



**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

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

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ ΜΕ  
ΤΗΝ ΜΕΘΟΔΟ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΣΕ ΑΡΧΑΡΙΟΥΣ ΕΝΗΛΙΚΕΣ. ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΚΡΗΤΙΚΩΝ ΧΩΡΩΝ**

**ANNA ΣΥΝΤΙΧΑΚΗ**

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Μαρία Κουτσούμπα

Ρέθυμνο, Ιούλιος 2018

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

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ:

Καθηγητής Αναστασιάδης Παναγιώτης

Πανεπιστήμιο Κρήτης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε

## **ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

### **Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ ΜΕ ΤΗ ΜΕΘΟΔΟ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΑΡΧΑΡΙΟΥΣ ΕΝΗΛΙΚΕΣ. ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΚΡΗΤΙΚΩΝ ΧΩΡΩΝ**

ANNA ΣΥΝΤΙΧΑΚΗ

#### **Υπέθυνη Δήλωση Συγγραφέα:**

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

© Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΠΤΔΕ,ΕΔΙΒΕΑ, 2018

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



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε αρχάριους ενήλικες. Το παράδειγμα κρητικών χορών

Άννα Συντιχάκη

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Μαρία Κουτσούμπα

Αναπληρώτρια καθηγήτρια, Εθνικό & Καποδοστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Ιωάννης Γκίοςος

Αναπληρωτής καθηγητής, Εθνικό & Καποδοστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Σοφία Παπαδημητρίου,

Προϊσταμένη Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης, Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων

Ρέθυμνο, Ιούλιος 2018



*Άννα Συντιχάκη, «Διδασκαλία ελληνικού παραδοσιακού χορού με την μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε αρχάριους ενήλικες. Το παράδειγμα κρητικών παραδοσιακών χορών»*

*Θα ήθελα πρώτα απ' όλα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσά μου, κ. Μαρία Κουτσούμπα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο γνωστικό αντικείμενο «Ελληνικός Παραδοσιακός Χορός», στη Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών για την πολύτιμη βοήθεά της και την ποικιλόμορφη υποστήριξη και καθοδήγησή της, τόσο στην πορεία της εργασίας, όσο και σε ανθρώπινο επίπεδο.*

*Για την πολύτιμη βοήθεια ακόμη θα ήθελα να ευχαριστήσω την Ανδρουλιδάκη Αθηνά, πτυχιούχο της Σχολής Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού με ειδίκευση «Ελληνικός Παραδοσιακός Χορός», μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Πρόγραμμα «Φυσική Αγωγή και Αθλητισμός» της ίδιας σχολής ως ελάχιστη ένδειξη ευγνωμοσύνης για τη συνεργασία μου μαζί της.*

*Τέλος ευχαριστώ για την ώθηση, την υπομονή και τη συμπαράσταση την οικογένειά μου!»*

*Συντιχάκη Άννα*

## **Περίληψη**

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών (Π.Μ.Σ.) «Επιστήμες της Αγωγής–εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-learning)» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης (Π.Τ.Δ.Ε) του Πανεπιστημίου Κρήτης. Σκοπός της διπλωματικής εργασίας ήταν η δημιουργία εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού για τη διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού σε αρχάριους ενήλικες μαθητές έχοντας ως παράδειγμα χορούς της Κρήτης. Για τον λόγο αυτό πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική ανασκόπηση για στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και συγκεκριμένα για τις έννοιες της αυτονομίας και της αλληλεπίδρασης, έννοιες που αφορούν και την εκπαίδευση ενηλίκων. Παράλληλα, δόθηκε έμφαση στην πολυμορφικότητα που προσφέρουν οι πολλαπλές, νέες και ευέλικτες εφαρμογές των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), η οποία οδηγεί στην ένταξη και αξιοποίησή τους στην εκπαίδευση μοντέλων και αρχών σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού. Επιπρόσθετα, έγινε αναφορά στον χορό ως στοιχείο πολιτισμού, ταυτότητας, παράδοσης, καθώς και στη διδασκαλία του που προάγει την ολιστική μάθηση και έχει ποικίλα οφέλη ακόμα και μέσα από τις πιο ευέλικτες μορφές διδασκαλίας του, όπως αυτή της εξ αποστάσεως πολυμορφικής εκπαίδευσης, δίνοντας παραδείγματα ενσωμάτωσης των ΤΠΕ. Στη συνέχεια, διαμορφώθηκε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό για ένα ολοκληρωμένο μάθημα ασύγχρονης εκπαίδευσης του ελληνικού παραδοσιακού χορού με πολυμεσικές εφαρμογές έχοντας ως παράδειγμα αντιπροσωπευτικούς χορούς της Κρήτης.

### **Λέξεις – Κλειδιά**

εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση, εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό, ελληνικός παραδοσιακός χορός, χοροί της Κρήτης, εκπαίδευση ενηλίκων



*Άννα Συντιχάκη, «Διδασκαλία ελληνικού παραδοσιακού χορού με την μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε αρχάριους ενήλικες. Το παράδειγμα κρητικών παραδοσιακών χορών»*

## **Abstract**

This thesis was written within the Postgraduate Studies Program “Education Sciences – Distance Learning using ICT (e-learning)” offered by the Department of Primary Education at the University of Crete. The scope of this thesis has been to create a distance learning curriculum for the teaching of Cretan traditional dances to adult beginners.

For this reason, a research has been using bibliography references on distance learning education and an overview of learning theories, such as autonomy and interaction that can play a key role to adult learning. It was emphasized that polymorphic education supported by multiple new ICT applications and flexible ICT structures can help integrate learning models, principles and development of curriculum design in the e-class.

Furthermore, dance was defined as an element of culture, identity and tradition in every society. It has been proved that teaching promotes holistic learning and has many benefits, even through flexible ways of teaching such as distance polymorphic education by giving examples of incorporation of ICT. A distance-learning curriculum for the basic dances in Crete has also been designed to combine traditional dance teaching and multimedia applications.

## **Keywords**

Distance polymorphic education, distance learning material, greek traditional dance, cretan dances, adult education

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract .....	vi
Περιεχόμενα .....	vii
Κατάλογος Σχημάτων / Εικόνων .....	viii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	viii
1. Εισαγωγή.....	1
1.1 Τοποθέτηση του προβλήματος.....	1
1.2 Σκοπός της εργασίας.....	3
1.3 Σημασία της εργασίας.....	3
1.4 Οριοθετήσεις και περιορισμοί.....	4
1.5 Δομή της εργασίας.....	4
2. Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας.....	5
2.1 Η εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό υλικό.....	5
2.1.1 Η εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση.....	5
2.1.2 Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξΑΕ.....	11
2.1.3 Μοντέλα σχεδιασμού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού.....	20
2.1.3.1 Μοντέλο West & Λιοναράκη.....	21
2.2 Η διδασκαλία του παραδοσιακού χορού και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	24
2.2.1 Περιπτώσεις εξ αποστάσεως εκμάθησης παραδοσιακού χορού.....	29
3. Μεθοδολογία δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού.....	34
3.1 Μοντέλο σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού.....	34
3.1.2 Μοντέλο West & Λιοναράκη σε σχέση με την ταξινόμια Bloom.....	39
3.2 Μέθοδοι εκπαιδευτικού υλικού.....	42
4. Η εφαρμογή του μοντέλου West & Λιοναράκη.....	43
4.1 Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός στην Κρήτη.....	43
4.1.1 Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός.....	43
4.1.2 Ο χορός στην Κρήτη.....	47
4.2 Εκπαίδευση ενηλίκων.....	48
4.3 Περιγραφή εκπαιδευτικού υλικού.....	51
4.4 Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού.....	59
5. Συζήτηση – Συμπεράσματα – Προτάσεις.....	62
Βιβλιογραφία.....	65
Παράρτημα.....	74

## Κατάλογος Σχημάτων / Εικόνων

Σχήμα 2.1 Αλληλεπίδραση την εκπαίδευση (Χαρτοφύλακα, 2011, σ. 258)

Σχήμα 3.1 Μοντέλο West & Λιοναράκης (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2004, σ.46)

Σχήμα 1 Το μοντέλο ADDIE (Χαρτοφύλακα, 2011, σ. 62)

Σχήμα 2 Το μοντέλο Dick & Carey (Μαυρουδή, 2015, σ.17)

Σχήμα 3 Το μοντέλο ASSURE (Διαμαντοπούλου, 2017, σ.80)

Σχήμα 4 Το μοντέλο ARKS (Κατσακιώρη, 2017, σ.30)

Σχήμα 5 Τα εννέα γεγονότα του μοντέλου Gagne (Μουρατόγλου, 2018, σ. 66)

Εικόνα 3.1 Η ταξινόμια του Bloom

(Πηγή: <http://www.netschoolbook.gr/epimorfosi/bloom-taxonomy.html>)

Εικόνα 3.2 Chamilo e-learning & Collaboration Software

(Πηγή:<https://elearningindustry.com/directory/elearning-software/chamilo>)

Εικόνα 4.1 Χορός Κουρητών γύρω από το νεογέννητο Δία (Κρασανάκης, 2016, σ.15)

Εικόνα 4.2 Το μάθημα όπως φαίνεται στην πλατφόρμα Chamilo

Εικόνα 4.3 Μονοπάτια γνώσης του μαθήματος

Εικόνα 4.4 Οδηγός μελέτης στο εκπαιδευτικό υλικό

Εικόνα 4.5 Παράδειγμα από τη διδασκαλία Συρτού στα Δύο

Εικόνα 4.6 Παράδειγμα από τη διδασκαλία Συρτού στα Τρία

Εικόνα 4.7 Παράδειγμα δραστηριότητας αυτοαξιολόγησης

Εικόνα 4.8 Εισαγωγικά στοιχεία μονοπατιού γνώσης

Εικόνα 4.9 Παράδειγμα από τα γενικά χαρακτηριστικά των χορών

Εικόνα 4.10 Παράδειγμα από τα γενικά χαρακτηριστικά των χορών

Εικόνα 4.11 Παράδειγμα από τη σταδιακή διδασκαλία των χορών

Εικόνα 4.12 Δραστηριότητα στο εκπαιδευτικό υλικό

Εικόνα 4.13 Η βιβλιοθήκη των μαθητών στο υλικό

Εικόνα 4.14 Σύνοψη στο καταληκτικό μονοπάτι γνώσης



## Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

4C/ID	Four - Component Instuctional Design
ADDIE	Analyze – Design – Development – Implementation – Evaluation
ARKS	Attention – Relevance – Confidence – Satiosafaction
ASSURE	Analyze learners – State objectives – Select method, media or materials – Utilize media and materials – Require learnern’ s participation – Evaluate and revise
SRL	Self Regulated Learning
ΔΕ	Διπλωματική Εργασία
ΕΑΠ	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
ΕξΑΕ	Εξ αποστάσεως εκπαίδευση
ΕΥ	Εκαπιδευτικό υλικό
Η/Υ	Ηλεκτρονικός υπολογιστής
ΤΠΕ	Τεχνολογίες πληροφορίας κι επικοινωνίας

## Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

### 1.1 Τοποθέτηση του προβλήματος

Ο χορός συνιστά ένα πανάρχαιο φαινόμενο που δεν έπαψε να συνοδεύει τον άνθρωπο στην πορεία της ζωής του από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα. Απαντάται στους περισσότερους αν όχι όλους τους πολιτισμούς διαμορφώνοντας ιδιαίτερους κατά τύπους χορευτικούς κώδικες επικοινωνίας (Κουτσούμπα, 2010). Όπως κάθε μορφή τέχνης είναι δημιούργημα του ανθρώπου και προκύπτει από τις έμφυτες ανάγκες του για δημιουργία, έκφραση συναισθημάτων και ικανοτήτων αποτελώντας ταυτόχρονα ταυτόχρονα συστατικό στοιχείο της κοινωνικής ταυτότητας κάθε λαού και πολιτισμού. Η ακμή ή η παρακμή ενός πολιτισμού συνδέεται άμεσα με την πορεία του χορού μέσα σ' αυτόν. Χαρακτηριστική είναι η φράση του Κομφούκιου «δείξτε μου πως χορεύει ένας λαός και θα σας πω αν ο πολιτισμός του είναι άρρωστος ή υγιής».

Σύμφωνα με την Κουτσούμπα (2017), ο χορός συνιστά τόσο βιολογικό όσο και πολιτισμικό φαινόμενο καθώς είναι μια κινητική δραστηριότητα που έχει ως εργαλείο το ανθρώπινο σώμα και ως μέσο την κίνηση ενώ, παράλληλα, ο χορός συνιστά και ένα χορευτικό έργο αλλά και μια κοινωνική διαδικασία που πραγματοποιείται σε συγκεκριμένο χρόνο και τόπο, από συγκεκριμένους ανθρώπους, για συγκεκριμένους λόγους συμβάλλοντας έτσι στο πολιτισμικό γίνεσθαι. Ακόμη, συνιστά χορευτική πράξη και γεγονός γιατί μέσα από την σύνθεση των συστατικών στοιχείων της κίνησης και του σώματος διαμορφώνεται και μορφοποιείται κάθε φορά στον χορό ένα τελικό αποτέλεσμα που είναι το χορευτικό έργο, ενώ, γεγονός, επειδή ο χορός διαμορφώνει μια χωροχρονικά οριοθετημένη σφαίρα αλληλεπίδρασης όπου τα άτομα αυτοπαρουσιάζονται.

Ο χορός αποτελεί μια δημιουργική δραστηριότητα, μια έκφραση που είναι άμεσα συνδεδεμένη με την καθημερινότητα και συντροφεύει τον άνθρωπο σε όλες τις στιγμές της ζωής του. Ο παραδοσιακός χορός, εκτός από ψυχαγωγία και καλλιτεχνική δημιουργία, πάντα αποτελούσε μέσο διαπαιδαγώγησης, αφού λειτουργούσε ως ένας τρόπος μύησης στο σύστημα των συλλογικών παραστάσεων, πολιτιστικών αξιών και κοινωνικών συμβόλων (Hubert 1974), ενίσχυε την ενότητα της ομάδας και αποτελούσε, μαζί με τα άλλα ιστορικοπολιτιστικά στοιχεία, σημείο αναφοράς της συλλογικής ταυτότητας. Είναι μια σύνθετη διαδικασία που περιελάμβανε, εκτός από τη μουσική και το τραγούδι, και

καθ' αυτή τη χορευτική πράξη, τον τόπο και τον τρόπο οργάνωσης του χορού σε κάθε περίπτωση καθώς και τα πρόσωπα που συμμετείχαν. Για τη διδασκαλία του χορού, επομένως, είναι απαραίτητη η γνώση του περιεχομένου του, που είναι και το αποτέλεσμα όλων των παραγόντων και παραμέτρων που τον διαμορφώνουν.

Στη βάση αυτή ο χορός συνιστά μία από τις πιο δυνατές εκφράσεις και του κρητικού λαού. Οι σύγχρονες μορφές των χορών της Κρήτης είναι αποτέλεσμα κοινωνικο-ιστορικών παραγόντων και μετασχηματιστικής διαδικασίας κατά τη διάρκεια της οποίας υποβλήθηκαν σε ποικίλες εσωτερικές και εξωτερικές επιρροές. Όταν πάντως αναφέρεται (Τυροβολά, Κουτσούμπα & Ταμπάκη, 2008) με τον όρο κρητικοί χοροί εννοούνται οι χοροί που συγκροτούν το χορευτικό ρεπερτόριο στις διάφορες κοινότητες της Κρήτης τόσο στο επίπεδο των κοινών χορών όσο και στο επίπεδο των καθαρά τοπικών.

Επειδή η ίδια η φύση του χορού ενέχει την έννοια του διαρκούς μετασχηματισμού, η διδασκαλία του δεν θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη από τις τεχνολογικές εξελίξεις που εισάγουν νέες προσεγγίσεις στη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι συνεχώς αυξανόμενες ανάγκες της σύγχρονης πραγματικότητας για απόκτηση νέων, γενικών και ειδικών γνώσεων διαφόρων αντικειμένων και δεξιοτήτων και η αδυναμία των συμβατικών μορφών εκπαίδευσης να καλύψουν τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνικοοικονομικής πραγματικότητας, έχουν οδηγήσει στην υιοθέτηση καινοτόμων μεθόδων εκπαίδευσης όπως είναι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ή εξΑΕ (Lionarakis, 2003, Moore & Kearsley, 1996).

Το πεδίο έρευνας στην εκπαίδευση από απόσταση έχει αναπτυχθεί και εξαπλωθεί καθώς η σύγχρονη τεχνολογία συμβαδίζει και αναπτύσσεται παράλληλα με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Λιοναράκης, 2006). Καθώς η εξΑΕ είναι ευέλικτη, μπορεί να ικανοποιήσει ανάγκες και να γνωρίσει τεράστια ανάπτυξη (Γκιόσος, Μαυροειδής & Κουτσούμπα, 2008). Στα σύγχρονα δεδομένα η εξ αποστάσεως διδασκαλία διαθέτει ένα ευρύ φάσμα εφαρμογών, αφού μπορεί να υλοποιηθεί σε όλους τους κλάδους της εκπαίδευσης. Συμπεριλαμβάνει, ποικιλία εργαλείων για τη διάδοση των πληροφοριών, όπως και τεχνικές οργάνωσης της μαθησιακής διαδικασίας (Bates, 2000). Το ζητούμενο επομένως στο πλαίσιο της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας (ΔΕ) είναι η αξιοποίηση νέων τεχνολογιών για την εκμάθηση του ελληνικού παραδοσιακού χορού έχοντας ως παράδειγμα παραδοσιακούς χορούς της Κρήτης.

## **1.2 Σκοπός της εργασίας**

Σκοπός αυτής της εργασίας είναι η δημιουργία εξ αποστάσεως μαθησιακού υλικού εκμάθησης ελληνικού παραδοσιακού χορού έχοντας ως παράδειγμα τους χορούς της Κρήτης. Πιο συγκεκριμένα, η ΔΕ στοχεύει σε ένα μαθησιακό υλικό που θα δημιουργηθεί σύμφωνα με τη μέθοδο της εξΑΕ το οποίο θα απευθύνεται σε ενήλικες που δεν γνωρίζουν κρητικούς χορούς, βρίσκονται δηλαδή σε αρχάριο επίπεδο, επιθυμούν όμως να τους διδαχθούν εξ αποστάσεως.

Στη βάση αυτή, διαμορφώνονται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Είναι εφικτή η δημιουργία εξ αποστάσεως μαθησιακού υλικού εκμάθησης για τον χορό;
- Εάν ναι, ποια χαρακτηριστικά θα πρέπει να έχει για ενήλικες που δεν γνωρίζουν χορό;
- Ποια μορφή θα έχει ένα τέτοιο υλικό στην περίπτωση του παραδοσιακού χορού της Κρήτης;

## **1.3 Σημασία της εργασίας**

Ο λόγος που η εργασία αυτή εμφανίζει πρωτοτυπία είναι αφενός το γεγονός ότι πρόκειται για ένα εξ ολοκλήρου εκπαιδευτικό υλικό για τον ελληνικό παραδοσιακό χορό τόσο ως πράξη αλλά και ως πολιτισμικό αγαθό (ιστορικά στοιχεία, χαρακτηριστικά κάθε χορού, διδακτικό μέρος, δραστηριότητες, κ.ά.). Επιπρόσθετα, το συγκεκριμένο εγχείρημα επιχειρείται για πρώτη φορά στους χορούς της Κρήτης μέσα από ένα συγκεκριμένο μοντέλο δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού από απόσταση, αυτό των West και Λιοναράκη, αλλά και μέσα από μία συγκεκριμένη μέθοδο διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού, αυτή της μορφολογικής.

## **1.4 Οριοθετήσεις και περιορισμοί**

Η συγκεκριμένη εργασία καθώς και το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ) που τη συνοδεύει απευθύνεται σε αρχάριους ενήλικες μαθητές. Περιλαμβάνονται μόνο χοροί της Κρήτης και συγκεκριμένα οι πέντε που θεωρούνται ως οι πιο αντιπροσωπευτικοί του νησιού, δηλαδή ο Σιγανός, ο Συρτός, η Σούστα, ο Μαλεβιζιώτης και το Πεντοζάλι (Τυροβολά, Κουτσούμπα & Ταμπάκη, 2008). Ακόμη, διδάσκονται με την πλέον διαδεδομένη τους μορφή, χωρίς δηλαδή τις κατά τόπους παραλλαγές που ενδέχεται να συναντηθούν.

Επιπλέον, χρησιμοποιείται η μορφολογική μέθοδος διδασκαλίας των χορών αυτών για την πληρέστερη κατανόηση του τρόπου συγκρότησης των χορών. Για τον ίδιο λόγο απουσιάζει από το υλικό, πλην ελαχίστων εξαιρέσεων «ο αυτοσχεδιασμός», κάτι το οποίο είναι μεγάλης σημασίας στον χορό και ως εκ τούτου και στον κρητικό χορό. Οι αυτοσχεδιασμοί του πρωτοχορευτή, όπως επίσης και οι υπόλοιποι χοροί του νησιού, θα μπορούσαν να αποτελέσουν το περιχόμενο μελλοντικής έρευνας.

## **1.5 Δομή της εργασίας**

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας αναφέρονται τα εισαγωγικά, το δεύτερο αφορά στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, στο τρίτο κεφάλαιο αυτό της μεθοδολογίας καταγράφονται η μορφή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που χρησιμοποιήθηκε, το μοντέλο σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού όπως επίσης και οι μέθοδοι που εφαρμόστηκαν για τη διδασκαλία του κρητικού παραδοσιακού χορού. Περιγράφεται επίσης το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε πιο συγκεκριμένα, αξιολογείται, ενώ στο τέταρτο παρατίθεται η συζήτηση και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

## **Κεφάλαιο 2. Ανασκόπηση βιβλιογραφίας**

Το κεφάλαιο αυτό πραγματεύεται τον ρόλο του εκπαιδευτικού υλικού στη τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την πολυμορφικότητα που την χαρακτηρίζει με την εφαρμογή των ΤΠΕ. Επίσης, παρουσιάζει το μοντέλο σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού των West και Λιοναράκη που υιοθετείται στην παρούσα εργασία. Μελετά τέλος, τις προσεγγίσεις και τις μεθόδους της εξ αποστάσεως διδασκαλίας παραδοσιακού χορού όπως και τις περιπτώσεις εξ αποστάσεως εκμάθησής του.

### **2.1 Η εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό υλικό**

#### **2.1.1 Η εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση**

Γενικά, όρος *εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (εξΑΕ), χρησιμοποιείται για να περιγράψει εκπαιδευτικές δραστηριότητες κατά τις οποίες ο εκπαιδευόμενος βρίσκεται σε μια φυσική απόσταση από τον διδάσκοντα, ενώ, παράλληλα, χρησιμοποιεί κάποια μορφής τεχνολογία για να επικοινωνήσει μαζί του και να έχει πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό (Schlosser & Simonson, 2002). Η εξΑΕ συνιστά ένα εκπαιδευτικό φαινόμενο μεγάλης ποικιλομορφίας, με δυσκολίες τόσο στην περιγραφή όσο και στη συστηματοποίησή του. Χαρακτηριστικό γνώρισμα της μεθόδου αυτής αποτελεί η απόσταση ανάμεσα στον διδάσκοντα και στον διδασκόμενο (Γιαγλής, Γιαγλή & Κουτσούμπα, 2010). Στην παιδαγωγική-διδασκτική αυτή διαδικασία, χρησιμοποιούνται ευέλικτες διδακτικές τεχνικές προκειμένου να βοηθήσουν κάθε εκπαιδευόμενο να προσαρμόσει την εκπαιδευτική διαδικασία στις ανάγκες του και στον ρυθμό της ζωής του. Ακόμη, μια σειρά τεχνολογικών μέσων χρησιμοποιούνται για να φέρουν σε επαφή τον διδασκόμενο με τον διδάσκοντα και να αποκτήσει ο πρώτος πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό (Σοφός & Kron, 2010).

Η εκπαιδευτική μεθοδολογία της εξΑΕ συνάδει με το ιδεώδες της ανοικτής εκπαίδευσης και αναπτύσσεται ραγδαία τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς οι αλλαγές στην κοινωνία, η εκβιομηχάνιση της οικονομίας και οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας αλλάζουν το εκπαιδευτικό τοπίο και επιβάλλουν νέες, πιο ευέλικτες, εκπαιδευτικές μεθόδους (Μαυροειδής, Γκίοςος & Κουτσούμπα, 2014). Η ανοικτή εκπαίδευση αναφέρεται σε διαδικασίες που διασφαλίζουν τη δυνατότητα πρόσβασης κάθε πολίτη στην εκπαίδευση, ανεξάρτητα από τη φυσική απόσταση που τον χωρίζει από το

εκπαιδευτικό ίδρυμα, τις κοινωνικές και οικονομικές καταστάσεις καθώς και από την προηγούμενη εκπαιδευτική του εμπειρία (Verduin & Clark, 1991).

Ενδιαφέρον προκαλεί ο τρόπος με τον οποίο ο εκπαιδευόμενος εμπλέκεται στην εκπαιδευτική αυτή διαδικασία και μαθαίνει (Μουζάκης, 2006). Έτσι, προσπαθώντας να δημιουργήσουν ένα θεωρητικό πλαίσιο για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, θεωρητικοί της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μεταξύ των οποίων οι Keegan, Holmberg και Moore κατέθεσαν τις απόψεις τους και τους προβληματισμούς τους.

Ειδικότερα ο Keegan (1986) κατηγοριοποίησε τις κυριότερες θεωρητικές προσεγγίσεις για την εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως εξής:

- Τη θεωρία της αυτόνομης μάθησης (Moore, 1993). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή η μαθησιακή διαδικασία στηρίζεται στην μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού στο χώρο και στο χρόνο που επιλέγει ο εκπαιδευόμενος. Ο εκπαιδευόμενος υποστηρίζεται σε αυτή τη διαδικασία μέσα από το κατάλληλα δομημένο εκπαιδευτικό υλικό και μέσα από την επικοινωνία του με τον διδάσκοντά του.
- Τη θεωρία της βιομηχανοποιημένης μάθησης (Peters, 1993). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή η εξ αποστάσεως εκπαίδευση πρέπει να χαρακτηρίζεται από προσεκτική προετοιμασία, σχεδιασμό, οργάνωση, σαφή προσδιορισμό των διδακτικών στόχων και ανάλυση των παιδαγωγικών προϋποθέσεων της μαθησιακής διαδικασίας.
- Τη θεωρία της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (Holmberg, 1995). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή το συναίσθημα, η συνεργασία και η κοινωνική αλληλεπίδραση έχει σημαντική επίδραση στην αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Από το 1998 έχει προταθεί η έννοια της πολυμορφικότητας και έχει τονισθεί η προβληματική διάσταση της απόστασης, καθώς δεν αναφέρεται σε εκπαιδευτικά ή παιδαγωγικά δεδομένα, αλλά στην απλή ερμηνεία της φυσικής απόστασης διδάσκοντα και διδασκόμενου (Λιοναράκης, 2006). Η έννοια «εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση», ή, πιο απλά «πολυμορφική εκπαίδευση» είναι ένας όρος που προσδίδει την πραγματική διάσταση, αφού η έννοια «εξ αποστάσεως» δηλώνει την γεωγραφική και χωρική δυνατότητα των εναλλακτικών επιλογών, ενώ η έννοια της «πολυμορφικής» ορίζει τις πολλαπλές δυνατότητες επιλογών και προσαρμογών που διαθέτει, για να αποτελέσει μια διαδικασία εκπαίδευσης με περιεχόμενο όμοιο με αυτό της τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης



οποιοδήποτε τύπου ή μορφής (Λιοναράκης, 2006). Συγκεκριμένα, ο Λιοναράκης (1998) αναφέρει ότι

η πολυμορφική εκπαίδευση προτείνεται ως ο όρος, ο οποίος οριοθετεί τη διάσταση της απόστασης μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο προσεγγίσεων α) ποιότητας και β) χρήσης μέσων και εργαλείων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τη φύση της θα πρέπει να περιέχει εκπαιδευτικό υλικό προσανατολισμένο στη μάθηση και τη διδασκαλία. Τα μέσα που χρησιμοποιεί (οπτικοακουστικά, νέες τεχνολογίες κ.α) δεν βασίζονται πάντα σε μια ποιοτική προσέγγιση. Από τη στιγμή όμως που τα δεδομένα αυτά καλύπτονται και η εκπαίδευση από απόσταση καλύπτει όχι μόνο τα μέσα, αλλά και τις αρχές μάθησης και διδασκαλίας, τότε διαφοροποιείται και δύναται να καλείται πολυμορφική εκπαίδευση. Έτσι ο όρος «πολυμορφική εκπαίδευση» λαμβάνει μια ιδιαίτερη αξία και υποδηλώνει την ποιοτική εκπαίδευση που λειτουργεί με αρχές μάθησης και διδασκαλίας σε ένα αξ αποστάσεως περιβάλλον (σ. 13 ).

Η πολυμορφικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αντιπροσωπεύει ,επομένως, μια αντίληψη και μία μεθοδολογία συγκεκριμένων παιδαγωγικών πρακτικών διδασκαλίας και μάθησης. Στην πράξη, είναι πολυδιάστατη, πολυλειτουργική, ευέλικτη, δημοκρατική, διαθεματική, συμπληρωματική και με δυνατότητες πολλών εναλλακτικών επιλογών και προσαρμογών (Λιοναράκης, 2006).

Το γεγονός ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον με ιδιαίτερη δομή και στόχους όπου ο εκπαιδευόμενος είναι ανεξάρτητος από την παρουσία του διδάσκοντα δε συνεπάγεται αυτόματα την αυτονομία του εκπαιδευόμενου στη μάθηση, την ανάλυση, δηλαδή, από πλευράς του πρωταγωνιστικού ρόλου στη σχεδίαση, εκτέλεση και αξιολόγηση της διδακτικής του πορείας, ούτε την επιθυμία του ή την προτίμησή του να αναλαμβάνει την ευθύνη της μάθησής του. Ο όρος αυτονομία στη μάθηση, αναφέρεται τόσο στα εξωτερικά χαρακτηριστικά μιας διδακτικής διαδικασίας όσο και στα εσωτερικά χαρακτηριστικά του μαθητή, τα οποία λαμβάνουν χώρο σε ένα κοινωνικό ή εκπαιδευτικό πλαίσιο (Γιαγλής, Γιαγλή & Κουτσούμπα, 2010).

Τρεις μεγάλοι θεωρητικοί της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οι Rudolf Dellinger, Charles Wedemeyer και Michael Graham Moore, κάνουν στο έργο τους αναφορές στην αυτονομία της μάθησης του διδασκόμενου στο πλαίσιο των εξ αποστάσεως σπουδών. Ο Dellinger (οπ. αναφ. στο Keegan, 1996) παρατηρεί ότι οι διδασκόμενοι στα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι συνήθως ενήλικοι οι οποίοι «*δε δέχονται τη συμβατική σχέση εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου*» (σ. 53-54). Περιορίζει λοιπόν τον ρόλο του διδάσκοντα, δίνει έμφαση στη σημασία της μαθησιακής πορείας του διδασκόμενου και



υποδεικνύει στους οργανισμούς της εκπαίδευσης να εξυπηρετούν τον εκπαιδευόμενο κατ' επιθυμία του, σε όσες δραστηριότητες δεν είναι ακόμα σε θέση να φέρει εις πέρας μόνος του. (Γιαγλή, κ.ά., 2010). Για τον Wedemeyer οι σπουδαστές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης «βρίσκονται σε περιβάλλον διαφορετικό από εκείνο του σχολείου. Ενδέχεται να καθοδηγούνται από διδάσκοντες, δεν εξαρτώνται όμως από αυτούς. Έτσι καθίστανται ολόένα και περισσότερο υπεύθυνοι, καθώς αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και διεκπεραιώνουν δραστηριότητες που οδηγούν στη μάθηση» (Γιαγλή, κ.ά., 2010). Στην έννοια της ανεξαρτησίας δίνει παιδαγωγικό περιεχόμενο αφού την συνδέει με την ελευθερία επιλογής από την πλευρά του μαθητευομένου του χρόνου και του τρόπου μελέτης. Μια ελευθερία που είναι συμβατή με την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση στην οποία πιστεύει (Μαυροειδής, Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2014). Τέλος, ο Moore επικεντρώνεται στην έννοια της απόστασης που χωρίζει τον διδάσκοντα από τον διδασκόμενο, γεγονός το οποίο αναγκάζει τον τελευταίο να αναλάβει έναν συγκριτικά υψηλό βαθμό ευθύνης προκειμένου να φέρει σε πέρας ένα μάθημα. Επίσης, οφείλει να ασκεί σε μεγαλύτερο βαθμό έλεγχο στη μαθησιακή του πορεία (Keegan, 1996), ενώ, εφόσον διαθέτει αυτήν την ανεξαρτησία, μπορεί να προχωρήσει χωρίς να έχει ανάγκη από συμβουλές παρά μόνο από ελάχιστη καθοδήγηση (Γιαγλή, κ.ά., 2010).

Μια επίσης σημαντική έννοια στην εξΑΕ είναι αυτή της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης. Η αυτορρυθμιζόμενη μάθηση (Self-Regulated Learning-SRL) είναι η διαδικασία στην οποία το άτομο είναι αυτό το οποίο επιλέγει, διαχειρίζεται και αποτιμά τις μαθησιακές δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκεται. Η σταδιακή προσέγγιση της αυτοδιαχείρισης στη μάθηση εφαρμόζεται κατά κύριο λόγο στην εκπαίδευση ενηλίκων. Ο συνδυασμός των μέσων και εργαλείων στην εξΑΕ που διατίθενται και η ελεύθερη πρόσβαση στη συνεχώς εξελισσόμενη γνώση και πληροφορία με σκοπό τη δια βίου μάθηση, μπορεί να καλύψει τις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις του σύγχρονου ανθρώπου και να οδηγήσει στη σημαντική μείωση των αποστάσεων και στη συνειδητή εμπλοκή σε μια πιο αυτοδιαχειριζόμενη μάθηση. Στο περιβάλλον αυτό της εξΑΕ, ο μαθητευόμενος καθίσταται υπεύθυνος για τη μαθησιακή του διαδικασία καλείται να την αυτοδιαχειριστεί, να αξιολογήσει και να τροποποιήσει τη συμπεριφορά του και τις γνωστικές του ικανότητες. Καλείται, δηλαδή, να αποκτήσει και να αναπτύξει τις δεξιότητες εκείνες που θα τον καταστήσουν ικανό να αυτορρυθμίζει τη μάθησή του (Νικολάκη & Κουτσούμπα, 2013).

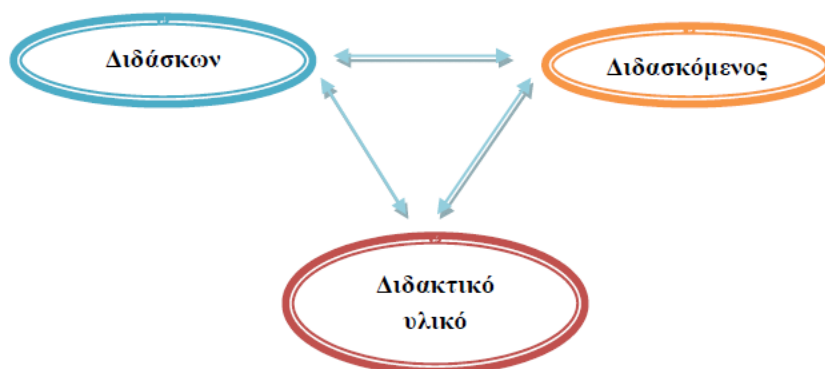
Καθώς λοιπόν η αυτονομία του μαθητευόμενου χαρακτηρίζει το περιβάλλον της εξΑΕ, θεωρείται αυτονόητο, η αυτορυθμιζόμενη μάθηση να αναδεικνύεται σε σημαντικό και κρίσιμο παράγοντα επιτυχίας της μαθησιακής διαδικασίας στην εξΑΕ (Νικολάκη & Κουτσούμπα, 2013). Η αναγκαιότητα αυτή πηγάζει από τον ιδιαίτερα υψηλό βαθμό αυτονομίας των μαθητευομένων στην εξΑΕ, από τη φυσική απουσία του διδάσκοντα, από την έλλειψη ισχυρής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη και από την αίσθηση απομόνωσης που ενδεχόμενα οι μαθητευόμενοι να βιώνουν (Νικολάκη & Κουτσούμπα, 2013).

Η αλληλεπίδραση, η αμφίδρομη επικοινωνία, τοποθετείται από πολλούς ερευνητές στην καρδιά της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ανεξάρτητα από την μεταξύ τους απόσταση. Εξετάζοντας την αλληλεπίδραση στην εκπαίδευση, ο Moore διακρίνει τρεις μορφές αλληλεπίδρασης (οπ. αναφ. στο Μαυροειδής κ.ά., 2014):

α. μαθητή – περιεχομένου: Δημιουργία συνθηκών αλληλεπίδρασης του μαθητή με το υλικό αυτό-μάθησης.

β. μαθητή – διδάσκοντα: Θεωρείται απαραίτητη από τους διδάσκοντες και επιθυμητή από τους μαθητές. Διασφαλίζει κίνητρο κι ανάδραση μεταξύ μαθητή και διδάσκοντα.

γ. μαθητή – μαθητή: Ανταλλαγή πληροφοριών, ιδεών, και διαλόγου που προκύπτει μεταξύ των μαθητών σε σχέση με το εκπαιδευτικό υλικό.



Σχήμα 2.1: Αλληλεπίδραση στην εκπαίδευση (Πηγή: Χαρτοφύλακα, 2011, σ.258)

Ολοένα και πιο σύνθετος γίνεται, επομένως, και ο ρόλος που καλείται να διαδραματίσει το υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση προκειμένου να καλύψει όλες αυτές τις ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων. Τελικά, όπως αναφέρει και η Χαρτοφύλακα (2011), «ο σχεδιασμός ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού προγράμματος πρέπει να επιτύχει την

ισορροπία ανάμεσα στην αλληλεπίδραση και την αυτονομία, καθώς αυτές αποτελούν αλληλοσυμπληρούμενους τρόπους μάθησης» (σ. 183).

Λόγω όμως της προσθήκης επικοινωνιακών συστημάτων νέων τεχνολογιών που διαμεσολαβούν στην επικοινωνιακή διαδικασία, προστέθηκε μια τέταρτη μορφή αλληλεπίδρασης, η αλληλεπίδραση μαθητή-διεπιφάνειας. Οι σχεδιαστές ενός εκπαιδευτικού υλικού θα πρέπει να συμπεριλάβουν τα στοιχεία της αλληλεπίδρασης μαθητή - διεπιφάνειας που θα δίνουν στον μαθητή τη δυνατότητα να έχει μια επιτυχημένη αλληλεπίδραση με τα τεχνολογικά μέσα (Μαυροειδής κ.ά., 2014).

Η ραγδαία ανάπτυξη των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) συμβάλλει καθοριστικά στη διαμόρφωση ενός νέου περιβάλλοντος στον χώρο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης διεθνώς (Μουζακιώτου & Κανονάκη, 2015). Στις μέρες μας, έχουν ήδη αναπτυχθεί πολλά είδη εκπαιδευτικού λογισμικού βασικό χαρακτηριστικό των οποίων είναι η πολυμεσικότητα, εμπεριέχουν δηλαδή πληροφορία σε ποικίλες μορφές, όπως κείμενο, ομιλία, εικόνα κ.ά (Bates, 2001). Η πολυμεσικότητα είναι ένας συντονισμένος τρόπος διαχείρισης της τεχνολογίας, ο οποίος έχει τη δυνατότητα να απευθύνεται σε διαφορετικές αισθήσεις. Έτσι, ενσωματώνονται πληροφορίες ποικίλης υφής, όπως κείμενο, υπερκείμενο, ήχο, γραφικά, εικόνες και βίντεο.

Παραδείγματα εργαλείων ασύγχρονης εκπαίδευσης αποτελούν εκτός από τα εκπαιδευτικά λογισμικά και οι πλατφόρμες ασύγχρονης εκπαίδευσης (Αναστασιάδης, 2014). Οι εφαρμογές ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης αποτελούν ολοκληρωμένα πληροφοριακά συστήματα που ενσωματώνουν μια σειρά από υπηρεσίες του Διαδικτύου και είναι γνωστές ως «πλατφόρμες». Αυτές περιλαμβάνουν ποικιλία εργαλείων διαχείρισης μαθημάτων, εργαλεία πρόσβασης σε πηγές εκπαιδευτικού υλικού και εργαλεία σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας και δίνουν τη δυνατότητα σε φορείς παροχής εκπαίδευσης ενηλίκων να προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα σε εκπαιδευόμενους ανεξάρτητα γεωγραφικής περιοχής (Μουζάκης, 2006). Μεταξύ άλλων τα συστήματα αυτά παρέχουν:

- Ευκολία πρόσβασης στο εκπαιδευτικό υλικό μέσα από ιστοσελίδες.
- Υποστήριξη ενσωμάτωσης πολυμεσικής πληροφορίας μέσα από αρχεία εικόνων, ήχου και βίντεο.
- Ασύγχρονη επικοινωνία μέσα από υπηρεσίες όπως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο.

- Σύγχρονη επικοινωνία μέσα από υπηρεσίες όπως είναι τα εργαλεία συνομιλίας (Chat) και η τηλεδιάσκεψη με εικόνα και ήχο (videoconference).
- Υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας μέσα από εργαλεία παρακολούθησης της προόδου του μαθητή και δραστηριοτήτων αυτό-αξιολόγησης.

Οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις που έχουν εισβάλει στον χώρο της εξΑΕ, προβάλλουν την αλματώδη ανάπτυξή της από την άλλη όμως όρισαν αυθαίρετα τις δικές τους προϋποθέσεις τόσο σε επίπεδο μεθοδολογίας όσο και ορολογίας. Ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ στην εξΑΕ εγείρει προβληματισμούς, καθώς πολλές φορές η έμφαση δίνεται στους διαθέσιμους τεχνολογικούς και οργανωτικούς πόρους, ενώ παραγνωρίζονται οι παιδαγωγικές προϋποθέσεις που θα πρέπει να διέπουν ένα περιβάλλον μάθησης (Αναστασιάδης, 2014). Τα τελευταία χρόνια τίθεται στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος η παιδαγωγική διάσταση της αξιοποίησης των ΤΠΕ στην εξΑΕ, η δημιουργική ένταξη των ΤΠΕ στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο και η αξιοποίηση της τεχνολογίας με παιδαγωγικούς όρους, προϋποθέσεις κατάλληλες για μια πολυμορφική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, πολυδιάστατη, ευέλικτη, δημοκρατική, ποιοτική, η οποία ενεργοποιεί το μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης (Λιοναράκης, 2001).

### **2.1.2 Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξΑΕ**

Η εφαρμογή της εξΑΕ αποτελεί ένα ιδιαίτερα αναπτυσσόμενο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, χωρίς τους χωροχρονικούς περιορισμούς της συμβατικής εκπαίδευσης. Η σημερινή κοινωνία γνώσης διαμορφώνει ένα νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον για να καλύψει ανάγκες και ενδιαφέροντα ενηλίκων μαθητών. Έτσι, η απόσταση ανάμεσα στον διδάσκοντα και στον διδασκόμενο, καθώς και τα προβλήματα που μπορούν να δημιουργηθούν από την απόσταση αυτή, επιβάλλουν τη δημιουργία εκπαιδευτικού-διδακτικού υλικού με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ώστε να αποτελεί το βασικότερο εργαλείο μάθησης στην εξΑΕ, να αναπληρώνει το διδάσκοντα και να γίνεται ο πιο πολύτιμος σύμμαχος του εκπαιδευόμενου (Χουλιάρα, Λιοναράκης & Σπανακά, 2011).

Η ιδιαιτερότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όσον αφορά το εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό, είναι ότι αυτό αποτελεί τον κύριο μοχλό της διαδικασίας της διδασκαλίας. Αν στο συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης αυτός που διδάσκει είναι ο

διδάσκοντας και το εκπαιδευτικό υλικό υποστηρίζει το έργο του, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αυτός που διδάσκει είναι το υλικό. Ο διδάσκοντας υποστηρίζει το εκπαιδευτικό υλικό μέσα από μία διαδικασία αλληλοσυμπλήρωσης του έργου και ενθαρρύνει τη διαδικασία της μάθησης των σπουδαστών. Η απουσία του διδάσκοντα κατά τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναπληρώνεται από το εκπαιδευτικό υλικό, για το οποίο ο Rowntree (οπ. αναφ. στο Νικολάου, 2010) αναφέρει ότι *«περιέχει έναν δάσκαλο σε ετοιμότητα, ο οποίος ενεργοποιείται μόλις αυτό ανοιχτεί και είναι έτοιμος να βοηθήσει το διδασκόμενο να μάθει»* (σ. 18).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση βασίζεται σε τρεις άξονες, τον διδάσκοντα, τον εκπαιδευόμενο και το εκπαιδευτικό υλικό σε αντίθεση με δυαδική σχέση εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου που χαρακτηρίζει τη συμβατική εκπαίδευση (Λιοναράκης, 2001). Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση το εκπαιδευτικό υλικό έχει το βασικότερο ρόλο στη διαδικασία μάθησης καθώς ο εκπαιδευόμενος μαθαίνει μέσα από αυτό και ο εκπαιδευτής καλείται να το υποστηρίξει και παράλληλα να λειτουργήσει συμβουλευτικά και καθοδηγητικά προς τον εκπαιδευόμενο (Μουζάκης 2006).

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ο μαθητής καλείται να μελετήσει μόνος του, σε απόσταση από τον διδάσκοντα, έχοντας ως κύριο εργαλείο μελέτης το εκπαιδευτικό υλικό. Για τον λόγο αυτό, είναι αναγκαίο: *«να γνωρίζει αναλυτικά από τα πρώτα στάδια της μελέτης του: τι πρέπει να κάνει,*

- *γιατί το κάνει,*
- *πότε πρέπει να το κάνει,*
- *πώς να το κάνει, και τέλος,*
- *αν το έκανε σωστά»* (Λιοναράκης, 2001, σ.10).

Πράγματι, το εκπαιδευτικό υλικό θεωρείται ως ο κύριος μοχλός της διδασκαλίας, που ουσιαστικά αποσκοπεί στο να προσλάβει ένα μεγάλο, ίσως το μεγαλύτερο, μέρος του ρόλου του διδάσκοντα και φέρνει σε επαφή τους εκπαιδευόμενους με τα περιεχόμενα της μάθησης. Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν αποτελείται πλέον μόνο από την πληροφορία για το θεματικό πεδίο, το οποίο πραγματεύεται. Η καινοτομία του έγκειται στο ότι παρουσιάζει τη συγκεκριμένη πληροφορία με τρόπο που κατευθύνει τους μαθητευόμενους και τους εμπλέκει ενεργά στη μαθησιακή διεργασία, οδηγώντας τους *«σε μία ευρετική πορεία αυτομάθησης»* (Λιοναράκης, 2001, σ.6).

Ένα σημείο που χαρακτηρίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η παροχή υποστήριξης προς τον εκπαιδευόμενο (Μουζάκης, 2006). Ο ρόλος του υλικού είναι πολύ σημαντικός καθώς πρέπει να ενθαρρύνει και να καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο σε κάθε στάδιο ώστε ο εκπαιδευόμενος να αισθάνεται ότι οι ανάγκες του ικανοποιούνται. Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001), ο ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού είναι: α) να υποστηρίζει το έργο του εκπαιδευόμενου, να τον ενεργοποιεί, να τον εκπαιδεύει και να τον διδάσκει, β) να καθιστά τον εκπαιδευόμενο ικανό να μαθαίνει μόνος του, αυτόνομα και δημιουργικά και γ) να βοηθά τον εκπαιδευόμενο να ανακαλύπτει τη γνώση και την πληροφορία μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες και μέσα από διαδικασίες αυτομάθησης.

Ο ιδιαίτερος ρόλος του υλικού έγκειται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι συνήθως εργάζονται ατομικά. Ως εκ τούτου, το περιεχόμενο που οργανώνεται στο ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να αντισταθμίζει την έλλειψη της δια ζώσης επικοινωνίας. Αυτό μπορεί να γίνει εφικτό, λαμβάνοντας υπόψη βασικές παιδαγωγικές αρχές, αναφορικά με τον τρόπο που πρέπει να παρουσιάζεται το μαθησιακό περιεχόμενο. Έτσι, σύμφωνα με τον Holmberg (2002), θα πρέπει να απασχολεί σε μεγάλο βαθμό κάθε διδάσκοντα που δημιουργεί μόνος του το εκπαιδευτικό υλικό α) ο τρόπος οργάνωσης του μαθησιακού περιεχομένου και β) τα μέσα που θα επιλέξει για να παρουσιάσει το περιεχόμενο.

Ο Holmberg αναγνωρίζει την πρωτοκαθεδρία, όμως, στην οργάνωση και τη συγγραφή του κειμένου (έντυπο ή ηλεκτρονικό), καθώς αφενός αποτελεί το βασικό μέσο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και αφετέρου αποτελεί τη βάση για να δημιουργηθούν άλλα μιντιακά περιεχόμενα, π.χ. ηλεκτρονικές παρουσιάσεις, βίντεο, ηχητικά αρχεία, τα οποία θα περιστοιχίσουν και θα συμπληρώνουν το βασικό κείμενο με στοιχεία που επιτρέπουν την αλληλεπίδραση του εκπαιδευόμενου με το μαθησιακό περιεχόμενο. Ο προσδιορισμός των χαρακτηριστικών του Ε.Υ. σύμφωνα με τη βασική αρχή της εξΑΕ ξεκινά από το ότι οφείλει να παρακινήσει και να διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους στη μελέτη τους, δημιουργώντας κατά τον Holmberg ένα καθοδηγούμενο διάλογο που συμβάλλει στην ενεργητική πορεία μάθησης, κάτι που είναι και ζητούμενο στην μορφή αυτή εκπαίδευσης (Χουλιάρα, Λιοναράκης & Σπανακά, 2011).

Καθοριστική σημασία για την κατανόηση της ιδιαιτερότητας της οργάνωσης του μαθησιακού περιεχομένου έχει επίσης και η έννοια της «συνάφειας» (Holmberg 2002).



Σύμφωνα με αυτήν την αρχή, κάθε άνθρωπος μαθαίνει καλύτερα, όταν έχει τη δυνατότητα να επεξεργαστεί τις πληροφορίες που αναγνωρίζει κατά τη μελέτη. Αυτό σημαίνει ότι το περιεχόμενο δεν θα πρέπει να παρουσιάζεται ως αλληλουχία πληροφοριών, αλλά να διευκολύνει τον εκπαιδευόμενο να συσχετίζει τις εμπειρίες και τις γνώσεις του με τις πληροφορίες που απέκτησε. Ο σχηματισμός συνάφειας αποτελεί μια σκόπιμη τεχνική επεξεργασίας κατά την οποία αυτός που μελετά ένα κείμενο λαμβάνει μια ενεργή στάση, ένα είδος εγρήγορσης. Μέσα, δηλαδή, από την εμπλοκή του (των γνώσεων και των εμπειριών του) χρησιμοποιεί τις πληροφορίες του κειμένου για να διαμορφώσει νοητικές παραστάσεις του αντικείμενου μελέτης, ώστε να εντάξει τις πληροφορίες στις δικές του νοητικές δομές (Kron & Σοφός, 2007).

Μια δεύτερη βασική αρχή που χαρακτηρίζει ένα ποιοτικά καλό υλικό για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αναφέρεται στον «διαλογικό και επικοινωνιακό» χαρακτήρα του περιεχομένου. Ο Holmberg (2002) παρουσιάζει αναλυτικά σε μια εκτεταμένη ενότητα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει το υλικό αυτό. Αναφέρεται, λοιπόν, α) στο στυλ και τη γλώσσα του κειμένου, β) στην τυπογραφία, τη διάταξη και τη σελιδοποίηση, γ) στις εικονογραφήσεις και δ) στον τρόπο παρουσίασης οπτικοακουστικών μέσων. Καθώς το κείμενο, σε ηλεκτρονική μορφή, αποτελεί τη βασικότερη μορφή παροχής του περιεχομένου, θεωρούμε ότι τα παραπάνω ισχύουν αναμφισβήτητα ακόμα και σήμερα και μπορούν να ληφθούν υπόψη κατά τη διαδικασία δημιουργίας ηλεκτρονικών περιβαλλόντων μάθησης.

Σύμφωνα με τον Holmberg (2002), οι αρχές που διέπουν τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού είναι:

1. Απλή και κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου μέσα από α) την κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλουμένης γλώσσας, β) ευανάγνωστης γραφής και γ) μέτρια πυκνότητα των πληροφοριακών δεδομένων (αναγνωσιμότητα, κατανοησιμότητα).
2. Ρητές και αιτιολογημένες συμβουλές και προτροπές ως προς το τι πρέπει και τι δεν πρέπει να γίνει, και που να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση (συμβουλευτική).
3. Πρόσκληση για ανταλλαγή απόψεων, ερωτήσεων και κρίσεων σε σχέση με το τι πρέπει να γίνει αποδεκτό και τι να απορριφθεί (διαδραστικότητα).
4. Προσπάθειες για συναισθηματική εμπλοκή του σπουδαστή ώστε να αναπτύξει προσωπικό ενδιαφέρον για το θέμα και για τα ερωτήματα που σχετίζονται με αυτό (διαδραστικότητα).

5. Παρουσίαση του υλικού με φιλικό και προσωπικό ύφος μέσα από τη χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών (αναγνωσιμότητα).
6. Οριοθέτηση των αλλαγών των θεμάτων μέσα από σαφείς αναφορές και τυπογραφικά μέσα ή στην περίπτωση του προφορικού λόγου με αλλαγή των εκφωνητών ή των ομιλητών (αναγνωσιμότητα).

Το συγκεκριμένο ηλεκτρονικό κείμενο, όσο και το ευρύτερο ηλεκτρονικό περιβάλλον θα πρέπει μεταξύ άλλων:

- να βοηθούν και να στηρίζουν τους εκπαιδευομένους να ανακαλύψουν τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να μελετήσουν το περιεχόμενο,
- να καθορίζουν τις προκαταρκτικές ενέργειες των εκπαιδευομένων πριν την έναρξη της μελέτης,
- να παρουσιάζουν με σαφήνεια τους μαθησιακούς στόχους, δηλαδή τι ακριβώς θα είναι σε θέση να κάνουν, όταν ολοκληρώσουν τη μελέτη τους,
- να τους συμβουλεύουν αναφορικά με την οργάνωση της μελέτης και της εργασίας τους,
- να δημιουργούν συνθήκες συνάφειας μεταξύ καθημερινής, προσωπικής εμπειρίας και ακαδημαϊκής γνώσης,
- να ενθαρρύνουν και να στηρίζουν τους εκπαιδευομένους κατά τη μελέτη τους,
- να δημιουργούν πλαίσια ενεργού εμπλοκής και να παρέχουν ανατροφοδότηση.

Από τις πιο πάνω θέσεις γίνεται σαφές ότι η κατευθυνόμενη διδακτική συζήτηση βασίζεται στην τυπική δομή που προϋποθέτει κάθε εκπαιδευτική δράση: α) καθορισμός στόχου, β) διάγνωση της κατάστασης, γ) σχεδιασμός εκπαιδευτικών παρεμβάσεων και εφαρμογή, δ) έλεγχος επίτευξης των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και ε) τροποποίηση της μαθησιακής διαδικασίας που σχεδιάστηκε (Kron & Σοφός, 2007).

Μια άλλη ερευνήτρια, η Μena (οπ. αναφ. στο Γκίοςος & Κουτσούμπα, 2005), παραθέτει τις ακόλουθες αρχές για τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη του έντυπου και μαθησιακού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση:

- Ενσωμάτωση και αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών.
- Θεώρηση του εκπαιδευόμενου ως μέλους μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.
- Ενσωμάτωση των απόψεων των εκπαιδευομένων στο διδακτικό υλικό.



- Ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευομένων με στόχο την ανατροφοδότησή τους.
- Έμφαση στη δημιουργία δραστηριοτήτων που προάγουν την αυτόνομη κριτική σκέψη και όχι τη στείρα αναπαραγωγή των ήδη επεξεργασμένων ιδεών.
- Πληροφόρηση κατά την οποία τα δεδομένα συμβάλλουν στην κατανόηση του υλικού.
- Αναστοχασμός κατά τον οποίο οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να συσχετίσουν τα νέα δεδομένα με τη δική τους πραγματικότητα και τις γνώσεις τους και να εμβαθύνουν στη γνώση ενός συγκεκριμένου θεματικού πεδίου.
- Σχετικοποίηση των δεδομένων κατά την οποία οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να εφαρμόσουν τη νέα γνώση στη δική τους πραγματικότητα.

Κατά τον Rowntree (1994), το διδακτικό υλικό στα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε:

- Κείμενα: Βιβλία, εγχειρίδια, σημειώσεις, σχεδιαγράμματα παραρτήματα, περιλήψεις, διαγνωστικά τεστ, δραστηριότητες, τεστ αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης.
- Οπτικοακουστικά μέσα: Κασέτες ήχου και βίντεο, ραδιοφωνικά προγράμματα, τηλεοπτικές εκπομπές, διαφάνειες και σλάιντς.
- Σύγχρονα μέσα της τεχνολογίας της πληροφορικής και των τηλεπικοινωνιών: Εκπαιδευτικό λογιστικό, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, Παγκόσμιος Ιστός και εκπαιδευτική τηλεδιάσκεψη.

Το κείμενο αποτελεί τον κύριο κορμό του διδακτικού υλικού και πάνω σε αυτό προσαρτώνται όλες οι άλλες μορφές εκπαιδευτικού υλικού με στόχο τη σύνθεση ενός συνόλου πηγών και δραστηριοτήτων που βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να επεξεργαστεί δεδομένα και να ασκηθεί χωρίς την παρουσία του εκπαιδευτή του. Για τον λόγο αυτό, το διδακτικό κείμενο είναι διαιρεμένο σε μικρές και ευέλικτες ενότητες και περιλαμβάνει πολλαπλές πηγές μάθησης, δραστηριότητες πρακτικής εξάσκησης και αυτοαξιολόγησης.

Με τον όρο της πολυμορφικότητας στο Ε.Υ. εννοείται η ταυτόχρονη ύπαρξη ποιοτικής διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας, η ευελιξία και η αξιοποίησή της από πλευράς διδασκομένων και η παιδαγωγική αξιοποίηση μέσων και εργαλείων για την καλλιέργεια πολυδιάστατης εκπαίδευσης που διαφοροποιείται και επικεντρώνεται τόσο στη διδασκαλία όσο και στη μάθηση. Το πολυμορφικό υλικό αποτελείται από το κυρίως διδακτικό κείμενο, τα παράλληλα κείμενα, τον αναλυτικό οδηγό σπουδών και μελέτης,

βοηθήματα, εργασίες και δραστηριότητες και οπτικοακουστικά μέσα και νέες τεχνολογίες (Χουλιάρα, Λιοναράκης & Σπανακά, 2011). Από τον Moore και τον Λιοναράκη προκύπτει ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού και η αλληλεπίδρασή του με τους εκπαιδευόμενους εξαρτάται από παράγοντες όπως οι θεωρίες μάθησης, οι αρχές διδασκαλίας και μάθησης που έχουν επιλεγεί, ο σχεδιασμός αλλά και οι στόχοι των εφαρμογών που θα χρησιμοποιηθούν.

Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση πρέπει να ικανοποιεί ακόμη ορισμένες ιδιαίτερες απαιτήσεις. Η βασικότερη είναι να μπορούν να μαθαίνουν αποτελεσματικά οι μαθητές από αυτό, αναπληρώνοντας, σε όσο δυνατόν μεγαλύτερο βαθμό, την απουσία του διδάσκοντα (Ματραλής, 1998). Θα πρέπει δηλαδή να εμπεριέχει τα κατάλληλα στοιχεία που θα εξασφαλίζουν σε μεγάλο βαθμό διδακτικές λειτουργίες όπως η καθοδήγηση στη μελέτη, η ενίσχυση της αλληλεπίδρασης του μαθητή με το υλικό, οι επεξηγήσεις και η ενθάρρυνση (Αγιακλή, 2001). Οι απαιτήσεις αυτές υπαγορεύουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού, τα οποία, σύμφωνα με τον Ματραλή (1998) συνοψίζονται στα εξής: καθορισμός στόχων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων, σαφές, επεξηγηματικό και φιλικό κείμενο, κατατετημημένη παρουσίαση της ύλης, ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, παραδείγματα και μελέτες περίπτωσης, δραστηριότητες και ασκήσεις, επεξηγηματικοί τίτλοι και υπότιτλοι, σαφώς διατυπωμένη επίγνωση πιθανών δυσκολιών και τέλος κατάλογοι βιβλιογραφικών αναφορών, προτάσεις για περαιτέρω μελέτη, κατατοπιστικές οδηγίες για τη σύνθεση της ύλης και συμβουλές για τον τρόπο μελέτης του υλικού. (Νικολάου 2010).

Η Davis εισηγείται το 2003 τη δημιουργία υλικού που θα περιέχει κατευθύνσεις για τον τρόπο μελέτης του και καθορισμένη και σαφή δομή οργάνωσης και παρουσίασης. Κι αυτό γιατί με τη χρήση των ΤΠΕ δόθηκε αφενός μεν δυνατότητα ταυτόχρονης σύνδεσης και παρουσίασης πολλών μορφών εκπαιδευτικού υλικού (εικόνα, ήχος, βίντεο), ή σύνδεσης με άλλες πηγές στο διαδίκτυο, αφετέρου η ύπαρξη υπερσυνδέσμων και υπερκειμένου, μπορεί να είναι χαοτικό και δύσκολο στην οργάνωση της ανάγνωσης του. Ακόμη χρειάζεται να συνυπολογισθούν εκτός από τους παραδοσιακούς παράγοντες του μεγέθους των γραμμάτων και της απόστασης μεταξύ τους και νέοι όπως το μέγεθος της οθόνης, η ανάλυση, η φωτεινότητα και η αντίθεση, ο αριθμός χαρακτήρων ανά γραμμή, ο αριθμός γραμμών ανά οθόνη, ο αριθμός λέξεων ανά οθόνη. Επιπλέον, όταν το κείμενο έχει τη μορφή έντυπης σελίδας, διευκολύνει συγκριτικά με τη διαδικασία της κύλισης,

ενώ η χρήση παραθύρων που ανοίγουν και κλείνουν μέσα στο κείμενο διευκολύνουν αυτόν που το μελετά (Γκιόσος, Κουτσούμπα & Μαυροειδής, 2009).

Εκτός από τη μετάδοση πληροφορίας, το εκπαιδευτικό υλικό εμπλουτίζεται με μια σειρά από δραστηριότητες που στόχο έχουν να κάνουν πιο βιωματική και δημιουργική τη μελέτη και να βοηθήσουν τον εκπαιδευόμενο να επεξεργαστεί δεδομένα χωρίς την παρουσία του εκπαιδευτή του. Οι δραστηριότητες αυτές έχουν την μορφή εργασιών, ασκήσεων, πρακτικής εξάσκησης και ανατροφοδότησης. Οι δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης αποτελούν ένα σημαντικό σημείο στο σχεδιασμό του υλικού καθώς μέσα από αυτές οι εκπαιδευόμενοι ενημερώνονται για τα αποτελέσματα της μελέτης τους. Η δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης τοποθετούνται στο τέλος κάθε ενότητας ή κεφαλαίου και μπορεί να έχουν τη μορφή ερωτήσεων πολλαπλής επιλογής, ερωτήσεων ανοικτού τύπου, αξιολόγηση απαντήσεων άλλων εκπαιδευόμενων, συμπερασματικές εκθέσεις κλπ. (Μουζάκης, 2006).

Η αξιολόγηση του εκπαιδευόμενου μπορεί να πάρει διάφορες μορφές και συνήθως περιλαμβάνει τη διόρθωση και βαθμολόγηση των γραπτών εργασιών και των τελικών διαγωνισμάτων. Η αξιολόγηση μπορεί να πάρει διάφορες μορφές όπως είναι:

- Η αυτοαξιολόγηση: Η αυτοαξιολόγηση γίνεται μέσα από ασκήσεις οι οποίες συνοδεύουν το διδακτικό υλικό. Οι ασκήσεις χρησιμοποιούνται πολύ συχνά γιατί δίνουν στον εκπαιδευόμενο τη δυνατότητα να μάθει αξιοποιώντας τις θεωρητικές γνώσεις που έχει ήδη λάβει και παράλληλα τον ενημερώνουν για την πρόοδό του.
- Η συνεχής αξιολόγηση: Η αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση γίνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα και τα κυριότερα και πιο συχνά χρησιμοποιούμενα είδη είναι τα δοκίμια και οι εκθέσεις, οι ερωτήσεις σύντομης απάντησης, τα προβλήματα, τα αντικειμενικά τεστ, οι πρακτικές εργασίες και οι εργαστηριακές ασκήσεις (Ματραλής, 1998).

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η αξιολόγηση δεν λειτουργεί μόνο ως εξεταστική διαδικασία αλλά αποτελεί σημαντική συνιστώσα της διδακτικής διαδικασίας. Ειδικότερα δε όσον αφορά την εκπαίδευση ενηλίκων, σύμφωνα με τον Rogers (2002, σπ. αναφ. στο Καρατζά κ.ά., (2006) «ο άνθρωπος που είναι εκπαιδευμένος είναι αυτός που έχει μάθει πώς να μαθαίνει, πώς να προσαρμόζεται στην αλλαγή, αυτός ο οποίος έχει κατανοήσει ότι η ίδια η γνώση δεν προσφέρει ασφάλεια, αλλά μόνο η αναζήτηση της γνώσης» (σ. 5).

Στις μέρες μας, οι δεξιότητες εκείνες που θεωρούνται απαραίτητες τόσο στον επαγγελματικό όσο και στους άλλους τομείς της ζωής ενός ατόμου, σχετίζονται με την εξοικειώσή του με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και κυρίως με την ικανότητά του να επικοινωνεί και να αλληλεπιδρά με άλλα άτομα, επιλέγοντας ανάμεσα από ένα εύρος εργαλείων που προσφέρουν οι τεχνολογίες της επικοινωνίας (Καρατζά κ. ά., 2006).

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι ο ρόλος του διδακτικού υλικού και γενικότερα των μαθημάτων που απευθύνονται σε ενήλικες (είτε αυτά διατίθενται εξ αποστάσεως είτε πραγματοποιούνται παραδοσιακά σε τάξη) γίνεται ολοένα και πιο σύνθετος προκειμένου να ανταποκριθεί στις ανάγκες των διδασκομένων και τις απαιτήσεις της εποχής. Θα λέγαμε ότι η μεγαλύτερη πρόκληση, στην οποία καλούνται να ανταποκριθούν τα μαθήματα αυτά, είναι να κατορθώσουν να ενισχύσουν τη διάθεση των διδασκομένων για συνεχή μάθηση και να τους «μάθουν πώς να μαθαίνουν» (Λιοναράκης, 2001b σ. 6), παρέχοντάς τους ευκαιρίες για την εξάσκηση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων εκείνων που θα τους διευκολύνουν να μετατρέπουν την πληροφορία σε γνώση, κινούμενοι τόσο σε τυπικά όσο και σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης.

Οι εξ αποστάσεως ενήλικες μαθητές φαίνονται πιο συνειδητοποιημένοι, με προσωπικό ενδιαφέρον για το μάθημα που επιλέγουν, ενώ είναι λιγότερο επικεντρωμένοι στην κατάκτηση «εξωτερικών» επιβραβεύσεων, όπως είναι η υψηλή βαθμολογία (Λιοναράκης, 2003). Παρόλα αυτά σημειώνονται υψηλά ποσοστά εγκατάλειψης, γεγονός που αποτελεί μία σημαντική ένδειξη ότι το ενδιαφέρον και τα εγγενή κίνητρα των διδασκομένων δεν πρέπει να θεωρούνται δεδομένα κατά το σχεδιασμό των μαθημάτων και του διδακτικού υλικού που τα πλαισιώνουν. Διότι, ακόμα και στις περιπτώσεις που οι εξ αποστάσεως διδασκόμενοι ξεκινούν με ενδιαφέρον και ισχυρά κίνητρα, το διδακτικό υλικό θα πρέπει να είναι σχεδιασμένο με τρόπο τέτοιο ώστε να ενισχύει διαρκώς το ενδιαφέρον τους. Εξάλλου, ο προσανατολισμός και τα κίνητρα του κάθε ατόμου δεν παραμένουν σταθερά σε όλη τη διάρκεια παρακολούθησης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (Χαρτοφύλακα, 2011).

Συνοπτικά λοιπόν θα λέγαμε ότι, εκτός από τον προφανή στόχο της μετάδοσης πληροφοριών στο γνωστικό αντικείμενο, το οποίο πραγματεύεται, το διδακτικό υλικό εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, έχοντας τη δύναμη να καθορίσει σε ένα σημαντικό βαθμό την πορεία των εκπαιδευομένων, καλείται να καλύψει τις παρακάτω ανάγκες, οι οποίες σχετίζονται, άλλες άμεσα και άλλες έμμεσα, με την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση:

- Να ενισχύσει τις δεξιότητες και τις ικανότητες εκείνες που θα διευκολύνουν τους διδασκόμενους να κινούνται με ευελιξία σε τυπικά και άτυπα περιβάλλοντα και να μαθαίνουν μέσα από αυτά.
- Να προσφέρει ευκαιρίες εξοικείωσης με τη χρήση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας.
- Να τους αυξάνει το ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο μάθημα και να ενισχύσει τη διάθεση για διαρκή μάθηση.
- Να συμβάλει στη δημιουργία θετικών, «εγγενών» κινήτρων μάθησης.
- Να «τους μάθει πώς να μαθαίνουν, πώς να λειτουργούν αυτόνομα προς μια ευρετική πορεία αυτομάθησης» (Λιοναράκης, 2001b, σ. 6).

### **2.1.2. Μοντέλα σχεδιασμού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού**

Είναι γεγονός πως, όλα τα ηλεκτρονικά μέσα προϋποθέτουν σωστό παιδαγωγικό σχεδιασμό, προκειμένου να προάγουν τις μαθησιακές και διδακτικές διαδικασίες (Μακράκης, 2000) και κυρίως να συνθέσουν με τον καλύτερο τρόπο όλα τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, ώστε να εξυπηρετήσουν καλύτερα το αίτημα της πολυμορφικότητας του υλικού. Υπάρχουν πλήθος μοντέλα-πρότυπα τα περισσότερα από τα οποία βασίζονται και αφορούν στις νέες τεχνολογίες και που φιλοδοξούν να αποτελέσουν μια γέφυρα ανάμεσα στις θεωρίες μάθησης και στην πράξη. Τέτοια μοντέλα είναι το μοντέλο ADDIE, το Μοντέλο DICK & CAREY, το μοντέλο ASSURE, το μοντέλο ARKS, το μοντέλο 4C/ID, το μοντέλο GAGNE, καθώς και το μοντέλο Μοντέλο West & Λιοναράκη. Διαπιστώνεται ότι υπάρχει πληθώρα μοντέλων. Η πληθώρα αυτή μοντέλων που παρουσιάζουν οι εφαρμογές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σημαίνει ότι δεν υπάρχει ένας συγκεκριμένος τρόπος λειτουργίας και εφαρμογής της, ούτε μία συγκεκριμένη μορφή εξάσκησής της (Λιοναράκης, 2006).

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι στην παρούσα εργασία το μοντέλο που υιοθετείται είναι αυτό των West και Λιοναράκη. Η επιλογή του συγκεκριμένου μοντέλου γίνεται για καθαρά πρακτικούς λόγους διαμόρφωσης του εκπαιδευτικού υλικού καθώς η διαθέσιμη πλατφόρμα του ΠΜΣ στο πλαίσιο του οποίου εκπονείται η παρούσα διπλωματική εργασία και, συγκεκριμένα, η πλατφόρμα Chamilo, έχει διαμορφωθεί με βάση το μοντέλο αυτό. Ακόμη, το μοντέλο αυτό, όπως καταδεικνύεται στη συνέχεια είναι

κατάλληλο για την εκπαίδευση ενηλίκων. Στο τέταρτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται αναλυτικά το μοντέλο των West και Λιοναράκη που χρησιμοποιείται στην παρούσα εργασία, ενώ τα υπόλοιπα παρατίθενται αναλυτικά σε παράρτημα (Παράρτημα).

### **2.1.2.1. Μοντέλο West & Λιοναράκη**

Το εκπαιδευτικό υλικό αποτελεί κύριο άξονα στη διαδικασία της αποστάσεως εκπαίδευσης (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2004). Ο West αρχικά και στη συνέχεια ο Λιοναράκης εισηγήθηκαν μια τυπολογία των στοιχείων από τα οποία απαρτίζεται το μαθησιακό υλικό. Αναζητώντας όλες τις δυνατές μορφές που μπορεί να έχει το εκπαιδευτικό υλικό, κατέληξαν σε μία σειρά αρχών, με βάση το ποιοτικό κριτήριο της πολυμορφικότητας, η οποία προάγει την «ευρετική πορεία της αυτομάθησης» (Λιοναράκης, 2001b).

Αναφορικά με τη δόμηση του εκπαιδευτικού υλικού (έντυπου ή ηλεκτρονικού), αυτό αποτελείται από βασικό κείμενο, καθώς αυτό συνιστά το κυρίως μέρος του εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο θα πρέπει να είναι συμβατό με τους στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, τα οποία ορίζονται στην αρχή του κάθε κεφαλαίου. Θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από λόγο συγκροτημένο, απόλυτα κατανοητό και τεκμηριωμένο. Αποτελείται από τη διαίρεση της διδακτέας ύλης σε κεφάλαια, μικρά σε έκταση, διαιρούμενα σε ενότητες και υποενότητες με διακριτούς τίτλους και υποτίτλους. Διέπεται από συνοχή περιεχομένου, διατηρώντας το προσωπικό και φιλικό ύφος προς τον διδασκόμενο, ενισχύοντας τον αλληλεπιδραστικό του χαρακτήρα. Μεταξύ των στοιχείων που κατέχουν μια συγκεκριμένη θέση στο βασικό κείμενο είναι (Μπάνου, 2001):

- Ο σκοπός. Προτάσσεται σε κάθε κεφάλαιο αποτελώντας στην ουσία προέκταση του τίτλου.
- Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Τίθενται μετά το σκοπό, συνοψίζοντας με τον σαφέστερο τρόπο τις γνώσεις, τις στάσεις και τις δεξιότητες τις οποίες αναμένεται να αποκτήσουν οι διδασκόμενοι. Διαπερνούν όλο το σώμα του κειμένου και μπορούν να αναγνωσθούν από τον μαθητή πριν, κατά τη διάρκεια ή/και στο τέλος του κάθε κεφαλαίου, ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες που προκύπτουν στη μελέτη του.
- Οι έννοιες-κλειδιά. Κωδικοποιούν τους βασικούς άξονες γύρω από τους οποίους κινούνται τα περιεχόμενα των κεφαλαίων, στοχεύοντας στη μνήμη των εκπαιδευομένων και στην ανάκληση των κύριων σημείων κάθε γνωστικής ενότητας.



- Οι εισαγωγικές παρατηρήσεις. Δίνουν τη δυνατότητα στους διδασκόμενους να κατανοήσουν καλύτερα την εσωτερική λογική των κειμένων, εντάσσοντάς τα στο ευρύτερο γνωστικό πεδίο το οποίο πραγματεύονται.
- Η σύνοψη. Παραθέτει τα κύρια σημεία κάθε κεφαλαίου, παρέχοντας τη δυνατότητα στους διδασκόμενους για αυτοέλεγχο της μαθησιακής τους πορείας.
- Η βιβλιογραφία. Υποδεικνύει διάφορα σημεία σε όποιον επιθυμεί να εμβαθύνει περαιτέρω και παρατίθεται στο τελευταίο μέρος κάθε κεφαλαίου.
- Ο οδηγός για περαιτέρω μελέτη. Παρουσιάζει στους διδασκόμενους διάφορα βιβλία, άρθρα και ιστοσελίδες για να συμπληρώσουν τις γνώσεις τους, ενώ παρατίθεται πάντοτε στο τέλος κάθε ενότητας.

Υπάρχουν όμως και στοιχεία τα οποία διατρέχουν όλο το κείμενο, όπως:

- Τα σχόλια μελέτης. Διάσπαρτα σε όλο το βασικό κείμενο, συμβάλλουν στην αλληλεπίδραση του υλικού με τον διδασκόμενο.
- Τα παραδείγματα. Περιγράφουν συγκεκριμένες καταστάσεις πραγμάτων, οι οποίες ανταποκρίνονται στην εμπειρία του διδασκόμενου.
- Οι μελέτες περίπτωσης. Δίνουν τη δυνατότητα στον διδασκόμενο να γνωρίσει τους τρόπους με τους οποίους εφαρμόζονται στην πράξη οι γνώσεις τις οποίες έχουν αποκτήσει, αναπτύσσοντας παράλληλα κριτική σκέψη και νέες εμπειρίες.
- Οι δραστηριότητες και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Οι πρώτες εμπλέκουν τον διδασκόμενο στη μαθησιακή διαδικασία κατά βαθύτερο και ουσιαστικότερο τρόπο, ενώ οι δεύτερες στοχεύουν στον έλεγχο απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων.
- Τα κείμενα αναφοράς. Λειτουργούν παράλληλα με το βασικό κείμενο και όχι συμπληρωματικά, παρέχοντας πλήθος πληροφοριών προς τους διδασκόμενους, ενισχύοντας τον αλληλεπιδραστικό χαρακτήρα του υλικού.
- Τα παράλληλα κείμενα. Συμπληρώνουν και εμπλουτίζουν το βασικό κείμενο, ενώ οι διδασκόμενοι μελετώντας τα, εκπονούν συγκεκριμένες δραστηριότητες.

Ο σκοπός κάθε ενότητας, οι επιμέρους στόχοι, οι λέξεις-κλειδιά, αλλά και οι δραστηριότητες που καθοδηγούν το μαθητή, γεφυρώνουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις του με τα νέα γνωστικά δεδομένα, δημιουργώντας έτσι τις προϋποθέσεις για μια στέρεη μαθησιακή πορεία. Πρόκειται, δηλαδή, για στοιχεία που στοχεύουν πρωτίστως στη διδασκαλία, και δευτερευόντως στην υποστήριξη του μαθητή που μελετά από απόσταση. Τα συμπεράσματα, οι συνόψεις, οι σημαντικότερες δραστηριότητες κι ασκήσεις

αυτοαξιολόγησης, είναι στοιχεία που συνδέονται στενά με την εξ αποστάσεως διάσταση του υλικού και τα οποία επιτελούν τόσο διδακτικό ρόλο, όσο και υποστηρικτικό, καθώς εξασκούν το μαθητή σε μία διαδικασία αυτονομίας κι οργάνωσης της μελέτης του, για να τον καταστήσουν ικανό να μαθαίνει μόνος του.

Τα γλωσσάρια, οι ορισμοί υποστηρίζουν κι επεξηγούν στοιχεία από τις θεωρητικές αναπτύξεις του κεντρικού κειμένου. Οι φωτογραφίες, τα γραφήματα, οι εικόνες συμβάλλουν άμεσα στη διδακτική και μαθησιακή στρατηγική του σχεδιασμού ενός υλικού, καθώς κατευθύνουν την προσοχή του φοιτητή αλλά και προάγουν το επίπεδο κατανόησης του περιεχόμενου. Οι μελέτες περίπτωσης, τα παραδείγματα, τα σενάρια, τα παράλληλα κείμενα εμπλουτίζουν το κυρίως κείμενο, ενώ με αξιοποίηση των μέσων, όπως το βίντεο, η κινούμενη εικόνα κλπ, μπορεί να δώσουν άλλη διάσταση στην πληροφορία, φέρνοντάς την πιο κοντά στην πράξη, μέσω, δηλαδή, της δραματοποίησής τους (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2004).

Τέλος, οι δραστηριότητες αποτελούν μηχανισμούς ανατροφοδότησης, κατανόησης κι εφαρμογής των νέων δεδομένων. Σε κάποια κείμενα μάλιστα, μπορεί κανείς να τις συναντήσει κι ως ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Όπως όμως κι αν ειπωθούν, το βασικό λειτουργικό στοιχείο της αυτοαξιολόγησης ενυπάρχει και στους δύο όρους. Σε κάθε περίπτωση, πρόκειται για μέρη του εκπαιδευτικού υλικού ιδιαίτερα σημαντικά, καθώς η ενασχόληση των μαθητών με αυτά:

- ενισχύει την ενεργητική τους μάθηση και το ενδιαφέρον τους,
- βοηθά στην κατανόηση της ύλης,
- βοηθά στον έλεγχο της πορείας της μελέτης,
- προσφέρει αυτοπεποίθηση,
- καλλιεργεί τεχνικές και δεξιότητες που τον διευκολύνουν στη μελέτη του, όπως την ανεύρεση πηγών, τη συγγραφή κειμένων, την ανάλυση σημείων του κειμένου.

Οι δραστηριότητες και οι ασκήσεις, σε αναλογία ασφαλώς και με το εύρος του γνωστικού αντικειμένου, καθώς και με τους σκοπούς και στόχους του υλικού, διαιρούνται σε δραστηριότητες και ασκήσεις:

- Ανάδειξης και αξιοποίησης γνώσεων και εμπειριών.
- Επαλήθευσης και αυτοαξιολόγησης γνώσεων και δεξιοτήτων.
- Αναζήτησης και επεξεργασίας πληροφοριών.



- Εφαρμογής.
- Κριτικής σκέψης και δημιουργικότητας.

Οι Δραστηριότητες διατρέχουν όλο το κείμενο και είναι ποικίλες: α) Εκπονούνται στην αρχή ενός κεφαλαίου με στόχο να φέρουν στην επιφάνεια τις υπάρχουσες γνώσεις, βιώματα, δεξιότητες, εμπειρίες, ανάγκες και προσδοκίες των μαθητών. β) Εκπονούνται στη διάρκεια της μελέτης του κεφαλαίου, με στόχο οι μαθητές να επεξεργαστούν πληροφορίες, να κρίνουν, να συνθέσουν και να αναδιαμορφώσουν απόψεις, να εφαρμόσουν τμήματα της διδακτέας ύλης, να τα συνδέσουν με την πραγματικότητα που τους περιβάλλει. γ) Εκπονούνται μετά τη μελέτη του κεφαλαίου, προκειμένου οι μαθητές να ελέγξουν τις γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν και να αξιολογήσουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους, τις (νέες) ανάγκες και προσδοκίες τους.

Οι δραστηριότητες θα πρέπει να συνοδεύονται από τις απαντήσεις τους, ώστε οι μαθητές να μπορούν να πραγματοποιούν έλεγχο της ορθότητας των απαντήσεών τους. Αποτελούν απαραίτητο και σημαντικό κομμάτι του εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού καθώς δίνουν τη δυνατότητα στους διδασκόμενους να μάθουν «κάνοντας» (Λιοναράκης 2001)!

## **2.2 Η διδασκαλία του παραδοσιακού χορού και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση**

Η χορευτική επίδοση, ως το παραγόμενο τελικό προϊόν ενασχόλησης με το χορό, συνιστά ένα είδος σύνθετης κινητικής δεξιότητας και εξαρτάται από πλήθος παραμέτρων που σχετίζονται με τα ανθρωπολογικά και μορφολογικά χαρακτηριστικά του ατόμου, το επίπεδο των γνωστικών του ικανοτήτων και την ικανότητα για νευρομυϊκό συντονισμό. Την έννοια χορευτική επίδοση συνθέτουν στοιχεία όπως η ικανότητα ελέγχου της μορφής της κίνησης, της απόδοσης των ποιοτήτων και του περιεχομένου αυτής καθώς και του συγχρονισμού με τη μουσική συνοδεία και καθορίζουν την πορεία και το τελικό αποτέλεσμα της κινητικής μάθησης. Για το σκοπό αυτό η διδασκαλία του μαθήματος του χορού θα πρέπει να βασίζεται σε παιδαγωγικές πρακτικές που υποστηρίζουν τις ανθρώπινες διαδικασίες μάθησης. (Δανιά, Κουτσούμπα & Τυροβολά, 2017).

Η χορευτική επίδοση ως το τελικό προϊόν της πραγματοποίησης της κίνησης και της μάθησης του χορού, διέπεται από διάφορους δομικούς και υφολογικούς κανόνες ανάλογα την εκάστοτε χορευτική μορφή. Η πρόκληση για έναν αρχάριο χορευτή είναι η επιτυχής απόδοση των κανόνων αυτών. Αυτό συνιστά και μια αντικειμενική δυσκολία, αφού οι

αρχάριοι χορευτές δεν διαθέτουν ανεπτυγμένη εννοιολογική γνώση σχετικά με τα στοιχεία της κίνησης στα οποία και πρέπει να εστιάσουν την προσοχή τους, με αποτέλεσμα να επικεντρώνονται στα επιφανειακά χαρακτηριστικά της διδασκαλίας ώστε να ανταποκριθούν επιτυχώς. Πρόκειται δηλαδή για μια φωτογραφική αντιμετώπιση της κίνησης ως εικόνα που πρέπει να μιμηθούν (Δανιά, Κουτσούμπα & Τυροβολά, 2017).

Η παραδοσιακή προσέγγιση του χορού στη βάση μιας ιεραρχικής τμηματοποίησης των διδασκομένων δεξιοτήτων (π.χ. διδασκαλία σε μέρη), με έμφαση κυρίως στην προσοχή στη μίμηση του προτύπου είναι ένα πρώτο βήμα. (Δανιά, Κουτσούμπα & Τυροβολά, 2017). Η διδασκαλία του χορού προάγει την ολιστική μάθηση (κινητική, γνωστική, συναισθηματική), όταν επιλέγονται πρακτικές που εμπλέκουν τους μαθητές σε δραστηριότητες αυθεντικές, βιωματικού χαρακτήρα, άμεσα συνδεδεμένες με τις απαιτήσεις και τις συνθήκες της σύγχρονης ζωής (πολυπολιτισμικότητα, μειωμένη φυσική δραστηριότητα, τεχνολογική πρόοδος) και δίνουν ευκαιρίες ελέγχου της προόδου και προσδιορισμού των αδυναμιών (Δανιά, Κουτσούμπα & Τυροβολά, 2017).

Στη δασκαλοκεντρική μέθοδο, ο δάσκαλος καθορίζει τις παραμέτρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτός είναι υπεύθυνος για τις δραστηριότητες του μαθήματος. Οργανώνει και σχεδιάζει το μάθημα, επιλέγει τους χορούς. Οι μαθητές ως δέκτες πληροφοριών εκτελούν. Η μέθοδος αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την διδασκαλία εύκολων χορών στον λιγότερο απαιτούμενο χρόνο με άμεση και γρήγορη εκμάθηση. Είναι κατάλληλη για μαθητές με χαμηλό επίπεδο επιδεξιότητας και για αρχάριους μαθητές. Είναι αναγκαία σε δραστηριότητες που απαιτούν υψηλό βαθμό ασφάλειας και προτείνεται για την ανάπτυξη ειδικών κινητικών δεξιοτήτων όπως είναι ο χορός (Μαθέ, Κουτσούμπα & Λυκεσάς, 2008).

Στην παιδοκεντρική μέθοδο το επίκεντρο του μαθήματος κλείνει προς την μεριά του μαθητή, που συμβάλει στην διεξαγωγή του. Ο δάσκαλος εδώ καθοδηγεί κι εμπυχώνει δημιουργώντας τις συνθήκες όπου ο μαθητής θα ενεργοποιηθεί. Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται σε προχωρημένους μαθητές για την ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητάς τους, την αντιληπτική ικανότητα, τη μνήμη, την ακουστική ικανότητα, την αυτενέργεια (Μαθέ, Κουτσούμπα & Λυκεσάς, 2008).

Στην ολική μέθοδο διδασκαλίας του χορού ο χορός διδάσκεται στο σύνολό του. Ο δάσκαλος δείχνει ολόκληρο το χορό εξ αρχής, χωρίς να τον «σπάσει» σε μέρη.

Χρησιμοποιείται η μέθοδος αυτή σε απλούς χορούς που δεν παρουσιάζουν δυσκολίες στην εκμάθησή τους και για βασικές κινητικές δεξιότητες, χωρίς δυσκολίες στη δομή τους. Δεν ενδείκνυται βέβαια για σύνθετους χορούς ή και αρχάριους μαθητές καθώς απαιτεί μεγάλη εμπειρία κινήσεων. Αντίθετα, στη μερική μέθοδο ο χορός διδάσκεται τμηματικά. Διαιρείται σε μέρη ανάλογα τη δυσκολία και τον αριθμό των κινητικών μοτίβων. Τα δυσκολότερα μέρη απλοποιούνται για να γίνουν κατανοητά και επαναλαμβάνονται. Κι αφού αφομοιωθούν όλα τα τμήματα του χορού στα οποία έχει διαιρεθεί, συνδυάζονται και εκτελείται ολόκληρος ο χορός. Χρησιμοποιείται η μέθοδος αυτή για δύσκολες κινήσεις ή τεχνικές και σύνθετους χορούς (Μαθέ, Κουτσούμπα & Λυκεσάς, 2008).

Η μέθοδος παρατήρησης του δασκάλου ονομάζεται μιμητική μέθοδος ή παρατήρηση. Ο μαθητής αντιγράφει ουσιαστικά τις κινήσεις του. Οι μαθητές αποτυπώνουν και εμπεδώνουν όλα τα στοιχεία του χορού. Επομένως δεν είναι η καταλληλότερη για μεγάλους και έμπειρους μαθητές. Η μέθοδος της ρυθμοκινητικής ανάλυσης σε συνδυασμό με λεκτική έκφραση της σχέσης των ρυθμικών και κινητικών στοιχείων έγκειται στη γνώση της ρυθμοκινητικής ανάλυσης. Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός διδάσκεται σύμφωνα με την ρυθμική και την κινητική αναλογία. Δηλαδή, με βάση τη σχέση μουσικής και κίνησης. Στη μουσικοκινητική μέθοδο, συνδέεται η αγωγή με την κίνηση, τη μουσική, το λόγο στη διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού. Είναι ένας δημιουργικός τρόπος μάθησης που παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα και την ελευθερία να αντιμετωπίσουν τη γνώση ως προσωπική ανακάλυψη (Μαθέ, Κουτσούμπα & Λυκεσάς, 2008).

Στη μέθοδο των κοινών κινητικών μοτίβων ο δάσκαλος ξεχωρίζει τα κοινά κινητικά μοτίβα (μικρότερες συνθετικές μονάδες χορού που αντιστοιχούν σε ένα μουσικό ή ρυθμικό μέτρο) μιας ομάδας χορών και τα διδάσκει. Αφού ολοκληρωθεί η εκμάθησή τους, αρχίζει η διδασκαλία των χορών. Η μέθοδος αυτή είναι χρονοβόρα όμως έχει αποδεικτεί ότι στο τέλος της διδασκαλίας τα αποτελέσματα που αφορούν στην εκμάθηση και εμπέδωση των χορών είναι καλύτερα (Σερμπέζης, 1995). Μια εξέλιξη της μεθόδου διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού με βάση τη μέθοδο των κοινών κινητικών μοτίβων, αποτελεί η μορφολογική μέθοδος διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού. Σύμφωνα με τις Τυροβολά και Κουτσούμπα (2006), το ζητούμενο της μεθόδου αυτής διδασκαλίας είναι η κατανόηση του τρόπου συγκρότησης των χορών.

Η κατανόηση αυτή προκύπτει από την κατανόηση των δομικών επιπέδων του χορού, δηλαδή των μικρότερων ή μεγαλύτερων συνθετικών μονάδων του χορού, και του τρόπου που αυτά συνθέτονται για τη δημιουργία χορευτικών μορφών.

Τα δομικά αυτά επίπεδα είναι το κινητικό στοιχείο (όλες οι δυνατές κινήσεις, στάσεις και θέσεις του σώματος), το κύτταρο (απλή διάταξη κινητικών στοιχείων), το κινητικό μοτίβο (η μικρότερη συνθετική μονάδα του χορού που αντιστοιχεί σε ένα ρυθμικό μοτίβο, δηλαδή σε ένα μουσικό μέτρο), η χορευτική φράση (το πιο απλό οργανικό συνθετικό σύνολο του χορού το οποίο δείχνει το βασικό περιεχόμενο και τη φόρμα της ιδέας του χορού), το τμήμα και μέρος του χορού και τέλος η χορογραφική σύνθεση ή ενότητα ή χορογραφία του χορού (η τελειωμένη μορφή του χορού). Επιπρόσθετα, στον ελληνικό παραδοσιακό χορό στον οποίο η έμφαση δίνεται στη χρήση των κάτω άκρων, οι συνδυασμοί των δυνατοτήτων που υπάρχουν ως προς τη σύνθεση των κινητικών μοτίβων προκύπτουν από τον συνδυασμό των "δεικτών στήριξης" (κάτω άκρα) σε σχέση με τη βαρύτητα και είναι τρεις: α) στήριξη και στους δύο δείκτες, β) εναλλαγές από το έναν δείκτη στήριξης στον άλλο και, γ) στήριξη στο ένα δείκτη με ταυτόχρονη άρση του άλλου. Οι συνδυασμοί των τριών αυτών δυνατοτήτων σε σχέση και με τη χρήση του χρόνου και του χώρου δημιουργούν την ποικιλία των χορευτικών μορφών στον ελληνικό παραδοσιακό χορό

Καταληκτικά, από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι υπάρχουν ποικίλες μέθοδοι διδασκαλίας. Ωστόσο, καμία μέθοδος δεν μπορεί να θεωρηθεί καλύτερη ή χειρότερη για τη διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού καθώς καθεμία έχει δικούς της σκοπούς και δική της προσέγγιση διδασκαλίας. Σε κάθε περίπτωση απώτερος σκοπός είναι η σωστή και αποδοτική εκμάθηση του ελληνικού παραδοσιακού χορού (Μαθέ, Κουτσούμα &, Λυκεσάς 2008). Αυτό που έχει σημασία είναι ότι στο πλαίσιο διδασκαλίας του χορού και του ελληνικού παραδοσιακού χορού, η κατανόηση μιας κινητικής δεξιότητας σε γνωστικό επίπεδο που πραγματοποιείται μέσω της παρατήρησης κάποιου προτύπου, θεωρείται από τις πιο προσφιλείς μεθόδους. Και αυτό διότι, η παρατήρηση του προτύπου σε συνδυασμό με παράλληλη λεκτική παρέμβαση συγκαταλέγεται μεταξύ των αποτελεσματικότερων τύπων διδασκαλίας, εξαιτίας της καθαρότητας των φάσεων της κινητικής δεξιότητας αλλά και της ροής τους που η μέθοδος αυτή παρέχει. Στη βάση αυτή, η δημιουργία πρότυπων κινητικών δεξιοτήτων με

παράλληλη λεκτική παρέμβαση και η χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εκμάθηση κινητικών δεξιοτήτων στην εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση (Κουτσούμπα & Γκιάσος, 2005), όπως είναι ο χορός. Η χρήση πολυμεσικών εφαρμογών στην εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση συνιστά σήμερα μια από τις πλέον ευέλικτες μορφές διδασκαλίας και στην περίπτωση της διδασκαλίας του χορού.

Βάσει των θεωριών μάθησης, οποιαδήποτε καινοτομία στον σχεδιασμό πολυμεσικών εφαρμογών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για να είναι μαθησιακά αποτελεσματική, θα πρέπει να επικεντρώνεται στη δημιουργία μέσω ταυτόχρονης ενεργοποίησης του οπτικού και λεκτικού συστήματος λήψης κι επεξεργασίας εισερχόμενων πληροφοριών (Δανιά, Κουτσούμπα & Τυροβολά, 2015). Η ένταξη της οπτικοακουστικής διάστασης της επίδειξης του χορού από τον δάσκαλο διευκολύνουν τη μετάδοση και εμπέδωση των σχετικών με το χορό πληροφοριών. Συνδυάζεται από την πλευρά του δασκάλου η επίδειξη κινητικής δραστηριότητας με τη λεκτική περιγραφή των κανόνων και αρχών που τη διέπουν, ενώ, παράλληλα, ο μαθητής δοκιμάζεται και εξασκείται μέσα από γνωστικές και κινητικές δραστηριότητες. Και αυτό γιατί η αποτελεσματικότητα της πολυμεσικής μάθησης εξαρτάται από την ικανότητα των μαθητών να δημιουργούν σχέσεις μεταξύ οπτικών και λεκτικών αναπαραστάσεων στη μνήμη βραχείας διάρκειας.

Βασικές προϋποθέσεις για τη δημιουργία αυτών των δεσμών είναι η ταυτόχρονη και όχι διαδοχική παρουσίαση των δύο αυτών μορφών εισερχόμενης πληροφορίας, η προβολή κινούμενης εικόνας και ο εμπλουτισμός της με κατάλληλες λέξεις, ήχους, και η ενσωμάτωση πολλαπλών μέσων στη διδασκαλία (Δανιά, Κουτσούμπα & Τυροβολά, 2013). Σύμφωνα δε με το μοντέλο κριτικής αξιολόγησης του Lavender (1996), η κριτική ικανότητα και η διαμόρφωση αισθητικών κριτηρίων στον χορό καλλιεργείται μέσω της παρατήρησης, του αναστοχασμού, της συζήτησης και της αξιολόγησης της χορευτικής επίδοσης και απόδοσης. Τα προγράμματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας του παραδοσιακού χορού προσφέρουν τα μέσα για την εξυπηρέτηση αυτού του σκοπού (Δανιά, Κουτσούμπα & Τυροβολά, 2013), ενώ η μορφολογική μέθοδος διδασκαλίας του χορού, λόγω της κατανόησης της συγκρότησης των χορευτικών μορφών, αναπτύσσει την κριτική σκέψη (Κουτσούμπα, 2014). Για τον λόγο αυτό, επιλέγονται στην παρούσα εργασία.

### **2.2.1 Περιπτώσεις εξ αποστάσεως εκμάθησης παραδοσιακού χορού**

Η ενσωμάτωση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην εκπαίδευση έχει αλλάξει δραστικά στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς με τη δημιουργία και χρήση νέων περιβαλλόντων διδασκαλίας και μάθησης μέσα από την υποστήριξη του Η/Υ αλλά και από πλήθος διαδικτυακών εφαρμογών, παρουσιάζει μια νέα διάσταση στην εκπαίδευση από απόσταση. Αυτές οι αναδυόμενες πρακτικές μεταξύ άλλων παρουσιάζουν καινούριες πρακτικές και στην περίπτωση του χορού. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι οι περιπτώσεις εκμάθησης χορού από διαδικτυακό κανάλι στο YouTube ως μάθηση «από υπολογιστή». (Γρατσιούνη, κ.ά., 2013). Μπορεί το περιεχόμενο των βίντεο αυτών να προσιδιάζει με το πρότυπο ειδικά όταν προέρχεται από φορείς της περιοχής στις οποίες το χορό αναφέρεται, δεν λαμβάνονται υπόψη παράμετροι όπως το πλαίσιο διδασκαλίας και μάθησης. Απουσιάζει παντελώς άλλωστε οποιασδήποτε μορφής αξιολόγηση κι ανατροφοδότηση.

Ένα αξιοσημείωτο παράδειγμα της χρήσης τρισδιάστατων γραφικών για τη διδασκαλία παραδοσιακού χορού είναι το WebDANCE, το οποίο αναπτύχθηκε από το Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Το πρόγραμμα αυτό αφορά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την ανάπτυξη κατάλληλων εργαλείων για ηλεκτρονική εκμάθηση (e-learning) που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους δασκάλους και τους μαθητές. Παρέχεται πολυμεσικό υλικό με πληροφορίες για τον κάθε χορό (κείμενο, εικόνες, βίντεο), ενώ για τη διδασκαλία του χορού χρησιμοποιούνται βίντεο τρισδιάστατης σχεδιοκίνησης με διαδραστικότητα που περιορίζεται σε απλούς χειρισμούς όπως έναρξη, παύση, μπροστά και πίσω, πάνω στην εφαρμογή, ενώ ακόμα δίνεται η δυνατότητα επιλεχθεί και το σημείο του σώματος του χαρακτήρα που επιθυμείται να τονιστεί. Το διδακτικό υλικό ενσωματώνεται σε μια πλατφόρμα υποστήριξης διδασκαλίας που παρέχει σύστημα διαχείρισης χρηστών, καταγραφή της εκπαιδευτικής προόδου των μαθητών και αλληλεπίδραση των μαθητών με το διδάσκοντα μέσα από μία σειρά εργαλείων (Γραμματικοπούλου, 2010).

Ένα πρόγραμμα για την εκμάθηση παραδοσιακών χορών μέσω της χρήσης εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι το OpenDance. Το OpenDance αποτελεί μια καινοτόμο δράση που σέβεται την ποικιλομορφία αλλά και, συγχρόνως, συμβάλει προς την ανάπτυξη της έννοιας μιας κοινής ευρωπαϊκής κληρονομιάς, εισάγοντας τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία του παραδοσιακού χορού. Η βασική αντίληψη πάνω, στην οποία θεμελιώνεται η αναγκαιότητα της χρήσης ψηφιακών διαδικτυακών τεχνολογιών στη



μάθηση, εκπαίδευση και κατάρτιση, είναι ότι ο σύγχρονος άνθρωπος πρέπει να έχει εξασφαλισμένη δυνατότητα να μαθαίνει με πολλαπλούς τρόπους, να έχει ίσες ευκαιρίες για μάθηση και κατάρτιση απαλλαγμένες από χωροχρονικές δεσμεύσεις, να έχει επιλογές στο τι θα μαθαίνει και πώς (Δαμιανάκης, Τσαδήμα & Δημήτριος, 2009).

Στο πλαίσιο αυτής της αντίληψης συνεργάστηκαν μια εταιρεία πολυμέσων παραγωγής εκπαιδευτικού-ψυχαγωγικού λογισμικού, τρεις ακαδημαϊκοί συνεργάτες (το Πανεπιστήμιο Αιγαίου, με κύρια εξειδίκευση στις πολιτισμικές και εκπαιδευτικές τεχνολογίες, το Πανεπιστήμιο του Hertfordshire, με εξειδίκευση στον τομέα της αισθητικής αγωγής, το Πανεπιστήμιο Vytautas Magnus, με εξειδίκευση στις πολυμεσικές εφαρμογές, το MIRALab Foundation, (μια ερευνητική ομάδα με εξειδίκευση στην τεχνολογία motion capture), τέσσερις πολιτιστικοί οργανισμοί, τρεις σύλλογοι παραδοσιακού χορού και μουσικής και μια ακαδημία, που προωθούν την ένταξη της πολιτιστικής κληρονομιάς στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Πρέπει να σημειωθεί ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα αποτελεί συνέχεια και επέκταση του WebDance (Δαμιανάκης, Τσαδήμα & Δημήτριος, 2009).

Ο κύριος στόχος του OpenDance ήταν να δημιουργηθεί μια ανοικτή βάση δεδομένων που να επιτρέπει στους χρήστες να παραθέσουν πληροφορίες για τους παραδοσιακούς χορούς και να διαμορφώσουν τα μαθήματά τους χρησιμοποιώντας τεκμηριωμένες πληροφορίες και, επομένως, να συνδυάσουν τα διαφορετικά μαθήματα χορού, βοηθώντας τους, έτσι, να δημιουργήσουν τα δικά τους «σενάρια διδασκαλίας χορού». Προσφέροντας έναν ολοκληρωμένο τρόπο διδασκαλίας παραδοσιακών χορών από διάφορες ευρωπαϊκές παραδόσεις το OpenDance σέβεται την ποικιλομορφία αλλά και, συγχρόνως, συμβάλει προς την ανάπτυξη της έννοιας μιας κοινής ευρωπαϊκής κληρονομιάς. Επίσης, ενισχύει την ελκυστικότητα εκμάθησης παραδοσιακού χορού μέσω της χρήσης των διαδραστικών τρισδιάστατων τεχνολογιών που παρέχουν ένα περιβάλλον που μοιάζει περισσότερο με παιχνίδι. Το κοινό στο οποίο απευθύνεται το OpenDance είναι: α) εκπαιδευτικοί και μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, β) σύλλογοι παραδοσιακών χορών, γ) ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα, δ) ιδρύματα διατήρησης της παραδοσιακής κληρονομιάς, ε) χρήστες του διαδικτύου που ενδιαφέρονται για τον παραδοσιακό χορό και μουσική (Δαμιανάκης, Τσαδήμα & Δημήτριος, 2009).

Από εκπαιδευτικής άποψης, το OpenDance υιοθετεί μια στοχοθετημένη προσέγγιση, όπου η εκμάθηση χορού μέσω διαδικτύου είναι βασισμένη στην έννοια σεναρίων με

συγκεκριμένο στόχο. Ένα τέτοιο σενάριο είναι ουσιαστικά μια προσομοίωση στην οποία υπάρχει ένας στόχος που επιτυγχάνεται (δηλαδή, ένα πρόβλημα που λύνεται ή μια αποστολή που ολοκληρώνεται). Τέτοια σενάρια μπορούν να εστιάσουν στην αισθητήρια/εμπειρική μάθηση (π.χ., ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων χορού) ή τη γνωστική εκμάθηση (π.χ., να αποκτηθεί η γνώση της λειτουργίας του χορού, να αναπτυχθούν οι αξιολογικές/εκτιμώμενες δεξιότητες). Το πρώτο σενάριο υποστηρίζει την ενεργό συμμετοχή στις δραστηριότητες χορού, ενώ το τελευταίο εισάγει τη σημασία της γνώσης και την αξία της εκτίμησης του χορού. Σε όλες τις περιπτώσεις, η επίτευξη ενός στόχου απαιτεί την ολοκλήρωση μιας σειράς εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, οι οποίες απαιτούν, στη συνέχεια, τη χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών μέσων (Δαμιανάκης Τσαδήμα & Τσάτσος, 2009).

Ένα μάθημα είναι μια επιλογή δραστηριοτήτων σε ένα συγκεκριμένο θέμα. Κάθε θέμα παρουσιάζει διαφορετικές όψεις του παραδοσιακού χορού. Αυτές είναι: το περιεχόμενο, η χορευτική δραστηριότητα, ο ρόλος των συμμετεχόντων, τα κοστούμια, το χορευτικό γεγονός, η χορευτική παράδοση, η μουσική και αναφορές. Κάθε μάθημα είναι αυτόνομο και ολοκληρωμένο διδακτικά και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ξεχωριστά ή σε συνδυασμό με άλλα μαθήματα σε μία σειρά μαθημάτων. Κάθε μάθημα είναι δομημένο σε διδακτικές ενότητες που ονομάζονται ακολουθίες. Οι ακολουθίες είναι δομημένες με δραστηριότητες που χωρίζουν το εκπαιδευτικό περιεχόμενο ενός μαθήματος σε μικρότερα, πιο εύχρηστα κομμάτια. Οι χρήστες της πλατφόρμας διαχείρισης μαθημάτων μπορεί να είναι π.χ. ένας χρήστης του διαδικτύου που επιθυμεί να μάθει παραδοσιακούς χορούς, ένας δάσκαλος χορού που επιθυμεί να δημιουργήσει μία σειρά μαθημάτων χρησιμοποιώντας τα διαθέσιμα μαθήματα ή ένας χορευτικός οργανισμός. (Δαμιανάκης, Τσαδήμα & Δημήτριος, 2009).

Η τεχνολογία του βίντεο, δηλαδή κινούμενης εικόνας με ήχο, χρησιμοποιείται ευρέως για τη δημιουργία μαθημάτων χορού. Στην περίπτωση αυτή γίνεται εγγραφή μιας συνεδρίας παρόμοιας με την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία, όπου εκτελείται ο χορός ενώ παράλληλα είναι δυνατή η ύπαρξη λεκτικών σχολίων που καταδεικνύουν τα σημεία του χορού που χρήζουν προσοχής ή/και η αναπαραγωγή μουσικής παράλληλα με την εκτέλεση του χορού (Γραμματικοπούλου, 2010).

Η ανάπτυξη ενός τέτοιου ηλεκτρονικού μαθήματος είναι εύκολη καθώς προϋπόθεση είναι η ύπαρξη μίας βιντεοκάμερας και η χρήση ενός λογισμικού για τη συρραφή των



σκηνών ώστε να εξαχθεί το χρήσιμο μέρος της βιντεοσκόπησης. Η αξιοποίηση του βίντεο για εκμάθηση χορών χωρίς διδάσκαλο είναι μια αρκετά ικανοποιητική λύση, διότι είναι εύκολο στη διανομή του και ο διδασκόμενος μπορεί να επαναλάβει την προβολή του όσες φορές και όποια στιγμή επιθυμεί. Παρόλα αυτά η παρουσίαση του χορού σε μια συγκεκριμένη ροή καθιστά δύσκολη την απομνημόνευσή του ενώ δε δίνει τη δυνατότητα να γίνει περισσότερη εστίαση σε συγκεκριμένα σημεία όπου ο μαθητής επιθυμεί μεγαλύτερη προσοχή. Επίσης ο κάθε χορός διέπεται από κανόνες που καθορίζουν την χρονική και χωρική τοποθέτηση της κάθε κίνησης, που δε μπορούν να αποδοθούν πάντα με ένα βίντεο. Η απλή ροή του βίντεο δεν διευκολύνει στην εμπέδωση της αλληλουχίας των μοτίβων, των κινήσεων και των επαναλήψεων (Γραμματικοπούλου, 2010).

Τον τελευταίο καιρό γίνεται όλο και πιο διαδεδομένη η εμπλουτισμένη με σχόλια μορφή βίντεο. Η διαδικασία αποκαλείται video annotation στη διεθνή ορολογία και αποδίδει το σχολιασμένο βίντεο. Τα annotations αναπαράγονται ταυτόχρονα με το βίντεο ενώ παραδείγματα της μορφής που μπορεί να έχει ένα annotation είναι τα εξής (Γραμματικοπούλου, 2010):

- κείμενο και σχήματα επάνω στο βίντεο,
- διαδραστικά παράθυρα διαλόγου ή μενού επιλογών,
- εστίαση σε συγκεκριμένη περιοχή του βίντεο,
- ήχος που αναπαράγεται παράλληλα με το βίντεο και το σχολιάζει και, τέλος,
- δείκτης ποντικιού του οποίου η κίνηση καταγράφεται πάνω στο αρχικό βίντεο (συνήθως εξυπηρετεί τον ηχητικό σχολιασμό δείχνοντας πού αναφέρεται κάθε στιγμή το σχόλιο).

Οι μορφές αυτές μπορούν να χρησιμοποιηθούν και σε συνδυασμό μεταξύ τους, παρέχοντας πολλές δυνατότητες για την επεξεργασία του βίντεο. Η εφαρμογή annotations έχει μεγάλη απήχηση στη δημιουργία εκπαιδευτικών βίντεο διαφόρων σκοπών, καθώς προσδίδει μια πιο στοχευμένη και σχηματοποιημένη μορφή στις πληροφορίες της ροής βίντεο, ενώ η αξιοποίησή τους για τη διδασκαλία παραδοσιακών χορών συγκεκριμένα, μπορεί να αποφέρει σημαντικά αποτελέσματα. Πέρα από τις ευκολίες για εμπλουτισμό του διδακτικού περιεχομένου του βίντεο, η τεχνολογία αυτή έχει ελάχιστες απαιτήσεις που περιλαμβάνουν μία ψηφιακή βιντεοκάμερα και ένα από τα πολλά εργαλεία που προσφέρονται για την επεξεργασία του βίντεο, κάποια από αυτά αρκετά εύκολα στη

χρήση. Από την άλλη μεριά, η χρήση αυτής της μεθόδου δεν προσφέρει ιδιαίτερες επιλογές διάδρασης στον χρήστη (Γραμματικοπούλου, 2010). Η επιλογή πάντως αυτή αποτελεί συμφέρουσα λύση από άποψη κόστους και επίσης συνδυάζει φυσική κίνηση και δυνατότητα εφαρμογής μιας βοηθητικής σημειολογίας μέσω των εργαλείων σχολιασμού. Επιπλέον, είναι πιο οικεία στη χρήση χωρίς να υπάρχει κίνδυνος να ξενίσει το χρήστη (Γραμματικοπούλου, 2010).

Μια νέα πολυμεσική εφαρμογή με τίτλο Labankido αφορά στη διδασκαλία ελληνικού παραδοσιακού χορού σε αρχάριους χορευτές. Πρόκειται για ένα εποπτικό εργαλείο βασισμένο στο λογισμικό Power Point, αφού ο απώτερος σκοπός είναι η παροχή ενός καινοτόμου και υποστηρικτικού διδακτικού εργαλείου κι όχι μιας τεχνολογικά προηγμένης ηλεκτρονικής εφαρμογής. Δεν απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις χειρισμού ενώ οι λειτουργικές του απαιτήσεις μπορούν να καλυφθούν από έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή και έναν προτζέκτορα. Ο χειρισμός της εφαρμογής μπορεί να γίνει είτε από το δάσκαλο είτε από το μαθητή με την καθοδήγηση του δασκάλου. Η εφαρμογή χρησιμοποιεί σύμβολα σημειογραφίας της κίνησης κατά τις αναπαραστάσεις του χορού. Η ύλη της χωρίζεται σε δέκα θεματικές ενότητες στις οποίες αναλύονται κινητικές έννοιες. Προβλέπεται τέλος και αντίστοιχη πρακτική εξάσκηση σε συγκεκριμένους ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς από όλες τις περιοχές της Ελλάδας (Δανιά, Κουτσούμπα & Τυροβολά, 2013).

### **Κεφάλαιο 3. Μεθοδολογία δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού**

Το κεφάλαιο αυτό περιλαμβάνει αναλυτικά τις σχετικές πληροφορίες με τη μεθοδολογία δημιουργίας του εκπαιδευτικού υλικού της διπλωματικής εργασίας. Ειδικότερα, παρουσιάζει το μοντέλο στο οποίο στηρίζεται ο σχεδιασμός του υλικού που είναι αυτό των West & Lionarakis το οποίο επιλέχθηκε λόγω της συμβατότητάς του με τη διαθέσιμη πλατφόρμα που χρησιμοποιείται στο πλαίσιο του ΠΜΣ, την πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης και συγκεκριμένα στην Chamilo e-learning & Collaboration Software, καθώς και τη μέθοδο διδασκαλίας του χορού που αφορά στη μορφολογική μέθοδο διδασκαλίας.

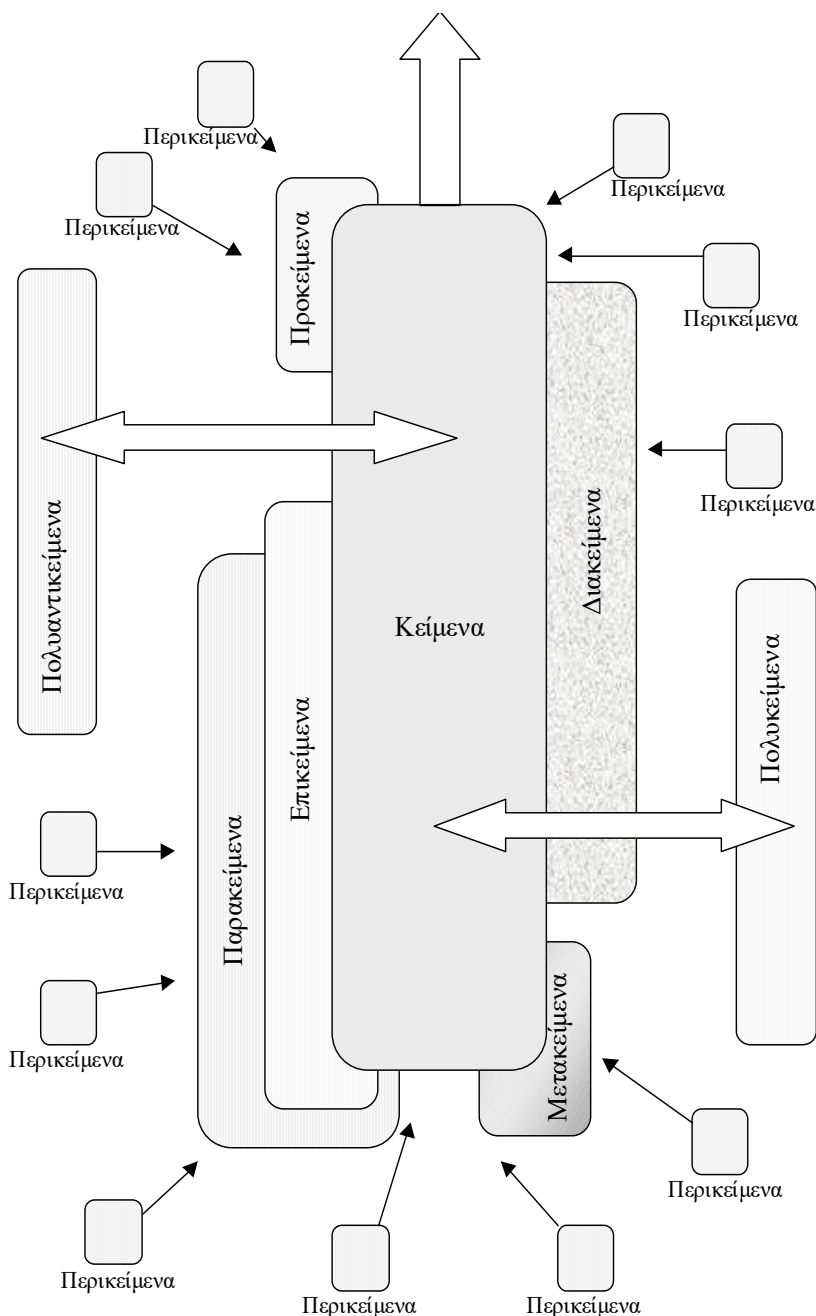
#### **3.1 Μοντέλο σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού**

Το μοντέλο στο οποίο στηρίζεται ο σχεδιασμός του υλικού είναι αυτό των West & Lionarakis. Η προσέγγιση αυτή είναι γνωστή από την εφαρμογή της σε πολλά ανοικτά εξ αποστάσεως πανεπιστήμια διαφόρων κρατών. Στην Ελλάδα έχει υιοθετηθεί από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), ενώ η σχετική του μεθοδολογία αποτελεί αντικείμενο διδασκαλίας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών του ΕΑΠ «Επιστήμες της Αγωγής», και πιο συγκεκριμένα, στη θεματική ενότητα για την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2004). Το μοντέλο αυτό επιλέχθηκε καθώς ενδείκνεται η χρήση του στην πλατφόρμα στην οποία δημιουργήθηκε το εκπαιδευτικό υλικό. Για παράδειγμα, υπάρχει η δυνατότητα προσθήκης περιγραφής στο μάθημα, με διατύπωση σκοπού, στόχων, δομής κ.ά., η δυνατότητα εισαγωγής ποικίλων περιεχομένων, κεφαλαίων, υποενοτήτων κ.λπ. Ακόμη στη συγκεκριμένη πλατφόρμα μπορούν να δημιουργηθούν δραστηριότητες. Πολύ σημαντική είναι επίσης η δυνατότητα εισαγωγής αρχείων, ήχων, βίντεο, εικόνων και υπερσυνδέσμων. Με λίγα λόγια επιτρέπει τη δημιουργία πολυμορφικού υλικού εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ενηλίκων.

Αναφορικά με το μοντέλο αυτό, ο West και στη συνέχεια ο Λιοναράκης παρουσίασαν μια τυπολογία για τις μορφές που μπορεί να έχει το εκπαιδευτικό υλικό μιας και αυτό συνιστά τον κύριο μοχλό της διδασκαλίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2005). Αυτή η τυπολογία παρέχει μια σειρά από κατευθυντήριες αρχές σχετικά με το σχεδιασμό και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού (Γκιόσος &

Κουτσούμπα, 2005). Σύμφωνα με την τυπολογία αυτή, οι μορφές του υλικού μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τρεις δέσμες:

- 1<sup>η</sup> δέσμη: κείμενα, προκείμενα, μετακείμενα
- 2<sup>η</sup> δέσμη: διακείμενα, επικείμενα, παρακείμενα, περικείμενα
- 3<sup>η</sup> δέσμη: πολυκείμενα, πολυαντικείμενα



Σχήμα 3.1: Μοντέλο West & Λιοναράκης (Πηγή: Γκιόσος & Κουτσούμπα 2004, σ.46)

Ειδικότερα:

### *Πρώτη δέσμη*

- Το κείμενο συνιστά τον κύριο κορμό του μαθησιακού υλικού και αποτελείται από ένα σταθερό κείμενο ανεπτυγμένο με επιστημονική συνοχή.
- Τα προκείμενα εισαγάγουν τον διδασκόμενο στον χαρακτήρα του βασικού κειμένου εισάγουν στη λογική και την αρχική δομή του βασικού κειμένου και περιλαμβάνουν περιεχόμενα, ερμηνευτικούς τίτλους, κεφάλαια και ενότητες, σκοπό, προσδοκώμενα αποτελέσματα, λέξεις και έννοιες κλειδιά, διαγνωστικά τεστ και ανάλογες δραστηριότητες.
- Τα μετακείμενα συνιστούν τη διαδικασία ελέγχου των διδασκόμενων αναφορικά με τον βαθμό εμπέδωσης της νέας γνώσης αποτελούν ένα μηχανισμό ελέγχου μάθησης και αφορούν συνόψεις κεφαλαίων και ενοτήτων, παραρτήματα, περιλήψεις, βιβλιογραφία, παραπομπές, οδηγούς για περαιτέρω μελέτη, γλωσσάρια και δραστηριότητες ελέγχου.

Ο κύριος λοιπόν κορμός του διδακτικού υλικού αποτελείται από ένα σταθερό κείμενο, ανεπτυγμένο με επιστημονική συνοχή, πάνω στο οποίο, όλα τα άλλα στοιχεία θα βασιστούν στη διαδικασία του αναπύγματος του. Η θεώρηση αυτή ισχύει για κάθε επιστημονικό πεδίο χωριστά, με την προϋπόθεση ότι ακολουθεί τις ιδιαιτερότητες του αντικειμένου (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2005). Υπάρχει μία μεγάλη γκάμα μεθοδολογικών προσεγγίσεων, ανάλογα με το αντικείμενο που πραγματεύεται το διδακτικό υλικό, η οποία προσαρμόζεται κάθε φορά ανάλογα το που απευθύνεται το υλικό, στα προσδοκώμενα αποτελέσματα που θα πρέπει να έχουν ορισθεί αναλυτικά εξ αρχής, στο εύρος ανάπτυξης, αλλά και στις μεθοδολογικές παραμέτρους που θα ακολουθήσουν το κείμενο. Για να διαμορφωθεί το καθαυτό επιστημονικό αντικείμενο, ορίζεται το γενικό πλαίσιο του διδακτικού υλικού. Το γενικό πλαίσιο του διδακτικού υλικού θα πρέπει να απαντάει σε δύο βασικά ερωτήματα:

- Ποια είναι η προϋπάρχουσα γνώση και ποιες οι προϋπάρχουσες δεξιότητες των χρηστών του επιστημονικού αντικειμένου προς ανάπτυξη;
- Ποια είναι η διάσταση και το εύρος ανάπτυξης των νέων γνώσεων και δεξιοτήτων που θα ενσωματωθούν στο διδακτικό υλικό;

- Με αφετηρία τις απαντήσεις αυτές, ορίζουμε και το δεύτερο σκέλος, που είναι το τι θα πρέπει να μάθουν και τι θα είναι ικανοί να κάνουν.

Ο κεντρικός πυρήνας, ο κορμός του υλικού αποτελείται από το κείμενο. Ο ρόλος του κεντρικού κειμένου στο εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό είναι να παρέχει σε όλη του τη πορεία του το προϊόν στον μαθητή – χρήστη. Μέσα σε αυτό το κείμενο οι δημιουργοί του θα πρέπει να ορίσουν τη θεμελιώδη επιστημονική ανάπτυξη και ανάλυση που είναι απαραίτητη, όπως αρχικά θα πρέπει να έχει σχεδιαστεί, για να διαμορφωθεί ένα άρτιο τελικό προϊόν. Αυτό το τελικό προϊόν θα πρέπει να ακολουθεί τις προϋποθέσεις που αρχικά έχουν ορισθεί στο σχεδιασμό του και στα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Ίσως τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά που θα πρέπει να ενσωματώνει είναι: η διαρκής αλληλεπίδραση των κειμένων και το προσωποκεντρικό όχι αφηρημένο ύφος τους. Θα πρέπει να είναι συμπαγές κείμενο, με κατανοητή ροή λόγου και απόλυτα τεκμηριωμένα στοιχεία που να ενισχύουν την αρτιότητα και επιστημονικότητά του (Γκιάσος & Κουτσούμπα, 2005).

Τα προκείμενα, όσο και τα μετακείμενα, αποτελούν μία δέσμη λειτουργιών που διαπερνούν εγκάρσια και οριζόντια όλα τα μέρη του κειμένου. Στο σύνολό τους δεν ορίζονται χρονικά ως – «προ» ή – «μετά», ούτε χωροταξικά, αλλά είναι αναπόσπαστα μέρη της ανάπτυξης των κυρίως κειμένων. Στην πραγματικότητα είναι αυτά τα στοιχεία που με την παρουσία τους και τη διαδραστική τους λειτουργία θα ανάγουν την αλληλεπίδραση σε βασικό χαρακτηριστικό του διδακτικού υλικού και θα εισάγουν τον σπουδαστή στη λογική και στη αρχική δομή του βασικού κειμένου (Γκιάσος & Κουτσούμπα, 2005).

#### *Δεύτερη δέσμη*

- Τα διακείμενα εναρμονίζουν την προϋπάρχουσα γνώση με τη νέα μέσα από δραστηριότητες εφαρμογής της νέας γνώσης, παραπομπές σε συγγενείς πηγές πληροφοριών και απαντήσεις δραστηριοτήτων. Αναφέρονται στην εμπειρία που μεταφέρει ο μαθητής και τη γεφυρώνουν με τα στοιχεία των κειμένων, αλλά και με μία σειρά από δραστηριότητες που θα τον οδηγήσουν ευρετικά στην απόκτηση των γνώσεων και δεξιοτήτων που έχουν ορισθεί από τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Τα διακείμενα αποτελούνται από συμπεράσματα, συνόψεις και περιλήψεις που διαπερνούν όλον το κορμό των κειμένων, δραστηριότητες και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, μηχανισμούς ανατροφοδότησης και παραπομπών σε

συγγενείς πηγές πληροφοριών και απαντήσεων, μηχανισμούς κατανόησης και εφαρμογής των νέων δεδομένων.

- Τα επικείμενα συνιστούν συμπληρωματικό υλικό, έχουν επεξηγηματικό και υποστηρικτικό ρόλο και αποτελούνται από διασαφηνίσεις, γλωσσάρια, ορισμούς και κείμενα-συνδέσεις που διευκολύνουν την κατανόηση και επεξεργασία του βασικού κειμένου. Είναι εργαλεία με επεξηγηματική και υποστηρικτική κατεύθυνση. Διέπουν οριζόντια όλα τα κείμενα της πολυμορφικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με σκοπό να ερμηνεύσουν, υποστηρίξουν και επεξηγήσουν στοιχεία από τις θεωρητικές αναπτύξεις των κειμένων.
- Τα παρακείμενα είναι μη-γλωσσικά ή ημι-γλωσσικά μέρη της ανάπτυξης των κειμένων που υποστηρίζουν την επιστημονική ανάπτυξή τους και αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. Σημαντικά για την αποτελεσματικότερη κατανόηση του λόγου και των οπτικών δεδομένων, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. Επίσης, χρησιμοποιούν κάθε είδος οδηγίες για την κατανόηση των οπτικών δεδομένων και για πληρέστερη και πιο ευέλικτη δυνατότητα χρήσης τους από τους σπουδαστές.
- Τα περικείμενα είναι εμβόλιμα επιπρόσθετα κείμενα που συνδέουν και εμπλουτίζουν το βασικό κείμενο, και περιλαμβάνουν μελέτες περίπτωσης και παραδείγματα, σενάρια, παράλληλα κείμενα, ανθολόγια και κείμενα αναφοράς, κείμενα σε παράθυρα και επεξηγήσεις, βιβλία για αναλυτικότερη εμβάθυνση των κειμένων. Βρίσκονται διεσπαρμένα σε όλο το υλικό και αναδεικνύουν τα γνωστικά αναπτύγματα βοηθώντας τη διαδικασία της μάθησης.

Σκοπός των προκειμένων και μετακειμένων μαζί με τα περικείμενα τους είναι να απαντήσουν σε όλες τις πιθανές ερωτήσεις των μαθητών και να μειώσουν, στο βαθμό του δυνατού, την ανάγκη ουσιαστικών και τυπικών διευκρινήσεων για όλες τις πτυχές της διαδικασίας της μάθησης. Επίσης να εντάξουν τον μαθητή σε μία διαδικασία αυτονομίας και οργάνωσης της μελέτης του για να τον καταστήσουν ικανό να μαθαίνει μόνος του (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2005).

### *Τρίτη δέσμη*

Μία διαφορετική από τις άλλες δέσμη δεδομένων στο εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό που έχει σημαντικότατο ρόλο στη πορεία της μάθησης, αποτελεί τα πολυκείμενα και τα



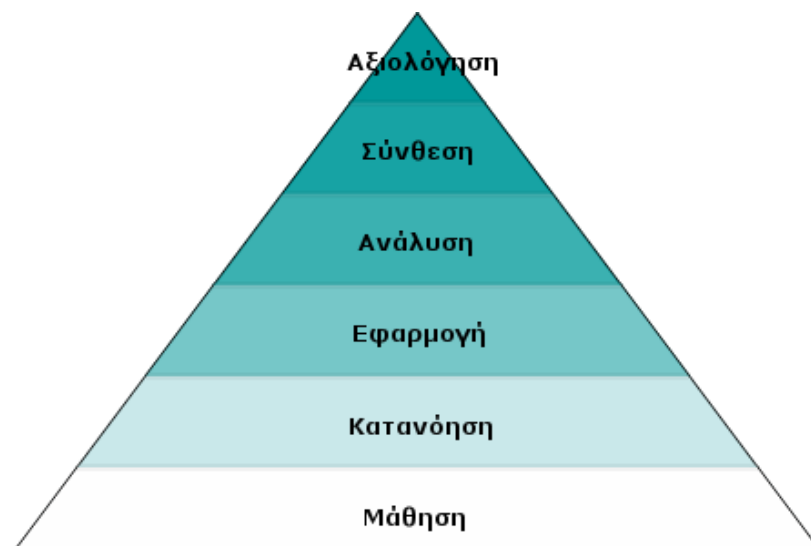
πολυαντικείμενα. Στο αρχικό μοντέλο του εξ αποστάσεως διδακτικού υλικού που έχει αναπτύξει ο Richard West (1996), δεν έχει συμπεριλάβει ορισμένα στοιχεία που συνυπολογίζονται σε ένα δομημένο και αναλυτικό εξ αποστάσεως υλικό. Θα πρέπει να ενσωματωθούν διότι είναι αναπόσπαστο μέρος του όλου, και συγχρόνως, προϋπόθεση για να έχουμε ολοκληρωμένο εξ αποστάσεως πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό. Μάλιστα η σπουδαιότητα των στοιχείων της τρίτης δέσμης ολοκληρώνει ποιοτικά το εξ αποστάσεως πολυμορφικό υλικό, κάνοντάς το αποτελεσματικότερο και χρηστικότερο.

- Τα πολυκείμενα αποτελούνται σε ένα μεγάλο βαθμό, από όλα εκείνα τα στοιχεία, τα οποία κατά τη διάρκεια της μελέτης του υλικού ζητούν από τον σπουδαστή να εκπονήσει και να εφαρμόσει σε μία εργασία αυτά που έχει μελετήσει και έχει επεξεργαστεί στο πορεία της μάθησης. Για να πραγματοποιηθεί η εργασία ο διδασκόμενος θα πρέπει να έχει λάβει για παράδειγμα εκ των προτέρων οδηγίες για την εκπόνησή της. Συνιστούν επομένως «μηχανισμό επιμόρφωσης, επικοινωνίας και πληροφόρησης» της μάθησης και περιλαμβάνουν στοιχεία που δίνουν κατευθύνσεις ως προς την εκπόνηση εργασιών και αναλυτικών δραστηριοτήτων, τις δεξιότητες που απαιτούνται, τα αναλυτικά σχόλια και την αξιολόγηση που θα λάβει ο μαθητής και γενικότερα, τις έντυπες μορφές επικοινωνίας και πληροφόρησης των δύο πλευρών.
- Τα πολυαντικείμενα αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του και αναφέρονται στη χρήση των οπτικοακουστικών, τη χρήση του διαδικτύου, του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, τη μεταφορά κειμένου, εικόνων και ήχου και, γενικότερα, τη χρήση των ηλεκτρονικών μέσων για μεταφορά και υποστήριξη της διδακτικής πράξης. Επίσης θέματα αισθητικής του λόγου, της εικόνας και του ήχου είναι στοιχεία που θα ενισχύσουν την επιστημονική αρτιότητα του υλικού και, όπως στην έντυπη μορφή, έτσι και εδώ, έχουν ένα ιδιαίτερο βάρος (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2005).

### **3.1.2 Μοντέλο West & Λιοναράκη σε σχέση με την ταξινόμια Bloom**

Η ταξινόμια των διδακτικών στόχων στο γνωστικό τομέα σύμφωνα με τους Bloom και Krathwohl περιέχει έξι μεγάλες κατηγορίες: γνώση, κατανόηση, εφαρμογή, ανάλυση, σύνθεση, αξιολόγηση. Η ταξινόμια αυτή θεωρείται ένα αναγνωρισμένο μοντέλο για τη διατύπωση σαφών εκπαιδευτικών στόχων. Ειδικότερα η γνώση σχετίζεται με την

ανάκληση συγκεκριμένων πληροφοριών, μεθόδων, διαδικασιών, γεγονότων. Η κατανόηση αναφέρεται σε έναν τύπο νόησης του μαθητή που δεν εμπεριέχει συσχετίσεις. Η εφαρμογή αφορά στην χρήση κανόνων, αρχών, μεθόδων, θεωριών σε συγκεκριμένες περιπτώσεις. Η ανάλυση περιλαμβάνει την αναγνώριση και ιεράρχηση στοιχείων ή μερών μιας ιδέας, θεωρίας ή αρχής, τον προσδιορισμό των στοιχείων ή των μερών αυτών όπως και την εσωτερική τους συνοχή. Η σύνθεση σχετίζεται με τη συγκέντρωση των στοιχείων ή των μερών με σκοπό να σχηματίσουν ένα όλο. Η αξιολόγηση τέλος αφορά τη διατύπωση κρίσεων με βάση εσωτερικά ή εξωτερικά κριτήρια. Το γραμμικό σύστημα αυτό ταξινόμησης των διδακτικών στόχων παρουσιάζει διαβάθμιση από το απλούστερο στο συνθετότερο (Κουτσούμπα & Γκικόσος, 2003).



**Εικόνα 1:** Η ταξινόμια του Bloom (Πηγή: <http://www.netschoolbook.gr/epimorfosi/bloom-taxonomy.html>)

Η συμβατότητα μεταξύ της ταξινόμησης των μορφών του εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού των West και Λιοναράκη με την ταξινόμια των εκπαιδευτικών στόχων των Bloom και Krathwohl σε γνωστικό επίπεδο στηρίζεται στην ανάδειξη των εκπαιδευτικών στόχων που εξυπηρετούν οι διάφορες εκπαιδευτικές μορφές (Κουτσούμπα & Γκικόσος, 2003). Πιο συγκεκριμένα, το βασικό κείμενο, τα περικείμενα και τα πολυαντικείμενα εξυπηρετούν την γνώση, την κατανόηση, την ανάλυση και τη σύνθεση, δίνοντας τον κύριο όγκο πληροφοριών της μαθησιακής διαδικασίας. Τα προκείμενα εξυπηρετούν τη γνώση της ορολογίας, των συμβάσεων, των ταξινομήσεων, των κατηγοριών, των κριτηρίων, της μεθοδολογίας. Τα μετακείμενα εξυπηρετούν εκτός από

τη γνώση και την κατανόηση περιλαμβάνοντας παραρτήματα, περιλήψεις, βιβλιογραφία, παραπομπές, οδηγούς για μελέτη, γλωσσάρια, αλλά και σύνθεση μέσα από τις συνόψεις κεφαλαίων και ενοτήτων και την αξιολόγηση αφού περιέχουν δραστηριότητες ελέγχου. Τα διακείμενα εξυπηρετούν την εφαρμογή, ανάλυση, σύνθεση και αξιολόγηση παρέχοντας συμπεράσματα, συνόψεις, περιλήψεις, ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, ανατροφοδότησης, μηχανισμούς κατανόησης και εφαρμογής των νέων δεδομένων. Τα επικείμενα εξυπηρετούν την κατανόηση περιλαμβάνοντας διασαφηνίσεις, γλωσσάρια, ορισμούς που διευκολύνουν την κατανόηση και επεξεργασία του βασικού κειμένου. Τα παρακείμενα εξυπηρετούν και αυτά την κατανόηση περιέχοντας φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. Τέλος, τα πολυκείμενα εξυπηρετούν την εφαρμογή, την ανάλυση, τη σύνθεση και την αξιολόγηση, περιέχοντας κυρίως την εκπόνηση μιας εργασίας (Κουτσούμπα & Γκιόσος, 2003).

Παρατηρείται πλήρης αντιστοιχία μεταξύ των κατηγοριών της ταξινόμιας και των μορφών ταξινόμησης διδακτικού υλικού. Δίνεται έτσι η δυνατότητα μετάβασης στο μοντέλο West και Λιοναράκη από την περιγραφική ταξινόμηση στην ταξινόμια. Επίσης, κάθε μορφή διδακτικού υλικού στην εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση αντιστοιχεί σε περισσότερες από μια κατηγορίες διδακτικών στόχων. Αυτό ενισχύει την πολυμορφικότητα αφού δίνει πολλαπλές επιλογές στο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού (Κουτσούμπα & Γκιόσος, 2003).

Τέλος, το εκπαιδευτικό υλικό που συνοδεύει την εργασία αυτή για την εκμάθηση κρητικών παραδοσιακών χορών σε ενήλικες αρχάριους μαθητές με την μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ενσωματώθηκε σε πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης και συγκεκριμένα στην Chamilo e-learning & Collaboration Software, ώστε να υπάρχει το πλεονέκτημα της ευελιξίας στον χώρο, τον χρόνο και τον ρυθμό της μάθησης καθώς επίσης και των ποικίλων εργαλείων διαχείρισης μαθημάτων, καταγραφής της προόδου των μαθητών, πρόσβασης σε πηγές κ.ά.



*Εικόνα 3.2: Chamilo e-learning & Collaboration Software (Πηγή: <https://elearningindustry.com/directory/elearning-software/chamilo>)*

### **3.2 Μέθοδοι εκπαιδευτικού υλικού**

Ως προς τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρέχεται πολυμεσικό υλικό με πληροφορίες για τον κάθε χορό (κείμενο, εικόνες, βίντεο) και τη διδασκαλία του με στόχο την ταυτόχρονη ενεργοποίηση οπτικού και λεκτικού συστήματος λήψης κι εργασίας πληροφοριών. Ακολουθούν διάφορες δραστηριότητες για την ενίσχυση της διάδρασης μεταξύ του μαθητή και του υλικού. Στη διδασκαλία των χορών συνδυάζεται η κινητική δραστηριότητα με ταυτόχρονη λεκτική περιγραφή κανόνων και αρχών, ώστε να αναδειχθούν με τον τρόπο αυτό οι αλληλένδετες μεταξύ τους σχέσεις. Ως προς το περιεχόμενο του υλικού, αναπτύσσεται ένα εκπαιδευτικό υλικό με βάση το ενδεχόμενο οι μελλοντικοί χρήστες να έχουν άγνοια ή να μην έχουν αποκτήσει ως τώρα κάποια δεξιότητα σε σχέση με το προς ανάπτυξη αντικείμενο, δηλαδή τους χορούς της Κρήτης.

Ως προς τη διδασκαλία του χορού, επιλέχθηκε η μορφολογική μέθοδος διδασκαλίας για τη διδασκαλία των κρητικών χορών στη βάση του ότι οι μαθητές μέσω αυτής της μεθόδου διδασκαλίας αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη, γεγονός εξαιρετικά σημαντικό για μαθητές κάθε ηλικίας. Τέλος, επιλέχθηκε η τεχνολογία του βίντεο καθώς ο μαθητής μπορεί να το προβάλλει όποτε και όσο επιθυμεί καθώς συνδυάζει κινούμενη εικόνα με ήχο. Στην παρούσα εφαρμογή εμπλουτίστηκε με λεκτικά σχόλια για τη χωροχρονική τοποθέτηση της κίνησης, παράλληλα με την εκτέλεση του χορού. Μέσα από βίντεο συνδυάζεται η παρουσίαση των συστατικών στοιχείων του χορού, ώστε να διευκολυνθεί η εμπέδωσή του.

Μετά από αυτού του είδους τα βίντεο για τον κάθε χορό, δίνεται και ένα τελικό όπου διαφαίνεται η φυσική ροή του χορού.

## Κεφάλαιο 4. Η εφαρμογή του μοντέλου των West & Λιοναράκη

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται αναλυτικά η εφαρμογή του μοντέλου των West και Λιοναράκη σε χορούς της Κρήτης. Για τον λόγο αυτό θεωρήθηκε απαραίτητο μια εισαγωγή στους χορούς αυτούς. Επιπρόσθετα, λόγω του ότι η εφαρμογή αυτή απευθύνεται σε ενήλικες, κρίνεται απαραίτητο μια αναφορά και στην εκπαίδευση ενηλίκων.

### 4.1. Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός στην Κρήτη

#### 4.1.1 Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός

Χορός, που στην αρχαία ελληνική γλώσσα λεγόταν και «όρχησις», λέγεται η ρυθμική κίνηση ενός ή περισσότερων προσώπων, που εκτελείται με συνοδεία μουσικής ή τραγουδιού. Οι διαδοχικές κινήσεις του σώματος (ποδιών, χεριών και ενίοτε και της κεφαλής) με προκαθορισμένη τάξη και σύμφωνα με ένα ρυθμό, που δίνεται από τη μουσική και το τραγούδι. Ο χορός εκτελείται είτε από ένα μόνο πρόσωπο είτε από ζευγάρια είτε από μια ομάδα προσώπων και αυτό είτε προς τέρψη είτε για λόγους τελετουργικούς είτε ως γύμνασμα. Αποτελεί μια από τις κυριότερες εκφράσεις της κοινωνικής ζωής των ανθρώπων και συνδέεται άμεσα με την ιστορία, τον πολιτισμό και την εξέλιξη μιας κοινωνίας (Κρασανάκης, 2016). Οι Έλληνες πίστευαν ότι ο χορός ήταν δώρο των θεών στον άνθρωπο για να μπορεί να ξεχνιέται μέσω αυτού από τους κόπους και τις θλίψεις της ζωής του. Περιγραφές χορού συναντάμε σε αρχαιότατα κείμενα και ήδη στον Όμηρο τον βρίσκουμε σε πλήρη άνθηση με αποκορύφωμα ασφαλώς της τελειοποίησής του στην κλασική εποχή. Η μυθολογία ακόμη, διέθετε ειδική «έφορο» του χορού την μούσα Τερψιχόρη.

Ο χορός στην αρχαία Ελλάδα χρησιμοποιήθηκε και ως παιδαγωγικό μέσο και μάλιστα σε πολύ ευρεία κλίμακα για τα δύο φύλα, ακόμα και ως κύρια στρατιωτική γυμναστική για την προετοιμασία εύνηχων και ευέλικτων πολεμιστών. Γενικά η ανθρώπινη ψυχή ανακουφιζόταν από τα πάθη της με τις λεπτές εξειδικευμένες κινήσεις των διάφορων χορών. Γι' αυτό επινόησαν χορούς θρησκευτικούς, πολεμικούς, γυμναστικούς, θεατρικούς, συμποσίων, χορούς για γαμήλιες κι άλλες χαρμόσυνες ή πένθιμες πομπές, χορούς εθνικούς ή λαϊκούς. Από το πλήθος αυτών των χορών επέζησαν ως τα σήμερα οι λαϊκοί, οι οποίοι διακρίνονται ανάλογα με την περιοχή προέλευσής τους. Η

διαχρονικότητα αυτή οφείλεται στο ότι οι χοροί αυτοί αυτοί αποτελούσαν το προσφορότερο μέσον ψυχαγωγείας των πλατιών λαϊκών στρωμάτων και καλλιεργήθηκαν εντατικότερα σε όλες τις εποχές.

Σήμερα με τον όρο δημοτικό χορό δηλώνεται ένα σύνολο κινητικών, ηχητικών, λεκτικών και πολιτισμικών μορφών διαρθρωμένων σε ενότητες. Οι ενότητες αυτές δημιουργούνται, συντηρούνται και αναπτύσσονται από ένα οργανωμένο σύνολο ανθρώπων, συνδέονται άμεσα με τον υλικό, τον κοινωνικό και τον πνευματικό τους βίο και αποτελούν έκφραση των ψυχικών τους καταστάσεων, των ηθικών και κοινωνικών τους αξιών και των αισθητικών τους αντιλήψεων. Στην Ελλάδα, ο όρος δημοτικός χορός και συνήθως στον πληθυντικό: *δημοτικοί χοροί* χρησιμοποιείται εναλλακτικά με άλλους: ελληνικοί, εθνικοί, λαϊκοί, τοπικοί, παραδοσιακοί, που ο καθένας τους υποδηλώνει και μια διαφορετική προσέγγιση και ανήκει σε διαφορετική ιστορική συγκυρία. Όλοι αυτοί οι όροι όμως αναφέρονται σε ένα συγκεκριμένο χορευτικό υλικό, συγχρόνως όμως συνδηλώνεται και ένα ιδιαίτερο πολιτιστικό φαινόμενο (Αντζακα-Βέη & Λουτζάκη, 2001).

Ο χορός επομένως αποτελεί μια πολιτισμική πράξη και προβάλλει με εκφραστικό τρόπο, μέσω των συστατικών του στοιχείων και του συνδυασμού τους, τις ειδικές βιωματικές και πολιτισμικές συνθήκες των κατοίκων μιας γεωγραφικής περιοχής. Στα τοπικά όρια της κοινότητας, ο χορός αποτελεί το μέσο για τη δημιουργία λαϊκού πολιτισμού και ταυτόχρονα το προϊόν και την έκφρασή της. Λειτουργεί ως συλλογικό εκφραστικό μέσο και συνεκτικό στοιχείο και ταυτόχρονα παρουσιάζεται ως δείκτης προσδιορισμού της τοπικής χορευτικής παράδοσης. Κάθε ελληνική κοινότητα αρθρώνει το δικό της χορευτικό λόγο, εφ' όσον απομονώνει και εκτιμά τα δικά της χορευτικά στοιχεία: πατήματα, κινήσεις, μοτίβα, ρυθμικά σχήματα, σχήματα στο χώρο, κατευθύνσεις, δυναμική. Με αυτά τα στοιχεία, η κοινότητα σχηματίζει ένα ρεπερτόριο, στο οποίο εισάγει τους δικούς της τρόπους έκφρασης και ερμηνείας διαμορφώνοντας έτσι μια μοναδική χορευτική παράδοση (Αντζακα-Βέη & Λουτζάκη (2001).

Όσον αφορά τη μορφή του χορού, αυτή περιλαμβάνει δύο στοιχεία, τη δομή και το ύφος: η δομή αναφέρεται στην κίνηση, όπως αυτή διαρθρώνεται στη μουσική, και στη χορογραφία, ενώ το ύφος σχετίζεται με τον τρόπο που γίνεται μια κίνηση, δηλαδή την τεχνική της (Τυροβολά, 2001, 2010; Κουτσούμα, 2000).



Τα επιμέρους στοιχεία που συνθέτουν το χορό, ως χορευτική πράξη, που είναι και το τελικό αποτέλεσμα όλων των διεργασιών και όλων των παραμέτρων, είναι η μουσική (ρυθμός – μελωδία, στίχος – αγωγή) και η κίνηση. Τα στοιχεία αυτά στον παραδοσιακό χορό αποτελούν ένα αδιάρρηκτο πλέγμα όπου το ένα συμπληρώνει το άλλο δημιουργώντας ένα αρμονικό σύνολο μοναδικό για κάθε περίπτωση που διαμορφώνεται σύμφωνα με παράγοντες και συνθήκες της κάθε περιοχής.

Αναφορικά με το ύφος στο χορό, οι περισσότεροι ερευνητές συγκλίνουν σε κάποια καινά στοιχεία. Αυτά είναι η επιλογή μεταξύ μιας σειράς από συσχετιζόμενες κινήσεις και άλλων συστατικών στοιχείων του χορού και ο τρόπος που αυτές θα εκτελεστούν, η ποιότητα αυτών και οι επιρροές του περιβάλλοντος πάνω στην επιλογή ή/και στην εκτέλεσή τους. Όλα αυτά συμβάλλουν στη δημιουργία του ύφους. (Κολιοπούλου, 2000). Ο τρόπος αυτός επιλογής και σύνθεσης μέσα από την αρχή του αυτοσχεδιασμού διαμορφώνει την υφολογική ιδιαιτερότητα κάθε περιοχής της χώρας, με αποτέλεσμα την ύπαρξη μιας ποικιλίας χορευτικών μορφών. Έτσι μέσα από την ύπαρξη βασικών σχημάτων και μέσα από την αρχή του αυτοσχεδιασμού και της δημιουργικότητας διαμορφώνεται πλούσιο και ποικιλόμορφο χορευτικό φάσμα μορφών. Η ίδια η φύση του χορού ενέχει τις έννοιες της δημιουργικότητας, της συλλογικότητας, του αυτοσχεδιασμού, της ενεργητικότητας, του διαρκούς μετασχηματισμού (Κουτσούμπα, 2010).

Η λειτουργικότητα των χορών στην ελληνική κοινωνία παίρνει ευρύτερες διαστάσεις στη διαμόρφωση των κοινωνικών ομάδων γιατί διέπονται από ένα σύστημα αξιών που έχει σχέση με τις κοινωνικές αξίες και τις στάσεις απέναντι στη θρησκεία, στους θεσμούς και στο σύγχρονο τρόπο ζωής. Με την ομαδικότητα πολλών χορών, οδηγούμαστε στην ανάπτυξη και καλλιέργεια του συλλογικού πνεύματος, με όλες τις επιδράσεις στην ψυχολογία του ατόμου, στην κοινωνική στάση, στη συμβίωση και στη δημιουργική ανάπτυξη της προσωπικότητας του. Διαμορφώνει την ατομική σταθερότητα, την συναδελφοσύνη και συνεργατικότητα, τις αμοιβαίες φιλίες, τη συντροφικότητα. Σε ένα χορό ο παραδοσιακός κύκλος ενώνει όλους τους συμμετέχοντες σε ένα κοινό στόχο και στις ίδιες υποχρεώσεις. Είναι το μέσο για την καταπολέμηση του εγωκεντρισμού και του ανταγωνισμού αναπτύσσοντας και δίνοντας βαρύτητα στο «εμείς» και όχι στο «εγώ» (Κρασανάκης, 2016).

Ο χορός παρέχει τη δυνατότητα μέσα από ένα σύνολο αισθήσεων (όραση, ακοή, αφή) και μέσα από τη μοναδικότητα της κιναισθήσης (της αίσθησης που βιώνει κανείς μέσω

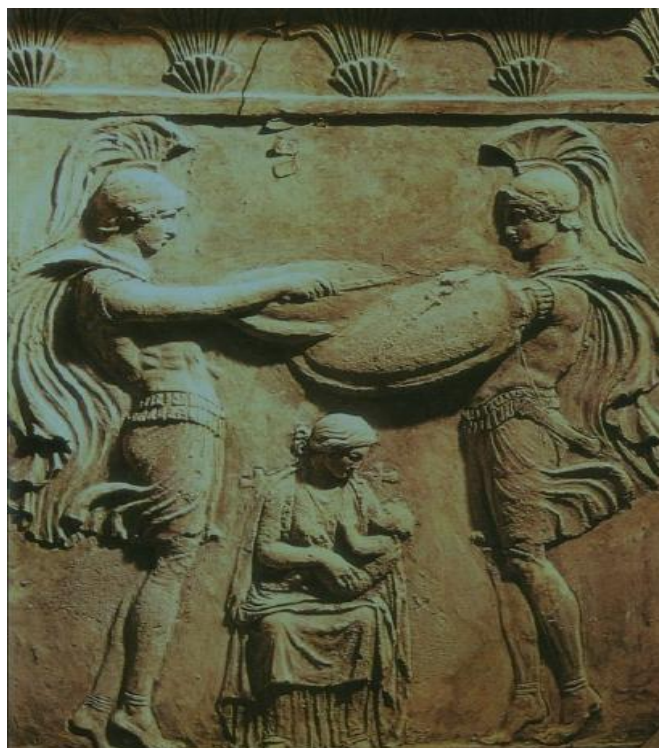
της κίνησης) να επικοινωνεί χωρίς την ανάγκη των λέξεων. Μέσω των αισθήσεων αυτών και της επαφής με έναν τρόπο κι εξοικείωσης με τα στοιχεία κάποιου πολιτισμού, αλλάζει κι ο τρόπος αντιμετώπισης του άλλου, αναπτύσσοντας τον αλληλοσεβασμό, πέρα από τη λεκτική επικοινωνία. Συνιστά ένα είδος πολιτισμικής γνώσης, που προσφέρει τη δυνατότητα για κατανόηση της πολιτισμικής ποικιλίας, ζητούμενο σε μια σημερινή κοινωνία. Βοηθά τα άτομα να επικοινωνήσουν και να εξωτερικεύσουν τα συναισθήματά τους, μέσα από το κράτημα των χεριών προωθείται η προσαρμοστικότητα και η αποδοχή των άλλων. Τα άτομα μέσω του χορού αλληλεπιδρούν κοινωνικά. Γι' αυτό και μπορεί να λειτουργήσει σαν συνδετικός κρίκος του πληθυσμού μιας κοινότητας ανθρώπων, αφού ο ελληνικός ειδικά χορός περιλαμβάνει τρία συστατικά στοιχεία, τη μουσική, το λόγο και την κίνηση. Αυτό προϋποθέτει να δοθεί έμφαση όχι μόνο στο αποτέλεσμα αλλά και στη διαδικασία (Κουτσούμπα, 2004; Κρασανάκης, 2016).

Έχει το ρόλο του υποκατάστατου της κάθαρσης, θέτει τις βάσεις για φαντασία και απόδραση από την πραγματικότητα και τα προβλήματα που τη συνοδεύουν. Με αυτό τον τρόπο συντελεί στην ανάγκη για προσωπική έκφραση συναισθημάτων. Είναι το πλέον κατάλληλο μέσον για την εσωτερική ανακούφιση από κάθε είδους πνευματικές εντάσεις, δυσάρεστες εμπειρίες και διαμάχες. Αποτελεί το φάρμακο από κάθε τέτοιου είδους «ψυχική νόσο» οδηγώντας στην ψυχική ανανέωση επιφέροντας την ηρεμία και την πνευματική ανοσία. Ο χορός σε συνδυασμό με τη μουσική είναι η απόλυτη έκφραση συναισθημάτων. Είναι ο πιο άμεσος τρόπος έκφρασης των συναισθημάτων (Κρασανάκης, 2016).

Μέσα από την έντονη φυσική ένταση δυναμώνει και διαμορφώνει την ελαστικότητα των ποδιών, του κορμού, την ευθύτητα των γονάτων, την ευκολία της κίνησης και μετατόπισης του σωματικού βάρους. Με φυσική προσπάθεια, ο χορός θέτοντας σε λειτουργία μεγάλο αριθμό των μυών, συμβάλει στην αύξηση της απώλειας θερμίδων με τις καύσεις επιδρώντας σημαντικά στην αλλαγή του μεταβολισμού. Ακόμα θετική επίδραση έχει στην καλύτερη κυκλοφορία του αίματος, της λειτουργίας της καρδιάς και της αναπνοής. Ο χορός είναι ένας από τους καλύτερους τρόπους άθλησης και διατήρησης της φυσικής μας κατάστασης. Ο μαθητής διδάσκεται να συντονίζει τα διάφορα μέλη του σώματός του, αποκτώντας αρμονία στην κίνηση. Επίσης, μέσα από το χορό, διδάσκεται κανείς να στέκεται και να περπατάει σωστά, ελέγχοντας το σώμα του (Κρασανάκης 2016).

#### 4.1.2 Ο χορός στην Κρήτη

Σύμφωνα με την ελληνική μυθολογία ο Κρόνος, ο πατέρας του Δία, κατάπινε όσα παιδιά γεννούσε η σύζυγός του Ρέα, γιατί φοβόταν μήπως πραγματοποιηθεί η προφητεία του πατέρα του, του Ουρανού, η οποία έλεγε ότι κάποιο από τα παιδιά του θα του έπαιρνε το θρόνο. Η Ρέα που δεν μπορούσε να αλλάξει τη γνώμη του συζύγου της, ύστερα από συμβουλή των γονέων της, κατέφυγε στο Δικταίο άντρο της Κρήτης, όπου γέννησε κρυφά το Δία. Στη συνέχεια επέστρεψε στον Όλυμπο και εμπιστεύτηκε το βρέφος στους Ιδαίους Δακτύλους, όπως ονομάζονται οι πρώτοι κάτοικοι της Κρήτης, για να το επικουρούν, απ' όπου μετά αυτοί μετονομάστηκαν σε Κ(ου)ρήτες – Κρήτες. Όταν η Ρέα επέστρεψε στον Όλυμπο, ο σύζυγός της, ο Κρόνος της ζήτησε να δει το παιδί και εκείνη αντί για το παιδί του έδωσε μια πέτρα τυλιγμένη στα σπάργανα, που εκείνος την καταβρόχθισε. Οι Κουρήτες που φρουρούσαν τον Δία, για να παίξουν μαζί του και για να σκεπάσουν τα κλάματά του από το αντί του πατροκτόνου πατέρα του, αφενός χόρευαν με πολύ θόρυβο και αφετέρου χτυπούσαν τις ασπίδες τους με τα σπαθιά και τα δόρατα. Έτσι ο Δίας σώθηκε τον πατέρα του. Ήταν ο πρώτος παγκόσμιος χορός, που ονομάστηκε έτσι, επειδή τον οργάνωσε και δίδαξε πρώτος ο Κουρήτης Πύρριχος (Κρασανάκης, 2016).



Εικόνα 4.1: Χορός Κουρητών γύρω από το νεογέννητο Δία (Πηγή: Κρασανάκης, 2016, σ.15)

Σήμερα οι κυριότεροι/γνωστότεροι Κρητικοί χοροί είναι πέντε: η Σούστα, ο Συρτός (Χανιώτικος), ο Πεντοζάλης, ο Σιγανός και ο Καστρινός Πηδηχτός ή Μαλεβιζιώτης (Τυροβολά, Κουτσούμπα & Ταμπάκη, 2008). Οι χοροί αυτοί είναι όλοι τους μεικτοί και κυκλικοί πλην της Σούστας, η οποία είναι ζευγαρωτός αντικριστός χορός. Υπάρχουν επίσης και πολλοί άλλοι κρητικοί χοροί, όπως: ο Γεραπετρίτικος Πηδηχτός, ο Στειακός Πηδηχτός, ο Ανωγειανός Πηδηχτός, ο Πρινιανός, ο Τριζάλης, η Ρουμαθιανή Σούστα, ο Απανωμερίτης, ο Ζερβόδεξος, ο Αγκαλιαστός, ο Ξενομπασάρης, ο Κατσαμπαδιανός, τα Ντουρνεράκια, ο Λαζιώτης, το Μικρό – Μικράκι, το Ρόδο κ.α. (Κρασανάκης, 2016). Χαρακτηριστικά παραδοσιακά μουσικά όργανα της Κρήτης θεωρούνται η λύρα ή το βιολί ή η βιολόλυρα, το λαούτο ή μαντολίνο ή κιθάρα ή το μπουλγαρί, η μ(π)αντούρα, το χαμπιόλι, το νταούλι και η ασκομ(π)αντούρα (Κρασανάκης, 2016).

Το συνηθέστερο χορευτικό σχήμα είναι ο ανοικτός κύκλος που επιτρέπει αυτόματα σ' αυτούς που στέκονται στις δύο άκρες του να γίνονται οδηγοί, ανάλογα προς τα πού βαίνει ο κύκλος (δεξιόστροφος/αριστερόστροφος). Η πρωτιά είναι θέση τιμητική και ανήκει κατά κανόνα στο μεγαλύτερο σε ηλικία άτομο της κοινότητας. ή, σε άλλες περιστάσεις, ο καλύτερος χορευτής ηγείται του χορού (Δήμας, 2004). Ποτέ δεν μείνει το τέλος του κύκλου (κουντούρα) μια γυναίκα.

Στους κρητικούς χορούς ο αυτοσχεδιασμός, ειδικά του πρώτου χορευτή παίζει το σπουδαιότερο ρόλο, γιατί είναι αυτός που με τη δική του δεξιότητα, γνώση κλπ, κάνει το χορό ωραίο, σπάει τη μονοτονία, δημιουργεί ποικιλία και γενικά κάνει το χορό μοναδικό. Καλός χορευτής θεωρείται όχι μόνο αυτός που εκτελεί το χορό σωστά και πάνω στο ρυθμό της μουσικής, αλλά και αυτός που χορεύει αφενός πάνω στο ύφος του χορού και αφετέρου με πάρα πολλούς αυτοσχεδιασμούς (Δήμας, 2004). Οι αυτοσχεδιασμοί γίνονται από τον πρώτο στον κύκλο, δηλαδή από εκείνον που άγει ή που «σέρνει» τον χορό. Ο πρώτος χορευτής στους κρητικούς χορούς όχι μόνο έχει την απόλυτη ελευθερία, αλλά και επιβάλλεται να κάνει στον χορό τις ανάλογες με τον χορό δεξιότητες που επιθυμεί (Κρασανάκης, 2016).

## **4.2 Εκπαίδευση ενηλίκων**

Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2005), η ανθρώπινη μάθηση μπορεί να συντελεστεί κάτω από κάθε είδους συνθήκες, είτε μέσα σε μια σχολική τάξη με τακτικότατη παρουσία είτε

σε μια κατάσταση φυσικής απόστασης μεταξύ εκπαιδευτή, εκπαιδευτικού ιδρύματος και εκπαιδευόμενου. Στη δεύτερη περίπτωση, με βάση τις αντικειμενικές δυσκολίες της απόστασης, πρέπει να είναι μετρήσιμη, ευέλικτη, λειτουργική και πολυμορφική, προς όλες τις κατευθύνσεις. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση κερδίζει τα τελευταία χρόνια ολοένα και περισσότερο έδαφος, διότι μπορεί να ανταποκριθεί καλύτερα και αμεσότερα στις ανάγκες της σύγχρονης ζωής, επιτρέποντας σε πολλούς ενήλικους να γίνουν κοινωνοί της γνώσης (Μουζακιάτου & Κανονάκη, 2015). «Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στοχεύει στην ενεργοποίηση του εκπαιδευόμενου να μαθαίνει μόνος του και να λειτουργεί αυτόνομα προς μια ευρετική πορεία αυτομάθησης» (Λιοναράκης, 2001, σ. 77). Όπως εύστοχα υπογραμμίζει ο Rogers (1996, οπ. αναφ. στο Σαχινίδης & Πολυχρονάκης, 2009), «η μάθηση ενηλίκων είναι η δυναμική και όχι η παθητική απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Αποτελεί προσωπική υπόθεση καθώς μπορούμε να μάθουμε από και σε σχέση με άλλους. Όλες οι μαθησιακές αλλαγές συντελούνται ατομικά, η μάθηση είναι εκούσια, προβαίνουμε σε αυτή μόνοι μας, την επιδιώκουμε εμείς οι ίδιοι, δεν είναι υποχρεωτική» (σ. 197).

Σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (2005), τα εμπόδια που έχουν να αντιμετωπίσουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι στην προσπάθειά τους να υλοποιήσουν στην πράξη το στόχο της αυτομάθησής τους είναι πολλά και μερικά από αυτά αναφέρονται παρακάτω: έλλειψη χρόνου, απαιτήσεις εργασίας τους, οικογενειακή κατάσταση και φροντίδα παιδιών, οικονομικά προβλήματα, προηγούμενες μη επιτυχημένες εκπαιδευτικές εμπειρίες, χαμηλή αυτοεκτίμηση και ο φόβος της αποτυχίας, υποτιμητικό κοινωνικό περιβάλλον της αξίας των προσπαθειών για μάθηση σε αυτή την ηλικία, καθώς θεωρεί σημαντικές άλλες προτεραιότητες στις οποίες πρέπει να εστιάσουν π.χ. οικογένεια, δουλειά, σχεδιασμός μαθημάτων και εκπαιδευτικό υλικό, καθώς και το επίπεδο δυσκολίας, η συμπεριφορά διδασκόντων και η διδακτική προσέγγιση.

Σύμφωνα με τον Longworth (2003), καταγράφονται πέντε κατηγορίες εμποδίων:

1. Διανοητικά – Πνευματικά Εμπόδια: Έλλειψη Κουλτούρας μάθησης στην οικογένεια ή στο κοινωνικό περιβάλλον, έλλειψη φιλοδοξιών και αυτοπεποίθησης, χαμηλή αυτοεκτίμηση, αρνητικές εμπειρίες μάθησης κλπ.
2. Οικονομικά Εμπόδια: Έλλειψη οικονομικών πόρων για κάλυψη διδάκτρων κλπ.
3. Δυσκολίες Πρόσβασης: Απόσταση από το χώρο μάθησης, έλλειψη χρόνου, ψηφιακός αναλφαριθμητισμός



4. Έλλειψη Εκπαιδευτικού Υλικού σχεδιασμένο με βάση τις ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευόμενων.

5. Έλλειψη Συμβουλευτικών Υπηρεσιών οι οποίες θα ενημερώνουν, θα ενθαρρύνουν, θα υποκινούν και θα υποστηρίζουν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο.

Στη βιβλιογραφία (Παπαδημητρίου, Λιοναράκης & Κόκκος, 2013) τονίζεται, ότι δεν είναι δυνατόν οι κλασικές παιδαγωγικές μέθοδοι που προέρχονται κυρίως από το παραδοσιακό ρεύμα να μεταφερθούν στην παιδαγωγική των ενηλίκων. Τα βιώματα, οι εμπειρίες ενός ενήλικα καθώς και η ηλικία, οι υποχρεώσεις και οι ευθύνες του καθορίζουν σημαντικά τα ενδιαφέροντα και τις μαθησιακές ανάγκες του. Οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων σύμφωνα με τον Κόκκο (1999), είναι η ενεργητική μάθηση, η μάθηση δηλαδή μέσα από την πράξη. Ο ενήλικας δεν μαθαίνει κάτω από οποιαδήποτε προϋπόθεση αλλά μαθαίνει όταν: καταλαβαίνει, η εκπαίδευση έχει άμεση σχέση με την καθημερινότητά του, αντιλαμβάνεται, κατανοεί και αποδέχεται τους στόχους του εκπαιδευτικού προγράμματος, ενεργεί και εμπλέκεται, ο διδάσκοντας ξέρει να αξιοποιεί τα αποτελέσματα της επιτυχίας και της αποτυχίας, βρίσκεται μέσα σε κλίμα που ευνοεί τη συμμετοχή (Παπαδημητρίου κ.ά., 2013).

Ο ρόλος των διδασκόντων επομένως γίνεται καθοριστικός αλλά και δύσκολος μια και ο ίδιος είναι ενήλικας που φέρει μαζί του, το δικό του φορτίο εμπειριών και εμπλέκεται ο ίδιος σε μαθησιακά επεισόδια με το δικό του τρόπο (Παπαδημητρίου κ.ά., 2013). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση των ενηλίκων, θα μπορούσε να αποτελέσει μια καλή λύση, αφού θα έδινε τη δυνατότητα στους ενήλικες να μαθαίνουν στο σπίτι τους, χωρίς να απομακρύνονται από το οικογενειακό και εργασιακό τους περιβάλλον, να επιλέγουν οι ίδιοι το χρόνο για τη μελέτη τους και να μελετούν με το δικό τους ρυθμό (Φλογαΐτη & Βασάλα, 2002).

Αναπόσπαστο στοιχείο της εκπαίδευσης ενηλίκων συνιστά και η αυτό-αξιολόγηση. Γενικά, η αξιολόγηση εκπαιδευόμενων είναι μια διαδικασία η οποία πιστοποιεί ότι οι εκπαιδευόμενοι έχουν επιτύχει τα επιδιωκόμενα με την παρακολούθηση ενός προγράμματος μαθησιακά αποτελέσματα στο προκαθορισμένο από τους στόχους του προγράμματος εκπαιδευτικό ή ακαδημαϊκό επίπεδο. Στο ίδιο πλαίσιο, αυτοαξιολόγηση είναι μια διαδικασία μέσα από την οποία οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται στη συστηματική αποτίμηση της επίδοσής τους και στην κριτική εκτίμηση της εργασίας τους με βάση

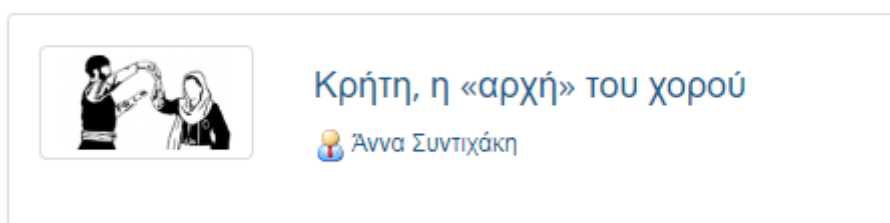


καθορισμένα από τους ίδιους ή το μάθημα κριτήρια με κύριο στόχο τη βελτίωση της μαθησιακής τους απόδοσης. Η αυτόαξιολόγηση επιδιώκει την υποστήριξη της μάθησης κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, ως διαδικασία διαμορφωτικής αξιολόγησης (Γιαννακοπούλου, 2013).

Η μάθηση μέσα από την αξιολόγηση είναι μια διαδικασία η οποία εστιάζεται στην αξιοποίηση και στον αναστοχασμό των εμπειριών. Τις διαστάσεις αυτές του αναστοχασμού παρελθόντων και παρόντων πράξεων των ενηλίκων και τις σχέσεις τους με τη μάθηση έχει εύστοχα συνοψίσει ο Mezirow (οπ. αναφ. στο Γιαννακοπούλου, 2013, σ.152) στον ορισμό της μάθησης «η μάθηση μπορεί να κατανοηθεί ως μια διεργασία κατά την οποία αξιοποιούμε προηγούμενα ερμηνευτικά σχήματα για να δομήσουμε ένα νέο ερμηνευτικό σχήμα του νοήματος των εμπειριών μας, προκειμένου να το χρησιμοποιήσουμε ως οδηγό για μελλοντική δράση» (σ. 152). Με άλλα λόγια, οι ενήλικοι μαθαίνουν μέσα από την ερμηνεία των εμπειριών τους, συστατικό στοιχείο των οποίων αποτελεί η αυτοαξιολόγηση. Μια διαδικασία στην οποία σε διάλογο με τον εαυτό τους αιτιολογούν και αποτιμούν τις ιδέες και τις πράξεις τους, αφενός μέσα στο πλαίσιο των δικών τους αξιών και πεποιθήσεων και αφετέρου στο πλαίσιο που διαμορφώνεται από την αλληλόδραση τους με τους άλλους συμμετέχοντες στο εκπαιδευτικό και ευρύτερα στο κοινωνικό τους περιβάλλον (Γιαννακοπούλου, 2013).









### 4.3 Περιγραφή εκπαιδευτικού υλικού

Το εκπαιδευτικό υλικό δημιουργήθηκε στην πλατφόρμα Chamilo (Εικόνα 4.2), βάσει του μοντέλου West & Λιοναράκης, με τη μορφολογική μέθοδο διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού και με τη μέθοδο του βίντεο. Πρόκειται για ένα μάθημα κρητικών χορών και συγκεκριμένα αυτών που θεωρούνται ως οι πιο αντιπροσωπευτικοί του νησιού. Απευθύνεται σε ενήλικες, που βρίσκονται σε αρχάριο επίπεδο.



Εικόνα 4.2: Το μάθημα όπως φαίνεται στην πλατφόρμα Chamilo

Το μάθημα λοιπόν αυτό, που φέρει τον τίτλο «Κρήτη, η αρχή του χορού», αποτελείται από οκτώ μονοπάτια γνώσης (Εικόνα 4.3).

Τίτλος	Πρόοδος
 Εισαγωγή - Ο χορός στην Κρήτη	100%
 Βήμα 1ο - Οικογένειες χορών	100%
 Βήμα 2ο - Σιγανός	100%
 Βήμα 3ο - Σურτός ή Χανιώτης	88%
 Βήμα 4ο - Σούστα	100%
 Βήμα 5ο - Μαλεβιζιώτης ή Κασρινός Πηδηχτός	100%
 Βήμα 6ο - Πεντοζάλι	100%
 Αντί επιλόγου	100%

**Εικόνα 4.3:** Μονοπάτια γνώσης του μαθήματος

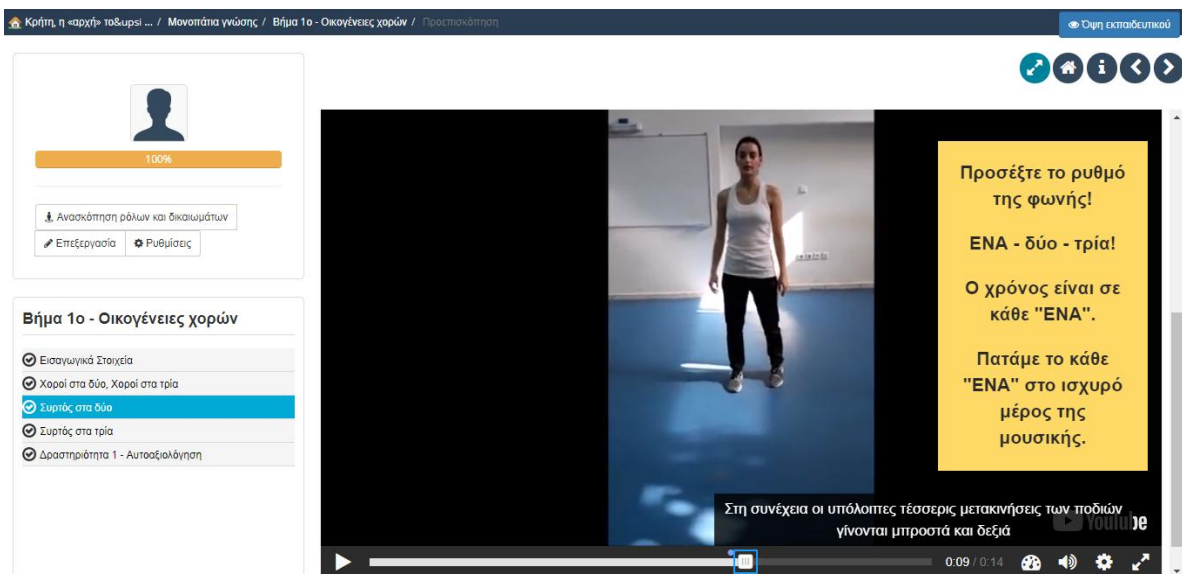
Το πρώτο μονοπάτι της γνώσης είναι το εισαγωγικό. Σε αυτό υπάρχει η περιγραφή του μαθήματος, όπου αναγράφεται ο σκοπός, οι επιμέρους στόχοι, λέξεις-κλειδιά καθώς και η δομή του. Τους μελλοντικούς μαθητές καλωσορίζουν δύο μορφές Κρητικών, μία ανδρική και μία γυναικεία, οι οποίες μάλιστα, τους καθοδηγούν σε όλη τη διάρκεια του υλικού αυτού, πετυχαίνοντας με τον τρόπο επικοινωνιακό χαρακτήρα στο υλικό. Στο πρώτο ακόμη μονοπάτι γνώσης γίνεται μια γενική αναφορά στο χορό, στη γέννησή του, καθώς και στη μορφή και στα κυριότερα χαρακτηριστικά του κρητικού χορού σήμερα. Τέλος παρέχεται ένας οδηγός μελέτης (Εικόνα 4.4) ως συμβουλή και καθοδήγηση των μαθητών για το συγκεκριμένο μάθημα.



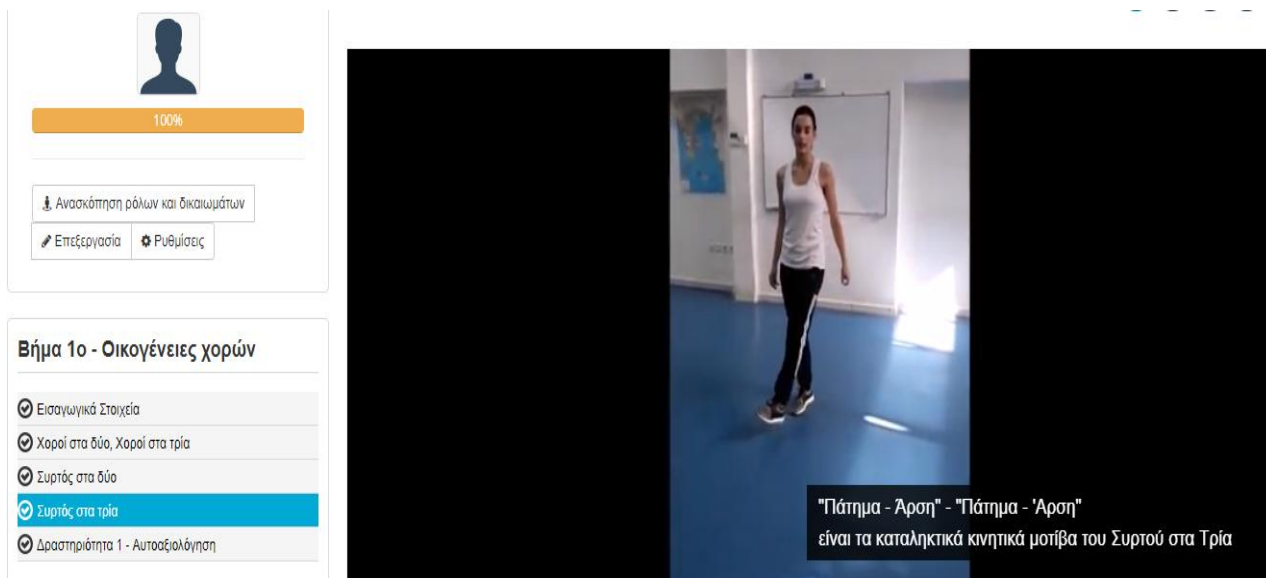
The screenshot shows a video player interface with a progress bar at 100%. On the left, there are navigation icons and a list of video titles under the heading 'Εισαγωγή - Ο χορός στην Κρήτη'. The main content area is titled 'Οδηγός Μελέτης' and contains text explaining the purpose of the video and the importance of practicing movements. It includes two images of dancers in traditional Cretan attire. At the bottom, there is a yellow message: 'Καλή επιτυχία σε όλους και καλούς χορούς!'.

Εικόνα 4.4: Οδηγός μελέτης στο εκπαιδευτικό υλικό

Το δεύτερο μονοπάτι γνώσης παρουσιάζει τα δύο βασικά δομικά σχήματα (τις δύο μεγάλες οικογένειες) του ελληνικού παραδοσιακού χορού, το δομικό σχήμα του χορού «στα τρία» και αυτό του «στα δύο» μια και όπως έχει αποδειχθεί (Τυροβολά, 2001), όλοι οι ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί ανήκουν σε κάποια από τα δύο αυτά δομικά σχήματα ή συνδυασμό αυτών. Επειδή η διδασκαλία των κρητικών παραδοσιακών χορών γίνεται βάσει της μορφολογικής μεθόδου διδασκαλίας, της εξελιγμένης δηλαδή μεθόδου διδασκαλίας, των κοινών κινητικών μοτίβων, οι μαθητές αρχίζουν την εκμάθηση από τους χορούς Συρτό στα Δύο και Συρτό στα Τρία, τυπικά παραδείγματα χορών των δύο αυτών βασικών δομικών σχημάτων (Εικόνα 4.5 & 4.6). Ο Συρτός στα Δύο αποτελείται από δύο κινητικά μοτίβα των τριών (ανισόχρονων) κινήσεων το καθένα, ενώ ο Συρτός στα Τρία αποτελείται από τρία κινητικά μοτίβα των δύο (ισόχρονων) κινήσεων το καθένα. Η διδασκαλία των χορών αυτών όπως και, στη συνέχεια, των κρητικών γίνεται σε στάδια βάσει της αρχής της κατάτμησης στην παρουσίαση της ύλης. Χρησιμοποιούνται σχολιασμένα βίντεο που προηγουμένως επεξεργάστηκαν στην πλατφόρμα ανοικτών δημοσιεύσεων WordPress, η οποία αποτελεί ένα ανοικτό λογισμικό.

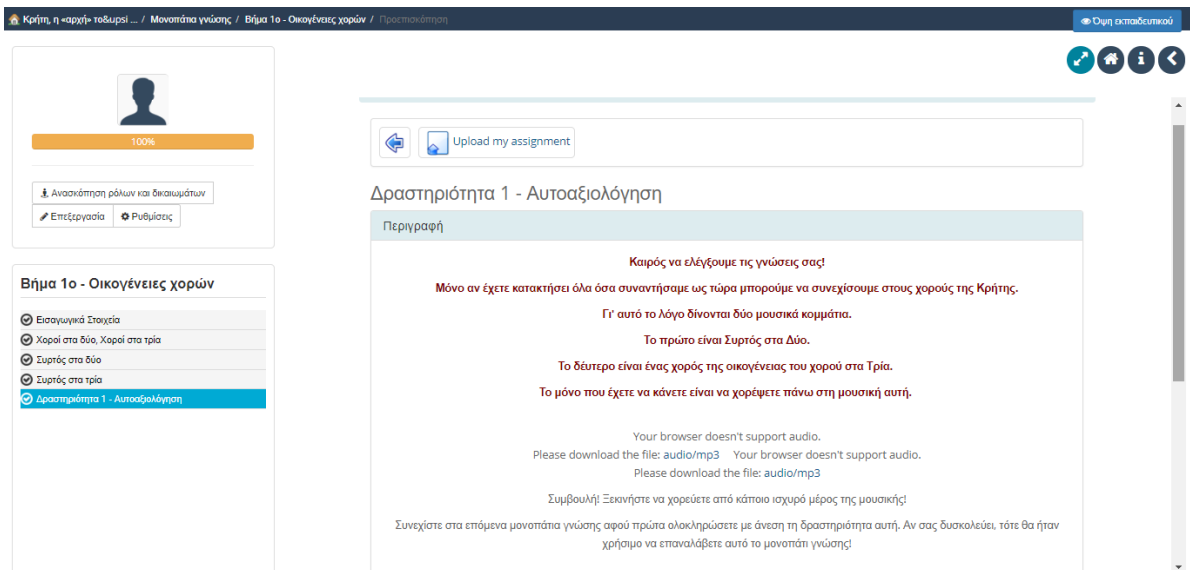


Εικόνα 4.5: Παράδειγμα από τη διδασκαλία Συρτού στα Δύο



Εικόνα 4.6: Παράδειγμα από τη διδασκαλία Συρτού στα Τρία

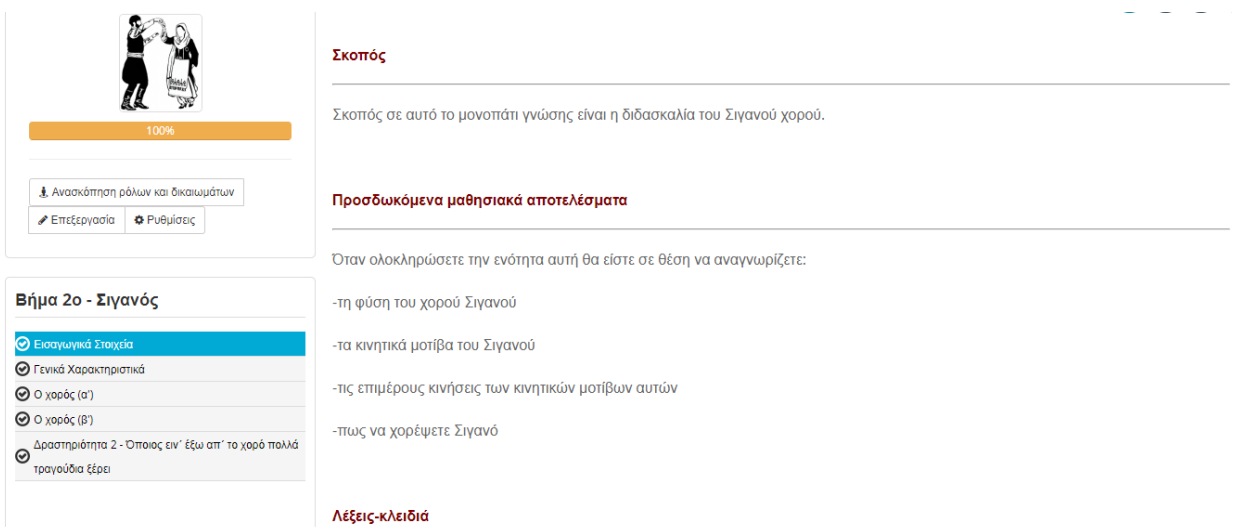
Αφού ολοκληρωθεί η διδασκαλία των χορών Συρτό στα Δύο και Συρτό στα Τρία το μονοπάτι γνώσης ολοκληρώνεται με μία δραστηριότητα αυτοαξιολόγησης (Εικόνα 4.7), κάτι που αποτελεί στοιχείο μάθησης των ενηλίκων, αφού τους επιτρέπει να ελέγχουν τις γνώσεις τους.



The screenshot shows a user profile on the left with a 100% completion bar and a list of activities. The main content area displays 'Δραστηριότητα 1 - Αυτοαξιολόγηση' (Activity 1 - Self-assessment). The text in the activity description reads: 'Καιρός να ελέγξουμε τις γνώσεις σας! Μόνο αν έχετε κατακτήσει όλα όσα συνητήσαμε ως τώρα μπορούμε να συνεχίσουμε στους χορούς της Κρήτης. Γι' αυτό το λόγο δίνονται δύο μουσικά κομμάτια. Το πρώτο είναι Συρτός στα Δύο. Το δεύτερο είναι ένας χορός της οικογένειας του χορού στα Τρία. Το μόνο που έχετε να κάνετε είναι να χορέψετε πάνω στη μουσική αυτή.' Below the text, there are browser error messages: 'Your browser doesn't support audio. Please download the file: audio/mp3'. At the bottom, there is a note: 'Συμβουλή! Ξεκινήστε να χορεύετε από κάποιο ισχυρό μέρος της μουσικής! Συνεχίστε στα επόμενα μονοπάτια γνώσης αφού πρώτα ολοκληρώσετε με άνεση τη δραστηριότητα αυτή. Αν σας δυσκολεύει, τότε θα ήταν χρήσιμο να επαναλάβετε αυτό το μονοπάτι γνώσης!'.

Εικόνα 4.7: Παράδειγμα δραστηριότητας αυτοαξιολόγησης

Από το τρίτο ως και το έβδομο μονοπάτι γνώσης διδάσκονται οι πέντε βασικοί κρητικοί χοροί. Κάθε μονοπάτι αφορά σε ένα χορό. Στην αρχή υπάρχουν εισαγωγικά στοιχεία, που ενημερώνουν για τους στόχους του κάθε μονοπατιού ή αλλιώς τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, τις λέξεις κλειδιά και το τι αυτό περιλαμβάνει με λίγα λόγια (Εικόνα 4.8).




The screenshot shows a user profile on the left with a 100% completion bar. The main content area displays 'Bήμα 2ο - Σιγανός' (Step 2 - Siganos). Under 'Εισαγωγικά Στοιχεία' (Introductory Elements), there is a list: 'Γενικά Χαρακτηριστικά', 'Ο χορός (α)', 'Ο χορός (β)', and 'Δραστηριότητα 2 - Όποιος είν' έξω απ' το χορό παλλά τραγούδια ξέρει'. To the right, under 'Σκοπός' (Objective), it says: 'Σκοπός σε αυτό το μονοπάτι γνώσης είναι η διδασκαλία του Σιγανού χορού.' Under 'Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα' (Expected Learning Outcomes), it lists: '-τη φύση του χορού Σιγανού', '-τα κινητικά μοτίβα του Σιγανού', '-τις επιμέρους κινήσεις των κινητικών μοτίβων αυτών', and '-πως να χορέψετε Σιγανό'. At the bottom, under 'Λέξεις-κλειδιά' (Keywords), there is no text.

Εικόνα 4.8: Εισαγωγικά στοιχεία μονοπατιού γνώσης

Στη συνέχεια, ακολουθούν τα γενικά χαρακτηριστικά του κάθε χορού, ώστε οι μαθητές να γνωρίζουν στοιχεία για την ιστορία, την προέλευση του χορού αλλά και τις βασικές του πληροφορίες ως προς τα συστατικά στοιχεία του χορού (όπως για παράδειγμα η λαβή του,

αν χορεύεται από άνδρες ή γυναίκες, κυκλικά ή όχι, κ.ά.), που διαμορφώνουν το ύφος κάθε χορού. Στο πλαίσιο αυτό, των γενικών χαρακτηριστικών του κάθε χορού, δίνονται μουσικά κομμάτια, βίντεο, μαντινάδες, φωτογραφικό υλικό, θρύλοι-παραδόσεις και μαρτυρίες, με τη μορφή συχνά υπερσυνδέσεων (Εικόνα 4.9 & 4.10).



100%

Ανασκόπηση ρόλων και δικαιωμάτων

Επεξεργασία Ρυθμίσεις

**Βήμα 6ο - Πεντοζάλι**


- Εισαγωγικά Στοιχεία
- Γενικά Χαρακτηριστικά (Α')
- Γενικά Χαρακτηριστικά (Β')
- Ο χορός (Α' μέρος)
- Ο χορός (Β' μέρος)
- Ο χορός (Γ' μέρος)
- Δραστηριότητα 6 - Όπως σου παίζουν τη λύρα, χόρευε

### Πεντοζάλι


Το Πεντοζάλι είναι **κυκλικός, πηδηχτός** χορός, ένας από τους πιο δημοφιλείς και πιο διαδεδομένους χορούς της Κρήτης.


*Ο πρώτος κρητικός χορός είναι το Πεντοζάλι που το χορεύουν Κρητικοί με λεβεντιά και χάρη.*

Στις μέρες μας χορεύεται από **άνδρες και γυναίκες** σε όλη την Κρήτη. Παλαιότερα όμως χορευόταν μόνο από άνδρες σε μικρές ομάδες, πιασμένους από τους **ώμους**. Ο πρώτος χορευτής, για να αυτοσχεδιάσει, λύνει το πιάσιμό του με το δεύτερο και πιάνονται από τις παλάμες των χεριών, αντί από τους ώμους που ήταν πριν. Στο χορό αυτό μπορεί να υπάρχουν αυτοσχεδιασμοί που εκτελούνται ταυτόχρονα από όλη την ομάδα.



Την «πρωτιά» στο χορό μπορεί να καταλάβει ο καθένας από τους συμμετέχοντες, αποσπώμενος από την οποιαδήποτε θέση του ημικυκλίου και πιάνοντας μπροστά.





Εικόνα 4.9: Παράδειγμα από τα γενικά χαρακτηριστικά των χορών



100%

Ανασκόπηση ρόλων και δικαιωμάτων

Επεξεργασία Ρυθμίσεις

**Βήμα 3ο - Σურτός ή Χανιώτης**

- Εισαγωγικά Στοιχεία
- Γενικά Χαρακτηριστικά
- Ο χορός (Α' μέρος)
- Ο χορός (Β' μέρος)
- Ο χορός (Γ' μέρος)
- Ο χορός (Δ' μέρος)
- Ο χορός (Ε' μέρος)
- Δραστηριότητα 3 - Αφού μπήκες στο χορό, θα

### Σურτός ή Χανιώτης

*«Τι σημαίνει η ονομασία του;»*

Ο Σურτός ή Σερτός ή Χανιώτικος ονομάστηκε έτσι, γιατί θεωρείται ότι τελειοποιήθηκε στην περιοχή των Χανίων. Σερτός ή σουρτός ονομάζεται γιατί τα πόδια του χορευτή σέρνονται στο έδαφος.

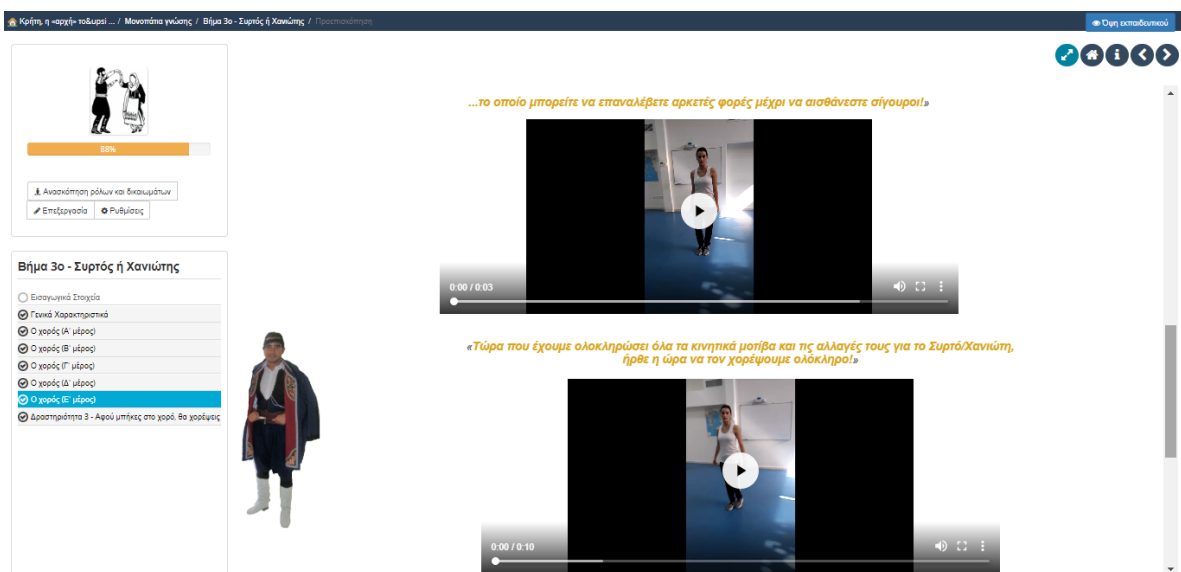
Παρόλα αυτά χορεύεται **κυκλικά** σε όλη την Κρήτη με μικρές διαφορές, από **άντρες και γυναίκες**. Η λαβή των χορευτών γίνεται από τις **παλάμες** με τα χέρια λυγισμένα στους αγκώνες. Ο πρώτος χορευτής με το δεύτερο, ιδίως αν είναι γυναίκα, μπορεί να κρατιούνται και με τη βοήθεια μαντηλιού είτε για διευκόλυνση στους αυτοσχεδιασμούς είτε από ευγένεια.




Εικόνα 4.10: Παράδειγμα από τα γενικά χαρακτηριστικά των χορών



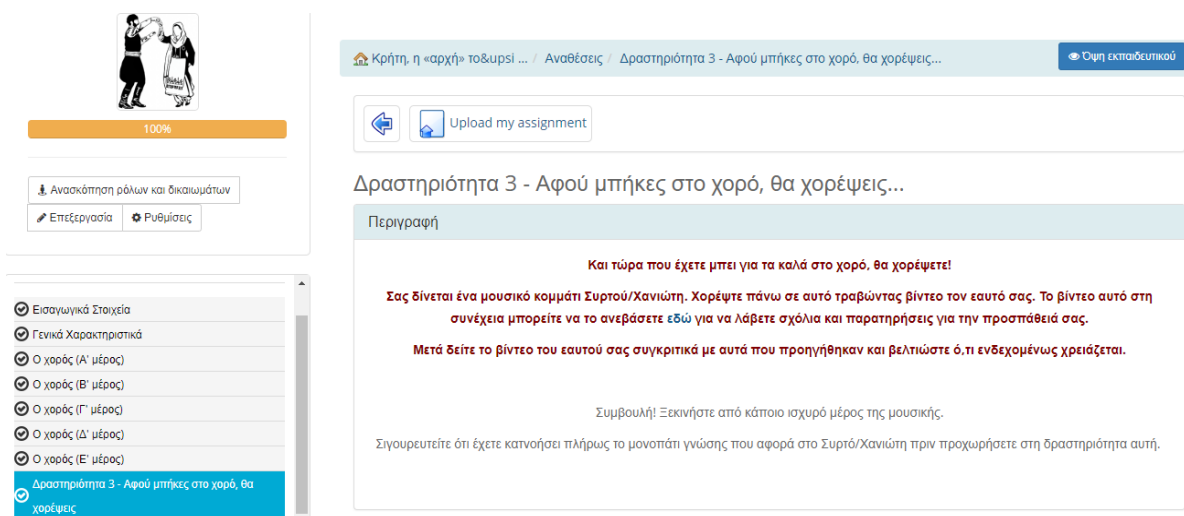
Ακολουθεί η διδασκαλία των χορών. Όπως αναφέρθηκε στηρίζεται στην αρχή της κατάτμησης. Οι χοροί δηλαδή διδάσκονται σταδιακά, μέσα από σχολιασμένο βίντεο (Εικόνα 4.11). Διδάσκονται βάσει των δύο βασικών δομικών σχημάτων που παρουσιάστηκαν στους μαθητές στο δεύτερο μονοπάτι γνώσης και των επιμέρους κινητικών μοτίβων αυτών. Επανάληψη των δύο βασικών δομικών σχημάτων του ελληνικού παραδοσιακού χορού καθώς και των κινητικών τους μοτίβων γίνεται πριν από τον καθένα κρητικό χορό.



The screenshot shows a web-based learning environment. On the left, there is a sidebar menu with a progress indicator at 88%. Below the menu, there is a small image of a person in traditional dress. The main area contains two video player thumbnails. The top video has a play button and a progress bar showing 0:00 / 0:03. Below it, there is a text prompt: «...το οποίο μπορείτε να επαναλάβετε αρκετές φορές μέχρι να αισθανεστε σίγουροι!». The bottom video also has a play button and a progress bar showing 0:00 / 0:10. Below it, there is another text prompt: «Τώρα που έχουμε ολοκληρώσει όλα τα κινητικά μοτίβα και τις αλλαγές τους για το Συρτό/Χανιώτης, ήρθε η ώρα να τον χορέψουμε ολόκληρο!». The interface includes navigation icons at the top right and a search bar at the top left.

Εικόνα 4.11: Παράδειγμα από τη σταδιακή διδασκαλία των χορών

Και αυτά τα μονοπάτια γνώσης ολοκληρώνονται με δραστηριότητες κατανόησης και εφαρμογής των όσων οι μαθητές διδάχθηκαν, αλλά και δημιουργίας και σύνθεσης (Εικόνα 4.12).. Στις δραστηριότητες, των οποίων οι ονομασίες είναι τέτοιες ώστε να προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών, παρέχονται συμβουλές και κατευθύνσεις, ώστε να γνωρίζουν οι μαθητές πώς να τις φέρουν εις πέρας, σε τι θα τους ωφελήσουν, καθώς επίσης και ποιες είναι οι προϋποθέσεις τους.



Κρήτη, η «αρχή» το&uiprsi ... / Αναθέσεις / Δραστηριότητα 3 - Αφού μπηκές στο χορό, θα χορέψεις...

100%

Ανασκόπηση ρόλων και δικαιωμάτων

Επεξεργασία Ρυθμίσεις

Εισαγωγικά Στοιχεία

Γενικά Χαρακτηριστικά

Ο χορός (Α' μέρος)

Ο χορός (Β' μέρος)

Ο χορός (Γ' μέρος)

Ο χορός (Δ' μέρος)

Ο χορός (Ε' μέρος)

Δραστηριότητα 3 - Αφού μπηκές στο χορό, θα χορέψεις

Κατάσταση: 100%

Κρήτη, η «αρχή» το&uiprsi ... / Αναθέσεις / Δραστηριότητα 3 - Αφού μπηκές στο χορό, θα χορέψεις...

Upload my assignment

Δραστηριότητα 3 - Αφού μπηκές στο χορό, θα χορέψεις...

Περιγραφή

**Και τώρα που έχετε μπει για τα καλά στο χορό, θα χορέψετε!**

**Σας δίνεται ένα μουσικό κομμάτι Συρτού/Χανιώτη. Χορέψτε πάνω σε αυτό τραβώντας βίντεο τον εαυτό σας. Το βίντεο αυτό συνέχεια μπορείτε να το ανεβάσετε εδώ για να λάβετε σχόλια και παρατηρήσεις για την προσπάθειά σας.**

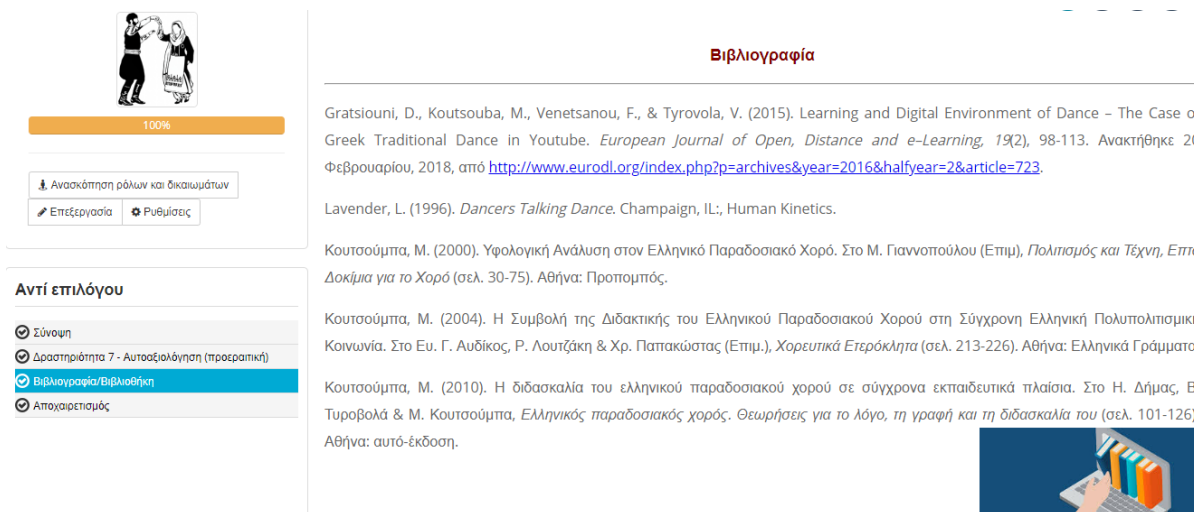
**Μετά δείτε το βίντεο του εαυτού σας συγκριτικά με αυτά που προηγήθηκαν και βελτιώστε ό,τι ενδεχομένως χρειάζεται.**

Συμβουλή! Ξεκινήστε από κάποιο ισχυρό μέρος της μουσικής.

Σιγουρευτείτε ότι έχετε κατοήσει πλήρως το μονοπάτι γνώσης που αφορά στο Συρτό/Χανιώτη πριν προχωρήσετε στη δραστηριότητα αυτή.

Εικόνα 4.12: Δραστηριότητα στο εκπαιδευτικό υλικό

Αφού ολοκληρωθεί η διαδικασία της διδασκαλίας των χορών, στο καταληκτικό μονοπάτι γνώσης γίνεται μία σύνοψη, παρέχεται η βιβλιογραφία αλλά και αρχεία για τη «βιβλιοθήκη» (Εικόνα 4.13) των εγγεγραμμένων μαθητών και οι δύο μορφές Κρητικών που έχουν διατρέξει όλο το υλικό αποχαιρετούν τους μαθητές τους.



100%

Ανασκόπηση ρόλων και δικαιωμάτων

Επεξεργασία Ρυθμίσεις

Αντί επιλόγου

Σύνοψη

Δραστηριότητα 7 - Αυτοαξιολόγηση (προσρατική)

Βιβλιογραφία/Βιβλιοθήκη

Αποχαιρετισμός

Κρήτη, η «αρχή» το&uiprsi ... / Αναθέσεις / Βιβλιογραφία

**Βιβλιογραφία**

Gratsiouini, D., Koutsouba, M., Venetsanou, F., & Tyrovolas, V. (2015). Learning and Digital Environment of Dance – The Case of Greek Traditional Dance in Youtube. *European Journal of Open, Distance and e-Learning*, 19(2), 98-113. Ανακτήθηκε 20 Φεβρουαρίου, 2018, από <http://www.eurodl.org/index.php?p=archives&year=2016&halfyear=2&article=723>.

Lavender, L. (1996). *Dancers Talking Dance*. Champaign, IL: Human Kinetics.


Κουτσούμπα, Μ. (2000). Υφολογική Ανάλυση στον Ελληνικό Παραδοσιακό Χορό. Στο Μ. Γιαννοπούλου (Επιμ.), *Πολιτισμός και Τέχνη, Επτά Δοκίμια για το Χορό* (σελ. 30-75). Αθήνα: Προπομπός.

Κουτσούμπα, Μ. (2004). Η Συμβολή της Διδακτικής του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού στη Σύγχρονη Ελληνική Πολυπολιτισμική Κοινωνία. Στο Ευ. Γ. Αυδίκος, Ρ. Λουτζάκη & Χρ. Παπακάστας (Επιμ.), *Χορευτικά Ετερόκλητα* (σελ. 213-226). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κουτσούμπα, Μ. (2010). Η διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού σε σύγχρονα εκπαιδευτικά πλαίσια. Στο Η. Δήμας, Β. Τυροβολά & Μ. Κουτσούμπα, *Ελληνικός παραδοσιακός χορός. Θεωρήσεις για το λόγο, τη γραφή και τη διδασκαλία του* (σελ. 101-126). Αθήνα: αυτό-έκδοση.

Εικόνα 4.13: Η βιβλιοθήκη των μαθητών στο υλικό

Πριν από τον αποχαιρετισμό, δίνονται κάποιες ακόμη δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης, προαιρετικές καθώς η δυσκολία τους είναι αυξημένη (Εικόνα 4.14). Το καταληκτικό αυτό μονοπάτι γνώσης αποτελεί έναυσμα για να συνεχίσουν οι μαθητές να ασχολούνται με το Ν χορό.



100%

↓ Ανασκόπηση ρόλων και δικαιωμάτων

✓ Επεξεργασία   ✖ Ρυθμίσεις

**Αντί επιλόγου**

- Σύνοψη
- Δραστηριότητα 7 - Αυτοαξιολόγηση (προεργατική)
- Βιβλιογραφία/Βιβλιοθήκη
- Απογοητευσιμός




**Σύνοψη**

«Αφού ολοκληρώσατε αυτό το μάθημα, σημαίνει ότι γνωρίζετε τους πέντε κυριότερους χορούς της Κρήτης!

**Το Σιγανό, το Συρτό/Χανιώτη, τη Σούστα, τον Μαλεβιζιώτη/Καστρινό Πηδηχτό και το Πεντοζάλι.**

*Και παρότι διδαχθήκατε την απλούστερη μορφή τους, είστε σε θέση να τους χορέψετε σε γιορτές, πανηγύρια, εκδηλώσεις και όπου αλλού θέλετε!*

*Οι κρητικοί αυτοί χοροί αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνικής ζωής του νησιού.*

Εικόνα 4.14: Σύνοψη στο καταληκτικό μονοπάτι γνώσης

#### 4.4 Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού

Η αξιολόγηση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας με σκοπό την ανατροφοδότηση. Είναι «μια διαδικασία συλλογής, επεξεργασίας, ανάλυσης και ερμηνείας δεδομένων, που αφορά σε συγκεκριμένα αντικείμενα, με βάση συγκεκριμένα κριτήρια», (Μακράκης, 1998, σελ. 250-251), συμβάλλοντας έτσι στην βελτίωση της ποιότητας.

Σε αυτή τη βελτίωση της ποιότητας στοχεύει και η αξιολόγηση εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού. Ακριβώς επειδή το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό αναπληρώνει την απουσία του διδάσκοντα η ανάγκη μιας συνεχούς αξιολόγησης καθίσταται πιο επιτακτική (Μακράκης, 1998).

Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι η δημιουργία ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, που θα διαθέτει χαρακτηριστικά ποιοτικού σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού υλικού, ώστε να διασφαλίζεται η ποιότητά του. Για τον λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητη η αξιολόγηση του προτεινόμενου εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού πάνω στο παράδειγμα που περιγράφηκε στην προηγούμενη ενότητα.

Η αξιολόγηση στη συγκεκριμένη εργασία περιορίζεται στο μέρος αυτό, καθώς αυτή δεν αποβλέπει στον πλήρη σχεδιασμό ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού πακέτου.

Ανάλογα με το στόχο της αξιολόγησης επιλέγεται και το είδος της που θα χρησιμοποιηθεί. Για έλεγχο διασφάλισης ποιότητας η πιο κατάλληλη προσέγγιση είναι

αυτή της ποιοτικής. Σε μια τέτοια προσέγγιση ο αξιολογητής ερευνά αυτό που αξιολογεί στο σύνολο και στο φυσικό του πλαίσιο εξετάζοντας όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, προκειμένου να ανακαλυφθούν οι βαθύτερες αιτίες αξιοποιώντας τις εμπειρίες του και επεμβαίνοντας στην όλη διαδικασία, κατανοώντας καλύτερα τις διαδικασίες που συντελούνται (Μακράκης, 1998). Οι ποιοτικές προσεγγίσεις υιοθετούνται περισσότερο στις αξιολογήσεις διαμορφωτικού χαρακτήρα. Σ' αυτές διερευνάται το εκπαιδευτικό υλικό κατά την εξέλιξη του σχεδιασμού και της ανάπτυξής του αποβλέποντας κυρίως στον εντοπισμό ελλείψεων και προβλημάτων, αλλά και άλλων χρήσιμων από την ανατροφοδότηση πληροφοριών, ώστε να συντελέσουν στη βελτίωση και τελειοποίησή του (Αμαραντίδης & Αντωνίου, 2007). Επομένως, και η αξιολόγηση του προτεινόμενου εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού ακολουθεί μια διαμορφωτικού τύπου αξιολόγηση, που θα προσδώσει ποιοτικά χαρακτηριστικά.

Έτσι, αρχικά αναζητήθηκαν και επιλέχθηκαν ως υποκείμενα της αξιολόγησης δύο ειδικοί, ένας πάνω στον σχεδιασμό και την ανάπτυξη εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού και ένας πάνω στον ελληνικό παραδοσιακό χορό γνώστης της μορφολογικής μεθόδου διδασκαλίας, από οποίους ζητήθηκε να αξιολογήσουν το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό ως προς τους παρακάτω άξονες:

1. Αν το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να λειτουργήσει στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
2. Να εντοπιστούν τα θετικά και αρνητικά σημεία του προτεινόμενου εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού και
3. Ποιες βελτιώσεις προτείνουν στο συγκεκριμένο εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό;

Τα σχόλια των δύο αξιολογητών, οι παρατηρήσεις τους και οι θετικές και αρνητικές επισημάνσεις που θα προκύψουν από τις ερωτήσεις πάνω στο παράδειγμα εφαρμογής του μοντέλου θα αποτελέσουν το έναυσμα για ανατροφοδότηση για το προτεινόμενο εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό.

Τα αποτελέσματα της ανατροφοδότησης, κάποια εκ των οποίων λήφθηκαν υπόψη, βοήθησαν στην διόρθωση αδυναμιών και συνεπώς στη βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού.

Παρακάτω παρατίθενται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης από τους ειδικούς:

**1<sup>ος</sup> Αξιολογητής:** Το υλικό θα μπορούσε να λειτουργήσει εξ αποστάσεως με βελτιώσεις. Δεν υπάρχουν σαφείς οδηγίες που να κατευθύνουν στην αρχή. Υπάρχει οδηγός μελέτης σε επόμενο βήμα. Θέλει προσοχή η επιλογή, η επιμέλεια και η διαθεσιμότητα των βίντεο. Οι στόχοι να πρέπει να είναι γραμμένοι σε β' πληθυντικό για να υπάρχει αμεσότητα και το ύφος να είναι φιλικό και άμεσο προς τους χρήστες.

Γενικά, είναι ένα ενδιαφέρον υλικό σε καλό δρόμο που χρειάζεται βελτιώσεις για να φτάσει στην άρτια μορφή του.

**2<sup>ος</sup> Αξιολογητής:** Το εκπαιδευτικό υλικό που παρέχεται από την εργασία για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι επαρκές και μπορεί να λειτουργήσει στο πλαίσιο αυτής. Ίσως θα χρειαζόταν ένας σπόνδυλος μαθήματος ακόμα που θα αφορούσε την καλύτερη εμπέδωση της λογικής της μορφολογικής μεθόδου ανάλυσης, πριν την μορφολογική μέθοδο διδασκαλίας. Υπάρχει πολύ καλή σειρά στην επιλογή των χορών βάσει της μορφολογικής μεθόδου ανάλυσης, δηλαδή από το απλό στο σύνθετο και από το «στα δύο» στο «στα τρία» και στον συνδυασμό τους.

Πολύ θετικό στοιχείο είναι ότι με αυτή την μέθοδο ανάλυσης της χορευτικής μορφής μπορεί ο μαθητευόμενος να συνθέσει και να ανασυνθέσει χορευτικές φόρμες από μόνος του, μια και το υπόδειγμα του βίντεο είναι πολύ κατατοπιστικό. Με αυτό τον τρόπο διαφαίνεται και η σημαντικότητά της στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ένας μελλοντικός στόχος θα μπορούσε να είναι κάτι αντίστοιχο όχι μόνο στους πιο «γνωστούς» χορούς της Κρήτης αλλά και για τους «άγνωστους» χορούς της.

## **Κεφάλαιο 5. Συζήτηση - Συμπεράσματα - Προτάσεις**

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η δημιουργία ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού υλικού για την διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού σε αρχάριους ενήλικες μαθητές έχοντας ως παράδειγμα αντιπροσωπευτικούς χορούς της Κρήτης.

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, η δημιουργία εξ αποστάσεως μαθησιακού υλικού εκμάθησης του χορού είναι εφικτή. Η σύγχρονη μορφή του χορού, όπως και των χορών της Κρήτης είναι αποτέλεσμα διάφορων μετασχηματισμών. Ο χορός εκ φύσεως ενέχει έννοιες όπως αυτή της δημιουργικότητας, της ενεργητικότητας, του αυτοσχεδιασμού και του μετασχηματισμού, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται από νέες προσεγγίσεις εκπαιδευτικών διαδικασιών. Οι τεχνολογικές εξελίξεις που διαμορφώνουν νέες μεθόδους διδασκαλίας και εκπαίδευσης, έχουν επηρεάσει και τη διδασκαλία και εκμάθηση του χορού. Στην κατεύθυνση αυτή, δεν μπορούν να μην χρησιμοποιηθούν καινοτόμες πρακτικές της σύγχρονης εκπαίδευσης και στην περίπτωση του χορού, όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία διαθέτει ένα ευρύ φάσμα εφαρμογών και ποικιλία εργαλείων.

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα δηλαδή για το ποια χαρακτηριστικά θα πρέπει να έχει το υλικό που απευθύνεται για ενήλικες που δεν γνωρίζουν χορό, διαπιστώνεται ότι η εκμάθηση παραδοσιακού χορού με τις νέες τεχνολογίες υποστηρίζει την ευέλικτη μάθηση. Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών για την εξΑΕ σε συνδυασμό με την επιλογή κατάλληλων εργαλείων και με την ενσωμάτωση κατάλληλων μεθόδων και στρατηγικών μπορεί να ενισχύσει τα κίνητρα των ενηλίκων μαθητών και να τους καλλιεργήσει μεγαλύτερη διάθεση για κάποιο διδακτικό αντικείμενο. Αυτό συμβαίνει και στην περίπτωση του χορού. Το εξ αποστάσεως μαθησιακό υλικό για τους ενήλικες που δεν γνωρίζουν χορό πρέπει να βασίζεται στις παιδαγωγικές αρχές και διαδικασίες της ανθρώπινης μάθησης, καθώς επίσης να αποτελεί έναν δημιουργικό τρόπο μάθησης. Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι χαρακτηρίζονται τόσο από ποικίλες υποχρεώσεις και καθήκοντα, όσο κι από διαφορετικά κίνητρα μάθησης και εμπόδια. Και η χρήση της πολυμορφικής εξΑΕ είναι μια λύση σε αυτό, καθώς το εξ αποστάσεως μαθησιακό υλικό προάγει την αυτονομία, καθοδηγεί και συμβουλεύει τον μαθητή και του επιτρέπει να αυτενεργήσει. Στο υλικό υπάρχουν επίσης, δραστηριότητες που αποτελούν συστατικό της μάθησης των ενηλίκων, όπως αυτοαξιολόγησης, εφαρμογής, κατανόησης και σύνθεσης.



Στο συγκεκριμένο υλικό που αφορά στην περίπτωση του παραδοσιακού χορού της Κρήτης σύμφωνα με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, έγινε το μόνο το πρώτο βήμα και μεταφορικά αλλά και κυριολεκτικά για την διδασκαλία των κρητικών χορών σε ενήλικες αρχάριους με την εξΑΕ. Ειδικότερα, το υλικό αυτό που αναπτύχθηκε με βάση το μοντέλο των West και Λιοναράκη, αποτελείται από την περιγραφή τόσο του ίδιου του μαθήματος, αλλά και κάθε κεφαλαίου. Στην περιγραφή εντάσσονται τα εισαγωγικά στοιχεία όπως είναι οι στόχοι, οι λέξεις-κλειδιά κι οδηγός μελέτης ώστε να προτείνει στους μαθητές τον τρόπο να διαχειριστούν το μάθημα. Στα κυρίως κείμενα περιλαμβάνεται συμπληρωματικό υλικό, υπερσυνδέσεις, βίντεο, φωτογραφίες, επεξηγήσεις κ.ά. Τα βίντεο, που ουσιαστικά αποτελούν την διδασκαλία των χορών, είναι μικρά για να μην υπερφορτώνουν τους μαθητές και για να επαναλαμβάνονται εύκολα πολλές φορές. Είναι σχολιασμένα για να συνδυάζεται εικόνα, ήχος και κείμενο και να ενεργοποιείται ταυτόχρονα οπτικό και λεκτικό σύστημα λήψης κι επεξεργασίας πληροφοριών. Αποτελούν με άλλα λόγια πολυμεσικό υλικό. Οι χοροί διδάσκονται με τη μορφολογική μέθοδο ή αλλιώς των κοινών κινητικών μοτίβων.

Με τον τρόπο αυτό γίνεται περισσότερο αντιληπτή η κοινή ταυτότητα του παραδοσιακού χορού ενώ παράλληλα κατανοείται σε βάθος. Διδάσκονται επομένως οι χοροί ανά κινητικό μοτίβο, μετά όλες οι κινήσεις του χορού συνολικά και στο τέλος πάνω στη μουσική. Όπως αναφέρθηκε και νωρίτερα με την μέθοδο αυτή ενισχύεται η αντίληψη του μαθητή, δημιουργείται κοινό λεξιλόγιο ενώ ταυτόχρονα διατηρείται η ροή της κίνησης κατά τη χορευτική πράξη. Προάγεται η χορευτική αντίληψη, γνώση του χορού που μπορεί και να ανασυρθεί και να μεταφερθεί σε διαφορετικά πλαίσια και περιστάσεις, να αναπτύσσουν δηλαδή την κριτική τους σκέψη, γεγονός εξαιρετικά σημαντικό για μαθητές κάθε ηλικίας (Δανιά, Κουτσούμπα & Τυροβολά, 2017), όπως και στην περίπτωση αυτή. Τα κινητικά μοτίβα του Συρτού στα Δύο και του Συρτού στα Τρία μεταφέρονται σε διαφορετικό πλαίσιο, στον κρητικό χορό κι οι μαθητές θα πρέπει να τα θυμηθούν πρώτα ώστε στη συνέχεια να τα μετατρέψουν σε κάτι διαφορετικό. Ένας λόγος ακόμη που επιλέχθηκε η παραπάνω μέθοδος είναι το γεγονός ότι ενδεχομένως οι μελλοντικοί χρήστες να μην έχουν την παραμικρή γνώση ή δεξιότητα στο συγκεκριμένο θέμα. Έτσι διδάσκεται η ελάχιστη συνθετική μονάδα χορού κι αφού η διαδικασία αυτή ολοκληρωθεί, αρχίζει η διδασκαλία των κρητικών χορών. Έτσι, τα αποτελέσματα που αφορούν στην κατανόηση και μάθηση των χορών είναι καλύτερα. Καταδεικνύεται με τον τρόπο αυτό η

σημαντικότητα της μορφολογικής μεθόδου διδασκαλίας του παραδοσιακού χορού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, στην εφαρμογή της οποίας ανοίγεται ένα νέο πεδίο.

Ο χαρακτήρας του υλικού θεωρείται ερμηνευτικός και υποστηρικτικός. Στην κατεύθυνση αυτή βοηθούν οι δύο μορφές Κρητικών που διατρέχουν όλο το υλικό με ρόλο καθοδηγητικό κι επεξηγηματικό. Γενικά, το ύφος στο εκπαιδευτικό υλικό χαρακτηρίζεται φιλικό, απλό και προσιτό ώστε να επιτύχει την αναγνωσιμότητα και κατανοησιμότητα. Φαίνεται σαν να μιλά κάποιος δάσκαλος/καθοδηγητής, ο οποίος μιλά στους μαθητές/χρήστες, κάνει ερωτήσεις κι εξηγεί, πράγμα που προσδίδει διαλογικό κι αλληλεπιδραστικό χαρακτήρα στο υλικό.

Παρόλα αυτά η διδασκαλία των κρητικών παραδοσιακών χορών αφορά σε μια απλή μορφή των χορών αυτών, έτσι ώστε να μπορεί να γίνει εύκολα αντιληπτή από κάποιον αρχάριο μαθητή και να κατακτήσει τη δεξιότητα αυτή σταδιακά. Χρειάζεται επομένως περαιτέρω ανάπτυξη το θέμα της εκμάθησης του κρητικού χορού ως προς τη δημιουργία επόμενων μαθημάτων και εκπαιδευτικών υλικών για πιο προχωρημένους μαθητές, όπου θα διδάσκεται η πιο σύνθετη μορφή των χορών, με την οποία χορεύονται σήμερα. Ακόμη, με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης θα μπορούσαν να διδάσκονται και οι κατά τόπους παραλλαγές των χορών που έχουν ήδη αναφερθεί και συνιστούν τους κυριότερους χορούς της Κρήτης, όπως επίσης και φιγούρες ή τεχνικές αυτοσχεδιασμού του πρωτοχορευτή. Επιπλέον, σε πιο προχωρημένους μαθητές μπορούν να διδαχθούν εξ αποστάσεως και οι υπόλοιποι χοροί της Κρήτης, που δεν θεωρούνται βασικοί, για να υπάρχει ένα πλήρες μάθημα που να αφορά στον κρητικό χορό. Κάτι τέτοιο εκτός των άλλων θα ωφελήσει και στη διατήρηση των χορών αυτών που με την πάροδο του χρόνου χάνονται. Αυτό θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί και με τους παραδοσιακούς χορούς όλων των γεωγραφικών διαμερισμάτων και επιμέρους περιοχών της χώρας. Τέλος, αντίστοιχα με συγκεκριμένο μαθησιακό υλικό για την εξ αποστάσεως εκμάθηση κρητικού χορού σε ενήλικες αρχάριους μαθητές, θα ήταν εφικτή η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού για τη διδασκαλία του παραδοσιακού χορού, στην πρωταρχική του τουλάχιστον μορφή, σε μαθητές μικρής ηλικίας.

## Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση

- Ally, M. (2004). *Foundations of educational theory for online learning.*, In T. Andesron, & F. Elloumi (Eds.), *Theory and Practice of Online Learning*. Canada: Athabasca University.
- Bates, A. (2000). *Managing Technological Change: Strategies for College and University Leaders*. San Francisco: Jossey Bass.
- Bates, T. (2001). *The Continuing Evolution of ICT Capacity: Implication for Education*. In G.M. Farrell (ed.),: *The Changing Face of Virtual Education*. Vancouver. B.C., Canada: Commonwealth of Learning.
- Gagné, R.M., Briggs, L.J., & Wager, W.W. (1992). *Principles of Instructional Design* (4th ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace, Jovanovich College Publishers.
- Hoffman, R.R. (1994). Constructivism versus realism, or constructivism and realism. *Journal of Experimental & Theoretical Artificial Intelligence*, 6, 431-435.  
Ανακτήθηκε 22 Φεβρουαρίου 2018 από <http://doi.org/10.1080/09528139408953797>.
- Holmberg, B. (2002). *Εκπαίδευση εξ Αποστάσεως. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Έλλην.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and Practice of distance education* (2<sup>nd</sup> Ed). London and New York: Routledge.
- Gratsiouni, D., Koutsouba, M., Venetsanou, F., & Tyrovola, V. (2015). Learning and Digital Environment of Dance – The Case of Greek Traditional Dance in Youtube. *European Journal of Open, Distance and e-Learning*, 19(2), 98-113.  
Ανακτήθηκε 20 Φεβρουαρίου, 2018, από <http://www.eurodl.org/index.php?p=archives&year=2016&halfyear=2&article=723>.
- Keegan, D. (ed.) (1996). *Foundations of Distance education*, (3rd ed.). London: Routledge.
- Keller, J.M. (2008). First Principles of motivation to learn and e-learning. *Distance Education*, 29(2), 175-185.

- Keller, J.M. (2016). Motivation, Learning, and Technology: Applying the ARCS-V Motivation Model. *Participatory Educational Research*, 3(2), 1-13.
- Lavender, L. (1996) *Dancers Talking Dance*. Champaign, IL., Human Kinetics.
- Lionarakis, A. (2003). A preliminary framework for a theory of Open and Distance Learning – the evolution of its complexity. In A. Szucs & E. Wagner (Eds.), *The Quality Dialogue, Integrating Quality Cultures in Flexible, Distance and eLearning.. Proceedings of the 2003 EDEN Annual Conference* (pp. 42-47). Rhodes: EDEN
- Longworth, N. (2003). *Lifelong learning in action - Transforming education in the 21st century*. Kogan Page.
- McGreal, R. & Elliot, M. (2004). Technologies of Online Learning, In T. Anderson, & F. Bates, T. (2001),. *National strategies for e-learning in post-secondary education and training*, Paris, UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- Moore, M. (1993). Theory of transactional distance, In D. Keegan, (Ed),. *Theoretical principles of distance education* (pp. 22-38), London: Routledge.
- Moore, M.G., & Kearsley, G. (1996). *Distance Education: A systems view.*, Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Peters, O. (1993). Distance Education in Postindustrial society, In D. Keegan (ed.), *Theoretical Principles of Distance Education* (pp. 22-38). London: Routledge
- Rowntree, D. (2003). Knowing our learners in ODL. In *The Implementation of Open and Distance Learning Course Guide*. Walton Hall, Milton Keynes: The Open University.
- Rowntree, D. (1994). *Open and distance learning series., Teaching with audio in open and distance learning*. London: Kogan Page.
- Schlosser, L.A. & Simonson, M. (2002). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms*. AECT.
- Siemens, G. (2006). *Knowing Knowledge. Elearnspace*. Ανακτήθηκε από: [http://www.elearnspace.org/KnowingKnowledge\\_LowRes.pdf](http://www.elearnspace.org/KnowingKnowledge_LowRes.pdf).
- Verduin, R., & Clark, A. (1991). *Distance Education: The foundation of effectiveness practice*. San Francisco: Jossey-Bass.

## Ελληνόγλωσση

- Αμαραντίδης, Α. & Αντωνίου, Π. (2007). Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Υλικού για την Επιμόρφωση Καθηγητριών Φυσικής Αγωγής στο Ποδόσφαιρο με τη Μεθοδολογία της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 5(3), 363–378. Ανακτήθηκε 22 Σεπτεμβρίου, 2018, από [http://www.pe.uth.gr/hape/images/stories/emag/vol5\\_3/hape212.pdf](http://www.pe.uth.gr/hape/images/stories/emag/vol5_3/hape212.pdf).
- Αναγνωστοπούλου, Κ. (2014). *Αξιολόγηση χρήσης εκπαιδευτικού λογισμικού στη διδασκαλία των μαθηματικών της Α' και Β' τάξης 3/θέσιου Δημοτικού Σχολείου* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Πειραιά.
- Αναστασιάδης, Π. (2013). Η έρευνα για την ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ (e-learning) στο Ελληνικό Τυπικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ανασκόπηση και προοπτικές για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 10(1), 5-32. Ανακτήθηκε 20 Μαρτίου, 2018, από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/viewFile/9851/9961.pdf>.
- Αποστολοπούλου, Δ. (2012). *Οι Θεωρίες Μάθησης και η Ενσωμάτωσή τους στο Εκπαιδευτικό Λογισμικό* (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Αργυρίου, Μ., & Κουτσούμπα Μ. (2011). 10 + 1 θεωρίες για την πολυμορφική διάσταση του Moodle ως παιδαγωγικό εργαλείο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *6th International Conference in Open & Distance Learning, Νοέμβριος 2011* (σελ. 654 – 668). Αθήνα.
- Αρμακόλας, Σ., Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Μασαρά, Χ. (2015). Η αυτορρυθμιζόμενη μάθηση και το μαθησιακό περιβάλλον στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *8th International Conference in Open & Distance Learning, Νοέμβριος 2015* (σελ. 102-113). Αθήνα.
- Αντζακα-Βέη, Ε. & Λουτζάκη, Ρ. (2001). Ο χορός στην Ελλάδα: *Εκπαιδευτική Εγκυκλοπαίδεια* (Τόμος 28, σελ. 327-341). Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Βαρδάκα, Φ. (2009). *Περιβάλλοντα Συγγραφής Ηλεκτρονικών Εκπαιδευτικών*

*Δραστηριοτήτων* (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Πειραιά.

- Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ, & Κουτσούμπα, Μ. (2010). Αυτονομία στη μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 5,(1 & 2). Ανακτήθηκε 05 Μαρτίου, 2018, από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/viewFile/9851/9961.pdf>.
- Γιαννακοπούλου, Ε. (2013). Η Αυτο-αξιολόγηση Ενηλίκων Εκπαιδευόμενων σε Προγράμματα Εκπαίδευσης από Απόσταση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *7th International Conference in Open & Distance Learning, November 2013* (σελ. 149-156). Αθήνα.
- Γκιόσος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2004). Θεωρητικές προσεγγίσεις στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού στην ΑεξΑΕ. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σελ. 39-52). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Γκιόσος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2005). Εξ αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση και Εκμάθηση Κινητικών Δεξιοτήτων: Μετατρέποντας την Κινητική Μάθηση σε Γνωστική Μέσα από τη Χρήση Αφηρημένων Συμβόλων Σημειογραφίας της Κίνησης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *3<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή κι εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές, 11-13 Νοεμβρίου 2005* (σελ. 389 – 392). Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Γκιόσος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2008). Μια θεωρητική προσέγγιση για τον Σχεδιασμό Διδακτικού Υλικού στην Ανοικτή κι εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *2<sup>ο</sup> πανελλήνιο συνέδριο για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Νοέμβριος 2008* (σελ. 40-60). Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Γκιόσος, Ι., Μαυροειδής, Η., & Κουτσούμπα, Μ. (2008). Η έρευνα στην από απόσταση εκπαίδευση: Ανασκόπηση και προοπτικές. *Open education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4(1), 49-60. Ανακτήθηκε 05 Μαρτίου, 2018, από



<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/viewFile/9846/9957.pdf>.

- Γκιόσος, Ι., Κουτσούμπα, Μ., & Μαυροειδής, Η. (2009). Βασικές αρχές σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση: Γενική θεώρηση. Στο *3<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο ΕΕΜΑΠΕ* (σελ. 6-14). Αθήνα: ΕΕΜΑΠΕ.
- Γκιρτζή, Μ. (2006). Εναλλακτικό διδακτικό υλικό της ΑεξΑΕ: Εκπαιδευτικοί στόχοι & παιδαγωγικές προϋποθέσεις. Παρουσίαση στο Θερινό Πανεπιστήμιο. Ανακτήθηκε από: <http://www.edc.uoc.gr/Therino%202006/Keimena%20pdf/GIRTZI.pdf>.
- Γραμματικοπούλου, Α. (2010). *Εφαρμογές εικονικής πραγματικότητας στην εκπαίδευση από απόσταση: υποστήριξη εξ αποστάσεως διδασκαλίας ελληνικών παραδοσιακών χορών* (Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη.
- Δαμιανάκης, Α., Τσαδήμα, Α., & Τσάτσος, Δ. (2009). OpenDance: Ένα πρόγραμμα για την εκμάθηση παραδοσιακών χορών μέσω της χρήσης εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *1ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»*, 24-26 Απριλίου 2009 (σελ. 397-402). Βόλος.
- Δανιά, Α., Κουτσούμπα, Μ., & Τυροβολά, Β. (2017). Προς μια Παιδαγωγική του Χορού στην Εκπαίδευση Μαθητών Σχολικής Ηλικίας. *Choros International Dance Journal*, 6<sup>ος</sup> τόμος, 85-99. Ανακτήθηκε 14 Μαρτίου, 2018, από [http://chorosjournal.com/docs/choros6/7\\_CHOROS\\_6\\_DANIA\\_KOUTSOUBA\\_TYROVOLA.pdf](http://chorosjournal.com/docs/choros6/7_CHOROS_6_DANIA_KOUTSOUBA_TYROVOLA.pdf).
- Διαμαντοπούλου, Κ. (2017). *Συγκριτική μελέτη των μοντέλων εκπαιδευτικού σχεδιασμού για το e-Learning. Πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα, εφαρμογές και θεωρητικό υπόβαθρο* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Δήμας, Η. (2004) *Λαϊκή μουσικοχορευτική παράδοση. Χορευτικές συνήθειες των φοιτητριών της Ελλάδας*. Αθήνα: Artwork.
- Hubert, R. (1974). *Γενική παιδαγωγική*. Αθήνα: Εκδ. Κένταυρος.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση, θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Καπραβέλου, Α. (2011). Η σημασία των θεωριών μάθησης στο πλαίσιο των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 7(1), 98-117. Ανακτήθηκε 12 Μαρτίου, 2018, από

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/viewFile/9848/9958>.

- Καρατζά, Μ., Τζικόπουλος, Α., & Αποστολάκης, Ι. (2006). Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στη Δια Βίου Μάθηση και οι απόψεις τους για το ρόλο τους και τις τεχνικές που χρησιμοποιούν. Ανακτήθηκε από: <http://cosy.ted.unipi.gr/NTdiabiou2005/media/papers/P42.doc>.
- Κατσακιώρη, Π. (2017). *ΚΟΡΙΤΣΙΑ ΚΑΙ STEM: Σχεδιασμός και υλοποίηση ηλεκτρονικού περιβάλλοντος εκμάθησης HTML & CSS για την ενίσχυση κινήτρων κοριτσιών στον κλάδο της Επιστήμης των Υπολογιστών* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Πειραιά.
- Κουτσούμπα, Μ. (2000). Υφολογική Ανάλυση στον Ελληνικό Παραδοσιακό Χορό. Στο Μ. Γιαννοπούλου (Επιμ), *Πολιτισμός και Τέχνη, Επτά Δοκίμια για το Χορό* (σελ. 30-75). Αθήνα: Προπομπός.
- Κουτσούμπα, Μ. (2004). Η Συμβολή της Διδακτικής του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού στη Σύγχρονη Ελληνική Πολυπολιτισμική Κοινωνία. Στο Ευ. Γ. Αυδίκος, Ρ. Λουτζάκη & Χρ. Παπακώστας (Επιμ.), *Χορευτικά Ετερόκλητα* (σελ. 213-226). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουτσούμπα, Μ. (2010). Η διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού σε σύγχρονα εκπαιδευτικά πλαίσια. Στο Η. Δήμας, Β. Τυροβολά & Μ. Κουτσούμπα, *Ελληνικός παραδοσιακός χορός. Θεωρήσεις για το λόγο, τη γραφή και τη διδασκαλία του* (σελ. 101-126). Αθήνα: αυτό-έκδοση.
- Κρασανάκης, Α. (2016). *Οι Κρητικοί χοροί και η ιστορία του χορού*. Αθήνα: «Η ΑΘΗΝΑ».
- Kron, F., & Σοφός, Α. (2007). *Διδακτική των Μέσων. Νέα Μέσα στο πλαίσιο Διδακτικών και Μαθησιακών Διαδικασιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού, στο Λιοναράκης (Επιμ.) *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (σελ. 1-15). Αθήνα: Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σελ. 33-77). Αθήνα: Προπομπός.

- Λιοναράκης, Α. (2001b). Για ποια εξ αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε; Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.). *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 25-27 Μαΐου 2001 (σσ. 185-194). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Λιοναράκης, Α. (2003). The quality of the learning experience: a comparative study between open distance and conventional education. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 4(2), 1-12. Ανακτήθηκε 20 Φεβρουαρίου, 2018, από: <http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde10/articles/lionarakis.htm>.
- Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση - Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές* (σελ. 13-39). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (σελ. 11-41). Αθήνα: Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α., & Φραγκάκη, Μ. (2009). Στοχαστικο-Κριτικά Μοντέλα Επαγγελματικής Ανάπτυξης και Επιμόρφωσης στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: μια πρόταση με Πολυμορφική Διάσταση. Στο *5th International Conference in Open & Distance Learning*, Νοέμβριος 2009 (σελ. 228-243). Αθήνα.
- Μαθέ, Δ., Κουτσούμπα, Μ., & Λυκεσάς, Γ. (2008). Κριτική Επισκόπηση των μέχρι σήμερα προτεινόμενων Μεθόδων Διδασκαλίας του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού στην Ελλάδα. Στο *Πρακτικά του 22<sup>ο</sup> Παγκόσμιο Συνέδριο για την Έρευνα του Χορού* (σελ. 1-17). Αθήνα: ΔΟΛΤ.
- Μακράκης, Β. (1998, 1999). Αξιολόγηση συστημάτων Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Στο Α. Κόκκος, Α., Λιοναράκης, & Χ. Ματραλής (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Θεσμοί και λειτουργίες* (τόμος Α', σελ. 245-304). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μακράκης, Β.Γ. (2000). *Υπερμέσα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Ματραλής, Χ. (1998). Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Στο Α. Κόκκος, Α., Λιοναράκης, & Χ. Ματραλής (Επιμ.), *Ανοικτή και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση* (Τόμ. Γ', σελ. 71-103). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μαυροειδής, Η., Γκίτσος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2014). Επισκόπηση θεωρητικών εννοιών στην εκπαίδευση από απόσταση. *Open Education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 1(1), 88-100. Ανακτήθηκε 05 Μαρτίου, 2018, από

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/viewFile/9851/9961.pdf>.

- Μελίστα, Α. & Μόιρα, Χ. (2001). Διδασκαλία γλωσσικών δεξιοτήτων. Το Κείμενο: Από το έντυπο υλικό της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην οθόνη του υπολογιστή. Στο Β. Μακράκης (Επιμ.). *Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση και στην Εκπαίδευση από Απόσταση. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή* (σελ. 64-77). Κρήτη: Ατραπός.
- Μουζάκης, Χ. (2006). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων – Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*, Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Μουρατόγλου, Ν. (2018). *Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση εξ αποστάσεως προγράμματος συμβουλευτικής σταδιοδρομίας* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Μπάνου, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ζητήματα ορολογίας και μεθοδολογίας. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σελ. 53-77). Αθήνα: Πρόπομπος.
- Νικολακάκη, Ε., & Κουτσούμπα, Μ. (2013). Η αυτο-ρυθμιζόμενη μάθηση στην εξΑΕ *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 9(1) 19-31. Ανακτήθηκε 05 Μαρτίου, 2018, από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/viewFile/9851/9961.pdf>.
- Νικολάου, Α. (2010). *Σχεδιασμός καινοτόμου εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού με τη χρήση του 4MAT Model της McCarthy. Ένα παράδειγμα σχεδιασμού και ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού για νηπιαγωγούς αναφορικά με τη δραματική τέχνη στην προσχολική αγωγή* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Παπαδημητρίου, Σ., Λιοναράκης, Α., & Κόκκος, Α. (2013). Το Εγχείρημα της Επιμόρφωσης των Καθηγητών-Συμβούλων του ΕΑΠ: Αναπτύσσοντας Καλές Πρακτικές και Δημιουργώντας Συνθήκες Συν-αντίληψης στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Ενηλίκων. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *7th International Conference in Open & Distance Learning, November 2013* (σελ. 128-143). Αθήνα: ΕΔΑΕ.
- Ραλλιάς, Δ., & Αναστασιάδης, Π. (2015). Δημιουργία διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στο *8th International Conference in*

*Open & Distance Learning, November 2015* (σελ. 1-15). Athens, Greece – *PROCEEDINGS SECTION A: theoretical papers, original research and scientific articles.*

- Ράπτης, Α., & Ράπτη, Α. (2007). *Μάθηση και Διδασκαλία στην Εποχή της Πληροφορίας. Ολική προσέγγιση* (Τόμος Α'). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαχινίδης, Κ., & Πολυχρονάκης, Γ. (2009). ΤΠΕ και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης. Στο *Πρόσβαση στη γνώση ή ένας νέος ψηφιακός δυϊσμός; 5<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή κι εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. November 2009* (σς 195-203). Athens, Greece – *PROCEEDINGS.*
- Σερμπέζης, Χ. Β. (1995). *Συγκριτική μελέτη μεθόδων διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού σε παιδιά ηλικίας 9-11 ετών* (Αδημοσίευτη Διδακτορική εργασία). Κομοτηνή: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Σουβατζόγλου, Β. (2009). Σχεδιασμός και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για εξ αποστάσεως επιμόρφωση βάσει του μοντέλου Gagne Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *5th International Conference in Open & Distance Learning, November 2009* (σελ. 222-237). Athens, Greece - *PROCEEDINGS SECTION A: theoretical papers, original research and scientific articles.*
- Σοφός, Α., & Kron, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με τη Χρήση των Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα.* Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τυροβολά, Β., Κουτσούμπα, Μ. & Ταμπάκη, Α. (2008). Η δομικό-μορφολογική και τυπολογική ανάλυση στη μελέτη του ελληνικού παραδοσιακού χορού. Το παράδειγμα των μοτίβων των χορών "στα δύο" και "στα τρία" στους χορούς της Κρήτης. *Επιστήμη του Χορού*, 2, 31-57. Ανακτήθηκε 05 Μαρτίου 2018 από <http://www.elepex.gr/periodiko.html>.
- Φλογαίτη, Ε., & Βασάλα, Π. (2002). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (2001): Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Πάτρα 25-27 Μαΐου 2001 (σελ. 1031-1041). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Χουλιάρá, Ξ., Λιοναράκης, Α., & Σπανακά, Α. (2011). Η έννοια της πολυμορφικότητας στο εξΑΕ διδακτικό υλικό: θεώρηση, σχεδιασμός, ζητήματα εφαρμογής. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *6th International Conference in Open & Distance Learning, November 2011* (σελ. 397-410). Loutraki.



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ. ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

### 1 Μοντέλο ADDIE

Το ADDIE είναι το πλέον κλασικό μοντέλο. Το μοντέλο ADDIE είναι ένα από τα παλιότερα και πιο διαδεδομένα μοντέλα. Ακολουθεί το παράδειγμα Εισροή → Διαδικασία → Αποτέλεσμα (Input → Process → Output). Οι Εισροές είναι δεδομένα, πληροφορίες και γνώσεις που προσδιορίζουν το μαθησιακό πλαίσιο. Η Διαδικασία περιλαμβάνει δραστηριότητες, μεθόδους, διεργασίες κτλ. μέσω των οποίων επιδιώκεται η ερμηνεία, η κατανόηση, η διαμόρφωση και η ανάδειξη των πολλαπλών προσεγγίσεων των πιθανών μαθησιακών γεγονότων. Το Αποτέλεσμα ως προϊόν της Διαδικασίας, αφορά στην αναλυτική παρουσίαση του τρόπου υλοποίησης. Η διαδικασία ADDIE τυπικά περιλαμβάνει πέντε διακριτά προοδευτικά στάδια ή φάσεις, οι οποίες, στις περισσότερες περιπτώσεις αφορούν στην ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών και στο σχεδιασμό, την ανάπτυξη, εφαρμογή, αξιολόγηση και βελτίωση της διδασκαλίας. Τα αρχικά των φάσεων αυτών στα αγγλικά (Analyze – Design – Development – Implementation – Evaluation) σχηματίζουν το αρκτικόλεξο ADDIE (Διαμαντοπούλου, 2017).



*Σχήμα 1: Το μοντέλο ADDIE (Πηγή: Χαρτοφύλακα, 2011, σ.62)*

Οι αρχές του μοντέλου ADDIE είναι γενικές με αποτέλεσμα ο κάθε ερευνητής μπορεί να σε αυτό όσα και όποια χαρακτηριστικά θέλει. Έτσι υπάρχουν ποικίλες παραλλαγές του



μοντέλου ADDIE, που όλες όμως διαθέτουν τα ίδια βασικά στοιχεία και χρησιμοποιούν την ίδια γενική διαδικασία με τις πέντε διακριτές φάσεις.

1. Στη φάση της ανάλυσης ορίζεται το εκπαιδευτικό πλαίσιο και αποσαφηνίζεται το τί θα διδαχθεί. Απαντώνται τα βασικά θεμελιώδη ερωτήματα σχετικά με την μαθησιακή εμπειρία που σχεδιάζεται και συγκεκριμενοποιούνται ο σκοπός και οι στόχοι του μαθήματος (Bates, 2015). Σημασία έχει επίσης η μελέτη και η αναγνώριση των χαρακτηριστικών και των αναγκών του κοινού στο οποίο θα απευθύνεται. Αναλύονται τα εκπαιδευτικά ερωτήματα και οι μαθησιακοί στόχοι. Προετοιμάζεται ακόμη η αξιολόγηση των συμμετεχόντων και οριοθετούνται τα αποτελέσματα που θα πρέπει να επιτύχουν για να θεωρηθεί επιτυχής η πορεία τους. Κι όλα αυτά θα πρέπει να εξεταστούν και υπό το πρίσμα του μέσου που θα χρησιμοποιηθεί και γενικά των τεχνικών υποδομών.
2. Κατά τη φάση του σχεδιασμού λαμβάνονται υπόψη τα συμπεράσματα της ανάλυσης που προηγήθηκε και εξειδικεύεται ο τρόπος διδασκαλίας, η διαδικασία εκμάθησης του εκπαιδευτικού περιεχομένου βάση του σκοπού και των στόχων που τέθηκαν στη φάση της ανάλυσης και η επιλογή των κατάλληλων στρατηγικών, μεθόδων και μέσων, ο τρόπος παρουσίασης και οι δραστηριότητες αξιολόγησης των εκπαιδευομένων. Καθορίζεται επίσης το επίπεδο αλληλεπίδρασης του εκπαιδευόμενου με το περιεχόμενο, με τον εκπαιδευτή και με άλλους εκπαιδευόμενους, η μορφή επικοινωνίας καθώς και ο χρονικός προγραμματισμός.
3. Η φάση της ανάπτυξης αφορά στην προετοιμασία της κατ' ουσίαν διαδικασίας μάθησης, συμπεριλαμβανομένων των υλικών και εργαλείων που πρόκειται να χρησιμοποιηθούν. Κατά τη διάρκεια της φάσης αυτής, προχωρά η παράγεται το εκπαιδευτικό υλικό, δημιουργούνται τα υλικά ήχου, βίντεο και κειμένου. Αναπτύσσεται ακόμη τεχνική υποστήριξη για τους εκπαιδευομένους και για τους εκπαιδευτές. Γίνονται έλεγχοι του περιεχομένου για να διασφαλιστεί ότι αυτό είναι ακριβές, ενώ παράλληλα δοκιμάζεται το μαθησιακό πλαίσιο για τυχόν βελτιώσεις.
4. Κατά τη φάση της εφαρμογής υλοποιείται το σχέδιο διδασκαλίας με τη παράδοση προς χρήση του τελικού, συνολικού έργου. Μόλις τεθεί σε λειτουργία, χρειάζεται συνεχή υποστήριξη, συντήρηση και αξιολόγηση για να εξασφαλιστεί ότι λειτουργεί αποτελεσματικά, αποδοτικά και οδηγεί στα αναμενόμενα αποτελέσματα.

5. Στη Φάση της αξιολόγησης αποτιμάται συνολικά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και τα αποτελέσματα του. Η αξιολόγηση εστιάζει αφενός στη βελτίωση της ποιότητας, της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας και αφετέρου στη διερεύνηση του αν και σε ποιο βαθμό έχουν εκπληρωθεί οι εκπαιδευτικοί στόχοι του προγράμματος. Η ικανότητα δηλαδή του εκπαιδευόμενου να εφαρμόζει και να μεταφέρει στην πράξη τις γνώσεις και τις δεξιότητές του. (Διαμαντοπούλου, 2017).

Ένας λόγος για την ευρεία χρήση του μοντέλου ADDIE είναι ότι είναι εξαιρετικά πολύτιμο για τα μεγάλα και πολύπλοκα σχέδια διδασκαλίας, συνεχώς αναπτύσσεται και είναι τόσο γενικό που μπορεί να τροποποιηθεί, να εμπλουτιστεί και να προσαρμοστεί στις εκάστοτε ανάγκες σχεδιασμού. Από την άλλη πλευρά, συχνά επικρίνεται για τη γραμμικότητα της διαδικασίας του, η οποία είναι εξαιρετικά ρυθμιστική και άκαμπτη. Επίσης η διαδικασία του θεωρείται χρονοβόρα με μεγάλες απαιτήσεις σε ανθρώπινους και υλικούς πόρους. (Διαμαντοπούλου, 2017).

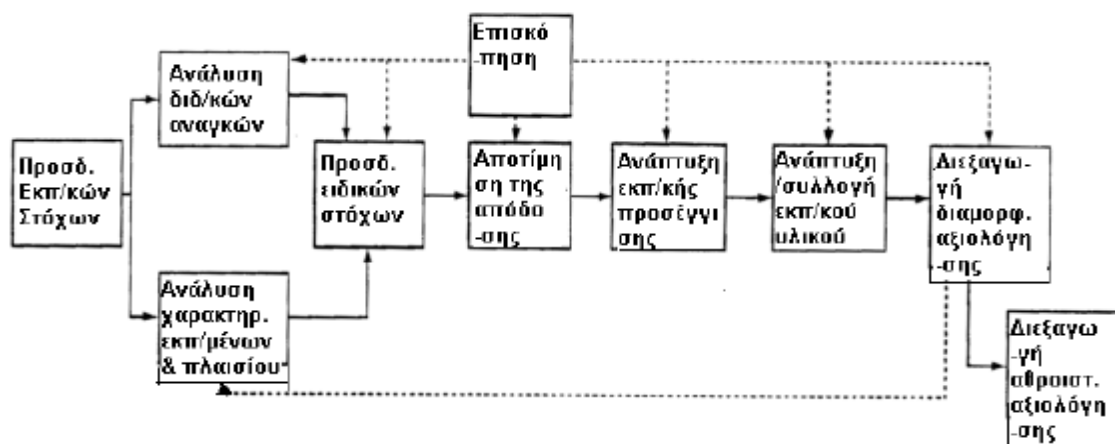
## **2 Μοντέλο DICK & CAREY**

Η δημοτικότητα μοντέλου οφείλεται εν μέρει στη δυνατότητα επικαιροποίησής του ώστε να συνάδει με τις νεότερες προσεγγίσεις και θεωρίες εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Είναι πολύ χρήσιμο για τους αρχάριους εκπαιδευτικούς σχεδιαστές ώστε να κατανοήσουν τις λεπτομέρειες σχετικά με τις αρχές της συστημικής προσέγγισης γιατί παρέχει αναλυτικές, βήμα προς βήμα, διαδικασίες που εύκολα μπορεί κανείς να ακολουθήσει. Στα αρνητικά του μοντέλου, αναφέρεται πως δεν αντικατοπτρίζει την πραγματική πρακτική, ότι είναι κουραστικό, επίπονο, αναποτελεσματικό, μη αποδοτικό και δαπανηρό στην εφαρμογή του (Βαρδάκα, 2009).

Τόσο η εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και ο σχεδιασμός της, αντιμετωπίζεται ως ένα σύστημα που σκοπό έχει να επιφέρει τη μάθηση. Τα μέρη του συστήματος (οι εκπαιδευόμενοι, οι εκπαιδευτικοί, το εκπαιδευτικό υλικό και το εκπαιδευτικό περιβάλλον) είναι ισότιμα και αλληλεπιδρούν συνεισφέροντας στην επίτευξη του στόχου για μάθηση. Η σχέση του μοντέλου με τις θεωρίες μάθησης είναι επιλεκτική και ενσωματώνει στοιχεία και εργαλεία τόσο του συμπεριφορισμού όσο και του γνωστικισμού και του εποικοδομητισμού. Το μοντέλο Dick and Carey καθορίζει μια μεθοδολογία για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων που βασίζεται στον κατακερματισμό της

εκπαιδευτικής διαδικασίας σε μικρότερα συστατικά στοιχεία (Βαρδάκα, 2009). Αποτελείται από δέκα βήματα και βασίζεται σε μια αναγωγιστική προσέγγιση. Δηλαδή θεωρεί ότι εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να αναλυθεί σε επί μέρους στοιχεία, όπου η μελέτη και η γνώση αυτών των συστατικών τους στοιχείων μπορούν ν' αποτελέσουν ικανές προϋποθέσεις για την σύνθεση της πλήρους εικόνας.

Η εκπαιδευτική διαδικασία επικεντρώνεται στις γνώσεις και στις δεξιότητες που πρόκειται να διδαχθούν για την επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος (Βαρδάκα, 2009).



Σχήμα 2: Το μοντέλο Dick and Carey, (Πηγή:Μαυρουδή, 2015, σ.17)

Τα βήματα του μοντέλου είναι:

1. Διατύπωση του Σκοπού της Εκπαίδευσης: Η αναγνώριση και διατύπωση του σκοπού της εκπαιδευτικής παρέμβασης ίσως είναι η πιο σημαντική δραστηριότητα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και βάζει τα θεμέλια για όλα τα μετέπειτα βήματα. Ο σκοπός της εκπαίδευσης προσδιορίζει το ποιές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις αναμένεται να αποκτήσουν και να αναπτύξουν ως αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Συνήθως καθορίζεται μέσα από μια διαδικασία εντοπισμού προβλημάτων ή ελλείψεων που μπορούν να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά μέσω της σχεδιαζόμενης παρέμβασης.

Εκπαιδευτική Ανάλυση: Στόχος αυτού του βήματος είναι η ανάλυση του σκοπού, ή των σκοπών που διατυπώθηκαν. Σε πρώτη φάση, ο εκπαιδευτικός σκοπός συσχετίζεται με ένα από τους τέσσερις τομείς μάθησης: στάσεις, νοητικές ικανότητες, λεκτικές πληροφορίες ή ψυχοκινητικές δεξιότητες. Στη συνέχεια, ο σκοπός αναλύεται περαιτέρω προκειμένου να προσδιοριστούν και να

καταγραφούν τα βασικά βήματα που θα πρέπει να μπορεί να κάνει ο εκπαιδευόμενος για να θεωρηθεί ότι έχει εκπληρωθεί ο σκοπός της εκπαίδευσης. Σε επόμενη φάση, διενεργείται δευτεροβάθμια ανάλυση των βημάτων. Η ανάλυση αυτή είναι όμοια της πρώτης. Με ανάλογο τρόπο αναλύεται το κάθε βήμα που καθορίστηκε προηγουμένως και καταγράφονται οι υποδεέστερες δεξιότητες. Η ανάλυση επαναλαμβάνεται τόσες φορές έως ότου να μη μπορούν να καταγραφούν άλλες δεξιότητες. Με βάση τις δεξιότητες, το πλαίσιο εμφάνισης τους και την σειρά με την οποία θα πρέπει αυτές να τελούνται, προσδιορίζονται και οι ελάχιστες προαπαιτούμενες δεξιότητες, ικανότητες και γνώσεις που θα πρέπει να έχει ο εκπαιδευόμενος για να είναι σε θέση να συμμετέχει στην εκπαίδευση.

2. Είναι σημαντικό να διενεργείται μια αξιολόγηση στο τέλος του βήματος αυτού, γιατί η ποιοτική εκπαιδευτική ανάλυση διευκολύνει τα επόμενα βήματα και επηρεάζει την συνολική ποιότητα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού.
3. Ανάλυση Εκπαιδευομένων Και Συγκείμενου: Μελετώνται τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων, το περιβάλλον μάθησης και το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα αξιοποιηθούν οι νεοαποκτηθείσες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες.
4. Καθορισμός Στόχων Επίδοσης: Με βάση όλες τις προηγηθείσες αναλύσεις μπορούν πλέον να διατυπωθούν οι στόχοι της εκπαιδευτικής παρέμβασης, δηλαδή ποιες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις αναμένεται να αποκτήσουν, σε ποιες συνθήκες θα μπορούν να τις αναπτύξουν, και ποια επίδοση θα θεωρείται επιτυχημένη.
5. Ανάπτυξη Εργαλείων Αξιολόγησης: Με βάση τους στόχους επίδοσης που καθορίστηκαν, αναπτύσσονται οι δοκιμασίες και τα κριτήρια που αντιστοιχούν σε κάθε ένα από αυτούς ώστε να μπορεί να μετρηθεί και να αξιολογηθεί η απόδοση των εκπαιδευομένων.
6. Ανάπτυξη Εκπαιδευτικής Στρατηγικής: Έχοντας πλέον διασαφηνιστεί το τί, πρέπει να προσδιοριστεί και το πώς. Η εκπαιδευτική στρατηγική αναφέρεται στην επιλογή των στοιχείων που θα χρησιμοποιηθούν, καθώς και η σειρά με την οποία θα παρουσιαστούν, προκειμένου να επιτευχθεί ο εκπαιδευτικός στόχος. Τέσσερα στοιχεία εκπαιδευτικής στρατηγικής με βάση τις μελέτες των εκπαιδευτικών ψυχολόγων, προάγουν τη μάθηση και είναι προπαρασκευαστικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, η παρουσίαση του περιεχομένου, η συμμετοχή των φοιτητών με

- ανατροφοδότηση και οι αναμνηστικές δραστηριότητες. Σε αυτές προστίθεται και η αξιολόγηση.
7. Ανάπτυξη και Επιλογή Εκπαιδευτικού Υλικού: Η εκπαιδευτική στρατηγική καθορίζει το μαθησιακά υλικά που θα επιλεγούν ή θα αναπτυχθούν.
  8. Σχεδιασμός και Διεξαγωγή Διαμορφωτικής Αξιολόγησης: Η διαμορφωτική αξιολόγηση του μοντέλου περιλαμβάνει τη συγκέντρωση στοιχείων για την αποτίμηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης και την αναζήτηση τρόπων βελτίωσης της. Αξιολογείται επίσης το εκπαιδευτικό υλικό.
  9. Αναθεώρηση Εκπαιδευτικής Παρέμβασης: Αυτό είναι το τελευταίο βήμα του σχεδιασμού και το πρώτο του επαναληπτικού κύκλου της διαδικασίας.
  10. Τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν με τη διαμορφωτική αξιολόγηση, αναλύονται και ερμηνεύονται. Στη συνέχεια επανεξετάζονται και αναθεωρούνται με βάση την αξιολόγηση οι στόχοι επίδοσης, τα εργαλεία αξιολόγησης και η εκπαιδευτική στρατηγική, με έμφαση στους στόχους που οι εκπαιδευόμενοι σημείωσαν μειωμένη επίδοση, ώστε να αναθεωρηθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

Το μοντέλο αυτό εστιάζει στον προσδιορισμό των στόχων, στη σύνδεση ανάμεσα στην εκπαιδευτική προσέγγιση και στα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα μέσα από την επαναληπτική διαδικασία (Βαρδάκα, 2009).

### **3. Μοντέλο ASSURE**

Το ASSURE είναι ένα μεθοδικό μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού μαθησιακών εμπειριών που υποστηρίζονται από την τεχνολογία, με ιδιαίτερη έμφαση στην αντιμετώπιση των αναγκών του εκπαιδευόμενου. Η προσέγγιση του ASSURE προς τη διδασκαλία είναι επιλεκτική και δίνει μεγάλη έμφαση στην ενεργό εμπλοκή των εκπαιδευομένων στις μαθησιακές. Από την άποψη της διαδικασίας του, το ASSURE είναι ένα γραμμικό μοντέλο που προσεγγίζει τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ως μια δομημένη και οργανωμένη αναλυτικά βήμα προς βήμα δραστηριότητα, η οποία εξελίσσεται προοδευτικά δια μέσου των φάσεων της, συμπεριλαμβάνοντας και αναθεώρηση αυτών. Η εφαρμογή του μοντέλου ξεκινά θεωρώντας ότι η σχεδιαζόμενη εκπαίδευση είναι αναγκαία. Έτσι το μοντέλο ASSURE μπορεί να εφαρμοστεί και από μικρές ομάδες ή ακόμα και μεμονωμένους εκπαιδευτές γεγονός που το καθιστά δημοφιλές (Διαμαντοπούλου, 2017)



Η ονομασία του αποτελεί ένα αρκτικόλεξο για την περιγραφή των έξι κεντρικών βημάτων που απαρτίζουν τη συνολική διαδικασία του και ταυτόχρονα ένα λογοπαίγνιο με την εξασφάλιση αποτελεσματικής διδασκαλίας στην οποία αποσκοπεί (Διαμαντοπούλου, 2017).

Τα βήματα του μοντέλου είναι πολύ συγκεκριμένα και περιγραμμένα κυρίως από την οπτική του διδάσκοντα.

A- Ανάλυση Εκπαιδευομένων: Το πρώτο βήμα της διαδικασίας είναι η ανάλυση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων, με έμφαση σε αυτά που συνδέονται με την ικανότητα μάθησης. Δίνεται μεγάλη σημασία στην κατανόηση των γενικών χαρακτηριστικά τους (όπως η ηλικία, το φύλο, οι ατομικές διαφορές, οι στάσεις, οι συμπεριφορές, τα ενδιαφέροντα κ.λπ.), στην εξακρίβωση των προϋπάρχοντων γνώσεων και ικανοτήτων, των ψυχολογικών χαρακτηριστικών που καθορίζουν τον τρόπο που αντιλαμβάνονται κι αλληλεπιδρούν συναισθηματικά στο μαθησιακό περιβάλλον, που έχουν ερευνηθεί με τη χρήση ερωτηματολογίων ή τεστ. Οι πληροφορίες που συγκεντρώνονται συμβάλουν στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τα επόμενα βήματα της διαδικασίας, καθοδηγούν την επιλογή συγκεκριμένων στρατηγικών και πόρων για να διευκολυνση της μάθησης και καθιστούν εφικτή τη δημιουργία εξατομικευμένων παρεμβάσεων.



Σχήμα 3: Το μοντέλο Assure (Πηγή: Διαμαντοπούλου, 2017, σ.80)



S- Καθορισμός Πρότυπων και Στόχων: Το επόμενο βήμα αφορά τον προσδιορισμό των πρότυπων και των στόχων της διδασκαλίας με συγκεκριμένους και μετρήσιμους όρους. Τα πρότυπα είναι θεσμικά καθορισμένα από αντίστοιχους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής και θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ώστε η σχεδιαζόμενη μαθησιακή εμπειρία να ευθυγραμμίζεται με αυτά. Ο προσδιορισμός και η επιλογή των στόχων, δηλαδή η περιγραφή αυτού που ο εκπαιδευόμενος θα γνωρίζει ή θα είναι σε θέση να κάνει ως αποτέλεσμα της διδασκαλίας συνδέεται και απορρέει από τα πρότυπα.

Για τον πλήρη και ορθό καθορισμό των στόχων, προτείνεται ένα μνημονικό τέχνασμα, η επονομαζόμενη ABCD του καλά περιγραφμένου στόχου, από τα αρχικά των ερωτημάτων που είναι απαραίτητο να απαντώνται:

- *Audience* (ακροατήριο) – σε ποιους απευθύνεται ο στόχος,
- *Behavior* (συμπεριφορά) - ποια συμπεριφορά ή απόδοση αναμένεται να επιτευχθεί,
- *Conditions* (προϋποθέσεις) - υπό ποιες προϋποθέσεις θα πρέπει να παρατηρηθεί η συμπεριφορά ή η απόδοση, δηλαδή με ποιους όρους θα γίνει η αξιολόγηση,
- *Degree* (βαθμός) - Σε ποιο βαθμό πρέπει να κατακτηθεί η γνώση ή η ικανότητα.

Οι στόχοι θα μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ενημέρωση των εκπαιδευομένων ως προς το τι θα μάθουν μέσα από αυτή την εκπαιδευτική παρέμβαση, την αξιολόγηση της επιτυχίας τους και ίσως τη διαδικασία βαθμολόγησής τους. Επίσης, προσανατολίζουν την επιλογή των εκπαιδευτικών στρατηγικών, της τεχνολογίας, των μέσων και υλικών που θα επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

S- Επιλογή Στρατηγικής, Τεχνολογίας, Μέσων και υλικών: Αναφέρεται στην επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών στρατηγικών και μεθόδων διδασκαλίας, των μέσων και υλικών που θα την υποστηρίζουν καλύτερα. Τα μέσα και υλικά είναι χρήσιμα, αλλά ο σημαντικός ρόλος ανήκει στους εκπαιδευτές, που έχουν μια ευρύτερη γνώση του αντικειμένου.

U- Εφαρμογή Τεχνολογίας, Μέσων & Υλικού: Αυτό το βήμα αφορά την εκπόνηση ενός σχεδίου για το πώς θα χρησιμοποιούνται τα μέσα και τα υλικά που έχουν επιλεγεί.

R- Εμπλοκή των Εκπαιδευομένων: Αυτό το βήμα υπογραμμίζει τη σημασία της ενεργούς συμμετοχής των εκπαιδευομένων. Πρέπει να προβλεφθεί και να σχεδιαστεί κατάλληλα ο τρόπος που οι μαθητές θα συμμετάσχουν στη διαδικασία μάθησης (π.χ. ομάδες συζήτησης, forum, wikis, blogs κτλ.). Αναφέρεται επίσης ο ρόλος και η συμβολή της

ανατροφοδότησης και της πρακτικής εξάσκησης στην ενίσχυση της εμπλοκής των εκπαιδευομένων στη διαδικασία.

E- Αξιολόγηση και αναθεώρηση: Στο τελευταίο βήμα, μετά τη πλήρη εφαρμογή της παρέμβασης, αποτιμάται το αποτέλεσμα της. Αυτό περιλαμβάνει όχι μόνο το βαθμό κάλυψης των μαθησιακών στόχων από τους εκπαιδευόμενους αλλά και την αξιολόγηση της όλης διαδικασίας, των στρατηγικών διδασκαλίας, των μέσων και των υλικών που χρησιμοποιήθηκαν. Εφόσον διαπιστωθούν ανακολουθίες μεταξύ των στόχων και του αποτελέσματος, η παρέμβαση αναθεωρείται και βελτιώνεται για τις επόμενες εφαρμογές (Διαμαντοπούλου, 2017).

Συνοψίζοντας, το ASSURE είναι ένα τυπικό παράδειγμα ενός μοντέλου που περιλαμβάνει την ανάλυση, το σχεδιασμό, την ανάπτυξη, την υλοποίηση και την αξιολόγηση, διαδικασίες οι οποίες αποτελούν απαραίτητο και σημαντικό κομμάτι του εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού καθώς δίνουν τη δυνατότητα στους διδασκόμενους να μάθουν «κάνοντας».

#### **4. Μοντέλο ARKS**

Το μοντέλο αυτό στηρίζεται στην αρχή της παρακίνησης των εκπαιδευομένων μέσω τεσσάρων βασικών παραγόντων οι οποίοι αποτυπώνονται στο ακρωνύμιο ARKS και είναι η Προσοχή, η Συνάφεια, η Εμπιστοσύνη και η Ικανοποίηση που περιλαμβάνουν στρατηγικές παρακίνησης και έχει στηριχθεί στην μακροσκοπική προσέγγιση της παρακίνησης των μαθητών, ενώ έχει εξεταστεί και ως προς την εγκυρότητά της από πληθώρα ερευνών. Η καινοτομία του εντοπίζεται στο γεγονός ότι επιχειρεί μια ολιστική προσέγγιση της αλλαγής των κινήτρων των εκπαιδευομένων (Κατσακιώρη, 2017). Σύμφωνα με το μοντέλο, η παρακίνηση και κινητοποίηση των εκπαιδευομένων εξαρτάται από τον τρόπο διδασκαλίας, τη συμπεριφορά του δασκάλου και τον τρόπο σχεδιασμού του μαθήματος. Ο εκπαιδευτικός απαιτείται να ενεργοποιεί την προσοχή του μαθητή με τρόπο που να εξασφαλίζει ότι το υλικό του μαθήματος είναι σχετικό με τις ανάγκες του και ικανό να ενδυναμώσει το ενδιαφέρον και το αίσθημα ικανοποίησης του από το αποτέλεσμα της μαθησιακής διαδικασίας (Αναγνωστοπούλου, 2014).

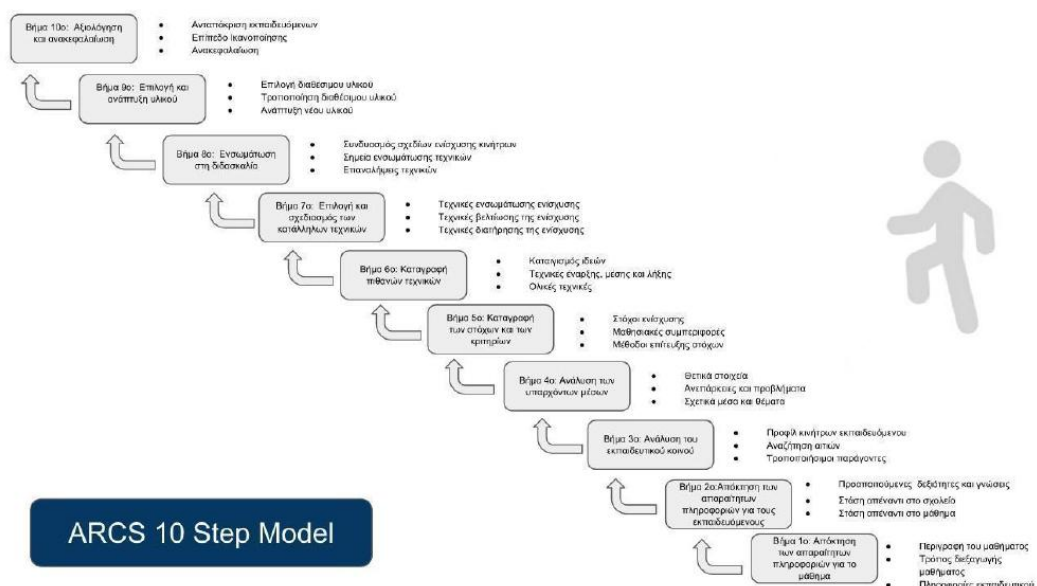
Οι στρατηγικές που προτείνονται για την προσοχή, εμπεριέχουν αισθητήρια διέγερση, εγρήγορση μέσω ερευνητικών δραστηριοτήτων (με απρόσμενες για παράδειγμα

ερωτήσεις) και ποικιλία στα μέσα. Άλλωστε οι ΤΠΕ μπορούν να αιχμαλωτίσουν το ενδιαφέρον και τη φαντασία κάθε μαθητή.

Κάθε μία από τις συνιστώσες του μοντέλου ARCS περιλαμβάνει 3 κατηγορίες. Αυτές οι κατηγορίες αντιπροσωπεύουν όλες εκείνες τις συνθήκες που είναι απαραίτητο να πληρούνται για την παρακίνηση του ατόμου, ενώ κάθε κατηγορία αποτελείται από επιμέρους υποκατηγορίες οι οποίες καλύπτουν μέρη της παρώθησης (Keller, 2000).

Αναλυτικά κάθε μία από τις συνιστώσες του αφορά τα εξής:

1. Προσοχή (Attention): Η κατηγορία της προσοχής περιλαμβάνει τακτικές για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευομένων μέσω της ενσωμάτωσης στοιχείων έκπληξης ή επίλυσης προβλημάτων με σκοπό να εξάπτουν την περιέργεια των εκπαιδευόμενων, αλλά και να διατηρούν το ενδιαφέρον του για τη μαθησιακή δραστηριότητα. Ως προς τη διδασκαλία, αφορά το κατάλληλο ερέθισμα που θα προσελκύσει την προσοχή και θα τη διατηρήσει καθ' όλη τη διάρκειά της. Αυτό μπορεί να συμβεί μέσω της χρήσης ποικιλίας μέσων, όπως ενδιαφέροντα γραφικά, κινούμενα σχέδια, ένα γεγονός που μπορεί να προκαλέσει μια γνωσιακή σύγκρουση, τη χρήση μυστηρίων, ημιδομημένων προβλημάτων και άλλες τεχνικές που μπορούν να καλλιεργήσουν τη διάθεση για έρευνα στον εκπαιδευόμενο (Keller, 2000).



Σχήμα 4: Το μοντέλο ARKS (Κατσακιώρη, 2017, σ.30)

2. Συσχέτιση: Η κατηγορία της συσχέτισης περιλαμβάνει έννοιες και στρατηγικές οι οποίες συνδέουν το διδακτικό περιβάλλον, το περιεχόμενο της μάθησης, τις διδακτικές στρατηγικές και την κοινωνική οργάνωση με τους στόχους του εκπαιδευόμενου, το μαθησιακό του στυλ και τις προηγούμενες εμπειρίες του, ώστε να αποδίδει νόημα στη νέα γνώση. Συχνά αυτό επιτυγχάνεται μέσω της σύνδεσης του περιεχομένου με τους επαγγελματικούς ή ακαδημαϊκούς στόχους των ενδιαφερόμενων ή μέσω προσομοιώσεων, αναλογιών και παραδειγμάτων τα οποία προσφέρουν άμεση σύνδεση με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες τους (Keller, 2000).
3. Αυτοπεποίθηση - Εμπιστοσύνη: Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει τους παράγοντες που συνδέονται με τα αισθήματα ελέγχου και τις προσδοκίες επιτυχίας του εκπαιδευόμενου. Έτσι η αυτοπεποίθηση ενισχύεται όταν, βοηθώντας τους μαθητές, καλλιεργούνται θετικές προσδοκίες για επιτυχία και στη συνέχεια βιώνουν την επιτυχία σε συνθήκες όπου την αποδίδουν στις προσωπικές τους προσπάθειες και ικανότητες και όχι σε εξωτερικούς παράγοντες όπως η τύχη ή η ευκολία της δραστηριότητας. Αποσαφηνίζοντας τους στόχους και παρέχοντας επιτυχημένα παραδείγματα είναι πολύ πιο εύκολο να αναπτυχθεί η αυτοπεποίθηση των μαθητών (Keller, 2000).
4. Ικανοποίηση: Η κατηγορία της Ικανοποίησης περιλαμβάνει την καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων σχετικά με τις επιτυχίες και τις μαθησιακές εμπειρίες των εκπαιδευόμενων. Η ανάπτυξη κινήτρων για μάθηση προωθείται όταν οι εκπαιδευόμενοι προσδοκούν και βιώνουν ικανοποιητικά αποτελέσματα από τη μαθησιακή δραστηριότητα, ενώ καλλιεργούν ένα εξελισσόμενο ενδιαφέρον για μάθηση. Αυτό επιτυγχάνεται με την αναγνώριση και την υποστήριξη της επιτυχίας τους, ενώ παράλληλα είναι απαραίτητη προϋπόθεση να αισθάνονται ότι τους έχουν συμπεριφερθεί δίκαια. Τα άτομα παρακινούνται πιο εύκολα όταν η δραστηριότητα και η ανταμοιβή που θα ακολουθήσει την ολοκλήρωσή της είναι σαφώς προσδιορισμένα από την αρχή της διδασκαλίας (Keller, 2000).

Στην πιο ολοκληρωμένη εκδοχή της, η διαδικασία περιλαμβάνει δέκα βήματα:

- 1- 2: συγκέντρωση των απαραίτητων πληροφοριών σχετικά με τις ανάγκες, το μαθησιακό στυλ και τη διαμορφωμένη συμπεριφορά των εκπαιδευόμενων.

- 3: ανάλυση των παραπάνω δεδομένων για να καθοριστούν τα σημεία τα οποία απαιτούν ενίσχυση.
- 4: ανάλυση του εκπαιδευτικού υλικού του οποίου γινόταν χρήση μέχρι και σήμερα αλλά και των συνθηκών μάθησης.
- 5: καθορίζονται οι στόχοι και το σύστημα αξιολόγηση που θα εφαρμοστεί στην εκπαιδευτική παρέμβαση που θα σχεδιαστεί.
- 6: μελετώνται οι εκπαιδευτικές τεχνικές και στρατηγικές του μοντέλου ARCS που είναι πιθανό να χρησιμοποιηθούν στο σχεδιασμό και τη δόμηση της μαθησιακής διαδικασίας.
- 7: επιλογή εκείνων που είναι πιο κατάλληλοι στις ανάγκες του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού κοινού.
- 8: ενσωματώνονται σχεδιαστικά οι στρατηγικές που επιλέχθηκαν στο πλάνο του μαθήματος και προσαρμόζονται αναλόγως σε αυτό.
- 9: εφαρμογή
- 10: αξιολόγηση των επιλεγμένων στρατηγικών με βάση τους στόχους που είχαν καθοριστεί στα πρώτα βήματα (Keller, 2000).

Συνοπτικά, ο σκοπός του συστηματικού σχεδιασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι να υποστηρίξει μια προσέγγιση προσανατολισμένη στην επίλυση προβλημάτων για να προσδιορίσει τα κενά στα κίνητρα των εκπαιδευόμενων και στη συνέχεια να εφαρμόσει συγκεκριμένες στρατηγικές για την ενίσχυσή τους. Με αυτό τον τρόπο λαμβάνονται υπόψη οι συνθήκες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε εκπαιδευτικής περίπτωσης και προσαρμόζεται το μοντέλο σε αυτή (Keller, 2000).

## **5. Μοντέλο 4C/ID**

Το μοντέλο 4C/ID (Four-Component Instructional Design) αποτελεί ένα από τα «νέα» μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού, που βασίζεται στη θεωρία του γνωστικού φόρτου και της σύνθετης μάθησης. Το μοντέλο στοχεύει στην απόκτηση και βελτίωση γνωστικών ικανοτήτων και συγκεκριμένων δεξιοτήτων σε σύνθετους τομείς. Ως εκ τούτου επικεντρώνεται στην αξιοποίηση διαφόρων ικανοτήτων για την ολοκλήρωση σύνθετων

γνωστικών δραστηριοτήτων, βασιζόμενο σε γνωστικά σχήματα, γεγονός που επιτρέπει την επαναληψιμότητα για την επίλυσή τους (Σταμπούλης, 2018).

Οι μαθησιακές δραστηριότητες αποτελούν τον βασικό πυλώνα κάθε προγράμματος που στοχεύει στη σύνθετη μάθηση. Επιπλέον, παροτρύνουν τους εκπαιδευόμενους να αξιοποιήσουν όλες ή τουλάχιστον εκείνες τις δεξιότητες που σχετίζονται με τη σύνθετη δεξιότητα που επιδιώκει να καλλιεργήσει το μάθημα. Ως αποτέλεσμα οικοδομούνται γνωστικά σχήματα με έναν αφαιρετικό τρόπο από τις συγκεκριμένες μαθησιακές εμπειρίες που παρέχουν οι δραστηριότητες. Τα γνωστικά αυτά σχήματα μπορούν να είναι είτε νοητικά μοντέλα, τα οποία επιτρέπουν τον συλλογισμό εντός του πλαισίου, είτε γνωστικές στρατηγικές που επιτρέπουν κάποιον να προσεγγίσει συστηματικά προβλήματα που εμπίπτουν στο πεδίο αυτό (Σταμπούλης, 2018).

Το μοντέλο των τεσσάρων στοιχείων χρησιμοποιείται για τον σχεδιασμό μαθημάτων που απευθύνονται σε εξειδικευμένες απαιτήσεις με στόχο την επίλυση προβλημάτων χωρίς βοήθεια κι υποστήριξη. Τα τέσσερα αυτά στοιχεία από τα οποία αποτελείται το μοντέλο είναι:

1. Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες: Πρόκειται για αυθεντικές και ολοκληρωμένες μαθησιακές εμπειρίες που παρέχονται στους συμμετέχοντες κατά σειρά δυσκολίας. Από τις απλούστερες στις πιο πολύπλοκες ενώ η καθοδήγηση και η υποστήριξη μειώνονται προοδευτικά.
2. Το υποστηρικτικό υλικό: Παρέχεται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και εκτέλεση των δραστηριοτήτων. Είναι πάντα διαθέσιμο στα άτομα που συμμετέχουν και αποτελεί γέφυρα μεταξύ της προϋπάρχουσας γνώσης των εκπαιδευομένων και της γνώσης που πρόκειται να αποκτηθεί, ώστε να εκτελεστούν όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά οι δραστηριότητες.
3. Πληροφόρηση κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας: Πληροφορίες προαπαιτούμενες για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Παρέχονται στα άτομα που συμμετέχουν τη στιγμή που τη χρειάζονται, κατά τη διάρκεια εκτέλεσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.
4. Τμηματική πρακτική άσκηση: Περιλαμβάνει πρόσθετες πρακτικές ασκήσεις, προκειμένου μετά το πέρας της εκπαιδευτικής διαδικασίας να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι (Βαρδάκα, 2009).



Το υποστηρικτικό υλικό με βάση τα νοητικά μοντέλα, βοηθά το άτομο να οργανώσει τη μάθησή του, τόσο με γενικό και αφηρημένο περιεχόμενο, όσο και με συγκεκριμένες περιπτώσεις που αποτελούν παράδειγμα αυτής της γνώσης. Παράλληλα, ο τρόπος παρουσίασης των πληροφοριών αυτών, επαγωγικός ή παραγωγικός, οφείλει να λαμβάνεται υπόψη καθώς διαφοροποιεί σε μεγάλο βαθμό τον σχεδιασμό και την υλοποίηση (π.χ. επηρεάζονται παράγοντες όπως ο απαιτούμενος χρόνος, η πρότερη εμπειρία και γνώση των εκπαιδευόμενων και η κατανόηση των γενικών πληροφοριών). Το υποστηρικτικό υλικό με βάση τις γνωστικές στρατηγικές, βοηθά το άτομο να οργανώσει τη μάθησή του με μία γενική και αφηρημένη δομή, αξιοποιώντας, παράλληλα, συγκεκριμένες μελέτες περίπτωσης (Μουρατόγλου, 2018).

Η διαφοροποίησή του, σε σχέση με το προηγούμενο, είναι ότι το παρόν υλικό προάγει σε μεγαλύτερο βαθμό την κριτική σκέψη και τον αναστοχασμό, καθώς η μάθηση που αποκτάται εντός του συγκεκριμένου πλαισίου, ανάγεται σε «καθολική» μάθηση για όλα τα παρεμφερή πλαίσια. Για τον λόγο αυτό, η παρουσίαση των πληροφοριών είναι επαγωγική και ξεκινάει με την παρουσίαση ενός ή περισσοτέρων παραδειγμάτων και κατόπιν παρουσιάζονται οι φάσεις της επίλυσης προβλημάτων. Στο στάδιο αυτό, ιδιαίτερα χρήσιμη είναι η γνωστική ανατροφοδότηση που παρέχεται για την ποιότητα εκτέλεσης της διαδικασίας (Μουρατόγλου, 2018). Η πολυπλοκότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας αυξάνεται όσο ο εκπαιδευόμενος προοδεύει, αλλά σε κάθε επίπεδο πολυπλοκότητας παρέχεται επιπρόσθετο υποστηρικτικό υλικό. Έτσι ο εκπαιδευόμενος μπορεί να πλοηγηθεί ανάμεσα σε αυξανόμενη πολυπλοκότητα δραστηριοτήτων και παράλληλα αυξάνεται η πληροφόρησή του (Βαρδάκα, 2009).

Η συγχρονική πληροφόρηση ως στοιχείο, μπορεί να έχει τη μορφή οδηγιών που παρέχονται στους εκπαιδευόμενους κατά τη διάρκεια της πρακτικής εφαρμογής, όταν εκείνοι τη χρειαστούν. Δεν υφίσταται γνωστική ανατροφοδότηση, αλλά άμεση διορθωτική ανατροφοδότηση προκειμένου η σωστή πράξη να παραμείνει στη μνήμη εργασίας και να διατηρηθεί η πληροφορία και οι συνθήκες της. Από τη μία πλευρά, φαίνεται απίθανη η παροχή άμεσης διορθωτικής ανατροφοδότησης στους εκπαιδευόμενους, ενώ από την άλλη, κρίνεται απαραίτητο οι εκπαιδευόμενοι να αναγνωρίζουν τα δικά τους λάθη, αλλά και τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να τα ξεπεράσουν. Για τον λόγο αυτό, η ανατροφοδότηση οφείλει να εστιάζει στο «γιατί»

υπήρξε ένα λάθος και να παρέχει μία πρόταση-μία συμβουλή για την επίτευξη του στόχου (Μουρατόγλου, 2018).

Τέλος, η τμηματική-μερική πρακτική εφαρμογή των δεξιοτήτων κατά τη διάρκεια των μαθησιακών δραστηριοτήτων προάγει τη συλλογή των διαδικασιών και των κανόνων, με αποτέλεσμα να απαιτεί χρόνο και πολλαπλούς πόρους πρακτικής εφαρμογής. Οι συγκεκριμένοι πόροι πρέπει να σχετίζονται με τις μαθησιακές δεξιότητες, προκειμένου να διαμορφώνουν μία ολιστική προσέγγιση στην κατάκτηση της σύνθετης δεξιότητας (Μουρατόγλου, 2018).

## **6. Μοντέλο GAGNE**

Το μοντέλο του Gagné, αποτελεί την πρώτη συστηματοποιημένη προσπάθεια οριοθέτησης του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Συγκεκριμένα, ο Gagné υποστηρίζει ότι υπάρχουν πέντε διαφορετικοί τύποι μάθησης, οι λεκτικές πληροφορίες, οι νοητικές δεξιότητες, οι γνωστικές στρατηγικές, οι κινητικές δεξιότητες και οι στάσεις, των οποίων η εκτέλεση συνδέεται με εσωτερικές και εξωτερικές διεργασίες (Driscoll, 2012). Μία συγκεκριμένη κατηγορία εξωτερικών διεργασιών αποτελούν τα εννέα διδακτικά συμβάντα, τα οποία αν και δεν παράγουν άμεσα μάθηση, υποστηρίζουν τις εσωτερικές διεργασίες (Μουρατόγλου, 2018).

Συγκεκριμένα, η *προσέλκυση της προσοχής* πραγματοποιείται με την εισαγωγή κάποιου ερεθίσματος για να διεγερθεί η περιέργεια των εκπαιδευομένων. Η *πληροφόρηση των εκπαιδευομένων για τους μαθησιακούς στόχους* γίνεται μέσα από την περιγραφή των επιδιωκόμενων εκτελούμενων ενεργειών. Για την *διέγερση ανάκλησης προηγούμενης μάθησης*, ανακλώνται προγενέστερες έννοιες ή κανόνες μέσω δραστηριοτήτων. Η *παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού* γίνεται μέσα από την παρουσίαση παραδειγμάτων, εννοιών και κανόνων. Ακόμη, η παροχή καθοδήγησης για μάθηση, πραγματοποιείται μέσα από την αξιοποίηση λεκτικών στοιχείων, εικόνων κ.λπ. Μέσω της εφαρμογής των εννοιών/κανόνων, προκαλείται η *εκτέλεση ενεργειών*. Παρέχεται *ανατροφοδότηση* από την επιβεβαίωση της ορθότητας των ενεργειών. Η *επίδοση αξιολογείται* μέσω διαδικασιών ελέγχου της εφαρμογής των κανόνων. Τέλος ενισχύονται η μνήμη και η μεταβίβαση με την παροχή ενός εύρους εφαρμογών (Jarvis, 2004).

Το μοντέλο έχει στόχο την αποτελεσματική διδασκαλία και πρόκειται για ένα αθροιστικό μοντέλο καθώς η νέα γνώση χτίζεται επάνω στην προηγούμενη γνώση του

εκπαιδευομένου, συνδέεται με την προηγούμενη και η μάθηση είναι αποτέλεσμα αλληλόδρασης του ατόμου με το περιβάλλον.

Η θεωρία του Gagne προσεγγίζει τη σχεδίαση από την άποψη του διδάσκοντα και καλύπτει ολόκληρη διαδικασία μάθησης, από τον σχεδιασμό έως την αξιολόγηση και την εφαρμογή. Στην ακολουθία του Gagne των εννέα γεγονότων, περιγράφεται μια σειρά εννέα εκπαιδευτικών γεγονότων που διαμορφώνουν μια ακολουθία για την υποστήριξη της μάθησης. Σ' αυτή την ακολουθία η διδασκαλία αντιμετωπίζεται συχνά είτε ως μετάδοση γνώσης είτε ως ενίσχυση και διευκόλυνση της ανακάλυψης της γνώσης από τους μαθητές. Τα εννέα αυτά γεγονότα εφαρμόζονται και στην παραδοσιακή καθοδηγούμενη διδασκαλία από τον εκπαιδευτικό αλλά εφαρμόζονται επίσης και στα περιβάλλοντα εξ αποστάσεως μάθησης. Επιπλέον, κατά τον Gagne η διδασκαλία είναι σχεδιασμός και έλεγχος, είναι οργανωτικός διακανονισμός και ρύθμιση των συνθηκών για τη μάθηση, που βρίσκονται έξω από το μαθητή, κατά συνέπεια, η διδασκαλία μπορεί να είναι αυστηρά προγραμματισμένη με μικρά συγκεκριμένα βήματα στοιχεία που συνάδουν με τη σχεδίαση ειδικού υλικού για εξΑΕ (Σουβατζόγλου, 2009).

Επιπλέον, ο Gagne συστήνει ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν διάφορα μέσα στην διδασκαλία με συνέπεια το μοντέλο του να μπορεί να υποστηρίξει μια πολυμορφική εκπαίδευση. Ένα ακόμη στοιχείο υπέρ της χρησιμοποίησης του αναφερόμενου μοντέλου είναι ότι αυτό συνάδει σε πολλά σημεία με τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι πρέπει να ξέρουν γιατί πρέπει να μάθουν κάτι πριν προχωρήσουν στη μαθησιακή διαδικασία ταυτίζεται με τους σκοπούς της διδακτικής ενέργειας περί πληροφόρησης του μαθητή σχετικά με τους στόχους (Σουβατζόγλου, 2009). Το ίδιο γεγονός υποστηρίζει την ανεξάρτητη οικοδόμηση των γνώσεων εκ μέρους των ενηλίκων (ενεργητική μάθηση) σύμφωνα και με τα εσωτερικά κίνητρα του ενήλικα. Τα γεγονότα 4 και 5 συνδέονται μεταξύ άλλων με το γεγονός ότι ο ενήλικος είναι επικεντρωμένος στο πρόβλημα μάλλον παρά στο περιεχόμενο όπως επίσης με το ότι επιθυμεί αυτορρυθμιζόμενη μάθηση. Η πρόκληση της απόδοσης συνδέεται με τα εσωτερικά κίνητρα των ενηλίκων, δηλαδή με το γεγονός ότι επιθυμούν να εφαρμόσουν τις γνώσεις στη ζωή τους και το γεγονός 7 συνδέεται με το ότι οι ενήλικοι μπορούν να είναι ταυτόχρονα εκπαιδευόμενοι και δάσκαλοι του εαυτού τους αξιοποιώντας και την ανατροφοδότηση. Τέλος τα γεγονότα 8 και 9 συνδέονται με την επιδίωξη της προσωπικής

ανάπτυξης και απόκτησης πρόσθετων δεξιοτήτων από τους ενήλικες και με το ότι αυτοί προσεγγίζουν τη γνώση ως κάτι που θα εφαρμόσουν στο παρόν τους.

Διδακτικά Συμβάντα	Ενέργειες
1. Προσέλκυση της προσοχής	Εισαγωγή ερεθίσματος για να διεγείρουμε την περιέργεια των εκπαιδευόμενων
2. Πληροφόρηση του εκπαιδευόμενου για τους μαθησιακούς στόχους	Περιγραφή των επιδιωκόμενων εκτελούμενων ενεργειών
3. Διέγερση ανάκλησης προηγούμενης μάθησης	Ανάκληση των προγενέστερων εννοιών/κανόνων μέσω δραστηριοτήτων
4. Παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού	Παρουσίαση παραδειγμάτων εννοιών/κανόνων
5. Παροχή καθοδήγησης για μάθηση	Αξιοποίηση λεκτικών στοιχείων, εικόνων κ.λπ.
6. Πρόκληση της εκτέλεσης ενεργειών	Εφαρμογή της έννοιας/κανόνα
7. Παροχή ανατροφοδότησης	Επιβεβαίωση ορθότητας της ενέργειας
8. Αξιολόγηση της επίδοσης	Έλεγχος της εφαρμογής της έννοιας/κανόνα
9. Ενίσχυση της μνήμης και της μεταβίβασης	Παροχή ενός εύρους άλλων εφαρμογών

*Σχήμα 5: Τα εννέα γεγονότα του μοντέλου Gagne (Πηγή: Μουρατόγλου, 2018, σ.66)*

Το μοντέλο του Gagne μπορεί να εφαρμοστεί, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση προκειμένου να σχεδιασθεί και να αναπτυχθεί διδακτικό υλικό καθώς τα διδακτικά γεγονότα μπορούν να ικανοποιήσουν ή να παρέχουν τις απαραίτητες προϋποθέσεις της μάθησης και να χρησιμεύσουν ως βάση για τη σχεδίαση του υλικού και της επιλογής των κατάλληλων μέσων. Οι εννέα διδακτικές ενέργειες επίσης καθορίζουν τη σχεδίαση και ανάπτυξη του υλικού προκειμένου αυτό να είναι αποτελεσματικό. Ο ίδιος ο Gagne τονίζει την ανάγκη να κερδιθεί η προσοχή των μαθητών από την αρχή. Η χρησιμοποίηση επιλεγμένων χαρακτηριστικών όπως χρωμάτων, εικόνων, έντονων γραμμών κλπ μπορούν να ενεργοποιήσουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευόμενων όπως και το να

απευθύνεται το υλικό στα ενδιαφέροντα συμπεριλαμβάνοντας ποικίλες ενδιαφέρουσες (Σουβατζόγλου, 2009).

Ο εκπαιδευόμενος πρέπει να ξέρει ακριβώς τι πρόκειται να κάνει και τι θα μάθει. Επίσης πρέπει να γνωρίζει και τα ενδιάμεσα στάδια (υποσκοπούς) από τα οποία θα περάσει για να φτάσει στο τελικό αποτέλεσμα όπως και τους τρόπους με τους οποίους θα ελέγξει το ποσοστό επιτυχίας των στόχων που έθεσε. Η παράθεση του σκοπού, των στόχων και των τρόπων προσέγγισης του υλικού είναι απαραίτητη προκειμένου να επιτευχθεί το μαθησιακό γεγονός. Το υλικό πρέπει να ανακαλεί στη μνήμη του εκπαιδευόμενου όλες εκείνες τις γνώσεις που έχει μάθει σε προηγούμενες εκπαιδευτικές και οι οποίες είναι απαραίτητες για την κατανόηση και αφομοίωση της νέας ύλης. Πρέπει να γίνεται εξακρίβωση αν οι εκπαιδευόμενοι έχουν τις γνώσεις, αλλά και την ικανότητα να χρησιμοποιήσουν αυτές τις γνώσεις για να κατανοήσουν τα νέα στοιχεία που θα συναντήσουν στη μελέτη του υλικού. Η ανάκληση αυτή στη μνήμη μπορεί να γίνει με κατάλληλες ερωτήσεις ή παραδείγματα ή δραστηριότητες (Σουβατζόγλου, 2009).

Η παρουσίαση της νέας γνώσης μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους, ανάλογα με τη φύση της γνώσης που πρόκειται να παρασχεθεί. Το υλικό θα παρουσιάζεται διαφορετικά αν πρόκειται για εισαγωγικές έννοιες και με άλλο τρόπο αν πρόκειται να παρουσιασθούν δεξιότητες ή αν ο εκπαιδευόμενος πρέπει να συμμετάσχει στη διαδικασία επίλυσης ενός προβλήματος. Το υλικό πρέπει να έχει προδιαγραφές με τις οποίες ο εκπαιδευόμενος υποβοηθείται να κωδικοποιήσει το υλικό, να το διατηρήσει στη μακροπρόθεσμη μνήμη και να το ανακαλεί σε δεδομένη στιγμή. Προς τούτο διάφορες νύξεις, υπαινιγμοί, διαγράμματα, εικόνες, ερωτήσεις και άλλα στοιχεία καθώς και επικοινωνιακοί τρόποι αποτελούν στρατηγικές επίτευξης της γνώσης. Δραστηριότητες και μελέτες περίπτωσης μπορούν να τον οδηγήσουν στο να το πετύχει. Οι ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης ανήκουν στην αξιολόγηση εκείνη που έχει στόχο να κάνει το εκπαιδευόμενο να αισθανθεί ότι έχει κατακτήσει ένα ποσό γνώσης και να υποκινηθεί να συνεχίσει τη μελέτη (Σουβατζόγλου, 2009). Το υλικό πρέπει να δίνει τη δυνατότητα ελέγχου με τη μορφή του αυτοελέγχου, εκτίμησης του ποσού και του ποιού της μάθησης που κατακτήθηκε. Η ποικιλία των δραστηριοτήτων, ώστε να αποφεύγεται το τυχαίο στις απαντήσεις, παρέχει εγκυρότητα στην αυτοαξιολόγηση και συνεπώς τη δημιουργία ορθής κρίσης για τον έλεγχο της πορείας της αυτομάθησης και των αποτελεσμάτων τους.



*Άννα Συντιχάκη, «Διδασκαλία ελληνικού παραδοσιακού χορού με την μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε αρχάριους ενήλικες. Το παράδειγμα κρητικών παραδοσιακών χορών»*

Τέλος, στη διδασκαλία να προβλέπεται η διατήρηση της γνώσης και μεταφορά της μάθησης σε νέες καταστάσεις. Η παράθεση στο υλικό πίνακων, γραφημάτων και διαγραμμάτων παρέχει ένα συνθηματικό τρόπο που ενισχύει τη διατήρηση της γνώσης όπως και η πρόβλεψη συχνών επαναλήψεων των νοητικών δεξιοτήτων και των κανόνων. (Σουβατζόγλου, 2009).





*Άννα Συντιχάκη, «Διδασκαλία ελληνικού παραδοσιακού χορού με την μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε αρχάριους ενήλικες. Το παράδειγμα κρητικών παραδοσιακών χορών»*

Υπέθνη 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.