



ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού
εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη
διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική
Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος»**

Ερμιόνη Χουστουλάκη

Επιβλέπων καθηγητής: «Παναγιώτης Αναστασιάδης»

Ρέθυμνο, «Ιούλιος 2020»



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

*«Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού
εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των
Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος»*

«Ερμιόνη Χουστουλάκη»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

«Παναγιώτης Αναστασιάδης»

«Καθηγητής Δια Βίου και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης με την χρήση των
ΤΠΕ , Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστήμιο Κρήτης»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Κωνσταντίνος Χρηστίδης»

«Μέλος Ε.ΔΙ.Π., Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστήμιο Κρήτης»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Κωνσταντίνος Κωτσίδης»

«Διδάκτορας, Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστήμιο Κρήτης»



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

1 Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη	6
Abstract	7
1 Εισαγωγή	8
1.1 Υπόβαθρο της Έρευνας.....	8
1.2 Σκοπός της Έρευνας.....	11
1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα	12
2 Θεωρητικό Πλαίσιο	14
2.1 Η Προσχολική Αγωγή.....	14
2.1.1 Εννοιολογική Τοποθέτηση	14
2.1.2 Κύρια Χαρακτηριστικά Μαθητών Προσχολικής Αγωγής.....	15
2.1.3 Προϋποθέσεις Αποτελεσματικής Μάθησης	17
2.1.4 Η Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Προσχολική Αγωγή	20
2.2 Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	22
2.2.1 Εννοιολογική Τοποθέτηση	22
2.2.2 Κύρια Χαρακτηριστικά Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευσης	23
2.2.3 Θεωρητικές Προσεγγίσεις	24
2.3 Περιβαλλοντική Αγωγή	27
2.3.1 Εννοιολογική Τοποθέτηση	27
2.3.2 Κύρια Χαρακτηριστικά Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	28
2.3.3 Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Προσχολική Αγωγή	29

2.4	Η Χρήση των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή.....	33
2.4.1	Οι Εικαστικές Τέχνες ως Παιδαγωγικό Εργαλείο	33
2.4.2	Η Συμβολή της Τέχνης στην Τυπική Εκπαίδευση.....	34
2.4.3	Η Συμβολή της Τέχνης στην Προσχολική Ηλικία.....	34
2.4.4	Η Ελληνική Πραγματικότητα	36
3	Σχεδιασμός, εφαρμογή και αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού.....	41
3.1	Μεθοδολογία σχεδιασμού	41
3.1.1	Θεωρητικό πλαίσιο	41
3.1.2	Δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού	44
3.1.3	Παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού	48
3.2	Εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού	49
3.3	Αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού	50
4	Μεθοδολογία της Έρευνας	51
4.1	Ερευνητικά ερωτήματα.....	51
4.2	Είδος έρευνας.....	52
4.3	Προφίλ δείγματος	53
4.4	Μέσα συλλογής δεδομένων	54
4.5	Περιορισμοί έρευνας.....	54
4.6	Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων.....	55
4.7	Δεοντολογία έρευνας	55
4.8	Παρουσίαση Αποτελεσμάτων.....	56

5	Συζήτηση.....	62
5.1	Συμπεράσματα	62
5.2	Προτάσεις για την Εκπαιδευτική Πολιτική.....	65
5.3	Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα.....	69
	Βιβλιογραφία	71
	Παραρτήματα.....	87
	Παράρτημα Ι: Διαθεματική Διδακτική Παρέμβαση	87
	Παράρτημα ΙΙ: Ερωτήσεις Συνεντεύξεων.....	103
	Παράρτημα ΙΙΙ: Συνεντεύξεις	104
	Συνέντευξη Νο1	104
	Συνέντευξη Νο2	105
	Συνέντευξη Νο3	108
	Παράρτημα ΙV: Ερωτηματολόγιο	111
	Παράρτημα V : Αποτελέσματα «Atlas»	139

Περίληψη

Στα πλαίσια της παρούσας εργασίας διερευνάται η δυνατότητα προσέγγισης των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή μέσω της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Για το λόγο αυτό, σχεδιάστηκε με τη μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, υλοποιήθηκε και αποτιμήθηκε, εκπαιδευτικό υλικό με θέμα: «Προστασία του Περιβάλλοντος μέσα από την Τέχνη στο Νηπιαγωγείο». Το υλικό αυτό απευθύνεται σε νηπιαγωγούς και αποτελεί μια διαφορετική διδακτική παρέμβαση όπου το θέμα της Προστασίας του Περιβάλλοντος προσεγγίζεται μέσα από την Τέχνη.

Για να εξεταστεί η δυνατότητα προσέγγισης των Εικαστικών Τεχνών στο Νηπιαγωγείο μέσω της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης πραγματοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις σε τρεις νηπιαγωγούς.

Για να αξιολογηθεί το εκπαιδευτικό υλικό, που θα λειτουργήσει ως συμπληρωματικό υλικό σε αυτή την προσέγγιση, τρεις νηπιαγωγοί μελέτησαν το εκπαιδευτικό υλικό και στη συνέχεια το αποτίμησαν. Η αποτίμηση του υλικού αφορά το σχεδιασμό, την υποστήριξη και την αλληλεπίδραση που παρέχει στον εκπαιδευόμενο. Η αποτίμηση πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίου, με τη χρήση ανοιχτού τύπου ερωτήσεων και η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το πρόγραμμα ανάλυσης περιεχομένου Atlas.

Τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να πραγματοποιήσουν δραστηριότητες εικαστικών τεχνών και παρά τους ενδοιασμούς που έχουν για την εξ αποστάσεως εφαρμογή τους, θεωρούν ότι αξίζει να δοκιμαστεί.

Τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν θετικά το εκπαιδευτικό υλικό και φάνηκαν πρόθυμοι να το εφαρμόσουν στις τάξεις τους.

Λέξεις – Κλειδιά

Προστασία Περιβάλλοντος, Εικαστικά, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Προσχολική Αγωγή, Τέχνη και εκπαίδευση, Διδακτική Παρέμβαση

Abstract

In the context of the work presented, the possibility of approaching the Visual Arts in Preschool Education is explored through Distance Education. For this reason, it was designed with the methodology of Distance Education, implemented and evaluated, educational material with topic: "Protection of the Environment through Art in Kindergarten". This material is addressed to kindergarten teachers and is a different teaching intervention where the matter of Environmental Protection is approached through Art.

To examine the possibility of approaching the Visual Arts in the Kindergarten through the Distance Education, semi-structured interviews were conducted with three kindergarten teachers.

To evaluate the educational material, which will serve as additional material in this approach, three kindergarten teachers studied the educational material and then evaluated it. The evaluation of the material concerns the design, the support and the interaction that it provides to the trainee. The evaluation was carried out through a questionnaire, using open-ended questions and the data analysis was done with the Atlas content analysis program.

The results of the interviews show that the teachers are willing to carry out visual arts activities and despite the doubts they have about their remote application, they consider it worth trying.

The results of the questionnaires show that the teachers were positive about the educational material and seemed willing to apply it in their classrooms.

Keywords

Environmental Protection, Visual Arts, Distance Education, Preschool

Education, Art and Education, Teaching Intervention

1 Εισαγωγή

1.1 Υπόβαθρο της Έρευνας

Οι παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας, με τους καθηγητές να δίνουν πολλές ώρες διαλέξεων μπροστά από έναν πίνακα, δεν αποδίδουν με τον σημερινό μαθητή και σίγουρα δεν θα ευδοκιμήσουν με τους μαθητές του αύριο. Η επιτυχία μετράει, τα ποιοτικά ζητήματα και η καινοτομία κερδίζει. Οι μαθητές επιθυμούν να μαθαίνουν πιο ευχάριστα και οι σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας, όπως η εξ αποστάσεως μάθηση (“Distance Learning” - DL), τους βοηθούν. Η ανοιχτή, διαδικτυακή, ευέλικτη και τεχνολογικά ενισχυμένη εκπαίδευση (“Open, online, flexible and technology enhanced education” = OOFAT), ως μια καινοτόμος προσέγγιση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, χρειάζεται μια πιο δημιουργική παιδαγωγική προσέγγιση, ένα πλαίσιο βελτίωσης της ποιότητας και της μεθόδου αυτοαξιολόγησης ώστε να ενθαρρύνει τους μαθητές να μαθαίνουν μόνοι τους.

Παράλληλα, η άποψη για την ανάγκη εισαγωγής των Τεχνών στη εκπαίδευση, ήδη από την παιδική ηλικία ξεκινάει από το απώτερο παρελθόν. Ο Froebel, ο ιδρυτής του «νηπιαγωγείου» ή του παιδικού κήπου στα τέλη του 19ου αιώνα, μίλησε για την επιθυμία του μικρού παιδιού να σχεδιάσει και να «εκφράσει ιδέες με μοντελοποίηση και χρωματισμό». Ο Froebel (1887) ισχυρίστηκε ότι «η τέχνη και η εκτίμηση της τέχνης αποτελούν μια γενική ικανότητα ή ταλέντο του ανθρώπου και πρέπει να φροντίζονται νωρίς - το αργότερο στην παιδική ηλικία» (Froebel, 1887, όπως αναφέρεται στο Warash et al., 2017).

Το «καθολικό και περιεκτικό σχέδιο της ανθρώπινης εκπαίδευσης» υποστήριξε ότι το τραγούδι, το σχέδιο, η ζωγραφική και η μοντελοποίηση δεν πρέπει να αφεθούν σε «αυθαίρετη, επιπόλαια ιδιοτροπία» αλλά να αντιμετωπίζονται ως σοβαροί τομείς σπουδών (Froebel, 1887, σελ. 228). Μετά τον Froebel, είναι ευρέως αποδεκτό ότι τα προσχολικά έτη προσφέρουν τον βέλτιστο χρόνο για την προώθηση της μάθησης με βάση τις Τέχνες. Ο Gardner (1990), για παράδειγμα, υποστήριξε «τις μουντζούρες και την εξερεύνηση της πρώιμης ηλικίας ως μοντέλα για τον πειραματισμό που είναι η ψυχή της ώριμης τέχνης» (Gardner, 1990, σελ. 261). Ο Wright (2015) υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας πρέπει να διαθέτουν επαρκείς δεξιότητες και γνώσεις για να διασφαλίσουν ότι η εμπλοκή με τις Τέχνες μπορεί να

γίνει αναπόσπαστο μέρος της ζωής των παιδιών, με ιδιαίτερη έμφαση στα πρώτα τους χρόνια.

Αυτή η προτροπή ενισχύει, για άλλη μια φορά, τη σημασία των ετών πριν από το δημοτικό σχολείο και την ανάγκη ενσωμάτωσης των τεχνών σε προσχολικά προγράμματα. Στην Αυστραλία υπάρχει μια ισχυρή παράδοση παιχνιδιού με φαντασία, τραγουδιού, σχεδίου και ζωγραφικής στα προγράμματα της Προσχολικής Παιδικής ηλικίας. Τα περισσότερα περιβάλλοντα προσχολικής ηλικίας λειτουργούν τώρα σε ένα πλαίσιο που παρέχει εμπειρίες στις Τέχνες (Πουλακίδα, Τσιάμη & Ραυτοπούλου, 2020).

Ο δάσκαλος-φιλόσοφος Loris Malaguzzi (1987), του οποίου οι παιδαγωγικές γνώσεις έχουν αναφερθεί ευρέως από τη δεκαετία του 1970, πίστευε ότι μια ποικιλία μαθησιακών εμπειριών, υλικού και γλώσσας είναι υψίστης σημασίας στη ζωή των μικρών παιδιών, προκειμένου να αξιοποιήσουν τις ευρείες δυνατότητες των παιδιών. Η φιλοσοφία του Reggio Emilia, που ονομάστηκε από τα σχολεία της Βόρειας Ιταλίας με τα οποία συνδέεται στενά ο Malaguzzi, περιλαμβάνει μια προσέγγιση για τις Εκφραστικές Τέχνες όπου ένας ζωγράφος ή ένας εκπαιδευτικός (εκπαιδευμένος στις Εικαστικές Τέχνες στην προσχολική ηλικία) εργάζεται μέσα σε μια ομάδα που αποτελείται από παιδιά, οικογένειες και συναδέλφους. Αυτή η προσέγγιση συνεχίζει να επηρεάζει τους παιδαγωγούς της πρώιμης παιδικής ηλικίας οι οποίοι, ακολουθώντας το παράδειγμα του Malaguzzi, αναπτύσσουν επαγγελματική εμπειρογνωμοσύνη για να κατανοήσουν τους ποικίλους τρόπους που βλέπουν και εξερευνούν τα παιδιά και αναγνωρίζουν την «αισθητική εμπειρία που προσφέρει την ευκαιρία να εκφράσουν αξίες, ιδέες, εικόνες και συναισθήματα» (Vecchi, 2010, σελ. xxi).

Πριν από τον Malaguzzi, άλλοι εκπαιδευτικοί, μίλησαν για την αξία της αισθητηριακής εκπαίδευσης (Montessori, 1907) και τις αισθητηριακές εμπειρίες (Pestalozzi, 1977). Το παιχνίδι, από τη φύση του, ήταν γνωστό ότι έχει αξία ως ουσιαστικό μέσο εξερεύνησης για την προώθηση της ανάπτυξης δεξιοτήτων και την καλλιέργεια της φαντασίας. Ο Lowenfeld (1947) επέκτεινε αυτήν την υπόθεση, προωθώντας τις Τέχνες ως θεμελιώδεις για τα παιδιά, παρέχοντας μια διέξοδο για δημιουργική έκφραση. Και οι δύο αναγνώρισαν την εκπαίδευση των Τεχνών ως απαραίτητη για τη γενική ανάπτυξη.

Αυτή η φιλοσοφία διακηρύσσεται έντονα από τους σύγχρονους ερευνητές όπως ο Wright (2015), που αναγνωρίζουν τις Τέχνες ως «βασικό συστατικό στην εκπαίδευση

των μικρών παιδιών» και τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας ως την εποχή που η «ικανότητα της φαντασίας είναι στο αποκορύφωμά της» (Wright, 2015, σελ. 2). Ο Wright προωθεί τις Τέχνες για την ικανότητά τους να καλλιεργούν τη «σηματοδότηση» των παιδιών μέσα από τις «φανταστικές και πλασματικές ιδιότητες που τα μικρά παιδιά αρχίζουν να χάνουν καθώς μεγαλώνουν» (Wright, 2015, σελ. 2).

Ο διεθνώς αναγνωρισμένος μελετητής και εκπαιδευτικός Elliot Eisner (1993), τονίζοντας τη σημασία της έκφρασης για τα μικρά παιδιά, επισήμανε ότι «η έκφραση χωρίς νόημα ή κίνητρο είναι πιθανό να είναι κενή» αναφέροντας επίσης, ότι το «παιδαγωγικό περιβάλλον» επηρεάζει αυτό που τα παιδιά μπορούν να κάνουν και «το είδος της σκέψης στην οποία μπορούν να εμπλακούν» (Eisner, 1983, σελ. x-xi). Εάν οι Τέχνες πρόκειται να παρέχουν ένα ισχυρό συστατικό της πρώιμης μάθησης, τα παιδιά θα χρειάζονται όχι μόνο ευκαιρίες να εμπλέξουν τις αισθήσεις τους σε ένα ασφαλές περιβάλλον, αλλά και επαρκή χρόνο για να αναπτύξουν δεξιότητες στο χειρισμό μιας σειράς αντικειμένων και υλικών. Για την πρώιμη μάθηση, τα παιδιά χρειάζονται εκπαιδευτικούς με γνώσεις και πείρα στις Τέχνες ώστε να τους παρέχουν την ελευθερία που απαιτείται αλλά και τα υλικά, για να αναδύονται ευκαιρίες δημιουργικής έκφρασης. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αξιοποιούν τη δημιουργικότητα των παιδιών με κάθε ευκαιρία ενθαρρύνοντας τα να εκφραστούν, να βρίσκουν νόημα και τελικά να μαθαίνουν μέσα από τις δημιουργίες τους.

Όπως επισήμανε η Bamford (2009) στην έκθεσή της για τις Τέχνες και την Πολιτιστική Εκπαίδευση στην Ισλανδία, «Πάνω απ' όλα, είναι η ποιότητα, ο ενθουσιασμός και η ικανότητα ενός καλού δασκάλου που βρίσκεται στο επίκεντρο όλων των επιτυχημένων προγραμμάτων τέχνης.... Παρ' όλα αυτά, υπήρξαν σημαντικές εκφράσεις ανησυχίας [από τους συμμετέχοντες] σχετικά με την ποιότητα των εκπαιδευτικών και την εκπαίδευσή τους. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αναγνωρίστηκε ως ένας σημαντικός παράγοντας που οδηγεί σε χαμηλότερη ποιότητα των τεχνών και της πολιτιστικής εκπαίδευσης.... Δόθηκε λιγότερος χρόνος και έμφαση στην τέχνη και την πολιτιστική εκπαίδευση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών [και]... οι εκπαιδευτικοί... δεν είχαν τις βασικές δεξιότητες για να είναι σε θέση να διδάξουν την εκπαίδευση των τεχνών» (Bamford, 2009, σελ. 104).

Επιπρόσθετα, η Badilla-Saxe (2010) περιγράφει την ανάγκη ανάπτυξης σύνθετης σκέψης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, διδάσκοντάς τα να σχεδιάζουν και να

προγραμματίζουν. Οι Turgut και συνεργάτες (2016) εστιάζουν στη σημασία της ανάπτυξης δεξιοτήτων ΤΠΕ σε παιδιά νεαρής ηλικίας, υποστηρίζοντας ότι αυτές οι δεξιότητες ενθαρρύνουν την ικανότητά τους να χρησιμοποιούν διαδικτυακά μέσα στο μέλλον.

Οι Lupua και Laurentiu (2014) δίνουν μια περιγραφή των πλεονεκτημάτων των τεχνολογιών αφής για παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς και της προσέγγισης STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) κατά την οποία τα παιδιά μπορούν να κατανοήσουν τη λογική των φαινομένων που συμβαίνουν, να κατανοήσουν τη σχέση τους, να μελετήσουν συστηματικά τον κόσμο, να αναπτύξουν περιέργεια, να σκέφτονται μηχανικά, να έχουν την ικανότητα εύρεσης διέλευσης από κρίσιμες καταστάσεις και να αποκτήσουν δεξιότητες ομαδικής εργασίας. Οι Hirsh-Pasek και συνεργάτες (2015), στα άρθρα τους, επικεντρώνονται στην ποιότητα των ηλεκτρονικών εκπαιδευτικών πόρων για τα παιδιά, στα πρότυπα εφαρμογών για tablet και smartphone.

1.2 Σκοπός της Έρευνας

Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (άρθρο 31) ορίζει ότι τα παιδιά όλων των ηλικιών έχουν το δικαίωμα να έχουν πρόσβαση και να συμμετέχουν πλήρως στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή (Harcourt & Hagglund, 2013). Είναι κοινώς αποδεκτό ότι τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας θέτουν τα θεμέλια για κάθε μελλοντική δημιουργική μάθηση και ανάπτυξη (Jalongo, 2003). Για το λόγο αυτό, είναι ιδιαίτερα ανησυχητικό το γεγονός ότι ορισμένα παιδιά μπορεί να μην έχουν πρόσβαση σε υψηλής ποιότητας εκπαίδευση εικαστικών τεχνών.

Ο Elliot Eisner (2002) αναφέρεται σε αυτό ως μηδενικό πρόγραμμα σπουδών - τη μάθηση που τα παιδιά χάνουν όταν οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και την αυτοπεποίθηση για να προσφέρουν εμπλουτισμένες εμπειρίες εικαστικών τεχνών. Οι εμπειρίες εικαστικών τεχνών ενισχύουν τη μάθηση και την ανάπτυξη των μικρών παιδιών (ACARA, 2011). Αυτά περιλαμβάνουν εγγενή κίνητρα, απόλαυση, θετικές στάσεις, γνωστική επίλυση προβλημάτων, αυτοπειθαρχία, ανάπτυξη εργαλείων επικοινωνίας και δημιουργίας νοήματος και ενίσχυση της δημιουργικότητας και της φαντασίας.

Σκοπός της εργασίας είναι να διερευνηθεί η δυνατότητα χρήσης των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή μέσω της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

Ως επιμέρους στόχος αυτής της μελέτης είναι η ενίσχυση της μάθησης στο θέμα της Προστασίας του Περιβάλλοντος μέσω του συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Αυτή η μελέτη έχει τη δυνατότητα να παρουσιάσει την Διδακτική Παρέμβαση που δημιουργήθηκε με βάση την παιδαγωγική των εικαστικών τεχνών και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής.

1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

1. Είναι εφικτή η προσέγγιση των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή μέσω ΕΞΑΕ;
2. Ποιοι παράγοντες διαμορφώνουν μια θετική ή αρνητική διάσταση στη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Εκπαίδευση μέσω ΕΞΑΕ;

Ως επιμέρους ερωτήματα τα οποία προέκυψαν στην πορεία της έρευνας:

1. Με ποιους τρόπους τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έρχονται σε επαφή με τις Τέχνες στο Νηπιαγωγείο;
2. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις Τέχνες και την επιρροή τους στα παιδιά;
3. Ποιες αλλαγές θα μπορούσαν να γίνουν για να ενισχυθεί το πρόγραμμα σπουδών με Τέχνες;

Επιπρόσθετα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας ορίζονται τα εξής:

- Α. Υπάρχει Επιστημονική συνοχή και Τεκμηρίωση του Ε.Υ.
- Β. Το Ε.Υ. συμβάλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου;
- Γ. Είναι το Ε.Υ. εύχρηστο;
- Δ. Το Ε.Υ. υποστηρίζει - καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του;

Ε. Ο εκπαιδευόμενος υποστηρίζεται στην αλληλεπίδραση με το Ε.Υ. στη μελέτη του;

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

Ζ. Στο Ε.Υ. προσδιορίζονται με σαφήνεια ο Σκοπός και τα Προσδοκώμενα Αποτελέσματα;

Η. Το Ε.Υ. έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;

1.3 Δομή Εργασίας

Στο κεφάλαιο 2 που ακολουθεί περιγράφεται το θεωρητικό πλαίσιο που στηρίζεται η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία. Συγκεκριμένα, αφορά το θεωρητικό πλαίσιο της Προσχολικής Αγωγής, της Εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης, της Περιβαλλοντικής αγωγής αλλά και των Εικαστικών Τεχνών στο νηπιαγωγείο.

Με βάση αυτό το πλαίσιο σχεδιάστηκε, εφαρμόστηκε, αποτιμήθηκε το εκπαιδευτικό υλικό, που περιγράφεται στο κεφάλαιο 3 .

Στη συνέχεια, στο κεφάλαιο 4, περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας που χρησιμοποιήθηκε ώστε να εξαχθούν τα συμπεράσματα.

Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα καθώς και προτάσεις για περεταίρω έρευνα, στο 5^ο κεφάλαιο.

2 Θεωρητικό Πλαίσιο

2.1 Η Προσχολική Αγωγή

2.1.1 Εννοιολογική Τοποθέτηση

Η ιστορία της πρώιμης περίθαλψης και της εκπαίδευσης στην Ελλάδα ξεκινά τη δεκαετία του 1830 με τη δημιουργία φιλανθρωπικών ορφανοτροφείων. Μέχρι το 1995, τα ιδρύματα της φροντίδας και εκπαίδευσης πρώιμης παιδικής ηλικίας πέρασαν από πέντε φάσεις ανάπτυξης (Papadakis & Kalogiannakis, 2016). Το 1996 ξεκίνησε μια έκτη φάση μετά τη μεταφορά των πρώην κρατικών βρεφονηπιακών σταθμών στις τοπικές αρχές. Η ποικιλία των ρυθμίσεων πρόωρης φροντίδας και εκπαίδευσης των παιδιών είναι μάλλον περιορισμένη σε σύγκριση με άλλες χώρες της Δυτικής Ευρώπης και χαρακτηρίζεται από ένα «μοντέλο διαίρεσης», το οποίο υπάρχει και σε άλλες χώρες (Liu, 2017), σε δύο παράλληλες και διακριτές δομές.

Η πρώιμη παιδική εκπαίδευση, που εκπροσωπείται από τα νηπιαγωγεία, είναι το πρώτο επίσημο προσχολικό στάδιο εκπαίδευσης που παρέχει υπηρεσίες σε παιδιά ηλικίας 4-6 ετών και, από το 2006, είναι υποχρεωτική για παιδιά ηλικίας 5-6 ετών. Αυτές οι ρυθμίσεις, είτε στον ιδιωτικό είτε στο δημόσιο τομέα, υπάγονται στην εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας και παρέχουν αποκλειστικά εκπαιδευτικές υπηρεσίες βασισμένες σε ένα νέο εθνικό πρόγραμμα σπουδών, το οποίο δίνει ιδιαίτερη έμφαση σε μια διεπιστημονική και θεματική προσέγγιση στη διδασκαλία. Αυτά τα νηπιαγωγεία με τυπικά προγράμματα λειτουργούν από τις 8:00 π.μ. έως τις 12:30 μ.μ. και τα νηπιαγωγεία «ολόκληρης της ημέρας» έως τις 4:00 μ.μ. Από το 1988 οι δάσκαλοι του νηπιαγωγείου αποφοιτούν από τα οκτώ πανεπιστημιακά τμήματα της προσχολικής εκπαίδευσης στη χώρα (Androusou & Tsafos, 2018).

Η φροντίδα της πρώιμης παιδικής ηλικίας, το δεύτερο μοντέλο, εκπροσωπείται μόνο από «κέντρα ημερήσιας φροντίδας» ή παιδικούς σταθμούς, καθώς δεν υπάρχει άλλος τύπος παροχής παιδικής φροντίδας με βάση την ομάδα παρόμοια με άλλες ευρωπαϊκές χώρες, όπως νταντάδες, οικογενειακή φροντίδα παιδιών, οικιακοί βοηθοί, ομάδες παιχνιδιού ή οργανωμένη οικογενειακή φροντίδα κ.λπ. Τα κέντρα ημερήσιας φροντίδας διευθύνονται κυρίως από τον ιδιωτικό και το δημόσιο τομέων (μέσω των

δήμων) και παρέχουν τις υπηρεσίες τους (με μικρές παραλλαγές ανάλογα με τον πάροχο και τον τομέα) σε παιδιά ηλικίας μεταξύ 2 μηνών (ή 7 μηνών για τα νηπιαγωγεία του δημόσιου τομέα) και έως 5 ετών. Για τα παιδιά ηλικίας 4 ετών, οι γονείς μπορούν να επιλέξουν να εγγράψουν το παιδί τους είτε σε παιδικό σταθμό είτε σε νηπιαγωγείο. Επιπλέον, παρόλο που ορισμένα κέντρα ημερήσιας φροντίδας του ιδιωτικού τομέα έχουν άδεια να παρακολουθούν μαθήματα νηπιαγωγείου, αυτό δεν ισχύει για τα δημοτικά νηπιαγωγεία (Konstantinidou et al, 2017).

Στα νηπιαγωγεία τα παιδιά χωρίζονται, στις περισσότερες περιπτώσεις, σε μικτό φύλο, ξεχωριστές ηλικιακές ομάδες. Οι βρεφονηπιακοί σταθμοί προσφέρουν παραδοσιακά φροντίδα στελεχών με ορισμένες εκπαιδευτικές υπηρεσίες (ανάλογα με την περίπτωση) για έως 8-9 ώρες την ημέρα, 5 ημέρες την εβδομάδα. Έχουν μικτό εκπαιδευτικό προσωπικό - νοσηλευτές / δασκάλους, βοηθούς και δασκάλους. Οι διευθυντές έχουν σχεδόν αποκλειστικά διοικητικά καθήκοντα και καθήκοντα. Ανάλογα με την περίπτωση, η εποπτεία τους εμπίπτει στο Υπουργείο Εσωτερικών (τα κέντρα των δήμων), το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας (σχετικά με την αδειοδότηση των ιδιωτικών κέντρων ημερήσιας φροντίδας) ή το Υπουργείο Παιδείας (για την περίπτωση αδειοδότησης των τάξεων του νηπιαγωγείου). Οι νοσηλευτές νηπιαγωγείου / δάσκαλοι είναι απόφοιτοι ενός από τα τρία σχετικά τμήματα Ανώτερων Τεχνολογικών Ινστιτούτων σε όλη τη χώρα, ενώ οι βοηθοί νοσηλευτών κατέχουν συνήθως δίπλωμα μεταπτυχιακής εκπαίδευσης μετά από 2ετές εκπαιδευτικό μάθημα (Anastasiades & Zaranis, 2017).

2.1.2 Κύρια Χαρακτηριστικά Μαθητών Προσχολικής Αγωγής

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι περίεργα για όλα όσα βλέπουν και ακούνε. Είναι η κατάλληλη στιγμή για τους φροντιστές, γονείς και νηπιαγωγούς, να συνδιαμορφώσουν το χαρακτήρα των παιδιών και να τα ενθαρρύνουν να χρησιμοποιήσουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους. Αυτή είναι επίσης μια σημαντική στιγμή για τους ενήλικες να διδάξουν κοινωνικές δεξιότητες για να τα βοηθήσουν να προσαρμοστούν σε ένα νέο περιβάλλον που συνυπάρχουν με άλλα παιδιά. Ο κόσμος διευρύνεται για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και είναι σημαντικό για τους γονείς και τους νηπιαγωγούς να τους δώσουν την ενθάρρυνση και την ευκαιρία να εξερευνήσουν τον κόσμο τους και να οικοδομήσουν σχέσεις με άλλους, εκτός από μέλη της οικογένειάς τους (Wang, 2019).

Είναι σημαντικό για τους γονείς να γνωρίζουν τι χρειάζεται το παιδί τους για να προετοιμαστεί για το νηπιαγωγείο και τον κόσμο έξω από το σπίτι. Όταν εγγράφεται το παιδί σε ένα νηπιαγωγείο, πρέπει οι γονείς να βεβαιωθούν πως έχει όλα όσα θα βοηθήσουν στην ανάπτυξη του παιδιού κοινωνικά, διανοητικά και συναισθηματικά. Εδώ είναι μερικά από τα πράγματα που χρειάζονται τα παιδιά προσχολικής ηλικίας για να προσαρμοστούν στο νέο τους περιβάλλον: 1) Ενθάρρυνση από γονείς και νηπιαγωγούς να εξερευνήσουν και να μάθουν. 2) Ένα καθαρό και φωτεινό προσχολικό περιβάλλον που τα κάνει να νιώθουν άνετα τη στιγμή που μπαίνουν. 3) Μια τακτοποιημένη τάξη που διαθέτει κάθε στοιχείο σε κατάλληλο μέρος που θα διευκολύνει τα παιδιά να βρουν αυτό που θέλουν. 4) Κοινωνική αλληλεπίδραση με μεγάλες και μικρές ομάδες άλλων μικρών παιδιών. 5) Πρακτική εμπειρία με παιχνίδια και άλλα αντικείμενα που τους διδάσκουν κάτι νέο. 6) Παιχνίδια και παιχνίδια που αναπτύσσουν δεξιότητες παιχνιδιού επίλυσης προβλημάτων και χειραγώγησης. 7) Ισορροπία εσωτερικών δραστηριοτήτων και υπαίθριου παιχνιδιού. 8) Όθηση να αναπτύσσουν τις πνευματικές, γνωστικές και κινητικές τους δεξιότητες που θα απαιτηθούν καθώς εισέρχονται στο νηπιαγωγείο. 9) Οι γονείς και άλλοι ενήλικες στη ζωή των παιδιών προσχολικής ηλικίας πρέπει να ενθαρρύνουν τα παιδιά να είναι περίεργα, να σκέφτονται μόνα τους και να είναι δημιουργικά (Friedman-Krauss et al, 2019).

Σε αυτήν την ηλικία, τα παιδιά δεν έχουν τη δυνατότητα να κατανοήσουν τα συναισθήματα ή τις αντιλήψεις των άλλων. Είναι στον δικό τους κόσμο και ο κόσμος φαίνεται μόνο από τα μάτια τους· είναι εγωκεντρικά. Ωστόσο, οι ενήλικες στη ζωή τους εξακολουθούν να έχουν σημαντική επιρροή σε αυτούς. Αρχίζουν να δείχνουν την ανεξαρτησία και τις ικανότητές τους. Σε αυτήν την ηλικία, είναι επίσης πρόθυμα να συναντηθούν και να παίξουν με νέα παιδιά, αλλά μπορεί να μην ξέρουν πώς να τα προσεγγίσουν λόγω της ντροπής ή του φόβου της απόρριψης. Υπάρχουν παιδιά προσχολικής ηλικίας που προτιμούν να παίζουν μόνα τους, γι' αυτό οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να τα ενθαρρύνουν να κάνουν μια προσπάθεια να παίξουν σε μια ομάδα με άλλα παιδιά της ηλικίας τους (Papadakis & Kalogiannakis, 2016).

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν μια πολύ συγκεκριμένη και κυριολεκτική ικανότητα σκέψης. Δεν σκέφτονται μεταφορικά όπως τα μεγαλύτερα παιδιά ή οι ενήλικες. Επίσης, δεν έχουν ακόμη ικανότητες συλλογισμού. Σε αυτήν την ηλικία, τα παιδιά λατρεύουν να εξερευνούν και να αγγίζουν, να αισθάνονται, να μυρίζουν, να

δοκιμάζουν και να αναρωτιούνται για τα πάντα γύρω τους. Αρχίζουν επίσης να δείχνουν σημάδια ανάληψης πρωτοβουλίας και δημιουργικότητας. Τα βιβλία, τα τουβλάκια κατασκευών και τα μικρά παζλ είναι μερικά από τα πράγματα που συναρπάζουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας καθώς τους επιτρέπουν να χρησιμοποιούν τη νοημοσύνη τους για να μάθουν νέα πράγματα και να βελτιώσουν την ανάπτυξη των λεπτών κινητικών δεξιοτήτων τους (Lehrl et al, 2016).

Τα παιδιά σε αυτήν την ηλικία εμφανίζουν τα συναισθήματά τους με τρόπους που ξέρουν. Ο θυμός και η φιλονικία είναι πολύ συχνά στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Άλλα χαρακτηριστικά των παιδιών αυτής της ηλικιακής ομάδας είναι η ζήλια και η προσέλκυση προσοχής. Δεν έχουν την ικανότητα να εκφράσουν τα συναισθήματα ή τα αισθήματά τους προφορικά και γι' αυτό τείνουν να έχουν ξεσπάσματα στο σπίτι και στην τάξη (Dunlap, 2019).

2.1.3 Προϋποθέσεις Αποτελεσματικής Μάθησης

Μέσα στην κοινωνική κονστρουκτιβιστική θεωρία, η μάθηση εξηγείται ότι περιλαμβάνει μια πολύπλοκη αλληλεπίδραση αλληλεξαρτώμενων κοινωνικών και ατομικών διαδικασιών που συν-κατασκευάζουν τη γνώση. Ο μαθητής κατασκευάζει τις γνώσεις του από μια σειρά εσωτερικών και εξωτερικών εμπειριών όπου τα προϋπάρχοντα σχήματα και οι γνώσεις προσαρμόζονται στις νέες γνώσεις που αποκτήθηκαν (Wang, 2018).

Σε σύγκριση με άλλες θεωρίες της μάθησης, όπως ο συμπεριφορισμός και ο γνωστικός κονστρουκτιβισμός, οι επιπτώσεις στον μαθητή επεκτείνονται ώστε να συμπεριλάβουν το κοινωνικό περιβάλλον όπου ο μαθητής κατασκευάζει τη νέα γνώση, καθώς και το κοινωνικό περιβάλλον όπου κατασκευάστηκε η υπάρχουσα γνώση. Σε σχέση με την τάξη της πρώιμης παιδικής ηλικίας και την αλληλεπίδραση του μαθητή και του εκπαιδευτικού, ο μαθητής θεωρείται ως πολύ δραστήριος. Για τη σωστή διατήρηση και ανάλυση των νέων γνώσεων, ο μαθητής θα καταρτίσει παλαιότερες εμπειρίες της ίδιας γνώσης (σχήματα) και θα συγκρίνει τις δύο προκειμένου να δημιουργήσει νεότερες γνώσεις που ενσωματώνουν νέα και παλιά (Barak, 2017).

Η αλληλεπίδραση μεταξύ του μαθητή και του κοινωνικού πλαισίου τονίζεται στην κοινωνική κονστρουκτιβιστική θεωρία της μάθησης. Η ψυχική δραστηριότητα συνδέεται άρρηκτα με το κοινωνικό της πλαίσιο (Wertsch, 1991; στο Mattar, 2018). Ο Vygotsky, ο οποίος ήταν πρώιμος υποστηρικτής του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού

στην εκπαίδευση, συνέχισε να τονίζει το κοινωνικο-ιστορικό πλαίσιο στο οποίο οι διαδικασίες αναπτύχθηκαν και λειτουργούσαν (Vygotsky, 1978; στο Krahenbuhl, 2016). Ως εκ τούτου, ο Vygotsky ενδιαφερόταν για την κατασκευή της γνώσης στο άτομο, αλλά και για την κοινωνιολογία της γνώσης.

Μέσα στη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης (“Multiple Intelligences”) η μάθηση εξηγείται ως μια αλληλεξαρτώμενη λειτουργία πολλαπλών νοημοτήτων που αντιπροσωπεύει όλες τις πτυχές της ανθρώπινης γνώσης. Αναπτύχθηκε από τον Gardner, η θεωρία που υποστηρίζει ότι υπάρχουν επτά ή περισσότερες νοημοσύνες με τις οποίες κάθε άτομο γεννιέται και χρειάζεται για να ζήσει καλά (Reid-Martinez & Grooms, 2018). Καθώς οι άνθρωποι αναπτύσσουν νέες γνώσεις, συχνά αυτές οι νοημοσύνες αλληλοσυμπληρώνονται (Hatch, Gardner, 1989).

Στη θεωρία Πολλαπλής Νοημοσύνης, ο εκπαιδευόμενος θεωρείται ενεργός συμμετέχων στη δική του μάθηση. Όταν παρουσιάζεται νέα γνώση στο παιδί, το παιδί θα χρησιμοποιήσει διαφορετικές νοημοσύνες για να συνθέσει και να αναλύσει τις νέες πληροφορίες. Αυτή η μέθοδος μάθησης έρχεται σε αντίθεση με την παραδοσιακή άποψη της δοκιμής νοημοσύνης χρησιμοποιώντας μόνο δύο είδη νοημοσύνης, γλωσσική και λογική-μαθηματική (Wang & Liu, 2018).

Στον κοινωνικό κονστρουκτιβισμό, οι επιπτώσεις του περιβάλλοντος και το κοινωνικο-ιστορικό πλαίσιο είναι ζωτικής σημασίας για την κατανόηση του, πώς τα παιδιά κατασκευάζουν νέες γνώσεις. Οι πολιτιστικοί κανόνες και οι αποδεκτές μέθοδοι μάθησης σε μια συγκεκριμένη κουλτούρα θα επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο με τον οποίο η εκπαίδευση και η μάθηση αντιμετωπίζονται ως σύνολο και εφαρμόζονται στο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Οι πολιτιστικοί κανόνες είναι συνέπεια γενεών οικογενειών που έχουν θέσει προσδοκίες για το τι μαθαίνουν τα παιδιά και σε ποια στάδια ανάπτυξης είναι κατάλληλο να το μάθουν (Sanchez-Martin et al, 2017).

Ο Vygotsky έδωσε μεγάλη έμφαση στο ρόλο των κοινωνικών πλαισίων όταν τα παιδιά αντιμετωπίζουν και επιλύουν γνωστικές συγκρούσεις που βοηθούν στη μάθηση (Vygotsky, 1978; στο Zhang & Liu, 2019). Οι Corsaro και Eder συνέχισαν να τονίζουν ότι η ομαδική εργασία στην τάξη της πρώιμης παιδικής ηλικίας συχνά οδηγεί σε σύγκρουση καθώς κάθε μαθητής φέρνει ένα μοναδικό σύνολο υπαρχόντων σχημάτων, εμπειριών, αξιών και πολιτισμικών μεσολαβούμενων πεποιθήσεων σε μια κοινή δραστηριότητα (1990; στο Faidah et al, 2019). Με αυτή την προοπτική, τα παιδιά που

ζουν σε διαφορετικά πολιτιστικά περιβάλλοντα θα αντιμετωπίσουν πολλές τέτοιες συγκρουόμενες καταστάσεις, ειδικά μέσα στην τάξη, που θα αυξήσουν τις ευκαιρίες για τα παιδιά να εφαρμόσουν πολλαπλές γνωστικές στρατηγικές για την επίλυση της σύγκρουσης και να βελτιώσουν τη μάθησή τους (Faidah et al, 2019).

Στη θεωρία Πολλαπλής Νοημοσύνης, ο Gardner μιλά για ένα ομόκεντρο μοντέλο γνώσης που ενσωματώνει διαφορετικά επίπεδα δυνάμεων που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνει κάποιος: προσωπικές δυνάμεις, τοπικές δυνάμεις και πολιτιστικές δυνάμεις (Hatch και Gardner, 1993; στο Abiodullah et al, 2019). Οι αλλαγές στις δυνάμεις σε κάθε ένα από τα επίπεδα θα επηρεάσουν τις αλλαγές που λαμβάνουν χώρα σε άλλα επίπεδα και θα καθορίσουν τι μπορεί να κάνει το άτομο (Bronfenbrenner, 1979; Στο Wen et al, 2019). Ως συνέπεια αυτής της αλληλεξάρτησης των πολιτιστικών δυνάμεων στη μάθηση και την ανάπτυξη, οι συνομήλικοι και οι ενήλικες (που αντιπροσωπεύουν τον πολιτισμό) θα επηρεάσουν το ποιες νοημοσύνες υπερσχύουν έναντι των άλλων (Wen et al, 2019).

Τίποτα δεν συμβαίνει μεμονωμένα. Υπάρχει πάντα μια πολυπλοκότητα των αλληλεπιδράσεων καθώς τα παιδιά μαθαίνουν και αναπτύσσονται: αλληλεπιδράσεις με συνομηλίκους, γονείς, δασκάλους, τα μέσα ενημέρωσης, την κοινότητα, το κοινωνικοπολιτικό περιβάλλον κ.λπ. Η κοινωνική κονστρουκτιβιστική θεωρία καταγράφει την ιδέα ότι η ζωή ενός παιδιού συνεπάγεται μια πολυπλοκότητα αλληλεπιδράσεων και ότι αυτή η πολυπλοκότητα πρέπει να προβληθεί και να αναλυθεί προκειμένου να αναπτυχθεί ένα κατάλληλο και αποτελεσματικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα προσχολικής ηλικίας. Σε αυτό το σημείο, η έννοια της σύγκρουσης πρέπει να τονιστεί ως ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη ενός παιδιού. Όταν η διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων υποστηρίζεται και καθοδηγείται σωστά από έναν εκπαιδευτή εμπειρίας, όπως και με την έννοια της Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης και της καθοδηγούμενης συμμετοχής του Rogoff (1990; στο Xu, 2019), το παιδί έχει τις καλύτερες ευκαιρίες για μια πλούσια μαθησιακή εμπειρία.

Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης εξηγεί σωστά το γεγονός ότι τα παιδιά μαθαίνουν με διαφορετικούς τρόπους και χρησιμοποιούν διαφορετικές γνωστικές ικανότητες για την κατασκευή γνώσης. Τονίζει επίσης τη σημασία της χρήσης ενός διαφορετικού προγράμματος σπουδών στην τάξη που χρησιμοποιεί διαφορετικούς τομείς όπως μουσική, καλές τέχνες και σωματικές δραστηριότητες (Yu, 2019). Για παράδειγμα, εάν

έναν δάσκαλος δίνει ένα μάθημα για το Περιβάλλον, μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές να συνθέσουν ένα τραγούδι για το περιβάλλον ή να σχεδιάσουν τα δάση σε έναν χάρτη. Κάθε μέθοδος μάθησης σε αυτήν την περίπτωση θα προσελκύσει τα μαθησιακά στυλ διαφορετικών μαθητών.

2.1.4 Η Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Προσχολική Αγωγή

Στην Ελλάδα, η κυβέρνηση άρχισε να ξεκινά μια εθνική στρατηγική για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση στις αρχές της δεκαετίας του 1990 (Anastasiades & Zaranis, 2017). Το Υπουργείο Παιδείας ενθαρρύνει την ένταξη των ΤΠΕ στον τομέα της εκπαίδευσης. Υπό την υποστήριξή του εφαρμόστηκαν διάφορα προγράμματα με στόχο την περαιτέρω ανάπτυξη των ΤΠΕ σε υλικό (εγκαταστάσεις υπολογιστών, δίκτυα και ευρυζωνικές συνδέσεις) καθώς και λογισμικό και υπηρεσίες (εκπαιδευτικό λογισμικό, εκπαιδευτικές πύλες και εκπαιδευτικές υπηρεσίες). Τα Κέντρα Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕΠΑΗNET) ιδρύθηκαν επίσης ως περιφερειακοί οργανισμοί για την παροχή τεχνικής υποστήριξης, καθοδήγησης και κατάρτισης σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται είτε σε εργαστήρια υπολογιστών είτε σε δίκτυα ΤΠΕ στα σχολεία. Η Ευρωπαϊκή Ένωση και η ελληνική κυβέρνηση επένδυσαν μεγάλο χρηματικό ποσό για τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, για παράδειγμα, το «πρόγραμμα της κοινωνίας της πληροφορίας» (2000-2006) ξόδεψε 20 εκατομμύρια ευρώ ετησίως για εγκαταστάσεις και υπηρεσίες που σχετίζονται με τις ΤΠΕ και το Πρόγραμμα «Γραφείο Κοινωνίας της Πληροφορίας» (2000-2006) επένδυσε επίσης πολύ στις υποδομές ΤΠΕ. Μέσω των ανωτέρω προσπάθειών, οι υποδομές ΤΠΕ σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης έχουν βελτιωθεί σημαντικά (Gounias et al, 2019). Βασικά σχεδόν όλα τα ελληνικά σχολεία, συμπεριλαμβανομένων των νηπιαγωγείων, έχουν πρόσβαση σε υπολογιστές και Διαδίκτυο και η χρήση τους αυξάνεται προοδευτικά (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006; στο Laskaris & Kalogiannakis, 2017).

Ωστόσο, το επίπεδο εξοπλισμού και η εφαρμογή ΤΠΕ στην τάξη από καθηγητές ελληνικών προσχολικών έχουν περισσότερο χώρο για βελτίωση. Σύμφωνα με μια έρευνα, στην Ελλάδα 17 μαθητές μπορούν να μοιράζονται έναν υπολογιστή, μόνο το 13% του Διαδικτύου είναι συνδεδεμένο μέσω της ευρυζωνικής σύνδεσης, και μόλις το 36% των εκπαιδευτικών έχουν χρησιμοποιήσει υπολογιστή στην τάξη. (Anastasiou, 2020). Στην πρακτική της διδασκαλίας οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν συνήθως τις ΤΠΕ περισσότερο για την προετοιμασία της διδασκαλίας, λιγότερο για εκπαιδευτικούς σκοπούς και δραστηριότητες (Anastasiades & Zaranis, 2016). Συνήθως υιοθετούν τις

ΤΠΕ για Μαθηματικά, Επιστήμη και Επιστήμη Υπολογιστών, ακολουθούμενη από τη Γενική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, την Επαγγελματική Εκπαίδευση και τις Ανθρωπιστικές Επιστήμες και τις Κοινωνικές Επιστήμες. Το αντικείμενο της λογοτεχνίας και των γλωσσών και η καλλιτεχνική εκπαίδευση διδάσκονται λιγότερο από τις ΤΠΕ (Mazohl et al, 2018). Τα σημαντικά εμπόδια και δυσκολίες της χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση που δηλώνονται από τους εκπαιδευτικούς είναι: ανεπαρκής εξοπλισμός στο σχολείο, περιορισμένες δεξιότητες των εκπαιδευτικών και θέμα ακατάλληλο για τη διδασκαλία υπολογιστών (Androusou & Tsafos, 2018). Παρόλο που υπάρχει έλλειψη επαρκών και λεπτομερών πληροφοριών σχετικά με την πραγματική χρήση των ΤΠΕ από το σύνολο των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, οι παραπάνω μελέτες σχετικά με την εκπαίδευση μπορούν να δημιουργήσουν μια εικόνα.

Παρόλο που υπάρχουν πρόσφατες μελέτες που δηλώνουν τις αρνητικές επιπτώσεις της χρήσης των ΤΠΕ από μικρά παιδιά (Kapaniaris & Varvounis, 2019; Matzakos & Kalogiannakis, 2018), πολλοί ερευνητές παγκοσμίως έχουν δείξει τη σημασία της χρήσης των ΤΠΕ από μικρά παιδιά, είτε στο σχολείο είτε στο σπίτι. (Kalogiannakis & Kakadiaris, 2017). Πολλά παιδιά προσχολικής ηλικίας, που σήμερα ονομάζονται «ψηφιακοί ντόπιοι» (Gounias & Vitsilaki, 2018) είναι ήδη εξοικειωμένα με τις ΤΠΕ ακόμη και στο οικιακό τους περιβάλλον χρησιμοποιώντας τα ως εκπαιδευτικά και ψυχαγωγικά εργαλεία. Λόγω εγγενών χαρακτηριστικών και πλεονεκτημάτων, οι ΤΠΕ μπορούν εύκολα να προσαρμοστούν σε συγκεκριμένες ανάγκες και ικανότητες, καθώς και να προσελκύσουν τα ενδιαφέροντα και τη συγκέντρωσή τους. Ειδικότερα σε προσχολικό επίπεδο, οι ΤΠΕ λειτουργούν σε διαφορετικούς τομείς της ανάπτυξης και της μάθησης των παιδιών (Chrysanthi, 2017; Eugenia & Pange, 2016; Harilaos et al, 2017). Στην Ελλάδα, οι Vernadakis et al. (2005; στο Dimitra & Loukas, 2019) δείχνουν ότι η υποβοηθούμενη από υπολογιστή εκπαίδευση (CAI) μπορεί να έχει σημαντική επίδραση στις γνωστικές, συναισθηματικές, γλωσσικές και γραμματικές δεξιότητες των παιδιών. Άλλα ευρήματα καταλήγουν στο ίδιο συμπέρασμα ότι η διδασκαλία και η μάθηση μέσω ΤΠΕ μπορούν να αυξήσουν την ακαδημαϊκή απόδοση και τα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών (Papadakis, 2018). Πιο συγκεκριμένα, αυτά τα αποτελέσματα θα μπορούσαν να επικεντρωθούν σε διάφορα θέματα όπως η φυσική επιστήμη (Tente & Moustakas, 2019), τα μαθηματικά (Koulierakis et al, 2019), η γλώσσα (Moustaka, 2018) και η μουσική (Panagiotakoua & Pange, 2010; στο Moustaka, 2018). Ακόμη και τα παιδιά που κινδυνεύουν από μαθησιακές δυσκολίες

μπορούν να αποκτήσουν καλά αποτελέσματα μάθησης στο περιβάλλον των ΤΠΕ (Anastasiades & Zaranis, 2017). Επιπλέον, το κίνητρο των παιδιών (Gounias et al, 2019), η κοινωνική ικανότητα (Laskaris & Kalogiannakis, 2017) και η δημιουργικότητα (Anastasiou, 2020) θα μπορούσαν να ενεργοποιηθούν στη διαδικασία χρήσης των ΤΠΕ.

2.2 Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

2.2.1 Εννοιολογική Τοποθέτηση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ένας τομέας εκπαίδευσης που εξαρτάται από την τεχνολογία της πληροφορίας και τα εκπαιδευτικά συστήματα που σχεδιάζουν να παρέχουν μάθηση σε μαθητές που φυσικά δεν είναι παρόντες σε μια αίθουσα τάξης. Αντί να παρακολουθούν μαθήματα προσωπικά, οι δάσκαλοι και οι μαθητές επικοινωνούν σε περιόδους ευκολίας και επιλέγουν και ανταλλάσσουν έντυπο ή ηλεκτρονικό υλικό μέσω οποιασδήποτε κατάλληλης τεχνολογίας (Simpson, 2018).

Η διαδικτυακή εκπαίδευση μπορεί να αναγνωριστεί ως απτή και διαδραστική μαθησιακή εμπειρία μέσω της οποίας οι μαθητές μπορούν να κερδίσουν ακόμη και διδακτορικό πτυχίο. Οι εικονικές αίθουσες διδασκαλίας χρησιμοποιούν το Διαδίκτυο για να έχουν μια αμοιβαία εμπειρία πολυμέσων όπου μπορεί κανείς να έχει βιντεοδιασκέψεις, μαθήματα βίντεο και άλλες προκλητικές προοπτικές μάθησης. Η έννοια της εξ αποστάσεως μάθησης δεν είναι καινούργια, καθώς το Πανεπιστήμιο του Λονδίνου προσέφερε για πρώτη φορά πτυχία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ιδρύοντας το Εξωτερικό Πρόγραμμά του το 1858 (Liu et al, 2016).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η παροχή διδασκαλίας και η εκπλήρωση της εργασίας φυσικά από απομακρυσμένες τοποθεσίες, επιτρέποντας στους εκπαιδευτές και τους μαθητές να αλληλεπιδρούν χωρίς να βρίσκονται στο ίδιο μέρος. Οι νέες τεχνολογίες έχουν κάνει την εξ αποστάσεως μάθηση μια ολοένα και πιο δημοφιλή επιλογή για ιδρύματα και φοιτητές (Gao et al, 2017).

Το Διαδίκτυο, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, η τηλεδιάσκεψη και άλλα διαδραστικά συστήματα επιτρέπουν στα σχολεία και στα πανεπιστήμια να πειραματιστούν με μοναδικούς τρόπους διδασκαλίας και μάθησης, να προσελκύσουν καθηγητές και φοιτητές που βρίσκονται μακριά από την πανεπιστημιούπολη ή δεν μπορούν να

ταξιδέψουν στην πανεπιστημιούπολη πολύ συχνά. Το πρώτο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο είναι στο Ηνωμένο Βασίλειο, το Open University (OU/UK) που ιδρύθηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1960 και ανέπτυξε έντυπο διδακτικό υλικό, δημιούργησε βίντεο αλλά και χρησιμοποίησε την τηλεόραση και το ραδιόφωνο (σε συνεργασία με το BBC) ως μέσα μετάδοσης του εκπαιδευτικού υλικού. Στις μέρες μας, σχεδόν όλα τα ανοιχτά πανεπιστήμια χρησιμοποιούν σύγχρονες τεχνολογίες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως βασική προσέγγιση διδασκαλίας (De Silva, 2019).

2.2.2 Κύρια Χαρακτηριστικά Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Διάφοροι όροι έχουν χρησιμοποιηθεί για να περιγράψουν το φαινόμενο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, η εξ αποστάσεως μάθηση (η δραστηριότητα του μαθητή) και η εξ αποστάσεως διδασκαλία (η δραστηριότητα του δασκάλου) αποτελούν μαζί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι κοινές παραλλαγές περιλαμβάνουν την ηλεκτρονική μάθηση που χρησιμοποιείται όταν το Διαδίκτυο είναι το μέσο και την εικονική μάθηση, η οποία συνήθως αναφέρεται σε μαθήματα που λαμβάνονται έξω από μια τάξη από μαθητές πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (και επίσης συνήθως χρησιμοποιούν το Διαδίκτυο (Setiawan, 2020)).

Τέσσερα χαρακτηριστικά διακρίνουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Πρώτον, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση πραγματοποιείται μέσω ιδρυμάτων· δεν είναι αυτο-μελέτη ή μη-ακαδημαϊκό περιβάλλον μάθησης. Τα ιδρύματα μπορούν να προσφέρουν παραδοσιακή διδασκαλία που βασίζεται στην τάξη ή εξ αποστάσεως (Almarashdeh, 2016).

Δεύτερον, ο γεωγραφικός διαχωρισμός είναι εγγενής στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ο χρόνος μπορεί επίσης να χωρίσει μαθητές και καθηγητές. Η προσβασιμότητα και η ευκολία είναι σημαντικά πλεονεκτήματα αυτού του τρόπου εκπαίδευσης. Τα καλά σχεδιασμένα προγράμματα μπορούν επίσης να γεφυρώσουν τις πνευματικές, πολιτιστικές και κοινωνικές διαφορές μεταξύ των μαθητών (Markova et al, 2017).

Τρίτον, οι διαδραστικές τηλεπικοινωνίες συνδέουν τα άτομα μέσα σε μια ομάδα μάθησης και τον εκπαιδευτικό. Ανεξάρτητα από το μέσο, η αλληλεπίδραση είναι απαραίτητη για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως και για κάθε μορφή εκπαίδευσης. Οι συνδέσεις μαθητών, δασκάλων και εκπαιδευτικού υλικού δεν εξαρτώνται πια από τη φυσική παρουσία καθώς τα συστήματα επικοινωνίας γίνονται πιο εξελιγμένα και ευρέως διαθέσιμα. Κατά συνέπεια, το Διαδίκτυο, τα κινητά

τηλέφωνα και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο συνέβαλαν στην ταχεία ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Clark, 2020).

Τέλος, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως κάθε μορφή εκπαίδευσης, δημιουργεί μια ομάδα μάθησης, που μερικές φορές ονομάζεται εκπαιδευτική κοινότητα, η οποία αποτελείται από μαθητές, έναν εκπαιδευτικό και το εκπαιδευτικό υλικό - δηλαδή, τα βιβλία, τον ήχο, το βίντεο και τις οθόνες που επιτρέπουν στον μαθητή να πρόσβαση στο περιεχόμενο της διδασκαλίας. Η κοινωνική δικτύωση στο Διαδίκτυο προωθεί την ιδέα της οικοδόμησης της. Σε ιστότοπους όπως το Facebook και το YouTube, οι χρήστες δημιουργούν προφίλ, προσδιορίζουν μέλη ("φίλους") με τους οποίους μοιράζονται μια σύνδεση και δημιουργούν νέες κοινότητες ατόμων. Στη συνθήκη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μια τέτοια δικτύωση μπορεί να επιτρέψει τις συνδέσεις των μαθητών μεταξύ τους και έτσι να μειώσει την αίσθηση της απομόνωσης (Ferdig et al, 2017).

2.2.3 Θεωρητικές Προσεγγίσεις

Κατά το πρώτο μισό του 20ού αιώνα, η χρήση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας στις Ηνωμένες Πολιτείες επηρεάστηκε σε μεγάλο βαθμό από δύο αναπτυσσόμενες σχολές εκπαιδευτικής φιλοσοφίας. Ο συμπεριφορισμός, με επικεφαλής τον Αμερικανό ψυχολόγο Watson και αργότερα τον Skinner, έκλεισε όλα τα υποκειμενικά διανοητικά φαινόμενα (π.χ. συναισθήματα και ψυχικές εικόνες) υπέρ της αντικειμενικής και μετρήσιμης συμπεριφοράς (στο Law et al, 2019). Η εποικοδομητική προσέγγιση προέκυψε από ιδέες για την προοδευτική εκπαίδευση που ανέπτυξε ο Αμερικανός φιλόσοφος John Dewey και άλλοι, οι οποίοι τόνισαν την εκπαίδευση του «ολόκληρου παιδιού» για την επίτευξη πνευματικής, σωματικής και συναισθηματικής ανάπτυξης και υποστήριξαν ότι η μάθηση επιτυγχάνεται καλύτερα με την υποχρέωση των παιδιών να εκτελούν εργασίες αντί να απομνημονεύουν γεγονότα. Ο κονστρουκτιβισμός, του οποίου ηγετική προσωπικότητα ήταν ο Γάλλος αναπτυξιακός ψυχολόγος Piaget, ισχυρίστηκε ότι η μάθηση προκύπτει από την οικοδόμηση ψυχικών μοντέλων που βασίζονται στην εμπειρία. Αυτές οι θεωρίες οδήγησαν σε διαφορετικές τεχνικές για τη χρήση μέσων μαζικής ενημέρωσης στην τάξη, με τον συμπεριφορισμό να επικεντρώνεται στην αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών και τον κονστρουκτιβισμό που επικεντρώνεται στη μάθηση που βασίζεται στη διαδικασία και στην εμπειρία (Zhu et al, 2018).

Ένας από τους πρώτους τεχνολογικούς βοηθούς στην εκπαίδευση ήταν η διαφάνεια-φανάρι (π.χ. το φανάρι Linnebach), η οποία χρησιμοποιήθηκε τον 19ο αιώνα σε μαθήματα της Chautauqua και λύκεια και σε σκηνές δημόσιας διάλεξης σε όλο τον κόσμο για την προβολή εικόνων σε οποιαδήποτε βολική επιφάνεια. Αυτά τα οπτικά βοηθήματα αποδείχτηκαν ιδιαίτερα χρήσιμα στην εκπαίδευση. Στις αρχές του 20ού αιώνα, οι θεωρίες μάθησης είχαν αρχίσει να επικεντρώνονται στις οπτικές προσεγγίσεις της διδασκαλίας, σε αντίθεση με τις προφορικές πρακτικές απαγγελίας που κυριαρχούσαν ακόμη στις παραδοσιακές αίθουσες διδασκαλίας (Bukhkalov et al, 2018).

Η πρώτη σημαντική τεχνολογική καινοτομία έγινε από τον Αμερικανό εφευρέτη Thomas Edison, ο οποίος επινόησε τον φωνογράφο από αλουμινόχαρτο το 1877. Αυτή η συσκευή κατέστησε δυνατή τα πρώτα εργαστήρια γλωσσών (εγκαταστάσεις εξοπλισμένες με οπτικοακουστικές συσκευές για χρήση στην εκμάθηση γλωσσών). Μετά τον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο, οι πανεπιστημιακοί ραδιοφωνικοί σταθμοί έγιναν συνηθισμένοι στις Ηνωμένες Πολιτείες, με περισσότερους από 200 τέτοιους σταθμούς να μεταδίδουν ηχογραφημένα εκπαιδευτικά προγράμματα έως το 1936 (Zaborova et al, 2017).

Ο Edison ήταν επίσης ένας από τους πρώτους που παρήγαγε ταινίες στην τάξη. Πολλά κολλέγια και πανεπιστήμια πειραματίστηκαν με την παραγωγή εκπαιδευτικών ταινιών πριν από τον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο και οι ταινίες κατάρτισης χρησιμοποιήθηκαν εκτενώς κατά τη διάρκεια του πολέμου για να εκπαιδεύσουν έναν διαφορετικό και συχνά αναλφάβητο πληθυσμό στρατιωτών σε μια σειρά θεμάτων, από την τεχνική μάχης έως την προσωπική υγιεινή. Βελτιώσεις στη δημιουργία ταινιών, ιδίως η ικανότητα παραγωγής «ομιλητών», χρησιμοποιήθηκαν λίγο πριν και κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου για τεχνική εκπαίδευση και προπαγάνδα. Ενώ η πιο καλλιτεχνικά αναγνωρισμένη παραγωγή προπαγάνδας μπορεί να ήταν το *Triumph of the Will* (1935), μία από τις σειρές ταινιών που έκανε η Leni Riefenstahl κατά τη δεκαετία του 1930 για τη γερμανική ναζιστική κυβέρνηση, παρόμοιες ταινίες παρήχθησαν από όλους τους μεγάλους αντιπάλους. Στις Ηνωμένες Πολιτείες, ο στρατός ανέθεσε στον σκηνοθέτη του Hollywood, Frank Capra, να παράγει επτά ταινίες, την ευρέως αναγνωρισμένη σειρά *Why We Fight* (1942-45), προκειμένου να εκπαιδεύσει τους Αμερικανούς στρατιώτες για το τι διακυβευόταν στον πόλεμο (Ademola et al, 2019).

Τα εκπαιδευτικά τηλεοπτικά μαθήματα άρχισαν να αναπτύσσονται τη δεκαετία του 1950, πρώτα στο Πανεπιστήμιο της Αϊόβα. Μέχρι τη δεκαετία του 1970, τα κοινοτικά κολέγια σε όλες τις Ηνωμένες Πολιτείες είχαν δημιουργήσει μαθήματα για μετάδοση σε τοπικούς τηλεοπτικούς σταθμούς. Διάφορα πειράματα στην εκπαίδευση μέσω υπολογιστή ξεκίνησαν επίσης τη δεκαετία του 1950, όπως προγραμματισμένες ή υποβοηθούμενες από υπολογιστή οδηγίες, στις οποίες οι υπολογιστές χρησιμοποιούνται για την παρουσίαση εκπαιδευτικού υλικού που αποτελείται από κείμενο, ήχο και βίντεο και για την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών. Μεγάλο μέρος της πρώτης έρευνας πραγματοποιήθηκε στην IBM, όπου οι τελευταίες θεωρίες της γνωστικής επιστήμης ενσωματώθηκαν στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Η επόμενη σημαντική πρόοδος στην εκπαιδευτική τεχνολογία ήρθε με τη σύνδεση υπολογιστών μέσω του Διαδικτύου, η οποία επέτρεψε την ανάπτυξη της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Watts, 2016).

Στις αρχές του 21ου αιώνα, περισσότερα από τα μισά από τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που χορηγούν πτυχίο δύο ετών και τεσσάρων ετών στις Ηνωμένες Πολιτείες προσέφεραν μαθήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, κυρίως μέσω του Διαδικτύου. Με περισσότερα από 100.000 διαφορετικά διαδικτυακά μαθήματα, περίπου το ένα τέταρτο των Αμερικανών φοιτητών παρακολούθησαν τουλάχιστον ένα τέτοιο μάθημα κάθε χρόνο. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στοχεύει στους επαγγελματίες που αναζητούν επαναπιστοποίηση, στους εργαζόμενους που θέλουν να καλλιεργήσουν δεξιότητες απασχόλησης, στα άτομα με αναπηρίες και στο ενεργό στρατιωτικό προσωπικό (Watts, 2016).

Παρόλο που η θεωρητική τάση που ξεκίνησε τη δεκαετία του '90 φάνηκε να είναι προς μια ισχυρότερη εξάρτηση από βίντεο, ήχο και άλλα πολυμέσα, στην πράξη τα περισσότερα επιτυχημένα προγράμματα έχουν κυρίως χρησιμοποιήσει ηλεκτρονικά κείμενα και απλές επικοινωνίες βασισμένες σε κείμενο. Οι λόγοι για αυτό είναι εν μέρει πρακτικοί - οι μεμονωμένοι εκπαιδευτές συχνά φέρουν το βάρος της παραγωγής των δικών τους πολυμέσων - αλλά αντικατοπτρίζουν επίσης μια εξελισσόμενη κατανόηση των κεντρικών οφελών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τώρα θεωρείται ένας τρόπος διευκόλυνσης της επικοινωνίας μεταξύ δασκάλων και μαθητών, καθώς και μεταξύ μαθητών, με την άρση των χρονικών περιορισμών που σχετίζονται με την ανταλλαγή πληροφοριών σε παραδοσιακές αίθουσες διδασκαλίας ή κατά τη διάρκεια του ωραρίου των εκπαιδευτών. Παρομοίως, τα εκπαιδευτικά συστήματα λογισμικού αν και

εξακολουθούν να χρησιμοποιούνται για ορισμένους στενούς τύπους εκπαίδευσης, έχουν περιορισμένη ευελιξία στην απόκριση και την προσαρμογή σε μεμονωμένους μαθητές, οι οποίοι συνήθως απαιτούν κάποια αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους σε επίσημα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Traxler, 2018).

Τα σύγχρονα μαθήματα εκπαίδευσης εξ αποστάσεως χρησιμοποιούν διαδικτυακά συστήματα διαχείρισης μαθημάτων που ενσωματώνουν ψηφιακό υλικό ανάγνωσης, podcasts (ηχογραφημένες συνεδρίες για ηλεκτρονική ακρόαση ή προβολή κατά την αναψυχή του μαθητή), e-mail, φόρουμ συζήτησης, συνομιλία και εξετάσεις σε εικονικές αίθουσες διδασκαλίας (προσομοιωμένες με υπολογιστή). Και τα δύο συστήματα ιδιοκτησίας και ανοιχτού κώδικα είναι κοινά. Αν και τα περισσότερα συστήματα είναι γενικά ασύγχρονα, επιτρέποντας στους μαθητές να έχουν πρόσβαση στις περισσότερες δυνατότητες όποτε το επιθυμούν, χρησιμοποιούνται σύγχρονες τεχνολογίες, που περιλαμβάνουν ζωντανό βίντεο, ήχο και κοινή πρόσβαση σε ηλεκτρονικά έγγραφα σε προγραμματισμένες ώρες. Οι κοινόχρηστοι κοινωνικοί χώροι με τη μορφή ιστολογίων, wikis (ιστότοποι που μπορούν να τροποποιηθούν από όλους τους συμμετέχοντες στην τάξη) και συνεργατικά επεξεργασμένα έγγραφα χρησιμοποιούνται επίσης σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, αλλά σε μικρότερο βαθμό από ό, τι παρόμοιοι χώροι για κοινωνικοποίηση που διατίθενται στο Διαδίκτυο (Ibrahim & Van der Heijden, 2019).

2.3 Περιβαλλοντική Αγωγή

2.3.1 Εννοιολογική Τοποθέτηση

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση προσφέρει παραδοσιακά πολλές συναρπαστικές και καινοτόμες προσεγγίσεις μεθοδολογίας διδασκαλίας, όπως ενεργή συμμετοχή και βιωματική μάθηση (Otto & Pensin, 2017). Ουσιαστικά, είναι μια διεπιστημονική και βιωματική προσέγγιση για την ευαισθητοποίηση των πολιτών για περιβαλλοντικά ζητήματα, φυσικά και ανθρωπογενή. Σήμερα, αναγνωρίζουμε τη σημασία της ανάληψης των απαραίτητων ενεργειών όσον αφορά την επίλυση τοπικών και παγκόσμιων προβλημάτων που σχετίζονται με το περιβάλλον και την ανάπτυξη (UNESCO, 2002; Στο Spannring, 2017).

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι δομημένη γύρω από τη βασική έννοια «περιβάλλον» και αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα του κόσμου που συμβάλλουν στη δημιουργία νέων μοντέλων συμπεριφοράς σε άτομα, ομάδες και

κοινωνίες (Williams & Chawla, 2016). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση προωθεί μια ολιστική προσέγγιση στο περιβάλλον, καθώς και τη μελέτη περιβαλλοντικών προβλημάτων ως μέρος της αξίας του περιβάλλοντος (Ardoin et al, 2018).

2.3.2 Κύρια Χαρακτηριστικά Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Το επίκεντρο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι η εκπαίδευση για αειφόρο ανάπτυξη, καθώς βοηθά τους μαθητές να χτίσουν γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες που είναι απαραίτητες για τη διασφάλιση ενός βιώσιμου μέλλοντος για την ανθρωπότητα, τοπικά και παγκοσμίως (Blanchet-Cohen & Reilly, 2017). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση, ανεξάρτητα από το εκπαιδευτικό επίπεδο, έχει ως στόχο:

- 1) την περιβαλλοντική συνείδηση / συνειδητοποίηση, σχέση μεταξύ ανθρώπων και περιβάλλοντος και περιβαλλοντικά ζητήματα.
- 2) την απόκτηση περιβαλλοντικών γνώσεων, βασικών γνώσεων οικολογικών συστημάτων και γνώσεων περιβαλλοντικών προβλημάτων.
- 3) την ανάπτυξη θετικών στάσεων και αξιών στο περιβάλλον.
- 4) την ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων, ικανοτήτων για επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων και ανάληψη οικολογικών δράσεων, και
- 5) την έρευνα δράσης και συμμετοχή σε περιβαλλοντικά θέματα τοπικού, περιφερειακού, εθνικού, διεθνούς πεδίου (de Andrade et al, 2018).

Ένα από τα πιο θεμελιώδη καθοριστικά χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι η ανάγκη προσέγγισης των θεμάτων ή των αντικειμένων μιας δραστηριότητας με τη βοήθεια όλων των επιστημών στο επίπεδο της γνώσης και της πρακτικής του σχολείου. (Jose et al, 2017; Varela-Candamio et al, 2018). Η έμφαση σε αυτό το χαρακτηριστικό υποδηλώνεται από την επαναλαμβανόμενη χρήση όρων όπως πολυεπιστημονική, διεπιστημονική κ.λπ. Συγκεκριμένα, η διεπιστημονικότητα στην περιβαλλοντική εκπαίδευση έχει στόχο την ανάπτυξη νέων ολοκληρωμένων μεθοδολογιών με μια συστημική προσέγγιση (Bergman, 2016).

Στην επίσημη εκπαίδευση, επιχειρήθηκε η ενσωμάτωση των χαρακτηριστικών της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά συστήματα και τα προγράμματα σπουδών σε διάφορες χώρες μέσω μιας επιλογής δύο βασικών μοντέλων. Σύμφωνα με την ορολογία, αυτά τα δύο μοντέλα μπορούν να οριστούν ως εξής (Goodall, 2018): 1) Πολυ-επιστημονική, στην οποία οι στρατηγικές και οι προσεγγίσεις διδασκαλίας με επίκεντρο τον εκπαιδευτικό ακολουθούνται από δραστηριότητες Περιβαλλοντικής

Εκπαίδευσης από πολλαπλούς θεματικούς τομείς όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά, οι κοινωνικές μελέτες, η επιστήμη, οι τέχνες κ.λπ. 2) Διαθεματική, στην οποία ακολουθούνται στρατηγικές και μέθοδοι που προωθούν τη διδασκαλία με επίκεντρο τον μαθητή σύμφωνα με τις παιδαγωγικές αρχές της χρήσης της βιωματικής μάθησης και της συμμετοχής όλων των θεμάτων της επιστήμης.

2.3.3 Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Προσχολική Αγωγή

Η περιβαλλοντική διαχείριση είναι πολύ σημαντική στο πλαίσιο της διασφάλισης της ποιότητας της ανθρώπινης ζωής. Ωστόσο, η ανθρώπινη απληστία για επιδίωξη του μοντερνισμού έχει οδηγήσει σε ολοένα και μεγαλύτερη ζημιά στην ποιότητα του περιβάλλοντος, λόγω της ανισορροπίας των οικολογικών συστημάτων μέσω της υπερθέρμανσης του πλανήτη, της ατμοσφαιρικής ρύπανσης, της εξάντλησης των επιπέδων του όζοντος, της επιδείνωσης της ποιότητας των υδάτων, της μείωσης των φυσικών πόρων και της βελτίωσης των στερεών αποβλήτων. Δεδομένων αυτών των περιστάσεων, η εκπαίδευση είναι μια ακριβής μέθοδος για την παραγωγή μιας γενιάς που έχει τις γνώσεις και την επίγνωση της αειφορίας (Jickling & Sterling, 2017; Fu & Liu, 2017). Αυτό σημαίνει ότι η εκπαίδευση είναι ο μεγαλύτερος παράγοντας αλλαγής στη συμπεριφορά της κοινωνίας. Στην πραγματικότητα, η εκπαίδευση θεωρείται επίσης σημαντική διότι, μέσω της διαδικασίας της ατομικής μάθησης, η ενεργοποίηση, η κατανόηση και η ικανότητα αναγνώρισης του καλού και του κακού θα γεννηθεί (Mullenbach & Green, 2018).

Κατά συνέπεια, η Εκπαίδευση για Αειφόρο Ανάπτυξη (Education for Sustainable Development) (UNESCO, 2005; Στο Saribas et al, 2017) δημιουργήθηκε για να αναπτύξει όλες τις πτυχές της μάθησης και να ενθαρρύνει την αλλαγή συμπεριφοράς για μια βιώσιμη κοινωνία. Ταυτόχρονα, στοχεύει να ενσωματώσει τις αρχές, τους στόχους ή τις αξίες και τις πρακτικές της αειφόρου ανάπτυξης σε όλες τις πτυχές της εκπαίδευσης με στόχο την αντιμετώπιση κοινωνικών ζητημάτων, οικονομικών, πολιτισμού και οικολογίας τον 21ο αιώνα και την προώθηση της αλλαγής συμπεριφοράς για τη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου Παγκόσμιος (Ramadhan et al, 2019). Έτσι, η βασική δημιουργία γνώσεων, στάσεων και αξιών της αειφόρου ανάπτυξης πρέπει να δομηθεί ξεκινώντας από νεαρή ηλικία, επειδή τα παιδιά θεωρούνται ικανά άτομα που μπορούν να διαμορφώσουν τη δική τους ταυτότητα και ζωή (Law et al, 2017). Μάλιστα, ο Siraj-Blatchford (2009; στο Braun et al, 2018)

αναγνωρίζει επίσης ότι η προσχολική εκπαίδευση παίζει σημαντικό ρόλο στην επίτευξη βιώσιμης ανάπτυξης.

Έτσι, η έκθεση και η πρώτη εκπαίδευση στον παιδικό σταθμό και στο νηπιαγωγείο είναι μια σημαντική προσέγγιση για να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης και να επιτευχθούν ισορροπημένα πρότυπα ανθρώπινου κεφαλαίου. Οι Agut et al. (2014; στο Merenlender et al, 2016) διαπίστωσαν ότι η προσχολική εκπαίδευση πρέπει να θεωρείται ως ένα πρώτο βήμα προς την εκμάθηση να ζει κανείς με βιώσιμο τρόπο. Κατά συνέπεια, η εφαρμογή πρακτικών αειφορίας μέσω του Εθνικού Προτύπου Προγραμμάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης (“Preschool Curriculum Standard” - PCS) είναι μια συνεπής προσπάθεια. Στο προσχολικό πρόγραμμα σπουδών υπάρχουν έξι πυλώνες μάθησης που πρέπει να επιτευχθούν: επικοινωνία, πνευματικότητα, στάσεις και αξίες, ανθρωπιστικές επιστήμες, επιστήμη και τεχνολογία. Από αυτούς τους έξι πυλώνες, δύο εστιάζουν στο περιβάλλον, τη ραχοκοκαλιά της ανθρωπότητας και την επιστήμη και την τεχνολογία. Σε αυτήν την περίπτωση, οι νηπιαγωγοί διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο, καθώς μέσω της διδασκαλίας και της μάθησης στην τάξη, είτε μέσω τυπικών είτε άτυπων μεθόδων καλλιεργούν στα παιδιά τη θετική στάση προς το περιβάλλον. Ωστόσο, πρέπει να αναφερθεί ότι εάν ένα παιδί δεν έρχεται σε επαφή με τη φύση δύσκολα θα αναπτύξει αγάπη για το περιβάλλον (Pautio et al, 2017).

Η εκπαίδευση σχετικά με τις μελέτες αειφορίας είναι γενικά ακόμη περιορισμένη και αυτό αναγνωρίζεται από τον Davis (2009; στο Payne, 2016), αλλά σε ορισμένες χώρες υπάρχει μια σημαντική τάση να μελετηθεί σε βάθος. Ο Johansson (2009 στο Payne, 2016) δηλώνει ότι υπάρχουν πτυχές της αειφόρου ανάπτυξης στην προσχολική μάθηση. Οι Hägglund και Samuelsson (2009 στο Payne, 2016) συζητούν τις πολιτικές που επηρεάζουν την εκπαίδευση, ειδικά στις παιδαγωγικές πτυχές του στόχου της προώθησης της παράδοσης παιδιών προσχολικής ηλικίας με πιο βιώσιμο τρόπο. Κριτικές από τους Agut et al. (2014 στο Payne, 2016) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι τα στοιχεία για την αειφόρο ανάπτυξη θα πρέπει να απορροφηθούν στην προσχολική εκπαίδευση με μια ολοκληρωμένη προσφορά που ξεκινά με την προετοιμασία του προγράμματος σπουδών, στους εκπαιδευτικούς που έχουν γνώση και κατάρτιση και τη συμμετοχή των μελών της κοινότητας, ιδίως των γονέων. Η μεγαλύτερη εκπαίδευση σε νεαρή ηλικία μπορεί να προκαλέσει αλλαγές στην αειφόρο ανάπτυξη (Payne, 2016).

Η Διακήρυξη της Τιφλίδας (1977) που προήλθε από το πρώτο διακυβερνητικό συνέδριο στον κόσμο για την περιβαλλοντική εκπαίδευση που διοργανώθηκε από την UNESCO σε συνεργασία με το UNEP, αποτελεί το πλαίσιο, τις αρχές και τις κατευθυντήριες γραμμές για την περιβαλλοντική εκπαίδευση και αποδίδει μεγάλη σημασία στην προσχολική περιβαλλοντική εκπαίδευση. Η εκπαίδευση για το περιβάλλον όπως διατυπώθηκε για πρώτη φορά από τον Lucas (στο Payne, 2016) είναι:

α) Η εκπαίδευση «για το περιβάλλον» που στοχεύει στην απόκτηση γνώσεων που συμβάλλει στην αντίληψη των κοινωνικών, πολιτικών, οικονομικών και επιστημονικών παραγόντων που επηρεάζουν τη λειτουργία των οικοσυστημάτων και το σχηματισμό εννοιών, μοντέλων σκέψης και σχέσεων μέσω των οποίων τα άτομα καταλαβαίνουν τι συμβαίνει γύρω τους, β) Η εκπαίδευση «μέσα στο περιβάλλον», η οποία θεωρεί το περιβάλλον ως μέσο όχι μόνο απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων αλλά και ενδιαφέροντος και εκτίμησης. Η άμεση εμπειρία του περιβάλλοντος αναπτύσσει θετικά συναισθήματα απέναντί του. γ) Η εκπαίδευση «για χάρη του περιβάλλοντος», η οποία σκοπεύει να αναπτύξει συμπεριφορές και συμπεριφορές που θα διασφαλίζουν τη λήψη αποφάσεων και τη δράση προς το συμφέρον του περιβάλλοντος. Συνδέεται με την ηθική πτυχή της προσωπικότητας και το σύστημα αξιών που χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση της δράσης όπως συζητήθηκε από τους Georgopoulos et al. (2011; στο Otto & Pensin, 2017).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση, βασισμένη στις εμπειρίες της ζωής, πρέπει να ξεκινά από τα πρώτα χρόνια της ανθρώπινης ζωής, όπως συζητήθηκε από τον Wilson (Spannring, 2017), καθώς αυτές οι εμπειρίες ζωής των παιδιών παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση θετικών στάσεων, αξιών και συμπεριφορών στο φυσικό περιβάλλον, όπως συζητήθηκε από τον Tilbury (στο Williams & Chawla, 2016). Μετά τη «Σύνοδο Κορυφής της Γης» και την Ατζέντα 21, Κεφάλαιο 36, στις Η.Π.Α. 1992, ο όρος αειφόρος ανάπτυξη έγινε προτεραιότητα για την επίσημη εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα σε όλα τα μέλη. «Η Εκπαίδευση για Αειφόρο Ανάπτυξη παρέχει ένα όραμα εκπαίδευσης που επιδιώκει να ισορροπήσει την ανθρώπινη και οικονομική ευημερία με τις πολιτιστικές παραδόσεις και τον σεβασμό του περιβάλλοντος», όπως συζητήθηκε από την UNESCO (στο Ardoin et al, 2018). Σύμφωνα με τον Payne (2016) η έγκαιρη επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο παρέχει σημαντικές αποδόσεις σε άτομα και κοινότητες. Όταν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας αρχίζουν να ασχολούνται με τη βιωσιμότητα, έχουν ευρεία επίδραση. Το πρόγραμμα σπουδών για τα ελληνικά

νηπιαγωγεία (2002) (Anastasiades & Zaranis, 2017) ευθυγραμμίζεται με τα διεθνή ερευνητικά δεδομένα για τη διδασκαλία της επιστήμης του νερού και τη βιώσιμη διαχείριση του νερού, όπως συζητήθηκε από τους Tsakiridou & Polyzopoulou (2019). Το θέμα του νερού θεωρείται τόσο σημαντικό, ώστε από τις συνολικές 430 σελίδες του «Οδηγού για τον Προσχολικό Δάσκαλο» περίπου 50 σελίδες αφιερώνονται ειδικά σε δραστηριότητες νερού, από το σύνολο των 77 σελίδων που αφιερώνονται στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Οι όροι που χρησιμοποιούνται στη μελέτη, «Αειφόρος διαχείριση του νερού», εμπνεύστηκαν από το Νέο Ελληνικό Προσχολικό Πρόγραμμα που ανακοινώθηκε το 2011, αλλά δεν έχουν ακόμη εφαρμοστεί (Anastasiades & Zaranis, 2017).

Αυτό το πρόγραμμα σπουδών εισάγει τον όρο «Αειφόρος Ανάπτυξη» και «Διαχείριση υδατικών πόρων» στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση, σύμφωνα με την κατευθυντήρια γραμμή της UNESCO για το 2005 για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Liu, 2017). Περιλαμβάνει μια ξεχωριστή ενότητα με το όνομα «Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» σύμφωνα με την «Δεκαετία της Εκπαίδευσης των Ηνωμένων Εθνών για την Αειφόρο Ανάπτυξη: 2005-2014 (UNESCO 2006) και ένα κεφάλαιο με το όνομα « Διαχείριση των υδάτινων πόρων » σύμφωνα με το "Νερό για τη Ζωή", International Decade for Action, 2005-2015, UN 2003. Τα περιεχόμενα του κεφαλαίου είναι: χρήσεις νερού και εξοικονόμηση νερού στο σχολείο και στο σπίτι. Σκοπός της διδασκαλίας αυτού του θέματος είναι οι μαθητές να ενεργοποιηθούν, να συνειδητοποιήσουν τις επιπτώσεις της έλλειψης νερού, να αναλάβουν την ευθύνη («Μπορώ να συμβάλω στην εξοικονόμηση νερού»), να ευαισθητοποιηθούν για τη μη βιώσιμη χρήση του νερού και να αναπτύξουν στάσεις (στρατηγικές αυτοέλεγχου) που επιβάλλουν πρακτικές διατήρησης για σοφή χρήση νερού στο σχολείο και στο σπίτι.

Όλες αυτές οι δραστηριότητες πρέπει να είναι «στο περιβάλλον», «μέσα στο περιβάλλον», «για χάρη του περιβάλλοντος» (Anastasiades & Zaranis, 2017). Μελέτες σε ελληνικά νηπιαγωγεία έχουν αποδείξει ότι το νερό είναι ένα πολύ δημοφιλές περιβαλλοντικό θέμα. Συγκεκριμένα, (Tsakiridou & Polyzopoulou, 2019) διαπίστωσαν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας διδάσκουν νερό πιο συχνά (22,8%) από τα άλλα περιβαλλοντικά ζητήματα (ανακύκλωση, ρύπανση, βιοποικιλότητα, δάση).

2.4 Η Χρήση των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή

2.4.1 Οι Εικαστικές Τέχνες ως Παιδαγωγικό Εργαλείο

Η πρώιμη παιδική εκπαίδευση είναι το θεμέλιο όλης της βασικής εκπαίδευσης και παίζει σημαντικό ρόλο στην ατομική ανάπτυξη. Έτσι, έχει σημαντικό αντίκτυπο στο μέλλον. Υπάρχει λιγότερη ακαδημαϊκή πίεση στα στάδια μάθησης της πρώιμης παιδικής ηλικίας από οποιαδήποτε άλλα στάδια. Ως εκ τούτου, αυτό το στάδιο είναι μια σημαντική περίοδος για την απελευθέρωση της παιδικής τέχνης. Τα μικρά παιδιά σε αυτό το στάδιο μάθησης είναι συχνά περίεργα για πολλά πράγματα (Yenawine, 2018). Η ενσάρκωση λογικών πεποιθήσεων σχετικά με την παιδική τέχνη στην παιδική ηλικία θα προωθήσει την αισθητική ανάπτυξη των μικρών παιδιών σε αυτό το στάδιο.

Τα μικρά παιδιά ενδιαφέρονται πολύ για την τέχνη και τη δημιουργία τέχνης. Γιατί συμβαίνει αυτό; Η τέχνη χρησιμεύει ως ένα φυσικό μέσο για τα μικρά παιδιά να παρουσιάζουν τις δημιουργικές τους ιδέες και να εκφράζουν τα εσωτερικά τους συναισθήματα (Bautista et al, 2018). Η τέχνη είναι βασική. Φυσικά, κάθε θεματικός τομέας είναι σημαντικός, αλλά κανένα πρόγραμμα για μικρά παιδιά δεν θα μπορούσε να πετύχει χωρίς να δοθεί έμφαση στην τέχνη. Μέσω της δημιουργίας, της εξέτασης και της συνομιλίας για το δικό τους έργο τέχνης και την τέχνη των άλλων, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας κάνουν τα εξής: (1) εκφράζουν τα αισθήματα και συναισθήματά τους με ασφαλή τρόπο. Μαθαίνουν να ελέγχουν τα συναισθήματά τους και να αναγνωρίζουν ότι μπορούν να τα εκφράσουν, μέσω θετικής δράσης, μαθαίνουν ακόμα να μπορούν να χειριστούν τα θετικά αλλά και τα αρνητικά συναισθήματά τους. (2) Εξασκούν και αποκτούν έλεγχο των μυών τους και ενισχύουν τον συντονισμό ματιών-χειριών τους. (3) Αναπτύσσουν αντιληπτικές ικανότητες. Αντιλαμβάνονται τα χρώματα, τα σχήματα, τις μορφές, τις γραμμές και τις υφές, γεγονός που παράγεται καθώς τα παιδιά τα παρατηρούν και τα μιμούνται μέσω της τέχνης. (4) Τους δίνεται η ευκαιρία να κάνουν επιλογές και να λύνουν προβλήματα. Μέσω της τέχνης τα παιδιά έχουν πληθώρα επιλογών και αποφάσεων για να λάβουν. (5) Βλέπουν ότι τα άλλα άτομα έχουν διαφορετικό τρόπο αντίληψης και έκφρασης από ότι τα ίδια. (6) αναγνωρίζουν ότι αναμεταδίδεται κουλτούρα μέσω της τέχνης. (7) Βιώνουν την επιτυχία καθώς η τέχνη αφήνει το τέλος ως επιλογή του δημιουργού, όλα τα παιδιά βιώνουν ένα είδος επιτυχίας (Susic et al, 2017).

2.4.2 Η Συμβολή της Τέχνης στην Τυπική Εκπαίδευση

Ο ρόλος των εικαστικών τεχνών στην προσχολική ηλικία έχει αναγνωριστεί και εκτιμηθεί ως βασικό συστατικό του προγράμματος σπουδών. (Sunopona, 2019) Οι τέχνες αποτελούνται από παραλλαγή έκφρασης. Οι διάφορες μορφές τέχνης όπως ο χορός, το σχέδιο και η ζωγραφική, το θέατρο, η γλυπτική, δίνουν τη δυνατότητα στον άνθρωπο να εκφραστεί με διαφορετικό τρόπο. Η τέχνη πρέπει να συμπεριληφθεί στο πρόγραμμα σπουδών του σχολείου και να περιλαμβάνει τη γνώση της τέχνης στην εκπαίδευση των παιδιών. Η εκτίμηση της τέχνης μπορεί να καλλιεργηθεί στα παιδιά σε νεαρή ηλικία.

Η τέχνη καλλιεργεί το παιδί ώστε να έχει εφευρετικότητα καθώς εμπλέκει το παιδί σε μια διαδικασία που βοηθά στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, της αυτοπειθαρχίας, της συνεργασίας και του αυτο-κινήτρου. Η αυτοεκτίμηση των παιδιών θα βελτιωθεί καθώς δεν υπάρχει σωστό ή λάθος στη δημιουργία των έργων τους. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά μπορούν να ολοκληρώσουν την εργασία τους με αυτοπειθαρχία και μεγαλύτερη υπομονή, ανεξάρτητα από το αν πρόκειται για ένα σχέδιο και ζωγραφική ή ένα κομμάτι χορού και μουσικής. Η συνεργασία θα βελτιώσει επίσης την υπομονή των παιδιών, όπως ο χορός μαζί με τη μουσική και άλλα παιδιά, για να δημιουργήσουν ένα υπέροχο κομμάτι ενός μιούζικαλ. Το πιο σημαντικό είναι ότι τα παιδιά πρέπει να έχουν κίνητρα για να δείξουν ενδιαφέρον για τις τέχνες (Zupanec Benic et al, 2017).

Μερικές φορές, ενώ δουλεύουν μεταξύ τους για να δημιουργήσουν ένα έργο τέχνης, χρειάζεται επίσης επίλυση προβλημάτων, συμβάλλοντας ιδέες και σεβασμό μεταξύ τους. Κάθε παιδί θα πρέπει να επικοινωνεί με διάφορους τρόπους για να εκφράσει τις σκέψεις του και να παράγει το έργο τέχνης που θέλει (Smyth, 2017).

Η πεποίθηση ότι η εκπαίδευση τέχνης πρέπει να ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα, τη φαντασία και την έκφραση του παιδιού δεν σημαίνει ότι αντικαταστάθηκαν όλες οι προηγούμενες παιδαγωγικές μορφές (McClure et al, 2017). Η φαντασία βοηθά τα παιδιά να εκφραστούν στο χορό και επίσης τα βοηθά στη γλώσσα για να βρουν το σωστό λεξιλόγιο να περιγράψουν το χορό τους. Η δημιουργικότητα του παιδιού δεν πρέπει να παρεμποδίζεται ή να διορθώνεται από τους ενήλικες ή τους εκπαιδευτικούς.

2.4.3 Η Συμβολή της Τέχνης στην Προσχολική Ηλικία

Οι πρακτικές εκπαίδευσης τέχνης ποικίλλουν ευρέως, ωστόσο τρεις σημαντικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία της τέχνης στα δυτικά έθνη μπορούν να

χαρακτηριστούν ευρέως ως προοδευτικές και σύγχρονες, βασισμένες στην πειθαρχία (Herzog et al, 2018). Κάθε προσέγγιση προσφέρει πολύ συγκεκριμένες απόψεις για τα μικρά παιδιά και τον τόπο της τέχνης στο ευρύτερο σχολικό πρόγραμμα σπουδών. (Bilir-Seyhan et al, 2018). Η προοδευτική προσέγγιση της παιδικής τέχνης συνδέει την καλλιτεχνική έκφραση με τη φυσική ανάπτυξη των παιδιών (Bacilja Susic et al, 2018). Επηρεασμένος από τη θεωρία της παιδικής ανάπτυξης του Piaget (1950), το βιβλίο του εκπαιδευτή τέχνης του Victor Lowenfeld, “Creative and Mental Growth” («Δημιουργική και ψυχική ανάπτυξη» - 1957) ενέκρινε την παιδαγωγική τέχνη με γνώμονα την παιδική ανάπτυξη (de Eca et al, 2017). Η προσέγγιση των Lowenfeld και Brittain (1970; στο Yazici, 2017) επικεντρώνεται στην καλλιτεχνική έκφραση μέσω των φυσικών συμπεριφορών. Το παιδικό έργο τέχνης είναι μια ελεύθερη έκφραση χωρίς «κρυφό νόημα» (Yazici, 2017). Όπως ισχυρίζονται οι Lowenfeld και Brittain (1970; στο Yazici, 2017) «η αίθουσα τέχνης πρέπει να είναι ένα καταφύγιο ενάντια στους κανονισμούς του σχολείου, όπου κάθε νεαρός είναι ελεύθερος να είναι ο ίδιος και να βγάζει τα συναισθήματα και τα αισθήματά του χωρίς λογοκρισία» (σελ. 108).

Η προοδευτική προσέγγιση παραμένει εμφανής στην παιδική εκπαίδευση τέχνης στην προσχολική ηλικία σήμερα. Η εκπαίδευση τέχνης μετακινήθηκε από μια παιδική εστίαση σε ένα επίκεντρο στο θέμα, με την ανάπτυξη της εκπαίδευσης τέχνης που βασίζεται σε πειθαρχία από τον γνωστό Αμερικανό εκπαιδευτή τέχνης Elliot Eisner (Benic, 2017). Η παιδαγωγική τέχνη με βάση την πειθαρχία εξελίχθηκε από συζητήσεις που έγιναν τη δεκαετία του 1960 γύρω από το σκεπτικό της διδασκαλίας της τέχνης. Αντί να διδάσκουν την τέχνη ως μια μορφή δημιουργικής αυτο-έκφρασης όπως στο παρελθόν, οι εκπαιδευτικοί τέχνης προώθησαν την ιδέα της τέχνης ως πειθαρχία (Benic, 2017).

Οι υποστηρικτές της παιδαγωγικής τέχνης που βασίζεται στη πειθαρχία πίστευαν ότι η τέχνη πρέπει να αντιμετωπίζεται το ίδιο με όλα τα άλλα θέματα του προγράμματος σπουδών. Η εκπαίδευση τέχνης που βασίζεται σε πειθαρχία επικεντρώθηκε στη μελέτη της ιστορίας της τέχνης, της κριτικής και της αισθητικής, καθώς και στην παραγωγή έργων τέχνης (Eisner, 1988; στο Benic, 2017).

Με την αυγή του Μεταμοντερνισμού στη δεκαετία του 1980, η τέχνη προωθήθηκε ως κοινωνική ανοικοδόμηση και θεωρήθηκε ως ένας άλλος τρόπος για να μεταμορφωθεί η κοινωνία ενθαρρύνοντας την ποικιλομορφία στο πρόγραμμα σπουδών της τέχνης

(Efland, 1990). Οι εκπαιδευτικοί των τεχνών άρχισαν να δημιουργούν πρόγραμμα σπουδών γύρω από έννοιες όπως η πολυπολιτισμικότητα, ο φεμινισμός και ο λαϊκός πολιτισμός (Efland, 1990). Η εκπαίδευση τέχνης με βάση την πειθαρχία τελικά εντάχθηκε στην εκπαίδευση τέχνης με βάση την κοινότητα για το πρόγραμμα σπουδών τέχνης στα σχολεία (Efland, 1990), συνδέοντας την τέχνη με την ανθρώπινη και πολιτιστική εμπειρία (Elder, 2018). Παρόλο που υπάρχουν αρκετές προσεγγίσεις για την εκπαίδευση των μικρών παιδιών που επικεντρώνονται σε μεγάλο βαθμό στις τέχνες, όπως το σχολικό μοντέλο Waldorf (Prescott, 1999; Στο Elder, 2018), οι πιο σημαντικές από αυτές στην προσχολική εκπαίδευση είναι γνωστή ως «προσέγγιση Reggio Emilia» μεταξύ των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας.

Το διεθνές μοντέλο για την προσχολική ηλικία που εξελίχθηκε από την «προσέγγιση Reggio Emilia» (Ismail et al, 2019) αναγνωρίζει την τέχνη ως γλώσσα και αναγνωρίζει τη χρήση των παιδιών από καλλιτεχνικά μέσα ως αναπόσπαστο μέρος της γνωστικής / συμβολικής έκφρασης που εμπλέκεται στη μάθηση. Άλλες σύγχρονες προσεγγίσεις περιλαμβάνουν έργα τέχνης σε ολόκληρο το σχολείο (Brajcic et al, 2018), τέχνη που βασίζεται στην κοινότητα (Chandra, 2019), το μοντέλο καλλιτέχνη-κατοικίας (Brown et al, 2018), τις απαντήσεις των παιδιών σε επαγγελματίες καλλιτέχνες (Karpati, 2018), προγράμματα μετά το σχολείο για νέους σε κίνδυνο (Tan & Gibson, 2017) και εκμάθηση μουσείων (Tan & Gibson, 2017).

2.4.4 Η Ελληνική Πραγματικότητα

Στην ιστορία της σύγχρονης Ελλάδας, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών μπορεί να χωριστεί σε τρεις κύριες περιόδους που αντιστοιχούν σε τρία διαφορετικά μοντέλα εκπαίδευσης (Sotiropoulou-Zormpala & Mouriki, 2019). Η πρώτη περίοδος ξεκίνησε λίγα χρόνια μετά την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους, όταν η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών τέθηκε υπό τη δικαιοδοσία των επαγγελματικών (δευτεροβάθμιων) σχολείων που ονομάζονται Διδασκαλία (Ν. 6 / 18-2-1834 «για τα Δημοτικά Σχολεία»). Η παρεχόμενη εκπαίδευση δεν ήταν τυποποιημένη και επηρεάστηκε από πολιτικές εξελίξεις και κομματικές διαφορές (Kalamatianou & Hatzigianni, 2018). Τα μαθήματα τεχνών που προβλεπόντουσαν, δηλαδή, η «φωνητική και εκκλησιαστική μουσική» και το «σκίτσο» συχνά δεν διδάσκονταν καθόλου (Kalamatianou & Hatzigianni, 2018).

Η δεύτερη περίοδος ξεκίνησε το 1933 (Νόμος 5802, Επίσημη Εφημερίδα της Κυβέρνησης, 286 / ν.Α ' / Σεπτέμβριος, 1933, «για την ίδρυση Παιδαγωγικών

Ακαδημιών») κατά τη διάρκεια της οποίας, επηρεασμένη από γερμανικά εκπαιδευτικά μοντέλα, έγινε μια προσπάθεια ενοποίησης και βελτίωση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: (μεταδευτεροβάθμια) «Παιδαγωγικές Ακαδημίες» για τους δασκάλους του δημοτικού σχολείου (Fokides & Sfakianou, 2017) και «Νηπιαγωγεία» (Kalamatianou & Hatzigianni, 2018) για τους νηπιαγωγούς.

Στην κρίσιμη και ταραχώδη περίοδο που ακολούθησε (ο Β Ύπαρκος Πόλεμος, ο Εμφύλιος Πόλεμος και η Στρατιωτική Χούντα), έγιναν ορισμένα, αλλά όχι συνεπή μέτρα, ώστε τα προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών να μπορούν να απελευθερωθούν από τις κλασικές, ηθικιστικές και εθνικιστικές τους ρίζες και να αποκτήσουν περισσότερο προοδευτικό προσανατολισμό (Kalamatianou & Hatzigianni, 2018). Οι εκπαιδευτικοί σε αυτήν την περίοδο θεωρούνταν οι εκπρόσωποι της κεντρικής αρχής και διαμορφωτές μιας «εθνικής συνείδησης», και για αυτό το λόγο η εκπαίδευσή τους ελέγχθηκε στενά και αυστηρά από το κράτος. Τα μαθήματα τέχνης που περιλαμβάνονται στα προγράμματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών μέχρι τη δεκαετία του 1980 ασχολήθηκαν με πολύ συγκεκριμένους τομείς της μουσικής (τραγούδι, όργανα) και των εικαστικών τεχνών (καλλιγραφία, σκίτσο και χειροτεχνία). Στο τέλος αυτής της περιόδου, ορισμένα προγράμματα σπουδών ξεκίνησαν δειλά για να συμπεριλάβουν μαθήματα σε λαϊκές σπουδές και δημοτικούς χορούς. Αξίζει να σημειωθεί ότι μεταξύ των προϋποθέσεων συμμετοχής στις εξετάσεις για τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες και τα Σχολεία των Νηπιαγωγών ήταν μια «καλή φωνή» (Christopoulou, 2016). Ένα γενικό συμπέρασμα σχετικά με αυτήν την περίοδο είναι ότι, ενώ η εκπαίδευση των τεχνών ενισχύθηκε σε πιο ανεπτυγμένες χώρες, στην Ελλάδα η εκπαίδευση των τεχνών θεωρήθηκε ότι δεν είναι απαραίτητη και συχνά δεν υλοποιήθηκε. (Fokides & Sfakianou, 2017).

Το προεδρικό διάταγμα 89/1983 σηματοδότησε την έναρξη της τρίτης περιόδου εκπαίδευσης εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, προβλέποντας την ίδρυση του πρώτου πανεπιστημιακού παιδαγωγικού τμήματος εκπαίδευσης. Αυτό επέφερε τεράστιες αλλαγές στην εκπαίδευση και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Ο στόχος αυτής της εκπαίδευσης ήταν να δημιουργήσει καλά εκπαιδευμένους εκπαιδευτικούς, οπότε η διάρκεια των σπουδών έγινε τέσσερα χρόνια και οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί είχαν πρόσβαση σε μια ακαδημαϊκή εκπαίδευση και έρευνα (Christopoulou, 2016). Η Γενική Συνέλευση κάθε τμήματος διαμόρφωσε το δικό της προπτυχιακό πρόγραμμα, το οποίο

αντικατοπτρίζει τη φιλοσοφία και το όραμα της συγκεκριμένης ακαδημαϊκής κοινότητας σχετικά με το νέο είδος εκπαιδευτικού. Γενικά, αν και δεν είναι ομοιογενή, όλα τα προγράμματα απέκτησαν μια ολοένα και πιο ισχυρή ψυχο-εκπαιδευτική φύση και εκσυγχρονίστηκαν με την προσθήκη νέων τομέων σπουδών για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού στη γενικότερη κατάσταση και τις αλλαγές που σημειώθηκαν στην Ελλάδα, την Ευρώπη και τον κόσμο (Rikou & Chaviara, 2016). Ωστόσο, από τις πρώτες μελέτες για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών που παρείχαν τα Πανεπιστήμια ήταν σαφές ότι τα μαθήματα τέχνης δεν ανταποκρίνονταν στα πρότυπα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Είναι ενδεικτικό ότι στη δεκαετία του '90 αυτά τα μαθήματα αναφέρονται ως «μαθήματα δραστηριότητας» (Sotiropoulou-Zormpala & Mouriki, 2019) και κάλυπταν τη μουσική, την αισθητική εκπαίδευση (αυτός ο όρος αναφέρεται μόνο στις εικαστικές τέχνες) και τη φυσική αγωγή (αυτό αναφέρεται επίσης ως «αθλητισμός») «και δεν είχε σχέση με τις τέχνες».

Οι ώρες που αφιερώθηκαν σε αυτά τα μαθήματα δεν ήταν οι ίδιες στα διάφορα προγράμματα και κυμαίνονταν από 18,18% έως 4,2%. Επιπλέον, μόνο το 2,15% του προσωπικού με ακαδημαϊκά προσόντα δίδαξε μαθήματα σχετικά με τις τέχνες, και ως επί το πλείστον, παραδόθηκαν σε λιγότερο ειδικευμένο προσωπικό (χωρίς διδακτορικό). Σε ορισμένα πανεπιστημιακά τμήματα, τα μαθήματα τέχνης τοποθετήθηκαν σε μια κατηγορία μαζί με ξένες γλώσσες ως «μαθήματα συμπληρωματικών εκπαιδευτικών» (Kalamatianou & Hatzigianni, 2018). Επιπλέον, στα μαθήματα τεχνών δόθηκαν συνήθως λιγότερες μονάδες από εκείνες που θεωρήθηκαν «ακαδημαϊκές» (εκπαίδευση, ψυχολογία κ.λπ.). Ακόμα πιο εντυπωσιακό ήταν το γεγονός ότι η εκπαίδευση των τεχνών που παρέχεται σε μελλοντικούς νηπιαγωγούς ήταν διαφορετική και ανώτερη από εκείνη που προσφέρεται στους μελλοντικούς δασκάλους (Sotiropoulou-Zormpala & Mouriki, 2019).

Μια θετική εξέλιξη αυτή ήταν το πρόγραμμα «Μελίνα», το οποίο προέβλεπε την ενίσχυση των μαθημάτων τεχνών στα δημοτικά σχολεία. Μέσα σε αυτό το πρόγραμμα, οι ώρες που αφιερώθηκαν στην τέχνη αυξήθηκαν και οι καλλιτέχνες κλήθηκαν να συμμετάσχουν στη διδακτική διαδικασία. Ωστόσο, αυτό συνέβη απλώς και μόνο επειδή οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν εκπαιδευτεί ως προς το πώς να το υποστηρίξουν. Τα μαθήματα τεχνών που προσφέρονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευσή τους δεν συνδέονταν με κανέναν τρόπο με τη φιλοσοφία και τους στόχους των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων που προβλέπονται στα σχολικά προγράμματα σπουδών (Σταύρου,

2009). Επιπλέον, δεδομένης της γενικότερης μετατόπισης των τρεχόντων ελληνικών σχολικών προγραμμάτων, η τέχνη πρέπει να χρησιμοποιείται με διαθεματικό τρόπο (Kalamatianou & Hatzigianni, 2018).

Μέσα στο κοινωνικοπολιτικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο που περιγράφεται, η τρέχουσα εκπαίδευση των εκπαιδευτικών παρέχεται ως μέρος των μαθημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στα πανεπιστημιακά τμήματα. Αυτά τα μαθήματα παρέχονται στα εννέα τμήματα της προσχολικής εκπαίδευσης και στα εννέα τμήματα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα ελληνικά πανεπιστήμια και διανέμονται σε ένα πρόγραμμα σπουδών 4 ετών (Sotiropoulou-Zormpala & Mouriki, 2019).

Σύμφωνα με το άρθρο 16 του ελληνικού συντάγματος, η εκπαίδευση τέχνης είναι δωρεάν και πρέπει να προωθηθεί από το κράτος (Ελληνικό Σύνταγμα, 2001: 30). Η εκπαίδευση τέχνης (όπως ζωγραφική, χειροτεχνία και μουσική) διδάσκεται σε έξι τάξεις δημοτικών σχολείων (Kalamatianou & Hatzigianni, 2018). Ο χρόνος εκπαίδευσης στην πρώτη και τη δεύτερη τάξη είναι 2 ώρες και στην τρίτη έως τέταρτη τάξη είναι μία ώρα την εβδομάδα. Η μουσική εκπαίδευση είναι επίσης διαθέσιμη 1 ώρα την εβδομάδα σε όλες τις σχολικές τάξεις (Kalamatianou & Hatzigianni, 2018).

Από το 1980, τα προγράμματα σπουδών των εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν θέματα όπως η μουσική εκπαίδευση, οι εικαστικές τέχνες (καλλιγραφία, ζωγραφική και χειροτεχνία) και ο χορός. Έτσι, δεν υπάρχει ειδικός δάσκαλος της τέχνης στην Ελλάδα (Sotiropoulou-Zormpala & Mouriki, 2019). Ένας από τους πρωταρχικούς στόχους του δημοτικού σχολείου, που τονίζεται στο εγχειρίδιο του δημοτικού σχολείου, είναι να «καλλιεργήσει τη φαντασία να παρουσιάσει έργα τέχνης και να εκφραστεί στην καλλιτεχνική δημιουργία» (CTI, 2019). Ένας από τους κύριους στόχους της εκπαίδευσης τέχνης που τονίζεται στα σχολικά βιβλία του δημοτικού είναι να «καλλιεργήσει την ψυχική ικανότητα των μαθητών να παρουσιάσουν έργα τέχνης και να εκφραστούν στην καλλιτεχνική δημιουργία». (CTI, 2019).

Οι κύριοι στόχοι του προγράμματος σπουδών της ελληνικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βασίζονται σε πόρους όπως "Εκπαίδευση τέχνης προσχολικών δασκάλων και δημοτικών εκπαιδευτικών στα ελληνικά πανεπιστήμια" (Kalamatianou & Hatzigianni, 2018), "Πρόγραμμα σπουδών ελληνικής τέχνης" (Χριστοπούλου, 2008) , και η "Μεταρρύθμιση του εθνικού προγράμματος σπουδών" (Sotiropoulou-Zormpala & Mouriki, 2019) περιλαμβάνουν: Μάθημα από αρχαίους και ιστορικούς χορούς·

Κατανόηση πρωτότυπης μουσικής και οργάνων· Ευαισθητοποίηση της ιστορίας και των θεωριών της τέχνης· Απόκτηση αισθητικής εικόνας· Κατανόηση των πολιτιστικών αξιών· Έκφραση συναισθημάτων, σκέψεων και πεποιθήσεων μέσω της παραγωγής έργων τέχνης· Ανάπτυξη δεξιοτήτων χειροτεχνίας· Σύνδεση έργων τέχνης με εκδηλώσεις ζωής· Προώθηση της δημιουργικής σκέψης· Ικανότητα έκφρασης μέσω θεατρικών γλωσσικών τεχνών· Βελτίωση της αίσθησης της αφής και της όρασης· Διδασκαλία των μεγάλων Ελλήνων και παγκόσμιων καλλιτεχνών· Απόλαυση των χρωμάτων που διατίθενται στις διάφορες μορφές τέχνης· Διαφορετική ανάπτυξη σκέψης· Σχέση της τέχνης με το πλαίσιο και το πολιτιστικό υπόβαθρο· Κατανόηση της θέσης της Ελλάδας στην παγκόσμια ιστορία της τέχνης, και· Απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω της εκτέλεσης συλλογικών έργων τέχνης.

Οι στόχοι του ελληνικού προγράμματος σπουδών για στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για την τέχνη τροφοδοτήθηκαν από την πλούσια ιστορία της τέχνης της χώρας και κατάφεραν να απεικονίσουν την εξέλιξη της τέχνης για τους μαθητές. Η μουσική, το θέατρο και ο χορός είναι σημαντικά έργα τέχνης που έχουν προσελκύσει την προσοχή στην Ελλάδα. Αλλά ο λιγότερο γνωστός στόχος είναι να διδάξουμε την τέχνη μέσα από τις δυνατότητες της φύσης γύρω μας και της συνηθισμένης ζωής. Με άλλα λόγια, η συντριπτική έμφαση στις σελίδες της ελληνικής ιστορίας της τέχνης και η παραμέληση της τρέχουσας κατάστασης είναι το πιο σημαντικό ελάττωμα που υποφέρει το πρόγραμμα σπουδών (Kalamatianou & Hatzigianni, 2018).

3 Σχεδιασμός, εφαρμογή και αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού

3.1 Μεθοδολογία σχεδιασμού

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στο σχεδιασμό και την εφαρμογή του Εκπαιδευτικού Υλικού. Σκοπός του κεφαλαίου είναι να παρουσιάσει τις βασικές αρχές σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού, τη μεθοδολογία , στην οποία στηρίχτηκε η δημιουργία του, αλλά και το τελικό αποτέλεσμα μέσω της πρακτικής εφαρμογής του.

3.1.1 Θεωρητικό πλαίσιο

Ο Λιοναράκης (2001) διατηρώντας το βασικό κορμό, αλλά εμπλουτίζοντας τη μεθοδολογία του Richard West, αναφέρει ότι τα βασικά στοιχεία που συνθέτουν ένα ποιοτικό εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό, χωρίζονται σε τρεις δέσμες και έχουν ως εξής:

1. Πρώτη δέσμη (κείμενο-προκείμενα-μετακείμενα):

- **Κείμενο:** Αποτελεί τον κεντρικό κορμό του εκπαιδευτικού υλικού και σε αυτό στηρίζονται όλα τα υπόλοιπα στοιχεία του.
- **Προκείμενα:** Εισάγουν τον εκπαιδευόμενο στο θέμα του εκπαιδευτικού υλικού, βοηθώντας τον να συνδέσει την προϋπάρχουσα με τη νέα γνώση. Παραδείγματα προκειμένων αποτελούν τα περιεχόμενα, οι σκοποί, οι στόχοι, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, οι λέξεις κλειδιά, τα κεφάλαια, οι ενότητες, οι τίτλοι, οι υπότιτλοι κλπ.
- **Μετακείμενα:** Βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να ελέγξει τις νέες γνώσεις με τις οποίες ήρθε σε επαφή. Παραδείγματα μετακειμένων αποτελούν οι συνόψεις, τα παραρτήματα, οι παραπομπές, η βιβλιογραφία, οι προτάσεις για περαιτέρω μελέτη κλπ.

2. Δεύτερη δέσμη (διακείμενα- επικείμενα- παρακείμενα- περικείμενα):

- **Διακείμενα:** Βασίζονται στις προϋπάρχουσες γνώσεις του εκπαιδευόμενου και μέσα από μία ευρετική πορεία ο εκπαιδευόμενος οδηγείται στην επίτευξη των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων και στην απόκτηση των νέων γνώσεων.

Παραδείγματα διακειμένων αποτελούν τα συμπεράσματα, οι περιλήψεις, δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης, παραπομπές σε πηγές κλπ.

- **Επικείμενα:** Είναι επεξηγηματικής και υποστηρικτικής φύσεως, βοηθούν των εκπαιδευόμενο να επεξεργαστεί και να κατανοήσει το βασικό κείμενο. Παραδείγματα επικείμενων αποτελούν οι διασαφηνίσεις, τα γλωσσάρια, οι ορισμοί και οι οδηγοί μελέτης.
- **Παρακείμενα:** Αποτελούν τα μη – γλωσσικά ή ημι – γλωσσικά μέρη υποστήριξης των κειμένων. Τα παρακείμενα ουσιαστικά ενισχύουν την επιστημονικότητα του κυρίως κειμένου, ενώ ταυτόχρονα βοηθούν στην κατανόησή του από τον εκπαιδευόμενο. Παραδείγματα παρακειμένων αποτελούν οι φωτογραφίες, τα γραφήματα, οι εικόνες, τα σχήματα κλπ.
- **Περικείμενα:** Έχουν υποστηρικτικό ρόλο σε ολόκληρο το βασικό κείμενο, αποτελούν μέσο διασύνδεσης και εμπλουτισμού όλων των κειμένων του εκπαιδευτικού υλικού, υποβοηθώντας τη μαθησιακή διαδικασία. Παραδείγματα των περικείμενων αποτελούν οι μελέτες περίπτωσης, τα παραδείγματα, τα σενάρια, κείμενα σε παράθυρα, οι επεξηγήσεις κλπ.

3. Τρίτη δέσμη(πολυκείμενα- πολυαντικείμενα):

- **Πολυκείμενα:** Είναι τα στοιχεία που ενημερώνουν τον εκπαιδευόμενο, δίνοντάς του κατευθύνσεις για να συντάξει εργασίες πάνω σε αυτά που μελέτησε. Ουσιαστικά τα πολυκείμενα, αναφέρονται στη γραπτή επικοινωνία μεταξύ του επιμορφούμενου και του επιμορφωτή καθ' όλη τη διάρκεια μελέτης του εκπαιδευτικού υλικού.
- **Πολυαντικείμενα:** Είναι τα ηλεκτρονικά μέσα, όπως το διαδίκτυο, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο κλπ. , τα οποία συμβάλλουν στη μεταφορά, αλλά και στην υποστήριξη του εκπαιδευτικού υλικού.

Με βάση τις αρχές του Mayer και σύμφωνα τους Αναστασιάδη & Σπαντιδάκη (2017:9-12, όπ. ανάφ. στο Ραλλιάς & Αναστασιάδης, 2015), προκύπτουν επτά βασικές αρχές για τη δημιουργία του εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, οι οποίες τηρήθηκαν στο σχεδιασμό του παρόντος εκπαιδευτικού υλικού. Στη συνέχεια αναφέρονται οι αρχές και παρουσιάζονται συνοπτικά.

1. **Πολυμεσική αρχή (multimedia principle).** Σύμφωνα με την αρχή αυτή, οι πληροφορίες προσλαμβάνονται και εμπεδώνονται με μεγαλύτερη ευκολία από τον επιμορφούμενο αν παρουσιάζονται παράλληλα μέσω εικόνων και λέξεων.
2. **Αρχή της προσαρμοστικότητας (modality principle).** Στο εκπαιδευτικό περιβάλλον η παρουσίαση των πληροφοριών γίνεται μέσω αφήγησης και γραφικών.
3. **Αρχή του πλεονασμού – (redundancy principle),** σύμφωνα με την οποία θα πρέπει το εκπαιδευτικό υλικό να μην έχει περιττές πληροφορίες καθώς θα πετύχει αντίθετα από τα επιθυμητά αποτελέσματα αφού επιβαρύνουν τον εκπαιδευόμενο.
4. **Αρχή της συνοχής (coherence principle),** σύμφωνα με την οποία οι πληροφορίες στο περιβάλλον μάθησης πρέπει να παρουσιάζονται αποφεύγοντας τη χρήση περιττών κειμένων, εικόνων και ήχων.
5. **Αρχή της σηματοδότησης (signaling principle),** σύμφωνα με την οποία στο εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να υπάρχουν οι κατάλληλες νύξεις, με στόχο να κατευθύνεται η προσοχή του εκπαιδευόμενου στην αποτελεσματικότερη επεξεργασία των πληροφοριών.
6. **Αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας (contiguity principle),** σύμφωνα με την οποία είναι σημαντική η συσχέτιση των οπτικών και λεκτικών πληροφοριών ,για να μειωθεί το γνωστικό φορτίο επεξεργασίας τους.
7. **Αρχή της κατάτμησης (segmentation principle),** σύμφωνα με την οποία, στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, η παρουσίαση των πληροφοριών γίνεται πιο αποτελεσματικά όταν γίνεται μέσα από σύντομες και στοχευμένες οπτικές και ακουστικές αναπαραστάσεις.

3.1.2 Δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού



Προστασία Περιβάλλοντος μέσα από την Τέχνη στο Νηπιαγωγείο

Έρη Χουστουλάκη

Στα πλαίσια της παρούσας διπλωματικής εργασίας και ακολουθώντας τις αρχές που παρουσιάστηκαν παραπάνω, δημιουργήθηκε το εκπαιδευτικό υλικό (Διδακτική Παρέμβαση) με θέμα: ‘Προστασία Περιβάλλοντος μέσα από την Τέχνη στο Νηπιαγωγείο’. Το εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι διαθέσιμο στο σύνδεσμο :

<http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/PROSTASIAPERIBALLONTO SMESAAPOTHNTEX/index.php>

Σκοπός του εκπαιδευτικού υλικού ήταν να λειτουργήσει σαν οδηγός για νηπιαγωγούς προκειμένου να προσεγγίσουν το θέμα της Προστασίας Περιβάλλοντος μέσα από την Τέχνη σε περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και να το εμπλουτίσουν με ψηφιακά εργαλεία. Ο στόχος του εκπαιδευτικού υλικού είναι να αποκτήσουν τα παιδιά θετική στάση για το περιβάλλον, να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα αλλά και να επικοινωνήσουν και να αλληλεπιδράσουν με παιδιά που βρίσκονται σε άλλο νηπιαγωγείο.

Το εκπαιδευτικό υλικό δημιουργήθηκε και φιλοξενείται στην πλατφόρμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης Chamilo, του εργαστηρίου Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Κρήτης.

Το εκπαιδευτικό περιβάλλον εμπλουτίστηκε με διαδραστικά βίντεο (H5P) για κάθε ενότητα καθώς και ψηφιακά εργαλεία.

Το υλικό συνοδεύεται από την περιγραφή του καθώς και από το χώρο συνομιλίας (Chat) των επιμορφούμενων .

Καλώς ήλθατε !!!

Το μάθημα αυτό αποτελεί οδηγό για τους νηπιαγωγούς προκειμένου να προσεγγίσουν το θέμα της **Προστασίας του Περιβάλλοντος** μέσα από την **Τέχνη**.

Στην 'Περιγραφή μαθήματος' θα βρείτε λίγα λόγια για αυτή , τη διαφορετική
Διδακτική Παρέμβαση...

και για να συναντήσετε τις 5 ενότητες που την αποτελούν πατήστε το 'Μονοπάτι γνώσης'.

Κατά τη διάρκεια της μελέτης της Διδακτικής Παρέμβασης καθώς και όταν την ολοκληρώσετε και την εφαρμόσετε στην τάξη σας,

μοιραστείτε την εμπειρία σας μαζί μας γράφοντας τα σχόλιά σας

στο 'Chat' που ακολουθεί.



Πιο συγκεκριμένα, με βάση τη Δεύτερη δέσμη (Επικείμενα) του Λιοναράκη (2001), η γενική περιγραφή του μαθήματος παρέχει οδηγίες στους επιμορφούμενους νηπιαγωγούς για την πλοήγηση και τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού.



Περιγραφή μαθήματος

Στηριζόμενη επίσης στη Δεύτερη δέσμη (Επικείμενα) του Λιοναράκη (2001) η περιγραφή του μαθήματος περιλαμβάνει το σκοπό, τους στόχους που περιμένουμε να έχει στα παιδιά, το περιεχόμενο των εννοιών και τις κατηγορίες δραστηριοτήτων που προτείνονται. Επιπλέον περιλαμβάνονται πληροφορίες για τον τρόπο επικοινωνίας με τον δημιουργό του υλικού, σε περίπτωση που χρειαστούν πληροφορίες ή διευκρινήσεις.



Chat

Ακολουθώντας την Τρίτη δέσμη (Πολυαντικείμενα) της προσέγγισης του Λιοναράκη (2001) δημιουργήθηκε ο χώρος συνομιλίας (Chat) όπου οι νηπιαγωγοί έχουν τη δυνατότητα να ανταλλάξουν απόψεις, να εκφράσουν προβληματισμούς και να μοιραστούν τις εμπειρίες τους από τη μεταφορά της Διδακτικής Παρέμβασης (εκπαιδευτικό υλικό) στην τάξη μεταξύ τους αλλά και με το δημιουργό του υλικού.



Μονοπάτι γνώσης

Πατώντας το εικονιζόμενο κουμπί (μονοπάτι γνώσης), οι επιμορφούμενοι νηπιαγωγοί μπαίνουν στον πυρήνα του εκπαιδευτικού υλικού.

Τίτλος



Εισαγωγή Διδακτικής Παρέμβασης



1. Joan Miro & Μόλυνση υδάτων



2. Land Art & Προστασία Δασών



3. Ιμπρεσιονισμός & Εναέρια μόλυνση



4. Picasso & Ανακύκλωση



5. Action Bound & Τηλεδιάσκεψη

Το μονοπάτι γνώσης αποτελείται από την Εισαγωγή και άλλες πέντε ενότητες, οι οποίες αποτελούν τη Διδακτική Παρέμβαση (εκπαιδευτικό υλικό) , σύμφωνα με την αρχή της κατάτμησης (segmentation principle).

1^η Ενότητα: Joan Miro & Μόλυνση Υδάτων

Η πρώτη ενότητα έχει σκοπό να προτείνει στους επιμορφούμενους νηπιαγωγούς μέσα από τα έργα του Joan Miro και εκπαιδευτικά και διαδραστικά βίντεο(H5P) να προσεγγίσουν το θέμα της μόλυνσης των υδάτων. Επίσης προτείνεται να εφαρμόσουν στην τάξη τους ομαδικές εικαστικές δραστηριότητες και δημιουργία ψηφιακού παζλ.

2^η Ενότητα: Land Art & Προστασία Δασών

Η δεύτερη ενότητα έχει σκοπό να προτείνει στους επιμορφούμενους νηπιαγωγούς μέσα από τα έργα της Land Art και εκπαιδευτικά και διαδραστικά βίντεο(H5P) να προσεγγίσουν το θέμα της προστασίας των δασών. Επίσης προτείνεται να εφαρμόσουν στην τάξη τους ομαδικές εικαστικές δραστηριότητες, δημιουργία ψηφιακού παζλ και τραγούδι.

3^η Ενότητα: Ιμπρεσιονισμός & Εναέρια Μόλυνση

Η τρίτη ενότητα έχει σκοπό να προτείνει στους επιμορφούμενους νηπιαγωγούς μέσα από τα έργα του Ιμπρεσιονισμού και εκπαιδευτικά και διαδραστικά βίντεο(H5P) να προσεγγίσουν το θέμα της εναέριας μόλυνσης. Επίσης προτείνεται να εφαρμόσουν στην τάξη τους ομαδικές εικαστικές δραστηριότητες, και δημιουργία ψηφιακού παζλ.

4^η Ενότητα: Picasso & Ανακύκλωση

Η τέταρτη ενότητα έχει σκοπό να προτείνει στους επιμορφούμενους νηπιαγωγούς μέσα από τα έργα του Picasso και εκπαιδευτικά και διαδραστικά βίντεο(H5P) να προσεγγίσουν το θέμα της Ανακύκλωσης. Επίσης προτείνεται να εφαρμόσουν στην τάξη τους ομαδικές εικαστικές δραστηριότητες, δημιουργία ψηφιακού παζλ, τραγούδια και δημιουργία ηλεκτρονικού βιβλίου(Book creator).

5^η Ενότητα: Action Bound & Τηλεδιάσκεψη

Η πέμπτη ενότητα έχει σκοπό να προτείνει στους επιμορφούμενους νηπιαγωγούς μέσα από την εφαρμογή Action Bound (παιχνίδι: 'Γη καλεί Αστυνόμο Σαΐνη') να

παρατηρήσουν τι αποκόμισαν τα παιδιά από την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης στην τάξη αλλά και θα κλείσουν την ενότητα ευχάριστα.

Επίσης προτείνεται να γίνει Τηλεδιάσκεψη (με τη χρήση της πλατφόρμας Zoom) ώστε να επικοινωνήσουν και τα παιδιά της τοπικής τάξης με τα παιδιά της απομακρυσμένης τάξης (εφόσον έχει εφαρμοστεί και στα δύο νηπιαγωγεία η διδακτική παρέμβαση), τα παιδιά μπορούν να παρουσιάσουν τα ομαδικά έργα που δημιούργησαν και να ανταλλάξουν απόψεις για το θέμα της Προστασίας του Πέριβάλλοντος.

Τέλος προτείνεται τα δυο απομακρυσμένα νηπιαγωγεία να συνδημιουργήσουν ένα ψηφιακό τοίχο με τις καλύτερες στιγμές(Padlet).

3.1.3 Παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού

Με βάση την αρχή της κατάτμισης (segmentation principle) όλες οι παραπάνω ενότητες είναι χωρισμένες σε υποενότητες (δομικά στοιχεία), ώστε να είναι ευκολότερη η μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού από τους εκπαιδευτικούς ώστε να μπορούν να διδάξουν την προστασία του περιβάλλοντος μέσα από την Τέχνη, αξιοποιώντας το εκπαιδευτικό υλικό αλλά και επιτυγχάνοντας τα μαθησιακά αποτελέσματα στους μαθητές τους. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα δομικά στοιχεία των διδακτικών εννοιών του εκπαιδευτικού υλικού.

Εισαγωγικά στοιχεία:

Με βάση τη μεθοδολογία του Λιοναράκη (2001), τα εισαγωγικά στοιχεία βρίσκονται στην αρχή κάθε ενότητας και περιλαμβάνουν τους στόχους, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και τις λέξεις- κλειδιά.

Κύριο μέρος:

Σε αυτή την υποενότητα παρουσιάζεται το υλικό αρχικά για τον καλλιτέχνη με χρήση κειμένου , κατευθύνοντας την προσοχή του εκπαιδευόμενου με την κατάλληλη σηματοδότηση αλλά και με κατάλληλες εικόνες (Αρχή της σηματοδότησης).

Στη συνέχεια και κατά τον ίδιο τρόπο, παρουσιάζονται πληροφορίες για το αντίστοιχο θέμα για την προστασία του περιβάλλοντος. Για τα περιβαλλοντικά θέματα υπάρχουν εμβόλιμα κείμενα από τη WWF υποβοηθώντας τον εκπαιδευόμενο (Περικείμενα, Λιοναράκης (2001)).

Έπειτα, παρουσιάζονται οι πίνακες , τα εκπαιδευτικά βίντεο αλλά και η ενδεικτική πορεία διδασκαλίας που μπορεί να ακολουθήσει ο εκπαιδευτικός στην τάξη του. Οι παραπάνω πληροφορίες είναι χωρισμένες σε τρεις υποενότητες (με βάση την Αρχή κατάτμησης) και είναι απαλλαγμένες από περιττές πληροφορίες (με βάση την Αρχή του πλεονασμού).

Δραστηριότητες:

Με βάση τη θεωρητική προσέγγιση του Λιοναράκη (2001), δημιουργήθηκαν δραστηριότητες (Διακείμενα) που μπορεί να εφαρμόσει ο εκπαιδευτικός στην τάξη του χρησιμοποιώντας τις προϋπάρχουσες αλλά και τις νεοαποκτηθέντες γνώσεις του. Επιπλέον, δημιουργήθηκαν δραστηριότητες (Παρακείμενα) μέσα στα διαδραστικά εκπαιδευτικά βίντεο (H5P) με τη χρήση φωτογραφιών ,εικόνων, βίντεο προκειμένου να κατανοήσουν τα παιδιά το θέμα.

Βιβλιογραφία:

Στο τέλος κάθε ενότητας παρουσιάζονται οι πηγές από τις οποίες αντλήθηκαν οι πληροφορίες που παρέχονται στο εκπαιδευτικό υλικό(Μετακείμενα, Λιοναράκης (2001).

3.2 Εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού

Η εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού έγινε σε 3 επιμορφούμενους, οι οποίοι είναι ενεργεία εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας (νηπιαγωγοί). Οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για τον τρόπο εγγραφής τους στην πλατφόρμα Chamillo. Ο τελικός στόχος ήταν μετά την επιμόρφωσή τους οι δυο εκπαιδευτικοί να εφαρμόσουν τη διδακτική παρέμβαση στις τάξεις τους παράλληλα και στο τέλος να συνδεθούν με τηλεδιάσκεψη για να ανταλλάξουν απόψεις από αυτή την εμπειρία, να παρουσιάσουν τα ομαδικά τους έργα αλλά και να συνδημιουργήσουν εξ αποστάσεως. Δυστυχώς ο τελικός στόχος δεν μπορούσε να πραγματοποιηθεί εξαιτίας των συνθηκών που επέβαλε η πανδημία του Κορονοϊού , μεταξύ άλλων και το κλείσιμο των σχολείων για μεγάλο χρονικό διάστημα.

3.3 Αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού

Στην παρούσα διπλωματική εργασία, έγινε αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε με βάση το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού αλλά και την αλληλεπίδρασή του με τον εκπαιδευόμενο.

4 Μεθοδολογία της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα έχει στόχο να μελετήσει τη εμπλοκή των εικαστικών τεχνών στη μάθηση και τα σχολικά προγράμματα στη προσχολική αγωγή και να βρει τρόπους για την ενίσχυση της. Συγκεκριμένα, οι στόχοι της έρευνας είναι να βρεθούν τρόποι ώστε να ενισχυθεί η παιδαγωγική διαδικασία με τις εικαστικές τέχνες στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Για να πραγματοποιηθούν οι παραπάνω στόχοι, θα πραγματοποιηθούν 3 συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής σχετικά με την ενασχόληση τους με το μάθημα των καλλιτεχνικών και πως αυτό εφαρμόζεται στο πρόγραμμα σπουδών καθώς και τις αλλαγές που πρέπει να γίνουν. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν είχαν αρχικά μελετήσει το εκπαιδευτικό υλικό στο: http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/PROSTASIAPERIBALLONTO SMESAAPOTHNTEX/index.php?id_session=0 το οποίο αναφέρεται στο θέμα της προστασίας του περιβάλλοντος μέσα από την Τέχνη, σχεδιασμένο κατάλληλα για παιδιά προσχολικής ηλικίας, με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επομένως, είχαν τις κατάλληλες γνώσεις σχετικά με το θέμα και μπορούσαν να απαντήσουν στις ερωτήσεις που τους τέθηκαν στοχευμένα.

4.1. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα αναλυθούν σε αυτή τη μελέτη ασχολούνται με τον τρόπο εισαγωγής των τεχνών στο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων. Αναλυτικά τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία θα αναζητηθούν απαντήσεις είναι τα εξής:

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

1. Είναι εφικτή η προσέγγιση των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή μέσω ΕΞΑΕ;
2. Ποιοι παράγοντες διαμορφώνουν μια θετική ή αρνητική διάσταση στη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Εκπαίδευση μέσω ΕΞΑΕ;

Ως επιμέρους ερωτήματα τα οποία προέκυψαν στην πορεία της έρευνας:

3. Με ποιους τρόπους τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έρχονται σε επαφή με τις Τέχνες στο Νηπιαγωγείο;
4. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις Τέχνες και την επιρροή τους στα παιδιά;

5. Ποιες αλλαγές θα μπορούσαν να γίνουν για να ενισχυθεί το πρόγραμμα σπουδών με Τέχνες;

Επιπρόσθετα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας (για το εκπαιδευτικό υλικό) ορίζονται τα εξής:

- Α. Υπάρχει Επιστημονική συνοχή και Τεκμηρίωση του Ε.Υ.
- Β. Το Ε.Υ. συμβάλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου;
- Γ. Είναι το Ε.Υ. εύχρηστο;
- Δ. Το Ε.Υ. υποστηρίζει - καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του;
- Ε. Ο εκπαιδευόμενος υποστηρίζεται στην αλληλεπίδραση με το Ε.Υ. στη μελέτη του;
- Στ. Το Ε.Υ. παρέχει δυνατότητα Αναστοχασμού - Αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο;
- Ζ. Στο Ε.Υ. προσδιορίζονται με σαφήνεια ο Σκοπός και τα Προσδοκώμενα Αποτελέσματα;
- Η. Το Ε.Υ. έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;

4.2. Είδος έρευνας

Το είδος της έρευνας που επιλέχθηκε στη παρούσα εργασία είναι αυτό της ποιοτικής έρευνας. Οι ποιοτικές έρευνες χρησιμοποιούνται για να βρεθούν απαντήσεις σε ερωτήματα κοινωνικού και ψυχολογικού χαρακτήρα.

Τα ποιοτικά δεδομένα συλλέγουν πληροφορίες που προσπαθούν να περιγράψουν ένα θέμα περισσότερο από το να το μετρήσουν, όπως σκέψεις, εντυπώσεις και απόψεις. Μια ποιοτική έρευνα είναι λιγότερο δομημένη καθώς επιδιώκει να εμβαθύνει βαθιά στο θέμα για να αποκτήσει πληροφορίες σχετικά με τα κίνητρα, τη σκέψη και τη στάση των ανθρώπων. Παρόλο που αυτό δίνει βάθος κατανόησης στις ερευνητικές ερωτήσεις, δυσκολεύει επίσης την ανάλυση των αποτελεσμάτων .

Η ποιοτική έρευνα βοηθά να συλλεχθούν λεπτομερείς πληροφορίες για ένα θέμα. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ξεκινήσει μια έρευνα και μέσα από αυτή να ανακαλυφθούν τα προβλήματα ή οι ευκαιρίες για την έκβαση της. Αυτές οι ιδέες

μπορούν να γίνουν υποθέσεις για να αποδειχθούν μέσω ποσοτικής έρευνας ή άλλης ποιοτικής έρευνας στο μέλλον. Η ποιοτική έρευνα μπορεί επίσης να βοηθήσει στα τελικά στάδια μιας έρευνας. Τα αποσπάσματα που αποκτούνται από τις ερωτήσεις μπορούν να δώσουν μια ανθρώπινη φωνή στους αντικειμενικούς αριθμούς και τάσεις στα αποτελέσματά. Πολλές φορές βοηθάει τους ερευνητές να ακούνε προσεκτικά τους συμμετέχοντες καθώς μπορεί κατά τη διάρκεια των απαντήσεων να αποκαλύψουν σημαντικά στοιχεία.

Στη παρούσα εργασία επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα εξαιτίας της φύσης των ερευνητικών ερωτημάτων, που για να απαντηθούν χρειάζονται στοχευμένες και εκ βάθους απαντήσεις. Η εξαγωγή όρθρων συμπερασμάτων μέσα από αυτή την ποιοτική έρευνα δεν θα ήταν εφικτή (Glesne, 2016).

4.3. Προφίλ δείγματος

Η διαδικασία της επιλογής των συμμετεχόντων σε μια ποιοτική έρευνα είναι πολύ σημαντική. Οι συμμετέχοντες πρέπει να έχουν γνώσεις και πείρα πάνω στο θέμα που διερευνάται, ώστε να μπορούν να απαντήσουν στις ερωτήσεις, να μην φλυαρούν και να δίνουν απαντήσεις δίχως κάποιο ουσιαστικό νόημα. Οι ερευνητές που πραγματοποιούν ποιοτικές έρευνες, πρέπει να επιλέγουν με μεγάλη προσοχή και ύστερα από ενδελεχή έρευνα τους συμμετέχοντες. Η επιλογή τους δεν πρέπει να είναι τυχαία καθώς στις απαντήσεις πρέπει να είναι πάνω στο θέμα.

Η επιλογή των συμμετεχόντων στην ποιοτική έρευνα είναι σκόπιμη καθώς επιλέγονται οι συμμετέχοντες που μπορούν να απαντήσουν καλύτερα τις ερευνητικές ερωτήσεις και να βελτιώσουν την κατανόηση του φαινομένου που μελετάται. Ως εκ τούτου, ένα από τα πιο σημαντικά καθήκοντα στη φάση σχεδιασμού της μελέτης είναι ο εντοπισμός κατάλληλων συμμετεχόντων. Οι αποφάσεις σχετικά με την επιλογή βασίζονται στα ερευνητικά ερωτήματα, τις θεωρητικές προοπτικές και τα στοιχεία που πληροφορούν τη μελέτη.

Στην έρευνα που παρουσιάζεται επιλέχθηκαν τρεις νηπιαγωγοί για να συμμετέχουν. Απαραίτητες προϋποθέσεις για τη συμμετοχή τους ήταν το επάγγελμα καθώς και η προϋπηρεσία, δηλαδή να εργάζονται σε νηπιαγωγείο για τουλάχιστον 3 χρόνια. Έτσι θα είναι σε θέση να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικά με τις ισχύουσες καταστάσεις και να δώσουν μια ολοκληρωμένη εικόνα σχετικά με το τι συμβαίνει στα νηπιαγωγεία (Taylor, Bogdan, & DeVault, 2015).

4.4. Μέσα συλλογής δεδομένων

Ο ερευνητής έχει αρκετές μεθόδους για τη συλλογή εμπειρικού υλικού, από τη συνέντευξη έως την άμεση παρατήρηση, την ανάλυση τεχνουργημάτων, εγγράφων και πολιτιστικών αρχείων, έως τη χρήση οπτικού υλικού ή προσωπικής εμπειρίας. Στη παρούσα εργασία έχει επιλεγεί ως μέθοδος συλλογής οι συνεντεύξεις.

Υπάρχουν τριών ειδών συνεντεύξεις μέσα από τις οποίες επιλέγουν οι ερευνητές την καταλληλότερη, ώστε να μπορέσουν να εξάγουν όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένα και ορθά συμπεράσματα γίνεται. Το πρώτο είδος είναι αυτό των δομημένων συνεντεύξεων όπου ο ερευνητής θέτει συγκεκριμένες ερωτήσεις με συγκεκριμένη σειρά, και δεν μπορεί να γίνει καμία αλλαγή ή προσθήκη κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Το δεύτερο είδος είναι αυτό των ημιδομημένων, όπου ο ερευνητής έχει δημιουργήσει ερωτήσεις με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα ωστόσο, αν κριθεί απαραίτητο κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και της τροπής που έχει πάρει βάση των απαντήσεων του συνεντευξιζόμενου, μπορεί να κάνει αλλαγές. Τέλος, υπάρχει το τρίτο είδος αυτό των μη δομημένων, όπου δεν υπάρχουν προκαθορισμένες ερωτήσεις αλλά ο ερευνητής θέτει ερωτήσεις ανάλογα με τις απαντήσεις που του δίνει ο συμμετέχοντας. Στην παρακάτω έρευνα επιλέχθηκε το είδος των ημιδομημένων συνεντεύξεων, καθώς θεωρείται πιο ευέλικτο και δεν περιορίζει τις απαντήσεις των συμμετεχόντων αλλά ούτε τους αφήνει να ξεφύγουν από το θέμα. (Cox, 2012).

Παράλληλα, αναλύθηκαν και 3 ερωτηματολόγια. Συγκεκριμένα, οι συνεντεύξεις παρέχουν εις βάθος απαντήσεις, αλλά και τα ερωτηματολόγια παρέχουν επιπρόσθετα ποιοτικά δεδομένα που αφορούν το εκπαιδευτικό υλικό το οποίο μελέτησαν οι εκπαιδευτικοί. Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι συνεντεύξεις απαντούν τα βασικά και τα επιμέρους ερωτήματα ενώ το ερωτηματολόγιο δίνει πληροφορίες για τα επιπρόσθετα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν το εκπαιδευτικό υλικό.

4.5. Περιορισμοί έρευνας

Λόγω του ελάχιστου χρόνου και κόστους, τα ποιοτικά δεδομένα δεν αντλούνται από σύνολα δεδομένων μεγάλης κλίμακας. Το πρόβλημα της επαρκούς εγκυρότητας ή αξιοπιστίας αποτελεί σημαντική κριτική των αποτελεσμάτων. Λόγω της υποκειμενικής φύσης των ποιοτικών δεδομένων και της προέλευσής τους σε μεμονωμένα περιβάλλοντα, είναι δύσκολο να εφαρμοστούν συμβατικά πρότυπα αξιοπιστίας και εγκυρότητας.

Τα περιβάλλοντα, οι καταστάσεις, τα γεγονότα, οι συνθήκες και οι αλληλεπιδράσεις δεν μπορούν να αναπαραχθούν σε κανένα βαθμό ούτε μπορούν να γίνουν γενικεύσεις σε ένα ευρύτερο πλαίσιο από αυτό που μελετήθηκε με καμία εμπιστοσύνη. Τέλος, ο χρόνος που απαιτείται για τη συλλογή δεδομένων, την ανάλυση και την ερμηνεία είναι μεγάλος. Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων είναι δύσκολη και η εξειδικευμένη γνώση μιας επιστήμης είναι απαραίτητη για να ερμηνευθούν τα ποιοτικά δεδομένα.

Τέλος, ένας σημαντικός περιορισμός της παρούσας έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι λόγω της πρόσφατης κατά την συγγραφή της εργασίας πανδημίας του Covid-19, η διδακτική παρέμβαση η οποία σχεδιάστηκε, δεν ήταν δυνατό να εφαρμοστεί στα νηπιαγωγεία, όπως είχε σχεδιαστεί αρχικά.

4.6. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέγονται από τις συνεντεύξεις αναλύονται με βάση τα δεδομένα που υπάρχουν στη βιβλιογραφία και σχετίζονται με το θέμα. Ακόμα τα δεδομένα συγκρίνονται και αντιπαραθέτονται με αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών με ίδιο ή παρόμοιο θέμα. Με αυτό τον τρόπο ο ερευνητής αλλά και οι αναγνώστες κατανοούν τις αλλαγές που έχουν συμβεί πάνω στο θέμα με το πέρασμα των χρόνων καθώς και να κατανοήσουν πλήρως την ισχύουσα κατάσταση του θέματος. Η ανάλυση δεδομένων πρέπει να γίνεται από άτομα που έχουν γνώση πάνω στο θέμα καθώς μόνο έτσι θα μπορέσουν να επικεντρωθούν στα βασικά δεδομένα και να έχουν βάση τα όσα αναφέρονται στην ανάλυση των δεδομένων. Ένας γνώστης του επιστημονικού κλάδου μπορεί να αναγνωρίσει τα σημαντικά στοιχεία και να επικεντρωθεί σε αυτά και όχι να σε δευτερεύοντα στοιχεία που μπορεί να μην έχουν σχέση και να μην βοηθούν την έρευνα στο να ολοκληρωθεί σωστά (Arghode, 2012).

Αναφορικά με τα ποιοτικά δεδομένα που παρέχει το ερωτηματολόγιο, αυτά αναλύθηκαν με την χρήση του προγράμματος ανάλυσης περιεχομένου Atlas, ώστε τα αποτελέσματα να παρέχουν αξιοπιστία.

4.7. Δεοντολογία έρευνας

Τα ηθικά ζητήματα που απασχολούν τους ερευνητές που πραγματοποιούν ποιοτικές μελέτες είναι δυο: η επικύρωση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων και η συγκατάθεση τους στο να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Οι ερευνητές οφείλουν να ενημερώνουν λεπτομερώς όλους τους συμμετέχοντες σχετικά με το θέμα που θα ερευνηθεί και τους στόχους που έχει η έρευνα. Ακόμα οφείλει να λύσει όλες τις απορίες τους και να τους εγγυηθεί σχετικά με την ανωνυμία

τους και την προστασία των προσωπικών τους δεδομένων. Η συγκατάθεση των υποψηφίων μπορεί να είναι προφορική ή γραπτή ώστε να είναι σύμφωνη η διεξαγωγή της με όλα τα πρωτόκολλα. Στη παρούσα έρευνα αρχικά έγινε η ενημέρωση των υποψηφίων και έπειτα τέλος έδωσαν την συγκατάθεση τους για την συμμετοχή τους προφορικά (Glesne, 2016).

4.8. Παρουσίαση Αποτελεσμάτων

Η παρούσα εργασία μελετά την επίδραση των τεχνών στην ανάπτυξη και εκπαίδευση των παιδιών και συγκεκριμένα τον τρόπο με τον οποίο έχουν εισαχθεί οι τέχνες στα σχολεία και διδάσκονται. Η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώνεται στο τρόπο με τον οποίο διδάσκονται οι τέχνες και έχουν ενταχθεί στο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου.

Για την πραγματοποίηση της και την εξαγωγή ορθών αποτελεσμάτων έγιναν τρεις συνεντεύξεις με νηπιαγωγούς. Συνολικά έγιναν τρεις συνεντεύξεις με τρεις γυναίκες νηπιαγωγούς ηλικίας από 27 έως 39 ετών. Το γεγονός ότι ήταν όλες γυναίκες επικυρώνει τα στατιστικά στοιχεία που αναφέρουν πως η πλειοψηφία των νηπιαγωγών είναι γυναίκες. Όλες είχαν προϋπηρεσία πάνω από 3 χρόνια καθώς θεωρήθηκε αναγκαίο να έχουν αρκετά χρόνια προϋπηρεσία και ειδικότερα τα τελευταία χρόνια ώστε να μπορέσουν να σχολιάσουν με βάση τα υπάρχοντα δεδομένα και να μπορέσουν να κάνουν εφικτές προτάσεις για το μέλλον. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τις νηπιαγωγούς που συμμετείχαν σε όλες τις ερωτήσεις που τους τέθηκαν ήταν παρόμοιες. Φαίνεται πως οι γνώσεις τους αλλά και οι εμπειρίες τους είναι παρόμοιες, πράγμα το οποίο δείχνει ότι σε όλα τα νηπιαγωγεία οι δάσκαλοι βιώνουν ίδιες καταστάσεις και παρόμοια προβλήματα.

Η πρώτη ερώτηση που τέθηκε στη αφορούσε την άποψη που έχουν οι νηπιαγωγοί για τις τέχνες και πόσο αυτές είναι απαραίτητες για τα παιδιά, ώστε να μπορέσουν να λάβουν ολοκληρωμένη μόρφωση από το σχολείο. Όλες οι συμμετέχουσες ανέφεραν πως είναι απαραίτητες και πολύ σημαντικές για την εκπαίδευση των παιδιών, με χαρακτηριστική απάντηση της 2^{ης} «Ναι είναι απαραίτητες». Ανέφεραν πως είναι απαραίτητες ώστε να μπορέσουν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας να δημιουργήσουν έναν ολοκληρωμένο χαρακτήρα και μια ισορροπημένη προσωπικότητα. Οι γνώσεις που αποκτούν οι μαθητές στα σχολεία είναι βασικές, ωστόσο έχουν ακαδημαϊκό χαρακτήρα και αυξάνουν μονάχα τις γνώσεις και τη νοημοσύνη τους. Οι τέχνες από

την άλλη πλευρά επιδρούν στην προσωπικότητα των παιδιών με θετικό τρόπο με αποτέλεσμα να δημιουργούνται έφηβοι και ενήλικες με κοινωνική μόρφωση, με ολοκληρωμένους χαρακτήρες και ιδιαίτερους που ξεχωρίζουν «Οι τέχνες μαθαίνουν στα παιδιά πράγματα σημαντικά που αφορούν την κοινωνική μόρφωση η οποία είναι σημαντικότερη για εμένα από τις ακαδημαϊκές γνώσεις καθώς επηρεάζει περισσότερο τον χαρακτήρα.»

Η δεύτερη ερώτηση που τους έγινε αφορούσε την ηλικία που τα παιδιά πρέπει να έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με τις τέχνες. Όπως και στην προηγούμενη ερώτηση έτσι και σε αυτή υπήρχε ομοφωνία. Οι συμμετέχουσες δήλωσαν πως τα παιδιά πρέπει να έρχονται σε επαφή με τις τέχνες από τη προσχολική ηλικία «Τα παιδιά μέσα από τις ζωγραφιές και τα παραμύθια αλλά και τις χειροτεχνίες έρχονται σε επαφή με τις τέχνες». Το γεγονός πως κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας και μέχρι την ηλικία των 6 ετών δημιουργούν και ολοκληρώνουν τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα τους κάνει επιτακτική την ανάγκη των παιδιών να χρειάζεται να έρθουν σε επαφή με όλες τις πτυχές της ζωής ώστε να επηρεαστούν από αυτές και να επιλέξουν αυτές που θέλουν να τους καθορίσουν. Οι τέχνες επιδρούν θετικά στη ψυχή και τη νοημοσύνη του ανθρώπου για αυτό και πρέπει τα παιδιά να έρχονται σε επαφή μαζί τους από μικρή κιόλας ηλικία.

Στη συνέχεια των συνεντεύξεων οι νηπιαγωγοί ρωτήθηκαν σχετικά με τον τρόπο που εφαρμόζονται οι τέχνες σήμερα στα σχολεία και με ποιους τρόπους τα παιδιά έρχονται σε επαφή με αυτές. Τα παιδιά μέσα από την ενασχόληση τους με την ζωγραφική και τις χειροτεχνίες έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με την πρακτική τέχνη «Μέσα από τα χειροτεχνίες, τη ζωγραφική, το θέατρο, τα παραμύθια αλλά και τα παιχνίδια». Τα παραμύθια, οι ταινίες, οι θεατρικές παραστάσεις που παρακολουθούν ή που ανεβάζουν στο σχολείο καθώς και η μουσική, τα τραγούδια που ακούνε ή τραγουδάνε είναι μορφές τέχνης με τις οποίες τα παιδιά έρχονται σε επαφή στο νηπιαγωγείο. Όπως παρατηρείται από τις απαντήσεις που δόθηκαν όλες οι δράσεις που σχετίζονται με την τέχνη γίνονται αποκλειστικά εντός του σχολικού χώρου και σπάνια βγαίνουν εκτός. Αυτό στερεί από τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με άλλες πολλές σημαντικές μορφές τις τέχνης. Η επίσκεψη σε μουσεία, σε εκδηλώσεις και η συμμετοχή σε πολιτιστικές δράσεις είναι σημαντικές ακόμα και για τα μικρά παιδιά, όμως δεν αναφέρθηκαν σε καμία από τις απαντήσεις που δόθηκαν. Αυτό δείχνει ότι παρόλο που τα παιδιά

έρχονται σε επαφή με τις τέχνες στο νηπιαγωγείο, δεν αποκτούν γνώσεις και εμπειρίες από όλες τις μορφές που υπάρχουν.

Πέρα από την προσωπικότητα και τον χαρακτήρα οι τέχνες επιδρούν στη ψυχολογία, τη νοημοσύνη και τη σκέψη των παιδιών. Όσον αφορά τη ψυχολογία, τα παιδιά μαθαίνουν να εκφράζουν τα συναισθήματα τους μέσα από τις τέχνες ακόμα και εκείνα που δυσκολεύονται να εκφράσουν είτε από φόβο είτε από ντροπή. Όπως ανέφερε και μια συμμετέχουσα «τα παιδιά μαθαίνουν να εκφράζουν και έτσι εξισορροπείται η ψυχολογία τους». Παράλληλα, η ενασχόληση τους με τις τέχνες γεμίζει τα παιδιά με θετικά συναισθήματα και τα κάνει να νιώθουν ευτυχισμένα. Ακόμη, η σκέψη των παιδιών γίνεται πιο σύνθετη καθώς μαθαίνουν να συνδυάζουν πληροφορίες και να δημιουργούν δικά τους μοναδικά πράγματα. Αυτά οδηγούν στην όξυνση της σκέψης τους και ιδιαίτερα της κριτικής τους σκέψης που με τη σειρά της οδηγεί σε ανάπτυξη της νοημοσύνης του παιδιού

Το τρίτο μέρος των συνεντεύξεων οι ερωτήσεις αφορούσαν τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζονται οι τέχνες σήμερα στο σχολείο και τις αλλαγές που πρέπει να γίνουν, ώστε να εκσυγχρονιστεί το πρόγραμμα σπουδών μέσα από τις αλλαγές στο τρόπο που θα εφαρμόζονται. Ο τρόπος με τον οποίο εφαρμόζονται σήμερα δεν καλύπτει τους νηπιαγωγούς, οι οποίοι σύμφωνα με τις απαντήσεις τους θεωρούν ότι είναι αναχρονισμένες οι εφαρμογές και οι τεχνικές με τις οποίες εφαρμόζονται. Η Τρίτη συμμετέχουσα ανέφερε ότι « Χρειάζεται αλλαγή όλου του προγράμματος και να ξαναγραφτεί από ανθρώπους με γνώσεις και με μοντέρνο τρόπο». Το γεγονός ότι πρέπει απαραίτητα να διδάσκονται στη προσχολική αγωγή καθώς έχουν πληθώρα πλεονεκτημάτων για παιδιά, κάνει απαραίτητες τις αλλαγές που πρέπει να γίνουν. Η αύξηση της χρηματοδότησης από την Κυβέρνηση προς τη Παιδεία και τη προσχολική αγωγή, θα έδινε στους νηπιαγωγούς την ευκαιρία να εφαρμόσουν πολλές δράσεις εντός αλλά και εκτός του σχολείου ώστε να μπορέσουν να αναπτύξουν νέους τρόπους και πιο διαδραστικούς σχετικά με τη τέχνη. Αυτό θα έκανε καλό στα παιδιά και στο τρόπο που εκείνα θα μάθουν να αντιμετωπίζουν αλλά και να δουλεύουν την τέχνη. Οι δραστηριότητες εκτός του σχολικού χώρου θα βοηθήσουν τα παιδιά να μάθουν όλων των ειδών τις τέχνες. Όπως ανέφερε μια συμμετέχουσα οι εκδρομές σε θέατρα και μουσεία που θεωρούνται κατεξοχήν σχολικές εκδρομές θα επιδράσουν θετικά στα παιδιά για αυτό και πρέπει να αυξηθούν. Η συμμετοχή σε πολιτιστικές εκδηλώσεις και συνεπώς η επαφή τους με τον πολιτισμό που έχει άμεση σχέση με την τέχνη καθώς

αποτελεί μορφή της, είναι μια πρόταση μιας συμμετέχουσας σχετικά με τρόπους ενίσχυσης του προγράμματος σπουδών. Ακόμη, μια άλλη συμμετέχουσα ανέφερε πως θα ήθελε να υπάρχουν περισσότερες δράσεις σχετικά με την μουσική. Οι βασικές δράσεις της μουσικής είναι η αναπαραγωγή τραγουδιών και το τραγούδι ως δράση. Δράσεις σχετικά με την εκμάθηση οργάνων και την άμεση επαφή μαζί τους δεν υπάρχουν εξαιτίας του υψηλού τους κόστους που τις κάνει απαγορευτικές.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν σχετικά με το πόσο μπορούν να πραγματοποιηθούν οι δραστηριότητάς της τέχνης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας εξ αποστάσεως. Οι συμμετέχουσες απάντησαν πως μπορούν να πραγματοποιηθούν ωστόσο όλες είχαν ενδοιασμούς. Τόνισαν πως για να γίνει αυτό θα έπρεπε να συμφωνούσαν και οι γονείς των παιδιών και να τα επιβλέπαν. Παρόλα αυτά, το γεγονός πως θα γίνει δίχως τα απαραίτητα εκπαιδευτικά μέσα και μακριά από το χώρο του σχολείου δεν μπορεί να έχει το ίδιο αποτέλεσμα. Ωστόσο, τα θετικά που έχει να προσφέρουν είναι ακόμα περισσότερα και έτσι αξίζει να δοκιμαστεί. Τα μέσα με τα οποία μπορεί να γίνει είναι με την ανάθεση δημιουργίας ζωγραφιών και χειροτεχνιών ή λήψη φωτογραφιών και βίντεο. Πιο σύνθετες δράσεις θα είναι περίπλοκες για τα παιδιά αυτής της ηλικίας.

Για την εξαγωγή ορθών συμπερασμάτων αναφορικά με το εκπαιδευτικό υλικό, τρεις νηπιαγωγοί απάντησαν σε ερωτηματολόγια. Τα ερωτηματολόγια αναλύθηκαν με το πρόγραμμα Atlas. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα αναλυτικά με βάση τους άξονες του ερωτηματολογίου.

A. Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ

Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι μελέτησαν το εκπαιδευτικό υλικό υποστήριξαν ότι υπάρχει βιβλιογραφική τεκμηρίωση.

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

Όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι το εκπαιδευτικό υλικό είναι ευχάριστο και κατανοητό («Είναι πολύ ευχάριστο και φιλικό.» 2:6).

Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ.

Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι συνάντησαν ένα εύχρηστο εκπαιδευτικό υλικό («Είναι εύκολη και ευχάριστη» 1:18) με κατανοητά και αναγνωρίσιμα κουμπιά («Είναι

κατανοητά και αναγνωρίσιμα» 1:16), εύκολη πλοήγηση και υπερσυνδέσμους που οδηγούν στο αναμενόμενο αποτέλεσμα.

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

Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, στο εκπαιδευτικό υλικό παρέχονται συμβουλές για τον τρόπο μελέτης («Υπάρχουν συμβουλές» 3:20) και δίνεται έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία («Υπάρχει έντονη γραφή, κουκίδες για να δίνεται έμφαση» 1:21) .

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

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο χώρος του Chat προσφέρεται για να αλληλεπιδράσουν («Υπάρχει chat έτσι ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να πει την άποψή του.» 1:23) , οι ενδεικτική φύση των δραστηριοτήτων τους ενθαρρύνουν να εμπλακούν συναισθηματικά («Όλες οι δραστηριότητες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα, αφού είναι ενδεικτικές.» 1:25) καθώς και να αισθανθούν μέλη μιας εκπαιδευτικής κοινότητας («Ναι είναι για νηπιαγωγούς» 3:27).

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

Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι το εκπαιδευτικό υλικό δεν δίνει τη δυνατότητα αυτοαξιολόγησης. Αυτό συμβαίνει γιατί σχεδιάστηκε σαν οδηγός για νηπιαγωγούς προκειμένου να προσεγγίσουν το θέμα της Προστασίας του Περιβάλλοντος μέσα από την Τέχνη με σκοπό να εκπαιδευτούν τα παιδιά και όχι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Παρόλα αυτά κρίνουν ότι η ενδεικτική φύση των δραστηριοτήτων τους δίνει τη δυνατότητα να συσχετίσουν τα νέα δεδομένα με τη δική τους πραγματικότητα στην οποία μπορούν να εντάξουν τις νέες τους γνώσεις («Υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητες, αφού είναι ενδεικτικές» 1:33).

Ζ. Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των νηπιαγωγών, ο σκοπός και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρουσιάζονται με σαφήνεια μέσα στο εκπαιδευτικό υλικό («Γίνεται σαφής διατύπωση του σκοπού.»1:34, «Μέσα σε κάθε ενότητα» 3:34). Επιπρόσθετα

αποτυπώνεται και η παρακίνησή τους τόσο σε επίπεδο δεξιοτήτων όσο και στάσεων («Ναι καθώς είναι πρωτότυπο θέμα αφού συνδυάζει τέχνη και περιβάλλον»).

Η. Το Ε.Υ. έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης

Το εκπαιδευτικό υλικό δημιουργήθηκε με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης και αυτό αποτυπώνεται και στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών («Υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας.» 1:40, «Γίνεται τμηματική παρουσίαση σε όλο το υλικό.» 1:49, «Δεν υπάρχουν μακροσκελή κείμενα.» 1:51, «Ναι οι οδηγίες είναι κατανοητές» 2:51, «Υπάρχουν έντονα γράμματα και χρωματιστά» 2:52, «Είχε αφήγηση σε βίντεο» 2:42, «Δεν έχει άσχετες πληροφορίες» 2:43, «Ναι έχει φιλική γλώσσα» 2:44).

5 Συζήτηση

5.1 Συμπεράσματα

Η έρευνα της βιβλιογραφίας προτείνει ότι, εκτός εάν οι πεποιθήσεις των εικαστικών τεχνών των παιδαγωγών της πρώιμης παιδικής ηλικίας διαταράσσονται από την εσκεμμένη εκπαίδευση εικαστικών τεχνών, την επαγγελματική ανάπτυξη, τις εποικοδομητικές θεωρητικές παραδοχές, την αποτελεσματική ηγεσία και την ανακλαστική πρακτική, το πρόγραμμα σπουδών των εικαστικών τεχνών που προσφέρεται στα παιδιά μπορεί να διακυβευθεί σημαντικά. Προκειμένου να καλυφθούν τα κενά που θέτουν σε κίνδυνο τη μάθησή και την εμπλοκή των εικαστικών τεχνών των παιδιών, αυτή η έρευνα υπογραμμίζει την ανάγκη εφαρμογής στρατηγικών για τη μετατροπή των παιδαγωγικών πεποιθήσεων, της γνώσης περιεχομένου των εικαστικών τεχνών και των πεποιθήσεων αυτο-αποτελεσματικότητας των εικαστικών τεχνών των εκπαιδευτικών της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Αυτό το κεφάλαιο θα σκιαγραφήσει συστάσεις τόσο για την πρακτική όσο και για την περαιτέρω έρευνα πριν τελειώσει με μια τελική πρόσκληση για τον μετασχηματισμό των πεποιθήσεων, της γνώσης και της παιδαγωγικής των εικαστικών τεχνών των προσχολικών παιδιών.

Ο μετασχηματισμός των πεποιθήσεων και της παιδαγωγικής των εικαστικών τεχνών της παιδικής ηλικίας είναι περίπλοκος. Για πολύ καιρό, η παιδαγωγική των εικαστικών τεχνών έχει οριστεί από μύθους, μάντρα και δυϊσμούς, όπως «διαδικασία έναντι προϊόντος», «τέχνη έναντι τέχνης», «ανοιχτό τέλος έναντι κλεισίματος», «καθοδηγούμενο από δάσκαλο έναντι οδηγού παιδιού», «καλή τέχνη εναντίον κακής τέχνης», «σωστό έναντι λάθους». Είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη η προειδοποίηση του McArdle (2016, σελ. 2) ότι οι προσπάθειες να αλλάξουν οι πεποιθήσεις και οι στάσεις του εκπαιδευτικού σχετικά με την παιδαγωγική των εικαστικών τεχνών της πρώιμης παιδικής ηλικίας μπορεί να είναι μάταιες ελλείψει κριτικής αυτοαναστολής.

Ο Garvis (2009a) σημειώνει ότι οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών είναι ανθεκτικές στις αλλαγές μετά την αρχική φάση της διδασκαλίας. Ωστόσο, αυτή η μελέτη, ενώ αναγνωρίζει τις σταθερές και περιοριστικές πεποιθήσεις ορισμένων συμμετεχόντων, ταυτόχρονα προσδιόρισε τη μετασχηματιστική πρακτική που εφαρμόστηκε από εκπαιδευτικούς που βρίσκονταν σε κονστρουκτιβιστές και Reggio Emilian εμπνευσμένες συνεργατικές ομάδες. Όπου οι ηγέτες μοντελοποίησαν μεθόδους εικαστικών τεχνών, έδωσαν προτεραιότητα σε ολιστικά και πολυεπιστημονικά

προγράμματα σπουδών, εφάρμοζαν σκόπιμη παιδαγωγική εικαστικών τεχνών, έδωσαν εσωτερική επαγγελματική μάθηση και προώθησαν μια ενδυναμωμένη εικόνα παιδιών και εκπαιδευτικών, ήταν εμφανείς οι ανταλλαγές εικαστικών τεχνών υψηλής ποιότητας.

Όπως επιβεβαιώνει ο McArdle (2013), ενώ οι περιοριστικές πεποιθήσεις που μερικοί εκπαιδευτικοί φέρνουν μαζί τους σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα μπορεί να φαίνονται ανυπέρβλητες, η γνώση σχετικά με τη σημαντική αξία των τεχνών επιβάλλει την απαίτηση να κάνουμε ό, τι μπορούμε για να μετασχηματίσουμε τις πεποιθήσεις και την παιδαγωγική του εκπαιδευτικού χάριν του παιδιά που θα διδάξουν. Οι μύθοι και τα εμπόδια των εικαστικών τεχνών για τα οποία προειδοποιούν οι Eisner (1973-1974) και Kindler (1996) πριν από δεκαετίες θα συνεχίσουν σε κύκλους πρώιμης παιδικής ηλικίας, εκτός εάν τα προπαρασκευαστικά εργαστήρια εικαστικών τεχνών και τα επαγγελματικά περιβάλλοντα ανάπτυξης αποικοδομήσουν και διαταράσσουν την αυτο-αποτελεσματικότητα της χαμηλής εικαστικής τέχνης και οι μαθητές και οι επαγγελματίες αποσκευών στην παιδική ηλικία φέρνουν στη δουλειά τους με παιδιά.

Ενώ ο Jalongo (1999, σελ. 208) εντοπίζει την ανάγκη για τους δασκάλους να «ξεπεράσουν τις αρνητικές εμπειρίες και τα συναισθήματά τους για ανεπάρκεια στις τέχνες» προκειμένου «να αναδείξουν τα καλύτερα στα παιδιά», αυτή η διατριβή προτείνει ότι η επίτευξη αυτού απαιτεί ιδιαίτερη ευαισθησία στην ευπάθεια των προσωπικών πεποιθήσεων. Όταν έρχονται αντιμέτωποι με ιδέες που προκαλούν αυτο-αμφιβολία και απειλούν την αυτοπεποίθηση, μερικοί άνθρωποι φαίνεται να είναι ανοιχτοί στον προβληματισμό και την ανάπτυξη, ενώ άλλοι, σε μια πράξη προστασίας της εκτίμησης, επιλέγουν να υπερασπιστούν δυνατά και αυστηρά την τρέχουσα στάση τους και να απορρίψουν όλες τις προτάσεις για αλλαγή. Όπως μας υπενθυμίζει ο Dweck (2006), εμφανίζονται αποκλίνοσες απαντήσεις σε δύσκολες καταστάσεις μεταξύ ατόμων με σταθερή ή αναπτυξιακή νοοτροπία. είτε απειλώντας ή ενισχύοντας τις πεποιθήσεις των ανθρώπων για την ικανότητά τους να μάθουν και να αναπτύξουν νέες δεξιότητες. Οι πεποιθήσεις δεν θα μετατοπιστούν, εκτός αν αμφισβητηθούν και αφομοιωθούν προσωπικά (Pajares, 2011).

Επομένως, στα εκπαιδευτικά πλαίσια συντήρησης είναι απαραίτητο να επικεντρωθούμε όχι μόνο στη γνώση περιεχομένου θεμάτων, αλλά και να προκαλέσουμε και να αποικοδομήσουμε τις προσωπικές και σιωπηρές πεποιθήσεις των

εκπαιδευτικών που μπορεί να εμποδίσουν την αφομοίωση της παιδαγωγικής γνώσης περιεχομένου. Ο Dewey (1934) προσφέρει χρήσιμες συμβουλές σχετικά με την πολυπλοκότητα στην πρόκληση προσωπικών πεποιθήσεων. Προτείνει ότι, ενώ μπορεί να είναι «ευκολότερο να« πείτε »στους ανθρώπους τι πρέπει να πιστεύουν παρά να κάνουν διακρίσεις και να ενοποιούνται», η πειθαρχημένη διορατικότητα που αναπτύχθηκε μέσω προσεκτικής έρευνας εξοπλίζει καλύτερα τις διαδικασίες ουσιαστικής αξιολόγησης και επαγγελματικής ανάπτυξης (Dewey, 1934, p. 314).

Η υποστήριξη της σκέψης και της διερεύνησης απαιτεί ανοιχτότητα αμφιβολίας (Dewey, 1910) Η προηγούμενη εμπειρία στο επάγγελμα της διδασκαλίας στην παιδική ηλικία με καθιστά ιδιαίτερα ευαίσθητο στην ανάγκη αυτής της έρευνας να μελετήσει με σεβασμό τις υπάρχουσες εικαστικές πεποιθήσεις, τη γνώση, την εμπειρία και την παιδαγωγική των μαθητών της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Οι κονστρουκτιβιστικές πεποιθήσεις για τη διδασκαλία και τη μάθηση καθοδηγούν την εκτίμηση ότι οι πεποιθήσεις και η παιδαγωγική των συμμετεχόντων στην έρευνα αναπτύχθηκαν μέσω των μαθησιακών εμπειριών που τους έδωσαν καθ 'όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής και προσωπικής τους ανάπτυξης.

Η παρούσα έρευνα διενεργήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων. Τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να πραγματοποιήσουν δραστηριότητες εικαστικών τεχνών, ωστόσο είχαν ενδοιασμούς. Τόνισαν πως για να γίνει αυτό θα έπρεπε να συμφωνούσαν και οι γονείς των παιδιών και να τα επιβλέπαν. Παρόλα αυτά, το γεγονός πως θα γίνει δίχως τα απαραίτητα εκπαιδευτικά μέσα και μακριά από το χώρο του σχολείου δεν μπορεί να έχει το ίδιο αποτέλεσμα. Ωστόσο, τα θετικά που έχει να προσφέρουν είναι ακόμα περισσότερα και έτσι αξίζει να δοκιμαστεί.

Άλλωστε το εκπαιδευτικό υλικό αντιμετωπίστηκε ως μια θετική πρόκληση από τους εκπαιδευτικούς. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση λειτούργησε ως συνοδοιπόρος της παραδοσιακής, προσφέροντας νέες μεθόδους διδασκαλίας χρησιμοποιώντας την τεχνολογία, όχι για να παραγκωνίσουν τον εκπαιδευτικό, αλλά για να του προσφέρουν εργαλεία ώστε να γίνει η διδασκαλία πιο ευχάριστη και να γεφυρωθεί η γεωγραφική απόσταση μεταξύ των απομακρυσμένων σχολείων.

5.2 Προτάσεις για την Εκπαιδευτική Πολιτική

Οι ακόλουθες συστάσεις περιγράφουν στρατηγικές και παρεμβάσεις που μπορεί να διαταράξουν τις πεποιθήσεις χαμηλής αυτο-αποτελεσματικότητας της προ-υπηρεσίας και να ασκούν εκπαιδευτικούς στην πρώιμη παιδική ηλικία, να προκαλέσουν προβληματισμό σχετικά με το ρόλο των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή εμπειριών μάθησης εικαστικών τεχνών, στην αντιμετώπιση των κενών στην παιδαγωγική γνώση και στην οπτική γνώσεις περιεχομένου τέχνης μεταξύ των επαγγελματιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας και εξετάζουν στρατηγικές για επαγγελματική ανάπτυξη στον τομέα των εικαστικών τεχνών.

Για να μετασχηματιστούν οι γνώσεις αυτο-αποτελεσματικότητας των εικαστικών τεχνών και οι γνώσεις παιδαγωγικού περιεχομένου των εικαστικών τεχνών των εκπαιδευτικών πριν από την υπηρεσία απαιτείται από τους μαθητές να αναλάβουν περισσότερα από ένα μαθήματα εικαστικών τεχνών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Αυτό ευθυγραμμίζεται με πολλές αυστραλιανές μελέτες που έχουν επίσης εντοπίσει την ανάγκη για αύξηση των μαθημάτων εικαστικών τεχνών στο τριτοβάθμιο επίπεδο (Bresler, 1992; Cutcher & Cook, 2016; Garvis, 2009b). Πέρα από την αύξηση του αριθμού των διαθέσιμων θεμάτων εικαστικών τεχνών είναι η ανάγκη να υποστηρίξει επαρκή χρόνο για να υποστηρίξει τους μαθητές να συμμετάσχουν σε μαθησιακές εμπειρίες που θα υποστηρίξουν τη μετασχηματιστική ανάπτυξη (Bresler, 1992; Garvis, 2012b; Kloppe & Power, 2010), να αναπτύξουν επάρκεια με υλικά και διαδικασίες εικαστικών τεχνών (Barton et al., 2013) και αναπτύσσουν τη νοοτροπία ενός καλλιτέχνη (Cutcher & Cook, 2016).

Για να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς να αφομοιώσουν αποτελεσματικά το περιεχόμενο των εικαστικών τεχνών που παραδίδεται κατά τη διάρκεια μαθημάτων συντήρησης στις προσωπικές και παιδαγωγικές τους πεποιθήσεις, απαιτείται η αντιμετώπιση των πεποιθήσεων χαμηλής αυτοδυναμίας στον τομέα των εικαστικών τεχνών πριν από τον εφοδιασμό των εκπαιδευτικών με στρατηγικές διδασκαλίας εικαστικών τεχνών. Αυτή η μελέτη προτείνει ότι οι μαθητές της πρώιμης παιδικής ηλικίας πρέπει να βιώσουν βαθιά στη πρακτική εκμάθηση εικαστικών τεχνών, σε συνδυασμό με θεωρητικές προκλήσεις για να αμφισβητήσουν την αυτο-αποτελεσματικότητα των προσωπικών τους εικαστικών τεχνών, να τους εξοπλίσουν με γνώσεις περιεχομένου εικαστικών τεχνών και να προωθήσουν παιδαγωγικές γνώσεις

σχετικά με την εκμάθηση εικαστικών τεχνών και διδασκαλία. Με βάση τα ευρήματα αυτής της μελέτης, προτείνω επομένως τις ακόλουθες στρατηγικές.

Οι εκπαιδευτικοί των εκπαιδευτικών έχουν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην επιτακτική ανάγκη αποδόμησης των αρνητικών επιπτώσεων του μηδενικού προγράμματος σπουδών που πολλοί μαθητές βιώνουν πριν από την είσοδο σε προγράμματα εκπαιδευτικών και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Εκείνοι που εκπαιδεύουν τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς θα πρέπει να διευκολύνουν την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στον τομέα των εικαστικών τεχνών σχεδιάζοντας για θετικές, διαδραστικές εμπειρίες μάθησης όπου οι δεξιότητες εικαστικών τεχνών είναι ικανοποιητικά μοντελοποιημένες και όπου οι μαθητές επιβεβαιώνονται, ενθαρρύνονται και προκαλούνται (Bandura, 1994).

Για να υποστηρίξουν την ανάπτυξη μιας καλλιτεχνικής ταυτότητας, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ασχοληθούν με την εντυπωσιακή πρακτική και ανακλαστική τέχνη για να αναπτύξουν μια αίσθηση κυριότητας (Bandura, 1997) και να «αισθάνονται σαν καλλιτέχνης μέσα» (DeHouske, 2006, σ. 291). Η θεωρία του Dweck (2006) για τη σταθερή και αναπτυξιακή νοοτροπία μπορεί επίσης να προκαλέσει στους εκπαιδευτικούς να εξετάσουν την ιδέα ότι οι δεξιότητες εικαστικών τεχνών μπορούν να αναπτυχθούν με προσπάθεια.

Οι εκπαιδευτικοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας αγωνίζονται να αξιολογήσουν και να διατυπώσουν τις προθέσεις, τους σκοπούς, τα οφέλη και τα αποτελέσματα των εμπειριών μάθησης των εικαστικών τεχνών. Για να εξουδετερωθεί αυτό, αντί να χαρακτηρίσουμε όλες τις εμπειρίες ως «τέχνη και τέχνη», μπορεί να είναι επωφέλες να ξεχωρίζουμε ρητά το φάσμα των εμπειριών μάθησης εικαστικών τεχνών που θα μπορούσαν να προσφερθούν σε περιβάλλοντα πρώιμης παιδικής ηλικίας, συμπεριλαμβανομένων δραστηριοτήτων που απευθύνονται σε ενήλικες. αισθητηριακές εμπειρίες, πειραματικές εμπειρίες διερευνητικές εμπειρίες παραδοσιακές εμπειρίες χειροτεχνίας και χειροτεχνίας και ανοιχτή δέσμευση με υλικά και τεχνικές εικαστικών τεχνών σε ερευνητικά έργα που υποστηρίζουν την οπτική επικοινωνία, τη δημιουργία νοήματος και την έκφραση.

Αυτό θα υποστηρίξει μια στενότερη εξέταση της ποιότητας και της αξίας των μαθησιακών εμπειριών όσον αφορά τον ρόλο του εκπαιδευτικού στην υποστήριξη της παιδικής υπηρεσίας. Όπως περιγράφεται από τη Lindsay (2016b), ο εκπαιδευτικός

πρέπει να καθορίσει εάν το υλικό και οι διαδικασίες των εικαστικών τεχνών που προσφέρουν στα παιδιά θα είναι μια μαθησιακή εμπειρία που οδηγεί σε ανάπτυξη ή μια ψυχαγωγική δραστηριότητα που μπορεί να οδηγήσει σε εκπαιδευτική στασιμότητα.

Η εκ νέου νομιμοποίηση των παραδοσιακών διαδικασιών χειροτεχνίας σε περιβάλλοντα της πρώιμης παιδικής ηλικίας μπορεί, όπως πρότεινε ο Dewey το 1915, να χρησιμεύσει στην αποσυμφόρηση της δημιουργίας τέχνης, την αφαίρεσή της από τους τοίχους της γκαλερί και την καθιστά ταπεινή και προσβάσιμη τόσο στα παιδιά όσο και στους εκπαιδευτικούς. Ως εκ τούτου, αντί να τοποθετείτε αρνητικά τις παραδοσιακές διαδικασίες χειροτεχνίας στην ίδια κατηγορία με τις κλειστές, ελεγχόμενες από ενήλικες, εμπνευσμένες από το Pinterest και εποχιακές βιοτεχνικές δραστηριότητες, ίσως μια ανανεωμένη αξία για τεχνικές διαδικασίες έχει τη δυνατότητα να παρέχει στους εκπαιδευτικούς και στα παιδιά ένα ευρύτερο ρεπερτόριο ευκαιριών για καλλιτεχνική έκφραση.

Επιπλέον, προκειμένου να αυξηθεί η ευαισθητοποίηση του εκπαιδευτικού για την αξία και τον σκοπό των εικαστικών τεχνών στο πρόγραμμα σπουδών της πρώιμης παιδικής ηλικίας και της κοινότητας πέρα από αυτό, οι διαδικασίες και οι τεχνικές των εικαστικών τεχνών θα πρέπει να επανατοποθετηθούν ως μια πολυεπιστημονική γλώσσα για την επικοινωνία, την έκφραση και την έννοια των παιδιών. . Η αντίληψη ότι οι εικαστικές τέχνες, ή «χειροτεχνίες», όπως είναι πολλές από αυτές, είναι απλώς μια δραστηριότητα που έχει σχεδιαστεί για να κρατήσει τα παιδιά απασχολημένα και διασκεδαστικά, πρέπει να αμφισβητηθεί και να απορριφθεί (Lindsay, 2016b). Πέρα από την ανάπτυξη της κατανόησης των εκπαιδευτικών για τα πλεονεκτήματα και τα οφέλη των εμπειριών των εικαστικών τεχνών, αυτή η μελέτη υπογράμμισε την επιτακτική ανάγκη για τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τόσο πρακτικές όσο και θεωρητικές γνώσεις περιεχομένου στον τομέα των εικαστικών τεχνών.

Το πλαίσιο RE(D) προτείνει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να υιοθετήσουν τη νοοτροπία του ερευνητή και να αναλάβουν το ρόλο του συν-μαθητή και του συν-ερευνητή με τα παιδιά. Μια τέτοια στάση θα ελευθέρωνε τους εκπαιδευτικούς από τη λανθασμένη προσδοκία ότι πρέπει να είναι ειδικοί καλλιτέχνες πριν ασχοληθούν με το παιχνίδι και την εξερεύνηση με υλικά και διαδικασίες τέχνης. Εν ολίγοις, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να κάνουν την τέχνη και να αναπτύξουν δεξιότητες και ικανότητες εικαστικών τεχνών προκειμένου να διδάξουν αποτελεσματικά τη γλώσσα των εικαστικών τεχνών στα

παιδιά. Η κοινή αντίληψη ότι η καλλιτεχνική ικανότητα μετριέται από την ικανότητα ρεαλιστικής σχεδίασης ήταν εμφανής στη μελέτη. Η άμεση διδασκαλία δεξιοτήτων σχεδίασης σε καθηγητές και εκπαιδευτικούς πριν από την υπηρεσία μπορεί να χρησιμεύσει για να αμφισβητήσει την ιδέα ότι το να είσαι καλλιτεχνικός είναι ένα εγγενές χαρακτηριστικό. Εάν οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να βιώσουν την αποκάλυψη ότι η εκμάθηση να σχεδιάζει είναι μια γνωστική και φυσική ικανότητα που μπορεί να αναπτυχθεί μέσω της διδασκαλίας και της πρακτικής (Edwards, 1999), αυτό μπορεί να χρησιμεύσει για να διαταράξει τις παραδοχές και τις στάσεις που κρατούνται εδώ και καιρό και να αλλάξει την αντίληψη του εκπαιδευτικού για την ικανότητά τους, και ικανότητα των μικρών παιδιών, να μάθουν να μιλούν, να παίζουν και να κάνουν νόημα χρησιμοποιώντας τη γλώσσα της εικαστικής τέχνης.

Μια σειρά από ξεπερασμένες πεποιθήσεις για την τέχνη ως ιερή και θεραπευτική διαδικασία τροφοδότησε την προσήλωση σε μη παρεμβατικούς παιδαγωγικούς μεταξύ ορισμένων συμμετεχόντων. Συνδυάζοντας αυτό, η μελέτη αποκάλυψε μια κοινή παραίτηση από την ευθύνη των εκπαιδευτικών να εμπλακούν σε διαδικασίες σκόπιμης διδασκαλίας εικαστικών τεχνών, παρά το γεγονός ότι η εκ προθέσεως διδασκαλία αναγνωρίζεται ως βασική πρακτική στο EYLF (DEEWR, 2011) Επιπλέον, ο συνεχιζόμενος πολλαπλασιασμός των μύθων και των εμποδίων που εντοπίστηκαν από τον Eisner (1973-1974), τον Kinder (1996) και τον Jalongo (1999) υποδηλώνουν την ανάγκη σημαντικής έρευνας που να ενημερώνεται για το «mythbusting» στο πλαίσιο της παιδικής ηλικίας. Αν και αναφέρθηκε από τον McArdle (2005) περισσότερο από μια δεκαετία πριν, η επιταγή της επανατοποθέτησης των εικαστικών τεχνών ως γνωστικής, φυσικής, εκφραστικής, συναισθηματικής και προσβάσιμης γλώσσας παραμένει σημαντική στο πλαίσιο της Αυστραλίας. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να κληθεί να εμπλακεί με την έννοια της τέχνης του Dewey (1934) ως εμπειρίας και να τοποθετήσει τις εικαστικές τέχνες ως γλώσσα και ως μέσο για τη σύνδεση του προγράμματος σπουδών ως απάντηση στα ενδιαφέροντα των παιδιών (Lindsay, 2016a).

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ανακρίνουν το κονστρουκτιβιστικό πλαίσιο RE (D) που αναπτύχθηκε για αυτήν τη διατριβή και τα ανακλαστικά ερωτήματα που δημιούργησε για να προβληματιστούν σχετικά με την εικόνα του παιδιού, τον ρόλο του εκπαιδευτή, τη σημασία των υλικών και των περιβαλλόντων και να εξετάσουν τη λειτουργία των εικαστικών τεχνών το πρόγραμμα σπουδών της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Με αυτόν

τον τρόπο, μπορεί να εμπνευστούν για να προκαλέσουν περιορισμό των αναπτυξιακών και ωριμαστικών υποθέσεων σχετικά με την ανάπτυξη των εικαστικών τεχνών των παιδιών. Πριν διδάξουν στους εκπαιδευτικούς το «τι», το «πώς» και το «γιατί» των εικαστικών τεχνών της πρώιμης παιδικής ηλικίας, θα πρέπει να κληθούν να συνειδητοποιήσουν τη σημασία του ρόλου τους στο σχεδιασμό και την εφαρμογή εμπειριών μάθησης εικαστικών τεχνών με παιδιά, δηλαδή, να γνωρίζει το «ποιος» στη διδασκαλία και τη μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να κατανοήσουν τους ρόλους τους ως καλλιτέχνες, ερευνητές και εκπαιδευτικούς και να υιοθετήσουν μια στάση δια βίου μάθησης και θαύματος, παράλληλα με τα παιδιά που διδάσκουν.

Επισημαίνοντας την έλλειψη επαγγελματικής ανάπτυξης των εικαστικών τεχνών και δεδομένης της απουσίας ειδικής και πρακτικής καθοδήγησης για τους πόρους της εικαστικής παιδαγωγικής των εικαστικών τεχνών και του υλικού επαγγελματικής ανάπτυξης για να παρέχει στους εκπαιδευτικούς γνώσεις διαδικαστικού περιεχομένου εικαστικών τεχνών και θεωρητική έμπνευση για την εποικοδομητική, πρακτική παιδαγωγική εικαστικών τεχνών πρέπει να αναπτυχθεί. Ως εκ τούτου, επιστρέφοντας στον ερευνητικό στόχο να καταστήσουμε μια διατριβή που είναι προσβάσιμη για τους επαγγελματίες της πρώιμης παιδικής ηλικίας, αυτή η διατριβή έχει εμπνεύσει την ανάπτυξη πολλών πόρων που επιδιώκουν να καλύψουν το κενό των φιλικών για επαγγελματίες επαγγελματικών αναπτυξιακών υλικών. Αυτοί οι πόροι περιλαμβάνουν άρθρα σε περιοδικά επαγγελματιών (Lindsay, 2015c, Lindsay, 2015d) και μια ηλεκτρονική ενότητα εκμάθησης εικαστικών τεχνών (Lindsay, 2015f).

5.3 Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα

Αυτή η ερευνητική μελέτη έχει επισημάνει πολλές δυνατότητες για μελλοντική έρευνα. Σημειώνοντας το πλαίσιο της μελέτης περίπτωσης αυτής της έρευνας, η έρευνα θα πρέπει να επεκταθεί για να διερευνήσει τις πεποιθήσεις και την παιδαγωγική των εικαστικών τεχνών της πρώιμης παιδικής ηλικίας σε άλλα αυστραλιανά πλαίσια και να διερευνήσει εάν οι πεποιθήσεις, οι γνώσεις και η παιδαγωγική των εικαστικών τεχνών που αποκαλύφθηκαν σε αυτήν τη μελέτη είναι κοινές στον τομέα της πρώιμης παιδικής ηλικίας Αυστραλία. Επιπλέον, οι μελλοντικές μελέτες θα πρέπει να διερευνήσουν τις επιστημολογικές πεποιθήσεις και προοπτικές που ενημερώνουν ευρύτερα την παιδαγωγική των εικαστικών τεχνών σε περιβάλλοντα πρώιμης παιδικής ηλικίας. Επιπλέον, μια εκτεταμένη διερεύνηση του επιπολασμού ή της απουσίας παραδοσιακών εμπειριών χειροτεχνίας σε περιβάλλον ECEC θα προσθέσει προβληματισμό σχετικά με

το γιατί οι παραδοσιακές τέχνες φαίνεται ότι εξαφανίστηκαν από πολλά κέντρα πρώιμης παιδικής ηλικίας ως παιδαγωγική ζώνη «απαγόρευση». Η μελέτη αποκάλυψε την αντίληψη ότι υπάρχει ελάχιστη σειρά μαθημάτων εικαστικών τεχνών κατά τη διάρκεια της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πριν από την υπηρεσία, επομένως μια αξιολόγηση του ποσού των μαθημάτων εικαστικών τεχνών που προσφέρονται σε εκπαιδευτικά ιδρύματα θα ενημερώνει το πλαίσιο προ-υπηρεσίας εκπαίδευσης στην παιδική ηλικία.

Θα ήταν επίσης διαφωτιστικό να διενεργηθεί έλεγχος του περιεχομένου μαθημάτων εικαστικών τεχνών που παραδίδεται σε πανεπιστήμια της Αυστραλίας και στα πλαίσια της επαγγελματικής κατάρτισης για τον καθορισμό των βασικών λόγων, θεωριών, δεξιοτήτων, γνώσης περιεχομένου εικαστικών τεχνών και παιδαγωγικών στρατηγικών που παρέχονται σε εκπαιδευτικούς πριν από την υπηρεσία. Λαμβάνοντας υπόψη την αύξηση των πτυχίων πρώιμης παιδικής ηλικίας που παρέχονται εντελώς διαδικτυακά και παρέχοντας στους εκπαιδευτικούς πίστωση για προηγούμενη μάθηση σε μαθήματα επαγγελματικών δημιουργικών τεχνών, μια αξιολόγηση της ποιοτικής διακύμανσης μεταξύ των παιδαγωγικών πεποιθήσεων των εικαστικών τεχνών και της γνώσης των εκπαιδευτικών που εκπαιδεύτηκαν στην πανεπιστημιούπολη σε σύγκριση με τα μαθήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης απαιτείται. Επιπλέον, ο σημαντικός επιπολασμός των μη εξετασμένων παιδαγωγικών μύθων εικαστικών τεχνών μεταξύ των συμμετεχόντων υποδηλώνει την ανάγκη διεξαγωγής έρευνας για να εξεταστεί η επικράτηση τέτοιων πεποιθήσεων στον τομέα της πρώιμης παιδικής ηλικίας και εάν οι οργανισμοί επαγγελματικής κατάρτισης και οι τριτοβάθμιες ρυθμίσεις τις διαιωνίζουν.

Βιβλιογραφία

- Ademola, A., Stella, A., & Esther, A. O. (2019). Improving Employability through Open, Online and Flexible Learning Environments: A Case Study of Distance Learning Institute, University of Lagos, Nigeria.
- Almarashdeh, I. (2016). Sharing instructors experience of learning management system: A technology perspective of user satisfaction in distance learning course. *Computers in Human Behavior*, 63, 249-255.
- Anastasiades, P., & Zaranis, N. (2017). Research on E-Learning and ICT in Education. *Educational Technology & Society*, 16(4), 287-289.
- Anastasiades, P., & Zaranis, N. (Eds.). (2016). *Research on e-learning and ICT in education: technological, pedagogical and instructional perspectives*. Springer.
- Anastasiou, S. (2020). THE MODERATING EFFECT OF AGE ON PRESCHOOL TEACHERS' TRAIT EMOTIONAL INTELLIGENCE IN GREECE AND IMPLICATIONS FOR PRESCHOOL HUMAN RESOURCES MANAGEMENT. *International Journal of Education*, 8(1), 26-36.
- Androusou, A., & Tsafos, V. (2018). Aspects of the professional identity of preschool teachers in Greece: investigating the role of teacher education and professional experience. *Teacher Development*, 22(4), 554-570.
- Ardoyn, N. M., Bowers, A. W., Roth, N. W., & Holthuis, N. (2018). Environmental education and K-12 student outcomes: A review and analysis of research. *The Journal of Environmental Education*, 49(1), 1-17.
- Arghode, V. (2012). Qualitative and Quantitative Research: Paradigmatic Differences. *Global Education Journal*, 2012(4).
- ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA). (2011). 2011

National Assessment Program: Literacy and Numeracy: NAPLAN Summary Report: Preliminary Results for Achievement in Reading, Writing, Language Conventions and Numeracy. ACARA.

Bačlija Sušić, B., & Županić Benić, M. (2018). Preschool Teachers' Sensibility in Music and Visual Arts as a Foundation for Encouraging Creative Expression in Children. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 20(Sp. Ed. 3), 93-105.

Badilla-Saxe, E. (2010). Constructionism, Complex Thinking and Emergent Learning: Preschool Children Designing and Programming. *Proc. of Constructionism*, 1-10.

Bamford, A. (2009). Arts and cultural education in Iceland. *Reykjavik: Ministry of Education, Science and Culture: Arts and Cultural Education in Iceland, November. Accessed July, 31, 2010.*

Barak, M. (2017). Science teacher education in the twenty-first century: A pedagogical framework for technology-integrated social constructivism. *Research in Science Education*, 47(2), 283-303.

Bautista, A., Moreno-Núñez, A., Bull, R., Amsah, F., & Koh, S. F. (2018). Arts-related pedagogies in preschool education: An Asian perspective. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 277-288.

Benic, M. Z. (2017). Early childhood education—students' self-assessment of their teaching competences in the arts. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4(6), 77-90.

Bergman, B. G. (2016). Assessing impacts of locally designed environmental education projects on students' environmental attitudes, awareness, and intention to act. *Environmental Education Research*, 22(4), 480-503.

Bilir-Seyhan, G., & Ocak-Karabay, S. (2018). Early Childhood Pre-Service Teachers' Views about Visual Arts Education and Aesthetics. *Eurasian Journal of Educational Research*, 73, 131-148.

Blanchet-Cohen, N., & Reilly, R. C. (2017). Immigrant children promoting environmental care: enhancing learning, agency and integration through culturally-responsive environmental education. *Environmental Education Research*, 23(4), 553-572.

Brajčić, M., Kušević, D., & Pupiće Bakrač, M. (2018). Identification of Artistically Gifted Children in Visual Arts Teaching. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 20(3), 765-788.

Braun, T., Cottrell, R., & Dierkes, P. (2018). Fostering changes in attitude, knowledge and behavior: demographic variation in environmental education effects. *Environmental Education Research*, 24(6), 899-920.

Brown, E. D., Garnett, M. L., Velazquez-Martin, B. M., & Mellor, T. J. (2018). The art of Head Start: Intensive arts integration associated with advantage in school readiness for economically disadvantaged children. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 204-214.

Bukhkalov, S. I., Ageicheva, A., & Komarova, O. (2018). *Distance learning main trends* (Doctoral dissertation, HTY" XIII").



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

Chandra, N. (2019). Visual arts education: Functions and roles of primary art teachers. *ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal*, 9(3), 18-26.

Christensen, L. M., & Kirkland, L. D. (2009). Early childhood visual arts curriculum: Freeing spaces to express developmental and cultural palettes of mind. *Childhood Education*, 86(2), 87-91.

Christopoulou, M. (2016). Transition From Primary to Secondary School Through Visual Arts Education. *LEARNIng Landscapes*, 9(2), 143-157.

Chrysanthi, K. (2017). School self-evaluation. The case of Greece examined through the views of preschool education teachers. *Journal of Contemporary Education, Theory & Research*, 1(1), 9-17.

Clark, J. T. (2020). Distance education. In *Clinical Engineering Handbook* (pp. 410-415). Academic Press.

Cox, R. D. (2012). Teaching qualitative research to practitioner–researchers. *Theory into practice*, 51(2), 129-136.

de Andrade, J. B. S. O., Garcia, J., de Andrade Lima, M., Barbosa, S. B., Heerdt, M. L., & Berchin, I. I. (2018). A proposal of a Balanced Scorecard for an environmental education program at universities. *Journal of Cleaner Production*, 172, 1674-1690.

de Eça, T. T., Milbrandt, M. K., Shin, R., & Hsieh, K. (2017). Visual arts education and the challenges of the millennium goals. In *The Palgrave Handbook of Global Arts Education* (pp. 91-105). Palgrave Macmillan, London.



De Silva, V. (2019). Developing Self-regulated Learning skills in University students studying in the Open & Distance Learning Environment by using KWL method.

Dimitra, D., & Loukas, D. M. (2019). Adult learners' views regarding lifelong learning and the participatory educational techniques use: the case of second chance schools in Greece. *International Journal of Development Research*, 9(03), 26781-26785.

Dunlap, K. (2019). *Family empowerment: One outcome of parental participation in cooperative preschool education*. Routledge.

Eisner, E. W. (1993). Forms of understanding and the future of educational research. *Educational researcher*, 22(7), 5-11.

Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.

Elder, J. (2018). Anti-racist education through the visual arts: Lesson plans for early childhood educators.

Eugenia, T. O. K. I., & PANGE, J. (2016). Exploiting the possibility of online courses for speech and language therapy and learning. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 5(3B), 270-275.

Ferdig, R., Archambault, L., Rice, K., Niess, M., Litz, T., Garrett-Dikkers, A., ... & Davis, A. (2017, March). SITE Joint SIG Symposia: A Collaboration Between the K-12 Online Learning SIG and Distance Learning SIG: How Higher Education and K-12 Online Learning Research Can Impact Each Other. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 635-639). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

Fokides, E., & Sfakianou, M. (2017). Virtual Museums in Arts Education. Results of a Pilot Project in Primary School Settings. *Asian Research Journal of Arts & Social Sciences*, 1-10.

Friedman-Krauss, A. H., Barnett, W. S., Garver, K. A., Hodges, K. S., Weisenfeld, G. G., & DiCrecchio, N. (2019). The State of Preschool 2018: State Preschool Yearbook. *National Institute for Early Education Research*.

Fu, H., & Liu, X. (2017). A study on the impact of environmental education on individuals' behaviors concerning recycled water reuse. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13(10), 6715-6724.

Gao, W., Farahani, M. R., Aslam, A., & Hosamani, S. (2017). Distance learning techniques for ontology similarity measuring and ontology mapping. *Cluster Computing*, 20(2), 959-968.

Gardner, H. (1990). *Art education and human development* (Vol. 3). Getty Publications.

Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. Pearson. One Lake Street, Upper Saddle River, New Jersey 07458.

Goodall, S. (Ed.). (2018). *Developing environmental education in the curriculum*. Routledge.

Gouvias, D., & Vitsilaki, C. (2018). E-QUALIFIED: AN IN-DEPTH INVESTIGATION OF AN INNOVATIVE GRADUATE PROGRAMME AT A GREEK UNIVERSITY. *European Journal of Social Sciences Studies*.

Gouvias, D., Vitsilakis, C., & Kostas, A. (2019). E-MOVING FORWARD—EMERGING ISSUES REGARDING E-LEARNING IN NON-FORMAL

ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



Harcourt, D., & Hägglund, S. (2013). Turning the UNCRC upside down: A bottom-up perspective on children's rights. *International Journal of Early Years Education*, 21(4), 286-299.

Harilaos, Z. K., Demetrius, S., Vassiliki, P., Dimitra, N., Antonia, P., & Olga, Z. (2017). Motor Efficiency and Comparison of Children in Early Childhood from Greece Albania and Sweden. *Journal of Sports Science*, 5, 96-106.

Herzog, J., Sušić, B. B., & Benić, M. Ž. (2018). Pre-service early childhood and preschool education teachers' self-assessment of competences in visual arts and music. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 16(3), 579.

Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., & Kaufman, J. (2015). Putting education in “educational” apps: Lessons from the science of learning. *Psychological Science in the Public Interest*, 16(1), 3-34.

Ibrahim, M. A., & Van der Heijden, B. I. (2019). Learner characteristics' factors and their relationship with drop-out in distance learning: The case of the Arab Open University in Saudi Arabia Riyadh Branch.

Ismail, H., Abdul, M. A., & Mohamad, I. (2019). The effect of Islamic visual art education on social development of preschool children. *Jurnal Pendidikan Awal Kanak-Kanak Kebangsaan*, 8, 1-7.

Jalongo, M. R., & Isenberg, J. P. (2003). *Exploring your role: A practitioner's introduction to early childhood education*. Recording for the Blind & Dyslexic.



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

Jickling, B., & Sterling, S. (Eds.). (2017). *Post-sustainability and environmental education: Remaking education for the future*. Springer.

Jose, S., Patrick, P. G., & Moseley, C. (2017). Experiential learning theory: the importance of outdoor classrooms in environmental education. *International Journal of Science Education, Part B*, 7(3), 269-284.

Kalamatianou, M., & Hatzigianni, M. (2018). Teaching visual arts with digital technologies. In *Digital Childhoods* (pp. 197-213). Springer, Singapore.

Kalogiannakis, M., & Kakadiaris, P. (2017). From being one-sided to being diverse: the use of e-portofolio as a tool in distance learning of environmental issues for young children. *International Journal of Teaching and Case Studies*, 8(4), 319-337.

Kapaniaris, A., & Varvounis, M. (2019). Design and implementation of e-learning programs in folklore, ethnography and history: Following the Logic of the Mass Open Internet Courses (MOOC). *World Wide Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 5(1), 22-29.

Kárpáti, A. (2018). Research on Visual Arts Education in Eastern and Central Europe—Comments on MONAES Findings. *International Yearbook for Research in Arts Education 5/2017: Arts Education around the World: Comparative Research Seven Years after the Seoul Agenda*, 341.

Kelly, J., & Jurisich, G. (2010). Seeing things differently Student teachers and the arts in early childhood settings. *Early Childhood Folio*, 14(2), 15.

Konstantinidou, Z., Tsioumis, K., & Kyridis, A. (2017). Education for Citizenship in Primary Education of Greece. *International Journal of Learning and Development*, 7(IKEEART-2017-415), 41-61.

Koulterakis, G., Daglas, G., Grudzien, A., & Kosifidis, I. (2019). Burnout and quality of life among Greek municipal preschool and kindergarten teaching staff. *Education 3-13*, 47(4), 426-436.

Krahenbuhl, K. S. (2016). Student-centered education and constructivism: Challenges, concerns, and clarity for teachers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 89(3), 97-105.

Laskaris, D., Kalogiannakis, M., & Heretakis, E. (2017). 'Interactive evaluation' of an e-learning course within the context of blended education. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 9(4), 339-353.

Law, M. M. S., Hills, P., & Hau, B. C. H. (2017). Engaging employees in sustainable development—a case study of environmental education and awareness training in Hong Kong. *Business Strategy and the Environment*, 26(1), 84-97.

Law, M., Liao, R., Snell, J., & Zemel, R. (2019, May). Lorentzian Distance Learning for Hyperbolic Representations. In *International Conference on Machine Learning* (pp. 3672-3681).

Lehrl, S., Kluczniok, K., & Rossbach, H. G. (2016). Longer-term associations of preschool education: The predictive role of preschool quality for the development of mathematical skills through elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 475-488.

- Liu, H., Tian, Y., Yang, Y., Pang, L., & Huang, T. (2016). Deep relative distance learning: Tell the difference between similar vehicles. In *Proceedings of the IEEE Conference on Computer Vision and Pattern Recognition* (pp. 2167-2175).
- Liu, X. (2017). *The use of ICT in preschool education: a comparative study between Greece and China* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών).
- Lowenfeld, B. (Ed.). (1947). *The Blind Preschool Child: A Collection of Papers Presented at the National Conference on the Blind Preschool Child, March 13-15, 1947*. American Foundation for the Blind.
- Lupu, D., & Laurențiu, A. R. (2015). Using new communication and information technologies in preschool education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 187, 206-210.
- Malaguzzi, L. (1987). The hundred languages of children. *The hundred languages of children (I cento linguaggi dei bambini. Exhibition catalogue)*, 16-21.
- Markova, T., Glazkova, I., & Zaborova, E. (2017). Quality issues of online distance learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 685-691.
- Mattar, J. (2018). Constructivism and connectivism in education technology: Active, situated, authentic, experiential, and anchored learning. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2).
- Matzakos, N. M., & Kalogiannakis, M. (2018). An analysis of first year engineering students' satisfaction with a support distance learning program in mathematics. *Education and Information Technologies*, 23(2), 869-891.
- ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

Mayer, R. (2001). Multimedia Learning. *The Psychology of Learning and Motivation*.

Vol. 41, pp. 85-139.

Mazohl, P., Ossiannilsson, E., Makl, H., Ampartzaki, M., & Kalogiannakis, M. (2018).

Virtual Teachers' Toolbox-An Innovative Tool to Assist the Creation of High Quality Open Distance Learning Courses. In *CSEDU (2)* (pp. 555-560).

McClure, M., Tarr, P., Thompson, C. M., & Eckhoff, A. (2017). Defining quality in visual art education for young children: Building on the position statement of the Early Childhood Art Educators. *Arts Education Policy Review*, 118(3), 154-163.

Merenlender, A. M., Crall, A. W., Drill, S., Prysby, M., & Ballard, H. (2016). Evaluating environmental education, citizen science, and stewardship through naturalist programs. *Conservation Biology*, 30(6), 1255-1265.

Moustaka, L. (2018). RESEARCH ARTICLE ER AND AGE IN TEACHERS' TRAINING WITHIN THE FRAME LIFELONG LEARNING.

Mullenbach, L. E., & Green, G. T. (2018). Can environmental education increase student-athletes' environmental behaviors?. *Environmental Education Research*, 24(3), 427-444.

Otto, S., & Pensini, P. (2017). Nature-based environmental education of children: Environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behaviour. *Global Environmental Change*, 47, 88-94.

Papadakis, S. (2018). Evaluating pre-service teachers' acceptance of mobile devices with regards to their age and gender: a case study in Greece. *IJMLO*, 12(4), 336-352.



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

- Papadakis, S., Kalogiannakis, M., & Zaranis, N. (2016). Developing fundamental programming concepts and computational thinking with ScratchJr in preschool education: a case study. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 10(3), 187-202.
- Payne, P. G. (2016). What next? Post-critical materialisms in environmental education.
- Pestalozzi, J. H., Holland, L. E., Cooke, E., Robinson, D. N., & Green, J. A. (1977). *How Gertrude Teaches Her Children; Pestalozzi's Educational Writings: How Gertrude Teaches Her Children Pestalozzi's Educational Writings*. Univ Pubns of Amer.
- Ramadhan, S., Sukma, E., & Indriyani, V. (2019, August). Environmental education and disaster mitigation through language learning. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 314, No. 1, p. 012054). IOP Publishing.
- Rautio, P., Hohti, R., Leinonen, R. M., & Tammi, T. (2017). Reconfiguring urban environmental education with 'shitgull' and a 'shop'. *Environmental Education Research*, 23(10), 1379-1390.
- Reid-Martinez, K., & Grooms, L. D. (2018). Online learning propelled by constructivism. In *Encyclopedia of Information Science and Technology, Fourth Edition* (pp. 2588-2598). IGI Global.
- Rikou, E., & Chaviara, I. (2016). 'Crisis' as Art: Young Artists Envisage Mutating Greece. *Visual Anthropology Review*, 32(1), 47-60.
- Sánchez-Martín, J., Álvarez-Gragera, G. J., Dávila-Acedo, M. A., & Mellado, V. (2017). What do K-12 students feel when dealing with technology and engineering issues? Gardner's multiple intelligence theory implications in
- ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

technology lessons for motivating engineering vocations at Spanish Secondary School. *European Journal of Engineering Education*, 42(6), 1330-1343.

Saribas, D., Kucuk, Z. D., & Ertepinar, H. (2017). Implementation of an environmental education course to improve pre-service elementary teachers' environmental literacy and self-efficacy beliefs. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 26(4), 311-326.

Setiawan, A. R. (2020). Scientific Literacy Worksheets for Distance Learning in the Topic of Coronavirus 2019 (COVID-19).

Simpson, O. (2018). *Supporting students in online, open and distance learning*. Routledge.

Smyth, J. (2017). Visual arts education: The potential for teacher delight or despair.

Sotiropoulou-Zormpala, M., & Mouriki, A. (2019). Enriching Arts Education through Aesthetics. Experiential Arts Integration Activities for Early Primary Education.

Spannring, R. (2017). Animals in environmental education research. *Environmental Education Research*, 23(1), 63-74.

Sušić, B. B., Benić, M. Ž., & Herzog, J. (2017, October). Self-assessment of Croatian and Slovenian early childhood and preschool education students' competencies in music and visual arts based on after-school art education. In *Changing Perspectives and Approaches in Contemporary Teaching 42nd ATEE Conference 2017*.

Suvonova, K. (2019). Visual arts in preschool educational institutions. *ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal*, 9(7), 58-62.

ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

Tan, M., & Gibson, R. (2017). 'You feel like you're an artist. Like Leonardo da Vinci':

Capturing young children's voices and attitudes towards visual arts. *International Journal of Education through Art*, 13(3), 295-315.

Taylor, S. J., Bogdan, R., & DeVault, M. (2015). Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource. John Wiley & Sons.

Tente, A., & Moustakas, D. L. (2019). Adult educators' opinions on the new technologies in distance education impact of the gender and age. *International Journal of Development Research*, 9(07), 29086-29092.

Traxler, J. (2018). Distance learning—Predictions and possibilities. *Education Sciences*, 8(1), 35.

Varela-Candamio, L., Novo-Corti, I., & García-Álvarez, M. T. (2018). The importance of environmental education in the determinants of green behavior: A meta-analysis approach. *Journal of Cleaner Production*, 170, 1565-1578.

Vecchi, V. (2010). *Art and creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. Routledge.

Wang, C. (2018). Efficient English Translation Teaching Reform based on Constructivism Guidance.

Wang, T. (2019). Research on Interactive Teaching Model of Courses in Five Areas of Preschool Education.

Wang, X., & Liu, Y. (2018). Cooperative Learning Method in Physical Education Teaching Based on Multiple Intelligence Theory. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18(5).

Warash, B. G., Root, A. E., & Devito Doris, M. (2017). Parents' perceptions of play: a comparative study of spousal perspectives. *Early Child Development and Care*, 187(5-6), 958-966.

Watts, L. (2016). Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature. *Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 23.

Williams, C. C., & Chawla, L. (2016). Environmental identity formation in nonformal environmental education programs. *Environmental Education Research*, 22(7), 978-1001.

Wright, S. (2015). *Children, meaning-making and the arts*. Pearson Higher Education AU.

Yazici, E. (2017). The Impact of Art Education Program on the Social Skills of Preschool Children. *Journal of Education and Training Studies*, 5(5), 17-26.

Yenawine, P. (2018). *Visual Thinking Strategies for Preschool: Using Art to Enhance Literacy and Social Skills*. Harvard Education Press. 8 Story Street First Floor, Cambridge, MA 02138.

Zaborova, E. N., Glazkova, I. G., & Markova, T. L. (2017). Distance learning: Students' perspective. *Sociological Studies*, 2(2), 131-139.

Zhang, C., & Liu, C. (2019, December). Middle School Mathematics Teaching Based on Multiple Intelligence Theory. In *International conference on Big Data Analytics for Cyber-Physical-Systems* (pp. 1204-1208). Springer, Singapore.

Zhu, X., Jing, X. Y., You, X., Zhang, X., & Zhang, T. (2018). Video-based person re-identification by simultaneously learning intra-video and inter-video distance metrics. *IEEE Transactions on Image Processing*, 27(11), 5683-5695.

ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

Županić Benić, M., Rončević, A., & Lončarić, D. (2017). Satisfaction of Students-Future Early and Preschool Education Teachers with the Visual Arts Teaching Methodology Course as an Indicator of Teaching Quality. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19(Sp. Ed. 3), 197-211.

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

Πουλακίδα, Ε., Τσιάμη, Μ., & Ραυτοπούλου, Μ. Α. (2020). Τέχνη-Φιλία-Διαφορετικότητα στην Προσχολική Ηλικία.

Ραλλιάς, Δ., & Αναστασιάδης, Π. (2015). Δημιουργία διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8(3Α).

Παραρτήματα

Παράρτημα Ι: Διαθεματική Διδακτική Παρέμβαση

Διαθεματική Διδακτική Παρέμβαση

με θέμα:

Προστασία Περιβάλλοντος μέσα

από την Τέχνη

Σκοπός: Τα παιδιά μέσω της επαφής τους με την τέχνη, ευαισθητοποιούνται και αποκτούν θετική στάση για το περιβάλλον.

Στόχοι¹:

- Να αποκτήσουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές για το περιβάλλον (Μελέτη Περιβάλλοντος, Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση).
- Να αντιλαμβάνονται την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου (Μελέτη Περιβάλλοντος, Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση).
- Να «πειραματίζονται» με διάφορα υλικά και χρώματα, να μαθαίνουν ή να επινοούν διάφορες τεχνικές και να τις εφαρμόζουν για να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν (Εικαστικά).
- Να γνωρίζουν έργα μεγάλων ζωγράφων (Εικαστικά).
- Να έρθουν σε επαφή με εφαρμογές επαυξημένης πραγματικότητας (ActionBound)
- Να συμμετέχουν σε τηλεδιασκέψεις

Διάρκεια Διδακτικής Παρέμβασης: Μια εβδομάδα

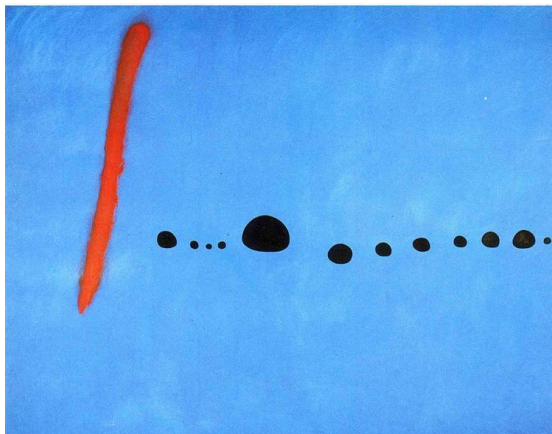
Εφαρμογή Διδακτικού υλικού: Σε ιδιωτικό νηπιαγωγείο στις Μοίρες, Ηρακλείου και σε Δημόσιο νηπιαγωγείο στα Χανιά.

¹ Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο

1^η μέρα : **Joan Miro** , **Μόλυνση υδάτων**

1.1 Εποπτικό υλικό:

- Πίνακες του Joan Miro²



² <https://www.wikiart.org/en/joan-miro>



- Βίντεο (animation) με έργα του Joan Miro³
- Βίντεο «Επιπτώσεις από τη ρύπανση των θαλασσών»⁴
- Εικόνες από το Βιβλίο 'Αποφεύγω να σπαταλώ νερό' εκδ. Σαββάλας

1.2 Πορεία διδασκαλίας:

- Προβάλουμε τους πίνακες του Joan Miro. Σε κάθε πίνακα βοηθάμε τα παιδιά να παρατηρήσουν τον πίνακα, να φανταστούν αλλά και να προβληματιστούν με ερωτήσεις όπως:
- Τι νομίζετε ότι είναι αυτό που βλέπετε στον πίνακα;
- Τι χρώματα υπάρχουν; Τι θα μπορούσε να είναι γαλάζιο; (ουρανός, θάλασσα...)
- Γιατί υπάρχουν μαύρα σημεία;(ζώα) Ποια ζώα ζουν στη θάλασσα;
- Οι θάλασσες, οι λίμνες , τα ποτάμια είναι καθαρά; Γιατί; Πως μολύνονται; Για να δούμε... εμείς οι άνθρωποι , τι πετάμε στη θάλασσα;
- Βλέπουμε το βίντεο – animation με το έργο του Miro 'Woman in front of the sun'.
- Τι πέταξε στη θάλασσα αυτός ο παράξενος άνθρωπος; (σκουπίδια)
- Είναι σωστό να πετάμε σκουπίδια στη θάλασσα, στα ποτάμια , στις λίμνες; Γιατί;
- Τα ζώα της θάλασσας μας έστειλαν ένα βίντεο για να δούμε...
- Ποια ζώα παρατηρήσατε; Ποιος ρίχνει σκουπίδια; Τι παθαίνουν οι άνθρωποι αν υπάρχουν σκουπίδια στις θάλασσες; Τι παθαίνουν τα ζώα που ζουν εκεί;

- Τι μπορούμε να κάνουμε για να είναι η θάλασσα, τα ποτάμια και οι λίμνες καθαρά;
- Οι καλλιτέχνες πολλές φορές φτιάχνουν έργα για να τα βλέπουν οι άνθρωποι και να σκέφτονται ένα πρόβλημα που υπάρχει.
- Τι μπορούμε να φτιάξουμε για να δείξουμε το πρόβλημα που υπάρχει; Πώς;
- Θέλετε να γίνουμε καλλιτέχνες και θα φτιάξουμε μια μολυσμένη θάλασσα ;
- Τι θα βάλουμε στο βυθό; (ψάρια...) Πώς θα δείξουμε ότι είναι μολυσμένος; (θα φτιάξουμε σκουπίδια)
- Δραστηριότητα:
- Τα παιδιά ζωγραφίζουν (με κηρομπογιές, μαρκαδόρους, ξυλομπογιές) ψάρια, φύκια, χελώνες αλλά και σκουπίδια σε λευκές κόλλες Α4. Τα κόβουν και τα κολλούν σε μπλε χαρτί του μέτρου που θα υπάρχει ανοιγμένο στο πάτωμα.

1.3 Διδακτικοί Στόχοι:

- ✓ Να εξηγούν και να ερμηνεύουν (Παιδί και Γλώσσα)
- ✓ Να αντιλαμβάνονται την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου (Παιδί και Περιβάλλον: Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση)
- ✓ Να γνωρίζουν έργα μεγάλων ζωγράφων (Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Εικαστικά)
- ✓ Να κόβουν υλικά και να κάνουν καρτεπικολλήσεις ,κολαζ (Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Εικαστικά)

2^η μέρα : **Land Art** ,**Προστασία Δασών**

2.1 Εποπτικό υλικό:

- Φωτογραφίες με τα ‘Περικυκλωμένα νησιά’ των Christo και Jeanne Claude



- Βίντεο για τα ‘Περικυκλωμένα νησιά’⁵
- Φωτογραφίες που απεικονίζουν την δεντροφύτευση 7000 βελανιδιών από τον Joseph Beuys⁶



⁵ https://www.youtube.com/watch?v=nfDGK_WSFro

⁶ <https://www.hau.gr/resources/cultural/resources/ekpaideytiko-programma-joseph-beuys.pdf>

- Εικόνες από το βιβλίο 'Προστατεύω το περιβάλλον' εκδ. Σαββάλας
- Εικόνες για την προσφορά του δάσους⁷

Τι προσφέρει το δάσος ;



Όταν πηγαίνω στο δάσος ...



Τι προσφέρει το δάσος ;



⁷ http://dreamkindergarten.blogspot.com/2013/02/blog-post_12.html?m=1

- Τραγουδι 'Το δέντρο που φυτέψαμε' – Φοίβος Δεληβοριάς

2.2 Πορεία διδασκαλίας:

- Προβάλλουμε τις φωτογραφίες με τα έργα των Christo και Jeanne Claude. Βοηθάμε τα παιδιά να παρατηρήσουν, να κατανοήσουν και να προβληματιστούν με ερωτήσεις όπως:
- Τι νομίζετε ότι είναι αυτό που βλέπετε; Είναι κάποιος πίνακας ζωγραφικής;
- Παρακολουθούμε μικρά αποσπάσματα από το βίντεο με τα 'Περικυκλωμένα νησιά' για να κατανοήσουν τα παιδιά ότι πρόκειται για φωτογραφίες και ότι δημιουργήθηκε στο φυσικό περιβάλλον.
- Γιατί έβαλε ύφασμα γύρω από τα νησιά; Οι καλλιτέχνες δημιουργούν και με αυτόν τον τρόπο θέλουν να μας δείξουν κάτι... Τι ήθελε να μας δείξει; (να αγαπάμε το περιβάλλον, να το προστατεύουμε, να μην το μολύνουμε)
- Πάμε να δούμε τι έκανε ένας άλλος καλλιτέχνης, που αγαπούσε το περιβάλλον. Βλέπουμε τις φωτογραφίες που απεικονίζουν τη δεντροφύτευση του Joseph Beuys.
- Τι βλέπετε; Γιατί φυτεύει δέντρα;
- Μας χρειάζονται τα δέντρα; Με τη βοήθεια των εικόνων αναλύουμε τα οφέλη που μας προσφέρουν τα δάση (οξυγόνο, καταφύγιο και τροφή για τα ζώα, προσφέρει καρπούς, ξύλα, χαρτί, αποτρέπουν τις πλημμύρες).
- Κινδυνεύουν τα δάση; Από τι; Με τη βοήθεια των εικόνων αναλύουμε τους κινδύνους που απειλούν τα δάση (πυρκαγιές, αλόγιστη υλοτομία, εναέρια ρύπανση).
- Τι μπορούμε να κάνουμε για να προστατεύσουμε τα δάση;
- Τι μπορούμε να φτιάξουμε για να δείξουμε ότι αγαπάμε και προστατεύουμε τα δέντρα;
- Δραστηριότητα: Για να δείξουμε ότι αγαπάμε και προστατεύουμε τα δέντρα θα πάμε στην αυλή, θα μαζέψουμε κλαδάκια, φυλλαράκια... θα τα φέρουμε στην τάξη και θα φτιάξουμε ένα δέντρο.
- Σε καφέ χαρτί του μέτρου ένα παιδί σχεδιάζει ένα μεγάλο δέντρο στο πάτωμα. Τα παιδιά με ατλακόλ κολλούν μέσα στο δέντρο τα κλαδάκια και τα φύλλα που μαζέψαν από την αυλή.
- Εάν υπάρχει χρόνος ακούμε το τραγούδι 'Το δέντρο που φυτέψαμε'.

2.3 Διδακτικοί Στόχοι:

- ✓ Να εξηγούν και να ερμηνεύουν (Παιδί και Γλώσσα)
- ✓ Να αντιλαμβάνονται την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου (Παιδί και Περιβάλλον: Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση)
- ✓ Να γνωρίζουν έργα μεγάλων ζωγράφων (Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Εικαστικά)
- ✓ Να συλλέγουν και να ταξινομούν φυσικά υλικά για τις κατασκευές τους (Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Εικαστικά)

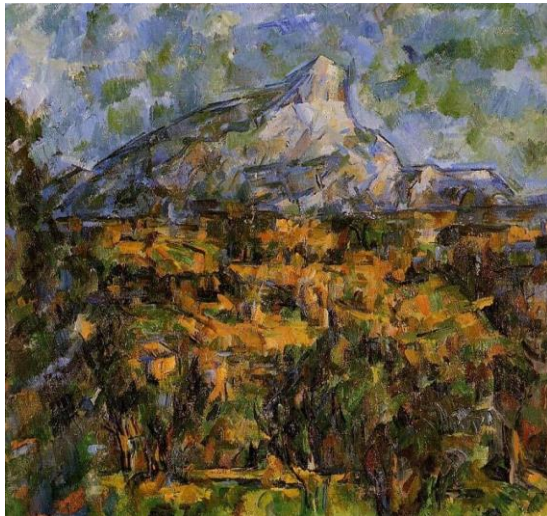
3^η μέρα : Ιμπρεσιονισμός , **Εναέρια Μόλυνση**

3.1 Εποπτικό υλικό:

- Πίνακες του Claude Monet⁸



- Πίνακας του Paul Cezanne⁹



⁸ <https://www.claude-monet.com/impression-sunrise.jsp>

⁹ <https://www.paulcezanne.org/mont-sainte-victoire.jsp>

- Πίνακας του Vincent Van Gogh¹⁰



- Βίντεο¹¹ 'Ο Bozzetto για τον πλανήτη που συνεχίζουμε να καταστρέφουμε!'
- Βίντεο 'Air pollution'¹²

3.2 Πορεία διδασκαλίας:

- Προβάλουμε τους πίνακες των Monet, Cezanne, Van Gogh. Σε κάθε πίνακα βοηθάμε τα παιδιά να παρατηρήσουν τον πίνακα, να φανταστούν αλλά και να προβληματιστούν με ερωτήσεις όπως:
- Τι νομίζετε ότι δείχνει; Τι χρώματα υπάρχουν;
- Μπορείτε να καταλάβετε τι ώρα της ημέρας είναι; Πώς θα νοιώθατε αν ήσασταν εκεί;
- Πώς είναι ο ουρανός; Τι εντύπωση σας δίνει;
- Ο ουρανός είναι καθαρός; Μπορεί να μολυνθεί ο αέρας ,όπως η θάλασσα και τα δάση;
- Παρακολουθούμε αποσπασματικά τα βίντεο και ταυτόχρονα συζητάμε.
- Τι βλέπουμε; Τι μολύνει τον αέρα; (εργοστάσια, οχήματα, η έλλειψη δασών...) Πώς;

¹⁰ <https://www.vangoghgallery.com/painting/starry-night.html>

¹¹ <https://www.youtube.com/watch?v=3zLfMbIEALw>

¹² <https://www.youtube.com/watch?v=sAKyhfxr7s>

- Τι παθαίνουν οι άνθρωποι από τον μολυσμένο αέρα; Τι παθαίνουν τα ζώα;
- Τι μπορούμε να κάνουμε για να έχουμε καθαρό αέρα;
- Επομένως έτσι θα έχουμε και καθαρό ουρανό. Θέλετε να φτιάξουμε ένα καθαρό ουρανό;
- Τι θα έχει; (πουλιά, σύννεφα, ήλιο...)
- Δραστηριότητα: Δημιουργία μόμεπιλ. Τα παιδιά σχεδιάζουν και ζωγραφίζουν σε λευκά ή και χρωματιστά χαρτόνια πουλιά ,σύννεφα... Τα κόβουν και τα κρεμάμε σε στεφάνι γυμναστικής. (Ενδεχομένως να χρειαστούν παραπάνω από ένα στεφάνι καθώς είναι πολλά παιδιά).

3.3 Διδακτικοί Στόχοι:

- ✓ Να εξηγούν και να ερμηνεύουν (Παιδί και Γλώσσα)
- ✓ Να αντιλαμβάνονται την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου (Παιδί και Περιβάλλον: Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση)
- ✓ Να γνωρίζουν έργα μεγάλων ζωγράφων (Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Εικαστικά)
- ✓ Να δημιουργούν αιωρούμενα αντικείμενα- μόμπιλις (Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Εικαστικά)

4^η μέρα : **Picasso** + **Ανακύκλωση**

4.1 Εποπτικό υλικό:

- Έργα Picasso¹³



¹³ <https://www.moma.org/audio/playlist/19#tour-stop-408>



- Βίντεο: 'Picasso's Sculptures at MoMA for Kids - Museum of Modern Art - New York'¹⁴
- Βίντεο για ανακύκλωση¹⁵
- Εικόνες σχετικές με την διαδικασία της ανακύκλωσης¹⁶
- Τραγούδι 'Ανακύκλωση'- Παιδική Χορωδία Σπύρου Λάμπρου¹⁷

4.2 Πορεία διδασκαλίας:

- Προβάλουμε τα έργα του Picasso. Σε κάθε έργο βοηθάμε τα παιδιά να παρατηρήσουν, να φανταστούν αλλά και να προβληματιστούν με ερωτήσεις όπως:
- Τι νομίζετε ότι δείχνει; Τι χρώματα υπάρχουν; Από τι υλικά είναι φτιαγμένα;
- Που βρήκε τα υλικά αυτά; Τα αγόρασε;
- Χρησιμοποίησε άχρηστα υλικά και με τη φαντασία του δημιούργησε κάτι καινούριο.
- Γιατί είναι σημαντικό να μην πετάμε αλλά να ξαναχρησιμοποιούμε τα υλικά;
- Εμείς πώς μπορούμε να ξαναχρησιμοποιήσουμε τα άχρηστα υλικά; (να κάνουμε κατασκευές...)

¹⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=7q3y35GB1X4>

¹⁵ www.youtube.com/watch?v=jUXWKK3JLCU

¹⁶ <https://www.herrco.gr/polites/activities/#1483966614207-661dfd3d-d90f>

¹⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=aMVpHaUx7c>

- Ο ένας τρόπος είναι να κάνουμε κατασκευές με πολύ φαντασία, όπως ο Picasso. Υπάρχει όμως και άλλος τρόπος. Αλλά για να μας τα πει καλύτερα ο «Μπλε Επιθεωρητής». Βλέπουμε το βίντεο για την ανακύκλωση.
- (Με τη βοήθεια των εικόνων)Τι συσκευασίες μπαίνουν στο μπλε κάδο; (χαρτί, πλαστικό, γυαλί, αλουμίνιο και λευκοσίδηρος). Έχουμε τέτοιες συσκευασίες στο σπίτι μας; Πείτε μου κάποιες...
- Που πηγαίνουν οι μπλε κάδοι; (εργοστάσια ανακύκλωσης) Τι γίνονται όλες αυτές οι συσκευασίες; (νέα προϊόντα)
- Γιατί είναι πολύ σημαντικό να κάνουμε ανακύκλωση; Που πηγαίνουν τα σκουπίδια (χωματερές) και που πηγαίνουν οι συσκευασίες της ανακύκλωσης; Ποιος κάδος προστατεύει και ποιος μολύνει το περιβάλλον;
- Τι πρέπει να κάνουμε για να προστατεύουμε το περιβάλλον; Για να ακούσουμε μας προτείνουν κάποια παιδιά; (Ακούμε το τραγούδι 'Ανακύκλωση' από την παιδική χορωδία)
- Σχολιάζουμε τους στοίχους και τραγουδάμε κι εμείς το τραγούδι.
- Εμείς έχουμε εδώ ανακυκλώσιμα υλικά. Τι θα μπορούσαμε να τα κάνουμε; (να τα πάμε σε μπλε κάδους)
- Κι αν γίνουμε καλλιτέχνες και έχουμε πολύ φαντασία τι θα μπορούσαν να γίνουν αυτές οι συσκευασίες. Μήπως να φτιάχναμε την «Καθαρούπολη» ώστε να δείξουμε σε όλους πως πρέπει να είναι οι καθαρές πόλεις και τι χρειάζεται να έχουν;
- Δραστηριότητα: Δημιουργία μακέτας. Τα παιδιά φτιάχνουν την «Καθαρούπολη» .Ζωγραφίζουν και σχεδιάζουν πάνω σε ανακυκλώσιμα υλικά(τα οποία θα έχουν φέρει τις προηγούμενες ημέρες) για να δημιουργήσουν μια τρισδιάστατη , καθαρή πόλη με σπίτια, εργοστάσιο ανακύκλωσης, μπλε κάδους...

4.3 Διδακτικοί Στόχοι:

- ✓ Να εξηγούν και να ερμηνεύουν (Παιδί και Γλώσσα)
- ✓ Να αντιλαμβάνονται την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου (Παιδί και Περιβάλλον: Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση)
- ✓ Να γνωρίζουν έργα μεγάλων ζωγράφων (Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Εικαστικά)
- ✓ Να αποκτήσουν θετικές συμπεριφορές για το περιβάλλον (Παιδί και Περιβάλλον: Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση)
- ✓ Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους διάφορα υλικά για να κάνουν μικροκατασκευές (Εικαστικά, Μελέτη Περιβάλλοντος)
- ✓ Να αναπαράγουν μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους (Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Μουσική)

5^η μέρα : **Action Bound + Τηλεδιάσκεψη**

5.1 Πορεία διδασκαλίας:

➤ **Action Bound.....**

- Θα συνδεθούμε με το νηπιαγωγείο των Χανίων.
- Θα γνωριστούμε και θα παρουσιάσουμε και θα μας παρουσιάσουν τα ομαδικά έργα που δημιουργήσαμε τις προηγούμενες ημέρες.
- Θα μιλήσουμε για τα έργα των δυο σχολείων. Ενδεχομένως θα τα συγκρίνουμε.

5.2 Διδακτικοί Στόχοι:

- ✓ Να εξηγούν και να ερμηνεύουν (Παιδί και Γλώσσα)
- ✓ Να συμμετέχουν σε τηλεδιασκέψεις.
- ✓ Να αναπτύσσουν τη γλώσσα και την επικοινωνία και να αξιοποιούν την τεχνολογία. (Παιδί και Περιβάλλον: Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση)

Παράρτημα II: Ερωτήσεις Συνεντεύξεων

Δημογραφικά στοιχεία

Φύλλο:

Ηλικία:

Χρόνια προϋπηρεσίας:

Ερωτήσεις

1. Θεωρείται ότι οι τέχνες είναι απαραίτητες για να λάβουν τα παιδιά ολοκληρωμένη μόρφωση;
2. Από ποια ηλικία τα παιδιά πρέπει να έρχονται σε επαφή με τις τέχνες;
3. Με ποιους τρόπους τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έρχονται σε επαφή με τις τέχνες στο σχολείο;
4. Σε ποιους τομείς της ψυχολογίας και της προσωπικότητας των παιδιών επιδρούν οι τέχνες;
5. Η εκμάθηση των τεχνών επιδρά στη σκέψη και τη νοημοσύνη;
6. Ποια η γνώμη σας για την εφαρμογή των τεχνών στη προσχολική ηλικία;
7. Είστε σύμφωνοι με τον τρόπο που εφαρμόζονται στα σχολεία;
8. Ποιες αλλαγές θα προτείνατε ώστε να ενισχυθεί το πρόγραμμα σπουδών με θέματα τέχνης;
9. Μπορούν να εφαρμοστούν δράσεις εξ αποστάσεως που να αφορούν τις τέχνες στη προσχολική ηλικία;

Παράρτημα ΙΙΙ: Συνεντεύξεις

Συνέντευξη Νο1

Δημογραφικά στοιχεία

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 35

Χρόνια προϋπηρεσίας: 7

Ερωτήσεις

1. Θεωρείται ότι οι τέχνες είναι απαραίτητες για να λάβουν τα παιδιά ολοκληρωμένη μόρφωση;

Ναι είναι απαραίτητες για να μπορέσουν τα παιδιά να λάβουν ολοκληρωμένη μόρφωση και να μπορέσουν να δημιουργήσουν ολοκληρωμένες προσωπικότητες. Αυτός είναι και ο λόγος που χρειάζεται τα παιδιά να διδάσκονται τις τέχνες από μικρή ηλικία, από το νηπιαγωγείο.

2. Με ποιους τρόπους τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έρχονται σε επαφή με τις τέχνες στο σχολείο;

Τα παιδιά μέσα από τις ζωγραφιές και τα παραμύθια αλλά και τις χειροτεχνίες έρχονται σε επαφή με τις τέχνες.

3. Σε ποιους τομείς της ψυχολογίας και της προσωπικότητας των παιδιών επιδρούν οι τέχνες;

Μέσα από τις τέχνες καλλιεργούν τη προσωπικότητα τους και μαθαίνουν να εκφράζονται ακόμα και για πράγματα που φοβούνται. Η εκφορά των συναισθημάτων

είναι απαραίτητη και χρειάζεται να τη διδαχθούν τα παιδιά σε μικρή ηλικία. Ακόμα κάνει πιο σύνθετη τη σκέψη τους και αυξάνει την κρητική τους ικανότητα.

4. Ποια η γνώμη σας για την εφαρμογή των τεχνών στη προσχολική ηλικία;

Θεωρώ ότι η εφαρμογή τους γίνεται σε καλό επίπεδο με βάση τα υπάρχοντα μέσα. Όμως, όπως όλα δείχνουν δεν έχουν γίνει αλλαγές με το πέρασμα των χρόνων και υπάρχει στασιμότητα στο τρόπο που εφαρμόζονται. Αλλαγές ωστόσο θα μπορούσαν να γίνουν. Η αύξηση της χρηματοδότησης θα βοηθούσε ώστε να δημιουργηθούν περισσότερες δράσεις και τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με όλων των ειδών τις τέχνες.

5. Μπορούν να εφαρμοστούν δράσεις εξ αποστάσεως που να αφορούν τις τέχνες στη προσχολική ηλικία;

Ναι μπορούν αρκεί τα παιδιά να επιβλέπονται από τους γονείς. Μπορούν να κάνουν όμως απλά πράγματα όχι σύνθετα δηλαδή ζωγραφιές, χειροτεχνίες και να βγάζουν φωτογραφίες και βίντεο.

Συνέντευξη Νο2

Δημογραφικά στοιχεία

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 27

Χρόνια προϋπηρεσίας: 3

Ερωτήσεις

1. Θεωρείται ότι οι τέχνες είναι απαραίτητες για να λάβουν τα παιδιά ολοκληρωμένη μόρφωση;

Ναι είναι απαραίτητες. Επιδρούν στην νοημοσύνη, στο χαρακτήρα και την προσωπικότητα κάτι που δεν κάνουν οι υπόλοιπες γνώσεις.

2. Από ποια ηλικία τα παιδιά πρέπει να έρχονται σε επαφή με τις τέχνες;

Από την προσχολική ηλικία, στη διάρκεια της οποίας ξεκινούν και χτίζουν τον χαρακτήρα τους.

3. Με ποιους τρόπους τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έρχονται σε επαφή με τις τέχνες στο σχολείο;

Μέσα από τα χειροτεχνίες, τη ζωγραφική, το θέατρο, τα παραμύθια αλλά και τα παιχνίδια.

4. Σε ποιους τομείς της ψυχολογίας και της προσωπικότητας των παιδιών επιδρούν οι τέχνες;

Σε όλους τους τομείς. Αρχικά τα παιδιά μαθαίνουν να εκφράζουν και έτσι εξισορροπείται η ψυχολογία τους. Η προσωπικότητα τους ολοκληρώνεται μέσα από τις τέχνες.

5. Η εκμάθηση των τεχνών επιδρά στη σκέψη και τη νοημοσύνη;

Ναι επιδρά. Οξύνει την φαντασία και παράλληλα εκπαιδεύει τη σύνθετη σκέψη τους.

6. Ποια η γνώμη σας για την εφαρμογή των τεχνών στη προσχολική ηλικία;

Είναι απαραίτητες να υπάρχουν. Ο τρόπος που εφαρμόζονται δεν είναι ο ιδανικός αλλά και μόνο που υπάρχουν είναι καλό.

7. Είστε σύμφωνοι με τον τρόπο που εφαρμόζονται στα σχολεία;

Θα μπορούσαν να εφαρμόζονται πολύ καλύτερα και περισσότερο στα σχολεία.

8. Ποιες αλλαγές θα προτείνατε ώστε να ενισχυθεί το πρόγραμμα σπουδών με θέματα τέχνης;

Θα έβαζε περισσότερες εξωσχολικές δραστηριότητες, επισκέψεις σε θέατρα και μουσεία και θα έβαζα περισσότερες δράσεις με τη μουσική.

9. Μπορούν να εφαρμοστούν δράσεις εξ αποστάσεως που να αφορούν τις τέχνες στη προσχολική ηλικία;

Είναι καλό τα παιδιά στον ελεύθερο τους χρόνο να ασχολούνται με τις τέχνες. Στην συγκεκριμένη ηλικία το να τους δοθεί μια εργασία όπως μια ζωγραφιά είναι ένα έναυσμα ώστε να περάσουν αξιόλογα χρόνο στο σπίτι τους. Οι εργασίες μπορούν να εφαρμοστούν και πολλές φορές έχουν καλύτερα αποτελέσματα.

Συνέντευξη Νο3

Δημογραφικά στοιχεία

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 31

Χρόνια προϋπηρεσίας: 6

Ερωτήσεις

1. Θεωρείται ότι οι τέχνες είναι απαραίτητες για να λάβουν τα παιδιά ολοκληρωμένη μόρφωση;

Οι τέχνες μαθαίνουν στα παιδιά πράγματα σημαντικά που αφορούν την κοινωνική μόρφωση η οποία είναι σημαντικότερη για εμένα από τις ακαδημαϊκές γνώσεις καθώς επηρεάζει περισσότερο τον χαρακτήρα.

2. Από ποια ηλικία τα παιδιά πρέπει να έρχονται σε επαφή με τις τέχνες;

Από τη νηπιακή όπου αρχίζουν και επικοινωνούν με τους άλλους.

3. Με ποιους τρόπους τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έρχονται σε επαφή με τις τέχνες στο σχολείο;

Μέσα από τα παιχνίδια που έχουν επιμορφωτικό χαρακτήρα επειδή στηρίζονται στις τέχνες.

4. Σε ποιους τομείς της ψυχολογίας και της προσωπικότητας των παιδιών επιδρούν οι τέχνες;

Τα παιδιά αυξάνουν τη φαντασία τους, μαθαίνουν να κάνουν σύνθετες σκέψεις, μαθαίνουν να εκφράζοντα δίχως να φοβούνται και παράλληλα η ψυχολογία τους γίνεται καλύτερη καθώς αισθάνονται πιο χαρούμενα μέσα από τη δημιουργία.

5. Ποια η γνώμη σας για την εφαρμογή των τεχνών στη προσχολική ηλικία; Όπως είπα είναι απαραίτητη για να μπορέσουν τα παιδιά να αποκτήσουν πλήρη μόρφωση για αυτό και πρέπει να ξεκινάει από το νηπιαγωγείο.

6. Είστε σύμφωνοι με τον τρόπο που εφαρμόζονται στα σχολεία; Θα μπορούσε να εφαρμοστεί καλύτερα, να γίνονται πιο μοντέρνες δράσεις και τεχνικές.

7. Ποιες αλλαγές θα προτείνατε ώστε να ενισχυθεί το πρόγραμμα σπουδών με θέματα τέχνης; Χρειάζεται αλλαγή όλου του προγράμματος και να ξαναγραφτεί από ανθρώπους με γνώσεις και με μοντέρνο τρόπο. Η τέχνη μπορεί να εφαρμοστεί με εκατοντάδες τρόπους και για αυτό πρέπει να επιλεγθούν οι καλύτεροι.

8. Μπορούν να εφαρμοστούν δράσεις εξ αποστάσεως που να αφορούν τις τέχνες στη προσχολική ηλικία; Νομίζω πως μπορούν να εφαρμοστούν αλλά με περιορισμούς. Ο τρόπος εφαρμογής τους θα είναι ερασιτεχνικός και ίσως να μην μπορέσουν να λάβουν τις απαραίτητες πληροφορίες και γνώσεις. Παρόλα αυτά μόνο θετικά μπορούν να λειτουργήσουν στο



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

παιδί επομένως θα άξιζε να εφαρμοστούν. Βέβαια, χρειάζεται η άμεση βοήθεια των γονιών.

Παράρτημα IV: Ερωτηματολόγιο

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

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



«Τίτλος Διπλωματικής Εργασίας»

Επιβλέπων:

Υπεύθυνος Έρευνας: «Ονοματεπώνυμο Φοιτητή / Φοιτήτριας»

Οδηγίες

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεών σας σχετικά με το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) που μελετήσατε. Ο σκοπός του ερωτηματολογίου είναι να αποτιμηθεί η υποστήριξη που παρείχε στον εκπαιδευόμενο κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των συμπερασμάτων που θα προκύψουν από την παρούσα έρευνα, είναι αναγκαία η αντικειμενική προσέγγιση των ερωτήσεων.

Κατά την επεξεργασία των δεδομένων του ερωτηματολογίου, το οποίο προορίζεται αποκλειστικά για ερευνητική χρήση, θα είναι σεβαστό το απόρρητο των απαντήσεών σας. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα σας κοινοποιηθούν αμέσως μετά το τέλος της στατιστικής επεξεργασίας.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Ο Υπεύθυνος Έρευνας: «Ονοματεπώνυμο Φοιτητή / Φοιτήτριας»

Υπογραφή

Δημογραφικά στοιχεία

(Ζητείται η συμπλήρωση δημογραφικών στοιχείων)

- | | | | | |
|-----------------------------------|--------|---------|-------|-----|
| 1. Φύλλο (Κυκλώστε) | Άντρας | Γυναίκα | | |
| 2. Ηλικία (Κυκλώστε) | 22-30 | 31-40 | 41-50 | >51 |
| 3. Χρόνια Προϋπηρεσίας (Κυκλώστε) | 0-4 | 5-10 | 11-20 | >20 |

4. Είστε εξοικειωμένοι με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ).

☐☐☐☐☐

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ

ΑΠΟΛΥΤΑ

5. Χρησιμοποιείτε τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική πράξη.

☐☐☐☐☐

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ

ΑΠΟΛΥΤΑ

6. Είστε εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ.

☐☐☐☐☐

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ

ΑΠΟΛΥΤΑ

7. Είστε εξοικειωμένοι με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ).

☐☐☐☐☐

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ

ΑΠΟΛΥΤΑ

Α. Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ.

Α.1. Πείτε μας την άποψή σας για τον τρόπο που γίνεται στο Ε.Υ. η παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση.

Απάντηση:

Α.2. Πείτε μας την άποψή σας για τις διαφορετικές πηγές πληροφοριών που εντοπίσατε στο Ε.Υ. (Βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ).

Απάντηση:

Α.3. Πείτε μας την άποψή σας για τη συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων στο Ε.Υ.

Απάντηση:

Α.4. Πείτε μας την άποψή σας για τον εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών στο Ε.Υ.

Απάντηση:

A.5. Πείτε μας την άποψή σας για την παροχή τις δυνατότητας στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές στο Ε.Υ.

Απάντηση:

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

B.1. Πείτε μας την άποψή σας για το ύφος γραφής του Ε.Υ.

Απάντηση:

B.2. Πείτε μας την γνώμη σας για τη χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών στο Ε.Υ.

Απάντηση:

B.3. Πείτε μας την γνώμη σας για τη χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας στο Ε.Υ.

Απάντηση:

B.4. Πείτε μας την γνώμη σας για τη γραφή του Ε.Υ.

Απάντηση:

B.5. Πείτε μας την γνώμη σας για την πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ.

Απάντηση:

B.6. Πείτε μας την άποψη σας για την τμηματική παρουσίαση του Ε.Υ στο μέγεθος της οθόνης.

Απάντηση:

B.7. Πείτε μας την άποψή σας αν στο Ε.Υ. περιέχετε μόνο κείμενο.

Απάντηση:

B.8. Πείτε μας την άποψή σας αν στο Ε.Υ εντοπίσατε κείμενο και εικόνες.

Απάντηση:

B.9. Πείτε μας την άποψή σας αν στο Ε.Υ εντοπίσατε κείμενο, εικόνες και video.

Απάντηση:

B.10. Πείτε μας την άποψή σας για την συμβολή των χρωματικών συνθέσεων του Ε.Υ. στην άνετη αλληλεπίδραση.

Απάντηση:

Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ.

Γ.1. Πείτε μας την άποψή σας για τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (εμπρός, πίσω κλπ), ως προς την αναγνώριση και την κατανόησή τους.

Απάντηση:

Γ.2. Πείτε μας την γνώμη σας για τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ), ως προς την αναγνώριση και την κατανόησή τους.

Απάντηση:

Γ.3. Πείτε μας την γνώμη σας για την πλοήγηση στο Ε.Υ.

Απάντηση:

Γ.4. Πείτε μας την γνώμη σας αν οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο;

Απάντηση:

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

Δ.1. Πείτε μας την γνώμη σας για την παροχή συμβουλών ως προς την μελέτη του Ε.Υ.

Απάντηση:

Δ.2. Πείτε μας την γνώμη σας την υποστήριξη του εκπαιδευόμενου, προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία (υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες) στο Ε.Υ.

Απάντηση:

Δ.3. Πείτε μας την γνώμη σας για την ύπαρξη επεξηγηματικών σχόλιων στο Ε.Υ , τα οποία είναι υποστηρικτικά ως προς την μελέτη του σπουδαστή.

Απάντηση:

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

Ε.1. Πείτε μας την γνώμη σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ. οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

Απάντηση:

Ε.2. Πείτε μας την γνώμη σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ.

οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

Απάντηση:

Ε.3. Πείτε μας την γνώμη σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ.

οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.

Απάντηση:

Ε.4. Πείτε μας την γνώμη σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ.

οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους.

Απάντηση:

Ε.5. Πείτε μας την γνώμη σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ.

οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.

Απάντηση:

Ε.6. Πείτε μας την γνώμη σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ.

οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει / εμπλουτίσει

τις απόψεις του σε αυτό.

Απάντηση:

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

Στ.1. Πείτε μας την άποψή σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ.

οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου.

Απάντηση:

Στ.2. Πείτε μας την άποψή σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ.

οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.

Απάντηση:

Στ.3. Πείτε μας την άποψή σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ.

οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.

Απάντηση:

Στ.4. Πείτε μας την άποψή σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ. οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.

Απάντηση:

Στ.5. Πείτε μας την άποψή σας για την παροχή δραστηριοτήτων στο Ε.Υ. οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.

Απάντηση:

Z. Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

Z.1. Πείτε μας την άποψή σας για τη σαφή διατύπωση του σκοπού της κάθε διδακτικής ενότητας.

Απάντηση:

Z.2. Πείτε μας την άποψή σας για τη σαφή διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων σε κάθε διδακτική ενότητα.

Απάντηση:

Z.3. Πείτε μας την άποψή σας για την παρακίνηση του εκπαιδευόμενου σε επίπεδο γνώσεων από τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Απάντηση:

Z.4. Πείτε μας την άποψή σας για την παρακίνηση του εκπαιδευόμενου σε επίπεδο δεξιοτήτων από τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Απάντηση:

Z.5. Πείτε μας την άποψή σας για την παρακίνηση του εκπαιδευόμενου σε επίπεδο στάσεων από τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Απάντηση:

Z.6. Πείτε μας την άποψή σας για τον έλεγχο της προόδου του εκπαιδευόμενου με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Απάντηση:

Η. Το Ε.Υ. έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της

Πολυμεσικής Μάθησης

(Για να θυμηθείτε τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης δείτε εδώ:

<https://www.edivea.org/mayer.html>)

Η.1. Πείτε μας την άποψή σας για την ύπαρξη συνδυασμού κειμένου και εικόνας στην παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου του Ε.Υ.

(Πολυμεσική Αρχή)

Απάντηση:

Η.2. Πείτε μας την άποψή σας για τη βοήθεια που παρέχει η χρήση εικόνας στην κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου στο Ε.Υ. **(Πολυμεσική**

Αρχή)

Απάντηση:

Η.3. Πείτε μας την άποψή σας για την ύπαρξη στοιχείων αφήγησης στο Ε.Υ. (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.). [\(Αρχή της Τροπικότητας\)](#)

Απάντηση:

Η.4. Πείτε μας την άποψή σας για τη συμπερίληψη μη σχετικών πληροφοριών (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο. [\(Αρχή της Συνοχής\)](#)

Απάντηση:

Η.5. Πείτε μας την άποψή σας για τη χρήση φιλικής γλώσσας στο Ε.Υ. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

Απάντηση:

Η.6. Πείτε μας την άποψή σας για τη χρήση δεύτερου προσώπου στο Ε.Υ.

[\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

Απάντηση:

Η.7. Πείτε μας την άποψή σας για την ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου στο Ε.Υ. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

Απάντηση:

Η.8. Πείτε μας την άποψή σας για το ύφος της ηχητικής παρουσίασης προς τον εκπαιδευόμενο στο Ε.Υ. [\(Αρχή της Φωνής\)](#)

Απάντηση:

Η.9. Πείτε μας την άποψή σας για τον τρόπο που ενισχύεται η διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων στο Ε.Υ. μέσω της εμφάνισης ενός φιλικού χαρακτήρα (avatar). [\(Αρχή της Εικόνας\)](#)

Απάντηση:

Η.10. Πείτε μας την άποψή σας για την τμηματική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου στο Ε.Υ. [\(Αρχή της Κατάταξης\)](#)

Απάντηση:

Η.11. Πείτε μας την άποψή σας για την ύπαρξη διαδραστικών δραστηριοτήτων που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους στο Ε.Υ. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

Απάντηση:

H.12. Πείτε μας την άποψή σας για την ύπαρξη μακροσκελών κειμένων που εντοπίσατε στην παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου στο Ε.Υ.

[\(Αρχή της Κατάταξης\)](#)

Απάντηση:

H.13. Πείτε μας την άποψή σας για την παροχή κατανοητών οδηγιών στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών που εντοπίσατε στο Ε.Υ. [\(Αρχή της Σηματοδότησης\)](#)

Απάντηση:

H.14. Πείτε μας την άποψή σας για την ύπαρξη στοιχείων επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.) στο Ε.Υ. [\(Αρχή της Σηματοδότησης\)](#)

Απάντηση:

Η.15. Πείτε μας την άποψή σας για την ύπαρξη εισαγωγικών δραστηριοτήτων που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου στο Ε.Υ. [\(Αρχή της Προπαίδευσης\)](#)

Απάντηση:

Θ. Γενικές Επισημάνσεις

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

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

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία σας

Παράρτημα V : Αποτελέσματα «Atlas»

Codes-quotations list

Code-Filter: All

HU: Ερωτηματολόγιο 1
File: [C:\Users\Αλέξανδρος\Desktop\Ερευνα\Ερωτηματολόγιο 1\Ερωτηματολόγιο 1.hpr7]
Edited by: Super
Date/Time: 2020-09-13 17:35:54

Code: A1 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:1 [Υπάρχει σε όλο το υλικό βιβλίο..] (90:90) (Super)

Codes: [A1]

No memos

Υπάρχει σε όλο το υλικό βιβλιογραφική τεκμηρίωση.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:1 [Υπάρχει βιβλιογραφική τεκμηρίω..] (91:91) (Super)

Codes: [A1]

No memos

Υπάρχει βιβλιογραφική τεκμηρίωση

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:1 [Ναι υπάρχει αντίστοιχη βιβλιογ..] (91:91) (Super)

Codes: [A1]

No memos

Ναι υπάρχει αντίστοιχη βιβλιογραφία.

Code: A2 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:2 [Εντόπισα διαφορετικές πηγές πλ..] (95:95) (Super)

Codes: [A2]

No memos

Εντόπισα διαφορετικές πηγές πληροφοριών (βιβλία, link)

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:2 [Ναι, έχει διαφορετικές πηγές.] (96:96) (Super)

Codes: [A2]

No memos

Ναι, έχει διαφορετικές πηγές.

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:2 [Όχι δεν εντόπισα διαφορετικές ..] (96:96) (Super)

Codes: [A2]

No memos

Όχι δεν εντόπισα διαφορετικές πηγές.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

Code: A3 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:3 [Δε γίνεται συγκριτική ανάλυση...] (101:101) (Super)

Codes: [A3]

No memos

Δε γίνεται συγκριτική ανάλυση.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:3 [Όχι] (101:101) (Super)

Codes: [A3]

No memos

Όχι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:3 [Όχι] (102:102) (Super)

Codes: [A3]

No memos

Όχι

Code: A4 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:4 [Το Ε.Υ είναι εμπλουτισμένο με ..] (109:109) (Super)

Codes: [A4]

No memos

Το Ε.Υ είναι εμπλουτισμένο με ερμηνεία πληροφοριών και δίνει τη δυνατότητα συζήτησης μέσω Chat.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:4 [Οι πληροφορίες επεξηγούνται] (109:109) (Super)

Codes: [A4]

No memos

Οι πληροφορίες επεξηγούνται

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:4 [Ερμηνεύονται οι πληροφορίες] (110:110) (Super)

Codes: [A4]

No memos

Ερμηνεύονται οι πληροφορίες

Code: A5 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:5 [Υπάρχει αυτή η δυνατότητα αξιο..] (113:113) (Super)

Codes: [A5]

No memos

Υπάρχει αυτή η δυνατότητα αξιοποιώντας τη βιβλιογραφία, τα Links αλλά και τα ψηφιακά εργαλεία.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:5 [Υπάρχουν σύνδεσμοι που παραπέμν.] (113:113) (Super)

Codes: [A5]

No memos

Υπάρχουν σύνδεσμοι που παραπέμπουν σε άλλες πηγές(πχ εκπαιδευτικά βίντεο στο youtube)

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:5 [Υπάρχουν σύνδεσμοι και πολλές ..] (114:114) (Super)

Codes: [A5]

No memos

Υπάρχουν σύνδεσμοι και πολλές διαφορετικές πηγές

Code: B1 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:6 [Είναι απλό και φιλικό] (122:122) (Super)

Codes: [B1]

No memos

Είναι απλό και φιλικό

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:6 [Είναι πολύ ευχάριστο και φιλικ..] (122:122) (Super)

Codes: [B1]

No memos

Είναι πολύ ευχάριστο και φιλικό.

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:6 [Το ύφος είναι φιλικό] (122:122) (Super)

Codes: [B1]

No memos

Το ύφος είναι φιλικό

Code: B10 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:15 [Υπάρχουν ωραία χρώματα, κάνουν..] (186:186) (Super)

Codes: [B10]

No memos

Υπάρχουν ωραία χρώματα, κάνουν ευχάριστη και άνετη τη αλληλεπίδραση.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:15 [Ναι είναι πολύ ευχάριστο.] (177:177) (Super)

Codes: [B10]

No memos

Ναι είναι πολύ ευχάριστο.

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:15 [Είναι ευχάριστο] (177:177) (Super)

Codes: [B10]

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμiónη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

No memos

Είναι ευχάριστο

Code: B2 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:7 [Υπάρχουν στο Ε.Υ.] (132:132) (Super)

Codes: [B2]

No memos

Υπάρχουν στο Ε.Υ.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:7 [Ναι] (132:132) (Super)

Codes: [B2]

No memos

Ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:7 [Υπάρχουν προσωπικές και κτητικ..] (131:131) (Super)

Codes: [B2]

No memos

Υπάρχουν προσωπικές και κτητικές αντωνυμίες

Code: B3 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:8 [Χρησιμοποιείται καθομιλούμενη ..] (137:137) (Super)

Codes: [B3]

No memos

Χρησιμοποιείται καθομιλούμενη γλώσσα.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:8 [Ναι] (138:138) (Super)

Codes: [B3]

No memos

Ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:8 [Χρησιμοποιείται η καθομιλούμενη..] (138:138) (Super)

Codes: [B3]

No memos

Χρησιμοποιείται η καθομιλούμενη γλώσσα

Code: B4 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:9 [Είναι απλή και κατανοητή.] (142:142) (Super)

Codes: [B4]

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

No memos

Είναι απλή και κατανοητή.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:9 [Είναι ευανάγνωστο και κατανοητ..] (141:141) (Super)

Codes: [B4]

No memos

Είναι ευανάγνωστο και κατανοητό

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:9 [Είναι ευανάγνωστη] (142:142) (Super)

Codes: [B4]

No memos

Είναι ευανάγνωστη

Code: B5 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:10 [Είναι ικανοποιητική.] (147:147) (Super)

Codes: [B5]

No memos

Είναι ικανοποιητική.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:10 [Η πυκνότητα είναι ικανοποιητικ..] (146:146) (Super)

Codes: [B5]

No memos

Η πυκνότητα είναι ικανοποιητική.

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:10 [Είναι ικανοποιητική ,όχι κουρα..] (146:146) (Super)

Codes: [B5]

No memos

Είναι ικανοποιητική ,όχι κουραστική

Code: B6 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:11 [Το Ε.Υ παρουσιάζεται τμηματικά..] (155:155) (Super)

Codes: [B6]

No memos

Το Ε.Υ παρουσιάζεται τμηματικά.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:11 [Παρουσιάζεται τμηματικά στην ο..] (155:155) (Super)

Codes: [B6]

No memos

Παρουσιάζεται τμηματικά στην οθόνη και έτσι δεν σε κουράζει.

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:11 [Εμφανίζεται τμηματικά] (154:154)

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

(Super)

Codes: [B6]

No memos

Εμφανίζεται τμηματικά

Code: B7 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:12 [Όχι, υπάρχει και εικόνα, ήχος,...] (160:160) (Super)

Codes: [B7]

No memos

Όχι, υπάρχει και εικόνα, ήχος, βίντεο..

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:12 [Όχι, υπάρχει κείμενο, εικόνες,...] (159:159) (Super)

Codes: [B7]

No memos

Όχι, υπάρχει κείμενο, εικόνες, βίντεο, τραγούδια..

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:12 [Όχι] (159:159) (Super)

Codes: [B7]

No memos

Όχι

Code: B8 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:13 [Ναι σε όλες τις ενότητες.] (165:165) (Super)

Codes: [B8]

No memos

Ναι σε όλες τις ενότητες.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:13 [ναι] (165:165) (Super)

Codes: [B8]

No memos

ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:13 [Υπάρχει κείμενο και εικόνες] (164:164) (Super)

Codes: [B8]

No memos

Υπάρχει κείμενο και εικόνες

Code: B9 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:14 [Ναι σε όλες τις ενότητες.] (176:177) (Super)

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



Codes: [B9]

No memos

«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

Ναι σε όλες τις ενότητες.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:14 [ναι] (170:170) (Super)

Codes: [B9]

No memos

ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:14 [Ναι] (171:171) (Super)

Codes: [B9]

No memos

Ναι

Code: d1 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:20 [Παρέχονται συμβουλές και οδηγί..] (236:236) (Super)

Codes: [d1]

No memos

Παρέχονται συμβουλές και οδηγίες για τη μελέτη.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:20 [Ναι στην αρχή] (214:214) (Super)

Codes: [d1]

No memos

Ναι στην αρχή

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:20 [Υπάρχουν συμβουλές] (214:214) (Super)

Codes: [d1]

No memos

Υπάρχουν συμβουλές

Code: d2 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:21 [Υπάρχει έντονη γραφή, κουκίδες..] (241:241) (Super)

Codes: [d2]

No memos

Υπάρχει έντονη γραφή, κουκίδες για να δίνεται έμφαση.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:21 [Υπάρχουν έντονα γράμματα, διαφ..] (218:218) (Super)

Codes: [d2]

ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

No memos

Υπάρχουν έντονα γράμματα, διαφορετικά χρώματα...

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:21 [Δίνεται έμφαση] (219:219) (Super)

Codes: [d2]

No memos

Δίνεται έμφαση

Code: d3 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:22 [Υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια...] (246:246) (Super)

Codes: [d3]

No memos

Υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:22 [Δεν έχει σχόλια] (224:224) (Super)

Codes: [d3]

No memos

Δεν έχει σχόλια

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:22 [Έχει οδηγίες] (223:223) (Super)

Codes: [d3]

No memos

Έχει οδηγίες

Code: E1 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:23 [Υπάρχει chat έτσι ο κάθε εκπαι...] (255:255) (Super)

Codes: [E1]

No memos

Υπάρχει chat έτσι ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να πει την άποψή του.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:23 [Ναι υπάρχει Chat] (233:233) (Super)

Codes: [E1]

No memos

Ναι υπάρχει Chat

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:23 [Λες τη γνώμη σου στο τσατ] (233:233) (Super)

Codes: [E1]

No memos

Λες τη γνώμη σου στο τσατ

Code: E2 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:24 [Δεν υπάρχουν.] (260:260) (Super)

Codes: [E2]

No memos

Δεν υπάρχουν.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:24 [Μπορούμε να κάνουμε όλες τις δ..] (237:237) (Super)

Codes: [E2]

No memos

Μπορούμε να κάνουμε όλες τις δραστηριότητες στην τάξη

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:24 [Στο τσατ] (238:238) (Super)

Codes: [E2]

No memos

Στο τσατ

Code: E3 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:25 [Όλες οι δραστηριότητες ενθαρρύν..] (265:265) (Super)

Codes: [E3]

No memos

Όλες οι δραστηριότητες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα, αφού είναι ενδεικτικές.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:25 [ναι] (242:242) (Super)

Codes: [E3]

No memos

ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:25 [Ναι] (242:242) (Super)

Codes: [E3]

No memos

Ναι

Code: E4 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:26 [Μπορεί στο Chat.] (276:276) (Super)

Codes: [E4]

No memos

Μπορεί στο Chat.



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:26 [Ναι στο Chat] (250:250) (Super)

Codes: [E4]

No memos

Ναι στο Chat

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:26 [Υπάρχει τσατ] (249:249) (Super)

Codes: [E4]

No memos

Υπάρχει τσατ

Code: E5 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:27 [Ναι στην ομάδα των νηπιαγωγών...] (280:280) (Super)

Codes: [E5]

No memos

Ναι στην ομάδα των νηπιαγωγών.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:27 [Ναι , σε εκπαιδευτική ομάδα] (255:255) (Super)

Codes: [E5]

No memos

Ναι , σε εκπαιδευτική ομάδα

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:27 [Ναι είναι για νηπιαγωγούς] (254:254) (Super)

Codes: [E5]

No memos

Ναι είναι για νηπιαγωγούς

Code: E6 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:28 [Μπορεί στο Chat.] (286:286) (Super)

Codes: [E6]

No memos

Μπορεί στο Chat.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:28 [Ναι καθώς οι δραστηριότητες εί..] (260:260) (Super)

Codes: [E6]

No memos

Ναι καθώς οι δραστηριότητες είναι ενδεικτικές

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:28 [Ναι, ο κάθε νηπιαγωγός κάνει ό..] (260:260) (Super)

Codes: [E6]

No memos

ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

Ναι, ο κάθε νηπιαγωγός κάνει όπως θέλει τη δραστηριότητα

Code: G1 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:16 [Είναι κατανοητά και αναγνωρίσι..] (209:209) (Super)

Codes: [G1]

No memos

Είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:16 [Είχε χρήσιμα κουμπιά] (188:188) (Super)

Codes: [G1]

No memos

Είχε χρήσιμα κουμπιά

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:16 [Είναι κατανοητά] (188:188) (Super)

Codes: [G1]

No memos

Είναι κατανοητά

Code: G2 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:17 [Είναι κατανοητά και αναγνωρίσι..] (215:215) (Super)

Codes: [G2]

No memos

Είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:17 [Είχε κατανοητά και ευχάριστα ε..] (195:195) (Super)

Codes: [G2]

No memos

Είχε κατανοητά και ευχάριστα εικονίδια.

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:17 [Είναι κατανοητά τα εικονίδια] (195:195) (Super)

Codes: [G2]

No memos

Είναι κατανοητά τα εικονίδια

Code: G3 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:18 [Είναι εύκολη και ευχάριστη.] (221:221) (Super)

Codes: [G3]

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

No memos

Είναι εύκολη και ευχάριστη.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:18 [Έχει εύκολη πλοήγηση] (201:201) (Super)

Codes: [G3]

No memos

Έχει εύκολη πλοήγηση

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:18 [Εύκολη πλοήγηση] (200:200) (Super)

Codes: [G3]

No memos

Εύκολη πλοήγηση

Code: G4 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:19 [Κάθε σύνδεσμος οδηγεί στο αναμ..] (228:228) (Super)

Codes: [G4]

No memos

Κάθε σύνδεσμος οδηγεί στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:19 [Ναι] (205:205) (Super)

Codes: [G4]

No memos

Ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:19 [Οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχ..] (205:205) (Super)

Codes: [G4]

No memos

Οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο

Code: H1 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:40 [Υπάρχει συνδυασμός κειμένου κα..] (372:372) (Super)

Codes: [H1]

No memos

Υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:40 [Ναι σε όλες τις ενότητες] (336:336) (Super)

Codes: [H1]

No memos

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

Ναι σε όλες τις ενότητες

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:40 [Υπάρχουν πολλές εικόνες με τα ..] (336:336) (Super)

Codes: [H1]

No memos

Υπάρχουν πολλές εικόνες με τα κείμενα

Code: H10 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:49 [Γίνεται τμηματική παρουσίαση σ..] (427:427) (Super)

Codes: [H10]

No memos

Γίνεται τμηματική παρουσίαση σε όλο το υλικό.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:48 [Ναι είναι χωρισμένα] (392:392) (Super)

Codes: [H10]

No memos

Ναι είναι χωρισμένα

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:49 [Ναι] (391:391) (Super)

Codes: [H10]

No memos

Ναι

Code: H11 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:50 [Υπάρχουν.] (432:432) (Super)

Codes: [H11]

No memos

Υπάρχουν.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:49 [Ναι] (396:396) (Super)

Codes: [H11]

No memos

Ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:50 [Οχι] (396:396) (Super)

Codes: [H11]

No memos

Οχι

Code: H12 {3-0}

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:51 [Δεν υπάρχουν μακροσκελή κείμεν..] (438:438) (Super)

Codes: [H12]

No memos

Δεν υπάρχουν μακροσκελή κείμενα.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:50 [Δεν έχει μεγάλα κείμενα] (401:401) (Super)

Codes: [H12]

No memos

Δεν έχει μεγάλα κείμενα

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:51 [Οχι] (401:401) (Super)

Codes: [H12]

No memos

Οχι

Code: H13 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:52 [Υπάρχουν κατανοητές οδηγίες σε..] (443:443) (Super)

Codes: [H13]

No memos

Υπάρχουν κατανοητές οδηγίες σε όλο το υλικό.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:51 [Ναι οι οδηγίες είναι κατανοητέ..] (406:406) (Super)

Codes: [H13]

No memos

Ναι οι οδηγίες είναι κατανοητές

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:52 [Ναι] (406:406) (Super)

Codes: [H13]

No memos

Ναι

Code: H14 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:53 [Υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης ..] (448:449) (Super)

Codes: [H14]

No memos

Υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης σε όλο το υλικό.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:52 [Υπάρχουν έντονα γράμματα και χ..] (415:415) (Super)

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



Codes: [H14]

No memos

«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

Υπάρχουν έντονα γράμματα και χρωματιστά

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:53 [Ναι] (416:416) (Super)

Codes: [H14]

No memos

Ναι

Code: H15 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:54 [Δεν υπάρχουν.] (454:454) (Super)

Codes: [H15]

No memos

Δεν υπάρχουν.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:53 [όχι] (420:420) (Super)

Codes: [H15]

No memos

όχι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:54 [Ναι] (420:420) (Super)

Codes: [H15]

No memos

Ναι

Code: H2 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:41 [Η εικόνα βοηθάει στην κατανόησ..] (380:380) (Super)

Codes: [H2]

No memos

Η εικόνα βοηθάει στην κατανόηση του Ε.Υ

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:41 [Ναι ήταν πολύ βοηθητικό] (345:345) (Super)

Codes: [H2]

No memos

Ναι ήταν πολύ βοηθητικό

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:41 [Ναι] (344:344) (Super)

Codes: [H2]

No memos

Ναι

ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

Code: H3 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:42 [Υπάρχει αφήγηση.] (386:386) (Super)

Codes: [H3]

No memos

Υπάρχει αφήγηση.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:42 [Είχε αφήγηση σε βίντεο] (351:351) (Super)

Codes: [H3]

No memos

Είχε αφήγηση σε βίντεο

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:42 [Έχει περιγραφή] (350:350) (Super)

Codes: [H3]

No memos

Έχει περιγραφή

Code: H4 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:43 [Δεν υπάρχουν μη σχετικές πληρο..] (391:391) (Super)

Codes: [H4]

No memos

Δεν υπάρχουν μη σχετικές πληροφορίες.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:43 [Δεν έχει άσχετες πληροφορίες] (355:355) (Super)

Codes: [H4]

No memos

Δεν έχει άσχετες πληροφορίες

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:43 [Όχι] (355:355) (Super)

Codes: [H4]

No memos

Όχι

Code: H5 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:44 [Χρησιμοποιείται φιλική γλώσσα...] (397:397) (Super)

Codes: [H5]

No memos

Χρησιμοποιείται φιλική γλώσσα.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:44 [Ναι έχει φιλική γλώσσα] (361:361) (Super)

Codes: [H5]

No memos

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

Ναι έχει φιλική γλώσσα

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:44 [Ναι] (360:360) (Super)

Codes: [H5]

No memos

Ναι

Code: H6 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:45 [Χρησιμοποιείται δεύτερο πρόσωπ..] (403:403) (Super)

Codes: [H6]

No memos

Χρησιμοποιείται δεύτερο πρόσωπο.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:45 [Ναι] (368:368) (Super)

Codes: [H6]

No memos

Ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:45 [Ναι] (367:367) (Super)

Codes: [H6]

No memos

Ναι

Code: H7 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:46 [Δεν υπάρχει.] (408:408) (Super)

Codes: [H7]

No memos

Δεν υπάρχει.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:46 [Όχι] (372:372) (Super)

Codes: [H7]

No memos

Όχι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:46 [Ναι] (372:372) (Super)

Codes: [H7]

No memos

Ναι

Code: H8 {2-0}

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:47 [Δεν υπάρχει.] (414:414) (Super)

Codes: [H8]

No memos

Δεν υπάρχει.

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:47 [Ναι] (377:377) (Super)

Codes: [H8]

No memos

Ναι

Code: H9 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:48 [Δεν υπάρχει.] (421:421) (Super)

Codes: [H9]

No memos

Δεν υπάρχει.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:47 [Έχει εικόνες σαν καρτουν] (383:383) (Super)

Codes: [H9]

No memos

Έχει εικόνες σαν καρτουν

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:48 [Ναι] (382:382) (Super)

Codes: [H9]

No memos

Ναι

Code: ST1 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:29 [Δεν υπάρχουν.] (297:297) (Super)

Codes: [ST1]

No memos

Δεν υπάρχουν.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:29 [Όχι] (268:268) (Super)

Codes: [ST1]

No memos

Όχι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:29 [Όχι] (268:268) (Super)

Codes: [ST1]

No memos

Όχι

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία

Code: ST2 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:30 [Κάθε δραστηριότητα , αφού είναι..] (302:302) (Super)

Codes: [ST2]

No memos

Κάθε δραστηριότητα , αφού είναι ενδεικτική

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:30 [Ναι] (273:273) (Super)

Codes: [ST2]

No memos

Ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:30 [Ναι για να κάνει τις δραστηριό..] (273:273) (Super)

Codes: [ST2]

No memos

Ναι για να κάνει τις δραστηριότητες

Code: ST3 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:31 [Υπάρχουν δραστηριότητες με στό..] (308:308) (Super)

Codes: [ST3]

No memos

Υπάρχουν δραστηριότητες με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:31 [Οχι] (278:278) (Super)

Codes: [ST3]

No memos

Οχι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:31 [οχι] (278:278) (Super)

Codes: [ST3]

No memos

Οχι

Code: ST4 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:32 [Υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητε..] (314:314) (Super)

Codes: [ST4]

No memos

Υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητες.



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:32 [Ναι ο κάθε εκπαιδευτικός μπορεί..] (285:285) (Super)

Codes: [ST4]

No memos

Ναι ο κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να τις τροποποιήσει

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:32 [Ναι όλες] (284:284) (Super)

Codes: [ST4]

No memos

Ναι όλες

Code: ST5 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:33 [Υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητες..] (319:319) (Super)

Codes: [ST5]

No memos

Υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητες, αφού είναι ενδεικτικές.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:33 [Ναι] (289:289) (Super)

Codes: [ST5]

No memos

Ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:33 [Ναι όλες οι δραστηριότητες] (289:289) (Super)

Codes: [ST5]

No memos

Ναι όλες οι δραστηριότητες

Code: TH1 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____.rtf - 1:55 [1. Ευχάριστο 2. Κατανοητό 3. Υ..] (464:466) (Super)

Codes: [TH1]

No memos

1. Ευχάριστο

2. Κατανοητό

3. Υλοποιήσιμο στην τάξη

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:54 [είναι ευχάριστο] (441:441) (Super)

Codes: [TH1]

No memos

είναι ευχάριστο

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____.rtf - 3:55 [1. Διαφορετική προσέγγιση 2. Έ..]

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

(441:443) (Super)

Codes: [TH1]

No memos

1. Διαφορετική προσέγγιση
 2. Έχει πίνακες
 3. Έχει πολλές δραστηριότητες για την τάξη
-

Code: TH2 {2-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:56 [1. Θα ήθελα να υπάρχουν φωτογρ..] (475:475) (Super)

Codes: [TH2]

No memos

1. Θα ήθελα να υπάρχουν φωτογραφίες από τις εικαστικές δραστηριότητες των παιδιών.

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:56 [1. Να μπορούσαμε να ανεβάσουμε..] (452:452) (Super)

Codes: [TH2]

No memos

1. Να μπορούσαμε να ανεβάσουμε φωτογραφίες από τη δική μας τάξη
-

Code: Z1 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:34 [Γίνεται σαφής διατύπωση του σκ..] (330:330) (Super)

Codes: [Z1]

No memos

Γίνεται σαφής διατύπωση του σκοπού.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:34 [Ναι στην αρχή της ενότητας] (297:297) (Super)

Codes: [Z1]

No memos

Ναι στην αρχή της ενότητας

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:34 [Μέσα σε κάθε ενότητα] (298:298) (Super)

Codes: [Z1]

No memos

Μέσα σε κάθε ενότητα

Code: Z2 {3-0}

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:35 [Γίνεται σαφής διατύπωση των πρ..] (334:334) (Super)

Codes: [Z2]

No memos

Γίνεται σαφής διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:35 [Ναι στην αρχή κάθε ενότητας] (303:303) (Super)

Codes: [Z2]

No memos

Ναι στην αρχή κάθε ενότητας

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:35 [Μέσα σε κάθε ενότητα] (302:302) (Super)

Codes: [Z2]

No memos

Μέσα σε κάθε ενότητα

Code: Z3 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:36 [Ο εκπαιδευόμενος παρακινείται...] (339:340) (Super)

Codes: [Z3]

No memos

Ο εκπαιδευόμενος παρακινείται.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:36 [Ναι καθώς είναι πρωτότυπο θέμα..] (307:307) (Super)

Codes: [Z3]

No memos

Ναι καθώς είναι πρωτότυπο θέμα αφού συνδυάζει τέχνη και περιβάλλον

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____ .rtf - 3:36 [Ναι] (307:307) (Super)

Codes: [Z3]

No memos

Ναι

Code: Z4 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____ .rtf - 1:37 [Ο εκπαιδευόμενος παρακινείται...] (344:344) (Super)

Codes: [Z4]

No memos

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

Ο εκπαιδευόμενος παρακινείται.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:37 [Ναι] (313:313) (Super)

Codes: [Z4]

No memos

Ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____-.rtf - 3:37 [Ναι] (312:312) (Super)

Codes: [Z4]

No memos

Ναι

Code: Z5 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____-.rtf - 1:38 [Ο εκπαιδευόμενος παρακινείται...] (352:352) (Super)

Codes: [Z5]

No memos

Ο εκπαιδευόμενος παρακινείται.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:38 [Ναι] (322:322) (Super)

Codes: [Z5]

No memos

Ναι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____-.rtf - 3:38 [Ναι] (321:321) (Super)

Codes: [Z5]

No memos

Ναι

Code: Z6 {3-0}

P 1: -Ερωτηματολόγιο_1_____-.rtf - 1:39 [Δεν υπάρχει έλεγχος προόδου.] (358:358) (Super)

Codes: [Z6]

No memos

Δεν υπάρχει έλεγχος προόδου.

P 2: Ερωτηματολόγιο_2-.rtf - 2:39 [Όχι] (326:326) (Super)

Codes: [Z6]

No memos

Όχι

P 3: Ερωτηματολόγιο_3_____-.rtf - 3:39 [Όχι] (326:326) (Super)

Codes: [Z6]

No memos

ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) »: Διπλωματική Εργασία



«Ερμιόνη Χουστουλάκη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αποτίμηση συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ για τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στην Προσχολική Αγωγή: Προστασία Περιβάλλοντος »

Οχι
