

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

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

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

***«Σχεδιασμός και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Υλικού για την  
εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών: Μια μελέτη  
περίπτωσης, σχετικά με την Τέχνη της φωτογραφίας στην  
τάξη»***

Λιάκος Νικόλαος

Επιβλέπων καθηγητής: «Χαράλαμπος Μουζάκης»

Ρέθυμνο, «Δεκέμβριος 2019»

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

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ:  
Καθηγητής Αναστασιάδης Παναγιώτης  
Πανεπιστήμιο Κρήτης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε

## **ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

***«Σχεδιασμός και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Υλικού για την εξ  
Αποστάσεως Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών: Μια μελέτη  
περίπτωσης, σχετικά με την τέχνη της φωτογραφίας στην τάξη»***

ΛΙΑΚΟΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

### **Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:**

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

© Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΠΤΔΕ,ΕΔΙΒΕΑ, 2018

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



**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

*«Σχεδιασμός και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Υλικού για την εξ Αποστάσεως  
Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών: Μια μελέτη περίπτωσης, σχετικά με την τέχνη της  
φωτογραφίας στην τάξη»*

«Λιάκος Νικόλαος»

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

«Χαράλαμπος Μουζάκης»

«ΣΕΠ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Ιωάννης – Ευάγγελος Παπαβασιλείου»

«Επίκουρος Καθηγητής Η.Υ. (Με έμφαση στο σχεδιασμό και την υλοποίηση  
εκπαιδευτικού λογισμικού) του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Κρήτης»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Κωνσταντίνος Χρηστίδης»

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

Ρέθυμνο, «Δεκέμβριος 2019»

*«Φτάνοντας στο τέλος αυτής της πορείας, θεωρώ πολύ σημαντικό να ευχαριστήσω τους 30 εκπαιδευτικούς που, παρόλο τον περιορισμένο χρόνο τους, συμμετείχαν με προσήλωση στη διαδικασία της επιμόρφωσης αλλά και της αποτίμησης του εκπαιδευτικού υλικού της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέπων καθηγητή κ. Μουζάκη Χαράλαμπο, για την άμεση υποστήριξη και καθοδήγησή του καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής της. Τέλος, θα ήθελα από καρδιάς να ευχαριστήσω συγγενείς, φίλους και καθηγητές, που με στήριξαν και με βοήθησαν στο δύσκολο έργο εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας, αλλά και στην ολοκλήρωση των μεταπτυχιακών μου σπουδών».*

## **Περίληψη**

Στα πλαίσια της παρούσας διπλωματικής εργασίας, σχεδιάστηκε με τη μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, υλοποιήθηκε και αποτιμήθηκε, εκπαιδευτικό υλικό με θέμα: «Η παιδαγωγική αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στην τάξη». Το υλικό αυτό απευθύνεται σε, εν ενεργεία, εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στους οποίους καλείται να παρουσιάσει, έναν διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας, ορισμένων διδακτικών αντικειμένων του παραδοσιακού σχολείου (όπως η λειτουργία του ανθρώπινου ματιού, η γεωμετρία, η περιγραφή ενός κτηρίου κλπ).

Το εκπαιδευτικό υλικό αξιολογήθηκε από τριάντα εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι, πρώτα, παρακολούθησαν το πρόγραμμα επιμόρφωσης και ήρθαν σε επαφή με το εν λόγω υλικό. Το εκπαιδευτικό υλικό αποτιμήθηκε από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος ως προς τον σχεδιασμό του, ως προς τις ατομικές διαδικασίες μάθησης που προσφέρει, αλλά και ως προς τα επιτεύγματα μάθησης που κατακτούνται μέσα από αυτό. Η αποτίμηση πραγματοποιήθηκε με την διενέργεια έρευνας, μέσω ερωτηματολογίου, με χρήση ερωτήσεων κλειστού κυρίως, αλλά και ανοιχτού τύπου. Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το πρόγραμμα ποσοτικής ανάλυσης SPSS και το πρόγραμμα ανάλυσης περιεχομένου Atlas 8. Τα αποτελέσματα της έρευνας, δείχνουν ότι η πλειοψηφία των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών, αξιολόγησαν θετικά το εκπαιδευτικό υλικό και στα τρία ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν εξ αρχής. Κάποια από τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού που αξιολογήθηκαν ήταν η δομή, η οργάνωση, η ευελιξία, η σαφήνεια, το φιλικό ύφος, η καλαίσθητη εμφάνιση, η ευκολία υλοποίησης του και η απλότητά του. Επίσης παρουσιάζεται μεγάλη διάθεση από τους εκπαιδευτικούς για εφαρμογή της νέας γνώσης στη σχολική τάξη, είτε αυτούσιας, είτε εμπλουτίζοντάς την με δικές τους ιδέες.

## **Λέξεις – Κλειδιά**

Τέχνη και εκπαίδευση, φωτογραφία, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, αξιολόγηση εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού.

## **Abstract**

In the context of this thesis, educational material, designed upon the principles of the methodology of distance learning, was developed, implemented and evaluated, on the following subject matter: "The pedagogical use of the art of photography in the classroom". This material is addressed to teachers of primary education who are currently employed in public schools and its main goal is to present to them a different way of teaching certain traditional school subjects and concepts (such as the function of the human eye, geometry, description of a building, etc.) This educational material was evaluated by thirty primary education teachers who had initially attended the training program and then came into contact with the specific material. Then, this material was evaluated by the teachers of the sample in terms of its design, the individual learning processes it offers, and the learning outcomes achieved through it. The evaluation process was carried out through a questionnaire survey using mainly closed ended questions but open ended ones, as well. Data analysis was made with the use of the SPSS quantitative analysis program and the content analysis program Atlas 8.

The results of the survey show that the majority of the trainees, that is the thirty primary education teachers, evaluated the educational material positively in all three research questions that were asked from the beginning. Some of the features of the educational material that were evaluated were its structure, organization, flexibility, clarity, friendliness, aesthetic appearance, ease of implementation and simplicity.

Moreover, a real willingness on the teachers' part to apply the new knowledge in the classroom, either as it is or by enriching it with their own ideas was evident.

## **Keywords**

Art and education, photography, distance education, teacher training, distance learning material evaluation.

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	ii
Abstract .....	iii
Περιεχόμενα .....	iv
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων.....	vi
Κατάλογος Πινάκων.....	vii
Κατάλογος Διαγραμμάτων.....	viii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια .....	ix
Εισαγωγή.....	1
<b>ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....</b>	<b>3</b>
1. Εξ αποστάσεως εκπαίδευση .....	3
1.1 Εννοιολογικοί ορισμοί της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	3
1.2 Κύρια χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	4
1.3 Θεωρητικές προσεγγίσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	5
1.4 Σύνοψη .....	9
2. Εκπαίδευση ενηλίκων .....	10
2.1 Εννοιολογική οριοθέτηση .....	10
2.2 Χαρακτηριστικά ενηλίκων .....	10
2.3 Προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης.....	11
2.4 Θεωρία της Ανδραγωγικής (Andragogy) - Malcolm Knowles .....	13
2.5 Θεωρία της Μετασηματίζουσας Μάθησης.....	14
2.6 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών ως ενήλικες .....	15
2.7 Σύνοψη .....	17
3. Τέχνη και εκπαίδευση .....	19
3.1 Η τέχνη από παιδαγωγική σκοπιά.....	19
3.2 Σημειολογία της εικόνας και μέθοδοι ανάγνωσής της .....	21
3.3 Η συμβολή της τέχνης στην τυπική εκπαίδευση .....	24
3.4 Τέχνη και εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	25
3.5 Σύνοψη .....	26
<b>ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ</b> <b>.....</b>	<b>28</b>
Εισαγωγή .....	28
4. Μεθοδολογία σχεδιασμού.....	28

4.1 Θεωρητικό πλαίσιο .....	28
4.2 Η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού .....	31
5. Η εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού .....	37
6. Αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού .....	38
6.1 Ατομικές διαδικασίες μάθησης.....	38
6.2 Επιτεύγματα μάθησης (Μαθησιακά αποτελέσματα) .....	38
<b>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....</b>	<b>40</b>
Εισαγωγή.....	40
7. Μεθοδολογία της έρευνας.....	40
7.1 Σκοπός της έρευνας.....	40
7.2 Ερευνητικά ερωτήματα.....	40
7.3 Είδος έρευνας.....	40
7.4 Χρονική περίοδος διενέργειας έρευνας.....	41
7.5 Προφίλ δείγματος .....	41
7.6 Μέσα συλλογής δεδομένων.....	43
7.7 Περιορισμοί έρευνας .....	45
7.8 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων .....	45
7.9 Δεοντολογία έρευνας.....	47
8. Παρουσίαση αποτελεσμάτων - Ανάλυση δεδομένων .....	49
8.1 Ανάλυση αποτελεσμάτων 1ου ερευνητικού ερωτήματος.....	49
8.2 Ανάλυση αποτελεσμάτων 2ου ερευνητικού ερωτήματος.....	62
8.3 Ανάλυση αποτελεσμάτων 3ου ερευνητικού ερωτήματος.....	68
9. Συζήτηση των ευρημάτων- Συμπεράσματα .....	74
9.1 Εισαγωγή .....	74
9.2 Συζήτηση- Συμπεράσματα.....	74
9.3 Πρακτική εφαρμογή ευρημάτων .....	77
9.4 Μελλοντικές προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....	78
<b>Βιβλιογραφικές αναφορές.....</b>	<b>79</b>
<b>Παράρτημα Α: «Ερωτηματολόγιο» .....</b>	<b>83</b>
<b>Παράρτημα Β: «Το εκπαιδευτικό υλικό».....</b>	<b>101</b>



## Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων

- Εικόνα 1: Περιγραφή μαθήματος
- Εικόνα 2: Συνομιλία / Chat
- Εικόνα 3: Αξιολογήσεις
- Εικόνα 4: Αρχική οθόνη – Μενού εκπαιδευτικού υλικού
- Εικόνα 5: Κουμπί εισόδου
- Εικόνα 6: Το μονοπάτι της γνώσης
- Εικόνα 7: Ερωτηματολόγιο (1/18)
- Εικόνα 8: Ερωτηματολόγιο (2/18)
- Εικόνα 9: Ερωτηματολόγιο (3/18)
- Εικόνα 10: Ερωτηματολόγιο (4/18)
- Εικόνα 11: Ερωτηματολόγιο (5/18)
- Εικόνα 12: Ερωτηματολόγιο (6/18)
- Εικόνα 13: Ερωτηματολόγιο (7/18)
- Εικόνα 14: Ερωτηματολόγιο (8/18)
- Εικόνα 15: Ερωτηματολόγιο (9/18)
- Εικόνα 16: Ερωτηματολόγιο (10/18)
- Εικόνα 17: Ερωτηματολόγιο (11/18)
- Εικόνα 18: Ερωτηματολόγιο (12/18)
- Εικόνα 19: Ερωτηματολόγιο (13/18)
- Εικόνα 20: Ερωτηματολόγιο (14/18)
- Εικόνα 21: Ερωτηματολόγιο (15/18)
- Εικόνα 22: Ερωτηματολόγιο (16/18)
- Εικόνα 23: Ερωτηματολόγιο (17/18)
- Εικόνα 24: Ερωτηματολόγιο (18/18)
- Εικόνα 25: Εισαγωγή στο εκπαιδευτικό υλικό
- Εικόνα 26: Κεντρική σελίδα μαθήματος / Μενού
- Εικόνα 27: Στόχοι του μαθήματος
- Εικόνα 28: Σκοπός του μαθήματος
- Εικόνα 29: Περιεχόμενα του μαθήματος
- Εικόνα 30: Οδηγός μελέτης
- Εικόνα 31: Το μονοπάτι της γνώσης του εκπαιδευτικού υλικού
- Εικόνα 32: Εισαγωγικά στοιχεία ενότητας
- Εικόνα 33: Κύριο μέρος ενότητας (Παρουσίαση μέσω H5P)
- Εικόνα 34: Υποχρεωτική Δραστηριότητα
- Εικόνα 35: Βιβλιογραφία ενότητας

Σχήμα 1: Σχηματική απεικόνιση της τυπολογίας West - Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001)

## **Κατάλογος Πινάκων**

Πίνακας 1: Οργάνωση και δομή του εκπαιδευτικού υλικού

Πίνακας 2: Σαφήνεια του εκπαιδευτικού υλικού

Πίνακας 3: Χρηστικότητα της πλατφόρμας

Πίνακας 4: Δυνατότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μέσω του εκπαιδευτικού υλικού

Πίνακας 5: Φιλικότητα του περιβάλλοντος προς τον χρήστη

Πίνακας 6: Ατομικές διαδικασίες μάθησης

Πίνακας 7: Δυνατότητες απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων

Πίνακας 8: Δεξιότητες αυτοελέγχου της μάθησης

Πίνακας 9: Δυνατότητα εφαρμογής στη σχολική τάξη

## **Κατάλογος Διαγραμμάτων**

Διάγραμμα 1: Φύλλο

Διάγραμμα 2: Ηλικία

Διάγραμμα 3: Εργασιακή κατάσταση

Διάγραμμα 4: Έτη προϋπηρεσίας

Διάγραμμα 5: Οργάνωση και δομή του εκπαιδευτικού υλικού

Διάγραμμα 6: Σαφήνεια του εκπαιδευτικού υλικού

Διάγραμμα 7: Χρηστικότητα της πλατφόρμας

Διάγραμμα 8: Δυνατότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μέσω του εκπαιδευτικού υλικού

Διάγραμμα 9: Φιλικότητα του περιβάλλοντος προς τον χρήστη

Διάγραμμα 10: Ατομικές διαδικασίες μάθησης

Διάγραμμα 11: Δυνατότητες απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων

Διάγραμμα 12: Δεξιότητες αυτοελέγχου της μάθησης

Διάγραμμα 13: Δυνατότητα εφαρμογής στη σχολική τάξη

## **Συνομογραφίες & Ακρωνύμια**

ΠΤΔΕ	Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε
ΠΜΣ	Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
ΠΕ	Πρωτοβάθμια εκπαίδευση
ΕξΑΕ	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΕΥ	Εκπαιδευτικό Υλικό
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας
ΕΑΠ	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

## Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας, ήταν ο σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού, στηριζόμενου στη μεθοδολογία και τις αρχές της Εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης, με θέμα «Δυνατότητες για παιδαγωγική αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στην σχολική τάξη», με στόχο την εφαρμογή του για επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι στη συνέχεια θα προχωρούσαν σε αποτίμηση του.

Τα στάδια που ακολουθήθηκαν, αναδεικνύουν το θέμα και τον σκοπό της διπλωματικής εργασίας, η οποία είχε ως στόχο τη διερεύνηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε, γύρω από κάποιους συγκεκριμένους άξονες, όπως τον σχεδιασμό του, τις ατομικές διαδικασίες μάθησης που προσφέρει, αλλά και τα επιτεύγματα μάθησης μέσω αυτού. Για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού πραγματοποιήθηκε έρευνα, σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι, αφού πρώτα συμμετείχαν σε επιμόρφωση, μελετώντας το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό, κλήθηκαν να απαντήσουν, ανώνυμα, σε ερωτηματολόγια τα οποία είχαν δημιουργηθεί με βάση τρία συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα.

Τα ερωτήματα αυτά, τα οποία προκύπτουν από τους στόχους της διπλωματικής εργασίας, έχουν ως εξής:

1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα: *Πώς αποτίμησαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί το εκπαιδευτικό υλικό, του παρόντος ψηφιακού μαθήματος, ως προς τον σχεδιασμό του;*

2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα: *Πώς αποτίμησαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί το εκπαιδευτικό υλικό, του παρόντος ψηφιακού μαθήματος, ως προς τις ατομικές διαδικασίες μάθησης που προσφέρει;*

3<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα: *Πώς αποτίμησαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί το εκπαιδευτικό υλικό, του παρόντος ψηφιακού μαθήματος, ως προς τα επιτεύγματα μάθησης μέσω αυτού;*

Κατά τη διάρκεια της πρακτικής εφαρμογής της παρούσας διπλωματικής εργασίας, επιμορφώθηκαν 30, εν ενεργεία, εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, από διάφορες περιοχές της χώρας (ενδεικτικά αναφέρουμε: Βέροια, Φλώρινα, Χαλκίδα, Αθήνα, Ρέθυμνο, Ηράκλειο, Σαντορίνη κ.ά.) και αξιολόγησαν με θετικό τρόπο το παρόν εκπαιδευτικό υλικό και δήλωσαν διατεθειμένοι να χρησιμοποιήσουν τις νέες γνώσεις που αποκόμισαν, στη σχολική τάξη.

Η παρούσα διπλωματική εργασία, αναπτύσσεται σε τρία κεφάλαια και έχει ως εξής:

### Θεωρητικό πλαίσιο

Στο πρώτο κεφάλαιο της διπλωματικής εργασίας, πραγματοποιείται μια βιβλιογραφική επισκόπηση γύρω από τις βασικές έννοιες που σχετίζονται με το θέμα της. Συνεπώς, αναλύεται ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

η έννοια της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, τα κύρια χαρακτηριστικά της και κάποιες θεωρητικές προσεγγίσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται το θεωρητικό κομμάτι της εκπαίδευσης ενηλίκων, αλλά και της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ως ενήλικες, αφού σε αυτούς πραγματοποιείται η πρακτική εφαρμογή της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Και τέλος, αναφέρεται η παιδαγωγική σκοπιά της Τέχνης και η χρήση της στην τυπική εκπαίδευση.

### **Σχεδιασμός και εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού**

Στο δεύτερο κεφάλαιο της διπλωματικής εργασίας, αναφέρεται η μεθοδολογία που λήφθηκε υπόψιν και ακολουθήθηκε κατά τον σχεδιασμό και τη δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού καθώς και η δομή του. Επίσης, παρουσιάζονται αναλυτικά τα δομικά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και η διαδικασία εφαρμογής του.

### **Ερευνητικό πλαίσιο**

Στο κεφάλαιο αυτό, παρουσιάζεται το ερευνητικό πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας. Στη μεθοδολογία της έρευνας, αναλύεται ο σκοπός της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα πάνω στα οποία στηρίχθηκε, το είδος της έρευνας και ο τρόπος συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα και αναλύονται με λεπτομέρεια τα ευρήματα της έρευνας, ταξινομημένα ανά ερευνητικό ερώτημα. Τέλος, παρατίθεται συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας, εξάγονται τα βασικά συμπεράσματα αυτής, και γίνονται προτάσεις για πρακτική εφαρμογή των ευρημάτων, αλλά και για μελλοντικές έρευνες. Κλείνοντας, παρουσιάζονται οι βιβλιογραφικές αναφορές, οι οποίες συνοδεύουν την παρούσα διπλωματική εργασία και στη συνέχεια υπάρχουν τα παραρτήματα που περιέχουν το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τους ερευνητικούς σκοπούς της διπλωματικής εργασίας, αλλά και μια σύντομη παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε, με τη μορφή εικόνων.

## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### 1. Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Στο πέρασμα των χρόνων έχουν γίνει πολλές προσπάθειες να αποδοθεί ο ορισμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σκοπός του κεφαλαίου αυτού είναι η εννοιολογική οριοθέτηση της, σύμφωνα με τους ορισμούς των θεωρητικών του πεδίου, να αποσαφηνιστούν τα χαρακτηριστικά της και να αναφερθούν σχετικές θεωρίες που τη διέπουν.

Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2006), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια πολύπλοκη διαδικασία με μεγάλες δυνατότητες προσαρμογής σε διάφορες μορφές εκπαιδευτικής πρακτικής και για τον λόγο αυτό έχουν γίνει πολλές προσπάθειες απόδοσης κάποιων ορισμών. Καθώς λοιπόν είναι αδύνατον να δοθεί ένας κοινά αποδεκτός ορισμός, τα τελευταία χρόνια έχουν διαμορφωθεί διάφοροι ορισμοί, με βάση τις ανάγκες, τις χρονικές αναπροσαρμογές, τα μέσα μεταφοράς των πληροφοριών και τους εκπαιδευτικούς προβληματισμούς των εμπλεκομένων.

#### 1.1 Εννοιολογικοί ορισμοί της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Ο Otto Peters (1973), αναφέρει πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια μέθοδος μετάδοσης γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων οι οποίες πηγάζουν από την εφαρμογή του καταμερισμού της εργασίας και των οργανωτικών αρχών. Μέσω της εκτεταμένης χρήσης των τεχνικών μέσων, παρέχεται και αναπαράγεται υψηλής ποιότητας διδακτικό υλικό το οποίο καθιστά εύκολη την πρόσβαση στη διδασκαλία μεγάλου αριθμού εκπαιδευομένων, την ίδια χρονική στιγμή, ανεξάρτητα από τον τόπο κατοικίας τους. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια βιομηχανοποιημένη μορφή διδασκαλίας και μάθησης.

Κατά τον Holmberg (1977), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνει διάφορες μορφές σπουδών, όλων των επιπέδων εκπαίδευσης, οι οποίες διεξάγονται υπό την καθοδήγηση κάποιου εκπαιδευτικού οργανισμού, χωρίς την άμεση, συνεχή και δια ζώσης επίβλεψη εκπαιδευτών.

Οι Garrison & Shale (1987) υποστήριξαν ότι κατά τη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το μεγαλύτερο μέρος επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου λαμβάνει χώρα ανεξάρτητα. Επίσης, η επικοινωνία αυτή είναι αμφίδρομη με σκοπό τη διευκόλυνση και την υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Για να υπάρχει η αμφίδρομη

επικοινωνία μεταξύ των εμπλεκομένων, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, χρησιμοποιείται η τεχνολογία.

Σύμφωνα με τον Moore (1973), η εξ αποστάσεως διδασκαλία ορίζεται ως ένα σύνολο διδακτικών μεθόδων στις οποίες οι λειτουργίες διδασκαλίας και μάθησης εκτελούνται ξεχωριστά, και όταν χρειαστεί, η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου διευκολύνεται με εκτύπωση έντυπου υλικού, καθώς και με τη χρήση μηχανικών ή άλλων συσκευών.

Ο Λιοναράκης, διαφοροποιείται από τους περισσότερους μέχρι σήμερα θεωρητικούς, των οποίων οι ορισμοί επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στη φυσική απόσταση διδάσκοντα και διδασκόμενου και έχουν ως μέτρο τους τα μέσα μεταφοράς της πληροφορίας προς τους φοιτητές και τα μέσα επικοινωνίας μεταξύ φοιτητών και εκπαιδευτών (Λιοναράκης, 2005). Δίνει έναν νέο ορισμό, από περισσότερο παιδαγωγική σκοπιά, σύμφωνα με τον οποίο, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι αυτή «που διδάσκει και ενεργοποιεί το μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης και γνώσης» (Λιοναράκης, 2001β).

## 1.2 Κύρια χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Ο Keegan (2001, όπως αναφέρεται στο Σοφός, Κώστας, & Παράσχου, 2015) ερευνήσε 62 εκπαιδευτικά ιδρύματα που εφαρμόζαν εξ αποστάσεως εκπαίδευση, βασιζόμενα στη σχετική βιβλιογραφία, με στόχο να εντοπίσει και στη συνέχεια να διατυπώσει κοινά αποδεκτά χαρακτηριστικά, μέσα από μια ερευνητική, αναλυτικοσυνθετική προσέγγιση.

Παράλληλα, λαμβάνοντας υπόψη τους παραπάνω ορισμούς, που διατύπωσαν οι θεωρητικοί του πεδίου με την πάροδο του χρόνου, ο Keegan (2000) καταλήγει και προτείνει έξι βασικά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης από απόσταση:

1. Ύπαρξη φυσικής απόστασης ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον διδασκόμενο, σε όλη σχεδόν τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης. Το στοιχείο αυτό, διαφοροποιεί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία.
2. Παρεμβολή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού με κεντρικό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία και ο οποίος επωμίζεται το να σχεδιάσει, να οργανώσει, και να προετοιμάσει κατάλληλο διδακτικό υλικό. Ταυτόχρονα αναλαμβάνει και την υποστήριξη των εξ αποστάσεως εκπαιδευόμενων και έτσι διαφοροποιείται από άλλα προγράμματα αυτοδιδασκαλίας και προσωπικής κατ' ιδίαν μελέτης.



3. Χρήση νέων τεχνολογιών, καθώς και άλλων τεχνικών μέσων, για την ανταλλαγή και τη μεταφορά του υλικού και του περιεχομένου της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου.
4. Διασφάλιση αμφίδρομης επικοινωνίας, μεταξύ των εμπλεκομένων, με απώτερο σκοπό ο διδασκόμενος να επωφελείται ακόμα και από τον άμεσο και ζωντανό διάλογο και να μην χάνεται η σημασία του στην εκπαιδευτική διαδικασία.
5. Δυνατότητα περιστασιακών συναντήσεων μεταξύ των εμπλεκομένων, κατά βάση για διδακτικούς, αλλά και για κοινωνικούς σκοπούς.
6. Το γεγονός ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια βιομηχανοποιημένη μορφή εκπαίδευσης. Αν αυτό βέβαια, γίνει αποδεκτό, τότε διαφοροποιείται ριζικά από τις άλλες μορφές του πεδίου της εκπαίδευσης.

### **1.3 Θεωρητικές προσεγγίσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης**

Θεωρητικοί όπως οι Holmberg, Keegan και Rumble προσπάθησαν να ερευνήσουν ορισμένες υποθέσεις, οι οποίες διαφοροποιούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τη συμβατική. Στην προσπάθειά τους να υποστηρίξουν τη σημασία αυτής της, μη συμβατικής, μορφής εκπαίδευσης, οι πρώτες θεωρητικές προσεγγίσεις, αφορούσαν τα σημαντικά και ξεχωριστά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης από απόσταση.

Ο Keegan (2000) συνοψίζει όλες αυτές τις προσπάθειες για τη συγκρότηση ενός θεωρητικού πλαισίου σε τρεις προσεγγίσεις ανάπτυξης θεωριών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση:

**Θεωρίες αυτονομίας και ανεξαρτησίας** κατά την περίοδο 1960-70, που αντιπροσωπεύουν οι Wedemeyer (1978) και Moore (1973).

**Θεωρία της βιομηχανοποίησης** του Otto Peters (1967)

**Θεωρίες αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας**, τις οποίες διατύπωσαν οι Baath (1982) και Holmberg (1960).

#### ***Θεωρία της αυτονομίας και ανεξαρτησίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση***

Η αμερικάνικη προσέγγιση της θεωρίας αυτής, προέρχεται από τον Wedemeyer (1978) ο οποίος εισήγαγε τον όρο «ανεξάρτητες σπουδές» στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Υποστήριξε ότι τα υπάρχοντα εκπαιδευτικά συστήματα ήταν παρωχημένα και ότι δε μπορούσαν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, καθώς επίσης και

αναποτελεσματικά, αφού δεν μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τις νέες τεχνολογίες προς όφελος τους.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Wedemeyer (1978) οι μαθητές, πρέπει οι ίδιοι να είναι υπεύθυνοι για τη μελέτη και την πρόοδό τους και δεν πρέπει πια, να είναι εξαρτημένοι και να ελέγχονται απόλυτα από τον εκπαιδευτή.

Προτείνει επίσης τη διάκριση της μάθησης από τη διδασκαλία, πράγμα που θα βοηθήσει στην πλήρη ανεξαρτησία του μαθητή. Διδασκαλία και μάθηση θα πρέπει να διεκπεραιώνονται ξεπερνώντας τα εμπόδια του χώρου, του χρόνου, αλλά και του αριθμού των εκπαιδευομένων, πράγμα που δε μπορεί να συμβεί σε ένα μοντέλο παραδοσιακής τάξης.

Ο Wedemeyer (1978), διακρίνει τέσσερα σημαντικά στοιχεία σε οποιαδήποτε περίπτωση διδασκαλίας-μάθησης: τον διδάσκοντα, τον διδασκόμενο, τον τρόπο ή το σύστημα επικοινωνίας, την ύλη που θα διδαχθεί ο μαθητής και προτείνει μια αναδιοργάνωση αυτών των στοιχείων με στόχο την μεγαλύτερη ελευθερία στο μαθητή. Σύμφωνα με τον ίδιο το κλειδί της επιτυχίας ενός προγράμματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η ανάπτυξη ουσιαστικής σχέσης μεταξύ μαθητή και διδάσκοντα.

Όσον αφορά στην Ευρωπαϊκή προσέγγιση της παραπάνω θεωρίας, κύριος εκπρόσωπος είναι ο Moore, ο οποίος ανέπτυξε μια θεωρία για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που βασίζεται στις έννοιες της «αυτονομίας του εκπαιδευόμενου» και της «απόστασης εκπαιδευτή – εκπαιδευόμενου».

Σύμφωνα με τον Moore (1983) η εξ αποστάσεως εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από δύο μετρήσιμα χαρακτηριστικά στοιχεία: 1. τη δυνατότητα αμφίδρομης επικοινωνίας (διάλογος) που προσφέρουν κάποια εκπαιδευτικά συστήματα και 2. το βαθμό στον οποίο ανταποκρίνεται ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα στις ανάγκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά (δομή). Αναφορικά με το πρώτο στοιχείο κάποια προγράμματα προσφέρουν μεγαλύτερες δυνατότητες αμφίδρομης επικοινωνίας σε σχέση με άλλα, ενώ σχετικά με το δεύτερο στοιχείο αναφέρει πως ορισμένα προγράμματα έχουν σταθερή και αμετάβλητη δομή, ενώ κάποια άλλα επικεντρώνουν και προσαρμόζουν τη δομή τους περισσότερο, ώστε να ικανοποιούν τις ανάγκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά.

Η έννοια της αυτονομίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση εισάγεται από τον Moore (1972), ο οποίος διακρίνει τα προγράμματα σε αυτόνομα (επικεντρωμένα στο μαθητή και τις ανάγκες του) και μη αυτόνομα (επικεντρωμένα στο διδάσκοντα) και καθορίζει το βαθμό της αυτονομίας του μαθητή σε καθένα από αυτά, με βάση τις απαντήσεις στις παρακάτω ερωτήσεις:

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

- Ποιος είναι υπεύθυνος για την επιλογή των αποτελεσμάτων μάθησης του προγράμματος; Ο μαθητής ή ο διδάσκων; (αυτονομία στον καθορισμό των αποτελεσμάτων μάθησης)
- Ποιος από τους δύο εμπλεκόμενους είναι αρμόδιος για την επιλογή των μεθόδων μάθησης και των βοηθητικών πόρων; (αυτονομία στις μεθόδους μάθησης)
- Ποιος πήρε τις αποφάσεις σχετικά με τη μέθοδο αξιολόγησης και τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν; (αυτονομία στην αξιολόγηση)

Για τον Moore, με αυτό τον τρόπο ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατηγοριοποιείται αλλά και ταυτόχρονα καθορίζεται ο τρόπος λειτουργίας του, με βάση το βαθμό αυτονομίας που προσφέρει στους εκπαιδευόμενους.

### **Θεωρία της Βιομηχανοποίησης**

Με κυριότερο εκφραστή της τον Otto Peters, η θεωρία της βιομηχανοποίησης βασίζεται στην αντίληψη, ότι εμφανίζονται κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ της βιομηχανικής παραγωγής και της διδακτικής - μαθησιακής διαδικασίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Σοφός, Κώστας, & Παράσχου, 2015).

Σύμφωνα λοιπόν με τον Peters (1967) η βιομηχανοποίηση δεν επηρέασε σημαντικά την ακαδημαϊκή διδασκαλία, σε αντίθεση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία και συμβαδίζει με τις τάσεις και τις αρχές της βιομηχανοποίησης. Στηριζόμενος στη βιομηχανική θεωρία, ο Peters (1967) υποστήριξε, πως πολλοί όροι της μπορούν να βοηθήσουν στην καλύτερη ανάλυση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και προσπάθησε να προσδιορίσει τον τρόπο εφαρμογής αυτών των όρων σε ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Δημιουργώντας συνδυασμούς, κατέληξε σε δύο συμπεράσματα. Στο πρώτο αναφέρει ότι η δομή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας άπτεται ως ένα βαθμό στις αρχές της αιτιολόγησης, της κατανομής εργασίας και της μαζικής παραγωγής, δηλαδή στις αρχές της βιομηχανοποίησης. Στο δεύτερο, υποστηρίζει πως η εξ αποστάσεως διδασκαλία, εξελικτικά, αναδομείται στηριζόμενη στην μηχανοποίηση και τους αυτοματισμούς (με χρήση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία).

Σύμφωνα με τον Rebel (1983), υπήρξαν πολλές αντιδράσεις σχετικά με τις θέσεις του Peters και την προσπάθειά του να εντάξει βιομηχανικούς όρους στην εκπαίδευση. Παρόλες τις αντιδράσεις όμως, από τη μελέτη του, προέκυψαν τα παρακάτω επιχειρήματα:

- ο Ο σωστός σχεδιασμός και οργάνωση αποτελούν κλειδί στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής λειτουργίας.

- Τα εκπαιδευτικά προγράμματα θα πρέπει να έχουν συγκεκριμένη και ξεκάθαρη μορφή και να καθορίζουν τις όποιες απαιτήσεις μπορεί να έχουν από τους εκπαιδευόμενους.
- Η ανάπτυξη προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι το ίδιο σημαντική με την προπαρασκευαστική εργασία που πραγματοποιείται πριν τη διαδικασία παραγωγής.
- Ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πρόγραμμα μπορεί να είναι αποτελεσματικό και οικονομικό όταν αξιοποιεί όλους τους διαθέσιμους πόρους και όταν στηρίζεται σε μια κεντρική διοίκηση (Peters, 1967).

### **Θεωρία της επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση**

Παρά το γεγονός ότι δεν φαίνεται να επιχειρεί να διατυπώσει ένα ολοκληρωμένο θεωρητικό πλαίσιο, για το ρόλο της αμφίδρομης επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ο Baath (1982) επιχειρηματολογεί πειστικά για τη σημασία και τον ρόλο του καθηγητή - συμβούλου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θεωρεί πως ο ρόλος του, ξεφεύγει από τα στενά όρια του διορθωτή - βαθμολογητή.

Επίσης, εντοπίζει και τονίζει στοιχεία που αποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευόμενοι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση χρήζουν ιδιαίτερης βοήθειας κατά την έναρξη των σπουδών τους και πως με αυτό τον τρόπο, οι διδασκόμενοι θα αναπτύξουν κίνητρα για τη μελέτη τους.

Ο Holmberg (2002) πιστεύει ότι το μόνο σημαντικό στοιχείο στην εκπαίδευση, είναι η προσωπική προσπάθεια που καταβάλλει ο κάθε εκπαιδευόμενος με σκοπό την επίτευξη της μάθησης. Η διοίκηση, οι συμβουλευτικές υπηρεσίες, η διδασκαλία, η εργασία σε ομάδες, οι εγγραφές και η αξιολόγηση αποτελούν αξιοποιήσιμα στοιχεία μόνο στο βαθμό που υποστηρίζουν την εξατομικευμένη μάθηση. Επιθυμεί, όλα τα συστήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, να ακολουθούν το ρυθμό του διδασκόμενου με τις εξεταστικές περιόδους να καθορίζονται από τον ίδιο και η αμφίδρομη επικοινωνία να κατέχει κυρίαρχο ρόλο στις διαδικασίες συμβουλευτικής και ανατροφοδότησης.

Θεωρεί πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η πλέον κατάλληλη μορφή εκπαίδευσης, για την επίτευξη της εξατομικευμένης μάθησης, καθώς από τη μία ο εκπαιδευόμενος δεν εξαρτάται από την καθοδήγηση του εκπαιδευτή, από την άλλη εργάζεται ομαδικά και έτσι έχει περισσότερες επιλογές εκπαιδευτικών δυνατοτήτων σε σχέση με κάποιον άλλον που παρακολουθεί μια συμβατική εκπαίδευση (Holmberg, 2002).

## 1.4 Σύνοψη

Έχοντας υπ' όψιν τα παραπάνω, καταλήγουμε στο συμπέρασμα, ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μία μορφή εκπαίδευσης, η οποία έχει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως: η απόσταση (χωροχρονική), η λειτουργία της βάσει εκπαιδευτικών αρχών, η χρήση νέων τεχνολογιών, καθώς και μέσων επικοινωνίας και μεταφοράς πληροφοριών, για να επιτύχει την ομαλή συνύπαρξη και συνεργασία εκπαιδευτών - εκπαιδευόμενων - εκπαιδευτικού υλικού, ενώ υπεύθυνος για την οργάνωση, τον συντονισμό, την υποβοήθηση και την διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι κάποιος επίσημος εκπαιδευτικός φορέας.

Τα παραπάνω συμπεράσματα προκύπτουν από την ανάλυση μερικών μόνο ορισμών από τους πολλούς οι οποίοι έχουν δοθεί κατά καιρούς για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, χωρίς περαιτέρω ανάλυση των κοινωνικών οικονομικών και πολιτισμικών συνθηκών, ούτε και της ανάπτυξης της τεχνολογίας, που επηρέασαν σε παγκόσμιο επίπεδο την εξέλιξη και την ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Συνοψίζοντας, επίσης, τις θεωρίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι Moore και Wedemeyer έριξαν την προσοχή τους στην ανεξαρτησία και την αυτονομία του εκπαιδευόμενου. Ο Peters επικεντρώθηκε στις λειτουργίες του οργανισμού που δημιουργεί το εκπαιδευτικό υλικό. Ενώ οι υποστηρικτές των θεωριών της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (Baath και Holmberg), έδωσαν ιδιαίτερη βαρύτητα στη μαθησιακή εμπειρία την οποία θα πρέπει να προσφέρει στον σπουδαστή το ίδρυμα, μετά το πέρας της διαδικασίας παραγωγής του εκπαιδευτικού υλικού. Ο εκπαιδευτής, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, παραχωρεί τον διδακτικό του ρόλο, τον οποίο αναλαμβάνει το εκπαιδευτικό υλικό, και αυτός από την μεριά του επωμίζεται τον ρόλο του υποστηρικτή, ο οποίος συντονίζει, συμβουλεύει και εμπυχώνει τον εκπαιδευόμενο σε όλη αυτή την, ιδιαίτερη, πορεία του προς την αυτομάθηση.

## 2. Εκπαίδευση ενηλίκων

### 2.1 Εννοιολογική οριοθέτηση

Η εκπαίδευση ενηλίκων έχει να κάνει με την εκπαίδευση ήδη ενεργών κοινωνικά και επαγγελματικά ατόμων, τα οποία συνειδητά επιλέγουν να την παρακολουθήσουν, έχοντας προσωπικούς, επαγγελματικούς και κοινωνικούς στόχους ανάπτυξης και ανέλιξης (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006).

Κατά τον Griffin (2006, όπ. αναφ. στο Σιδηρόπουλος, 2018), η εκπαίδευση ενηλίκων σχετίζεται με τη δια βίου εκπαίδευση ατόμων και των δύο φύλων, μεμονωμένα ή ως ομάδες, με σκοπό την αυτοβελτίωση και τη συμβολή τους στον μετασχηματισμό της κοινωνίας, μέσω της ανάπτυξης κοινωνικο-γνωστικών και συναισθηματικών ικανοτήτων και λειτουργικών δεξιοτήτων, μέσω της απόκτησης γνώσεων και της εσωτερίκευσης ποικίλων αξιών, αρχών και ευαισθησιών για ένα ευρύ φάσμα ζητημάτων της καθημερινής ατομικής και κοινωνικής τους ζωής.

Με τη σειρά του ο Κόκκος (2005, όπ. αναφ. στο Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006), επισημαίνει και αυτός πως δεν υπάρχει ένας ξεκάθαρος ορισμός για τον όρο εκπαίδευση ενηλίκων και υιοθετεί τους ορισμούς των διεθνών οργανισμών ΟΟΣΑ και UNESCO. Ο ΟΟΣΑ οριοθετεί την εκπαίδευση ενηλίκων ως «πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από έναν εκπαιδευτικό φορέα, με σκοπό να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης, που ενδέχεται να παρουσιαστεί, σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου, ο οποίος έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητα του πλέον δεν είναι η εκπαίδευση». Από τη μεριά της η UNESCO, αναφερόμενη στην εκπαίδευση ενηλίκων ορίζει πως «αφορά οργανωμένα προγράμματα εκπαίδευσης, προσαρμοσμένα στις ανάγκες ατόμων, που βρίσκονται εντός του σχολικού και πανεπιστημιακού συστήματος και είναι πάνω από 15 ετών. Επίσης αποτελεί μία οργανωμένη και υποστηριζόμενη εκπαίδευση, που καλείται να μεταδώσει ένα συνδυασμό γνώσεων, δεξιοτήτων και άλλων στοιχείων, σε όλες τις δραστηριότητες της ζωής».

### 2.2 Χαρακτηριστικά ενηλίκων

Στην εκπαίδευση ενηλίκων εκτός από τις μεθόδους διδασκαλίας, μεγάλη έμφαση δίνεται και στις γνωστικές λειτουργίες της μάθησης, καθώς και στα κίνητρα που οδηγούν τους ενήλικες εκπαιδευόμενους σε υψηλές επιδόσεις. Μέσα από μελέτες ερευνητών του πεδίου (Stephen, ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

1991, Courau, 2000, Κόκκος, 2005), προκύπτουν κάποια χαρακτηριστικά των ενήλικων επιμορφούμενων:

1. Έρχονται στην εκπαίδευση έχοντας συγκεκριμένους στόχους, οι οποίοι σύμφωνα με τον Stephen (1991), αποτελούν κατά κύριο λόγο επαγγελματικούς στόχους, στόχους εκπλήρωσης κοινωνικών ρόλων, στόχους προσωπικής ανάπτυξης και στόχους απόκτησης κύρους.
2. Έχουν ευρύτερο και διαφορετικό φάσμα εμπειριών σε σχέση με τους ανήλικους εκπαιδευόμενους. Κατέχουν πολύ διαφορετικές εμπειρίες, οι οποίες απορρέουν από καταστάσεις της ενήλικης ζωής τους (οικογενειακές σχέσεις, επαγγελματικές δραστηριότητες, κοινωνικές ευθύνες, πολιτικοί ρόλοι) και έχουν την ανάγκη το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας να αξιοποιεί τις εμπειρίες τους. Αναζητούν λοιπόν, το είδος της μάθησης που σχετίζεται με όσα ήδη γνωρίζουν ή εφαρμόζουν στην καθημερινή τους ζωή (Courau, 2000).
3. Έχουν ήδη διαμορφωμένο στυλ και τρόπο μάθησης, καθώς σύμφωνα με τον Κόκκο (2005), καθένας προτιμά να μαθαίνει με ένα συγκεκριμένο τρόπο, εξαρτώμενο από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του, τις ικανότητες του, και τις εμπειρίες του. Κάποιοι προτιμούν να ακούν τον διδάσκοντα, άλλοι να τον παρατηρούν, άλλοι να εμπλέκονται σε δραστηριότητες, άλλοι να μελετούν μόνοι τους το υλικό κ.ο.κ. (Κόκκος, 2005).
4. Έχουν τάση για ενεργητική συμμετοχή, αυτοκαθορισμό και χειραφέτηση στη διαμόρφωση καταστάσεων που τους αφορούν. Επιθυμούν να αντιμετωπίζονται ως υπεύθυνοι άνθρωποι, προτιμούν να ζητείται η γνώμη τους και να υπάρχει ανοιχτός διάλογος και επικοινωνία. Τέλος, αρκετές φορές αμφισβητούν το περιεχόμενο ενός προγράμματος που δεν αντιστοιχεί στις ανάγκες τους (Κόκκος, 2005).
5. Αντιμετωπίζουν εμπόδια στη μάθηση, τα οποία πρέπει να αντιμετωπιστούν κατάλληλα, γιατί αλλιώς διακυβεύεται η αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας.

### **2.3 Προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης**

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω χαρακτηριστικά, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι, παρουσιάζουν μια ποικιλομορφία σχετικά με τον τρόπο κατάκτησης νέων γνώσεων, αλλά και απόκτησης νέων δεξιοτήτων.

Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος είναι ένας «μαθητής» με ιδιαίτερες ικανότητες, αλλά και ανάγκες, που πηγάζουν από την ηλικία, τις εμπειρίες, τα βιώματα, τις ευθύνες και τις υποχρεώσεις του. Η διανοητική του ευελιξία είναι σαφώς μικρότερη από ένα παιδί ή έναν έφηβο, καθώς επίσης κατέχει μειωμένες προσαρμοστικές ικανότητες (Courau, 2000).

Για να επιτευχθεί, λοιπόν, η μάθηση, πρέπει να υπάρχουν οι ακόλουθες προϋποθέσεις:

1. Σωστή οργάνωση της διδακτέας ύλης, οικείο λεξιλόγιο, εικόνες, παραδείγματα και αναφορές από την καθημερινή ζωή, αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση, ώστε ο εκπαιδευόμενος να μπορεί να καταλαβαίνει αυτά που ακούει, βλέπει, ή πράττει (Courau, 2000).
2. Η μάθηση στηρίζεται στην κατανόηση και όχι στη μνήμη, η οποία, σύμφωνα με τον Rogers (1998), φθίνει και έτσι οι ενήλικες στηρίζονται σε νοηματικά σύνολα για την κατανόηση της νέας γνώσης.
3. Τα περιεχόμενα της μαθησιακής διαδικασίας, σχετίζονται με την καθημερινή τους ζωή και έχουν σχέση με όσα γνωρίζουν και εφαρμόζουν στην καθημερινότητά τους. Η νέα γνώση, θα πρέπει να είναι συνδεδεμένη με τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, καθώς και τις επαγγελματικές δραστηριότητες των επιμορφούμενων (Courau, 2000).
4. Οι στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων να είναι κατανοητοί και αποδεκτοί από τους επιμορφούμενους. Συνεπώς θα πρέπει να είναι σαφείς και να ταιριάζουν με τις προσδοκίες τους. Τέλος, τα εκπαιδευτικά προγράμματα θα πρέπει να δημιουργούνται με βάση τις πραγματικές ανάγκες των συμμετεχόντων (Courau, 2000).
5. Οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν σε όλες τις φάσεις οργάνωσης του εκπαιδευτικού προγράμματος από το Α ως το Ω (επιλογή, σχεδιασμός, οργάνωση περιεχομένου, καθορισμός τρόπου υλοποίησης, ρυθμός μαθησιακής διαδικασίας, τρόποι αξιολόγησης κλπ.) (Κόκκος, 1999).
6. Οι εκπαιδευτικές μέθοδοι και οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται, θα πρέπει, σύμφωνα με τον Courau (2000), να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή, την αλληλεπίδραση, την ανταλλαγή εμπειριών, την ανακαλυπτική πορεία προς τη γνώση, τη συλλογικότητα και τη συνεργασία. Χαρακτηριστικά τέτοια παραδείγματα, αποτελούν οι συζητήσεις, το παιχνίδι ρόλων, οι πρακτικές εφαρμογές κ.α.
7. Ο εκπαιδευτής θα πρέπει να είναι καθοδηγητής και συντονιστής, να δίνει έμφαση στην κριτική κατανόηση των θεωριών, των αρχών και των διαδικασιών, να εφαρμόζει εκπαιδευτικές τεχνικές και διάφορες παιδαγωγικές μεθόδους, με αποτέλεσμα να υποστηρίζει την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων, διευκολύνοντας τους να



μαθαίνουν «πώς να μαθαίνουν». Έτσι θα γίνει μία πηγή γνώσης για τους εκπαιδευόμενους, παρά ένας μιάντας μεταφοράς γνώσεων (Κόκκος, 1999).

8. Η μαθησιακή διαδικασία θα πρέπει να αποτελεί περισσότερο ομαδική, παρά ατομική δράση. Ο εκπαιδευόμενος θα πρέπει να αισθάνεται ότι ανήκει στην ίδια ομάδα με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους και ότι είναι αποδεκτός από το σύνολο. Έτσι θα βοηθηθεί ώστε να εμπλακεί πιο ενεργητικά στη μαθησιακή διαδικασία και να πάρει πρωτοβουλίες σε καινούρια πράγματα (Courau, 2000).
9. Δημιουργία γόνιμου μαθησιακού κλίματος. Αναλυτικότερα, το μαθησιακό κλίμα θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από αλληλοσεβασμό, αλληλοαποδοχή, ανοιχτότητα, ελευθερία έκφρασης και απουσία κριτικής. Κάθε εκπαιδευόμενος θα πρέπει να αισθάνεται ότι αναγνωρίζεται σαν οντότητα και ότι μπορεί να προσφέρει κάτι το μοναδικό στη μαθησιακή διεργασία. Έτσι, φτάνουμε στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης της αμοιβαιότητας και της εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευομένων (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

## 2.4 Θεωρία της Ανδραγωγικής (Andragogy) - Malcolm Knowles

Η θεωρία της Ανδραγωγικής, αναφέρεται στην ανάγκη των ενήλικων εκπαιδευομένων για αυτοπραγμάτωση, δηλαδή για αναγνώριση και ανάπτυξη όλου του δυναμικού τους. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτές μπορούν να διευκολύνουν τους εκπαιδευομένους, ώστε να επιτύχουν αυτόν τον στόχο. Σήμερα αποτελεί για πολλούς μια θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Με βάση τον Brookfield (1986, όπ. αναφ. στο Simonson, Smaldino & Zvacek , 2015) «η επίτευξη της ενηλικίωσης συνεπάγεται την ικανότητα των ενηλίκων να αντιληφθούν τους εαυτούς τους ως αυτοκατευθυνόμενα άτομα».

Το μοντέλο της ανδραγωγικής θεωρίας, κατά τον Knowles (1990, όπ. αναφ. στο Simonson, Smaldino & Zvacek , 2015) απαρτίζεται από επτά στοιχεία:

- Τη δημιουργία ενός ευνοϊκού κλίματος για την εκπαίδευση ενηλίκων, το οποίο βασίζεται σε ένα περιβάλλον που παρέχει αίσθημα αμοιβαίου σεβασμού, συνεργασίας, εμπιστοσύνης, ειλικρίνειας και αυθεντικότητας.
- Τη δημιουργία μιας οργανωτικής δομής, για συμμετοχική μάθηση, που περιλαμβάνει ομάδες σχεδιασμού, μέσω των οποίων οι εκπαιδευόμενοι δηλώνουν τη γνώμη τους σχετικά με τα αντικείμενα μάθησης καθώς και για τις επιλογές των δραστηριοτήτων κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

- Τη διάκριση των αναγκών μάθησης και τη διαφοροποίηση τους σε προσδοκώμενες και των αποδιδόμενες ανάγκες μάθησης.
- Τη διατύπωση οδηγιών μάθησης, που να περιλαμβάνουν στόχους επίτευξης της επιθυμητής συμπεριφοράς και κατευθύνσεις για τη βελτίωση των ικανοτήτων.
- Την ανάπτυξη πλάνων που αποσαφηνίζουν τις στρατηγικές και τα μέσα επίτευξης των στόχων.
- Την εκπόνηση ενός σχεδίου, που παρέχει στοιχεία όταν επιτευχθούν οι στόχοι.
- Τη χρήση ποσοτικής και ποιοτικής αξιολόγησης για επανεκτίμηση των αναγκών μάθησης.

## 2.5 Θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης

Σύμφωνα με τον Kitchenham (2012), δύο από τα κύρια χαρακτηριστικά της μετασχηματίζουσας μάθησης, αποτελούν ο κριτικός διάλογος και ο κριτικός αναστοχασμός. Μέσω του κριτικού διαλόγου ο μαθητής επιβεβαιώνει την ορθότερη κρίση, διατυπώνοντας υποθέσεις και καταλήγοντας σε διαπιστώσεις μαζί με άλλους ενήλικες.

Ο Mezirow (1991) υποθέτει ότι η διαμόρφωση των αξιών κάθε ανθρώπου, εξαρτάται από το κοινωνικό - πολιτισμικό του περιβάλλον. Οι αξίες αυτές -μέσα από τον κριτικό στοχασμό και την αξιολόγηση- μπορούν να μετασχηματιστούν εάν δεν συνδέονται με τις νέες εμπειρίες του ανθρώπου.

Όπως αναφέρει ο Kitchenham (2012), ο Mezirow το 1978 αποτύπωσε δέκα φάσεις τις οποίες είναι πιθανόν να βιώσει κάθε εκπαιδευόμενος κατά τη διάρκεια του μετασχηματισμού της μάθησης. Έτσι, και σύμφωνα με την πιο πρόσφατη διατύπωση από τον Mezirow (2007), οι φάσεις της μετασχηματίζουσας μάθησης είναι οι εξής:

1. Το δίλημμα του αποπροσανατολισμού, μέσα από την αντιμετώπιση ενός περιστατικού που ενεργοποιεί την όλη διεργασία.
2. Ο αυτοέλεγχος με το αίσθημα της ενοχής, του φόβου, του θυμού και της ντροπής.
3. Η κριτική αποτίμηση κοινωνικοπολιτισμικών ή ψυχολογικών υποθέσεων και βασικών παραδοχών.
4. Η αναγνώριση της πηγής της δυσαρέσκειας και η κατανομή, μεταξύ πολλών ατόμων, της διαδικασίας του μετασχηματισμού.
5. Η αναζήτηση επιλογής νέων ρόλων, σχέσεων και δράσεων.
6. Ο σχεδιασμός ενός προγράμματος δράσης.

7. Η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων οι οποίες κρίνονται απαραίτητες για την υλοποίηση των σχεδίων.
8. Η πιλοτική εφαρμογή νέων ρόλων.
9. Η ανάπτυξη ικανοτήτων αλλά και αυτοπεποίθησης, σε νέους ρόλους και σχέσεις.
10. Η επανένταξη του ατόμου μέσα στη ζωή, σύμφωνα με τις συνθήκες που ορίζει η νέα αντίληψη.

## 2.6 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών ως ενήλικες

Η διδασκαλία είναι μια διαδικασία περίπλοκη αλλά και ένα επάγγελμα απαιτητικό, η πληρότητά του οποίου στηρίζεται σε εκπαιδευτικούς που μαθαίνουν συνεχώς, σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους (Armour, 2006), με αποτέλεσμα, όσοι εκπαιδευτικοί δεν ασχολούνται με τη δια βίου μάθηση να αντιμετωπίζουν την επαγγελματική απαξίωση (Knight, 2002).

Η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, η επιμόρφωση, η μαθητεία, η εκπαίδευση σε χώρους εργασίας και η πολυδιάστατη εκπαίδευση ευπαθών κοινωνικών ομάδων αποτελούν υποσυστήματα της εκπαίδευσης ενηλίκων (Κόκκος, 2005).

Σύμφωνα με τον Bolam (1986, όπ. αναφ. στο Νικολακάκη, 2003), η επιμόρφωση των εκπαιδευτών, περιλαμβάνει ένα σύνολο δραστηριοτήτων με τις οποίες ασχολούνται οι εκπαιδευτικοί και οι ηγέτες της εκπαίδευσης ακολουθώντας την αρχική τους κατάρτιση. Στόχος τους είναι η βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των στάσεων των εκπαιδευτικών, ώστε να διδάσκουν αποτελεσματικότερα τους μαθητές.

Κύρια χαρακτηριστικά της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι η ποικιλία των μορφών που πρέπει να έχει και των δραστηριοτήτων που περιλαμβάνει, η ανταπόκριση σε διαπιστωμένες ανάγκες, η μικρή διάρκεια και η επανάληψη, η στενή σχέση με την έρευνα και τη σχολική πράξη, η συμμετοχή μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών, η αποκέντρωση, η αξιολόγησή της με σκοπό τη βελτίωση, ο προσανατολισμός της στο μέλλον και η χρήση μεθόδων εκπαίδευσης ενηλίκων (Ξωχέλλης, 2002).

Ένας από τους λόγους που προσελκύονται οι εκπαιδευτικοί σε επιμόρφωση και παρακινούνται για ενήλικη μάθηση, είναι το γεγονός, πως για να επιτευχθεί κάποια αλλαγή στη μαθησιακή διεργασία, είναι απαραίτητη προϋπόθεση η επανεξέταση και η ανάπτυξη της εκπαίδευσης των ίδιων των εκπαιδευτικών. Ο εκπαιδευτικός, ο οποίος ασκεί ένα κατεξοχήν κοινωνικό επάγγελμα, επηρεάζεται ουσιαστικά από το εκάστοτε κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό

πλαίσιο, στο οποίο εντάσσεται μία δεδομένη ιστορική στιγμή. Όταν το πλαίσιο αυτό αλλάζει, τότε και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αλλάζει (Neave, 1998 & Eurydice, 1996, όπ. αναφ. στο Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

Σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, οι συμμετέχοντες θα αποτελούν ένα ετερογενές σύνολο. Έτσι συναντούμε διαφορές σε πολλούς τομείς, όπως το φύλο, η ηλικία, οι προϋπάρχουσες γνώσεις, οι στόχοι, τα κίνητρα, οι ατομικές ανάγκες και διαφορές. Παρά το ευρύ φάσμα των διαφορών μεταξύ των μελών της ομάδας, μπορούν να εντοπιστούν και κάποια κοινά χαρακτηριστικά, τα οποία θα αφορούν τους περισσότερους εκπαιδευόμενους (Κόκκος, 2006α).

Με βάση λοιπόν τα εμπόδια, που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στη διαδικασία της μάθησης, προέκυψαν οι παρακάτω βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων προσαρμοσμένες στα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών:

#### ***Αρχή πρώτη:***

Σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών είναι αναγκαία η πρακτική εφαρμογή των νέων γνώσεων. Οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί, έχουν την ανάγκη για αυτοκαθορισμό. Επιδιώκουν την ενεργό συμμετοχή τους στην επιμορφωτική διαδικασία και όχι να εγκλωβίζονται σε ρόλο παθητικών ακροατών, παρακολουθώντας την παρουσίαση απόλυτων θέσεων από μια αυθεντία (Παρασκευά, & Παπαγιάννη, 2007). Αυτό σημαίνει πως οι επιμορφούμενοι θα σχεδιάσουν και θα αναπτύξουν διάφορα εκπαιδευτικά σενάρια που θα βασίζονται στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και θα μπορούν να εφαρμοστούν στην πράξη της διδασκαλίας (Κόκκος, & Λιοναράκης, 1998).

#### ***Αρχή δεύτερη:***

Ο εκπαιδευτικός που επιμορφώνεται έχει συγκεκριμένες εκπαιδευτικές ανάγκες και πρέπει να μάθει να εφαρμόζει τις νέες γνώσεις, στο σχεδιασμό του καθημερινού του μαθήματος. Έτσι λοιπόν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, δεν πρέπει να εστιάζεται σε γενικές αναφορές του τι και πώς πρέπει να γίνεται μέσα στη σχολική τάξη, αλλά να αξιοποιεί την εμπειρία του εκπαιδευτικού και τις ανάγκες που προκύπτουν μέσα από την καθημερινή διδακτική πράξη (Παπάνης & Ρουμελιώτου, 2007).

#### ***Αρχή τρίτη:***

Ο εκπαιδευτικός, ως ενήλικος εκπαιδευόμενος, πρέπει να «ανακαλύπτει» τη νέα γνώση, μέσα από εκπαιδευτικά σενάρια, στα οποία σταδιακά θα προσθέτει τα νέα δεδομένα που αφορούν τη χρήση νέων τεχνολογιών. Η πορεία αυτή θα διέπεται από την αλληλεπίδραση του επιμορφούμενου με τη νέα γνώση και θα διακόπτεται από τις εμβόλιμες ανατροφοδοτήσεις ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

του διδάσκοντα, με σκοπό να υποβοηθηθεί η κατάκτηση της νέας γνώσης μέσα από την πρακτική εφαρμογή της (Παπάνης & Ρουμελιώτου, 2007).

#### ***Αρχή τέταρτη:***

Στο πλαίσιο ενός επιμορφωτικού προγράμματος, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό, να αξιοποιείται ο πλούτος των γνώσεων και των εμπειριών όλων των συμμετεχόντων, οι οποίες σχετίζονται με το περιεχόμενο του επιμορφωτικού προγράμματος (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2007). Ο επιμορφούμενος πρέπει να διαπραγματεύεται με τη νέα γνώση και μεταβάλει τις απόψεις που έχει διαμορφώσει από τις γνώσεις και την εμπειρία του. Πρέπει να προσεγγίζει με κριτική σκέψη και να μην αποδέχεται ως δεδομένες τις γνώσεις και τις απόψεις που παρουσιάζονται σ' αυτόν μέσα από τα μαθήματα. Έτσι, θα ενσωματώσει τις νέες γνώσεις στον δικό του γνωστικό χάρτη, και η νέα γνώση δεν θα είναι γι' αυτόν επιφανειακή και ρηχή. Συνεπώς, θα ελαχιστοποιηθεί ο κίνδυνος να μην ξεκινήσει καθόλου την εφαρμογή της, σκοντάφτοντας στα πρώτα διαδικαστικά και γραφειοκρατικά εμπόδια, καθώς και η πιθανότητα εγκατάλειψης στις πρώτες τεχνικές δυσκολίες, που δεν είναι λίγες, και στα πρώτα προβλήματα που πιθανότατα θα ανακύψουν μέσα στη σχολική τάξη (Κόκκος, & Λιοναράκης, 1998).

#### ***Αρχή πέμπτη:***

Στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ο διδάσκων και οι διδασκόμενοι είναι συνάδελφοι. Θα πρέπει λοιπόν, να υπάρχει μια αμφίδρομη σχέση μεταξύ τους και οι επιμορφωτές να προσεγγίζουν τους εκπαιδευτικούς με ενσυναίσθηματική κατανόηση και να τους βοηθούν να ξεπεράσουν τα πιθανά τους εμπόδια, παρέχοντας τους τη δυνατότητα μιας επαγγελματικά αναπτυξιακής πορείας (Παρασκευά, & Παπαγιάννη, 2007). Πρέπει μεταξύ τους να υπάρχει μια ανοικτή και ειλικρινής επικοινωνία, ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να μάθουν και να βελτιωθούν μέσα από τα λάθη τους, τόσο στις εργασίες που φέρουν εις πέρας, όσο και στην πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης μέσα στη σχολική τάξη. Επίσης, ο διδάσκων πρέπει να δίνει θάρρος στους εκπαιδευόμενους, για τα διάφορα προβλήματα που μπορεί να συναντήσουν κατά την επιμόρφωση και να μεριμνήσει ώστε να παραμείνει ανοικτός ο διάυλος επικοινωνίας μεταξύ τους κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης, αλλά και μετά το πέρας της (Παπάνης & Ρουμελιώτου, 2007).

## **2.7 Σύνοψη**

Συμπερασματικά, μπορούμε να αναφέρουμε, πως παρόλο που δεν υπάρχει ένας σαφής ορισμός για την εκπαίδευση ενηλίκων, αυτή διαφοροποιείται από την αρχική εκπαίδευση και

αφορά ενήλικα άτομα, με ευθύνες, υποχρεώσεις, κοινωνικά και επαγγελματικά ενεργά, με περιορισμένο χρόνο. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι, δεν μαθαίνουν με τον ίδιο τρόπο, όπως οι ανήλικοι, καθώς έχουν ήδη διαμορφωμένο στυλ και τρόπο μάθησης και απαιτείται μία διαφορετική αντιμετώπιση, βασισμένη στα χαρακτηριστικά, αλλά και τις ανάγκες τους, με σκοπό να δημιουργηθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης γι' αυτούς. Η εκπαίδευση ενηλίκων απασχόλησε πολλούς θεωρητικούς, καθένας από τους οποίους εξέφρασε και τη δική του θεωρία. Δύο από τις βασικότερες, είναι η «Θεωρία της Ανδραγωγικής» του Knowles και η «Θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης» του Mezirow. Κλείνοντας, στην ευρεία ομάδα των ενηλίκων εκπαιδευόμενων, ανήκουν και οι εκπαιδευτικοί, των οποίων τα χαρακτηριστικά διαφοροποιούνται και συνεπώς, στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να αντιμετωπίζονται με βάση τα ατομικά, αλλά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους και να υπάρχει μια αναδιαμόρφωση των βασικών αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων.

### 3. Τέχνη και εκπαίδευση

#### 3.1 Η τέχνη από παιδαγωγική σκοπιά

Ο Perkins υποστηρίζει πως κάθε φορά που ένας θεατής συστηματικά παρακολουθεί ένα έργο τέχνης, αναπτύσσεται και εμπλουτίζεται η αισθητική του εμπειρία, ενώ ταυτόχρονα καλλιεργείται η ικανότητα του για κριτικό στοχασμό (Μέγα, 2011).

Σύμφωνα με τον Gardner (1990 ό.α. στο Μέγα, 2011) η τέχνη βοηθά τα άτομα να επεξεργαστούν ένα μεγάλο πλήθος συμβόλων, ενδυναμώνοντας την πολύπλευρη νοημοσύνη τους. Τα σύμβολα, λοιπόν, που υπάρχουν μέσα σε ένα έργο τέχνης, έχουν σύμφωνα με τον ίδιο, κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά:

Είναι **σημαντικά από αισθητική άποψη**, γιατί απαιτούν την προσοχή μας.

Είναι **ολιστικά**, καθώς καλύπτουν ένα μεγάλο φάσμα νοημάτων και υπονοημάτων.

Είναι **εκφραστικά**, καθώς αποδίδουν τις εμπειρίες, τα συναισθήματα και την πραγματικότητα, όπως τα βιώνει ο δημιουργός/καλλιτέχνης.

Είναι **μεταφορικά**, δηλαδή μπορούν να ερμηνευτούν με τον υποκειμενικό τρόπο του παρατηρητή.

Τα τελευταία χρόνια, η χρήση της τέχνης κατά την εφαρμογή της θεωρίας της μετασχηματίζουσας μάθησης, σημειώνει μεγάλη ανάπτυξη και σύμφωνα με τον Κόκκο (2011α) προκύπτει η εμφάνιση τεσσάρων τάσεων:

**Η πρώτη τάση**, αποτελεί την ψυχαναλυτική προσέγγιση της μετασχηματίζουσας μάθησης. Στα πλαίσια της τάσης αυτής τα έργα τέχνης χρησιμοποιούνται ως εναύσματα, για να ενεργοποιηθεί ο διάλογος των εκπαιδευομένων με τον εσωτερικό τους κόσμο και την ασυνείδητη σκέψη τους.

**Η δεύτερη τάση**, έχει ως αντικείμενο παρατήρησης, έργα τέχνης μαζικής κουλτούρας, με σκοπό να δοθεί η δυνατότητα να εξεταστούν, κριτικά, τα στερεοτυπικά τους μηνύματα.

**Η τρίτη τάση**, αποτελεί την προσπάθεια να συνδυαστεί ο κριτικός στοχασμός με την αισθητική εμπειρία, μέσα από τη χρήση σημαντικών έργων τέχνης.

**Η τέταρτη τάση**, προτείνει την αξιοποίηση έργων τέχνης, υψηλής αισθητικής αξίας, στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς οι υποστηρικτές της μεθόδου αυτής, θεωρούν ότι μόνο με έργα υψηλής αξίας μπορεί να επιτευχθεί η ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού, η ενδυνάμωση της φαντασίας και της συναισθηματικής έκφρασης.

Τέλος σύμφωνα με τον Uhrmacher (2009), τα αποτελέσματα και η επίδραση ενός μαθήματος που έχει αισθητικό προσανατολισμό μπορούν να συνοψιστούν στους 5 παρακάτω άξονες:

**Ικανοποίηση των εκπαιδευομένων:** Όταν οι μαθητές συνδέονται με το αντικείμενο που μελετούν μέσα από τις αισθήσεις τους, απολαμβάνουν την ευχαρίστηση που τους προσφέρεται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

**Αυξανόμενη αντιληπτική γνώση:** Μέσω ενός τέτοιου είδους μαθήματος, προκύπτει άμεση σύνδεση ανάμεσα στην αντίληψη και στη διαμόρφωση σκέψεων και γεγονότων. Όσο περισσότερο κάποιος παρατηρεί, τόσο καλύτερες διακρίσεις μπορεί να κάνει. Όσο περισσότερο κάποιος διαχωρίζει, τόσο περισσότερα πράγματα έχει τη δυνατότητα να γνωρίζει.

**Διατήρηση επεισοδιακής μνήμης:** Η επεισοδιακή μνήμη μας δίνει τη δυνατότητα, να ανακαλούμε προσωπικά συμβάντα, τα οποία, με μοναδικό τρόπο, σημαδεύουν διάφορες στιγμές της ζωής μας. Κάποιο γεγονός που προκαλεί έντονες αισθήσεις, με εικόνες, ήχους, κιναισθητική και ανάγλυφη υφή, θα δημιουργήσει πιο μόνιμες συνδέσεις. Ορισμένα γεγονότα, Όσο μεγαλύτερη ένταση έχουν και όσο πιο ποικίλες εμπειρίες αισθήσεων προσφέρουν, τόσο καλύτερα τα θυμόμαστε.

**Απόδοση νοήματος:** Οι ορίζοντές μας διευρύνονται μέσα από τις αισθητικές εμπειρίες και αυτές με τη σειρά τους, συνεισφέρουν στην απόδοση των νοημάτων, ενώ βοηθούν και στη δημιουργία μελλοντικών εμπειριών. Με τον όρο απόδοση νοήματος αναφερόμαστε στην ατομική σφραγίδα που βάζει ο κάθε εκπαιδευόμενος, στο θέμα με το οποίο ασχολείται και μαθαίνει, στηριζόμενος πάντοτε στην ιδιοσυγκρασία του. Βασική προϋπόθεση όλου αυτού, είναι ο εκπαιδευόμενος να βρει ενδιαφέρον το θέμα, να συνδεθεί με αυτό, ενώ παράλληλα θα δουλεύει πάνω σε αυτό και θα το διαμορφώνει.

**Δημιουργικότητα και καινοτομία:** Η δημιουργικότητα συνδέεται με τα προσωπικά κριτήρια αναφοράς κάθε εκπαιδευόμενου, ενώ η καινοτομία αφορά στο κατά πόσο θα εφαρμόσει κάποιος, μία διαφορετική, νέα προσέγγιση, σε ένα δεδομένο ζήτημα.

Συμπερασματικά, η επαφή με κάθε μορφή τέχνης αναπτύσσει την αισθητική εμπειρία του ατόμου και καλλιεργεί τη δημιουργική του ικανότητα, καθώς και την ικανότητα του για κριτικό στοχασμό. Σύμφωνα με τους Kress και Leeuwen (1996), οι εμπειρίες που προσφέρουν οι εικαστικές τέχνες είναι πολύτιμες, καθώς μέσω της εικαστικής απόδοσης επιτυγχάνεται η οπτική επικοινωνία ιδεών, νοημάτων, πληροφοριών με ιδιαίτερους τρόπους, που, ίσως, κανένα άλλο μάθημα δεν μπορεί να αποδώσει. Ακόμα, οι εικαστικές τέχνες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του οπτικού πολιτισμού των μαθητών, καθώς συνδυάζονται με την καθημερινή ζωή ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία



τους και, μέσα από αυτές, οι μαθητές μαθαίνουν πώς να συνυπάρχουν, να ανακαλύπτουν και να κατανοούν καλύτερα πτυχές του εαυτού τους, αλλά και των γύρω τους και προσδιορίζουν την ταυτότητά τους με έναν ολιστικό τρόπο (Wick, 2000).

### **3.2 Σημειολογία της εικόνας και μέθοδοι ανάγνωσής της**

Χρησιμοποιώντας τον όρο «εικόνα», αναφερόμαστε σε μία σειρά από τρόπους, οι οποίοι αντικαθιστούν ένα μέρος του γραπτού λόγου, αλλά και του προφορικού και παρέχουν τη δυνατότητα πρόσληψης, αλλά και μετάδοσης διαφόρων μηνυμάτων. Ο θεατής αντιμετωπίζεται από την εικόνα σαν ένας ενεργός αναγνώστης (Ζωγράφος & Κωτσαλίδου, 2016)

Ο Hall (1980), προσπαθεί να εξετάσει, κατά πόσο η ενεργή συμμετοχή του αναγνώστη εμπλέκεται στην παραγωγή του νοήματος μιας εικόνας. Πιστεύει πως κάθε εικόνα κωδικοποιείται από το δημιουργό της και στη συνέχεια αποκωδικοποιείται από τον εκάστοτε θεατή. Ακόμα, υποστηρίζει πως τα διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα των θεατών, πιθανόν να οδηγήσουν σε διαφορετικές ερμηνείες και ποικίλες αποκωδικοποιήσεις του μηνύματος της εικόνας. Ένας θεατής αντικρίζοντας μία εικόνα, «τίθεται» σε συμφωνία με το μήνυμά της, ενώ κάποιος άλλος «τίθεται» ενάντια στο μήνυμα που αυτή προσπαθεί να περάσει. Έτσι προκαλείται μία σύγχυση και σύμφωνα με τον Belting (2001), μία απεικόνιση, γίνεται «εικόνα», όταν ο θεατής της δίνει ζωή, καθώς την πραγματική εικόνα την διαμορφώνει ο κάθε παρατηρητής μέσα του.

Στις μέρες μας η εικόνα αποτελεί ένα ισχυρό εκπαιδευτικό εργαλείο και την τελευταία δεκαετία στις κοινωνίες δυτικού τύπου εμφανίζεται ένα νέο πολιτισμικό τοπίο, γεγονός το οποίο οδηγεί σε έναν καινούριο όρο, στον όρο της πολυτροπικότητας (Βαμβακίδου & Σολάκη, 2015). Σύμφωνα με την Triantari (2012), Η πολυτροπικότητα συνδέεται με την «οπτική ρητορική» (την προσπάθεια της εικόνας να εκφράσει μηνύματα) και έτσι η οπτική προβολή του σημείου (αυτό που βλέπω) και του σημαινόμενου (το νόημα που υπονοείται) επιτρέπει στον μαθητή/θεατή να κάνει τη δική του νοηματική ανάλυση και να δώσει τη δική του, ελεύθερη, ερμηνεία. Μέσα από τη χρήση διαφόρων οπτικοακουστικών μέσων στην διδασκαλία (παρουσιάσεις, βίντεο κλπ), εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι καταφέρνουν να επικοινωνήσουν μέσω της εικόνας και να αναπτύξουν λόγο. Αυτοί οι διαφορετικοί τρόποι επικοινωνίας, αλληλοεπηρεάζονται και διαπλέκονται και τα στοιχεία που προκύπτουν συνθέτουν την πολυτροπικότητα (Βαμβακίδου & Σολάκη, 2015).

## **Μέθοδοι ανάγνωσης της εικόνας**

Η εικόνα, ως πολυτροπικό προϊόν, αποτελεί μία σύνθεση διάφορων σημειωτικών τρόπων, τους οποίους αν αναλύσουμε χωριστά είναι μονοτροπικοί, αλλά επειδή παράλληλα αλληλοεπηρεάζονται και διαπλέκονται μεταξύ τους, μας δίνουν σαν αποτέλεσμα τη σύνθεση της πολυτροπικότητας της εικόνας (Χατζησαββίδης & Γαζάνη, 2005).

Οι Krees και Leeuwen (2010) αναφέρουν πως κατά τη διαδικασία της σύνθεσης μιας εικόνας, συνδέονται και αλληλοεπιδρούν τα αναπαραστατικά, με τα δίοπιδραστικά νοήματα μεταξύ τους, μέσα από τρία αλληλένδετα συστήματα:

### Πληροφοριακή αξία:

Η τοποθέτηση των συμμετεχόντων σε μία εικόνα, ο τρόπος με τον οποίο είναι οργανωμένοι και σχετίζονται μεταξύ τους, αλλά και η σχέση που αποκτούν με τον αποδέκτη του οπτικού μηνύματος (θεατή), παρέχει συγκεκριμένες πληροφοριακές αξίες, οι οποίες συνδέονται με τις διαφορές ζώνες της εικόνας (αριστερά-δεξιά, πάνω-κάτω, κέντρο και περιθώριο).

### Προβολή:

Ανάλογα με τις προθέσεις του εκάστοτε δημιουργού, τα στοιχεία τοποθετούνται με συγκεκριμένο τρόπο, έτσι ώστε να τραβούν την προσοχή του θεατή, σε διαφορετικό βαθμό το καθένα. Μερικές πρακτικές που ακολουθούνται για την επίτευξη αυτού του σκοπού, είναι η τοποθέτηση ενός στοιχείου στο φόντο ή στο προσκήνιο, το μέγεθος της αναπαράστασης του εκάστοτε στοιχείου, η τονικότητα, η αντίθεση, το χρώμα, η διαφορετική ευκρίνεια των στοιχείων κ.ά. .

### Πλαισίωση:

Με τον όρο αυτό, αναφέρονται μηχανισμοί πλαισίωσης, οι οποίοι κάποιες φορές υπάρχουν και κάποιες όχι. Τέτοιοι μηχανισμοί είναι οι διαχωριστικές γραμμές ή οι γραμμές πλαισίου, οι οποίες συνδέουν ή διαχωρίζουν τα στοιχεία μεταξύ τους.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τους παραπάνω θεωρητικούς, προκύπτουν οι πληροφοριακές αξίες των δύο αξόνων, καθώς και του κέντρου και του περιθωρίου μιας εικόνας.

### Η πληροφοριακή αξία του οριζόντιου άξονα (πάνω - κάτω): «Δεδομένο και Νέο»

Όταν σε κάποιες εικόνες ο δημιουργός τοποθετεί τα στοιχεία χρησιμοποιώντας τον οριζόντιο άξονα, αυτά που τοποθετούνται αριστερά από το κέντρο, παρουσιάζονται ως Δεδομένα, ενώ τα στοιχεία που τοποθετούνται δεξιά από το κέντρο παρουσιάζονται ως Νέα. Τα Δεδομένα έχουν την έννοια του οικείου, αυτό δηλαδή που ο θεατής ήδη γνωρίζει και αποτελεί το σημείο από το οποίο θα αρχίσει η αποκωδικοποίηση του μηνύματος. Στην αντίπερα όχθη, το Νέο έχει

την έννοια του μη δεδομένου, που ίσως δεν είναι οικείο στον θεατή και απαιτεί την ιδιαίτερη προσοχή του. Το Δεδομένο, λοιπόν, σε μια εικόνα, εμφανίζεται σαν κάτι αυταπόδεικτο, σαν ένα ζήτημα κοινής λογικής, ενώ το Νέο είναι «προβληματικό», «αμφισβητήσιμο» και «χρήζει συζήτησης και διαπραγμάτευσης».

#### Η πληροφοριακή αξία του κάθετου άξονα (πάνω - κάτω): «Ιδεώδες και Πραγματικό»

Στις εικόνες που η δομή ακολουθεί τον κάθετο άξονα, το πάνω μέρος της εικόνας προκαλεί μία συναισθηματική έκκληση προς το θεατή, ώστε να απαντήσει στην ερώτηση «τί μπορεί να είναι» αυτό που βλέπει, ενώ το κάτω μέρος της εικόνας είναι περισσότερο πληροφοριακό και πρακτικό και υποδεικνύει στον θεατή αυτό που «πραγματικά είναι». Πιο συγκεκριμένα, στο επάνω μέρος της εικόνας παρουσιάζεται το Ιδεώδες, με τη μορφή μιας πιο γενικευμένης πληροφορίας, ενώ στο κάτω μέρος παρουσιάζεται το Πραγματικό, το οποίο παρέχει πιο συγκεκριμένες και «απτές» πληροφορίες. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι μία μετάβαση από το γενικό στο ειδικό.

#### Η πληροφοριακή αξία του κέντρου και του περιθωρίου

Όταν σε μία εικόνα ένα στοιχείο εμφανίζεται στο κέντρο της σύνθεσης, καταλαμβάνει τον ρόλο της βασικής πληροφορίας, ενώ τα στοιχεία που βρίσκονται στο περιθώριο, είναι βοηθητικά, επικουρικά και εξαρτημένα από το κέντρο. Όταν τα στοιχεία στο περιθώριο ταυτίζονται μεταξύ τους, ή είναι πολύ όμοια, δεν γίνεται διαχωρισμός ανάμεσα σε Δεδομένο και Νέο, ούτε ανάμεσα σε Ιδεώδες και Πραγματικό. Παρόλα αυτά όμως, αρκετές φορές υπάρχει συνδυασμός χρήσης του οριζόντιου ή του κάθετου άξονα, με τον άξονα του κέντρου και του περιθωρίου.

Αναφορικά με την προβολή των επιμέρους στοιχείων μιας σύνθεσης, δημιουργείται μεταξύ τους μία ιεραρχία σπουδαιότητας, η οποία προσδιορίζει κάποια από αυτά ως σημαντικότερα και περισσότερο αξία προσοχής από τα υπόλοιπα. Σε κάποιες περιπτώσεις, κυρίαρχο είναι το Δεδομένο, ενώ σε κάποιες άλλες κυρίαρχο είναι το Νέο, ενώ κάποιες φορές είναι εξίσου κυρίαρχα και τα δύο. Το ίδιο μπορεί να συμβεί και ανάμεσα στο Ιδεώδες και το Πραγματικό. Η προβολή των επιμέρους στοιχείων δεν είναι αντικειμενικά μετρήσιμη, αλλά προκύπτει από μία περίπλοκη αλληλεπίδραση μεταξύ κάποιων παραγόντων, όπως το μέγεθος, η ευκρίνεια της εστίασης, η τονική αντίθεση (για παράδειγμα η υψηλή προβολή των ορίων του μαύρου με το λευκό) και η χρωματική αντίθεση (αντίθεση ανάμεσα σε κορεσμένα και «απαλά» χρώματα, ή αντίθεση ανάμεσα στο κόκκινο και το μπλε).

Τέλος, σχετικά με το τρίτο σύστημα της οπτικής σύνθεσης, αυτό της οπτικής πλαισίωσης, οι δύο θεωρητικοί αναφέρουν, πως πρόκειται για ζήτημα διαβάθμισης. Τα στοιχεία ενδέχεται να είναι έντονα ή αδύναμα πλαισιωμένα. Ένα έντονα πλαισιωμένο στοιχείο, δίνει την εντύπωση στον θεατή, ότι αποτελεί μία χωριστή μονάδα πληροφορίας και ενισχύονται έννοιες όπως της ατομικότητας και της διαφοροποίησης. Αντίθετα όταν η πλαισίωση ενός συγκεκριμένου στοιχείου απουσιάζει, δίνεται η ταυτότητα ομάδας. Συνεπώς, όσο περισσότερο συνδέονται τα στοιχεία μιας εικόνας μεταξύ τους, τόσο μεγαλύτερη είναι η αίσθηση ότι αποτελούν μία μονάδα πληροφορίας όλα μαζί. Η συνδεσιμότητα μεταξύ των στοιχείων, επιτυγχάνεται με πολλούς τρόπους, όπως: με ανύσματα (συνδετικές γραμμές), με απεικόνιση στοιχείων, όπως δομικά στοιχεία κτιρίων, δρόμους ή δεντροστοιχίες που σχεδιάζονται με προοπτική και κατευθύνουν το μάτι του θεατή σε αντικείμενα που βρίσκονται στο φόντο, με αφηρημένα γραφικά στοιχεία που κατευθύνουν το μάτι του θεατή από το πιο κυρίαρχο σημείο προς τα υπόλοιπα, καθώς και με οπτικές «ρίμες», δηλαδή επαναλήψεις χρωμάτων ή σχημάτων σε διαφορετικά σημεία μέσα στη σύνθεση.

Κλείνοντας, λοιπόν, αυτή την ενότητα, καταλήγουμε στο συμπέρασμα, πώς κάθε θεατής διαβάζει την εικόνα με τον δικό του προσωπικό τρόπο και λαμβάνει διαφορετικά αναγνωστικά μηνύματα. Έτσι, είναι πολύ πιθανόν να προκύψουν πολλές διαφορετικές αναγνώσεις και πολλές διαφορετικές ερμηνείες, από διαφορετικούς θεατές, πάνω στην ίδια εικόνα. Συνεπώς, καμία εικόνα δεν έχει ένα και μοναδικό νόημα, το οποίο να είναι κοινό για όλους.

### **3.3 Η συμβολή της τέχνης στην τυπική εκπαίδευση**

Στην τυπική εκπαίδευση, η χρήση της τέχνης αντιμετωπίζεται, από τους εκπαιδευτικούς, ως εφαρμογή κάποιων συγκεκριμένων δράσεων στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας, όπως για παράδειγμα επισκέψεις σε πολιτιστικούς χώρους, παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων κ.ά. Συνεπώς τα έργα τέχνης αντιμετωπίζονται, περισσότερο, ως αντικείμενο γνωριμίας και συνδιαλλαγής με τους μαθητές, παρά ως διδακτική πρακτική (Μέγα, 2011).

Οι Δυτικές χώρες εισάγουν την τέχνη ήδη από τα τέλη του 19ου αιώνα σε όλες τις βαθμίδες της τυπικής εκπαίδευσης (Gardner, 1990 ό.α. στο Μέγα, 2011), αλλά τη χρησιμοποιούν με μια περισσότερο «χρηστική» σκοπιμότητα, όπως το ανέβασμα μιας σχολικής παράστασης, η επίσκεψη σε ένα μουσείο ή η διδασκαλία της μουσικής. Τα τελευταία χρόνια ιδιαίτερα στις δυτικές χώρες, η χρήση της τέχνης μπαίνει δυναμικά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα

με την Μέγα (2011), η ενασχόληση με την τέχνη ενθαρρύνεται ακόμα και στις πολύ μικρές τάξεις του νηπιαγωγείου, ενώ θεωρείται υπέρτατο στοιχείο πολιτισμού.

### **3.4 Τέχνη και εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Στη χώρα μας έχουν κατά καιρούς εφαρμοστεί διάφορα προγράμματα που αφορούν στη χρήση της τέχνης στο τυπικό σχολείο.

Ένα από τα πρώτα είναι το «Πρόγραμμα Μελίνα» (1995-2001), το οποίο εφαρμόστηκε σε 92 σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και με στόχο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση της τέχνης, κάτω από ένα συγκεκριμένο μοντέλο επιμόρφωσης. Στην επιμόρφωση αυτή υλοποιήθηκαν αρκετά εκπαιδευτικά προγράμματα σε πολιτισμικούς χώρους και έγινε εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού που είχε σχεδιαστεί.

Ένα άλλο παρόμοιο πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της Μείζονος Επιμόρφωσης: «Αξιοποίηση των Τεχνών στην Εκπαίδευση» (2011). Το παραπάνω απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς και των δυο βαθμίδων, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας. Στόχος του ήταν η ανάδειξη καλών πρακτικών από την εφαρμογή, κυρίως, των εικαστικών τεχνών και του κινηματογράφου κατά τη διδακτική πρακτική στα ελληνικά σχολεία, αλλά και σε ορισμένα σχολεία της Κύπρου.

Το ακαδημαϊκό έτος 2012-2013 υλοποιήθηκε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης στη μέθοδο «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία» στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού προγράμματος «Εκπαίδευση Ενηλίκων» του ΕΑΠ. Παρόμοιες προσπάθειες εφαρμογής της ίδιας μεθόδου, έχουν γίνει στο σχολείο Δεύτερης ευκαιρίας Λάρισας, και στο εναλλακτικό σχολείο ενηλίκων του ΚΕΘΕΑ «ΕΞΟΔΟΣ».

Το 2014, ο Πολιτιστικός Αναπτυξιακός Οργανισμός NEON, σε συνεργασία με την Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων, σχεδίασαν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της «Μετασχηματίζουσας Μάθησης μέσα από την Τέχνη», την οποία διαμόρφωσε ο Αλέξης Κόκκος, Καθηγητής Εκπαίδευσης Ενηλίκων στο ΕΑΠ. Σκοπός αυτού του προγράμματος ήταν να αξιοποιηθεί η τέχνη ως εργαλείο εκπαίδευσης με στόχο τη δημιουργικότητα, την καινοτομία και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Επρόκειτο για εκπαίδευση εκπαιδευτικών και σχολικών συμβούλων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι δίδασκαν σε σχολεία δεύτερης ευκαιρίας (ΣΔΕ) και εκπαιδευτών ενηλίκων, με απώτερο σκοπό, αυτοί να εφαρμόσουν στη συνέχεια τον καινοτόμο αυτό τρόπο διδασκαλίας στους μαθητές τους, παιδιά ή ενήλικες. Οι έρευνες που έχουν γίνει στα σχολεία

αυτά, αναδεικνύουν ότι οι διδακτικές τεχνικές που σχετίζονται με τη χρήση της τέχνης (δραματοποίηση, παιχνίδι ρόλων, επεξεργασία έργων τέχνης, εκπαιδευτικό δράμα, κινηματογραφική αφήγηση, κ.ά.) υιοθετούνται σε μεγάλο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς των ΣΔΕ, καθώς, οι ίδιοι, διαπιστώνουν ότι ανταποκρίνονται σε μεγάλο βαθμό στις ανάγκες των εκπαιδευομένων τους (Μπίκα, 2015).

Μια ακόμη προσπάθεια έγινε τον Οκτώβριο του 2015, όταν το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) σε συνεργασία με την Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών (ΑΣΚΤ) και τη Στέγη Γραμμάτων & Τεχνών του Ιδρύματος Ωνάση, συνδιοργάνωσαν το Διεθνές Συνέδριο με θέμα: «Τέχνη & Εκπαίδευση: Διδακτικές και Παιδαγωγικές προσεγγίσεις στο Σχολείο του 21ου αιώνα». Στόχος του συνεδρίου ήταν η παρουσίαση σύγχρονων παιδαγωγικών προτάσεων, απόψεων και κατευθύνσεων για τη δυναμική σχέση τέχνης και σχολείου, καθώς και η ανάδειξη της αναγκαιότητας της ένταξης των τεχνών στον διάλογο για το μέλλον της παιδείας σε όλες τις βαθμίδες της δημόσιας εκπαίδευσης. Ιδιαίτερα εντυπωσιακή ήταν η ανταπόκριση που είχε από τους εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων, επιστήμονες, καλλιτέχνες, παιδαγωγούς, κ.ά. Οι παραπάνω εκπρόσωποι, όλων σχεδόν, των επιστημονικών και καλλιτεχνικών πεδίων, οι οποίοι ήταν και οι ομιλητές του συνεδρίου, στηρίχθηκαν και υποστήριξαν την αντίληψη ενός σχολείου ανοιχτού στις τέχνες.

Τέλος, το 2017, η Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων διοργάνωσε το e-learning καινοτομικό Επιμορφωτικό Πρόγραμμα **«ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**, το οποίο, επίσης, σχεδίασε και υλοποίησε ο καθηγητής εκπαίδευσης ενηλίκων του ΕΑΠ, Αλέξης Κόκκος. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα απευθυνόταν σε εκπαιδευτές ενηλίκων, σε εκπαιδευτικούς, αλλά και σε φοιτητές σχετικών μεταπτυχιακών προγραμμάτων, οι οποίοι προσδοκούσαν να αναβαθμίσουν τις δεξιότητές τους, μέσω μιας καινοτόμας μεθόδου: «Αξιοποίηση έργων ζωγραφικής, κινηματογράφου, λογοτεχνίας, θεάτρου, μουσικής, χορού, με σκοπό τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας τους και την ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης των εκπαιδευομένων».

### **3.5 Σύνοψη**

Η αξιοποίηση της τέχνης στη διαδικασία της εκπαίδευσης, μπορεί να αποδώσει σημαντικά οφέλη. Μέσω των τεχνών, η γνώση, μπορεί να προσεγγιστεί με διαθεματικό, διερευνητικό και βιωματικό τρόπο, συνδυάζοντας όλα τα γνωστικά αντικείμενα του σχολείου.

Ιδιαίτερα σημαντική, για τους μαθητές, είναι η διδασκαλία μέσω της τέχνης, καθώς προκαλεί ποικιλία συναισθημάτων, ενεργοποιώντας όλες τις αισθήσεις τους και παράλληλα, αναπτύσσει τη δημιουργική σκέψη, τη φαντασία, τον πειραματισμό, την αυτοπεποίθηση και τη βιωματική μάθηση. Οι μαθητές οδηγούνται σε μία στοχαστική και κριτική κατανόηση του κόσμου και της πραγματικότητας, υιοθετούν θετικές στάσεις ζωής και διευκολύνονται στην προσωπική και κοινωνική τους ανάπτυξη.

Η εκπαίδευση μέσω των τεχνών, υποστηρίζει τα πολλαπλά είδη νοημοσύνης των μαθητών, αλλά και τις ειδικές ικανότητες κάποιων από αυτών, προσφέροντάς τους πολλούς εναλλακτικούς τρόπους μάθησης και αλληλεπίδρασης, ενώ παράλληλα μπορεί να χρησιμοποιηθεί και για την ομαλότερη ένταξη και εκπαίδευση, ατόμων που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

Τέλος, μέσω της ενασχόλησης των παιδιών αλλά και των ενηλίκων με την τέχνη και τα έργα τέχνης, φτάνουμε πολλές φορές σε μετασχηματισμό στερεοτύπων και προκαταλήψεων (μετασχηματίζουσα μάθηση), και καλλιεργούμε σκεπτόμενους ανθρώπους, οι οποίοι μπορούν να ανατρέψουν οποιαδήποτε στερεοτυπική αντίληψη.

## ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

### Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο αναφέρεται ο σχεδιασμός και η εφαρμογή του Εκπαιδευτικού Υλικού. Σκοπός του είναι να παρουσιάσει τις βασικές αρχές σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού, τη μεθοδολογία δημιουργίας του και το τελικό αποτέλεσμα μέσω της πρακτικής εφαρμογής του.

## 4. Μεθοδολογία σχεδιασμού

### 4.1 Θεωρητικό πλαίσιο

Ο Λιοναράκης (2001), διατηρώντας τον βασικό κορμό και κάνοντας τις απαραίτητες διαφοροποιήσεις στην προσέγγιση του Richard West, εμπλουτίζει τη μεθοδολογία του τελευταίου και διαχωρίζει τα βασικά στοιχεία ενός ποιοτικού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού σε τρεις δέσμες, ως εξής:

#### **Πρώτη δέσμη (κείμενο - προκείμενα - μετακείμενα):**

**Κείμενο:** αποτελεί τον κεντρικό πυρήνα και κορμό του εκπαιδευτικού υλικού και σε αυτό στηρίζονται όλα τα υπόλοιπα στοιχεία του.

**Προκείμενα:** είναι αναπόσπαστα μέρη της ανάπτυξης των κυρίως κειμένων και βοηθούν τον σπουδαστή να συνδέσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις του, με τη νέα γνώση. Προκείμενα αποτελούν τα περιεχόμενα, οι ερμηνευτικοί τίτλοι, τα κεφάλαια και οι ενότητες, ο σκοπός, οι στόχοι, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι λέξεις κλειδιά, τα διαγνωστικά τεστ και ανάλογες δραστηριότητες.

**Μετακείμενα:** καθοδηγούν τον εκπαιδευόμενο να ελέγξει τις νέες γνώσεις με τις οποίες ήρθε σε επαφή. Μετακείμενα αποτελούν οι συνόψεις, τα παραρτήματα, οι παραπομπές, η βιβλιογραφία, οι προτάσεις για περαιτέρω μελέτη, οι δραστηριότητες ελέγχου κλπ.

#### **Δεύτερη δέσμη (διακείμενα – επικείμενα – παρακείμενα – περικείμενα):**

**Διακείμενα:** αναφέρονται στις προϋπάρχουσες γνώσεις του εκπαιδευόμενου και στις εμπειρίες του όπου μέσα από μία ευρετική πορεία, ο εκπαιδευόμενος, οδηγείται στην επίτευξη των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων και στη απόκτηση των νέων γνώσεων και δεξιοτήτων. Διακείμενα αποτελούν τα συμπεράσματα, οι περιλήψεις, οι δραστηριότητες



αυτοαξιολόγησης, οι παραπομπές σε πηγές, οι μηχανισμοί εφαρμογής των νέων δεδομένων κλπ.

**Επικείμενα:** είναι επεξηγηματικής και υποστηρικτικής φύσεως και διευκολύνουν τον εκπαιδευόμενο να επεξεργαστεί και να κατανοήσει το βασικό κείμενο. Παραδείγματα επικειμένων αποτελούν οι διασαφηνίσεις, τα γλωσσάρια, οι ορισμοί και οι οδηγοί μελέτης.

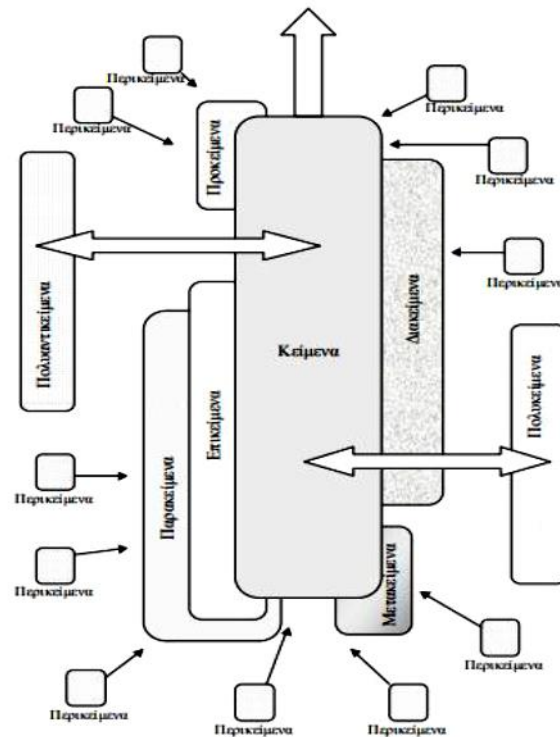
**Παρακείμενα:** Αποτελούν τα μη-γλωσσικά ή ημι-γλωσσικά μέρη υποστήριξης των κειμένων. Τα παρακείμενα υποστηρίζουν την επιστημονικότητα του κυρίως κειμένου, ενώ ταυτόχρονα, βοηθούν την κατανόησή του από τον εκπαιδευόμενο. Παρακείμενα αποτελούν οι φωτογραφίες, τα γραφήματα, οι εικόνες, τα σχήματα κλπ.

**Περικείμενα:** αποτελούν εμβόλιμα κείμενα με υποστηρικτικό χαρακτήρα σε ολόκληρο το βασικό κείμενο, συνδέουν μεταξύ τους και εμπλουτίζουν τα βασικά κείμενα του εκπαιδευτικού υλικού, υποβοηθώντας τη μαθησιακή διαδικασία. Περικείμενα αποτελούν οι μελέτες περίπτωσης, τα παραδείγματα, τα σενάρια, τα κείμενα σε παράθυρα, οι επεξηγήσεις κλπ.

#### **Τρίτη δέσμη (πολυκείμενα – πολυαντικείμενα):**

**Πολυκείμενα:** αποτελούν έναν μηχανισμό επιμόρφωσης, επικοινωνίας και πληροφόρησης μεταξύ επιμορφωτή και επιμορφούμενου. Τα πολυκείμενα είναι τα στοιχεία εκείνα που δίνουν κατευθύνσεις στον επιμορφούμενο για την εκπόνηση εργασιών, τις δεξιότητες που απαιτούνται, τα αναλυτικά σχόλια και την αξιολόγηση που θα λάβει από τον επιμορφωτή. Αποτελούν γενικά, το σύνολο των έντυπων μορφών επικοινωνίας και πληροφόρησης των δύο πλευρών.

**Πολυαντικείμενα:** τα οπτικοακουστικά μέσα, το διαδίκτυο, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και γενικά όλα τα ηλεκτρονικά μέσα που συμβάλλουν στη μεταφορά αλλά και στην υποστήριξη του εκπαιδευτικού υλικού, αποτελούν τα πολυαντικείμενα.



Σχήμα 1: Σχηματική απεικόνιση της τυπολογίας West - Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001)

Σύμφωνα με μελέτη των Αναστασιάδη & Σπαντιδάκη (2007:9-12, όπ. ανάφ. στο Ραλλιάς & Αναστασιάδης, 2015) προκύπτουν **επτά βασικές αρχές** οι οποίες και ακολουθήθηκαν για τον σχεδιασμό του παρόντος εκπαιδευτικού υλικού. Παρακάτω αναφέρονται οι αρχές αυτές και παρουσιάζεται συνοπτικά η καθεμιά:

**Πολυμεσική αρχή (multimedia principle)**, σύμφωνα με την οποία οι πληροφορίες προσλαμβάνονται και εμπεδώνονται ευκολότερα από τον επιμορφούμενο αν παρουσιάζονται ταυτόχρονα μέσω εικόνων και λέξεων.

**Αρχή της προσαρμοστικότητας (modality principle)**, σύμφωνα με την οποία στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, χρησιμοποιούνται οπτικοακουστικά μέσα και η παρουσίαση των πληροφοριών γίνεται μέσω αφήγησης και γραφικών.

**Αρχή του πλεονασμού (redundancy principle)**, σύμφωνα με την οποία το εκπαιδευτικό υλικό δεν θα πρέπει να περιέχει σύνθετες και πολύπλοκες πληροφορίες, που δεν είναι απαραίτητες, ώστε να μην προκαλέσουμε γνωστική επιβάρυνση του επιμορφούμενου.

**Αρχή της συνοχής (coherence principle)**, σύμφωνα με την οποία το περιβάλλον μάθησης πρέπει να περιέχει μόνο τις απαραίτητες πληροφορίες, χωρίς περιττά κείμενα, εικόνες και ήχους.

**Αρχή της σηματοδότησης (signaling principle)**, σύμφωνα με την οποία στο εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να υπάρχουν οι κατάλληλες νύξεις, με στόχο την επικέντρωση της προσοχής του εκπαιδευόμενου στην αποτελεσματικότερη επεξεργασία των πληροφοριών.

**Αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας (contiguity principle)**, σύμφωνα με την οποία το εκπαιδευτικό περιβάλλον πρέπει να δομείται έτσι ώστε να υπάρχει συσχέτιση των οπτικών και λεκτικών πληροφοριών, με σκοπό να μειωθεί σημαντικά το γνωστικό φορτίο επεξεργασίας τους.

**Αρχή της κατάτμησης (segmentation principle)**, σύμφωνα με την οποία, οι πληροφορίες πρέπει να παρουσιάζονται σύντομα, αξιοποιώντας και τα δύο κανάλια (λεκτικό και οπτικό-εικονικό) πρόσληψης και επεξεργασίας των πληροφοριών, με σκοπό να διευκολυνθεί η πρόσληψη, η επεξεργασία, η αποθήκευση και ανάκληση των πληροφοριών.

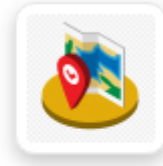
## 4.2 Η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού

Στα πλαίσια της παρούσας διπλωματικής εργασίας και ακολουθώντας τις αρχές και τις θεωρίες που αναλύθηκαν παραπάνω, δημιουργήθηκε το εκπαιδευτικό υλικό που παρουσιάζεται στο κεφάλαιο αυτό. Το εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι διαθέσιμο στον σύνδεσμο:

<http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/DYNATOTHTESA3IOPOIHSHTHSTEXNHSTHSF/index.php>

Σκοπός του εκπαιδευτικού υλικού, ήταν η επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΠΕ) γύρω από την παιδαγωγική αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στην εκπαίδευση. Πραγματοποιήθηκε επιμορφωτικός κύκλος διάρκειας από 8-11-2019 έως 8-12-2019. Στην επιμόρφωση συμμετείχαν 30 εκπαιδευτικοί ΠΕ, από διάφορα μέρη της Ελλάδας. Το εκπαιδευτικό υλικό δημιουργήθηκε με την χρήση του H5P ενώ αναπτύχθηκε και φιλοξενείται στην πλατφόρμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης Chamilo, του εργαστηρίου Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α., του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Κρήτης.

Το υλικό συνοδεύεται από περιγραφή μαθήματος, χώρο συνομιλίας-επικοινωνίας (chat), καθώς και χώρο ανάρτησης των αξιολογήσεων των επιμορφούμενων.



### Περιγραφή μαθήματος

Εικόνα1: Περιγραφή μαθήματος

Στηριζόμενη στη Δεύτερη δέσμη (Επικείμενα) της προσέγγισης του Λιοναράκη (2001), η περιγραφή του μαθήματος περιλαμβάνει τον σκοπό, τους στόχους και τη δομή του μαθήματος, ενώ φιλοξενεί και τον οδηγό μελέτης, ο οποίος καθοδηγεί τους επιμορφούμενους δίνοντάς τους συμβουλές για τον τρόπο μελέτης του υλικού, καθώς και για την καλύτερη οργάνωση του χρόνου μελέτης τους. Τους ενημερώνει, επίσης, για τον τρόπο εκτέλεσης των δραστηριοτήτων, καθώς και για τον ρόλο τους, για το πώς θα λαμβάνουν ανατροφοδότηση, αλλά και για τον τρόπο επικοινωνίας τους με τον επιμορφωτή, σε περίπτωση που χρειαστούν επιπλέον καθοδήγηση.



### Συνομιλία / Chat

Εικόνα 2: Συνομιλία / Chat

Ακολουθώντας και πάλι τη θεωρητική προσέγγιση του Λιοναράκη (2001) και πιο συγκεκριμένα τα Πολυαντικείμενα της Τρίτης δέσμης, δημιουργήθηκε ο χώρος της συνομιλίας (chat), όπου οι επιμορφούμενοι έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνήσουν μεταξύ τους ή και με τον επιμορφωτή, ανταλλάσσοντας απόψεις, ιδέες, αλλά και οτιδήποτε άλλο χρειαστεί, ζητώντας βοήθεια ή ακόμα και βοηθώντας άλλους επιμορφούμενους.



Αξιολογήσεις

Εικόνα 3: Αξιολογήσεις

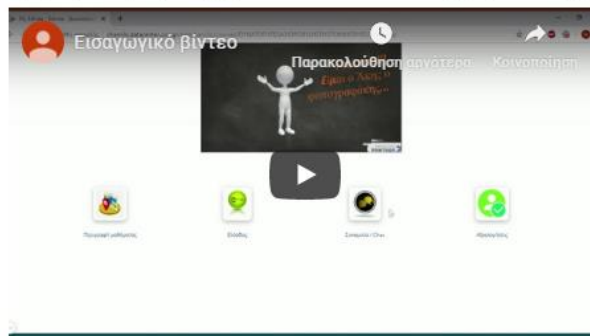
Με βάση την Τρίτη δέσμη (Πολυκείμενα) της προσέγγισης του Λιοναράκη (2001), δημιουργήθηκε ο χώρος ανάρτησης των αξιολογήσεων, μέσω του οποίου δίνεται η δυνατότητα στους επιμορφούμενους, να δουν τις αξιολογήσεις τους, σε όλες τις δραστηριότητες τις οποίες έχουν ολοκληρώσει.



### Καλωσόριες στο μάθημα:

## **ΟΙ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΤΗΣ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑΣ, ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ.**

Δες το παρακάτω βίντεο, ώστε να γνωρίσεις καλύτερα την πλατφόρμα του Chamilo και να σε καθοδηγήσει, ώστε να προχωρήσεις στα επόμενα βήματά σου.



Εικόνα 4: Αρχική οθόνη - Μενού






Στην εισαγωγική σελίδα του μαθήματος, βρίσκεται ένα ακόμη Πολυαντικείμενο (Λιοναράκης, 2001), ένα σύντομο βίντεο, με οδηγίες για τον τρόπο χρήσης της πλατφόρμας Chamilo. Με αυτόν τον τρόπο, δίνεται η δυνατότητα στους επιμορφούμενους να έχουν μια, πρώτη, οπτικοακουστική επαφή με την πλατφόρμα, η οποία θα τους φιλοξενήσει κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσής τους.



Είσοδος

Εικόνα 5: Κουμπί εισόδου

Τέλος, πατώντας το κουμπί της εισόδου, οι επιμορφούμενοι μπαίνουν στο πιο βασικό κομμάτι του εκπαιδευτικού υλικού, το μονοπάτι γνώσης.

Τίτλος	Πρόοδος	Λεπτομέρειες
 Τα μέρη και η λειτουργία του ανθρώπινου ματιού.	100%	
 Φωτογραφίζοντας τη Γεωμετρία... γύρω μας!!!	100%	
 Περιγράφοντας...χωρίς μολύβι και χαρτί!!!	100%	
 Σκέφτομαι και φωτο...γράφω!!!	100%	
 Τελικό Ερωτηματολόγιο	100%	

Εικόνα 6: Το μονοπάτι της γνώσης

Το μονοπάτι γνώσης αποτελείται από τις διδακτικές ενότητες στις οποίες έχει χωριστεί το εκπαιδευτικό υλικό, με βάση την αρχή της κατάτμησης (segmentation principle):

**1η διδακτική ενότητα:** “Τα μέρη και η λειτουργία του ανθρώπινου ματιού”

Η πρώτη ενότητα έχει σκοπό τη σύνδεση της τέχνης της φωτογραφίας με το μάθημα της φυσικής και συγκεκριμένα με το κεφάλαιο που αναφέρεται στο φως. Γίνεται, αρχικά, μια ιστορική αναδρομή στην εξέλιξη της φωτογραφικής μηχανής και μέσα από την αναδρομή αυτή, παρουσιάζεται ο τρόπος λειτουργίας της φωτογραφικής μηχανής. Στη συνέχεια συσχετίζεται ο τρόπος λειτουργίας της φωτογραφικής μηχανής, με τη λειτουργία του ανθρώπινου ματιού αλλά και το κάθε μέρος της αντιστοιχίζεται με το ανάλογο μέρος του ανθρώπινου ματιού. Στο τέλος, οι επιμορφούμενοι καλούνται να συμπληρώσουν ένα σταυρόλεξο σχετικό με όσα παρουσιάστηκαν (1η Δραστηριότητα).

**2η διδακτική ενότητα:** “Φωτογραφίζοντας την Γεωμετρία.... γύρω μας”

Η δεύτερη ενότητα έχει σκοπό τη σύνδεση της τέχνης της φωτογραφίας με τα μαθηματικά και συγκεκριμένα με την Γεωμετρία. Σε αυτή την ενότητα, γίνεται μια αναφορά στα γεωμετρικά σχήματα που υπάρχουν γύρω μας και μπορεί να μην τα παρατηρούμε ως τέτοια. Μέσα από φωτογραφικά παραδείγματα, οι επιμορφούμενοι καλούνται να τα εντοπίσουν γύρω τους και στη συνέχεια να τα φωτογραφίσουν. Έπειτα παρουσιάζεται η χρησιμότητα των γεωμετρικών σχημάτων στην τέχνη της φωτογραφίας. Τελικά, οι επιμορφούμενοι καλούνται να χρησιμοποιήσουν δημιουργικά γεωμετρικά σχήματα που υπάρχουν γύρω τους και να κατευθύνουν το μάτι του θεατή στην φωτογραφία που οι ίδιοι θα βγάλουν (2η Δραστηριότητα).

**3η διδακτική ενότητα:** *”Περιγράφοντας...χωρίς μολύβι και χαρτί”*

Η τρίτη διδακτική ενότητα έχει σκοπό να παρουσιάσει τον τρόπο περιγραφής ενός κτηρίου, ακριβώς όπως και στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, αλλά όχι γραπτά. Σε αυτή την ενότητα παρουσιάζεται ο τρόπος να περιγράψουμε ένα κτήριο, πηγαίνοντας από το γενικό στο ειδικό, όπως θα κάναμε και γραπτά, με τη χρήση όμως αποκλειστικά φωτογραφιών. Οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν την περιγραφή ενός δημοτικού σχολείου και μιας εκκλησίας, και στη συνέχεια καλούνται να περιγράψουν και αυτοί με τον ίδιο τρόπο ένα κτήριο της επιλογής τους (3η Δραστηριότητα).

**4η διδακτική ενότητα:** *”Σκέφτομαι και φωτο...γράφω”*

Ο τίτλος της τέταρτης διδακτικής ενότητας θυμίζει το *“σκέφτομαι και γράφω”* και σκοπό έχει να παρουσιάσει στους εκπαιδευόμενους τις περιγραφικές δυνατότητες μιας εικόνας. Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται κάποιες φωτογραφίες, οι οποίες εκφράζουν διάφορα θέματα και προκαλούν την σκέψη του θεατή, με σκοπό να κατανοήσουν οι επιμορφούμενοι την αφηγηματική ιδιότητα των εικόνων. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τριάδες φωτογραφιών που συνδέονται νοηματικά και αφηγούνται, όλες μαζί, μια μικρή φανταστική ιστορία, την οποία, ίσως, ήθελε να μας αφηγηθεί ο φωτογράφος. Τέλος, οι επιμορφούμενοι, καλούνται να φωτογραφίσουν και να δημιουργήσουν τις δικές τους τριάδες φωτογραφιών, προσπαθώντας να περιγράψουν μια δική τους φανταστική ιστορία.

**Ερωτηματολόγιο:**

Η τελευταία ενότητα αποτελείται από το ερωτηματολόγιο, το οποίο συμβάλλει στην αξιολόγηση, από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, του εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε.

### **Δομικά στοιχεία διδακτικών ενοτήτων**

Έχοντας κατά νου την αρχή της κατάτμησης (segmentation principle) που παρουσιάζεται στην μελέτη των Αναστασιάδη και Σπαντιδάκη (2007), όλες οι παραπάνω ενότητες, ήταν χωρισμένες σε υποενότητες (δομικά στοιχεία), ώστε να είναι ευκολότερη η μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού, καθώς και να επιτευχθεί η καλύτερη δυνατή μετάδοση/κατανόηση των μαθησιακών αντικειμένων. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα δομικά στοιχεία των διδακτικών ενοτήτων του εκπαιδευτικού υλικού:

#### **Εισαγωγικά στοιχεία:**

Ακολουθώντας την μεθοδολογία του Λιοναράκη (2001), τα εισαγωγικά στοιχεία βρίσκονται στην αρχή κάθε ενότητας και εμπεριέχουν τον σκοπό, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, τις λέξεις/έννοιες κλειδιά, τη δομή κάθε διδακτικής ενότητας, καθώς και τον προσδοκώμενο χρόνο μελέτης της εκάστοτε ενότητας.

#### **Κύριο μέρος της ενότητας:**

Σε αυτή την υποενότητα βρίσκεται η παρουσίαση του υλικού, το οποίο στηρίζεται στις βασικές αρχές της μελέτης των Αναστασιάδη και Σπαντιδάκη (2007).

Παρουσιάζει τις πληροφορίες με ταυτόχρονη χρήση εικόνων και κειμένων (Πολυμεσική αρχή).

Οι πληροφορίες παρέχονται μέσω αφήγησης και γραφικών, με συνδυασμό οπτικού και ακουστικού καναλιού (Αρχή της προσαρμοστικότητας).

Το εκπαιδευτικό υλικό σχεδιάστηκε χωρίς περιττές, σύνθετες και πολύπλοκες πληροφορίες, προσπαθώντας να αποφευχθεί κατά το δυνατόν η παρουσίαση της ίδιας πληροφορίας με διαφορετικό τρόπο (Αρχή του πλεονασμού).

Περιλαμβάνει μόνο τις απαραίτητες πληροφορίες, χωρίς περιττά κείμενα, εικόνες και ήχους (Αρχή της συνοχής / λιτότητας).

Υπάρχουν νύξεις για να καθοδηγούν τον εκπαιδευόμενο και να τραβούν το βλέμμα ώστε να επεξεργάζεται αποτελεσματικότερα τις πληροφορίες (Αρχή της σηματοδότησης).

Συσχετίζονται οπτικές και λεκτικές πληροφορίες όποτε είναι δυνατόν, ώστε να μειωθεί το γνωστικό φορτίο (Αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας).

Οι πληροφορίες παρουσιάζονται με συντομία, με στόχο την αποφυγή υπερφόρτωσης των καναλιών του αναγνώστη (Αρχή της κατάτμησης).



### **Δραστηριότητες:**

Με βάση την θεωρητική προσέγγιση του Λιοναράκη (2001), δημιουργήθηκαν δραστηριότητες (Διακείμενα), οι οποίες είναι υποχρεωτικές και έχουν ως σκοπό την πρακτική εξάσκηση και εμπέδωση της νέας γνώσης και των διδακτικών αντικειμένων. Στις δραστηριότητες παρέχονται οδηγίες για τη σύνθεση και την υποβολή τους, αλλά και παραδείγματα (Περικείμενα) τα οποία μπορούν να παρακολουθήσουν οι επιμορφούμενοι, σε περίπτωση που δυσκολεύονται.

### **Βιβλιογραφία:**

Με βάση την Πρώτη δέσμη της προσέγγισης του Λιοναράκη (2001), στο τέλος κάθε ενότητας παρουσιάζονται οι πηγές από τις οποίες αντλήθηκαν κάποιες πληροφορίες που παρέχονται στο εκπαιδευτικό υλικό, καθώς και προτάσεις για περαιτέρω μελέτη (Μετακείμενα).

## **5. Η εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού**

Η εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού έγινε σε 30 επιμορφούμενους, οι οποίοι ήταν, εν ενεργεία, εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ενημερώθηκαν με e-mail για τον τρόπο εγγραφής τους στην πλατφόρμα, καθώς και για τα πρώτα βήματα που έπρεπε να κάνουν, μέχρι να φτάσουν στο εισαγωγικό βίντεο, το οποίο και τους εξηγούσε πώς να πορευτούν στη συνέχεια.

Η έναρξη της επιμόρφωσης, πραγματοποιήθηκε στις 8/11/2019 και διήρκησε έως τις 8/12/2019. Οι εκπαιδευόμενοι είχαν στη διάθεσή τους μια εβδομάδα, ώστε να μελετήσουν κάθε διδακτική ενότητα και να υποβάλλουν τις δραστηριότητές τους. Αφού υπέβαλλαν την δραστηριότητα λάμβαναν ανατροφοδότηση και αξιολόγηση γι' αυτήν.

Το μεγαλύτερο μέρος της εφαρμογής της επιμόρφωσης εξελίχθηκε πολύ καλά. Οι περισσότεροι από τους επιμορφούμενους έδειχναν ενδιαφέρον και υπήρξαν συνεπείς κατά την υποβολή των δραστηριοτήτων. Επίσης, εργάζονταν αυτόνομα, ενώ κάποιιοι επικοινωνούσαν μέσω e-mail, ζητώντας διευκρινίσεις ή βοήθεια κατά την εκτέλεση των δραστηριοτήτων.

Αυτό που επηρέασε αρνητικά την επιμόρφωση ήταν ο, συνολικά, περιορισμένος χρόνος, που είχαν στη διάθεσή τους οι επιμορφούμενοι, ώστε να ολοκληρώσουν τη μελέτη μιας ενότητας και την εκπόνηση της εκάστοτε δραστηριότητας, αλλά φάνηκε να δείχνουν κατανόηση στο γεγονός πως η συγκεκριμένη επιμόρφωση αποτελούσε τμήμα μιας διπλωματικής εργασίας και συνεπώς θα υπήρχε σχετική πίεση χρόνου. Οι επιμορφούμενοι ολοκλήρωσαν, στο σύνολό τους, την επιμόρφωση μελετώντας τις διδακτικές ενότητες και υποβάλλοντας τις εργασίες τους.

## 6. Αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού

Στην παρούσα διπλωματική εργασία, έγινε αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε, με βάση τρεις άξονες: α) τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού (βλέπε [κεφ. 4](#)), β) τις ατομικές διαδικασίες μάθησης και γ) τα επιτεύγματα μάθησης.

### 6.1 Ατομικές διαδικασίες μάθησης

Ο Zimmerman (1990, οπ. αναφ. στο Αρμακόλας, Παναγιωτακόπουλος, & Μασσαρά, 2015) θεωρεί ότι η ικανότητα της αυτορρύθμισης δεν είναι νοητική, ούτε συνδέεται με συγκεκριμένη ακαδημαϊκή απόδοση, αλλά μάλλον αποτελεί μια αυτοκατευθυνόμενη διαδικασία μέσω της οποίας οι εκπαιδευόμενοι μετασχηματίζουν τις νοητικές τους ικανότητες σε δεξιότητες, που συνδέονται με τη δραστηριότητα που ασκείται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο.

Όλες οι θεωρητικές προσεγγίσεις συγκλίνουν στο ότι οι σπουδαστές ρυθμίζουν μόνοι τους, πλέον, τη μάθηση, μέχρι το σημείο στο οποίο να συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες μάθησης. Ο Zimmerman (1990, οπ. αναφ. στο Αρμακόλας, Παναγιωτακόπουλος, & Μασσαρά, 2015), συνοψίζει τις διαστάσεις της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης, σε ατομικές διαδικασίες, που αφορούν τη δεξιοτεχνία κάποιου εκπαιδευόμενου να προσδιορίζει τις δικές του διαδικασίες μάθησης, να προγραμματίζει τη δική του τροχιά μάθησης, να καθορίζει τους στόχους του, να οργανώνει τα βήματα που πρέπει να κάνει, να υιοθετεί στρατηγικές λύσης, να ελέγχει και να αξιολογεί τον εαυτό του από διάφορες οπτικές και να καθιερώνει πρότυπα αναφοράς με βάση τα οποία θα αξιολογήσει ο ίδιος τον εαυτό του. Συμπερασματικά, οι αυτορρυθμιζόμενοι εκπαιδευόμενοι, καθοδηγούν ενεργά τις διαδικασίες μάθησής τους και τις ελέγχουν, αντί να υποβάλλονται παθητικά σε αυτές.

### 6.2 Επιτεύγματα μάθησης (Μαθησιακά αποτελέσματα)

Τα επιτεύγματα μάθησης είναι ένας όρος, ο οποίος περιλαμβάνει την ικανοποίηση των εκπαιδευόμενων από μια διαδικασία μάθησης, καθώς και τα κέρδη που αποκόμισαν πριν και μετά από τη συγκεκριμένη διαδικασία. Σύμφωνα με την Paechter et al (2010), τα επιτεύγματα μάθησης μπορεί να αναφέρονται σε γνωστικές και συναισθηματικές μεταβλητές. Μπορούν να ερμηνευτούν ως διαφορετικές όψεις ικανοτήτων, όπως η θεωρητική και η μεθοδολογική γνώση, οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, προσωπικών ή κοινωνικών (π.χ. σε αυτορρυθμιζόμενη ή συνεργατική μάθηση) και οι ικανότητες χρήσης των μέσων και του εκπαιδευτικού περιεχομένου με ουσιαστικούς τρόπους κατά τη διάρκεια της μάθησης. Ως εκ



*«Λιάκος Νικόλαος», «Σχεδιασμός και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Υλικού για την εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών: Μια μελέτη περίπτωσης, σχετικά με την τέχνη της φωτογραφίας στην τάξη»*

τούτου τα επιτεύγματα μάθησης εκτείνονται πέρα από τη γνωσιο-κεντρική μάθηση και περιλαμβάνουν πρακτικές, επαγγελματικές και μεταβιβάσιμες ικανότητες/δεξιότητες.

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### Εισαγωγή

Ειδικότερα σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται κατά σειρά οι εξής ενότητες: Σκοπός της έρευνας, Ερευνητικά ερωτήματα, Είδος της έρευνας, Χρονική περίοδος διενέργειας της έρευνας, Προφίλ δείγματος, Μέσα συλλογής δεδομένων, Δεοντολογία της έρευνας, Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων και τέλος Περιορισμοί της έρευνας.

### 7. Μεθοδολογία της έρευνας

#### 7.1 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού για επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η αξιολόγησή του, από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, ως προς τον σχεδιασμό του, τις ατομικές διαδικασίες μάθησης που προσφέρει, αλλά και ως προς τα επιτεύγματα μάθησης.

Ειδικότερα, στόχος είναι η αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού, που σχετίζεται με την παιδαγωγική αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στην σχολική τάξη, με βάση τις απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

#### 7.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα πάνω στα οποία διενεργήθηκε η έρευνα, ήταν τρία:

*Πώς αποτίμησαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί το εκπαιδευτικό υλικό, του παρόντος ψηφιακού μαθήματος, ως προς τον σχεδιασμό του;*

*Πώς αποτίμησαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί το εκπαιδευτικό υλικό, του παρόντος ψηφιακού μαθήματος, ως προς τις ατομικές διαδικασίες μάθησης που προσφέρει;*

*Πώς αποτίμησαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί το εκπαιδευτικό υλικό, του παρόντος ψηφιακού μαθήματος, ως προς τα επιτεύγματα μάθησης μέσω αυτού;*

#### 7.3 Είδος έρευνας

Για την διερεύνηση των ερωτημάτων της έρευνας, επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα μέσω ερωτηματολογίου, καθώς σύμφωνα με τους Παπαναστασίου & Παπαναστασίου (2014),

σκοπός της ποσοτικής έρευνας είναι η εύρεση των σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών με αποτέλεσμα να επιτρέπεται η γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό. Επίσης στην ποσοτική έρευνα, ο ερευνητής παραμένει σε απόσταση και δεν επηρεάζει με οποιονδήποτε τρόπο τη συλλογή δεδομένων, συλλέγει τα δεδομένα με διάφορα εργαλεία μέτρησης, όπως το ερωτηματολόγιο και αναλύει τα δεδομένα χρησιμοποιώντας στατιστικές τεχνικές οι οποίες βοηθούν στην εξαγωγή των συμπερασμάτων.

Γίνεται λοιπόν μια προσπάθεια από τη μεριά του ερευνητή, να ανακαλύψει με αντικειμενικό τρόπο και χωρίς να επηρεάζεται από προσωπικές του αντιλήψεις, το τι ακριβώς συμβαίνει στον κόσμο γύρω του. Αυτό πραγματοποιείται από τη μελέτη του πληθυσμού ή και κάποιων δειγμάτων και όχι μέσω της μελέτης, μόνο, μερικών περιπτώσεων, όπως γίνεται στην ποιοτική έρευνα (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Η ποσοτική έρευνα χαρακτηρίζεται από σταθερή-δυσμετάβλητη δομή και εστιάζει στην καταμέτρηση, ποσοτικοποίηση και στατιστική ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων (Κυριαζή, 1999). Στην ποσοτική έρευνα γίνεται «συστηματική μελέτη ενός φαινομένου» και προκύπτουν κάποια συχνά εμφανιζόμενα χαρακτηριστικά, τα οποία και γενικεύονται. Συνεπώς, μέσω της ποσοτικής έρευνας, τονίζονται κάποιες γενικές τάσεις που παρουσιάζει ένα δείγμα, από τις οποίες εξάγονται συμπεράσματα προς ένα γενικότερο πλαίσιο/πληθυσμό (Κυριαζή, 1999).

## **7.4 Χρονική περίοδος διενέργειας έρευνας**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Νοέμβριο του 2019.

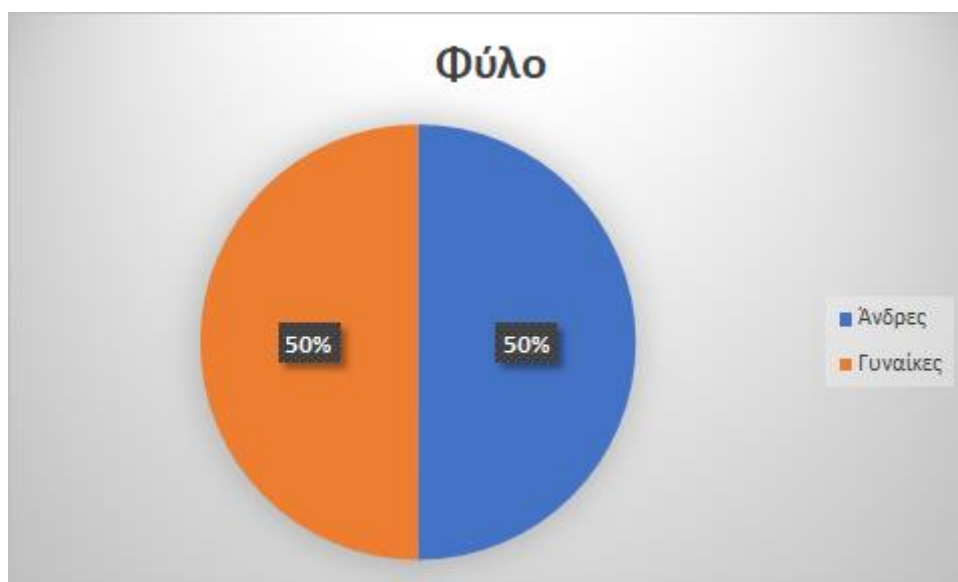
## **7.5 Προφίλ δείγματος**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με την εθελοντική συμμετοχή 30 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που μετά από πρόσκληση του ερευνητή εκδήλωσαν ενδιαφέρον να συμμετάσχουν στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση, με τίτλο «Οι δυνατότητες της παιδαγωγικής αξιοποίησης της φωτογραφίας στην τάξη».

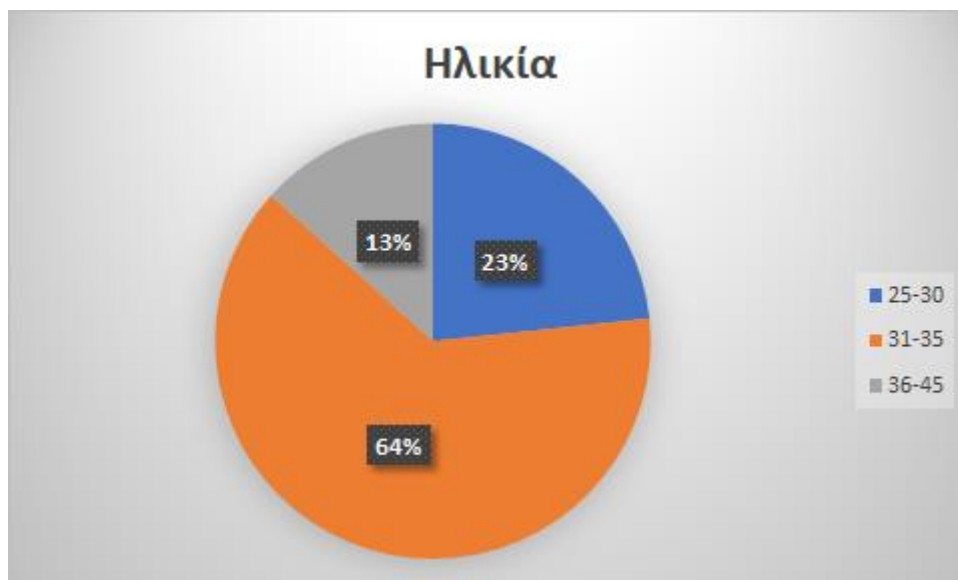
Το δείγμα της έρευνας αποτελείται εξ ημισείας από άνδρες και γυναίκες (15 - 15). Οι ηλικίες των συμμετεχόντων της έρευνας κυμαίνονται από τα 25 έως τα 45 έτη, ανάμεσα στους οποίους βρίσκονται μόνιμοι αλλά και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, με τους αναπληρωτές να υπερτερούν κατά πολύ των μόνιμων και συγκεκριμένα 25 (83,3%) αναπληρωτών, έναντι 5 (16,7%) μόνιμων. Παρόλο που οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εργάζονταν ως αναπληρωτές

την περίοδο διενέργειας της έρευνας, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό αυτών (70,1%), είχε προϋπηρεσία άνω των 10 ετών.

Παρακάτω, μέσα από τα διαγράμματα, παρουσιάζονται αναλυτικότερα τα χαρακτηριστικά του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα:



Διάγραμμα 1: Φύλλο



Διάγραμμα 2: Ηλικία



Διάγραμμα 3: Εργασιακή Κατάσταση



Διάγραμμα 4: Έτη Προϋπηρεσίας

## 7.6 Μέσα συλλογής δεδομένων

Πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική αναζήτηση για την κατάρτιση των μέσων συλλογής δεδομένων (ερωτηματολόγια) και τον τρόπο αξιολόγησης του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού εξ αποστάσεως προγραμμάτων, το οποίο δημιουργήθηκε.

Σύμφωνα με την Paechter et. al. (2010), δύο πτυχές συμβάλλουν έντονα στα μαθησιακά επιτεύγματα και στην επιτυχή διεξαγωγή των μαθημάτων: οι στόχοι των μαθητών και η επίτευξη των στόχων του εκπαιδευτή. Επίσης τονίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτή ως συμβούλου

και διευκολυντή στη μάθηση. Ο εκπαιδευτής είναι εξίσου σημαντικός και στην ηλεκτρονική μάθηση, καθώς οργανώνει με σαφήνεια τη δομή του μαθήματος και προσφέρει κίνητρα στους εκπαιδευόμενους αλλά και ευκαιρίες για αυτορρυθμιζόμενη μάθηση.

Δημιουργήθηκε, λοιπόν, ένα ερωτηματολόγιο μικτής έρευνας, τα δεδομένα της οποίας προέκυψαν από τη συμπλήρωση ανώνυμων ερωτηματολογίων, τα οποία αποτελούνταν από 39 ερωτήσεις κλειστού τύπου, που δημιουργήθηκαν με βάση την πενταβάθμια κλίμακα Likert, (Τζάνη, 2005), με διαβάθμιση απαντήσεων, καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ και 3 ερωτήσεις ανοικτού τύπου (μια για κάθε ερευνητικό ερώτημα). Και οι 42 ερωτήσεις αναφέρονται στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού βάσει των ερωτημάτων που αναφέρθηκαν παραπάνω (βλ. Ενότητα 5.2)

Το ερωτηματολόγιο ήταν χωρισμένο σε 4 ενότητες:

Η **πρώτη ενότητα** ήταν τα **δημογραφικά στοιχεία** του δείγματος (Φύλο, Ηλικία, Εργασιακή κατάσταση και Έτη προϋπηρεσίας).

Η **δεύτερη ενότητα** του ερωτηματολογίου, αφορά τον **σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού**. Η Brophy (1999, όπ. ανάφ. στο Paechter et al, 2010) συμπεραίνει ότι η δομή και η συνοχή του προγράμματος σπουδών και το μαθησιακό υλικό αποτελούν έναν σημαντικό παράγοντα για τη διευκόλυνση της ουσιαστικής μάθησης. Η ποιότητα του μαθησιακού περιβάλλοντος και η ευκολία χρήσης ενός συστήματος διαχείρισης της μάθησης συμβάλλει επίσης στην επιτυχία και στην ικανοποίηση ενός μαθήματος ηλεκτρονικής μάθησης (Chang & Tung, 2008, Shee & Wang, 2008, όπ. ανάφ. στο Paechter et al, 2010). Στη συνέχεια, η συγκεκριμένη ενότητα, χωρίστηκε στις εξής υποενότητες:

**Οργάνωση και δομή του εκπαιδευτικού υλικού,**

**Σαφήνεια του εκπαιδευτικού υλικού,**

**Χρηστικότητα της πλατφόρμας,**

**Δυνατότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης**

**Φιλικότητα του περιβάλλοντος προς τον χρήστη.**

Η **τρίτη ενότητα** του ερωτηματολογίου, αφορά τις **ατομικές διαδικασίες μάθησης**. Σύμφωνα με τους Narciss, Proske, & Körndle, (2007, όπ. ανάφ. στο Paechter et al, 2010) οι μαθητές ηλεκτρονικής μάθησης μπορούν να έχουν άφθονες ευκαιρίες, ώστε να εξασκήσουν και να εφαρμόσουν αυτό που μαθαίνουν. Σε γενικές γραμμές, οι εκπαιδευόμενοι έχουν επιλογές σχετικά με το χρόνο, τον τόπο και τη ρύθμιση των διαδικασιών μάθησης. Αυτή η αυτορρύθμιση της μάθησης αποτελεί ένα σημαντικό χαρακτηριστικό, που συμβάλλει στην παροχή κινήτρων στους μαθητές (Pintrich, 2000, όπ. ανάφ. στο Paechter et al, 2010).



Η **τέταρτη ενότητα** του ερωτηματολογίου, αφορά τα **επιτεύγματα μάθησης** μέσω του εκπαιδευτικού υλικού. Σύμφωνα με την Paechter et. al. (2010), τα επιτεύγματα μάθησης μπορεί να αναφέρονται σε γνωστικές και συναισθηματικές μεταβλητές. Όσον αφορά τις γνωστικές μεταβλητές, τα μαθησιακά επιτεύγματα θεωρούνται πιο σημαντικά. Μπορούν να περιγραφούν ως διαφορετικές όψεις ικανοτήτων, όπως η θεωρητική και η μεθοδολογική γνώση, οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, προσωπικών ή κοινωνικών (π.χ. σε αυτορυθμιζόμενη ή συνεργατική μάθηση) και οι ικανότητες χρήσης των μέσων.

## 7.7 Περιορισμοί έρευνας

Η παρούσα έρευνα απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς, οι οποίοι κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης, ήταν εν ενεργεία εκπαιδευτικοί τάξεων, σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ανεξαρτήτου εργασιακής κατάστασης (μόνιμοι ή αναπληρωτές), οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί, είχαν αρκετά χρόνια προϋπηρεσίας σε σχολική τάξη, με αποτέλεσμα, να μπορεί να αξιοποιηθεί η εμπειρία τους αυτή, για την καλύτερη αξιολόγηση και αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε.

Παρόλα αυτά, λόγω του μικρού δείγματος δε μπορούμε να εξάγουμε γενικεύσιμα συμπεράσματα.

## 7.8 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσα από τις ερωτήσεις κλειστού τύπου, αναλύθηκαν με τη χρήση του PASW (SPSS) 20.0 για Windows, το οποίο αποτελεί πρόγραμμα επεξεργασίας δεδομένων ποσοτικής έρευνας. Αφού ποσοτικοποιήθηκαν οι απόψεις των συμμετεχόντων, μέσω μιας πενταβάθμιας κλίμακας Likert (Καθόλου – Πάρα Πολύ, 1 – 5), στη συνέχεια υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι και η τυπική απόκλιση κάθε ερώτησης.

Τέλος, στις ερωτήσεις ποσοτικού τύπου, πραγματοποιήθηκε έλεγχος αξιοπιστίας κάθε ομάδας ερωτήσεων, βάσει του δείκτη αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας, ο οποίος προέκυψε από τη χρήση του τύπου Cronbach's Alpha, καθώς τα ερωτήματα κάθε κλίμακας επιδέχονται βαθμολόγηση με περισσότερες από δύο βαθμίδες (Cronbach, 1951 οπ. αναφ. στο Iseris, 2016). Σύμφωνα με τον τύπο αυτό, οι δείκτες συνάφειας πρέπει να είναι ομοιογενώς υψηλοί (>0,700), αλλά ταυτόχρονα ο πίνακας συναφειών δεν θα πρέπει έχει πολύ υψηλές συνάφειες σε όλο του το εύρος, αλλιώς τα ερωτήματα σημαίνει πως αλληλεπικαλύπτονται και συνεπώς δεν χρειάζονται όλα (Iseris, 2016).

Όσον αφορά τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου, κωδικοποιήθηκαν με τη χρήση του Atlas 8, το οποίο αποτελεί πρόγραμμα επεξεργασίας δεδομένων ποιοτικής έρευνας και ως μονάδα ανάλυσης ορίστηκε η νοηματική περίοδος (π.χ. E17: *Η χρήση παραδειγμάτων για την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων πολύ χρήσιμη επίσης, E29: προσιτό και φιλικό ύφος στην παρουσίαση, E18: με σαφείς οδηγίες για το πως να συνεχίσουμε και τι απαιτείται από τους εκπαιδευόμενους.*

Στη συνέχεια δημιουργήθηκαν, για κάθε ερώτηση ανοικτού τύπου, οι άξονες και τα βασικά αντικείμενα του καθενός από αυτούς. Αναλυτικότερα, για την ερώτηση ανοικτού τύπου του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος «*Να αναφέρετε, εν συντομία, 2 θετικά και 2 αρνητικά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού*», προέκυψαν οι δύο παρακάτω άξονες και τα βασικά αντικείμενά τους:

### **ΘΕΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΥ**

ΔΟΜΗ (DOMI)

ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ)

ΑΜΕΣΟΤΗΤΑ (ΑΜΕΣΟΤΗΤΑ)

ΑΠΛΟΤΗΤΑ (ΑΠΛΟΤΗΤΑ)

ΣΑΦΗΝΕΙΑ (ΣΑΦΗΝΕΙΑ)

ΕΛΚΥΣΤΙΚΟΤΗΤΑ (ΕΛΚΥΣΤΙΚΟΤΗΤΑ)

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ (ΕΦΑΡΜΟΓΗ\_ΣΤΗΝ\_ΤΑΞΗ)

ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ (ΧΡΗΣΗ\_ΤΟΥ\_ΕΥ)

ΑΛΛΟ (ΑΛΛΟ)

### **ΑΡΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΥ**

ΥΛΗ (ΥΛΗ)

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ (ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ)

ΤΕΧΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ (ΤΕΧΝΙΚΑ\_ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ)

ΑΛΛΟ (ΑΛΛΟ)

ΚΑΝΕΝΑ ΑΡΝΗΤΙΚΟ (ΚΑΝΕΝΑ\_ΑΡΝΗΤΙΚΟ)

Για την ερώτηση ανοικτού τύπου του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος «*Η δυνατότητα επιλογής του χώρου και του χρόνου μελέτης, που προσφέρει το υλικό, σου φάνηκε διευκολυντική; Ναι ή Όχι και γιατί;*», δημιουργήθηκαν οι δύο παρακάτω άξονες και τα βασικά αντικείμενά τους ως εξής:

### **ΘΕΤΙΚΗ ΣΤΑΣΗ**

ΧΩΡΟΣ (ΧΩΡΟΣ)

ΧΡΟΝΟΣ (ΧΡΟΝΟΣ)

ΦΟΡΤΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ (FORTOS\_ERGASIAS)

ΜΕΣΟΝ ΜΕΛΕΤΗΣ (MESON\_MELETHS)

### **ΑΡΝΗΤΙΚΗ ΣΤΑΣΗ**

ΜΗ ΔΙΕΥΚΟΛΥΝΤΙΚΗ (MH\_DIEYKOLYNTIKH)

Τέλος, στην ερώτηση « *Κατά την διαδικασία της επιμόρφωσης, σας προέκυψε κάποια νέα ιδέα, η οποία δεν παρουσιάζεται στο υλικό, σχετικά με την αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στην τάξη;* », που αφορούσε στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα, προέκυψε ο παρακάτω άξονας με τα αναφερόμενα βασικά αντικείμενα:

### **ΙΔΕΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ (IDEES\_EKP)**

ΤΟΠΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ (ΤΟΡΙΚΗ\_ISTORIA)

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ (SYNAISTHIMATA)

ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ (ALLHLEPIDRASH)

ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ (PARAGOGH\_LOGOU)

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ (ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ)

ΑΛΛΟ (ALLO)

Για την εξασφάλιση της εγκυρότητας, αλλά και της αποτελεσματικότητας του συστήματος κατηγοριοποίησης των αξόνων και των βασικών αντικειμένων τους, λήφθηκαν υπόψη οι εξής αρχές: α) της αντικειμενικότητας, β) της εξαντλητικότητας: όλες οι ενότητες ανάλυσης μπορούν να υπαχθούν στις συγκεκριμένες κατηγορίες που καθορίστηκαν, γ) της καταλληλότητας: όλες οι κατηγορίες ταιριάζουν στο σκοπό της έρευνας και στο περιεχόμενο που αναλύεται και δ) του αμοιβαίου αποκλεισμού: μια ενότητα ανάλυσης δεν μπορεί να κατηγοριοποιηθεί ταυτόχρονα σε δύο κατηγορίες (Βάμβουκας, 1998).

## **7.9 Δεοντολογία έρευνας**

Πριν από την επιλογή του δείγματος, στα πλαίσια της ερευνητικής μεθοδολογίας που θα εφαρμοστεί, ο ερευνητής θα πρέπει να τηρήσει όλους τους δεοντολογικούς κανόνες της έρευνας (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014). Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν και έγιναν απόλυτα σεβαστές οι βασικές αρχές δεοντολογίας της έρευνας (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014):

Η συμμετοχή των ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα έγινε εθελοντικά, χωρίς τον οποιονδήποτε εξαναγκασμό, καθώς οι συμμετέχοντες δήλωσαν συμμετοχή μετά από γενική πρόσκληση του ερευνητή.

Οι πληροφορίες που συλλέχθηκαν, κατά τη διάρκεια της έρευνας, παρέμειναν εμπιστευτικές, έτσι ώστε να μην μπορεί κάποιος να συνδέσει τα αποτελέσματα με συγκεκριμένα πρόσωπα και οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν γραπτά για την ανωνυμία της έρευνας, πριν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Οι συμμετέχοντες δεν παραπλανήθηκαν στην έρευνα, καθώς η δομή του ερωτηματολογίου, βασιζόταν απόλυτα στην επιμόρφωση, την οποία, οι ίδιοι, είχαν παρακολουθήσει.

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τον ερευνητή δεν αλλοιώθηκαν με κανέναν τρόπο.

Ο ερευνητής δεν χρησιμοποίησε δεδομένα αποτελέσματα ή άλλες έρευνες στις οποίες δεν συμμετείχε ο ίδιος.

Θεωρείται πως τα άτομα που έλαβαν μέρος στην έρευνα, είχαν την απαραίτητη εντιμότητα, να δώσουν αληθινά στοιχεία, σε σχέση με τις πληροφορίες που τους ζητήθηκαν.

## 8. Παρουσίαση αποτελεσμάτων - Ανάλυση δεδομένων

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, όπως προέκυψαν από την ανάλυση των ερωτηματολογίων τελικής αξιολόγησης. Η παρουσίαση των ερωτήσεων έγινε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως αυτά διατυπώθηκαν παραπάνω (βλ. [κεφ 5.2](#)). Οι πίνακες και τα διαγράμματα που ακολουθούν περιλαμβάνουν τα στατιστικά δεδομένα που προέκυψαν, το ποσοστό (%) και το πλήθος (N) των ατόμων που επέλεξαν κάθε απάντηση, τον μέσο όρο (Mean) και την τυπική απόκλιση (Std. D.). Δεν εμφανίζονται αναπάντητες ερωτήσεις (Missing), καθώς όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν υποχρεωτικά σε όλες τις ερωτήσεις.

Κατά τη ανάλυση των δεδομένων, ακολουθείται ο εξής τρόπος κωδικοποίησης των μεταβλητών που παρουσιάζονται: όσο αυξάνεται ο εκάστοτε μέσος όρος, τείνοντας προς την τιμή 5.00, τόσο μεγαλύτερος είναι ο βαθμός συμφωνίας των υποκειμένων με τη συγκεκριμένη άποψη, γεγονός που υποδηλώνει ότι το εν λόγω κριτήριο είναι λίαν σημαντικό ή η συμπεριφορά αυτή παρατηρείται πάντα. Συγκεκριμένα:

<b>Πάρα πολύ</b>	4.50 - 5.00
<b>Πολύ</b>	3.51 - 4.50
<b>Αρκετά</b>	2.51 - 3.50
<b>Λίγο</b>	1.51 - 2.50
<b>Καθόλου</b>	1.00 - 1.50

### 8.1 Ανάλυση αποτελεσμάτων 1ου ερευνητικού ερωτήματος

1ο ερευνητικό ερώτημα: *Πώς αποτίμησαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί το εκπαιδευτικό υλικό, του παρόντος ψηφιακού μαθήματος, ως προς τον σχεδιασμό του;*

#### *Ανάλυση ερωτήσεων κλειστού τύπου 1<sup>ο</sup> ερευνητικού ερωτήματος*

Στον πίνακα που ακολουθεί, εμφανίζεται με αναλυτικό τρόπο η κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, σχετικά με την **οργάνωση και τη δομή** του εκπαιδευτικού υλικού.

### Πίνακας 1:

#### Οργάνωση και δομή του εκπαιδευτικού υλικού

	Πάρα πολύ		Πολύ		Αρκετά		Λίγο		Καθόλου		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	M	SD
5. Το εισαγωγικό βίντεο (οδηγός μελέτης), που συνοδεύει το υλικό, παρέχει βοήθεια για το πώς να μελετηθεί το υλικό;	23	76,7	4	13,3	3	10	-	-	-	-	<b>4.67</b>	.661
6. Το εκπαιδευτικό υλικό είναι δομημένο σε ενότητες;	26	86,7	3	10	1	3,3	-	-	-	-	<b>4.83</b>	.461
7. Είναι εύκολη μετάβαση από τη μία ενότητα στην άλλη;	21	70	8	26,7	1	3,3	-	-	-	-	<b>4.67</b>	.547
8. Η ύλη είναι χωρισμένη σε μικρά κομμάτια, ώστε να μην είναι κουραστική;	21	70	8	26,7	1	3,3	-	-	-	-	<b>4.67</b>	.547



Διάγραμμα 5: Οργάνωση και δομή του εκπαιδευτικού υλικού

Από τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα, διαφαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην επιμόρφωση και χρησιμοποίησαν το εκπαιδευτικό υλικό, το βρήκαν πάρα πολύ καλά οργανωμένο και δομημένο (μ.ό.:  $\geq 4.51$ ). Πιο αναλυτικά, το υλικό ήταν πάρα πολύ καλά δομημένο σε ενότητες (μ.ό.: 4.83) και η μετάβαση από τη μία ενότητα στην άλλη ήταν πάρα πολύ εύκολη (μ.ό.: 4.67). Επίσης, το εισαγωγικό βίντεο (οδηγός μελέτης), που συνοδεύει το

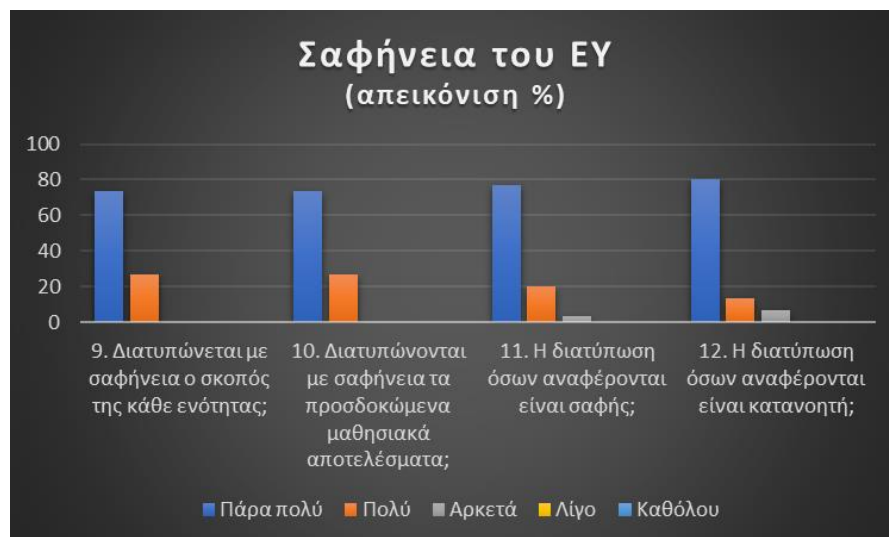
υλικό, τους παρείχε πάρα πολύ βοήθεια για τον τρόπο μελέτης του υλικού (μ.ό.: 4.67). Τέλος, σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό (μ.ό.: 4.67), η ύλη ήταν χωρισμένη σε μικρά κομμάτια, ώστε να μην είναι κουραστική. Κλείνοντας, θα πρέπει να αναφέρουμε ότι οι παραπάνω ερωτήσεις αποδίδουν μεγάλη αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας ( $\alpha = 0,861$ ).

Στον παρακάτω πίνακα, εμφανίζεται με αναλυτικό τρόπο η κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, σχετικά με τη **σαφήνεια** του εκπαιδευτικού υλικού.

### Πίνακας 2:

#### Σαφήνεια του εκπαιδευτικού υλικού

	Πάρα πολύ		Πολύ		Αρκετά		Λίγο		Καθόλου		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	M	SD
9. Διατυπώνεται με σαφήνεια ο σκοπός της κάθε ενότητας;	22	73,3	8	26,7	-	-	-	-	-	-	<b>4.73</b>	.450
10. Διατυπώνονται με σαφήνεια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα;	22	73,3	8	26,7	-	-	-	-	-	-	<b>4.73</b>	.450
11. Η διατύπωση όσων αναφέρονται είναι σαφής;	23	76,7	6	20	1	3,3	-	-	-	-	<b>4.73</b>	.521
12. Η διατύπωση όσων αναφέρονται είναι κατανοητή;	24	80	4	13,3	2	6,7	-	-	-	-	<b>4.73</b>	.583



Διάγραμμα 6: Σαφήνεια του εκπαιδευτικού υλικού

Από τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα, προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην επιμόρφωση και χρησιμοποίησαν το εκπαιδευτικό υλικό, στο σύνολό τους, το αποτίμησαν ως πάρα πολύ σαφές (μ.ό.:  $\geq 4.51$ ). Αναλυτικότερα, αναφέρουν πως διατυπώνονται με πάρα πολύ μεγάλη σαφήνεια, ο σκοπός της κάθε ενότητας (μ.ό.: 4.73), αλλά και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα (μ.ό.: 4.73). Επίσης διαφαίνεται πως η διατύπωση όσων αναφέρονται είναι πάρα πολύ σαφής (μ.ό.: 4.73) και κατανοητή (μ.ό.: 4.73). Αναφορικά με την εσωτερική συνέπεια παρατηρείται μεγάλη αξιοπιστία ( $\alpha = 0,915$ ).

Στον επόμενο πίνακα, παρουσιάζεται με αναλυτικό τρόπο η κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, σχετικά με τη **χρησιμότητα της πλατφόρμας** που φιλοξενούσε το εκπαιδευτικό υλικό.

### Πίνακας 3:

#### Χρησιμότητα της πλατφόρμας

	Πάρα πολύ		Πολύ		Αρκετά		Λίγο		Καθόλου		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	M	SD
13. Η πλατφόρμα του Chamilo, ήταν εύκολη στη χρήση της;	13	43,3	14	46,7	3	10	-	-	-	-	<b>4.33</b>	.661
14. Συνάντησες προβλήματα στην ομαλή λειτουργία του λογισμικού;	-	-	-	-	1	3,3	9	30	20	66,7	<b>1.37</b>	.556
15. Η πλατφόρμα παρουσίασε αργή ανταπόκριση στην πρόσβαση στο διαδίκτυο;	-	-	1	3,3	1	3,3	13	43,3	15	50	<b>1.60</b>	.724



Διάγραμμα 7: Χρησιμότητα της πλατφόρμας



Μελετώντας τον πίνακα που προηγήθηκε, βλέπουμε πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην επιμόρφωση και χρησιμοποίησαν την πλατφόρμα Chamilo, που φιλοξενούσε το εκπαιδευτικό υλικό, στο σύνολό τους, την βρήκαν πολύ χρηστική (μ.ό.:  $\geq 3.51$ ), ενώ αντιμετώπισαν λίγα (μ.ό.:  $\leq 2.50$ ) ή και καθόλου προβλήματα (μ.ό.:  $\leq 1.51$ ). Συγκεκριμένα, δήλωσαν πως η πλατφόρμα ήταν πολύ εύκολη στη χρήση της (μ.ό.: 4.33). Ενώ σχετικά με τα προβλήματα που πιθανόν να αντιμετώπισαν, προκύπτει πως δεν αντιμετώπισαν καθόλου προβλήματα στην ομαλή λειτουργία του λογισμικού (μ.ό.: 1.37), ενώ αντιμετώπισαν λίγα προβλήματα όσον αφορά την αργή ανταπόκριση της πλατφόρμας στην πρόσβαση στο διαδίκτυο (μ.ό.: 1.60).

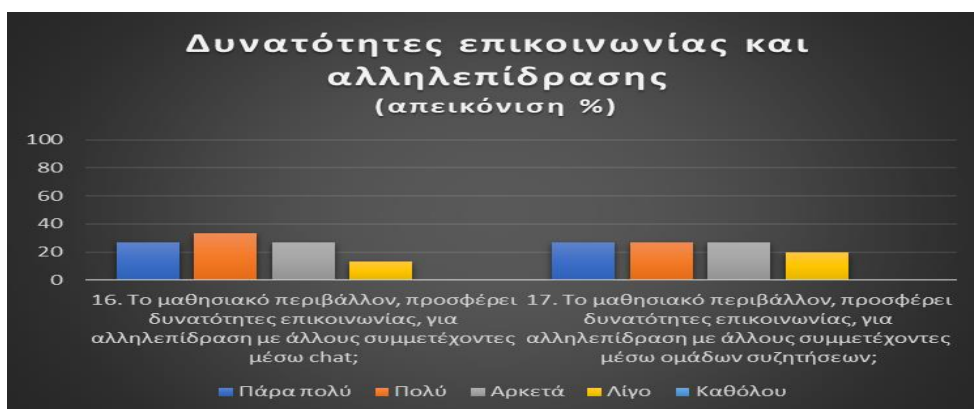
Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφέρουμε τον χαμηλό δείκτη αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας ( $\alpha = -0,22$ ) της εν λόγω κλίμακας ερωτήσεων. Το γεγονός αυτό οφείλεται στην ύπαρξη ερωτημάτων με αρνητική βαθμολογία και τα οποία, σύμφωνα με τον Field (2009, οπ. αναφ. στο Iseris, 2016) θα έπρεπε να αντιστραφούν, πριν υπολογισθεί ο δείκτης Cronbach's  $\alpha$ . Αφαιρώντας το ερώτημα με την αρνητική βαθμολογία από τον υπολογισμό του συγκεκριμένου δείκτη αξιοπιστίας, προκύπτει μεγαλύτερο και πιο αξιόπιστο ποσό ( $\alpha = 0,820$ ).

Στη συνέχεια, στον παρακάτω πίνακα, παρουσιάζεται με αναλυτικό τρόπο η κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, σχετικά με άλλες **δυνατότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης** που προσέφερε το μαθησιακό περιβάλλον.

#### Πίνακας 4:

*Δυνατότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μέσω του εκπαιδευτικού υλικού*

	Πάρα πολύ		Πολύ		Αρκετά		Λίγο		Καθόλου		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	M	SD
16. Το μαθησιακό περιβάλλον, προσφέρει δυνατότητες επικοινωνίας, για αλληλεπίδραση με άλλους συμμετέχοντες μέσω chat;	8	26,7	10	33,3	8	26,7	4	13,3	-	-	<b>3.73</b>	1.015
17. Το μαθησιακό περιβάλλον, προσφέρει δυνατότητες επικοινωνίας, για αλληλεπίδραση με άλλους συμμετέχοντες μέσω ομάδων συζητήσεων;	8	26,7	8	26,7	8	26,7	6	20	-	-	<b>3.60</b>	1.102



Διάγραμμα 8: Δυνατότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μέσω του εκπαιδευτικού υλικού

Με βάση τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα, παρατηρούμε πως οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην επιμόρφωση, παρουσιάζουν αυξημένη τυπική απόκλιση (οφείλεται, ίσως, στη μειωμένη αναγκαιότητα της χρήσης των στοιχείων επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, όπως το chat, κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης). Ωστόσο, παρατηρούμε ότι το εκπαιδευτικό υλικό προσέφερε κατά πολύ τη δυνατότητα επικοινωνίας για αλληλεπίδραση με άλλους συμμετέχοντες, τόσο μέσω chat (μ.ό.: 3.73), όσο και μέσω ομάδων συζητήσεων (μ.ό.: 3.60).

Αναφορικά με την αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας των παραπάνω ερωτήσεων, παρατηρείται αρκετά μεγάλη τιμή του συγκεκριμένου δείκτη ( $\alpha = 0,939$ ).

Στον τελευταίο πίνακα, του 1<sup>ου</sup> ερευνητικού ερωτήματος, που ακολουθεί, θα δούμε αναλυτικά τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, σχετικά με την **φιλικότητα του περιβάλλοντος προς τον χρήστη**.

**Πίνακας 5:**

*Φιλικότητα του περιβάλλοντος προς τον χρήστη*

	Πάρα πολύ		Πολύ		Αρκετά		Λίγο		Καθόλου		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	M	SD
18. Η γλώσσα γραφής είναι απλή;	18	60	12	40	-	-	-	-	-	-	<b>4.60</b>	.498
19. Η γλώσσα γραφής είναι κατανοητή;	21	70	9	30	-	-	-	-	-	-	<b>4.70</b>	.466
20. Το ύφος γραφής είναι φιλικό;	21	70	8	26,7	1	3,3	-	-	-	-	<b>4.67</b>	.547
21. Η εκφορά του λόγου, στα ηχητικά κομμάτια, είναι φιλική;	19	63,3	10	33,3	1	3,3	-	-	-	-	<b>4.60</b>	.563

22. Τα κείμενα είναι ευανάγνωστα;	20	66,7	8	26,7	2	6,7	-	-	-	-	<b>4.60</b>	.621
23. Τα χρώματα είναι ελκυστικά ώστε να παρακινούν τον επιμορφούμενο να συνεχίσει;	13	43,3	11	36,7	5	16,7	1	3,3	-	-	<b>4.20</b>	.847
24. Η γραμματοσειρά είναι ελκυστική ώστε να παρακινεί τον επιμορφούμενο να συνεχίσει;	13	43,3	12	40	5	16,7	-	-	-	-	<b>4.27</b>	.740
25. Τα γραφικά είναι ελκυστικά ώστε να παρακινούν τον επιμορφούμενο να συνεχίσει;	15	50	9	30	6	20	-	-	-	-	<b>4.30</b>	.794



Διάγραμμα 9: Φιλικότητα του περιβάλλοντος προς τον χρήστη

Αναλύοντας τα δεδομένα του παραπάνω πίνακα, διαπιστώνουμε πως οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί, αποτίμησαν το περιβάλλον, κατά το μεγαλύτερο κομμάτι του, ως πάρα πολύ φιλικό προς τον χρήστη (μ.ό.:  $\geq 4.51$ ), ενώ το αξιολόγησαν ως πολύ φιλικό σε τρία σημεία του (μ.ό.:  $\geq 3.51$ ). Αναλυτικότερα, βρήκαν πάρα πολύ ελκυστικές τις εικόνες (μ.ό.: 4.70), οι οποίες παρακινούν τον επιμορφούμενο να συνεχίσει. Η γλώσσα γραφής ήταν πάρα πολύ κατανοητή (μ.ό.: 4.70), όπως πάρα πολύ φιλικό αποτίμησαν και το ύφος γραφής (μ.ό.: 4.67). Επίσης ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

αξιολόγησαν τα κείμενα ως πάρα πολύ ευανάγνωστα (μ.ό.: 4.60), την γλώσσα γραφής πάρα πολύ απλή (μ.ό.: 4.60), καθώς και την εκφορά του λόγου στα ηχητικά κομμάτια, πάρα πολύ φιλική (μ.ό.: 4.60). Τέλος, ως πολύ ελκυστικά και πολύ παρακινητικά προς τον επιμορφούμενο, ώστε να συνεχίσει τη μελέτη του, αξιολογήθηκαν τα γραφικά του εκπαιδευτικού υλικού (μ.ό.: 4.30), η γραμματοσειρά που χρησιμοποιήθηκε (μ.ό.: 4.27) και τα χρώματα που υπήρχαν σε αυτό (μ.ό.: 4.20).

Η παραπάνω ομάδα ερωτήσεων χαρακτηρίζεται και από αρκετά μεγάλη αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας ( $\alpha = 0,890$ )

### ***Ανάλυση ερώτησης ανοιχτού τύπου 1<sup>ο</sup> ερευνητικού ερωτήματος***

Παρακάτω παρουσιάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών, όπως προκύπτουν από την ερώτηση ανοιχτού τύπου του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος: «Να αναφέρετε, εν συντομία, 2 θετικά και 2 αρνητικά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού».

### **ΘΕΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ**

#### **ΔΟΜΗ (DOMI)**

Αναλυτικότερα, όσον αφορά τα **θετικά στοιχεία** του εκπαιδευτικού υλικού, κάποιοι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ως ένα από αυτά, τη δομή του. Πιο συγκεκριμένα, τονίζουν την κατάτμηση της ύλης σε μικρά και περιεκτικά κομμάτια, αλλά και την συνύπαρξη κειμένου και ήχου. Στη συνέχεια, παρατίθενται αυτούσιες οι απόψεις τους:

*E2: όχι μόνο κείμενα αλλά και ήχος*

*E6: Σύντομες ενότητες*

*E6: και περιεκτικές (ενότητες)*

*E7: ενότητες χωρισμένες σε μικρά και κατανοητά βήματα/κομμάτια*

*E7: βοηθητική η μορφή των κειμένων*

*E25: Έχει σωστή δομή και οργάνωση.*

#### **ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ)**

Αρκετοί από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, στάθηκαν στην κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού, θεωρώντας τα κείμενά του πολύ κατανοητά, όπως και τις παρουσιάσεις που παρακολούθησαν. Σημείωσαν επίσης, την ύπαρξη πολλών παραδειγμάτων στο εκπαιδευτικό υλικό, τα οποία βοηθούν στην ουσιαστικότερη κατανόηση των θεωρητικών κομματιών. Παρακάτω, παρατίθενται αυτούσιες οι απόψεις τους:

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

E1: Το εκπαιδευτικό υλικό είναι εύκολα κατανοητό

E2: πολλά παραδείγματα

E4: κατανοώντας τη θεωρία με ουσιαστικό τρόπο

E5: κατανοητό κείμενο

E11: κατανοητός τρόπος παρουσίασης

E17: Η χρήση παραδειγμάτων για την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων πολύ χρήσιμη επίσης

E18: Οι πληροφορίες παρουσιάζονται κατανοητά

E21: Ευκολονόητο

### **ΑΜΕΣΟΤΗΤΑ (AMESOTHTA)**

Ένα άλλο θετικό στοιχείο του εκπαιδευτικού υλικού, που επεσήμαναν οι εκπαιδευτικοί, είναι η αμεσότητά του. Κάποιοι από αυτούς, αναφέρονται με θετικά σχόλια στην αμεσότητα του υλικού, η οποία πηγάζει μέσα από το προσιτό και φιλικό του ύφος. Συγκεκριμένα αναφέρουν:

E9: Άμεσο και εύχρηστο περιβάλλον

E12: και αμεσότητα του προγράμματος

E15: και την αμεσότητα

E24: Φιλικό ύφος

E29: προσιτό και φιλικό ύφος στην παρουσίαση

### **ΑΠΛΟΤΗΤΑ (APLOTHTA)**

Πέντε από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, αναφέρθηκαν με θετικά σχόλια στην απλότητα του εκπαιδευτικού υλικού, αναφορικά με τις έννοιες που παρουσιάζονται, τις οδηγίες που δίνονται, τη γλώσσα που χρησιμοποιείται, αλλά και τον τρόπο που αναπτύσσεται το υλικό, μέσω των παρουσιάσεων:

E1: με απλές και σαφείς έννοιες

E5: και απλές οδηγίες

E8: Στα θετικά: απλότητα

E11: Απλός και κατανοητός τρόπος παρουσίασης

E24: απλή κατανοητή γλώσσα

### **ΣΑΦΗΝΕΙΑ (SAFHNEIA)**

Ως ένα ακόμα θετικό στοιχείο του εκπαιδευτικού υλικού, προκύπτει να είναι η σαφήνειά του. Οι εκπαιδευτικοί σχολίασαν θετικά την σαφήνεια των στόχων, του σκοπού, των εννοιών, των

οδηγιών του εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και την σαφή επεξήγηση των δραστηριοτήτων που περιείχε. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται αυτούσιες οι απόψεις τους:

E1: και σαφείς έννοιες

E12: και το σαφή τρόπο που έθετε τους στόχους και εξηγούσε τις δραστηριότητες

E18: με σαφείς οδηγίες για το πως να συνεχίσουμε κ τι απαιτείται από τους εκπαιδευόμενους

E21: ξεκάθαρα παραδείγματα και στόχοι

E24: σαφής σκοπός κάθε ενότητας

E28: Σαφείς οδηγίες

### **ΕΛΚΥΣΤΙΚΟΤΗΤΑ (ELKYSTIKOTHTA)**

Το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε, φάνηκε ιδιαίτερα ελκυστικό, ενδιαφέρον και ευχάριστο στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην επιμόρφωση. Πιο συγκεκριμένα κατέταξαν στα θετικά στοιχεία του υλικού τις εικόνες και τα γραφικά που περιείχε, όπως επίσης βρήκαν δελεαστικές κάποιες δραστηριότητες και παραδείγματα που συνάντησαν. Τέλος αποτίμησαν ως ενδιαφέρουσες τις παρουσιάσεις:

E3: ελκυστικές εικόνες

E4: με δελεαστικές δραστηριότητες

E7: τα παραδείγματα/πρότυπα σε βοηθούν να αναλάβεις δράση δημιουργικά και χωρίς φόβο!

E13: Το λογισμικό είναι ελκυστικό

E18: Πολύ ενδιαφέρουσες οι παρουσιάσεις

E19: αυτό σε παρακινεί να ασχοληθείς περαιτέρω

E21: παρακινητικός ο εκφωνητής/ καθοδηγητής.

E22: ευχάριστο διδακτικό υλικό

E23: ενδιαφέρον θέμα, ωραίες δραστηριότητες

E25: Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον θέμα

E26: πολύ ενδιαφέρον υλικό

E28: ωραίες παρουσιάσεις

E29: Όμορφα γραφικά

E30: Οι εικόνες και τα γραφικά είναι στα θετικά

### **ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ (EFARMOGH\_STHN\_TAXH)**

Αρκετοί εκπαιδευτικοί κατέταξαν στα θετικά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού, τη δυνατότητά του να εφαρμοστεί μέσα σε μια σχολική τάξη. Έκαναν αναφορά στον τρόπο που απλοποιείται η εξειδικευμένη γνώση, ώστε να ενταχθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία και να προσφέρει

έναν εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος, από μια διαφορετική σκοπιά. Στη συνέχεια παρατίθενται, αυτούσιες, οι απόψεις των εκπαιδευτικών:

E4: Άλλη οπτική πλευρά του μαθήματος

E4: Πραγματική ένταξη της φωτογραφικής μηχανής στο μάθημα

E8: και εφαρμόσιμα στην τάξη

E9: εύκολα υλοποιήσιμο

E11: Ενδιαφέρον περιεχόμενο για διδακτική αξιοποίηση στην τάξη

E13: και είναι σχεδιασμένο ώστε να προσφέρει δυνατότητες εναλλακτικής διδασκαλίας

E14: Άμεση σύνδεση εξειδικευμένων γνώσεων με εκπαιδευτικό κομμάτι

E16: Τα project ήταν αρκετά εύκολα να πραγματοποιηθούν.

E25: και εφαρμόσιμο σε παιδιά δημοτικού

E26: υλικό για χρήση μέσα στην τάξη.

## **ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ (XRHSH\_TOY\_EY)**

Ένα ακόμη θετικό στοιχείο του εκπαιδευτικού υλικού, που προέκυψε από την αποτίμησή του, είναι η ευκολία χρήσης που προσέφερε στους εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, που οδηγούν σε αυτό το συμπέρασμα, φαίνονται, αυτούσιες, παρακάτω:

E9: . εύχρηστο περιβάλλον

E10: και εύχρηστο

E12: Στα θετικά θα ανέφερα την ευχρηστία

E26: Εύχρηστο και πολύ ενδιαφέρον υλικό

## **ΑΛΛΟ (ALLO)**

Σε αυτή την κατηγορία τοποθετούνται οι απαντήσεις εκείνες που αναφέρθηκαν μονάχα μια φορά και δεν μπορούν να ενταχθούν σε κάποια κατηγορία. Εδώ, λοιπόν, αναφέρονται ως θετικά στοιχεία, οι δυνατότητες επικοινωνίας που προσφέρει το εκπαιδευτικό υλικό, η ποικιλομορφία και η διαδραστικότητά του. Επίσης το εκπαιδευτικό υλικό παρουσιάζεται χρήσιμο και ευέλικτο, προσφέροντας έξυπνες πρακτικές και γρήγορη εναλλαγή γνώσεων.

Παρακάτω, παρατίθενται, αυτούσιες, οι συγκεκριμένες απόψεις των εκπαιδευτικών:

E3: και δυνατότητα επικοινωνίας

E10: Το εκπαιδευτικό υλικό είναι αρκετά χρήσιμο

E14: Διαδραστική παρουσίαση πληροφοριών

E15: Στα θετικά βάζω την ποικιλομορφία

E19: Έξυπνες πρακτικές & γρήγορη εναλλαγή γνώσης

E27: ευέλικτο

## ΑΡΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

### ΠΟΣΟΤΗΤΑ ΥΛΗΣ (POSOTHTA\_YLHS)

Συνεχίζοντας με τα **αρνητικά στοιχεία** του εκπαιδευτικού υλικού, κάποιοι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ως ένα από αυτά, την ποσότητα της ύλης. Αναλυτικότερα, θεωρούν πως η ύλη είναι μικρή, αποζητώντας περισσότερο εκπαιδευτικό υλικό, περισσότερες δραστηριότητες και περισσότερα παραδείγματα μέσα σε αυτό. Στη συνέχεια παρουσιάζονται, αυτούσιες, οι απόψεις τους αυτές:

E4: Ίσως περισσότερο εκπαιδευτικό υλικό και περισσότερες δραστηριότητες

E14: Θα με βοηθούσε αν είχε μερικά ακόμα παραδείγματα για εκπαιδευτική χρήση στην 4η ενότητα (για παράδειγμα: Πώς θα μπορούσα να "εκμεταλλευτώ" διδακτικά τις φωτο-ιστορίες;)

E20: μικρή ύλη. Θα ήθελα να έχει καθοδήγηση και σε άλλες βασικές αρχές της φωτογραφίας

### ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ (SXEDIASMOS)

Ένα άλλο σημείο του εκπαιδευτικού υλικού στο οποίο ορισμένοι εκπαιδευτικοί του δείγματος αποτίμησαν αρνητικά, ήταν κάποια στοιχεία του σχεδιασμού του. Συγκεκριμένα, σε κάποιους από αυτούς δεν φάνηκαν ιδιαίτερα ελκυστικά τα χρώματα και τα γραφικά που χρησιμοποιήθηκαν, ενώ ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι δυσκολεύτηκε στη μετάβασή του ανάμεσα στις ενότητες. Τέλος, από έναν εκπαιδευτικό αποτιμήθηκε αρνητικά το μέγεθος των διαφανειών (πιθανόν εννοεί τον όγκο των πληροφοριών) και από έναν άλλον η γραμματοσειρά σε ορισμένα σημεία (χωρίς να αναφέρει επακριβώς αν εννοεί το στυλ, το μέγεθος, το χρώμα κλπ). Παρακάτω παρουσιάζονται, αυτούσιες, οι απόψεις των εκπαιδευτικών:

E2: όχι πολύ ελκυστικά χρώματα

E3: αρνητικά: γραφικά

E9: - Animation και σχεδιασμός (αρκετά καλά, θα μπορούσαν να είναι λίγο ελκυστικότερα)

E12: Στα αρνητικά θα έβαζα τον τρόπο μετάβασης ανάμεσα στις ενότητες και σε ορισμένα σημεία τη γραμματοσειρά

E15: στα αρνητικά το μέγεθος των διαφανειών

E23: Ελάχιστα ελκυστικά χρώματα φόντου



### **ΤΕΧΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ (ΤΕΧΝΙΚΑ\_PROBLHMATA)**

Σε αυτή την κατηγορία, παρουσιάζονται τα τεχνικά προβλήματα που αντιμετώπισαν κάποιοι εκπαιδευτικοί και κυρίως αφορούν την αργή ανταπόκριση της πλατφόρμας κατά την περιήγησή τους σε αυτήν, αλλά και κάποιες φορές την αργή σύνδεση με την οποία εισέρχονταν στην πλατφόρμα. Αυτούσιες, παρουσιάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών γύρω από το συγκεκριμένο θέμα:

*E17: ίσως μόνο κάποιες φορές η αργή σύνδεση στο δίκτυο.*

*E20: Με την αργή μου σύνδεση καθυστέρησα πολύ να ανεβάσω τις φωτογραφίες στα μαθήματα.*

*E28: Αργή ανταπόκριση της πλατφόρμας κολλούσε αρκετά*

*E29: το γεγονός ότι η πλατφόρμα ήταν σχετικά αργή το έκανε δύσκολο να χρησιμοποιηθεί*

### **ΑΛΛΟ (ALLO)**

Σε αυτή την κατηγορία τοποθετούνται οι απαντήσεις εκείνες που αναφέρθηκαν μονάχα μια φορά και δεν μπορούν να ενταχθούν σε κάποια από τις παραπάνω κατηγορίες, ούτε όμως να παραλειφθούν, αφού αποτελούν και αυτές μέρος της έρευνας. Εδώ, λοιπόν, αναφέρονται ως αρνητικά στοιχεία, η έλλειψη αλληλεπίδρασης μεταξύ των επιμορφούμενων, η παραποίηση των ηχητικών κομματιών (έχει γίνει αλλαγή της φωνής του αφηγητή, ώστε να ταιριάζει καλύτερα με το αντίστοιχο animation που, υποθετικά, μιλάει) και 2 μικρές λεζάντες με ερωτήσεις (πιθανόν εννοεί πως ήταν δύσκολο να διαβαστούν, χωρίς όμως αυτό να μπορεί να εξακριβωθεί, καθώς δεν διευκρινίζεται). Παρακάτω παρατίθενται, αυτούσιες, οι απόψεις των εκπαιδευτικών:

*E3: αρνητικά: γραφικά και 2 μικρές λεζάντες με ερωτήσεις*

*E15: και η παραποιημένη ηχητική περιγραφή*

*E23: Ελάχιστη αλληλεπίδραση με άλλους συμμετέχοντες*

### **KANENA APNHHTIKO (KANENA\_ARNHTIKO)**

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην επιμόρφωση και αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας, δεν εντόπισε κάποια αρνητικά στοιχεία στο εκπαιδευτικό υλικό το οποίο χρησιμοποίησε. Αυτό αποτυπώθηκε στις απαντήσεις τους, ορισμένες από τις οποίες παρουσιάζονται, αυτούσιες, στη συνέχεια:

*E5: δεν εντόπισα κάτι που να με δυσκόλεψε ή να ήταν δυσνόητο*

*E6: Δεν θεωρώ ότι υπάρχει κάποιο*

*E8: Αρνητικά: δεν μπορώ να διακρίνω κάποια*

E10: Δεν εντόπισα αρνητικά σημεία

E16: Δεν βρήκα αρνητικά σημεία στο εκπαιδευτικό υλικό

E22: αρνητικά κανένα

E27: Αρνητικά 0

## 8.2 Ανάλυση αποτελεσμάτων 2ου ερευνητικού ερωτήματος

2ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς αποτίμησαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί το εκπαιδευτικό υλικό, του παρόντος ψηφιακού μαθήματος, ως προς τις ατομικές διαδικασίες μάθησης που προσφέρει;

### Ανάλυση ερωτήσεων κλειστού τύπου 2<sup>ο</sup> ερευνητικού ερωτήματος

Στον πίνακα που ακολουθεί, εμφανίζεται με αναλυτικό τρόπο η κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, σχετικά με τις ατομικές διαδικασίες μάθησης που προσέφερε το εκπαιδευτικό υλικό.

#### Πίνακας 6:

##### Ατομικές διαδικασίες μάθησης

	Πάρα πολύ		Πολύ		Αρκετά		Λίγο		Καθόλου		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	M	SD
28. Το εκπαιδευτικό υλικό, παρέχει τη δυνατότητα στον επιμορφούμενο, να αποφασίσει για τον χώρο της μελέτης του (το πού θα βρίσκεται για να μελετήσει);	18	60	7	23,3	5	16,7	-	-	-	-	<b>4.43</b>	.774
29. Το εκπαιδευτικό υλικό, παρέχει τη δυνατότητα στον επιμορφούμενο, να αποφασίσει για τον χρόνο της μελέτης του (τη χρονική στιγμή της μέρας, κατά την οποία θα το μελετήσει);	20	66,7	4	13,3	4	13,3	2	6,7	-	-	<b>4.40</b>	.968
30. Ο επιμορφούμενος, μπορεί να αποφασίσει, ο ίδιος, για τον ρυθμό μάθησης;	18	60	11	36,7	1	3,3	-	-	-	-	<b>4.57</b>	.568

31. Υπάρχουν ασκήσεις ανάλογες με τον προσωπικό ρυθμό μάθησης του καθενός;	10	33,3	14	46,7	4	13,3	-	-	2	6,7	<b>4.00</b>	1.050
32. Υπάρχουν ασκήσεις για την εφαρμογή των νέων γνώσεων;	19	63,3	9	30	2	6,7	-	-	-	-	<b>4.57</b>	.626
33. Το υλικό παρέχει τη δυνατότητα για έλεγχο των μαθησιακών αποτελεσμάτων του επιμορφούμενου;	15	50	8	26,7	3	10	3	10	1	3,3	<b>4.10</b>	1.115
34. Το υλικό διατηρεί σε υψηλό επίπεδο τη διάθεση των επιμορφούμενων να συμμετέχουν στην επιμόρφωση;	16	53,3	11	36,7	3	10	-	-	-	-	<b>4.43</b>	.679
25. Τα γραφικά είναι ελκυστικά ώστε να παρακινούν τον επιμορφούμενο να συνεχίσει;	15	50	9	30	6	20	-	-	-	-	<b>4.30</b>	.794



Διάγραμμα 10: Ατομικές διαδικασίες μάθησης

Από τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα, διαφαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην επιμόρφωση και χρησιμοποίησαν το εκπαιδευτικό υλικό, ανέπτυξαν ως επί το πλείστον

πολλές ατομικές διαδικασίες μάθησης (μ.ό.:  $\geq 3.51$ ), ενώ δύο συγκεκριμένες διαδικασίες παρουσιάζεται ότι αναπτύχθηκαν πάρα πολύ (μ.ό.:  $\geq 4.51$ ). Κοιτάζοντας τα δεδομένα του πίνακα αναλυτικότερα, διαπιστώνουμε πως σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, ο επιμορφούμενος μπορεί να αποφασίσει, ο ίδιος, για τον ρυθμό μάθησης που θα ακολουθήσει (μ.ό.: 4.57), όπως επίσης και την ύπαρξη, σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, ασκήσεων για την εφαρμογή των νέων γνώσεων (μ.ό.: 4.57). Συνεχίζοντας την ανάλυση του πίνακα, παρατηρούμε, ότι το εκπαιδευτικό υλικό διατηρεί σε πολύ υψηλό επίπεδο τη διάθεση των επιμορφούμενων να συνεχίσουν την επιμόρφωση (μ.ό.: 4.43) και τους παρέχει, σε πολύ μεγάλο βαθμό, τη δυνατότητα να αποφασίσουν τον χώρο της μελέτης τους (μ.ό.: 4.43), αλλά και την χρονική στιγμή της ημέρας κατά την οποία θα μελετήσουν (μ.ό.: 4.40). Τέλος, παρατηρείται, από τις απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην επιμόρφωση, ότι το εκπαιδευτικό υλικό προσφέρει σε πολύ μεγάλο βαθμό τη δυνατότητα για έλεγχο των μαθησιακών αποτελεσμάτων των επιμορφούμενων (μ.ό.: 4.10), καθώς επίσης διαφαίνεται, σε πολύ μεγάλο βαθμό, και η ύπαρξη ασκήσεων, ανάλογων με τον προσωπικό ρυθμό μάθησης του καθενός (μ.ό.: 4.00). Σχετικά με την αξιοπιστία της συγκεκριμένης ομάδας ερωτήσεων, προκύπτει μια ιδιαίτερα σημαντική τιμή του δείκτη αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας ( $\alpha = 0,803$ )

### ***Ανάλυση ερώτησης ανοιχτού τύπου 2<sup>ο</sup> ερευνητικού ερωτήματος***

Η ερώτηση, ανοιχτού τύπου, του ερωτηματολογίου, που εντάσσεται στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, καταγράφει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την διευκόλυνση, ή μη, που τους παρείχε το εκπαιδευτικό υλικό, ώστε να επιλέξουν οι ίδιοι τον χώρο και τον χρόνο της μελέτης τους. Έτσι, λοιπόν, στην ερώτηση, «*Η δυνατότητα επιλογής του χώρου και του χρόνου μελέτης, που προσφέρει το υλικό, σου φάνηκε διευκολυντική; Ναι ή Όχι και γιατί;*», η κατηγοριοποίηση έγινε ανάλογα με τον λόγο που κάθε εκπαιδευτικός είδε ή όχι, διευκολυντική αυτή τη δυνατότητα του εκπαιδευτικού υλικού. Κάποιοι διευκολύνθηκαν λόγω του χώρου της μελέτης, κάποιοι λόγω του χρόνου, κάποιοι εξαιτίας του φόρτου εργασίας που είχαν και άλλοι λόγω του μέσου του οποίου είχαν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν. Υπήρξε και ένας εκπαιδευτικός που δεν βρήκε διευκολυντική την δυνατότητα αυτή που παρείχε το εκπαιδευτικό υλικό. Συγκεκριμένα:

#### **XΩΡΟΣ (XOROS)**

Αρκετοί εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας σημείωσαν ως διευκολυντική, τη δυνατότητα επιλογής του χώρου στον οποίο θα μελετούσαν το εκπαιδευτικό υλικό. Ο

προσωπικός τους χώρος φαίνεται ότι τους προσφέρει μεγαλύτερη άνεση κατά τη διάρκεια της μελέτης, τους απαλλάσσει από το άγχος της απαραίτητης φυσικής παρουσίας σε ένα συγκεκριμένο χώρο και τους βοηθά να ολοκληρώσουν με ευελιξία και άνεση την επιμόρφωση.

Παρακάτω παρουσιάζονται, αυτούσιες, οι απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος:

E2: Ήταν αρκετά ευέλικτο έτσι ώστε να επιλέξω το πότε και που θα ασχοληθώ με το υλικό που είχα να διαχειριστώ

E3: Ναι, διότι μπορείς να εργαστείς όπου και όσο θέλεις

E7: Η επιλογή του χώρου ήταν επίσης πολύ σημαντική (π.χ. γραφείο, καναπές, κρεβάτι!), γεγονός που βοήθησε στην απαλλαγή από περιορισμούς (π.χ. ρολόι, καρέκλες, αμφιθέατρα κλπ.)

E9: Ναι, γιατί είναι πάντα χρήσιμο να έχεις τη δυνατότητα να επιλέξεις πού (θα μελετήσεις...)

E11: η δυνατότητα επιλογής του χώρου και του χρόνου μελέτης διευκολύνει σημαντικά και ουσιαστικά επιτρέπει την παρακολούθηση των μαθημάτων!

E13: Ναι, γιατί ο καθένας μπορούσε να μελετήσει όπου ...

E14: υπήρχε άνεση χώρου

E14: χωρίς πίεση χρόνου και κυρίως χώρου.

E17: Το να μπορείς να επιλέγεις το πότε και το πού θα μελετήσεις είναι μεγάλο πλεονέκτημα για την επιτυχή συμμετοχή και απόδοση στην επιμόρφωση

E23: Ναι μου φάνηκε διευκολυντική επειδή μπορώ μόνη μου να αποφασίσω πού και πότε θα μελετήσω το υλικό και θα ανταποκριθώ στις δραστηριότητες. Η ευελιξία που παρέχει ήταν σημαντικός παράγοντας να λάβω μέρος στην επιμόρφωση

## **ΧΡΟΝΟΣ (ΧΡΟΝΟΣ)**

Μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας, σημείωσαν, επίσης, ως διευκολυντική, τη δυνατότητα επιλογής του χρόνου μελέτης του εκπαιδευτικού υλικού. Η δυνατότητα αυτή, φαίνεται να τους βοηθά να οργανώσουν καλύτερα τον χρόνο τους, τόσο για τη μελέτη του υλικού, όσο και για την εκπόνηση των δραστηριοτήτων. Επίσης αναφέρεται ότι απαλλάσσονται από το περιττό άγχος, και αυξάνεται η ευελιξία, με αποτέλεσμα να αποτελεί, για κάποιους, σημαντικό παράγοντα, ώστε να λάβουν μέρος στην επιμόρφωση. Παρακάτω παρουσιάζονται, αυτούσιες, κάποιες από τις απόψεις των εκπαιδευτικών:

E4: Εννοείται πως ναι γιατί σου αφήνει πραγματικά το περιθώριο να απολαύσεις τη δραστηριότητα χωρίς άγχος καθώς και να αφήσεις τη φαντασία σου να λειτουργήσει με αποτέλεσμα να είμαστε πιο δημιουργικοί

E5: Ναι γιατί μπορούσα να μελετήσω την ενότητα και να αποφασίσω εγώ ποτέ θα ολοκληρώσω τη δραστηριότητα

E6: *Ναι, γιατί μας έδινε την δυνατότητα μίας εβδομάδας να διαβάσουμε, να κατανοήσουμε και να επεξεργαστούμε τη νέα γνώση, ώστε να την χρησιμοποιήσουμε μετέπειτα σε πρακτικό επίπεδο.*

E7: *είχα τη δυνατότητα να μελετήσω τη στιγμή που επιθυμούσα (π.χ. νωρίς το πρωί ή αργά το βράδυ)*

E11: *η δυνατότητα επιλογής του χώρου και του χρόνου μελέτης διευκολύνει σημαντικά και ουσιαστικά επιτρέπει την παρακολούθηση των μαθημάτων!*

E13: *Ναι, γιατί ο καθένας μπορούσε να μελετήσει όπου και όποτε είχε ελεύθερο χρόνο.*

E14: *Ναι, ήταν διευκολυντική. Υπήρχε η δυνατότητα να μελετήσω όποτε είχα ελεύθερο χρόνο την κάθε ενότητα*

E14: *Υπήρχε χρόνος να φωτογραφίσω και να επανέλθω οποιαδήποτε στιγμή στην πλατφόρμα χωρίς πίεση χρόνου*

E15: *Ναι, γιατί επέλεγα εγώ ο ίδιος πότε θα μελετήσω ανάλογα με το χρόνο που διαθέτω*

E16: *Ναι γιατί δεν υπήρχε πίεση χρόνου*

E18: *Ναι, γιατί μου επιτρέπει να διαχειριστώ το χρόνο μελέτης όπως θέλω.*

E19: *Ναι γιατί δεν είναι δεσμευτικός ο χρόνος μελέτης*

E20: *Ναι, γιατί είχα την ευκαιρία να διαβάσω το υλικό και να προγραμματίσω σε δεύτερο χρόνο τι θα παρουσιάσω και πώς και πότε. Μου έδωσε μεγάλη ευελιξία, καθώς μου επέτρεψε να βγάλω φωτογραφίες από την προγραμματισμένη εκδρομή του σχολείου. Οι εργασίες για τις δραστηριότητες απαιτούν προετοιμασία και χρόνο.*

E21: *Ήτανε πολύ διευκολυντική γιατί μου επέτρεπε να μελετήσω στον ελεύθερο χρόνο μου, χωρίς πίεση.*

E24: *Ναι, γιατί με αυτόν τον τρόπο, ανά πάσα ώρα και στιγμή επιμορφωτής και επιμορφούμενος μπορεί να ανταποκριθεί, χωρίς την πίεση της ταυτόχρονης "συνομιλίας"*

E28: *Ναι γιατί δεν πιεζόμουν χρονικά.*

## **ΦΟΡΤΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ (FORTOS\_ERGASIAS)**

Ένα άλλο μέρος των εκπαιδευτικών της έρευνας, αναφέρθηκαν στην διευκόλυνση του χώρου και του χρόνου μελέτης που παρείχε το εκπαιδευτικό υλικό, σε σχέση με τον φόρτο εργασίας που είχαν, καθώς το δείγμα της έρευνας αποτελείται από εργαζόμενους ενήλικες. Αποτίμησαν θετικά την δυνατότητα αυτή, καθώς μπορούσα να ασχοληθούν με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού, χωρίς να επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό η καθημερινότητά τους και κυρίως η επαγγελματική τους ενασχόληση. Στη συνέχεια παρατίθενται, αυτούσιες, οι απόψεις των εκπαιδευτικών:

E7: *Ναι, μου φάνηκε διευκολυντική λόγω του φόρτου πολλών υποχρεώσεων*

E8: *Ναι πάρα πολύ. Λόγω των πολλών υποχρεώσεων, η ασύγχρονη μάθηση αποτελεί το καλύτερο τρόπο επιμόρφωσης*

E11: *Ναι, λόγω αυξημένου φόρτου εργασίας*

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

E14: χωρίς να στερώ χρόνο από την δουλειά μου

E17: Ναι γιατί η επιμόρφωση απευθύνεται σε ενήλικες εργαζόμενους ανθρώπους με πολλές υποχρεώσεις.. Το να μπορείς να επιλέξεις το που κ το πότε θα μελετήσεις είναι μεγάλο πλεονέκτημα για την επιτυχή συμμετοχή κ απόδοση στην επιμόρφωση

E22: Ναι λόγω έλλειψης χρόνου

E26: Ναι, γιατί μπορείς να εντάξεις τη μελέτη όποια στιγμή επιθυμείς, ανάλογα με το πρόγραμμά σου

## ΜΕΣΟΝ ΜΕΛΕΤΗΣ (MESON\_MELETHS)

Ορισμένοι από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, συσχέτισαν, πιθανόν, τον χώρο μελέτης, με το μέσον που χρησιμοποιούσαν. Με τη χρήση διαφόρων μέσων, από τα οποία μπορούσε να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό, όπως laptop, tablet, ή ακόμα και από κινητό, οι επιμορφούμενοι δήλωσαν ότι η δυνατότητα αυτή, έκανε το εκπαιδευτικό υλικό, ευέλικτο, εύχρηστο και διευκολυντικό. Στη συνέχεια παρουσιάζονται, αυτούσιες, οι δηλώσεις των εκπαιδευτικών:

E9: ήταν εύχρηστο παντού, ειδικά στο laptop

E27: Ναι διότι μου δίνει την δυνατότητα να μελετήσω τόσο από συσκευές τάμπλετ και λάπτοπ όσο και από το προσωπικό μου κινητό ανά πάσα στιγμή

## ΑΛΛΟ (ALLO)

Στην κατηγορία αυτή, τοποθετούνται απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι οποίες εμφανίζονται μόνο μια φορά και δεν μπορούν να ενταχθούν σε κάποια από τις παραπάνω κατηγορίες. Εδώ θα συναντήσουμε την άποψη ενός εκπαιδευτικού ο οποίος δεν βρήκε διευκολυντική την δυνατότητα αυτή, καθώς δεν είχε πρόσβαση στην πλατφόρμα από το κινητό του, όπως αναφέρει (πιθανόν η συσκευή να ήταν παλιάς τεχνολογίας ή να έγιναν λάθος χειρισμοί από τον εκπαιδευτικό, καθώς το εκπαιδευτικό υλικό ήταν κατασκευασμένο σε πλατφόρμα η οποία μπορούσε να είναι προσβάσιμη από κινητές συσκευές όπως laptop, tablet, smartphone κλπ). Ακόμα, υπάρχουν απαντήσεις, χωρίς σαφές περιεχόμενο, που επίσης δε θα μπορούσαν να ενταχθούν σε κάποια από τις προαναφερθείσες κατηγορίες. Παρακάτω, παρατίθενται αυτούσιες οι απόψεις αυτές:

E1: Ναι

E10: Δεν μου φάνηκε ιδιαίτερα διευκολυντική, καθώς δεν είχα πρόσβαση στην πλατφόρμα από το κινητό μου. Επομένως, μπορούσα να εργαστώ μόνο από το σπίτι με τη βοήθεια του υπολογιστή μου.

E12: Ναι, πάρα πολύ

### 8.3 Ανάλυση αποτελεσμάτων 3ου ερευνητικού ερωτήματος

3<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα: Πώς αποτίμησαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί το εκπαιδευτικό υλικό, του παρόντος ψηφιακού μαθήματος, ως ενός τα επιτεύγματα μάθησης μέσω αυτού;

#### Ανάλυση ερωτήσεων κλειστού τύπου 3ου ερευνητικού ερωτήματος

Στον πίνακα που ακολουθεί, εμφανίζεται με αναλυτικό τρόπο η κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, σχετικά με τις **δυνατότητες απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων** μέσω του εκπαιδευτικού υλικού.

#### Πίνακας 7:

Δυνατότητες απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων

	Πάρα πολύ		Πολύ		Αρκετά		Λίγο		Καθόλου		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	M	SD
36. Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχει τη δυνατότητα απόκτησης νέων γνώσεων γύρω από το θέμα;	18	60	10	33,3	2	6,7	-	-	-	-	<b>4.53</b>	.629
37. Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχει τη δυνατότητα απόκτησης νέων δεξιοτήτων γύρω από το θέμα;	16	53,3	10	33,3	4	13,3	-	-	-	-	<b>4.40</b>	.724
38. Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει ενός επιμορφούμενους τη δυνατότητα απόκτησης δεξιοτήτων επικοινωνίας, στα πλαίσια ενός online μαθήματος;	8	26,7	12	40	6	20	4	13,3	-	-	<b>3.80</b>	.997



Διάγραμμα 11: Δυνατότητες απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων



Αναλύοντας τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα, προκύπτει πως το εκπαιδευτικό υλικό παρέχει, σε πολύ μεγάλο βαθμό, τη δυνατότητα απόκτησης νέων γνώσεων γύρω από το θέμα που διαπραγματεύεται (μ.ό.:4.53). Ακόμη, το εκπαιδευτικό υλικό προσφέρει πολλές δυνατότητες απόκτησης νέων δεξιοτήτων γύρω από το συγκεκριμένο θέμα (μ.ό.: 4.40) και δίνει στους επιμορφούμενους πολλές δυνατότητες απόκτησης δεξιοτήτων επικοινωνίας στα πλαίσια ενός on-line μαθήματος (μ.ό.: 3.80).

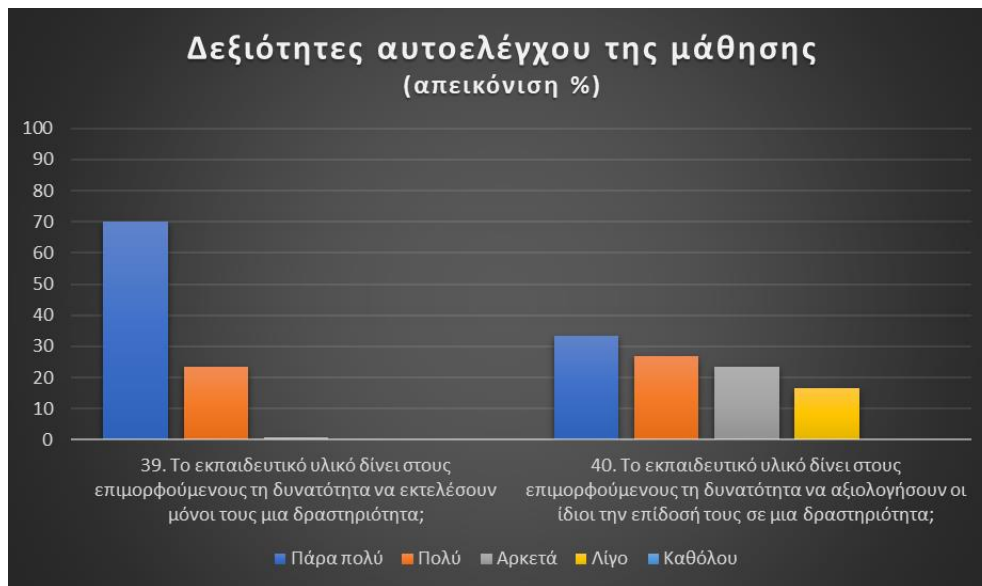
Στο σημείο αυτό τονίζεται η ύπαρξη ενός, οριακά, ικανοποιητικού ( $\alpha = 0,667$ ) δείκτη αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας, ο οποίος όμως, αν αφαιρεθεί η τελευταία ερώτηση της κλίμακας, αυξάνεται σημαντικά ( $\alpha = 0,837$ ). Πιθανολογείται, πως αυτό προέκυψε λόγω της ελάχιστης χρήσης των στοιχείων επικοινωνίας, που υπήρχαν στο εκπαιδευτικό υλικό, από κάποιους εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς, κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης.

Στον επόμενο πίνακα, εμφανίζεται με αναλυτικό τρόπο η κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, σχετικά με τις δεξιότητες αυτοελέγχου της μάθησης που προσφέρει το εκπαιδευτικό υλικό.

#### Πίνακας 8:

##### Δεξιότητες αυτοελέγχου της μάθησης

	Πάρα πολύ		Πολύ		Αρκετά		Λίγο		Καθόλου		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	M	SD
39. Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει στους επιμορφούμενους τη δυνατότητα να εκτελέσουν μόνοι τους μια δραστηριότητα;	21	70	7	23,3	2	6,7	-	-	-	-	<b>4.63</b>	.615
40. Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει στους επιμορφούμενους τη δυνατότητα να αξιολογήσουν οι ίδιοι την επίδοσή τους σε μια δραστηριότητα;	10	33,3	8	26,7	7	23,3	5	16,7	-	-	<b>3.77</b>	1.104



Διάγραμμα 12: Δεξιότητες αυτοελέγχου της μάθησης

Στον παραπάνω πίνακα, ο οποίος αναφέρεται στις δεξιότητες αυτοελέγχου της μάθησης, παρατηρούμε ότι το εκπαιδευτικό υλικό δίνει στους επιμορφούμενους, σε πάρα πολύ σημαντικό βαθμό, τη δυνατότητα να εκτελέσουν μόνοι τους μία δραστηριότητα (μ.ό.: 4.63). Παρατηρείται ακόμα ότι, σε πολύ μεγάλο βαθμό, τους δίνει τη δυνατότητα να αξιολογήσουν οι ίδιοι την επίδοσή τους σε μία δραστηριότητα (μ.ό.: 3.77).

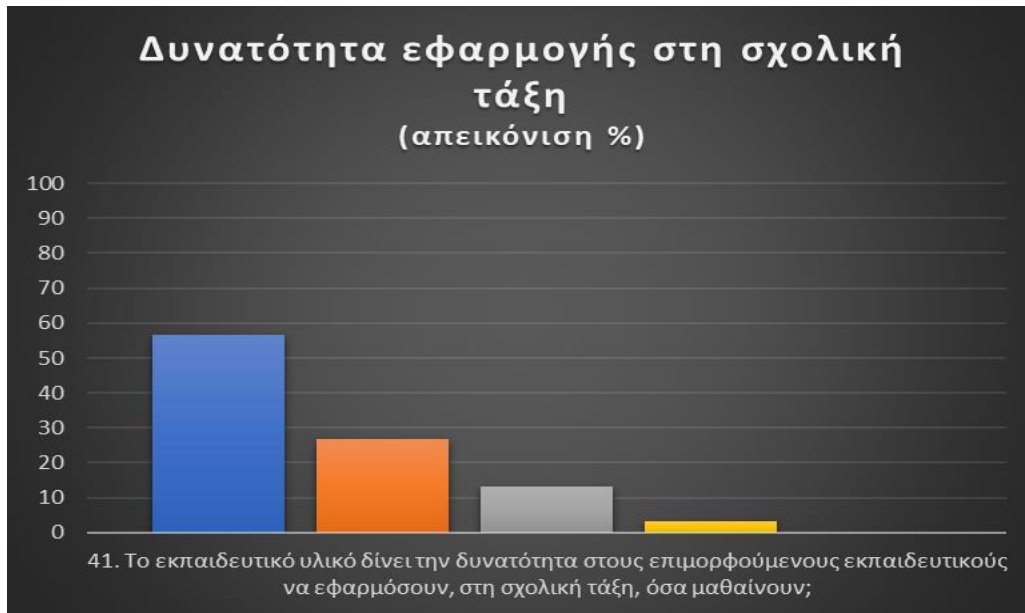
Στην συγκεκριμένη υποκλίμακα ερωτήσεων ο δείκτης αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας που προκύπτει είναι ιδιαίτερα χαμηλός ( $\alpha = 0,468$ ) και συνεπώς, δεν μπορούμε να εξάγουμε κάποιο ασφαλές συμπέρασμα.

Στον πίνακα παρακάτω, εμφανίζεται με αναλυτικό τρόπο η κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, σχετικά με την **δυνατότητα εφαρμογής στην σχολική τάξη** των όσων διδάχθηκαν μέσω του εκπαιδευτικού υλικού.

**Πίνακας 9:**

*Δυνατότητα εφαρμογής στη σχολική τάξη*

	Πάρα πολύ		Πολύ		Αρκετά		Λίγο		Καθόλου		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	M	SD
41. Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει την δυνατότητα στους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν, στη σχολική τάξη, όσα μαθαίνουν;	17	56,7	8	26,7	4	13,3	1	3,3	-	-	<b>4.37</b>	.850



Διάγραμμα 13: Δυνατότητα εφαρμογής στη σχολική τάξη

Με βάση τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα, διαφαίνεται πως το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό παρέχει στους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς, σε πολύ μεγάλο βαθμό, τη δυνατότητα να εφαρμόσουν στη σχολική τάξη, όσα έμαθαν μέσω της επιμόρφωσης και του εκπαιδευτικού υλικού (μ.ό.: 4.37).

### **Ανάλυση ερώτησης ανοιχτού τύπου 3<sup>ο</sup> ερευνητικού ερωτήματος**

Η ερώτηση, ανοιχτού τύπου, του ερωτηματολογίου, που αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, καταγράφει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις νέες ιδέες που πιθανόν να προέκυψαν κατά τη διαδικασία της επιμόρφωσης και αφορούν την αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας μέσα στην σχολική τάξη.

Η παρακάτω κατηγορία περιέχει μικρό αριθμό απόψεων, καθώς αρκετοί εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως δεν τους προέκυψε κάποια νέα ιδέα, ή δεν απάντησαν. Αναλυτικότερα, στην ερώτηση «Κατά την διαδικασία της επιμόρφωσης, σας προέκυψε κάποια νέα ιδέα, η οποία δεν παρουσιάζεται στο υλικό, σχετικά με την αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στην τάξη;», δόθηκαν οι εξής απαντήσεις:

ΙΔΕΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ (IDEES\_EKP)

#### **ΤΟΠΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ (ΤΟΡΙΚΗ\_ΙΣΤΟΡΙΑ)**

Στην κατηγορία αυτή, γίνεται αναφορά από τους εκπαιδευτικούς, πως η τέχνη της φωτογραφίας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη, στην ενασχόληση των μαθητών, με θέματα τοπικής ιστορίας. Οι απόψεις τους παρουσιάζονται, αυτούσιες, παρακάτω:

E6: Δημιουργία ενός project <<Ο τόπος μας άλλοτε και τώρα>> σχετικά με την αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στην τάξη, βασισμένο στο σχολικό βιβλίο της Μελέτης Περιβάλλοντος της Δ' τάξης

E13: Ναι, ιδιαίτερα για το μάθημα της Ιστορίας, για την περιγραφή των τοπικών μνημείων και την εκμάθηση της τοπικής ιστορίας από τους μαθητές

E14: Άλλο παράδειγμα θα μπορούσε να είναι το μάθημα της τοπικής ιστορίας μέσα από φωτογραφίες

### **ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ (SYNAISTHIMATA)**

Στη δεύτερη αυτή κατηγορία, παρατηρείται, πως η τέχνη της φωτογραφίας θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη, σε ορισμένα project και δραστηριότητες που γίνονται στην τάξη και αφορούν την συναισθηματική νοημοσύνη, αλλά να φανεί και χρήσιμη στην προσπάθεια έκφρασης των συναισθημάτων των μαθητών. Αυτούσιες, οι απόψεις των εκπαιδευτικών, παρατίθενται παρακάτω:

E14: Μέσω της επιμόρφωσης συνειδητοποίησα πόσο ισχυρό μέσο είναι για την παρουσίαση συναισθημάτων. Μια ιδέα που θα ήθελα να δω να υλοποιείται είναι η φωτογράφιση συναισθημάτων ή η αναγνώριση συναισθημάτων μέσα από την φωτογραφία. Θα ήταν μια πολύ ενδιαφέρουσα ιδέα που θα βοηθούσε ίσως τα παιδιά να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση τους και να μπορούν να μπαίνουν στην θέση των άλλων κοιτώντας απλά τα πρόσωπα ή τις φωτογραφίες τους.

E23: Ναι, σχετικά με την υλοποίηση ενός project συναισθηματικής νοημοσύνης εμπλέκοντας την τέχνη της φωτογραφίας αποτυπώνοντας τα διάφορα συναισθήματα

### **ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ (ALLHLEPIDRASH)**

Μια άλλη κατηγορία που προέκυψε από την ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, είναι αυτή της αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η τέχνη της φωτογραφίας, θα μπορούσε να αξιοποιηθεί στη σχολική τάξη προς αυτή την κατεύθυνση και να βοηθήσει ενεργά στην αλληλεπίδραση των μαθητών μεταξύ τους. Παρακάτω παρουσιάζονται, αυτούσιες, οι συγκεκριμένες δηλώσεις των εκπαιδευτικών:

E8: Ανταλλαγή απόψεων και αλληλεπίδραση μαθητών μέσα από τις ιστορίες που δημιουργούνται μέσω των φωτογραφιών

E12: Πολλές ιδέες για διάφορα μαθήματα, τα οποία θα είναι σε αλληλεπίδραση ανάμεσα στους μαθητές και τον εκπαιδευτικό, χρησιμοποιώντας το παρόν υλικό

### **ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ (PARAGOGH\_LOGOU)**

Μια ακόμα κατηγορία νέων ιδεών που προέκυψε, είναι αυτή της περιγραφής, αλλά και της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, μέσω της τέχνης της φωτογραφίας. Επίσης, στο

σημείο αυτό, γίνεται αναφορά και στην χρήση της τέχνης της φωτογραφίας, στην εκμάθηση ξένων γλωσσών. Στη συνέχεια παρατίθενται, αυτούσιες, οι απόψεις αυτές:

*E15: παρατηρώντας μια φωτογραφία, οι μαθητές να προσπαθούσαν να περιγράψουν τι μπορεί να συνέβη πριν και μετά τη στιγμή που βλέπουν*

*E17: με έκανε να σκεφτώ πόσο δημιουργικά μπορεί να χρησιμοποιηθεί η φωτογραφία στην παραγωγή προφορικού κ γραπτού λόγου στην εκμάθηση ξένων γλωσσών*

## **ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ (ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ)**

Η τελευταία κατηγορία που προκύπτει, παρουσιάζει παιγνιώδεις ιδέες, που προέκυψαν, για αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στην σχολική τάξη. Αυτούσιες, τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών, μπορείτε να δείτε παρακάτω:

*E18: Σκέφτηκα ότι θα γινόταν ίσως να δημιουργηθούν ασκήσεις με εικονοϊστορίες ή παιχνίδια ταιριάσματος εικόνων*

*E22: Ιδέα δραστηριότητας: Θα μπορούσε στην τάξη να γίνει σε μεταγενέστερο στάδιο σύνθεση των έργων των παιδιών. Με αφετηρία τη φωτογραφική αποτύπωση του πραγματικού κόσμου, τα παιδιά να άφηναν ελεύθερη τη φαντασία τους και να ζωγράφιζαν τη συνέχεια της φωτο-ιστορίας! Έτσι το πραγματικό θα μεταμορφωνόταν σε κάτι άλλο μέσα από το βλέμμα των παιδιών*

*E25: Δημιουργία παιχνιδιών με τη φωτογραφία για εκπαιδευτική χρήση*

## **ΑΛΛΟ (ALLO)**

Στην κατηγορία αυτή, τοποθετούνται απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι οποίες εμφανίζονται μόνο μια φορά και δεν μπορούν να ενταχθούν σε κάποια από τις παραπάνω κατηγορίες. Υπάρχουν δηλώσεις που είναι σημαντικές, οπότε δεν μπορούν να παραλειφθούν, αλλά και δηλώσεις που δεν ήταν σαφείς και δεν μπορούν να κατηγοριοποιηθούν στις παραπάνω κατηγορίες. Παρακάτω, παρατίθενται, αυτούσιες οι απόψεις αυτές:

*E5: Ίσως τον τρόπο με τον οποίο εκμεταλλευόμαστε το φως σε μία φωτογραφία, στο πλαίσιο του μαθήματος της Φυσικής*

*E7: Ναι, προέκυψαν κάποιες ιδέες*

*E11: Νέα ιδέα όχι, αλλά μας μετέδωσε το πάθος για την τέχνη της φωτογραφίας*

*E16: Ναι*

*E21: Ναι*

## 9. Συζήτηση των ευρημάτων- Συμπεράσματα

### 9.1 Εισαγωγή

Στην ενότητα που ακολουθεί παρατίθενται συγκεντρωτικά και συνοπτικά, τα ευρήματα της έρευνας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, αναφέρονται πρακτικές εφαρμογές του εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε και παρουσιάζονται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες, βασιζόμενες στην παρούσα διπλωματική εργασία.

### 9.2 Συζήτηση- Συμπεράσματα

Παρατηρώντας τα αποτελέσματα της έρευνας, που παρουσιάστηκαν αναλυτικά παραπάνω, διαφαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε αυτήν, αποτίμησαν στο σύνολό τους θετικά το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε και αφορούσε τις «Δυνατότητες για παιδαγωγική αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στη σχολική τάξη». Τα αποτελέσματα που προέκυψαν ήταν θετικά και για τα τρία ερευνητικά ερωτήματα που, εξ αρχής, είχαν τεθεί. Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με το *πρώτο ερευνητικό ερώτημα*, την αποτίμηση, δηλαδή, του εκπαιδευτικού υλικού, με βάση τον σχεδιασμό του, οι εκπαιδευτικοί, στις ερωτήσεις κλειστού τύπου που τέθηκαν, απάντησαν ως επί το πλείστον θετικά.

Το εκπαιδευτικό υλικό έχει καλή οργάνωση και δομή, το εισαγωγικό βίντεο (οδηγός μελέτης), που συνοδεύει το υλικό, παρέχει βοήθεια για το πώς να μελετηθεί το εν λόγω υλικό, το οποίο είναι δομημένο σε ενότητες και είναι εύκολη η μετάβαση από τη μια ενότητα στην άλλη. Επίσης η ύλη είναι χωρισμένη σε μικρά κομμάτια και δεν είναι κουραστική. Το περιεχόμενο και όσα αναφέρονται είναι σαφή και κατανοητά, και παράλληλα διατυπώνονται με σαφήνεια ο σκοπός, αλλά και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα της κάθε ενότητας.

Η πλατφόρμα του Chamilo, πάνω στην οποία φιλοξενείται το εκπαιδευτικό υλικό, ήταν εύκολη στη χρήση της, δεν συναντήθηκαν προβλήματα στην ομαλή λειτουργία του λογισμικού καθώς επίσης δεν παρουσιάστηκε αργή ανταπόκριση στην πρόσβαση στο διαδίκτυο.

Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού παρείχε δυνατότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, καθώς το μαθησιακό περιβάλλον, προσέφερε δυνατότητες επικοινωνίας, με άλλους συμμετέχοντες μέσω chat, αλλά και μέσω ομάδων συζητήσεων.

Το περιβάλλον που δημιουργήθηκε ήταν φιλικό προς τον χρήστη, με απλή και κατανοητή γλώσσα γραφής, φιλικό ύφος και εκφορά του λόγου, στα ηχητικά κομμάτια. Επίσης τα κείμενα

είναι ευανάγνωστα, με ελκυστική γραμματοσειρά, χρώματα, εικόνες και γραφικά που παρακινούν τον επιμορφούμενο να συνεχίσει.

Από την ερώτηση *ανοικτού τύπου*, που τέθηκε και απαντήθηκε από τους εκπαιδευτικούς, στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, προέκυψαν θετικά αλλά και αρνητικά σημεία, του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού.

Αναλυτικότερα, τα θετικά στοιχεία που προκύπτουν, είναι η σωστή οργάνωση και δομή του εκπαιδευτικού υλικού, η ευκολία κατανόησης των νέων γνώσεων, καθώς και η απλότητα και σαφήνεια της απόδοσης των νέων γνώσεων και ορισμών που διδάχθηκαν οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί. Κάποια ακόμη θετικά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού, που προκύπτουν από την έρευνα, είναι η αμεσότητα που προσφέρει στον χρήστη, η ελκυστικότητα του συγκεκριμένου περιβάλλοντος μάθησης, η χρηστικότητα του υλικού και οι δυνατότητες εφαρμογής του στην σχολική τάξη.

Όσον αφορά τα αρνητικά σημεία, οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, δεν εντόπισαν κάποιο, αλλά υπήρχαν και αυτοί που σημείωσαν την περιορισμένη ποσότητα ύλης, αλλά και κάποια τεχνικά προβλήματα της πλατφόρμας.

Στο σημείο αυτό, μπορούμε να πούμε πως, μέσα από τις απαντήσεις των επιμορφούμενων, διαφαίνεται ότι το εκπαιδευτικό υλικό σχεδιάστηκε με επιτυχία, βασιζόμενο στις προαναφερθείσες αρχές για τον σχεδιασμό, εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εκπαιδευτικών υλικών, περιέχοντας όλα τα βασικά στοιχεία ενός ποιοτικού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, σύμφωνα με την τυπολογία των West & Λιοναράκη (2001) για το σχεδιασμό εξ αποστάσεως εκπαίδευσης υλικού. Επιπρόσθετα, παρατηρείται και η συμφωνία του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού, με βάση τις επτά βασικές αρχές των Σπαντιδάκη & Αναστασιάδη (2007), ότι το εκπαιδευτικό υλικό παρουσιάζει τις πληροφορίες ταυτόχρονα με εικόνες και λέξεις, χρησιμοποιεί οπτικοακουστικά μέσα (αφήγηση και γραφικά), δεν περιέχει σύνθετες και πολύπλοκες πληροφορίες, υπάρχει συσχέτιση οπτικών και λεκτικών πληροφοριών και οι πληροφορίες, παρουσιάζονται αξιοποιώντας και τα δύο κανάλια επικοινωνίας (λεκτικό και οπτικό).

Ως προς το *δεύτερο ερευνητικό* ερώτημα, αν δηλαδή το εκπαιδευτικό υλικό προσφέρει ατομικές διαδικασίες μάθησης, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, μέσω των ερωτήσεων κλειστού τύπου, αξιολόγησαν στο σύνολό τους θετικά τις διαδικασίες αυτές. Προκύπτει, λοιπόν, πως το εκπαιδευτικό υλικό, οδηγεί σε ατομικές διαδικασίες μάθησης και πιο συγκεκριμένα, παρέχει τη δυνατότητα στον επιμορφούμενο, να αποφασίσει για τον χώρο, αλλά και τον χρόνο της μελέτης του (το πού και πότε θα μελετήσει) και του επιτρέπει να αποφασίσει, ο ίδιος, για τον ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Διπλωματική Εργασία*

ρυθμό μάθησής του. Επίσης υπάρχουν ασκήσεις ανάλογες με τον προσωπικό ρυθμό μάθησης του καθενός και ασκήσεις για την εφαρμογή των νέων γνώσεων. Τέλος, το υλικό παρέχει τη δυνατότητα ελέγχου των μαθησιακών αποτελεσμάτων των επιμορφούμενων και διατηρεί σε υψηλό επίπεδο τη διάθεση τους να συμμετέχουν στην επιμόρφωση.

Από την ερώτηση *ανοικτού τύπου*, που τέθηκε και απαντήθηκε από τους εκπαιδευτικούς, στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, προέκυψαν λόγοι για τους οποίους κάθε εκπαιδευτικός θεώρησε ή όχι, διευκολυντική τη δυνατότητα επιλογής του χώρου και του χρόνου μελέτης, που προσέφερε το εκπαιδευτικό υλικό. Αναφέρθηκαν, θετικά, ως προς την επιλογή του χώρου μελέτης, ο οποίος τους προσφέρει μεγαλύτερη άνεση. Επίσης αποτίμησαν θετικά, την επιλογή του χρόνου μελέτης, που τους απαλλάσσει από το περιττό άγχος, αυξάνει την ευελιξία τους και τους βοηθά να οργανώσουν καλύτερα το πρόγραμμά τους χωρίς να επηρεάζονται από τον ενδεχόμενο φόρτο εργασίας τους. Και τέλος, αναφέρθηκαν με θετικά σχόλια, στη δυνατότητα χρήσης διαφόρων μέσων, από τα οποία μπορούσε να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό, όπως laptop, tablet, ή ακόμα και κινητά τηλέφωνα, πράγμα το οποίο τους παρείχε ευελιξία και διευκόλυνση κατά τη διαδικασία της μελέτης του εκπαιδευτικού υλικού.

Όλα τα παραπάνω αποτελέσματα, συμφωνούν με τις θεωρίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα με κάποια χαρακτηριστικά της θεωρίας της «Αυτονομίας και ανεξαρτησίας της μάθησης» του Moore (1994). Δηλαδή, λειτουργεί σε κάθε τόπο που μπορεί να βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι, ανεξάρτητα με το εάν είναι διαθέσιμος ο διδάσκοντας στο συγκεκριμένο τόπο και χρόνο και προσφέρει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους, να αρχίζουν, ή να διακόπτουν προσωρινά, και να ολοκληρώνουν τη μελέτη τους, με το δικό τους ρυθμό. Το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό λοιπόν, προάγει την αυτονομία του εκπαιδευόμενου, μέσω της ευελιξίας που τον χαρακτηρίζει, όσον αφορά τον χρόνο και τον τόπο μελέτης, χαρακτηριστικό που οφείλει να έχει κάθε εκπαιδευτικό υλικό εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Τέλος, σχετικά με το *τρίτο ερευνητικό ερώτημα*, το οποίο αφορά την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού, με βάση τα επιτεύγματα μάθησης μέσω αυτού, οι εκπαιδευτικοί, στις ερωτήσεις κλειστού τύπου που τους τέθηκαν, στην πλειοψηφία τους, αποτίμησαν με θετικό τρόπο την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων μέσω του εκπαιδευτικού υλικού. Το συγκεκριμένο υλικό παρείχε τη δυνατότητα απόκτησης νέων γνώσεων, αλλά και δεξιοτήτων γύρω από το, υπό μελέτη, θέμα, καθώς επίσης, προσέφερε στους επιμορφούμενους και τη δυνατότητα απόκτησης δεξιοτήτων επικοινωνίας, στα πλαίσια ενός online μαθήματος. Επίσης προκύπτει πως οι επιμορφούμενοι απέκτησαν δεξιότητες αυτοελέγχου της μάθησης, καθώς το εκπαιδευτικό υλικό τους έδωσε τη δυνατότητα να εκτελέσουν μόνοι τους τις δραστηριότητες ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία



και να αξιολογήσουν οι ίδιοι τις επιδόσεις τους σε κάποιες από αυτές. Τέλος, το εκπαιδευτικό υλικό έδωσε τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν, στη σχολική τάξη, όσα έμαθαν.

Από την ερώτηση *ανοικτού τύπου*, που τέθηκε και απαντήθηκε από τους εκπαιδευτικούς, στα πλαίσια του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος, προέκυψαν νέες ιδέες για την παιδαγωγική αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στη σχολική τάξη. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν την δυνατότητα αξιοποίησης της τέχνης της φωτογραφίας, σε θέματα τοπικής ιστορίας, σε θέματα διαχείρισης συναισθημάτων, αλλά και αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών. Ακόμα, διατυπώθηκε η άποψη, πως η τέχνη της φωτογραφίας θα μπορούσε να είναι βοηθητική στην παραγωγή γραπτού, αλλά και προφορικού λόγου. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την ιδέα δημιουργίας παιδαγωγικών παιχνιδιών με τη βοήθεια φωτογραφιών, τα οποία θα κάνουν πιο ενδιαφέρον και ελκυστικό το μάθημα στη σχολική τάξη.

Όλα τα παραπάνω συμφωνούν με τις απόψεις των θεωρητικών του πεδίου, καθώς σύμφωνα με τους Κόκκο & Λιοναράκη (1998), οι επιμορφούμενοι θα πρέπει να σχεδιάσουν και να αναπτύξουν διάφορα εκπαιδευτικά σενάρια που θα βασίζονται στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και θα μπορούν να εφαρμοστούν στην πράξη της διδασκαλίας. Επίσης, ενισχύεται και η άποψη των Παρασκευά & Παπαγιάννη (2007), σύμφωνα με την πρώτη από τις εφτά αρχές της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ως ενήλικες, κατά την οποία σε ένα τέτοιο πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών είναι αναγκαία η πρακτική εφαρμογή των νέων γνώσεων. Οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί, έχουν την ανάγκη για αυτοκαθορισμό. Επιδιώκουν την ενεργό συμμετοχή τους στην επιμορφωτική διαδικασία και όχι τον εγκλωβισμό τους σε ρόλο παθητικών ακροατών. Ακόμα, σύμφωνα με τους Παπάνη & Ρουμελιώτου (2007), ένα τέτοιο πρόγραμμα επιμόρφωσης, θα πρέπει να αξιοποιεί την εμπειρία του εκπαιδευτικού, αλλά και τις ανάγκες που προκύπτουν μέσα από την καθημερινή διδακτική πράξη. Τέλος, πρέπει να υπάρχει μια ανοικτή και ειλικρινής επικοινωνία, μεταξύ επιμορφωτή και επιμορφούμενων, ώστε οι εκπαιδευτικοί να βελτιώνονται στο να μαθαίνουν από τα λάθη τους, τόσο στις εργασίες που φέρουν εις πέρας, όσο και στην πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης μέσα στη σχολική τάξη (Παπάνη & Ρουμελιώτου, 2007).

### **9.3 Πρακτική εφαρμογή ευρημάτων**

Από τα αποτελέσματα της έρευνας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν θετική ανταπόκριση στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση, συμμετείχαν

ενεργά και ολοκλήρωσαν τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού, δείχνοντας ζήλο και μεγάλο ενδιαφέρον για την παιδαγωγική αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στη σχολική τάξη, από την αρχή έως το τέλος της επιμόρφωσης. Αρκετοί μάλιστα επιμορφούμενοι, σε επικοινωνία με τον επιμορφωτή, εξέφρασαν την επιθυμία για εμπλουτισμό της δεδομένης επιμόρφωσης με νέο υλικό, ή και για, εκ νέου, επιμόρφωση με παρόμοιο θέμα. Η επιτυχής έκβαση της εν λόγω εξ αποστάσεως επιμόρφωσης, μας προδιαθέτει θετικά και μας προτρέπει να σκεφτούμε το ενδεχόμενο μιας μελλοντικής εξ αποστάσεως επιμόρφωσης εκπαιδευτικών ΠΕ, καθώς και το ενδεχόμενο επιμόρφωσης περισσότερων εκπαιδευτικών ΠΕ πάνω στην παιδαγωγική αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στην σχολική τάξη.

#### **9.4 Μελλοντικές προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Με βάση την παρούσα έρευνα, θα μπορούσαμε να συλλέξουμε ακόμη περισσότερες πληροφορίες για την αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε, αλλά και προτάσεις για την περαιτέρω βελτίωση του, εφαρμόζοντάς το σε ευρύτερο κοινό. Το κοινό αυτό, θα μπορούσε να απαρτίζεται από περισσότερους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 ή και εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων, καθώς από τα ευρήματα της έρευνας, διαπιστώνουμε πως υπάρχουν κάποιες ιδέες για αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας και σε άλλους τομείς της σχολικής ζωής.

Ακόμα μια πρόταση, θα ήταν η εφαρμογή των γνώσεων που προκύπτουν από τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού στη σχολική τάξη. Έτσι θα περάσουμε, πλέον, από τις δυνατότητες για αξιοποίηση, στην ρεαλιστική αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας, με παιδαγωγικό τρόπο, στην σχολική τάξη και μέσα από την πρακτική εφαρμογή των διδαχθέντων, θα μπορέσουν να καταγραφούν τυχόν δυσκολίες, δυσλειτουργίες και παρανοήσεις, που ενδεχομένως να συναντήσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του εναλλακτικού αυτού τρόπου διδασκαλίας.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ξενόγλωσσες

- Armour, K. (2006). Physical education teachers as career-long learners: A compelling research agenda. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(3), 203-207.
- Bååth, J. A. (1982). Distance students' learning—Empirical findings and theoretical deliberations. *Distance education*, 3(1), 6-27.
- Belting, H. (2001). *Bild- Anthropology*. Munchen
- Courau, S., (2000), *Τα Βασικά «Εργαλεία» του Εκπαιδευτή Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Garrison, D. R., & Shale, D. (1987). Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. *American Journal of Distance Education*, 1(1), 7-13.
- Hall, S. (1980). Encoding / decoding in Centre for contemporary cultural studies (ed). *Cultural, Media, Language: Working Papers in cultural studies*. London: Hutchinson
- Holmberg, B. (1977). *Distance education: a survey and bibliography*. London: Kogan Page.
- Keegan, D. (2000). *Βασικές αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Kitchenham, A. (2012). Jack Mezirow on Transformative Learning. In N. Seel (Ed.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp. 1659–1661). Springer Science & Business Media, LCC.
- Knight, P. (2002). A systemic approach to professional development: learning as practice. *Teaching and teacher education*, 18(3), 229-241.
- Kress, G. R., & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. Psychology Press.
- Lieb, S. (1991). Senior Technical Writer and Planner. *Arizona Department of Health Services and part-time Instructor, South Mountain Community College from VISION, Fall 1991* available at <http://honolulu.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/adults-2.htm>
- Mezirow, J. (2007). Μαθαίνοντας να σκεφτόμαστε όπως ένας ενήλικος. Κεντρικές έννοιες της θεωρίας του μετασχηματισμού. Στο J. Mezirow και Συνεργάτες, *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Moore, M. G. (1972). Learner autonomy: The second dimension of independent learning. *Convergence*, 5(2), 76.
- Moore, M. G. (1973). Toward a theory of independent learning and teaching. *The Journal of Higher Education*, 44(9), 661-679.
- Paprock, K. E. (1992). Mezirow, Jack.(1991). Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco: Jossey-Bass. *Adult Education Quarterly*, 42(3), 195-197.
- Paechter, M., Maier, B., & Macher, D. (2010). Students' expectations of, and experiences in e-learning: Their relation to learning achievements and course satisfaction. *Computers & education*, 54(1), 222-229.

- Peters, O. (1967). Distance education and industrial production: A comparative interpretation in outline [Monograph]. *Central Institute for Distance Education Research, Fern University*.
- Peters, O. (1973). *Die didaktische Struktur des Fernunterrichts: Untersuchungen zu einer industrialisierten Form des Lehrens und Lernens*. Tübinger Beiträge zum Fernstudium 7. Weinheim: Beltz.
- Rebel, K. (1983). Distance study in West Germany: the DIFF's conceptual contribution. *Distance Education*, 4(2), 171-178.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2019). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education 7th Edition*. IAP.
- Triantari, S. (2012): *Phetoric of Aristotle in “ Lifelong Education”*. *Aristotle’s Rhetoric and education today*. Deutschland: Lambert Academic Publishing
- Uhrmacher, P. B. (2009). Toward a theory of aesthetic learning experiences. *Curriculum Inquiry*, 39(5), 613-636.
- Wick, R. K. (2000). *Γιαχάννες Ίππεν, Η εικαστική παιδαγωγική ως ολιστική παιδαγωγική*, (μτφρ Στ. Μπεκιάρη). Αθήνα: Press Line.

## Ελληνόγλωσσες

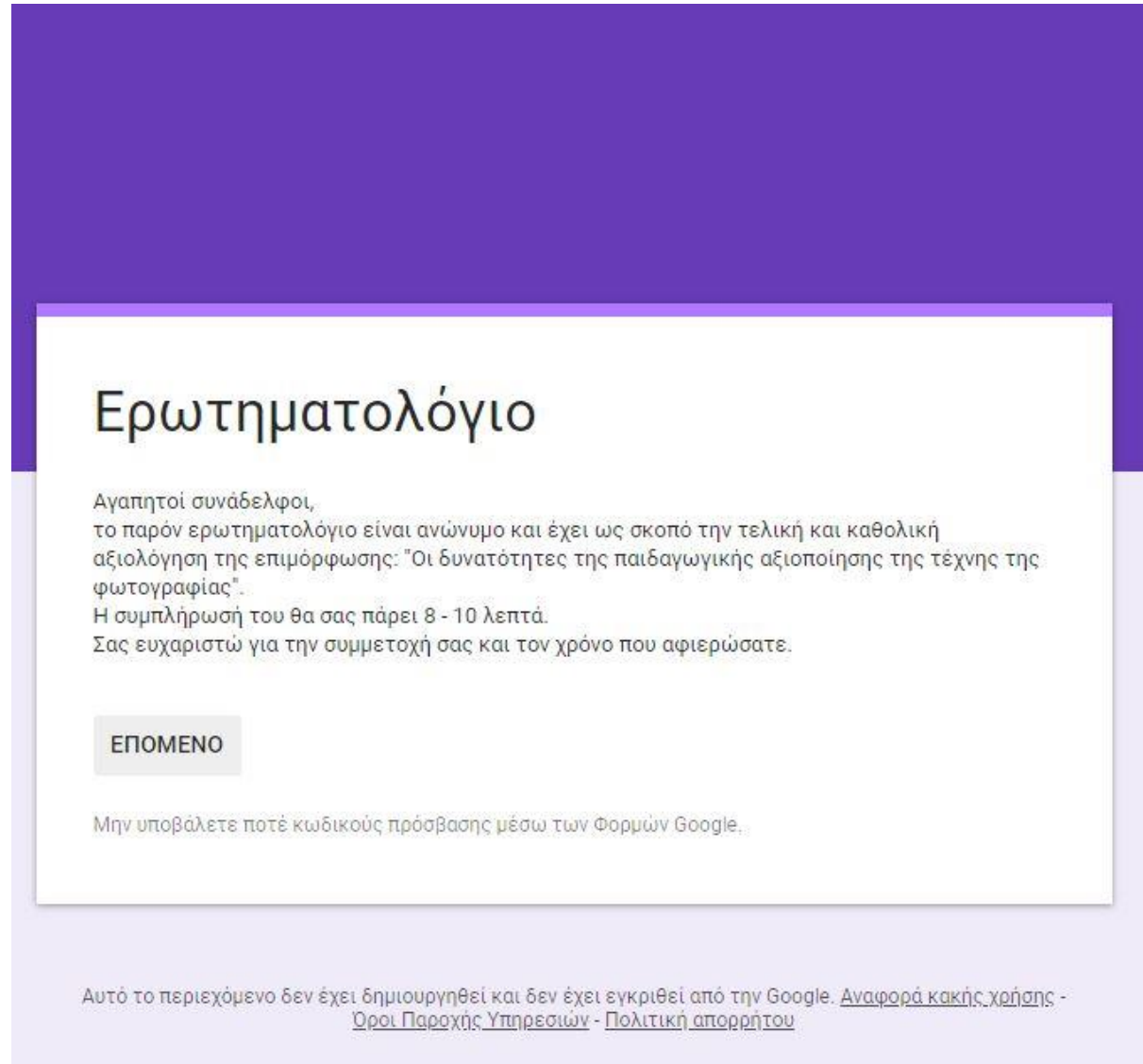
- Αρμακόλας, Σ., Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Μασσαρά, Χ. (2015). Η αυτορρυθμιζόμενη μάθηση και το μαθησιακό περιβάλλον στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8(2A).
- Βαμβακίδου, Ι., Σολάκη, Α. (2015). *Οπτικός Γραμματισμός. Παραδείγματα και Εφαρμογές. Σημειώσεις Μαθήματος: Βασικές Αρχές Οπτικού Γραμματισμού*. Φλώρινα
- Βάμβουκας, Μ. (1998). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ζωγράφος, Θ., & Κωτσαλίδου, Δ. (2016). *Τέχνη και μαθηματικά: Διαθεματικές αρχές και προεκτάσεις των εικαστικών τεχνών*. Αθήνα: Πετρίτης.
- Iseris, G. (2016). Στατιστικές μέθοδοι ελέγχου εγκυρότητας και αξιοπιστίας ερωτηματολογίων. Η περίπτωση του CiGreece. *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication*, 5, 175-189.
- Κόκκος, Α. & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων-διδασκόμενων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το Πεδίο, οι Αρχές Μάθησης, οι Συντελεστές*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Κόκκος, Α. (2006). Η ιδιαιτερότητα και ο σκοπός της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. *Εκπαίδευση Ενηλίκων* 9, 4-9.
- Κοντάκος, Α., & Γκόβαρης, Χ. (2006). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Εκπαίδευση ή παιδαγωγική ενηλίκων στην Ευρώπη και την Ελλάδα; Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Ανακτήθηκε από: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2527/777.pdf>
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2010). *Η Ανάγνωση των εικόνων. Η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού*. Αθήνα: Επίκεντρο
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σσ. 33-52). Αθήνα: Προπομπός
- Λιοναράκης, Α. (2001β). Για ποια εξ αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε;. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.) *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σελ. 13-38). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης—Στοιχεία θεωρίας και πράξης*. Αθήνα: Προπομπός.
- Μέγα, Γ. (2011). Η Τέχνη στο Σχολικό Σύστημα ως Στοχαστική Διεργασία. Στο: Α. Κόκκος και συνεργάτες. *Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες*, (σελ 21-67). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπίκα, Χ. (2015). *Η συμβολή της μεθόδου «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία» στην ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού και το μετασχηματισμό των παγιωμένων αντιλήψεων των ενηλίκων: μια μετασύνθεση ερευνών*. (Διπλωματική εργασία). Ε.Α.Π.
- Νικολακάκη, Μ. (2003). Διερεύνηση των προϋποθέσεων για μια αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8, 5-17.
- Ξωχέλλης, Π. (2002). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σήμερα: διεθνής αναγκαιότητα-ελληνικές εξελίξεις και εμπειρίες. Στο 2ο διεθνές συνέδριο *Η Παιδεία στην Αυγή του 21ου αιώνα, θέματα Συγκριτικής Παιδαγωγικής: Πάτρα*.
- Παπαναστασίου, Ε. Κ., & Παπαναστασίου, Κ. (2014). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: χ.ό.

- Παπάνης, Ε., & Ρουμελιώτου, Μ., (2007). Βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων: Παιδαγωγικές θεωρίες και ενίσχυση της αυτοεκτίμησης. *Ελληνική Κοινωνική Έρευνα*. Ανακτήθηκε από: [http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog\\_post\\_8267.html](http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog_post_8267.html).
- Παρασκευά, Φ., & Παπαγιάννη, Α. (2008). *Επιστημονικές & παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ραλλιάς, Δ., & Αναστασιάδης, Π. (2015). Δημιουργία διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8(3Α).
- Σαρρής, Δ. (2010). *Κριτικός στοχασμός και ανάλυση έργων τέχνης σε τυπικές και άτυπες μορφές εκπαίδευσης ενηλίκων*. (Διπλωματική εργασία). Ε.Α.Π.
- Σιδηρόπουλος, Δ. (2018). *Εκπαίδευση ενηλίκων και εκπαίδευση από απόσταση: Νέες προκλήσεις για το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας*. Ανακτήθηκε, από: <http://auth.academia.edu/DimitrisSidiropoulos>
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Σπαντιδάκης, Ι., & Αναστασιάδης, Π. (2007). Ζητήματα Σχεδιασμού Εκπαιδευτικού Υλικού σε Υπερμεσικά Περιβάλλοντα Μάθησης με έμφαση στην ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων. Στο Α.Λιοναράκης (Επιμ) *Πρακτικά του 4ου Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Αθήνα 23-25 Νοεμβρίου 2007.
- Σταμέλος, Γ., & Βασιλόπουλος, Α. (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Τζανή, Μ. (2005). Σημειώσεις για το Μάθημα «Μεθοδολογία Έρευνας Κοινωνικών Επιστημών». Ανακτήθηκε από: <http://benl.primedu.uoa.gr/database1/method.pdf>
- Χατζησαββίδης, Σ. & Γαζάνη, Ε. (2005). Πολυτροπικός και μονοτροπικός/ εικονικός λόγος: από την πρόσληψη στην κατασκευή του παιδικού υποκειμένου. Στο Ουρ. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, Ο. (επιμ.), *Εικόνα και Παιδί*. Θεσσαλονίκη: (χ.ε.)

## Παράρτημα Α: «Ερωτηματολόγιο»

Στη συνέχεια ακολουθεί το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για το ερευνητικό κομμάτι της διπλωματικής εργασίας:



**Ερωτηματολόγιο**

Αγαπητοί συνάδελφοι,  
το παρόν ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και έχει ως σκοπό την τελική και καθολική αξιολόγηση της επιμόρφωσης: "Οι δυνατότητες της παιδαγωγικής αξιοποίησης της τέχνης της φωτογραφίας".  
Η συμπλήρωσή του θα σας πάρει 8 - 10 λεπτά.  
Σας ευχαριστώ για την συμμετοχή σας και τον χρόνο που αφιερώσατε.

**ΕΠΟΜΕΝΟ**

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. [Αναφορά κακής χρήσης](#) - [Όροι Παροχής Υπηρεσιών](#) - [Πολιτική απορρήτου](#)

Εικόνα 7: Ερωτηματολόγιο (1/18)

# Ερωτηματολόγιο

\* Απαιτείται

## Δημογραφικά στοιχεία

Ζητείται η συμπλήρωση δημογραφικών στοιχείων

1. Φύλο \*

Άντρας

Γυναίκα

2. Ηλικία \*

Η απάντησή σας

3. Εργασιακή κατάσταση \*

Μόνιμος

Αναπληρωτής

4. Έτη προϋπηρεσίας \*

Συμπληρώστε τα σχολικά έτη που εργάζεστε, ανεξαρτήτως εργασιακής κατάστασης.

Η απάντησή σας

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φαρμών Google.

Εικόνα 8: Ερωτηματολόγιο (2/18)



### Σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού.

Ερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού.

### Οργάνωση και δομή του εκπαιδευτικού υλικού.

5. Το εισαγωγικό βίντεο (οδηγός μελέτης), που συνοδεύει το υλικό, παρέχει βοήθεια για το πώς να μελετηθεί το υλικό; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

6. Το εκπαιδευτικό υλικό είναι δομημένο σε ενότητες; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Εικόνα 9: Ερωτηματολόγιο (3/18)

7. Είναι εύκολη μετάβαση από τη μία ενότητα στην άλλη; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

8. Η ύλη είναι χωρισμένη σε μικρά κομμάτια, ώστε να μην είναι κουραστική; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Εικόνα 10: Ερωτηματολόγιο (4/18)

**Σαφήνεια του εκπαιδευτικού υλικού.**

9. Διατυπώνεται με σαφήνεια ο σκοπός της κάθε ενότητας; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

10. Διατυπώνονται με σαφήνεια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

11. Η διατύπωση όσων αναφέρονται είναι σαφής; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

Εικόνα 11: Ερωτηματολόγιο (5/18)

### Χρηστικότητα της πλατφόρμας

13. Η πλατφόρμα του Chamilo, ήταν εύκολη στη χρήση της; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

14. Συνάντησες προβλήματα στην ομαλή λειτουργία του λογισμικού; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

15. Η πλατφόρμα παρουσίασε αργή ανταπόκριση στην πρόσβαση στο διαδίκτυο; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ

Εικόνα 12: Ερωτηματολόγιο (6/18)

### Δυνατότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης

16. Το μαθησιακό περιβάλλον, προσφέρει δυνατότητες επικοινωνίας, για αλληλεπίδραση με άλλους συμμετέχοντες μέσω chat, \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

17. Το μαθησιακό περιβάλλον, προσφέρει δυνατότητες επικοινωνίας, για αλληλεπίδραση με άλλους συμμετέχοντες μέσω ομάδων συζητήσεων, \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Εικόνα 13: Ερωτηματολόγιο (7/18)

**Φιλικότητα του περιβάλλοντος προς τον χρήστη**

18. Η γλώσσα γραφής είναι απλή; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

19. Η γλώσσα γραφής είναι κατανοητή; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

20. Το ύφος γραφής είναι φιλικό; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

Εικόνα 14: Ερωτηματολόγιο (8/18)

21. Η εκφορά του λόγου, στα ηχητικά κομμάτια, είναι φιλική; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

22. Τα κείμενα είναι ευανάγνωστα; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

23. Τα χρώματα είναι ελκυστικά ώστε να παρακινούν τον επιμορφούμενο να συνεχίσει; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

Εικόνα 15: Ερωτηματολόγιο (9/18)

24. Η γραμματοσειρά είναι ελκυστική ώστε να παρακινεί τον επιμορφούμενο να συνεχίσει; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

25. Τα γραφικά είναι ελκυστικά ώστε να παρακινούν τον επιμορφούμενο να συνεχίσει; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Εικόνα 16: Ερωτηματολόγιο (10/18)



26. Οι εικόνες, είναι ελκυστικές ώστε να παρακινούν τον επιμορφούμενο να συνεχίσει; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

27. Να αναφέρετε, εν συντομία, 2 θετικά και 2 αρνητικά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού. \*

Η απάντησή σας

---

ΠΙΣΩ

ΕΠΟΜΕΝΟ

Μην υποβάλετε πατά κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Εικόνα 17: Ερωτηματολόγιο (11/18)

### Ατομικές Διαδικασίες Μάθησης

Ερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις παρεχόμενες, ατομικές διαδικασίες μάθησης του εκπαιδευτικού υλικού.

28. Το εκπαιδευτικό υλικό, παρέχει τη δυνατότητα στον επιμορφούμενο, να αποφασίσει για τον χώρο της μελέτης του (το πού θα βρίσκεται για να μελετήσει); \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

29. Το εκπαιδευτικό υλικό, παρέχει τη δυνατότητα στον επιμορφούμενο, να αποφασίσει για τον χρόνο της μελέτης του (τη χρονική στιγμή της μέρας, κατά την οποία θα το μελετήσει); \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Εικόνα 18: Ερωτηματολόγιο (12/18)

30. Ο επιμορφούμενος, μπορεί να αποφασίσει, ο ίδιος, για τον ρυθμό μάθησης; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

31. Υπάρχουν ασκήσεις ανάλογες με τον προσωπικό ρυθμό μάθησης του καθενός; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

32. Υπάρχουν ασκήσεις για την εφαρμογή των νέων γνώσεων; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

Εικόνα 19: Ερωτηματολόγιο (13/18)

33. Το υλικό παρέχει τη δυνατότητα για έλεγχο των μαθησιακών αποτελεσμάτων του επιμορφούμενου; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

34. Το υλικό διατηρεί σε υψηλό επίπεδο την διάθεση των επιμορφούμενων να συμμετέχουν στην επιμόρφωση; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

35. Η δυνατότητα επιλογής του χώρου και του χρόνου μελέτης, που προσφέρει το υλικό, σου φάνηκε διευκολυντική; Ναι ή Όχι και γιατί; \*

Η απάντησή σας

---

Μην υποβαλείτε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Εικόνα 20: Ερωτηματολόγιο (14/18)

**Επιτεύγματα μάθησης**

Ερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα επιτεύγματα μάθησης, μέσω του εκπαιδευτικού υλικού.

36. Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχει τη δυνατότητα απόκτησης νέων γνώσεων γύρω από το θέμα; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

37. Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχει τη δυνατότητα απόκτησης νέων δεξιοτήτων γύρω από το θέμα; \*

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

Εικόνα 21: Ερωτηματολόγιο (15/18)

38. Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει στους επιμορφούμενους τη δυνατότητα απόκτησης δεξιοτήτων επικοινωνίας, στα πλαίσια ενός online μαθήματος; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Εικόνα 22: Ερωτηματολόγιο (16/18)

### Δεξιότητες αυτοελέγχου της μάθησης

39. Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει στους επιμορφούμενους τη δυνατότητα να εκτελέσουν μόνοι τους μια δραστηριότητα; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

40. Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει στους επιμορφούμενους τη δυνατότητα να αξιολογήσουν οι ίδιοι την επίδοσή τους σε μια δραστηριότητα; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Εικόνα 23: Ερωτηματολόγιο (17/18)

### Εφαρμογή στην σχολική τάξη.

41. Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει την δυνατότητα στους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν, στη σχολική τάξη, όσα μαθαίνουν; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

42. Κατά την διαδικασία της επιμόρφωσης, σας προέκυψε κάποια νέα ιδέα, η οποία δεν παρουσιάζεται στο υλικό, σχετικά με την αξιοποίηση της τέχνης της φωτογραφίας στην τάξη; \*

Η απάντησή σας

---

ΠΙΣΩ

ΥΠΟΒΟΛΗ

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Εικόνα 24: Ερωτηματολόγιο (18/18)



## Παράρτημα Β: «Το εκπαιδευτικό υλικό»

Στη συνέχεια παρατίθενται μερικά στιγμιότυπα από το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας και βρίσκεται αναρτημένο στο:

<http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/DYNATOTHTESA3IOPOIHSHTHSTEXNHSTHSF/index.php>



Εικόνα 25: Εισαγωγή στο εκπαιδευτικό υλικό



**Καλωσόρισμα στο μάθημα:**

**ΟΙ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΤΗΣ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑΣ, ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ.**

Δες το παρακάτω βίντεο, ώστε να γνωρίσεις καλύτερα την πλατφόρμα του *Chatilla* και να σε καθοδηγήσει, ώστε να προχωρήσεις στα επόμενα βήματά σου.



Περιγραφή μαθήματος



Εισαδος




Συνομιλία / Chat



Αξιολογήσεις

Εικόνα 26: Κεντρική σελίδα μαθήματος / Μενού

Στόχοι του μαθήματος

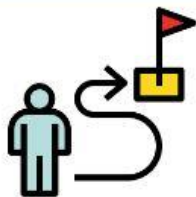


Στόχοι του μαθήματος αυτού, είναι να αποκτήσεις τα κατάλληλα εφόδια, ώστε να είσαι σε θέση:

- να αξιοποιήσεις παιδαγωγικά, οποιαδήποτε φωτογραφική συσκευή (κινητό, τζάμπλετ, φωτογραφική μηχανή κλπ.) που μπορεί να διαθέτουν οι μαθητές στην σχολική τάξη
- να κάνεις πιο ελκυστική και ευχάριστη τη διαδικασία μάθησης
- να έρθεις σε επαφή με την τέχνη της φωτογραφίας

Εικόνα 27: Στόχοι του μαθήματος

#### Σκοπός του μαθήματος



Σκοπός του μαθήματος αυτού είναι να έρθεις σε επαφή με την ιστορική εξέλιξη αλλά και την ίδια την τέχνη της φωτογραφίας, να πάρεις μερικές ιδέες για την εφαρμογή της στην εκπαίδευση, καθώς και για τα οφέλη της στην προαγωγή της μάθησιακής διαδικασίας.

Παράλληλα, θα εξοικειωθείς με την χρήση της φωτογραφικής σου συσκευής (φωτογραφική μηχανή, κινητό, tablet κλπ) μέσα από την πρακτική εξάσκηση.

Εικόνα 28: Σκοπός του μαθήματος


#### Περιεχόμενα Μαθήματος



1. Γνωριμία με την πλατφόρμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης του Chamilo.
2. Τα μέρη και η λειτουργία του ανθρώπινου ματιού.
3. Φωτογραφίζοντας την Γεωμετρία... γύρω μας!!!
4. Περιγράφω... χωρίς χαρτί και μολύβι!!!
5. Σκέφτομαι και φωτο...γράφω, μικρές φωτο...ιστορίες!!!
6. Ερωτηματολόγιο.

Εικόνα 29: Περιεχόμενα του μαθήματος

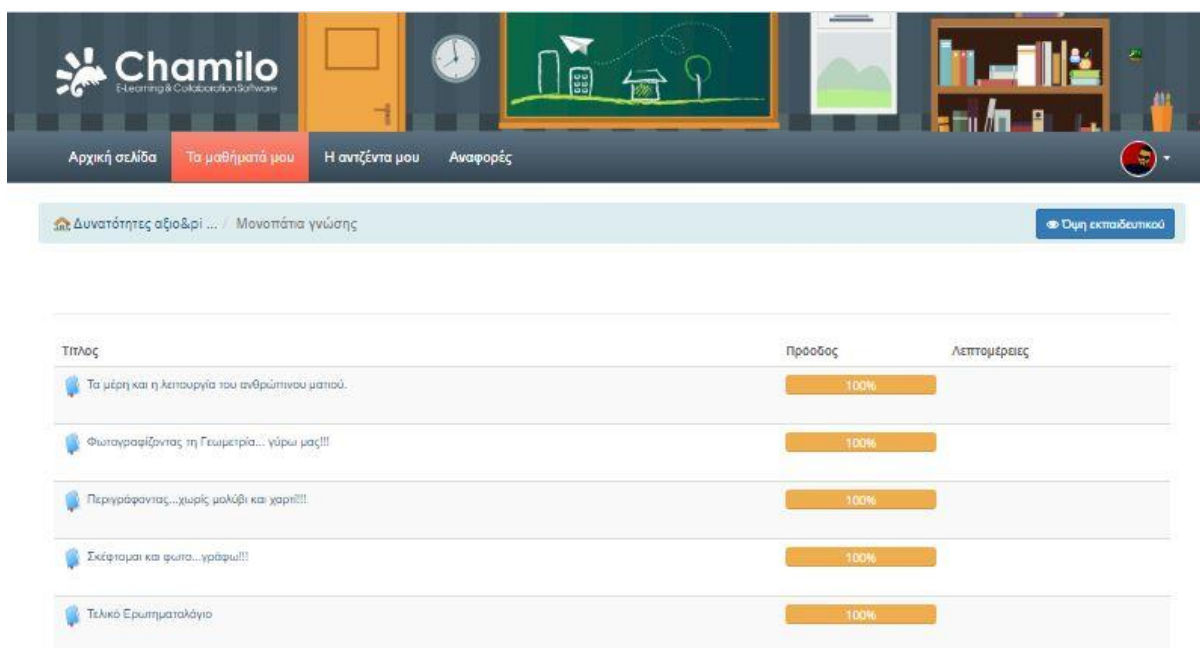
Οδηγός Μελέτης.



- Ο χρόνος μελέτης του συγκεκριμένου μαθήματος είναι κατά προσέγγιση μισή, με 1 ώρα, για κάθε διδακτική ενότητα, ανάλογα με το πόσο θέλει να εμβαθύνει την μελέτη του κάθε επιμορφούμενος.
- Σκοπός του εκτιμώμενου χρόνου είναι να σε βοηθήσει να αποφασίσεις πότε έχεις αρκετό χρόνο, για να μελετήσεις την κάθε υποενότητα, δίνοντάς σου τη δυνατότητα να οργανώσεις κατάλληλα το πρόγραμμα μελέτης σου.
- Ανάμεσα στις ενότητες θα μεσολαβεί διάστημα μιας εβδομάδας και θα είναι και ο χρόνος στον οποίο θα πρέπει να αναρτήσεις το υλικό από τις δραστηριότητες που θα σου ανατίθενται. Όλες οι δραστηριότητες έχουν ως στόχο την περαιτέρω εξάσκηση και εξοικείωσή σου με τις έννοιες που θα συναντήσεις.
- Προτείνεται να διαβάζεις τις ενότητες κάθετα, καθώς μπορεί να σου χρειαστούν σε κάποια υποενότητα, πληροφορίες που έχουν παρουσιαστεί σε προηγούμενη. Μπορείς όμως, να επιλέξεις και διαφορετικό τρόπο μελέτης του εκπαιδευτικού υλικού, αν πιστεύεις πως θα είναι ο κατάλληλος για εσένα.
- Ανατροφοδότηση για κάθε δραστηριότητα μπορείς να βρεις μέσα από το ίδιο το εκπαιδευτικό υλικό, επικοινωνώντας με τους συμφοιτητές σου, μέσα από τις απαντήσεις και τα σχόλια των συνεπιμορφούμενων σου σε κάποια γκρουπ συζητήσεων, αλλά και από την αξιολόγηση των εργασιών σου.

Για οποιαδήποτε επιπλέον διευκρίνιση, θα βρίσκομαι στην διάθεσή σου στο [email: nikosliakos1985@hotmail.com](mailto:nikosliakos1985@hotmail.com)

Εικόνα 30: Οδηγός μελέτης



Chamilo  
Ε-Λειτουργία & Ολοκλήρωση Διδασκαλίας

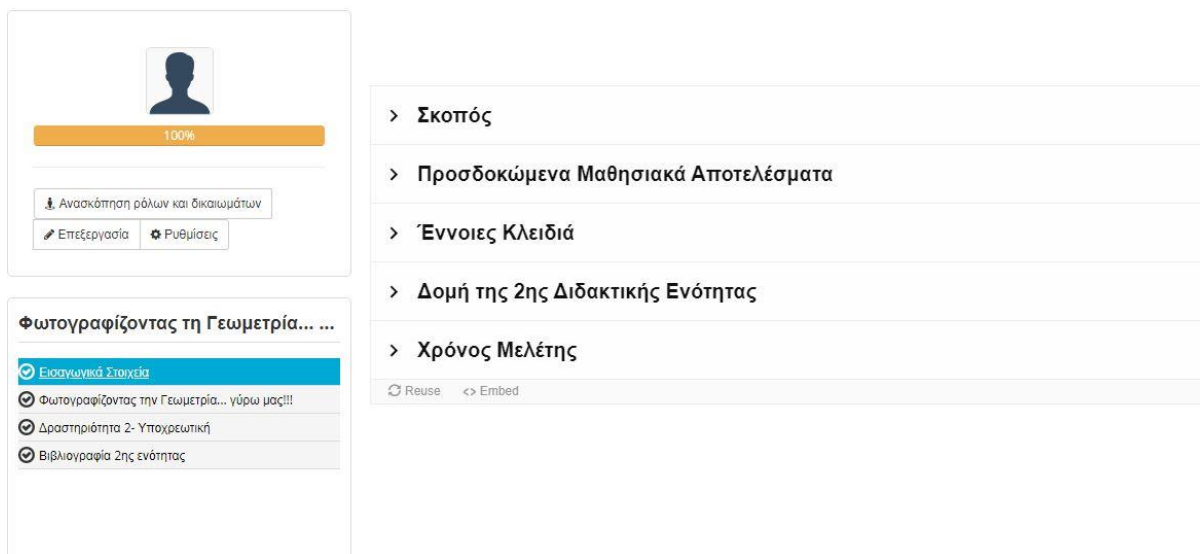
Αρχική σελίδα Τα μαθήματά μου Η αντζένα μου Αναφορές

Δυνατότητες αξιο&ρι... / Μονοπάτια γνώσης

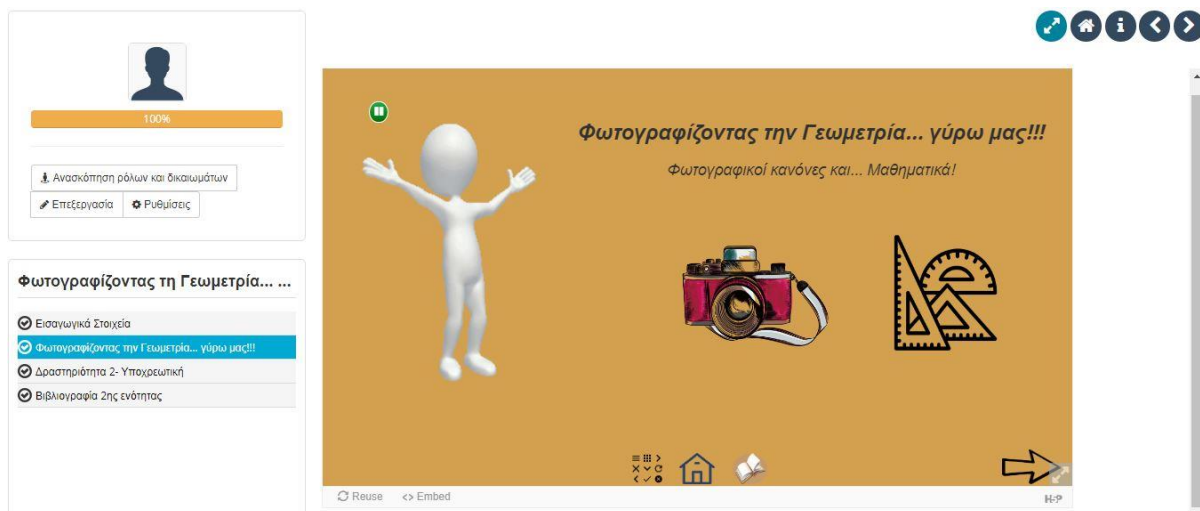
100% Δύμη εκπαιδευτικού

Τίτλος	Πρόοδος	Λεπτομέρειες
Τα μέρη και η λειτουργία του ανθρώπινου ματιού.	100%	
Φωτογραφίζοντας τη Γεωμετρία... γύρω μας!!!	100%	
Περιγράφοντας...χωρίς μολύβι και χαρτί!!!	100%	
Σκέφτομαι και φωτο... γράφω!!!	100%	
Τελικό Ερωτηματολόγιο	100%	

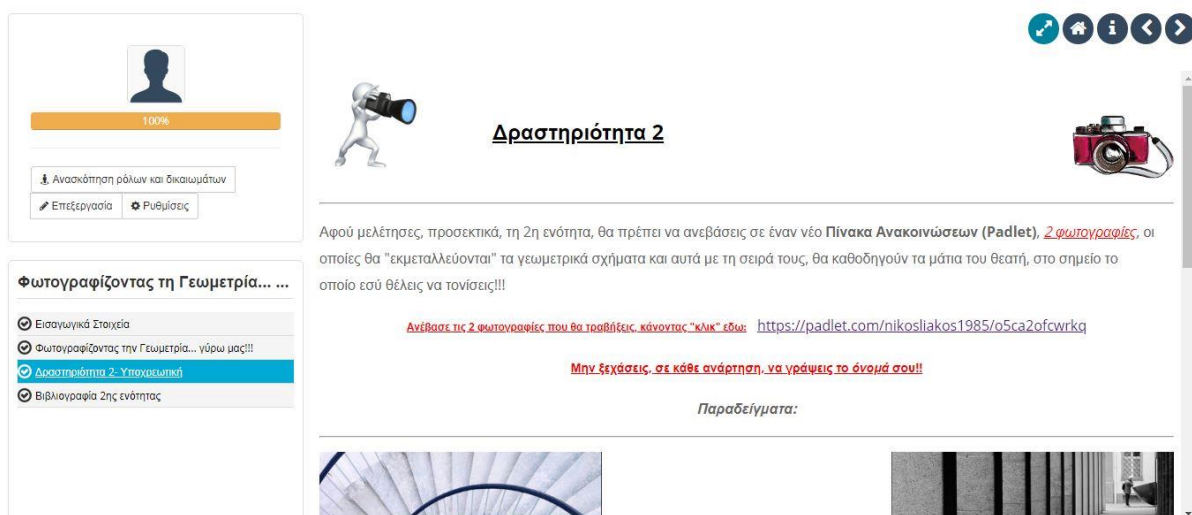
Εικόνα 31: Το μονοπάτι της γνώσης του εκπαιδευτικού υλικού



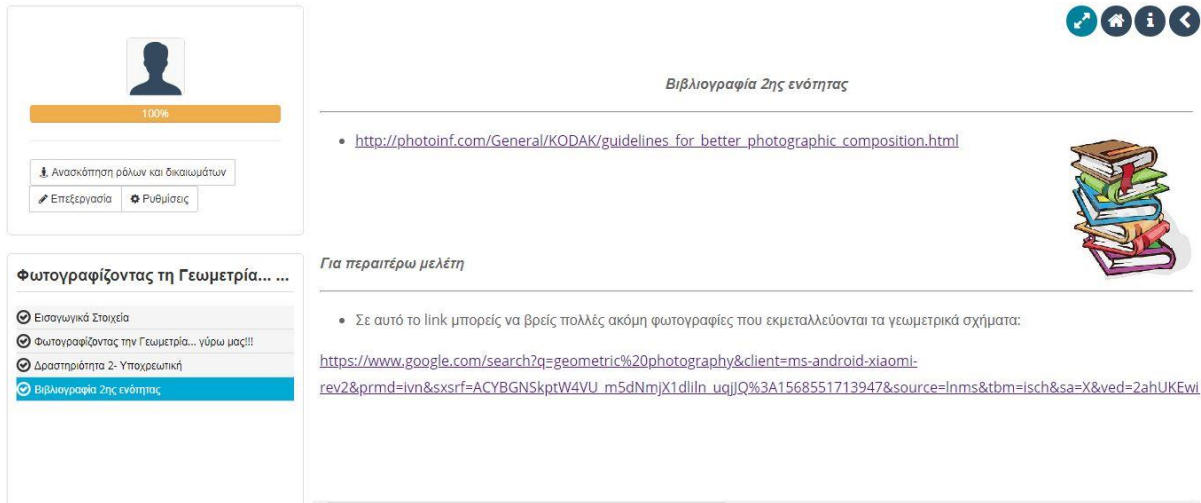
Εικόνα 32: Εισαγωγικά στοιχεία ενότητας



Εικόνα 33: Κύριο μέρος ενότητας (Παρουσίαση μέσω H5P)



Εικόνα 34: Υποχρεωτική Δραστηριότητα



The screenshot shows a user profile on the left with a 100% completion bar and options for 'Ανασκόπηση ρόλων και δικαιωμάτων', 'Επεξεργασία', and 'Ρυθμίσεις'. The main content area is titled 'Βιβλιογραφία 2ης ενότητας' and contains a list of links. A stack of books icon is visible on the right. Below the main content, there is a section titled 'Για περαιτέρω μελέτη' with a search result link.

Βιβλιογραφία 2ης ενότητας

- [http://photoinf.com/General/KODAK/guidelines\\_for\\_better\\_photographic\\_composition.html](http://photoinf.com/General/KODAK/guidelines_for_better_photographic_composition.html)

Για περαιτέρω μελέτη

- Σε αυτό το link μπορείς να βρείς πολλές ακόμη φωτογραφίες που εκμεταλλεύονται τα γεωμετρικά σχήματα:  
[https://www.google.com/search?q=geometric%20photography&client=ms-android-xiaomi-rev2&prmd=ivn&sxsrf=ACYBGNSkptW4VU\\_m5dNmjX1dIlIn\\_uqjJQ%3A1568551713947&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKFwI](https://www.google.com/search?q=geometric%20photography&client=ms-android-xiaomi-rev2&prmd=ivn&sxsrf=ACYBGNSkptW4VU_m5dNmjX1dIlIn_uqjJQ%3A1568551713947&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKFwI)

Εικόνα 35: Βιβλιογραφία ενότητας