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 εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.

ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΝΙΚΑΣ

Επιβλέπων καθηγητής: «ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΚΩΤΣΙΔΗΣ»

Ρέθυμνο, «Ιούλιος» «2023»

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 εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.

ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΝΙΚΑΣ

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 εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.

«Αναστάσιος Νίκας»

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:
«Κωνσταντίνος Κωτσίδης»
«Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Κρήτης»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:
«Παναγιώτης Αναστασιάδης»
«Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:
«Ευάγγελος Κελεσίδης»
«Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Κρήτης»

Ρέθυμνο, «Ιούλιος» «2023»

«Από όλους τους ρόλους που είναι πιθανό να αναλάβει μια γυναίκα στην ζωή της, προσωπικά δεν μπορώ παρά να ξεχωρίσω ως τον πιο ουσιαστικό, αυτόν της ¨Μητρότητας¨! Με αφορμή αυτόν τον ρόλο, τον πλέον κοντινό στην καρδιά μου, το δημιουργικό αυτό εγχείρημα, αφιερώνεται σε όλες τις μητέρες του Κόσμου ετούτου!!!»

Περίληψη

Το συγκεκριμένο ερευνητικό εγχείρημα αφορά στον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού, με την μορφή συγκροτημένου, αυτόνομου, ψηφιακού μαθήματος, στο πλαίσιο της σχολικής συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, για την διενέργεια διαθεματικής συνθετικής εργασίας μαθητών τάξης Α΄ Λυκείου στο γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας, με σκοπό την προετοιμασία εκπαιδευτικής επίσκεψης στον αρχαιολογικό χώρο της Γόρτυνας και το νεοσύστατο αρχαιολογικό μουσείο Μεσαράς. Η ανάπτυξη όλων των επιμέρους στοιχείων που οδηγούν στην τελική διαμόρφωση του παραδοτέου περιεχομένου, πραγματοποιήθηκε εξ ολοκλήρου από την αρχή, ως αποτέλεσμα επισταμένης αναζήτησης σε βιβλιογραφικές πηγές, και αποτίμησης ευρημάτων πρόσθετης ποιοτικής έρευνας, σε μια προσπάθεια επιπλέον επιβεβαίωσης της βιβλιογραφικής επισκόπησης που είχε προηγηθεί. Επιπρόσθετα, το εκπαιδευτικό αυτό εγχείρημα διέπεται από τις αρχές σχεδίασης της Γνωστικής θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης, το παιδαγωγικό πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τις γενικές κατευθύνσεις του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), καθώς και του αναλυτικού προγράμματος σπουδών υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Α.Π.Σ.) της Ιστορίας. Για την υλοποίηση του, πραγματοποιήθηκε η χρήση ενός εύρους διαδραστικών, ψηφιακών, εκπαιδευτικών λογισμικών και εργαλείων Τ.Π.Ε., σε ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης LMS, με το υλικό να ενσωματώνει στοιχεία, όπως αναλυτικές οδηγίες μελέτης, συγκεκριμένους διδακτικούς στόχους και σαφώς προσδιορισμένα, προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Η διαμορφωτική αξιολόγηση του, προϋπέθεσε την διενέργεια σκόπιμης δειγματοληψίας από εκπαιδευτικούς με εξειδίκευση στην σχετική μεθοδολογία και παιδαγωγική, την χρήση ερωτηματολογίου με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και τέλος, την αξιοποίηση της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου για την επεξεργασία των εξαχθέντων δεδομένων. Η αναφορά των εκπαιδευτικών βασίστηκε σε εντελεχή διερεύνηση. Αναφορικά με αποτελέσματα αυτής της αξιολόγησης, οι ειδικοί φάνηκε να συμπεραίνουν ότι το παραχθέν διαδικτυακό υλικό είναι εύχρηστο, ελκυστικό και το πλέον σημαντικό, ικανοποιεί τις απαιτήσεις των αρχών σχεδιασμού, σε όλες τις επιμέρους διαστάσεις.

Λέξεις – Κλειδιά

Συμπληρωματική Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Εκπαιδευτικό Υλικό, Αρχαία Ιστορία, Τοπική Ιστορία, Γυναίκα, Έμφυλες Διαφορές, Ισότητα, Συγκριτική Θεώρηση, Οικογένεια, Κοινωνία.

Abstract

The specific research project concerns the design, implementation and evaluation of interactive educational material, in the form of a structured, autonomous, online course, in the context of school supplementary distance education, for the implementation of an interdisciplinary project allotted to 1st grade Lyceum students in the subject of History, with the aim of preparing an educational visit to the archaeological site of Gortyna and the newly established archaeological museum of Mesaras. The development of all the individual elements that lead to the final configuration of the deliverable content was carried out entirely from scratch, as a result of a meticulous search of bibliographic sources, and evaluation of findings of additional qualitative research, in an attempt to further confirm the bibliographic review that had preceded it. In addition, this educational project is governed by the design principles of the Cognitive Theory of Multimedia Learning, the pedagogical framework of distance education and the general directions of the Interdisciplinary Unified Curriculum Framework, as well as the detailed compulsory education curriculum of History. For its implementation, the use of a wide range of interactive, digital, educational software and ICT tools was carried out, in an LMS electronic learning environment, with the material incorporating elements such as detailed study instructions, specific teaching objectives and clearly defined, expected learning outcomes. Its formative evaluation entailed deliberate sampling by teachers with expertise in the relevant methodology and pedagogy, the use of a questionnaire with open-ended questions and finally, the utilization of qualitative content analysis to process the extracted data. The teachers' report was underpinned by extensive research. Regarding the results of this evaluation, the experts seemed to infer that the produced online material is easy to use, attractive and most importantly, it meets the requirements of the design principles, in all individual dimensions.

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

Keywords

School Supplementary Distance Education, E-Learning, Educational Content, Ancient History, Local History, Woman, Gender Differences, Equality, Comparative View, Family, Society.

Περιεχόμενα

Περίληψη v
Abstract vii
Περιεχόμενα ix
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων xi
Κατάλογος Πινάκων xiv
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια xx
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ 1
1.1 Προβληματική της Εργασίας 1
1.2 Σκοπός & Στοχοθεσία 3
1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα 4
1.4 Διάρθρωση της Εργασίας 4
1.5 Σύνοψη Κεφαλαίου 6
2. ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 7
2.1 Θεωρητική Πλαισίωση της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης 7
2.1.1 Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις 7
2.1.2 Θεωρητικές Προσεγγίσεις 11
2.1.3 Παιδαγωγική Διάσταση 17
2.2 Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση 19
2.2.1 Εννοιολογική Οριοθέτηση 19
2.2.2 Μορφές Σχολικής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης 20
2.2.3 Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπ/ση: Επιδράσεις σε Διδασκαλία και Μάθηση 22
2.3 Διδακτική Μεθοδολογία της Ιστορίας/Αξιοποίηση Εκπαιδευτικού Υλικού 25
2.4 Σύνοψη Κεφαλαίου 28
3. ΤΟ ΓΥΝΑΙΚΕΙΟ ΣΤΙΓΜΑ ΣΤΗΝ ΓΟΡΤΥΝΑ 30
3.1 Το Γυναικείο Στίγμα στην Γόρτυνα του Χθες 30
3.1.1 Προοίμιο 30
3.1.2 Γόρτυνα: Μια σύντομη Ιστορική Αναδρομή 31
3.1.3 Η Μεγάλη Επιγραφή 34
3.1.4 Δίκαιο 36
3.1.5 Κοινωνική Οργάνωση 38
3.1.6 Ο Ρόλος της Γυναίκας στην Αρχαία Γόρτυνα 44
3.1.7 Σκιαγράφηση του Πορτραίτου της Γυναίκας της Κρήτης στην πορεία του Χρόνου(Ρωμαιοκρατία έως Γερμανική Κατοχή) 51
3.2 Το Γυναικείο Στίγμα στην Γόρτυνα του Σήμερα 52
3.2.1 Γυναίκες-Ιστορικές Προσωπικότητες της Κρήτης 52
3.2.2 Δομική Ανδροκρατία 53
3.2.3 Φεμινισμός & Γυναικεία Δικαιώματα 55
3.2.4 Αποτύπωση του Γυναικείου Στίγματος στην σημερινή Γόρτυνα 58
3.2.5 Συμπεράσματα Ευρημάτων Ποιοτικής Έρευνας 67
3.2.6 Συγκριτική Θεώρηση της θέσης της γυναίκας στην Αρχαία Γόρτυνα και στην

σύγχρονη Κρητική Κοινωνία.....69
3.3 Σύνοψη Κεφαλαίου.....71
4. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ & ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ.....73
4.1 Το Εκπαιδευτικό Υλικό στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.....73
4.1.1 Εισαγωγή.....73
4.1.2 Φιλοσοφικό Πλαίσιο.....75
4.1.3 Το Παιδαγωγικό Πλαίσιο.....77
4.1.4 Δομή και Συνοχή ΕΥ κατά West-Λιοναράκη.....80
4.1.5 Οι Αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer.....83
4.2 Ανάπτυξη/Περιγραφή Εκπαιδευτικού Υλικού.....86
4.2.1 Ψηφιακά Εργαλεία Δημιουργίας Πολυμεσικού Υλικού.....86
4.2.2 Δομή και Μορφή Εκπαιδευτικού Υλικού.....87
4.3 Σύνοψη Κεφαλαίου.....106
5.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΈΡΕΥΝΑΣ.....107
5.1 Γενική Περιγραφή/Ερευνητικά Ερωτήματα/Στοχοθεσία Έρευνας.....107
5.2 Δειγματοληψία & Μέσα Συλλογής.....109
5.3 Μοντέλο Ανάλυσης.....110
5.4 Ανάλυση/Σχολιασμός Ερευνητικών Δεδομένων.....111
5.5 Σύνοψη Κεφαλαίου.....141
6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....142
6.1 Ανακεφαλαίωση Σκοπού Εργασίας.....142
6.2 Παράθεση Συμπερασμάτων ανά Ερευνητικό Ερώτημα.....142
6.3 Περιορισμοί της Έρευνας.....147
6.4 Συνεισφορά Εγχειρήματος-Προτάσεις περαιτέρω Ερευνητικής Εργασίας.....147
6.5 Σύνοψη Κεφαλαίου.....149
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....150
Ελληνόγλωσση.....150
Ξενόγλωσση.....164
Παράρτημα Α: «Συνεντεύξεις Ποιοτικής Έρευνας».....173
Παράρτημα Β: «Ερωτηματολόγιο Έρευνας ΕΥ».....212
Παράρτημα Γ: «Γλωσσάριο».....229
Παράρτημα Δ: «Σύνδεσμος Μαθήματος στην Πλατφόρμα: Chamilo».....230

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1-Ταξινομία West-Λιοναράκη

Εικόνα 2-Αρχική Σελίδα Μαθήματος/Είσοδος

Εικόνα 3-Δομή Μαθήματος-Διδακτικές Ενότητες

Εικόνα 4α-Γενικά Εισαγωγικά Στοιχεία Μαθήματος

Εικόνα 4β-Γενικά Εισαγωγικά Στοιχεία Μαθήματος-Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα

Εικόνα 4γ-Εισαγωγικά Στοιχεία Ενότητας-Σκοπός

Εικόνα 5-Εξώφυλλα Διδακτικών Ενοτήτων 1-4

Εικόνα 6- Διαφάνεια Περιεχομένων 4^{ης} Διδακτικής Ενότητας

Εικόνα 7α- Διαφάνεια Επεξήγησης Λειτουργίας Συμβόλων

Εικόνα 7β- Διαφάνεια Επεξήγησης Λειτουργίας Συμβόλων

Εικόνα 8-Απόσπασμα Βίντεο κατά την Εισαγωγή σε κάθε Διδακτική Ενότητα

Εικόνα 9-Διαφάνεια Αφόρμησης/Εναρξης Παρουσίασης Περιεχομένου

Εικόνα 10- Παράδειγμα Παρουσίασης Θεωρητικού Περιεχομένου Διδακτικής Ενότητας

Εικόνα 11- Παραδείγματα Δραστηριοτήτων και Ερωτήσεων (Αυτό)Αξιολόγησης

Εικόνα 12-Παράδειγμα Σύνοψης μιας Διδακτικής Ενότητας μέσω Αποσπάσματος Βίντεο

Εικόνα 13-Παράδειγμα Διαφανειών Βιβλιογραφικών Αναφορών Διδακτικής Ενότητας

Εικόνα 14-Παραδείγματα Κειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 15-Παραδείγματα Προκειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 16-Παραδείγματα Μετακειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 17-Παραδείγματα Διακειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 18-Παραδείγματα Επικειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 19-Παραδείγματα Παρακειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 20-Παραδείγματα Περικειμένων στο Εκπαιδευτικό Υλικό

Εικόνα 21-Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής Συνοχής στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 22-Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Κατάτμησης στις Δ. Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 23-Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Σηματοδότησης στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 24-Παραδείγματα Εφαρμογής Αρχών Χωρικής & Χρονικής Συνάφειας στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 25-Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Προπαίδευσης στις Δ. Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 26-Παραδείγματα Εφαρμογής της Πολυμεσικής Αρχής στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 27-Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής του Πλεονασμού στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 28-Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Τροπικότητας στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 29-Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Προσωποποίησης/Εξατομίκευσης στις Δ.Ε. του Εκπ/κού Υλικού

Εικόνα 30-Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Εικόνας στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εικόνα 31-Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Φωνής στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1-Ερευνητικοί Άξονες Εκπαιδευτικού Υλικού

Πίνακας 2-Εκπαιδευτικό Υλικό- Κατηγορίες Ανάλυσης ανά Ερευνητικό Άξονα

Πίνακας 3-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Φύλο Συμμετεχόντων

Πίνακας 4-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ηλικία Συμμετεχόντων

Πίνακας 5-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Έτη Προϋπηρεσίας Συμμετεχόντων

Πίνακας 6-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Εξοικείωση Συμμετεχόντων με Τ.Π.Ε. & ΕξΑΕ

Πίνακας 7-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Βιβλιογραφική Τεκμηρίωση

Πίνακας 8-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Αναφορά σε διαφορετικό Είδος Πηγών

Πίνακας 9-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Συγκριτική Ανάλυση Πληροφοριών/Απόψεων

Πίνακας 10-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ερμηνεία & Κριτική Συζήτηση Πληροφοριών/Απόψεων

Πίνακας 11-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Παροχή Δυνατότητας μελέτης σε διαφορετικές πηγές

Πίνακας 12-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Φιλικό Ύφος

Πίνακας 13-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρήση Προσωπικών & Κτητικών Αντωνυμιών

Πίνακας 14-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρήση Καθομιλούμενης Γλώσσας

Πίνακας 15-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ευανάγνωστη Γραφή

Πίνακας 16-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ικανοποιητική Πυκνότητα Πληροφοριών

Πίνακας 17-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Τμηματική Παρουσίαση στο μέγεθος της Οθόνης

Πίνακας 18-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Μόνο Κείμενο

Πίνακας 19-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Κείμενο & Εικόνες

Πίνακας 20-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Κείμενο, Εικόνες & Βίντεο

Πίνακας 21-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρωματικές Συνθέσεις για Άνετη Αλληλεπίδραση

Πίνακας 22-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-¨Κουμπιά¨ Κατανοητά & Αναγνωρίσιμα

Πίνακας 23-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Εικονίδια Κατανοητά & Αναγνωρίσιμα

Πίνακας 24-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Εύκολη Πλοήγηση

Πίνακας 25-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Αξιοπιστία Υπέρ-συνδέσμων

Πίνακας 26-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Παροχή Συμβουλών Μελέτης

Πίνακας 27-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Απόδοση Έμφασης σε Σημεία

Πίνακας 28-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Επεξηγηματικών Σχολίων

Πίνακας 29-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Έκφρασης Κρίσης

Πίνακας 30-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Διατύπωσης Ερωτήσεων

Πίνακας 31-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Συναισθηματικής Εμπλοκής

Πίνακας 32-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Διάδρασης με Εκπαιδευόμενους

Πίνακας 33-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Δημιουργίας της Αίσθησης του ¨Ανήκειν¨ σε Ομάδα

Πίνακας 34-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Έκφρασης Προσωπικής Άποψης

Πίνακας 35-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Αυτοαξιολόγησης

Πίνακας 36-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης Αυτόνομης Κριτικής Σκέψης

Πίνακας 37-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης Διαύλων Επικοινωνίας

Πίνακας 38-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Συσχέτισης Δεδομένων με το Σήμερα

Πίνακας 39-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Εφαρμογής Νέας Γνώσης στο Σήμερα

Πίνακας 40-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Σαφήνεια στην Διατύπωση του Σκοπού Διδακτικής Ενότητας

Πίνακας 41-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Σαφήνεια στην Διατύπωση των Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων Διδακτικής Ενότητας

Πίνακας 42-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Παρακίνηση Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων Διδακτικής Ενότητας σε Επίπεδο Γνώσεων

Πίνακας 43-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Παρακίνηση Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων Διδακτικής Ενότητας σε Επίπεδο Δεξιοτήτων

Πίνακας 44-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Παρακίνηση Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων Διδακτικής Ενότητας σε Επίπεδο Στάσεων

Πίνακας 45-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Έλεγχος Προόδου με βάση τα Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα

Πίνακας 46-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Συνδυασμός Κειμένου & Εικόνας

Πίνακας 47-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρήση Εικόνων

Πίνακας 48-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Στοιχείων Αφήγησης

Πίνακας 49-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Μη Σχετικών Πληροφοριών

Πίνακας 50-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρήση Φιλικής Γλώσσας

Πίνακας 51-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρήση β προσώπου

Πίνακας 52-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ηχητική Παρουσίαση

Πίνακας 53-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Φιλικό Ύφος Αφήγησης

Πίνακας 54-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Φιλικού Χαρακτήρα (Avatar)

Πίνακας 55-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Τμηματική Παρουσίαση Υλικού

Πίνακας 56-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων με Ανατροφοδότηση

Πίνακας 57-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Μακροσκελών Κειμένων

Πίνακας 58-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Σαφών Οδηγιών

Πίνακας 59-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Στοιχείων Επισήμανσης

Πίνακας 60-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Εισαγωγικών Δραστηριοτήτων

Πίνακας 61-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη ¨Δυνατών Σημείων¨

Πίνακας 62-Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Προτάσεις Βελτίωσης

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΑΠΣ	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
ΔΕ	Διδακτική Ενότητα
ΔΕΠΠΣ	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών
ΠΤΔΕ	Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε
ΠΜΣ	Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
ΑΕΞΑΕ	Ανοιχτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΕΔΙΒΕΑ	Εργαστήριο Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών στη Δια Βίου Μάθηση και Εξ Αποστάσεως
ΕξΑΕ	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΕΥ	Εκπαιδευτικό Υλικό
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας
ICT	Information and Communication Technologies
LMS	Learning Management System

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Προβληματική της Εργασίας

Η ευρύτερη περιοχή της Γόρτυνας κατοικείται διαρκώς από δημιουργίας των πρώτων οικισμών της, εδώ και 6000 χρόνια. Η (Α)όρατη πόλη, στο διάβα του χρόνου, γνώρισε διαδοχικές κατακτήσεις, περιόδους ακμής και παρακμής, όπως επιτάσσει η εξέλιξη των πραγμάτων, αλλά εξακολουθεί και είναι ζωντανή, αλλάζοντας μορφές και διεκδικώντας την ύπαρξη της, προσαρμοζόμενη στις επιταγές κάθε χρονικής περιόδου, από την προϊστορία έως σήμερα. Η επιλογή του θέματος με αφορμή την εκπόνηση αυτής της διπλωματικής, στηρίχθηκε αφενός στην προσωπική ανάγκη γνωριμίας με τον παρελθόν και την Ιστορία αυτής της πόλης, αφετέρου στην ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς αυτού του τόπου, με ιδιαίτερη αναφορά στην 'Βασίλισσα' των Επιγραφών, τη Δωδεκάδελτη Επιγραφή των Νόμων της Γόρτυνας, του αρχαιότερου ευρωπαϊκού νομικού κώδικα, μέσα από την διαπραγμάτευση ενός διαχρονικού αλλά πάντοτε επίκαιρου θέματος. Αυτού, της διερεύνησης της θέσης και του ρόλου των γυναικών στις κοινωνίες του παρελθόντος, με στόχο την αναζήτηση συναφειών του παρόντος χρόνου με το παρελθόν, συναφειών που ενδεχομένως, να μπορούν να προσφέρουν αξιόλογη προοπτική στο μέλλον.

Η ιδέα ξεκίνησε σε πρώτο στάδιο, στο πλαίσιο εκμάθησης δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού, μέσω παιδαγωγικής αξιοποίησης και ενσωμάτωσης εφαρμογών των Τ.Π.Ε., στο σχολικό συγκείμενο και συγκεκριμένα υλοποίησης ενός σχεδίου γνωριμίας του μαθητικού πληθυσμού με την τοπική ιστορία, με παιγνιώδη τρόπο. Το σχέδιο αυτό αφορούσε συγκεκριμένα σε ξενάγηση στα πιο σημαντικά ιστορικά σημεία αναφοράς, στον αρχαιολογικό χώρο της Γόρτυνας, στην Κρήτη, αξιοποιώντας τις δυνατότητες των εφαρμογών Actionbound και BlippAR. Η επιτυχής πραγμάτωση και απήχηση αυτού του εγχειρήματος, σε συνδυασμό αφενός με την αναγκαιότητα δημιουργίας πολυμεσικού υλικού για την σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε θεματικές περιοχές που ενδείκνυνται για την προώθηση διεπιστημονικών και διαθεματικών προσεγγίσεων

(Κασιμάτη, 2014), αφετέρου της ανάγκης εφοδιασμού του σημερινού μαθητικού πληθυσμού με ένα πλέγμα δεξιοτήτων για την επίτευξη ανεξάρτητης, δια βίου, αυτό-ρυθμιζόμενης μάθησης (Vosniadou, Lawson, Stepherson & Bodner, 2020), σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα αυθεντικών, μαθησιακών βιωμάτων τα οποία με την σειρά τους, προσδίδουν προστιθέμενη αξία στις έμφυτες ¨ψηφιακές¨ δεξιότητες της νέας γενιάς(Κασιμάτη, 2014; Νιανιούρης & Καλογιαννάκης, 2020), συνετέλεσαν στην λήψη της τελικής απόφασης για την συγκεκριμένη επιλογή.

Μέσα από την ανάληψη του εγχειρήματος σχεδιασμού, ανάπτυξης και διαμόρφωσης ενός ελκυστικού, πολυμεσικού υλικού σε διαδραστικό, διαδικτυακό περιβάλλον, σε μια προσπάθεια προσαρμογής στις απαιτήσεις της σύγχρονης γενεάς του διαδικτύου, αλλά και των επιταγών της παιδαγωγικής, επιχειρήθηκε η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευομένων, στην μαθησιακή διαδικασία με στόχευση την ανάπτυξη ιστορικής σκέψης και συνείδησης, την αντίληψη του κόσμου ως αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους και τέλος την συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας μελέτης όλων των πτυχών(πολιτικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής, κ.α.) κάθε κοινωνίας ως προϋπόθεση για την κατανόηση της και την προοπτική δημιουργίας συνθηκών βελτίωσης. Άλλωστε, κάθε προοδευτική ανθρώπινη κοινωνία, οφείλει στην νέα γενιά, στον τομέα της παιδείας, να προγραμματίζει το πλέγμα όλων των απαιτούμενων εκείνων μεταρρυθμιστικών δράσεων, ώστε να εξασφαλίζεται μεταξύ άλλων, η καλλιέργεια του συνόλου των βασικών δεξιοτήτων, που θεωρούνται αποδεδειγμένα απαραίτητες για την διασφάλιση δυνατοτήτων ολόπλευρης ανάπτυξης, προσωπικής ολοκλήρωσης καθώς και κοινωνικής ένταξης και απασχόλησης του μαθητικού της δυναμικού, με την ιδιότητα του ενεργού, δημοκρατικά πολίτη, μακριά από κοινωνικές, θρησκευτικές και πολιτισμικές διακρίσεις και ανισότητες (Στασινός, 2013).

Η ολοκλήρωση αυτής της ενότητας, πραγματοποιείται εστιάζοντας στην κυρίως θεματική, με την παράθεση ενός παραδείγματος. Σύμφωνα με αυτό, αποτελεί αδιαμφισβήτητη αλήθεια ότι η γυναικεία μορφή ανέκαθεν συνιστούσε τον συνδετικό κρίκο, ο οποίος διασφάλιζε την δύναμη και την ευημερία μιας οικογένειας, τόσο στο παρελθόν, όσο και στο σημερινό παρόν, θεώρηση η οποία ασκεί εξαιρετική επιρροή στην όποια προσπάθεια μελέτης των πολυποίκιλων ρόλων των γυναικών και των αντίστοιχων επιδράσεων τους

στο οικογενειακό περιβάλλον, στην τοπική κοινότητα, αλλά και γενικότερα, στο κοινωνικό γίγνεσθαι(Βαρδινογιάννη, 2010).

1.2 Σκοπός & Στοχοθεσία

Σκοπό της παρούσης εργασίας, αποτελεί ο σχεδιασμός, εν συνέχεια η υλοποίηση και ως τελική διαδικασία, η αποτίμηση ψηφιακού, εκπαιδευτικού υλικού, στα πλαίσια της συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αφενός αξιοποιώντας τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), αφετέρου στην βάση των θεωρητικών αρχών οι οποίες πλαισιώνουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ειδικότερα, όσον αφορά στο περιεχόμενο του υπό σχεδιασμό και ανάπτυξη, εκπαιδευτικού υλικού, αυτό υπάγεται κυρίως στο θεματικό πεδίο του μαθήματος της Ιστορίας του Αρχαίου Κόσμου, συνδέεται διαθεματικά μέσω θεματικής ενότητας, με το γνωστικό αντικείμενο της Πολιτικής Παιδείας, σε επίπεδο Α΄ τάξης Λυκείου, ενώ εστιάζει σε παρουσίαση αποτελεσμάτων βιβλιογραφικής επισκόπησης. Η θεματική ενότητα συγκεκριμένα, αφορά σε συγκριτική θεώρηση σε δύο διαφορετικές χρονικά ιστορικές περιόδους, με κύρια στόχευση την διερεύνηση της θέσης της γυναίκας στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον της αρχαίας Γόρτυνας και στις μέρες μας, την καταγραφή και σύγκριση ομοιοτήτων και διαφορών και τέλος, την αποτίμηση της παρουσίας της, τότε και σήμερα.

Στο πλαίσιο αυτού του εγχειρήματος, οι επιμέρους στόχοι συνοψίζονται στους ακόλουθους:

1. Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την ύπαρξη επιστημονικής συνοχής και τεκμηρίωσης.

2. Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την συμβολή του στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου στο οποίο αναφέρεται.

3. Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την ευχρηστία του.

4. Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς τις παραμέτρους της υποστήριξης και καθοδήγησης του εκπαιδευομένου στην μελέτη.

5. Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς τον βαθμό ενθάρρυνσης της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο, κατά την μελέτη.

6. Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την παροχή δυνατότητας αυτό-αξιολόγησης και αναστοχασμού στον εκπαιδευόμενο.

7. Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς τον σαφή προσδιορισμό του σκοπού και των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

8. Να διερευνηθεί εάν ο σχεδιασμός και η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού εδράζονται στις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης.

9. Να διερευνηθεί η ύπαρξη ¨δυνατών σημείων¨ στο εκπαιδευτικό υλικό.

10. Να αναζητηθούν ενδεχόμενες βελτιωτικές προτάσεις αναβάθμισης και επικαιροποίησης του εκπαιδευτικού υλικού.

1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα

Στην βάση αυτής της στόχευσης, τα ερευνητικά ερωτήματα αυτής της μελέτης διατυπώνονται ως ακολούθως:

1. Διέπεται το παραγόμενο εκπαιδευτικό υλικό από τις αρχές και την μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
2. Ακολουθεί το εκπαιδευτικό υλικό τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;
3. Διαπιστώνονται στο εκπαιδευτικό υλικό ¨δυνατά σημεία¨ ως προς την διευκόλυνση της μαθησιακής πορείας του εκπαιδευομένου;
4. Υπάρχουν προτάσεις για ενδεχόμενες βελτιωτικές τροποποιήσεις του εκπαιδευτικού υλικού, οι οποίες να δύνανται να συμβάλλουν αποτελεσματικά σε διαδικασίες αναβάθμισης και επικαιροποίησης του;

1.4 Διάρθρωση της Εργασίας

Η εργασία διαρθρώνεται ως εξής:

Η εισαγωγή συνιστά το πρώτο μέρος της εργασίας και περιλαμβάνει αφενός την παρουσίαση της προβληματικής του θέματος και την σχετική αιτιολόγηση της επιλογής αυτού αναφορικά με την αξιοποίηση της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αφετέρου την παράθεση του σκοπού, της στοχοθεσίας και των ερευνητικών ερωτημάτων της εργασίας, καθώς και το μοτίβο διάρθρωσης της.

Το δεύτερο μέρος αφορά αρχικά στην εννοιολογική οριοθέτηση, τις βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις και την διαμόρφωση του παιδαγωγικού υποβάθρου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Εν συνεχεία, ακολουθούν η αποσαφήνιση της έννοιας της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η αναφορά στα είδη της και στις επιδράσεις της στην διδασκαλία και την μάθηση. Το δεύτερο μέρος ολοκληρώνεται με το διδακτικό μεθοδολογικό πλαίσιο αρχών του γνωστικού αντικειμένου της Ιστορίας και την διασύνδεση της με την ανάπτυξη εκπαιδευτικού πολυμεσικού υλικού ως αιτούμενου στην σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εντός του πλαισίου αυτής της εργασίας.

Το τρίτο μέρος το οποίο καταλαμβάνει μεγάλη έκταση, αφιερώνεται στην σκιαγράφηση του γυναικείου στίγματος στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού στην Γόρτυνα της Κρήτης καθώς και σε συγκριτική θεώρηση, σε δυο διαφορετικές ιστορικές περιόδους: αυτή της περιόδου μετά την δωρική κατάκτηση της αρχαίας πόλης αλλά και της σύγχρονης εποχής. Η σκιαγράφηση πραγματοποιείται με την αξιοποίηση βιβλιογραφικών και παραστατικών πηγών, καθώς και την διενέργεια ποιοτικής έρευνας για την καταγραφή του σημερινού αποτυπώματος, σε μια καθαρά κοινωνία της υπαίθρου, ως αποτέλεσμα μετεξέλιξης στο χρόνο.

Στο τέταρτο μέρος επιχειρείται σε πρώτη φάση η παρουσίαση και ανάλυση του ρόλου που διαδραματίζει το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ακολούθως, παρατίθεται ένα θεωρητικό πλαίσιο προϋποθέσεων και αρχών στο οποίο οφείλει να εδράζεται ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη του. Τέλος, η εστίαση αυτού του μέρους επικεντρώνεται στην ανάπτυξη και περιγραφή του παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού, ως προς την δομή και την μορφή του, χωρίς να παραλείπεται η αναφορά στην ψηφιακή εργαλειοθήκη δημιουργίας του.

Στο πέμπτο μέρος σκιαγραφείται αρχικά το μεθοδολογικό πλαίσιο που στοιχειοθετεί αυτό το ερευνητικό εγχείρημα και αφορά σε διαδικασίες αποτίμησης του εκπαιδευτικού υλικού. Η ανάλυση και ο σχολιασμός των ευρημάτων της έρευνας, ολοκληρώνει το πέμπτο μέρος.

Το έκτο μέρος αφιερώνεται στην διατύπωση των συμπερασμάτων που έχουν εξαχθεί, με παράλληλη σύνδεση των σχετικών χωρίων με την σύγχρονη βιβλιογραφία. Η αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας αλλά και σε ενδεχόμενη συνεισφορά αυτής από παιδαγωγικής και κοινωνικής απόψεως, συμπληρώνουν το μέρος αυτό.

Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση του συνόλου των βιβλιογραφικών πηγών που αξιοποιήθηκαν για την πραγματοποίηση της, ακολουθούμενου από τα παραρτήματα αυτής.

1.5 Σύνοψη Κεφαλαίου

Η εισαγωγή εκκινεί με αναφορά στην προβληματική της εργασίας και τους λόγους επιλογής της συγκεκριμένης θεματικής, με διασύνδεση με την αξιοποίηση της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, συνεχίζει με τον προσδιορισμό του σκοπού και της στοχοθεσίας του εγχειρήματος αυτού και ολοκληρώνεται με την διάρθρωση της εργασίας στο σύνολο της.

2. Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

2.1 Θεωρητική Πλαισίωση της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

2.1.1 Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί στις μέρες μας ένα δυναμικά εξελισσόμενο πεδίο στην παγκόσμια εκπαιδευτική πραγματικότητα. Μια εκπαιδευτική μεθοδολογία η οποία συνάδει με το ιδεώδες της ανοικτής εκπαίδευσης, οι θεμελιώδεις αρχές της οποίας συνοψίζονται στις ακόλουθες απόψεις: α)την υποχρέωση της κοινωνίας αναφορικά με την προσφορά ολοένα και αυξανόμενου αριθμού εκπαιδευτικών ευκαιριών στο σύνολο των πολιτών καθώς και την διασφάλιση ελεύθερης πρόσβασης αυτών στο εκπαιδευτικό σύστημα, β)το δικαίωμα προσδιορισμού από τον εκπαιδευόμενο του τόπου, χρόνου και ρυθμού μελέτης του και γ)το δικαίωμα του εκπαιδευόμενου να διαμορφώνει ο ίδιος, προοδευτικά την μορφωτική του φυσιογνωμία, τόσο από πλευράς επιπέδου σπουδών, όσο και από πλευράς γνωστικού αντικειμένου (Βεργίδης, Λιοναράκης, Λυκουργιώτης, Μακράκης & Ματράλης, 1999). Ο όρος ¨ανοικτή μάθηση¨, αφορά σε εκπαίδευση η οποία επιλέγεται με ελεύθερη βούληση, εδράζεται σε εσωτερικά κίνητρα ενώ εμφανίζει παράλληλα ευελιξία προσαρμογής αφενός στις ιδιαίτερες ανάγκες του εκπαιδευόμενου, αφετέρου στις μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης (Collis, 1996). Η ανοικτή εκπαίδευση συνιστά την καλύτερη έκφανση μιας παραγωγικής αντίληψης, με κέντρο της τον εκπαιδευόμενο (Verduin and Clark, 1991 ; Σοφός, Νταραντούμης & Αποστόλου, 2019).

Στην δεκαετία του 1970 πρωτοεμφανίζεται ο όρος ΄εξ αποστάσεως εκπαίδευση΄, ενώ δώδεκα χρόνια αργότερα το 1982, υιοθετείται επισήμως από το αρχικά επονομαζόμενο ΄Παγκόσμιο Συμβούλιο Εκπαίδευσης δια αλληλογραφίας΄, το οποίο τελικά μετονομάζεται σε ΄Παγκόσμιο Συμβούλιο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Ο επιθετικός προσδιορισμός ΄εξ αποστάσεως΄ παραπέμπει στην ύπαρξη φυσικής απόστασης μεταξύ διδάσκοντα διδασκόμενων. Η διάσταση αυτή δύναται πλέον να αναφέρεται είτε

στο χώρο(σύγχρονη), είτε στον χρόνο(ασύγχρονη). Η έννοια της πολυμορφικότητας που εισήχθη το 1998 από τον Λιοναράκη, οριοθετεί την διάσταση της απόστασης εντός ενός εκπαιδευτικού προσεγγιστικού πλαισίου πρωτίστως ποιότητας και δευτερευόντως, χρήσης μέσων και εργαλείων. Κατά τον Devlin (1989) η έννοια της εξ αποστάσεως πρέπει να αντικατασταθεί από την γεωγραφική και χωρική της ερμηνεία, η οποία θα συμπληρώνεται παράλληλα από μια ψυχοκοινωνική διάσταση. Διάσταση συνεπικουρούμενη από παιδαγωγική και εκπαιδευτική πλαισίωση, ώστε να καθίσταται ικανή να κατατάσσει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο πεδίο των επιστημών αγωγής (Λιοναράκης, 2006).

Η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση κάνει την εμφάνιση της στον Καναδά, την Αυστραλία και τις Η.Π.Α. περί τα τέλη του 19^{ου} και αρχές 20^{ου} αιώνα, αφενός ανταποκρινόμενη στις κοινωνικές και γεωγραφικές τους ιδιαιτερότητες, αφετέρου στοχεύοντας να υπηρετήσει την οικονομική ανάπτυξη των συγκεκριμένων χωρών. Η εκπαίδευση από απόσταση, αρχικά υπό την μορφή επαγγελματικών ή άτυπων μορφών εκπαίδευσης (εκπαίδευση ενηλίκων), εκκινεί δια αλληλογραφίας, εν συνεχεία εντάσσεται στο πλαίσιο της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης μέσω των ανοιχτών πανεπιστημίων (Demiray & Isman, 2001) και πολύ γοργά μετεξελίσσεται σε ηλεκτρονική, διαδικτυακή, διαδραστική, κινητή, υβριδική, εικονική. Η δεκαετία 1989-1995 ως περίοδος, χαρακτηρίζεται από ταχύτατη τεχνολογική εξέλιξη και παράλληλη δημιουργία νέων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων αποκλειστικής παροχής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με μερικά από τα ήδη υπάρχοντα συμβατικά εκπαιδευτικά ιδρύματα να υλοποιούν ταυτόχρονα ανάλογου περιεχομένου προγράμματα.

Ο Λιοναράκης (2006) αναφέρει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί έναν συγκερασμό διαφόρων μορφών εκπαιδευτικής πράξης, όπου τα εμπειρικά δεδομένα της μακρόχρονης εφαρμογής οδήγησαν στον μετασχηματισμό της σε μια ολοκληρωμένη οντότητα. Σύμφωνα με τον Holmberg (1977) η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνει το σύνολο των διαφόρων μορφών σπουδών, όλων ανεξαιρέτως των επιπέδων, υπό την καθοδήγηση, οργάνωση και διδασκαλία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, η διεξαγωγή των οποίων πραγματοποιείται χωρίς την άμεση και συνεχή επίβλεψη των εκπαιδευομένων στην αίθουσα διδασκαλίας. Ο Perraton (1988) με την σειρά του, την οριοθετεί ως την εκπαιδευτική διαδικασία όπου μεγάλο μέρος της διδακτικής πράξης διευθύνεται από άτομο το οποίο βρίσκεται χώρο-χρονικά σε απόσταση από τον εκπαιδευόμενο. Ο Bruder

(1989), μέσα από το πρίσμα μιας πιο μηχανιστικής αντίληψης των πραγμάτων, όρισε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως την εφαρμογή των ηλεκτρονικών μέσων και της τεχνολογίας των επικοινωνιών, στην βάση του ότι σε αυτά έγκειται η εξασφάλιση λήψης καθοδήγησης ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους και τον απομακρυσμένο εκπαιδευτή. Ο ορισμός που δίδει ο Rumble (1899) εδράζεται στα ακόλουθα τέσσερα σημεία: α)κάθε διαδικασία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης περιλαμβάνει απαραίτητα τον εκπαιδευτή και τους εκπαιδευόμενους. Οι εκπαιδευόμενοι οφείλουν να μάθουν το σχεδιασμένο υλικό, την πλήρη γνώση του οποίου κατέχει ο εκπαιδευτής, β)η εξ αποστάσεως εκπαίδευση προϋποθέτει την χωρική απόσταση μεταξύ των δύο μερών (εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου), γ)δύναται να λειτουργεί είτε αυτόνομα είτε σε συνδυασμό με άλλες μορφές εκπαίδευσης και δ)η διαδικασία μάθησης προϋποθέτει αμφιμονοσήμαντη, μεταξύ των μερών επικοινωνία (σε ατομικό ή/και ομαδικό επίπεδο) καθώς και διαδικασίες αξιολόγησης μέσω εξετάσεων. Έπεται ο ορισμός του Keegan (1988), ο οποίος εδράζεται στους ακόλουθους πυλώνες: α)η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διαφοροποιείται από την συμβατική λόγω της υφιστάμενης απόστασης μεταξύ διδάσκοντα-διδασκομένου σε όλη την διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, β)ο εκπαιδευτικός φορέας παροχής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επηρεάζεται και λαμβάνει υπόψη τον σχεδιασμό και την δημιουργία του προσφερόμενου εκπαιδευτικού υλικού και παράλληλα παρέχει υπηρεσίες υποστήριξης, γεγονός που τον διαφοροποιεί από τον ιδιωτικό τομέα εκπαίδευσης και τα προγράμματα διδασκαλίας άνευ διδασκάλου, γ)η εγγύτητα μεταξύ διδάσκοντα-διδασκομένων εξυπηρετείται διαμέσου της αξιοποίησης του διαδραστικού υλικού, δ)η ωφέλεια του εκπαιδευόμενου διασφαλίζεται μέσω του διαλόγου και της αμφίδρομης επικοινωνίας με την χρήση της τεχνολογίας και ε) κάθε εκπαιδευόμενος διδάσκεται ως μονάδα και όχι σε ομάδες σε όλη την διάρκεια του προγράμματος, ενώ δεν αποκλείεται η ύπαρξη διδακτικών συναντήσεων, συγκεκριμένων στον αριθμό, για την επίτευξη κοινωνικοποίησης. Οι Garrison και Shale (1987) σε μια προσπάθεια εναρμόνισης του δοθέντος από τον Keegan εννοιολογικού προσδιορισμού, με την τότε υπάρχουσα πραγματικότητα αλλά και τις διαβλεπόμενες, μελλοντικές εξελίξεις στο τομέα της τεχνολογίας, υιοθετούν τα ακόλουθα κριτήρια: α)το μεγαλύτερο μέρος της μεταξύ διδάσκοντα-διδασκομένων επικοινωνίας, δεν λαμβάνει χώρα σε συνεχή βάση, β)η αμφίδρομη αυτή επικοινωνία πραγματοποιείται στο πνεύμα και την λογική της

διευκόλυνσης και της υποστήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και γ)η επίτευξη της επικοινωνίας πραγματοποιείται μέσω της αξιοποίησης των δυνατοτήτων της τεχνολογίας (Λιοναράκης, 2006 ; Chaney, 2006). Ο Greenberg (1998) ορίζει την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως μια προγραμματισμένη εμπειρία διδασκαλίας ή/και μάθησης, η οποία αξιοποιεί μια πλειάδα τεχνολογικών εφαρμογών για την προσέγγιση των εκπαιδευόμενων που βρίσκονται σε απόσταση, ενώ παράλληλα ο σχεδιασμός της έχει ως στόχευση την ενθάρρυνση της αλληλεπίδρασης των εκπαιδευομένων, την ενεργοποίηση τους αλλά και την πιστοποίηση της επίτευξης της μάθησης, είτε με σύγχρονο, είτε με ασύγχρονο τρόπο. Ολοκληρώνοντας, οι King et al., (2001), υποστηρίζουν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ορίζεται από την διδασκαλία, την εξερεύνηση και την ευελιξία, με τους Σοφό & Kron (2010), να συμπληρώνουν ότι η οριοθέτηση της, αφορά σε μια τετραδική σχέση, εν αντιθέσει με την δυαδική (εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου) στην δια ζώσης, ενώ ως κυρίαρχος πυλώνας πλέον αναδεικνύεται η ανάπτυξη και διάθεση του εκπαιδευτικού υλικού. Το τελευταίο μαζί με τις διδακτικές μεθόδους, την επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενων σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο, την παρεχόμενη υποστήριξη αλλά και την αξιολόγηση, συνιστούν όλα, οργανικά δομημένα μέρη σε ένα ολοκληρωμένο σύνολο μέσων και διεργασιών, ουσιαστικά, τα συστατικά στοιχεία του μεθοδολογικού πλαισίου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Σοφός et al, 2015). Η ίδρυση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου στα τέλη της δεκαετίας του 1990, ως αναγκαιότητα προσαρμογής στα αιτήματα ενός διεθνούς περιβάλλοντος αλλά και των υπαρκτών, οικονομικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών ασυμβατοτήτων, σηματοδοτεί την πρώτη επίσημη, από πλευράς Ελληνικής Πολιτείας, θεσμική καθιέρωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Λιοναράκης 2006 ; Αναστασιάδης, 2008). Η εξέλιξη δε που συντελείται στον τομέα της τεχνολογίας, έρχεται να προδώσει νέα πνοή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ανοίγοντας νέες προοπτικές και δημιουργώντας νέους τρόπους άσκησης της διδακτικής πράξης και της μάθησης (Τζιμογιάννης, 2017).

Συνοψίζοντας, για την οριοθέτηση της ταυτότητας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, έχει διαχρονικά προταθεί μια πλειάδα από ορισμούς και ερμηνευτικές διατυπώσεις, εδραζόμενη στους τρόπους λειτουργίας και εφαρμογής της. Επιπρόσθετα, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν ανάγεται στην σφαίρα εκπαιδευτικών πολιτικών (δια βίου μάθηση, εκπαίδευση ενηλίκων), αλλά αποτελεί ευέλικτη εκπαιδευτική εφαρμογή, η οποία

παρέχει πλήρη ελευθερία επιλογής διασφάλισης της επικοινωνίας, της διασύνδεσης και μετάδοσης πληροφοριών. Ολοκληρώνοντας, αναφορικά με διεργασίες διδασκαλίας και μάθησης, εμφανίζει ένα εξαιρετικό άνυσμα μετρήσιμων επιλογών, ενώ αναδεικνύεται ως μια αυτόνομη από επιστημονική και ερευνητική σκοπιά, οντότητα στο πεδίο των επιστημών αγωγής (Λιοναράκης, 2006).

2.1.2 Θεωρητικές Προσεγγίσεις

Αναφορικά με το θεωρητικό πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στην βάση της ταξινόμησης του Keegan (1986), η κατηγοριοποίηση των σχετικών θεωριών υπόκειται στις ακόλουθες τρεις:

Α) Η θεωρία της ¨Ανεξαρτησίας και Αυτονομίας¨, η οποία κυρίως εκπροσωπείται από τους Charles Wedemeyer (1971) και τον Michael Moore (1972). Ο πρώτος, εισάγει τον όρο των ¨ανεξαρτήτων σπουδών¨, προτείνοντας έξι χαρακτηριστικά των αντίστοιχων συστημάτων σπουδών, ενώ συνδέει δύο έννοιες μεταξύ τους. Την αυτό-κατευθυνόμενη με την αυτό-ρυθμιζόμενη μάθηση. Τα προτεινόμενα χαρακτηριστικά είναι: α) η απουσία συνύπαρξης μεταξύ διδάσκοντα-διδασκόμενου, β) η διεκπεραίωση των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης επιτυγχάνεται μέσω εντύπου εκπαιδευτικού υλικού ή οιοδήποτε άλλου μέσου, γ) ο εξατομικευμένος χαρακτήρας της διδασκαλίας, δ) η μάθηση συνιστά το αποτέλεσμα του συνόλου των προσπαθειών και διεκπεραιωμένων δραστηριοτήτων του εκπαιδευόμενου, ε) η μάθηση λαμβάνει χώρα στον περιβάλλοντα χώρο δράσης του εκπαιδευομένου και στ) η απόφαση για την έναρξη, συνέχιση και περάτωση της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς και η ευθύνη του ρυθμού αυτής, έγκεινται αποκλειστικά στην διακριτική ευχέρεια του εκπαιδευομένου. Ειδικότερα, η ερευνητική δραστηριότητα αλλά και τα έως τότε συλλεγμένα, εμπειρικά δεδομένα στο πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ωθούν τον Wedemeyer στην ανάπτυξη τεσσάρων θεωρητικών προσεγγίσεων, με σημαντική συμβολή στους τομείς της σχεδίασης και της υλοποίησης, που υιοθετούνται κατά την δημιουργία κάθε προγράμματος εκπαίδευσης από απόσταση. Πρόκειται για τις προσεγγίσεις της ανεξάρτητης μελέτης (προσωπική ευθύνη εκπαιδευομένου για την μαθησιακή του πορεία, με τον εκπαιδευτή σε ρόλο μέντορα), της θεωρητικής προσέγγισης με επίκεντρο τον εκπαιδευόμενο (σχεδιασμός στην βάση προσωπικών αναγκών και ενδιαφερόντων εκπαιδευομένου, με τον εκπαιδευτή σε ρόλο

αρωγού οικοδόμησης της γνώσης), της διαδραστικής προσέγγισης (κοινωνική αλληλεπίδραση στην μαθησιακή διαδικασία, με τον εκπαιδευτή σε ρόλο οργανωτή της διάδρασης) και τέλος, της προγραμματισμένης διδασκαλίας (αλληλεπίδραση εκπαιδευομένου με οργανωμένο εκπαιδευτικό υλικό σε σειρά μαθημάτων και τον εκπαιδευτή σε υποστηρικτικό ρόλο) (Wedemeyer, 1973).

Ο έτερος εκπρόσωπος, ο Moore πρεσβεύει ότι αναπόσπαστο στοιχείο της ΕξΑΕ συνιστά η αυτονομία, διακρίνοντας τα αντίστοιχα προγράμματα σπουδών σε αυτόνομα όταν έχουν ως επίκεντρο τον εκπαιδευόμενο, καθώς και σε μη αυτόνομα, όταν έχουν ως επίκεντρο τον διδάσκοντα. Θιασώτης της άποψης ότι τα μεγέθη ¨βαθμός αυτονομίας¨ και ¨αυστηρότητα δόμησης¨ ενός προγράμματος στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ανάλογα, προτείνει ότι η διάκριση των προγραμμάτων εδράζεται στα ακόλουθα κριτήρια: i) αυτονομία στοχοθεσίας, σύμφωνα με την οποία, είτε ο εκπαιδευτής, είτε ο εκπαιδευόμενος προσδιορίζουν τους μαθησιακούς στόχους, ii) αυτονομία επιλογής μεθόδου μελέτης, όπου τόσο η οργάνωση της ύλης, η επιλογή και η αξιοποίηση των διδακτικών πόρων, όσο και η επιλογή των τεχνολογικών μέσων, έγκεινται στην βούληση είτε του εκπαιδευτή, είτε του εκπαιδευόμενου και iii) αυτονομία αξιολόγησης, σύμφωνα με την οποία κριτήρια και μέθοδοι αξιολόγησης προς αξιοποίηση, τυγχάνουν της επιλογής είτε εκπαιδευτή, είτε ξανά του εκπαιδευόμενου. Ο Moore, προσδίδει στο εννοιολογικό περιεχόμενο της απόστασης παιδαγωγική διάσταση, μέσω της θεωρίας της ¨Συναλλαγής από Απόσταση¨. Συγκεκριμένα, διατείνεται ότι η έννοια της απόστασης εμπεριέχει δύο εν δυνάμει μετρήσιμες παραμέτρους. Την διασφάλιση της αμφίδρομης επικοινωνίας (διάλογος) που αναπτύσσεται στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος και το βαθμό ανταπόκρισης στις διακριτές, μοναδικές ανάγκες κάθε εκπαιδευομένου (δομή) (Simonson et al., 1999). Όσο περισσότερες τον αριθμό και αποτελεσματικότερες, ως προς την επικοινωνία και την ευελιξία των προγραμμάτων, εκπαιδευτικές σχέσεις αναπτύσσονται, τόσο μεγαλύτερη η μείωση της απόστασης (Moore & Kearsley, 1996). Η μείωση αυτού του επικοινωνιακού και ψυχολογικού χάσματος, μέσω υιοθέτησης συγκεκριμένων στρατηγικών (ενίσχυση διάδρασης εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου, ένταξη και αξιοποίηση τεχνολογικών μέσων προς διευκόλυνση επικοινωνίας, σταθερή παροχή ανατροφοδότησης), θα επέφερε ουσιαστική ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης από απόσταση (Moore et al., 2011). Σημειωτέο, ότι στην θεωρία των ¨Ανεξάρτητων Σπουδών¨,

που προτείνει ο Moore, η ταξινόμηση των προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ακολουθεί το κριτήριο της απόστασης διδάσκοντα-εκπαιδευόμενου και αυτό του ποσοστού αυτονομίας, στο τρίπτυχο στοχοθεσία, αξιολόγηση και επιλογή τρόπου μελέτης. Ο Keegan προτείνει το ¨Ευέλικτο Μοντέλο Μάθησης, σύμφωνα με το οποίο, ο σχεδιασμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οφείλει να εδράζεται στην ικανότητα ευελιξίας και προσαρμογής στις ιδιαίτερες ανάγκες και προτιμήσεις (μαθησιακό προφίλ), μεμονωμένων σπουδαστών. Παράλληλα, να αξιοποιεί αφενός τις υπηρεσίες της τεχνολογίας προς εξασφάλιση πρόσβασης σε πόρους και εκπαιδευτικό υλικό, αφετέρου μια πλειάδα από εκπαιδευτικά σχέδια εκπονημένα με τις προδιαγραφές της ευελιξίας, προσαρμοστικότητας και ανταπόκρισης (Keegan, 1994).

Β) Η θεωρία της ¨Βιομηχανοποίησης της Διδασκαλίας¨, η οποία με την σειρά της εκπροσωπείται από τον Otto Peters Berlin (1993), σύμφωνα με τον οποίο η ΕξΑΕ αποτελεί ένα σύστημα προσφοράς γνώσης, δεξιοτήτων αλλά και στάσεων, αξιοποιώντας στον βέλτιστο βαθμό την υποστήριξη της τεχνολογίας καθώς και ένα πλαίσιο οργανωτικών αρχών και επιμερισμού έργου. Πιο συγκεκριμένα, το μοντέλο ανάλυσης που προτείνεται, εδράζεται στον κοινό τόπο που δύναται να εντοπιστεί στην βιομηχανική παραγωγή και στις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης στην εκπαίδευση από απόσταση, όπως και στην ακόλουθη κατηγοριοποίηση αναφορικά με την ανάλυση της εκπαίδευσης από απόσταση: α) η Ορθολογικοποίηση, η οποία αφορά σε εφαρμογή ενός μεθοδολογικού πλαισίου, με στόχευση την μείωση στην ποσότητα δύναμης, στον χρόνο και το χρήμα, β) ο επιμερισμός εργασίας, σύμφωνα με τον οποίο, η διεκπεραίωση μιας πλειάδας διαδικασιών (μετάδοση πληροφοριών, συμβουλευτική υποστήριξη, καταγραφή επιδόσεων, αξιολόγηση), αναλαμβάνεται από διαφορετικά άτομα, γ) η εκμηχάνιση, η οποία υπογραμμίζει την αλληλένδετη σχέση εκπαίδευσης από απόσταση και τεχνολογικού εξοπλισμού (μηχανές), δ) η γραμμή παραγωγής, όπου το διδακτικό υλικό σε όλο το φάσμα διαδικασιών, από τον σχεδιασμό και την παραγωγή έως την εκτύπωση και την διανομή, υπόκειται στον έλεγχο από ειδικούς, ε) η μαζική παραγωγή, όπου στον τομέα παραγωγής εκπαιδευτικών ¨πακέτων¨ στην εκπαίδευση από απόσταση, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα εστιάζουν σε προσεκτικό έλεγχο των αναγκών και απαιτήσεων των εν δυνάμει εκπαιδευομένων τους, αναβαθμίζοντας ποιοτικά τις παρεχόμενες υπηρεσίες, στ) η προεργασία, η οποία αναφέρεται στα στάδια προετοιμασίας ανάπτυξης του εκπαιδευτικού

¨πακέτου¨ φοίτησης, το οποίο με την σειρά του συνιστά σημαντική παράμετρος επιτυχίας του εκάστοτε, προς επιλογή προσφερόμενου προγράμματος εκπαίδευσης από απόσταση, ζ) ο σχεδιασμός, ο οποίος αφορά στο στάδιο ανάπτυξης των ενοτήτων, με το περιεχόμενο αυτών να είναι αφενός αλληλένδετο και συνεχές, αφετέρου αυστηρά προσεγμένο ως προς την επιμέλεια, η) η οργάνωση, η οποία διασφαλίζει την λήψη του απαραίτητου υλικού σε προκαθορισμένο χρόνο, καθώς και την διαθεσιμότητα των εκπαιδευτών για υποστήριξη, διόρθωση εργασιών και συμβουλευτική καθοδήγηση σε εκ τω προτέρων, προσδιορισμένο τόπο (ειδικά για σπουδές με αλληλογραφία) και χρόνο (αλληλογραφία και αξιοποίηση Τ.Π.Ε.), θ) μεθοδολογία επιστημονικού ελέγχου, η οποία αφορά στην εφαρμογή τεχνικών επιστημονικής ανάλυσης σε διαδικασίες αξιολόγησης προσφερόμενων μαθημάτων, από ειδικούς που έχουν προσληφθεί από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ακριβώς για να επιτελέσουν αυτό τον σκοπό, ι) η διαμόρφωση (προκαθορισμός φάσεων παραγωγής), η οποία αναφέρεται στον ακριβή προκαθορισμό όλων των μερών της κυκλικής διαδικασίας (εκπαιδευτικό ίδρυμα-εκπαιδευτικοί-εκπαιδευόμενοι), κ) η τυποποίηση, η οποία αναφέρεται στην τυποποιημένη μορφή τόσο των διδακτικών ενοτήτων και των μέσων γραπτής επικοινωνίας, όσο και στην οργανωτική υποστήριξη και το ακαδημαϊκό περιεχόμενο, λ) η λειτουργική αλλαγή, η οποία αναδεικνύει τον διαχωρισμό του προγενέστερου ρόλου ενός παρόχου γνώσης, σε νέες μορφές που αφορούν τόσο στην ανάληψη της σύνταξης του συνόλου των μαθητικών ενοτήτων, όσο και στην διαδικασία της βαθμολόγησης, με την συμβουλευτική όμως καθοδήγηση να αναλαμβάνεται από τρίτα πρόσωπα και τέλος, μ) η αντικειμενοποίηση, η οποία ουσιαστικά υπογραμμίζει την σχέση αιτίου-αιτιατού, με την αιτία να σκιαγραφείται ως ο καθορισμός των διδακτικών λειτουργιών από τις μαθητικές ενότητες και τον τεχνολογικό εξοπλισμό, ενώ το αποτέλεσμα να οριοθετείται ως η αντικειμενοποίηση αυτών των λειτουργιών. Η αρχή επιμερισμού εργασίας αναδεικνύεται ως το καίριο σημείο αναφοράς για την επίτευξη της αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση από απόσταση (Simonson et al., 1999 ; Naik, 2004).

Γ)Τέλος, η θεωρία της ¨Αλληλεπίδρασης και της Επικοινωνίας με κυριότερο εκφραστή τον Borje Holmberg (1995), έναν από τους πλέον σημαντικούς θεωρητικούς της ΕξΑΕ, ο οποίος την προσεγγίζει ως μια εκπαιδευτική καινοτομία, εφαρμόσιμη στο σύνολο των παρεχόμενων επιπέδων σπουδών, υπό τον σχεδιασμό, οργάνωση και επίβλεψη ενός

εκπαιδευτικού φορέα. Ειδικότερα, διατείνεται ότι μια κατευθυνόμενη διδακτικού περιεχομένου συζήτηση, με σαφή προσανατολισμό στην μάθηση, συνιστά θεμελιώδη προϋπόθεση στην εκπαίδευση από απόσταση. Το μεθοδολογικό του πλαίσιο εδράζεται στα παρακάτω στοιχεία: α) Η αίσθηση υπαρκτής διαπροσωπικής σχέσης εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου ενδυναμώνει το μαθησιακό κίνητρο, μετασχηματίζεται δε σε ενδιάμεσο μοχλό αυτό-διδασκαλίας και ορθής διαλεκτικής σχέσης, που οδηγεί με την σειρά της σε αναστοχαστικές διεργασίες. β) Η επίτευξη των μαθησιακών στόχων και η αξιοποίηση του ενδεδειγμένου μείγματος διαδικασιών και μεθοδολογίας, ευθύνονται για την πνευματική ευεξία και την ενεργοποίηση του εκπαιδευομένου. γ) Το σύνολο των ποιοτικών χαρακτηριστικών μιας φιλικής διαλεκτικής σχέσης, ενισχύουν περαιτέρω την αίσθηση του προσωπικού στοιχείου στην σχέση αυτή, ιδιαίτερα σημαντικού για την διαχείριση των πρώτων αντικειμενικών δυσχερειών που ενδεχομένως ανακύψουν κατά την μαθησιακή διαδικασία. δ) Ο διάλογος αποτελεί την ενδεικνυόμενη μορφή επικοινωνίας έτσι ώστε το περιεχόμενο των μηνυμάτων προς τον εκπαιδευόμενο να είναι ξεκάθαρο και κατανοητό. Οι αντίστοιχες τρεις τον αριθμό προϋποθέσεις, οι οποίες τίθενται από τον Holmberg περιλαμβάνουν τα ακόλουθα: i) Όσο μεγαλύτερο το πλήθος των μηνυμάτων της κατευθυνόμενης διδακτικής συζήτησης, τόσο ισχυρότερη η αίσθηση της προσωπικής συνεισφοράς που αποκομίζει ο εκπαιδευόμενος στις διαδικασίες σχεδίασης και οργάνωσης. ii) Όσο εντονότερο το αίσθημα ουσιαστικού ενδιαφέροντος των σχεδιαστών σχετικά με την μάθηση, που εισπράττει ο εκπαιδευόμενος, τόσο αυξάνεται το ενδιαφέρον του για συμμετοχή. iii) Η ενεργοποίηση και κινητοποίηση για πρόσκτηση της γνώσης ενισχύεται σημαντικά, με την μάθηση να καθίσταται πλέον αποδοτική, όσο αυξάνει η αίσθηση της προσωπικής συμμετοχής στην διαμόρφωση των σπουδών, ενώ παράλληλα εδραιώνεται ουσιαστική διαπροσωπική σχέση με τους υπεύθυνους σχεδιασμού.

Η σύγχρονη θεώρηση, περιλαμβάνει τις θεωρίες:

Α) της Ισοδυναμίας (Simonson, 1999), σύμφωνα με την οποία η ΕξΑΕ συνιστά μια οραματική ιδέα, η οποία δύναται να μεταβάλλει ολοκληρωτικά τον τρόπο αντίληψης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το μαθησιακό αποτέλεσμα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα καθίσταται περισσότερο ισοδύναμο με το αντίστοιχο της δια ζώσης, παραδοσιακού μοτίβου διδασκαλίας, όσο πιο ισοδύναμη αποδεικνύεται η μαθησιακή εμπειρία που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι στην ΕξΑΕ, προς αυτή της συμβατικής. Στο περιεχόμενο της

¨Θεωρίας της Ισοδυναμίας¨, ως λέξεις κλειδιά αναδεικνύονται: α) η ¨ισοδυναμία¨, η οποία πρεσβεύει ότι το διαφορετικό μαθησιακό περιβάλλον κάθε εκπαιδευόμενου, απαιτεί την σχεδίαση μαθησιακών εκπαιδευτικών ¨πακέτων¨ που να εγγυώνται ισάξιες εμπειρίες για το σύνολο των εκπαιδευομένων, β) η ¨εμπειρία μάθησης¨, η οποία αφορά στον ποιοτικά διαφορετικό τρόπο πρόσκτησης της γνώσης, σε διαφορετικό ρυθμό και τοποθεσία, γεγονός που συνεπάγεται διαφοροποιήσεις στην καθοδήγηση αλλά και την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού, γ) η ¨κατάλληλη εφαρμογή¨, η οποία αναφέρεται τόσο στην αναγκαιότητα προσαρμογής της μαθησιακής εμπειρίας στο προφίλ και τις ιδιαίτερες ανάγκες του εκπαιδευομένου, όσο και στην καταλληλότητα και στον σωστό χρόνο διαθεσιμότητας αυτής, δ) ο ¨σπουδαστής¨, όπου εδώ αναδεικνύεται η επιδίωξη δημιουργίας ενός θεσμικού πλαισίου εκπαίδευσης, υπό την έγκριση μιας αναγνωρισμένης οργανωτικής επιτροπής. Επιπρόσθετα, υπογραμμίζεται η αναγκαιότητα ταξινόμησης των εκπαιδευόμενων στην βάση της σειράς εγγραφής τους στο πρόγραμμα και όχι στην βάση του τόπου διαμονής αυτών. Τέλος, ε) οι ¨εκβάσεις¨, σύμφωνα με τις οποίες η συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω της παρακολούθησης των μαθημάτων, προκαλεί την επίτευξη γνωστικών συγκρούσεων και αλλαγών, οι οποίες με την σειρά τους μετουσιώνονται σε μετρήσιμα αποτελέσματα μαθησιακής εμπειρίας (Βέμμου, Βίγκου. Γκότζος & Χαντζής, 2008).

Β)της Συνεργατικής Ελευθερίας (Paulsen, 2003), η οποία πρεσβεύει ότι οι διαστάσεις της ευελιξίας και της ελευθερίας είναι κυρίαρχες στην συνεργατική μάθηση. Συγκεκριμένα, οι ιδιότητες της ατομικής ευελιξίας και της ελευθερίας καθίστανται εξόχως σημαντικές, με το θεωρητικό πλαίσιο να αποδίδει στον χρόνο τον χώρο, στον ρυθμό, στην προσβασιμότητα, στο μέσο και το περιεχόμενο ευέλικτα χαρακτηριστικά γνωρίσματα. Οι βαθμοί ελευθερίας που επιτυγχάνονται από τον εκπαιδευόμενο σε κάθε μία από τις προαναφερθείσες παραμέτρους (πτυχές), προσδιορίζουν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στην εκπαίδευση από απόσταση. Σημειωτέο ότι η παροχή ευελιξίας δεν αποτελεί εύκολη υπόθεση, με την ατομική ευελιξία των εκπαιδευόμενων να εμφανίζει την τάση προσθήκης κόστους, διαχειριστικών δυσχερειών και παιδαγωγικών προκλήσεων. Συνηγορώντας σε αυτή την άποψη, οι Collis & Moonen (2001), προχωρούν ένα βήμα περισσότερο ισχυριζόμενοι ότι η πτυχή της ευελιξίας δεν δύναται να επιτευχθεί, καθίσταται μη

αποδεκτή και στερείται ρεαλισμού, τεκμηριώνοντας τους ισχυρισμούς αυτούς με επιχειρήματα.

Γ) της Πολυμορφικής Εκπαίδευσης (Lionarakis, 1998), που αναφέρεται σε ποιοτική εκπαίδευση της οποίας η λειτουργία εδράζεται σε αρχές μάθησης και διδασκαλίας, σε ένα εξ αποστάσεως περιβάλλον (Μουζάκης, 2006 ; Σοφός et al., 2015). Ειδικότερα,

η πολυμορφική εκπαίδευση προτείνεται ως ο όρος ο οποίος οριοθετεί την διάσταση της απόστασης μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο προσεγγίσεων α) ποιότητας και β) χρήσης μέσων και εργαλείων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση από την φύση της θα πρέπει να περιέχει εκπαιδευτικό υλικό προσανατολισμένο στην μάθηση και την διδασκαλία. Τα μέσα που χρησιμοποιεί (εκπαιδευτικό υλικό, οπτικοακουστικά, νέες τεχνολογίες, κ.α.) δεν βασίζονται πάντα σε μία ποιοτική προσέγγιση. Από την στιγμή όμως που τα δεδομένα αυτά καλύπτονται και η εκπαίδευση από απόσταση καλύπτει όχι μόνο τα μέσα αλλά και τις αρχές μάθησης και διδασκαλίας, τότε διαφοροποιείται και δύναται να καλείται πολυμορφική εκπαίδευση. Έτσι ο όρος ¨πολυμορφική εκπαίδευση¨ λαμβάνει μια ιδιαίτερη αξία και υποδηλώνει την ποιοτική εκπαίδευση που λειτουργεί με αρχές μάθησης και διδασκαλίας, σε ένα εξ αποστάσεως περιβάλλον (Lionarakis, 1998, όπως αναφ. στο Λιοναράκης 2006:13).

Ολοκληρώνοντας, το θεωρητικό πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθίσταται ιδιαίτερα σημαντικό, από την άποψη ότι μετουσιώνεται σε οδηγό κάθε πρακτικής αλλά και ερευνητικής διαδικασίας στο συγκεκριμένο αυτό επιστημονικό πεδίο. Συνιστά δε, την ¨Λυδία Λίθο¨ πάνω στην οποία εδράζεται το σύνολο των σχετικών, οικονομικών, κοινωνικών και παιδαγωγικών αποφάσεων (Keegan 1995, όπως αναφ. στο Simonson et al., 1999).

2.1.3 Παιδαγωγική Διάσταση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και η αναβάθμιση της αποτελεσματικότητας της μάθησης συναρτώνται από το παιδαγωγικό πλαίσιο που διέπει τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού υλικού, το περιεχόμενο αυτού και την διδακτική μεθοδολογία και όχι από το τεχνολογικό μέσο που αξιοποιείται για την μεταφορά και διάδοση των πληροφοριών (Shramm, 1977 ; Clark, 1983 ; Kozma, 2001 & Ally, 2004, όπως αναφ. στο Λιοναράκης, 2008). Οι τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.), δεν δύνανται να υποκαταστήσουν αμφότερες, τις κοινωνική και παιδαγωγική, διαστάσεις της μάθησης.

Καίριας σημασίας προϋπόθεση για την ορθή και αποτελεσματική αξιοποίηση τους, συνιστά η με δημιουργικό τρόπο, ένταξη τους σε συνεργατικά περιβάλλοντα οικοδόμησης της γνώσης (Αναστασιάδης, 2014).

Το θεωρητικό πλαίσιο που συνοδεύει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση εδραιώνεται στην βάση παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών δεδομένων, με αποτέλεσμα την ισχυροποίηση αυτού. Όσον αφορά στο παιδαγωγικό υπόβαθρο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι Anderson & Dron (2011), αναφέρονται σε τέσσερεις διαφορετικές φάσεις/διαστάσεις: α) την γνωστική-συμπεριφοριστική φάση (cognitive-behaviorist phase), η οποία πρεσβεύει ότι η μάθηση μεταφράζεται σε αλλαγές συμπεριφοράς, εξαιτίας της πρόκλησης τους από μαθησιακά ερεθίσματα, ενώ εστιάζει στην μεταφορά της γνώσης μέσω της διδασκαλίας. β) Την φάση του κοινωνικού εποικοδομισμού (social constructivism phase), η οποία εστιάζει κυρίως στην διαδικασία της μάθησης αυτής καθαυτής και λιγότερο στην διδακτική πράξη, ενώ προσδίδει ιδιαίτερη έμφαση στην αλληλεπίδραση εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου καθώς και στην διάδραση μεταξύ εκπαιδευομένων. γ)Την κονεκτιβιστική παιδαγωγική (connectivist pedagogical phase), η οποία διατείνεται ότι η μάθηση ως διαδικασία λαμβάνει χώρα σε ένα ρευστό περιβάλλον, διαρκώς μεταβαλλόμενων θεμελιωδών στοιχείων το οποίο δεν δύναται να υπαχθεί στον έλεγχο του ατόμου, ενώ η γνώση όντας ρέουσα, υπόκειται σε μετασχηματισμό λόγω ενός μεγάλου δικτύου δεδομένων και όγκου πληροφοριών. Ολοκληρώνοντας, ακολουθεί η τελευταία φάση, δ) η οποία αναφέρεται ως ολιστική (holistic generation) και η οποία τρόπω τινά, περιγράφει την εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ δύναται να χαρακτηριστεί ως μαθητό-κεντρική, διανεμόμενη από τεχνικής, κοινωνικής και οργανωτικής πλευράς, αυθεντική και σε ολοκληρωμένη βάση και τέλος, με την διαδικασία της μάθησης να αναδεικνύεται ως κάτι μοναδικό και ταυτόχρονα ανεξάρτητο από κάθε λογής διαδικασιών πιστοποίησης αυτής (Valverde-Berrocoso et al., 2020).

Η ανοικτή εξ αποστάσεως εκπαίδευση, στην νέα της παιδαγωγική διάσταση, σχετίζεται με μια πολυμορφική εκπαίδευση, υπό το πρίσμα μιας εκπαιδευτικής πολύ-λειτουργικότητας, που της προσδίδει χρηστικότητα αλλά συγχρόνως και μια ευελιξία προσαρμογής και ουσιαστικής ανταπόκρισης στις εκάστοτε συνθήκες, πόσο δε μάλλον σε συγκεκριμένες κοινωνικές απαιτήσεις. Διδάσκει και ενεργοποιεί το διδασκόμενο μέσα σε ένα πλαίσιο αυτόνομης λειτουργίας, κατευθύνοντας τον σε μια πορεία αυτό-μάθησης, και παράλληλα

αξιοποιώντας δημιουργικά και με παιδαγωγικό τρόπο, το σύνολο των διαθέσιμων εργαλείων και μέσων της πληροφορίας. Η ποιότητα αυτής της πολυμορφικής εκπαίδευσης εδράζεται στις αρχές διδασκαλίας και μάθησης, αναδεικνύοντας ταυτόχρονα το μέσο και την μέθοδο επικοινωνίας διδάσκοντα-διδασκόμενου, ως εργαλεία στην υπηρεσία αμφότερων των μερών (Λιοναράκης, 1999).

Η αναγνώριση όμως και ο σαφής προσδιορισμός μιας ¨βίβλου¨ από παιδαγωγικές αρχές και ενδεικνυόμενες πρακτικές που δύνανται να μεγιστοποιήσουν την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εξακολουθεί να αποτελεί διακύβευμα για την εκπαιδευτική κοινότητα, ιδιαίτερα σε μια χρονική συγκυρία, όπου η μεθοδολογία της, αφενός αποτελεί κύρια επιλογή σε παγκόσμιο επίπεδο για την υπηρέτηση των σύγχρονων απαιτήσεων για δια βίου μάθηση, αφετέρου έχει αναχθεί σε πεδίο μεγίστου ενδιαφέροντος (Martin, Sun & Westnine, 2020).

2.2 Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

2.2.1 Εννοιολογική Οριοθέτηση

Οι σύγχρονες απαιτήσεις για μεγαλύτερη ευελιξία και αυτονομία αναφορικά με τον χώρο, τον χρόνο και τους ρυθμούς μάθησης, αποτέλεσαν το έναυσμα για την υιοθέτηση, εισαγωγή και εμπλουτισμό της καθημερινής διδακτικής πράξης, με δράσεις και μεθοδολογίες εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε (e-learning) (Αναστασιάδης, 2008 ; Κόκκινος 2005 ; Λιοναράκης 2005 ; Κεραμιδά & Ψιλέλης, 2005).

Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση, αφορά σε οργανωμένες δομές εκπαίδευσης οι οποίες παρέχονται σε παιδιά σχολικής ηλικίας και σε ενήλικες, από απόσταση, αξιοποιώντας ένα πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό (Βασάλα, 2005 όπως αναφ. στο Αναστασιάδης, 2017). Το διαδίκτυο αποτελεί το βασικό κανάλι επικοινωνίας, σχηματισμού και λειτουργίας των μαθησιακών κοινοτήτων, στην σχολική εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση, με την επικοινωνία μεταξύ διδάσκοντα-διδασκόμενων να ανάγεται σε έναν εξαιρετικής σημασίας παράγοντα για την διασφάλιση της αποτελεσματικότητας αυτής. Οι ψηφιακές πλατφόρμες εκπαίδευσης που επιλέγονται, αξιοποιούν την τηλεδιάσκεψη, ως

ένα από τα πλέον αξιόπιστα εργαλεία αμφίδρομης, οπτικό-ακουστικής επικοινωνίας, με την εργαλειοθήκη αυτής, να εξασφαλίζει την δυνατότητα χρήσης και αξιοποίησης συμμετοχικών, βιωματικών τεχνικών καθώς και την δημιουργία αυθεντικών, αλληλεπιδραστικών, περιβαλλόντων μάθησης (Αρμακόλας & Παναγιωτακόπουλος, 2020). Η μαθησιακή διαδικασία λαμβάνει χώρα αφενός σε γνωστικό αφετέρου σε κοινωνικό-συναισθηματικό επίπεδο, συνεπικουρούμενη από μια άμεση διαπραγμάτευση ενός φιλικού κλίματος (Τσατσαρώνη, 2009 όπως αναφ. στο Αναστασιάδης, 2017).

Εδώ και έναν περίπου αιώνα, η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε παγκόσμια κλίμακα, διασφαλίζει την παροχή στο κοινωνικό αγαθό της μόρφωσης, υιοθετώντας την μεθοδολογία της αυτόνομης, αυτό-καθοδηγούμενης μάθησης, με απώτερη στόχευση, την ουσιαστική ενίσχυση του παραδοσιακού μοτίβου διδασκαλίας και μάθησης (Ρήγα, Ιωαννίδη & Περοκλειδάκης, 2021).

2.2.2 Μορφές Σχολικής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αφενός εντάσσεται στο ευρύτερο πεδίο της εκπαίδευσης από απόσταση, αφετέρου συνιστά μια εκπαιδευτική προσέγγιση με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα σε επίπεδο σχεδιασμού, οργάνωσης και υλοποίησης. Οριοθετείται ως η παροχή εκπαιδευτικού έργου στην πρωτοβάθμια και στην δευτεροβάθμια βαθμίδα εκπαίδευσης (Τζέμου & Σοφός, 2013), ταξινομείται δε, σε α) αυτοδύναμη, β) συμπληρωματική, και γ) μεικτή-συνδυαστική (Μιμίνου & Σπανάκα, 2013), με το εκπαιδευτικό προσωπικό να συν-διαλέγεται δημιουργικά, να αλληλεπιδρά συνεργατικά, να συν-διαμορφώνει την διδακτική πράξη, να ανταλλάσσει ιδέες και να θέτει σε εφαρμογή καλές πρακτικές, διαμέσου της συμμετοχής του σε κοινότητες πρακτικής (Σοφός et all, 2019 ; Βασάλα, 2005 όπως αναφ. στο Αναστασιάδης, 2017).

Αναλυτικότερα, η αυτοδύναμη σχολική εξ' αποστάσεως εκπαίδευση αναπτύσσεται με ανεξάρτητο τρόπο σε σχέση με την εκπαίδευση σε ένα συμβατικό σχολείο και συνιστά την μοναδική μορφή εκπαίδευσης του μαθητή. Περιλαμβάνει δε, ολοκληρωμένα προγράμματα τα οποία θεωρούνται ταυτόσημα και πλήρως αναγνωρισμένα με τα συστήματα συμβατικής εκπαίδευσης, διαφέροντας όμως στα είδη του εκπαιδευτικού

υλικού αλλά και ως προς την μορφή της επικοινωνίας. Συγκεκριμένα, ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών αυτοδύναμης εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης, παρέχεται από ένα θεσμοθετημένο και αναγνωρισμένο εκπαιδευτικό φορέα στις βαθμίδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και εξασφαλίζει στους μαθητές του, την έκδοση ισότιμων τίτλων σπουδών, προς τους αντίστοιχους που απονέμονται από μια τυπική, παραδοσιακή σχολική μονάδα (Καραγιάννη & Αναστασιάδης, 2009). Αναφορικά με την ανάληψη της αποκλειστικής ευθύνης επίτευξης μαθησιακού αποτελέσματος, αυτή ανήκει στον μαθητή ο οποίος αυτόνομα σχεδιάζει, προσαρμόζει και ακολουθεί το πλάνο μελέτης του στην βάση του δικού του χρόνου και ρυθμού. Η συγκεκριμένη μορφή απαντάται κυρίως στην Αμερική και την Αυστραλία, λειτουργώντας ως εικονικό σχολείο, παρέχεται δε μέσω διαδικτύου σε τηλεδιασκέψεις, σύγχρονης ή/και ασύγχρονης επικοινωνίας. Στον Ελλαδικό χώρο και δη στα ελληνικά εκπαιδευτικά δρώμενα, δεν υφίσταται (Αυγητίδου, Μαυροειδή & Παπαδημητρίου, 2022).

Η συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση δρα ενισχυτικά, εκτυλίσσεται παράλληλα με το συμβατικό σχολείο, υιοθετώντας και εφαρμόζοντας τις μεθόδους που υλοποιεί η αυτόνομη. Αφορά δε, είτε σε παρακολούθηση μαθημάτων που ανήκουν στην σφαίρα των ενδιαφερόντων και των ταλέντων των μαθητών, τα οποία ως γνωστικά αντικείμενα δεν εμπεριέχονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, είτε σε συμμετοχή σε σχολικά δίκτυα παγκοσμίου εμβέλειας, αποσκοπώντας στην ολοκλήρωση ενός αριθμού εργασιών (π.χ. έργα eTwinning) και στην συμμετοχή σε τηλεδιασκέψεις διαφόρων γνωστικών αντικειμένων, σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες. Στην κλασσική της μορφή, ένα μέρος των μαθημάτων λαμβάνει χώρα εντός του φυσικού χώρου της τάξης, ενίοτε και σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, ενώ το υπόλοιπο μέρος ολοκληρώνεται με την χρήση ηλεκτρονικών μέσων στο σπίτι (π.χ. μεθοδολογία της ανεστραμμένης τάξης), εξασφαλίζοντας με αυτό τον τρόπο την δυνατότητα στον εκπαιδευτικό διάθεσης ικανού χρόνου για την εφαρμογή μαθητο-κεντρικών και βιωματικών εκπαιδευτικών τεχνικών (Μακροδήμος, Παπαδάκης & Κουτσούμπα, 2017 ; Αναστασιάδης, 2020). Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, η συμπληρωματική μορφή της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης βρίσκει εφαρμογή είτε κυρίως από μεμονωμένους εκπαιδευτικούς και σχολικές μονάδες, είτε στα πλαίσια ερευνητικών δραστηριοτήτων, ενδεχομένως απουσία

αντίστοιχων κονδυλίων, ιεράρχησης προτεραιοτήτων και λήψης αποφάσεων από τους ιθύνοντες και κυρίως αρμόδιους για την χάραξη και άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής (Μανούσου 2008, Σκουλαρίδου & Μαυροειδής, 2016, όπως αναφ. στο Αυγητίδου κ.ά., 2022).

Ολοκληρώνοντας, η μεικτή-συνδυαστική, πολυμορφική, σχολική εξ' αποστάσεως εκπαίδευση επιτυγχάνει μια κατά το μέγιστο δυνατό βαθμό, ώσμωση ανάμεσα στις συμβατικές μορφές μάθησης και τις εξ αποστάσεως διαδικτυακές μορφές εκπαίδευσης, στοχεύοντας σε ουσιαστική αλληλεπίδραση (Μιμίνου & Σπανάκα, 2003 ; Σκουλαρίδου & Μαυροειδής, 2016).

2.2.3 Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Επιδράσεις σε Διδασκαλία και Μάθηση

Οι Παπανικολάου και Μανούσου (2019) κατά την διεξαγωγή έρευνας δράσης σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι το σύνολο των εμπλεκομένων στο πρόγραμμα μερών (εκπαιδευτικοί, μαθητικό σώμα, γονείς), έχουν σχηματίσει θετικές παραστάσεις με την εισαγωγή της συμπληρωματικής ΕξΑΕ στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Η συμπεριληπτική αξιοποίηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών, εδραζόμενη σε παιδαγωγικό πλαίσιο και επουδενί σε εργαλείο-κεντρική στόχευση, στην εφαρμοζόμενη διδακτική πράξη, προάγει τις διεργασίες μάθησης, διεμβολίζοντας τον μονότονο χαρακτήρα μιας συμβατικής, παραδοσιακού τύπου, διδασκαλίας. Το εύρος ανάπτυξης και υλοποίησης πρωτότυπων και καινοτόμων έργων δράσης, ενεργοποιεί τους μαθητές, ως προς την εκδήλωση πρωτοβουλίας και ανάληψης δράσης προς αναζήτηση της γνώσης, ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση και καλλιεργώντας παράλληλα την κριτική τους σκέψη.

Ερευνητικά ευρήματα των Μιμίνου & Σπανάκα (2013), αποκαλύπτουν την ποιοτική διασύνδεση της συχνότητας στην χρήση εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιοποιημένη μορφή στην ΕξΑΕ, με την βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης, αλλά και την πρόκληση θετικών συναισθημάτων λόγω α) της ομαδοσυνεργατικής ατμόσφαιρας, β) της συνολικής διάδρασης με όλους τους συμμετέχοντες, μαθητές και εκπαιδευτικούς και τέλος, γ) το τελικό μαθησιακό αποτέλεσμα.

Οι Zaborova et al., (2017), διατείνεται ότι η γενιά των μαθητών που ασχολείται ένθερμα με το διαδίκτυο και τον παγκόσμιο ιστό, συνιστά ένα διακριτό κοινωνικό σύνολο, το οποίο αποτιμά εν γένει με θετικό πρόσημο τις εμπειρίες που βιώνει μέσω της μάθησης που συντελείται από απόσταση, χωρίς όμως να εστιάζει στην ποιότητα της παρεχόμενης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αντιθέτως, η ενεργοποίηση του για συμμετοχή σε διαδικασίες διαδικτυακής μάθησης φαίνεται να συναρτάται από την διασφάλιση της δυνατότητας συνδυασμού παραγωγής έργου, μελέτης και βαθμού χωρικής και χρονικής ευελιξίας. Το ενσωματωμένο στο πρόγραμμα πλάνο επικοινωνίας καθώς και η επιλογή του ¨πακέτου¨ διδακτικών πρακτικών που το συμπληρώνει, αναδεικνύονται ως τα κύρια αίτια πρόκλησης ενδοιασμών και ανησυχίας.

Η έρευνα των Anastasiades et al., (2010), η οποία αφορούσε στην σχεδίαση, ανάπτυξη, υλοποίηση κα αποτίμηση του μεθοδολογικού υποβάθρου με εστίαση στην αξιοποίηση, με παιδαγωγικούς όρους των διαδραστικών τηλεδιασκέψεων στην Δημοτική εκπαίδευση, κατέδειξε μεταξύ άλλων, ότι το εγχείρημα της συνύπαρξης της ¨κατά πρόσωπο¨ μάθησης και της διαδραστικής τηλεδιάσκεψης, οδηγεί στην ενοποίηση του ρόλου μιας σχολικής μονάδας, ως προς την κοινωνικοποίηση.

Ολοκληρώνοντας την αναφορά σε ερευνητικές δραστηριότητες στο συγκεκριμένο πεδίο, το ερευνητικό εγχείρημα των Κελενίδου κ.ά., (2017) για την καταγραφή και διερεύνηση των συμπερασμάτων που εξήχθησαν από την εφαρμογή της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε σχολικές μονάδες και των δύο βαθμίδων, σε σαράντα-επτά χώρες, δέκα σχολεία εκ των οποίων στην Ελληνική επικράτεια, συμπεριλαμβανομένων στο δείγμα μαθητών με ειδικές ανάγκες αλλά και μαθητών από δυσπρόσιτες περιοχές, ανέδειξε με την σειρά του, αφενός τα αισθήματα ικανοποίησης και θετικής αποτίμησης της συμμετοχής της πλειοψηφίας, αφετέρου την διατύπωση θετικών κρίσεων αναφορικά με την παρεχόμενη δυνατότητα αυτό-ρύθμισης της μάθησης (Ρήγα, κ.ά., 2021).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, από το 2018 προτείνει την ένταξη των σύγχρονων τεχνολογικών εφαρμογών στα εκπαιδευτικά προγράμματα των μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ακολουθώντας τις εξελίξεις της ψηφιακής κοινωνίας, με την Ελλάδα να αρκείται σε επίπεδο σχεδιασμού και πειραματισμού, αξιοποιώντας διαθέσιμους πόρους των

ευρωπαϊκών ταμείων (Μουζάκης κ.ά., 2020). Η πρόσφατη υγειονομική κρίση, προσδίδει στο Υπουργείο Παιδείας μια εξαιρετική ευκαιρία για την εισαγωγή της ψηφιακής εκπαίδευσης και τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, αξιοποιώντας τόσο την πλατφόρμα του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου, όσο και την τεχνογνωσία, του κατεξοχήν θεσμικού φορέα παροχής εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου. Εν γένει σήμερα, παρατηρείται μια τάση ανάπτυξης της σχολικής εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία υπαγορεύεται από τις γενικότερες οικονομικό-κοινωνικό-πολιτικές συνθήκες, συνεπικουρούμενες από την αλματώδη τεχνολογική εξέλιξη της εποχής, έτσι ώστε να καταργηθεί η απόσταση, να επιτευχθεί η ενσωμάτωση απομακρυσμένων περιοχών της Ελληνικής Επικράτειας και να διασφαλιστεί η παροχή εξατομικευμένης, ευέλικτης και εξειδικευμένης εκπαιδευτικής διαδικασίας για αποτελεσματική, ποιοτική μάθηση (Μιμίνου & Σπανάκα, 2003).

Η επιτυχία κάθε εκπαιδευτικής παρέμβασης δεν οριοθετείται μονάχα από την σύγχρονη επιλεγμένη τεχνολογία προς εφαρμογή, αλλά κυρίως από το αντίστοιχο παιδαγωγικό υποστηρικτικό υπόβαθρο για την αποτελεσματική ενσωμάτωση της στην διδακτική πράξη (Κωστάκη & Καλογιαννάκης, 2019 ; Garson et al., 2020). Τα προς σχεδιασμό και υλοποίηση εκπαιδευτικά, πολυμεσικά, περιβάλλοντα οφείλουν να μπορούν να ανταποκριθούν στις μαθησιακές απαιτήσεις της σύγχρονης 'γενιάς του διαδικτύου', ώστε να δύνανται να δομούν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις, αξιοποιώντας την σύγχρονη παιδαγωγική θεώρηση και τους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης του ανθρώπου (Glaser, Ferguson & Βοσνιάδου 2006, όπως αναφ. στο Σπαντιδάκης, 2008 ; Λιγούτσικου κ.ά., 2015 ; Κανελλόπουλος & Κουτσούμπα, 2017). Η συνεισφορά της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, θα αποδειχθεί πράγματι αποτελεσματική, εάν οι σύγχρονες τεχνολογίες αξιοποιηθούν με συστηματικό και οργανωμένο τρόπο, έτσι ώστε να διασφαλίζεται διαρκώς η ενίσχυση της δια βίου μάθησης, εντός ενός πλαισίου συλλογικής και υποβοηθούμενης αυτό-μόρφωσης (Scanlon et al., 2015).

Ολοκληρώνοντας, έννοιες όπως ο ψηφιακός εγγραμματισμός, η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, η διαδικτυακή μάθηση, τα μοντέλα της μικτής μάθησης (blended learning), η παιδαγωγική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε., εξακολουθούν και παραμένουν στο επίκεντρο της

εκπαίδευσης, συνεπικουρούμενες από την αλματώδη τεχνολογική εξέλιξη, την ανάπτυξη ευρυζωνικών δικτύων και το εύρος των διαθέσιμων προς αξιοποίηση ψηφιακών μέσων για εκπαιδευτική σχεδίαση, επικοινωνία, αλληλεπίδραση και διαμοίραση εκπαιδευτικών πόρων. Μια σύγχρονη πραγματικότητα στα εκπαιδευτικά δρώμενα, η οποία όμως θέτει ως βασική προϋπόθεση την ποιότητα του παραγόμενου ψηφιακού, εκπαιδευτικού υλικού, την απόκτηση πρόσθετων δεξιοτήτων και την ανάληψη νέων ρόλων, από το διδακτικό προσωπικό αλλά και τους εκάστοτε διδασκόμενους (Πολύδωρος, 2017 ; Καρβούνης & Αναστασιάδης, 2020). Μια σχολική πραγματικότητα, η οποία βιώνει την μετάβαση σε μια νέα κατάσταση, μια νέα φάση, αυτής του *¨Ανοικτού Σχολείου της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης¨* (Αναστασιάδης, 2020).

2.3 Διδακτική Μεθοδολογία της Ιστορίας/Αξιοποίηση Εκπαιδευτικού Υλικού

Οι ευρύτεροι σκοποί που τίθενται στην αγωγή και την εκπαίδευση δύνανται να επιτευχθούν μέσω της αξιοποίησης μιας ποικιλίας μέσων, ανάμεσα στα οποία, το μάθημα της Ιστορίας κατέχει εξέχουσα θέση. Το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, παρέχει πολύτιμες γνώσεις και εξοικειώνει το μαθητικό ακροατήριο με διαδικασίες επεξεργασίας ιστορικών δεδομένων, έτσι ώστε η γνώση του παρελθόντος να συμβάλλει στην κατανόηση του κοινωνικού γίγνεσθαι, στην απόφαση για ενεργή συμμετοχή σε αυτό και τέλος, στην γνωριμία με τις λειτουργίες του Δημοκρατικού πολιτεύματος. Οι διεργασίες αυτές επιτελούνται, όταν η ιστορική γνώση συμβαδίζει με την κατανόηση ιστορικών εννοιών, οι οποίες με την σειρά τους συσχετίζονται με το σήμερα, καταλήγοντας σε δυνητικές γενικεύσεις.

Το πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας του Αρχαίου κόσμου που διδάσκεται στην Α΄ Λυκείου, διαπνέεται από την γενική φιλοσοφία και τους κύριους πυλώνες τόσο του Α.Π.Σ., όσο και των αντίστοιχων Δ.Ε.Π.Π.Σ. Πέραν της παροχής ενός συνεκτικού και επαρκούς σώματος ιστορικής γνώσης, αποβλέπει στο να καλλιεργήσει στους/στις μαθητές/τριες, αφενός ιδιότητες, ικανότητες και δεξιότητες ως αίτημα μιας σύγχρονης

κοινωνίας, αφετέρου αξίες, στάσεις και συμπεριφορές οι οποίες θεμελιώνουν την σημερινή δημοκρατική πολιτότητα. Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης ως μίας εκ των συνιστωσών της κριτικής αντίληψης, αφορά σε διεργασίες κατανόησης ιστορικών γεγονότων, μέσω της εξέτασης αιτίου-αιτιατού. Η απόκτηση ιστορικής συνείδησης δε, επιτυγχάνεται μέσω συγκριτικής θεώρησης καταστάσεων του παρελθόντος με το παρόν και της κατανόησης της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Βερτέτσης, 1996).

Μέσα από την οπτική της σύγχρονης διδακτικής μεθοδολογίας, η Τοπική Ιστορία εντός του πλαισίου της σχολικής εκπαίδευσης συνιστά κατά κύριο λόγο μια μέθοδο, παρά ένα νέο είδος ιστορικής προσέγγισης, με την σχέση της με την Γενική Ιστορία να μετουσιώνεται σε σχέση αμοιβαίας και αναγκαίας ανταλλαγής. Οι παιδαγωγικές διαστάσεις της Τοπικής Ιστορίας, οριοθετούνται στο τρίπτυχο: α) προσδιορισμός του τόπου, β) περιγραφή της θεματικής ενότητας/πεδίου προς διερεύνηση και γ) μεθοδολογική προσέγγιση (Μπρισένιου, 2015). Η εισαγωγή της στην σχολική εκπαίδευση ειδικότερα, εισηγείται τρεις βασικές διαστάσεις διδακτικής προσέγγισης, οι οποίες μοιράζονται κοινά χαρακτηριστικά. Η πρώτη αφορά στην προσέγγιση με εστίαση στην μέθοδο της σχολικής ιστορικής έρευνας και στοχοθεσία την καλλιέργεια διατύπωσης ιστορικού λόγου και κριτικού τρόπου σκέψης. Η δεύτερη, παραπέμπει στην γνωστική μεθοδολογία της Γενικής Ιστορίας, αποσκοπώντας επιπρόσθετα στο να καταστεί το ιστορικό μάθημα, αισθητηριακά προσπελάσιμο και συγκεκριμενοποιημένο, διαμέσου ερευνητικών δραστηριοτήτων και μελέτης στο πεδίο, με την παράλληλη συμβολή ειδικά διαμορφωμένων μαθησιακών περιβαλλόντων. Η τρίτη προσέγγιση τέλος, παραπέμπει σε ολιστικές και διεπιστημονικές όψεις του εκάστοτε ιστορικού περιβάλλοντος προς διερεύνηση, ενώ αξιοποιεί το σύνολο των δομικών στοιχείων της ανθρώπινης δράσης στον χώρο και τόπο επιλογής. Η επιδίωξη μιας εμπεριστατωμένης και σε βάθος ερευνητικής μελέτης ενός ιστορικού αντικειμένου, αφορά στην κατά τον μεγαλύτερο δυνατό βαθμό, αυτονόμηση και αυτογνωσία του σημερινού ανθρώπου, υπό το πρίσμα μιας εγγύτερης προσέγγισης αυτού, με τις δραστηριότητες του, τον συναισθηματικό του κόσμο, την ψυχολογική παράμετρο των κινήσεων του, καθώς και των όποιων συνειδητών ή μη επιλογών του στο πεδίο δραστηριότητας του. Η τοπική Ιστορία αποτελεί ουσιαστικά ένα εγχείρημα διείσδυσης στον λαβύρινθο της ανθρώπινης σκέψης, ιχνηλάτισης των ψυχολογικών όψεων, σκιαγράφησης των αποφάσεων και επιλογών των δρώντων ανθρώπων και όχι μια

ξενάγηση στα εξωτερικά επιφαινόμενα, τεκμήρια της επινόησης και των πεπραγμένων τους. Στις μέρες μας, ίσως περισσότερο από ότι στο παρελθόν, αναγνωρίζεται η συμβολή της Τοπικής Ιστορίας στην ανάπτυξη ιδιοτήτων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων, οι οποίες διευκολύνουν την αυτογνωσία και ενισχύουν την αντίληψη σχετικά με το ευρύτερο κοινωνικό γίγνεσθαι (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001).

Η σύγχρονη παιδαγωγική θεώρηση καταδεικνύει την ανάγκη ένταξης στα σχολικά προγράμματα σπουδών, προσεγγίσεων με διαθεματική και διεπιστημονική διάσταση, ιδιαιτέρως στο γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας για διάφορους λόγους, μεταξύ των οποίων, παιδαγωγικούς αλλά και κοινωνικούς. Η ορολογία της διαθεματικότητας μεταφράζεται σε μορφή διδασκαλίας όπου το περιεχόμενο αυτής εννοιοποιείται, με ταυτόχρονο μετασχηματισμό της σε διαδικασία ερευνητικής και εργαστηριακής μορφής. Μέσα από αυτόν τον ορισμό αναδεικνύονται δυο κυρίαρχα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της διαθεματικής προσέγγισης: α) αυτό της ολιστικής (ενιαίας) προσέγγισης της γνώσης και β) η αναζήτηση της γνώσης μέσα από ενεργητικές, βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης (Θεοφιλίδης, 1997). Όσον αφορά στις διεπιστημονικές συμπράξεις, αυτές πραγματοποιούνται για την καλύτερη προώθηση του περιεχομένου των κλάδων οι οποίοι συμπράττουν εντός ενός οικείου, λογικού και πρακτικού πλαισίου, με τις διαθεματικές να πραγματοποιούνται για την σφαιρικότερη και πληρέστερη μελέτη της εκάστοτε θεματικής (Ματσαγγούρας, 2004).

Η διαθεματικότητα, η διεπιστημονικότητα μαζί με την αυτενέργεια, την μαθητό-κεντρική προσέγγιση και την σύνδεση με την σημερινή πραγματικότητα και την ζωή, συνιστούν θεμελιώδεις παιδαγωγικές αρχές που απαντώνται κατά την άμεση εφαρμογή και αξιοποίηση της μεθοδολογίας των συνθετικών εργασιών, με τις τελευταίες να αποσκοπούν στην αναγωγή του μαθητικού πληθυσμού σε διεργασίες αυτόνομης μάθησης (Κόπτσης, 2009).

Εκπαιδευτικό εργαλείο εξαιρετικής σημασίας για την προσέγγιση των διαστάσεων του ανθρώπινου παρελθόντος και παρόντος, αποτελεί η αρχαιολογία. Η υιοθετούμενη από τους αρχαιολόγους μέθοδος της εύρεσης και ερμηνείας των αποσπασματικών ιχνών κάθε ανθρώπινου κοινωνικού περιβάλλοντος στο παρελθόν, μπορεί να βρει εφαρμογή στην διδακτική πράξη για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών/τριών, μέσα από

διαδικασίες παρατήρησης, σχολιασμού, ερμηνείας και εξαγωγής συμπερασμάτων, σε τυπικά και άτυπα περιβάλλοντα μάθησης.

Οι ιστορικοί και αρχαιολογικοί χώροι της Ελληνικής επικράτειας προσφέρονται για διδακτική αξιοποίηση, εξυπηρετώντας ένα ευρύ πλέγμα παιδαγωγικών και γλωσσολογικών στόχων. Σημειωτέο, ότι η διαμόρφωση θετικών στάσεων σχετικά με την προαγωγή και διαφύλαξη της ελληνικής πολιτιστικής κληρονομιάς, εμπεριέχεται στην στοχοθεσία της διδασκαλίας της Ιστορίας. Το ιδιαίτερο αυτό είδος ιστορικής πηγής ή διαφορετικά παραστατική πηγή, προωθεί την ενεργητικής μορφής, διερευνητική και βιωματική μάθηση, αντικαθιστώντας την τυπική σχολική αίθουσα και το διδακτικό εγχειρίδιο, με την επιτόπια έρευνα στο πεδίο (Βερτέτσης, 1996 ; Μαυροσκούφης, 2005 ; Νικονάνου, 2010α).

Αντικείμενο της παρούσης εργασίας αποτελεί ο σχεδιασμός, η δημιουργία, η ανάπτυξη και η αποτίμηση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού στο μάθημα της Ιστορίας του Αρχαίου κόσμου, αφενός εντασσόμενου στο υποχρεωτικό πλαίσιο αναφοράς εκπαιδευτικού έργου μέσω της διασύνδεσης του με τους βασικούς και ειδικούς στόχους του Α.Π.Σ., αφετέρου εδραζόμενου μεθοδολογικά στις προαναφερθείσες παιδαγωγικές αρχές. Το υλικό αυτό αφορά στην γνωριμία με την τοπική Ιστορία της Γόρτυνας στα πλαίσια της προετοιμασίας επίσκεψης στον αρχαιολογικό χώρο αυτής και ανάδειξης της πολιτιστικής κληρονομιάς, μέσα από την διερεύνηση της θέσης και του ρόλου της γυναίκας στην διαγράμμιση και την διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού σε δυο διαφορετικές χρονικά, ιστορικές περιόδους της πόλης. Επιπρόσθετα, η δημιουργία του ψηφιακού υλικού αφορά σε ασύγχρονη, αυτόνομη μελέτη και διαθεματική αξιοποίηση της συγκεκριμένης θεματικής για την γυναίκα, στα πλαίσια εκπόνησης συνθετικής εργασίας (project) με στόχο την συγκριτική θεώρηση. Η διαθεματικότητα έγκειται στο γεγονός ότι η επιλεγμένη θεματική εντάσσεται επίσης στο υποχρεωτικό πλαίσιο αναφοράς εκπαιδευτικού έργου για το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας, το οποίο διδάσκεται στην ίδια τάξη.

2.4 Σύνοψη Κεφαλαίου

Το συγκεκριμένο κεφάλαιο διαπραγματεύτηκε τον εννοιολογικό προσδιορισμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ως μιας δυναμικά εξελισσόμενης στο χρόνο, εκπαιδευτικής μεθοδολογίας, ενώ υπογραμμίστηκαν παράλληλα το θεωρητικό της πλαίσιο αλλά και το

παιδαγωγικό της υπόβαθρο, όπως αυτά είχαν διαμορφωθεί σε αυτή την εξελικτική πορεία. Στην συνέχεια ακολούθησε η οριοθέτηση της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ως μιας εκπαιδευτικής προσέγγισης με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, επισημάνθηκαν οι μορφές που αυτή δύναται να υιοθετήσει και σκιαγραφήθηκαν οι επιδράσεις της στην διδασκαλία και την μάθηση. Το κεφάλαιο ολοκληρώθηκε με την αναφορά αφενός στο διδακτικό μεθοδολογικό σύνολο αρχών που πλαισιώνει το γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας, αφετέρου στην θεματική ενότητα που πρόκειται να διαπραγματευθεί η συγκεκριμένη εργασία καθώς και στην διασύνδεση της θεματικής αυτής με το αντίστοιχο παιδαγωγικό υπόβαθρο, εντός του πλαισίου της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

3. Το Γυναικείο Στίγμα στην Γόρτυνα

3.1 Το Γυναικείο Στίγμα στην Γόρτυνα του Χθες

3.1.1 Προοίμιο

Η εικόνα που διαμορφώνουν οι άνθρωποι για τους άλλους πολιτισμούς ή/και για τους ίδιους τους τους εαυτούς, παρουσιάζει άμεση σύνδεση με την ιστορία που έχουν ακούσει, που τους έχουν αφηγηθεί στην παιδική τους ηλικία. Η ιστορία αυτή, μέσα από τις αναπαραστάσεις που έχει δημιουργήσει συμβάλλει στην ανακάλυψη του κόσμου και του παρελθόντος των κοινωνιών, ενώ εκεί μπολιάζονται σε μεταγενέστερο χρόνο γνώμες και προσωπικές ιδέες, οι οποίες άλλοτε σταθεροποιούνται και άλλοτε ξεθωριάζουν. Το παρελθόν δεν είναι το ίδιο για όλους, ενώ η διάσταση του χρόνου μεταβάλλει την υποκειμενική μνήμη. Συνεπώς, στο βαθμό που η γνώση και η ιδεολογία υπόκεινται σε μετασχηματισμό, αλλά και στο βαθμό όπου η λειτουργία της ιστορίας στις σύγχρονες κοινωνίες διαφοροποιείται, μεταβάλλονται και οι εικόνες για το παρελθόν. Υπό την προϋπόθεση ότι δεν περιορίζεται κανείς στην μελέτη μόνο σχολικών εγχειριδίων, ούτε στην παρούσα διαμόρφωση της ιστορικής επιστήμης, η ιστορία που τα σημερινά παιδιά μαθαίνουν μέσω αφήγησης, ουσιαστικά οι αυριανοί ενήλικες, παρέχει ταυτόχρονα την γνωριμία αυτών αφενός με τα χαρακτηριστικά της ταυτότητας του κοινωνικού συνόλου στο οποίο διαβιούν, αφετέρου με την θέση αυτής της κοινωνίας στο πέρασμα των αιώνων. Παρόλες όμως τις μεταβολές που ο χρόνος επιφέρει σε μια περιοχή, μια συγκεκριμένη ιστορική μήτρα διατηρείται αναλλοίωτη. Η κυρίαρχη συνιστώσα η οποία χαράσσει σημάδια στην συλλογική συνείδηση κάθε κοινωνικού συνόλου (Ferro, 2000).

Στα πλαίσια της παρούσης εργασίας μέσα από την βιβλιογραφική επισκόπηση πρωτογενών κυρίως αλλά και μερικών δευτερογενών, βιβλιογραφικών πηγών, καθώς επίσης την αξιοποίηση παραστατικών πηγών αλλά και μιας ποιοτικής έρευνας η οποία διεξήχθη για τον σκοπό της συγκεκριμένης εργασίας, καταβάλλεται προσπάθεια ανίχνευσης, κατανόησης και αποκατάστασης ¨εικόνων¨ του παρελθόντος αλλά του παρόντος, όπως τις βίωνε η γυναίκα τότε και τις βιώνει σήμερα, στη συγκεκριμένη κοινωνία της Γόρτυνας.

3.1.2 Γόρτυνα: Μια Σύντομη Ιστορική Αναδρομή

Η περιοχή της Γόρτυνας βρίσκεται νοτίως του Ηρακλείου Κρήτης, στην εύφορη κοιλάδα της Μεσσαράς, η οποία περιβάλλεται από την οροσειρά του Ψηλορείτη και τα Αστερούσια Όρη. Η πεδιάδα αυτή καθαυτή απετέλεσε διαχρονικά, βασική παράμετρο και ιδανική προϋπόθεση για την ανοδική πορεία και την πολιτισμική ανέλιξη της Γόρτυνας. Η αρχαία πόλη της Γόρτυνας αποτελεί έναν από τους μεγαλύτερους σε έκταση αρχαιολογικούς τόπους στον Ελλαδικό χώρο, με την πλούσια καταγεγραμμένη μυθολογική και θρησκευτική τοπική παράδοση μεταξύ άλλων, να υπογραμμίζουν την σπουδαιότητα της. Ανάμεσα σε αιωνόβιους ελαιώνες με ¨φραγκολιές¨, τα μεγαλοπρεπή ερείπια της, με την Ακρόπολη τους ναούς και τις νεκροπόλεις, εκτείνονται σε μια επιφάνεια τεσσάρων χιλιάδων στρεμμάτων, οριοθετώντας ένα νοητό τετράπλευρο στο επίπεδο, πλευράς μήκους δύο χιλιομέτρων περίπου. Το βόρειο τμήμα αυτού ορίζεται από τους λόφους των Αγίου Ιωάννη και Προφήτη Ηλία και του υψώματος Αρμί, το νότιο εντός του κάμπου, νοτίως του οικισμού της Μητρόπολης, η ανατολική πλευρά, στις παρυφές του χωριού των Αγίων Δέκα και τέλος, η δυτική, από τους αγρούς της Γεωργικής Σχολής, στον οικισμό του Αμπελούζου (Βασιλάκης, 2006).

Από τις αρχαιότερες πόλεις της προϊστορικής και ιστορικής περιόδου, η Αρχαία Γόρτυνα ήταν κτισμένη και στις δυο πλευρές του Ληθαίου ποταμού (σημερινού Μητροπολιανού), εκτεινόμενη ως την Ρυτάσιο (το σύγχρονο Ρωτάσι Μονοφατσίου). Σύμφωνα με επιγραφές και τεχνουργήματα τα οποία ανακαλύφθηκαν στην ευρύτερη περιοχή και χρονολογούνται στο πρώτο μέρος, του 1^{ου} π.Χ. αιώνα, αλλά και την επικρατέστερη μυθική παράδοση,

ιδρυτής της πόλης φέρεται να ήταν, είτε ο Ραδάμανθυς είτε ο γιός του Γόρτυς, ο επώνυμος ήρωας αυτής. Κατά μια άλλη παραλλαγή του μύθου, η ονομασία προήλθε από την βασίλισσα Γόρτυνα, ηρωίδα της Κρήτης και μητέρα του βασιλιά Ταύρου, με το όνομα να εμφανίζει ετρουσκικές, θεσσαλικές αλλά και μακεδονικές καταβολές. Η αρχαία πόλη απαντάται επίσης με τις ονομασίες Γορτύνη, Ελλώτια, Ελλωτίς και Κρημνία από άλλους συγγραφείς, ενώ αναφορές σε αυτή κάνουν ο Στράβων και ο Θεόφραστος. Ο Πλάτωνας δε και ο Παυσανίας θεωρούν τον Τεγέα από την Αρκαδία, ως τον πρώτο οικιστή της πόλης. Συγκεκριμένα ο Πλάτωνας, στους ΄Νόμους΄, αναφέρεται στην εύπορη, ισχυρή και ευνομούμενη πολιτεία της Γόρτυνας, ενώ μαζί με τον Αριστοτέλη διατηρούν σε εξαιρετική υπόληψη το δίκαιο και τους θεσμούς των Κρητικών πόλεων. Σημαντικές αναφορές στην αρχαία ¨τειχισμένη¨ πόλη της Γόρτυνας, επιβεβαιωμένες από την αρχαιολογική σκαπάνη, εντοπίζονται στη Ιλιάδα και την Οδύσσεια, τα έργα του Ομήρου και ειδικότερα στον ομηρικό κατάλογο των πλοίων, συνδέοντας τη με την κυριαρχία της κεντρικής Κρήτης, από τους Αχαιούς. Κατά τον Κόνωνα, η πόλη δημιουργήθηκε από τους Αχαιούς των Αμυκλών Λακωνίας και τους Μινύας των νήσων Ίμβρου και Λήμνου. Είναι αυτά ακριβώς τα γενεαλογικά δέντρα, οι παραδόσεις και οι πολιτιστικές επιρροές των οποίων, εμπλουτίζουν και διαφοροποιούν τις ισχυρές μινωικές καταβολές και συνθέτουν την μεταγενέστερη γορτυνιακή παράδοση.

Η πρώτη παρουσία του ανθρώπινου στοιχείου στην Γόρτυνα, χρονολογείται πίσω στην νεολιθική εποχή (4000-3500 π.Χ.), τόσο στην Ακρόπολη της πόλης, όσο και σε γειτονικούς μινωικούς οικισμούς. Κατά την Γεωμετρική περίοδο (1100-700 π.Χ.) ο οικισμός έχει δημιουργηθεί στην Ακρόπολη, αναπτύσσοντας μικρές κώμες προς τους πρόποδες του υψώματος και τις όχθες του Ληθαίου ποταμού. Ειδικότερα, σύμφωνα με την αρχαιολογική σκαπάνη, η Ακρόπολη κατοικήθηκε από την νεολιθική έως την Πρωτοβυζαντινή εποχή, όποτε και οικοδομήθηκε το μεγάλο φρούριο. Το σύνολο των ευρημάτων της ανασκαφής στον ευρύτερο χώρο, συνηγορεί στο ότι η περιοχή κατοικείται συνεχώς εδώ και 6000 χρόνια, έως τις μέρες μας.

Η αρχαία πόλη της Γόρτυνας, ήδη από τα μέσα της 1^{ης} π.Χ. χιλιετίας, συνιστά μια από τις πλέον ισχυρές πόλεις στην νότια, κεντρική Κρήτη, ανάμεσα στη Κνωσό, την Ελεύθερνα,

την Κυδωνία και την Λύκτο, έχοντας αναδειχθεί σε κυρίαρχη πολιτική δύναμη στην ευρύτερη περιοχή, ερίζοντας δε για τα πρωτεία. Στην Αρχαϊκή εποχή (700-500 π.Χ.), η πόλη επεκτείνεται στην θέση του μεταγενέστερου Ωδείου αλλά και στην πεδιάδα, στο ύψος του εξίσου μεταγενέστερου σε κατασκευή ναού, του Πύθιου Απόλλωνα. Οι ηγεμονικές της τάσεις προκάλεσαν διαρκείς διενέξεις και συγκρούσεις, με τις γειτονικές πόλεις της Φαιστού, της Συβρίτου, των Ματάλων, της Λασαίας και της Λεβήνας (σημερινός Λέντας), με αποτέλεσμα αυτές σταδιακά να μετασχηματιστούν σε ¨περίοικοι¨, κοινότητες και λιμάνια της Γόρτυνας, υπό το καθεστώς μιας ιδιότυπης αυτονομίας. Στα τέλη της Ελληνιστικής εποχής (τέλη 4^{ου} αιώνα π.Χ.- 67 π.Χ.), η επικράτεια της πόλης περιλαμβάνει ολόκληρη την νότια κεντρική Κρήτη, καθώς και σημαντικό τμήμα της περιοχής του Ρεθύμνου, από το Αμάρι έως και την επαρχία του Αγίου Βασιλείου. Συνιστά την πλέον πολυάνθρωπη πόλη στο νησί, αποτελούμενη από δέκα ¨κόσμους¨ (κυβερνήτες πολιτειών), με πληθυσμό περί τους 35-40.000 ανθρώπους και δυνατότητα διάθεσης έως και 5000 μισθοφόρων.

Το 67 π.Χ., μετά την ρωμαϊκή κατάκτηση της Κρήτης, η Γόρτυνα μετονομάζεται σε ρωμαϊκή πρωτεύουσα στην επαρχία της Κρήτης και της Κυρηναϊκής, διατηρώντας την θέση αυτή έως την Αραβική κατάκτηση το 828 μ.Χ. Από τα χρόνια του Ανδριανού έως τα χρόνια του Σεβήρου (120-180 μ.Χ.), η Γόρτυνα γνωρίζει την μεγαλύτερη ακμή της, ενώ λόγω του οικοδομικού οργασμού που έλαβε χώρα τότε, με κτίσματα όπως το Πραιτόριο, το Αμφιθέατρο, τα υδραγωγεία, τα Νυμφαία και οι Θέρμες (λουτρά), ο Ιππόδρομος, η τρίτη Αγορά, πλατείες, συνοικίες και νέα οικοδομικά τετράγωνα, η πόλη απλώθηκε προς νότο και ανατολή κατά περίπου ένα χιλιόμετρο επιπλέον. Φτάνοντας στο απόγειο της ακμής, του κύρους και του γοήτρου της, η πόλη εμφανίζει εξαιρετική πρόοδο σε όλα τα επίπεδα της πνευματικής, πολιτικής και οικονομικής ζωής (Willets, 1967 ; Παναγιωτάκης, 1987 ; Σπανάκης, 1991 ; Βασιλάκης 2006).

Συνιστά την πρώτη πόλη της Κρήτης που ασπάστηκε τον Χριστιανισμό ενώ κτίζονται παράλληλα οι πρώτοι χριστιανικοί ναοί. Οι χριστιανικοί πληθυσμοί κατά τους πρώτους χριστιανικούς αιώνες, εγκαθίστανται στην περιοχή δυτικά από το Πραιτόριο και την Μεγάλη Πόρτα έως την θέση του σημερινού χωριού της Μητρόπολης, μετατοπίζοντας

χωροταξικά το διοικητικό και πολιτιστικό κέντρο της πόλης. Εδώ, γύρω από μια πεντάκλιτη Βασιλική, αναπτύσσεται στην Πρωτοβυζαντινή εποχή, η νέα Γόρτυνα, η οποία ήκμασε για άλλους περίπου τέσσερεις αιώνες, έως τα χρόνια του αυτοκράτορα Ηράκλειου, σηματοδοτώντας την τελευταία λαμπρή εποχή της πόλης. Η Γόρτυνα μετατρέπεται σε μητρόπολη όλης της Κρήτης, ενώ λαμβάνει χώρα και η κατασκευή ενός μεγαλοπρεπή ναού ($6^{ος}$ -$7^{ος}$ αιώνας μ.Χ.), αφιερωμένου στον Άγιο Τίτο, μαθητή του Αποστόλου Παύλου και πρώτου Επισκόπου του νησιού. Το 250 μ.Χ., σύμφωνα με την αγιολογική παράδοση, κατά τον διωγμό του αυτοκράτορα Δεκίου, μαρτυρούν οι Άγιοι Δέκα μέσα στο αμφιθέατρο ¨Αλώνιον¨. Στην σταδιακή αποδυνάμωση της πόλης, συντελούν οι διαδοχικοί σεισμοί το 415, το 448, το 531 και τέλος το 796 μ.Χ., με την ολοκληρωτική καταστροφή να επέρχεται με την κατάκτηση από τους Ανδαλουσιανούς Άραβες, το 828 μ.Χ.. Στα μεσοβυζαντινά χρόνια, στην θέση της πόλης δημιουργήθηκαν τρεις μικροί οικισμοί: α) η Μητρόπολη, β) οι Άγιοι Δέκα, προς τιμή των αγίων μαρτύρων και γ) ο Αμπελούζος, οι οποίοι σώζονται και ευημερούν έως τις μέρες μας στα πλαίσια του δήμου Γόρτυνας, διατηρώντας τις νεότερες ιστορικές μνήμες του τόπου. Η βασιλική των Αγίων Δέκα και η Αγία Μαρίνα στο ίδιο χωριό, η Αγία Παρασκευή και ο Άγιος Γεώργιος στην Γεωργική Σχολή καθώς και ο Άγιος Νικόλαος στην Μητρόπολη, αποτελούν σημαντικές μεσοβυζαντινές εκκλησίες που σκιαγραφούν την ακμή της περιοχής την τελευταία χιλιετία.

Πέραν όμως των μεγάλων μορφών του Χριστιανισμού με τις οποίες είναι συνδεδεμένη η αρχαία πρωτεύουσα της Κρήτης, την πλούσια μυθολογική και θρησκευτική παράδοση και τα ιστορικά γεγονότα που αναδύονται στο βάθος των αιώνων, στην Γόρτυνα ανακαλύφθηκε η μεγαλύτερη συλλογή νόμων της ελληνικής αρχαιότητας, το αρχαιότερο νομοθετικό κείμενο επί ευρωπαϊκού εδάφους: η Βασίλισσα των Επιγραφών ή Μεγάλη Επιγραφή, η επονομαζόμενη και ως ¨Δωδεκάδελτος της Γόρτυνας¨ (Willets, 1967 ; Σπανάκης, 1991 ; Βασιλάκης, 2006 ; Στεφανόπουλος κ.ά., 2012).

3.1.3 Η Μεγάλη Επιγραφή

Οι πρώτες Ελληνικές πόλεις οι οποίες προχώρησαν σε καταγραφή και κωδικοποίηση των νόμων τους, η γνώση των οποίων θεωρούνταν υποχρεωτική, ήταν οι πόλεις της Κρήτης, στις αρχές περίπου του 7^{ου} αιώνα π.Χ., με το ίδιο το νησί να εθεωρείτο την περίοδο εκείνη, κέντρο παλαιάς και δίκαιης νομοθεσίας. Εξαιρετικό δείγμα αυτής, αποτελεί ο ¨Κώδικας των Νόμων¨ της Αρχαίας Γόρτυνας, ο οποίος διασώθηκε πάνω στην Μεγάλη Επιγραφή, συνιστώντας ένα από τα πλέον σημαντικά πνευματικά δημιουργήματα των αρχαίων Κρητών, προσφορά στον Ελληνικό Πολιτισμό. Αν και είχε γραφεί μεταγενέστερα από την εποχή του χαλκού, αντανακλά τους θεσμούς των προϊστορικών μινωικών χρόνων, οι οποίοι επεβίωσαν στο νησί και μετά την δωρική κατάκτηση. Αποτελεί τον αρχαιότερο ευρωπαϊκό αστικό κώδικα, στον οποίο ταξινομήθηκαν τόσο το παλαιό δίκαιο καθώς και νέες διατάξεις νόμων, οριοθετώντας τον αρχαιότερο πυρήνα ηθών και εθίμων, τα οποία απετέλεσαν την βάση του δικαίου των Πανελλήννων (Gagarin, 1982 ; Σπανάκης, 1991 ; Hoe, 2005).

Η επιγραφή φυλάσσεται τοποθετημένη εντός μιας πλινθόκτιστης (από οπτόπλινθους), μικρής, καμαροσκέπαστης κατασκευής, στο Ωδείο των ρωμαϊκών χρόνων, στον κεντρικό αρχαιολογικό χώρο της Γόρτυνας, στην θέση όπου ακριβώς ανακαλύφθηκε πριν από 140 περίπου χρόνια. Ήταν οι Ρωμαίοι πρώτοι, τον 1^{ο} π.Χ. αιώνα, οι οποίοι αναγνώρισαν την αξία της επιγραφής και φρόντισαν να την μετεγκαταστήσουν, από πραγματικό σεβασμό προς την αρχαϊκή γλώσσα γραφής της, η οποία με την σειρά της απετέλεσε το πρώτο σημαντικό δάνειο του ελληνικού πολιτισμού προς τον ρωμαϊκό. Οι Γάλλοι αρχαιολόγοι Θενόν και Περό, το 1857 ανακαλύπτουν το πρώτο θραύσμα της επιγραφής, εντοιχισμένο στο οίκημα ενός νερόμυλου, βόρεια του Ρωμαϊκού Ωδείου, ενώ άλλα δύο θραύσματα, στο ίδιο κτίριο αντιγράφονται το 1879 από τον ομοεθνή τους, επιγραφικό, ερευνητή Χασουλιέρ. Έμελλε όμως να είναι τα ονόματα του Ιταλού Φρειδερίκου Αλμπέρ και του Γερμανού Ερνστ Φαμπρίτσιους, αυτά που το 1884, θα συνδέονταν τελικά με την ανακάλυψη, την σχεδόν μυθιστορηματική διάσωση αλλά και την πρώτη δημοσίευση της Μεγάλης Επιγραφής.

Η Δωδεκάδελτος αναγόταν αρχικά στην αρχαϊκή εποχή (6^{ος} αιώνας π.Χ.), με τους σημερινούς μελετητές να ανασκευάζουν αυτή την εκτίμηση και να την χρονολογούν γύρω στα 480 με 450 π.Χ. Πιστεύεται ότι κοσμούσε αρχικά τον χώρο, ενός κυκλικού σχήματος δημόσιου κτιρίου το οποίο αξιοποιούνταν είτε ως εκκλησιαστήριο είτε ως βουλευτήριο,

ενδεχομένως και ως δικαστήριο. Η επιγραφή είναι χαραγμένη πάνω σε τέσσερεις σειρές (δόμους) από μεγάλες ορθογώνιες, ξεστές πορωλιθικές πλάκες, στις οποίες διατάσσονται δώδεκα στήλες (δέλτοι), γραμμένες από τον χαράκτη με αρχαϊκά ελληνικά γράμματα, σε δωρική διάλεκτο, συνεχές κείμενο και βουστροφηδόν γραφή. Κάθε στήλη περιλαμβάνει 53 με 56 στίχους, διασώζοντας έτσι σήμερα, περί τους 625 στίχους κώδικα, συνολικού ύψους 1.50 μέτρου και αντίστοιχου μήκους, 9 μέτρων. Η επίκληση του Θείου στο ξεκίνημα της γραφής, προσέδιδε κύρος και ισχυροποιούσε το περιεχόμενο των νόμων.

Αν και δεν καλύπτει το σύνολο των πεδίων του δικαίου, όπως είθισται να κάνουν οι κώδικες νόμων, εξ΄ ου και ο συμβατικός χαρακτηρισμός της επιγραφής ως κώδικα, τα θέματα που αυτή πραγματεύεται, άπτονται κυρίως ζητημάτων οικογενειακού και κληρονομικού δικαίου, ενώ περιλαμβάνονται επιπρόσθετα και διατάξεις πολιτικής δικονομίας. Αντλούνται δε, σημαντικές πληροφορίες για το περιεχόμενο των ατομικών δικαιωμάτων των ελευθέρων πολιτών και των δούλων, τα εγκλήματα ΄κατά των ηθών΄, την εν γένει εφαρμογή της νομοθεσίας, αλλά και το κοινωνικό-οικονομικό σύστημα μιας ευνομούμενης πόλης, της οποίας πρωτεύουσα σημασία κατείχε η διατήρηση και ενίσχυση της οικογένειας καθώς και η συνοχή και η αλληλεγγύη των μελών της Γορτυνιακής κοινωνίας. Σημειωτέο ότι η νομοθεσία της Γόρτυνας δεν επέβαλε βάρβαρες ποινές, οι οποίες ήταν ¨ιδιωτικές¨, ενώ προέβλεπαν διεξοδικές διαδικασίες, με σταθερή απαίτηση αντικειμενικών αποδείξεων αναφορικά με το τεκμήριο είτε της ενοχής, είτε της αθωότητας του κατηγορουμένου. Η πολιτεία δεν ενδιαφερόταν για την δίωξη και την τιμωρία, με την παντελή απουσία της θανατική ποινής και την απαγόρευση της αυτοδικίας, να αποτελούν δείγμα ανωτερότητας του πολιτισμού και υψηλής πνευματικής ανάπτυξης των Γορτύνιων, έναντι των άλλων σύγχρονων τους λαών. Η άποψη που έχουν διαμορφώσει σύγχρονοι νομικοί σχετικά με την εντύπωση που αποκομίζουν από την επιγραφή, είναι αυτή που αναφέρεται σε μια κοινωνία εν εξελίξει, όπου η κρατική εξουσία αναλαμβάνει το ρόλο του προστάτη των αδυνάμων μελών της (Μανδαλάκη, 2004).

Ολοκληρώνοντας, η επιγραφή παρέχει σημαντικές μαρτυρίες αναφορικά με δομικές αλλαγές οι οποίες έλαβαν χώρα, γύρω στο 500 π.Χ., σταδιακά, στην διαγράμμιση και την διαμόρφωση του κοινωνικού και πολεοδομικού ιστού, σε ένα νέο κοινωνικό-οικονομικό γίγνεσθαι, προπομπό της δημιουργίας πόλης-κράτους. Αποτελεί δε, σπουδαιότατο κειμήλιο για την μελέτη της επιγραφικής, της γλώσσας και του Κρητικού Δικαίου, το

οποίο υπήρξε το υπόδειγμα για το δίκαιο της άλλης Ελλάδος και βάση σημαντικού πλήθους θεσμών του σύγχρονου ποινικού δικαίου (Δικηγορικός Σύλλογος Ηρακλείου, 1973 ; Gagarin, 1982 ; Δετοράκης, 1990 ; Σπανάκης, 1991 ; Hoe, 2005 ; Βασιλάκης, 2007 ; Κυριακάκη-Σφακάκη 2023).

3.1.4 Δίκαιο

Ο προορισμός της νομοθεσίας, πηγάζει από την αναγκαιότητα ρύθμισης ήδη δημιουργημένων καταστάσεων που χρήζουν διευθέτησης, έτσι ώστε να επιτευχθεί η εξισορρόπηση και εξασφάλιση αρμονίας και γαλήνης στο εκάστοτε κοινωνικό σύνολο. Η Κρήτη από τον 7^{ο} αιώνα προχωρά σε σημαντικές για την εποχή νομοθετικές καινοτομίες, μερικές από τις οποίες δύνανται να ανασυντεθούν από τις πληροφορίες που ενσωματώνει το μεταγενέστερο δίκαιο της Γόρτυνας, στην Μεγάλη Επιγραφή. Η εσωτερική της οργάνωση και η καλλιέργεια του δικαίου, άλλοτε με την εισαγωγή νέων νόμων και μεταρρυθμιστικών διατάξεων και άλλοτε με την καταγραφή παλαιότερων, είχαν προσδώσει ιδιαίτερο κύρος στην πόλη, βασισμένο τόσο σε μυθολογικές παραδόσεις, όσο και σε μινωικές μνήμες και επιβιώσεις. Βέβαια η ιδιαίτερη αυτή μέριμνα καταγραφής της νομοθεσίας, δεν είχε ως άμεσο επακόλουθο την, δια του νόμου, διασφάλιση της πολιτικής ισότητας και κατ' επέκταση των εκδημοκρατισμό του πολιτεύματος (Μανδαλάκη, 2004 ; Παναγιωτάκης, 1987).

Ποιοι όμως παράγοντες συνετέλεσαν στην υλοποίηση μιας τόσο προοδευτικής, για την εποχή, διαδικασίας καταγραφής της νομοθεσίας, θεμελιώνοντας ένα πρώτο σταθερό πλαίσιο αναφοράς, προς όφελος του συνόλου της κοινότητας;

Τα θέματα που καλείτο να διαχειριστεί και να αντιμετωπίσει η Κρητική νομοθεσία, ήταν κυρίως κοινωνικής και οικονομικής φύσεως, ενώ δεν υφίστατο κανένα ενδιαφέρον για μεταρρυθμίσεις αναφορικά με το ίδιο το πολίτευμα, αυτό καθαυτό. Οι λιγοστοί νόμοι, οι οποίοι άπτονταν θεμάτων πολιτειακού περιεχομένου, εκκινούσαν αποκλειστικά από κοινωνική αφετηρία, στοχεύοντας στον έλεγχο ενδεχόμενης αυθαιρεσίας των δικαστών, μελών της αριστοκρατίας, αλλά και την διαχείριση θεμάτων ασυλίας και επανεκλογής των ¨κόσμων¨. Αν και οι όροι για τον προσδιορισμό του πολιτεύματος των Κρητικών πόλεων δεν είναι οι πλέον δόκιμοι, θα μπορούσε να σημειωθεί ότι ο χαρακτήρας αυτού κυμαινόταν κατά περιόδους, από μια μορφής απόλυτης ολιγαρχίας (δυναστείες) με

κυρίαρχο το στοιχείο της αριστοκρατίας (τιμαρχία), έως μια μορφή δημοκρατίας. Παρόλο που η πηγή δημιουργίας της νομοθεσίας και της εκλογής των αρχόντων, ήταν η συνέλευση του λαού (βουλή), το πολίτευμα δεν μπορούσε να θεωρηθεί δημοκρατικό, στην βάση του ότι ο λαός αφενός μεν στερούνταν του δικαιώματος υποβολής νέων προτάσεων, συζήτησης ή/και τροποποίησης των προτάσεων των ¨κόσμων¨, αφετέρου, το σύνολο των αξιωμάτων αποδίδονταν αποκλειστικά σε ένα κύκλο πολιτών. Σημειωτέο, ότι οι ¨κόσμοι¨, η βουλή και τα πολιτικά δικαστήρια έφεραν την ευθύνη της απονομής της δικαιοσύνης.

Η ίδια η πολιτειακή και κοινωνική οργάνωση χαρακτηρίζονταν από μεγάλες ανισότητες ανάμεσα στους πολίτες, όσους δεν είχαν πολιτικά δικαιώματα με σημαντική όμως οικονομική δραστηριότητα σε τομείς, όπως το εμπόριο, η βιοτεχνία και τα ελεύθερα επαγγέλματα, τα κατώτερα στρώματα αλλά και όσους δεν είχαν ατομικές ελευθερίες, εγείροντας διενέξεις. Η πολιτογράφηση δεν είχε καλλιεργήσει το πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη ενός δημοκρατικού πολιτεύματος, στην βάση του ότι απέτυχε να εξαλείψει ανισότητες, δεν συνοδεύτηκε από αναδασμό γης, και το κυριότερο δεν ενίσχυσε την δημιουργία μεσαίας τάξης βιοτεχνών, επαγγελματιών, εμπόρων και μικρών γαιοκτημόνων, η οποία θα είχε την δύναμη να στηρίξει ένα δημοκρατικό καθεστώς. Παρεμφερή προβλήματα αντιπαλότητας μπορούσαν να δημιουργηθούν από την θέση των ξένων επαγγελματιών, θέματα λατρείας, θέματα στρατιωτικής εκπαίδευσης, αλλά και τις αγροτικές σχέσεις. Στον αντίποδα, τα μέλη των αριστοκρατικών γενών, γαλουχημένα με τις αρχές και τα ιδανικά μιας αριστοκρατικής κοινωνίας, δεσμεύονταν τρόπω τινά από τους υφιστάμενους παραδοσιακούς περιορισμούς και προσπαθούσαν να μην απωλέσουν το μονοπώλιο της εξουσίας αλλά και να μην λογοδοτήσουν για τις όποιες έκνομες ενέργειες τους.

Η σταδιακή διάδοση της χρηματικής οικονομίας από τον 6^{ο} αιώνα και μετά, είχε ως συνέπεια η έως τότε με κλήρο και σε ίσα μερίδια, απόδοση της γης στα γένη, να καταστεί αντικείμενο αγοραπωλησίας. Θέματα όπως κληρονομικά δικαιώματα, δανεισμός, χρέη, υποθήκευση γης και πολιτών, απαιτούσαν για την επίλυση τους προσφυγή στους δικαστές για απόδοση δικαιοσύνης και την αποφυγή υπονόμευσης της κοινωνικής οργάνωσης. Παράλληλα, η οικογένεια άρχισε να ανεξαρτητοποιείται από το γένος με συνακόλουθη υποχώρηση παραδοσιακών μητριαρχικών στοιχείων, γεγονός το οποίο συνέτεινε στον

περιορισμό των κληρονομικών δικαιωμάτων των γυναικών, αλλά και τον καθορισμό αυστηρών διατάξεων για την προστασία των κληρονόμων. Διατάξεις οι οποίες έθεταν τις βάσεις για την μετατόπιση της συλλογικής ιδιοκτησίας του γένους σε ατομική ιδιοκτησία (Willets, 1967 ; Παναγιωτάκης, 1987 ; Ορφανουδάκης 1995 ; Blundell, 2004).

Σε μια ευνομούμενη πολιτεία, η νομοθεσία λειτουργούσε ως ασφαλιστική δικλείδα για την διευθέτηση των προβλημάτων της εποχής, την εξασφάλιση της συνοχής και την αρμονική συμβίωση των μελών της, με την διαδικασία της καταγραφής του δικαίου να αποτελεί ένα πάγιο πλαίσιο αναφοράς στην λήψη αποφάσεων και την απονομή δικαιοσύνης.

3.1.5 Κοινωνική Οργάνωση

Η ισχύς μιας πολιτείας έγκειται στην ικανότητα της να προνοεί για την βελτίωση της θέσης και των συνθηκών ζωής του συνόλου των εξαρτημένων κοινοτήτων της, να προλαμβάνει και να εκτονώνει με ικανοποιητικό τρόπο την λανθάνουσα, συσσωρευμένη δυσαρέσκεια με την εισαγωγή μεταρρυθμίσεων και την συνακόλουθη διατήρηση ισορροπιών, ανάμεσα στις αντιτιθέμενες δυνάμεις, οι οποίες με μεγάλη ευκολία θα μπορούσαν να οδηγήσουν τον κοινωνικό ιστό να διαρραγεί.

Η κοινωνική οργάνωση των κρητικών πόλεων, όπως αυτή δομείται κατά την κλασσική περίοδο, επηρεάστηκε από ένα πλήθος παραγόντων, καθένας από τους οποίους είχαν διαφορετική συνεισφορά και ένταση στην τελική διαμόρφωση αυτής. Μεταξύ αυτών διακρίνονται: α) η δωρική κατάκτηση, η οποία συνέβαλλε στην διαμόρφωση της διάκρισης των τάξεων, την οριοθέτηση των δικαιωμάτων και την λειτουργία αυτών, β) οι διαφυλαγμένες μινωικές παραδόσεις του προ δωρικού υποστρώματος των κατακτημένων, γ) η έκβαση των συγκρούσεων της αρχαϊκής περιόδου και δ) η διατήρηση ενός αριστοκρατικού, κοινωνικού προτύπου, με τα ιδανικά και τις αρχές που πρέσβευε, να είναι ανιχνεύσιμα έως και την ελληνιστική περίοδο.

Η κοινωνική διαστρωμάτωση στην Κρήτη δεν δύναται να οριοθετηθεί μονοδιάστατα, στην βάση οικονομικών, πολιτικών ή κοινωνικών κριτηρίων, με την κοινωνική θέση κάθε ανθρώπου να συναρτάται από μια πλειονότητα παραγόντων. Η ταξική διάκριση και η θέση εντός της ίδιας της τάξης ήταν συνάρτηση ενός συνδυασμού κριτηρίων. Η νομική υπόσταση του ατόμου, η οποία κατείχε πρωτεύοντα ρόλο καθορίζονταν από το εάν το

άτομο διέθετε την ελευθερία του και επιπρόσθετα μπορούσε να ασκήσει τα πολιτικά του δικαιώματα. Η παιδεία αλλά και το γένος του, οι αριστοκρατικές του καταβολές και η κοινωνική θέση της οικογένειας του, συμπεριλαμβάνονταν στα πρωτεύοντα κριτήρια, με την οικονομική επιφάνεια, την επαγγελματική κατάρτιση, την πολιτική δράση, τα προσωπικά επιτεύγματα, το φύλο, την ηλικία, και τέλος την υποκειμενική του αξία (ανδρεία, σωφροσύνη, ταπεινότητα), με την αποκτηθείσα υπόληψη μεταξύ των συμπολιτών του, να έπονται και να τα συμπληρώνουν.

Τρεις το πλήθος, βασικές κατηγορίες δομούσαν τον κοινωνικό ιστό, εντός των οποίων υπήρχε περαιτέρω, δευτερεύουσα διαστρωμάτωση. Εκκινώντας από τους υψηλότερους στη ιεραρχική δόμηση, αυτές ήταν: α) οι πολίτες, β) οι ελεύθεροι χωρίς πολιτικά δικαιώματα και γ) τα άτομα τα οποία στερούνταν ατομικών ελευθεριών (Willets, 1967 ; Παναγιωτάκης, 1987 ; Βασιλάκης 2006).

Α) Πολίτες

Το σώμα των πολιτών αποτελούσε το μικρότερο πληθυσμιακά ποσοστό του κοινωνικού συνόλου, διαρθρώνονταν δε, σε ¨οίκους¨ με βάση την καταγωγή. Αποτελούνταν κυρίως από τον αρχηγό της οικογένειας, την μητέρα σύζυγο και τα παιδιά τους, τις οικογένειες αυτών, καθώς και των μικρότερων αδελφών και των εγγονών αυτού. Το ¨γένος¨ συνίστατο από το σύνολο των συγγενών ¨οίκων¨ και τα συγγενικά γένη, με την σειρά τους όριζαν την ¨φυλή¨. Η φυλή, ο θεμελιώδης λίθος της οικονομικής ευρωστίας, αποτελούσε την βάση της στρατιωτικής οργάνωσης και αναδείκνυε τους ¨κόσμους¨. Επιπρόσθετα, οι ¨εταιρίες¨ αποτελούσαν μια επιπρόσθετη εσωτερική διάρθρωση και ήταν στην ουσία ομάδες οίκων, τμήματα της κοινότητας των πολεμιστών, αριστοκρατικών καταβολών, της ίδιας φυλής, αλλά διαφορετικού ενίοτε γένους, επιφορτισμένα με δραστηριότητες όπως εορτασμοί, η τέλεση αγώνων και λατρείας, η οργάνωση συγκεντρώσεων και η συνεισφορά σε συσσίτια. Χαρακτηριστικά όπως η σύνεση και ταπεινοφροσύνη, τα κατορθώματα του πολίτη αλλά και το γένος και η περιουσία του, επέτρεπαν μια ¨άτυπη¨ επιπλέον κατηγοριοποίηση, εντός ενός σώματος στο οποίο γενικά επικρατούσε ισότητα υποχρεώσεων και δικαιωμάτων. Μεγάλη εξαίρεση παρατηρούνταν μόνο σε θέματα νομής της εξουσίας αλλά και του δικαιώματος σε αξιώματα.

Αποτελώντας την άρχουσα τάξη, κοινωνοί ήθους και αριστοκρατικών ιδανικών, στην πλειονότητα τους ήταν απαλλαγμένοι από κάθε είδους βιοποριστική μέριμνα, ενώ περιφρονούσαν την χειρωνακτική εργασία. Η ελίτ προσέδιδε αξία αποκλειστικά στο επάγγελμα του μισθοφόρου, την πειρατεία και την ενασχόληση με την επίβλεψη της εργασίας των καλλιεργητών. Εξαίρεση, σύμφωνα με τον κώδικα της Γόρτυνας, ένας μικρός αριθμός φτωχότερων πολιτών, οι οποίοι αναγκάζονταν να καλλιεργήσουν οι ίδιοι την γη τους για να βιοποριστούν. Ο ελεύθερος χρόνος διατίθετο για την εξάσκηση στις πολεμικές τέχνες, το κυνήγι, την εκγύμναση του σώματος, την ενασχόληση με την πολιτική και τέλος με την καλλιέργεια του πνεύματος, μέσω της ποίησης, του χορού και της μουσικής (Willets, 1967 ; Παναγιωτάκης, 1987).

Β) Ελεύθεροι χωρίς πολιτικά δικαιώματα.

Σημαντικά ετερογενής, η κοινωνική αυτή ομάδα συγκροτούσε ένα μεγάλο αριθμητικά τμήμα του πληθυσμού. Σε αυτήν ανήκαν άτομα με ατομική ελευθερία όσον αφορά στην δυνατότητα μετακίνησης, άσκησης επαγγέλματος, επιλογής τόπου κατοικίας, απόκτησης κινητής περιουσίας, με το ιδιαίτερο όμως χαρακτηριστικό της στέρησης πολιτικών δικαιωμάτων. Οι ¨απεταίροι¨ ή σημασιολογικά, οι αποκλεισμένοι από τις ¨εταιρίες¨, συνιστούσαν μια πρώτη ομάδα πολιτών, οι οποίοι είτε είχαν απωλέσει τα πολιτικά τους δικαιώματα με δικαστική απόφαση, είτε επρόκειτο για αποκηρυγμένους για οιονδήποτε λόγο, σε καθεστώς υιοθεσίας, από θετό πατέρα, υιούς.

Μια δεύτερη ομάδα, οι ¨απελεύθεροι¨, συγκροτούνταν από παιδιά ελεύθερων γυναικών με δούλους και ενδεχομένως από ¨κλαρωτές¨, άτομα δηλαδή τα οποία αποκτούσαν κληρονομικά δικαιώματα σε κλήρο, απουσία άλλων εν δυνάμει κληρονόμων.

Οι ¨μέτοικοι¨, συνιστούσαν μια τρίτη ομάδα, η οποία περιελάμβανε ξένους, εγκατεστημένους σε μόνιμη βάση στην πόλη, ή/και πλανόδιους βιοτέχνες και βιοπαλαιστές, όλοι τους στερούμενοι του δικαιώματος κατοχής κλήρου και οικίας. Υπόκειντο σε καθεστώς ειδικής φορολόγησης, η νομική τους εκπροσώπηση σε θέματα δικαστικής φύσεως αναλαμβάνονταν από πολίτες, ενώ την ευθύνη τους ως κοινωνική ομάδα, την έφερε αποκλειστικά ο ξένος ¨κόσμος¨. Ο τελευταίος, αποτελούσε τον

αδιαμφισβήτητο εγγυητή της ελευθερίας και των δικαιωμάτων τόσο των απελεύθερων όσο και των αποκηρυγμένων σε υιοθεσία.

Κατά γενική ομολογία, η οικονομική τους επιφάνεια εθεωρείτο πολύ καλή και σε αρκετές περιπτώσεις, σημαντικά πιο εύρωστη με την αντίστοιχη ατόμων της άρχουσας τάξης. Στην πλειονότητα τους, έμποροι, βιοτέχνες και ελεύθεροι επαγγελματίες κινούσαν τα νήματα της οικονομικής ζωής της πόλης. Το γεγονός ότι στην Γόρτυνα, οι μέτοικοι και οι απελεύθεροι ζούσαν σε συγκεκριμένη περιοχή της πόλης, το επονομαζόμενο ¨Λατώσιον¨, ενδεχομένως μαρτυρεί ένα ιδιότυπο περιορισμό στις κινήσεις τους, εντός της πόλης. Εν γένει, θέματα προνομίων, αμοιβής, όρων εργασίας και υποχρεώσεων καθορίζονταν από ειδικές συμβάσεις εργασίας, με την κατηγορία των απελεύθερων να δεσμεύονται από ένα είδος ισόβιας τρόπω τινά υποχρέωσης, έναντι της κοινότητας, ιδιωτών ή και πρώην κυριών τους.

Η ενσυνείδητη όμως αποστέρηση των πολιτικών τους δικαιωμάτων με αποτέλεσμα την αδυναμία, παρά την οικονομική τους ευρωστία, συμμετοχής στον πολιτικό στίβο, οδηγούσε στον υποβιβασμό τους σε υποδεέστερη κατηγορία ανθρώπων, με σημαντικό αντίκτυπο στην κοινωνική τους ένταξη. Υποβιβασμός ο οποίος αντικατοπτρίζονταν και στην ισχύουσα νομοθεσία, με την θέσπιση ηπιότερων σε αυστηρότητα, ποινών για τις περιπτώσεις θυμάτων, τα οποία ανήκαν στην τάξη των ¨απεταίρων¨. Άνθρωποι χωρίς πατρίδα, δεν έφεραν όπλα, δεν μετείχαν στην παιδεία ενός πολίτη, μήτε σε θρησκευτικές τελετές, αθλητικές εκδηλώσεις, ενώ τους απαγορευόταν η σύναψη γάμου με πολίτη.

Ο ανταγωνισμός για κυριαρχία μεταξύ των γειτονικών πόλεων και οι συνεχείς πόλεμοι έως και την ελληνιστική περίοδο, είχαν ως αποτέλεσμα την σταδιακή ενσωμάτωση, υπό καθεστώς μερικής ή και ολικής υποτέλειας, κοινοτήτων στα εδάφη της εκάστοτε ισχυρότερης πόλης. Οι κάτοικοι των προσαρτημένων περιοχών, δεν μετατράπηκαν αμέσως σε εξαρτημένους καλλιεργητές γης, αλλά παρά την δωρική κατάκτηση συνέχισαν να εφαρμόζουν τις παραδόσεις της μινωικής εποχής. Τελούσαν υπό ένα ιδιότυπο καθεστώς περιορισμένης αυτοδιοίκησης, διατηρούσαν ατομικές ελευθερίες, είχαν φοροδοτική ικανότητα και παρείχαν υπηρεσίες στην επικυρίαρχη πόλη (Willets, 1967 ; Παναγιωτάκης, 1987).

Γ) Μη ελεύθεροι.

Δύο κυρίως ομάδες ανθρώπων με ανύπαρκτες ατομικές ελευθερίες, συγκροτούσαν την συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα: α) οι εξαρτημένοι καλλιεργητές και β) οι δούλοι. Οι πρώτοι απαρτίζονταν από μερίδα προ δωρικού πληθυσμού, η οποία είχε απωλέσει τις ατομικές της ελευθερίες ως αποτέλεσμα της δωρικής κατάκτησης, συνέπεια της οποίας η ανάληψη της καλλιέργειας των κλήρων της νέας άρχουσας τάξης. Για αυτό το λόγο τους αποδόθηκε η ονομασία ¨κλαρωτές¨, με την κατηγορία τους ως καλλιεργητές της γης, να έχει τις ρίζες της στην μινωική και αρχαϊκή περίοδο. Η απόκτηση τους μπορούσε να είχε γίνει είτε με νόμιμο τρόπο, μέσω αγοραπωλησίας, είτε με απαγωγές ή και αιχμαλωσία σε πειρατικές επιδρομές. Σημειωτέο ότι στο δίκαιο της Γόρτυνας απαντώνται με την ονομασία ¨οικείς¨ ή/και ¨δόλοι¨, με την δεύτερη ονομασία να προσδιορίζει σε μεταγενέστερο χρόνο, με σαφήνεια και αποκλειστικά τους δούλους. Οι ¨οικείς¨ διαχωρίζονται στους ¨αφαμιωτές¨, αυτούς που αναλαμβάνουν την καλλιέργεια ιδιωτικών κτημάτων και στους ¨μνωίτες¨, όσους δηλαδή είτε ασχολούνταν με την καλλιέργεια δημοσίων κτημάτων, είτε εργάζονταν χειρωνακτικά σε δημόσια έργα, είτε ως υπηρέτες σε συσσίτια.

Αποτελούσαν αναπόσπαστο κομμάτι του κλήρου, τον οποίο και δεν τους επιτρέπονταν να εγκαταλείψουν. Εξαίρεση αποτελούσαν οι γυναίκες, οι οποίες προσμετρώνταν στον κλήρο του συζύγου. Επιπρόσθετα, στους καλλιεργητές απαγορευόταν αυστηρά η οπλοκατοχή, η ιδιοκτησία κατοικίας καθώς και η συμμετοχή σε αθλητικές εκδηλώσεις. Αντιθέτως, διατηρούσαν το δικαίωμα απόκτησης και κατοχής κινητής περιουσίας και της σύναψης νόμιμου γάμου. Σε περιπτώσεις όπου η σύζυγος ήταν ελεύθερη, τα παιδιά τους μπορούσαν, ακολουθώντας την μητέρα, να αποκτήσουν την ελευθερία τους. Στην περίπτωση λύσης ενός γάμου με γυναίκα της ίδιας τάξης, η γυναίκα όφειλε να επιστρέψει στον αρχικό της κλήρο, με τα παιδιά όμως να αποτελούν ιδιοκτησία του κυρίου του συζύγου της. Αναφορικά δε, με την διευθέτηση νομικών υποθέσεων τους, εκπροσωπούνταν από τον κύριο τους, ενώ απέδιδαν φόρους, στο όνομα της εταιρίας του, για τα προϊόντα παραγωγής.

Παρόλο που θεωρούνταν άτομα χαμηλής κοινωνικά τάξης, γεγονός στο οποίο συνηγορούσε και το υπάρχον δίκαιο, ιδιαίτερα στην αντιμετώπιση θεμάτων βιασμού, η συμβίωση τους εντός του κοινωνικού συνόλου, θεωρούνταν αρμονική, κυρίως λόγω της ποιότητας της ζωής τους αλλά και των εκτεταμένων ελευθεριών, οι οποίες τους είχαν

παρασχεθεί. Σημειωτέο, ότι σε εξαιρετικές περιπτώσεις, όπου δεν υπήρχαν φυσικοί δικαιούχοι αναφορικά με τον κλήρο, τους παρέχονταν το δικαίωμα στην απόκτηση του, με παράλληλη αναβάθμιση της κοινωνικής τους υπόστασης.

Οι δούλοι αποτελούσαν την ευρεία βάση της κοινωνικής πυραμίδας, θεωρούμενοι οι ίδιοι ως κινητό αγαθό, το οποίο ακριβώς για αυτό, υπόκειντο σε συνεχείς αγοραπωλησίες, χωρίς περιορισμούς. Η νομοθεσία της Γόρτυνας, τους αναγνώριζε ως ανεξάρτητα, αυτοτελή ανθρώπινα όντα και όχι ως ¨αντικείμενα¨. Πάραυτα, στερούνταν το δικαίωμα στο γάμο και την δημιουργία οικογένειας. Επιπρόσθετα, ως υποκείμενα που υπόκειντο σε κτήση, την αποκλειστική ευθύνη των αδικημάτων που οι δούλοι διέπρατταν, την είχε ο κύριος τους. Υπήρχε όμως η πρόνοια από τον νομοθέτη, ενδεχόμενης προοπτικής, απελευθέρωσης τους και ταυτόχρονης ανόδου τους στην αμέσως ανώτερη τάξη. Σύμφωνα με το δίκαιο, ένας δούλος μπορούσε να παραστεί ως μάρτυρας σε δικαστήριο, και να καταθέσει έχοντας πρώτα πάρει όρκο. Προβλέπονταν δε, έστω και ήπιες ποινές σε όποιον πρόσβαλε έναν δούλο ή δούλη. Σε αρκετές περιπτώσεις, οι δούλοι αμείβονταν για τις υπηρεσίες τους, ενώ τους παραχωρούνταν η δυνατότητα κατοχής κινητής περιουσίας. Συγκριτικά με άλλες πόλεις, η θέση των δούλων στην Γόρτυνα ήταν σαφώς πολύ καλύτερη.

Η υπάρχουσα κοινωνική δομή, συμπληρώνονταν από μια τελευταία κατηγορία ανθρώπων, των πολιτών με προσωρινή στέρηση ελευθερίας, ως αποτέλεσμα υποθήκευσης είτε του ίδιου τους του εαυτού, ενίοτε και της γης τους (κατακείμενοι), είτε καταδίκης για οφειλόμενα χρέη (νενικάμενοι), είτε τέλος, λόγω εξαγοράς αιχμαλωσίας, κατά την οποία, δεν είχε καταβληθεί το πλήρες οικονομικό αντίτιμο (λύτρα). Παρά την οικειοθελή παράδοση τους στον πολίτη, έως ότου αποπληρώσουν το χρέος, διατηρούσαν μερικώς κάποια από τα δικαιώματα των ελεύθερων και έφεραν την απόλυτη ευθύνη των πράξεων τους. Το δίκαιο, εξακολουθούσε, όσον αφορά στην επιβολή ποινών για την τέλεση αξιόποινων πράξεων, να τους αντιμετωπίζει με τον ίδιο τρόπο που αντιμετώπιζε και τους άλλους πολίτες, με την μοναδική διαφοροποίηση την αδυναμία εκ μέρους τους, εκπροσώπησης του ίδιου τους του εαυτού. Ο ρόλος της εκπροσώπησης μεταβιβάζονταν στον κύριο τους, ο οποίος ελάμβανε και το ήμισυ του επιβαλλόμενου προστίμου, ως αποζημίωση.

Οι Δωριείς είχαν βρει στην Κρήτη εξελιγμένες μορφές οργάνωσης, τις οποίες ενσωμάτωσαν στο δικό τους σύστημα. Η διάκριση αυτή των τάξεων, με κύριο χαρακτηριστικό της την κυριαρχία της αριστοκρατικής κάστας των γενών και των ιδανικών της, διατηρήθηκε με μικρές κυρίως ενδογενείς διαφοροποιήσεις, ουσιαστικά έως την εποχή της ρωμαιοκρατίας (Willets, 1967 ; Παναγιωτάκης, 1987 ; Βασιλάκης, 2006).

3.1.6 Ο Ρόλος της Γυναίκας στην Αρχαία Γόρτυνα

Στην Κρήτη όπως και στην υπόλοιπη Ελλάδα κατά την αρχαιότητα, ο ¨οίκος¨ συνιστούσε την θεμελιώδη, κοινωνική, οικονομική και θρησκευτική μονάδα, ουσιαστικά η οικογένεια με τον ευρύτερο της εννοιολογικό προσδιορισμό. Η διατήρηση και ενίσχυση του ¨οίκου¨ στην βάση της οικογενειακής ιδιοκτησίας, μέσω των ανδρών, αποτελούσε την κεντρική ιδέα της νομοθεσίας.

Γιατί όμως η νομοθεσία μιας πόλης επιλέγεται ως η αφετηρία για την πρόσβαση στον βίο των γυναικών, σε μια χρονική περίοδο. Η νομοθεσία, εκτός του δεσμευτικού της χαρακτήρα και της ικανότητας δημιουργίας πραγματικών καταστάσεων σε μια κοινωνία, υιοθετούσε ανέκαθεν ρόλο παιδαγωγού. Συνέβαλλε με αυτόν τον τρόπο στην διαμόρφωση χαρακτήρων, νοοτροπίας, φωτογράφιζε χαρακτήρες και πρότυπα συμπεριφοράς. Οι νομικοί κώδικες κάθε κοινωνίας εμπεριέχουν πάντοτε σημαντικές πληροφορίες σχετικές με πράξεις τις οποίες η κοινωνία επιθυμεί να αποτρέψει, όπως επίσης και για τα άτομα που προνοεί να θέσει υπό την προστασία της. Η νομοθεσία όμως έχει ως αντικείμενο της γενικούς κανόνες, οι οποίοι δεν βρίσκονται σε απόλυτη ταύτιση με τις πράξεις ή τις σκέψεις των ανθρώπων. Η νομική καθεστηκυία τάξη δεν ανταποκρίνεται απαραίτητα στην κοινωνική καθεστηκυία τάξη, ιδιαιτέρως δε στην οικογενειακή. Οι πληροφορίες όμως οι οποίες αντλούνται από τους νομικούς κώδικες και τις σωζόμενες καταγραφές, μαρτυρούν ένα σημαντικό μέρος από τις αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο, επηρεάζοντας τον βίο των γυναικών. Πρέπει όμως να αξιολογούνται με σύνεση, αφενός μεν διότι οι μαρτυρίες για την νομοθεσία, την εφαρμογή και την λειτουργία της ενδεχομένως να είναι ατελείς, αφετέρου δε, τα νομοθετήματα στο σύνολο τους αποτελούσαν έργο ανδρών, οι οποίοι αποφαίνονταν για το τι θα έπρεπε να γίνει στις γυναίκες ή για θέματα γυναικών (Gillian, 1997 ; Blundell, 2004 ; Hoe, 2005 ; Κακλαμάνη, 2007).

Πως σκιαγραφείται όμως ο ρόλος της γυναίκας στην Αρχαία Γόρτυνα, από τις πληροφορίες που μας παρέχει η Μεγάλη Επιγραφή σχετικά με τα περιουσιακά τους δικαιώματα; Οι ερμηνείες των διατάξεων του κώδικα ποικίλουν με μια μερίδα μελετητών να διατείνεται ότι οι διατάξεις στόχευαν στην περαιτέρω αύξηση των δικαιωμάτων της γυναίκας και τους υπόλοιπους να υποστηρίζουν το ακριβώς αντίθετο, δηλαδή τον περιορισμό αυτών. Από την προσεκτική μελέτη των διατάξεων που περιέχει, η κοινωνική τάξη στην οποία ανήκε τότε μια γυναίκα, οριοθετούσε και την θέση της. Συγκεκριμένα, τόσο την διάκριση της όσο και την ένταξη στην κατηγορία της ελεύθερης ή της δούλης. Μια ελεύθερη γυναίκα στην κοινωνία της Γόρτυνας, ήταν άμεσα συνδεδεμένη με την φυλή, το πλέον ισχυρό δομικό, κοινωνικό συστατικό, που εξασφάλιζε το πολυπόθητο καθεστώς της ελευθερίας. Σύμφωνα με νεότερες έρευνες, η κατοχή κλήρου γης στις δωρικές κοινωνίες, λόγω της ιδιαίτερης σχέσης του πολίτη με την γη, ήταν ικανή να εξασφαλίσει καθεστώς ελευθερίας, τόσο στο κάτοχο του κλήρου, όσο και στους απογόνους αυτού. Στον αντίποδα, η γυναίκα αποκλείονταν από τις κλειστές, ομάδες αρρένων πολιτών, τις ¨εταιρίες¨, ενώ δεν τους αναγνωρίζονταν πολιτικά δικαιώματα, όπως και στους ¨απεταίρους¨. Το ισχυρό προνόμιο της ελευθερίας, εξασφάλιζε στην γυναίκα την δυνατότητα μεταβίβασης του προνομίου αυτού στους απογόνους της, ακόμα και στην περίπτωση που εκείνη είχε συνάψει γάμο με δούλο, υπό την αυστηρή προϋπόθεση, της δια βίου συμβίωσης του συζύγου μαζί της. Ειδάλλως, το προνόμιο της ελευθερίας δεν κληροδοτούνταν και οι απόγονοι υποβιβάζονταν στην τάξη του πατρός. Τα τέκνα που προέκυπταν από γάμους μεταξύ δούλων, ήταν τα ίδια δούλοι και υπάγονταν στην κυριότητα του κυρίου του ανδρός. Σε περιπτώσεις λύσης του γάμου δούλης-¨οικέα¨, η γυναίκα είχε το δικαίωμα να πάρει μαζί της μόνο όσα της ανήκαν, διαφορετικά διώκονταν δικαστικά. Όταν μια δούλη, σε καθεστώς χηρείας, ή διαζυγίου, έφερνε στο κόσμο ένα παιδί, αυτό υπάγονταν στην κυριότητα του κυρίου του πατρός. Εάν όμως ο πατέρας αρνιόταν την αναγνώριση του παρουσία δύο μαρτύρων, τότε το παιδί μεταβιβαζόταν αυτόματα στο κύριο της μητρός, με την μητέρα να αναλαμβάνει παράλληλα και την διατροφή του. Τέλος, για τα τέκνα δούλης, εκτός γάμου, αυτά υπάγονταν στην κυριότητα του κυρίου του πατέρα της δούλης, και σε περιπτώσεις θνησιμότητας αυτών, στην κυριότητα των κυρίων των αδερφών της.

Εξαιρετικό νομικό και όχι μόνο, ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι διατάξεις της επιγραφής οι οποίες αφορούσαν στην επίλυση θεμάτων κληρονομικής διαδοχής. Η τέλεση γάμου επιτρέπονταν σε κάθε γυναίκα με την συμπλήρωση του δωδέκατου έτους της ηλικίας της, ανεξαρτήτως του εάν ήταν ελεύθερη ή ανελεύθερη, ενώ το διαζύγιο ως κατάσταση, δεν αποτελούσε σπάνιο γεγονός για την εποχή. Η νομοθεσία επέτρεπε στις γυναίκες να διατηρούν το δικαίωμα κατοχής αγαθών. Μάλιστα στην περίπτωση διαζυγίου με κύρια υπαιτιότητα της συζύγου, η σύζυγος απαλλασσόταν από κάθε υποχρέωση καταβολής χρηματικού ποσού στο σύζυγο, γεγονός που καταδεικνύει την πλεονεκτικότερη θέση της, έναντι του ανδρός. Στις περιπτώσεις έκδοσης διαζυγίου εξαιτίας του συζύγου, είτε το διαζύγιο συντελούνταν μονομερώς, είτε με αμοιβαία συναίνεση, ο σύζυγος υποχρεούνταν από τον νόμο σε καταβολή χρηματικού ποσού, πενήντα στατήρων (Willets, 1967 ; Μανδαλάκη, 1995 ; Μανδαλάκη 2004 ; Καρζής, 1997 ; Arnaoutoglou, 1998 ; Παναγιωτάκης, 2003 ; Blundell, 2004 ; Gagarin & Perlman, 2016).

Τόσο σε περιπτώσεις λύσης ενός γάμου λόγω διαζυγίου ή λόγω απώλειας ενός από τους συζύγους, όσο και καθ΄ όλη την διάρκεια του έγγαμου βίου, ειδικές νομοθετικές διατάξεις, ιδιαιτέρως επεξεργασμένες, ρύθμιζαν τις περιουσιακές σχέσεις του ζευγαριού και ιδιαίτερα των γυναικών, στοχεύοντας στην προστασία της γυναικείας περιουσίας. Οι γυναίκες της Γόρτυνας, διέθεταν κινητή αλλά και ακίνητη περιουσία, σε βαθμό που τους επέτρεπε να μην υπόκεινται συνεχώς κατά την διάρκεια του γάμου, σε καθεστώς κηδεμονίας, την επονομαζόμενη ¨κυρεία¨, από τους άνδρες. Η ακίνητη περιουσία προέρχονταν από το μερίδιο της, στην κληρονομιά της πατρικής ή/και μητρικής περιουσίας, αν και οι υιοί της οικογένειας ήταν κατ' ουσία οι ιδιαίτερα ευνοημένοι από την διανομή (Δημάκης, 1969). Το γεγονός όμως αυτό δεν αποστερούσε τις θυγατέρες από την δικαιοκτητική τους ικανότητα (Sharps, 1975 ; Νάκος, 1990). Τα περιουσιακά στοιχεία της γυναίκας περιελάμβαναν ακόμη την δωρεά του πατέρα προς την κόρη ενόψει του γάμου της, ως ένα είδος προίκας ή ενός προκαταβαλλόμενου κληρονομικού μεριδίου. Ο νόμος επέτρεπε στις γυναίκες αφενός να κληροδοτούν τα περιουσιακά τους στοιχεία, αφετέρου να διαθέτουν τα γαμήλια δώρα και την περιουσία, σύμφωνα με την δική τους κρίση (Karabelias, 2004 & Arnaoutoglou 1998). Η προσωπική τους περιουσία διατηρούσε την αυτοτέλεια της, ανεξαρτήτως της ύπαρξης γάμου, ενώ δεν συγχωνεύονταν με αυτή του συζύγου ανδρός. Σημειωτέο, ότι ο νομοθέτης είχε προνοήσει, αποτρέποντας την

πιθανότητα κατάσχεσης της περιουσίας της συζύγου για αποπληρωμή χρεών του συζύγου, ακόμα και στην περίπτωση θανάτου του. Σε περιπτώσεις διαζυγίων, η γυναίκα όχι μόνο διατηρούσε την προσωπική της ιδιοκτησία, αλλά ελάμβανε το ήμισυ της κοινά αποκτηθείσης, εντός γάμου περιουσίας, μαζί με το ήμισυ των κατασκευασμένων στον αργαλειό, από την ίδια, τεχνουργημάτων. Σημειωτέο, ότι η κύρια οικονομική δραστηριότητα των γυναικών της Γόρτυνας, ήταν η υφαντική. Επιπρόσθετα, της είχε εκχωρηθεί το δικαίωμα να ορίζει την τύχη των παιδιών που αποκτούσε ευρισκόμενη σε γάμου κοινωνία. Δικαίωμα ανατροφής ή/και έκθεσης από την ίδια, με την δεύτερη επιλογή να τίθεται σε ισχύ, ακόμα και εάν ο σύζυγος δεν έκαμε χρήση του δικαιώματος αυτού. Σε περίπτωση απώλειας της συζύγου, η περιουσία της, τα ¨ματρώα¨, μεταβιβάζονταν στα παιδιά, με διαχειριστή τον πατέρα έως ότου αυτά ενηλικιωθούν, ενώ εάν ήταν άτεκνη, τότε δικαίωμα επί της περιουσίας της εδραίωναν οι συγγενείς της. Συγκεκριμένα, οι συγγενείς της μπορούσαν να διεκδικήσουν από τον σύζυγο, ολόκληρη την ατομική περιουσία της γυναίκας, καθώς και το ήμισυ από τα χειροτεχνήματα της αλλά και το ήμισυ της παραγωγής που είχε προέλθει από την δική της αποκλειστική περιουσία.

Παρόλο που στην επιγραφή γίνεται αναφορά σε παρουσία γυναικών σε δικαστήρια, με την ιδιότητα του εναγόμενου, δεν μπορεί να προσδιορισθεί με σαφήνεια, εάν εκπροσωπούσαν τον εαυτό τους, ή κάποιο κύριο, ή ακόμα και εάν παρίστατο ως μάρτυρες. Η τελευταία ιδιότητα προϋπέθετε οι γυναίκες να ανήκουν στην τάξη των ελευθέρων. Οι μάρτυρες σύμφωνα με όσα αναφέρονται στην επιγραφή έπρεπε να είναι ελεύθεροι πολίτες και ενήλικοι, ή αλλιώς ¨δρομείς¨. Δεδομένου του ότι όλα τα γυναικεία μέλη στην οικογένεια ενός πολίτη δεν είχαν ενεργά πολιτικά δικαιώματα (του εκλέγειν και εκλέγεσαι), είναι αρκετά πιθανό να στερούνταν της δυνατότητας εκπροσώπησης του εαυτού τους σε δικαστήρια (Sharps, 1975 ; Willets, 1967 ; Μανδαλάκη, 1995 ; Καρζής, 1997 ; Arnaoutoglou, 1998 ; Παναγιωτάκης, 2003 ; Blundell, 2004 ; Hoe, 2005 ; Gagarin & Perlman, 2016).

Λεπτομερής, ειδική νομοθεσία κατοχυρώνει τα δικαιώματα της ¨πατρόοικου¨, ως νόμιμης κατόχου της πατρικής περιουσίας, της ορφανής δηλαδή από πατέρα κόρης, η οποία δεν είχε ομοπάτριο αδερφό, με αποτέλεσμα να κληρονομεί το σύνολο της πατρικής περιουσίας. Βασικός όρος για την μεταβίβαση της, η σύναψη γάμου της με τον μεγαλύτερο αδερφό του πατέρα της, ή τον υιό αυτού, στην περίπτωση που είτε δεν υπήρχε

αδελφός ή άλλοι αδελφοί του, είτε εάν υπήρχαν, ήταν ήδη έγγαμοι. Ο νομοθέτης σε εξαιρετικές περιπτώσεις παρείχε στην ορφανή την δυνατότητα άρνησης του γάμου με τον συγγενή, παραχωρώντας σε αυτόν ένα μέρος της κληρονομιάς (Sharps, 1975 ; Μανδαλάκη 2004). Πέραν όμως της αναλυτικής ρύθμισης σχετικά με το γάμο της ¨πατρόοικου¨, δεν επισημαίνονται ειδικές ρυθμίσεις για τον γάμο, ούτε παρέχονται πληροφορίες σχετικές με τις γαμήλιες τελετές των Γορτύνιων. Στην Γόρτυνα του 5ου π.Χ. αιώνα φαίνεται να είναι σε ισχύ το σύστημα της πλάγιο-εξ αδελφικής επιγαμίας, γεγονός το οποίο επιβεβαιώνεται από την χρήση των όρων συγγένειας, ¨επιβάλλοντες-καδέσται¨ (Willets, 1967 ; Βασιλάκης, 2006). Μια γυναίκα μπορούσε μετά τον γάμο της να καταστεί ¨πατρόοικος¨, με τον θάνατό του πατέρα ή του αδερφού της. Σε αυτή την περίπτωση ο νόμος της παρείχε την δυνατότητα επιλογών: α) είτε της διατήρησης του γάμου της, β) είτε την λύση του γάμου που προϋπήρχε και την σύναψη νέου με τον ¨επιβάλλοντα¨, είτε τέλος γ) σύναψη νέου γάμου με οποιοδήποτε άλλο άντρα προερχόμενο από την ίδια φυλή. Ουσιαστικά οι διατάξεις του νόμου διακατέχονταν από ένα πνεύμα συμβιβασμού μεταξύ των δικαιωμάτων της μοναδικής κληρονόμου θυγατέρας, αποκλειστικής νόμιμης κατόχου και των αξιώσεων των εξ' αρρενογονίας, εγγύτερων συγγενών του αποθανόντος, σε αυτή. Άλλωστε μια γυναίκα στερούνταν επίσης το δικαίωμα της υιοθεσίας τέκνου, όχι λόγω απουσίας της σχετικής νομοθεσίας, αλλά της εκ νόμου απαγόρευσης δικής της αποκλειστικής, μονογονεϊκής οικογένειας (Γιούνη, 2011 ; Νάκος, 1990 ; Παναγιωτάκης, 1987).

Η διασφάλιση της γυναικείας προσωπικότητας, μέσω της επιβολής χρηματικών ποινών, πολλές εκ των οποίων απαντώνται και σε σημερινές διατάξεις του αστικού δικαίου, αποτελούσε κύριο μέλημα ενός συνόλου διατάξεων της επιγραφής. Παρέχονταν συγκεκριμένες οδηγίες στον εκάστοτε δικαστή για την επιβολή των προβλεπόμενων ποινών και την αποκατάσταση της προστασίας των γυναικών, σε αδικήματα σεξουαλικής απόχρωσης. Η απόφαση των ποινών δε, λάμβανε σοβαρά υπόψη και ήταν πάντοτε σε συνάρτηση με την προσωπική κατάσταση τόσο του δράστη όσο και του παθόντα. Ιδιαίτερα για την περίπτωση του αδικήματος της μοιχείας με θύμα ελεύθερη γυναίκα, συν-εκτιμούνταν και ο τόπος όπου είχε διαπραχθεί η πράξη. Εάν το αδίκημα είχε τελεστεί στην οικία του πατέρα, του αδερφού ή του συζύγου της ελεύθερης γυναίκας, τότε ο δράστης έπρεπε να καταβάλλει χρηματική αποζημίωση εκατό στατήρων. Εάν η πράξη

είχε πραγματοποιηθεί σε οιονδήποτε άλλο χώρο, η ποινή περιορίζονταν στο μισό του προαναφερθέντος χρηματικού ποσού. Στην περίπτωση που δούλος είχε μοιχεύσει ελεύθερη γυναίκα, το ποσό διπλασιάζονταν σε 200 στατήρες και εάν υπήρχε αδυναμία καταβολής του, ή παροχής εγγυήσεων από τον μοιχό, τότε το απατημένο άτομο είχε το δικαίωμα της κράτησης του υπαιτίου, έως την οριστική καταβολή του ποσού. Η συγκεκριμένη ενέργεια παραπέμπει στην έννοια της σημερινής προσωποκράτησης και αποτελεί πρόδρομο αυτής. Επιπρόσθετα, η αναφορά για την διάπραξη της μοιχείας στην πατρική εστία, αποτελεί ένδειξη ότι οι κόρες ήταν σύνηθες να παραμένουν στις οικογένειες τους για ένα εύλογο χρονικό διάστημα, παρότι νιόπαντρες. Σύμφωνα με τον ιστορικό του 4ου π.Χ. αιώνα Έφορο, οι νύφες μετακόμιζαν στην συζυγική εστία, μόνο όταν θεωρούνταν ικανές να διοικήσουν ένα ¨οίκο¨ (Blundell, 2004). Εν γένει, αδικήματα όπως ο βιασμός, η αποπλάνηση και η μοιχεία αντιμετωπίζονταν ως ιδιωτικής και επουδενί, δημόσιας φύσεως αδικήματα, γεγονός που δικαιολογεί την ιδιωτική ρύθμιση τους μέσω χρηματικής ικανοποίησης (Willets, 1967 ; Gole, 1984 ; Arnaoutoglou, 1998).

Η χαλαρότητα η οποία διαφαίνεται αναφορικά με την συζυγική πίστη σε συνδυασμό με το γεγονός ότι το ανδρικό φύλο φέρεται ως το αποκλειστικά υπεύθυνο του αδικήματος, με την συνένοχη γυναίκα να μην υπόκειται σε κάποιου είδους τιμωρία, ενδεχόμενα αντικατοπτρίζει τις αντίστοιχες δωρικές αντιλήψεις της εποχής. Σημειωτέο ότι στο Αττικό Δίκαιο, η τιμωρία της Αθηναίας μοιχαλίδας, ήταν ιδιαίτερα αυστηρή. Επιπρόσθετα, η ανεκτικότητα στο θέμα της ελεύθερης συμβίωσης με δούλο, φαίνεται να υπαγορεύεται από την πίεση παραγόντων, όπως η μείωση του αριθμού των διαθέσιμων προς σύναψη γάμου ανδρών, εξαιτίας υψηλής θνησιμότητας τους από την συμμετοχή σε πολεμικές επιχειρήσεις, γεγονός που περιόριζε σημαντικά τις επιλογές μιας ελεύθερης γυναίκας. Ιδιαίτερα στην περίπτωση μιας ¨πατρόοικου¨, η οποία ενδεχομένως είχε εξαντλήσει όλα τα περιθώρια σύναψης γάμου με τους ¨επιβάλοντες¨ (Μανδαλάκη, 2004).

Η ελευθερία που απολάμβανε η γυναίκα στις κοινωνικές της σχέσεις, αναδεικνύει την ιδιαίτερη θέση της στην κοινωνία της Γόρτυνας αλλά και κατ' επέκταση στην δωρική κοινωνία. Θέση της οποίας η ιδιαιτερότητα έχει ερμηνευτεί από τους σύγχρονους μελετητές στην βάση του ότι ενδεχομένως πέραν των παραγόντων, των σχετικών με την δομή και την οργάνωση της δωρικής κοινωνίας της Γόρτυνας αυτής καθαυτής, υφίσταντο επιβιώσεις της προγενέστερης μινωικής μητριαρχούμενης κοινωνίας. Η αυτονόμηση και

ανεξαρτησία των γυναικών, στο όποιο βαθμό αυτές είχαν κατακτηθεί, ευνοούνταν από τον χωρισμό των δύο φύλων με την μακροχρόνια απουσία των ανδρών, οι οποίοι συμμετείχαν σε πολεμικές επιχειρήσεις και σε ταξίδια στην θάλασσα. Άλλωστε η Κρήτη αποτελούσε μια από τις σπουδαιότερες αγορές εύρεσης μισθοφόρων στρατιωτών, με την κατηγορία των μισθοφόρων να είναι ιδιαίτερα εύρωστη και να χαίρει ιδιαίτερης εκτίμησης μεταξύ του ανδροκρατούμενου πληθυσμού. Επιπρόσθετα, ο κοινοβιακός θεσμός των συσσιτίων, στα οποία δεν μετείχαν γυναίκες, θεωρείται ότι δρομολόγησε διαδικασίες ανεξαρτητοποίησης της γυναίκας από τον άνδρα οι οποίες ενισχύθηκαν από την επιτρεπόμενη συμμετοχή των γυναικών σε άλλου είδους κοινωνικές και θρησκευτικές τελετές. Τέλος σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, στην Γόρτυνα ειδικότερα αλλά και γενικότερα και σε άλλες πόλεις του νησιού, υπήρχε σε μεγάλη έκταση η κοινότητα περιουσίας.

Συμπερασματικά, η γυναίκα στην αρχαία Γόρτυνα, κατείχε σε σημαντικό βαθμό δικαιοκτητική και δικαιοπρακτική ικανότητα. Αναμφισβήτητα αν και ήταν σε μειονεκτικότερη θέση σε σχέση με το ανδρικό στοιχείο, σε μια καθαρά ανδροκρατούμενη, δωρικής νοοτροπίας, κοινωνία, απολάμβανε πολύ περισσότερα προνόμια και ελευθερίες, συγκριτικά με την γυναίκα άλλων πόλεων της ίδιας χρονικής περιόδου. Ολοκληρώνοντας, το έκδηλο εκ μέρους του νομοθέτη, ενδιαφέρον για ακριβή προσδιορισμό και προστασία των περιουσιακών δικαιωμάτων των γυναικών, συνδυαζόμενο με την εξασφάλιση της προστασίας της τιμής και της σωματικής ακεραιότητας τους σε περιπτώσεις μοιχείας και βιασμού, υπογραμμίζουν επίσης την ιδιαίτερη θέση τους (Willets, 1967 ; Μανδαλάκη, 1995 ; Ορφανουδάκης 1995 ; Καρζής, 1997 ; Arnaoutoglou, 1998 ; Παναγιωτάκης, 2003 ; Blundell, 2004 ; Gagarin & Perlman, 2016).

3.1.7 Σκιαγράφηση του Πορτραίτου της Γυναίκας της Κρήτης στην πορεία του χρόνου (Ρωμαιοκρατία έως Γερμανική κατοχή)

Το νομικό καθεστώς της γυναίκας, όπως αυτό οριοθετείται από τις ρυθμίσεις της Μεγάλης Επιγραφής παραμένει αμετάβλητο ως εθιμικό δίκαιο πλέον κατά την ρωμαϊκή κατάκτηση και κατά την Βυζαντινή περίοδο. Οι αντιλήψεις μιας αυστηρά ανδροκρατούμενης ρωμαϊκής κοινωνίας αδυνατούν να βρουν πρόσφορο έδαφος στην Κρήτη για να

ευδοκιμήσουν. Οι συνυφασμένες με την γυναικεία υπόσταση πατροπαράδοτες αξίες, αντιστέκονται σθεναρά σε οποιαδήποτε λοξοδρόμηση, αλλοίωση ή υποχώρηση. Το γυναικείο πολιτισμικό πρόσωπο διατηρείται και εξελίσσεται με φυσικό τρόπο μέσα στο διάβα του χρόνου, ενώ παράλληλα υπόκειται στις επιδράσεις νεότερων κοινωνικών και θρησκευτικών ρευμάτων.

Η επικράτηση των αρχών που πρεσβεύει ο Χριστιανισμός διαφοροποιεί την θέση, τον ρόλο και εν γένει την γυναικεία συμπεριφορά. Αν και αρχικά στην βάση της διδασκαλίας περί ισότητας και αγάπης, φαίνεται ότι η θρησκεία καταργεί την σχέση υποτέλειας και εξάρτησης από το ανδρικό στοιχείο, το προπατορικό αμάρτημα κυριαρχεί και καλλιεργεί εντέχνως τις ιδέες της γυναικείας μειονεκτικότητας και κατωτερότητας, αποσκοπώντας στην εγκαθίδρυση ενός νέου προτύπου. Ενός προτύπου προορισμένου για την φροντίδα του σπιτιού, την υπηρέτηση του ανδρός, την τεκνοποίηση και τον σεβασμό προς το Θεό. Ρόλος επί της ουσίας, αφανής, υποτακτικός και αποψιλωμένος από δικαιώματα, που εγκλωβίζει την γυναίκα σε ένα καθεστώς ιδιότυπης ομηρίας στο χώρο του σπιτιού. Ο αυστηρός συντηρητισμός, ο αναλφαβητισμός, ο θρησκευτικός φανατισμός, οι δεισιδαιμονίες και η σωτηρία της ψυχής ήταν τα κυρίαρχα στοιχεία του Βυζαντίου που ενισχύουν τον συναισθηματισμό κα την πειθαρχημένη αντίληψη της εξάρτησης και διαποτίζουν την γυναικεία υπόσταση, ωθώντας την στην αφάνεια, μακριά από πολλούς τομείς της δημόσιας ζωής. Υπήρξε όμως και μια θετική επίδραση στην μακραίωνη αυτή περίοδο, αυτή της μετουσίωσης του θρησκευτικού συναισθήματος σε ιδανικό, που θεμελιώνει τις ανθρώπινες αξίες και την οικογένεια να μετασχηματίζεται σε θεματοφύλακα αυτών. Ανθρώπινες αξίες που κοινωνούνται από την μητέρα στα παιδιά, υπό μορφή εθνικής και ηθικής παρακαταθήκης, σημαντικό εφόδιο στον ένοπλο αγώνα και την περιπέτεια που έπονται.

Στην περίοδο της Ενετοκρατίας, η σκληρή καθεστωτική πίεση και οι μηχανισμοί εξαναγκασμού αμβλύνονται, ενισχύοντας την καλλιέργεια ενός αμοιβαίου κλίματος εμπιστοσύνης ανάμεσα στο ενετικό και στο κρητικό στοιχείο. Ο αναλφαβητισμός της προηγούμενης περιόδου, αρχίζει να υποχωρεί και η παιδεία των γυναικών παρουσιάζει σημαντική άνοδο. Οι γυναίκες σταδιακά βγαίνουν από το σπίτι, αρχικά συμμετέχοντας σε αγρό-κτηνοτροφικές εργασίες, εν συνεχεία στην παροχή υπηρεσιών σε σπίτια εύπορων οικογενειών και τελικά κάνοντας τα πρώτα βήματα στον επαγγελματικό τομέα, ως

υφάντρες μεταξιού, ιδιοκτήτριες ταβέρνας και μαστόρισσες (μαμμές), αποκτώντας παράλληλα μια έντονη κοινωνική ζωή, ως αποτέλεσμα της αναγεννησιακής καρποφορίας των τελευταίων δύο αιώνων της ενετοκρατίας.

Στην τουρκοκρατία, η γυναίκα έρχεται αντιμέτωπη με τον κίνδυνο του εξισλαμισμού, της καταπίεσης εκ νέου. Παρά την απειλή, η γυναίκα ως μάνα, στυλοβάτης της οικογένειας και παιδαγωγός διαφυλάττει την πνευματικότητα και την πολιτιστική της κληρονομιά και τα μεταλαμπαδεύει με εθνική υπερηφάνεια στις επόμενες γενιές. Κρατώντας αναμμένη την φλόγα της ελευθερίας, πυροδοτεί την επαναστατική εξέγερση και μετέχει ενεργά σε αυτή, είτε εμψυχώνοντας τον αγώνα, είτε πολεμώντας με απαράμιλλο πάθος και θυσία, δίπλα στο πλευρό των ανδρών.

Ακολουθεί την ίδια στάση και στην επόμενη περιπέτεια, αναλαμβάνοντας τα ηνία στην οικογένεια και παλεύοντας για την επιβίωση, απουσία του ανδρός που μάχεται ενάντια στον κατακτητή. Παράλληλα, υιοθετώντας δυναμική και έντονη παρουσία στους αγώνες ενάντια στην γερμανική κατοχή, πάντα παρούσα στο εθνικό προσκλητήριο, από την έναρξη της μάχης της Κρήτης έως την ολοκλήρωση της περιόδου της κατοχής, θυσιάζεται και η ίδια όταν αυτό επιβάλλεται από το καθήκον (Ορφανουδάκης 1995 ; Παναγιωτάκης, 2003).

3.2 Το Γυναικείο Στίγμα στην Γόρτυνα του Σήμερα

3.2.1 Γυναίκες-Ιστορικές Προσωπικότητες της Κρήτης

Άξιες αναφοράς μερικές γυναικείες προσωπικότητες της Κρήτης, με υψηλό επίπεδο και συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι στο πέρασμα του χρόνου, όπως η Αντωνούσα Ι. Καμπουροπούλου, η πρώτη γυναίκα που εκτυπώνει βιβλίο σε πανελλήνια κλίμακα το 1940, ενώ πρωτοπορεί στο φεμινιστικό κίνημα, μισό αιώνα πιο νωρίς σχεδόν, από μια άλλη Κρητικοπούλα, την Καλιρρόη Παρέν, την επίσημο ιδρυτή του κινήματος. Η Παρέν αποτελεί την πρώτη γυναίκα δημοσιογράφο, που θέτει θέματα γυναικείας χειραφέτησης, ισότητας των δύο φύλλων, καταπολέμησης του αναλφαβητισμού, πρόσβασης των γυναικών στην ανώτατη εκπαίδευση και το δικαίωμα ψήφου. Οι αδερφές Μαρία και Άννα Παπαδογιαννάκη πραγματοποιούν εράνους για να στέρξουν τον συνάνθρωπο και κινητοποιούν το ελληνικό στοιχείο απανταχού του κόσμου, για να συνδράμει στον αγώνα

απελευθέρωσης της Κρήτης από τον τουρκικό ζυγό. Η Ελένη Παπαδάκη με εξαιρετική για την εποχή μόρφωση, μεγάλη ηθοποιός του Ελληνικού Θεάτρου και η Μαρία Αμαριώτου, εκπαιδευτική σύμβουλος του Υπουργείου Παιδείας, η οποία γίνεται η πρώτη γυναίκα που αναλαμβάνει τόσο υψηλό δημόσιο αξίωμα. Η Σοφία Μαυροειδή-Παπαδάκη, μέλος της ένωσης Ελλήνων λογοτεχνών, δίδαξε μέσω ραδιοφώνου μαθήματα στην διάρκεια του Ελληνό-ιταλικού πολέμου και έγραψε μεταξύ άλλων τον ύμνο του ΕΛΑΣ, η Γαλάτεια Καζαντζάκη, ποιήτρια, πεζογράφος, συγγραφέας παιδικών βιβλίων αλλά και η Έλλη Αλεξίου, δασκάλα και μετέπειτα συγγραφέας, πήρε μέρος στην αντίσταση ενάντια στην γερμανική κατοχή από τις γραμμές του Ε.Α.Μ. Τέλος η Λιλή Ζωγράφου με πλούσιο συγγραφικό έργο και η Αριάδνη Γουβιανάκη-Καγιαμπή, δασκάλα πού οργάνωνε συσσίτια για τους απόρους στην κατοχή, μετέτρεψε το σπίτι της σε πνευματικό κέντρο για την νεολαία της εποχής και ανέπτυξε ένα πλούσιο κοινωνικό και πολιτισμικό έργο. Όλες τους, ανάμεσα σε τόσες άλλες αφανείς ηρωίδες, εφοδιασμένες με ευφυΐα, φυσικά προσόντα, καλλιέργεια πνεύματος και δύναμη θέλησης για επιβολή, έβαλαν το δικό τους λιθαράκι στην διαμόρφωση των νέων συνθηκών, αφήνοντας το αποτύπωμα τους στον χρόνο. Δυναμικές παρουσίες οι οποίες μέσα από την συνύπαρξη και αλληλοσυμπλήρωση τους με το ανδρικό στοιχείο, κατόρθωσαν αφενός να επηρεάσουν τις επιμέρους εκδηλώσεις στα πολιτισμικά δρώμενα της εκάστοτε χρονικής περιόδου, αφετέρου την περαιτέρω πορεία της εξέλιξης τους (Κακλαμάνη, 2007).

Σύμφωνα με την ιστορική καταγραφή, οι αγώνες της γυναίκας της Κρήτης ήταν διαρκείς, διεκδικώντας την κατοχύρωση των δικαιωμάτων της, την πνευματική της καλλιέργεια και την καταξίωση σε μια ανδροκρατούμενη κοινωνία στις διάφορες εκφάνσεις της, όπου οι λέξεις εξέλιξη, τάξη και πρόοδος είχαν διαφορετικό σημασιολογικό περιεχόμενο, όταν αφορούσαν σε γυναίκες, συγκριτικά με την αντίστοιχη νοηματοδότηση για τους άνδρες. Η γυναικεία χειραφέτηση της μέσης Ελληνίδας, με εξαίρεση ένα μικρό αριθμό γυναικών εξαιρετικής μόρφωσης, συνδέθηκε με την συμμετοχή στα κοινωνικά προβλήματα, όπως για παράδειγμα η αντίσταση ενάντια στην γερμανική κατοχή, αργότερα στον αντιδικτατορικό αγώνα και τους μετέπειτα αγώνες για την διεκδίκηση λαϊκών αιτημάτων. Εντός αυτού του πλαισίου πάλης και διεκδίκησης, ενσωματώθηκαν και τα γυναικεία αιτήματα, τα οποία με την σειρά τους βαθμιαία απέκτησαν την δική τους αυτονομία,

μετασχηματιζόμενα σε αυτό που θα αποτελέσει μεταγενέστερα, το γυναικείο κίνημα (Κακλαμάνη, 2007 ; Βαρδινογιάννη, 2010 ; Παναγιωτάκης, 2023).

3.2.2 Δομική Ανδροκρατία

Θεμελιώδες στοιχείο στην δομή της ανθρώπινης κοινωνίας, συνιστά η εξ ορισμού θεώρηση του ανδρός ως προτύπου ανθρώπου. Η συγκεκριμένη αυτή αντίληψη παρουσιάζει τόσο βαθιές ρίζες στο παρελθόν, όσο και οι θεωρήσεις για την ανθρώπινη εξέλιξη. Ο Αριστοτέλης τον 4ο π.Χ. αιώνα υπογραμμίζει ρητά και κατηγορηματικά ότι τον ορισμό του ανθρώπου αντιπροσωπεύει ο άνδρας. Στο ¨Περί ζώων γενέσεως¨ έργο του στην Βιολογία, σημειώνει ότι ¨ η γέννηση θηλυκού αντί αρσενικών αποτελεί πρώτη παρέκβαση από το γένος¨, με την παρέκβαση όμως αυτή να συνιστά ¨φυσική αναγκαιότητα¨ (Perez, 2019).

Το προφίλ μιας ανδροκρατούμενης κοινωνίας, αφενός υιοθετεί ποικίλες μορφές αναλόγως του πολιτισμικού πλαισίου, αφετέρου εμφανίζει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία με την σειρά τους, ενίοτε με διαφορετική ένταση, παρουσιάζουν διαφορετικούς τρόπους έκφρασης στο διάβα του χρόνου. Η σκιαγράφηση αυτή του προφίλ της κοινωνίας, προϋποθέτει να απαντάται το σύνολο ή/και μέρους των χαρακτηριστικών που ακολουθούν: α) ανδρικό μονοπώλιο στην αναρρίχηση και ανάληψη ηγετικών θέσεων και εξουσίας, β) ειδική βαρύτητα της άποψης του ανδρικού στοιχείου στην λήψη πολιτικών αποφάσεων, γ) αποκλειστική κατοχύρωση αριθμού νομικών δικαιωμάτων, έναντι των αντιστοίχων των γυναικών, που τελικώς τα αποστερούνται, δ) κατοχή και έλεγχος περισσότερων οικονομικών πόρων συγκριτικά με τις γυναίκες, ε) άσκηση άμεσης εξουσίας, νομικά, θρησκευτικά και πολιτισμικά κατοχυρωμένης επάνω στις γυναίκες της οικογένειας, στ) απόδοση μεγαλύτερου κύρους στο σύνολο των ανδρικών επαγγελματικών και μη δραστηριοτήτων, της καλλιτεχνικής δημιουργίας και της γνωστικής εξειδίκευσης, σε σύγκριση με τα αντίστοιχα των γυναικών και τέλος, ζ) άσκηση βίας ως μέσου ελέγχου, εκφοβισμού και χειραγώγησης του γυναικείου φύλου.

Σε πολιτισμούς όπου η κοινωνική εξουσία και οι πόροι διαμοιράζονται με βάση το είδος της ανατομίας και τις διαδικασίες παραγωγής, ή πιο συγκεκριμένα σε ανδροκρατούμενες κοινωνίες, η ανδρική κυριαρχία ή πατριαρχία, παρουσιάζει δομικό χαρακτήρα, διατρέχοντας την κοινωνική πυραμίδα με φορά από πάνω προς τα κάτω. Το συγκεκριμένο

όμως αυτό γεγονός, δεν συνεπάγεται επουδενί ότι το ανδρικό στοιχείο στο σύνολο του, είτε ασκεί πάντοτε μεγαλύτερη εξουσία, είτε διαχειρίζεται περισσότερο πλούτο, είτε ακόμα διαθέτει ελευθερίες και κύρος απέναντι στο σύνολο του γυναικείου πληθυσμού. Όταν η εκάστοτε κοινωνική διαστρωμάτωση κατατάσσει τους ανθρώπους με κριτήριο την κάστα, την τάξη, την φυλή, την εθνότητα, αναπόφευκτα ένας καθόλου αμελητέος αριθμός γυναικών, θα εξουσιάζει, λόγω υψηλότερης κοινωνικής θέσης, έναν υπολογίσιμο αριθμό αντρών, οι οποίοι θα έχουν αποκλειστεί, λόγω χαμηλότερης θέσης στην κοινωνική ιεραρχία, από την νομή της εξουσίας. Η άποψη ότι η ανδρική κυριαρχία με την συνεπακόλουθη γυναικεία υποτέλεια, είναι ένα είδος διακανονισμού που σφυρηλατήθηκε στο πέρασμα του χρόνου και εκκινεί από μια μορφή βιολογικού ντετερμινισμού ο οποίος εξυπηρετεί το κοινό για τα δύο φύλα σκοπό της διαιώνισης του είδους, δεν βρίσκει σύμφωνες τις γυναίκες, οι οποίες διατείνονται ότι η άποψη αυτή έχει καλλιεργηθεί σκοπίμως και με έντεχνο τρόπο από τους ανδροκρατούμενους θεσμούς του κράτους, του θρησκευτικού αλλά και του ιατρικού κατεστημένου. Η σκοπιμότητα δε, αφορά στους προφανείς λόγους διατήρησης ενός συστήματος δομικής ανισότητας: αυτού της ωφέλειας κάποιου! Ενδεχομένως η κατανόηση της λειτουργίας αυτού του συστήματος, εκ μέρους των γυναικών, να συμβάλλει στην επιθυμητή, για το γυναικείο φύλο, αλλαγή των κοινωνικών διευθετήσεων, με την ανάληψη πολιτικών δράσεων (Kipnis, 2007 ; Κακλαμάνη, 2007 ; Cameron, 2020).

3.2.3 Φεμινισμός & Γυναικεία Δικαιώματα

Η ιστορική καταγραφή έχει στοιχειοθετήσει την ύπαρξη, με διαφορετικές εκδοχές, καθεστώτος κοινωνικής υποτέλειας των γυναικών, στην πλειονότητα των ανθρωπίνων κοινωνιών. Από την ριζοσπαστική ιδέα:¨οι γυναίκες είναι άνθρωποι¨, η οποία κατά την Marie Shear, οριοθετεί αρχικά τον φεμινισμό ως ένα φαινόμενο το οποίο προϋπήρχε του αντίστοιχου πολιτικού κινήματος τον ύστερο 18^{ο} αιώνα, έως το σύνθημα της Charlotte Bunch: ¨τα γυναικεία δικαιώματα είναι ανθρώπινα δικαιώματα¨, ο φεμινισμός υπήρξε ένα οικουμενικό κίνημα, με πολλαπλές όψεις. Όπως και οπουδήποτε αλλού στην κριτική θεώρηση και πρακτική, η υπέρβαση της αρνητικής στασιμότητας και της δουλικής ηθικής σε ένα συγκρουσιακό πολιτισμό, αποτελεί το διακύβευμα. Εκτός από ιδέα, δύναται να προσεγγιστεί ακόμα ως συλλογικό πολιτικό εγχείρημα (Gloria Jean Watkins), το οποίο

αποσκοπεί στην εξάλειψη φαινομένων σεξισμού, καταπίεσης και εκμετάλλευσης, αλλά και ως διανοητικό πλαίσιο αναφοράς (Nancy Hartsock) για την διατύπωση ερωτημάτων συγκεκριμένου είδους και την αναζήτηση των αντίστοιχων απαντήσεων (Brayndotty , 2014 ; Cameron, 2020).

Η λέξη ¨φεμινισμός¨ προέρχεται ετυμολογικά από το λατινικό femina (γυναίκα) και κατάληξη ¨-ισμος¨, ενώ το εννοιολογικό περιεχόμενο της, είναι συνυφασμένο με τα δικαιώματα των γυναικών απανταχού της γης. Σημειωτέο ότι οι ¨γυναίκες¨ δεν συγκροτούν μια ομοιογενή ομάδα, δεδομένου ότι οι βιωματικές τους καταστάσεις και το σύνολο των αναγκών τους, εξαρτώνται από ένα ευρύ πλέγμα ειδοποιών διαφορών. Όπως για παράδειγμα, η ηλικία, η θέση τους στην κοινωνική ιεραρχία, η πολιτισμική τους αναφορά, το περιβάλλον διαβίωσης (ύπαιθρος, αστικό, ημί-αστικό), ο έγγαμος ή μη βίος, κ.α. Στην βάση όμως της διαφορετικότητας του φύλου, είτε του βιολογικού, αλλά κυρίως του κοινωνικού, εκλαμβάνονται ως μια διακριτή, σε σχέση με το ανδρικό στοιχείο, ομάδα. Ο φεμινισμός, σύμφωνα με το Oxford Dictionary οριοθετείται ως ¨*η υπεράσπιση του συνόλου των γυναικείων δικαιωμάτων, στο πλαίσιο επίτευξης ισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα, στα πεδία του κοινωνικού, οικογενειακού και κοινωνικού βίου*¨. Οι υφιστάμενες ανισότητες και η προσπάθεια απόδοσης ίσων δικαιωμάτων στο γυναικείο στοιχείο συνιστούν το αντικείμενο του ενδιαφέροντος πλήθους κοινωνικών, πολιτισμικών και πολιτικών κινημάτων, σημειώνει η New World Encyclopedia. Ο φεμινισμός κάνει τα πρώτα δειλά βήματα του με την μορφή κινήματος τον 18^{ο} αιώνα, εξαπλώνεται και θεμελιώνεται διαρκούντος του 19^{ου} και τελικά υιοθετείται από τις μάζες, ταυτόχρονα με την εμφάνιση και την εξέλιξη άλλων κοινωνικών κινημάτων, το 20^{ο}. Δρώντας για την επίλυση επιμέρους ή/και συνολικότερων αιτημάτων, διεκδικεί στην πορεία του γυναικείου κινήματος σημαντικό κοινωνικό έδαφος και μεταξύ άλλων, εξασφαλίζει στις γυναίκες την ίση ως προς νόμο μεταχείριση, επιτυγχάνει το δικαίωμα ψήφου, την πρόσβαση στον δημόσιο βίο, σημαντική πρόοδο αναφορικά με την ισότητα στις αμειβόμενη παροχή εργασίας, ενώ επαναπροσδιορίζει την έμφυλη ταυτότητα στο κοινωνικό γίγνεσθαι.

Ειδικότερα στην Ελλάδα, είναι οι διατάξεις του Συντάγματος του 1975 αυτές που εγκαθιδρύουν την νομική ισότητα των δύο φύλων, η οποία ουσιαστικά θεμελιώνεται στην

διάρκεια της δεκαετίας του 80, μέσα από την εισαγωγή σημαντικών νομοθετικών ρυθμίσεων και θεσμικών αλλαγών διασφάλισης. Ανάμεσα τους, ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στην τροποποίηση και τον αναθεωρητικό μετασχηματισμό στο οικογενειακό δίκαιο, καθώς και στην εισαγωγή νέας νομοθεσίας αναφορικά με τομείς όπως η εξάλειψη των διακρίσεων, η πρόσβαση του γυναικείου φύλου στο αγαθό της εκπαίδευσης, η επαγγελματική κατάρτιση, ο τομέας της απασχόλησης και των εργασιακών σχέσεων. Από τον πολιτικό ακτιβισμό και τον ενθουσιασμό των πρώτων ετών, στην εσωτερική διαμάχη και αμφισβήτηση των θεμελιωδών αντιλήψεων του από την μετανεωτερική σκέψη στην πορεία, έχοντας αδιαμφισβήτητα καταγράψει σημαντικές κατακτήσεις στον δρόμο προς την επίτευξη καθολικής ισότητας, σήμερα, το γυναικείο κίνημα θεωρείται ότι συνέβαλε ουσιαστικά στην μετάβαση στη σύγχρονη μετά-φεμινιστική εποχή, στην οποία εξακολουθεί να υφίσταται έχοντας μετασχηματιστεί εξελικτικά σε μια νέα διαδικασία (Bryson, 2005 ; Kipnis, 2007 ; Άρσελ et al., 2008 ; Κακλαμάνη, 2007).

Παρόλο που η ισοτιμία έναντι του νόμου και της πολιτείας έχει στις μέρες μας επιτευχθεί, η αναγκαιότητα ανάληψης νέων τύπων κοινωνικής και οικονομικής ευθύνης, ως απόρροια μιας μεταβατικής φάσης στο κοινωνικό-οικονομικό κατεστημένο, εγκυμονεί σημαντικούς κινδύνους, για μια νέας μορφής ουσιαστικής, κοινωνικής υποδούλωσης του γυναικείου πληθυσμού. Επιπρόσθετα, δεν θα πρέπει να παραγνωρίζεται η επισφαλής θέση κεκτημένων, εξαιτίας ενός πνεύματος αμφισβήτησης της πληρότητας αυτών. Πόσο δε μάλλον, που οι επιμέρους κατακτήσεις και οι αυτονόητες διεκδικήσεις, αυτά που είθισται να ονομάζονται γυναικεία δικαιώματα, θα έπρεπε να δρουν ενισχυτικά ως προς το αίτημα της γενικής και οριστικής διευθέτησης των συνθηκών και της αλλαγής νοοτροπίας μιας κοινωνίας με έντονο προβληματισμό σχετικά με την έννοια της ταυτότητας, σε όλες τις μορφές της. Γεγονός που αυτόματα θα δρομολογούσε την κατάργηση κάθε θεσμικής και βιωματικής διάκρισης και θα πραγμάτωνε την πραγματική γυναικεία χειραφέτηση (Bryson, 2005 ; Κακλαμάνη, 2007 ; Cameron 2020).

3.2.4 Αποτύπωση του Γυναικείου Στίγματος στην σημερινή Γόρτυνα

Α) Η Σημερινή Γόρτυνα: Μια κοινωνία της Κρητικής Υπαίθρου

Τόσο στις κοινωνίες του παρελθόντος, όσο και στις μέρες μας, το έμφυλο σύστημα αξιών, εμφανίζονταν ανέκαθεν συνυφασμένο με την παραγωγική διαδικασία, επηρεάζοντας σε σημαντικό βαθμό τον τρόπο οργάνωσης της γυναικείας καθημερινότητας, είτε στα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, είτε και στις ανώτερες τάξεις. Μια κοινωνική πραγματικότητα ιδιαίτερα εμφανής σε κοινωνίες της υπαίθρου, οι οποίες στηρίζονταν κατά κύριο λόγο σε οικονομίες αγροτό-κτηνοτροφικής μορφής, όπως η σημερινή Γόρτυνα. Οι γυναίκες της υπαίθρου, δηλαδή οι γυναίκες που διαμένουν και οργανώνουν την ζωή τους σε αγροτικές περιοχές, ανεξαρτήτως τομέα απασχόλησης, αναλογούν περίπου στο μισό του αγροτικού πληθυσμού στην Ελληνική επικράτεια και συνιστούν ένα εξαιρετικά σημαντικό δυναμικό. Η συμβολή τους στις διαδικασίες παραγωγής, αφενός στον αγροτικό-κτηνοτροφικό τομέα, αφετέρου και σε άλλους τομείς της εκάστοτε τοπικής κοινωνίας είναι καθοριστική για την αναβάθμιση της υπαίθρου σε οικονομικό, κοινωνικό και πολιτιστικό επίπεδο (Μίχου, 2002 ; Γκασούκα, 2017).

Οι ρόλοι που αναλαμβάνονταν και εξακολουθούν να αναλαμβάνονται από τις γυναίκες, άλλοτε ενδεχομένως αλλήλο-συγκρουόμενοι και άλλοτε σε αρμονική και λειτουργική συνύπαρξη με το κοινωνικό περιβάλλον, συνέβαλλαν ανέκαθεν με αποφασιστικό τρόπο, στην κατανόηση της διαμόρφωσης των σχέσεων ανάμεσα στα φύλα, όπως επίσης και στο ισοζύγιο δύναμης και κυριαρχίας, σε βαθμό που να δύνανται να επιφέρουν αλλαγές στις επικρατούσες απόψεις για τον πολιτισμό (Bohen, 1998 ; Γκασούκα, 2013). Ακόμα και όταν οι κοινωνικοί ρόλοι των γυναικών, έχαιραν ευνοϊκής αντιμετώπισης, οι γυναίκες, δεν έπαυσαν ποτέ να διεκδικούν, ως ολοκληρωμένες προσωπικότητες, την κατοχύρωση της θέσης που τους αξίζει στις κοινωνίες τους, αντιπαλεύοντας διαρκώς τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που ορθώνονταν εμπρός τους, με μοναδικά όπλα, την διαπραγμάτευση και τον συνεχή αγώνα (Βαρδινογιάννη, 2010).

Όμως πως σκιαγραφείται σήμερα ο πολύ-ποίκιλος ρόλος της γυναίκας και οι επιδράσεις αυτού στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού, σε μια αγροτική κοινωνία της ελληνικής υπαίθρου, όπως η Γόρτυνα;

Β)Οικογένεια

Η οικουμενική διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και η σύμβαση για την εξάλειψη κάθε μορφής διάκρισης ενάντια στο γυναικείο φύλο, πρεσβεύουν ότι η οικογένεια συνιστά την φυσική και θεμελιακή ομάδα, η οποία προσδιορίζοντας κάθε κοινωνία, οφείλει να τελεί υπό την προστασία τόσο αυτής, όσο και του κράτους. Μια οικογένεια όμως δεν διακρίνεται ως μια ομοιογενής κοινωνική οντότητα, με τα όποια επιμέρους, ατομικά συμφέροντα των μελών της, ενδεχομένως να μην συμπίπτουν πάντοτε (Cameron, 2020). Σημειωτέο, ότι η οικογένεια όπως αυτή προβάλλει από την συζήτηση στην δημόσια σφαίρα, συνιστά μια πολύ συγκεκριμένης μορφής, οργάνωση του ανθρώπινου ιδιωτικού βίου. Ως κοινωνικός θεσμός, στοχεύει στην εξασφάλιση της συνέχειας του κοινωνικού πλαισίου, μέσω της μεταβίβασης από γενιά σε γενιά, της πολιτισμικής ταυτότητας. Αποτελεί δε, τον κεντρικό φορέα κοινωνικοποίησης (Μουσούρου, 1998 όπως αναφ. στο Μίχου, 2002). Το κυρίαρχο, προς υιοθέτηση σχήμα για τον προσδιορισμό της, προϋποθέτει την ύπαρξη γονέων και παιδιών, επιτελεί δε, μια σειρά συγκεκριμένων λειτουργιών, αναπαραγωγικού, οικονομικού, ψυχολογικού και εκπαιδευτικού τύπου. Πρόκειται για ένα μόνιμο, κοινωνικά αποδεκτό μοτίβο ένωσης δύο ατόμων διαφορετικού φύλου, προς δημιουργία μιας οικιακής ομάδας για την απόκτηση και ανατροφή παιδιών, με σκοπό την διαιώνιση του είδους, το οποίο απαντάται στις περισσότερες, δυτικού τύπου, κοινωνίες. Ιστορικές και εθνογραφικές πηγές, συνεπικουρούμενες από μια προσεκτική μελέτη του θεσμού της οικογένειας συνηγορούν όμως στην παρατήρηση ότι δεν υφίσταται μόνο μια μορφή οικογενειακής ζωής (Muncie et al., 2009 ; Parkin & Stone, 2004 όπως αναφ. στο Κάντσα, 2021).

Η θέση της γυναίκας μέσα στην οικογένεια, οριοθετεί την θέση της εντός του κοινωνικού συνόλου, στο βαθμό που η πρώτη αποτελεί κύτταρο του δεύτερου, ενώ επιπρόσθετα αναγνωρίζεται ως καθοριστική παράμετρος του πλέγματος των σχέσεων που αναπτύσσει. Σύμφωνα με τις θεμελιακές νομοθετικές διατάξεις του οικογενειακού δικαίου του 1982, η κυρίαρχη διαμόρφωση των προσωπικών σχέσεων μεταξύ των συζύγων, αποδίδει την ανάθεση ενεργητικού, εκτελεστικού ρόλου στον άνδρα, ενώ την αντίστοιχη, παθητική, διεκπεραιωτική, συναισθηματική ταυτότητα στην γυναίκα. Ο Άνδρας, ως αρχηγός του οίκου, είναι κυρίαρχος και προστάτης, επιφορτισμένος με την ευθύνη για την διασφάλιση του βιοπορισμού της οικογένειας και την διαχείριση των δημοσίων υποθέσεων, δραστήριος και μαχόμενος στον κοινωνικό στίβο. Στον αντίποδα, η γυναίκα υπεξούσια

και φορέας υπηρεσιών, άρρηκτα συνυφασμένων με τις λεγόμενες ¨οικογενειακές υποχρεώσεις¨, βρίσκεται συνήθως σε άμεση οικονομική εξάρτηση από τον σύζυγο, ενώ συνδέεται με τις αξίες της φροντίδας αυτού αλλά και της ενασχόλησης με την ανατροφή των παιδιών. Ενίοτε, αποκλεισμένη ή με ήσσονος σημασίας συμμετοχή στην διαχείριση των κοινών αλλά και την δραστηριοποίηση στον κοινωνικό και επαγγελματικό στίβο. Θεσμοί του παρελθόντος και στοιχεία της πατριαρχικής κυριαρχίας, τα οποία δεν έχουν απωλέσει την ισχύ τους σε κοινωνίες της υπαίθρου, συνεχίζουν να ευδοκιμούν και να επηρεάζουν τις σχέσεις και την ψυχολογία των δύο φύλων, σχεδόν στον ίδιο βαθμό με τις σημερινές κοινωνικό-οικονομικές υποδομές, οι οποίες συνεισφέρουν στην διατήρηση της άνισης μεταχείρισης (Κακλαμάνη 2007). Η έμφαση που πρέπει να προσδίδεται στην εξάλειψη των έμφυλων διακρίσεων, οφείλει να μην παραγνωρίζει ότι η νομική ισότητα, δεν οδηγεί αναγκαστικά στην εξάλειψη της διαφοράς, της διάκρισης των ρόλων και της υποτέλειας. Απαιτείται η αναγνώριση και κατανόηση του τρόπου με τον οποίο αυτή η διαφορά δημιουργείται. Το ευρύ άνυσμα των υπαρκτών διαφορών, υπόκειται σε μετασχηματισμό λόγω της πολιτισμικής εξέλιξης, με βραδύτερο ρυθμό στις αγροτικές κοινωνίες, ενώ αποτελεί συνάρθρωση του φύλου με πλήθος διαστάσεων όπως η γονεϊκή ιδιότητα, η σεξουαλικότητα, η κοινωνική θέση και η ηλικία. Η εξυπηρέτηση στόχων όπως η ουσιαστική αλλαγή στις έμφυλες γονεϊκές σχέσεις και η επίτευξη καθεστώτος πραγματικής ισότητας (φύλων-γονέων) με στόχο το συμφέρον των παιδιών και την αρμονία στον ιδιωτικό βίο, δύναται να ευοδωθεί με την αναγνώριση του τρόπου συγκρότησης και νομιμοποίησης των διαφορών. Προϋποθέτει δε, την συστηματική προσεκτική ενασχόληση με τον τρόπο δημιουργίας των διακρίσεων τόσο σε επίπεδο αντιλήψεων και στερεοτύπων, όσο και στο επίπεδο νομοθετικών ρυθμίσεων. Γεγονός που αναδεικνύει εμφανώς, την αναγκαιότητα εξέλιξης και αναπροσαρμογής του υπάρχοντος νομοθετικού πλαισίου που αφορά στο οικογενειακό δίκαιο, στην βάση της προαγωγής ενός προτύπου οικογένειας. Ενός προτύπου, όπου και οι δύο σύζυγοι θα αφιερώνουν χωρίς διαχωρισμούς και διακρίσεις την εργασία τους, είτε ιδιωτική, είτε δημόσια, και τα εισοδήματα που προέρχονται από αυτή, για την λειτουργία και την φροντίδα της οικογένειας, με παράλληλη έμφαση στην ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας των δύο συζύγων (Άρσελ et al., 2008 ; Κάντσα, 2021).

Η οργάνωση και λειτουργία μιας κοινωνίας συν-διαμορφώνουν τις μορφές της οικογένειας, όπως επίσης και τον τρόπο νοηματοδότησης εννοιών όπως η μητρότητα και η πατρότητα. Κοινωνικές έρευνες των πρώτων ετών του 21ου αιώνα αναδεικνύουν μια εντυπωσιακή ανθεκτικότητα του μοντέλου της πυρηνικής, ετεροφυλικής οικογένειας στην Ελλάδα, καθώς και μιας ικανότητας αναπαραγωγής του, παρά την ύπαρξη των υφιστάμενων δομικών αλλαγών. Το κυρίαρχο πολιτισμικό ιδεώδες πρεσβεύει πως ένας από τους κυριότερους προορισμούς της γυναίκας και του άντρα, αποτελεί η γέννηση παιδιών εντός του πλαισίου της γαμήλιας ετεροφυλόφιλης σχέσης. Η γονεϊκότητα και η ανατροφή των παιδιών στο σημερινό κοινωνικό γίγνεσθαι αναγνωρίζονται πολιτισμικά, υπό την μορφή μιας γαμήλιας σχέσης, χωρίς όμως να αποκλείονται οι εξαιρέσεις. Επιπρόσθετα, η έννοια της γονεϊκότητας από νομικής απόψεως, αλλά και στην βάση των οικείων αντιλήψεων, εμφανίζει άμεση διασύνδεση με την έννοια της μητρότητας, η οποία εξακολουθεί να εκλαμβάνεται ως απόρροια της γυναικείας φύσης. Η πολιτισμική όμως εξέλιξη, αλλά και η ολοένα εντεινόμενη γυναικεία συνεισφορά και στήριξη της μισθωτής εργασίας, επέφεραν ως αποτέλεσμα, όχι τόσο την ενίσχυση της κοινωνικής τους θέσης στον δημόσιο βίο, όσο την διαφοροποίηση των αξιών και των στερεοτυπικών πεποιθήσεων, για τον ρόλο και την θέση τους στο οικογενειακό οικοσύστημα. Από την ηθική της προσφοράς και της θυσίας της γυναίκας που οικειοποιείται τα συμφέροντα μιας πατριαρχικής οικογένειας, στην ηθική της επιλογής, λόγω της παιδείας, καταλήγοντας στην ηθική της ευημερίας, εστιάζοντας στον τρόπο αντίληψης της ατομικότητας των γυναικών από τις ίδιες. Μια γυναίκα, διατηρεί το δικαίωμα της επιλογής να μην γίνει μητέρα, θεωρώντας ότι δεν θα μπορούσε να αναθρέψει το παιδί της με τις επιλογές της, εντός του πλαισίου του γάμου και ενάντια στην βούληση του συζύγου. Σημειωτέο ότι, ο θεσμός του γάμου στη γυναικεία θεώρηση, οριοθετείται στην βάση της αμοιβαίας αγάπης και εκτίμησης, των ανοιχτών δίαυλων επικοινωνίας, της κοινής προσπάθειας για ατομική και κοινωνική πρόοδο και της αμοιβαίας θέλησης για συμπόρευση. Εχέγγυα για μια ομαλή και υγιή αφενός οικογενειακή, αφετέρου κοινωνική συνύπαρξη των συζύγων. Μια γυναίκα, ως μητέρα συνιστά τον κύριο πυλώνα ενότητας της οικογένειας, πασχίζοντας παράλληλα για την ευημερία των μελών της, διασφαλίζοντας την ενδό-οικογενειακή αρμονία και συμβάλλοντας στην αυτονόμηση των παιδιών, επιτυγχάνοντας την ανίχνευση

της αυθεντικής βούλησης αυτών και την διατήρηση του ενδό-οικογενειακού δεσμού (Βλαχούτσικου, 2015 ; Κάντσα, 2021).

Το σύστημα αξιών και το πλέγμα των εδραιωμένων αντιλήψεων και στερεοτύπων που διαμορφώνονται εντός της οικογένειας, προσδιορίζει το ρόλο που υιοθετείται από τα παιδιά εντός αυτής και επιδρά τόσο στην ανάπτυξη του φύλου τους, όσο και στον σχεδιασμό της ενήλικης μετέπειτα ζωής τους. Αναπαραστάσεις και στοιχεία πατριαρχικής κυριαρχίας είτε καταργούνται, είτε αναπαράγονται και επιβιώνουν, ενδοοικογενειακά και μέσω κοινωνικοποίησης, άλλοτε αυτούσια, άλλοτε παραλλαγμένα, γεγονός που δικαιολογεί την παρατήρηση διαφορών, αναλόγως κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Οι νέες γυναίκες στην ελληνική ύπαιθρο, εξακολουθούν να θεωρούν την επαγγελματική τους αποκατάσταση ως δευτερεύουσας σημασίας, συγκριτικά με τις οικογενειακές ευθύνες και προσδοκούν την τροποποίηση της υφιστάμενης οικογενειακής πραγματικότητας, σε μοτίβα με εναλλακτικότερες μορφές οργάνωσης με αυξημένη συμμετοχή του συζύγου στην ανατροφή των παιδιών και τον επιμερισμό των οικιακών εργασιών, ως αδιαμφισβήτητη συνέπεια της επαγγελματικής τους ενασχόλησης, είτε ιδιωτικής, μη αμειβόμενης εντός του οικογενειακού πλαισίου, είτε δημόσιας, έμμισθης, εκτός αυτού. Ειδικότερα στην Γόρτυνα, όπου η εξέλιξη της γυναικείας απασχόλησης χαρακτηρίζεται από την διαρκή μείωση των απασχολούμενων στον πρωτογενή και δευτερογενή τομέα, την αντίστοιχη αύξηση στον τριτογενή τομέα, την μερική ενασχόληση αλλά και μορφές πολύ-απασχόλησης, ως αναγκαιότητα διασφάλισης της οικονομικής βιωσιμότητας της μικρής και μεσαίας γεωργικής εκμετάλλευσης, αλλά και την βελτίωση των συνθηκών ζωής της οικογένειας της υπαίθρου.

Η σύλληψη της αναγκαιότητας εναλλακτικών μορφών δομικού μετασχηματισμού του υπάρχοντος οικογενειακού πλαισίου, δεν απαλλάσσεται όμως από το παραδοσιακό πολιτισμικό πρότυπο το οποίο οι ίδιες οι γυναίκες διατηρούν. Ως σταθερές αξίες εξακολουθούν να αναδεικνύονται, η ηγεμονική εικόνα της ανδρικής ταυτότητας, ο ρόλος του άνδρα ¨κουβαλητή¨ και η ανδρική εργασία ως προϋπόθεση οικονομικής σταθερότητας και ευημερίας της οικογένειας, η προσδοκία του γάμου ως πλαίσιο διαβίωσης και τέλος η αυταξία της οικογενειακής ζωής ως πρωταρχικού προορισμού και γυναικείας ολοκλήρωσης. Αν και ως παλαιό μοντέλο, φαντάζει ολοένα και πιο εξωπραγματικό στις μέρες μας, για την πλειονότητα των ανθρώπων, διατηρεί την αίγλη του στην πολιτισμική

μας ταυτότητα. Σε μια προσπάθεια ίσως εξωραϊσμού της σύνδεσης της γυναικείας ταυτότητας με την συνειδητή επιλογή του οικογενειακού πλαισίου και τις υποχρεώσεις στην οικιακή σφαίρα, προωθείται το ρεπερτόριο της αμοιβαιότητας και της κατανόησης μεταξύ των συζύγων, η διείσδυση αρχών δημοκρατίας και ισότητας στην λήψη αποφάσεων στις σχέσεις μεταξύ των συζύγων επεκτεινόμενη και στις σχέσεις γονέα-παιδιών, διαμορφώνοντας ένα μη αυταρχικό μοντέλο αγωγής, το οποίο ενέχει προσδοκίες μιας αρμονικότερης και πλέον υγιούς, οικογενειακής πραγματικότητας. Δεδομένου ότι το οικογενειακό περιβάλλον διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στις έμφυλες κοινωνικές σχέσεις, είναι καίριας σημασίας, η ανατροφή των αγοριών και των κοριτσιών να πραγματοποιείται στην βάση των ίδιων υποχρεώσεων και δικαιωμάτων (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Σακκά, 2007 ; Κακλαμάνη 2007).

Γ) Κοινωνία

Ο διαχωρισμός των δύο φύλων σε ένα θεωρητικό διπολικό σύστημα αρσενικού και θηλυκού, εδράζεται στην βασική υπόθεση του σαφούς προσδιορισμού του ενός πόλου σε αντιδιαστολή ως προς τον άλλο. Οπότε, η θηλυκότητα ορίζεται ως το αντίστροφο του ανδρισμού, η μητρότητα της πατρότητας, οι θηλυκές από τις αρσενικές ιδιότητες. Το τελευταίο ζευγάρι, δεν παρουσιάζει διαφοροποίηση μόνο εντός ενός διπολικού συστήματος, αλλά του αποδίδεται επιπρόσθετα, διαφορετική αξία από το εκάστοτε κοινωνικό σύνολο. Σε μια ανδροκρατική, πατριαρχική κοινωνία το αρσενικό φύλο μετουσιώνεται στο μέτρο, τον κανόνα σύγκρισης, το ζύγι εκτίμησης του άλλου πόλου. Η διπολική αντίληψη επιδρά σημαντικά στην δημιουργία και καθιέρωση προτύπων, αναφορικά με την γενικά αποδεκτή, ¨αρμόζουσα¨΄συμπεριφορά των δύο εκπροσώπων του φύλου, σε μια δεδομένη κοινωνία (Bryson, 2005).

Παρόλο που τα δύο φύλα συνυπάρχουν στους ίδιους χώρους (σχολείο, σπίτι, εργασία, διασκέδαση), συγχρωτίζονται, αλληλοεπιδρούν, δημιουργούν φιλικές και ερωτικές σχέσεις, γίνονται συνοδοιπόροι στην ζωή, δημιουργώντας οικογένεια και μοιράζονται τον ίδιο κοινωνικό χώρο, η ανισότητα και ο διαχωρισμός μεταξύ τους, σε ορατή ή μη λειτουργία, παρεισφρέει σε κάθε πτυχή της καθημερινής τους ζωής. Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, και η επιστήμη κατευθύνουν εντέχνως και ανελλιπώς τις διαφορές,

καλλιεργώντας, ενισχύοντας και επιβεβαιώνοντας στην ανθρώπινη συνείδηση, ότι η διαφορετικότητα δεν αφορά μονάχα στην ανατομία και τις βιολογικές καταβολές, αλλά και στην προσωπικότητα του φύλου. Παρά τις σημερινές, σημαντικές κατακτήσεις, χάρη στην μαχητική δράση του γυναικείου κινήματος και την γενναία στροφή και προσχώρηση των γυναικών στην αγορά εργασίας και τον δημόσιο χώρο καθώς και τον εύλογο μετασχηματισμό στους φυλετικούς ρόλους, η ισχύς των δύο προτύπων της θηλυκότητας και της αρρενωπότητας, εξακολουθεί να υφίσταται και να αλλάζει με αργούς ρυθμούς. Η ισχύς αυτή των διπολικών αντιλήψεων καθιστά τον άνδρα και την γυναίκα αποδέκτες της κοινωνικής αναγνώρισης και καταξίωσης, μόνο στις περιπτώσεις όπου η συμπεριφορά και τα έργα τους, αξιολογούνται με γνώμονα την επικρατούσα κοινωνική θεώρηση του ¨φυσιολογικού¨. Η παρατηρούμενη ανισότητα στην μεταχείριση των γυναικών έναντι των ανδρών, απαντάται σε ένα μεγάλο άνυσμα του κοινωνικού βίου και περιλαμβάνει από τους τομείς της εκπαίδευσης, της απασχόλησης, της στοιχειώδους σωματικής ασφάλειας, έως τις παροχές υγείας, την κοινωνική ασφάλιση, την σεξουαλική ακεραιότητα, την διατροφή, την συμμετοχή στην πολιτική, την επιχειρηματικότητα, την σεξουαλικότητα και την ελευθερία στην προσωπική ζωή (Τάκαρη, 1984 ; Κακλαμανάκη, 2007 ; Άρσελ et al., 2008).

Στον Ευρωπαϊκό χώρο, σχεδόν στο σύνολο των χωρών - μελών, για την παροχή της ίδιας ακριβώς εργασίας ή/και του ίδιου είδους υπηρεσιών, οι γυναίκες αμείβονται σημαντικά χαμηλότερα από τους άνδρες. Γεγονός που υποδηλώνει την ύπαρξη διαφορετικής, ποιοτικά αξιολόγηση τους, ως προς το κριτήριο της σημαντικότητας. Σε πολλούς παραγωγικούς τομείς της αγοράς εργασίας επικρατεί ένας κάθετος έμφυλος διαχωρισμός, ο οποίος εκτός από το ότι θεωρεί την παρεχόμενη γυναικεία εργασία υποδεέστερη, εμποδίζει επιπλέον την επαγγελματική ανέλιξη των γυναικών και την κατάκτηση υψηλών θέσεων. Η νομοθεσία βασίζεται συνήθως σε αρχές περί ίσης μεταχείρισης, οι οποίες με έμμεσο τρόπο αναμένουν από τις γυναίκες να προσομοιάσουν στους άντρες, ούτως ώστε να αντιμετωπιστούν ως ίσες. Βέβαια το λεγόμενο ¨μισθολογικό χάσμα¨ έχει σαφώς μικρύνει συγκριτικά με το παρελθόν. Επιπρόσθετα, η αυτοτελής και πλήρης συνταξιοδότηση της εργαζόμενης γυναίκας και ιδιαίτερα της αγρότισσας, αναγνωρίζει την σκληρή, πολύ-επίπεδη εργασία της και εμμέσως εκφράζει την βούληση κάθε γυναίκας ως προς την αυτοτέλεια και την αυθυπαρξία. Όμως το γεγονός ότι με βάση τις προβλέψεις

του Παγκοσμίου Οικονομικού Φόρουμ, το 2015, η υπαρκτή, μισθολογική ανισότητα αναμένεται να καλυφθεί το 2133, φανερώνει ότι απαιτείται ακόμα πολύ δρόμος και αγώνας για το γυναικείο κίνημα αναφορικά με την επίτευξη δικαιοσύνης (Τάκαρη, 1984 ; Cameron, 2000 ; Κακλαμανάκη, 2007).

Ειδικότερα, στην Γόρτυνα, όπου τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της φύσης μιας καθαρά αγροτικής οικονομίας και της δόμησης του τομέα παραγωγής, ευνοούν το καθεστώς πολύ-απασχόλησης για την συγκράτηση του πληθυσμού στην ύπαιθρο, οι διαφορές στην αμειβόμενη εργασία μεταξύ ανδρών και γυναικών είναι πιο διακριτές, παρόλο που η οικονομική και κοινωνική βιωσιμότητα της εκμετάλλευσης και της αγροτικής οικογένειας, στηρίζεται σε σκληρή και απαιτητική γυναικεία εργασία. Οι αυξημένες δυνατότητες των γυναικών για απασχόληση εκτός της οικογενειακής εκμετάλλευσης, δεν αμβλύνουν σημαντικές έμφυλες ανισότητες σε επίπεδο τοπικής κοινωνίας, όπως για παράδειγμα, η υπό-αντιπροσώπευση των γυναικών στις αγροτικές, συλλογικές οργανώσεις, τους φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης και τις πολιτικές τους διεργασίες παρά την πρόνοια του νομοθέτη μέσω της θέσπισης ποσοστώσεων συμμετοχής στα αντίστοιχα όργανα, οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σε τομείς αγροτικής εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης και η αδυναμία επίτευξης ισορροπίας μεταξύ οικογενειακού και επαγγελματικού βίου. Εξαιτίας του ανδρό-κεντρικού χαρακτήρα της οικογενειακής εκμετάλλευσης, σημαντικός αριθμός γυναικών εξακολουθεί και βρίσκεται σε καθεστώς οικονομικής εξάρτησης, παρουσιάζει μικρότερη εκπροσώπηση στην δημόσια εικόνα της γεωργίας και της κτηνοτροφίας και αδυνατεί να ασκήσει στην πλειονότητα του διαχειριστικό έλεγχο, παρά την σημαντική συμβολή των γυναικών, ή/και σε πολλές περιπτώσεις, εταιρική σχέση. Ο ανταγωνισμός στον επιχειρηματικό και πολιτικό στίβο, εξακολουθεί να μην διεξάγεται επί ¨ίσοις όροις¨, λόγω μιας ανθεκτικής, υφέρπουσας προκατάληψης υπέρ του ανδρικού στοιχείου και ανάμεσα στις τάξεις του γυναικείου πληθυσμού, η οποία τοποθετεί τις γυναίκες σε σαφέστατα μειονεκτικότερη θέση. Την τελευταία δεκαετία, τομείς όπως η βιολογική γεωργία και η αγροτουριστική επιχειρηματικότητα, αποτελούν σημαντικές ευκαιρίες οικονομικής ανάπτυξης και επαγγελματικής ταυτότητας των γυναικών της υπαίθρου, και στην περιοχή της Γόρτυνας, ενισχύοντας ακόμα περισσότερο την προστιθέμενη αξία των γυναικών, στην αξιοποίηση των τοπικών πόρων, την αναδιάρθρωση και αναβάθμιση της αγροτικής οικονομίας. Η

γυναίκα της υπαίθρου, είναι η ψυχή, ο μοχλός και ο παράγοντας ανάπτυξης της τοπικής κοινωνίας. Για αυτόν το λόγο, οι σχεδιαζόμενες πολιτικές και τα μέτρα για τις αγροτικές περιοχές, οφείλουν να λαμβάνουν υπόψη τις διαφορετικές απαιτήσεις για κοινωνικές υποδομές, οι οποίες θα πρέπει να προσαρμοστούν έτσι ώστε να διευκολύνουν την γυναικεία δραστηριότητα επιχειρηματική ή άλλη, καθώς και να ενθαρρύνουν τις νέες γυναίκες να παραμείνουν στο αγροτικό επάγγελμα και να συμφιλιώσουν στο μέτρο του δυνατού, οικογενειακή και επαγγελματική ζωή (Τάκαρη, 1984 ; Γκασούκα, 2017 ; Μίχου, 2002 ; Άρσελ et al., 2008).

Με κύρια εφόδια την υψηλή μόρφωση, την εργασιακή εμπειρία και την επαγγελματική καταξίωση για την βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης, ένας μεγάλος αριθμός γυναικών έχει εκπληρώσει το ¨απωθημένο¨ δικαίωμα του παρελθόντος, αυτό της αυτοδιάθεσης και της ανεξαρτησίας. Πολλές φορές όμως η επαγγελματική εδραίωση και η συμμετοχή στα κοινά σε ένα έντονα ανταγωνιστικό περιβάλλον, κλονίζεται από τα γυναικεία φυλετικά χαρακτηριστικά, δημιουργώντας αίσθημα αδυναμίας αναφορικά με την επίτευξη της αυτοπραγμάτωσης. Η μητρότητα και η καριέρα εμφανίζονται σε μια δυαδική σχέση αλλήλο-επηρεασμού, γεγονός που αναδεικνύει ότι η επιλογή του γάμου, οδηγεί στην έξοδο από την αγορά εργασίας, έστω και παροδικά, με τις όποιες επιπτώσεις σε προσωπικές επιδιώξεις και την οικονομική αυτοτέλεια της γυναίκας. Η συνειδητή επιλογή απόκτησης παιδιών, μεταξύ άλλων προϋποθέτει όμως την εξασφάλιση αντιμετώπισης της δαπάνης που συνεπάγεται η ανάπτυξη και η ανατροφή τους, ιδιαίτερα στις ανεπτυγμένες κοινωνίες, μετατρέποντας τον γάμο και σε ένα είδος εταιρικής σχέσης. Οι νομοθετικές ρυθμίσεις στο δίπτυχο γάμος-διαζύγιο, εμπεριέχουν το πλέγμα των πολιτισμικών, έμφυλων, κοινωνικό-οικονομικών αντιλήψεων, ενώ αντανακλούν αφενός τις κοινωνικές προσδοκίες για αυτό, αφετέρου την κυρίαρχη ηθική. Το διαζύγιο έρχεται ως ματαίωση, με την σύγχρονη έρευνα να καταδεικνύει, ότι είναι οι γυναίκες αυτές που δρομολογούν την διαδικασία λύσης του γάμου, επειδή δεν καθίστανται ανεκτές, η άνιση κατανομή της διαπραγματευτικής δύναμης, η ανάρμοστη συμπεριφορά και η ενδοοικογενειακή βία, η ελλειμματική συναισθηματική επικοινωνία και η μοιχεία. Ποτέ άλλοτε στο παρελθόν, οι γυναίκες δεν εμφάνιζαν την τόλμη αλλά και την ικανότητα της ανάληψης των υποχρεώσεων που συνεπάγεται η ανατροφή ενός παιδιού, εκτός του πλαισίου του γάμου, με αδιαμφισβήτητο σύμμαχο και αρωγό τις αντίστοιχες νομικές και κοινωνικές πρόνοιες.

Γεγονός όμως, το οποίο δεν συνεπάγεται την απαλλαγή τους από κάθε είδους υποτέλεια, διότι ενώ αυτή εξακολουθεί να υφίσταται πολύ λιγότερο ίσως στις ιδιωτικές σχέσεις με μεμονωμένους άνδρες, ενισχύεται πολύ περισσότερο στην δημόσια σφαίρα, μέσω των κοινωνικών ρόλων που αναλαμβάνονται, με την ιδιότητα της εργαζόμενης μητέρας σε διάσταση και αυτής του πολίτη (Cameron, 2000 ; Δεμερτζής κ.ά., 2017).

Η γυναικεία θηλυκότητα συνιστά την ισχυρότερη ιδεολογική βάση, ενίοτε και το αποτελεσματικότερο εργαλείο για την γυναικεία χειραγώγηση, την υποταγή της γυναίκας και την άνιση κοινωνική της μεταχείριση. Η κραταιά αντίληψη ότι η ανδρική και η γυναικεία φύση είναι αναλλοίωτες στο χρόνο και με σταθερή ανθεκτικότητα σε κοινωνικές αλλαγές, αναδεικνύεται όχι μονάχα ως το αποτέλεσμα αλλά ένα από τα πλέον σημαντικά αίτια βραδείας κοινωνικής εξέλιξης, αναφορικά με την αποκατάσταση της κοινωνικής δικαιοσύνης απέναντι στο γυναικείο φύλο. Θα απαιτηθεί η παρέλευση αρκετών δεκαετιών ακόμα, παρά τις υφιστάμενες αλλαγές, για να επιτευχθεί η εξουδετέρωση της επίδρασης χιλιάδων ετών ανδρικής παντοδυναμίας στον τρόπο αντίληψης του κόσμου από τα δύο φύλα. Μπορεί ο τρόπος οριοθέτησης των γυναικείων δικαιωμάτων και της πτυχής της ισότητας να εξακολουθεί να συνιστά περίπλοκο ζήτημα, αποτελεί όμως κομμάτι μιας μεγαλύτερης εικόνας. Εάν δεν συνοδευτεί από ευρύτερες αλλαγές σε κοινωνικό-οικονομικό και πολιτιστικό επίπεδο, τα νομικά κεκτημένα ενδέχεται να αποδειχθούν είτε επισφαλή σε ένα κόσμο σε μετάβαση, είτε με αμελητέο θετικό αποτύπωμα στην ζωή των γυναικών (Cameron, 2000 ; Άρσελ et al., 2008).

3.2.5 Συμπεράσματα Ευρημάτων Ποιοτικής Έρευνας

Η εικόνα που σκιαγραφείται από την βιβλιογραφική επισκόπηση για την θέση της γυναίκας σε μια κοινωνία της υπαίθρου, όπως η σημερινή Γόρτυνα, επιβεβαιώνεται σε σημαντικό βαθμό από τα ευρήματα της ποιοτικής έρευνας στο πεδίο, η οποία διεξήχθη για τον σκοπό αυτό. Οι βαθιά εδραιωμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις, ως κοινωνικές και πολιτιστικές κατασκευές με ρίζες στο παρελθόν, αναφορικά με την έμφυλη ταυτότητα και το πρότυπο γυναικείας συμπεριφοράς, εμφανίζουν ανθεκτικότητα στο χρόνο και επιτυγχάνουν να διαιωνίζονται, κυρίως μέσω της ανατροφής των παιδιών. Το φαινόμενο αυτό είναι ιδιαίτερα ορατό σε απομακρυσμένες ορεινές περιοχές, όπου ακόμα και σήμερα, το πατριαρχικό πρότυπο και η αντίληψη ότι ο γάμος και η οικογένεια αποτελούν τον

μοναδικό προορισμό της γυναίκας είναι κυρίαρχα, η σχολική διαρροή κοριτσιών ηλικίας 14-16 ετών εμφανίζεται αρκετά έντονη, και η προτίμηση απόκτησης παιδιού ως προς το αρσενικό φύλο, ισχυρή. Επιπρόσθετα, τα καταγεγραμμένα περιστατικά έμφυλης βίας αποτελούν απόρροια αυτών των στερεοτυπικών αντιλήψεων, χωρίς να υποβαθμίζονται και άλλοι παράγοντες όπως η ανθρώπινη ιδιοσυγκρασία και ψυχοσύνθεση καθώς και το επίπεδο κοινωνικής παιδείας της οικογένειας. Αναμφισβήτητα, μεγάλο μέρος των στερεοτυπικών αντιλήψεων έχει αμβλυνθεί ή/και μετασχηματιστεί λόγω της πρόσβασης στην εκπαίδευση, την δυνατότητα επαγγελματικής αποκατάστασης, της εύρεσης εργασίας λόγω της ανάπτυξης του αγροτουρισμού και της βιολογικής καλλιέργειας, της ενημέρωσης, του υφιστάμενου νομικού πλαισίου, αλλά και των νέων κοινωνικών απαιτήσεων και οικονομικών δεδομένων, ιδιαίτερα σε μια κοινωνία της υπαίθρου με συγκεκριμένα δομικά χαρακτηριστικά.

Αναφορικά με την σημερινή μορφή της οικογένειας, αυτή πλέον εμφανίζει σημαντική διαφοροποίηση σε σχέση με το παρελθόν, με κατεύθυνση προς το μοντέλο της ¨πυρηνικής¨ οικογένειας, κυρίως λόγω της οικονομικής δυσκολίας που συνεπάγεται η ανατροφή των παιδιών, παρά το γεγονός της παράλληλης με εκείνης του συζύγου, σημαντικής γυναικείας οικονομικής συνεισφοράς σε αυτή. Η ανδρική εργασία εξακολουθεί να θεωρείται προϋπόθεση οικονομικής σταθερότητας και ευημερίας της οικογένειας, με την δημιουργία οικογένειας και την προσδοκία του γάμου, να συνιστούν πρωταρχικό σκοπό και επιθυμητό πλαίσιο διαβίωσης αντίστοιχα για την πλειονότητα των γυναικών. Ιδιαίτερα, οι νέες γυναίκες στην ελληνική ύπαιθρο, εξακολουθούν να θεωρούν την επαγγελματική τους αποκατάσταση και το κυνήγι της επαγγελματικής τους καταξίωσης ως δευτερεύουσας σημασίας, συγκριτικά με την επίτευξη μιας αρμονικής, υγιούς οικογενειακής ζωής, επενδύοντας και συν-διαμορφώνοντας με τους συντρόφους τους, οικογενειακά μοτίβα με αποτελεσματικότερες μορφές οργάνωσης, αυξημένη συμμετοχή του συντρόφου στην ανατροφή των παιδιών και επιμερισμό των οικιακών εργασιών, ως συνέπεια της επαγγελματικής τους δραστηριότητας.

Η σύγχρονη γυναίκα της υπαίθρου μέσω των επιλογών της, από την παρουσία της στον επαγγελματικό στίβο και την αγορά εργασίας, τον τρόπο ανατροφής των παιδιών της, της συμμετοχής της σε διάφορες κοινωνικές και πολιτιστικές δράσεις, την ενασχόληση της, στο μέτρο της εφικτής υπέρβασης λανθανόντων προκαταλήψεων παρά την νομοθετική

πρόνοια, με τα πολιτικά δρώμενα και ιδιαίτερα με πτυχές της τοπικής αυτοδιοίκησης, μετουσιώνεται σε μοχλό και παράγοντα ανάπτυξης της τοπικής κοινωνίας. Η νομικά κατοχυρωμένη ισότητα όμως, δεν συνεπάγεται αυτόματα, ότι ο ¨υγιής¨ ανταγωνισμός στον επιχειρηματικό και πολιτικό τομέα, πραγματοποιείται πάντοτε με ίσους όρους! Το φαινόμενο της ¨γυάλινης οροφής¨ είναι υπαρκτό, παρόλο που αρκετές δυναμικές γυναίκες της εδώ τοπικής κοινωνίας κατόρθωσαν να υπερβούν τα εμπόδια και να πετύχουν επάξια σε ένα δύσκολο ανδροκρατικό περιβάλλον. Μια γυναίκα όμως, για την επιτυχή διεκπεραίωση ενός τόσο απαιτητικού και επίπονου πολύ-επίπεδου ρόλου, ρόλου που επιτελεί συνειδητά και με αγάπη, απαιτείται να διαθέτει αυτογνωσία, στοχοθεσία, καλή ψυχοσύνθεση και σταθερή υποστήριξη. Αφενός από το οικείο της, οικογενειακό περιβάλλον, αφετέρου από το ευρύτερο κοινωνικό αλλά και την έμπρακτη συμβολή της πολιτείας. Για αυτόν το λόγο, οι σχεδιαζόμενες πολιτικές και τα μέτρα για τις αγροτικές περιοχές, οφείλουν να λαμβάνουν υπόψη τις διαφορετικές απαιτήσεις για κοινωνικές υποδομές, οι οποίες θα πρέπει να προσαρμοστούν έτσι ώστε να διευκολύνουν την γυναικεία δραστηριότητα, να ενθαρρύνουν τις νέες γυναίκες να παραμείνουν στο αγροτική ύπαιθρο και να εξισορροπήσουν στο μέτρο του εφικτού, τομείς όπως η οικογενειακή και η επαγγελματική ζωή.

Σε ένα κόσμο σε μετάβαση, ιδιαίτερα μετά τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης αλλά και την εμπειρία των συνεπειών της πανδημίας, στο ερώτημα αναφορικά με τον πιθανό επαναπροσδιορισμό της γυναικείας ταυτότητας, οι καταγεγραμμένες απόψεις διίστανται. Μια μερίδα γυναικών θεωρεί ότι υφίσταται ανάγκη ενδοσκόπησης και επαναπροσδιορισμού της θέσης και του ρόλου τους στο σύγχρονο κοινωνικό γίγνεσθαι, γεγονός το οποίο κατά τις ίδιες δεν αφορά στην ανδρική στάση, η οποία εικάζεται ότι νομοτελειακά θα ακολουθήσει το νέο στάτους. Στον αντίποδα, η άλλη κυρίαρχη άποψη πρεσβεύει ότι η γυναίκα έχοντας καταξιωθεί, έχει πλέον πλήρη αυτογνωσία και στόχευση, και ότι η αλλαγή αφορά μόνο στο ανδροκρατικό κατεστημένο, την νοοτροπία αλλά και τους τρόπους που αυτό εξυφαίνεται για να εξουδετερώσει την γυναικεία διεκδίκηση ουσιαστικής ισότητας των δύο φύλων. Ενδεχομένως, η αλήθεια να βρίσκεται κάπου ενδιάμεσα, όπου απαιτείται αλλαγή νοοτροπίας και από τα δύο φύλα. Άλλωστε, η αλλαγή είναι απαραίτητη προϋπόθεση μιας εξελικτικής διαδικασίας, με την κοινωνία να βρίσκεται ήδη σε φάση μετεξέλιξης.

3.2.6 Συγκριτική θεώρηση της θέσης της γυναίκας στην αρχαία Γόρτυνα και στη σύγχρονη Κρητική κοινωνία

Η θέση της γυναίκας στη σύγχρονη κρητική κοινωνία είναι αποτέλεσμα μακρόχρονων αγώνων εναντίον στερεοτυπικών αντιλήψεων που την ήθελαν στο περιθώριο της κοινωνικής ζωής. Επιθυμώντας να αντιπαραβάλουμε τη παρουσία της στο σήμερα με την αντίστοιχη θέση της στην κοινωνία της αρχαίας Γόρτυνας οδηγούμαστε στις παρακάτω επισημάνσεις: Η σύγχρονη Ελληνίδα γυναίκα απολαμβάνει ίδια δικαιώματα ελευθερίας και ανάπτυξης με εκείνα των ανδρών κατοχυρωμένα μέσα από ψηφίσματα και αποφάσεις διεθνών οργανισμών. Εντούτοις η νομική ισότητα δεν οδηγεί στην εξάλειψη της διαφοράς και της διάκρισης των ρόλων. Αντίθετα στην αρχαία Γόρτυνα η κοινωνική τάξη στην οποία η γυναίκα ανήκε ήταν αυτή που της εξασφάλιζε το δικαίωμα ένταξης ή μη στην κατηγορία της ελεύθερης. Η σχετική ελευθερία που απολάμβαναν οι ελεύθερες γυναίκες στις κοινωνικές τους σχέσεις ερμηνεύεται είτε ως κατάλοιπο της προηγούμενης μινωικής μητριαρχικής κοινωνίας, είτε ως συνέπεια του χωρισμού των δύο φύλων εξαιτίας της απουσίας των ανδρών, λόγω της συμμετοχής τους σε πολεμικές επιχειρήσεις. Επιπλέον δεν αναγνωρίζονταν στις γυναίκες πολιτικά δικαιώματα ενώ αυτές αποκλείονταν ταυτόχρονα από τις κλειστές ομάδες αρρένων. Μολονότι στην επιγραφή γίνεται αναφορά στην παρουσία γυναικών στα δικαστήρια, δεν μπορεί να προσδιοριστεί με ακρίβεια αν εκπροσωπούσαν τον εαυτό τους ή αν παρίσταντο ως μάρτυρες. Η απουσία ακριβώς ενεργών πολιτικών τους δικαιωμάτων αιτιολογεί την αδυναμία εκπροσώπησης του εαυτού τους στα δικαστήρια. Αντίστοιχα στην ελληνική κοινωνία οι Ελληνίδες απέκτησαν δικαίωμα ψήφου το 1934 με την προϋπόθεση βέβαια της συμπλήρωσης του 30ου έτους της ηλικίας τους και της ολοκλήρωσης φοίτησης στην δημοτική εκπαίδευση. Ο νόμος 2159 κατοχύρωσε στις γυναίκες το δικαίωμα όχι μόνο να εκλέγουν αλλά και της προσωπικής εκλογής τους στις δημοτικές εκλογές. Στην κοινωνία της αρχαίας Γόρτυνας η γυναίκα στερούνταν το δικαίωμα της υιοθεσίας τέκνου, λόγω της εκ νόμου απαγόρευσης σύστασης δικής της μονογονεϊκής οικογένειας. Αντίθετα στην σύγχρονη ελληνική κοινωνία οι γυναίκες διατηρούν το δικαίωμα να δημιουργήσουν μόνες τους τη δική τους οικογένεια και η ελληνική νομοθεσία τις συνδράμει σε αυτό με ευνοϊκές διατάξεις.

Η μελέτη του σχετικού υλικού μας επιτρέπει να διαπιστώσουμε ότι ο θεσμός της οικογένειας τόσο στην κοινωνία της αρχαίας Γόρτυνας όσο και στη σύγχρονη κρητική κοινωνία εν γένει, στοχεύει στην εξασφάλιση της συνέχειας του κοινωνικού πλαισίου, μέσω της μεταβίβασης από γενιά σε γενιά της πολιτιστικής ταυτότητας. Η γυναίκα ως μητέρα συνιστά τον κύριο πόλο ενότητας της οικογένειας συμβάλλοντας στη δημιουργία κλίματος αρμονίας και στην αυτονόμηση των παιδιών. Μάλιστα σήμερα στην ελληνική ύπαιθρο οι νέες γυναίκες θεωρούν την επαγγελματική τους αποκατάσταση δευτερεύουσας σημασίας συγκριτικά με τις οικογενειακές τους ευθύνες. Παράλληλα ένας μεγάλος αριθμός διατάξεων της επιγραφής αναφέρονται σε χρηματικές ποινές, οι οποίες έχουν ως στόχο τους την διασφάλιση της γυναικείας προσωπικότητας στην αρχαία Γόρτυνα. Πολλές από τις ποινές αυτές απαντώνται και σε διατάξεις του σύγχρονου αστικού δικαίου. Η προοπτική του γάμου προβάλλει δυνατή για την κάθε γυναίκα τόσο της αρχαίας Γόρτυνας όσο και της σύγχρονης (εφόσον ενηλικιωθεί). Οφείλουμε να επισημάνουμε ότι ο γάμος στην αρχαία Γόρτυνα επιτρεπόταν σε κοπέλες ελεύθερες ή δούλες, οι οποίες είχαν συμπληρώσει το δωδέκατο έτος της ηλικίας τους φαινόμενο σύνηθες και σε σύγχρονες μειονοτικές πληθυσμιακές ομάδες όπως οι Ρομά. Επίσης και το διαζύγιο ως κατάσταση δεν αποτελούσε παράδοξο και σπάνιο γεγονός στις αντίστοιχες κοινωνίες τότε και σήμερα. Είναι αξιοσημείωτο ότι η νομοθεσία αγκαλιάζει τη διαζευγμένη γυναίκα της αρχαίας Γόρτυνας καθώς την απαλλάσσει από κάθε δικαίωμα καταβολής χρηματικού ποσού στο σύζυγο ακόμα και αν ευθύνεται η ίδια για το διαζύγιο. Στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία ο νομοθέτης εξετάζει τα ιδιαίτερα στοιχεία που συνθέτουν την απόφαση δύο συζύγων να προχωρήσουν σε λύση του γάμου τους. Από την άλλη μεριά η νομοθεσία τότε και σήμερα αναγνωρίζει στις γυναίκες το δικαίωμα κατοχής και διάθεσης περιουσιακών αγαθών σύμφωνα με την προσωπική τους κρίση. Η προσωπική περιουσία της γυναίκας διατηρούσε την αυτοτέλειά της, ενώ σε περιπτώσεις διαζυγίων, η σύζυγος λάμβανε το ήμισυ της κοινά αποκτηθείσης περιουσίας, όπως συμβαίνει άλλωστε και σήμερα.

Συμπερασματικά, παρατηρούμε ότι και στις δύο κοινωνίες, τηρουμένων βεβαίως των αναλογιών, η ανισότητα των δύο προτύπων της αρρενωπότητας και της θηλυκότητας εξακολουθεί να υφίσταται και περιλαμβάνει τους τομείς της εκπαίδευσης, τη συμμετοχή στην πολιτική, την ελευθερία στην προσωπική ζωή, τη σεξουαλικότητα. Οι όποιες νομοθετικές ρυθμίσεις αντανακλούν την κυρίαρχη αντίληψη της εποχής.

3.3 Σύνοψη Κεφαλαίου

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρήθηκε η σκιαγράφηση του γυναικείου στίγματος στην Γόρτυνα του χθες και του σήμερα, μέσα από την επισκόπηση βιβλιογραφικών πηγών καθώς και την αξιοποίηση παραστατικών πηγών αλλά και ευρημάτων ποιοτικής έρευνας, η οποία διεξήχθη ως μια απόπειρα καταγραφής και μελέτης του σημερινού αποτυπώματος της γυναικείας μορφής στο ευρύτερο κοινωνικό γίγνεσθαι της τοπικής κοινωνίας. Ιδιαίτερη αναφορά πραγματοποιήθηκε σε ιστορικές γυναικείες προσωπικότητες της Κρήτης, οι οποίες μέσα από τους δικούς τους αγώνες συνέβαλλαν στην διαμόρφωση της σημερινής θέσης της γυναίκας σε μια ανδροκρατούμενη κοινωνία, ακολούθως στα χαρακτηριστικά της δομικής ανδροκρατίας και τέλος στο φεμινιστικό κίνημα και τα γυναικεία δικαιώματα. Το κεφάλαιο ολοκληρώθηκε με την συγκριτική θεώρηση του ρόλου της γυναίκας σε δύο σαφώς προσδιορισμένες χρονικές περιόδους, ως προς την διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.

4. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ & ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

4.1 Το Εκπαιδευτικό Υλικό στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

4.1.1 Εισαγωγή

Τόσο στα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης όσο και στα παραδοσιακά, η διάδραση που αναπτύσσεται ανάμεσα στον διδάσκοντα και τους εκπαιδευόμενους θεωρείται καίριας σημασίας για την αποτελεσματικότητα τους, ειδικότερα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η αμφίδρομη επικοινωνία βρίσκεται στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ανεξάρτητα από την χωρική απόσταση διδάσκοντα εκπαιδευόμενων. Άλλωστε η επικοινωνία ενισχύει την μάθηση και επιδρά καθοριστικά στην επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Σε αντίθεση με ότι συμβαίνει σε συμβατικές μορφές εκπαίδευσης, όπου η επικοινωνία υπηρετεί την διεργασία διάδοσης της γνώσης μέσω της διαπροσωπικής επικοινωνίας εκπαιδευτή- εκπαιδευόμενων, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η διεργασία αυτή αναλαμβάνεται από το εκπαιδευτικό υλικό, γεγονός το οποίο ενισχύει τον πλουραλισμό.

Παράγοντες όπως η αλληλεπίδραση, η συνεργασία, η ομαδικότητα ενθαρρύνονται από την επικοινωνία. Σύμφωνα με την θεώρηση του Moore (1989), στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η αλληλεπίδραση εμφανίζεται με τέσσερεις μορφές: α) μεταξύ εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου, β) μεταξύ εκπαιδευόμενων, γ) εκπαιδευόμενου-διεπιφάνειας και τέλος, δ)μεταξύ εκπαιδευόμενου-περιεχομένου (εκπαιδευτικού υλικού). Εστιάζοντας στην τελευταία, το διδακτικό υλικό ανάγεται σε βασικό συντελεστή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, διαδραματίζοντας θεμελιώδη ρόλο στην επιτυχία των αντίστοιχων προγραμμάτων και επηρεάζοντας την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Από τους ερευνητές στο πεδίο της ΕξΑΕ, ο πρώτος που προχωρά στην διατύπωση συγκεκριμένων

αρχών που πρέπει να διέπουν τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού υλικού, αρχών που σημειωτέο είχαν ήδη αξιολογηθεί μέσω εμπειρικών μελετών, ήταν ο Holmberg (Keegan, 1996). Ειδικότερα, ο Holmberg (2002), εδραζόμενος στην θεωρητική προσέγγιση της ¨Καθοδηγούμενης Διδακτικής Συζήτησης¨, όπως επισημαίνουν οι Νιανούρης και Καλογιαννάκης (2020), προτείνει ότι το γνωστικό αντικείμενο θα πρέπει να: α) εισάγεται με μια απλή και κατανοητή μορφή παρουσίασης, υιοθετώντας στοιχεία φιλικού ύφους και προσωπικής προσέγγισης (Αρχή της Αναγνωσιμότητας και της Κατανοησιμότητας), β) εμπεριέχει νύξεις και παρωθήσεις για την προώθηση της ανταλλαγής απόψεων, ερωτημάτων ή/και έκφρασης κρίσης, αναφορικά με αποδεκτές και μη πράξεις και πεπραγμένα, και οι οποίες νύξεις, επιπρόσθετα θα στοχεύουν στην ενθάρρυνση για συναισθηματική εμπλοκή (Αρχή της Διαδραστικότητας) και τέλος, γ) συνοδεύεται από ένα εμβόλιμα, σαφώς αιτιολογημένο, συμβουλευτικό και υποστηρικτικό πλαίσιο (Αρχή της Συμβουλευτικής Καθοδήγησης). Η Θεώρηση της Mena (1922), συνηγορεί στο ότι το εκπαιδευτικό υλικό αναλαμβάνει ρόλο καθοδηγητή στην μάθηση, ενώ παράλληλα προσανατολίζει τον εκπαιδευόμενο σε διεργασίες αυτόνομης, ανεξάρτητης μελέτης, με τον Rowntree (1994), όπως επισημαίνει η Μανούσου (2009), να αποδίδει στο εκπαιδευτικό υλικό χαρακτηριστικά ¨δασκάλου σε ετοιμότητα¨.

Το εκπαιδευτικό υλικό, ακόμα και αν χαρακτηρίζεται από εξαιρετική αρτιότητα, δεν μπορεί απλά να αποτελεί ένα επιστημονικό κείμενο παρουσίασης του εκάστοτε γνωστικού αντικειμένου. Τρεις βασικές συνιστώσες το οριοθετούν: α) το ψηφιακό του (πολυμεσικό) περιεχόμενο, β) το τεχνολογικό μέσο υποστήριξης του και τέλος, γ) η παιδαγωγική και διδακτική του καταλληλόλητα (Δήμου & Καμέας, 2011). Σύμφωνα με την θεώρηση των Αναστασιάδη(2006) και Μανούσου(2007), ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη κατάλληλου για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση εκπαιδευτικού υλικού, οφείλουν να ενσωματώνουν το πλέγμα των αρχών μάθησης του εποικοδομισμού, και οι οποίες αφορούν ειδικότερα: α) στην διαδικασία της αλληλεπίδρασης (ενσωμάτωση δραστηριοτήτων ανάλυσης, σύνθεσης & επίλυσης προβλήματος), β) στο βαθμό ευελιξίας (διαφοροποίηση ως προς τον τρόπο προσέγγισης των δραστηριοτήτων & τον βαθμό εμπλοκής του εκπαιδευόμενου), γ) στην διάσταση της ποικιλομορφίας (μεγάλο εύρος επιλογής ως προς το τρόπο & τα μέσα μετάδοσης της πληροφορίας), δ) στην σαφήνεια (βαθμός κατανόησης περιεχομένου,

στοχοθεσίας & μέσου) και ε) στην ιδιότητα της ελκυστικότητας (πρόκληση ενδιαφέροντος εκ μέρους του εκπαιδευόμενου) (Παναγιωτίδου, 2014).

Ο βαθμός ανταπόκρισης του στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε εκπαιδευόμενου μέσω του ιδιαίτερου, προσωποποιημένου διαλόγου που αναπτύσσεται αλλά και η ποιότητα του, αποτελούν εγγύηση της αποτελεσματικότητας του. Το εκπαιδευτικό υλικό οφείλει να δρα υποστηρικτικά στην προσπάθεια του εκπαιδευόμενου, να τον ενεργοποιεί, να τον διδάσκει, να τον καθιστά ικανό να μαθαίνει μόνος του με αυτόνομο και συνάμα δημιουργικό τρόπο, και τέλος να συμβάλλει στην ανακάλυψη της γνώσης μέσα από διαδικασίες αυτό-μάθησης (Λιοναράκης, 2001).

4.1.2 Φιλοσοφικό Πλαίσιο

Κάθε προοδευτική ανθρώπινη κοινωνία θα πρέπει να οραματίζεται την θέσπιση και λειτουργία ενός σύγχρονου ψηφιακού σχολείου με ανθρώπινα, φιλικά και δημοκρατικά χαρακτηριστικά και τον μαθητικό πληθυσμό αυτού να τοποθετείται στο επίκεντρο της ποιοτικής αναβάθμισης των εκπαιδευτικών διαδικασιών, απουσία κοινωνικών, θρησκευτικών και πολιτιστικών διακρίσεων και ανισοτήτων. Στην σημερινή χρονική συγκυρία, σε ένα μεγάλο μέρος του αναπτυγμένου και αναπτυσσόμενου κόσμου, προγραμματίζονται μεταρρυθμιστικές διεργασίες στον τομέα της παιδείας, με βασική στόχευση μεταξύ άλλων, την καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων, οι οποίες θα διασφαλίζουν τις δυνατότητες της προσωπικής ολοκλήρωσης, της ολόπλευρης ανάπτυξης καθώς και της κοινωνικής ένταξης και απασχόλησης του μαθητικού πληθυσμού, με την ιδιότητα του ενεργού δημοκρατικά πολίτη (Στασινός, 2013).

Η καλλιέργεια δημοκρατικής κουλτούρας υπηρετείται από το πλαίσιο αρχών και τον οδικό χάρτη για την υλοποίηση τους, που εισηγείται το συμβούλιο της Ευρώπης για την διασφάλιση μιας ¨ποιοτικής ιστορικής εκπαίδευσης στον 21^{ο} αιώνα¨. Έννοιες όπως ανθρώπινη αξιοπρέπεια, ανθρώπινα δικαιώματα, πολιτιστική ετερότητα, ισότητα, δημοκρατία, δικαιοσύνη, στοιχειοθετούν αυτό το αξιακό σύστημα αρχών, με τον σεβασμό, την υπευθυνότητα, την ανοιχτότητα και την ανοχή στην διαφορετική άποψη αλλά και την αυτό-αποτελεσματικότητα να οικοδομούν το πλέγμα των ενδεδειγμένων στάσεων προς υιοθέτηση. Το προτεινόμενο άνυσμα δεξιοτήτων της ακρόασης και της

παρατηρητικότητας, της ευελιξίας και της προσαρμοστικότητας, της εν- συναίσθησης και της συνεργατικότητας, της αυτονομίας στην μάθηση και της αναλυτικής και κριτικής σκέψης και τέλος οι γλωσσικές, επικοινωνιακής μορφής, δεξιότητες με έμφαση στην διαχειριστική ικανότητα επίλυσης συγκρούσεων, όλα στο σύνολό τους, συνεισφέρουν στην συνειδητή γνώση και κριτική αντίληψη, αφενός του ίδιου του εαυτού, του γλωσσικού ιδιώματος και της επικοινωνίας, αφετέρου του κόσμου, ως προς τις παραμέτρους των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, του πολιτισμού, της ιστορίας, των θρησκευτικών καταβολών των μίντια, του περιβάλλοντος και της αειφορίας. Σημειωτέο, ότι η αφομοίωση αυτών των δημοκρατικών δεξιοτήτων προϋποθέτει τόσο την διάχυση τους στα προγράμματα σπουδών, όσο και στην επιλογή των κατάλληλων μέσων και πρακτικών (Council of Europe, 2018).

Σύμφωνα με την πρόταση της επιτροπής της UNESCO για την εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα, όπως σημειώνει ο Γκότζος (χ.χ), οι στόχοι της εκπαίδευσης θα πρέπει να αφορούν στην καλλιέργεια της ικανότητας του ανθρώπου να ελέγχει προσωπικά την αναπτυξιακή του πορεία, ούτως ώστε να καταστεί τελικά ικανός να αναλάβει αφενός τα ηνία της ζωής και της ατομικής του προόδου, αφετέρου να συνεισφέρει σημαντικά στην πρόοδο και την ευημερία του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου στο οποίο αυτός εντάσσεται. Ειδικότερα, οι τέσσερεις πυλώνες που εισηγείται η επιτροπή Ντελόρ (1999) στην εκπαίδευση αφορούν στο ¨να μαθαίνουμε¨ : α) πως να μαθαίνουμε (αφορά στην νέα γνώση, την αξιοποίηση νέων εργαλείων, την ανταλλαγή απόψεων και την δημιουργία περιεχομένου), β) πως να ενεργούμε (αφορά στην ανάλυση, συσχέτιση πληροφοριών, διάκριση αξιοπιστίας πηγών, έλεγχο αντικειμενικότητας, σωστή έκφραση, επαλήθευση ορθότητας πληροφοριών), γ) πως να συνυπάρχουμε (αναφέρεται στην επικοινωνία και την συνεργασία) και τέλος, δ) πως να υπάρχουμε (σύνδεση με την ζωή, διάλογος, υπευθυνότητα, διάκριση αξιοπιστίας, αμφισβήτηση άποψης). Οι αλλαγές σήμερα πραγματοποιούνται με τόσο γοργούς ρυθμούς, που καθίσταται επισφαλής η κάθε πρόβλεψη, αναφορικά με τις διαθέσιμες επιτυχημένες επιλογές εξελικτικής πορείας του σημερινού μαθητικού πληθυσμού, γεγονός που αναδεικνύει την ανάγκη εξοπλισμού αυτού του πληθυσμού με δεξιότητες για ανεξάρτητη και δια βίου μάθηση. Ουσιαστικά, να διδαχθεί πως να μαθαίνει, δηλαδή αξιοποίηση του εννοιολογικού πλαισίου της ¨αυτό-ρυθμιζόμενης μάθησης¨ (self-regulated learning ή SLR), το οποίο συμβάλλει στο να καταστούν οι μαθητές, ανεξάρτητοι εκπαιδευόμενοι.

Ένας αυτό-ρυθμιζόμενος μαθητής αποκτά ευέλικτη γνώση και ένα εύρος δεξιοτήτων που τον καθιστούν ικανό για αποτελεσματικό χειρισμό της νόησης, των κινήτρων και της συναισθηματικής του κατάστασης, κατά την επίτευξη των μαθησιακών στόχων που έχουν τεθεί. Εμφανίζει δε, την ικανότητα ανεξάρτητης εργασίας, ώστε να κατασκευαστεί σύνθετη γνώση, ενώ παρουσιάζει την δεξιότητα αποτελεσματικού ελέγχου της κατανόησης του καθώς και της επίδειξης επιμονής και ανθεκτικότητας στην διαχείριση και επίλυση δύσκολων προβλημάτων (Vosniadou et al., 2020). Η εποικοδομητική εμπλοκή σε δραστηριότητες, συνεισφέρει είτε στην δημιουργία νέας γνώσης, είτε στην σύνδεση νέων πληροφοριών με την προϋπάρχουσα γνώση (Greene, 2018).

Στον 21^{ο} αιώνα, οι δεξιότητες που απαιτούνται διακρίνονται σε: α) μαθησιακές δεξιότητες (κριτική σκέψη, δημιουργικότητα, συνεργασία, επικοινωνία), β) δεξιότητες αλφαβητισμού (πληροφορικές, μέσων επικοινωνίας, τεχνολογικός εγγραμματισμός) και τέλος, γ) δεξιότητες ζωής (ευελιξία, ηγεσία, πρωτοβουλία, παραγωγικότητα, κοινωνικές δεξιότητες). Αν και καθεμιά θεωρείται μοναδική, κοινή συνιστώσα όλων είναι ότι συνιστούν απαραίτητη προϋπόθεση επιτυχίας στην εποχή της πληροφορίας και του διαδικτύου. Η καλλιέργεια τους δε, προϋποθέτει τον σχεδιασμό περιβαλλόντων ¨αυθεντικής¨ μάθησης. Μάθησης η οποία εδράζεται σε μια διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση, εστιάζει στον κοινωνικό χαρακτήρα της γνώσης και συνδέεται με διδακτικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις, όπως αυτές της εξατομικευμένης μάθησης, των κοινοτήτων μάθησης και του σχεδίου εργασίας (project) (Woolfolk, 2008 ; Κασιμάτη, 2014). Η φιλοσοφία και το σύνολο των αρχών που προαναφέρθηκαν, κατέστη προσπάθεια να διαπνέουν σε μεγάλη έκταση, το παραχθέν εκπαιδευτικό υλικό, για την συγκεκριμένη θεματική επιλογή.

4.1.3 Το Παιδαγωγικό Πλαίσιο κατά τον Σχεδιασμό του Εκπαιδευτικού Υλικού

Το θεωρητικό παιδαγωγικό πλαίσιο αρχών που διέπει τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών περιβαλλόντων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με αξιοποίηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.), περιλαμβάνει τις ακόλουθες σχολές μάθησης: α) του συμπεριφορισμού, β) της γνωστικής θεωρίας, γ) του εποικοδομισμού και δ) της κοινωνικό-πολιτισμικής θεωρίας.

Η συμπεριφοριστική προσέγγιση εδράζεται στους ακόλουθους πυλώνες: α) το μαθησιακό υλικό οργανώνεται με προσανατολισμό στην διευκόλυνση της μαθησιακής διαδικασίας, β) η αξιολόγηση κάθε εκπαιδευόμενου συνδέεται άρρηκτα με την επίτευξη των διδακτικών στόχων, γ) πρόνοια ώστε η ενθάρρυνση έκφρασης προσδοκιών του εκπαιδευόμενου αναφορικά με τους διδακτικούς στόχους και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, να δρα ευεργετικά ως προς την ενίσχυση διεργασιών αυτό-αξιολόγησης και δ) διαρκής ανατροφοδότηση για τις επιδόσεις και ανάγκη καθοδήγησης.

Η γνωστική θεωρία πρεσβεύει ότι ο σχεδιασμός ενός εκπαιδευτικού, ψηφιακής μορφής περιβάλλοντος, θα πρέπει να συνυπολογίζει τις εξής παραμέτρους: α) η επιλογή των προς αξιοποίηση μαθησιακών στρατηγικών, οφείλει να κατευθύνει τον εκπαιδευόμενο στην πρόσληψη πληροφοριών, υπό την μορφή του κατάλληλου αισθητηριακού ερεθίσματος, μεριμνώντας παράλληλα για την αποφυγή αισθητηριακής υπερφόρτωσης, β) η αντίληψη του νέου ερεθίσματος καθίσταται αποτελεσματική όταν αυτή συνδέεται με την ανάκτηση προϋπάρχουσας γνώσης από την μακρόχρονη μνήμη, γ) η πληροφορία θα πρέπει να διαβιβάζεται τμηματικά, σε ¨μπουκίτσες¨, προς διευκόλυνση της επεξεργασίας και αποφυγή υπερφόρτωσης στην εργαζόμενη μνήμη, δ) οι επιλεγμένες στρατηγικές προϋποθέτουν δεξιότητες ανάλυσης, σύνθεσης, αξιολόγησης και εφαρμογής πληροφοριακού υλικού εκ μέρους του εκπαιδευόμενου, ε) δυνατότητα αξιοποίησης περισσοτέρων των μία μαθησιακών στρατηγικών για την συμπερίληψη εκτενέστερου ανύσματος ατομικών ιδιαιτεροτήτων και μαθησιακών προφίλ, στ) πρόνοια για την διασφάλιση πολυμορφικότητας στην παρουσίαση του πληροφοριακού υλικού προς διευκόλυνση, αφενός της επεξεργασίας αφετέρου της επίτευξης απομνημόνευσης, ζ) αξιοποίηση στρατηγικών που διασφαλίζουν την παροχή κινήτρων, η) ενθάρρυνση του εκπαιδευόμενου στην ενεργοποίηση μεταγνωστικών δεξιοτήτων και τέλος, θ) εφαρμογή της νέο-αποκτηθείσας γνώσης σε καταστάσεις της πραγματικής ζωής (Ally, 2004 όπως αναφ. στο Βέμμου κ.ά., 2008).

Η σχολή του εποικοδομισμού αναδεικνύει το προσωπικό στοιχείο στην πρόσκτηση της γνώσης και πιο συγκεκριμένα σε διεργασίες ερμηνευτικής μορφής και επεξεργασίας του αισθητηριακά, προσληφθέντος πληροφοριακού υλικού. Η σχεδίαση δε μαθησιακών

περιβαλλόντων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση οφείλει να στοχεύει σε πραγμάτωση συγκεκριμένης παιδαγωγικής στοχοθεσίας η οποία περιλαμβάνει: α) την ενεργό εμπλοκή του εκπαιδευόμενου σε ερευνητικές διεργασίες, β) την σταθερή καθοδηγητικής μορφής υποστήριξη του σε στοχοθετημένες ερευνητικές διεργασίες ή/και σε διαδικασίες επίλυσης προβλήματος, γ) την διευκόλυνση της διάδρασης εντός συνεργατικού πλαισίου και την δημιουργία κοινοτήτων μάθησης, δ) την πρόνοια αξιολόγησης με εστίαση στην παρουσίαση και ε) την διαβίβαση του περιεχομένου της γνώσης και τον μετασχηματισμό, σε νέα πλαίσια, μέσω της αξιοποίησης μεταγνωστικών δεξιοτήτων και πολλαπλών ειδών εμπειρίας

(Duffy & Kirkley, 2004 όπως αναφ. στο Βέμμου κ.ά., 2008). Στις επιδράσεις του εποικοδομισμού συγκαταλέγονται επιπρόσθετα η ενεργητική μορφή της μάθησης αναφορικά με την κατασκευή της γνώσης από τον εκπαιδευόμενο, η προώθηση ενός εταιρικού, συνεργατικής μορφής μαθησιακού μοτίβου, η παραχώρηση ελέγχου και ρύθμισης του οδικού χάρτη επίτευξης της μάθησης και τέλος η νοηματοδότηση του περιεχομένου αυτής, από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο.

Η κοινωνικό-πολιτιστική θεωρία διακρίνει τρεις τύπους μάθησης: α) τον εποπτικό, β) τον κοινωνικό και γ) τον δημιουργικό. Οι διάφορες μορφές μοντέλων της θεωρίας αυτής, αφορούν τόσο σε διαδικασίες σχεδιασμού όσο και σε διεργασίες αξιολόγησης, μέσω του διαδικτύου, εμφανίζουν συμβατότητα με τα νέα μοτίβα σχεδίασης ψηφιακών περιβαλλόντων μάθησης, ενσωματώνουν εξαιρετικές δυνατότητες αναφορικά με τις διαστάσεις επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης των εκπαιδευόμενων και συνιστούν μια συγκροτημένη εννοιολογική βάση για την παιδαγωγική αξιοποίηση των Web 2.0 εργαλείων, με εστίαση στην ενσωμάτωση και αξιοποίηση εφαρμογών κοινωνικής δικτύωσης (Colas Bravo, 2006, όπως αναφ. στο Βέμμου κ.ά., 2008).

Κατά την διαδικασία σχεδιασμού του συγκεκριμένου, πολυμεσικής μορφής εκπαιδευτικού υλικού για την πλαισίωση της διδασκαλίας της συγκεκριμένης θεματικής, υιοθετήθηκαν στοιχεία τα οποία αφενός εδράζονται στο πλαίσιο αρχών που πρεσβεύουν οι σχολές μάθησης του συμπεριφορισμού και του εποικοδομισμού, αφετέρου συγκροτούν τον βασικό κορμό της γνωστικής θεωρίας του Mayer. Η οργάνωση του μαθησιακού υλικού με

προσανατολισμό στην διευκόλυνση της διαδικασίας μάθησης, η σαφής διατύπωση της στοχοθεσίας και των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, η διασύνδεση διδακτικών στόχων και αξιολόγησης καθώς και η σταθερή ανατροφοδότηση και καθοδήγηση, απαντώνται ως χαρακτηριστικά γνωρίσματα στην σχολή μάθησης του συμπεριφορισμού. Η διάσταση της πολυτροπικότητας στην παρουσίαση του μαθησιακού υλικού και στην ροή της πληροφορίας, η κατάτμηση της τελευταίας σε μικρότερες και συνάμα πιο εύκολα διαχειρίσιμες ως προς την επεξεργασία ¨μπουκίτσες¨ και η ενεργοποίηση στρατηγικών προς συμπερίληψη μεγαλύτερου εύρους μαθησιακών προφίλ των εκπαιδευομένων συνάδουν με τα αιτούμενα της γνωστικής θεωρίας. Η ενσωμάτωση στοχευμένων δραστηριοτήτων οι οποίες συντελούν στην κατασκευή της γνώσης και την εφαρμογή της σε καταστάσεις της πραγματικής ζωής, η διευκόλυνση της διάδρασης και της συνεργασίας και η παραχώρηση ελέγχου στην ρύθμιση του ρυθμού και του χρόνου εξέλιξης της πορείας μάθησης, μεταξύ άλλων, απορρέουν από την σχολή μάθησης του εποικοδομισμού. Η αξιοποίηση δε των Web 2.0 εργαλείων με έμφαση στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, και την καλλιέργεια των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα, απηχούν το πνεύμα και την φιλοσοφία που απαντώνται στην κοινωνικό-πολιτιστική θεωρία. Το σύνολο όλων αυτών των γνωρισμάτων, ελήφθη υπόψη κατά την σχεδίαση και ανάπτυξη του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού, με τελικό, εμφανή προσανατολισμό στην δημιουργία ενός ευχάριστου περιβάλλοντος αυθεντικής (Κασιμάτη, 2014) και αυτό-ρυθμιζόμενης μάθησης (Vosniadou et al., 2020).

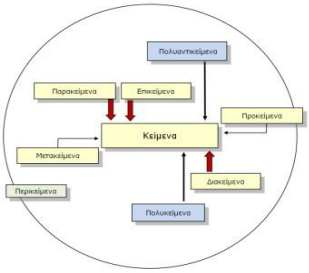
4.1.4 Δομή και Συνοχή του πολυμορφικού Ε.Υ. της ΕξΑΕ κατά West-Λιοναράκη

Ο ακαδημαϊκός λόγος εδράζεται στον δομημένο, συνθετικό, επιστημονικό λόγο, ο οποίος επιτρέπει στους «βιρτουόζους» του, τον απαράμιλλης μαεστρίας χειρισμό της γλώσσας, την σύνθεση της επιχειρηματολογίας με την τεκμηρίωση, τον μετασχηματισμό εικόνων και βιωμάτων σε συναισθήματα, σε συνεχή ροή κειμένου, εμπλουτίζοντας και ανυψώνοντας την ανθρώπινη σκέψη. Κίνητρο του επιστημονικού λόγου αποτελεί η διδασκαλία, με κύρια στόχευση την κατάκτηση της γνώσης. Η ανάπτυξη ενός διδακτικού υλικού με στόχο την μάθηση προϋποθέτει τον εξ αρχής σχεδιασμό του στην βάση

συγκεκριμένων κριτηρίων. Ο προσδιορισμός της ταυτότητας του, των προθέσεων αλλά και ο τρόπος σχεδίασης και δημιουργίας του, περιλαμβάνονται στα κριτήρια αυτά, με την οριοθέτηση των αρχικών παραμέτρων παραγωγής διδακτικού υλικού να παρουσιάζει τρεις αλληλεξαρτώμενες φάσεις: α)η πρώτη αναφέρεται στην ταυτότητα του πεδίου με το στίγμα του υλικού να προσδιορίζεται από τα περιεχόμενα και τους μαθησιακούς στόχους. Εν συνεχεία, ορίζονται οι δραστηριότητες μάθησης, άμεσα συνδεδεμένες με τους μαθησιακούς στόχους. β) η δεύτερη περιλαμβάνει την σχεδίαση των συντελεστών αλλά και το αναγκαίο χρονικό διάστημα που απαιτείται να παρέλθει για την δημιουργία συνοχής και κοινού προβληματισμού, αναφορικά με το περιεχόμενο και τους τρόπους ανάπτυξης. Η εκκίνηση ανάπτυξης υλικού δεν έχει ακόμη πραγματοποιηθεί από τους συντελεστές, με την οριστική φάση να οριοθετεί την ταυτότητα του πεδίου. Η τελευταία, ολοκληρώνεται με τον έλεγχο και την αναμόρφωση της τελικής, δημιουργικού περιεχομένου, εμπλοκής των εκπαιδευόμενων. γ) Με την ολοκλήρωση των προαναφερθέντων διαδικασιών, σηματοδοτείται η περίοδος ανάπτυξης και παραγωγής του μαθησιακού υλικού (Λιοναράκης 2014).

Μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού ακολουθούν παράλληλη ανάπτυξη τόσο με την εξέλιξη της εκπαιδευτικής έρευνας, όσο και των διαφόρων παιδαγωγικών θεωριών. Αποτέλεσμα αυτής, η δημιουργία μοντέλων που είτε εδράζονται εξ ολοκλήρου σε μια θεωρία ως βάση, όπως ο συμπεριφορισμός, ο εποικοδομισμός, οι κοινωνικό-γνωστικές θεωρίες και οι θεωρίες της γνωστικής ψυχολογίας, είτε αντλούν επιμέρους στοιχεία από περισσότερες προσεγγίσεις ταυτόχρονα. Μεταξύ των γνωστών Learning Design μοντέλων σχεδιασμού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τα οποία χαρακτηρίζονται από την δημιουργία συστημάτων ψηφιακής σχεδίασης, οργάνωσης, εφαρμογής, ελέγχου, ανατροφοδότησης και ανασχεδιασμού του συνόλου της μαθησιακής διαδικασίας, είναι του Koper και της Lauriland. Ο σχεδιασμός οποιασδήποτε μορφής εκπαιδευτικού υλικού σύμφωνα με την Lauriland (2002), εκκινεί με την σαφή οριοθέτηση των αντικειμενικών στόχων και ακολουθεί η ανάλυση ολόκληρου του φάσματος των μαθησιακών αναγκών των εκπαιδευόμενων. Η επιλογή προς αξιοποίηση ενός πλέγματος δραστηριοτήτων και ασκήσεων εντασσόμενων στο υλικό, προϋποθέτει ενός είδους πολυμορφικής εμπλοκής των εκπαιδευόμενων, η οποία με την σειρά της θα εδράζεται στους μαθησιακούς στόχους που έχουν τεθεί αλλά και στις απαιτούμενες γνωστικές δεξιότητες. Η σχεδίαση των

μαθησιακών στόχων δε, προδικάζει τον αναλυτικό προσδιορισμό τους, εξυπηρετώντας τις πραγματικές μαθησιακές ανάγκες. Ένα τύπο μοντέλου το οποίο εξυπηρετεί αφενός σε μια αρχική κατηγοριοποίηση, αφετέρου στην δυνατότητα διαμόρφωσης κάθε μορφής εκπαιδευτικού υλικού, αποτελεί η ταξινομία West-Λιοναράκη (2001), σχετικά με την μορφή διαφόρων τύπων κειμένων.



Εικόνα 1: Ταξινομία West-Λιοναράκη

Σε κάθε γνωστικό αντικείμενο, το θεμελιώδη κορμό του εκπαιδευτικού υλικού συνιστά το **κείμενο**, το οποίο κατά την διαδικασία της ανάπτυξης, θα συμπληρωθεί από ένα αριθμό στοιχείων. Τα κύρια στοιχεία είναι τα ¨προκείμενα¨ και τα ¨μετακείμενα¨. Η σύνθεση των προκειμένων περιλαμβάνει ένα πλήθος στοιχείων όπως τα περιεχόμενα, οι ερμηνευτικοί τίτλοι, τα κεφάλαια, οι ενότητες, ο σκοπός, η γενική και επιμέρους στοχοθεσία, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, το λεξιλόγιο, οι έννοιες, τα τεστ διαγνωστικού περιεχομένου, όλα συνοδευόμενα από λελογισμένο πλήθος δραστηριοτήτων, με κύριο στόχο την ενσωμάτωση του μαθησιακού υλικού στην ροή των νέων στοιχείων καθώς και την γεφύρωση της προϋπάρχουσας γνώσης αυτού με τα νέα γνωστικά δεδομένα. Η συμπλήρωση των προκειμένων γίνεται από τα μετακείμενα, τα οποία με την σειρά τους περιλαμβάνουν στοιχεία όπως οι συνόψεις των κεφαλαίων και των ενοτήτων, τα παραρτήματα, οι περιλήψεις και οι παραπομπές, οι οδηγοί για περαιτέρω μελέτη, η απαραίτητη βιβλιογραφία, τα γλωσσάρια και τέλος, οι δραστηριότητες ελέγχου. Ένας ελεγκτικός ουσιαστικά μηχανισμός του σπουδαστή, που αναδεικνύει αφενός την βαρύνουσα σημασία της αλληλεπίδρασης του εκπαιδευτικού υλικού, αφετέρου απεικονίζει την πορεία μάθησης του εκπαιδευόμενου. Τα διακείμενα σε ένα επιστημονικό διδακτικό κείμενο, φέρουν ιδιαίτερο στίγμα, εναρμονίζοντας την προϋπάρχουσα γνώση

του σπουδαστή με την νεοαποκτηθείσα κατά την μαθησιακή διαδικασία. Συναρτώνται δε από τα συμπεράσματα, τις συνόψεις και τις περιλήψεις, οι οποίες διατρέχουν ολόκληρο το εύρος των κειμένων, τα πλέγματα δραστηριοτήτων, των ασκήσεων αυτό-αξιολόγησης καθώς και τους μηχανισμούς ανατροφοδότησης και κατανόησης μέσω της εφαρμογής των νέων δεδομένων. Τα επικείμενα ή αλλιώς υπερκείμενα, συνιστούν επεξηγηματικές και υποστηρικτικές μονάδες, μια συνθετική εργαλειοθήκη, σε όλη την έκταση των κειμένων, με ερμηνευτική εννοιολογική προσέγγιση, ψηφιακή εφαρμογή, με μη-γραμμικό τρόπο ανάγνωσης. Η αποτελεσματική κατανόηση του λόγου καθώς και των οπτικών δεδομένων, προϋποθέτει τα παρακείμενα, τα οποία αποτελούν μη-γλωσσικά ή ημί-γλωσσικά μέρη ανάπτυξης κειμένων, παρέχοντας επιστημονική υποστήριξη στην ανάπτυξη τους. Επιπρόσθετα κείμενα, τα περικείμενα, αναπτύσσονται σε όλο το εύρος του διδακτικού υλικού και εμπλουτίζουν την κύρια ανάπτυξη των βασικών κειμένων. Οριοθετούν μια μορφή «υπερκείμενων πολλαπλών διαστάσεων» και περιέχουν από σενάρια, ανθολόγια και μελέτες περίπτωσης, έως επεξηγήσεις και βιβλία εμβάθυνσης εννοιολογικού περιεχομένου. Τα πολυκείμενα τώρα, εν είδει portfolio, περιλαμβάνουν το σύνολο των στοιχείων που ζητούν την εκπόνηση εργασιών από τον εκπαιδευόμενο στην διάρκεια της μελέτης του, σχετικές οδηγίες, βοηθήματα κάθε μορφής και κριτήρια αξιολόγησης. Ολοκληρώνοντας, τα πολυαντικείμενα ή πολυμέσα, συνιστούν ένα πακέτο ηλεκτρονικών μέσων, αναπόσπαστο οργανικό τμήμα του μαθησιακού υλικού. Η αξιοποίηση του διαδικτύου και εν γένει των Τ.Π.Ε., αλλά και των διαθέσιμων εφαρμογών τους, ως προς την υποστήριξη της διδακτικής πράξης, συνθέτει ένα δυναμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, με το αξιοποιήσιμο εκπαιδευτικό υλικό, να καθίσταται ευέλικτο και λειτουργικό. Η πρωτότυπη αυτή ταξινόμηση διευκολύνει τους σχεδιαστές κάθε μορφής εκπαιδευτικού υλικού στην τεκμηρίωση και οριοθέτηση των επιστημονικών και μεθοδολογικών τους επιλογών (Λιοναράκης, 2014).

4.1.5 Οι αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer

Η ενσωμάτωση των πολυμέσων στην διδακτική πράξη ακολουθεί την μαθητό-κεντρική-γνωσιακή προσέγγιση (Mayer, 2001). Το μοντέλο επεξεργασίας οπτικών και λεκτικών

πληροφοριών, όπως αυτό παρουσιάζεται από την γνωστική θεωρία για την πολυμεσική μάθηση, αναφέρει ότι οι εικονογραφικού και λεκτικού τύπου αναπαραστάσεις που εισέρχονται στην μνήμη εργασίας, ενσωματώνονται σε μία, διαμέσω ενός κατάλληλου συνδυασμού. Διαδικασία η οποία προϋποθέτει επεξεργασία ακόμα και προγενέστερης γνώσης για τον σχηματισμό ολοκληρωμένων αναπαραστάσεων. Οι βασικές λειτουργίες μεταγνώσης του σπουδαστή, θεωρούνται δεδομένες από το μοντέλο ενεργητικής και ουσιαστικής επεξεργασίας της πληροφορίας, το οποίο προτείνεται. Ουσιαστικά, είναι ο ενσυνείδητος έλεγχος και οι ικανότητες σκόπιμης και εμπρόθετης παρακολούθησης του γνωσιακού του συστήματος από τον ίδιο. Δεδομένα σύγχρονων ερευνών καταδεικνύουν ότι οι παραπάνω λειτουργίες δεν θα πρέπει να θεωρούνται δεδομένες, με αποτέλεσμα η απόκτηση τους να καθίσταται βασική επιδίωξη κάθε στοχευμένης, διδακτικής παρέμβασης. Προκύπτει συνεπώς η σκοπιμότητα δημιουργίας μαθησιακών περιβαλλόντων, τα οποία θα περιέχουν κατάλληλες νύξεις και οδηγίες, για την διευκόλυνση των εκπαιδευόμενων ως προς την δόμηση των αναγκαίων μεταγνωστικών δεξιοτήτων. Οι βασικές παιδαγωγικές αρχές στις οποίες εδράζεται η Γνωστική Θεωρία της Πολυμεσικής μάθησης και οι οποίες πρέπει να υιοθετούνται κατά τον σχεδιασμό πολυμεσικού, εκπαιδευτικού υλικού είναι οι ακόλουθες:

α) η Αρχή της Συνοχής (Coherence), η οποία πρεσβεύει ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν αποτελεσματικότερα, απουσία περιττών και άσχετων πληροφοριών,

β)η Αρχή της Σηματοδότησης (Signaling), η οποία υπογραμμίζει την σημασία της αξιοποίησης χρήσης ενδείξεων επισήμανσης της οργάνωσης του υλικού, για την επίτευξη αποτελεσματικότερης μάθησης,

γ)η Αρχή (αποφυγής) Πλεονασμού (Redundancy), σύμφωνα με την οποία η αξιοποίηση γραφικών και αφήγησης επιφέρει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, συγκριτικά με την χρήση συνολικά, γραφικών, αφήγησης και κειμένου,

δ)η Αρχή της Χωρικής Γειτνίασης, ή Συνάφειας (Spatial Contiguity), η οποία πρεσβεύει ότι η χωρικά κοντινή τοποθέτηση, σε οθόνη ή/και σελίδα, εικόνων και λέξεων,

οι οποίες σχετίζονται μεταξύ τους, επιφέρει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, συγκριτικά με την επιλογή τυχαίας ή μακρινής χωροταξικά, τοποθέτησης τους,

ε) η Αρχή της Χρονικής Γειτνίασης ή Συνάφειας (Temporal Contiguity), η οποία προκρίνει την ταυτόχρονη παρουσίαση εικόνων και λέξεων έναντι της διαδοχικής,

στ) η Αρχή της Κατάτμησης (Segmenting), η οποία υποδεικνύει την αποτελεσματικότητα της τμηματικής παρουσίασης ενός μηνύματος πολυμέσων, με βάση τον προσωπικό ρυθμό ενός χρήστη, για την επίτευξη καλύτερης μάθησης, συγκριτικά με την επιλογή της παρουσίασης του ίδιου μηνύματος με την μορφή συνεχόμενης, ενιαίας ενότητας,

ζ) η Αρχή της Προπαίδευσης (Pre-training), σύμφωνα με την οποία ένα μήνυμα πολυμέσων ¨διδάσκει¨ καλύτερα, όταν οι ονομασίες και τα χαρακτηριστικά του κυρίως εννοιολογικού περιεχομένου είναι γνώριμα στους εκπαιδευόμενους εκ των προτέρων,

η) η Πολυμεσική Αρχή (Multimedia), σύμφωνα με την οποία, επιτυγχάνεται καλύτερη μάθηση με την αξιοποίηση συνδυασμού χρήσης λέξεων και εικόνων, παρά από την χρήση μόνο λέξεων. Προτιμότερη δε, η αξιοποίηση στατικών εικόνων συγκριτικά με την ένταξη του animation, αν και κατά περίπτωση, απαντώνται και εξαιρέσεις στον κανόνα,

θ) η Αρχή της Τροπικότητας ή Προσαρμοστικότητας (Modality), η οποία πρεσβεύει την αποτελεσματικότερη μάθηση από τον συνδυασμό χρήσης εικόνας και αφηγηματικού λόγου, συγκριτικά με την αξιοποίηση αποκλειστικά εικόνας και έντυπου λόγου. Επιπρόσθετα, κατά την αφηγηματική παρουσίαση με χρήση γραφικών, συνιστάται η αποφυγή χρήσης κειμένου στην οθόνη, εκτός από τις περιπτώσεις κατά τις οποίες είτε παρατίθενται οδηγίες, βήματα, ή/και αναφορές, είτε τέλος, παρέχονται πληροφορίες σε εκπαιδευόμενους, των οποίων η μητρική γλώσσα είναι διαφορετική από την αξιοποιούμενη γλώσσα στην παρουσίαση,

ι)η Αρχή της Προσωποποίησης (Personalization), σύμφωνα με την οποία επιτυγχάνονται καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα από την χρήση προσωπικού λόγου,

σε ήπιο και φιλικό τόνο και σε δεύτερο πρόσωπο, σε μια πολυμεσική παρουσίαση, έναντι ενός επίσημου, ενίοτε ¨ξύλινου¨ και αποστασιοποιημένου λόγου,

κ) η Αρχή της (ανθρώπινης) Φωνής (Voice), η οποία υποδεικνύει την αποτελεσματικότητα στην μάθηση από την χρήση της ανθρώπινης φωνής σε έναν αφηγηματικό λόγο, έναντι της μηχανικής και τέλος,

λ) η Αρχή της (αποφυγής της) Εικόνας (του αφηγητή) (Image), σύμφωνα με την οποία, η επίτευξη αποτελεσματικής μάθησης δεν προϋποθέτει την υποχρεωτική εμφάνιση του αφηγητή στην οθόνη.

Ο βαθμός της δυναμικής αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού υλικού-εκπαιδευόμενου, η δημιουργία συνθηκών που θα δρομολογούν με ασφάλεια την μαθησιακή του αυτονομία του δεύτερου καθώς και η σύνδεση τους με την καθημερινή πρακτική, θα προσδιορίσουν σε μεγάλο βαθμό τον ποιοτικό χαρακτήρα της διδακτικής παρέμβασης (Mayer, 2001 όπως αναφ. στο Σπαντιδάκης, 2008 ; Κωτσίδης, 2021).

4.2 Ανάπτυξη/Περιγραφή Εκπαιδευτικού Υλικού

4.2.1 Ψηφιακά Εργαλεία Δημιουργίας Πολυμεσικού Υλικού

Ο σχεδιασμός η ανάπτυξη και η υλοποίηση του συγκεκριμένου αυτού εκπαιδευτικού υλικού πραγματοποιήθηκαν, εξ ολοκλήρου από την αρχή, ενώ δεν απαιτήθηκε η αξιοποίηση άλλου ήδη προϋπάρχοντος, στο επιλεγμένο θεματικό πεδίο, εκπαιδευτικού υλικού. Το εγχείρημα αυτό στηρίχθηκε αποκλειστικά σε βιβλιογραφικές πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές, όπως επίσης σε παραστατικές πηγές και σε ποιοτική έρευνα στο πεδίο η οποία πραγματοποιήθηκε μέσω στοχευμένων, ημί-δομημένων συνεντεύξεων, για αυτό ακριβώς τον σκοπό.

Η δημιουργία και ανάπτυξη του πολυμεσικού υλικού έλαβε χώρα στο περιβάλλον του διαδικτυακού εργαλείου H5P, το οποίο συνιστά ένα ανοικτού κώδικα, ψηφιακό εργαλείο δημιουργίας διαδραστικού περιεχομένου. Το υλικό αυτό στην συνέχεια, με την αρχική του

διαμόρφωση σε διδακτικές ενότητες με συγκεκριμένη δομή, ενσωματώθηκε στο σύστημα διαχείρισης μάθησης(LMS), Chamilo, μια διαδικτυακή πλατφόρμα παροχής εύρους δυνατοτήτων, μεταξύ των οποίων, η εξασφάλιση διάδρασης μεταξύ εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου. Επιπρόσθετα, αξιοποιήθηκε το διαδικτυακό εργαλείο ψηφιακής αφήγησης Book Creator, για την δημιουργία δύο ψηφιακών βιβλίων, με τίτλους ¨Σκιαγραφώντας την Γυναικεία Ταυτότητα στην Αρχαία Γόρτυνα. Αναζητήσεις στην Δωδεκάδελτη Επιγραφή των Νόμων!¨, και ¨Χαρτογράφηση του Γυναικείου Στίγματος στην Γόρτυνα του Σήμερα!¨, αντίστοιχα, ως σημείο αναφοράς και περαιτέρω μελέτης των ενοτήτων του διαδικτυακού μαθήματος. Η παραγωγή των βίντεο που ενσωματώθηκαν έγινε με την αξιοποίηση των εφαρμογών Plotagon και Doodly, ενώ στην συνέχεια επιλέχθηκε να ανέβουν σε προσωπικό κανάλι στην εφαρμογή utube, για αποτελεσματικότερη και ταχύτερη ενσωμάτωση στο περιβάλλον του H5P. Η διαδικασία της ηχογράφησης έγινε κυρίως με την χρήση smartphone, ενώ τέλος αξιοποιήθηκε η εφαρμογή padlet για την δημιουργία ενός εικονικού περιβάλλοντος υπό την μορφή ¨τοίχου¨ και την ονομασία ¨Padlet. Γόρτυνα: Η (Α)όρατη πόλη στον Χρόνο!¨, στο οποίο θα παρουσιαστούν οι δραστηριότητες και η τελική εργασία αξιολόγησης που έχουν ανατεθεί. Ολοκληρώνοντας έχει δοθεί στους εκπαιδευόμενους ως εναλλακτική, ανάμεσα σε ένα εύρος τρόπων παρουσίασης της τελικής τους εργασίας αξιολόγησης, η δυνατότητα αξιοποίησης της εφαρμογής Easel.ly για την δημιουργία ενός infographic.

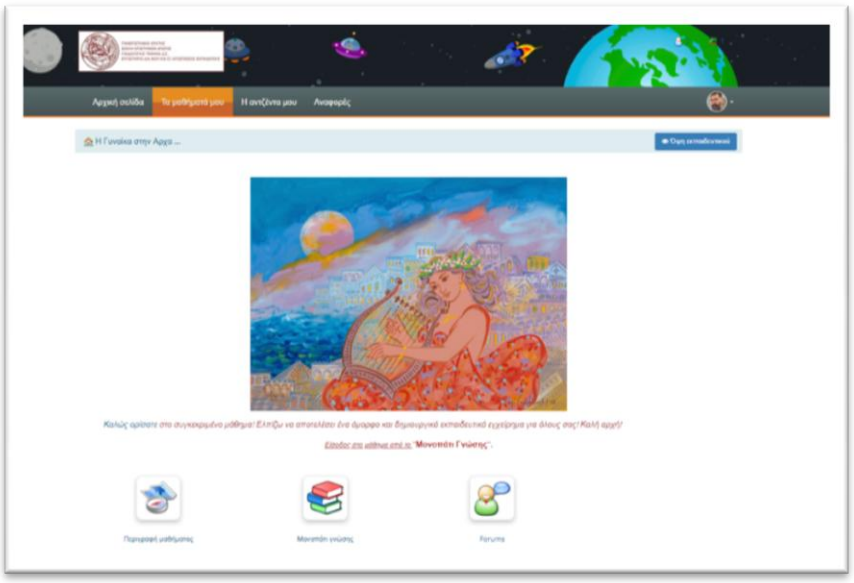
4.2.2 Δομή και Μορφή Εκπαιδευτικού Υλικού

Το σύνολο των στοιχείων που αφορούν στην σύνθεση της δομής αλλά και στην μορφοποίηση του δημιουργημένου εκπαιδευτικού υλικού και πιο συγκεκριμένα από την είσοδο του εκπαιδευόμενου στην αρχική σελίδα του περιβάλλοντος του μαθήματος, την δομή και τα περιεχόμενα αυτού και τέλος την δομή και το μοντέλο παρουσίασης της κάθε διδακτικής ενότητας, αναφέρονται στην συνέχεια.

Α)Κύρια Είσοδος στο Περιβάλλον της πλατφόρμας

Ο εκπαιδευόμενος κατά την είσοδο του στο περιβάλλον του μαθήματος στην πλατφόρμα του Chamilo , αντικρίζει το πίνακα ¨Το κορίτσι με την Λύρα¨(Εικόνα 2), του ζωγράφου Γεωργίου Σταθόπουλου καθώς και ένα μήνυμα καλωσορίσματος σε μορφή βίντεο, η

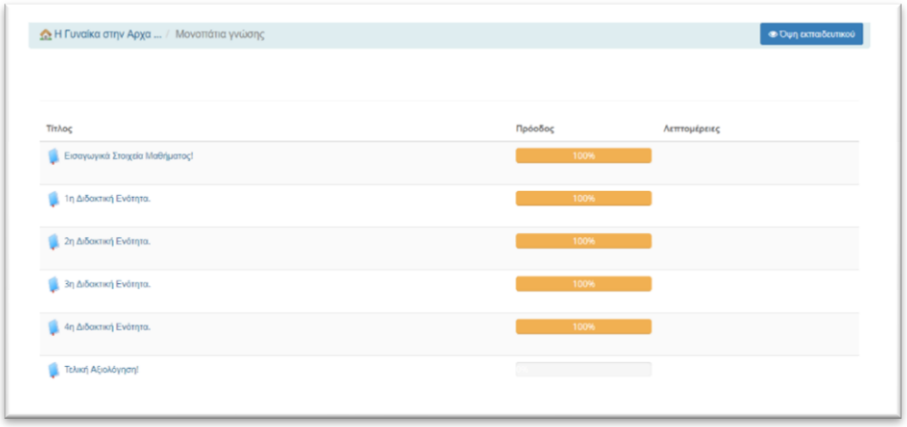
πρόσβαση στο οποίο πραγματοποιείται μέσω υπέρ-συνδέσμου. Ακολούθως συστήνεται η είσοδος στις διδακτικές ενότητες, από το ΅Μονοπάτι Γνώσης¨. Επιπρόσθετα, στην αρχική αυτή σελίδα, ο εκπαιδευόμενος βρίσκει το εικονίδιο της περιγραφής του μαθήματος για μια εκτενή πληροφόρηση σχετικά με τους γενικούς διδακτικούς στόχους, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, την διάρθρωση, τον εκτιμώμενο χρόνο μελέτης αλλά και την βιβλιογραφία του μαθήματος, όπως επίσης και το εικονίδιο του φόρουμ, ενός χώρου αλληλεπίδρασης εκπαιδευτών-εκπαιδευομένων αλλά και εκπαιδευομένων μεταξύ τους για παρατηρήσεις, σχολιασμούς και επίλυση αποριών ή θεμάτων που ενδεχομένως προκύψουν κατά την μελέτη.



Εικόνα 2: Αρχική Σελίδα Μαθήματος/Είσοδος

Β) Δομή και Περιεχόμενο Μαθήματος

Πατώντας πάνω στο εικονίδιο ¨Μονοπάτι Γνώσης¨, ο εκπαιδευόμενος μεταφέρεται στην καρτέλα των ¨Μονοπατιών Γνώσης¨, όπου και παρουσιάζονται τα εισαγωγικά στοιχεία του μαθήματος, η διάρθρωση του στις τέσσερεις (4) βασικές ενότητες του, η τελική αξιολόγηση και οι αντίστοιχοι σύνδεσμοι παραπομπής σε αυτές (Εικόνα 3).



Εικόνα 3: Δομή Μαθήματος-Διδακτικές Ενότητες

Εισαγωγικά Στοιχεία Μαθήματος

1η Δ.Ε. : Αρχαία Γόρτυνα! Ένα σύντομο Ταξίδι στο Παρελθόν!

2η Δ.Ε. : Σκιαγράφηση της Γυναικείας Ταυτότητας στην Αρχαία Γόρτυνα!

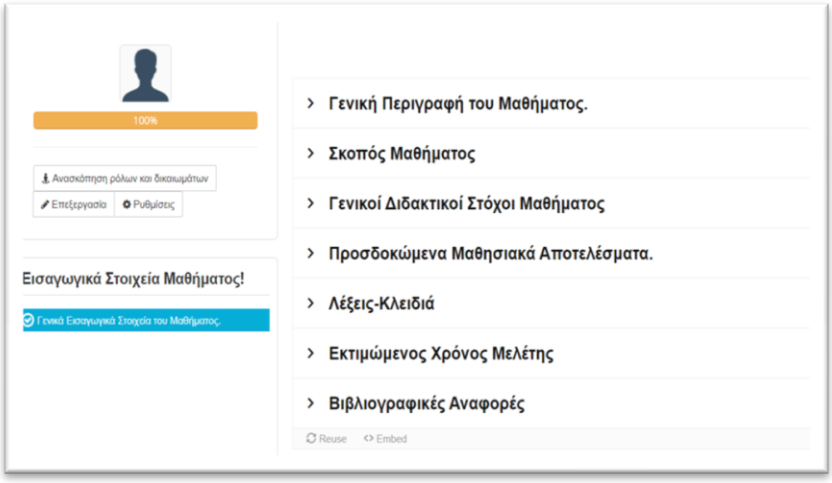
3η Δ.Ε. : Ιστορικές Γυναικείες Προσωπικότητες της Κρήτης στο Πέρασμα του Χρόνου!

4η Δ.Ε. : Χαρτογράφηση του Γυναικείου Στίγματος στην Γόρτυνα του Σήμερα!

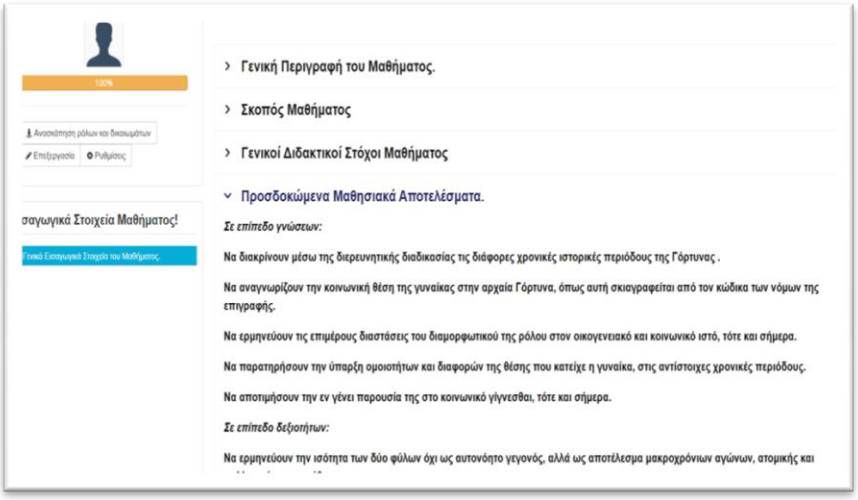
Τελική Αξιολόγηση

Τα ¨Γενικά Εισαγωγικά Στοιχεία¨ του μαθήματος, περιλαμβάνουν, τον ¨Σκοπό¨, τους ¨Γενικούς Διδακτικούς Στόχους¨, τα ¨Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα¨, τις ¨Λέξεις Κλειδιά¨, τον ¨Εκτιμώμενο Χρόνο Μελέτης¨ και τέλος, τις ΄Βιβλιογραφικές Αναφορές¨ αυτού (Εικόνες 4α και 4β).

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»



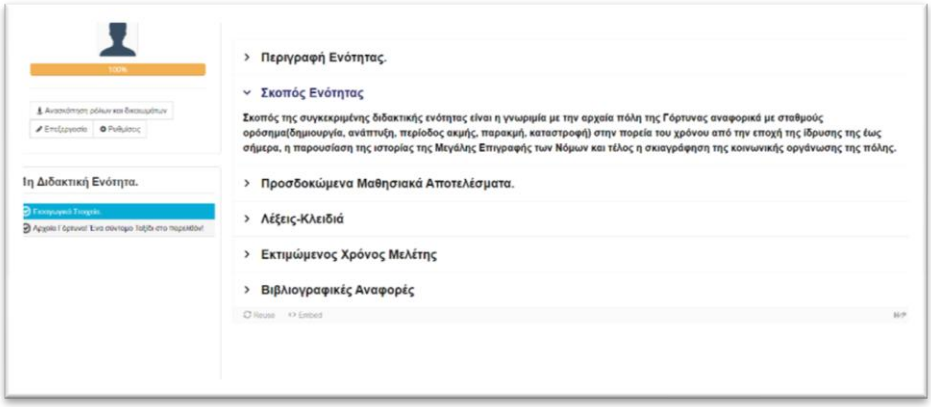
Εικόνα 4α: Γενικά Εισαγωγικά Στοιχεία Μαθήματος



Εικόνα 4β: Γενικά Εισαγωγικά Στοιχεία Μαθήματος-Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα

Αναφορικά με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα αυτά ταξινομούνται ως προς τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις, τα οποία θα έχει επιτύχει ο εκπαιδευόμενος με την ολοκλήρωση μελέτης του περιεχομένου του διαδικτυακού αυτού μαθήματος.

Ανάλογη εικόνα με τα γενικά εισαγωγικά στοιχεία του μαθήματος, όσον αφορά στην δομή, στην διάρθρωση σε κατηγορίες και στο περιεχόμενο, παρατηρείται και στην εισαγωγή που προηγείται της ανάπτυξης περιεχομένου, κάθε επιμέρους διδακτικής ενότητας (Εικόνα 4γ).



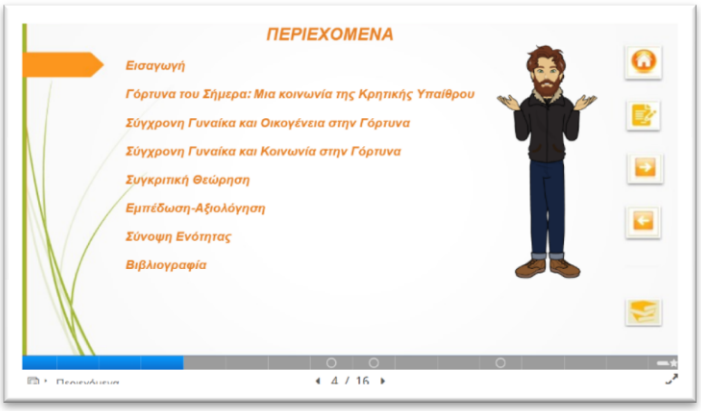
Εικόνα 4γ: Εισαγωγικά Στοιχεία Ενότητας-Σκοπός

Γ) Δομή και μορφή εμφάνισης διδακτικών ενοτήτων.

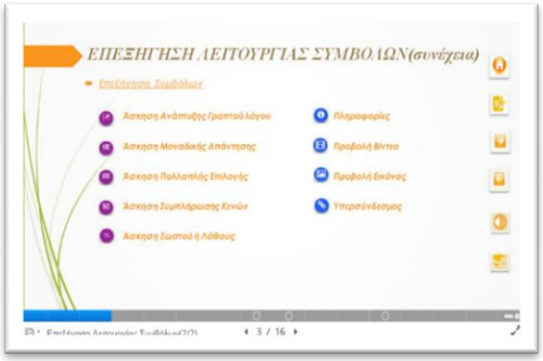
Η έναρξη κάθε διδακτικής ενότητας μεταφέρει τον εκπαιδευόμενο στην πρώτη διαφάνεια παρουσίασης της ενότητας η οποία λειτουργεί ως εξώφυλλο, υποδεικνύοντας μέσω του τίτλου, την βασική θεματολογία της ενότητας (Εικόνα 5).

Εικόνα 5: Εξώφυλλα Διδακτικών Ενοτήτων 1-4

Ακολουθούν οι διαφάνειες με τα περιεχόμενα (Εικόνα 6) και τα ΄κουμπιά΄ βασικών λειτουργιών πλοήγησης και επισήμανσης καθώς και οι ερμηνείες αυτών (Εικόνες 7α και 7β).



Εικόνα 6: Διαφάνεια Περιεχομένων 4ης Διδακτικής Ενότητας



Εικόνα 7α: Διαφάνεια Επεξήγησης Λειτουργίας Συμβόλων & Εικόνα 7β: Διαφάνεια Επεξήγησης Λειτουργίας Συμβόλων

Μια σύντομη ενημέρωση αναφορικά με το περιεχόμενο των υπό-ενοτήτων κάθε διδακτικής ενότητας παρέχεται μέσω εισαγωγικών βίντεο, για την προετοιμασία και την πρόκληση ενδιαφέροντος εκ μέρους του εκπαιδευομένου (Εικόνα 8-Διαφάνεια: 5/ 4η Δ.Ε.).

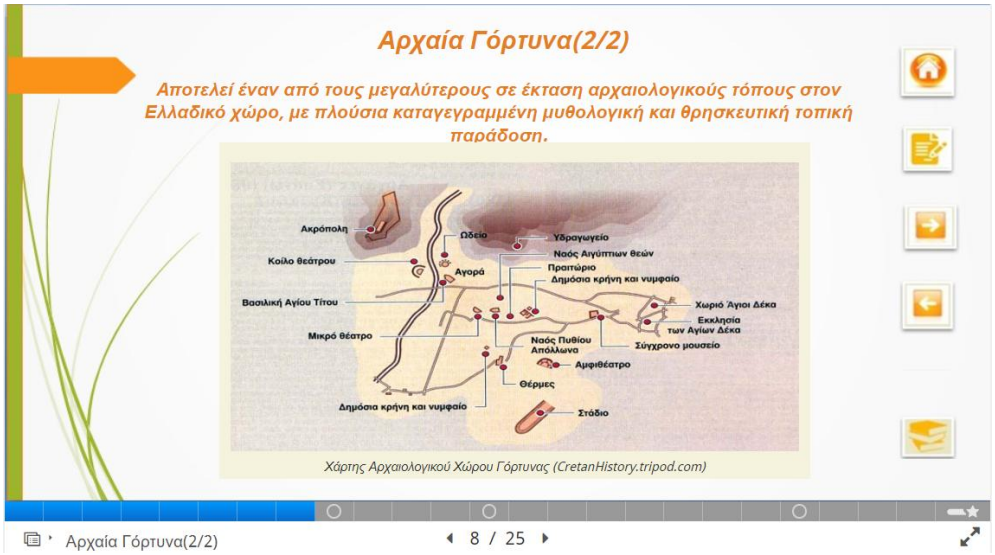
Εικόνα 8: Απόσπασμα Βίντεο κατά την Εισαγωγή σε κάθε Διδακτική Ενότητα.

Αμέσως μετά ξεκινά η ενασχόληση με το κυρίως περιεχόμενο της διδακτικής ενότητας, το οποίο όπως προαναφέρθηκε διαρθρώνεται σε μια σειρά υπό-ενοτήτων, ο αριθμός και η έκταση των οποίων, διαφοροποιείται ανά διδακτική ενότητα (Εικόνα 9-Διαφάνεια: 6/3^{η} Δ.Ε.). Η διάδραση συνήθως εκκινεί με μια δραστηριότητα αφόρμησης.

Εικόνα 9: Διαφάνεια Αφόρμησης/Έναρξης Παρουσίασης Περιεχομένου

Η παρουσίαση του αμιγώς θεωρητικού μέρους του περιεχομένου (Εικόνα 10-Διαφάνεια: 8/1^{η} Δ.Ε.) διέπεται από τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer και διανθίζεται με δραστηριότητες, ασκήσεις διαβαθμισμένης δυσκολίας

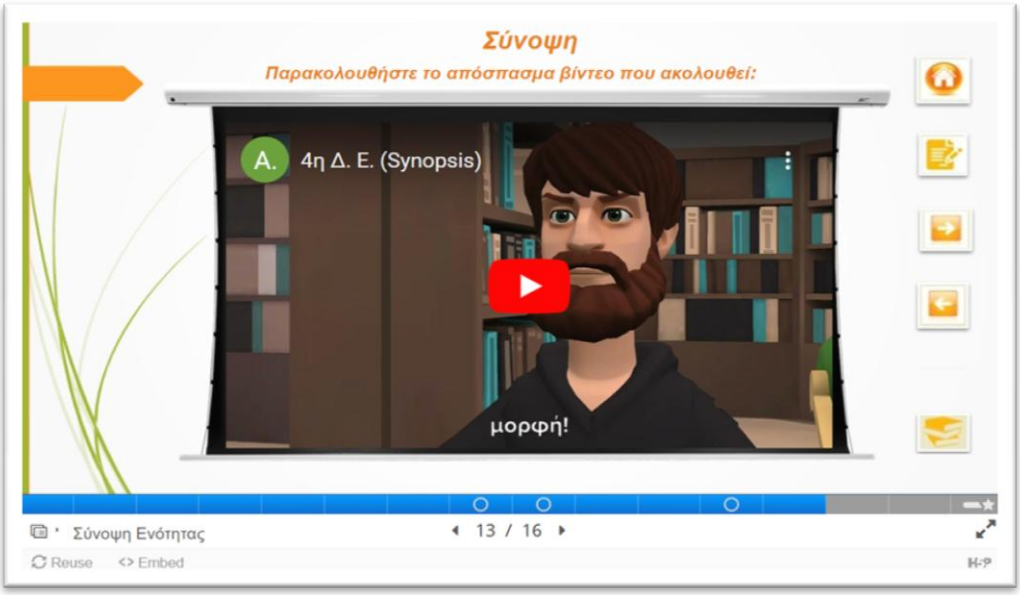
πολλαπλού τύπου και εργασίες (Εικόνα 11-Διαφάνεια: 12/4η Δ.Ε.), προς ολοκλήρωση από τον εκπαιδευόμενο. Με την ολοκλήρωση κάθε άσκησης, παρέχεται ανατροφοδότηση, και επιμέρους οδηγίες για περαιτέρω μελέτη, στο αντίστοιχο χωρίο-απόσπασμα της ύλης.



Εικόνα 10: Παράδειγμα Παρουσίασης Θεωρητικού Περιεχομένου Διδακτικής Ενότητας

Εικόνα 11: Παραδείγματα Δραστηριοτήτων και Ερωτήσεων (Αυτό)Αξιολόγησης

Την ολοκλήρωση της μελέτης κάθε διδακτικής ενότητας ακολουθεί μια σύνοψη των σημαντικών σημείων του περιεχομένου της διδαχθείσας ύλης και αναστοχασμός πάνω σε αυτά (Εικόνα 12-Διαφάνεια: 13/4η Δ.Ε.). Την παρουσίαση κλείνει η παράθεση των διαφανειών που αφορούν στις βιβλιογραφικές αναφορές που αξιοποιήθηκαν για την δημιουργία της ενότητας (Εικόνα 13-Διαφάνειες: 14, 15/ 4η Δ.Ε.).



Εικόνα 12: Παράδειγμα Σύνοψης μιας Διδακτικής Ενότητας μέσω Αποσπάσματος Βίντεο

Εικόνα 13: Παράδειγμα Διαφανειών Βιβλιογραφικών Αναφορών Διδακτικής Ενότητας

Ολοκληρώνοντας, κατά τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την υλοποίηση των διδακτικών ενοτήτων καταβλήθηκε προσπάθεια ικανοποίησης των σχετικών κριτηρίων των Δήμου και Καμέα (2011), σύμφωνα με τα οποία η κυρίως στόχευση αφορούσε: α) στην εξασφάλιση από άποψη δομής, της βέλτιστης δυνατής οργάνωσης και αλληλουχίας θεματικού περιεχομένου, β) στην ανάπτυξη από την οπτική της μορφής, θετικών συναισθημάτων προδιάθεσης έναντι της εκάστοτε θεματολογίας, γ) στην εξασφάλιση από πλευράς οργάνωσης, της σαφούς οριοθέτησης και διάκρισης, θεματικών και υπό-θεματικών περιεχομένου, την λογικά ενδεδειγμένη νοηματική ακολουθία και ταξινόμηση ιδεών, όπως και την βαθμιαία προσέγγιση του εκάστοτε γνωστικού πεδίου, δ) στην

διευκόλυνση στην πλοήγηση μεταξύ ενοτήτων και υπό-ενοτήτων διαμέσου εύκολα διακριτών διαδρομών διπλής κατεύθυνσης, με δυνατότητα άμεσης επιστροφής σε σημεία αναφοράς, ε) στην σταθερή και άμεση παροχή ανατροφοδότησης στο σύνολο των ανατεθειμένων δραστηριοτήτων κάθε μορφής και τέλος, στ) στην διατήρηση του ενδιαφέροντος και την, με έντεχνο τρόπο, δημιουργία κινήτρων μάθησης.

Δ) Ανάδειξη Αρχών Σχεδιασμού στο Εκπαιδευτικό Υλικό

Δ. 1)Στοιχεία Δομής και Συνοχής Εκπαιδευτικού Υλικού κατά West-Λιοναράκη

Έναν τύπο μοντέλου το οποίο εξυπηρετεί αφενός σε μια αρχική κατηγοριοποίηση, αφετέρου στην δυνατότητα διαμόρφωσης κάθε μορφής εκπαιδευτικού υλικού, αποτελεί η ταξινομία West-Λιοναράκη (2001), σχετικά με την μορφή διαφόρων τύπων κειμένων. Αναφορικά με την δομή του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού, δύνανται να παρατηρηθούν τα ακόλουθα στοιχεία:

Α)Το (βασικό) κείμενο, το οποίο συνιστά τον θεμελιώδη κορμό του εκπαιδευτικού υλικού (Εικόνα 14- Διαφάνειες: 11/ 3^{η} Δ.Ε. & 11/ 2^{η} Δ.Ε.).

Κείμενο

Εικόνα 14: Παραδείγματα Κειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

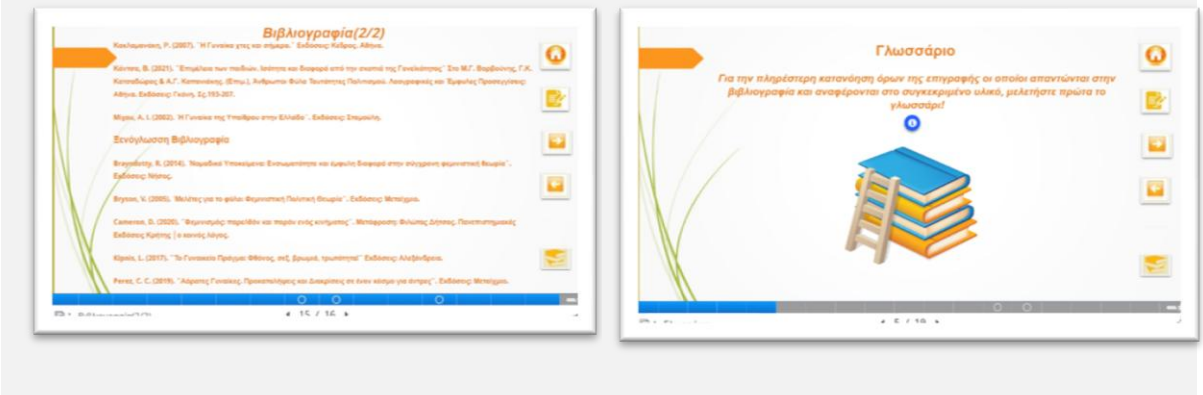
Β) Τα Προκείμενα, που αφορούν σε πλήθος στοιχείων όπως μεταξύ άλλων, τα περιεχόμενα, οι ερμηνευτικοί τίτλοι, τα κεφάλαια, οι ενότητες, η γενική και επιμέρους στοχοθεσία (Εικόνα 15-Εξώφυλλο & Περιεχόμενα 4^{ης} Δ.Ε., Γενική Περιγραφή Μαθήματος: Σκοπός & Προσδοκώμενα Αποτελέσματα).

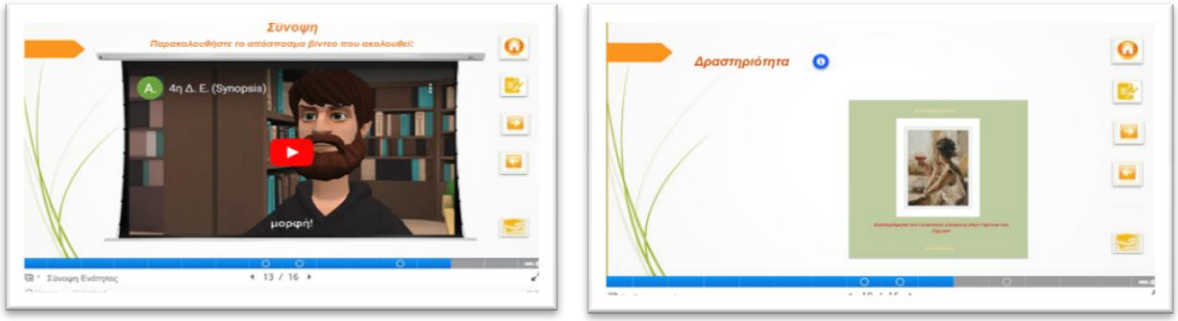
Προκείμενα

Εικόνα 15: Παραδείγματα Προκειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Γ) Τα Μετακείμενα, τα οποία περιλαμβάνουν στοιχεία όπως οι συνόψεις των κεφαλαίων και των ενοτήτων, η απαραίτητη συνοδευτική βιβλιογραφία, το γλωσσάριο, οι δραστηριότητες ελέγχου κ.α. (Εικόνα 16-Διαφάνειες: 5/ 2^{η} Δ.Ε. & 10, 13,15/4^{η} Δ.Ε.).

Μετακείμενα

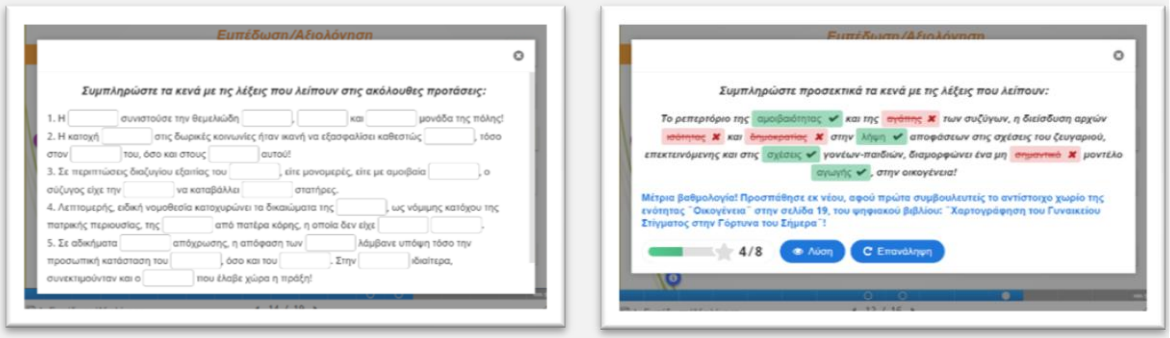




Εικόνα 16: Παραδείγματα Μετακειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Δ) Τα Διακείμενα φέρουν ιδιαίτερο στίγμα, εναρμονίζοντας την προϋπάρχουσα γνώση του εκπαιδευόμενου με την νεοαποκτηθείσα κατά την μαθησιακή διαδικασία. Αφορούν δε μεταξύ άλλων σε συμπεράσματα, πλέγματα δραστηριοτήτων, σε ασκήσεις αυτό-αξιολόγησης καθώς και στους μηχανισμούς ανατροφοδότησης και κατανόησης μέσω της εφαρμογής των νέων δεδομένων (Εικόνα 17-Διαφάνειες: 14/2η Δ.Ε. & 12/4η Δ.Ε.).

Διακείμενα



Εικόνα 17: Παραδείγματα Διακειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Ε) Τα Επικείμενα, συνιστούν μια συνθετική εργαλειοθήκη που απαντάται σε όλη την έκταση των κειμένων, προσεγγίζοντας το εννοιολογικό περιεχόμενο ερμηνευτικά, όπως για παράδειγμα, οι διασαφηνίσεις, τα γλωσσάρια και οι ορισμοί, μεταξύ άλλων (Εικόνα 18-Διαφάνειες: 5/ 2η Δ.Ε. & 6/4η Δ.Ε.).

Επικείμενα

Εικόνα 18: Παραδείγματα Επικειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Στ)Τα Παρακείμενα, συνιστούν μη γλωσσικά ή ημί-γλωσσικά μέρη ανάπτυξης κειμένου, όπως για παράδειγμα, η εικονογράφηση και το φωτογραφικό υλικό, τα σχήματα και η ιδιαίτερη, τυπογραφική απεικόνιση που επιλέγεται προς αξιοποίηση (Εικόνα 19-Διαφάνειες: 7/1^{η} Δ.Ε. & 9/2^{η} Δ.Ε.).

Παρακείμενα

Εικόνα 19: Παραδείγματα Παρακειμένων στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

Ζ) Τα Περικείμενα, αφορούν σε πρόσθετα κείμενα για τον εμπλουτισμό της κύριας ανάπτυξης των βασικών κειμένων του εκπαιδευτικού υλικού, όπως για παράδειγμα, ανθολόγια, διασαφηνίσεις, σενάρια και συγγράμματα για εμβάθυνση στο εννοιολογικό περιεχόμενο (Εικόνα 20-Εξώφυλλα Βιβλίων στο Book Creator).

Περικείμενα

Εικόνα 20: Παραδείγματα Περικειμένων στο Εκπαιδευτικό Υλικό

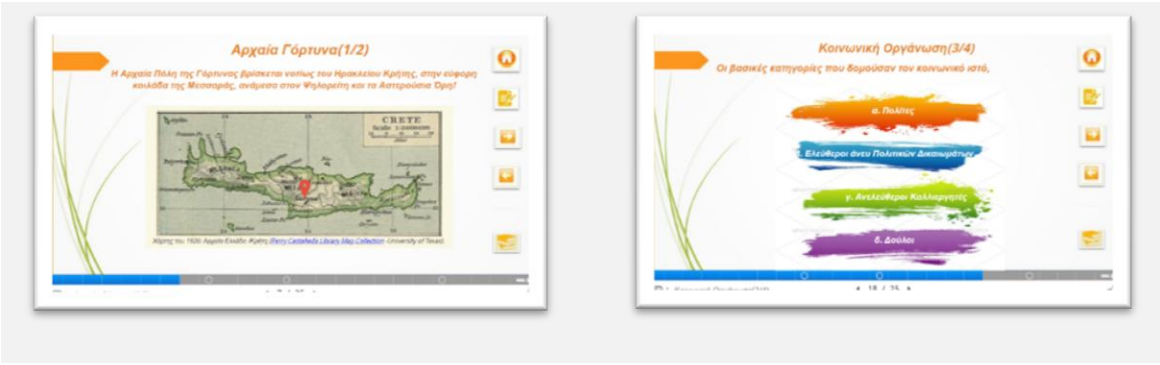
Η) Ολοκληρώνοντας, τα Πολυαντικείμενα (πολυμέσα) αποτελούν ένα αναπόσπαστο μέρος του εκπαιδευτικού υλικού, συνιστώντας τον δομικό πυλώνα και την εργαλειοθήκη δημιουργίας του ψηφιακού, μαθησιακού περιβάλλοντος. Στην συγκεκριμένη περίπτωση αξιοποιήθηκε ένα εύρος πολυμέσων, από το H5P και την πλατφόρμα Chamilo, έως τις εφαρμογές του Book Creator, του Plotagon, του Doodly, του Easel.ly και του padlet.

Δ.2)Στοιχεία Εκπαιδευτικού Υλικού ως προς την Γνωστική Θεωρία Πολυμεσικής Μάθησης

Καταβλήθηκε προσπάθεια εφαρμογής του συνόλου των Αρχών της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer, κατά την πλήρη ανάπτυξη του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού. Στοιχεία τεκμηρίωσης αυτών, παρατίθενται στην συνέχεια.

Α)Αρχή της Συνοχής. Στο εκπαιδευτικό υλικό επιδιώχθηκε να μην συμπεριληφθούν περιττές πληροφορίες (Εικόνα 21-Διαφάνειες: 7 & 18/ 1^{η} Δ.Ε.).

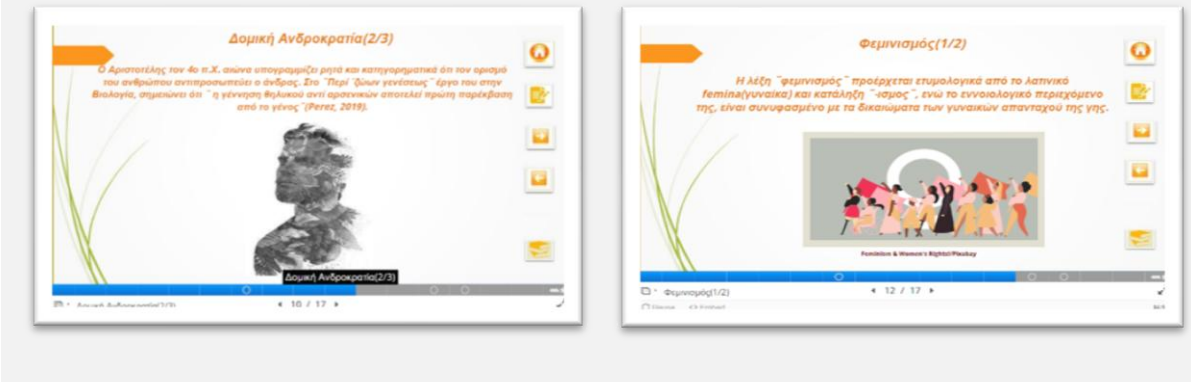
Αρχή της Συνοχής



Εικόνα 21: Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής Συνοχής στις Διδακτικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Υλικού

β) Αρχή της Κατάτμησης. Κύριο μέλημα κατά την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού στο σύνολο του, αποτέλεσε η κατάτμηση της βασικής πληροφορίας σε μικρότερες, ¨μπουκίτσες¨ και η εμφάνιση αυτών με τρόπο εύκολα διακριτό (Εικόνα 22-Διαφάνειες: 10 & 12/ 3^{η} Δ.Ε.).

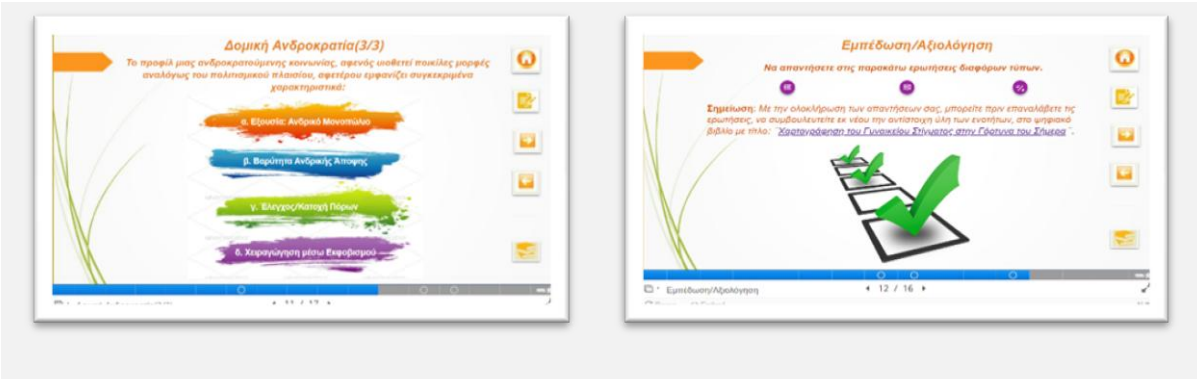
Αρχή της Κατάτμησης



Εικόνα 22: Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Κατάτμησης στις Δ. Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

γ)Αρχή της Σηματοδότησης. Αποσκοπώντας σε αποτελεσματικότερη πλοήγηση και σαφή επισήμανση των σημαντικών σημείων του πολυμεσικού υλικού, σε όλη του την έκταση αξιοποιήθηκαν έντονοι χρωματισμοί, ενδείξεις και σύμβολα (Εικόνα 23-Διαφάνειες: 11/3^{η} Δ.Ε. & 12/4^{η} Δ.Ε.).

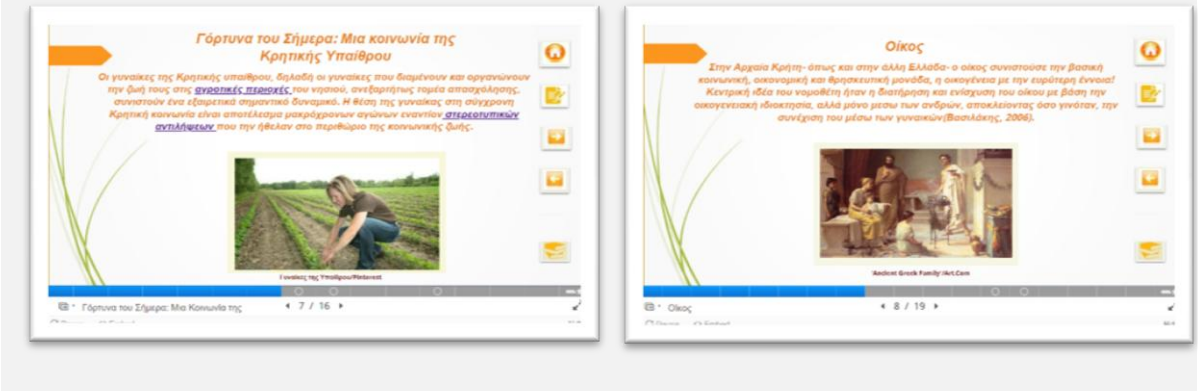
Αρχή της Σηματοδότησης



Εικόνα 23: Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Σηματοδότησης στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

δ) Αρχές της Χωρικής και Χρονικής Γειτνίασης ή Συνάφειας. Αφορούν στο ότι σχετικές μεταξύ τους λέξεις και εικόνες, ή/φωτογραφικό υλικό είναι σημαντικό να εμφανίζονται πλησίον οι μεν με τις δε, και ταυτοχρόνως (Εικόνα 24-Διαφάνειες: 8/2^{η} Δ.Ε. & 7/4^{η} Δ.Ε.).

Αρχές Χωρικής & Χρονικής Γειτνίασης
ή Συνάφειας



Εικόνα 24: Παραδείγματα Εφαρμογής Αρχών Χωρικής & Χρονικής Συνάφειας στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

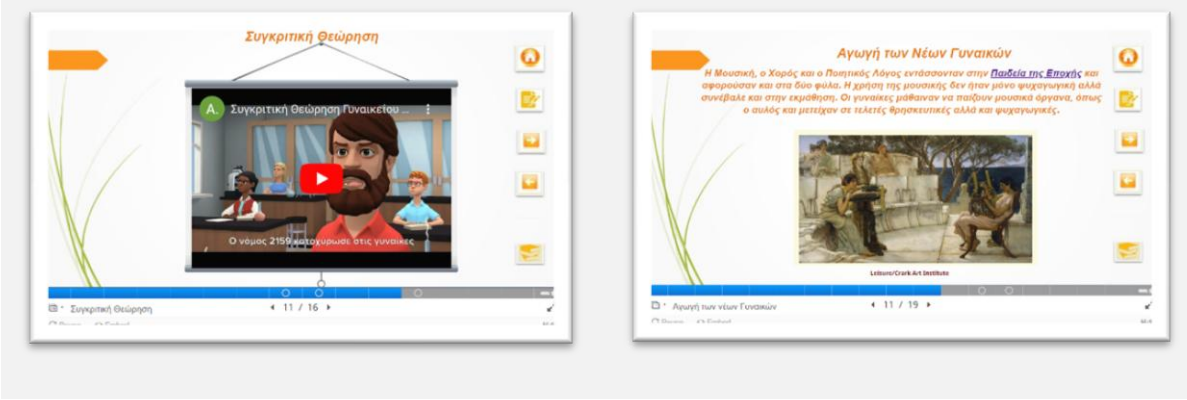
ε) Αρχή της Προπαίδευσης. Αφορά αποκλειστικά στις εισαγωγικές διαφάνειες των διδακτικών ενοτήτων του μαθήματος, οι οποίες στοχεύουν στο να προδιαθέσουν τον εκπαιδευόμενο σχετικά με το αντικείμενο της μελέτης του σε κάθε ενότητα και την αντίστοιχη χρονική περίοδο. Επιπρόσθετα η διαφάνεια που αναφέρεται στο γλωσσάρι, στην δεύτερη διδακτική ενότητα, αποσκοπεί στην εξοικείωση του εκπαιδευόμενου με ορολογία που θα συναντήσει σε κείμενα της ενότητας αλλά και στο ψηφιακό βιβλίο αναφοράς αυτής (Εικόνα 25-Διαφάνειες: 5η/2η Δ.Ε. & 5η/4η Δ.Ε.).

Αρχή της Προπαίδευσης

Εικόνα 25: Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Προπαίδευσης στις Δ. Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

στ) Πολυμεσική Αρχή. Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό περιλαμβάνει διαδραστικά και αφηγηματικά αποσπάσματα βίντεο, αξιοποιώντας ένα άβαταρ σε ρόλο αφηγητή, ενώ τα γραπτά κείμενα συνοδεύονται στην πλειονότητα τους από εικονογραφικό υλικό (Εικόνα 26-Διαφάνειες: 11/2^{η} Δ.Ε. & 11/4^{η} Δ.Ε.).

Πολυμεσική Αρχή

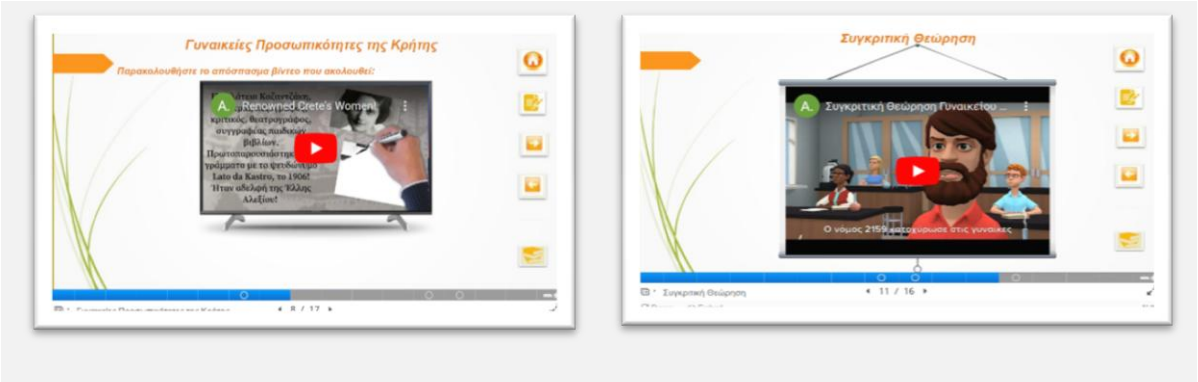


Εικόνα 26: Παραδείγματα Εφαρμογής της Πολυμεσικής Αρχής στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

ζ) Αρχή της (αποφυγής) του Πλεονασμού. Η συγκεκριμένη αρχή στα αποσπάσματα βίντεο τα οποία συμπεριλαμβάνονται στις διαφάνειες των ενοτήτων, έτυχε συνειδητής μη-πλήρους εφαρμογής, λόγω του υπαρκτού φαινομένου της διαπολιτισμικότητας που απαντάται στο σημερινό σχολικό ¨γίγνεσθαι¨, για να συμπεριλάβει και την κατηγορία εκπαιδευομένων, των οποίων η Ελληνική γλώσσα δεν αποτελεί την μητρική αυτών. Εξαίρεση απετέλεσε το απόσπασμα βίντεο που αναφέρεται σε ¨Ιστορικές Γυναικείες

Προσωπικότητες της Κρήτης¨ στην όγδοη διαφάνεια της τρίτης διδακτικής ενότητας, όπου η επένδυση των κειμένων, συνοδεύεται αποκλειστικά από μουσική και εικόνα, απουσία αφήγησης, στο οποίο η αρχή αποφυγής του πλεονασμού, εφαρμόστηκε με ορθό τρόπο (Εικόνα 27- Διαφάνειες: 8/3^{η} Δ.Ε. & 11/4^{η} Δ.Ε.).

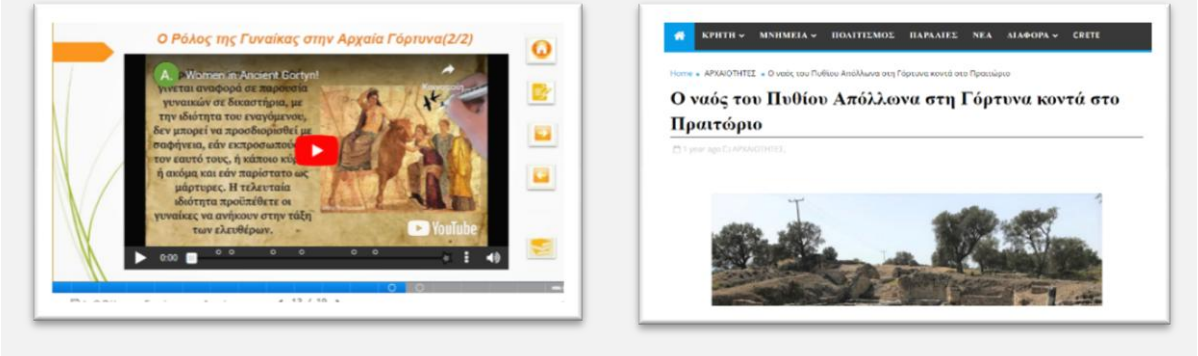
Αρχή του Πλεονασμού



Εικόνα 27: Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής του Πλεονασμού στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

η)Αρχή της Τροπικότητας. Η συγκεκριμένη αρχή αφορά στην επιλογή παρουσίασης του περιεχομένου του εκπαιδευτικού υλικού με ποικίλους τρόπους και ιδιαίτερα την συμπερίληψη της αφήγησης στο μέγιστο δυνατό βαθμό, έναντι του γραπτού κειμένου (Εικόνα 28-Διαφάνειες: 10 & 13/2^{η} Δ.Ε.).

Αρχή της Τροπικότητας

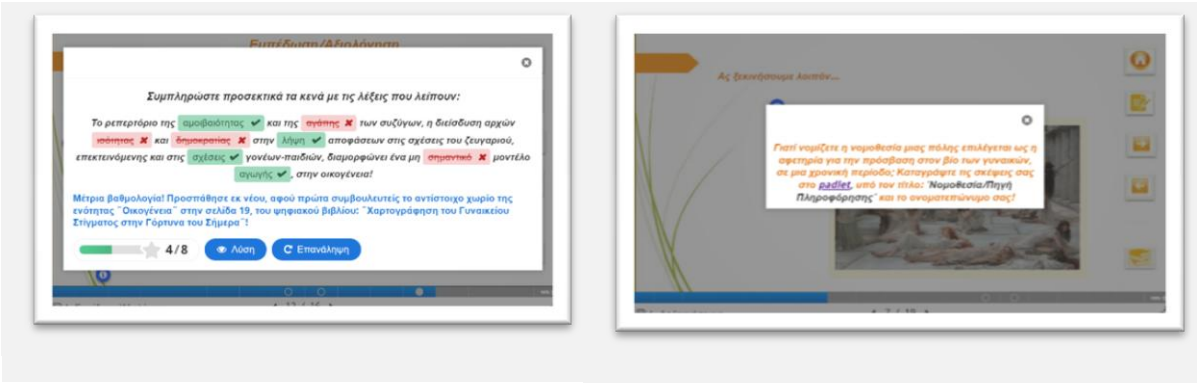


Εικόνα 28: Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Τροπικότητας στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

θ)Αρχή της Προσωποποίησης ή της Εξατομίκευσης. Σε όλη την έκταση του εκπαιδευτικού υλικού, κατά την δημιουργία του, στα σημεία όπου ο λόγος απευθύνεται

στον εκπαιδευόμενο, όπως για παράδειγμα στα εισαγωγικά βίντεο και τα βίντεο σύνοψης των ενοτήτων, στις δραστηριότητες και τις ερωτήσεις πολλαπλού τύπου και εν γένει στις οδηγίες που πρέπει να ακολουθήσει, είναι ήπιος, φιλικός και απευθύνεται πάντοτε σε δεύτερο πρόσωπο (Εικόνα 29-Διαφάνειες: 12/4^{η} Δ.Ε. & 7/2^{η} Δ.Ε.).

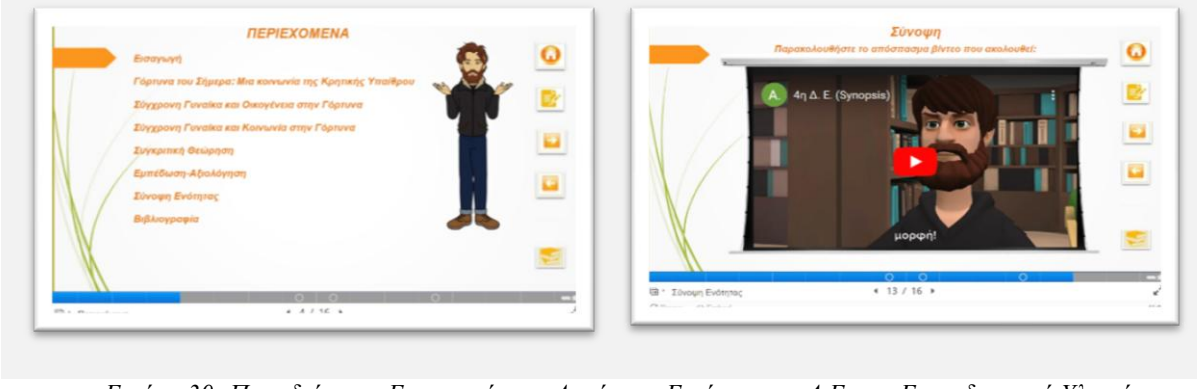
Αρχή της Προσωποποίησης ή της Εξατομίκευσης



Εικόνα 29: Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Προσωποποίησης/Εξατομίκευσης στις Δ.Ε. του Εκπ/κού Υλικού

ι)Αρχή της Εικόνας. Στο σύνολο των εισαγωγικών αποσπασμάτων βίντεο και σύνοψης, όπως και στις διαφάνειες των περιεχομένων κάθε διδακτικής ενότητας, είναι εμφανής η παρουσία ενός αφηγητή, με την μορφή ενός άβαταρ (Εικόνα 30- Διαφάνειες: 4 & 13/4^{η} Δ.Ε.).

Αρχή της Εικόνας

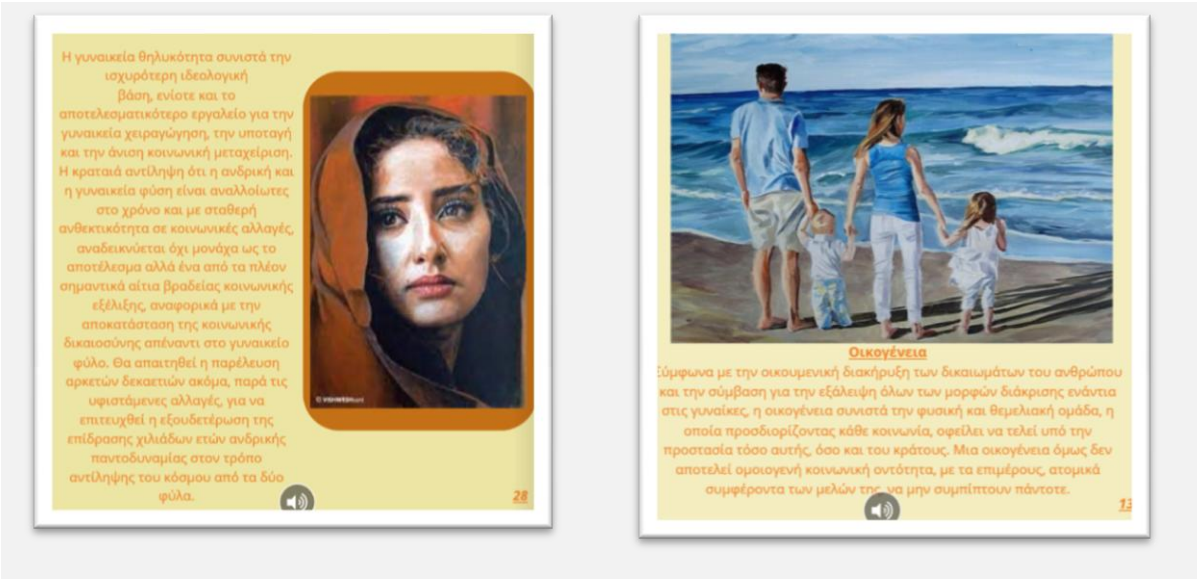


Εικόνα 30: Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Εικόνας στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

κ)Αρχή της Φωνής. Η ηχητική επένδυση των αφηγηματικών μερών του εκπαιδευτικού υλικού, από τα αποσπάσματα βίντεο έως και τα βιβλία αναφοράς στο Book Creator,

πραγματοποιήθηκε με την χρήση της φυσικής, ανθρώπινης φωνής του δημιουργού του υλικού (Εικόνα 31-Σελίδες: 13 & 28, από το βιβλίο ¨Χαρτογράφηση του Γυναικείου Στίγματος στην Γόρτυνα του Σήμερα¨).

Αρχή της Φωνής



Εικόνα 31: Παραδείγματα Εφαρμογής της Αρχής της Φωνής στις Δ.Ε. του Εκπαιδευτικού Υλικού

4.3 Σύνοψη Κεφαλαίου

Το συγκεκριμένο κεφάλαιο αφορούσε στην σκιαγράφηση του ρόλου που διαδραματίζει το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και στην διατύπωση της φιλοσοφίας και ενός συνόλου προϋποθέσεων και παιδαγωγικών αρχών που οφείλουν να διέπουν τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη αυτού, έτσι ώστε αυτό να δύναται να επιτελέσει με επιτυχία τον ρόλο που έχει αναλάβει στο δεδομένο αυτό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Μεταξύ άλλων, ιδιαίτερη αναφορά πραγματοποιήθηκε στην ταξινομία West-Λιοναράκη αναφορικά με την μορφή που ενδείκνυται να παρουσιάζουν διάφοροι τύποι κειμένων, καθώς και στο σύνολο των αρχών που στοιχειοθετούν την Γνωστική Θεωρία Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer. Η ολοκλήρωση τέλος του κεφαλαίου επιχειρήθηκε με την ανάπτυξη και περιγραφή του παραχθέντος, για τους σκοπούς αυτής της εργασίας, εκπαιδευτικού υλικού.

5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Γενική Περιγραφή/Ερευνητικά Ερωτήματα/Στοχοθεσία Έρευνας

Σκοπό αυτού του ερευνητικού εγχειρήματος, αποτέλεσε αρχικά ο σχεδιασμός, στην συνέχεια η υλοποίηση και ως τελευταίο στάδιο, η αποτίμηση ψηφιακού, πολυμεσικού εκπαιδευτικού υλικού, στα πλαίσια της συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με την αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε) και στη βάση του μεθοδολογικού πλαισίου και των θεωρητικών αρχών της εξ

αποστάσεως εκπαίδευσης. Αναφορικά με το περιεχόμενο του παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού, αυτό υπάγεται κυρίως στο θεματικό πεδίο του μαθήματος της Ιστορίας του Αρχαίου Κόσμου, εμφανίζει διαθεματικότητα λόγω επιλογής θεματικής ενότητας, με το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας, σε επίπεδο τάξης Α΄ Λυκείου, ενώ αφορά σε παρουσίαση αποτελεσμάτων βιβλιογραφικής επισκόπησης. Η θεματική ενότητα συγκεκριμένα, αφορά σε συγκριτική θεώρηση της θέσης της γυναίκας στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού, στην Αρχαία Δωρική Γόρτυνα και στην σημερινή, σύγχρονη.

Η στοχοθεσία της ερευνητικής διαδικασίας συναρτάται με την αποτίμηση του δημιουργημένου εκπαιδευτικού υλικού, ως προς τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1^{ο} Ερευνητικό Ερώτημα: ¨Διέπεται το παραγόμενο εκπαιδευτικό υλικό από τις αρχές και την μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης¨;

Οι στόχοι διατυπώνονται ως εξής:

i)Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την ύπαρξη Επιστημονικής Συνοχής και Τεκμηρίωσης.

ii)Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την συμβολή του στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου στο οποίο αναφέρεται.

iii)Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την ευχρηστία του.

iv)Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς τις παραμέτρους της υποστήριξης και καθοδήγησης του εκπαιδευομένου στην μελέτη.

v)Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς τον βαθμό ενθάρρυνσης της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο, κατά την μελέτη.

vi)Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την παροχή δυνατότητας αυτό-αξιολόγησης και αναστοχασμού στον εκπαιδευόμενο.

vii)Να διερευνηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς τον σαφή προσδιορισμό του σκοπού και των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

2^{ο} Ερευνητικό Ερώτημα: ¨Ακολουθεί ο σχεδιασμός και η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης¨;

Ο αντίστοιχος στόχος αυτού:
i)Να διερευνηθεί εάν ο σχεδιασμός και η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού εδράζονται στις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης.

3^{ο} Ερευνητικό Ερώτημα: ¨Διαπιστώνονται στο εκπαιδευτικό υλικό ¨δυνατά σημεία¨ ως προς την διευκόλυνση της μαθησιακής πορείας του εκπαιδευομένου¨;

Η στοχοθεσία του ερωτήματος αφορά στο:
i)Να διερευνηθεί η ύπαρξη ¨δυνατών σημείων¨ στο εκπαιδευτικό υλικό.

4^{ο}Ερευνητικό Ερώτημα: ¨Υπάρχουν προτάσεις για ενδεχόμενες βελτιωτικές τροποποιήσεις του εκπαιδευτικού υλικού, οι οποίες να δύνανται να συμβάλλουν αποτελεσματικά σε διαδικασίες αναβάθμισης και επικαιροποίησης του¨;

Ο στόχος σε αυτό διατυπώνεται ως ακολούθως:
i)Να αναζητηθούν ενδεχόμενες βελτιωτικές προτάσεις αναβάθμισης και επικαιροποίησης του εκπαιδευτικού υλικού.
Σημειωτέο ότι στα τελευταία τρία ερευνητικά ερωτήματα υφίστανται μονοσήμαντη αντιστοιχία μεταξύ ερευνητικού ερωτήματος και αντίστοιχου στόχου!
Σύμφωνα με τους Case και Light (2011), οι οποίοι στηρίχθηκαν στο περιεχόμενο της διαλεκτικής προσέγγισης της Cousin (2009), η σχέση ανάμεσα στα ερευνητικά ερωτήματα και την επιλογή μεθοδολογικού πλαισίου είναι συνήθως διπλής κατεύθυνσης. Ο ερευνητής εκκινεί από το αντικείμενο της έρευνας, οριοθετείται ο σκοπός, τίθενται τα ερευνητικά ερωτήματα, εντοπίζεται η ενδεδειγμένη μεθοδολογία και τέλος, ο ερευνητής επιστρέφει εκ νέου στα ερευνητικά ερωτήματα για να τα αναδιαμορφώσει, σε μια κυκλική

διαδικασία, έως ότου ικανοποιηθεί η αποτελεσματικότητα του σχεδιασμού του (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010).

5.2 Δειγματοληψία & Μέσα Συλλογής

Σε κάθε ερευνητικό σχεδιασμό δε, η διαδικασία της δειγματοληψίας επιτελεί σημαντικό ρόλο στο βαθμό που το επιλεγμένο δείγμα θα επηρεάσει αφενός την ποιότητα των προς ανάλυση δεδομένων, αφετέρου τα συμπεράσματα που θα εξαχθούν. Στην παρούσα ερευνητική διαδικασία υιοθετείται η μέθοδος της σκόπιμης δειγματοληψίας και ειδικότερα η δειγματοληψία κριτηρίου, στην βάση της ταξινόμησης στρατηγικών κατά Patton (2002) (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Το δείγμα, σε αυτό το είδος μεθόδου δειγματοληψίας, αντλείται από ειδικούς, δηλαδή άτομα με εξαιρετική κατάρτιση και γνώση του υπό αξιολόγηση αντικειμένου (Frey, 2018). Στην συγκεκριμένη εργασία η αποτίμηση του παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού διεξήχθη από τρεις, επί πτυχίο, σπουδαστές του ΠΜΣ ¨Επιστήμες της Αγωγής-Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση¨, εκπαιδευτικούς ως προς την ιδιότητα και γνώστες τόσο του αντικειμένου της έρευνας όσο και της μεθοδολογίας της ΕξΑΕ. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, κλήθηκαν να μελετήσουν πρώτα, προσεκτικά, το αναρτημένο στην online πλατφόρμα του Chamilo, εκπαιδευτικό υλικό και στην συνέχεια να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο ερωτήσεων ανοικτού τύπου (Παράρτημα Β), το οποίο απετέλεσε το βασικό ερευνητικό εργαλείο, δημιούργημα για το συγκεκριμένο σκοπό αξιολόγησης, του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α., του Πανεπιστημίου Κρήτης.

5.3 Μοντέλο Ανάλυσης

Σε κάθε ερευνητική δραστηριότητα, η στοχοθεσία αλλά και ο τύπος των ερευνητικών ερωτημάτων προσδιορίζουν την επιλογή του μοντέλου ανάλυσης. Στην παρούσα εργασία υιοθετείται προσέγγιση ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου, η οποία τυγχάνει ιδιαίτερης προτίμησης σε περιπτώσεις διερεύνησης φαινομένων με κοινωνικές διαστάσεις και συνεπώς αφορά σε ομάδες ατόμων. Η εμβάθυνση σε διαδικασίες και φαινόμενα που επιτρέπει, δύνανται εν συνεχεία να αξιοποιηθούν για την επίτευξη διεργασιών πληρέστερης ερμηνείας και γενίκευσης ποσοτικών δεδομένων. Σε μια συνοπτική περιγραφή, τα βασικά βήματα, τα οποία απαντώνται στις περισσότερες παραλλαγές αυτής

της συγκεκριμένης προσέγγισης, είναι τα ακόλουθα: α) ο προσδιορισμός υποκειμένου στη βάση των ερευνητικών ερωτημάτων, β) η επιλογή ενός αριθμού από κατηγορίες, εδραζόμενες σε ένα θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο μπορεί να προκύψει από την επεξεργασία του υλικού, γ) η ταξινόμηση του υλικού, στην βάση ενός συστήματος κατηγοριοποίησης και δ) η εξαγωγή συμπερασμάτων, ως αποτέλεσμα περιγραφικής ανάλυσης δεδομένων (Ιωσηφίδης, 2008 ; Νίκας, 2023).

Η διαδικασία ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου θα διαρθρωθεί ως εξής: α)Μετά από εντελεχή διερεύνηση του υλικού που έχει συλλεγεί, εντοπίζονται τα σημεία εκείνα που απαντούν κατά κύριο λόγο στα ερευνητικά ερωτήματα και αναδεικνύουν τους βασικούς άξονες και τις επιμέρους διαστάσεις τους. β) Παραγωγή των αρχικών δεδομένων, μέσα από αναζήτηση των πρώτων περιπτώσεων και εν συνεχεία ακολουθεί μια εναρκτήρια τρόπω τινά διαχείριση αυτών (ανοικτή κωδικοποίηση: κατάτμηση των δεδομένων, εννοιολόγηση, ονομασία αποσπασμάτων, ανίχνευση κατηγοριών, απόδοση ιδιοτήτων και επιμέρους διαστάσεων, διασύνδεση κατηγοριών και πρώτες σκέψεις), βασισμένης κατά κύριο λόγο σε υπάρχουσα γνώση και προνοήσεις. Το λογισμικό προς αξιοποίηση για την ανάλυση του υλικού, είναι το ATLAS.ti, ένα λογισμικό για την στήριξη ερμηνείας, την διαχείριση γραπτών κειμένων και την εξαγωγή εννοιολογικής γνώσης. Η μονάδα ανάλυσης που χρησιμοποιήθηκε στην συγκεκριμένη εργασία, ορίστηκε ως η κύρια πρόταση με όλες τις δευτερεύουσες που την προσδιορίζουν (ονοματικές και επιρρηματικές), γ) Κύρια κωδικοποίηση (κώδικες υψηλότερης αφαίρεσης), όπου οργανώνονται και ταξινομούνται τα δεδομένα, μεταβαίνοντας από τα πρωτογενή στα κύρια και την αμφίδρομη διάδραση τους με τα βασικά εννοιολογικά σχήματα. δ) Ομαδοποίηση, όπου οργανώνονται στην τελική τους μορφή οι κώδικες σε ευρύτερες κατηγορίες, υποκατηγορίες ενώ διαφαίνεται και το πλέγμα των παραγόμενων μεταξύ τους σχέσεων, προϊδεάζοντας στον καθορισμό των αξόνων.

Τα στάδια της ανάλυσης των δεδομένων που θα ακολουθηθούν είναι α) η διατύπωση των αξόνων οι οποίοι έχουν αναδειχθεί από την ομαδοποίηση και β) η αναζήτηση στα δεδομένα, των αυτούσιων, ακριβών αποσπασμάτων που θα χρησιμεύσουν ως τεκμήρια σχολιασμού, και επιβεβαίωσης των προς εξέταση αξόνων που απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα.

5.4 Ανάλυση/Σχολιασμός Ερευνητικών Δεδομένων

Οι άξονες που προέκυψαν στην βάση των ερωτήσεων που περιείχε το δοθέν ερωτηματολόγιο, και σε αντιστοιχία με τα ερευνητικά ερωτήματα είναι οι ακόλουθοι:

Ερευνητικοί Άξονες	
1ος Άξονας	***Επιστημονική Συνοχή / Τεκμηρίωση.***
2ος Άξονας	***Απλή-Κατανοητή Παρουσίαση Γνωστικού Αντικειμένου.***
3ος Άξονας	***Ευχρηστία Εκπαιδευτικού Υλικού.***
4ος Άξονας	***Υποστήριξη- Καθοδήγηση εκπαιδευομένου κατά την μελέτη αυτού.***
5ος Άξονας	***Υποστήριξη της Αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο κατά την μελέτη αυτού.***
6ος Άξονας	***Παροχή δυνατότητας Αναστοχασμού-Αυτό-αξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο.***
7ος Άξονας	***Σαφήνεια Σκοπού & Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων.***
8ος Άξονας	***Εφαρμογή Αρχών της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης.***
9ος Άξονας	***¨Δυνατά¨ Σημεία.***
10ος Άξονας	***Προτάσεις Βελτίωσης.***

Πίνακας 1: Ερευνητικοί Άξονες Εκπαιδευτικού Υλικού

Οι δε κατηγορίες ανάλυσης ανά άξονα, για την διενέργεια της επεξεργασίας του υλικού, περιλαμβάνονται στον πίνακα 2 που ακολουθεί παρακάτω:

Εκπαιδευτικό Υλικό– Κατηγορίες Ανάλυσης ανά Ερευνητικό Άξονα
1ος άξονας: Επιστημονική Συνοχή / Τεκμηρίωση
α. Βιβλιογραφική τεκμηρίωση
β. Αναφορά σε διαφορετικές πηγές
γ. Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών
δ. Ερμηνεία-κριτική συζήτηση πληροφοριών
ε. Δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές
2ος άξονας: Απλή - Κατανοητή Παρουσίαση Γνωστικού Αντικειμένου
α. Φιλικό ύφος
β. Χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών
γ. Χρήση καθομιλούμενης γλώσσας
δ. Ευανάγνωστη γραφή
ε. Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών
στ. Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης
ζ. Μόνο κείμενο

η. Κείμενο και εικόνες
θ. Κείμενο, εικόνες και βίντεο
ι. Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση

3ος άξονας: Ευχρηστία Εκπαιδευτικού Υλικού

α. ¨Κουμπιά¨ κατανοητά και αναγνωρίσιμα
β. Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα
γ. Εύκολη πλοήγηση
δ. Αξιοπιστία υπέρ-συνδέσμων

4ος άξονας: Υποστήριξη – Καθοδήγηση εκπαιδευομένου κατά την μελέτη αυτού

α. Συμβουλές μελέτης
β. Έμφαση σε σημεία
γ. Επεξηγηματικά σχόλια

5ος άξονας: Υποστήριξη της Αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο κατά την μελέτη αυτού

α. Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση, την έκφραση απόψεων-κρίσεων
β. Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση ερωτήσεων
γ. Δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής
δ. Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν ανταλλαγή απόψεων μεταξύ εκπαιδευόμενων
ε. Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να αισθανθεί μέλος ομάδας
στ. Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει τις απόψεις

6ος άξονας: Παροχή δυνατότητας Αναστοχασμού – Αυτό-αξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο

α. Δραστηριότητες αυτό-αξιολόγησης
β. Δραστηριότητες για ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης
γ. Δραστηριότητες για ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση
δ. Δραστηριότητες συσχέτισης δεδομένων με τη δική του πραγματικότητα
ε. Δραστηριότητες εφαρμογής νέας γνώσης στη δική του πραγματικότητα

7ος άξονας: Σαφήνεια Σκοπού & Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων

α. Σαφήνεια στη διατύπωση του σκοπού κάθε Διδακτικής Ενότητας
β. Σαφήνεια στη διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων κάθε Διδακτικής Ενότητας
γ. Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο γνώσεων
δ. Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο δεξιοτήτων
ε. Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο στάσεων
στ. Έλεγχος προόδου με βάση τα προσδοκώμενα

8ος άξονας: Εφαρμογή Αρχών της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης

α. Συνδυασμός κειμένου & εικόνας (Πολυμεσική Αρχή)
β. Χρήση εικόνων (Πολυμεσική Αρχή)
γ. Στοιχεία αφήγησης (Αρχή Τροπικότητας)
δ. Μη σχετικές πληροφορίες (Αρχή Συνοχής)
ε. Φιλική γλώσσα (Αρχή Προσωποποίησης)
στ. Χρήση δεύτερου προσώπου (Αρχή Προσωποποίησης)
ζ. Ηχητική παρουσίαση (Αρχή Προσωποποίησης)
η. Φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης (Αρχή Φωνής)
θ. Φιλικός χαρακτήρας – Avatar (Αρχή Εικόνας)
ι. Τμηματική παρουσίαση περιεχομένου (Αρχή Κατάτμησης)
κ. Διαδραστικές δραστηριότητες με ανατροφοδότηση (Αρχή Προσωποποίησης)
λ. Μακροσκελή κείμενα (Αρχή Κατάτμησης)
μ. Σαφείς οδηγίες για δραστηριότητες-εργασίες (Αρχή Σηματοδότησης)
ν. Στοιχεία επισήμανσης (Αρχή Σηματοδότησης)
ξ. Εισαγωγικές δραστηριότητες κατανόησης (Αρχή Προπαίδευσης)

9ος άξονας: ¨Δυνατά¨ Σημεία

α. ¨Δυνατά¨ Σημεία

10ος άξονας: Προτάσεις Βελτίωσης

α. Προτάσεις βελτίωσης

Πίνακας 2: Εκπαιδευτικό Υλικό- Κατηγορίες Ανάλυσης ανά Ερευνητικό Άξονα

Τα ευρήματα της διεξαχθείσας έρευνας θα παρουσιαστούν με την μορφή στοιχείων καταχωρημένων σε πίνακες, ενώ έκαστος πίνακας θα περιέχει τα στοιχεία αποτίμησης ανά κατηγορία ανάλυσης. Σημειωτέο ότι, ο σχολιασμός των ευρημάτων παρατίθεται συνολικά για κάθε ερευνητικό άξονα, με την ολοκλήρωση της παράθεσης των στοιχείων ανά πίνακα.

Αναφορικά με το προφίλ των εκπαιδευτικών-αξιολογητών, καταγράφηκαν τα παρακάτω:

1. ΦΥΛΟ(E_1)	*Αριθμός*
Άντρες	-
Γυναίκες	*3*
Σύνολο	*3*

Πίνακας 3: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Φύλο Συμμετεχόντων

Μια που η θεματική της εργασίας αφορά κυρίως σε γυναίκες, θεωρήθηκε προτιμότερο να καταγραφούν οι κρίσεις και οι ενδεχόμενες προτάσεις τριών εκπροσώπων του γυναικείου φύλου.

2. ΗΛΙΚΙΑ(E_2)	*Αξιολογητές*		
Ηλικιακή Ομάδα	*1ος Αξιολογητής*	*2ος Αξιολογητής*	*3ος Αξιολογητής*
22-30	√		
31-40		√	
41-50			√
Άνω των 50			

Πίνακας 4: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ηλικία Συμμετεχόντων

Παρατηρείται μεγάλο εύρος στο ηλικιακό φάσμα των ερωτηθέντων του δείγματος, με καθέναν να εκπροσωπεί διαφορετική ηλικιακή ομάδα.

3. ΈΤΗ ΕΚΠ/ΚΗΣ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ (E_3)	*Αξιολογητές*		
Έτη Προϋπηρεσίας	*1ος Αξιολογητής*	*2ος Αξιολογητής*	*3ος Αξιολογητής*
0-4	√		

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

5-10		√	√
11-20			
Άνω των 20			

Πίνακας 5: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Έτη Προϋπηρεσίας Συμμετεχόντων

Οι δύο εκ των τριών αξιολογητών έχουν σχεδόν την ίδια εργασιακή εμπειρία, αναφορικά με τα χρόνια προϋπηρεσίας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ η τρίτη είναι σχετικά νέο-εισερχόμενη στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

4. ΕΞΟΙΚΕΙΩΣΗ ΜΕ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕξΑΕ/ΧΡΗΣΗ Τ.Π.Ε.(E_4-E_7)	*Αξιολογητές*		
Ερώτηση	*1ος Αξιολογητής*	*2ος Αξιολογητής*	*3ος Αξιολογητής*
E_4: Είστε εξοικειωμένοι με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.);	*5*	*5*	*4*
E_5: Χρησιμοποιείτε τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) στην εκπαιδευτική πράξη;	*5*	*5*	*5*
E_6: Είστε Εξοικειωμένοι με την μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με την χρήση Τ.Π.Ε.;	*5*	*5*	*5*
E_7: Είστε εξοικειωμένοι με την μελέτη εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με την μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ);	*5*	*5*	*5*
Μέση Τιμή	*4.6*	*5.0*	*5.0*

Πίνακας 6: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Εξοικείωση Συμμετεχόντων με Τ.Π.Ε. & ΕξΑΕ
[Επισήμανση: Στην Κλίμακα Τιμών έχει αποδοθεί (1)-Διαφωνώ Απόλυτα & (5)-Συμφωνώ Απόλυτα]

Από τα στοιχεία που παρατίθενται στον παραπάνω πίνακα 6, είναι εμφανές ότι το σύνολο των αξιολογητών, αφενός δηλώνει απόλυτα εξοικειωμένο με την μέθοδο της ΕξΑΕ και την μελέτη εκπαιδευτικού υλικού σχεδιασμένου με τις προδιαγραφές της, αφετέρου ότι κατέχει πολύ καλή γνώση εφαρμογών των Τ.Π.Ε., ενώ παράλληλα τις αξιοποιεί σε σταθερή βάση, στην διδακτική του πράξη. Γεγονός, το οποίο καθιστά και τους τρεις, ενδεδειγμένους για την συγκεκριμένη περίσταση αξιολόγησης του παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού.

1ος Ερευνητικός Άξονας. Αφορά στην Επιστημονική Συνοχή & Τεκμηρίωση, ενώ περιλαμβάνει τις ερωτήσεις A_1, A_2, A_3, A_4 και A_5.

α) Βιβλιογραφική Τεκμηρίωση (A_1)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό γίνεται παράθεση πληροφοριών/απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση;***
1ος	*Γίνεται σαφέστατη παράθεση βιβλιογραφίας.*
2ος	*Στο εκπαιδευτικό υλικό παρέχεται η σχετική βιβλιογραφία.*
3ος	*Είμαι απόλυτα σύμφωνη σχετικά με την παράθεση σαφών βιβλιογραφικών αναφορών, σε όλη την έκταση του εκπαιδευτικού υλικού.*

Πίνακας 7: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Βιβλιογραφική Τεκμηρίωση

β) Αναφορά σε διαφορετικές πηγές (A_2)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών(Βιβλία, Επιστημονικά Περιοδικά, Επιστημονικά Συνέδρια, κλπ.);***
1ος	*Ναι συμφωνώ, γίνεται αναφορά σε διαφορετικό είδος πηγών.*

	«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»
2ος	*Γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές.*
3ος	*Στο εκπαιδευτικό υλικό, γίνεται αναφορά σε πληθώρα διαφορετικών πηγών.*

Πίνακας 8: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Αναφορά σε διαφορετικό Είδος Πηγών

γ) Συγκριτική Ανάλυση Πληροφοριών (A_3)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών/απόψεων;***
1ος	*Ναι συμφωνώ απόλυτα. Παρατηρείται συγκριτική ανάλυση πληροφοριών και απόψεων.*
2ος	*Απολύτως.*
3ος	*Φυσικά και γίνεται συγκριτική ανάλυση πληροφοριών και απόψεων.*

Πίνακας 9: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Συγκριτική Ανάλυση Πληροφοριών/Απόψεων

δ) Ερμηνεία-κριτική συζήτηση Πληροφοριών (A_4)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία/κριτική συζήτηση των πληροφοριών;***
1ος	*Ναι συμφωνώ απόλυτα. Παρατηρείται κριτική πλαισίωση πληροφοριών και απόψεων.*
2ος	*Φυσικά και είναι, μέσα από τα διαδραστικά βίντεο και τις ασκήσεις.*
3ος	*Το εκπαιδευτικό υλικό είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία και κριτική συζήτηση των πληροφοριών.*

Πίνακας 10: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ερμηνεία & Κριτική Συζήτηση Πληροφοριών/Απόψεων

ε)Δυνατότητα Μελέτης σε διαφορετικές Πηγές (A_5)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό παρέχει την δυνατότητα στον***

	εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές;
1ος	*Ναι ασφαλώς και παρέχει.*
2ος	*Σαφώς, στον απόλυτο βαθμό.*
3ος	*Φυσικά, υπάρχουν σημεία στα οποία ο εκπαιδευόμενος μπορεί να μελετήσει περαιτέρω σε διαφορετικές πηγές.*

Πίνακας 11: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Παροχή Δυνατότητας μελέτης σε διαφορετικές πηγές

Σχολιασμός Ευρημάτων 1ου Ερευνητικού Άξονα

Σύμφωνα με την καταγεγραμμένη άποψη των αξιολογητών, στο παραγόμενο εκπαιδευτικό υλικό απαντώνται οι παράμετροι της επιστημονικής συνοχής και της τεκμηρίωσης. Ειδικότερα, πληροφορίες και απόψεις που παρατίθενται, υπόκεινται σε ερμηνεία, κριτική συζήτηση και συγκριτική ανάλυση, το εκπαιδευτικό υλικό υποστηρίζεται από ένα μεγάλο εύρος πηγών, ενώ παράλληλα παρέχεται στον εκπαιδευόμενο αναφορά και δυνατότητα περαιτέρω προσωπικής ενασχόλησης, μελέτης και εμβάθυνσης στις πτυχές της συγκεκριμένης θεματικής, σε ένα μεγάλο άνυσμα, διαφορετικών πηγών.

2ος Ερευνητικός Άξονας. Αφορά στην Απλή & Κατανοητή Παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου ενώ περιλαμβάνει τις ερωτήσεις B_1, B_2, B_3, B_4, B_5, B_6, B_7, B_8, B_9 και B_{10}.

α) Φιλικό Ύφος (B_1)

Αξιολογητές	***Το ύφος γραφής του Εκπαιδευτικού Υλικού είναι φιλικό για τον αναγνώστη;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Το ύφος γραφής είναι φιλικό, οικείο και παραστατικό.*
3ος	*Το εκπαιδευτικό υλικό παρουσιάζει το γνωστικό αντικείμενο απλά και κατανοητά.*

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

Πίνακας 12: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Φιλικό Ύφος

β)Χρήση προσωπικών & κτητικών αντωνυμιών (B_2)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Ναι.*
3ος	*Ναι, φυσικά!*

Πίνακας 13: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρήση Προσωπικών &Κτητικών Αντωνυμιών

γ)Χρήση καθομιλουμένης γλώσσας (B_3)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό γίνεται κατά το δυνατό χρήση της καθομιλουμένης γλώσσας;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχει απλή, κατανοητή γλώσσα.*
3ος	*Γίνεται χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας.*

Πίνακας 14: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρήση Καθομιλούμενης Γλώσσας

δ)Ευανάγνωστη Γραφή (B_4)

Αξιολογητές	***Η γραφή του Εκπαιδευτικού Υλικού είναι ευανάγνωστη;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Στον απόλυτο βαθμό.*
3ος	*Το εκπαιδευτικό υλικό είναι ευανάγνωστο.*

Πίνακας 15: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ευανάγνωστη Γραφή

ε)Ικανοποιητική Πυκνότητα Πληροφοριών (B_5)

Αξιολογητές	***Η πυκνότητα πληροφοριών του Εκπαιδευτικού Υλικού είναι ικανοποιητική;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Αρκετά.*
3ος	*Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχει τόσες πληροφορίες, όσες χρειάζονται.*

Πίνακας 16: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ικανοποιητική Πυκνότητα Πληροφοριών

στ)Τμηματική Παρουσίαση στο μέγεθος της Οθόνης (B_6)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Σαφέστατα.*
3ος	*Το εκπαιδευτικό υλικό παρουσιάζεται αρκετά ικανοποιητικά στο μέγεθος της οθόνης μου.*

Πίνακας 17: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Τμηματική Παρουσίαση στο μέγεθος της Οθόνης

ζ)Μόνο Κείμενο (B_7)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό περιέχει μόνο κείμενο;***
1ος	*Όχι, διαφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Δεν περιέχει μόνο κείμενο.*
3ος	*Όχι, περιέχει και εικόνες και βίντεο.*

Πίνακας 18: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Μόνο Κείμενο

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

η)Κείμενο και εικόνες (B_8)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό περιέχει κείμενο και εικόνες;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Και κατανοητά διαδραστικά βίντεο.*
3ος	*Ναι, φυσικά.*

Πίνακας 19: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Κείμενο & Εικόνες

θ)Κείμενο, εικόνες και βίντεο (B_9)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό περιέχει κείμενο, εικόνες και video;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ακριβώς.*
3ος	*Ναι, πρόκειται για πολυμεσικό υλικό.*

Πίνακας 20: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Κείμενο, Εικόνες & Βίντεο

ι)Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση (B_{10})

Αξιολογητές	***Οι χρωματικές συνθέσεις του Εκπαιδευτικού Υλικού συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Στον απόλυτο βαθμό.*
3ος	*Οι χρωματικές συνθέσεις κάνουν το εκπαιδευτικό υλικό πολύ άνετο στην αλληλεπίδραση.*

Πίνακας 21: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρωματικές Συνθέσεις για Άνετη Αλληλεπίδραση

Σχολιασμός Ευρημάτων 2ου Ερευνητικού Άξονα

Σύμφωνα με την αξιολόγηση των συναδέλφων εκπαιδευτικών, ο τρόπος παρουσίασης των διδακτικών ενοτήτων της επιλεγείσας θεματικής, θεωρείται σαφής, απλός στην μορφή και κατανοητός. Το φιλικό ύφος γραφής σε γλώσσα απλή, μεστή, καθημερινή, με ευανάγνωστο και καλαίσθητο τρόπο δοσμένη σε ένα περιβάλλον ήπιων χρωματικών συνθέσεων, συνδυάζεται αρμονικά με την αξιοποίηση προσωπικών αλλά και κτητικών αντωνυμιών, ενώ συμπληρώνεται από έναν άμεσο αφηγηματικό χαρακτήρα. Ολοκληρώνοντας, η συνειδητή τμηματική απόδοση ενός ικανοποιητικού από άποψη πυκνότητας, όγκου πληροφοριών υπό πολυμεσική μορφή, προδιαθέτει θετικά τον εκπαιδευόμενο στην προσέγγιση των πληροφοριών, ενισχύει το κίνητρο μάθησης σε ένα ευχάριστο περιβάλλον και συμβάλλει στην πρόσκτηση της νέας γνώσης.

3^{ος} Ερευνητικός Άξονας. Αφορά στην Ευχρηστία του εκπαιδευτικού υλικού, ενώ περιλαμβάνει τις ερωτήσεις $Γ_1$, $Γ_2$, $Γ_3$, και $Γ_4$.

α) ¨Κουμπιά¨ κατανοητά και αναγνωρίσιμα ($Γ_1$)

Αξιολογητές	***Τα ¨κουμπιά¨ που χρησιμοποιήθηκαν στο Εκπαιδευτικό Υλικό (εμπρός, πίσω κλπ.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα;***
1^{ος}	*Ναι, είναι απόλυτα εμφανή, εύχρηστα και κατανοητά.*
2^{ος}	*Πάρα πολύ.*
3^{ος}	*Όλα τα ¨κουμπιά¨ είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.*

Πίνακας 22: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-¨Κουμπιά¨ Κατανοητά & Αναγνωρίσιμα

β)Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα ($Γ_2$)

Αξιολογητές	***Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Εκπαιδευτικό Υλικό (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα;***
1^{ος}	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*

	«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»
2ος	*Στον υπέρτατο βαθμό.*
3ος	*Όλα τα εικονίδια είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.*

Πίνακας 23: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Εικονίδια Κατανοητά & Αναγνωρίσιμα

γ)Εύκολη Πλοήγηση ($Γ_3$)

Αξιολογητές	***Η πλοήγηση στο Εκπαιδευτικό Υλικό είναι εύκολη;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Με τις σαφείς οδηγίες που δίνονται και βέβαια.*
3ος	*Η πλοήγηση στο εκπαιδευτικό υλικό ήταν αρκετά εύκολη.*

Πίνακας 24: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Εύκολη Πλοήγηση

δ)Αξιοπιστία Υπέρ-συνδέσμων ($Γ_4$)

Αξιολογητές	***Οι υπέρ-σύνδεσμοι του Εκπαιδευτικού Υλικού οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Πάντα.*
3ος	*Όλοι οι υπέρ-σύνδεσμοι οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.*

Πίνακας 25: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Αξιοπιστία Υπέρ-συνδέσμων

Σχολιασμός Ευρημάτων 3ου Ερευνητικού Άξονα

Σύμφωνα με τις καταγεγραμμένες απόψεις των αξιολογητών, η ευχρηστία του παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού πιστοποιείται τόσο σε επίπεδο εύκολης και άνετης περιήγησης, όσο και ως προς τις παραμέτρους της κατανόησης και της αναγνωρισιμότητας των επιλεγμένων για τον σκοπό αυτό, πλήκτρων ελέγχου και

¨κουμπιών¨ πλοήγησης. Επιπρόσθετα, διαπιστώνεται η αξιοπιστία και η λειτουργικότητα των ¨εμφωλευμένων¨ στο υλικό παραπομπών, διαμέσου της χρήσης των υπέρ-συνδέσμων.

4ος Ερευνητικός Άξονας. Αφορά στην Υποστήριξη-καθοδήγηση του εκπαιδευομένου κατά την διαδικασία της μελέτης του, ενώ περιλαμβάνει τις ερωτήσεις $Δ_1$, $Δ_2$ και $Δ_3$.

α)Συμβουλές Μελέτης ($Δ_1$)

Αξιολογητές	***Παρέχονται συμβουλές για το πως να μελετηθεί το Εκπαιδευτικό Υλικό;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Αναλυτικές μάλιστα.*
3ος	*Ναι, δίνονται.*

Πίνακας 26: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Παροχή Συμβουλών Μελέτης

β)Έμφαση σε σημεία ($Δ_2$)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία [Υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες];***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι.*
3ος	*Υπάρχει έντονη γραφή όπου χρειάζεται, η οποία τονίζει τα σημαντικά σημεία.*

Πίνακας 27: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Απόδοση Έμφασης σε Σημεία

γ)Επεξηγηματικά Σχόλια ($Δ_3$)

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον εκπαιδευόμενο στην μελέτη του;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Όπου χρειάζεται, ναι.*
3ος	*Φυσικά υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια.*

Πίνακας 28: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Επεξηγηματικών Σχολίων

Σχολιασμός Ευρημάτων 4ου Ερευνητικού Άξονα

Αναφορικά με την δυνατότητα παροχής από το εκπαιδευτικό υλικό, υποστήριξης και καθοδήγησης στον εκπαιδευόμενο κατά την μελέτη του, το σύνολο των αξιολογητών, αποφαίνεται θετικά. Πιο συγκεκριμένα, επισημαίνουν ότι το εκπαιδευτικό υλικό δρα υποστηρικτικά και με μέτρο, στα σημεία ακριβώς όπου απαιτούνται διευκρινήσεις και σχολιασμός, ενώ είναι επίσης εξόχως διακριτά τα σημεία εκείνα που χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής.

5ος Ερευνητικός Άξονας. Αφορά στην υποστήριξη της Αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο κατά την διαδικασία της μελέτης του, ενώ περιλαμβάνει τις ερωτήσεις E_1, E_2, E_3, E_4, E_5 και E_6.

α)Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την διατύπωση και την έκφραση απόψεων-κρίσεων (E_1)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Βεβαίως, κυρίως στις ανάπτυξης λόγου δραστηριότητες.*
3ος	*Ναι υπάρχουν δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις απόψεις του.*

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

Πίνακας 29: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Έκφρασης Κρίσης

β)Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την διατύπωση ερωτήσεων (E_2)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώσει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Σαφώς.*
3ος	*Ναι υπάρχουν.*

Πίνακας 30: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Διατύπωσης Ερωτήσεων

γ)Δραστηριότητες Συναισθηματικής Εμπλοκής (E_3)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απολύτως.*
2ος	*Ναι, σαφέστατα.*
3ος	*Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα, λόγω της φύσης του γνωστικού αντικειμένου.*

Πίνακας 31: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Συναισθηματικής Εμπλοκής

δ)Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ εκπαιδευομένων (E_4)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους;***

	«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»
1ος	*Ναι, συμφωνώ απολύτως.*
2ος	*Στις ομαδικές δραστηριότητες.*
3ος	*Φυσικά και δίνεται αυτή η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους.*

Πίνακας 32: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Διάδρασης με Εκπαιδευόμενους

ε)Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να αισθανθεί μέλος ομάδας (E_5)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απολύτως.*
2ος	*Ναι.*
3ος	*Ναι, ο εκπαιδευόμενος μέσω των δραστηριοτήτων μπορεί να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας.*

Πίνακας 33: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Δημιουργίας της Αίσθησης του ¨Ανήκειν¨ σε Ομάδα

στ)Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει τις δικές του απόψεις (E_6)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει/εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απολύτως.*
2ος	*Ναι.*
3ος	*Φυσικά, υπάρχουν τέτοιου είδους δραστηριότητες.*

Πίνακας 34: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Έκφρασης Προσωπικής Άποψης

Σχολιασμός Ευρημάτων 5ου Ερευνητικού Άξονα

Η εκτίμηση των αξιολογητών είναι ότι ο εκπαιδευόμενος υποστηρίζεται από το εκπαιδευτικό υλικό, σε σταθερή βάση κατά την διάδραση του με αυτό. Το είδος των δραστηριοτήτων με το οποίο το πολυμεσικό υλικό έχει εμπλουτιστεί, ωθεί τον εκπαιδευόμενο στην έκφραση προσωπικής κρίσης, την συναισθηματική εμπλοκή στην βάση του ατομικού ενδιαφέροντος και τον αναστοχασμό, την ανταλλαγή απόψεων και την διαπραγμάτευση με άλλους συν-εκπαιδευόμενους, στα πλαίσια ομάδας ομηλίκων με κοινή στόχευση και προσδοκίες.

6ος Ερευνητικός Άξονας. Αφορά στην δυνατότητα Αναστοχασμού και Αυτό-αξιολόγησης του εκπαιδευομένου κατά την διαδικασία της μελέτης του, ενώ περιλαμβάνει τις ερωτήσεις $Στ_1$, $Στ_2$, $Στ_3$, $Στ_4$, και $Στ_5$.

α)Δραστηριότητες Αυτό-αξιολόγησης ($Στ_1$)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτό-αξιολόγηση του εκπαιδευόμενου;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Με την ανατροφοδότηση στις δραστηριότητες.*
3ος	*Ναι, φυσικά.*

Πίνακας 35: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Αυτό-αξιολόγησης

β)Δραστηριότητες για ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης ($Στ_2$)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*

	«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»
2ος	*Φυσικά.*
3ος	*Ναι, δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.*

Πίνακας 36: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης Αυτόνομης Κριτικής Σκέψης

γ)Δραστηριότητες για ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση ($Στ_3$)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Απολύτως.*
3ος	*Ναι, δίνεται η δυνατότητα επικοινωνίας του εκπαιδευόμενου, με στόχο την ανατροφοδότηση.*

Πίνακας 37: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης Διαύλων Επικοινωνίας

δ)Δραστηριότητες συσχέτισης δεδομένων με την δική του πραγματικότητα ($Στ_4$)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με την δική του πραγματικότητα;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Η φύση του μαθήματος είναι τέτοια που επιτρέπει την σύγκριση με το παρόν και κατ΄ επέκταση με την βιωματικότητα.*
3ος	*Ναι, ο εκπαιδευόμενος μπορεί να συσχετίσει το παρελθόν με την δική του πραγματικότητα.*

Πίνακας 38: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Συσχέτισης Δεδομένων με το Σήμερα

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

ε)Δραστηριότητες εφαρμογής νέας γνώσης στην δική του πραγματικότητα ($Στ_5$)

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει την νέα γνώση στην δική του πραγματικότητα;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Στο μέγιστο βαθμό.*
3ος	*Φυσικά, υπάρχουν δραστηριότητες μέσα από τις οποίες ο εκπαιδευόμενος μπορεί να εφαρμόσει την νέα γνώση.*

Πίνακας 39: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων Εφαρμογής Νέας Γνώσης στο Σήμερα

Σχολιασμός Ευρημάτων 6ου Ερευνητικού Άξονα

Η καταγεγραμμένη άποψη, επιβεβαιώνει την ύπαρξη στο παραχθέν εκπαιδευτικό υλικό, ενός συνόλου δραστηριοτήτων των οποίων, το ύφος, η μορφή και η στόχευση έχουν ως αποτέλεσμα την επίτευξη αναστοχαστικών διεργασιών, κριτικής αποτίμησης, σύνδεσης της νεοαποκτηθείσας γνώσης με την σημερινά δρώμενα, καθώς και αυτό-αξιολόγησης εκ μέρους του εκπαιδευομένου, μέσα από ένα σταθερά ανοιχτό κανάλι επικοινωνίας για ανατροφοδότηση, σαφή και σταθερή καθοδήγηση. Ιδιαίτερη επισήμανση αφορά στην δυνατότητα συγκρίσεων με το παρόν και κατ΄ επέκταση την βιωματικότητα που αποτελούν απόρροια τόσο της φύσης του γνωστικού αντικειμένου, όσο και την επιλεγμένης θεματικής.

7ος Ερευνητικός Άξονας. Αφορά στην Σαφήνεια του Σκοπού και των Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων, ενώ περιλαμβάνει τις ερωτήσεις Z_1, Z_2, Z_3, Z_4, Z_5 και Z_6.

α)Σαφήνεια στην διατύπωση του σκοπού κάθε διδακτικής ενότητας (Z_1)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός κάθε***

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

	διδακτικής ενότητας ;
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι, με απόλυτη σαφήνεια.*
3ος	*Φυσικά, ο σκοπός κάθε διδακτικής ενότητας διατυπώνεται με σαφήνεια.*

Πίνακας 40: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Σαφήνεια στην Διατύπωση του Σκοπού Διδακτικής Ενότητας

β)Σαφήνεια στην διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων κάθε διδακτικής ενότητας (Z_2)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα κάθε διδακτικής ενότητας ;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Απολύτως.*
3ος	*Ναι, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα διατυπώνονται σαφώς σε κάθε ενότητα.*

Πίνακας 41: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Σαφήνεια στην Διατύπωση των Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων Διδακτικής Ενότητας

γ)Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο γνώσεων (Z_3)

Αξιολογητές	***Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα κάθε διδακτικής ενότητας παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι.*
3ος	*Ναι, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων.*

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

Πίνακας 42: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Παρακίνηση Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων Διδακτικής Ενότητας σε Επίπεδο Γνώσεων

δ)Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο δεξιοτήτων (Z_4)

Αξιολογητές	***Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα κάθε διδακτικής ενότητας παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι.*
3ος	*Ναι, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων.*

Πίνακας 43: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Παρακίνηση Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων Διδακτικής Ενότητας σε Επίπεδο Δεξιοτήτων

ε)Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο στάσεων (Z_5)

Αξιολογητές	***Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα κάθε διδακτικής ενότητας παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων;***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι, σε όλες τις ενότητες.*
3ος	*Ναι, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων.*

Πίνακας 44: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Παρακίνηση Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων Διδακτικής Ενότητας σε Επίπεδο Στάσεων

στ)Έλεγχος Προόδου με βάση τα προσδοκώμενα (Z_6)

Αξιολογητές	***Ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδο του με βάση τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα;***

	«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι.*
3ος	*Ναι, υπάρχει αυτή η δυνατότητα.*

Πίνακας 45: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Έλεγχος Προόδου με βάση τα Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα

Σχολιασμός Ευρημάτων 7ου Ερευνητικού Άξονα

Οι εκτιμήσεις των τριών αξιολογητών συμπίπτουν και συνηγορούν στην ύπαρξη σαφώς προσδιορισμένων σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων στο σύνολο των διδακτικών ενοτήτων, στοιχείων του εκπαιδευτικού υλικού που αφενός κινητοποιούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνωστικό, απόκτησης δεξιοτήτων και υιοθέτησης στάσεων, αφετέρου του παράσχουν την δυνατότητα ελέγχου και εκτίμησης της προόδου του, σε κάθε βήμα.

8ος Ερευνητικός Άξονας. Αφορά στην Εφαρμογή των Αρχών της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης, ενώ περιλαμβάνει τις ερωτήσεις H_1, H_2, H_3, H_4, H_5, H_6, H_7, H_8, H_9, H_{10}, H_{11}, H_{12}, H_{13}, H_{14} και H_{15}.

α)Συνδυασμός κειμένου και εικόνας (Πολυμεσική Αρχή) (H_1)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου; (Πολυμεσική Αρχή)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι, με απόλυτη αρμονία και αναλυτικότητα.*
3ος	*Ναι, υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου.*

Πίνακας 46: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Συνδυασμός Κειμένου & Εικόνας

β)Χρήση Εικόνων (Πολυμεσική Αρχή) (H_2)

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό η χρήση των εικόνων σας βοηθά στην κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου; (Πολυμεσική Αρχή)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Στον απόλυτο βαθμό.*
3ος	*Ναι, η χρήση εικόνων βοηθά ιδιαίτερα.*

Πίνακας 47: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρήση Εικόνων

γ)Στοιχεία Αφήγησης (Αρχή Τροπικότητας) (H_3)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.α.); (Αρχή της Τροπικότητας)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Υπάρχουν και είναι αρκετά κατανοητά.*
3ος	*Ναι, υπάρχουν διάφορα στοιχεία αφήγησης.*

Πίνακας 48: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Στοιχείων Αφήγησης

δ)Μη σχετικές πληροφορίες (Αρχή Συνοχής) (H_4)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο; (Αρχή της Συνοχής)***
1ος	*Όχι, διαφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Καθόλου.*
3ος	*Όχι, δεν παρατηρήθηκε κάτι μη σχετικό.*

Πίνακας 49: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Μη Σχετικών Πληροφοριών

ε)Φιλική Γλώσσα (Αρχή Προσωποποίησης) (H_5)

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας; (Αρχή της Προσωποποίησης)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι, πολύ.*
3ος	*Ναι, η γλώσσα είναι φιλική.*

Πίνακας 50: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρήση Φιλικής Γλώσσας

στ)Χρήση δεύτερου προσώπου (Αρχή Προσωποποίησης) (H_6)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου; (Αρχή της Προσωποποίησης)***
1ος	*Γίνεται χρήση α΄ πληθυντικού προσώπου σε κάποια σημεία.., π.χ. ¨Ας ξεκινήσουμε…¨.*
2ος	*Ναι, κάνοντας το ύφος οικείο και παραστατικό.*
3ος	*Ναι, γίνεται παρουσίαση σε δεύτερο πρόσωπο.*

Πίνακας 51: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Χρήση β΄Προσώπου

ζ)Ηχητική παρουσίαση (Αρχή της Προσωποποίησης) (H_7)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου; (Αρχή της Προσωποποίησης)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι, με τα πολύ κατατοπιστικά βίντεο.*
3ος	*Ναι, φυσικά, και στα δύο βιβλία αναφοράς.*

Πίνακας 52: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ηχητική Παρουσίαση

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

η)Φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης (Αρχή της Φωνής) (H_8)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο; (Αρχή της Φωνής)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι, σε όλες τις ενότητες.*
3ος	*Το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι πολύ φιλικό.*

Πίνακας 53: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Φιλικό Ύφος Αφήγησης

θ)Φιλικός χαρακτήρας-Avatar (Αρχή της Εικόνας) (H_9)

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (Avatar) που ενισχύει την διαδικασία μάθησης των εκπαιδευομένων; (Αρχή της Εικόνας)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Ναι, με απόλυτη επιτυχία.*
3ος	*Ναι, φυσικά και βοηθά πολύ στην διαδικασία της μάθησης.*

Πίνακας 54: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Φιλικού Χαρακτήρα (Avatar)

ι)Τμηματική παρουσίαση περιεχομένου (Αρχή της Κατάτμησης) (H_{10})

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά; (Αρχή της Κατάτμησης)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Σε όλες τις ενότητες.*
3ος	*Ναι, η παρουσίαση γίνεται σε μικρά κομμάτια.*

	«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

Πίνακας 55: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Τμηματική Παρουσίαση Υλικού

ια)Διαδραστικές δραστηριότητες με ανατροφοδότηση (Αρχή Προσωποποίησης) (H_{11})

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους; (Αρχή της Προσωποποίησης)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι, όλες οι δραστηριότητες παρέχουν ανατροφοδότηση.*
3ος	*Ναι, όλες οι διαδραστικές δραστηριότητες παρέχουν ανατροφοδότηση.*

Πίνακας 56: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Δραστηριοτήτων με Ανατροφοδότηση

ιβ)Μακροσκελή κείμενα (Αρχή Κατάτμησης) (H_{12})

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου; (Αρχή της Κατάτμησης)***
1ος	*Όχι, διαφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Υπάρχουν όπου απαιτείται. Είναι όμως η φύση του μαθήματος τέτοια, που δεν γίνεται διαφορετικά.*
3ος	*Όχι, τα κείμενα έχουν το μέγεθος που απαιτείται.*

Πίνακας 57: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Μακροσκελών Κειμένων

ιγ)Σαφείς οδηγίες για δραστηριότητες-εργασίες (Αρχή Σηματοδότησης) (H_{13})

Αξιολογητές	***Το Εκπαιδευτικό Υλικό παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση δραστηριοτήτων και εργασιών; (Αρχή της Σηματοδότησης)***

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι.*
3ος	*Ναι, παρέχονται ξεκάθαρες οδηγίες.*

Πίνακας 58: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Σαφών Οδηγιών

ιδ)Στοιχεία Επισήμανσης (Αρχή Σηματοδότησης) (H_{14})

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.α.); (Αρχή της Σηματοδότησης)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ.*
2ος	*Σε όλες τις ενότητες.*
3ος	*Ναι, υπάρχουν διάφορα στοιχεία επισήμανσης που βοηθούν πολύ.*

Πίνακας 59: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Στοιχείων Επισήμανσης

ιε)Εισαγωγικές δραστηριότητες κατανόησης (Αρχή Προπαίδευσης) (H_{15})

Αξιολογητές	***Στο Εκπαιδευτικό Υλικό υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στην μελέτη του γνωστικού αντικειμένου; (Αρχή της Προπαίδευσης)***
1ος	*Ναι, συμφωνώ απόλυτα.*
2ος	*Ναι.*
3ος	*Ναι, και συνδέουν την προηγούμενη γνώση με την νέα.*

Πίνακας 60: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη Εισαγωγικών Δραστηριοτήτων

Σχολιασμός Ευρημάτων 8ου Ερευνητικού Άξονα

Λαμβάνοντας υπόψη τις παρατηρήσεις των αξιολογητών, πιστοποιείται εν γένει η εφαρμογή των Αρχών της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης στο παραγόμενο εκπαιδευτικό υλικό για την συγκεκριμένη Θεματική Ενότητα. Οι επισημάνσεις τους αφορούν στα ακόλουθα: α) Αξιοποιείται ο συνδυασμός χρήσης κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση πτυχών του γνωστικού αντικειμένου και μάλιστα όπως υπογραμμίζεται, με απόλυτη αρμονία και αναλυτικότητα (Πολυμεσική Αρχή). β)Υιοθετούνται οι υποδείξεις της Αρχής της Τροπικότητας ως προς την ενσωμάτωση και εφαρμογή αφηγηματικών στοιχείων, υπό μορφή κυρίως μονολόγων, περιγραφικής απόδοσης, σχολιασμών. γ)Ακολούθως, δεν καταγράφηκε κανενός είδους ενσωμάτωσης μη σχετικών στοιχείων και πληροφοριών κατά την ανάπτυξη της θεματικής, υπηρετώντας κατά αυτόν τον τρόπο την Αρχή της Συνοχής. δ)Ο στόχος της ενίσχυσης της μαθησιακής διαδικασίας εδράστηκε επιπρόσθετα, στο τρίπτυχο, αξιοποίηση εικονικού, καλαίσθητου χαρακτήρα (avatar), υιοθέτηση φιλικής γλώσσας και δευτέρου προσώπου στην παροχή οδηγιών και κατευθύνσεων, φιλική, αφηγηματικού χαρακτήρα προσέγγιση της θεματικής, σε έναν συνδυασμό των Αρχών της Εικόνας, της Προσωποποίησης και της Φωνής αντιστοίχως. Σημειωτέο ότι η συνειδητή χρήση πρώτου πληθυντικού, κατά την έναρξη της μελέτης σε κάθε διδακτική ενότητα, κατ΄ εξαίρεση, αποσκοπούσε ακριβώς στην εμπέδωση ενός οικείου ζεστού κλίματος, για την δημιουργία ισχυρότερου κινήτρου εμπλοκής στην μαθησιακή διαδικασία, κλίμα που κατεβλήθη προσπάθεια να διατηρηθεί, ενίοτε να ενισχυθεί μέσω της διαδικασίας στοχευμένης ανατροφοδότησης (Αρχή της Προσωποποίησης). ε)Εάν και η φύση του γνωστικού αντικειμένου, προϊδεάζει σε μακροσκελή κείμενα, εφαρμόστηκε σε όλη την έκταση του εκπαιδευτικού υλικού στην διαδικτυακή πλατφόρμα, η τμηματική παρουσίαση αυτού, σε μικρής εκτάσεως εύστοχα κείμενα, με παράλληλη αξιοποίηση υπέρ-συνδέσεων (Αρχή της Κατάτμησης). Μικρή διαφοροποίηση ως προς την έκταση των κειμένων, υιοθετήθηκε κατά την συγγραφή των δύο συγγραμμάτων αναφοράς, που δρουν συμπληρωματικά ως προς τις πληροφορίες και το εκπαιδευτικό υλικό που αναπτύχθηκε στην διαδικτυακή πλατφόρμα. στ)Η συμπερίληψη ενός σημαντικού αριθμού επισημάνσεων στο σύνολο των διδακτικών ενοτήτων, για την υπογράμμιση απόδοσης έμφασης σε σημαντικά σημεία του εννοιολογικού περιεχομένου αλλά και η ενσωμάτωση σαφών και κατανοητών οδηγιών για την επιτυχή ολοκλήρωση των προτεινόμενων δοκιμασιών, υπηρέτησαν με συνέπεια την

Αρχή της Σηματοδότησης. ζ) Ολοκληρώνοντας, η αξιοποίηση των εισαγωγικών δραστηριοτήτων ως αφόρμηση, ελέγχου πρότερης γνώσης και μέσου εισαγωγής στην νέα ενότητα, υιοθετήθηκε για την έμπρακτη εφαρμογή της Αρχής της Προπαίδευσης.

9ος Ερευνητικός Άξονας. Αφορά στην ύπαρξη ¨δυνατών σημείων¨ στο εκπαιδευτικό υλικό, ενώ περιλαμβάνει την ερώτηση Θ_1.

α)¨Δυνατά Σημεία¨ (Θ_1)

Αξιολογητές	***Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του Εκπαιδευτικού Υλικού;***
1ος	*Το υπό διαπραγμάτευση θέμα, τα δημιουργημένα βίντεο και η ανατροφοδότηση. Εξαιρετική δουλειά.*
2ος	*Πληρότητα, σαφήνεια οργάνωση, εξαιρετική δουλειά.*
3ος	*Πλούσιο πολυμεσικό υλικό, εύστοχη εικονογράφηση, τμηματική παρουσίαση.*

Πίνακας 61: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Ύπαρξη ¨Δυνατών Σημείων¨

Σχολιασμός Ευρημάτων 9ου Ερευνητικού Άξονα

Η εκτίμηση των αξιολογητών αναφορικά με τα ¨δυνατά σημεία¨ του παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού, εστιάζει αφενός στο επιλεγμένο υπό διαπραγμάτευση θέμα, αφετέρου στο πλούσιο πολυμεσικό υλικό που παρήχθη, με ιδιαίτερη αναφορά στην εικονογράφηση και τα αποσπάσματα βίντεο. Επιπρόσθετα, υπογραμμίζεται το κομμάτι ανάπτυξης του εκπαιδευτικού υλικού, που αφορά στην ανατροφοδότηση αλλά και την τμηματική παρουσίαση αυτού. Ολοκληρώνοντας, ένας αξιολογητής εκθειάζει το δημιουργημένο υλικό, ως προς την πληρότητα, την σαφήνεια και την οργάνωση του, ενώ βρίσκεται σε συμφωνία με έτερο συνάδελφο ως προς την θεώρηση και την απόδοση του χαρακτηρισμού ¨εξαιρετικό¨, για το όλο εγχείρημα.

10ος Ερευνητικός Άξονας. Αφορά σε προτάσεις βελτίωσης του εκπαιδευτικού υλικού, ενώ περιλαμβάνει την ερώτηση I_1.

α)Προτάσεις Βελτίωσης (I_1)

Αξιολογητές	***Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο αδύναμα στοιχεία του Εκπαιδευτικού Υλικού;***
1ος	*Το εκπαιδευτικό υλικό παρουσιάζει εξαιρετική δόμηση και συνοχή, οπότε δεν διακρίνεται η ανάγκη για κάποια ουσιαστική αλλαγή.*
2ος	*Δεν έχω να προτείνω κάποια αλλαγή. Με εντυπωσίασε όλο το υλικό, από την οργάνωση και την συγγραφή έως τον σχεδιασμό.*
3ος	*Ενδεχομένως, η μετάβαση από μια διδακτική ενότητα στην επόμενη να ήταν πιο εύκολη.*

Πίνακας 62: Έρευνα Εκπαιδευτικού Υλικού-Προτάσεις Βελτίωσης

Σχολιασμός Ευρημάτων 10ου Ερευνητικού Άξονα

Από το σύνολο των τριών αξιολογητών, οι δύο επισήμαναν ότι δεν διακρίνουν την ανάγκη αλλαγών στο δημιουργημένο εκπαιδευτικό υλικό. Ο τρίτος αξιολογητής θεωρεί ότι θα μπορούσε η μετάβαση από την μια διδακτική ενότητα στην επόμενη, να γίνει με ευκολότερο τρόπο, χωρίς όμως να προσδιορίζει ακριβώς που έγκειται η δυσκολία που αντιμετώπισε, έτσι ώστε να εφαρμοστούν οι βελτιωτικές κινήσεις. Ενδεχομένως, το γεγονός του ότι αξιολόγησε το υλικό στο περιβάλλον του H5P, λόγω δυσκολιών πρόσβασης στην διαδικτυακή πλατφόρμα, να συνετέλεσε στην θεώρηση της αυτή, στο βαθμό που στο περιβάλλον του H5P, οι τίτλοι που είχαν αποδοθεί στις διδακτικές ενότητες, ήταν προσωρινοί και δεν εξυπηρετούσαν την χρονική αλληλουχία, η οποία είναι εύκολα διακριτή στο περιβάλλον του Chamilo.

5.5 Σύνοψη Κεφαλαίου

Στο κεφάλαιο αυτό αποτυπώθηκαν σε αναλυτική μορφή, αφενός τα ερευνητικά ερωτήματα, αφετέρου το σύνολο των αντίστοιχων στόχων, ανά ερευνητικό ερώτημα. Εν

συνεχεία, ακολούθησε η επιλογή του ενδεδειγμένου για την περίσταση, μοντέλου ανάλυσης, μια συνοπτική περιγραφή των βασικών βημάτων αυτού, ο τρόπος διάρθρωσης του και τέλος η μέθοδος δειγματοληψίας, καθώς και το εργαλείο συλλογής δεδομένων προς αξιοποίηση. Το κεφάλαιο ολοκληρώθηκε με την παράθεση των διαδικασιών ανάλυσης και του σχολιασμού των ερευνητικών δεδομένων, ανά ερευνητικό άξονα.

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

6.1 Ανακεφαλαίωση Σκοπού Εργασίας

Σκοπό του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού εγχειρήματος αποτέλεσε ο σχεδιασμός, η δημιουργία, η ανάπτυξη και η αποτίμηση πολυμεσικού εκπαιδευτικού υλικού στο μάθημα της Ιστορίας του Αρχαίου κόσμου με εστίαση στην Τοπική Ιστορία, αφενός εντασσόμενου στο πλαίσιο της συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στο υποχρεωτικό πλαίσιο αναφοράς εκπαιδευτικού έργου, μέσω της διασύνδεσης του με τους βασικούς και ειδικούς στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, αφετέρου εδραζόμενου μεθοδολογικά σε θεμελιώδεις παιδαγωγικές αρχές και ειδικότερα μεταξύ άλλων, στις θεωρητικές αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, το δημιουργημένο ψηφιακό υλικό, λαμβάνοντας υπόψη την ταυτότητα του γνωστικού αντικειμένου της Ιστορίας, αφορά στην γνωριμία με την τοπική Ιστορία της Γόρτυνας στα πλαίσια προετοιμασίας επίσκεψης στον αρχαιολογικό χώρο αυτής και ανάδειξης της πολιτιστικής κληρονομιάς, μέσα από την διερεύνηση της θέσης και του ρόλου της

γυναίκας στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού σε δυο διαφορετικές χρονικά, ιστορικές περιόδους της πόλης. Επιπρόσθετα, η δημιουργία του ψηφιακού υλικού αφορά σε ασύγχρονη, αυτόνομη μελέτη και διαθεματική αξιοποίηση της συγκεκριμένης θεματικής για την γυναίκα, στα πλαίσια εκπόνησης συνθετικής εργασίας (project) με στόχο την συγκριτική θεώρηση. Η διαθεματική διάσταση πληρείται λόγω της συνειδητής, παράλληλης ένταξης της επιλεγμένης θεματικής στο υποχρεωτικό πλαίσιο αναφοράς εκπαιδευτικού έργου για το γνωστικό αντικείμενο της Πολιτικής Παιδείας, το οποίο διδάσκεται στην ίδια τάξη.

6.2 Παράθεση Συμπερασμάτων ανά Ερευνητικό Ερώτημα

Η διαδικασία αποτίμησης του παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού, πραγματοποιήθηκε τόσο σε επίπεδο κριτικού σχολιασμού από ειδήμονες στο πεδίο της ΕξΑΕ και παράλληλα στο γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας, όσο και σε επίπεδο αυτό-αξιολόγησης κατά την παράθεση από τον δημιουργό, του τρόπου εφαρμογής του θεωρητικού πλαισίου σχεδιασμού, στο χωρίο που αφορά στην περιγραφή του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού. Άξιο αναφοράς, το γεγονός ότι οι διεργασίες του σαφή προσδιορισμού των αντικειμενικών στόχων καθώς και της σκιαγράφησης των μαθησιακών αναγκών, μαθητών επιπέδου πρώτης τάξης Γενικού Λυκείου, απετέλεσαν το σημείο εκκίνησης αυτού του εγχειρήματος (Lauriland, 2002). Η δε δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού, περιλάμβανε εν συντομία, τα στάδια των: α) διερεύνησης, επιλογής, καταγραφής και συγκέντρωσης πρωτογενούς υλικού, β) σχεδιασμού, γ) ανάπτυξης και δ) αποτίμησης (Κόκκος, κ.ά., 1998).

Εστιάζοντας κατά κύριο λόγο στην κριτική επισκόπηση των ειδικών και συγκεκριμένα στις αναφορές της διαμορφωτικής τους αξιολόγησης όπως αυτή έχει στοιχειοθετηθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο, αποτελεί γενική παραδοχή, ότι κατά την δημιουργία αυτού του εκπαιδευτικού υλικού, υιοθετήθηκε η πλειονότητα των βασικών αρχών που έχουν διατυπωθεί από τους Θεωρητικούς στο πεδίο. Εν συνεχεία, ακολουθεί η παράθεση των εξαγόμενων συμπερασμάτων, ανά ερευνητικό ερώτημα.

Τα συμπεράσματα που δύνανται να εξαχθούν από το 1ο ερευνητικό ερώτημα το οποίο αφορά στο εάν το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και την μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, παρατίθενται ως εξής:

Α)Το παραχθέν εκπαιδευτικό υλικό πλαισιώνεται επαρκώς από τις παραμέτρους της επιστημονικής συνοχής και της τεκμηρίωσης, όπως προκύπτει από την αξιοποίηση ενός μεγάλου εύρους βιβλιογραφικών και παραστατικών πηγών καθώς και των συμπερασμάτων ποιοτικής έρευνας καταγραφής του σημερινού αποτυπώματος του γυναικείου ρόλου, η οποία διεξήχθη για τις ανάγκες υλοποίησης αυτής της εργασίας, ως προς τις διαστάσεις της ακρίβειας και την αντικειμενικότητας. Ειδικότερα, πληροφορίες και απόψεις που παρατίθενται, υπόκεινται σε ερμηνεία, κριτική συζήτηση και συγκριτική ανάλυση, ενώ παράλληλα παρέχεται στον εκπαιδευόμενο αναφορά και δυνατότητα περαιτέρω προσωπικής ενασχόλησης, μελέτης και εμβάθυνσης στις πτυχές του συγκεκριμένου θεματικού πεδίου, σε ένα μεγάλο άνυσμα, διαφορετικών πηγών (Μανούσου, 2007).

Β)Αναφορικά με την μορφή παρουσίασης των διδακτικών ενοτήτων του γνωστικού αντικειμένου, αυτή επιλέχθηκε να είναι απλή, λιτή και ευέλικτη, χωρίς να στερεί την επιστημονική εγκυρότητα, στο περιεχόμενο του υλικού. Το φιλικό ύφος γραφής σε γλώσσα απλή, μεστή, ρέουσα και καθημερινή, με ευανάγνωστο και καλαίσθητο τρόπο δοσμένη, σε ένα περιβάλλον ήπιων χρωματικών συνθέσεων, συνδυάζεται αρμονικά με την αξιοποίηση προσωπικών αλλά και κτητικών αντωνυμιών, ενώ συμπληρώνεται από έναν άμεσο, ζεστό, αφηγηματικό, χαρακτήρα (Holmberg, 1983 ; Holmberg, 2002 ; Παναγιωτίδου, 2014). Ολοκληρώνοντας, η συνειδητά επιλεγμένη τμηματική απόδοση ενός ικανοποιητικού από άποψη πυκνότητας, όγκου πληροφοριών πολυμεσικής μορφής, δημιουργεί στον εκπαιδευόμενο θετική προδιάθεση στην προσέγγιση των πληροφοριών, ενισχύει το κίνητρο μάθησης σε ένα ευχάριστο περιβάλλον και συμβάλλει στην πρόσκτηση και σύνθεση νέας γνώσης (Μανούσου & Αναστασιάδης, 2006).

Γ)Σε επίπεδο ευχρηστίας το παραχθέν εκπαιδευτικό υλικό πιστοποιείται τόσο ως προς την παράμετρο της ευέλικτης και άνετης περιήγησης, όσο και ως προς τις παραμέτρους της κατανόησης και της αναγνωρισιμότητας των επιλεγμένων για τον σκοπό αυτό, πλήκτρων

ελέγχου και ¨κουμπιών¨ πλοήγησης. Επιπρόσθετα, διαπιστώνεται η αξιοπιστία και η λειτουργικότητα των ¨εμφωλευμένων¨ στο υλικό διαδικτυακής φύσεως, παραπομπών, διαμέσου της χρήσης των αντίστοιχων υπέρ-συνδέσμων.

Δ)Όσον αφορά στην δυνατότητα παροχής σταθερού, υποστηρικτικού πλαισίου και καθοδήγησης στον εκπαιδευόμενο κατά την διαδικασία μελέτης του, επισημαίνεται ότι το εκπαιδευτικό υλικό επιτελεί επιτυχώς τις διεργασίες αυτές (Duffy & Kirkley, 2004 ; Βέμμου, κ.ά., 2008) δρώντας υποστηρικτικά και με μέτρο, στα σημεία ακριβώς όπου απαιτείται διευκρίνηση, σχολιασμός ή και επεξήγηση, ενώ καθίστανται επίσης εξόχως διακριτά τα σημεία εκείνα στο περιεχόμενο του υλικού, στα οποία αποδίδεται έμφαση και συνεπώς χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής (Holmberg, 1983 ; Holmberg, 2002). Αναπτύσσεται επιτυχώς και με επιμέλεια μια σταθερή, διαλεκτική σχέση η οποία διασφαλίζει την ενεργητική πορεία μάθησης του εκπαιδευόμενου (Σπανάκα & Λιοναράκης, 2017).

Ε)Επιπρόσθετα καταγράφεται ότι ο εκπαιδευόμενος δέχεται υποστήριξη από το εκπαιδευτικό υλικό, σε σταθερή βάση κατά την αλληλεπίδραση του με αυτό, ανεξαρτήτως βαθμού αλληλεπίδρασης. Η αμφίδρομη επικοινωνία τοποθετείται στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Μαυροειδής, Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2014). Το είδος των δραστηριοτήτων με το οποίο το περιεχόμενο του πολυμεσικού υλικού έχει εμπλουτιστεί, ωθεί τον εκπαιδευόμενο σε έκφραση προσωπικής κρίσης, σε συναισθηματική εμπλοκή στην βάση του ατομικού ενδιαφέροντος , σε ανταλλαγή απόψεων και σε κριτική διαπραγμάτευση με άλλους συν-εκπαιδευόμενους, στα πλαίσια μιας εκ των πραγμάτων άτυπα συσταθείσας κοινότητας μάθησης, με κοινή στόχευση αλλά και προσδοκίες (Woolfolk, 2008 ; Ally, 2008 ; Vosniadou et al., 2020).

Στ)Στο δημιουργημένο εκπαιδευτικό υλικό, έχει επιμελώς ενσωματωθεί ένα σύνολο δραστηριοτήτων ανάλυσης, σύνθεσης και επίλυσης προβλήματος των οποίων, χαρακτηριστικά όπως το ύφος, η μορφή και ο προσανατολισμός έχουν ως αποτέλεσμα την επίτευξη αναστοχαστικών διεργασιών, κριτικής αποτίμησης, σύνδεσης της νεοαποκτηθείσας γνώσης με την σημερινή πραγματικότητα (Greene, 2018), καθώς και την διενέργεια αυτό-αξιολόγησης εκ μέρους του εκπαιδευομένου (Vosniadou et al., 2020),

διαμέσου σταθερά ανοιχτών διαύλων επικοινωνίας για παροχή στοχευμένης ανατροφοδότησης και σαφούς, συνεπούς καθοδήγησης (Αναστασιάδης, 2006 ; Μανούσου, 2007). Ιδιαίτερη επισήμανση αφορά στην δυνατότητα συγκρίσεων με το παρόντα χρόνο και κατ΄ επέκταση την αίσθηση της βιωματικότητας, διαστάσεις που αποτελούν απόρροια τόσο της φύσης του γνωστικού αντικειμένου, όσο και του επιλεγμένου θεματικού πεδίου.

Ζ)Στο εκπαιδευτικό υλικό επισημαίνεται η ύπαρξη σαφώς προσδιορισμένων, γενικής διδακτικής στοχοθεσίας, σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων στο σύνολο των διδακτικών ενοτήτων (Ally, 2008), στοιχείων του υλικού, τα οποία αφενός κινητοποιούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο πρόσκτησης γνώσης, απόκτησης δεξιοτήτων και υιοθέτησης στάσεων, αφετέρου του παράσχουν την δυνατότητα ελέγχου και εκτίμησης της προόδου του, σε κάθε βήμα (Αναστασιάδης & Σπαντιδάκης, 2013). Η υλοποίηση των διδακτικών στόχων θα επιφέρει ως αποτέλεσμα την επίτευξη στοχευμένων και σε απολύτως ρεαλιστική βάση εδραζόμενων, μαθησιακών αποτελεσμάτων (Σπανάκα & Λιοναράκης, 2017).

Το συμπέρασμα που δύναται να εξαχθεί από το 2^{ο} ερευνητικό ερώτημα το οποίο αφορά στο εάν το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer, είναι ότι και οι δώδεκα αρχές εν γένει, βρίσκουν καθολική εφαρμογή κατά την διαμόρφωση, ανάπτυξη και υλοποίηση του συγκεκριμένου υλικού (Mayer, 2009).

Όσον αφορά στο 3^{ο} ερευνητικό ερώτημα, το οποίο σχετίζεται με την ύπαρξη στο εκπαιδευτικό υλικό ¨δυνατών σημείων¨ ως προς την διευκόλυνση της μαθησιακής πορείας του εκπαιδευομένου, το συμπέρασμα που εξάγεται είναι ότι υφίσταται ένας αριθμός από αυτά, εστιάζοντας αφενός στο επιλεγμένο υπό διαπραγμάτευση θέμα, αφετέρου στο πλούσιο πολυμεσικό υλικό που παρήχθη, με ιδιαίτερη αναφορά στην εικονογράφηση και τα αποσπάσματα βίντεο. Η αξιοποίηση αφενός κειμενικών μορφών (γραπτά κείμενα και αφήγηση) αφετέρου γραφικών αναπαραστάσεων (στατικές εικόνες και βίντεο) σε συνδυασμό μεταξύ τους, ενισχύει το βαθμό αποτελεσματικότητας στην επεξεργασία και διαχείριση της ροής της δέσμης πληροφοριών, μέσω της ενεργοποίησης και των δύο

διαθέσιμων καναλιών πρόσληψης, αυτών του οπτικού και του ακουστικού (Gillani, 2003 ; Σπαντιδάκης & Αναστασιάδης, 2007). Επιπρόσθετα, υπογραμμίζεται το κομμάτι ανάπτυξης του εκπαιδευτικού υλικού, που αφορά στην διαδικασία της στοχευμένης ανατροφοδότησης αλλά και της επιμελούς, τμηματικής παρουσίασης του περιεχομένου του υλικού (Duffy & Kirkley, 2004 ; Ally, 2008). Ολοκληρώνοντας, το δημιουργημένο υλικό εκθειάζεται ως προς την πληρότητα, την σαφήνεια και την οργάνωση του.

Τέλος, το συμπέρασμα που δύναται να εξαχθεί από το 4^{ο}ερευνητικό ερώτημα το οποίο αφορά στην ύπαρξη προτάσεων για ενδεχόμενες βελτιωτικές τροποποιήσεις του παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού, οι οποίες να συμβάλλουν αποτελεσματικά σε διαδικασίες αναβάθμισης και επικαιροποίησης του, είναι ότι ενδεχομένως αλλαγές θα έπρεπε να εφαρμοστούν στο σημείο των μεταβάσεων από την μία διδακτική ενότητα στην επόμενη, έτσι ώστε αυτές να πραγματοποιούνται με ευκολότερο τρόπο. Αναμφισβήτητα, η ευελιξία μετασχηματισμού του πολυμεσικού υλικού μέσα από προσεγμένες διορθωτικές παρεμβάσεις, ή/και εμπλουτισμού του σε μεταγενέστερο χρόνο, προσμετράται στα θετικά χαρακτηριστικά αυτού.

6.3 Περιορισμοί της Έρευνας

Το εκπαιδευτικό αυτό υλικό δημιουργήθηκε εξ ολοκλήρου βασισμένο τόσο σε βιβλιογραφική όσο και σε ποιοτική έρευνα στο πεδίο. Ενδεχομένως, το γεγονός ότι δεν αποτιμήθηκε ως παραχθέν, ψηφιακής μορφής υλικό, στο πλαίσιο εκπαιδευτικής παρέμβασης, να συνιστά το πρώτο περιορισμό της ερευνητικής αυτής διαδικασίας. Βέβαια, το υλικό αυτό αξιολογήθηκε ως προς το περιεχόμενο του από εκπαιδευτικούς της ειδικότητας των φιλολόγων, στην βάση του ότι οι δύο στους τρεις αξιολογητές, ειδικούς στο πεδίο της ΕξΑΕ, επιλέχθηκαν συνειδητά να ανήκουν στην κατηγορία των ΠΕ 02.

Έναν δεύτερο περιορισμό, ίσως να αποτελεί ο σχετικά μικρός αριθμός των ειδικών που κλήθηκαν για την αξιολόγηση αυτή, συν-επικουρούμενος και από το γεγονός ότι κανένας εξ αυτών, δεν είχε εντοπιότητα από την ευρύτερη περιοχή της Γόρτυνας, έτσι ώστε να

είναι ο ίδιος γνώστης της τοπικής Ιστορίας και να μπορεί να ελέγξει το υλικό και από μια άλλη, διαφορετική ενδεχομένως, οπτική γωνία.

Ολοκληρώνοντας, κατά την εξέλιξη της όλης ερευνητικής διεργασίας όπως και κατά την διεξαγωγή των ημί-δομημένων συνεντεύξεων για την καταγραφή του σημερινού αποτυπώματος της θέσης αλλά και των σημερινών προκλήσεων που αντιμετωπίζει μια σύγχρονη γυναίκα στην Γόρτυνα, δεν προέκυψαν ηθικά διλλήματα, ή επιλογές που ενδεχομένως να έρχονταν σε αντίθεση με την εφαρμογή των υφιστάμενων κανόνων δεοντολογίας, ενώ τηρήθηκε απολύτως η ανωνυμία όλων όσων συνέβαλλαν στην πραγματοποίηση αυτών, κατά την επεξεργασία του υλικού των δεδομένων που είχε συλλεγεί.

6.4 Συνεισφορά του Εγχειρήματος & Προτάσεις περαιτέρω Ερευνητικής Εργασίας

Αντικείμενο του παρόντος πονήματος απετέλεσε ο σχεδιασμός, η δημιουργία, η ανάπτυξη και η αποτίμηση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού στο γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας του Αρχαίου κόσμου, εντασσόμενου στο πλαίσιο της συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την βαθμίδα του Λυκείου και εδραζόμενου μεθοδολογικά στις βασικές παιδαγωγικές αρχές σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού αυτού του εκπαιδευτικού μοντέλου. Το υλικό αυτό αφορά στην γνωριμία με την τοπική Ιστορία της Γόρτυνας στα πλαίσια της προετοιμασίας επίσκεψης στον αρχαιολογικό χώρο αυτής και ανάδειξης της πολιτιστικής κληρονομιάς, μέσα από την εκπόνηση συνθετικής εργασίας (project) με θέμα την διερεύνηση της θέσης και του ρόλου της γυναίκας στην διαγράμμιση και την διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού σε δυο διαφορετικές χρονικά, ιστορικές περιόδους της πόλης και την συγκριτική θεώρηση. Το γεγονός ότι η επιλεγμένη θεματική εντάσσεται επίσης στο υποχρεωτικό πλαίσιο αναφοράς εκπαιδευτικού έργου για το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας, το οποίο διδάσκεται στην ίδια τάξη, προσδίδει στο όλο εγχείρημα την διάσταση της διαθεματικότητας.

Από εκπαιδευτική σκοπιά, είναι η πρώτη φορά που δημιουργείται αυτού του είδους υλικό, εξ ολοκλήρου από την αρχή, και ιδιαίτερα όσον αφορά στην θεματική αυτή που διαπραγματεύεται θέματα που άπτονται του έμφυλου συστήματος αξιών και των

διαχρονικών όψεων αυτού, στην τοπική Ιστορία. Η αξιοποίηση του σε μεταγενέστερο στάδιο θα συμβάλλει όχι μόνο στην ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς, αλλά και στην ουσιαστικότερη κατανόηση των λόγων για τους οποίους στις κοινωνίες του παρελθόντος αλλά και σήμερα, οι έμφυλες αξίες ήταν ανέκαθεν συνυφασμένες με τις διαδικασίες παραγωγής, επηρεάζοντας σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο οργάνωσης της γυναικείας καθημερινότητας, και συν-διαμορφώνοντας τους πολύ-επίπεδους ρόλους των γυναικών, σε ένα καθαρά ανδροκρατούμενο περιβάλλον.

Από κοινωνική πλευρά, με δεδομένο ότι η γνώση και η ιδεολογία υπόκεινται σε μετασχηματισμό, όπως πρεσβεύει ο Ferro (2000) και υπό την προϋπόθεση ότι δεν περιορίζεται κανείς στην μελέτη μόνο σχολικών εγχειριδίων, η ιστορία που γνωρίζουν τα σημερινά παιδιά, ουσιαστικά οι αυριανοί ενήλικες, επιτρέπει ταυτόχρονα την γνωριμία τους με την ταυτότητα της κοινωνίας αλλά και με την θέση της κοινωνίας αυτής στο πέρασμα των αιώνων. Παρόλες όμως τις μεταβολές που επέφερε ο χρόνος σε κάθε περιοχή, παραμένει σταθερή μια ορισμένη ιστορική μήτρα, η οποία αφήνει το αποτύπωμα της στην συλλογική συνείδηση κάθε κοινωνίας.

Το υλικό αυτό είτε στην ολότητα του, είτε μέρους αυτού, θα μπορούσε να αποτελέσει ¨πρόπλασμα¨ για την οργάνωση εκπαιδευτικών δράσεων από απόσταση και ενδεχομένως διαθεματικών σχεδίων προετοιμασίας επίσκεψης του ίδιου του νέου Αρχαιολογικού Μουσείου της Γόρτυνας, είτε για ενήλικες είτε ακόμα και για συμπερίληψη μαθητών μικρότερης σχολικής ηλικίας, υπό την προϋπόθεσή πάντοτε του μετασχηματισμού του ή και εμπλουτισμού του σε προγενέστερο χρόνο.

Ολοκληρώνοντας, ενδιαφέρον θα εμφάνιζε η συν-δημιουργία ανάλογου είδους πολυμεσικού διαθεματικού υλικού από την συνεργασία εκπαιδευτικών, ειδικών σε θέματα ΕξΑΕ και με σύμπραξη πολιτιστικών φορέων της εκάστοτε τοπικής κοινωνίας και για άλλες περιοχές με σημαντικό Ιστορικό Παρελθόν για ενημερωτικούς ή/και για εκπαιδευτικούς σκοπούς, για την ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς όχι μονάχα στον απόδημο Ελληνισμό, αλλά και την προώθηση της σημερινής Κρητικής κουλτούρας σε ξένους εν δυνάμει επισκέπτες.

Τέλος, αυστηρά στο τομέα της έρευνας, αντικείμενο εξαιρετικού ενδιαφέροντος θα αποτελούσε η διερεύνηση της ενδεχόμενης αναδιαμόρφωσης του παιδαγωγικού πλαισίου κατά τον σχεδιασμό και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, υπό το

πρίσμα των πρόσφατων τεχνολογικών εξελίξεων (αξιοποίηση δυνατοτήτων τεχνητής νοημοσύνης) και η ενδεχόμενη μετάβαση στην πέμπτη γενεά από παιδαγωγική σκοπιά για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

6.5 Σύνοψη Κεφαλαίου

Στο τελευταίο κεφάλαιο συνοψίστηκαν τα συμπεράσματα που εξήχθησαν από την ερευνητική διαδικασία, ανά ερευνητικό ερώτημα, με παράλληλη σύνδεση τους σε συγκεκριμένα σημεία αναφοράς, τα οποία απαντώνται στην σύγχρονη βιβλιογραφία. Ακολούθησε στην συνέχεια επισήμανση των περιορισμών της έρευνας, ενώ υπογραμμίστηκε η πιθανολογούμενη συνεισφορά της ως προς το εκπαιδευτικό και κοινωνικό σκέλος αυτής. Τέλος, η περάτωση του συγκεκριμένου εγχειρήματος, ολοκληρώθηκε με την κατάθεση προτάσεων για περαιτέρω ερευνητική δραστηριότητα σε συγκεκριμένες κατευθύνσεις.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσση

Αυγητίδου, Χ. Σ., Μαυροειδή, Η., & Παπαδημητρίου, Σ. (2022). Η αξιοποίηση των προγραμμάτων eTwinning στη συμπληρωματική εξ αποστάσεως προσχολική εκπαίδευση. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. *Τόμος 18*, Αρ. 2. Ανακτήθηκε 30 Αυγούστου 2023 από Τόμ. 18 Αρ. 2 (2022): Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology

Αναστασιάδης, Π. (2008). Ζητήματα Παιδαγωγικού Σχεδιασμού για την διδακτική αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης σε περιβάλλον Μικτής-Πολυμορφικής-Μάθησης. Κοινωνικό-Εποικοδομητική Προσέγγιση. Η περίπτωση του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών» για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών της ομογένειας στο Πανεπιστήμιο Κρήτης(Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ). Στο Π. Αναστασιάδης (Επιμ.), *Η Τηλεδιάσκεψη στην υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης και της Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευσης: Παιδαγωγικές Εφαρμογές Συνεργατικής Μάθησης από Απόσταση στην Ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.* Αθήνα: Gutenberg.

Αναστασιάδης, Π. (2017). «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000-2015»: Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια αποτίμηση της ερευνητικής συνεισφοράς. *Open Education – The Journal for Open and Distance Educational and Educational Technology, Vol* 13(1), 88-128. Ανακτήθηκε 10 Απριλίου 2023, από https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/14057

DOI: https://doi.org/10.12681/jode.14057

Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16, 2, σσ. 20-48.

DOI: https://doi.org/10.12681/jode.25506

Αναστασιάδης, Π., & Σπαντιδάκης, Γ. (2013). Διαδικτυακά Περιβάλλοντα για τους μαθητές της Ελληνόγλωσσης Εκπαίδευσης στη Διασπορά: Βασικές αρχές σχεδιασμού. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά του 5ου Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*, 7(3Α). Αθήνα, Νοέμβριος 2013. Doi: http://dx.Doi.org/10.12681/icodl.603

Αρμακόλας, Σ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2020). Εξ΄ Αποστάσεως Διδασκαλία μέσω Τηλεδιάσκεψης. Οι Επιδράσεις των Τεχνολογικών Παραγόντων. *Open Education - The Journal for Open and Distance Educational and Educational Technology, Vol* 16, (No1), (Section 1). Ανακτήθηκε 8 Απριλίου 2023, από

https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/22800

DOI: https://doi.org/10.12681/jode.22800

Άρσελ, Τ. Λ., Χαρίτου-Φατούρου, Μ. & Αδαμάκη Θ. (2008). *Καταργώντας τα Εμπόδια. Συμβουλευτική και Ενδυνάμωση Γυναικών.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βαρδινογιάννη, Β. Μ. (2010). *Μελετώντας τις προκλήσεις της γυναικείας ταυτότητας. Αναζητήσεις στην Μινωική Κοινωνία.* Αθήνα: Εκδόσεις Λιβάνη.

Βασάλα, Π. (2005). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση Στο: Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές.* (σσ. 53-79). Πάτρα: ΕΑΠ.

Βασιλάκης, Α. (2006). *Η Μεγάλη Επιγραφή με τον Κώδικα των Νόμων στην Γόρτυνα.* Ηράκλειο: Εκδόσεις Μύστης.

Βέμμου. Ε., Βίγκου. Α., Γκότζος, Δ., & Χαντζής, Χ. (2008). ΤΠΕ & Εκπαίδευση από Απόσταση: Θεωρητικό πλαίσιο, *1ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο « Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ*

στην Εκπαιδευτική Διαδικασία». Βόλος 24/04/2009. Ανακτήθηκε 27 Αυγούστου 2023 από https://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe.1380.pdf

Βεργίδης Δ., Λιοναράκης Α., Λυκουργιώτης Α., Μακράκης Β. & Ματράλης Χ. (1999). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση-Θεσμοί και Λειτουργίες.* Τόμος Α. Πάτρα: ΕΑΠ.

Βλαχούτσικου, Χ. (2015). *Για το καλό των παιδιών. Μητέρες μιλούν για την ανατροφή των παιδιών τους*. Αθήνα: Εκδόσεις Νήσος.

Βερτέτσης, Β. Α. (1996). *Η Διδακτική της Ιστορίας*. Αθήνα: Αυτό-έκδοση.

Γιούνη, Μ. (2011). *Η Γένεση του Γραπτού Νόμου στην Δωρική Κρήτη*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας.

Γκασούκα, Μ. (2017). Μελέτη με θέμα: Η Ελληνίδα Αγρότισσα. Αποτύπωση της συμμετοχής, προβλήματα, προκλήσεις και προτάσεις πολιτικής για την ενθάρρυνση της συμμετοχής των γυναικών στον αγροτικό τομέα και την ελληνική ύπαιθρο. Υπουργείο Εσωτερικών. Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων.

Γκασούκα, Μ. (2013). *Κοινωνιολογικές Προσεγγίσεις του Φύλου: Ζητήματα Εξουσίας και Ιεραρχίας*. Αθήνα: Διάδραση.

Γκότζος, Δ. (χ.χ). Αξίες της UNESCO στην Εκπαίδευση του 21ου Αιώνα, Ν. Περράκη (επιμ.), *Το δικαίωμα στην Εκπαίδευση*. http://nata.webpages.auth.gr/?page_id=186

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (2007). *Από την Εφηβεία στην Ενήλικη ζωή: Μελέτες για την ταυτότητα φύλου στην σύγχρονη Ελληνική Πραγματικότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Δαρδανός-τυπωθήτω.

Δεμερτζής, Ν., Μπαλούρδου, Δ., Κικίλιας, Η., Σωτηροπούλου, Ν. & Χρυσάκης, Μ. (2017). *Το Κοινωνικό Πορτραίτο της Ελλάδος 2016-2017*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών. Εκδόσεις Ίων.

Δετοράκης, Ε. Θ. (1990). *Η Ιστορία της Κρήτης*. Ηράκλειο: Εκδόσεις Μύστις.

Δημάκης, Π. Δ. (1969). Η μειονεκτική θέσις της γυναικός εις το κληρονομικόν δίκαιον της Γόρτυνος [ανάτυπο]. Θεσσαλονίκη: περιοδ. *«Επιστημονική Επετηρίς Σχολής Νομικών και Οικονομικών Επιστημών»* / ΑΠΘ, Τ. Ι.

Δήμου, Ε. & Καμέας, Α. (2011). Χαρακτηριστικά και Γνωρίσματα Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Υλικού για Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. 6ο *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 4-6 Νοέμβριου 2011* (σσ. 383-396). Πάτρα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

Ανακτήθηκε 2 Απριλίου 2023, από

https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/749/768

DOI: 10.12681/icodl.749

Δικηγορικός Σύλλογος Ηρακλείου, (1973*). Η Μεγάλη Δωδεκάδελτος Επιγραφή της Γόρτυνος,* Εισαγωγή Στυλιανού Ι. Φιοράκη-Μετάφρασις-Σχόλια Ελένης Εμμ. Περράκη, Ηράκλειο: Δικηγορικός Σύλλογος.

Θεοφιλίδης, Χρ. (1997). *Διαθεματική Προσέγγιση της Διδασκαλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας[ηλεκτρ. Βιβλ.]* Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 15 Απριλίου 2023, από

https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Κακλαμανάκη, Ρ. (2007). *Η Γυναίκα χτες και σήμερα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.

Κανελλόπουλος, Α. Α. & Κουτσούμπα, Μ. (2017). Συνδέοντας την Ανοικτή και Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση, τις Νέες Τεχνολογίες και τις Μορφές Μάθησης. Η Περίπτωση

των Moocs. *9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση, 23-26 Νοεμβρίου 2017* 9(4Α), (σσ.123-135). Πάτρα: ΕΑΠ

Ανακτήθηκε 5 Απριλίου 2023, από

https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/1128

DOI:10.12681/icodl.1128

Κάντσα, Β. (2021). Επιμέλεια των παιδιών. Ισότητα και διαφορά από την σκοπιά της Γονεϊκότητας¨ Στο Μ.Γ. Βαρβούνης, Γ.Κ. Κατσαδώρος & Α.Γ. Καπανιάκης (Επιμ.), *Άνθρωποι Φύλα Ταυτότητες Πολιτισμού. Λαογραφικές και Έμφυλες Προσεγγίσεις* (σσ. 193-207) Αθήνα: Εκδόσεις Γκόνη.

Καρβούνης, Λ. & Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης και η Παραγωγή Εκπαιδευτικού Υλικού για την Εξ΄ Αποστάσεως επιμόρφωση πάνω στο νέο ρόλο του εκπαιδευτικού και την Διδακτική Παρουσία σε Σύγχρονα Μαθησιακά Περιβάλλοντα. *10ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 22-24 Νοεμβρίου 2019* 10(3Α), (σσ.120-132). Πάτρα: ΕΑΠ

Ανακτήθηκε 30 Μαρτίου 2023, από

https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/2360

DOI: http://dx.doi.org/10.12681/icodl.2360

Καρζής, Θ. (1997). *Η Γυναίκα στην Αρχαιότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Φιλλιπότη.

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, σσ. 168-184. http://dx.doi.org/10.12681/icodl.1141

Κασιμάτη, Κ. (2014). Αυθεντικό πλαίσιο μάθησης και αξιολόγησης για την καλλιέργεια δεξιοτήτων του 21ου αιώνα. Στο Αικ. Κασιμάτη & Μ. Αργυρίου, (Επιμ.), *Πρακτικά 5ου Διεθνούς Συνεδρίου Διεθνείς και Ευρωπαϊκές Τάσεις στην Εκπαίδευση: Οι Επιρροές τους στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα.* (Τομ. Α, σσ.17-20). Αθήνα 26-28 Σεπτεμβρίου 2014. Αθήνα: ΑΣΠΑΙΤΕ-ΕΕΜΑΠΕ.

Κεραμιδά, Κ. & Ψιλελής, Δ. (2005). «Πρόγραμμα e-Learning – Συνεργασίες σχολείων στη Ευρώπη – Πρόγραμμα e-Twinning». *Στο Πρακτικά του 3ου Συνεδρίου «Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση».* Σύρος, (σσ. 520-527). Ανακτήθηκε 12 Απριλίου 2023, από

https://www.etpe.gr/wp-content/uploads/pdfs/etpe931.pdf

Κόκκινος, Δ. (2005). Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση: Νέες Προκλήσεις για τις Εκπαιδευτικές Βιβλιοθήκες, *Στο Πρακτικά 14ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Τ.Ε.Ι. Αθήνας*. Πειραιάς, 1-3 Δεκεμβρίου 2005 (σσ. 395-403). Ανακτήθηκε 11 Μαρτίου 2023, από

https://lekythos.library.ucy.ac.cy/bitstream/handle/10797/11318/14psab044.pdf?isAllowed=y&sequence=1

Κόκκος, Α., Λιοναράκης, Α. Ματράλης, Χ., & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (1998). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Το Εκπαιδευτικό Υλικό και οι Νέες Τεχνολογίες*, Τόμος Γ΄. Πάτρα. ΕΑΠ.

Κόπτσης, Α. (2009). Βασικές Αρχές της σύγχρονης Διδακτικής και εφαρμογή τους στην μεθοδολογία project. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τ.15*, σ. 16-28.

Κυριακάκη-Σφακάκη, Α.(2023). *Η Δωδεκάδελτος Επιγραφή των Νόμων της Γόρτυνος*. e-mesara.gr Ανακτήθηκε 8 Μαρτίου 2023, από

https://e-mesara.gr/i-dodekadeltos-epigrafi-ton-nomon-tis-gortynos-4/

Κωστάκη, Σ.-Μ., & Καλογιαννάκης, Μ. (2019). Πώς οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας αντιμετωπίζουν τα Ψηφιακά Μαθησιακά Αντικείμενα για τις Φυσικές Επιστήμες του

Φωτόδεντρου; *Ανοικτή Εκπαίδευση, 15*(1), 160-183. DOI: https://doi.org/10.12681/jode.20888

Κωτσίδης, Κ. (2021). *Σχεδιασμός Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Υλικού με την Μέθοδο της ΕξΑΕ. Αρχές Πολυμεσικής Μάθησης, Richard Mayer.* Εργαστήριο Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών στην Δια Βίου Μάθηση και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Πανεπιστήμιο Κρήτης. Ανακτήθηκε 12 Απριλίου 2023, από

https://www.edivea.org/mayer.html

Λεοντσίνης, Γ. & Ρεπούση, Μ. (2001). *Η Τοπική Ιστορία ως πεδίο Σπουδής στο Πλαίσιο της Σχολικής Παιδείας,* Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ΟΕΔΒ, Αθήνα.

Λιγούτσικου, Ε., Κουτσούμπα, Ν., Κουστουράκης, Γ. & Λιοναράκης Α. (2015). Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης ως κινητήριος δύναμη ενεργοποίησης και μαθησιακής εξέλιξης στην Ανοικτή και Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση με την Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Γ. Μανούσου, Μ. Νιάρη, Τ. Χαρτοφύλακα & Σ. Παπαδημητρίου (Επιμ.), *8ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση ¨Καινοτομία και Έρευνα¨, 7-8 Νοεμβρίου 2015*. (σσ. 43-57). Πάτρα: ΕΑΠ

Ανακτήθηκε 3 Απριλίου 2023, από

https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/16

DOI: https://doi.org/10.12681/icodl.16

Λιοναράκης, Α. (1999). Εξ΄ Αποστάσεως και Συμβατική Εκπαίδευση: Συγκλίνουσες ή Αποκλίνουσες Δυνάμεις; Στο *Distance Leaning at the dawn of third Millennium.* Poitiers: CNED. Ανακτήθηκε 20 Μαρτίου 2023, από

http://leandros.physics.uoi.gr/odl/input/art-lion1.htm

Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού, διδακτικού υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*(σσ. 33-52). Αθήνα: Προπομπός.

Ανάτυπο με διαφορετική αρίθμηση σελίδων. Ανακτήθηκε 18 Μαρτίου 2023 από http://ioannispadiotis.weebly.com/uploads/1/1/2/4/11242282/qualitydesignofteachingmater ial.pdf

Λιοναράκης, Α. (2001). Για ποια εξ αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε;. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.).*Πρακτικά εισηγήσεων στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση,* Τόμος Α΄, (σσ. 185-194). Πάτρα. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και Διαδικασίες Μάθησης. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ.), *Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση-Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*, Πάτρα: ΕΑΠ.

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

Ανακτήθηκε 2 Απριλίου 2023, από

https://www.eap.gr/wp-content/uploads/2020/10/2016_CV_AntonisLionarakis-1.pdf

Λιοναράκης Α., (2014). Ταξινόμηση και διαμόρφωση μοντέλων επιστημονικού λόγου για σχεδιασμό και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού. ΄Καινοτόμες Διδακτικές Τεχνικές και Γραπτός Επιστημονικός Λόγος. "5^{ο} Θερινό Πανεπιστήμιο", Άνδρος.

Μανδαλάκη, Α. (1995). Η Κοινωνική θέση της ελεύθερης γυναίκας στην Μεγάλη Επιγραφή της Γόρτυνας. *Πεπραγμένα Ζ΄ Κρητολογικού Συνεδρίου, Τόμος Α2 (1995),* σελ. 577-590.

Μανδαλάκη, Α. (2004). *Κοινωνία και Οικονομία στην Κρήτη κατά την Αρχαϊκή και Κλασσική Εποχή*. Βικελαία Δημοτική Βιβλιοθήκη. Ηράκλειο.

Μανούσου, Ε. (2004). Εφαρμογές εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην 1η Πανελλήνια Διημερίδα με Διεθνή Συμμετοχή με θέμα: *«Δια Βίου και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Κοινωνία της Πληροφορίας»*. Πανεπιστήμιο Κρήτης. Ανακτήθηκε 20 Αυγούστου 2023 από

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/55704724/Efarmoges_PE_eisigisi_manousou_kriti2004.pdf?1517639500=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3D55704724.pdf&Expires=1614858349&Signature=Q6TDJC-SiWyi3aeMHrjiHJ2FYB834c6qb7F-AMYK14shPEDFXc5ZP-XRDR~qbN2FM~cdm10vBzKYmduIkVUihuZYWTZenvp-wHo8XIS7fsHdQHWO-rdpzhBObcPK-9kfc5vvLxScp~o-CJFO0P9ak7GrP81JclDQNf42v~4nLf63BjOpax1s-geW9YaFSsE0RrF1IuN26diu57pzn7KrxK9202YFaYhu7XERvn8D3I8jAqZMZ6Zw30yUdphTN~lEMHUsUnkZ8b~-dVELDPJAgrCizpQdm4xfNX1r3fDf1Lp-uzVFnVsdrsDByVf6j7tWfnyJyjWxK7km6tvbDidZaw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Μανούσου, Ε., (2007). Ο Σχεδιασμός, η δημιουργία πολυμορφικού διδακτικού υλικού για την εφαρμογή εξ αποστάσεως προγράμματος εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία σε μαθητές δημοτικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *4ο Διεθνές Συνέδριο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Μορφές Δημοκρατίας στην Εκπαίδευση: Ανοικτή πρόσβαση και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 23-25 Νοεμβρίου*. Αθήνα: ΕΑΠ, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

Μανούσου, Ε. (2008). *Προδιαγραφές παιδαγωγικού πλαισίου για την εφαρμογή πολυμορφικής, συμπληρωματικής εξ αποστάσεως περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, σε μαθητές πρωτοβάθμιας, ολιγοθέσιων και απομακρυσμένων σχολείων της Ελλάδας*. Διδακτορική Διατριβή, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Doi: http://hdl.handle.net/10442/hedi/15961

Μανούσου, Ε. (2009). Σχεδιασμός και Δημιουργία Παιδαγωγικού Υλικού για εξ αποστάσεως εκπαίδευση και Διαδραστικές Τηλεδιασκέψεις. Στο Π. Πολίτης (επιμ.), *Πρακτικά του 1ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου για την «Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία»* ΕΤΠΕ - ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιου Θεσσαλίας. Βόλος, 24-26 Απριλίου 2009.

Ανακτήθηκε 20 Απριλίου 2023 από

https://docplayer.gr/12129008-Shediasmos-kai-dimioyrgia-paidagogikoy-ylikoy-gia-exapostaseos-ekpaideysi-kai-diadrastikes-tilediaskepseis.html

Μακροδήμος, Ν., Παπαδάκης, Σ., & Κουτσούμπα, Μ. (2017). Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: μια μελέτη περίπτωσης με τη μέθοδο της Ανεστραμμένης Τάξης για τα Μαθηματικά της Ε' Δημοτικού. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 13* (1), σσ. 26-37. DOI: https://doi.org/10.12681/jode.13975

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2004). Η Διαθεματικότητα στην σχολική Πράξη: Τι, γιατί και πώς. *Πρακτικά Ημερίδας: Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών-Ευέλικτη Ζώνη, 17 Μαίου 2004, (*σσ. 98-140). Ιωάννινα: ΔΟΕ. Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου 2023, από

Η διαθεματικότητα στη σχολική πράξη Τι γιατί και πώς.pdf (cbaul-cdnwnd.com)

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

Μαυροσκούφης, Κ. Δ. (2005). *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας: Ιστοριογραφία, Διδακτική Μεθοδολογία και Ιστορικές Πηγές*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.

Μιμίνου, Α. & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά*

7ου Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Μάθηση. Μεθοδολογίες μάθησης, 8-10 Νοεμβρίου 2013 (Section Α, σσ. 78-90). Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε 27 Μαρτίου 2023, από

https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/580

DOI: http://dx.doi.org/10.12681/icodl.580

Μίχου, Α. Ι. (2002*). Η Γυναίκα της Υπαίθρου στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Μομφερράτου Γ.Μ. (1922). *Το δίκαιον της Γόρτυνος: παράρτημα της Επιστημονικής Επετηρίδος του Πανεπιστημίου.* ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ: ΤΥΠΟΙΣ Παναγ. Α. Πετράκου.

Μουζάκης, Χ. (2006). *Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων-Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. Αθήνα: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ). Ανακτήθηκε 2 Ιουνίου 2023, από

http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2535/790.pdf

Μουζάκης, Χ., Μπινιάρη, Λ. & Παπαδημητρίου, Σ. (2020). Ανοικτή Εκπαίδευση και Πολιτικές για την Ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη Σχολική Εκπαίδευση: Μια Συγκριτική Μελέτη. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), σελ. 144-166.

Μπρισένιου, Σ. (2015). *Η Διδακτική της Τοπικής Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση,* Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα.

Νάκος, Γ. Π. (1990). *Ιστορία Ελληνικού και Ρωμαϊκού Δικαίου*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Νιανιούρης, Α., & Καλογιαννάκης, Μ. (2020). Δημιουργία Πολυμορφικού Περιβάλλοντος με την μέθοδο της ΕξΑΕ στην ενότητα «Ερευνώ και Ανακαλύπτω» της ΣΤ΄ τάξης: ‘ Αναπνευστικό Σύστημα’. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία,16*(1), 145-175.

Ανακτήθηκε 20 Αυγούστου 2023 από file:///C:/Users/User/Downloads/22858-601-63625-1-10-20200708%20(2).pdf

DOI: 10.12681/jode.22858

Νίκας, Α. (2022*). Η Αξιολόγηση του προγράμματος ¨Οδυσσέας¨ . Η Τηλεδιάσκεψη στο Δημοτικό Σχολείο: Από την Θεωρία στην Πράξη-Έτος 2022'. Μεθοδολογία Έρευνας*(Μεταπτυχιακή Εργασία). ΕΔΙΒΕΑ, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο.

Νικονάνου, Ν. (2010α). *Μουσειοπαιδαγωγική. Από την Θεωρία στην Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Ξενίδου-Schild, Β. (2001). *Οι Γυναίκες στην Ελληνική Αρχαιότητα-Καταδίκη μνήμης*. Αθήνα: Εκδόσεις Ερμής.

Ορφανουδάκης, Γ.Ν.(1995). *Η γυναίκα της Κρήτης με βάση κυρίως τα έργα τέχνης από τους προϊστορικούς ως τους πρόσφατους χρόνους*. Αθήνα: Εκδόσεις Βιβλιοεκδοτική.

Παναγιωτάκης, Γ.(2003). *Η Γυναίκα της Κρήτης στο χθες και το σήμερα*. Ηράκλειο: Εκδόσεις Ιωάννης Παναγιωτάκης.

Παναγιωτίδου, Α. (2014). *Η διαδικασία της μάθησης στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης-εμπειρική έρευνα* (Διδακτορική Διατριβή). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο, Αλεξανδρούπολη. Ανακτήθηκε 3 Ιουνίου 2023, από

https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/1046/1/EA914.PDF

Παπανικολάου, Κ., Μανούσου, Ε. (2019). Συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Μία Έρευνα Δράσης για την αναπλήρωση των μαθημάτων για τους μαθητές που απουσιάζουν περιστασιακά από το σχολείο. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 15*(1), σσ. 184-201.

DOI: https://doi.org/10.12681/jode.21111

Πολύδωρος, Γ. (2017). Οι νέες τεχνολογίες ως εργαλείο ενίσχυσης των πολλαπλών ευφυϊών. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 13(2), σελ. 140-148.

Πουρκός, Μ. & Δαφέρμος, Μ. (2010). Εισαγωγή-Ποιοτική Έρευνα στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση: Θεωρητική και Ιστορική Οριοθέτηση του Πεδίου. Στο Μ. Πουρκός & Μ. Δαφέρμος (Επιμ.), *Ποιοτική Έρευνα στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση: Επιστημονικά, Μεθοδολογικά και Ηθικά Ζητήματα* (σσ. 19-73). Αθήνα: Τόπος.

Ρήγα, Α., Ιωαννίδη, Β., & Περοκλειδάκης, Γ. (2021). Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Θεωρητική Διερεύνηση του ρόλου της και της απήχησης της στους/στις μαθητές/μαθήτριες. *Πρακτικά 11ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης,* Αθήνα: Νοέμβριος 2021.

Ανακτήθηκε 28 Αυγούστου 2023 από

https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/3295/3515

Σιμωνέτος, Γ. (1946). *Αι Περουσιακαί Σχέσεις των συζύγων κατά το Δίκαιο της Γόρτυνος*, Περ. Αρχείων Ιδιωτικού Δικαίου(Αθηνών) Ι Γ΄, σελ. 177-186.

Σκουλαρίδου, Ε. & Μαυροειδής, Η. (2016). Συμπληρωματική Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με χρήση Μαθησιακών Αντικειμένων από το Πανελλήνιο Αποθετήριο Μαθησιακών Αντικειμένων-Φωτόδεντρο. *Open Education - The Journal of Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol 12, (No2), Section A. Ανακτήθηκε 2 Μαρτίου 2023, από

https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/24672

DOI: https://doi.org/10.12681/jode.10862

Σοφός, Α., (2015). Διδασκαλία ως φαινόμενο χωροχρονικής αποπλαισίωσης και ο ρόλος των νέων και ψηφιακών Μέσων για το σχεδιασμό της. *Open Education - The Journal for*

Open and Distance Education and Educational Technology Volume 11, Number 1, 2015 Section one. Ανακτήθηκε 20 Μαρτίου 2023 από https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9817/9939

Σοφός, Α., & Kron, F. W. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με νέα Μέσα. Από τα πρωτογενή και προσωπικά, στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Σοφός, Α., Κώστας, Α. & Παράχου, Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. [προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Αθήνα: Κάλλιπος. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 2 Μαρτίου 2023 από

http://hdl.handle.net/11419/182

Σοφός, Α., Νταραντούμης, Α. & Αποστόλου. Κ. (2019). *Σχολική Εξ Άποστάσεως Εκπαίδευση: Θεωρητική Πλαισίωση και Βασικές Παραδοχές*. (Ι D:2290). Παιδαγωγικό Τμήμα Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος. Ανακτήθηκε 8 Απριλίου 2023, από

http://users.sch.gr/panagioto/dist_ed/dist_2/u1.pdf

Σπανακά, Α. & Λιοναράκης, Α. (2017). Οι Επτά Αρχές Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού. *9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Πρακτικά*, τ. 9, σελ. 121-123. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο - Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. DOI: 10.12681/icodl.1363.

Ανακτήθηκε 28 Αυγούστου 2023 από https://www.researchgate.net/publication/322811601_Oi_Epta_Arches_Demiourgias_Ekpaideutikou_Ylikou

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

DOI: http://dx.Doi.org/10.12681/icodl.1363

Σπαντιδάκης, Ι., & Αναστασιάδης, Π. (2007). Ζητήματα Σχεδιασμού Εκπαιδευτικού Υλικού σε Υπερμεσικά Περιβάλλοντα Μάθησης με έμφαση στην ανάπτυξη

μεταγνωστικών δεξιοτήτων. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά του 4ου Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης,* Αθήνα 23-25 Νοεμβρίου 2007.

Σπανάκης, Γ. Σ. (1991*). Πόλεις και Χωριά της Κρήτης στο πέρασμα των αιώνων. (Μητρώο Οικισμών).* Ηράκλειο: Γραφικές Τέχνες.

Σπαντιδάκης, Ι. (2008). *Τα εκπαιδευτικά πολυμέσα στην υπηρεσία της μάθησης και της διδασκαλίας.* Ανακτήθηκε 3 Απριλίου 2023, από

https://elearning.ekdd.gr/mod/resource/view.php?id=29544

Στασινός, Π. Δ. (2013). *Η Ειδική Εκπαίδευση 2020. Για μια Συμπεριληπτική ή Ολική Εκπαίδευση στο Νέο-Ψηφιακό Σχολείο με Ψηφιακούς Πρωταθλητές.* Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Τάκαρη, Ν. (1984). *Η γυναίκα από την αρχαιότητα έως την τεχνολογική επανάσταση*. Αθήνα: [χ.ο.]

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. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά 7ου Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Μάθηση. Μεθοδολογίες μάθησης, 8-10 Νοεμβρίου 2013* (Section Α, σσ. 158-171). Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε 25 Φεβρουαρίου 2023, από

https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/614

DOI: http://dx.doi.org/10.12681/icodl.614

Τζιμογιάννης, Α. (2017). *Ηλεκτρονική μάθηση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί.* Αθήνα: Κριτική.

Ξενόγλωσση

Ally, M. (2008). Foundations of educational theory for online learning, in T. Anderson & F. Elloumi (Eds.), *Theory and Practice of Online Learning*, pp. 15-44. Athabasca: Athabasca University.

Διαθέσιμο στο http://cde.athabascau.ca/online_book

Anderson, T. & Dron, J. (2011). Three Generations of Distance Education Pedagogy. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol 12 (3), pp. 80-97.

Ανακτήθηκε 5 Απριλίου 2023, από

http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/890/1826

Arnaoutoglou I. (1998). *Ancient Greek Laws. A Sourcebook, London 1998 [eBook version]*. Ανακτήθηκε 2 Μαρτίου, από

https://books.google.gr/books

Brayndotty, R. (2014). *Νομαδικά Υποκείμενα: Ενσωματότητα και έμφυλη διαφορά στην σύγχρονη φεμινιστική θεωρία.* χ.τ. Εκδόσεις Νήσος.

Bryson, V. (2005). *Μελέτες για το φύλο: Φεμινιστική Πολιτική Θεωρία.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Blundell, S. (2004). *Γυναίκα στην Αρχαία Ελλάδα: Η θέσης της γυναίκας στην τέχνη, στην κοινωνία και στην οικογένεια.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Cameron, D. (2020). *Φεμινισμός: παρελθόν και παρόν ενός κινήματος*. Μετάφραση: Φιλώτας Δήτσας. χ.τ. Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης | ο κοινός λόγος.

Chaney, B. H. (2006). History, theory, and quality indicators of distance education: A literature review.

Ανακτήθηκε 29 Αυγούστου 2023 από https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/mobility/virtual/WG4%20R%20distanceed.pdf

Clark, R. E. (1983). Reconsidering research on learning from media, *Review of Educational Research*, 53(4), pp. 445-459.

Colas Bravo, P. (2006). Metodologia pedagogica para e-learning desde un enfoque sociocultural. *VI Conferencia International sobre E-Learning y Tecnologias de Education: Metodologias pedagogicas para e-learning*, Portugal. Noviembre 2006. Ανακτήθηκε 12 Σεπτεμβρίου 2023 από http://conteudo.thegraal.net/DLCW06_papers?DLCWPDF/PilarColaportugal.pdf

Collis, B. (1996). Internet as an Educational Innovation: Lessons from Experience with Computer Implementation. *Educational Technology*, 36(6), 21-30.

Collis, B. & Moonen, J. (2001*). Flexible learning in a digital world*. London: Kogan Page.

Council of Europe, (2018). Quality History Education in the 21st Century: Principles and Guidelines.

http://rm.coe.int/prems-108118-gbr-2507-quality-history-education-web-21x21/16808eace7

Duffy, T. M. & Kirkley J.R. (2004). Learning Theory and Pedagogy Applied in Distance Learning: The Case of Cardeau University. In T.M. Duffy & J. R. Kirkley. (Eds.), *Learner-Centered Theory and Practice in Distance Education*, pp.107-142. New York: Routledge.

Ferro, M. (2000). *Πως αφηγούνται την Ιστορία στα παιδιά σε ολόκληρο τον κόσμο*. Μετάφραση: Πελαγία Μαρκέτου. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Frey, B. (2018). Measurement, and Evaluation. *The SAGE Encyclopedia of Educational Research, (Vols. 1-4)*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Gagarin, M. (1987-88). The First Law of the Gortyn Code. *GRBS 29. 4*, 335-343.

Gagarin, M. & Paula Perlman, P. (2020). *The Laws of Ancient Crete, c.650-400 BCE*. Oxford: Oxford University Press.

Garrison, D. & Shale, D. (1987). Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. In *The American Journal of Distance Education* (1): 4-13. Ανακτήθηκε 18 Μαρτίου 2023 από

https://www.researchgate.net/publication/248940361_Mapping_the_Boundaries_of_Distance_Education_Problems_in_Defining_the_Field

Garson, J., Kansuk. C., Baldin. S., Gutierez. J. & Pavon. J. (2020). How do pedagogical approaches affect the impact of Augmented Reality in Education? A meta-analysis and research synthesis. *Educational Review, 31*, 100334. Ανακτήθηκε 5 Ιουλίου 2023, από

https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1747938X19303525?via%3Dihub

DOI: https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100334

Gillani, B. (2003). *Learning Theories and the Design of E-Learning Environments*. Lanham, Maryland: University Press of America.

Gillian, C. (1989). *Women in the ancient world*. Oxford: Oxford University Press.

Gorlin, C. E. (1991). *The Gortynian Law Code and Roman Crete* (Dissertation). Brown Univeristy. U.M.I. Dissertation Services.

Greene, J. A. (2018). *Self-Regulation in Education.* Routledge.

Greenberg, G. (1998). Distance education technologies: Best practices for K-12 settings. *IEEE Technology and Society Magazine*, pp. 36-40.

Harrison, G.W.M. (2012). *(The) Romans and Crete*. Amsterdam: Cambridge University Press.

Hoe, S. (2005). *Crete: Women, history, books and places*. Oxford: The Women's History Press.

Holmberg, B. (1960). On the methods of teaching by correspondence. Lunds universitets arsskrift. N.F. Avd.1, Bd.54, Nr.2. Lund: Gleerup.

Holmberg, B. (1973). Supervised correspondence study - a Swedish case study based on experiences within the school system. Epistolodidaktika 2, 29-34.

Holmberg, B. (1977). *Distance education: a survey and bibliography*. London: Kogan Page.

Holmberg, B. (1987). The development of distance education research. *The American Journal of Education*, Vol 1(3), pp. 16-23.

DOI: https://doi.org/10.1080/08923648709526594

Holmberg (1995). *Theory and practice of distance education (2nd ed)*. New York, NY: Routledge.

Holmberg, B. (2002*). Εκπαίδευση εξ αποστάσεως, Θεωρία και Πράξη*. (Ρ. Παγίδα, Μετάφρ). Εκδόσεις Έλλην.

Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Θεωρία και Πράξη,* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Karabelias E. (2004). *Recherches sur la condition juridique et sociale de la fille unique dans le monde grec ancient expecte' Athenes*. Athenes: Académie d' Athenes.

Kearny, C. (2016). *Monitoring eTwinning Practice: A pilot activity guiding teachers' competence development.* Central Support Service of eTwinning-European School net, Brussels.

Keegan, D. (1986). Interaction and communication, (Chapter 6, pp.89-107). In Keegan, D., *The foundations of distance education*. Kent, UK.: Croom Helm. Ανακτήθηκε 18 Απριλίου 2023 από

http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/support/readings/keegan86.pdf

Keegan, D. (1994*). Otto Peters on Distance Education: The Industrialization of Teaching and Learning.* New York: Routledge.

Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education.* London: Routledge.

Keegan, D. (2000). *Βασικές Αρχές της Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

King, F.B., Young, M.F., Drivere-Richmond, K. & Schrader, P.G. (2001). Defining Distance Learning and Distance Education. *AACE Review (formerly AACE Journal),* 9 (1), 1-14. Norfolk, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου 2023 από https://www.learntechlib.org/primary/p/17786/

Kipnis, L. (2017). *Το Γυναικείο Πράγμα: Φθόνος, σεξ, βρωμιά, τρωτότητα.* Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.

Kristensen, K. R. (1994). Men, Women and Property in Gortyn: the «karteros» of the Law Code, ***G & M***45*, pp. 5-26.

Kozma, R.B. (2001). Counterpoint theory of learning with media. In R.E. Clark (Ed.), *Learning from media: Arguments, analysis and evidence*, pp.137-178, Greenwich, CT: Information Age Publishing Inc.

Kron, F. W., & Σοφός, Α. (2007). *Διδακτική των Μέσων. Νέα Μέσα στο πλαίσιο Διδακτικών και Μαθησιακών Διαδικασιών*. Αθήνα: Gutenberg.

Link, S. (2005). ¨…, but no more¨! Female Inheritance in Cretan Gortyn//*Women and Property in ancient near eastern and Mediterranean Societies*-Washington: Cent. Hell. Stud., 2005- pp. 1-17. Ανακτήθηκε 26 Φεβρουαρίου 2023, από

https://chs.harvard.edu/wp-content/uploads/2020/07/women_property_link.pdf

Lionarakis A., (2008). The theory of distance education and its complexity. *European Journal of Open, Distance and E-Learning, EURODL, 2008*(1), Ανακτήθηκε 9 Μαρτίου 2023 από https://www.eurodl.org/materials/contrib/2008/Lionarakis.htm

Martin, F., Sun, T. & Westine, C. (2020). A systematic review of research on online teaching

and learning from 2009 to 2018. *Computers & Education*, 159, 104009.

Mayer, R. (2009). Multimedia Learning (2nd ed.). New York: Cambridge University Press.

Mena, M. (1992). New pedagogical approaches to improve production of materials in distance education, *International Journal of E-Learning & Distance Education*, Vol 7(3), pp. 131-140. Ανακτήθηκε 27 Αυγούστου 2023 από http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/510/673

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

Moore, J., Dickson-Deane, C. & Galyen, K. (2011). E-Learning, Online Learning, and Distance Learning Environments: Are they the same? In The Internet and Higher Education,14(2): 129-135. Ανακτήθηκε 14 Απριλίου 2023 από https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001

Naik, S.P. (2004). *Role of Evaluation in Education*, New Dehli: Anmol.

Perez, C. C. (2019). *Αόρατες Γυναίκες. Προκαταλήψεις και Διακρίσεις σε έναν κόσμο για άντρες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Rowntree, D. (1994). *Preparing Materials for Open, Distance and Flexible Learning*. London: Kogan Page.

Saba, F. (2006). Critical Issues in Distance Education: A report from the United States. In Distance Education, August 2005, 26 (2): 255–272

Ανακτήθηκε 26 Αυγούστου 2026 από

https://www.researchgate.net/publication/249016762_Critical_Issues_in_Distance_Education_A_report_from_the_United_States

Scanlon, E., McAndrew, P. & O' Shea, T. (2015). Designing for Educational Technology to enhance the experience of learners in Distance Education: How Open Educational Resources, Learning Design and Moocs, are influencing learning. *Journal of Interactive Media in Education, Vol. 1* Ανακτήθηκε 7 Μαρτίου 2023 από

https://eric.ed.gov/?id=EJ1060086

Schlosser, L. A., & Simonson, M. (2009*). Distance Education: Definition and Glossary of Terms.* 3rd Edition.

Schramm, W. (1977). *Big Media, little media*, CA: Sage, Beverly Hills.

Sharps, D. M. (1975). *Women in Greek Inheritance Law*, Classical Quarterly 25 (N.S.). Cambridge University Press on behalf of The Classical Association.

DOI: https://doi.org/10.1017/S0009838800032894

Simonson, M., Sclosser, C. & Hanson, D. (1999). Theory and Distance Education: A new Discussion. *The American Journal of Distance Education,13(1),* 60-75.

Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. & Zvacek, S. (2003). Teaching and learning at a distance. Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Ανακτήθηκε 19 Απριλίου 2023 από http://learning.fon.edu.mk/knigi/teachinganlearningatadistance-4.pdf

Valverde-Berrocoso, J., Garrido/Arroyo, M. del C., Burgos/Videla, C. & Morales/Cevallos, M. B. (2020). Trends in Educational Research about e-learning: A Systematic Literature Review (2009-2018). *Sustainability*, 12(12), pp. 51-53. MDPI AG.

DOI: http://dx.doi.org/10.3390/su12125153 και

https://www.mdpi.com/2071-1050/12/12/5153/pdf

Verduin, J.R. & Clark, T.A. (1991). *Distance education: The foundations of effective practice*. Jossey-Bass Inc Pub.

Vosniadou, S., Lawson, M. J., Stepherson, H. & Bodner, E. (2020). Διδάσκοντας τους μαθητές πως να μαθαίνουν: Θέτοντας την βάση για μια δια Βίου Μάθηση. Educational Practices Series 33. International Academy of Education and International Bureau of Education, UNESCO.

Ανακτήθηκε 18 Σεπτεμβρίου από

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378839_gre

Wedemeyer, C.A. (1973). Characteristics of Open Learning Systems. New Orleans, Louisiana. Ανακτήθηκε 27 Αυγούστου 2023 από https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED099593.pdf

Willets, R. F. (1967). *The Law code of Gortyn*. (Kadmos supplement 1). Cambridge University Press.

Willets R.F. Ed. and trans. (2013). *The Law code of Gortyn*. (Kadmos supplement 1). Cambridge University Press.

Woolfolk, A. (2008). *Educational Psychology. Active learning edition(2nd ed.)*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Zaborova E. N., Glazkova I. G. & Markova T.L. (2017). Distance learning: students perspective. *Sotsiologicheskie issledovaniya [Sociological Studies]*, 2, pp. 131-139. Ανακτήθηκε 30 Αυγούστου 2023 από http://socis.isras.ru/en/article/6566.

Παράρτημα Α: «Συνεντεύξεις Ποιοτικής Έρευνας»

Ακολουθεί η απομαγνητοφώνηση των πέντε(5) συνεντεύξεων:

5 ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

Συνέντευξη	$1^{η}$
Ονοματεπώνυμο Συνεντευξιαζόμενης	Π.Κ.
Ειδικότητα	Φυσικός-Διευθύντρια
Ώρα Έναρξης	17:15
Ώρα Λήξης	17:29
Όνομα Ερευνητή	Νίκας Αναστάσιος
Ημερομηνία	26/04/23

ΧΡΟΝΟΣ(min)	**ΑΤΟΜΟ**	**ΣΥΝΟΜΙΛΙΑ**
00:00	Ερευνητής	Ποια η σχέση σας με την Γόρτυνα; Κατάγεστε, εργάζεστε, διαμένετε στην ευρύτερη περιοχή;
	Συνεντευξιαζόμενη	Και τα τρία, εργάζομαι , κατάγομαι και διαμένω στην περιοχή.
00:16	Ερευνητής	Έχετε δημιουργήσει οικογένεια; Εάν ναι, ποια είναι η καταγωγή του συζύγου;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι και τα δύο! Και ο σύζυγος είναι γέννημα θρέμμα της περιοχής!
00:30	Ερευνητής	Ποια είναι η επαγγελματική σας ιδιότητα;
	Συνεντευξιαζόμενη	Εκπαιδευτικός, φυσικός, στο κομμάτι της διοίκησης τα τελευταία 8 χρόνια.
00:43	Ερευνητής	Ήταν δική σας επιλογή ζωής και εάν ναι στην βάση ποιων κριτηρίων;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι ήταν συνειδητή επιλογή. Δυστυχώς εμείς δεν είχαμε επαγγελματικό προσανατολισμό, οπότε παίρνοντας την θετική κατεύθυνση, βρέθηκα στο Φυσικό Τμήμα. Οπότε ακολούθησα αυτή την γραμμή, δεν έμεινα όμως στο καθαρά εκπαιδευτικό κομμάτι. Με τράβηξε και η ηγεσία.
01:19	Ερευνητής	Ασχολείστε με τα κοινά της τοπικής κοινωνίας; Έχετε αναπτύξει συγκεκριμένες κοινωνικές δράσεις στο παρελθόν ή σήμερα;
	Συνεντευξιαζόμενη	Τόσο όσο! Όχι πάρα πολύ. Στο μικρότερο δυνατό επίπεδο. Δηλαδή σύλλογοι γονέων, αλλά

		παρακολουθώ και τα δρώμενα πολιτιστικών συλλόγων και επικροτώ τις δράσεις κοινού ενδιαφέροντος.
01:45	Ερευνητής	Ποια μορφή έχουν για εσάς οι έμφυλες ανισότητες και ποιες από αυτές διακρίνετε στην τοπική κοινωνία της Γόρτυνας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Δυστυχώς υπάρχουν και αναπαράγονται. Ακόμη και σε μαθήτριες, προ διετίας εξεπλάγην, με το στερεότυπο, τότε που ήταν η θεματική εβδομάδα.., αυτό είναι για κορίτσι, αυτό είναι για αγόρι! Δυστυχώς, δεν έχουμε φύγει εντελώς από τα έμφυλα στερεότυπα.
02:18	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι τα στερεότυπα αποτελούν ρευστές κοινωνικές και πολιτισμικές κατασκευές, με ρίζες στο παρελθόν;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, σε μεγάλο βαθμό ναι, και είναι θέμα οικογένειας και προτύπων. Κατά βάση προτύπων.
02:33	Ερευνητής	Πιστεύετε ότι υφίστανται ακόμα και σήμερα, έχουν διαφοροποιηθεί, έχουν ενδεχομένως αμβλυνθεί σε σχέση με το παρελθόν;
	Συνεντευξιαζόμενη	Τα στερεότυπα έχουν σαφώς αμβλυνθεί! Τις περισσότερες μου συμμαθήτριες τότε οι γονείς τους δεν τις άφησαν να πάνε στην πενταήμερη. Πολλές διακόψαν από το γυμνάσιο και δεν προχώρησαν με βάση αυτά τα στερεότυπα. Έχουν σήμερα αμβλυνθεί. Υπάρχουν σήμερα σε διαφορετική μορφή.
03:15	Ερευνητής	Αν ανατρέχατε στις εικόνες από τη ζωή στο παρελθόν με την οικογένεια, συγγενείς και φίλους, πως θα χαρακτηρίζατε την θέση της γυναίκας τότε στην οικογένεια και την κοινωνία;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ήταν υποδεέστερη και ακολουθούσε τα πατριαρχικά πρότυπα.
03:27	Ερευνητής	Ποιες επιλογές είχαν στην διάθεση τους τότε; Υπήρχαν λόγοι(κοινωνικοί, πρακτικοί, ή άλλοι) που περιόριζαν τις επιλογές τους, ή τις εξανάγκαζαν σε συγκεκριμένο τρόπο ζωής;
	Συνεντευξιαζόμενη	Δεν είχαν επιλογές. Όταν μεγάλωναν σε ένα χωριό, σε οποιαδήποτε περιοχή, δεν είχαν την επιλογή. Η επιλογή ήταν ο γάμος για να

		μπορέσουν να φύγουν από τον ένα πατριάρχη και να βρεθούν στον άλλο.
03:55	Ερευνητής	Με ποιο τρόπο, το φύλο ως κοινωνική κατασκευή, πολιτιστικά προσδιορισμένη πιστεύετε ότι μπορεί να επηρεάσει τους ακόλουθους τομείς: Α)την συγκρότηση του πλαισίου αναφοράς(οικογένεια,, εργασιακό περιβάλλον, κοινωνία); Β) τις επιλογές; Γ)την εξελικτική πορεία των γυναικών;
	Συνεντευξιαζόμενη	Το φύλο επηρεάζει την ταυτότητα, γιατί ή πρέπει να το δεχθείς ή πρέπει να το απορρίψεις. Τις επιλογές, κυρίως τις επαγγελματικές και την εξελικτική πορεία, όχι όμως απόλυτα, γιατί πλέον έχουν σπάσει αρκετά στερεότυπα.
10.00	Ερευνητής	Πως νομίζετε ότι έχει αλλάξει ο ρόλος των γυναικών σε τομείς όπως: Α) η εκπαίδευση Β)η ανατροφή Γ)η επαγγελματική αποκατάσταση Δ)η οικογενειακή/προσωπική ζωή;
	Συνεντευξιαζόμενη	Έχει αλλάξει στην εκπαίδευση, γιατί πλέον είναι πιο ανοιχτή η εκπαίδευση και υπάρχουν πολλά περισσότερα και κεκτημένα και δεδομένα. Επαγγελματικές σχολές, ιδιωτικές σχολές, τα ΙΕΚ που έχουν μπει στην ζωή. Επομένως και η εξέλιξη. Σε αυτό βοηθάει πάρα πολύ εμάς εδώ στην Κρήτη, ο τουρισμός. Δηλαδή γυναίκες που μέχρι τα 30 ή τα 40 τους, δεν είχαν βγει από το σπίτι, μετά την οικονομική κρίση, ο επαγγελματικός στίβος, το ότι πήγαν στα ξενοδοχεία, τους έδωσε μια ανεξαρτησία. Και η ανατροφή σαφώς επηρεάζει, με βάση τα στερεότυπα που έχουν ζήσει από το σπίτι. Ένα όμως πολύ σημαντικό είναι η επαγγελματική αποκατάσταση, γιατί υπάρχει οικονομική ευχέρεια, ώστε ο άλλος να κάνει τις επιλογές του και ένα σε κάτι δεν συμφωνεί, τότε να αλλάξει πορεία. Οπότε κανονίζει και την προσωπική και την οικογενειακή ζωή, γιατί με το να υπάρχει

		οικονομική ανεξαρτησία και μια επαγγελματική διέξοδος, υπάρχει αυτονομία και ο άλλος έχει επιλογές. Δεν μένει σε έναν τύπο, ότι παντρεύομαι και τέλος.
06:20	Ερευνητής	Έχει διαφοροποιηθεί η μορφή της οικογένειας από το πατροπαράδοτο πρότυπο και ένα ναι , έχει συμβάλλει η γυναίκα με τις επιλογές της, σε αυτή την διαφοροποίηση;
	Συνεντευξιαζόμενη	Πάρα πολύ! Ναι η γυναίκα έχει αλλάξει το πρότυπο αυτό το πατριαρχικό. Βοηθάει και είναι σημαντικό να υπάρχουν ανοιχτοί ορίζοντες. Όχι όμως ότι είναι πάντοτε σωστές όλες οι αλλαγές, αλλά σαφώς υπάρχουν, μέχρι να βρει ο καθένας τον βηματισμό του. Όσον αφορά στο πρότυπο της οικογένειας, έχουμε κυρίως περάσει σε αυτό της πυρηνικής οικογένειας, αν και οι παππούδες και οι γιαγιάδες είναι κοντά, και βέβαια υπάρχουν και οικογένειες με περισσότερα παιδιά, εδώ στην ύπαιθρο.
06:55	Ερευνητής	Με ποιους έμμεσους ή/και άμεσους τρόπους η σύγχρονη γυναίκα στην Γόρτυνα διαμορφώνει το κοινωνικό γίγνεσθαι;
	Συνεντευξιαζόμενη	Από την εργασία, την ανατροφή των παιδιών, από την παρουσία της στον κοινωνικό χώρο, τις δράσεις της, όλες τις επιλογές που έχει.
07:20	Ερευνητής	Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι κύριες αιτίες της έμφυλης βίας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Το ισχυρό πατριαρχικό πρότυπο στην κοινωνία, το οποίο ανθίσταται.
07:31	Ερευνητής	Έχετε υπάρξει μάρτυρας τέτοιου είδους περιστατικών ή ενδεχομένως έχετε υπάρξει θύμα η ίδια;
	Συνεντευξιαζόμενη	Στον άμεσο περίγυρο όχι. Έμμεσα, μέσα από τα παιδιά, ακούγονται κάποιες φορές, υπάρχει υπόνοια ότι υπάρχει έμφυλη βία, όχι όμως κάτι απτό, λόγω του ότι η κοινωνία αυτή είναι κλειστή. Στον εργασιακό μου χώρο, είμαστε πολλές γυναίκες, οπότε δεν υπάρχουν πολλά περιθώρια για εκδήλωση φαινομένων σεξισμού, ή σεξουαλικής παρενόχλησης.
08:48	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι η διεκδίκηση των ίδιων δικαιωμάτων στην αγορά εργασίας,

		αντιστρατεύονται το ρόλο της μητέρας και της γυναίκας στην οικογένεια;
	Συνεντευξιαζόμενη	Η αγορά εργασίας επηρεάζει και τον ρόλο της μητέρας και τον ρόλο στην οικογένεια και πλέον οι οικογένειες δεν έχουν την μορφή που είχαν τα προηγούμενα 30 με 40 χρόνια. Πλέον βλέπουμε οικογένειες με ένα, δύο, τρία παιδιά, αν και στην περιοχή μας έχουμε και οικογένειες με μεγαλύτερο αριθμό παιδιών, οπότε σαφώς επηρεάζει το ότι είναι εργαζόμενη..,
10:04	Ερευνητής	Νομίζετε ότι οι γυναίκες μέσω των κινημάτων αλλά και του υφιστάμενου νομικού πλαισίου, διεκδικούν με ίσους όρους με τους άνδρες , την αναρρίχηση τους σε θέσεις εξουσίας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Στην εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια ,οι γυναίκες διεκδικούν σχεδόν με ίσους όρους, αλλά σε άλλα επαγγέλματα, προφανώς δεν ισχύει. Ήταν χαρακτηριστική, μια δράση που είδαμε στα πλαίσια του δήμου Γόρτυνας, όπου σε 25 με 27 άνδρες, μόνο μια γυναίκα εκλέχτηκε σύμβουλος . Σήμα κατατεθέν, της δυσκολίας και της νοοτροπίας.
11:08	Ερευνητής	Με ποιους τρόπους μπορούν να ανταποκριθούν σήμερα, στις προκλήσεις ενός πολύ-επίπεδου ρόλου, σε ένα ανδροκρατούμενο περιβάλλον;
	Συνεντευξιαζόμενη	Διεκδικούν, όμως από το θεωρητικό πλαίσιο μέχρι την υλοποίηση, υπάρχει μεγάλη απόσταση και πάρα πολλά βαρίδια. Η οικογένεια, οι πολλαπλοί ρόλοι, άρα για να ανταποκριθεί κάποια σε αυτό χρειάζεται η στήριξη του οικογενειακού πλαισίου, να υπάρχει ιδιαίτερη αυτονομία, για να μπορέσει να ανελιχθεί. Και πρέπει να έχει πολύ καλή σχέση με τον ίδιο της τον εαυτό.., για να φτάσει, να είναι συνειδητοποιημένη! Ότι έχω αυτόν τον στόχο και πάω σε αυτόν τον στόχο.
12:18	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι υπάρχει ανάγκη επαναπροσδιορισμού της γυναικείας ταυτότητας, σε έναν κόσμο που φαίνεται να είναι σε μεταβατικό στάδιο, ιδιαίτερα μετά την οικονομική κρίση και την περιπέτεια που βιώσαμε με την πανδημία;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, πρέπει να φύγουμε από το πρότυπο της Barbie, να φύγουμε από το πρότυπο της ωραιοποίησης, και να πάμε σε πιο ουσιαστικούς

		στόχους, ότι έχω την συγκρότηση μου, τις σπουδές μου, το επαγγελματικό μου πλαίσιο, και ο στόχος μου είναι ένα, δύο τρία.., διότι εάν δεν υπάρχουν στόχοι.., δεν προχωράμε παραπέρα!
12:56	Ερευνητής	Σας ευχαριστώ πάρα πολύ!

Συνέντευξη	2η
Ονοματεπώνυμο Συνεντευξιαζόμενης	Χ.Κ.
Ειδικότητα	Ελεύθερη Επαγγελματίας
Ώρα Έναρξης	10.15
Ώρα Λήξης	10.44
Όνομα Ερευνητή	Νίκας Αναστάσιος
Ημερομηνία	21/04/23

ΧΡΟΝΟΣ(min)	**ΑΤΟΜΟ**	**ΣΥΝΟΜΙΛΙΑ**
00:00	Ερευνητής	Ποια η σχέση σας με την Γόρτυνα; Κατάγεστε, εργάζεστε, διαμένετε στην ευρύτερη περιοχή;
	Συνεντευξιαζόμενη	Κατάγομαι από πολύ κοντινή περιοχή της Γόρτυνας, όπου εργάζομαι και διαμένω.
00:08	Ερευνητής	Έχετε δημιουργήσει οικογένεια; Εάν ναι, ποια είναι η καταγωγή του συζύγου;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι. Η καταγωγή του συζύγου είναι από διαφορετική περιοχή του νομού Ηρακλείου. Όχι από την περιοχή του δήμου Γορτύνης.
00:29	Ερευνητής	Ποια είναι η επαγγελματική σας ιδιότητα;
	Συνεντευξιαζόμενη	Δραστηριοποιούμαι στο χώρο του εμπορίου, αν και έχω Πανεπιστημιακές σπουδές.
00:33	Ερευνητής	Ήταν δική σας επιλογή ζωής και εάν ναι στην βάση ποιων κριτηρίων;
	Συνεντευξιαζόμενη	Οι σπουδές ήταν δική μου επιλογή. Η ενασχόληση μου με το μαγαζί, προέκυψε ως συνέχεια της οικογενειακής επιχείρησης και λόγω των προσωπικών ενδιαφερόντων και ουσιαστικής επιθυμίας για ενασχόληση με τον κλάδο.
01:10	Ερευνητής	Ασχολείστε με τα κοινά της τοπικής κοινωνίας; Έχετε αναπτύξει συγκεκριμένες κοινωνικές δράσεις στο παρελθόν ή σήμερα;
	Συνεντευξιαζόμενη	Όχι ιδιαίτερα. Κάποιες κοινωνικές δράσεις, ναι.., στο παρελθόν, αλλά τώρα, όχι ιδιαίτερα!
01:40	Ερευνητής	Ποια μορφή έχουν για εσάς οι έμφυλες

		ανισότητες και ποιες από αυτές διακρίνετε στην τοπική κοινωνία της Γόρτυνας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Μάλιστα.., εντοπίζω στο πλαίσιο της οικογένειας, ανισότητες, στην περιοχή της Γόρτυνας συγκεκριμένα, ποιος παίρνει τις αποφάσεις στο σπίτι, μέσα στην οικογένεια.., συνήθως τις παίρνει ο άντρας. Επίσης, έχω παρατηρήσει ανισότητες στο θέμα της εργασίας, πολλές φορές η γυναίκα δεν θεωρείται εξίσου ικανή με έναν άντρα για να κάνει μια εργασία.., παρόλα αυτά, οι γυναίκες δουλεύουν στα χωράφια το ίδιο με τους άντρες. Το ίδιο εντατικά και το ίδιο σε χρόνο, ίσως και περισσότερο. Επίσης, ένας άλλος τομέας που παρατηρούνται ανισότητες είναι στα κοινά, όπου οι γυναίκες δεν έχουν την ίδια συμμετοχή όσο οι άντρες. Πολλές φορές η υποχρέωση της γυναίκας είναι σε εισαγωγικά το λέω.., να μην ασχολείται με αυτά. Ενώ η υποχρέωση της είναι να ασχολείται με την οικογένεια και τα παιδιά.
03:49	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι τα στερεότυπα αποτελούν ρευστές κοινωνικές και πολιτισμικές κατασκευές, με ρίζες στο παρελθόν;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, φυσικά και συμφωνώ με αυτή την άποψη. Απόλυτα!
04:05	Ερευνητής	Πιστεύετε ότι υφίστανται ακόμα και σήμερα, έχουν διαφοροποιηθεί, έχουν ενδεχομένως αμβλυνθεί σε σχέση με το παρελθόν;
	Συνεντευξιαζόμενη	Υφίστανται σίγουρα. Υπάρχουν στερεότυπα και ως προς την συμπεριφορά της γυναίκας. Νομίζω στην περιοχή της Μεσσαράς, σε αυτόν τον τομέα θα δούμε τα στερεότυπα. Το πώς συμπεριφέρεται μια γυναίκα, τον τρόπο που μιλάει. Σίγουρα σήμερα έχουν αμβλυνθεί για πρακτικούς λόγους, δηλαδή η γυναίκα, όταν υπάρχουν παιδιά, αυτά πρέπει να μορφωθούν, πρέπει να πάνε στο φροντιστήριο. Αναγκαστικά, αναλαμβάνει και άλλους ρόλους. Δηλαδή το πιο απλό, όταν μικρή, μια γυναίκα δεν οδηγούσε αυτοκίνητο.., τώρα αναγκαστικά για πρακτικούς λόγους, θα οδηγήσει. Πάραυτα, θεωρώ πως όλα αυτά είναι μέσα στα πλαίσια που θα εξυπηρετήσει πρακτικούς σκοπούς να εξυπηρετήσει την

		οικογένεια, να δουλεύει, ίσως διότι υπάρχει ανάγκη, δουλεύει εννοώ, εκτός χωραφιών και καλλιεργειών κλπ., για τι υπάρχει ανάγκη για την οικογένεια της.
05:34	Ερευνητής	Αν ανατρέχατε στις εικόνες από τη ζωή στο παρελθόν με την οικογένεια, συγγενείς και φίλους, πως θα χαρακτηρίζατε την θέση της γυναίκας τότε στην οικογένεια και την κοινωνία;
	Συνεντευξιαζόμενη	Η κλασσική θέση της γυναίκας μέσα στο σπίτι, όπου είναι η νοικοκυρά, αυτή έπρεπε να έχει τα παιδιά περιποιημένα, αυτή να ασχολείται κυρίως με το μεγάλωμα των παιδιών και την οικογένεια.., υπήρχαν δυναμικές γυναίκες.., αλλά δεν έμπαιναν μπροστά από τον άντρα, αλλά δεν φαίνονταν προς τα έξω. Δηλαδή, μπορούσαν να παίρνουν εκείνες αποφάσεις που τις επέβαλλαν στην οικογένεια, ακόμα και για επαγγελματικές αποφάσεις του άντρα τους, αλλά αυτό δεν θα έβγαινε προς τα έξω. Διότι ένας άντρας στην εποχή του παππού μου ή και του πατέρα μου ακόμα στην Μεσαρά, δεν θα ένιωθε άνετα να παραδεχτεί ότι οι επιλογές και οι αποφάσεις αυτές δεν ήταν δικές τους αλλά της συζύγου του. Το απέκρυπτε! Απλά στο πλαίσιο της οικογένειας, υπήρχαν δυναμικές γυναίκες που έπαιρναν αποφάσεις οι οποίες καθόριζαν το μέλλον της οικογένειας αλλά και του συζύγου τους. Βέβαια για να αναλάβει η ίδια η γυναίκα μια επιχείρηση, να την ξεκινήσει, όχι αυτό τότε ήταν πολύ δύσκολο και δεν θα στηριζόταν από την κοινωνία. Βέβαια αργότερα, όταν πολλές γυναίκες μαζί τολμούσαν να δράσουν και ως ομάδα να στήσουν ένα συνεταιρισμό, πάλι δεν θεωρούσαν ότι αυτές είχαν αναλάβει μια επαγγελματική δραστηριότητα, ή τόσο ικανές όπως οι άντρες που θα είχαν κάνει κάτι ανάλογο. Οι πιο πολλοί άντρες, θεωρούσαν ότι οι γυναίκες αυτές έκαναν σε εισαγωγικά, την πλάκα τους.
08:32	Ερευνητής	Ποιες επιλογές είχαν στην διάθεση τους τότε; Υπήρχαν λόγοι(κοινωνικοί, πρακτικοί, ή άλλοι) που περιόριζαν τις επιλογές τους, ή τις εξανάγκαζαν σε συγκεκριμένο τρόπο ζωής;
	Συνεντευξιαζόμενη	Κοινωνικοί μάλλον πιο πολλοί! Είχαν

		συγκεκριμένες επιλογές! Οι γυναίκες έδινα σημασία σε κοινωνικούς κυρίως λόγους. Μια γυναίκα που θα έβγαινε μόνη της έξω να δουλέψει, θα σκεφτόταν τι θα πει ο κόσμος, τι θα σκεφτόταν, τι θα πει το χωριό. Αυτό!
09:10	Ερευνητής	Με ποιο τρόπο, το φύλο ως κοινωνική κατασκευή, πολιτιστικά προσδιορισμένη πιστεύετε ότι μπορεί να επηρεάσει τους ακόλουθους τομείς: Α)την συγκρότηση του πλαισίου αναφοράς(οικογένεια, εργασιακό περιβάλλον, κοινωνία); Β) τις επιλογές; Γ)την εξελικτική πορεία των γυναικών;
	Συνεντευξιαζόμενη	Τότε το επηρέαζε πάρα πολύ. Συγνώμη, εδώ καθόριζαν ποιον θα παντρευτείς.., δηλαδή δεν είναι αυτό καθοριστικό για το πλαίσιο της οικογένειας! Τότε, ελάχιστες κοπέλες, ίσως να μπορούσαν να διαλέξουν αυτόν που θα επιθυμούσαν και από τον οποίο θα υπήρχε και η ανταπόκριση. Σήμερα, βέβαια αυτό έχει διαφοροποιηθεί σε μεγάλο βαθμό. Όλα επηρεάζονται πάρα πολύ, δεν ξέρω να θα πρέπει να τα βάλω με την σειρά, αλλά, ναι σίγουρα, τα επηρεάζει όλα. Την εργασία, την συμπεριφορά, τις κοινωνικές εκδηλώσεις δηλαδή για παράδειγμα το αν θα πάνε στην εκκλησία ή όχι, το αν θα κάνει μια διαφορετική εργασία από αυτή που σε εισαγωγικά, αναμένεται από μια γυναίκα να κάνει. Δηλαδή θεωρώ πολύ δύσκολο για μια γυναίκα στην Μεσαρά, να γίνει οδηγός λεωφορείου ή οδηγός ταξί! Πάρα πολύ δύσκολο!
12:20	Ερευνητής	Πως νομίζετε ότι έχει αλλάξει ο ρόλος των γυναικών σε τομείς όπως: Α) η εκπαίδευση Β)η ανατροφή Γ)η επαγγελματική αποκατάσταση Δ)η οικογενειακή/προσωπική ζωή;
	Συνεντευξιαζόμενη	Η εκπαίδευση έχει αλλάξει πάρα πολύ. Αρκεί να έχει τις δυνατότητες ένα κορίτσι. Εκεί, νομίζω έχουν αλλάξει τα πράγματα πάρα πολύ, σε σχέση

		με την εποχή της γιαγιά μου πού, θεωρούσαν ότι τα κορίτσια δεν χρειάζεται ούτε καν να πάνε στο σχολείο, ούτε καν στο Δημοτικό.., δεν υπήρχε λόγος να καταναλώσουν χρόνο οι οικογένειες και το παιδί σε αυτό, αυτό θεωρούσαν τότε στην εποχή της γιαγιάς μου. Αυτό σήμερα έχει αλλάξει αρκετά, αρκεί να έχει η οικογένεια την οικονομική άνεση και τον χρόνο για να στηρίξει ένα κορίτσι στην εκπαίδευση. Η επαγγελματική αποκατάσταση είναι συνακόλουθο της εκπαίδευσης. Θεωρώ! Τα κορίτσια φεύγουν από το χωριό, πάνε και σπουδάζουν και πολλές φορές δουλεύουν κάπου κοντά, στο Ηράκλειο ας πούμε, ή σε μια μεγάλη κοντινή πόλη ή/και αλλού. Ναι, έχει αλλάξει αρκετά. Στην ανατροφή, εκεί δεν είμαι πολύ σίγουρη, εάν έχουν αλλάξει πολύ τα πράγματα. Φαντάζομαι, ότι οι σύγχρονες οικογένειες σήμερα στην Μεσαρά, δεν θα παντρέψουν το κορίτσι με το ζόρι, αλλά υπάρχουν κάποια στερεότυπα συμπεριφοράς, που είναι κατά την γνώμη μου πολύ δύσκολο να αλλάξουν. Ειδικά, εάν κατάγεται ένα κορίτσι από ένα χωριό της περιοχής, ή είναι η οικογένεια του στο χωριό. Τώρα όσον αφορά στην προσωπική ζωή, υπάρχουν ακόμα πολλά στερεότυπα και εδώ. Ας πούμε για παράδειγμα, στο δικό μου χωριό, δεν μπορεί να φέρει άνετα ένα κορίτσι ένα φίλο της, ή τον σύντροφο της, χωρίς να είναι παντρεμένη, αρραβωνιασμένη, ή να έχει γίνει κάτι επίσημο πρώτα.
14:57	Ερευνητής	Έχει διαφοροποιηθεί η μορφή της οικογένειας από το πατροπαράδοτο πρότυπο και ένα ναι , έχει συμβάλλει η γυναίκα με τις επιλογές της, σε αυτή την διαφοροποίηση;
	Συνεντευξιαζόμενη	Όχι πολύ, αλλά έχει αλλάξει και έχω τώρα στο μυαλό μου τα διαζύγια, όπου σε παλαιότερες εποχές, δεν υπήρχε περίπτωση μια γυναίκα να πάρει διαζύγιο, όσο άσχημα και να περνούσε σε ένα γάμο. Σήμερα όμως οι γυναίκες έχουν αυτήν την τόλμη ακόμα και σε ένα χωριό να το κάνουν αυτό και.., νομίζω πώς έχει παίξει σημαντικό ρόλο και η γενικότερη ενημέρωση που έχουν οι

		γυναίκες, γιατί πλέον είναι σύγχρονες γυναίκες. Μπορεί να μένουν στην επαρχία, αλλά είναι σύγχρονες, δηλαδή ενημερώνονται, έχουν επικοινωνία, έχουν επαφή και με άλλους οπότε και εκεί θεωρώ ότι λίγο βέβαια, έχει αλλάξει.
16:05	Ερευνητής	Με ποιους έμμεσους ή/και άμεσους τρόπους η σύγχρονη γυναίκα στην Γόρτυνα διαμορφώνει το κοινωνικό γίγνεσθαι;
	Συνεντευξιαζόμενη	Θεωρώ ότι είναι μικρό το ποσοστό των γυναικών, αλλά φυσικά μπορεί να διαμορφώσει, πρώτα μέσω της ενασχόλησης με τα κοινά και την πολιτική. Η υποψήφια περιφερειάρχης ήταν από την περιοχή της Γόρτυνας. Δεν είναι πολλές οι γυναίκες που προσπαθούν να ασχοληθούν, αλλά υπάρχουν.
17:12	Ερευνητής	Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι κύριες αιτίες της έμφυλης βίας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, αυτή είναι σίγουρα μια δύσκολή ερώτηση! Λοιπόν, αιτίες! Σίγουρα ο τρόπος ανατροφής του συζύγου, μάλλον και των δύο, για την γυναίκα στο βαθμό που θα το επιτρέψει. Ναι υπάρχει αυτό που το αγόρι το αγαπημένο που μπορεί να κάνει ότι θέλει, το κορίτσι που είναι πιο περιορισμένο. Δεν ξέρω η τακτική που μαθαίναμε , ίσως και τώρα το μαθαίνουνε ότι τα κορίτσια δεν πρέπει να μιλάνε, να είναι πιο ήπια, ενώ το αγόρι μπορεί να κάνει ότι θέλει, να μην σηκώνει μύγα στο σπαθί του, να ‘καπετανίζει’. Είναι κάτι που οι οικογένειες το περνάνε και έμμεσα και άμεσα. Η ιδιοσυγκρασία ενός ανθρώπου πάλι είναι αιτία σίγουρα. Αλλά το βασικό είναι η παιδεία από την οικογένεια, η καταλαβαίνεις τι εννοώ .., η κοινωνική μόρφωση. Αυτή είναι η βασική αιτία.., ο τρόπος που μεγαλώνουν τα παιδιά.
	Ερευνητής	Έχετε υπάρξει μάρτυρας τέτοιου είδους περιστατικών ή ενδεχομένως έχετε υπάρξει θύμα η ίδια;
	Συνεντευξιαζόμενη	Μάρτυρας, αυτόπτης όχι δεν έχω υπάρξει, αλλά μια που μιλάμε για την περιοχή της Γόρτυνας, θυμάμαι ότι υπήρχαν φήμες, κουτσομπολιά σε εισαγωγικά, για άσχημες καταστάσεις σε κάποια σπίτια, αλλά υπήρχε και η άποψη ταυτόχρονα πως ότι γίνεται στο σπίτι κάποιου δεν μας αφορά.

		Πολύ λίγο οι άνθρωποι του χωριού μπορούσαν να επέμβουν εκτός εάν επρόκειτο για πολύ δικό τους πρόσωπο. Συγγενικό τους, πολύ δικό τους πρόσωπο, ας πούμε. Σε αυτές τις περιπτώσεις. Στις άλλες περιπτώσεις, απέφευγαν να εμπλακούν στο πρόβλημα γιατί μάλλον θα βρίσκονταν υπόλογοι.
20:22	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι η διεκδίκηση των ίδιων δικαιωμάτων στην αγορά εργασίας, αντιστρατεύονται το ρόλο της μητέρας και της γυναίκας στην οικογένεια;
	Συνεντευξιαζόμενη	Όχι! Με μια προϋπόθεση.., να υπάρχει στήριξη, δηλαδή αυτό ένας άνδρας στην Κρήτη και ειδικότερα στην Μεσαρά, που δεν θα το έκανε ποτέ, είναι να κάτσει στο σπίτι και να δουλεύει η γυναίκα του. Η αντιστροφή των ρόλων είναι αδύνατο να συμβεί και εάν συμβεί, χλευάζεται πολύ από το κοινωνικό σύνολο. Ότι κάθεται στο σπίτι και μεγαλώνει τα παιδιά, ένας άνδρας! Όμως όταν υπάρχει στήριξη και μοίρασμα των εργασιών στο σπίτι και του μεγαλώματος των παιδιών και σε όλες αυτές τις υποχρεώσεις, φυσικά και μπορεί η γυναίκα, να διεκδικήσει, ισότιμη, ισάξια μάλλον εργασιακή αποκατάσταση.
23:40	Ερευνητής	Νομίζετε ότι οι γυναίκες μέσω των κινημάτων αλλά και του υφιστάμενου νομικού πλαισίου, διεκδικούν με ίσους όρους με τους άνδρες , την αναρρίχηση τους σε θέσεις εξουσίας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Όχι! Όσον αφορά τα κινήματα, νομίζω πως δεν είναι απαραίτητα για να προσδιορίσει μια γυναίκα τον εαυτό της. Θεωρώ ότι πολλές φορές μπορεί να κάνουν σε εισαγωγικά και κακό με το να την παρασύρουν σε επιλογές που η ίδια δεν τις θέλει. Ο νόμος μπορεί να ισχύει και να υπάρχει και να προστατεύει τις γυναίκες, σε εισαγωγικά, αλλά το ξέρουμε όλοι δεν υπάρχει αντίκρισμα. Θυμάμαι είχα διαβάσει ένα άρθρο για την «γυάλινη οροφή», που αντικατοπτρίζει ακριβώς αυτό, το πώς δηλαδή οι γυναίκες περιορίζονται και χτυπούν σε ένα ταβάνι.., επίσης ξέρω πολύ καλά από περιπτώσεις φίλων κα γνωστών μου, ότι σε μια ηγετική θέση εργασίας, θα προτιμήσουν έναν άντρα από μια γυναίκα για πολλούς λόγους, γιατί

		σκέφτονται ότι θα κάνει παιδιά, έτσι ή αλλιώς, θεωρούν ότι δεν έχει το κύρος να ανταποκριθεί στην θέση αυτή και επίσης είναι και το άλλο που είπα πριν.., και μέσα στην οικογένεια, δηλαδή πρέπει να υπάρχει κάποια στήριξη στην γυναίκα για να μπορέσει να αναλάβει μια θέση ηγετική. Αν δεν υπάρχει η στήριξη μέσα στην οικογένεια της δεν μπορεί να το κάνει. Και η ίδια μόνη της θα πει ότι δεν την θέλω αυτή την θέση. Θα προτιμήσει μια άλλη, ενώ έχει τα προσόντα για να συνδυάσει την οικογένεια και την εργασία της.
24:38	Ερευνητής	Με ποιους τρόπους μπορούν να ανταποκριθούν σήμερα, στις προκλήσεις ενός πολύ-επίπεδου ρόλου, σε ένα ανδροκρατούμενο περιβάλλον;
	Συνεντευξιαζόμενη	Καλά, αυτό οι περισσότεροι το έχουμε παρατηρήσει σε γυναίκες που λαμβάνουν ηγετικές θέσεις, η περισσότερη μόρφωση.., νομίζω το κάνουν και από ανασφάλεια, πώς να το πω τώρα.., για να νιώσουμε πιο δυνατές από τους άντρες. Θέλουν να έχουν οι γυναίκες περισσότερα προσόντα από τους άντρες για ανταγωνισμό και για να μην μπορεί κάποιος να τους πει κάτι σε εισαγωγικά. Για παράδειγμα ότι έχουν πάρει θέση που δεν την αξίζουνε. Επίσης παρατηρώ ότι οι γυναίκες που αναλαμβάνουν ηγετικές θέσεις.., να το πω με αγγλικό όρο, είναι πιο bitch από τους άντρες, δηλαδή πολύ πιο αυστηρές, γιατί ακριβώς θέλουν να επιβληθούν και στους άντρες συναδέλφους τους αλλά και στις γυναίκες. Διότι υπάρχουν και τα στερεότυπα ότι μια γυναίκα δεν μπορεί να τα καταφέρει το ίδιο. Όποτε και τα εφόδια που αποκτά μια γυναίκα είναι πολύ σημαντικά. Πρέπει η γυναίκα να είναι πάρα πολύ καλά ενημερωμένη, πάρα πολύ μορφωμένη και γενικά να είναι καταρτισμένη.
28:10	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι υπάρχει ανάγκη επαναπροσδιορισμού της γυναικείας ταυτότητας, σε έναν κόσμο που φαίνεται να είναι σε μεταβατικό στάδιο, ιδιαίτερα μετά την οικονομική κρίση και την περιπέτεια που βιώσαμε με την πανδημία;
	Συνεντευξιαζόμενη	Εγώ θα έλεγα ότι οι άλλοι θα έπρεπε να αλλάξουν τον τρόπο που βλέπουν τις γυναίκες και όχι η γυναίκα να επαναπροσδιορίσει την ταυτότητα

		της. Εγώ αυτό νιώθω και αυτό απαντάω σε αυτή την ερώτηση. Η γυναίκα ξέρει πολύ καλά που βρίσκεται και τι κάνει και γιατί το κάνει. Ο τρόπος που την βλέπουν οι άλλοι πρέπει να αλλάξει!
29:32	Ερευνητής	Ευχαριστώ πολύ!

Συνέντευξη	3η
Ονοματεπώνυμο Συνεντευξιαζόμενης	Τ.Κ.
Ειδικότητα	Ερευνήτρια/Δημόσιος Υπάλληλος
Ώρα Έναρξης	17.15
Ώρα Λήξης	17.44
Όνομα Ερευνητή	Νίκας Αναστάσιος
Ημερομηνία	02/05/23

ΧΡΟΝΟΣ(min)	**ΑΤΟΜΟ**	**ΣΥΝΟΜΙΛΙΑ**
00:00	Ερευνητής	Ποια η σχέση σας με την Γόρτυνα; Κατάγεστε, εργάζεστε, διαμένετε στην ευρύτερη περιοχή;
	Συνεντευξιαζόμενη	Διαμένω στην ευρύτερη περιοχή. Η καταγωγή του πατέρα μου είναι από την Γόρτυνα.
00:05	Ερευνητής	Έχετε δημιουργήσει οικογένεια; Εάν ναι, ποια είναι η καταγωγή του συζύγου;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, είμαι παντρεμένη. Ο άνδρας μου είναι από τοις Μοίρες.
00:10	Ερευνητής	Ποια είναι η επαγγελματική σας ιδιότητα;
	Συνεντευξιαζόμενη	Εγώ ασχολούμαι με την έρευνα. Έχω ολοκληρώσει πρόσφατα μεταδιδακτορικές σπουδές και είχα ασχοληθεί με την έρευνα στο εξωτερικό για αρκετά χρόνια.
00:38	Ερευνητής	Ήταν δική σας επιλογή ζωής και εάν ναι στην βάση ποιων κριτηρίων;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ξεκίνησα σαν χημικός, σπουδάζοντας στο εξωτερικό. Είμαι πολλά χρόνια στην έρευνα συνολικά επειδή με ενδιαφέρει.
01:10	Ερευνητής	Ασχολείστε με τα κοινά της τοπικής κοινωνίας; Έχετε αναπτύξει συγκεκριμένες κοινωνικές δράσεις στο παρελθόν ή σήμερα;

	Συνεντευξιαζόμενη	Όχι δεν έχω ασχοληθεί. Ούτε εγώ, ούτε ο σύζυγος.
01:35	Ερευνητής	Ποια μορφή έχουν για εσάς οι έμφυλες ανισότητες και ποιες από αυτές διακρίνετε στην τοπική κοινωνία της Γόρτυνας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Στη οικογένεια μου και στον φιλικό μου κύκλο δεν έχω βιώσει ποτέ κάτι τέτοιο. Σε κάποια απομακρυσμένα χωριά, στα οποία..., ναι υπάρχει ακόμα η ιδέα ότι ο άντρας είναι ανώτερος από την γυναίκα και μπορεί να φέρονται ανάλογα.., ναι αυτό το έχω ακούσει ή να το έχω συναντήσει σε επισκέψεις σε γνωστούς του συζύγου, στα πλαίσια της δουλειάς. Μια εικόνα που εκλαμβάνεται είναι ότι ο άνδρας έχει το πάνω χέρι ή ότι δεν αφήνει για παράδειγμα την γυναίκα να εργαστεί. Η να μην αφήνει τα παιδιά του να επιλέξουν την επαγγελματική τους πορεία, αλλά πάντα σε περιορισμένα περιστατικά. Εκεί όμως που εγώ μεγάλωσα, δεν υπήρχαν στο περίγυρο μου τέτοιες συμπεριφορές.
03:58	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι τα στερεότυπα αποτελούν ρευστές κοινωνικές και πολιτισμικές κατασκευές, με ρίζες στο παρελθόν;
	Συνεντευξιαζόμενη	Αυτές οι συγκεκριμένες αντιλήψεις σε σχέση με τις έμφυλες ανισότητες, ναι, στα χωριά πάνω, ναι αυτά τα περιστατικά που ανέφερα είναι κατάλοιπα του παρελθόντος. Κληρονομιές, ας πούμε!
04:25	Ερευνητής	Πιστεύετε ότι υφίστανται ακόμα και σήμερα, έχουν διαφοροποιηθεί, έχουν ενδεχομένως αμβλυνθεί σε σχέση με το παρελθόν;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, υφίστανται και σήμερα, αλλά κυρίως σε ορεινές περιοχές.
05:10	Ερευνητής	Αν ανατρέχατε στις εικόνες από τη ζωή στο παρελθόν με την οικογένεια, συγγενείς και φίλους, πως θα χαρακτηρίζατε την θέση της γυναίκας τότε στην οικογένεια και την κοινωνία;
	Συνεντευξιαζόμενη	Η μαμά μου δεν ανήκει στην κατηγορία γυναίκας που ήταν περιορισμένη, όπως και πολύς άλλος κόσμος στον κύκλο μου. Η μαμά μου σπούδασε. Οι γονείς της ήταν της άποψης ότι έπρεπε η κόρη

		τους να μορφωθεί, να φύγει να πάει έξω να σπουδάσει, να δει πράγματα. Της έδωσαν την δυνατότητα γιατί ήθελαν να έχει ανοιχτούς ορίζοντες. Όπως ξέρω και στην ηλικία της μαμάς μου πολλές άλλες γυναίκες οι οποίες είχαν αντίστοιχες ευκαιρίες και ήταν στον χώρο. Η μαμά μου ήταν δασκάλα και ο μπαμπάς μου. Αντίστοιχης μόρφωσης ήταν και η αδερφή του μπαμπά μου, η θεία μου, του αδερφού του μπαμπά μου η γυναίκα και άλλες τέτοιες περιπτώσεις, όπου κατάγονταν από χωριά και οι γονείς τους τα έσπρωξαν να πάνε να σπουδάσουν, να αποκτήσουν νέες εμπειρίες να καταξιωθούν επαγγελματικά να γίνουν ανεξάρτητες. Δεν υπήρχε η λογική να βρουν απλά τον καλό γαμπρό, ή τον πλούσιο γαμπρό. Δηλαδή θα έπρεπε να έχει η μαμά μου να έχει ήδη μια θέση μόνη της, ένα επίπεδο και να βρει κάποιον που να είναι του αντίστοιχου ή ίσου επιπέδου. Η γιαγιά μου δεν ήταν μορφωμένη για να σπρώξει την μαμά μου να μορφωθεί. Σίγουρα όμως υπήρχαν και οι περιπτώσεις όπου οικογένειες κρατούσαν τα κορίτσια στο σπίτι και δεν θεωρούσαν ότι έπρεπε να σπουδάσουν. Αλλά να επιλέξουν γαμπρό, για να κάνουν παιδιά και να δημιουργήσουν οικογένεια. Τίποτε παραπάνω. Και να βοηθήσουν τον σύζυγο! Κάποιοι ήταν έτσι και κάποιοι ήταν αλλιώς.
08:07	Ερευνητής	Ποιες επιλογές είχαν στην διάθεση τους τότε; Υπήρχαν λόγοι(κοινωνικοί, πρακτικοί, ή άλλοι) που περιόριζαν τις επιλογές τους, ή τις εξανάγκαζαν σε συγκεκριμένο τρόπο ζωής;
	Συνεντευξιαζόμενη	Αυτό ουσιαστικά το απάντησα πριν.
08:12	Ερευνητής	Με ποιο τρόπο, το φύλο ως κοινωνική κατασκευή, πολιτιστικά προσδιορισμένη πιστεύετε ότι μπορεί να επηρεάσει τους ακόλουθους τομείς: Α)την συγκρότηση του πλαισίου αναφοράς(οικογένεια, εργασιακό περιβάλλον, κοινωνία); Β) τις επιλογές; Γ)την εξελικτική πορεία των γυναικών;

	Συνεντευξιαζόμενη	Παλαιότερα μπορεί να επηρέαζε με την έννοια ότι είχε ένα υποδεέστερο ρόλο μέσα στην οικογένεια σε σχέση με τον άντρα. Ο άντρας, αρχηγός, αποφάσιζε και ακολουθούσε η γυναίκα, ότι έλεγε εκείνος. Παλαιότερα. Τώρα δεν νομίζω ότι ισχύει πολύ. Θεωρώ ότι είναι κοινές οι αποφάσεις της οικογένειας, στις περισσότερες περιπτώσεις. Πάλι υπάρχουν περιπτώσεις σε χωριά που είναι ορεινά, όπου εξακολουθεί να ισχύει το μοτίβο που λέγαμε στην αρχή, και ότι είναι ο σύζυγος αυτός που αποφασίζει, θα διατάξει, θα καθορίσει τέλος πάντων τους κανόνες στο σπίτι, αλλά στις περισσότερες οικογένειες, όχι ορεινές αλλά ημί-αστικές οι αποφάσεις συν-αποφασίζονται, 50-50 και ο ένας και ο άλλος ας πούμε, στην οικογένεια έχουν συγκεκριμένο ρόλο. Τώρα όσον αφορά τη δουλειά, στις μέρες μας επειδή η περιοχή θεωρείται αναπτυσσόμενη, ο τουρισμός έδωσε την δυνατότητα να βρουν εργασία οι γυναίκες της περιοχής και κίνητρο να γίνουν ανεξάρτητες. Έχει πάρα πολύ κόσμο που δουλεύει σήμερα και δραστηριοποιείται. Έχει γυναίκες που έχουν ανοίξει τα δικά τους καταστήματα.
11:25	Ερευνητής	Πως νομίζετε ότι έχει αλλάξει ο ρόλος των γυναικών σε τομείς όπως: Α) η εκπαίδευση Β)η ανατροφή Γ)η επαγγελματική αποκατάσταση Δ)η οικογενειακή/προσωπική ζωή;
	Συνεντευξιαζόμενη	Σίγουρα σήμερα υπάρχουν πολλές γυναίκες που μορφώνονται από δική τους επιλογή. Για την επαγγελματική εξέλιξη, νομίζω ότι το καλύψαμε, και γενικά οι γυναίκες προσπαθούν να σταδιοδρομήσουν και να γίνουν οικονομικά ανεξάρτητες. Όσον αφορά στην προσωπική ζωή, τώρα τα πράγματα είναι πιο εύκολα και σε θέματα επιλογής. Παλαιότερα δεν μπορούσαν εύκολα να αλλάξουν σχέση. Έπρεπε να είναι μόνο μια η σχέση, η οποία θα οδηγούσε στο γάμο απευθείας. Τώρα δεν υπάρχει αυτό όπως και δεν υπάρχει πρόβλημα να εμφανίσουν αρχικά μια

		σχέση και αργότερα μια σε μια άλλη σχέση. Είναι πιο ελεύθερες οι γυναίκες σε αυτό, όπως και στο να αποφασίσουν το τέλος ενός γάμου, όταν για οποιοδήποτε λόγο δεν τις καλύπτει ο γάμος αυτός. Τα ποσοστά των αποτυχημένων γάμων είναι θεωρώ σχεδόν παρόμοια με αυτά του παρελθόντος, απλά τώρα είναι πιο εύκολο να τολμήσουν να πάρουν οι γυναίκες την απόφαση να χωρίσουν και να στηρίξουν μόνες τους μια μονογονεϊκή οικογένεια. Βέβαια, αυτό έχει να κάνει και με την επαγγελματική αποκατάσταση και την οικονομική τους ανεξαρτησία.
13:48	Ερευνητής	Έχει διαφοροποιηθεί η μορφή της οικογένειας από το πατροπαράδοτο πρότυπο και εάν ναι, έχει συμβάλλει η γυναίκα με τις επιλογές της, σε αυτή την διαφοροποίηση;
	Συνεντευξιαζόμενη	Σε σχέση με το παρελθόν, ναι οι οικογένειες έχουν πλέον λιγότερα παιδιά. Πιο λίγες οικογένειες είναι αυτές που θα συναντήσει κανείς να είναι πολύτεκνες, πλέον και κυρίως σε ορεινά χωριά. Είναι και το θέμα της μόρφωσης, όπου σήμερα δίνονται περισσότερα κίνητρα για να κάνουν κάτι τα παιδιά, οπότε δεν δημιουργούν άμεσα οικογένεια, αλλά ακολουθούν οι γυναίκες σπουδές και επαγγελματική αποκατάσταση πρώτα. Άλλωστε, όσο περισσότερα παιδιά, τόσο περισσότερα έξοδα, οπότε δεν τα βγάζουν πέρα οι οικογένειες. Άρα, ναι βέβαια, έχει διαφοροποιηθεί το πρότυπο. Τις οικογένειες τις έχει επηρεάσει.
15:34	Ερευνητής	Με ποιους έμμεσους ή/και άμεσους τρόπους η σύγχρονη γυναίκα στην Γόρτυνα διαμορφώνει το κοινωνικό γίγνεσθαι;
	Συνεντευξιαζόμενη	Με την συμμετοχή στα κοινά θα έλεγα πιο πολύ.., για να σας πω την αλήθεια. Συμμετέχουν σε πολλές εκδηλώσεις, πολιτιστικές που κάνουν, υπάρχει και ο συνεταιρισμός που έχουν στην Γέργερη δημιουργήσει γυναίκες, αλλά δεν γνωρίζω άλλον. Στον Αμπελούζο, κάνουν κάποιες εκδηλώσεις με μαγειρέματα, σε εκδηλώσεις φεστιβάλ, όπου συμμετέχουν στο διαγωνισμό γυναίκες από διάφορα μέρη. Και ο δικός μας πολιτιστικός σύλλογος έχει συμμετάσχει σε τέτοιες εκδηλώσεις, προσπαθώντας να

		προωθήσουν την τοπική διατροφή, τα παραδοσιακά φαγητά.., ή οργανώνουν εκδηλώσεις με ομιλίες για την τοπική ιστορία, για παρουσιάσεις βιβλίων, για ενημερώσεις από πιο παλιούς, ναι κάνουνε αρκετά πράγματα στα πολιτιστικά.
17:40	Ερευνητής	Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι κύριες αιτίες της έμφυλης βίας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Περιστατικά συμβαίνουν σίγουρα σε ορεινά χωριά. Πιο κλειστές κοινωνίες, και εξαιτίας του ρόλου του άντρα που λέγαμε πριν, εκεί.
18:35	Ερευνητής	Έχετε υπάρξει μάρτυρας τέτοιου είδους περιστατικών ή ενδεχομένως έχετε υπάρξει θύμα η ίδια;
	Συνεντευξιαζόμενη	Δεν έχω υπάρξει μάρτυρας σίγουρα και δεν έχω και στο μυαλό μου περίπτωση γνωστών μου, να σας αναφέρω, που να έχει συμβεί περιστατικό.
19:00	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι η διεκδίκηση των ίδιων δικαιωμάτων στην αγορά εργασίας, αντιστρατεύονται το ρόλο της μητέρας και της γυναίκας στην οικογένεια;
	Συνεντευξιαζόμενη	Κοιτάξτε να δείτε, ότι σε πάει πιο πίσω ως γυναίκα και μητέρα, όσο κυνηγάς επαγγελματικά δικαιώματα, αυτό ισχύει, σε πάει. Γιατί έτσι όπως έχει εξελιχθεί, είναι ας πούμε, πάρα πολύ ανταγωνιστικός ο χώρος της δουλειάς, οπότε αν θες να το κυνηγήσεις πάρα πολύ, σίγουρα θα αφήσεις κάποια πράγματα πίσω. Η επίτευξη ισορροπίας ανάμεσα σε επαγγελματική και οικογενειακή ζωή είναι πλέον πιο δύσκολη, στις μέρες μας.
20:10	Ερευνητής	Νομίζετε ότι οι γυναίκες μέσω των κινημάτων αλλά και του υφιστάμενου νομικού πλαισίου, διεκδικούν με ίσους όρους με τους άνδρες , την αναρρίχηση τους σε θέσεις εξουσίας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Για να είμαι ειλικρινής, δεν ξέρω να σας πω. Είχαμε από εδώ γυναίκα που ήταν νομάρχης, είχε γίνει και βουλευτίνα, ή και μια άλλη η οποία ήταν βουλευτής και μετά έγινε δήμαρχος. Αντιδήμαρχοι γυναίκες και σήμερα υπάρχουν στην ευρύτερη περιοχή, αντιδήμαρχος Φαιστού, για παράδειγμα. Γυναίκες που ξεχώρισαν, αλλά ουσιαστικά δεν μπορώ κάτι άλλο να σκεφτώ.

21:38	Ερευνητής	Με ποιους τρόπους μπορούν να ανταποκριθούν σήμερα, στις προκλήσεις ενός πολύ-επίπεδου ρόλου, σε ένα ανδροκρατούμενο περιβάλλον;
	Συνεντευξιαζόμενη	Αν και εγώ δεν εκπροσωπώ τον μέσο όρο γυναίκας στην περιοχή, νομίζω πως μια γυναίκα σήμερα πρέπει να επενδύσει στην μόρφωση, ως δική της όμως επιλογή! Είναι το βασικότερο όπλο για να ανέβεις.
22:18	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι υπάρχει ανάγκη επαναπροσδιορισμού της γυναικείας ταυτότητας, σε έναν κόσμο που φαίνεται να είναι σε μεταβατικό στάδιο, ιδιαίτερα μετά την οικονομική κρίση και την περιπέτεια που βιώσαμε με την πανδημία;
	Συνεντευξιαζόμενη	Συνήθως επειδή υπάρχει πολύς κόσμος εδώ που δουλεύει με τον τουρισμό, και συνήθως πια στα οικονομικά βοηθούν και οι δύο σύζυγοι, η οικονομική κρίση δεν νομίζω ότι άλλαξε κάτι ιδιαίτερο. Επιπλέον το γεγονός ότι η περιοχή είναι αγροτό-κτηνοτροφική, πάλι αυτό βοήθησε στο να μην επιφέρει κάποια ουσιαστική μεταβολή η κρίση. Δεν έμειναν άνεργοι, ούτε ο άντρας, ούτε η γυναίκα, σίγουρα όχι για πολύ και οι δύο ταυτόχρονα, ώστε να υπάρχει αλλαγή στην στήριξη της οικογένειας. Για την πανδημία πάλι δεν νομίζω.., δεν μπορώ να πω ότι ξέρω ανθρώπους που έχασαν την δουλειά τους κλπ. Το πρόβλημα με την τοπική κοινωνία, που δεν δουλεύει, δεν είναι ότι τους έχει επηρεάσει η κρίση ή κάτι άλλο. Είναι γιατί δεν δουλεύουν επειδή θέλουν τα επιδόματα! Οπότε πάνε σε μαύρη εργασία, γιατί θέλουν κοινωνικά παντοπωλεία, θέλουν χίλια δυο πράγματα και είναι και η νοοτροπία και των αντρών αυτή. Πάρα πολύ.., δεν βρίσκεις κόσμο να δουλέψει, γιατί θέλει τα μαύρα. Γιατί έχουν συνηθίσει σε έτοιμα χρήματα κα όχι γιατί έχουν χάσει τις δουλειές τους λόγω πανδημίας ή οικονομικής κρίσης. Τώρα ως προς επαναπροσδιορισμό της ταυτότητας, αυτός δεν νομίζω ότι απαιτείται. Η μόρφωση είναι το εφόδιο.., ίσως είναι προσωπικός ο επαναπροσδιορισμός της καθεμίας γυναίκας ανάλογα με το τι θέλει.
29:00	Ερευνητής	Ευχαριστώ πολύ.

Συνέντευξη	4η
Ονοματεπώνυμο Συνεντευξιαζόμενης	Ν.Α.
Ειδικότητα	Πρώην Ιδιωτική Υπάλληλος
Ώρα Έναρξης	15:15
Ώρα Λήξης	15:45
Όνομα Ερευνητή	Νίκας Αναστάσιος
Ημερομηνία	11/05/23

ΧΡΟΝΟΣ(min)	**ΑΤΟΜΟ**	**ΣΥΝΟΜΙΛΙΑ**
00:00	Ερευνητής	Ποια η σχέση σας με την Γόρτυνα; Κατάγεστε, εργάζεστε, διαμένετε στην ευρύτερη περιοχή;
	Συνεντευξιαζόμενη	Εγώ μένω στον δήμο της Γόρτυνας, άρα πολύ κοντά και στην αρχαία Γόρτυνα, και ασχολούμαι πολύ με τα κοινά, στον δήμο και την Νομαρχία. Δεν κατάγομαι από εδώ, αλλά μένω πολλά χρόνια εδώ στην περιοχή.
00:46	Ερευνητής	Έχετε δημιουργήσει οικογένεια; Εάν ναι, ποια είναι η καταγωγή του συζύγου;
	Συνεντευξιαζόμενη	Είμαι παντρεμένη, ο σύζυγός μου είναι από το Ασήμι γι' αυτό και μένω εδώ τα τελευταία 27 χρόνια και έχουμε μια κόρη η οποία είναι φοιτήτρια στο Πανεπιστήμιο Ρεθύμνου.
01:09	Ερευνητής	Ποια είναι η επαγγελματική σας ιδιότητα;
	Συνεντευξιαζόμενη	Είμαι πρώην τραπεζική υπάλληλος.
01:13	Ερευνητής	Ήταν δική σας επιλογή ζωής και εάν ναι στην βάση ποιων κριτηρίων;
	Συνεντευξιαζόμενη	Έχω τελειώσει ΑΕΙ, έχω τελειώσει Μαθηματικό, αυτό που ήθελα στην ζωή μου ήταν να γίνω εκπαιδευτικός, να διδάσκω μαθηματικά. Λόγω όμως των συνθηκών τότε που τελείωσα, δεν υπήρχε η δυνατότητα διορισμού, οπότε μέσω διαγωνισμού ΑΣΕΠ, μπήκα στην τράπεζα και άσκησα το επάγγελμα του τραπεζικού υπαλλήλου, από δική μου επιλογή. Δεν με κατεύθυνε κάποιος άλλος. Ήταν ουσιαστικά λόγω συνθηκών αγοράς, ουσιαστικά, αυτή η επιλογή και δεν το μετάνιωσα όμως!
02:16	Ερευνητής	Ασχολείστε με τα κοινά της τοπικής κοινωνίας;

		Έχετε αναπτύξει συγκεκριμένες κοινωνικές δράσεις στο παρελθόν ή σήμερα;
	Συνεντευξιαζόμενη	Από το 2019 ασχολούμαι έντονα με τα κοινά και σκέφτομαι και τώρα να κατέβω στις αυτό-διοικητικές εκλογές ως υποψήφια σύμβουλος, τον ερχόμενο Οκτώβριο.
02:30	Ερευνητής	Ποια μορφή έχουν για εσάς οι έμφυλες ανισότητες και ποιες από αυτές διακρίνετε στην τοπική κοινωνία της Γόρτυνας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Δυστυχώς, στην ευρύτερη περιοχή της Γόρτυνας, υπάρχουν έμφυλες ανισότητες. Όσο και να λέμε ότι είμαστε στον αιώνα που ζούμε, στον 21ο , η γυναίκα δεν είναι ίση με τον άντρα στην Γόρτυνα. Σε όλα τα επίπεδα μπορώ να πω! Δηλαδή, ακόμα και.., να ξεκινήσω από τα απλά, στις οικιακές εργασίες στο σπίτι, στην ανατροφή των παιδιών, ασχολείται η γυναίκα, η οποία επωμίζεται και το βάρος να βοηθάει στις αγροτικές εργασίες , γιατί αυτή είναι η κύρια ασχολία εδώ των ανθρώπων. Είμαστε μια αγροτό-κτηνοτροφική περιοχή, και μετά επωμίζεται την φροντίδα του σπιτιού και των παιδιών και την επωμίζεται αποκλειστικά αυτή, χωρίς την βοήθεια του συζύγου. Επίσης θεωρώ ότι μια έμφυλη ανισότητα είναι ότι πολλές κοπέλες στην περιοχή μας δεν έχουν την δυνατότητα να σπουδάσουν ή να προχωρήσουν ακόμα και τώρα. Δεν είναι τόσο έντονο όσο ήταν στο παρελθόν. Κατευθύνονται όμως από την οικογένεια στο να βρω ένα σύζυγο γρήγορα.., ίσως να μην πιέζονται τόσο έντονα τώρα όπως παλιότερα, εννοείται πως δεν είναι τα πράγματα όπως ήταν πριν 50 χρόνια.., αλλά η κατεύθυνση σε συγκεκριμένες οικογένειες είναι αυτή. Ότι πρέπει το κορίτσι, δεν είναι τόσο απαραίτητο να σπουδάσει ή να κάνει πράγματα που θέλει στην ζωή του. Το οποίο όμως εννοείται έχει μετριαστεί σε σχέση με τις προηγούμενες δεκαετίες. Έχει αμβλυνθεί.
	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι τα στερεότυπα αποτελούν ρευστές κοινωνικές και πολιτισμικές κατασκευές, με ρίζες στο παρελθόν;
	Συνεντευξιαζόμενη	Τα στερεότυπα, οι αντιλήψεις όπως ανέφερα

		υπάρχουν ακόμα.
	Ερευνητής	Πιστεύετε ότι υφίστανται ακόμα και σήμερα, έχουν διαφοροποιηθεί, έχουν ενδεχομένως αμβλυνθεί σε σχέση με το παρελθόν;
	Συνεντευξιαζόμενη	Σίγουρα έχουν αμβλυνθεί.
04:43	Ερευνητής	Αν ανατρέχατε στις εικόνες από τη ζωή στο παρελθόν με την οικογένεια, συγγενείς και φίλους, πως θα χαρακτηρίζατε την θέση της γυναίκας τότε στην οικογένεια και την κοινωνία;
	Συνεντευξιαζόμενη	Εν μέρει πάνω στην συζήτηση εν μέρει σας το έχω απαντήσει.., σαφώς έχει βελτιωθεί η θέση της γυναίκας σήμερα. Τότε ήταν ακόμα χειρότερα. Η γενιά της μητέρας μου και της γιαγιάς μου ήταν ακόμα πιο χειρότερα.., αν και η μητέρα μου ήταν δασκάλα , οπότε έφευγε από τον μέσο όρο, οπότε … τέλος πάντων, ήταν μια γυναίκα η οποία είχε μια μόρφωση, είχε το επάγγελμα της. Αλλά σαφώς σήμερα, η κατάσταση έχει βελτιωθεί δραστικά. Πολύ. Έχουμε άμβλυνση αυτών των ανισοτήτων που λέγαμε.
06:16	Ερευνητής	Ποιες επιλογές είχαν στην διάθεση τους τότε; Υπήρχαν λόγοι(κοινωνικοί, πρακτικοί, ή άλλοι) που περιόριζαν τις επιλογές τους, ή τις εξανάγκαζαν σε συγκεκριμένο τρόπο ζωής;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, πράγματι υπήρχαν κυρίως και οικονομικοί λόγοι, τότε, πέραν των άλλων ανισοτήτων που προανέφερα. Τώρα, παρά και τον τουρισμό, εξακολουθεί η οικονομία να περιστρέφεται γύρω από τα κτηνοτροφικά και την αγροτική παραγωγή.
06:21	Ερευνητής	Με ποιο τρόπο, το φύλο ως κοινωνική κατασκευή, πολιτιστικά προσδιορισμένη πιστεύετε ότι μπορεί να επηρεάσει τους ακόλουθους τομείς: Α)την συγκρότηση του πλαισίου αναφοράς(οικογένεια, εργασιακό περιβάλλον, κοινωνία); Β) τις επιλογές; Γ)την εξελικτική πορεία των γυναικών;
	Συνεντευξιαζόμενη	Σαφώς και επηρεάζει, σαφώς και επηρεάζει,

		δηλαδή, καταρχήν η ψυχοσύνθεση της γυναίκας είναι διαφορετική από αυτή του άντρα. Αυτό είναι δεδομένο. Αυτό όμως σημαίνει ότι σε όποια θέση και υπάρχει μια γυναίκα, ο τρόπος που θα ενεργήσει θα είναι διαφορετικός από αυτόν του άντρα. Τι εννοώ! Η γυναίκα από την φύση της είναι πιο συναισθηματική. Το συναίσθημα είναι παρεξηγημένος όρος, αλλά σε κάποιες περιπτώσεις είναι εξαιρετικά χρήσιμο και το συναίσθημα πρέπει να μπαίνει, γιατί κάνουμε την κοινωνία πιο ανθρώπινη. Λίγο πιο γλυκιά απέναντι στα μέλη της. Οι άντρες είναι περισσότερο ορθολογιστές. Άρα θεωρώ ότι σε όλους τους τομείς που μου είπατε τώρα, το γυναικείο συναίσθημα, η γυναικεία ψυχοσύνθεση τέλος πάντων είναι τέτοια που βελτιώνει παραδείγματος χάρη, θα είχαμε γενικά λιγότερους πολέμους, κάτι τέτοιο εννοώ. Αν είχαμε πλειοψηφία γυναικών σε επιτελικές θέσεις, θα είχαμε λιγότερους πολέμους. Θα είχαμε λιγότερα φαινόμενα, τέτοιου είδους, πολεμικά. Οι γυναίκες γενικά και ως συλλογικότητες, λειτουργούν πιο συναισθηματικά, πιο ποιοτικά, στο κοινοβούλιο και παντού. Οι προτεραιότητες των γυναικών είναι πιο ποιοτικές.
08:56	Ερευνητής	Πως νομίζετε ότι έχει αλλάξει ο ρόλος των γυναικών σε τομείς όπως: Α) η εκπαίδευση Β)η ανατροφή Γ)η επαγγελματική αποκατάσταση Δ)η οικογενειακή/προσωπική ζωή;
	Συνεντευξιαζόμενη	Στην εκπαίδευση, έχουμε δραστική αλλαγή. Τις τελευταίες δεκαετίες. Καταρχήν θεωρώ πως πολύ περισσότερες γυναίκες στην ανώτατη εκπαίδευση είναι αυτές που εισάγονται σε σχέση με τους άντρες. Αλλά, ναι και σε άλλους τομείς πέραν από καθηγητές πανεπιστημίου, εξελικτικά, όσο περνάνε τα χρόνια η γυναίκα καταξιώνεται ολοένα και περισσότερο. Γεγονός που έχει αποτέλεσμα και στην επαγγελματική αποκατάσταση, διότι εξασφαλίζει περισσότερες δυνατότητες. Όσον αφορά την προσωπική ζωή, έχουν γίνει και

		εδώ σταθερά βήματα μπροστά, όπως στις σχέσεις, όπου μπορεί μια κοπέλα να δημιουργήσει σχέση και να δείξει τον φίλο της, ή στην περίπτωση των διαζυγίων, μπορεί μια γυναίκα να χωρίσει πιο άνετα και να αποφασίσει να ξαναπαντρευτεί. Έχει ξεπεραστεί το ταμπού αυτό και βέβαια οφείλεται και στην οικονομική ανεξαρτησία της γυναίκας. Διαφορετικά δεν θα μπορούσε να το κάνει. Παλιότερα, ένας λόγος που οι γυναίκες δεν χώριζαν τότε, είναι και γιατί οι γυναίκες δεν δούλευαν. Δεν μπορούσαν οικονομικά να στηρίξουν τους εαυτούς τους. Τώρα, με την επαγγελματική αποκατάσταση τους, δεν ισχύει αυτό. Στο κομμάτι της ανατροφής τώρα, δεν βλέπω διαφοροποίηση. Τουλάχιστον στην δικιά μας περιοχή, δεν βλέπω. Στην πόλη ίσως, εδώ η ανατροφή των παιδιών είναι αποκλειστική μέριμνα της μαμάς.
11:34	Ερευνητής	Έχει διαφοροποιηθεί η μορφή της οικογένειας από το πατροπαράδοτο πρότυπο και ένα ναι , έχει συμβάλλει η γυναίκα με τις επιλογές της, σε αυτή την διαφοροποίηση;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι έχει. Έχει διαφοροποιηθεί το πρότυπο της οικογένειας. Πάμε στο πρότυπο της πυρηνικής οικογένειας με τα δυο παιδιά. Βέβαια σε κάποιες ορεινές περιοχές, αποκλειστικά κτηνοτροφικές, υπάρχουν οικογένειες πολυμελείς. Κάτι που δεν παρατηρείται εδώ στους Αγίους Δέκα που δεν έχουν αποκλειστικά κτηνοτροφία. Αλλά, άλλα χωριά εδώ γύρω ξέρω και με πενταμελή, εξαμελή, επταμελή οικογένεια. Εννοείται ότι είναι όμως πολύ λιγότερες σε σχέση με το παρελθόν.
12:36	Ερευνητής	Με ποιους έμμεσους ή/και άμεσους τρόπους η σύγχρονη γυναίκα στην Γόρτυνα διαμορφώνει το κοινωνικό γίγνεσθαι;
	Συνεντευξιαζόμενη	Εγώ φιλοδοξώ να το διαμορφώσω και ως σύμβουλος. Θέλει πυγμή και θέληση. Βέβαια, υπάρχει ποσόστωση. Στα ψηφοδέλτια είναι 40% η ποσόστωση για γυναίκες υποψήφιες. Πάραυτα και οι γυναίκες ψήφιζαν άντρες υποψήφιους. Όταν η πλειοψηφία αυτών που ψηφίζονται είναι άντρες και η πλειοψηφία αυτών που ψηφίζουν

		είναι γυναίκες, γιατί είμαστε περισσότερες πληθυσμιακά ξέρετε παγκοσμίως, αλλά στη Ελλάδα το 52% είναι γυναίκες από όσο ξέρω. Άρα και οι ίδιες οι γυναίκες ψηφίζουν άντρες λοιπόν. Άρα θα πρέπει λίγο να το αλλάξουμε αυτό! Βέβαια να πούμε ότι και αυτή την πρόνοια του νομοθέτη για το 40% , κάποιοι προσπάθησαν να την βγάλουν αντισυνταγματική, ότι ευνοούσε έμφυλα την γυναίκα αλλά δεν είναι κατά την γνώμη μου. Το αποτέλεσμα όμως, δυστυχώς, δεν φαίνεται να δικαιώνει τον νομοθέτη, μιας και δεν ψηφίζονται οι γυναίκες από τις γυναίκες. Μιλάμε για μια χώρα στην οποία μέχρι το 80 τόσο, το σύνταγμα έλεγε ότι ο άντρας είναι η κεφαλή της οικογένειας. Το 83 καταργήθηκε, το 85 νομίζω. Βέβαια συζητάμε, εντάξει είναι 40 χρόνια από το 83, δεν είναι λίγα. Μια που αναφέραμε το χρόνο, θεωρώ ότι η Ελλάδα είναι πίσω σε σχέση με την υπόλοιπη Ευρώπη. Την Δυτική Ευρώπη εννοώ. Είναι πίσω. Είμαστε πίσω σαν χώρα. Ίσως φταίνε οι εμφύλιοι, ίσως άλλα πράγματα, αλλά είμαστε πίσω σε αυτό το θέμα.
16:47	Ερευνητής	Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι κύριες αιτίες της έμφυλης βίας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Τρεις θα έλεγα. Η κύρια αιτία είναι η γενικότερη αντίληψη της κοινωνίας και της τοπικής που θεωρεί ακόμα ότι ο άνδρας είναι ο αρχηγός, γιατί ναι μεν λέμε ότι νομικά τα έχουμε κατοχυρώσει όλα, αλλά δεν.., όταν γεννιέται π.χ. ένα κορίτσι και ο άντρας στεναχωριέται που δεν είναι αγόρι και οι άλλοι εύχονται άντε και στο επόμενο με τον γιο, αυτό είναι ενδεικτικό! Οπότε ο άντρας μεγαλώνει σαν να είναι ανώτερος από την γυναίκα. Αυτός είναι ο ένας παράγοντας. Ο δεύτερος παράγοντας είναι η εκπαίδευση. Δυστυχώς στην δικιά μας περιοχή, πάρα πολλά παιδιά, ειδικά αγόρια, δεν τελειώνουν καν την υποχρεωτική εκπαίδευση που σημαίνει ότι.., όταν δεν τελειώνεις το γυμνάσιο, αυτό είναι πολύ βασικό για να έχεις λανθασμένες απόψεις, αντιλήψεις για τα πάντα. Γιατί δεν είναι να αποκτήσεις μια πανεπιστημιακή μόρφωση, αλλά να αποκτήσεις μια βασική μόρφωση μια παιδεία, για να μπορείς να σταθείς σαν άνθρωπος. Σκεφτόμουν ένα τρίτο, αλλά..., έμφυλη βία, όχι

		αυτά τα δύο ουσιαστικά. Πως αναθρέφουμε εμείς οι γυναίκες τα παιδιά μας..,, και εμείς οι μανάδες φταίμε εδώ! Όχι μόνο οι μπαμπάδες.., και οι μαμάδες! Ότι και οι μαμάδες λένε.., ααα ο γιός μου, ακόμα υπάρχει αυτό σαν φαινόμενο, δηλαδή ο γιός, προτιμάμε το αγόρι σε σχέση με το κορίτσι. Γι' αυτό και τα αγόρια 'καπετανίζουν', κάτι που είναι πολύ έντονο εδώ στην περιοχή μας.
17:19	Ερευνητής	Έχετε υπάρξει μάρτυρας τέτοιου είδους περιστατικών ή ενδεχομένως έχετε υπάρξει θύμα η ίδια;
	Συνεντευξιαζόμενη	Όχι δεν έχω υπάρξει η ίδια, εάν ήταν θα το έλεγα. Είναι βέβαια πολύ ανησυχητικό αυτό που συμβαίνει τελευταία με τις γυναικοκτονίες. Είναι πολύ ανησυχητικό το φαινόμενο. Εγώ έχω στο περιβάλλον μου, δεν είναι ακριβώς σωματική βία, ήταν λεκτική και ψυχολογική, σε μια σχέση, μιας πολύ γνωστής κοπέλας, η οποία καταπιεζόταν τρομερά από τον σύντροφο της, σε βαθμό που της είχε δημιουργήσει ψυχολογικό πρόβλημα. Δηλαδή το μόνο που δεν έκανε ήταν να την χτυπάει. Αλλά όλα τα άλλα, όλες τις άλλες μορφές λεκτικής και ψυχολογικής βίας τις εξασκούσε. Και εννοείται ότι έχω ακούσει και άλλα περιστατικά και λόγω θέσης στην τοπική αυτοδιοίκηση. Είχαν αναφερθεί περιστατικά τα οποία έπρεπε να σταλούν στην εισαγγελία! Δυστυχώς έχω υπάρξει μάρτυρας και μάλιστα τότε δούλευα στην τράπεζα ακόμα και ακριβώς απέναντι, είδα μπροστά στα μάτια μου, ήταν μπροστά στην τζαμαρία τέλος πάντων, ένα σύζυγο, κρατούσε μια μαγκούρα, ένα ξύλο και με αυτό προσπαθούσε και κατάφερε κάποια χτυπήματα στην γυναίκα του, την χτύπησε. Θα μπορούσε κάλλιστα να την είχε σκοτώσει. Τέλος πάντων, ξεσηκωθήκαμε όλοι, πήγαμε και τον σταματήσαμε και τα λοιπά!
22:10	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι η διεκδίκηση των ίδιων δικαιωμάτων στην αγορά εργασίας, αντιστρατεύονται το ρόλο της μητέρας και της γυναίκας στην οικογένεια;
	Συνεντευξιαζόμενη	Όσο και αν με στεναχωρεί αυτό που θα σας απαντήσω, επειδή έχω υπάρξει εργαζόμενη γυναίκα, θεωρώ ναι , ότι την επηρεάζει. Γιατί

		πραγματικά θέλω να έχει η γυναίκα ίσα εργασιακά δικαιώματα και θέλω και την οικογένεια.., δηλαδή εγώ ήμουν μια γυναίκα που και με ενδιέφερε η καριέρα μου και.., αλλά έτσι όπως είναι δομημένη η Ελληνική κοινωνία, αυτό που είπα προηγουμένως..., η γυναίκα ασχολείται πολύ περισσότερο με τα παιδιά, ναι πώς να το πω μια πολύ δραστήρια εργασιακά γυναίκα, θεωρώ ότι αυτό αποβαίνει εις βάρος των παιδιών της. Εγώ ήμουν τυχερή διότι η πεθερά μου ήταν εξαιρετικός άνθρωπος, η εργασία μου ήταν πολύ κοντά, αλλά υπήρξαν φορές που ένιωσα τύψεις. Απλά θα πρέπει να είναι επιλογή της γυναίκας. Και θα έπρεπε ιδανικά να υπάρχουν οι δομές, οι βρεφονηπιακοί σταθμοί που δεν υπάρχουν..., οι δημόσιοι, οι παιδικοί σταθμοί, όλες αυτές οι δομές που υπάρχουν στις άλλες χώρες, ώστε να μπορεί μια γυναίκα που θέλει να εργαστεί και μπορεί αν εργαστεί και έχει τα προσόντα, να μην σκέφτεται τι θα κάνω τα παιδιά μου.., τέλος πάντων να έχει την επιλογή! Θεωρώ ότι στην Ελληνική πραγματικότητα, στερείς χρόνο από τα παιδιά σου. Ναι!
24:00	Ερευνητής	Νομίζετε ότι οι γυναίκες μέσω των κινημάτων αλλά και του υφιστάμενου νομικού πλαισίου, διεκδικούν με ίσους όρους με τους άνδρες , την αναρρίχηση τους σε θέσεις εξουσίας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Σαφώς δεν είναι με ίσους όρους! Τι να κάνουμε! Αφού είναι μια ανδροκρατούμενη κοινωνία, μια ανδροκρατούμενη κυβέρνηση, μια ανδροκρατούμενη διοίκηση, όχι σαφώς και δεν υπάρχουν ίσοι όροι!
24:49	Ερευνητής	Με ποιους τρόπους μπορούν να ανταποκριθούν σήμερα, στις προκλήσεις ενός πολύ-επίπεδου ρόλου, σε ένα ανδροκρατούμενο περιβάλλον;
	Συνεντευξιαζόμενη	Για μένα το βασικό είναι η εκπαίδευση για μια γυναίκα, πρέπει να προχωράει στην μόρφωση της διότι ανοίγει το μυαλό της και οι ορίζοντες της, οπότε βλέπει διαφορετικά τα πράγματα και είναι και σε θέση να διεκδικεί πράγματα μετά. Εννοείται ότι χρειάζεται στήριξη από την πολιτεία, αυτό που λέγαμε πριν, δομές, πράγματα που θα βοηθούν στην ανατροφή των παιδιών, βρεφονηπιακοί σταθμοί. Επίσης η στήριξη από

		τον σύζυγο φυσικά, όμως και αυτός ο άντρας για να στηρίξει, πρέπει ο ίδιος να το πιστέψει. Και πως το πιστεύεις; Όταν έχεις μια άλφα μόρφωση, κοινωνική μόρφωση, για να σε στηρίξει ο σύντροφος σου στις επιλογές σου. Είναι δύσκολο να βγεις μπροστά εάν δεν έχεις κάποιον να σε στηρίξει.
27:28	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι υπάρχει ανάγκη επαναπροσδιορισμού της γυναικείας ταυτότητας, σε έναν κόσμο που φαίνεται να είναι σε μεταβατικό στάδιο, ιδιαίτερα μετά την οικονομική κρίση και την περιπέτεια που βιώσαμε με την πανδημία;
	Συνεντευξιαζόμενη	Και οι δύο πρέπει να αλλάξουν! Με τον φεμινισμό πετύχαμε πράγματα αλλά χάθηκε και το μέτρο σε κάποια φάση! Οδηγηθήκαμε και σε λάθος πράγματα, που απέβησαν εις βάρος του γυναικείου κινήματος. Οπότε θεωρώ ότι είναι ανάγκη να επαναπροσδιοριστούν πράγματα, να αναθεωρηθούν στην βάση των νέων καταστάσεων, διότι μετά από μια κρίση τόσων ετών στην Ελληνική κοινωνία, μετά από μια πανδημία η οποία έχει επηρεάσει οικονομικά πάρα πολύ κυρίως τις γυναίκες, σύμφωνα με τα ανεβασμένα ποσοστά ανεργίας, αλλά και τους άντρες οι οποίοι δεν στήριζαν επικουρικά αλλά ουσιαστικά την οικογένεια. Πρέπει πάντως να αλλάξουν και οι άντρες και οι γυναίκες, και ελπίζω οι επιδράσεις της πανδημίας να αρχίσουν αν αμβλύνονται. Έχουν αρχίσει.
30:40	Ερευνητής	Σας ευχαριστώ πολύ!

Συνέντευξη	5η
Ονοματεπώνυμο Συνεντευξιαζόμενης	Χ.Ε.
Ειδικότητα	Δασκάλα/Αρθρογράφος
Ώρα Έναρξης	19:45
Ώρα Λήξης	20:15
Όνομα Ερευνητή	Νίκας Αναστάσιος
Ημερομηνία	20/05/23

ΧΡΟΝΟΣ(min)	**ΑΤΟΜΟ**	**ΣΥΝΟΜΙΛΙΑ**
00:00	Ερευνητής	Ποια η σχέση σας με την Γόρτυνα; Κατάγεστε, εργάζεστε, διαμένετε στην ευρύτερη περιοχή;
	Συνεντευξιαζόμενη	Στην Γόρτυνα πέρασα τα παιδικά μου χρόνια. Εδώ ήταν ο παιδότοπος μας γιατί μέναμε σε πολύ κοντινή απόσταση από τον Αμπελούζο, οπότε πολλά από τα παιχνίδια μας, πηγαίναμε στην Γόρτυνα και τα παίζαμε! Τότε ήταν πολύ πιο ελεύθερα τα πράγματα από ότι είναι τώρα, οπότε ξεφεύγαμε λίγο και κάποια στοιχεία που βλέπουμε στην Γόρτυνα, που είναι αρχαία, εμείς τότε, τα είχαμε παιχνίδι!
00:37	Ερευνητής	Έχετε δημιουργήσει οικογένεια; Εάν ναι, ποια είναι η καταγωγή του συζύγου;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, έχω δημιουργήσει οικογένεια, η καταγωγή του συζύγου μου.., είμαι παντρεμένη εδώ και 20 χρόνια, έχω τρία παιδιά και ο άντρας μου είναι από τα Ανώγια.
	Ερευνητής	Ποια είναι η επαγγελματική σας ιδιότητα;
	Συνεντευξιαζόμενη	Είμαι νηπιαγωγός και παράλληλα αρθρογραφώ.
01:00	Ερευνητής	Ήταν δική σας επιλογή ζωής και εάν ναι στην βάση ποιων κριτηρίων;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ήταν επιλογή ζωής, χωρίς να ξέρω ότι θα μου άρεσε τόσο πολύ.., αλλά είμαι τόσο ευτυχισμένη διότι κάνω μια δουλειά, χωρίς να αισθάνομαι ποτέ ότι πηγαίνω στην δουλειά.
01:18	Ερευνητής	Ασχολείστε με τα κοινά της τοπικής κοινωνίας; Έχετε αναπτύξει συγκεκριμένες κοινωνικές δράσεις στο παρελθόν ή σήμερα;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, ασχολούμαι πολύ με τα κοινά, και στο Ηράκλειο όπου διαμένω και εδώ στον Αμπελούζο. Διότι ποτέ δεν έφυγα από το χωριό μου. Να σας αναφέρω κάποια πράγματα; Εδώ με την ενορία του Αμπελούζου, κάνουμε θεατρικό παιχνίδι κάθε Σαββατοκύριακο, στα παιδιά του χωριού και της ευρύτερης περιοχής.., είναι όλα δωρεάν, όλοι μπορούν να παρακολουθήσουν και επίσης προγραμματίζω δράσεις, ξεναγήσεις σε αρχαιολογικούς χώρους, όπως η Γόρτυνα, ξεναγήσεις μέσα στο χωριό μας, διότι δυστυχώς

		τα παιδιά δεν το ξέρουν το χωριό, παρόλο που μεγαλώνουν εδώ πέρα, ιστορικά στοιχεία, λαογραφίες τέτοια πράγματα.., ξεκινάω πρώτα από τα παιδιά και μετά καμιά φορά το κάνω και σε μεγάλους. Το ίδιο κάνω και στο Ηράκλειο, βέβαια. Σε ομάδες εκπαιδευτικών για βιβλία και κάνουμε δράσεις με το βιβλίο. Δηλαδή παρουσιάσεις παραμυθιών, παρουσιάσεις βιβλίων, συμμετοχή σε δραστηριότητες του Δήμου, εκδηλώσεις…
02:23	Ερευνητής	Ποια μορφή έχουν για εσάς οι έμφυλες ανισότητες και ποιες από αυτές διακρίνετε στην τοπική κοινωνία της Γόρτυνας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Οι ανισότητες από τότε που μεγάλωσα εγώ, ήταν ευδιάκριτες, δηλαδή μπορούσα να τις διακρίνω. Τα αγόρια μας είχα περισσότερα δικαιώματα. Δηλαδή εμείς κάποια ώρα έπρεπε να γυρίσουμε σπίτι, γιατί είμαστε κορίτσια, ή το βράδυ δεν έπρεπε να γυρίζουμε.., να είμαστε στο σπίτι μια συγκεκριμένη ώρα. Τα αγόρια μας έπαιζαν συνέχεια και δεν είχαν κανένα περιορισμό. Από τότε, από τότε που μεγαλώσαμε, δηλαδή έχουμε τους περιορισμούς ότι είσαι κορίτσι και ότι είσαι αγόρι. Αυτές είναι.., διαιωνίστηκαν μεγαλώνοντας.
03:00	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι τα στερεότυπα αποτελούν ρευστές κοινωνικές και πολιτισμικές κατασκευές, με ρίζες στο παρελθόν;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, νομίζω ναι! Από ένα σημείο και μετά διότι άμα ανακαλύψουμε τον αρχαίο κόσμο, δεν υπήρχαν τα έμφυλα στερεότυπα, δηλαδή υπήρχε αυτή η διάκριση που υπάρχει τώρα. Αναφέρομαι στην μινωική περίοδο, που είναι και η καταγωγή μας εδώ πέρα! Χα, χα!
04.00	Ερευνητής	Πιστεύετε ότι υφίστανται ακόμα και σήμερα, έχουν διαφοροποιηθεί, έχουν ενδεχομένως αμβλυνθεί σε σχέση με το παρελθόν;
	Συνεντευξιαζόμενη	Νομίζω ότι υφίστανται και σήμερα, και βέβαια υφίστανται. Θα σας πω ένα περιστατικό που έγινε πριν λίγο καιρό.., δηλαδή εγώ μεγαλώνω τα παιδιά μου χωρίς να υπάρχουν αυτά, όπως και διδάσκω τα παιδιά στο νηπιαγωγείο, δεν

		υπάρχουν αγορίστικα και κοριτσίστικα παιχνίδια. Υπάρχουν παιδικά παιχνίδια. Δεν υπάρχουν χρώματα αγορίστικα και κοριτσίστικα. Υπάρχουν χρώματα για όλους! Μου το κουβαλάνε τα παιδιά από το σπίτι τους αυτό το πράγμα! - «Μα είναι κοριτσίστικο αυτό!» -«Μα είναι αγορίστικο αυτό! Δεν παίζω με το παιχνίδι!». -« Μα είπαμε ότι εδώ παίζουμε για όλα τα παιδιά!» Δηλαδή, το βλέπουμε και στην πόλη, οπότε δεν είναι θέμα μόνο της τοπικής κοινωνίας! Υπάρχει και στην πόλη αυτό το πράγμα! Η κόρη μου, κάποια φορά που έρχεται εδώ στο χωριό, μου λένε τα αδέρφια μου να μην την αφήνω να πάει με τα αγόρια. Και στην ερώτηση μου.., γιατί.., απαντούν ότι λέει ο κόσμος διάφορα! Δηλαδή, ακόμα τα βλέπω αυτά τα στερεότυπα. Διαιωνίζονται τα στερεότυπα! Δυστυχώς!!!
05:27	Ερευνητής	Αν ανατρέχατε στις εικόνες από τη ζωή στο παρελθόν με την οικογένεια, συγγενείς και φίλους, πως θα χαρακτηρίζατε την θέση της γυναίκας τότε στην οικογένεια και την κοινωνία;
	Συνεντευξιαζόμενη	Εγώ θα σας πω ότι ο μπαμπάς μου την μαμά μου.., την έλεγε κυρά μου και ήταν όντως η κυρά του σπιτιού! Μπορεί απέξω να φαινόταν ότι υπάρχει μια.., ότι ήταν πατριαρχικές οι κοινωνίες, αλλά στην ουσία είναι μητριαρχικές! Η μαμά μου πάντως τον μπαμπά μου δεν τον έλεγε.., ο κύρης μου! Εμένα όμως έλεγε.., «ο Κύρης σου, θα σε δει ο κύρης σου»! Δεν ήταν όμως κύρης δικός της, ήταν κύρης δικός μου! Κρίνοντας από την δική μου οικογένεια, η μητέρα μου ήταν ένας πάρα πολύ δυναμικός άνθρωπος και εξίσου δυναμικός ήταν και ο μπαμπάς μου! Όμως στο σπίτι μας, ο αρχηγός του σπιτιού ήταν η μάνα! Η μητέρα μας μεγάλωσε, την μητέρα φοβόμασταν. ΕΕΕ, στην μητέρα δίναμε λόγο, στην μητέρα. Όπως ήταν η μητέρα στην μινωική εποχή, ήταν…
07:00	Ερευνητής	Ποιες επιλογές είχαν στην διάθεση τους τότε; Υπήρχαν λόγοι(κοινωνικοί, πρακτικοί, ή άλλοι) που περιόριζαν τις επιλογές τους, ή τις εξανάγκαζαν σε συγκεκριμένο τρόπο ζωής;

	Συνεντευξιαζόμενη	Να σας πω, τότε οι γυναίκες δεν είχαν πολλές διεξόδους! Οι γυναίκες ήταν μέσα σε μια πολύ κλειστή κοινωνία, αγροτική και κτηνοτροφική. Εμείς είμαστε μια αγροτική οικογένεια, η μαμά μου ήταν γυναίκα που δούλευε στις ελιές, που δούλευε στα χωράφια τα δικά μας δηλαδή και που μόλις γυρνούσε από τα χωράφια, έστηνε το τσουκάλι με το φαγητό για να φάνε τα παιδιά της και μετά έπλεκε, μέχρι να πάει για ύπνο. Να μου φτιάξει την προίκα. Αυτή ήταν η διασκέδαση της μητέρας μου! Χα, χα, χα! Της έλεγα χαρακτηριστικά, να πάει να κάνει παρέα με τις άλλες γυναίκες και αρνιόταν λέγοντας ότι δεν της άρεσε αυτό και ότι ήθελε να φτιάξει την προίκα της κόρης της. Αυτό! Μου την έφτιαξε την προίκα!
08:16	Ερευνητής	Με ποιο τρόπο, το φύλο ως κοινωνική κατασκευή, πολιτιστικά προσδιορισμένη πιστεύετε ότι μπορεί να επηρεάσει τους ακόλουθους τομείς: Α)την συγκρότηση του πλαισίου αναφοράς(οικογένεια, εργασιακό περιβάλλον, κοινωνία); Β) τις επιλογές; Γ)την εξελικτική πορεία των γυναικών;
	Συνεντευξιαζόμενη	Λοιπόν, στην οικογένεια μου, μια μητριαρχική οικογένεια όπως την λέω εγώ είναι δύο αγόρια και εγώ. Εγώ δεν πήγα ποτέ στις ελιές! Καθόμουν και διάβαζα! Ήμουνα ένα παιδί που ασχολούνταν με το διάβασμα και τα αγόρια πήγαιναν στις δουλειές γιατί έπρεπε κάποιος να βοηθήσει. Στην οικογένεια μου, επειδή εγώ ‘έπαιρνα τα γράμματα, και ο μπαμπάς μου, μου είχε γεμίσει ολόκληρη την βιβλιοθήκη με εγκυκλοπαίδειες. Ο μπαμπάς μου ήταν πολύ υποστηρικτικός! Εδώ είμαστε μια πεδινή περιοχή όπου ασχολούμαστε με την γεωργία. Τα χωράφια εκείνη την εποχή ήταν το κύριο εισόδημα! Ο μπαμπάς μυ χρειάστηκε να δουλέψει ένα διάστημα στην Γεωργική σχολή Μεσσαράς και κατά κύριο λόγο σε όλη του την ζωή ασχολούνταν με τα χωράφια, τις ελιές και με τα αμπέλια! Αυτά όμως, θέλουν χέρια! Οπότε τα αδέρφια μου αναγκαστικά τον

		βοηθούσαν! Είτε έπαιρναν τα γράμματα, είτε δεν τα έπαιρναν, έπρεπε να τον βοηθήσουν! Μα γι' αυτό βοηθούσε και η μητέρα μου. Η μητέρα μου, ήθελε και η μητέρα μου..., καταγόταν και αυτή από αγροτική οικογένεια και έπρεπε να βοηθήσει οπωσδήποτε στα χωράφια! Έπρεπε δηλαδή αυτό το εισόδημα να το δουλέψει, να πέσει πολύς ιδρώτας για να μπορέσουν να εξασφαλίζουν τα προς το ζην και… όλα αυτά. Εμένα.., εμείς..., τα οικονομικά της οικογένειας ποτέ δεν.., ξέραμε ότι οτιδήποτε και να ζητήσουμε, θα το έχουμε! Οτιδήποτε φροντιστήριο του ζήτησα εγώ, ότι ιδιαίτερο, ότι του ζήτησα, βιβλίο, ποτέ δεν το στερήθηκα! Ποτέ! Όπως και όταν σπούδαζα στο Ρέθυμνο. Δεν στερήθηκα ποτέ μου τίποτε! Ήξερα ότι η μητέρα μου τότε εάν ζοριζόταν, θα πήγαινε στο συσκευαστήριο, για να βγάλει ένα έξτρα εισόδημα, για να μου στείλει, γιατί ταυτόχρονα με μένα, ήταν τα αδέρφια μου φαντάροι. Οπότε έπρεπε να υπάρχουν τρία εισοδήματα διαφορετικά, για να σταθούμε στο σπίτι! Και όμως ποτέ δεν στερηθήκαμε τίποτε! Αυτοί οι άνθρωποι πραγματικά αγωνιστήκανε για τα παιδιά τους και την περιουσία που παίρνανε, για τα παιδιά τους την παίρνανε! Αυτό τότε μας έλεγε ο πατέρας μου , με αποτέλεσμα να έχουμε τώρα μαζέψει ένα σωρό χωράφια και δεν ξέρουμε τι να τα κάνουμε! Χα, χα, χα! Εμένα ο πατέρας μου είναι το πρότυπο μου, αυτός στον οποίο θα ήθελα να μοιάσει ο γιός μου. Ήταν ένας καλόκαρδος και δυναμικός άνθρωπος! Τα παιδικά μας χρόνια είναι ο πλούτος μας, αυτός που θα κουβαλάμε μια ζωή!
10.00	Ερευνητής	Πως νομίζετε ότι έχει αλλάξει ο ρόλος των γυναικών σε τομείς όπως: Α) η εκπαίδευση Β)η ανατροφή Γ)η επαγγελματική αποκατάσταση Δ)η οικογενειακή/προσωπική ζωή;
	Συνεντευξιαζόμενη	Όσον αφορά στην εξελικτική πορεία των γυναικών, δεν ξέρω και εγώ πολλές φορές αναρωτιέμαι! Έχει αλλάξει; Ξέρετε κάτι..,

		πιστεύω ότι είναι υποκειμενικό! Κάθε άνθρωπος έχει άλλη άποψη, γιατί έχει άλλα βιώματα. Για μένα, με βάση τα δικά μου βιώματα, έχει αλλάξει! Εγώ όμως βλέπω και οικογένειες με παιδιά σήμερα στην ηλικία των δικών μου των παιδιών, δηλαδή γενεές μεταγενέστερες, όπου βλέπω κορίτσια από τα 15 και παντρεύονται! Γι' αυτό σας λέω, αναρωτιέμαι εάν έχει αλλάξει το στερεότυπο της γυναίκας, σήμερα.., δεν έχει αλλάξει! Καμιά φορά πιστεύω ότι πηγαίνουμε βήματα πίσω και όχι εμπρός! Πραγματικά, κάποιες φορές νομίζω ότι ναι έχουμε εξελιχθεί. Βλέπω τις γυναίκες, μεγάλες γυναίκες και συμμετέχουνε στα κοινά που κάνουμε, στις γιορτές που κάνουμε, που δεν το κάνανε παλιά, και βλέπω ξαφνικά κορίτσια και αγόρια παντρεύονται από τα 15 τους. Σταματάνε το σχολείο. Βγάζουνε μια τεχνική σχολή έτσι. Που ονειρεύονται να γίνουνε μαγείρισσες!!! Χα, χα! Όνειρο ζωής!!! Που ονειρεύονται να παντρευτούνε!!! Τούτο είναι το όνειρό τους! Αυτά είναι τα όνειρα τους; Αυτή είναι η νέα μας γενιά;;; Μάλλον κάθε οικογένεια αντιμετωπίζει διαφορετικά το ότι έχει αγόρια και κορίτσια.., είναι υποκειμενικό!
17:30	Ερευνητής	Έχει διαφοροποιηθεί η μορφή της οικογένειας από το πατροπαράδοτο πρότυπο και ένα ναι , έχει συμβάλλει η γυναίκα με τις επιλογές της, σε αυτή την διαφοροποίηση;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, νομίζω ότι έχει διαφοροποιηθεί! Παλιότερα έκανα και πολλά παιδιά, γιατί δεν ήξεραν και πόσα θα επιβιώσουνε, ήταν και βιολογικός ο λόγος και όχι μόνο τα επιπλέον χέρια για τις δουλειές. Τώρα είναι πιο συγκεκριμένα, το πρότυπο είναι με δύο παιδιά οι περισσότεροι! Γιατί είναι και οικονομικοί λόγοι πλέον.., δεν μπορείς να μεγαλώσεις τόσα παιδιά! Όπως πρέπει να τα μεγαλώσεις, διότι εάν θες να κάνεις παιδιά για να παίρνεις τα επιδόματα, μπορείς να το κάνεις και αυτό! Υπάρχουνε πολλοί λόγοι, χα, χα! Έχω δει διάφορα!
18:27	Ερευνητής	Με ποιους έμμεσους ή/και άμεσους τρόπους η σύγχρονη γυναίκα στην Γόρτυνα διαμορφώνει το κοινωνικό γίγνεσθαι;

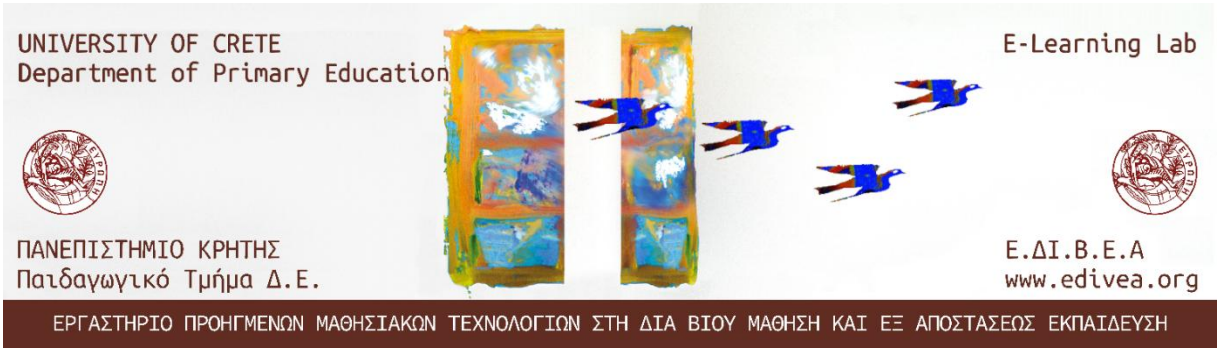
	Συνεντευξιαζόμενη	Και βέβαια το διαμορφώνει. Ξέρω πάρα πολλές γυναίκες εδώ που έχουν συμβάλλει τα μέγιστα στον πολιτισμό, ομάδες.., είναι πολύ εύκολο μια γυναίκα να ενταχθεί και να οργανώσει μια ομάδα με γυναίκες και τότε βλέπουμε την δύναμη, πόση δύναμη έχει μια γυναίκα, πόσα πράγματα μπορεί να κάνει! Εγώ λέω για πολιτιστικές ομάδες! Αλλά υπάρχουν και γυναίκες σε ομάδες, όπου φτιάχνουν οι ίδιες πράγματα με τα χέρια τους, δουλεύουν σε συνεταιρισμό και για αυτό και τον προωθούν.
19:32	Ερευνητής	Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι κύριες αιτίες της έμφυλης βίας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Νομίζω τα στερεότυπα. Το πώς μεγαλώνουν οι άντρες! Οι άντρες! Καμιά φορά και οι γυναίκες έτσι! Λυπάμαι που θα το πω αλλά καμιά φορά και εμείς οι γυναίκες έχουμε μέσα μας αυτά τα στερεότυπα. Και στα κορίτσια μας, θέλουμε να μεγαλώσουν με τον ίδιο τρόπο που μεγαλώσαμε και εμείς. Μας περνάνε κάποια πράγματα υποσυνείδητα καθώς μεγαλώνουμε, μέσω ανατροφής!
20:07	Ερευνητής	Έχετε υπάρξει μάρτυρας τέτοιου είδους περιστατικών ή ενδεχομένως έχετε υπάρξει θύμα η ίδια;
	Συνεντευξιαζόμενη	Εμείς εδώ, δεν ξέρω εάν έχεις ακούσει για ένα περιστατικό, ένα κορίτσι που σκοτώθηκε από τον άντρα της. Πριν κάποια χρόνια, μια κοπέλα που είχε μεγαλώσει εδώ, μια όμορφη και δυναμική κοπέλα η οποία ήθελε να πιάσει την ζωή από τα μαλλιά, έφυγε από εδώ, παντρεύτηκε, έκανε παιδιά και μετά από 20 και χρόνια ο άντρας της, ενώ βρίσκονταν σε διάσταση την σκότωσε! Η δικαιολογία του άντρα, ότι δεν ανεχόταν ο εγωισμός του το γεγονός ότι μετά τον χωρισμό, η πρώην γυναίκα τους τα είχε φτιάξει με ένα φίλο του! Άφησε 4 παιδιά ορφανά! Τότε που έγινε το περιστατικό μετρούσαμε γυναικοκτονίες σε αριθμούς. Και συνέβη και εδώ. Μια γυναίκα που μεγάλωσε 4 παιδιά με κόπο και θυσίες, που θα έπρεπε να ήταν 'Βασίλισσα' και όχι ένας αριθμός γυναικοκτονίας! Και για μας δεν είναι ένας αριθμός. Είναι ένα κομμάτι των παιδικών μας

		χρόνων! Ένα κομμάτι του χωριού μας!
24:02	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι η διεκδίκηση των ίδιων δικαιωμάτων στην αγορά εργασίας, αντιστρατεύονται το ρόλο της μητέρας και της γυναίκας στην οικογένεια;
	Συνεντευξιαζόμενη	Πάντοτε, δεν μπορείς να βρεις ισορροπία σε αυτή την ζυγαριά! Εάν κάνεις καριέρα, λίγο θα παραμελείς την οικογένεια σου και τα παιδιά σου.., εάν ασχοληθείς περισσότερο με την οικογένεια σου , δεν θα γίνεις γυναίκα καριέρας! Εγώ παραδείγματος χάρη περίμενα να μεγαλώσουν λίγο τα παιδιά μου για να ασχοληθώ με τα κοινά κα όλα αυτά τα πράγματα που ήθελα να κάνω και τα είχα στο μυαλό μου αλλά δεν μπορούσα, γιατί έπρεπε να φροντίσω τα παιδιά μου! Και δεν ήθελα να τα φροντίσει ούτε η μητέρα μου, ούτε η πεθερά μου ούτε η θεία μου!
27:35	Ερευνητής	Νομίζετε ότι οι γυναίκες μέσω των κινημάτων αλλά και του υφιστάμενου νομικού πλαισίου, διεκδικούν με ίσους όρους με τους άνδρες , την αναρρίχηση τους σε θέσεις εξουσίας;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ένα πράγμα θα σου πω και ξέρω. Ο φεμινισμός μόνο κακό έχει κάνει στην γυναίκα! Χα, χα! Δηλαδή, δεν γίνεται μια γυναίκα να ανταποκριθεί τόσο καλά, σε όλους αυτούς τους ρόλους που έχει στην κοινωνία! Να είναι και μητέρα και σύζυγος, να είναι και καλή υπάλληλος, να είναι και θεία και αδερφή, να είναι τα πάντα. Όλοι αυτοί οι ρόλοι έχουν πολύ προσωπικό κόστος και πολύ κόπο για να γίνεις καλή σε όλα! Για αυτό λέμε, δηλαδή ο φεμινισμός.., δεν είμαστε πολύ-μηχανήματα όλες εμείς οι γυναίκες! Βέβαια, πρέπει να αναγνωρίσουμε ότι ο φεμινισμός πέτυχε κάποια πράγματα όσον αφορά στα εργασιακά δικαιώματα των γυναικών.
29:21	Ερευνητής	Με ποιους τρόπους μπορούν να ανταποκριθούν σήμερα, στις προκλήσεις ενός πολύ-επίπεδου ρόλου, σε ένα ανδροκρατούμενο περιβάλλον;
	Συνεντευξιαζόμενη	Με αγάπη! Όταν κάνεις κάτι με αγάπη, τότε το κάνεις καλά! Όταν αγαπάς τα παιδιά σου θα είσαι καλή μητέρα, όταν αγαπάς το επάγγελμα σου, θα είσαι καλή στην δουλειά σου, όταν αγαπάς τον άντρα σου θα είσαι καλή σύζυγος! Αυτό! Δεν έχει άλλη λύση!

30:05	Ερευνητής	Θεωρείτε ότι υπάρχει ανάγκη επαναπροσδιορισμού της γυναικείας ταυτότητας, σε έναν κόσμο που φαίνεται να είναι σε μεταβατικό στάδιο, ιδιαίτερα μετά την οικονομική κρίση και την περιπέτεια που βιώσαμε με την πανδημία;
	Συνεντευξιαζόμενη	Ναι, πρέπει εμείς οι γυναίκες να βρούμε τον ρόλο που θέλουμε μέσα στην κοινωνία. Πραγματικά, πρέπει εμείς να κάνουμε μια εσωτερική.., μια ενδοσκόπηση, να δούμε πραγματικά τι θέλουμε! Τι θέλουμε να είμαστε σε αυτή την κοινωνία! Είναι θέμα δικό μας, δεν είναι θέμα του άντρα! Είναι δικό μας!
30:41	Ερευνητής	Ευχαριστώ πολύ!

Παράρτημα Β: «Ερωτηματολόγιο Έρευνας ΕΥ»

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)».



«Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

Επιβλέπων: Κος Κωτσίδης Κων/νος
Υπεύθυνος Έρευνας: «Νίκας Αναστάσιος»

Οδηγίες
Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεών σας σχετικά με το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) που μελετήσατε.
Ο σκοπός του ερωτηματολογίου είναι διττός. Αφενός διερευνάται εάν το υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αφετέρου αν το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης. Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των συμπερασμάτων που θα προκύψουν από την παρούσα έρευνα, είναι αναγκαία η αντικειμενική προσέγγιση των ερωτήσεων.
Κατά την επεξεργασία των δεδομένων του ερωτηματολογίου, το οποίο προορίζεται αποκλειστικά για ερευνητική χρήση, θα είναι σεβαστό το απόρρητο των απαντήσεών σας. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα σας κοινοποιηθούν αμέσως μετά το τέλος της στατιστικής επεξεργασίας.
Ο Υπεύθυνος Έρευνας: «Νίκας Αναστάσιος»

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;

Α. Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ.

Α.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

Α.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

Α.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

Α.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

Α.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

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

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

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Β.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

Β.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

Β.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

Β.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

Β.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

Β.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

Β.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

Β.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. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

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

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Στ.3. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη δίαυλων 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

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

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

(Για να θυμηθείτε τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης δείτε εδώ: https://www.edivea.org/mayer.html)

A.1. Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. **(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

Α.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

Α.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

Α.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

Α.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 αντικειμένου 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)**

«Αναστάσιος Νίκας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης με θέμα: Η γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Συγκριτική θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού.»

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

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

Παράρτημα Γ: «Γλωσσάριο»

Άνεβος(Άνηβος): το κορίτσι και το αγόρι που έχουν συμπληρώσει τα 12 έτη. Δεν είχε δικαίωμα για υιοθεσία, για μαρτυρία στο δικαστήριο και για γάμο. Συνώνυμος όρος είναι ο άνορος.

Απέταιρος: αυτός που έχει παύσει να είναι μέλος εταιρίας.

Απόδρομος: ο έφηβος μέχρι τα 17 χρόνια.

Δρομεύς: ο νέος άνδρας πάνω από τα 17 χρόνια.

Ένηβος: συνώνυμο με το ώριμος.

Επιβάλλων: ο άνδρας από τους συγγενείς του πατέρα της πατρούχου, που έχει δικαίωμα να την νυμφευθεί.

Μητρώα: η περιουσία της μητέρας.

Πατρώα: η περιουσία του πατέρα.

Πατρόοικος(πατρούχος): η μονοθυγατέρα που κληρονομεί τον πατέρα της.

Δόσις: η δωρεά, η προίκα και μητρική περιουσία.

Καδέστας(καδέσται, κηδεστής): ο πενθερός και τα ¨πεθερικά¨.

Κόσμος: ο κυβερνήτης της πολιτείας. Άλλαζε κάθε χρόνο και από άλλη φυλή.

Πηγή: Βασιλάκης Α. (2006). ΄Η Μεγάλη Επιγραφή με τον Κώδικα των Νόμων στη Γόρτυνα΄. Εκδόσεις: Μύστις. Ηράκλειο.

Παράρτημα Δ: «Σύνδεσμος Μαθήματος στην Πλατφόρμα: Chamilo»

My Edivea - Edivea - Η Γυναίκα στην Αρχαία και Σύγχρονη Γόρτυνα: Θεώρηση του ρόλου της στην διαγράμμιση και διαμόρφωση του οικογενειακού και κοινωνικού ιστού. (uoc.gr)