



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

Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α και Β Γυμνασίου)»

ΚΑΨΑΛΗ ΜΑΡΙΑΝΘΗ

Επιβλέπων καθηγητής: Χατζηδάκη Ασπασία

Ρέθυμνο, Φεβρουάριος 2020

**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

Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α και Β Γυμνασίου)

ΚΑΨΑΛΗ ΜΑΡΙΑΝΘΗ

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

Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση:
Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού
Υλικού με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής
των Ομηρικών Επών (Α΄ και Β΄ Γυμνασίου)

Καψάλη Μαριάνθη

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Χατζηδάκη Ασπασία

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε Πανεπιστημίου Κρήτης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Καρβούνης Λάμπρος

Εκπαιδευτικός, Διδάκτορας Π.Τ.Δ.Ε Πανεπιστημίου Κρήτης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Κιουλάνης Σπυρίδων

Καθηγητής – Σύμβουλος Ε.Α.Π., Διευθυντής Εκπαίδευσης Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας
Εκπαίδευσης Δράμας

Ρέθυμνο, Φεβρουάριος 2020



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Ολοκληρώνοντας τη διπλωματική μου εργασία νιώθω ότι πρέπει να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που με βοήθησαν και με στήριξαν καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής της.

Αρχικά, την επιβλέπουσα καθηγήτρια κ. Χατζηδάκη Ασπασία για την κατανόηση, την υποστήριξη και καθοδήγησή που μου πρόσφερε. Επίσης, τα μέλη της επιτροπής επίβλεψης της διπλωματικής εργασίας κ. Καρβούνη Λάμπρο και Κιουλάνη Σπυρίδων .

Ευχαριστίες οφείλω στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα και αποτίμησαν το εκπαιδευτικό υλικό που δημιούργησα στα πλαίσια της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Επίσης, τους συγγενείς και φίλους που μου δάνεισαν τόσο τα βιβλία τους, όσο και τη φωνή τους για να ζωντανέψουν οι χαρακτήρες κινουμένων σχεδίων που πρωταγωνιστούν στο πολυμεσικό υλικό.

Τέλος, την οικογένεια μου και τον σύζυγό μου, που με στήριξαν στις εύκολες και δύσκολες στιγμές της περιόδου αυτής.

«Αφιερωμένο στο θαύμα της ζωής όλης»



Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει τις δυνατότητες και την αξιοποίηση της συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, αφορά στο σχεδιασμό, στην ανάπτυξη και στην αποτίμηση διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού, με την ονομασία Chamilo Lab, βασισμένο στη μέθοδο της ΕξΑΕ για το γνωστικό αντικείμενο της εισαγωγής των Ομηρικών επών, μάθημα της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου.

Σκοπός του εκπαιδευτικού υλικού είναι η συμπληρωματική ενίσχυση της δια ζώσης διδασκαλίας, με τον εκπαιδευτικό να καλείται να αξιοποιήσει το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό καθοδηγώντας τους μαθητές να το χρησιμοποιούν εξ αποστάσεως από το σπίτι μέσω του ηλεκτρονικού τους υπολογιστή, προκειμένου να κατανοήσουν αλλά και να αναζητήσουν αυτόνομα τη νέα γνώση για την εμπέδωση του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου.

Οι διδακτικές ενότητες του υλικού δομούνται στα εξής βήματα (υποχρεωτικά και προαιρετικά): 1. Στοχοθετώ, 2. Προβληματίζομαι, 3. Μελετώ, 4. Αναζητώ, 5. Εξασκούμε, 6. Αυτοαξιολογούμαι και 7. Παίζω.

Συγκεκριμένα το 6ο βήμα, Αυτοαξιολογούμαι, αποτελείται από 6 επιμέρους βήματα που ενεργοποιούν το μαθητή να αποκτήσει τον έλεγχο της προόδου του και να βελτιώσει τις επιδόσεις τους με τους εξής τρόπους: 1). ορίζοντας το χρονοδιάγραμμα της μελέτης του, 2). θέτοντας νέους στόχους πέραν των διδασκόμενων, 3). κρατώντας σημειώσεις, 4). αξιολογώντας τις επιδόσεις του στις δραστηριότητες, 5). κατατάσσοντας τους στόχους του σε κλίμακα διαβάθμισης και 6). εξάγοντας το οργανόγραμμά του, προκειμένου να αξιολογήσει την πρόδό του.

Στόχος του εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί η ενεργή εμπλοκή του εκπαιδευόμενου στη μαθησιακή του πορεία, στην αυτό-βελτίωση και ανάπτυξη των δεξιοτήτων του.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 32 πτυχιούχοι φιλόλογοι, που ανέλαβαν να αποτιμήσουν το εκπαιδευτικό υλικό, ελέγχοντάς το και συμπληρώνοντας δυο ερωτηματολόγια, Ingressum (Εισόδου) και Exitum (Εξόδου) με ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας το εκπαιδευτικό υλικό Chamilo Lab μπορεί να βελτιώσει τις εμπειρίες μάθησης και να προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών ενώ



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

παράλληλα τους δίνει τη δυνατότητα να αυτοστοχαστούν, να αυτοαξιολογήσουν την πρόοδό τους και να αυτορυθμίσουν την μελέτη τους.

Λέξεις – Κλειδιά

Εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό, συμπληρωματική εξ αποστάσεως διδασκαλία, αυτοστοχασμός, αυτοαξιολόγηση, αυτοβελτίωση, αυτορύθμιση.



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Abstract

The current thesis studies the possibilities and utilization of supplementary distance learning in Secondary Education. Specifically concerns the design, development and evaluation of interactive educational material, called Chamilo Lab, based on the distance learning education method of the Homeric epics in production, classes at 1st & 2nd year of High School.

The purpose of this educational material is to further enhance the “live” teaching, where the teacher guides students to use this as a distance learning material using the computer from their house, in order to understand and independently seek new knowledge for the consolidation of this particular subject.

Teaching modules are structured in the following steps (mandatory and optional): 1. Setting objectives, 2. Thinking, 3. Study, 4. Searching, 5. Practice, 6. Self-Assessment, 7. Play.

In particular the 6th step “Self-Assessment” consists of 6 individual steps that enable the students to gain control of their progress and improve their performance in the following ways: 1) Setting the study’s timeline, 2) Setting new objectives, 3) Keeping notes, 4) Evaluating their performance, 5) Gradually classifying the objectives, 6) Extracting the organization chart, in order to assess the progress.

The aim of the educational material is the students active involvement, self-improvement and skill development.

The sample of the survey consisted of 32 graduates of philology, who undertook to assess the educational material checking it and completing two questionnaires, Ingressum (Input) and Exitum with open and closed type questions. According to the research results, Chamilo Lab training material can improve learning experiences and attract students' interest while enabling them to self-reflect, self-evaluate their progress and self-regulate their study.

Keywords

Distance learning material, complementary distance teaching, self-reflection, self-assessment, self-improvement, self-regulation



Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract	vii
Περιεχόμενα	viii
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων	x
Κατάλογος Πινάκων	xii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xiii
1 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Θεωρητικό Πλαίσιο	1
Εισαγωγή.....	1
1.1 Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	1
1.1.1 Ιστορική Αναδρομή.....	1
1.1.2. Οριοθέτηση	3
1.1.3 Ανοικτή Εκπαίδευση.....	5
1.1.4 Τρόπος και Μέσα Διδασκαλίας στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	6
1.1.5 Ο Διδάσκων.....	7
1.1.6 Το Εκπαιδευτικό Υλικό.....	9
1.1.7. Οι Εκπαιδευόμενοι.....	10
1.1.8 Τα Μέσα.....	10
1.1.9 Μορφές ΕξΑΕ.....	11
1.2 ΤΠΕ και Εκπαίδευση	13
1.2.1 ΤΠΕ.....	13
1.2.2 Οριοθέτηση Μάθησης.....	13
1.2.3 Μάθηση και Διδασκαλία.....	14
1.2.4 Θεωρίες Μάθησης και ΤΠΕ.....	15
1.3 Διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας από Μετάφραση στο Γυμνάσιο	18
1.3.1 Προαπαιτούμενα Διδασκαλίας.....	18
1.3.2 Ταξινόμηση Διδακτικών στόχων κατά τον Bloom	19
1.3.3 Τα Αρχαία Ελληνικά από Μετάφραση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο).....	21
1.3.4 Η Μετάφραση των Αρχαίων Ελληνικών	21
1.3.5 Η Προβληματική της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών από Μετάφραση στο Γυμνάσιο	22
1.3.6 Στόχος της Διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών από Μετάφραση.....	22
1.3.7 Μέθοδοι Διδασκαλίας και Ανάλυσης των Αρχαίων Ελληνικών Κειμένων από Μετάφραση	23
1.3.8 Διδασκαλία των Ομηρικών Επών	24
2 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Σχεδιασμός του Εκπαιδευτικού Υλικού	28
Εισαγωγή.....	28
2.1 Θεωρητικές Προσεγγίσεις.....	28
2.1.1 Προσεγγίσεις για τη Δημιουργία ενός Εξ Αποστάσεως Εκπαιδευτικού Υλικού.	28
2.2. Δημιουργία του Εκπαιδευτικού Υλικού Chamilo Lab – Περιγραφή Περιβάλλοντος	31



2.2.1. Γενικά.....	31
2.2.2 Εκπαιδευτικό Περιβάλλον Chamilo Lab	32
2.2.3 Στοχοθετώ	33
2.2.4 Προβληματίζομαι	34
2.2.5 Μελετώ.....	37
2.2.6. Αναζητώ (Προαιρετικά).....	43
2.2.7 Εξασκούμε.....	44
2.2.8 Αυτοαξιολογούμε	51
2.2.9 Παίζω (Προαιρετικά)	57
2.2.10 Αλληλεπιδρώ (Προαιρετικά).....	60
3 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Ερευνητικό Πλαίσιο.....	61
Εισαγωγή.....	61
3.1 Θεωρητικές Προσεγγίσεις.....	61
3.1.1 Οριοθέτηση	61
3.1.2. Στάδια της Έρευνας	63
3.1.3 Ποιοτική και Ποσοτική Έρευνα.....	64
3.1.4 Ερωτηματολόγιο	65
3.1.5 Επιστημονική Έρευνα στην Εκπαίδευση	65
3.2 Μεθοδολογία Έρευνας.....	66
3.2.1 Γενική Περιγραφή	66
3.2.2 Ερευνητικά Ερωτήματα:	66
3.2.3 Μεθοδολογία.....	67
3.2.4 Κωδικοποίηση Δεδομένων.....	67
3.2.5 Δείγμα Έρευνας.....	69
3.2.6 Τεχνολογικό Προφίλ.....	70
3.2.7 Πρώτο Ερευνητικό Ερώτημα	75
3.2.8 Δεύτερο Ερευνητικό Ερώτημα.....	83
3.2.9 Τρίτο Ερευνητικό Ερώτημα	94
3.2.10 Συμπεράσματα	102
Βιβλιογραφικές Αναφορές	107
Παράρτημα Α: Εκπαιδευτικό Υλικό: Chamilo Lab.....	113
Παράρτημα Β: Ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου) και Exitum (Εξόδου).....	114

Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων

Εικόνα 1: Σχολικά Εγχειρίδια	25
Εικόνα 2: Αρχική Σελίδα Εκπαιδευτικού Υλικού Chamilo Lab	33
Εικόνα 3: Στοχοθεσία της Ενότητας «Επική Ποίηση»	34
Εικόνα 4: Προβληματισμός της Ενότητας «Επική Ποίηση»	35
Εικόνα 5: Προβληματισμός της Ενότητας «Αοιδοί- Ραψωδοί»	35
Εικόνα 6: Προβληματισμός της Ενότητας «Περιεχόμενο, Θέμα και Δομή της Οδύσσειας»	36
Εικόνα 7: Προβληματισμός της Ενότητας «Ομηρικό Ζήτημα, Αξία Ομηρικών Επών»	36
Εικόνα 8: Προβληματισμός της Ενότητας «Γεωγραφία της Οδύσσειας»	37
Εικόνα 9: Μενού του βήματος «Μελετώ» της Ενότητας «Επική Ποίηση»	38
Εικόνα 10: Εικονίδιο Αρχικής Σελίδας	38
Εικόνα 11: Εικονίδιο Αριστερής Μετάβασης	38
Εικόνα 12: Εικονίδιο Δεξιάς Μετάβασης	38
Εικόνα 13: Υποενότητα «Πηγές» του βήματος «Μελετώ» της Ενότητας «Επική Ποίηση»	39
Εικόνα 14: Υποενότητα «Τεχνική των Αοιδών» του βήματος «Μελετώ» της Ενότητας «Επική Ποίηση»	40
Εικόνα 15: Υποενότητα «Χρόνος (Τροία έως Ιθάκη)» του βήματος «Μελετώ» της Ενότητας «Περιεχόμενο, Θέμα και Δομή της Οδύσσειας»	41
Εικόνα 16: Υποενότητα «Χωροχρόνος Ομηρικών Επών σε Σχέση με την Ιστορία» του βήματος «Μελετώ» της Ενότητας «Περιεχόμενο, Θέμα και Δομή της Οδύσσειας»	41
Εικόνα 17: Επεξεργασμένη προτομή του Ομήρου	42
Εικόνα 18: Ηλεκτρονική Βιβλιοθήκη της Ενότητας «Επική Ποίηση»	43
Εικόνα 19: Ηλεκτρονική Βιβλιοθήκη της Ενότητας «Γεωγραφία της Οδύσσειας»	44
Εικόνα 20: Δραστηριότητα συμπλήρωσης κενών από επιλογή λέξεων	45
Εικόνα 21: Αποτύπωση της βαθμολόγησης με ποσοστό επιτυχίας, της επιλογής «Λύση» και «Επανεκκίνηση» της δραστηριότητας	45
Εικόνα 22: Δραστηριότητα συμπλήρωσης κενών. Αποτυπώνεται η ανατροφοδότηση, η επιλογή «Λύση» και «Επανεκκίνηση» της δραστηριότητας	46
Εικόνα 23: Δραστηριότητα σειροθέτησης εικόνων	46
Εικόνα 24: Δραστηριότητα εντοπισμού σημείων δράσης	47
Εικόνα 25: Αρχική σελίδα δραστηριότητας 4.4.2. Σχολικά Εγχειρίδια	48
Εικόνα 26: Οδηγίες δραστηριότητας 4.4.2.	48
Εικόνα 27: Μενού ερωτήσεων δραστηριότητας 4.4.2.	49
Εικόνα 28: Σελίδα υπενθύμισης θεωρίας της δραστηριότητας 4.4.2.	49
Εικόνα 29: Ερώτηση πολλαπλής επιλογής της δραστηριότητας 4.4.2	50
Εικόνα 30: Ανατροφοδότηση σε περίπτωση σωστής και λάθος απάντησης της δραστηριότητας 4.4.2	50
Εικόνα 31: Διαφάνεια επιτυχημένης ολοκλήρωσης της δραστηριότητας 4.4.2	51
Εικόνα 32: Διαφάνεια αποτυχημένης προσπάθειας της δραστηριότητας 4.4.2	51
Εικόνα 33: Αποτύπωση της συμπλήρωσης του χρονοδιαγράμματος	52
Εικόνα 34: Αποτύπωση της συμπλήρωσης του στόχων που έθεσε ο διδάσκοντας αλλά και ο ίδιος	53
Εικόνα 35: Αποτύπωση της συμπλήρωσης του σημειώσεων της ενότητας	54
Εικόνα 36: Αποτύπωση της συμπλήρωσης του ποσοστού των δραστηριοτήτων	54



Εικόνα 37: Αποτύπωση της συμπλήρωσης αξιολόγησης των στόχων	55
Εικόνα 38: Αποτύπωση της εξαγωγής του Οργανογράμματος.....	55
Εικόνα 39: Αποτύπωση Οργανογράμματος.....	57
Εικόνα 40: Εκπαιδευτικό Κρυπτόλεξο	58
Εικόνα 41: Παιχνίδι μνήμης με εικόνες από την αρχαία ελληνική αγγειογραφία σχετικής θεματολογίας με το γνωστικό αντικείμενο	58
Εικόνα 42: Παιχνίδι παρατηρητικότητας με εικόνες από την αρχαία ελληνική αγγειογραφία σχετικής θεματολογίας με το γνωστικό αντικείμενο.....	59
Εικόνα 43: Παιχνίδι εύρεσης διαφορών με εικόνες από την αρχαία ελληνική αγγειογραφία σχετικής θεματολογίας με το γνωστικό αντικείμενο	59
Εικόνα 44: Παιχνίδι εικονικής περιήγησης στο παλάτι του Οδυσσέα.....	60
Εικόνα 45: Forum Αλληλεπίδρασης	60
Εικόνα 46: Εικόνα Εισόδου στο Εκπαιδευτικό Υλικό	113
Εικόνα 47: Ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου)	119
Εικόνα 48: Ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου)	127
Σχήμα 1: Ιστορικές φάσεις της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης	3
Σχήμα 2: Οι τέσσερις συνιστώσες του ορισμού της ΕξΑΕ	5
Σχήμα 3: Η τετραδική σχέση των συντελεστών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	7
Σχήμα 4: Μορφές Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης	12
Σχήμα 5: Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις για τη Μάθηση	15
Σχήμα 6: Φάσεις Μοντέλου ADDIE	17
Σχήμα 7: Ταξινόμια Bloom ..	20
Σχήμα 8: Ο κύκλος της Ερευνητικής Διαδικασίας	61

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Εκπαιδευτική τεχνολογία ανά περίοδο	11
Πίνακας 2: Χαρακτηριστικά Διαδικτυακών Υπηρεσιών	11
Πίνακας 3: Ύλη Ομήρου Οδύσσειας	26
Πίνακας 4: Ύλη Ομήρου Ιλιάδας.....	26
Πίνακας 5: Αντικείμενα ανά Άξονα.....	69
Πίνακας 6: Φύλο Εκπαιδευτικών του Πληθυσμού της Έρευνας.....	69
Πίνακας 7: Εργασιακή Κατάσταση του Πληθυσμού της Έρευνας.....	70
Πίνακας 8: Επίπεδο Γνώσης Χρήσης ΤΠΕ των Εκπαιδευτικών	70
Πίνακας 9: Επίπεδο Γνώσης Χρήσης ΤΠΕ των Μαθητών	71
Πίνακας 10: Πιστοποίηση ΤΠΕ	72
Πίνακας 11: Προγράμματα ΤΠΕ που γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί.....	72
Πίνακας 12: Συχνότητα χρήσης των ΤΠΕ	74
Πίνακας 13: Πρόσβαση σε Μέσα	74
Πίνακας 14: Τιμές Likert Πρώτου Ερευνητικού Ερωτήματος	76
Πίνακας 15: Αποτέλεσμα ερώτησης Β1.α). στο Ingressum (Εισόδου) και Β1.α). στο Exitum (Εξόδου)	76
Πίνακας 16: Αποτέλεσμα ερώτησης Β1.β). στο Ingressum (Εισόδου) και Β1.β). στο Exitum (Εξόδου)	77
Πίνακας 17: Αποτέλεσμα ερώτησης Β1.γ). στο Ingressum (Εισόδου) και Β1.γ). στο Exitum (Εξόδου)	78
Πίνακας 18: Αποτέλεσμα ερώτησης Β1.δ). στο Ingressum (Εισόδου) και Β1.δ). στο Exitum (Εξόδου)	78
Πίνακας 19: Αποτέλεσμα ερώτησης Β1.ε). στο Ingressum (Εισόδου) και Β1.ε). στο Exitum (Εξόδου)	79
Πίνακας 20: Αποτέλεσμα ερώτησης Β1.στ). στο Ingressum (Εισόδου) και Β1.στ). στο Exitum (Εξόδου)	80
Πίνακας 21: Αποτέλεσμα ερώτησης Β2 στο Ingressum (Εισόδου) και Β2 στο Exitum (Εξόδου)	81
Πίνακας 22: Απόψεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση Β1 στο ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου) και Exitum (Εξόδου)	82
Πίνακας 23: Απόψεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση Β1 στο ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου) και Exitum (Εξόδου)	82
Πίνακας 24: Τιμές Likert Δεύτερου Ερευνητικού Ερωτήματος	84
Πίνακας 25: Μ.Ο. των απόψεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση Α1 στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου).....	85
Πίνακας 26: Αποτέλεσμα ερώτησης Α1.α). στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου).....	86
Πίνακας 27: Μ.Ο. των απόψεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση Α2 στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου).....	92
Πίνακας 28: Αποτέλεσμα ερώτησης Α2.α). στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου).....	93



*Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως
Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού
Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ, για την εκμάθηση
της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)*

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΔΕ	Διπλωματική Εργασία
ΠΤΔΕ	Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε
ΠΜΣ	Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
ΕΞΑΕ	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας
ADDIE	Analysis Design Development Implementation Evaluation
ECDL	European Computer Driving Licence



1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Θεωρητικό Πλαίσιο

Εισαγωγή

Το 1^ο Κεφαλαίου αφορά στο θεωρητικό πλαίσιο που διαπραγματεύεται η παρούσα εργασία και δομείται σε 3 Ενότητες.

Στην 1^η Ενότητα γίνεται η οριοθέτηση του πεδίου της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης και ο συνοπτικός προσδιορισμός των χαρακτηριστικών της. Γίνεται αναφορά στους 3 πυλώνες της εξαε, στον διδάσκοντα, τον εκπαιδευόμενο και το εκπαιδευτικό υλικό.

Στην 2^η Ενότητα αναφέρεται η συμβολή και η προσφορά των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και πως αυτές επηρεάστηκαν από τις θεωρίες μάθησης.

Η 3^η Ενότητα πραγματεύεται τις μεθόδους διδασκαλίας του γνωστικού αντικείμενου που αποτελεί τον πυρήνα της δημιουργίας του εκπαιδευτικού υλικού της παρούσας εργασίας. Συγκεκριμένα εξετάζει τις διδακτικές προσεγγίσεις της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας από Μετάφραση στην Α΄ και Β΄ Γυμνασίου.

1.1 Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

1.1.1 Ιστορική Αναδρομή

Τα θεμέλια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τοποθετούνται στο 1833, με τη «Συγγραφή μέσω ταχυδρομείου». Ο Isaac Pitman, το 1940, ξεκινάει τη διδασκαλία της στενογραφίας, διαμοιράζοντας τα διδακτικά εγχειρίδια ταχυδρομικώς, και η εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας αρχίζει να εδραιώνεται και να αποτελεί τη πρώτη ιστορική φάση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Από την Αγγλία η εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας εξαπλώνεται στον κόσμο, και το εύρος των εξ αποστάσεων μαθημάτων περιλαμβάνει από μαθήματα που αφορούν στην αποφυγή εργατικών ατυχημάτων μέχρι και τη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας (Simonson, 2012).

Από τα τέλη του 19^{ου} αι η μέθοδος της εκπαίδευσης μέσω αλληλογραφίας προωθήθηκε από διάφορα ιδρύματα, αποτέλεσε τον πυρήνα έλξης για χιλιάδες μαθητές και παγιώθηκε στο Πανεπιστήμιο του Σικάγου (1890) με την ίδρυση του τμήματος «εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας» (Simonson, 2012).



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Σε αυτή τη φάση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το εκπαιδευτικό υλικό είναι έντυπο, με αποτέλεσμα να εξυπηρετεί χιλιάδες μαθητές μειώνοντας το κόστος της εκπαίδευσής τους. Βέβαια, ο σχεδιασμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ακολουθούσε το συμπεριφοριστικό μοντέλο, καθώς οι πληροφορίες παρέχονταν διαδοχικά και με συγκεκριμένη μαθησιακή στοχοθεσία (Σοφός κ.ά., 2015). Ο βαθμός της αλληλεπίδρασης του σπουδαστή με το φορέα εκπαίδευσης αφορούσε μόνο στην αποστολή των εργασιών. (Μουζάκης, 2006).

Η εξέλιξη των νέων τεχνολογιών οδήγησε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τα μέσα του 20^{ου} αι. στη δεύτερη ιστορική της φάση, την επικοινωνία με τα ηλεκτρονικά ή πολλαπλά μέσα. Από το 1920, η αυτόματη μάθηση εμπλουτίζεται από ηχογραφημένα μαθήματα και ραδιοφωνικές εκπομπές, ενώ το 1950 τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ξεκινούν μαθήματα που προβάλλονται από την τηλεόραση. Η δορυφορική τεχνολογία επιτρέπει την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής τηλεόρασης, ενώ τα δίκτυα των υπολογιστών, το διαδίκτυο και οι οπτικές ίνες προωθούν την αλληλεπίδραση των εμπλεκόμενων και παύουν τον μαθητή από παθητικό δέκτη της διδασκαλίας και τον οδηγούν στη ζωντανή αμφίδρομη επικοινωνία με τον διδάσκοντα (Simonson, 2012).

Σύμφωνα, λοιπόν, με τα παραπάνω, το ραδιόφωνο, η τηλεόραση, οι πολυμεσικές εφαρμογές, το διαδίκτυο, η δορυφορική τεχνολογία αναλαμβάνουν τη σκυτάλη, και γίνονται το καθένα με τη σειρά του, ο πόρος μέσω του οποίου προσφέρονται αναγνωρισμένα προγράμματα εκπαίδευσης.

Σε αυτή τη φάση αυξάνεται το κόστος της εκπαίδευσης, όπως και ο αριθμός των σπουδαστών. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός πλέον, με τις δυνατότητες που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες ακολουθεί τις γνωστικές θεωρίες μάθησης και ο βαθμός της αλληλεπίδρασης του σπουδαστή με τον διδάσκοντα ενισχύεται ανάλογα με την ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών (Σοφός κ.ά., 2015). Παράλληλα, όμως, ενισχύεται και η υποστήριξη του μαθητή από τον εκπαιδευτικό φορέα (Τζιμογιάννης, 2017).

Η τρίτη ιστορική φάση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συνοδεύεται από την ίδρυση των Ανοιχτών πανεπιστημίων με χαρακτηριστικό παράδειγμα το British Open University, και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποκτάει πλέον μεγάλη δύναμη. Το 1962 το πανεπιστήμιο της Αφρικής γίνεται επίσημα πανεπιστήμιο εξ αποστάσεως διδασκαλίας, και σιγά σιγά παρόμοια εκπαιδευτικά ιδρύματα αρχίζουν να ιδρύονται ακόμα και σε λιγότερα ανεπτυγμένα κράτη, όπως το Πακιστάν (Simonson, 2012). Κατά τον Holmberg (1986), η

δυνατότητα νέων ευκαιριών πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στους ενήλικες, η επιπλέον επαγγελματική κατάρτιση, η ανάγκη υποστήριξης της εκπαιδευτικής κοινότητας αποτελούν λόγους, στους οποίους οφείλεται η ίδρυση των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Παρότι τα ιδρύματα αυτά μεταξύ τους είχαν ομοιότητες, ωστόσο, είχαν και σημαντικές διαφορές που αφορούσαν στην οργάνωση, τους κανονισμούς και τη λειτουργία τους (Simonson, 2012).

Η φάση αυτή χαρακτηρίζεται από την ενίσχυση της μάθησης. Η αλληλεπίδραση δε στηρίζεται μόνο στην αποστολή των εργασιών, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενη φάση αλλά στη διδασκαλία που μιμείται τη συμβατική με τη βοήθεια φυσικά των τεχνολογικών μέσων, σύγχρονων (τηλεδιάσκεψη) αλλά και ασύγχρονων (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ηλεκτρονικός χώρος συζητήσεων) (Τζιμογιάννης, 2017).



Σχήμα 1: Ιστορικές φάσεις της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

1.1.2. Οριοθέτηση

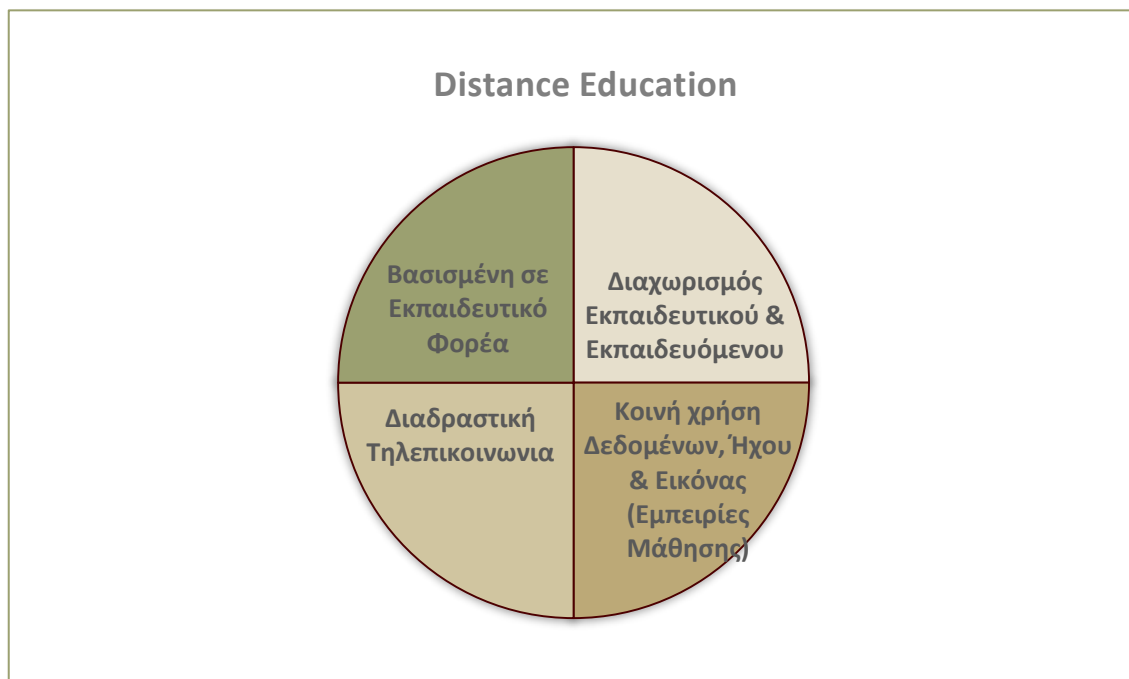
Στο σώμα της ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας διατυπώνεται πληθώρα ορισμών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (όπως αναφ. Λιοναράκης, 2006, σελ. 7-41), οι οποίοι καλύπτουν διάφορες παραμέτρους της. Οι ορισμοί αυτοί διαμορφώθηκαν κάτω από διαφορετικές προϋποθέσεις ανάλογα με την εποχή στην οποία διατυπώθηκαν, τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες που έπρεπε να εξυπηρετήσουν, αλλά και τις ανάγκες των διδασκόντων και ενός άκρως διαφορετικού πληθυσμού εκπαιδευόμενων. Με βάση τους ορισμούς αυτούς συγκεντρώνοντας τα χαρακτηριστικά της εξαε, θα λέγαμε ότι:

- Κοινή παραδοχή απ' όλους τους ερευνητές αποτελεί η φυσική απόσταση που χωρίζει τους εμπλεκόμενους, με τον Keegan (1993) να εστιάζει στον απόλυτο χωροχρονικό διαχωρισμό του εκπαιδευτή από τον εκπαιδευόμενο αλλά και των

εκπαιδευόμενων μεταξύ τους, τον Perraton (1988) να τονίζει ότι η απόσταση αυτή καλύπτει το μεγαλύτερο μέρος της διδασκαλίας στην εξάε και τον Rumble (1989) να χαρακτηρίζει τους εμπλεκόμενους ως φυσικά απομακρυσμένους.

- Οι ερευνητές, επίσης, αναφέρονται στους πυλώνες της εξάε, με τον Rumble (1989) να συμπεριλαμβάνει ως απαραίτητες παράμετροι τον εκπαιδευτή, τον εκπαιδευόμενο, το εκπαιδευτικό υλικό και τον φορέα εκπαίδευσης. Ο Keegan (1986) αναφέρεται στις επιμέρους λειτουργίες και αρμοδιότητες των πυλώνων αυτών, τονίζοντας τη χρησιμότητα του εκπαιδευτικού φορέα στην υποστήριξη των εκπαιδευόμενων αλλά και στην προετοιμασία του εκπαιδευτικού υλικού που θα ενώσει τους εμπλεκόμενους. Οι Dellling (1985) και Peters (1988) προσμετρούν στη δημιουργία του πολυμορφικού υλικού, την υποστήριξη των νέων τεχνολογικών μέσων, με τον Keegan (1986) να συμφωνεί στον χαρακτηρισμό του υλικού ως πολυμορφικό.
- Γίνεται αναφορά στην επικοινωνία των εμπλεκομένων, με τους Garrison και Shale (1987) να την χαρακτηρίζουν αμφίδρομη αλλά μη συνεχόμενη, ο Rumble (1989), αναφέρεται σ' αυτήν σαν τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στους φυσικά απομακρυσμένους συμμετέχοντες της διαδικασίας, ενώ ο Moore (2013) τονίζει ότι η επικοινωνία γίνεται μέσω του εκπαιδευτικού υλικού.
- Τέλος, δεν παραλείπεται η αναφορά στις μορφές της εξάε με τον Rumble (1989) να την χαρακτηρίζει ως αυτοδύναμη αλλά συνδυαστική και τον Holmberg (1977) να αναφέρει ότι οι διάφορες αυτές μορφές σπουδών συναντιούνται σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και προσφέρουν στους εκπαιδευόμενους τα οφέλη τους.

Ο Λιοναράκης χαρακτηρίζει την εξάε με τον όρο «πολυμορφική εκπαίδευση», τονίζοντας τα ποιοτικά της χαρακτηριστικά που την βοηθούν να προσαρμόζεται και να εναρμονίζεται στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων, προκειμένου να αποτελέσει το εναρκτήριο λάκτισμα, προς την αυτονομία των εκπαιδευόμενων για αυτομόρφωση (Λιοναράκης, 2006).



Σχήμα 2: Οι τέσσερις συνιστώσες του ορισμού της ΕξΑΕ

Με βάση τα παραπάνω και παράλληλα με τη βοήθεια του Ματράλη (1998), συγκεντρώνοντας τα χαρακτηριστικά της εξάε καταλήγουμε στα εξής:

- Μεταξύ του εκπαιδευόμενου και του εκπαιδευτή υπάρχει φυσική απόσταση, η οποία όμως εκμηδενίζεται μέσω των διαφόρων μορφών επικοινωνίας.
- Το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο κατέχει σημαντικό ρόλο, πρέπει να στηρίζεται σε συγκεκριμένες αρχές σχεδιασμού για να καλύπτονται οι ανάγκες της ΕξΑΕ.
- Ο εκπαιδευόμενος υποστηρίζεται μεθοδικά από τον εκπαιδευτή και λαμβάνει τις παροχές του εκπαιδευτικού φορέα.
- Η εξάε είναι άμεσα εξαρτώμενη από τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας, τις οποίες αξιοποιεί αναλόγως τις μορφές που λαμβάνει.

1.1.3 Ανοικτή Εκπαίδευση

Ο όρος «Ανοικτός», σύμφωνα με τον Κουτσουνάκη & Παναγιωτακόπουλο (2000) χρησιμοποιείται ως συνώνυμος της έννοιας «ελεύθερος» και έγκειται στην εκπαίδευση άνευ περιορισμών. Η Ανοικτή Εκπαίδευση δεν σχετίζεται με τον συμβατικό τρόπο εκπαίδευσης,



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

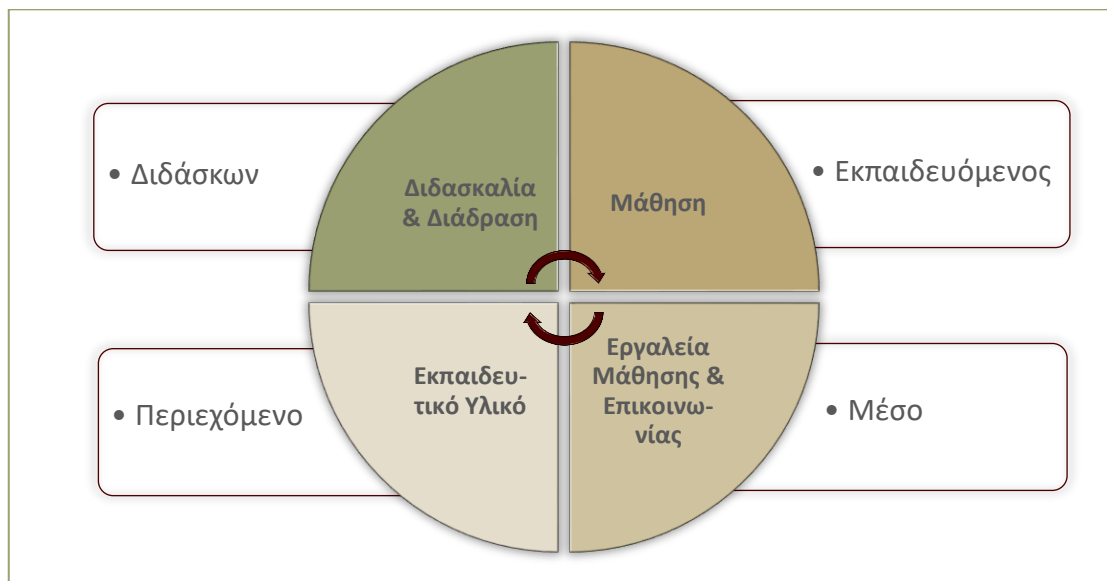
γιατί δίνει έμφαση στην αυτονομία του εκπαιδευόμενου. Η αυτονομία αυτή εκφράζεται με τον τρόπο που ο ίδιος θα επιλέξει να οργανώσει και να ολοκληρώσει τις σπουδές του. Τη φιλοσοφική αντίληψη της Ανοικτής Εκπαίδευσης ασπάζεται η Εξ Αποστάσεως Διδασκαλία. Κατηγοριοποιώντας τα επίπεδα Ανοικτότητας της Εκπαίδευσης, οι Σοφός & Κρον (2010) ορίζουν πως η ανοικτότητα δεν εντοπίζεται μόνο στην δυνατότητα πρόσβασης όλων των εκπαιδευομένων αλλά και στον τρόπο που ο ίδιος ο εκπαιδευόμενος θα επιλέξει να οργανώσει το μάθημά του, τόσο ως προς το περιεχόμενο, την οργάνωση και τη δομή όσο και στο χώρο, χρόνο και ρυθμό. Επίσης, στην ευελιξία προσαρμογής στις εκπαιδευτικές ανάγκες του επιμορφωμένου αλλά στο υλικό και στα μέσα που χρησιμοποιεί ο φορέας προκειμένου οι εμπλεκόμενοι να πετύχουν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα στο μεγαλύτερο βαθμό.

1.1.4 Τρόπος και Μέσα Διδασκαλίας στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Το περιβάλλον της αίθουσας διδασκαλίας και ο ζωντανός χρόνος στον οποίο ο εκπαιδευτής διδάσκει και οι εκπαιδευόμενοι παρακολουθούν συνθέτουν το προφίλ της «Συμβατικής Εκπαίδευσης» (Καρατζά, Πιερράκου, Τζικόπουλος & Αποστολάκης, 2005). Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, το ωρολόγιο πρόγραμμα και το μοντέλο του παραδοσιακού δασκάλου - αυθεντία, ολοκληρώνουν τη φυσιογνωμία του παραδοσιακού σχολείου.

Οι παραδοσιακές προσεγγίσεις διδασκαλίας στηρίζονται στη σχέση του εκπαιδευτή, του εκπαιδευόμενου και του περιεχομένου. Αντιθέτως, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διαμορφώνεται από την σχέση τεσσάρων πυλώνων: τον διδάσκοντα, τον εκπαιδευόμενο, το εκπαιδευτικό υλικό και το μέσο (Σοφός & Κρον, 2010).

Είναι σαφές, λοιπόν, ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διαφέρει από την παραδοσιακή τόσο στον τρόπο, όσο και στα μέσα διδασκαλίας που χρησιμοποιεί.



Σχήμα 3: Η τετραδική σχέση των συντελεστών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Σοφός & Κρον, 2010, σελ. 41).

1.1.5 Ο Διδάσκων

Σε κάθε ιστορική περίοδο, η κοινωνία και η πολιτεία αποδίδει στον εκπαιδευτικό την υποχρέωση τόσο της αγωγής και της εκπαίδευσης, όσο και της κοινωνικοποίησης των νέων παιδιών (Διαμαντόπουλος, 2002).

Για να ανταποκριθεί ο εκπαιδευτικός στο δύσκολο έργο που απαιτεί το επάγγελμά του, αναλαμβάνει να διαδραματίσει διάφορους ρόλους, από το ρόλο του ειδικού επιστήμονα της διδασκαλίας έως και του ανθρώπου που θα αποτελέσει πρότυπο για τους μαθητές του και θα διασφαλίσει ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους. Η παρουσία του μέσα στην σχολική τάξη, τον αφυπνίζει διαρκώς, καθώς η άμεση αλληλεπίδραση με τα παιδιά τον αναγκάζει να απλοποιεί το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί στη διδασκαλία του, εναρμονίζεται στον τρόπο σκέψης των παιδιών και επαναλαμβάνει ακούραστα τα ήδη γνωστά και διδαγμένα στοιχεία (Διαμαντόπουλος, 2002).

Ο διδάσκων του παραδοσιακού σχολείου αποτελεί τον κεντρικό πυρήνα της διδασκαλίας, καθοδηγείται από τις συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις της μάθησης και οδηγείται στην παροχή της ποσοτικής γνώσης (Παπάς, 2000). Σύμφωνα με τον Διαμαντόπουλο (2002), οι διάφορες εξελίξεις και μεταβολές σε διάφορους τομείς, μεταξύ αυτών η ανάπτυξη της



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

τεχνολογίας και της επικοινωνίας, επαναπροσδιορίζουν το θεσμό του σχολείου και το ρόλο του εκπαιδευτικού.

Ενώ, λοιπόν, στο συμβατικό σύστημα της εκπαίδευσης, ο ρόλος του διδάσκοντα είναι καθοριστικός ως προς τη διδασκαλία και τη μετάδοση της γνώσης, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ο ρόλος του διαφοροποιείται. Σημαντικές παράμετροι που του προσδίδουν το νέο ρόλο αποτελούν η μετατόπιση από την αίθουσα διδασκαλίας, οι πολυτροπικές ανάγκες των άκρως διαφορετικών ανθρώπων που συνθέτουν την ομάδα των διδασκόμενων αλλά και η έλλειψη της άμεσης ανατροφοδότησης των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. (Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2009). Το έργο και ο πολυσύνθετος ρόλος του εκπαιδευτικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης και έρευνας από πολλούς θεωρητικούς.

Στο ίδιο κανάλι κινούνται οι Manson (1991) και Paulsen (1995), οι οποίοι οργανώνουν τις δεξιότητες του διδάσκοντα με βάση τα χαρακτηριστικά τους στις εξής κατηγορίες: σε οργανωτικές, κοινωνικές και διανοητικές. Οι *οργανωτικές* δεξιότητες αφορούν στα διαδικαστικά θέματα και περιλαμβάνουν τόσο τον σχεδιασμό της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσο και τον προγραμματισμό, όπως είναι ο σχεδιασμός του μαθήματος και η τήρηση του χρονοδιαγράμματος. Οι *κοινωνικές* δεξιότητες περιλαμβάνουν τις ικανότητες του διδάσκοντα να χτίζει σχέσεις συνεργασίας ώστε να αναπτύσσεται ο παραγωγικός διάλογος μέσα στην κοινότητα μάθησης. Επίσης, να έχει ενσυναίσθηση, να κατανοεί τις δυσκολίες, να ενθαρρύνει και εμπνέει τα μέλη της ομάδας. Τέλος, οι *διανοητικές* δεξιότητες περιλαμβάνουν το ρόλο του διαμεσολαβητή της μάθησης, όπου ο διδάσκων παρακινεί, ανατροφοδοτεί και διευκολύνει το σπουδαστή κατευθύνοντάς και παρέχοντας νέες πηγές ώστε να αναζητήσει τη γνώση και τις απαντήσεις στα διδακτικά προβλήματα (Αναστασιάδης & Καρβούνης, 2010).

Ο Berge (1995) διατηρεί την παραπάνω κατηγοριοποίηση και την ονομασία *κοινωνικές δεξιότητες*, όμως μετονομάζει τις οργανωτικές σε *διαχειριστικές* και τις διανοητικές σε *παιδαγωγικές*. Προσθέτει επιπλέον την κατηγορία των *τεχνικών* δεξιοτήτων, που αφορά στην συμβουλευτική για την επίλυση τεχνολογικών προβλημάτων και την υποστήριξη στα τεχνολογικά μέσα, μέχρι να εξοικειωθούν οι εκπαιδευόμενοι σε ικανοποιητικό βαθμό (Τζιμογιάννης, 2017).



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Σύμφωνα με τα παραπάνω, αν θελήσουμε να απομονώσουμε τη δεξιότητα της διδασκαλίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η διδασκαλία αφορά κυρίως στη διευκόλυνση της μάθησης και στην εμψύχωση των εκπαιδευομένων (Καλαουζίδης, 2009). Επομένως αναδεικνύονται τρεις ρόλοι του καθηγητή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Ως καθηγητής σύμβουλος, αναλαμβάνει τη συνεχή καθοδήγηση και συμβουλευτική υποστήριξη με παρέμβαση που εξασθενεί (Λιοναράκης, 2005). Ως διευκολυντής μάθησης, απελευθερώνει την περιέργεια του εκπαιδευόμενου, τον κατευθύνει και τον τροφοδοτεί με τα απαραίτητα εφόδια για την αναζήτηση νέας γνώσης (Καλαουζίδης, 2009). Ως εμψυχωτής, κινητοποιεί προκειμένου να αναπτύξει κίνητρα, συμβουλεύει, ενθαρρύνει και τέλος, καθοδηγεί τις προσπάθειές τους επιδιώκοντας το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Κόκκος, 2001).

Συνοψίζοντας και θυμούμενοι τα παιδικά μας χρόνια και το βιβλίο του Νίκου Καζαντζάκη, *Αναφορά στον Γκρέκο*, θα λέγαμε ότι ο διδάσκοντας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση υιοθετεί τη Νέα Παιδαγωγική Μέθοδο, τόσο στο γνωστικό μέρος, αφού καθοδηγεί, παρακινεί τον σπουδαστή να αναζητήσει τη γνώση και την αφομοιώσει μέσα από την εμπειρία, όσο και στον τομέα της συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης του εκπαιδευόμενου, αφού καλείται να αντιληφθεί τις ανάγκες του να δημιουργήσει διαπροσωπική σχέση και να αποτελέσει ο εμψυχωτής τους.

1.1.6 Το Εκπαιδευτικό Υλικό

Σκοπός του Εκπαιδευτικού Υλικού της Εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης είναι να διδάξει (Ματραλής, 1998), γι' αυτό σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2006), αποτελεί την καρδιά και το ανθρώπινο σώμα αυτής της μορφής διδασκαλίας. Όλοι οι θεωρητικοί της ΕξΑΕ, Holmberg (1977), Keegan (2001), Peters (2003) και Moore (1993), στο σημείο αυτό συμφωνούν ότι το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να είναι άρτια σχεδιασμένο με στόχο να καλύψει τις ανάγκες των απομακρυσμένων εκπαιδευόμενων (όπως αναφ. στο Λιοναράκης, 2006).



1.1.7. Οι Εκπαιδευόμενοι

Κατά τον Διαμαντόπουλο (2002), τα πρώτα χρόνια της συμβατικής εκπαίδευσης, ο ενισχυμένος ρόλος του δασκάλου στην τάξη που διαμόρφωνε την εκπαιδευτική διαδικασία, αποδυνάμωνε το ρόλο του εκπαιδευόμενου, τον τοποθετούσε στο περιθώριο της όλης διαδικασίας και τον μετέτρεπε σε παθητικό δέκτη της γνώσης που μεταδίδονταν από τον δάσκαλο. Στη σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία, υπάρχει μετατόπιση της θέσης του εκπαιδευόμενου στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του αναγνωρίζεται πλέον το δικαίωμα να συμμετέχει ενεργά σε όλα τα εκπαιδευτικά εγχειρήματα.

Σύμφωνα με το Ιδεώδες της Ανοιχτής Εκπαίδευσης, η κοινωνία υποχρεούται να παρέχει συνεχείς εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε όλους τους πολίτες, χωρίς περιορισμούς και να εξασφαλίζει την ελεύθερη πρόσβαση τους στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Αυτό από μόνο του προϋποθέτει ότι ο πληθυσμός των εκπαιδευομένων της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, θα χαρακτηρίζεται από μια ποικιλομορφία ως προς την ηλικία, τα επαγγέλματα, τη μόρφωση, τα κοινωνικά στρώματα, τα κίνητρα, τις εμπειρίες αλλά και την περιοχή από την οποία προέρχονται οι εκπαιδευόμενοι (Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1998).

Ανατρέχοντας στα μοντέλα οργάνωσης της Εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως αυτά διατυπώθηκαν από τον Peters (2009) (όπ. αναφ. Σοφός & Kron, 2010), ο ρόλος του εκπαιδευόμενου είναι κοινός. Οι μαθητές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι αυτοδίδακτοι, αυτοδύναμοι και αυτόνομοι ως προς την μάθησή τους. Ενώ σε σχέση με την αλληλεπίδραση του εκπαιδευόμενου αυτή αφορά στην αλληλεπίδραση του με τον καθηγητή, τους άλλους εκπαιδευόμενους και το εκπαιδευτικό υλικό. (Moore, 1989).

1.1.8 Τα Μέσα

Ανάλογα με τις φάσεις εξέλιξης της ΕξΑΕ, εξελίχθηκαν τα τεχνολογικά μέσα και επηρέασαν την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων, το κόστος αλλά και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Τα μέσα αυτά στην ελληνικής βιβλιογραφίας αναφέρονται ως ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας (Σοφός & Kron, 2010).

Από τον παρακάτω πίνακα συμπεραίνουμε ότι η εξέλιξη και οι δυνατότητες των εργαλείων επηρέασαν την εκπαιδευτική διαδικασία και μετατόπισαν τη θέση των εκπαιδευόμενων ως προς διαδικασία της μάθησης.

ΕΞΕΛΙΞΗ	ΠΕΡΙΟΔΟΣ
Βιβλίο, Ταχυδρομείο	Μέχρι το 1920
Τηλέφωνο, Ράδιο, Φίλμ, Τηλεόραση	1920-1960
Κασέτες ήχου, Κασέτες βίντεο Ήχο-διασκέψεις, CBT, Πολυμεσικές εφαρμογές Καλωδιακή τηλεόραση, Teletext/Minitel, Δορυφορική τηλεόραση Laserdisc, CD, Βίντεο-διασκέψεις, Διασκέψεις μέσω HY, DVD Internet, email, WWW, Μηχανές αναζήτησης LCD projectors, DVD Οπτικές ίνες Κινητά τηλέφωνα	1980-2000
Ασύρματα δίκτυα Μαθησιακά αντικείμενα, Portals, e-Portfolios Προσομοιώσεις, Έμπειρα συστήματα, Εικονική πραγματικότητα Media streaming: podcasts, video casts, Video on Demand Κοινωνικά δίκτυα, wikis, blogs, sharing & tagging	Μετά το 2000

Πίνακας 1: Εκπαιδευτική τεχνολογία ανά περίοδο (Σοφός & Κρον, 2010, σελ. 148).

1.1.9 Μορφές ΕξΑΕ

Οι μορφές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης διακρίνονται σε ασύγχρονη, σύγχρονη και μεικτή ή συνδυαστική (Αναστασιάδης, 2012, Bonk & Graham, 2006, Moore & Kearsley, 2012). Η ασύγχρονη μορφή δίνει τη δυνατότητα σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους να ασκούν αμοιβαία επίδραση σε άλλη χρονική περίοδο, χωρίς να επηρεάζει τη γεωγραφική θέση των αλληλοεπιδρώντων. Το αξιοσημείωτο όφελος της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η ικανότητα να ανταποκρίνεται στον χώρο, χρόνο και την περίοδο της μάθησης. (Αναστασιάδης, 2008). Τα πρώτα μέσα ασύγχρονης επικοινωνίας που

εξυπηρετούσαν αυτή τη μορφή εκπαίδευσης, ήταν το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e-mail) και οι ηλεκτρονικοί χώροι συζητήσεων (forums). Χρησιμοποιώντας αυτά τα μέσα ο διδάσκοντας διαμοιράζει το εκπαιδευτικό υλικό. Η πλατφόρμα του πανεπιστημίου Κρήτης Chamilo, είναι ένα ολοκληρωμένο ασύγχρονο διαδικτυακό περιβάλλον ανοικτού κώδικα.

Η σύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επιτρέπει σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους να αλληλοεπιδρούν ταυτόχρονα, την ίδια ακριβώς στιγμή ανεξαρτήτως της γεωγραφικής θέσης που βρίσκεται ο καθένας (Αναστασιάδης 2004, 2008, Καμπουράκης & Λουκής, 2006). Η σημαντική υπέροχη της παρουσιάζεται στην αμεσότητα της επικοινωνίας και στην έντονη αίσθηση της κανονικότητας που αφήνει στους εμπλεκόμενους στη διαδικασία (Αναστασιάδης 2010, Κόλλιας 2006).

Η σύγχρονη και η ασύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δεν είναι αντίθετες και αντικρουόμενες αλλά αλληλοσυμπληρώνονται και διαμορφώνουν τις συνθήκες για ένα πλήρες περιβάλλον συνδυαστικής μάθησης χωρίς ελλείψεις (Αναστασιάδης 2005, 2008). Γι' αυτό και δημιουργήθηκε η μεικτή μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, που συνδυάζει τα θετικά στοιχεία της σύγχρονης και ασύγχρονης μορφής (Αναστασιάδης, 2012).



Σχήμα 4: Μορφές Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Μορφές Επικοινωνίας	Διαδικτυακές Υπηρεσίες	Τύπος Πληροφοριών				
		Κείμενο	Εικόνα	Γραφικά	Ήχος	Βίντεο
Ασύγχρονη	e- mail	✓	✓	✓		
	Ομάδες Συζητήσεων	✓				

	Παγκόσμιος Ιστός	✓	✓	✓	✓	✓
	Βιντεοδιάλεξη				✓	✓
Σύγχρονη	Chat	✓				
	Τηλεδιάσκεψη				✓	✓

Πίνακας 2: Χαρακτηριστικά Διαδικτυακών Υπηρεσιών (Μουζάκης, 2006, σελ. 23)

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επίσης χωρίζεται σε αυτοδύναμη και συμπληρωματική. Η αυτοδύναμη εξελίσσεται χωριστά και αυτόνομα από τη συμβατική εκπαίδευση, ενώ η συμπληρωματική εκπαίδευση αναπτύσσεται παράλληλα με τη συμβατική (Βασσάλα, 2005).

1.2 ΤΠΕ και Εκπαίδευση

1.2.1 ΤΠΕ

Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας, μας φανερώνει μια ορμητική επίδραση της ταχύτατης ανάπτυξης των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας. Οι ΤΠΕ συμβάλλουν και συνεισφέρουν ολοκαίνουριες και σύγχρονες δυνατότητες για την εκπαίδευση που στο κοντινό παρελθόν θα ήταν αδιανόητες. Υπολογιστές και ΤΠΕ χρησιμοποιούνται ως εργαλεία εκπαίδευσης σε πλειάδα γνωστικών αντικείμενων καθώς και ως ισχυρά νοητικά ή γνωστικά εργαλεία τα οποία εμφανίζονται χάρη στις πρωτόγνωρες δυνατότητες αμοιβαίας επίδρασης ανάμεσα στα μέσα αυτών και στους χρήστες.

1.2.2 Οριοθέτηση Μάθησης

Σύμφωνα με τον Διαμαντόπουλο (2002), η μάθηση διακρίνεται σε σχολική, η οποία επιτυγχάνεται μέσα στο οργανωμένο σχολικό πλαίσιο αλλά και έξω από τα όρια του σχολείου, διακρίνεται σε φυσική, η οποία προκύπτει μέσα από το καθημερινό φυσικό περιβάλλον του ατόμου καθώς μέσω της αλληλεπίδρασης με άλλους ανθρώπους, ο άνθρωπος «διδάσκει και διδάσκεται».



Μέσα στο πέρασμα των χρόνων, διατυπώθηκαν διάφορες απόψεις μεταξύ των θεωρητικών του πεδίου για την οριοθέτηση της μάθησης, η οποία ορίζεται διαφορετικά στις θεωρίες που έχουν διατυπωθεί και που προσπαθούν να ερμηνεύσουν τις βασικές της διαδικασίες.

Κατά τον Gagne, η μάθηση θεωρείται η διαδικασία που υποβοηθάει τους οργανισμούς να αλλάζουν τη συμπεριφορά τους με τρόπο σύντομο και ταυτόχρονα μόνιμο, ώστε να μην χρειαστεί επανάληψη σε ανάλογη περίπτωση. Ο Καψάλης υποστηρίζει πως η διαδικασία της μάθησης δεν γίνεται άμεσα αντιληπτή και παρατηρήσιμη, αλλά τη διαπιστώνουμε μέσα από τα αποτελέσματα που αυτή επιφέρει στη συμπεριφορά του ατόμου (όπ. αναφ. Ελληνιάδου, Κλεφτάκη & Μπαλκίζας, 2008).

Η μάθηση, όμως, διατυπώνεται και ως η ενεργητική προσπάθεια να ερμηνεύσουμε τις εμπειρίες μας. (Greeno, Collins, & Resnick, 1996), κατά την οποία δεν προσθέτουμε απλά τη νέα γνώση στην ήδη υπάρχουσα αλλά τη μετασχηματίζουμε καθώς βιώνουμε γνωστικές συγκρούσεις και αναδιοργανώνουμε τις ιδέες και τις γνώσεις μας. (Wellman & Gelman, 1998 όπ. αναφ. Παντελιάδου & Μπότσας, 2007).

1.2.3 Μάθηση και Διδασκαλία

Η έννοια της μάθησης είναι άμεση συνδεδεμένη για όλους μας με την έννοια της διδασκαλίας. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Τριλιανό (2003), παρότι υπάρχει στενή σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ της μάθησης και της διδασκαλίας, η ύπαρξη της μιας δεν προϋποθέτει την ύπαρξη και της άλλης. Η άποψη αυτή υποστηρίζεται και από τον Λιοναράκη (1999), ο οποίος διαχωρίζει τη διδασκαλία και τη μάθηση ως δυο κύρια συστατικά της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση τονίζοντας πως η μια έννοια δεν οδηγεί αυτομάτως και στην άλλη.

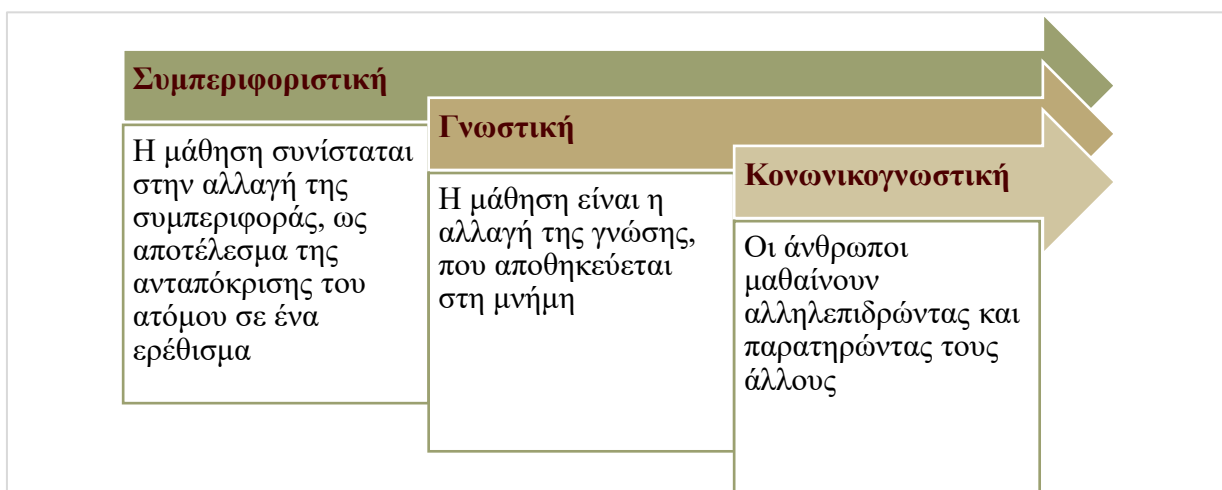
Κατά τον Λιοναράκη (1999), η μάθηση δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως μεταφερόμενο και μεταβιβάσιμο είδος της διδακτικής πράξης, αλλά προκύπτει από την προσωπική ενασχόληση του εκπαιδευόμενου με το αντικείμενο που μελετά.

Κατά συνέπεια, ανεξάρτητα από τη μορφή της διδασκαλίας, πρόσωπο με πρόσωπο ή εξ αποστάσεως, η μάθηση στηρίζεται στο ποσοστό της συμμετοχής του μαθητή. Και στις δυο μορφές διδασκαλίας, ο μαθητής θα κατακτήσει την ίδια γνώση, το μόνο που διαφοροποιείται είναι ο τρόπος με τον οποίο εμπλέκεται στην όλη μαθησιακή διαδικασία.

1.2.4 Θεωρίες Μάθησης και ΤΠΕ

Σύμφωνα με το Εθνικό Ερευνητικό Συμβούλιο (National Research Council, 2000), οι νέες θεωρητικές προσεγγίσεις για τη φύση των γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών διαδικασιών της μάθησης, ορίζονται τελείως διαφορετικά, ανατρέπουν ή αντιτίθενται στις παραδοσιακές παιδαγωγικές προσεγγίσεις και πρακτικές (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007).

Η συμπεριφοριστική, γνωστική και κοινωνικογνωστική θεωρητική προσέγγιση, εκφράζουν διαφορετική φιλοσοφία για τον τρόπο που επιτυγχάνεται η μάθηση, διαδέχτηκε η μια την άλλη και επηρέασαν με τη σειρά τους τη διδασκαλία και μάθηση με τη χρήση των ΤΠΕ.



Σχήμα 5: Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις για τη Μάθηση (Ελληνιάδου, κ.ά., 2008).

Συμπεριφοριστική Θεωρία

Πρόδρομοι της συμπεριφοριστικής προσέγγισης υπήρξαν οι I. Pavlov και J.B. Watson, ενώ βασικοί εκπρόσωποι οι E.L. Thorndike και B.F. Skinner (Ελληνιάδου, κ.ά., 2008). Για τους συμπεριφοριστές η μάθηση δεν προκύπτει μέσα από διάφορες νοητικές προσπάθειες του εγκεφάλου, καθώς ο ίδιος ο εγκέφαλος χαρακτηρίζεται ως ένα «μαύρο κουτί», το οποίο δεν επιδέχεται αλλαγές και δεν υπάρχει δυνατότητα εισόδου σ' αυτόν. Για τους συμπεριφοριστές, η μάθηση προκύπτει από τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος στα οποία τα άτομα αντιδρούν - αποκρίνονται και στη συνέχεια ενισχύονται για αυτή τους την αντίδραση - συμπεριφορά (π.χ. μπράβο, συγχαρητήρια). Συνεπώς, το άτομο όταν μαθαίνει μέσα από

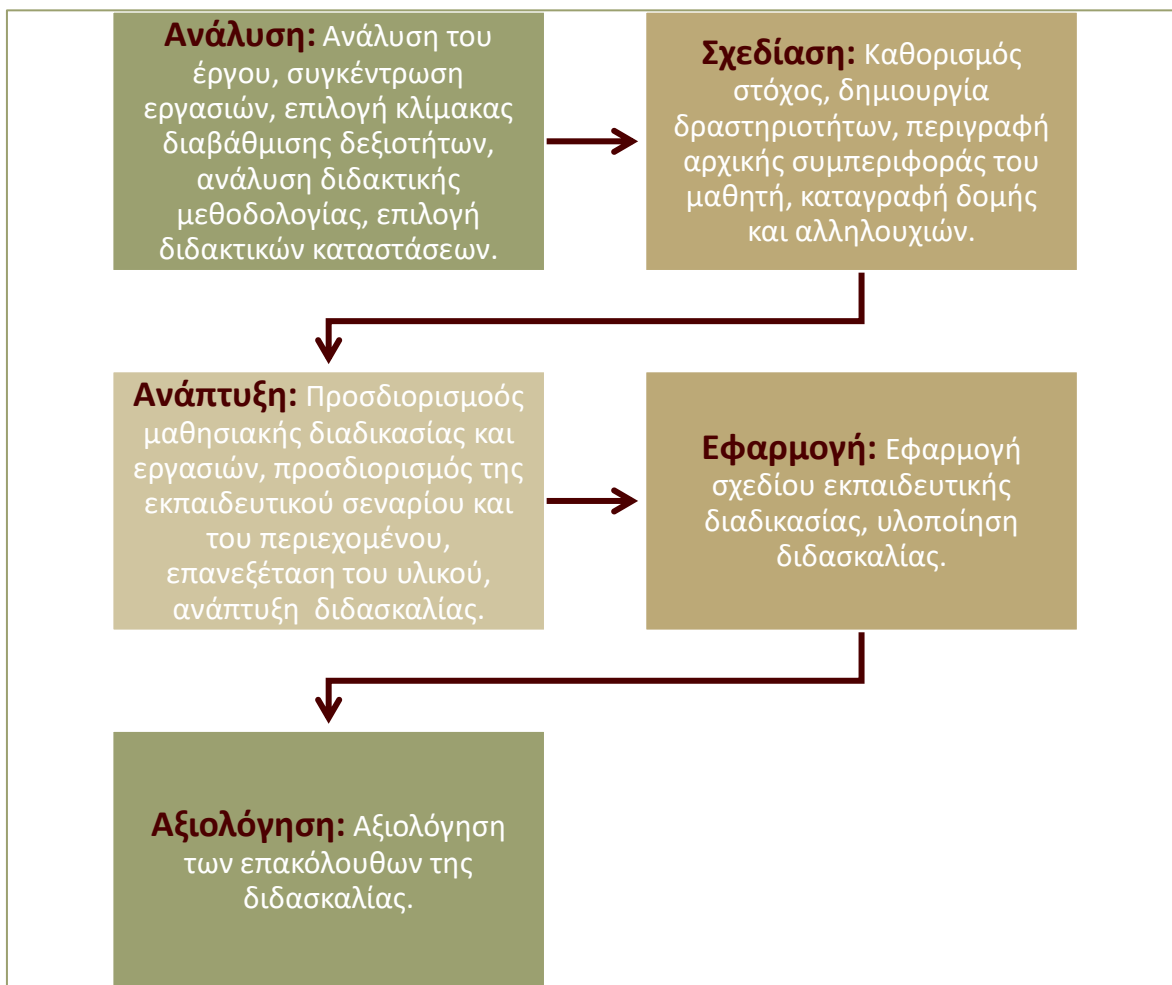


τα ερεθίσματα που δέχεται αποκτάει συγκεκριμένη συμπεριφορά, η οποία μπορεί να μετρηθεί, αξιολογηθεί αλλά και να ενισχυθεί από τη διδασκαλία (Σολομωνίδου, 2006).

Η επιρροή του συμπεριφορισμού άφησε τον αντίκτυπό της στη διδασκαλία και μάθηση με τη χρήση των ΤΠΕ και έστρεψε την εκπαίδευση αυτού του τύπου ως φροντιστηριακό εργαστήριο, όπου η τριβή των μαθητών γίνεται με την επίλυση των προβλημάτων και της εκμάθησης μέσω του λάθους (Ελληνιάδου, κ.ά., 2008). Συγκεκριμένα για να επιτευχθεί ο στόχος των συμπεριφοριστών (απόκριση – ενίσχυση) και να ελέγχεται η πληροφορία που μεταδίδεται, επιλέγεται η διδακτέα ύλη να παρουσιάζεται εν συντομία και όχι σε ένα μακροσκελές κείμενο. Η τεχνική αυτή ονομάζεται αρχή της κατάτμησης και στοχεύει στη διατήρηση της πληροφορίας στη μνήμη καθώς από σύνθετη, διαιρείται και απλοποιείται σε μικρά βήματα. (Σπαντιδάκης & Βασαρμίδου, 2014). Τα εκπαιδευτικά λογισμικά που εξυπηρετούσαν τη θεωρία του συμπεριφορισμού ήταν τα Drill πρακτικής (Σπαντιδάκης, Χατζηδάκη, Κούρτη- Καζούλλη, Βασαρμίδου & Χατζηπαναγιωτίδη, 2014).

Συμπερασματικά, η εκπαίδευση συμπεριφοριστικού τύπου είναι αναλυτική, αποδίδεται απλοποιημένη σε μικρά βήματα και είναι κατευθυνόμενη και καλά ελεγχόμενη από τον διδάσκοντα. Με βάση λοιπόν τις αρχές του συμπεριφορισμού, αναπτύχθηκαν διάφορα μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού με πιο δημοφιλές το μοντέλο ADDIE (Analyze, Design, Develop, Implement, Evaluate) (Σολομωνίδου, 2006).

Σύμφωνα με τον Bransford (οπ. αναφ. Σολομωνίδου 2006), οι αρχές του συμπεριφορισμού οδήγησαν σε διάφορα προβλήματα, καθώς οι μαθητές απομνημόνευαν αυτολεξεί τις πληροφορίες μηχανιστικά, χωρίς να τις κατανοούν και χωρίς να μετασχηματίζουν την παλαιά γνώση. Τέλος, εξυπηρετούσε συγκεκριμένες μορφές μάθησης (π.χ. γλωσσικές και εικονικές πληροφορίες), οι οποίες αποδίδονται με τη μορφή ενός παραδείγματος που δεν προωθούσε τη δημιουργική σκέψη.



Σχήμα 6: Φάσεις Μοντέλου ADDIE

Γνωστική Θεωρία

Σε αντίθεση με τον συμπεριφορισμό, που ο εγκέφαλος αποτελεί ένα «μαύρο κουτί», οι γνωστικές θεωρίες δίνουν έμφαση στις νοητικές λειτουργίες του, δηλαδή στη διαδικασία με την οποία οι μαθητευόμενοι αντιλαμβάνονται τις σχέσεις των πραγμάτων, τον τρόπο που σκέφτονται αλλά και αντιδρούν (Ελληνιάδου, κ.ά., 2008).

Ο Jean Piaget, εκπρόσωπος του γνωστικού επικοδομητισμού, υποστηρίζει πως το άτομο παράγει τη νέα γνώση μέσα από την εμπειρία, δηλαδή την αλληλεπίδραση του με το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει. Το περιβάλλον στο οποίο αναφέρεται ο Piaget, δεν αποτελούν μόνο τα υλικά αντικείμενα αλλά και τα άτομα, ενήλικες και παιδιά που το συνθέτουν. Σε αυτή την περίπτωση, η πληροφορία δεν καταγράφεται απλά στη μνήμη του



εγκεφάλου αλλά ενσωματώνεται και μετασχηματίζει την προϋπάρχουσα γνώση, δημιουργώντας νέα. (Σολομωνίδου, 2006)

Ο γνωστικός επικοδομητισμός, συνεπώς, προωθεί την ενεργητική εμπλοκή του μαθητευόμενου στην οικοδόμηση της γνώσης και οι εκπαιδευτικές μέθοδοι που τον ευνοούν είναι οι ομαδικές διεργασίες οι οποίες παρακινούν τους μαθητές να εκφράσουν τις απόψεις τους αλλά και να αλληλοεπιδράσουν συμφωνώντας ή διαφωνώντας με τις απόψεις των άλλων.

1.3 Διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας από Μετάφραση στο Γυμνάσιο

1.3.1 Προαπαιτούμενα Διδασκαλίας

Η διδασκαλία, είτε γίνεται δια ζώσης μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης και του εκπαιδευτικού συστήματος, είτε εξ αποστάσεως συμπληρωματικά ή εξ ολοκλήρου, προϋποθέτει στην ύπαρξη τριών πυλώνων: του πομπού δηλαδή του εκπαιδευτικού, του δέκτη δηλαδή του εκπαιδευόμενου και του διδακτικού μέσου που δεν είναι άλλο από το σχολικό εγχειρίδιο, που περιλαμβάνει τη διδακτέα ύλη και εμπεριέχει το μήνυμα που πρέπει να μεταδώσει ο εκπαιδευτικός στον εκπαιδευόμενο. Για να επιτευχθεί η διαδικασία της διδασκαλίας είναι απαραίτητη η ύπαρξη αυτών των τριών πυλώνων αλλά παράλληλα και η άμεση αλληλεπίδρασή τους και η σωστή λειτουργία τους.

Καθώς οι τρεις αυτοί πυλώνες αναλύονται σε άλλο κεφάλαιο, θα αναφερθούμε στη διαδικασία της πνευματικής δημιουργίας, δηλαδή της διδασκαλίας. Για την ολόπλευρη καλλιέργεια των δεξιοτήτων των μαθητών, η διδασκαλία των μαθημάτων θα πρέπει να ακολουθεί διάφορες μεθόδους, βασισμένες στις διδακτικές αρχές.

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Χατζηδήμου (2015), θα πρέπει να ακολουθεί την αρχή της συνολικότητας, δηλαδή η διδασκαλία οφείλει να έχει ως αφετηρία της την περιγραφή του όλου, κατόπιν να αναλύει τα επιμέρους στοιχεία και να πραγματοποιεί συχνές επιστροφές στην ιδέα του συνόλου. Το σχέδιο διδασκαλίας αποτελεί βοηθητικό εργαλείο και εξυπηρετεί την αρχή της συνολικότητας. Η αρχή της βιωματικότητας μετατρέπει τη διαδικασία της διδασκαλίας σε βιωματική, ενσυνείδητη και χειροπιαστή. Το βίωμα αποτελεί το μέσο που μεταδίδεται από τον εκπαιδευτικό στον εκπαιδευόμενο, όχι μόνο τη

γνώση αλλά και την ανθρώπινη ουσία. Η αρχή της αυτενέργειας, σύμφωνα με την οποία ο καθηγητής έχει το ρόλο του παρατηρητή, ενώ οι εκπαιδευόμενοι κινητοποιούν τις δυνάμεις τους, ορίζουν τη μέθοδο και το σκοπό της διδασκαλίας και οδηγούνται στην αυτομόρφωση. Οι αρχές της υλικής επάρκειας και της αποδοτικότητας αφορούν στον εκπαιδευτικό και περιγράφουν την απαίτηση της επάρκειας της γνώσης και της εξειδίκευσης και αντίστοιχα την εγρήγορση και απόδοση του δασκάλου στην τάξη. Τέλος, η αρχή της εποπτείας περιλαμβάνει τα λεγόμενα εποπτικά μέσα πέραν του πίνακα και της κιμωλίας, που ζωντανεύουν τη διδασκαλία.

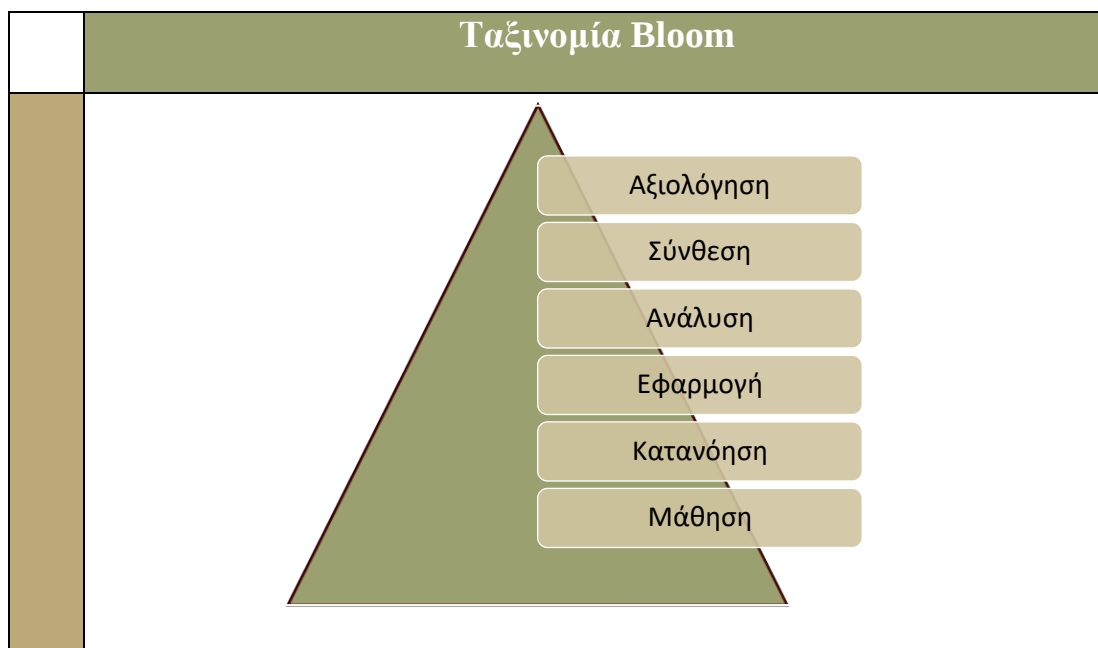
Παράλληλα με τις αρχές, οι τεχνικές κι οι μέθοδοι εκτέλεσης της διδασκαλίας θα πρέπει να εμπλέκουν τους μαθητές στη μάθηση, να συμφωνούν με τις δυνατότητες της τάξης να είναι κατανοητές, αντιληπτές και αποδεδειγμένες από τα σχολικά εγχειρίδια. Παράλληλα χρειάζεται να προσαρμόζονται στις ανάγκες και στις δυνατότητες του εκπαιδευόμενου και να συμπορεύονται με εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης της μάθησης και επίλυσης των προβληματισμών (Καραδημητρίου, 2001).

1.3.2 Ταξινόμηση Διδακτικών στόχων κατά τον Bloom

Σύμφωνα με τον Καραδημητρίου (2001) στην ταξινομία του Bloom, το αποτέλεσμα της μάθησης που προκύπτει από τη διαδικασία της διδασκαλίας πρέπει να εμπεριέχει τους διδακτικούς στόχους που αφορούν στην απόκτηση της γνώσης, της κριτικής ικανότητας και της ικανότητας της δημιουργικής σύνθεσης. Αναλυτικά, κατά τον Bloom, οι διδακτικοί στόχοι της γνωστικής περιοχής που περιλαμβάνει τις διανοητικές δεξιότητες των εκπαιδευόμενων είναι οι ακόλουθοι:

- Η γνώση: περιλαμβάνει την πιο συνηθισμένη μορφή μάθησης, που είναι η ανάκληση των πληροφοριών στη μνήμη των εκπαιδευομένων, τις οποίες διατήρησαν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ή κατά την διαδικασία της αυτομόρφωσής τους, δηλαδή, της προσωπικής τους μελέτης σε επιπλέον εκπαιδευτικό υλικό.
- Η κατανόηση: Ελέγχεται κατά πόσο ο εκπαιδευόμενος κατανόησε σε βάθος τις πληροφορίες σε τέτοιο βαθμό, ώστε να μπορεί να τις επεξεργαστεί και να οδηγείται σε συμπεράσματα και όχι απλά να τις απομνημονεύει.

- Η εφαρμογή: Το στάδιο προϋποθέτει την κατάκτηση της κατανόησης και της γνώσης. Ο εκπαιδευόμενος καλείται να εφαρμόσει τη γνώση που κατανόησε ελέγχοντας την ικανότητά του να την χρησιμοποιεί.
- Η ανάλυση: Αυτό το στάδιο περιλαμβάνει την αποτελεσματική χρήση των στρατηγικών και όχι παθητική παρακολούθηση. Αναλύει, συγκρίνει τα προβλήματα και ενδεχομένως να μπορεί να αλλάξει την αρχική του άποψη για τον προβληματισμό που τίθεται.
- Η σύνθεση: Στο συγκεκριμένο στάδιο πραγματοποιείται διαδικασία αντίστροφη της ανάλυσης, κατά την οποία υλοποιείται η συγκέντρωση των ιδεών του εκπαιδευομένου και δομείται ένα ενιαίο σύνολο.
- Η αξιολόγηση: Είναι η διαδικασία κατά την οποία ο εκπαιδευόμενος μπορεί να αξιολογήσει τις επιδόσεις του, τα βήματα που χρησιμοποίησε για την επίτευξη των στόχων που τέθηκαν τεκμηριώνοντας την άποψή του.



Σχήμα 7: Ταξινόμια Bloom



1.3.3 Τα Αρχαία Ελληνικά από Μετάφραση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)

Τα αρχαία ελληνικά κείμενα από μετάφραση αποτελούν μάθημα εκτιμητικού τύπου, κατά το οποίο ο εκπαιδευτικός επιχειρεί να ερμηνεύσει το μεταφρασμένο κείμενο. Για να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός, η μέθοδος διδασκαλίας που επιλέγει είναι η ερμηνευτική, με την οποία διδάσκει με τη μορφή ουσιαστικών ερωτήσεων και οι εκπαιδευόμενοι οδηγούνται στην κατάκτηση του κειμένου και απαντούν. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός αποτιμά την απάντηση και η μέθοδος μετατρέπεται ταυτόχρονα και σε ευρετική. (Καραδημητρίου, 2001).

Σύμφωνα με τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας για τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας από Μετάφραση στο Γυμνάσιο για το σχολικό έτος 2019-2020, διδάσκονται στην Α' Γυμνασίου η *Ομήρου Οδύσσεια* και οι *Ηροδότου Ιστορίες*, στην Β' Γυμνασίου η *Ομήρου Ιλιάδα* και το Ανθολόγιο *Αρχαία Ελλάδα, ο τόπος και οι άνθρωποι* και τέλος για την Γ' Γυμνασίου, η Δραματική Ποίηση, *Ευριπίδη, Ελένη* και το Ανθολόγιο *Φιλοσοφικών Κειμένων*, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Η διδασκαλία των μαθημάτων αυτών για την κάθε τάξη του γυμνασίου είναι δίωρη (2) ώρες εβδομαδιαίως.

Ακολουθώντας τον ενδεικτικό προγραμματισμό του Υπουργείου Παιδείας, οι στόχοι που επιδιώκεται να κατακτήσουν οι μαθητές του Γυμνασίου είναι οι ακόλουθοι:

- Να συνειδητοποιήσουν ότι η προέλευση των κειμένων από μετάφραση που διδάσκονται ανήκουν στην αρχαία ελληνική γραμματεία.
- Να αντιληφθούν τον τρόπο δόμησης του κειμένου και να οδηγηθούν στην ερμηνεία του.
- Να κατανοήσουν τη μορφή και το ιδεολογικό περιεχόμενο των κειμένων αυτών.
- Να ανακαλύψουν τη σύνδεση της εποχής μας με την εποχή των κειμένων.
- Να δουλέψουν συνεργαζόμενοι σε ομάδες για την κατανόηση των κειμένων.

1.3.4 Η Μετάφραση των Αρχαίων Ελληνικών

Με τον όρο Μετάφραση εννοούμε τη μεταφορά της αρχαίας γλωσσικής μορφής, που μας έχουν διασωθεί τα κλασικά κείμενα που διδάσκονται στο γυμνάσιο, παραδείγματος χάριν

του Ομήρου ή του Ευριπίδη, στη Νέα Ελληνική γλωσσική μορφή. Η μεταφορά αυτή γίνεται με τέτοιο τρόπο, ώστε να διατηρείται και να υπάρχει αντιστοιχία όλων των εννοιολογικών χαρακτηριστικών και των εκφραστικών μέσων του αρχαίου κειμένου ώστε να προσδίδουν στο μεταφρασμένο κείμενο τον ίδιο χαρακτήρα (Παπανκολάου, 1978).

Κατά τον Φράγκο (1978), τα μεταφρασμένα στη Νεοελληνική γλώσσα αρχαία κείμενα, είτε ανήκουν στην ελληνική ποίηση είτε στην πεζογραφία, διαφέρουν εκ διαμέτρου από τα αντίστοιχα νέα ελληνικά κείμενα, καθώς εκφράζουν διαφορετικές καταστάσεις της κάθε εποχής. Αποτελούν δυο κόσμους διαφορετικούς που εκφράζουν διαφορετικές στάσεις της ζωής και διαφορετική κοινωνική δομή.

1.3.5 Η Προβληματική της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών από Μετάφραση στο Γυμνάσιο

Κατά τον Τσομπανάκη (1978), τα προβλήματα που προκύπτουν κατά τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση είναι αλληλένδετα και θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψιν προκειμένου να σχεδιαστεί το μάθημα με επιτυχία.

- Η ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευόμενων που φοιτούν στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου είναι μεταξύ των 13 και 15 ετών. Αυτό αυτομάτως προϋποθέτει την επιλογή απλών, κατανοητών και ευκολοδιάβαστων συγγραφέων, όπως ο Όμηρος ή ο Ηρόδοτος.
- Αντιθέτως, εξαιτίας του ποσοστού της τάξης του 50% της σχολικής διαρροής των αποφοίτων του Γυμνασίου που δεν συνεχίζουν τις σπουδές τους στις λυκειακές τάξεις, γεννιέται η ανάγκη να διδάσκονται και συνθετότερα κείμενα πέραν του Ομήρου και Ηροδότου, που αναφέρθηκαν προηγουμένως.
- Οι δυο παραπάνω παράμετροι αν και αντιφατικές μπορούν να συνδυαστούν μέσα από την πλήρη κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

1.3.6 Στόχος της Διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών από Μετάφραση

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, τα αρχαία ελληνικά κείμενα είναι ανθρωπιστικά, καθώς αναφέρονται στον άνθρωπο αλλά παράλληλα τον βελτιώνουν



πνευματικά και ηθικά (Καραδημητρίου, 2001). Η ανθρωπιστική παιδεία συνεπώς ενδιαφέρεται για τον άνθρωπο και τις ανάγκες του και στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του.

Κατά τον Παπανικολάου (1978), τα μεταφρασμένα αυτά κείμενα δεν χάνουν τον ανθρωπιστικό τους χαρακτήρα, παρότι τα αντιμετωπίζουμε ως προς τη μορφή τους ως νεοελληνικά. Αυτό προϋποθέτει ότι πρώτος στόχος είναι η κατάκτηση των υψηλών αρχών του ανθρωπισμού. Έτσι ο εκπαιδευόμενος θα προβληματιστεί, θα επιλέξει τα σημαντικά σημεία του μαθήματος και θα καταλήξει σε συμπεράσματα· όλα αυτά θα το οδηγήσουν στον εξανθρωπισμό του. Έπεται ως στόχος η αισθητική καλλιέργεια, δηλαδή τα ιδεολογικά και μορφολογικά στοιχεία του κειμένου, που σαφώς βρίσκονται και στο μεταφρασμένο κείμενο. Συγκεκριμένα, όλες αυτές οι εικόνες, οι αντιθέσεις, οι παρομοιώσεις και οι μεταφορές, που προσδίδουν στο κείμενο ένταση, ζωντάνια και αμεσότητα. Ως τρίτος στόχος καταγράφεται η μελέτη του απαραίτητου μόνο υλικού που χρησιμοποιούσαν στην αρχαιότητα για την εξοικείωση των εκπαιδευομένων με τη συνέχιση του Ελληνισμού. Τέλος, ως τέταρτος στόχος προσδιορίζεται η μελέτη των γλωσσικών στοιχείων για την διάνθηση του λεξιλογίου στα πλαίσια, βέβαια, που δεν αντικαθιστά το μάθημα των Νέων Ελληνικών.

Καθένας φυσικά από τους παραπάνω στόχους συνδέεται άμεσα αλλά και έμμεσα και αλληληλεπιδρά με τους υπολοίπους.

1.3.7 Μέθοδοι Διδασκαλίας και Ανάλυσης των Αρχαίων Ελληνικών Κειμένων από Μετάφραση

Κατά τον Φράγκο (1978), η ανάλυση του περιεχομένου ενός φιλολογικού κειμένου μπορεί να ακολουθήσει διαφορετικές προσεγγίσεις.

- Σύμφωνα με την ιστορική μέθοδο, το περιεχόμενο της διδασκαλίας εστιάζει στην ιστορική σειρά των γεγονότων, που διαδέχτηκαν το ένα το άλλο μέσα στην ροή του χώρου και του χρόνου, ενώ ταυτόχρονα μελετούνται οι αιτίες που προκάλεσαν τις ιστορικές αυτές εξελίξεις.

- Κατά την κοινωνιολογική μέθοδο, μελετάται η κοινωνική δομή, παραδείγματος χάριν της εποχής του Ομήρου, η οργάνωση και σταθερότητα της κοινωνίας, ο ρόλος των μελών και οι σχέσεις μεταξύ τους.
- Με την ψυχολογική μέθοδο σκιαγραφείται η προσωπικότητά των ηρώων, αναλύεται η συμπεριφορά τους και οι τρόποι επικοινωνίας μεταξύ τους.
- Κατά τη διδακτική μέθοδο, αναλύεται η σχέση αίτιου κι αποτελέσματος, ο αντίκτυπος που απορρέει από διάφορα γεγονότα και καταστάσεις, ενώ τέλος αναζητούνται τα ηθικά συμπεράσματα.
- Σύμφωνα με την αναλυτική και αισθητική προσέγγιση, προκύπτει σύνδεση μεταξύ της δομής και του περιεχομένου. Συγκεκριμένα με ποια μέσα ο συγγραφέας μεταφέρει το μήνυμά του.

1.3.8 Διδασκαλία των Ομηρικών Επών

Η προτίμηση για την διδασκαλία των Ομηρικών Επών στις δύο πρώτες τάξεις του γυμνασίου, ως πρώτο διδακτικό αντικείμενο των αρχαίων ελληνικών κειμένων από μετάφραση δεν είναι τυχαία. Τα ομηρικά έπη έχουν μακραίωνη διδακτική παράδοση και η αξία τους είναι μεγάλη. Από την αρχαιότητα διδάσκονταν στους αρχαίους Έλληνες, καθώς αποτελούσαν μάθημα για τα παιδιά στα διδασκαλεία της εποχής, αλλά ταυτόχρονα αποτελούσαν και αντικείμενο ψυχαγωγίας τους, καθώς από την ομηρική εποχή οι ραψωδοί ταξίδευαν από τόπο σε τόπο προκειμένου να παρουσιάσουν τα ομηρικά έπη τόσο στις γιορτές όσο και στους ποιητικούς αγώνες των Ελλήνων. Παράλληλα αποτελούν τα πρώτα σωζόμενα γραπτά μνημεία της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας, τα οποία έχουν διασωθεί ολόκληρα και έχουν ασκήσει θαυμαστή επίδραση στην αρχαία ελληνική αλλά και ρωμαϊκή λογοτεχνία και τέχνη.

Η Ιλιάδα χαρακτηρίζεται ως ηρωικό έπος καθώς περιγράφει ένα δοξασμένο παρελθόν, γεμάτο ηρωικές πράξεις μπροστά στα τείχη της Τροίας και του στρατοπέδου των Αχαιών. Η σύνθεσή της τοποθετείται γύρω στο 750 π.Χ., προηγείται χρονικά της Οδύσσειας και η έκτασή της είναι κατά 3.500 στίχους μεγαλύτερη. Κύριο θέμα της Ιλιάδας αποτελεί η μήνις-οργή του πρωτοπαλίκਾਰου των Αχαιών, Αχιλλέας. Η οργή αυτή συνδέεται με την πολεμική

αρετή και την αξία της τιμής στην ομηρική εποχή. Ο δεκάχρονος αγώνας για την κατάκτηση της Τροίας συμπυκνώνεται σε 51 ημέρες.

Η Οδύσσεια χαρακτηρίζεται ως μεταπολεμικό έπος με έντονο το παραμυθικό στοιχείο. Κύριο θέμα της αποτελούν τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο ήρωας Οδυσσέας μετά τον Τρωικό πόλεμο που απλώνεται στον απέραντο θαλάσσιο χώρο μέχρι να καταλήξει στην πατρίδα του, την Ιθάκη. Αποτελείται από 12.110 στίχους που παρουσιάζουν τον δεκαετή αγώνα του νόστου του Οδυσσέα μέσα σε 41 ημέρες.

Ως προς τη δομή και τα δυο έπη παρουσιάζονται με την τεχνική *in media res*, δηλαδή ξεκινάνε από το μέσο της υπόθεσης και όχι σύμφωνα με τη χρονική τους σειρά. Σχετικά με την εξιστόρηση, στην Ιλιάδα ακολουθείται η φυσική σειρά των γεγονότων, ενώ, αντιθέτως, στην Οδύσσεια επιλέγεται η τεχνική του εγκιβωτισμού. Και τα 2 έπη διακρίνονται σε 24 ραψωδίες, οι οποίες δηλώνονται με τα κεφαλαία γράμματα του ελληνικού αλφαβήτου για την Ιλιάδα και με τα μικρά γράμματα του ίδιου αλφαβήτου για την Οδύσσεια.

Παρ' ότι η Ιλιάδα προηγείται της Οδύσσειας χρονικά, ως προς το περιεχόμενο που περιγράφει, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, δεν ακολουθείται η μυθολογική ακολουθία, με αποτέλεσμα η Οδύσσεια να έχει επιλεγεί ως το πρώτο διδακτικό αντικείμενο της Α΄ τάξης του Γυμνασίου, χάριν του παραμυθικού της στοιχείου και του εύπεπτου περιεχομένου της, ενώ η Ιλιάδα διδάσκεται στη επόμενη τάξη, με σκοπό να συνεχιστεί και να ολοκληρωθεί το ταξίδι στον ομηρικό κόσμο.

Διάφορες αλλαγές έχουν υπάρξει στα σχολικά εγχειρίδια τα τελευταία χρόνια. Το τρέχον σχολικό έτος 2019-2020, διδάσκονται τα κάτωθι σχολικά εγχειρίδια μετάφρασης του Δ.Ν. Μαρωνίτη. Ωστόσο, δεν περιλαμβάνουν ολόκληρα τα ομηρικά έπη μεταφρασμένα, καθώς κάποιες ραψωδίες παρουσιάζονται περιληπτικά.



Εικόνα 1: Σχολικά Εγχειρίδια



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Στα εγχειρίδια προηγείται η γενική εισαγωγή των έργων, χωρισμένη σε ενότητες, παρουσιάζοντας τα βασικά εισαγωγικά στοιχεία των ομηρικών επών. Έπεται το μεταφρασμένο κείμενο, το οποίο συνοδεύεται από λεξιλογικά και ερμηνευτικά σχόλια, ενώ η αξιολόγηση των μαθητών επιτυγχάνεται από παραρτήματα με θέματα για συζήτηση και εργασίες. Η διδασκαλία των ομηρικών επών συμπληρώνεται με παράλληλα κείμενα, που παρατίθενται, για μια πιο ολοκληρωμένη ερμηνεία των διάφορων χωρίων ή ραψωδιών. Παράλληλα, τα εγχειρίδια αυτά είναι εμπλουτισμένα και με βοηθητικό εποπτικό υλικό-εικόνες από προτομές, χάρτες, παραστάσεις σχετικής θεματολογίας σε αγγεία, πίνακες, τοιχογραφίες κ.α.

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, δεν διδάσκονται όλες οι ραψωδίες αναλυτικά αλλά προωθείται και η απλή ανάγνωση, ώστε να μπορέσουν οι μαθητές να απολαύσουν τα ομηρικά έπη στο σύνολό τους. Αναλυτικά η ύλη για την Ομήρου Οδύσσεια και Ιλιάδα που εισηγείται το Υπουργείο Παιδείας για το σχολικό έτος 2019-2020 είναι η ακόλουθη:

ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑ		
ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ	ΩΡΕΣ
Πρόλογος-Εισαγωγή 1-4, 6-8.	Το περιεχόμενο των ενοτήτων 9 και 10 ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να το αξιοποιήσει κατά τη διδασκαλία του κειμένου όπως εκείνος κρίνει προσφορότερα. Ο/Η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα αντί της εισαγωγής του βιβλίου, να επιλέξει τα αντίστοιχα κεφάλαια από το βιβλίο «Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας», τα οποία είναι πιο εύληπτα για τους/τις μαθητές/τριες από αυτά του σχ. εγχειριδίου: σελ. 13-17, 25-30. Επισημαίνεται ωστόσο ότι η διδασκαλία των κεφαλαίων από αυτό το βιβλίο πρέπει να γίνεται ταυτόχρονα με τη διδασκαλία του κειμένου και όχι αυτόνομα. Οι τεχνικοί τρόποι που χρησιμοποιεί ο Όμηρος (σελ. 25-26) επί παραδείγματι είναι σκόπιμο να κατανοηθούν από τους/τις μαθητές/τριες με εργασία επί του κειμένου και όχι ανεξάρτητα.	1

Πίνακας 3: Ύλη Ομήρου Οδύσσειας

ΟΜΗΡΟΥ ΙΛΙΑΔΑ		
ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ	ΩΡΕΣ

Εισαγωγή σελ. 8 - 11	Αφού γίνει ανάκληση προηγούμενων γνώσεων από την Α' Γυμνασίου που αφορούν τα ομηρικά έπη, ο/η εκπαιδευτικός εισάγει τους/τις μαθητές/τριες στο περιεχόμενο, το θέμα και τη δομή της Ιλιάδας.	1
-------------------------	--	---

Πίνακας 4: Ύλη Ομήρου Ιλιάδας

Κατά τις υποδείξεις του Μαρωνίτη (1978), η διδασκαλία των ομηρικών επών διαμορφώνεται κάθε φορά από την θεματολογία και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε διδασκόμενης ενότητας. Κλιμακωτά ο μαθητής θα πρέπει να εξοικειώνεται με τα μορφολογικά χαρακτηριστικά του έπους, δηλαδή τον εξάμετρο και δεκαπεντασύλλαβο στίχο, με τις επαναλαμβανόμενες, τυπικές εκφράσεις και χαρακτηρισμούς, τις αφηγηματικές τεχνικές και εκφραστικούς τρόπους που εφαρμόζονται στο σύνολο των ομηρικών επών, όπως *in media res*, αναδρομική και εγκιβωτισμένη αφήγηση αλλά και την εναλλαγή αφήγησης και διαλόγου. Επίσης, σημασία χρειάζεται να δίνεται στη σκιαγράφηση του ήθους των ηρώων και στις μεταξύ τους σχέσεις, αλλά και στον ρόλο των θεών στην εξέλιξη του μύθου. Τέλος, κρίνεται απαραίτητο να επισημαίνεται η σχέση των ομηρικών επών με την Ιστορία αλλά και τον χρόνο σύνθεσής τους, δηλαδή τη γεωμετρική εποχή που έζησε ο ποιητής, αλλά και τη μυκηναϊκή εποχή του Τρωικού πολέμου, με τα κοινωνικοοικονομικά και πολιτιστικά στοιχεία που δημιουργούνται από αυτή τη διαστρωμάτωση.

Σύμφωνα με τον Σκιαδά (1978), τονίζεται η σημασία της διδασκαλίας των ομηρικών επών στην ολότητά τους, παρά τον περιορισμό της διδακτέας ύλης. Επισημαίνεται η ιδιαιτερότητα της δομής της Ομήρου Οδύσσειας, καθώς πραγματοποιείται αφήγηση μέσα στην αφήγηση, ενώ η διδασκαλία των πραγματολογικών στοιχείων των ομηρικών επών και η συσχέτισή τους με τον νέο ελληνικό κόσμο και πολιτισμό χαρακτηρίζεται ως χρέος του εκπαιδευτικού, προκειμένου οι μαθητές να εξοικειωθούν με τον πολιτισμό της ομηρικής εποχής και τη δομή της κοινωνίας (βασιλείς, άνακτες, άριστοι, δήμος, οικογένεια κ.α.).

Συνοψίζοντας, κατά τη διδασκαλία των Ομηρικών επών δεν θα πρέπει να ξεχνούμε πως η φύση του μαθήματος είναι καθαρά ανθρωπιστική και όχι γλωσσική.



2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Σχεδιασμός του Εκπαιδευτικού Υλικού

Εισαγωγή

Σκοπός του 2^{ου} Κεφαλαίου, στην 1η ενότητα είναι η παρουσίαση των μεθόδων οργάνωσης και διαμόρφωσης του σχεδιασμού ενός ποιοτικού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, όπως παρουσιάζονται από τους θεωρητικούς του τομέα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Στη 2η ενότητα, γίνεται η περιγραφή του Περιβάλλοντος του Εκπαιδευτικού Υλικού Chamilo Lab, που σχεδιάστηκε για να χρησιμοποιείται εξ αποστάσεως και συμπληρωματικά ως βοηθητικό εργαλείο για τον διδάσκοντα στο σχολείο. Συγκεκριμένα, περιγράφεται ο τρόπος που δομούνται οι ενότητες, οι δραστηριότητες ανα ενότητα και αναδεικνύονται τα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά του. Επίσης, παρουσιάζεται η δομή των βημάτων, που στοχεύει στον αυτό-στοχασμό και κατ' επέκταση στην αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευόμενων, ως εναλλακτικός τρόπος αξιολόγησης έναντι του παραδοσιακού τρόπου από τον διδάσκοντα. Στόχος του αποτελεί η ενεργή εμπλοκή του εκπαιδευόμενου στη μαθησιακή του πορεία, στην αυτό-βελτίωση και ανάπτυξη των δεξιοτήτων του.

2.1 Θεωρητικές Προσεγγίσεις

2.1.1 Προσεγγίσεις για τη Δημιουργία ενός Εξ Αποστάσεως Εκπαιδευτικού Υλικού.

Για να αποκαλούμε ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό ποιοτικό, θα πρέπει να ακολουθεί κάποια χαρακτηριστικά, όπως αυτά έχουν διερευνηθεί από τους θεωρητικούς του πεδίου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σχετικά με τον τρόπο εμπλοκής του εκπαιδευόμενου με την πληροφορία, το υλικό μπορεί να προωθεί είτε την παθητική, είτε την ενεργή εμπλοκή του, που στην τελευταία περίπτωση ο μαθητευόμενος καλείται να διαχειριστεί και να οργανώσει ο ίδιος την πληροφορία. Καθώς το βασικό χαρακτηριστικό του εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί η δομημένη παρουσίαση της πληροφορίας και των δραστηριοτήτων στον εκπαιδευόμενο, αυτό μπορεί να γίνει με πολλαπλές εφαρμογές και τρόπους. (Σοφός κ.ά., 2015).

Οι Σοφός και Kron (2010), ερμηνεύοντας τον Holmberg (2002), συγκεντρώνουν τις βασικές αρχές σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού σ ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα σπουδών.

- Χρήση κατανοητής γλώσσας.

- Χρήση φιλικού ύφους.
- Δυνατότητα προσαρμογής της πληροφορίας στις μαθησιακές δυσκολίες των εκπαιδευόμενων προσεγγίζοντάς την πολυτροπικά.
- Δυνατότητα εμπλοκής του εκπαιδευόμενου στη μαθησιακή διαδικασία.
- Σαφής διατύπωση των στόχων, των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων και της μεθοδολογίας.
- Δόμηση του περιεχομένου με τέτοιο τρόπο, ώστε να δίνεται η δυνατότητα της αυτοαξιολόγησης και αυτορρύθμισης του εκπαιδευόμενου.
- Χρήση οπτικοακουστικού υλικού.
- Πολυτροπικές δραστηριότητες με ανατροφοδότηση.
- Παροχή εξωτερικών πηγών και πρακτικών για πολυτροπική εξήγηση των θεμάτων.
- Συμβουλευτικός οδηγός μελέτης του τρόπου εργασίας.
- Δυνατότητα επικοινωνίας με στόχο τη συμβουλευτική υποστήριξη των εκπαιδευόμενων.

Οι παιδαγωγικές ενέργειες, οι οποίες επιτυγχάνονται μέσα από τα δομικά στοιχεία που διαρθρώνεται ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό, συγκεντρώνονται από τους Σοφό κ.ά. (2015) και διατυπώνονται ως εξής:

- Η ύπαρξη ενός αρχικού προβληματισμού πριν την παρουσίαση της πληροφορίας επιτελεί λειτουργίες κινητοποίησης, διεύθετησης και εμψύχωσης.
- Οι σαφώς διατυπωμένοι στόχοι πληροφορούν για τον τρόπο διδασκαλίας.
- Η παρουσίαση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, πληροφορούν, καθοδηγούν και προωθούν την ανατροφοδότηση των μαθητών.
- Οι διαδραστικές δραστηριότητες αναλαμβάνουν το ρόλο της εμψύχωσης, της ανατροφοδότησης, της ενεργούς εμπλοκής και της καθοδήγησης των μαθητών.
- Οι διαβαθμισμένοι στόχοι διαφοροποιούν και εξατομικεύουν τη διδασκαλία ανάλογα με τις ξεχωριστές ανάγκες των εκπαιδευόμενων.
- Οι λέξεις - κλειδιά, η χρήση οπτικοποιημένων πληροφοριών, όπως γραφήματα και εννοιολογικοί χάρτες, αναλαμβάνουν το ρόλο της πληροφόρησης και της καθοδήγησης και δραστηριοποιούν τους εκπαιδευόμενους.
- Η ύπαρξη του οδηγού μελέτης υποδεικνύει, πληροφορεί και ανατροφοδοτεί.

- Το φιλικό και επικοινωνιακό διατυπωμένο ύφος της πληροφορίας δραστηριοποιεί τους εμπλεκόμενους.
- Τα παραδείγματα, οι συγκρίσεις και οι μελέτες περίπτωσης διαφοροποιούν και εξατομικεύουν τη διδασκαλία.
- Ο συνδυασμός εικόνας, ήχου και βίντεο για την καλύτερη ερμηνεία κάνουν τη διδασκαλία παραστατική, την διαφοροποιούν και δραστηριοποιούν τους εμπλεκόμενους.
- Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης για έλεγχο της ατομικής τους προόδου παρέχουν τη δυνατότητα της ανατροφοδότησης αλλά και την καλύτερη κατανόηση του εκάστοτε γνωστικού αντικειμένου.
- Οι ομαδικές εργασίες προωθούν την κοινωνικοποίηση και την εμπύχωση των μαθητευόμενων.
- Οι πολυμεσικές εφαρμογές κάνουν τη διδασκαλία παραστατική, διαφοροποιώντας την, ανάλογα με τους εμπλεκόμενους και τους δραστηριοποιούν.
- Η διατύπωση των συμπερασμάτων και της σύνοψης συμβάλλει στην καλύτερη πληροφόρηση και καθοδήγηση.
- Η δυνατότητα για επιπλέον μελέτη παρακινεί, πληροφορεί και καθοδηγεί για την κατάκτηση της νέας γνώσης.
- Οι οδηγίες για τη δόμηση του υλικού, όπως τα τεστ, βοηθούν στην πληροφόρηση αλλά και στην οργάνωση της μελέτης από τους ίδιους τους μαθητευόμενους.

Ο Λιοναράκης (2005), εμπλουτίζοντας τα βασικά χαρακτηριστικά του West, που πρέπει να διαθέτει ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό, συγκεντρώνει τα υποσύνολα που απαρτίζουν τα χαρακτηριστικά αυτά:

- Τα προκείμενα αποτελούνται από τον τίτλο, τον σκοπό, τα προσδοκώμενα, τις έννοιες - κλειδιά και τις εισαγωγικές παρατηρήσεις.
- Τα μετακείμενα αποτελούνται από τις προτεινόμενες απαντήσεις και ανατροφοδοτήσεις, τις συνόψεις ενοτήτων/κεφαλαίων, τη βιβλιογραφία καθώς επίσης και τον οδηγό επιπλέον μελέτης.
- Τα διακείμενα απαρτίζονται από τις δραστηριότητες προβληματισμού, κινητοποίησης, μελέτης και εφαρμογής. Επίσης, ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, περιλήψεις-συνόψεις και τα σχόλια μελέτης.

- Τα επικείμενα περιέχουν επεξηγήσεις, το γλωσσάρι και τις φωτογραφίες.
- Τα παρακείμενα ενέχουν οπτικό υλικό, δηλαδή εικόνες, γραφήματα, πίνακες, σκίτσα και παραδείγματα.
- Τα περικείμενα συμπεριλαμβάνουν ιστοσελίδες, μελέτες περίπτωσης, κείμενα αναφοράς αλλά και παράλληλα κείμενα.
- Τα πολυαντικείμενα περιλαμβάνουν το ηχητικό αρχείο, το βίντεο, τη ψηφιακή παρουσίαση CD/DVD και οδηγίες.
- Τα πολυκείμενα περιέχουν τα κριτήρια αξιολόγησης, τις πληροφορίες για την οργάνωση της μελέτης, οδηγίες χειρισμού π.χ. ενός λογισμικού και ειδικές γνώσεις για τη μεθοδολογία.

2.2. Δημιουργία του Εκπαιδευτικού Υλικού Chamilo Lab – Περιγραφή Περιβάλλοντος

2.2.1. Γενικά

Στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας δημιουργήθηκε το εξ αποστάσεως συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό με την ονομασία Chamilo Lab. Σχεδιάστηκε με βάση τις αρχές της δημιουργίας εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, όπως αναπτύχθηκαν παραπάνω. Συνδυάστηκε η απλότητα και η ελκυστικότητα, με βασικό στόχο τη διευκόλυνση του μαθητή στην πλοήγησή του.

Σκοπός του εκπαιδευτικού υλικού είναι η συμπληρωματική ενίσχυση της δια ζώσης διδασκαλίας της εισαγωγής των ομηρικών επών και απευθύνεται σε μαθητές της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου. Ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί το εκπαιδευτικό υλικό καθοδηγώντας τους μαθητές να το χρησιμοποιούν εξ αποστάσεως από το σπίτι, μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή, προκειμένου να κατανοήσουν αλλά και να αναζητήσουν αυτόνομα τη νέα γνώση για την εμπέδωση του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου.

Το ηλεκτρονικό περιβάλλον, που φιλοξενεί το εκπαιδευτικό υλικό Chamilo Lab, είναι η πλατφόρμα Chamilo του Πανεπιστημίου Κρήτης. Για τη δημιουργία του χρησιμοποιήθηκαν ποικίλα εργαλεία: συγκεκριμένα, με τη βοήθεια του H5P (συγγραφικό εργαλείο ελεύθερου και ανοικτού κώδικα) δημιουργήθηκαν αλληλεπιδραστικές παρουσιάσεις συνδυάζοντας κείμενο, εικόνα και βίντεο, δραστηριότητες πολλαπλής επιλογής, συμπλήρωσης κενών,



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α΄ και Β΄ Γυμνασίου)

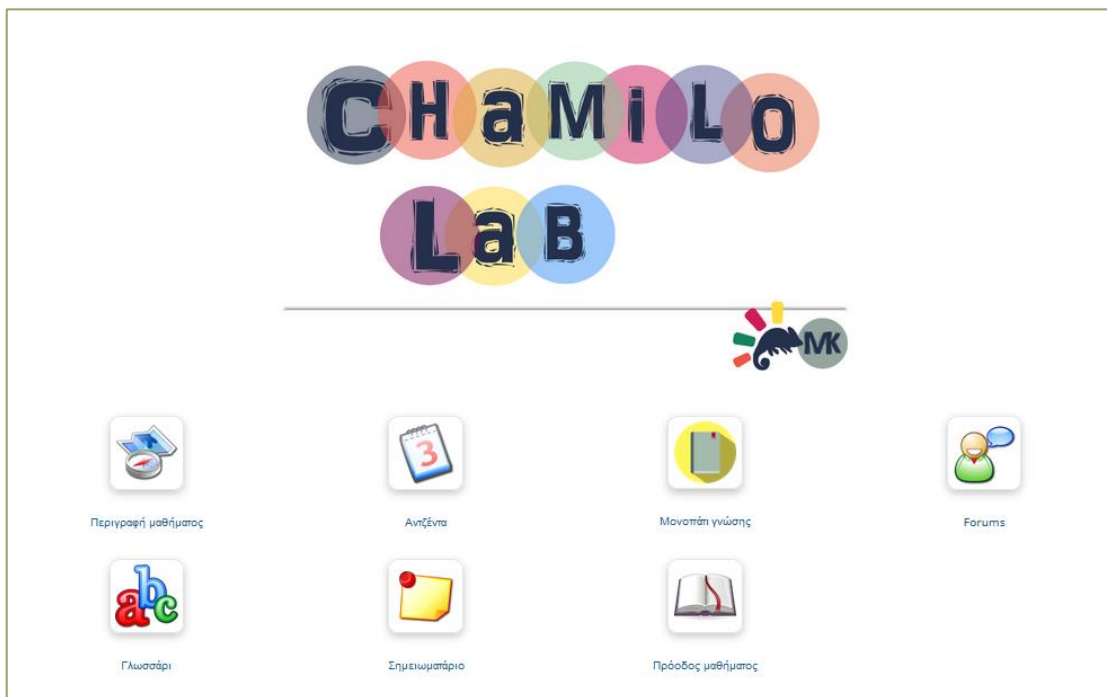
αντιστοίχισης αλλά και διαδραστικά παιχνίδια. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν τα Power Point (πρόγραμμα για τη δημιουργία παρουσιάσεων), Photoshop και Paint.net (προγράμματα επεξεργασίας γραφικών), Adobe Premiere (πρόγραμμα επεξεργασίας βίντεο), Adobe After Effects (πρόγραμμα δημιουργίας ειδικών εφέ για κινούμενα γραφικά), Blender (ελεύθερο λογισμικό για τη σχεδίαση 3D γραφικών), YouTube Movie Maker (πρόγραμμα δημιουργίας και επεξεργασίας βίντεο), Audacity (πρόγραμμα ψηφιακής επεξεργασίας ήχου και ηχογράφησης), Crazy Talk Animator (λογισμικό για τη σχεδίαση κινούμενων 2D γραφικών προσώπου και σώματος) αλλά και on line εργαλεία, όπως το Animated Gif Maker (εργαλείο για τη δημιουργία μορφότυπων εναλλασσόμενων γραφικών).

Όλα αυτά τα εργαλεία ενεργοποιούν ταυτόχρονα δύο κανάλια πρόσληψης της πληροφορίας (οπτικό και ακουστικό), συντελούν ώστε η πληροφορία να παρουσιάζεται με πολλαπλό τρόπο και την μετατρέπουν σε πιο ενδιαφέρουσα, προσιτή και εύκολα επεξεργάσιμη από τον εκπαιδευόμενο.

2.2.2 Εκπαιδευτικό Περιβάλλον Chamilo Lab

Το μαθησιακό περιβάλλον του Chamilo Lab απευθύνεται σε μαθητές 12- 15 ετών, που φοιτούν στην Α΄ και Β΄ Γυμνασίου. Το υλικό πλαισιώνουν ο οδηγός μελέτης, 5 αυτοτελείς ενότητες, το Μουσείο Καλών Τεχνών, η Τελική Αξιολογική Δραστηριότητα και η Μαθησιακή Κοινότητα Forum. Κάθε μια από τις 5 διδακτικές ενότητες δομείται στα εξής διακριτά βήματα (υποχρεωτικά και προαιρετικά):

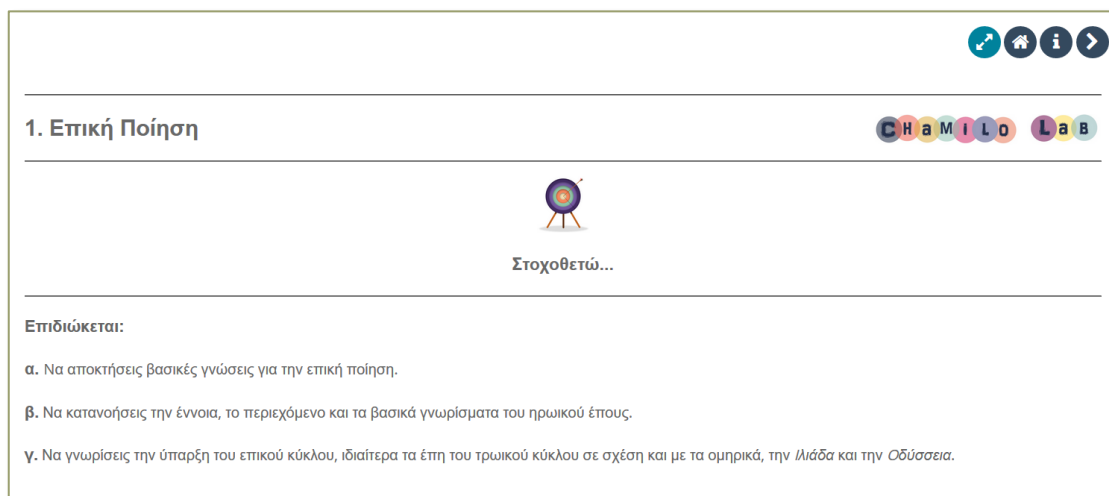
- ✓ Στοχοθετώ
- ✓ Προβληματίζομαι
- ✓ Μελετώ
- ✓ Αναζητώ (Προαιρετικά)
- ✓ Εξασκούμε
- ✓ Αυτοαξιολογούμαι
- ✓ Παίζω (Προαιρετικά)
- ✓ Αλληλεπιδρώ (Προαιρετικά)



Εικόνα 2: Αρχική Σελίδα Εκπαιδευτικού Υλικού Chamilo Lab

2.2.3 Στοχοθετώ

Η στοχοθεσία (εικ.3) ακολουθεί τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας για τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Γυμνάσιο για το σχολικό έτος 2019-2020. Αποδίδονται με την τεχνική της κατάτμησης σύντομοι διατυπωμένοι στόχοι με πλήρως κατανοητό τρόπο. Οι στόχοι αυτοί απευθύνονται στους μαθητές στο β' ενικό πρόσωπο και αποτελούν τη βάση της επιτυχίας της κάθε ενότητας. Κάθε ένας στόχος συνδέεται με τη θεωρία του βήματος «Μελετώ» αλλά και με τις δραστηριότητες του βήματος «Εξασκούμαι».



Εικόνα 3: Στοχοθεσία της Ενότητας «Επική Ποίηση»

2.2.4 Προβληματίζομαι

Ο εκπαιδευτικός θέτει το πρόβλημα - προβληματισμό στους εκπαιδευόμενους και τους ενθαρρύνει να στοχαστούν και να κινητοποιηθούν σχετικά με αυτόν τον προβληματισμό. Στη συνέχεια, με διάφορες αποτελεσματικές τεχνικές, που παρουσιάζονται με πολλαπλό τρόπο και συνδυάζουν κείμενο, εικόνα και βίντεο, τους οδηγεί στην επίλυσή του. Σύμφωνα με το κοινωνικογνωστικό μοντέλο στο πεδίο αυτό, οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να καταγράψουν την απάντησή τους στο forum της ενότητας, για να αλληλοεπιδράσουν με τους συμμαθητές τους σχολιάζοντας τις απόψεις τους και ενισχύοντας ο ένας τον άλλον. Ακολουθώντας το μοντέλο ADDIE, όπως αναλύθηκε σε προηγούμενη ενότητα, με την εισαγωγική αυτή εργασία ελέγχεται από τον εκπαιδευτικό η προϋπάρχουσα γνώση των μαθητών σχετικά με το θέμα.

Οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται στο βήμα «Προβληματίζομαι», προκειμένου οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν το πρόβλημα και να οδηγηθούν στην επίλυσή του, προτού τους δοθεί η απάντηση, είναι οι ακόλουθες:

- αναζήτηση στο ηλεκτρονικό λεξικό των σχετικών όρων.

1.1. Επική Ποίηση - Προβληματίζομαι

- Αναζήτησε στο λεξικό τους όρους "έπος" και "ποίηση". Μπορείς να προσδιορίσεις τι είναι η επική ποίηση; Γράψε την απάντησή σου και αν θέλεις σχολίασε των συμμαθητών σου.

Σύρε την μπάρα πλοήγησης για να ανοίξεις το λεξικό.



Ποίημα: δημιούργημα, λο-
λοτ. έργον εις στίχους.

Ποιήσις: δημιουργία ή λο-
γοτ. δημιουργία εις στίχους,
ποίημα, το σύνολον των
ποιημάτων μιας εποχής
ή ενός έθνους.

Ποιητής: δημιουργός, δημι-
ουργός λογοτ. έργων εις στι-
χους.

Ποιητική: η θεωρία και τέ-
χνη της ποιητικής δημιουρ-
γίας.

Επίλεξε το "Απάντηση σε αυτό το μήνυμα" για να γράψεις την απάντησή σου στο forum.

← Απάντηση σε αυτό το μήνυμα
🗨️ Παράθεση μηνύματος

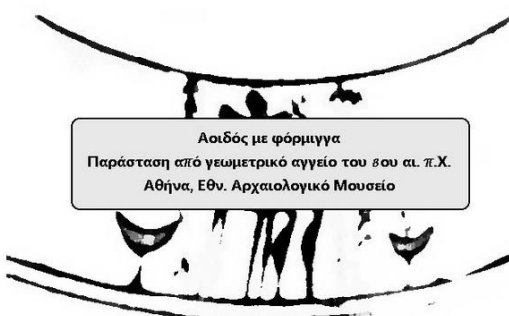
Εικόνα 4: Προβληματισμός της Ενότητας «Επική Ποίηση»

- Παρατήρηση εικόνων από την αρχαία ελληνική τέχνη με θεματολογία σχετική με το γνωστικό αντικείμενο που διαπραγματεύεται το εκπαιδευτικό υλικό.

2.1. Αοιδοί, Ραψωδοί - Προβληματίζομαι

- Άραγε ποιοι ήταν οι αοιδοί και ποιοι οι ραψωδοί; Ο Όμηρος τι από τα δυο ήταν; Παρατήρησε τις παρακάτω εικόνες και μοιράσου τις σκέψεις σου με τους συμμαθητές σου.

Σύρε την μπάρα πλοήγησης για να συμβουλευτείς τις παρακάτω εικόνες.



Αοιδός με φόρμιγγα
Παράσταση από γεωμετρικό αγγείο του 8ου αι. π.Χ.
Αθήνα, Εθν. Αρχαιολογικό Μουσείο



Αοιδός με λύρα
Μυκηναϊκή τοιχογραφία στο ανάκτορο της Πύλου

Εικόνα 5: Προβληματισμός της Ενότητας «Αοιδοί- Ραψωδοί»

4.1. Περιεχόμενο, Θέμα και Δομή της Οδύσσειας - Προβληματίζομαι

Παρατηρώντας τη θεματολογία της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας, διαπιστώνουμε πως η επική ποίηση και ιδιαίτερα η Ομήρου Οδύσσεια αποτέλεσε πηγή έμπνευσης.

Παρατήρησε τις παρακάτω αναπαραστάσεις.

- Άραγε, ποιο είναι το θέμα της Οδύσσειας; Μοιράσου τις σκέψεις σου με τους συμμαθητές σου και αν θέλεις μπορείς να σχολιάσεις τις δικές τους.

Σύρε την μπάρα πλοήγησης για να δεις τις εικόνες.



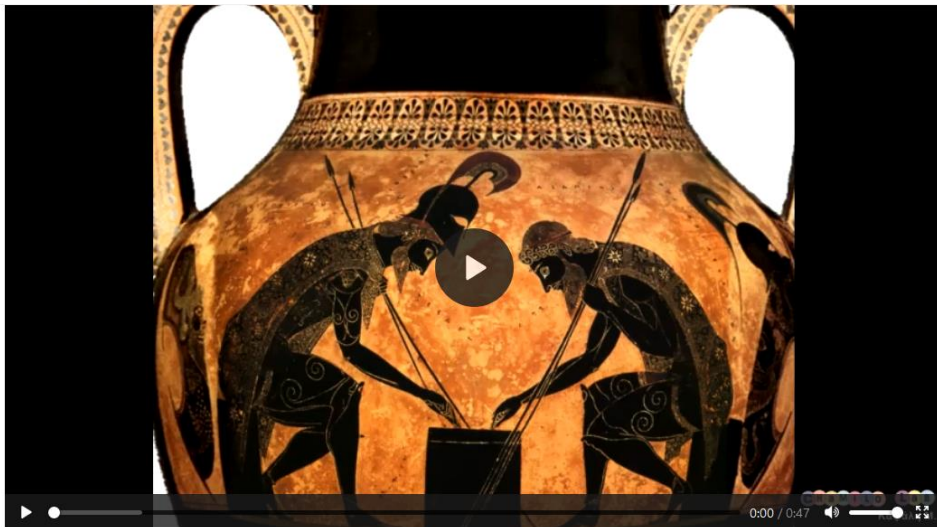
Εικόνα 6: Προβληματισμός της Ενότητας «Περιεχόμενο, Θέμα και Δομή της Οδύσσειας»

- Παρακολούθηση βίντεο αφόρμησης.

3.1. Ομηρικό Ζήτημα, Αξία Ομηρικών Επών - Προβληματίζομαι

- Τι είναι, άραγε, το ομηρικό ζήτημα; Γράψε την απάντησή σου και σχολίασε τις απόψεις των συμμαθητών σου.

Παρακολούθησε το παρακάτω βίντεο και προβληματίσου.



Εικόνα 7: Προβληματισμός της Ενότητας «Ομηρικό Ζήτημα, Αξία Ομηρικών Επών»

- Διαθεματική προσέγγιση του ζητούμενου και αναζήτηση μέσω της εφαρμογής Google Map.

5.1. Γεωγραφία της Οδύσσειας - Προβληματίζομαι

Παρατήρησε τον παρακάτω χάρτη.

- Εντοπίζεις την Ελλάδα; Που βρίσκεται η Ιθάκη; Γνωρίζεις σε ποιο σύμπλεγμα νησιών ανήκει; Σύγκρινε την Ιθάκη σε σχέση με τα Χανιά. Συζήτησε απόψεις σου με τους συμμαθητές σου και αν θέλεις μπορείς να σχολιάσεις τις δικές τους.

Μπορείς, επίσης, να περιηγηθείς στην Ιθάκη μεταβαίνοντας στην εφαρμογή Google Map.

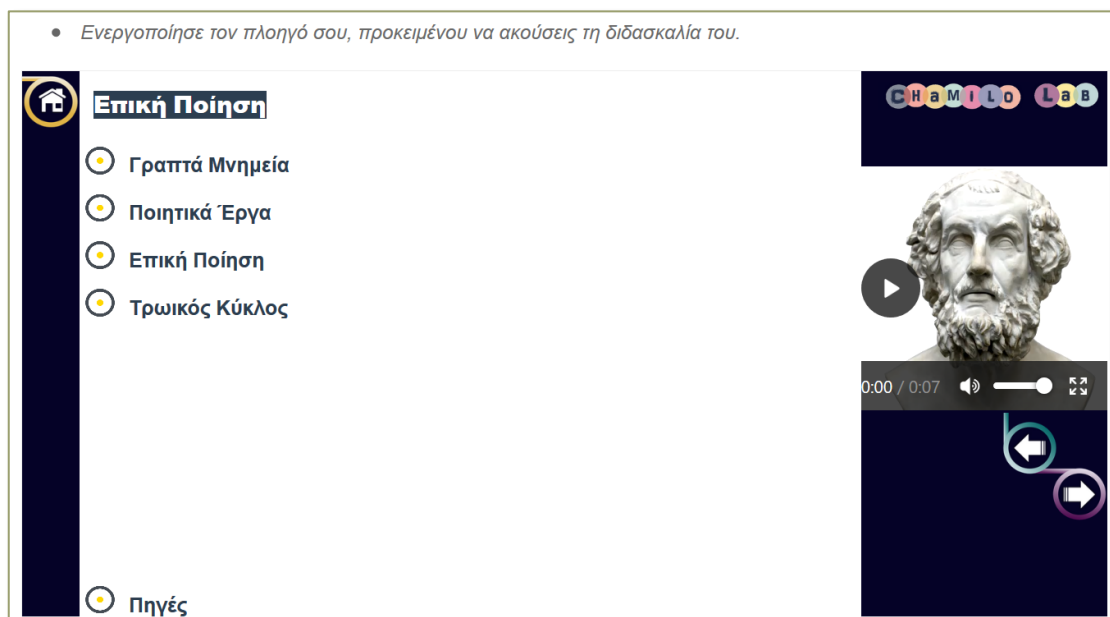
 Σύρε την μπάρα πλοήγησης για να δεις τις εικόνες.



Εικόνα 8: Προβληματισμός της Ενότητας «Γεωγραφία της Οδύσσειας»

2.2.5 Μελετώ

Η αρχική σελίδα του βήματος «Μελετώ» (εικ.9) περιλαμβάνει τα διδασκόμενα περιεχόμενα της ενότητας, τα οποία αποδίδονται επιγραμματικά μέσω συνδέσμων. Οι σύνδεσμοι αυτοί αντιστοιχούν σε υποενότητες του συγκεκριμένου κάθε φορά μαθήματος, που έχουν οργανωθεί με βάση τους επιδιωκόμενους μαθησιακούς στόχους. Ο εκπαιδευόμενος έχει τη δυνατότητα να μεταβεί και να παρακολουθήσει τις υποενότητες αυτές όσες φορές το επιθυμεί. Στο σημείο της αρχικής σελίδας ο μαθητής καθοδηγείται από τον Πλοηγό να επιλέξει το πεδίο που επιθυμεί προκειμένου να ακούσει τη διδασκαλία του.



Εικόνα 9: Μενού του βήματος «Μελετώ» της Ενότητας «Επική Ποίηση»

Το κουμπιά πλοήγησης, που έχουν επιλεγεί να τοποθετηθούν στο περιβάλλον του βήματος «Μελετώ», είναι μόνο τρία και σκοπό έχουν την εύκολη πλοήγηση του εκπαιδευόμενου. Με αυτόν τον τρόπο ο χρήστης ελέγχει εύκολα την εναλλαγή των διαφανειών και την ροή των πληροφοριών που δέχεται, σταματά και επιστρέφει όσες φορές το επιθυμεί σε δικό του προσωπικό χρόνο.



Μετάβαση στην Αρχική Σελίδα

Εικόνα 10: Εικονίδιο Αρχικής Σελίδας



Μετάβαση στην Προηγούμενη Διαφάνεια

Εικόνα 11: Εικονίδιο Αριστερής Μετάβαση



Μετάβαση στην Επόμενη Διαφάνεια

Εικόνα 12: Εικονίδιο Δεξιάς Μετάβασης

Στο κάτω αριστερό μέρος του περιβάλλοντος υπάρχει το κουμπί «Πηγές» (εικ.13) για διευκόλυνση, με το οποίο ο εκπαιδευόμενος μεταβαίνει στην αντίστοιχη σελίδα και παραπέμπεται σε έγκυρες πηγές για διασταύρωση του περιεχομένου της ενότητας. Οι πηγές αυτές αντιστοιχούν στα εγκεκριμένα από το Υπουργείο Παιδείας σχολικά εγχειρίδια, στα οποία ο εκπαιδευόμενος έχει άμεση πρόσβαση.



Εικόνα 13: Υποενότητα «Πηγές» του βήματος «Μελετώ» της Ενότητας «Επική Ποίηση»

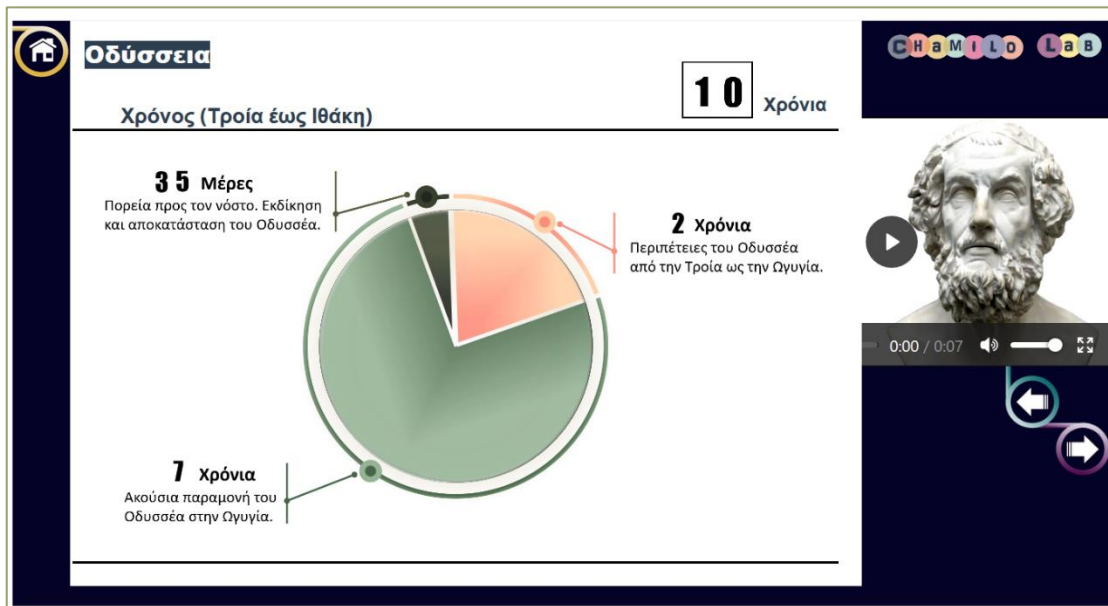
Το περιβάλλον έχει σχεδιαστεί με απλό και λιτό τρόπο, συνδυάζοντας το μπλε χρώμα πάνω στο λευκό φόντο, προκειμένου να συγκεντρώνει την προσοχή του εκπαιδευόμενου στο ζητούμενο. Κάθε φορά που πρέπει να στρέψει ο εκπαιδευόμενος την προσοχή του σε συγκεκριμένα σημεία της διδασκόμενης ύλης, επιλέγεται η εισαγωγή νέων χρωμάτων χωρίς να γίνεται υπερβολική η χρήση τους (εικ.14). Το κείμενο της θεωρίας αποδίδεται με την αρχή της κατάτμησης, δηλαδή η πληροφορία παρουσιάζεται σύντομα στα βασικά της στοιχεία και δεν είναι μακροσκελής για καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα.



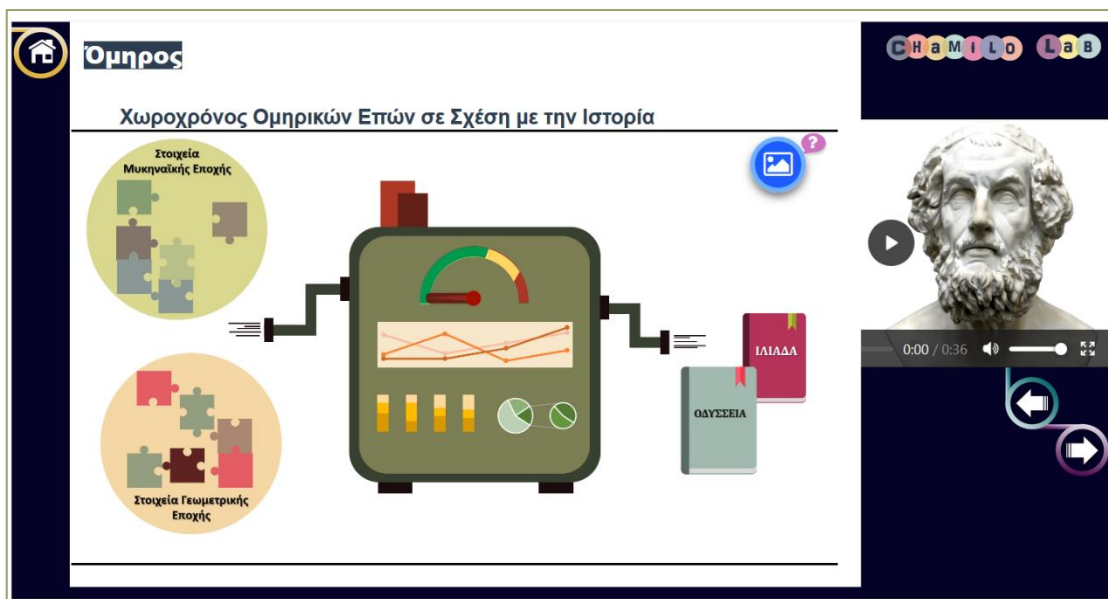
Εικόνα 14: Υποενότητα «Τεχνική των Αοιδών» του βήματος «Μελετώ» της Ενότητας «Επική Ποίηση». Αποτυπώνεται ο συνδυασμός χρωμάτων και κειμένου.

Ανάλογα με το περιεχόμενο της κάθε ενότητας έχει προτιμηθεί ως εναλλακτική λύση η χρήση απλών ή και κινούμενων σχεδιαγραμμάτων (εικ.15), που παρουσιάζουν την πληροφορία της κάθε ενότητας οπτικοποιημένη και στοχεύουν στη συγκέντρωση της προσοχής και της προσέλκυσης του ενδιαφέροντος του εκπαιδευόμενου. Η εναλλαγή αυτών των γραφικών δεν είναι υπέρμετρη και δεν αποπροσανατολίζει τον εκπαιδευόμενο από την ουσία του μαθήματος, αλλά δίνει τη δυνατότητα δυναμικότερης προσέγγισης της πληροφορίας και συγκράτησής της στην μακρόχρονη μνήμη.

Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)



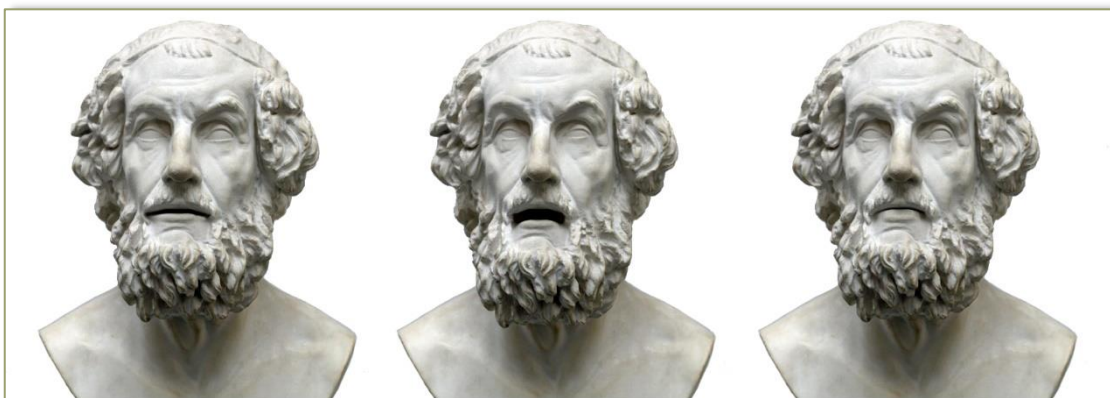
Εικόνα 15: Υποενότητα «Χρόνος (Τροία έως Ιθάκη)» του βήματος «Μελετώ» της Ενότητας «Περιεχόμενο, Θέμα και Δομή της Οδύσσειας». Αποτυπώνεται η χρήση κινούμενων σχεδιαγραμμάτων.



Εικόνα 16: Υποενότητα «Χωροχρόνος Ομηρικών Επών σε Σχέση με την Ιστορία» του βήματος «Μελετώ» της Ενότητας «Περιεχόμενο, Θέμα και Δομή της Οδύσσειας». Αποτυπώνεται η χρήση μορφότυπων εναλλασσόμενων γραφικών.

Εκτός από τα κείμενα και τις εικόνες (κινούμενες ή στατικές), προστίθεται ήχος και βίντεο με τη μορφή του Πλοηγού, που δεν είναι άλλος από τον ίδιο τον ποιητή της *Ιλιάδας* και της *Οδύσσειας*, δηλαδή τον Όμηρο. Έτσι, ο εκπαιδευόμενος πληροφορείται μέσα από το στόμα του ίδιου του Ομήρου πιο αναλυτικά το περιεχόμενο των κειμένων της ενότητας.

Η επεξεργασμένη με ειδικό πρόγραμμα επεξεργασίας γραφικών (photoshop) προτομή του Ομήρου ζωντανεύει μπροστά στα μάτια των εκπαιδευόμενων (εικ.17). Αποκτά έκφραση και φωνή και μετατρέπεται στον δάσκαλο - πλοηγό, που σε πρώτο πρόσωπο καθοδηγεί και διδάσκει τους μαθητές του. Το εκπαιδευτικό περιβάλλον, με αυτό τον τρόπο, γίνεται φιλικό και προσιτό προς τους εκπαιδευόμενους.



Εικόνα 17: Επεξεργασμένη προτομή του Ομήρου. Αποτυπώνεται η έκφραση του προσώπου.

Η φωνή που «ντύνει» την προτομή του Ομήρου του ταιριάζει ηλιακά, έχει το κατάλληλο τόνο και ύφος, εμπνέει σταθερότητα, προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών και κερδίζει την εμπιστοσύνη τους. Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται είναι απλό, λιτό και κατανοητό, καθόλου πομπώδες και ρητορικό, ενώ χρησιμοποιείται η απλή και ενεργητική σύνταξη.

Συνοψίζοντας, στο βήμα «Μελετώ» οι πληροφορίες παρουσιάζονται πολυτροπικά, συνδυάζοντας δυο κανάλια πρόσληψης της διδασκόμενης πληροφορίας, το ακουστικό και το οπτικό. Δεδομένου ότι ο κάθε εκπαιδευόμενος έχει διαφοροποιημένες μαθησιακές ανάγκες και προσλαμβάνει - επεξεργάζεται με διαφορετικό τρόπο και σε διαφορετικό χρόνο την πληροφορία, με την πολυμεσική παρουσίαση της πληροφορίας, που προσφέρει το εκπαιδευτικό αυτό περιβάλλον, ενισχύονται τα κίνητρα και οι επιδόσεις των εκπαιδευομένων.

2.2.6. Αναζητώ (Προαιρετικά)

Το περιβάλλον «Αναζητώ» δημιουργήθηκε για να δώσει στον εκπαιδευόμενο τη δυνατότητα της προσωπικής αυτονομίας της μάθησης, σύμφωνα με τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Πρόκειται για μια ηλεκτρονική βιβλιοθήκη, που με τη βοήθεια των υπερσυνδέσμων συγκεντρώνει επιπλέον πληροφοριακό υλικό. Η πληροφορία διατίθεται σε μορφή κειμένου, εικόνας ή βίντεο και δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να έχει πρόσβαση σε επιπλέον γνώση πέραν της διδασκόμενης. Το πεδίο αυτό είναι προαιρετικό. Με τον τρόπο αυτό ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μάθηση, τον βοηθάει να δομήσει τη μελέτη του και να διαχειριστεί νέες πληροφορίες.

Το περιβάλλον της ηλεκτρονικής βιβλιοθήκης διατίθεται σε δυο μορφές. Στην πρώτη περίπτωση, στα αριστερά της σελίδας, παρουσιάζονται τα βασικά σημεία του μαθήματος, που δομούνται σε υποενότητες με τη μορφή υπερσυνδέσμων. Οι υπερσύνδεσμοι αυτοί οδηγούν σε ελεύθερα ψηφιακά περιβάλλοντα του διαδικτύου, που υποστηρίζουν τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου (εικ.18).



Εικόνα 18: Ηλεκτρονική Βιβλιοθήκη της Ενότητας «Επική Ποίηση». Στα αριστερά αποτυπώνεται η λίστα των υπερσυνδέσμων.

Κατά την δεύτερη περίπτωση, που αφορά στην ενότητα «Γεωγραφία της Οδύσσειας», ο εκπαιδευόμενος μέσω του συμβόλου [+] μεταφέρεται σε ψηφιακά περιβάλλοντα με εικόνες, κείμενα και βίντεο, των σταθμών περιπλάνησης του Οδυσσέα (εικ.19).



Εικόνα 19: Ηλεκτρονική Βιβλιοθήκη της Ενότητας «Γεωγραφία της Οδύσσειας». Αποτυπώνονται οι υπερσύνδεσμοι των σημείων δράσης του Οδυσσέα.

2.2.7 Εξασκούμαι

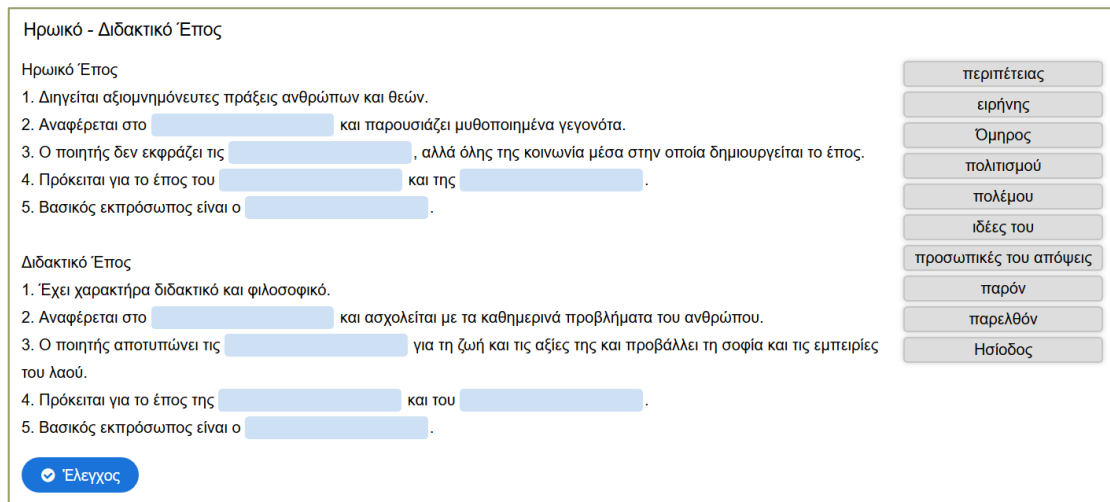
Ως Φροντιστηριακό Εργαλείο το εκπαιδευτικό αυτό περιβάλλον προσφέρει τη δυνατότητα εξάσκησης των εκπαιδευόμενων με πολλαπλούς τρόπους, όπως αντιστοίχισης, τοποθέτησης σε χρονολογική σειρά, συμπλήρωσης κενών αλλά και ασκήσεις πολλαπλής επιλογής, που δίνονται μέσα από ένα σενάριο διακλάδωσης. Όλες οι δραστηριότητες παρέχουν άμεση ανατροφοδότηση και μπορεί να τις επαναλάβει ο εκπαιδευόμενος όσες φορές το επιθυμεί. Καθεμία δραστηριότητα αντιστοιχεί σ' έναν από τους επιδιωκόμενους μαθησιακούς στόχους της κάθε ενότητας.

Συγκεκριμένα, ενδεικτικά οι δραστηριότητες που έχουν επιλεγεί και οι δυνατότητες που παρέχουν είναι οι ακόλουθες:

- Δραστηριότητα συμπλήρωσης κενών από επιλογή λέξεων.

Αρχικά ο εκπαιδευόμενος καλείται να συμπληρώσει τα κενά της δραστηριότητας από τη λίστα των λέξεων. Στη συνέχεια δίνεται η δυνατότητα του ελέγχου και η δυνατότητα της

βαθμολόγησης με αστέρια που αντιστοιχούν στο ποσοστό της επιτυχίας του (π.χ. 8/10). Αν ο εκπαιδευόμενος απαντήσει λανθασμένα, εμφανίζεται η επιλογή της λύσης αλλά και της επανεκκίνησης της άσκησης, για να την επαναλάβει όσες φορές το επιθυμεί, προκειμένου να αυξήσει το ποσοστό της επιτυχίας του.



Ηρωικό - Διδακτικό Έπος

Ηρωικό Έπος

1. Διηγείται αξιομνημόνευτες πράξεις ανθρώπων και θεών.
2. Αναφέρεται στο [] και παρουσιάζει μυθοποιημένα γεγονότα.
3. Ο ποιητής δεν εκφράζει τις [], αλλά όλης της κοινωνία μέσα στην οποία δημιουργείται το έπος.
4. Πρόκειται για το έπος του [] και της [].
5. Βασικός εκπρόσωπος είναι ο [].

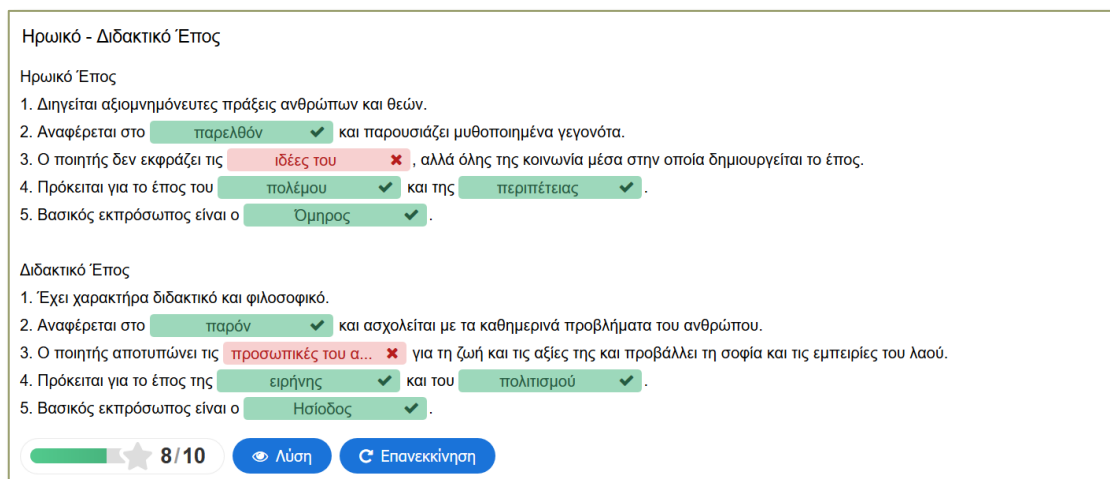
Διδακτικό Έπος

1. Έχει χαρακτήρα διδακτικό και φιλοσοφικό.
2. Αναφέρεται στο [] και ασχολείται με τα καθημερινά προβλήματα του ανθρώπου.
3. Ο ποιητής αποτυπώνει τις [] για τη ζωή και τις αξίες της και προβάλλει τη σοφία και τις εμπειρίες του λαού.
4. Πρόκειται για το έπος της [] και του [].
5. Βασικός εκπρόσωπος είναι ο [].

Ελεγχος

περιπέτειας
ειρήνης
Όμηρος
πολιτισμού
πολέμου
ιδέες του
προσωπικές του απόψεις
παρόν
παρελθόν
Ησίοδος

Εικόνα 20: Δραστηριότητα συμπλήρωσης κενών από επιλογή λέξεων.



Ηρωικό - Διδακτικό Έπος

Ηρωικό Έπος

1. Διηγείται αξιομνημόνευτες πράξεις ανθρώπων και θεών.
2. Αναφέρεται στο παρελθόν ✓ και παρουσιάζει μυθοποιημένα γεγονότα.
3. Ο ποιητής δεν εκφράζει τις ιδέες του ✗, αλλά όλης της κοινωνία μέσα στην οποία δημιουργείται το έπος.
4. Πρόκειται για το έπος του πολέμου ✓ και της περιπέτειας ✓.
5. Βασικός εκπρόσωπος είναι ο Όμηρος ✓.

Διδακτικό Έπος

1. Έχει χαρακτήρα διδακτικό και φιλοσοφικό.
2. Αναφέρεται στο παρόν ✓ και ασχολείται με τα καθημερινά προβλήματα του ανθρώπου.
3. Ο ποιητής αποτυπώνει τις προσωπικές του α... ✗ για τη ζωή και τις αξίες της και προβάλλει τη σοφία και τις εμπειρίες του λαού.
4. Πρόκειται για το έπος της ειρήνης ✓ και του πολιτισμού ✓.
5. Βασικός εκπρόσωπος είναι ο Ησίοδος ✓.

8/10

Λύση

Επανεκκίνηση

Εικόνα 21: Αποτύπωση της βαθμολόγησης με ποσοστό επιτυχίας, της επιλογής «Λύση» και «Επανεκκίνηση» της δραστηριότητας.

Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α΄ και Β΄ Γυμνασίου)

- Δραστηριότητα συμπλήρωσης κενών με δυνατότητα ανατροφοδότησης, βαθμολόγησης και επανεκκίνησης της.

Αοιδοί

Οι παλαιοί επικοί [input type="text"], της προομηρικής κυρίως εποχής, ονομάζονταν [input type="text"], γιατί [input type="text"] τα έπη

Αυτοί οι άνθρωποι, χρησιμοποιούν το λόγο με τέτοιο τρόπο, ώστε το αποτέλεσμα να διαφέρει από τα πεζά [input type="text"]. Συνέθεταν αυτοσχεδιάζοντας προφορικά βοηθούμενοι, όπως πίστευαν, από τη [input type="text"] που επέλεγαν να τραγουδήσουν. Τραγουδούσαν σε [input type="text"] κυρίως ανακτορικά ή σε [input type="text"] αγγελατίες περιζήτητοι, και κάθε ανάκτορο ήθελε να έχει τον αοιδό του.

[input type="text"] σχεδιάζουν γιατί, εκτός από το [input type="text"] που σίγουρα διέθεταν, [input type="text"] έρουν από τους παλαιότερους, γονείς ή δασκάλους. Μάθαιναν δηλαδή τους θρύλους για τα σημαντικά γεγονότα και τους ήρωες του λαού τους και [input type="text"] τυποποιημένα στοιχεία, όπως συνδυασμούς επιθέτων και ουσιαστικών, φράσεις και στίχους ή και σκηνές ολόκληρες- τους βοηθούσε στην απομνημόνευση και ο [input type="text"] στίχος, που είχε καθιερωθεί ως στίχος του έπους. Είχαν έτσι πρόχειρο ένα απόθεμα που το προσάρμοζαν στο τραγούδι που επέλεγαν κάθε φορά να πουν. Τραγουδούσαν λοιπόν αυτοσχεδιάζοντας αλλά εξοπλισμένοι καλά για το έργο τους.

Χαμηλό Σκόρ!

0/11

Αποτέλεσμα

Επανεκκίνηση

Εικόνα 22: Δραστηριότητα συμπλήρωσης κενών. Αποτυπώνεται η ανατροφοδότηση, η επιλογή «Λύση» και «Επανεκκίνηση» της δραστηριότητας.

- Δραστηριότητα σειροθέτησης εικόνων στη σωστή χρονολογική σειρά με χρονομέτρηση, έλεγχο και επαναφορά.

Σύρε τις φωτογραφίες στη σωστή χρονολογική σειρά



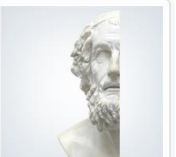
Ομήρου Οδύσσεια



Ομήρου Ιλιάδα



Τρωικός Πόλεμος



Όμηρος

Χρόνος
0:00

Συνολικές Κινήσεις
0

✓ Έλεγχος

👁️ Λύση

Εικόνα 23: Δραστηριότητα σειροθέτησης εικόνων.

- Διαθεματική δραστηριότητα εντοπισμού σημείου δράσης (hotspot).



Εικόνα 24: Δραστηριότητα εντοπισμού σημείων δράσης.

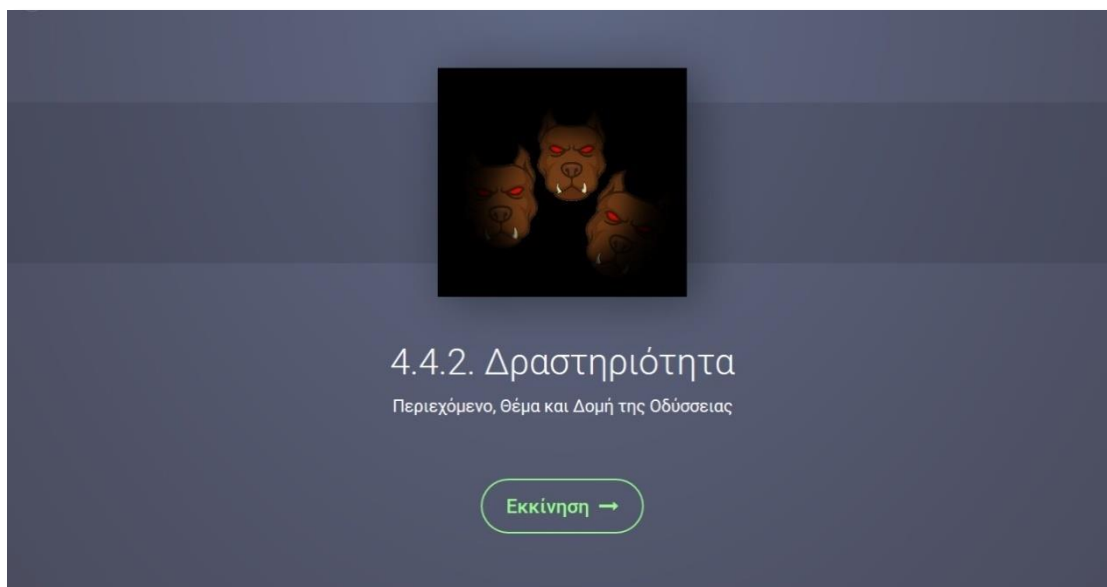
- Δραστηριότητα σεναρίου διακλάδωσης με πλούσιο διαδραστικό περιεχόμενο.

Πρόκειται για μια διασκεδαστική δραστηριότητα, που βασίζεται σε μυθοποιημένο σενάριο σχετικό με τις περιπέτειες του Οδυσσέα. Ο εκπαιδευόμενος, απαντώντας σωστά στις ερωτήσεις, πρέπει να σώσει τον ήρωα, που κινδυνεύει. Αποτελείται από 10 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Πρόκειται για ένα σενάριο διακλάδωσης, γι' αυτό και οι επιλογές των εκπαιδευόμενων καθορίζουν το περιεχόμενο που βλέπει.

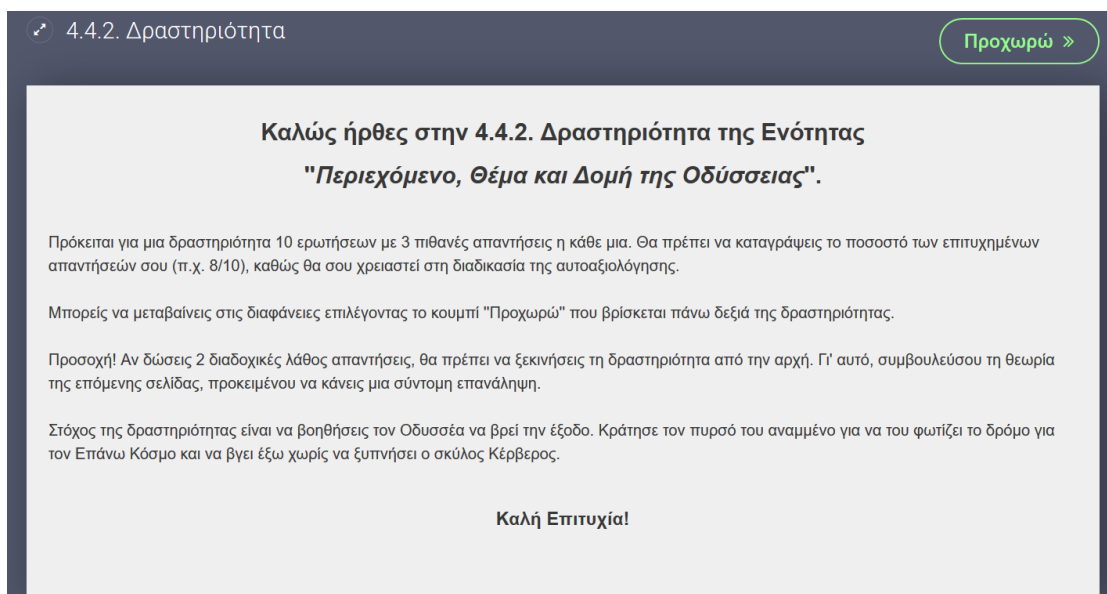
Ως φροντιστηριακό εργαλείο, η δραστηριότητα με δυο διαδοχικές λάθος απαντήσεις επαναφέρεται στην αρχική της σελίδα για επανάληψη της άσκησης, ενώ ταυτόχρονα προσφέρει στον εκπαιδευόμενο ανατροφοδότηση αλλά και τη δυνατότητα επανάληψης της θεωρίας.

Στην περίπτωση αυτής της δραστηριότητας, η αξιολόγηση του εκπαιδευόμενου μετατρέπεται σε παιχνίδι, που του προσφέρει το κίνητρο να βοηθήσει τον ήρωα (Οδυσσέα) του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου. Στην πραγματικότητα, όμως, στοχεύει μέσα από την ψυχαγωγία να ενισχύσει τη γνώση του.

Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)



Εικόνα 25: Αρχική σελίδα της δραστηριότητας 4.4.2.



Εικόνα 26: Οδηγίες της δραστηριότητας 4.4.2.



Εικόνα 27: Μενού Ερωτήσεων της δραστηριότητας 4.4.2. Αναπαράσταση της διαδρομής που πρέπει να ακολουθήσει ο ήρωας προκειμένου να βγει από τον Άδη.

[4.4.2. Δραστηριότητα](#)[Προχωρώ »](#)

Περιεχόμενο, Θέμα και Δομή της Οδύσσειας.

(από τα σχολικά βιβλία, Αρχαία Ελληνικά (μτφρ)- Ομηρικά Έπη- Ομήρου Οδύσσεια και Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας)

Τα βασικά θέματα και προβλήματα της Οδύσσειας

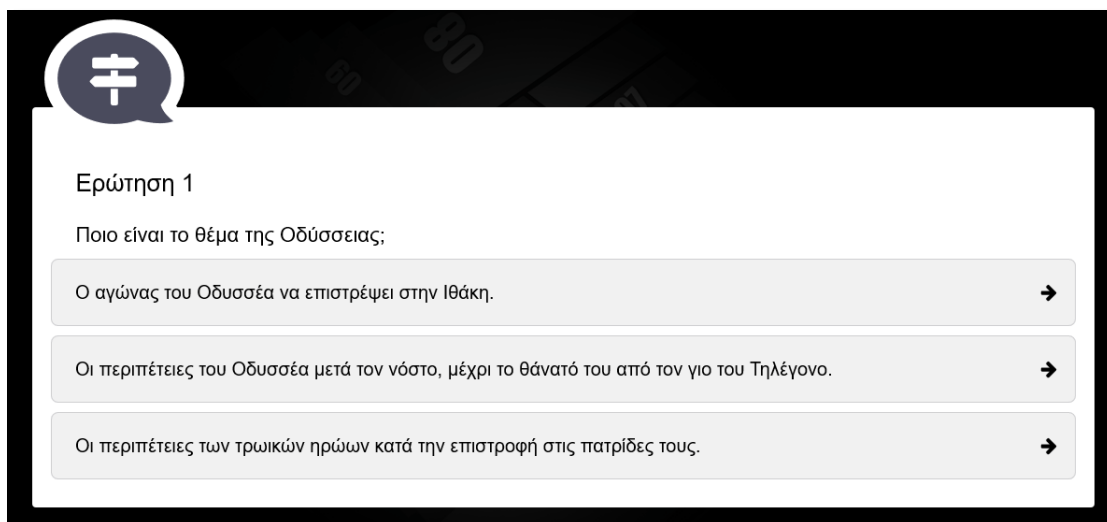
Κεντρικό θέμα της *Οδύσσειας* είναι ο αγώνας του βασιλιά της Ιθάκης, του Οδυσσέα, να επιστρέψει με τους συντρόφους του από την Τροία στο νησί του και να ξαναπάρει τη θέση που είχε στο σπίτι του και στον λαό του. Συμπληρωματικό θέμα είναι η αναζήτησή του από τη γυναίκα του, την Πηνελόπη, και, κυρίως, από τον γιο του, τον Τηλέμαχο· η πολύχρονη απουσία του από την Ιθάκη είχε δημιουργήσει πολλά προβλήματα και στους δύο. Έτσι, η δράση διεξάγεται τόσο στην ξενιτιά όσο και στην πατρίδα.

Η *Οδύσσεια*, επομένως, μπορεί να χαρακτηριστεί μεταπολεμικό έπος, καθώς αναδεικνύει τα προβλήματα που δημιουργήθηκαν μετά τον Τρωικό πόλεμο, σε συνάρτηση με τις κοινωνικές και πολιτικές ανακατατάξεις της εποχής του ποιητή, κατά την οποία αποκτούν δύναμη οι «ευγενείς» και αμφισβητούν την κληρονομική βασιλεία. Γι' αυτό και το ηρωικό στοιχείο της *Οδύσσειας* διαφέρει από εκείνο της *Ιλιάδας*· ο ηρωισμός της *Οδύσσειας* δεν είναι κυρίως πολεμικός αλλά αγώνας καρτερικός, για να επιβιώσει κανείς και να επιτύχει τους στόχους του.

Η επίσημη καταγραφή των ομηρικών επών και η διαίρεσή τους σε ραψωδίες

Επίσημη καταγραφή των ομηρικών επών φαίνεται ότι έγινε στην Αθήνα κατά τον 6ο αι. π.Χ. (την εποχή μάλλον που κυβερνούσε την πόλη ο τύραννος Πεισίστρατος ή ο γιος του Ίππαρχος, το 560-510 π.Χ.), για να υποχρεώνονται οι ραψωδοί να απαγγέλλουν τα έπη στη γιορτή των Παναθηναίων με βάση το κείμενο της επίσημης, ας πούμε, έκδοσης και να αποφεύγονται έτσι παρεμβολές.

Εικόνα 28: Σελίδα υπενθύμισης θεωρίας της δραστηριότητας 4.4.2.



Ερώτηση 1

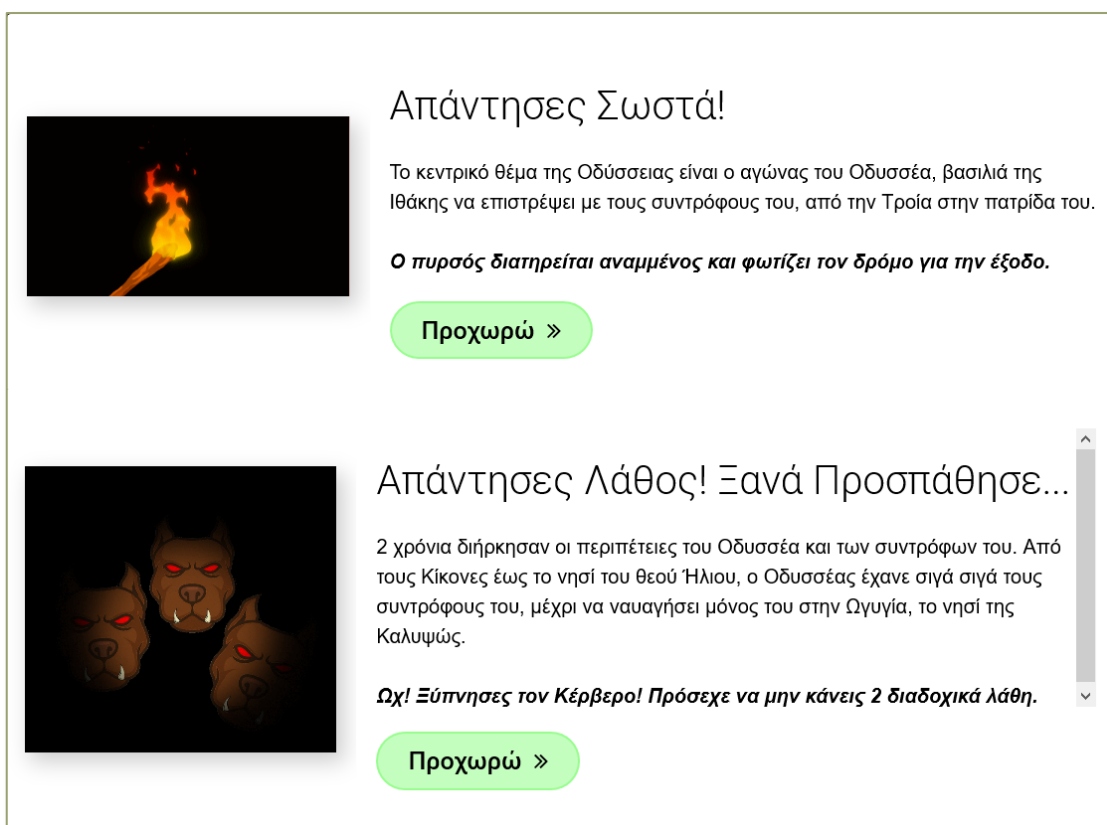
Ποιο είναι το θέμα της Οδύσσειας;

Ο αγώνας του Οδυσσέα να επιστρέψει στην Ιθάκη. →

Οι περιπέτειες του Οδυσσέα μετά τον νόστο, μέχρι το θάνατό του από τον γιο του Τηλέγονο. →

Οι περιπέτειες των τρωικών ηρώων κατά την επιστροφή στις πατρίδες τους. →

Εικόνα 29: Ερώτηση πολλαπλής επιλογής της δραστηριότητας 4.4.2.



Απάντησες Σωστά!

Το κεντρικό θέμα της Οδύσσειας είναι ο αγώνας του Οδυσσέα, βασιλιά της Ιθάκης να επιστρέψει με τους συντρόφους του, από την Τροία στην πατρίδα του.

Ο πυρσός διατηρείται αναμμένος και φωτίζει τον δρόμο για την έξοδο.

Προχωρώ »

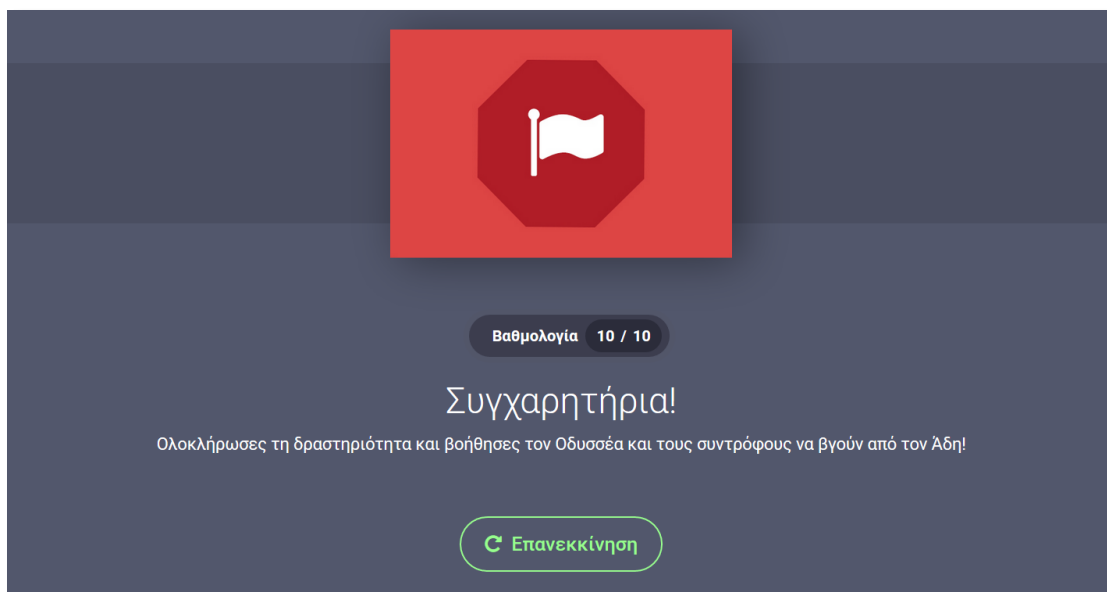
Απάντησες Λάθος! Ξανά Προσπάθησε...

2 χρόνια διήρκεσαν οι περιπέτειες του Οδυσσέα και των συντρόφων του. Από τους Κίκονες έως το νησί του θεού Ήλιου, ο Οδυσσέας έχανε σιγά σιγά τους συντρόφους του, μέχρι να ναυαγήσει μόνος του στην Ωγυγία, το νησί της Καλυψώς.

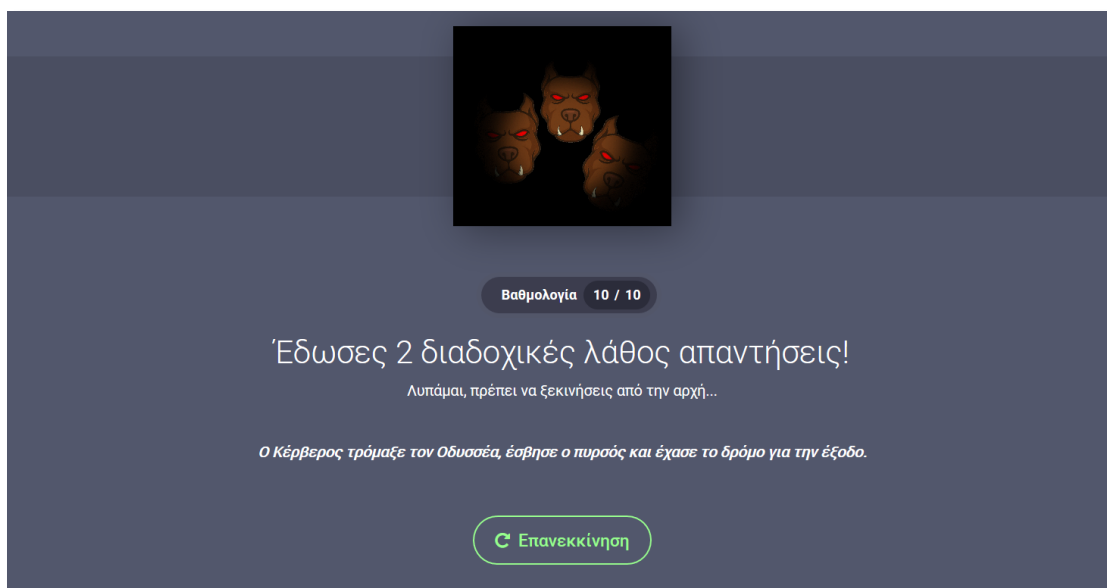
Ωχ! Ξύπνησες τον Κέρβερο! Πρόσεχε να μην κάνεις 2 διαδοχικά λάθη.

Προχωρώ »

Εικόνα 30: Ανατροφοδότηση σε περίπτωση σωστής και λάθος απάντησης της δραστηριότητας 4.4.2.



Εικόνα 31: Διαφάνεια επιτυχημένης ολοκλήρωσης της δραστηριότητας 4.4.2.



Εικόνα 32: Διαφάνεια αποτυχημένης προσπάθειας της δραστηριότητας 4.4.2.

2.2.8 Αυτοαξιολογούμαι

Στην ενότητα αυτή ο εκπαιδευόμενος καλείται να στοχαστεί, να αυτο-παρατηρηθεί και να αυτοαξιολογήσει τις επιδόσεις του. Η διαδικασία αυτή αποτελείται από 7 επιμέρους βήματα, που στοχεύουν στον έλεγχο της προόδου του, στην βελτίωση της αυτοπεποίθησης

του εκπαιδευομένου και κατ' επέκταση στη μείωση της ανασφάλειας και του φόβου σε ενδεχόμενο λάθος. Ο μαθητής εμπλέκεται ενεργά, αποκτά τον έλεγχο της ρύθμισης των δραστηριοτήτων του και του γνωστικού του επιπέδου, θέτει νέους στόχους, με αποτέλεσμα να βελτιώνει τις επιδόσεις του.

- Το Χρονοδιάγραμμα Ολοκλήρωσης της Ενότητας (εικ.33)

Στην αρχή ο εκπαιδευόμενος καλείται να καθορίσει το χρονικό πλαίσιο που θα ολοκληρώσει την ενότητα. Με αυτό τον τρόπο ζητείται να διαχειριστεί και να προσδιορίσει τον προσωπικό χρόνο που χρειάζεται για τον προγραμματισμό, την εκτέλεση, τον έλεγχο των δραστηριοτήτων, προκειμένου να πετύχει το προσδοκώμενο μαθησιακό αποτέλεσμα στον καλύτερο βαθμό.



Επική Ποίηση	Χρονοδιάγραμμα
☒ Χρονοδιάγραμμα	Γράψε τον τίτλο της ενότητας που μελέτησες.
☐ Στοιχοθεσία	Επική Ποίηση
☐ Κρατώ Σημειώσεις	Προσδιόρισε την ημερομηνία που ξεκίνησες την ενότητα.
☐ Αξιολόγηση της 1.4.1. Δραστηριότητας	18/10
☐ Αξιολόγηση της 1.4.2. Δραστηριότητας	Προσδιόρισε την ημερομηνία που ολοκλήρωσες την ενότητα.
☐ Αξιολόγηση Στόχων	20/10
☐ Τέλος	

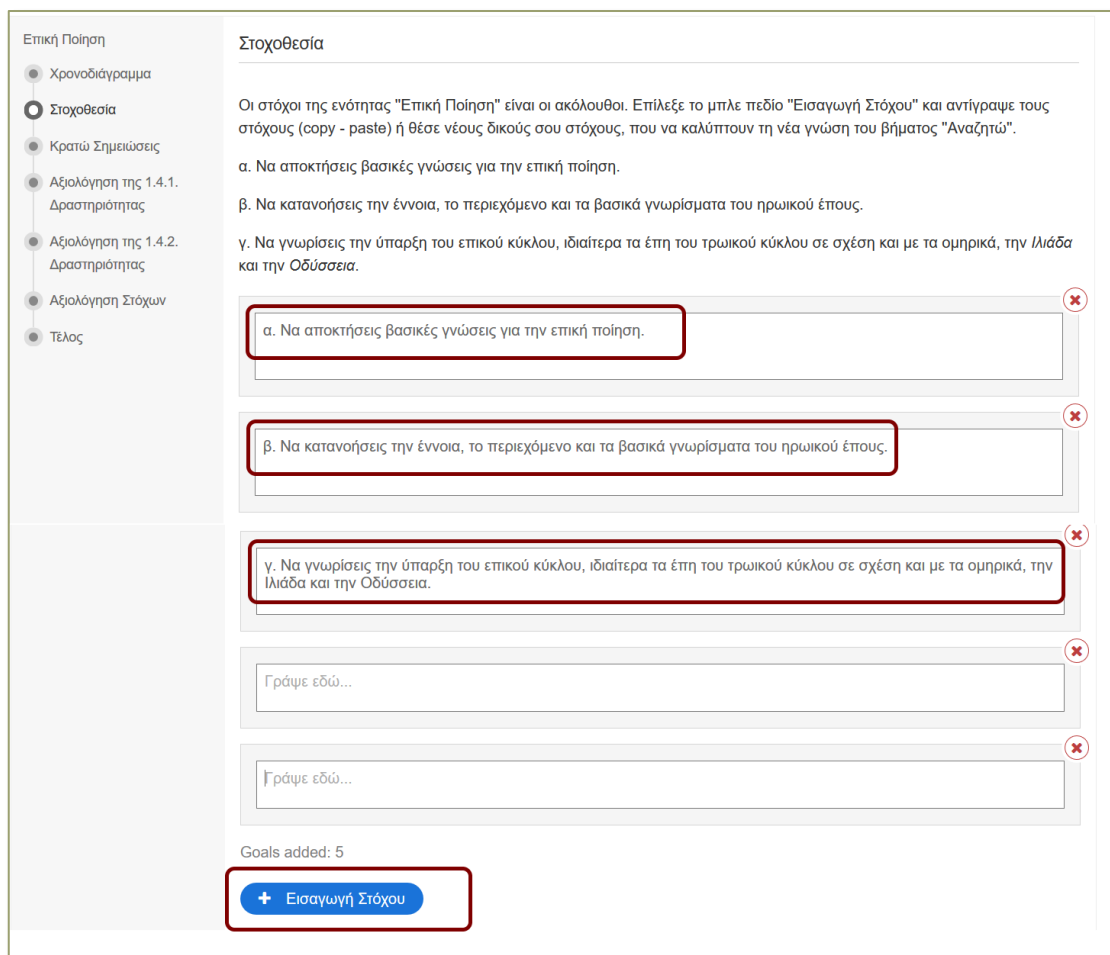
Εικόνα 33: Αποτύπωση της συμπλήρωσης του χρονοδιαγράμματος.

- Στοιχοθεσία (εικ.34)

Η διαδικασία της στοιχοθεσίας οδηγεί στο προσδοκώμενο μαθησιακό αποτέλεσμα. Οι στόχοι περιλαμβάνουν τα βασικά σημεία της διδακτικής ενότητας και συνοδεύονται από παρουσιάσεις και δραστηριότητες. Ο εκπαιδευόμενος δεσμεύεται σε αυτούς, αποκτάει κίνητρο και προσηλώνεται στο ζητούμενο, προκειμένου στο τέλος να αξιολογηθεί χωρίς άγχος αλλά με αυτοπεποίθηση.

Στο βήμα αυτό ζητείται να καταγραφούν οι στόχοι που έχουν τεθεί από τον διδάσκοντα στην αρχή της ενότητας. Ταυτόχρονα επιδιώκεται η ενεργητική εμπλοκή του

εκπαιδευόμενου, καθώς διαχειρίζεται τις νέες πληροφορίες με την εισαγωγή νέων στόχων, που καλύπτουν το προαιρετικό βήμα «Αναζητώ», κατά το οποίο ο εκπαιδευόμενος είχε πρόσβαση σε επιπλέον γνώση πέραν της διδασκόμενης.



Εικόνα 34: Αποτύπωση της συμπλήρωσης του στόχων που έθεσε ο διδάσκοντας αλλά και ο ίδιος.

- Κρατώ Σημειώσεις (εικ.35)

Το πεδίο αυτό είναι υποχρεωτικό και επιτρέπει στον εκπαιδευόμενο να καταγράφει τις προσωπικές του σημειώσεις για την ενότητα που διδάσκεται. Με αυτόν τον τρόπο επικεντρώνει την προσοχή του στα βασικά και ουσιώδη στοιχεία της ενότητας.

Επική Ποίηση - Χρονοδιάγραμμα - Στοχοθεσία Κρατώ Σημειώσεις - Αξιολόγηση της 1.4.1. Δραστηριότητας - Αξιολόγηση της 1.4.2. Δραστηριότητας - Αξιολόγηση Στόχων - Τέλος	Κρατώ Σημειώσεις Εδώ, μπορείς να κρατήσεις τις προσωπικές σου σημειώσεις, καταγράφοντας τα κύρια σημεία της ενότητας "Περιεχόμενο, Θέμα και Δομή της Οδύσσειας". Το ηρωικό έπος, στο οποίο ανήκουν και τα ομηρικά ποιήματα, η Ιλιάδα και η Οδύσσεια, αφηγείται κατορθώματα ηρώων αλλά και θεών, που συχνά συνυπάρχουν με τους ανθρώπους και κατευθύνουν τη δράση τους.
---	---

Εικόνα 35: Αποτύπωση της συμπλήρωσης του σημειώσεων της ενότητας.

- Αξιολόγηση Δραστηριοτήτων (εικ.36)

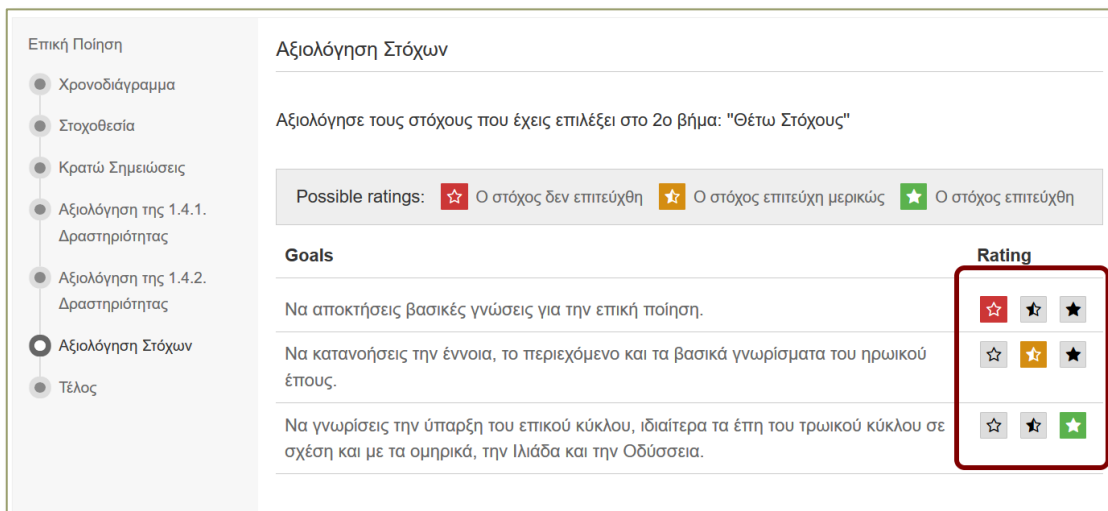
Ο εκπαιδευόμενος καλείται να καταγράψει τα ποσοστά που έλαβε στις δραστηριότητες, όσες φορές προσπάθησε να τις υλοποιήσει.

Επική Ποίηση - Χρονοδιάγραμμα - Στοχοθεσία - Κρατώ Σημειώσεις Αξιολόγηση της 1.4.1. Δραστηριότητας - Αξιολόγηση της 1.4.2. Δραστηριότητας - Αξιολόγηση Στόχων - Τέλος	Αξιολόγηση της 1.4.1. Δραστηριότητας Γράψε το ποσοστό που έλαβες, κατά την υλοποίηση της 1.4.1. Δραστηριότητας π.χ. 8/10 1η προσπάθεια 5/10 2η προσπάθεια 7/10 3η προσπάθεια 10/10
---	---

Εικόνα 36: Αποτύπωση της συμπλήρωσης του ποσοστού των δραστηριοτήτων.

- Αξιολόγηση στόχων (εικ.37)

Στο βήμα αυτό ο εκπαιδευόμενος καλείται να κατατάξει τις γνωστικές δεξιότητες που απέκτησε κατά τη μελέτη της κάθε ενότητας. Η αυτοαξιολόγηση της προόδου του στοχεύει στον υπολογισμό της προσπάθειας που κατέβαλε για την κατανόησή της, κατά το χρονικό όριο που έθεσε στην αρχή ο ίδιος.



Επική Ποίηση

- Χρονοδιάγραμμα
- Στοχοθεσία
- Κρατώ Σημειώσεις
- Αξιολόγηση της 1.4.1. Δραστηριότητας
- Αξιολόγηση της 1.4.2. Δραστηριότητας
- Αξιολόγηση Στόχων**
- Τέλος

Αξιολόγηση Στόχων

Αξιολόγησε τους στόχους που έχεις επιλέξει στο 2ο βήμα: "Θέτω Στόχους"

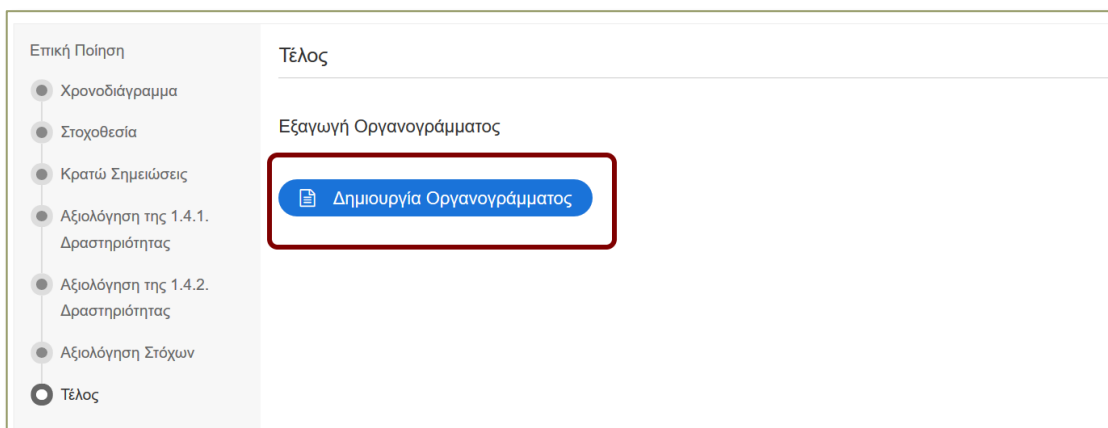
Possible ratings: ☆ Ο στόχος δεν επιτεύχθηκε ☆ Ο στόχος επιτεύχθηκε μερικώς ★ Ο στόχος επιτεύχθηκε

Goals	Rating
Να αποκτήσεις βασικές γνώσεις για την επική ποίηση.	☆ ☆ ★
Να κατανοήσεις την έννοια, το περιεχόμενο και τα βασικά γνωρίσματα του ηρωικού έπους.	☆ ☆ ★
Να γνωρίσεις την ύπαρξη του επικού κύκλου, ιδιαίτερα τα έπη του τρωικού κύκλου σε σχέση και με τα ομηρικά, την Ιλιάδα και την Οδύσσεια.	☆ ☆ ★

Εικόνα 37: Αποτύπωση της συμπλήρωσης αξιολόγησης των στόχων.

- Δημιουργία Οργανογράμματος (εικ.38)

Σ' αυτό το βήμα ο εκπαιδευόμενος μπορεί να εξάγει το οργανόγραμμά του και να μελετήσει την προσωπική του πρόοδο.



Επική Ποίηση

- Χρονοδιάγραμμα
- Στοχοθεσία
- Κρατώ Σημειώσεις
- Αξιολόγηση της 1.4.1. Δραστηριότητας
- Αξιολόγηση της 1.4.2. Δραστηριότητας
- Αξιολόγηση Στόχων
- Τέλος**

Τέλος

Εξαγωγή Οργανογράμματος

Δημιουργία Οργανογράμματος

Εικόνα 38: Αποτύπωση της εξαγωγής του Οργανογράμματος.

Με την εξαγωγή του Οργανογράμματος (εικ.39) ο εκπαιδευόμενος μπορεί να αξιολογήσει την πρόδό του. Οι στόχοι του διδάσκοντα αλλά και του ιδίου του εκπαιδευόμενου κατατάσσονται σε μια κλίμακα διαβάθμισης (ο στόχος δεν επετεύχθη – ο στόχος επετεύχθη μερικώς – ο στόχος επετεύχθη). Με αυτόν τον τρόπο της αυτοαξιολόγησης ο εκπαιδευόμενος αντιλαμβάνεται τη μαθησιακή του πρόοδο και στοχάζεται, αν η



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

προσπάθεια που κατέλαβε και ο χρόνος που αφιέρωσε ήταν αρκετά, για να του επιφέρουν τα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα.

Αν η πρόοδος είναι η αναμενόμενη, ο εκπαιδευόμενος νιώθει την εσωτερική ικανοποίηση πως οι κόποι του ανταμείφθηκαν, ανεβαίνει η ψυχολογία του και συνεχίζει δυναμικά τη μελέτη των υπολοίπων ενοτήτων. Εάν διαπιστωθεί ότι οι στόχοι δεν επετεύχθησαν και δεν υπάρχει πρόοδος, ο εκπαιδευόμενος πρέπει να αναδιατυπώσει τους στόχους του και να επαναλάβει όσες φορές το επιθυμεί την ενότητα. Μέσω του οργανογράμματος αναλογίζεται τα λάθη του, λαμβάνει προσωπική ανατροφοδότηση και επικεντρώνεται σε μια νέα προσπάθεια.

Χρονοδιάγραμμα

Γράψε τον τίτλο της ενότητας που μελέτησες.

Επική Ποίηση

Προσδιόρισε την ημερομηνία που ξεκίνησες την ενότητα.

18/10

Προσδιόρισε την ημερομηνία που ολοκλήρωσες την ενότητα.

20/10

Κρατώ Σημειώσεις

Εδώ, μπορείς να κρατήσεις τις προσωπικές σου σημειώσεις, καταγράφοντας τα κύρια σημεία της ενότητας "Περιεχόμενο, Θέμα και Δομή της Οδύσσειας".

Το ηρωικό έπος, στο οποίο ανήκουν και τα ομηρικά ποιήματα, η Ιλιάδα και η Οδύσσεια, αφηγείται κατορθώματα ηρώων αλλά και θεών, που συχνά συνυπάρχουν με τους ανθρώπους και κατευθύνουν τη δράση τους.

Αξιολόγηση της 1.4.1. Δραστηριότητας

Γράψε το ποσοστό που έλαβες, κατά την υλοποίηση της 1.4.1. Δραστηριότητας π.χ. 8/10

1η προσπάθεια

5/10

2η προσπάθεια

7/10

3η προσπάθεια

10/10

Αξιολόγηση της 1.4.2. Δραστηριότητας

Γράψε το ποσοστό που έλαβες, κατά την υλοποίηση της 1.4.2. Δραστηριότητας π.χ. 8/10

1η προσπάθεια

8/10

2η προσπάθεια

10/10

3η προσπάθεια

Αξιολόγηση Στόχων

Ο στόχος δεν επιτεύχθηκε:

- α. Να αποκτήσεις βασικές γνώσεις για την επική ποίηση.

Ο στόχος επιτεύχθηκε μερικώς:

- β. Να κατανοήσεις την έννοια, το περιεχόμενο και τα βασικά γνωρίσματα του ηρωικού

Ο στόχος επιτεύχθηκε:

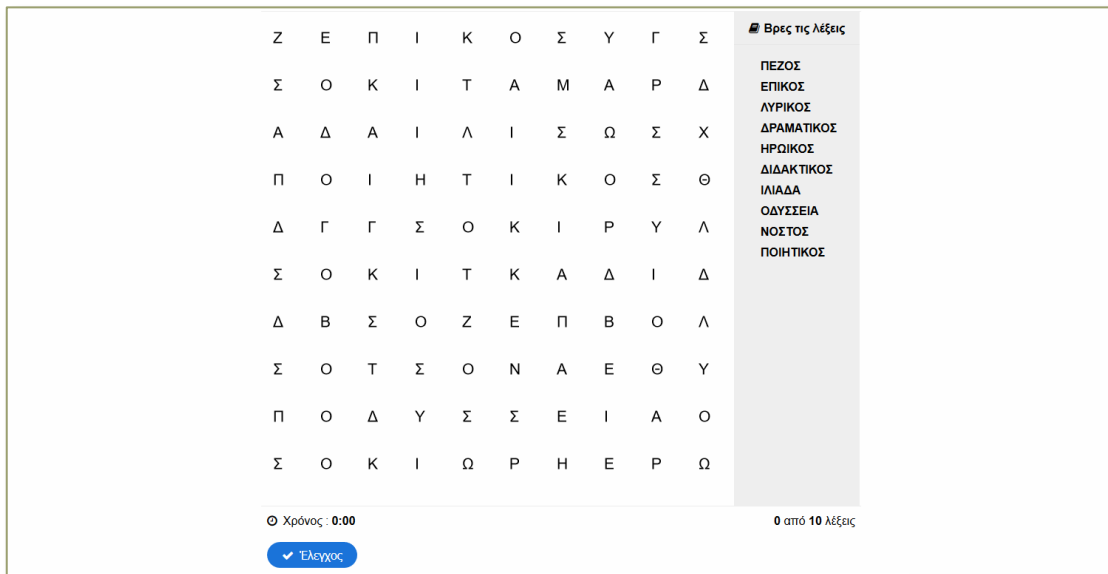
- γ. Να γνωρίσεις την ύπαρξη του επικού κύκλου, ιδιαίτερα τα έπη του τρωικού κύκλου σε σχέση και με τα ομηρικά, την Ιλιάδα και την Οδύσσεια.

Εικόνα 39: Αποτύπωση Οργανογράμματος.

2.2.9 Παίζω (Προαιρετικά)

Ως επιβράβευση της προσπάθειας του εκπαιδευόμενου στο τέλος της κάθε ενότητας δίνεται η δυνατότητα ενός εκπαιδευτικού παιχνιδιού, ως εναλλακτικό μέσο μάθησης. Ο ρόλος του παιχνιδιού δεν είναι μόνο να διασκεδάσει αλλά ταυτόχρονα να χαλαρώσει, να βελτιώσει και να υποστηρίξει τον εκπαιδευόμενο.

Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

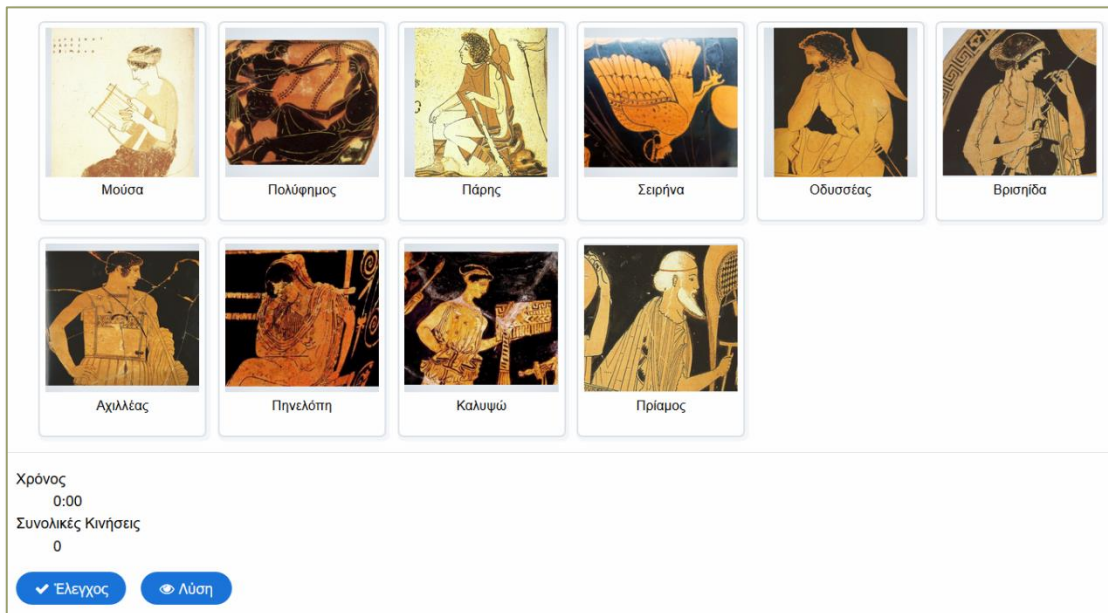


Εικόνα 40: Εκπαιδευτικό Κρυπτόλεξο



Εικόνα 41: Παιχνίδι μνήμης με εικόνες από την αρχαία ελληνική αγγειογραφία σχετικής θεματολογίας με το γνωστικό αντικείμενο.

Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)



Εικόνα 42: Παιχνίδι παρατηρητικότητας με εικόνες από την αρχαία ελληνική αγγειογραφία σχετικής θεματολογίας με το γνωστικό αντικείμενο.



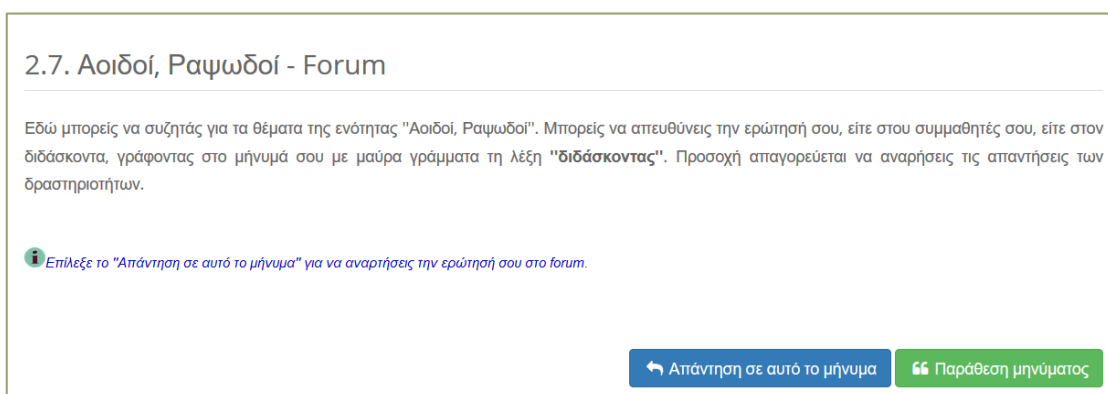
Εικόνα 43: Παιχνίδι εύρεσης διαφορών με εικόνες από την αρχαία ελληνική αγγειογραφία σχετικής θεματολογίας με το γνωστικό αντικείμενο.



Εικόνα 44: Παιχνίδι εικονικής περιήγησης στο παλάτι του Οδυσσέα, όπου έφεραν στο φως οι ανασκαφές στην Ιθάκη.

2.2.10 Αλληλεπιδρώ (Προαιρετικά)

Το πεδίο αυτό είναι βασισμένο στο κοινωνικογνωστικό μοντέλο. Στοχεύει στην ανάπτυξη των κινήτρων των εκπαιδευομένων, στην κατάθεση των προσωπικών τους απόψεων και την ανατροφοδότησή τους. Οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν να συνεργάζονται, να αλληλοεπιδρούν και να σέβονται τις απόψεις των άλλων συμμετεχόντων, που διαθέτουν τους ίδιους μαθησιακούς στόχους.



Εικόνα 45: Forum Αλληλεπίδρασης

3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Ερευνητικό Πλαίσιο

Εισαγωγή

Στην 1^η Ενότητα του Κεφαλαίου προβάλλεται το θεωρητικό πλαίσιο και ο εννοιολογικός προσδιορισμός των σημαντικότερων όρων της μεικτής έρευνας.

Στην 2^η Ενότητα παρουσιάζεται η περιγραφή της έρευνας που διεξήχθη για την παρούσα διπλωματική εργασία. Στις υποενότητες του κεφαλαίου προβάλλεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, το δείγμα, η χρονική περίοδος που αποτιμήθηκε και τα μέσα συλλογής των δεδομένων. Τέλος, η ενότητα ολοκληρώνεται με την παρουσίαση των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων που προέκυψαν από την έρευνα.

3.1 Θεωρητικές Προσεγγίσεις

3.1.1 Οριοθέτηση

Οι Cohen & Manion (2000) διατυπώνουν πως η μέθοδος που ασυνείδητα ακολουθούν οι άνθρωποι προκειμένου να ερμηνεύσουν και να αντιληφθούν την αλήθεια, δηλαδή την πραγματικότητα των γεγονότων που συμβαίνουν γύρω τους, ταξινομείται σε τρεις κατηγορίες: α) τη γνώση, που προκύπτει κατόπιν εξάσκησης με την πάροδο του χρόνου, β) τη σκέψη, που πηγάζει από έγκυρους συλλογισμούς και γ) την συστηματική ερευνητική διαδικασία, κατά την οποία αναζητούνται πληροφορίες, προκειμένου να απαντηθούν τα ερωτήματα που δημιουργούνται.

Πολλοί θεωρητικοί του πεδίου της έρευνας ασχολήθηκαν με τον εννοιολογικό προσδιορισμό της. Οι Tuckman (1978, όπ. αναφ. στο Τσοπάνογλου, 2010)) και Kerlinger (1970, όπ. αναφ. στο Cohen & Manion, 2000), για την ερμηνεία της εστιάζουν στην διατύπωση υποθετικών ερωτημάτων και στην τακτική και ταυτόχρονα οργανωμένη αναζήτηση των απαντήσεων τους, με τον τελευταίο να αναζητά και πιθανούς δεσμούς με φυσικά φαινόμενα. Ο Creswell, για την ολοκληρωμένη κατανόηση ενός γεγονότος και τη συγκέντρωση πληροφοριών, προτείνει τον διαχωρισμό των βημάτων και των επιμέρους εργασιών. Τέλος, οι Cohen και Manion (2000) συμφωνούν με τα παραπάνω

χαρακτηριστικά και διατυπώνουν ένα ακόμα, αυτό της δυνατότητάς της για αυτοδιόρθωση στο τέλος της διαδικασίας της.

Αναζητώντας την ετυμολογία της λέξης επιστήμη, καταλήγουμε στο ρήμα επίσταμαι, που σημαίνει γνωρίζω καλά. Με βάση τη ρίζα της, λοιπόν, η επιστήμη ορίζεται ως η παραγωγή καινούριας γνώσης, η οποία είναι εξακριβωμένη και έγκυρη. Σύμφωνα με τη φιλοσοφική προσέγγιση του Θετικισμού, η επιστήμη συμβαδίζει με τη λογική και σωστή έρευνα, με την επιλογή προσεκτικών και μεθοδευμένων βημάτων για την αναζήτηση και ερμηνεία της αλήθειας, ενώ η σωστή διαχείριση της νέας γνώσης που προκύπτει, πρέπει να είναι συστηματική και οργανωμένη.

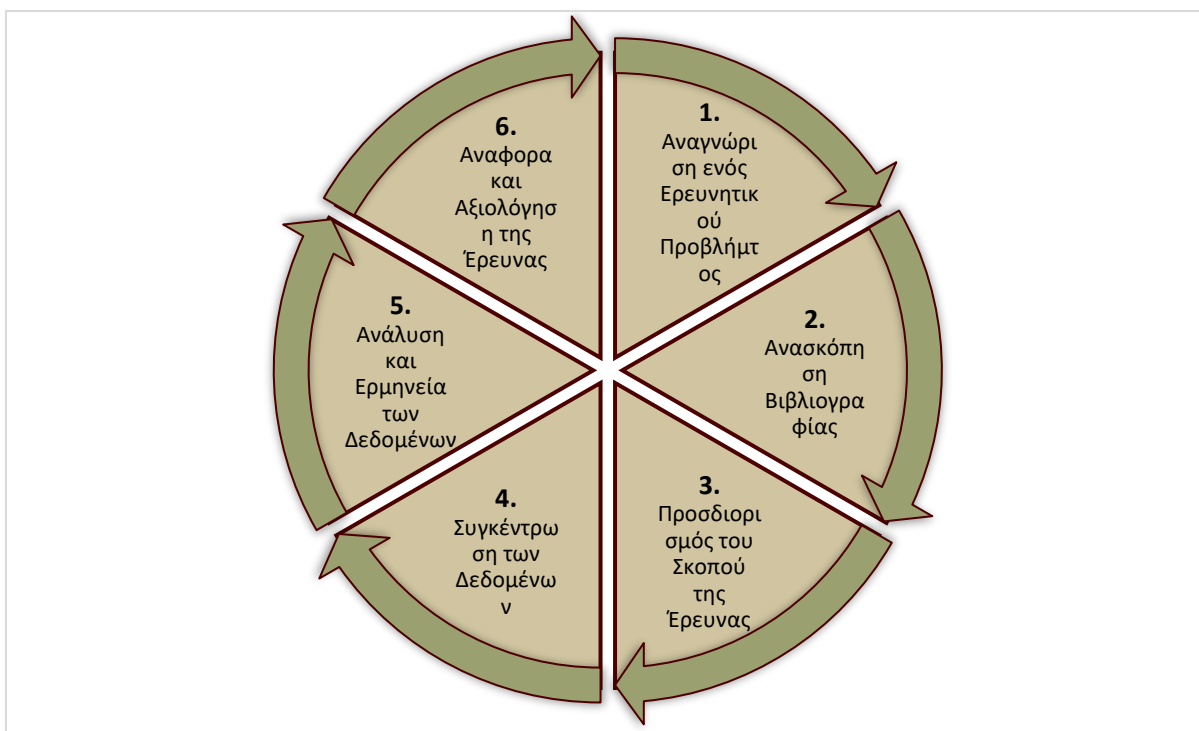
Οι Bentz και Shapiro (1998) συγκεντρώνουν τα χαρακτηριστικά της επιστήμης και εστιάζουν στην αντικειμενική της προσέγγιση, που προκύπτει από την προσωπική εμπειρία και παρατήρηση, ενώ ταυτόχρονα είναι απαλλαγμένη από δεδομένα και καταστάσεις που δεν μπορούν να γίνουν αντιληπτά ακόμα και με την αίσθηση της όρασης αλλά και να ερμηνευθούν. Επίσης, χαρακτηριστικό της επιστήμης αποτελεί ο απόλυτος διαχωρισμός γεγονότων και αξιών, που την οδηγούν να καταλήγει σε ποιοτικά δεδομένα, τα οποία δεν συνδέονται με τη λογική, κάνοντας χρήση αυστηρών κανόνων. Τέλος, οι προτάσεις που προτείνει η επιστήμη στηρίζονται μόνο σε συμβάντα του παρελθόντος, στα οποία είχαν αρχικά τεθεί και ελεγχθεί τα υποθετικά ερωτήματα.

Ερμηνεύοντας, λοιπόν, τους δυο όρους, έρευνα και επιστήμη, προχωρούμε στην ερμηνεία της επιστημονικής έρευνας. Ο De Landsheere (1979, όπ. αναφ. στο Τσοπάνογλου, 2010) αναφέρει πως η ανάγκη να ερμηνευθεί ένα πολύπλοκο φαινόμενο-πρόβλημα οδήγησε στην επιστημονική έρευνα, δηλαδή στην προσπάθεια να κατανοηθεί με συστηματικό και μεθοδικό τρόπο. Το πρόβλημα αυτό παρουσιάζεται με τη μορφή ερευνητικής υπόθεσης. Σκοπός της επιστημονικής έρευνας είναι να απαντήσει σε σημαντικά (ερευνητικά) ερωτήματα εφαρμόζοντας επιστημονικούς μεθόδους (Φίλιας, 1996). Ενώ ο Earl Babbie, συμπληρώνοντας τους σκοπούς της έρευνας, διατυπώνει ως συνηθέστερους και χρησιμότερους αυτούς της διερεύνησης, της περιγραφής και της ερμηνείας των αποτελεσμάτων (Χαλκιάς, Μ. Μανωλέσσου, Α. & Λάλου, Π. 2015).

3.1.2. Στάδια της Έρευνας

Η διαδικασία η οποία ακολουθείται από τους ερευνητές, προκειμένου να διεξάγουν μια έρευνα, έχει οριστεί ως «επιστημονική μέθοδος της έρευνας». (Kerlinger, 1972, Leedy & Ormrod, 2010 όπως αναφ. στον Creswell).

Το διάγραμμα της επιστημονικής μεθόδου παρουσιάζεται με διάφορες προτάσεις. Σύμφωνα με τον Φίλια (1996), περιλαμβάνει τη διατύπωση του σκοπού της έρευνας (προβλήματος), την κατάρτιση του σχεδίου πάνω στο οποίο θα βασιστεί η έρευνα, τη μέθοδο που θα συλλεχθούν οι πληροφορίες (δεδομένα), την επεξεργασία των δεδομένων και, τέλος, την ανάλυση τους και τη σύνθεση των συμπερασμάτων και την ερμηνεία τους. Ο Creswell παρουσιάζει τα στάδια, όπως αυτά απεικονίζονται στο παρακάτω σχήμα, προσθέτει την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και αναφέρει πως αποτελούν τη βάση της εκπαιδευτικής έρευνας.



Σχήμα 9: Ο κύκλος της Ερευνητικής Διαδικασίας

Πιο συγκεκριμένα, η ερευνητική διαδικασία, κατά τον Creswell (2015), ξεκινάει με τον εντοπισμό του προβλήματος που επιδέχεται έρευνας και επίλυσης (identifying a research problem). Ο ερευνητής αιτιολογεί γιατί επιλέγει να ερευνήσει το συγκεκριμένο πρόβλημα

και στη συνέχεια διατυπώνει πώς η επίλυσή του θα επηρεάσει θετικά το συγκεκριμένο κοινό, που θα ενδιαφέρεται να διαβάσει την εκάστοτε έρευνα. Κατά την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας (reviewing the literature), επιλέγεται το υλικό που περιλαμβάνει τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις, που έχουν μελετήσει και ερευνήσει για το συγκεκριμένο πρόβλημα. Στη συνέχεια, προσδιορίζεται ο σκοπός και το σημείο που θα επικεντρώσει την προσοχή του ο ερευνητής (purpose statement). Κατόπιν, διατυπώνεται ο στόχος της συγκεκριμένης έρευνας, όπως και ποια είναι τα ερευνητικά ερωτήματα, για τα οποία θα αναζητηθούν απαντήσεις. Η συγκέντρωση των δεδομένων (collecting data) περιλαμβάνει τον πληθυσμό των συμμετεχόντων, έχοντας την άδειά τους για τη συλλογή των πληροφοριών που θα προκύψουν. Έπεται η ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων (analyzing and interpreting the data), κατά την οποία, όλα τα δεδομένα (ποιοτικά ή ποσοτικά) που συλλέχθηκαν στην προηγούμενη φάση, αποκτούν έναν κώδικα, προκειμένου να μετρηθούν· στη συνέχεια μετατρέπονται σε πίνακες και γραφήματα ράβδων ή πίτας και αναλύονται, προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα, που έχουν τεθεί. Τέλος, πραγματοποιείται η συγγραφή των συμπερασμάτων της έρευνας (reporting research) και η αξιολόγησή της (evaluating research). Στόχος είναι να διαβαστεί και να χρησιμοποιηθεί από το κοινό στο οποίο απευθύνεται, στην προκειμένη περίπτωση, από την κοινότητα των εκπαιδευτικών.

3.1.3 Ποιοτική και Ποσοτική Έρευνα

Ανάλογα με το είδος του προβλήματος που διερευνάται και τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται, η προσέγγιση της έρευνας ακολουθεί την ποιοτική ή την ποσοτική μέθοδο ή ακόμα και τον συνδυασμό των χαρακτηριστικών τους (μεικτή έρευνα).

Η ποσοτική έρευνα (quantitative research), κατά τους Aliaga και Gunderson (2000, όπ. αναφ. στο Κουλαξίδη, 2014) προσπαθεί να ερμηνεύσει τα διάφορα γεγονότα με την συγκέντρωση δεδομένων, που αριθμούνται και αναλύονται, απαντώντας σε ερευνητικά ερωτήματα, που αφορούν στο «πόσο» και «τι». Σύμφωνα με τον Creswell, στις ποσοτικές έρευνες ο ερευνητής χρησιμοποιεί κλειστές μεθόδους συλλογής δεδομένων, στις οποίες προσδιορίζει ο ίδιος τις απαντήσεις (πχ. ναι, όχι, συμφωνώ, διαφωνώ). Τα δεδομένα παίρνουν μαθηματική μορφή και αναλύονται με μαθηματικό τρόπο και στατιστικά ποσοστά.

Η ποιοτική έρευνα στοχεύει στην περιγραφή, την αποσαφήνιση, την ερμηνεία και την κατανόηση των περιπτώσεων, δίνοντας απάντηση κυρίως στα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώνονται με τέτοιον τρόπο, ώστε να απαντούν στο «πώς» και «γιατί» και που προκύπτουν μέσα από τον διάλογο (Ιωσηφίδης, 2003).

3.1.4 Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα εργαλείο συλλογής δεδομένων, πάρα πολύ διαδεδομένο, που μπορεί κάποιος να το χρησιμοποιήσει εύκολα χάρη στην απλή και καλά μελετημένη κατασκευή του. Άλλα πλεονεκτήματα είναι ότι δεν χρειάζεται η φυσική παρουσία του ερευνητή, καθώς επίσης και το ότι είναι σχετικά απλό και εύκολο στην ανάλυση δεδομένων. Αυτά τα οφέλη περιορίζονται κάπως από τα ελαττώματα και τις αδυναμίες των ερωτηματολογίων, όπως είναι ο χρόνος διαμόρφωσης, η κατανόηση, η επεξεργασία του, το μικρό εύρος δεδομένων που μπορεί να συλλέξει και η περιορισμένη ευελιξία ως προς τις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Το ερωτηματολόγιο μπορεί να συγκεντρώσει αρνητικές απαντήσεις από τους συμμετέχοντες αλλά και απαντήσεις που δεν αντικατοπτρίζουν την συμπεριφορά τους, εξαιτίας της δυσπιστίας προς τον ερευνητή (Cohen & Manion, 2000).

3.1.5 Επιστημονική Έρευνα στην Εκπαίδευση

Η επιστημονική έρευνα στην εκπαίδευση παίζει καθοριστικό ρόλο στο να αποσαφηνίζει όλες τις αθέατες πλευρές των προβλημάτων που προκύπτουν κατά την εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία. Δίνει τη δυνατότητα στους παιδαγωγούς να ξεδιαλύνουν διάφορα ζητήματα και να βρουν πιο αποδοτικούς τρόπους βελτίωσης της ποιότητας της διδασκαλίας και κατ' επέκταση της αποτελεσματικότητας της μάθησης μέσα στο τυπικό εκπαιδευτικό πλαίσιο (Cohen & Manion, 2000).

Σύμφωνα με τον Creswell (2015), ο εκπαιδευτικός καλείται συνεχώς να δίνει λύσεις σε ζητήματα ή προβλήματα και να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες εκπαιδευτικές απαιτήσεις. Για να βελτιωθεί πρέπει να αυξήσει τις γνώσεις του με τη δια βίου εκπαίδευση. Αυτό προϋποθέτει ότι θα αναζητά διασταυρωμένες πληροφορίες, θα διεξάγει και ο ίδιος έρευνα, προκειμένου να συνεισφέρει και να ανακαλύψει νέες πληροφορίες και θα τις προσθέσει στις

ήδη υπάρχουσες για τα ζητήματα που τον απασχολούν και διερευνά περαιτέρω. Με τη συλλογή των νέων πληροφοριών κατανοούμε καλύτερα τα ζητήματα αυτά.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων γίνονται αποτελεσματικότεροι στη δουλειά τους, καθώς μέσα από την προσωπική έρευνα ή την ανάγνωση ερευνητικών μελετών δέχονται σημαντικές βελτιώσεις, ενημερώνονται για νέες ιδέες, νέες πρακτικές και μπορούν να επιλέγουν αποτελεσματικότερα τον τρόπο με τον οποίο θα προσεγγίσουν τη διδασκαλία του μαθήματός τους. Όλα τα παραπάνω, φυσικά, μεταφράζονται ως καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα για τους μαθητές μας. (Creswell, 2015).

3.2 Μεθοδολογία Έρευνας

3.2.1 Γενική Περιγραφή

Στόχος της εν λόγω διπλωματικής εργασίας αποτέλεσε ο σχεδιασμός, η ανάπτυξη και η αποτίμηση του διαδραστικού συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού, που δημιουργήθηκε με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την εκμάθηση της εισαγωγής των ομηρικών επών. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των φιλόλογων εκπαιδευτικών που ανέλαβαν την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού.

3.2.2 Ερευνητικά Ερωτήματα:

1. Ποιες ήταν οι αρχικές απόψεις των εκπαιδευτικών για την χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού. Κατά πόσο η αλληλεπίδραση με το υλικό επηρέασε τις αρχικές τους απόψεις;
2. Ποιες ήταν οι απόψεις των εκπαιδευτικών μετά τη χρήση του υλικού ως προς τα τεχνικά χαρακτηριστικά και τα παιδαγωγικά κριτήρια;
3. Πώς και σε τι διαφοροποιήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών μετά τη χρήση του υλικού, ως προς τα χαρακτηριστικά του;

3.2.3 Μεθοδολογία

Πρόκειται για μια μεικτή έρευνα, που υλοποιήθηκε τον Ιανουάριο του 2020. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν βάση των ανώνυμων ερωτηματολογίων, κλειστού και ανοιχτού τύπου, που αναρτήθηκαν μέσω του Goggle Drive στην εκπαιδευτική πλατφόρμα Chamilo.

Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν 2 ερωτηματολόγια. Το Ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου) (εικ.47) δόθηκε πριν την πλοήγηση στο εκπαιδευτικό υλικό και περιελάμβανε ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες δόθηκαν με την πεντάβαθμη κλίμακα Likert. Οι ερευνητικοί άξονες που διαπραγματεύεται το ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου) είναι οι εξής: α). Το επίπεδο γνώσης και χρήσης των Η/Υ, β). η συχνότητα χρήσης των συσκευών και υπηρεσιών στις εκπαιδευτικές μονάδες, γ). η διαθεσιμότητα των συσκευών και υπηρεσιών στις εκπαιδευτικές μονάδες, δ). η εφαρμογή ενός εκπαιδευτικού διαδραστικού υλικού, ε). οι αρχικές απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού.

Το ερωτηματολόγιο Exitum (εξόδου) (εικ.48) δόθηκε μετά την ολοκλήρωση της πλοήγησης των εκπαιδευτικών. Περιελάμβανε ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες και εδώ εκτιμώνται με την πεντάβαθμη κλίμακα Likert, αλλά και ερωτήσεις ανοικτού τύπου με τις οποίες καταγράφηκαν οι προσωπικές απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αποτίμηση του υλικού. Οι ερευνητικοί άξονες που διαπραγματεύονται στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου) είναι οι εξής: α). η επάρκεια του υλικού με βάση τα παιδαγωγικά και τα τεχνολογικά κριτήρια, β). οι τελικές απόψεις των εκπαιδευτικών μετά την αλληλεπίδρασή τους, σχετικά με τη χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού, γ). οι προσωπικές τους απόψεις για τα χαρακτηριστικά του συγκριμένου εκπαιδευτικού υλικού.

3.2.4 Κωδικοποίηση Δεδομένων

Καθώς το είδος της εν λόγω έρευνας είναι μεικτού τύπου, η συλλογή των δεδομένων έγινε με δυο τρόπους. Μέσα από τις ερωτήσεις κλειστού τύπου των ερωτηματολογίων, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, κωδικοποιήθηκαν με τη χρήση του προγράμματος στατιστικής επεξεργασίας ποσοτικών δεδομένων «IBM SPSS Statistics 20.0.». Για το Πρώτο Ερευνητικό Ερώτημα συγκρίθηκαν τα ερωτηματολόγια Ingressum (Εισόδου) και Exitum

(Εξόδου) και προέκυψαν οι Μ.Ο. με τη βοήθεια του t-test, ενώ ορίστηκε ταυτόχρονα στο $p < 0,05$ το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας.

Από τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου του ερωτηματολογίου Exitum (Εξόδου), προέκυψε ποιοτικό υλικό, το οποίο μετατράπηκε σε ποσοτικό υλικό με τη βοήθεια του λογισμικού Atlas.it, προγράμματος επεξεργασίας ποιοτικής έρευνας. Ως μονάδα ανάλυσης ορίστηκε η κύρια περίοδος. Στις περιπτώσεις των δευτερευουσών προτάσεων, οι οποίες δεν παράγουν ολοκληρωμένο νόημα, λήφθηκε ως μονάδα ανάλυσης, ολόκληρη η περίοδος. Οι απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών κωδικοποιήθηκαν και ταξινομήθηκαν με βάση τους παρακάτω άξονες και τα βασικά τους αντικείμενα.

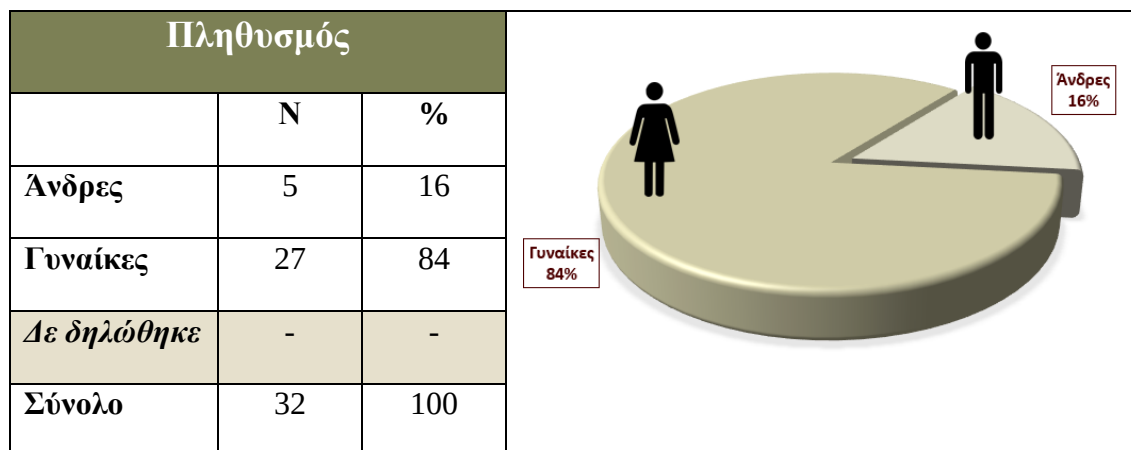
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΑΝΑ ΑΞΟΝΑ	
1 ^{ος} Άξονας: Επιθυμία εφαρμογής του εκπαιδευτικού υλικού	
Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού υλικού	PROJECT_FEATURE
Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικού υλικού	PROJECT_EFFECT
Άλλο	OTHER
2 ^{ος} Άξονας: Θετικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού	
Ως προς την κατανόηση	UNDERSTANDING STATUS
Ως προς το ενδιαφέρον	INTERESTING STATUS
Ως προς την αποτελεσματικότητα	EFFECTIVENESS STATUS
Ως προς την οργάνωση - δομή	STRUCTURES STATUS
Ως προς την αισθητική	AESTHETIC STATUS
Ως προς την χρηστικότητα	USABILITY STATUS
Ως προς την καινοτομία	INNOVATION STATUS
3 ^{ος} Άξονας: Αρνητικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού	
Ως προς την πρόσβαση	ACCESS STATUS
Ως προς την εξοικείωση	FAMILIARITY STATUS
Ως προς την οργάνωση - δομή	STRUCTURES STATUS

Ως προς το κατανόηση	UNDERSTANDING STATUS
Ως προς το ενδιαφέρον	INTERESTING STATUS
Ως προς τα τεχνικά χαρακτηριστικά	TECHNICAL FEATURE
Άλλο	ZERO

Πίνακας 5: Αντικείμενα ανά Άξονα

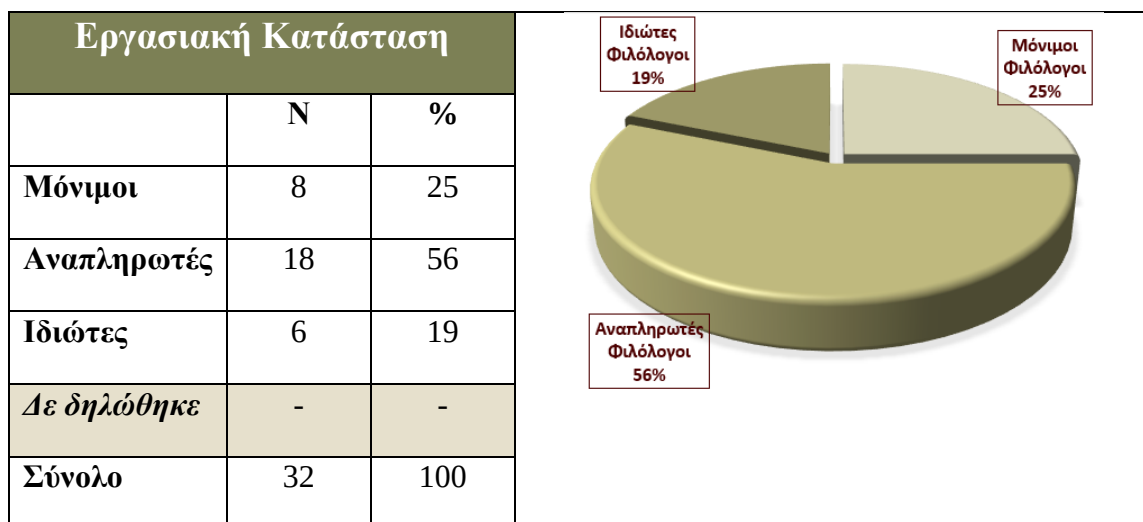
3.2.5 Δείγμα Έρευνας

Τα ερωτηματολόγια Ingressum (Εισόδου) και Exitum (Εξόδου) διαμοιράστηκαν σε 39 πτυχιούχους φιλόλογους, εκ των οποίων 32 ανταποκρίθηκαν και αποτέλεσαν τον πληθυσμό της έρευνας. Συγκεκριμένα, συμμετείχαν μόνιμοι, αναπληρωτές αλλά και εκπαιδευτικοί που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα. Από αυτούς τους 32 εκπαιδευτικούς, οι 5 είναι άντρες και οι 27 γυναίκες (Πίν.6). Ως προς το φύλο, παρατηρούμε ότι οι γυναίκες υπερτερούν των αντρών που συμμετείχαν στην έρευνα σε ποσοστό 84%.



Πίνακας 6: Φύλο Εκπαιδευτικών του Πληθυσμού της Έρευνας (όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

Από τον Πίνακα 7, φαίνεται το ποσοστό της εργασιακής κατάστασης των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, συμμετείχαν στην έρευνα 8 μόνιμοι, 18 αναπληρωτές και 6 ιδιώτες φιλόλογοι εκπαιδευτικοί. Συμπεραίνουμε ότι στην πλειονότητα τους οι φιλόλογοι που αποτίμησαν το εκπαιδευτικό υλικό ήταν αναπληρωτές σε ποσοστό 56%.



Πίνακας 7: Εργασιακή Κατάσταση του Πληθυσμού της Έρευνας (όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

3.2.6 Τεχνολογικό Προφίλ

Από τον Πίνακα 8, διαπιστώνουμε πως μόλις 4 από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, έχουν γνώσεις χρήσεις των ΤΠΕ, που τους κατατάσσουν στο επίπεδο του άριστου χρήστη, 11 εκπαιδευτικοί έχουν πολύ καλό επίπεδο, 9 μέτριο επίπεδο, 5 κατέχουν τη βασική γνώση και μόλις 3 τη στοιχειώδη γνώση. Παρατηρούμε πως η πλειονότητα των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 34% έχουν πολύ καλή γνώση χρήσης των ΤΠΕ, ενώ μόλις το 9% κατέχουν τη στοιχειώδη γνώση.

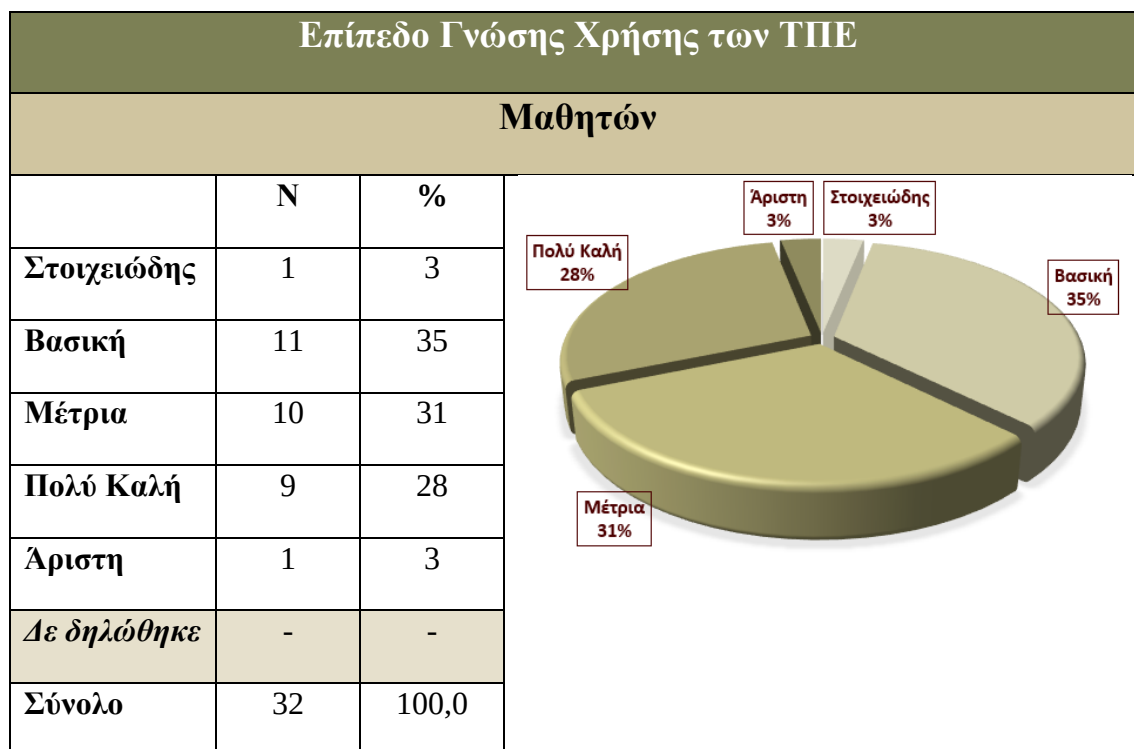


Δε δηλώθηκε	-	-	
Σύνολο	32	100	

Πίνακας 8: Επίπεδο Γνώσης Χρήσης ΤΠΕ των Εκπαιδευτικών (όπου Ν, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

Από τον Πίνακα 9, συλλέγουμε στοιχεία για το τεχνολογικό προφίλ των μαθητών, όπως αυτό καταγράφεται από τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Μόλις 1 εκπαιδευτικός θεωρεί πως οι μαθητές του κατέχουν στοιχειώδεις γνώσεις χρήσης των ΤΠΕ και σε αντιδιαστολή άλλος ένας θεωρεί πως κατέχουν το άριστο επίπεδο, 11 θεωρούν πως οι μαθητές έχουν τη βασική γνώση, 10 μέτρια γνώση και 9 θεωρούν πως οι μαθητές έχουν πολύ καλή γνώση χρήσης των ΤΠΕ.

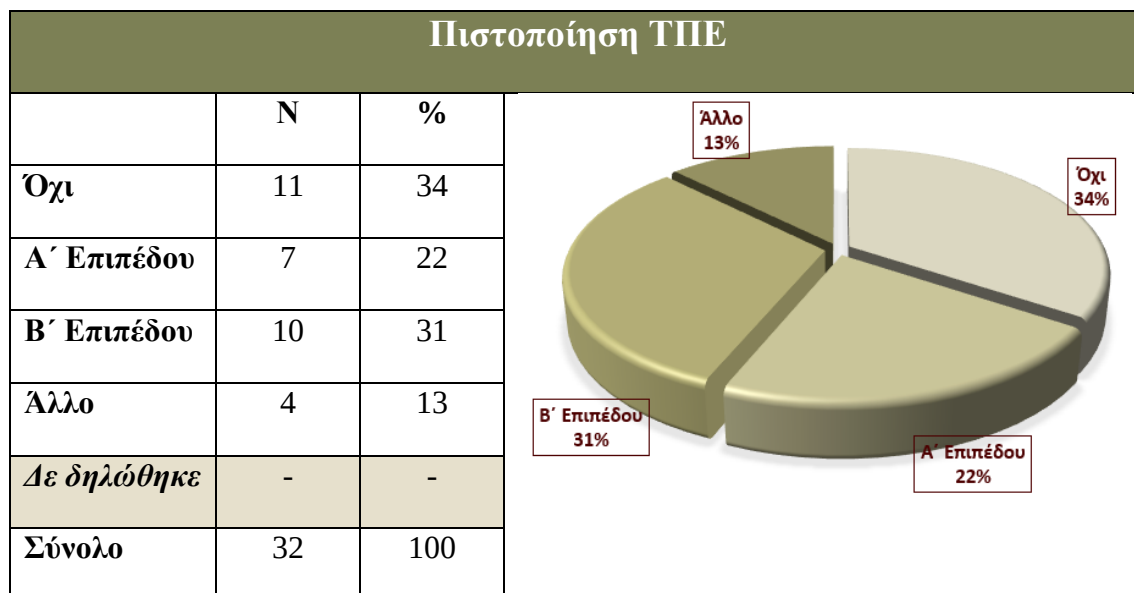
Παρατηρούμε πως η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρούν πως οι μαθητές τους κατέχουν βασική γνώση χρήσης των ΤΠΕ σε ποσοστό 35%.



Πίνακας 9: Επίπεδο Γνώσης Χρήσης ΤΠΕ των Μαθητών (όπου Ν, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

Όσον αφορά την Πιστοποίηση ΤΠΕ (πιν.10), όπως δήλωσε το 31% του πληθυσμού (10 εκπαιδευτικοί) κατέχουν την πιστοποίηση Β' Επιπέδου, το 22% (7 εκπαιδευτικοί)

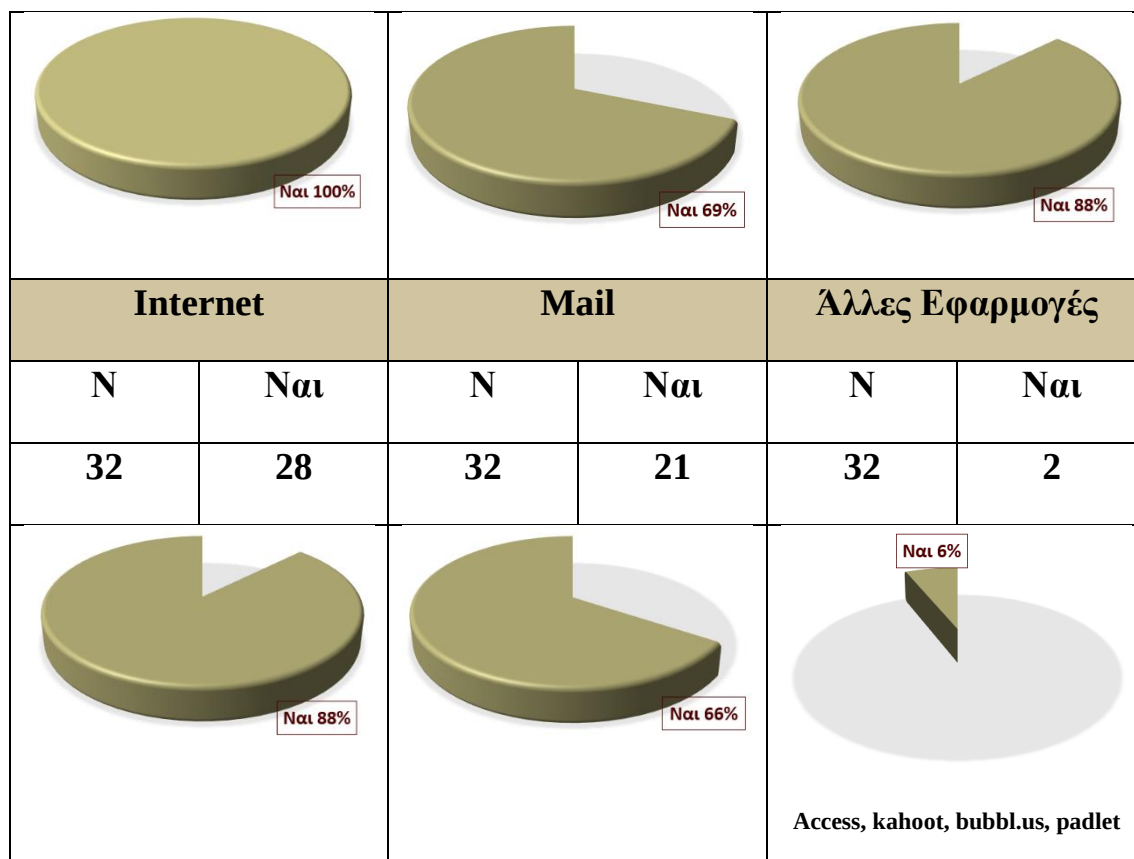
διαθέτουν το Α' Επίπεδο, ενώ η πλειοψηφία του πληθυσμού σε ποσοστό 34% (11 εκπαιδευτικοί) δεν διαθέτουν πιστοποιημένες γνώσεις ΤΠΕ. 4 εκπαιδευτικοί, το 13% του πληθυσμού της έρευνας, δήλωσε πως διαθέτουν το ECDL ή έχουν αποκτήσει πιστοποίηση από το Πανεπιστήμιο στο πλαίσιο των σπουδών τους.



Πίνακας 10: Πιστοποίηση ΤΠΕ (όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

Σχετικά με τα προγράμματα ΤΠΕ (πιν.11), το 100% του πληθυσμού γνωρίζει πώς να χρησιμοποιεί το πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένου Word, το 69% δηλαδή 22 εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν το πρόγραμμα λογιστικών φύλλων Excel, το 88%, δηλαδή 28 εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τις λειτουργίες του προγράμματος παρουσίασης (Power Point) αλλά σχετικά με τις υπηρεσίες του Διαδικτύου (Internet), το 66% (21 από τους 31) χρησιμοποιεί το σύστημα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (mail), ενώ μόλις 2 εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως γνωρίζουν το πρόγραμμα ACCESS αλλά και εφαρμογές όπως το kahoot, bubbl.us, και padlet.

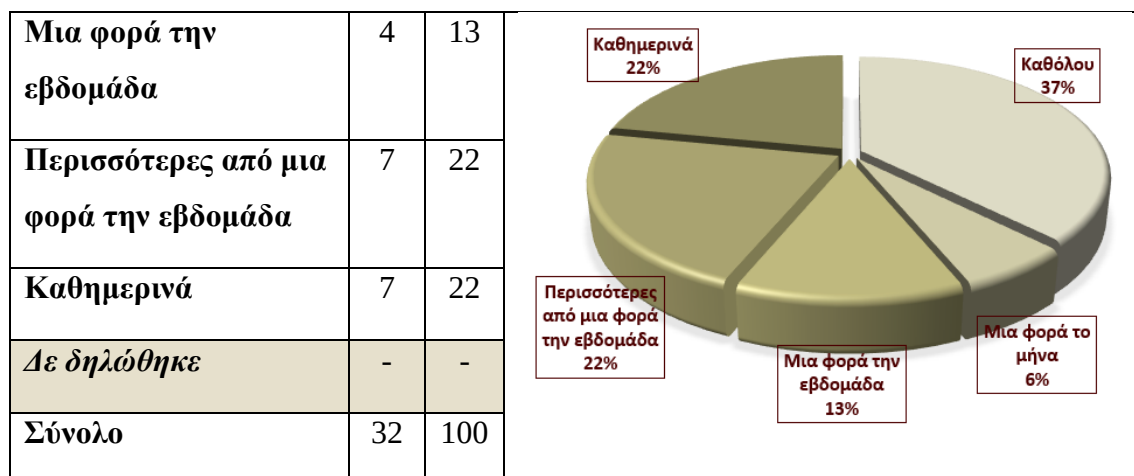
Προγράμματα ΤΠΕ					
Word		Excel		Power Point	
N	Ναι	N	Ναι	N	Ναι
32	32	32	22	32	28



Πίνακας 11: Προγράμματα ΤΠΕ που γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί (όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

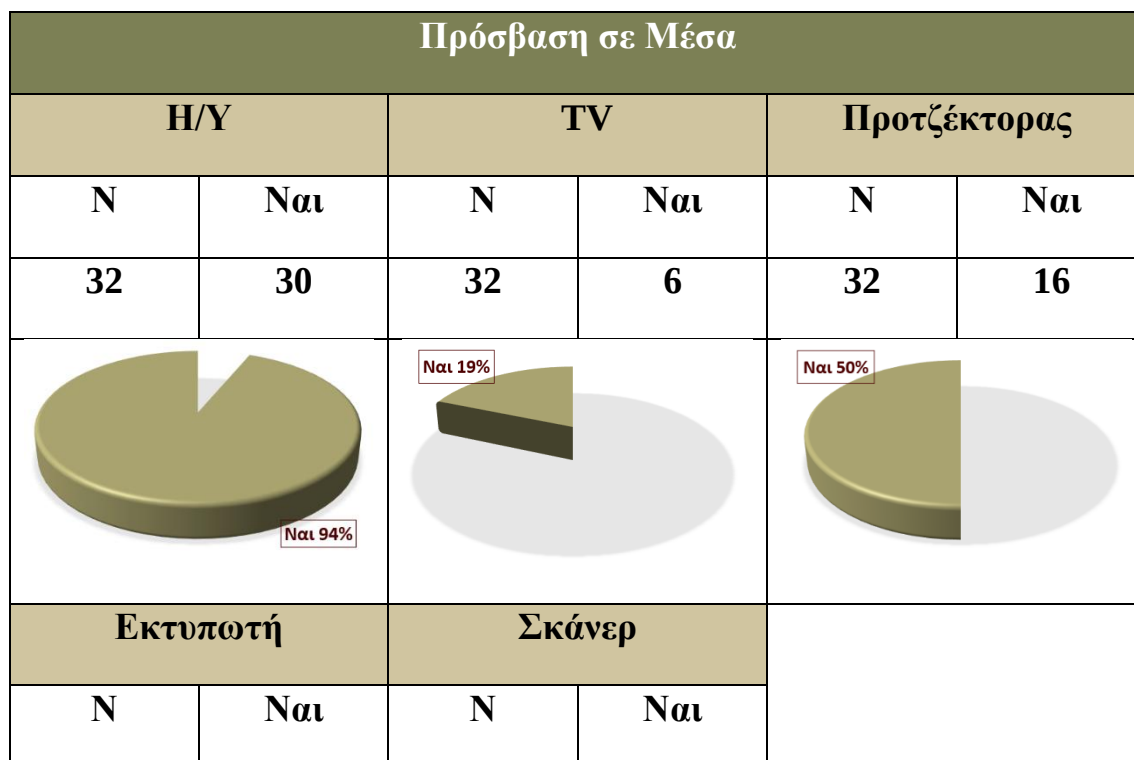
Από τον Πίνακα 12, προκύπτει πως 12 εκπαιδευτικοί (38%) δεν χρησιμοποιούν καθόλου τον Η/Υ κατά τη διάρκεια τη διδασκαλίας τους, ενώ το 6%, δηλαδή 2 εκπαιδευτικοί κάνουν σπάνια χρήση (μια φορά το μήνα). Μέτρια χρήση κάνουν 4 εκπαιδευτικοί (μια φορά την εβδομάδα) και 7 εκπαιδευτικοί (περισσότερες από μια φορά την εβδομάδα). Τέλος, το 22% του πληθυσμού της έρευνας (7 εκπαιδευτικοί) δήλωσαν πως χρησιμοποιούν καθημερινά τον Η/Υ στη διδασκαλία τους. Παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών κάνουν σπάνια χρήση του Η/Υ.

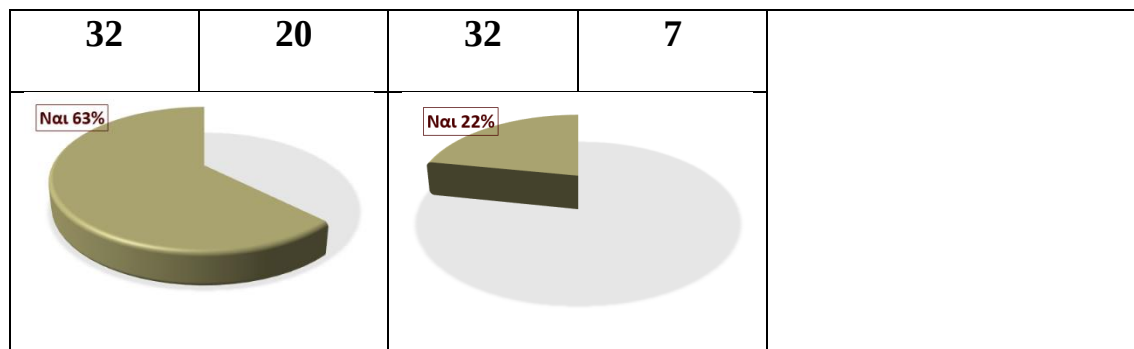
Συχνότητα Χρήσης ΤΠΕ			
	N	%	
Καθόλου	12	38	
Μια φορά το μήνα	2	6	



Πίνακας 12: Συχνότητα χρήσης των ΤΠΕ (όπου Ν, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

Από τον Πίνακα 13, προκύπτει πως το 94%, δηλαδή 30 εκπαιδευτικοί (38%) έχουν πρόσβαση σε Η/Υ στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν. 6 εκπαιδευτικοί (19%) έχουν πρόσβαση σε τηλεόραση, 16 εκπαιδευτικοί (50%) σε προτζέκτορα, 20 εκπαιδευτικοί (63%) σε εκτυπωτή και μόλις 7 (22%) σε σκάνερ. Παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του πληθυσμού της έρευνας διαθέτει σε μεγάλο βαθμό εργαλεία ΤΠΕ στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν.





Πίνακας 13: Πρόσβαση σε Μέσα (όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

3.2.7 Πρώτο Ερευνητικό Ερώτημα

Το Πρώτο Ερευνητικό Ερώτημα, «Ποιες ήταν οι αρχικές απόψεις των εκπαιδευτικών για την χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού. Κατά πόσο η αλληλεπίδραση με το υλικό επηρέασε τις αρχικές τους απόψεις;», διερευνάται με τις εξής ερωτήσεις B1 και B2 των ερωτηματολογίων Ingressum (Εισόδου) και Exitum (Εξόδου).

B1. Πιστεύεις ότι η χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού:

- α. απαιτεί εξειδικευμένες τεχνολογικές γνώσεις από τους μαθητές;
- β. μπορεί να βελτιώσει τις εμπειρίες μάθησης των μαθητών;
- γ. θα εξυπηρετήσει τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου (Ομήρου Οδύσσεια - Ιλιάδα) και θα βοηθήσει να το καταλάβουν καλύτερα οι μαθητές;
- δ. θα ενισχύσει την επίδοση των μαθητών;
- ε. θα προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών;
- στ. θα δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να αυτοαξιολογήσουν την πρόοδό τους και να αυτορυθμίσουν τη μελέτη του;

B2. Θα ήθελες να χρησιμοποιήσεις την εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμπληρωματικά με τη διδασκαλία σου;

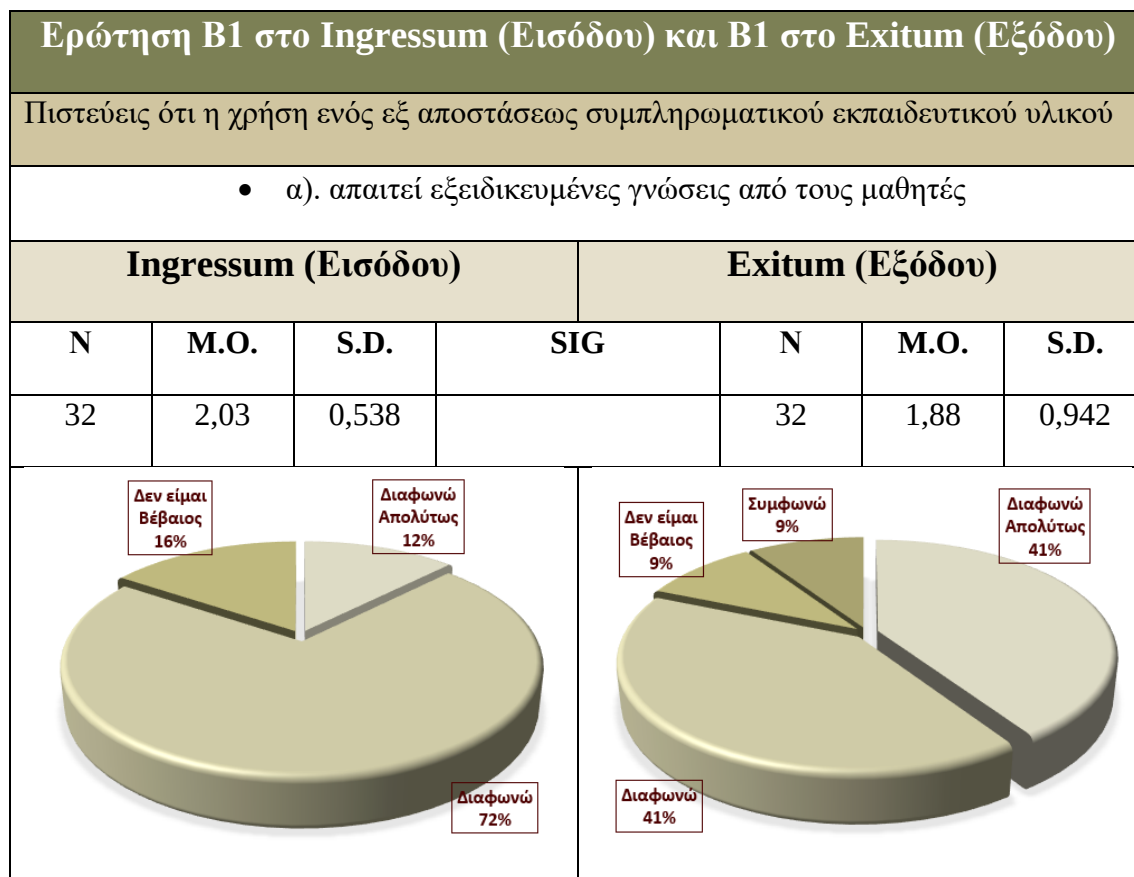
Η κλίμακα Likert (Πίνακας) που χρησιμοποιήθηκε και ισχύει για τα διαγράμματα πίτας που έγιναν για το Πρώτο Ερευνητικό Ερώτημα είναι η εξής:

Τιμές

	1 = «Διαφωνώ Απολύτως»
	2 = «Διαφωνώ»
	3 = «Δεν είμαι Βέβαιος»
	4 = «Συμφωνώ»
	5 = «Συμφωνώ Απολύτως»

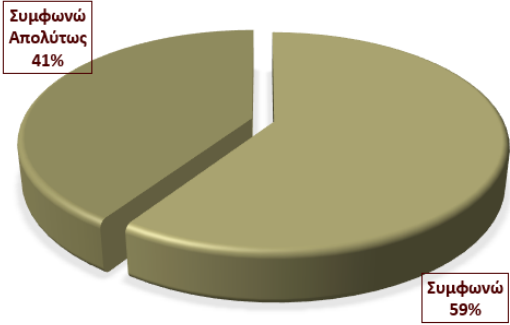
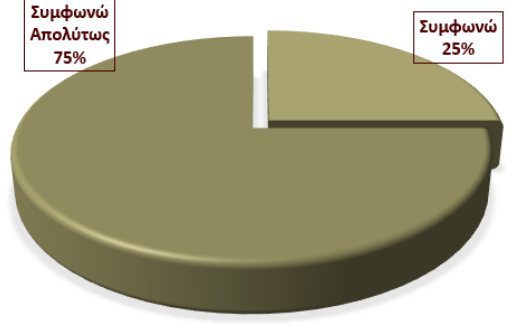
Πίνακας 14: Τιμές Likert Πρώτου Ερευνητικού Ερωτήματος

Από τον Πίνακα 15, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν αρνητικά (Μ.Ο.:2,03) την άποψη ότι η χρήση ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις από τους μαθητές. Μικρή μεταβολή στην άποψη αυτή (Μ.Ο.:1,88) παρουσιάστηκε μετά την ολοκλήρωση της πλοήγησης στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό.



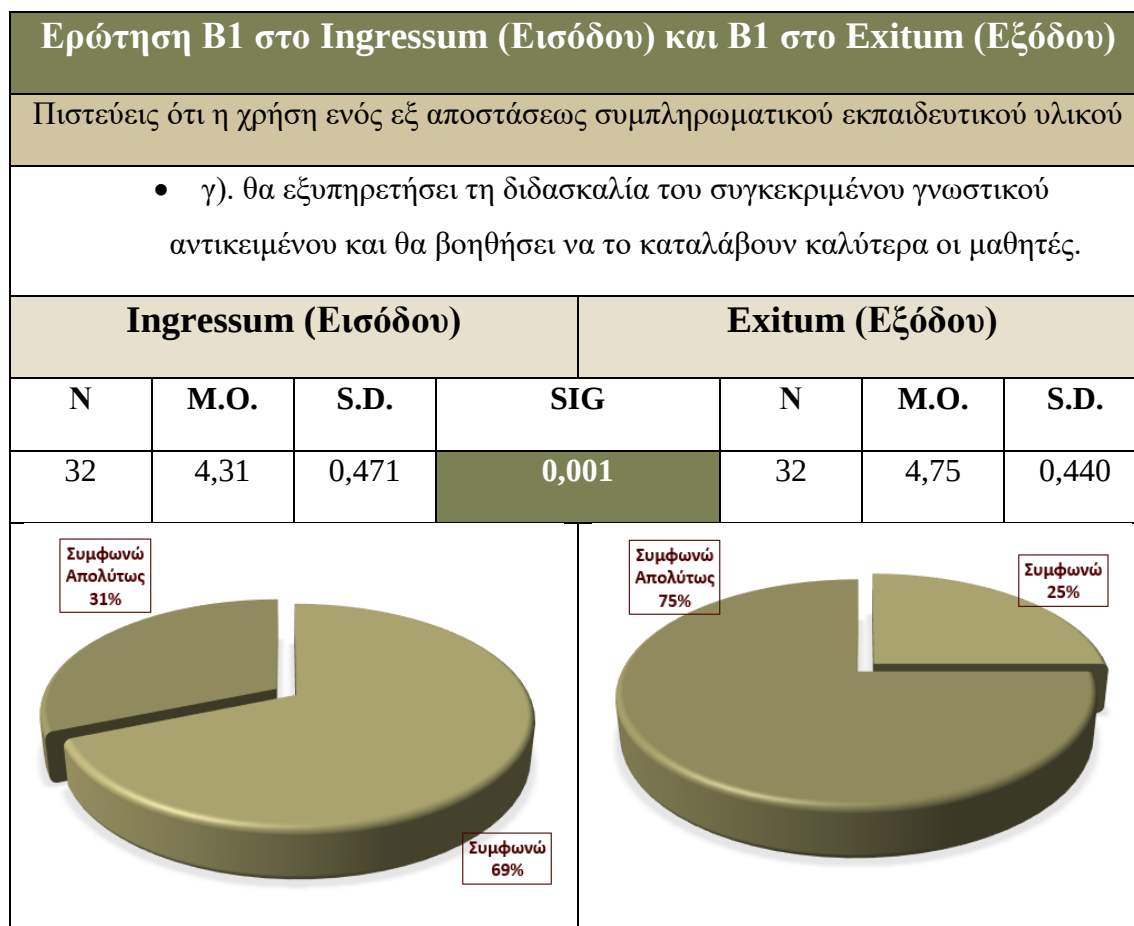
Πίνακας 15: Αποτέλεσμα ερώτησης B1.α). στο Ingressum (Εισόδου) και B1. α). στο Exitum (Εξόδου)
(όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

Στον Πίνακα 16, εντοπίζουμε ότι, πριν την πλοήγησή τους στο εκπαιδευτικό υλικό, οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπιζαν θετικά (Μ.Ο.:4,41) το γεγονός ότι η χρήση ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού μπορεί να βελτιώσει τις εμπειρίες μάθησης των μαθητών. Μετά την ολοκλήρωση της πλοήγησής τους, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν την ίδια άποψη (Μ.Ο.:4,75), ωστόσο με στατιστική σημαντικότητα ($p=0,000$).

Ερώτηση B1 στο Ingressum (Εισόδου) και B1 στο Exitum (Εξόδου)						
Πιστεύεις ότι η χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού						
β). μπορεί να βελτιώσει τις εμπειρίες μάθησης των μαθητών;						
Ingressum (Εισόδου)				Exitum (Εξόδου)		
N	M.O.	S.D.	SIG	N	M.O.	S.D.
32	4,41	0,499	0,000	32	4,75	0,440
						

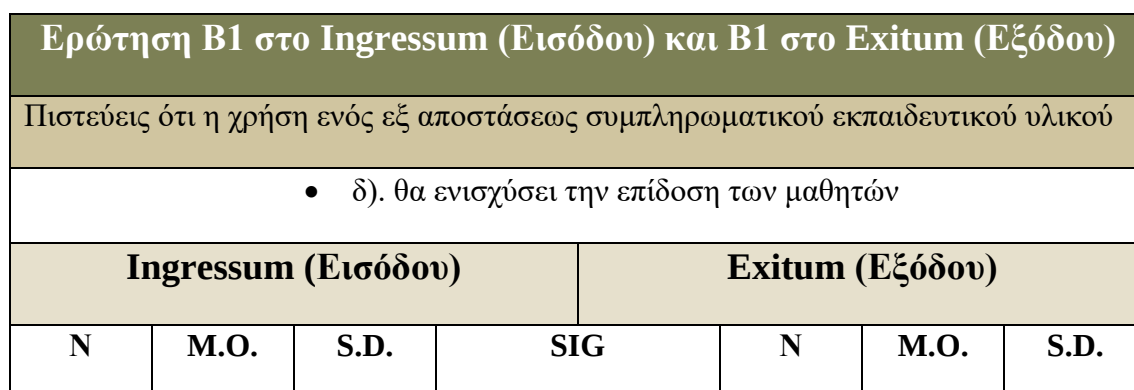
Πίνακας 16: Αποτέλεσμα ερώτησης B1.β). στο Ingressum (Εισόδου) και B1.β). στο Exitum (Εξόδου) (όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

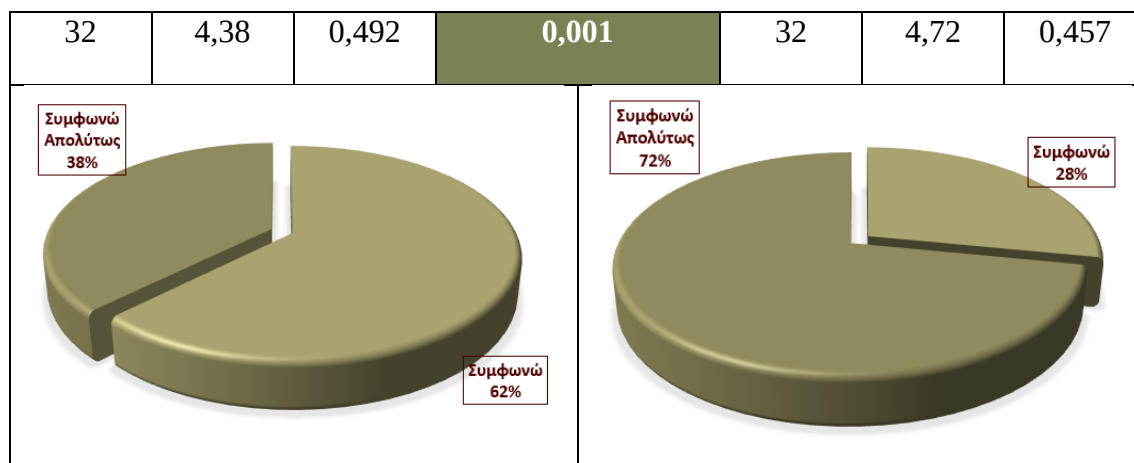
Στον Πίνακα 17, εντοπίζουμε ότι, πριν την πλοήγησή τους στο εκπαιδευτικό υλικό, οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπιζαν θετικά (Μ.Ο.:4,31) το γεγονός ότι η χρήση ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού θα εξυπηρετούσε τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου και θα βοηθούσε τους μαθητές να το καταλάβουν καλύτερα. Η άποψη αυτή μετά την ολοκλήρωση της πλοήγησής τους ενισχύθηκε ακόμα περισσότερο (Μ.Ο.:4,75) με στατιστική σημαντικότητα ($p=0,001$).



Πίνακας 17: Αποτέλεσμα ερώτησης B1.γ). στο Ingressum (Εισόδου) και B1.γ). στο Exitum (Εξόδου) (όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

Στον Πίνακα 18, παρατηρούμε ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι θετικοί στις απαντήσεις τους πριν (M.O.: 4.38) αλλά και μετά (M.O.: 4,72) την ολοκλήρωση της πλοήγησής τους, σχετικά με το ερώτημα αν το συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό θα ενισχύσει την επίδοση των μαθητών. Καταγράφεται στατιστική σημαντικότητα ($p= 0,001$).

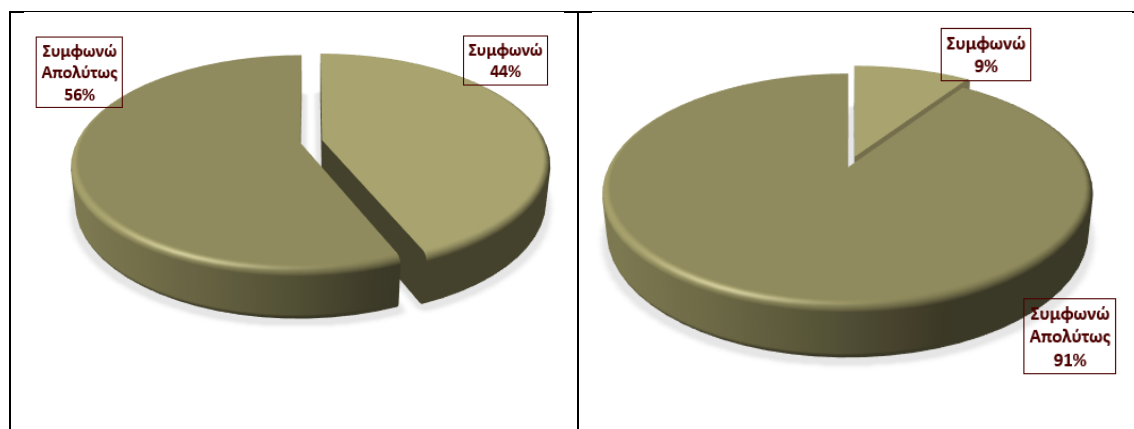




Πίνακας 18: Αποτέλεσμα ερώτησης B1.δ). στο Ingressum (Εισόδου) και B1.δ). στο Exitum (Εξόδου) (όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

Σχετικά με το ερώτημα αν η χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού θα προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν απολύτως σύμφωνοι (Μ.Ο.: 4,56), με την άποψη αυτή να ενισχύεται σημαντικά μετά την ολοκλήρωση της πλοήγησής τους στο εκπαιδευτικό υλικό (Μ.Ο.: 4,91) με στατιστική σημαντικότητα ($p=0,003$) (πιν.19).

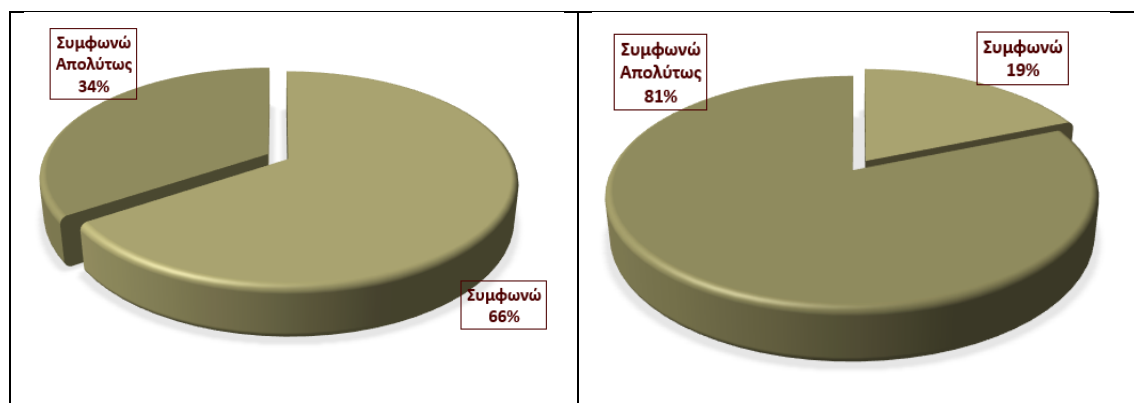
Ερώτηση B1 στο Ingressum (Εισόδου) και B1 στο Exitum (Εξόδου)						
Πιστεύεις ότι η χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού						
ε). θα προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών;						
Ingressum (Εισόδου)				Exitum (Εξόδου)		
N	M.O.	S.D.	SIG	N	M.O.	S.D.
32	4,56	0,504	0,003	32	4,91	0,296



Πίνακας 19: Αποτέλεσμα ερώτησης B1.ε). στο Ingressum (Εισόδου) και B1.ε). στο Exitum (Εξόδου) (όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

Στον Πίνακα 20, αποτυπώνεται το ερώτημα, αν η χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού, θα δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να αυτοαξιολογήσουν την πρόοδό τους και να αυτορυθμίσουν τη μελέτη τους. Οι εκπαιδευτικοί αρχικά συμφωνούν (Μ.Ο.: 4,34), ενώ στη συνέχεια συμφωνούν απόλυτα (Μ.Ο.: 4,81) με αυτήν την άποψη και μάλιστα με στατιστική σημαντικότητα $p=0,000$.

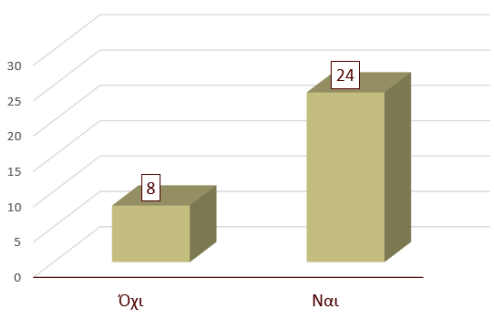
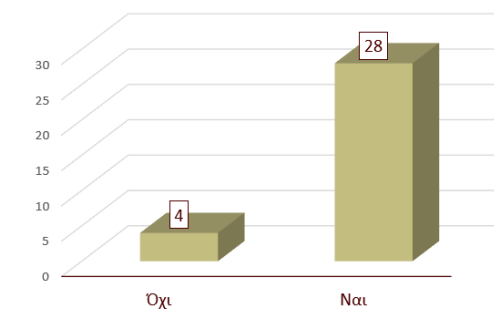
Ερώτηση B1 στο Ingressum (Εισόδου) και B1 στο Exitum (Εξόδου)						
Πιστεύεις ότι η χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού						
• στ). θα δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να αυτοαξιολογήσουν την πρόοδό τους και να αυτορυθμίσουν τη μελέτη τους;						
Ingressum (Εισόδου)				Exitum (Εξόδου)		
N	M.O.	S.D.	SIG	N	M.O.	S.D.
32	4,34	0,483	0,000	32	4,81	0,397



Πίνακας 20: Αποτέλεσμα ερώτησης B1.στ. στο Ingressum (Εισόδου) και B1.στ. στο Exitum (Εξόδου)
(όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

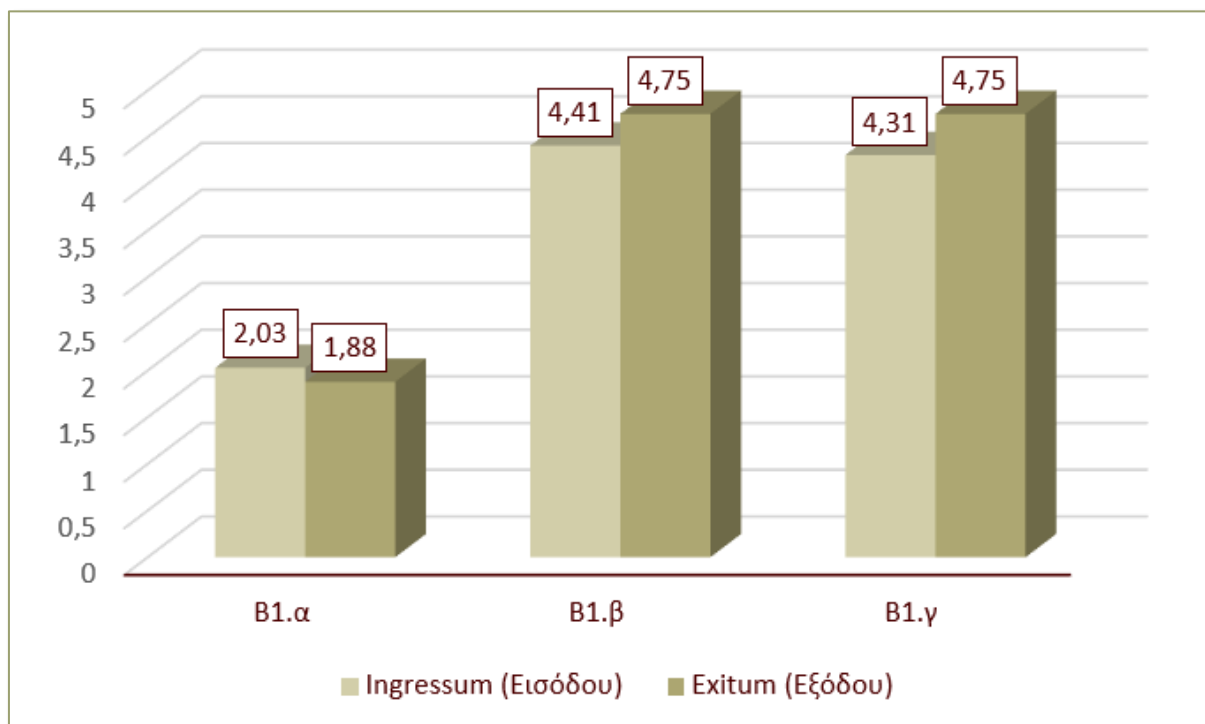
Τέλος, οι εκπαιδευτικοί εμμένουν στην άποψή τους ότι θα χρησιμοποιούσαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμπληρωματικά με τη διδασκαλία τους, πριν την πλοήγηση (Μ.Ο.: 1,75), αλλά και μετά (Μ.Ο.: 1,88) την ολοκλήρωση της πλοήγησής τους στο εκπαιδευτικό υλικό της παρούσας διπλωματικής εργασίας (πιν.21).

Ερώτηση B2 στο Ingressum (Εισόδου) και B2 στο Exitum (Εξόδου)						
Θα ήθελες να χρησιμοποιήσεις την εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμπληρωματικά με τη διδασκαλία σου;						
Ingressum (Εισόδου)				Exitum (Εξόδου)		
N	M.O.	S.D.	SIG	N	M.O.	S.D.
32	1,75	0,440		32	1,88	0,336

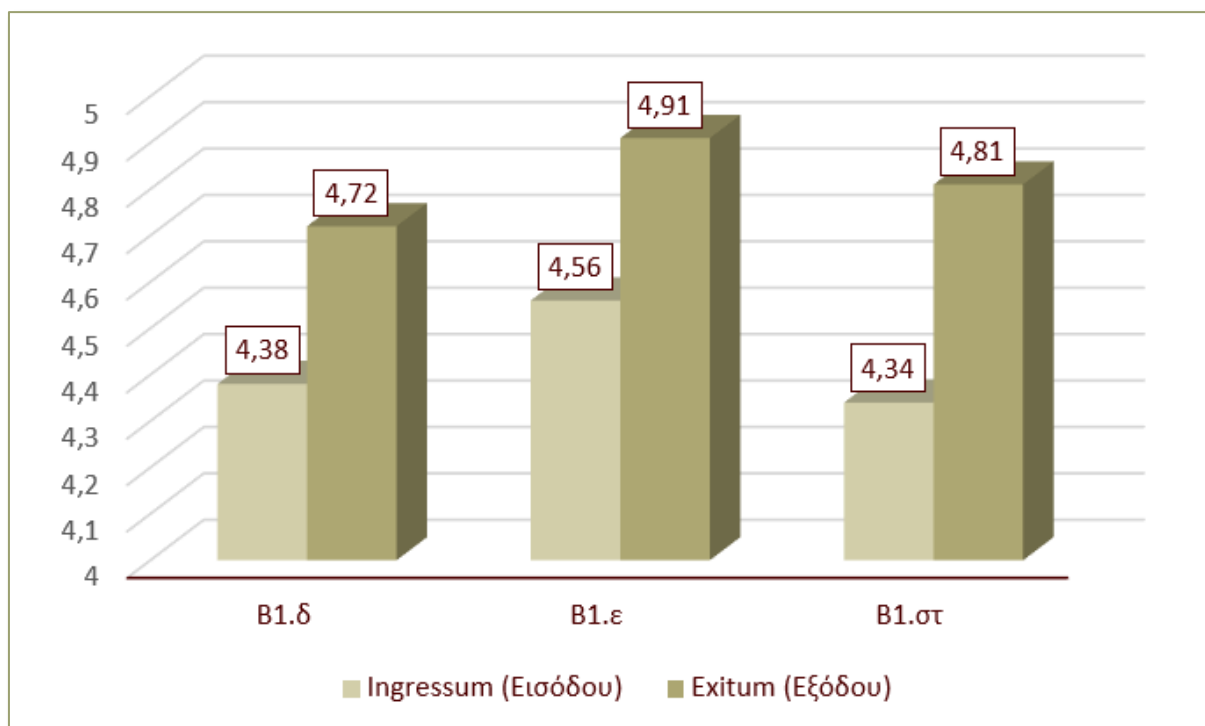



Πίνακας 21: Αποτέλεσμα ερώτησης B2 στο Ingressum (Εισόδου) και B2 στο Exitum (Εξόδου)

(όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)



Πίνακας 22: Απόψεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση B1 στο ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου) και Exitum (Εξόδου)





Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Πίνακας 23: Απόψεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση B1 στο ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου) και Exitum (Εξόδου)

Στους παραπάνω Πίνακες 22 και 23, παρουσιάζονται συγκεντρωτικά τα δεδομένα των Μ.Ο. της ερώτησης B1. α)., β)., γ)., δ)., ε)., στ). που προκύπτουν από την σύγκριση των ερωτηματολογίων Ingressum (Εισόδου) και Exitum (Εξόδου) .

3.2.8 Δεύτερο Ερευνητικό Ερώτημα

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, «Ποιες ήταν οι απόψεις των εκπαιδευτικών μετά τη χρήση του υλικού ως προς τα τεχνικά χαρακτηριστικά και τα παιδαγωγικά κριτήρια;», διερευνάται με τις ερωτήσεις A1 και A2 του Ερωτηματολογίου Exitum (Εξόδου).

Παιδαγωγικά Κριτήρια:

A1. Σε τι βαθμό

- α. είναι ξεκάθαροι οι στόχοι των ενοτήτων;
- β. οι διδακτικές ενότητες που είναι οργανωμένο το υλικό, καλύπτουν την ύλη της εισαγωγής των ομηρικών επών;
- γ. η δυνατότητα για επιπλέον μελέτη (βήμα Αναζητώ) πέραν της διδασκόμενης, παρακινεί τους μαθητές να αναζητήσουν νέα γνώση;
- δ. πιστεύετε ότι υπάρχει αποτελεσματικότητα στη μάθηση, μέσω της διάκρισης των 8 βημάτων (1. Στοχοθετώ, 2. Προβληματίζομαι, 3. Μελετώ, 4. Αναζητώ (Προαιρετικά), 5. Εξασκούμαι, 6. Αυτοαξιολογούμαι, 7. Παίζω (Προαιρετικά), 8. Αλληλεπιδρώ (Προαιρετικά));
- ε. η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι κατανοητή;
- στ. προωθείται η αυτονομία του μαθητή;
- ζ. προωθείται η αλληλεπίδραση του μαθητή;
- η. οι δραστηριότητες αντιστοιχούν στους προσδοκώμενους στόχους;
- θ. η εξαγωγή του οργανογράμματος θα βοηθήσει στην αυτοαξιολόγηση των μαθητών;
- ι. είναι ελκυστικό και καλαίσθητο το εκπαιδευτικό υλικό;
- ια. υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του κειμένου, βίντεο και γραφικών;
- ιβ. είστε ικανοποιημένοι από την χρήση των πολυτροπικών μέσων;

- ιγ. είναι επαρκής η ανάπτυξη του περιεχομένου
- ιδ. είστε ικανοποιημένοι από την εισαγωγική δραστηριότητα- προβληματισμό για αναστοχασμό και αναζήτηση της πρότερης γνώσης.

Τεχνολογικά Κριτήρια:

A2. Σε τι βαθμό

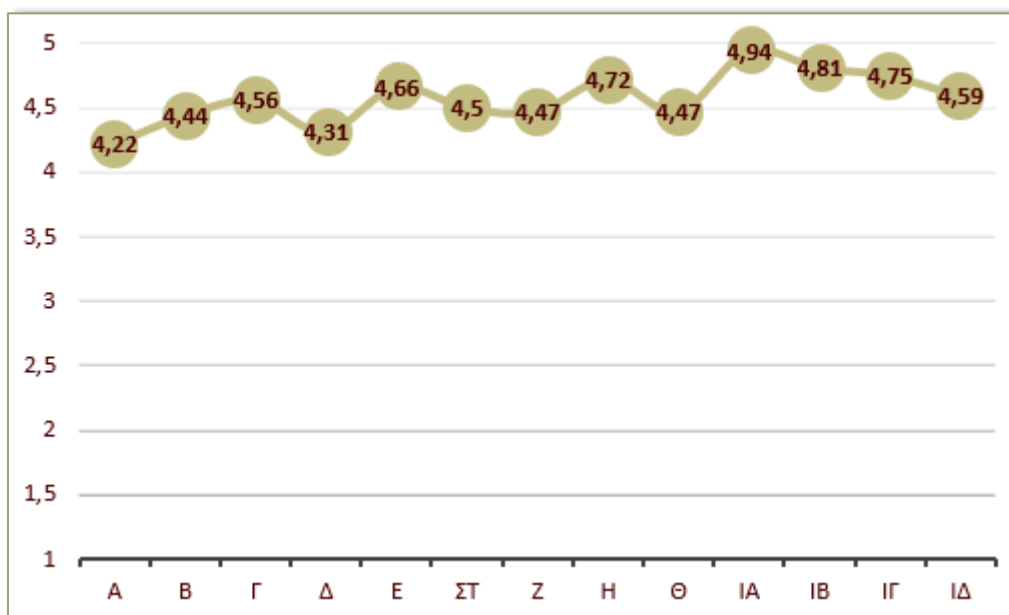
- α. ήταν εύκολη η πρόσβασή σας στην εκπαιδευτική πλατφόρμα Chamilo;
- β. ήταν εύκολη η πλοήγησή σας στο εκπαιδευτικό υλικό Chamilo Lab;
- γ. υπήρχαν τεχνικά προβλήματα;
- δ. πιστεύετε ότι οι μαθητές θα μπορέσουν να πλοηγηθούν με άνεση στο εκπαιδευτικό υλικό, χωρίς τη βοήθεια κάποιου ενήλικα;

Η κλίμακα Likert (Πίνακας) που χρησιμοποιήθηκε και ισχύει για τα διαγράμματα πίτας που έγιναν για το Δεύτερο Ερευνητικό Ερώτημα είναι η ακόλουθη.

Τιμές	
	1 = «Καθόλου»
	2 = «Λίγο»
	3 = «Αρκετά»
	4 = «Πολύ»
	5 = «Πάρα Πολύ»

Πίνακας 24: Τιμές Likert Δεύτερου Ερευνητικού Ερωτήματος

Σύμφωνα με τον Πίνακα 25, παρουσιάζονται οι Μ.Ο. των απόψεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση Α1 του ερωτηματολογίου Exitum (Εξόδου). Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι (Μ.Ο.: 4,22 έως 4,94) με τα παιδαγωγικά κριτήρια, βάση των οποίων δημιουργήθηκε το εκπαιδευτικό υλικό.

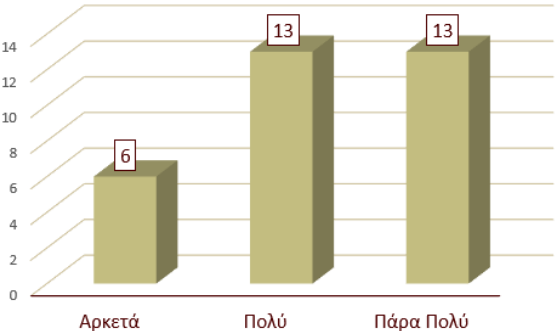


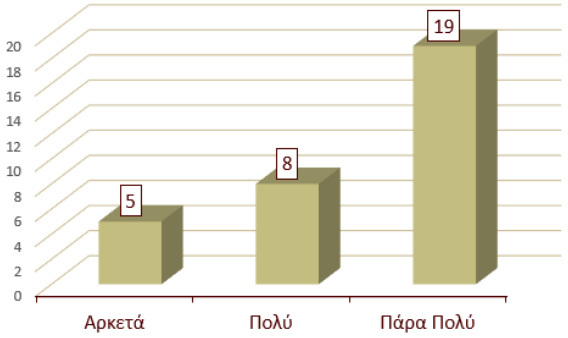
Πίνακας 25: Μ.Ο. των απόψεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση Α1 στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου)

Συγκεκριμένα, όσον αφορά τη διατύπωση των στόχων του εκπαιδευτικού υλικού, οι συμμετέχοντες δηλώνουν ότι είναι πολύ ξεκάθαροι (Μ.Ο.: 4,22). Σχετικά με τις διδακτικές ενότητες, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως καλύπτουν την ύλη της εισαγωγής των ομηρικών επών σε μεγάλο βαθμό (Μ.Ο.: 4,44). Για το γεγονός, αν η δυνατότητα για επιπλέον μελέτη πέραν της διδασκόμενης παρακινεί τους μαθητές να αναζητήσουν νέα γνώση, οι συμμετέχοντες δηλώνουν πως παρέχεται σε μεγάλο βαθμό (Μ.Ο.: 4,56). Όσον αφορά την αποτελεσματικότητα που επιφέρουν στη μάθηση τα 8 βήματα (1. Στοχοθετώ, 2. Προβληματίζομαι, 3. Μελετώ, 4. Αναζητώ (Προαιρετικά), 5. Εξασκούμε, 6. Αυτοαξιολογούμαι, 7. Παίζω (Προαιρετικά), 8. Αλληλεπιδρώ (Προαιρετικά)) οι συμμετέχοντες δηλώνουν πως η δόμηση αυτή είναι αποτελεσματική (Μ.Ο.: 4,31). Σχετικά με τη γλώσσα που χρησιμοποιείται, σημειώνουν πως είναι πολύ κατανοητή (Μ.Ο.: 4,66) και πως το υλικό προωθεί σε μεγάλο βαθμό την αυτονομία (Μ.Ο.: 4,50) αλλά και την αλληλεπίδραση του μαθητή (Μ.Ο.: 4,47). Επίσης, σημειώνουν πως οι δραστηριότητες σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό (Μ.Ο.: 4,72) αντιστοιχούν στους προσδοκώμενους στόχους των ενοτήτων, ενώ η εξαγωγή του οργανογράμματος θα βοηθήσει πολύ (Μ.Ο.: 4,47) στην αυτοαξιολόγηση των μαθητών. Σχετικά με την αισθητική του εκπαιδευτικού υλικού, οι συμμετέχοντες στην έρευνα σημειώνουν πως είναι πάρα πολύ ελκυστικό και καλαίσθητο

(Μ.Ο.: 4,94). Επίσης, σημειώνουν πως σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό (Μ.Ο.: 4,81) υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του κειμένου, βίντεο και γραφικών και πως είναι πάρα πολύ ικανοποιημένοι (Μ.Ο.: 4,75) από τη χρήση των πολυτροπικών μέσων. Τέλος, χαρακτηρίζουν επαρκή (Μ.Ο.: 4,59) την ανάπτυξη του περιεχομένου και δηλώνουν πάρα πολύ ικανοποιημένοι (Μ.Ο.: 4,72) από την εισαγωγική δραστηριότητα – προβληματισμό για τον αναστοχασμό των μαθητών και αναζήτηση της πρότερης γνώσης από τον διδάσκοντα.

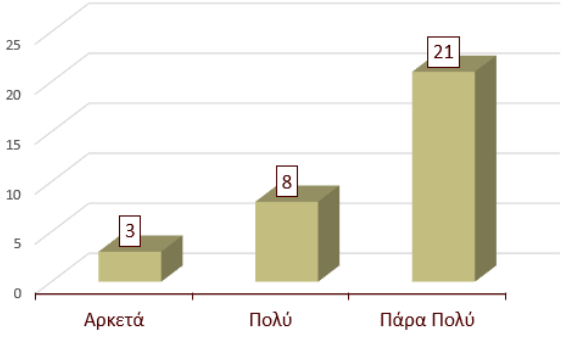
Στη συνέχεια, στον Πίνακα 26 παρουσιάζονται αναλυτικά τα δεδομένα της προαναφερθείσας ερώτησης Α1, όπως αυτά καταγράφονται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου).

Ερώτηση Α1 στο Exitum (Εξόδου)			
Σε τι βαθμό			
α). είναι ξεκάθαροι οι στόχοι των ενοτήτων;			
Μ.Ο.: 4,22			S.D.: 0,751
	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	6	18	
Πολύ	13	41	
Πάρα Πολύ	13	41	
Σύνολο	32	100	
β). Οι διδακτικές ενότητες που είναι οργανωμένο το υλικό, καλύπτουν την ύλη της εισαγωγής των ομηρικών επών;			
Μ.Ο.: 4,44			S.D.: 0,759
	N	%	

Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	5	16	
Πολύ	8	25	
Πάρα Πολύ	19	59	
Σύνολο	32	100	

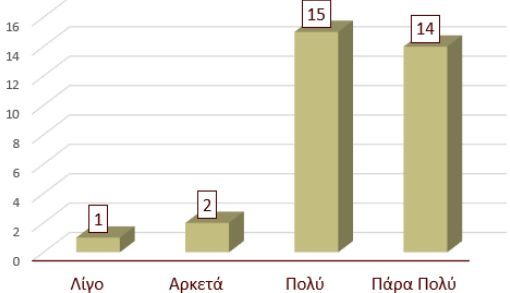
- γ). η δυνατότητα για επιπλέον μελέτη (βήμα Αναζητώ), πέραν της διδασκόμενης, παρακινεί τους μαθητές να αναζητήσουν νέα γνώση;

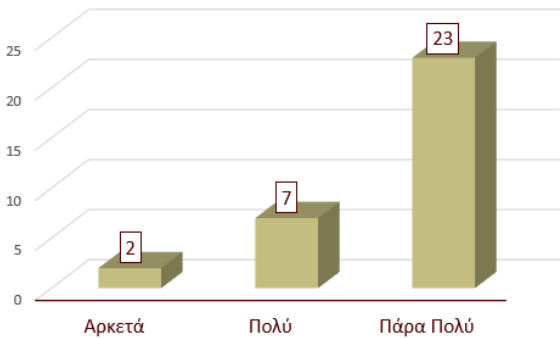
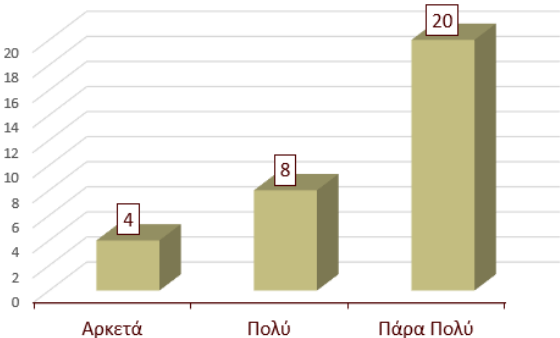
M.O.: 4,56		S.D.: 0,669	
------------	--	-------------	--

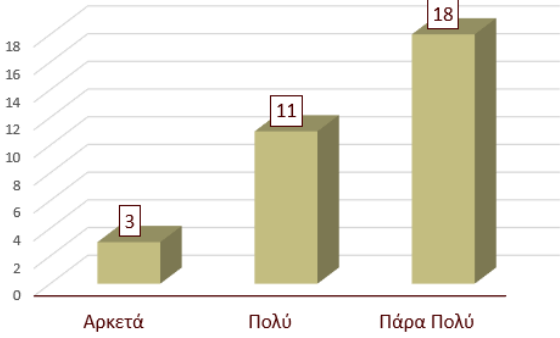
	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	3	9	
Πολύ	8	25	
Πάρα Πολύ	21	66	
Σύνολο	32	100	

- δ). πιστεύετε ότι υπάρχει αποτελεσματικότητα στη μάθηση, μέσω της διάκρισης των 8 βημάτων.

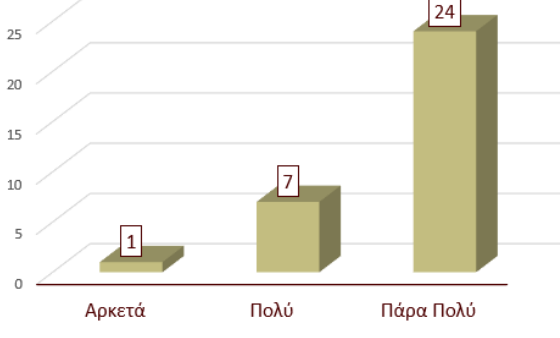
M.O.: 4,31		S.D.: 0,738	
------------	--	-------------	--

	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	1	3	
Αρκετά	2	6	
Πολύ	15	47	

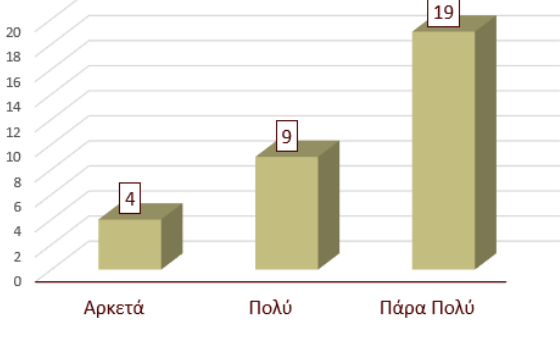
Πάρα Πολύ	14	44	
Σύνολο	32	100	
• ε). η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι κατανοητή;			
M.O.: 4,66		S.D.: 0,602	
	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	2	6	
Πολύ	7	22	
Πάρα Πολύ	23	72	
Σύνολο	32	100	
• στ). προωθείται η αυτονομία του μαθητή;			
M.O.: 4,50		S.D.: 0,718	
	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	4	13	
Πολύ	8	25	
Πάρα Πολύ	20	62	
Σύνολο	32	100	
• ζ). προωθείται η αλληλεπίδραση του μαθητή;			
M.O.: 4,47		S.D.: 0,671	
	N	%	

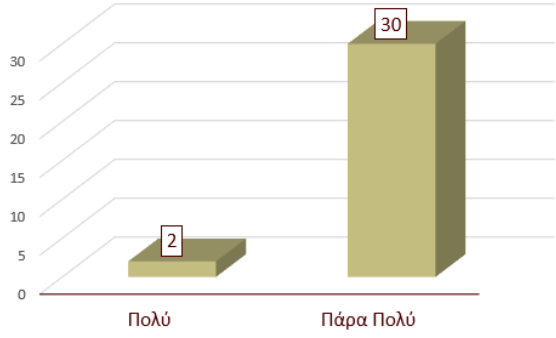
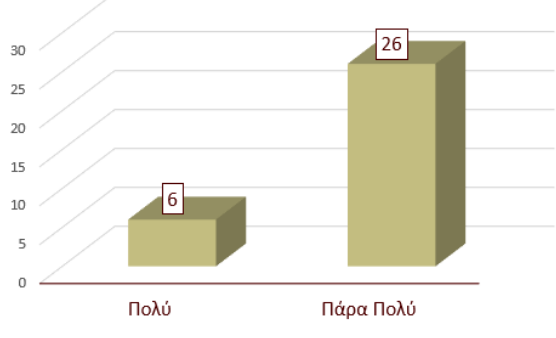
Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	3	10	
Πολύ	11	34	
Πάρα Πολύ	18	56	
Σύνολο	32	100	

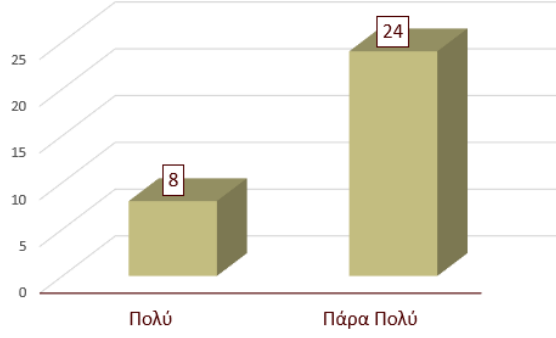
- η). οι δραστηριότητες αντιστοιχούν στους προσδοκώμενους στόχους;

M.O.: 4,72		S.D.: 0,523	
	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	1	3	
Πολύ	7	22	
Πάρα Πολύ	24	75	
Σύνολο	32	100	

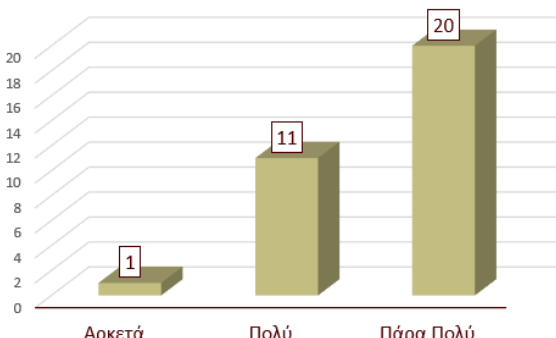
- θ). η εξαγωγή του οργανογράμματος θα βοηθήσει στην αυτοαξιολόγηση των μαθητών;

M.O.: 4,47		S.D.: 0,718	
	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	4	12	
Πολύ	9	28	
Πάρα Πολύ	19	60	

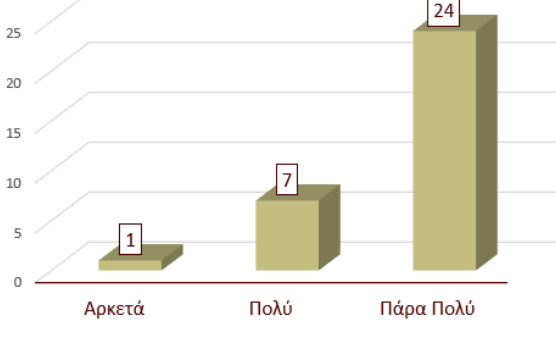
Σύνολο	32	100	
• ι). είναι ελκυστικό και καλαίσθητο το εκπαιδευτικό υλικό;			
M.O.: 4,94			S.D.: 0,246
	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	-	-	
Πολύ	2	6	
Πάρα Πολύ	30	94	
Σύνολο	32	100	
• ια). υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του κειμένου, βίντεο και γραφικών;			
M.O.: 4,81			S.D.: 0,397
	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	-	-	
Πολύ	6	19	
Πάρα Πολύ	26	81	
Σύνολο	32	100	
• ιβ). είστε ικανοποιημένοι από την χρήση των πολυτροπικών μέσων;			
M.O.: 4,75			S.D.: 0,440
	N	%	
Καθόλου	-	-	

Λίγο	-	-	
Αρκετά	8	25	
Πολύ	24	75	
Πάρα Πολύ	-	-	
Σύνολο	32	100	

- ιγ). είναι επαρκής η ανάπτυξη του περιεχομένου

M.O.: 4,59			S.D.: 0,560		
	N	%			
Καθόλου	-	-			
Λίγο	-	-			
Αρκετά	1	3			
Πολύ	11	34			
Πάρα Πολύ	20	63			
Σύνολο	32	100			

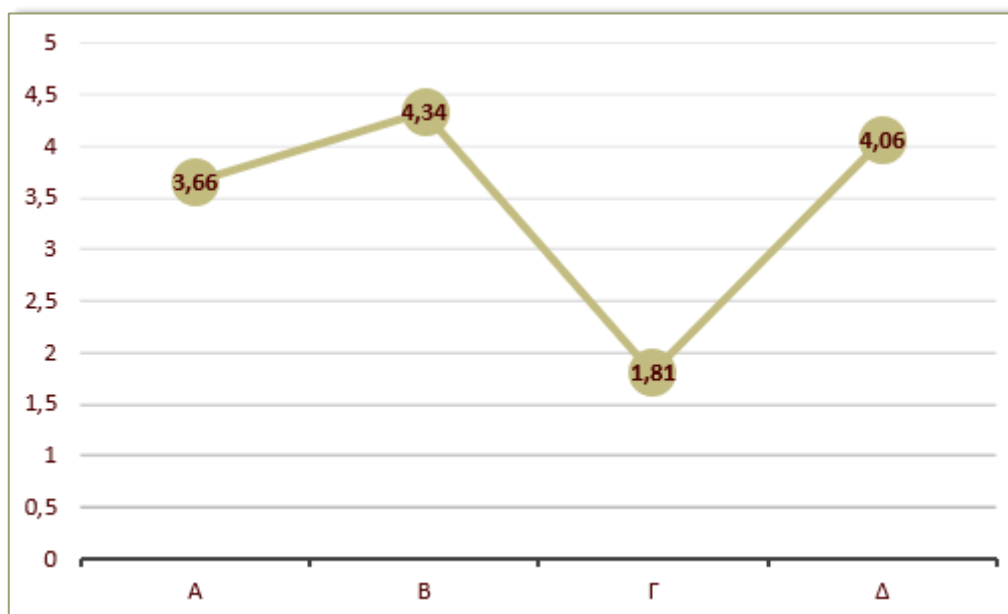
- ιδ). είστε ικανοποιημένοι από την εισαγωγική δραστηριότητα- προβληματισμό για αναστοχασμό και αναζήτηση της πρότερης γνώσης.

M.O.: 4,72			S.D.: 0,523		
	N	%			
Καθόλου	-	-			
Λίγο	-	-			
Αρκετά	1	3			
Πολύ	7	22			
Πάρα Πολύ	24	75			

Σύνολο	32	100	
--------	----	-----	--

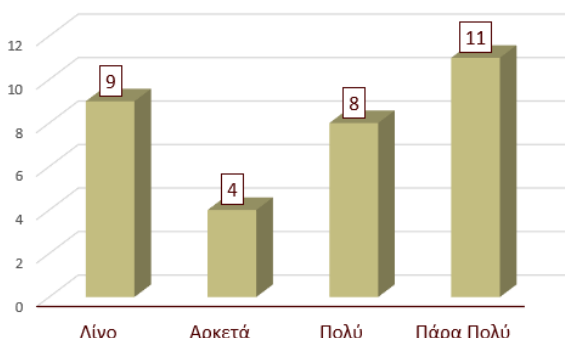
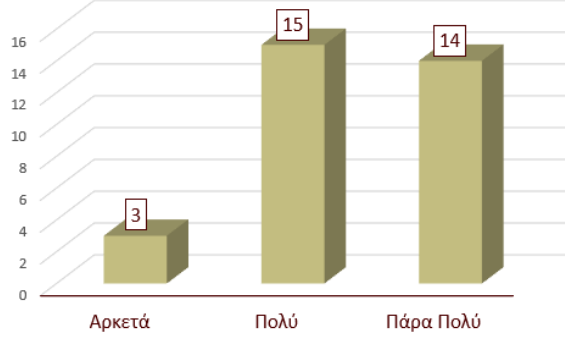
Πίνακας 26: Αποτέλεσμα ερώτησης Α1.α). στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου) (όπου Ν, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

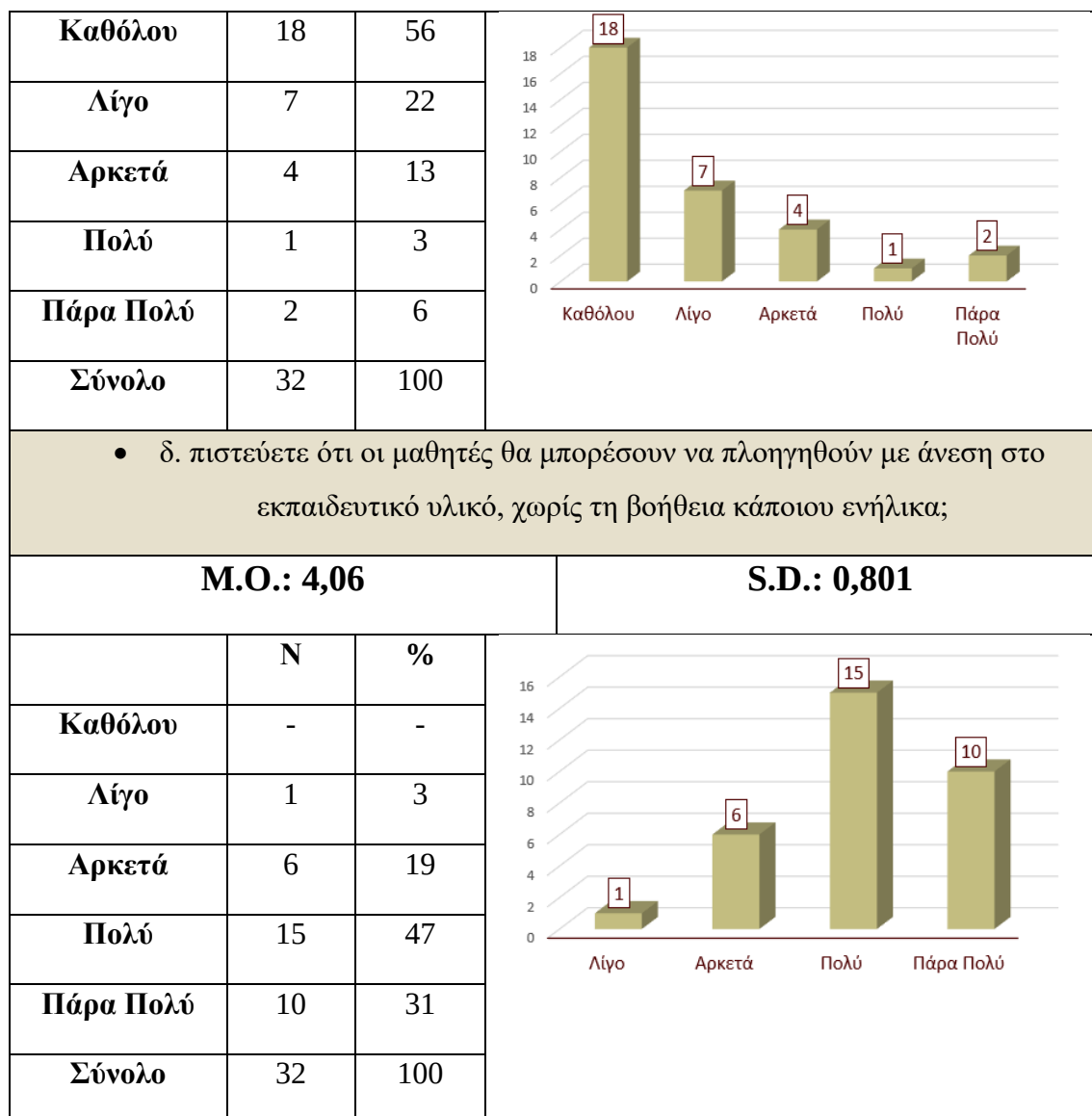
Σύμφωνα με τον Πίνακα 27, παρουσιάζονται οι Μ.Ο. των απόψεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση Α2 του ερωτηματολογίου Exitum (Εξόδου). Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί δείχνουν από λίγο έως πολύ ικανοποιημένοι (Μ.Ο.: 1,81 έως 4,34) με τα τεχνολογικά χαρακτηριστικά. Χαρακτηρίζουν μάλλον αρκετά εύκολη (Μ.Ο.: 3,66) την πρόσβαση τους στην εκπαιδευτική πλατφόρμα Chamilo, ενώ πολύ εύκολη (Μ.Ο.: 4,34) την πλοήγησή τους στο εκπαιδευτικό υλικό Chamilo Lab. Ταυτόχρονα, δηλώνουν πως μάλλον υπήρχαν λίγα (Μ.Ο.:1,81) τεχνικά προβλήματα, αλλά πιστεύουν πως οι μαθητές θα μπορέσουν να πλοηγηθούν με πολλή άνεση (Μ.Ο.: 4,06) στο εκπαιδευτικό υλικό, χωρίς τη βοήθεια κάποιου ενηλίκου.



Πίνακας 27: Μ.Ο. των απόψεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση Α2 στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου)

Στη συνέχεια, στον Πίνακα 28, παρουσιάζονται αναλυτικά τα δεδομένα της προαναφερθείσας ερώτησης Α2, όπως αυτά καταγράφονται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου).

Ερώτηση Α2 στο Exitum (Εξόδου)			
Σε τι βαθμό			
• α). ήταν εύκολη η πρόσβασή σας στην εκπαιδευτική πλατφόρμα Chamilo;			
M.O.: 3,66			S.D.: 1,234
	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	9	28	
Αρκετά	4	13	
Πολύ	8	25	
Πάρα Πολύ	11	34	
Σύνολο	32	100	
• β). ήταν εύκολη η πλοήγησή σας στο εκπαιδευτικό υλικό Chamilo Lab;			
M.O.: 4,34			S.D.: 0,653
	N	%	
Καθόλου	-	-	
Λίγο	-	-	
Αρκετά	3	9	
Πολύ	15	47	
Πάρα Πολύ	14	44	
Σύνολο	32	100	
• γ). υπήρχαν τεχνικά προβλήματα;			
M.O.: 1,81			S.D.: 1,176
	N	%	



Πίνακας 28: Αποτέλεσμα ερώτησης Α2.α). στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου)

(όπου N, συχνότητα και όπου %, ποσοστό)

3.2.9 Τρίτο Ερευνητικό Ερώτημα

1^{ος} Άξονας: Επιθυμία εφαρμογής του εκπαιδευτικού υλικού

Στον 1^ο Άξονα διερευνάται ο λόγος που επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα να χρησιμοποιήσουν το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό και περιλαμβάνονται τα εξής βασικά αντικείμενα:

- Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού υλικού (PROJECT_FEATURE)



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

- Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικού υλικού (PROJECT_EFFECT)
- Άλλο (OTHER)

Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού υλικού

Στο ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου) οι συμμετέχοντες αναφέρονται στα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού που τους οδηγούν στην επιθυμία να το χρησιμοποιήσουν συμπληρωματικά με τη διδασκαλία τους. Συγκεκριμένα, αναφέρουν χαρακτηριστικά ως προς την αισθητική του, δηλαδή ότι είναι ελκυστικό, ως προς το περιεχόμενο του το χαρακτηρίζουν ενδιαφέρον και ότι ανταποκρίνεται πλήρως στους στόχους του που είναι διατυπωμένοι με σαφήνεια αλλά και ως προς την καινοτομία και τη χρηστικότητά του. Τα χαρακτηριστικά αυτά του εκπαιδευτικού υλικού, που διατυπώνονται από τους συμμετέχοντες, παρατίθενται παρακάτω αυτούσια.

- *Ναι είναι πολύ ενδιαφέρον Αρ._12, Αρ._27*
- *Σίγουρα. Το βρήκα πολύ ενδιαφέρον Αρ._15*
- *Ναι, είναι απολύτως χρηστικό Αρ._13*
- *Θα το χρησιμοποιούσαν γιατί είναι ελκυστικό Αρ._27, Αρ._24, Αρ._29, Αρ._26, Αρ._11, Αρ._4. Αρ._20, Αρ._25*
- *ναι γιατί είναι διαδραστικό24*
- *Ναι φυσικά επειδή είναι σαφέστατο Αρ._18*
- *Ναι φυσικά, επειδή είναι κατανοητό Αρ._18*
- *Το βρήκα πρωτοποριακό. Αρ._15*
- *γιατί το θεωρώ εξαιρετικά βοηθητικό Αρ._1*
- *γιατί ανταποκρίνεται πλήρως στο διδακτικό περιεχόμενο Αρ._17*
- *έχει σαφείς διατυπωμένους στόχους Αρ._17*
- *είναι ένα πάρα πολύ χρήσιμο υλικό Αρ._7*

Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικού υλικού

Μελετώντας τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού, παρατηρούμε πως εστιάζουν στην αποτελεσματικότητά του ως προς

την ανάπτυξη των κινήτρων, στην προώθηση της αυτονομίας, της αλληλεπίδρασης και της αυτοαξιολόγησης των μαθητών. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρατίθεται αυτούσιες:

- ο ναι γιατί θα αυξήσει τα κίνητρα μάθησης **Αρ._28, Αρ._23, Αρ._29, Αρ._26, Αρ._11**
- ο ναι γιατί προωθεί την αυτοαξιολόγηση των μαθητών **Αρ._22**
- ο κάνει το μάθημα πιο ελκυστικό **Αρ._2, Αρ._10**
- ο κάνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον **Αρ._2, Αρ._10**
- ο Πιστεύω ότι θα βελτιώσει τις επιδόσεις των μαθητών μου. **Αρ._30**
- ο Για να κατανοήσουν καλύτερα οι μαθητές το περιεχόμενο του μαθήματος **Αρ._19**
- ο Ναι γιατί θα ήταν περισσότερο κατανοητό στα παιδιά **Αρ._31**
- ο Ναι γιατί θα 'ταν πιο ενδιαφέρον. **Αρ._31**
- ο Σίγουρα θα βοηθήσει του μαθητές να έχουν μια ολοκληρωμένη οπτική απεικόνιση για τα έπη **Αρ._6**
- ο Ναι γιατί θεωρώ ότι θα αυξήσει το εσωτερικό κίνητρο των μαθητών για μάθηση. **Αρ._3**
- ο Θα το χρησιμοποιούσα καθώς οι μαθητές/τριες μου θα μπορούσαν να καταλάβουν την ύλη ανεξαρτήτως του μαθησιακού τους επιπέδου. **Αρ._14**
- ο τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να δουλεύουν αυτόνομα. **Αρ._5**
- ο ανάπτυξη του ενδιαφέροντος των μαθητών σχετικά με το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο της Οδύσσειας **Αρ._1**
- ο θεωρώ ότι θα αναβαθμίσει την ποιότητα της διδασκαλίας και της παρεχόμενης γνώσης **Αρ._16**
- ο καθοδηγεί πλήρως τους μαθητές στη μάθηση **Αρ._17**
- ο προωθώντας την αλληλεπίδραση μαθητή-εκπαιδευτικού υλικού **Αρ._17**
- ο εύκολα μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τις βασικές γνώσεις για την επική ποίηση **Αρ._7**
- ο και να αποτελέσει κίνητρο για την εκπαιδευτική διαδικασία. **Αρ._7**
- ο προωθεί την αυτονομία **Αρ._21**
- ο εμπλέκει τους μαθητές στην διαδικασία της Αυτοαξιολόγησης. **Αρ._8**
- ο δίνει την δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να συντονίζει και να βοηθάει τους μαθητές όπου χρειάζεται μέσα από το φόρουμ. **Αρ._8**
- ο Θα το χρησιμοποιούσα γιατί προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών **Αρ._4**
- ο προωθεί την αυτονομία **Αρ._21**



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

- *εμπλέκει τους μαθητές στην αυτοαξιολόγηση **Αρ._21***
- *Το υλικό προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών **Αρ._5***
- *Κινητοποιεί τους μαθητές, **Αρ._5***
- *Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό προσελκύει από την αρχή το ενδιαφέρον των μαθητών για να ασχοληθούν με την συγκεκριμένη διδακτική ενότητα. **Αρ._8***

Άλλο

Στο αντικείμενο αυτό, εντάσσεται μια απάντηση που δεν σχετίζεται με την ερώτηση, δηλαδή αν θα χρησιμοποιούσαν και για ποιον λόγο, το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό. Στην απάντηση αυτή, καταγράφεται το αίτημα ενός συμμετέχοντα να αποκτήσει το υλικό. Αυτούσια η δήλωση του εκπαιδευτικού, παρατίθεται παρακάτω:

- *Σίγουρα και αιτούμαι να μου σταλεί! **Αρ._10***

2^{ος} Άξονας: Επιθυμία χρησιμοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού

Στον 2^ο Άξονα παρουσιάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα θετικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού και περιλαμβάνονται τα εξής βασικά αντικείμενα.

- Ως προς την κατανόηση (UNDERSTANDING STATUS)
- Ως προς το ενδιαφέρον (INTERESTING STATUS)
- Ως προς την αποτελεσματικότητα (EFFECTIVENESS STATUS)
- Ως προς την οργάνωση - δομή (STRUCTURES STATUS)
- Ως προς την αισθητική (AESTHETIC STATUS)
- Ως προς την χρησιμότητα (USABILITY STATUS)
- Ως προς την καινοτομία (INNOVATION STATUS)

Αναλύοντας τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα θετικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού, θα λέγαμε πως οι περισσότεροι συμμετέχοντες εστιάζουν σε χαρακτηριστικά που αφορούν στο περιεχόμενο, στη δομή, στην αποτελεσματικότητα και στην κατανόηση. Αυτή είναι μια διαπίστωση που προκύπτει από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, οι οποίες παρατίθενται αυτούσιες παρακάτω:

Ως προς την κατανόηση

- ο και πολύ κατανοητό *Αρ._12*
- ο σαφές *Αρ._25*
- ο Κατανοητό *Αρ._25, Αρ._14 Αρ._31*
- ο Ευανάγνωστο *Αρ._25*
- ο Εύληπτο *Αρ._1*
- ο κατανοητός λόγος, *Αρ._19*
- ο εύκολο στην κατανόηση, *Αρ._18*
- ο προσιτό στους μαθητές *Αρ._8*
- ο είναι απόλυτα κατανοητό ως προς το περιεχόμενο *Αρ._9*
- ο είναι απόλυτα ξεκάθαρο ως προς τους στόχους του *Αρ._9*
- ο Κατατοπιστικό *Αρ._2*

Ως προς το ενδιαφέρον

- ο ενδιαφέρον *Αρ._3, Αρ._12, Αρ._18, Αρ._2, Αρ._16, Αρ._31*
- ο εξάπτει το ενδιαφέρον των μαθητών *Αρ._30*

Ως προς την αποτελεσματικότητα

- ο θα βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου *Αρ._4*
- ο θα βοηθήσει τους μαθητές να αυξήσουν τη συγκέντρωσή τους *Αρ._4*
- ο απόδοση μάθησης *Αρ._10*
- ο κινητοποιεί τα παιδιά *Αρ._5*
- ο Προωθεί τα κίνητρα μάθησης *Αρ._17, Αρ._10*
- ο Στοχευμένη διδασκαλία *Αρ._13*

Ως προς την οργάνωση – δομή

- ο πλούσιο σε ερεθίσματα *Αρ._6*
- ο πλούσιο σε δραστηριότητες *Αρ._6*
- ο παιγνιώδεις δραστηριότητες *Αρ._17*
- ο χρήση του οργανογράμματος, *Αρ._21*
- ο το οργανόγραμμα της μελέτης *Αρ._22, Αρ._27*
- ο το οργανόγραμμα *Αρ._26, Αρ._29, Αρ._28,*
- ο αυτοαξιολόγηση των μαθητών *Αρ._22, Αρ._28*
- ο δυνατότητα αυτοαξιολόγησης *Αρ._21*

- ο μπορούν να αυτοαξιολογήσουν τους στόχους τους **Αρ._11**
- ο πλούσιο εποπτικό υλικό **Αρ._17**
- ο παραστατικό, **Αρ._2**
- ο Άρτια δομημένο με ξεκάθαρους στόχους **Αρ._ 8**
- ο διαδραστικό **Αρ._ 24., Αρ._ 14**
- ο διαδραστικότητα **Αρ._13**
- ο Επαρκές **Αρ._31**
- ο λειτουργία φόρουμ **Αρ._ 22**
- ο η αλληλεπίδραση μέσω του φόρουμ **Αρ._17, Αρ._ 28**
- ο βιωματικότητα, **Αρ._13**
- ο αλληλεπίδραση μαθητών **Αρ._ 10**
- ο αλληλεπιδραστικό, **Αρ._20**
- ο προωθεί την αυτονομία των μαθητών **Αρ._ 20**
- ο μπορούν να εργάζονται αυτόνομα. **Αρ._5**
- ο με το βήμα αναζητώ μπορούν οι μαθητές να αναζητήσουν μόνοι τους τη νέα γνώση, **Αρ._ 11**
- ο οργανωμένες θεματικές ενότητες **Αρ._ 19**
- ο πολυτροπικές πληροφορίες **Αρ._29**

Ως προς την αισθητική

- ο ελκυστικό προς το χρήστη, **Αρ._6**
- ο Είναι ελκυστικό καθώς έχει εικόνα και ήχο **Αρ._4**
- ο Είναι ελκυστικό **Αρ._ 3, Αρ._ 26, Αρ._ 20, Αρ._ 11, Αρ._ 1, Αρ._ 5, Αρ._ 21 Αρ._ 14 Αρ._ 29**
- ο Εντυπωσιακό **Αρ._1**
- ο όμορφες εικόνες, **Αρ._19**
- ο καλαίσθητο **Αρ._16**

Ως προς την χρηστικότητα

- ο Εύχρηστο **Αρ._ 24, Αρ._ 30, Αρ._ 1, Αρ._ 15**
- ο εύκολα προσβάσιμο **Αρ._3**
- ο Φιλικό προς το χρήστη **Αρ._6, Αρ._16**
- ο είναι εύκολο στη χρήση, **Αρ._9**



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Ως προς την καινοτομία

- ο *Πρωτοποριακό Αρ._30, Αρ._15*
- ο *Πρωτότυπο Αρ._12, Αρ._18, Αρ._ 8*
- ο *καινοτόμο Αρ._15*

3^{ος} Άξονας: Επιθυμία εφαρμογής του εκπαιδευτικού υλικού

Στον 3^ο Άξονα παρουσιάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τα αρνητικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού και περιλαμβάνονται τα εξής βασικά αντικείμενα.

- Ως προς την πρόσβαση (ACCESS STATUS)
- Ως προς την εξοικείωση (FAMILIARITY STATUS)
- Ως προς την οργάνωση – δομή (STRUCTURES STATUS)
- Ως προς το κατανόηση (UNDERSTANDING STATUS)
- Ως προς το ενδιαφέρον (INTERESTING STATUS)
- Ως προς τα τεχνικά χαρακτηριστικά (TECHNICAL FEATURE)
- Κανένα (ZERO)

Αναφορικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, για τα αρνητικά χαρακτηριστικά που εντοπίζουν, αυτές εστιάζουν στην πρόσβαση των μαθητών στα μέσα ΤΠΕ αλλά και στην εξοικείωσή τους με αυτά. Επίσης, εντοπίζουν αρνητικά χαρακτηριστικά ως προς το περιεχόμενο και τη δομή, όπως η έλλειψη ομαδικών εργασιών αλλά και η απουσία ανοικτού τύπου δοκιμασιών. Τέλος, ένα μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων δεν εντόπισαν αρνητικά χαρακτηριστικά στο εκπαιδευτικό υλικό. Αυτή είναι μια διαπίστωση που προκύπτει από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, οι οποίες παρατίθενται αυτούσιες παρακάτω:

Ως προς την Πρόσβαση

- ο *Να μην έχουν όλοι οι μαθητές Internet Αρ._5, Αρ._27, Αρ._28, Αρ._6, Αρ._4*
- ο *Να μην έχουν όλοι υπολογιστή. Αρ._5, Αρ._27, Αρ._6, Αρ._ 4*
- ο *δεν έχουν όλοι οι μαθητές εύκολη πρόσβαση Αρ._3*

Ως προς εξοικείωση

- *χρηρίζει περισσότερης εξοικείωσης των μαθητών με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση* **Αρ._9**
- *Απαιτεί εγκλιματισμό των μαθητών πριν τη χρήση του, Αρ._13*
- *εξοικείωση, Αρ._13*
- *ίσως χρειάζεται λίγος περισσότερο χρόνος εξοικείωσης των μαθητών* **Αρ._18**

Ως προς την οργάνωση - δομή

- *έχει μόνο δραστηριότητες κλειστού τύπου* **Αρ._1, Αρ._24**
- *δεν παρουσιάζει μια συνολική εικόνα για την ενότητα που παρουσιάζει* **Αρ._19**
- *νομίζω ότι θα μπορούσε να μπει ένα βίντεο* **Αρ._33**
- *Παρέχονται πολλές πληροφορίες στο μαθητή στην ενότητα "Αναζητώ" που ενδέχεται οι μαθητές να μην τις μελετήσουν, Αρ._17*
- *Η δομή και η οργάνωση του υλικού ίσως ξεπερνά το επίπεδο των μαθητών-ειδικά της α΄ γυμνασίου, Αρ._17*
- *δεν υπάρχουν ομαδικές εργασίες* **Αρ._10**
- *μεγάλο χρονικό διάστημα προετοιμασίας υλικού, Αρ._10*
- *μη λεκτική επικοινωνία* **Αρ._10**
- *εστιάζει στο μέσο ίσως παραπάνω απ' όσο πρέπει* **Αρ._2**

Ως προς την κατανόηση

- *Αν ο συγκεκριμένος οδηγός μελέτης απευθύνεται στους μαθητές, τότε γλωσσικά οι διατυπώσεις είναι δύσκολες για τα παιδιά αυτής της ηλικίας* **Αρ._17**

Ως προς το ενδιαφέρον

- *Απαιτεί κίνητρα γι' ανάπτυξη ενδιαφέροντος* **Αρ._13**
- *κάποιους να τους φαίνεται βαρετό.* **Αρ._31**

Ως προς τα τεχνικά χαρακτηριστικά

- *Λίγο αργό* **Αρ._19**
- *Η πλατφόρμα δεν μπορεί να εντοπίσει το γνωστικό επίπεδο του εκάστοτε μαθητή με αποτέλεσμα κάποιους να τους δυσκολεύει* **Αρ._31**

Κανένα

- Κανένα Αρ._7, Αρ._ 8, Αρ._11, Αρ._20, Αρ._21, Αρ._22, Αρ._23, Αρ._25, Αρ._26, Αρ._29, Αρ._35, Αρ._12
- Δεν εντοπίστηκαν αρνητικά χαρακτηριστικά Αρ._14
- Δεν υπάρχει κάτι αρνητικό Αρ._16
- Δεν βρήκα κάτι αρνητικό στο υλικό. Αρ._30
- Δεν υπάρχει κάποιο αρνητικό χαρακτηριστικό. Αρ._15

3.2.10 Συμπεράσματα

Παρατηρώντας τον πληθυσμό που συμμετείχε στην παρούσα έρευνα, συμπεραίνουμε πως οι γυναίκες υπερτερούν των ανδρών και πως στην πλειοψηφία τους, ως προς την εργασιακή τους κατάσταση, πρόκειται για αναπληρωτές φιλόλογους. Το δείγμα δηλώνει καταρτισμένο με πιστοποιημένες γνώσεις Η/Υ, οι οποίες συντελούν ώστε να κάνουν αρκετά συχνή χρήση του Η/Υ στη διδασκαλία τους, καθώς δηλώνουν ότι διαθέτουν ικανοποιητικά τεχνολογικά μέσα στα σχολεία που υπηρετούν.

Πρώτο Ερευνητικό Ερώτημα

- ✓ Αναλύοντας τις απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν την έρευνα, παρατηρούμε ότι αρχικά αντιμετωπίζουν αρνητικά την άποψη ότι η χρήση ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις από τους μαθητές, άποψη στην οποία εμμένουν, όπως καταγράφεται μέσα από τις τελικές τους απαντήσεις. Το παραπάνω συμπέρασμα συμβαδίζει με την αποσαφήνιση του πεδίου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από τον Λιοναράκη. Συγκεκριμένα αναφέρει πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν αποτελεί μια εκπαιδευτική τεχνολογία και πως δεν απαιτεί εξειδικευμένες ικανότητες από τους εμπλεκόμενους και τους αποδέκτες της. (Λιοναράκης, 2005)
- ✓ Όσον αφορά τις απόψεις των συμμετεχόντων μετά την ολοκλήρωση της πλοήγησης τους στο εκπαιδευτικό υλικό, οι εκπαιδευτικοί ενισχύουν ακόμα περισσότερο τις ήδη θετικές τους απόψεις σχετικά με το γεγονός ότι ένα εξ αποστάσεως συμπληρωματικό υλικό μπορεί να βελτιώσει τις έμπειρες μάθησης των μαθητών, να ενισχύσει την επίδοσή τους και να προσελκύσει το ενδιαφέρον τους. Άλλωστε σύμφωνα με τους Σοφός & Kron (2010), τα ηλεκτρονικά εκπαιδευτικά

περιβάλλοντα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορούν να εξασφαλίσουν τα χαρακτηριστικά εκείνα και τις ευκαιρίες, που δραστηριοποιούν τους εμπλεκόμενους, κινητοποιούν το ενδιαφέρον και ενισχύουν τη μάθηση.

Επίσης, θα τους βοηθήσει να καταλάβουν καλύτερα το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, που διαπραγματεύεται η παρούσα διπλωματική εργασία και ταυτόχρονα θα εξυπηρετήσει και τη διδασκαλία του, χαρακτηριστικό που ενισχύεται από την πολυμορφικότητα του εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, καθώς με τα διάφορα μέσα και εργαλεία που χρησιμοποιεί (γραφήματα, εννοιολογικοί χάρτες, διαδραστικές παρουσιάσεις και δραστηριότητες) μπορεί να ενεργοποιήσει τον μαθητή και να μετασχηματίσει την πρότερη γνώση του (Λιοναράκης 2005).

Τέλος, το Chamilo Lab, σύμφωνα με τις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αυτοαξιολογήσουν την πρόδό τους και να αυτορυθμίσουν τη μελέτη τους. Σημαντικό χαρακτηριστικό ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, σύμφωνα με τους Σοφός & Κρον (2010), είναι ο τρόπος οργάνωσης και δόμησης του υλικού, που πληροφορεί και καθοδηγεί τους εκπαιδευόμενους για το τι πρόκειται να αντιμετωπίσουν κατά τη διάρκεια της μελέτης τους, ποια βήματα πρέπει να ακολουθήσουν και με ποιον τρόπο θα αυτορυθμίσουν την μελέτη τους προκειμένου να γίνει έλεγχος της προόδου και επίτευξη των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

- ✓ Όμοια αποτελέσματα προκύπτουν από τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιθυμία τους να χρησιμοποιήσουν ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πρόγραμμα συμπληρωματικά με τη διδασκαλία τους, όπου οι συμμετέχοντες στις τελικές τους απόψεις εξακολουθούν να κρατούν θετική στάση απέναντι στο γεγονός αυτό, χωρίς να επηρεαστούν θετικά ή αρνητικά από την αλληλεπίδραση με το υλικό.

Αυτή η άποψη των εκπαιδευτικών ενισχύεται από τον Λιοναράκη, ο οποίος υποστηρίζει πως η πολυμορφικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης της δίνει τη δύναμη να συγκροτεί μια μορφή εκπαίδευσής με περιεχόμενο και δυνατότητες ίδιες με της τυπικής δια ζώσης εκπαίδευσης.

Δεύτερο Ερευνητικό Ερώτημα

Το Δεύτερο Ερευνητικό Ερώτημα αφορά στις προσωπικές απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σχετικά με παιδαγωγικά και τεχνολογικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού. Αναλυτικά οι συμμετέχοντες δηλώνουν:

- ✓ Η γλώσσα είναι κατανοητή και σαφώς διατυπωμένη. Στοιχείο που χαρακτηρίζει ένα ποιοτικό υλικό, κατά τον Holmberg, καθώς η διατύπωση και η γλώσσα που χρησιμοποιείται στο εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να είναι απλή και ταυτόχρονα σε οικείο και προσωπικό ύφος.
- ✓ Η διατύπωση των στόχων και η ανάπτυξη του περιεχομένου είναι επαρκής. Κατά τους Σοφός & Κρον, ο τρόπος σύνδεσης των στοιχείων του περιεχομένου και οι στόχοι βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να ελέγξουν την απόδοσή τους και να γνωρίζουν τι θα επιτύχουν και τι θα μπορούν να κάνουν, μετά την ολοκλήρωση του μαθήματος.
- ✓ Τα 8 βήματα (1. Στοχοθετώ, 2. Προβληματίζομαι, 3. Μελετώ, 4), Αναζητώ (Προαιρετικά), 5. Εξασκούμε, 6. Αυτοαξιολογούμαι, 7. Παίζω (Προαιρετικά), 8. Αλληλεπιδρώ (Προαιρετικά)), στα οποία δομούνται οι ενότητες του εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και η δημιουργία του οργανογράμματος από τους ίδιους τους μαθητεύμενους είναι αποτελεσματικά, καθώς προωθούν την αυτοαξιολόγηση, δημιουργούν κίνητρα και είναι ικανά να τους οδηγήσουν στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Το γεγονός αυτό αποτελεί πρόταση και των Σοφός & Κρον που συμβουλεύουν τους εκπαιδευτές που δημιουργούν εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό να προβληματίζονται και να σκέφτονται πως διδάσκουν με αυτό το υλικό στη συμβατική εκπαίδευση. Γι' αυτό θα πρέπει μέσα από το υλικό τους να συμβουλεύουν τους μαθητές σχετικά με τη μεθοδολογία, την οργάνωση της μελέτης τους και της εργασίας τους, με την οποία θα αυτορυθμίζονται, θα αυτοαξιολογούνται και θα ανατροφοδοτούνται. Με αυτόν τον τρόπο θα οδηγηθούν στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.
- ✓ Προωθείται η αυτονομία και η αλληλεπίδραση των μαθητών. Η αυτονομία και η αλληλεπίδραση αποτελούν θεωρητικές προσεγγίσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, κατά τον Λιοναράκη (2005), το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να εντάσσει τον εκπαιδευόμενο στη διαδικασία της αυτονομίας, κατά την οποία θα είναι ικανός να μαθαίνει μόνος του. Σύμφωνα με το μοντέλο της αυτόνομης μάθησης, οι μαθητές καλούνται να αναζητήσουν και να διαχειριστούν τις νέες

πληροφορίες. Παράλληλα η αλληλεπίδραση αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και εντοπίζεται μεταξύ του μαθητευόμενου με τον διδάσκοντα, το εκπαιδευτικό υλικό και τους συμμαθητές του.

- ✓ Υπάρχουν πολυτροπικά μέσα μετάδοσης της πληροφορίας και συσχέτισης μεταξύ κειμένου, βίντεο και γραφικών. Βασική ιδιαιτερότητα κατά τους Σοφός & Kron (2010) αποτελεί η διαδραστικότητα, η οπτικοποίηση και η επεξήγηση του περιεχομένου, τεχνικές με τις οποίες ο μαθητευόμενος μπορεί να απομνημονεύσει καλύτερα την πληροφορία και να εστιάσει την προσοχή του. Επιπλέον, με αυτή την τεχνική εξατομικεύεται η διδασκαλία και καλύπτει τις διαφορετικές ανάγκες των εκπαιδευόμενων.
- ✓ Ύπαρξη εισαγωγικής ερώτησης – προβληματισμού για αναστοχασμό και αναζήτηση της πρότερης γνώσης. Η κατευθυνόμενη διδακτική συζήτηση αποτελεί βασική διδακτική προσέγγιση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς ο μαθητευόμενος μπορεί να κατανοήσει καλύτερα το περιεχόμενο όταν είναι διατυπωμένο σε διαλογική μορφή (Holmberg). Παράλληλα προωθεί, κατά τους Σοφός και Kron (2010), την οργάνωση του υλικού, την πληροφόρηση και εμπύχωση των μαθητευόμενων-δραστηριοποιώντας τους και εμπλέκοντάς τους ενεργά.
- ✓ Διαθέτει πολυτροπικές δραστηριότητες και διαφορετικά περιβάλλοντα εργασίας, που ανταποκρίνονται στους προσδοκώμενους στόχους, χαρακτηριστικά των εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών υλικών, που προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών και εστιάζουν την προσοχή τους για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. (Σοφός & Kron, 2010).
- ✓ Την εύκολη πλοήγησή τους στο εκπαιδευτικό υλικό ακόμα και από τους ίδιους τους μαθητές, χωρίς τη βοήθεια ενηλίκου, το οποίο αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό που πρέπει να διαθέτει ένα φιλικό προς τον χρήστη περιβάλλον εργασίας.

Τρίτο Ερευνητικό Ερώτημα

Το Τρίτο Ερευνητικό Ερώτημα αφορά στα χαρακτηριστικά που προσδίδουν οι συμμετέχοντες στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό, κατόπιν της ολοκλήρωσης της πλοήγησής τους σε αυτό.



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Συγκεκριμένα το υλικό, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, παρουσιάζει την πληροφορία με πολλαπλό, πολυμεσικό τρόπο, συνδυάζοντας κείμενο, εικόνα και ήχο. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η αποτελεσματικότητα του, αυξάνεται η συγκέντρωση των μαθητών, κινητοποιεί το ενδιαφέρον των παιδιών και αυξάνει τα μαθησιακά τους κίνητρα. Η μάθηση μέσω του υλικού γίνεται ελκυστική και κατανοητή, ενώ η διάρθρωση των στόχων και του περιεχομένου προωθεί την αυτοαξιολόγηση και την αυτορρύθμιση των εκπαιδευόμενων. Προωθεί την ατομική πορεία του μαθητή στην αυτομάθηση και στην προσωπική διαχείριση της νέας πληροφορίας. Επίσης, ενισχύεται η αλληλεπίδραση των εμπλεκόμενων μέσω των κοινοτήτων μάθησης φόρουμ.

Επιπλέον, δεν θα παραλείψουμε να αναφερθούμε σε χαρακτηριστικά που επισημάνθηκαν και δεν αφορούν στο καθ' αυτό εκπαιδευτικό υλικό αλλά σε γενικότερα ζήτημα. Συγκεκριμένα διατυπώθηκε από εκπαιδευτικούς ο προβληματισμός σχετικά με τις δυνατότητες πρόσβασης σε Η/Υ και στις υπηρεσίες του διαδικτύου, αλλά και στην εξοικείωση με τις ΤΠΕ που κάποιοι από τους μαθητές δεν έχουν πιθανότητα λόγω οικονομικών και μορφωτικών παραγόντων. Επομένως το χαρακτηριστικό αυτό που επισημάνθηκε αφορά στο προφίλ των μαθητών και όχι στις δυνατότητες του εκπαιδευτικού υλικού.

Στα χαρακτηριστικά του υλικού που χρήζουν βελτίωσης αναφέρθηκε από μικρό αριθμό εκπαιδευτικών η επιθυμία εμπλουτισμού του υλικού με ομαδικές δραστηριότητες και ασκήσεις ανοιχτού τύπου. Τέλος επισημάνθηκε από ένα χρήστη, ότι θα πρέπει να προωθείται λιγότερο η εστίαση στο μέσο με το οποίο μεταδίδεται η πληροφορία και επιτυγχάνεται η μάθηση.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Αναστασιάδης, Π. (2004). Δια Βίου και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Κοινωνία της Πληροφορίας: Το Δεύτερο Κύμα των Τεχνολογιών των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Επιστήμες της Αγωγής, Θεματικό Τεύχος: Δια Βίου και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Κοινωνία της Πληροφορίας, 165-178.

Αναστασιάδης, Π. (2005). Νέες Τεχνολογίες και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης: Προς μια νέα «Κοινωνική Συμφωνία» για την άρση των συνεπειών του Ψηφιακού Δυϊσμού». Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ), Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Πάτρα, 11 - 13 Νοεμβρίου 2005.

Αναστασιάδης, Π. (2008). Ζητήματα Παιδαγωγικού Σχεδιασμού για την Διδακτική Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης σε Περιβάλλον Μικτής –Πολυμορφικής- Μάθησης ΚοινωνικοΕποικοδομητική Προσέγγιση. Η Περίπτωση του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών» για την Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών της Ορογένειας στο Πανεπιστήμιο Κρήτης (ΕΔΙΑΜΜΕ). Στο Αναστασιάδης, Π. (Επ.), Η Τηλεδιάσκεψη στην Υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης και της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: Παιδαγωγικές Εφαρμογές Συνεργατικής Μάθησης από Απόσταση στην Ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg.

Αναστασιάδης, Π. & Καρβούνης, Λ. (2010). Απόψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών της Θεματικής Ενότητας ΕΚΠ 65 «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» για το ρόλο και την αποστολή του Καθηγητή Συμβούλου στο ΕΑΠ. *Ανοικτή Εκπαίδευση / Open Education*, 6ος Τόμος, Τεύχος 1,2 σ. 80-92.

Βασάλα, Π. (2005). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ.), Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές εφαρμογές. Πάτρα: ΕΑΠ.

Διαματόπουλος, Π. (2002). *Σχολική Παιδαγωγική, Θεωρία του Σχολείου*, τόμος Α, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Ηλιάδου, Χ. & Αναστασιάδης, Π. (2009). Επικοινωνία Καθηγητή– Συμβούλου και Φοιτητών στις Σπουδές από Απόσταση: Απόψεις Φοιτητών στο Πλαίσιο της Θ.Ε.ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.) Πρακτικά του 4ου Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Αθήνα 27-29 Νοεμβρίου 2009. Πάτρα: ΕΑΠ.

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας, Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε 23 Απριλίου, 2019 από <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>

Ιωσηφίδης, Ι. (2003). Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες. Αθήνα: Κριτική

Καλαουζίδης, Γ. (2009). Διερεύνηση των παραγόντων που διαμορφώνουν την αντίληψη των εκπαιδευτικών ενηλίκων σχετικά με τη λειτουργία τους: η περίπτωση των συμβούλων – καθηγητών στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών ‘Εκπαίδευση Ενηλίκων’ του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Διδακτορική Διατριβή. Σχολή Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Καμπουράκης, Γ. & Λουκής, Ε. (2006). *Ε-λεκτρονική μάθηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Καραδημητρίου, Α. (2001). Διδακτική των Αρχαίων Ελληνικών. Θεωρία και Πράξη. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτη.

Καρατζά, Μ., Πιερράκου, Χ., Τζικόπουλος, Α. & Αποστολάκης, Ι. (2005). Οι Αναπαραστάσεις Μαθητών και Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές και τη Χρήση τους. Στο 3ου Συνεδρίου «Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση» Σύρος.

Κόλλιας, Β. (2006). Ο εκπαιδευτικός συναντά την ηλεκτρονική κοινότητα μάθησης: προϋποθέσεις που δεσμεύουν, Στο Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Δια Βίου Μάθηση για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την Κοινωνική Συνοχή». Βόλος, 31 Μαρτίου- 2 Απριλίου 2006 (σσ. 233- 236).

Κουλαξίδη, Χ. (2014). Μέθοδοι Έρευνας σε Δημοσιευμένα Άρθρα του Περιοδικού The International Information and Library Review κατά τα έτη 2005-2000. (Δημοσιευμένη Πτυχιακή Εργασία). Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα, Θεσσαλονίκη.



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Κουτσουράκης, Γ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2000). Νέα Παιδεία. Κείμενα Παιδευτικού Προβληματισμού. έτος 24ο (94) σελ.13-26 Αθήνα: Πατάκης.

Λιοναράκης, Α. (1999). Εξ Αποστάσεως και Συμβατική Εκπαίδευση: Συγκλίνουσες ή Αποκλίνουσες Δυνάμεις;. Στο Η Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών (σελ. 8- 27). Αθήνα: Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Ελλάδας.

Λιοναράκης, Α. (επιμ.) (2001). Πρακτικά εισηγήσεων – 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Πάτρα: ΕΑΠ. *Λιοναράκης, Α. (επιμ.) (2003). Πρακτικά εισηγήσεων - 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.* Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση: προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού, στο: *Α. Λιοναράκης (επίμ.) Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.* Αθήνα: Προπομπός.

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

Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης, στο: Α. Λιοναράκης (Επιμ.) Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση- Στοιχεία θεωρίας και πράξης. Αθήνα: Προπομπός.

Μαρωνίτης, Δ. (1978). Η διδασκαλία της Οδύσσειας από Μετάφραση στην Πρώτη Τάξη του Νέου Γυμνασίου: Προτάσεις και Υποδείξεις. Στο Κ.Ε.Μ.Ε. Εισηγήσεις. Η Αρχαία Ελληνική Γραμματεία από Μετάφραση. Η νεοελληνική γλώσσα και Γραμματεία. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Ματραλής, Χ. (1998). Απαιτήσεις από τους διδάσκοντες. Στο Δ. Βεργίδης, Α. Λιοναράκης, Α. Λυκουργιώτης, Β. Μακράκης & Χ. Ματραλής, Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θεσμοί και λειτουργίες. Πάτρα: ΕΑΠ

Μαυρόπουλος, Θ. (1999). Η Διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών. Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία. Θεσσαλονίκη: Φιλόλογος.



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Μουζάκης, Χ. (2006). Εκπαίδευση Ενηλίκων. 8. *Η εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων— Παραδείγματα και Περιπτώσεις Εφαρμογής*. Αθήνα: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ). Ανακτήθηκε 8 Νοεμβρίου, 2019, από <http://hdl.handle.net/10795/790>

Παπανικολάου, Κ. (1978). Οι στόχοι της Διδασκαλίας του Μαθήματος των Αρχαίων Κειμένων από Μετάφραση. Στο Κ.Ε.Μ.Ε. Εισηγήσεις. Η Αρχαία Ελληνική Γραμματεία από Μετάφραση. Η νεοελληνική γλώσσα και Γραμματεία. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Παπάς, Α. (2000). *Σχολική Παιδαγωγική. Θεωρία και Πράξη*— Τόμος Α', με έμφαση: στην Παιδαγωγική και την Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης. Αθήνα: Ατραπός

Σκιαδάς, Α. (1978). Η διδασκαλία της Οδύσσειας από Μετάφραση στο Κ.Ε.Μ.Ε. Εισηγήσεις. Η Αρχαία Ελληνική Γραμματεία από Μετάφραση. Η νεοελληνική γλώσσα και Γραμματεία. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Σολομωνίδου, Χ. (2006). *Νέες Τάσεις στην Εκπαιδευτική Τεχνολογία. Εποικοδομητισμός και Σύγχρονα Περιβάλλοντα Μάθησης*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Σοφός, Α. & Kron, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με τη Χρήση Μέσων. Από τα Πρωτογενή και Προσωπικά στα Τεταρτογενή και Ψηφιακά Μέσα*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Σοφός, Α., Κώστας, Α. & Παράσχου, Β. (2015). *Online εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Ανακτήθηκε 8 Αυγούστου, 2019, από

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjWo4GvzN_mAhVJKVAKHZeTCHkQFjAAegQIBhAC&url=https%3A%2F%2Frepository.kallipos.gr%2Fbitstream%2F11419%2F182%2F8%2Fwhole_book_final_pdf&usg=AOvVaw2X9S3kVkkxKREVZr8xO0PH

Σπαντιδάκης, Γ. & Βασαρμίδου, Δ. (2014). Παιδαγωγικός Σχεδιασμός του περιβάλλοντος. Στο Χατζηδάκη, Σπαντιδάκης & Αναστασιάδης (Επιμ.) Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση και Ηλεκτρονική Μάθηση στη Διασπορά (σσ 15-37). Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Σπαντιδάκης, Γ., Χατζηδάκη, Α., Κούρτη- Κουζούλη, Δ., Βασαρμίδου, Δ. & Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (2014). Γλωσσική Μάθηση Υποστηριζόμενη από τον Υπολογιστή. Στο Χατζηδάκη, Σπαντιδάκης & Αναστασιάδης (Επιμ.) Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση και Ηλεκτρονική Μάθηση στη Διασπορά (σσ 38-54). Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.

Τζιμογιάννης, Α. (2017). *Ηλεκτρονική Μάθηση. Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Τσοπανάκη, Α. (1978). Η Προβληματική της Διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών (στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο). Στο Κ.Ε.Μ.Ε. Εισηγήσεις. Η Αρχαία Ελληνική Γραμματεία από Μετάφραση. Η νεοελληνική γλώσσα και Γραμματεία. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Τσοπάνογλου, Α. (2010). Μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας και εφαρμογές τη στην αξιολόγηση της γλωσσικής κατάρτισης. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτη.

Φίλιας, Β. (1996). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Φουντοπούλου, Μ.-Ζ. (2018). *Το Προσδιοριστικό Πλαίσιο της Διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών από Μετάφραση*. Αθηνά: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Φράγκος, Χ. (1978). Εισήγηση για τις Διδακτικές Μεθόδους των Αρχαίων Ελληνικών από Μετάφραση. Στο Κ.Ε.Μ.Ε. Εισηγήσεις. Η Αρχαία Ελληνική Γραμματεία από Μετάφραση. Η νεοελληνική γλώσσα και Γραμματεία. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Χαλικιάς, Μ., Λάλου, Π. & Μανωλέσου, Α. (2015). *Μεθοδολογία Έρευνας και Εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 10 Οκτωβρίου 2019, από

<https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5075>.

Χατζηδήμου, Δ. (2015). *Εισαγωγή στη Θεματική της Διδακτικής. Συμβολή στη Θεωρία και στην Πράξη της Διδασκαλίας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Anastasiades, P. S. (2012). Design of a Blended Learning Environment for the Training of Greek Teachers: Results of the Survey on Educational Needs. In P. Anastasiades (ed.),



Καψάλη Μαριάνθη, Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α' και Β' Γυμνασίου)

Blended learning environments for adults: Evaluations and frameworks (pp. 230–256). Hershey, PA: Information Science Reference.

Bonk, C. J. & Graham, C. R. (2006). Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.

Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell, J. (2015). Η Διαδικασία Διεξαγωγής Έρευνας Χρησιμοποιώντας Ποσοτικές και ποιοτικές Προσεγγίσεις (σσ. 7-12). Στο Χ. Τσορμπατζούδης (Επιμ.), *Η έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Εκδοτικός όμιλος Ίων.

Holmberg, B. (1977). *Distance Education. A Survey and Bibliography*. London: Kogan Page.

Moore, M. G. & Kearsley, G. (2012) *Distance Education: A Systems View of Online Learning*. Belmont, CA: Wadsworth.

Robson, C. (2007). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.

Simonson, M. (2012). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*. Boston: Pearson.

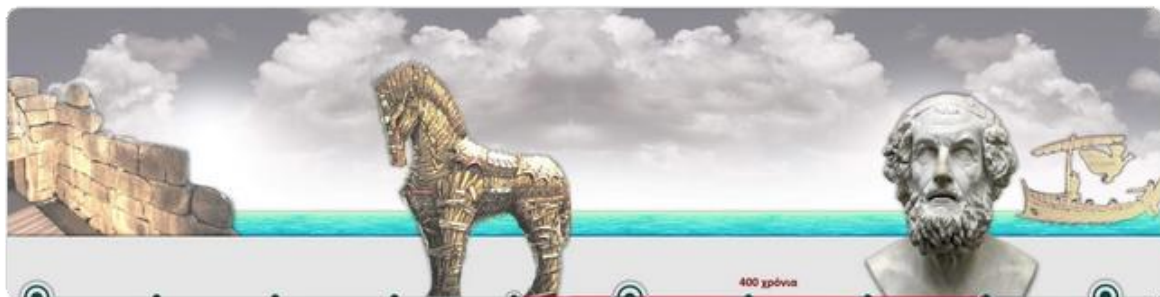
Παράρτημα Α: Εκπαιδευτικό Υλικό: Chamilo Lab

Για να εισέλθετε στο Εκπαιδευτικό Υλικό «Chamilo Lab» ακολουθήστε τον υπερσύνδεσμο της εικόνας.



Εικόνα 46: Εικόνα Εισόδου στο Εκπαιδευτικό Υλικό

Παράρτημα Β: Ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου) και Exitum (Εξόδου)



Ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου)

Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α και Β Γυμνασίου)

* Απαιτείται

Διεύθυνση Ηλεκτρονικού Ταχυδρομείου *

Η απάντησή σας

Δημογραφικά Στοιχεία



Φύλο *

☐ Άνδρας

☐ Γυναίκα

Εργασιακή Κατάσταση *

☐ Μόνιμος Φιλολόγος

☐ Αναπληρωτής Φιλολόγος

☐ Ιδιώτης Φιλολόγος

Ερωτήσεις ως προς τις γνώσεις και τη χρήση Η/Υ



A1. Επίπεδο Γνώσεων Η/Υ *

	Στοιχειώδης Γνώση	Βασική Γνώση	Μέτρια Γνώση	Πολύ Καλή Γνώση	Άριστη Γνώση
Πως κρίνεις το επίπεδο σου ως προς τη χρήση Η/Υ;	☐	☐	☐	☐	☐
Πως κρίνεις το επίπεδο των μαθητών σου ως προς τη χρήση Η/Υ;	☐	☐	☐	☐	☐

A2. Ποιες είναι οι γνώσεις σου ως προς τη χρήση Η/Υ; *

- ☐ Word
- ☐ Excel
- ☐ Power Point
- ☐ Internet
- ☐ Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο
- ☐ Άλλο: _____

A3. Έχετε πιστοποίηση στη χρήση των ΤΠΕ *

- ☐ Όχι
- ☐ Α'Επιπέδου
- ☐ Β'Επιπέδου
- ☐ Άλλο: _____

A4. Χρήση Η/Υ *

	Καθόλου	Μια φορά το μήνα	Μια φορά την εβδομάδα	Περισσότερες από μια φορά την εβδομάδα	Καθημερινά
Πόσο συχνά χρησιμοποιείς τον Η/Υ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας σου;	☐	☐	☐	☐	☐

Ερωτήσεις για την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Ένα εξ αποστάσεως συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό λειτουργεί συμπληρωματικά και παράλληλα με τη συμβατική παραδοσιακή δια ζώσης διδασκαλία.



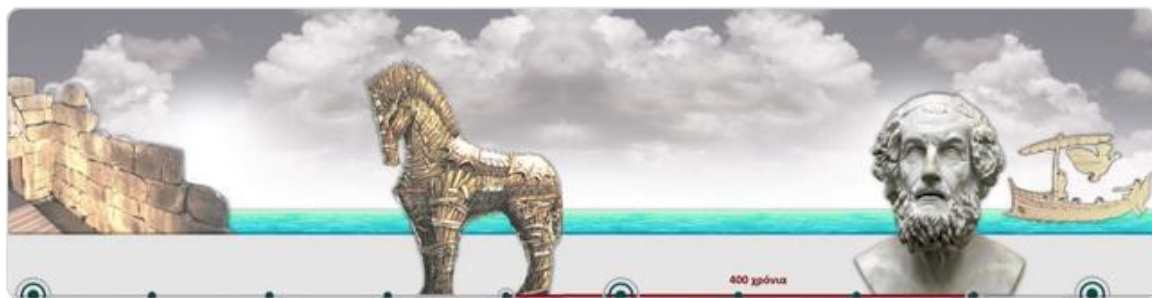
B1. Πιστεύεις ότι η χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού *

	Διαφωνώ απολύτως	Διαφωνώ	Δεν είμαι βέβαιος	Συμφωνώ	Συμφωνώ απολύτως
α. απαιτεί εξειδικευμένες τεχνολογικές γνώσεις από τους μαθητές	☐	☐	☐	☐	☐
β. μπορεί να βελτιώσει τις εμπειρίες μάθησης των μαθητών	☐	☐	☐	☐	☐

γ. θα εξυπηρετήσει τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου (Ομήρου Ιλιάδα-Οδύσσεια) και θα βοηθήσει να το καταλάβουν καλύτερα οι μαθητές;	☐	☐	☐	☐	☐
δ. θα ενισχύσει την επίδοση των μαθητών;	☐	☐	☐	☐	☐
ε. θα προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών;	☐	☐	☐	☐	☐
στ. θα δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να αυτοαξιολογήσουν την πρόοδό τους και να αυτορυθμίσουν τη μελέτη τους;	☐	☐	☐	☐	☐

	Όχι	Ναι
★ B2. Θα ήθελες να χρησιμοποιήσεις την εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμπληρωματικά με τη διδασκαλία σου;	☐	☐

Εικόνα 47: Ερωτηματολόγιο Ingressum (Εισόδου)



Ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου)

Σχολική Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, για την εκμάθηση της εισαγωγής των Ομηρικών Επών (Α και Β Γυμνασίου)

*** Απαιτείται**

Διεύθυνση Ηλεκτρονικού Ταχυδρομείου *

Η απάντησή σας

Ερωτήσεις για την επάρκεια, τη δομή και την παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού Chamilo Lab.

Παρακαλώ διάβασε προσεκτικά τις ερωτήσεις και επίλεξε την απάντηση που θέλεις.
Να θυμάσαι πως δεν υπάρχει σωστή ή λανθασμένη απάντηση και πως πρέπει να απαντήσεις σε όλες τις ερωτήσεις.

1. Στοχοθετώ



2. Προβληματίζομαι



3. Μελετώ



4. Αναζητώ



5. Εξασκώμαι



6. Αυτοαξιολογούμαι



7. Παίζω



8. Αλληλεπιδρώ



A1. Σε τι βαθμό *

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

α. είναι ξεκάθαροι οι στόχοι των εννοιότητων;

☐
☐
☐
☐
☐

β. οι διδακτικές ενότητες που είναι οργανωμένο το υλικό, καλύπτουν την ύλη της εισαγωγής των ομηρικών επών;

☐
☐
☐
☐
☐

γ. η δυνατότητα για επιπλέον μελέτη (βήμα Αναζητώ), πέραν της διδασκόμενης, παρακινεί τους μαθητές να αναζητήσουν τη νέα γνώση

☐
☐
☐
☐
☐

δ. πιστεύετε ότι υπάρχει αποτελεσματικότητα στη μάθηση μέσω της διάκρισης των 8 βημάτων (1. Στοχοθετώ, 2. Προβληματίζομαι, 3. Μελετώ, 4. Αναζητώ (Προαιρετικά), 5. Εξασκούμαι, 6. Αυτοαξιολογούμαι, 7. Παίζω (Προαιρετικά), 8. Αλληλεπιδρώ (Προαιρετικά);

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

ε. η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι κατανοητή;

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

στ. προωθείται η αυτονομία του μαθητή;

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

ζ. προωθείται η αλληλεπίδραση του μαθητή;

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

η. οι δραστηριότητες αντιστοιχούν στους προσδοκώμενους στόχους;

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

θ. η εξαγωγή του οργανογράμματος θα βοηθήσει στην αυτοαξιολόγηση των μαθητών;

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

ι. είναι ελκυστικό και καλαίσθητο το εκπαιδευτικό υλικό;	☐	☐	☐	☐	☐
ια. υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του κειμένου, βίντεο και γραφικών;	☐	☐	☐	☐	☐
ιβ. είστε ικανοποιημένοι από την χρήση των πολυτροπικών μέσων;	☐	☐	☐	☐	☐
ιγ. είναι επαρκής η ανάπτυξη του περιεχομένου	☐	☐	☐	☐	☐
ιδ. είστε ικανοποιημένοι από την εισαγωγική δραστηριότητα-προβληματισμό για αναστοχασμό και αναζήτηση της πρότερης γνώσης	☐	☐	☐	☐	☐

Ερωτήσεις για την ευχρηστία της πλατφόρμας Chamilo και του εκπαιδευτικού υλικού Chamilo Lab.

Παρακαλώ διάβασε προσεκτικά τις ερωτήσεις και επέλεξε την απάντηση που θέλεις.
Να θυμάσαι πως δεν υπάρχει σωστή ή λανθασμένη απάντηση και πως πρέπει να απαντήσεις σε όλες τις ερωτήσεις.



A2. Σε τι βαθμό *

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
ήταν εύκολη η πρόσβασή σας στην εκπαιδευτική πλατφόρμα Chamilo;	☐	☐	☐	☐	☐
ήταν εύκολη η πλοήγησή σας στο εκπαιδευτικό υλικό Chamilo Lab;	☐	☐	☐	☐	☐

υπήρχαν
τεχνικά
προβλήματα;

☐☐☐☐☐

πιστεύετε ότι
οι μαθητές θα
μπορέσουν να
πλοηγηθούν με
άνεση στο
εκπαιδευτικό
υλικό, χωρίς τη
βοήθεια
κάποιου
ενήλικα;

☐☐☐☐☐

Ερωτήσεις για την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Παρακαλώ διάβασε προσεκτικά τις ερωτήσεις και επέλεξε την απάντηση που θέλεις.
Να θυμάσαι πως δεν υπάρχει σωστή ή λανθασμένη απάντηση και πως πρέπει να απαντήσεις σε όλες τις ερωτήσεις.



B1. Πιστεύεις ότι η χρήση ενός εξ αποστάσεως συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού *

	Διαφωνώ απολύτως	Διαφωνώ	Δεν είμαι βέβαιος	Συμφωνώ	Συμφωνώ απολύτως
α. απαιτεί εξειδικευμένες τεχνολογικές γνώσεις από τους μαθητές	☐	☐	☐	☐	☐
β. μπορεί να βελτιώσει τις εμπειρίες μάθησης των μαθητών	☐	☐	☐	☐	☐
γ. θα εξυπηρετήσει τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου (Ομήρου Ιλιάδα- Οδύσσεια) και θα βοηθήσει να το καταλάβουν καλύτερα οι μαθητές;	☐	☐	☐	☐	☐
δ. θα ενισχύσει την επίδοση των μαθητών;	☐	☐	☐	☐	☐
ε. θα προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών;	☐	☐	☐	☐	☐

στ. θα δώσει τη
δυνατότητα στο
μαθητές να
αυτοαξιολογήσουν
την πρόοδό τους
και να
αυτορυθμίσουν τη
μελέτη τους;

☐☐☐☐☐

★

Όχι

Ναι

B2. Θα ήθελες να
χρησιμοποιήσεις την εξ
αποστάσεως εκπαίδευση
συμπληρωματικά με τη
διδασκαλία σου;

☐☐

Εικόνα 48: Ερωτηματολόγιο Exitum (Εξόδου)