



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ – ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ Δ.Ε.**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ)**

**Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕΞΑΕ) με την  
χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ)  
(e-Learning)**

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

**Διπλωματική Εργασία**

**«Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη  
Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης για τη Διδασκαλία των  
Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»**

Καντεράκη Ειρήνη

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: κα Σοφία Τρούλη

Ρέθυμνο, 2025

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ) με την χρήση των  
Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) (e-Learning)».  
[Αρίθμ. ΦΕΚ 2615 τ.Β' /5.7.2018]**

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ:

Καθηγητής Αναστασιάδης Παναγιώτης

Πανεπιστήμιο Κρήτης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε

## **ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού  
Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης  
για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην  
Προσχολική Ηλικία»**

Καντεράκη Ειρήνη

### **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, 2024

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



**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

«Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού  
Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης  
για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην  
Προσχολική Ηλικία»

Καντεράκη Ειρήνη

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Τρούλη Σοφία

Επ. Καθηγήτρια Παν. Κρήτης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Λενακάκης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Μανούσου

Ρέθυμνο, 2025



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

## **Ευχαριστίες**

Θα ήθελα να εκφράσω τις εγκάρδιες ευχαριστίες μου στην επιβλέπουσα καθηγήτρια κ. Σοφία Τρούλη για την αδιάκοπη καθοδήγηση, την υπομονή και την πολύτιμη στήριξή της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας. Η συμβολή της υπήρξε καταλυτική σε κάθε στάδιο της προσπάθειάς μου.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω επίσης στον κ. Κωνσταντίνο Γιαννενάκη για το γνήσιο ενδιαφέρον του και τη σημαντική του συνεισφορά στον σχεδιασμό και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.). Η υποστήριξή του, η διαθεσιμότητά του και οι εύστοχες συμβουλές του ήταν ανεκτίμητες.

Θα ήθελα ακόμη να ευχαριστήσω θερμά όλους τους διδάσκοντες και συνεργάτες του Ε.Δ.Ι.Β.Ε.Α. για τις γνώσεις και τα εφόδια που μου προσέφεραν κατά τη διάρκεια των σπουδών μου. Ιδιαίτερη μνεία αξίζουν οι συμφοιτητρίες μου, για την εξαιρετική συνεργασία και την πολύτιμη στήριξη που μου παρείχαν κάθε φορά που τη χρειάστηκα.

Ευχαριστώ θερμά τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας και τους γονείς τους από τον ιδιωτικό βρεφονηπιακό, παιδικό σταθμό και νηπιαγωγείο του Νομού Χανίων για την πρόθυμη συμμετοχή και συνεργασία τους στην ερευνητική διαδικασία.

Τέλος, οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου για τη διαρκή ενθάρρυνση, κατανόηση και στήριξή της καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

Σας ευχαριστώ!

## **Περίληψη**

Η παρούσα εργασία εξετάζει τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων του παιδιού, αξιοποιώντας τις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ), στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) και της πολυμεσικής μάθησης. Η εκπαίδευση για τα δικαιώματα του παιδιού αποτελεί κρίσιμο τομέα της σύγχρονης παιδαγωγικής, καθώς ενισχύει την ευαισθητοποίηση και την κατανόηση θεμελιωδών αξιών από νεαρή ηλικία. Η ενσωμάτωση πολυμεσικών στοιχείων όπως βίντεο, ήχος και διαδραστικό περιεχόμενο συμβάλλει στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και στη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας. Παράλληλα, η ΕξΑΕ προσφέρει προσβασιμότητα και ευελιξία, επιτρέποντας την εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων ανεξαρτήτως γεωγραφικών περιορισμών. Στόχος της εργασίας είναι η ανάπτυξη και η αξιολόγηση ενός καινοτόμου εκπαιδευτικού προγράμματος που συνδυάζει τις αρχές των ΤΠΕ με την παιδαγωγική προσέγγιση της πολυμεσικής και εξ αποστάσεως μάθησης, προκειμένου να προσφέρει μια βιωματική εμπειρία εκπαίδευσης στα δικαιώματα του παιδιού.

### **Λέξεις – Κλειδιά:**

Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ), Προσχολική εκπαίδευση, Διερευνητική Διδασκαλία, Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.), Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), Ψηφιακά Εκπαιδευτικά Εργαλεία, Εκπαιδευτικές Εφαρμογές, Δικαιώματα του Παιδιού



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

## **Abstract**

This Master's Thesis examines the design and implementation of educational material for teaching children's rights, utilizing Information and Communication Technologies (ICT) within the framework of distance learning and multimedia learning. Education on children's rights is a vital aspect of modern pedagogy, as it promotes awareness and understanding of fundamental rights from an early age. The integration of multimedia elements such as video, audio, graphics, and interactive content enhances student engagement and improves the learning process. At the same time, distance education provides accessibility and flexibility, enabling such programs to be implemented regardless of geographical limitations. The aim of this study is to develop and evaluate an innovative educational program that combines ICT principles with pedagogical approaches of multimedia and distance learning, offering students an experiential and comprehensive learning experience on children's rights.

## **Keywords:**

*Distance Education, Preschool Education, Inquiry-Based Learning, Distance Learning Educational Material, Information and Communication Technologies (ICT), Digital Educational Tools, Educational Applications, Children's Rights*



## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες .....	ii
Περίληψη .....	i
Abstract.....	ii
Κατάλογος εικόνων / σχημάτων.....	vi
Κατάλογος πινάκων .....	vii
Συνομογραφίες & ακρωνύμια.....	x
Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή.....	11
1.1 Εισαγωγή.....	11
1.2 Παρουσίαση Θέματος .....	12
1.3 Σκοπός και Στόχοι.....	13
1.4 Δομή της Εργασίας .....	15
1.5 Προσχολική αγωγή .....	16
1.6 Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ).....	18
<b>1.6.1 Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ): εξέλιξη, ορισμοί και σύγχρονες     προσεγγίσεις .....</b>	<b>22</b>
<b>1.6.2 Η σύγχρονη προσέγγιση της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ): θεωρητικό     πλαίσιο, οφέλη και παράγοντες επίδρασης.....</b>	<b>24</b>
<b>1.6.3 Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Σχολική ΕξΑΕ).....</b>	<b>26</b>
<b>1.6.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση     (ΕξΑΕ) .....</b>	<b>29</b>
<b>1.6.5 Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) στην Εξ Αποστάσεως     Εκπαίδευση (ΕξΑΕ) .....</b>	<b>31</b>
<b>1.6.6 Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) που θα     χρησιμοποιηθούν.....</b>	<b>32</b>
<b>1.6.7 Πολυμεσική μάθηση .....</b>	<b>33</b>
1.7 Τα Δικαιώματα του παιδιού .....	33
1.8 Παράγοντες που επηρεάζουν τη χρήση των ψηφιακών εκπαιδευτικών βοηθημάτων από τους εκπαιδευτικούς στην πρώιμη παιδική ηλικία .....	41
<b>1.8.1 Εισαγωγή .....</b>	<b>41</b>
<b>1.8.2 Θεωρητικό υπόβαθρο.....</b>	<b>44</b>
<b>1.8.3 Αρχές χρήσης ψηφιακών διδακτικών βοηθημάτων .....</b>	<b>45</b>
<b>1.8.4 Κριτήρια επιλογής.....</b>	<b>47</b>
<b>1.8.5 Παραδείγματα και θεωρίες μάθησης .....</b>	<b>49</b>



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

<b>1.8.6</b>	<b>Πιθανοί κίνδυνοι και προκλήσεις .....</b>	<b>50</b>
1.9	Αξιολόγηση εκπαιδευτικών εφαρμογών για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας: Διαφορές και συμφωνίες μεταξύ των αξιολογήσεων των ειδικών, των γονέων και των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας.....	51
<b>1.9.1</b>	<b>Εισαγωγή .....</b>	<b>51</b>
<b>1.9.2</b>	<b>Εκπαιδευτικές εφαρμογές για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας και ανάπτυξη ικανοτήτων .....</b>	<b>52</b>
<b>1.9.3</b>	<b>Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής αξίας των εκπαιδευτικών εφαρμογών για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας .....</b>	<b>53</b>
<b>1.9.4</b>	<b>Προτιμήσεις εφαρμογών γονέων και μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας</b>	<b>55</b>
1.10	Σχεδιασμός και αξιολόγηση ενός προγράμματος διδασκαλίας στην προσχολική εκπαίδευση με χρήση ιστοριών.....	57
<b>1.10.1</b>	<b>Εισαγωγή .....</b>	<b>57</b>
<b>1.10.2</b>	<b>Ιστορία των κοινωνικών επιστημών στην προσχολική εκπαίδευση.....</b>	<b>57</b>
<b>1.10.3</b>	<b>Χρονικές έννοιες στην προσχολική εκπαίδευση .....</b>	<b>59</b>
<b>1.10.4</b>	<b>Οι ιστορίες ως εκπαιδευτικός πόρος για τη διδασκαλία- μάθηση των κοινωνικών επιστημών .....</b>	<b>60</b>
Κεφάλαιο 2:	Σχεδιασμός και αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) σε προγράμματα Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) .....	63
2.1	Εισαγωγή.....	63
2.2	Επισκόπηση ερευνών σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα διαφόρων βαθμίδων .....	63
2.3	Επισκόπηση Ερευνών σε Εξ Αποστάσεως Εκπαιδευτικά Προγράμματα σε Μαθητές/τριες Προσχολικής Ηλικίας .....	68
Κεφάλαιο 3:	Μεθοδολογία έρευνας .....	73
3.1.	Μεθοδολογία σχεδιασμού και υλοποίησης ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.).....	73
3.2	Έρευνα στην εκπαίδευση .....	86
3.3	Η Ποιοτική ερευνητική μέθοδος.....	88
<b>3.3.1</b>	<b>Ανάλυση περιεχομένου .....</b>	<b>90</b>
3.4	Μεθοδολογία αποτίμησης του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) .....	91
<b>3.4.1</b>	<b>Σκοπός της έρευνας.....</b>	<b>91</b>
<b>3.4.2</b>	<b>Στόχοι της έρευνας.....</b>	<b>92</b>
<b>3.4.3</b>	<b>Ερευνητικά ερωτήματα.....</b>	<b>92</b>
<b>3.4.4.</b>	<b>Στάδια της έρευνας και χρόνος διεξαγωγής .....</b>	<b>93</b>
<b>3.4.5</b>	<b>Είδος έρευνας.....</b>	<b>94</b>



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

<b>3.4.6 Μέθοδος δειγματοληψίας.....</b>	<b>94</b>
<b>3.4.7 Εργαλεία έρευνας .....</b>	<b>95</b>
<b>3.4.8 Καθορισμός της μονάδας ανάλυσης.....</b>	<b>95</b>
<b>3.4.9 Κωδικοποίηση δεδομένων .....</b>	<b>99</b>
<b>3.4.10 Περιορισμοί της έρευνας.....</b>	<b>102</b>
<b>3.4.11 Δεοντολογικές αρχές της έρευνας.....</b>	<b>104</b>
Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα έρευνας .....	105
4.1 Εισαγωγή.....	105
4.2 Παρουσίαση δεδομένων των ειδικών της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) .....	105
<b>4.2.1. Δημογραφικά στοιχεία και τεχνολογικό υπόβαθρο ειδικών της ΕξΑποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ).....</b>	<b>105</b>
<b>4.2.2. Αποτελέσματα, παράθεση και σχολιασμός δεδομένων ερωτηματολογίου αποτίμησης εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) ειδικών της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) 108</b>	
4.3. Παρουσίαση δεδομένων ερωτηματολογίου μαθητών/τριών .....	140
<b>4.3.1 Αποτελέσματα, παράθεση και σχολιασμός δεδομένων ερωτηματολογίου αποτίμησης εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) από μαθητές/τριες.....</b>	<b>141</b>
Κεφάλαιο 5: Συμπεράσματα – Συζήτηση .....	149
5.1 Εισαγωγή.....	149
5.2 Αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) από ειδικούς της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) .....	149
5.3 Αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) από μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας κατά την αξιοποίησή του σε διερευνητικής μορφής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ) .....	156
5.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	159
Βιβλιογραφία .....	161
Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία: .....	161
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία: .....	165
Παράρτημα Α: «Ερωτηματολόγιο Ειδικών στην ΕξΑΕ».....	177
Παράρτημα Β: «Ερωτηματολόγιο μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας».....	198
Παράρτημα Γ: « Πηγές Πολυμέσων, Λογισμικά και Εφαρμογές».....	202
Πηγές Πολυμέσων .....	202
Λογισμικά και Εφαρμογές .....	203



## Κατάλογος εικόνων / σχημάτων

Εικόνα 1:Τριαδική σχέση συντελεστών Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) (Κόκκινος, 2005).....	30
Εικόνα 2:Κατηγοριοποίηση εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) σύμφωνα με ταξινόμια West-Λιοναράκη .....	32
Εικόνα 3: Αφηγητής εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.).....	75
Εικόνα 4:Αρχική σελίδα εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.).....	76
Εικόνα 5:Περιεχόμενα μαθήματος.....	77
Εικόνα 6:Εισαγωγικά στοιχεία διδακτικής ενότητας.....	77
Εικόνα 7: Διαφάνεια κειμένου εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) (Course presentation- h5p).....	78
Εικόνα 8:Στοιχεία μετακειμένων .....	79
Εικόνα 9:Εισαγωγική δραστηριότητα.....	80
Εικόνα 10: Ανατροφοδότηση λανθασμένης εργασίας.....	80
Εικόνα 11:Δραστηριότητα με ψηφιακό πίνακα συνεργασίας .....	81
Εικόνα 12:Παρακείμενα στοιχεία σε χρονική και χωρική συνάφεια .....	82
Εικόνα 13: Αναδυόμενο παράθυρο παρικείμενου στοιχείου.....	82
Εικόνα 14:Πρόταση πειράματος.....	84
Εικόνα 15:Χρήση διαδραστικού βίντεο .....	85
Εικόνα 16:Ενεργοποίηση αναπαραγωγής αφήγησης .....	85



## Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1: Δομή ερωτηματολογίου αποτίμησης Ε.Υ. από τους ειδικούς .....	97
Πίνακας 2: Δομή ερωτηματολογίου διερεύνησης απόψεων μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας .....	98
Πίνακας 3: Ερευνητικοί άξονες αποτίμησης του εκπαιδευτικού υλικού από τους ειδικούς της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) .....	102
Πίνακας 4: Ερευνητικοί άξονες αποτίμησης του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας .....	102
Πίνακας 5: Φύλλο συμμετεχόντων ειδικών στην ΕΞΑΕ .....	105
Πίνακας 6: Ηλικιακή ομάδα συμμετεχόντων ειδικών στην ΕΞΑΕ .....	106
Πίνακας 7: Χρόνια προϋπηρεσίας συμμετεχόντων ειδικών στην ΕΞΑΕ .....	107
Πίνακας 8: Επίπεδο εξοικείωσης ΤΠΕ και με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ (όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ) .....	107
Πίνακας 9: Βιβλιογραφική τεκμηρίωση .....	108
Πίνακας 10: Διαφορετικές πηγές πληροφοριών .....	109
Πίνακας 11: Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών .....	109
Πίνακας 12: Ερμηνεία/κριτική συζήτηση πληροφοριών .....	110
Πίνακας 13: Δυνατότητα για περαιτέρω μελέτη .....	110
Πίνακας 14: Φιλικό ύφος γραφής .....	111
Πίνακας 15: Χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών .....	112
Πίνακας 16: Χρήση καθομιλούμενης γλώσσας .....	112
Πίνακας 17: Ευανάγνωστη γραφή .....	112
Πίνακας 18: Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών .....	113
Πίνακας 19: Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης .....	113
Πίνακας 20: Μόνο κείμενο .....	114
Πίνακας 21: Κείμενο και εικόνες .....	114
Πίνακας 22: Κείμενο, εικόνες και Video .....	114
Πίνακας 23: Χρωματικές συνθέσεις που συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση .....	115
Πίνακας 24: Κατανοητά και αναγνωρίσιμα «κουμπιά» .....	116
Πίνακας 25: Κατανοητά και αναγνωρίσιμα «εικονίδια» .....	116
Πίνακας 26: Εύκολη πλοήγηση .....	117
Πίνακας 27: Αξιοπιστία υπερσυνδέσεων .....	117
Πίνακας 28: Συμβουλές μελέτης .....	118
Πίνακας 29: Έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία .....	119
Πίνακας 30: Επεξηγηματικά σχόλια .....	119
Πίνακας 31: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εκφράσει απόψεις .....	120
Πίνακας 32: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να διατυπώνει ερωτήσεις .....	121
Πίνακας 33: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εμπλακεί συναισθηματικά .....	121
Πίνακας 34: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να ανταλλάξει απόψεις με άλλους/άλλες εκπαιδευόμενους/ες .....	122

Πίνακας 35: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να θεωρήσει τον εαυτό του μέλος ομάδας.....	122
Πίνακας 36: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εμπλουτίσει τις απόψεις του.....	123
Πίνακας 37: Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης.....	124
Πίνακας 38: Δραστηριότητες για ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης.....	124
Πίνακας 39: Δραστηριότητες για ανάπτυξη διάυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση.....	125
Πίνακας 40: Δραστηριότητες συσχέτισης των νέων δεδομένων με τη δική του πραγματικότητα.....	125
Πίνακας 41: Δραστηριότητες εφαρμογής νέας γνώσης στη δική του πραγματικότητα.....	125
Πίνακας 42: Διατύπωση του σκοπού κάθε διδακτικής ενότητας με σαφήνεια. ....	127
Πίνακας 43: Διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων σε κάθε διδακτική ενότητα με σαφήνεια. ....	127
Πίνακας 44: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο γνώσεων.....	127
Πίνακας 45: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο δεξιοτήτων.....	128
Πίνακας 46: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο στάσεων.....	128
Πίνακας 47: Έλεγχος προόδου με βάση τα προσδοκώμενα. ....	129
Πίνακας 48: Συνδυασμός κειμένου και εικόνας (Πολυμεσική Αρχή). ....	130
Πίνακας 49: Χρήση εικόνων (Πολυμεσική Αρχή). ....	130
Πίνακας 50: Στοιχεία αφήγησης (Αρχή της Τροπικότητας). ....	131
Πίνακας 51: Μη σχετικές πληροφορίες (Αρχή της Συνοχής).....	131
Πίνακας 52: Χρήση φιλικής γλώσσας (Αρχή της Προσωποποίησης). ....	131
Πίνακας 53: Χρήση δεύτερου προσώπου (Αρχή της Προσωποποίησης). ....	132
Πίνακας 54: Ηχητική παρουσίαση του αντικειμένου (Αρχή της Προσωποποίησης). ....	132
Πίνακας 55: Φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης (Αρχή της Φωνής).....	132
Πίνακας 56: Φιλικός χαρακτήρας – avatar (Αρχή της Εικόνας).....	133
Πίνακας 57: Τμηματική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου (Αρχή της Κατάτμησης). ....	133
Πίνακας 58: Διαδραστικές δραστηριότητες με ανατροφοδότηση (Αρχή της Προσωποποίησης).....	134
Πίνακας 59: Μακροσκελή κείμενα (Αρχή της Κατάτμησης). ....	134
Πίνακας 60: Παροχή σαφών οδηγιών για υλοποίηση δραστηριοτήτων-εργασιών (Αρχή της Σηματοδότησης).....	134
Πίνακας 61: Στοιχεία επισήμανσης (Αρχή της Σηματοδότησης).....	135
Πίνακας 62: Εισαγωγικές δραστηριότητες (Αρχή της Προπαίδευσης). ....	135
Πίνακας 63: Δυνατά στοιχεία. ....	137
Πίνακας 64: Προτάσεις βελτίωσης. ....	139
Πίνακας 65: Εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας. ....	142
Πίνακας 66: Ευχρηστία Ε.Υ. ....	143
Πίνακας 67: Αλληλεπίδραση και μαθησιακά αποτελέσματα. ....	144
Πίνακας 68: Βοηθητικά εργαλεία κατανόησης. ....	145



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

Πίνακας 69: Περιεχόμενο Ε.Υ. και ελκυστική μάθηση.....	146
Πίνακας 70: Προτάσεις βελτίωσης στο Ε.Υ.....	147
Πίνακας 71: Ε.Υ. και ψυχροσύνθεση.....	148



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

## **Συνομογραφίες & ακρωνύμια**

ΕξΑΕ Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Ε.Υ. Εκπαιδευτικό Υλικό

ΤΠΕ Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας

ΠΜΣ Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. Εργαστήριο Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών Και Δια Βίου Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

## **Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή**

### **1.1 Εισαγωγή**

Η πανδημία του κορωνοϊού και τα απαραίτητα μέτρα που ελήφθησαν για την αποτροπή της εξάπλωσής της προκάλεσαν σημαντικές ανατροπές και προσαρμογές τόσο στην κοινωνία όσο και στην οικονομία. Έχει επίσης οδηγήσει σε σημαντικές προσαρμογές και σημαντικές καινοτομίες στην εκπαίδευση, οδηγώντας τις περισσότερες χώρες να αναστέλλουν πρόσωπο με πρόσωπο την παραδοσιακή μάθηση, ενώ έχουν ληφθεί άμεσες αποφάσεις για εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία με απώτερο στόχο τη συνέχιση της εκπαίδευσης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Με λίγα λόγια, η ΕξΑΕ ήταν το καταλληλότερο εργαλείο για τη συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στην Ελλάδα, το Υπουργείο Παιδείας εξέδωσε εγκύκλιο για την εφαρμογή της ΕξΑΕ σε επίπεδο Πρωτοβάθμιας και Προσχολικής εκπαίδευσης διευκρινίζοντας ότι η εξ αποστάσεως διδασκαλία επιδιώκεται να κρατήσει ζωντανή την επαφή και το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας με την εκπαιδευτική διαδικασία (Υπουργείο Παιδείας, 2020). Ζητήθηκε από τους νηπιαγωγούς να χρησιμοποιήσουν ψηφιακές δεξιότητες για να ανταποκριθούν στις σύγχρονες ανάγκες της ΕξΑΕ, αν και η χρήση αυτών των δεξιοτήτων στην καθημερινή διδακτική πρακτική είναι σπάνια λόγω της έλλειψης πρόσβασης στο Διαδίκτυο και στα τεχνολογικά και ψηφιακά μέσα, κάτι που σημειώνεται δεόντως όχι μόνο στην έρευνά μας αλλά και σε άλλες πρόσφατες έρευνες (Doyumgac et al., 2021; Erkan & Sedat, 2021; Gkoros & Μπρατίτσης, 2021, Γκόρος & Παπαγεωργίου, 2020). Το φαινόμενο αυτό προέρχεται από το γεγονός ότι τα περισσότερα σχολεία πάσχουν από ανεπαρκή ψηφιακή υποδομή και οικονομικές ανισότητες των οικογενειών των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας που αποτελούν αναμφισβήτητο εμπόδιο για την ισότιμη πρόσβαση στην ΕξΑΕ. Γενικά, στην προσχολική εκπαίδευση η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία παρουσιάζει αρκετές δυσκολίες εφαρμογής, οι οποίες σχετίζονται με την έλλειψη διοικητικών και υπολογιστικών υποδομών σχολείων (Gkoros & Bratitsis, 2021; Slaouti & Barton, 2007; Butler & Sellbom, 2002; Pelgrum,



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

2001; Guha, 2000) και η έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών (Gkoros & Parageorgiou 2020; Dayal & Sellbom, 2002).

Όπως είναι ευρέως γνωστό, η καθημερινή ζωή στο νηπιαγωγείο διαμορφώνεται από το σχετικό πρόγραμμα σπουδών που παρέχει την κατάλληλη καθοδήγηση για τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη δραστηριοτήτων που θα βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να καλλιεργήσουν μαθησιακά πεδία που αφορούν τη γλωσσική τους ικανότητα, τα μαθηματικά και τη μαθηματική σκέψη, την έκφραση και τη δημιουργία, την υποστήριξη τεχνολογικών και ψηφιακός γραμματισμός (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2021; 2003). Ο Rosales (2011, όπως αναφέρεται στο Dereshiwsky et al., 2017), τονίζει ότι όλα τα προγράμματα σπουδών του 21ου αιώνα πρέπει να περιλαμβάνουν ψηφιακές προσεγγίσεις, είτε διδάσκονται διαδικτυακά είτε αυτοπροσώπως. Η οργάνωση και η παιδαγωγική αξιοποίηση του ψηφιακού περιβάλλοντος του νηπιαγωγείου αποτελεί σημαντική παράμετρο στην εκπαιδευτική διαδικασία (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2021) και οι νηπιαγωγοί θα πρέπει συνεχώς να εμπλουτίζουν και να βελτιώνουν τις γνώσεις τους. Ωστόσο, η προσχολική εκπαίδευση εκσυγχρονίζεται διαρκώς, γεγονός που αποτυπώνεται στα νέα προγράμματα σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2023) που πρόκειται να εφαρμοστούν και στα οποία αποτυπώνονται ιδιαίτερα οι βασικές ικανότητες και δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξει κάθε μαθητής/τρια για να μπορεί να λειτουργήσει ως ανεξάρτητη σκέψη και ενεργός πολίτης του 21ου αιώνα. Συγκεκριμένα, το νέο πρόγραμμα σπουδών αναφέρει ότι «τα σύγχρονα προγράμματα σπουδών καλούνται να εξοπλίσουν τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας με τις απαραίτητες δεξιότητες [...] για την προσωπική τους ένταξη, την κοινωνική ένταξη, την ενεργό συμμετοχή του πολίτη και την απασχολησιμότητά τους στη βασισμένη στη γνώση κοινωνία μας» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2021). Υποστηρίζεται περαιτέρω ότι η καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων από την προσχολική ηλικία έχει σημαντικά πλεονεκτήματα για τη μετέπειτα εμπέδωσή τους.

## **1.2 Παρουσίαση Θέματος**

Στην παρούσα εργασία θα εξεταστεί ο σχεδιασμός και η υλοποίηση εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) με τη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών

(ΤΠΕ), ακολουθώντας τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) και της πολυμεσικής μάθησης, για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων του παιδιού. Η εκπαίδευση για τα δικαιώματα του παιδιού αποτελεί έναν κρίσιμο τομέα, καθώς προάγει την κατανόηση και την ευαισθητοποίηση σχετικά με τα θεμελιώδη δικαιώματα που κάθε παιδί πρέπει να απολαμβάνει.

Η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση προσφέρει πληθώρα δυνατοτήτων για τη δημιουργία ελκυστικού και διαδραστικού Ε.Υ.. Μέσω της πολυμεσικής μάθησης, μπορούν να ενσωματωθούν διάφορα πολυμεσικά στοιχεία, όπως βίντεο, ήχος, γραφικά και διαδραστικά στοιχεία, τα οποία εμπλουτίζουν την εκπαιδευτική εμπειρία και ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία.

Η ΕξΑΕ, με τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών, επιτρέπει την πρόσβαση στην εκπαίδευση ανεξαρτήτως γεωγραφικής τοποθεσίας, προσφέροντας ευελιξία και προσαρμοστικότητα στις ανάγκες των μαθητών/τριών. Μέσω αυτής της προσέγγισης, η εκπαίδευση για τα δικαιώματα του παιδιού μπορεί να φτάσει σε ευρύτερο κοινό και να συμβάλει στην ανάπτυξη μιας πιο δίκαιης και ενημερωμένης κοινωνίας.

Σκοπός της εργασίας είναι να αναπτύξει και να αξιολογήσει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που συνδυάζει τις αρχές της ΕξΑΕ και της πολυμεσικής μάθησης, προσφέροντας στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μια ολοκληρωμένη και βιωματική εκπαίδευση στα δικαιώματα του παιδιού. Μέσα από την ανάλυση θεωρητικών πλαισίων, τον σχεδιασμό και την πρακτική υλοποίηση του Ε.Υ., επιδιώκεται η δημιουργία ενός αποτελεσματικού και καινοτόμου εργαλείου μάθησης.

### **1.3 Σκοπός και Στόχοι**

Για την υλοποίηση Ε.Υ. με τη χρήση των ΤΠΕ, σύμφωνα με τις αρχές της ΕξΑΕ και της πολυμεσικής μάθησης για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων του παιδιού, οι στόχοι που πρέπει να τεθούν είναι οι εξής:

#### **1. Γνωστικοί Στόχοι**

Κατανόηση των Δικαιωμάτων του Παιδιού: Να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας τα βασικά δικαιώματα του παιδιού όπως αυτά ορίζονται από διεθνείς συμβάσεις, όπως η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού.

Αναγνώριση Δικαιωμάτων σε Πρακτικά Σενάρια: Να μπορούν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να αναγνωρίσουν καταστάσεις όπου τα δικαιώματα του παιδιού παραβιάζονται ή προάγονται.

## **2. Δεξιότητων Στόχοι**

Κριτική Σκέψη και Ανάλυση: Να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας κριτική σκέψη και δεξιότητες ανάλυσης, ώστε να αξιολογούν καταστάσεις που αφορούν τα δικαιώματα του παιδιού.

Επίλυση Προβλημάτων: Να ενισχυθούν οι δεξιότητες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας στην επίλυση προβλημάτων μέσω διαδραστικών σεναρίων και πολυμεσικών εργαλείων.

## **3. Συναισθηματικοί Στόχοι**

Ευαισθητοποίηση και Ενσυναίσθηση: Να καλλιεργηθεί η ευαισθητοποίηση και η ενσυναίσθηση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας απέναντι στα δικαιώματα του παιδιού και τις καθημερινές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν.

Ενδυνάμωση: Να αισθανθούν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ότι μπορούν να συμβάλλουν θετικά στην προστασία και προαγωγή των δικαιωμάτων του παιδιού.

## **4. Τεχνολογικοί Στόχοι**

Εξοικείωση με τις ΤΠΕ: Να εξοικειωθούν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας με τη χρήση των ΤΠΕ ως εργαλεία μάθησης και επικοινωνίας.

Ανάπτυξη Ψηφιακών Δεξιοτήτων: Να αναπτύξουν βασικές ψηφιακές δεξιότητες, όπως η πλοήγηση σε πολυμεσικές εφαρμογές και η χρήση διαδικτυακών πλατφορμών εκπαίδευσης.

## **5. Παιδαγωγικοί Στόχοι**

Ενεργητική Μάθηση: Να προωθηθεί η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας μέσω διαδραστικών δραστηριοτήτων και συνεργατικών εργασιών.

Αυτονομία στη Μάθηση: Να ενθαρρυνθούν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να αναπτύξουν αυτονομία στη μάθηση, αξιοποιώντας τις δυνατότητες της ΕξΑΕ για αυτοκατευθυνόμενη μάθηση.

## **6. Κοινωνικοί Στόχοι**

Συνεργασία και Ομαδικότητα: Να ενισχυθεί η συνεργατικότητα και η ομαδική εργασία μέσω ομαδικών δραστηριοτήτων και διαδικτυακών συζητήσεων.

Κοινωνική Ευθύνη: Να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αίσθημα κοινωνικής ευθύνης και να κατανοήσουν τη σημασία της προστασίας των δικαιωμάτων του παιδιού σε παγκόσμιο επίπεδο.

Με αυτούς τους στόχους, το Ε.Υ. θα μπορέσει να προάγει μια ολοκληρωμένη και πολύπλευρη εκπαίδευση που θα βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να κατανοήσουν και να υπερασπιστούν τα δικαιώματα του παιδιού.

## **1.4 Δομή της Εργασίας**

Η εργασία οργανώνεται σε δέκα κεφάλαια, τα οποία αντιστοιχούν στις βασικές θεματικές ενότητες της μελέτης ως εξής:

- Η Εισαγωγή καλύπτεται στο Κεφάλαιο 1,
- Το Θεωρητικό Πλαίσιο αναπτύσσεται στα Κεφάλαια 2 έως 7,
- Η Μεθοδολογία Έρευνας παρουσιάζεται στο Κεφάλαιο 8,
- Η Παρουσίαση Αποτελεσμάτων περιλαμβάνεται στο Κεφάλαιο 9
- Τα Συμπεράσματα διατυπώνονται στο Κεφάλαιο 10.

Αναλυτικότερα, η δομή της εργασίας έχει ως εξής:

### **1. Εισαγωγή:**

Στην εισαγωγή της μελέτης, πραγματοποιείται η ανάδειξη του προβλήματος που θα μελετηθεί. Εκτίθεται ο κεντρικός σκοπός της έρευνας, ενώ παρέχεται λεπτομερής επισκόπηση της χρησιμοποιούμενης μεθοδολογίας. Η εισαγωγή αποτελεί το πλαίσιο που καθορίζει τον σκοπό της έρευνας και κατευθύνει τον αναγνώστη προς την κατανόηση του περαιτέρω περιεχομένου.

### **2. Εννοιολογικό Πλαίσιο:**

Στην ενότητα αυτή, περιλαμβάνεται λεπτομερή ανάλυση και καθορισμός των όρων και των εννοιών που έχουν σχέση με τη μελέτη. Σκοπός είναι να εξασφαλιστεί η κατανόηση του αναγνωστικού κοινού σε σχέση με τις βασικές έννοιες που θα εξεταστούν.

### **3. Μεθοδολογία Έρευνας:**

Στο τμήμα αυτό, γίνεται εκτενής ανάλυση του μεθοδολογικού πλαισίου που εφαρμόστηκε. Συμπεριλαμβάνεται ο σκοπός της έρευνας, οι στόχοι που θέτονται, τα



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

ερευνητικά ερωτήματα, η μέθοδος συλλογής και ανάλυσης δεδομένων, καθώς και οι πιθανοί περιορισμοί που αντιμετωπίστηκαν.

#### **4. Παρουσίαση Αποτελεσμάτων:**

Σε αυτήν την ενότητα, πραγματοποιείται η λεπτομερής παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Καθίσταται η ευκαιρία να παρουσιαστούν οι θεματικές ενότητες που προέκυψαν από την ανάλυση, με σαφήνεια στους άξονες και τις κατηγορίες που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα.

#### **5. Συμπεράσματα:**

Στην τελική ενότητα, πραγματοποιείται η σύνδεση των ευρημάτων με την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Επιπλέον, παρέχονται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες και επεκτάσεις του θέματος.

#### **6. Βιβλιογραφία:**

Στο τμήμα αυτό καταγράφονται όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της έρευνας, περιλαμβανομένων ελληνικών και ξένων συγγραμμάτων, καθώς και ηλεκτρονικών πηγών.

#### **7. Παραρτήματα:**

Ως συμπλήρωμα της παρούσας εργασίας περιλαμβάνονται τρία παραρτήματα, τα οποία ενισχύουν την εγκυρότητα και την πληρότητα της ερευνητικής διαδικασίας. Τα δύο πρώτα παραρτήματα περιέχουν τα ερωτηματολόγια που σχεδιάστηκαν αποκλειστικά για τις ανάγκες της μελέτης και αξιοποιήθηκαν για τη συλλογή δεδομένων από ειδικούς στην ΕξΑΕ, καθώς και από μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας (4 έως 6 ετών). Το τρίτο παράρτημα περιλαμβάνει τις πηγές πολυμέσων, τα λογισμικά και τις ψηφιακές εφαρμογές που χρησιμοποιήθηκαν στο πλαίσιο της ερευνητικής διαδικασίας και της υλοποίησης των δραστηριοτήτων.

## **1.5 Προσχολική αγωγή**

Η εκπαίδευση, στη στενή της έννοια όπως χρησιμοποιείται στην Παιδαγωγική, αποτελεί μια συστηματική και οργανωμένη διαδικασία μάθησης και διδασκαλίας, που σχεδιάζεται από το κράτος ή άλλους δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς και υλοποιείται από τα αρμόδια πρόσωπα ή όργανα (Ξωχέλλης, 2018).



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

Ο όρος προσχολική αγωγή αναφέρεται στην οργανωμένη εκπαίδευση μαθητών/τριών ηλικίας 4 έως 6 ετών, η οποία παρέχεται από καταρτισμένους επαγγελματίες στον φυσικό χώρο του νηπιαγωγείου. Η φοίτηση στην προσχολική αγωγή έχει πλέον καταστεί απαραίτητη, καθώς η προσχολική ηλικία θεωρείται κρίσιμη περίοδος για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού – σωματική, γνωστική και κοινωνική (Βρυνιώτη κ.ά., 2008). Σύμφωνα με το άρθρο 34 του Νόμου 4704/2020, η φοίτηση για τα νήπια που συμπληρώνουν ηλικία 5 ετών είναι υποχρεωτική σε όλη τη χώρα, ενώ για τα νήπια των 4 ετών η φοίτηση κατέστη υποχρεωτική σταδιακά από το σχολικό έτος 2018-2019, ώστε να εφαρμοστεί πλήρως εντός τριετίας. Επιπλέον, το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση (Υ.Α. 160476/Δ1/2021 – ΦΕΚ Β΄ 5961/2021, επικαιροποίηση ΦΕΚ Β΄ 687/2023) θα εφαρμοστεί σε όλα τα Νηπιαγωγεία της χώρας από το σχολικό έτος 2023-2024.

Κύριος στόχος της προσχολικής αγωγής είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, υποστηρίζοντας την πρόοδο του σε σωματικό, συναισθηματικό, νοητικό και κοινωνικό επίπεδο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003). Το αναλυτικό πρόγραμμα της προσχολικής εκπαίδευσης επιδιώκει τη διδασκαλία και μάθηση για όλους τους μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, ενισχύοντας την αναστοχαστική τους ικανότητα και προάγοντας την εκμάθηση του πώς να μαθαίνουν. Οι βασικές του αρχές περιλαμβάνουν τον σχεδιασμό πολυεπίπεδων δραστηριοτήτων, τη στοχοθεσία, την αξιοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και του λάθους, καθώς και την ενσωμάτωση εναλλακτικών τρόπων αξιολόγησης και δημιουργικού παιχνιδιού (Π.Ι., 2003). Στα νέα Προγράμματα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση (Υ.Α. 160476/Δ1/2021 – ΦΕΚ Β΄ 5961/20.12.2021, επικαιροποίηση ΦΕΚ Β΄ 687/10.02.2023) τονίζεται η ανάπτυξη βασικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων του 21ου αιώνα, όπως η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, η συνεργασία και ο ψηφιακός γραμματισμός, με στόχο την ενδυνάμωση του παιδιού ως ενεργού πολίτη.

Ο/Η νηπιαγωγός καλείται να διαμορφώσει ένα ευέλικτο και υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον, που ενισχύει τη μάθηση, προωθεί την προσωπική ταυτότητα και την αυτονομία των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, και ενθαρρύνει την ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως η επικοινωνία, η δημιουργική και κριτική σκέψη, οι κοινωνικές δεξιότητες και η ενεργός πολιτότητα (Δαφέρμου κ.ά., 2006).



## *Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

Η καθημερινή σχολική ζωή στο νηπιαγωγείο προσφέρει πλούσιες εμπειρίες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων μέσα από αλληλεπιδράσεις με συνομήλικους και ενήλικες (Hoogsteder et al., 1999). Οι δεξιότητες αυτές είναι θεμελιώδεις για την ομαλή ένταξη του παιδιού στο κοινωνικό περιβάλλον της τάξης. Η απουσία τους ενδέχεται να οδηγήσει σε δυσκολίες, όπως κοινωνική απομόνωση, σχολική αποτυχία ή εγκατάλειψη (Asher et al., 1992, όπως αναφέρεται στο Bosniadou, 2000). Η νευροψυχολογία αναδεικνύει επίσης τη σημασία των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων για την ανάπτυξη της σκέψης και της μάθησης (Elias et al., 1997).

Επιπλέον, οι κινητικές δεξιότητες είναι σημαντικές για τη σχολική επιτυχία, και για αυτό το λόγο, τα προγράμματα σπουδών των τελευταίων δεκαετιών στην Ελλάδα περιλαμβάνουν την ψυχοκινητική εκπαίδευση, συμβάλλοντας στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού (Π.Ι., 2003, 2011, 2021).

Στο πλαίσιο της παραδοσιακής διδασκαλίας, βασικό στοιχείο της μάθησης είναι η επικοινωνία, η οποία ενισχύεται μέσω της αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού-μαθητή/τριας (Ματσαγγούρας, 2006· Γκότοβος, 1997). Η επικοινωνία διευκολύνει τη δημιουργία θετικού κλίματος στην τάξη, ενισχύει τις κοινωνικές σχέσεις και βελτιώνει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας (Μπακιρτζής, 2003). Όταν υπάρχει κατάλληλο επικοινωνιακό πλαίσιο, δημιουργείται ένα υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης που στοχεύει τόσο στην κατάκτηση της γνώσης όσο και στην ανάπτυξη συναισθηματικών, κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων (Πασιάρδης, 2001· Χαραλάμπους, 2000).

### **1.6 Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ)**

Σε ιδιαίτερες περιπτώσεις, όπως η πανδημία του Covid-19, όπου οι μαθητές/τριες δεν μπορούν να συμμετέχουν καθημερινά στη συμβατική διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης, η ΕξΑΕ αποτελεί έναν από τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους ώστε να εξασφαλιστεί η εκπαιδευτική τους πρόσβαση (Αναστασιάδης, 2020· Γιασιράνης & Σοφός, 2021). Η ταχεία εξάπλωση του διαδικτύου και των κοινωνικών δικτύων έχει μεταμορφώσει όχι μόνο τον τρόπο που επικοινωνούμε, αλλά και τον τρόπο που εργαζόμαστε και μαθαίνουμε (Δροσάτος, 2019). Αυτή η εξέλιξη έχει συμβάλει



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

καθοριστικά στη διαμόρφωση ενός προηγμένου πλαισίου για την ΕξΑΕ, ανοίγοντας τον δρόμο για μια νέα εποχή μάθησης (Garrison, 2011· Pange & Pange, 2011· Toki & Pange, 2010, 2009, 2007· Pange, 2009· Μίμινου & Σπανακά, 2013· Βλαχόπουλος, 2017).

Στη βιβλιογραφία συναντώνται διάφορες προσεγγίσεις και ορισμοί για την ΕξΑΕ. Σε γενικές γραμμές, ο όρος αυτός αναφέρεται σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες όπου ο/η μαθητής/τρια βρίσκεται σε φυσική απόσταση από τον/την εκπαιδευτή/τρια του και αξιοποιεί τεχνολογικά μέσα για την επικοινωνία μαζί του, ενώ παράλληλα έχει πρόσβαση σε Ε.Υ. μέσω του διαδικτύου (Schlosser & Simonson, 2002· Βλαχόπουλος, 2017· Κελεκίδου, Αντωνίου, & Παπαδάκης, 2017· Λιοναράκης κ.ά., 2020). Έτσι, η μαθησιακή διαδικασία διεξάγεται μέσω ενός οργανωμένου δικτύου υπολογιστών, όπου ο δάσκαλος και οι μαθητές/τριες επικοινωνούν εξ αποστάσεως, ανταλλάσσοντας μηνύματα και Ε.Υ. (Curran, 2006· Moore & Thompson, 1997· Δροσάτος, 2019).

Η ΕξΑΕ αποτελεί μια παιδαγωγική-διδακτική διαδικασία, μέσω της οποίας ο/η μαθητής/τρια μαθαίνει από το σπίτι, χωρίς τη φυσική παρουσία του δασκάλου. Παράλληλα, παρέχεται η δυνατότητα χρήσης ευέλικτων διδακτικών τεχνικών, που επιτρέπουν σε κάθε μαθητή/τρια να προσαρμόσει τη μαθησιακή διαδικασία στις ατομικές του ανάγκες, τον ρυθμό ζωής του, το επίπεδο γνώσεών του αλλά και το προσωπικό του στυλ μάθησης (Rowntree, 1992· Ευαγγέλου, 2021). Επιπλέον, για την υλοποίησή της χρησιμοποιείται μια σειρά από τεχνολογικά μέσα, με σκοπό όχι μόνο τη διευκόλυνση της επικοινωνίας μεταξύ μαθητή/τριας και εκπαιδευτικού, αλλά και την άμεση πρόσβαση των μαθητών/τριών στο Ε.Υ. (Παπαλαμπρακόπουλος, 2020).

Η ΕξΑΕ μπορεί να εφαρμοστεί σε τρεις μορφές: σύγχρονη, ασύγχρονη και μεικτή. Στη σύγχρονη μορφή, οι συμμετέχοντες επικοινωνούν σε πραγματικό χρόνο, καθώς η διδασκαλία και η μαθησιακή διαδικασία πραγματοποιούνται ταυτόχρονα. Ο/Η εκπαιδευτής/τρια παραδίδει το μάθημα ζωντανά, με τη βοήθεια εργαλείων τηλεδιάσκεψης, ενώ οι μαθητές/τριες, αν και βρίσκονται σε διαφορετικούς χώρους, το παρακολουθούν σε πραγματικό χρόνο. Αυτή η μορφή εκπαίδευσης προσφέρει ευελιξία, καθώς και τη δυνατότητα άμεσης ανταπόκρισης και αλληλεπίδρασης των μαθητών/τριών. Άλλα χαρακτηριστικά αυτής της μορφής εκπαίδευσης

περιλαμβάνουν τη διαδραστική επικοινωνία και την κοινή χρήση περιεχομένου. Επιπλέον, η παροχή σχολίων δεν περιορίζεται μόνο στη ζωντανή μετάδοση βίντεο και ήχου, αλλά μπορεί να πραγματοποιηθεί και μέσω συζητήσεων και φόρουμ συνομιλίας (Λιοναράκης, 2010· Κουτσογιάννης, 2020).

Αντίθετα, στην ασύγχρονη ΕξΑΕ, οι συμμετέχοντες δεν επικοινωνούν σε πραγματικό χρόνο, καθώς τόσο η μαθησιακή διαδικασία όσο και η παράδοση ή η δημιουργία του μαθήματος πραγματοποιούνται οποιαδήποτε στιγμή, ανάλογα με τη διαθεσιμότητα του/της εκπαιδευτή/τριας και των μαθητών/τριών. Η ασύγχρονη εκπαίδευση προσφέρει πρόσβαση σε απεριόριστο εκπαιδευτικό περιεχόμενο, καθώς ο δάσκαλος το διαθέτει σε συγκεκριμένες πλατφόρμες ασύγχρονης μάθησης. Οι μαθητές/τριες μπορούν να έχουν πρόσβαση σε αυτό οποιαδήποτε στιγμή, ανάλογα με τις ανάγκες και τον ρυθμό τους (Αναστασιάδης, 2012, 2008· Moore & Kearsley, 2012).

Στη μεικτή μορφή ΕξΑΕ, το μαθησιακό περιβάλλον διαμορφώνεται από τον συνδυασμό σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας, σε συνδυασμό με την παραδοσιακή δια ζώσης μάθηση. Αυτός ο συνδυασμός δημιουργεί ένα δυναμικό πλαίσιο συνεργατικής μάθησης, αξιοποιώντας τα πλεονεκτήματα κάθε μεθόδου (Joksimovic et al., 2015· Αναστασιάδης, 2012). Τα ερευνητικά δεδομένα υποδεικνύουν ότι η μαθησιακή διαδικασία στην ΕξΑΕ βασίζεται στην αλληλεπίδραση και την επικοινωνία μεταξύ δασκάλου και μαθητή/τριας (Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010· Ζυγούρης & Μαυροειδής, 2010).

Ο βασικός στόχος των εκπαιδευτικών είναι να υποστηρίξουν, να εμπνέουν, να παρέχουν ανατροφοδότηση και να ενισχύουν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών, καλλιεργώντας τα κίνητρά τους για ενεργή συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα, επιδιώκουν να διαμορφώσουν ένα μαθησιακό περιβάλλον που θα βασίζεται στην ουσιαστική επικοινωνία (Ευαγγέλου, 2021· Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010· Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2011· Κουνατίδου, Μαυροειδής & Μαρούκη, 2022). Οι Dereshiwsky et al. (2017) τονίζουν ότι η αποτελεσματική ΕξΑΕ ακολουθεί τα ίδια θεμελιώδη μοντέλα με την παραδοσιακή διδασκαλία πρόσωπο με πρόσωπο.

Η επιτυχία της βασίζεται σε τρεις βασικούς παράγοντες: την ουσιαστική αλληλεπίδραση μεταξύ δασκάλου και μαθητή/τριας, τη διασφάλιση της ακαδημαϊκής ακεραιότητας στο πρόγραμμα σπουδών και τις δεξιότητες οργάνωσης, παρουσίασης

και αξιολόγησης της διδακτέας ύλης. Συνοπτικά, η ΕξΑΕ αποτελεί μια παιδαγωγική-διδασκτική διαδικασία, κατά την οποία ο/η μαθητής/τρια καθοδηγείται στη μάθηση από το σπίτι, χωρίς την άμεση φυσική παρουσία του δασκάλου. Παράλληλα, παρέχεται η δυνατότητα αξιοποίησης ευέλικτων διδακτικών τεχνικών, ώστε κάθε μαθητής/τρια να προσαρμόζει τη μαθησιακή διαδικασία στις ατομικές του ανάγκες, στον ρυθμό της ζωής του, στο γνωστικό του επίπεδο και στο προσωπικό του στυλ μάθησης (Λιοναράκης κ.ά., 2020).

Επιπλέον, για την υλοποίηση της ΕξΑΕ χρησιμοποιείται μια σειρά τεχνολογικών μέσων, με κύριο στόχο την αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών, καθώς και την πρόσβαση σε Ε.Υ.. Αν και στα περισσότερα προγράμματα ΕξΑΕ η τεχνολογία και το Ε.Υ. διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο, στην προσχολική εκπαίδευση ο ρόλος τους είναι περισσότερο υποστηρικτικός παρά καθοριστικός. Η παραπάνω άποψη στηρίζεται στο γεγονός ότι η φυσική απόσταση μεταξύ δασκάλου και μαθητή/τριας δημιουργεί την ανάγκη για την παρουσία ενός άλλου ενήλικα, ο οποίος θα διευκολύνει, θα υποστηρίξει και θα επιβλέπει τη μαθησιακή διαδικασία. Με αυτόν τον τρόπο, επιχειρείται η γεφύρωση του αναπόφευκτου χωρικού χάσματος που προκύπτει (Downes, 2013· Δροσάτος, 2019). Τον ρόλο του «επόπτη» και του «διευκολυντή – υποστηρικτή» στο σπίτι αναλαμβάνει συνήθως ένας από τους δύο γονείς, με τη μητέρα να είναι, στις περισσότερες περιπτώσεις, αυτό το πρόσωπο (Harley, 1985, όπως αναφέρεται στο Κοντογεωργάκου & Γεωργιάδης, 2016).

Στη σύγχρονη εποχή, οι έρευνες δείχνουν ότι η μαθησιακή διαδικασία δεν περιορίζεται μόνο στο σχολείο, αλλά συνεχίζεται και στο σπίτι. Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η ενεργή συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην επιτυχία των προγραμμάτων προσχολικής αγωγής (Κουνατίδου, Μαυροειδής, & Μαρούκη, 2022· Μανωλίτσης, 2004). Η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ σχολείου και οικογένειας θεωρούνται απαραίτητες, καθώς και οι δύο φορείς αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής του παιδιού για αρκετά χρόνια. Η αλληλεπίδρασή τους επηρεάζει καθοριστικά τη γνωστική, σωματική, συναισθηματική και κοινωνική του ανάπτυξη (Βρυνιώτη κ.ά., 2008· Κουτσογιάννης, 2020· Μανούσου, 2021).



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

Στην ΕξΑΕ, η χωρική απόσταση δεν αποτελεί μειονέκτημα όταν η μαθησιακή διαδικασία στηρίζεται στις αρχές του αμοιβαίου σεβασμού, της συνεργασίας και της συντονισμένης κοινής προσπάθειας (Χία, 2020). Αυτό συμβάλλει στη δημιουργία μιας νέας δυναμικής επικοινωνίας μεταξύ όλων των συμμετεχόντων (Segrin & Flora, 2019). Σε κάθε περίπτωση, πολλοί υποστηρίζουν ότι η μάθηση στην ΕξΑΕ αποτελεί μια πολύπλευρη εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία δεν βασίζεται στο παραδοσιακό μοντέλο κάθετης μεταφοράς γνώσης με επίκεντρο τον δάσκαλο. Αντίθετα, δίνει έμφαση στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών/τριών να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν, μέσα από ενεργές διαδικασίες απόκτησης γνώσης (Μουζάκης, 2006· Μανούσου, 2021).

### **1.6.1 Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ): εξέλιξη, ορισμοί και σύγχρονες προσεγγίσεις**

Οι πρώτες μορφές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) εμφανίζονται ως εκπαίδευση με αλληλογραφία, χωρίς να τονίζεται ο όρος της απόστασης. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν η διδασκαλία στενογραφίας στην Αμερική το 1728, η εκπαίδευση μουσικής σύνθεσης στην Αγγλία το 1833 και η διδασκαλία γλωσσών στη Γερμανία το 1856. Από τα τέλη του 19ου αιώνα εμφανίζονται τα πρώτα πανεπιστήμια που παρείχαν προγράμματα εξωπανεπιστημιακής εκπαίδευσης με αλληλογραφία, ενώ μέχρι το 1969 η μορφή αυτή είχε ήδη εξαπλωθεί στις Σκανδιναβικές χώρες, την Αυστραλία, τον Καναδά, τη Νέα Ζηλανδία και τη Νότιο Αφρική (Μαυροειδής et al., 2014).

Αν και οι ρίζες της ΕξΑΕ εντοπίζονται στις αρχές του 19ου αιώνα, η συστηματική εφαρμογή της καταγράφεται κυρίως τον τελευταίο αιώνα. Από τη δεκαετία του 1980 παρατηρείται διεθνώς σημαντική εξάπλωση της ΕξΑΕ, κυρίως λόγω κοινωνικοοικονομικών παραγόντων αλλά και της ραγδαίας ανάπτυξης των νέων τεχνολογιών (Γκιόσος et al., 2010). Στη σύγχρονη εποχή, η πανδημία COVID-19 (2019–2021) επέβαλε την καθολική εφαρμογή της ΕξΑΕ, καθιστώντας την βασικό εργαλείο όχι μόνο για τη διδακτική διαδικασία, αλλά και για την ψυχοσυναισθηματική επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών (Μουζάκης et al., 2021).

Η διατύπωση ενός καθολικά αποδεκτού ορισμού της ΕξΑΕ κρίνεται δύσκολη. Ωστόσο, μπορούν να τεθούν εκπαιδευτικά, παιδαγωγικά, χωροταξικά και οργανωτικά κριτήρια, τα οποία συμβάλλουν στην κατανόησή της (Λιοναράκης, 2006). Στη Γαλλία, το 1971 θεσμοθετήθηκε η ΕξΑΕ ως μορφή εκπαίδευσης που δεν απαιτεί τη φυσική παρουσία του/της εκπαιδευτή/τριας, εκτός από περιστασιακές συναντήσεις για συγκεκριμένους σκοπούς (Keegan, 1980).

Σύμφωνα με τον Moore (1973), η ΕξΑΕ περιλαμβάνει διδακτικές πρακτικές όπου η διδασκαλία και η μάθηση συντελούνται χωριστά, με την επικοινωνία να διαμεσολαβείται από έντυπα ή ηλεκτρονικά μέσα. Ο Peters (1973, όπως αναφέρεται στο Keegan, 1980) εστιάζει στον ρόλο της τεχνολογίας, περιγράφοντάς την ως μέσο μετάδοσης γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων μέσω ορθολογικής οργάνωσης, καταμερισμού εργασίας και παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού που απευθύνεται ταυτόχρονα σε πολλούς σπουδαστές. Αντίστοιχα, ο Holmberg (1977) υποστηρίζει ότι η ΕξΑΕ μπορεί να καλύψει όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, με τους/τις εκπαιδευόμενους/ες να ωφελούνται από τον σχεδιασμό και την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού φορέα.

Αναλύοντας τους παραπάνω ορισμούς, ο Keegan (1980) υποστήριξε ότι οι ορισμοί των Holmberg και Moore είναι περισσότερο περιγραφικοί, ενώ εκείνος του Peters προσφέρει μια φιλοσοφική προσέγγιση, παρουσιάζοντας την ΕξΑΕ ως «βιομηχανοποιημένη μορφή διδασκαλίας και μάθησης». Για τον Keegan, τα βασικά χαρακτηριστικά της ΕξΑΕ είναι: (α) φυσική απόσταση εκπαιδευτή–εκπαιδευόμενου, (β) επιρροή του εκπαιδευτικού φορέα στον σχεδιασμό του υλικού, (γ) χρήση τεχνικών μέσων, (δ) αμφίδρομη επικοινωνία, (ε) δυνατότητα περιστασιακών συναντήσεων και (στ) συμμετοχή σε βιομηχανοποιημένη εκπαιδευτική διαδικασία.

Ωστόσο, οι Garrison και Shale (1987) άσκησαν κριτική, θεωρώντας τα κριτήρια του Keegan υπερβολικά περιοριστικά, καθώς η ΕξΑΕ δεν αφορά αποκλειστικά βιομηχανοποιημένη μάθηση. Υποστήριξαν ότι οι σύγχρονες τεχνολογίες, όπως η τηλεδιάσκεψη, επιτρέπουν τη διαδραστική και εξατομικευμένη μάθηση, παρόμοια με την παραδοσιακή διδασκαλία. Κατά συνέπεια, πρότειναν τρία βασικά κριτήρια: (α) η πλειονότητα της επικοινωνίας λαμβάνει χώρα μη συγχρονισμένα, (β) απαιτείται αμφίδρομη επικοινωνία για την υποστήριξη της μάθησης και (γ) η επικοινωνία διαμεσολαβείται από τεχνολογικά μέσα.

Σε αυτό το πλαίσιο, ο Λιοναράκης (2006) τόνισε τον περιοριστικό χαρακτήρα των παραδοσιακών ορισμών και εισήγαγε την έννοια της «Πολυμορφικής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης». Η προσέγγιση αυτή συνδυάζει γεωγραφικές, παιδαγωγικές και οργανωτικές διαστάσεις, προσφέροντας πολλαπλές επιλογές και προσαρμογές. Η πολυμορφική εκπαίδευση εστιάζει στον/στη μαθητή/τρια, στον ρόλο του/της εκπαιδευτή/τριας ως συμβούλου, στο μαθησιακό περιεχόμενο, στην επικοινωνία, στο εκπαιδευτικό υλικό, στον τόπο και χρόνο, στον φορέα και στην αξιολόγηση.

Συνεπώς, ο Λιοναράκης (2006) ορίζει την ΕξΑΕ ως «την εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον/την μαθητή/τρια πώς να μαθαίνει μόνος/η του/της και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης» (σ. 6). Από τη σύνθεση των παραπάνω, προκύπτει ότι η ΕξΑΕ αποτελεί μια οργανωμένη εκπαιδευτική διαδικασία που προσφέρεται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, στηρίζεται σε ειδικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό και αξιοποιεί την αμφίδρομη επικοινωνία και τη συμβουλευτική υποστήριξη (Λιοναράκης, 2001). Ο ρόλος των νέων τεχνολογιών αναδεικνύεται καθοριστικός στη διαμόρφωση ενός διαδραστικού και ευέλικτου μαθησιακού περιβάλλοντος.

### **1.6.2 Η σύγχρονη προσέγγιση της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ): θεωρητικό πλαίσιο, οφέλη και παράγοντες επίδρασης**

Η ΕξΑΕ αναφέρεται στη μέθοδο εκπαίδευσης και μάθησης όπου οι εκπαιδευόμενοι/ες και οι εκπαιδευτές/τριες βρίσκονται σε φυσικά απομακρυσμένες τοποθεσίες και αλληλεπιδρούν μέσω της τεχνολογίας, όπως το διαδίκτυο, τηλεδιάσκεψη, εκπαιδευτικές πλατφόρμες και άλλα μέσα επικοινωνίας (Αλιβίζος, Απόστολος & Παράσχου, 2015). Αυτή η μέθοδος εκπαίδευσης έχει αναπτυχθεί για να προσφέρει ευελιξία και πρόσβαση στην εκπαίδευση ανεξάρτητα από γεωγραφικούς περιορισμούς ή χρονικούς περιορισμούς (Λιοναράκης, 2001).

Η έννοια της ΕξΑΕς, όπως την γνωρίζουμε σήμερα, διαμορφώθηκε από τον/την ερευνητή/τρια D. Randy Garrison και περιγράφηκε αρχικά από τον εκπαιδευτικό και θεωρητικό της εκπαίδευσης Michael G. Moore. Ωστόσο, είναι σημαντικό να



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

σημειωθεί ότι οι έννοιες και οι απόψεις σχετικά με την ΕξΑΕ έχουν εξελιχθεί με την πάροδο του χρόνου και διαφορετικοί ερευνητές έχουν συνεισφέρει σε αυτήν.

Ο Desmond Keegan(1983) είναι ένας/μία ερευνητής/τρια στον τομέα της ΕξΑΕ που έχει συνεισφέρει σημαντικά στον τομέα. Ο Keegan πρότεινε τα πέντε μεγάλα ερωτήματα για την ΕξΑΕ, γνωστά ως τα "Πεντακόσια Ερωτήματα του Keegan" (Keegan & Rumble, 1982). Αυτά τα ερωτήματα είναι:

Ποιος είναι το ρόλος της τεχνολογίας στην ΕξΑΕ;

Ποιος είναι το ρόλος του διδάσκοντα στην ΕξΑΕ;

Ποιος είναι το ρόλος του/της μαθητή/τριας στην ΕξΑΕ;

Ποια είναι η φύση των επικοινωνιακών σχέσεων στην ΕξΑΕ;

Ποιος είναι το ρόλος της εκπαιδευτικής διοίκησης στην ΕξΑΕ;

Τα ερωτήματα αυτά έχουν συμβάλει στην κατανόηση των βασικών πτυχών της ΕξΑΕ και έχουν προωθήσει τη συζήτηση και την έρευνα σε αυτόν τον τομέα. Η ΕξΑΕ παρέχει τα παρακάτω πλεονεκτήματα:

Ευελιξία: Οι εκπαιδευόμενοι/ες μπορούν να προσαρμόσουν το χρόνο και τον τόπο μάθησης σύμφωνα με τις ανάγκες τους. Δεν απαιτείται η παρουσία σε συγκεκριμένο φυσικό χώρο ή ώρες προσέλευσης.

Πρόσβαση: Επιτρέπει σε μαθητές/τριες και εκπαιδευόμενους/ες από απομακρυσμένες περιοχές, μειονεκτούντες ομάδες ή άτομα με αναπηρίες να έχουν πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση.

Αυτομάθηση: Οι εκπαιδευόμενοι/ες αναπτύσσουν δεξιότητες αυτοδιδασκαλίας και αυτοοργάνωσης, καθώς αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στην απόκτηση γνώσης και την εκμάθηση.

Ποικιλία μέσων: Η ΕξΑΕ χρησιμοποιεί διάφορα μέσα και τεχνολογίες, όπως βίντεο, ήχο, παρουσιάσεις, κείμενο και διαδραστικά περιεχόμενα, για να διαφοροποιήσει τη μάθηση και να προσφέρει πλούσιες εκπαιδευτικές εμπειρίες.

Ομαδική εργασία: Οι εκπαιδευόμενοι/ες μπορούν να συνεργαστούν και να αλληλεπιδράσουν με άλλους σε απομακρυσμένες τοποθεσίες, δημιουργώντας ευκαιρίες για ομαδική εργασία και μάθηση.

Οι παράγοντες που επηρεάζουν την ΕξΑΕ διαφέρουν ανάλογα με το περιβάλλον και τις συνθήκες υπό τις οποίες εφαρμόζεται. Μερικά από τα βασικά στοιχεία που αξίζει να ληφθούν υπόψη είναι τα εξής:

- **Τεχνολογικά μέσα:** Η ύπαρξη αξιόπιστου τεχνολογικού εξοπλισμού παίζει καθοριστικό ρόλο. Αυτό περιλαμβάνει τον υπολογιστή, το απαραίτητο λογισμικό, τη σταθερή σύνδεση στο διαδίκτυο, την πλατφόρμα διδασκαλίας και εργαλεία επικοινωνίας.
- **Επικοινωνία και αλληλεπίδραση:** Η ουσιαστική επαφή ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους/ες είναι ζωτικής σημασίας. Μέσα όπως οι βιντεοκλήσεις, τα φόρουμ και οι συνομιλίες μέσω chat ενισχύουν τη συμμετοχή, ενθαρρύνουν τη συνεργασία και κάνουν τη διαδικασία πιο ανθρώπινη.
- **Οργάνωση και προγραμματισμός:** Η σαφής δομή και η σωστή διαχείριση του χρόνου συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να καθοδηγούν τους/τις μαθητές/τριες, να οργανώνουν τις ενότητες και να παρέχουν σταθερό πλαίσιο για την εξέλιξη της διδασκαλίας.
- **Αξιολόγηση και ανατροφοδότηση:** Η παρακολούθηση της προόδου και η τακτική ανατροφοδότηση είναι κρίσιμα σημεία. Η επιλογή κατάλληλων τρόπων αξιολόγησης βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν τι έχουν κατακτήσει και τι μπορούν να βελτιώσουν. Αυτοί είναι μερικοί από τους κύριους παράγοντες που επηρεάζουν την ΕξΑΕ. Ο συνδυασμός αυτών των παραμέτρων και η προσαρμογή τους στις ανάγκες και το πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι απαραίτητα για την αποτελεσματική ΕξΑΕ.

Η ΕξΑΕ έχει αναπτυχθεί και εξελιχθεί με την τεχνολογική πρόοδο, προσφέροντας νέες δυνατότητες και προκλήσεις στον τομέα της εκπαίδευσης.

### **1.6.3 Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Σχολική ΕξΑΕ)**

**Η συμπληρωματική σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ): εξελίξεις, μορφές και προοπτικές**



## *Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

Η Σχολική ΕξΑΕ αποτελεί μια οργανωμένη μαθησιακή διαδικασία που υλοποιείται εξ αποστάσεως και απευθύνεται κυρίως σε μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αν και μπορεί να εφαρμοστεί και σε ενήλικες μαθητευόμενους/ες. Βασίζεται σε κατάλληλα σχεδιασμένο Ε.Υ. και στην παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, με στόχο την ισότιμη πρόσβαση στη μάθηση, ακόμη και όταν η φυσική παρουσία στο σχολείο δεν είναι εφικτή (Βασάλα, 2005· Αναστασιάδης, 2020).

### **Μορφές σχολικής ΕξΑΕ**

Η Σχολική ΕξΑΕ διακρίνεται σε τρεις βασικές μορφές: την αυτοδύναμη, τη συμπληρωματική και τη μικτή ή πολυμορφική.

Η **αυτοδύναμη ΕξΑΕ** αφορά ένα πλήρες και ανεξάρτητο πρόγραμμα σπουδών που πραγματοποιείται εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως. Περιλαμβάνει συνδυασμό σύγχρονων (π.χ. τηλεδιασκέψεις) και ασύγχρονων εργαλείων, με το Ε.Υ. να είναι ειδικά σχεδιασμένο για ψηφιακή χρήση (Μίμινου & Σπανακά, 2013).

Η **συμπληρωματική ΕξΑΕ** λειτουργεί υποστηρικτικά προς τη δια ζώσης διδασκαλία, προσφέροντας πρόσθετους μαθησιακούς πόρους, ενίσχυση σε μαθητές/τριες με μαθησιακά κενά, αλλά και ευκαιρίες για εμβάθυνση. Εφαρμόζεται επίσης σε διασχολικά συνεργατικά έργα, όπως το πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» (Αναστασιάδης, 2014).

Η **μικτή ή πολυμορφική ΕξΑΕ** συνδυάζει τη φυσική παρουσία των μαθητών/τριών στο σχολείο με εξ αποστάσεως μαθησιακές δραστηριότητες. Αξιοποιεί τις ψηφιακές τεχνολογίες και βασίζεται σε θεωρίες συνεργατικής μάθησης, προσαρμοζόμενη στις ανάγκες της σχολικής μονάδας και των μαθητών/τριών (Anthony, 2019· Haijian et al., 2011).

### **Οφέλη και Προκλήσεις**

Η ΕξΑΕ προσφέρει σημαντικά παιδαγωγικά και οργανωτικά πλεονεκτήματα, όπως χωρική και χρονική ευελιξία, δυνατότητα εξατομικευμένης μάθησης και ανάπτυξη συνεργατικών δραστηριοτήτων υψηλής ποιότητας. Παρ' όλα αυτά, η επιτυχία της εξαρτάται από την ύπαρξη αξιόπιστης τεχνολογικής υποδομής και τη διασφάλιση ισότιμης πρόσβασης όλων των μαθητών/τριών στο διαδίκτυο. Σε διαφορετική περίπτωση, ενδέχεται να ενταθούν φαινόμενα κοινωνικού και ψηφιακού αποκλεισμού (Σοφός & Kron, 2010).



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

Ιστορική εξέλιξη της συμπληρωματικής ΕξΑΕ στον ελληνόφωνο χώρο

Οι πρώτες οργανωμένες προσπάθειες για την εφαρμογή της συμπληρωματικής ΕξΑΕ στον ελληνόφωνο χώρο ξεκίνησαν τη δεκαετία του 1990, με στόχο την αντιμετώπιση γεωγραφικών και κοινωνικών ανισοτήτων.

Το πρόγραμμα «**Οίκαδε**» (1993–2013) συνέδεσε σχολεία της Ελλάδας και της Κύπρου, προωθώντας την πολιτιστική αλληλεπίδραση μέσω ψηφιακής επικοινωνίας. Ακολούθησε το πρόγραμμα «**Σχεδία**» (2001), το οποίο επικεντρώθηκε στην υποστήριξη απομακρυσμένων και νησιωτικών σχολικών μονάδων, επιδιώκοντας να αντιμετωπίσει την εκπαιδευτική απομόνωση.

Το **ευρωπαϊκό πρόγραμμα eTwinning** (2005) καθιέρωσε τη συνεργασία σχολείων μέσω ασφαλούς ψηφιακής κοινότητας μάθησης, ενισχύοντας τη διαπολιτισμική επικοινωνία και καλλιεργώντας ψηφιακές δεξιότητες στους/στις μαθητές/τριες (Αναστασιάδης, 2017).

**Το πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ»: Από την καινοτομία στην ψηφιακή κανονικότητα**

Το πρόγραμμα «**ΟΔΥΣΣΕΑΣ**» αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα επιτυχημένης εφαρμογής της συμπληρωματικής ΕξΑΕ. Ξεκίνησε στην Κύπρο το 2000, σε μια εποχή περιορισμένης διαδικτυακής πρόσβασης και επιφυλακτικής στάσης απέναντι στις ΤΠΕ. Παρόλες τις προκλήσεις, εισήγαγε καινοτόμες μεθόδους τηλεδιάσκεψης και ενίσχυσε τη διερευνητική και διαθεματική μάθηση.

Το 2004 το πρόγραμμα επεκτάθηκε στην Ελλάδα, δημιουργώντας δίκτυα συνεργασίας ανάμεσα σε δημοτικά σχολεία των δύο χωρών. Οι μαθητές/τριες συμμετείχαν σε διαδραστικές δραστηριότητες που ενίσχυσαν την κριτική σκέψη, τη δημιουργικότητα, την ενσυναίσθηση και την εξοικείωση με τις ψηφιακές τεχνολογίες (Anastasiades, 2003· 2020).

Σε μεταγενέστερη φάση, το «**ΟΔΥΣΣΕΑΣ**» μετεξελίχθηκε σε εθνικό ψηφιακό εργαλείο υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, φέροντας την πλήρη ονομασία: «**Οργανωμένη Διαδικτυακή Υποστήριξη για τη Διαχείριση της Υποστήριξης του Σχολικού Έτους μέσω Αποστάσεως Σύνδεσης**». Το πρόγραμμα προσέφερε Ε.Υ., εργαλεία αξιολόγησης και συνεργασίας, ενώ κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19 αποτέλεσε βασικό μηχανισμό συνέχισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

#### **1.6.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ)**

Το Ε.Υ. αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της ΕξΑΕ, καθώς υποκαθιστά σε μεγάλο βαθμό την άμεση παρουσία του διδάσκοντα, λειτουργώντας ως ο «εικονικός διδάσκων». Η ποιότητα, η δομή και η διαδραστικότητα του υλικού διαμορφώνουν καθοριστικά την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας και επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την εμπειρία του/της εκπαιδευόμενου/ης (Λιοναράκης, 2001· Αναστασιάδης, 2008· Μανούσου, 2021).

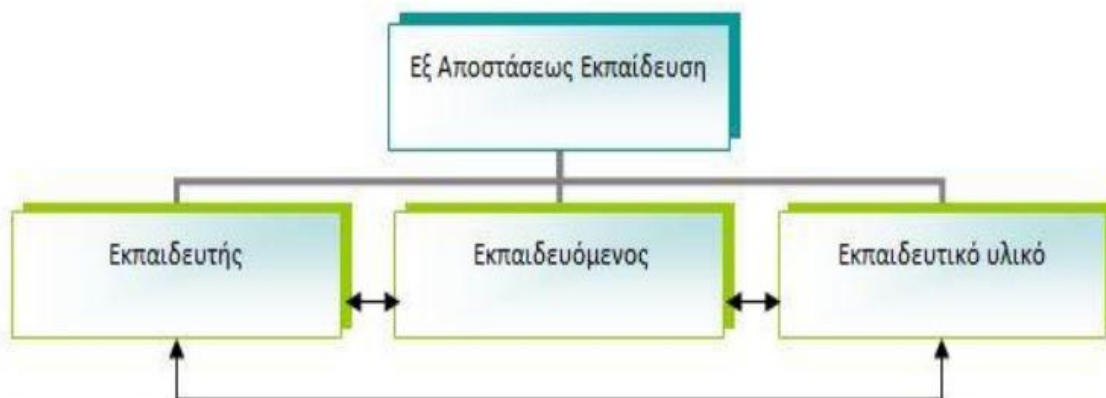
Ο σχεδιασμός του Ε.Υ. στηρίζεται σε τρεις βασικές λειτουργίες, οι οποίες διαπλέκονται για την ολοκληρωμένη υποστήριξη της μάθησης:

**Πληροφόρηση:** Το υλικό προσφέρει το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο και ενισχύει την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης και εφαρμογής. Λειτουργεί ως βασικός φορέας της εκπαιδευτικής γνώσης, αντικαθιστώντας την παραδοσιακή διδασκαλία με έναν πιο αυτοκαθοδηγούμενο τρόπο μάθησης.

**Υποστήριξη:** Μέσα από επεξηγηματικά παραδείγματα, γλωσσάρια, προτεινόμενες πηγές και άλλους βοηθητικούς πόρους, το υλικό υποστηρίζει τον/την εκπαιδευόμενο/η στην κατανόηση και εμπέδωση του περιεχομένου, ενισχύοντας παράλληλα την αυτονομία του.

**Αξιολόγηση:** Περιλαμβάνει δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης και ανατροφοδότησης, οι οποίες δίνουν στον/στην εκπαιδευόμενο/η τη δυνατότητα να παρακολουθεί την πρόοδό του και στον διδάσκοντα να εντοπίζει πιθανές δυσκολίες ή ανάγκες για επιπλέον καθοδήγηση (Ρέππα, 2006· Σπανακά & Λιοναράκης, 2017).

Η τριαδική αυτή λειτουργία αναδεικνύει τον πολυδιάστατο ρόλο του Ε.Υ., το οποίο ξεπερνά την απλή μετάδοση γνώσης και λειτουργεί ως εργαλείο ενεργούς συμμετοχής, αναστοχασμού και εξελικτικής μάθησης εντός ενός πλαισίου αλληλεπίδρασης (βλ. Εικόνα 1).



Εικόνα 1: Τριαδική σχέση συντελεστών Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) (Κόκκινος, 2005)

Η φυσική απόσταση ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον/την εκπαιδευόμενο/η απαιτεί τη δημιουργία ενός υλικού που να είναι αυτόνομο, αυτοτελές και καθοδηγητικό, ώστε να υποστηρίζει τη μάθηση χωρίς την ανάγκη συνεχούς παρουσίας του εκπαιδευτή/τρια. Παράλληλα, ενισχύει την αυτονομία του/της εκπαιδευόμενου/ης, ενώ ο ρόλος του διδάσκοντα μετατοπίζεται σε συμβουλευτικό και εμπνευστικό, δίνοντας έμφαση στην καθοδήγηση και υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας (Μουζάκης, 2006· Ακριτίδου, 2023).

Το σύγχρονο Ε.Υ. στην ΕξΑΕ δεν περιορίζεται αποκλειστικά σε γραπτά κείμενα. Διαμορφώνεται ως ένα πολυμορφικό και πολυτροπικό μέσο μάθησης, που ενσωματώνει έντυπο και ψηφιακό περιεχόμενο, οπτικοακουστικό υλικό, διαδραστικές εφαρμογές, προσομοιώσεις, δραστηριότητες, καθώς και εργαλεία αυτοαξιολόγησης και συνεργατικής μάθησης (Λιοναράκης, 2001· Μανούσου, 2008· 2021). Ο σκοπός είναι η κάλυψη των διαφοροποιημένων μαθησιακών αναγκών και στυλ των εκπαιδευόμενων, προάγοντας την αυτόνομη και βιωματική μάθηση.

Για να είναι αποτελεσματικό, το Ε.Υ. οφείλει να διαθέτει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά:

Να κεντρίζει το ενδιαφέρον και να ενθαρρύνει την ενεργή συμμετοχή.

Να είναι προσβάσιμο, εύηχο και φιλικό προς τον χρήστη.

Να περιλαμβάνει σαφείς μαθησιακούς στόχους και προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Να ενισχύει την αυτενέργεια και την ανεξάρτητη σκέψη.

Να προάγει την εφαρμογή γνώσης σε αυθεντικά πλαίσια.

Να παρέχει συνεχή ανατροφοδότηση και δυνατότητα παρακολούθησης της προόδου.

Ταυτόχρονα, οφείλει να προωθεί και τη συλλογική διάσταση της μάθησης, ενσωματώνοντας λειτουργίες όπως συμμετοχή σε φόρουμ, συνεργατικές δραστηριότητες και ανάπτυξη κοινοτήτων μάθησης, με στόχο την καλλιέργεια του αισθήματος του «ανήκειν» και των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων (Ρέππα, 2006· Σπανακά & Λιοναράκης, 2017).

### **1.6.5 Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ)**

Η δομή και τα χαρακτηριστικά του Ε.Υ. αποτυπώνονται εύγλωττα στο μοντέλο ταξινόμησης του West και του Λιοναράκη (2006), το οποίο διακρίνεται σε τρεις βασικές δέσμες στοιχείων:

#### **Α' Δέσμη – Δομικά στοιχεία:**

**Κείμενο:** Βασικός πυρήνας του υλικού, που φέρει το επιστημονικό περιεχόμενο, εμπλουτισμένο με δραστηριότητες, πολυμέσα και διαδραστικά στοιχεία.

**Προκείμενα:** Εισαγωγικά στοιχεία (περιεχόμενα, στόχοι, λέξεις-κλειδιά) που καθοδηγούν τον/την εκπαιδευόμενο/η ως προς τη δομή και τους σκοπούς του υλικού.

**Μετακείμενα:** Υποστηρικτικά στοιχεία όπως σύνοψη, βιβλιογραφία, παραπομπές, γλωσσάριο και προτεινόμενες πηγές για περαιτέρω μελέτη.

#### **Β' Δέσμη – Ενσωματωμένα στοιχεία μάθησης:**

**Διακείμενα:** Στοιχεία σύνδεσης της νέας γνώσης με την προϋπάρχουσα, μέσω περιλήψεων, αναστοχαστικών ερωτήσεων και δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης.

**Επικείμενα:** Γλωσσικά εργαλεία (ορισμοί, λεξιλόγιο, σχόλια) που αποσαφηνίζουν το περιεχόμενο.

**Παρακείμενα:** Μη-γλωσσικά ή ημι-γλωσσικά στοιχεία, όπως εικόνες, διαγράμματα και φωτογραφίες, τα οποία διευκολύνουν την κατανόηση.

**Περικείμενα:** Συνοδευτικά κείμενα (παραδείγματα, σενάρια, μελέτες περίπτωσης) που εμπλουτίζουν το βασικό περιεχόμενο.

#### **Γ' Δέσμη – Πολυμορφικά στοιχεία (εισάγονται από τον Λιοναράκη):**

**Πολυκείμενα:** Δραστηριότητες, εργασίες και έργα που ενισχύουν τη μάθηση μέσω συμμετοχής, ανατροφοδότησης και συνεργασίας.

**Πολυαντικείμενα:** Ψηφιακά πολυμέσα (ήχος, βίντεο, εφαρμογές), τα οποία ενισχύουν τη διάδραση και διευρύνουν τις δυνατότητες προσβασιμότητας και προσαρμογής.

Η δομή αυτή ενισχύει την ενεργό μάθηση, διευκολύνει την κατανόηση, καλλιεργεί τον αναστοχασμό και ενδυναμώνει τη σύνδεση θεωρίας και πράξης. Επιπλέον, παρέχει τη δυνατότητα αξιολόγησης μέσω δραστηριοτήτων που επιτρέπουν στον/στην εκπαιδευόμενο/η και τον εκπαιδευτή/τρια να παρακολουθούν την εξέλιξη της μάθησης (Λιοναράκης, 2014· βλ. Εικόνα 2).



Εικόνα 2: Κατηγοριοποίηση εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) σύμφωνα με ταξινόμια West-Λιοναράκη

Το Ε.Υ. στην ΕξΑΕ δεν είναι απλώς ένα μέσο παροχής γνώσης, αλλά ένα δυναμικό εργαλείο μάθησης που καθοδηγεί, εμπλέκει, υποστηρίζει και αξιολογεί τον/την εκπαιδευόμενο/η. Η αποτελεσματικότητα της ΕξΑΕ εξαρτάται άμεσα από την ποιότητα και τον σχεδιασμό του Ε.Υ., το οποίο πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων, να ενισχύει την αυτονομία τους και να προάγει την ενεργό και συμμετοχική μάθηση.

### 1.6.6 Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) που θα χρησιμοποιηθούν.

Το H5P (HTML5 Package) είναι ένα ελεύθερο λογισμικό ανοικτού κώδικα που επιτρέπει τη δημιουργία, τη διαχείριση και την κοινή χρήση διαδραστικού

πολυμεσικού περιεχομένου για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Το H5P υποστηρίζει μια μεγάλη ποικιλία τύπων πολυμεσικού περιεχομένου, όπως διαδραστικά βίντεο, κουίζ, παρουσιάσεις, χρονογραμμές και πολλά άλλα. Η πλατφόρμα αυτή ενσωματώνεται εύκολα σε συστήματα διαχείρισης μάθησης (LMS) όπως η πλατφόρμα Chamilo .

Η πλατφόρμα Chamilo είναι ένα σύστημα διαχείρισης μάθησης (Learning Management System - LMS) ανοιχτού κώδικα που χρησιμοποιείται για την υποστήριξη της διαδικτυακής μάθησης και της εκπαίδευσης. Σχεδιάστηκε για να είναι εύχρηστη και να προσφέρει μια ποικιλία εργαλείων που διευκολύνουν τη δημιουργία, τη διαχείριση και την παράδοση μαθημάτων και εκπαιδευτικού περιεχομένου. Η πλατφόρμα Chamilo είναι ιδιαίτερα δημοφιλής σε εκπαιδευτικά ιδρύματα και οργανισμούς που επιθυμούν να προσφέρουν διαδικτυακή εκπαίδευση και κατάρτιση.

### **1.6.7 Πολυμεσική μάθηση**

Η πολυμεσική μάθηση αναφέρεται στη χρήση πολλαπλών μέσων για τη διδασκαλία και την εκμάθηση, συνδυάζοντας κείμενο, εικόνες, ήχο, βίντεο και διαδραστικά στοιχεία για να δημιουργήσει μια πιο πλούσια και ελκυστική μαθησιακή εμπειρία. Αυτή η προσέγγιση βασίζεται στην ιδέα ότι η μάθηση γίνεται πιο αποτελεσματική όταν οι μαθητές/τριες εκτίθενται σε πληροφορίες μέσω διαφορετικών μορφών και αισθητηριακών καναλιών.

Κατά την Γνωστική θεωρία του Richard Mayer η πολυμεσική μάθηση είναι ένα πλαίσιο που εξηγεί πώς οι άνθρωποι μαθαίνουν αποτελεσματικά από πολυμεσικά υλικά, δηλαδή από την ταυτόχρονη χρήση λέξεων και εικόνων. Με βάση αυτή τη θεωρία, ο Mayer έχει αναπτύξει ένα σύνολο αρχών σχεδιασμού που αποσκοπούν στη δημιουργία αποτελεσματικού πολυμεσικού εκπαιδευτικού υλικού. Οι αρχές αυτές, οι οποίες τεκμηριώνονται στη γνωστική προσέγγιση της μάθησης, καθοδηγούν τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να σχεδιάζεται και να παρουσιάζεται το περιεχόμενο για να υποστηρίζεται η κατανόηση και η μάθηση των μαθητών/τριών (Mayer 2014, 2017). Αυτές περιλαμβάνουν:

1. **Αρχή της πολυμεσικότητας:** Ο συνδυασμός λεκτικού και συναφούς οπτικού εκπαιδευτικού περιεχομένου συμβάλλει στη βελτίωση της μάθησης σε σχέση

με την παροχή μόνο λεκτικού υλικού. Εικόνες, διαγράμματα και άλλα οπτικά μέσα ενισχύουν την κατανόηση και την επεξεργασία της πληροφορίας.

2. **Αρχή της χωρικής γειτνίασης:** Κείμενα και οι αντίστοιχες εικόνες πρέπει να παρουσιάζονται σε κοντινή μεταξύ τους απόσταση, ώστε να διευκολύνεται ο συσχετισμός των πληροφοριών που παρέχουν οι δύο μορφές υλικού.
3. **Αρχή της χρονικής γειτνίασης:** Η ταυτόχρονη παρουσία λεκτικού και οπτικού περιεχομένου αυξάνει την αντίληψή τους από τους μαθητές, σε σχέση με τη διαδοχική παράθεση. Στις πολυμεσικές παρουσιάσεις συνιστάται ο συγχρονισμός ήχων, κειμένων και γραφικών.
4. **Αρχή της συνοχής:** Το πολυμεσικό εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να απαλλάσσεται από περιττές πληροφορίες που δεν συνδέονται με το αντικείμενο μελέτης, ενισχύοντας τη συγκέντρωση και την προσοχή των μαθητών.
5. **Αρχή του πλεονασμού:** Η ταυτόχρονη παρουσίαση γραπτού κειμένου, γραφικών και προφορικών αφηγήσεων μπορεί να προκαλέσει γνωστική υπερφόρτωση και επομένως πρέπει να αποφεύγεται.
6. **Αρχή της προσωποποίησης:** Η χρήση φιλικού, συνομιλητικού ύφους, όπως η απευθυντικότητα σε δεύτερο πρόσωπο, προσομοιάζει την ανθρώπινη επικοινωνία, ενισχύει την εμπλοκή των μαθητών στη μάθηση και μειώνει την ψυχολογική επιβάρυνση.
7. **Αρχή της κατάτμησης:** Η διάσπαση του εκπαιδευτικού υλικού σε μικρά τμήματα διευκολύνει την επεξεργασία και τον έλεγχο της μάθησης από τους μαθητές.
8. **Αρχή της σηματοδότησης:** Η χρήση οπτικών και λεκτικών ενδείξεων για την επισήμανση σημαντικών πληροφοριών ενισχύει τη γνωστική επεξεργασία και την απομνημόνευση του πολυμεσικού υλικού.
9. **Αρχή της τροπικότητας:** Ο συνδυασμός γραφικών και ακουστικών στοιχείων διευκολύνει την επεξεργασία πληροφοριών σε σχέση με την παρουσίαση μόνο οπτικού περιεχομένου.
10. **Αρχή της προπαίδευσης:** Η προκαταρκτική διδασκαλία για την εξοικείωση των μαθητών με βασικές έννοιες και ορολογίες διευκολύνει την εκμάθηση και την εμπέδωση πιο σύνθετων πληροφοριών.

11. **Αρχή της φωνής:** Η χρήση ανθρώπινης, φιλικής και εκφραστικής φωνής στις πολυμεσικές αφηγήσεις καθιστά το εκπαιδευτικό περιεχόμενο πιο ελκυστικό.
12. **Αρχή της ενσωμάτωσης εικόνας του αφηγητή:** Η παρουσία στατικής εικόνας του εκπαιδευτή δεν θεωρείται απαραίτητη και μπορεί να αποσπά την προσοχή. Αντίθετα, η εικόνα του αφηγητή με διαδραστικότητα και έκφραση συναισθημάτων ενισχύει την κατανόηση του υλικού (Mayer, 2017).

## **1.7 Τα Δικαιώματα του παιδιού**

Η εκπαίδευση για τα δικαιώματα του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία συνιστά θεμελιώδη παράγοντα για την καλλιέργεια κοινωνικά ευαισθητοποιημένων και δημοκρατικά συγκροτημένων ατόμων (UNICEF, 2007; ΟΗΕ, 1989). Κατά την αναπτυξιακά κρίσιμη αυτή περίοδο, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αρχίζουν να συγκροτούν την αντίληψή τους για τον κόσμο μέσω της βιωματικής μάθησης, της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και του παιχνιδιού, το οποίο λειτουργεί ως βασικός μηχανισμός μάθησης (Vygotsky, 1978; Piaget, 1962).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, γίνεται όλο και πιο σημαντική η εφαρμογή παιδαγωγικών προσεγγίσεων που προωθούν την ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, τη διερεύνηση και τη μάθηση μέσα από αυθεντικές, καθημερινές εμπειρίες (Dewey, 1938; ΥΠΑΙΘ, 2021). Η αξιοποίηση παιχνιδιού και βιωματικών δραστηριοτήτων στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν βοηθά μόνο στην καλύτερη κατανόηση των δικαιωμάτων, αλλά ενισχύει και την εσωτερική καλλιέργεια βασικών αξιών, όπως ο σεβασμός, η ισότητα και η αλληλεγγύη (UNICEF, 2019).

Η εκπαίδευση για τα δικαιώματα του παιδιού στην προσχολική ηλικία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας και στη διαμόρφωση κοινωνικά υπεύθυνων πολιτών (Νίκα, 2016). Κατά την πρώιμη παιδική ηλικία, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αρχίζουν να αναπτύσσουν βασικές κοινωνικές δεξιότητες μέσω της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον τους (Vygotsky, 1978). Σε αυτό το πλαίσιο, η εισαγωγή των εννοιών του σεβασμού, της ισότητας και της συνεργατικότητας συμβάλλει ουσιαστικά στη συγκρότηση θεμελιωδών αξιών (ΥΠΑΙΘ, 2021).



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

Η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας γύρω από τα δικαιώματά τους είναι ζωτικής σημασίας, καθώς συμβάλλει στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, ενισχύοντας την κατανόηση της ύπαρξης και της σημασίας των δικαιωμάτων και των άλλων ανθρώπων. Παράλληλα, ενδυναμώνει την αυτοεκτίμηση και προάγει την αυτονομία τους (UNICEF, 2019).

Η αναγνώριση της αξίας της προσωπικής άποψης δίνει φωνή στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, ενθαρρύνοντάς τα να συμμετέχουν ενεργά στο κοινωνικό σύνολο και να καλλιεργούν τις βάσεις για τη μελλοντική τους δημοκρατική συγκρότηση (ΟΗΕ, 1989, Άρθρο 12).

Η προάσπιση των δικαιωμάτων των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας είναι κρίσιμη για πολλούς λόγους:

**Ανθρώπινη αξιοπρέπεια:** Εξασφαλίζει ότι όλα οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αντιμετωπίζονται με σεβασμό, χωρίς διακρίσεις (UNICEF, 2007).

**Ανάπτυξη δυνατοτήτων:** Παρέχονται οι κατάλληλες συνθήκες ώστε κάθε παιδί να μπορεί να εξελιχθεί πλήρως και ισόρροπα (ΟΗΕ, 1989, Άρθρο 6).

**Κοινωνική δικαιοσύνη:** Η προώθηση των παιδικών δικαιωμάτων οδηγεί σε πιο δίκαιες και ισότιμες κοινωνίες (Νίκα, 2016).

**Ειρήνη και σταθερότητα:** Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας που μεγαλώνουν με σεβασμό, κατανόηση και δικαιοσύνη συμβάλλουν σε ένα ειρηνικότερο μέλλον (UNICEF, 2007).

**Μείωση της φτώχειας:** Η πρόσβαση στην εκπαίδευση, την υγεία και την προστασία αποτελεί ισχυρό εργαλείο για την καταπολέμηση της φτώχειας και τη βελτίωση των συνθηκών ζωής (ΟΗΕ, 1989, Άρθρο 27).

Τα Δικαιώματα του παιδιού αποτελούν θεμέλιο για την ευημερία και την υγιή ανάπτυξή τους σε ολόκληρο τον κόσμο (ΟΗΕ, 1989; UNICEF, 2007). Η αναγνώριση και η διασφάλισή τους είναι αναγκαία για τη διαμόρφωση ενός πιο ανθρώπινου, δίκαιου και ελπιδοφόρου μέλλοντος για όλους (UNICEF, 2019).

Μέσω παιδαγωγικών προσεγγίσεων που βασίζονται στη βιωματική μάθηση, την ενεργή συμμετοχή και την καλλιέργεια του κριτικού στοχασμού, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εξοικειώνονται με έννοιες όπως η δικαιοσύνη και η αποδοχή της διαφορετικότητας (Dewey, 1938; Vygotsky, 1978). Έτσι, οικοδομείται μια



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

κουλτούρα αλληλοσεβασμού και ένταξης, εναρμονισμένη με τις αρχές της σύγχρονης αγωγής για τα ανθρώπινα δικαιώματα (Νίκα, 2016).

Η ενσωμάτωση της εκπαίδευσης των δικαιωμάτων του παιδιού στο αναλυτικό πρόγραμμα προϋποθέτει τη χρήση παιδαγωγικών μεθόδων που ανταποκρίνονται στα χαρακτηριστικά της πρώιμης παιδικής ηλικίας (ΥΠΙΑΙΘ, 2021). Οι παιγνιώδεις και βιωματικές μορφές διδασκαλίας θεωρούνται ιδιαίτερα αποτελεσματικές, καθώς προάγουν τη μάθηση μέσω δράσης και συναισθηματικής εμπλοκής (Vygotsky, 1978; Dewey, 1938).

Τα αφηγηματικά μέσα, όπως τα παραμύθια και οι ιστορίες, λειτουργούν ως παιδαγωγικά εργαλεία που διευκολύνουν την κατανόηση αφηρημένων εννοιών όπως η αλληλεγγύη, η δικαιοσύνη και ο σεβασμός (Νίκα, 2016). Μέσα από την ταύτιση με τους χαρακτήρες και τις καταστάσεις που βιώνουν, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αποκτούν πρόσβαση σε αξιακά φορτισμένα περιεχόμενα με τρόπο που ευνοεί την εσωτερίκευση. Ενδεικτικά, η παρουσίαση ηρώων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα μπορεί να ενισχύσει την καλλιέργεια της πολυπολιτισμικής συνείδησης και της αποδοχής της ετερότητας (UNICEF, 2007).

Παράλληλα, τα παιχνίδια ρόλων και η δραματοποίηση αποτελούν μορφές συμβολικού παιχνιδιού που επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να αναπαραστήσουν και να νοηματοδοτήσουν εμπειρίες σχετικές με τα δικαιώματά τους. Μέσα από αυτές τις διαδικασίες, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ασκούνται στην αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων, αντιλαμβάνονται τις συνέπειες της αδικίας και αναπτύσσουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων σε κοινωνικά συμφραζόμενα. Επιπροσθέτως, τα συνεργατικά παιχνίδια, που βασίζονται στη συλλογική δράση και στη συνδιαμόρφωση στόχων, ενισχύουν τη συμμετοχικότητα, τη συνεργασία και συμβάλλουν στην πρόληψη φαινομένων αποκλεισμού και διάκρισης (Vygotsky, 1978; Piaget, 1962).

Οι εικαστικές δραστηριότητες αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην προσχολική ηλικία, ιδιαίτερα στο πλαίσιο της αγωγής για τα δικαιώματα του παιδιού. Μέσα από τη ζωγραφική, τη χειροτεχνία και γενικότερα τη δημιουργική έκφραση, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας έχουν τη δυνατότητα να εξωτερικεύσουν σκέψεις, συναισθήματα και εμπειρίες που σχετίζονται με ζητήματα ισότητας, σεβασμού και δικαιοσύνης. Η εικαστική δημιουργία λειτουργεί ως μέσο



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

ενσυναισθητικής και κοινωνικής μάθησης, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να προσεγγίσουν τα ανθρώπινα δικαιώματα με τρόπο συμβολικό, προσωπικό και ουσιαστικό. Για παράδειγμα, η εικονογράφηση ενός σχολικού περιβάλλοντος όπου όλοι οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας είναι αποδεκτοί και ευτυχημένοι ενισχύει την αναπαράσταση θετικών κοινωνικών μοντέλων (Νίκα, 2016).

Παράλληλα, η ενσωμάτωση διαλόγου και ανοιχτών συζητήσεων αποτελεί βασική παιδαγωγική πρακτική για την ενίσχυση της κριτικής σκέψης και της συναισθηματικής νοημοσύνης. Η διατύπωση ερωτήσεων που σχετίζονται με καθημερινές εμπειρίες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, όπως «Πώς θα ένιωθες αν κάποιος δεν σε άφηνε να παίζεις;» ή «Τι μπορούμε να κάνουμε ώστε όλοι να αισθάνονται ευπρόσδεκτοι στην τάξη;», ενθαρρύνει την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της κοινωνικής ευθύνης. Μέσω αυτών των διαλογικών διαδικασιών, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μαθαίνουν να ακούν, να εκφράζονται, να επιχειρηματολογούν και να διαμορφώνουν στάσεις που συνάδουν με τις αρχές της δημοκρατικής αγωγής (Dewey, 1938; UNICEF, 2019)..

Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας κατανοούν βασικά δικαιώματά τους, όπως:

Το δικαίωμα του παιδιού στην οικογένεια είναι θεμελιώδες, καθώς η οικογένεια αποτελεί το πρώτο και σημαντικότερο περιβάλλον αγάπης, φροντίδας και σταθερότητας. Σε όλες τις μορφές της, η οικογένεια προσφέρει στα παιδιά υποστήριξη, προστασία και συναισθηματική ασφάλεια. Μέσα από ιστορίες, συζητήσεις και βιοματικές δραστηριότητες, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ενθαρρύνονται να εκφράζουν τα συναισθήματά τους για τα πρόσωπα που τα φροντίζουν και να αντιλαμβάνονται τον ουσιαστικό ρόλο της οικογένειας στη ζωή τους. Σύμφωνα με το Άρθρο 9 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού (ΟΗΕ, 1989), κάθε παιδί έχει το δικαίωμα να ζει με την οικογένειά του και να μεγαλώνει σε ένα περιβάλλον αγάπης, κατανόησης και φροντίδας. Η οικογενειακή ζωή αποτελεί τη βάση για την ομαλή συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, προσφέροντας του αίσθημα σταθερότητας, εμπιστοσύνης και αποδοχής.

Το δικαίωμα του παιδιού στην κάλυψη των βασικών τους αναγκών (όπως η τροφή, το καθαρό νερό, τα ρούχα και η στέγη) είναι ζωτικής σημασίας για την υγεία, την

ασφάλεια και τη συνολική τους ανάπτυξη. Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μπορούν να κατανοήσουν τη σημασία της σωστής διατροφής, της υγιεινής, αλλά και της ασφάλειας που προσφέρει ένα σταθερό και φροντισμένο περιβάλλον. Εξερευνώντας διαφορετικούς τρόπους ζωής στον κόσμο, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μαθαίνουν ότι δεν έχουν όλα τα παιδιά τις ίδιες ευκαιρίες. Έτσι, καλλιεργούν την ενσυναίσθηση και το αίσθημα της αλληλεγγύης. Με ευαισθησία, μπορούν να έρθουν σε επαφή με καταστάσεις στέρησης βασικών αγαθών, ώστε να κατανοήσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ορισμένα παιδιά και να αναζητήσουν τρόπους προσφοράς, όπως η συμμετοχή σε δράσεις συγκέντρωσης τροφίμων ή ρούχων. Σύμφωνα με το Άρθρο 27 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού (ΟΗΕ, 1989): Κάθε παιδί έχει το δικαίωμα να ζει σε ένα επαρκές βιοτικό επίπεδο, που να καλύπτει τις ανάγκες του για σωματική, πνευματική, ηθική και κοινωνική ανάπτυξη. Η ευθύνη για την εξασφάλιση αυτού του επιπέδου ανήκει κυρίως στους γονείς ή στους νόμιμους κηδεμόνες του παιδιού, ανάλογα με τις δυνατότητές τους. Τα κράτη έχουν υποχρέωση να υποστηρίζουν τις οικογένειες, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις φτώχειας ή ανάγκης, ώστε να μπορούν να παρέχουν τα απαραίτητα στα παιδιά τους. Όταν χρειάζεται, το κράτος οφείλει να προσφέρει υλική βοήθεια και υποστηρικτικά προγράμματα, που μπορεί να περιλαμβάνουν: παροχή τροφίμων, ρούχων, στέγασης, καθώς και άλλων βασικών αγαθών.

Το δικαίωμα του παιδιού στο παιχνίδι και την ανάπαυση είναι καθοριστικό για την ολόπλευρη ανάπτυξή τους – σωματική, ψυχική και κοινωνική. Το παιχνίδι δεν είναι απλώς μέσο διασκέδασης, αλλά αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της μαθησιακής διαδικασίας, ενισχύοντας τη δημιουργικότητα, τη φαντασία και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Μέσα από τα παιχνίδια ρόλων, τις ομαδικές δραστηριότητες και τις δημιουργικές ασχολίες, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μαθαίνουν να συνεργάζονται, να εκφράζουν συναισθήματα και να αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες. Σύμφωνα με το Άρθρο 31 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού (ΟΗΕ, 1989), κάθε παιδί έχει το δικαίωμα στην ξεκούραση, την αναψυχή και τη συμμετοχή σε πολιτιστικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Ο ελεύθερος χρόνος είναι απαραίτητος για την ψυχολογική ευεξία των παιδιών και συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της δημιουργικής έκφρασης.

Τέλος, το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση αποτελεί θεμέλιο για την ολόπλευρη ανάπτυξή του. Είναι σημαντικό τα παιδιά να κατανοούν πως η μάθηση δεν είναι απλώς μια υποχρέωση, αλλά ένα πολύτιμο προνόμιο που τους ανοίγει δρόμους για το μέλλον. Στην προσχολική ηλικία, η εκπαιδευτική διαδικασία βασίζεται κυρίως στο παιχνίδι, τις αφηγήσεις, την τέχνη και τις καθημερινές αλληλεπιδράσεις, μέσα από τις οποίες καλλιεργούνται οι πρώτες κοινωνικές και γνωστικές δεξιότητες. Οι παιδαγωγοί διαδραματίζουν καίριο ρόλο στη διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος ασφάλειας και αποδοχής, όπου οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αισθάνονται ελεύθεροι να εκφράσουν τις σκέψεις και τις απορίες τους. Παράλληλα, ενισχύεται σταδιακά η επίγνωση της σημασίας που έχει η εκπαίδευση για την προσωπική τους εξέλιξη. Σύμφωνα με το Άρθρο 28 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού (ΟΗΕ, 1989), όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση, η οποία οφείλει να είναι δωρεάν και υποχρεωτική στην πρωτοβάθμια βαθμίδα. Η εκπαίδευση θέτει τα θεμέλια για την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων απαραίτητων τόσο για την ατομική ανάπτυξη όσο και για τη μελλοντική επαγγελματική τους πορεία.

Η επιλογή των συγκεκριμένων διδακτικών ενοτήτων βασίζεται στη σημασία που έχουν για την κατανόηση και εμπέδωση των θεμελιωδών δικαιωμάτων του παιδιού, όπως αυτά αποτυπώνονται στη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού (ΟΗΕ, 1989). Οι θεματικές που αφορούν το δικαίωμα στην οικογένεια, στην κάλυψη βασικών αναγκών (τροφή, ένδυση, νερό, στέγη), στο παιχνίδι και τον ελεύθερο χρόνο χωρίς καταναγκαστική εργασία, καθώς και στην εκπαίδευση, αποτελούν κεντρικούς άξονες της παιδικής προστασίας και ανάπτυξης. Παράλληλα, οι ενότητες αυτές συνδέονται άμεσα με τις καθημερινές εμπειρίες των παιδιών προσχολικής ηλικίας, προσφέροντας ευκαιρίες για βιωματική μάθηση, καλλιέργεια αξιών όπως η ισότητα, η ενσυναίσθηση και ο σεβασμός, αλλά και ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω συνεργατικών δραστηριοτήτων. Επιπλέον, ευθυγραμμίζονται με τις κατευθύνσεις του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση (ΥΠΑΙΘ, 2021), το οποίο δίνει έμφαση στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και στη διαμόρφωση στάσεων ζωής από τα πρώτα σχολικά χρόνια.

## **1.8 Παράγοντες που επηρεάζουν τη χρήση των ψηφιακών εκπαιδευτικών βοηθημάτων από τους εκπαιδευτικούς στην πρόωμη παιδική ηλικία**

### **1.8.1 Εισαγωγή**

Τα τελευταία χρόνια, σημειώθηκε αξιοσημείωτη πρόοδος στην επιστήμη και τη γνώση, ιδιαίτερα στις φυσικές και εφαρμοσμένες επιστήμες, καθώς και στις ανθρωπιστικές επιστήμες και στους διάφορους κλάδους της. Αυτή η πρόοδος έχει φυσικά οδηγήσει στην ανάπτυξη άλλων τομέων που σχετίζονται με την εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών τεχνολογιών (Valtonen et al., 2022). Αυτές οι σύγχρονες τεχνολογίες έχουν επεκτείνει την εμβέλειά τους στα νηπιαγωγεία και έχουν παίξει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού (Goldfeld et al., 2022). Το ψηφιακό πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει ένα ποικίλο σύνολο εκπαιδευτικών και επιστημονικών εμπειριών που παρουσιάζονται στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μέσω σύγχρονων τεχνολογικών τεχνικών επικοινωνίας (Berson et al., 2022). Η ευελιξία και η αποτελεσματικότητα αυτού του προγράμματος σπουδών στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας έχουν ως αποτέλεσμα μια πιο αποτελεσματική διαδικασία μάθησης. Λαμβάνοντας υπόψη την τεχνολογική και πληροφοριακή επανάσταση, είναι κρίσιμο να ενεργοποιηθεί ο ρόλος των νηπιαγωγών στην ανάπτυξη της τεχνολογικής συνείδησης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας (Kastriti et al., 2022). Αυτό περιλαμβάνει την αντιμετώπιση των πιο σημαντικών εφαρμογών υπολογιστών και τεχνολογίας πληροφοριών στο στάδιο του νηπιαγωγείου που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ενίσχυση της εκπαίδευσης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και την ανάπτυξη της τεχνολογικής του επάρκειας (Alghamdi et al., 2022).

Η ανάπτυξη των ψηφιακών εκπαιδευτικών βοηθημάτων έχει συμβάλει σημαντικά στην ενίσχυση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σπουδών και των μεθόδων μάθησης και έχει θέσει τα θεμέλια για τη βιώσιμη ανάπτυξη. Αυτό περιλαμβάνει την υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, την αναζήτηση κατάλληλων πόρων για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης, τη διασφάλιση ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοί να αγκαλιάσουν την αλλαγή και την ανάπτυξη και το



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας με συγκεκριμένους στόχους (Alam, 2022 a). Η αποκατάσταση και η κατάρτιση των δασκάλων στις εκπαιδευτικές τεχνικές για το νηπιαγωγείο είναι επίσης κρίσιμης σημασίας, καθώς αυτό είναι το βασικό στάδιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι δάσκαλοι πρέπει να διαθέτουν ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως ηθικές αρχές, αυτοπεποίθηση, συναισθηματικό έλεγχο και ενθαρρυντική συμπεριφορά, και να είναι αφοσιωμένοι στη δική τους ανάπτυξη για να διασφαλίσουν ότι μπορούν να προσφέρουν πληροφορίες και να αποκτήσουν εμπειρία. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές προωθούν την εξατομίκευση λαμβάνοντας υπόψη τις μοναδικές ικανότητες κάθε μαθητή/τριας και αντιμετωπίζοντας τυχόν διαφορές που μπορεί να προκύψουν. Αυτό περιλαμβάνει τη δυνατότητα μάθησης οπουδήποτε, όχι μόνο σε μια συγκεκριμένη φυσική τοποθεσία. Με τη χρήση εκπαιδευτικών τεχνολογιών, το μαθησιακό περιβάλλον γίνεται ανεξάρτητο από χωρικούς και χρονικούς περιορισμούς, μειώνοντας έτσι την προσπάθεια και το κόστος μακροπρόθεσμα (Kilag et al., 2022).

Τα Ψηφιακά Εκπαιδευτικά Βοηθήματα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία, ιδιαίτερα στο στάδιο του νηπιαγωγείου, το οποίο χρησιμεύει ως βάση για μελλοντική μάθηση (Yemelyanova et al., 2023). Είναι ζωτικής σημασίας να χρησιμοποιηθούν αυτές οι τεχνολογίες για τη δημιουργία μιας γενιάς που είναι ικανή να αφομοιώσει τη γνώση μέσω μη παραδοσιακών μεθόδων και να προωθήσει την εξατομίκευση στη μάθηση. Για να επιτευχθεί αυτό, συνιστάται το στάδιο του νηπιαγωγείου να είναι ένα υποχρεωτικό στάδιο και να διατίθεται σε όλους τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ή να χρησιμεύσει ως το αναπτυξιακό έτος στο νηπιαγωγείο, το οποίο αποτελεί τη βάση του εκπαιδευτικού ταξιδιού. Αυτό οφείλεται στην εξαιρετική σημασία του νηπιαγωγείου στην προετοιμασία των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας για μελλοντική μάθηση και ανάπτυξη. Η νηπιαγωγός διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη της τεχνολογικής συνείδησης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και είναι απαραίτητο να διασφαλιστεί ότι διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες και γνώσεις για να ενσωματώσουν αποτελεσματικά την τεχνολογία στη διδασκαλία τους (DeCoito & Briona, 2023). Αυτό περιλαμβάνει την παροχή ευκαιριών κατάρτισης και επαγγελματικής ανάπτυξης για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να παραμένουν ενημερωμένοι με τις πιο πρόσφατες τεχνολογίες και μεθόδους διδασκαλίας. Η ενσωμάτωση της τεχνολογίας

στο πρόγραμμα σπουδών είναι επίσης σημαντικός παράγοντας. Η έρευνα έχει δείξει ότι η τεχνολογία μπορεί να ενσωματωθεί αποτελεσματικά στην εκπαίδευση του γραμματισμού, της αριθμητικής και της επιστήμης, μεταξύ άλλων τομέων (π.χ. Kontkanen et al., 2023). Ωστόσο, υπάρχει ανάγκη για περισσότερη έρευνα σχετικά με το πώς η τεχνολογία μπορεί να ενσωματωθεί σε άλλους τομείς του προγράμματος σπουδών, όπως οι κοινωνικές σπουδές και οι τέχνες.

Τα κενά στην υπάρχουσα έρευνα για τη χρήση της τεχνολογίας στις τάξεις του νηπιαγωγείου είναι εμφανή στα ερωτήματα που παραμένουν αναπάντητα. Για παράδειγμα, υπάρχει περιορισμένη κατανόηση του τρέχοντος επιπέδου πρόσβασης στην τεχνολογία στις τάξεις του νηπιαγωγείου και των επιπτώσεών του στην προσχολική εκπαίδευση. Επιπλέον, υπάρχει ανάγκη να διερευνηθούν οι παράγοντες που συμβάλλουν στη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην τεχνολογία στην τάξη, καθώς και η σχέση μεταξύ των παραγόντων διδασκαλίας, της αποδοχής του εκπαιδευτικού και της χρήσης των μέσων και της τεχνολογίας στις τάξεις προσχολικής ηλικίας. Επιπλέον, υπάρχει έλλειψη έρευνας σχετικά με τις αντιλήψεις των δασκάλων των νηπιαγωγείων για τη χρήση της τεχνολογίας στη μαθησιακή τους διαδικασία και πώς αυτές οι αντιλήψεις μπορούν να επηρεαστούν από την εφαρμογή της τεχνολογίας στο μαθησιακό τους περιβάλλον. Η αντιμετώπιση αυτών των κενών είναι απαραίτητη για να διασφαλιστεί ότι η τεχνολογία ενσωματώνεται αποτελεσματικά στις τάξεις του νηπιαγωγείου, ενισχύοντας τη μαθησιακή εμπειρία για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας.

Η χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση του νηπιαγωγείου μπορεί να έχει θετικές και αρνητικές επιπτώσεις στην ανάπτυξη των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας (Indriani & Suteja, 2023). Αναπτύσσοντας την τεχνολογική συνείδηση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας στο νηπιαγωγείο, είναι δυνατό να προετοιμαστούν καλύτερα για τις απαιτήσεις ενός ταχέως μεταβαλλόμενου κόσμου και να εξοπλιστούν με τις δεξιότητες που χρειάζονται για να επιτύχουν στην ακαδημαϊκή και επαγγελματική τους ζωή. Είναι ζωτικής σημασίας να αναγνωρίσουμε τη σημασία του σταδίου του νηπιαγωγείου για να τεθούν τα θεμέλια για μελλοντική μάθηση και ανάπτυξη και να παρέχουμε στους δασκάλους ότι χρειάζονται για να ενσωματώσουν αποτελεσματικά την τεχνολογία στη διδασκαλία τους και να ενισχύσουν την εκπαιδευτική εμπειρία για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής

ηλικίας (Ritonga et al., 2023). Αυτή η μελέτη παρέχει σημαντικές γνώσεις σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη χρήση της τεχνολογίας από τους εκπαιδευτικούς στην πρώιμη παιδική ηλικία στην τάξη. Υπογραμμίζει τη σημασία της στάσης και της εμπιστοσύνης των εκπαιδευτικών στη χρήση της τεχνολογίας για την υποστήριξη της μάθησης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, καθώς και την ανάγκη υποστήριξης και τεχνολογικών πολιτικών για τη διευκόλυνση της αποτελεσματικής χρήσης της. Τα ευρήματα αυτής της μελέτης μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να ενημερώσουν πρακτικά ζητήματα για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς της πρώιμης παιδικής ηλικίας στη χρήση της τεχνολογίας στην τάξη.

### **1.8.2 Θεωρητικό υπόβαθρο**

Τα ψηφιακά εκπαιδευτικά βοηθήματα είναι κρίσιμες εισροές στο εκπαιδευτικό σύστημα στο στάδιο του νηπιαγωγείου και θεωρούνται απαραίτητα στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό (Almazroa & Alotaibi, 2023). Ο σχεδιασμός αυτών των βοηθημάτων δεν περιορίζεται σε ειδικούς αλλά περιλαμβάνει και παιδαγωγούς στον τομέα της διδασκαλίας, ιδιαίτερα νηπιαγωγούς. Παρέχουν σημαντικά οφέλη ως ισχυρό εργαλείο για την επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων, προσελκύοντας την προσοχή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, διεγείροντας τη δραστηριότητα των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και αυξάνοντας το κίνητρό τους για συμμετοχή. Τα βοηθήματα διδασκαλίας αποτελούν μέρος της μάθησης με βάση το παιχνίδι, γνωστή και ως διασκεδαστική μάθηση, η οποία είναι κατάλληλη για τις ανάγκες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας του νηπιαγωγείου και ξεπερνά τα γεωγραφικά και φυσικά όρια (Dore & Dynia, 2020).

Τα ψηφιακά βοηθήματα διδασκαλίας αποφεύγουν τη χρήση λεκτικών λέξεων χωρίς νόημα που δεν έχουν απήχηση στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας και τους επιτρέπουν να χρησιμοποιούν τις αισθήσεις τους για να μάθουν. Επιτρέπουν την ενσωμάτωση και την αλληλεξάρτηση μεταξύ διαφορετικών μαθησιακών εννοιών, η οποία εμβαθύνει την κατανόησή τους και παρέχει μια ποικιλία νέων εμπειριών κατάλληλων για την ηλικία και το νοητικό τους επίπεδο. Αυτά τα βοηθήματα βοηθούν επίσης στην ανάπτυξη δεξιοτήτων υψηλότερου επιπέδου, όπως ο διαλογισμός, η ακριβής παρατήρηση και η επιστημονική σκέψη. Η χρήση διδακτικών

βοηθημάτων βελτιώνει την ποιότητα της μάθησης, αυξάνει το επίπεδο απόδοσης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και καλύπτει όλα τα στυλ των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, συμπεριλαμβανομένων των ακουστικών, οπτικών και κιναισθητικών μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας (Yilmaz & Siğirtmac, 2023). Επιπλέον, αυτά τα βοηθήματα συμβάλλουν στη διαφοροποίηση των μεθόδων ενίσχυσης. Ωστόσο, τα εκπαιδευτικά βοηθήματα δεν μπορούν να αντικαταστήσουν το ρόλο του δασκάλου. αποτελούν απλώς ένα συγκεκριμένο εργαλείο που βοηθά τους εκπαιδευτικούς στην εκτέλεση των διδακτικών τους καθηκόντων. Αν και τα διδακτικά βοηθήματα βοηθούν τους δασκάλους, μπορούν επίσης να αυξήσουν τον φόρτο εργασίας τους καθώς οι δάσκαλοι πρέπει να τους επιλέγουν σύμφωνα με ορισμένα κριτήρια, να τα παρουσιάζουν στον κατάλληλο εκπαιδευτικό χρόνο, να δημιουργούν μια κατάλληλη ατμόσφαιρα για το μέγιστο όφελος και να προετοιμάζουν τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας τους να τους απορροφήσουν και να αλληλεπιδράσουν αποτελεσματικά. Forsling, 2023).

### **1.8.3 Αρχές χρήσης ψηφιακών διδακτικών βοηθημάτων**

Η χρήση εκπαιδευτικών βοηθημάτων θα πρέπει να ακολουθεί ορισμένες αρχές για να διασφαλίζεται η αποτελεσματικότητά της. Μία από τις πιο σημαντικές αρχές είναι ο ακριβής καθορισμός των εκπαιδευτικών στόχων πριν από την επιλογή της κατάλληλης μεθόδου διδασκαλίας για να διασφαλιστεί ότι η μέθοδος ευθυγραμμίζεται με τους στόχους και μπορεί να μετρήσει την έκταση της επίτευξής τους (Sanjaya et al., 2022). Αυτοί οι στόχοι πρέπει να καλύπτουν το νοητικό, κινητικό και συναισθηματικό επίπεδο και θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τα χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών -στόχων, όπως την ηλικία, το επίπεδο νοημοσύνης, τις προτιμήσεις, τα μαθησιακά πρότυπα και τις ανάγκες τους.

Η μέθοδος των βοηθημάτων διδασκαλίας θα πρέπει να ενσωματωθεί στο πρόγραμμα σπουδών για να επιτευχθεί αρμονία και ολοκλήρωση μεταξύ τους χωρίς να παρεμβαίνουν μεταξύ τους (Alam, 2022 b). Η μέθοδος θα πρέπει επίσης να ελεγχθεί από τον δάσκαλο πριν τη χρησιμοποιήσει για να διασφαλιστεί η εγκυρότητά της, η ασφάλειά της και ο κατάλληλος χρόνος και τόπος για τη χρήση της όσον αφορά τις απαιτήσεις χώρου, φωτισμού, αερισμού και λειτουργίας. Ο δάσκαλος θα πρέπει να



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

προετοιμάσει το μυαλό των μαθητών/τριών να λάβουν και να ασχοληθούν με το διδακτικό βοήθημα θέτοντας ερωτήσεις σχετικές με αυτό ή εξηγώντας τα οφέλη και τον ρόλο του στην επίτευξη των στόχων του μαθήματος. Είναι σημαντικό να αξιολογηθεί η μέθοδος διδασκαλίας μετά τη χρήση της για να καθοριστεί εάν πέτυχε τα επιθυμητά αποτελέσματα. Υπάρχουν διάφοροι τρόποι αξιολόγησης της μεθόδου, όπως η μέτρηση της έκτασης των επιτευγμάτων των μαθητών/τριών μέσω τεστ ή η χρήση μετρήσεων των στάσεων, των τάσεων και των δεξιοτήτων τους και των δραστηριοτήτων που ασκεί ο/η μαθητής/τρια μέσω αυτών των μέσων (Yang, 2022).

Στην πραγματικότητα, οι στάσεις και οι πεποιθήσεις των δασκάλων για την τεχνολογία παίζουν σημαντικό ρόλο στον καθορισμό του εάν και πώς χρησιμοποιείται η τεχνολογία στην τάξη. Οι δάσκαλοι που αισθάνονται άνετα με την τεχνολογία και πιστεύουν στις δυνατότητές της να ενισχύσουν τη μάθηση είναι πιο πιθανό να την ενσωματώσουν στις διδακτικές τους πρακτικές. Από την άλλη πλευρά, οι δάσκαλοι που είναι διστακτικοί ή ανθεκτικοί στην τεχνολογία μπορεί να είναι λιγότερο πιθανό να τη χρησιμοποιήσουν ή να τη χρησιμοποιήσουν με τρόπο που δεν είναι αποτελεσματικός για τη μάθηση των μαθητών/τριών (Wilson, 2023).

Επιπλέον, η διαθεσιμότητα και η προσβασιμότητα της τεχνολογίας στην τάξη είναι ένας άλλος σημαντικός παράγοντας. Εάν η τεχνολογία δεν είναι άμεσα διαθέσιμη ή προσβάσιμη στους/στις μαθητές/τριες, είναι απίθανο να χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά. Αυτό μπορεί να είναι μια σημαντική πρόκληση σε ορισμένα σχολεία, ιδιαίτερα εκείνα σε περιοχές χαμηλού εισοδήματος, όπου οι πόροι μπορεί να είναι περιορισμένοι. Αυτό είναι σύμφωνο με το πρόγραμμα σπουδών και η παιδαγωγική που χρησιμοποιείται στην τάξη μπορεί επίσης να επηρεάσει τη χρήση της τεχνολογίας. Για παράδειγμα, ένα πρόγραμμα σπουδών που δίνει έμφαση στη μάθηση βάσει έργου ή στη μάθηση βάσει διερεύνησης μπορεί να προσφέρεται πιο φυσικά στην ενσωμάτωση της τεχνολογίας, καθώς οι μαθητές/τριες μπορούν να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία για έρευνα, συνεργασία και δημιουργία έργων. Αντίθετα, ένα πρόγραμμα σπουδών που δίνει έμφαση στην απομνημόνευση ή τις διαλέξεις μπορεί να μην απαιτεί τόσο χρήση τεχνολογίας (Laranjeiro et al., 2023).

Η κουλτούρα και η ηγεσία του σχολείου μπορούν επίσης να παίξουν ρόλο στη χρήση της τεχνολογίας. Εάν το σχολείο έχει μια κουλτούρα που εκτιμά την τεχνολογία και την καινοτομία και εάν οι ηγέτες παρέχουν υποστήριξη και πόρους για την

ενσωμάτωση της τεχνολογίας, οι δάσκαλοι μπορεί να είναι πιο πιθανό να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία στην τάξη. Από την άλλη πλευρά, εάν η σχολική κουλτούρα είναι πιο παραδοσιακή ή ανθεκτική στις αλλαγές, η χρήση της τεχνολογίας μπορεί να είναι λιγότερο διαδεδομένη. Η πιο πρόσφατη προσοχή εστιάστηκε στην ικανότητα των εκπαιδευτικών να ενσωματώνουν αποτελεσματικά την τεχνολογία στις διδακτικές τους πρακτικές. Αυτό επηρεάζεται από το επίπεδο άνεσης και επάρκειάς τους στην τεχνολογία. Οι ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης, όπως εργαστήρια ή εκπαιδευτικές συνεδρίες, μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις δεξιότητες και την αυτοπεποίθηση που χρειάζονται για την αποτελεσματική χρήση της τεχνολογίας στην τάξη (Jackson, 2023).

#### **1.8.4 Κριτήρια επιλογής**

Έχουν συζητηθεί διάφορα κριτήρια για την επιλογή των διδακτικών βοηθημάτων, βασισμένα κυρίως σε μεταβλητές όπως η ηλικία και το γνωστικό επίπεδο, οι ατομικές διαφορές των μαθητών/τριών και η φύση και το είδος των εκπαιδευτικών στόχων. Για παράδειγμα, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας απαιτούν μεθόδους διδασκαλίας που εστιάζουν στην ενσάρκωση, το σασπένς, τον ενθουσιασμό και τη λογική ακολουθία για να τραβήξουν την προσοχή τους και να τους παρακινήσουν να συμμετέχουν και να ενσωματωθούν καλύτερα (Devlin & Samarawickrema, 2022). Ως εκ τούτου, η καταλληλότητα του εκπαιδευτικού βοηθήματος για την ηλικία και το γνωστικό επίπεδο των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας είναι καθοριστικής σημασίας.

Είναι σημαντικό να σημειωθεί η σημασία των πτυχών ασφάλειας που είναι κατάλληλες για τις ηλικίες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και τους εκπαιδευτικούς στόχους που πρέπει να επιτευχθούν, είτε πρόκειται για εγκατάσταση, δημιουργικότητα ή απομνημόνευση. Στο στάδιο της πρώιμης παιδικής ηλικίας, υπάρχει ανάπτυξη στο επίπεδο των στόχων, συμπεριλαμβανομένης της επίτευξης επιχειρηματικότητας για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας και της ανάπτυξης δεξιοτήτων προγραμματισμού και άλλων δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη σύγχρονη τεχνολογία και την τεχνητή νοημοσύνη (Yang, 2022). Επομένως, η επιλογή κατάλληλων διδακτικών μέσων με επιστημονική ακρίβεια και εκσυγχρονισμό είναι

απαραίτητη και ανάλογη με την επίτευξη αυτών των στόχων. Η φύση του μαθησιακού περιβάλλοντος και το οικονομικό επίπεδο είναι ένα άλλο κρίσιμο κριτήριο για την επιλογή ενός διδακτικού βοηθήματος. Θα πρέπει να έχει κόστος και συντήρηση συμβατό με την οικονομική κατάσταση και απόδοση ανάλογη με το κόστος, τον χρόνο και την προσπάθειά του (Antonietti et al., 2023).

Η γνωστική θεωρία μάθησης πολυμέσων παρέχει ένα πλαίσιο για την επιλογή κατάλληλων διδακτικών βοηθημάτων που ταιριάζουν στις ανάγκες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας (Mayer & Moreno, 2002). Αυτή η θεωρία προτείνει ότι ο ανθρώπινος εγκέφαλος επεξεργάζεται πληροφορίες μέσω διαφορετικών καναλιών, συμπεριλαμβανομένων των οπτικών, ακουστικών και κιναισθητικών. Επομένως, η χρήση εκπαιδευτικών βοηθημάτων πολυμέσων που εμπλέκουν πολλαπλά κανάλια αντίληψης μπορεί να βελτιώσει τη μάθηση και τη διατήρηση της μνήμης. Για να επιλέξουν τα καταλληλότερα εκπαιδευτικά βοηθήματα που ταιριάζουν στις ανάγκες των μαθητών/τριών, οι δάσκαλοι θα πρέπει να εξετάσουν τη γνωστική θεωρία μάθησης πολυμέσων και να επιλέξουν βοηθήματα διδασκαλίας που εμπλέκουν πολλαπλές αισθήσεις και κανάλια αντίληψης. Για παράδειγμα, βίντεο, κινούμενα σχέδια και διαδραστικά ψηφιακά παιχνίδια μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συμμετοχή οπτικών και ακουστικών καναλιών, ενώ οι πρακτικές δραστηριότητες και τα πειράματα μπορούν να εμπλακούν στο κιναισθητικό κανάλι (Krieglstein et al., 2022).

Επιπλέον, αυτή η θεωρία υπογραμμίζει τη σημασία της παρουσίασης πληροφοριών με συνεκτικό και οργανωμένο τρόπο για τη διευκόλυνση της μάθησης και της διατήρησης της μνήμης. Επομένως, οι δάσκαλοι θα πρέπει να επιλέγουν διδακτικά βοηθήματα που παρουσιάζουν πληροφορίες με λογικό και οργανωμένο τρόπο, όπως η χρήση νοητικών χαρτών, διαγραμμάτων και γραφημάτων για την αναπαράσταση σύνθετων πληροφοριών. Μια άλλη πτυχή της γνωστικής θεωρίας μάθησης πολυμέσων είναι η σημασία της ανατροφοδότησης στη μαθησιακή διαδικασία. Η ανατροφοδότηση παρέχει στους/στις μαθητές/τριες πληροφορίες σχετικά με την πρόοδό τους και τους βοηθά να προσαρμόσουν τις στρατηγικές μάθησής τους ανάλογα. Επομένως, οι δάσκαλοι θα πρέπει να επιλέγουν διδακτικά βοηθήματα που παρέχουν άμεση και σχετική ανατροφοδότηση στους/στις μαθητές/τριες, όπως

διαδραστικά κουίζ και παιχνίδια που παρέχουν ανατροφοδότηση για την απόδοσή τους (Wang et al., 2023).

### **1.8.5 Παραδείγματα και θεωρίες μάθησης**

Η χρήση της τεχνολογίας στην πρώιμη παιδική εκπαίδευση βασίζεται σε διάφορα μαθησιακά παραδείγματα και θεωρίες που υπογραμμίζουν τη σημασία των διαδραστικών, πρακτικών εμπειριών που προάγουν την εξερεύνηση, τη δημιουργικότητα και την επίλυση προβλημάτων. Μία από τις θεωρίες με τη μεγαλύτερη επιρροή είναι ο κονστρουκτιβισμός, ο οποίος υποστηρίζει ότι οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας κατασκευάζουν τη δική τους γνώση και κατανόησή τους μέσω της ενεργούς ενασχόλησης με το περιβάλλον τους. Η τεχνολογία μπορεί να υποστηρίξει την κονστρουκτιβιστική μάθηση παρέχοντας διαδραστικά εργαλεία και πόρους πολυμέσων που επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να εξερευνήσουν και να πειραματιστούν με διαφορετικές έννοιες και ιδέες. Για παράδειγμα, οι ψηφιακές προσομοιώσεις και τα παιχνίδια μπορούν να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να αναπτύξουν επιστημονικές και μαθηματικές έννοιες επιτρέποντάς τους να χειρίζονται μεταβλητές, να ελέγχουν υποθέσεις και να παρατηρούν τις συνέπειες των πράξεών τους (Elyana, 2021).

Μια άλλη σημαντική θεωρία είναι ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός, ο οποίος δίνει έμφαση στο ρόλο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της συνεργασίας στη μάθηση. Η τεχνολογία μπορεί να υποστηρίξει την κοινωνική κονστρουκτιβιστική μάθηση διευκολύνοντας την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, δασκάλων και οικογενειών. Για παράδειγμα, οι διαδικτυακές πλατφόρμες και οι εκπαιδευτικές εφαρμογές μπορούν να παρέχουν ευκαιρίες στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να εργαστούν μαζί σε έργα, να μοιραστούν ιδέες και σχόλια και να συμμετάσχουν στη μάθηση από ομοτίμους. Επιπλέον, η τεχνολογία μπορεί να βοηθήσει τους δασκάλους και τις οικογένειες να παραμείνουν συνδεδεμένοι και ενημερωμένοι για τη μαθησιακή πρόοδο των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να παρέχουν έγκαιρη υποστήριξη και ανατροφοδότηση. Με τη μόχλευση αυτών των μαθησιακών

παραδειγμάτων και θεωριών, η τεχνολογία μπορεί να παίξει ισχυρό ρόλο στην προώθηση ελκυστικών, αποτελεσματικών και αναπτυξιακά κατάλληλων μαθησιακών εμπειριών για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας (Rababah, 2021).

### **1.8.6 Πιθανοί κίνδυνοι και προκλήσεις**

Η χρήση της τεχνολογίας στην προσχολική εκπαίδευση ενέχει πολλούς πιθανούς κινδύνους και προκλήσεις. Μία από τις πιο σημαντικές ανησυχίες είναι η δυνατότητα της τεχνολογίας να αντικαταστήσει την πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπίδραση, η οποία είναι απαραίτητη για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Όταν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας περνούν πολύ χρόνο μπροστά σε οθόνες, μπορεί να μην έχουν την ευκαιρία να εμπλακούν σε κοινωνικό παιχνίδι, να εξασκήσουν επικοινωνιακές δεξιότητες ή να αναπτύξουν συναισθηματική νοημοσύνη (Νικολοπούλου, 2021). Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε δυσκολίες στη διαμόρφωση σχέσεων, στη ρύθμιση των συναισθημάτων και στην ανάπτυξη ενσυναίσθησης. Επιπλέον, ο υπερβολικός χρόνος οθόνης έχει συνδεθεί με μια σειρά αρνητικών αποτελεσμάτων για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, συμπεριλαμβανομένης της παχυσαρκίας, των διαταραχών ύπνου και της μειωμένης διάρκειας προσοχής.

Μια άλλη πρόκληση είναι η διασφάλιση ότι η τεχνολογία χρησιμοποιείται με τρόπο που είναι αναπτυξιακά κατάλληλος για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Οι μαθητές/τριες κάτω των οκτώ ετών χρειάζονται πρακτικές, διαδραστικές εμπειρίες που προάγουν την εξερεύνηση, τη δημιουργικότητα και την επίλυση προβλημάτων. Εάν η τεχνολογία χρησιμοποιείται με τρόπο που δεν είναι προσαρμοσμένος στις ανάγκες και τις ικανότητές τους, μπορεί να είναι απογοητευτικό και συντριπτικό για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Επιπλέον, υπάρχει ο κίνδυνος ότι η τεχνολογία μπορεί να ενισχύσει μια στενή, κατευθυνόμενη προς τους ενήλικες προσέγγιση της μάθησης, αντί να προωθεί την εξερεύνηση και την ανακάλυψη με γνώμονα τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας (Siskind et al., 2022). Για να μετριαστούν αυτοί οι κίνδυνοι, είναι σημαντικό να εξεταστούν προσεκτικά οι τύποι τεχνολογίας που χρησιμοποιείται στην προσχολική εκπαίδευση, οι τρόποι με τους οποίους εφαρμόζονται και η εκπαίδευση που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς για να

διασφαλιστεί ότι χρησιμοποιούν την τεχνολογία με τρόπο που υποστηρίζει τις αναπτυξιακές ανάγκες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας.

## **1.9 Αξιολόγηση εκπαιδευτικών εφαρμογών για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας: Διαφορές και συμφωνίες μεταξύ των αξιολογήσεων των ειδικών, των γονέων και των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας**

### **1.9.1 Εισαγωγή**

Οι εκπαιδευτικές εφαρμογές για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας είναι ευρέως διαθέσιμες και έχουν γίνει κοινό μέρος της καθημερινής ζωής των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας στο σπίτι και στο νηπιαγωγείο (miniKim, 2020). Με βάση τους Kim et al. (2021), οι εκπαιδευτικές εφαρμογές ή οι εφαρμογές εκμάθησης μπορούν να οριστούν ως εφαρμογές που βασίζονται σε οθόνη, σχεδιασμένες να βελτιώνουν τη μάθηση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σε έναν συγκεκριμένο εκπαιδευτικό τομέα, όπως η αριθμητική ή η παιδεία, που χρησιμοποιούνται σε smartphone, τάμπλετ ή προσωπικούς υπολογιστές. Οι εκπαιδευτικές εφαρμογές χρησιμοποιούν την ψυχαγωγική αξία των ψηφιακών παιχνιδιών για να εξυπηρετήσουν αυτόν τον εκπαιδευτικό σκοπό, εστιάζοντας στη διατήρηση ενεργών και αφοσιωμένων χρηστών, ενώ χρησιμοποιούν περιεχόμενο κατάλληλο για την ηλικία καθώς και παιδαγωγικά κίνητρα (Hirsh-Pasek et al., 2015). Η πλειονότητα αυτών των εφαρμογών χρησιμοποιεί χειρονομίες αφής, συνηθέστερα πατώντας, σύροντας και οριζόντια κύλιση και απαιτούν από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να αναγνωρίσουν περιεχόμενο, να το εξερευνήσουν ή/και να το απομνημονεύσουν (Crescenzi-Lanna & Grané-Oró, 2016) και επομένως μπορούν εύκολα να χρησιμοποιούνται από μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Ωστόσο, δεν υπάρχει μόνο έλλειψη συναίνεσης όσον αφορά την παιδαγωγική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών εφαρμογών, επιπλέον, η οπτική γωνία των γονέων και ιδιαίτερα των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και οι προτιμήσεις τους στις εκπαιδευτικές εφαρμογές έχουν παραμεληθεί ευρέως από τους ερευνητές στο παρελθόν (Broekman et al., 2016; Παπαδάκης, 2021). Οι προτιμήσεις τόσο των γονιών όσο και των

μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στη διάδοση και τη χρήση των εκπαιδευτικών εφαρμογών: Οι γονείς είναι οι πυλώνες για τη μάθηση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας τους με ψηφιακά μέσα, καθώς επιλέγουν και παρέχουν εφαρμογές για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, ενώ οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αισθάνονται περισσότερο κίνητρα για να παίξουν με εφαρμογές που τους αρέσουν.

### **1.9.2 Εκπαιδευτικές εφαρμογές για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας και ανάπτυξη ικανοτήτων**

Σήμερα, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μεγαλώνουν σε νοικοκυριά πλούσια σε μέσα ενημέρωσης και έρχονται σε επαφή με ψηφιακές συσκευές από μικρή ηλικία (Gemo et al., 2018; Palaiologou, 2016). Οι εκπαιδευτικές εφαρμογές για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας είναι ευρέως διαθέσιμες και η ανάπτυξη της αγοράς εφαρμογών συνεχίζει να αυξάνεται κατά 70,55 δισεκατομμύρια δολάρια αναμενόμενα κατά την περίοδο 2021–2025 (technavio, 2021). Αν και η αυξανόμενη χρήση ψηφιακών συσκευών από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας εξακολουθεί να βρίσκεται στο επίκεντρο των αρνητικών αναφορών και των κριτικών προβληματισμών - ειδικά όταν πρόκειται για υπερβολικό χρόνο οθόνης, παθητική χρήση και χρήση στο παρασκήνιο - υπάρχουν στοιχεία που δείχνουν ότι οι συσκευές και οι εφαρμογές οθόνης μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν σε εκπαιδευτικά παραγωγικούς τρόπους (Chen et al., 2020; Ophir et al., 2021; Radesky et al., 2015; Walsh et al., 2020).

Ένας αυξανόμενος όγκος ερευνών επιβεβαιώνει την εκπαιδευτική αξία των μαθησιακών εφαρμογών για την υποστήριξη της ανάπτυξης ικανοτήτων των μαθητών/τριών στην προσχολική ηλικία μεταξύ 3 και 6 ετών σε διαφορετικούς εκπαιδευτικούς τομείς, εστιάζοντας κυρίως σε εφαρμογές που υποστηρίζουν ικανότητες σχετικές με το σχολείο (Kim et al., 2021). Στη μετα-ανάλυσή τους, οι Kim et al. (2021) βρήκαν ένα μέσο σταθμισμένο μέγεθος επίδρασης +0,31 για τη χρήση εκπαιδευτικών εφαρμογών στον γραμματισμό και τις μαθηματικές δεξιότητες των μαθητών/τριών για μαθητές/τριες από την προσχολική ηλικία έως την τρίτη τάξη. Μια άλλη μετα-ανάλυση από τους Xie et al. (2018) βρήκε μια επίδραση μάθησης

+0,46 για τη συνολική επίδραση των συσκευών με οθόνη αφής για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας 0 έως 5 ετών. Περαιτέρω ποιοτικές συνθέσεις αξιολόγησαν τη συμβολή των εκπαιδευτικών εφαρμογών σε κοινές δεξιότητες νηπιαγωγείου, όπως πρώιμες δεξιότητες αλφαριθμητισμού και μαθηματικών, γνωστικές, κοινωνικο-συναισθηματικές και κινητικές δεξιότητες (Drigas et al., 2015, 2016), καθώς και δεξιότητες που απαιτούνται για τη σκέψη, τον προγραμματισμό., παρατήρηση, επίλυση προβλημάτων, συνεργατική μάθηση και δημιουργικότητα (Lieberman et al., 2009), και για τη μάθηση εννοιών, τη λογική σκέψη και τη συγκέντρωση (Wirth et al., 2023).

Ωστόσο, πολλές από τις εμπορικά διαθέσιμες εκπαιδευτικές εφαρμογές για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας δεν έχουν ποτέ αξιολογηθεί ή εξεταστεί και η εκπαιδευτική τους αξία είναι αβέβαιη (Lieberman et al., 2009). Και από αυτές που έχουν δοκιμαστεί, πολλές εφαρμογές που απευθύνονται σε μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας δεν πληρούν κοινά κριτήρια όσον αφορά τη χρηστικότητα και την αλληλεπίδραση και αποκαλύπτουν προβλήματα που εμποδίζουν τη μάθηση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, συμπεριλαμβανομένων περιττών κειμένων, εικονιδίων ή άλλων ειδών περισπασμούς (Crescenzi-Lanna & Grané-Oró, 2016). Επομένως, παρόλο που οι καλά σχεδιασμένες εκπαιδευτικές εφαρμογές μπορούν να υποστηρίξουν τη μάθηση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σε πολλούς διαφορετικούς τομείς, είναι σημαντικό να επαληθεύσουμε την εκπαιδευτική αξία των εφαρμογών εκμάθησης με προκαθορισμένες ρουμπρικές αξιολόγησης και κριτήρια ποιότητας (π.χ. Παπαδάκης, 2021).

### **1.9.3 Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής αξίας των εκπαιδευτικών εφαρμογών για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας**

Τα τελευταία χρόνια, έχουν δημοσιευτεί πολλά διαφορετικά εργαλεία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών εφαρμογών για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας (Callaghan & Reich, 2018; Jonas-Dwyer et al., 2012; Kolak et al., 2020; Lubniewski, 2018; Papadakis et al., 2020; Rosell; -Aguilar, 2015; al., 2016, Walker, 2011). Οι περισσότερες από αυτές τις ρουμπρικές αξιολόγησης βασίζονται σε ανασκοπήσεις βιβλιογραφίας και καθορίζουν κριτήρια ποιότητας ή διαστάσεις ποιότητας που

επιτρέπουν στους ειδικούς να αξιολογήσουν τη συνολική παιδαγωγική αξία μιας εκπαιδευτικής εφαρμογής (Jonas-Dwyer et al., 2012; Rosell-Aguilar, 2015).

Ενώ όλες οι ρουμπρίκες αξιολόγησης διαφέρουν ως προς τη δομή, την περιεκτικότητά τους και τη θεματική τους εστίαση, η συντριπτική πλειοψηφία καλύπτει τέσσερις διαφορετικές διαστάσεις για την αξιολόγηση της παιδαγωγικής αξίας: Το περιεχόμενο και το εκπαιδευτικό πλαίσιο της εφαρμογής (π.χ. όσον αφορά τη συνάφεια, τη σημασία και την αυθεντικότητα), παιδαγωγικά κίνητρα που έχουν εφαρμοστεί για την ενίσχυση του κινήτρου και της μάθησης (π.χ. ανατροφοδότηση, προσαρμογή και δυνατότητα συνεργασίας εντός της εφαρμογής), την εμπειρία χρήστη (π.χ. πώς αλληλεπιδρούν οι χρήστες με την εφαρμογή) και το τεχνολογικό υπόβαθρο (π.χ. σχετικά με την ασφάλεια, την απόδοση, το κόστος και τη λειτουργικότητα). Ωστόσο, δεν υπάρχει ακόμη συναίνεση σχετικά με τους καθοριστικούς παράγοντες μιας καλά σχεδιασμένης εφαρμογής.

Επιπλέον, μια τρέχουσα μετα-ανάλυση του Παπαδάκη (2021) θεωρεί την πλειονότητα των εργαλείων αξιολόγησης ως ανεπαρκή για να υποστηρίξουν εκπαιδευτικούς και γονείς να αξιολογήσουν σωστά την εκπαιδευτική ποιότητα των εφαρμογών. Οι κοινές αδυναμίες των εργαλείων αξιολόγησης περιλαμβάνουν τα ξεπερασμένα στοιχεία ή τις περιορισμένες διαστάσεις που καλύπτουν (Παπαδάκης, 2021).

Μια εξέχουσα θεωρητική προσέγγιση για τον καθορισμό του εκπαιδευτικού αντίκτυπου των εκπαιδευτικών εφαρμογών είναι το πλαίσιο «τέσσερις πυλώνες μάθησης» από τους Hirsh-Pasek et al. (2015). Αυτό το πλαίσιο βασίζεται στις γενικές αρχές της μάθησης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και προτείνει ότι οι εφαρμογές θα πρέπει να σχεδιάζονται για να προάγουν την ενεργή, αφοσιωμένη, ουσιαστική και κοινωνική διαδραστική μάθηση, ώστε να ευθυγραμμίζονται με γνωστές διαδικασίες μάθησης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και να προωθούν έναν συγκεκριμένο μαθησιακό στόχο.

Σύμφωνα με τους Hirsh-Pasek et al. (2015), ο πρώτος πυλώνας ("ενεργός") αναφέρεται στη "μυστηριώδη" μάθηση κατά τη χρήση της εφαρμογής, ο δεύτερος πυλώνας ("δεσμός") αναφέρεται στο γεγονός ότι η εφαρμογή πρέπει να επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να παραμένουν όσο το δυνατόν πιο εστιασμένα, δηλαδή να αποφεύγουν αποσπούν την προσοχή. Ο τρίτος πυλώνας («με

νόημα») αναφέρεται στο γεγονός ότι η μάθηση στην εφαρμογή πρέπει να υπερβαίνει την απλή απομνημόνευση, αλλά θα πρέπει να επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να βασίζονται στην υπάρχουσα γνώση και να επεκτείνουν τις έννοιες. Τέλος, ο τέταρτος πυλώνας «κοινωνικά διαδραστικά» αναφέρεται στο γεγονός ότι οι εφαρμογές θα πρέπει να στοχεύουν στη χρήση τους σε κοινωνικό πλαίσιο, σε καταστάσεις συνεργασίας ή με άτομα με μεγαλύτερη γνώση.

Αυτό το πλαίσιο τέθηκε πρόσφατα σε λειτουργία ως σχήμα κωδικοποίησης από τους Meyer et al. (2021) και εφαρμόστηκε για την ανάλυση της παιδαγωγικής αξίας των εκπαιδευτικών εφαρμογών με τα υψηλότερα ποσοστά λήψης από τα καταστήματα εφαρμογών Google Play και Apple. Εδώ, τα αποτελέσματα της μελέτης επιβεβαιώνουν για άλλη μια φορά τον συνολικό σχεδιασμό χαμηλής ποιότητας των περισσότερων εκπαιδευτικών εφαρμογών στην αγορά και οι συγγραφείς καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι γονείς χρειάζονται περισσότερη γνώση σχετικά με τη διαφορετική εκπαιδευτική αξία των εφαρμογών για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας (Meyer et al., 2021).

Δεδομένου ότι οι γονείς είναι φύλακες για τη χρήση των μέσων των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας τους, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε πώς επιλέγουν εφαρμογές για τους/τις μαθητές/τριες ηλικίας προσχολικής ηλικίας τους και εάν αποδίδουν σημασία στην εκπαιδευτική αξία μιας εφαρμογής.

#### **1.9.4 Προτιμήσεις εφαρμογών γονέων και μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας**

Οι περισσότεροι γονείς υποστηρίζουν τη χρήση τάμπλετ και εφαρμογών ως εργαλεία ψυχαγωγίας και μάθησης για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας και αναφέρουν ακόμη και την εντύπωση ότι η χρήση επηρεάζει θετικά τη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας (Sergi et al., 2017). Σύμφωνα με τους Broekman et al. (2018), οι γονείς προτιμούν εφαρμογές για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας με σαφή σχεδιασμό, προσαρμόσιμο περιεχόμενο, εφαρμοσμένες προκλήσεις και ανταμοιβές και την τεχνολογική καινοτομία. Όταν επιλέγουν εφαρμογές για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, οι γονείς αποδίδουν μεγάλη σημασία στο γεγονός ότι αυτές οι εφαρμογές θα πρέπει να έχουν σχεδιαστεί για να επιτρέπουν την ανεξάρτητη ψυχαγωγία για το παιδί τους, ενώ οι

περαιτέρω γονικές ανάγκες περιλαμβάνουν συνεκπαίδευση (π.χ. το παιδί πρέπει να μάθει από την εφαρμογή), εξοικείωση, προσαρμοσμένη πρόκληση και για να περάσει ο χρόνος (Broekman et al., 2016).

Ωστόσο, οι προτιμήσεις των γονέων δεν φαίνεται να έχουν ακόμη καθοριστεί με σαφήνεια, καθώς ορισμένες μελέτες αναφέρουν διαφορούμενα αποτελέσματα: Σύμφωνα με τους Dias και Brito (2021), οι γονείς προτιμούν τις εκπαιδευτικές εφαρμογές, ιδίως εστιάζοντας σε δεξιότητες που σχετίζονται με το σχολείο, π.χ. αγγλικά και μαθηματικά, και αποδίδουν επίσης μεγάλη σημασία στην ασφάλεια και το απόρρητο των εφαρμογών των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Ιδιαίτερα όσον αφορά τις εκπαιδευτικές εφαρμογές για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, οι αντιλήψεις των γονέων φαίνεται να διαφέρουν από τα κοινά πλαίσια και εργαλεία αξιολόγησης: οι γονείς λαμβάνουν υπόψη τις δικές τους ανησυχίες σχετικά με τη χρήση της εφαρμογής όταν αξιολογούν μια εφαρμογή, π.χ. όσον αφορά την ασφάλεια και το απόρρητο του παιδιού τους, όπως καθώς και την απόλαυση που μπορεί να αποκομίσει το παιδί τους από τη χρήση της εφαρμογής. Και οι δύο παράγοντες δεν αποτελούν μέρος των πιο συνηθισμένων παιδαγωγικών αξιολογήσεων εφαρμογών (Hirsh-Pasek et al., 2015; Rosell-Aguilar, 2015; Vaioroulou, Papadakis, Sifaki, Stamovlasis, & Kalogiannakis, 2021; Walker, 2011). Από την άλλη πλευρά, οι γονείς δεν φαίνεται να εκτιμούν τόσο πολύ τα τεχνικά χαρακτηριστικά όπως η εμπειρία χρήστη και η διεπαφή ή η ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, τα οποία αντιπροσωπεύονται κυρίως στις ρουμπρικές αξιολόγησης των ειδικών και στο πλαίσιο των τεσσάρων πυλώνων (Brito & Dias, 2020; Hirsh -Pasek et al., 2015).

Η τρέχουσα βιβλιογραφία σχετικά με την οπτική των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με τις εκπαιδευτικές εφαρμογές και ακόμη και τις προτιμήσεις τους για εφαρμογές γενικά είναι μέτρια. Οι Colliver et al. (2020) δηλώνουν ότι υπάρχουν προκαταρκτικά δεδομένα που υποδηλώνουν ότι οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μπορεί να εκτιμούν τις παιχνιδιάρικες δραστηριότητες καθώς και την ψυχαγωγία και την ευελιξία όταν χρησιμοποιούν εκπαιδευτικές εφαρμογές. Ωστόσο, αυτό το συμπέρασμα προέρχεται κυρίως από τις προτιμώμενες δραστηριότητες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σε γενικές και περιπτωσιολογικές μελέτες

παρατήρησης και δεν αντικατοπτρίζει τη διατυπωμένη γνώμη τους για τις εκπαιδευτικές εφαρμογές (Colliver et al., 2020; Verenikina et al., 2016).

Επιπλέον, στοιχεία από άμεσες συνεντεύξεις με μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας δείχνουν ότι οι περισσότεροι μαθητές/τριες κάτω των 8 ετών άρεσε να δημιουργούν περιεχόμενο με εφαρμογές (π.χ. επεξεργασία βίντεο ή λήψη φωτογραφιών) και προτιμώμενες εφαρμογές που είναι διασκεδαστικές και διασκεδαστικές (π.χ. με παιχνίδια και κινούμενα σχέδια) (Dias & Brito, 2021). Επιπλέον, στους περισσότερους μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας άρεσαν οι εφαρμογές που παρείχαν κίνητρα μάθησης, εφόσον αυτές οι εφαρμογές δεν ήθελαν να μάθουν στο σχολείο, αλλά μάλλον ως μάθηση με πράξη και περιλάμβαναν προσομοιώσεις ή παιχνίδι ρόλων (Dias & Brito, 2021).

## **1.10 Σχεδιασμός και αξιολόγηση ενός προγράμματος διδασκαλίας στην προσχολική εκπαίδευση με χρήση ιστοριών**

### **1.10.1 Εισαγωγή**

Στις επόμενες ενότητες θα ανατρέξουμε στην ιστορία της διδασκαλίας των Κοινωνικών Επιστημών στην εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στις τάξεις της Προσχολικής Αγωγής. Αργότερα, θα εστιάσουμε την προσοχή στη διδασκαλία των χρονικών εννοιών για μαθητές/τριες 4-6 ετών. Επιπλέον, θα αναλύσουμε τη χρήση ιστοριών και παραμυθιών ως εκπαιδευτικών πόρων για τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης των Κοινωνικών Επιστημών στην Προσχολική Εκπαίδευση. Θα πάμε από τις πιο γενικές πτυχές κάθε ενότητας στις πιο συγκεκριμένες για να εξασφαλίσουμε καλύτερη κατανόηση για τον αναγνώστη.

### **1.10.2 Ιστορία των κοινωνικών επιστημών στην προσχολική εκπαίδευση**

Επί του παρόντος, ένα από τα πιο αμφιλεγόμενα ζητήματα στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι πώς μπορούν να διδαχθούν οι κοινωνικές επιστήμες σε μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας λόγω της νεαρής ηλικίας τους. (Bustamante et al., 2018; Gómez et al., 2018). Οι συνεισφορές των Cuenca (2008) και Trepal (2011, που αναφέρονται στο Corral and Miralles, 2014) επιβεβαιώνουν ότι το θεμελιώδες πρόβλημα με τη

διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης για τις κοινωνικές επιστήμες είναι η επιλογή του περιεχομένου και της προσέγγισης που χρησιμοποιείται και όχι η ηλικία των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Συγγραφείς όπως οι Iofciu et al. (2012) και οι Fernández-Oliveras and Oliveras (2014) υποστηρίζουν ότι υπάρχει ανάγκη αλλαγής των στρατηγικών διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται, ειδικά σε αυτό το στάδιο. Σε αυτό το περιβάλλον, διαφορετικές μελέτες έχουν δείξει ότι οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ικανοί να μάθουν περιεχόμενο σχετικό με τις κοινωνικές επιστήμες (Brophy and Alleman, 2006; Harnett, 2007). Μεταξύ αυτών, οι πιο αξιοσημείωτες είναι αυτές από τους Calvani (1986) και Cooper (1995), οι οποίοι έδειξαν ότι οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μπορούν να κατανοήσουν την έννοια του χρόνου και να έχουν κάποια αίσθηση της ιστορίας ήδη από την ηλικία των 5 ετών. Άλλες μελέτες αμφισβητούν την υπόθεση του Piaget ότι οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας είναι ανίκανοι να κατανοήσουν το χρόνο ή τη διάσταση μιας αφήγησης του χρόνου (Almagro et al., 2006).

Ο Hernández (2002, που αναφέρεται στο Almagro et al., 2006) υποστηρίζει ότι οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας πρέπει να μελετούν χρονικές έννοιες, συστήματα μέτρησης χρόνου και χρονικές κατηγορίες. Ο Skjæveland (2017) πρότεινε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας της ιστορίας στις τάξεις της Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας, ενώ άλλες, όπως ο Luff et al. (2016) και Torunn (2017) προσέγγισαν τη διδασκαλία της αγωγής του πολίτη σε αυτό το στάδιο. Ομοίως, ο Kemple (2017) εξέτασε τη φύση των Κοινωνικών Επιστημών σε αυτό το στάδιο. Από την πλευρά τους, συγγραφείς όπως οι Sanders and Downer (2012), HyunWook (2014), Maher and Buxton (2015), Krogstad (2016) και Kim and Kwon (2018) διερεύνησαν διαπολιτισμικές πτυχές στην τάξη. Συγγραφείς όπως οι Keren and Fridin (2014) και Battista and Boone (2015) έχουν εξετάσει την τεχνολογία. Έχουν διεξαχθεί επίσης μελέτες σχετικά με το φύλο στην προσχολική εκπαίδευση, ιδίως εκείνες των Wohlwend (2012) και Quaresma και Bertuol (2015).

Άλλες μελέτες που αναλύουν και διερευνούν τις Κοινωνικές Επιστήμες περιλαμβάνουν τους Stonehouse (2011), Vuorisalo et al. (2015), Trnova and Trna (2015), Sales and Oliveira (2016), Antopolskaya et al. (2017), Boyd (2018), και Κανάκη και Καλογιαννάκης (2018).

### **1.10.3 Χρονικές έννοιες στην προσχολική εκπαίδευση**

Εστιάζοντας στο πέρασμα του χρόνου, η κυριαρχία αυτής της έννοιας είναι μια από τις πιο σημαντικές πτυχές της εξελικτικής ανάπτυξης ενός ατόμου, επειδή επιτρέπει σε κάποιον να περιηγηθεί στο περιβάλλον του καθώς και να δώσει τη δυνατότητα στο άτομο να κατανοήσει και να δομήσει τον κόσμο στον οποίο ζει (Tonda, 2001). Σύμφωνα με τον Rivero (2011), η αντίληψη του χρόνου είναι μια έννοια που πρέπει να μαθευτεί, δεν είναι μια καθαρά διαισθητική και φυσική έννοια. Συγγραφείς όπως οι Cooper (1995), Farquhar (2016) και Tesar et al. (2016) επιβεβαιώνουν τη σημασία της εκμάθησης χρονικών εννοιών, ιδιαίτερα εκείνων που σχετίζονται με το χρόνο, κατά το στάδιο της Προσχολικής Αγωγής. Ωστόσο, αυτό δεν συνέβαινε πάντα.

Ένα πολύ αναγωγικό όραμα των θεωριών του Piaget υποστήριξε ότι οι μαθητές/τριες ηλικίας έως 6 ή 7 ετών δεν μπορούσαν να αρχίσουν να καταλαβαίνουν τον χρόνο και την ιστορία, επειδή πριν από αυτή την ηλικία ήταν ικανά να κατανοήσουν μόνο τον χρόνο που είχαν ζήσει και δεν ήταν σε θέση να κατανοήσουν άλλους χρόνους. Μαζί με αυτό το όραμα, μελέτες που πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια και από τη δεκαετία του 1970 υποστήριξαν ότι οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ήταν ανίκανοι να μάθουν χρονικές έννοιες αφού δεν είχαν την απαραίτητη ικανότητα για αφαίρεση (Petrovski, 1986, Cuenca, 2008). Αυτές οι θεωρίες διαψεύστηκαν από μελέτες όπως αυτή που διεξήχθη από τον Calvani (1986), οι οποίες έδειξαν ότι οι μαθητές/τριες μεταξύ 3 και 6 ετών διέθεταν κάποιες χρονικές έννοιες και, κατά συνέπεια, κάποια προθυμία να μάθουν περισσότερα. Με βάση αυτή τη μελέτη, πολλοί συγγραφείς άρχισαν να υποστηρίζουν τη διδασκαλία χρονικών εννοιών στις τάξεις της Προσχολικής Εκπαίδευσης. Ο Egan (2005) υπήρξε βασικός υποστηρικτής της διδασκαλίας χρονικών εννοιών χρησιμοποιώντας φαντασία και φαντασία. Αργότερα, συγγραφείς όπως ο Rivero (2016, που αναφέρεται στο Corral, 2017) υποστήριξαν ότι οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας είναι ικανά να μάθουν χρονικές, χωρικές, κοινωνικές και πατρογονικές έννοιες.

Άλλες μελέτες (Díez and Lería, 2003; Pérez et al., 2008; Sota, 2014) επικεντρώθηκαν στην περιγραφή και ανάλυση μικρών έργων ή δραστηριοτήτων που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία αυτού του τύπου περιεχομένου στην τάξη και, με αυτόν τον τρόπο, επιμένοντας ότι μπορεί να είναι διδακτός. Ωστόσο, υπάρχουν λίγες πρακτικές μελέτες

για τη διδασκαλία των χρονικών εννοιών στην Προσχολική Εκπαίδευση. Ο Sota (2014) πρότεινε μια σειρά από δραστηριότητες για τη διδασκαλία του χρονικού περιεχομένου όπως το παρελθόν/παρόν και το πριν/μετά. Οι Díez and Lería (2003) αποφάσισαν να διδάξουν τον χρόνο χρησιμοποιώντας την ιστορία ενός εκπαιδευτικού κέντρου. Οι Zamboni και Guimarães (2010) πραγματοποίησαν μια μελέτη χρησιμοποιώντας παιδική λογοτεχνία για να εργαστούν πάνω στην ανάπτυξη της έννοιας του ιστορικού χρόνου. Η Cerreduela (2014) ετοίμασε ένα σχέδιο μαθήματος για να διδάξει, μεταξύ άλλων πτυχών των κοινωνικών επιστημών, τις χρονικές έννοιες πριν/μετά και παρελθόν/παρόν/μέλλον. Οι Sánchez και Benítez (2014) εστίασαν στη διαδικασία εισαγωγής χωρικών και χρονικών εννοιών σε μια τάξη 3 ετών. Άλλες μελέτες σχετικά με το πέρασμα του χρόνου στην προσχολική εκπαίδευση περιλαμβάνουν τους Aranda (2003), Monserrat et al. (2015), Tiemann and Fallace (2009) και Tonda (2001).

Δυστυχώς, παρά την προφανή ανάγκη, υπάρχουν πολύ λίγες μελέτες για συγκεκριμένες δραστηριότητες, πόρους και μεθοδολογίες για τη διδασκαλία του χρόνου στα μαθήματα της Προσχολικής Αγωγής. Για το λόγο αυτό, αυτή η μελέτη πρότεινε το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση ενός σχεδίου διδασκαλίας-μάθησης για χρονικό περιεχόμενο χρησιμοποιώντας μια μη συγκεκριμένη παιδική ιστορία για τη διδασκαλία κοινωνικών επιστημών.

#### **1.10.4 Οι ιστορίες ως εκπαιδευτικός πόρος για τη διδασκαλία- μάθηση των κοινωνικών επιστημών**

Η χρήση ιστοριών εμφανίστηκε στο σχολικό περιβάλλον ως πηγή κινήτρων για την πραγματοποίηση δραστηριοτήτων που σχετίζονται με το αντικείμενο (Godoy, 2008). Στο στάδιο της Προσχολικής Αγωγής, τα κίνητρα είναι ένα ουσιαστικό στοιχείο για τη διασφάλιση μιας ουσιαστικής μαθησιακής εμπειρίας για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, κάτι που είναι ένα από τα πρότυπα του ισπανικού προγράμματος σπουδών για την προσχολική εκπαίδευση (Decreto 254/2008, 2008). Πολλές μελέτες έχουν δείξει ότι οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας δείχνουν μεγαλύτερο κίνητρο και ενθουσιασμό όταν εκτελούν δραστηριότητες που βασίζονται στην ανάγνωση, την αφήγηση ή την απόδοση μιας ιστορίας (Jao, 2018) σε σύγκριση

με άλλες παραδοσιακές δραστηριότητες, όπως η συμπλήρωση φύλλων εργασίας για διαφορετικές θεματικές περιοχές.

Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν μελέτες σχετικά με τη δύναμη και τη σημασία της εκπαιδευτικής λειτουργίας των ιστοριών στη διδασκαλία διαφορετικών μαθημάτων (Gurbutt and Gurbutt, 2015; Maizomniuz, 2016; Tortella et al., 2016; Baiduri and Khairani, 2017; Taylor, 2018). Οι Taylor et al. (2018) υποστηρίζουν ότι οι ιστορίες είναι ένα εργαλείο που επιτρέπει την ολοκληρωμένη κατανόηση ιδεών και κειμένων. Επιπλέον, όπως δήλωσε ο Bryant (1989), η αφήγηση συμβάλλει στη βελτίωση των εγκάρσιων θεμάτων όπως η εμπιστοσύνη μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή, καθώς και η καθιέρωση συνηθειών προσοχής και ενός χαλαρού και κατάλληλου περιβάλλοντος στην τάξη. Επίσης, επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να εκφράσουν τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους μέσα από την αναπαράσταση και τη δραματοποίηση ιστοριών και παραμυθιών (Chase, 2005).

Ομοίως, διάφορα προγράμματα διδασκαλίας διαφορετικού περιεχομένου έχουν πραγματοποιηθεί χρησιμοποιώντας ιστορίες ως τον κύριο πόρο τους (Song, 2015; Thompson, 2017; Spencer, 2018).

Για το λόγο αυτό, υπάρχουν πολλοί συγγραφείς που υποστηρίζουν ότι η αφήγηση, η ανάγνωση και οι ιστορίες είναι ιδανικές για τη διδασκαλία κοινωνικών επιστημών στην τάξη, επειδή καλύπτουν μεγάλη ποικιλία θεμάτων σε αυτό το γνωστικό πεδίο (May and Podmore, 2007; Rivero and Pelegrín, 2019). Ο Holdaway (1979) έδειξε ότι οι ιστορίες επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να ταξιδέψουν από το παρόν στο παρελθόν και να εξερευνήσουν τα ανθρώπινα συναισθήματα, τις προθέσεις και τη συμπεριφορά. Επιπλέον, έχουμε εντοπίσει μελέτες που δείχνουν την ισχυρή επιρροή που έχει η αφήγηση ιστοριών στις δεξιότητες αφήγησης και κατανόησης παραμυθιών 5χρονων μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας (Suggate et al., 2018). Επιπλέον, μελέτες όπως οι Jih και Huang's (2011) έδειξαν ότι οι ιστορίες είναι ιδανικές για τη διδασκαλία της επιστήμης στα μαθήματα της Προσχολικής Εκπαίδευσης. Οι Klein et al. (2018) δείχνουν τη χρήση ιστοριών για τη βελτίωση της γνώσης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με τις έννοιες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Από την άλλη πλευρά, μελέτες όπως η Noddings' (2006) έδειξαν ότι οι ιστορίες αυξάνουν το πολιτιστικό ενδιαφέρον των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και τους βοηθούν να εγείρουν υπαρκτά ζητήματα μεγάλης



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

σημασίας. Παράλληλα, βοηθούν τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να κατανοήσουν από μικρή ηλικία την κοινωνία στην οποία ζουν και να χρησιμοποιήσουν αυτή τη γνώση για να ενσωματωθούν (Li and Grieshaber, 2018). Οι Rizkasari et al. (2018) απέδειξε την αποτελεσματικότητα των ιστοριών ως διδακτικής πηγής για την κατανόηση των κοινωνικών επιστημών. Έτσι, οι ιστορίες βοηθούν στην ερμηνεία χρονικών, χωρικών και κοινωνικών πτυχών (Clandinin et al., 2015).

## **Κεφάλαιο 2: Σχεδιασμός και αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) σε προγράμματα Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ)**

### **2.1 Εισαγωγή**

Η ΕξΑΕ έχει καταστεί θεμέλιος λίθος της σύγχρονης εκπαίδευσης, λόγω των εξελίξεων στις ψηφιακές τεχνολογίες και της ανάγκης για ευέλικτες, προσβάσιμες λύσεις μάθησης. Ο σχεδιασμός και η αξιολόγηση του ψηφιακού υλικού είναι κεντρικής σημασίας για την επιτυχία των εγχειρημάτων της ΕξΑΕ, καθώς επηρεάζουν άμεσα την εμπλοκή, την κατανόηση και τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

Σε αυτό το πλαίσιο, η ενσωμάτωση του ψηφιακού περιεχομένου στην προσχολική εκπαίδευση έχει αποκτήσει αυξανόμενη σημασία, ιδίως με την άνοδο της ΕξΑΕ. Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, με τις μοναδικές αναπτυξιακές τους ανάγκες, απαιτούν ψηφιακά εργαλεία που δεν είναι μόνο ελκυστικά αλλά και ευθυγραμμισμένα με τη γνωστική, συναισθηματική και σωματική τους ανάπτυξη.

Η παρούσα ανασκόπηση συνθέτει έρευνες από διάφορους κλάδους και εκπαιδευτικά επίπεδα για να διερευνήσει τα πλαίσια, τις μεθοδολογίες και τις καινοτομίες που διαμορφώνουν τη δημιουργία και την αξιολόγηση του ψηφιακού περιεχομένου στην ΕξΑΕ. Περιλαμβάνονται πρακτικά παραδείγματα και μελέτες περίπτωσης για να καταδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο αυτά τα ευρήματα εφαρμόζονται σε πραγματικές συνθήκες.

### **2.2 Επισκόπηση ερευνών σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα διαφόρων βαθμίδων**

Ο σχεδιασμός ψηφιακού περιεχομένου για ΕξΑΕ συχνά καθοδηγείται από καθιερωμένα μοντέλα διδακτικού σχεδιασμού. Το μοντέλο ADDIE (Ανάλυση, Σχεδιασμός, Ανάπτυξη, Υλοποίηση, Αξιολόγηση) παραμένει ένα θεμελιώδες πλαίσιο για τη δημιουργία δομημένου και αποτελεσματικού μαθησιακού υλικού (Branch, 2009). Για παράδειγμα, ένα πανεπιστήμιο στις Ηνωμένες Πολιτείες χρησιμοποίησε το

μοντέλο ADDIE για να σχεδιάσει ένα διαδικτυακό μάθημα περιβαλλοντικής επιστήμης. Κατά τη φάση της ανάλυσης, διαπίστωσαν ότι οι φοιτητές χρειάζονταν περισσότερο διαδραστικό περιεχόμενο για να κατανοήσουν σύνθετες οικολογικές έννοιες. Στη φάση του σχεδιασμού, ενσωμάτωσαν στοιχεία πολυμέσων, όπως βίντεο, infographics και κουίζ. Κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης, χρησιμοποίησαν εργαλεία συγγραφής όπως το Articulate Storyline για τη δημιουργία του περιεχομένου. Στη φάση της υλοποίησης, έκαναν πιλοτική εφαρμογή του μαθήματος με μια μικρή ομάδα μαθητών/τριών και συνέλεξαν σχόλια. Τέλος, κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης, χρησιμοποίησαν αναλυτικά στοιχεία μάθησης για να αξιολογήσουν την απόδοση των φοιτητών και διαπίστωσαν αύξηση της κατανόησης κατά 20% σε σύγκριση με το παραδοσιακό περιεχόμενο που βασίζεται σε διαλέξεις.

Οι Morrison et al. (2010) επεκτείνονται σε αυτό τον τομέα τονίζοντας τη σημασία της ευθυγράμμισης των διδακτικών στρατηγικών με τους μαθησιακούς στόχους και τις ανάγκες των μαθητών/τριών, ιδίως σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Συμπληρωματικά, το πλαίσιο του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση (UDL) έχει κερδίσει έδαφος για την εστίασή του στη δημιουργία περιεχομένου χωρίς αποκλεισμούς που προσαρμόζεται σε διαφορετικούς/ες μαθητές/τριες (Rose & Meyer, 2002). Αυτά τα πλαίσια παρέχουν μια δομημένη προσέγγιση για το σχεδιασμό περιεχομένου που είναι παιδαγωγικά ορθό, τεχνολογικά αξιόπιστο και προσβάσιμο από όλους.

Στην εκπαίδευση K-12, ο σχεδιασμός του ψηφιακού περιεχομένου πρέπει να ανταποκρίνεται στις αναπτυξιακές ανάγκες των νεότερων μαθητών/τριών, προωθώντας παράλληλα την εμπλοκή και τη διαδραστικότητα. Οι Means κ.ά. (2010) πραγματοποίησαν μια μετα-ανάλυση ερευνών σχετικά με τη διδασκαλία μέσω διαδικτύου, αποκαλύπτοντας ότι το διαδραστικό και πλούσιο σε πολυμέσα περιεχόμενο ενισχύει σημαντικά τη δέσμευση και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Για παράδειγμα, ένα γυμνάσιο στη Φινλανδία ενσωμάτωσε την παιχνιδιοποίηση στο εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πρόγραμμα των μαθηματικών. Χρησιμοποιώντας πλατφόρμες όπως το Kahoot! και το Classcraft, οι εκπαιδευτικοί δημιούργησαν δραστηριότητες βασισμένες σε παιχνίδια, όπου οι μαθητές/τριες κέρδιζαν πόντους και βραβεία για την ολοκλήρωση μαθηματικών προβλημάτων. Το ψηφιακό περιεχόμενο περιλάμβανε διαδραστικά κουίζ, πίνακες κατάταξης και εικονικές ανταμοιβές. Μια αξιολόγηση του προγράμματος διαπίστωσε ότι η δέσμευση των μαθητών/τριών

αυξήθηκε κατά 35% και οι βαθμολογίες των τεστ βελτιώθηκαν κατά 15% σε ένα εξάμηνο (Deterding et al., 2011).

Οι Barbour και Reeves (2009) υπογραμμίζουν τις προκλήσεις και τις ευκαιρίες των εικονικών σχολείων, τονίζοντας την ανάγκη για περιεχόμενο που είναι τόσο προσβάσιμο όσο και προσαρμόσιμο σε διαφορετικά μαθησιακά πλαίσια. Οι τεχνολογίες προσαρμοστικής μάθησης, οι οποίες προσαρμόζουν το περιεχόμενο στις ανάγκες των μεμονωμένων μαθητών/τριών, κερδίζουν, επίσης, δημοτικότητα για την ικανότητά τους να παρέχουν εξατομικευμένες μαθησιακές εμπειρίες (Pane et al., 2014).

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ο σχεδιασμός του ψηφιακού περιεχομένου επικεντρώνεται συχνά στην προσαρμοστικότητα, την ευελιξία και την ακαδημαϊκή ακρίβεια. Οι Siemens και Long (2011) εξετάζουν τον ρόλο της μαθησιακής ανάλυσης στη βελτιστοποίηση του ψηφιακού περιεχομένου για διαδικτυακά μαθήματα μεγάλης κλίμακας, όπως τα MOOCs. Για παράδειγμα, ένα MOOC για την επιστήμη των δεδομένων χρησιμοποίησε τα στοιχεία ανάλυσης της μάθησης για να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα του ψηφιακού του περιεχομένου. Η πλατφόρμα παρακολούθουσε μετρήσεις όπως τα ποσοστά ολοκλήρωσης, ο χρόνος που δαπανήθηκε σε κάθε ενότητα και οι βαθμολογίες των κουίζ. Η ανάλυση αποκάλυψε ότι οι φοιτητές που συμμετείχαν σε διαδραστικές ασκήσεις και φόρουμ συζητήσεων είχαν 50% περισσότερες πιθανότητες να ολοκληρώσουν το μάθημα. Με βάση αυτά τα ευρήματα, οι σχεδιαστές του μαθήματος πρόσθεσαν περισσότερα διαδραστικά στοιχεία και είδαν αύξηση 15% στα ποσοστά ολοκλήρωσης του μαθήματος.

Ο Daniel (2012) διερευνά τις δυνατότητες των MOOCs να εκδημοκρατίσουν την εκπαίδευση, αναγνωρίζοντας παράλληλα τις προκλήσεις της διατήρησης της ποιότητας της διδασκαλίας. Οι ανεστραμμένες αίθουσες διδασκαλίας, οι οποίες αντιστρέφουν τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, παρέχοντας διαλέξεις στο διαδίκτυο και χρησιμοποιώντας τον χρόνο της τάξης για διαδραστικές δραστηριότητες, έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στην ενίσχυση της δέσμευσης και της κατανόησης των μαθητών/τριών. Μια ιατρική σχολή στον Καναδά υιοθέτησε το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης για το μάθημα της ανατομίας. Οι φοιτητές είχαν πρόσβαση σε προηχογραφημένες βιντεοδιαλέξεις και διαδραστικά τρισδιάστατα μοντέλα του ανθρώπινου σώματος στο διαδίκτυο πριν παρακολουθήσουν εικονικές

εργαστηριακές διαλέξεις. Κατά τη διάρκεια των δια ζώσης μαθημάτων, οι φοιτητές συνεργάζονταν σε μικρές ομάδες για την επίλυση μελετών περίπτωσης και την εκτέλεση εικονικών ανατομιών. Μια αξιολόγηση του προγράμματος αποκάλυψε ότι το 90% των φοιτητών αισθάνθηκαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση για την κατανόηση της ανατομίας και οι βαθμολογίες στις εξετάσεις αυξήθηκαν κατά 12% σε σύγκριση με το προηγούμενο έτος (Bishop & Verleger, 2013).

Οι κλάδοι των επιστημών STEM (Φυσικές Επιστήμες, Τεχνολογία, Επιστήμη των Μηχανικών και Μαθηματικά) βρίσκονται στην πρώτη γραμμή της καινοτομίας του ψηφιακού περιεχομένου, ιδίως, μέσω της χρήσης προσομοιώσεων, εικονικών εργαστηρίων και διαδραστικών εργαλείων επίλυσης προβλημάτων. Οι Wieman et al. (2008) καταδεικνύουν πώς οι προσομοιώσεις PhET μπορούν να καταστήσουν τις πολύπλοκες επιστημονικές έννοιες πιο προσιτές και ελκυστικές. Για παράδειγμα, ένα λύκειο στις Ηνωμένες Πολιτείες χρησιμοποίησε προσομοιώσεις PhET για να διδάξει έννοιες της φυσικής όπως η κίνηση και η ενέργεια. Οι μαθητές/τριες αλληλεπιδρούσαν με εικονικά εργαστήρια όπου μπορούσαν να χειρίζονται μεταβλητές και να παρατηρούν τα αποτελέσματα σε πραγματικό χρόνο. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι μαθητές/τριες ήταν πιο αφοσιωμένοι και επέδειξαν βαθύτερη κατανόηση των εννοιών. Μια μελέτη που συνέκρινε τη χρήση προσομοιώσεων PhET με παραδοσιακές μεθόδους διαπίστωσε βελτίωση κατά 25% στις επιδόσεις των μαθητών/τριών σε τυποποιημένα τεστ.

Οι De Jong et al. (2013) παρέχουν μια ολοκληρωμένη επισκόπηση των φυσικών και εικονικών εργαστηρίων, τονίζοντας τους συμπληρωματικούς ρόλους τους στην εκπαίδευση στις φυσικές επιστήμες και τη μηχανική. Τα εργαλεία αυτά, όχι μόνο ενισχύουν την κατανόηση αλλά και επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες να πειραματιστούν και να εξερευνήσουν με τρόπους που θα ήταν δύσκολοι ή αδύνατοι σε παραδοσιακά περιβάλλοντα.

Το ψηφιακό υλικό στις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες επικεντρώνεται συνήθως στην προώθηση της κριτικής σκέψης, της συνεργασίας και της πολιτισμικής ευαισθητοποίησης. Οι Cohen και Rosenzweig (2006) αναλύουν τη χρήση ψηφιακών αρχείων και διαδραστικών χρονοδιαγραμμάτων για να αναβιώσουν ιστορικά γεγονότα. Για παράδειγμα, ένα πανεπιστήμιο στο Ηνωμένο Βασίλειο ενσωμάτωσε ψηφιακά αρχεακό υλικό στο πρόγραμμα σπουδών της ιστορίας. Οι φοιτητές είχαν

πρόσβαση σε πρωτογενείς πηγές, όπως επιστολές, φωτογραφίες και εφημερίδες, μέσω μιας διαδικτυακής πλατφόρμας. Χρησιμοποίησαν διαδραστικά χρονοδιαγράμματα για να χαρτογραφήσουν ιστορικά γεγονότα και συνεργάστηκαν σε ομαδικές εργασίες για να αναλύσουν τον αντίκτυπο συγκεκριμένων γεγονότων στην κοινωνία. Μια αξιολόγηση του προγράμματος διαπίστωσε ότι οι φοιτητές ανέπτυξαν ισχυρότερες δεξιότητες κριτικής σκέψης και μια βαθύτερη εκτίμηση για το ιστορικό πλαίσιο. Οι έρευνες έδειξαν ότι το 85% των φοιτητών προτιμούσαν τη χρήση ψηφιακών αρχείων από τα παραδοσιακά εγχειρίδια.

Οι Warwick et al. (2012) διερευνούν τις ευρύτερες επιπτώσεις της εφαρμογής των ψηφιακών τεχνολογιών στις ανθρωπιστικές επιστήμες, τονίζοντας τη σημασία των διεπιστημονικών προσεγγίσεων στο σχεδιασμό του περιεχομένου. Τα συνεργατικά εργαλεία, όπως τα Wikis και οι πλατφόρμες κοινών εγγράφων, επιτρέπουν στους/στις εκπαιδευόμενους/ες να συμμετέχουν σε ομαδικές εργασίες και αξιολογήσεις από ομοτίμους, ενισχύοντας την αίσθηση της κοινότητας και της κοινής μάθησης (Wheeler et al., 2008).

Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του ψηφιακού περιεχομένου είναι απαραίτητη για τη συνεχή βελτίωση και τη διασφάλιση της επίτευξης των μαθησιακών στόχων. Ο Siemens (2013) εισάγει την έννοια της ανάλυσης των στατιστικών χρήσης και των μαθησιακών δεδομένων ως ένα ισχυρό εργαλείο για την αξιολόγηση της εμπλοκής και των επιδόσεων των μαθητών/τριών. Οι Lockyer et al. (2013) τονίζουν τη σημασία της ευθυγράμμισης της μαθησιακής ανάλυσης με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό για την ενημέρωση των παιδαγωγικών αποφάσεων. Οι δοκιμές A/B, οι οποίες συγκρίνουν δύο εκδόσεις περιεχομένου για να προσδιοριστεί ποια αποδίδει καλύτερα, είναι μια άλλη ευρέως χρησιμοποιούμενη μέθοδος για τη βελτίωση του ψηφιακού υλικού (Kohavi et al., 2009). Η ανατροφοδότηση των χρηστών, η οποία συλλέγεται μέσω ερευνών, ομάδων εστίασης και ελέγχων ευχρηστίας, παρέχει πολύτιμες πληροφορίες σχετικά με τις εμπειρίες και τις προτιμήσεις των εκπαιδευομένων (Nielsen, 1993).

Καθώς η ΕξΑΕ συνεχίζει να εξελίσσεται, διάφορες αναδυόμενες τάσεις διαμορφώνουν το μέλλον του σχεδιασμού και της αξιολόγησης του ψηφιακού περιεχομένου. Η τεχνητή νοημοσύνη (AI) και η μηχανική μάθηση χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία προσαρμοστικών συστημάτων μάθησης που εξατομικεύουν το

περιεχόμενο με βάση την πρόοδο και τις προτιμήσεις των μεμονωμένων εκπαιδευομένων. Για παράδειγμα, μια διαδικτυακή πλατφόρμα μάθησης χρησιμοποίησε τεχνητή νοημοσύνη για να δημιουργήσει προσαρμοστικές μαθησιακές διαδρομές για φοιτητές που σπουδάζουν πληροφορική. Η πλατφόρμα ανέλυσε τις επιδόσεις των εκπαιδευομένων και συνέστησε εξατομικευμένο περιεχόμενο, όπως συμπληρωματικές ασκήσεις ή επεξηγηματικά βίντεο. Μια αξιολόγηση της πλατφόρμας διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευόμενοι/ες που χρησιμοποιούσαν το προσαρμοστικό σύστημα σημείωσαν 20% υψηλότερη βαθμολογία στις τελικές εξετάσεις σε σύγκριση με εκείνους που χρησιμοποιούσαν ένα σταθερό εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Holmes et al., 2019).

### **2.3 Επισκόπηση Ερευνών σε Εξ Αποστάσεως Εκπαιδευτικά Προγράμματα σε Μαθητές/τριες Προσχολικής Ηλικίας**

Ο σχεδιασμός ψηφιακού περιεχομένου για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας απαιτεί βαθιά κατανόηση των αναπτυξιακών τους σταδίων. Η έρευνα τονίζει τη σημασία της δημιουργίας περιεχομένου που ευθυγραμμίζεται με τις γνωστικές, συναισθηματικές και φυσικές τους ικανότητες, ώστε να διασφαλίζεται η συμμετοχή και η εκμάθηση. Οι Plowman και Stephen (2007) υπογραμμίζουν το ρόλο της καθοδηγούμενης αλληλεπίδρασης στην υποστήριξη της μάθησης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας με την τεχνολογία. Η έρευνά τους δείχνει ότι οι ενήλικες διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη διαμεσολάβηση της χρήσης των ψηφιακών εργαλείων από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, διασφαλίζοντας ότι το περιεχόμενο είναι τόσο προσβάσιμο, όσο και ουσιαστικό.

Οι Hirsh-Pasek et al. (2015) παρέχουν κατευθυντήριες γραμμές για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών εφαρμογών που είναι αποτελεσματικές για τους μικρούς μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Τονίζουν τη σημασία της ενεργητικής μάθησης, της εμπλοκής και των ουσιαστικών αλληλεπιδράσεων με το ψηφιακό περιεχόμενο. Για παράδειγμα, η πλατφόρμα ABCmouse έχει σχεδιαστεί ειδικά για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, προσφέροντας διαδραστικά παιχνίδια, βίντεο και δραστηριότητες που ευθυγραμμίζονται με τα πρότυπα πρώιμης μάθησης. Η έρευνα για το ABCmouse έχει δείξει ότι η τακτική χρήση βελτιώνει τις δεξιότητες πρώιμου γραμματισμού και

αριθμητισμού, αποδεικνύοντας την αποτελεσματικότητα του αναπτυξιακά κατάλληλου σχεδιασμού (Hirsh-Pasek et al., 2015).

Το παιχνίδι αποτελεί κεντρικό στοιχείο της εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία και το ψηφιακό περιεχόμενο για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας θα πρέπει να ενσωματώνει διαδραστικά και παιγνιώδη στοιχεία για την εμπλοκή των μικρών μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Η Marsh (2010) διερευνά τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αλληλεπιδρούν με τους εικονικούς κόσμους και τις δυνατότητες αυτών των περιβαλλόντων να υποστηρίξουν τη μάθηση. Η έρευνά της υπογραμμίζει τη σημασία της δημιουργίας ψηφιακών χώρων που επιτρέπουν την εξερεύνηση και τη δημιουργικότητα. Οι Verenikina και Herrington (2009) τονίζουν τον ρόλο του παιχνιδιού στην πρόωμη μάθηση και πώς τα ψηφιακά εργαλεία μπορούν να διευκολύνουν τη μάθηση που βασίζεται στο παιχνίδι. Υποστηρίζουν ότι το ψηφιακό περιεχόμενο θα πρέπει να ενθαρρύνει την εξερεύνηση ανοικτού τύπου και όχι άκαμπτες, προσανατολισμένες σε στόχους εργασίες.

Η σειρά εφαρμογών Toca Boca παρέχει ψηφιακές εμπειρίες ανοικτού τύπου, βασισμένες στο παιχνίδι, για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Αυτές οι εφαρμογές ενθαρρύνουν τη δημιουργικότητα και την επίλυση προβλημάτων χωρίς αυστηρούς κανόνες ή στόχους, ευθυγραμμιζόμενες με τις αρχές της μάθησης που βασίζεται στο παιχνίδι. Έρευνες δείχνουν ότι τέτοιες εφαρμογές ενισχύουν τη δημιουργικότητα και την ανεξάρτητη σκέψη των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας (Verenikina & Herrington, 2009).

Οι γονείς και οι φροντιστές παίζουν καθοριστικό ρόλο στην υποστήριξη της χρήσης ψηφιακού υλικού από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Οι έρευνες αναδεικνύουν τη σημασία της γονεϊκής συμμετοχής στη στήριξη της μάθησης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας με ψηφιακά εργαλεία. Η Neumann (2014) διερευνά τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς μπορούν να ενισχύσουν τη μάθηση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας τους με ταμπλέτες με οθόνη αφής. Η έρευνά της δείχνει ότι η γονική καθοδήγηση ενισχύει την αποτελεσματικότητα των ψηφιακών εργαλείων παρέχοντας το πλαίσιο και την υποστήριξη.

Ο Rideout (2017) παραθέτει πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα και τον ρόλο των γονέων στη διαμεσολάβηση των εμπειριών τους. Η έρευνα υπογραμμίζει τη



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

σημασία της συν-προβολής και του συν-παιξίματος για τη μεγιστοποίηση της εκπαιδευτικής αξίας του ψηφιακού περιεχομένου. Η εφαρμογή Khan Academy Kids περιλαμβάνει χαρακτηριστικά που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων, όπως η παρακολούθηση της προόδου και οι προτεινόμενες δραστηριότητες που μπορούν να κάνουν οι γονείς με τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Η γονεϊκή συμμετοχή ενισχύει την αποτελεσματικότητα των ψηφιακών εργαλείων μάθησης για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας (Neumann, 2014).

Η κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη αποτελεί κρίσιμη συνιστώσα της εκπαίδευσης στην πρώιμη παιδική ηλικία και το ψηφιακό περιεχόμενο μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην υποστήριξη της. Οι Denham και Brown (2010) αναλύουν τη σημασία της κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης στην πρώιμη παιδική ηλικία και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να ενσωματωθεί στην ψηφιακή μάθηση. Τονίζουν την ανάγκη για περιεχόμενο που στοχεύει στη διδασκαλία της συναισθηματικής ρύθμισης, της ενσυναίσθησης και των κοινωνικών δεξιοτήτων.

Οι Zosh et al. (2018) διερευνούν πώς το ψηφιακό παιχνίδι μπορεί να υποστηρίξει την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Η έρευνά τους αναδεικνύει τις δυνατότητες των διαδραστικών ιστοριών και παιχνιδιών να διδάσκουν στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας τα συναισθήματα και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Η εφαρμογή Daniel Tiger's Neighborhood, που βασίζεται στη δημοφιλή εκπομπή του PBS, χρησιμοποιεί διαδραστικές ιστορίες και παιχνίδια για να διδάξει στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας συναισθήματα, ενσυναίσθηση και κοινωνικές δεξιότητες. Έρευνες έχουν δείξει ότι η εφαρμογή βοηθά τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να αναπτύξουν τη συναισθηματική ρύθμιση και την κοινωνική επάρκεια (Zosh et al., 2018).

Η διασφάλιση ότι το ψηφιακό περιεχόμενο είναι προσβάσιμο και χωρίς αποκλεισμούς για όλα τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας με αναπηρίες ή με διαφορετικό υπόβαθρο, αποτελεί βασικό στοιχείο της εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία. Οι Clements και Sarama (2007) υπογραμμίζουν τη σημασία του συμπεριληπτικού χαρακτήρα στην προσχολική εκπαίδευση. Η έρευνά τους σχετικά με το πρόγραμμα Building Blocks

δείχνει πώς τα ψηφιακά εργαλεία μπορούν να σχεδιαστούν για να υποστηρίξουν ετερόκλητους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας.

Η Bers (2018) εξετάζει πώς τα ψηφιακά εργαλεία μπορούν να σχεδιαστούν έτσι ώστε να είναι χωρίς αποκλεισμούς και ελκυστικά για όλα τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Το έργο της σχετικά με τα εργαλεία κωδικοποίησης για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας υπογραμμίζει τη σημασία της προσβασιμότητας και της προσαρμοστικότητας. Η εφαρμογή ScratchJr εισάγει τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας στην κωδικοποίηση μέσω μιας απλής, οπτικής διεπαφής. Η εφαρμογή έχει σχεδιαστεί ώστε να είναι προσβάσιμη σε μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας με διαφορετικές ικανότητες και έχει αποδειχθεί ότι υποστηρίζει τις πρώιμες δεξιότητες υπολογιστικής σκέψης (Bers, 2018).

Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του ψηφιακού περιεχομένου για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας είναι απαραίτητη για να διασφαλιστεί ότι ανταποκρίνεται στους εκπαιδευτικούς στόχους και υποστηρίζει την ανάπτυξη. Ο Chaudron (2015) παρέχει ένα πλαίσιο για την αξιολόγηση του αντίκτυπου των ψηφιακών εργαλείων στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Η έρευνά του υπογραμμίζει τη σημασία της εξέτασης τόσο των μαθησιακών αποτελεσμάτων όσο και της χρηστικότητας στις αξιολογήσεις.

Οι Lauricella et al. (2017) εξετάζουν τον τρόπο αξιολόγησης της εκπαιδευτικής αξίας του ψηφιακού περιεχομένου για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Υπογραμμίζουν τον ρόλο της μαθησιακής ανάλυσης και της ανατροφοδότησης των χρηστών στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας. Η πλατφόρμα PBS KIDS χρησιμοποιεί αυστηρές μεθόδους αξιολόγησης, συμπεριλαμβανομένων των τεστ ευχρηστίας και των αξιολογήσεων των μαθησιακών αποτελεσμάτων, για να διασφαλίσει ότι το ψηφιακό περιεχόμενό της είναι αποτελεσματικό και κατάλληλο για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Η έρευνα για το PBS KIDS δείχνει ότι τα προγράμματα και οι εφαρμογές του βελτιώνουν τις δεξιότητες πρώιμου γραμματισμού και μαθηματικών (Lauricella et al., 2017).

Οι αναδυόμενες τεχνολογίες και τάσεις διαμορφώνουν το μέλλον του ψηφιακού περιεχομένου για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, προσφέροντας νέες ευκαιρίες για εμπλοκή και μάθηση. Οι Papadakis και Kalogiannakis (2017) διερευνούν τις δυνατότητες των εφαρμογών κινητών τηλεφώνων για την προσχολική εκπαίδευση. Η



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

έρευνά τους αναδεικνύει τα οφέλη της μάθησης μέσω κινητών τηλεφώνων για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Ο Yelland (2018) εξετάζει πώς οι ταμπλέτες και η πολυτροπική μάθηση μπορούν να υποστηρίξουν τον πρώιμο γραμματισμό και τον αριθμητισμό. Το έργο του αναδεικνύει τη σημασία της ενσωμάτωσης του σωματικού και του ψηφιακού παιχνιδιού. Το σύστημα Osmo συνδυάζει το σωματικό παιχνίδι με την ψηφιακή αλληλεπίδραση, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να συμμετέχουν σε πρακτικές δραστηριότητες ενώ αλληλεπιδρούν με ένα τάμπλετ. Έρευνες έχουν δείξει ότι το Osmo ενισχύει την επίλυση προβλημάτων και τις λεπτές κινητικές δεξιότητες (Yelland, 2018).

## **Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία έρευνας**

### **3.1. Μεθοδολογία σχεδιασμού και υλοποίησης ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.)**

Το ψηφιακό Ε.Υ. που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας φέρει τον τίτλο «Τα Δικαιώματα του παιδιού...». Στόχος του είναι να προωθήσει τη γνώση και την κατανόηση των δικαιωμάτων του παιδιού, ενισχύοντας την ευαισθητοποίηση σχετικά με τα βασικά δικαιώματα, όπως αυτά περιγράφονται από τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Παράλληλα, αποσκοπεί στην ενθάρρυνση της καλλιέργειας της ενσυναίσθησης, του αλληλοσεβασμού και της δικαιοσύνης, βοηθώντας να αναγνωρίσεις τη σημασία της προστασίας και προάσπισης των δικαιωμάτων του παιδιού και των δικαιωμάτων των συμμαθητών/τριών και συνομηλίκων των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας (Compasito, 2012). Το υλικό αυτό σχεδιάστηκε σύμφωνα με τις αρχές της ΕξΑΕ, όπως περιγράφονται στην ταξινόμια West - Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001), καθώς και με βάση τη θεωρία της Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer (2017). Το συγκεκριμένο Ε.Υ. δύναται να χρησιμοποιηθεί ως συμπληρωματικό υλικό, στα εργαστήρια δεξιοτήτων για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας και να υποστηρίξει την εξατομικευμένη μάθηση από απόσταση.

Η ανάπτυξη του Ε.Υ. πραγματοποιήθηκε με τη χρήση μιας ευρείας γκάμας ψηφιακών εργαλείων, εφαρμογών και πλατφορμών, με στόχο τη δημιουργία ενός δυναμικού και διαδραστικού μαθησιακού περιβάλλοντος για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Ειδικότερα, χρησιμοποιήθηκε το H5P, ένα εργαλείο ανοιχτού κώδικα για τη δημιουργία διαδραστικού πολυμεσικού περιεχομένου, το οποίο ενσωματώθηκε στην πλατφόρμα Chamilo (ΣΔΜ), ένα διαδικτυακό σύστημα διαχείρισης μάθησης που επιτρέπει την οργάνωση και παρουσίαση μαθησιακού υλικού. Παράλληλα, αξιοποιήθηκαν οι ακόλουθες εφαρμογές:

**Padlet:** Ένα ψηφιακός πίνακας συνεργασίας, όπου οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μπορούν να προσθέτουν κείμενα, εικόνες, βίντεο και συνδέσμους, ενισχύοντας τη διαδραστική μάθηση.

**Doodly:** Ένα εργαλείο δημιουργίας βίντεο με κινούμενα σχέδια τύπου whiteboard, το οποίο διευκολύνει την επεξήγηση εννοιών με οπτικοποιημένο περιεχόμενο.

**Plotagon:** Μια εφαρμογή δημιουργίας τρισδιάστατων κινούμενων βίντεο, που επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να φτιάξουν διαλόγους και ιστορίες με ψηφιακούς χαρακτήρες.

**Wordwall:** Μια διαδικτυακή πλατφόρμα που επιτρέπει τη δημιουργία διαδραστικών κουίζ, σταυρολέξων, αντιστοιχίσεων και άλλων εκπαιδευτικών παιχνιδιών.

**LearningApps:** Ένα εργαλείο που παρέχει έτοιμες και προσαρμόσιμες διαδραστικές δραστηριότητες, όπως παζλ, ασκήσεις κατανόησης και ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής.

Ο συνδυασμός αυτών των ψηφιακών εργαλείων συνέβαλε στη δημιουργία ενός πολυμεσικού και διαδραστικού μαθησιακού περιβάλλοντος, καλύπτοντας την πτυχή των πολυαντικειμένων της τρίτης δέσμης της ταξινόμιας West – Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001).

Το Ε.Υ., το οποίο βρίσκεται αναρτημένο στον παρακάτω σύνδεσμο: [http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/TADIKAIWMATATOYPAIDI OY/index.php?id\\_session=0](http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/TADIKAIWMATATOYPAIDI OY/index.php?id_session=0) απαρτίζεται από την εισαγωγή και πέντε διδακτικές ενότητες:

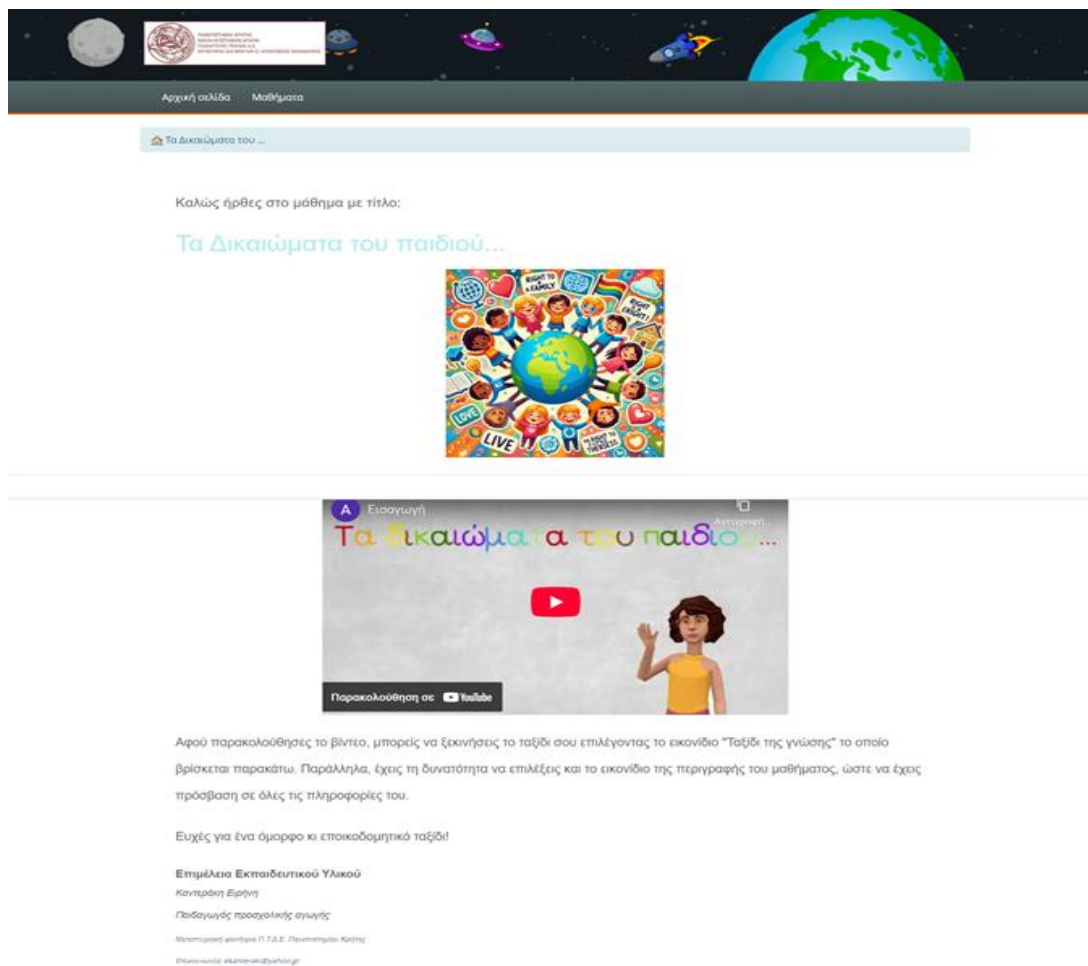
- Εισαγωγή
- 1η Διδακτική Ενότητα: Δικαίωμα του παιδιού στην οικογένεια
- 2η Διδακτική Ενότητα: Δικαίωμα του παιδιού φαγητό, ρούχα, νερό και σπίτι
- 3η Διδακτική ενότητα: Στέρηση δικαιώματος του παιδιού στο φαγητό, ρούχα, νερό και σπίτι
- 4η Διδακτική Ενότητα: Δικαίωμα του παιδιού στο παιχνίδι και στον ελεύθερο χρόνο χωρίς να δουλεύω
- 5η Διδακτική Ενότητα: Δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση



*Εικόνα 3: Αφηγητής εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.)*

Η κεντρική ηρωίδα του Ε.Υ. είναι η κυρία Ειρήνη (βλ. εικόνα 3), ένας χαρακτήρας σχεδιασμένος προσεκτικά στο λογισμικό Plotagon, ώστε να εκφράζει διάφορα συναισθήματα και διαθέσεις ανάλογα με το εκάστοτε σημείο του υλικού όπου εμφανίζεται (αρχή ενσωμάτωσης). Η κυρία Ειρήνη λειτουργεί ως καθοδηγητής, παρέχοντας πληροφορίες, αφηγούμενη το κείμενο όπου χρειάζεται, και υποστηρίζοντας τον/την μαθητή/τρια καθ' όλη τη διάρκεια της μελέτης του. Μέσα από εκφράσεις και κινήσεις του σώματος που προσαρμόζονται στην εκάστοτε περίπτωση, επιδιώκει να διατηρεί την αλληλεπίδραση με τον/την εκπαιδευόμενο/η και να τον ενεργοποιεί στη μαθησιακή διαδικασία.

Σύμφωνα με την ταξινόμια West – Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001), η αρχική σελίδα του Ε.Υ. (βλ. εικόνα 4) περιλαμβάνει ένα βίντεο που παρουσιάζει τα βασικά σημεία του περιεχομένου, καθώς και τις πρώτες οδηγίες για την πλοήγηση μέσω της επιλογής «Ταξίδι της γνώσης». Παράλληλα, παρέχονται τα προσωπικά στοιχεία του δημιουργού, ώστε ο/η εκπαιδευόμενος/η να αποκτήσει μια πιο άμεση σύνδεση με τον σχεδιαστή του υλικού.



The screenshot shows the main page of an educational resource. At the top, there is a navigation bar with a logo on the left and a search bar on the right. Below the navigation bar, there is a large banner image featuring a globe and various icons representing children's rights. The main content area is titled 'Τα Δικαιώματα του παιδιού...' and includes a video player. The video player shows a woman in a yellow top speaking, with the title 'Τα δικαιώματα του παιδιού...' and a play button. Below the video player, there is a paragraph of text in Greek, followed by a list of authors and their affiliations.

Καλώς ήρθες στο μάθημα με τίτλο:  
Τα Δικαιώματα του παιδιού...

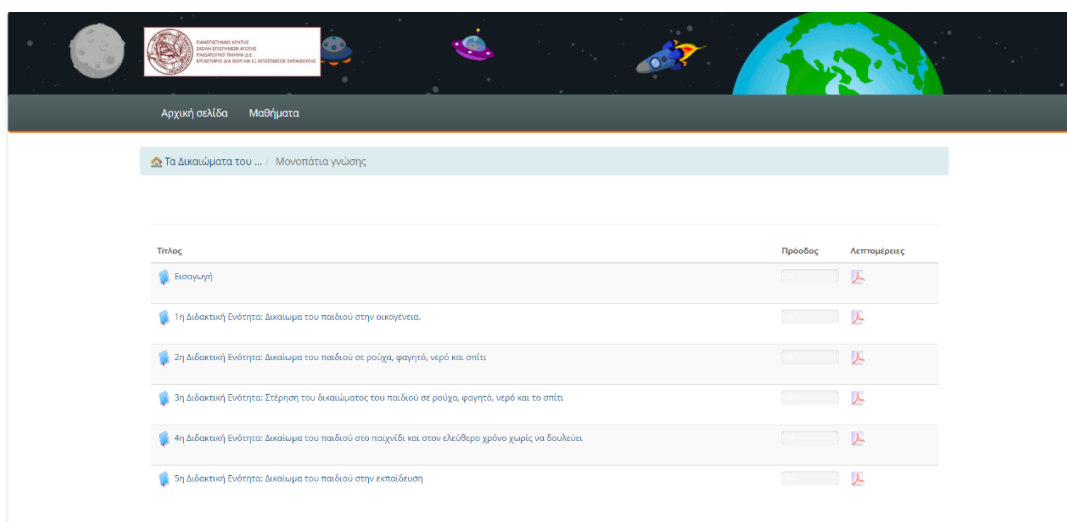
Αφού παρακολούθησες το βίντεο, μπορείς να ξεκινήσεις το ταξίδι σου επιλέγοντας το εικονίδιο "Ταξίδι της γνώσης" το οποίο βρίσκεται παρακάτω. Παράλληλα, έχεις τη δυνατότητα να επιλέξεις και το εικονίδιο της περιγραφής του μαθήματος, ώστε να έχεις πρόσβαση σε όλες τις πληροφορίες του.

Ευχές για ένα όμορφο κι εποικοδομητικό ταξίδι!

Επιμέλεια Εκπαιδευτικού Υλικού  
Καντεράκη Ειρήνη  
Παιδαγωγός προσχολικής ηλικίας  
Μεταπτυχιακή φοιτήτρια Π.Σ.Δ.Ε. Παιδαγωγική Κρήτης  
Επικοινωνία: [ekante@uoi.gr](mailto:ekante@uoi.gr)

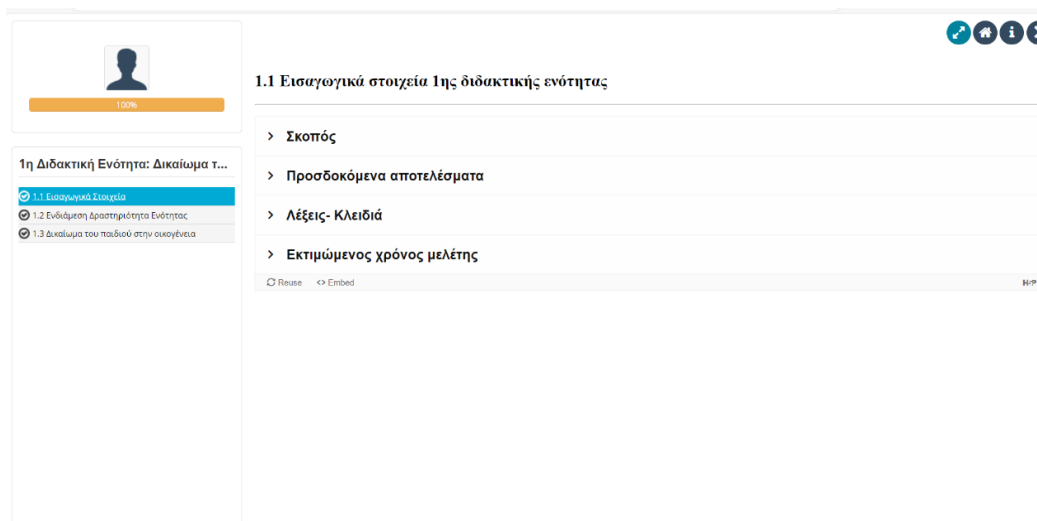
Εικόνα 4: Αρχική σελίδα εκπαιδευτικού υλικού (E.Y.)

Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται και η περιγραφή του μαθήματος (βλ. εικόνα 5), όπου ο/η εκπαιδευόμενος/η μπορεί να μελετήσει τον σκοπό, τους επιμέρους μαθησιακούς στόχους, καλύπτοντας γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις, καθώς και το περιεχόμενο του μαθήματος. Επιπλέον, περιλαμβάνονται ο συνολικός εκτιμώμενος χρόνος μελέτης, η βιβλιογραφία, οι πηγές των πολυμέσων, καθώς και τα λογισμικά και οι εφαρμογές που χρησιμοποιήθηκαν κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του E.Y.. Παράλληλα, στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται και η σελίδα των ενεργών περιεχομένων, η οποία εμφανίζεται κατά την είσοδο του/της μαθητή/τριας στο «Ταξίδι της γνώσης» και του επιτρέπει να επιλέξει και να περιηγηθεί ελεύθερα στη διδακτική ενότητα που τον ενδιαφέρει.



Εικόνα 5: Περιεχόμενα μαθήματος

Στην ενότητα «Εισαγωγή» (βλ. εικόνα 6), ο/η εκπαιδευόμενος/η έχει στη διάθεσή του έναν σύντομο οδηγό περιήγησης στο Ε.Υ., καθώς και ένα κρυπτόλεξο που περιλαμβάνει τις βασικές λέξεις-έννοιες του μαθήματος. Μέσα από αυτήν την παιγνιώδη δραστηριότητα, έρχεται σε μια πρώτη επαφή με το περιεχόμενο, διευκολύνοντας την εξοικειώσή του με τις θεμελιώδεις έννοιες. Επιπλέον, κάθε διδακτική ενότητα ξεκινά με εισαγωγικά στοιχεία, όπου παρέχονται επιμέρους πληροφορίες σχετικές με το αντικείμενό της. Με αυτόν τον τρόπο, προσφέρονται όλες οι απαραίτητες πληροφορίες που διευκολύνουν την κατανόηση των νέων γνώσεων από τον/την εκπαιδευόμενο/η, ακολουθώντας την αρχή της προπαίδευσης σύμφωνα με την πολυμεσική μάθηση του Mayer (2017).



Εικόνα 6: Εισαγωγικά στοιχεία διδακτικής ενότητας

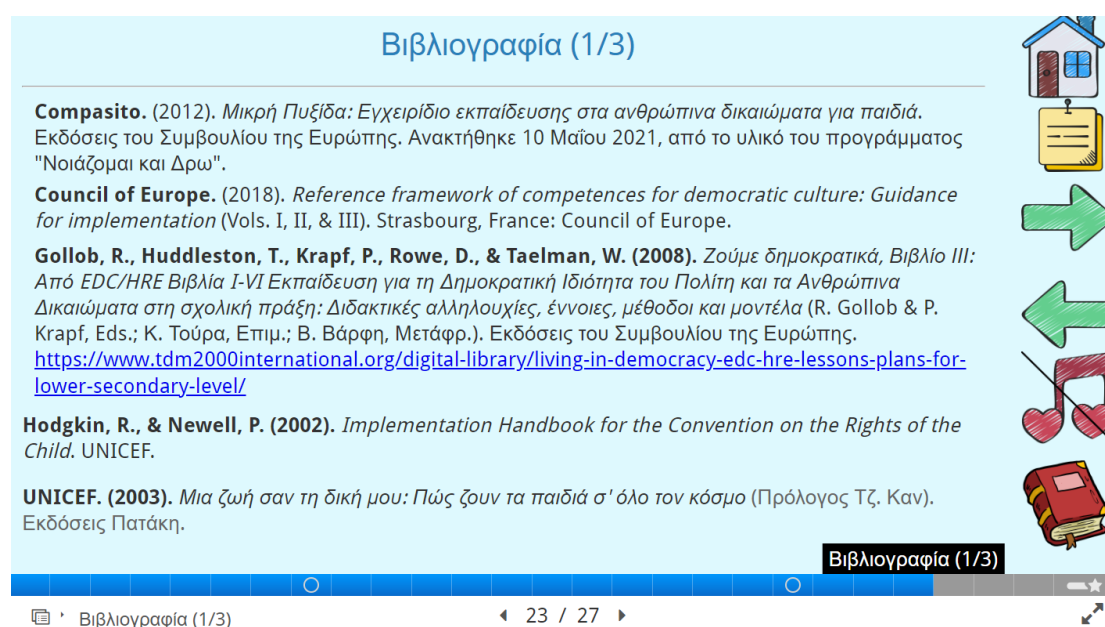
Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001), ο κεντρικός άξονας του Ε.Υ. είναι το κείμενο, το οποίο πρέπει να διατηρεί τη συνεχή αλληλεπίδραση με τον/την μαθητή/τρια, χρησιμοποιώντας μια προσιτή και κατανοητή γλώσσα με προσωποποιημένο ύφος. Παράλληλα, οι αρχές της πολυμεσικής μάθησης του Mayer (2017) υποδεικνύουν ότι το περιεχόμενο πρέπει να είναι απαλλαγμένο από περιττές πληροφορίες (αρχή συνοχής) και να επισημαίνονται τα βασικά σημεία στα οποία πρέπει να εστιάσουν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας (αρχή σηματοδότησης). Επιπλέον, η χρήση γραφικών, κειμένου και αφήγησης συνιστάται, χωρίς όμως αυτόματη αναπαραγωγή της αφήγησης.

Στο παρόν Ε.Υ., όπου υπάρχει κείμενο, ο/η εκπαιδευόμενος/η μπορεί να επιλέξει είτε να το διαβάσει είτε να ακούσει την αφήγηση, εφόσον το επιθυμεί, ακολουθώντας την αρχή του πλεονασμού. Επιπλέον, η γλώσσα του κειμένου είναι φιλική προς τον/την μαθητή/τρια και διατυπωμένη στο β' πρόσωπο, δημιουργώντας μια αίσθηση κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτή/τριας και μαθητή/τριας, όπως προτείνει η αρχή της προσωποποίησης του Mayer (2017). Τέλος, το κείμενο είναι δομημένο σε μικρά, ευδιάκριτα τμήματα, ώστε να επιτρέπει στον/στην εκπαιδευόμενο/η να αφομοιώνει πλήρως το περιεχόμενο κάθε ενότητας πριν προχωρήσει στην επόμενη, εφαρμόζοντας την αρχή της τμηματοποίησης (βλ. εικόνα 7).



Εικόνα 7: Διαφάνεια κειμένου εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) (Course presentation- h5p)

Στο τέλος κάθε στοιχείου *Course Presentation*, προβάλλεται μέσω βίντεο η σύνοψη της διδακτικής ενότητας, ακολουθούμενη από τη βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε για τη συγγραφή των κειμένων. Επιπλέον, παρουσιάζεται η συνολική βαθμολογία του/της μαθητή/τριας από τις δραστηριότητες της συγκεκριμένης ενότητας. Εάν ο/η εκπαιδευόμενος/η το επιθυμεί, έχει τη δυνατότητα να επαναλάβει τη μελέτη και να δοκιμάσει εκ νέου να συμπληρώσει τις εργασίες. Όλα αυτά τα στοιχεία εντάσσονται στο πλαίσιο των μετακειμένων, σύμφωνα με την ταξινόμια West – Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001) (βλ. εικόνα 8).



**Βιβλιογραφία (1/3)**

**Compasito.** (2012). *Μικρή Πυξίδα: Εγχειρίδιο εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα για παιδιά*. Εκδόσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης. Ανακτήθηκε 10 Μαΐου 2021, από το υλικό του προγράμματος "Νοιάζομαι και Δρω".

**Council of Europe.** (2018). *Reference framework of competences for democratic culture: Guidance for implementation* (Vols. I, II, & III). Strasbourg, France: Council of Europe.

**Gollob, R., Huddleston, T., Krapf, P., Rowe, D., & Taelman, W. (2008).** *Ζούμε δημοκρατικά, Βιβλίο III: Από EDC/HRE Βιβλία I-VI Εκπαίδευση για τη Δημοκρατική Ιδιότητα του Πολίτη και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στη σχολική πράξη: Διδακτικές αλληλουχίες, έννοιες, μέθοδοι και μοντέλα* (R. Gollob & P. Krapf, Eds.; K. Τούρα, Επιμ.; Β. Βάρφη, Μετάφρ.). Εκδόσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης. <https://www.tdm2000international.org/digital-library/living-in-democracy-edc-hre-lessons-plans-for-lower-secondary-level/>

**Hodgkin, R., & Newell, P. (2002).** *Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child*. UNICEF.

**UNICEF. (2003).** *Μια ζωή σαν τη δική μου: Πώς ζουν τα παιδιά σ' όλο τον κόσμο* (Πρόλογος Τζ. Καν). Εκδόσεις Πατάκη.

Βιβλιογραφία (1/3)

Βιβλιογραφία (1/3) 23 / 27

Εικόνα 8: Στοιχεία μετακειμένων

Τα στοιχεία των διακειμένων διασυνδέουν την προϋπάρχουσα γνώση του/της μαθητή/τριας με τις νέες γνώσεις που αποκτά κατά τη διάρκεια της μελέτης, μέσα από δραστηριότητες που τον καθοδηγούν ευρετικά προς την κατανόηση εννοιών και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως αυτές έχουν οριστεί στα αρχικά προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα (Λιοναράκης, 2001).

Στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας καλούνται να συμμετάσχουν σε μια εισαγωγική δραστηριότητα, η οποία τους ενθαρρύνει να ανακαλέσουν τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους, ώστε να απαντήσουν σε μια ερώτηση άμεσα συνδεδεμένη με την καθημερινότητά τους (βλ. εικόνα 9).

### 3.2 Ενδιάμεση δραστηριότητα ενότητας

Διάλεξε τη σωστή απάντηση...

Τα δικαιώματα των παιδιών είναι πολύ σημαντικά, αλλά δυστυχώς δεν γίνονται πάντα σεβαστά σε όλο τον κόσμο. Υπάρχουν παιδιά που δεν έχουν αρκετό φαγητό, ρούχα, καθαρό νερό ή σπίτι. Αυτό σημαίνει ότι μερικά παιδιά πεινούν ή πίνουν βρώμικο νερό. Υπάρχουν παιδιά που δεν έχουν ρούχα ή που αναγκάζονται να ζουν σε ιδρύματα ή ακόμη και στους δρόμους γιατί δεν έχουν σπίτι.

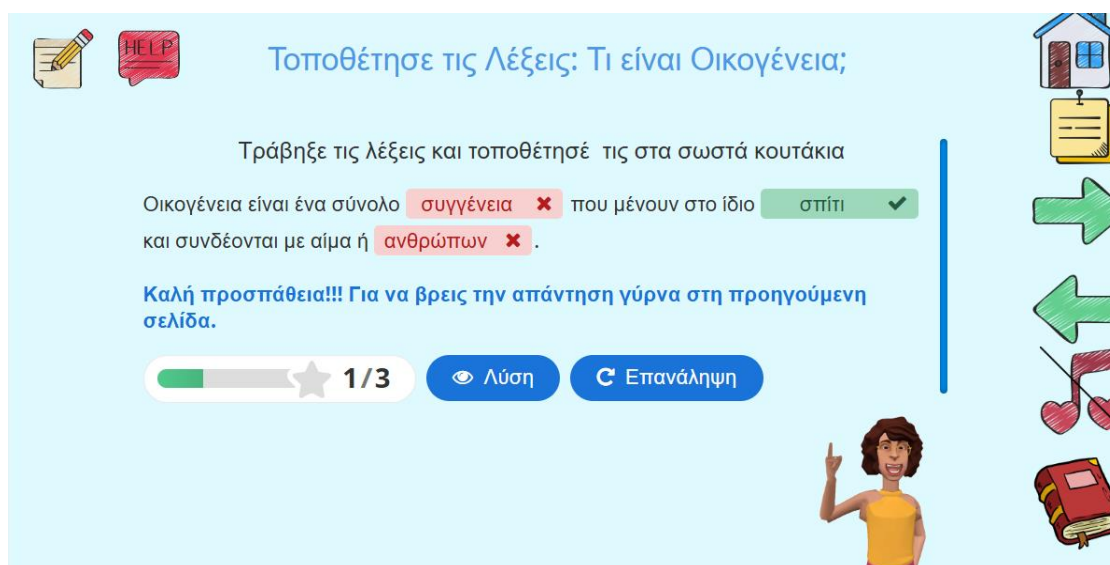
Σωστό

Λάθος

Έλεγχος

Εικόνα 9: Εισαγωγική δραστηριότητα

Καθ' όλη τη διάρκεια της μελέτης, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας συναντούν πρόσθετες δραστηριότητες που αξιολογούν την επίτευξη των προσδοκώμενων μαθησιακών στόχων. Παράλληλα, λαμβάνουν την απαραίτητη ανατροφοδότηση και υποστήριξη σε περίπτωση λανθασμένης απάντησης (βλ. εικόνα 10).



Τοποθέτησε τις Λέξεις: Τι είναι Οικογένεια;

Τράβηξε τις λέξεις και τοποθέτησέ τις στα σωστά κουτάκια

Οικογένεια είναι ένα σύνολο **συγγένεια** ❌ που μένουν στο ίδιο **σπίτι** ✓ και συνδέονται με αίμα ή **ανθρώπων** ❌.

Καλή προσπάθεια!!! Για να βρεις την απάντηση γύρνα στη προηγούμενη σελίδα.

1/3

Λύση Επανάληψη

Εικόνα 10: Ανατροφοδότηση λανθασμένης εργασίας

Σύμφωνα με την ταξινόμια West – Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001), τα επικείμενα περιλαμβάνουν στοιχεία του Ε.Υ. που αποσαφηνίζουν δυσνόητα σημεία του κειμένου και παρέχουν συνεχή υποστήριξη στον/στην εκπαιδευόμενο/η κατά τη διάρκεια της μελέτης του. Μέσω επεξηγήσεων, ορισμών και συνδέσεων, τόσο εσωτερικών, εντός του υλικού, όσο και εξωτερικών, προς επιπλέον πηγές, συμβάλλουν ουσιαστικά στη διευκόλυνση της μαθησιακής διαδικασίας.

Στο συγκεκριμένο Ε.Υ., η χρήση εξωτερικών συνδέσμων είναι περιορισμένη, καθώς απευθύνεται σε μικρές ηλικίες. Ωστόσο, περιλαμβάνονται σύνδεσμοι προς εφαρμογές

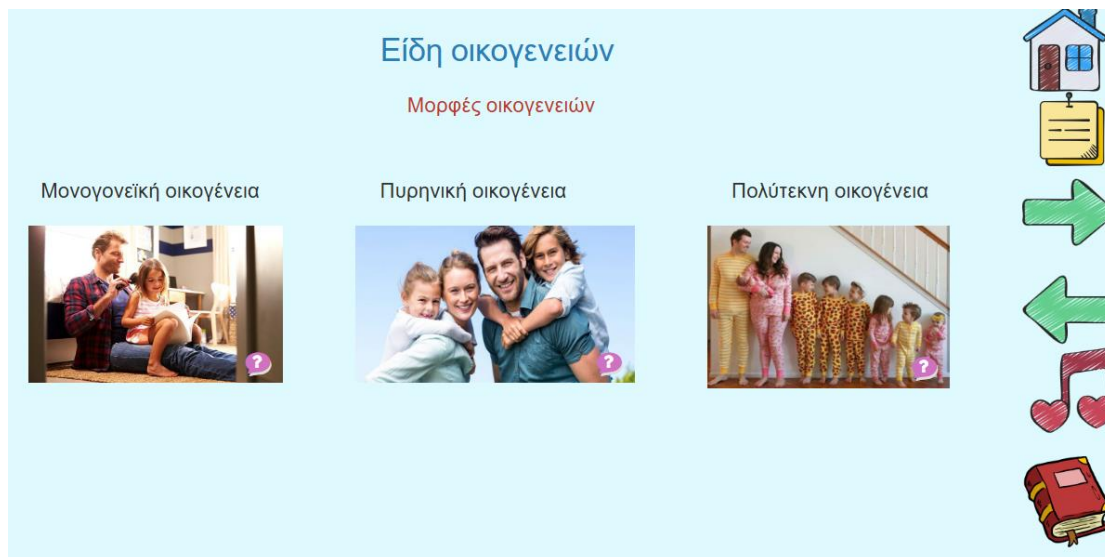
Web 2.0, όπως το Padlet, που επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, να ανταλλάσσουν απόψεις και εμπειρίες ή να σχολιάζουν αναρτήσεις συμμαθητών/τριών τους.

Παράλληλα, οι εσωτερικοί σύνδεσμοι οδηγούν σε εικόνες και προηγούμενες διαφάνειες, προσφέροντας τη δυνατότητα ανατροφοδότησης και επανάληψης, ενισχύοντας έτσι την κατανόηση και την εμπέδωση του περιεχομένου (βλ. εικόνα 11).



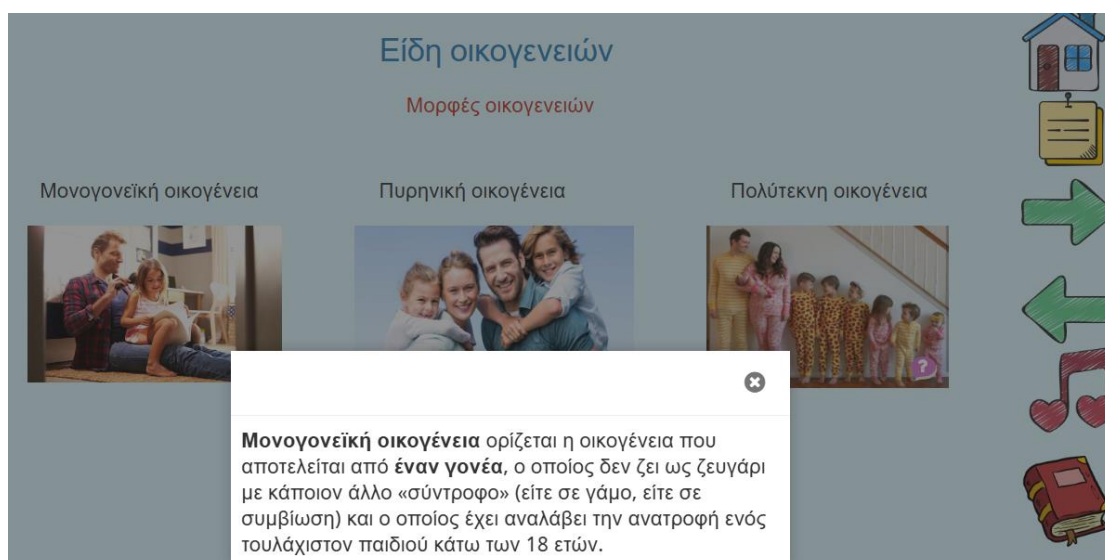
*Εικόνα 11: Δραστηριότητα με ψηφιακό πίνακα συνεργασίας*

Η θεωρία της Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer (2017) βασίζεται στην αρχή ότι η μάθηση είναι πιο αποτελεσματική όταν συνδυάζονται λέξεις και εικόνες, αντί της αποκλειστικής χρήσης κειμένου. Αυτή η προσέγγιση συνδέεται και με την ταξινομία West – Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001), ιδίως με τα παρακείμενα, τα οποία περιλαμβάνουν όλα τα μη γλωσσικά και ημι-γλωσσικά στοιχεία του Ε.Υ., όπως εικόνες, γραφήματα και φωτογραφίες. Για να είναι αποτελεσματικά, αυτά τα στοιχεία θα πρέπει να ακολουθούν τις αρχές της χωρικής και χρονικής συνάφειας, δηλαδή να εμφανίζονται ταυτόχρονα και στον ίδιο χώρο με το κείμενο που συνοδεύουν, ενισχύοντας έτσι τη συνοχή και τη σαφήνεια του μαθησιακού περιεχομένου (βλ. εικόνα 12).



Εικόνα 12: Παρακείμενα στοιχεία σε χρονική και χωρική συνάφεια

Ένα επιπλέον χαρακτηριστικό του Ε.Υ. είναι η ενσωμάτωση επεξηγηματικών κειμένων, τα οποία προστίθενται όπου κρίνεται απαραίτητο για τον εμπλουτισμό του βασικού περιεχομένου. Αυτά τα κείμενα εμφανίζονται σε μορφή αναδύομενου παραθύρου, το οποίο ενεργοποιείται όταν ο/η εκπαιδευόμενος/η επιλέξει το αντίστοιχο εικονίδιο (βλ. εικόνα 13).



Εικόνα 13: Αναδύομενο παράθυρο παρικείμενου στοιχείου

Όσον αφορά τα πολυκείμενα, τα οποία ανήκουν στην τρίτη δέσμη χαρακτηριστικών της ταξινόμιας West – Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001), το παρόν Ε.Υ. δεν

περιλαμβάνει εργασίες με τη μορφή πρότζεκτ. Αντίθετα, οι δραστηριότητες είναι μικρής κλίμακας και έχουν σχεδιαστεί έτσι ώστε να ευθυγραμμίζονται με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Εκτός από τις εισαγωγικές δραστηριότητες, που στοχεύουν στην ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης, το υλικό περιλαμβάνει διαδραστικές και βιωματικές δραστηριότητες, προσαρμοσμένες στο αναπτυξιακό επίπεδο των εκπαιδευόμενων. Αυτές οι δραστηριότητες κατανέμονται στις εξής κατηγορίες:

### **Καλλιτεχνικές Δραστηριότητες**

- *Ζωγραφική και χρωματισμός:* Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας δημιουργούν ή χρωματίζουν εικόνες σχετικές με το μάθημα.
- *Κολάζ εικόνων:* Συνθέτουν κολάζ από αποκόμματα περιοδικών ή εκτυπωμένες εικόνες που συνδέονται με το θέμα της ενότητας.
- *Κατασκευές με πλαστελίνη:* Διαμορφώνουν σχήματα ή αντικείμενα σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο.

### **Δραστηριότητες Αναγνώρισης και Ταξινόμησης**

- *Ταίριασμα αντικειμένων:* Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αντιστοιχίζουν εικόνες ή αντικείμενα με βάση χαρακτηριστικά όπως το χρώμα, το σχήμα ή το μέγεθος.
- *Ομαδοποίηση:* Κατηγοριοποιούν αντικείμενα ή εικόνες με βάση τα κοινά τους γνωρίσματα.

### **Γλωσσικές Δραστηριότητες**

- *Αφήγηση και συζήτηση:* Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ακούν μια ιστορία και στη συνέχεια απαντούν σε ερωτήσεις ή την αναδιηγούνται.
- *Δημιουργία ιστορίας:* Με βάση οπτικά ερεθίσματα, συνθέτουν τη δική τους αφήγηση.

### **Μουσικοκινητικές Δραστηριότητες**

- *Μάθηση μέσω τραγουδιών και ρίμες:* Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας τραγουδούν ή απαγγέλλουν ρίμες σχετικές με το μάθημα.
- *Κινητικά παιχνίδια και χορός:* Εκτελούν κινήσεις που αποτυπώνουν έννοιες.

### **Δραστηριότητες Εξερεύνησης και Πειραματισμού**

- *Απλά πειράματα:* τα παιδιά φύτεψαν λουλούδια και παρακολούθησαν την ανάπτυξή τους μέσα από συστηματική παρατήρηση.
- *Αισθητηριακή εξερεύνηση:* Αγγίζον και παρατηρούν διαφορετικά υλικά.

### Δραστηριότητες Ρόλων και Κοινωνικής Αλληλεπίδρασης

- *Θεατρικό παιχνίδι:* Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αναλαμβάνουν ρόλους και παίζουν μικρές σκηνές εμπνευσμένες από το μάθημα.
- *Κουκλοθέατρο:* Χρησιμοποιούν κούκλες ή αντικείμενα για την αναπαράσταση ιστοριών (βλ. εικόνα 14).



**Δημιουργία Μικρού Κήπου Στο σπίτι**

Δημιούργησε έναν **μικρό κήπο** με φυτά και θα μάθεις πόσο σημαντικό είναι το **νερό** για τη ζωή...

**Τι θα χρειαστείς:** φυτά (όπως βασιλικό, μέντα ή σπόρους από λαχανικά), γλάστρες ή πλαστικές συσκευασίες, χρώμα και νερό

**Τα βήματα που θα ακολουθήσεις:** Γέμισε τις γλάστρες με χρώμα και φύτεψε τα φυτά ή τους σπόρους. Πότισε τα φυτά σου και φτιάξε μια **ρουτίνα ποτίσματος** (π.χ. κάθε μέρα ή κάθε δεύτερη μέρα). **Φωτογράφησε** τα φυτά σε διάφορα **στάδια ανάπτυξης**. **Μοιράσου την εικόνα** του κήπου σου! Μπορείς να στείλεις τις φωτογραφίες στο παρακάτω e-mail:

[ekanterake@gmail.com](mailto:ekanterake@gmail.com)

Εικόνα 14: Πρόταση πειράματος

Ολοκληρώνοντας την ενότητα που αφορά τη μεθοδολογία σχεδιασμού και υλοποίησης του ψηφιακού Ε.Υ. της παρούσας εργασίας, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι το υλικό βασίζεται και στις αρχές της τροπικότητας και της φωνής, όπως διατυπώνονται στη θεωρία της πολυμεσικής μάθησης του Mayer (2017). Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την αρχή της τροπικότητας, σε αρκετά σημεία επιλέχθηκε η ενσωμάτωση βίντεο αντί της απλής παράθεσης κειμένου και εικόνων. Η συνδυασμένη χρήση αφήγησης και γραφικών θεωρείται πιο αποτελεσματική για τη μάθηση, καθώς η ταυτόχρονη παρουσίαση κειμένου και γραφικών μπορεί να περιορίσει την οπτική επεξεργασία των πληροφοριών. Επιπλέον, σε πολλές περιπτώσεις, τα βίντεο έχουν διαμορφωθεί ως διαδραστικά, εμπλουτισμένα με πρόσθετα στοιχεία και δραστηριότητες μέσω της πλατφόρμας h5p, ενισχύοντας έτσι την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευόμενων (βλ. εικόνα 15).



Εικόνα 15: Χρήση διαδραστικού βίντεο

Σύμφωνα με την αρχή της φωνής, το Ε.Υ. έχει εμπλουτιστεί με αφήγηση των κειμένων από φυσική φωνή, καθώς συμβάλλει στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων σε μεγαλύτερο βαθμό συγκριτικά με την ψηφιακή φωνή (Mayer, 2017). Ο/Η εκπαιδευόμενος/η έχει τη δυνατότητα να επιλέξει αν θα ενεργοποιήσει ή όχι την αφήγηση μέσω του αντίστοιχου εικονιδίου, καθώς και να τη διακόψει όποτε το επιθυμεί, σε περίπτωση που δεν διευκολύνει την κατανόηση του κειμένου (βλ. εικόνα 16).



Εικόνα 16: Ενεργοποίηση αναπαραγωγής αφήγησης

Συμπερασματικά, ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του συγκεκριμένου ψηφιακού Ε.Υ. βασίστηκαν στις αρχές του Ε.Υ., όπως ταξινομούνται από τους West – Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001), καθώς και στις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης, όπως διατυπώθηκαν από τον Mayer (2017) και επιβεβαιώθηκαν μέσω σχετικών ερευνητικών μελετών.

### **3.2 Έρευνα στην εκπαίδευση**

Η έρευνα και η εκπαίδευση είναι δύο στενά συνδεδεμένοι τομείς που αλληλοεπηρεάζονται και αλληλοστηρίζονται. Η έρευνα αναφέρεται στη συστηματική μελέτη, ανάλυση και εξέταση ενός θέματος με σκοπό την απόκτηση νέων γνώσεων, την ανακάλυψη νέων προσεγγίσεων και την ανάπτυξη νέων ιδεών. Κάθε έρευνα ξεκινάει με μια υπόθεση. Το επόμενο στάδιο είναι η ανάλυση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και η συλλογή δεδομένων. Έπειτα βρίσκεται η μεθοδολογία επεξεργασίας των δεδομένων και τέλος η ανάδειξη και η επεξεργασία των δεδομένων έτσι ώστε είτε να επαληθευτεί η αρχική υπόθεση είτε να προκύψουν νέα ερωτήματα για περαιτέρω έρευνα .

Η εκπαίδευση, από την άλλη πλευρά, αναφέρεται στην διαδικασία και την πρακτική της μεταφοράς γνώσεων, δεξιοτήτων και αξιών σε μια συγκεκριμένη κοινότητα ή ομάδα ανθρώπων. Η εκπαίδευση συμβαίνει σε διάφορα επίπεδα, όπως η προσχολική εκπαίδευση, η βασική εκπαίδευση, η δευτεροβάθμια εκπαίδευση και η ανώτερη εκπαίδευση, καθώς και σε διάφορα πλαίσια, όπως το σχολείο, το πανεπιστήμιο, τον επαγγελματικό χώρο και άλλα (Robson, 2010) .

Στον τομέα της εκπαίδευσης, η έρευνα μπορεί να επικεντρωθεί σε θέματα όπως η αποτελεσματικότητα των μεθόδων διδασκαλίας, ο σχεδιασμός του προγράμματος μαθημάτων, ο ρόλος της τεχνολογίας στην εκπαίδευση και πολλά άλλα. Η έρευνα στον τομέα της εκπαίδευσης μπορεί να αποτελέσει τη βάση για την ανάπτυξη και τη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών, των προγραμμάτων μαθημάτων και των πολιτικών στον τομέα της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση, από την άλλη πλευρά, παρέχει το πεδίο και την αφετηρία για την εφαρμογή και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας στην πράξη.

Υπάρχουν πολλές έρευνες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με τη διαδικασία της εκπαίδευσης. Παρακάτω αναφέρονται οι πιο βασικές κατηγορίες ερευνητικού ενδιαφέροντος (Ανδρέου, 2005):

Μεθοδολογίες διδασκαλίας (Λιοναράκης, 2001): Έρευνες που μελετούν διάφορες μεθόδους διδασκαλίας και την αποτελεσματικότητά τους, όπως η προβληματιστική διδασκαλία, η συνεργατική μάθηση, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και άλλες.

Τεχνολογία στην εκπαίδευση: Έρευνες που εξετάζουν τη χρήση τεχνολογίας, όπως η ψηφιακή εκπαιδευτική πλατφόρμα, τα εκπαιδευτικά λογισμικά, τα διαδικτυακά μαθήματα και άλλα εργαλεία τεχνολογίας στη διαδικασία της εκπαίδευσης.

Αξιολόγηση μάθησης: Έρευνες που επικεντρώνονται στην αξιολόγηση της μάθησης, όπως οι μέθοδοι αξιολόγησης, οι τεχνικές αξιολόγησης, οι ενδείκτες επίτευξης και άλλα θέματα που σχετίζονται με την αξιολόγηση της μάθησης των μαθητών/τριών.

Συμπεριφορική εκπαίδευση: Έρευνες που μελετούν τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών, τη διαχείριση της τάξης, την πειθαρχία, την ενθάρρυνση της θετικής συμπεριφοράς και άλλες πτυχές που σχετίζονται με την συμπεριφορική πτυχή της εκπαίδευσης.

Ειδική εκπαίδευση: Έρευνες που επικεντρώνονται στην εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπως αυτισμός, δυσλεξία, δυσανασχέτηση και άλλες διαταραχές.

Η εκπαιδευτική έρευνα ακολουθεί συνήθως ορισμένα διακριτά βήματα για την πραγματοποίησή της. Αν και οι διαδικασίες μπορεί να ποικίλλουν ανάλογα με τον ερευνητικό σχεδιασμό και τη φύση της έρευνας, εδώ είναι τα κύρια βήματα που συνήθως ακολουθούνται (Verma & Mallick, 2004):

Καθορισμός του ερευνητικού ζητήματος: Καταρχάς, πρέπει να καθοριστεί με σαφήνεια το ερευνητικό ζήτημα που θα εξεταστεί. Αυτό συνήθως περιλαμβάνει την τοποθέτηση του προβλήματος και την καθορισμό των ερευνητικών ερωτήσεων που απαιτούν απάντηση.

Συγγραφή της βιβλιογραφίας: Πριν από την εκτέλεση της έρευνας, είναι σημαντικό να γίνει μια λεπτομερής ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και των προηγούμενων ερευνών που αφορούν το ίδιο ή συναφή θέματα. Αυτό βοηθά στην κατανόηση του πλαισίου της έρευνας και την αναγνώριση των κενών που η έρευνα προσπαθεί να συμπληρώσει.

Σχεδιασμός της μεθοδολογίας: Στο επόμενο βήμα, πρέπει να σχεδιαστεί η μεθοδολογία της έρευνας. Αυτό περιλαμβάνει την αναγνώριση των συμμετεχόντων, την επιλογή των μεθόδων συλλογής δεδομένων (όπως συνεντεύξεις, παρατηρήσεις, ερωτηματολόγια κ.λπ.) και την ανάλυση των δεδομένων.

Συλλογή δεδομένων: Στο βήμα αυτό, ο/η ερευνητής/τρια συλλέγει τα απαραίτητα δεδομένα σύμφωνα με την επιλεγμένη μεθοδολογία. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει συνεντεύξεις, παρατηρήσεις, ερωτηματολόγια ή άλλες τεχνικές συλλογής δεδομένων.

Ανάλυση δεδομένων: Μετά τη συλλογή των δεδομένων, ακολουθεί η ανάλυσή τους. Αυτό περιλαμβάνει την εφαρμογή αναλυτικών μεθόδων για την εξαγωγή σημαντικών πληροφοριών και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων (Punch & Oancea 2014).

Ερμηνεία των αποτελεσμάτων και συμπεράσματα: Το επόμενο βήμα είναι η ερμηνεία των αποτελεσμάτων και η σύνταξη των συμπερασμάτων. Εδώ, ο/η ερευνητής/τρια αναλύει τα ευρήματα και αξιολογεί τη σημασία του (Creswell, 2016).

Συνολικά, η έρευνα και η εκπαίδευση αλληλοσυμπληρώνονται και συμβάλλουν στην πρόοδο και την ανάπτυξη της γνώσης, της κατανόησης και της κοινωνίας.

### **3.3 Η Ποιοτική ερευνητική μέθοδος**

Η ποιοτική έρευνα αποτελεί μια ερευνητική προσέγγιση που χρησιμοποιείται ευρέως στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες, με στόχο την εις βάθος κατανόηση της ανθρώπινης εμπειρίας, των κοινωνικών σχέσεων και των πολιτισμικών φαινομένων. Αυτή η μέθοδος δίνει έμφαση στην πολυπλοκότητα και τη μοναδικότητα των κοινωνικών καταστάσεων, προσεγγίζοντας τα υπό μελέτη θέματα με τρόπο που επιτρέπει την ερμηνεία και την ανάδειξη των υποκειμενικών απόψεων, αξιών και συναισθημάτων των συμμετεχόντων. Αντί να βασίζεται σε στατιστικά δεδομένα και γενικεύσιμα αποτελέσματα, η ποιοτική έρευνα εστιάζει στην κατανόηση των εμπειριών και των απόψεων των ανθρώπων από τη δική τους προοπτική, εξετάζοντας λεπτομερώς το πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνονται οι στάσεις και οι συμπεριφορές τους (Creswell & Poth, 2018).

Τα κύρια χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας περιλαμβάνουν τη διερεύνηση φαινομένων σε πραγματικό περιβάλλον, την έμφαση στην υποκειμενική κατανόηση και την ευελιξία στη συλλογή δεδομένων. Στις ποιοτικές έρευνες, οι ερευνητές

αποφεύγουν αυστηρές και προκαθορισμένες κατευθυντήριες γραμμές και εστιάζουν στην εμπειρική παρατήρηση και την αλληλεπίδραση με τους συμμετέχοντες. Τα δεδομένα συνήθως συλλέγονται μέσω εργαλείων όπως οι συνεντεύξεις, οι ομάδες εστίασης και οι παρατηρήσεις, ενώ η ανάλυση των δεδομένων εστιάζει στην ανίχνευση και ερμηνεία μοτίβων, θεμάτων και σχέσεων (Merriam & Tisdell, 2015).

Η προσέγγιση αυτή καθιστά την ποιοτική έρευνα κατάλληλη για περιπτώσεις όπου απαιτείται η λεπτομερής διερεύνηση σύνθετων ζητημάτων ή η κατανόηση του πώς οι συμμετέχοντες βιώνουν και νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους. Καθώς η ποιοτική έρευνα δεν επιδιώκει απαραίτητα τη γενίκευση των αποτελεσμάτων, δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην ερμηνεία των δεδομένων σε σχέση με το περιβάλλον και την κουλτούρα των συμμετεχόντων. Ως εκ τούτου, θεωρείται ιδανική για την ανάλυση σύνθετων φαινομένων και κοινωνικών καταστάσεων που δεν μπορούν να περιοριστούν σε αριθμητικά δεδομένα και μετρήσεις (Kvale & Brinkmann, 2015).

Η ποιοτική έρευνα αποσκοπεί στην κατανόηση «γιατί» και «πώς» λαμβάνουν χώρα ορισμένα φαινόμενα, δίνοντας έμφαση στις υποκειμενικές εμπειρίες και απόψεις των ατόμων. Μέσα από την ποιοτική έρευνα, οι ερευνητές επιδιώκουν να κατανοήσουν τις αξίες, τα κίνητρα, τις απόψεις και τις πεποιθήσεις που επηρεάζουν τη συμπεριφορά των ατόμων και να εντοπίσουν τα κοινωνικά, πολιτισμικά ή ψυχολογικά πλαίσια που διαμορφώνουν τις εμπειρίες τους (Cohen, Manion & Morrison, 2011).

Όσον αφορά στα πλεονεκτήματα της εν λόγω ερευνητικής μεθόδου, αξίζει να σημειωθεί ότι η ποιοτική έρευνα αποτελεί μια ευέλικτη και ιδιαίτερα χρήσιμη μέθοδο, προσφέροντας τη δυνατότητα για εις βάθος κατανόηση των φαινομένων μέσω της εστίασης στις εμπειρίες, τα συναισθήματα και τις στάσεις των ατόμων. Μέσα από την προσαρμογή στις ανάγκες της έρευνας και των συμμετεχόντων, επιτρέπει την ανάδειξη της υποκειμενικής πραγματικότητας και της μοναδικότητας των ατομικών αντιλήψεων, παρακάμπτοντας τους περιορισμούς των στατιστικών μοντέλων. Αυτά τα χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας την καθιστούν ιδανική για την εμβάθυνση σε πολύπλοκα κοινωνικά και ψυχολογικά ζητήματα που απαιτούν αναλυτική προσέγγιση πέρα από τους αριθμούς (Gill, 2020).

Παρά τα πλεονεκτήματά της, η ποιοτική έρευνα δεν στερείται προκλήσεων που χρήζουν προσεκτικής διαχείρισης. Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων είναι

ιδιαίτερα χρονοβόρα, καθώς τα μη δομημένα δεδομένα απαιτούν εκτενή ερμηνεία και κατηγοριοποίηση, γεγονός που επιβαρύνει τη διαδικασία. Επιπλέον, η ερευνητική υποκειμενικότητα μπορεί να επηρεάσει τα αποτελέσματα, καθώς οι ερμηνείες ενδέχεται να περιέχουν μεροληψίες. Ακόμα, η ποιοτική έρευνα έχει περιορισμένη δυνατότητα γενίκευσης, καθώς στοχεύει στην κατανόηση συγκεκριμένων περιπτώσεων και δεν προορίζεται για τη γενίκευση σε μεγάλα πληθυσμιακά δείγματα, διατηρώντας την εστίασή της στη μοναδικότητα των ατόμων και του πλαισίου τους (Hennink, Hutter & Bailey, 2020).

Πρόκειται για μία από τις κύριες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση, ιδίως όταν το ερευνητικό ενδιαφέρον στρέφεται σε βαθύτερες πτυχές της μαθησιακής διαδικασίας και της εκπαιδευτικής αλληλεπίδρασης. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, η ποιοτική έρευνα προσφέρει τη δυνατότητα εμβάθυνσης στις εμπειρίες και αντιλήψεις των εκπαιδευόμενων και των εκπαιδευτικών, με στόχο την κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν τη μάθηση, τη διδασκαλία και την αλληλεπίδραση στην τάξη (Hatch, 2002).

Ειδικά στο πεδίο της ΕξΑΕ, η ποιοτική έρευνα έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς διευκολύνει την ανάλυση της επίδρασης των ΤΠΕ (Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών) στη μαθησιακή διαδικασία. Σε αντίθεση με την ποσοτική έρευνα, η οποία επικεντρώνεται στη μέτρηση εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, η ποιοτική έρευνα εξετάζει σε βάθος πώς οι εκπαιδευόμενοι/ες και οι εκπαιδευτικοί νοηματοδοτούν τη διαδικασία της μάθησης σε ένα ψηφιακό περιβάλλον, πώς αντιλαμβάνονται την αποτελεσματικότητα του υλικού και ποιες προκλήσεις ή ευκαιρίες παρουσιάζονται στο πλαίσιο της διαδικτυακής διδασκαλίας (Patton, 2002).

### **3.3.1 Ανάλυση περιεχομένου**

Η ανάλυση περιεχομένου αντιπροσωπεύει μια προσπάθεια ερμηνείας που ισορροπεί μεταξύ δύο αντιφατικών πόλων: της αντικειμενικότητας και της υποκειμενικότητας (Mason, 1996). Το συγκεκριμένο μοντέλο οργανώνεται σε τρεις κύριες φάσεις: προανάλυση, αξιοποίηση του υλικού, και επεξεργασία των αποτελεσμάτων, με τελικό στάδιο την ερμηνεία και τα συμπεράσματα.

Η προανάλυση αποτελεί το προκαταρκτικό στάδιο όπου οι αρχικές ιδέες οργανώνονται για να καταλήξουμε σε ένα διάγραμμα ή σχέδιο ανάλυσης. Ακολουθεί η αξιοποίηση του υλικού, που επικεντρώνεται στην επεξεργασία των δεδομένων χωρίς να αλλοιώνεται το περιεχόμενο. Αυτή η φάση συμπεριλαμβάνει λειτουργίες όπως η κατηγοριοποίηση και η κωδικοποίηση.

Το τρίτο στάδιο περιλαμβάνει την επεξεργασία, ερμηνεία και εξαγωγή συμπερασμάτων. Εδώ, τα ανεπεξέργαστα δεδομένα υποβάλλονται σε στατιστικές δοκιμές και ερμηνεύονται για να δημιουργηθούν απλοποιημένες αναπαραστάσεις των πληροφοριών. Η τελική φάση επιτρέπει την ερμηνεία των αποτελεσμάτων, προκειμένου να προκύψουν πρωτότυπες και αντικειμενικές αναγνώσεις του εξεταζόμενου υλικού.

Στην παρούσα μελέτη, για την ανάλυση και την κωδικοποίηση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό Atlas.ti, το οποίο διευκόλυνε την οργάνωση των ποιοτικών πληροφοριών, την ταξινόμηση σε κατηγορίες και την ανάδειξη θεμάτων και μοτίβων. Η χρήση του λογισμικού επέτρεψε επίσης την παρακολούθηση των σχέσεων μεταξύ των θεμάτων και τη δημιουργία σαφών αναπαραστάσεων των δεδομένων, ενισχύοντας την αντικειμενικότητα και την αξιοπιστία της ανάλυσης.

Οι κατηγορίες καθορίζονται με βάση τις αρχές της αντικειμενικότητας, της εξαντλητικότητας, της καταλληλότητας και του αμοιβαίου αποκλεισμού. Στην παρούσα μελέτη, η ανάλυση περιεχομένου θεωρήθηκε η βέλτιστη μέθοδος, επιτρέποντας την καλύτερη αποτύπωση των απόψεων των συμμετεχόντων.

Η ανάλυση ποιοτικών δεδομένων περιλαμβάνει την αναγνώριση θεμάτων, την κατασκευή υποθέσεων και την αποσαφήνιση της σχέσης μεταξύ δεδομένων, θεμάτων και υποθέσεων. Η επιλογή αυτή βασίζεται στη σύγκριση, τη γενίκευση, τη σχέση και τη συσχετιστική κατασκευή της μορφής και του νοήματος. Εν κατακλείδι, καμία μέθοδος δεν θεωρείται ανώτερη, καθώς η επιλογή της εξαρτάται από τους ερευνητικούς στόχους και το διαθέσιμο υλικό.

### **3.4 Μεθοδολογία αποτίμησης του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.)**

#### **3.4.1 Σκοπός της έρευνας**

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αξιολόγηση Ε.Υ. με τη χρήση των ΤΠΕ, βασισμένου στις αρχές της ΕξΑΕ και της Πολυμεσικής Μάθησης, για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων του παιδιού σε μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας.

### **3.4.2 Στόχοι της έρευνας**

Η έρευνά μας αποτελείται από δύο βασικές ενότητες:

Η πρώτη ενότητα επικεντρώνεται στον σχεδιασμό, τη δημιουργία, την υλοποίηση και την αξιολόγηση του Ε.Υ. από ειδικούς της ΕξΑΕ και έχει ως στόχους:

- Να αξιολογήσει το Ε.Υ. ως προς τη συμμόρφωσή του με τις αρχές της ΕξΑΕ.
- Να εξετάσει την εφαρμογή των αρχών της πολυμεσικής μάθησης στο Ε.Υ..
- Να αναδειχθούν τα θετικά στοιχεία του Ε.Υ..
- Να διερευνηθούν πιθανών βελτιώσεις και αλλαγές για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητάς του.

Η δεύτερη ενότητα της έρευνας αφορά τις απόψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με το Ε.Υ. και στοχεύει:

- Να διερευνήσει τις αντιλήψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με τη νέα μαθησιακή προσέγγιση που συνδέεται με τα δικαιώματα του παιδιού.
- Να αξιολογήσει τις απόψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας ως προς την ευχρηστία του Ε.Υ..
- Να αποτυπώσει τις απόψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σε σχέση με το ενδιαφέρον που προκαλεί το περιεχόμενό του.
- Να διερευνήσει τις απόψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας αναφορικά με την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα του υλικού, δηλαδή κατά πόσο συνέβαλε στη μάθηση.
- Να αναζητήσει πιθανών βελτιώσεις που θα μπορούσαν να γίνουν για την περαιτέρω ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού.

### **3.4.3 Ερευνητικά ερωτήματα**

Από τους παραπάνω στόχους της πρώτης ενότητας της έρευνας προκύπτουν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Διέπεται το Ε.Υ. από τις αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ, όπως αυτές προσεγγίζονται στο μοντέλο σχεδιασμού Ε.Υ. των West & Λιοναράκη;
- Έχει δημιουργηθεί το Ε.Υ. σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;
- Ποια είναι τα θετικά στοιχεία του Ε.Υ.;
- Ποιες αλλαγές μπορούν να πραγματοποιηθούν για τη βελτίωση του Ε.Υ.;

Για τη δεύτερη ενότητα της έρευνας, η οποία εξετάζει τις απόψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με το Ε.Υ., διαμορφώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας για το Ε.Υ. σχετικά με την ευχρηστία του, την παρουσίαση και την κατανόηση του περιεχομένου του;
- Ποιες απόψεις εξέφρασαν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας σχετικά με τη συμμετοχή τους στην διδασκαλία των δικαιωμάτων του παιδιού με χρήση ΕξΑΕ Ε.Υ.;

#### **3.4.4. Στάδια της έρευνας και χρόνος διεξαγωγής**

Η παρούσα έρευνα υλοποιήθηκε σε τέσσερα διακριτά στάδια, τα οποία αναλύονται ως εξής:

##### **1ο Στάδιο (18 Αυγούστου – 25 Οκτωβρίου 2024):**

Πραγματοποιήθηκε ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη του Ε.Υ. του μαθήματος με τίτλο «*Τα Δικαιώματα του Παιδιού*» μέσω του εργαλείου H5P και η ενσωμάτωσή του στην εκπαιδευτική πλατφόρμα Chamilo.

##### **2ο Στάδιο (2 Οκτωβρίου 2024):**

Απεστάλη μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ο σύνδεσμος (link) του μαθήματος σε τρεις (3) ειδικούς της ΕξΑΕ καθώς και σε οκτώ (8) μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας (4 αγόρια και 4 κορίτσια) ενός Ιδιωτικού Νηπιαγωγείου στα Χανιά. Οι συμμετέχοντες είχαν στη διάθεσή τους 15 ημέρες για να μελετήσουν και να περιηγηθούν στο Ε.Υ.. Παράλληλα, στους γονείς/κηδεμόνες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας απεστάλη και έγγραφο συγκατάθεσης συμμετοχής στην έρευνα.



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

Πριν από αυτό, η ερευνήτρια επικοινωνήσε προσωπικά με τους γονείς, προκειμένου να τους εξηγήσει τη διαδικασία και να διασφαλίσει την υποστηρικτική τους παρουσία κατά τη διάρκεια της ενασχόλησης των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας με το υλικό.

**3ο Στάδιο (17 Οκτωβρίου 2024):**

Οι ειδικοί της ΕξΑΕ έλαβαν το ερωτηματολόγιο του ΕΔΙΒΕΑ, το οποίο όφειλαν να συμπληρώσουν και να επιστρέψουν εντός μίας εβδομάδας. Την ίδια ημέρα, διανεμήθηκε και στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ειδικά διαμορφωμένο ερωτηματολόγιο, σχεδιασμένο από την ερευνήτρια, με χρονικό περιθώριο απάντησης επίσης μιας εβδομάδας. Αμφότερα τα ερωτηματολόγια περιλάμβαναν ερωτήσεις εστιασμένες στα κεντρικά ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης.

Σημειώνεται ότι κατά τη διάρκεια των Σταδίων 2 και 3 εκπονήθηκε παράλληλα η συγγραφή του θεωρητικού πλαισίου της έρευνας και η βιβλιογραφική επισκόπηση, γεγονός που συνέβαλε στον περαιτέρω εμπλουτισμό των ερευνητικών ερωτημάτων.

**4ο Στάδιο:**

Πραγματοποιήθηκε η ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν μέσω των ερωτηματολογίων, καθώς και η συγγραφή των σχετικών συμπερασμάτων.

Η ολοκλήρωση της έρευνας πραγματοποιήθηκε στις **20 Φεβρουαρίου 2025**.

**3.4.5 Είδος έρευνας**

Στη συγκεκριμένη διπλωματική εργασία, η ποιοτική έρευνα επιλέχθηκε για να καταγράψει και να ερμηνεύσει τις απόψεις και εμπειρίες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και των ειδικών της ΕξΑΕ σχετικά με το Ε.Υ. που σχεδιάστηκε για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας μέσω της ΕξΑΕ.

**3.4.6 Μέθοδος δειγματοληψίας**

Η παρούσα έρευνα βασίστηκε στη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας, σύμφωνα με την οποία η επιλογή των συμμετεχόντων γίνεται βάσει της κρίσης του/της ερευνητή/τρια, προκειμένου να διασφαλιστεί η συλλογή δεδομένων υψηλής ποιότητας. Η επιλογή των ατόμων πραγματοποιήθηκε με γνώμονα παράγοντες όπως

η ηλικία, το φύλο και η κοινωνική τους κατάσταση, ώστε να εξυπηρετηθούν αποτελεσματικά οι στόχοι της μελέτης (Ρούσσος, 2011).

Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της έρευνας, συμμετείχαν τρεις τελειόφοιτοι μεταπτυχιακοί φοιτητές του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής- Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ) με τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) (e-Learning)», οι οποίοι διαθέτουν εκτενή γνώση του αντικειμένου. Για τον λόγο αυτό, εφαρμόστηκε η δειγματοληψία ειδικών, μια τεχνική που επιτρέπει την επιλογή συμμετεχόντων με εξειδικευμένες γνώσεις, οι οποίοι μπορούν να προσφέρουν βαθύτερη κατανόηση του θέματος (Βάμβουκας, 1998). Στο πλαίσιο αυτό, ο/η ερευνητής/τρια επέλεξε σκόπιμα ένα δείγμα που θα του/της παρείχε τις απαραίτητες πληροφορίες για την απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα (Ιωσηφίδης, 2008).

Επιπλέον, το Ε.Υ. αξιολογήθηκε από οκτώ (8) μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας (4 κορίτσια και 4 αγόρια) ενός Ιδιωτικού Νηπιαγωγείου στον νομό Χανίων, Κρήτης. Λόγω της μικρής ηλικίας των μαθητών/τριών και της έλλειψης βασικών δεξιοτήτων, όπως η ανάγνωση και η γραφή, κρίθηκε απαραίτητη η συνεργασία ενός γονέα καθ' όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας. Από τη μελέτη του Ε.Υ. έως και τη συμπλήρωση του τελικού ερωτηματολογίου, κάθε μαθητής/τρια είχε δίπλα του έναν γονέα με υποστηρικτικό και διακριτικό ρόλο.

Για τη συγκεκριμένη ομάδα συμμετεχόντων, εφαρμόστηκε επίσης η σκόπιμη δειγματοληψία, με έμφαση στη δειγματοληψία ευκολίας, καθώς επιλέχθηκαν άτομα άμεσα διαθέσιμα και με εύκολη πρόσβαση (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας που συμμετείχαν φοιτούσαν στο εργασιακό περιβάλλον της ερευνήτριας κατά το σχολικό έτος 2024–2025.

### **3.4.7 Εργαλεία έρευνας**

Για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με την αποτίμηση του Ε.Υ. από τους τελειόφοιτους μεταπτυχιακούς φοιτητές και τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του ερωτηματολογίου.

Η χρήση ερωτηματολογίων παρουσιάζει σημαντικά πλεονεκτήματα. Αρχικά, επιτρέπει στον/στην ερευνητή/τρια να συγκεντρώσει μεγάλο όγκο πληροφοριών σε

σύντομο χρονικό διάστημα, ενώ παράλληλα αποτελεί μια οικονομικά προσιτή μέθοδο συλλογής δεδομένων. Επιπλέον, η συμπλήρωση ερωτηματολογίων δεν απαιτεί την άμεση παρουσία του/της ερευνητή/τριας, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις απόψεις τους χωρίς εξωτερικές επιρροές. Αυτό είναι ιδιαίτερα χρήσιμο για τη συλλογή δεδομένων που αφορούν προσωπικές αντιλήψεις και στάσεις, υπό την προϋπόθεση ότι εξασφαλίζεται η ανωνυμία των συμμετεχόντων (Βάμβουκας, 2002).

Το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν οι τελειόφοιτοι μεταπτυχιακοί φοιτητές του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής – Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) (e-Learning)», δημιουργήθηκε από το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. του Πανεπιστημίου Κρήτης (Παράρτημα Α) και αποτελείται από πέντε ενότητες (βλ. πίνακα 1):

**Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων (7 Ερωτήσεις)**

- Φύλλο
- Ηλικία
- Χρόνια προυπηρεσίας
- Εξοικείωση με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ)
- Χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική πράξη
- Εξοικείωση με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ)
- Εξοικείωση με τη μελέτη του Εκπαιδευτικού Υλικού (Ε.Υ.) το οποίο σχεδιάστηκε με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ)

**Ερωτήσεις σχετικά με τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) (39 Ερωτήσεις)**

- Επιστημονική συνοχή-Τεκμηρίωση του Εκπαιδευτικού Υλικού (Ε.Υ.) (5 ερωτήσεις)
- Το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) συμβάλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου (10 ερωτήσεις)
- Ευχρηστία του Εκπαιδευτικού Υλικού (Ε.Υ.) (4 ερωτήσεις)

<ul style="list-style-type: none"><li>• Το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) υποστηρίζει-καθοδηγεί τον/την εκπαιδευόμενο/η στη μελέτη του (3 ερωτήσεις)</li><li>• Το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον/την εκπαιδευόμενο/η στη μελέτη του (6 ερωτήσεις)</li><li>• Το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) παρέχει δυνατότητα Αναστοχασμού – Αυτοαξιολόγησης στον/στην εκπαιδευόμενο/η (5 ερωτήσεις)</li><li>• Σκοπός – Προσδοκώμενα Αποτελέσματα (6 ερωτήσεις)</li></ul>
<p><b>Ερωτήσεις για τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης (15 Ερωτήσεις)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Πολυμεσική αρχή (2 ερωτήσεις)</li><li>• Αρχή της τροπικότητας (1 ερώτηση)</li><li>• Αρχή της συνοχής (1 ερώτηση)</li><li>• Αρχή της προσωποποίησης (4 ερωτήσεις)</li><li>• Αρχή της φωνής (1 ερώτηση)</li><li>• Αρχή της εικόνας (1 ερώτηση)</li><li>• Αρχή της κατάτμησης (2 ερωτήσεις)</li><li>• Αρχή της σηματοδότησης (2 ερωτήσεις)</li><li>• Αρχή της προπαίδευσης (1 ερώτηση)</li></ul>
<p><b>Ανάλυση των θετικών στοιχείων του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) (1 Ερώτηση)</b></p>
<p><b>Προτάσεις βελτίωσης του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) (1 Ερώτηση)</b></p>

*Πίνακας 1: Δομή ερωτηματολογίου αποτίμησης Ε.Υ. από τους ειδικούς*

Ταυτόχρονα, στο πλαίσιο της ερευνητικής διαδικασίας με συμμετέχοντες μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, η ερευνήτρια αρχικά επικοινωνήσε με τους γονείς των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, προκειμένου να τους ενημερώσει για τη διαδικασία και τον υποστηρικτικό τους ρόλο. Στη συνέχεια, στους γονείς που συμφώνησαν να συμμετάσχουν στην έρευνα σε συνεργασία με τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, εστάλη μέσω e-mail ο ηλεκτρονικός σύνδεσμος (link) για την πρόσβαση στην πλατφόρμα Chamilo, όπου βρίσκεται το Ε.Υ.. Επιπλέον, τους αποστάλθηκε ένα ερωτηματολόγιο (Παράρτημα Β) με επτά (7) ερωτήσεις ανοικτού τύπου, σχεδιασμένο από την ερευνήτρια για τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων. Οι γονείς κλήθηκαν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο μαζί με τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής, διατυπώνοντας τις ερωτήσεις και καταγράφοντας τις

απαντήσεις είτε γραπτά είτε μέσω ηχογράφησης. Οι ερωτήσεις αυτές παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα (βλ. πίνακα 2):

1. Πως σου φάνηκε το μάθημα για τα δικαιώματα του παιδιού με το υπολογιστή; Τι ήταν αυτό που σου άρεσε και τι ήταν αυτό που δεν σου άρεσε;
2. Κατά τη διάρκεια του ταξιδιού σου στα δικαιώματα του παιδιού μπορούσες εύκολα να αναγνωρίσεις τι κάνει το κάθε εικονίδιο;
3. Όταν συνεργαζόσουν με τους φίλους σου ανταλλάζοντας φωτογραφίες και ζωγραφιές, καταλάβαινες καλύτερα τα δικαιώματα του παιδιού;
4. Ποιο εργαλείο σε βοήθησε περισσότερο να καταλάβεις καλύτερα τα δικαιώματα του παιδιού: <ul style="list-style-type: none"><li>• η αφήγηση</li><li>• οι εικόνες</li><li>• τα βίντεο</li><li>• οι δοκιμασίες</li><li>• τα πειράματα</li><li>• οι μεταμορφώσεις</li><li>• η δημιουργία των δικών σου ιστοριών;</li></ul>
5. Ποιο παιχνίδι ή δραστηριότητα σου φάνηκε το πιο διασκεδαστικό στο ταξίδι σου για τα δικαιώματα του παιδιού;
6. Τι θα ήθελες να αλλάξεις στο ταξίδι σου στα δικαιώματα του παιδιού για να είναι πιο ενδιαφέρον;
7. Πες μου ένα συναίσθημα που ένιωσες κατά τη διάρκεια του ταξιδιού σου στα δικαιώματα του παιδιού.

*Πίνακας 2: Δομή ερωτηματολογίου διερεύνησης απόψεων μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας*

Στο πλαίσιο της έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν γραπτά ερωτηματολόγια ανοιχτού τύπου. Η επιλογή αυτή της μεθόδου έγινε προκειμένου να δοθεί στους συμμετέχοντες επαρκής χρόνος για τη μελέτη και αξιολόγηση του Ε.Υ. πριν την παροχή των απαντήσεών τους. Με αυτόν τον τρόπο, αποφεύγονται βεβαιασμένες ή επιφανειακές απαντήσεις, μειώνονται τα ενδεχόμενα μεροληψίας και διασφαλίζεται μια τεκμηριωμένη και ολοκληρωμένη ανατροφοδότηση.



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

Τα ερωτηματολόγια ανοιχτού τύπου επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις και τις παρατηρήσεις τους, ενώ παράλληλα διατηρούν τη συνοχή της έρευνας μέσω θεματικά καθοδηγούμενων ερωτήσεων. Αυτό το εργαλείο συλλογής δεδομένων θεωρείται ιδιαίτερα αποτελεσματικό, καθώς παρέχει τη δυνατότητα σε κάθε συμμετέχοντα να αναπτύξει σε βάθος τις απαντήσεις του, συμβάλλοντας έτσι στην εξαγωγή ουσιαστικών και εμπειριστατωμένων συμπερασμάτων.

### **3.4.8 Καθορισμός της μονάδας ανάλυσης**

Η παρούσα μελέτη εντάσσεται στον τομέα της ποιοτικής έρευνας, αξιοποιώντας τη μεθοδολογία ανάλυσης περιεχομένου για την επίτευξη των στόχων της. Στην παρούσα εργασία, η ανάλυση βασίστηκε κυρίως στην πρόταση ως μονάδα ανάλυσης. Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις συμπεριλήφθηκαν και δευτερεύουσες προτάσεις με λειτουργία αντικειμένου, προκειμένου να διασφαλιστεί μια πληρέστερη και ακριβέστερη αποτύπωση των δεδομένων. Αυτή η προσέγγιση κρίθηκε απαραίτητη για την αποφυγή υπεραπλούστευσης των νοημάτων που προκύπτουν από τις απαντήσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, διασφαλίζοντας έτσι πιο ολοκληρωμένα και αξιόπιστα αποτελέσματα.

### **3.4.9 Κωδικοποίηση δεδομένων**

Η κωδικοποίηση των απαντήσεων που δόθηκαν από τους τους τρεις (3) τελειόφοιτους μεταπτυχιακούς φοιτητές του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με την χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) (e-Learning)» πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με τον παρακάτω πίνακα 3 (βλ. πίνακα 3):

<b>1<sup>ος</sup> Αξονας: Επιστημονική συνοχή/ τεκμηρίωση</b>
Βιβλιογραφική τεκμηρίωση
Διαφορετικές πηγές πληροφοριών
Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών
Ερμηνεία- κριτική συζήτηση πληροφοριών
Δυνατότητα για περαιτέρω μελέτη

<b>2<sup>ος</sup> Άξονας: Απλή- κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου</b>
Φιλικό ύφος γραφής
Χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών
Χρήση καθομιλουμένης γλώσσας
Ευανάγνωστη γραφή
Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών
Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης
Μόνο κείμενο
Κείμενο και εικόνες
Κείμενο, εικόνες και Video
Χρωματικές συνθέσεις που συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση
<b>3<sup>ος</sup> Άξονας: Ευχρηστία του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.)</b>
Κατανοητά και αναγνωρίσιμα «κουμπιά»
Κατανοητά και αναγνωρίσιμα «εικονίδια»
Εύκολη πλοήγηση
Αξιοπιστία υπερσυνδέσεων
<b>4<sup>ος</sup> Άξονας: Υποστήριξη και καθοδήγηση του/της εκπαιδευόμενου/ης στη μελέτη του</b>
Συμβουλές μελέτης
Έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία
Επεξηγηματικά σχόλια
<b>5<sup>ος</sup> Άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον/την εκπαιδευόμενο/η στη μελέτη του</b>
Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εκφράσει απόψεις
Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να διατυπώνει ερωτήσεις
Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εμπλακεί συναισθηματικά
Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να ανταλλάξει απόψεις με άλλους/άλλες εκπαιδευόμενους/ες
Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να θεωρήσει τον εαυτό του μέλος ομάδας

Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εμπλουτίσει τις απόψεις του
<b>6<sup>ος</sup> Άξονας: Παροχή δυνατότητας στον/στην εκπαιδευόμενο/η για αναστοχασμό-αυτοαξιολόγηση</b>
Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης
Δραστηριότητες για ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης
Δραστηριότητες για ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση
Δραστηριότητες συσχέτισης των νέων δεδομένων με τη δική του πραγματικότητα
Δραστηριότητες εφαρμογής νέας γνώσης στη δική του πραγματικότητα
<b>7<sup>ος</sup> Άξονας: Σκοπός και προσδοκώμενα αποτελέσματα</b>
Διατύπωση του σκοπού κάθε διδακτικής ενότητας με σαφήνεια
Διατύπωση τω προσδοκώμενων αποτελεσμάτων σε κάθε διδακτική ενότητα με σαφήνεια
Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο γνώσεων
Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο δεξιοτήτων
Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο στάσεων
Έλεγχος προόδου με βάση τα προσδοκώμενα
<b>8ος Άξονας: Εφαρμογή αρχών της Πολυμεσικής Μάθησης</b>
Συνδυασμός κειμένου και εικόνας (Πολυμεσική Αρχή)
Χρήση εικόνων (Πολυμεσική Αρχή)
Στοιχεία αφήγησης (Αρχή της Τροπικότητας)
Μη σχετικές πληροφορίες (Αρχή της Συνοχής)
Χρήση φιλικής γλώσσας (Αρχή της Προσωποποίησης)
Χρήση δεύτερου προσώπου (Αρχή της Προσωποποίησης)
Ηχητική παρουσίαση του αντικειμένου (Αρχή της Προσωποποίησης)
Φιλικός τόνος ηχητικής παρουσίασης (Αρχή της Φωνής)
Φιλικός χαρακτήρας – avatar (Αρχή της Εικόνας)
Τμηματική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου (Αρχή της Κατάτμησης)
Διαδραστικές δραστηριότητες με ανατροφοδότηση (Αρχή της Προσωποποίησης)
Μακροσκελή κείμενα (Αρχή της Κατάτμησης)
Παροχή σαφών οδηγιών για υλοποίηση δραστηριοτήτων-εργασιών (Αρχή της

Σηματοδότησης)
Στοιχεία επισήμανσης (Αρχή της Σηματοδότησης)
Εισαγωγικές δραστηριότητες (Αρχή της Προσποίησης)
<b>9<sup>ος</sup> Άξονας: Δυνατά στοιχεία</b>
Δυνατά σημεία
<b>10<sup>ος</sup> Άξονας: Προτάσεις βελτίωσης</b>
Προτάσεις βελτίωσης

Πίνακας 3: Ερευνητικοί άξονες αποτίμησης του εκπαιδευτικού υλικού από τους ειδικούς της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ)

Η ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας πραγματοποιήθηκε με βάση την ακόλουθη κωδικοποίηση (βλ. πίνακα 4):

<b>1<sup>ος</sup> Άξονας:</b> Εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας
<b>2<sup>ος</sup> Άξονας:</b> Ευχρηστία εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.)
<b>3<sup>ος</sup> Άξονας:</b> Αλληλεπίδραση και μαθησιακά αποτελέσματα
<b>4<sup>ος</sup> Άξονας:</b> Παρουσίαση περιεχομένου εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) και μαθησιακά αποτελέσματα
<b>5<sup>ος</sup> Άξονας:</b> Περιεχόμενο εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) και ελκυστική μάθηση
<b>6<sup>ος</sup> Άξονας:</b> Προτάσεις βελτίωσης
<b>7<sup>ος</sup> Άξονας:</b> Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) και ψυχosύνθεση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας

Πίνακας 4: Ερευνητικοί άξονες αποτίμησης του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας

### 3.4.10 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα, παρότι προσφέρει χρήσιμα δεδομένα και πολύτιμες ενδείξεις για την αξιολόγηση του ψηφιακού Ε.Υ. σχετικά με τα δικαιώματα του παιδιού στην προσχολική εκπαίδευση, συνοδεύεται από ορισμένους μεθοδολογικούς και πρακτικούς περιορισμούς που πρέπει να επισημανθούν.

Καταρχάς, η επιλεγείσα μεθοδολογική προσέγγιση της ανάλυσης περιεχομένου ενέχει εγγενείς περιορισμούς, κυρίως λόγω της υποκειμενικότητας που μπορεί να επηρεάσει τη διαδικασία κωδικοποίησης και ερμηνείας των δεδομένων. Οι κατηγορίες στις οποίες εντάσσονται οι μαθητικές απόψεις δεν αποτελούν αντικειμενικά ή

αυταπόδεικτα χαρακτηριστικά των απαντήσεων, αλλά κατασκευάζονται από τον ίδιο τον/την ερευνητή/τρια, ο οποίος μπορεί, συνειδητά ή ασυνειδητά, να καθοδηγείται από προσωπικές προκαταλήψεις ή προϋπάρχουσες προσδοκίες. Αυτό καθιστά δύσκολη τη διασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων, ιδιαίτερα όταν δεν είναι εφικτός ο έλεγχος των ερμηνειών από ανεξάρτητους αξιολογητές. Επίσης, ενδέχεται να εμφανιστούν προβλήματα κατηγοριοποίησης, όπως αλληλοεπικαλυπτόμενες ή ανεπαρκώς ορισμένες κατηγορίες, ή ακόμα και υπεραπλούστευση σύνθετων νοημάτων από τις απαντήσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας.

Επιπλέον, η έλλειψη επαναληψιμότητας αποτελεί σημαντικό περιορισμό. Αν η ίδια έρευνα επαναλαμβανόταν από διαφορετικό/η ερευνητή/τρια ή στο μέλλον από τον ίδιο, τα αποτελέσματα πιθανόν να διέφεραν, λόγω των υποκειμενικών ερμηνειών που αναπόφευκτα εισχωρούν στην ποιοτική ανάλυση.

Ακόμη, η φύση του δείγματος αποτελεί περιοριστικό παράγοντα. Το δείγμα ήταν περιορισμένου μεγέθους ( $n=8$ ), επιλεγμένο με κριτήριο ευκολίας από μία μόνο σχολική μονάδα, γεγονός που καθιστά δύσκολη τη γενίκευση των ευρημάτων. Προτείνεται σε μελλοντικές έρευνες η εμπλοκή μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας από περισσότερες σχολικές μονάδες και διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα, καθώς και η συμμετοχή εκπαιδευτικών ειδικοτήτων, ώστε να διαμορφωθεί μια πιο σφαιρική αποτίμηση του υλικού.

Επιπρόσθετα, η άμεση συλλογή δεδομένων από μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες, καθώς περιορίζεται η ικανότητά τους να εκφράσουν σύνθετες σκέψεις και συναισθήματα. Η παρουσία γονέων ή φροντιστών ως υποστηρικτών κατά τη διαδικασία ήταν απαραίτητη, γεγονός που ενδέχεται να επηρεάσει τις αυθόρμητες αντιδράσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας.

Τέλος, δεν λήφθηκαν υπόψη ενδεχόμενες μαθησιακές δυσκολίες των συμμετεχόντων, με αποτέλεσμα να υπάρχει ασάφεια ως προς το κατά πόσο το Ε.Υ. ανταποκρίνεται στις ανάγκες μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας με ειδικές εκπαιδευτικές απαιτήσεις.

Παρά τους ανωτέρω περιορισμούς, η έρευνα παρέχει σημαντικές ενδείξεις για τη διαμόρφωση και τη βελτίωση Ε.Υ. στην προσχολική ηλικία, ενώ υπογραμμίζει την ανάγκη περαιτέρω μελετών με πιο διευρυμένα και διαφοροποιημένα δείγματα.

### **3.4.11 Δεοντολογικές αρχές της έρευνας**

Η τήρηση δεοντολογικών αρχών αποτελεί θεμελιώδη προϋπόθεση σε κάθε εκπαιδευτική έρευνα, ανεξαρτήτως της μεθοδολογικής προσέγγισης που ακολουθείται. Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης, διασφαλίστηκε πλήρως ο σεβασμός προς όλους τους συμμετέχοντες. Όλοι ενημερώθηκαν για τους στόχους της έρευνας και συμμετείχαν σε αυτή εθελοντικά, με το δικαίωμα αποχώρησης οποιαδήποτε στιγμή χωρίς καμία συνέπεια.

Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε με τρόπο που διασφάλισε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεων. Όσον αφορά τους ανήλικους συμμετέχοντες, προηγήθηκε επικοινωνία με τους γονείς/κηδεμόνες, οι οποίοι έλαβαν αναλυτική ενημέρωση για τη διαδικασία και υπέγραψαν έγγραφο γονικής συναίνεσης πριν από την οριστικοποίηση της συμμετοχής των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας στην έρευνα.

Καθ' όλη τη διάρκεια της μελέτης, τηρήθηκαν οι αρχές του σεβασμού, της διαφάνειας και της προστασίας των προσωπικών δεδομένων, όπως ορίζονται από την ερευνητική δεοντολογία και τις σχετικές θεσμικές κατευθυντήριες γραμμές.

## **Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα έρευνας**

### **4.1 Εισαγωγή**

Ακολουθεί η ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων που προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο των μεταπτυχιακών φοιτητών του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) (e-Learning)». Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται αναλυτικά τα αποτελέσματα της έρευνας. Αρχικά, παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων καθώς και ο βαθμός εξοικειώσής τους με τις ΤΠΕ στο πλαίσιο της ΕξΑΕ. Στη συνέχεια, ακολουθεί η ανάλυση των απαντήσεων που δόθηκαν από τους συμμετέχοντες στα ερωτηματολόγια, τα οποία συμπληρώθηκαν μετά την ολοκλήρωση της μελέτης του Ε.Υ. που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Για λόγους ευκολότερης ταυτοποίησης και διακριτότητας, σε κάθε συμμετέχοντα αποδόθηκε μοναδικός κωδικός, αποτελούμενος από το γράμμα Ρ (Participants) και έναν διακριτικό αριθμό (π.χ. Ρ1, Ρ2, Ρ3 κ.ο.κ.).

### **4.2 Παρουσιαση δεδομένων των ειδικών της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ)**

#### **4.2.1. Δημογραφικά στοιχεία και τεχνολογικό υπόβαθρο ειδικών της ΕξΑποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ)**

<b>Φύλο συμμετεχόντων ειδικών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ)</b>		
<b>Φύλο</b>	<b>Πλήθος</b>	<b>Σύνολο</b>
Ανδρας	0	0
Γυναίκα	3	3
Σύνολο		3

*Πίνακας 5: Φύλλο συμμετεχόντων ειδικών στην ΕξΑΕ*

Στον πίνακα 5 (βλ. πίνακα 5) αποτυπώνεται η κατανομή του φύλου των συμμετεχόντων ειδικών στην ΕξΑΕ. Όπως προκύπτει, και τα τρία (3) άτομα που συμμετείχαν στην αξιολόγηση του Ε.Υ. είναι γυναίκες, ενώ δεν υπήρξε καμία συμμετοχή άνδρα.

<b>Ηλικιακή ομάδα συμμετεχόντων ειδικών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ)</b>					
Ηλικιακή ομάδα	22-30	31-40	41-50	50 και πάνω	Σύνολο
P1		1			1
P2			1		1
P3	1				1
Σύνολο					3

Πίνακας 6: Ηλικιακή ομάδα συμμετεχόντων ειδικών στην ΕξΑΕ

Όπως παρουσιάζεται στον παραπάνω πίνακα 6 (βλ. πίνακα 6), οι συμμετέχοντες ειδικοί στην ΕξΑΕ προέρχονται από διαφορετικές ηλικιακές ομάδες. Πιο συγκεκριμένα, ένας (1) συμμετέχων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 22-30 ετών, ένας (1) συμμετέχων στην ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών και ένας (1) συμμετέχων στην ηλικιακή ομάδα 41-50 ετών. Το σύνολο των συμμετεχόντων ανέρχεται σε τρία (3) άτομα. Η κατανομή αυτή υποδηλώνει την ύπαρξη ηλικιακής ποικιλομορφίας στο δείγμα, γεγονός που ενισχύει την αξιοπιστία της έρευνας. Σημειώνεται ότι οι κωδικοί P1, P2 και P3 που εμφανίζονται στον πίνακα αντιστοιχούν στις τρεις συμμετέχουσες της έρευνας.

<b>Χρόνια προϋπηρεσίας συμμετεχόντων ειδικών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ)</b>					
Χρόνια προϋπηρεσίας	0-4	5-10	11-20	Πάνω από 20	Σύνολο
P1			1		1
P2			1		1
P3	1				1

Σύνολο					3
--------	--	--	--	--	---

Πίνακας 7: Χρόνια προϋπηρεσίας συμμετεχόντων ειδικών στην ΕξΑΕ

Στον παραπάνω πίνακα 7 (βλ. πίνακα 7) παρουσιάζονται τα χρόνια προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων ειδικών στην ΕξΑΕ. Συγκεκριμένα, δύο (2) συμμετέχουσες, οι P1 και P2, διαθέτουν επαγγελματική εμπειρία από 11 έως 20 έτη, γεγονός που υποδηλώνει μακροχρόνια ενασχόληση με τον εκπαιδευτικό τομέα. Αντίστοιχα, ο συμμετέχων P3 έχει μικρότερη επαγγελματική εμπειρία, καθώς ανήκει στην κατηγορία 0-4 έτη προϋπηρεσίας. Το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα ανέρχεται σε τρία (3) άτομα. Η κατανομή αυτή ενισχύει τη συλλογή δεδομένων από άτομα με διαφορετικά επίπεδα εμπειρίας, προσφέροντας μια πιο σφαιρική και αντιπροσωπευτική αποτίμηση του Ε.Υ..

<b>Επίπεδο εξοικείωσης με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ).</b>					
Επίπεδο εξοικείωσης	Εξοικείωση με ΤΠΕ	Χρήση ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη	Εξοικείωση με μέθοδο ΕξΑΕ	Εξοικείωση με Ε.Υ. σε ΕξΑΕ	Μέσος όρος
P1	5	5	5	5	5
P2	5	5	5	5	5
P3	5	5	5	5	5
Μέσος όρος	5	5	5	5	5

Πίνακας 8: Επίπεδο εξοικείωσης ΤΠΕ και με τη μέθοδο της ΕξΑΕ (όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ)

Στον Πίνακα 8 (βλ. πίνακα 8) παρουσιάζει τα αποτελέσματα που σχετίζονται με το επίπεδο εξοικείωσης των συμμετεχόντων ειδικών στην ΕξΑΕ με τη χρήση ΤΠΕ καθώς και με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ. Από τα δεδομένα του πίνακα προκύπτει ότι και οι τρεις συμμετέχοντες (P1, P2, P3) δήλωσαν εξαιρετικά υψηλό επίπεδο εξοικείωσης, καθώς σε όλες τις επιμέρους ερωτήσεις αξιολόγησης (εξοικείωση και χρήση ΤΠΕ, εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, εξοικείωση με τη μέθοδο

ΕξΑΕ και το Ε.Υ. της ΕξΑΕ κατέγραψαν τη μέγιστη βαθμολογία 5 (Συμφωνά απόλυτα). Αυτό το γεγονός επιβεβαιώνει ότι οι συμμετέχοντες διαθέτουν εμπειρία και εξειδίκευση τόσο στις ΤΠΕ όσο και στην ανάλυση και αξιολόγηση Ε.Υ. που έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με τις αρχές της ΕξΑΕ. Η ομοφωνία στις απαντήσεις (μέσος όρος 5 σε όλες τις ερωτήσεις) αναδεικνύει το επίπεδο ετοιμότητας και γνώσης των συμμετεχόντων σχετικά με το αντικείμενο της έρευνας και ενισχύει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης του Ε.Υ..

#### 4.2.2. Αποτελέσματα, παράθεση και σχολιασμός δεδομένων ερωτηματολογίου αποτίμησης εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) ειδικών της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ)

1<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας: Επιστημονική συνοχή / τεκμηρίωση (Ερωτήσεις Α1, Α2, Α3, Α4, Α5)

<b>Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται παράθεση/απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση.</b>	
P1	<i>Στο Ε.Υ. παρέχονται πληροφορίες και απόψεις που συνοδεύονται από βιβλιογραφική τεκμηρίωση. Αυτή η διαδικασία διασφαλίζει την επιστημονική ακρίβεια και αξιοπιστία του υλικού, ενισχύοντας τη μαθησιακή διαδικασία και ενθαρρύνει την κριτική σκέψη και την ουσιαστικότερη κατανόηση.</i>
P2	<i>Ναι, υπάρχει βιβλιογραφική τεκμηρίωση όλων των πληροφοριών που παρατίθενται.</i>
P3	<i>Στο Ε.Υ., στο τέλος κάθε διδακτικής ενότητας, παρατίθεται η σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση, η οποία ενισχύει τις πληροφορίες και απόψεις που παρουσιάζονται, προσφέροντας στους/στις μαθητές/τριες μια αξιόπιστη βάση για περαιτέρω μελέτη και ανάλυση.</i>

Πίνακας 9: Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

**Στο Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών (Βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ.)**

P1	<i>Το Ε.Υ. περιλαμβάνει αναφορές σε ποικίλες πηγές πληροφοριών. Η ποικιλία αυτών των πηγών εξασφαλίζει μια πλήρη και τεκμηριωμένη παρουσίαση των θεμάτων, ενισχύοντας την μαθησιακή εμπειρία με περιεχόμενο που είναι έγκυρο και αξιόπιστο.</i>
P2	<i>Ναι, γίνεται αναφορά σε βιβλία.</i>
P3	<i>Το Ε.Υ. βασίζεται σε πολλές και ποικίλες πηγές πληροφοριών, κάτι που είναι καθοριστικό για την ποιότητα του Ε.Υ., καθώς περιλαμβάνει πλήθος αναφορών σε σύγχρονες πηγές.</i>

Πίνακας 10: Διαφορετικές πηγές πληροφοριών

<b>Στο Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών/απόψεων.</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. περιλαμβάνει συγκριτική ανάλυση πληροφοριών και απόψεων, δίνοντας στους/στις μαθητές/τριες την ευκαιρία να εξετάσουν εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης, να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές, και να διαμορφώσουν μια τεκμηριωμένη και κριτική άποψη για το συγκεκριμένο θέμα.</i>
P2	<i>Ναι, γίνεται συγκριτική ανάλυση πληροφοριών.</i>
P3	<i>Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών και απόψεων, προσφέροντας στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα να συγκρίνουν διάφορες οπτικές και να αναπτύξουν μια πιο πλήρη κατανόηση του θέματος που εξετάζεται.</i>

Πίνακας 11: Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών

<b>Το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία/κριτική συζήτηση των πληροφοριών.</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία και την κριτική ανάλυση των πληροφοριών, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/τριες να εμβαθύνουν στις έννοιες που αναφέρονται, να αξιολογούν τα δεδομένα και να αναπτύξουν κριτική σκέψη μέσα από την ανάλυση και την εξερεύνηση πολλαπλών προσεγγίσεων.</i>
P2	<i>Ναι, το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με κριτική συζήτηση των πληροφοριών.</i>
P3	<i>Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την κριτική συζήτηση των πληροφοριών, όπως εικόνες, σχόλια, βίντεο και πειράματα, γεγονός που επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να ερμηνεύουν και να αναλύουν τις πληροφορίες με κριτικό τρόπο</i>

σε κάθε ενότητα.
------------------

Πίνακας 12: Ερμηνεία/κριτική συζήτηση πληροφοριών

<b>Στο Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) παρέχει τη δυνατότητα στον/στην εκπαιδευόμενο/η για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές.</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. προσφέρει στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα για περαιτέρω μελέτη, παραπέμποντας σε διάφορες πηγές, όπως βιβλία, επιστημονικά άρθρα και διαδικτυακές πλατφόρμες. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να ενισχύει την αυτονομία τους και τους ενθαρρύνει να εμβαθύνουν στις θεματικές ενότητες με προσωπική πρωτοβουλία.</i>
P2	<i>Ναι, παρατίθενται βίντεο προς παρακολούθηση.</i>
P3	<i>Το Ε.Υ. επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα για περαιτέρω μελέτη μέσω των διάφορων πηγών που παρέχονται, όπως βιβλιογραφικές αναφορές και συνδέσμους σε εξωτερικές πηγές, όπως βίντεο. Αυτό τους δίνει την ευκαιρία για επιπλέον μελέτη εφόσον το επιθυμούν, για να ενισχύσουν τις γνώσεις τους σχετικά με τα δικαιώματα του παιδιού.</i>

Πίνακας 13: Δυνατότητα για περαιτέρω μελέτη

### Σχολιασμός ευρημάτων 1<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα

Από την ανάλυση των απαντήσεων των ειδικών της ΕΞΑΕ (βλ. πίνακα 9-13) προκύπτει ότι στο Ε.Υ. παρέχονται πληροφορίες και απόψεις που συνοδεύονται από βιβλιογραφική τεκμηρίωση. Αυτή η διαδικασία διασφαλίζει την επιστημονική ακρίβεια και αξιοπιστία του υλικού, ενισχύοντας τη μαθησιακή διαδικασία και ενθαρρύνει την κριτική σκέψη και την ουσιαστικότερη κατανόηση. Παράλληλα, το Ε.Υ. περιλαμβάνει αναφορές σε ποικίλες πηγές πληροφοριών. Η ποικιλία αυτών των πηγών εξασφαλίζει μια πλήρη και τεκμηριωμένη παρουσίαση των θεμάτων, ενισχύοντας την μαθησιακή εμπειρία με περιεχόμενο που είναι έγκυρο και αξιόπιστο. Ταυτόχρονα, το υλικό περιλαμβάνει συγκριτική ανάλυση πληροφοριών και απόψεων, δίνοντας στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας την ευκαιρία να εξετάσουν εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης, να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές, και να διαμορφώσουν μια τεκμηριωμένη και κριτική άποψη για το συγκεκριμένο θέμα. Επίσης, είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία και την κριτική ανάλυση των

πληροφοριών, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να εμβαθύνουν στις έννοιες που αναφέρονται, να αξιολογούν τα δεδομένα και να αναπτύσσουν κριτική σκέψη μέσα από την ανάλυση και την εξερεύνηση πολλαπλών προσεγγίσεων. Τέλος το Ε.Υ. προσφέρει στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας τη δυνατότητα για περαιτέρω μελέτη, παραπέμποντας σε διάφορες πηγές, όπως βιβλία, επιστημονικά άρθρα και διαδικτυακές πλατφόρμες. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να ενισχύει την αυτονομία τους και τους ενθαρρύνει να εμβαθύνουν στις θεματικές ενότητες με προσωπική πρωτοβουλία.

**2<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας:** Απλή – κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου (Ερωτήσεις B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8, B9, B10)

<b>Το ύφος γραφής του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) είναι φιλικό για τον αναγνώστη.</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. χαρακτηρίζεται από απλό και κατανοητό λόγο, ο οποίος ανταποκρίνεται στις ανάγκες της ηλικιακής ομάδας στην οποία απευθύνεται. Το φιλικό ύφος και η χρήση του β' ενικού προσώπου καθιστούν το υλικό προσιτό, ενώ διευκολύνεται η κατανόηση και η αφομοίωση των εννοιών.</i>
P2	<i>Ναι, το ύφος γραφής είναι πολύ φιλικό και κατανοητό στον αναγνώστη.</i>
P3	<i>Το ύφος γραφής του εκπαιδευτικού υλικού είναι φιλικό και άμεσο, γεγονός που ενισχύει τη σύνδεση με τον αναγνώστη. Μέσα από απλές διατυπώσεις, παραδείγματα και ξεκάθαρες εξηγήσεις, διευκολύνεται η κατανόηση ακόμα και σύνθετων θεμάτων.</i>

Πίνακας 14: Φιλικό ύφος γραφής

<b>Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών.</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. αξιοποιεί προσωπικές και κτητικές αντωνυμίες, κυρίως μέσω της χρήσης του β' ενικού προσώπου. Αυτή η γλωσσική επιλογή προσδίδει φιλικό χαρακτήρα στο κείμενο, κάνοντας τον/την εκπαιδευόμενο/η να αισθάνεται ότι το υλικό απευθύνεται άμεσα σε αυτόν.</i>
P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών.</i>

P3	<i>Η παρουσία προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών στο Ε.Υ. ενισχύει την αίσθηση άμεσης επικοινωνίας και προσανατολισμού προς τον αναγνώστη. Έτσι, το υλικό γίνεται πιο ελκυστικό και κατανοητό, προάγοντας μια θετική μαθησιακή εμπειρία.</i>
----	--

Πίνακας 15: Χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών

<b>Χρήση καθομιλούμενης γλώσσας</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. αξιοποιεί την καθομιλούμενη γλώσσα, διευκολύνοντας έτσι την κατανόηση και καθιστώντας το περιεχόμενο πιο προσιτό στους/στις μαθητές/τριες. Η χρήση απλού και καθημερινού λεξιλογίου βοηθά στη μείωση της απόστασης μεταξύ συγγραφέα και αναγνώστη.</i>
P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. γίνεται χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας.</i>
P3	<i>Η επιλογή της καθημερινής γλώσσας στο Ε.Υ. ανταποκρίνεται στο επίπεδο των μαθητών/τριών, συμβάλλοντας στην ευκολότερη κατανόηση των εννοιών και ενισχύοντας τη συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία.</i>

Πίνακας 16: Χρήση καθομιλούμενης γλώσσας

<b>Ευανάγνωστη γραφή</b>	
P1	<i>Η γραφή του Ε.Υ. είναι γενικά ευανάγνωστη, χάρη στη σαφήνεια, τη σωστή δομή και την καλή οργάνωση του περιεχομένου. Η χρήση σύντομων παραγράφων, επικεφαλίδων και λιστών βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να ακολουθούν τη ροή της πληροφορίας χωρίς δυσκολία.</i>
P2	<i>Ναι, η γραφή του Ε.Υ. είναι απόλυτα ευανάγνωστη.</i>
P3	<i>Το Ε.Υ. χαρακτηρίζεται από ευανάγνωστη γραφή, η οποία συνοδεύεται από ζωντανά χρώματα και ευχάριστο οπτικό σχεδιασμό. Το ύφος του υλικού είναι φιλικό και παιχνιδιάρικο, κάτι που το καθιστά πιο ελκυστικό για τους/τις μαθητές/τριες.</i>

Πίνακας 17: Ευανάγνωστη γραφή

<b>Η πυκνότητα των πληροφοριών του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) είναι ικανοποιητική.</b>	
P1	<i>Η πυκνότητα των πληροφοριών στο Ε.Υ. θεωρείται ικανοποιητική. Παρέχει επαρκή στοιχεία για την κάλυψη του θέματος, αποφεύγοντας την υπερφόρτωση</i>

	του/της μαθητή/τριας. Η πληροφορία παρουσιάζεται με εναλλακτικούς τρόπους, γεγονός που διατηρεί αμείωτο το ενδιαφέρον και ενισχύει τη μάθηση.
P2	Ναι, η πυκνότητα των πληροφοριών είναι ικανοποιητική χωρίς να κουράζει τον αναγνώστη.
P3	Οι πληροφορίες είναι καλά δομημένες και η έκτασή τους είναι τέτοια που επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να κατανοούν το περιεχόμενο χωρίς να κουράζονται. Η ισορροπία αυτή βοηθά στην αφομοίωση των εννοιών χωρίς περιττή λεπτομέρεια.

Πίνακας 18: Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών

<b>Το Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης.</b>	
P1	Το Ε.Υ. είναι σχεδιασμένο ώστε να εμφανίζεται τμηματικά, προσαρμοζόμενο στο μέγεθος της οθόνης. Η σταδιακή αυτή παρουσίαση επιτρέπει στους/στις εκπαιδευόμενους/ες να εστιάζουν σε μικρότερες ποσότητες πληροφορίας, βελτιώνοντας τη συγκέντρωση και την κατανόηση.
P2	Ναι, το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης.
P3	Η τμηματική προβολή του υλικού στην οθόνη διευκολύνει την επεξεργασία του περιεχομένου και περιορίζει το ενδεχόμενο γνωστικής υπερφόρτωσης. Επιπλέον, ενισχύει την οργάνωση της μελέτης από τον/την εκπαιδευόμενο/η.

Πίνακας 19: Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης

<b>Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο.</b>	
P1	Το Ε.Υ. δεν περιορίζεται μόνο στο κείμενο, αλλά ενσωματώνει εικόνες, βίντεο, ηχογραφήσεις και δραστηριότητες. Αυτή η πολυτροπική προσέγγιση ενισχύει τη μαθησιακή εμπειρία, διευκολύνοντας την κατανόηση και ενισχύοντας την εμπλοκή των εκπαιδευόμενων μέσω διαφορετικών αισθητηριακών καναλιών.
P2	Όχι, το Ε.Υ. περιέχει κείμενα, εικόνες και φωτογραφίες.
P3	Το Ε.Υ. συνδυάζει διάφορες μορφές περιεχομένου όπως κείμενα, εικόνες και οπτικοακουστικό υλικό. Η χρήση εικόνων και βίντεο καθιστά την πληροφορία πιο κατανοητή και προσιτή, ενώ μειώνει τη γνωστική επιβάρυνση από μεγάλα κείμενα.

Πίνακας 20: Μόνο κείμενο

<b>Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) περιέχει κείμενο και εικόνες.</b>	
P1	Το Ε.Υ. περιλαμβάνει τόσο κείμενο όσο και εικόνες σχετικές με το περιεχόμενο, γεγονός που ενισχύει τη σαφήνεια και την αποτελεσματικότητα της παρουσίασης. Ο συνδυασμός αυτός καθιστά την πληροφορία πιο εύληπτη και ενισχύει τη μαθησιακή εμπειρία των εκπαιδευομένων.
P2	Ναι, το Ε.Υ. περιέχει και κείμενα, εικόνες και βίντεο.
P3	Στο υλικό παρέχεται μια ισορροπημένη αναλογία κειμένου και εικόνας, ενώ παράλληλα ενσωματώνονται και διαδραστικά στοιχεία όπως βίντεο. Αυτή η πολυτροπική προσέγγιση διευκολύνει την κατανόηση και κάνει το υλικό πιο ελκυστικό για τους/τις μαθητές/τριες.

Πίνακας 21: Κείμενο και εικόνες

<b>Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) περιέχει κείμενο, εικόνες και video.</b>	
P1	Το Ε.Υ. αξιοποιεί πολλαπλές μορφές περιεχομένου –κείμενα, εικόνες και βίντεο– προσφέροντας στους/στις εκπαιδευόμενους/ες μια πολυαισθητηριακή εμπειρία. Η χρήση αυτών των στοιχείων ενισχύει τη διαδραστικότητα και καθιστά τη μαθησιακή διαδικασία πιο ευχάριστη και αποτελεσματική.
P2	Ναι, το Ε.Υ. περιέχει κείμενο, εικόνες και βίντεο.
P3	Το υλικό περιλαμβάνει ποικιλία μέσων, όπως γραπτό λόγο, εικονιστική απεικόνιση και διαδραστικά βίντεο. Αυτή η πολυτροπική προσέγγιση συμβάλλει στην ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών και στη διευκόλυνση της κατανόησης του περιεχομένου.

Πίνακας 22: Κείμενο, εικόνες και Video

<b>Οι χρωματικές συνθέσεις του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση.</b>	
P1	Οι χρωματικές επιλογές στο Ε.Υ. είναι προσεκτικά μελετημένες, δημιουργώντας ένα ευχάριστο και εύκολο στην πλοήγηση περιβάλλον. Οι ήπιες αποχρώσεις και οι σωστά τοποθετημένοι τονισμοί συμβάλλουν στη συγκέντρωση του/της εκπαιδευόμενου/ης και καθιστούν την αλληλεπίδραση με το υλικό πιο ξεκούραστη και αποδοτική.

P2	<i>Ναι, οι χρωματισμοί που έχουν επιλεγθεί συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση.</i>
P3	<i>Το υλικό αξιοποιεί έναν αρμονικό συνδυασμό χρωμάτων, που βοηθά στην ευανάγνωστη και φιλική παρουσίαση του περιεχομένου. Οι χρωματικές επιλογές ενισχύουν τη διάκριση βασικών σημείων, χωρίς να κουράζουν τον αναγνώστη, καθιστώντας την εμπειρία μελέτης πιο απολαυστική.</i>

Πίνακας 23: Χρωματικές συνθέσεις που συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση

### **Σχολιασμός ευρημάτων 2<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα**

Από την ανάλυση των πινάκων που αποτυπώνουν τις απόψεις των ειδικών της ΕΞΑΕ (βλ. πίνακα 14-23), διαπιστώνεται ότι το Ε.Υ. χρησιμοποιεί απλή και κατανοητή γλώσσα, προσαρμοσμένη στις ανάγκες της ηλικιακής ομάδας στην οποία απευθύνεται. Το φιλικό ύφος και η χρήση του β' ενικού προσώπου δημιουργούν μια αίσθηση άμεσης επικοινωνίας με τον/την μαθητή/τρια προσχολικής ηλικίας, ενώ η ένταξη προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών ενισχύει αυτήν την οικειότητα. Η καθομιλουμένη γλώσσα και το καθημερινό λεξιλόγιο μειώνουν τη γνωστική απόσταση μεταξύ συγγραφέα και αναγνώστη, καθιστώντας το περιεχόμενο πιο προσιτό. Ταυτόχρονα, η δομή του κειμένου είναι ευανάγνωστη, χάρη σε σύντομες παραγράφους, σαφείς επικεφαλίδες και λίστες, που διευκολύνουν την παρακολούθηση της ροής της πληροφορίας. Η πυκνότητα των πληροφοριών είναι ισορροπημένη: προσφέρει επαρκές υλικό για την κάλυψη των θεμάτων χωρίς να υπερφορτώνει τον μαθητή/τρια προσχολικής ηλικίας, ενώ η παρουσίαση των δεδομένων με εναλλακτικές μορφές (κειμένου, εικόνας, βίντεο, ηχογραφήσεων και διαδραστικών δραστηριοτήτων) διατηρεί αμείωτο το ενδιαφέρον και ενισχύει τη μάθηση. Επιπλέον, το περιεχόμενο εμφανίζεται τμηματικά, προσαρμοσμένο στο μέγεθος της οθόνης, ώστε οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να εστιάζουν σε μικρές, κατανοητές ποσότητες πληροφορίας. Παράλληλα, η πολυτροπική προσέγγιση (ο συνδυασμός κειμένου, εικόνων και βίντεο) ενισχύει την εμπλοκή μέσω διαφόρων αισθητηριακών διαύλων, καθιστώντας τη μαθησιακή διαδικασία πιο απολαυστική και αποτελεσματική. Τέλος, οι χρωματικές επιλογές στο υλικό είναι μελετημένες ώστε να δημιουργούν ένα ήρεμο και ευχάριστο περιβάλλον. Οι ήπιες αποχρώσεις και οι στοχευμένοι τονισμοί βοηθούν στη συγκέντρωση και κάνουν την πλοήγηση ξεκούραστη, ενισχύοντας συνολικά την εμπειρία μάθησης.

**3<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας: Ευχρηστία του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) (Ερωτήσεις Γ1, Γ2, Γ3, Γ4)**

<b>Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) (εμπρός, πίσω κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.</b>	
P1	<i>Η ευχρηστία του Ε.Υ. ενισχύεται σημαντικά από τον σαφή σχεδιασμό και την εργονομία των κουμπιών. Οι λειτουργίες είναι εύκολα προσβάσιμες, γεγονός που επιτρέπει στους/στις εκπαιδευόμενους/ες να περιηγούνται στο περιεχόμενο με άνεση και αυτονομία.</i>
P2	<i>Ναι, τα κουμπιά είναι απόλυτα κατανοητά και αναγνωρίσιμα.</i>
P3	<i>Οι εντολές και τα κουμπιά του Ε.Υ. παρουσιάζονται με σαφήνεια διευκολύνοντας την κατανόηση και χρήση του υλικού. Επιπλέον, η παρουσία επεξηγηματικού βίντεο στην αρχή ενισχύει τον προσανατολισμό των εκπαιδευομένων και καθιστά την αλληλεπίδραση πιο προσιτή.</i>

Πίνακας 24: Κατανοητά και αναγνωρίσιμα «κουμπιά»

<b>Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.</b>	
P1	<i>Τα εικονίδια του Ε.Υ. είναι σαφή, αναγνωρίσιμα και αντιπροσωπεύουν με ακρίβεια τις λειτουργίες τους. Η οπτική τους συνέπεια ενισχύει την ευχρηστία, διευκολύνοντας την κατανόηση και την πλοήγηση των εκπαιδευομένων στο περιεχόμενο.</i>
P2	<i>Όλα τα εικονίδια είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.</i>
P3	<i>Τα εικονίδια που περιλαμβάνονται στο Ε.Υ. είναι απλά και κατανοητά, προσφέροντας άμεση πληροφόρηση για τη λειτουργία τους. Επιπλέον, η ύπαρξη επεξηγηματικού βίντεο στην αρχή διευκολύνει ακόμα περισσότερο την εξοικείωση των εκπαιδευομένων με τη χρήση τους, ενισχύοντας την αυτονομία και την αποτελεσματική πλοήγηση.</i>

Πίνακας 25: Κατανοητά και αναγνωρίσιμα «εικονίδια»

**Η πλοήγηση στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) είναι εύκολη.**

P1	<i>Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι απλή και άμεση, χάρη στη σαφή δομή και την οργάνωση του περιβάλλοντος. Τα κουμπιά και τα εικονίδια είναι κατανοητά και λειτουργικά, επιτρέποντας στους/στις εκπαιδευόμενους/ες να εντοπίζουν γρήγορα το περιεχόμενο που χρειάζονται, χωρίς δυσκολία.</i>
P2	<i>Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι πολύ εύκολη.</i>
P3	<i>Η περιήγηση στο Ε.Υ. πραγματοποιείται με ευκολία και χωρίς εμπόδια. Οι εκπαιδευόμενοι/ες έχουν τη δυνατότητα να πλοηγηθούν με αυτονομία, καθώς όλα τα λειτουργικά στοιχεία είναι ευδιάκριτα, και η πλοήγηση οδηγεί με ακρίβεια στο επιθυμητό περιεχόμενο.</i>

Πίνακας 26: Εύκολη πλοήγηση

<b>Οι υπερσύνδεσμοι του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.</b>	
P1	<i>Οι υπερσύνδεσμοι που περιλαμβάνονται στο Ε.Υ. είναι λειτουργικοί και αξιόπιστοι, οδηγώντας με ακρίβεια στο προσδοκώμενο περιεχόμενο. Με αυτόν τον τρόπο, οι εκπαιδευόμενοι/ες αποκτούν άμεση πρόσβαση σε σχετικές πληροφορίες, χωρίς να απαιτείται περαιτέρω αναζήτηση.</i>
P2	<i>Ναι, οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.</i>
P3	<i>Όλοι οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. είναι σωστά ενσωματωμένοι και παραπέμπουν στο κατάλληλο επιπλέον υλικό. Αυτό ενισχύει την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς προσφέρει στους/στις εκπαιδευόμενους/ες τη δυνατότητα να εμβαθύνουν στις έννοιες μέσω επιλεγμένων πηγών.</i>

Πίνακας 27: Αξιοπιστία υπερσυνδέσεων

### Σχολιασμός ευρημάτων 3<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα

Από τη συγκριτική ανάλυση των απόψεων των ειδικών της ΕΞΑΕ (βλ. πίνακα 24-27) προκύπτει μια ξεκάθαρη σύγκλιση σχετικά με την ευχρηστία του Ε.Υ.. Οι τέσσερις βασικοί άξονες που αξιολογήθηκαν (κουμπιά, εικονίδια, πλοήγηση και υπερσύνδεσμοι) συγκεντρώνουν ομόφωνα θετικές κρίσεις από όλους τους συμμετέχοντες. Αρχικά, τόσο τα κουμπιά όσο και τα εικονίδια χαρακτηρίζονται από σαφήνεια, απλότητα και αναγνωρισιμότητα, στοιχεία που διευκολύνουν σημαντικά τον/την εκπαιδευόμενο/η κατά την πλοήγησή του στο υλικό. Η λειτουργικότητά τους,

σε συνδυασμό με τον οπτικό τους σχεδιασμό, συμβάλλει σε μια θετική εμπειρία χρήσης. Ιδιαίτερα σημαντική αναφέρεται η συμβολή του επεξηγηματικού βίντεο στην αρχή κάθε ενότητας, το οποίο ενισχύει την αυτονομία του/της εκπαιδευομένου/ης. Παράλληλα, όσον αφορά στην πλοήγηση, όλοι οι συμμετέχοντες την περιγράφουν ως εύκολη και φιλική προς τον χρήστη. Η σωστή οργάνωση του υλικού, οι ξεκάθαρες οδηγίες και η λειτουργικότητα των κουμπιών πλοήγησης δημιουργούν μια συνεκτική και άνετη εμπειρία μάθησης, μειώνοντας το γνωστικό φορτίο που σχετίζεται με την τεχνική χρήση της πλατφόρμας. Τέλος, η αξιοποίηση υπερσυνδέσμων κρίνεται ως αποτελεσματική και επιτυχημένη. Όλοι οι σύνδεσμοι είναι ενεργοί, κατευθύνουν στο αναμενόμενο περιεχόμενο και προσφέρουν εύκολη πρόσβαση σε πρόσθετες πηγές και υλικό. Αυτό όχι μόνο εμπλουτίζει την εκπαιδευτική εμπειρία, αλλά και προάγει την αυτενέργεια και την εμπάθυνση στη γνώση.

**4<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας: Υποστήριξη και καθοδήγηση του/της εκπαιδευομένου/ης στη μελέτη του (Ερωτήσεις Δ1, Δ2, Δ3)**

<b>Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.)</b>	
P1	<i>Οι οδηγίες και συμβουλές που παρέχονται σχετικά με τον τρόπο μελέτης, τη διαχείριση του χρόνου και τη χρήση των πρόσθετων πόρων, καθοδηγούν αποτελεσματικά τους/τις εκπαιδευομένους/ες. Βοηθούν στην εστίαση στις βασικές πληροφορίες και διευκολύνουν την καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου.</i>
P2	<i>Ναι, παρέχονται συμβουλές για τη μελέτη του Ε.Υ.</i>
P3	<i>Το Ε.Υ. περιλαμβάνει σαφείς και χρήσιμες οδηγίες για τη μελέτη, οι οποίες προσφέρονται τόσο στην αρχή όσο και κατά τη διάρκεια των διδακτικών ενοτήτων. Βίντεο και σύντομες περιγραφές καθοδηγούν τον/την εκπαιδευομένο/η, εξηγώντας τον βέλτιστο τρόπο αξιοποίησης του υλικού.</i>

*Πίνακας 28: Συμβουλές μελέτης*

<b>Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υποστηρίζει τον/την εκπαιδευομένο/η προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία (Υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες).</b>	
P1	<i>Η επισήμανση μέσα από έντονη γραφή, πλαίσια και χρήση χρώματος βοηθά</i>

	τους/τις εκπαιδευόμενους/ες να αναγνωρίσουν τις κρίσιμες πληροφορίες και να εστιάσουν στα βασικά σημεία του υλικού, ενισχύοντας την κατανόηση και συγκράτηση της γνώσης.
P2	Ναι, το Ε.Υ. υποστηρίζει τον/την εκπαιδευόμενο/η να δώσει έμφαση σε σημαντικές έννοιες.
P 3	Το Ε.Υ. καθοδηγεί τους/τις εκπαιδευόμενους/ες δίνοντας έμφαση σε βασικές έννοιες, μέσα από οπτικά μέσα όπως έντονη γραφή ή διακριτικά πλαίσια, υποστηρίζοντας έτσι την εστίαση και τη μελέτη με στόχο.

Πίνακας 29: Έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία

<b>Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του.</b>	
P1	Το Ε.Υ. περιλαμβάνει επεξηγηματικά σχόλια που συμβάλλουν στην αποσαφήνιση δύσκολων εννοιών, ενισχύουν την κατανόηση και διευκολύνουν την εμβάθυνση στη γνώση, καθιστώντας τη μαθησιακή διαδικασία πιο αποτελεσματική.
P2	Ναι, ο σπουδαστής υποστηρίζεται από επεξηγηματικά σχόλια στη μελέτη του.
P 3	Τα επεξηγηματικά σχόλια που συνοδεύουν το υλικό προσφέρουν σημαντική υποστήριξη στον/στην εκπαιδευόμενο/η, βοηθώντας τον να κατανοήσει καλύτερα το περιεχόμενο και να προσεγγίσει με μεγαλύτερη αυτονομία τη μελέτη του.

Πίνακας 30: Επεξηγηματικά σχόλια

#### Σχολιασμός ευρημάτων 4<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα

Από τη συγκριτική ανάλυση των απόψεων των ειδικών της ΕΞΑΕ (βλ. πίνακα 28-30) αναδεικνύεται η συστηματική υποστήριξη που παρέχει το Ε.Υ. στους/στις εκπαιδευόμενους/ες κατά τη διάρκεια της μελέτης. Οι ειδικοί συμφωνούν ότι το υλικό εμπλουτίζεται με χρήσιμες συμβουλές και καθοδήγηση, καθιστώντας τη μαθησιακή διαδικασία περισσότερο στοχευμένη και αποτελεσματική. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στα εισαγωγικά επεξηγηματικά βίντεο και στις εισαγωγικές οδηγίες των διδακτικών ενοτήτων, οι οποίες λειτουργούν υποστηρικτικά ως προς τη διαχείριση της μελέτης και την κατανόηση των επιμέρους στόχων. Επιπλέον, το Ε.Υ. φαίνεται να επιτελεί αποτελεσματικά τον ρόλο του ως εργαλείο καθοδήγησης της προσοχής, μέσα από την οπτική επισήμανση βασικών εννοιών (με χρώμα, έντονη γραφή, πλαίσια). Αυτές οι

τεχνικές συμβάλλουν στην εστίαση του εκπαιδευομένου στα πιο κρίσιμα σημεία και ενισχύουν τη συγκράτηση της γνώσης. Τέλος, οι επεξηγηματικές σημειώσεις και σχόλια που πλαισιώνουν το περιεχόμενο παρέχουν ουσιαστική υποστήριξη. Όπως επισημαίνουν οι συμμετέχοντες, τα σχόλια αυτά διασαφηνίζουν δύσκολες έννοιες και ενισχύουν την αυτονομία του μαθησιακού έργου, καθιστώντας το Ε.Υ. προσιτό, λειτουργικό και παιδαγωγικά στοχευμένο.

**5<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον/την εκπαιδευόμενο/η στη μελέτη του (Ερωτήσεις: E1, E2, E3, E4, E5, E6)**

<b>Το Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εκφράσει τις δικές του απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα.</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. περιλαμβάνει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν με σαφή τρόπο την έκφραση σκέψεων, απόψεων και συναισθημάτων από την πλευρά των εκπαιδευομένων. Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες, δίνεται η δυνατότητα στους/στις εκπαιδευόμενους/ες να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να αξιοποιούν τις γνώσεις τους με δημιουργικό τρόπο.</i>
P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. εμπεριέχονται δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εκφράσει κρίσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.</i>
P3	<i>Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με δραστηριότητες που καλλιεργούν την κριτική σκέψη και την προσωπική έκφραση. Ιδιαίτερα μέσω καταληκτικών εργασιών ή ανοιχτών δραστηριοτήτων, οι εκπαιδευόμενοι/ες ενθαρρύνονται να διατυπώνουν τις απόψεις τους και να αναπτύσσουν δημιουργικές εργασίες, τις οποίες μπορούν να μοιραστούν είτε με τον/την εκπαιδευτή/τρια είτε με την υπόλοιπη ομάδα.</i>

Πίνακας 31: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εκφράσει απόψεις

<b>Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. δεν περιλαμβάνει δραστηριότητες που ενισχύουν την αυτενέργεια του εκπαιδευομένου, ενθαρρύνοντάς τον να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω</i>

	σε σημαντικά ζητήματα. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, δεν προάγεται η κριτική σκέψη και η ενεργητική μάθηση, ενώ παράλληλα δεν ενισχύεται η βαθύτερη κατανόηση και η διερεύνηση του περιεχομένου.
P2	Όχι, το Ε.Υ. δεν εμπεριέχει δραστηριότητες ενθάρρυνσης του/της εκπαιδευόμενου/ης για διατύπωση των ερωτήσεών του.
P3	Στο Ε.Υ. δεν εμφανίζονται ευκαιρίες για τον/την εκπαιδευόμενο/η να θέσει δικά του ερωτήματα.

Πίνακας 32: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να διατυπώνει ερωτήσεις

<b>Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.</b>	
P1	Το Ε.Υ. περιλαμβάνει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τους/τις εκπαιδευόμενους/ες να εμπλακούν συναισθηματικά, βασιζόμενοι στα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και εμπειρίες. Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες, προάγεται η σύνδεση του γνωστικού περιεχομένου με την προσωπική ζωή του/της μαθητή/τριας, ενισχύοντας τη συναισθηματική εμπλοκή, την αυτογνωσία και την παρακίνηση για μάθηση.
P2	Ναι, το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες ενθάρρυνσης του/της εκπαιδευόμενου/ης για συναισθηματική εμπλοκή με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.
P3	Ορισμένες δραστηριότητες του Ε.Υ. καλούν τον/την εκπαιδευόμενο/η να δημιουργήσει με βάση την προσωπική του φαντασία, τις αισθήσεις ή τη διάθεση της στιγμής. Τέτοιες προσεγγίσεις ενεργοποιούν τη συναισθηματική εμπλοκή και δίνουν χώρο στην αυθεντική έκφραση του/της μαθητή/τριας.

Πίνακας 33: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εμπλακεί συναισθηματικά

<b>Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους/άλλες εκπαιδευόμενους/ες.</b>	
P1	Το Ε.Υ. ενσωματώνει δραστηριότητες που προωθούν τη συνεργατική μάθηση, ενισχύοντας την κοινωνική αλληλεπίδραση και την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των εκπαιδευόμενων. Μέσα από εργαλεία όπως το Padlet, οι μαθητές/τριες

	προσχολικής ηλικίας έχουν τη δυνατότητα να μοιραστούν ιδέες και να σχολιάσουν τις εργασίες των άλλων, αναπτύσσοντας επικοινωνιακές δεξιότητες.
P2	Ναι, το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες ανταλλαγής απόψεων με τους άλλους/άλλες εκπαιδευόμενους/ες.
P3	Το Ε.Υ. ενθαρρύνει την ανταλλαγή ιδεών μέσω ψηφιακών συνεργατικών εργαλείων, όπως το Padlet. Μέσω αυτών, οι εκπαιδευόμενοι/ες μπορούν να δημοσιεύσουν τις απόψεις τους, να δουν τις συνεισφορές των συμμαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας τους και να εμπλακούν σε συλλογική μάθηση.

Πίνακας 34: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να ανταλλάξει απόψεις με άλλους/άλλες εκπαιδευόμενους/ες

<b>Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.</b>	
P1	Το Ε.Υ. περιλαμβάνει δραστηριότητες που καλλιεργούν την αίσθηση ότι ανήκουν σε μία ομάδα και ενισχύουν την κοινωνική συνείδηση των εκπαιδευόμενων. Μέσα από αυτές, οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν ότι είναι μέρος μιας ευρύτερης κοινότητας με κοινές ανάγκες και στόχους, γεγονός που συμβάλλει στην ανάπτυξη ενσυναίσθησης και συνεργατικής στάσης.
P2	Ναι, το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες ενθάρρυνσης του/της εκπαιδευόμενου/ης να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.
P3	Οι δραστηριότητες του υλικού ενθαρρύνουν τους/τις εκπαιδευόμενους/ες να βλέπουν τον εαυτό τους ως ενεργά μέλη μιας κοινωνικής ομάδας. Μέσα από την αλληλεπίδραση και την ανταλλαγή εμπειριών, ενισχύεται η κατανόηση των κοινωνικών δυναμικών και η συνεργασία με άλλους.

Πίνακας 35: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να θεωρήσει τον εαυτό του μέλος ομάδας

<b>Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να ενσωματώσει/εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό.</b>	
P1	Οι δραστηριότητες συνοδεύονται από ανατροφοδότηση, ανεξάρτητα από το αν οι απαντήσεις των εκπαιδευόμενων είναι σωστές ή λανθασμένες. Η ανατροφοδότηση αυτή λειτουργεί ενισχυτικά, βοηθώντας τους/τις

	εκπαιδευόμενους/ες να κατανοήσουν τα λάθη τους και να βελτιώσουν τη μάθησή τους μέσα από τη διαδικασία.
P2	Ναι, το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες εμπλουτισμού και ενσωμάτωσης απόψεων.
P3	Το Ε.Υ. περιλαμβάνει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να ενσωματώσει τις προσωπικές του απόψεις και γνώσεις στο διδακτικό περιεχόμενο. Η προσέγγιση αυτή ενισχύει τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη, ενώ ταυτόχρονα προάγει τη σύνδεση της νέας γνώσης με τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες, οδηγώντας σε πιο ουσιαστική και ενεργή μαθησιακή εμπλοκή.

Πίνακας 36: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εμπλουτίσει τις απόψεις του.

### Σχολιασμός ευρημάτων 5<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα

Οι απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ (βλ. πίνακα 31-36) συμφωνούν ότι το Ε.Υ. προάγει την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευομένων, ενισχύοντας την προσωπική εμπλοκή και την έκφραση των συναισθημάτων και απόψεων μέσω δραστηριοτήτων που συνδέουν τη μάθηση με την προσωπική τους εμπειρία. Το υλικό ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα, την κριτική σκέψη και την ενεργή συμμετοχή, ενώ η χρήση σύγχρονων ψηφιακών εργαλείων, όπως το Padlet, προάγει τη συνεργασία και την ανταλλαγή ιδεών. Ωστόσο, παρατηρείται έλλειψη δραστηριοτήτων που να ενθαρρύνουν την αυτενέργεια μέσω της διατύπωσης προσωπικών ερωτήσεων. Παράλληλα, οι δραστηριότητες ενισχύουν τη συναισθηματική εμπλοκή, αυξάνοντας το κίνητρο για μάθηση και προάγοντας την κοινωνική συνείδηση και συνεργασία. Οι εκπαιδευόμενοι/ες συμμετέχουν σε δραστηριότητες που ενισχύουν την κοινωνική διάσταση της μάθησης, καλλιεργώντας σημαντικές κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες, όπως η ενσυναίσθηση και η υπευθυνότητα, μέσα από την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία σε συλλογικά πλαίσια.

**6<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας: Παροχή δυνατότητας στον/στην εκπαιδευόμενο/η για αναστοχασμό-αυτοαξιολόγηση (Ερωτήσεις Στ1, Στ2, Στ3, Στ4, Στ5)**

**Το Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν**

<b>την αυτοαξιολόγηση του/της εκπαιδευόμενου/ης.</b>	
P1	<i>Οι δραστηριότητες του υλικού είναι δομημένες έτσι ώστε να επιτρέπουν στον/στην εκπαιδευόμενο/η να ελέγχει και να αξιολογεί το κατά πόσο έχει κατανοήσει τις βασικές έννοιες. Η δυνατότητα επαλήθευσης των απαντήσεων και αιτιολόγησης των επιλογών συμβάλλει στην ουσιαστική αφομοίωση του περιεχομένου.</i>
P2	<i>Ναι, το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης του/της εκπαιδευόμενου/ης.</i>
P3	<i>Το Ε.Υ. δίνει τη δυνατότητα στους/στις εκπαιδευόμενους/ες να παρακολουθούν την πορεία της μάθησής τους.</i>

Πίνακας 37: Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης

<b>Το Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του/της εκπαιδευόμενου/ης.</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. ενισχύει την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, καθώς οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονται ενθαρρύνουν τους/τις εκπαιδευόμενους/ες να αξιολογούν, να συγκρίνουν και να ερμηνεύουν πληροφορίες με τρόπο τεκμηριωμένο και ανεξάρτητο.</i>
P2	<i>Ναι, το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες ανάπτυξης της αυτόνομης κριτικής σκέψης του/της εκπαιδευόμενου/ης.</i>
P3	<i>Οι δραστηριότητες του υλικού είναι σχεδιασμένες ώστε να προάγουν την κριτική σκέψη, δίνοντας στους/στις εκπαιδευόμενους/ες τη δυνατότητα να διαμορφώνουν προσωπικές απόψεις βασισμένες σε ανάλυση και αιτιολόγηση.</i>

Πίνακας 38: Δραστηριότητες για ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης

<b>Το Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του/της εκπαιδευόμενου/ης.</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. περιλαμβάνει δραστηριότητες που αξιοποιούν διάυλους επικοινωνίας, μέσω των οποίων οι εκπαιδευόμενοι/ες λαμβάνουν ουσιαστική ανατροφοδότηση για την πορεία της μάθησής τους και προτάσεις για βελτίωση.</i>
P2	<i>Ναι, το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες ανάπτυξης διάυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του/της εκπαιδευόμενου/ης.</i>

P3	Οι δραστηριότητες του υλικού είναι σχεδιασμένες ώστε να παρέχουν ανατροφοδότηση, ανεξαρτήτως του αν η απάντηση είναι σωστή ή λανθασμένη, ενισχύοντας έτσι τη συνεχή βελτίωση των δεξιοτήτων του/της εκπαιδευόμενου/ης.
----	--

Πίνακας 39: Δραστηριότητες για ανάπτυξη διάλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση

<b>Το Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπειρέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.</b>	
P1	Το Ε.Υ. περιλαμβάνει δραστηριότητες που ενισχύουν τη σύνδεση της νέας γνώσης με την προσωπική εμπειρία του/την εκπαιδευόμενου/ης, γεγονός που διευκολύνει τη βαθύτερη κατανόηση και την πρακτική εφαρμογή της μάθησης.
P2	Ναι, το Ε.Υ. εμπειρέχει δραστηριότητες συσχέτισης των νέων δεδομένων με τη δική του πραγματικότητα.
P3	Μέσω των δραστηριοτήτων, ο/η εκπαιδευόμενος/η καλείται να ανακαλέσει προσωπικά βιώματα και να τα συνδέσει με τις νέες πληροφορίες, προάγοντας την ενεργητική μάθηση και την ανάπτυξη της αυτογνωσίας.

Πίνακας 40: Δραστηριότητες συσχέτισης των νέων δεδομένων με τη δική του πραγματικότητα.

<b>Το Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπειρέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.</b>	
P1	Το Ε.Υ. περιλαμβάνει δραστηριότητες που δίνουν έμφαση στην εφαρμογή της γνώσης σε πραγματικές συνθήκες, ενισχύοντας τη σύνδεση θεωρίας και πράξης και καθιστώντας τη μάθηση ουσιαστικότερη και πιο λειτουργική.
P2	Ναι, το Ε.Υ. εμπειρέχει δραστηριότητες εφαρμογής νέας γνώσης στη δική του πραγματικότητα.
P3	Οι εκπαιδευόμενοι/ες ενθαρρύνονται να αξιοποιούν όσα μαθαίνουν σε καταστάσεις της καθημερινής τους ζωής, γεγονός που ενισχύει τη βιωματική προσέγγιση της μάθησης και προάγει την ενεργή συμμετοχή τους.

Πίνακας 41: Δραστηριότητες εφαρμογής νέας γνώσης στη δική του πραγματικότητα.

### Σχολιασμός ευρημάτων 6<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα

Οι ειδικοί της ΕξΑΕ (βλ. πίνακα 37-41) επιβεβαιώνουν ότι το Ε.Υ. έχει σχεδιαστεί με τρόπο που ενισχύει την αυτονομία και τον αναστοχασμό των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, προάγοντας την αυτοαξιολόγηση και την κριτική σκέψη. Μέσα από δομημένες δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης, οι εκπαιδευόμενοι/ες μπορούν να ελέγχουν αν έχουν κατανοήσει τις βασικές έννοιες, να επαληθεύουν τις απαντήσεις τους και να αιτιολογούν τις επιλογές τους, γεγονός που οδηγεί σε βαθύτερη αφομοίωση της γνώσης. Ταυτόχρονα, οι δραστηριότητες ανάπτυξης αυτόνομης κριτικής σκέψης ενθαρρύνουν τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να συγκρίνουν, να αξιολογούν και να ερμηνεύουν πληροφορίες με τεκμηριωμένο τρόπο, διαμορφώνοντας προσωπικές απόψεις βασισμένες σε ανάλυση και αιτιολόγηση. Καίρια σημασία αποδίδεται επίσης στη δημιουργία διαύλων επικοινωνίας που προσφέρουν ανατροφοδότηση ανεξαρτήτως ορθότητας της απάντησης, υποστηρίζοντας τη συνεχή βελτίωση των δεξιοτήτων και διατηρώντας το κίνητρο των εκπαιδευόμενων. Επιπλέον, το υλικό ενσωματώνει βιωματικές δραστηριότητες που συνδέουν τη νέα γνώση με την προσωπική πραγματικότητα των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, καλώντας τους να ανακαλέσουν προσωπικά βιώματα και να τα συνδέσουν με όσα μαθαίνουν, ενισχύοντας έτσι την ενεργητική μάθηση και την αυτογνωσία. Τέλος, δίνεται έμφαση στην εφαρμογή της γνώσης σε καθημερινές καταστάσεις, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να αξιοποιούν όσα έχουν μάθει σε πραγματικά πλαίσια, με αποτέλεσμα η μάθηση να γίνεται ουσιαστική και λειτουργική.

**7<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας: Σκοπός και προσδοκώμενα αποτελέσματα (Ερωτήσεις Z1, Z2, Z3, Z4, Z5, Z6)**

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας.</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. παρουσιάζει με σαφήνεια τον σκοπό κάθε διδακτικής ενότητας, διευκολύνοντας τον/την εκπαιδευόμενο/η να κατανοήσει τι αναμένεται να επιτύχει μέσα από τη μελέτη της. Αυτή η προσέγγιση ενισχύει τη στοχευμένη μάθηση και την ενεργή εμπλοκή.</i>

P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας.</i>
P3	<i>Ο σκοπός κάθε ενότητας διατυπώνεται με καθαρό και κατανοητό τρόπο στην αρχή, γεγονός που προσφέρει στους/στις εκπαιδευόμενους/ες καθοδήγηση και ξεκάθαρη κατεύθυνση ως προς το περιεχόμενο και τους στόχους της μάθησης.</i>

Πίνακας 42: Διατύπωση του σκοπού κάθε διδακτικής ενότητας με σαφήνεια.

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα.</b>	
P1	<i>Σε κάθε διδακτική ενότητα του Ε.Υ. διατυπώνονται με σαφήνεια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, διευκολύνοντας τον/την εκπαιδευόμενο/η να κατανοήσει τους στόχους της μάθησης.</i>
P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα.</i>
P3	<i>Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρουσιάζονται με ξεκάθαρο τρόπο στην αρχή κάθε ενότητας, καλύπτοντας το τρίπτυχο: γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις.</i>

Πίνακας 43: Διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων σε κάθε διδακτική ενότητα με σαφήνεια.

<b>Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον/την εκπαιδευόμενο/η σε επίπεδο γνώσεων.</b>	
P1	<i>Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, με την επικέντρωσή τους σε γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις, κινητοποιούν τον/την εκπαιδευόμενο/η να επιδιώξει την προσωπική του βελτίωση μέσα από ουσιαστική μάθηση.</i>
P2	<i>Ναι, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον/την εκπαιδευόμενο/η σε επίπεδο γνώσεων.</i>
P3	<i>Η σαφής και ρεαλιστική διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων ενισχύει την εσωτερική παρακίνηση των εκπαιδευομένων και ενθαρρύνει τη συνεπή συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία.</i>

Πίνακας 44: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο γνώσεων.

<b>Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον/την εκπαιδευόμενο/η σε επίπεδο δεξιοτήτων.</b>	
P1	<i>Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα συμβάλλουν στην παρακίνηση των</i>

	<i>εκπαιδευομένων ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων, ενισχύοντας την πρακτική εφαρμογή της γνώσης και καθοδηγώντας τους στη βελτίωση λειτουργικών και δημιουργικών ικανοτήτων.</i>
P2	<i>Ναι, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον/την εκπαιδευόμενο/η σε επίπεδο δεξιοτήτων.</i>
P3	<i>Η στοχευμένη αναφορά σε προσδοκώμενα αποτελέσματα σχετιζόμενα με δεξιότητες καθοδηγεί τον/την εκπαιδευόμενο/η στο να αναπτύξει ικανότητες απαραίτητες για την κατανόηση και αξιοποίηση της νέας γνώσης.</i>

Πίνακας 45: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο δεξιοτήτων.

<b>Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον/την εκπαιδευόμενο/η σε επίπεδο στάσεων.</b>	
P1	<i>Η σαφής διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων καθοδηγεί τον/την εκπαιδευόμενο/η στην υιοθέτηση θετικών στάσεων όπως ο σεβασμός, η υπευθυνότητα και η ενσυναίσθηση, συμβάλλοντας σε μια περισσότερο ουσιαστική και συνειδητή συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.</i>
P2	<i>Ναι, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον/την εκπαιδευόμενο/η σε επίπεδο στάσεων.</i>
P3	<i>Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα συμβάλλουν στην καλλιέργεια θετικών στάσεων, ενισχύοντας την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευομένων απέναντι σε κοινωνικά, ηθικά ή περιβαλλοντικά ζητήματα που σχετίζονται με το περιεχόμενο του Εκπαιδευτικού Υλικού.</i>

Πίνακας 46: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο στάσεων.

<b>Ο/Η εκπαιδευόμενος/η ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.</b>	
P1	<i>Ο/Η εκπαιδευόμενος/η έχει τη δυνατότητα να παρακολουθεί την πρόοδό του συγκρίνοντας τις επιδόσεις του με τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, χρησιμοποιώντας σαφή και αντικειμενικά κριτήρια. Η διαδικασία αυτή τον βοηθά να κατανοήσει πού βρίσκεται στη μαθησιακή πορεία και τι χρειάζεται να ενισχύσει.</i>
P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. ο/η εκπαιδευόμενος/η έχει δυνατότητα ελέγχου της προόδου του με</i>

	<i>βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.</i>
P3	<i>Η ύπαρξη προσδοκώμενων αποτελεσμάτων επιτρέπει στον/στην εκπαιδευόμενο/η να αξιολογεί την πρόοδό του, ενώ οι δραστηριότητες που συνοδεύονται από ανατροφοδότηση λειτουργούν ως καθοδηγητικά εργαλεία αυτορρύθμισης της μάθησης.</i>

Πίνακας 47: Έλεγχος προόδου με βάση τα προσδοκώμενα.

### Σχολιασμός ευρημάτων 7<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα

Οι ειδικοί στην ΕΞΑΕ (βλ. πίνακα 42-47) επισημαίνουν ότι η σαφής διατύπωση των στόχων στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας αποτελεί θεμελιώδες παιδαγωγικό εργαλείο. Όταν οι μαθησιακοί στόχοι περιγράφονται με ακρίβεια, οι εκπαιδευόμενοι/ες κατανοούν από την αρχή το σκοπό της κάθε ενότητας, εστιάζουν στο επιδιωκόμενο αποτέλεσμα και οργανώνουν τη μελέτη τους με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. Επιπλέον, η σαφήνεια, η συνάφεια και η ρεαλιστικότητα αυτών των στόχων λειτουργούν ως ισχυρά κίνητρα, ενισχύουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και υποστηρίζουν την αυτορρύθμιση της μάθησης. Παράλληλα, οι ειδικοί τονίζουν ότι το υλικό συμβάλλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, καθοδηγώντας τους/τις εκπαιδευόμενους/ες στο να εφαρμόζουν τη θεωρητική γνώση σε πρακτικά σενάρια. Η εισαγωγή στόχων που αφορούν τόσο τις γνώσεις όσο και τις στάσεις (όπως η υπευθυνότητα, η συνεργασία και η περιβαλλοντική συνείδηση) εξασφαλίζει μια ολοκληρωμένη, ανθρωποκεντρική προσέγγιση της μάθησης. Τέλος, η δυνατότητα συνεχούς αυτοαξιολόγησης και ανατροφοδότησης μέσα από κατάλληλες δραστηριότητες ενισχύει τη διαμορφωτική αξιολόγηση, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να παρακολουθούν την πρόοδό τους και να βελτιώνονται διαρκώς.

**8<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας: Εφαρμογή αρχών της Πολυμεσικής Μάθησης (Ερωτήσεις A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15)**

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. (Πολυμεσική Αρχή)</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. αξιοποιεί αποτελεσματικά τον συνδυασμό κειμένου και εικόνας για την</i>

	παρουσίαση του περιεχομένου, γεγονός που συμβάλλει στην ευκολότερη κατανόηση των εννοιών. Η ενσωμάτωση οπτικών στοιχείων υποστηρίζει τη μάθηση, καθώς ενεργοποιεί την οπτική αντίληψη και ενισχύει τη μνήμη και την εμπέδωση της γνώσης.
P2	Ναι, στο Ε.Υ. συνδυάζονται κείμενα και εικόνες για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου.
P3	Η παρουσίαση του διδακτικού περιεχομένου στο Ε.Υ. βασίζεται σε πολυτροπικές προσεγγίσεις, όπως ο συνδυασμός εικόνας και κειμένου. Αυτή η μέθοδος υποστηρίζει μαθησιακές προτιμήσεις διαφορετικών τύπων εκπαιδευόμενων και καθιστά το υλικό πιο κατανοητό και ελκυστικό.

Πίνακας 48: Συνδυασμός κειμένου και εικόνας (Πολυμεσική Αρχή).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο. (Πολυμεσική Αρχή)</b>	
P1	Η χρήση εικόνων στο Ε.Υ. ενισχύει την κατανόηση του γνωστικού περιεχομένου, καθώς λειτουργεί συμπληρωματικά προς το κείμενο, προσφέροντας απεικονίσεις που διευκρινίζουν αφηρημένες έννοιες και διευκολύνουν την πρόσληψη της πληροφορίας από τον/την εκπαιδευόμενο/η.
P2	Ναι, στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων είναι βοηθητική στην κατανόηση του γνωστικού αντικείμενου.
P3	Οι εικόνες που συνοδεύουν το Ε.Υ. είναι άμεσα συνδεδεμένες με το εκάστοτε θέμα και συμβάλλουν στην οπτική αναπαράσταση των πληροφοριών, καθιστώντας τη μαθησιακή διαδικασία πιο προσιτή και σαφή, ειδικά για πιο πολύπλοκες ή νέες έννοιες.

Πίνακας 49: Χρήση εικόνων (Πολυμεσική Αρχή).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.). (Αρχή της Τροπικότητας)</b>	
P1	Το Ε.Υ. περιλαμβάνει ποικίλα αφηγηματικά στοιχεία, όπως περιγραφές, σχόλια και μονολόγους, που συμβάλλουν στην πιο ελκυστική και παραστατική παρουσίαση του περιεχομένου, διευκολύνοντας την κατανόηση από τους/τις εκπαιδευόμενους/ες.

P2	Ναι, στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης.
P3	Η αφήγηση χρησιμοποιείται εκτενώς στο υλικό, συχνά σε δεύτερο ενικό πρόσωπο, δημιουργώντας μια προσωπική και άμεση σχέση με τον/την εκπαιδευόμενο/η. Αυτή η προσέγγιση κάνει το υλικό πιο ζωντανό και βοηθητικό για την κατανόηση των οδηγιών και εννοιών.

Πίνακας 50: Στοιχεία αφήγησης (Αρχή της Τροπικότητας).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο. (Αρχή της Συνοχής)</b>	
P1	Το Ε.Υ. παρουσιάζει μόνο περιεχόμενο που είναι άμεσα σχετικό με το γνωστικό αντικείμενο, αποφεύγοντας περιττές ή άσχετες πληροφορίες, γεγονός που ενισχύει τη συγκέντρωση και τη σαφήνεια της διδασκαλίας.
P2	Όχι, στο Ε.Υ. δεν συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές με το γνωστικό αντικείμενο πληροφορίες.
P3	Όλες οι πληροφορίες, εικόνες και ήχοι που χρησιμοποιούνται στο Ε.Υ. έχουν επιλεγεί με στόχο την υποστήριξη του εκπαιδευτικού σκοπού, χωρίς να αποσπών την προσοχή του/της εκπαιδευόμενου/ης με άσχετο περιεχόμενο.

Πίνακας 51: Μη σχετικές πληροφορίες (Αρχή της Συνοχής).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας (Αρχή της Προσωποποίησης)</b>	
P1	Η γλώσσα του Ε.Υ. είναι απλή, προσιτή και κατανοητή, αποφεύγοντας σύνθετους όρους και εξειδικευμένη ορολογία, ώστε να είναι κατάλληλη για ευρύ φάσμα εκπαιδευομένων.
P2	Ναι, στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας.
P3	Σε όλο το υλικό γίνεται συνειδητή χρήση φιλικού και άμεσου ύφους, δημιουργώντας ένα ευχάριστο μαθησιακό περιβάλλον που ενθαρρύνει τη συμμετοχή.

Πίνακας 52: Χρήση φιλικής γλώσσας (Αρχή της Προσωποποίησης).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου. (Αρχή της Προσωποποίησης)</b>	
---	--

P1	<i>Η χρήση του δεύτερου ενικού προσώπου στο Ε.Υ. ενισχύει τη διαδραστικότητα και δημιουργεί ένα προσωπικότερο ύφος επικοινωνίας, προσεγγίζοντας τον/την εκπαιδευόμενο/η με τρόπο άμεσο και ενθαρρυντικό.</i>
P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου.</i>
P3	<i>Το υλικό απευθύνεται άμεσα στον/στην εκπαιδευόμενο/η μέσω του δεύτερου προσώπου, γεγονός που ενισχύει τη συναισθηματική σύνδεση με το περιεχόμενο και διευκολύνει τη συμμετοχή του στη μαθησιακή διαδικασία.</i>

Πίνακας 53: Χρήση δεύτερου προσώπου (Αρχή της Προσωποποίησης).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. (Αρχή της Προσωποποίησης)</b>	
P1	<i>Η ηχητική παρουσίαση του Ε.Υ. προσφέρει μια επιπλέον δυνατότητα πρόσληψης της γνώσης, εξυπηρετώντας διαφορετικούς μαθησιακούς τύπους και ενισχύοντας την κατανόηση μέσω της ακουστικής εμπειρίας.</i>
P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου.</i>
P3	<i>Στο υλικό, η ηχητική αφήγηση είναι παρούσα σε σχεδόν όλες τις διαφάνειες, προσδίδοντας διαδραστικότητα και ενισχύοντας την προσβασιμότητα για μαθητές/τριες που ενδεχομένως δυσκολεύονται στην ανάγνωση.</i>

Πίνακας 54: Ηχητική παρουσίαση του αντικειμένου (Αρχή της Προσωποποίησης).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον/την εκπαιδευόμενο/η. (Αρχή της Φωνής)</b>	
P1	<i>Η ηχητική παρουσίαση του Ε.Υ. χαρακτηρίζεται από φιλικό και προσιτό ύφος, συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος που ενισχύει την άνεση του εκπαιδευομένου.</i>
P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. χρησιμοποιείται φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης.</i>
P3	<i>Το φιλικό ύφος της ηχητικής αφήγησης, με χρήση δεύτερου ενικού προσώπου, ενισχύει την αίσθηση διαλόγου και εγγύτητας με τον/την εκπαιδευόμενο/η, καθιστώντας το περιεχόμενο πιο προσβάσιμο και προσωπικό.</i>

Πίνακας 55: Φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης (Αρχή της Φωνής).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar)</b>
---

<b>που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων. (Αρχή της Εικόνας)</b>	
P1	Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός εικονικός χαρακτήρας (avatar), ο οποίος συμβάλλει θετικά στη μαθησιακή διαδικασία, προσφέροντας καθοδήγηση και δημιουργώντας ένα υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον.
P2	Ναι, στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar).
P3	Ο avatar λειτουργεί ως συνοδοιπόρος του/της εκπαιδευόμενου/ης, προσφέροντας οδηγίες και ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή του, ενώ η συνεχής παρουσία του σε κάθε ενότητα κάνει την εμπειρία πιο προσωπική και φιλική.

Πίνακας 56: Φιλικός χαρακτήρας – avatar (Αρχή της Εικόνας).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά. (Αρχή της Κατάτμησης)</b>	
P1	Η παρουσίαση του διδακτικού περιεχομένου στο Ε.Υ. είναι οργανωμένη σε μικρές, διακριτές ενότητες, επιτρέποντας στους/στις εκπαιδευόμενους/ες να επικεντρωθούν σε ένα θέμα τη φορά και να το επεξεργαστούν αποτελεσματικά.
P2	Ναι, στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά.
P3	Η τμηματική δομή του υλικού αποτρέπει τη γνωστική υπερφόρτωση και διευκολύνει τη μάθηση, καθώς κάθε υποενότητα παρέχει στοχευμένες πληροφορίες με σαφήνεια και συνοχή.

Πίνακας 57: Τμηματική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου (Αρχή της Κατάτμησης).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους/στις εκπαιδευόμενους/ες. (Αρχή της Προσωποποίησης)</b>	
P1	Το Ε.Υ. περιλαμβάνει διαδραστικές δραστηριότητες που ενσωματώνουν άμεση ανατροφοδότηση, προσφέροντας στον/στην εκπαιδευόμενο/η τη δυνατότητα να αναγνωρίσει τα λάθη του και να κατανοήσει τη σωστή απάντηση.
P2	Ναι, στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες ανατροφοδότησης στους/στις εκπαιδευόμενους/ες.
P3	Η παροχή ανατροφοδότησης, είτε σε σωστές είτε σε λανθασμένες απαντήσεις, ενισχύει την ενεργή συμμετοχή του/της εκπαιδευόμενου/ης και προάγει τη μαθησιακή διαδικασία μέσα από την αυτοβελτίωση.

Πίνακας 58: Διαδραστικές δραστηριότητες με ανατροφοδότηση (Αρχή της Προσωποποίησης).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους/στις εκπαιδευόμενους/ες. (Αρχή της Κατάκτησης)</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. αποφεύγει τη χρήση μακροσκελών κειμένων, προτιμώντας σύντομες και περιεκτικές διατυπώσεις, γεγονός που διευκολύνει την κατανόηση και διατηρεί την προσοχή του/της εκπαιδευόμενου/ης.</i>
P2	<i>Όχι, στο Ε.Υ. δεν υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου.</i>
P3	<i>Η απουσία εκτεταμένων κειμένων στο Ε.Υ. συμβάλλει στην αποφυγή γνωστικής υπερφόρτωσης και καθιστά το περιεχόμενο πιο προσβάσιμο.</i>

Πίνακας 59: Μακροσκελή κείμενα (Αρχή της Κατάκτησης).

<b>Το Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) παρέχει σαφείς οδηγίες στους/στις εκπαιδευόμενους/ες για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών. (Αρχή της Σηματοδότησης)</b>	
P1	<i>Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς και κατανοητές οδηγίες για κάθε δραστηριότητα και εργασία, διευκολύνοντας τους/τις εκπαιδευόμενους/ες να κατανοήσουν τι απαιτείται και να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους με αυτονομία και σιγουριά.</i>
P2	<i>Ναι, το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες υλοποίησης των δραστηριοτήτων και εργασιών.</i>
P3	<i>Οι οδηγίες που συνοδεύουν τις δραστηριότητες και τις εργασίες στο Ε.Υ. είναι σαφείς και εύκολα κατανοητές από τους/τις εκπαιδευόμενους/ες.</i>

Πίνακας 60: Παροχή σαφών οδηγιών για υλοποίηση δραστηριοτήτων-εργασιών (Αρχή της Σηματοδότησης).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.). (Αρχή της Σηματοδότησης)</b>	
P1	<i>Ναι. Η χρήση οπτικών στοιχείων επισήμανσης συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου, διευκολύνοντας την ανάδειξη βασικών σημείων και βοηθώντας τον/την εκπαιδευόμενο/η να επικεντρώνεται στις κρίσιμες πληροφορίες.</i>

P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης.</i>
P3	<i>Ναι, το υλικό περιλαμβάνει στοιχεία επισήμανσης, τα οποία καθοδηγούν την προσοχή του/της εκπαιδευόμενου/ης στα σημαντικότερα σημεία του μαθήματος.</i>

Πίνακας 61: Στοιχεία επισήμανσης (Αρχή της Σηματοδότησης).

<b>Στο Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου. (Αρχή της Προπαίδευσης)</b>	
P1	<i>Στο Ε.Υ. περιλαμβάνονται εισαγωγικές δραστηριότητες που υποστηρίζουν τη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου, παρέχοντας στους/στις εκπαιδευόμενους/ες έναν διαδραστικό και πρακτικό τρόπο προσέγγισης του θέματος.</i>
P2	<i>Ναι, στο Ε.Υ. υπάρχουν βοηθητικές εισαγωγικές δραστηριότητες μελέτης του γνωστικού αντικειμένου.</i>
P3	<i>Ναι, το υλικό περιέχει εισαγωγικές δραστηριότητες που συμβάλλουν ουσιαστικά στην κατανόηση του γνωστικού περιεχομένου.</i>

Πίνακας 62: Εισαγωγικές δραστηριότητες (Αρχή της Προπαίδευσης).

### Σχολιασμός ευρημάτων 8<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα

Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών στην ΕξΑΕ (βλ. πίνακα 48-62), το Ε.Υ. αναδεικνύει μια σειρά ποιοτικών χαρακτηριστικών που ενισχύουν σημαντικά τη μαθησιακή εμπειρία. Κατ' αρχάς, ο συνδυασμός κειμένου και εικόνας εξυπηρετεί πολλαπλά μαθησιακά στυλ, καθώς οι επιλεγμένες γραφικές απεικονίσεις διευκολύνουν τη μετατροπή αφηρημένων εννοιών σε κατανοητά παραδείγματα και ενισχύουν τη βιωματική μάθηση. Παράλληλα, η ένταξη αφηγηματικών στοιχείων εξασφαλίζει ροή και συνοχή, κρατώντας αμείωτο το ενδιαφέρον και τη συγκέντρωση των εκπαιδευόμενων, ενώ η αποφυγή περιττού περιεχομένου εστιάζει τη μαθησιακή προσοχή στους βασικούς στόχους χωρίς να επιβαρύνει τη γνωστική ικανότητα. Παράλληλα, η γλωσσική διατύπωση είναι απλή, φιλική και σε δεύτερο ενικό πρόσωπο, δημιουργώντας μια αίσθηση διαλόγου και προσωπικής επικοινωνίας που ενδυναμώνει την αυτορρύθμιση και την συναισθηματική εμπλοκή. Η τμηματική παρουσίαση της πληροφορίας, σε συνδυασμό με σύντομα, περιεκτικά κείμενα, προστατεύει από την κόπωση και επιτρέπει στον/στην μαθητή/τρια προσχολικής ηλικίας να προχωρά με τον δικό του ρυθμό. Καίρια επίσης είναι η εργονομία της

διεπαφής: τα σαφή, ομοιόμορφα εικονίδια και τα λειτουργικά κουμπιά διευκολύνουν την πλοήγηση, ενώ οι υπερσύνδεσμοι οδηγούν αξιόπιστα σε σχετικό περιεχόμενο χωρίς περαιτέρω αναζήτηση. Ταυτόχρονα, στο πλαίσιο της πολυτροπικής μάθησης, η ένταξη ηχητικής παρουσίασης και avatar σε φιλικό ύφος καλύπτει την απουσία φυσικής παρουσίας εκπαιδευτή/τριας, δημιουργώντας ένα ασφαλές και υποστηρικτικό ψηφιακό περιβάλλον. Οι ειδικοί επισημαίνουν ωστόσο την ανάγκη μετριασμένης χρήσης χρωμάτων για την αποφυγή αισθητικής και γνωστικής υπερφόρτωσης, συστήνοντας συνέπεια και φειδώ στα στοιχεία επισήμανσης. Τέλος, οι διαδραστικές δραστηριότητες με άμεση ανατροφοδότηση και οι σαφείς, εισαγωγικές οδηγίες σε κάθε ενότητα ενισχύουν την αυτονομία του/της μαθητή/τριας προσχολικής ηλικίας και την ενεργό συμμετοχή του, καθιστώντας το περιεχόμενο παιδαγωγικά άρτιο και πλήρως προσαρμοσμένο στις ανάγκες της ΕξΑΕ.

#### 9<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας: Δυνατά στοιχεία

<b>Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.);</b>	
P1	<i>Η ζωντανή και παραστατική αφήγηση συμβάλλει στην προσέλκυση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευόμενων. Η κατάλληλη επιλογή βίντεο διευκολύνει σημαντικά την κατανόηση του περιεχομένου. Η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευόμενων ενισχύεται μέσα από τις στοχευμένες κινήσεις της ψηφιακής ηρωίδας (avatar).</i>
P2	<i>Η ζωντάνια και η παραστατικότητα της αφήγησης κεντρίζουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευόμενων και λειτουργούν ως συνδετικός κρίκος ανάμεσα στη θεωρητική γνώση και τις προσωπικές τους εμπειρίες, διευκολύνοντας έτσι τη βαθύτερη κατανόηση και ταύτιση με το περιεχόμενο. Η προσεγμένη επιλογή των βίντεο συμβάλλει ουσιαστικά στην κατανόηση του Ε.Υ., καθώς εντάσσονται με ξεκάθαρη παιδαγωγική πρόθεση και όχι για λόγους εντυπωσιασμού. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η γνωστική επεξεργασία και προάγεται η ουσιαστική εμπέδωση της γνώσης.</i>

	<p><i>Η αλληλεπίδραση των εκπαιδευόμενων με το Ε.Υ ενισχύεται μέσω στοχευμένων κινήσεων της ηρωίδας- avatar, η οποία δεν περιορίζεται σε διακοσμητικό ρόλο, αλλά λειτουργεί ως ενεργό υποστηρικτικό εργαλείο μάθησης. Με αυτόν τον τρόπο, ενισχύεται η βιωματική διάσταση της εξ απόστασεως εκπαίδευσης (ΕξΑΕ), καλύπτοντας σε σημαντικό βαθμό την απουσία της φυσικής παρουσίας του/της εκπαιδευτή/τριας.</i></p>
P3	<p><i>Η αφηγηματική ζωντάνια του Ε.Υ. δεν εξαντλείται στην απλή μετάδοση γνώσεων, αλλά συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός πιο φιλικού και ελκυστικού μαθησιακού περιβάλλοντος, ενισχύοντας τη συναισθηματική εμπλοκή του/της εκπαιδευόμενου/ης με το περιεχόμενο.</i></p> <p><i>Τα προσεκτικά επιλεγμένα βίντεο συμβάλλουν αποτελεσματικά στην εμπέδωση της γνώσης, ιδιαίτερα σε ενότητες με αυξημένο γνωστικό φορτίο, καθώς προσαρμόζονται στις ανάγκες διαφορετικών μαθησιακών στυλ και λειτουργούν υποστηρικτικά στη μαθησιακή διαδικασία.</i></p> <p><i>Η διαδραστικότητα του υλικού ενδυναμώνεται μέσω των συγκεκριμένων κινήσεων της ηρωίδας- avatar, ενισχύοντας τη σύνδεση με τον/την εκπαιδευόμενο/η.</i></p>

Πίνακας 63: Δυνατά στοιχεία.

### Σχολιασμός ευρημάτων 9<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα

Σύμφωνα με τους ειδικούς της ΕξΑΕ (βλ. πίνακα 63), το Ε.Υ. παρουσιάζει ορισμένα ιδιαίτερα δυνατά σημεία, τα οποία συμβάλλουν καθοριστικά στη βελτίωση της μαθησιακής εμπειρίας και στην ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας από απόσταση. Ένα από τα βασικά πλεονεκτήματα που επισημαίνονται είναι η ζωντανή και παραστατική αφήγηση, η οποία παίζει καταλυτικό ρόλο στην προσέλκυση και διατήρηση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευόμενων. Η αφηγηματική ζωντάνια του υλικού δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση πληροφοριών, αλλά δημιουργεί ένα πιο φιλικό και ελκυστικό μαθησιακό περιβάλλον, ενισχύοντας τη συναισθηματική σύνδεση με το περιεχόμενο. Οι ειδικοί τονίζουν ότι αυτό το στοιχείο διευκολύνει την αφομοίωση της γνώσης, καθώς η αφήγηση λειτουργεί ως γέφυρα μεταξύ της θεωρίας και της προσωπικής εμπειρίας του/της εκπαιδευόμενου/ης. Επιπλέον, η κατάλληλη και στοχευμένη επιλογή βίντεο αναγνωρίζεται ως

ουσιαστικός ενισχυτής της κατανόησης. Τα οπτικοακουστικά μέσα, όταν ενσωματώνονται με σαφή παιδαγωγική πρόθεση και όχι απλώς για λόγους εντυπωσιασμού, ενισχύουν τη γνωστική επεξεργασία και προάγουν την εμπέδωση της γνώσης. Τα επιλεγμένα βίντεο λειτουργούν υποστηρικτικά, ειδικά σε ενότητες με υψηλό γνωστικό φορτίο, και προσαρμόζονται καλύτερα στα διαφορετικά μαθησιακά στυλ. Ένα ακόμη ισχυρό σημείο που αναδεικνύεται είναι η ενσωμάτωση διαδραστικών στοιχείων μέσω της ψηφιακής ηρωίδας (avatar). Οι στοχευμένες κινήσεις της ηρωίδας υποστηρίζουν ενεργά την αλληλεπίδραση του/της εκπαιδευόμενου/ης με το υλικό, δημιουργώντας ένα αίσθημα καθοδήγησης και εμπλοκής. Η avatar δεν λειτουργεί απλώς ως διακοσμητικό στοιχείο, αλλά ως δυναμικό μέσο υποστήριξης της μάθησης, ενισχύοντας τη βιωματική διάσταση της ΕΞΑΕ και καλύπτοντας την απουσία φυσικής παρουσίας εκπαιδευτή/τριας.

#### **10<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας: Προτάσεις βελτίωσης**

<b>Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.).</b>	
P1	<p><i>Ορισμένες δραστηριότητες εμφανίζονται αρκετά απαιτητικές και δυσνόητες, λαμβάνοντας υπόψη το αναπτυξιακό επίπεδο των εκπαιδευόμενων.</i></p> <p><i>Οι περιλήψεις που περιλαμβάνονται στο τέλος των ενοτήτων δεν συνοδεύονται από αφηγηματική παρουσίαση, γεγονός που δυσκολεύει τους/τις εκπαιδευόμενους/ες χωρίς ανεπτυγμένες δεξιότητες ανάγνωσης.</i></p> <p><i>Η έκταση και η πυκνότητα των διδακτικών ενοτήτων μοιάζει να απευθύνεται σε μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες από το προτεινόμενο κοινό.</i></p>
P2	<p><i>Ορισμένες δραστηριότητες διαφαίνονται πολύπλοκες και δυσνόητες για την ηλικία των εκπαιδευόμενων.</i></p> <p><i>Οι συνόψεις στο τέλος των διδακτικών ενοτήτων δεν περιέχουν αφήγηση αν και απευθύνονται σε εκπαιδευόμενους/ες χωρίς αναγνωστικές ικανότητες.</i></p> <p><i>Η μεγάλη έκταση των διδακτικών ενοτήτων απευθύνεται σε ηλικίες μεγαλύτερες των εκπαιδευόμενων.</i></p>
P3	<p><i>Ένα από τα βασικά σημεία που αναδεικνύονται αφορά την πολυπλοκότητα</i></p>

ορισμένων δραστηριοτήτων. Οι συγκεκριμένες ασκήσεις θεωρούνται συχνά υπερβολικά απαιτητικές ή δυσνόητες, δεδομένων των γνωστικών και αναπτυξιακών χαρακτηριστικών των μαθητών/τριών μικρής ηλικίας. Η παρουσία δραστηριοτήτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας ενδέχεται να προκαλέσει απογοήτευση ή σύγχυση στους/στις εκπαιδευόμενους/ες, επηρεάζοντας αρνητικά τόσο την αποτελεσματικότητα της μάθησης όσο και την ενεργή συμμετοχή τους. Για τον λόγο αυτό, προτείνεται η απλοποίηση της διατύπωσης και η προσεκτική προσαρμογή της δυσκολίας των δραστηριοτήτων στις ανάγκες και δυνατότητες της αντίστοιχης ηλικιακής ομάδας.

Οι περιλήψεις στο τέλος των διδακτικών ενοτήτων, παρότι στοχεύουν στη συνοπτική επανάληψη και εμπέδωση της γνώσης, η απουσία αφηγηματικής ή ηχητικής υποστήριξης περιορίζει την αποτελεσματικότητά τους, ιδιαίτερα για τους/τις μαθητές/τριες που δεν έχουν ακόμη αναπτύξει τις αναγνωστικές τους δεξιότητες. Αυτή η αδυναμία ενδέχεται να μειώσει τη δυνατότητα των μαθητών/τριών να κατανοήσουν και να αφομοιώσουν το περιεχόμενο. Η ενσωμάτωση προφορικής αφήγησης ή ηχητικής υποστήριξης στις σύνοψεις προτείνεται ως μια ουσιαστική βελτίωση, καθώς θα διευκολύνει την κατανόηση του υλικού και θα ενισχύσει τη μαθησιακή εμπειρία των εκπαιδευομένων.

Το μέγεθος και η μορφή παρουσίασης των διδακτικών ενοτήτων πρέπει να επανεκτιμηθεί καθώς σε ορισμένες περιπτώσεις, το περιεχόμενο εμφανίζεται εκτενές και πυκνό, γεγονός που υποδηλώνει πιθανή στόχευση σε μαθητές/τριες μεγαλύτερης ηλικίας ή με πιο ανεπτυγμένες γνωστικές δεξιότητες. Επιπλέον, μια τέτοια προσέγγιση μπορεί να δυσχεραίνει τη σαφήνεια, να αποδυναμώνει την εστίαση και να περιορίζει την αποτελεσματική εμπέδωση της γνώσης, ειδικά για μαθητές/τριες μικρότερης ηλικίας. Για τον λόγο αυτό, προτείνεται η υιοθέτηση μιας πιο σύντομης και τμηματοποιημένης παρουσίασης της πληροφορίας, η οποία θα διευκολύνει τη γνωστική επεξεργασία, θα αποτρέπει τη γνωστική υπερφόρτωση και θα ενισχύει την αυτονομία και την ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών στη μαθησιακή διαδικασία.

Πίνακας 64: Προτάσεις βελτίωσης.

### Σχολιασμός ευρημάτων 10<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα

Οι ειδικοί της ΕΞΑΕ (βλ. πίνακα 64), οι οποίοι αξιολόγησαν το (Ε.Υ.), συμφωνούν ως προς τα σημεία βελτίωσης του και διατυπώνουν συγκεκριμένες προτάσεις, με στόχο την περαιτέρω ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη διευκόλυνση της μαθησιακής εμπειρίας των εκπαιδευόμενων. Ένα από τα βασικά ζητήματα που εντοπίζονται είναι η πολυπλοκότητα ορισμένων δραστηριοτήτων. Οι δραστηριότητες αυτές κρίνονται υπερβολικά απαιτητικές ή δυσνόητες σε σχέση με τις γνωστικές και αναπτυξιακές δυνατότητες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Η ύπαρξη υπέρμετρα σύνθετων ασκήσεων μπορεί να προκαλέσει απογοήτευση ή σύγχυση, μειώνοντας τη μαθησιακή αποτελεσματικότητα και την εμπλοκή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Συνεπώς, προτείνεται η απλοποίηση της διατύπωσης και η προσαρμογή της δυσκολίας των δραστηριοτήτων στο επίπεδο του εκάστοτε στόχου. Ένα δεύτερο σημείο που επισημαίνεται αφορά τις περιλήψεις στο τέλος των διδακτικών ενοτήτων. Αν και αποσκοπούν στη συνοπτική επανάληψη και εμπέδωση της γνώσης, δεν συνοδεύονται από αφηγηματική παρουσίαση. Αυτό δημιουργεί πρόβλημα κυρίως για τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας που δεν έχουν ακόμη αναπτύξει αναγνωστικές δεξιότητες, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να αξιοποιήσουν αποτελεσματικά τις περιλήψεις αυτές. Η προσθήκη προφορικής αφήγησης ή ηχητικής υποστήριξης στις σύνοψεις θα μπορούσε να λειτουργήσει υποστηρικτικά και να ενισχύσει την κατανόηση του υλικού και τη μαθησιακή διαδικασία. Τέλος, αναδεικνύεται η ανάγκη επανεκτίμησης της έκτασης και της μορφής παρουσίασης των διδακτικών ενοτήτων. Το περιεχόμενο σε ορισμένες περιπτώσεις εμφανίζεται εκτενές και πυκνό, γεγονός που υποδηλώνει ότι μπορεί να είναι σχεδιασμένο για μαθητές/τριες λίγο μεγαλύτερων ηλικιών ή με υψηλότερο επίπεδο κατανόησης. Μια τέτοια προσέγγιση, ωστόσο, δεν ευνοεί τη σαφήνεια, την εστίαση και την αποτελεσματική εμπέδωση της γνώσης από μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Για τον λόγο αυτό, προτείνεται η συντομότερη και περισσότερο τμηματοποιημένη παρουσίαση της πληροφορίας, ώστε να διευκολύνεται η επεξεργασία και να ενισχύεται η αυτονομία των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας κατά τη μάθηση. Οι εν λόγω προτάσεις θα αξιοποιηθούν ως βάση για την περαιτέρω βελτίωση του Ε.Υ. στο μέλλον.

### **4.3. Παρουσίαση δεδομένων ερωτηματολογίου μαθητών/τριών**

#### 4.3.1 Αποτελέσματα, παράθεση και σχολιασμός δεδομένων ερωτηματολογίου αποτίμησης εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) από μαθητές/τριες.

Η ανάλυση που ακολουθεί βασίζεται στα δεδομένα που προέκυψαν από τη συμπλήρωση ερωτηματολογίου από μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, με σκοπό την αποτίμηση του Ε.Υ.. Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε τον Νοέμβριο του 2024 και συμμετείχαν συνολικά οκτώ (8) μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ενός Ιδιωτικού Νηπιαγωγείου του νομού Χανίων. Από αυτούς, τέσσερις (4) ήταν κορίτσια και τέσσερα (4) αγόρια. Όλοι οι συμμετέχοντες ανταποκρίθηκαν θετικά, προσφέροντας χρήσιμες πληροφορίες για την αξιολόγηση του υλικού, τα αποτελέσματα της οποίας παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Η πρόσβαση στο Ε.Υ. πραγματοποιήθηκε μέσω της εκπαιδευτικής πλατφόρμας Chamilo, στην οποία οι γονείς-βοηθοί των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας έλαβαν πρόσβαση μέσω ειδικού συνδέσμου. Με τη διακριτική καθοδήγηση των γονιών τους, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας είχαν τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν με το Ε.Υ. σε ψηφιακό περιβάλλον.

Για την ανάλυση των απαντήσεων εφαρμόστηκε διαδικασία κωδικοποίησης, κατά την οποία κάθε συμμετέχων έλαβε μοναδικό κωδικό αναγνώρισης, αποτελούμενο από το γράμμα P (Participants) και έναν αριθμό (π.χ. P1, P2, P3 κ.ο.κ.). Η μέθοδος αυτή διασφάλισε την ανωνυμία και την αντικειμενικότητα της έρευνας.

#### 1<sup>ος</sup> Άξονας: Εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας (Ερώτηση 1)

<b>Πως σου φάνηκε το μάθημα για τα δικαιώματα του παιδιού με το υπολογιστή; Τι ήταν αυτό που σου άρεσε και τι ήταν αυτό που δεν σου άρεσε;</b>	
P1	<i>Ήταν τέλειο! Μου άρεσε πολύ γιατί είχε την κ. Ειρήνη και βίντεο. Δεν μου άρεσε που είχε λίγα παιχνίδια.</i>
P2	<i>Φανταστικό! Μου άρεσε να πατάω τα κουμπιά και να βλέπω τι γίνεται. Δεν μου άρεσε που ήταν λίγο μεγάλο.</i>
P3	<i>Ήταν ωραίο! Μου άρεσε που έπαιξα παιχνίδια με τα δικαιώματα και τα έμαθα. Δεν μου άρεσε που ήταν μεγάλο και κουράστηκα λίγο.</i>
P4	<i>Τέλειο! Μου άρεσε να βλέπω βίντεο με παιδάκια σαν εμένα και να παίζω. Δεν</i>

	<i>μου άρεσε το παιχνίδι με τα κρυπτόλεξα γιατί ήταν δύσκολο...</i>
P5	<i>Τέλειο! Μου άρεσαν τα βίντεο και τα παραμύθια στον υπολογιστή. Δεν μου άρεσε που κάποια παιχνίδια ήταν δύσκολα.</i>
P6	<i>Τέλειο! Μου άρεσε να βλέπω τα βίντεο και να μαθαίνω. Δεν μου άρεσε που κουράστηκαν λίγο τα μάτια μου.</i>
P7	<i>Φανταστικό! Μου άρεσε να ζωγραφίζω και να τις βάζω στον υπολογιστή. Δεν μου άρεσε που τελείωσε το μάθημα και ήθελα κι άλλο.</i>
P8	<i>Τέλειο! Μου άρεσε πολύ να μαθαίνω με τον υπολογιστή. Ήθελα περισσότερα παιχνίδια.</i>

Πίνακας 65: Εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας.

Στον πίνακα 65 (βλ. πίνακα 65) διερευνώνται οι εντυπώσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με τον εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας των δικαιωμάτων του παιδιού. Οι απαντήσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας ανέδειξαν ξεκάθαρα μία θετική στάση απέναντι στον διαφορετικό αυτό τρόπο μάθησης, αποτυπώνοντας τον ενθουσιασμό και το ενδιαφέρον που προκάλεσε η χρήση των ψηφιακών μέσων και πιο συγκεκριμένα η μάθηση μέσω υπολογιστή. Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας χαρακτήρισαν το μάθημα ως «τέλειο», «φανταστικό» ή «ωραίο», επιβεβαιώνοντας ότι η εμπειρία μάθησης μέσα από τον υπολογιστή ήταν για αυτούς ελκυστική και απολαυστική. Ειδικότερα, στοιχεία που εκτιμήθηκαν ιδιαίτερα ήταν η παρουσία του/της εκπαιδευτικού σε ψηφιακή μορφή (η κ. Ειρήνη), τα βίντεο, τα παιχνίδια, τα παραμύθια και η δυνατότητα αλληλεπίδρασης με τα κουμπιά του περιβάλλοντος μάθησης. Επιπλέον, αναφέρθηκαν ως θετικές εμπειρίες η δημιουργία και εισαγωγή ζωγραφιών στον υπολογιστή και η γενικότερη αίσθηση «μάθησης με παιχνίδι». Ωστόσο, οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας εντόπισαν και ορισμένα σημεία που θα μπορούσαν να βελτιωθούν. Ανέφεραν ότι ορισμένα παιχνίδια ήταν λίγα ή δύσκολα, ότι η διάρκεια του μαθήματος ήταν μεγάλη και κάποιες φορές κουραστική, ενώ υπήρξε και αναφορά για κόπωση των ματιών λόγω παρατεταμένης χρήσης του υπολογιστή.

## 2<sup>ος</sup> Άξονας: Ευχρηστία εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) (Ερώτηση 1)

<b>Κατά τη διάρκεια του ταξιδιού σου στα δικαιώματα του παιδιού μπορούσες εύκολα να αναγνωρίσεις τι κάνει το κάθε εικονίδιο;</b>	
P1	<i>Τα εξήγησε κ. Ειρήνη και τα κατάλαβα..</i>
P2	<i>Με βοήθησε η κ. Ειρήνη στην αρχή και τα έμαθα.</i>
P3	<i>Ναι, ήταν εύκολα.</i>
P4	<i>Τα κατάλαβα αμέσως.</i>
P5	<i>Ναι.</i>
P6	<i>Το κατάλαβα.</i>
P7	<i>Ήταν πανευκολούρα.</i>
P8	<i>Ναι, ήταν εύκολα.</i>

Πίνακας 66: Ευχρηστία Ε.Υ.

Στον πίνακα 66 (βλ. πίνακα 66) παρουσιάζονται οι απαντήσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με τη διερεύνηση της ευχρηστίας του Ε.Υ.. Συγκεκριμένα, ζητήθηκε από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να απαντήσουν στο ερώτημα εάν, κατά τη διάρκεια του «ταξιδιού» τους στα Δικαιώματα του Παιδιού, μπορούσαν εύκολα να αναγνωρίσουν τη λειτουργία των εικονιδίων που εμφανίζονταν στην οθόνη. Οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν ομόφωνα θετικές. Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ανέφεραν χαρακτηρισμούς όπως «εύκολα», «πανευκολούρα» ή «τα κατάλαβα αμέσως». Αξιοσημείωτο είναι ότι αρκετοί/ές μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας επεσήμαναν τη σημασία της αρχικής καθοδήγησης που τους προσέφερε το βίντεο επεξήγησης με την «κ. Ειρήνη». Η επεξηγηματική αυτή εισαγωγή συνέβαλε καθοριστικά στην κατανόηση της λειτουργίας των εικονιδίων όπως αναφέρθηκε από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας.

### 3<sup>ος</sup> Άξονας: Αλληλεπίδραση και μαθησιακά αποτελέσματα (Ερώτηση 1)

<b>Όταν συνεργαζόσουν με τους φίλους σου ανταλλάζοντας φωτογραφίες και ζωγραφιές, καταλάβαινες καλύτερα τα δικαιώματα του παιδιού;</b>	
P1	<i>Ναι, γιατί μου άρεσε που είδα τι έκαναν και οι φίλοι μου.</i>

P2	<i>Ναι, γιατί είδα ωραίες φωτογραφίες από τα άλλους/άλλες μαθητές/τριες και έμαθα πιο πολλά.</i>
P3	<i>Ναι, γιατί κάναμε ζωγραφιές όλοι και όταν τις έβλεπα μάθαινα και άλλα πράγματα.</i>
P4	<i>Ναι, γιατί το κάναμε πιο εύκολο.</i>
P5	<i>Ναι, γιατί έπαιρνα ιδέες.</i>
P6	<i>Μου άρεσε που κάναμε όλοι μαζί σαν ομάδα και έβλεπα και των άλλων μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας και μάθαινα.</i>
P7	<i>Ναι, γιατί οι φίλοι μου με βοήθησαν όταν δεν ήξερα τι να κάνω.</i>
P8	<i>Ναι, γιατί όταν έβλεπα τις ζωγραφιές τους καταλάβαινα τι πρέπει να κάνω.</i>

Πίνακας 67: Αλληλεπίδραση και μαθησιακά αποτελέσματα.

Ο πίνακας 67 (βλ. πίνακα 67) είχε ως στόχο να διερευνήσει εάν και κατά πόσο η συνεργασία μεταξύ των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, μέσω της ανταλλαγής φωτογραφιών και ζωγραφιών, συνέβαλε στην κατανόηση των δικαιωμάτων του παιδιού. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας καταδεικνύουν με σαφήνεια ότι η αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους τους λειτούργησε ενισχυτικά στη μαθησιακή διαδικασία. Όλα οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας απάντησαν θετικά, επισημαίνοντας διάφορες διαστάσεις της αλληλεπίδρασης ως βοηθητικές. Για παράδειγμα, ορισμένοι/ες μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ανέφεραν ότι μέσω της παρατήρησης των έργων των συμμαθητών/τριών τους (φωτογραφιών ή ζωγραφιών) πήραν ιδέες και κατανόησαν καλύτερα έννοιες που ίσως δεν είχαν καταλάβει πλήρως. Άλλοι/άλλες μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας τόνισαν τη χαρά και τη διευκόλυνση που ένιωσαν δουλεύοντας ομαδικά, ενώ κάποιοι/ες μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας αναφέρθηκαν άμεσα στο γεγονός ότι οι φίλοι τους τους βοήθησαν όταν αντιμετώπιζαν δυσκολίες.

#### 4<sup>ος</sup> Άξονας: Παρουσίαση περιεχομένου εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ) και μαθησιακά αποτελέσματα (Ερώτηση 1)

Ποιο εργαλείο σε βοήθησε περισσότερο να καταλάβεις καλύτερα τα δικαιώματα του παιδιού:
--

η αφήγηση- οι εικόνες- τα βίντεο- οι δοκιμασίες- τα πειράματα- οι μεταμορφώσεις- η δημιουργία των δικών σου ιστοριών;	
P1	<i>Η αφήγηση γιατί άκουγα την κυρία Ειρήνη που τα εξηγούσε με ιστορίες και τα βίντεο.</i>
P2	<i>Οι δοκιμασίες που παίζαμε.</i>
P3	<i>Τα παιχνίδια που παίζαμε.</i>
P4	<i>Τα παραμύθια και οι δοκιμασίες.</i>
P5	<i>Οι δοκιμασίες γιατί ήταν σαν παιχνίδι και μου άρεσε να βρίσκω τις σωστές απαντήσεις.</i>
P6	<i>Η αφήγηση με την κυρία Ειρήνη.</i>
P7	<i>Τα βίντεο γιατί είχαν εικόνες και μιλούσαν και τα καταλάβαινα καλύτερα.</i>
P8	<i>Τα παραμύθια και τα τραγούδια.</i>

Πίνακας 68: Βοηθητικά εργαλεία κατανόησης.

Ο συγκεκριμένος πίνακας 68 (βλ. πίνακα 68) επικεντρώνεται στα εργαλεία που συνέβαλαν περισσότερο στην κατανόηση των δικαιωμάτων του παιδιού από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Οι απαντήσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας ανέδειξαν ποικιλία στις προτιμήσεις. Σημαντικό ποσοστό των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας αναφέρθηκε θετικά στην αφήγηση, ιδίως όταν αυτή συνδέεται με τη φωνή του/της εκπαιδευτικού και την ενσωμάτωση ιστοριών. Εξίσου δημοφιλές ήταν και το οπτικοακουστικό υλικό, όπως τα βίντεο και τα παραμύθια, που βοήθησαν τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να κατανοήσουν πιο εύκολα και ευχάριστα τις βασικές έννοιες. Τέλος, αρκετοί/ές μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ξεχώρισαν τις δοκιμασίες- δραστηριότητες, τις οποίες αντιλήφθηκαν ως παιχνίδια γνώσης.

#### 5<sup>ος</sup> Άξονας: Περιεχόμενο εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) και ελκυστική μάθηση (Ερώτηση 1)

Ποιο παιχνίδι ή δραστηριότητα σου φάνηκε το πιο διασκεδαστικό στο ταξίδι σου για τα δικαιώματα του παιδιού;	
P1	<i>Μου άρεσε που ζωγραφίσαμε τα δικαιώματά μας.</i>

P2	<i>Το παιχνίδι με τις εικόνες γιατί ψάχναμε και βρίσκαμε τις ίδιες.</i>
P3	<i>Το παιχνίδι που ντυθήκαμε και τραβούσαμε βίντεο</i>
P4	<i>Η παντομίμα</i>
P5	<i>Τα παζλ</i>
P6	<i>Το παιχνίδι με τις λέξεις</i>
P7	<i>Τα παζλ</i>
P8	<i>Τα παζλ</i>

Πίνακας 69: Περιεχόμενο Ε.Υ. και ελκυστική μάθηση.

Ο πέμπτος άξονας (βλ. πίνακα 69) είχε ως στόχο να εντοπίσει ποιες δραστηριότητες ή παιχνίδια θεωρήθηκαν από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας τα πιο διασκεδαστικά κατά τη διάρκεια της ενασχόλησής τους με το ψηφιακό Ε.Υ. για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Οι απαντήσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας ανέδειξαν ξεκάθαρη προτίμηση σε δραστηριότητες που ενσωματώνουν δημιουργική έκφραση, σωματική συμμετοχή και παιχνίδι με εικόνες ή γρίφους. Πιο συγκεκριμένα, ιδιαίτερα δημοφιλής αναδείχθηκε η δραστηριότητα με τα παζλ, η οποία αναφέρθηκε από τρεις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ως η πιο ευχάριστη. Παράλληλα, δραστηριότητες όπως η ζωγραφική, η παντομίμα και η αναπαράσταση μέσω βίντεο συγκέντρωσαν θετικά σχόλια, καθώς επέτρεψαν στους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να εκφραστούν με δημιουργικούς και βιωματικούς τρόπους. Επιπλέον, ιδιαίτερη μνεία έγινε στο παιχνίδι με τις εικόνες (εύρεση όμοιων εικόνων), το οποίο συνδύαζε οπτική αντίληψη και παρατηρητικότητα όπως και το παιχνίδι με τις λέξεις.

#### 6<sup>ος</sup> Άξονας: Προτάσεις βελτίωσης (Ερώτηση 1)

<b>Τι θα ήθελες να αλλάξεις στο ταξίδι σου στα δικαιώματα του παιδιού για να είναι πιο ενδιαφέρον;</b>	
P1	<i>Θα ήθελα να έχει περισσότερα παιχνίδια.</i>
P2	<i>Να έχει πιο πολλά τραγούδια και μουσική.</i>
P3	<i>Να βλέπουμε και άλλα βιντεάκια με παιδάκια από άλλες χώρες.</i>
P4	<i>Να μπορούμε να παίζουμε περισσότερα πράγματα στον υπολογιστή.</i>

P5	<i>Να κάνουμε κι άλλα παιχνίδια.</i>
P6	<i>Να έχει και άλλα παζλ.</i>
P7	<i>Να έχει και άλλα παραμύθια και τραγούδια.</i>
P8	<i>Να έχει κι άλλα παιχνίδια που κερδίζουμε αστέρια όταν μαθαίνουμε σωστά.</i>

Πίνακας 70: Προτάσεις βελτίωσης στο Ε.Υ.

Η έκτη ερώτηση του ερωτηματολογίου αποσκοπεί στην καταγραφή των απόψεων των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας αναφορικά με πιθανές βελτιώσεις που θα μπορούσαν να καταστήσουν το Ε.Υ. για τα δικαιώματα του παιδιού πιο ελκυστικό και ευχάριστο (βλ. πίνακα 70). Κατά κύριο λόγο, η πλειονότητα των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας εξέφρασε την επιθυμία για την ενσωμάτωση περισσότερων παιχνιδιών (P1, P4, P5, P8), με επιμέρους αναφορές σε παζλ (P6) και παιχνίδια που περιλαμβάνουν ανταμοιβές, όπως π.χ. αστέρια (P8). Επιπλέον, διατυπώθηκαν προτάσεις για τη συμπερίληψη περισσότερων τραγουδιών και μουσικών στοιχείων (P2, P7). Τέλος, κάποιοι/ες μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας πρότειναν την προβολή βίντεο με μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας από άλλες χώρες (P3), καθώς και την ενίσχυση του υλικού με περισσότερα παραμύθια (P7).

#### 7<sup>ος</sup> Άξονας: Εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) και ψυχοσύνθεση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας (Ερώτηση 1)

<b>Πες μου ένα συναίσθημα που ένιωσες κατά τη διάρκεια του ταξιδιού σου στα δικαιώματα του παιδιού.</b>	
P1	<i>Χάρηκα πολύ γιατί έπαιξα με τον υπολογιστή και έμαθα.</i>
P2	<i>Χάρηκα γιατί είδα παιδάκια από όλο το κόσμο αλλά στεναχωρήθηκα με το παιδάκι που καθόταν στο καροτσάκι.</i>
P3	<i>Γέλασα γιατί είχε αστεία παιχνίδια.</i>
P4	<i>Ένιωσα χαρούμενος γιατί έμαθα καινούρια πράγματα.</i>
P5	<i>Χαρούμενος γιατί έπαιξα πολλά παιχνίδια και έμαθα.</i>
P6	<i>Λίγο λύπη όταν είδα παιδάκια που δεν έχουν παιχνίδια και οικογένεια.</i>
P7	<i>Ένιωσα περήφανος γιατί τα κατάφερα στα παιχνίδια.</i>

P8

Ενθουσιασμένος που έπαιξα με τον υπολογιστή.

Πίνακας 71: Ε.Υ. και ψυχολογία.

Οι απαντήσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας στην έβδομη ερώτηση του ερωτηματολογίου προσφέρουν σημαντικά δεδομένα σχετικά με τη συναισθηματική επίδραση που άσκησε το ψηφιακό Ε.Υ. για τα δικαιώματα του παιδιού κατά τη διάρκεια της μαθησιακής εμπειρίας (βλ. πίνακα 71). Τα συναισθήματα που εκφράστηκαν είναι στην πλειονότητά τους θετικά, με τη χαρά και την ικανοποίηση να κυριαρχούν στις απαντήσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας (P1, P4, P5), ενώ η διασκέδαση και ο ενθουσιασμός αναφέρονται επίσης συχνά (P3, P8). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ένα παιδί εξέφρασε το συναίσθημα της υπερηφάνειας (P7). Τέλος, ιδιαίτερη σημασία αποκτά και η εμφάνιση σύνθετων συναισθημάτων, όπως η λύπη (P2, P6), η οποία φαίνεται να σχετίζεται με την έκθεση των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σε θεματικές που αγγίζουν κοινωνικά ζητήματα και ανισότητες, όπως η αναπηρία ή η απουσία οικογενειακού περιβάλλοντος.

## **Κεφάλαιο 5: Συμπεράσματα – Συζήτηση**

### **5.1 Εισαγωγή**

Ο σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας εστιάζει, αφενός, στον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την ποιοτική αποτίμηση ενός εκπαιδευτικού διαδραστικού υλικού για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων του παιδιού και, αφετέρου, στη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας αναφορικά με τη χρήση του υλικού αυτού στο πλαίσιο της διερευνητικής και συμπληρωματικής ΕξΑΕ.

Το Ε.Υ. αξιολογήθηκε ποιοτικά από τρεις (3) ειδικούς της ΕξΑΕ και οκτώ (8) μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας, επιπλέον, κλήθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με την εκπαιδευτική εμπειρία και τη δυνατότητα αξιοποίησης του υλικού στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, μέσω ειδικά διαμορφωμένου ερωτηματολογίου.

Τα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων παρουσιάζονται αναλυτικά στις αντίστοιχες υποενότητες της εργασίας και συνδέονται άμεσα με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν εξ αρχής.

### **5.2 Αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) από ειδικούς της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ)**

Η ανάλυση των ευρημάτων της πρώτης φάσης της έρευνας επικεντρώνεται στις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ και στην αξιολόγηση του Ε.Υ. με βάση τις αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ, όπως αποτυπώνονται στο μοντέλο σχεδιασμού των West & Λιοναράκη.

**1ο Ερευνητικό Ερώτημα: Διέπεται το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΕξΑΕ), όπως αυτές προσεγγίζονται στο μοντέλο των West & Λιοναράκη;**

Η ανάλυση των απαντήσεων των ειδικών καταδεικνύει ότι το Ε.Υ. ανταποκρίνεται σε σημαντικό βαθμό στις αρχές και τα χαρακτηριστικά του μοντέλου σχεδιασμού των

West & Λιοναράκη, όπως διαμορφώνονται στη σχετική βιβλιογραφία για την ΕΞΑΕ.

Συγκεκριμένα:

### **1. Επιστημονική τεκμηρίωση και έγκυρο περιεχόμενο**

Το υλικό χαρακτηρίζεται από επιστημονική εγκυρότητα, πολυπλοκότητα και αξιοπιστία, καθώς στηρίζεται σε ποικίλες έγκυρες πηγές, περιλαμβάνει συγκριτικές αναλύσεις και κριτικές ερμηνείες. Ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, ενώ παράλληλα παραπέμπει σε πρόσθετες βιβλιογραφικές και διαδικτυακές πηγές, προάγοντας την αυτενέργεια και τη βαθύτερη κατανόηση.

### **2. Απλή και κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου**

Οι ειδικοί επισημαίνουν τη χρήση απλής, οικείας και κατανοητής γλώσσας, προσαρμοσμένης στο μαθητικό κοινό. Η δομή του υλικού χαρακτηρίζεται από σαφείς επικεφαλίδες, σύντομες παραγράφους και πολυτροπική παρουσίαση (κείμενο, εικόνα, ήχος, βίντεο), που συμβάλλουν στην ευχάριστη και αποτελεσματική μελέτη. Η πληροφοριακή πυκνότητα είναι ισορροπημένη, ενώ η χρήση ήρεμων χρωματικών συνδυασμών ενισχύει τη συγκέντρωση και τη λειτουργικότητα του μαθησιακού περιβάλλοντος.

### **3. Ευχρηστία του Ε.Υ.**

Το υλικό αξιολογείται ως ιδιαίτερα φιλικό προς τον χρήστη. Η πλοήγηση είναι απλή και λειτουργική, με ξεκάθαρα κουμπιά, εικονίδια και υπερσυνδέσμους, που διευκολύνουν την αναζήτηση πληροφορίας και μειώνουν το γνωστικό φορτίο. Επιπλέον, η ύπαρξη επεξηγηματικών βίντεο ενισχύει την αυτονομία των εκπαιδευομένων, ενώ οι ενεργοί υπερσυνδέσμοι ενθαρρύνουν τη διερεύνηση και την εμπάθунση.

### **4. Υποστήριξη και καθοδήγηση του εκπαιδευομένου στη μελέτη**

Το υλικό προσφέρει ουσιαστική υποστήριξη στους εκπαιδευομένους, με τη βοήθεια οδηγιών, σχολίων και επεξηγηματικών βίντεο, τα οποία διευκολύνουν τη διαχείριση της μελέτης και την κατανόηση των στόχων κάθε ενότητας. Τεχνικές όπως η οπτική επισήμανση βασικών εννοιών (χρώμα, έντονη γραφή, πλαίσια) ενισχύουν την εστίαση και τη συγκράτηση της πληροφορίας, ενώ οι επεξηγηματικές σημειώσεις υποστηρίζουν την αυτονομία και την προσβασιμότητα.

### **5. Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον/την εκπαιδευόμενο/η**



## *Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

Το υλικό προάγει την ενεργή συμμετοχή, την προσωπική έκφραση και τη σύνδεση της γνώσης με τις εμπειρίες των εκπαιδευομένων. Ενισχύεται η δημιουργικότητα, η κριτική σκέψη και η συνεργατικότητα μέσω εργαλείων όπως το Padlet. Ωστόσο, παρατηρείται έλλειψη δραστηριοτήτων που να ενθαρρύνουν την αυτενέργεια μέσω της διατύπωσης προσωπικών ερωτήσεων. Παρόλα αυτά, καλλιεργούνται σημαντικές κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες, όπως η ενσυναίσθηση και η υπευθυνότητα, μέσα από συλλογικές και βιωματικές διαδικασίες.

### **6. Παροχή δυνατότητας αναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης**

Το Ε.Υ. ενισχύει την αυτονομία και τον αναστοχασμό των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, μέσω δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης και κριτικής σκέψης. Οι εκπαιδευόμενοι/ες καλούνται να ελέγχουν την κατανόηση βασικών εννοιών, να τεκμηριώνουν τις απαντήσεις τους και να διαμορφώνουν προσωπικές απόψεις. Παράλληλα, παρέχεται ανατροφοδότηση ανεξάρτητα από την ορθότητα της απάντησης, ενισχύοντας το κίνητρο και την εξέλιξη των δεξιοτήτων. Η σύνδεση της νέας γνώσης με προσωπικά βιώματα και η εφαρμογή της σε ρεαλιστικά πλαίσια ενισχύουν την ενεργητική μάθηση και την αυτογνωσία.

### **7. Σαφήνεια στόχου και μαθησιακών αποτελεσμάτων**

Οι μαθησιακοί στόχοι κάθε ενότητας διατυπώνονται με σαφήνεια και ρεαλισμό, βοηθώντας τους/τις εκπαιδευόμενους/ες να κατανοήσουν τον σκοπό της ενότητας και να οργανώσουν με αποτελεσματικότητα τη μελέτη τους. Η ύπαρξη στόχων που αφορούν τόσο τη γνωστική όσο και τη συναισθηματική και κοινωνική διάσταση της μάθησης (όπως η υπευθυνότητα, η συνεργασία και η περιβαλλοντική συνείδηση) αποδεικνύει την ανθρωποκεντρική προσέγγιση του υλικού. Επιπλέον, μέσω δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης και συνεχούς ανατροφοδότησης, προάγεται η διαμορφωτική αξιολόγηση και η διαρκής πρόοδος του/της μαθητή/τριας.

Συνολικά, το Ε.Υ. φαίνεται να ανταποκρίνεται επαρκώς στις βασικές παιδαγωγικές, σχεδιαστικές και τεχνολογικές αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σύμφωνα με το μοντέλο των West (1996) & Λιοναράκη (2001). Παρέχει ένα οργανωμένο, προσβάσιμο και παιδαγωγικά τεκμηριωμένο περιβάλλον μάθησης, το οποίο υποστηρίζει την ενεργητική, αυτόνομη και ουσιαστική μαθησιακή διαδικασία.

## **2<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Έχει δημιουργηθεί το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.)**

### **σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;**

Το Ε.Υ. που αξιολογήθηκε από του ειδικούς της ΕξΑΕ χαρακτηρίζεται από υψηλή ποιότητα σχεδιασμού, καθώς ενσωματώνει με συνέπεια και πληρότητα τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer, προσφέροντας στους/στις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ένα ευχάριστο, κατανοητό και παιδαγωγικά αποτελεσματικό μαθησιακό περιβάλλον. Αναλυτικότερα:

#### **1. Πολυμεσική Αρχή (Multimedia Principle)**

Το Ε.Υ. αξιοποιεί επιτυχώς τη συνδυασμένη χρήση κειμένου και εικόνας, ενισχύοντας την κατανόηση των εννοιών. Οι εικόνες δεν είναι απλώς διακοσμητικές, αλλά οπτικοποιούν με ακρίβεια το γνωστικό περιεχόμενο. Η χρήση κίνησης στις εικόνες, ηχητικών ερεθισμάτων και βίντεο προσφέρει μία πολυαισθητηριακή προσέγγιση, που διευκολύνει τη γνωστική επεξεργασία και ενισχύει τη συγκράτηση πληροφοριών.

#### **2. Αρχή Τροπικότητας (Modality Principle)**

Η παρουσία ψηφιακής αφήγησης, περιγραφών φυσικών φαινομένων και σχολίων ανατροφοδότησης, υποδηλώνει μια ενσυνείδητη προσπάθεια αξιοποίησης λεκτικών στοιχείων με προφορικό ή γραπτό τρόπο, προσαρμοσμένα στη μορφή κάθε πληροφορίας. Ο διαχωρισμός της πληροφορίας σε ακουστικό και οπτικό κανάλι αποτρέπει τη γνωστική υπερφόρτωση και ευνοεί την ενεργητική μάθηση.

#### **3. Αρχή Συνοχής (Coherence Principle)**

Το υλικό διατηρεί υψηλό βαθμό ενότητας και συνοχής, αποφεύγοντας την ενσωμάτωση περιττών πληροφοριών ή "θορύβου", που θα αποσπούσαν την προσοχή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Όλες οι πληροφορίες είναι άμεσα συνδεδεμένες με τους διδακτικούς στόχους, κάτι που ενισχύει την αποτελεσματικότητα της μάθησης.

#### **4. Αρχή Προσωποποίησης (Personalization Principle)**

Η χρήση φιλικής, απλής και κατανοητής γλώσσας, καθώς και η συστηματική χρήση του δεύτερου ενικού προσώπου, δημιουργούν ένα κλίμα οικειότητας και ενδυναμώνουν την προσωπική εμπλοκή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Η αμεσότητα αυτή αυξάνει τα επίπεδα παρακίνησης και ενεργητικής συμμετοχής.

Επιπλέον, οι διαδραστικές δραστηριότητες παρέχουν ευκαιρίες για αυτενέργεια και ανατροφοδότηση.

### **5. Αρχή Φωνής (Voice Principle)**

Η φωνητική αφήγηση παρουσιάζεται με φιλικό και ευγενικό τόνο, ενώ η διαφοροποίηση της «φωνής» των χαρακτήρων ή του αφηγητή (π.χ. ζεστός, ενθαρρυντικός τόνος) δημιουργεί ένα πιο ελκυστικό και υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης. Το στοιχείο αυτό καθιστά την ηχητική παρουσία όχι μόνο λειτουργική, αλλά και παιδαγωγικά υποστηρικτική.

### **6. Αρχή Εικόνας (Image Principle)**

Η χρήση avatar χαρακτήρων όπως η "κυρία Ειρήνη", καθιστά το περιβάλλον πιο οικείο, υποστηρικτικό και παιγνιώδες. Ο χαρακτήρας αυτός λειτουργούν ως συνοδοιπόρος του/της μαθητή/τριας, αυξάνοντας τη συναισθηματική εμπλοκή και τη διαδραστικότητα, ενισχύοντας ταυτόχρονα την προσωποποίηση της μαθησιακής εμπειρίας.

### **7. Αρχή Κατάτμησης (Segmenting Principle)**

Η δομή του Ε.Υ. είναι εξαιρετικά προσεγμένη, με σαφή κατάτμηση σε ενότητες και υποενότητες. Κάθε τμήμα εστιάζει σε μία βασική ιδέα ή έννοια, αποφεύγοντας την πληροφοριακή υπερφόρτωση. Η σταδιακή παρουσίαση της πληροφορίας βοηθά τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να επεξεργαστούν εις βάθος το περιεχόμενο.

### **8. Αρχή Σηματοδότησης (Signaling Principle)**

Οι διαδραστικές δραστηριότητες συνοδεύονται από αναλυτική ανατροφοδότηση, τόσο για τις σωστές όσο και για τις λανθασμένες απαντήσεις. Στην περίπτωση λανθασμένων επιλογών, παρέχεται επιπλέον καθοδήγηση που οδηγεί τον/την εκπαιδευόμενο/η στην επανεξέταση των κατάλληλων διαφανειών. Παράλληλα, έχουν επισημανθεί με σαφήνεια οι έννοιες που, σύμφωνα με τον/την ερευνητή/τρια, απαιτούν αυξημένη προσοχή και εστίαση από τον/την εκπαιδευόμενο/η.

### **9. Αρχή Προπαίδευσης (Pre-training Principle)**

Κάθε διδακτική ενότητα εισάγεται με εισαγωγικές δραστηριότητες, όπως διαδραστικά βίντεο, παιχνίδια και ψηφιακά βιβλία, που γεφυρώνουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας με το νέο

περιεχόμενο. Αυτό ενισχύει τη σύνδεση της νέας γνώσης με τις προϋπάρχουσες νοητικές δομές.

Το Ε.Υ. είναι παιδαγωγικά τεκμηριωμένο και δομημένο με βάση τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης, εξασφαλίζοντας ένα αποτελεσματικό, ελκυστικό και προσαρμοσμένο στις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

### **3<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Ποια είναι τα θετικά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.);**

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν μια σειρά από θετικά χαρακτηριστικά του Ε.Υ. που χρησιμοποιήθηκε στην ΕξΑΕ μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Πρώτο και κύριο, η ζωντανή και παραστατική αφήγηση ξεχώρισε ως καθοριστικός παράγοντας διατήρησης του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Το στοιχείο αυτό συνδέεται άμεσα με τη βιβλιογραφία των Plowman & Stephen (2007), οι οποίοι υπογραμμίζουν τη σημασία της καθοδηγούμενης αλληλεπίδρασης, ιδιαίτερα όταν το περιεχόμενο παρουσιάζεται με τρόπο που κινητοποιεί τη φαντασία και τη συναισθηματική εμπλοκή.

Η χρήση στοχευμένων βίντεο, ως δεύτερο βασικό θετικό στοιχείο, φάνηκε να ενισχύει τη γνωστική κατανόηση, ιδίως σε ενότητες με αυξημένο βαθμό δυσκολίας. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τις παρατηρήσεις των Hirsh-Pasek et al. (2015), οι οποίοι επισημαίνουν ότι η ενσωμάτωση διαδραστικών, πολυαισθητηριακών ερεθισμάτων είναι κρίσιμη για την εμπέδωση της γνώσης σε μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Ειδικά όταν τα βίντεο χρησιμοποιούνται με παιδαγωγική πρόθεση, και όχι για καθαρά ψυχαγωγικούς λόγους, η συμβολή τους στη μάθηση είναι ουσιαστική.

Επιπλέον, η χρήση ψηφιακής ηρωίδας (avatar) λειτούργησε υποστηρικτικά στη διαδικασία μάθησης, προσφέροντας ένα αίσθημα καθοδήγησης και ενίσχυσης της εμπλοκής. Η ηρωίδα- avatar φάνηκε να λειτουργεί όχι απλώς ως γραφικό στοιχείο, αλλά ως μέσο που υποκαθιστά με επιτυχία την απουσία φυσικού εκπαιδευτή/τριας, συμβάλλοντας στη βιωματική εμπειρία. Η παρατήρηση αυτή ενισχύεται και από τις θέσεις των Zosh et al. (2018), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η διαδραστικότητα και η αφήγηση μέσα από χαρακτήρες μπορούν να υποστηρίξουν τόσο τη γνωστική όσο και την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη.

Συνολικά, τα θετικά στοιχεία του Ε.Υ. όπως αναδείχθηκαν (παραστατική αφήγηση, επιλεγμένα βίντεο, και διαδραστικά στοιχεία μέσω avatar) συντελούν στη δημιουργία ενός ελκυστικού, προσαρμοστικού και παιδαγωγικά αποτελεσματικού μαθησιακού περιβάλλοντος, όπως τονίζουν και οι Denham & Brown (2010), συμβάλλοντας σε μια εμπειρία μάθησης προσαρμοσμένη στις ανάγκες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας.

#### **4<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες αλλαγές μπορούν να πραγματοποιηθούν για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.);**

Η ανάλυση των απόψεων των ειδικών της ΕξΑΕ ανέδειξε συγκεκριμένα σημεία προς βελτίωση του Ε.Υ., τα οποία, αν ληφθούν υπόψη, μπορούν να συμβάλουν σημαντικά στην ενίσχυση της παιδαγωγικής του αποτελεσματικότητας.

Πρώτο ζήτημα που εντοπίστηκε ήταν η υπερβολική πολυπλοκότητα ορισμένων δραστηριοτήτων, οι οποίες κρίθηκαν δυσνόητες ή γνωστικά απαιτητικές για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας. Το εύρημα αυτό φανερώνει την ανάγκη παιδαγωγικής προσαρμογής του υλικού στις αναπτυξιακές δυνατότητες των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, κάτι που επισημαίνεται και στη βιβλιογραφία (Zosh et al., 2018), σύμφωνα με την οποία η πρόκληση δεν πρέπει να υπερβαίνει το «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Ως εκ τούτου, η αναπροσαρμογή και η απλοποίηση του επιπέδου δυσκολίας προτείνονται ως απαραίτητες παρεμβάσεις.

Δεύτερο, επισημάνθηκε η έλλειψη ηχητικής αφήγησης στις περιλήψεις των ενοτήτων. Η απουσία αφηγηματικής υποστήριξης δημιουργεί εμπόδια στην κατανόηση, ιδιαίτερα για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας με περιορισμένες αναγνωστικές δεξιότητες γεγονός που συνάδει με τις θέσεις των Hirsh-Pasek et al. (2015), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η προφορική ενίσχυση βοηθά σημαντικά στην εμπέδωση του νοήματος. Η ενσωμάτωση ακουστικής παρουσίασης των περιλήψεων αποτελεί μια απλή αλλά κρίσιμη βελτίωση που μπορεί να ενισχύσει τη συμμετοχή και την αυτονομία των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας.

Τρίτο σημείο αφορά την έκταση και πυκνότητα του περιεχομένου. Όπως διαπιστώθηκε, η υπερβολική ποσότητα πληροφοριών ανά ενότητα μπορεί να επιφέρει γνωστικό κορεσμό και μειωμένη συγκέντρωση. Αυτό συνδέεται με τις αρχές του

γνωστικού φορτίου, όπως αναλύονται από τους Mayer & Moreno (2003), οι οποίοι τονίζουν την ανάγκη για τμηματοποίηση της πληροφορίας και σταδιακή παρουσίασή της. Επομένως, προτείνεται η αναδιάρθρωση του περιεχομένου σε μικρότερα, πιο διαχειρίσιμα τμήματα, με σκοπό τη διευκόλυνση της επεξεργασίας και αφομοίωσης της γνώσης.

Συνοψίζοντας, οι προτεινόμενες αλλαγές, απλοποίηση των δραστηριοτήτων, προσθήκη αφηγηματικής υποστήριξης και μείωση της πληροφορίας ανά ενότητα, αποσκοπούν στη βελτιστοποίηση της μαθησιακής εμπειρίας, με γνώμονα τη σαφήνεια, την προσβασιμότητα και τη διατήρηση του κινήτρου των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας.

### **5.3 Αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.) από μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας κατά την αξιοποίησή του σε διερευνητικής μορφής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ)**

Για τη δεύτερη ενότητα της έρευνας, η οποία εξετάζει τις απόψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με το Ε.Υ., διαμορφώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

#### **1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας για το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) σχετικά με την ευχρηστία του, την παρουσίαση και την κατανόηση του περιεχομένου του;**

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα εστίασε στην ανάλυση των απόψεων των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με τη χρηστικότητα, την αισθητική παρουσίαση και την κατανόηση του περιεχομένου του Ε.Υ. για τα δικαιώματα του παιδιού. Τα ερευνητικά ευρήματα καταδεικνύουν ότι το υλικό αξιολογήθηκε θετικά από τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας σε όλους τους παραπάνω άξονες.

Ως προς την ευχρηστία, τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας φάνηκαν να αλληλεπιδρούν με άνεση με το περιβάλλον του Ε.Υ.. Η χρήση εικονιδίων και η ύπαρξη καθοδηγητικού βίντεο με τη «φωνή της κ. Ειρήνης» διευκόλυναν την κατανόηση των λειτουργιών και ενίσχυσαν την αυτονομία τους. Το γεγονός αυτό συνάδει με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αρχές που προκρίνουν τη σαφή δομή και την

καθοδηγούμενη διεπαφή στα περιβάλλοντα μάθησης για μικρές ηλικίες (Wartella et al., 2016).

Η παρουσίαση του περιεχομένου μέσω αφηγήσεων και οπτικοακουστικού υλικού αποδείχθηκε καθοριστική για την κατανόηση των εννοιών. Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας φάνηκε να προτιμούν τις ιστορίες που εμπλέκουν χαρακτήρες και αναδεικνύουν βιωματικά παραδείγματα, γεγονός που υποστηρίζεται από σχετικές μελέτες, σύμφωνα με τις οποίες η αφήγηση λειτουργεί ως σημαντικό εργαλείο νοηματοδότησης (Bruner, 1991). Η ενσωμάτωση πολυμέσων ενίσχυσε τη συγκέντρωση και τη διατήρηση του ενδιαφέροντος.

Αξιοσημείωτο είναι επίσης το στοιχείο της συνεργατικής μάθησης που αναδύθηκε μέσα από την ανταλλαγή δημιουργιών (φωτογραφιών, ζωγραφιών), η οποία παρείχε ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση και αλληλοενίσχυση, ενισχύοντας τόσο την κατανόηση όσο και τη συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας.

Συνοψίζοντας, οι απόψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας αποτυπώνουν τη θετική αποδοχή του Ε.Υ. ως προσβάσιμου, διαδραστικού και ευχάριστου, ικανού να ενισχύσει ουσιαστικά τη μάθηση σε προσχολικό επίπεδο. Η επιτυχής ενσωμάτωση στοιχείων όπως η τεχνολογία, το παιχνίδι, η αφήγηση και η συνεργασία αποδεικνύεται καταλυτική για την παιδαγωγική αποτελεσματικότητα του υλικού.

**2<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα: Ποιες απόψεις εξέφρασαν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας σχετικά με τη συμμετοχή τους στην διδασκαλία των δικαιωμάτων του παιδιού με χρήση ΕξΑΕ Ε.Υ.;**

Η παρούσα μελέτη διερεύνησε τις αντιλήψεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με τον εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας των δικαιωμάτων του παιδιού μέσω Ε.Υ. ΕξΑΕ. Τα ευρήματα αναδεικνύουν κυρίως θετικές στάσεις, με τους/τις μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας να εκφράζουν ενθουσιασμό, ευχαρίστηση και εμπλοκή κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας.

Οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας περιέγραψαν το μάθημα ως «τέλειο», «φανταστικό» και «ωραίο», υποδηλώνοντας ότι η χρήση του υπολογιστή και των ψηφιακών μέσων ενίσχυσε την ελκυστικότητα της διδασκαλίας. Στοιχεία όπως η παρουσία του/της εκπαιδευτικού σε ψηφιακή μορφή (η «κ. Ειρήνη»), τα βίντεο, τα

διαδραστικά κουμπιά, τα παιχνίδια και τα παραμύθια αναγνωρίστηκαν ως βασικοί παράγοντες θετικής εμπειρίας, ενισχύοντας τη συμμετοχή και την ενεργό εμπλοκή των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας.

Επιπλέον, τα βοηθητικά εργαλεία κατανόησης (όπως η αφήγηση με ανθρώπινη φωνή, οι δραστηριότητες-δοκιμασίες και το πολυμεσικό περιεχόμενο) αποδείχθηκαν αποτελεσματικά στη διευκόλυνση της κατανόησης των εννοιών. Η εμπειρία του «μαθαίνω παίζοντας» κυριάρχησε στις απαντήσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας, επιβεβαιώνοντας τη σημασία της παιγνιώδους μάθησης για τη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα.

Ωστόσο, καταγράφηκαν και κριτικές παρατηρήσεις, οι οποίες εστιάζουν σε συγκεκριμένες δυσκολίες. Ορισμένοι/ες μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας ανέφεραν ότι κάποια παιχνίδια ήταν λίγα ή δύσκολα, η διάρκεια του μαθήματος μεγάλη και σε κάποιες περιπτώσεις προκάλεσε κόπωση. Η αναφορά σε κόπωση των ματιών μαρτυρά την ανάγκη προσεκτικού σχεδιασμού της διάρκειας και της έντασης της ψηφιακής εμπειρίας.

Ιδιαίτερα σημαντικές είναι και οι συναισθηματικές αντιδράσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας. Η εμπειρία μάθησης συνδέθηκε κυρίως με θετικά συναισθήματα (χαρά, ικανοποίηση, ενθουσιασμός, υπερηφάνεια), ενώ δεν έλειψαν και πιο σύνθετες αντιδράσεις όπως η λύπη, σε περιπτώσεις όπου οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας εκτέθηκαν σε κοινωνικά ευαίσθητα ζητήματα όπως η αναπηρία ή η απουσία οικογενειακού περιβάλλοντος. Τα δεδομένα αυτά υπογραμμίζουν τον συναισθηματικό αντίκτυπο της θεματολογίας, αλλά και την ωριμότητα με την οποία ακόμη και μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας μπορούν να προσεγγίσουν κοινωνικά θέματα όταν αυτά παρουσιάζονται με κατάλληλο τρόπο.

Τέλος, οι προτάσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας για βελτίωση περιλαμβάνουν την ενσωμάτωση περισσότερων παιχνιδιών, τραγουδιών και παραμυθιών, αλλά και τη δυνατότητα προβολής βίντεο με μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας από άλλες χώρες. Οι επιθυμίες αυτές υπογραμμίζουν την ανάγκη εμπλουτισμού του υλικού με πολιτισμικά και αισθητικά ερεθίσματα, τα οποία ενισχύουν την πολυτροπικότητα και την ψυχολογική εμπλοκή.

Συνολικά, οι απαντήσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας καταδεικνύουν ότι η ΕξΑΕ, όταν σχεδιάζεται με παιδαγωγική ευαισθησία και δημιουργικότητα, μπορεί

να αποτελέσει έναν αποτελεσματικό, βιωματικό και ελκυστικό τρόπο διδασκαλίας ακόμα και για μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας.

## **5.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Η παρούσα ερευνητική εργασία ανέδειξε την αποδοχή και τον ενθουσιασμό των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας απέναντι στη χρήση ψηφιακού Ε.Υ. για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων του παιδιού. Ωστόσο, προκειμένου να ενισχυθεί η τεκμηρίωση της αποτελεσματικότητας αυτής της διδακτικής προσέγγισης, είναι αναγκαία η συνέχιση της έρευνας με συστηματικότερες και πιο επεκταμένες μεθοδολογίες.

- Ποσοτική αξιολόγηση μέσω προ- και μετά- τεστ: Μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εστιάσει στην αξιολόγηση της μαθησιακής αποτελεσματικότητας του ψηφιακού υλικού μέσω της διενέργειας προ- και μετά-τεστ. Η μέτρηση της μεταβολής στις γνώσεις των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας πριν και μετά την παρέμβαση θα παρείχε σαφέστερη εικόνα για τον βαθμό κατανόησης των εννοιών που σχετίζονται με τα δικαιώματα του παιδιού.
- Συγκριτική μελέτη με παραδοσιακές μεθόδους: Μια ενδιαφέρουσα προσέγγιση θα ήταν η συγκριτική αξιολόγηση της διδασκαλίας των δικαιωμάτων του παιδιού με τη χρήση ΕξΑΕ πολυμεσικού υλικού σε σχέση με την παραδοσιακή, συμβατική διδασκαλία στην τάξη. Αυτό θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί σε τμήματα του ίδιου νηπιαγωγείου, με τον/την ίδιο/α εκπαιδευτικό, προκειμένου να διασφαλιστεί η ομοιογένεια.
- Διεύρυνση του δείγματος και διασχολική εφαρμογή: Δεδομένου ότι η παρούσα μελέτη βασίστηκε σε μικρό και μη αντιπροσωπευτικό δείγμα (δείγμα ευκολίας από μία σχολική μονάδα), προτείνεται η επέκταση της έρευνας σε περισσότερα σχολεία και σε μεγαλύτερο αριθμό νηπίων. Η συνεργασία με εκπαιδευτικούς από διαφορετικές περιοχές θα μπορούσε να προσφέρει πιο γενικεύσιμα και αντιπροσωπευτικά αποτελέσματα.
- Αποτίμηση αποτελεσματικότητας σε μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας με μαθησιακές δυσκολίες: Με δεδομένο ότι στην παρούσα έρευνα δεν λήφθηκαν

υπόψη ειδικές μαθησιακές ανάγκες, κρίνεται χρήσιμο να πραγματοποιηθεί ειδική μελέτη που να εστιάζει σε μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας με μαθησιακές δυσκολίες, ώστε να διερευνηθεί αν το ψηφιακό υλικό είναι προσβάσιμο και αποτελεσματικό για αυτή την ομάδα μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας.

- Έρευνα σε συνθήκες δια ζώσης διδασκαλίας: Παρόλο που η παρούσα μελέτη βασίστηκε σε περιβάλλον ΕξΑΕ, μία εναλλακτική προσέγγιση θα ήταν η εφαρμογή του ίδιου πολυμεσικού υλικού στο πλαίσιο δια ζώσης διδασκαλίας. Η αποτίμηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων σε φυσικό περιβάλλον τάξης θα μπορούσε να προσφέρει συγκριτικά δεδομένα για την αποτελεσματικότητα του υλικού σε διαφορετικά διδακτικά πλαίσια.
- Διεπιστημονική εφαρμογή σε άλλα γνωστικά αντικείμενα: Τέλος, ενδιαφέρον θα παρουσίαζε η διερεύνηση της εφαρμογής αντίστοιχων ψηφιακών και διαδραστικών μεθόδων διδασκαλίας και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα της προσχολικής εκπαίδευσης, όπως η περιβαλλοντική αγωγή, οι κοινωνικές δεξιότητες ή η συναισθηματική αγωγή.

Μέσω των παραπάνω προτεινόμενων κατευθύνσεων, μπορεί να ενισχυθεί η επιστημονική τεκμηρίωση της παιδαγωγικής αξίας της χρήσης πολυμεσικού ψηφιακού υλικού στην προσχολική εκπαίδευση και να ενισχυθεί ο σχεδιασμός καινοτόμων και παιδοκεντρικών διδακτικών πρακτικών.



## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία:

Αλιβίζος, Σ., Απόστολος, Κ., & Παράσχου, Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην πράξη*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Αναστασιάδης, Π. (2014). Η έρευνα για την ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ (e-learning) στο Ελληνικό Τυπικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. *Ανοικτή Εκπαίδευση*, 10(1), 5. <https://doi.org/10.12681/jode.9809>

Αναστασιάδης, Π. (2017). «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000–2015»: Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση*, 13(1), 88–128. <https://doi.org/10.12681/jode.14057>

Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), σσ. 20-48. <https://doi.org/10.12681/jode.25506>

Ανδρέου, Α. (2005). Ηλεκτρονικές πηγές πληροφόρησης και βιβλιοθήκες: Εκπαίδευση και αξιολόγηση. Στο Γ. Μ. Κακούρης (Επιμ.), *Από τη Βιβλιοθηκονομία στην Επιστήμη της Πληροφόρησης*. Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.

Βάμβουκας, Μ. (2002). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία* (5η έκδ.). Γρηγόρη.

Βασάλα, Π. (2005). Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Στο *Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*.

Βασιλού – Παπαγεωργίου, Β. (2001). Η διδασκαλία στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 677–689.

Βλαχόπουλος, Δ. (2017). *Σημειώσεις μαθήματος: Διαδίκτυο, Ηλεκτρονική & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Κύπρος: EUC.

- Γιασιράνης, Σ., & Σοφός, Α. (2021). Η αποτίμηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της αξιοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εν μέσω πανδημίας: Στάσεις, προβλήματα και προοπτικές. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα*, σσ. 136-144. <https://doi.org/10.12681/online-edu.3221>
- Γκότοβος, Α. (2016). Η γενίκευση ως απώτατος σκοπός της επιστήμης. Στο Ι. Πυργιωτάκης & Χ. Θεοφιλίδης (Επιμ.), *Η μεθοδολογία Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες και την Εκπαίδευση*. Πεδίο.
- Δαμηλάκη, Ρ., Κάντζου, Ν., & Λαμπρινέα, Ζ. (2009). *Ο κήπος των συναισθημάτων*. Δίπτυχο.
- Δήμου, Ε., Καμέας, Α. (2011). Χαρακτηριστικά και Γνωρίσματα Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Υλικού για Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6, σσ. 383 – 396. Ανακτήθηκε στις 12/10/2024 από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/749/768>
- Δροσάτος, Δ. (2019). Η καινοτομία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσω της χρήσης των Τ.Π.Ε. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10, σσ. 22-28. <https://doi.org/10.12681/icodl.2283>
- Ευαγγέλου, Φ. (2021). Οι απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Ηπείρου από την εφαρμογή της εξ αποστάσεως – σύγχρονης και ασύγχρονης –εκπαίδευσης την περίοδο του Covid-19. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 17(2), σσ. 23-40. <https://orcid.org/0000-0002-8162-9323>
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2022). *Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα. [Προσχολική ΠΣ\\_V2-πρόγραμμα-σπουδών.pdf](#)
- Καρούντζου, Γ. (χ.χ.). *Έχω και εγώ δικαιώματα: Είμαι παιδί*. ΙΕΠ. [https://iep.edu.gr/.../Έχω\\_και\\_εγώ\\_δικαιώματα\\_Είμαι\\_παιδί.pdf](https://iep.edu.gr/.../Έχω_και_εγώ_δικαιώματα_Είμαι_παιδί.pdf)
- Κάμπρερα, Α., & Κούρτο, Ρ. Μ. (Εικ.). (2011). *Τα δικαιώματα του παιδιού: Ο έμπορος της φιλίας*. Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Κάμπρερα, Α., & Κούρτο, Ρ. Μ. (Εικ.). (2011). *Τα δικαιώματα του παιδιού: Ο νέος κόσμος του Ρίκι*. Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Κάμπρερα, Α., & Κούρτο, Ρ. Μ. (Εικ.). (2011). *Τα δικαιώματα του παιδιού: Το χρώμα των γνώσεων*. Εκδόσεις Μεταίχμιο.

- Κελεκίδου, Π., Αντωνίου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2017). Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. *Διεθνές συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως εκπαίδευση*, 9, σσ. 168-184. <https://doi.org/10.12681/icodl.1141>
- Κουνατίδου, Θ., Μαυροειδής, Η., & Μαρούκη, Π. (2022). Ο ρόλος της παιδαγωγικής διάστασης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην οικοδόμηση ενός «Ανοικτού Σχολείου» την εποχή του Covid-19. Μελέτη περίπτωσης σε μαθητές της Γ' Λυκείου στη Θεσσαλονίκη. *Διεθνές Συνέδριο για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, 11(4A), σσ. 151-166. <https://doi.org/10.12681/icodl.3465>
- Κουτσογιάννης, Δ. (2020). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και νέοι γραμματισμοί στο σχολείο. Στο Σ. Παπαδάκης, & Ν. Ανταμπούφης, *Πρακτικά Περιλήψεων Επιστημονικής Τηλεδιημερίδας για την Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση με τίτλο: «Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και σχολική πραγματικότητα* (σ. 21). Πάτρα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης Ε.Δ.Α.Ε. - ΠΕ.Κ.Ε.Σ.
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση – Στοιχεία θεωρίας και πράξης*, 7–41. Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α. (2014). Ταξινόμηση και διαμόρφωση μοντέλων επιστημονικού λόγου. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Καινοτόμες διδακτικές τεχνικές – Γραπτός Επιστημονικός Λόγος*. Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.
- Λιοναράκης, Α. (2010). Εξ Αποστάσεως και Συμβατική Εκπαίδευση: Συγκλίνουσες ή Αποκλίνουσες Δυνάμεις;. Στο *Παράλληλα κείμενα για τη Θεματική Ενότητα "Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση"* (σσ. 1-18). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Λιοναράκης, Α., Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Α., Παπαδημητρίου, Σ., & Ιωακειμίδου, Β. (2020). Διακήρυξη για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(1), σσ. 4-8. <https://doi.org/10.12681/jode.25679>
- Μανούσου, Ε. (2021). *Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση: ζητήματα σχεδιασμού και οργάνωσης*. Εκδόσεις Φυλάτος.



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

- Μανούσου, Ε. (2008). *Προδιαγραφές παιδαγωγικού πλαισίου για την εφαρμογή πολυμορφικής εξ αποστάσεως περιβαλλοντικής εκπαίδευσης* [Διπλωματική εργασία, ΕΑΠ]. <https://doi.org/10.12681/eadd/15961>
- Μαυροειδής, Η., Γκίοςος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2014). Επισκόπηση θεωρητικών εννοιών στην εκπαίδευση από απόσταση. *Ανοικτή Εκπαίδευση*, 10(1), 88. <https://doi.org/10.12681/jode.9814>
- Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. 7, σσ. 78-90. Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/580/560>
- Νίκα, Α. (2016). *Εκπαίδευση για τα Δικαιώματα του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία*. Αθήνα: Εκδόσεις Παιδαγωγικά.
- Ξαφάκος, Ε., Τήλου, Γ., Πασιόπουλος, Γ., & Βάσιου, Α. (2023). Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΠΕ60, ΠΕ70) ως προς τη χρησιμότητα και την εφαρμογή της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης μετά την πανδημία. *Πρακτικά 12<sup>ου</sup> Συνεδρίου για την Ανοικτή εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, σσ. 52-68. <https://doi.org/10.12681/icodl.5634>
- ΟΗΕ. (1989). *Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού*.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών – Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Αθήνα. [ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ](https://www.pi.gov.gr/)
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2023). *Πρόγραμμα σπουδών για την προσχολική εκπαίδευση*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Παπαδημητρίου, Σ. (2018). Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Μελέτες περίπτωσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Στο Γ. Παπαδημητρίου & Χ. Κωσταρής (Επιμ.), *Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Αναζητώντας την Καινοτομία, την Τέχνη, τη Δημιουργικότητα»*. Γ' τόμος, σσ. 85-98. Αθήνα.
- Ρόμπσον, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου* (Β. Νταλάκου, Κ. Βασιλικού, Μετ., Κ. Μιχαλοπούλου, Επιμ.). Gutenberg.

- Σπανακά, Α. Κων., & Λιοναράκης, Α. (2017). Οι Επτά Αρχές Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(6B), 121–123. <https://doi.org/10.12681/icodl.1363>
- Στασινός, Δ. (2020). *Η Ειδική Συμπεριληπτική Εκπαίδευση 2027*. Εκδόσεις Παπαζήση.
- Σύνδεσμος Επιχειρήσεων Πληροφορικής και Επικοινωνιών Ελλάδος [ΣΕΠΕ]. (2015). Αύξηση των κρουσμάτων υπερβολικής χρήσης του Διαδικτύου στην Ελλάδα. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://www.sepe.gr/gr/researchstudies/article/4599830/auxisi-ton-krousmaton-upervolikis-hrisis-toudiadiktuou-stin-ellada/>
- Τζιμογιάννης, Α. (2017). *Ηλεκτρονική μάθηση: Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί*. Εκδόσεις Κριτική.
- Τοκμακίδου, Ε. (χ.χ.). *Τα δικαιώματα των παιδιών*. ΙΕΠ. [https://iep.edu.gr/.../Τα\\_δικαιώματα\\_των\\_παιδιών.pdf](https://iep.edu.gr/.../Τα_δικαιώματα_των_παιδιών.pdf)
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΙΑΙΘ). (2021). *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση*.
- Φιλιπούσης. (2015). «Ποιος φοβάται το διαδίκτυο;». *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση, Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*, (μετ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων.
- Robson C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. (επ. επιμ. Κ. Μιχαλοπούλου, επιμ. μετ. Φ. Καλυβά, (μτφ.) Β. Νταλάκου και Κ. Βασιλικού), Gutenberg, Αθήνα, 2007.
- Verma, G. & Mallick, K. (2004) *Εκπαιδευτική Έρευνα, θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές*. Εκδόσεις Τυπωθήτω

### Ξενόγλωσση βιβλιογραφία:

- Adhabi, E., & Anozie, C. B. (2017). Literature review for the type of interview in qualitative research. *International Journal of Education*, 9(3), 86-97.



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- Akin, A., & Iskender, M. (2011). Internet Addiction and Depression, Anxiety and Stress. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 138-148.
- Alam, A. (2022a). Investigating sustainable education and positive psychology interventions in schools towards achievement of sustainable happiness and wellbeing for 21<sup>st</sup> century pedagogy and curriculum. *ECS Transactions*, 107(1), 19481.
- Alam, A. (2022b, April). A digital game-based learning approach for effective curriculum transaction for teaching-learning of artificial intelligence and machine learning [Conference session]. *2022 International Conference on Sustainable Computing and Data Communication Systems (ICSCDS)* (pp. 69–74). IEEE.
- Alavi, S. S., Maracy, M. R., Jannatifard, F., & Eslami, M. (2011). The effect of psychiatric symptoms on the Internet addiction disorder in Isfahan's University students. *Journal of Research in Medical Sciences: The Official Journal of Isfahan University of Medical Sciences*, 16, 793-800.
- Alghamdi, J., Mostafa, F., & Abubshait A. (2022). Exploring technology readiness and practices of kindergarten student-teachers in Saudi Arabia: A mixed-methods study. *Education and Information Technologies*, 27(6), 7851–7868.
- Almazroa, H., & Alotaibi, W. (2023). Teaching 21st century skills: Understanding the depth and width of the challenges to shape proactive teacher education programmes. *Sustainability*, 15(9), 7365.
- Antonietti, C., Schmitz, M. L., Consoli, T., Cattaneo, A., Gonon, P., & Petko, D. (2023). Development and validation of the ICAP Technology Scale to measure how teachers integrate technology into learning activities. *Computers & Education*, 192, 104648.
- Anastasiades, P. S., Filippousis, G., Karvunis, L., Siakas, S., Tomazinakis, A., Giza, P., & Mastoraki, H. (2010). Interactive Videoconferencing for collaborative learning at a distance in the school of 21st century: A case study in elementary schools in Greece. *Computers and Education*, 54(2), 321-339.
- Anderson, G. (1990). *Fundamentals of Educational Research*. London: Routledge.
- Barbour, M. K., & Reeves, T. C. (2009). The reality of virtual schools: A review of literature. *Computers & Education*, 52(2), 402-416.
- Basilotta-Gómez-Pablos, V., Matarranz, M., Casado-Aranda, L. A., & Otto, A. (2022). Teachers' digital competencies in higher education: A systematic literature



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 1–16.
- Bers, M. U. (2018). *Coding as a playground: Programming and computational thinking in the early childhood classroom*. London: Routledge.
- Berson, I. R., Luo, W., & Yang, W. (2022). Narrowing the digital divide in early childhood: Technological advances and curriculum reforms. *Early Education and Development*, 33(1), 183–185.
- Bice, H., & Tang, H. (2022). Teachers' beliefs and practices of technology integration at a school for students with dyslexia: A mixed methods study. *Education and Information Technologies*, 27(7), 10179–10205.
- Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013). The flipped classroom: A survey of the research. *ASEE National Conference Proceedings*, 6219, 1-18.
- Branch, R. M. (2009). *Instructional Design: The ADDIE Approach*. Cham: Springer.
- Chaudron, S. (2015). *Young children (0-8) and digital technology: A qualitative exploratory study across seven countries*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Clark, T. (2000). *Virtual High Schools: State of the States: A Study of Virtual High School Planning and Operation in the United States*. Macomb, IL: Centre for the Application of Information Technologies.
- Clements, D. H., & Sarama, J. (2007). Effects of a preschool mathematics curriculum: Summative research on the Building Blocks project. *Journal for Research in Mathematics Education*, 38(2), 136-163.
- Cohen, D. J., & Rosenzweig, R. (2006). *Digital History: A Guide to Gathering, Preserving, and Presenting the Past on the Web*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). Research Methods in Education. *Educational Research and Evaluation*, 17(3), 219–232.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Daniel, J. (2012). Making sense of MOOCs: Musings in a maze of myth, paradox and possibility. *Journal of Interactive Media in Education*, 2012(3), 18.



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140.
- de Jong, T., Linn, M. C., & Zacharia, Z. C. (2013). Physical and virtual laboratories in science and engineering education. *Science*, 340(6130), 305-308.
- DeCoito, I., & Briona, L.K. (2023). Fostering an entrepreneurial mindset through project-based learning and digital technologies in STEM teacher education. In Kaya-Capocci S., Peters-Burton E. (Eds.), *Enhancing entrepreneurial mindsets through STEM Education. Integrated Science* (vol 15). Cham: Springer.
- Denham, S. A., & Brown, C. (2010). “Plays nice with others”: Social-emotional learning and academic success. *Early Education and Development*, 21(5), 652-680.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification.” In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference* (pp. 9-15). ACM.
- Devlin, M., & Samarawickrema, G. (2022). A commentary on the criteria of effective teaching in post-COVID higher education. *Higher Education Research & Development*, 41(1), 21–32.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.
- Dore, R. A., & Dynia, J. M. (2020). Technology and media use in preschool classrooms: Prevalence, purposes, and contexts. *Frontiers in Education*, 5, 600305.
- Dürager, A., & Livingstone, S. (2012). *How can parents support children’s internet safety?* London: LSE-EU Kids Online.
- Elyana, L. (2021). New paradigm curriculum of early childhood education. *Journal of Curriculum Indonesia*, 4(2), 81–86.
- Forsling, K. (2023). Collegial learning and digital literacy education in a Swedish preschool. *Early Childhood Education Journal*, 51(1), 139–148.
- Fradelos, E.C., Kourakos, M., Velentza, O., Polykandriotis, T., & Papathanasiou, I.V. (2016). Internet addiction in children and adolescents: etiology, signs of recognition and implications in mental health nursing practice. *Medico Research Chronicles*, 3(04), 364-372.



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- Galman, E. T. (2023). Utilization of information and communication technology in the development of kindergarten learners under the new normal. *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research*, 9(5), 255–267.
- Gill, S. L. (2020). Qualitative sampling methods. *Journal of Human Lactation*, 36(4), 579-581.
- Goldfeld, S., O'Connor, E., Sung, V., Roberts, G., Wake, M., West, S., & Hiscock, H. (2022). Potential indirect impacts of the COVID-19 pandemic on children: A narrative review using a community child health lens. *Medical Journal of Australia*, 216(7), 364–372.
- Gözüm, A. İ. C., Metin, Ş., Uzun, H., & Karaca, N. H. (2023). Developing the teacher self-efficacy scale in the use of ICT at home for pre-school distance education during Covid-19. *Technology, Knowledge and Learning*, 28(3), 1351–1381.
- Griffiths, M. D. (1998). Internet addiction: Does it really exist? In Gackenbach, J. (Ed.), *Psychology and the Internet: Intrapersonal, Interpersonal, and Transpersonal Implications*. New York: Academic Press.
- Hatch, J. A. (2002). Doing Qualitative Research in Education Settings. *Educational Researcher*, 31(3), 19–22.
- Hennink, M., Hutter, I., & Bailey, A. (2020). *Qualitative research methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., & Kaufman, J. (2015). Putting education in “educational” apps: Lessons from the science of learning. *Psychological Science in the Public Interest*, 16(1), 3-34.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Boston: Center for Curriculum Redesign.
- Indriani, S., & Suteja H. (2023). Fostering reading interest through digital storytelling for young learners in the early childhood. *Journal of Education and Learning*, 17(2), 301–306.
- Jackson, N. J. (2023). *Teachers' and education leaders' perspectives on using technology to develop vocabulary among kindergarten English learners* [Doctoral dissertation, Walden University].



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- Jung, I., & Latchem, C. (2011). A model for e-education: Extended teaching spaces and extended learning spaces. *British Journal of Educational Technology*, 42(1), 6-18.
- Kastriti, E., Kalogiannakis, M., Psycharis, S., & Vavougiotis, D. (2022). The teaching of Natural Sciences in kindergarten based on the principles of STEM and STEAM approach. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 2(1), 268–277.
- Keegan, D., & Rumble, G. (1982). Distance teaching at university level. In Rumble, G., & Harry, K. (Eds.), *The Distance Teaching Universities* (pp. 15–31). London: Croom Helm Ltd.
- Kilag, O. K. T., Ignacio, R., Lumando, E. B., Alvez, G. U., Abendan, C. F. K., Quiñanola, N. M. P., & Sasan, J. M. (2022). ICT integration in primary classrooms in the light of Jean Piaget's cognitive development theory. *International Journal of Emerging Issues in Early Childhood Education*, 4(2), 42–54.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels* (3<sup>rd</sup> ed.). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Kohavi, R., Longbotham, R., Sommerfield, D., & Henne, R. M. (2009). Controlled experiments on the web: Survey and practical guide. *Data Mining and Knowledge Discovery*, 18(1), 140-181.
- Kontkanen, S., Pöntinen, S., Kewalramani, S., Veresov, N., & Havu-Nuutinen, S. (2023). Children's digital competence in early childhood education: A comparative analysis of curricula. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 19(1), em2215.
- Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukopadhyay, T., & Scherlis, W. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being? *American Psychologist*, 53, 1017–1031.
- Kraut, R., Kiesler, S., Boneva, B., Cummings, J., Hegleson, V., & Crauford, A. (2002). Internet Paradox Revisited. *Journal of Social Issues*, 58(1), 49–74.
- Krieglstein, F., Beege, M., Rey, G. D., Ginns, P., Krell, M., & Schneider, S. (2022). A systematic meta-analysis of the reliability and validity of subjective cognitive load questionnaires in experimental multimedia learning research. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2485–2541.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: SAGE Publications.



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- Laranjeiro, D., Antunes, M. J., & Santos, P. (2023). Using design-based research for a technological intervention to promote parental involvement in kindergarten. *SN Computer Science*, 4(3), 278.
- Lauricella, A. R., Blackwell, C. K., & Wartella, E. (2017). The “new” technology environment: The role of content and context on learning and development from mobile media. In Barr, R., Linebarger, D. (eds). *Media exposure during infancy and early childhood* (pp. 1-23). Cham: Springer.
- Lei, B., Janssen, P., Stoter J., & Biljecki, F. (2023). Challenges of urban digital twins: A systematic review and a Delphi expert survey. *Automation in Construction*, 147, 104716.
- Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). Horizons – cyberbullying: Abusive relationships in cyberspace. *Zeitschrift Für Psychologie / Journal of Psychology*, 217(4), 233–239. <https://doi.org/10.1027/0044-3409.217.4.233>
- Lockyer, L., Heathcote, E., & Dawson, S. (2013). Informing pedagogical action: Aligning learning analytics with learning design. *American Behavioral Scientist*, 57(10), 1439-1459.
- Marsh, J. (2010). Young children’s play in online virtual worlds. *Journal of Early Childhood Research*, 8(1), 23–39.
- Mason, J. (1996). *Qualitative researching*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mavroidis, I., Karatrantou, A., Koutsouba, M., Giossos, Y., & Papadakis, S. (2013). Technology Acceptance and Social Presence in Distance Education – A Case Study on the Use of Teleconference at a Postgraduate Course of the Hellenic Open University. *European Journal of Open, Distance and e-Learning*, 16(2).
- Mayer, R. E., & Moreno, R. (2002). Animation as an aid to multimedia learning. *Educational Psychology Review*, 14, 87–99.
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2010). *Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies*. Washington: U.S. Department of Education.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: Wiley.
- Mitchell, P. (2000). Internet addiction: Genuine diagnosis or not? *The Lancet*, 355(9204), 632–633.



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- Morrison, G. R., Ross, S. M., Kemp, J. E., & Kalman, H. (2010). *Designing Effective Instruction*. New Jersey: Wiley.
- Müller, K. W., Beutel, M. E., & Wölfling, K. (2014). A contribution to the clinical characterization of Internet Addiction in a sample of treatment seekers: Validity of assessment, severity of psychopathology and type of co-morbidity. *Comprehensive Psychiatry*, 55, 770–777.
- Neumann, M. M. (2014). Parent scaffolding of young children's use of touch screen tablets. *Early Child Development and Care*, 184(11), 1581-1595.
- Nielsen, J. (1993). *Usability engineering*. Burlington: Morgan Kaufmann.
- Nikolopoulou, K. (2021). Mobile devices in early childhood education: Teachers' views on benefits and barriers. *Education and Information Technologies*, 26(3), 3279–3292.
- O'Dowd, R. (2018). The training and accreditation of teachers for English medium instruction: An overview of practice in European universities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(5), 553-563.
- Panagiotakopoulos, C., Tsiatsios, T., Lionarakis, A., & Tzanakos, N. (2013). Teleconference in support at distance learning. Views of educators. *Ανοικτή Εκπαίδευση*, 9(1), 5–18.
- Pane, J. F., Griffin, B. A., McCaffrey, D. F., & Karam, R. (2014). Effectiveness of cognitive tutor algebra I at scale. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 36(2), 127–144.
- Papadakis, S., & Kalogiannakis, M. (2017). Mobile educational applications for children: What educators and parents need to know. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 11(3), 256–277.
- Parker, C., Scott, S., & Geddes, A. (2019). *Snowball sampling*. Thousand Oaks: Sage.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Phoenix, AZ, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved January 21, 2023 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/19091/>
- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. Norton.



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- Plowman, L., & Stephen, C. (2007). Guided interaction: Exploring how adults can support children's learning with technology in preschool settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 239-258.
- Punch, K. F., & Oancea, A. (2014). *Introduction to Research Methods in Education*. Sage.
- Rababah, E. Q. (2021). From theory to practice: Constructivist learning practices among Jordanian kindergarten teachers. *Kıbrıslı Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 612–626.
- Rad, D., Egerău, A., Roman, A., Dughî, T., Kelemen, G., Balaş, E., Redeş, A., Schipor, M. D., Clîpa, O., Măţă, L., & Kiss, C. (2023). On the technology acceptance behavior of Romanian preschool teachers. *Behavioral Sciences*, 13(2), 133.
- Radianti, J., Majchrzak, T. A., Fromm, J., & Wohlgenannt, I. (2020). A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Computers & Education*, 147, 103778.
- Resnick, M., Maloney, J., Monroy-Hernández, A., Rusk, N., Eastmond, E., Brennan, K., & Kafai, Y. (2009). Scratch: Programming for all. *Communications of the ACM*, 52(11), 60–67.
- Rideout, V. (2017). *The Common Sense Census: Media Use by Kids Age Zero to Eight in America, A Common Sense Media Research Study*. Michigan: Inter-university Consortium for Political and Social Research.
- Ritonga, M., Hakim, R., Nurdianto, T., & Ritonga, A. W. (2023). Learning for early childhood using the IcanDO platform: Breakthroughs for golden age education in Arabic learning. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11575-7>
- Robin, B., & McNeil, S. G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review*, 22, 37–51.
- Robin, B., & Pierson, M. (2005). A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom. In C. Crawford et al. (Eds.), *SITE 2005 Proceedings* (pp. 708–716).
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Alexandria: ASCD.



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- Sanders, E., Field, M., Diego, M., & Kaplan, M. (2000). The relationship of internet use to depression and social isolation among adolescents. *Adolescence*, 35(5), 237–242.
- Sanjaya, I. G. H., Dewi, N. L. P. E. S., & Paramartha, A. A. G. Y. (2022). An investigation of teaching aids used by English teachers in teaching vocabulary for young learners. *Journal of Educational Study*, 2(1), 26–34.
- Siemens, G. (2013). Learning analytics: The emergence of a discipline. *American Behavioral Scientist*, 57(10), 1380-1400.
- Siemens, G., & Long, P. (2011). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. *EDUCAUSE Review*, 46(5), 30-40.
- Siskind, D., Conlin, D., Hestenes, L., Kim, S. A., Barnes, A., & Yaya-Bryson, D. (2022). Balancing technology and outdoor learning: Implications for early childhood teacher educators. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 43(3), 389–405.
- Sofos, A. (2001). Die Jugendmedienschutzdebatte unter pädagogischer Betrachtung. In: Beck, Ch., & Sofos, A. (Eds.), *Neue Medien in der pädagogischen Kontroverse* (pp. 224–252). Mainz: Logophon.
- Traxler, J. (2007). Defining, discussing, and evaluating mobile learning: The moving finger writes and having writ... *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(2), 1–12.
- Tsitsika, A. (2009). Internet use and misuse: a multivariate regression analysis of the predictive factors of internet use among Greek adolescents. *European Journal of Pediatrics*.
- UNESCO. (2020). *Education in a Post-COVID World: Nine Ideas for Public Action*. Paris: UNESCO.
- UNICEF. (2007). *Child Rights Education Toolkit*.
- UNICEF. (2019). *Early Childhood Development and Rights*.
- Valtonen, T., López-Pernas, S., Saqr, M., Vartiainen, H., Sointu, E. T., & Tedre, M. (2022). The nature and building blocks of educational technology research. *Computers in Human Behavior*, 128, 107123.



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- Verenikina, I., & Herrington, J. (2009). The affordances of play for learning in young children: A review of the literature. *Australasian Journal of Early Childhood*, 34(4), 21–29.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Wang, X., Mayer, R. E., Han, M., & Zhang, L. (2023). Two emotional design features are more effective than one in multimedia learning. *Journal of Educational Computing Research*, 60(8), 1991–2014.
- Warwick, C., Terras, M., & Nyhan, J. (2012). *Digital Humanities in Practice*. London: Facet Publishing.
- Wheeler, S., Yeomans, P., & Wheeler, D. (2008). The good, the bad, and the wiki: Evaluating student-generated content for collaborative learning. *British Journal of Educational Technology*, 39(6), 987-995.
- Wieman, C. E., Adams, W. K., & Perkins, K. K. (2008). PhET: Simulations that enhance learning. *Science*, 322(5902), 682-683.
- Wiley, D., Bliss, T. J., & McEwen, M. (2014). Open educational resources: A review of the literature. In Spector, J. et al. (Eds.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (pp. 781-789). Cham: Springer.
- Wilson, M. L. (2023). The impact of technology integration courses on preservice teacher attitudes and beliefs: A meta-analysis. *Journal of Research on Technology in Education*, 55(2), 252–280.
- Wolak, M., & Kim, M. S. (2023). A Case study of virtual kindergarten teachers in technology-enhanced classrooms. *International Journal of Information and Education Technology*, 13(1), 82.
- Winkler, A. (2013). *Treatment of internet addiction*. Ollie Johnston Books.
- Yang, W. (2022). Artificial Intelligence education for young children: Why, what, and how in curriculum design and implementation. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, 100061.
- Yelland, N. (2018). A pedagogy of multiliteracies: Young children and multimodal learning with tablets. *British Journal of Educational Technology*, 49(5), 803-816.



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

- Yemelyanova, O., Bakhmat, N., Huda, O., Shvets, T., & Boichuk, A. (2023). The educational crisis in today's information and digital society. *Revista Eduweb*, 17(2), 267–284.
- Yilmaz, M. M., & Siğirtmaç, A. (2023). The use of digital storytelling in preschool science education. *Research in Science & Technological Education*, 41(1), 61–88.
- Young, K. (1998). Internet Addiction: The Emergence of a New Clinical Disorder. *The General Health Questionnaire*.
- Young, K. (2011). Internet addiction. In Fischl B., & Dale A.M.
- Young, K. S., & Rog, R. C. (1998). The Relationship Between Depression and Internet Addiction. *CyberPsychology & Behavior*, 1(1), 25–28.
- Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., & Whitebread, D. (2018). Accessing the inaccessible: Redefining play as a spectrum. *Frontiers in Psychology*, 9, 1124.



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

## **Παράρτημα Α: «Ερωτηματολόγιο Ειδικών στην ΕΞΑΕ»**

### **ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

### **ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

UNIVERSITY OF CRETE  
Department of Primary Education

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε.

E-Learning Lab

Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α  
www.edivea.org

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΠΡΟΗΓΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΣΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕΞΑΕ) με την χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) (e-Learning)».**

**«Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων των μαθητών/τριών στην προσχολική ηλικία.»**

**Επιβλέπων:** Σοφία Τρούλη

**Υπεύθυνη Έρευνας:** Καντεράκη Ειρήνη

#### **Οδηγίες**

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεών σας σχετικά με το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) που μελετήσατε. Ο σκοπός του ερωτηματολογίου είναι διττός. Αφενός διερευνάται εάν το υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αφετέρου αν το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) έχει



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης. Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των συμπερασμάτων που θα προκύψουν από την παρούσα έρευνα, είναι αναγκαία η αντικειμενική προσέγγιση των ερωτήσεων.

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

**Η Υπεύθυνη Έρευνας:** Καντεράκη Ειρήνη

### Υπογραφή

#### Δημογραφικά στοιχεία

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

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

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



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

**6.** Είστε εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) με τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ).

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

**1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ);**

**A. Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ.**



**A.1.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση.

Απάντηση:

**A.2.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών (Βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ).

Απάντηση:

**A.3.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων.

Απάντηση:

**A.4.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών.

Απάντηση:



**A.5.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) παρέχει τη δυνατότητα στον/στην εκπαιδευόμενο/η για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές.

Απάντηση:

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

**B.1.** Το ύφος γραφής του εκπαιδευτικού υλικό (Ε.Υ.) είναι φιλικό για τον αναγνώστη.

Απάντηση:

**B.2.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών.

Απάντηση:



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

**B.3.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας.

Απάντηση:

**B.4.** Η γραφή του εκπαιδευτικού υλικό (Ε.Υ.) είναι ευανάγνωστη.

Απάντηση:

**B.5.** Η πυκνότητα των πληροφοριών του εκπαιδευτικού υλικό (Ε.Υ.) είναι ικανοποιητική.

Απάντηση:

**B.6.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης.

Απάντηση:

**B.7.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) περιέχει μόνο κείμενο.

Απάντηση:

**B.8.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) περιέχει κείμενο και εικόνες.

Απάντηση:

**B.9.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) περιέχει κείμενο, εικόνες και video.

Απάντηση:



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

**B.10.** Οι χρωματικές συνθέσεις του εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση.

Απάντηση:

### **Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ.**

**Γ.1.** Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) (εμπρός, πίσω κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

Απάντηση:



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

**Γ.2.** Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

Απάντηση:

**Γ.3.** Η πλοήγηση στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) είναι εύκολη.

Απάντηση:

**Γ.4.** Οι υπερσύνδεσμοι του εκπαιδευτικού υλικό (Ε.Υ.) οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

Απάντηση:

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

**Δ.1.** Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.).

Απάντηση:

**Δ.2.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υποστηρίζει τον/την εκπαιδευόμενο/η προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία (Υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες).

Απάντηση:

**Δ.3.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του.

Απάντηση:

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

**Ε.1.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εκφράσει τις δικές απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

Απάντηση:

**Ε.2.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

Απάντηση:

**Ε.3.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.

Απάντηση:

**E.4.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους/άλλες εκπαιδευόμενους/ες.

Απάντηση:

**E.5.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.

Απάντηση:

**E.6.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να ενσωματώσει / εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό.

Απάντηση:

**Στ. Το Ε.Υ. παρέχει δυνατότητα Αναστοχασμού - Αυτοαξιολόγησης στον/στην εκπαιδευόμενο/η.**

**Στ.1.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του/της εκπαιδευόμενου/ης.

Απάντηση:

**Στ.2.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του/της εκπαιδευόμενου/ης.

Απάντηση:

**Στ.3.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του/της εκπαιδευόμενου/ης.

Απάντηση:

**Στ.4.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.

Απάντηση:

**Στ.5.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον/την εκπαιδευόμενο/η να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.

Απάντηση:

## Ζ. Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

**Ζ.1.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας.

Απάντηση:



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

**Z.2.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα.

Απάντηση:

**Z.3.** Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον/την εκπαιδευόμενο/η σε επίπεδο γνώσεων.

Απάντηση:

**Z.4.** Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον/την εκπαιδευόμενο/η σε επίπεδο δεξιοτήτων.

Απάντηση:



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

**Z.5.** Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον/την εκπαιδευόμενο/η σε επίπεδο στάσεων.

Απάντηση:

**Z.6.** Ο/Η εκπαιδευόμενος/η ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Απάντηση:

**2<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα:** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;

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

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

**A.1.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. **(Πολυμεσική Αρχή)**

Απάντηση:

**A.2.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο. [\(Πολυμεσική Αρχή\)](#)

Απάντηση:

**A.3.** Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.). [\(Αρχή της Τροπικότητας\)](#)

Απάντηση:

**A.4.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο. [\(Αρχή της Συνοχής\)](#)

Απάντηση:



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

**A.5.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

Απάντηση:

**A.6.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

Απάντηση:

**A.7.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

Απάντηση:



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

**A.8.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον/την εκπαιδευόμενο/η. [\(Αρχή της Φωνής\)](#)

Απάντηση:

**A.9.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων. [\(Αρχή της Εικόνας\)](#)

Απάντηση:

**A.10.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά. [\(Αρχή της Κατάτμησης\)](#)

Απάντηση:

**A.11.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους/στις εκπαιδευόμενους/ες. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

Απάντηση:



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

**A.12.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. [\(Αρχή της Κατάτμησης\)](#)

Απάντηση:

**A.13.** Το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) παρέχει σαφείς οδηγίες στους/στις εκπαιδευόμενους/ες για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών. [\(Αρχή της Σηματοδότησης\)](#)

Απάντηση:

**A.14.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.). [\(Αρχή της Σηματοδότησης\)](#)

Απάντηση:



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

**A.15.** Στο εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου.  
**(Αρχή της Προπαίδευσης)**

Απάντηση:

### Γενικές Επισημάνσεις

1. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.);

2. Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.).

*Ευχαριστούμε για τη συνεργασία σας*



Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»

## Παράρτημα Β: «Ερωτηματολόγιο μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας»

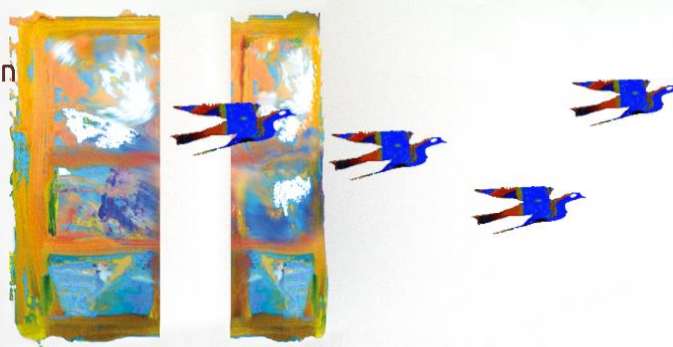
### ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

### ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

UNIVERSITY OF CRETE  
Department of Primary Education



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε.



E-Learning Lab



Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α  
www.edivea.org

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΠΡΟΗΓΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΣΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

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

### «Τα Δικαιώματα του παιδιού»

**Επιβλέπων:** Τρούλη Σοφία

**Υπεύθυνη Έρευνας:** Ειρήνη Καντεράκη

#### Οδηγίες

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έχει σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών/τριών προσχολικής ηλικίας σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) που μελετήθηκε. Κρίνεται απαραίτητη η βοήθεια ενός ενήλικα (αυτού που βοήθησε το παιδί στη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού (Ε.Υ.), ο οποίος θα διαβάζει τις ερωτήσεις στο



παιδί και θα καταγράφει τις απαντήσεις του, αφού το ίδιο δεν γνωρίζει ανάγνωση και γραφή, λόγω της μικρής του ηλικίας.

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

**Η Υπεύθυνη Έρευνας:** Ειρήνη Καντεράκη

**Υπογραφή:**

## Ερωτήσεις

1. Πως σου φάνηκε το μάθημα για τα δικαιώματα του παιδιού με το υπολογιστή; Τι ήταν αυτό που σου άρεσε και τι ήταν αυτό που δεν σου άρεσε;

**Απάντηση:**

2. Κατά τη διάρκεια του ταξιδιού σου στα δικαιώματα του παιδιού μπορούσες εύκολα να αναγνωρίσεις τι κάνει το κάθε εικονίδιο;

**Απάντηση:**

- 3. Όταν συνεργαζόσουν με τους φίλους σου ανταλλάζοντας φωτογραφίες και ζωγραφιές, καταλάβαινες καλύτερα τα δικαιώματα του παιδιού;**

**Απάντηση:**

- 4. Ποιο εργαλείο σε βοήθησε περισσότερο να καταλάβεις καλύτερα τα δικαιώματα του παιδιού:**

- η αφήγηση
- οι εικόνες
- τα βίντεο
- οι δοκιμασίες
- τα πειράματα
- οι μεταμορφώσεις
- η δημιουργία των δικών σου ιστοριών;

**Απάντηση:**



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

**5. Ποιο παιχνίδι ή δραστηριότητα σου φάνηκε το πιο διασκεδαστικό στο ταξίδι σου για τα δικαιώματα του παιδιού;**

**Απάντηση:**

**6. Τι θα ήθελες να αλλάξεις στο ταξίδι σου στα δικαιώματα του παιδιού για να είναι πιο ενδιαφέρον;**

**Απάντηση:**

**7. Πες μου ένα συναίσθημα που ένιωσες κατά τη διάρκεια του ταξιδιού σου στα δικαιώματα του παιδιού.**

**Απάντηση:**

*Ευχαριστώ πάρα πολύ για τη συνεργασία!*

201



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

## **Παράρτημα Γ: « Πηγές Πολυμέσων, Λογισμικά και Εφαρμογές»**

### **Πηγές Πολυμέσων**

<https://anyflip.com/>

<https://audacityteam.org/>

<https://bing.com/>

<https://blogs.sch.gr/>

<https://canva.com/projects>

<https://clipartsign.com/>

<https://ddp.gr/>

<https://doodly.com/>

<https://dreamstime.com/>

<https://el.file-converter-online.com/>

<https://ezgif.com/>

<https://file-converter-online.com/>

<https://freepik.com/>

<https://iloveimg.com/>

<https://issuu.com/>

<https://learningapps.org/>

<https://living-democracy.com/>

<https://metrics.aspose.app/>

<https://online-audio-converter.com/>

<https://online-image-editor.com/>

<https://openai.com/index/dall-e-2/>

<https://plotagon.com/>

<https://prezi.com/>

<https://slideplayer.gr/>

<https://slideshare.net/>



*Καντεράκη Ειρήνη «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Παιδιού στην Προσχολική Ηλικία»*

<https://sway.cloud.microsoft/>

<https://taniamanesi-kourou.blogspot.com/>

<https://videosoftware.com/free-video-editor/download>

<https://youtube.com/>

<https://yttmp3s.nu/>

## **Λογισμικά και Εφαρμογές**

[Audacity](#)

[Photoshop](#)

[VSDC](#)

<https://chamilo.org/en/>

<https://h5p.org/>

<https://www.plotagon.com/>

<https://www.doodly.com/>

<https://ezgif.com/>

<https://www.online-image-editor.com/>

<https://bookcreator.com/>

<https://padlet.com>

<https://wordwall.net/>