



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

**ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΜΙΑΣ ΟΛΟΚΛΗΡΩΜΕΝΗΣ
Ε - LEARNING ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΕ ΘΕΜΑ «ΕΦΑΡΜΟΓΗ, ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ
ΚΑΙ ΕΜΠΟΔΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΚΟΥΤΣΟΘΑΝΑΣΗ ΠΡΕΣΒΕΙΑ - ΜΑΡΙΑ

Επιβλέπων καθηγητής: Λάμπρος Καρβούνης

Ρέθυμνο, Μάρτιος 2024

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

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ:

Καθηγητής Αναστασιάδης Παναγιώτης

Πανεπιστήμιο Κρήτης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΜΙΑΣ ΟΛΟΚΛΗΡΩΜΕΝΗΣ E -
LEARNING ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΕ ΘΕΜΑ «ΕΦΑΡΜΟΓΗ, ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΚΑΙ
ΕΜΠΟΔΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»**

ΚΟΥΤΣΟΘΑΝΑΣΗ ΠΡΕΣΒΕΙΑ - ΜΑΡΙΑ

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

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

© Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΠΤΔΕ,ΕΔΙΒΕΑ, 2018

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



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e -
learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας
Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια
Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης»

Πρεσβεία – Μαρία Κουτσοθανάση

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Λάμπρος Καρβούνης

«Διδάκτωρ Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Κρήτης»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Κωνσταντίνος Κωτσίδης»

«Διδάκτωρ Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Κρήτης»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Χαράλαμπος Μουζάκης»

«ΣΕΠ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο»

Ρέθυμνο, Μάρτιος 2024

«Θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και ιδιαίτερα τον σύζυγό μου, που με στήριζε και με ενθάρρυνε καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών. Ευχαριστώ επίσης τον κ. Καρβούνη, για την πολύτιμη βοήθεια και τις συμβουλές που μου προσέφερε ως επιβλέπων καθηγητής, καθώς και τον κ. Κωτσίδα, διότι ήταν ουσιαστικός αρωγός κατά τη διάρκεια της δημιουργίας του Ε.Υ.. Ήθελα ακόμη να εκφράσω την εκτίμηση και την ευγνωμοσύνη μου προς όλους τους διδάσκοντες του εν λόγω μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών, που με αγάπη, υπομονή και επιστημονική κατάρτιση μας μετέδωσαν πολύτιμα εφόδια για το εκπαιδευτικό μας έργο. Επίσης, η παρούσα έρευνα δε θα μπορούσε να διεξαχθεί χωρίς τη συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε αυτή. Κλείνοντας, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της ομάδας μου Multi Culti, Γκρίτζαλη Γεωργία, Θεοδοσούλη Μαρία και Κουκάκη Γιώργο για την αгаστή συνεργασία μας καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μας.»

Περίληψη

Στα πλαίσια της παρούσας διπλωματικής εργασίας, δημιουργήθηκε εκπαιδευτικό υλικό για την εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τη Συμπερίληψη. Το εκπαιδευτικό υλικό σχεδιάστηκε στο διαδικτυακό λογισμικό H5P τόσο λαμβάνοντας υπόψη τη μεθοδολογία και τις αρχές της ΕξΑΕ όσο και τις προδιαγραφές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στη συνέχεια τοποθετήθηκε στην πλατφόρμα Chamilo και δόθηκε στους εκπαιδευτικούς με σκοπό τη μελέτη και την αξιολόγησή του. Η επιμόρφωση των συμμετεχόντων πραγματοποιήθηκε εξ αποστάσεως και ακολούθησε η διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας.

Το εκπαιδευτικό υλικό («Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση») διαρθρώθηκε σε έξι διδακτικές ενότητες ώστε οι επιμορφούμενοι να εισάγονται σταδιακά στο εν λόγω γνωστικό αντικείμενο. Κάθε ενότητα πραγματεύεται και έναν διαφορετικό άξονα της Συμπερίληψης, με σκοπό να δίνεται η δυνατότητα στο χρήστη να εστιάζει σε συγκεκριμένες πληροφορίες και χαρακτηριστικά της εν λόγω μεθόδου και να προσλαμβάνει αρτιότερα τη νέα γνώση.

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο, το οποίο στάλθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email) στους εκπαιδευτικούς και αποτελούταν από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Σκοπός ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εξ αποστάσεως επιμόρφωση και να αξιολογηθεί το εκπαιδευτικό υλικό ως προς το περιεχόμενό του, την ευχρηστία του, την επιστημονική του συνοχή και τεκμηρίωση.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το εκπαιδευτικό υλικό κρίνεται ικανό να πραγματώσει το σκοπό του. Επίσης, το περιεχόμενό του χαρακτηρίζεται ενδιαφέρον, χρήσιμο, κατανοητό και προσοδοφόρο για τη μαθησιακή διαδικασία. Τέλος, η εξ αποστάσεως επιμόρφωση αποτελεί ένα σύγχρονο τρόπο επαφής των εκπαιδευτικών με νέες γνώσεις αλλά φαίνεται ότι εξίσου σημαντικό ρόλο παίζει και ο συνδυασμός της με διά ζώσης συναντήσεις.

Λέξεις – Κλειδιά

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Εκπαίδευση ενηλίκων, Συμπερίληψη,
Συμπεριληπτική εκπαίδευση, Εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό

Abstract

In the context of this master's thesis, educational material was created for the distance learning of primary education teachers as regards Inclusion. The training material was designed with H5P online software, taking into account both the methodology and principles of distance learning, as well as the specifics of adult education. Then, it was placed on the Chamilo platform and was given to teachers to study and evaluate. Participant training was conducted remotely, followed by qualitative evaluation.

The educational material ("Inclusive Education") was structured in six teaching units so that trainees would be gradually introduced to the subject. Each section dealt with a different axis of the Inclusion, with the aim of giving the user the possibility of focusing on specific information and characteristics of this method and to better absorb the new knowledge.

The research tool used was the questionnaire, which was sent to teachers via email and consisted of open ended questions. The purpose was to investigate the participants' opinions regarding distance education, as well as the assessment of the educational material in terms of its content, usability, scientific coherence and documentation.

As a result of the research, the educational material is considered capable of achieving its purpose. Also, its content is reported as interesting, useful, understandable and profitable for the learning process. Finally, distance learning is a modern way of contacting teachers with new knowledge, but it seems that its combination with face-to-face meetings plays an equally important role.

Keywords

Distance Education, Distance Learning, Adult Education, Inclusion, Inclusive Education, Distance Learning Educational Material

Περιεχόμενα

Περίληψη	vii
Abstract	viii
Περιεχόμενα.....	ix
Κατάλογος Εικόνων	xii
Κατάλογος Γραφημάτων & Πινάκων	xiv
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια	xv
Εισαγωγή	1
Κεφάλαιο 1: Εξ αποστάσεως εκπαίδευση	3
Εισαγωγή	3
1.1 Εννοιολογική Θεώρηση της ΕξΑΕ.....	3
1.2 Ορισμός ΕξΑΕ.....	6
1.3 Μεθοδολογία και Μορφές της ΕξΑΕ	7
1.4 Παράγοντες που Συνέβαλαν στην Ανάπτυξη της ΕξΑΕ	8
1.5 Ηλεκτρονική Μάθηση / e – learning	9
Συμπεράσματα	10
Κεφάλαιο 2: Εκπαίδευση Ενηλίκων	11
Εισαγωγή	11
2.1 Εννοιολογική Θεώρηση.....	12
2.2 Χαρακτηριστικά Ενηλίκων	14
2.3 Βασικές Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων	17
2.4 Θεωρίες Εκπαίδευσης Ενηλίκων	20
2.5 Η Συμβολή της ΕξΑΕ στην Εκπαίδευση Ενηλίκων	24
2.6 Η Αναγκαιότητα της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών	25
Συμπεράσματα	27
	ix

Κεφάλαιο 3: Η Παιδαγωγική της Συμπερίληψης	28
Εισαγωγή	28
3.1 Εννοιολογική Οριοθέτηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.....	29
3.2 Μοντέλα της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.....	31
3.3 Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα	35
3.4 Εφαρμογή της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.....	38
3.5 Πολιτικές Προώθησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης	45
3.6 Εμπόδια στην Υλοποίηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.....	47
Συμπεράσματα	49
Κεφάλαιο 4: Σχεδιασμός και Εφαρμογή Εκπαιδευτικού Υλικού.....	51
Εισαγωγή	51
4.1 Παιδαγωγικό Πλαίσιο	51
4.2 Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού - Τεχνολογικά Μέσα.....	54
4.3 Διδακτικοί Στόχοι	74
4.4 Δομή Εκπαιδευτικού Υλικού	75
Συμπεράσματα	78
Κεφάλαιο 5: Έρευνα Αποτίμησης Εκπαιδευτικού Υλικού.....	80
Εισαγωγή	80
5.1 Σκοπός της Έρευνας	81
5.2 Στόχοι της Έρευνας.....	81
5.3 Ερευνητικά Ερωτήματα	81
5.4 Μεθοδολογία Έρευνας.....	82
5.5 Οργάνωση και Καταγραφή Δεδομένων – Κωδικοποίηση	94
5.6 Περιορισμοί Έρευνας	95
Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα – Ανάλυση Δεδομένων	97
Εισαγωγή	97

6.1 1ος άξονας: ΕξΑΕ / Κάλυψη αναγκών	102
6.2 2 ^{ος} άξονας: Εξ αποστάσεως επιμόρφωση & Συμπερίληψη	112
6.3 3 ^{ος} άξονας: Περιεχόμενο ΕΥ / Χρησιμότητα / Επιστημονική Τεκμηρίωση.....	116
6.4 4ος άξονας: Ευχρηστία / Πλοήγηση στο ΕΥ	129
6.5 5ος άξονας: Δυσκολίες κατά τη μελέτη του Ε.Υ.....	134
6.6 6ος άξονας: Δημιουργία ΕΥ σύμφωνα με τις αρχές της ΕξΑΕ	136
6.7 7ος άξονας: Δημιουργία ΕΥ σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης...	148
6.8 8ος άξονας: Γενικές επισημάνσεις.....	153
Κεφάλαιο 7: Συζήτηση – Συμπεράσματα	159
Εισαγωγή	159
7.1 Συμπεράσματα	160
7.2 Προτάσεις για Μελλοντικές Έρευνες	165
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	167
Παράρτημα Α: Ειδική Αγωγή.....	182
ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.....	182
ΚΕ.Δ.Δ.Υ.	182
Κ.Δ.Α.Υ.	182
Νόμος 2817/14.3.2000.....	182
Νόμος 3699/2008.....	182
Νόμος 4186/17-9-2013	182
Νόμος 4823/2021.....	182
Παράρτημα Β: Ερωτηματολόγια	183
Β.1. Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών	183
Β.2. Ερωτηματολόγιο Ειδικών.....	192

Κατάλογος Εικόνων

- [Εικόνα 1: Εξώφυλλο Ε.Υ.](#)
- [Εικόνα 2: Αρχική σελίδα μαθήματος](#)
- [Εικόνα 3: Σύνδεσμοι](#)
- [Εικόνα 4: Κατηγορίες Συνδέσμων](#)
- [Εικόνα 5: Φόρουμς](#)
- [Εικόνα 6: Χώρος Επικοινωνίας - Chat](#)
- [Εικόνα 7: Αρχική σελίδα λογισμικού WordPress](#)
- [Εικόνα 8: Αρχική σελίδα εργαλείου H5P](#)
- [Εικόνα 9: Εισαγωγικά Στοιχεία Μαθήματος – Πλαίσια](#)
- [Εικόνα 10: Εισαγωγικά Στοιχεία Διδακτικής Ενότητας](#)
- [Εικόνα 11: Παράδειγμα διαφάνειας Course Presentation](#)
- [Εικόνα 12: Παράδειγμα βίντεο με στοιχείο](#)
- [Εικόνα 13a: Διαθέσιμα κενά](#)
- [Εικόνα 13b: Διαθέσιμες λέξεις / φράσεις](#)
- [Εικόνα 14: Άσκηση με πλαίσιο κειμένου](#)
- [Εικόνα 15: Άσκηση συμπλήρωσης κενών](#)
- [Εικόνα 16: Κρυπτόλεξο](#)
- [Εικόνα 17: Σύνδεσμοι](#)
- [Εικόνα 18: Ερώτηση πολλαπλών απαντήσεων](#)
- [Εικόνα 19: Ερώτηση μοναδικής απάντησης](#)
- [Εικόνα 20: Ερώτηση τύπου Σ/Λ](#)
- [Εικόνα 21: Αρχική σελίδα Chamilo](#)
- [Εικόνα 22: Επιφάνεια εργασίας Power Point](#)
- [Εικόνα 23: Επιφάνεια εργασίας - Ζωγραφική](#)
- [Εικόνα 24: Επιφάνεια εργασίας Doodly](#)
- [Εικόνα 25: Αρχική σελίδα Plotagon](#)
- [Εικόνα 26: Επιφάνεια εργασίας Movie Maker](#)
- [Εικόνα 27: Επιφάνεια εργασίας Audacity](#)
- [Εικόνα 28: Αρχική σελίδα του Google Drive](#)

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- [Εικόνα 29: Αρχική σελίδα του Google Forms](#)
- [Εικόνα 30: Το περιβάλλον εργασίας του Surveymonkey](#)
- [Εικόνα 31: Το περιβάλλον εργασίας του Padlet](#)
- [Εικόνα 32: Το περιβάλλον εργασίας του Mentimeter](#)
- [Εικόνα 33: Αρχική σελίδα του Remove Background](#)
- [Εικόνα 34: Αρχική σελίδα του mp3 Converter](#)
- [Εικόνα 35: Θετικοί Χαρακτηρισμοί της ΕξΑΕ](#)
- [Εικόνα 36: Αρνητικοί Χαρακτηρισμοί της ΕξΑΕ](#)
- [Εικόνα 37: Χαρακτηρισμοί του Περιεχομένου του ΕΥ](#)
- [Εικόνα 38: Δυνατά Στοιχεία ΕΥ \(Ομάδα Εκπαιδευτικών\)](#)
- [Εικόνα 39: Δυνατά Στοιχεία ΕΥ \(Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών\)](#)

Κατάλογος Γραφημάτων & Πινάκων

- [Γράφημα 1: Φύλο – Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 2: Ηλικία – Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 3: Χρόνια Προϋπηρεσίας – Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 4: Τόπος Υπηρεσίας – Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 5: Εξοικείωση με τις ΤΠΕ – Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 6: Χρήση των ΤΠΕ – Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 7: Εξοικείωση με την ΕξΑΕ – Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 8: Εξοικείωση με τη Μελέτη Ε.Υ. – Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 9: Φύλο – Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 10: Ηλικία – Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 11: Χρόνια Προϋπηρεσίας – Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 12: Εξοικείωση με τις ΤΠΕ – Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 13: Χρήση των ΤΠΕ – Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 14: Εξοικείωση με την ΕξΑΕ – Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 15: Εξοικείωση με τη Μελέτη Ε.Υ. – Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών](#)
- [Γράφημα 16: Συμμετοχή σε εξ αποστάσεως πρόγραμμα επιμόρφωσης](#)
- [Γράφημα 17: Ικανοποίηση από την ΕξΑΕ](#)
- [Γράφημα 18: Προτίμηση στην ΕξΑΕ](#)
- [Γράφημα 19: Κάλυψη αναγκών μέσω της ΕξΑΕ](#)
- [Γράφημα 20: Εμπειρία σχετική με τη Συμπερίληψη](#)
- [Γράφημα 21: Κάλυψη του Μαθησιακού Αντικειμένου της Σ.Ε. μέσω της ΕξΑΕ](#)
- [Πίνακας 1: Άξονες Κατηγοριοποίησης](#)

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΑΕΞΑΕ	Ανοιχτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
Α.Π.Σ.	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
ΔΕ	Διπλωματική Εργασία
ΕΕ	Εκπαίδευση Ενηλίκων
ΕΞΑΕ	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΕΥ	Εκπαιδευτικό Υλικό
Κ.Δ.Α.Υ.	Κέντρο Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης
ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.	Κέντρο Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης
ΚΕ.Δ.Δ.Υ.	Κέντρο Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Υποστήριξης
ΚΣ	Καθηγητής Σύμβουλος
ΠΜΣ	Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
ΠΣ	Παράλληλη Στήριξη
ΠΤΔΕ	Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε.
Σ.Ε.	Συμπεριληπτική Εκπαίδευση
ΤΕ	Τμήματα Ένταξης
Τ.Π.Ε.	Τεχνολογία της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών

Εισαγωγή

Είναι γεγονός ότι τις τελευταίες δεκαετίες η τεχνολογία αναπτύσσεται με ραγδαίους ρυθμούς κάτι το οποίο επηρεάζει όλες τις πτυχές της καθημερινότητας του σύγχρονου ανθρώπου. Οι δεξιότητες που οφείλει να έχει κάθε πολίτης μίας σύγχρονης κοινωνίας, πρέπει συνεχώς να εξελίσσονται και να επικαιροποιούνται ώστε να είναι ικανός να ανταποκρίνεται άμεσα στις προκλήσεις και τις απαιτήσεις τόσο της καθημερινότητας όσο και της εργασίας του. Δυστυχώς, αυτό δεν είναι πάντοτε εφικτό καθώς ο αυξημένος φόρτος εργασίας και οι απαιτήσεις της καθημερινότητας ελαχιστοποιούν το διαθέσιμο ελεύθερο χρόνο των πολιτών. Στο εν λόγω «πρόβλημα» έρχεται να δώσει λύση η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία δύναται να παρέχει εκπαίδευση, κατάρτιση ή επιμόρφωση σε κάθε άτομο που ενδιαφέρεται να εμπλουτίσει τις γνώσεις του (Κιουλάνης, 2005; Machal & Linhartova, 2005).

Συνεπώς, ακόμα και στην ενήλικη ζωή κάθε άνθρωπος έχει δικαίωμα να συμμετέχει σε προγράμματα εκπαιδευτικού χαρακτήρα (Μακρή – Μπότσαρη & Μέγαρη, 2001). Η διά βίου μάθηση δίνει τη δυνατότητα σε κάθε ενήλικα να καλύπτει τις μαθησιακές του ανάγκες, να εμπλουτίζει τις γνώσεις του και να αναπτύσσει τις ικανότητές του (Λελεντζή, 2001; Τριλιανός, 2001). Ιδιαίτερη σημασία έχει η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι πολλές φορές αδυνατούν να ανταπεξέλθουν στις ολοένα και μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του επαγγέλματός τους (Αποστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016; Γεωργιάδης, Κουλούρης, κ.α., 2005).

Μία τέτοιου είδους «απαίτηση» για τους εκπαιδευτικούς αποτελεί η εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών μέσα στη γενική τάξη. Η συμπερίληψη έχει αρχίσει να εφαρμόζεται τα τελευταία χρόνια και αφορά το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού. Συνεπώς, κάθε σύγχρονος εκπαιδευτικός οφείλει να γνωρίζει τις βασικές της αρχές και να είναι ικανός να τις εφαρμόζει (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; , Ζώνιου – Σιδέρη, 1998; Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013; Σούλης, 2008).

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας ήταν η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, κατάλληλου για την ασύγχρονη εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με θέμα τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε η αποτίμηση του εν λόγω ΕΥ μέσω ποιοτικής έρευνας, στην οποία συμμετείχαν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής. Στόχος της έρευνας ήταν τόσο η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για την ΕΞΑΕ όσο και η αξιολόγηση του ΕΥ ως προς την επιστημονική του τεκμηρίωση, την

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

ευχρηστία του και την αποτελεσματικότητά του ως προς την κάλυψη του συγκεκριμένου μαθησιακού αντικειμένου.

Η εν λόγω ΔΕ αποτελείται από επτά (7) κεφάλαια. Τα τρία πρώτα κεφάλαια αποτελούν το θεωρητικό πλαίσιο και παρουσιάζονται οι έννοιες της ΕΞΑΕ, της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και της Παιδαγωγικής της Συμπερίληψης. Στο τέταρτο κεφάλαιο, πραγματοποιείται η παρουσίαση του σχεδιασμού του ΕΥ και το πέμπτο κεφάλαιο αποτελεί το μεθοδολογικό πλαίσιο, όπου παρουσιάζονται ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, η μεθοδολογία της και τα ερευνητικά ερωτήματα. Στο έκτο κεφάλαιο παρατίθενται τα αποτελέσματα της έρευνας και ακολουθεί το έβδομο κεφάλαιο με τη συζήτηση και τα συμπεράσματα.

Κεφάλαιο 1: Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Εισαγωγή

Παρά το γεγονός ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση απαντάται συχνότερα τις τελευταίες δεκαετίες, πρόκειται για μία μορφή εκπαίδευσης που άρχισε να υφίσταται περίπου δύο αιώνες πριν. Με αφετηρία την εκπαίδευση μέσω της αλληλογραφίας, ακολούθησε μία εξελικτική πορεία με σύμμαχο την τεχνολογική ανάπτυξη και εξέλιξη (Απόστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016; Demiray & İşman, 2003; Keegan, 2000) ώσπου έφτασε στη σημερινή της μορφή προσφέροντας πλήθος εκπαιδευτικών ευκαιριών σε οποιονδήποτε επιθυμεί την απόκτηση γνώσεων (Αναστασιάδης, 2017; Απόστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016; Κιουλάνης, 2005).

Πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που μέσα από ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα δύναται να παρέχει συνεχή και διά βίου εκπαίδευση, επιμόρφωση ή κατάρτιση σε κάθε ενδιαφερόμενο (Κιουλάνης, 2005; Machal & Linhartova, 2005). Επιπλέον, ένα βασικό του χαρακτηριστικό που το κάνει να διαφέρει από το συμβατικό εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι το γεγονός ότι υπάρχει απόσταση μεταξύ του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευόμενου (Γιαγλή, Γιαγλής & Κουτσούμπα, 2010; Καρατζά, Φίλλιπς & Αποστολάκης, 2005; Λιοναράκης, 2006; Keegan, 2000).

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολογική θεώρηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η παράθεση των ορισμών της. Ακολουθεί η παρουσίαση της μεθοδολογίας και των μορφών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς και των παραγόντων που συνέβαλαν στην ανάπτυξή της. Τέλος, γίνεται αναφορά στην ηλεκτρονική μάθηση (e – learning) και στο πώς «εξυψώνεται» με τη συμβολή της σύγχρονης τεχνολογίας.

1.1 Εννοιολογική Θεώρηση της ΕξΑΕ

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μία μορφή εκπαίδευσης που λαμβάνει χώρα πέρα από τα όρια της τάξης (Αναστασιάδης, 2014; Kaya & Demiray, 2005), σε ένα περιβάλλον του κυβερνοχώρου (Gercheva & Bakardjieva, 2005), εφαρμόζεται όταν καθίσταται αδύνατο να καλύψει τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων το συμβατικό εκπαιδευτικό σύστημα (Keegan, 2000) και απευθύνεται σε κάθε πολίτη που επιθυμεί να συμμετέχει σε αυτή (Αναστασιάδης, 2017). Βασικό της χαρακτηριστικό αποτελεί η ευελιξία καθώς δύναται να χρησιμοποιείται

πλήθος εκπαιδευτικών μεθόδων και δραστηριοτήτων (Αναστασιάδης, 2014; Λιοναράκης, 2006; Kaya & Demiray, 2005), ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε συμμετέχοντα (Αναστασιάδης, 2014; Αναστασιάδης, 2017) και με άξονα τη φυσική απόσταση που υφίσταται ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον εκπαιδευόμενο (Αναστασιάδης, 2014; Γιαγλή, Γιαγλής & Κουτσούμπα, 2010; Kaya & Demiray, 2005; Keegan, 2000; Machal & Linhartova, 2005).

Στην εν λόγω μορφή εκπαίδευσης ο ρόλος του διδάσκοντα δεν ανάγεται αποκλειστικά στην απλή μετάδοση της γνώσης (Αθανασούλα – Ρέππα, 2006; Machal & Linhartova, 2005). Σε ένα τέτοιο περιβάλλον ο εκπαιδευτικός καλείται να οργανώσει, να εμπλουτίσει και να συντονίσει την εκπαιδευτική διαδικασία, να υποστηρίξει, να εμπυρώσει και να αξιολογήσει τον εκπαιδευόμενο. Συνεπώς, για να διεκπεραιώσει ένα τόσο πολύπλοκο έργο είναι απαραίτητο να διακατέχεται όχι μόνο από παιδαγωγικές δεξιότητες αλλά ταυτόχρονα από επικοινωνιακές και συμβουλευτικές (Αθανασούλα – Ρέππα, 2006; Αναστασιάδης & Καρβούνης, 2010; Βασάλα & Ανδρεάδου, 2010, Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010).

Στο περιβάλλον της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ο διδάσκων οφείλει να παρέχει συνεχή υποστήριξη και καθοδήγηση στον εκπαιδευόμενο με σκοπό την πρόοδο, την κατάκτηση νέων γνώσεων και την εδραίωση της επιθυμίας του για την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών του (Αναστασιάδης & Καρβούνης, 2010). Επίσης, οφείλει να αναδιαμορφώσει τις εκπαιδευτικές του πρακτικές ώστε να είναι εφαρμόσιμες και αποδοτικές στο εξ αποστάσεως περιβάλλον, σκεπτόμενος την εκ των πραγμάτων έλλειψη της αμεσότητας και το γεγονός ότι η εικόνα είναι το κύριο μέσο πρόσληψης των πληροφοριών από τους εκπαιδευόμενους (Gercheva & Bakardjieva, 2005).

Είναι σημαντικό επίσης για τον εκπαιδευτικό να δίνει στον διδασκόμενο τα απαραίτητα εφόδια και κίνητρα ώστε να λειτουργεί ανεξάρτητα και όσο το δυνατόν περισσότερο αυτόνομα, εφ' όσον στο εν λόγω μαθητοκεντρικό περιβάλλον (Καρατζά & Φίλιπς, 2005) η ευθύνη της μαθησιακής πορείας του διδασκόμενου είναι ως επί το πλείστον δική του (Αθανασούλα – Ρέππα, 2006; Αναστασιάδης & Καρβούνης, 2010; Γιαγλή, Γιαγλής & Κουτσούμπα, 2010; Machal & Linhartova, 2005). Εκείνος είναι υπεύθυνος να αποφασίσει τόσο για τη συμμετοχή του σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα όσο και για τον τόπο, τον τρόπο και το ρυθμό της πορείας του προς την κατάκτηση της γνώσης (Αναστασιάδης, 2006; Γιαγλή, Γιαγλής & Κουτσούμπα, 2010; Καρατζά & Φίλιπς, 2005; Keegan, 2000).

Σε αυτό το ιδιαίτερο περιβάλλον της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και με γνώμονα την πολυπλοκότητα των απαιτήσεων στις οποίες ο διδάσκων καλείται να ανταποκριθεί, ο ρόλος του διαφοροποιείται. Από διδάσκων ή εκπαιδευτικός στο εν λόγω περιβάλλον ονομάζεται Καθηγητής – Σύμβουλος (ΚΣ) και παίζει καθοριστικό ρόλο όχι μόνο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας αλλά καθ' όλη τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. Οφείλει να είναι ένα πρόσωπο έμπιστο το οποίο να κατανοεί τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων, καθώς εμπλέκεται τόσο στις τυπικές όσο και στις μη τυπικές διαδικασίες (Αθανασούλα – Ρέππα, 2006; Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010; Τσιτλακίδου & Μανούσου, 2013).

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα των περισσότερων ερευνών που έχουν διεξαχθεί έως τώρα, βασικότερο χαρακτηριστικό του ΚΣ αποτελεί η ικανότητά του να επικοινωνεί και να αλληλοεπιδρά τόσο με το σύνολο των εκπαιδευόμενων ως ομάδα, όσο και με τον καθένα χωριστά (Αθανασούλα – Ρέππα, 2006; Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010; Τσιτλακίδου & Μανούσου, 2013; Keegan, 2000). Επίσης, ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται στην ποιότητα και στη συχνότητα της επικοινωνίας του ΚΣ με τους διδασκόμενους κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. Είναι γεγονός ότι η υψηλής ποιότητας επικοινωνία επιφέρει αποδοτικότερη αλληλεπίδραση (Παπαδημητρίου, 2014; Τσιτλακίδου & Μανούσου, 2013).

Εκτός από τον ΚΣ, κεντρικό ρόλο στην ΕξΑΕ παίζει και το εκπαιδευτικό υλικό (ΕΥ). Είναι απαραίτητο να έχει δημιουργηθεί ακολουθώντας τις παιδαγωγικές αρχές, να είναι ποιοτικό και προσεκτικά σχεδιασμένο καθώς αποτελεί το βασικό φορέα της γνώσης (Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010; Χουλιάρα, Λιοναράκης & Σπανακά, 2011). Συνεπώς, δεν είναι αρκετό να αποτελεί απλά ένα επιστημονικό κείμενο που παρέχει γνώσεις, αλλά να διακατέχεται από παιδαγωγικά χαρακτηριστικά με σκοπό την παρότρυνση, την εμπύχωση και τη διευκόλυνση του σπουδαστή στην πορεία του προς τη μάθηση. Μέσω του ΕΥ πραγματοποιείται η σύνδεση ανάμεσα στον ΚΣ και στον διδασκόμενο με τον διδάσκοντα να παίζει παράλληλα και διαμεσολαβητικό ρόλο (Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010; Keegan, 2000).

Τα τελευταία χρόνια με την ανάπτυξη της τεχνολογίας, η μορφή του ΕΥ έχει μετατραπεί από έντυπη σε ψηφιακή. Κατά συνέπεια, εκτός από τη διατήρηση των παιδαγωγικών του χαρακτηριστικών πρέπει ταυτόχρονα να χαρακτηρίζεται από τεχνική αρτιότητα, να είναι εύκολο στη χρήση και να διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία (Δήμου & Καμέας, 2011). Τέλος, εξ αιτίας της απόστασης ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον διδασκόμενο, το ΕΥ οφείλει να καλύπτει το εν λόγω κενό και να παρέχει δραστηριότητες κατάλληλες για την προώθηση της αλληλεπίδρασης μεταξύ τους. Ακόμη, είναι απαραίτητο οι δραστηριότητες να παρέχουν

στους εκπαιδευόμενους ευκαιρίες ανατροφοδότησης και αυτοαξιολόγησης (Δήμου & Καμέας, 2011; Keegan, 2000).

1.2 Ορισμός ΕξΑΕ

Με την πάροδο των χρόνων και σε συνάρτηση με την ανάπτυξη της τεχνολογίας, οι ορισμοί που έχουν δοθεί για την ΕξΑΕ έχουν εμπλουτιστεί ή αναδιαμορφωθεί (Λιοναράκης, 2006; Μαυροειδής, Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2014). Κοινό χαρακτηριστικό των ορισμών που έχουν δοθεί για το συγκεκριμένο πεδίο είναι η αναφορά τους στην απόσταση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον εκπαιδευόμενο, στην ανεξαρτησία του σπουδαστή και στα μέσα επικοινωνίας. Τα τελευταία χρόνια γίνεται επίσης αναφορά στον εξαιρετικά σημαντικό ρόλο της τεχνολογίας (Λιοναράκης, 2006; Μαυροειδής, Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2014; Keegan, 2000).

Ο πρώτος ορισμός δόθηκε από τον G. Dohmen (1967) ο οποίος χαρακτηρίζει την ΕξΑΕ ως μία «*συστηματικά οργανωμένη μορφή αυτομόρφωσης*» (Keegan, 2000, σ.65) η οποία στοχεύει στην επιτυχία των σπουδαστών έπειτα από τη βοήθεια και τη συμβουλευτική υποστήριξη καθηγητών. Η εν λόγω εκπαίδευση «*καθίσταται εφικτή χάρη στα μέσα επικοινωνίας τα οποία μπορούν να καλύψουν μεγάλες αποστάσεις*» (Keegan, 2000, σ.65). Ακολουθούν οι ορισμοί των O. Peters (1973), M. Moore (1973) και B. Holmberg (1977) οι οποίοι χαρακτηρίζουν την ΕξΑΕ ως εκπαιδευτική μέθοδο κατά την οποία είναι δυνατό να μεταδοθούν γνώσεις, στάσεις ή δεξιότητες. Ο Peters την χαρακτηρίζει επίσης σαν «*βιομηχανοποιημένη μορφή διδασκαλίας και μάθησης*» (Keegan, 2000, σ.66) και αναφέρει ότι η βιομηχανοποίηση είναι αναπόσπαστο χαρακτηριστικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ο Moore τονίζει ότι η επικοινωνία ανάμεσα σε διδάσκοντα και διδασκόμενο διεκπεραιώνεται μέσω του εκπαιδευτικού υλικού και ο Holmberg θεωρεί ότι ο εκπαιδευόμενος βρίσκεται στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας και αναφέρεται στη σημασία της συνεχούς και άμεσης καθοδήγησης και εποπτείας των διδασκομένων από ΚΣ (Keegan, 2000; Moore & Anderson, 2003).

Οι πιο πρόσφατοι ορισμοί που έχουν δημιουργηθεί δίνουν έμφαση σε περεταίρω χαρακτηριστικά της ΕξΑΕ, όπως στην αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου, στη χρήση της τεχνολογίας, στην οργανωμένη μάθηση η οποία πραγματοποιείται χωρίς γεωγραφικούς περιορισμούς και στο ρόλο τόσο του ΚΣ όσο και του

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

εκπαιδευόμενου κατά την μαθησιακή διαδικασία (Keegan, 2000). Ο Rumble (1989) σκιαγράφησε έναν ορισμό για την ΕξΑΕ ο οποίος βασίζεται σε τέσσερα σημεία:

- Στην ύπαρξη ενός εκπαιδευτικού με την ικανότητα να διδάσκει και ενός τουλάχιστον σπουδαστή με την ικανότητα να μαθαίνει.
- Στη δυνατότητα της ΕξΑΕ να λειτουργεί αυτόνομα ή σε συνδυασμό με άλλες μορφές εκπαίδευσης.
- Στην ανεξαρτησία του εκπαιδευόμενου και στην «απόσταση» που τον χωρίζει από τον εκπαιδευτικό φορέα ο οποίος παρέχει τη διδασκαλία.
- Στην επικοινωνία που απαιτείται να υφίσταται με στόχο την επίτευξη της μάθησης (Λιοναράκης, 2006).

Τέλος, σύμφωνα με τον Keegan ένας ορισμός για την ΕξΑΕ οφείλει να περιλαμβάνει τα εξής βασικά στοιχεία:

- Την *απόσταση* που υφίσταται ανάμεσα στον ΚΣ και στον διδασκόμενο και η οποία αποτελεί βασικό σημείο διαφοροποίησης της συμβατικής από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.
- Τη συμβολή του *εκπαιδευτικού φορέα* ο οποίος είναι υπεύθυνος τόσο για το σχεδιασμό και την προετοιμασία του ΕΥ όσο και για τις υπηρεσίες υποστήριξης των εκπαιδευόμενων.
- Τη χρήση *πολυμορφικού ΕΥ* ικανό να γεφυρώσει την απόσταση ανάμεσα στον ΚΣ και τον διδασκόμενο και να μεταφέρει τις απαραίτητες γνώσεις.
- Την ιδιαίτερη σημασία της *αμφίδρομης επικοινωνίας* προς όφελος του εκπαιδευόμενου.
- Τη δυνατότητα υλοποίησης *συναντήσεων πρόσωπο με πρόσωπο* με στόχο τη διδασκαλία ή την κοινωνικοποίηση και την αντιμετώπιση του εκάστοτε σπουδαστή ως μοναδικού ώστε να καλύπτονται οι προσωπικές του ανάγκες (Λιοναράκης, 2006; Keegan, 2000).

1.3 Μεθοδολογία και Μορφές της ΕξΑΕ

Ως ΕξΑΕ θεωρείται η εκπαιδευτική διαδικασία που οργανώνεται και παρέχεται από εκπαιδευτικά ιδρύματα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η φιλοσοφία της ΕξΑΕ είναι ότι όλοι ανεξαιρέτως έχουν δικαίωμα στη μόρφωση με αποτέλεσμα να προσφέρεται ένα ευρύ

φάσμα εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ικανό να καλύψει τις ανάγκες κάθε ενδιαφερόμενου (Αναστασιάδης, 2017; Κιουλάνης, 2005).

Ιδιαίτερα στις μέρες μας, η ανάγκη για εκπαιδευτικά συστήματα με τη δυνατότητα να αναλαμβάνουν ένα μεγάλο αριθμό σπουδαστών με όσο το δυνατό μικρότερο κόστος, είναι πολύ περισσότερο εμφανής. Με δεδομένο το γεγονός ότι η μάθηση μπορεί να καταστεί ως αυτόνομη διαδικασία, όλο και περισσότεροι πολίτες εκδηλώνουν ενδιαφέρον να συμμετέχουν σε αυτή. Χρυσή τομή για την υλοποίηση προγραμμάτων οικονομικά προσιτών, στα οποία θα δύναται να συμμετέχουν πολλοί εκπαιδευόμενοι ταυτόχρονα, αποτελεί η ΕξΑΕ (Λιοναράκης, 2006; Keegan, 2000).

Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση διακρίνεται κυρίως σε τρεις μορφές, την αυτοδύναμη, τη συμπληρωματική και τη μεικτή – συνδυαστική. Η αυτοδύναμη σχολική ΕξΑΕ δύναται να αναπτυχθεί ανεξάρτητα από τη συμβατική παρέχοντας ολοκληρωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα. Η συμπληρωματική σχολική ΕξΑΕ εφαρμόζεται παράλληλα με τη συμβατική και αφορά τη συμμετοχή σε συγκεκριμένα – μεμονωμένα μαθήματα ή τη συνεργασία εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Η μεικτή – συνδυαστική εκπαίδευση αποσκοπεί στην αλληλεπίδραση των εξ αποστάσεως και των συμβατικών μορφών μάθησης (Αναστασιάδης, 2017; Μίμινου & Σπανακά, 2013).

1.4 Παράγοντες που Συνέβαλαν στην Ανάπτυξη της ΕξΑΕ

Για την ανάπτυξη της ΕξΑΕ έχουν συμβάλει τόσο κοινωνικοί όσο και ιστορικοί παράγοντες. Σύμφωνα με τον Saba (2005) τα γεγονότα που έπαιξαν καθοριστικό ρόλο για την ανάπτυξη της ΕξΑΕ στις Η.Π.Α. ήταν η τεχνολογική ωρίμανση, η λήξη του ψυχρού πολέμου και η οικονομική και πολιτική ύφεση της δεκαετίας του 1990 (Λιοναράκης, 2006). Συγκεκριμένα, εξαιτίας της οικονομικής δυσχέρειας πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα κινδύνευσαν να κλείσουν.

Επειδή όμως η ζήτηση για εκπαίδευση παρουσίαζε ετήσια αύξηση σε συνάρτηση τόσο με την αύξηση των φοιτητών όσο και με το ρόλο της εκπαίδευσης στην μοντέρνα κοινωνία, προέκυψε η ανάγκη για άμεση εύρεση λύσης του προβλήματος. Η λύση που προτάθηκε ήταν η εύρεση εναλλακτικών τρόπων εκπαίδευσης με αποτέλεσμα τη δημιουργία μονάδων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι συγκεκριμένες μονάδες λειτουργούσαν με μειωμένο κόστος εξόδων και παράλληλα παρείχαν στους σπουδαστές τη δυνατότητα να εναρμονίσουν τις προσωπικές τους

1.5 Ηλεκτρονική Μάθηση / e – learning

Τα τελευταία χρόνια οι απαιτήσεις για υψηλού επιπέδου εκπαιδευτικά προγράμματα και με όσο το δυνατόν χαμηλότερο κόστος περιορίζουν την εφαρμογή της παραδοσιακής διδασκαλίας. Αυτό το γεγονός σε συνδυασμό με την ταχεία τεχνολογική ανάπτυξη, έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προσφέρουν τεράστιες δυνατότητες στους σπουδαστές κυρίως με τη χρήση ηλεκτρονικών εφαρμογών (Αναστασιάδης, 2014; Κιουλάνης, 2005; Λιοναράκης, 2006; Roman & Arnost, 2005).

Είναι γεγονός ότι χωρίς την ανάπτυξη της σύγχρονης τεχνολογίας, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα ήταν δύσκολο ή και αδύνατο να εφαρμοστεί. Πρόκειται συνεπώς για μία μορφή εκπαίδευσης όπου η αλληλεπίδραση μεταξύ διδάσκοντος και διδασκόμενου πραγματοποιείται μέσω ενός ηλεκτρονικού περιβάλλοντος, οπότε οι τεχνολογικές εφαρμογές παίζουν κυρίαρχο ρόλο καθ' όλη τη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (Λιοναράκης, 2006; Keegan, 2000; Machal & Linhartova, 2005).

Η καινοτόμος μορφή διδασκαλίας που εκμεταλλεύεται την αλματώδη ανάπτυξη της τεχνολογίας, και ιδιαίτερα των Τ.Π.Ε. (Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών), χρησιμοποιεί πληθώρα τεχνολογικών εφαρμογών και συσκευών και δημιουργήθηκε για να καλύψει τις σύγχρονες ανάγκες των σπουδαστών ονομάζεται ηλεκτρονική μάθηση (e-Learning). Πρόκειται για μία έννοια με ευρύτερη σημασία καθώς περιλαμβάνει διδακτικό υλικό που παρέχεται με σκοπό να εκπαιδεύσει ή να επιμορφώσει, ενσωματώνει τις παιδαγωγικές θεωρίες και ενισχύει τη διαδραστική μάθηση (Αναστασιάδης, 2006; Απόστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016; Μακρή & Βλαχόπουλος, 2017; Keegan, 2000).

Ένα περιβάλλον ηλεκτρονικής μάθησης για να μπορεί να καθίσταται αποτελεσματικό, είναι απαραίτητο να πληροί όλες τις προϋποθέσεις τόσο παιδαγωγικά, όσο διοικητικά και οργανωτικά. Το ίδιο ισχύει και για την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. κατά τη μαθησιακή διαδικασία όπου πρέπει να χρησιμοποιούνται με ιδιαίτερη προσοχή ώστε να μην «καταπατούνται» οι παιδαγωγικές αρχές και θεωρίες (Αναστασιάδης, 2006; Αναστασιάδης, 2014; Καρατζά, Φίλλιπς & Αποστολάκης, 2005).

Αν και η ηλεκτρονική μάθηση δεν αποτελεί ένα καινούργιο φαινόμενο, καθώς απαντώνται κάποιες μορφές της ακόμη και στη δεκαετία του 1980, είναι γεγονός ότι στις μέρες μας όλο και περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα «καταφεύγουν» στη λύση των εξ αποστάσεως e-Learning προγραμμάτων. Τέτοιου είδους προγράμματα καθιστούν εφικτή την πρόσβαση στη γνώση και παρέχουν δυνατότητες άμεσης επικοινωνίας, τόσο ομαδικά όσο και εξατομικευμένα. Επίσης, προσφέρουν εναλλακτικές λύσεις προσέγγισης ενός θέματος στους εκπαιδευόμενους και τους επιτρέπουν να εμπλέκονται σε ποικίλης μορφής δραστηριότητες (Καρατζά, Φίλιπς & Αποστολάκης, 2005; Κιουλάνης, 2005; Μακρή & Βλαχόπουλος, 2017).

Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, παρατηρούμε ότι η ΕξΑΕ έχει τις προοπτικές να δώσει τη δυνατότητα πρόσβασης στη γνώση σε οποιονδήποτε επιθυμεί να συμμετέχει σε αυτή. Με την ανάπτυξη των Τ.Π.Ε. καθίσταται δυνατό να εφαρμόζονται ευρύτερα και με μεγαλύτερη ευκολία εκπαιδευτικά προγράμματα που επιτρέπουν τη Διά Βίου Μάθηση, επιμόρφωση και εκπαίδευση (Καρατζά, Φίλιπς & Αποστολάκης, 2005). Κοινό χαρακτηριστικό των εν λόγω προγραμμάτων αποτελεί η αναστολή του περιορισμού της απόστασης, δηλαδή του χώρου, η επιλογή του χρόνου και του ρυθμού μάθησης από τον ίδιο τον διδασκόμενο και η ανάδειξη της αυτονομίας κατά τη μαθησιακή διαδικασία.

Η υποστήριξη της ΕξΑΕ από τις Τ.Π.Ε. ανυψώνει την ποιότητα των εν λόγω εκπαιδευτικών προγραμμάτων με αποτέλεσμα η ηλεκτρονική μάθηση να έχει ξεκάθαρα κεντρική θέση στην εκπαιδευτική βιομηχανία (Roman & Arnost, 2005). Τέλος, είναι απαραίτητο όλοι οι εκπαιδευτικοί φορείς που προσφέρουν τέτοιας μορφής προγράμματα, να καταβάλλουν προσπάθεια ώστε να προσφέρουν ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών προγραμμάτων που να καλύπτουν τις ανάγκες της πλειοψηφίας των ενδιαφερομένων, να ενσωματώνουν όσο το δυνατόν περισσότερο κατάλληλες παιδαγωγικές μεθόδους και να μειώνουν το κόστος με σκοπό τη συνεχή άνοδο του αριθμού των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Καρατζά, Φίλιπς & Αποστολάκης, 2005).

Κεφάλαιο 2: Εκπαίδευση Ενηλίκων

Εισαγωγή

Στη σημερινή εποχή με τους έντονους ρυθμούς, την καθιέρωση ενός νέου τρόπου ζωής και την ταχύτατη απαξίωση των γνώσεων, η εκπαίδευση καλείται να παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο με σκοπό οι πολίτες να αποκτήσουν τα απαραίτητα εφόδια για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις. Στους περισσότερους επιστημονικούς τομείς, είναι πλέον απαραίτητη η επιμόρφωση, η απόκτηση νέων «επικαιροποιημένων» γνώσεων, η εξειδίκευση και η κατάρτιση (Αναστασιάδης, 2006; Κόκκος, 2017; Τριλιανός, 2001; Keegan, 2000). Γι' αυτούς τους λόγους «απαίτηση» της σύγχρονης κοινωνίας αποτελεί η συνεχή και διά βίου εκπαίδευση, η οποία στις περισσότερες περιπτώσεις παρέχεται σύμφωνα με τις προοπτικές των τεχνολογικών εφαρμογών και προσφέρει ευκαιρίες τόσο σε επαγγελματικό όσο και σε προσωπικό επίπεδο (Λελεντζή, 2001; Pange, 2005).

Κοινή παραδοχή για τη συμμετοχή σε προγράμματα διά βίου μάθησης, αποτελεί το γεγονός ότι η δυνατότητα απόκτησης νέων γνώσεων δε σταματά με την ολοκλήρωση της φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ούτε οριοθετείται ηλικιακά. Η εμπλοκή του ατόμου σε εκπαιδευτικά προγράμματα δύναται να συνεχιστεί διά βίου με σκοπό την ικανοποίηση των μαθησιακών του αναγκών και την όσο το δυνατόν αρτιότερη ανάπτυξη των ικανοτήτων του (Λελεντζή, 2001; Τριλιανός, 2001).

Οι άνθρωποι ακόμη και στην ενήλικη ζωή τους χαρακτηρίζονται από την τάση να εξελίσσονται και να μαθαίνουν, με αποτέλεσμα να τους δημιουργούνται συνεχώς νέα κίνητρα για μάθηση (Μακρή – Μπότσαρη & Μέγαρη, 2001). Με την προέκταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη δημιουργία διά βίου μαθησιακών προγραμμάτων, προωθείται η συμμετοχή κάθε πολίτη που το επιθυμεί και του δίνεται η δυνατότητα να αποκτήσει προσόντα και ικανότητες υψηλότερου επιπέδου. Κατά συνέπεια, αυξάνονται οι πιθανότητες ένταξης στην αγορά εργασίας και παρέχονται περισσότερες ευκαιρίες στους λιγότερο ευνοημένους πολίτες (Τριλιανός, 2001).

Ιδιαίτερα όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, πολλές φορές η αρχική τους κατάρτιση δεν είναι αρκετή για να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες και στις απαιτήσεις του επαγγέλματος, όπως αυτές διαμορφώνονται στις μέρες μας. Θεωρείται επομένως αναγκαία η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα κατάρτισης και επιμόρφωσης ώστε να είναι εφικτή η αντιμετώπιση κάθε

ενδεχόμενης δυσκολίας (Αποστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016; Γεωργιάδης, Κουλούρης, κ.α., 2005).

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο σκιαγραφείται η εννοιολογική θεώρηση και οι βασικές αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΕΕ) και αναφέρονται τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων ως άτομα και ως εκπαιδευόμενοι. Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι θεωρίες της ΕΕ και αποτυπώνεται ο ρόλος της ΕξΑΕ για την ανάπτυξη του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού κλάδου. Τέλος, τονίζεται η σπουδαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και το πόσο προσοδοφόρα μπορεί να είναι για την αντιμετώπιση των προκλήσεων του συγκεκριμένου επαγγέλματος.

2.1 Εννοιολογική Θεώρηση

Η επιμόρφωση ενηλίκων (ΕΕ) «γεννήθηκε» από τη φιλοδοξία των ανθρώπων να αισθάνονται ικανότεροι και αποτελεσματικότεροι στην αντιμετώπιση προβλημάτων ιδιαίτερα στον επαγγελματικό τους χώρο. Για την παιδαγωγική επιστήμη αποτελεί επιστημονικό αντικείμενο ιδιαίτερου ενδιαφέροντος καθώς όλο και περισσότεροι ενήλικες εκφράζουν την επιθυμία τους να συνεχίσουν να εκπαιδεύονται συμμετέχοντας σε οργανωμένα και καλά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα (Κοντονή, 2010; Ρήγας, 1992; Jarvis, 2005). Πρόκειται επίσης για ένα ανεξάρτητο πεδίο που χρήζει ιδιαίτερων επιστημονικών προσεγγίσεων δεδομένου ότι οι ενήλικες αποτελούν μία ξεχωριστή πληθυσμιακή ομάδα με χαρακτηριστικά που διαφέρουν σε μεγάλο βαθμό από αυτά προηγούμενων ηλικιών (Κόκκος, 2017; Ρήγας, 1992). Οι στόχοι της διά βίου εκπαίδευσης σύμφωνα με το Memorandum on Lifelong Learning (2000) πρέπει να είναι η «ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας» (Κοντονή, 2010, σ.14) και η «προώθηση της ιδιότητας του ενεργού πολίτη» (Κοντονή, 2010, σ.14). Οι συγκεκριμένοι στόχοι συνδέονται με την κοινωνική ένταξη και την προσωπική ολοκλήρωση των πολιτών (Κοντονή, 2010).

Η ΕΕ είναι απαραίτητο να πρεσβεύει την ισότιμη πρόσβαση και να προσφέρει υπηρεσίες τις οποίες να μπορούν να «απολαμβάνουν» άτομα κάθε κοινωνικής ομάδας. Με γνώμονα τη διαφορετικότητα και τη μοναδικότητα κάθε ατόμου, κρίνεται αναγκαίο να εφαρμόζονται κατάλληλες εκπαιδευτικές πρακτικές που να σχεδιάζονται λαμβάνοντας υπόψη ότι ο τρόπος και ο ρυθμός μάθησης των ενηλίκων είναι ανομοιογενής (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998; Κόκκος, 2017; Ρήγας, 1992).

Πρέπει επίσης να λαμβάνεται υπόψη ότι στα εν λόγω εκπαιδευτικά προγράμματα οι ενήλικες συμμετέχουν επειδή οι ίδιοι το επιθυμούν, από την ανάγκη τους για συνεχή πρόσβαση στη γνώση (Κοντονή, 2010; Ρήγας, 1992). Είναι συνεπώς απαραίτητο τα προγράμματα αυτά να χαρακτηρίζονται από ευελιξία, να έχουν διευρυμένους στόχους ώστε οι ενήλικες σπουδαστές να μη χάνουν το ενδιαφέρον τους, να προσφέρουν σύγχρονες – ζωντανές γνώσεις και να δίνουν το έναυσμα και τα κίνητρα στους συμμετέχοντες να εξελίσσουν τον τρόπο που σκέφτονται (Κόκκος, 2017; Τριλιανός, 2001).

Εξίσου σημαντική είναι και η απόκτηση νέων γνώσεων και ικανοτήτων με σκοπό την προσαρμοστικότητα των ενηλίκων σε νέες καταστάσεις, ιδιαίτερα στο χώρο της εργασίας τους. Η απόκτηση της συγκεκριμένης ικανότητας, αυξάνει την αυτοπεποίθησή τους και τους κάνει να αισθάνονται περισσότερο χρήσιμοι και επαρκείς (Τριλιανός, 2001). Κυρίαρχο ρόλο παίζει και το κλίμα που επικρατεί κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων για ενήλικες το οποίο πρέπει να χαρακτηρίζεται από δημοκρατικότητα, ανεκτικότητα, να δίνει τη δυνατότητα αυτενέργειας και να ενισχύει τη συμμετοχικότητα (Γιώτη, 2018; Κόκκος, 2017; Τριλιανός, 2001).

Σύμφωνα με τον Mezirow (2007) *«τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων χρειάζεται να δίνουν χώρο σε έναν στοχαστικό διάλογο (discourse), στο πλαίσιο του οποίου τίθενται σταδιακά σε κριτική διερεύνηση οι δυσλειτουργικές παραδοχές και αναζητούνται συναινετικά λύσεις, εναρμονισμένες με την πραγματικότητα.»* (Κόκκος, 2017, σ.29). Η συγκεκριμένη παραδοχή ενισχύει την άποψη για αυτενέργεια και ελευθερία σκέψης καθώς και την ύπαρξη εκπαιδευτών που δύναται να υποστηρίξουν τέτοιου είδους μαθησιακά περιβάλλοντα (Κόκκος, 2017). Ακόμη, όσον αφορά τους εκπαιδευτές, οφείλουν να αποφεύγουν δασκαλοκεντρικές τεχνικές και να προσφεύγουν σε καινοτόμες διδακτικές πρακτικές, στη χρήση πολυμορφικού διδακτικού υλικού, να αποφασίζουν τους μαθησιακούς στόχους και να προωθούν την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευόμενων (Γιώτη, 2018).

Κλείνοντας, είναι γεγονός ότι στις μέρες μας η διά βίου εκπαίδευση επεκτείνεται όλο και περισσότερο και απευθύνεται σε ολόένα και ευρύτερο κοινό. Η προσωπική και επαγγελματική ανέλιξη των πολιτών αποτελεί όλο και συχνότερα προτεραιότητά τους με αποτέλεσμα η ΕΕ να αποτελεί μέρος εκπαιδευτικών προγραμμάτων για το σύνολο των βαθμίδων της εκπαίδευσης. Δεδομένου ότι ο αριθμός των ενηλίκων που επιθυμούν να συμμετέχουν στα εν λόγω προγράμματα έχει αυξητικό ρυθμό, κρίνεται απαραίτητη η συνεχής αναβάθμιση των

προγραμμάτων ώστε να είναι ικανά να καλύπτουν το εύρος των αναγκών των συμμετεχόντων (Γιώτη, 2018; Ρήγας, 1992; Τριλιανός, 2001).

2.2 Χαρακτηριστικά Ενηλίκων

Είναι γεγονός ότι οι ενήλικες σαν ξεχωριστή ηλικιακή ομάδα έχουν συγκεκριμένα και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους κάνουν να διαφέρουν από τους ανηλίκους. Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ενήλικης ζωής αποτελούν η ωριμότητα και η αυτογνωσία τα οποία δεν έχει κατακτήσει ακόμη ο άνθρωπος ως ανήλικος. Ακόμη, οι εκπαιδευόμενοι της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας, μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο, γνωρίζουν το λόγο για τον οποίο επιθυμούν την απόκτηση γνώσεων και διακατέχονται κυρίως από εσωτερικά κίνητρα (Καραλής, 2013; Κόκκος, 2017; Κοντονή, 2010; Ρήγας, 1992).

Διαφορετικές είναι επίσης και οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες οι οποίες είναι απαραίτητο να λαμβάνονται υπόψη πριν τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για ενήλικες ώστε να εξασφαλίζεται η αποτελεσματικότητά του (Κόκκος, 2005; Keegan, 2000). Είναι συνεπώς απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί φορείς να κατανοούν τις διαφορετικές ανάγκες των ενηλίκων, το χρόνο που διαθέτουν, ο οποίος ως επί το πλείστον είναι περιορισμένος και να δημιουργούν τα προγράμματα ώστε να είναι σαφή και πρακτικά. Ακόμη, οφείλουν να γνωρίζουν ότι οι εκπαιδευόμενοι προσέρχονται έχοντας εμπειρίες, διαμορφωμένη προσωπικότητα και διαφορετικό τρόπο σκέψης από τους ανηλίκους (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998; Κόκκος, 2017).

Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005), τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων κατατάσσονται ως εξής:

- Έχουν συγκεκριμένους στόχους ερχόμενοι στον εκπαιδευτικό χώρο.

Η ανάγκη των ενηλίκων να συμμετάσχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα προκύπτει από συγκεκριμένους λόγους, διαφορετικούς μεταξύ τους, που σχετίζονται με την επιθυμία τους να ανταποκριθούν σε προκλήσεις που προκύπτουν είτε στον «ιδιωτικό», είτε στον επαγγελματικό τους χώρο αλλά και με το ενδιαφέρον τους για τη γνώση. Αποφασίζουν συνεπώς να εκπαιδευτούν για να βελτιώσουν τις ικανότητές τους, να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους, να αποκτήσουν κύρος ή να καταφέρουν να ανταποκριθούν σε ένα κοινωνικό ρόλο. Κοινό χαρακτηριστικό των συμμετεχόντων είναι και η επιθυμία τους να καταφέρουν να εφαρμόσουν όσες γνώσεις και εφόδια θα έχουν αποκτήσει από τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό

πρόγραμμα. Τέλος, αποκτώντας τα συγκεκριμένα εφόδια ένας ενήλικας ενισχύει ταυτόχρονα την ικανότητά του να ασκεί πλήρη έλεγχο στην προσωπική του ζωή (Καραλής, 2013; Κόκκος, 2005; Κοντονή, 2010; Μακρή – Μπότσαρη & Μέγαρη, 2001).

- Διακατέχονται από ένα ευρύ φάσμα εμπειριών.

Η προσωπικότητα των ενηλίκων είναι διαμορφωμένη με βάση ιδέες, στάσεις, αντιλήψεις και εμπειρίες. Συνεπώς, οι ενήλικες τις περισσότερες φορές διακατέχονται από την ανάγκη όλα όσα μαθαίνουν να συνδέονται με προηγούμενα βιώματά τους. Όταν η εκπαίδευσή τους συνάδει με όσα ήδη γνωρίζουν και εφαρμόζουν, αποκτούν περισσότερα κίνητρα για την εφαρμογή των νέων γνώσεων στην καθημερινότητά τους (Κόκκος, 2005; Κοντονή, 2010). Ένα ακόμη χαρακτηριστικό που τους διαφοροποιεί από τους ανηλίκους, είναι το γεγονός ότι μπορούν να αξιολογήσουν τη νέα γνώση, να τη συγκρίνουν με τις ήδη κατεκτημένες εμπειρίες τους και να αξιοποιήσουν το μέρος εκείνο που τους εξυπηρετεί και βρίσκουν προσοδοφόρο (Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017).

- Οι τρόποι με τους οποίους δύναται να μαθαίνουν είναι παγιωμένοι.

Είναι γεγονός ότι ο κάθε άνθρωπος μαθαίνει με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με τα προσωπικά του χαρακτηριστικά. Υπάρχουν συνεπώς οι εκπαιδευόμενοι που μαθαίνουν καλύτερα μέσω της ακρόασης, άλλοι αφομοιώνουν γνώσεις μέσω της παρατήρησης ή με την ενεργή συμμετοχή τους σε δραστηριότητες ενώ άλλοι αποδίδουν μελετώντας αυτόνομα. Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι έχουν ήδη καταλήξει ποιος από τους τρόπους απόκτησης νέων γνώσεων είναι περισσότερο προσοδοφόρος για τους ίδιους και είναι πραγματικά δύσκολο ή και αδύνατο να τον τροποποιήσουν (Κόκκος, 2005).

- Επιθυμούν να συμμετέχουν ενεργά.

Βασικό χαρακτηριστικό των ενηλίκων ατόμων είναι η επιθυμία τους για αυτοκαθορισμό και ενεργή συμμετοχή στις αποφάσεις, ιδιαίτερα για καταστάσεις που τους αφορούν. Η υπευθυνότητα που χαρακτηρίζει τα ενήλικα άτομα, τα καθιστά ικανά να εκφέρουν ελεύθερα τη γνώμη τους, να συζητούν και να παίζουν ενεργό ρόλο στη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, το οποίο «οφείλει» να είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες τους, που τις γνωρίζουν καλά. Συνήθως, οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι δεν αποδίδουν όταν κρίνουν ελλιπή τη συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία και την απολαμβάνουν περισσότερο όταν ο

διδάσκων τους αντιμετωπίζει με συναδελφικότητα, θετικισμό και τους προσφέρει ευκαιρίες ενεργούς συμμετοχής (Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017).

- Αντιμετωπίζουν εμπόδια κατά τη μαθησιακή διαδικασία.

Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι είναι πιθανό να έρθουν αντιμέτωποι με πλήθος εμποδίων κατά τη διάρκεια της μαθησιακής τους πορείας. Τα εμπόδια που λειτουργούν ανασταλτικά στην πορεία της μάθησης κατατάσσονται στις εξής κατηγορίες:

- *Η ποιότητα του εκπαιδευτικού προγράμματος:* Η συγκεκριμένη κατηγορία περιλαμβάνει εμπόδια που προκύπτουν εξαιτίας της κακής οργάνωσης του προγράμματος και διαφόρων προβλημάτων κατά τη διάρκεια του μαθήματος (Κόκκος, 2005; Κοντονή, 2010). Σε περιπτώσεις τέτοιου είδους δυσκολιών, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι είναι πιθανό να αντιδράσουν με έντονο ύφος καθώς συμμετέχουν προσδοκώντας άμεσα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Κόκκος, 2005).
- *Κοινωνικές συνθήκες:* Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι οφείλουν να ισορροπήσουν την προσωπική τους ζωή με τις εκπαιδευτικές τους υποχρεώσεις, γεγονός το οποίο πολλές φορές είναι δύσκολο να επιτευχθεί. Είναι συνεπώς πιθανό οι κοινωνικές υποχρεώσεις, όπως η εργασία, η οικογένεια ή σε γενικές γραμμές η απουσία επαρκούς χρόνου, να αποτελούν παράγοντες που εμποδίζουν την πορεία των σπουδών τους (Καραλής, 2013; Κόκκος, 2005; Jarvis, 2003).
- *Εσωτερικά εμπόδια:* Στην εν λόγω κατηγορία εντάσσονται εμπόδια που σχετίζονται με την προσωπικότητα των εκπαιδευόμενων. Διακρίνονται σε εμπόδια σχετικά με τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες του ενήλικου ατόμου και σε εμπόδια που προκύπτουν εξαιτίας ψυχολογικών ή συναισθηματικών παραγόντων. Κατά τη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος υπάρχει η πιθανότητα οι νέες γνώσεις να έρχονται σε αντίθεση με όσα γνωρίζει ήδη ο ενήλικος μαθητής ή με ιδέες, αξίες, προκαταλήψεις ή πεποιθήσεις που μπορεί να έχει. Οι ψυχολογικοί παράγοντες αφορούν καθαρά χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, δηλαδή περιπτώσεις που ο εκπαιδευόμενος φοβάται την αποτυχία, έχει χαμηλή αυτοπεποίθηση και αρνητικά συναισθήματα για τον ίδιο (Καραλής, 2013; Κόκκος, 2005; Κοντονή, 2010).
- Εκφράζουν αρνητισμό να δεχθούν τη νέα γνώση ή παραιτούνται.

Στις περιπτώσεις που ζητείται από τα ενήλικα άτομα να υιοθετήσουν γνώσεις ή αξίες που διαφέρουν από τις δικές τους, είναι πολύ πιθανό να αναπτύξουν μηχανισμούς άμυνας με σκοπό

να μην αποδεχθούν το καινούριο. Στην προσπάθειά τους να μην αμφισβητήσουν τις ήδη διαμορφωμένες αντιλήψεις τους, αποκτούν μία αμυντική στάση που πολλές φορές οδηγεί σε παραίτηση από τη μαθησιακή διαδικασία (Καραλής, 2013; Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017; Κοντονή, 2010).

2.3 Βασικές Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Οι βασικές αρχές της ΕΕ έχουν προσδιοριστεί από ερευνητές και μελετητές του πεδίου, λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά και τις ιδιαίτερες ανάγκες της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας. Τα σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε ενήλικες βασίζονται σε βασικές αρχές και προϋποθέσεις που αποτελούν πορίσματα ερευνών, στηρίζονται στις θεωρίες μάθησης και στοχεύουν στην όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερη απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων (Κόκκος, 2005; Τριλιανός, 2001). Ένας από τους σημαντικότερους εκπροσώπους της φιλοσοφίας, ο John Dewey, *«συνδέει την εκπαίδευση με την έννοια της ανάπτυξης του ανθρώπου»* (Κοντονή, 2010, σ.35). Αναφέρει επίσης ότι για να επιτευχθεί η ανάπτυξη είναι απαραίτητο ο εκπαιδευόμενος, να εμπλέκεται σε εμπειρίες (Κοντονή, 2010).

Όσον αφορά τα εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε ενήλικες, σύμφωνα με τον Κόκκο (2017), κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα οφείλει να ακολουθεί συγκεκριμένες προδιαγραφές. Η *διάρκεια του προγράμματος* πρέπει να είναι προκαθορισμένη και το διδακτικό υλικό, ειδικά σχεδιασμένο. Επίσης, είναι καλό να δίνεται στους σπουδαστές ένα χρονοδιάγραμμα, ώστε να μπορούν να οργανώνουν τη μελέτη τους και να λαμβάνεται υπόψη ο διαφορετικός τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικες.

Κάθε εκπαιδευόμενος εντάσσεται σε μία *ομάδα* η οποία πρέπει να αποτελείται από συγκεκριμένο αριθμό ατόμων και να έχει οριστεί ένας διδάσκων – συντονιστής, ο οποίος θα υποστηρίζει και θα επικοινωνεί με τους συμμετέχοντες. Ιδιαίτερη σημασία δίδεται και στην *αλληλεπίδραση* μεταξύ του διδάσκοντα και των διδασκομένων, η οποία πρέπει να επιτυγχάνεται και μέσα από προγραμματισμένες διά ζώσης συναντήσεις. Τέλος, η *αξιολόγηση* των σπουδαστών πραγματοποιείται έπειτα από την εκπόνηση εργασιών και τη συμμετοχή τους στις διδασκαλίες (Κόκκος, 2017).

Ακόμη, ο διδάσκων πρέπει να γνωρίζει εις βάθος το αντικείμενο που διδάσκει, να είναι σε θέση να αναγνωρίζει τις ανάγκες κάθε εκπαιδευόμενου και να χρησιμοποιεί την τεχνολογία κατά την εκπαιδευτική διαδικασία με δημιουργικό τρόπο. Οι εκπαιδευτικές μέθοδοι που χρησιμοποιεί οφείλουν να είναι κατάλληλες και σύγχρονες και να προωθεί με κάθε ευκαιρία την ενεργή συμμετοχή των σπουδαστών (Keegan, 2000).

Σύμφωνα με τον Τριλιανό (2001), η ΕΕ για να είναι αποδοτική οφείλει να ακολουθεί βασικές αρχές που σχετίζονται με τη διασφάλιση της ποιότητας του προγράμματος, με τη συνεργασία μεταξύ των φορέων που προσφέρουν διά βίου εκπαίδευση και με την παροχή ίσων ευκαιριών σε άνδρες, σε γυναίκες και σε άτομα που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Ακόμη, κρίνεται σημαντική η ενημέρωση των πολιτών για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα (Τριλιανός, 2001).

Ο Κόκκος (2005) υποστηρίζει ότι για την αποτελεσματική εκπαίδευση των ενηλίκων υφίστανται κάποιες βασικές προϋποθέσεις. Αρχικά, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ο εθελοντικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης και οι εκπαιδευτικοί στόχοι να είναι ξεκάθαροι και συγκεκριμένοι. Ακόμη, είναι απαραίτητη η άρτια οργάνωση του εκπαιδευτικού προγράμματος και η αντιστοιχία του περιεχομένου με τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων αλλά και η εξατομικευμένη διδασκαλία σύμφωνα με αυτές. Τέλος, έχει ιδιαίτερη σημασία η ενθάρρυνση των συμμετεχόντων για ενεργή συμμετοχή αλλά και ο εντοπισμός των παραγόντων που δρουν ανασταλτικά κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας καθώς και η υπέρβαση αυτών (Κόκκος, 2005).

Επίσης, σύμφωνα με τους Κόκκο & Λιοναράκη (1998) προτείνονται πέντε βασικές αρχές στις οποίες οφείλει να βασίζεται η ΕΕ και συνάδουν με το τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικες. Η πρώτη αρχή εστιάζει στον διαφορετικό τρόπο σκέψης της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας και στο πώς εφαρμόζουν τις γνώσεις που αποκομίζουν. Βασικός σκοπός της ΕΕ είναι η διαμόρφωση αυτοδύναμης, δημιουργικής και κριτικής σκέψης. Για να επιτευχθεί ο εν λόγω σκοπός είναι απαραίτητο να υλοποιούνται δραστηριότητες με βιωματικό χαρακτήρα, μέσα από τις οποίες να ενθαρρύνεται ο διάλογος και η συνεργασία και να μη στοχεύει η διδασκαλία καθαρά στην απομνημόνευση. Επίσης, οι ενήλικες πρέπει να είναι σε θέση να ενσωματώνουν τη νέα γνώση σε αυτά που ήδη γνωρίζουν ώστε να μπορούν να την αξιοποιούν στην καθημερινότητά τους. Αυτό το γεγονός αναδεικνύει την ύπαρξη αναλογικής σκέψης των ενηλίκων, δηλαδή την ικανότητά τους να εντοπίζουν κοινά σημεία και διαφορές με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες που έχουν. Συνεπώς, είναι απαραίτητο να επιδιώκεται η

λογική κατανόηση του διδακτικού αντικειμένου ώστε να μπορούν οι ενήλικοι σπουδαστές να το αφομοιώσουν με ευκολία (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998; Κόκκος, 2017; Κοντονή, 2010; Τριλιανός, 2001).

Η δεύτερη βασική αρχή εστιάζει στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το οποίο πρέπει να είναι ο ενήλικας εκπαιδευόμενος. Συνεπώς θεωρείται απαραίτητο σε ένα πρόγραμμα στοχευμένο σε ενήλικες, η διδασκαλία να προσαρμόζεται στις ανάγκες και να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα του εκάστοτε σπουδαστή. Ακόμη είναι σημαντικό για τον διδάσκοντα να γνωρίζει τις δυνατότητες των εκπαιδευόμενων ώστε οι ενήλικες να είναι σε θέση να ανταποκρίνονται στη μαθησιακή διεργασία (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998; Κόκκος, 2017).

Η τρίτη βασική αρχή αφορά τη δυνατότητα των εκπαιδευόμενων να οδηγούνται φυσικά και αβίαστα στην κατάκτηση της γνώσης. Η πορεία προς τη μάθηση πρέπει να επιτυγχάνεται μέσα από την αλληλεπίδραση των σπουδαστών με την ύλη του εκάστοτε μαθήματος και δύναται να καταστεί ευκολότερη όταν οι ενήλικες συνδέουν το περιεχόμενο της ύλης με τις εμπειρίες τους. Επίσης, η αξιολόγηση πραγματοποιείται μέσα από δραστηριότητες ή γραπτές εργασίες και πρέπει να αποτελεί μία διαδικασία που οι ίδιοι οι σπουδαστές θα μπορούν να διεξάγουν με ωριμότητα και υπευθυνότητα. Βασική προϋπόθεση της αξιολόγησης αποτελεί η πλήρης αφομοίωση και κατάκτηση της νέας γνώσης (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998; Κοντονή, 2010; Τριλιανός, 2001).

Βασική αρχή της ΕΕ αποτελεί και ο κριτικός τρόπος σκέψης τον οποίο οφείλει να ενισχύει και να πρεσβεύει ο ίδιος ο διδάσκοντας. Η συγκεκριμένη μορφή μάθησης είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το γεγονός ότι όλες οι απόψεις πρέπει να υπόκεινται σε κριτικό έλεγχο, να διερευνώνται και να εξετάζονται για την ορθότητά τους (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998; Τριλιανός, 2001).

Τέλος, η πέμπτη αρχή εστιάζει στις σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους εκπαιδευόμενους. Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη μεταξύ τους επικοινωνία η οποία πρέπει να είναι συνεχής, ειλικρινής και ανοικτή. Είναι καλό να πραγματοποιείται μέσα από διάφορους τρόπους όπως την αλληλογραφία, τις τηλεδιασκέψεις ή την τηλεφωνική συνδιάλεξη. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εμπνέουν τους εκπαιδευόμενους, να τους επιβραβεύουν και να ορίζουν τους κανόνες διεξαγωγής της μαθησιακής διαδικασίας καθώς και τις μορφές επικοινωνίας. Στην ΕΕ ο διδάσκων δεν πρέπει να ασκεί το ρόλο του εξουσιαστικά, αλλά με

φιλικό και υποστηρικτικό τόνο να ενισχύει την πορεία του εκπαιδευόμενου προς την κατάκτηση της γνώσης (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998; Τριλιανός, 2001).

2.4 Θεωρίες Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Υπόβαθρο της ΕΕ αποτελούν οι θεωρίες μάθησης που έχουν διαμορφωθεί από καταξιωμένους γλωσσολόγους, όπως ο Chomsky, συμπεριφοριστές, όπως ο Watson ή ο Skinner, ψυχολόγους, όπως ο Piaget ή ο Vygotsky (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998) και φιλόσοφους, όπως ο Dewey (Κοντονή, 2010). Σύμφωνα με πορίσματα ερευνών η ΕΕ παρουσιάζει πολλές διαφορές σε σχέση με τη βασική εκπαίδευση που απευθύνεται κυρίως σε ανηλίκους, εξαιτίας του γεγονότος ότι οι ενήλικες έχουν διαφορετικές ανάγκες, εμπειρίες και χαρακτηριστικά. Βασική διαφορά αποτελεί και ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικες, ο οποίος διαφέρει από τον αντίστοιχο των ανηλίκων (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998; Κόκκος, 2017; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006).

Με σκοπό τη διαμόρφωση του πεδίου της ΕΕ επιχειρήθηκε από πολλούς ερευνητές και θεωρητικούς σε διεθνές επίπεδο, η ανάπτυξη θεωρητικών προσεγγίσεων. Οι προσπάθειές τους χρονολογούνται περίπου από τη δεκαετία του 1960 και οι εν λόγω θεωρίες σκόπευαν να αποδείξουν το διαφορετικό τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικες και ότι η διαφορά στο σκοπό της εκπαίδευσής τους σε σχέση με τους ανηλίκους, είναι εμφανής (Γιώτη, 2018; Κόκκος, 2017).

Ο Knowles (1913 – 1977) ήταν ο πρώτος που επεξεργάστηκε σε μεγαλύτερο βαθμό ζητήματα σχετικά με την ΕΕ. Οι απόψεις του συζητήθηκαν ευρέως και επηρέασαν τους μελετητές του πεδίου έως και τις αρχές της δεκαετίας του 1990. Η θεωρία της ανδραγωγικής, την οποία ανέπτυξε, αποτελεί μία από τις δημοφιλέστερες θεωρίες, υπογραμμίζει τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο εκπαιδεύονται οι ενήλικες σε σχέση με τους ανηλίκους και στηρίζεται σε έξι βασικά σημεία (Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006).

- *Η ενήλικη έχει ανάγκη να γνωρίζει.*

Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι διακατέχονται από την ανάγκη να γνωρίζουν το λόγο για τον οποίο πρέπει να μάθουν ένα γνωστικό αντικείμενο ή να εμπλακούν στη μαθησιακή διαδικασία. Συνεπώς, είναι απαραίτητο να ενημερώνονται πλήρως για το περιεχόμενο και το σκοπό του εκάστοτε εκπαιδευτικού προγράμματος (Κόκκος, 2005; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006).

- Αυτοαντίληψη και αυτοκαθορισμός.

Η ενήλικη ζωή ταυτίζεται με την ανάγκη του ατόμου να λαμβάνει το ίδιο τις αποφάσεις που αφορούν τον εαυτό του και να αντιμετωπίζεται από τα άλλα πρόσωπα με ανάλογο τρόπο (Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006). Οι εκπαιδευτικοί που εμπλέκονται με την ΕΕ οφείλουν να χρησιμοποιούν μεθόδους κατάλληλες που προάγουν την ανεξαρτησία και ενισχύουν την αυτοπεποίθηση του ατόμου (Mcgrath, 2009).

- Οι υπάρχουσες εμπειρίες.

Οι ενήλικες σπουδαστές επιδιώκουν και επιζητούν την ενεργή συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία διότι μέσω των βιωματικών δραστηριοτήτων δύναται να αξιοποιήσουν τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες τους με αποτέλεσμα να επιτυγχάνεται ταχύτερα η κατάκτηση της νέας γνώσης (Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017; Mcgrath, 2009).

- Η ετοιμότητά τους στην απόκτηση νέων γνώσεων.

Ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα των ενηλίκων είναι η ετοιμότητά τους να χρησιμοποιούν άμεσα τη νέα γνώση με σκοπό την αποτελεσματική αντιμετώπιση των προκλήσεων στην πραγματική τους ζωή (Κόκκος, 2005; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006).

- Μαθησιακός προσανατολισμός.

Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι επιδιώκουν την απόκτηση γνώσεων που κρίνουν ότι είναι απαραίτητο να έχουν ώστε να είναι ικανοί να επιλύουν συγκεκριμένα προβλήματα (Κόκκος, 2005; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006).

- Μαθησιακά κίνητρα.

Στην ΕΕ τα μαθησιακά κίνητρα παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο. Αν και τα εξωτερικά κίνητρα, όπως η προαγωγή ή ο υψηλότερος μισθός, λαμβάνουν θετική ανταπόκριση από τους ενήλικες, τα εσωτερικά κίνητρα είναι ισχυρότερα για εκείνους. Συγκεκριμένα, η αυτοεκτίμηση, η ικανοποίηση στο εργασιακό τους περιβάλλον και η βελτίωση της ποιότητας ζωής τους, είναι παράγοντες που τους «κινητοποιούν» για να αποκτούν νέες γνώσεις (Κόκκος, 2005; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006; Mcgrath, 2009).

Αν και η συνεισφορά της θεωρίας της ανδραγωγικής ήταν αδιαμφισβήτητα σημαντική στην ΕΕ, ασκήθηκε από πολλούς ερευνητές του πεδίου έντονη κριτική και αποτέλεσε σημείο αντιπαραθέσεων (Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006). Σύμφωνα με

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

τους μελετητές η συγκεκριμένη θεωρία δεν είναι θεμελιωμένη επαρκώς καθώς δε βασίζεται σε ερευνητικά δεδομένα αλλά αντίθετα επισημαίνει έξι παραδοχές που ως επί το πλείστον αποτελούν κατευθυντήριες γραμμές (Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006; Mcgrath, 2009). Επίσης, η εν λόγω θεωρία εστιάζει στις δυνατότητες τους ατόμου να αυτοκαθορίζεται και δίνει λιγότερη έμφαση στην επιρροή που ασκεί ο κοινωνικός περίγυρος. Τέλος, σημείο κριτικής αποτέλεσε το γεγονός ότι η εν λόγω θεωρία διαχωρίζει τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικες από τον αντίστοιχο των ανηλίκων (Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006).

Για την ΕΕ καθοριστική σημασία έχει παίξει το έργο του Mezirow, ο οποίος μέσα από τη θεωρία του Μετασχηματισμού που θεμελίωσε, επιχείρησε να εξηγήσει ότι η ενηλικιότητα συνάδει με διεργασίες μάθησης διαφορετικές από εκείνες των ανηλίκων. Τονίζει ακόμη το γεγονός ότι οι ενήλικες αν και έχουν ήδη εσωτερικεύσει εμπειρίες ή πεποιθήσεις έχουν την ικανότητα να προβούν σε κριτικό στοχασμό και να μετασχηματίσουν τη γνώση (Κόκκος, 2017; Κοντονή, 2010). Παρόμοια πορεία με τον Mezirow, ακολούθησε και ο Brookfield, ο οποίος επιχείρησε να πλαισιώσει θεωρητικά και ερευνητικά την άποψή του, ότι η ΕΕ αποτελεί αυτοτελές επιστημονικό πεδίο.

Όσον αφορά τη μετασχηματίζουσα μάθηση τόνισε τις ιδιαίτερες δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσουν οι ενήλικες στην προσπάθειά τους να μετασχηματίσουν τις ήδη παγιωμένες πεποιθήσεις τους. Ταυτόχρονα ανέδειξε τον εξαιρετικά βοηθητικό ρόλο της συνεργατικής ομάδας στην ενδυνάμωση της μετασχηματίζουσας μάθησης η οποία δύναται να επιτευχθεί μέσα από τη συζήτηση και την αλληλοϋποστήριξη ανάμεσα στους ενήλικες εκπαιδευόμενους (Κόκκος, 2017).

Μία ακόμη σημαντική εκπαιδευτική προσέγγιση αναπτύχθηκε από τον Carl Rogers, ο οποίος *«δίνει έμφαση στην ανάγκη και στις δυνατότητες του ατόμου για αυτοανάπτυξη»* (Κόκκος, 2005, σ.52). Μέσα από την Προσωποκεντρική θεωρία, την οποία ανέπτυξε, επιχείρησε να τονίσει την ικανότητα του ατόμου να ενεργοποιεί τις δυνάμεις του με σκοπό τη δημιουργία της προσωπικής του ζωής. Δίνει επίσης ιδιαίτερη έμφαση στις ψυχολογικές συνθήκες οι οποίες όταν δεν είναι κατάλληλες δύναται να καταστρέψουν τη μαθησιακή διαδικασία (Κόκκος, 2005).

Ο συγκεκριμένος ψυχολόγος στην προσέγγισή του επισημαίνει ακόμη το σπουδαίο ρόλο του εκπαιδευτή ο οποίος όταν διακατέχεται από τα κατάλληλα προσόντα μπορεί να ενισχύσει τον

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

εκπαιδευόμενο να αναπτύξει στο έπακρο τις ικανότητές του και να αποτελέσει πηγή έμπνευσης για εκείνον. Ο διδάσκων, σύμφωνα με τον Rogers, οφείλει να σέβεται τον διδασκόμενο, να πιστεύει στις δυνατότητές του και να συζητά μαζί του με σκοπό την εξάλειψη των εμποδίων για την προώθηση και την κατάκτηση της γνώσης (Κόκκος, 2005; Rogers, 1983).

Ένας επίσης σημαντικός στοχαστής και μελετητής του πεδίου, ήταν ο Freire. Το γεγονός ότι γεννήθηκε στη Βραζιλία, σε ένα περιβάλλον με πολυάριθμα κοινωνικό-οικονομικά προβλήματα, τον παρακίνησε να ασχοληθεί ιδιαίτερα με τις συνθήκες διαβίωσης σε τριτοκοσμικές χώρες και με την καταπολέμηση του αναλφαριθτισμού (Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017; Σιπητάνου, 2011).

Σύμφωνα με τον Freire, η ζωή των ανθρώπων καθορίζεται από τις ευρύτερες κοινωνικό-πολιτικές συνθήκες που επικρατούν στο περιβάλλον τους και η εκπαίδευση δεν πρέπει να είναι ουδέτερη, αλλά να δίνει τα εφόδια ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μπορούν να σκέφτονται κριτικά, να κινητοποιούνται και να απελευθερώνονται από τις «προβληματικές» καταστάσεις που βιώνουν. Γι' αυτό το λόγο θεωρεί ότι είναι απαραίτητο να αναπτύσσεται ένας ουσιαστικός διάλογος ανάμεσα στον εκπαιδευτή και στον εκπαιδευόμενο ώστε να εντοπίζονται τα εκάστοτε προβλήματα και να διαμορφώνεται η διδακτέα ύλη σύμφωνα με τις ανάγκες των διδασκομένων. Ο εκπαιδευτής δεν είναι υποχρεωμένος να μεταφέρει απλώς τις γνώσεις αλλά να είναι δημιουργός ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για συζήτηση και προβληματισμό (Γιώτη, 2018; Κόκκος, 2005; Κόκκος, 2017; Σιπητάνου, 2011).

Ακόμη, μέσα στα πλαίσια της κριτικής παιδαγωγικής ο διδάσκων οφείλει να *«δημιουργεί συνθήκες κριτικού στοχασμού γύρω από τα προβλήματα, με την επίγνωση ότι αυτή η διεργασία μπορεί να οδηγεί σε ολοένα βαθύτερη κατανόηση των πολλαπλών όψεων της πραγματικότητας»* (Κόκκος, 2005, σ. 60). Για τους εκπαιδευόμενους είναι σημαντικό να αποκτήσουν τη συγκεκριμένη ικανότητα όχι με σκοπό την εύρεση μοναδικών λύσεων, αλλά την ανάδειξη διαφορετικών τρόπων προσέγγισης των καταστάσεων (Γιώτη, 2018; Κόκκος, 2005).

Κλείνοντας, είναι θεμιτό να αξιοποιούνται στο έπακρο όλες οι θεωρητικές προσεγγίσεις οι οποίες αποτελούν ερευνητικά εργαλεία του πεδίου της ΕΕ με σκοπό τη δημιουργία κατάλληλων πρακτικών και τρόπων προσέγγισης της ιδιαίτερης αυτής ομάδας εκπαιδευόμενων. Με γνώμονα το γεγονός ότι πρόκειται για ένα πεδίο με ολοένα και αυξανόμενο ενδιαφέρον, είναι απαραίτητη προϋπόθεση η συνεχής επανεξέταση και η επικαιροποίηση των πρακτικών καθώς και η «σύνδεσή» τους με τις υπάρχουσες θεμελιωμένες

θεωρίες ώστε να μπορούν να συμμετέχουν και να επωφελούνται όλο και περισσότεροι εκπαιδευόμενοι (Κόκκος, 2017; Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006).

2.5 Η Συμβολή της ΕξΑΕ στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Εξ αιτίας της ραγδαίας και συνεχούς τεχνολογικής ανάπτυξης, η μαθησιακή διαδικασία δε δύναται να ολοκληρώνεται με το τέλος της υποχρεωτικής φοίτησης. Γι' αυτό το λόγο η διά βίου εκπαίδευση αποτελεί πρωταρχικό στόχο των περισσότερων σύγχρονων κρατών, καθώς οι ανάγκες για επιμόρφωση και κατάρτιση καθίστανται συνεχείς και αυξανόμενες (Λελετζή, 2001; Μακρή – Μπότσαρη & Μεγάρη, 2001). Χαρακτηριστικό γνώρισμα της διά βίου μάθησης είναι η ποικιλομορφία της. Συγκεκριμένα, παρατηρούνται σημαντικές διαφορές στη διαδικασία, στη μορφή και στις πρακτικές που εφαρμόζονται (Καραντινός, 2009; Λελετζή, 2001).

Η εκπαίδευση από απόσταση αποτελεί βασική πρακτική της ΕΕ καθώς παρέχει τις πλέον κατάλληλες συνθήκες για να συμμετέχουν όσο το δυνατόν περισσότεροι εκπαιδευόμενοι. Με τη βοήθεια της τεχνολογίας η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι δυνατό να εφαρμόζεται στην πλειοψηφία των περιπτώσεων και να παρέχει ευκαιρίες μάθησης ακόμα και σε ενήλικες που διαμένουν σε απομακρυσμένες και δυσπρόσιτες περιοχές (Λελετζή, 2001; Fisher, Frey & Hattie, 2021; Jarvis, 2003).

Τα τελευταία χρόνια η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει συμβάλλει τα μέγιστα στην ανάπτυξη της ΕΕ. Προσφέρει στον εκπαιδευόμενο ένα περιβάλλον μάθησης με πολλά πλεονεκτήματα όπως την ευελιξία και την αποδέσμευση από το χώρο ή το χρόνο (Απόστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016; Λελετζή, 2001; Jarvis, 2003). Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να συμμετάσχουν στη μαθησιακή διαδικασία και να αποκτήσουν γνώσεις σύμφωνα με τις ατομικές τους ανάγκες και ικανότητες, μέσα «σε ένα πλαίσιο αυτομάθησης, βάσει κατάλληλα διαμορφωμένου εκπαιδευτικού υλικού και με υποστήριξη από έμπειρους εκπαιδευτικούς – συμβούλους» (Απόστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016, σ.131), (Απόστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016; Λελετζή, 2001; Jarvis, 2003). Ακόμη, σύμφωνα με τα πορίσματα σύγχρονων ερευνών, η χρήση των νέων τεχνολογιών κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δημιουργεί εσωτερικά κίνητρα στους συμμετέχοντες (Μακρή – Μπότσαρη & Μεγάρη, 2001).

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Τέλος, βασική προϋπόθεση για την επιτυχία και την επίτευξη των μαθησιακών στόχων της ΕΕ από απόσταση, είναι ο εμπλουτισμός της με κατάλληλες πρακτικές όπως η πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία, όταν αυτή κρίνεται απαραίτητη, η συνεργατική μάθηση και η παροχή ευκαιριών συμμετοχής σε βιωματικές δραστηριότητες (Κόκκος, 2017). Εφόσον οι παραδοσιακοί τρόποι εκπαίδευσης δε δύναται να καλύψουν τις ανάγκες της πλειοψηφίας των πολιτών, κρίνεται απαραίτητη η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για να προσφέρονται όλο και περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα που να απευθύνονται σε ενήλικες (Κιουλάνης, 2005; Κόκκος, 2017).

2.6 Η Αναγκαιότητα της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών

Δεδομένου των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες ιδιαίτερα στον επαγγελματικό τους χώρο ως συνέπεια της ραγδαίας τεχνολογικής εξέλιξης, η διά βίου εκπαίδευση κρίνεται αναγκαία. Είναι επίσης απαραίτητη τόσο για την αντιμετώπιση των εξελίξεων όσο και για την οικονομική ανάπτυξη ενός κράτους (Μηλίγκου, 2007; Ρήγας, 1992; Τριλιανός, 2001; Pange, 2005). Όπως αναφέρεται και στη Λευκή Βίβλο – η οποία συντάχθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Commission) και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο τον Οκτώβριο του 1995, και αναφέρεται σε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις για την προώθηση και αναβάθμιση της παιδείας (Τριλιανός, 2001) - *«η επένδυση στην εκπαίδευση και κατάρτιση για την ανέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί τη βάση της κοινωνικής και οικονομικής ευημερίας»* (Τριλιανός, 2001, σ.70). Δίνεται ακόμη ιδιαίτερη έμφαση στην ύπαρξη ευκαιριών ώστε ο κάθε πολίτης να μπορεί να συμμετάσχει ανά πάσα στιγμή στην εκπαιδευτική διαδικασία (Τριλιανός, 2001).

Είναι ευρέως αποδεκτό ότι δεν απαιτείται σε όλα τα επαγγέλματα η συνεχής κατάρτιση του προσωπικού. Παρ' όλα αυτά, στο χώρο της εκπαίδευσης λόγω του ιδιαίτερα ιδιόρρυθμου περιβάλλοντος, η επιμόρφωση είναι απαραίτητη. Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός καλείται να είναι ευέλικτος, ανοικτός, διορατικός, να ακολουθεί την εξελικτική πορεία των μαθητών του και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός πολυπολιτισμικού μαθητικού συνόλου και παιδιών που προέρχονται από ποικίλα κοινωνικό-οικονομικά περιβάλλοντα (Καλογιαννάκη & Καρράς, 2015; Κιουλάνης, 2005; Ματσαγγούρας & Κασούτας, 2007; Μηλίγκου, 2007; Μυλωνάς, Μάνεσης & Παπανδρέου, 2001; Παπαδοπούλου, 2020; Pange, 2005). Ακόμη, είναι βασικό να διδάσκει τις απαραίτητες δεξιότητες ώστε *«να μπορεί ο μαθητών να προσαρμόζεται σ' ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο»* (Θεοφιλίδης, 2007, σ.304).

Σύμφωνα με έρευνες, όταν οι εκπαιδευτικοί ξεκινούν τη διδακτική τους πορεία δεν είναι απόλυτα έτοιμοι να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του επαγγέλματος. Αυτό οφείλεται στο ότι η θεωρητική κατάρτιση που έχουν ήδη αποκτήσει, δεν είναι επαρκής (Απόστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016; Ματσαγγούρας & Κασούτας, 2007; Μυλωνάς, Μάνεσης & Παπανδρέου, 2001). Το γεγονός αυτό αναγκάζει πολλές φορές τους εκπαιδευτικούς να αυτοσχεδιάζουν, να επιλέγουν λανθασμένες πρακτικές ή να ακολουθούν μεθόδους συναδέλφων τους που δεν είναι πάντα οι αρμόζουσες (Μυλωνάς, Μάνεσης & Παπανδρέου, 2001).

Με το πέρασμα των χρόνων πολλοί Ευρωπαϊκοί οργανισμοί παρατηρώντας την ανάγκη για αναβάθμιση της παιδείας, έχουν τονίσει την ιδιαίτερη σημασία της κατάρτισης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών με σκοπό την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους και την απόκτηση όσο το δυνατόν αρτιότερων επαγγελματικών προσόντων (Καλογιαννάκη & Καρράς, 2015; Λελεντζή, 2001). Ακόμη, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι της επαγγελματικής τους εξέλιξης και της βελτίωσης του συνόλου της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Απόστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016).

Επιπλέον λόγοι που συντελούν στην αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι οι αλλαγές που υπόκεινται όλες οι σύγχρονες κοινωνίες και σχετίζονται κυρίως με την ανάπτυξη της τεχνολογίας. Με την ολοένα και αυξανόμενη χρήση των νέων μέσων στο χώρο της εκπαίδευσης, η απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς κρίνεται απαραίτητη (Απόστολος, Σοφός & Βιτσιλάκη, 2016; Κιουλάνης, 2005; Παπαδοπούλου, 2020). Για παράδειγμα, κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να μπορεί να πλοηγείται με ευκολία στο διαδίκτυο, διότι μέσω του διαδικτύου δίνεται στον καθένα η δυνατότητα να συνάδει με νέα επιστημονικά δεδομένα, να αντιμετωπίζει με εύστοχο τρόπο τα αναδυόμενα προβλήματα και να ικανοποιεί την πλειονότητα των αναγκών του.

Βασικό παράγοντα για την υλοποίηση κατάλληλων επιμορφωτικών προγραμμάτων και ικανών ώστε να καλύπτουν τις ανάγκες του συνόλου των συμμετεχόντων, αποτελεί η ευρεία χρήση της τεχνολογίας καθώς και η εφαρμογή και ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επίσης, με την υλοποίηση εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων, εξασφαλίζεται η μέγιστη δυνατή συμμετοχή των ενδιαφερομένων και τους προσφέρεται ανά πάσα στιγμή η ευκαιρία για εμπλουτισμό των γνώσεων τους (Κιουλάνης, 2005).

Συμπεράσματα

Είναι ευρέως αποδεκτό ότι στις σύγχρονες κοινωνίες οι ρόλοι των πολιτών είναι ποικίλοι. Κρίνεται συνεπώς απαραίτητο να είναι ενεργοί και να αναπτύσσουν κοινωνική υπευθυνότητα ώστε να μπορούν να αντεπεξέρχονται στις υποχρεώσεις τους. Επίσης, λόγω της ανεπάρκειας της σχολικής εκπαίδευσης αλλά και των εξελίξεων που συντελούνται με το πέρασμα των χρόνων, η διά βίου μάθηση αποτελεί βασική λύση και τρόπο αντιμετώπισης του προβλήματος (Κόκκος, 2017; Τριλιανός, 2001). Είναι απαραίτητο από τα σχολικά ακόμα χρόνια να τονίζεται και να αναδεικνύεται η αξία της διά βίου εκπαίδευσης καθώς όλα τα παιδιά είναι πολίτες μίας κοινωνίας που συνεχώς εξελίσσεται και αλλάζει (Κοντονή, 2010; Μακρή – Μπότσαρη & Μέγαρη, 2001).

Όσον αφορά τον τομέα της εκπαίδευσης, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι εξέχουσας σημασίας καθώς και οι ίδιοι αναγνωρίζουν την ανεπαρκή επαγγελματική τους κατάρτιση μπαίνοντας στη σχολική τάξη και αναζητούν την όσο το δυνατόν εγκυρότερη γνώση ώστε το προσφερόμενο εκπαιδευτικό έργο να είναι το βέλτιστο δυνατό (Ματσαγγούρας & Κασούτας, 2007; Μηλίγκου, 2007; Μυλωνάς, Μάνεσης, & Παπανδρέου, 2001).

Επίσης, είναι γεγονός ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολυδιάστατος καθώς οφείλει όχι μόνο να μεταδίδει γνώσεις αλλά να οδηγεί τον διδασκόμενο στην ανακάλυψη της γνώσης. Είναι συνεπώς θεμιτό να προσφέρονται κατάλληλα προγράμματα επιμόρφωσης και κατάρτισης ώστε να αντιμετωπίζονται αποτελεσματικά όλες οι δυσκολίες που προκύπτουν (Θεοφιλίδης, 2007). Προγράμματα επιλεγμένα και προσοδοφόρα που να παρέχουν χρήσιμες γνώσεις, «ευέλικτα, ποικίλα και ευπροσάρμοστα» (Παπαδοπούλου, 2020, σ.75), να βασίζονται σε πορίσματα πρόσφατων ερευνών και επικαιροποιημένων επιστημονικών δεδομένων. Τέλος, είναι απαραίτητο να βασίζονται στις αρχές της διδασκαλίας και της μάθησης, να δίνουν ευκαιρίες για εμπλοκή και ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία και να προωθούν τη συνεργασία ανάμεσα σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς με σκοπό την πλήρη κατάκτηση της νέας γνώσης (Κόκκος, & Λιοναράκης, 1998; Μυλωνάς, Μάνεσης, & Παπανδρέου, 2001; Παπαδοπούλου, 2020).

Κεφάλαιο 3: Η Παιδαγωγική της Συμπερίληψης

Εισαγωγή

Η Ειδική Εκπαίδευση αρχίζει να αναπτύσσεται περίπου στα μέσα του 19^{ου} αιώνα. Πρωταρχικός στόχος ήταν να καλύψει τις ανάγκες των μαθητών που αδυνατούσαν να φοιτήσουν στο «τυπικό» σχολείο και να τους παρέχει τα εφόδια ώστε να αξιοποιήσουν στο έπακρο τις δυνατότητές τους (Κυπριωτάκης, 1989; Σαλβαράς, 2013; Σούλης, 2008). Εφαρμοζόταν σε περιπτώσεις μαθητών που παρουσίαζαν σημαντικές δυσκολίες στη μάθηση ή στην προσαρμογή τους, σε μαθητές που εξαρτόνταν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους ενήλικες και δεν μπορούσαν να απολαύσουν τα οφέλη της γενικής εκπαίδευσης (Σαλβαράς, 2013; Bowley & Gardner, 1972).

Η εν λόγω ανάπτυξη της Ειδικής Εκπαίδευσης είχε ως απόρροια την ίδρυση ειδικών σχολείων ή ξεχωριστών εκπαιδευτικών δομών κάτι το οποίο άρχισε σταδιακά να εγείρει αντιδράσεις καθώς θεωρήθηκε ότι η συγκεκριμένη μορφή εκπαίδευσης εντείνει την περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό στιγματισμό (Σούλης, 2008). Γι' αυτούς τους λόγους, τα τελευταία χρόνια είναι όλο και πιο έντονη η τάση και η απαίτηση για εκπαίδευση σε ένα περιβάλλον όσο το δυνατόν λιγότερο περιοριστικό, με γνώμονα την αποδοχή και το σεβασμό της διαφορετικότητας (Πολεμικός, Καϊλα, Θεοδωροπούλου & Στρογγυλος, 2010; Σούλης, 2008; Lindsay, 2003).

Η εκπαίδευση των μαθητών σε ένα κοινό περιβάλλον αφορά μία εκπαιδευτική διαδικασία που απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και ανταποκρίνεται στην ετερογένειά τους. Βασίζεται στο αναφαίρετο δικαίωμα κάθε εκπαιδευόμενου να φοιτά σε πλαίσια όμοια με εκείνα των συνομηλίκων του (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Σούλης, 2008; Heward, 2011; Thomazet, 2009; Woodcock, Sharma, Subban & Hitches, 2022). Με το πέρασμα των χρόνων οι ερευνητές έχουν αναφέρει ποικίλους ορισμούς για να προσδιορίσουν τη συνεκπαίδευση. Για παράδειγμα έχουν χρησιμοποιηθεί οι όροι «ενσωμάτωση» και «ένταξη» ενώ ο πιο σύγχρονος και ευρύτερα διαδεδομένος όρος είναι η «συμπεριληπτική εκπαίδευση» (Σαλβαράς, 2013; Σούλης, 2008; Thomazet, 2009).

Αν και ο διάλογος για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι εξαιρετικά έντονος σε παγκόσμιο επίπεδο, δεν αρκεί απλά η διαπίστωση της ύπαρξης των διαφορετικών αναγκών, αλλά είναι απαραίτητη η αναδιαμόρφωση τόσο των διδακτικών μεθόδων όσο και της γενικότερης κουλτούρας του μαθητικού πληθυσμού και του κοινωνικό-πολιτισμικού πλαισίου για την

αποδοχή και την εφαρμογή της εν λόγω εκπαιδευτικής προσέγγισης (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; , Ζώνιου – Σιδέρη, 1998; Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013; Σούλης, 2008). Τέλος, είναι ιδιάζουσας σημασίας η παγίωση της ενταξιακής εκπαίδευσης σε όλες τις περιπτώσεις που δύναται να εφαρμοστεί καθώς τα οφέλη της είναι πολυδιάστατα και αφορούν τόσο μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όσο και μαθητές τυπικής ανάπτυξης. Ωφελεί επίσης στην «καταπολέμηση» της διαφορετικότητας αλλά και στην προετοιμασία των «ειδικών» παιδιών για την ένταξή τους στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και στην ομαλή τους μετάβαση στην ενήλικη ζωή (Ζώνιου – Σιδέρη, 1998; Heward, 2011; Lindsay, 2003; Woodcock, Sharma, Subban & Hitches, 2022).

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολογική οριοθέτηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, παρουσιάζονται τα μοντέλα της συγκεκριμένης παιδαγωγικής, δηλαδή η παράλληλη στήριξη και τα τμήματα ένταξης και ακολουθεί αναφορά στην εξελικτική της πορεία σε Ελλαδικό επίπεδο. Στη συνέχεια σκιαγραφείται ο τρόπος εφαρμογής της καθώς και ποιος είναι ο ρόλος του κράτους, της σχολικής μονάδας, των εκπαιδευτικών και της οικογένειας. Αναφέρονται ακόμη τόσο οι πολιτικές προώθησης όσο και οι παράγοντες που παρεμποδίζουν την υλοποίηση της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πρακτικής.

3.1 Εννοιολογική Οριοθέτηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Σε όλες τις ανεπτυγμένες χώρες ένας από τους βασικότερους στόχους της εκπαίδευσης είναι η ένταξη των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο «κοινό» σχολείο. Η συγκεκριμένη τάση φέρεται να είναι ο αποτελεσματικότερος τρόπος εκπαίδευσης των «διαφορετικών» παιδιών και πυροδοτείται από την πρόθεση των κρατών να παρέχονται ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές και να αποφεύγεται ο διαχωρισμός (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Ζώνιου – Σιδέρη, 1998; Σαλβαράς, 2013; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου - Ντέρου, 2020; Genova, 2015; Stubbs, 2008). Τα άτομα τα οποία χρήζουν ειδικής εκπαιδευτικής υποστήριξης αποτελούν μία ετερογενή ομάδα και είναι εκείνα που αδυνατούν να ανταπεξέλθουν στο κοινό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του σχολείου καθώς παρουσιάζουν δυσκολίες φυσικές, νοητικές ή συμπεριφορικές (Σαλβαράς, 2013; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου - Ντέρου, 2020; Buli – Holberg & Jeyaprabathan, 2016). Μέσα από τη συνεκπαίδευση επιδιώκεται να μειωθεί ο διαχωρισμός και να παρέχεται η συμμετοχή σε κοινές δομές και δραστηριότητες (Woodcock, Sharma, Subban & Hitches, 2022).

Με τον όρο «ένταξη» εκφράζεται η εκπαιδευτική διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες διδάσκονται στη γενική τάξη. Η ένταξη των μαθητών δύναται να είναι πλήρης ή μερική. Στην πρώτη περίπτωση οι μαθητές «ανήκουν» εξ ολοκλήρου στη γενική τάξη ενώ στη δεύτερη περίπτωση εκτός από το κοινό εκπαιδευτικό πρόγραμμα, τους παρέχεται και εξατομικευμένο σε ξεχωριστό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Σε κάθε περίπτωση σκοπός είναι η σταδιακή και εξ ολοκλήρου αποδοχή των μαθητών στο γενικό σχολείο με γνώμονα το γεγονός ότι όλοι οι μαθητές ανήκουν στην ίδια κοινότητα (Σαλβαράς, 2013; Sarris, Riga & Zaragas, 2018; Thomazet, 2009).

Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική πρακτική δεν «απαιτεί» την εξάλειψη ή την αφομοίωση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του μαθητή, αλλά τη διατήρησή τους (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013). Συνεπώς, αναγνωρίζονται οι ιδιαίτερες ανάγκες, οι ατομικές διαφορές, τα ενδιαφέροντα και οι δυνατότητες του κάθε παιδιού και σχεδιάζεται ένα εξατομικευμένο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών με σκοπό τη μέγιστη δυνατή ανάπτυξή τους (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013; Σαλβαράς, 2013; Woodcock, Sharma, Subban & Hitches, 2022). Στην ενταξιακή εκπαίδευση, η διαφορετικότητα δεν αποτελεί εμπόδιο αλλά πρόκληση. Αποτελεί ένα στοιχείο που μπορεί να εμπλουτιστεί μέσα από την παροχή ίσων ευκαιριών, την ενεργή συμμετοχή όλων των εκπαιδευόμενων και τη συνεργασία (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013).

Προτεραιότητα της συνεκπαίδευσης είναι η αποτελεσματική υποστήριξη των μαθητών και η χρήση κατάλληλων τεχνικών διδασκαλίας ώστε να προοδεύσουν ολιστικά. Είναι συνεπώς απαραίτητο το πρόγραμμα διδασκαλίας να προσαρμόζεται, να μεταβάλλεται και να αναθεωρείται με γνώμονα τις ανάγκες των μαθητών και με σκοπό να εξασφαλίζεται ένα περιβάλλον ίσων ευκαιριών μάθησης (Σαλβαράς, 2013; Σούλης, 2008; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου - Ντέρου, 2020; Pappas, et al., 2018; Woodcock, Sharma, Subban & Hitches, 2022).

Επίσης, αναπόσπαστο κομμάτι της συνεκπαίδευσης αποτελεί και η διαφοροποίηση της διδασκαλίας, δηλαδή η «εφαρμογή ποικίλων μεθόδων διδασκαλίας, πηγών δραστηριοτήτων, ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν τις καλύτερες δυνατές μαθησιακές εμπειρίες που θα τους οδηγήσουν στην αποτελεσματική μάθηση» (Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου - Ντέρου, σ.145, 2020) και θα τους δώσουν τα εφόδια για να αναπτύξουν στο έπακρο το σύνολο των δεξιοτήτων τους (Σούλης, 2008; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου - Ντέρου, 2020). Στη συμπεριληπτική

εκπαίδευση, το εφαρμοζόμενο πρόγραμμα διδασκαλίας πρέπει να επικεντρώνεται στις ικανότητες των μαθητών και όχι στις «ελλείψεις» τους. Πρέπει ακόμη να είναι ανοικτό, να ξεπερνά τα εμπόδια και να εξασφαλίζει ότι όλοι οι μαθητές αποκαλύπτουν τα πιστεύω τους, τις αξίες και τους στόχους τους (Stubbs, 2008; Woodcock, Sharma, Subban & Hitches, 2022).

Στην εκπαιδευτική πολιτική της ένταξης βασικός στόχος δεν είναι μόνο η απλή μετάδοση γνώσεων αλλά και η εκμάθηση κοινωνικών αξιών. Σε ένα σχολείο που είναι δεκτοί όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους, η διαφορετικότητα βιώνεται και ο κάθε μαθητής μαθαίνει να συνυπάρχει, *«να συνδημιουργεί και να αναγνωρίζει την αξία του «διαφορετικού» συμμαθητή»* (Σούλης, 2008, σ.12). Ένα τέτοιο περιβάλλον είναι ιδιαίτερα προσοδοφόρο για όλους τους εκπαιδευόμενους καθώς ενδυναμώνει την κριτική σκέψη και τις κοινωνικές δεξιότητες των εκπαιδευόμενων, εμπλουτίζει την ανάπτυξη των παιδιών και γεφυρώνει το χάσμα ανάμεσα στο «τυπικό» και το «διαφορετικό» (Ζώνιου – Σιδέρη, 1998; Σούλης, 2008; Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013; Ταουφίκ & Παπαδοπούλου, 2018; Fyssa, Vlachou & Avramidis, 2014; Tafa & Manolitsis, 2003).

Τέλος, σε ένα σχολείο που φοιτούν όλα τα παιδιά, εκτός από το γεγονός ότι μέσα από την εμπλοκή των μαθητών σε κοινές δραστηριότητες βελτιώνουν όλοι τις δεξιότητές τους, το εν λόγω περιβάλλον αποτελεί επίσης και μικρογραφία της ποικιλόμορφης κοινωνίας στην οποία εντάσσονται και διδάσκει στους μαθητές να επικοινωνούν, να σέβονται και να αλληλοεπιδρούν με όλους. Τους δίνει ακόμη τα κατάλληλα κίνητρα ώστε ως ενήλικοι να επιδιώκουν την ισότιμη συμμετοχή τους σε όλους τους τομείς (Ζώνιου – Σιδέρη, 1998; Σούλης, 2008; Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013; Ταουφίκ & Παπαδοπούλου, 2018; Tafa & Manolitsis, 2003).

3.2 Μοντέλα της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Τα τελευταία χρόνια, η δημοτικότητα της Σ.Ε. και η εφαρμογή στρατηγικών που την προωθούν, αυξάνεται σημαντικά σε παγκόσμιο επίπεδο. Ο σκοπός της Σ.Ε. είναι η φοίτηση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο. Δηλαδή, το περιβάλλον στο οποίο θα φοιτούν να μην είναι διαφορετικό από εκείνο των συνομηλίκων τους. Είναι προφανές ότι το πλαίσιο που θα επιλεγθεί εξαρτάται από τη φύση των δυσκολιών του μαθητή και από τις ιδιαίτερες ανάγκες του (Κυπριωτάκης, 1989; Σούλης, 2008; Pancsofar & Petroff, 2016).

Οι πρακτικές που εφαρμόζονται και οι τρόποι με τους οποίους εκπαιδεύονται τα παιδιά μη τυπικής ανάπτυξης και συνάδουν με τη φιλοσοφία της συμπερίληψης, παρουσιάζουν διαφορές από χώρα σε χώρα, αλλά κυρίως είναι η παράλληλη στήριξη και τα τμήματα ένταξης (Σαλβαράς, 2013; Σούλης, 2008; Loreman, 2017). Τα τελευταία χρόνια με γνώμονα τη φιλοσοφία της συμπερίληψης, επιδιώκεται να παύσουν να λειτουργούν όλες οι ειδικές ξεχωριστές δομές. Γι' αυτό το λόγο, τα ειδικά σχολεία τείνουν να φιλοξενούν μόνο τα παιδιά που παρουσιάζουν ιδιαίτερα σοβαρές αναπηρίες και η φοίτησή τους στο γενικό σχολείο κρίνεται αδύνατο να πραγματοποιηθεί (Σαλβαράς, 2013; Buli – Holberg & Jeyaprathaban, 2016).

Για την εφαρμογή των μοντέλων της Σ.Ε. κρίνεται απαραίτητο να αναμορφωθεί εξ ολοκλήρου το σχολικό πλαίσιο. Βασική προϋπόθεση είναι η προσβασιμότητα των σχολικών κτιρίων και η ύπαρξη τόσο παιδαγωγών με ειδική κατάρτιση όσο και ειδικού βοηθητικού προσωπικού στα γενικά σχολεία (Σούλης, 2008; Heward, 2011). Ακόμη, πρέπει να *«λαμβάνεται μέριμνα για την παροχή κατάλληλων διδακτικών και μορφωτικών εμπειριών σε όλους τους μαθητές, ώστε το σχολείο να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις εκπαιδευτικές ανάγκες τους, ανεξάρτητα από τα όποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που φέρουν»* (Σούλης, 2008, σ.53).

Τέλος, είναι προφανές ότι και το ίδιο το σχολείο, δηλαδή όλα τα πρόσωπα που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία παίζουν ζωτικό ρόλο και έχουν ευθύνη για την επιτυχή εφαρμογή της Σ.Ε. και για την απομάκρυνση παραγόντων που εμποδίζουν τη φοίτηση όλων των μαθητών. Οι διδακτικές μέθοδοι, η ποιότητα της εκπαίδευσης, η ευελιξία της διδασκαλίας και του εκπαιδευτικού προγράμματος, το εποπτικό υλικό και η γενικότερη αντιμετώπιση του μαθητικού πληθυσμού πρέπει να μετατρέπονται σε εργαλεία για την προώθηση και τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος (Σαλβαράς, 2013; Σούλης, 2008; Buli – Holberg & Jeyaprathaban, 2016; Loreman, 2017; Stubbs, 2008; Thomazet, 2009).

3.2.1 Ο Θεσμός της Παράλληλης Στήριξης

Η παράλληλη στήριξη «εμφανίστηκε» στα ελληνικά δεδομένα έπειτα από τη θέσπιση του νόμου [2817/2000](#) (Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020). Εφαρμόζεται όταν στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρέχεται ειδική υποστήριξη μέσα στη γενική τάξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές παρακολουθούν το γενικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα και υποστηρίζονται παράλληλα από τον εκπαιδευτικό με ειδική

κατάρτιση. Ο εν λόγω εκπαιδευτικός προσπαθεί σταδιακά και συστηματικά να ενισχύσει όσο το δυνατόν περισσότερο το μαθητή και να τον βοηθήσει να αναπτύξει στο έπακρο τις δεξιότητές του. Σκοπός της συγκεκριμένης «μεθόδου» είναι η ισότιμη και ενεργός συμμετοχή όλων στην εκπαιδευτική διαδικασία, η κάλυψη των αναγκών μέσα στη γενική τάξη και η εξάλειψη των διαφορών ανάμεσα στα παιδιά με αναπηρίες και σε εκείνα με τυπική ανάπτυξη (Σούλης, 2008; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020; Buli – Holberg & Jeyaprathaban, 2016; Heward, 2011; Loreman, 2017; Stubbs, 2008; Thomazet, 2009).

Βασικά πρόσωπα για την εφαρμογή του συγκεκριμένου θεσμού, αποτελούν οι εκπαιδευτικοί. Παίζει ρόλο η χρήση αποδοτικών παιδαγωγικών μεθόδων, η προσωπική τους οπτική για την ΠΣ και οι πρακτικές που εφαρμόζουν μέσα στη σχολική τάξη (Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020; Loreman, 2017). Ανάλογα με τις δυσκολίες και τις ιδιαίτερες ανάγκες του μαθητή, είναι δυνατό να υποστηρίζεται και από επιστήμονες περεταίρω ειδικοτήτων, όπως ψυχολόγους ή λογοθεραπευτές. Σε αυτή την περίπτωση, το εξατομικευμένο πρόγραμμα του μαθητή πρέπει να σχεδιάζεται με τη συμβολή όλων και οι στόχοι που τίθενται κάθε φορά να είναι ρεαλιστικοί (Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020; Thomazet, 2009).

Σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε μία συγκεκριμένη τάξη οφείλουν να συνεργάζονται ανεξάρτητα από την ειδικότητά τους. Δουλεύοντας ομαδικά και υποστηρικτικά ο ένας προς τον άλλο, μπορούν να επιτύχουν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα και να καλύψουν στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό τις ανάγκες των μαθητών τους. Ακόμη, μέσα από τη συνεργασία καθίστανται ικανοί να βρίσκουν λύσεις στα όποια προβλήματα προκύψουν (Buli – Holberg & Jeyaprathaban, 2016; Thomazet, 2009).

Σύμφωνα με το νόμο ([2817/2000](#)), ο χρόνος υποστήριξης του μαθητή και η φύση των ιδιαίτερων δυσκολιών του, καθορίζεται από τα κέντρα αξιολόγησης ([Κ.Δ.Α.Υ.](#)), των οποίων ο τρόπος λειτουργίας και οι αρμοδιότητες ορίζονται από το νόμο [2817/2000](#), άρθρο 2, παρ. 1,2 & 3. Όσον αφορά τους διδάσκοντες, οφείλουν να εφαρμόσουν ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα και οι αρμοδιότητές τους σχετίζονται αποκλειστικά με την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες (Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020). Συνήθως, δεν εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, αντιμετωπίζονται ως βοηθοί και δε θεωρούνται ίσοι με τον εκπαιδευτικό της τάξης (Szumski, et. al., 2022).

Ο εν λόγω τρόπος εφαρμογής της ΠΣ, έλαβε αρνητικές κριτικές διότι η προσέγγιση του μαθητή μη τυπικής ανάπτυξης πραγματοποιείται κατά κανόνα σε προσωπικό επίπεδο με αποτέλεσμα

«Κουντοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

να εντείνεται η περιθωριοποίηση (Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020). Επιπλέον, με τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, του Α.Π.Σ., των δραστηριοτήτων ή των εργασιών που ανατίθενται, οι ίδιοι οι μαθητές εκφράζουν δυσανεκσία καθώς αισθάνονται ότι διαφέρουν λαμβάνοντας την εν λόγω «ειδική μεταχείριση». Τέλος, υπάρχουν και οι περιπτώσεις που τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αισθάνονται πίεση όταν ο διδάσκων της γενικής τάξης έχει την απαίτηση να κατακτήσουν το ίδιο μαθησιακό επίπεδο με τους συμμαθητές τους (Loreman, 2017).

Με τον πιο πρόσφατο νόμο ([3699/2008](#)), εισάγεται για πρώτη φορά η έννοια της «συνεκπαίδευσης», προσφέρεται ΠΣ σε συγκεκριμένες αναπηρίες και τονίζεται ο ενταξιακός χαρακτήρας του θεσμού (Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020). Αντίστοιχα, παρουσιάζεται και η έννοια της συνδιδασκαλίας και προτείνεται η εναλλαγή ρόλων και αρμοδιοτήτων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν επίσης να προσαρμόζονται στην εκάστοτε κατάσταση, να έχουν δεξιότητες κριτικής σκέψης, ευελιξίας, προθυμίας και να διακατέχονται από επαγγελματισμό (Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020; Buli – Holberg & Jeyaprabhan, 2016; Loreman, 2017; Pancsofar & Petroff, 2016).

Η δομή που είναι υπεύθυνη για την αξιολόγηση και τη σύνταξη της γνωμάτευσης του μαθητή είναι το [ΚΕ.Δ.Δ.Υ.](#), του οποίου οι αρμοδιότητες και ο τρόπος λειτουργίας ορίζονται από το νόμο [3699/2008](#), άρθρο 4, παρ. 1. Σύμφωνα με τον τρέχοντα νόμο [4823/2021](#) η εν λόγω δομή μετονομάστηκε σε [ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.](#), εκεί αξιολογείται η μαθησιακή πορεία του παιδιού και αποφασίζονται οι ώρες, ο τρόπος και το είδος της υποστήριξης. Το κράτος, με σκοπό να διευκολύνει τη διαδικασία, σύμφωνα με το νόμο ([4186/17-9-2013](#)) «επιτρέπει» στην οικογένεια να μπορεί να διαθέσει ειδικό παιδαγωγό ιδιωτικά, σε περίπτωση που δεν πραγματοποιηθεί κρατική πρόσληψη (Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020).

Αν και η εφαρμογή της ΠΣ παρουσιάζει διαφορές ανά τον κόσμο, έχει αποδειχθεί ότι αποτελεί μία προσέγγιση με θετικά αποτελέσματα. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και η χρήση διδακτικών πρακτικών σχεδιασμένες για τις ανάγκες ενός συγκεκριμένου μαθητή, φαίνεται ότι συμβάλλουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των μαθησιακών του επιτευγμάτων. Σε κάθε περίπτωση οι συμπεριληπτικές πρακτικές πρέπει να εφαρμόζονται με σεβασμό στη μάθηση και στους διδασκόμενους, με πίστη στις ικανότητες και στα ταλέντα τους, με προθυμία και επιθυμία για μία ουσιαστική υποστήριξη των παιδιών ώστε να αναπτύξουν στο μέγιστο δυνατό

βαθμό όλες τις δεξιότητές τους (Buli – Holberg & Jeyaprabhan, 2016; Loreman, 2017; Szumski, et. al., 2022).

3.2.2 Τμήματα Ένταξης

Τα ΤΕ αποτελούν ξεχωριστά ειδικά τμήματα φοίτησης μέσα στο γενικό σχολείο όπου τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δέχονται εξατομικευμένη διδασκαλία που στοχεύει στην αντιμετώπιση των ιδιαίτερων δυσκολιών τους. Τα παιδιά παρακολουθούν το πρόγραμμα της γενικής τάξης και όταν κρίνεται απαραίτητο ή κατά τη διδακτική ώρα συγκεκριμένων μαθημάτων, μεταβαίνουν σε μικρές ομάδες σε άλλο χώρο, όπου διδάσκονται από ειδικό παιδαγωγό (Σούλης, 2008; Heward, 2011; Szumski, et. al., 2022). Με αυτό τον τρόπο παρέχεται στα παιδιά μία υψηλότερης ποιότητας εκπαίδευση και παράλληλα επιτυγχάνεται η κριτική τους σκέψη και η κοινωνικό – συναισθηματική τους ανάπτυξη (Σούλης, 2008; Heward, 2011; Loreman, 2017; Szumski, et. al., 2022).

Οι ομάδες των μαθητών μη τυπικής ανάπτυξης που απαρτίζουν τα ΤΕ, πρέπει να έχουν όσο το δυνατόν ομοιογένεια και να μην είναι πολυπληθείς. Το διδακτικό πρόγραμμα των ΤΕ οργανώνεται και διαφοροποιείται ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών και πρέπει να λειτουργεί ως εργαλείο για την ελαχιστοποίηση των διαφορών τους. Είναι επίσης απαραίτητο να εφαρμόζονται ποικίλες διδακτικές πρακτικές με σκοπό την καλύτερη πρόσληψη της πληροφορίας από τους μαθητές (Loreman, 2017; Thomazet, 2009).

Σε κάθε περίπτωση η ολιστική προσέγγιση και υποστήριξη των μαθητών τόσο από τον εκπαιδευτικό της γενικής τάξης όσο και από τον ειδικό παιδαγωγό δημιουργεί ένα αποδοτικό, συμπεριληπτικό περιβάλλον. Σύμφωνα με πορίσματα ερευνών σε διεθνές επίπεδο, η ευελιξία, η δημιουργικότητα, η συνδιδασκαλία, καθώς και η εξατομικευμένη υποστήριξη, συμβάλλουν αποτελεσματικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών και εξασφαλίζουν την ύπαρξη ενός σχολείου ανοικτού προς όλα τα παιδιά (Buli – Holberg & Jeyaprabhan, 2016; Pancsofar & Petroff, 2016).

3.3 Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα

Στην Ελληνική κοινωνία, τα άτομα με αναπηρίες αντιμετωπίζονταν με οίκτο και περιφρονητικά συναισθήματα ακόμη και τα τελευταία χρόνια. Η αναπηρία συνήθιζε να

θεωρείται αποκλειστικό πρόβλημα του ατόμου και της οικογένειάς του και κυριαρχούσε η πολιτική του διαχωρισμού και της περιθωριοποίησης. Είναι προφανές ότι ο συγκεκριμένος τρόπος αντιμετώπισης δε συνάδει με το επίπεδο ανάπτυξης της χώρας μας που φαίνεται να αναπτύσσεται με ραγδαίους ρυθμούς σε όλους τους τομείς (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Στρογγυλός, Τραγούλια & Καΐλα, 2010; Kaltsouni, 2021; Zoniou - Sideri, et al., 2006).

Όσον αφορά την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες, το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα βασισμένο σε νόμους που ενίσχυαν το διαχωρισμό, προωθούσε την ταξινόμηση των παιδιών σε κατηγορίες και τη φοίτησή τους σε διαφορετικές εκπαιδευτικές δομές. Η εν λόγω παροχή εκπαίδευσης ήταν υποδεέστερη από εκείνη που λάμβαναν τα «τυπικά» παιδιά και δεν καλύπτονταν οι πραγματικές ανάγκες των μαθητών (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Παπάνης, Γιαβρίμης & Βίκη, 2009; Σούλης, 2008; Sarris, Riga & Zaragas, 2018; Tafa & Manolitsis, 2003).

Δυστυχώς στη χώρα μας εφαρμόζεται ένα ελάχιστο ευέλικτο εκπαιδευτικό σύστημα που η αλλαγή του και η τροποποίησή του ώστε να είναι περισσότερο ανοικτό στη διαφορετικότητα, αντιμετωπίζει πολλά εμπόδια. Δεν είναι μόνο η εκπαιδευτική πολιτική που χωλαίνει, αλλά και πρακτικά ζητήματα που καθιστούν ιδιαίτερα δύσκολες τις αλλαγές. Ο εκπαιδευτικός, για παράδειγμα, σε μία τάξη που φοιτούν τόσο μαθητές με ειδικές ανάγκες όσο και τυπικής ανάπτυξης, θα πρέπει να διαφοροποιήσει και τη διδασκαλία του και τους στόχους του. Θα πρέπει να ενισχύσει και να εστιάσει στην απόκτηση και περεταίρω δεξιοτήτων που δε συνάδουν με τον κυρίαρχο στόχο του ελληνικού σχολείου που είναι, ως επί το πλείστον, η απόκτηση γνώσεων (Σούλης, 2008; Στρογγυλός, Τραγούλια & Καΐλα, 2010; Zoniou - Sideri, et al., 2006).

Η ενταξιακή εκπαίδευση στη χώρα μας άρχισε να αναπτύσσεται κυρίως έπειτα από πιέσεις τόσο των οικογενειών των παιδιών με αναπηρίες όσο και διαφόρων σωματείων που απαιτούσαν ίση μεταχείριση, ενεργητική συμμετοχή και πρόσβαση σε όλες τις δομές (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Σούλης, 2008; Genova, 2015; Pappas, et al., 2018; Zoniou - Sideri, et al., 2006). Η ιδέα της συμπερίληψης ενισχύεται από τη διακήρυξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και από το γεγονός ότι κάθε είδος διαχωρισμού είναι ηθικά απαράδεκτο (Fyssa, Vlachou & Avramidis, 2014; Pappas, et al., 2018; Sarris, Riga & Zaragas, 2018). Αν και από τις αρχές της δεκαετίας του 1980 οι ισχύοντες νόμοι αναφέρονται στο αναφαίρετο δικαίωμα όλων των παιδιών για συμμετοχή στην εκπαίδευση, ήταν πολύ δύσκολο

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

για τις οικογένειες να βρουν την κατάλληλη εκπαιδευτική δομή. Η υποχρεωτικότητα για τη φοίτηση παιδιών με αναπηρίες άρχισε να κατοχυρώνεται σταδιακά και ακολούθησε η θέσπιση νόμων με σκοπό την προώθηση της ένταξης. Ο πρώτος νόμος που θεσπίστηκε και κρίθηκε ουσιαστικότερος, φαίνεται να είναι ο [2817/14.3.2000](#) ο οποίος δίνει μεγαλύτερη έμφαση στη συμπεριληπτική εκπαίδευση και επιχειρεί την από κοινού φοίτηση των παιδιών με ή χωρίς αναπηρίες (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Παπάνης, Γιαβρίμης & Βίκη, 2009; Σούλης, 2008; Στρογγυλός, Τραγούλια & Καΐλα, 2010; Tafa & Manolitsis, 2003).

Με το συγκεκριμένο νόμο διευκολύνεται η φοίτηση παιδιών με αναπηρίες στο γενικό σχολείο, αναγνωρίζεται η συνεκπαίδευση και προωθείται η παροχή ίσων ευκαιριών σε όλα τα παιδιά. Συνεπώς, επιχειρείται η καταπολέμηση των διακρίσεων και του αποκλεισμού. Επίσης, εισάγεται στα σχολεία Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό και ενδυναμώνεται η Παράλληλη Στήριξη η οποία υλοποιείται από προσωπικό ειδικά καταρτισμένο (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη, 2010; Σούλης, 2008; Kaltsouni, 2021; Sarris, Riga & Zaragas, 2018). Η συμπερίληψη εξακολουθεί να ενθαρρύνεται και σύμφωνα με τον πιο πρόσφατο νόμο ([3699/2008](#)) αλλά οι πρακτικές με τις οποίες εφαρμόζεται δεν είναι ξεκάθαρες και σε πολλές περιπτώσεις μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρατηρείται να διδάσκονται ξεχωριστά (Sarris, Riga & Zaragas, 2018).

Σύμφωνα με το νόμο, οι τρόποι με τους οποίους εφαρμόζεται η από κοινού εκπαίδευση όλων των μαθητών είναι τα Τμήματα Ένταξης και η Παράλληλη Στήριξη. Όμως το θεσμικό πλαίσιο φαίνεται να έχει ελλείψεις, ακαμψία και πολλές φορές χαρακτηρίζεται ως αναποτελεσματικό καθώς η πολιτική της ένταξης στην Ελλάδα δεν έχει δυναμική και δεν είναι σαφής ο τρόπος εφαρμογής της. Τα παιδιά είναι πολλές φορές εγκλωβισμένα σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα με την ταμπέλα της «συμπερίληψης», χωρίς όμως να προωθείται η εν λόγω «φιλοσοφία». Συγκεκριμένα, δεν προτείνονται κατάλληλες εκπαιδευτικές πρακτικές και μέθοδοι, δε δημιουργήθηκαν ευέλικτα αναλυτικά προγράμματα που να βασίζονται στις ανάγκες των μαθητών και δεν προσφέρθηκαν στους εκπαιδευτικούς υποστηρικτικές υπηρεσίες ή προγράμματα επιμόρφωσης ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στο εκπαιδευτικό τους έργο (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη, 2010; Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013; Ταουφίκ & Παπαδοπούλου, 2018; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου - Ντέρου, 2020; Fyssa, Vlachou & Avramidis, 2014; Genova, 2015; Kaltsouni, 2021; Pappas, et al., 2018; Sarris, Riga & Zaragas, 2018; Zoniou - Sideri, et al., 2006). Ακόμη, η παρουσία δεύτερου εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη προϋποθέτει την ανάθεση και κατανομή

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

αρμοδιοτήτων κάτι το οποίο δεν ξεκαθαρίζεται από το νομοθετικό πλαίσιο (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη, 2010; Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου - Ντέρου, 2020; Pappas, et al., 2018).

Επιπρόσθετος παράγοντας που δυσχεραίνει την εφαρμογή της συνεκπαίδευσης, είναι η γενικότερη νοοτροπία του Ελληνικού σχολείου, στο οποίο κυριαρχεί η δασκαλοκεντρική προσέγγιση. Στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα συνήθως επικρατεί ο έλεγχος και η εξουσία του δασκάλου και δεν ενισχύεται η ανάπτυξη της βούλησης και του αυτοπροσδιορισμού του εκπαιδευόμενου. Ο μαθητής αξιολογείται από τον ενήλικα και καλείται να τον κατανοήσει ενώ απουσιάζει η εξατομικευμένη εργασία ανάμεσά τους. Οι τρόποι επικοινωνίας, το αναλυτικό πρόγραμμα ακόμα και οι απαντήσεις που αναμένεται να δώσει ο μαθητής, είναι προκαθορισμένα και παγιωμένα. Επίσης, τα σχολικά εγχειρίδια δεν υπόκεινται καμία διαφοροποίηση και είναι ίδια για όλους τους μαθητές (Μπίμπου – Νάκου, 2010; Μπουτουλούση, 2010; Zoniou - Sideri, et al., 2006). Τέλος, ενώ η εκπαίδευση παρέχεται σε μαθητές που ο κάθε ένας έχει διαφορετικές ανάγκες, δε θεσμοθετείται η τροποποίηση του Α.Π.Σ. και αυτό έχει σαν αποτέλεσμα σε πολλά σχολεία οι εκπαιδευτικοί να αυτενεργούν και ίσως οι πρακτικές που εν τέλει εφαρμόζονται να μην είναι κατάλληλες και προσοδοφόρες για όλους τους μαθητές (Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου - Ντέρου, 2020).

3.4 Εφαρμογή της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Είναι ευρέως γνωστό ότι τα άτομα με αναπηρίες δεν αποτελούν πλέον μία ομάδα που παραμελείται και απομονώνεται και γίνονται σημαντικές προσπάθειες, σε παγκόσμιο επίπεδο, για ισότιμη μεταχείριση, πρόσβαση και παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών. Συνεπώς, σταδιακά κατοχυρώνεται η αναγκαιότητα της συνεκπαίδευσης και η εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών (Σούλης, 2008; Bowley & Gardner, 1972; Stubbs, 2008; Thomazet, 2009). Σύμφωνα με έρευνες σε παγκόσμιο επίπεδο, μέσα από την υλοποίηση της Σ.Ε. επωφελούνται όλοι οι μαθητές και αποδεικνύεται ότι ενισχύονται και βελτιώνονται όλοι οι τομείς ανάπτυξής τους. Επίσης, ένα σχολείο που «φιλοξενεί» όλα τα παιδιά μετατρέπεται αβίαστα σε φορέας αποδοχής της διαφορετικότητας κάτι το οποίο θα επηρεάσει τη στάση των μαθητών, και στην ενήλικη ζωή τους θα μπορούν να αποδέχονται και να σέβονται τους συμπολίτες τους

ανεξαρτήτως των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους (Σούλης, 2008; Ταουφίκ & Παπαδοπούλου, 2018; Thomazet, 2009).

Μέσα σε ένα συμπεριληπτικό σχολείο, όλοι οι εμπλεκόμενοι οφείλουν να δεσμευτούν ότι θα διαμορφώσουν τις κατάλληλες συνθήκες με σκοπό την ισότιμη πρόσβαση, συμμετοχή και εκπαίδευση όλων των μαθητών. Είναι σημαντική η ποιοτική αναβάθμιση του σχολείου και η χρήση στρατηγικών διδασκαλίας που θα ανταποκρίνονται σε όλο το φάσμα των ικανοτήτων και των αναγκών των εκπαιδευόμενων. Είναι επομένως απαραίτητη η διαφοροποίηση της διδασκαλίας και η αξιοποίηση ποικίλων διδακτικών τεχνικών με σκοπό τη δημιουργία ενός προσοδοφόρου περιβάλλοντος για όλα τα παιδιά (Σαλβαράς, 2013; Σούλης, 2008; Woodcock, et al., 2022). Είναι θεμιτό, στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας να βρίσκεται ο ίδιος ο μαθητής, να λαμβάνονται υπόψη τα ατομικά του χαρακτηριστικά, να του δίνονται δυνατότητες επιλογής εργασιών ή δραστηριοτήτων, να εφαρμόζονται τεχνικές χαλάρωσης και τακτικά διαλείμματα ώστε όλοι οι μαθητές να μπορούν να εργάζονται με το δικό τους ρυθμό (Σούλης, 2008).

Πολλές φορές η υλοποίηση της συμπερίληψης στο γενικό σχολείο θεωρείται πρόκληση καθώς είναι απαραίτητο να γίνουν αλλαγές ώστε να μπορούν να έχουν πρόσβαση όλοι οι μαθητές. Χρειάζεται κατάλληλος εξοπλισμός, κτιριακές προσαρμογές και πρόσληψη εξειδικευμένου προσωπικού. Επίσης, λόγω του ότι οι ανάγκες των μαθητών μπορεί να είναι εκ διαμέτρου διαφορετικές, κρίνεται απαραίτητη η συνεργασία επιστημόνων διαφόρων ειδικοτήτων και είναι ακόμη συχνά αναγκαίο να αναπροσαρμόζεται τακτικά το εκπαιδευτικό περιβάλλον κάτι το οποίο μπορεί να είναι οικονομικά δαπανηρό (Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013; Πολεμικός, Καΐλα, Θεοδωροπούλου & Στρογγυλός, 2010; Σούλης, 2008; Ταουφίκ & Παπαδοπούλου, 2018; Frost, 2005; Soukakou, 2016).

Δυστυχώς, αν και οι νομοθετικές ρυθμίσεις προωθούν τη συμπερίληψη, η οικονομική ανεπάρκεια είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει αρνητικά την εφαρμογή της και πολλές φορές παρατηρείται ότι τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αποκλείονται από τη γενική τάξη. Ακόμη, το Α.Π.Σ. δεν τροποποιείται όπως προβλέπεται από το νόμο, εφαρμόζεται ενιαία χωρίς την ενσωμάτωση ενταξιακών πρακτικών και ως αποτέλεσμα εντείνεται ο διαχωρισμός των μαθητών (Κοσμίδου, Ζώνιου – Σιδέρη & Ανδρούσου, 2013; Σούλης, 2008; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020).

3.4.1 Ο Ρόλος του Κράτους

Το κράτος, αποτελεί έναν από τους βασικότερους παράγοντες για την εφαρμογή της συνεκπαίδευσης. Με τη θέσπιση νόμων που προωθούν την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο αναγνωρίζεται ότι και αυτά τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν το ίδιο πρόγραμμα σπουδών με τους συνομηλίκους τους με την προϋπόθεση να τους παρέχεται επιπλέον εκπαιδευτική υποστήριξη μέσα στη γενική τάξη (Σούλης, 2008; Tafa & Manolitsis, 2003).

Για την επιτυχή εφαρμογή των νόμων, είναι απαραίτητο να υφίσταται ένα δίκτυο συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο, στους εκπαιδευτικούς, στην οικογένεια και στους κοινωνικούς φορείς. Με αυτό τον τρόπο διευκολύνεται τόσο η προσαρμογή και ένταξη των μαθητών όσο και η άρση των εμποδίων για την ισότιμη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Σούλης, 2008; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020).

Ακόμη, το κράτος οφείλει να παρέχει τις κατάλληλες δομές αλλά και τις κοινωνικές υπηρεσίες ώστε να μπορούν οι γονείς να προβούν σε πρόωπη ανίχνευση των δυσκολιών του παιδιού. Σε αυτή την περίπτωση, η παρέμβαση είναι πιο αποτελεσματική και παράλληλα στις μικρότερες ηλικιακές ομάδες, αυξάνονται οι πιθανότητες για αποδοχή από τους συνομηλίκους (Σούλης, 2008; Tafa & Manolitsis, 2003).

Τέλος, κρίνεται απαραίτητο «να υλοποιούνται, σε εθνική εμβέλεια, προγράμματα ευαισθητοποίησης της κοινής γνώμης σε θέματα σχετικά με την αναπηρία και ευρύτερα τις κοινωνικές μειοψηφίες» (Σούλης, 2008, σ.91). Αν οι πολίτες ενημερωθούν για τα εν λόγω θέματα, είναι δυνατό να μειωθούν αισθητά οι περιπτώσεις ρατσισμού ή κοινωνικής περιθωριοποίησης. Επίσης, ιδιάζουσα σημασία έχει και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών (Σούλης, 2008; Pappas, et. al., 2018; Zoniou - Sideri, et. al., 2006).

3.4.2 Ο Ρόλος της Σχολικής Μονάδας

Η επιτυχημένη εφαρμογή της Σ.Ε., εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη σχολική μονάδα ως σύνολο. Συγκεκριμένα, δεν αφορά μόνο την πρόσβαση των μαθητών (κτιριακές εγκαταστάσεις), αλλά και όλα τα πρόσωπα που αποτελούν μέλη της εκάστοτε σχολικής κοινότητας (Tafa & Manolitsis, 2003; Woodcock, et al., 2022).

Για να είναι ένα σχολείο επιτυχημένο οφείλει να συνεισφέρει στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος, ενός κλίματος αποδοχής για κάθε διαφορετικό παιδί. Είναι απαραίτητο «να προσφέρει στα παιδιά και στους νέους έναν κατάλληλο χώρο για τη μάθησή τους, ένα χώρο στον οποίο θα μπορέσουν να μάθουν και να βρουν ... το δρόμο για τη μάθηση» (Ζώνιου – Σιδέρη, 1998, σ.201). Σε ένα συμπεριληπτικό σχολικό περιβάλλον δεν πρέπει να παίζουν πρωτεύοντα ρόλο οι δυσκολίες και οι αδυναμίες των μαθητών, αλλά να δίνεται προτεραιότητα στην εξασφάλιση των κατάλληλων μέσων ώστε να μπορούν όλα τα παιδιά να εξελίσσονται και να μαθαίνουν (Ζώνιου – Σιδέρη, 1998; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020; Woodcock, et. al., 2022).

Βασικό ρόλο για τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού κλίματος και για την αποδοχή της διαφορετικότητας στο γενικό σχολείο, παίζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Πρόκειται για το βασικό πρόσωπο του σχολείου το οποίο οφείλει να προωθεί τόσο την επικοινωνία όσο και τη συνεργασία, ανάμεσα στο διδακτικό προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς. Είναι υπεύθυνος για την εφαρμογή και αξιολόγηση των συμπεριληπτικών πρακτικών και ταυτόχρονα οφείλει να είναι υποστηρικτικός, βοηθητικός και να ανταποκρίνεται επιτυχώς στις όλο και αυξανόμενες ανάγκες της σχολικής κοινότητας. Σε περίπτωση που ο διευθυντής δεν είναι υπέρ της συνεκπαίδευσης, θα είναι πραγματικά δύσκολο να υλοποιηθεί, καθώς είναι εκείνος που περνάει το μήνυμα της αποδοχής ή της απόρριψης (Σούλης, 2008; Kaltsouni, 2021).

Σημαντική επίσης παράμετρο για την επιτυχή υλοποίηση της Σ.Ε. είναι οι ίδιοι οι μαθητές, οι οποίοι αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι τόσο της σχολικής κοινότητας όσο και της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πολλές φορές συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, εμπλέκονται ενεργά στην αντιμετώπιση ενδεχόμενων προβλημάτων ή στην αναζήτηση λύσεων. Γι' αυτούς τους λόγους είναι απαραίτητο να προωθείται η συνεργασία μεταξύ τους, η ενθάρρυνση για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων και «τη σύνναψη ισχυρών διαπροσωπικών δεσμών» (Σούλης, 2008, σ.89), ώστε να νιώθουν όλοι ισότιμα μέλη της σχολικής μονάδας, ανεξαρτήτως των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους (Σούλης, 2008; Σαλβαράς, 2013).

Επιπρόσθετοι παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού κλίματος, είναι η αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου, η ανατροφοδότηση και η ενθάρρυνση των μαθητών, η θέσπιση κανόνων συμπεριφοράς και η κατάλληλη διαρρύθμιση του σχολείου και της σχολικής τάξης. Συγκεκριμένα, πρέπει να υπάρχει η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή ώστε να διευκολύνεται η πρόσβαση των εκπαιδευόμενων αλλά και μέσα στην αίθουσα

διδασκαλίας, η διάταξη των επίπλων δεν πρέπει να δυσχεραίνει την αλληλεπίδραση των μαθητών μεταξύ τους ή την «επιτήρηση» από τον διδάσκοντα (Σαλβαράς, 2013).

Τέλος, είναι ευρέως αποδεκτό ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν έναν ισχυρό παράγοντα για τη λειτουργία του σχολείου και ότι στην πλειοψηφία των περιπτώσεων, ένα σχολείο θεωρείται «καλό» όταν αποτελείται από «καλούς» - ικανούς εκπαιδευτικούς. Ακόμη, έχουν ευθύνη για την εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών και η στάση τους απέναντι στη διαφορετικότητα δύναται να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά την υλοποίηση της Σ.Ε. στο γενικό σχολείο (Σούλης, 2008; Pappas, et. al., 2018).

3.4.3 Ο Ρόλος των Εκπαιδευτικών

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί το βασικό φορέα υλοποίησης της Σ.Ε. στο γενικό σχολείο. Χωρίς τη συμβολή του ίδιου του εκπαιδευτικού δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί καμία εκπαιδευτική αλλαγή και πολύ περισσότερο η συμπερίληψη. Είναι εκείνος που μέσα από τη διδασκαλία του και τη στάση του απέναντι στη διαφορετικότητα θα προωθήσει την ομαλή φοίτηση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολείο της γειτονιάς τους (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη, 2010; Σούλης, 2008; Heward, 2011).

Σκοπός του εκπαιδευτικού είναι να υποστηρίξει το παιδί και να το συνοδεύει καθ' όλη τη διάρκεια της μαθησιακής του πορείας (Ζώνιου – Σιδέρη, 1998). Αρχικά, ο εκπαιδευτικός οφείλει να παρατηρήσει τα παιδιά και να εντοπίσει τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους με στόχο να αξιοποιηθούν στο μέγιστο οι δυνατότητες όλων των μαθητών (Μπίμπου – Νάκου, 2010; Σούλης, 2008; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020; Heward, 2011). Οι δραστηριότητες που επιλέγει ο εκπαιδευτικός να υλοποιήσει πρέπει να είναι ενδιαφέρουσες, ευέλικτες, να κλιμακώνεται σταδιακά η δυσκολία τους και να ενισχύουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών καθώς και την εμπλοκή τους σε αυτές (Κοσμίδου, κ.α., 2013; Frost, 2005; Heward, 2011).

Επιπρόσθετος παράγοντας που συντελεί στην επιτυχή εφαρμογή της συμπερίληψης είναι οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές. Η ποιότητα των εν λόγω σχέσεων διαμορφώνει και τη στάση των μαθητών απέναντι στη διαφορετικότητα καθώς η θέση κύρους και αυθεντίας του δασκάλου είναι ικανή να επηρεάσει τις απόψεις των παιδιών. Όταν οι εκπαιδευτικοί δείχνουν ειλικρινές ενδιαφέρον, σέβονται και δίνουν αξία στους μαθητές τους, δημιουργούν κίνητρα και θετικές στάσεις μέσα στο χώρο του σχολείου, κάτι το οποίο αποτελεί βασικό

στοιχείο για την αποδοχή των παιδιών μη τυπικής ανάπτυξης (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη, 2010; Σαλβαράς, 2013; Σούλης, 2008).

Είναι ευρέως γνωστό ότι σε όλες τις σχολικές μονάδες, οι σχέσεις των εκπαιδευτικών πρέπει να χαρακτηρίζονται από σεβασμό και ισοτιμία. Μέσα από τη συνεργασία των διδασκόντων πρέπει να ενδυναμώνονται οι επαγγελματικές τους ικανότητες και να ενισχύεται η κουλτούρα της συνεκπαίδευσης (Σούλης, 2008). Εκτός από αυτό, εφόσον αναφερόμαστε στη Σ.Ε. στο γενικό σχολείο, είναι προφανές ότι δε δύναται να επιτευχθεί αν δεν υπάρχει επίσης συνεργασία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό της τάξης και στον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής. Οι εν λόγω εκπαιδευτικοί οφείλουν να συνεργάζονται τόσο κατά την προετοιμασία της διδασκαλίας όσο και κατά την υλοποίησή της. Πρέπει να αναγνωρίζουν ότι «ευθύνονται» ισότιμα για την πορεία και εξέλιξη των μαθητών και να αναπτύσσουν μία σχέση εμπιστοσύνης χωρίς να διστάζουν να ζητούν βοήθεια ο ένας από τον άλλο ή να λύνουν τις απορίες τους (Ζώνιου – Σιδέρη, 1998; Κοσμίδου, κ.α., 2013; Σούλης, 2008; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020).

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, πρέπει να είναι κατάλληλα καταρτισμένοι και οφείλουν να βοηθήσουν τους μαθητές τους όχι μόνο στην εξέλιξη των γνωστικών ή των κοινωνικό–συναισθηματικών τους δεξιοτήτων, αλλά και στην ανάπτυξη της αυτοέκφρασης και του επιπέδου αυτονομίας τους. Πρέπει να δημιουργούν ένα πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον και να έχουν απαίτηση από τον εαυτό τους να χρησιμοποιούν επιδέξια τα εκπαιδευτικά εργαλεία χωρίς να επηρεάζονται από τις δυσκολίες των παιδιών. Δηλαδή, είναι απαραίτητο να εμμένουν στην τροποποίηση και στον επαναπροσδιορισμό των πρακτικών ή των στρατηγικών τους, με στόχο την αποτελεσματικότητα (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Κοσμίδου, κ.α., 2013; Μπουτουλούση, 2010; Heward, 2011). Με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που θα αποκομίσουν οι μαθητές πρέπει να αποκτούν ικανότητες ομαλής ένταξης στην κοινωνία ως ενήλικες αλλά και να μπορούν να αντιμετωπίζουν επιτυχώς τις απαιτήσεις της καθημερινότητας (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη, 2010; Σούλης, 2008; Bowley & Gardner, 1972).

Επίσης, είναι υποχρεωμένοι να αναπτύσσουν μία υγιή σχέση και συνεργασία με τους γονείς των παιδιών και να αναγνωρίζουν τον πρωτεύοντα ρόλο που παίζουν στη ζωή των μαθητών τους. Η επικοινωνία με την οικογένεια έχει ιδιαίτερη σημασία και πρέπει να είναι συχνή, ανοικτή, ειλικρινής και σε καμία περίπτωση επικριτική (Σούλης, 2008; Bowley & Gardner, 1972; Heward, 2011). Ένας σωστός εκπαιδευτικός, οφείλει να ακούει, να αποδέχεται, να ενθαρρύνει και να δίνει το περιθώριο για διατύπωση ερωτήσεων. Σημαντικό είναι επίσης να

μπορεί να εξηγεί, να αιτιολογεί, να κατανοεί και να διαπραγματεύεται. Ακόμη, πρέπει να συνεργάζεται με όλη τη διεπιστημονική ομάδα που υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο και να λαμβάνει υπόψη τις συμβουλές και κατευθύνσεις που του δίνονται (Bowley & Gardner, 1972; Heward, 2011).

Είναι προφανές ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολυδιάστατος και εξέχουσας σημασίας μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα. Εκτός από τις δεξιότητες που οφείλει να έχει για να ανταπεξέρχεται στις ανάγκες του σύγχρονου σχολείου, είναι εξίσου σημαντικό να λαμβάνει την απαιτούμενη εμπιστοσύνη και να του δίνεται περισσότερη ευελιξία ώστε να μπορεί με δική του πρωτοβουλία να διαχειρίζεται τις δυσκολίες και να δημιουργεί ένα υποστηρικτικό περιβάλλον για όλους τους μαθητές (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη, 2010; Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Frost, 2005).

3.4.4 Ο Ρόλος της Οικογένειας

Είναι διεθνώς αναγνωρισμένο, ότι η οικογένεια παίζει βασικό ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών και ότι η εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει θετική επίδραση και συντελεί στη βελτίωση της απόδοσης των μαθητών (Σούλης, 2008). Σύμφωνα με τη νομοθεσία, απαιτείται η συνεργασία σχολείου και οικογένειας και αυτό φαντάζει λογικό καθώς η οικογένεια εμπλέκεται και συνοδεύει το παιδί καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής του πορείας (Heward, 2011).

Οι γονείς έχουν κάθε δικαίωμα να ενδιαφέρονται για τη μαθησιακή εξέλιξη του παιδιού τους καθώς είναι οι μόνοι ενήλικες που το γνωρίζουν καλύτερα από τον καθένα. Είναι ικανοί να συμπεριλαμβάνονται στην ομάδα υποστήριξης του μαθητή και δίνοντας τις κατάλληλες πληροφορίες μπορούν να διευκολύνουν το έργο του εκπαιδευτικού (Heward, 2011). Είναι επομένως απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να επιδιώκουν μία ουσιαστική συνεργασία και να δίνουν στους γονείς αρμοδιότητες όπως για παράδειγμα, να τους επιτρέπουν τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων, όταν αυτό είναι απαραίτητο (Σούλης, 2008; Heward, 2011).

Όσον αφορά τους γονείς παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, είναι προφανής η πολλαπλότητα των ρόλων τους. Το να μεγαλώνουν ένα παιδί με ιδιαιτερότητες τους προσάπτει μεγαλύτερη πίεση και ευθύνη και αναγκάζονται να μάθουν να το φροντίζουν, να το εκπαιδεύουν, να το συμβουλεύουν και να διαχειρίζονται δύσκολες συμπεριφορές. Επίσης, πρέπει να μάθουν να προσαρμόζονται στις ανάγκες των παιδιών τους καθώς αυτά μεγαλώνουν

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

και όλο αυτό το έργο είναι συνεχές και πολλές φορές ψυχοφθόρο (Heward, 2011). Αξίζουν συνεπώς την αμέριστη κατανόηση από μεριάς σχολείου και εκπαιδευτικών και τον απαιτούμενο σεβασμό (Σούλης, 2008).

Αναφορικά με το συμπεριληπτικό σχολείο, είναι καλό οι γονείς να ενημερώνονται για τη φιλοσοφία και τα οφέλη της Σ.Ε. και να τους δίνεται η δυνατότητα να εκφράζουν τους φόβους ή τις ανησυχίες τους. Πρέπει ακόμη να υπάρχει διάλογος ανάμεσα σε εκείνους και στον εκπαιδευτικό της τάξης, ώστε να νιώθουν σίγουροι ότι ο διδάσκων έχει τις απαραίτητες ικανότητες για να διεκπεραιώσει το έργο του (Tafa & Manolitsis, 2003).

Δυστυχώς, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι πάντα ανοικτό προς τους γονείς με αποτέλεσμα να παρατηρείται ότι πολλές φορές απέχουν ή αποφεύγουν συνειδητά τη «συμμετοχή» τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος, είναι θεμιτό να υπάρχει μία ισορροπία στη σχέση μεταξύ σχολείου και οικογένειας καθώς και οι δύο παράγοντες συντελούν στην αγωγή και εξέλιξη του παιδιού (Σούλης, 2008).

3.5 Πολιτικές Προώθησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Όπως έχει ήδη αναφερθεί σε προηγούμενες ενότητες, τα άτομα με αναπηρία δε βρίσκονταν πάντα σε πλεονεκτική θέση και τα δικαιώματά τους άρχισαν να αναγνωρίζονται και να κατοχυρώνονται σταδιακά, τόσο σε παγκόσμιο επίπεδο όσο και στη χώρα μας (Σούλης, 2008; Lindsay, 2003). Το ελληνικό κράτος συγκεκριμένα, άργησε να θεσπίσει νόμους που να προωθούν την ισότητα και όλες οι ενέργειες έγιναν διστακτικά και ορμώμενες από πρακτικές ευρωπαϊκών κρατών (Σούλης, 2008).

Κάθε παιδί έχει δικαίωμα πρόσβασης στις δομές της εκπαίδευσης και κάθε πολιτεία είναι υποχρεωμένη να μειώνει τον αποκλεισμό και να δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις για να επιτυγχάνεται ο εν λόγω σκοπός (Μπουτουλούση, 2010; Στρογγυλός, κ.α., 2010; Stubbs, 2008). Η εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο, είναι πλέον προτεραιότητα σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα και φαίνεται να προωθείται νομοθετικά, περισσότερο ως απόρροια της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Αν και στην ισχύουσα νομοθεσία υπάρχουν αστοχίες, παραλείψεις και αδυναμίες, η συνεκπαίδευση αντιμετωπίζεται θετικά και δίνεται η δυνατότητα τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στις σχολικές μονάδες να την εφαρμόσουν (Κοσμίδου, κ.α., 2013; Σούλης, 2008; Soukakou, 2016).

Ένα υποστηρικτικό προς τη συμπερίληψη κράτος, οφείλει να επιδιώκει να γίνονται καίριες αλλαγές στο γενικό σχολείο. Η παροχή προγραμμάτων επιμόρφωσης και κατάρτισης στους εκπαιδευτικούς μπορεί να δημιουργήσει θετικές στάσεις απέναντι στη συμπερίληψη λόγω του ότι θα αισθάνονται ότι έχουν τις απαραίτητες γνώσεις για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί θα αναβαθμίσουν το ρόλο τους, θα αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, αυτοεκτίμηση και θα δείχνουν εμπιστοσύνη στις επαγγελματικές τους ικανότητες (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη, 2010; Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Ζώνιου – Σιδέρη, 1998; Πολεμικός, κ.α., 2010; Frost, 2005). Ακόμη, θα αποκτήσουν αρτιότερες ικανότητες διαχείρισης της σχολικής τάξης και θα μπορούν να «εκπαιδεύσουν» αποτελεσματικότερα τους μαθητές τους να αποδέχονται και να σέβονται τη διαφορετικότητα (Κοσμίδου, κ.α., 2013).

Η πρόσληψη επιπρόσθετου ειδικού εξειδικευμένου προσωπικού συμβάλλει επίσης θετικά στην εφαρμογή της Σ.Ε.. Επιπλέον, η ύπαρξη μίας ομάδας επαγγελματικής υποστήριξης για το διδακτικό προσωπικό στο γενικό σχολείο, θα βοηθούσε στη βελτίωση και στην αποτελεσματικότητα των εφαρμοζόμενων διδακτικών μεθόδων (Πολεμικός, κ.α., 2010; Heward, 2011). Βασική προϋπόθεση για την αρμονική και επιτυχή συνύπαρξη όλων των εν λόγω φορέων είναι ο επαναπροσδιορισμός των ρόλων τους και «η συνεργασία και η συλλογική δράση για τη διαμόρφωση μιας νέας επαγγελματικής ταυτότητας με δημοκρατικά και συνεργατικά χαρακτηριστικά» (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012, σ.157), (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Κοσμίδου, κ.α., 2013; Thomazet, 2009).

Ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας είναι η ποιότητα και η ευελιξία του Α.Π.Σ. αλλά και η παροχή βοηθημάτων στους μαθητές ανάλογα με τη φύση της αναπηρίας τους. Η ειδική εκπαίδευση, οι συμπεριληπτικές πρακτικές και η υποστηρικτική τεχνολογία φαίνεται να ευνοούν την από κοινού φοίτηση των παιδιών (Παπάνης, 2009; Πολεμικός, κ.α., 2010; Heward, 2011; Soukakou, 2016). Επιπλέον, η ενσωμάτωση των πραγματικών ενδιαφερόντων των μαθητών μέσα στη διδακτέα ύλη και η εφαρμογή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος βασισμένο στα ενδιαφέροντα, στις δυνατότητες και στις ανάγκες τους, τους κινητοποιεί και τους ωθεί στην κατάκτηση της γνώσης (Ταουφίκ & Παπαδοπούλου, 2018; Woodcock, et. al., 2022).

Σημαντικό στοιχείο αποτελεί και η ίδρυση κρατικών υποστηρικτικών υπηρεσιών που συντελούν στην έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση των δυσκολιών του εκάστοτε ατόμου. Οι συγκεκριμένοι φορείς παρέχουν επίσης βοήθεια και συμβουλευτική τόσο στην οικογένεια όσο

και στην επιστημονική ομάδα που υποστηρίζει το παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Παπάνης, κ.α., 2009).

Σημαντικό παράγοντα αποτελεί επίσης και η διαμόρφωση των κτιρίων με τρόπο που να διευκολύνεται η πρόσβαση των πολιτών με αναπηρίες. Με την ανάπτυξη της τεχνολογίας και με τη χρήση κατάλληλου εξοπλισμού, δύναται να περιοριστούν οι δυσκολίες στην πρόσβαση και μην είναι τόσο εμφανείς οι διαταραχές των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Παπάνης, κ.α., 2009; Πολεμικός, κ.α., 2010; Heward, 2011).

Τέλος, είναι προφανές ότι τα δικαιώματα των πολιτών δε σταματούν στο χώρο της εκπαίδευσης. Η συμπερίληψη, είναι ένας όρος που αφορά την ισότιμη πρόσβαση κάθε ατόμου σε αγαθά και υπηρεσίες με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής του. Είναι συνεπώς απαραίτητη η δημιουργία ενός ευρύτερου περιβάλλοντος, ανοικτού και προσβάσιμου, μέσα στο οποίο θα μπορεί ο καθένας να κινείται ελεύθερα και αυτόνομα. Είναι πλέον απαραίτητη η εγκατάσταση οτικοακουστικών μέσων ενημέρωσης στους δημόσιους χώρους καθώς και η ανακατασκευή των πόλεων ώστε να πραγματοποιούνται με ασφάλεια οι μετακινήσεις όλων των πολιτών. Το κράτος από τη μεριά του, οφείλει να ενημερώνει όλους τους πολίτες και να συμβάλλει στη βελτίωση της συμπεριφοράς τους, στην εξάλειψη των προκαταλήψεων, στην κοινωνική αποδοχή του «διαφορετικού» και στη δημιουργία θετικών στάσεων απέναντι στα άτομα με αναπηρία. Έτσι αναπόφευκτα θα προσφέρονται περισσότερες ευκαιρίες για ισότιμη συμμετοχή σε όλες τις κοινωνικές δομές (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Παπάνης, κ.α., 2009; Σούλης, 2008; Bowley & Gardner, 1972; Heward, 2011).

3.6 Εμπόδια στην Υλοποίηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Είναι γεγονός ότι σε διεθνές επίπεδο η υλοποίηση της Σ.Ε. αποτελεί μία από τις κυριότερες προκλήσεις στον εκπαιδευτικό χώρο. Αν και υπάρχει παγκοσμίως μία σημαντική μείωση των ειδικών δομών, υφίστανται ακόμη και σήμερα σημαντικοί παράγοντες που εμποδίζουν την εφαρμογή της (Σούλης, 2008; Στρογγυλός, κ.α., 2010). Τα συμπεριληπτικά προγράμματα πρέπει να αποτελούν προτεραιότητα κάθε κράτους καθώς μέσω της εφαρμογής τους βελτιώνεται η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Soukakou, 2016). Η ανεπαρκής χρηματοδότηση από το κράτος και η τάση να μη δίνεται η αρμόζουσα σημασία στη συμπερίληψη, είναι βασικά στοιχεία που δυσκολεύουν την εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Σούλης, 2008; Στρογγυλός, κ.α., 2010).

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Δυστυχώς, η κοινή γνώμη δεν είναι ευνοϊκή προς τη συνεκπαίδευση και πολλές φορές έχει αμφισβητηθεί η σπουδαιότητά της. Ο κυριότερος προβληματισμός βασίζεται σε «βαθειά ριζωμένες αντιλήψεις» (Κοσμίδου, κ.α., 2013, σ.138) και σχετίζεται με το γεγονός ότι οι μαθητές με αναπηρίες χρήζουν «ειδικής» παιδαγωγικής αντιμετώπισης. Ακόμη, επικρατεί η σκέψη του κατά πόσο ευνοεί τους μαθητές δίχως αναπηρίες η συμφοίτηση και μήπως τελικά έχει αρνητικές συνέπειες καθώς θεωρείται πιθανό να υποβαθμιστεί το επίπεδο της παρεχόμενης διδασκαλίας. Η εν λόγω ανησυχία πηγάζει και από την ελλιπή ενημέρωση των πολιτών από την πλευρά της πολιτείας σχετικά με τη συμπερίληψη (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Κοσμίδου, κ.α., 2013; Σούλης, 2008). Αν και η ανάπτυξη των επιστημών έχει συμβάλλει θετικά στις συνθήκες που επικρατούν στο γενικό σχολείο, φαίνεται ότι ακόμη και σήμερα δεν έχει καταστεί δυνατό να εξαλειφθούν οι ανισότητες (Μπουτουλούση, 2010).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί σε προηγούμενη ενότητα, η απουσία επιστημονικής κατάρτισης και η έλλειψη υποστήριξης και εξειδικευμένων γνώσεων για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρίες, μπορούν να είναι ανασταλτικοί παράγοντες για την εφαρμογή της Σ.Ε.. Οι εν λόγω μαθητές χρήζουν ιδιαίτερης διδακτικής πρακτικής που πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί αδυνατούν να παρέχουν εξαιτίας του ότι δεν έχουν κατακτήσει τις απαραίτητες γνώσεις. Ως αποτέλεσμα, δεν αξιοποιούν πρακτικές που ενισχύουν την ένταξη ή αρνούνται να συμπεριλάβουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην τάξη τους (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Στρογγυλός, κ.α., 2010; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020). Ακόμη, η έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων «αναγκάζει» τους εκπαιδευτικούς να πειραματίζονται ή να εφαρμόζουν την εκπαιδευτική πολιτική του αποκλεισμού παρά της ένταξης. Επίσης, χρησιμοποιούν κατά κανόνα παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας και έχουν συνήθως τυπικές – απόμακρες σχέσεις με τους μαθητές τους (Κοσμίδου, κ.α., 2013; Μπίμπου – Νάκου, 2010; Στρογγυλός, κ.α., 2010; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020).

Βασικό μερίδιο ευθύνης στην ανεπαρκή κατάρτιση των εκπαιδευτικών έχει και το ίδιο το κράτος. Δεν είναι μόνο το γεγονός ότι δεν προσφέρει επιμορφωτικά προγράμματα αλλά και το ότι οι ισχύοντες νόμοι δεν καθορίζουν με ξεκάθαρο τρόπο τα ακριβή καθήκοντα και τις υποχρεώσεις των διδασκόντων. Οι ισχύοντες διατάξεις δεν είναι σαφείς ούτε σε σχέση με το εφαρμοζόμενο Α.Π.Σ. ούτε ευνοούν την ευελιξία του κατά την εφαρμογή του. Συνεπώς, μέσα στη σχολική τάξη οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φαντάζουν ως ένα «επιπρόσθετο πρόβλημα που δυσχεραίνει το εκπαιδευτικό έργο» (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012, σ.157). Οι νομοθετικές ελλείψεις εντοπίζονται και στο γεγονός ότι δεν είναι

ακόμη υποχρεωτική η φοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αυτό έχει σαν αντίκτυπο να μη λαμβάνει η «αναπηρία» τη σπουδαιότητα που της αρμόζει (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Σούλης, 2008).

Επίσης, ένα βασικό στοιχείο που δυσχεραίνει την υλοποίηση της Σ.Ε. και εντείνει το διαχωρισμό, είναι η ταμιελοποίηση των μαθητών. Πολλές φορές, η κατάταξη των παιδιών σε κατηγορίες ανάλογα με τη φύση της αναπηρίας τους, προδιαθέτει αρνητικά και εστιάζει στο «πρόβλημα» παραβλέποντας τα όποια θετικά χαρακτηριστικά ή δεξιότητες του παιδιού. Συνεπώς, ενισχύεται η νοοτροπία του διαχωρισμού και η ένταξη αδυνατεί να εφαρμοστεί (Στρογγυλός, κ.α., 2010).

Επιπλέον, στη συγκεκριμένη περίπτωση, δεν επιδιώκεται η τροποποίηση του περιβάλλοντος με σκοπό την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση του μαθητή. Αντίθετα, τα παιδιά αντιμετωπίζονται ως ασθενείς με χρόνια προβλήματα και οι εκπαιδευτικοί εστιάζουν στη διαχείριση του «προβλήματος» (θεραπευτικό – ιατρικό μοντέλο) και όχι στη βελτίωση ή στην αποκατάστασή του (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Στρογγυλός, κ.α., 2010; Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020).

Φαίνεται ότι στις μέρες μας ο χώρος της εκπαίδευσης αποτελεί ένα περιβάλλον με πολλές προκλήσεις και ο σύγχρονος εκπαιδευτικός οφείλει να διαθέτει πληθώρα ικανοτήτων και γνώσεων για να μπορεί να αποδίδει. Είναι γεγονός ότι πολλές φορές τα καθήκοντα που του αναθέτει το κράτος είναι πολλαπλά και σε συνδυασμό με τις προσδοκίες τόσο της κυβέρνησης όσο και των γονέων δεν είναι πάντα εύκολο να δρα ανεπηρέαστος και να εφαρμόζει καινοτόμες και ενταξιακές πρακτικές (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012). Παρ' όλα αυτά είναι βασικό να λαμβάνει έγκυρη ενημέρωση και κατάλληλη υποστήριξη, παιδαγωγική και ψυχολογική, ώστε να μπορεί να ξεπερνά τα εμπόδια και με αυτοπεποίθηση και εμπιστοσύνη στις ικανότητές του και να εφαρμόζει διδακτικές πρακτικές ωφέλιμες για κάθε μαθητή (Woodcock, et. al., 2022).

Συμπεράσματα

Η συμπερίληψη δεν είναι πλέον μία άγνωστη έννοια. Αποτελεί μία καινοτόμο προσέγγιση που συμβάλλει στην άρση των διαφορών ανάμεσα στους πολίτες, στην προαγωγή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ενισχύει την ισότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη (Γελαστοπούλου & Ζώνιου

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

– Σιδέρη, 2012; Σούλης, 2008; Frost, 2005). Σύμφωνα με τη φιλοσοφία της συμπερίληψης, όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα να φοιτούν στις ίδιες δομές με τους συνομηλίκους τους και σε όλα τα παιδιά πρέπει να δίνονται ίδιες δυνατότητες και ευκαιρίες ώστε να αναπτύσσουν τις ικανότητές τους στο μέγιστο δυνατό βαθμό, να διαχειρίζονται τις ανάγκες τους και να αποκτούν τα απαραίτητα εφόδια για να βελτιώνουν την ποιότητα της ζωής τους (Στρογγυλός, κ.α., 2010; Bowley & Gardner, 1972).

Όπως μία κοινωνία χαρακτηρίζεται από ανομοιογένεια, έτσι και το σχολικό περιβάλλον αποτελείται από μαθητές με διαφορετικά χαρακτηριστικά και ικανότητες. Είναι συνεπώς βασικό «το σχολείο να μετασχηματιστεί από «σχολείο της ομοιομορφίας» σε «σχολείο της ετερότητας»» (Σούλης, 2008, σ.11). Όταν οι μαθητές «εκπαιδεύονται» να αποδέχονται και να συνυπάρχουν με το «διαφορετικό», θα είναι σε θέση και ως ενήλικες να κρατούν μία αξιοπρεπή στάση απέναντι σε όλους όσους φαίνονται να διαφέρουν (Σούλης, 2008).

Η συμπερίληψη μας «δείχνει» ότι είναι εφικτό να γίνει η αλλαγή και το σχολείο να μην περιθωριοποιεί, αλλά να δέχεται όλα τα παιδιά (Χαλκιαδάκη & Ντεροπούλου – Ντέρου, 2020). Αυτή η σύγχρονη τάση δίνει «νέες διαστάσεις στη φιλοσοφία και στο σκοπό της ειδικής αγωγής» (Πολεμικός, κ.α., 2010, σ.11) με βασικό συντελεστή τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, τη συνεργασία επιστημόνων διαφορετικών ειδικοτήτων και την πρόθεση για βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Πολεμικός, κ.α., 2010).

Παρόλο που η νομοθεσία έχει ακόμη και σήμερα αρκετές ελλείψεις και πολλές φορές δυσχεραίνει τις διαδικασίες, έχουν γίνει αξιόλογες προσπάθειες και μεταρρυθμίσεις. Έτσι, τα σχολεία τείνουν να είναι ανοικτά, να δέχονται όλους τους μαθητές και να δημιουργούν ένα περιβάλλον που υποστηρίζει και ικανοποιεί τις ανάγκες όλων των παιδιών (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη, 2010; Soukakou, 2016). Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, έχουν συνειδητοποιήσει ότι πολλά παιδιά που παλαιότερα δεν είχαν πρόσβαση στην εκπαίδευση, μπορούν να μάθουν και σταδιακά να διαχειριστούν τις δυσκολίες τους (Heward, 2011).

Είναι πλέον βέβαιο ότι στο μέλλον θα συνεχίζονται να βελτιώνονται οι τρόποι αντιμετώπισης της αναπηρίας και οι εν λόγω μαθητές θα μπορούν να βιώνουν μία αρτιότερη μαθησιακή εμπειρία. Τέλος, ένα περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από αγάπη, κατανόηση, προθυμία, ενθάρρυνση και καθοδήγηση μπορεί με ευκολία να δεχτεί όλα τα παιδιά και να συντελέσει αποτελεσματικά και ουσιαστικά στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους (Bowley & Gardner, 1972; Heward, 2011).

Κεφάλαιο 4: Σχεδιασμός και Εφαρμογή Εκπαιδευτικού Υλικού

Εισαγωγή

Είναι γεγονός ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση το εκπαιδευτικό υλικό συνδέει τον εκπαιδευτικό με τον εκπαιδευόμενο και αποτελεί τον πυρήνα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Για να είναι το ΕΥ κατάλληλο πρέπει να είναι πολυμορφικό, πολυτροπικό, να βασίζεται σε συγκεκριμένες αρχές και να συμβάλλει στην επίτευξη των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων. Ακόμη, είναι απαραίτητο να εμπλέκει ενεργά τον εκπαιδευόμενο στην εκπαιδευτική διαδικασία, να παρέχει δυνατότητες αυτονομίας και αυτενέργειας, να τραβάει την προσοχή και να καλλιεργεί τη δημιουργικότητα (Αναστασιάδης, 2014; Γιαγλή, Γιαγλής & Κουτσούμπα, 2010; Λιοναράκης, 2009).

Στη συγκεκριμένη περίπτωση το ΕΥ σχεδιάστηκε με σκοπό την εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκπαιδευτικών γενικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη Συμπερίληψη. Στο εν λόγω κεφάλαιο παρουσιάζεται το παιδαγωγικό πλαίσιο δημιουργίας του ΕΥ, δηλαδή οι βασικές αρχές σχεδιασμού ενός περιβάλλοντος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τα τεχνολογικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν. Τέλος, ακολουθούν οι διδακτικοί στόχοι και η δομή του ΕΥ.

4.1 Παιδαγωγικό Πλαίσιο

Η σύγχρονη ψηφιακή κοινωνία στην οποία ζούμε πυροδοτεί την ανάγκη για αλλαγές σε πολλούς τομείς όπως και στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι αυξανόμενες ανάγκες των πολιτών για απόκτηση ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων απαιτεί και την αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος ώστε να ανταποκρίνεται στις εν λόγω ανάγκες (Αναστασιάδης, 2006). Η χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση για την επίτευξη παιδαγωγικών στόχων είναι πλέον απαραίτητη και παρέχει στους εκπαιδευόμενους περεταίρω ευκαιρίες, δυνατότητες, ευελιξία, αυτενέργεια και δημιουργικότητα (Αναστασιάδης, 2014; Λιοναράκης, 1999). Το ΕΥ που χρησιμοποιείται στην ΕξΑΕ είναι απαραίτητο να βασίζεται σε συγκεκριμένες αρχές, να είναι πολυμορφικό και να έχει μαθητοκεντρικό χαρακτήρα (Αναστασιάδης, 2007; Λιοναράκης, 1999; Λιοναράκης, 2009).

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Σύμφωνα με τον Holmberg (2008), είναι απαραίτητο ανάμεσα στον διδάσκων και στον διδασκόμενο να υπάρχει διαδραστικότητα και ο σχεδιασμός του ΕΥ πρέπει να ακολουθεί τις εξής βασικές αρχές:

- Η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου να είναι απλή και κατανοητή – Αναγνωσιμότητα / Κατανοησιμότητα

Συγκεκριμένα, πρέπει να δίνονται σαφείς οδηγίες, το ύφος να είναι φιλικό, η γλώσσα να είναι απλή και ευανάγνωστη και να υπάρχει μία ισορροπία στην πυκνότητα των πληροφοριών που προβάλλονται.

- Το ΕΥ να κινητοποιεί το χρήστη να συμμετέχει και να αλληλοεπιδρά - Διαδραστικότητα

Στην ΕξΑΕ η ανάγκη για αλληλεπίδραση είναι μεγαλύτερη καθώς ο εκπαιδευόμενος έρχεται σε επαφή με το ΕΥ σε ατομικό επίπεδο. Γι' αυτό το λόγο είναι απαραίτητο να υπάρχουν ασκήσεις αυτοαξιολόγησης καθώς και δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής.

- Οι οδηγίες και οι προτροπές που δίνονται στον εκπαιδευόμενο πρέπει να είναι συγκεκριμένες και αιτιολογημένες – Συμβουλευτική

Είναι σημαντικό να δίνονται σαφείς οδηγίες τόσο για τον τρόπο και το χρόνο μελέτης όσο και για τη χρήση του υλικού (Holmberg, 2008).

Ο Mayer (2017), αναφέρει τις εξής βασικές αρχές για τη δημιουργία του ΕΥ:

- Πολυμεσική αρχή

Το κείμενο πρέπει να συνδυάζεται με μία εικόνα σχετική με τη θεματολογία η οποία να δίνει πληροφορίες και να καθιστά τους εκπαιδευόμενους ικανούς να κατανοήσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο το γνωστικό αντικείμενο.

- Αρχή της χωρικής συνάφειας

Η εικόνα που προβάλλεται πρέπει να είναι κοντά στο κείμενο και να συνδέεται με αυτό. Είναι καλό να υπάρχει αρίθμηση αλλά και επεξήγηση της εικόνας.

- Αρχή της χρονικής συνάφειας

Με σκοπό τη διευκόλυνση των εκπαιδευόμενων στην κατάκτηση της γνώσης είναι σημαντικό οι λέξεις να μην παρουσιάζονται διαδοχικά, αλλά ταυτόχρονα με τις εικόνες.

- Αρχή της συνοχής

Για την ευχρηστία του ΕΥ είναι καλό να αποκλείονται κάποιες πληροφορίες που είναι περιττές και συγχέουν τον διδασκόμενο.

- Αρχή της τροπικότητας

Οι πληροφορίες πρέπει να προβάλλονται με ποικίλους τρόπους, όπως για παράδειγμα σε κάποια σημεία να υπάρχει αφήγηση έναντι γραπτού κειμένου.

- Αρχή του πλεονασμού

Δεν είναι θεμιτό να υπάρχουν πολλά διαφορετικά μέσα ταυτόχρονα, όπως κείμενο, αφήγηση ή γραφικά, διότι μπερδεύουν το χρήστη και αλλοιώνεται το περιεχόμενο του ΕΥ.

- Αρχή της προσωποποίησης

Το ΕΥ είναι καλό να γράφεται σε φιλική γλώσσα και στην αφήγηση να χρησιμοποιείται δεύτερο πρόσωπο ενεργητικής φωνής ώστε ο χρήστης να αισθάνεται οικειότητα.

- Αρχή της κατάτμησης

Η παρουσίαση του ΕΥ πρέπει να υλοποιείται τμηματικά και να παρουσιάζεται με σύντομο και περιεκτικό τρόπο. Οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση να αφομοιώσουν καλύτερα τις πληροφορίες όταν αποφεύγεται η πληθώρα πληροφοριών και οι μακροσκελείς αφηγήσεις.

- Αρχή της σηματοδότησης

Για να είναι οι εκπαιδευόμενοι σε θέση να επεξεργάζονται σωστά τις πληροφορίες είναι καλό να δίνεται έμφαση στα σημεία που έχουν ιδιαίτερη σημασία, να γίνεται χρήση υπογράμμισης ή έντονης γραφής και στην αφήγηση να διαφοροποιείται ο τόνος της φωνής.

- Αρχή της προπαίδευσης

Είναι θεμιτό να υφίσταται μία εισαγωγική δραστηριότητα ώστε ο διδασκόμενος να αποκτή τις απαραίτητες γνώσεις ή δεξιότητες πριν τη μελέτη του κύριου μέρους του ΕΥ.

- Αρχή της φωνής

Κατά τη διάρκεια της αφήγησης είναι σημαντικό οι φωνές που χρησιμοποιούνται να είναι φιλικές.

- Αρχή της εικόνας

Οι διδασκόμενοι δε βοηθούνται πάντα όταν στο ΕΥ προβάλλεται η εικόνα του αφηγητή (Mayer, 2017).

4.2 Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού - Τεχνολογικά Μέσα

Στα πλαίσια της παρούσας διπλωματικής εργασίας, δημιουργήθηκε εκπαιδευτικό υλικό με σκοπό να χρησιμοποιηθεί σε περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής. Για τη δημιουργία του λήφθηκαν υπόψη οι βασικές αρχές για την εκπαίδευση ενηλίκων και για τη δημιουργία ΕΥ για την ΕξΑΕ. Σκοπός της δημιουργίας του ΕΥ ήταν η εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή, τις προοπτικές και τα εμπόδια της υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης. Το ΕΥ δημιουργήθηκε με



Εικόνα 1: Εξώφυλλο Ε.Υ.

τη χρήση του εργαλείου H5P και βρίσκεται στην πλατφόρμα Chamilo (http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/HSYMP/index.php?id_session=0).

Στην εικόνα 1 φαίνεται το εξώφυλλο του ΕΥ και στην εικόνα 2 φαίνεται η αρχική σελίδα του μαθήματος όπου ο χρήστης μπορεί να κάνει κλικ στο εικονίδιο «Περιγραφή Μαθήματος» με σκοπό να αντλήσει τις απαραίτητες πληροφορίες για το μάθημα είτε στο εικονίδιο «Μονοπάτι Γνώσης» μέσω του οποίου μπορεί να περιηγηθεί στις ενότητες του μαθήματος. Μπαίνοντας στην «Περιγραφή Μαθήματος» μπορεί να διαβάσει για το σκοπό του συγκεκριμένου μαθήματος, για τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, για τη δομή και την αξιολόγηση του μαθήματος, για τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και τέλος για τις βιβλιογραφικές αναφορές αλλά και επιπλέον πηγές για περεταίρω μελέτη και ενασχόληση με το συγκεκριμένο θέμα. Επίσης, στην ενότητα «Ανθρώπινο Δυναμικό» υπάρχουν στοιχεία επικοινωνίας με τη δημιουργό του ΕΥ σε περίπτωση που ο εκπαιδευόμενος επιθυμεί να επικοινωνήσει μαζί της.

Στην αρχική σελίδα του μαθήματος υπάρχουν ακόμη διαθέσιμα και άλλα εικονίδια που παρέχουν επιπλέον δυνατότητες στους επιμορφωμένους. Στην εικόνα 3 φαίνεται ένα εικονίδιο με την ονομασία «Σύνδεσμοι». Κάνοντας κλικ στο εν λόγω εικονίδιο ο χρήστης έχει στη

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

διάθεσή του συνδέσμων σχετικών με το ρόλο του κράτους, κρατικούς φορείς, τη νομοθεσία και ακόμη μπορεί να έχει πρόσβαση σε εκπαιδευτικά βίντεο που σχετίζονται με τη συμπερίληψη (Εικόνα 4).



Σας καλωσωρίζουμε στο συναρπαστικό κόσμο της ... **Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης!**

Αν θέλετε να μάθετε για τη Συμπερίληψη ή να εμπλουτίσετε τις γνώσεις σας για το συγκεκριμένο θέμα, μπορείτε να πλοηγηθείτε στις σελίδες του μαθήματός.

Στην **περιγραφή μαθήματος** θα βρείτε όλες τις πληροφορίες που αφορούν το μάθημα. Ενώ μπαίνοντας στο **μονοπάτι γνώσης** θα ξεκινήσετε το συναρπαστικό ταξίδι στον κόσμο της Συμπερίληψης.

Για να δείτε την περιγραφή του μαθήματος κάντε κλικ στο εικονίδιο



Περιγραφή μαθήματος.

Για να εισέλθετε στο μάθημα κάντε κλικ στο εικονίδιο



Μονοπάτι γνώσης.

Σας ευχόμαστε μία ευχάριστη και δημιουργική διαδρομή ...

Εικόνα 2: Αρχική σελίδα μαθήματος



Σύνδεσμοι

Ο Ρόλος του Κράτους

Στη συγκεκριμένη κατηγορία υπάρχει ένας σύνδεσμος που θα σε βοηθήσει να βρεις τις σωστές φράσεις στο κρυπτόλεξο της 4ης Ενότητας.

Εκπαιδευτικά Βίντεο

Παρατίθενται οι σύνδεσμοι που οδηγούν στα εκπαιδευτικά βίντεο που υπάρχουν στο εκπαιδευτικό υλικό.

Κοινωνικοί Φορείς

Παρατίθενται οι σύνδεσμοι που οδηγούν σε κείμενο που εξηγεί τις αρμοδιότητες των φορέων της Ειδικής Αγωγής.

Νομοθεσία

Παρατίθενται οι σύνδεσμοι που σχετίζονται με το νομοθετικό πλαίσιο της ειδικής αγωγής.

Εικόνα 3: Σύνδεσμοι

Εικόνα 4: Κατηγορίες Συνδέσμων

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Το εικονίδιο της εικόνας 5 έχει την ονομασία «Forums». Κάνοντας κλικ στο συγκεκριμένο εικονίδιο, ο χρήστης έχει τη δυνατότητα να συμμετέχει σε διαδικτυακές συζητήσεις κοινού ενδιαφέροντος με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους, να απαντήσει σε ερωτήσεις ή να εκφράσει τη γνώμη του. Τέλος, το εικονίδιο της εικόνας 6 με την ονομασία «Chat», δίνει στους εκπαιδευόμενους τη δυνατότητα να συνομιλούν μεταξύ τους, να ανταλλάζουν ιδέες και απόψεις, να ζητούν διευκρινίσεις από την επιμορφώτρια ή να εκφράσουν τυχόν απορίες τους.



Forums

Εικόνα 5: Φόρουμς



Chat

Εικόνα 6: Χώρος Επικοινωνίας - Chat

Στη συνέχεια της συγκεκριμένης ενότητας παρουσιάζονται τα τεχνολογικά μέσα που επιλέχθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν για τη δημιουργία του ΕΥ της εν λόγω διπλωματικής εργασίας.

4.2.1 Το λογισμικό WordPress 6.2.2

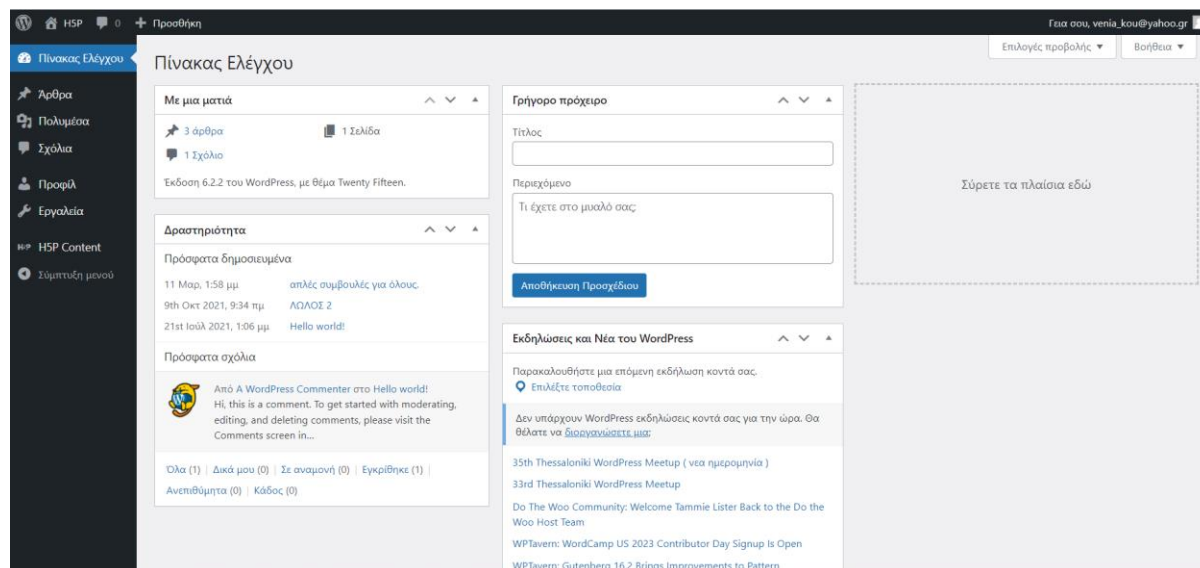
Το WordPress (Εικόνα 7) αποτελεί ένα διαδικτυακό λογισμικό ελεύθερο προς χρήση που συμβάλλει στη δημιουργία ιστοτόπων, blogs, ιστοσελίδων και άλλων εφαρμογών. Στο εν λόγω λογισμικό και με τη χρήση του εργαλείου H5P, δημιουργήθηκε το συγκεκριμένο ΕΥ.



Εικόνα 7: Αρχ. σελ. λογισμικού WordPress

4.2.2 Το εργαλείο H5P

Η δημιουργία του ΕΥ πραγματοποιήθηκε με τη βοήθεια του συγγραφικού εργαλείου H5P (Εικόνα 8). Το συγκεκριμένο εργαλείο χρησιμοποιεί τις νέες τεχνολογίες, είναι εύχρηστο και δίνει τη δυνατότητα αντιγραφής και χρήσης του περιεχομένου που δημιουργείται σε άλλες συσκευές (όπως tablets ή smartphones) και πλατφόρμες (όπως την πλατφόρμα chamilo) (Καλοβρέκτης, Ψυχάρης, Κοντού & Παρασκευοπούλου - Κόλλια, 2020).

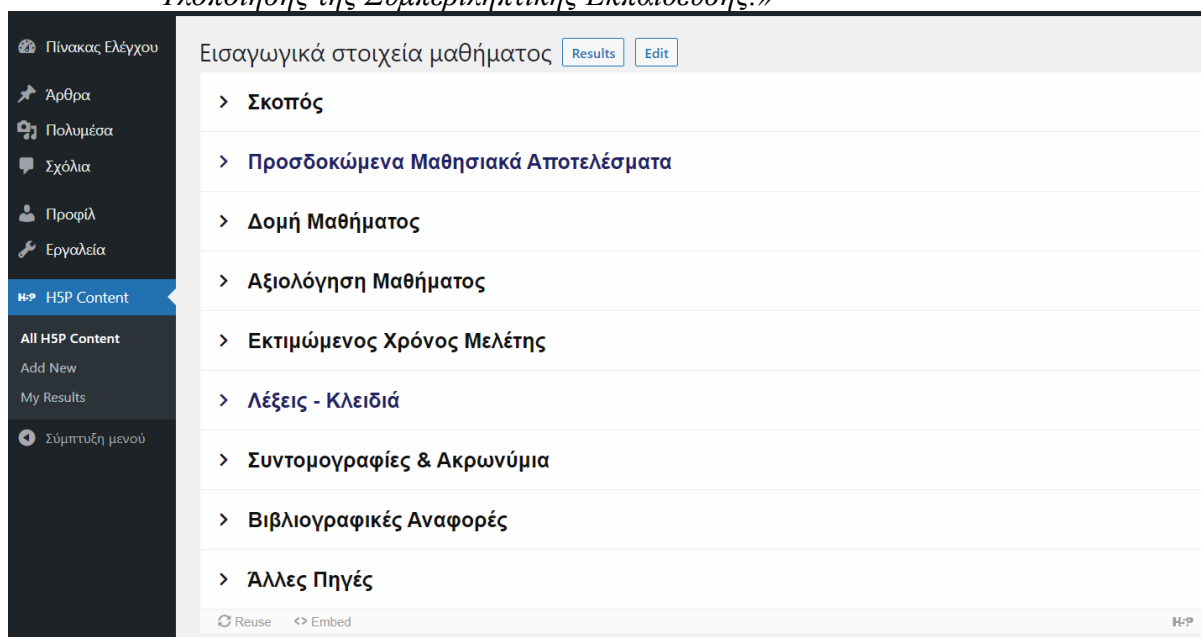


Εικόνα 8: Αρχική σελίδα εργαλείου H5P

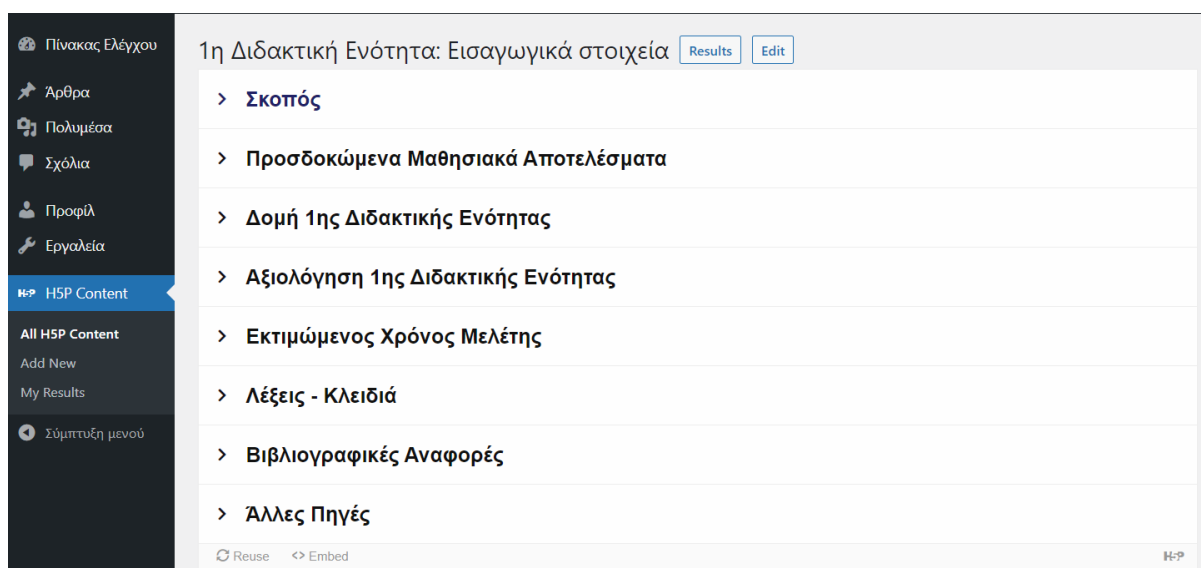
Επιπλέον, διαθέτει πληθώρα εργαλείων που ο χρήστης μπορεί να χρησιμοποιήσει ανάλογα με τις ανάγκες και τους σκοπούς του ΕΥ. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη δημιουργία του συγκεκριμένου ΕΥ είναι τα εξής:

- **Accordion**

Το συγκεκριμένο εργαλείο χρησιμοποιήθηκε για την παρουσίαση των εισαγωγικών στοιχείων τόσο του μαθήματος όσο και κάθε διδακτικής ενότητας. Τα πλαίσια που δημιουργήθηκαν για τα εισαγωγικά στοιχεία του μαθήματος (εικόνα 9) είναι ο σκοπός, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, η δομή του μαθήματος, η αξιολόγηση του μαθήματος, ο εκτιμώμενος χρόνος μελέτης, οι λέξεις – κλειδιά, συντομογραφίες & ακρωνύμια, βιβλιογραφικές αναφορές και άλλες πηγές. Στην εκάστοτε ενότητα δημιουργήθηκαν πλαίσια (εικόνα 10) με το σκοπό, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, τη δομή και την αξιολόγηση της ενότητας, τον εκτιμώμενο χρόνο μελέτης, τις λέξεις – κλειδιά, τις βιβλιογραφικές αναφορές και άλλες πηγές.



Εικόνα 9: Εισ/κά Στ. Μαθ. – Πλαίσια



Εικόνα 10: Εισ/κά Στ. Διδ/κής Εν/τας

- **Course Presentation (C.P.)**

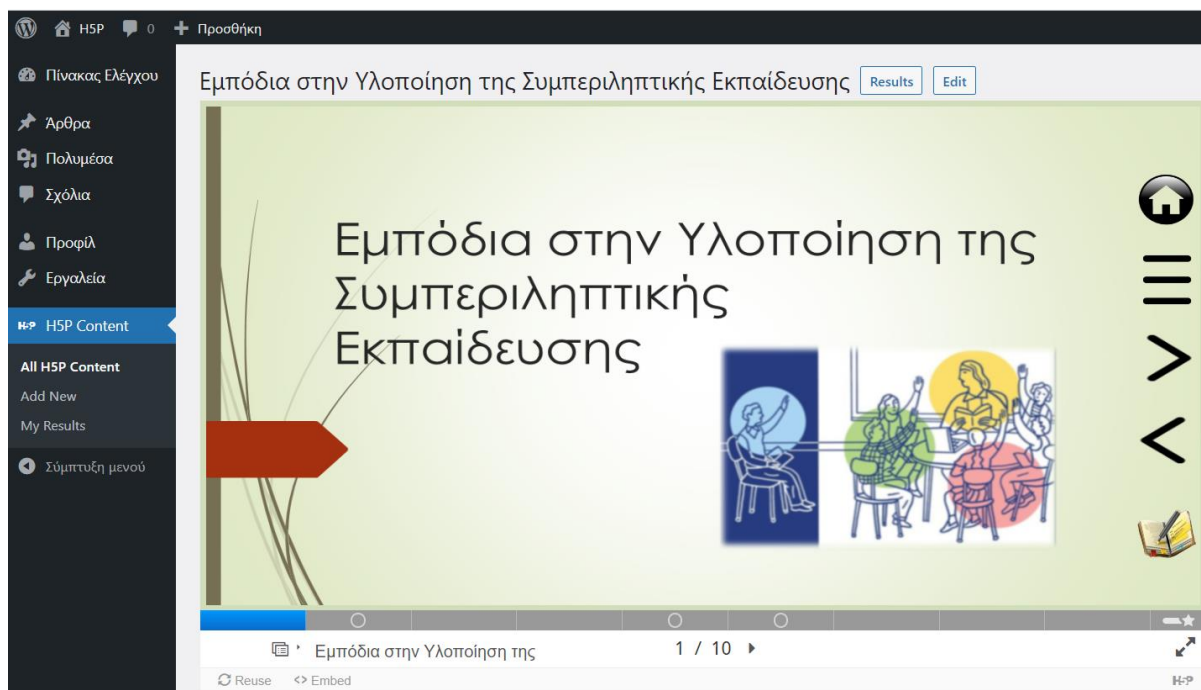
Με τη βοήθεια του συγκεκριμένου εργαλείου σχεδιάστηκαν όλες οι διαφάνειες (εικόνα 11) των διδακτικών ενοτήτων του ΕΥ. Οι διαφάνειες εμπλουτίστηκαν με κείμενο, εικόνες, βίντεο, συνδέσμους και διαδραστικές ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.

- **Interactive Video**

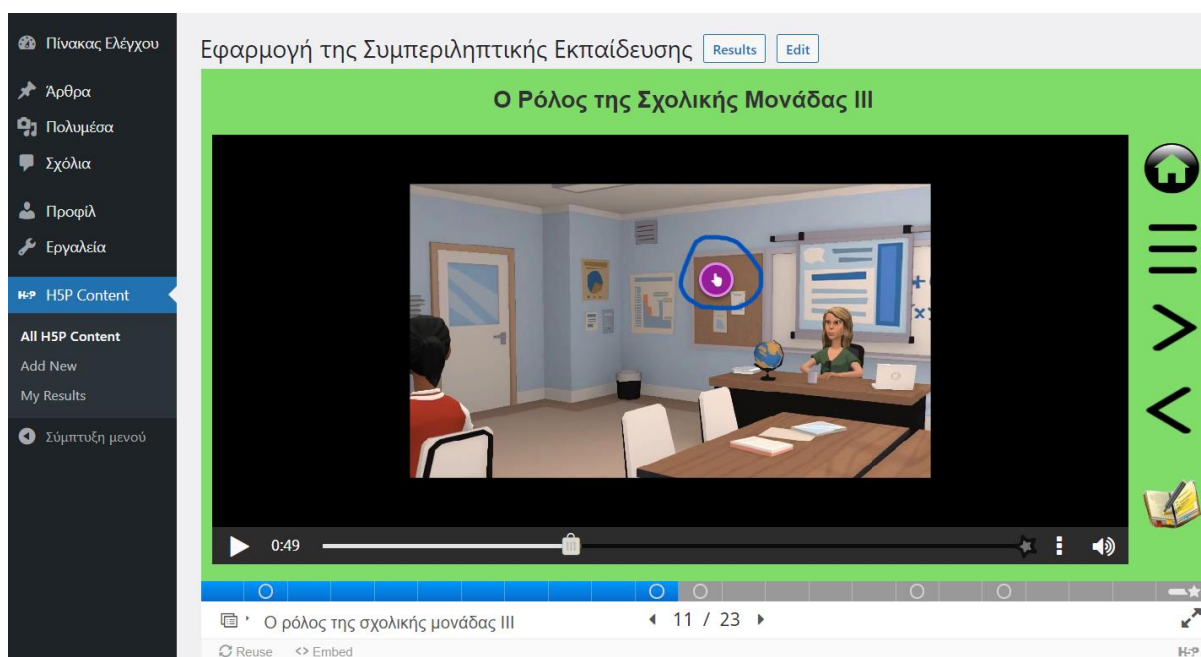
Το διαδραστικό βίντεο, αποτελεί ένα εργαλείο που επιτρέπει στο χρήστη να ενσωματώσει στοιχεία, π.χ. εικόνες, ασκήσεις, συνδέσμους, επεξηγήσεις (εικόνα 12), τα οποία εμφανίζονται

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

κατά τη διάρκεια προβολής του. Υπάρχει η δυνατότητα να διακόπτεται η ροή της προβολής ή απλά να εμφανίζονται για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, το οποίο ορίζεται από τον δημιουργό. Εάν ο εκπαιδευόμενος κάνει κλικ στην ένδειξη που εμφανίζεται, προβάλλεται το στοιχείο που έχει δημιουργηθεί.



Εικόνα 11: Παράδειγμα διαφάνειας C.P.

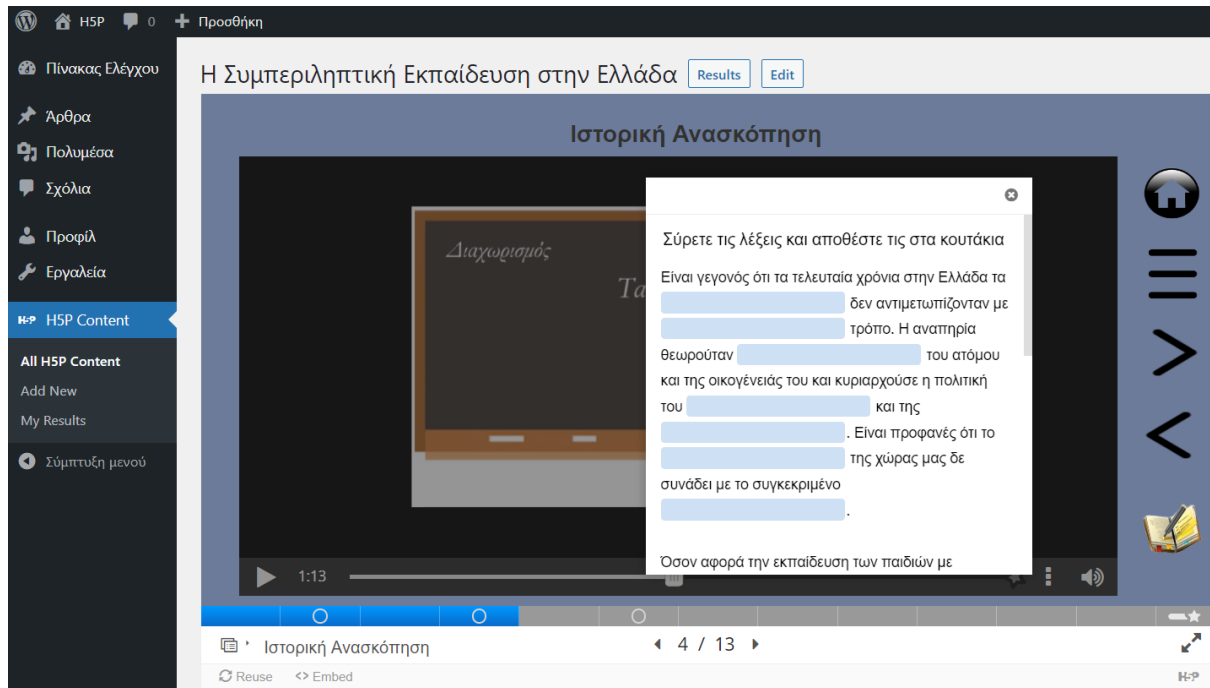


Εικόνα 12: Παράδειγμα βίντεο με στοιχείο

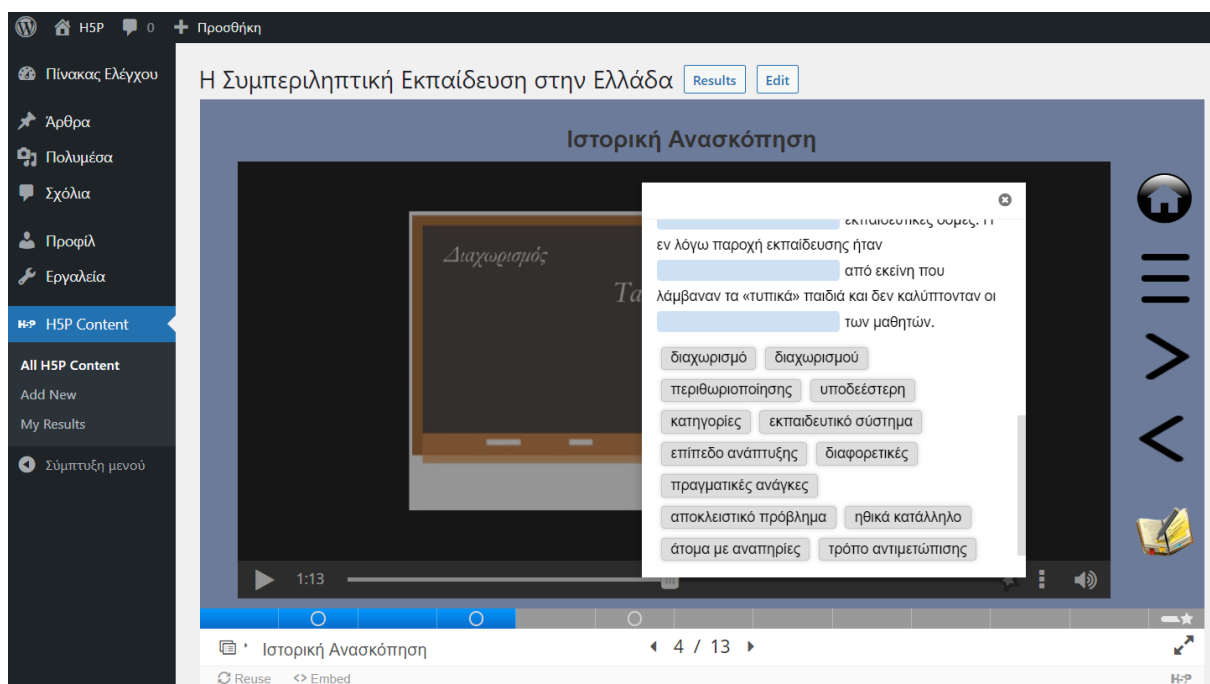
«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- **Drag the Words**

Η εν λόγω άσκηση (εικόνα 13a & εικόνα 13b) ζητάει από τον εκπαιδευόμενο να σύρει τις λέξεις ή φράσεις που προβάλλονται μέσα στο κείμενο, ώστε να ολοκληρωθεί το νόημά του.



Εικόνα 13a: Διαθέσιμα κενά

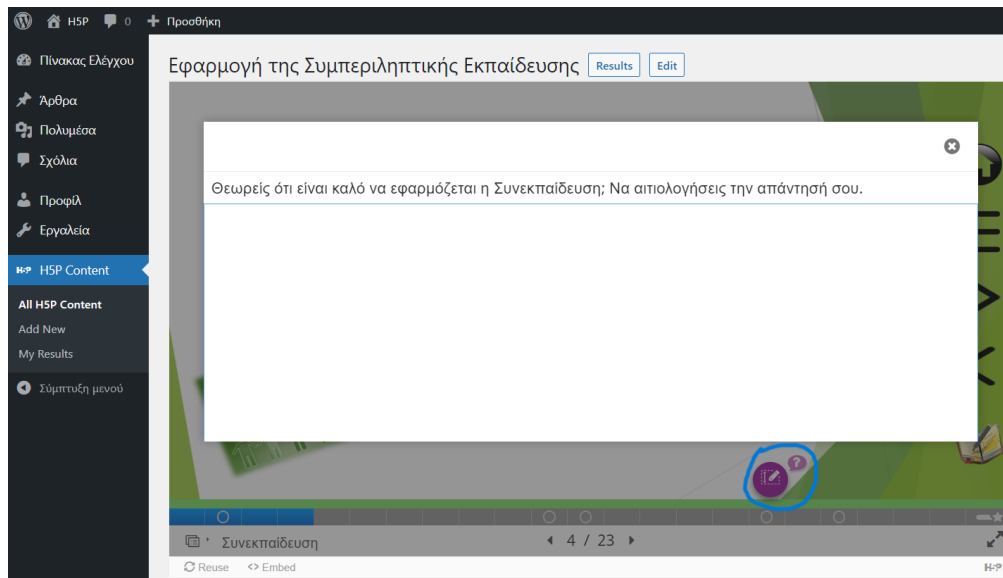


Εικόνα 13b: Διαθέσιμες λέξεις/φράσεις

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- **Exportable Text Area**

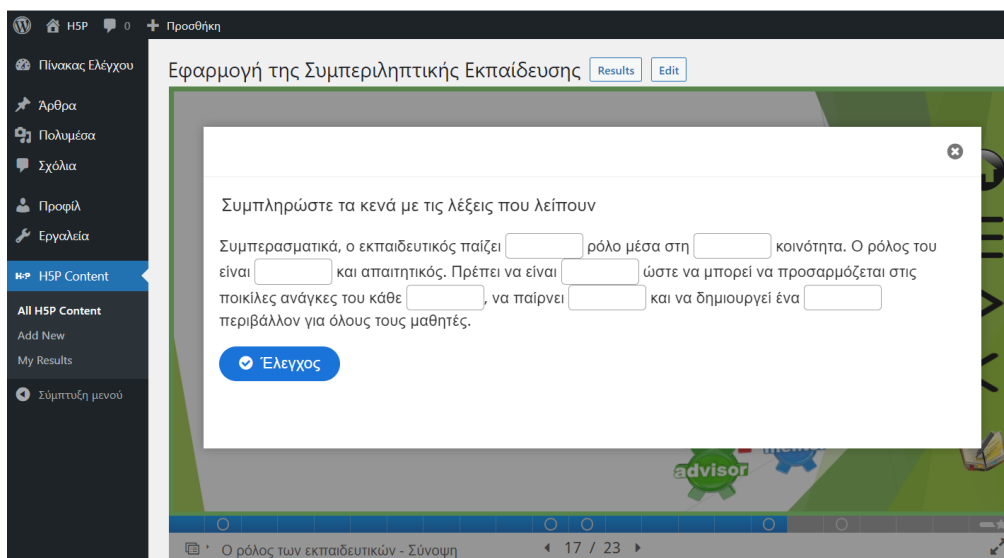
Πρόκειται για ένα είδος άσκησης (εικόνα 14) όπου ο εκπαιδευόμενος κάνοντας κλικ στο σχετικό εικονίδιο οδηγείται σε ένα πλαίσιο στο οποίο μπορεί να γράψει / πληκτρολογήσει την άποψή του για ένα θέμα ή να απαντήσει σε κάποια ερώτηση που έχει διατυπωθεί από τον δημιουργό.



Εικόνα 14: Άσκηση με πλαίσιο κειμένου

- **Fill in the Blanks**

Στη συγκεκριμένη άσκηση (εικόνα 15), ο εκπαιδευόμενος καλείται να συμπληρώσει τα κενά ενός κειμένου, πληκτρολογώντας λέξεις ή φράσεις.



Εικόνα 15: Άσκηση συμπλήρωσης κενών

- **Find the words**

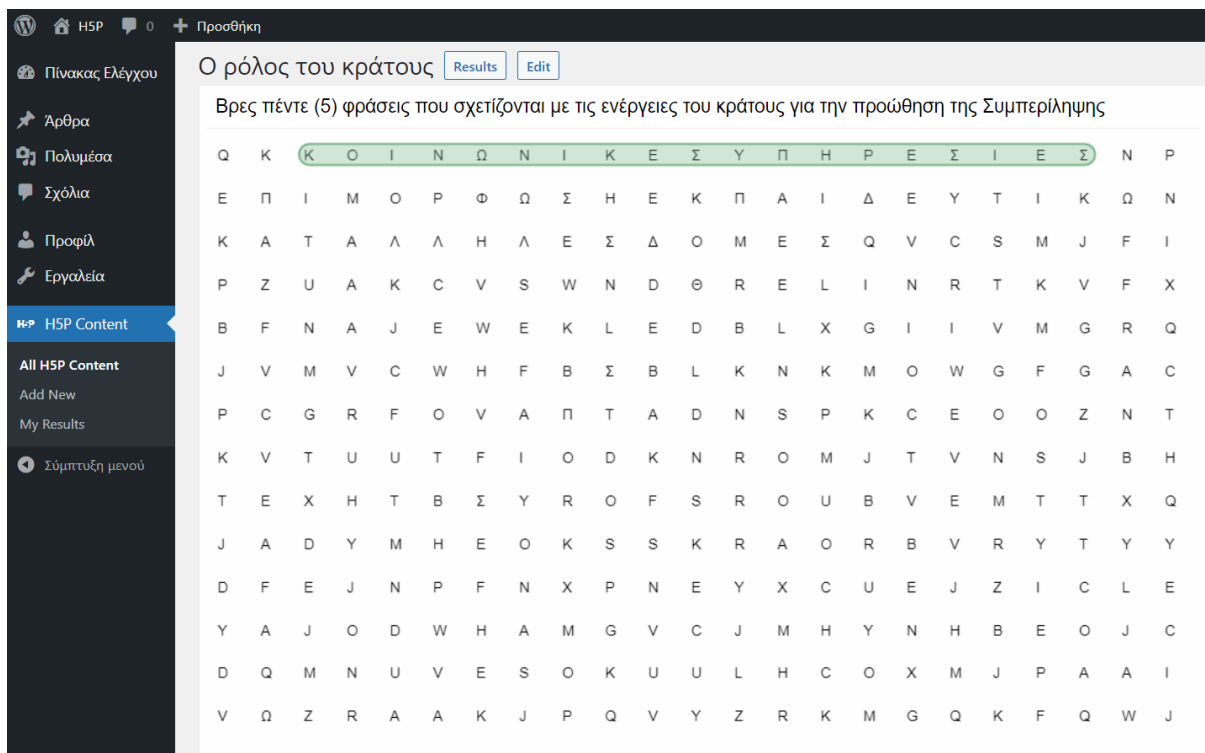
Η εν λόγω άσκηση (εικόνα 16) αφορά ένα κρυπτόλεξο όπου ο δημιουργός έχει «κρύψει» λέξεις ή φράσεις (στις φράσεις δε δύναται να υπάρξει κενό ανάμεσα στις λέξεις) που σχετίζονται με ένα συγκεκριμένο θέμα. Υπάρχει η επιλογή των πεζών ή των κεφαλαίων χαρακτήρων (δεν υπάρχουν ελληνικοί χαρακτήρες στη συγκεκριμένη άσκηση) όπως και η ρύθμιση για τον τρόπο εμφάνισης των λέξεων ή φράσεων (κάθετα, οριζόντια, διαγώνια) και της φοράς (από δεξιά προς τα αριστερά και το αντίθετο).

- **Link**

Πρόκειται για συνδέσμους (εικόνα 17) που ενσωματώνονται στις διαφάνειες και οδηγούν τον διδασκόμενο είτε σε κάποια ιστοσελίδα για περαιτέρω πληροφορίες, είτε σε κάποιο έγγραφο ή ακόμη και σε κάποιο νέο περιβάλλον για να συμμετέχει σε μία έρευνα ή να γράψει την άποψή του σε διαδικτυακό πίνακα ή blog.

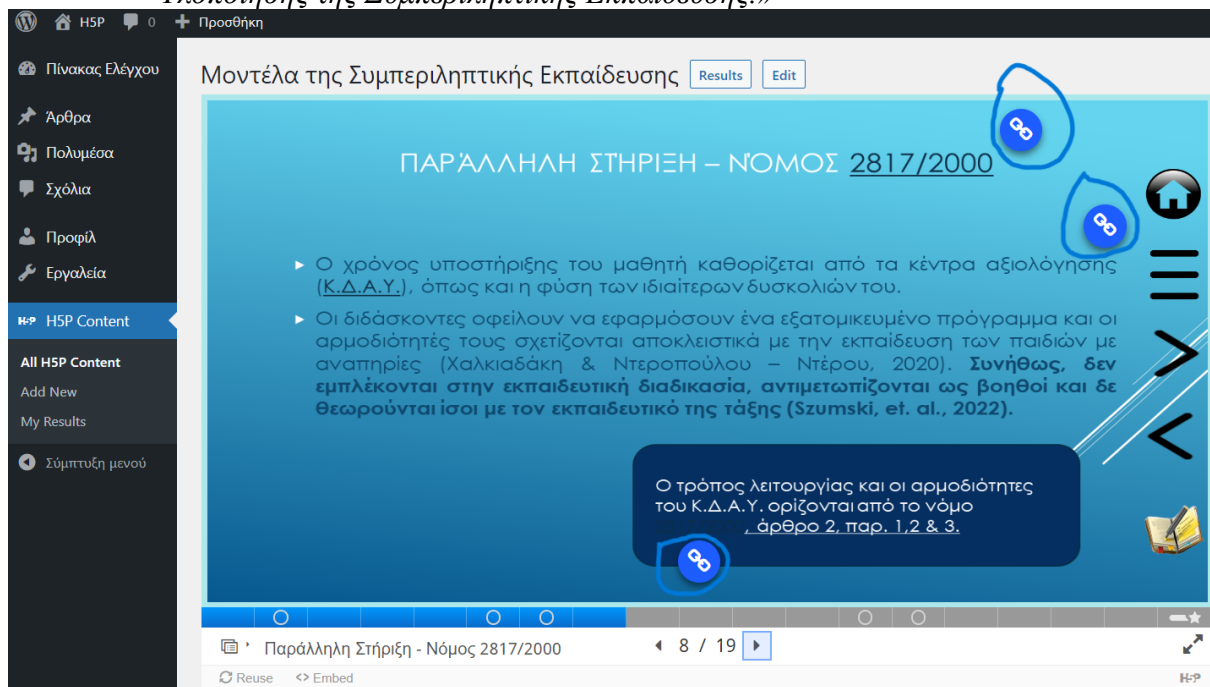
- **Multiple Choice**

Στο συγκεκριμένο τύπο άσκησης πολλαπλών επιλογών (εικόνα 18) δίνεται η δυνατότητα να επιλεγθούν περισσότερες από μία σωστές απαντήσεις.

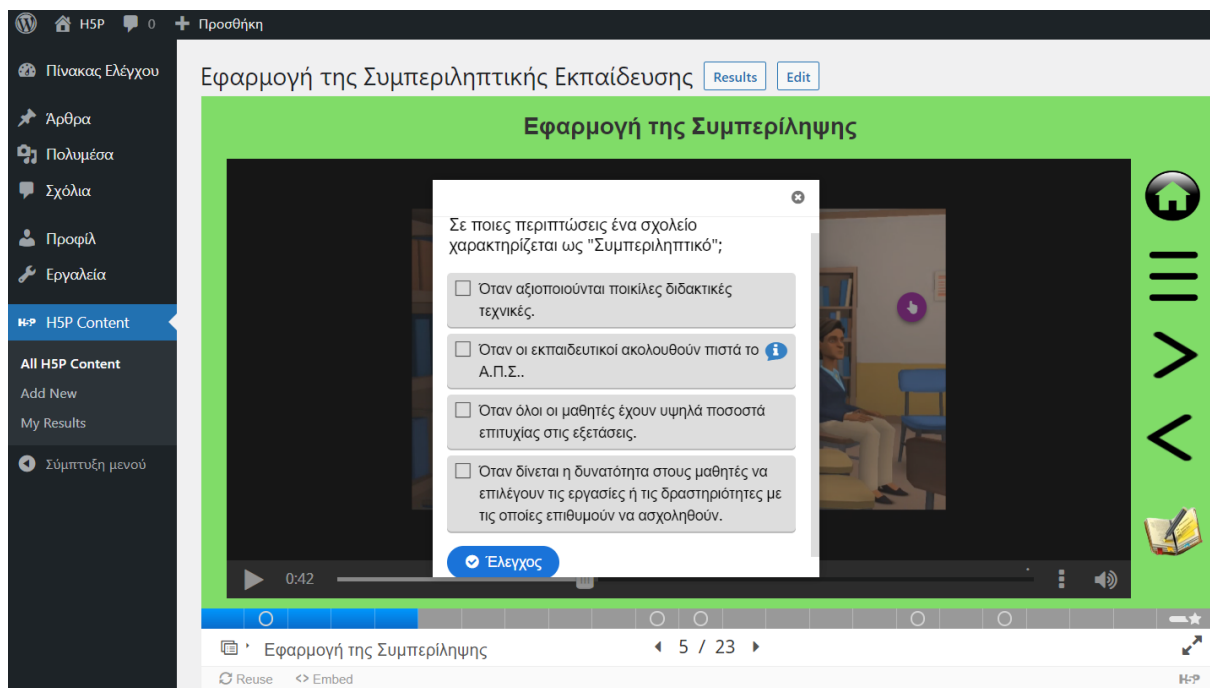


Εικόνα 16: Κρυπτόλεξο

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»



Εικόνα 17: Σύνδεσμοι



Εικόνα 18: Ερώτηση πολλαπλών απαντήσεων

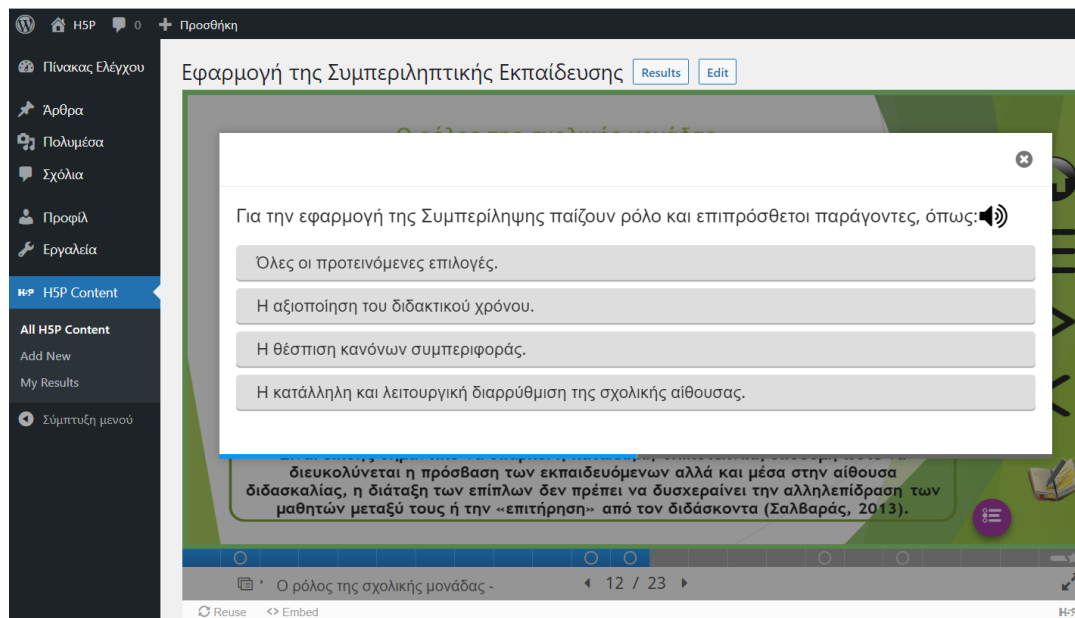
• Single Choice Set

Στην εν λόγω άσκηση πολλαπλής επιλογής (εικόνα 19) ο χρήστης μπορεί να διαβάσει την ερώτηση και να επιλέξει μία μοναδική σωστή απάντηση.

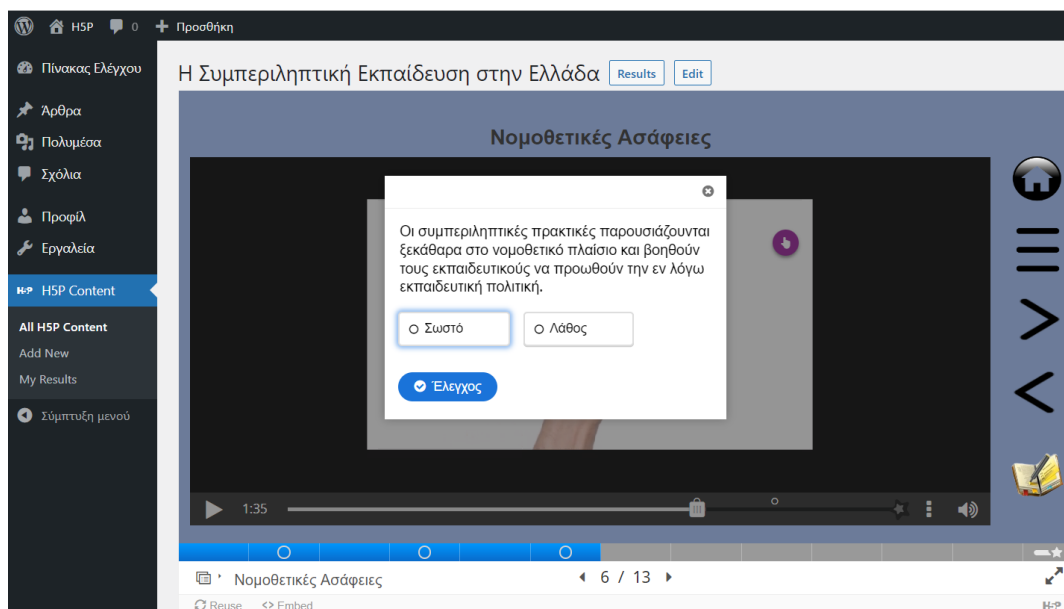
«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- **True / False Question**

Πρόκειται για ερωτήσεις τύπου Σωστό / Λάθος (εικόνα 20) όπου ο χρήστης έχει τη δυνατότητα να διαβάσει έναν ισχυρισμό και να τον χαρακτηρίσει ως σωστό ή λανθασμένο.



Εικόνα 19: Ερώτηση μοναδικής απάντησης

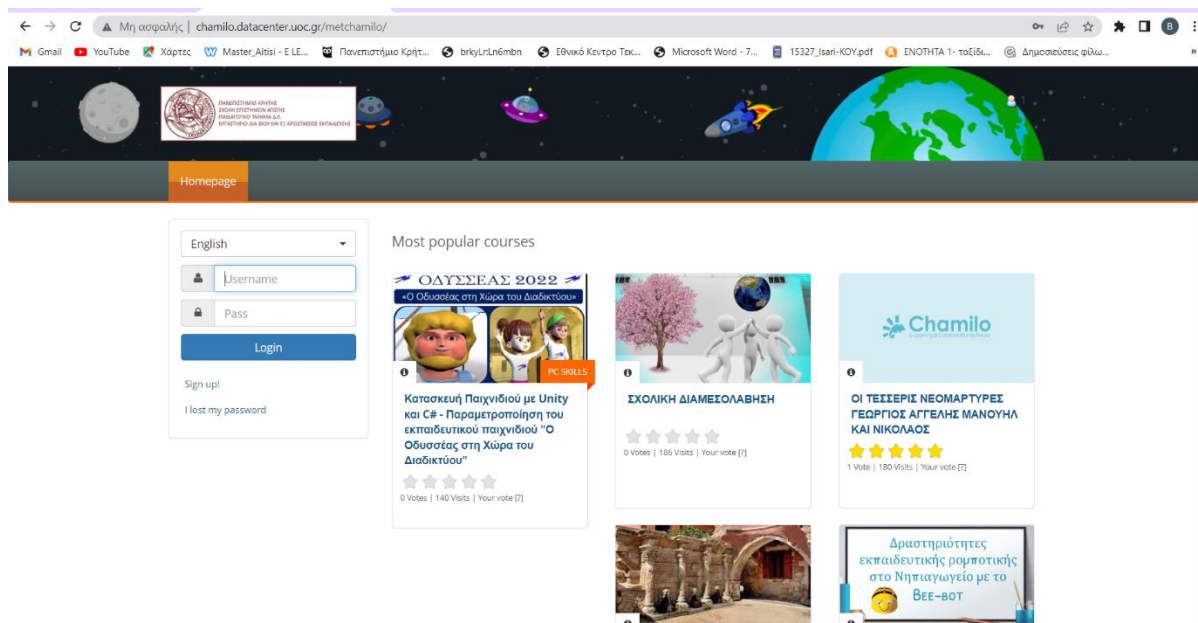


Εικόνα 20: Ερώτηση τύπου Σ/Λ

4.2.3 Η πλατφόρμα Chamilo

Το Chamilo – E – Learning & Collaboration Software (εικόνα 21) αποτελεί ένα δωρεάν λογισμικό ηλεκτρονικής μάθησης, στο οποίο ο χρήστης έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει ένα μάθημα στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να έχουν πρόσβαση από απόσταση. Είναι αρκετά εύκολο και σαφές στη χρήση του και στοχεύει στο να έχουν όλοι τη δυνατότητα πρόσβασης στη γνώση. Ο δημιουργός του μαθήματος έχει στη διάθεσή του πληθώρα λειτουργιών και εργαλείων που μπορεί να χρησιμοποιήσει ώστε το ΕΥ να είναι ελκυστικό, διαδραστικό και πολυτροπικό. Συγκεκριμένα, είναι δυνατό να αναρτηθεί υλικό σε οποιαδήποτε μορφή όπως εικόνας, βίντεο ή ήχου.

Ακόμη δύναται να δημιουργηθούν εκπαιδευτικές δραστηριότητες αλλά και να αναρτηθούν σύνδεσμοι που οδηγούν σε περεταίρω πληροφορίες που ο διδάσκοντας επιθυμεί να παρέχει στους διδασκόμενους. Επίσης, υπάρχει η δυνατότητα τόσο σύγχρονης επικοινωνίας (μέσω chat ή τηλεδιάσκεψης) όσο και ασύγχρονης (μέσω μηνυμάτων). Τέλος, όλοι οι χρήστες έχουν δικαίωμα συμμετοχής σε κοινές συζητήσεις (forums), μπορούν να παρακολουθούν την πρόοδό τους ή να λαμβάνουν online ανατροφοδότηση / βαθμολόγηση και να δημιουργήσουν δικό τους προφίλ (Καραλής, 2013).

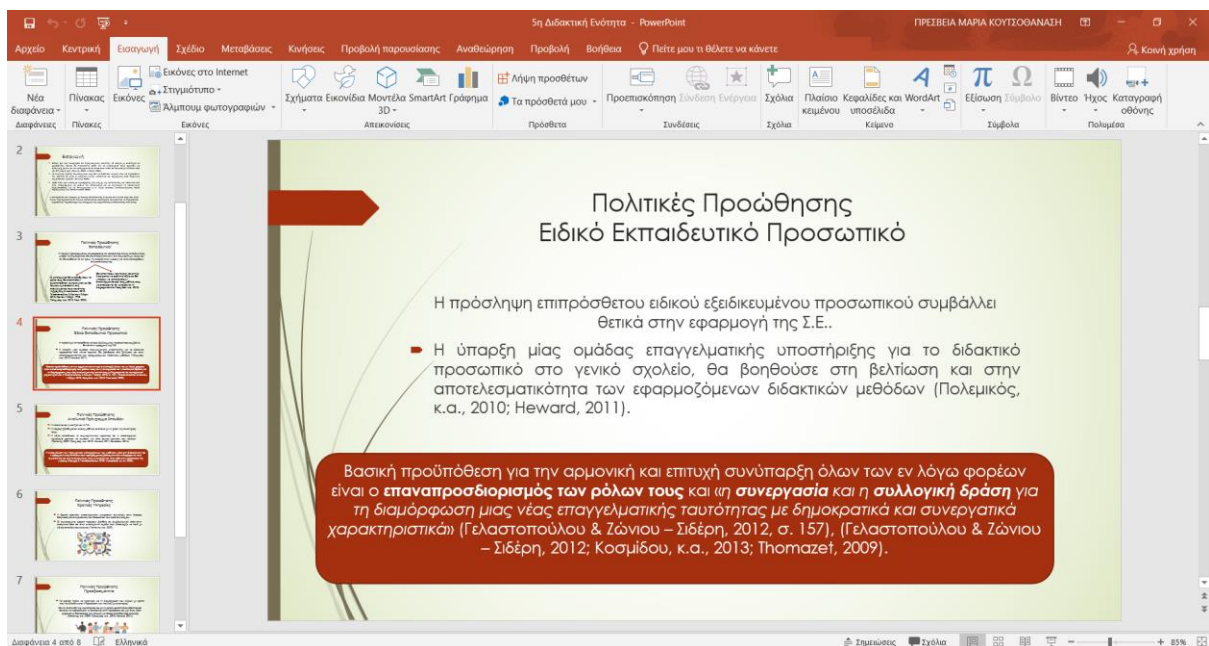


Εικόνα 21: Αρχική σελίδα Chamilo

4.2.4 Το πρόγραμμα Power Point (P.P.)

Το Power Point (εικόνα 22) αποτελεί ένα πρόγραμμα – εργαλείο σχεδίασης, που μπορεί να εγκατασταθεί στον ηλεκτρονικό υπολογιστή ή να χρησιμοποιηθεί online. Μέσω του συγκεκριμένου προγράμματος ο χρήστης έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει διαφάνειες πολλαπλών μορφών όπως για παράδειγμα διαφάνεια τίτλου, διαφάνεια τίτλου - περιεχομένου ή διαφάνεια δύο περιεχομένων. Σε κάθε διαφάνεια εκτός από το κείμενο, μπορεί να ενσωματώσει εικόνα την οποία έχει τη δυνατότητα μέσω του προγράμματος να τη μορφοποιήσει αλλάζοντας το πλαίσιο, το χρωματισμό ή τη φωτεινότητα και να την τοποθετήσει σε οποιοδήποτε σημείο τον εξυπηρετεί. Εκτός από εικόνες μπορούν να εισαχθούν σχήματα, εικονίδια, γραφήματα ή πίνακες.

Το εν λόγω πρόγραμμα χρησιμοποιήθηκε στο πρώτο στάδιο της δημιουργίας του ΕΥ στο οποίο οι διαφάνειες σχεδιάστηκαν και πήραν την αρχική τους μορφή. Όλες οι παρουσιάσεις αποθηκεύτηκαν σε μορφή εικόνας .png και στη συνέχεια χρησιμοποιήθηκαν στο εργαλείο H5P.



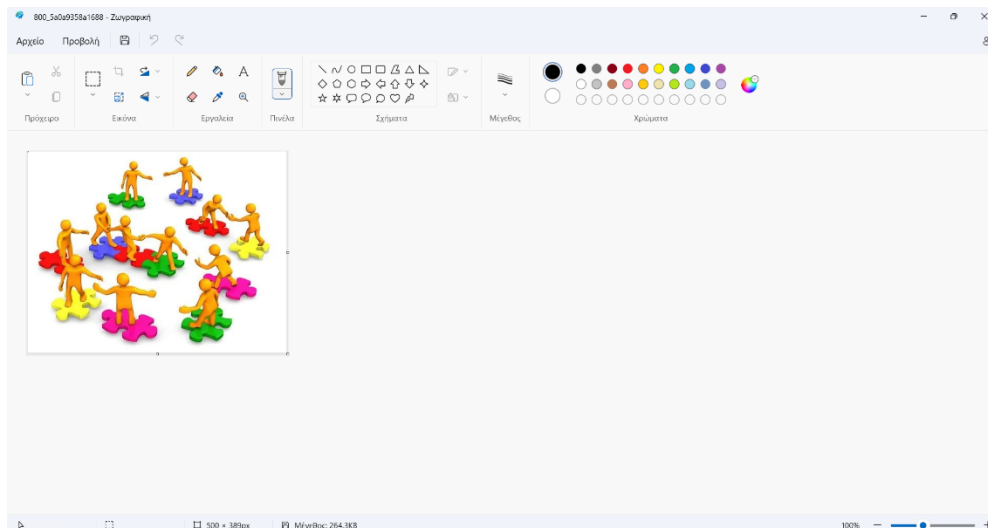
Εικόνα 22: Επιφάνεια εργασίας P.P.

4.2.5 Η ζωγραφική των Windows

Η ζωγραφική (εικόνα 23) αποτελεί ένα πρόγραμμα επεξεργασίας εικόνων που παρέχει στο χρήστη πολλές λειτουργίες και εργαλεία. Είναι συνήθως εγκατεστημένο στον ηλεκτρονικό υπολογιστή και εύκολο στη χρήση του. Κάθε εικόνα δύναται να ανοίξει με το συγκεκριμένο

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

πρόγραμμα και έπειτα είναι εφικτό να γίνει σχεδίαση, περικοπή, αλλαγή στους χρωματισμούς ή ακόμη να ενσωματωθεί κείμενο. Οι περισσότερες εικόνες που ενσωματώθηκαν στο εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό, υπέστησαν επεξεργασία μέσω του προγράμματος της ζωγραφικής ανάλογα με τις ανάγκες της εκάστοτε ενότητας ή διαφάνειας.



Εικόνα 23: Επιφάνεια εργ/ας – Ζωγραφική

4.2.6 Το λογισμικό Doodly

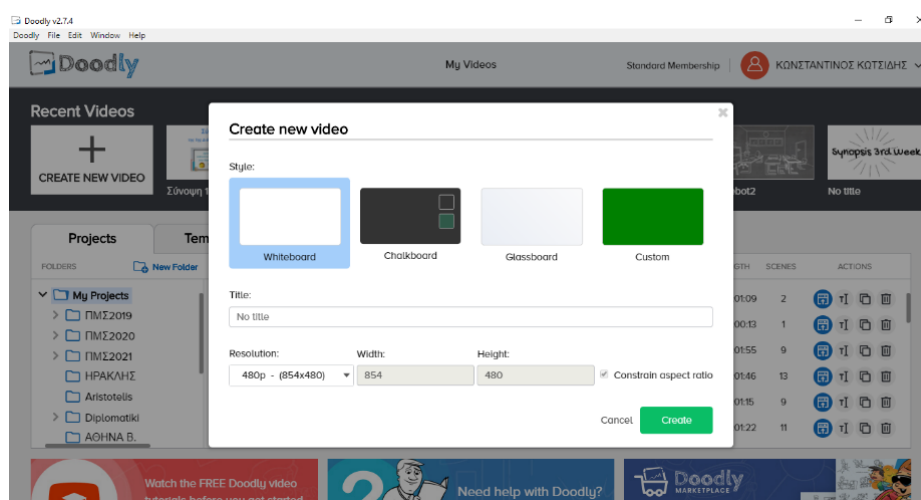
Το doodly (εικόνα 24) είναι ένα λογισμικό δημιουργίας βίντεο animation τα οποία διαδραματίζονται σε έναν πίνακα. Υπάρχει δυνατότητα επιλογής τόσο του σκηνικού όσο και του τρόπου ή του χρόνου προβολής των στοιχείων. Ακόμη, μπορεί να ενσωματωθεί εικόνα, μουσική ή αφήγηση. Το συγκεκριμένο λογισμικό χρησιμοποιήθηκε για τη δημιουργία βίντεο που σκόπευαν στην εκμάθηση πληροφοριών σχετικών με το θέμα της συμπερίληψης.

4.2.7 Το ψηφιακό εργαλείο Plotagon

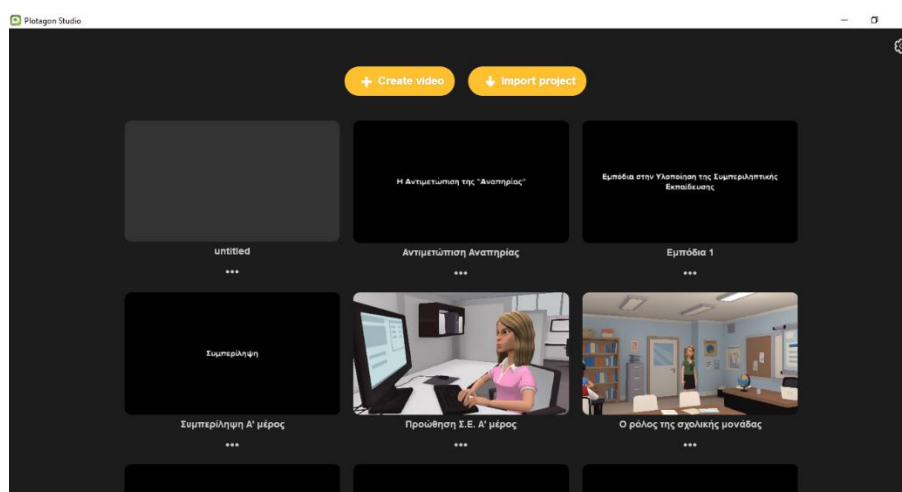
Πρόκειται για ένα ψηφιακό εργαλείο (εικόνα 25) που δίνει τη δυνατότητα στους χρήστες να δημιουργήσουν μία τρισδιάστατη (3D) ταινία με χαρακτήρες τύπου cartoon. Οι χαρακτήρες που προβάλλονται μπορούν να δημιουργηθούν από το χρήστη ο οποίος μπορεί να επιλέξει το φύλο, τον τύπο μαλλιών, τα χαρακτηριστικά του προσώπου, το ντύσιμο και το όνομα. Επιπλέον, επιτρέπεται η επιλογή του σκηνικού καθώς και η ηχογράφηση ή η εισαγωγή αρχείου ήχου. Με τη χρήση του συγκεκριμένου προγράμματος δημιουργήθηκαν βίντεο για τις ανάγκες του ΕΥ όπου ο χαρακτήρας αφηγούταν τις πληροφορίες που έπρεπε να αφομοιώσει ο εκπαιδευόμενος.

4.2.8 Το πρόγραμμα Movie Maker των Windows

Μέσω του συγκεκριμένου προγράμματος (εικόνα 26) είναι δυνατή η δημιουργία βίντεο με τη χρήση εικόνων ή άλλων βίντεο. Τα στοιχεία που ανεβάζει ο χρήστης στο πρόγραμμα, ενώνονται μεταξύ τους και προβάλλονται ενιαία, δημιουργώντας ένα νέο βίντεο. Υπάρχει η δυνατότητα επιλογής του χρόνου προβολής του κάθε στοιχείου, του τρόπου εναλλαγής των στοιχείων και ακόμη δύναται να εισαχθεί μουσική, αρχείο ήχου (αφήγηση) ή υπότιτλοι. Το εν λόγω πρόγραμμα χρησιμοποιήθηκε για να καλυφθούν οι ανάγκες του ΕΥ όπου ήταν απαραίτητο να ενωθούν βίντεο που είχαν δημιουργηθεί στο doodly και στο plotagon.

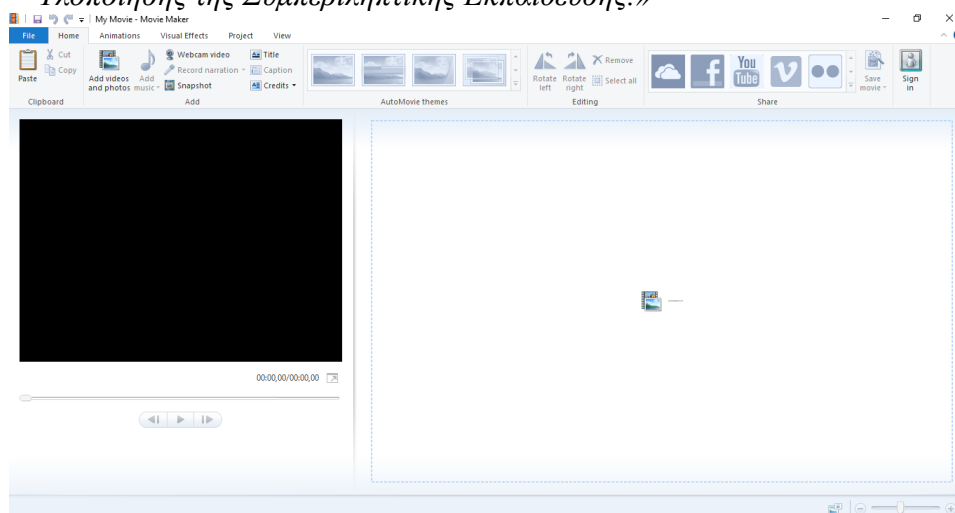


Εικόνα 24: Επιφάνεια εργασίας Doodly



Εικόνα 25: Αρχική σελίδα Plotagon

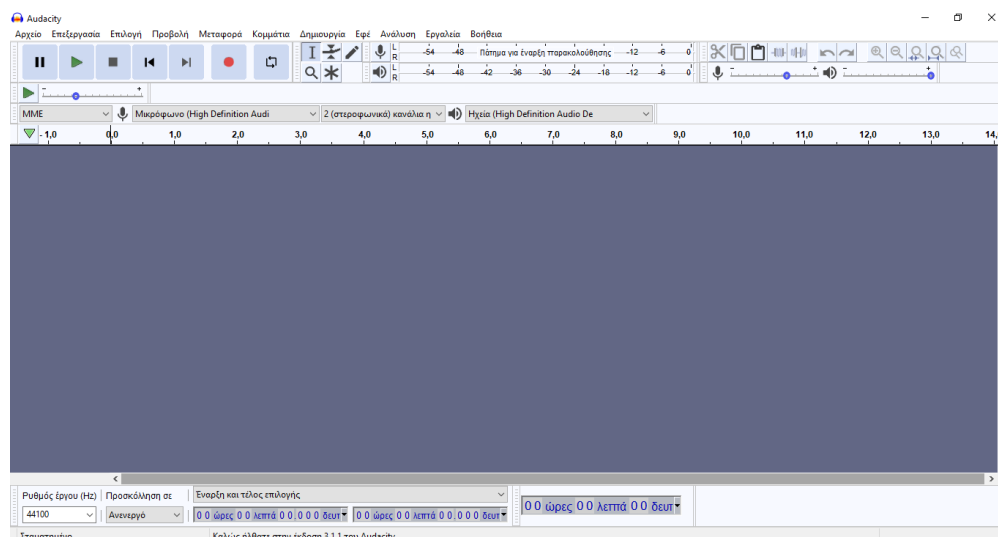
«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»



Εικόνα 26: Επιφάνεια εργ/ας Movie Maker

4.2.9 Το λογισμικό ήχου Audacity

Πρόκειται για ένα λογισμικό επεξεργασίας ήχου (εικόνα 27) το οποίο καθιστά το χρήστη ικανό να τροποποιεί αρχεία ήχου και να τα μετατρέπει σε κατάλληλα προς χρήση ανάλογα με τις ανάγκες του. Κάποιες από τις διαθέσιμες λειτουργίες του προγράμματος είναι η αυξομειώση της έντασης ή η αποκοπή ενός μέρους του αρχείου. Στη συγκεκριμένη περίπτωση χρησιμοποιήθηκε το εν λόγω πρόγραμμα για την επεξεργασία αρχείων ήχου που είχαν ηχογραφηθεί ώστε να μορφοποιηθούν και να μπορούν να ενσωματωθούν στα βίντεο.



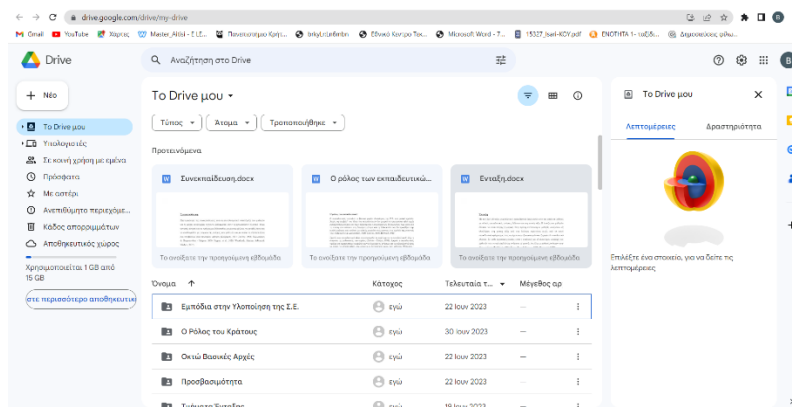
Εικόνα 27: Επιφάνεια εργ/ας Audacity

4.2.10 Google Drive (G.D.)

Το Google Drive (εικόνα 28) είναι μία διαδικτυακή υπηρεσία, στην οποία μπορεί να έχει πρόσβαση οποιοσδήποτε διαθέτει ένα λογαριασμό στην Google. Η εν λόγω υπηρεσία δίνει στο

«Κουντοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

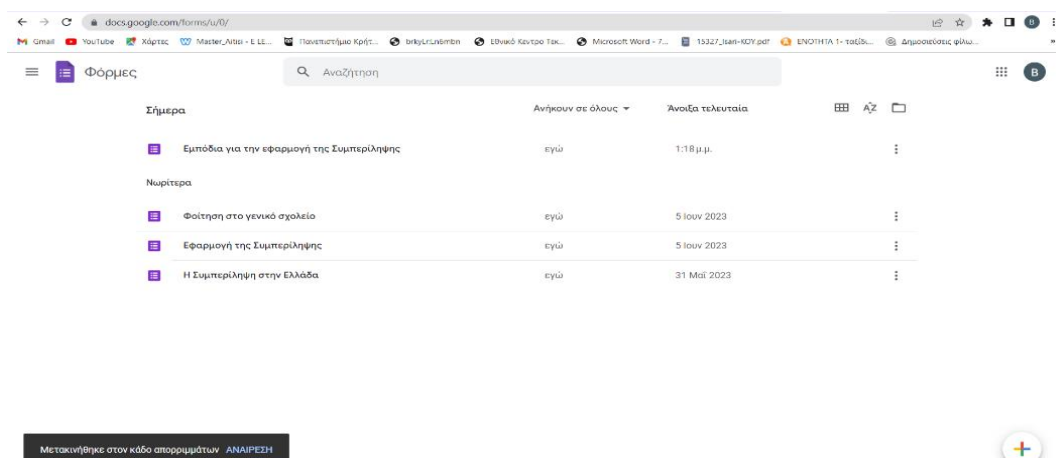
χρήστη τη δυνατότητα να ανεβάζει αρχεία οποιασδήποτε μορφής και να τα διαμοιράζει σε άλλους χρήστες είτε μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email), είτε κοινοποιώντας το σύνδεσμο του εκάστοτε στοιχείου. Η συγκεκριμένη υπηρεσία χρησιμοποιήθηκε κυρίως για την κοινοποίηση αρχείων που ο χρήστης μπορεί να έχει πρόσβαση κατά την ανατροφοδότηση των ασκήσεων ή για να μελετήσει περαιτέρω ένα διδακτικό αντικείμενο.



Εικόνα 28: Αρχ. σελ. του Google Drive

4.2.11 Google Forms (G.F.)

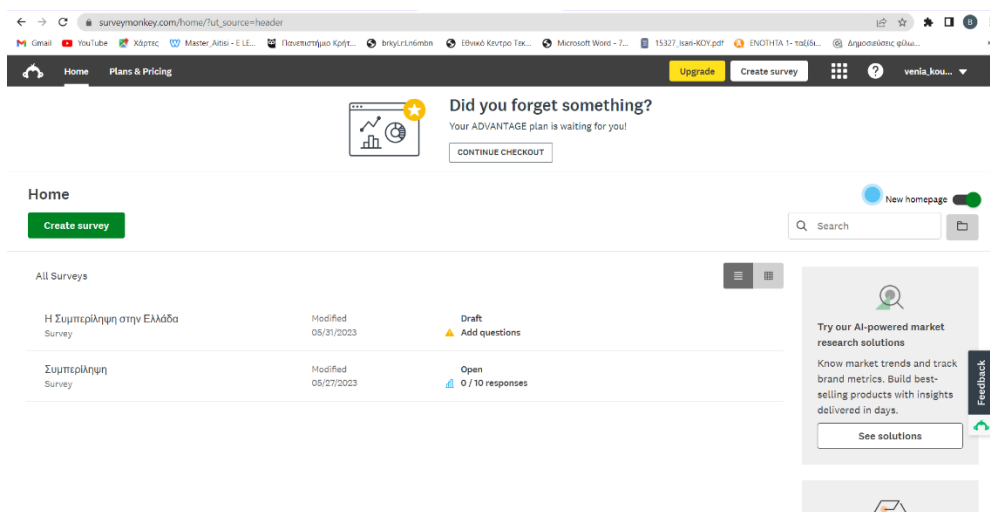
Το Google Forms (εικόνα 29) είναι ένα εργαλείο δημιουργίας και κοινοποίησης διαδικτυακών ερευνών ή ερωτηματολογίων πολλαπλών τύπων. Και σε αυτή την περίπτωση αποτελεί προϋπόθεση η κατοχή ενός λογαριασμού στην Google και έπειτα δύναται η δυνατότητα χρήσης του εργαλείου. Είναι διαθέσιμοι διάφοροι τρόποι δημιουργίας ενός ερωτηματολογίου όπως με κατάταξη, πολλαπλές επιλογές ή γραπτό κείμενο. Στη συγκεκριμένη περίπτωση η χρήση των Google Forms αποσκοπούσε στο να συλλεχθούν οι απόψεις των εκπαιδευόμενων για διάφορα θέματα ή να ταξινομηθούν ανάλογα με τη σπουδαιότητά τους.



Εικόνα 29: Αρχ. σελ. του Google Forms

4.2.12 Surveymonkey (SM)

Πρόκειται για ένα διαδικτυακό λογισμικό (εικόνα 30) δημιουργίας και διαμοιρασμού ερευνών το οποίο παρέχει κάποιες λειτουργίες δωρεάν ενώ για κάποιες άλλες απαιτείται συνδρομή. Για τη χρήση του είναι απαραίτητη η δημιουργία λογαριασμού και έπειτα επιλέγεται ο τρόπος κατασκευής του ερωτηματολογίου όπως πολλαπλών επιλογών, κλίμακας ή κατάταξης. Η χρήση του συγκεκριμένου λογισμικού αποσκοπούσε στη δημιουργία έρευνας σχετικής με τη θεματολογία του ΕΥ.



Εικόνα 30: Το περι/λλον εργ/ας του SM

4.2.13 Padlet

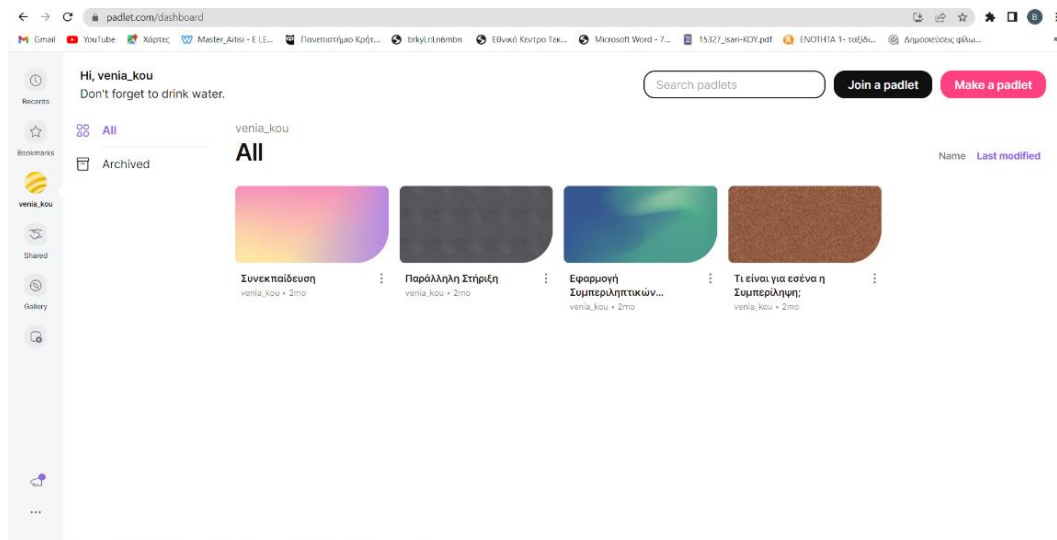
Το Padlet (εικόνα 31) είναι μία πλατφόρμα, ένας διαδικτυακός πίνακας, πάνω στον οποίο οι χρήστες εφόσον έχουν δημιουργήσει ένα λογαριασμό, μπορούν να ανεβάσουν υλικό όπως κείμενο, βίντεο ή εικόνες το οποίο επιθυμούν να μοιραστούν μεταξύ τους. Ο δημιουργός του Padlet κοινοποιεί ένα θέμα συζήτησης ή ένα ερώτημα και διαμοιράζει το σύνδεσμο σε όποιον επιθυμεί. Σκοπός της χρήσης του εν λόγω εργαλείου στο συγκεκριμένο ΕΥ είναι η ασύγχρονη άτυπη επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους, ο διαμοιρασμός και η κοινοποίηση των απόψεών τους.

4.2.14 Mentimeter

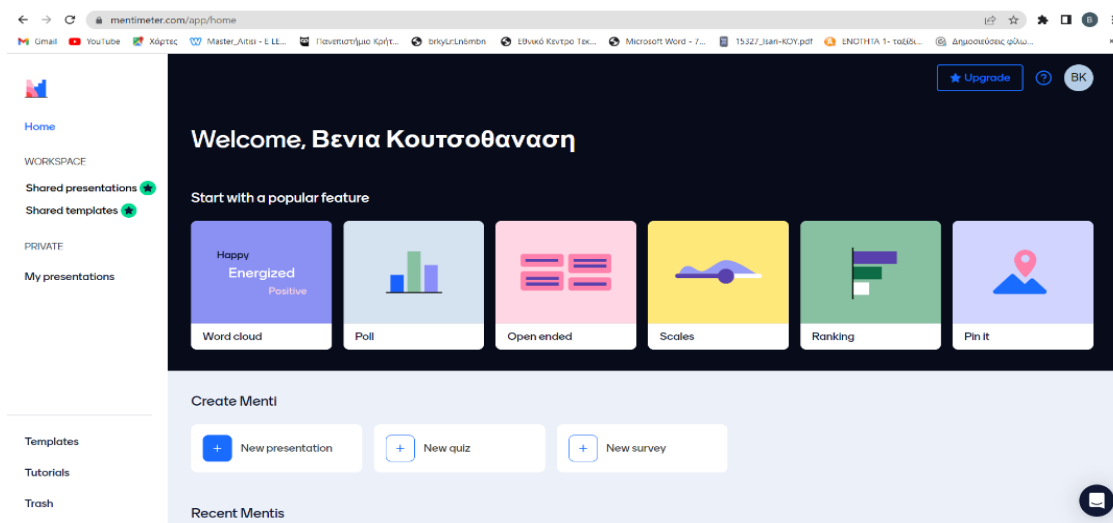
Το συγκεκριμένο εργαλείο (εικόνα 32) αποτελεί ένα λογισμικό διαδραστικής παρουσίασης το οποίο καθιστά τους χρήστες ικανούς να δημιουργούν από κοινού συννεφάλεξα, πλκτρολογώντας τη λέξη ή τη φράση που επιθυμούν και που σχετίζεται με την ερώτηση που έχει θέσει ο δημιουργός, να ψηφίζουν ή να υποβάλλουν ερωτήσεις. Παρέχεται δωρεάν και

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

προϋποθέτει τη δημιουργία λογαριασμού. Η χρήση του επιλέχθηκε με σκοπό την ενεργό αλληλεπίδραση ανάμεσα στους χρήστες και τη δημιουργία ενός συννεφολέξου με τη συμμετοχή όλων των εκπαιδευόμενων.



Εικόνα 31: Το περι/λλον εργ/ας του Padlet



Εικόνα 32: Περι/λλον εργ/ας Mentimeter

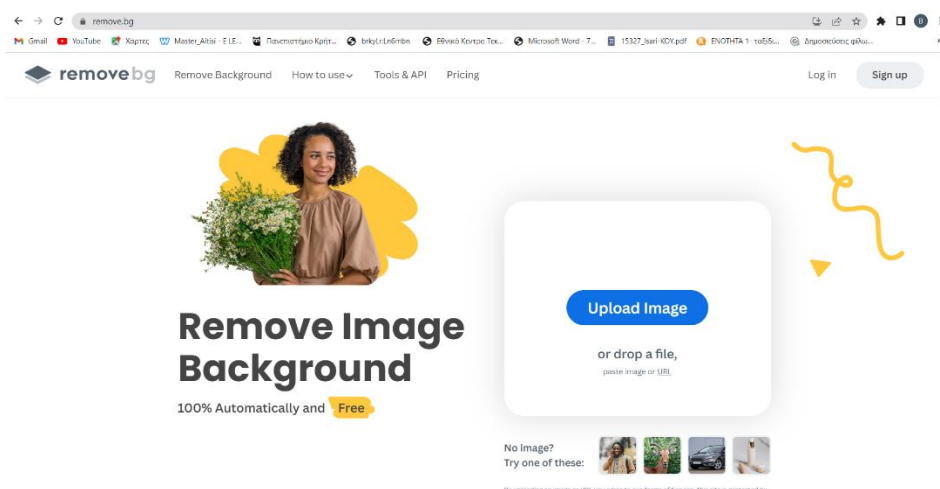
4.2.15 Remove Background (R.B.)

Το εν λόγω διαδικτυακό εργαλείο (εικόνα 33) παρέχεται δωρεάν, δεν είναι απαραίτητη η δημιουργία λογαριασμού και επιτρέπει στους χρήστες να αφαιρούν το φόντο οποιασδήποτε εικόνας, είτε δικής τους είτε κάποιας που έχουν αντλήσει από το διαδίκτυο. Χρησιμοποιήθηκε κατά τη δημιουργία του ΕΥ για καλλωπιστικούς λόγους.

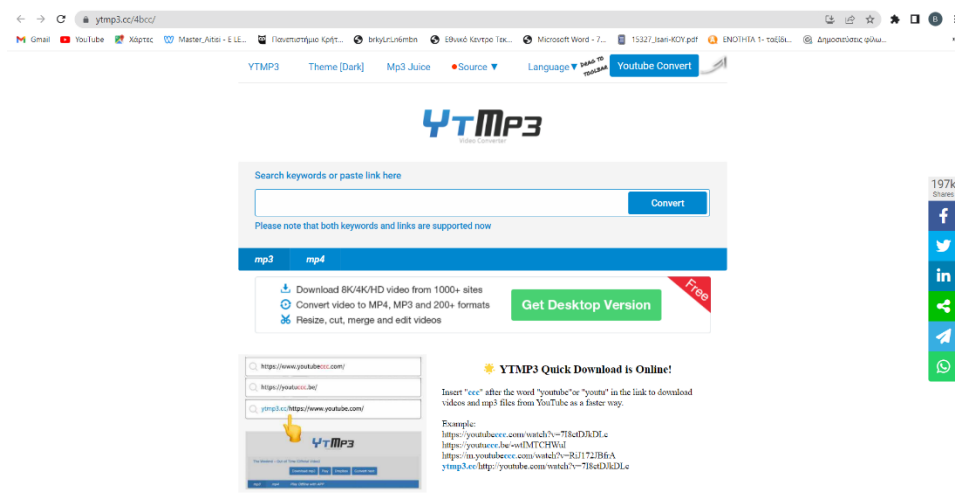
«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

4.2.16 mp3 Converter

Πρόκειται για μία δωρεάν διαδικτυακή εφαρμογή (εικόνα 34) στην οποία ο χρήστης μπορεί να μετατρέψει ένα αρχείο βίντεο σε αρχείο ήχου. Εάν το βίντεο προέρχεται από το YouTube, δύναται με επικόλληση του συνδέσμου να πραγματοποιηθεί η μετατροπή του σε mp3. Στη συγκεκριμένη περίπτωση τα αρχεία βίντεο που μετατράπηκαν σε αρχεία ήχου χρησιμοποιήθηκαν για μουσική υπόκρουση των βίντεο που δημιουργήθηκαν με τα εργαλεία doodly, plotagon και Movie Maker.



Εικόνα 33: Η αρχική σελίδα του R.B.



Εικόνα 34: Η αρχ. σελ. του mp3 Converter

4.2.17 Google & YouTube

Τα συγκεκριμένα διαδικτυακά εργαλεία χρησιμοποιήθηκαν για την αναζήτηση άρθρων, πληροφοριών, εικόνων και βίντεο σχετικών με τη θεματολογία του ΕΥ. Σκοπός της χρήσης τους ήταν να εμπλουτιστεί το ΕΥ και να καταστεί ελκυστικότερο για τον εκπαιδευόμενο.

4.3 Διδακτικοί Στόχοι

Η ανάγκη σχεδιασμού του συγκεκριμένου ΕΥ με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης» προέκυψε με δεδομένο ότι η συμπερίληψη είναι μία εκπαιδευτική πρακτική που τα τελευταία χρόνια υλοποιείται στο δημόσιο ελληνικό σχολείο. Η ύπαρξη της ΠΣ και των ΤΕ φέρνει τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής αντιμέτωπους με μία πραγματικότητα για την οποία δεν είναι απόλυτα προετοιμασμένοι. Είναι γεγονός ότι πολλές φορές ενώ επιθυμούν να παρέχουν βοήθεια και υποστήριξη στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, δεν έχουν κατακτήσει τις απαραίτητες γνώσεις.

Το ΕΥ σχεδιάστηκε με σκοπό την εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής και βασικό μέλημα ήταν η δημιουργία ενός φιλικού, εύχρηστου, λειτουργικού και κατανοητού μαθησιακού περιβάλλοντος. Λαμβάνοντας υπόψη τις αυξημένες υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών (οικογενειακές και επαγγελματικές), ήταν βασικό ο κάθε επιμορφούμενος να μπορεί να εργαστεί αυτόνομα, να ακολουθεί το δικό του ρυθμό και τη δική του πορεία προς την κατάκτηση της νέας γνώσης (Ράπτης & Ράπτη, 2013). Γι' αυτούς τους λόγους, οι ασκήσεις και οι δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν παρέχουν ανατροφοδότηση, ώστε ο εκπαιδευόμενος να είναι σε θέση να αξιολογήσει μόνος του τη μαθησιακή του πορεία.

Επιπρόσθετος σκοπός του ΕΥ είναι να καλλιεργήσει την κριτική σκέψη των επιμορφούμενων αλλά και να τους δώσει ευκαιρίες για μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Συνεπώς, έχουν ενσωματωθεί δραστηριότητες που καλούν τους συμμετέχοντες να καταθέσουν τη γνώμη τους για ένα θέμα, να αξιολογήσουν μία συνθήκη ή να συμμετέχουν σε κοινές συζητήσεις και projects. Τέλος, δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στο να δημιουργηθεί ένα πολυτροπικό και ευχάριστο ΕΥ που να προσελκύει το ενδιαφέρον των εκπαιδευόμενων και να τους κινητοποιεί ώστε να ολοκληρώσουν το εν λόγω πρόγραμμα επιμόρφωσης.

Εκτός από τους επιμέρους σκοπούς του ΕΥ που αναφέρθηκαν, είχαν τεθεί και οι εξής διδακτικοί στόχοι για τους επιμορφούμενους:

- Να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με την πορεία και εξέλιξη της ειδικής αγωγής τόσο στην Ελλάδα όσο και στον κόσμο και να είναι σε θέση συγκρίνουν τους νόμους που αφορούν την ειδική αγωγή αλλά και να κρίνουν το πόσο ωφελούν τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οι εκάστοτε νομοθετικές τροποποιήσεις.
- Να αναγνωρίζουν τις αρμοδιότητες τόσο των κρατικών φορέων αξιολόγησης των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στη γενική τάξη.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- Να κατανοούν ότι για την εφαρμογή της συμπερίληψης παίζει ρόλο το κράτος, η σχολική μονάδα, η οικογένεια αλλά φυσικά και οι εκπαιδευτικοί των οποίων ο ρόλος είναι ουσιαστικός και πολυδιάστατος.
- Να διατυπώνουν τον ορισμό της «ένταξης», το σκοπό της Συμπερίληψης και να γνωρίσουν τα οφέλη, τις δυνατότητες που δίνει στους μαθητές, τις διαστάσεις και τις μορφές της.
- Να συνειδητοποιούν την ύπαρξη της ανομοιογένειας ανάμεσα στους μαθητές και να αναγνωρίζουν την ανάγκη για εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας.
- Να κατανοούν τη σπουδαιότητα εφαρμογής της συνεκπαίδευσης και να αναγνωρίζουν την αξία και τα οφέλη της στην ενήλικη ζωή των μαθητών.
- Να είναι σε θέση να διακρίνουν τις διαφορές της ΠΣ και των ΤΕ αλλά και να αναγνωρίζουν το ρόλο και την αξία των ειδικών παιδαγωγών στο γενικό σχολείο.
- Να διακρίνουν τις πολιτικές που ευνοούν τη συνεκπαίδευση αλλά και τους παράγοντες που παρεμποδίζουν την εφαρμογή της.

4.4 Δομή Εκπαιδευτικού Υλικού

Το εκπαιδευτικό υλικό διαρθρώθηκε στις ακόλουθες έξι (6) διδακτικές ενότητες:

1. Εννοιολογική Οριοθέτηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Πραγματοποιείται εννοιολογική οριοθέτηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης και αποσαφηνίζεται ο σκοπός εφαρμογής της και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της.

2. Μοντέλα της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Παρουσιάζονται οι προϋποθέσεις εφαρμογής της Συμπερίληψης και οι πρακτικές με τις οποίες εφαρμόζεται. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στην ΠΣ και στα ΤΕ.

3. Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα

Πραγματοποιείται μία σύντομη ιστορική ανασκόπηση στο νομοθετικό πλαίσιο και στον τρόπο εφαρμογής της συνεκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο.

4. Εφαρμογή της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Παρουσιάζονται οι τρόποι με τους οποίους εφαρμόζεται η Συμπερίληψη και τα θετικά της χαρακτηριστικά. Επίσης, γίνεται αναφορά στους παράγοντες που επηρεάζουν την εφαρμογή

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης και αναλύεται ο ρόλος του κράτους, της σχολικής μονάδας, των εκπαιδευτικών και της οικογένειας.

5. Πολιτικές Προώθησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Γίνεται αναφορά στις πολιτικές που προωθούν τη Συμπερίληψη.

6. Εμπόδια στην Υλοποίηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Αναφέρονται οι παράγοντες που δρουν ανασταλτικά στην εφαρμογή της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.

Το συγκεκριμένο ΕΥ δομήθηκε με τον προαναφερθέντα τρόπο ώστε να εισάγει σταδιακά τους εκπαιδευόμενους στη Συμπεριληπτική Πρακτική. Είναι απαραίτητο να αποκτήσουν μία σφαιρική γνώση για το εν λόγω θέμα, να το γνωρίσουν και να το κατανοήσουν πριν τους ζητηθεί να το κρίνουν και να το αξιολογήσουν. Είναι επίσης σημαντικό να έρθουν σε επαφή τόσο με τα θετικά όσο και με τα αρνητικά χαρακτηριστικά της Συμπερίληψης, ώστε να καλλιεργηθεί η κριτική τους σκέψη και να οδηγηθούν σε μία δική τους, προσωπική άποψη για το συγκεκριμένο θέμα.

Η κάθε διδακτική ενότητα, επιμερίζεται σε υποενότητες με σκοπό τη σταδιακή και τμηματική επαφή των εκπαιδευόμενων με το εν λόγω διδακτικό αντικείμενο και είναι οι ακόλουθες:

1. Εννοιολογική Οριοθέτηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

- Από την Ειδική Αγωγή στη Συμπερίληψη
- Συνεκπαίδευση
- Ένταξη
- Χαρακτηριστικά της Συνεκπαίδευσης
- Σύνοψη
- Βιβλιογραφικές Αναφορές

2. Μοντέλα της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

- Συμπεριληπτική Εκπαίδευση
- Μορφές Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης
- Προϋποθέσεις Εφαρμογής Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης
- Παράλληλη Στήριξη
- Παράλληλη Στήριξη – Νόμος 2817/2000
- Παράλληλη Στήριξη – Νόμος 2817/2000 – Κριτική

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- Παράλληλη Στήριξη – Νόμος 3699/2008
- Παράλληλη Στήριξη – Νόμοι 4186/17-9-2013 & 4823/2021
- Παράλληλη Στήριξη – Γενικά Χαρακτηριστικά
- Τμήματα Ένταξης
- Σύνοψη
- Βιβλιογραφικές Αναφορές

3. Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα

- Ιστορική Ανασκόπηση
- Η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ένταξης – Νόμοι 2817/14,3,2000 & 3699/2008
- Νομοθετικές Ασάφειες
- Δυσκολίες Εφαρμογής
- Σύνοψη
- Βιβλιογραφικές Αναφορές

4. Εφαρμογή της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

- Συνεκπαίδευση
- Εφαρμογή της Συμπερίληψης
- Ανασταλτικοί παράγοντες για την εφαρμογή της Σ.Ε.
- Ο ρόλος του κράτους
- Ο ρόλος της σχολικής μονάδας
- Ο ρόλος της σχολικής μονάδας – Επιπρόσθετοι παράγοντες
- Ο ρόλος των εκπαιδευτικών
- Εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής
- Ο ρόλος των εκπαιδευτικών – Σύνοψη
- Ο ρόλος της οικογένειας
- Σύνοψη
- Βιβλιογραφικές Αναφορές

5. Πολιτικές Προώθησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

- Προώθηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης
- Πολιτικές Προώθησης – Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
- Πολιτικές Προώθησης – Κρατικές Υπηρεσίες
- Πολιτικές Προώθησης - Προσβασιμότητα

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- Πολιτικές Προώθησης – Συμπερίληψη
- Σύνοψη
- Βιβλιογραφικές Αναφορές

6. Εμπόδια στην Υλοποίηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

- Παράγοντες που εμποδίζουν την εφαρμογή της Σ.Ε.
- Η αντιμετώπιση της «Αναπηρίας»
- Σύνοψη
- Βιβλιογραφικές Αναφορές

Σε κάθε διδακτική ενότητα παρεμβάλλονται δραστηριότητες ποικίλων μορφών και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης όπως και δραστηριότητες που «απαιτούν» την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευόμενων. Υπάρχουν επίσης σύνδεσμοι που προβάλλουν επιπλέον εκπαιδευτικό υλικό, που παρέχουν πρόσβαση σε διαδικτυακές έρευνες ή σε διαδικτυακά περιβάλλοντα με σκοπό την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους συμμετέχοντες.

Επιπλέον, με σκοπό την πρόκληση του ενδιαφέροντος των συμμετεχόντων οι πληροφορίες παρουσιάζονται με ποικίλους τρόπους όπως μέσω κειμένων, εικόνων ή βίντεο. Με αυτό τον τρόπο αποφεύγεται η μονοτονία και επιδιώκεται να παραμένει ο επιμορφούμενος σε εγρήγορση και να μην εγκαταλείπει την ενασχόληση με το διδακτικό αντικείμενο πριν την ολοκλήρωσή του.

Τέλος, κάθε διδακτική ενότητα κλείνει με τη «Σύνοψη», ώστε να μπορεί ο εκπαιδευόμενος να έρχεται σε επαφή με το σύνολο των πληροφοριών που έχει διδαχθεί στην εκάστοτε ενότητα. Ακολουθούν οι βιβλιογραφικές αναφορές μέσω των οποίων αναδεικνύεται η επιστημονική υπόσταση του εκπαιδευτικού υλικού και δίνεται η δυνατότητα για περεταίρω μελέτη.

Το ΕΥ είναι ανοιχτό, προσβάσιμο και διαθέσιμο στη διεύθυνση http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/HSYMP/index.php?id_session=0 της πλατφόρμας Chamilo και ο τίτλος του μαθήματος είναι «Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση».

Συμπεράσματα

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, το ΕΥ αποτελεί το κυρίαρχο συστατικό της ΕξΑΕ και είναι αναπόσπαστο κομμάτι της. Είναι εκείνο το στοιχείο που θα καθοδηγήσει τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του, θα του δώσει κίνητρα για να συνεχίσει την ενασχόλησή του με το εκάστοτε

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

διδασκτικό αντικείμενο και θα του παρέχει ευκαιρίες για ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση με τους υπόλοιπους διδασκόμενους. Ακόμη, μέσω του ΕΥ οι συμμετέχοντες θα αντλήσουν επεξηγήσεις ή επισημάνσεις καθώς και ανατροφοδότηση ή ενημέρωση για την πρόοδό τους (Αναστασιάδης, 2006; Αναστασιάδης, 2014; Λιοναράκης, 1999; Λιοναράκης 2009; Holmberg, 2008). Χαρακτηρίζεται επίσης ως ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα στον εκπαιδευτή και στον εκπαιδευόμενο καθώς μέσω του ΕΥ πραγματοποιείται μία άτυπη αλλά ουσιαστική επικοινωνία ανάμεσα στα εν λόγω πρόσωπα (Αναστασιάδης, 2006; Λιοναράκης 2006).

Γι' αυτούς τους λόγους, το εκάστοτε ΕΥ που δημιουργείται για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες ενός εξ αποστάσεως προγράμματος διδασκαλίας, είναι απαραίτητο να δημιουργείται με ιδιαίτερη φροντίδα. Είναι σημαντικό να σχεδιάζεται με τέτοιο τρόπο ώστε να «σέβεται» τη διαφορετικότητα κάθε εκπαιδευόμενου και να του δίνει τα απαραίτητα εφόδια ώστε να κατακτά τη γνώση αβίαστα και ακολουθώντας το δικό του ρυθμό.

Κεφάλαιο 5: Έρευνα Αποτίμησης Εκπαιδευτικού Υλικού

Εισαγωγή

Με τον όρο «έρευνα» αναφερόμαστε σε μία συστηματική, επιστημονική διαδικασία να δοθούν απαντήσεις σε ένα συγκεκριμένο ερώτημα ή να επιλυθεί ένα πρόβλημα (Βάμβουκας, 2006; Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014; Τσιώλης, 2018). Βασικός λόγος διεξαγωγής μίας έρευνας, θεωρείται η ύπαρξη ενός προβλήματος το οποίο δεν έχει επιλυθεί ή «ο εντοπισμός κάποιου σημαντικού κενού στο οικοδόμημα της γνώσης, το οποίο χρήζει συμπλήρωσης.» (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014, σ.3).

Οι ερευνητικές μέθοδοι που έχουν επικρατήσει διακρίνονται στις ποσοτικές και στις ποιοτικές. Σε μία ποσοτική έρευνα επιχειρείται να παρατηρηθεί και να αναλυθεί ένα φαινόμενο και ιδιαίτερο ενδιαφέρον αποκτά η συχνότητα εμφάνισής του. Αντίθετα, στην ποιοτική έρευνα σκοπός είναι η κριτική και η ερμηνεία μη μετρήσιμων φαινομένων, τάσεων, νοημάτων ή διαδικασιών. Στο συγκεκριμένο τύπο έρευνας είναι έντονο το στοιχείο του ερευνητή (υποκειμενικότητα) ο οποίος με κίνητρο το έντονο ενδιαφέρον του για μία συγκεκριμένη κατάσταση επιδιώκει να τη μελετήσει (Ιωσηφίδης, 2006; Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014; Τσιώλης, 2014).

Μετά την ολοκλήρωση της έρευνας πραγματοποιείται η μελέτη, η αξιολόγηση και η ανάλυση των δεδομένων. Επιδιώκεται επίσης η εξήγηση, η κατανόηση και η σύνθεση των πληροφοριών που έχουν συλλεχθεί μέσω της ερευνητικής διαδικασίας. Πρόκειται για ενέργειες ιδιόζουσας σημασίας καθώς μέσω της ερμηνείας των φαινομένων και της εξαγωγής συμπερασμάτων ανακατασκευάζεται και οικοδομείται η νέα γνώση (Ιωσηφίδης, 2006; Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014; Τσιώλης, 2014; Τσιώλης, 2018).

Αντικείμενο της παρούσας έρευνας αποτελεί η αξιολόγηση του ΕΥ που σχεδιάστηκε και δημιουργήθηκε στα πλαίσια της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με θέμα: «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης». Η αξιολόγηση του ΕΥ υλοποιήθηκε με τη βοήθεια εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής.

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, το είδος και το δείγμα της έρευνας, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων και η ερευνητική διαδικασία. Τέλος, ακολουθεί η παρουσίαση του τρόπου οργάνωσης, καταγραφής και κωδικοποίησης των δεδομένων καθώς και οι περιορισμοί της έρευνας.

5.1 Σκοπός της Έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις απόψεις ειδικών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (κριτική ομάδα εκπαιδευτικών) και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής που υπηρετούν σε δημόσια σχολεία της Ελλάδας, σχετικά με εκπαιδευτικό υλικό που σχεδιάστηκε σύμφωνα με τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με θέμα: «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης». Το ΕΥ σχεδιάστηκε, υλοποιήθηκε και εκτιμήθηκε από τις εν λόγω ομάδες εκπαιδευτικών σχετικά με την ευχρηστία, το περιεχόμενο και την καταλληλότητά του για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

5.2 Στόχοι της Έρευνας

Στόχο της έρευνας αποτελεί η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την εξ αποστάσεως επιμόρφωση. Συγκεκριμένα, διερευνάται το κατά πόσο δύναται να καλύψει τις ανάγκες τους αλλά και σε ποιο βαθμό καλύπτεται αποτελεσματικά το ευρύ φάσμα του μαθησιακού αντικειμένου της συμπερίληψης. Ακόμη, στόχο αποτελεί και η αξιολόγηση του ΕΥ σχετικά με το περιεχόμενό του, τη συνοχή του, την επιστημονική του τεκμηρίωση και την ευχρηστία του. Εξετάζεται ακόμα ο βαθμός της χρησιμότητας των παρεχόμενων πληροφοριών αλλά και ενδεχόμενα προβλήματα ή δυσκολίες που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της μελέτης του ΕΥ. Όσον αφορά την αποτίμηση της κριτικής ομάδας των εκπαιδευτικών, στόχο αποτελεί η διερεύνηση του κατά πόσο το εν λόγω ΕΥ είναι σχεδιασμένο σύμφωνα με της αρχές της ΕΞΑΕ και της πολυμεσικής μάθησης.

5.3 Ερευνητικά Ερωτήματα

Με βάση το σκοπό της έρευνας, τέθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εξ αποστάσεως επιμόρφωση; Σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι η συγκεκριμένη μέθοδος δύναται να καλύψει τις ανάγκες τους;

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- 1α. Σε ποιο βαθμό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ότι μπορούν να επιμορφωθούν αποτελεσματικά για το θέμα της Συμπερίληψης μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
2. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το περιεχόμενο του ΕΥ; Υπήρχε συνοχή και επιστημονική τεκμηρίωση; Παρείχε πληροφορίες που θα φανούν χρήσιμες στο εκπαιδευτικό τους έργο;
3. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ευχρηστία του ΕΥ; Αισθάνονται ότι η πλοήγηση στο ΕΥ είναι εύκολη και κατανοητή;
4. Προέκυψαν δυσκολίες κατά τη διάρκεια της μελέτης του ΕΥ; Αν ναι, ποιες ήταν αυτές και σε ποιο βαθμό εμπόδισαν τη μαθησιακή διαδικασία;
5. Ποια η αποτίμηση της κριτικής ομάδας των εκπαιδευτικών όσον αφορά το ΕΥ;
- 5α. Ήταν το ΕΥ σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της ΕξΑΕ;
- 5β. Ήταν το ΕΥ σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης;

5.4 Μεθοδολογία Έρευνας

Η παρούσα ερευνητική διαδικασία βασίζεται στο σχεδιασμό του ΕΥ με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης». Το ΕΥ δημιουργήθηκε σύμφωνα με τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στη συνέχεια δόθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής που υπηρετούν σε δημόσια σχολεία της Ελλάδας με σκοπό την εξ αποστάσεως επιμόρφωσή τους για το συγκεκριμένο θέμα και την αξιολόγηση του ΕΥ για την ευχρηστία, το περιεχόμενο και την καταλληλότητα εφαρμογής του σε περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Η μέθοδος που θα επιλεγεί για τη διεξαγωγή της εκάστοτε έρευνας κρίνεται κατάλληλη όταν δύναται να δώσει απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί. Ο ερευνητής οφείλει να περιγράψει λεπτομερώς όλες τις πληροφορίες που σχετίζονται με τη μεθοδολογία που ακολούθησε ώστε ο αναγνώστης να είναι σε θέση να κρίνει και να αξιολογήσει την ποιότητα των αποτελεσμάτων της έρευνας (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι έρευνες διακρίνονται σε ποσοτικές και ποιοτικές. Η βασική τους διαφορά έγκειται στο σκοπό που εξυπηρετούν, καθώς οι ποσοτικές απευθύνονται σε μεγάλο δείγμα υποκειμένων, δίνουν έμφαση στα αριθμητικά δεδομένα και αποσκοπούν στο να

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

εντοπίσουν με ποιο τρόπο σχετίζονται δύο ή περισσότερες μεταβλητές μεταξύ τους. Αντίθετα, οι ποιοτικές έρευνες απευθύνονται σε μικρό δείγμα υποκειμένων και αποσκοπούν στο να μελετήσουν και να κατανοήσουν κάποια φαινόμενα σε βάθος (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006; Ιωσηφίδης, 2003; Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Η συγκεκριμένη περίπτωση αφορά μία ποιοτική έρευνα. Αρχικά, πρόκειται για μικρό αριθμό υποκειμένων που λαμβάνουν μέρος και επίσης επιχειρείται από τον ερευνητή να κατανοήσει σε βάθος φαινόμενα και να παρουσιάσει τα αποτελέσματα με περιγραφικό τρόπο (Ιωσηφίδης, 2003; Ιωσηφίδης, 2006; Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Βασική προϋπόθεση για τη διεξαγωγή μίας ποιοτικής έρευνας αποτελεί η πεποίθηση του ερευνητή ότι κάθε άτομο που συμμετέχει είναι μοναδικό και αξίζει να μελετηθεί. Υπάρχει πληθώρα προσεγγίσεων που χρησιμοποιούνται στη συγκεκριμένη μέθοδο και η βασική τους διαφορά έγκειται κυρίως στην ονομασία τους. Για παράδειγμα όταν μελετάται με ποιο τρόπο συμπεριφέρονται τα άτομα στο φυσικό τους περιβάλλον, πρόκειται για *εθνογραφική έρευνα* ενώ όταν μελετάται λεπτομερώς ένα συγκεκριμένο άτομο ή φαινόμενο, αναφερόμαστε στη *μελέτη περίπτωσης*. Υφίσταται επίσης η *ιστορική μέθοδος* η οποία αποσκοπεί στην ερμηνεία και κατανόηση ιστορικών γεγονότων (Ιωσηφίδης, 2003; Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014). Στη συγκεκριμένη περίπτωση διεξήχθη *περιγραφική έρευνα* διότι «έχει πρωταρχικό σκοπό τη συλλογή, ανάλυση και παρουσίαση των δεδομένων που σχετίζονται με φυσικά ή ανθρώπινα φαινόμενα» (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014, σ.216) χωρίς να είναι γνωστές οι μεταξύ τους σχέσεις. Συγκεκριμένα, γίνεται παρουσίαση των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων των ατόμων αλλά δεν αναλύεται η αιτία που προκάλεσε μία συμπεριφορά. Τέλος, η παρουσίαση των αποτελεσμάτων πραγματοποιείται με περιγραφικό τρόπο και είναι ένα είδος έρευνας που συνηθίζεται να εφαρμόζεται σε προσωπικό του σχολείου, σε μαθητές ή σε σχολικά προγράμματα (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

5.4.1 Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας

Η παρούσα έρευνα έλαβε χώρα τον Αύγουστο του 2023 και απευθυνόταν σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής, που υπηρετούσαν σε δημόσια σχολεία της Ελλάδας. Για τις ανάγκες της εν λόγω έρευνας σχεδιάστηκε εκπαιδευτικό υλικό στη διαδικτυακή πλατφόρμα **chamilo** (http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/HSYMP/index.php?id_session=0) με

τίτλο «Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση». Το συγκεκριμένο ΕΥ ήταν ανοικτό και προσβάσιμο για χρήση από τους εκπαιδευτικούς και σχεδιάστηκε ώστε να υλοποιείται σε περιβάλλον ασύγχρονης, εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Οι οδηγίες, το ΕΥ και το ερωτηματολόγιο, στάλθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email) και με τον ίδιο τρόπο έλαβε το απαντητικό έντυπο η ερευνήτρια (μέσω email) με σκοπό τη συλλογή και επεξεργασία των δεδομένων. Σύμφωνα με τις οδηγίες που δόθηκαν, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε σε πρώτο στάδιο να μελετήσουν προσεκτικά το υλικό και έπειτα να απαντήσουν στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Ζητήθηκε επίσης από τους εκπαιδευτικούς να ενημερώσουν την ερευνήτρια σε περίπτωση που δε θα είχαν τη δυνατότητα να συμμετέχουν στην ερευνητική διαδικασία και ορίστηκε ακόμη μία καταληκτική ημερομηνία (30/8/2023) αποστολής των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων. Επισημάνθηκε η διατήρηση της ανωνυμίας των απαντήσεων και η υποχρέωση των εκπαιδευτικών να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις με ειλικρίνεια και όπου χρειαζόταν να δικαιολογήσουν τις απόψεις τους.

Μέσα από τις οδηγίες, γνωστοποιούταν επίσης ότι ο σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των υποκειμένων σχετικά με την εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, να εκτιμηθεί η ποιότητα και τα χαρακτηριστικά του ΕΥ αλλά και να καταγραφούν τυχόν δυσκολίες που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της μελέτης του.

5.4.2 Μέσα συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας, με σκοπό τη μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών για την εξ αποστάσεως επιμόρφωση και το ΕΥ με τίτλο «Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση», θεωρήθηκε απαραίτητος ο σχεδιασμός ενός [ερωτηματολογίου](#). Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια με τη συμβολή και υποστήριξη του επιβλέποντος καθηγητή κ. Λάμπρου Καρβούνη, τον Ιούλιο του 2023.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ένα χαιρετισμό από την ερευνήτρια και οδηγίες για την ορθή συμπλήρωσή του. Το πρώτο μέρος αφορά τα δημογραφικά στοιχεία όπου ζητείται από τους συμμετέχοντες να σημειώσουν το φύλο, την ηλικία τους, τα χρόνια προϋπηρεσίας και τον τόπο / την πόλη που υπηρετούν. Ακολουθούν τέσσερις (4) ερωτήσεις στις οποίες δηλώνουν κατά πόσο είναι εξοικειωμένοι και χρησιμοποιούν τις Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική πράξη και σε ποιο βαθμό νιώθουν εξοικείωση με τη μέθοδο της ΕξΑΕ και με τη μελέτη ΕΥ που βασίζεται στην εν λόγω μεθοδολογία. Για τις δηλώσεις αυτές χρησιμοποιούσαν την κλίμακα Likert με πέντε

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

(5) διαβαθμίσεις όπου το ένα (1) σημαίνει «Διαφωνώ Απόλυτα» και το πέντε (5) «Συμφωνώ Απόλυτα».

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου αφορά τον κύριο σκοπό της έρευνας και χωρίζεται σε πέντε (5) υποενότητες σχετικές με τα ερευνητικά ερωτήματα. Για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα (Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εξ αποστάσεως επιμόρφωση; Σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι η συγκεκριμένη μέθοδος δύναται να καλύψει τις ανάγκες τους;), τίθενται τέσσερις (4) ερωτήσεις ενώ για το ερώτημα 1α (Σε ποιο βαθμό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ότι μπορούν να επιμορφωθούν αποτελεσματικά για το θέμα της Συμπερίληψης μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;), δύο (2) ερωτήσεις. Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα (Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το περιεχόμενο του ΕΥ; Υπήρχε συνοχή και επιστημονική τεκμηρίωση; Παρείχε πληροφορίες που θα φανούν χρήσιμες στο εκπαιδευτικό τους έργο;), καλύπτεται από έντεκα (11) ερωτήσεις ενώ το τρίτο (Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ευχρηστία του ΕΥ; Αισθάνονται ότι η πλοήγηση στο ΕΥ είναι εύκολη και κατανοητή;), από πέντε (5) ερωτήσεις. Τέλος, για την απάντηση του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος (Προέκυψαν δυσκολίες κατά τη διάρκεια της μελέτης του ΕΥ; Αν ναι, ποιες ήταν αυτές και σε ποιο βαθμό εμπόδισαν τη μαθησιακή διαδικασία;), τίθενται δύο (2) ερωτήσεις. Ακολουθούν δύο (2) ακόμη ερωτήσεις που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα δυνατά σημεία του ΕΥ και τις προτάσεις τους για ενδεχόμενες αλλαγές με σκοπό τη βελτίωσή του.

Συμπερασματικά, το ερωτηματολόγιο αποτελείται από είκοσι-έξι (26) ερωτήσεις ανοικτού τύπου λόγω του ότι πρόκειται για ποιοτική έρευνα. Οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν με προσοχή ώστε να είναι κατανοητές και να μην συγχέουν τον εκπαιδευτικό. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αναπτύξουν τις απόψεις τους γράφοντας μία πρόταση ή ένα μικρό κείμενο και το ύφος των ερωτήσεων τους προέτρεπε να εκφραστούν ελεύθερα και με όποιο τρόπο επιθυμούσαν (Javeau, 2000). Επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο έναντι της συνέντευξης για λόγους ευκολίας διότι θα ήταν δύσκολο και χρονοβόρο να προγραμματιστούν ατομικές συνεντεύξεις με κάθε εκπαιδευτικό.

Για τη διερεύνηση των απόψεων της κριτικής ομάδας των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θεωρούνταν ειδικοί καθώς είχαν διδαχθεί την ΕξΑΕ, χρησιμοποιήθηκε διαφορετικό [ερωτηματολόγιο](#). Το εν λόγω ερευνητικό εργαλείο, «ζητούσε» τη συμπλήρωση των ίδιων δημογραφικών στοιχείων και αποτελούνταν συνολικά από πενήντα-έξι (56) ερωτήσεις με

σκοπό να δοθούν απαντήσεις στο πέμπτο (5^ο) ερευνητικό ερώτημα (Ποια η αποτίμηση της κριτικής ομάδας των εκπαιδευτικών όσον αφορά το ΕΥ;). Οι πρώτες τριάντα-εννέα (39) ερωτήσεις καλύπτουν το ερευνητικό ερώτημα 5α (Ήταν το ΕΥ σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της ΕξΑΕ;), ενώ οι υπόλοιπες δεκαπέντε (15) καλύπτουν το ερευνητικό ερώτημα 5β (Ήταν το ΕΥ σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης;). Ακολουθούν δύο (2) ερωτήσεις που αφορούν τις απόψεις της κριτικής ομάδας των εκπαιδευτικών σχετικά με τα δυνατά σημεία του ΕΥ και τις προτάσεις τους για ενδεχόμενες αλλαγές που θα επιφέρουν τη βελτίωσή του.

5.4.3 Καθορισμός πληθυσμού και δείγματος της έρευνας

Την ομάδα στόχο της έρευνας αποτελούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής που είναι εν ενεργεία και εργάζονται σε δημόσια σχολεία της Ελλάδας. Από τον πληθυσμό, αποκλείστηκαν εκπαιδευτικοί που ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος στην Ειδική Αγωγή, καθώς το ΕΥ απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς που δεν είχαν επιστημονικές γνώσεις για τη συμπερίληψη.

Η επιλογή του δείγματος έγινε με τη μέθοδο της *επιλεκτικής δειγματοληψίας*. Η συγκεκριμένη μέθοδος υλοποιείται σε περιπτώσεις που δεν υπάρχει πολύς διαθέσιμος χρόνος και ο ερευνητής επιλέγει για το δείγμα του οποιαδήποτε άτομα πληρούν τις προδιαγραφές και είναι άμεσα διαθέσιμα (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014). Στη συγκεκριμένη περίπτωση ήταν επίσης απαραίτητο οι συμμετέχοντες να έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο και να διαθέτουν διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Πρόκειται για ένα δείγμα ευκολίας του οποίου η επιλογή είναι τυχαία. Αυτό το γεγονός όπως και ο περιορισμένος αριθμός των υποκειμένων, δυσχεραίνουν τη γενίκευση των αποτελεσμάτων κάτι που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά την εξαγωγή των συμπερασμάτων της έρευνας (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014; Παπάνης, 2013).

Η ομάδα των εκπαιδευτικών αποτελούνταν από εικοσιένα (21) υποκείμενα. Συγκεκριμένα στάλθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email) τριάντα – οκτώ (38) ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής και επεστράφησαν εικοσιένα (21). Τέλος, η κριτική ομάδα εκπαιδευτικών αποτελούταν από τρία (3) υποκείμενα.

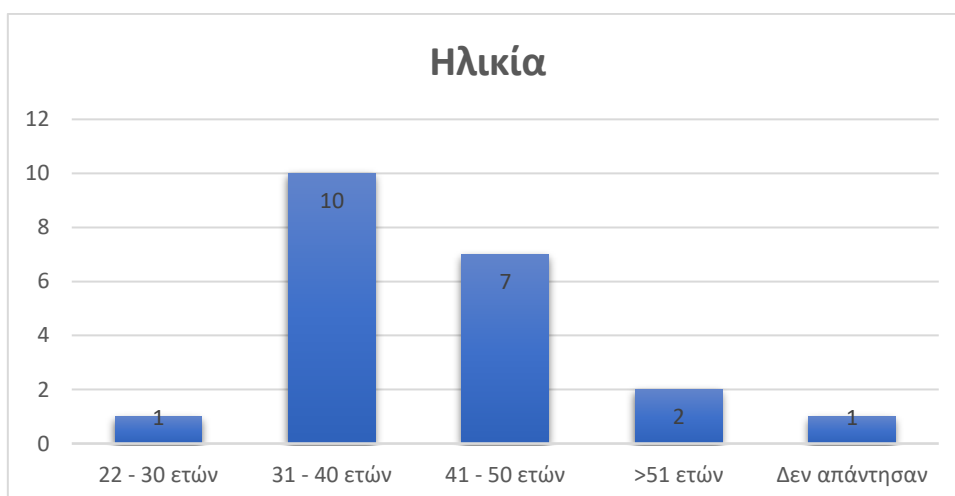
5.4.4 Περιγραφή Δημογραφικών Στοιχείων

5.4.4.1. Εκπαιδευτικοί Γενικής Αγωγής

Στην παρούσα έρευνα έλαβαν μέρος εικοσιένα (21) εκπαιδευτικοί μόνιμοι ή αναπληρωτές, που υπηρετούσαν σε δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής στην Ελλάδα. Από το σύνολο των υποκειμένων της έρευνας τα δεκαοχτώ (18) άτομα ήταν γυναίκες, το ένα (1) ήταν άντρας και δύο (2) άτομα δεν ανέφεραν το φύλο τους (Γράφημα 1). Σχετικά με την ηλικία των υποκειμένων, ένα (1) άτομο δήλωσε ότι ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 22-30 ετών, δέκα (10) άτομα 31-40 ετών, επτά (7) άτομα 41-50 ετών, δύο (2) άτομα ανέφεραν ότι είναι πάνω από 51 ετών και ένα (1) άτομο δε δήλωσε την ηλικία του (Γράφημα 2).



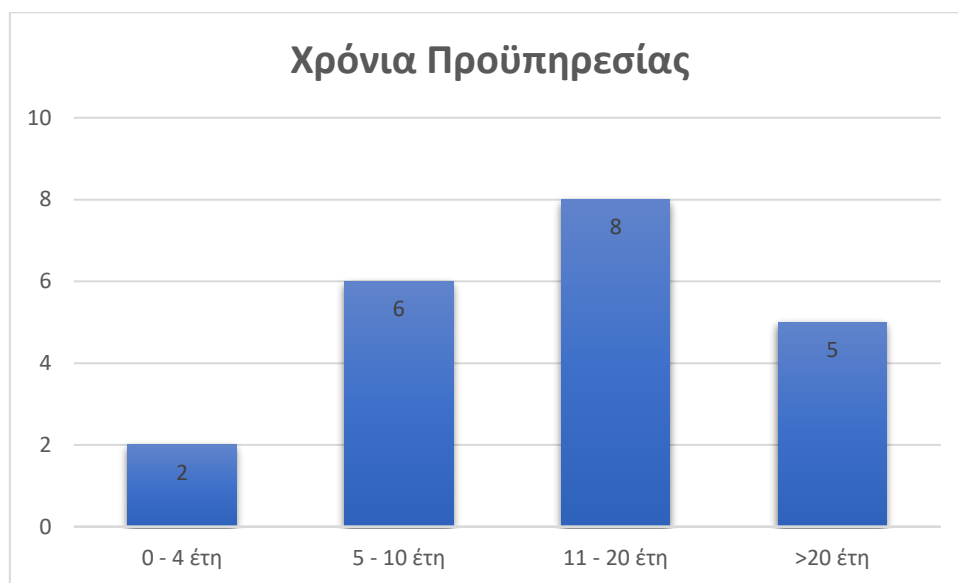
Γράφημα 1: Φύλο - Ομάδα Εκπ/κών



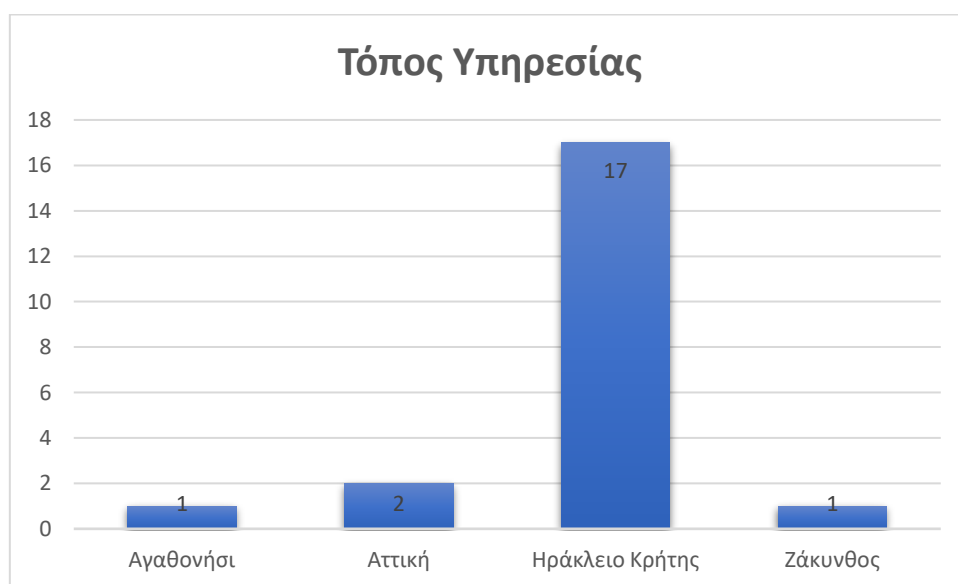
Γράφημα 2: Ηλικία - Ομάδα Εκπ/κών

«Κουντοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Όσον αφορά τα χρόνια προϋπηρεσίας των υποκειμένων, δύο (2) δήλωσαν ότι εργάζονται 0-4 έτη, έξι (6) ανέφεραν ότι εργάζονται 5-10 έτη, οκτώ (8) απάντησαν 11-20 έτη και πέντε (5) άτομα δήλωσαν ότι εργάζονται περισσότερο από 20 έτη (Γράφημα 3). Τέλος, αναφορικά με τον τόπο υπηρεσίας των υποκειμένων, εντοπίστηκαν δεκαεπτά (17) άτομα να εργάζονται στο Ηράκλειο Κρήτης, ένα (1) στο Αγαθονήσι Δωδεκανήσων, δύο (2) στην Αττική και ένα (1) στη Ζάκυνθο (Γράφημα 4).



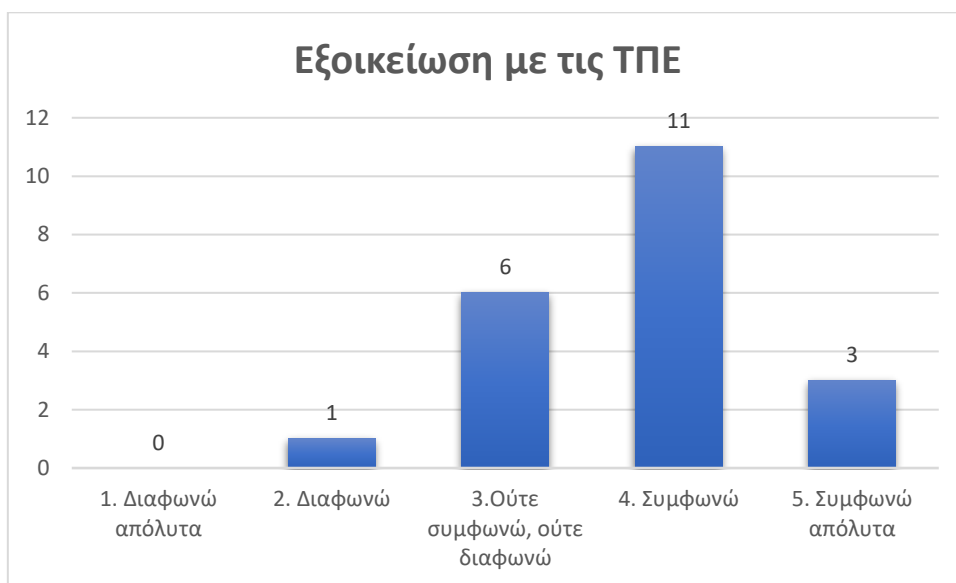
Γράφημα 3: Χρόνια Προϋπηρεσίας - Ομάδα Εκπ/κών



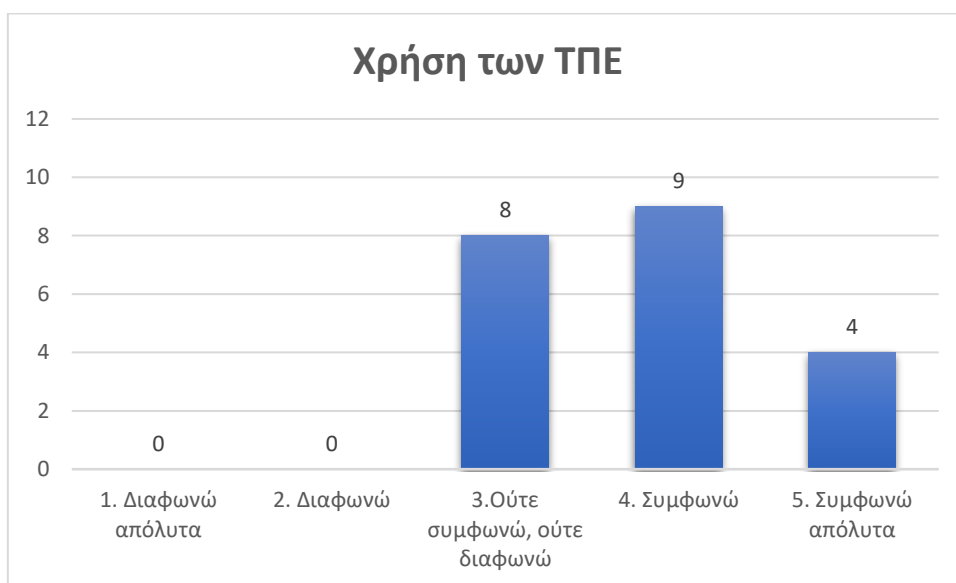
Γράφημα 4: Τόπος Υπηρεσίας - Ομάδα Εκπ/κών

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Αναφορικά με το κατά πόσο εξοικειωμένα με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) είναι τα άτομα που αποτελούν την ομάδα εκπαιδευτικών, ένα (1) απάντησε ότι «Διαφωνεί», έξι (6) δήλωσαν ότι «Ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν», έντεκα (11) ανέφεραν ότι «Συμφωνούν» και τρία (3) ότι «Συμφωνούν απόλυτα» (Γράφημα 5). Σχετικά με το βαθμό χρήσης των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική πράξη οκτώ (8) υποκείμενα δήλωσαν ότι «Ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν», εννέα (9) ανέφεραν ότι «Συμφωνούν» και τέσσερα (4) ότι «Συμφωνούν απόλυτα» (Γράφημα 6).



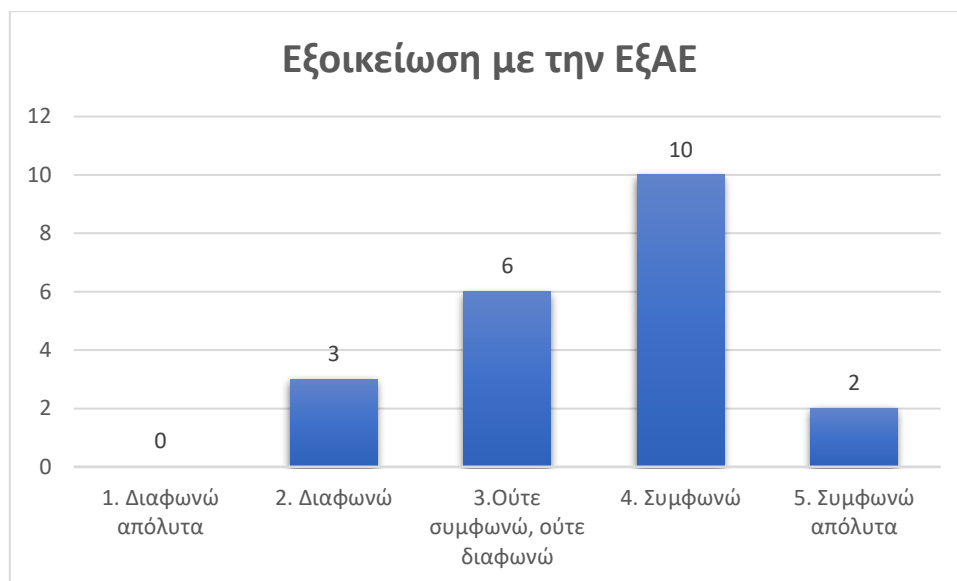
Γράφημα 5: Εξοικείωση με τις ΤΠΕ - Ομάδα Εκπ/κών



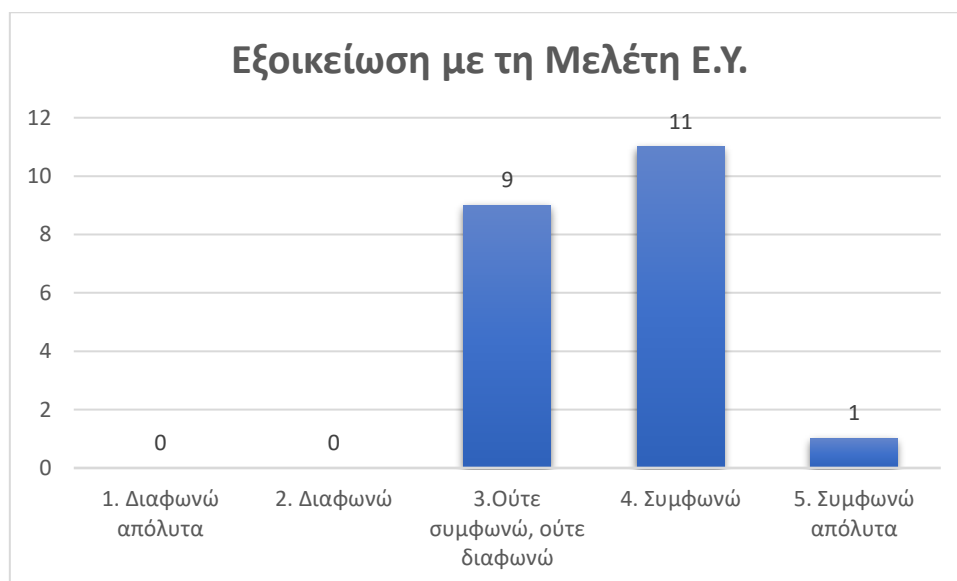
Γράφημα 6: Χρήση των ΤΠΕ - Ομάδα Εκπ/κών

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Όσον αφορά την εξοικείωση των υποκειμένων της έρευνας με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, τρία (3) άτομα απάντησαν ότι «Διαφωνούν», έξι (6) ότι «Ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν», δέκα (10) ότι «Συμφωνούν» και δύο (2) ότι «Συμφωνούν απόλυτα» (Γράφημα 7). Τέλος, σχετικά με το βαθμό εξοικείωσης των υποκειμένων με τη μελέτη ΕΥ ειδικά σχεδιασμένου με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, εννέα (9) άτομα δήλωσαν ότι «Ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν», έντεκα (11) ανέφεραν ότι «Συμφωνούν» και ένα (1) άτομο δήλωσε ότι «Συμφωνεί απόλυτα» (Γράφημα 8).



Γράφημα 7: Εξοικείωση με την ΕξΑΕ - Ομάδα Εκπ/κών



Γράφημα 8: Εξοικείωση με τη Μελέτη Ε.Υ. - Ομάδα Εκπ/κών

5.4.4.2. Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών

Η κριτική ομάδα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα αποτελούταν συνολικά από τρία (3) υποκείμενα, δύο (2) γυναίκες και έναν (1) άνδρα (Γράφημα 9). Όσον αφορά τις ηλικιακές ομάδες των συμμετεχόντων δύο (2) άτομα ανήκαν στην ομάδα των 31-40 ετών και ένα (1) άτομο στην ομάδα των 41-50 ετών (Γράφημα 10). Τα χρόνια υπηρεσίας των υποκειμένων ήταν 5-10 για ένα (1) άτομο και 11-20 για δύο (2) άτομα (Γράφημα 11).



Γράφημα 9: Φύλο Κριτικής Ομάδας Εκπ/κών



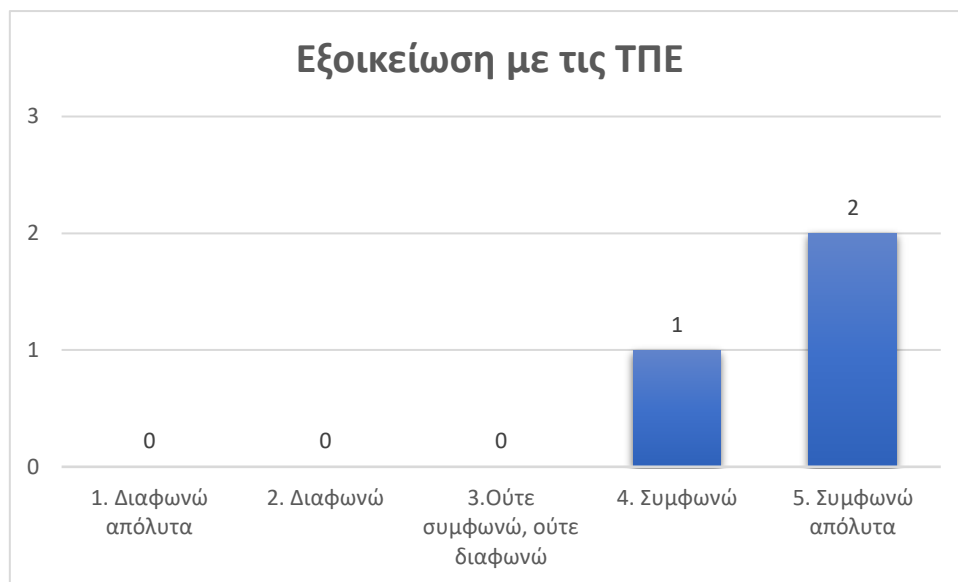
Γράφημα 10: Ηλικιακή Ομάδα Κριτικής Ομάδας Εκπ/κών.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»



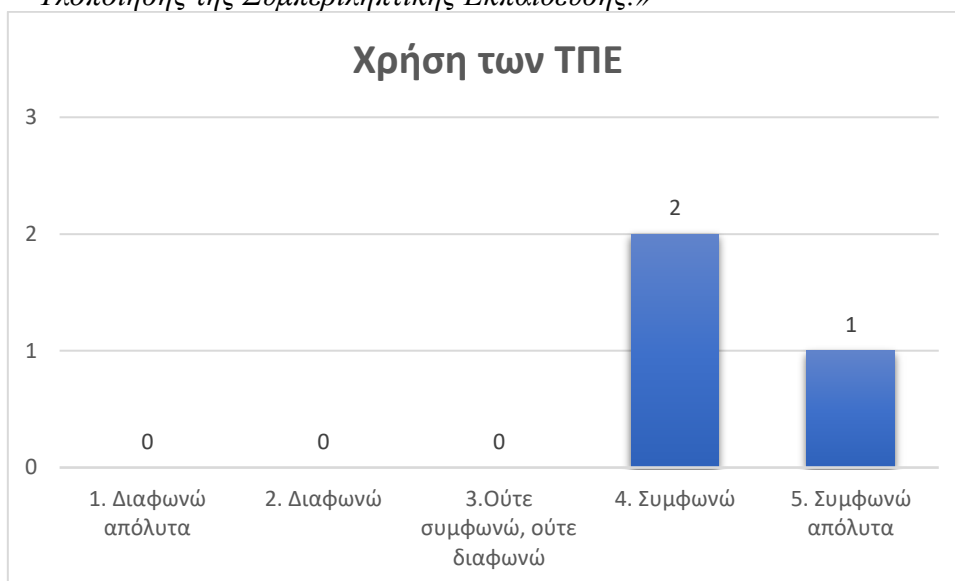
Γράφημα 11: Χρόνια Προϋπ/ας Κριτικής Ομάδας Εκπ/κών

Σχετικά με την εξοικείωση της κριτικής ομάδας των εκπαιδευτικών με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) στην εκπαιδευτική πράξη, ένα (1) υποκείμενο δήλωσε ότι «Συμφωνεί» και δύο (2) δήλωσαν ότι «Συμφωνούν απόλυτα (Γράφημα 12). Ακόμη, όσον αφορά τη χρήση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική πράξη, δύο (2) υποκείμενα ανέφεραν ότι «Συμφωνούν» και ένα (1) ότι «Συμφωνεί απόλυτα» (Γράφημα 13).



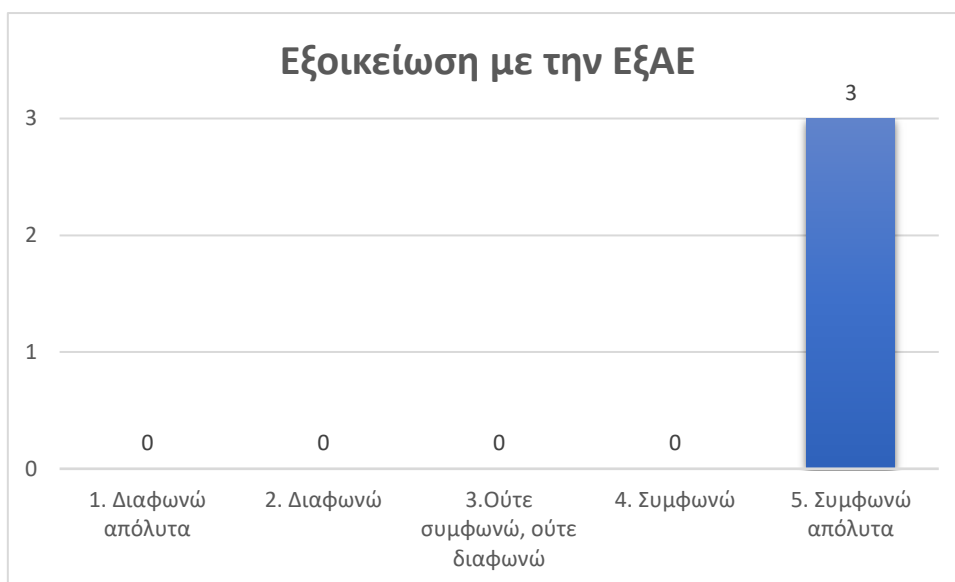
Γράφημα 12: Εξοικείωση με ΤΠΕ Κριτικής Ομάδας Εκπ/κών

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

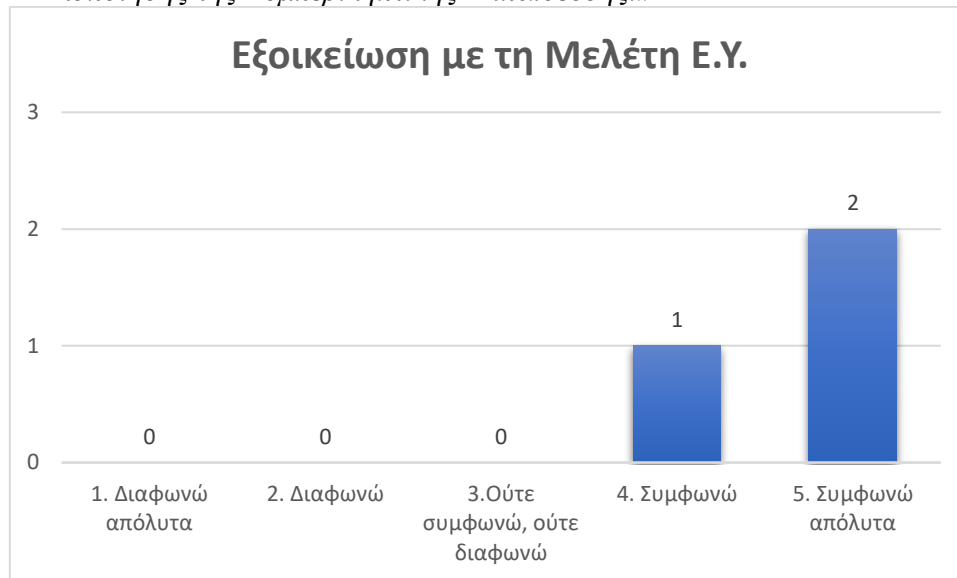


Γράφημα 13: Χρήση των ΤΠΕ Κριτικής Ομάδας Εκπ/κών

Αναφορικά με το κατά πόσο τα υποκείμενα είναι εξοικειωμένα με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, απάντησαν και τα τρία (3) ότι «Συμφωνούν απόλυτα» (Γράφημα 14), ενώ σχετικά με το βαθμό εξοικείωσής τους με τη μελέτη ειδικά σχεδιασμένου ΕΥ για τη μέθοδο της ΕξΑΕ, ένα (1) ανέφερε ότι «Συμφωνεί» και δύο (2) ότι «Συμφωνούν απόλυτα» (Γράφημα 15).



Γράφημα 14: Εξοικείωση με ΕξΑΕ Κριτικής Ομάδας Εκπ/κών



Γράφημα 15: Εξοικείωση με Μελέτη Ε.Υ. Κριτικής Ομάδας.Εκπ/κών

5.5 Οργάνωση και Καταγραφή Δεδομένων – Κωδικοποίηση

Έπειτα από τη συλλογή των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων που στάλθηκαν στην ερευνήτρια μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email) από τους εκπαιδευτικούς, ακολούθησε η επεξεργασία και η κωδικοποίησή τους, η οποία πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με την τεχνική ανάλυσης περιεχομένου (content analysis). Ο σκοπός εφαρμογής της συγκεκριμένης τεχνικής, είναι η ανάλυση γραπτών κειμένων, όπως προσωπικά έγγραφα, ντοκουμέντα, συνεντεύξεις ή λογοτεχνικά κείμενα τα οποία αποτελούν δεδομένα ποιοτικών ερευνών (Ιωσηφίδης, 2003).

Με την ανάλυση περιεχομένου επιτυγχάνεται η καλύτερη κατανόηση των δεδομένων που μελετώνται και για να διενεργηθεί ορθά η εν λόγω διαδικασία ο ερευνητής οφείλει να ακολουθήσει συγκεκριμένα στάδια. Το πρώτο στάδιο αφορά τη θεωρητική επεξεργασία και τον ακριβή καθορισμό των πηγών και στη συνέχεια πρέπει να προσδιοριστεί η ακριβής μονάδα ανάλυσης. Ως μονάδα ανάλυσης θεωρείται ο καταμερισμός των κειμένων σε επιμέρους τμήματα και η εν λόγω διαδικασία αποτελεί ένα από τα βασικότερα εργαλεία του ερευνητή (Ισαρη & Πουρκός, 2015; Ιωσηφίδης, 2003).

Η μονάδα ανάλυσης που θα χρησιμοποιηθεί από τον ερευνητή πρέπει να είναι ενιαία και οι εννοιολογικές κατηγορίες που θα δημιουργηθούν είναι απαραίτητο να συνάδουν με τα ερευνητικά ερωτήματα (Ιωσηφίδης, 2003; Javeau, 2000). Στη συνέχεια, λαμβάνει χώρα η κωδικοποίηση του υλικού. Οι κώδικες που θα δημιουργηθούν είναι απαραίτητο να εκφράζουν

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

το νόημα ενός συγκεκριμένου τμήματος δεδομένων, το οποίο δίνεται από τον ίδιο τον ερευνητή, και να χαρακτηρίζονται από ομοιομορφία. Η συγκεκριμένη διαδικασία αποσκοπεί να συνδέσει παρόμοιες λέξεις, φράσεις, ιδέες, συμπεριφορές κ.α. (Ισαρη & Πουρκός, 2015, Ιωσηφίδης, 2003; Javeau, 2000; Newby, 2019). Μέσω της συγκεκριμένης διαδικασίας επιτυγχάνεται η αποτελεσματική επεξεργασία των δεδομένων (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Ως μονάδα ανάλυσης των δεδομένων της συγκεκριμένης έρευνας, θεωρήθηκαν οι απαντήσεις που έδωσαν τα υποκείμενα, δηλαδή οι φράσεις, οι προτάσεις ή οι παράγραφοι που έγραψαν με σκοπό να δώσουν απάντηση σε μία συγκεκριμένη ερώτηση. Το σύνολο του περιεχομένου των ερωτηματολογίων αναλύθηκε με τη βοήθεια του ειδικού λογισμικού «ATLAS.ti». Τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών και της κριτικής ομάδας εκπαιδευτικών συλλέχθηκαν και αποθηκεύτηκαν σε χωριστούς φακέλους, αποθηκεύτηκαν σε μορφή εμπλουτισμένου κειμένου rtf (rich text format) και στη συνέχεια καταχωρήθηκαν στο λογισμικό «ATLAS.ti». Τέλος, μέσω ενός πλαγιότιτλου που «απεικόνιζε» το νόημα κάθε απάντησης, πραγματοποιήθηκε η κωδικοποίηση των δεδομένων.

Οι κατηγορίες που δημιουργήθηκαν βασίστηκαν στα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί και για τη διασφάλιση της εγκυρότητάς τους λήφθηκαν υπόψη οι εξής αρχές:

- Η αρχή της αντικειμενικότητας (objective): ο ερευνητής οφείλει να έχει αντικειμενική κρίση.
- Η αρχή της εξαντλητικότητας (exhaustivite): είναι απαραίτητο όλα τα δεδομένα της έρευνας να μπορούν να ενταχθούν σε κάποια από τις κατηγορίες.
- Η αρχή της καταλληλότητας (pertinence): όλες οι κατηγορίες που έχουν δημιουργηθεί οφείλουν να συνάδουν με το σκοπό της έρευνας.
- Η αρχή του αμοιβαίου αποκλεισμού (exclusive): είναι απαραίτητο να εξασφαλίζεται ότι μία ενότητα ανάλυσης ανήκει αποκλειστικά σε μία κατηγορία (Βάμβουκας, 1998; Javeau, 2000).

5.6 Περιορισμοί Έρευνας

Η παρούσα έρευνα αφορά μόνο ένα μικρό μέρος του πληθυσμού των εκπαιδευτικών και η επιλογή των υποκειμένων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας,

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

δηλαδή συμμετείχαν άτομα που πληρούσαν τις προδιαγραφές και ήταν άμεσα διαθέσιμα. Από το εν λόγω γεγονός προκύπτει ακόμη το «πρόβλημα» του τόπου υπηρετήσης, καθώς δε γινόταν να εστιάσουμε σε μία περιοχή. Συνεπώς, το δείγμα δε δύναται να χαρακτηριστεί ως αντιπροσωπευτικό και δεν ενδείκνυται η γενίκευση των αποτελεσμάτων.

Επιπλέον, λόγω του ότι τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email), κάποιες ερωτήσεις παρέμειναν αναπάντητες και επίσης παρατηρήθηκε ότι ενώ σε μερικές από αυτές είχε ζητηθεί δικαιολόγηση, δεν πραγματοποιήθηκε από όλα τα άτομα. Συγκεκριμένα, σε κάποια ερωτηματολόγια δόθηκαν μονολεκτικές απαντήσεις ή «απουσίαζαν» στοιχεία. Η εν λόγω δυσκολία θα μπορούσε να ξεπεραστεί εάν η παρούσα έρευνα είχε διεξαχθεί με τη χρήση της συνέντευξης, όπου η ερευνήτρια θα είχε τη δυνατότητα να θέσει το σύνολο των ερωτήσεων και να ζητήσει εμβάθυνση στις απαντήσεις των υποκειμένων. Η αιτία απόρριψης της συνέντευξης ως ερευνητικό εργαλείο, ήταν κυρίως η έλλειψη χρόνου.

Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα – Ανάλυση Δεδομένων

Εισαγωγή

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν σε δύο ομάδες υποκειμένων, στην ομάδα των εκπαιδευτικών και στην κριτική ομάδα των εκπαιδευτικών. Συλλέχθηκαν και αποθηκεύτηκαν σε ξεχωριστούς φακέλους, συνεπώς η παρουσίαση των αποτελεσμάτων και η ανάλυση των δεδομένων που πραγματοποιείται στο παρόν κεφάλαιο, παρουσιάζονται σε ξεχωριστές ενότητες. Επιπρόσθετος λόγος είναι το γεγονός ότι τα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς και εκείνα που αφορούν την κριτική ομάδα εκπαιδευτικών, διαφέρουν μεταξύ τους.

Είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι σε κάθε ερωτηματολόγιο έχει δοθεί ένας κωδικός ανάλογα με την «προέλευσή» του καθώς και με τον αριθμό των υποκειμένων. Συγκεκριμένα τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών έχουν το γράμμα «Ε» από τη λέξη «Εκπαιδευτικός» και αριθμό από το ένα (1) έως το εικοσιένα (21) (π.χ. Ε1, Ε2, Ε3 κ.ο.κ.). Τα ερωτηματολόγια της κριτικής ομάδας των εκπαιδευτικών έχουν το χαρακτηρισμό «ΕΙΔ» από τη λέξη «Ειδικός» και τους αριθμούς ένα έως τρία (1-3) καθώς η συγκεκριμένη ομάδα αποτελούνταν από τρία (3) υποκείμενα (π.χ. ΕΙΔ1, ΕΙΔ2, ΕΙΔ3). Ο εν λόγω κωδικός σημειώνεται στα παραδείγματα που παρατίθενται ώστε να γνωστοποιείται η προέλευση του κάθε αποσπάσματος.

Τέλος, οι άξονες σύμφωνα με τους οποίους έχουν κατηγοριοποιηθεί η απόψεις των υποκειμένων που έχουν λάβει μέρος στην έρευνα, συνάδουν με τα ερευνητικά ερωτήματα. Συνεπώς, κάθε άξονας αντιστοιχεί σε ένα συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα. Οι άξονες από τον πρώτο (1^ο) έως και τον πέμπτο (5^ο), αφορούν την ομάδα των εκπαιδευτικών, ενώ οι άξονες από τον έκτο (6^ο) έως και τον έβδομο (7^ο), αφορούν την κριτική ομάδα των εκπαιδευτικών. Ο όγδοος (8^{ος}) άξονας αφορά και τις δύο ομάδες των υποκειμένων, καθώς παρουσιάζει τις γενικές επισημάνσεις οι οποίες ήταν κοινές για όλους τους εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στην έρευνα. Τα αποτελέσματα του συγκεκριμένου άξονα, παρουσιάζονται σε δύο ενότητες ανάλογα με την ομάδα των εκπαιδευτικών στην οποία αναφέρονται. Στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 1) πραγματοποιείται η παρουσίαση των εν λόγω αξόνων.

1^{ος} άξονας: ΕξΑΕ / Κάλυψη αναγκών	
Ικανοποίηση από την ΕξΑΕ	IKANOPOIHSH_EXAE
Προτίμηση στην ΕξΑΕ	PROTIMHSH_EXAE
Κάλυψη αναγκών μέσω ΕξΑΕ	KALYPSI ANAGWN_EXAE
Χαρακτηρισμός της ΕξΑΕ	XARAKTHRISMOS EXAE
2^{ος} άξονας: Εξ αποστάσεως επιμόρφωση & Συμπερίληψη	
Εμπειρία σχετική με τη Συμπερίληψη	EMPEIRIA ME SYMPERILIPSI
Κάλυψη του μαθησιακού αντικειμένου της Συμπερίληψης μέσω της ΕξΑΕ	KALYPSI SYMPERILIPSIS ME EXAE
3^{ος} άξονας: Περιεχόμενο Ε.Υ. / Χρησιμότητα / Επιστημονική Τεκμηρίωση	
Περιεχόμενο ΕΥ	PERIEXOMENO_E.Y.
Πρόκληση ενδιαφέροντος	PROKLHSH ENDIAFERONTOS
Βοηθητική δομή ΕΥ & Διδακτικές ενότητες για την κατανόηση του ΕΥ	DOMH_DIDAKTIKES ENOTHTES
Χρησιμότητα της «Σύνοψης» για την κατανόηση του ΕΥ	SYNOPSIS
Συμβολή των δραστηριοτήτων στην κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου	DRASTHRIOTHTES
Συμβολή του ψηφιακού υλικού στην κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου	PSIFIAKO_YLIKO
Κάλυψη του μαθησιακού αντικειμένου μέσω του ΕΥ	KALYPSI MATH/KOU_ANT_NOU
Χρησιμότητα των παρεχόμενων πληροφοριών	XRHSIMOTHTA_PLHROFORIWN
Ικανότητα εφαρμογής των νέων γνώσεων στη γενική τάξη	EFARMOGH NEWN_GNWSEWN

Ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου μέσω των γνώσεων για τη «Συμπερίληψη»	ENISXYSH EKP/KOU_ERGOU
Επιστημονική τεκμηρίωση του ΕΥ	EPISTHMONIKH TEKMHRIWSH
4^{ος} άξονας: Ευχρηστία / Πλοήγηση στο ΕΥ	
Διαχείριση του ΕΥ	DIAXEIRISH_E.Y.
Ξεκάθαροι στόχοι	XEKATHAROI_STOXOI
Επίτευξη των στόχων	EPITEUKSI_STOXWN
Διευκόλυνση μελέτης των διδακτικών ενοτήτων μέσω της παράθεσης των στόχων	EUKOLIA_MELETHS
Ευκρινείς οδηγίες πλοήγησης	EUKRINEIS_ODHGIES
5^{ος} άξονας: Δυσκολίες κατά τη μελέτη του ΕΥ	
Παράγοντες που δυσχεραίνουν τη μελέτη του ΕΥ	DUSKOLIA_MELETHS E.Y.
Αξεπέραστες δυσκολίες	AKSEPERASTES DUSKOLIES
6^{ος} άξονας: Δημιουργία ΕΥ σύμφωνα με τις αρχές της ΕξΑΕ	
Βιβλιογραφική τεκμηρίωση	VIVLIOGRAFIKH_TEKMHRIWSH
Παράθεση διαφορετικών πηγών πληροφοριών	DIAFORETIKES_PHGES
Συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών	SUGRITIKH_ANALUSH
Ερμηνεία / Κριτική συζήτηση των πληροφοριών	ERMHNEIA_KRITIKH SUZHTHSH
Δυνατότητα για περεταίρω μελέτη μέσω του ΕΥ	PERETAIRW_MELETH
Φιλικό ύφος γραφής	FILIKO UFOS_GRAFHS
Χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών	PROSWPIKES KHTTIKES_ANTWNYMIES

Χρήση της καθομιλουμένης γλώσσας	KATHOMILOUMENH_GLWSSA
Ευανάγνωστη γραφή	EUANAGNWSTRH_GRAFH
Ικανοποιητική πυκνότητα των πληροφοριών	PUKNOTHTA_PLHROFORIWN
Τμηματική παρουσίαση του ΕΥ	TMHMATIKH_PAROUSIASH
Παρεχόμενο κείμενο, εικόνες και βίντεο στο ΕΥ	KEIMENO_EIKONES_VIDEO
Συμβολή χρωματικών συνθέσεων στην άνετη αλληλεπίδραση	XRWMATIKES_SUNTHESEIS
Κατανοητά και αναγνωρίσιμα κουμπιά πλοήγησης & εικονίδια	KOUMPIA_PLOHGHSHS EIKONIDIA
Ευκολία στην πλοήγηση	EUKOLH_PLOHGHSH
Ευστοχία υπερσυνδέσμων	YPERSUNDESMOI
Παροχή συμβουλών για τη μελέτη του ΕΥ	SUMVOULES_MELETHS
Επισήμανση σημαντικών εννοιών	EPISHMANSH_ENNOIWN
Παροχή επεξηγηματικών σχολίων	EPEKSHGHMATIKA_SXOLIA
Ευκαιρίες για έκφραση απόψεων του εκπαιδευόμενου	EKFRASH_AOPSEWN
Ευκαιρίες για διατύπωση ερωτήσεων του εκπαιδευόμενου	DIATYPWSH_ERWTHSEWN
Συναισθηματική εμπλοκή του εκπαιδευόμενου με βάση τα ενδιαφέροντά του	SYNAISTHIMATIKH_EMPLOKH
Ενθάρρυνση του εκπαιδευόμενου για ανταλλαγή απόψεων με άλλους συμμετέχοντες	ANTALLAGH_AOPSEWN
Ενθάρρυνση του εκπαιδευόμενου ώστε να αισθανθεί μέλος μίας κοινωνικής ομάδας	MELOS_OMADAS

Ενθάρρυνση του εκπαιδευόμενου ώστε να ενσωματώσει δικές του απόψεις στο ΕΥ	ENSWMATWSH_APOPSEWN
Ευκαιρίες για αυτοαξιολόγηση	AUTOAKSIOLOGHSH
Ευκαιρίες για την ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης	KRITIKH_SKEPSI
Ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με σκοπό την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου	EPIKOINWNIA GIA ANATROFODOTHSH
Συσχέτιση νέων δεδομένων με την πραγματικότητα	SYSXETISH ME PRAGMATIKOTHTA
Ενθάρρυνση για εφαρμογή της νέας γνώσης	EFARMOGH NEAS_GNWSHS
Σαφής διατύπωση του σκοπού των διδακτικών ενοτήτων	DIATYPWSH_SKOPOU
Σαφής διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων των διδακτικών ενοτήτων	MATHISIAKA_APOTELESMATA
Παρακίνηση εκπαιδευόμενου μέσω των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων	PARAKINHSH_EKPAIDEUOMENOY
Δυνατότητα ελέγχου της προόδου του εκπαιδευόμενου μέσω των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων	ELEGXOS_PROODOU
7^{ος} άξονας: Δημιουργία ΕΥ σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης	
Συνδυασμός κειμένου & εικόνας	SYNDYASMOS KEIMENO_EIKONA
Βοηθητική η χρήση εικόνων για την κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου	XRHSH EIKONWN
Ύπαρξη αφηγηματικών στοιχείων	AFHGHMATIKA STOIXEIA
Ύπαρξη μη σχετικών πληροφοριών	MH SXETIKES PLHROFORIES

Χρήση φιλικής γλώσσας & δεύτερου προσώπου	FILIKH GLWSSA_B PROSWPO
Ύπαρξη ηχητικής παρουσίασης του γνωστικού αντικειμένου	HXHTIKH PAROUSIASH
Φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης	FILIKO UFOS_PAROUSIASHS
Εμφάνιση χαρακτήρα avatar	EMFANISH_AVATAR
Τμηματική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου	TMHMATIKH_PAROUSIASH GN_ANTIK
Ύπαρξη διαδραστικών δραστηριοτήτων ανατροφοδότησης	DIADRASTIKES_DRAST
Ύπαρξη μακροσκελών κειμένων	MAKROSKELH_KEIMENA
Παροχή οδηγιών διατυπωμένων με σαφήνεια	SAFEIS_ODHGIES
Επισήμανση των σημαντικών στοιχείων	EPISHMANSH_SHMANT. STOIXEIWN
Ύπαρξη εισαγωγικών δραστηριοτήτων	EISAGWGIKES_DRAST
8^{ος} άξονας: Γενικές επισημάνσεις	
Δυνατά στοιχεία του ΕΥ	DUNATA_STOIXEIA
Προτεινόμενες αλλαγές με σκοπό τη βελτίωση του ΕΥ	VELTIWSH E.Y.

Πίνακας 1: Άξονες Κατηγοριοποίησης

6.1 1ος άξονας: ΕξΑΕ / Κάλυψη αναγκών

Ο πρώτος άξονας κατηγοριοποίησης αφορά την κάλυψη του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος: «Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εξ αποστάσεως επιμόρφωση; Σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι η συγκεκριμένη μέθοδος δύναται να καλύψει τις ανάγκες τους;». Τα βασικά αντικείμενα του συγκεκριμένου άξονα, όπως παρουσιάζονται και στον [πίνακα 1](#), είναι η ικανοποίηση των υποκειμένων από την ΕξΑΕ, η

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

προτίμησή τους στην ΕξΑΕ, κατά πόσο μπορούν να καλυφθούν οι ανάγκες τους μέσω της ΕξΑΕ και πώς θα χαρακτήριζαν την ΕξΑΕ.

- **Ικανοποίηση από την ΕξΑΕ**

Από τους εικοσιένα (21) εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα οι πέντε (5) δήλωσαν ότι ήταν η πρώτη φορά που συμμετείχαν σε ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα επιμόρφωσης και οι δεκαπέντε (15) ανέφεραν ότι είχαν συμμετάσχει στο παρελθόν σε ένα πρόγραμμα με τη συγκεκριμένη μεθοδολογία. Από ένα (1) υποκείμενο, δε λάβαμε καμία απάντηση (Γράφημα 16). Όσον αφορά την ικανοποίηση των υποκειμένων από τη συμμετοχή τους σε εξ αποστάσεως προγράμματα επιμόρφωσης (Γράφημα 17), από τρία (3) άτομα δε λάβαμε απάντηση, τα οποία συγκαταλέγονται σε εκείνα που δεν είχαν συμμετάσχει στο παρελθόν σε επιμορφώσεις με την εν λόγω μεθοδολογία. Ακόμη ένα (1) άτομο έδωσε μη σχετική απάντηση καθώς αναφέρθηκε στο συγκεκριμένο πρόγραμμα επιμόρφωσης και όχι σε προηγούμενες εμπειρίες του. Ακολουθεί το σχετικό απόσπασμα:

Ε6: Ήμουν ευχαριστημένη με την αρτιότητα του κειμένου, τις διδακτικές ενότητες οι οποίες ήταν κατηγοριοποιημένες με ξεκάθαρη επεξήγηση εννοιών για πλήρη κατανόηση, και οι παραπομπές με βίντεο, διευθύνσεις links ήταν άκρως βοηθητικές ώστε να αντιληφθούμε καλύτερα την κάθε διδακτική ενότητα. Η σύνοψη στο τέλος και οι ερωτήσεις ελέγχου είναι μία δοκιμή για το αν εμείς αντιληφθήκαμε τα όσα προαναφέρθηκαν στη θεωρία.

Τρία (3) υποκείμενα, δήλωσαν ότι δεν είναι ικανοποιημένα από τη συμμετοχή τους σε εξ αποστάσεως επιμορφώσεις. Ένα (1) άτομο δε δικαιολόγησε την απάντησή του και τα υπόλοιπα (2) ανέφεραν παράγοντες όπως την έλλειψη του κατάλληλου εξοπλισμού, την έλλειψη χρόνου και τη δυσκολία για επισύναψη σχέσεων μεταξύ των συμμετεχόντων, καθώς η αλληλεπίδραση είναι ελλιπής και η διαδικασία της επιμόρφωσης, απρόσωπη.

Ε2: Όχι λόγω έλλειψης τεχνολογικού εξοπλισμού άξιου να ανταπεξέλθει στις ανάγκες.

Ε17: Σίγουρα στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση δεν υπάρχει αλληλεπίδραση ανάμεσα στα άτομα που συμμετέχουν. Είναι περισσότερο απρόσωπη και είναι δύσκολο να δημιουργηθούν φιλικοί δεσμοί ανάμεσα στα άτομα της ομάδας.

Επίσης, τρία (3) άτομα δήλωσαν ότι είναι μέτρια ικανοποιημένα από τη συμμετοχή τους στα εν λόγω προγράμματα και πρόβαλαν παράγοντες όπως τη σημασία της διά ζώσης παρουσίας, την αδυναμία εφαρμογής των νέων γνώσεων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και το χρονικό

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

περιορισμό, καθώς δεν είναι πάντα εφικτό να αφιερώνει κάποιος το χρόνο που χρειάζεται για την ολοκλήρωση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

E10: Η συμμετοχή σε εξ αποστάσεως προγράμματα κυρίως εξασφαλίζει την μη αναγκαιότητα της δια ζώσης παρουσίας σε ένα χώρο, διαφορετικό του σπιτιού ή του χώρου εργασίας για να παρακολουθήσουμε αυτού του τύπου την επιμόρφωση. Θεωρώ ότι σε μια επιμόρφωση είναι εξαιρετικά σημαντική η δια ζώσης συμμετοχή των συμμετεχόντων. Οπότε δεν είμαι απόλυτα ικανοποιημένη από μια εξ αποστάσεως επιμόρφωση.

E12: Μέτρια ικανοποιημένη καθώς πολλά θέματα δεν μπορούν να εφαρμοστούν σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

E16: Εν μέρει είμαι ικανοποιημένη. Το κάθε πρόγραμμα απαιτεί πολύ περισσότερο χρόνο από αυτόν που έχουμε να διαθέσουμε, εάν θέλουμε ουσιαστικά να ασχοληθούμε με το θέμα.

Τέλος, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα (έντεκα (11) υποκείμενα), δήλωσαν ότι είναι ικανοποιημένα και ανέφεραν παράγοντες όπως την ευελιξία, τη δυνατότητα να καλύπτονται τα ενδιαφέροντά τους ή την απόκτηση νέων γνώσεων. Τόνισαν επίσης ότι τέτοιου είδους προγράμματα είναι ολοκληρωμένα και υψηλής ποιότητας όπως και το γεγονός ότι οι πληροφορίες που παρέχονται είναι οργανωμένες και το υλικό κατατοπιστικό. Ακόμη, αναφέρθηκαν στο ότι για τη συμμετοχή τους δεν είναι απαραίτητη η μετακίνηση και μπορούν να συνδυάζουν την επιμόρφωση με την εργασία τους.

E3: Ναι, διότι παρέχει ευελιξία.

E4: Ναι. Το υλικό ήταν κατατοπιστικό και το πρόγραμμα ολοκληρωμένο.

E5: ... ήμουν αρκετά ικανοποιημένη, γιατί κατάφερα να συνδυάσω τη δουλειά με την περαιτέρω επιμόρφωσή μου. Ακόμα είχα τη δυνατότητα να επιλέξω να επιμορφωθώ σε κάτι που πραγματικά με ενδιέφερε χωρίς να χρειαστεί να φύγω από την πόλη που διαμένω ...

E7: Ναι, έμαθα αρκετά πράγματα και χρησιμοποίησα στη διδασκαλία πράγματα που δεν τα ήξερα.

E11: ... διότι τις περισσότερες φορές υπήρξε ενδιαφέρον ως προς το θέμα επιμόρφωσης.

E13: Ναι. Υπάρχει αρκετή λεπτομερής οργάνωση των πληροφοριών.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

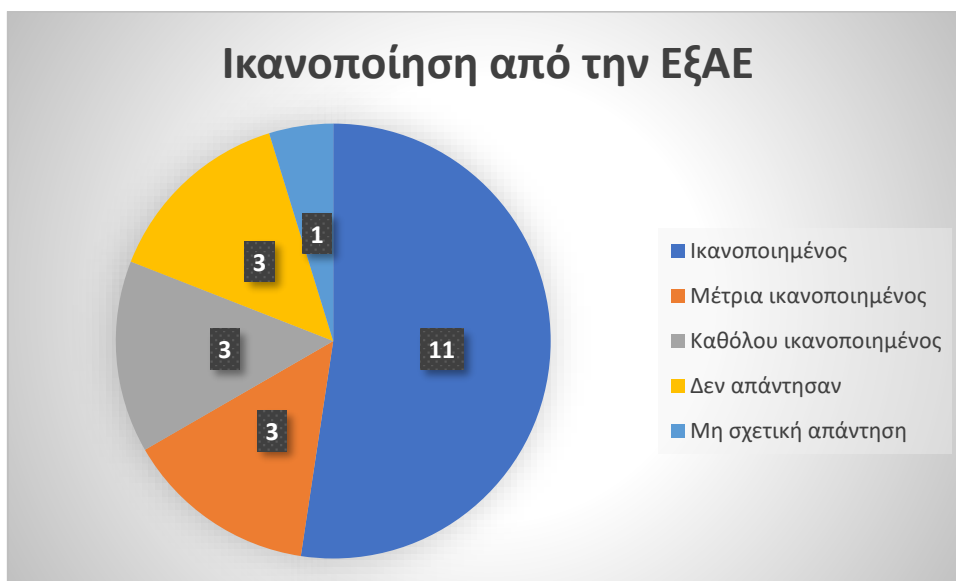
E14: Πάρα πολύ καθώς η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και η ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού ήταν πολύ καλή.

E19 / E20: Σε γενικές γραμμές ναι, αν και χρειάζεται ακόμα αρκετή βελτίωση στην ποιότητά τους.

E21: Ήμουν απόλυτα ικανοποιημένη. Έμαθα εκπαιδευτικά εργαλεία που τα χρησιμοποίησα στην τάξη.



Γράφημα 16: Συμμετοχή σε εξ αποστάσεως πρόγραμμα επιμόρφωσης



Γράφημα 17: Ικανοποίηση από την ΕξΑΕ

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- **Προτίμηση στην ΕξΑΕ**

Όσον αφορά την προτίμηση των ατόμων για την ΕξΑΕ, από το σύνολο των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα προκύπτει ότι δέκα (10) άτομα προτιμούν την εν λόγω μέθοδο, εννέα (9) δεν την προτιμούν και δύο (2) άτομα δεν εξέφρασαν την προτίμησή τους (Γράφημα 18). Οι εκπαιδευτικοί που είναι θετικοί προς το συγκεκριμένο τρόπο επιμόρφωσης τον θεωρούν σύγχρονο και εναλλακτικό και προβάλλουν επιχειρήματα όπως την ευελιξία, την ευκολία και την άνεση. Επισημαίνουν ότι πρόκειται για έναν εξυπηρετικό τρόπο επιμόρφωσης που δεν περιορίζει τους συμμετέχοντες χρονικά ή τους «αναγκάζει» να μετακινηθούν. Τέλος, αναφέρουν τη δυνατότητα των επιμορφωμένων να ανατρέχουν στο ΕΥ και την ευχέρεια που τους προσφέρεται για τη μελέτη του ΕΥ. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα σχετικά παραδείγματα:

E3: *Ναι, διότι διευκολύνει τον εκπαιδευτικό πρακτικά (εξοικονόμηση χρόνου - χώρου) και συνήθως είναι υψηλής ποιότητας σε γνωστικό επίπεδο.*

E4 / E7: *Ναι, γιατί μπορώ να κάνω στο δικό μου χρόνο ...*

E6: *Είναι μία άμεση λύση ... λόγω ωραρίου δουλειάς, είναι ευέλικτο το πρόγραμμα από άποψη χρόνου, σου δίνεται η ευχέρεια ώστε να διαβάσεις οποιαδήποτε ώρα σε εξυπηρετεί.*

E9: *Είναι αρκετά εξυπηρετικός τρόπος καθώς μπορείς να παρακολουθήσεις οπουδήποτε και αν βρίσκεσαι με ευκολία και άνεση.*

E13: *Ναι. Προσφέρει τη δυνατότητα ασύγχρονης μελέτης καθώς και τη δυνατότητα να επανέρχεται συχνά στις πληροφορίες που χρειάζεσαι.*

E18: *Ναι, γιατί είναι μία μέθοδος σύγχρονη και εναλλακτική που ανταποκρίνεται στις συνθήκες που επικρατούν.*

E19 / E20: *Ναι, διότι διευκολύνει αρκετά τα πράγματα, καθώς δε χρειάζεται να μεταβείς σε άλλο χώρο εκτός σπιτιού.*

Οι εκπαιδευτικοί που εξέφρασαν την αντίθεσή τους προς την εξ αποστάσεως επιμόρφωση, ανέφεραν την απουσία εξοπλισμού και τόνισαν κυρίως την έλλειψη επικοινωνίας – αλληλεπίδρασης και της επαφής πρόσωπο με πρόσωπο. Τέλος, ένα (1) άτομο δε δικαιολόγησε την απάντησή του.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E1 / E11: ... ωστόσο προτιμώ τις δια ζώσης επιμορφώσεις λόγω του άμεσου επικοινωνιακού πλαισίου.

E2: Όχι. Στην εξ αποστάσεως δε δύναται η ευκαιρία αλληλεπίδρασης με τους συναδέλφους και πολλές φορές ο εξοπλισμός δεν ικανοποιεί όλες τις ανάγκες που χρειάζονται.

E5 / E10: ... θα προτιμούσα τη δια ζώσης, καθώς η αμεσότητα, η οπτική επαφή, η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτών – εκπαιδευόμενων αλλά και η ενεργός συμμετοχή αυτών αποτελούν στοιχεία που καθιστούν τη μάθηση αποτελεσματικότερη.

E15 / E16: ... Προσωπικά όμως προτιμώ τις δια ζώσης επιμορφώσεις, επειδή μου αρέσει η προσωπική επαφή και επικοινωνία.

E17: Σαφέστατα όχι. Προτιμώ να βρίσκομαι με τα άτομα της ομάδας, να συζητάμε, να ανταλλάσσουμε απόψεις μέσα σε φιλικό και συναδελφικό κλίμα.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που δεν ανέφεραν αν προτιμούν ή όχι την εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκφράστηκαν με γενικό τρόπο. Ανέφεραν το γεγονός της εξοικείωσης με τη συγκεκριμένη μέθοδο και το ότι είναι κατάλληλη για εργαζόμενους λόγω της ευελιξίας που προσφέρει.

E14: Είναι ένας τρόπος με τον οποίο συσχετίστηκα κατά την περίοδο του περιορισμού λόγω COVID. Στην αρχή μου ήταν κάτι ξένο και άβολο όμως στη συνέχεια εξοικειώθηκα.

E21: Έχει ένα βαθμό ευελιξίας ως προς τον χρόνο μελέτης, και ταιριάζει πολύ σε εργαζόμενους.



Γράφημα 18: Προτίμηση στην ΕξΑΕ

- **Κάλυψη αναγκών μέσω ΕξΑΕ**

Σχετικά με το κατά πόσο μπορεί η ΕξΑΕ να καλύψει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Γράφημα 19), προκύπτει ότι τέσσερα (4) άτομα θεωρούν ότι είναι εφικτό, επτά (7) ότι δεν είναι εφικτό και δέκα (10) συμμετέχοντες πιστεύουν ότι μπορούν να καλυφθούν εν μέρει.

Οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι μπορεί να επιτευχθεί η πλήρης κάλυψη των αναγκών τους αναφέρουν ότι πρόκειται για μία σύγχρονη μέθοδο που συνεχώς εξελίσσεται και δεν περιορίζει το συμμετέχοντα στη μελέτη του υλικού, στο χώρο ή στο χρόνο, γεγονός που συντελεί στη μείωση του άγχους.

E4: *Ναι, γιατί δεν υπάρχει χρονικός περιορισμός στην παρακολούθηση και μελέτη του Ε.Υ.*

E15: *Είναι ένας τρόπος φυσικά που ολοένα λαμβάνει και μεγαλύτερες διαστάσεις. ...*

E18: *Ναι, γιατί είναι μία μέθοδος σύγχρονη και εναλλακτική που ανταποκρίνεται στις συνθήκες που επικρατούν.*

E21: *Έχει ένα βαθμό ευελιξίας ως προς τον χρόνο μελέτης, και ταιριάζει πολύ σε εργαζόμενους.*

Οι συμμετέχοντες που θεωρούν τη συγκεκριμένη μέθοδο μη ικανή να καλύψει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών τονίζουν τη σημασία των βιωματικών δραστηριοτήτων, της άμεσης επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης. Από το σύνολο των εν λόγω συμμετεχόντων, ένα (1) άτομο δε δικαιολόγησε την απάντησή του.

E2 / E11: *Θεωρώ πως δεν μπορούν να καλυφθούν οι ανάγκες των εκπαιδευτικών με αυτό τον τρόπο ...*

E12: *Και βέβαια όχι. Η γνώση δεν μπορεί να περιοριστεί στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση γιατί περιορίζεται η άμεση επικοινωνία.*

E13: *Υπάρχουν γνωστικά αντικείμενα που χρήζουν βιωματικής προσέγγισης ...*

E16: *Όχι ... χρειαζόμαστε βιωματικές ασκήσεις και να υπάρχει αλληλεπίδραση.*

E17: *Όχι. Η αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών και η δια ζώσης επικοινωνία είναι πολύ σημαντική. Η οπτική επαφή και η γλώσσα του σώματος παίζουν σημαντικό ρόλο στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, δέκα (10) εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η ΕξΑΕ μπορεί μερικώς να καλύψει τις ανάγκες τους. Αναφέρουν ότι αν και καλύπτεται ένα ποσοστό, δεν μπορεί να επιτευχθεί πλήρως ο συγκεκριμένος σκοπός. Σημαντικότεροι παράγοντες είναι η έλλειψη επικοινωνίας – αλληλεπίδρασης και πρακτικής εφαρμογής ή βιωματικών δραστηριοτήτων. Κάποιες φορές εξαρτάται και από τις ανάγκες του εκάστοτε συμμετέχοντα, από τη διάθεση, την ωριμότητά του και από τη δομή του προγράμματος. Τέλος, προτείνουν ένα μικτό μοντέλο επιμόρφωσης με τα μαθήματα να πραγματοποιούνται τόσο διά ζώσης όσο και εξ αποστάσεως.

E1: Παρόλο που καλύπτονται σημαντικές ανάγκες, για εμένα η έλλειψη επικοινωνίας, πρόσωπο με πρόσωπο είναι αναντικατάστατη.

E3: Εξαρτάται τις ανάγκες του εκάστοτε εκπαιδευτικού ...

E5: ... αυτό όμως πάντα εξαρτάται από το πως είναι δομημένο ένα τέτοιο πρόγραμμα και από τη διάθεση και ωριμότητα του εκάστοτε εκπαιδευτικού να ασχοληθεί πραγματικά και να το παρακολουθήσει ...

E6: Όχι πλήρως διότι κρίνεται απαραίτητο και το πρακτικό κομμάτι όπου δίνεται η δυνατότητα αλληλεπίδρασης με συναδέλφους, η ευκαιρία βιωματικών δραστηριοτήτων σε ομάδες ή σε αντίστοιχους χώρους εκπαίδευσης ...

E7 / E14: Πιστεύω εν μέρει ότι μπορεί αλλά χρειάζεται και η σύγχρονη επιμόρφωση.

E9: Παρά τα οφέλη που διαθέτει η εν λόγω μέθοδος, κατά τη γνώμη μου δεν μπορεί να καλύψει όλες τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Χρειάζονται και οι δια ζώσης επιμορφώσεις που ίσως να συμπεριλαμβάνουν πρακτικές εφαρμογές ...

E10: Θα μπορούσαν να καλυφθούν με την μορφή ενός μεικτού μοντέλου σύγχρονης και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης ...

E19 / E20: Δεν μπορούν να καλυφθούν εξ ολοκλήρου, διότι σε κάποιες περιπτώσεις είναι απαραίτητη η δια ζώσης επικοινωνία κι αλληλεπίδραση.



Γράφημα 19: Κάλυψη αναγκών μέσω της ΕξΑΕ

• Χαρακτηρισμός της ΕξΑΕ

Για την απάντηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να χαρακτηρίσουν με τρεις λέξεις την ΕξΑΕ. Οι απαντήσεις τους δύναται να καταταχθούν σε δύο κατηγορίες, στους θετικούς και στους αρνητικούς χαρακτηρισμούς και απεικονίζονται στις εικόνες 35 & 36, αντίστοιχα. Οι εν λόγω εικόνες σχεδιάστηκαν στο πρόγραμμα «Word Art» (<https://wordart.com> - συννεφόλεξο) και χαρακτηριστικό τους γνώρισμα αποτελεί το γεγονός ότι όσο περισσότερες φορές έχει αναφερθεί μία λέξη, τόσο εντονότερη είναι η γραφή της. Για παράδειγμα στην εικόνα 35, η λέξη «ευέλικτη» αναφέρθηκε έξι (6) φορές, ενώ η λέξη «περιεκτική» αναφέρθηκε δύο (2) φορές. Οι λέξεις – φράσεις που κατατάσσονται στους θετικούς χαρακτηρισμούς της ΕξΑΕ είναι οι εξής (Εικόνα 35):

- | | | |
|------------------|-----------------|---------------|
| • Άμεση | • Ελαστική | • Μοίρασμα |
| • Ανατροφοδότηση | • Ελεύθερη | • Περιεκτική |
| • Αποδοτική | • Εξελισσόμενη | • Πρακτική |
| • Αποτελεσματική | • Εξυπηρετική | • Προσβάσιμη |
| • Ασύγχρονη | • Ευέλικτη | • Στοχευμένη |
| • Βοηθητική | • Εύκολη | • Σύγχρονη |
| • Βολική | • Εύχρηστη | • ΤΠΕ |
| • Γρήγορη | • Ικανοποιητική | • Υποχρεωτική |
| | • Καινοτόμα | • Χρήσιμη |

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- Διά βίου πρόσβαση στην πληροφορία
- Έκτακτη λύση ανάγκης
- Λειτουργική
- Μαζική

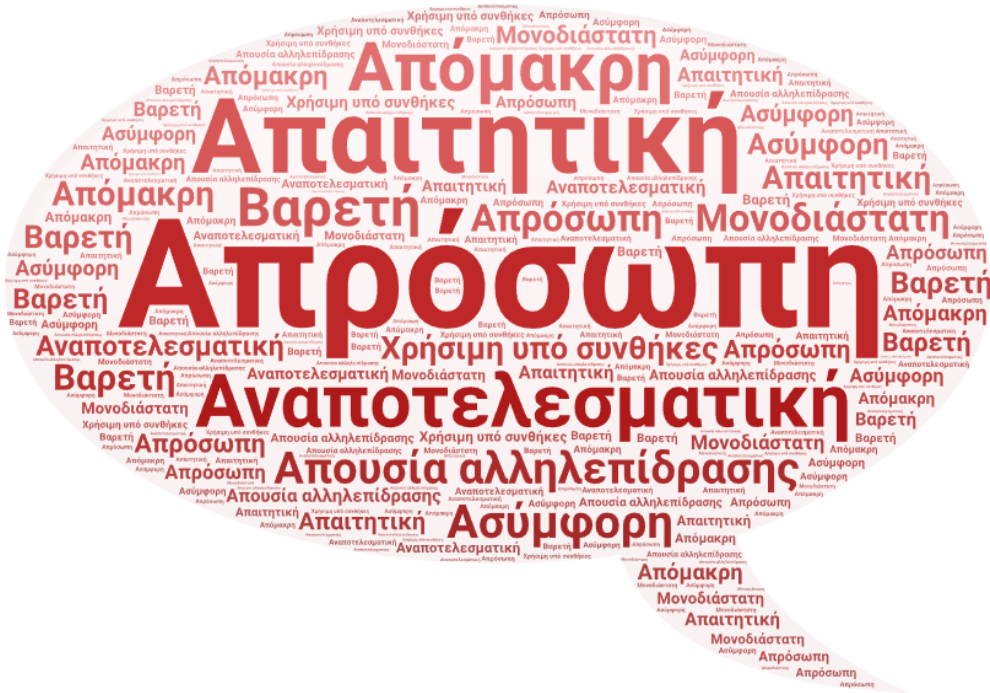


Εικόνα 35: Θετικοί Χαρακτηρισμοί της ΕξΑΕ

Οι λέξεις – φράσεις που κατατάσσονται στους αρνητικούς χαρακτηρισμούς της ΕξΑΕ είναι οι εξής (Εικόνα 36):

- Αναποτελεσματική
- Απαιτητική
- Απουσία αλληλεπίδρασης
- Απρόσωπη
- Ασύμφορη
- Βαρετή
- Μονοδιάστατη
- Χρήσιμη υπό συνθήκες

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»



Εικόνα 36: Αρνητικοί Χαρακτηρισμοί της ΕξΑΕ

6.2 2^{ος} άξονας: Εξ αποστάσεως επιμόρφωση & Συμπερίληψη

Ο δεύτερος άξονας κατηγοριοποίησης αφορά την κάλυψη του ερευνητικού ερωτήματος 1α: «Σε ποιο βαθμό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ότι μπορούν να επιμορφωθούν αποτελεσματικά για το θέμα της Συμπερίληψης μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;». Τα βασικά αντικείμενα του συγκεκριμένου άξονα, όπως παρουσιάζονται και στον [πίνακα 1](#), είναι η εμπειρία των υποκειμένων σχετικά με τη Συμπερίληψη και κατά πόσο μπορεί να καλυφθεί το μαθησιακό αντικείμενο της Συμπερίληψης μέσω της ΕξΑΕ.

- **Εμπειρία σχετική με τη Συμπερίληψη**

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ρωτήθηκαν εάν έχουν εμπειρία σχετικά με τις Συμπεριληπτικές Πρακτικές και από το σύνολο των απαντήσεών τους προκύπτει ότι πέντε (5) άτομα δεν έχουν σχετική εμπειρία, ενώ δεκαέξι (16) δήλωσαν ότι έχουν έρθει σε επαφή με Συμπεριληπτικές Πρακτικές με άμεσο ή με έμμεσο τρόπο ([Γράφημα 20](#)). Άμεσος τρόπος θεωρείται κάποια σχετική επιμόρφωση ή σεμινάριο στο οποίο συμμετείχαν και το γεγονός ότι εργάστηκαν ως εκπαιδευτικοί Παράλληλης Στήριξης για κάποιο χρονικό διάστημα. Έμμεσος τρόπος

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

θεωρείται η ύπαρξη Παράλληλης Στήριξης ή Τμήματος Ένταξης μέσα στην τάξη τους ή η εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Ακολουθούν τα σχετικά παραδείγματα.

E2: *Ναι, μαθητή με αναπτυξιακές δυσκολίες*

E3: *Παροχή ίσων ευκαιριών στους μαθητές, εμπλοκή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων του σχολείου, διδασκαλία σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης.*

E5: *Ναι, έχω εργασθεί μια χρονιά ως εκπαιδευτικός Παράλληλης Στήριξης.*

E6 / E9: *Σε σχολεία τα οποία παρευρέθηκα υπήρχαν άτομα με αναπηρίες σε τμήματα γενικής εκπαίδευσης με παράλληλη στήριξη καθώς και τμήματα ένταξης στον ίδιο χώρο.*

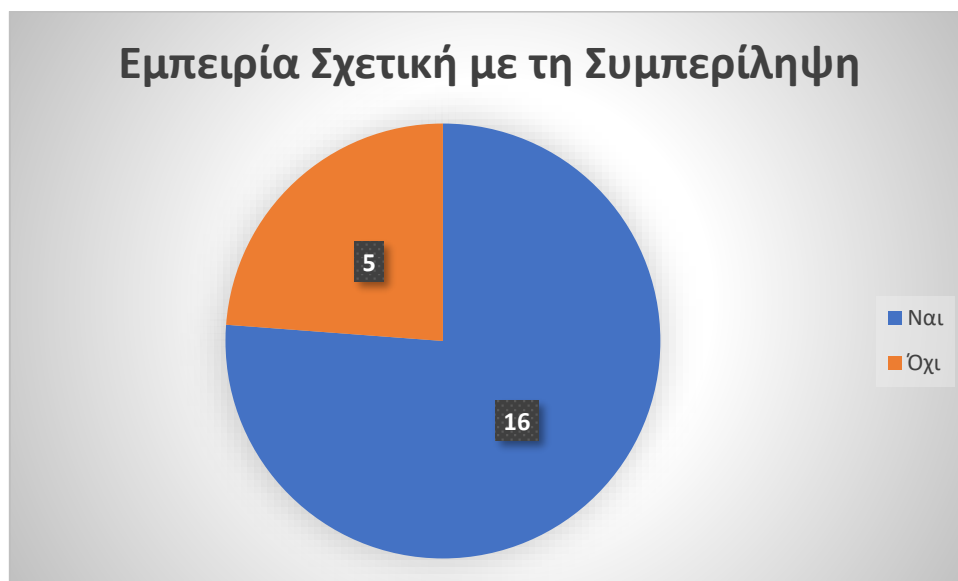
E7 / E8: *Σε τμήμα ένταξης και με παράλληλης στήριξης συναδέλφους.*

E9 / E11: *Ναι έχω εμπειρία. Έχω χρησιμοποιήσει διαφοροποιημένες τεχνικές μάθησης σε ομαδική εργασία, ώστε να μπορούν να συμμετέχουν όλα τα μέλη της ομάδας.*

E10 / E12 / E13: *Τα τελευταία δυο σχολικά έτη είχα στην τάξη μου εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, που υποστήριζε με το θεσμό της παράλληλης στήριξης μαθητή μου.*

E14 / E17: *Ναι, έχω παρακολουθήσει την επιμόρφωση του ΙΕΠ για τη Διαφοροποιημένη διδασκαλία καθώς και ένα σεμινάριο Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Πατρών.*

E18 / E19 / E20: *Ναι. Είμαι κάτοχος ετήσιου σεμιναρίου στην Ειδική Αγωγή. Επίσης έχω δουλέψει ως εκπαιδευτικός Παράλληλης Στήριξης τη σχολική χρονιά 2013 – 2014.*



Γράφημα 20: Εμπειρία σχετική με τη Συμπερίληψη

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- **Κάλυψη του μαθησιακού αντικειμένου της Συμπερίληψης μέσω της ΕξΑΕ**

Η επόμενη ερώτηση στην οποία κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί σχετίζεται με το κατά πόσο πιστεύουν ότι το ευρύ φάσμα της Συμπερίληψης μπορεί να καλυφθεί μέσω της ΕξΑΕ. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων κατατάχθηκαν σε τρεις κατηγορίες (Γράφημα 21). Σε εκείνους που θεωρούν ότι δύναται να καλυφθεί το συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο (δύο (2) άτομα), σε εκείνους που θεωρούν ότι δεν μπορεί να καλυφθεί (δέκα (10) άτομα), και σε εκείνους που ισχυρίζονται ότι μπορεί να καλυφθεί μερικώς (εννέα (9) άτομα). Από τα δύο (2) άτομα που πιστεύουν ότι καλύπτεται το εν λόγω μαθησιακό αντικείμενο μέσω της ΕξΑΕ, μόνο το ένα (1) δικαιολόγησε την απάντησή του με τον ισχυρισμό ότι προσφέρεται ένα εμπλουτισμένο ΕΥ.

E4: *Ναι γιατί εκτός από την παρουσίαση της επιμορφωτικής διαδικασίας μέσω βίντεο, εικόνων, συνδέσμων γίνεται αποτίμηση, αξιολόγηση του περιεχομένου και υπάρχει βιβλιογραφία για επιπλέον γνώσεις.*

E21: *Μάλλον ναι*

Από το σύνολο των υποκειμένων που δε θεωρούν ικανή την ΕξΑΕ να καλύψει το ευρύ φάσμα της Συμπερίληψης, το ένα (1) δε δικαιολόγησε την απάντησή του και τα υπόλοιπα ανέφεραν κυρίως τη σημασία των βιωματικών δραστηριοτήτων, της πρακτικής εφαρμογής και της αλληλεπίδρασης, χαρακτηριστικά τα οποία δεν μπορούν να επιτευχθούν εξ αποστάσεως.

E1: *Όχι, όμως κάθε λιθαράκι είναι ωφέλιμο.*

E6: *Όχι. Κρίνω αναγκαίο το να υπάρχουν βιωματικές δραστηριότητες ...*

E9: *Θεωρώ πως δεν είναι αυτό δυνατό καθώς είναι αναγκαίες και πρακτικές εφαρμογές π.χ. ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες με την μορφή παιχνιδιού ώστε να γίνει αντιληπτή η διαδικασία.*

E10: *Όχι. Θεωρώ ότι είναι σημαντική η δια ζώσης συμμετοχή ... αλλά και τη συμμετοχή σε βιωματικού χαρακτήρα ασκήσεις.*

E11: *Γενικά είναι δύσκολο μα χρησιμοποιηθούν πρακτικές συμπερίληψης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, γιατί μέσω αυτής χάνεται η αμεσότητα και η λειτουργία της ομάδας.*

E12: *Όχι γιατί κάθε παιδί είναι διαφορετικό με διαφορετικές εμπειρίες και ανάγκες.*

E17: *Όχι. Όταν μιλάμε για τη συμπερίληψη πρέπει να γίνεται συζήτηση, διάλογος, να συμμετέχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί ενεργά με παραδείγματα ...*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E19 / E20: Όχι, διότι χρειάζεται η αλληλεπίδραση δια ζώσης.

Τέλος, εννέα (9) εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το μαθησιακό αντικείμενο της Σ.Ε. μπορεί να καλυφθεί μερικώς μέσω την ΕξΑΕ και συγκεκριμένα το θεωρητικό μέρος της επιμόρφωσης καθώς κρίνουν απαραίτητη και την πρακτική εφαρμογή. Πιστεύουν επίσης ότι για να επιτευχθεί ο εν λόγω σκοπός χρειάζεται προσωπική δουλειά και μελέτη από τον επιμορφούμενο όπως και η αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων. Συνεπώς, πιστεύουν ότι δύναται να καλυφθεί το φάσμα της Σ.Ε. εάν η ΕξΑΕ λάβει χώρα συμπληρωματικά με τη διά ζώσης επιμόρφωση.

E2: Ίσως, σε ένα αρκετά ικανοποιητικό βαθμό.

E3: Ναι, αλλά σε θεωρητικό επίπεδο ...

E5: ... Όσο αφορά όμως το πρακτικό κομμάτι, την εφαρμογή δηλαδή της θεωρίας κάτω από πραγματικές συνθήκες, ... και αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού εκπαιδευόμενων.

E7 / E13: Θεωρώ ότι χρειάζεται αρκετή προσωπική δουλειά από τους εκπαιδευτικούς ώστε να εντοπίσουν & να χρησιμοποιήσουν τις κατάλληλες πρακτικές συμπερίληψης στις ομάδες τους.

E14: Θα μπορούσε να λειτουργήσει συμπληρωματικά με τη διά ζώσης επιμόρφωση.

E15: ... Δεν γίνεται να μιλάμε για συμπερίληψη χωρίς να εφαρμόσουμε πρακτικές δια ζώσης διαπροσωπικής επικοινωνίας.

E16: ... Απαιτείται και μελέτη/εμπειρία μέσα στο πλαίσιο της τάξης.

E18: Πιστεύω η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να καλύψει ένα μεγάλο ποσοστό που αφορά το θεωρητικό κομμάτι της συμπερίληψης, αλλά δε θα είναι πολύ αποτελεσματική όσον αφορά το πρακτικό κομμάτι της συμπερίληψης.



Γράφημα 21: Κάλυψη της Σ.Ε. μέσω της ΕξΑΕ

6.3 3^{ος} άξονας: Περιεχόμενο ΕΥ / Χρησιμότητα / Επιστημονική

Τεκμηρίωση

Ο τρίτος άξονας κατηγοριοποίησης αφορά την κάλυψη του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος: «Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το περιεχόμενο του ΕΥ; Υπήρχε συνοχή και επιστημονική τεκμηρίωση; Παρείχε πληροφορίες που θα φανούν χρήσιμες στο εκπαιδευτικό τους έργο;». Τα βασικά αντικείμενα του συγκεκριμένου άξονα, όπως παρουσιάζονται και στον [πίνακα 1](#), είναι η κριτική του περιεχομένου του ΕΥ, κατά πόσο προκαλεί το ενδιαφέρον του συμμετέχοντα και εάν η δομή του και οι διδακτικές ενότητες συμβάλλουν στην κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου. Έπειτα, κρίνεται ο βαθμός χρησιμότητας της «Σύνοψης» αλλά και η συμβολή των δραστηριοτήτων και του ψηφιακού υλικού στην κατανόηση του ΕΥ. Ακόμη, ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν εάν καλύπτεται το εν λόγω μαθησιακό αντικείμενο μέσω του ΕΥ, εάν οι πληροφορίες που παρέχονται είναι χρήσιμες και επιστημονικά τεκμηριωμένες και τέλος, να κρίνουν κατά πόσο ενισχύεται το εκπαιδευτικό τους έργο μέσω των γνώσεων που αποκόμισαν και εάν αισθάνονται ικανοί να τις εφαρμόσουν στη γενική τάξη.

- **Περιεχόμενο ΕΥ**

Οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα κλήθηκαν να χαρακτηρίσουν το εν λόγω ΕΥ με γνώμονα το περιεχόμενό του και από το σύνολό τους λάβαμε απαντήσεις από είκοσι (20) υποκείμενα, αντί για εικοσιένα (21) που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, το περιεχόμενο του ΕΥ έλαβε από όλους θετικά σχόλια καθώς ανέφεραν ότι είναι ενδιαφέρον, περιεκτικό, κατανοητό και πλούσιο. Επίσης ειπώθηκε ότι είναι χρήσιμο, βοηθητικό, κατατοπιστικό και επιστημονικά τεκμηριωμένο. Ακολουθούν ενδεικτικές απαντήσεις των υποκειμένων και η [εικόνα 37](#), στην οποία φαίνονται με τη μορφή συννεφολέξου (word cloud), όλες οι απαντήσεις που δόθηκαν. Υπενθυμίζεται ότι οι λέξεις που απεικονίζονται με εντονότερη γραφή, είναι εκείνες που αναφέρθηκαν από τους συμμετέχοντες περισσότερες φορές.

E1: *Μία νέα αντίληψη.*

E2 / E3 / E17: *Εξαιρετικά χρήσιμο, ενδιαφέρον και πολύ ωραία δομημένο.*

E3 / E15: *Είναι πολύ κατατοπιστικό και πολύ ουσιαστικό ώστε ο κάθε ενδιαφερόμενος μπορεί να αποκτήσει μία πολύ καλή πρώτη σφαιρική και ολοκληρωμένη εικόνα για την έννοια της συμπερίληψης.*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E4 / E7: *Ολοκληρωμένο*

E5: Υπήρχε συνοχή. Ήταν χωρισμένο σε υποενότητες, καθιστώντας το πιο ξεκάθαρο. Κάλυπτε όλο το φάσμα των πληροφοριών

E6: Περιεκτικό, αναλυτικό, με στοχευμένες ουσιαστικές διευκρινήσεις στην ορολογία για πλήρη κατανόηση της θεωρίας.

E7 / E9 / E10 / E14: Το περιεχόμενο είναι αρκετά ενδιαφέρον, περιεκτικό και κατανοητό. Πλούσιο, περιεκτικό και πολύ υποβοηθητικό, επεξηγηματικό, πλήρως επιστημονικά δικαιολογημένο.

Ε8: *Ικανοποιητικό.*

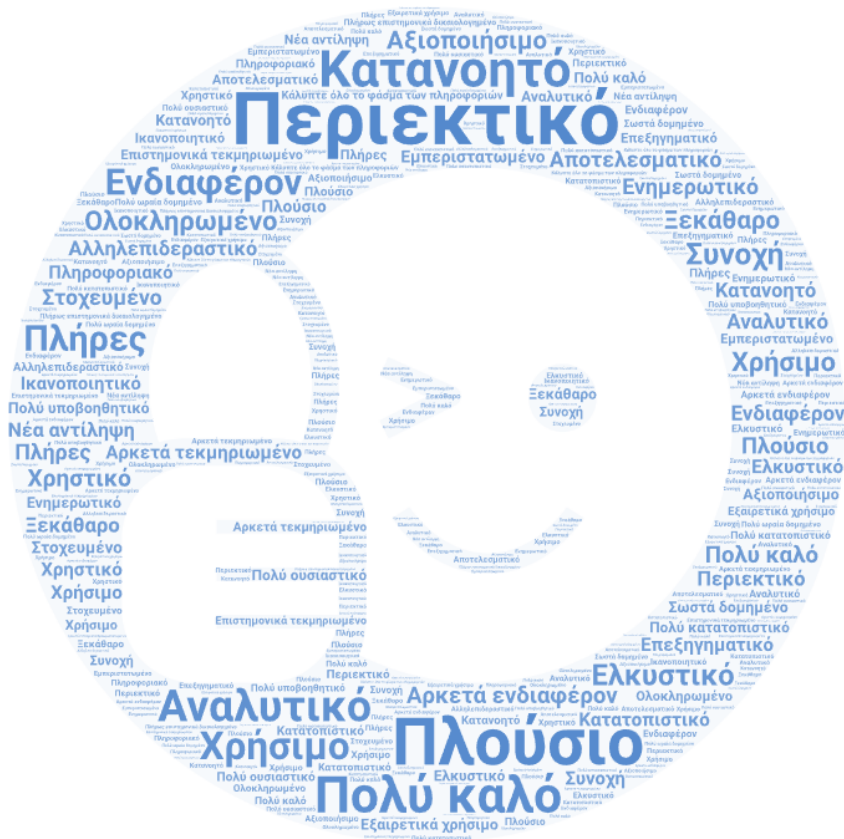
E11: *Ενημερωτικό, πληροφοριακό και χρήσιμο.*

E12 / E14 / E18: Κατατοπιστικό

E15 / E16: Το Ε. Υ. είναι ολοκληρωμένο και παρουσιάζει επακριβώς την ελληνική πραγματικότητα στηριζόμενο σε πλήθος πηγών για περεταίρω διερεύνηση του θέματος σε όποιον ενδιαφέρεται. Το υλικό ήταν τόσο όσο χρειαζόταν χωρίς περιττές πληροφορίες.

E19 / E20: Πολύ καλό και πλούσιο σε περιεχόμενο.

E21: Πλούσιο και εμπεριστατωμένο



Εικόνα 37: Χαρακτηρισμοί του Περιεχομένου του ΕΥ

- **Πρόκληση ενδιαφέροντος**

Από το σύνολο των υποκειμένων (εικοσιένα (21) άτομα) που ερωτήθηκαν εάν το ΕΥ ήταν ενδιαφέρον, λάβαμε δεκαεννέα (19) απαντήσεις, όπου όλοι ισχυρίστηκαν ότι ήταν ενδιαφέρον το ΕΥ. Από τα εν λόγω άτομα τα δύο (2) δε δικαιολόγησαν την απάντησή τους ενώ υπόλοιποι πρόβαλαν ως επιχειρήματα ότι εμπλούτισαν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους και ότι βοηθήθηκαν στο να κατανοήσουν το θέμα από τις απλές, σύντομες και κατανοητές πληροφορίες που παρέχονταν. Επίσης, ανέφεραν στοιχεία του ΕΥ που συντελούσαν στο να κρατηθεί αμείωτο το ενδιαφέρον του συμμετέχοντα, όπως τη δομή, τις ενδιαφέρουσες και ουσιαστικές πληροφορίες, τα βίντεο, τις εικόνες και τους συνδέσμους. Τέλος, δήλωσαν ότι συνειδητοποίησαν τη σπουδαιότητα του συγκεκριμένου θέματος και αποκόμισαν καινοτόμες ιδέες που δύναται να εφαρμόσουν και στη δική τους τάξη.

E1 / E12: *Ναι, είναι ενδιαφέρον καθώς όσοι συμμετέχουν επεκτείνουν τις δυνατότητές τους, εμπλουτίζουν τις δεξιότητές τους.*

E2: *Ήταν πάρα πολύ ενδιαφέροντα για το λόγο ότι ήταν ουσιαστικά και στοχευμένα δομημένο.* E4 / E7 / E10: *Ναι, γινόταν πιο ενδιαφέρον με τα βιντεάκια, τις εικόνες, τους συνδέσμους για περισσότερες πληροφορίες.*

E5: *... Όλες οι πληροφορίες που δίνονταν ήταν σύντομες και με απλό λόγο, με αποτέλεσμα να μη κουράζουν και να διευκολύνουν την κατανόηση και απομνημόνευση των γνώσεων.*

E6: *Άκρως ενδιαφέρον διότι με έκανε να αντιληφθώ τις έννοιες εις βάθος και να καταλάβω τις αδυναμίες που έχει ένα τόσο σοβαρό εκπαιδευτικό θέμα που θα έπρεπε να είναι προσβάσιμο και σε εφαρμογή χρόνια τώρα στο εκπαιδευτικό μας σύστημα με άπειρες αλλαγές του αναλυτικού μας προγράμματος.*

E9: *Ήταν ενδιαφέρον καθώς σου δίνει δυνατότητα να αποκομίσεις και να εντάξεις στην εκπαιδευτική διαδικασία καινοτόμες ιδέες.*

E11: *Ναι, γιατί με βοήθησε να καταλάβω καλύτερα την έννοια της συμπερίληψης και να προσκομίσω ιδέες για την εφαρμογή της στην δική μου τάξη.*

E14 / E15: *Για μένα ήταν ενδιαφέρον. Γιατί παρακολουθώντας το, μέσα σε λίγο σχετικά χρονικό διάστημα άκουσα και πήρα πολλές σημαντικές και ουσιαστικές πληροφορίες για την εν λόγω έννοια.*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E16 / E17 / E18: *Ο τρόπος παρουσίασης του Υλικού (οπτικοακουστικό, ψηφιακό υλικό) κράτησε αμείωτο το ενδιαφέρον και βοήθησε στην σε βάθος κατανόηση όλων των πληροφοριών που δόθηκαν. Οι πληροφορίες που δίνονται είναι τόσες όσες χρειάζονται χωρίς περιττά στοιχεία.*

E19 / E20: *Ναι, καθώς περιείχε αρκετά καινοτόμα στοιχεία.*

• **Βοηθητική δομή ΕΥ & Διδακτικές ενότητες για την κατανόηση του ΕΥ**

Όσον αφορά το κατά πόσο η δομή του ΕΥ και η διάταξη των διδακτικών ενοτήτων διευκόλυνε τους εκπαιδευτικούς να μελετήσουν και να κατανοήσουν το μαθησιακό αντικείμενο, λάβαμε είκοσι (20) απαντήσεις. Ένα (1) υποκείμενο (E12) δεν ανέφερε εάν διευκολύνθηκε από τη δομή του ΕΥ και έδωσε μία γενική απάντηση, ενώ τα υπόλοιπα δεκαεννέα (19) εξέφρασαν ότι η δομή του ΕΥ και οι διδακτικές ενότητες ήταν βοηθητικές ως προς τη μελέτη και την κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου.

E12: *Κινείται στη δομή και διάταξη των περισσότερων Ε.Υ. που έχω παρακολουθήσει.*

Από το σύνολο των δεκαεννέα (19) υποκειμένων, τα έντεκα (11) δε δικαιολόγησαν την απάντησή τους. Τα υπόλοιπα οκτώ (8) άτομα, ανέφεραν ότι η δομή τους διευκόλυνε και καθιστούσε τη μελέτη τους αποδοτικότερη, ότι ήταν εύκολη, άμεση, απλή, σαφής, οργανωμένη και εξυπηρετική. Επίσης αναφέρθηκε ότι ο χρήστης διευκολύνεται από την παροχή βοήθειας που προσφέρεται και ότι η μελέτη του ΕΥ δεν κουράζει ούτε μπερδεύει τον επιμορφούμενο. Τέλος, δηλώθηκε ότι οι πληροφορίες παρουσιάζονται σταδιακά και εξελικτικά και ότι ήταν εύκολο να ανατρέξει κανείς σε ενότητες που χρειαζόταν να επεξεργαστεί ξανά.

E5: *... καθώς η κατηγοριοποίηση αυτή προσφέρει συνοχή και συνεισφέρει στην αποδοτικότερη και ξεκάθαρη μελέτη των επιμέρους ζητημάτων.*

E6: *Ναι, εύκολα και άμεσα.*

E7 / E15: *Η δομή είναι πολύ καλά οργανωμένη και σε εισάγει σταδιακά στην ιστορία καθώς και στους σημαντικούς σταθμούς της, και στην εξέλιξη της έννοιας της συμπερίληψης.*

E9: *Η δομή του περιεχομένου ήταν αρκετά εξυπηρετική και εύκολη. Βοηθά ιδιαιτέρως τον χρήστη και η παροχή της λειτουργίας βοήθεια.*

E14: *Η δομή του Ε.Υ. διευκόλυνε τη μελέτη του παρεχόμενου υλικού χωρίς να κουράζει ή να μπερδεύει τον επιμορφούμενο.*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E16: Η δομή και η διάταξη με βοήθησαν να ανατρέξω με ευκολία ξανά στην ενότητα που χρειαζόμουν.

E18: Ναι, ήταν απλή και σαφής.

- **Χρησιμότητα της «Σύνοψης» για την κατανόηση του ΕΥ**

Όσον αφορά τη λειτουργία της «Σύνοψης» ως «εργαλείο» που βοηθούσε στην ανακεφαλαίωση και στη συγκράτηση των γνώσεων, από τα εικοσιένα (21) υποκείμενα που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα, δόθηκαν δεκαεννέα (19) απαντήσεις από τις οποίες στις επτά (7) δεν υπάρχει δικαιολόγηση. Οι υπόλοιποι δεκατρείς (13) εκπαιδευτικοί δικαιολόγησαν την απάντησή τους και ανέφεραν ότι η «Σύνοψη» είναι πάντα σημαντική, χρήσιμη, αποτελεί ένα θετικό στοιχείο, είναι αρκετά βοηθητική - ενισχυτική για τη συγκράτηση των νέων γνώσεων και την αυτοαξιολόγηση και τονίζει τα σημαντικότερα στοιχεία κάθε ενότητας. Επίσης, αναφέρθηκε ότι αν ανατρέξει κανείς στη «Σύνοψη» έχει τη δυνατότητα να δει συγκεντρωμένες τις σημαντικότερες πληροφορίες, να τις ανακεφαλαιώσει και να τις εμπεδώσει.

E2: Σαφώς και με βοήθησε. Ήταν πολύ χρήσιμη.

E5 / E7: Ναι, ήταν μια ευκαιρία ανακεφαλαίωσης, εμπέδωσης και αυτοαξιολόγησης.

E6: Ναι, μέσω της σύνοψης με απλό και κατανοητό τρόπο μπορούσα να απαντήσω όσα μελέτησα ή να ανατρέξω σε κάτι το οποίο δεν θυμόμουν ή με δυσκόλευε να το κατανοήσω άμεσα.

E9: Φυσικά και ήταν βοηθητική καθώς τονίζονται τα βασικά σημεία των διδακτικών ενότητων.

E14: Αρκετά, καθώς λειτουργούσε σαν περίληψη των πιο σημαντικών σημείων της κάθε ενότητας.

E15: Η «Σύνοψη» είναι ένα πολύ θετικό στοιχείο στο τέλος κάθε ενότητας γιατί συγκεντρώνει επιγραμματικά τα πιο ουσιαστικά και βασικά σημεία όλης της ενότητας που προηγείται. Μπορείς να ανατρέξεις στη σύνοψη και τα έχεις όλα εκεί συγκεντρωμένα.

E16: Η σύνοψη με βοήθησε να συγκρατήσω τις σημαντικές πληροφορίες χωρίς περιττό κόπο από πλευράς μου καθώς επαναλάμβανε τονίζοντας τα απαραίτητα απλά και ξεκάθαρα.

E17: Η Σύνοψη είναι πάντα σημαντική γιατί εστιάζει στα σημαντικά της κάθε ενότητας και σίγουρα βοηθάει στο να συγκρατήσεις τα πιο σημαντικά από την κάθε ενότητα.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E18: *Ναι ήταν πολύ ενισχυτική ώστε να συγκρατήσεις τα πιο σημαντικά σημεία του διδακτικού αντικειμένου.*

E20: *Ναι ήταν πολύ χρήσιμη.*

- **Συμβολή των δραστηριοτήτων στην κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου**

Σχετικά με τη συμβολή των παρεμβαλλόμενων δραστηριοτήτων για την καλύτερη κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου, από το σύνολο των εκπαιδευτικών (εικοσιένα (21) άτομα) που έλαβαν μέρος στην έρευνα, δόθηκαν είκοσι (20) απαντήσεις. Από τις εν λόγω απαντήσεις των εκπαιδευτικών, στις δεκαοκτώ (18) αναφερόταν ότι οι δραστηριότητες που υπήρχαν στο ΕΥ συνέβαλαν θετικά στην κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου με τρία (3) άτομα να μην έχουν δικαιολογήσει την απάντησή τους. Τα επιχειρήματα των υποκειμένων εστιάζονταν στο γεγονός ότι οι δραστηριότητες ήταν ενδιαφέρουσες, κατανοητές, σύντομες, περιεκτικές, πλήρεις και βοηθητικές στο να παραμείνουν οι συμμετέχοντες προσηλωμένοι – επικεντρωμένοι στο μαθησιακό αντικείμενο. Επίσης δήλωσαν ότι μέσω της εφαρμογής – πρακτικής, ενισχύεται η κατανόηση, η εμπέδωση, η εμβάθυνση και η κατάκτηση των νέων γνώσεων καθώς και ότι έχουν τη δυνατότητα να ελέγξουν όσα έχουν διδαχθεί.

E1 / E2: *Ναι, ήταν ενδιαφέρουσες και κατανοητές.*

E4 / E9: *Οι δραστηριότητες βοηθούν στην κατανόηση του περιεχομένου των ενοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, σε βοηθούν να κάνεις ανάκληση των όσων μελέτησες στην εκάστοτε ενότητα.*

E7 / E12: *Ναι, καθώς η εφαρμογή είναι πάντοτε κατατοπιστική.*

E10: *Ναι, γιατί συνέβαλλαν να είμαι αρκετά προσηλωμένη στις σχετικές διαφάνειες ή στα διαδραστικά βίντεο.*

E11: *Ναι, οι δραστηριότητες παρουσίαζαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς ήταν αυτό που συγκράτησα περισσότερο.*

E14: *Ναι, αφού λειτουργούσαν σαν εμπέδωση του μαθησιακού αντικειμένου μελέτης.*

E15: *Οι δραστηριότητες αυτές είναι πολύ βοηθητικές και εκπληρώνουν το σκοπό για τον οποίο υπάρχουν εκεί μιας και παρέχουν σχετικές πληροφορίες με σύντομο και περιεκτικό τρόπο.*

E16: *Εξίσου βοηθητικές ήταν οι ενδιάμεσες δραστηριότητες καθώς μου έδωσαν τη δυνατότητα να επικεντρωθώ επακριβώς και με ευστοχία στο θέμα τσεκάροντας κάθε φορά τα δυνατά σημεία με τις λέξεις κλειδιά.*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E18: *Ναι, γιατί καταλάβαινες καλύτερα το πρακτικό κομμάτι των εννοιών που είχες μελετήσει.*

E19 / E20: *Ναι αρκετά, καθώς ήταν πλήρεις.*

E21: *Ναι ήταν κατάλληλες για την κατανόηση και εμβάθυνση του μαθησιακού αντικειμένου.*

Τέλος, δύο (2) υποκείμενα ανέφεραν ότι δε βοηθήθηκαν από τις παρεμβαλλόμενες δραστηριότητες στην κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου, αλλά παρείχαν μία ευκαιρία ανασκόπησης και έβαζαν το άτομο στη διαδικασία να σκεφτεί και να καταθέσει τις δικές του απόψεις. Επίσης, αναφέρθηκε ότι ως ένα βαθμό εκπλήρωναν το σκοπό τους, όμως για την πλήρη κατανόηση είναι απαραίτητες και οι βιωματικές δραστηριότητες όπως και η αλληλεπίδραση.

E5: *Οι δραστηριότητες που παρεμβάλλονταν δε με βοήθησαν τόσο στην κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου, όσο στο να αναρωτηθώ προσωπικά τι πίστευα ως τώρα για το διδακτικό αντικείμενο και κατά πόσο οι απόψεις μου άλλαξαν κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης. Ακόμα ήταν ένας τρόπος αυτοαξιολόγησης των όσο διδάχθηκα.*

E6: *Ναι σε ικανοποιητικό βαθμό, όμως είναι απαραίτητη και η βιωματική δραστηριότητα σε πραγματικό χρόνο και χώρο με αλληλεπίδραση.*

- **Συμβολή του ψηφιακού υλικού στην κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου**

Όσον αφορά το βαθμό της συμβολής του ψηφιακού υλικού στην καλύτερη κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου, από τα εικοσιένα (21) άτομα που ερωτήθηκαν, λάβαμε είκοσι (20) απαντήσεις, το σύνολο των οποίων εξέφραζε την άποψη ότι ήταν πράγματι βοηθητικό το ψηφιακό υλικό για την κατανόηση του ΕΥ. Δέκα (10) εκπαιδευτικοί δε δικαιολόγησαν την απάντησή τους, με έναν (1) να αναφέρει ότι το ψηφιακό υλικό πρέπει να έχει συμπληρωματικό ρόλο (E12: *Ως συμπληρωματικό υλικό, ναι.*) και τα υπόλοιπα (10) άτομα δήλωσαν ότι είναι ελκυστικό, ενδιαφέρον, εύκολο στη χρήση, κατατοπιστικό και διαδραστικό με αποτέλεσμα να ενημερώνει το χρήστη και να τον ενισχύει στην κατάκτηση της νέας γνώσης. Επίσης αναφέρθηκε ότι τέτοιου είδους υλικό δεν είναι βαρετό ή μονότονο, αλλά κρατάει την προσοχή του επιμορφούμενου και τον καθιστά ικανό να παραμένει συγκεντρωμένος και να συγκρατεί πληροφορίες με εύκολο και γρήγορο τρόπο.

E2 / E12: *Όντως οι σύγχρονες αυτές μέθοδοι βοήθησαν στην καλύτερη κατανόηση και δεν ήταν βαρετή η ενασχόληση μαζί τους.*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E5: Το ψηφιακό υλικό που παρεμβάλλονταν με βοήθησε στην καλύτερη κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου, καθώς ο συνδυασμός οπτικού και ακουστικού υλικού με κρατούσε συγκεντρωμένη καθ' όλη τη διάρκεια της παρουσίασης.

E6: Βεβαίως, άμεσα και γρήγορα χωρίς να μπαίνω στη διαδικασία εύρεσης σε πρόγραμμα περιήγησης, διότι ήταν ήδη εκεί μόνο με ένα απλό κλικ, κάτι το οποίο διευκολύνει στη διαχείριση του χρόνου (δεν είναι χρονοβόρο).

E14: Ναι μιας και το έκανε πιο ελκυστικό και διαδραστικό.

E15: Πάρα πολύ με βοήθησε, τόσο για την ενημέρωση μου όσο και για την κατανόηση του θέματος.

E16: Το ψηφιακό υλικό που παρεμβάλλονταν όντως κράτησε περισσότερο την προσοχή μου και με βοήθησε να κατανοήσω και να συγκρατήσω πληροφορίες σε μεγαλύτερο βαθμό. Η οπτικοακουστική μάθηση λειτουργεί καλύτερα σε μένα καθώς τελευταία χάνεται η προσοχή μου στον απλό γραπτό λόγο.

E17: Ναι, γιατί δε διαβάζω ένα μονότονο κείμενο, αλλά παρεμβάλλονται οι εικόνες και τα βίντεο και το κάνουν πιο ενδιαφέρον.

E18: Ναι, γιατί η ανάγνωση του υλικού γινότανε πιο εύκολη και γρήγορη.

E19 / E20: Φυσικά. Αρκετά κατατοπιστικό.

- **Κάλυψη του μαθησιακού αντικειμένου μέσω του ΕΥ**

Σχετικά με το κατά πόσο δύναται να καλυφθεί το μαθησιακό αντικείμενο μέσω του ΕΥ, από τους εικοσιένα (21) εκπαιδευτικούς πήραμε είκοσι (20) απαντήσεις, όπου τα δεκαοκτώ (18) άτομα ανέφεραν ότι καλύπτεται μέσω του ΕΥ το εν λόγω μαθησιακό αντικείμενο. Αρχικά, δεκατρείς (13) εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι καλύπτεται είτε απόλυτα είτε σε μεγάλο – ικανοποιητικό βαθμό.

E2: Ναι, αρκετά.

E9: Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό καλύπτει σε αρκετά σημαντικό βαθμό το ζήτημα της συμπερίληψης στην εκπαίδευση.

E18: Ναι, απόλυτα.

E19: Ναι σε μεγάλο βαθμό.

E21: Νομίζω ότι καλύπτει απόλυτα το μαθησιακό αντικείμενο.

Ακόμη, τέσσερα (4) άτομα ανέφεραν ότι έρχεται κανείς σε μια πρώτη επαφή με το θέμα και καλύπτονται τα βασικά στοιχεία του μαθησιακού αντικειμένου καθώς παρέχονται εισαγωγικές πληροφορίες. Συνεπώς, θα μπορούσε το ΕΥ να εμπλουτιστεί με περεταίρω δραστηριότητες.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E4: *Ναι, αλλά μπορεί να εμπλουτιστεί με επιπλέον υλικό.*

E14: *Θεωρώ πως ναι καθώς καλύπτει τα βασικά στοιχεία που αφορούν στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση.*

E15: *Για μία πρώτη επαφή με το θέμα και το αντικείμενο και για μία εφ' όλης της ύλης σχετική ενημέρωση, θεωρώ πως το καλύπτει πλήρως.*

E16: *Το Ε.Υ. παρέχει ακριβείς εισαγωγικές πληροφορίες σχετικά με το θέμα και διασαφηνίζει επακριβώς τους όρους που διαπραγματεύεται.*

Από τις δεκαοκτώ (18) απαντήσεις εντοπίστηκε ένα (1) άτομο να δικαιολογεί την απάντησή του και να αναφέρει ότι το μαθησιακό αντικείμενο παρουσιάζεται με επεξηγηματικό και εμπειριστατωμένο τρόπο.

E10: *Παρουσιάζεται μια πλούσια θεώρηση του μαθησιακού αντικειμένου, επεξηγηματική και εμπειριστατωμένη.*

Τέλος, δύο (2) υποκείμενα ισχυρίστηκαν ότι το μαθησιακό αντικείμενο δε δύναται να καλυφθεί πλήρως και θεωρούν απαραίτητο το συνδυασμό με την πρακτική – βιωματική επιμόρφωση.

E5: *Θεωρώ ότι το εκπαιδευτικό υλικό, όσον αφορά το θεωρητικό επίπεδο των γνώσεων, καλύπτει ένα ικανοποιητικό ποσοστό του διδασκόμενου μαθησιακού αντικειμένου. Σίγουρα ένας εκπαιδευτικός για να εφαρμόσει στην πράξη την Συμπεριληπτική Εκπαίδευση θα χρειαστεί και περαιτέρω επιμορφώσεις περισσότερο πρακτικής φύσεως.*

E6: *Για να το καλύψει χρειάζεται ο συνδυασμός αυτού με βιωματικές δραστηριότητες.*

• Χρησιμότητα των παρεχόμενων πληροφοριών

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν θεωρούν χρήσιμες τις πληροφορίες που αποκόμισαν. Από τα εικοσιένα (21) άτομα που πήραν μέρος στην έρευνα, λάβαμε δεκαεννέα (19) απαντήσεις, στο σύνολο των οποίων αναφέρεται ότι ήταν χρήσιμες οι παρεχόμενες πληροφορίες, με δύο (2) υποκείμενα να μη δικαιολογούν την απάντησή τους.

Τα επιχειρήματα των εκπαιδευτικών σχετίζονται με το γεγονός της καλύτερης κατανόησης της έννοιας της «Συμπερίληψης» και με το ότι αισθάνονται κερδισμένοι καθώς ήρθαν σε επαφή με χρήσιμες, πλήρεις, απαραίτητες, ξεκάθαρες και επιστημονικά τεκμηριωμένες νέες γνώσεις και πληροφορίες. Ακόμη, αναφέρθηκε ότι θα έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν και να ανατρέχουν στο υλικό όποτε αυτό είναι απαραίτητο και ότι θα μπορούν να εφαρμόσουν όσα έμαθαν στη σχολική τάξη. Τέλος, δήλωσαν ότι μέσω της μελέτης κατάφεραν να θυμηθούν, να κατανοήσουν εις βάθος και να οργανώσουν γνώσεις και πληροφορίες που ήδη γνώριζαν.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E2 / E5: Οι πληροφορίες που αποκόμισα ήταν αρκετά χρήσιμες και οφείλω να ομολογήσω ότι έμαθα αρκετά πράγματα τα οποία δεν γνώριζα ... Ήταν μια επιμόρφωση για εμένα.

E4: Ναι γιατί κάποιες από αυτές μπορώ να τις εφαρμόσω στην τάξη.

E6 / E9: Οι πληροφορίες που αποκόμισα από την μελέτη του περιεχομένου αυτού είναι χρήσιμες καθώς θα μου είναι απαραίτητες κατά τη διάρκεια άσκησης του επαγγέλματός μου ως εκπαιδευτικός.

E7 / E11: Ναι ήταν ιδιαίτερα χρήσιμες, καθώς κατανόησα καλύτερα την συμπεριληπτική μάθηση και αποκόμισα πολλές πληροφορίες τις οποίες δεν γνώριζα.

E10: Ναι, γιατί με βοήθησαν να ξαναθυμηθώ με τρόπο οργανωμένο και επεξηγηματικό διάφορες σκόρπιες γνώσεις και πληροφορίες που ήδη γνώριζα και να τις οργανώσω καλύτερα στο μυαλό μου.

E12: Ναι. Άλλωστε, κάθε φορά που έρχεσαι σε επαφή με ένα νέο Ε.Υ. πάντα κάτι κερδίζεις.

E14: Σίγουρα και γι' αυτό το λόγο θα χρησιμοποιήσω το υλικό αυτό όποτε χρειαστεί να ανατρέξω.

E15: Οι πληροφορίες όλες που αποκόμισα είναι χρήσιμες καθώς, ενώ δεν είχα ασχοληθεί λεπτομερώς με το θέμα της συμπερίληψης, έμαθα πολλές σημαντικές διαστάσεις και πληροφορίες του εν λόγω θέματος.

E16 / E19: Οι πληροφορίες ήταν χρήσιμες και απαραίτητες καθώς η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι ήδη απαίτηση των καιρών και αναγκαία για ένα σχολείο με ισότιμη συμμετοχή όλων.

E17: Ήταν χρήσιμες οι πληροφορίες και με βοήθησαν να θυμηθώ ξανά όλα αυτά που είχα παρακολουθήσει σε προηγούμενες επιμορφώσεις και να τα κατανοήσω καλύτερα..

E18: Ναι, γιατί ήταν ξεκάθαροι και επιστημονικά τεκμηριωμένοι οι στόχοι και τα μηνύματα που έπαιρνες από τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού.

E20: Είχαν όλα τα στοιχεία που χρειαζόμασταν.

- **Ικανότητα εφαρμογής των νέων γνώσεων στη γενική τάξη**

Σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν τα υποκείμενα ότι θα είναι ικανά να εφαρμόσουν όσα έμαθαν στη σχολική τάξη, απάντησαν όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα, δηλαδή και οι εικοσιένα (21) εκπαιδευτικοί. Δεκαοκτώ (18) άτομα ανέφεραν ότι αισθάνονται ικανά, με δέκα (10) από αυτά να μη δικαιολογούν την απάντησή τους. Τα υπόλοιπα οκτώ (8) δήλωσαν ότι θα

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

το προσπαθήσουν, ότι αξίζει να δοκιμάσουν και ότι θα μπορούσε να εφαρμοστεί ένα σημαντικό μέρος ή ότι μόνο σε κάποιες περιπτώσεις αυτό θα ήταν εφικτό, ίσως έπειτα από αρκετή προετοιμασία.

E1: Πιστεύω πως αξίζει να δοκιμάσω.

E7: Πιστεύω πως ναι, με αρκετή προσπάθεια και προετοιμασία!!

E9: Κάθε παιδί είναι απρόβλεπτο είτε λειτουργεί μόνο του είτε στο σύνολό της τάξης. Επομένως, σε ένα αρκετά μεγάλο βαθμό έχω προετοιμαστεί στο να τις εφαρμόσω.

E12: Σε κάποιες περιπτώσεις ναι.

E13: Ένα σημαντικό μέρος, ναι.

E14: Σίγουρα θα το προσπαθήσω.

E19 / E20: Σε αρκετά μεγάλο βαθμό.

Ακόμη, παρατηρήθηκε ότι ένα (1) άτομο δήλωσε ότι θα μπορεί ως ένα βαθμό να εφαρμόσει τις γνώσεις που αποκόμισε καθώς θεωρεί απαραίτητη τη βοήθεια και τη συνεργασία με περεταίρω ειδικότητες.

E6: Με τη βοήθεια κι άλλων ειδικοτήτων και σε συνεργασία, σε κάποιο βαθμό, ναι.

Τέλος, δύο (2) εκπαιδευτικοί, δε θεωρούν ότι έχουν την ικανότητα εφαρμογής των νέων γνώσεων στη σχολική τάξη διότι γι' αυτό απαιτείται ο συνδυασμός και άλλων παραγόντων και επίσης χρήζουν ανάγκης περισσότερης επιμόρφωσης και επιστημονικής καθοδήγησης.

E5: Δεν πιστεύω ότι θα είμαι ικανή να εφαρμόσω όσα έμαθα στην τάξη. Αυτό θεωρώ απαιτεί περισσότερη επιμόρφωση αλλά και συνδυασμό άλλων πραγμάτων (απαραίτητες υλικοτεχνικές υποδομές, συνεργασία διαφόρων ειδικοτήτων). Σίγουρα όμως όσα έμαθα βοήθησαν στη διαμόρφωση των στάσεων μου περί Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.

E16: Με την κατάλληλη εκπαίδευση και καθοδήγηση πιστεύω ότι θα είμαι σε θέση να ανταποκριθώ σε αυτές τις συνθήκες διδασκαλίας. Προς το παρόν όμως όχι δεν μπορώ να ανταποκριθώ καθώς δεν έχω λάβει καμία επιστημονική καθοδήγηση.

- **Ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου μέσω των γνώσεων για τη «Συμπερίληψη»**

Σχετικά με την άποψη των εκπαιδευτικών για το εάν οι γνώσεις που αποκόμισαν για τη «Συμπερίληψη» δύναται να ενισχύσουν το εκπαιδευτικό τους έργο, λάβαμε εικοσιένα (21) απαντήσεις, όσος και ο αριθμός των ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Παρατηρήθηκε ότι είκοσι (20) υποκείμενα απάντησαν θετικά, με έντεκα (11) από αυτά να μη δικαιολογούν την απάντησή τους. Τα επιχειρήματα που προέβαλαν τα υπόλοιπα εννέα (9) άτομα, σχετίζονται

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

με το γεγονός ότι οι νέες γνώσεις αποτελούν δύναμη για τους εκπαιδευτικούς και τους καθιστούν ικανούς να διαμορφώνουν τις στάσεις και τις δεξιότητές τους. Έτσι, ενισχύεται η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος κατάλληλου για όλους τους μαθητές με ευκαιρίες συνύπαρξης, αλληλεπίδρασης και ισότιμης συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία, χωρίς να γίνονται διακρίσεις. Ακόμη, θεωρούν ότι είναι απαραίτητο για τους εκπαιδευτικούς να γνωρίζουν για τη «Συμπερίληψη» ώστε να είναι ευαισθητοποιημένοι και να την εφαρμόζουν στη σχολική τάξη με σκοπό να «αντιμετωπίζουν» μαθητές που χρήζουν βοήθειας. Αnéφεραν επίσης, ότι οι εν λόγω γνώσεις δύναται να βελτιώσουν το εκπαιδευτικό τους έργο όπως και τις στρατηγικές εκπαιδευτικής προσέγγισης και συνεπώς συμβάλλουν στην τόνωση της ψυχικής διάθεσης των μαθητών.

E5: Θεωρώ ότι οι γνώσεις για τη Συμπερίληψη μπορούν να συμβάλλουν στην ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών καθώς οι γνώσεις που αποκτούν διαμορφώνουν τις στάσεις τους και κατ' επέκταση επηρεάζουν και τις δεξιότητες που θα αποκτήσουν.

E6: Συμφωνώ απόλυτα, μπορούν να συμβάλλουν για το καλύτερο δυνατό που μπορούμε να κάνουμε ως εκπαιδευτικοί απέναντι στις πιο τρυφερές ηλικίες οι οποίες χρειάζονται ουσιαστική στήριξη και σοβαρότητα απέναντι σε κάθε ανάγκη τους ... κι όλα αυτά μαζί για μία εκπαίδευση για όλους, χωρίς διακρίσεις.

E9: Σίγουρα μπορούν να συμβάλλουν. Κάθε νέα γνώση είναι σίγουρα και δύναμη.

E10: Ναι γιατί συμβάλλουν στη δημιουργία ενός κατάλληλου εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού περιβάλλοντος, στα πλαίσια του οποίου παιδιά γενικής αγωγής, αλλά και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να συνυπάρξουν, να αλληλοεπιδράσουν και εν τέλει να μάθουν ως ισότιμα μέλη της εκπαιδευτικής ομάδας των μαθητών της τάξης.

E11: Ναι . Οι γνώσεις για την συμπεριληπτική μάθηση σίγουρα θα κάνουν το έργο μας καλύτερο και τους μαθητές μας πιο χαρούμενους.

E14: Προφανώς μιας και προβλέπουν τη βελτιστοποίηση των εκπαιδευτικών στρατηγικών προσεγγίσεων.

E15 / E18: ... Χρειάζεται πάντα να την κατέχουν αυτή τη γνώση και να είναι σχετικά ευαισθητοποιημένοι, ώστε να την εφαρμόζουν και πρακτικά στις τάξεις τους.

E16: Αδιαμφισβήτητα οι γνώσεις για την Συμπερίληψη συμβάλλουν στην ενίσχυση του εκπαιδευτικού μας έργου καθώς χωρίς αυτές είναι αδύνατο να πετύχει η διδασκαλία σε καθημερινή βάση με παιδιά που χρήζουν βοήθειας.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Τέλος, παρατηρήθηκε ότι ένας (1) εκπαιδευτικός, δεν έδωσε ξεκάθαρη απάντηση για το εάν πιστεύει ότι μπορεί να ενισχυθεί η μαθησιακή διαδικασία μέσω των νέων γνώσεων που κατέκτησε, αλλά απάντησε με γενικό τρόπο αναφέροντας ότι η «Συμπερίληψη» είναι μία αρχή πάνω στην οποία πρέπει να στηρίζεται το εκπαιδευτικό έργο.

E13: *Η Συμπερίληψη είναι μια αρχή που πρέπει να διέπει το εκπαιδευτικό έργο.*

- **Επιστημονική τεκμηρίωση του ΕΥ**

Όσον αφορά την επιστημονική τεκμηρίωση του ΕΥ απάντησαν όλοι οι συμμετέχοντες της έρευνας, δηλαδή και τα εικοσιένα (21) υποκείμενα το σύνολο των οποίων έκρινε ότι πράγματι ήταν τεκμηριωμένο επιστημονικά το ΕΥ. Οι δεκαέξι (16) απαντήσεις που λάβαμε δεν ήταν δικαιολογημένες αλλά εντοπίστηκαν κάποια σχόλια των εκπαιδευτικών όπως ότι ήταν πάρα πολύ καλά τεκμηριωμένο, με σαφή και εξειδικευμένο τρόπο.

E2: *Ναι ήταν πάρα πολύ τεκμηριωμένο επιστημονικά.*

E7: *Φυσικά, υπήρχαν πολλές βιβλιογραφικές αναφορές!*

E18: *Ναι, είχε σαφή, εξειδικευμένη επιστημονική τεκμηρίωση.*

E21: *Ναι είχε όλα τα εκείνα τα στοιχεία της επιστημονικής τεκμηρίωσης.*

Τα πέντε (5) άτομα που είχαν δικαιολογήσει την απάντησή τους ανέφεραν ότι το εκπαιδευτικό υλικό ήταν πλούσιο και υπήρχαν πολλές αναφορές και επιστημονική βιβλιογραφία τόσο ενδιάμεσα όσο και στο τέλος κάθε ενότητας. Επίσης, αναφέρθηκε ότι υπήρχε πλήθος βιβλιογραφίας και στη σελίδα του ΕΥ «Περιγραφή μαθήματος».

E5: *Θεωρώ ότι το Εκπαιδευτικό Υλικό ήταν τεκμηριωμένο επιστημονικά καθώς στο τέλος κάθε παρουσίασης αναγραφόταν η βιβλιογραφία, αλλά και ενδιάμεσα υπήρχαν συνεχώς βιβλιογραφικές αναφορές.*

E9: *Κατά τη γνώμη μου το εκπαιδευτικό υλικό ήταν τεκμηριωμένο επιστημονικά. Μάλιστα μπορεί ο καθένας να διαπιστώσει αυτό το γεγονός και από το πλήθος της βιβλιογραφίας που μπορεί να μελετήσει στην σελίδα « Περιγραφή μαθήματος».*

E10: *Ναι. Ήταν ένα εκπαιδευτικό υλικό πλούσιο σε αναφορές, που δικαιολογούν την επιστημονική του τεκμηρίωση.*

E15: *... Στο τέλος κάθε ενότητας υπάρχει η σχετική επιστημονική βιβλιογραφία.*

E16: *Απόλυτα τεκμηριωμένο επιστημονικά και αυτό αποδεικνύεται από την πλούσια βιβλιογραφία που περιλαμβάνεται στο τέλος κάθε ενότητας.*

6.4 4ος άξονας: Ευχρηστία / Πλοήγηση στο ΕΥ

Ο τέταρτος άξονας κατηγοριοποίησης αφορά την κάλυψη του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος: «Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ευχρηστία του ΕΥ; Αισθάνονται ότι η πλοήγηση στο ΕΥ είναι εύκολη και κατανοητή;». Τα βασικά αντικείμενα του συγκεκριμένου άξονα, όπως παρουσιάζονται και στον [πίνακα 1](#), είναι η ευκολία στη διαχείριση του ΕΥ, πόσο ξεκάθαροι είναι οι στόχοι κάθε διδακτικής ενότητας, εάν επιτυγχάνονται και εάν η παρουσίασή τους διευκολύνει το χρήστη στη μελέτη του. Τέλος, βασικό αντικείμενο αποτελεί και το κατά πόσο διευκρινιστικές ήταν οι οδηγίες που δίνονταν πριν τη μελέτη κάθε διδακτικής ενότητας.

- **Διαχείριση του ΕΥ**

Στην ερώτηση που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς εάν τους φάνηκε εύκολη η διαχείριση του ΕΥ, πήραμε εικοσιένα (21) απαντήσεις, όσες και τα υποκείμενα που έλαβαν μέρος στην έρευνα, και σε όλες φανερώνεται ότι δε δυσκολεύτηκαν να διαχειριστούν το ΕΥ. Εννέα (9) άτομα δε δικαιολόγησαν την απάντησή τους αλλά αναφέρθηκαν κάποιοι σχολιασμοί, όπως ότι είχαν ήδη σχετική εμπειρία ή ότι ακόμα και από το κινητό κατάφεραν να πλοηγηθούν στο ΕΥ και να το διαχειριστούν. Τέλος, αναφέρθηκε ότι δεν αντιμετώπισαν κάποιο πρόβλημα ή δυσκολία στη διαχείριση του ΕΥ.

E12: *Ναι, έχω αντίστοιχη εμπειρία.*

E19: *Ναι, δεν αντιμετώπισα πρόβλημα.*

E21: *Ναι δεν συνάντησα καμία δυσκολία στη χρήση του.*

Τέλος, δώδεκα (12) εκπαιδευτικοί ανέφεραν επιχειρήματα σχετικά με το γεγονός ότι οι οδηγίες ήταν σαφείς, ακριβείς και επεξηγηματικές και ότι η δομή ήταν σωστή, εύκολη, οργανωμένη, κατανοητή και ξεκάθαρη. Συνεπώς, μπορούσαν να μεταβούν με ευκολία από τη μία διδακτική ενότητα στην άλλη. Ακόμη, δήλωσαν ότι το περιβάλλον ήταν φιλικό και υπήρχε η επιλογή της «Βοήθειας», στοιχεία βοηθητικά για τη μελέτη τους. Τέλος, ειπώθηκε ότι υπήρχαν ενδείξεις και επεξηγήσεις από την αρχή, οι οποίες καθιστούσαν ικανό τον χρήστη να διαχειρίζεται το ΕΥ χωρίς να απαιτούνται ιδιαίτερες γνώσεις ή τεχνολογικές δεξιότητες.

E2: *Ναι, ήταν πάρα πολύ εύκολη η πλοήγηση, αφού σε όλα υπήρχε επεξήγηση από την αρχή.*

E4: *Ναι, γιατί η διαχείριση του Ε.Υ. γινόταν εύκολα χωρίς να χρειάζονται ιδιαίτερες γνώσεις.*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E5: Ήταν πολύ εύκολη η διαχείριση του E.Y., καθώς δεν χρειαζόταν ιδιαίτερες τεχνολογικές δεξιότητες. Ακόμα υπήρχε επεξήγηση για κάθε εικονίδιο που εμφανιζόταν στη παρουσίαση.

E7: Ήταν πολύ εύκολη γιατί ήταν όλα πολύ οργανωμένα! Υπήρχε μια ωραία δομή που ήταν αρκετά βοηθητική.

E9: Είναι εύκολο και φιλικό το περιβάλλον για κάθε χρήστη. Το υλικό είναι χωρισμένο σωστά σε ενότητες, υπάρχουν κουμπιά που σε οδηγούν στην πρώτη σελίδα και γενικά στην εύκολη περιήγηση και φυσικά το γεγονός ότι υπάρχει η επιλογή «Βοήθεια» διευκολύνει σημαντικά την κατάσταση.

E10: Ήταν εύκολη η διαχείρισή του γιατί οι οδηγίες αρχικά ήταν σαφείς και επεξηγηματικές.

E11: Ήταν ιδιαίτερα ξεκάθαρη η δομή κάτι το οποίο με βοήθησε να κινηθώ άνετα στις εκάστοτε ενότητες.

E13: Ναι. Ακόμα και από το κινητό ήταν εύκολη η πρόσβαση και διαχείριση.

E14: Αρκετά, και σε αυτό βοήθησε ο σωστός καταμερισμός σε θεματικές ανάλογα με το αντικείμενο μελέτης.

E15: Αρκετά εύκολη μου φάνηκε η διαχείριση του E.Y.. Υπάρχουν σχετικές ενδείξεις, επεξηγήσεις και εάν διάβαζε κάποιος τις επεξηγήσεις μπορούσε με ευκολία να διαχειριστεί την ύλη αυτή.

E16: Μου φάνηκε εύκολη η διαχείριση του E.Y. καθώς οι οδηγίες που δόθηκαν ήταν ακριβείς.

E17: Καθόλου δύσκολη. Ήταν σωστά δομημένο, κατανοητό και εύκολο.

- **Ξεκάθαροι στόχοι**

Στη συνέχεια τα υποκείμενα ερωτήθηκαν εάν ήταν ξεκάθαροι οι στόχοι κάθε ενότητας και οι απαντήσεις που πήραμε ήταν εικοσιένα (21), όσα και τα άτομα που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Από το σύνολο των απαντήσεων συμπεραίνουμε ότι οι στόχοι των διδακτικών ενοτήτων ήταν ξεκάθαροι, με δώδεκα (12) άτομα να μην έχουν δικαιολογήσει την απάντησή τους. Παρ' όλα αυτά, έχουν σχολιάσει το γεγονός ότι οι στόχοι ήταν ξεκάθαροι και πολύ καλά μελετημένοι.

E7: Ήταν όλα ξεκάθαρα αφού ήταν πολύ καλά μελετημένα.

E18: Ναι απόλυτα.

E19: Σαφέστατα.

«Κουντοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Οι υπόλοιποι εννέα (9) συμμετέχοντες ανέφεραν επιχειρήματα όπως ότι είναι αριθμημένοι, επεξηγηματικοί, κατανοητοί, περιεκτικοί, σαφείς, ξεκάθαροι και δίνονταν στο εισαγωγικό τμήμα κάθε ενότητας. Τέλος, επιδόθηκε ότι ήταν άρτια κατηγοριοποιημένοι σε στόχους που αφορούσαν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις.

E1: *Ναι και αριθμημένοι και επεξηγηματικοί.*

E5 / E17: *Οι στόχοι ήταν ξεκάθαροι σαφέστατοι και άρτια κατηγοριοποιημένοι σε στόχους γνώσεων, δεξιοτήτων αλλά και στάσεων.*

E7: *Ήταν όλα ξεκάθαρα αφού ήταν πολύ καλά μελετημένα.*

E9: *Οι στόχοι της κάθε ενότητας ήταν ξεκάθαροι και περιεκτικοί.*

E14 / E17 / E20: *Κατανοητοί και ξεκάθαροι.*

E15: *Ναι ήταν πολύ σαφείς και ξεκάθαροι οι στόχοι της κάθε ενότητας.*

E16: *Οι στόχοι ήταν ξεκάθαροι και δίδονται εξ αρχής στο εισαγωγικό τμήμα κάθε ενότητας.*

E20 / E21: *Οι στόχοι της κάθε διδακτικής ενότητας ήταν σαφείς.*

- **Επίτευξη των στόχων**

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ερωτήθηκαν εάν πιστεύουν ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι της εκάστοτε διδακτικής ενότητας και λάβαμε εικοσιένα (21) απαντήσεις, όσες και το σύνολο των εκπαιδευτικών. Διαπιστώθηκε ότι είκοσι (20) υποκείμενα ανέφεραν ότι οι στόχοι επιτυγχάνονται με δεκαοκτώ (18) από αυτά, να μην έχουν δικαιολογήσει την απάντησή τους. Παρ' όλα αυτά αναφέρθηκαν κάποιοι σχολιασμοί όπως ότι επιτυγχάνονται σε μεγάλο βαθμό ή απόλυτα και ότι με την ανάλογη και σωστή μελέτη από τον επιμορφούμενο δύναται να επιτευχθούν.

E13: *Ναι, σε μεγάλο βαθμό.*

E14: *Με την ανάλογη μελέτη από τον επιμορφούμενο, σίγουρα ναι.*

E15: *Ναι ... φυσικά επιτυγχάνονταν οι στόχοι.*

E17: *Αν κάποιος μελετούσε σωστά επιτυγχάνονταν οι στόχοι.*

E18: *Ναι, απόλυτα.*

E20: *Ναι, σε πολύ μεγάλο βαθμό.*

Τα δύο (2) άτομα που δικαιολόγησαν την απάντησή τους, δήλωσαν ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι διότι έχουν προκύψει από το περιεχόμενο του ΕΥ ή αντίθετα, δηλαδή το περιεχόμενο του ΕΥ δημιουργήθηκε με βάση τους στόχους. Επίσης, αναφέρθηκε ότι επιτυγχάνονται επειδή

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

ο χρήστης κατανοεί τις ενότητες και τις ολοκληρώνει με επιτυχία καθώς υπάρχει οπτικοακουστικό υλικό, δραστηριότητες και σύνοψη.

E5: *Ναι. Φαίνεται οι στόχοι να έχουν προκύψει από το περιεχόμενο του Ε.Υ. ή με βάση τους στόχους να διαμορφώθηκε το περιεχόμενο του Ε.Υ..*

E9: *Βάση του οπτικοακουστικού υλικού, των δραστηριοτήτων και της σύνοψης σε κάθε ενότητα ο χρήστης κατανοεί και ολοκληρώνει με επιτυχία τις ενότητες. Συνεπώς, οι στόχοι που έχουν τεθεί επιτυγχάνονται.*

Τέλος, ένα (1) άτομο ανέφερε ότι για να είναι ικανός ένας εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί με επάρκεια στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση χρειάζονται περισσότερα εργαστήρια, κυρίως βιωματικού τύπου, χωρίς να προσδιορίζει εάν επιτυγχάνονται οι στόχοι του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης.

E16: *Θεωρώ ότι το υλικό είναι εισαγωγικό. Για την σε βάθος κατανόηση θα χρειαστούν περισσότερα βιωματικού τύπου εργαστήρια ώστε ο εκπαιδευτικός να καθίσταται ικανός να ανταποκριθεί επαρκώς σε μια συμπεριληπτική τάξη.*

- **Διευκόλυνση μελέτης των διδακτικών ενοτήτων μέσω της παράθεσης των στόχων**

Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν εάν η παρουσίαση των στόχων κάθε διδακτικής ενότητας, διευκόλυνε τη μελέτη τους. Οι απαντήσεις που πήραμε ήταν εικοσιένα (21) όσα και άτομα που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Δεκαεννέα (19) υποκείμενα ανέφεραν ότι διευκολύνθηκαν στη μελέτη του ΕΥ μέσω της παρουσίασης των στόχων, με ένα (1) από αυτά να μη δικαιολογεί την απάντησή του. Τα υπόλοιπα δεκαοκτώ (18) άτομα, ανέφεραν ότι η παρουσίαση των στόχων λειτούργησε ως κορμός, ως πυξίδα ή ως οδηγός πλεύσης, καθώς οριοθετούνταν ξεκάθαρα τι έπρεπε να επιτευχθεί σε κάθε διδακτική ενότητα και αυτό συντελούσε στην καλύτερη εμπέδωση και πλήρη κατανόηση του ΕΥ. Επίσης, δήλωσαν ότι ήταν βοηθητικό το γεγονός ότι γνώριζαν εκ των προτέρων τι επρόκειτο να αναλυθεί και ότι ήταν προετοιμασμένοι για όσα θα ακολουθούσαν. Ακόμη, αναφέρθηκε ότι είναι βασικό για τον επιμορφούμενο να γνωρίζει το λόγο για τον οποίο διαβάσει ή μελετά ένα μαθησιακό αντικείμενο και ότι μπορεί να ξέρει πού πρέπει να επικεντρωθεί ή πού να εστιάσει.

E1: *Ναι, λειτούργησαν ως πυξίδα.*

E2: *Ναι, γιατί ήξερα πού έπρεπε να εστιάσω και στο τέλος τους είχα κατακτήσει.*

E4 / E10: *Ναι γιατί οριοθετούσαν ξεκάθαρα τι έπρεπε να επιτευχθεί σε κάθε διδακτική ενότητα.*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E5: Με διευκόλυνε η παρουσίαση των στόχων κάθε διδακτικής ενότητας ως προς το που πρέπει να επικεντρωθώ και να εστιάσω.

E6 / E18: Ναι, γιατί βοηθούσε στην καλύτερη εμπέδωση του εκπαιδευτικού υλικού.

E7 / E13: Ναι, καθώς μας προετοίμαζαν για όσα ακολουθούσαν.

E9: Ναι με διευκόλυνε σημαντικά επειδή μπορούσα να γνωρίζω από πριν τι θα μελετήσω σε κάθε ενότητα.

E12 / E20: Ναι, γιατί γνώριζα εκ των προτέρων τι πρόκειται να αναλυθεί.

E14: Ναι, καθώς λειτουργούν ως «κορμός» της κάθε ενότητας γύρω απ' τον οποίο αναπτύσσεται η κάθε θεματική.

E15: Πάρα πολύ. Είναι πολύ βασικό και ουσιαστικό να ξέρεις γιατί διαβάξεις και μελετάς αυτό που μελετάς. Η στοχοθεσία για το καθετί είναι ο οδηγός πλεύσης.

E16: Με διευκολύνει η παρουσίαση των στόχων καθώς μου δείχνει που να επικεντρωθώ και τι να περιμένω.

E17: Ναι, γιατί ήξερα πριν αρχίσω το διάβασμα σε τι αποσκοπούσε η κάθε ενότητα.

E19: Ναι, διότι γνώριζα τι επρόκειτο να ακολουθήσει.

E21: Ναι καθώς μπορούσα εξ αρχής να γνωρίζω πολλά για το τί πρέπει να μάθω.

Ένας (1) εκπαιδευτικός δήλωσε ότι διευκολύνθηκε αρκετά από την παρουσίαση των στόχων (υποκείμενο E8) και τέλος, εντοπίστηκε ένας (1) εκπαιδευτικός που ανέφερε ότι δεν τον διευκόλυνε στη μελέτη του και στην κατανόηση τόσο η παρουσίαση των στόχων αλλά τα μέσα, δηλαδή τα βίντεο.

E8: Αρκετά

E11: Ποιο πολύ με διευκόλυναν τα μέσα (Βίντεο) στην κατανόηση παρά η εναπόθεση στόχων.

• Ευκρινείς οδηγίες πλοήγησης

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα ερωτήθηκαν εάν ήταν διευκρινιστικές οι οδηγίες πλοήγησης που δίνονταν πριν τη μελέτη της εκάστοτε διδακτικής ενότητας. Πήραμε εικοσιένα (21) απαντήσεις, όσες και το πλήθος των εκπαιδευτικών, στο σύνολο των οποίων αναφερόταν ότι οι εν λόγω οδηγίες ήταν πράγματι διευκρινιστικές. Παρατηρήθηκε ότι δεκατέσσερα (14) υποκείμενα δεν είχαν δικαιολογήσει την απάντησή τους, αναφέρθηκαν όμως κάποιοι σχολιασμοί, όπως το γεγονός ήταν πάρα πολύ ή απόλυτα διευκρινιστικές οι οδηγίες.

E7: Πολύ διευκρινιστικές!

E15: Απόλυτα διευκρινιστικές.

E18: Απόλυτα.

Τα επιχειρήματα που αναφέρθηκαν από τους επτά (7) συμμετέχοντες που έγραψαν δικαιολόγηση σχετίζονταν με το γεγονός ότι τα σύμβολα κινητοποιούσαν το χρήστη να ολοκληρώσει με ευχάριστο τρόπο τη μελέτη του ΕΥ, χωρίς να παραλείψει κάποιο στοιχείο. Ακόμη, δηλώθηκε ότι οι οδηγίες ήταν πολύ κατατοπιστικές, διευκολυντικές, βοηθητικές, κατάλληλες και κατανοητές.

E2: Ναι, ήταν πάρα πολύ βοηθητικές.

E6: Άκρως βοηθητικές και διευκρινιστικές.

E9: Είναι κατανοητές και διευκρινιστικές οι οδηγίες πλοήγησης.

E14: Πολύ κατατοπιστικές.

E16: Ήταν αρκετά διευκρινιστικές καθώς τα σύμβολα με κινητοποίησαν με ευχάριστο τρόπο να ολοκληρώσω το Ε.Υ. χωρίς να μου ξεφύγει κάτι.

E17: Ήταν πολύ διευκολυντικές.

E21: Απόλυτα κατάλληλες οδηγίες.

6.5 5ος άξονας: Δυσκολίες κατά τη μελέτη του ΕΥ

Ο πέμπτος άξονας κατηγοριοποίησης αφορά την κάλυψη του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος: «Προέκυψαν δυσκολίες κατά τη διάρκεια της μελέτης του ΕΥ; Αν ναι, ποιες ήταν αυτές και σε ποιο βαθμό εμπόδισαν τη μαθησιακή διαδικασία;». Τα βασικά αντικείμενα του συγκεκριμένου άξονα, όπως παρουσιάζονται και στον [πίνακα 1](#), είναι η επισήμανση ανασταλτικών παραγόντων για τη μελέτη του ΕΥ, δυσκολίες που προέκυψαν και ο εκπαιδευτικός δεν κατάφερε να ξεπεράσει, η αναφορά των δυνατών σημείων του ΕΥ και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη βελτίωσή του.

• Παράγοντες που δυσχεραίνουν τη μελέτη του ΕΥ

Με σκοπό την απάντηση του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν τυχόν προβλήματα ή δυσκολίες που προέκυψαν κατά τη μελέτη του ΕΥ. Από τα εικοσιένα (21) υποκείμενα που έλαβαν μέρος στην έρευνα, πήραμε δεκαεννέα (19) απαντήσεις από τις οποίες προέκυψε ότι δεκατέσσερα (14) άτομα δήλωσαν ότι δεν αντιμετώπισαν κάποιο πρόβλημα ή δυσκολία. Τα εν λόγω άτομα αν και δεν είχαν δικαιολογήσει την απάντησή τους, ανέφεραν κάποιους σχολιασμούς όπως ότι δεν προέκυψε κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα ή αξιοσημείωτη δυσκολία.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E2: Δεν υπήρχαν προβλήματα ή δυσκολίες.

E7: Δεν προέκυψε κάποιο πρόβλημα για να το αναφέρω.

E9: Δεν μου παρουσιάστηκε κάποια αξιοσημείωτη δυσκολία.

E12: Κάποιο ιδιαίτερο όχι.

E13: Δεν αντιμετώπισα προβλήματα.

E21: Δε συνάντησα κάποια δυσκολία.

Ακόμη, τέσσερις (4) εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι συνάντησαν δυσκολίες κυρίως λόγω έλλειψης χρόνου ή της μεγάλης χρονικής διάρκειας του επιμορφωτικού ΕΥ. Αναφέρθηκε επίσης ότι αν και η αφήγηση των διαδραστικών βίντεο ήταν ξεκάθαρη, ο ήχος ήταν πολύ χαμηλός και δε γινόταν να δυναμώσει. Τέλος, ένα (1) άτομο θεώρησε ότι αντιμετώπισε πρόβλημα διότι αν και ήθελε να απαντήσει σε όλες τις ερωτήσεις, αυτό δεν κατέστη δυνατό καθώς δεν εμφανίζονταν στην αρχή των ενοτήτων οι ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής.

E10: Ο ήχος στα διαδραστικά βίντεο ήταν αρκετά χαμηλός, αν και ύψωσα την ένταση του ήχου σε υψηλά επίπεδα στον υπολογιστή μου. Παρ' όλα αυτά η αφήγηση ήταν ξεκάθαρη και με πολύ καλή προφορική άρθρωση.

E15: Η μεγάλη του χρονική διάρκεια ήταν για εμένα η μοναδική δυσκολία.

E16: Στην προσπάθεια μου να απαντήσω σε όλα όσα μου ζητήθηκαν στο Ε.Υ. αυτό δεν έγινε εφικτό καθώς υπήρχε πρόβλημα στην αρχή κάθε ενότητας που δεν εμφάνιζε καθόλου τις ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής.

E17: Σίγουρα το Ε.Υ. ήταν πολύ ενδιαφέρον, όμως πάντα η έλλειψη ελεύθερου χρόνου είναι ένα πρόβλημα.

Τέλος, ένας (1) εκπαιδευτικός δήλωσε ότι αντιμετώπισε δυσκολία καθώς θεωρούσε ότι έπρεπε να διαθέτει κάποιο κωδικό πρόσβασης για την είσοδό του στο ΕΥ.

E1: Μία δυσκολία που αντιμετώπισα είναι πως θεώρησα ότι έπρεπε να έχω έναν κωδικό πρόσβασης.

• Αξεπέραστες δυσκολίες

Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν τυχόν δυσκολίες που τους παρουσιάστηκαν αλλά δεν κατάφεραν να ξεπεράσουν. Από τους εικοσιένα (21) συμμετέχοντες, πήραμε δεκαεννέα (19) απαντήσεις, με δεκαέξι (16) από αυτές να αναφέρουν ότι δεν αντιμετώπισαν τέτοιου είδους δυσκολία κατά τη διάρκεια της μελέτης τους.

E5: Δεν προέκυψαν δυσκολίες.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E9: Όχι δεν προέκυψαν απροσπέλαστες δυσκολίες κατά τη διάρκεια της μελέτης.

E15: Καμία τέτοια δυσκολία δεν αντιμετώπισα.

E19: Καμία δυσκολία.

Τέλος, τρεις (3) εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι αντιμετώπισαν πρόβλημα καθώς στη σελίδα του ΕΥ για την επεξήγηση των συμβόλων, δε φαίνονταν οι ερωτήσεις. Αξίζει εδώ να σημειωθεί, ότι η συγκεκριμένη διαφάνεια ήταν επεξηγηματική και προβαλλόταν μόνο για την καθοδήγηση του επιμορφούμενου, κάτι το οποίο ίσως να μην κατανόησε ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός. Επίσης, αναφέρθηκε το πρόβλημα του χρόνου που χρειαζόταν κανείς για να μελετήσει και ότι ήταν αδύνατο να ανοίξουν κάποια βίντεο ίσως λόγω του ότι δεν υποστηρίζονταν από τον Η/Υ του συγκεκριμένου συμμετέχοντα.

E6: Ίσως κάποια βίντεο δεν κατάφερα να τα ανοίξω λόγω του ότι ίσως ο υπολογιστής μου να μην υποστήριζε ή να μην είχε το συγκεκριμένο πρόγραμμα.

E7: Μόνο ότι ήθελε αρκετό χρόνο για μελέτη.

E16: Το πρόβλημα που προέκυψε ήταν ότι δε μπορούσα να απαντήσω στις ερωτήσεις αξιολόγησης στην αρχή κάθε ενότητας στην επεξήγηση των συμβόλων, καθώς δε φαινότουσαν καθόλου.

6.6 6ος άξονας: Δημιουργία ΕΥ σύμφωνα με τις αρχές της ΕξΑΕ

Όπως έχει ήδη αναφερθεί ο έκτος άξονας κατηγοριοποίησης αφορά την κριτική ομάδα των εκπαιδευτικών και την κάλυψη του ερευνητικού ερωτήματος 5α: «Ποια η αποτίμηση της κριτικής ομάδας των εκπαιδευτικών όσον αφορά το ΕΥ; Ήταν το ΕΥ σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της ΕξΑΕ;». Τα βασικά αντικείμενα του συγκεκριμένου άξονα, όπως παρουσιάζονται και στον [πίνακα 1](#), σχετίζονται με την επιστημονική συνοχή και τεκμηρίωση του ΕΥ, με το εάν το ΕΥ είναι εύχρηστο και συμβάλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου και εάν υποστηρίζει και καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του. Τέλος, διερευνάται εάν μέσω του ΕΥ υποστηρίζεται η αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο, εάν του παρέχει δυνατότητες αναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης και κατά πόσο διατυπώνονται με σαφήνεια ο σκοπός και τα μαθησιακά αποτελέσματα.

6.6.1 Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του ΕΥ

- Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Αρχικά, ζητήθηκε από την κριτική ομάδα των εκπαιδευτικών να σχολιάσουν εάν στο ΕΥ οι απόψεις και οι πληροφορίες που παρατίθενται βασίζονται σε σχετική βιβλιογραφία. Στη συγκεκριμένη ερώτηση έδωσαν απάντηση και οι τρεις (3) εκπαιδευτικοί οι οποίοι ανέφεραν ότι υπάρχει βιβλιογραφική τεκμηρίωση τόσο για τις απόψεις όσο και για τις πληροφορίες που παρατίθενται.

ΕΙΔ1: Στο Ε.Υ. γίνεται παράθεση πληροφοριών και απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση.

ΕΙΔ2: Στο Ε.Υ. υπάρχει η βιβλιογραφική τεκμηρίωση που χρειάζεται για τις πληροφορίες που χρησιμοποιήθηκαν.

ΕΙΔ3: Παρατίθενται αρκετές πληροφορίες με βιβλιογραφική τεκμηρίωση.

- **Παράθεση διαφορετικών πηγών πληροφοριών**

Στη συνέχεια οι τρεις (3) εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας, σχολίασαν την ύπαρξη διαφορετικών πηγών πληροφοριών στο ΕΥ. Από τις απαντήσεις τους συμπεραίνουμε ότι υπήρχε λεπτομερής αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών, όπως βιβλία, επιστημονικά άρθρα, διαδίκτυο, νομοθεσία και συνέδρια.

ΕΙΔ1: Στο Ε.Υ. γίνεται λεπτομερής αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών.

ΕΙΔ2: Στο Ε.Υ. συναντάμε διαφορετικές πηγές πληροφοριών, όπως βιβλία, επιστημονικά άρθρα, συνέδρια, διαδίκτυο, νομοθεσία.

ΕΙΔ3: Χρησιμοποιούνται πολλές πηγές πληροφοριών.

- **Συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών**

Όσον αφορά τη συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών ή των απόψεων στο ΕΥ, δύο (2) εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι παρατήρησαν το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό.

ΕΙΔ1: Γίνεται επίσης συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών και απόψεων.

ΕΙΔ2: Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών.

Αντίθετα, ένας (1) εκπαιδευτικός ανέφερε ότι δεν παρατήρησε να πραγματοποιείται τέτοιου είδους ανάλυση.

ΕΙΔ3: Δεν παρατήρησα συγκριτική ανάλυση.

- **Ερμηνεία / Κριτική συζήτηση των πληροφοριών**

Σχετικά με τον εμπλουτισμό του ΕΥ με την ερμηνεία και την κριτική συζήτηση των πληροφοριών, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ήταν εμπλουτισμένο καθώς παρείχε τέτοιου

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

είδους πληροφορίες στον αναγνώστη αλλά και ότι πραγματοποιείται η κριτική συζήτηση των πληροφοριών μέσω των δραστηριοτήτων.

ΕΙΔ1: Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο σε μεγάλο βαθμό με την ερμηνεία, κριτική συζήτηση των πληροφοριών καθώς περιέχει πολλές πληροφορίες στον αναγνώστη.

ΕΙΔ2: Υπάρχει εμπλουτισμός.

ΕΙΔ3: Υπάρχει κριτική συζήτηση πληροφοριών μέσω των δραστηριοτήτων.

- **Δυνατότητα για περαιτέρω μελέτη μέσω του Ε.Υ.**

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν πιστεύουν ότι το ΕΥ παρέχει στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα για περαιτέρω μελέτη και σύμφωνα με τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι παρέχεται τέτοιου είδους δυνατότητα καθώς υπάρχει πλούσια βιβλιογραφία και αρκετοί σύνδεσμοι σε κάθε ενότητα.

ΕΙΔ1: Υπάρχει η δυνατότητα για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές καθώς παρέχονται πλήθος αυτών στο Ε.Υ..

ΕΙΔ2: Στο Ε.Υ. συναντάμε μια πλούσια βιβλιογραφία, αλλά και αρκετά links που οδηγούν σε πηγές για περαιτέρω μελέτη.

ΕΙΔ3: Δίνεται η δυνατότητα αυτή και μέσω της παράθεσης της βιβλιογραφίας σε κάθε ενότητα.

6.6.2 Συμβολή του Ε.Υ. στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου

- **Φιλικό ύφος γραφής**

Όσον αφορά το ύφος της γραφής του ΕΥ οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας ανέφεραν ότι ήταν αρκετά φιλικό προς τον αναγνώστη και ότι η γραφή ήταν σαφής και κατανοητή. Δήλωσαν ακόμη ότι η χρήση του avatar συντελεί στο να αισθάνεται οικειότητα ο χρήστης.

ΕΙΔ1: Το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι αρκετά φιλικό για τον αναγνώστη.

ΕΙΔ2: Το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό για τον αναγνώστη, σαφές και κατανοητή γραφή.

ΕΙΔ3: Το ύφος της γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό προς τον αναγνώστη, σαφής γραφή, το avatar που συνοδεύει το Ε.Υ. δημιουργεί συνθήκες προφορικού λόγου και του δίνει μία οικειότητα.

- **Χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών**

Σχετικά με την ύπαρξη προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών στο ΕΥ διαπιστώνεται ότι γίνεται χρήση και ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι παρατήρησε το εν λόγω γεγονός σε ένα βίντεο και σε δραστηριότητες.

ΕΙΔ1: *Ναι, γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών στο Ε.Υ..*

ΕΙΔ2: *Παρατήρησα τη χρήση τους σε ένα βίντεο και σε δραστηριότητες.*

ΕΙΔ3: *Ναι γίνεται.*

- **Χρήση της καθομιλουμένης γλώσσας**

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας, ερωτήθηκαν εάν στο ΕΥ γίνεται χρήση της καθομιλουμένης γλώσσας και οι απαντήσεις τους ήταν θετικές, καθώς ανέφεραν ότι η γλώσσα είναι απλή και κατανοητή.

ΕΙΔ1: *Ναι, γίνεται χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας στο Ε.Υ..*

ΕΙΔ2: *Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση απλής και κατανοητής γλώσσας.*

ΕΙΔ3: *Ναι η γλώσσα είναι απλή.*

- **Ευανάγνωστη γραφή**

Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς της κριτικής ομάδας, η γραφή του ΕΥ είναι αρκετά ευανάγνωστη.

ΕΙΔ1: *Η γραφή του Ε.Υ. είναι πολύ ευανάγνωστη.*

ΕΙΔ2: *Η γραφή του Ε.Υ. είναι αρκετά ευανάγνωστη.*

ΕΙΔ3: *Το Ε.Υ. υλικό είναι ευανάγνωστο.*

- **Ικανοποιητική πυκνότητα των πληροφοριών**

Όσον αφορά την πυκνότητα των πληροφοριών στο ΕΥ, σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι ικανοποιητική και οι πληροφορίες συμπυκνωμένες.

ΕΙΔ1: *Αρκετά ικανοποιητική η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ.*

ΕΙΔ2: *Η πυκνότητα των πληροφοριών είναι ικανοποιητική.*

ΕΙΔ3: *Πολύ ευανάγνωστες συμπυκνωμένες πληροφορίες.*

- **Τμηματική παρουσίαση του ΕΥ**

Σχετικά με το κατά πόσο το ΕΥ παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά αναφέροντας ότι το ΕΥ είναι σχεδιασμένο και η παρουσίασή του πραγματοποιείται με το συγκεκριμένο τρόπο.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

ΕΙΔ1: Το Ε.Υ. είναι σχεδιασμένο και παρουσιάζεται τμηματικά.

ΕΙΔ2: Η παρουσίαση του Ε.Υ. γίνεται τμηματικά.

ΕΙΔ3: Ναι. Γίνεται τμηματική παρουσίαση.

- **Παρεχόμενο κείμενο, εικόνες και βίντεο στο ΕΥ**

Αναφορικά με το γεγονός της ύπαρξης κειμένων, εικόνων και βίντεο στο ΕΥ οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι πράγματι υπάρχουν τα εν λόγω στοιχεία.

ΕΙΔ1: Το Ε.Υ. περιέχει κείμενο, εικόνες, βίντεο

ΕΙΔ2: Το Ε.Υ. εκτός από κείμενο, περιλαμβάνει εικόνες και βίντεο.

ΕΙΔ3: Περιέχει βίντεο, διαδραστικό βίντεο, ήχο, κείμενο. / Περιέχει και τα τρία αυτά.

- **Συμβολή χρωματικών συνθέσεων στην άνετη αλληλεπίδραση**

Όσον αφορά τη συμβολή των χρωματικών συνθέσεων του ΕΥ στην άνετη αλληλεπίδραση, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η επιλογή των χρωμάτων δεν κουράζει το χρήστη με αποτέλεσμα ο αναγνώστης να αλληλοεπιδρά άνετα με το ΕΥ.

ΕΙΔ1: Υπάρχουν αρκετές χρωματικές συνθέσεις που συμβάλλουν στην αλληλεπίδραση με τον αναγνώστη.

ΕΙΔ2: Άνετη αλληλεπίδραση.

ΕΙΔ3: Έχει γίνει επιλογή χρωμάτων που δεν κουράζουν.

6.6.3 Ευχρηστία του ΕΥ

- **Κατανοητά και αναγνωρίσιμα κουμπιά πλοήγησης & εικονίδια**

Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να κρίνουν εάν τα κουμπιά πλοήγησης και τα εικονίδια που υπήρχαν στο ΕΥ ήταν κατανοητά και αναγνωρίσιμα. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, φαίνεται ότι τόσο τα κουμπιά πλοήγησης όσο και τα εικονίδια, είναι ευδιάκριτα και κατανοητά καθώς στην αρχή κάθε ενότητας παρέχονται επεξηγηματικές πληροφορίες.

ΕΙΔ1:

- Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. Είναι πολύ κατανοητά και αναγνωρίσιμα.
- Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. Είναι πολύ κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

ΕΙΔ2:

- Στην αρχή της κάθε ενότητας δίνονται πληροφορίες για τα κουμπιά, τα οποία είναι ευδιάκριτα και κατανοητά.
- Στην αρχή της κάθε ενότητας δίνονται πληροφορίες για τα εικονίδια, τα οποία είναι ευδιάκριτα και κατανοητά.

ΕΙΔ3:

- Πολύ κατανοητά κουμπιά.
- Πολύ κατανοητά εικονίδια.
- **Ευκολία στην πλοήγηση**

Όσον αφορά την πλοήγηση στο ΕΥ, η κριτική ομάδα ανέφερε ότι είναι πολύ εύκολο για το χρήστη να περιηγηθεί σε αυτό.

ΕΙΔ1: Είναι πολύ εύκολη η πλοήγηση

ΕΙΔ2: Η πλοήγηση στο Ε.Υ είναι εύκολη.

ΕΙΔ3: Ο χρήστης περιηγείται εύκολα στο ΕΥ.

- **Ευστοχία υπερσυνδέσμων**

Σχετικά με το κατά πόσο οι υπερσύνδεσμοι που υπάρχουν στο ΕΥ οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο, δηλώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι πράγματι συμβαίνει το εν λόγω γεγονός.

ΕΙΔ1 / ΕΙΔ2: Οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν σε αναμενόμενο περιεχόμενο

ΕΙΔ3: Ναι.

6.6.4 Το ΕΥ υποστηρίζει – καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του

- **Παροχή συμβουλών για τη μελέτη του ΕΥ**

Οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας ερωτήθηκαν εάν παρέχονται συμβουλές για τον τρόπο που πρέπει να μελετηθεί το ΕΥ. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, ο επιμορφούμενος ενημερώνεται για τους στόχους, τα μαθησιακά αποτελέσματα και τον εκτιμώμενο χρόνο μελέτης από τα εισαγωγικά στοιχεία κάθε διδακτικής ενότητας και είναι πλήρως κατανοητός ο τρόπος που πρέπει να μελετηθεί το ΕΥ.

ΕΙΔ1: Υπάρχουν συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

ΕΙΔ2: Στα εισαγωγικά στοιχεία κάθε ενότητας ενημερώνεται ο εκπαιδευόμενος για τους στόχους, προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τον εκτιμώμενο χρόνο μελέτης.

ΕΙΔ3: Είναι πλήρως κατανοητό πως θα μελετηθεί το υλικό.

- **Επισήμανση σημαντικών εννοιών**

Όσον αφορά την επισήμανση των σημαντικών εννοιών και εάν ο εκπαιδευόμενος υποστηρίζεται στο να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι μέσα στο ΕΥ υπάρχουν πλαίσια και φράσεις με έντονη γραφή ώστε να γίνεται εύκολα αντιληπτό ποια πληροφορία είναι εξέχουσας σημασίας.

ΕΙΔ1: Μέσα στο Ε.Υ. υπάρχουν πλαίσια και έντονη γραφή ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες.

ΕΙΔ2: Υπάρχουν λέξεις και φράσεις με έντονη γραφή ή πλαίσια, ώστε να δοθεί έμφαση.

ΕΙΔ3: Γίνεται εύκολα αντιληπτή η σημαντική πληροφορία.

- **Παροχή επεξηγηματικών σχολίων**

Σχετικά με την ύπαρξη επεξηγηματικών σχολίων, ώστε να υποστηρίζεται ο εκπαιδευόμενος στη μελέτη του, δύο (2) από τους εκπαιδευτικούς ανέφεραν ότι υπάρχουν τέτοιου είδους σχόλια.

ΕΙΔ1 / ΕΙΔ2: Υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του Ε.Υ..

Αντίθετα ένας (1) εκπαιδευτικός δήλωσε ότι δεν παρατήρησε επεξηγηματικά σχόλια στο ΕΥ.

ΕΙΔ 3: Δεν παρατήρησα

6.6.5 Το ΕΥ υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του

- **Ευκαιρίες για έκφραση απόψεων του εκπαιδευόμενου**

Όσον αφορά την ύπαρξη δραστηριοτήτων που να παρακινούν και να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις, οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας κρίνουν ότι δίνονται στο συμμετέχοντα τέτοιου είδους ευκαιρίες μέσα από τις δραστηριότητες.

ΕΙΔ1 / ΕΙΔ2: Στο Ε.Υ. υπάρχουν αρκετές δραστηριότητες που να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

ΕΙΔ3: Υπάρχει δραστηριότητα που να ενθαρρύνει τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις.

- **Ευκαιρίες για διατύπωση ερωτήσεων του εκπαιδευόμενου**

Αναφορικά με την ύπαρξη ευκαιριών για διατύπωση ερωτήσεων πάνω σε σημαντικά ζητήματα από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο, δύο (2) εκπαιδευτικοί φαίνεται να μην έχουν εντοπίσει στο εν λόγω ΕΥ τέτοιου είδους δραστηριότητες.

ΕΙΔ2: Δεν εντόπισα τέτοιες δραστηριότητες.

ΕΙΔ3: Δεν υπάρχουν δραστηριότητες που να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώσει τις δικές του ερωτήσεις.

Αντίθετα, ένας (1) εκπαιδευτικός αναφέρει ότι υπάρχουν δραστηριότητες που δίνουν την ευκαιρία στον εκπαιδευόμενο να διατυπώσει τις δικές του ερωτήσεις.

ΕΙΔ1: Υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα

- **Συναισθηματική εμπλοκή του εκπαιδευόμενου με βάση τα ενδιαφέροντά του**

Οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας, ερωτήθηκαν εάν εντόπισαν στο ΕΥ δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα. Δύο (2) εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι εντόπισαν στο ΕΥ τέτοιου είδους δραστηριότητες.

ΕΙΔ1: Υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.

ΕΙΔ2: Υπάρχουν δραστηριότητες που εμπλέκουν συναισθηματικά τον εκπαιδευόμενο.

Αντίθετα, ένας (1) εκπαιδευτικός δήλωσε ότι δεν υπήρχαν δραστηριότητες που να εμπλέκουν συναισθηματικά το συμμετέχοντα.

ΕΙΔ3: Δεν παρατήρησα κάτι τέτοιο.

- **Ενθάρρυνση του εκπαιδευόμενου για ανταλλαγή απόψεων με άλλους συμμετέχοντες**

Όσον αφορά την ύπαρξη δραστηριοτήτων που δίνουν στους συμμετέχοντες ευκαιρίες για ανταλλαγή απόψεων με άλλους συμμετέχοντες, οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας ανέφεραν ότι έχουν εντοπίσει τέτοιου είδους δραστηριότητες. Συγκεκριμένα, δήλωσαν ότι

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

υπάρχουν αρκετές δραστηριότητες τόσο ατομικές όσο και ομαδικές και θέματα συζήτησης στο forum που προτρέπουν τους εκπαιδευόμενους να ανταλλάζουν απόψεις και να συνεργάζονται.

ΕΙΔ1: Υπάρχουν αρκετές δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους.

ΕΙΔ2: Υπάρχουν θέματα συζήτησης στο forum της εκπαιδευτικής πλατφόρμας, στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ανταλλάξουν απόψεις.

ΕΙΔ3: Υπάρχουν ομαδικές δραστηριότητες στο Ε.Υ. που ενθαρρύνουν τη συνεργασία και την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των εκπαιδευομένων.

- **Ενθάρρυνση του εκπαιδευόμενου ώστε να αισθανθεί μέλος μίας κοινωνικής ομάδας**

Σχετικά με την ύπαρξη δραστηριοτήτων που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο ώστε να αισθάνεται μέλος μίας κοινωνικής ομάδας με συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες, οι απόψεις των εκπαιδευτικών έχουν θετικό πρόσημο. Συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι υπήρχαν ομαδικές δραστηριότητες, όπως συμμετοχή σε forum, σε έρευνες ή σε κάποιο διαδικτυακό συνεργατικό περιβάλλον (padlet), οι οποίες καθιστούσαν ικανό τον συμμετέχοντα να γίνεται μέλος μίας κοινωνικής ομάδας.

ΕΙΔ1: Στο Ε.Υ. συναντάμε δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.

ΕΙΔ2: Η συμμετοχή στο forum, σε έρευνες καθώς και η δραστηριότητα στο συνεργατικό περιβάλλον του padlet μπορούν να κάνουν τον εκπαιδευόμενο να αισθανθεί μέλος μιας κοινωνικής ομάδας.

ΕΙΔ3: Μέσα από τις ομαδικές δραστηριότητες ο εκπαιδευόμενος γίνεται μέλος μιας κοινωνικής ομάδας με συγκεκριμένους στόχους και προσδοκίες.

- **Ενθάρρυνση του εκπαιδευόμενου ώστε να ενσωματώσει δικές του απόψεις στο Ε.Υ.**

Τέλος, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν κατά πόσο εμπεριέχονται δραστηριότητες στο ΕΥ οι οποίες δίνουν στον εκπαιδευόμενο την ευκαιρία να ενσωματώσει ή να εμπλουτίσει τις δικές του απόψεις. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, υπάρχουν στο ΕΥ δραστηριότητες που δίνουν την ευκαιρία για ενσωμάτωση και εμπλουτισμό των απόψεων των επιμορφωμένων.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

ΕΙΔ1: Υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει / εμπλουτίσει τις απόψεις του.

ΕΙΔ2: Ναι, υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητες.

ΕΙΔ3: Υπάρχουν δραστηριότητες όπου ο εκπαιδευόμενος καλείται να αναζητήσει επιπλέον πληροφορίες, οπότε με αυτό τον τρόπο εμπλουτίζει τις γνώσεις του.

6.6.6 Το ΕΥ παρέχει δυνατότητα Αναστοχασμού – Αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο

- **Ευκαιρίες για αυτοαξιολόγηση**

Οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας ερωτήθηκαν εάν στο ΕΥ εμπεριέχονται δραστηριότητες οι οποίες αποσκοπούν στην αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου. Από τις απαντήσεις των υποκειμένων συμπεραίνουμε ότι πράγματι δίνονται οι εν λόγω ευκαιρίες μέσω των δραστηριοτήτων.

ΕΙΔ1: Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου.

ΕΙΔ2: Στο Ε.Υ. υπάρχουν δραστηριότητες που έχουν σαν στόχο την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου.

ΕΙΔ3: Ναι υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητες

- **Ευκαιρίες για την ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης**

Όσον αφορά το γεγονός της ύπαρξης δραστηριοτήτων κατάλληλων για την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι έχουν εντοπίσει τέτοιου είδους δραστηριότητες στο ΕΥ.

ΕΙΔ1: Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.

ΕΙΔ2: Υπάρχουν δραστηριότητες που βοηθούν στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.

ΕΙΔ3: Ναι υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητες.

- **Ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με σκοπό την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου**

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Σχετικά με την ύπαρξη δραστηριοτήτων που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας ώστε να παρέχεται ανατροφοδότηση στον εκπαιδευόμενο, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν εντοπίσει τέτοιου είδους «υλικό».

ΕΙΔ1: Το Ε.Υ. εμπεριέχει αρκετές δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.

ΕΙΔ2: Στις δραστηριότητες δίνεται ανατροφοδότηση ή παραπομπή σε κάποιο link για περαιτέρω μελέτη.

ΕΙΔ3: Υπάρχουν δραστηριότητες που έχουν σαν στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.

- **Συσχέτιση νέων δεδομένων με την πραγματικότητα**

Αναφορικά με δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον συμμετέχοντα να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα, δύο (2) εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι υπάρχουν και ότι παράλληλα του δίνουν την ευκαιρία να χρησιμοποιήσει και παραδείγματα.

ΕΙΔ1: Υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.

ΕΙΔ2: Ναι, υπάρχουν δραστηριότητες στις οποίες ο εκπαιδευόμενος καλείται να συσχετίσει το εκπαιδευτικό αντικείμενο με τη δική του πραγματικότητα και να χρησιμοποιήσει παραδείγματα από αυτή.

Αντίθετα, ένας (1) εκπαιδευτικός δήλωσε ότι δεν παρατήρησε τέτοιου είδους δραστηριότητες.

ΕΙΔ3: Δεν παρατήρησα.

- **Ενθάρρυνση για εφαρμογή της νέας γνώσης**

Τέλος, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν εάν εντόπισαν στο ΕΥ δραστηριότητες μέσα από τις οποίες ο χρήστης ενθαρρύνεται να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους δύο (2) εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν εντοπίσει τέτοιου είδους δραστηριότητες.

ΕΙΔ1: Στο Ε.Υ. συναντάμε δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.

ΕΙΔ3: Ναι υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητες.

Αντίθετα, ένας (1) εκπαιδευτικός δήλωσε ότι δεν εντόπισε τέτοιες δραστηριότητες στο ΕΥ.

ΕΙΔ2: Δεν εντόπισα τέτοιες δραστηριότητες.

6.6.7 Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

- **Σαφής διατύπωση του σκοπού των διδακτικών ενότητων**

Οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας ερωτήθηκαν εάν στο ΕΥ διατυπώνεται με σαφήνεια ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας και από τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι ο σκοπός είναι σαφώς διατυπωμένος.

ΕΙΔ1: Διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας.

ΕΙΔ2: Σε κάθε ενότητα υπάρχει σαφής διατύπωση του σκοπού της.

ΕΙΔ3: Σε κάθε ενότητα διατυπώνεται σαφέστατα.

- **Σαφής διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων των διδακτικών ενότητων**

Όσον αφορά τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας ανέφεραν ότι είναι διατυπωμένα με σαφήνεια.

ΕΙΔ1: Διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα.

ΕΙΔ2: Σε κάθε ενότητα υπάρχει σαφής διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

ΕΙΔ3: Σε κάθε ενότητα διατυπώνεται σαφέστατα.

- **Παρακίνηση εκπαιδευόμενου μέσω των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων**

Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να σχολιάσουν εάν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων. Βασιζόμενοι στις απαντήσεις τους, συμπεραίνουμε ότι ο συμμετέχων πράγματι παρακινείται και στα τρία επίπεδα από τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

ΕΙΔ1 / ΕΙΔ2:

- Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων.
- Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων.
- Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο και σε επίπεδο στάσεων.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

ΕΙΔ3: *Ναι πιστεύω τον παρακινούν.*

- **Δυνατότητα ελέγχου της προόδου του εκπαιδευόμενου μέσω των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων**

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν μέσω των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, ο εκπαιδευόμενος είναι ικανός να ελέγχει την πρόοδό του. Λαμβάνοντας υπόψη τις απαντήσεις τους συμπεραίνουμε ότι πράγματι δύναται ο επιμορφούμενος να ελέγξει την πρόοδό του μέσω των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

ΕΙΔ1: *Ο εκπαιδευόμενος μελετώντας το Ε.Υ. ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.*

ΕΙΔ2: *Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να ελέγξει την πρόοδό του.*

ΕΙΔ3: *Πιστεύω ότι μπορεί να ελέγξει ο εκπαιδευόμενος την πρόοδο του μέσα από το ΕΥ..*

6.7 7ος άξονας: Δημιουργία ΕΥ σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει ο έβδομος άξονας κατηγοριοποίησης αφορά την κριτική ομάδα των εκπαιδευτικών και την κάλυψη του ερευνητικού ερωτήματος 5β: «Ποια η αποτίμηση της κριτικής ομάδας των εκπαιδευτικών όσον αφορά το ΕΥ; Ήταν το ΕΥ σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης;». Τα βασικά αντικείμενα του συγκεκριμένου άξονα, όπως παρουσιάζονται και στον [πίνακα 1](#), σχετίζονται με τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης και με το εάν το ΕΥ έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με αυτές. Συγκεκριμένα αφορούν το γεγονός του συνδυασμού κειμένου και εικόνας κατά την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου και με το κατά πόσο η χρήση των εικόνων συντελεί στην κατανόησή του. Επίσης, αφορούν την ύπαρξη αφηγηματικών στοιχείων, μη σχετικών πληροφοριών, στοιχείων επισήμανσης, φιλικής γλώσσας και χρήσης του β' ενικού προσώπου. Τέλος, έχουν σχέση με την ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου, με τον χαρακτήρα avatar και με τη γενικότερη παρουσίαση στο σύνολό της. Συγκεκριμένα, εξετάζεται εάν η παρουσίαση πραγματοποιείται τμηματικά, εάν οι διαδραστικές δραστηριότητες παρέχουν ανατροφοδότηση, κατά πόσο προβάλλονται μακροσκελή κείμενα, εισαγωγικές δραστηριότητες και σαφείς οδηγίες.

- **Συνδυασμός κειμένου & εικόνας**

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας, ερωτήθηκαν εάν το ΕΥ διέπεται από την πολυμεσική αρχή, δηλαδή εάν μέσα σε αυτό υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, πραγματοποιείται ο εν λόγω συνδυασμός στο ΕΥ.

ΕΙΔ1: Μέσα στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου.

ΕΙΔ2: Ναι, υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας.

ΕΙΔ3: Υπάρχει.

- **Βοηθητική η χρήση εικόνων για την κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου**

Σύμφωνα με την ίδια αρχή πολυμεσικής μάθησης (Πολυμεσική Αρχή), εξετάστηκε εάν η χρήση των εικόνων ήταν βοηθητική για την κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι πράγματι οι εικόνες που προβάλλονταν τους ενίσχυσαν στην κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου.

ΕΙΔ1: Η χρήση των εικόνων με βοηθάει να κατανοήσω το γνωστικό αντικείμενο.

ΕΙΔ2: Ναι, είναι χρήσιμες.

ΕΙΔ3: Σε μεγάλο βαθμό.

- **Ύπαρξη αφηγηματικών στοιχείων**

Όσον αφορά τη χρήση αφηγηματικών στοιχείων στο ΕΥ (Αρχή της Τροπικότητας), όπως ο μονόλογος, ο διάλογος, η περιγραφή ή τα σχόλια, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι εντόπισαν τέτοιου είδους στοιχεία.

ΕΙΔ1: Στο Ε.Υ. υπάρχουν αρκετά στοιχεία αφήγησης.

ΕΙΔ2: Ναι υπάρχουν στοιχεία αφήγησης σε όλο το Ε.Υ..

ΕΙΔ3: Υπάρχουν όλα τα γνωστά είδη αφήγησης.

- **Ύπαρξη μη σχετικών πληροφοριών**

Αναφορικά με την ύπαρξη μη σχετικών πληροφοριών στο ΕΥ (Αρχή της Συνοχής), οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν εντόπισαν πληροφορίες ή στοιχεία που να μη σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο.

ΕΙΔ1: Δεν συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες.

ΕΙΔ2: Δεν παρατήρησα μη σχετικές πληροφορίες με το γνωστικό αντικείμενο.

ΕΙΔ3: Υπάρχει συνοχή χωρίς περιττά σχόλια.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

- **Χρήση φιλικής γλώσσας & δεύτερου προσώπου**

Σημαντικό στοιχείο ενός κατάλληλα σχεδιασμένου ΕΥ είναι η χρήση φιλικής γλώσσας και β' ενικού προσώπου (Αρχή της Προσωποποίησης). Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς η γλώσσα του ΕΥ είναι σε μεγάλο βαθμό φιλική προς το χρήστη και ταυτόχρονα κατανοητή και απλή. Επίσης, γίνεται χρήση του β' ενικού προσώπου στο ΕΥ, αλλά κυρίως στις δραστηριότητες.

ΕΙΔ1:

- Σε μεγάλο βαθμό γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας στο Ε.Υ..
- Γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου στο Ε.Υ..

ΕΙΔ2:

- Γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας, απλή και κατανοητή για τον εκπαιδευόμενο.
- Υπάρχουν σημεία στα οποία γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου κυρίως στις δραστηριότητες.

ΕΙΔ3: Πολύ φιλική γλώσσα.

- **Ύπαρξη ηχητικής παρουσίασης του γνωστικού αντικειμένου**

Όσον αφορά την ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου (Αρχή της Προσωποποίησης), οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι υπάρχει στο ΕΥ ο συγκεκριμένος τρόπος παρουσίασης.

ΕΙΔ1: Υπάρχει ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου στο Ε.Υ..

ΕΙΔ2: Στα περισσότερα βίντεο του Ε.Υ. υπάρχει ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου.

ΕΙΔ3: Υπάρχει έντονη ηχητική παρουσίαση.

- **Φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης**

Αναφορικά με το ύφος της ηχητικής παρουσίασης (Αρχή της Φωνής), οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είναι πολύ φιλικό για τον εκπαιδευόμενο.

ΕΙΔ1: Το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι πολύ φιλικό για τον εκπαιδευόμενο.

ΕΙΔ2: Το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό.

ΕΙΔ3: Πολύ φιλικό.

- **Εμφάνιση χαρακτήρα avatar**

Σχετικά με τον χαρακτήρα avatar στο ΕΥ (Αρχή της Εικόνας) δύο (2) εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας, ανέφεραν ότι ενισχύσει τη μαθησιακή διαδικασία των εκπαιδευόμενων.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

ΕΙΔ1: Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας ο οποίος ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων.

ΕΙΔ2: Ναι, στο Ε.Υ. υπάρχει avatar που δίνει νέες πληροφορίες και ενισχύει τη διαδικασία της μάθησης.

Τέλος, ένας εκπαιδευτικός δήλωσε απλά ότι υπάρχει στο ΕΥ ένας χαρακτήρας avatar, χωρίς να αναφέρει εάν είναι βοηθητικός για την εκμάθηση νέων γνώσεων.

ΕΙΔ3: Υπάρχει άβαταρ.

- **Τμηματική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου**

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας ερωτήθηκαν εάν στο ΕΥ η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου πραγματοποιείται τμηματικά (Αρχή της Κατάτμησης). Όλα τα μέλη της κριτικής ομάδας δήλωσαν ότι η παρουσίαση γίνεται τμηματικά και δεν κουράζει.

ΕΙΔ1: Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά.

ΕΙΔ2: Το γνωστικό αντικείμενο παρουσιάζεται τμηματικά.

ΕΙΔ3: Γίνεται τμηματική παρουσίαση που δεν κουράζει.

- **Ύπαρξη διαδραστικών δραστηριοτήτων ανατροφοδότησης**

Όσον αφορά την ύπαρξη διαδραστικών δραστηριοτήτων στο ΕΥ (Αρχή της Προσωποποίησης), οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι εντόπισαν τέτοιου είδους δραστηριότητες οι οποίες παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους, όπως και συνδέσμους για περαιτέρω μελέτη.

ΕΙΔ1: Υπάρχουν αρκετές διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους.

ΕΙΔ2: Στις δραστηριότητες δίνεται ανατροφοδότηση ή παραπομπή σε κάποιο link για περαιτέρω μελέτη.

ΕΙΔ3: Υπάρχουν αρκετές τέτοιες δραστηριότητες.

- **Ύπαρξη μακροσκελών κειμένων**

Σχετικά με την ύπαρξη μακροσκελών κειμένων στο ΕΥ (Αρχή της Κατάτμησης), δηλώθηκε από τους εκπαιδευτικούς της κριτικής ομάδας ότι δεν χρησιμοποιούνται τέτοιου είδους κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου.

ΕΙΔ1: Δεν υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

ΕΙΔ2: Το γνωστικό αντικείμενο παρουσιάζεται τμηματικά, δεν υπάρχουν ιδιαίτερα μακροσκελή κείμενα.

ΕΙΔ3: Όχι.

- **Παροχή οδηγιών διατυπωμένων με σαφήνεια**

Από τους εκπαιδευτικούς της κριτικής ομάδας ζητήθηκε ακόμη να κρίνουν εάν οι οδηγίες που δίνονταν στο ΕΥ ήταν διατυπωμένες με σαφήνεια (Αρχή της Σηματοδότησης). Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, οι οδηγίες για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και των εργασιών, ήταν σαφείς και επαρκείς.

ΕΙΔ1: Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών.

ΕΙΔ2: Δίνονται επαρκείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων τους.

ΕΙΔ3: Σαφέστατες οδηγίες.

- **Επισήμανση των σημαντικών στοιχείων**

Όσον αφορά την ύπαρξη στοιχείων επισήμανσης στο ΕΥ, όπως έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.α. (Αρχή της Σηματοδότησης), φαίνεται ότι υπάρχουν σε μεγάλο βαθμό και δίνεται η απαραίτητη έμφαση στις σημαντικές πληροφορίες.

ΕΙΔ1: Σε μεγάλο βαθμό υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης στο Ε.Υ..

ΕΙΔ2: Υπάρχουν λέξεις και φράσεις με έντονη γραφή ή πλαίσια, ώστε να δοθεί έμφαση.

ΕΙΔ3: Γίνονται κατανοητές οι σημαντικές πληροφορίες.

- **Ύπαρξη εισαγωγικών δραστηριοτήτων**

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν έχουν εντοπίσει στο ΕΥ εισαγωγικές δραστηριότητες, οι οποίες να βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου (Αρχή της Προπαίδευσης). Ένας (1) εκπαιδευτικός ανέφερε ότι υπήρχαν εισαγωγικές δραστηριότητες (ΕΙΔ1), ενώ αντίθετα, ένα (1) άτομο δήλωσε ότι δεν εντόπισε τέτοιου είδους δραστηριότητες στο ΕΥ (ΕΙΔ2).

ΕΙΔ1: Υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου μέσα στο Ε.Υ..

ΕΙΔ2: Δεν παρατήρησα εισαγωγικές δραστηριότητες.

Το τρίτο μέλος της κριτικής ομάδας των εκπαιδευτικών (ΕΙΔ3), δήλωσε απλά ότι βοηθούν οι εισαγωγικές δραστηριότητες στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου, χωρίς να αναφέρει εάν υπήρχαν ή όχι στο εν λόγω ΕΥ.

6.8 8ος άξονας: Γενικές επισημάνσεις

Ο όγδοος άξονας κατηγοριοποίησης αφορά τόσο τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα όσο και την κριτική ομάδα των εκπαιδευτικών και περιλαμβάνει γενικές επισημάνσεις σχετικές με το ΕΥ. Τα βασικά αντικείμενα του συγκεκριμένου άξονα, όπως παρουσιάζονται και στον [πίνακα 1](#), σχετίζονται με τα δυνατά στοιχεία του ΕΥ όπως αυτά δηλώθηκαν από τις δύο ομάδες εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα και από τις ενδεχόμενες αλλαγές που προτείνουν τα υποκείμενα με σκοπό τη βελτίωση του ΕΥ.

6.8.1 Ομάδα Εκπαιδευτικών

- **Δυνατά στοιχεία του ΕΥ**

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να γράψουν ποια ήταν κατά τη γνώμη τους τα δυνατά στοιχεία του ΕΥ και από τους εικοσιένα (21) εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν πήραμε είκοσι (20) απαντήσεις. Ως δυνατά στοιχεία του ΕΥ αναφέρθηκε το εύκολο και φιλικό περιβάλλον πλοήγησης καθώς το ΕΥ είχε ξεκάθαρη δομή και καλή οργάνωση, οι στόχοι, ο σκοπός, η βιβλιογραφία, οι δραστηριότητες που δύναται να εφαρμοστούν στη σχολική τάξη, η αφήγηση και η σύνοψη στο τέλος κάθε ενότητας. Επίσης, δηλώθηκε ότι οι πληροφορίες που παρέχονταν ήταν περιεκτικές, οι οδηγίες απόλυτα σαφείς, το ΕΥ κατανοητό, ευέλικτο και ξεκάθαρο. Ακόμη δυνατό στοιχείο του ΕΥ θεωρήθηκε η χρήση των βίντεο στις ενότητες, που ήταν σύντομα, παραστατικά, μεταφρασμένα και επεξηγηματικά, ο τρόπος παρουσίασης των πληροφοριών, τα πολυτροπικά κείμενα, το πλούσιο οπτικοακουστικό υλικό και η εναλλαγή του εποπτικού υλικού (γραπτές πληροφορίες σε συνδυασμό με ψηφιακό υλικό όπως βίντεο ή εικόνες), στοιχεία τα οποία καθιστούσαν τη μελέτη πιο ευχάριστη. Οι χαρακτηρισμοί που χρησιμοποίησαν τα υποκείμενα, φαίνονται στην [εικόνα 38](#), η οποία δημιουργήθηκε στο πρόγραμμα Word Art. Όπως έχει αναφερθεί και σε προηγούμενες ενότητες, οι λέξεις ή φράσεις που εμφανίζονται με εντονότερη γραφή είναι εκείνες που δηλώθηκαν περισσότερες φορές από τους εκπαιδευτικούς.

E1: *Εύκολο περιβάλλον.*

E2: *Τα βίντεο.*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E4: Κατανοητό, με δραστηριότητες εφαρμόσιμες σε σχολική τάξη.

E5: Τα βίντεο από το You tube, ήταν πιο παραστατικά αλλά και μεταφρασμένα για όποιον δεν ήξερε Αγγλικά. Το εποπτικό υλικό που συνδυάζε οπτικό και ακουστικό υλικό.

E6: Θεωρώ βοηθητικό το ότι ήταν κατηγοριοποιημένες οι θεματικές, ο σκοπός, οι στόχοι, ακόμη και η βιβλιογραφία. Ήταν όλα πολύ ξεκάθαρα.

E7: Ήταν ευέλικτο, με δομή πολύ καλά οργανωμένο! Περιέχει πλούσιο υλικό και πληροφορίες.

E8: Σαφές, κατανοητό.

E9: Το οπτικοακουστικό υλικό και τα πολυτροπικά κείμενα και φυσικά το φιλικό και εύκολο για τον χρήστη περιβάλλον.

E10: Οι πληροφορίες, που ήταν περιεκτικές και τα διαδραστικά βίντεο, που ήταν σύντομα μεν, αλλά επεξηγηματικά δε.

E11: Προσωπικά, θεωρώ δυνατό σημείο τη χρήση των βίντεο στις ενότητες και την ξεκάθαρη δομή του Ε.Υ..

E12: Οι δραστηριότητες.

E13: Καλή οργάνωση. Διαδραστική παρουσίαση πληροφοριών.

E14: Η εναλλαγή γραπτών πληροφοριών με ψηφιακό υλικό (βίντεο, link, εικόνες).

E15: Θεωρώ πως κάθε κομμάτι είχε τη δική του δυναμική και χρηστικότητα. Ωστόσο θα αναφέρω ως πολύ δυνατά σημεία τα βίντεο με την αφήγηση.

E16: Ο τρόπος παρουσίασης με οπτικοακουστικό υλικό. Η σύνοψη στο τέλος κάθε ενότητας.

E17: Το δυνατό του σημείο ήταν η εναλλαγή κειμένου, βίντεο και εικόνων. Έκανε τη μελέτη του Ε.Υ. πιο ευχάριστη.

E18: Η χρήση video.

E19 / E20: Στοχοθεσία, οργάνωση, κατανομή ενοτήτων.

E21: Οι απόλυτα σαφείς οδηγίες, οι δραστηριότητες και ο τρόπος παρουσιάσής του.



Εικόνα 38: Δυνατά Στοιχεία ΕΥ (Ομάδα Εκπαιδευτικών)

- Προτάσεις για τη βελτίωση του ΕΥ

Τέλος, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να γράψουν δικές τους ιδέες ή προτάσεις με σκοπό τη βελτίωση του ΕΥ. Από τους εικοσιένα (21) συμμετέχοντες στην έρευνα, πήραμε δεκαεπτά (17) απαντήσεις. Οφείλουμε να αναφέρουμε ότι ένα (1) υποκείμενο δεν παρουσίασε κάποια πρόταση για τη βελτίωση του ΕΥ, αντίθετα εξέφρασε την επιθυμία του να μπορούσε να φτιάχνει και το ίδιο τέτοιου είδους υλικό.

E15: *Θα ήθελα πολύ να μπορούσα να φτιάχνω τέτοιο υλικό. Είναι πραγματικά αξιοθαύμαστο και πολύτιμο.*

Ακόμη, τρία (3) άτομα ανέφεραν ότι το ΕΥ είναι πλήρες και ότι δεν έχουν να προσθέσουν κάτι περισσότερο. Τόνισαν επίσης το γεγονός ότι το ΕΥ ήταν αρκετά ενδιαφέρον και περιεκτικό ως προς τη δομή και το περιεχόμενό του.

E7: Δεν έχω να προτείνω κάτι άλλο. Εκτιμώ ότι είναι πλήρες.

E10: Δεν έχω να προσθέσω κάτι άλλο.

E14: *Το Ε.Υ. ήταν αρκετά ενδιαφέρον και περιεκτικό ως προς τη δομή και το περιεχόμενό του.*

Οι υπόλοιποι δεκατρείς (13) συμμετέχοντες ανέφεραν ενδιαφέρουσες προτάσεις για τη βελτίωση του ΕΥ, όπως τη χρήση και προβολή περισσότερων δραστηριοτήτων και παραδειγμάτων ή σεναρίων, την ύπαρξη κάποιας μελέτης περίπτωσης ή τη συνέχιση του εν λόγω ΕΥ με παραδείγματα στη σχολική τάξη κάτω από πραγματικές συνθήκες. Ακόμη,

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

αναφέρθηκε ότι θα ήταν επιθυμητό οι συγγραφείς – συμμετέχοντες να παρουσιάζονται σε μία ηχογραφημένη μορφή, να υπήρχε ένα «avatar – βοηθός» του χρήστη που θα τον συνόδευε στο εκπαιδευτικό του ταξίδι και να υπήρχε περισσότερο ψηφιακό υλικό και πλουσιότερο περιεχόμενο. Επίσης, εκφράστηκε η επιθυμία της ύπαρξης συνεντεύξεων από άλλους εκπαιδευτικούς, με σκοπό το διαμοιρασμό ιδεών, καλών πρακτικών και βιωματικών εμπειριών, όπως και ο προγραμματισμός κάποιων διά ζώσης συναντήσεων. Τέλος, προτάθηκε η ύπαρξη αναζήτησης με «λέξεις – κλειδιά», η διαφοροποίηση των βίντεο ως προς τα πρόσωπα ή τον τρόπο γραφής αλλά και η σύμπτυξη του ΕΥ ώστε να απαιτείται λιγότερος χρόνος για τη μελέτη του.

E1: Θα επιθυμούσα να είχα ήχο. Για παράδειγμα οι συγγραφείς – συμμετέχοντες να μπορούν να παρουσιάζονται σε μία ηχογραφημένη μορφή.

E2: Ίσως κάποια παραδείγματα – σενάρια.

E4: Περισσότερες δραστηριότητες. Πλουσιότερο περιεχόμενο.

E5: Περισσότερες δραστηριότητες. Διαφοροποίηση των βίντεο (ως προς τα πρόσωπα, τον τρόπο γραφής).

E6: Ίσως να υπήρχαν κείμενα ή συνεντεύξεις συναδέλφων εκπαιδευτικών για διαμοιρασμό σκέψεων, ιδεών, καλών πρακτικών και προβληματισμών προς συζήτηση, ώστε να υπάρχει και αλληλεπίδραση βιωματικών εμπειριών ή δραστηριοτήτων, ή ακόμη και κάποιων διά ζώσης συναντήσεων αν αυτό ήταν εφικτό, σε εκπαιδευτικούς χώρους.

E9: Το μόνο που ίσως να πρόσθετα θα ήταν η επιλογή της αναζήτησης με λέξεις κλειδιά. Επίσης, για μια πιο «παιχνιδιάρικη» διάθεση θα μπορούσε να υπάρχει και ένα «άβαταρ βοηθός» του χρήστη ο οποίος θα τον συντροφεύει στο εκπαιδευτικό του ταξίδι.

E12: Περισσότερα παραδείγματα.

E13: Θα μου άρεσε να υπήρχε κάποια μελέτη περίπτωσης σαν παράδειγμα.

E16: Θα επιθυμούσα τη συνέχιση αυτού του Ε.Υ. με παραδείγματα στη σχολική τάξη.

E17: Θα πρότεινα να συμπτυχθεί λίγο ώστε να χρειάζεται λιγότερος χρόνος για τη μελέτη του.

E18: Βίντεο πρακτικής εφαρμογής της συμπερίληψης στην τάξη υπό πραγματικές συνθήκες.

E19 / E20: Ακόμα περισσότερο ψηφιακό υλικό.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

6.8.2 Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών

- **Δυνατά στοιχεία του ΕΥ**

Οι εκπαιδευτικοί της κριτικής ομάδας κλήθηκαν επίσης να γράψουν ποια ήταν κατά τη γνώμη τους τα τρία δυνατότερα στοιχεία του ΕΥ και οι απαντήσεις τους φαίνονται ομαδοποιημένες στην εικόνα 39, η οποία σχεδιάστηκε με τη βοήθεια του προγράμματος Word Art. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν οι δραστηριότητες, ο σχεδιασμός, η πλούσια βιβλιογραφία και το περιεχόμενο, το οποίο χαρακτηρίστηκε ενδιαφέρον και πολυμορφικό. Τέλος, ως δυνατά στοιχεία του ΕΥ, αναφέρθηκε η τμηματική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου, η κατανοητή και φιλική γλώσσα και η διάδραση.

ΕΙΔ1: Δραστηριότητες, σχεδιασμός, περιεχόμενο.

ΕΙΔ2: Ενδιαφέρον περιεχόμενο, Πολυμορφικό, Πλούσια βιβλιογραφία.

ΕΙΔ3: Κατανοητή-φιλική γλώσσα, Τμηματική παρουσίαση, Διάδραση.



Εικόνα 39: Δυνατά Στοιχεία ΕΥ (Κριτική Ομάδα Εκπαιδευτικών)

- **Προτάσεις για τη βελτίωση του ΕΥ**

Τέλος, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς της κριτικής ομάδας να γράψουν έως τρεις αλλαγές που θα πρότειναν με σκοπό τη βελτίωση του ΕΥ. Δύο (2) από τους εκπαιδευτικούς ανέφεραν ότι δεν έχουν να προτείνουν κάτι, καθώς θεωρούν ότι το ΕΥ δε χρειάζεται κάποια αλλαγή.

ΕΙΔ1: Δεν νομίζω ότι χρειάζεται κάποια αλλαγή στο σχεδιασμό του Ε.Υ..

ΕΙΔ3: Δεν έχω κάτι να προτείνω.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Αντίθετα, ένας (1) εκπαιδευτικός έγραψε ότι σε ορισμένες περιπτώσεις θα ήταν επιθυμητό να υπήρχε μεγαλύτερη αντίθεση μεταξύ των γραμμάτων και του υπόβαθρου.

ΕΙΔ2: *Σε ορισμένες περιπτώσεις ίσως να ήταν προτιμότερη λίγο μεγαλύτερη αντίθεση μεταξύ γραμμάτων και υπόβαθρου.*

Κεφάλαιο 7: Συζήτηση – Συμπεράσματα

Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο πραγματοποιείται η συζήτηση και η καταγραφή των συμπερασμάτων της έρευνας, η παρουσίαση των οποίων συνάδει με τα ερευνητικά ερωτήματα. Παράλληλα, επιχειρείται η σύγκρισή τους με τα συμπεράσματα παρόμοιων ερευνών. Τέλος, διατυπώνονται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

Βασικό αντικείμενο της παρούσας ΔΕ ήταν η δημιουργία και η αξιολόγηση ΕΥ με θέμα «Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση» και με σκοπό την εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής. Συγκεκριμένα, για την εκπόνηση της εν λόγω ΔΕ δημιουργήθηκε ΕΥ βασισμένο τόσο στη μεθοδολογία και τις αρχές της ΕξΑΕ όσο και στις προδιαγραφές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Το ΕΥ δόθηκε στους εκπαιδευτικούς για να το μελετήσουν και στη συνέχεια διεξάχθηκε ποιοτική έρευνα μέσω ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email) με σκοπό την αξιολόγηση του ΕΥ αλλά και την απάντηση συγκεκριμένων ερευνητικών ερωτημάτων που είχαν τεθεί.

Η μελέτη του ΕΥ με σκοπό την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη Συμπερίληψη, μπορεί να αποτελέσει μία ενδιαφέρουσα προοπτική καθώς πρόκειται για ένα σύγχρονο θέμα που οφείλει να γνωρίζει κάθε διδάσκοντας. Η πλειονότητα των τμημάτων των γενικών σχολείων αποτελείται από ανομοιογενείς ομάδες μαθητών, κάποιοι από τους οποίους χρήζουν «ειδικής» μεταχείρισης. Ακόμη, είναι ευρέως αποδεκτό ότι στα περισσότερα τμήματα γενικής αγωγής, υπηρετούν και εκπαιδευτικοί ΠΣ με αποτέλεσμα να είναι αναπόφευκτη η συνύπαρξη και συνεργασία των διδασκόντων μεταξύ τους (Γελαστοπούλου & Ζώνιου – Σιδέρη, 2012; Σούλης, 2008; Woodcock, Sharma, Subban & Hitches, 2022). Συνεπώς, είναι εξέχουσας σημασίας για τους εκπαιδευτικούς να έχουν πρόσβαση σε ένα ΕΥ με θέμα τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση που θα τους παρέχει χρήσιμες και ουσιαστικές γνώσεις.

Όσον αφορά τη μελέτη του ΕΥ σε ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό περιβάλλον, είναι φανερό ότι στη σύγχρονη κοινωνία στην οποία ζούμε οι ολοένα και αυξανόμενες απαιτήσεις της καθημερινότητας, δεν επιτρέπουν πάντα τις διά ζώσης επιμορφώσεις. Συνεπώς, τα προγράμματα που προσφέρονται εξ αποστάσεως αποτελούν για πολλούς ευκαιρίες επιμόρφωσης, ενημέρωσης και εκπαίδευσης. Επιπροσθέτως, πρόκειται για έναν οικονομικό

και ευέλικτο τρόπο μάθησης όπου ο εκπαιδευόμενος ακολουθεί το δικό του ρυθμό βασιζόμενος στις δικές του ανάγκες (Λιοναράκης, 2006; Keegan, 2000). Τέλος, η απόκτηση γνώσεων μέσω των Τ.Π.Ε. σηματοδοτεί έναν ευχάριστο τρόπο μάθησης καθώς οι εναλλαγές εικόνας και ήχου, το πολυμορφικό και διαδραστικό υλικό, η προβολή βίντεο και η ποικιλία των δραστηριοτήτων τραβούν την προσοχή του εκπαιδευόμενου, τον κινητοποιούν και ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία (Αναστασιάδης, 2006; Μακρή & Βλαχόπουλος, 2017; Keegan, 2000).

7.1 Συμπεράσματα

Αναφορικά με την παρούσα έρευνα και έπειτα από την ανάλυση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων ([Κεφάλαιο 6](#)) προκύπτουν τα παρακάτω συμπεράσματα που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν ήδη παρουσιαστεί.

Για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα (Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εξ αποστάσεως επιμόρφωση; Σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι η συγκεκριμένη μέθοδος δύναται να καλύψει τις ανάγκες τους;) προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν συμμετάσχει στο παρελθόν σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα ήταν ικανοποιημένοι. Οι εν λόγω συμμετέχοντες δικαιολόγησαν την απάντησή τους αναφέροντας ότι δεν απαιτείται η μετακίνηση για να παρακολουθήσουν τέτοια προγράμματα και ότι μέσω αυτών αποκτούν νέες γνώσεις και καλύπτουν τα ενδιαφέροντά τους. Τόνισαν επίσης ότι πρόκειται για προγράμματα ευέλικτα, υψηλής ποιότητας, οργανωμένα και ολοκληρωμένα. Έχουν επίσης θετική άποψη ως προς το συγκεκριμένο τρόπο επιμόρφωσης καθώς μπορούν ανά πάσα στιγμή να ανατρέξουν στο ΕΥ και τον χαρακτηρίζουν εύκολο, άνετο και μη περιοριστικό. Παρόμοιες απόψεις των εκπαιδευτικών για την ΕξΑΕ φαίνεται να προέκυψαν και από τη μελέτη του Ψύρρα (2021), όπου ο εν λόγω τρόπος εκπαίδευσης αξιολογήθηκε θετικά αν και τονίστηκε ότι είναι καλό να εφαρμόζεται μόνο σε περιπτώσεις που δε δύναται να πραγματοποιείται η διά ζώσης εκπαίδευση. Όσον αφορά την κάλυψη των αναγκών των διδασκομένων, η πλειονότητα των υποκειμένων αναφέρει ότι δύναται να καλυφθούν εν μέρει καθώς θεωρούν σημαντική τη διά ζώσης επικοινωνία και αλληλεπίδραση, την πρακτική εφαρμογή και τις βιωματικές δραστηριότητες. Έτσι, προτάθηκε από τους συμμετέχοντες ένα επιμορφωτικό μοντέλο μικτής μεθοδολογίας όπου τα μαθήματα θα πραγματοποιούνται τόσο διά ζώσης όσο και εξ αποστάσεως. Παρόμοιο συμπέρασμα είχε προκύψει και στην έρευνα του

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Ευαγγέλου (2021), όπου οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν αναντικατάστατη τη διά ζώσης διδασκαλία. Τέλος, όσον αφορά τους χαρακτηρισμούς που χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί για την ΕξΑΕ προκύπτει ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων της απέδωσε θετικά χαρακτηριστικά γνώρισμα. Αντιπροσωπευτικές θεωρούνται οι λέξεις: ευέλικτη, περιεκτική, σύγχρονη, εύχρηστη, εξυπηρετική, καινοτόμα, αποτελεσματική, αποδοτική και προσβάσιμη.

Σχετικά με το ερευνητικό ερώτημα 1α (Σε ποιο βαθμό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ότι μπορούν να επιμορφωθούν αποτελεσματικά για το θέμα της Συμπερίληψης μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;), οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα ανέφεραν ότι έχουν σχετική εμπειρία με τις Συμπεριληπτικές Πρακτικές με έμμεσο ή με άμεσο τρόπο. Αυτό συμβαίνει διότι εφάρμοσαν διαφοροποιημένη διδασκαλία, υπήρξε στην τάξη τους εκπαιδευτικός ΠΣ, συμμετείχαν σε κάποιο σεμινάριο ή ακόμη εργάστηκαν και οι ίδιοι ως εκπαιδευτικοί ΠΣ. Τέλος, παρατηρήθηκε ότι υπάρχει πολύ μικρή διαφορά ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που θεωρούν ότι δεν μπορεί να καλυφθεί το συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο μέσω ενός εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος και σε εκείνους που θεωρούν ότι δύναται να καλυφθεί μερικώς, με τους πρώτους να υπερισχύουν. Οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι καλύπτεται μερικώς το φάσμα της Συμπερίληψης, θεώρησαν ότι απαιτείται πολύ προσωπική δουλειά και μελέτη από τον συμμετέχοντα, ότι είναι απαραίτητη η αλληλεπίδραση και η συμπληρωματική διά ζώσης επιμόρφωση. Αρνητικό σημείο αποτελεί το γεγονός ότι δε βρέθηκε αντίστοιχη έρευνα ώστε να μπορεί να πραγματοποιηθεί σύγκριση των αποτελεσμάτων για το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα.

Για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα (Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το περιεχόμενο του ΕΥ; Υπήρχε συνοχή και επιστημονική τεκμηρίωση; Παρείχε πληροφορίες που θα φανούν χρήσιμες στο εκπαιδευτικό τους έργο;), τα υποκείμενα της έρευνας ανέφεραν μόνο θετικούς χαρακτηρισμούς σχετικούς με το περιεχόμενο του ΕΥ. Αντιπροσωπευτικές θεωρούνται οι λέξεις: πλούσιο, περιεκτικό, κατανοητό, αναλυτικό, χρήσιμο, ολοκληρωμένο και αξιοποιήσιμο. Ανέφεραν επίσης ότι ως ΕΥ ήταν ενδιαφέρον καθώς περιείχε ενδιαφέρουσες και ουσιαστικές πληροφορίες και μέσα από τη μελέτη του εμπλούτισαν γνώσεις και δεξιότητες, αποκόμισαν καινοτόμες ιδέες και συνειδητοποίησαν τη σπουδαιότητα του συγκεκριμένου θέματος. Όσον αφορά τη δομή και τις διδακτικές ενότητες του ΕΥ, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ανέφερε ότι ήταν βοηθητικές και τους διευκόλυναν στη μελέτη και στην κατανόηση του γνωστικού αντικείμενου. Επίσης, δήλωσαν ότι οι πληροφορίες παρουσιάζονται σταδιακά με αποτέλεσμα ο επιμορφούμενος να μην κουράζεται

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

και να μην μπερδεύεται. Σχετικά με τη «Σύνοψη» που υπήρχε στο τέλος κάθε διδακτικής ενότητας οι συμμετέχοντες στην έρευνα, την έκριναν χρήσιμη, σημαντική και βοηθητική για την αποστήθιση και εμπέδωση των σημαντικότερων εννοιών. Αναφορικά με τη συμβολή των παρεμβαλλόμενων δραστηριοτήτων και του ψηφιακού υλικού για την καλύτερη κατανόηση του γνωστικού αντικείμενου, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εξέφρασε θετικά σχόλια. Συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι τόσο οι δραστηριότητες όσο και το ψηφιακό υλικό, ήταν πλήρη, περιεκτικά, βοηθητικά, ελκυστικά, εύκολα στη χρήση και ενίσχυαν τον εκπαιδευόμενο στη συγκράτηση των πληροφοριών και στην κατάκτηση της νέας γνώσης. Σχετικά με το ποσοστό κάλυψης του μαθησιακού αντικείμενου μέσω του ΕΥ, με τη χρησιμότητα των παρεχόμενων πληροφοριών και με τη δυνατότητα εφαρμογής των νέων γνώσεων στη σχολική τάξη, η πλειονότητα των υποκειμένων ήταν θετικά διακείμενη. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι καλύπτεται το μαθησιακό αντικείμενο μέσω του ΕΥ είτε απόλυτα, είτε σε μεγάλο βαθμό και ότι οι πληροφορίες ήταν χρήσιμες, ξεκάθαρες, πλήρεις και απαραίτητες. Τέλος, ανέφεραν ότι αισθάνονται ικανοί να εφαρμόσουν όσα έμαθαν στη σχολική τάξη καθώς θεωρούν ότι αξίζει να το δοκιμάσουν και να το προσπαθήσουν. Όσον αφορά την επιστημονική τεκμηρίωση του ΕΥ αλλά και το κατά πόσο θεωρούν οι συμμετέχοντες ότι θα ενισχυθεί το εκπαιδευτικό τους έργο μετά την εν λόγω επιμόρφωση, λάβαμε θετικές απαντήσεις. Για την επιστημονική τεκμηρίωση αναφέρθηκε ότι πρόκειται για ένα πλούσιο υλικό με πολλές αναφορές και επιστημονική βιβλιογραφία, ενώ για τις γνώσεις που κατέκτησαν δηλώθηκε ότι δίνουν στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να διαμορφώνουν τις στάσεις και τις δεξιότητές τους, να μπορούν να δημιουργούν ένα περιβάλλον κατάλληλο για όλους τους μαθητές και προωθούν την ισότιμη συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.

Αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα (Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ευχρηστία του ΕΥ; Αισθάνονται ότι η πλοήγηση στο ΕΥ είναι εύκολη και κατανοητή;), οι συμμετέχοντες στην έρευνα ανέφεραν ότι το ΕΥ ήταν εύχρηστο καθώς οι οδηγίες ήταν σαφείς, ακριβείς επεξηγηματικές και η δομή κατανοητή και ξεκάθαρη. Επίσης η πλοήγηση στο ΕΥ μπορούσε να πραγματοποιηθεί με ευκολία χωρίς να απαιτούνται ιδιαίτερες γνώσεις ή τεχνολογικές δεξιότητες. Δηλώθηκε ότι υπήρχαν σύμβολα και εικονίδια που ενίσχυαν και καθοδηγούσαν το χρήστη στη μελέτη του. Όσον αφορά τους στόχους του ΕΥ οι εκπαιδευτικοί έγραψαν ότι ήταν ξεκάθαροι, σαφείς, αριθμημένοι, κατανοητοί και περιεκτικοί. Θεωρούν ακόμη ότι επιτυγχάνονται οι εν λόγω στόχοι είτε απόλυτα, είτε σε μεγάλο βαθμό. Τέλος, σχετικά με την παρουσίαση των στόχων κάθε

διδασκτικής ενότητας αναφέρθηκε ότι ήταν αρωγοί για τη μελέτη τους και συντελούσαν στην καλύτερη εμπέδωση και πλήρη κατανόηση του ΕΥ.

Σχετικά με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα (Προέκυψαν δυσκολίες κατά τη διάρκεια της μελέτης του ΕΥ; Αν ναι, ποιες ήταν αυτές και σε ποιο βαθμό εμπόδισαν τη μαθησιακή διαδικασία;), από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών συμπεραίνουμε ότι οι περισσότεροι δε συνάντησαν κάποιο πρόβλημα ούτε κατά τη διάρκεια της μελέτης τους προέκυψαν δυσκολίες που δεν κατάφεραν να ξεπεράσουν.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί στο ερευνητικό ερώτημα 5α (Ήταν το ΕΥ σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της ΕξΑΕ;), οι απαντήσεις δόθηκαν από την κριτική ομάδα των εκπαιδευτικών. Όσον αφορά την επιστημονική συνοχή και τεκμηρίωση του ΕΥ, αναφέρθηκε ότι το ΕΥ είναι βιβλιογραφικά τεκμηριωμένο, ότι οι πηγές που παρατίθενται είναι ποικίλες, όπως βιβλία, επιστημονικά άρθρα, διαδίκτυο, συνέδρια ή νομοθεσία και ότι πραγματοποιείται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών. Επίσης, δηλώθηκε ότι το ΕΥ ήταν εμπλουτισμένο με την ερμηνεία και την κριτική συζήτηση των πληροφοριών κάτι το οποίο γινόταν μέσω των δραστηριοτήτων και ότι παρέχονταν στους εκπαιδευτικούς η δυνατότητα για περεταίρω μελέτη. Σχετικά με τη συμβολή του ΕΥ στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου, αναφέρθηκε ότι το ύφος γραφής ήταν πολύ φιλικό, σαφές και κατανοητό, ότι γινόταν χρήση τόσο προσωπικών όσο και κτητικών αντωνυμιών όπως και της καθομιλουμένης γλώσσας. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι η γραφή ήταν αρκετά ευανάγνωστη, η πυκνότητα των πληροφοριών ικανοποιητική και ότι η παρουσίαση του ΕΥ πραγματοποιούνταν τμηματικά. Τέλος, αναφέρθηκε ότι υπήρχαν κείμενα, εικόνες και βίντεο στο ΕΥ καθώς και ότι οι επιλεγμένες χρωματικές συνθέσεις, δεν κούραζαν τον χρήστη. Αναφορικά με την ευχρηστία του ΕΥ, η κριτική ομάδα των εκπαιδευτικών εξέφρασε θετικά σχόλια. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκε ότι τα κουμπιά πλοήγησης και τα εικονίδια είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα, η πλοήγηση στο ΕΥ πραγματοποιείται με ευκολία και οι υπερσύνδεσμοι οδηγούν σε αναμενόμενο περιεχόμενο. Σχετικά με το κατά πόσο το ΕΥ υποστηρίζει και καθοδηγεί τον συμμετέχοντα στη μελέτη του, αναφέρεται ότι παρέχεται ενημέρωση στο χρήστη για τους στόχους, τα μαθησιακά αποτελέσματα και τον εκτιμώμενο χρόνο μελέτης για κάθε διδακτική ενότητα, ότι επισημαίνονται οι σημαντικές έννοιες μέσω πλαισίων ή έντονης γραφής και ότι υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια. Όσον αφορά το γεγονός της αλληλεπίδρασης του ΕΥ με τον εκπαιδευόμενο, τα υποκείμενα της έρευνας θεωρούν ότι δίνονται ευκαιρίες στους χρήστες να εκφράσουν την άποψή τους, να διατυπώσουν ερωτήσεις και να εμπλακούν συναισθηματικά

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους. Ακόμη, κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας οι εκπαιδευόμενοι ενθαρρύνονται ώστε να ενσωματώνουν τις απόψεις τους στο ΕΥ και να τις ανταλλάζουν με άλλους συμμετέχοντες και τέλος, τους δίνεται η αίσθηση ότι είναι μέλη μίας κοινωνικής ομάδας. Σχετικά με τη δυνατότητα αναστοχασμού – αυτοαξιολόγησης, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς δίνονται ανάλογες ευκαιρίες μέσω των δραστηριοτήτων. Ακόμη, οι επιμορφούμενοι έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν αυτόνομη κριτική σκέψη καθώς και διαύλους επικοινωνίας με σκοπό την ανατροφοδότηση. Επίσης, μέσα από την ενασχόληση με τις δραστηριότητες καθίσταται ικανοί να συσχετίσουν τα νέα δεδομένα με την πραγματικότητα αλλά και να εφαρμόσουν τη νέα γνώση. Τέλος, αναφορικά με τον σκοπό και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, φαίνεται ότι είναι σαφώς διατυπωμένα. Επιπλέον, συμπεραίνουμε ότι μέσω των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων ο εκπαιδευόμενος παρακινείται για να μελετήσει και να ολοκληρώσει την εκάστοτε διδακτική ενότητα και του παρέχεται η δυνατότητα για έλεγχο της προόδου του.

Όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα 5β (Ήταν το ΕΥ σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης;), εξετάσαμε εάν ο σχεδιασμός και η δημιουργία του ΕΥ βασίστηκε στις αρχές της πολυμεσικής μάθησης. Σχετικά με την Πολυμεσική Αρχή, προκύπτει ότι στο ΕΥ υπάρχει συνδυασμός εικόνας – κειμένου και ότι η χρήση των εικόνων συντελούσε στην κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου. Αναφορικά με την Αρχή της Τροπικότητας, δηλώθηκε ότι υπήρχαν αφηγηματικά στοιχεία στο ΕΥ, όπως ο διάλογος, ο μονόλογος, η περιγραφή ή τα σχόλια. Ακόμη, σχετικά με την Αρχή της Συνοχής, φαίνεται ότι δεν εντοπίστηκαν μη σχετικές πληροφορίες με το γνωστικό αντικείμενο. Όσον αφορά την Αρχή της Προσωποποίησης, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς γίνεται χρήση του β' ενικού προσώπου και η γλώσσα είναι κατανοητή, απλή και φιλική προς τον χρήστη. Ανέφεραν ακόμη ότι εντόπισαν διαδραστικές δραστηριότητες οι οποίες παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους, όπως και συνδέσμους για περαιτέρω μελέτη. Επίσης, πραγματοποιείται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου με πολύ φιλικό ύφος (Αρχή της Φωνής). Σχετικά με τον χαρακτήρα avatar (Αρχή της Εικόνας), αναφέρεται ότι ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία και σε αυτό βοηθάει επίσης και η τμηματική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου καθώς και το γεγονός ότι δεν υπάρχουν μακροσκελή κείμενα στο ΕΥ (Αρχή της Κατάτμησης). Αναφορικά με την Αρχή της Σηματοδότησης, προκύπτει ότι οι παρεχόμενες οδηγίες είναι σαφείς και επαρκείς, όπως και ότι δίνεται η απαραίτητη έμφαση στις σημαντικές πληροφορίες. Τέλος, σχετικά με τις εισαγωγικές δραστηριότητες (Αρχή της Προπαίδευσης),

φαίνεται ότι δεν υπήρχαν στο ΕΥ καθώς μόνο το ένα μέλος της κριτικής ομάδας, θεώρησε ότι εντόπισε τέτοιου είδους δραστηριότητες.

Σχετικά με τις γενικές επισημάνσεις, τόσο η ομάδα των εκπαιδευτικών όσο και τα μέλη της κριτικής ομάδας, εξέφρασαν θετικές απόψεις για το ΕΥ. Στα δυνατά του στοιχεία αναφέρθηκε κυρίως η ξεκάθαρη δομή και η καλή του οργάνωση, το πολυμορφικό του υλικό, η πλούσια βιβλιογραφία, η απλή – φιλική γλώσσα, η ποικιλία των δραστηριοτήτων και το εύκολο περιβάλλον πλοήγησης. Όσον αφορά τις ιδέες των υποκειμένων για τη βελτίωση του ΕΥ, προκύπτει ότι προτάθηκαν αρκετά ενδιαφέρουσες τροποποιήσεις οι οποίες θα καθιστούσαν το ΕΥ ακόμη πιο ελκυστικό και προσοδοφόρο. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκε η ύπαρξη περισσότερων παραδειγμάτων πρακτικής φύσεως, δηλαδή μέσα στη σχολική τάξη κάτω από πραγματικές συνθήκες. Προτάθηκε ακόμη η ιδέα να υπήρχαν συνεντεύξεις από άλλους εκπαιδευτικούς αλλά και να δινόταν ευκαιρίες για διαμοιρασμό απόψεων και διά ζώσης συναντήσεων. Τέλος, θα ήταν θεμιτό να εμπλουτίζονταν οι υπάρχουσες δραστηριότητες, να εναλλασσόταν ο χαρακτήρας avatar και σε κάποιες περιπτώσεις να υπήρχε μεγαλύτερη αντίθεση ανάμεσα στην επιλεγμένη γραμματοσειρά και στο υπόβαθρο.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα ενότητα, θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε ότι πρόκειται για ένα ΕΥ του οποίου τα θετικά χαρακτηριστικά υπερτερούν σε σχέση με τα αρνητικά και ότι πληροί τόσο τις προδιαγραφές της ΕξΑΕ όσο και της Πολυμεσικής Μάθησης, είναι εύχρηστο και επιστημονικά τεκμηριωμένο. Συνεπώς, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί με σκοπό την επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη Συμπερίληψη. Τέλος, κρίνεται απαραίτητο να τονίσουμε ότι τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας αποτελούν ενδείξεις για την υπόσταση του συγκεκριμένου ΕΥ και δε δύναται να γενικευτούν καθώς τα άτομα που έλαβαν μέρος αποτελούν ένα πολύ μικρό δείγμα.

7.2 Προτάσεις για Μελλοντικές Έρευνες

Είναι γεγονός, ότι η ύπαρξη ενός επιμορφωτικού προγράμματος με θέμα τη Συμπερίληψη που να απευθύνεται σε όλους τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, θα ήταν ιδιαίτερα προσοδοφόρο και βοηθητικό για την τέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου. Δεδομένου ότι το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός που διαρκώς μεταβάλλεται και εξελίσσεται, κρίνεται απαραίτητο να προσφέρονται στους διδάσκοντες επιμορφωτικά προγράμματα που θα τους καθιστούν ικανούς να ανταποκρίνονται στις ολοένα και αυξανόμενες απαιτήσεις του

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Ελληνικού Σχολείου. Η Συμπερίληψη, αποτελεί μία μέθοδο που οφείλουν όλοι να εφαρμόζουν ιδιαίτερα αν αναλογιστούν το υψηλό ποσοστό ανομοιομορφίας των μαθητών μίας τυπικής γενικής τάξης.

Με βάση το συγκεκριμένο ΕΥ θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν κάποιες ουσιαστικές αλλαγές και να διεξαχθεί περεταίρω έρευνα με σκοπό να εξετασθεί κατά πόσο ωφελούνται οι εκπαιδευτικοί από την ενασχόλησή τους με το εν λόγω γνωστικό αντικείμενο. Συγκεκριμένα, θα μπορούσε να εμπλουτιστεί με επιπλέον δραστηριότητες και βίντεο που να προβάλλουν την πρακτική εφαρμογή όσων διδάσκονται και να συνδυαστεί με κάποιες διά ζώσης συναντήσεις. Θα ήταν επίσης θεμιτό, εάν δινόταν περισσότερος χρόνος στους διδασκόμενους για την αλληλεπίδρασή τους με το συγκεκριμένο ΕΥ, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να το μελετήσουν σε βάθος και να κατακτήσουν εξ ολοκλήρου τη νέα γνώση. Συνεπώς, θα αισθάνονταν περισσότερο έτοιμοι και ικανοί να εφαρμόσουν συμπεριληπτικές πρακτικές στη γενική τάξη και να παρατηρήσουν οι ίδιοι εάν η εν λόγω εκπαιδευτική μέθοδος συντελεί στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών τους ή όχι.

Τέλος, θα ήταν ιδιαίτερα ενδιαφέρον εάν με τη χρήση του πλέον τροποποιημένου ΕΥ, πραγματοποιούνταν μία έρευνα δράσης. Σκοπός θα ήταν η εφαρμογή και η ενδεχόμενη αλλαγή των εφαρμοζόμενων πρακτικών καθώς και η εξαγωγή συμπερασμάτων, ικανών να ωφελήσουν κάθε μέλος της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Αβραμίδης, Η. & Διαλεκτάκη, Κ. (2010). Μεταβάλλοντας τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην ένταξη: Από την ιδεολογία της αυθεντίας στην αυθεντική μορφή της συνεκπαίδευσης. Στο Στο Πολεμικός, Ν., Καΐλα, Μ, Θεοδοροπούλου, Έ. & Στρογγυλός, Β. (Επιστ. Επιμ.), *Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες. Μια πολυπρισματική προσέγγιση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Αβραμίδης, Η. & Καλύβα, Ε. (2006). *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή. Θεωρία και Εφαρμογές*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2006). Ο ρόλος του Καθηγητή – Συμβούλου στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης* (78 - 107). Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Αναστασιάδης, Π. (2006). Περιβάλλοντα Μάθησης στο Διαδίκτυο και Εκπαίδευση από Απόσταση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης* (78 - 107). Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Αναστασιάδης, Π. (2007). Η Διδακτική Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης στο Σύγχρονο Σχολείο: Κοινωνικο - Εποικοδομιστική Προσέγγιση. Στο Λιοναράκης, Α. (επιμ). *Μορφές Δημοκρατίας στην Εκπαίδευση: Ανοικτή Πρόσβαση και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση* (668 – 681). Πρακτικά του 4ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση - Αθήνα 23-25 Νοεμβρίου 2007. ΕΑΠ, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Εκδόσεις Προπομπός.
- Αναστασιάδης, Π. & Καρβούνης, Λ. (2010). Απόψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών της Θεματικής Ενότητας ΕΚΠ 65 «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» για το ρόλο και την αποστολή του Καθηγητή Συμβούλου στο ΕΑΠ. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol. 6, (No 1 & 2) 79-91.
- Αναστασιάδης, Π. (2014). Η έρευνα για την ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ (e-learning) στο Ελληνικό Τυπικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ανασκόπηση και προοπτικές για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Research in e-learning in Greek Primary, Secondary and Higher Education: Review and perspectives*. *Open*

Αναστασιάδης, Π. (2017). «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000-2015»: Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια αποτίμηση της ερευνητικής συνεισφοράς. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology Special Edition two "school distance education"*, Vol. 13, (No 1) 88-128. Ανακτήθηκε στις 22 Μαΐου, 2021 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/viewFile/14057/12773.pdf>

Απόστολος, Κ., Σοφός, Α. & Βιτσιλάκη, Χ. (2016). Το e-learning ως σημείο σύγκλισης της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και της διά βίου μάθησης: Η Περίπτωση του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Στο Αναστασιάδης, Σ. Π. (Επιμ.), *Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών με τη χρήση Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών Διαδικτύου. [e – Learning] Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: GUTENBERG.

Βάμβουκας, Μ. (1998). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.

Βάμβουκας, Μ. (2006). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Γελαστοπούλου, Μ. & Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (2012). Ένταξη αναπήρων στην προσχολική εκπαίδευση: Απόψεις και εμπειρίες νηπιαγωγών γενικής και ειδικής εκπαίδευσης των Τμημάτων Ένταξης. Στο Ζώνιου – Σιδέρη, Α., Ντεροπούλου – Ντέρου, Ε. & Παπαδοπούλου, Κ. (Επιμ.), *Η έρευνα στην ειδική αγωγή, στην ενταξιακή εκπαίδευση και στην αναπηρία*. (Συλλογικός Τόμος Β΄). (143 – 161). Αθήνα: ΠΕΔΙΟ.

Γεωργιάδης, Γ., Κουλούρης, Π., Κωνσταντινίδη, Α., Ορφανάκης, Μ., Πλιακάς, Θ., Σωτηρίου, Μ., Σωτηρίου, Σ., Ταβλάκη, Έ., Τουλουμάκου, Α., Τσιόπουλος, Β., Τσολακίδης, Κ. & Τυροπάνης, Θ. (2005). Με τον «Δία» στις Εσχατίες της Ελλάδας: Κατάρτιση από Απόσταση Εκπαιδευτικών Ολιγοθέσιων Σχολείων μέσω Δορυφορικών Τηλεπικοινωνιακών Συστημάτων. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), *3rd International*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology, ΠΡΑΚΤΙΚΑ (σσ. 359 – 369). Αθήνα: ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ.

Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ. & Κουτσούμπα, Μ. (2010). Αυτονομία στη μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6, 92 – 105.

Γιώτη, Λ. (2018). *Η Διαμόρφωση του Πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Πολιτικές, Παιδαγωγικές Θεωρίες και Πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Δήμου, Ε. & Καμέας, Α. (2011). Χαρακτηριστικά και Γνωρίσματα Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Υλικού για Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *6th International Conference in Open & Distance Learning – November 2011, Loutraki, Greece – PROCEEDINGS*. 6, (1A), 383-396. Ανακτήθηκε στις 26 Μαΐου, 2022 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/749/768>

Ευαγγέλου, Φ. (2021). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Ηπείρου από την εφαρμογή της εξ αποστάσεως – σύγχρονης και ασύγχρονης – εκπαίδευσης την περίοδο του Covid-19. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol. 17, (No 2) 23-40. Ανακτήθηκε στις 24 Νοεμβρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: <file:///C:/Users/admin/Downloads/25427-601-79609-1-10-20210903.pdf>

Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (1998). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους. Μία ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*. (Θ' έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ηλιάδου, Χ. & Αναστασιάδης, Π. (2010). Επικοινωνία Καθηγητή – Συμβούλου και φοιτητών στις Σπουδές από απόσταση: Απόψεις φοιτητών στο πλαίσιο της Θ.Ε.ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology Special Edition two "school distance education"*, Vol. 6, (No 1 & 2) 29-45.

Θεοφιλίδης, Χ. (2007). Εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συστημική προσέγγιση. Στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας – Παιδαγωγικής – Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής, (Συλλογικός Τόμος), *Σύγχρονα παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα*. (σσ. 303 – 311). Αθήνα: GUTENBERG.

Καλοβρέκτης, Κ., Ψυχάρης, Σ., Κοντού, Π. & Παρασκευοπούλου - Κόλλια, Ε.-Α. (2020). *Οι ΤΠΕ στις Επιστήμες της Αγωγής. Σχεδιασμός διδακτικών σεναρίων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Τζιόλα.

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Ανακτήθηκε στις 3 Ιουνίου, 2021 από τον τόπο:
https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Ιωσηφίδης, Θ. (2006). Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα και Κριτικός Ρεαλισμός. Στο Ιωσηφίδης, Θ. & Σπυριδάκης, Μ. (Επιμ.), *Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Καλογιαννάκη, Π. & Καρράς, Γ., Κ. (2015). Εκπαίδευση και εκπαίδευση εκπαιδευτικών παγκοσμίως: τι γίνεται με την κρίση;. Στο Καλογιαννάκη, Π, Καρράς, Γ., Κ., Wolhuter, C., C., Chiang, T., Tendo, M. & Κοντογιάννη, Δ. (Επιμ.), *Κρίση στην Εκπαίδευση. Σύγχρονες Τάσεις και Ζητήματα*. (σσ. 207 – 224). Κύπρος, Λευκωσία: Studies and Publishing.

Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

Καραντινός, Δ. (2009). Συμμετοχή στη Διά Βίου Μάθηση: Τάσεις και Προοπτικές. Στο Βεργίδης, Δ. & Κόκκος, Α. (Επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων, διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*. (σσ. 43 – 62). Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.

Καρατζά, Μ., Φίλλιπς, Ν. & Αποστολάκης, Ι. (2005). Η Χρήση των ΤΠΕ για την Υποστήριξη Μαθησιακών Μοντέλων στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), *3rd International Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology, ΠΡΑΚΤΙΚΑ* (σσ. 297 – 310). Αθήνα: ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ.

Κιουλάνης, Ν. Σ. (2005). Η Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση ως Ιδανικό Πεδίο για την Ανάπτυξη των Θεολογικών Σπουδών: Σχεδιασμός και Δημιουργία Έντυπου

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Εκπαιδευτικού και Επιμορφωτικού Υλικού. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), 3rd *International Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology, ΠΡΑΚΤΙΚΑ* (σσ. 77 – 85). Αθήνα: ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ.

Κόκκος, Α. & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων – διδασκομένων*. (Τόμος Β'). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.

Κόκκος, Α. (2017). *Εκπαίδευση και Χειραφέτηση. Μετασχηματίζοντας στερεοτυπικές αντιλήψεις στο σχολείο και στην εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Κοντάκος, Α., & Γκόβαρης, Χ. (2006). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. 2.Θεωρίες και μοντέλα εκπαίδευσης ενηλίκων*. Αθήνα: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ). Ανακτήθηκε στις 20 Ιουνίου, 2022 από τον διαδικτυακό τόπο: <http://edullll.ekt.gr/edullll/bitstream/10795/778/2/778.pdf>

Κοσμίδου, Ε., Ζώνιου – Σιδέρη, Α. & Ανδρούσου, Α. (2013). *Ενταξιακές πρακτικές στη γενική τάξη ενός νηπιαγωγείου: Μελέτη Περίπτωσης*. Στο Ζώνιου – Σιδέρη, Α., Ντεροπούλου – Ντέρου, Ε. & Παπαδοπούλου, Κ. (Επιμ.), *Η έρευνα στην ειδική αγωγή, στην ενταξιακή εκπαίδευση και στην αναπηρία*. (Συλλογικός Τόμος Γ'). (123 – 140). Αθήνα: ΠΕΔΙΟ.

Κοντονή, Α. (2010). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Τεχνικές Εφαρμογής*. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.

Κυπριωτάκης, Α. (1989). *Τα Ειδικά Παιδιά και η Αγωγή τους*. (3^η Έκδοση). Ηράκλειο: Ψυχοτεχνική.

Λελεντζή, Χ. Β. (2001). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*. Στο Χάρης, Κ. Π., Πετρουλάκης, Ν. Β. & Νικόδημος, Σ. (Επιμ.), *Θ' Διεθνές Παιδαγωγικό Συνέδριο για τη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διαβίου Μάθηση: Διεθνής Εμπειρία και Ελληνική Προοπτική, 11-13 Νοεμβρίου 1999* (σσ. 594 - 605). Αθήνα: Ατραπός.

Λιοναράκης, Α. (1999). *Εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση: Συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες δυνάμεις; Στο: Η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών Ελλάδας (Ο.Ι.Ε.Λ.Ε).* Αθήνα.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

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*, (σσ.11-41). Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (2009). *Η εκπόνηση μεθοδολογικής προσέγγισης (διδακτική) των προγραμμάτων διά βίου εκπαίδευσης από απόσταση*. Αθήνα: Υπουργείο Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων/Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης/Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Μακρή – Μπότσαρη Ε. & Μέγαρη, Ε. (2001). Διαβίου μάθηση και εσωτερικά κίνητρα. Στο Χάρης, Κ. Π., Πετρουλάκης, Ν. Β. & Νικόδημος, Σ. (Επιμ.), *Θ' Διεθνές Παιδαγωγικό Συνέδριο για τη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διαβίου Μάθηση: Διεθνής Εμπειρία και Ελληνική Προοπτική, 11-13 Νοεμβρίου 1999* (σσ. 316 - 329). Αθήνα: Ατραπός.

Μακρή, Α. & Βλαχόπουλος, Δ. (2017). Ηλεκτρονική μάθηση: η πολυσημία και πολυπλοκότητα της έννοιας: Μία συστηματική βιβλιογραφική επισκόπηση. 9th *International Conference in Open & Distance Learning – November 2017, Athens, Greece – PROCEEDINGS*. 9, 133-147. Ανακτήθηκε στις 30 Μαΐου, 2022 από τον διαδικτυακό τόπο: file:///C:/Users/admin/Downloads/Elektronike_mathese_e_polysemia_kai_polyplokoteta.pdf

Ματσαγγούρας, Γ., Η. & Κασούτας, Μ. (2007). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην εποχή της μετανεωτερικότητας: Θεωρητικές αρχές, πρακτικές και ταξινόμηση των στοχαστικοκριτικών προσεγγίσεων. Στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας – Παιδαγωγικής – Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής, (Συλλογικός Τόμος), *Σύγχρονα παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα*. (σσ. 313 – 343). Αθήνα: GUTENBERG.

Μαυροειδής, Η., Γκίτσος, Ι. & Κουτσούμπα, Μ. (2014). Επισκόπηση Θεωρητικών εννοιών στην εκπαίδευση από απόσταση. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol. 10, (No 1), 88-100.

Μηλίγκου, Ε. (2007). Η εκπαιδευτική βελτίωση, το εκπαιδευτικό έργο και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας – Παιδαγωγικής – Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής,

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»
(Συλλογικός Τόμος), Σύγχρονα παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα. (σσ. 345 – 3360).
Αθήνα: GUTENBERG.

Μίμινου, Α. & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. *7th International Conference in Open & Distance Learning – November 2013, Athens, Greece – PROCEEDINGS*. 7, 78-90.
Ανακτήθηκε στις 28 Μαΐου, 2022 από τον διαδικτυακό τόπο:
<file:///C:/Users/admin/Downloads/580-1099-1-SM.pdf>

Μπίμπου – Νάκου, Ι. (2010). Ψυχολογία και Σχολείο. Στο Κωτσάκης, Δ., Μουρελή, Ε., Μπίμπου, Ι., Μπουτουλούση, Ε., Αλεξανδρή, Χ., Γκέσογλου, Ε., Καραμανώλη, Κ., Καρπούζα, Α. & Σπανοπούλου, Ε., *Αναστοχαστική Πράξη. Ο αποκλεισμός στο σχολείο*. (307 – 383). Αθήνα: νήσος.

Μπουτουλούση, Ε. (2010). Κοινωνικός αποκλεισμός και σχολείο. Στο Κωτσάκης, Δ., Μουρελή, Ε., Μπίμπου, Ι., Μπουτουλούση, Ε., Αλεξανδρή, Χ., Γκέσογλου, Ε., Καραμανώλη, Κ., Καρπούζα, Α. & Σπανοπούλου, Ε., *Αναστοχαστική Πράξη. Ο αποκλεισμός στο σχολείο*. (253 – 306). Αθήνα: νήσος.

Μυλωνάς, Θ., Μάνεσης, Ν. & Παπανδρέου, Α. (2001). Άτυπες μορφές διαβίου μάθησης των εκπαιδευτικών. Στο Χάρης, Κ. Π., Πετρουλάκης, Ν. Β. & Νικόδημος, Σ. (Επιμ.), *Θ' Διεθνές Παιδαγωγικό Συνέδριο για τη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διαβίου Μάθηση: Διεθνής Εμπειρία και Ελληνική Προοπτική, 11-13 Νοεμβρίου 1999* (σσ. 375 - 389). Αθήνα: Ατραπός.

Νόμος 2817/14.3.2000, άρθρο 1, παρ. 11, Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, (ΦΕΚ 78/Α/14-3-2000). Ανακτήθηκε στις 2 Φεβρουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2817-2000.html>

Νόμος 3699/2008, Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, (ΦΕΚ Α 199/2.10.2008). Ανακτήθηκε στις 2 Φεβρουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο:
https://www.kodiko.gr/nomologia/download_fek?f=fek/2008/a/fek_a_199_2008.pdf&t=d3a4f4c659cba5673fb321367facc2f4

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Νόμος 4186/17-9-2013, Κεφάλαιο Ζ', άρθρο 28, παρ. 18, Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, (ΦΕΚ 193/Α/17-9-2013). Ανακτήθηκε στις 2 Φεβρουαρίου, 2023 από τον

διαδικτυακό

τόπο:

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/N_4186_2013_fek193.pdf

Νόμος 4823/2021, Μέρος, Β', Κεφάλαιο Α', άρθρο 11, παρ.1, Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, (ΦΕΚ Α 136/3.8.2021). Ανακτήθηκε στις 2 Φεβρουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/nomos_48232021_ar.f.136.pdf

Παπαδημητρίου, Σ. & Λιοναράκης, Α. (2010). Ο Ρόλος του Καθηγητή – Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol. 6, (No 1 & 2) 106-122.

Παπαδημητρίου, Σ. (2014). Συνέντευξη με τον Don Olcott. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol. 11, (No 1) 123-131. Ανακτήθηκε στις 20 Μαΐου, 2022 από τον διαδικτυακό τόπο: <file:///C:/Users/admin/Downloads/9843-601-18918-1-10-20151207.pdf>

Παπαδοπούλου, Μ. (2020). *Ανασχεδιασμός της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών. Η πορεία προς το «άνοιγμα» και την «ευελιξία»*. Γ. Μπαγάκης (Πρόλογος). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Παπαναστασίου, Κ. Ε. & Παπαναστασίου, Κ. (2014). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. (Δεύτερη έκδοση). Λευκωσία.

Παπάνης, Ε., Γιαβρίμης, Π. & Βίκη, Α. (2009). *Καινοτόμες Προσεγγίσεις στην Ειδική Αγωγή. Εκπαιδευτική έρευνα για τις ευάλωτες ομάδες πληθυσμού*. Αθήνα: Εκδόσεις Ι. Σιδέρης.

Παπάνης, Ε. (2013). *Μεθοδολογία Έρευνας και Διαδίκτυο*. Αθήνα: Εκδόσεις Ι. ΣΙΔΕΡΗΣ.

Πολεμικός, Ν., Καΐλα, Μ, Θεοδωροπούλου, Έ. & Στρογγυλός, Β. (Επιστ. Επιμ.), (2010). *Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες. Μια πολυπρισματική προσέγγιση*. Αθήνα: Πεδίο

Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2013). *Μάθηση και Διδασκαλία στην Εποχή της Πληροφορίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Ρήγας, Α. (1992). *Επιμόρφωση Ενηλίκων*. (τ. Α). Αθήνα: Σ. Αθανασόπουλος – Σ. Παπαδάμης & ΣΙΑ Ε.Ε.

Σαλβαράς, Κ. Γ. (2013). *Διδασκαλία παιδιών με ειδικές ανάγκες στο συνηθισμένο σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Σιπητάνου, Α. Α. (2011). *ΠΑΟΛΟ ΦΡΕΪΡΕ 1921-1997. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΩΣ ΠΡΑΞΗ ΑΠΕΛΕΥΘΕΡΩΣΗΣ*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Σούλης, Γ. Σ. (2008). *Ένα Σχολείο για Όλους. Από την Έρευνα στην Πράξη. Παιδαγωγική της Ένταξης*. (Τόμος Β'). Αθήνα: GUTENBERG.

Στρογγυλός, Β., Τραγούλια, Ε. & Καΐλα, Μ. (2010). Παιδιά με πολλαπλές ειδικές ανάγκες: Η πρόσβαση στην εκπαίδευση. Στο Πολεμικός, Ν., Καΐλα, Μ, Θεοδοροπούλου, Έ. & Στρογγυλός, Β. (Επιστ. Επιμ.), *Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες. Μια πολυπρισματική προσέγγιση*. Αθήνα: Πεδίο.

Ταουφίκ, Ε. & Παπαδοπούλου, Κ. (2018). Ομαδικά παιχνίδια και αυτισμός: μελέτη της συμμετοχής και της αλληλεπίδρασης με συνομηλίκους ενός παιδιού με αυτισμό, στο πλαίσιο μουσικοκινητικών παιχνιδιών στο νηπιαγωγείο. Στο Ζώνιου – Σιδέρη, Α., Ντεροπούλου – Ντέρου, Ε. & Παπαδοπούλου, Κ. (Επιμ.), *Η έρευνα στην ειδική αγωγή, στην ενταξιακή εκπαίδευση και στην αναπηρία*. (Συλλογικός Τόμος Ζ'). (105 – 124). Αθήνα: ΠΕΔΙΟ.

Τριλιανός, Θ. (2001). Η διαβίου Εκπαίδευση: Αναγκαιότητα, πρακτικές θεωρήσεις και προοπτικές. Στο Χάρης, Κ. Π., Πετρουλάκης, Ν. Β. & Νικόδημος, Σ. (Επιμ.), *Θ' Διεθνές Παιδαγωγικό Συνέδριο για τη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διαβίου Μάθηση: Διεθνής Εμπειρία και Ελληνική Προοπτική, 11-13 Νοεμβρίου 1999* (σσ. 69 – 76). Αθήνα: Ατραπός.

Τσιτλακίδου, Ε. & Μανούσου, Ε. (2013). Ο ρόλος του διδάσκοντα στην υποστήριξη της αυτονομίας στην εξ αποστάσεως μαθησιακή διαδικασία. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol. 9, (No 1) 47-61.

Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και Τεχνικές Ανάλυσης στην Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική ΑΕ.

Τσιώλης, Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Ζαϊμάκης, Γ. (Επιμ.), *Ερευνητικές Διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές*

Χαλκιαδάκη, Ζ. & Ντεροπούλου – Ντέρου, Ε. (2020). Εκπαιδευτικοί Παράλληλης Στήριξης μαθητών / τριών με αναπηρία διερευνούν το ρόλο τους και τις εκπαιδευτικές τους πρακτικές στη γενική πρωτοβάθμια εκπαίδευση: χειραφετική έρευνα. Στο Ζώνιου – Σιδέρη, Α., Ντεροπούλου – Ντέρου, Ε. & Παπαδοπούλου, Κ. (Επιμ.), *Η έρευνα στην ειδική αγωγή, στην ενταξιακή εκπαίδευση και στην αναπηρία*. (Συλλογικός Τόμος Θ'). (139 – 162). Αθήνα: ΠΕΔΙΟ.

Χουλιάρα, Ξ., Λιοναράκης, Α. & Σπανακά, Α. (2011). Η έννοια της πολυμορφικότητας στο εξΑΕ διδακτικό υλικό: θεώρηση, σχεδιασμός, ζητήματα εφαρμογής. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6, 397-410. Ανακτήθηκε στις 26 Μαΐου, 2022 από τον διαδικτυακό τόπο: https://www.researchgate.net/publication/304578162_E_ennoa_tes_polymorphikotet_as_sto_exAE_didaktiko_yliko_theorese_schediasmos_zetemata_epharmoges

Ψύρρας, Γ. (2021). *Απόψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την επείγουσα σχολική εξ αποστάσεως διδασκαλία κατά την περίοδο της πανδημίας*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών. Ανακτήθηκε στις 24 Νοεμβρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://apothesis.eap.gr/archive/item/155224>.

Bowley, H. A. & Gardner, L. (1972). *The Handicapped Child. Educational and Psychological Guidance for the Organically Handicapped*. (Third Edition). Edinburgh London and New York: Churchill Livingstone.

Buli – Holberg, J. & Jeyaprabhan, S. (2016). Effective Practice in Inclusive and Special Needs Education. *International Journal of Special Education*. Vol. 31, (No. 1), 119 – 134. Ανακτήθηκε στις 13 Ιανουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1099986>

Demiray, U. & İşman, A. (2003). History of distance education. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1). Ανακτήθηκε στις 18 Μαΐου, 2022 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/115681>

Fisher, D., Frey, N. & Hattie, J. (2021). *Εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Εγχειρίδιο Στρατηγικών. Διδασκαλία με Στόχο την Αφοσίωση των Εκπαιδευομένων και την Αποτελεσματικότητα*

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»
σε Κάθε Περιβάλλον. Σ. Σουραβλάς (Επιστημονική Επιμέλεια – Μετάφραση).
Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Τζιόλα.

Frost, R. (2005). Children with special needs, teachers with special needs. Στο Sheehy, K., Nind, M., Rix, J. & Simmons, K. (Επιμ.). *Ethics and Research in Inclusive Education. Values into Practice*. (83 – 93). Great Britain: The Open University.

Fyssa, A., Vlachou, A. & Avramidis, E. (2014). Early childhood teachers' understanding of inclusive education and associated practices: reflections from Greece. *International Journal of Early Years Education*. Vol. 22, (No. 2), 223 – 237. DOI: 10.1080/09669760.2014.909309. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09669760.2014.909309>

Genova, A. (2015). Barriers to inclusive education in Greece, Spain and Lithuania: results from emancipatory disability research. *Disability & Society*. Vol. 30, (No. 7), 1042 – 1054. DOI: 10.1080/09687599.2015.1075867. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09687599.2015.1075867>

Gercheva, G. & Bakardjieva, T. (2005). The Psychological Perspective of the Tutor's Communicative Roles in Distance Education. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), 3rd *International Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology, ΠΡΑΚΤΙΚΑ*. (σσ. 55 - 59). Αθήνα: ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ.

Heward, L. W. (2011). *Παιδιά με ειδικές ανάγκες. Μία εισαγωγή στην Ειδική Εκπαίδευση*. (Θ' έκδοση). Δαβάζογλου, Α. & Κόκκινος, Κ. (Επιστ. Επιμ.). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.

Holmberg, B. (2008). *The evolution, principles, and practices of distance education*. Bis, Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg.

Jarvis, P. (2003). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση. Θεωρία και πράξη*. Α. Μανιάτη (Μετάφραση). Αθήνα: METAIXMIO.

Jarvis, P. (2005). Εκπαίδευση Ενηλίκων – Ένα Ιδεώδες για τη Νεωτερότητα; Στο Jarvis, P. (Επιμ.), Α. Κόκκος (Επιστημονική Επιμ), Α. Θεοδωρακάκου (Μετάφραση). *Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων*. (25 – 38). Αθήνα: METAIXMIO.

- Javeau, C. (2000). *Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο. Το Εγχειρίδιο του Καλού Ερευνητή*. Τζαννόνε – Τζώρτζη, Κ. (Επιμ. & Απόδοση στα Ελληνικά). Αθήνα: Τυπωθήτω, Γιώργος Δαρδανός.
- Kaltsouni, P. (2021). Inclusive education in GREECE. *Social Work and Education*. Vol. 8, (No. 3), 385 – 394. DOI: 10.25128/2520-6230.21.3.7. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: <http://journals.uran.ua/swe/article/view/241402>
- Kaya, Z. & Demiray, U. (2010). Usage of the Materials and Technologies In Turkish Distance Education Applications. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), *3rd International Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology, ΠΡΑΚΤΙΚΑ* (σσ. 7 – 26). Αθήνα: ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ.
- Keegan, D. (2000). *Οι Βασικές Αρχές της Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Α. Μελίστα (Μετ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Lindsay, G. (2003). Inclusive education: a critical perspective. *British Journal of Special Education*. Vol. 30, (No. 1), 3 – 12. Ανακτήθηκε στις 15 Δεκεμβρίου 2022, από τον διαδικτυακό τόπο: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-8527.00275>
- Loreman, T. (2017). Pedagogy for Inclusive Education. *Oxford Research Encyclopedias*. Ανακτήθηκε στις 13 Ιανουαρίου 2023, από τον διαδικτυακό τόπο: <https://oxfordre.com/education/display/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-148;jsessionid=D686648A3F7917287BB2E6779FEAD08A>
- Machal, P. & Linhartova, D. (2005). Distance Learning: Significant Part of Lifelong Education at Mendel University of Agriculture and Forestry in Brno. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), *3rd International Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology, ΠΡΑΚΤΙΚΑ* (σσ. 240 – 245). Αθήνα: ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ.
- Mayer, R. (2017). Using multimedia for e-learning: Multimedia for e-learning. *Journal of Computer Assisted Learning*. Vol. 33, (No.1). DOI:10.1111/jcal.12197
- Mcgrath, V. (2009). Reviewing the Evidence on How Adult Students Learn: An Examination of Knowles' Model of Andragogy. *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*. (99 – 110). Ανακτήθηκε στις 27 Ιουνίου, 2022 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://eric.ed.gov/?id=EJ860562>

Moore, G. M. & Anderson, G. W. (2003). *Handbook of Distance Education*. U.S.A.: Lawrence Erlbaum Associates.

Newby, P., (2019). *Μέθοδοι έρευνας στην εκπαίδευση*. Μανωλίτσης, Γ. (Επιμ.). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

Pancsofar, N. & Petroff, G. J. (2016). Teachers' experiences with co-teaching as a model for inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*. Vol. 20, (No. 10), 1043 – 1053. DOI: 10.1080/13603116.2016.1145264. Ανακτήθηκε στις 13 Ιανουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2016.1145264>

Pange, J. (2005). Adult Education – The Case of Preschool Teachers in Greece. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), *3rd International Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology, ΠΡΑΚΤΙΚΑ* (σσ. 222 – 225). Αθήνα: ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ.

Pappas, A. M., Papoutsis, C. & Drigas, S. A. (2018). Policies, Practices, and Attitudes toward Inclusive Education: The Case of Greece. *Social sciences*. Vol. 7, (No. 6), 90. doi: 10.3390/socsci7060090. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://www.mdpi.com/2076-0760/7/6/90>

Rogers, C. (1983). *Freedom To Learn for the 80's*. U.S.A.: Charles E. Merrill Publishing Company A Bell & Howell Company.

Roman, M. & Arnost, M. (2005). eLearning as a Modern Tool for Support Expansion and Competitiveness. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), *3rd International Conference on Open and Distance Learning. Applications of Pedagogy and Technology, ΠΡΑΚΤΙΚΑ* (σσ. 319 – 324). Αθήνα: ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ.

Sarris, D., Riga, P. & Zaragas, H. (2018). School teachers' attitudes toward inclusive education in Greece. *European Journal of Special Education Research*. Vol. 3, (No. 3), 182 – 194. doi: 10.5281/zenodo.1250179. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: https://www.researchgate.net/publication/336265772_SCHOOL_TEACHERS'ATTITUDES_TOWARD_INCLUSIVE_EDUCATION_IN_GREECE

Soukakou, P. E. (2016). *Inclusive Classroom Profile (ICP™) Manual, Research Edition*. U.S.A.: Paul H. Brookes Publishing Co.

Stubbs, S. (2008). *Inclusive Education. Where there are few resources*. I. Lewis (Editor). Norway, Oslo: The Atlas Alliance. Ανακτήθηκε στις 15 Δεκεμβρίου 2022, από τον διαδικτυακό τόπο: https://www.heart-resources.org/doc_lib/inclusive-education-resources/#:~:text=This%20book%20aims%20to%20provide,access%20to%20information%20is%20limited%20.

Szumski, G., Smodorzewska, J. & Grygiel, P. (2022). Academic achievement of students without special educational needs and disabilities in inclusive education – Does the type of inclusion matter?. *PLoS ONE*. Vol. 17, (No. 7). Ανακτήθηκε στις 13 Ιανουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: [Academic achievement of students without special educational needs and disabilities in inclusive education–Does the type of inclusion matter? | PLOS ONE](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0241111)

Tafa, E. & Manolitsis, G. (2003). Attitudes of Greek parents of typically developing kindergarten children towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*. Vol. 18, (No. 2), 155 – 171. DOI: 10.1080/0885625032000078952. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0885625032000078952>

Thomazet, S. (2009). From Integration to inclusive education: does changing the terms improve practice?. *International Journal of Inclusive Education*. Vol. 13, (No 6), 553 - 563. Ανακτήθηκε στις 15 Δεκεμβρίου 2022, από τον διαδικτυακό τόπο: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603110801923476>

Woodcock, S., Sharma, U., Subban, P. & Hitches, E. (2022). Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices. *Teaching and Teacher Education*, (117), 103802, 1 – 12. Ανακτήθηκε στις 15 Δεκεμβρίου, 2022 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X22001767>

Zoniou - Sideri, A., Deropoulou – Derou, E., Karagianni, P. & Spandagou, I. (2006). Inclusive discourse in Greece: strong voices, weak policies. *International Journal of Inclusive Education*. Vol. 10, (No. 02-03), 279 – 291. DOI: 10.1080/13603110500256046.



«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου, 2023 από τον διαδικτυακό τόπο:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603110500256046>

Παράρτημα Α: Ειδική Αγωγή

ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.

<https://keddyko.webnode.gr/ti-einai-to-kesy/>

ΚΕ.Δ.Δ.Υ.

<http://www.opengov.gr/ypepth/?p=1950>

Κ.Δ.Α.Υ.

<http://kday.tri.sch.gr/site1.htm>

Νόμος 2817/14.3.2000

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2817-2000.html>

Νόμος 3699/2008

https://www.kodiko.gr/nomologia/download_fek?f=fek/2008/a/fek_a_199_2008.pdf&t=d3a4f4c659cba5673fb321367facc2f4

Νόμος 4186/17-9-2013

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/N_4186_2013_fek193.pdf

Νόμος 4823/2021

https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/nomos_48232021_ar._f._136.pdf

Παράρτημα Β: Ερωτηματολόγια

Β.1. Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

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



**Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση μίας Ολοκληρωμένης E-Learning
Παρέμβασης Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με
θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής
Εκπαίδευσης».**

Επιβλέπων Καθηγητής: Λάμπρος Καρβούνης

Υπεύθυνη Έρευνας: Πρεσβεία – Μαρία Κουτσοθανάση

Οδηγίες

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Εργάζομαι ως νηπιαγωγός με οργανική θέση στο Νηπιαγωγείο Αγίας Πελαγίας Ηρακλείου Κρήτης και παράλληλα είμαι φοιτήτρια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e – learning)» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης. Η παρούσα έρευνα διεξάγεται στα πλαίσια της Διπλωματικής μου εργασίας με τίτλο: *«Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e – learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»*

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεών σας σχετικά με το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) που μελετήσατε με τίτλο «Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση».

Ο σκοπός του ερωτηματολογίου είναι να διερευνηθούν οι απόψεις σας για την εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών να εκτιμηθεί η ποιότητα και τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού που έχει δημιουργηθεί και να καταγραφούν οι όποιες δυσκολίες προέκυψαν κατά τη διάρκεια της μελέτης του.

Κατά την επεξεργασία των δεδομένων του ερωτηματολογίου, το οποίο προορίζεται αποκλειστικά για ερευνητική χρήση, θα είναι σεβαστό το απόρρητο των απαντήσεών σας. Παρακαλώ να απαντήσετε με ειλικρίνεια όλες τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για την πολύτιμη βοήθειά σας και το χρόνο σας.

Με εκτίμηση,

Η Υπεύθυνη Έρευνας: Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία

Υπογραφή

Δημογραφικά στοιχεία

(Ζητείται η συμπλήρωση των δημογραφικών στοιχείων)

1. Φύλο (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. Τόπος υπηρετήσης (Πόλη):
5. 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
6. 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
7. 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
8. 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

Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εξ αποστάσεως επιμόρφωση; Σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι η συγκεκριμένη μέθοδος δύναται να καλύψει τις ανάγκες τους;

A. Εξ αποστάσεως Επιμόρφωση / Κάλυψη αναγκών

A1α. Είναι η πρώτη φορά που συμμετέχεις σε ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα επιμόρφωσης; (Αν η απάντησή σου είναι «όχι», συνέχισε με την ερώτηση **A1β**, αλλιώς προχώρησε με την **A2**.)

Ναι

Όχι

A1β. Ήσουν ικανοποιημένος από τη συμμετοχή σου σε εξ αποστάσεως προγράμματα επιμόρφωσης; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

A2. Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση, είναι ένας τρόπος επιμόρφωσης που προτιμάς; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

A3. Πιστεύεις ότι μπορούν να καλυφθούν οι ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μέσω της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

A4. Χαρακτήρισε με τρεις (3) λέξεις τη μέθοδο της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης.

Ερευνητικό Ερώτημα 1α

Σε ποιο βαθμό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ότι μπορούν να επιμορφωθούν αποτελεσματικά για το θέμα της Συμπερίληψης μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

B. Εξ αποστάσεως επιμόρφωση & Συμπερίληψη

B1. Έχεις εμπειρία σχετικά με τις Συμπεριληπτικές Πρακτικές; Αν ναι, ανέφερε ποια είναι η σχετική εμπειρία σου.

B2. Θεωρείς ότι μπορεί να καλυφθεί το ευρύ φάσμα της Συμπερίληψης μέσω της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

2^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το περιεχόμενο του Ε.Υ.; Υπήρχε συνοχή και επιστημονική τεκμηρίωση; Παρείχε πληροφορίες που θα φανούν χρήσιμες στο εκπαιδευτικό τους έργο;

Γ. Περιεχόμενο Ε.Υ. / Χρησιμότητα / Επιστημονική Τεκμηρίωση

Γ1. Πώς θα χαρακτήριζες το Ε.Υ. με γνώμονα το περιεχόμενό του;

Γ2. Ήταν ενδιαφέρον το Ε.Υ.; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

Γ3. Η δομή του Ε.Υ. και η διάταξη των διδακτικών ενοτήτων σε διευκόλυνε στη μελέτη και κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου;

Γ4. Η «Σύνοψη» στο τέλος κάθε διδακτικής ενότητας, σε βοήθησε να ανακεφαλαιώσεις και να συγκρατήσεις το εν λόγω διδακτικό αντικείμενο;

Γ5. Οι δραστηριότητες που παρεμβάλλονταν, σε βοήθησαν στο να κατανοήσεις καλύτερα το μαθησιακό αντικείμενο; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

Γ6. Το ψηφιακό υλικό που παρεμβάλλονταν (βίντεο, εικόνες, σύνδεσμοι), σε βοήθησε στην καλύτερη κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου;

Γ7. Θεωρείς ότι το Ε.Υ. καλύπτει το διδασκόμενο μαθησιακό αντικείμενο (Συμπεριληπτική Εκπαίδευση);

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Γ8. Πιστεύεις ότι ήταν χρήσιμες οι πληροφορίες που αποκόμισες; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

Γ9. Πιστεύεις ότι θα είσαι ικανός / ικανή, να εφαρμόσεις όσα έμαθες στη γενική τάξη;

Γ10. Θεωρείς ότι οι γνώσεις για τη Συμπερίληψη, μπορούν να συμβάλλουν στην ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών;

Γ11. Θεωρείς ότι το Ε.Υ. ήταν τεκμηριωμένο επιστημονικά;

3^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ευχρηστία του Ε.Υ.; Αισθάνονται ότι η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εύκολη και κατανοητή;

Δ. Ευχρηστία / Πλοήγηση στο Ε.Υ.

Δ1. Σου φάνηκε εύκολη η διαχείριση του Ε.Υ.; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Δ2. Ήταν ξεκάθαροι οι στόχοι κάθε διδακτικής ενότητας;

Δ3. Θεωρείς ότι επιτυγχάνονταν οι στόχοι κάθε διδακτικής ενότητας;

Δ4. Σε διευκόλυνε στη μελέτη σου η παρουσίαση των στόχων κάθε διδακτικής ενότητας;
Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

Δ5. Ήταν διευκρινιστικές οι οδηγίες πλοήγησης που δίνονταν πριν τη μελέτη κάθε διδακτικής ενότητας;

4^ο Ερευνητικό Ερώτημα

Προέκυψαν δυσκολίες κατά τη διάρκεια της μελέτης του Ε.Υ.; Αν ναι, ποιες ήταν αυτές και σε ποιο βαθμό εμπόδισαν τη μαθησιακή διαδικασία;

Ε. Δυσκολίες κατά τη μελέτη του Ε.Υ.

Ε1. Ανέφερε τυχόν προβλήματα ή δυσκολίες που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της μελέτης του Ε.Υ.

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

E2. Προέκυψαν δυσκολίες που δεν κατάφερες να ξεπεράσεις; Αν ναι, παρακαλώ να τις αναφέρεις.

E3. Γράψε, ποια ήταν τα δυνατά σημεία του Ε.Υ.

E4. Γράψε τις δικές σου ιδέες ή προτάσεις για τη βελτίωση του Ε.Υ.

Β.2. Ερωτηματολόγιο Ειδικών

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

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



**Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση μίας Ολοκληρωμένης E-Learning
Παρέμβασης Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με
θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής
Εκπαίδευσης».**

Επιβλέπων Καθηγητής: Λάμπρος Καρβούνης

Υπεύθυνη Έρευνας: Πρεσβεία – Μαρία Κουτσοθανάση

Οδηγίες

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεών σας σχετικά με το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) που μελετήσατε.

Ο σκοπός του ερωτηματολογίου είναι διττός. Αφενός διερευνάται εάν το υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αφετέρου αν το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης. Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των συμπερασμάτων που θα προκύψουν από την παρούσα έρευνα, είναι αναγκαία η αντικειμενική προσέγγιση των ερωτήσεων.

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

Η Υπεύθυνη Έρευνας: Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία

Υπογραφή

Δημογραφικά στοιχεία

(Ζητείται η συμπλήρωση των δημογραφικών στοιχείων)

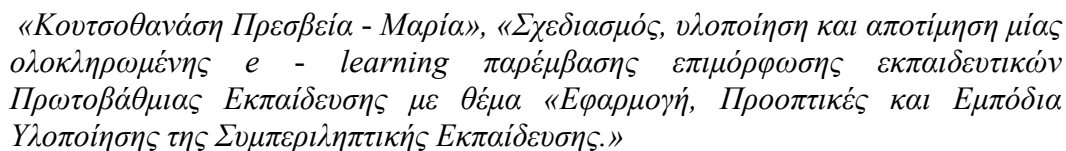
- | | | | | |
|---|--------|---------|-------|-----|
| 1. Φύλο (Κυκλώστε) | Αντρας | Γυναίκα | | |
| 2. Ηλικία (Κυκλώστε) | 22-30 | 31-40 | 41-50 | >51 |
| 3. Χρόνια Προϋπηρεσίας (Κυκλώστε) | 0-4 | 5-10 | 11-20 | >20 |
| 4. Είστε εξοικειωμένοι με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ); | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | | | | 5 |

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

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

- | | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ



1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

A. Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ.

--

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

A.4. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

A.5. Θεωρείτε ότι το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

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

B.1. Θεωρείτε ότι το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό για τον αναγνώστη; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

B.2. Διαπιστώνετε ότι γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών στο Ε.Υ.; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

B.3. Θεωρείτε ότι γίνεται χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας στο Ε.Υ.; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

B.4. Γράψτε τη γνώμη σας για το εάν η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη.

Απάντηση

B.5. Θεωρείτε ότι η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι ικανοποιητική; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

B.6. Κατά πόσο το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

B.7. Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

B.8. Το Ε.Υ περιέχει κείμενο και εικόνες. Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

B.9. Το Ε.Υ περιέχει κείμενο, εικόνες και video. Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

B.10. Θεωρείτε ότι οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ.

Γ.1. Σχολιάστε εάν τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (εμπρός, πίσω, κ.λ.π.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

Απάντηση

Γ.2. Σχολιάστε εάν τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κ.λ.π.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

Απάντηση

Γ.3. Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εύκολη; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

Γ.4. Θεωρείτε ότι οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

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

Δ.1. Κατά τη γνώμη σας, παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

Δ.2. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το Ε.Υ. υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία; Υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες;

Απάντηση

Δ.3. Θεωρείτε ότι στο Ε.Υ. υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

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

Ε.1. Θεωρείτε ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

Ε.2. Θεωρείτε ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Ε.3. Θεωρείτε ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

Ε.4. Θεωρείτε ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

Ε.5. Κατά πόσο 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;

Απάντηση

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

Απάντηση

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

Στ.1. Πιστεύετε ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Στ.2. Πιστεύετε ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

Στ.3. Πιστεύετε ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

Στ.4. Πιστεύετε ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

Στ.5. Πιστεύετε ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

Z. Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

Z.1. Σχολιάστε εάν στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας.

Απάντηση

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

Z.2. Σχολιάστε εάν στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα.

Απάντηση

Z.3. Σχολιάστε εάν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων.

Απάντηση

Z.4. Σχολιάστε εάν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων.

Απάντηση

Z.5. Σχολιάστε εάν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων.

Απάντηση

Z.6. Θεωρείτε ότι ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Απάντηση

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](#))

A.1. Αναφέρετε εάν στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. ([Πολυμεσική Αρχή](#))

Απάντηση

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

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

Απάντηση

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

Απάντηση

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

Απάντηση

A.5. Αναφέρετε σε ποιο βαθμό γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας στο Ε.Υ.. ([Αρχή της Προσωποποίησης](#))

Απάντηση

A.6. Αναφέρετε σε ποιο βαθμό γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου στο Ε.Υ.. ([Αρχή της Προσωποποίησης](#))

Απάντηση

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

A.7. Αναφέρετε σε ποιο βαθμό γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου στο Ε.Υ.. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

Απάντηση

A.8. Σε ποιο βαθμό το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο; [\(Αρχή της Φωνής\)](#)

Απάντηση

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

Απάντηση

A.10. Σε ποιο βαθμό η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά; [\(Αρχή της Κατάτμησης\)](#)

Απάντηση

A.11. Θεωρείτε ότι στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους; Δικαιολογήστε την απάντησή σας. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

Απάντηση

«Κουτσοθανάση Πρεσβεία - Μαρία», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση μίας ολοκληρωμένης e - learning παρέμβασης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με θέμα «Εφαρμογή, Προοπτικές και Εμπόδια Υλοποίησης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.»

A.12. Θεωρείτε ότι υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου; Δικαιολογήστε την απάντησή σας. ([Αρχή της Κατάτμησης](#))

Απάντηση

A.13. Θεωρείτε ότι το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών; Δικαιολογήστε την απάντησή σας. ([Αρχή της Σηματοδότησης](#))

Απάντηση

A.14. Σε ποιο βαθμό υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.) στο Ε.Υ.; ([Αρχή της Σηματοδότησης](#))

Απάντηση

A.15. Θεωρείτε ότι στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου; Δικαιολογήστε την απάντησή σας. ([Αρχή της Προπαίδευσης](#))

Απάντηση

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