



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
“ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ”**

**Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία**

**Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης  
σχετικά με τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών στα  
ελληνικά σχολεία της Ελλάδας και στα αντίστοιχα ελληνικά σχολεία του  
Γερμανόφωνου χώρου**

της

**ΑΜΟΙΡΙΔΟΥ ΚΥΡΙΑΚΗ**

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του

μεταπτυχιακού διπλώματος στη

**ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

**ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ  
ΜΑΘΗΣΗΣ**

Σεπτέμβριος 2022

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, Έτος 2022

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Διοίκηση και Ηγεσία στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Διά Βίου Μάθησης και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
“ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ”

«Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών στα ελληνικά σχολεία της Ελλάδας και στα αντίστοιχα ελληνικά σχολεία του Γερμανόφωνου χώρου»

« Investigation of the opinions of secondary education teachers regarding the use of participatory educational methods and techniques in Greek schools in Greece and in the corresponding Greek schools in the German-speaking area»

Επιβλέπων Καθηγητής: Βαλκάνος Ευθύμιος (Καθηγητής)

Συν-επιβλέποντες Καθηγητές:

Ζαφειρόπουλος Κωνσταντίνος (Καθηγητής)

Λεύκος Ιωάννης (Μέλος ΕΔΙΠ)

«Η συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής μου εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας»

(Υπογραφή).....

Αμοιρίδου Κυριακή

## Πρόλογος

«Από τη σκοπιά του παιδιού, η μεγάλη σπατάλη στο σχολείο προέρχεται από την αδυναμία του να χρησιμοποιήσει τις εμπειρίες που αποκτά έξω από το σχολείο, ενώ από την άλλη πλευρά, είναι ανίκανο να εφαρμόσει στην καθημερινή ζωή αυτά που μαθαίνει στο σχολείο. Αυτή είναι η απομόνωση του σχολείου, η απομόνωσή του από τη ζωή» (John Dewey).

Οι εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές αποτελούν στις μέρες μας το «μέσο» για να μετατραπεί η μάθηση σε πεδίο εφαρμογής ήδη αποκτημένων γνώσεων και απόκτησης νέων με βιωματικούς και συμμετοχικούς κανόνες.

Δίδεται έμφαση στην προετοιμασία του μαθητή ως μέλος μια σύγχρονης κοινωνίας, η οποία θα χαρακτηρίζεται από δημοκρατικούς θεσμούς και σχέσεις συνεργασίας.

Ο ρόλος του δασκάλου αλλάζει και γίνεται ο διαμεσολαβητής, ο σύμβουλος της μαθητικής ομάδας, ενώ ο μαθητής μέσα σε μια τάξη όπου επικρατούν οι συμμετοχικές μέθοδοι και τεχνικές αποκτά το ενδιαφέρον, έπειτα από την παρακίνηση των συναισθημάτων και των εμπειριών, των αναγκών και των ενδιαφερόντων του.

Το κοινωνικό, πολιτιστικό και οικονομικό περιβάλλον γύρω από το θεσμό του σχολείου μετατρέπεται σε «σπουδή» διαθεματικών προγραμμάτων για τον μαθητή.

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία αναφέρεται στη διερεύνηση του πεδίου της μαθησιακής διαδικασίας, των συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και την αξιοποίηση των τεχνικών της διδασκαλίας που βοηθούν στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά τη διαδικασία απόκτησης της γνώσης. Στο θεωρητικό κομμάτι της έρευνας γίνεται αναφορά σε όρους που έχουν σχέση με τους παράγοντες της διαδικασίας της μάθησης όπως οι εμπειρίες, το πολιτιστικό και κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών, τα ερεθίσματα και οι γνωστικές έμφυτες δομές του ατόμου, η ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία καθώς και η πρόκληση της χρήσης των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία και ειδικότερα στους στόχους της συμμετοχικής και βιωματικής μάθησης. Στη πορεία της συγκεκριμένης έρευνας αναφέρονται θεωρίες που σχετίζονται με μάθηση όπως ο συμπεριφορισμός, ο εποικοδομισμός και ο γνωστικισμός, οι οποίες αναλύουν τον τρόπο συμμετοχής του μαθητή κατά την απόκτηση της γνώσης. Παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικές μέθοδοι και τεχνικές, οι οποίες λαμβάνουν χώρα στη μαθησιακή διαδικασία.

Στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας γίνεται προσπάθεια ποσοτικής έρευνας και με τη βοήθεια ερωτηματολογίου διερευνάται ένα δείγμα Ελλήνων εκπαιδευτικών και διευθυντών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι διδάσκουν σε σχολεία της Ελλάδας αλλά και του Γερμανόφωνο χώρου (Γερμανία, Αυστρία, Ελβετία). Επιχειρείται εκ πρώτης μια έρευνα για το αν χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης εκπαιδευτικές συμμετοχικές μεθόδους και τεχνικές στη διδασκαλία τους, αν αντιμετωπίζουν προβλήματα στην χρήση αυτή, αν έχουν λάβει επιμόρφωση στην χρήση συμμετοχικών διαδικασιών και επιχειρείται επίσης μια συγκριτική ανάλυση των αποτελεσμάτων ώστε να διερευνηθεί αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικά μετρήσιμα αποτελέσματα συσχέτισης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στην Ελλάδα και αυτούς που διδάσκουν στον Γερμανόφωνο χώρο.

Τα συμπεράσματα προσδοκούν να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προς τη χρήση καινοτόμων τεχνικών και μεθόδων ώστε να επιτευχθεί μια ελκυστική και με ουσιώδη αποτελέσματα διδακτική διαδικασία προς όφελος της απόκτησης ουσιαστικής γνώσης για τους μαθητές της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Τα αποτελέσματα της έρευνας συνοπτικά δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν να χρησιμοποιούν τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές μεθόδους, και οι μαθητές δείχνουν αποδοχή και προθυμία προς αυτές. Επίσης υπάρχει μία μόνο μικρή διαφοροποίηση μεταξύ των Ελλήνων εκπαιδευτικών που διδάσκουν στα Ελληνικά σχολεία σε σχέση με τους συναδέλφους τους οι οποίοι διδάσκουν στο Γερμανόφωνο χώρο. Οι εκπαιδευτικοί του ελληνικού χώρου εκφράζουν μεγαλύτερη δυσκολία στην εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών ως προς το χρόνο και τη διάταξη της αίθουσας.

**Λέξεις κλειδιά:** Εκπαιδευτικές Συμμετοχικές Μέθοδοι Μάθησης, Εκπαιδευτικές Συμμετοχικές Τεχνικές Διδασκαλίας, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Συμμετοχική Μάθηση, Βιωματική Μάθηση, Νέες Τεχνολογίες.

## **Abstract**

This work refers to the investigation of the field of the learning process, participatory educational methods and the utilization of teaching techniques that help the active participation of Secondary Education students in the process of acquiring knowledge.

In the theoretical part of the research, reference is made to terms related to the factors of the learning process such as the experiences, the cultural and social environment of the students, the stimuli and cognitive innate structures of the individual, the active participation of the students in the learning process as well as and the challenge of using new technologies in teaching and in particular in the objectives of participatory and experiential learning. In the course of this research, theories related to learning such as behaviorism, constructivism and cognitivism are mentioned, which analyze the way the student participates in the acquisition of knowledge. The educational methods and techniques, which take place in the learning process, are presented.

In the research part of the work, a quantitative research is attempted and with the help of a questionnaire, a sample of Greek teachers and directors of Secondary Education, who teach in schools in Greece as well as in the German-speaking area (Germany, Austria, and Switzerland) is investigated. First of all, a research is attempted on whether Secondary Education teachers use educational participatory methods and techniques in their teaching, if they face problems in their use, if they have received training in the use of participatory processes, and a comparative analysis of the results is also attempted in order to investigate whether there are statistically significant measurable correlation results between teachers who teach in Greece and those who teach in the German-speaking area.

The conclusions are expected to encourage Secondary Education teachers towards the use of innovative techniques and methods in order to achieve an attractive

and effective teaching process for the benefit of the acquisition of essential knowledge for Secondary Education students.

The results of the research in summary show that teachers know how to use educational participatory methods, and students show acceptance and willingness to them. Also, there is only one small difference between Greek teachers who teach in Greek schools compared to their colleagues who teach in the German-speaking area. The teachers in the Greek area express more difficulty in applying the educational participatory techniques in terms of time and the layout of the room.

Keywords: Educational Participatory Learning Methods, Educational Participatory Teaching Techniques, Secondary Education, Participatory Learning, Experiential Learning, New Technologies.



## **ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΟΧΟΜΕΝΩΝ**

<b>Πρόλογος.....</b>	<b>iv</b>
<b>Περίληψη.....</b>	<b>v</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>vii</b>

## **Α΄ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

<b>Κεφάλαιο 1ο: Εισαγωγή.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Σκοπός έρευνας.....</b>	<b>4</b>
<b>1.2 Επιμέρους στόχοι έρευνας.....</b>	<b>4</b>
<b>1.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....</b>	<b>5</b>
<b>1.4 Δομή της εργασίας.....</b>	<b>6</b>
<b>Κεφάλαιο 2ο: Βιβλιογραφική ανασκόπηση και θεωρητικός     προβληματισμός.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1 Διαδικασία μάθησης και ρόλος συμμετοχικών εκπαιδευτικών         τεχνικών στην εκπαίδευση.....</b>	<b>8</b>
<b>2.2 Θεωρητική προσέγγιση της μάθησης.....</b>	<b>10</b>
<b>2.2.1 Συμπεριφορισμός.....</b>	<b>10</b>
<b>2.2.2 Εποικοδομισμός.....</b>	<b>11</b>
<b>2.2.3 Γνωστικισμός.....</b>	<b>12</b>
<b>2.3 Βιωματική - Συμμετοχική μάθηση.....</b>	<b>12</b>
<b>2.3.1 Συμμετοχικές τεχνικές στην εκπαίδευση.....</b>	<b>15</b>
<b>2.3.2 Βιωματική μάθηση-συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές.....</b>	<b>17</b>

2.3.3 Βασικές κατηγορίες βιωματικών συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.....	19
2.3.4 Συχνές εκπαιδευτικές τεχνικές στη διδασκαλία.....	20
2.3.5 Εκπαιδευτικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.....	31
2.3.6 Κριτήρια επιλογής εκπαιδευτικών τεχνικών.....	33
2.3.7 Παράγοντες που μπορούν να επιδράσουν ανασταλτικά στην εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.....	34
2.4 Επισκόπηση ερευνών στη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών.....	35
2.5 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών.....	37
2.6 Ελληνική Εκπαίδευση στο Γερμανόφωνο χώρο.....	38
2.7 Συμπέρασμα.....	42
<b>Β΄ ΜΕΡΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ</b>	
Κεφάλαιο 3ο: Μεθοδολογία της έρευνας.....	44
3.1 Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	44
3.2 Σημαντικότητα έρευνας.....	45
3.3 Εργαλείο ποσοτικής έρευνας-Ερωτηματολόγιο.....	46
3.4 Πληθυσμός και δείγμα έρευνας.....	49
3.5 Αξιοπιστία έρευνας.....	50
3.6 Περιορισμοί έρευνας.....	51
Κεφάλαιο 4ο: Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας.....	52
4.1 Περιγραφική στατιστική ανάλυση.....	52
4.2 Συγκριτική στατιστική ανάλυση.....	67

4.3 Απαντήσεις ερευνητικών ερωτημάτων.....	80
Κεφάλαιο 5ο: Συζήτηση και συμπεράσματα.....	84
5.1 Ερμηνεία των αποτελεσμάτων.....	84
5.2 Συμπεράσματα και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	91
Βιβλιογραφία.....	96
Παράρτημα.....	104

## Α΄ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Εισαγωγή

Ένα από τα ζητούμενα στην εκπαίδευση του 21ο αιώνα αποτελεί ο τρόπος με τον οποίο ο μαθητής θα αναπτύξει τις ικανότητες του ώστε να επιτευχθεί η συνεργασία του με τα άλλα μέλη της μαθητικής κοινότητας, η ανάπτυξη της κριτικής και της καινοτομίας στη σκέψη του, ο τρόπος με τον οποίο θα είναι σε θέση να επιλύσει προβλήματα που θα αντιμετωπίσει μέσα στην τάξη και αργότερα στη κοινωνία, καθώς και πως θα αξιοποιήσει τις νέες τεχνολογίες προς το συμφέρον της γνώσης του και της μελλοντικής επαγγελματικής του ανάπτυξης.

Στις μέρες μας, η επίτευξη των αναγκών όσο αφορά το μαθητή, τον αυριανό πολίτη της κοινωνίας, έγιναν πλέον μια αναπόφευκτη διαδικασία απόκτησης γνώσεων η οποία αν και δυσκολεύει το διδακτικό έργο, δεν παύει να έχει σημαντικά θετικά οφέλη για την ανάπτυξη του ατόμου. Ένα νέο μοντέλο σχολείου, το δημοκρατικό, πολυπολιτισμικό, ελεύθερο και ευέλικτο είναι μπροστά μας ως αναγκαιότητα της εποχής μας. Αυτό που ποικίλει είναι η προσπάθεια από πολλούς ερευνητές να οροθετηθεί, με βάση πάντα τις επιστημονικές έρευνες, το πώς δηλαδή θα έπρεπε να είναι η εκπαίδευση του μέλλοντος.

«Οραματιζόμαστε ένα νέο Έλληνα, ένα πολίτη της Ελληνικής Δημοκρατίας, ελεύθερο, υπερήφανο, δημιουργικό [...] Τι ωφελεί η μόρφωση, όταν είναι επίπλωση του νου με έτοιμες, φθηνές, ανούσιες γνώσεις; Όταν δεν κάνει τον άνθρωπο ικανό να σταθεί στέρεα στη ζωή και να νικά τις δυσκολίες με την αρετή του» (Κογκούλης, 2011) ήταν τα λόγια του Ε. Παπανούτσου το 1964. Έτσι άρχισε να εμφανίζεται ένα νέο μοντέλο σχολείο. Το «Νέο Σχολείο – Σχολείο 21ου Αιώνα», το οποίο έχει στόχο μια εκπαίδευση διαφορετική χαρακτηριζόμενη από δημιουργία ελευθερία, ανοιχτό πνεύμα και έτοιμη να ανταποκριθεί στις προκλήσεις της παγκόσμιας γνώσης (ΥΠΔΒΜΘ, 2010).

Νέα προβλήματα έχει να αντιμετωπίσει, σήμερα το σχολείο, γιατί αποτελεί σε μεγάλο βαθμό, τον καθαυτού μεταδότη της γνώσης. Η δυσκολία έγκειται στο ότι, ιδιαίτερα στις μέρες μας, από την μια μεριά πρέπει ο δάσκαλος να αναρωτηθεί ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος να παρακινηθεί ο μαθητής του, ποια είναι τα ενδιαφέροντα

του και από την άλλη πλευρά να αναλογιστεί μήπως ο τρόπος μετάδοσης της γνώσης που θα επιλέξει δεν θα είναι ο καλύτερος.

Οι εκπαιδευτικές συμμετοχικές μέθοδοι και τεχνικές που χρησιμοποιούνται σήμερα στο μάθημα είναι χρήσιμα εργαλεία, τα οποία μπορούν να βοηθήσουν δάσκαλο και μαθητές να αναπτύξουν μεταξύ τους θετικό κλίμα συνεργασίας, ενεργή συμμετοχή όλων των μελών στη μαθησιακή διαδικασία, κριτική σκέψη και ικανότητα λήψης αποφάσεων για τους μαθητές, δεξιότητες στον τρόπο έκφρασης και χρήσης των νέων τεχνολογιών, να βοηθήσουν την ανατροφοδότηση των στόχων του μαθήματος, στο οποίο δεν πραγματοποιείται πλέον μια μονομερής αποστήθιση της γνώσης.

Κύριοι παράγοντες της ανάπτυξης των κινήτρων συμμετοχικής μάθησης είναι η εκπλήρωση των αναγκών του μαθητή, η ενθουσιώδης διάθεση του εκπαιδευτικού-δασκάλου, το οικογενειακό περιβάλλον, οι αξίες και αντιλήψεις του μαθητή για τη μόρφωση, η ψυχολογία του κάθε μαθητή όταν συμβαίνει το μάθημα, το προσωπικό στυλ μάθησης του μαθητή, ο περιβάλλοντας χώρος της τάξης, το κλίμα στο σχολείο, τα «θέλω» μαθητή και δασκάλου, το περιεχόμενο της διδακτικής ύλης και του προγράμματος, και τέλος τα μέσα και οι μέθοδοι διδασκαλίας που συμβαίνουν μέσα στην τάξη από τον δάσκαλο.

Όλοι αυτοί οι παράγοντες καθημερινά στο σχεδιασμό της διαδικασίας μάθησης διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο, είναι ενεργοί. Πολλές φορές σε διαδικασίες μάθησης καθημερινά σε διάφορους τόπους( Γερμανία ή και Ελλάδα) μπορεί να καταλήξουν είτε σε άσκοπες «στιγμές» όταν οι παραπάνω παράγοντες δεν λαμβάνονται υπ' όψη, αλλά και από την άλλη μπορεί κατά την σωστή συμπερίληψη των παραπάνω παραγόντων να μετατραπούν οι γνώσεις σε αστέρες που θα οδηγούν τους μαθητές σε όλη τους την ζωή (Ματσαγγούρας, συμμετοχή: Χατζηγεωργίου, 2009).

Οι όροι διδακτική τεχνική και μέθοδος διδασκαλίας και μάθησης αφορούν διδακτικές προσεγγίσεις και παιδαγωγικά εργαλεία τα οποία χρησιμοποιούνται στα πλαίσια δραστηριοτήτων στρατηγικών και χαρακτηρίζουν τη διδακτική μορφή της διδασκαλίας. Οι τεχνικές αυτές και οι μέθοδοι από τη μια πλευρά δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να σκεφτούν, να συζητήσουν, να εκφραστούν, να συμμετέχουν και από την άλλη χρησιμοποιούνται ανάλογα ώστε να επιτευχθούν τα καλύτερα

αποτελέσματα στους μαθητές και να παρακινηθεί το ενδιαφέρον τους( Γαλατά, Δημουλάς, Σιδερά, 1995).

Η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην χώρα μας, το Ελληνικό Γυμνάσιο και Λύκειο, έχει ως κύριο σκοπό την πολύπλευρη ανάπτυξη των μαθητών. Αποσκοπεί να είναι οι μαθητές σε θέση να συνδυάζουν την κατάκτηση της γνώσης με τους ανάλογους κοινωνικούς προβληματισμούς, ώστε να αντιμετωπίζουν με επιτυχία μελλοντικές καταστάσεις και να αναζητούν λύσεις των προβλημάτων της ζωής με υπευθυνότητα, μέσα σε κλίμα δημιουργικού διαλόγου και συλλογικής προσπάθειας(Υ.Π.ΑΙ.Θ.).Επίσης να αναπτύσσονται και ως μελλοντικοί πολίτες και εργαζόμενοι, κατανοώντας την ίση σχέση μεταξύ της πνευματική και χειρωνακτικής εργασίας, έτσι ώστε να συμβάλουν στην πρόοδο της ατομικής και κοινωνικής ανάπτυξης (Ν.1566/1985).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η συνεχής απόκτηση νέων γνώσεων για εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές, αποτελεί επιβεβλημένη ανάγκη και η πολιτεία μέσω των φορέων της θα πρέπει να είναι αρωγός στη προσπάθεια αυτή. Τη χρησιμότητα της ανάγκης της επιμόρφωσης αναφορικά με τη χρήση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στην επιμορφωτική διαδικασία αναδεικνύουν πολλές έρευνες με τα αποτελέσματα τους. Μία εξ'αυτών είναι και η έρευνα που πραγματοποίησαν οι Φραγκούλης και Ανάγνου το 2014.σχετικά με την αξιοποίηση των βιωματικών συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στα επιμορφωτικά σεμινάρια. Οι περισσότεροι επιμορφούμενοι συμφωνούν ότι οι εφαρμογή των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών συμβάλουν στην ανάπτυξη του ενδιαφέροντος και των εμπειριών τους, αναπτύσσουν την κριτική σκέψη και δομούν θετικό κλίμα επικοινωνίας και συνεργασίας με τους άλλους επιμορφούμενους και με τον εκπαιδευτή. Αλλάζουν τον ρόλο του εκπαιδευτή από « απλό μεταδότη» σε «διαμοιραστή μαθησιακών πόρων».

Μπροστά στην αλλαγή που επιβεβλημένα έρχεται προς ένα νέο σχολείο ο σχεδιασμός, η αξιολόγηση και η αναμόρφωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων δεν έχουν μείνει ανεπηρέαστα. Αυτή η αλλαγή στα Αναλυτικά Προγράμματα έχει απασχολήσει πολλούς παιδαγωγούς και όχι μόνο. Ο σχεδιασμός ενός κατάλληλου Αναλυτικού Προγράμματος έχει ως στόχο την επίλυση όλων των εκπαιδευτικών

αναγκών και των προτεραιοτήτων της πολιτείας. Σε πολλές χώρες κατά τη διαδικασία του σχεδιασμού, βασικό ρόλο διαδραματίζουν οι ανάγκες πολιτών τους, γιατί αποτελούν έναν από τους κυριότερους λόγους, για τον οποίο σχεδιάζεται ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα. Η διαδικασία αυτής της εξέτασης ονομάζεται «αξιολόγηση αναγκών» (Needs assessment) και έπειτα από την εξεύρεση αυτών καταλήγει ο προσδιορισμός και καθορισμός της αντιμετώπισης τους. Ο εντοπισμός, ανάλυση και αξιολόγηση των αναγκών, η επιλογή λύσεων, η εφαρμογή και η αξιολόγησή των αναλυτικών προγραμμάτων είναι το πρότυπο το οποίο όρισε ο Kaufman γνωστό ως «Συστημική Προσέγγιση της Εκπαίδευσης» (System Approach to Education)(Γερογιάννης, 2007).

## **1.1 Σκοπός έρευνας**

Σκοπό της παρούσης έρευνας αποτελεί η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της ελληνικής εκπαίδευσης τόσο στον Ελληνικό, όσο και στον Γερμανόφωνο χώρο αντίστοιχα, δηλαδή στις χώρες όπου ομιλείται η Γερμανική γλώσσα ως επίσημη( Γερμανία, Αυστρία, Ελβετία). Στο επίκεντρο της διερεύνησης αυτής βρίσκεται η χρήση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών κατά την μαθησιακή διαδικασία ώστε να γίνει ένα ακόμη βήμα προς την καλύτερευση του μαθήματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ο σκοπός αυτός αποτελεί απόρροια των στόχων που έχει θέσει η δευτεροβάθμια εκπαίδευση έτσι ώστε να συμβάλει στη δημιουργία αυριανών πολιτών μιας δημοκρατικής κοινωνίας ως μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

## **1.2 Επιμέρους στόχοι έρευνας**

Η εξέταση εάν και κατά πόσο οι νέες εκπαιδευτικές μέθοδοι και τεχνικές επηρεάζουν προς το καλύτερο τη διδασκαλία του μαθήματος εγείρει διάφορους επιμέρους στόχους της συγκεκριμένης έρευνας. Ο εντοπισμός των θετικών ίσως και αρνητικών παραγόντων που ενδέχεται να διαδραματίζουν ρόλο στην ανάπτυξη νέων

μεθόδων και τεχνικών κατά την διδασκαλία στο μάθημα θα απασχολήσει την παρούσα έρευνα.

Επίσης η ανάδειξη των τρόπων με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εισάγουν νέες μεθόδους και τεχνικές στη τάξη.

Επιπλέον η παρούσα εργασία στοχεύει να διερευνήσει το ζήτημα της αυτό-αξιολόγησης των καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας από τους ίδιους.

Πέρα των βασικών στόχων στη παρούσα εργασία τέθηκαν και δευτερεύοντες στόχοι. Ένας εξ αυτών είναι η διερεύνηση της αντίδρασης των μαθητών στην εφαρμογή των τεχνικών διδασκαλίας που προαναφέρθηκαν.

Επίσης στην παρούσα εργασία διερευνάται αν υπάρχει διαφορά στη στάση και στις απόψεις σχετικά με την εφαρμογή συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας καθώς και στο επίπεδο εκπαίδευσης, ανάμεσα σε καθηγητές που διδάσκουν στην Ελλάδα και σε καθηγητές που διδάσκουν σε Ελληνικά σχολεία του Γερμανόφωνου χώρου.

Τέλος τέθηκε και ο στόχος της διερεύνησης αν η ηλικία και το διδακτικό αντικείμενο των καθηγητών αποτελούν παράγοντες που συσχετίζονται με τη στάση τους σχετικά με τη χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας.

### **1.3 Ερευνητικά ερωτήματα**

Με βάση τον σκοπό της έρευνα, τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της ελληνικής εκπαίδευσης τόσο στον Ελληνικό, όσο και στον Γερμανόφωνο χώρο αντίστοιχα, δηλαδή στις χώρες όπου ομιλείται η Γερμανική γλώσσα ως επίσημη( Γερμανία, Αυστρία, Ελβετία), καθώς και λαμβάνοντας υπ' όψη ,τους επιμέρους στόχους οι οποίοι διαμορφώνονται ως προς τη στάση των εκπαιδευτικών και μαθητών προς τη χρήση των τεχνικών που εξετάζουμε διατυπώνονται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα της παρούσης εργασίας:

1. Ποιές είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης, για την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών, στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο?

2. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας ελληνικής



εκπαίδευσης, στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο, σχετικά με την αποδοχή από τους μαθητές, των συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών ?

3. Ποιά είναι η σχέση της εφαρμογής συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται στη δευτεροβάθμια ελληνική εκπαίδευση στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο?

4. Ποιες είναι οι πιθανές δυσκολίες που συναντούν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο κατά την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών?

Τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα καθιστούν σημαντική την έρευνα αυτή, επειδή μια διερεύνηση και η απόκτηση συμπερασμάτων, επί του θέματος, θα βοηθήσει στην κατανόηση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο «δάσκαλος» κατά την χρήση συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών μέσα στην μαθησιακή διαδικασία. Έτσι θα είμαστε πιο κοντά σε ένα Νέο Σχολείο όπου η παρακίνηση των ενδιαφερόντων των μαθητών θα είναι καθημερινότητα. Επίσης ένας δεύτερος λόγος που θέτει σημαντικές προοπτικές για την συγκεκριμένη έρευνα είναι ένας συσχετισμός μεταξύ των αποτελεσμάτων της χρήσης συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών, κατά την μαθησιακή διαδικασία ανάμεσα στα σχολεία της Ελλάδος και τα Ελληνικά σχολεία του Γερμανόφωνου χώρου. Ιδιαίτερα στην εποχή μας, κατά την οποία έχει δημιουργηθεί μια κρίση λειτουργίας στην Ελληνική εκπαίδευση του Γερμανόφωνου χώρου. Πολλά σχολεία στην Γερμανία, Ελβετία, Αυστρία έχουν κλείσει και αντί αυτών λειτουργούν τάξεις Τ.Ε.Γ ή ιδιωτικές ελληνικές μονάδες εκπαίδευσης οι οποίες μάλιστα προσφέρουν πρόγραμμα μαθημάτων μία με δύο ημέρες την εβδομάδα.

## **1.4 Δομή της εργασίας**

Όσο αφορά την διάρθρωση της έρευνας πρέπει να αναφέρουμε ότι αυτή αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος, το Θεωρητικό πλαίσιο παρουσιάζεται μία βιβλιογραφική θεωρητική ανασκόπηση κατά την οποία γίνεται αναφορά στις κυριότερες μαθησιακές θεωρίες υπό τη σκοπιά του συμπεριφορισμού, του εποικοδομισμού και του γνωστικισμού. Στις τρεις θεωρίες αυτές της μάθησης οικοδομείται η βιωματική και συμμετοχική μέθοδος διδασκαλίας ενώ αναφέρονται

διεξοδικά οι στόχοι, τα κριτήρια επιτυχίας των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών αλλά και πιθανοί ανασταλτικοί παράγοντες κατά την εφαρμογή τους.

Στη συνέχεια επιχειρείται, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, μία κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών ως προς τον χώρο που μπορούν να διεξαχθούν, καθώς και ένας διαχωρισμός τους ως προς την συχνή εμφάνιση της χρήσης τους μέσα στην τάξη, έτσι όπως σπουδαίοι παιδαγωγοί ερευνητές διατύπωσαν.

Η εκτενής αναφορά στα χαρακτηριστικά, και τα δεδομένα εφαρμογής συγκεκριμένων εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών παρουσιάζονται ως ένας οδηγός, ο οποίος θα μπορούσε να πληροφορήσει κάθε μελλοντικό αναγνώστη.

Στο πρώτο μέρος της παρούσης εργασίας επίσης, πραγματοποιείται και μία αναφορά σε άλλες έρευνες που έθεσαν ως στόχο τους τη διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων σχετικά με τη χρήση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη μαθησιακή διαδικασία, ενώ παρουσιάζεται και η σημαντικότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών κατά τη χρήση αυτών των τεχνικών.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας και για λόγους, οι οποίοι αφορούν την συγκριτική έρευνα πιθανής εξεύρεσης ομοιοτήτων ή διαφορών μεταξύ των Ελλήνων εκπαιδευτικών που διδάσκουν στην Ελλάδα και αυτών που διδάσκουν στην Ελληνική ομογένεια στο Γερμανόφωνο χώρο, πραγματοποιείται μία αναφορά στο σύστημα της Ελληνικής Εκπαίδευση στις γερμανόφωνες χώρες Γερμανία, Ελβετία και Αυστρία.

Στο Β' Μέρος, το οποίο φέρει την ονομασία Ερευνητικό Πλαίσιο και συγκεκριμένα στο κεφάλαιο της Μεθοδολογίας της Έρευνας και αφού επαναπροσδιορίζονται οι σκοποί και τα ερευνητικά ερωτήματα, γίνεται αναφορά στη σημασία της. Οι παράγοντες των μετρήσεων, όπως ο πληθυσμός, το δείγμα, το ερευνητικό εργαλείο, οι περιορισμοί και η αξιοπιστία της αναφέρονται στο πρώτο κεφάλαιο του ερευνητικού μέρους διεξοδικά.

Στη συνέχεια σε ένα μεμονωμένο κεφάλαιο παρατίθενται τόσο η περιγραφική όσο και η συγκριτική στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, με τα αποτελέσματα των ερευνητικών ερωτημάτων.

Στο τέλος του ερευνητικού μέρους της εργασίας αναφέρονται τα συμπεράσματα, τα οποία οδηγούν σε συζήτηση και σε προτάσεις για μελλοντικούς ερευνητές που πιθανώς να εμφανίσουν ενδιαφέρον για να ασχοληθούν με συγκεκριμένα σημεία των αποτελεσμάτων της παρούσης έρευνας.

## **Κεφάλαιο 2ο: Βιβλιογραφική ανασκόπηση και θεωρητικός προβληματισμός**

### **2.1 Διαδικασία μάθησης και ρόλος συμμετοχικών**

#### **εκπαιδευτικών τεχνικών στην εκπαίδευση**

Ο όρος μάθηση υποδηλώνει τη μαθησιακή διαδικασία, κατά την οποία ένας μαθητής/τρια αποκτά γνώσεις και δεξιότητες. Γενικότερα υιοθετεί αξίες και συμπεριφορές, οι οποίες θα αποτελέσουν εφόδια για τη μετέπειτα ένταξη στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Επιπλέον είναι δυνατή και η μεταβολή των γνώσεων και συμπεριφορών, κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Προϋπόθεση στην αναφερόμενη διαδικασία της μάθησης αποτελεί η ενεργή συμμετοχή του μαθητή/τριας σε αυτήν υπό τη σκοπιά πάντα της προστασίας της διαφορετικότητας στην οικοδόμηση των πραγματικοτήτων που παρουσιάζονται (Βοσνιάδου,2002).

Στην ενεργή συμμετοχή του μαθητή/τριας κατά την μαθησιακή διαδικασία, ως προϋπόθεση επιτυχίας της, αναφέρθηκε στο έργο του ο Skinner. Το αξιοσημείωτο του έργου έγκειται στο γεγονός ότι μαθητής/τρια οφείλει να συμμετέχει ενεργητικά στη διαδικασία μάθησης προετοιμασμένη έτσι ώστε μέσα από μια προσωπική για τον ίδιο μικρή (όσο είναι δυνατόν) μαθησιακή ενότητα ύλης, εντέλει να υπάρχει πληροφόρηση για την ορθότητα των ενεργειών του στα πλαίσια προσωπικής αξιολόγησης(Μπασέτας,2002).

Ο ρόλος της στρατηγικής σκέψης των μαθητών /τριών αποτελεί καθοριστικό παράγοντα επιτυχίας για την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Οι μαθητές/τριες « μαθαίνουν να μαθαίνουν» με διάφορες στρατηγικές μάθησης, ώστε να προσεγγίζουν τις γνώσεις και άλλους εκπαιδευτικούς στόχους, με διάφορους τρόπους και να

επιτελούν τους στόχους της. Μαθαίνουν να συνδέουν την καινούργια γνώση με τα βιώματα και τις εμπειρίες τους γιατί έτσι μόνο μπορεί να θεωρηθεί επιτυχής η απόκτηση των γνώσεων τους. Σε όλη τη διάρκεια της εκπαίδευσης συγχρόνως με άλλους στόχους μαθαίνουν τρόπους και στρατηγικές σκέψης και έτσι καταλήγουν σε αυτές που τους εκφράζουν προσωπικά. Με τον τρόπο αυτό μαθαίνουν πως η στρατηγική σκέψη μπορεί όχι μόνο να βοηθήσει σε κάθε λύση των προβλημάτων της κοινωνικής ζωής αλλά και στη δημιουργία κριτικής σκέψης.

Ο εκπαιδευτικός από την άλλη πλευρά αποτελεί το αντίβαρο της αλληλεπίδρασης μέσα στη μαθησιακή διδασκαλία. Παιδαγωγοί και άλλοι επιστήμονες ασχολούνται στα πλαίσια της Διδακτικής Επιστήμης, με θέματα της διαδικασίας της διδασκαλίας, με τον νέο ρόλο του εκπαιδευτικού τις μεθόδους διδασκαλίας τις τεχνικές μάθησης οι οποίες θα χρησιμοποιηθούν στο μάθημα, με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, με τις ανάγκες εκείνες που θα εμφανιστούν κατά την κοινωνικοποίηση τους ως αυριανοί πολίτες και τέλος με το κλίμα το οποίο επικρατεί μέσα στη τάξη. Η Μέθοδος διδασκαλίας είναι «ένα μονοπάτι» που κάθε φορά ο εκπαιδευτικός- δάσκαλος καλείται να επιλέξει να «περπατήσει» με τους μαθητές του για την απόκτηση της γνώσης και εμπειρίας. Η Τεχνική της διδασκαλίας είναι το μέσο που θα χρησιμοποιήσουν όλοι μαζί για να πορευτούν στο «μονοπάτι» αυτό. Ο ρόλος του δάσκαλου σε αυτήν τη νέα σελίδα για την σχολική πραγματικότητα, είναι σημαντικός λόγω της καινοτομίας που θα πρέπει να τον διακατέχει. Ο δάσκαλος πλέον δεν είναι μόνο «μία φωνή» μέσα στην τάξη. Είναι ένας πλοηγός, αυτός που θα παροτρύνει την φαντασία των μαθητών και θα τους οδηγήσει σε «λιμάνια γνώσης». «Τόπους» που θα έχουν προτείνει οι μαθητές. Και οι μαθητές όμως θα διαμορφώσουν τον ρόλο τους ως ισότιμα μέλη, ελεύθερα μέσα στην κοινωνία του σχολείου. Μαθαίνουν οι δύο παράγοντες να (αλληλο-)αντιμετωπίζονται ως ισχυρές μονάδες της σχολικής τάξης και της διδακτικής διαδικασίας, με συνέπεια να είναι αυτοί οι πολίτες που θα δομήσουν την αυριανή ελεύθερη και δημοκρατική κοινωνία της χώρας μας και όχι μόνο (Bimmel & Ramillion, 2000).

Η υποκίνηση των μαθητών / τριών για μάθηση ενισχύεται με τη δημιουργικότητα τους, τη ποιότητα της σκέψης τους, και τον βαθμό ανάπτυξης της περιέργειας τους. Οι εκπαιδευτικές ασκήσεις οφείλουν να είναι σχεδιασμένες έτσι

ώστε να διεγείρουν τη φυσική υποκίνηση των μαθητών / τριών και να βρίσκονται σε πλαίσια των ενδιαφερόντων τους. Τα κίνητρα τα οποία υπάρχουν σε κάθε άσκηση επηρεάζουν τη μάθηση και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δίνουν παράδειγμα προς τους μαθητές/ τριες με την συμπεριφορά και τον λόγο τους ( Βοσνιάδου,2001).

Η ύπαρξη θετικών σχέσεων, ανοιχτού κλίματος, σταθερότητας, εμπιστοσύνης και αισθήματος εμπιστοσύνης, στο μαθησιακό χώρο, οδηγούν σε επιτυχή επίτευξη του στόχου της μάθησης. Η επίδραση της οικογένειας με τη στήριξη της προσωπικότητας των μαθητών / τριών, καθώς και οι στοχευμένες μαθησιακές στρατηγικές είναι σε θέση να υπερνικήσουν ανασταλτικούς παράγοντες της ανάπτυξης των μαθητών / τριών όπως το άγχος, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, τα κοινωνικά στερεότυπα και η υπερβολή προς την επιτυχία(Πόρποδας,2003).

Πολιτισμός, τεχνολογική ανάπτυξη και συμμετοχικές εκπαιδευτικές μέθοδοι και τεχνικές διδασκαλίας διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαδικασία μάθησης.

## **2.2 Θεωρητική προσέγγιση της μάθησης**

Η μάθηση αποτελεί μια διαδικασία, η οποία βοηθάει τα άτομα να τροποποιήσουν τη συμπεριφορά τους, με έναν τρόπο και σε σύντομο χρονικό διάστημα(Φλουρής,2002).

Η διαδικασία αυτή επιτελείται μέσα σε ένα περιβάλλον, το οποίο ονομάζουμε μαθησιακό και χαρακτηρίζεται κάθε φορά κριτήρια , που βρίσκονται σε άμεση κάθε φορά εξάρτηση με τον ορισμό μας για τη « μάθηση». Οι θεωρίες για τη μάθηση αναφέρονται στην αλλαγή του ανθρώπινου τρόπου δράσης και την αλλαγή της μαθησιακής σκέψης του. Με βάση τις διάφορες φιλοσοφικές αντιλήψεις που αφορούν τις προαναφερόμενες αλλαγές εξετάζονται τρεις θεωρίες μάθησης.

### **2.2.1 Συμπεριφορισμός**

Το θεμελιώδες αξίωμα της θεωρίας του Συμπεριφορισμού αποτελεί η τροποποίηση της συμπεριφοράς του ατόμου κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Η γνώση αποκτάται από τα άτομα κατά τη διαδικασία μετάδοσης ερεθισμάτων του

περιβάλλοντος τους προς αυτά. Ο I.Pavlov ήταν ο ερευνητής της θεωρίας ερέθισμα-αντίδραση γνωστή ως S-R θεωρία. Η ανθρώπινη συμπεριφορά είναι ένα αποτέλεσμα μάθησης, το οποίο δημιουργείται με τη μετάδοση ερεθισμάτων και αντιδράσεων. Διεξήγαγε πολλά πειράματα σε ζώα και είναι γνωστό το πείραμα του σκύλου του Pavlov. Παρείχε στο σκύλο καθημερινά τροφή υπό τον ήχο ενός κουδουνιού (ερέθισμα) και έπειτα από λίγο χρονικό διάστημα ο σκύλο στον ήχο του κουδουνιού εκδήλωνε συγκεκριμένη συμπεριφορά (αντίδραση) εκκρίνοντας σάλιο. Ο Watson ο Thorndike και άλλοι εργάστηκαν πάνω στην θεωρία της μάθησης ως μία συμπεριφορά.

Ο Skinner πρέσβευε ότι η μάθηση είναι επιτυχής διαδικασία όταν αυτή εξετάζεται μεν ως συμπεριφορά αλλά πάντα με βάση τις συνέπειες της. Διέκρινε τις δύο μορφές συμπεριφοράς στην διαδικασία της μάθησης. Την αντανακλαστική συμπεριφορά όταν αυτή πηγάζει από την αντίδραση των ατόμων στο περιβάλλον τους και την συντελεστική όταν το άτομο το ίδιο ενεργεί στο περιβάλλον του. Το άτομο ενεργεί στο περιβάλλον του και μαθαίνει συμπεριφορές μέσα από την ίδια του τη συμπεριφορά.

### **2.2.2 Εποικοδομισμός**

Κατά τη θεωρία του εποικοδομισμού τα ερεθίσματα δεν διαδραματίζουν ιδιαίτερο ρόλο, ενώ στο επίκεντρο τίθεται η γνώση και η αντίληψη που κατασκευάζει το άτομο για τον περιβάλλοντα χώρο του. Υπάρχει μια διαφορετική για κάθε άτομο πραγματικότητα, η οποία έχει κατασκευαστεί πρωταρχικά με νοητικά πρότυπα και σχήματα και έτσι κάθε άτομο δομεί την τις εμπειρίες του. Η μάθηση για την θεωρία αυτή θέτει σε ρύθμιση τα διάφορα νοητικά πρότυπα και σχήματα ώστε να υποδεχθούν τις νέες εμπειρίες. Εκπρόσωποι του εποικοδομισμού είναι ο J.Dewey, ο J.Piaget, ο J.Bruner και ο A.Bandura.

Υπό την παραπάνω θεωρητική σκοπιά, η μάθηση είναι μια διαδικασία στην οποία είναι απαραίτητη η ενεργή συμμετοχή του μαθητή/ μαθήτριας. Διευκολύνεται με τις προ υπάρχουσες εμπειρίες που έχουν αποκτηθεί. Καθώς τα άτομα αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους, οι κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσουν, εποικοδομούν με διάφορες αλλαγές την ταυτότητα της προσωπικότητας του ατόμου. Ακολουθώς

για τον Bruner η διδασκαλία που συμβαίνει κατά την μαθησιακή διαδικασία δεν είναι αυτόματη αλλά έχει σχέση και βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με τις επιρροές που ασκεί το σχολείο και το κοινωνικό περιβάλλον.

### **2.2.3 Γνωστικισμός**

Η απόκτηση της γνώσης αποτελεί διαδικασία, η οποία στηρίζεται στη σκέψη του ατόμου. Μέσα από έμφυτες γνωστικές δομές του ατόμου οι πληροφορίες που λαμβάνονται μετατρέπονται σε σημαντικές εμπειρίες. Το άτομο μαθαίνει μέσα από την παρακολούθηση της συμπεριφοράς των άλλων και στην περίπτωση που έχει αυτή θετική έκβαση και επιβραβεύεται την υιοθετεί.

Στη θεωρία αυτή ιδιαίτερη σημασία έχει η πληροφορία, δεδομένου ότι η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από τρία στάδια: α)την πρόσληψη της πληροφορίας, β)την επεξεργασία της από τις έμφυτες γνωστικές δομές του ατόμου και γ)την επιτυχή απόκτηση της γνώσης. Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που σχεδιάζει, συλλέγει τις πληροφορίες, δίνει τις οδηγίες και τα κίνητρα για να επιτευχθεί η μαθησιακή διαδικασία.

Κύριοι βασικοί εκπρόσωποι της θεωρίας του Γνωστικισμού είναι ο Piaget, ο Bandura, ο Mahoney και άλλοι.

### **2.3 Βιωματική - Συμμετοχική μάθηση**

Η μάθηση παραμένει μια διαδικασία η οποία διερευνάται ακόμη και τα όσα γράφονται για αυτήν χαρακτηρίζονται ως επιστημονικές υποθέσεις οι οποίες είναι αποτελέσματα της έρευνας. Υπάρχει μεγάλη βιβλιογραφία των ερευνητών για τον προσδιορισμό της έννοιας της μάθησης (Τριλιανός 2003). Πολλές φορές η μάθηση ορίζεται ως «ανάληψη μίας αντίδρασης μετά από θετική ενίσχυση» (Skinner,2013), ως «μίμηση προτύπου» (Bandura,1977) και ως «προσωπική ερμηνεία στις νεοαποκτηθείσες πληροφορίες» (Maslow, 1954, Rogers,1999).

Γενικά παραδεκτό, είναι ότι η εμπειρία είναι η βάση κάθε μάθησης (Rogers,1999). Μάθηση, σημαίνει για τον εκπαιδευόμενο να επεξεργάζεται, να δίνει

νόημα στην εμπειρία του και ως αποτέλεσμα να μαθαίνει από αυτήν. Ο Πλάτωνας επίσης προκαλεί τις δημιουργικές δυνάμεις των μαθητών του και ο Σωκράτης χρησιμοποιεί τη διαλεκτική μέθοδο για να εκμαιεύσει την γνώση.

Η μάθηση είναι εμπειρική και πρεσβεύει ότι ο εκπαιδευόμενος δεν αρκείται μόνο απλώς στην σκέψη και τον προβληματισμό αυτών των φαινομένων που διερευνώνται, αλλά έρχεται σε άμεση επαφή κι αλληλεπίδραση με το αντικείμενο που του παρακινεί το ενδιαφέρον προς έρευνα (Kolb,1984).

Οι εμπειρίες στην ψυχή αφήνουν ίχνη στον εγκέφαλο και οι εμπειρίες δε μας επιτρέπουν μόνο να αναπτύξουμε την ατομική μας προσωπικότητα, αλλά και να αναζητήσουμε κοινωνικές δεξιότητες. Εδώ ακριβώς επισημαίνεται και η σημαντικότητα της βιωματικής εκπαίδευσης καθώς και οι μέθοδοί της. Σε μια υπερ-ψηφιοποιημένη εποχή, στην οποία ο εκφοβισμός ή η βία παρατηρούνται ολοένα και πιο πολύ στα σχολεία όχι μόνο οι κοινωνικές δεξιότητες όπως η ικανότητα επικοινωνίας και συμβιβασμού, η προθυμία για βοήθεια, η αυτό-αποτελεσματικότητα ή η ικανότητα να εργάζονται οι μαθητές σε ομάδες και να αντιμετωπίζουν τις μεταξύ τους συγκρούσεις, είναι σημαντικές αλλά το ίδιο σημαντική είναι και η σχέση μεταξύ μαθητή και δασκάλου (Manfred Spitzer, 2005).

Η Βιωματική Μάθηση αποτελεί το μέσο με το οποίο η αποστήθιση εξαφανίζεται και αναλαμβάνει ρόλο η εμπειρία. «Η σχέση με τη γνώση ορίζει τη σχέση με τη μάθηση, είναι η σχέση ενός υποκειμένου με τον κόσμο, με τον εαυτό του και με τους άλλους»(Charlot, 1999).

Στις μέρες μας το σχολείο έχει μετατραπεί κατά μεγάλο ποσοστό σε τόπου όπου οι μαθητές δεν έχουν την διάθεση, το ενδιαφέρον να προτείνουν τι θέλουν να μάθουν, δεν μπορούν συχνά να καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη, τη δημιουργικότητα και έτσι καταλήγουν στην απώλεια της φαντασίας εκείνης που θα τους παρακινούσε να δημιουργήσουν το όραμα για μια ελεύθερη κοινωνία.

Ο Charlot θέτει το διττό ερώτημα σχετικά με το τι θέλουμε να είναι το σχολείο: θέλουμε το σχολείο να τοποθετεί τους μαθητές σε έναν κόσμο απόμακρο, έναν κόσμο λέξεων και «παπαγαλίας» ή να τους δίνει την ευκαιρία για μία σχέση με τον κόσμο ως σύνολο καταστάσεων και σχέσεων μέσα από τις οποίες θα γίνουν ενεργοί, σύγχρονοι, προικισμένοι με συναισθήματα;

Παιδαγωγική Φιλοσοφία και Ψυχολογία θέτουν ως αντικείμενο της έρευνας τους τη βιωματική μάθηση όχι μόνο σε όλες τις βαθμίδες της τυπικής εκπαίδευσης,



αλλά και στην εκπαίδευση Ενηλίκων και τη Δια Βίου Μάθηση. «Μάλιστα ένα ρεύμα της κριτικής παιδαγωγικής συνδέει την ενδυνάμωση των εκπαιδευομένων έτσι που αν αποκτήσουν αυτοί εμπιστοσύνη στην ικανότητα τους να μαθαίνουν, αποκτούν και καλύτερο αυτοέλεγχο στην ζωή τους και έτσι μπορούν να αλλάξουν αρνητικά της κοινωνίας» (Mezirow, 1991).

Η συμμετοχική μάθηση δίνει αξία στις εμπειρίες-βιώματα των μαθητών και τους παρακινεί για νέες εμπειρίες, τους ενθαρρύνει για ενεργή συμμετοχή στη διαδικασία μάθησης, τους παρακινεί προς την έρευνα, την ανακάλυψη, και την ενεργοποίηση της φαντασίας και δημιουργικότητας του. Διώχνει την αποστήθιση από την τάξη οδηγεί σε ιδιαίτερα νοήματα της γνώσης ενώ συγχρόνως αναπτύσσει τον συναισθηματικό κόσμο του μαθητή. Είναι η μάθηση που οδηγεί ευκολότερα τον μαθητή στην αυτογνωσία (Kötters, Schmidt, Ziegler, 2001).

Για να εφαρμοστούν οι αρχές της βιοματικής μάθησης πρέπει να λαμβάνει χώρα στη μαθησιακή διδασκαλία, η ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών και το μάθημα να προσανατολίζεται όχι μόνο στον σκοπό της ίδιας της διδασκαλίας αλλά στον ανασχοχασμό των μαθητών/τριών (Jackson & Caffarella, 1994).

Ο εκπαιδευτικός επιστρατεύει εκπαιδευτικές μεθόδους και τεχνικές μάθησης για να πραγματοποιήσει την παρακίνηση στην τάξη. Οι κύριες κατηγορίες των εκπαιδευτικών τεχνικών που έχει στη διάθεση του είναι αυτές που συμβαίνουν εντός της τάξης, αυτές εκτός της τάξης και οι ποικίλες εκπαιδευτικές ασκήσεις (Παπαδάκης & Φρανγκούλης 2005).

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές μάθησης που συμβαίνουν εντός της τάξης συμβάλλουν στη παρακίνηση και ενεργή συμμετοχή των μελών της τάξης. Οι μαθητές/τριες συνεργάζονται σε ομάδες, χρησιμοποιούν τις προϋπάρχουσες εμπειρίες τους και λύνουν προβλήματα ή φέρνουν σε πέρας εργασίες που τους έχουν ανατεθεί. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στις συγκεκριμένες εκπαιδευτικές τεχνικές είναι σημαντικός. Αφορά όχι μόνο την κατοχή θεωρικών γνώσεων για την εφαρμογή των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών τεχνικών αλλά και την ικανότητα να μπορεί να δημιουργεί θετικό κλίμα ανάμεσα στα μέλη των ομάδων, να διακρίνεται γενικότερα από ευελιξία συνεργατικότητας (Κόκκος, 1999).

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές μάθησης που συμβαίνουν εκτός της τάξης βασίζονται στην ομαδικότητα, τη συνεργασία και στις σχέσεις που αναπτύσσουν οι

μαθητές/ τριες μεταξύ τους. Είτε στον φυσικό τους χώρο, είτε στον χώρο της εκπαίδευσης τους, αλλά εκτός τάξης, ασκούνται οι μαθητές/ τριες στην επίλυση προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων, έτσι ώστε να είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα της σύγχρονης κοινωνίας.(Τσιμπουκλή & Φίλιπς, 2010).

Οι εκπαιδευτικές ασκήσεις είναι ομαδικά παιχνίδια ή ασκήσεις, τα οποία στοχεύουν στη παρακίνηση των ήδη αποκτημένων βιωμάτων των μαθητών/ τριών με σκοπό τον αναστοχασμό τους και την παρουσίαση των ερμηνειών. Οι ασκήσεις αυτές μπορούν να χωριστούν σε τρεις κατηγορίες: στα παιχνίδια των ρόλων, της προσομοίωσης και αυτά της προσομοίωσης με τη χρήση των Η/Υ(Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 1997).

Σε κάθε περίπτωση της εφαρμογής των ανωτέρω εκπαιδευτικών τεχνικών, ο εκπαιδευτικός οφείλει να γνωρίζει ότι κάθε μαθητής/ τρια έχει έναν δικό του τρόπο να μαθαίνει, μια δική του στρατηγική μάθησης, η οποία εξαρτάται από κοινωνικούς και πολιτιστικούς παράγοντες, και πρέπει να τα λαμβάνει υπ' όψη του κατά τον σχεδιασμό της διδακτικής του προετοιμασίας.

### **2.3.1 Συμμετοχικές τεχνικές στην εκπαίδευση**

Το σχολείο στις μέρες μας συχνά μετατρέπεται σε έναν χώρο καταναγκαστικού έργου όπου λείπει η χαρά της μάθησης, της έρευνας και ανακάλυψης, της δημιουργίας. Το σχολείο, υποβαθμίζεται υπό την ανάγκη μιας και μόνο βαρετής γνώσης με φορτωμένο πρόγραμμα, η οποία γεμίζει με βάρος την τσάντα των μαθητών και τους αναγκάζει σε μια εξαντλητική καθημερινότητα. Έτσι χάνεται η ευκαιρία για δημιουργική ενασχόληση στον χώρο του σχολείου καθώς και μεγάλο μέρος του ελεύθερου χρόνου. Με τη λήξη του σχολικού ωραρίου ο μαθητής έχει πολύ δουλειά για το σπίτι, ενώ στη συνέχεια ένα βαρύ πρόγραμμα από δραστηριότητες και φροντιστήρια έρχονται να επιβαρύνουν την καθημερινότητα του.(Υ.ΠΑΙ.Θ).

Καθώς οδεύουμε προς ένα σχολείο, το οποίο θα σέβεται τις ανάγκες και τη ζωή των μελών του, των πολιτών μιας νέας εποχής είναι μπροστά μας. Στις μέρες μας αποτελεί αναγκαιότητα το γεγονός ότι οφείλουμε να συνδράμουμε στην ενίσχυση και τη βελτίωση της θεωρίας και της πράξης στο σχολικό χώρο, σε μια καινούργια εποχή

για την διαδικασία του μαθήματος, είτε αυτό συμβαίνει δια ζώσης, είτε εξ' αποστάσεως.

Κατά την ανάπτυξη της κοινωνικής ζωής η βοήθεια της εκπαίδευσης είναι σημαντική. (Vaizey,1961 & Schultz,1972 & Κόκοτας,1978 & Σαΐτη,2000). Με τον όρο «εκπαίδευση» εννοούμε την οργανωμένη, από την πολιτεία ή την κοινωνία ή ιδίων των ατόμων, εκείνη την ενέργεια, μέσω της οποίας συμβαίνει, με οδηγό συγκεκριμένο σχέδιο, η μετάδοση γνώσεων, πρακτικών και τεχνικών ικανοτήτων στους νέους ανθρώπους (Πεσμαζόγλου,1987 & Ζήγος,1990 & Ζάχαρης,1985 & Σαΐτη,2000).

Η Διδακτική των επιστημών στις μέρες μας, αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο αποκτείται η γνώση, είτε από ένα υποκείμενο ( μαθητής), είτε από μία ομάδα κατά τη διαδικασία διδασκαλίας. Έτσι η Διδακτική εξετάζει τις διαδικασίες εκείνες της μετάδοσης ,πρόσκτησης και οικοδόμησης των γνώσεων, στοχεύοντας πάντα στη βελτίωση των διαδικασιών που συμβάλουν στην διδασκαλία. Αλλά και όχι μόνο, αφού η επιστήμη αυτή ερευνά πως μαθαίνουν ή δυσκολεύονται να μάθουν οι μαθητές και ποια είναι τα προβλήματα που πρέπει ο εκπαιδευτικός να αντιμετωπίσει(Bimmel & Ramillion,2000).

Η εκπαιδευτική διαδικασία για να χαρακτηριστεί επιτυχής ως προς την μάθηση, τη διαμόρφωση ή και μεταβολή του μορφωτικού επιπέδου των μαθητών/τριών επιστρατεύει ενέργειες και μεθόδους, έμμεσες και έμμεσες, νοητικές, συναισθηματικές, ψυχοκινητικές και συμμετοχικές(Χατζηδήμου,2012).

Επιτελείς των ανωτέρω ενεργειών και μεθόδων είναι οι εκπαιδευτικοί. Ο ρόλος του δάσκαλου σε αυτήν τη νέα σελίδα για την σχολική πραγματικότητα, είναι σημαντικός λόγω της καινοτομίας που θα πρέπει να τον διακατέχει. Ο δάσκαλος πλέον δεν είναι μόνο «μία φωνή» μέσα στην τάξη. Είναι ένας πλοηγός , αυτός που θα παροτρύνει την φαντασία των μαθητών και θα τους οδηγήσει σε «λιμάνια γνώσης». «Τόπους» που θα έχουν προτείνει οι μαθητές. Και οι μαθητές όμως θα διαμορφώσουν τον ρόλο τους ως ισότιμα μέλη, ελεύθερα μέσα στην κοινωνία του σχολείου. Μαθαίνουν οι δύο παράγοντες να (αλληλο-)αντιμετωπίζονται ως ισχυρές μονάδες της σχολικής τάξης και της διδακτικής διαδικασίας, με συνέπεια να είναι αυτοί οι πολίτες που θα δομήσουν την αυριανή ελεύθερη και δημοκρατική κοινωνία της χώρας μας και όχι μόνο(Bimmel & Ramillion,2000).

Μεταξύ των όρων εκπαιδευτική συμμετοχική μέθοδος διδασκαλίας και εκπαιδευτική τεχνική διδασκαλίας υπάρχει εννοιολογική διαφορά και πολλές φορές αυτοί οι δύο όροι εσφαλμένα χρησιμοποιούνται ως όμοιοι.

Η εκπαιδευτική συμμετοχική μέθοδος διδασκαλίας αφορά στην έννοια της το πώς πρέπει να είναι γενικά ο τρόπος προσέγγισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ενώ η εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική διδασκαλίας είναι το εργαλείο το οποίο θα εφαρμοστεί μία εκπαιδευτική μέθοδος(Κόκκος, 2006).

Οι εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές είναι τα εργαλεία που θα ενταχθούν σε μια διδακτική ενότητα και θα συντελέσουν στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών κατά τη μαθησιακή διαδικασία εντός της τάξης(Ματσαγγούρας, 2003).

Οι εκπαιδευτικές συμμετοχικές μέθοδοι και οι εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές τις οποίες θα λάβει υπ' όψη του ο εκπαιδευτικός πριν το μάθημα του, κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό απαιτούν περισσότερο χρόνο διεκπερέωσης. Περισσότερο χρόνο προετοιμασίας για τον εκπαιδευτικό και περισσότερο χρόνο εφαρμογής τους στην τάξη. Η δυσκολία τους, επίσης, αφορά και τον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών/τριών, αφού η γνωστική διαδικασία την οποία πρέπει να αξιολογήσουν είναι περίπλοκη λόγω των πολλών παραγόντων, οι οποίοι εμπλέκονται κατά την συμμετοχή.

Η χρήση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας, από τον εκπαιδευτικό, μπορεί να εμφανίζει ιδιαίτερες δυσκολίες, παρόλα αυτά η εφαρμογή των βιωματικών συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών, τα τελευταία χρόνια βρίσκεται στο κέντρο της παιδαγωγικής έρευνας, λόγω των χρήσιμων αποτελεσμάτων στη μαθησιακή διαδικασία(Ματσαγγούρας, 2003).

### **2.3.2 Βιωματική μάθηση και συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές**

Ο στόχος της μεταρρύθμισης του σχολείου και κατά συνέπεια και η Δευτεροβάθμιας Ελληνικής εκπαίδευσης επιτυγχάνεται μεταξύ άλλων και με την αλλαγή του τρόπου διεξαγωγής του μαθήματος, καθώς και με τη σωστή χρήση των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών σε αυτό.

Η εκπαίδευση μέσα από την εμπειρία αποτελεί τη διαδικασία αυτή, κατά την οποία οι μαθητές / τριες γνωρίζουν μια νέα εμπειρία και το γεγονός αυτό τους δίνει την ευκαιρία αναστοχασμού, ενθάρρυνσης, έτσι ώστε να αναπτύξουν νέες δεξιότητες, νέα συμπεριφορά και νέα σκέψη(Jackson & Caffarella,1994).Σημαντικοί «σταθμοί» στην εφαρμογή της διαδικασίας της βιωματικής μάθησης είναι η εμπειρία, η στοχαστική παρατήρηση, η γενίκευση και ο πειραματισμός.

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές αποτελούν όλες αυτές τις ενέργειες που συμβαίνουν στη τάξη για να μπορέσουν οι εκπαιδευόμενοι να ενεργοποιηθούν και να συμμετέχουν στην απόκτηση των αναγκών τους. Συγχρόνως οι παράγοντες επιλογής των εκπαιδευτικών τεχνικών εντός του μαθήματος αποβλέπουν τόσο στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων αλλά και στους ίδιους τους στόχους της μαθησιακής ενότητας( Κασσωτάκης & Φλουρήs,2006).

Η χρήση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών διδασκαλίας λαμβάνουν χώρα στη μαθησιακή διαδικασία, για πολλούς και σημαντικούς λόγους.

Πρώτη και κυριότερη σημαντικότητα της χρήσης των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών είναι η αναγκαιότητα της εξασφάλισης της ενεργής συμμετοχής των μαθητών/ τριών στο μάθημα. Η ανάπτυξη αμφίδρομης σχέσης μεταξύ των υποκειμένων που παίρνουν μέρος, μαθητής με μαθητή , μαθητής με δάσκαλο και αντίστροφα. Με τη χρήση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών επιτυγχάνεται εντός της τάξης, οι επιδιώξεις της σημερινής σύγχρονης κοινωνίας για καλλιέργεια:

- κριτικής σκέψης
- συνεργατικής μάθησης
- μάθησης σε στάδια, τα οποία ο μαθητής μόνος του ανακαλύπτει( αυτόνομη μάθηση)
- εύρεσης και επεξεργασίας πληροφορίας
- ικανότητας για λήψη αποφάσεων

Οι εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές επιτρέπουν την απόκτηση μάθησης προς όλους τους μαθητές/ τριες ανεξάρτητα από κριτήρια οικονομικά, κοινωνικά, πολιτισμικά, γλωσσικά και οδηγούν στη δημιουργία δίκαιης, δημοκρατικής κοινωνίας της ισότητας.

### 2.3.3 Βασικές κατηγορίες βιωματικών συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών

Η κατηγοριοποίηση των βιωματικών εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών με βάση τον χώρο στον οποίο διεξάγονται κατατάσσει τις τεχνικές αυτές: α. σε αυτές που συμβαίνουν εντός της τάξης, β. σε αυτές που συμβαίνουν εκτός της τάξης και γ. στις εκπαιδευτικές ασκήσεις.

Ανάλογα με το επίκεντρο του στόχου τους κατατάσσονται οι εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές σε δύο κατηγορίες: α. Τεχνικές που επικεντρώνονται προς τον εκπαιδευτικό (μεταξύ άλλων): εισήγηση, επίδειξη, ελεγχόμενη συζήτηση. β. Τεχνικές που επικεντρώνονται προς τους εκπαιδευόμενους: καταιγισμός ιδεών, ομάδες συζήτησης, ανοιχτή συζήτηση, ομαδική εργασία, μελέτη περίπτωσης, παίξιμο ρόλων, προσομοίωση.(Janris, 2004).

Γενικότερα οι πιο συχνά εφαρμόσιμες εκπαιδευτικές στη διδασκαλία (Κόκκος, 2006) είναι πολλές από αυτές οι βιωματικές εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές είναι:

- σχέδιο δράσης
- ομάδες εργασίας
- μελέτη περίπτωσης
- καταιγισμός ιδεών
- παιχνίδι ρόλων
- προσομοίωση
- χάρτης εννοιών
- μελέτη πεδίου
- διάλογος
- επίλυση προβλήματος
- αντιπαράθεση ιδεών
- τα 6 καπέλα του De Bono

### 2.3.4 Συχνές εκπαιδευτικές τεχνικές στη διδασκαλία

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές πλαισιώνουν το χαρακτήρα της βιωματικής και συμμετοχικής μεθόδου διδασκαλίας στις τάξεις της Δ.Ε. με τρόπο βιωματικό, ενεργητικό, συμμετοχικό και συλλογικό (Γαλατά, Δημουλάς, Σιδερά, 1995).

#### Μέθοδος Έργου (Projekt)

Η «μέθοδος του έργου» προωθεί την κοινωνική μάθηση προσανατολισμένη στη δράση. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές μπορούν να διδαχθούν τη δέσμευση, την αυτοοργάνωση και την αυτο-αποτελεσματικότητα.

Η μέθοδος αυτή είναι χρήσιμη όταν οι εκπαιδευόμενοι είναι ήδη σε θέση να εργαστούν ανεξάρτητα και έχουν φτάσει σε ένα στάδιο της εκπαίδευσής τους στο οποίο μπορούν να τους εμπιστευτούν το δικό τους έργο. Ένα έργο είναι μια ανάθεση εργασίας με συγκεκριμένο στόχο. Για να επιτευχθεί ο στόχος αυτός, πρέπει να προγραμματιστούν και να υλοποιηθούν ενέργειες. Το έργο έχει αρχή και τέλος.

Ορίζεται ως μια μαθησιακή δραστηριότητα με συλλογική μορφή τις περισσότερες φορές. Ο στόχος της είναι η έρευνα, η οργάνωση και η διαχείριση πληροφοριών και γνώσεων, δράσεων οι οποίες αντικατοπτρίζουν την πραγματικότητα και ανήκουν στα ενδιαφέροντα των μαθητών και κατά συνέπεια το θέμα της επιλέγεται ελεύθερα από τους ίδιους (Ντολιοπούλου, 2005).

Το σχέδιο εργασία έχει τρία στάδια : το θέμα, τον προγραμματισμό και την υλοποίηση (Χατζηδήμου & Ταρατόρη, 2001).

1. Στο πρώτο στάδιο γίνεται η επιλογή του θέματος και λαμβάνει χώρα έπειτα από ένα ερέθισμα στην τάξη όπως για παράδειγμα η ανάγνωση ενός βιβλίου, από μία έρευνα θεμάτων που καθοδηγείται από τον εκπαιδευτικό προς τους μαθητές, ή και μία έρευνα θεμάτων από τον ίδιο ενώ σε αυτήν τη περίπτωση οι μαθητές είναι σε θέση να επιλέξουν, έπειτα από δημοκρατικές διαδικασίες, το ενδιαφέρον θέμα τους.

Στο παραπάνω στάδιο και εν συνεχεία, ομοίως με δημοκρατικές διαδικασίες, επιλέγεται από την ολομέλεια ο συντονιστής/ στρια, και στην επιλογή αυτή δεν συντελούνται στερεότυπα (π.χ. ο καλύτερος, ο πιο δημοφιλής κλπ.). Τα καθήκοντα

του συντονιστή/στριας είναι να αποτυπώνει στην τάξη (π.χ. μέσω του πίνακα) τους σκοπούς και τους στόχους, να συγκροτήσει τις ομάδες, να διαπραγματευτεί τυχόν προβλήματα που θα προκύψουν, καθώς και να τονίσει στην ολομέλεια της τάξης τις προτάσεις των ομάδων. Ο ρόλος του είναι διαμεσολαβητικός μεταξύ των ομάδων. Τέλος είναι αυτός που θα ανακοινώσει τα αποτελέσματα των ομάδων.

2. Προγραμματισμός. Στο στάδιο αυτό συντελείται η διατύπωση του σκοπού της υλοποίησης της εργασίας. Οι μαθητές αποσαφηνίζουν το σκοπό και τους επιμέρους στόχους με τη βοήθεια της εκπαιδευτικής τεχνικής της συζήτησης. Επίσης μπορούν να επιλέξουν τις πύλες φύσεως πηγές τους και ενώ επιλέγουν τις ομάδες τους εκλέγεται ένας γραμματέας για κάθε ομάδα. Από τον γραμματέα τηρούνται «πρακτικά» των συζητήσεων των συναντήσεων της ομάδας. Σχεδιάζεται το πρόγραμμα δράσης για κάθε ομάδα, το οποίο τα μέλη της συναποφασίζουν και αφορά εκτός άλλων τη μελέτη και κάθε μέλος αναλαμβάνει μία εργασία.

Η ανατροφοδότηση αποτελεί βήμα του σταδίου αυτού και είναι πολύ σημαντική για τον λόγο ότι σε αυτήν αναπτύσσονται οι σχέσεις των μελών της ομάδας, ανταλλάσσονται ιδέες ενώ πραγματοποιείται και καλοπροαίρετη κριτική προς τις άλλες ομάδες. Στο βήμα της ανατροφοδότησης είναι δυνατόν να συμβεί και ανασχεδιασμός της δράσης της ομάδας, καθώς παρουσιάζεται η πορεία αυτής.

3. Υλοποίηση. Τα μέλη της ομάδας ταξινομούν το υλικό της δράσης τους, γίνεται η επιλογή των μέσων που θα χρησιμοποιηθούν. Η συνεργασία και η καλοπροαίρετη κριτική, η ευελιξία χαρακτηρίζουν το βήμα της ταξινόμησης του υλικού της δράσης. Στη συνέχεια η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ομάδας λαμβάνει χώρα με τη βοήθεια και άλλων εκπαιδευτικών τεχνικών (συμμετοχικών ή μη), όπως η ανάγνωση, η δραματοποίηση, το τραγούδι, το βίντεο, power point- παρουσίαση κλπ.

Τέλος κατά την αξιολόγηση λαμβάνονται υπ' όψη το σχέδιο δράσης της ομάδας, ο τρόπος παρουσίασης, η ποιότητα του υλικού, το οποίο χρησιμοποίησε η ομάδα, η πραγμάτωση του σκοπού και των επιμέρους στόχων, καθώς και η αποτύπωση στην ολομέλεια του κλίματος που επικράτησε στην ομάδα.

Ομαδική Εργασία



Ο στόχος της ομαδικής εργασίας είναι η δράση πάνω σε ένα θέμα με τη συμμετοχή όλων των μαθητών και η παρουσίαση του αποτελέσματος στην υπόλοιπη τάξη. Όλοι είναι από κοινού σε μια ομάδα, είναι υπεύθυνοι για το αποτέλεσμα και δουλεύουν το ίδιο ενεργά.

Αναπτύσσονται σε μια ομαδική εργασία, συνεργατικές, επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες καθώς και δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και παρουσίασης.

Μειονεκτήματα, των ομαδικών εργασιών, εμφανίζονται στους μαθητές που νοιώθουν αποκλεισμένοι από τη τάξη ή που έχουν πολύ χαμηλές επικοινωνιακές δεξιότητες - είτε λόγω γλωσσικών προβλημάτων είτε λόγω υπερβολικής συστολής.

Παρόλα αυτά αν προγραμματιστεί και εφαρμοστεί σωστά, μια τέτοιου είδους εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική τα αποτελέσματα είναι πολλαπλά. Το κυριότερα από αυτά είναι εκτός από την απόκτηση γνώσης, η εφαρμογή της, στην επικοινωνία με τα υπόλοιπα μέλη της τάξης( Rampillon,1995).

#### Ερωτήσεις - Απαντήσεις

Η μέθοδος των ερωτήσεων- απαντήσεων χρησιμοποιείται στο τέλος κυρίως του μαθήματος και αυτό γιατί είναι κατάλληλη για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Οι ερωτήσεις και απαντήσεις μπορεί να γίνουν σχεδιασμένα προς τους μαθητές π.χ. με ένα κουίζ, το οποίο θα παρουσιαστεί στο τέλος (και θα ανακοινωθεί στην αρχή). Μετά τη χρήση της τεχνικής αυτής, θα πρέπει πάντα να υπάρχει ένας σύντομος προβληματισμός ανάμεσα στους μαθητές, προκειμένου να μπορέσουν να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητά τους για τη δική τους μαθησιακή επιτυχία.

#### Διάλογος

Η διαλογική μάθηση απαιτεί δεξιότητες προφορικής επικοινωνίας - τόσο για μαθητές όσο και για εκπαιδευτικούς.

Στην τεχνική του διαλόγου, απελευθερώνονται σε μεγάλο βαθμό εγγενείς παρακινητικοί παράγοντες, οι οποίοι φέρνουν μαθητές και εκπαιδευτικούς σε μια «απελευθερωμένη» μαθησιακή διαδικασία. Η δημιουργικότητα γίνεται ένας σημαντικός πυλώνας μιας βιώσιμης διδασκαλίας.

Ικανότητα διαλόγου σημαίνει ικανότητα συνομιλίας, και τα πλεονεκτήματα της είναι σημαντικά για τη διαδικασία μάθησης. Ο διάλογος στη μάθηση οδηγεί σε απόκτηση δεξιοτήτων συμμετοχής των μαθητών στην τάξη. Υπάρχει έτσι πραγματικό ενδιαφέρον για το γνωστικό αντικείμενο και πολύ συχνά προκαλούνται ακόμη και τέτοιες καταστάσεις, που προκαλούν έκπληξη στους εκπαιδευτικούς.

Η διάδραση στο μάθημα, η οποία προκύπτει συχνά από την διαδικασία αυτή, δημιουργεί σημαντικά αποτελέσματα συνεργασίας, έτσι ώστε να αποκτάται μεγάλη πρακτική γνώση σε σύντομο χρονικό διάστημα χωρίς να καταπονούνται οι συμμετέχοντες.

#### Χιονοστιβάδα

Με τη βοήθεια της μεθόδου διδασκαλίας της χιονοστιβάδας, οι πολυάριθμες ιδέες των μαθητών γίνονται μερικές συγκεκριμένες προτάσεις στην ολομέλεια της τάξης. Όπως στη μέθοδο καταγισμού ιδεών, κάθε συμμετέχων γράφει πρώτα τρεις ιδέες για ένα δεδομένο πρόβλημα σε ένα κομμάτι χαρτί.

Στη συνέχεια ανταλλάσσει ιδέες με το άτομο που κάθεται δίπλα του και πρέπει και οι δύο να συμφωνήσουν στις τρεις πιο ισχυρές λύσεις υπό τη σκοπιά τους. Δύο ζευγάρια συνομιλούν και με τη σειρά τους αποφασίζουν τις τρεις καλύτερες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων. Στη συνέχεια, δύο ομάδες των τεσσάρων πάνε μαζί, κ.λπ. Στο τέλος αυτής της διαδικασίας, απομένουν μόνο τρεις προτεινόμενες λύσεις, οι οποίες μπορούν στη συνέχεια να συζητηθούν λεπτομερώς.

Μεγαλύτερη επιτυχία της χιονοστιβάδας, είναι δυνατόν να χρησιμοποιούνται διαφορετικά χρώματα για τις κάρτες που θα αναγράφονται οι ιδέες των μαθητών. Αυτό καθιστά ευκολότερο να ομαδοποιούνται και να παρουσιάζονται σε έναν πίνακα παρουσίασης με τη σωστή σειρά, έτσι ώστε να γίνει εύκολα κατανοητή η πορεία της χιονοστιβάδας.

Μέσα από την εξασφάλιση της συμμετοχής των μαθητών, προωθείται η ανταλλαγή απόψεων, ο προβληματισμός σε ένα ικανοποιητικά μικρό χρονικό διάστημα(Jarvis,2004).

#### Μελέτη Περίπτωσης

Η μελέτη περίπτωσης , γνωστή και ως Case Study, είναι μια μέθοδος συμμετοχική και εξελίσσεται με βάση τις εμπειρίες που έχουν οι μαθητές για το θέμα, το οποίο εξετάζεται, ενώ εξαντλούνται πολλές οπτικές που το αφορούν.

Στη μέθοδο, της μελέτης περίπτωσης, οι εκπαιδευόμενοι εργάζονται σε μια ανακατασκευασμένη πρακτική υπόθεση. Θα πρέπει να μπου στη θέση της υπόθεσης και έτσι να αποκτήσουν γνώση. Επιπλέον εξασκείται η ικανότητα της λήψης απόφασης.

Ένα πραγματικό ή υποθετικό παράδειγμα μίας κατάστασης, ενός θέματος, δίδεται στους μαθητές προς ανάλυση. Μέσα από την αναζήτηση λύσεων επιτυγχάνεται η απόκτηση νέων γνώσεων ή και η εφαρμογή των γνώσεων που έχουν ήδη αποκτηθεί.

Επιλέγεται εκ πρώτης, μία περίπτωση, ένα θέμα το οποίο ανταποκρίνεται στον κοινωνικό περίγυρο των μαθητών. Παρουσιάζεται η περίπτωση με τη χρήση μέσων όπως η ομιλία, το γραπτό κείμενο, τα οπτικοακουστικά μέσα κλπ. Στη συνέχεια δίδονται διευκρινήσεις για το πώς θα γίνει η κατανόηση, η ανάλυση και η επεξεργασία της και μία ξεκάθαρη δραστηριότητα καθορίζεται πάνω σε αυτήν.

Οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες εκτελούν τη δραστηριότητα, ενώ υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ τους, μέσα από συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των μελών της κάθε ομάδας. Ένας εκπρόσωπος από κάθε ομάδα, ο οποίος επιλέγεται μεταξύ των μελών της, αναλαμβάνει να παρουσιάσει τα αποτελέσματα της επεξεργασίας της ομάδας του.

Τέλος ο εκπαιδευτικός συνθέτει τα αποτελέσματα έτσι ώστε να γίνει κατανοητή η εξεύρεση της νέας γνώσης ή η εμπέδωση της ήδη αποκτηθείσας.

Με τη χρήση της εκπαιδευτικής συμμετοχικής τεχνικής της μελέτης περίπτωσης οι μαθητές μαθαίνουν να εφαρμόζουν τη γνώση, να αναπτύσσουν κριτική σκέψη, πνεύμα συνεργασίας, εξασκούνται στη λήψη αποφάσεων. Κυριότερα όμως μαθαίνουν να αναπτύσσουν ικανότητα εξεύρεσης λύσεων σε πιθανά προβλήματα τα οποία θα προκύψουν στην μετέπειτα κοινωνική τους ζωή (Jarvis, 2004).

## Μελέτη πεδίου

Ως μία βιωματική εκπαιδευτική τεχνική η οποία προάγει τη συμμετοχή των μαθητών, η μελέτη πεδίου μεταφέρει τη μάθηση έξω από την αίθουσα διδασκαλίας στο «πεδίο» όπου μπορούν οι μαθητές να παρακολουθήσουν ένα φαινόμενο, ένα πρόβλημα, ένα θέμα. Οι μαθητές γίνονται παρατηρητές, συλλέγουν και καταγράφουν τις πληροφορίες που τους ενδιαφέρουν, τις δραστηριότητες που τους έχουν ανατεθεί από τον εκπαιδευτικό.

Στη μελέτη πεδίου ακολουθούνται τρία στάδια:

-Το στάδιο της προετοιμασίας. Ο εκπαιδευτικός επιλέγει τον χώρο του πεδίου τον οποίο και επισκέπτεται σε προηγούμενο χρόνο και σχεδιάζει τη διαδικασία. Στη συνέχεια πληροφορεί την τάξη και δίνει οδηγίες για τον τόπο επίσκεψης και τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές θα επεξεργαστούν και θα δράσουν την ημέρα της επίσκεψης.

-Εργασία στο πεδίο. Οι μαθητές και ο δάσκαλος μεταβαίνουν στον τόπο του «πεδίου», όπου και βάση του προκαθορισμένου σχεδίου παρατηρούν, καταγράφουν, φωτογραφίζουν και δραστηριοποιούνται.

-Σύνθεση και ανατροφοδότηση. Το στάδιο αυτό της μελέτης πεδίου πραγματοποιείται στην αίθουσα, όπου λαμβάνει χώρα και η σύνθεση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων από τους μαθητές.

Τα αποτελέσματα της μελέτης πεδίου είναι σημαντικά για τους μαθητές γιατί τοποθετείται η απόκτηση της γνώσης μέσα στο περιβάλλον, αποκτούν δεξιότητες και γνώσεις μέσα από προσωπικά βιώματα και μαθαίνουν να συνεργάζονται με το περιβάλλον τους ενώ συγχρόνως ψυχαγωγούνται(Scott et al.,2006).

## Επίδειξη

Η εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική της επίδειξης εφαρμόζεται αναφορικά με την απόκτηση συγκεκριμένων πρακτικών γνώσεων και συνδυάζεται συνήθως με άλλες (εισήγηση ή και ζήτηση). Μέσω της επίδειξης οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν την

ικανότητα να παρουσιάζουν, όπως ο εκπαιδευτής τους, ένα θέμα ή αντικείμενο, παρακολουθώντας την επίδειξη του εκπαιδευτή(Κόκκος & Λιοναράκης,1998).

Αν και απαιτείται συχνά εξοπλισμός, ο οποίος πρέπει να μετακινείται, η απόκτηση εμπειρίας και γνώσης οδηγεί τους μαθητές στη πολυπόθητη μάθηση. Ο εκπαιδευτής, κατά την διαδικασία της τεχνικής της επίδειξης, μεριμνά για την ενεργοποίηση όλων, εμψυχώνει, υποστηρίζει, σέβεται το δικαίωμα στο λάθος έτσι ώστε να επιτυγχάνεται η διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών.

#### Καταιγισμός ιδεών

Ο καταιγισμός ιδεών αποτελεί μέθοδος συσχέτισης ιδεών, προηγούμενων γνώσεων και συσχετισμών για ένα συγκεκριμένο θέμα. Μέσα από την διαδικασία αυτή, οι μαθητές συλλέγουν πληροφορίες που μπορούν να γίνουν σημαντικές κατά τη διάρκεια μιας διδασκαλίας. Μπορεί να αποτελέσει σημαντικό σταθμό στο σχεδιασμό του μαθήματος από τον δάσκαλο, αφού είναι κατάλληλη για την εισαγωγή ενός θέματος. Επίσης όμως μπορεί ο καταιγισμός ιδεών να είναι ένας τρόπος, ενθάρρυνσης της δημιουργικότητας και συλλογής ιδεών σε πολύ σύντομο χρόνο. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για σκοπούς επίλυσης ενός συγκεκριμένου προβλήματος ή για την απάντηση σε μια ερώτηση. Είναι δυνατό να χρησιμοποιηθεί και με άλλες μεθόδους ώστε να εξυπηρετήσει τη διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών στην διδασκαλία (Bimmel & Ramillion,2000).

#### Γράψιμο στον τοίχο

Πρόκειται για μια παραλλαγή ουσιαστικά του καταιγισμού ιδεών. Οι συμμετέχοντες γράφουν τις ιδέες τους σε μικρά κομμάτια χαρτιού (π.χ. «αυτοκόλλητα για σημειώσεις») και τα κολλούν στον τοίχο. Τα πλεονεκτήματα αυτής της μεθόδου είναι ότι οι μαθητές μπορούν να καθίσουν μόνοι και να σκεφτούν ήρεμα προτού αρχίσουν να επηρεάζονται από τις ιδέες των άλλων και τα κομμάτια του χαρτιού, στα οποία έχουν εκφράσει τις προσωπικές τους απόψεις, μπορούν να επανατοποθετηθούν για να βοηθήσουν την ομαδοποίηση των ιδεών.

#### Ομάδα μελισσών (Buzz Group)

Η ομάδα μελισσών αποτελεί μία εκπαιδευτική τεχνική διδασκαλίας της συνεργατικής μάθησης, αν και χρησιμοποιείται στα σχολικά μαθήματα της

πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να εφαρμοστεί και στις τάξεις της δευτεροβάθμιας. Στη φάση μιας «μουρμούρας», η οποία παρομοιάζεται με τον ήχο των μελισσών, δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να μιλήσουν μεταξύ τους, για μια ερώτηση ή ένα σχόλιο που προέκυψε νωρίτερα στο μάθημα. Η συζήτηση μεταξύ των «μελισσών-μαθητών» γίνεται σε ομάδες με δύο έως πέντε συμμετέχοντα μέλη και σε ένα χρονικό φάσμα από δύο έως πέντε λεπτά. Πήρε το όνομα της από τον ήχο της συζήτησης των μαθητών μέσα στην τάξη. Οι μαθητές κατά την συνομιλία μεταξύ τους ανταλλάσσουν γνώσεις και ουσιαστικά εμπλουτίζουν την εμπειρία τους, τις γνώσεις τους, από τον συνομιλητή τους.

#### Εφημερίδες και μέσα μαζικής ενημέρωσης

Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης είναι μια πηγή με υλικό για μια καλή συζήτηση. Είναι πάντα ενδιαφέρον να συζητείται το περιεχόμενο και ο τρόπος που αυτό παρουσιάζεται, καθώς και να αναλύονται προκαταλήψεις και στερεότυπα τα οποία εν συνεπεία οδηγούνται σε αποδόμηση.

#### Παιχνίδι ρόλων (Role play)

Στο παιχνίδι ρόλων οι μαθητές εξασκούν τις γλωσσικές και εκφραστικές τους δεξιότητες. Μαθαίνουν νέες λέξεις, να εκφράζονται και να κατανοούν τους άλλους όλο και καλύτερα.

Τα παιχνίδια ρόλων χρησιμεύουν για την επανάληψη, τον έλεγχο και την εμπέδωση της γνώσης που έχει αποκτηθεί ήδη. Με αυτά είναι δυνατόν επίσης ο μαθητής να βιώσει συνειδητά συμπεριφορές, να παρατηρήσει και να προβληματιστεί.

Γενικά, τα παιχνίδια ρόλων απαιτούν αμοιβαία εμπιστοσύνη και κάποιο βαθμό εξοικείωσης μεταξύ των παικτών. Ο εκπαιδευτικός ο οποίος εφαρμόζει τα παιχνίδια ρόλων θα πρέπει να έχει εμπειρία με τη μέθοδο.

Η αξία του παιχνιδιού ρόλων είναι ότι ο μαθητής μιμείται καταστάσεις από τη πραγματική ζωή. Οι μαθητές μπαίνοντας στον ρόλο ενός χαρακτήρα τον μιμούνται, τον κατανοούν. Μια ενδιαφέρουσα παραλλαγή τέτοιων παιχνιδιών θα μπορούσε να είναι η

αναστροφή των ρόλων για να κατανοήσουν οι μαθητές και την κατάσταση της «άλλης πλευράς»(Bimmel & Ramillion,2000).

### Προσομοίωση

Οι προσομοιώσεις επιτρέπουν στους ανθρώπους να βιώσουν δύσκολες καταστάσεις, αλλά σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Προσομοίωση σημαίνει μίμηση, προσποίηση και ο σκοπός της ως εκπαιδευτικής συμμετοχικής τεχνικής είναι να δημιουργήσει μια εικονική κατάσταση στην οποία στη συνέχεια αναλαμβάνεται πραγματική δράση. Οι νέοι ιδιαίτερα ενδιαφέρονται για τέτοιες τεχνικές διδασκαλίας, γιατί χρησιμοποιούνται σε αυτές συχνά τεχνικά μέσα και υπολογιστής.

### World Café

Προκειμένου να εφαρμοστεί μία πιο ευχάριστη σύγχρονη και χαλαρή εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική για τους μαθητές και να δοθούν νέα κίνητρα προς αυτούς είναι δυνατόν να επιλέγει η περίπτωση της συμμετοχικής τεχνικής World Café.

Το World Café είναι μια τεχνική εργαστηρίου η οποία επιτρέπει στους συμμετέχοντες να έχουν μια εντατική ανταλλαγή απόψεων σε μικρές ομάδες. Είναι κατάλληλη διδακτική τεχνική για συζήτηση θεμάτων που εμφανίζουν μια αμφισβήτηση μέσα στην τάξη, και γι' αυτά υπάρχει ένας προβληματισμός σχετικά με διαφορετικές απόψεις και εύρεση πιθανών λύσεων. Κάτι ανάλογο με την πραγματική συζήτηση σε ένα καφέ, έτσι που και η συζήτηση μέσα στο μάθημα, να είναι το ίδιο χαλαρή και ανοιχτή.

Το World Cafe χρησιμοποιείται σε μαθήματα, τα οποία μπορούν να συνοδεύονται από μία συζήτηση σε διάφορα θέματα όπως, το μάθημα των Γερμανικών, της Ιστορίας της Πολιτικής κλπ.

Η μέθοδος του World Café είναι πολύ χρήσιμη όταν πρέπει να συγκεντρωθούν πολλές ιδέες για διάφορες πτυχές ενός θέματος, σε σύντομο χρονικό διάστημα. Σύμφωνα με το γενικό στόχο της μαθήματος, οι συμμετέχοντες περιστρέφονται σε διαφορετικά τραπέζια, όπου για παράδειγμα συγκεκριμένες ερωτήσεις θα μπορούσαν να είναι διαθέσιμες με τη μορφή ενός τραπεζομάντιλου(Bimmel & Ramillion,2000).

## Τεχνολογία Ανοικτού Χώρου (Open Space Technology)

Η μέθοδος Open Space Technology (OSP) χρησιμοποιείται για τη διοργάνωση συναντήσεων/ εκδηλώσεων με στόχο τη δημιουργία συγκεκριμένων συλλογικών ιδεών και προτάσεων αναφορικά μ' ένα συγκεκριμένο θέμα σχετικό με μια κοινότητα. Κάποιος, ο οποίος πολλές φορές είναι ο εκπαιδευτής, θέτει το θέμα, παρέχει το χώρο και συγκεντρώνει άτομα που είναι πρόθυμα να συμβάλουν ενεργά προς την ολοκλήρωση του στόχου. Είναι, ως εκ τούτου, πολύ σημαντικό ο τρόπος με τον οποίο, θα διαμορφωθεί σωστά η πρόσκληση των μαθητών να συμμετάσχουν στη διαδικασία. Η μέθοδος OSP μπορεί να διαρκέσει από 2 ώρες μέχρι και 2 ημέρες και η ομάδα μπορεί να αποτελείται από τουλάχιστον πέντε άτομα έως εκατοντάδες.

### Σιωπηλή συζήτηση

Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιεί το γράψιμο και τη σιωπή ως εργαλεία για να βοηθήσει τους νέους να εξερευνήσουν ένα θέμα. Στη μέθοδο αυτή χρησιμοποιείται η γραπτή συνομιλία με τους συνομηλίκους, η οποία δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να επικεντρωθούν στις απόψεις των άλλων, καθώς αφού γράψουν σιωπηλά μια άποψη τους αναφορικά με το θέμα του μαθήματος, ανταλλάσσουν τα γραφόμενα τους και διαβάζουν τις απόψεις άλλων συμμαθητών τους. Η διαδικασία ολοκληρώνεται όταν κάθε ομάδα παρουσιάσει την δουλειά της και ακολουθήσει μια συζήτηση απολογισμού (Bimmel & Ramillion,2000).

### Ψηφιακή αφήγηση

Η δημιουργία ιστοριών με τη βοήθεια νέων τεχνολογιών είναι μια δραστηριότητα που έχει πολύ θετικά στοιχεία. Οι προσωπικές αφηγήσεις μπορεί να αγγίξουν τους θεατές- μαθητές, ωθώντας τους να προβληματιστούν σχετικά με τις δικές τους εμπειρίες, και εντέλει να τροποποιήσουν τη συμπεριφορά τους.

Με τη μέθοδο αυτή, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να προβληματιστούν σχετικά με σημαντικές στιγμές της ζωής τους, με θέματα που απασχολούν τους ίδιους αλλά και την μαθητική κοινότητα στην οποία ανήκουν. Είναι μια μέθοδος, η ψηφιακή αφήγηση, η οποία χρειάζεται μια ομάδα και έτσι οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να γνωριστούν καλύτερα και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους. Ιδιαίτερα σε θέματα που χρήζουν αλλαγής συμπεριφοράς, η μέθοδος αυτή είναι σημαντική, γιατί μπορεί με



την ευκαιρία της επικοινωνίας των παραγόντων της δημιουργίας μιας ψηφιακής αφήγησης, να αλλάζουν συμπεριφορά, για παράδειγμα μέλη της ομάδας, που κινδυνεύουν από αποκλεισμό.

Αυτός που παίρνει μέρος σε ένα ψηφιακό βίντεο και αφηγείται, δημιουργεί μια αμφίδρομη αλληλεπίδραση με τους θεατές του. Πομπός και δέκτης της διαδικασίας αυτής επικοινωνούν και έρχεται ο ένας στη θέση του άλλου. Μοιράζονται τα προβλήματα τους.

Οι μαθητές με την μέθοδο αυτή μπορούν να αναπτύξουν και να βελτιώσουν τις ψηφιακές τους δεξιότητες και να μοιραστούν για παράδειγμα την ιστορία τους στο διαδίκτυο. Εφόσον το επιθυμούν, μπορούν να το ολοκληρώσουν με οποιαδήποτε εργαλεία.

Η αφήγηση μπορεί να ενσωματωθεί επίσης σε δημόσιες ομιλίες ή σε παρουσιάσεις πχ. στο PowerPoint. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να παραδώσει μηνύματα οπτικά, μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, ή για την υποστήριξη δραστηριοτήτων ευαισθητοποίησης για ένα ευρύ φάσμα θεμάτων( Klippert,H. 1999).

Πολλές εκπαιδευτικές συμμετοχικές μέθοδοι μάθησης επιτρέπουν στους μαθητές να «βιώνουν» μια κατάσταση από μια διαφορετική σκοπιά, για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού ρόλων ή δραστηριότητας World Café. Οι δραστηριότητες αυτές θα πρέπει να περιλαμβάνουν έναν απολογισμό, διότι αυτό οδηγεί την ομάδα στη συλλογή αποτελεσμάτων.

Κατά τη διάρκεια του απολογισμού και της αξιολόγησης τα πιο κάτω θέματα θα πρέπει να καλύπτονται με την ακόλουθη σειρά:

Τι συνέβη κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας και πώς ένιωσαν οι συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της διαδικασίας.

Τι έμαθαν οι συμμετέχοντες για τον εαυτό τους.

Τι έμαθαν οι συμμετέχοντες για το θέμα που συζητήθηκε κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας.

Πώς μπορούν οι συμμετέχοντες να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις τους και τι μπορούν να κάνουν στο μέλλον σε σχέση με το θέμα που καλύφθηκε.

Προβληματισμοί, οι οποίοι πολλές φορές αξιολογούνται και έχουν θετικά αποτελέσματα έτσι ώστε και όλες οι συμμετοχικές μέθοδοι και τεχνικές που προηγήθηκαν να έχουν εκπληρώσει τον σκοπό τους.

### **2.3.5 Εκπαιδευτικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών**

Οι εικόνες ως μέσα μαθησιακής διαδικασίας, είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν σε όλες τις τάξεις των βαθμίδων του σχολείου, σε κάθε μάθημα. Συμβάλουν στη παρακίνηση, την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών. Βοηθούν την ανάπτυξη της φαντασίας, της παρατηρητικότητας και της δημιουργικής συμμετοχής των μαθητών/τριών. Οι εικόνες ως μέσα εντός της μαθησιακής διδασκαλίας οφείλουν να είναι αυθεντικές, να αναπαριστούν την πραγματικότητα, να περιέχουν έντονα χρώματα, να ανταποκρίνονται στο θέμα της διδακτικής ενότητας στην οποία εντάσσονται, να είναι σαφείς, ευδιάκριτες και να ανταποκρίνονται στο ηλικιακό επίπεδο των μαθητών/τριών.

Ένα άλλο εκπαιδευτικό εργαλείο το οποίο βοηθά την χρήση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών είναι η εκπαιδευτική επίσκεψη της σχολικής ομάδας σε ένα συγκεκριμένο χώρο, ο οποίος έχει επιλεγεί από τον εκπαιδευτικό. Μια εκπαιδευτική επίσκεψη καθιστά τον μαθητή/τρια παρατηρητή και του επιτρέπει να βιώσει στη πράξη τη θεωρία που έχει διδαχθεί στη τάξη. Ο ίδιος ο χώρος αποτελεί παρακίνηση για να παραχθεί μετέπειτα στην τάξη συζήτηση και στοχασμός περί των αποτελεσμάτων.

Η πρακτική άσκηση είναι ένα ακόμη εργαλείο το οποίο συνδέει την πράξη με την θεωρία. Με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν να επεξεργαστούν ένα θέμα. Με τον τρόπο αυτό μέσα από τη πράξη επιτυγχάνεται η εκπαιδευτική άσκηση στο θέμα που τους έχει ανατεθεί και οδηγούνται με αυτοπεποίθηση στην απόκτηση της εμπειρίας.

Η αφήγηση δύναται να πλαισιώσει εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Η αφήγηση είναι η χρήση των λέξεων αλληλένδετων λογικά

μεταξύ τους έτσι ώστε να αναπαραχθεί μία ιστορία και να προκαλέσει τη φαντασία και το ενδιαφέρον του κοινού έχοντας ως σκοπό να μεταδώσει ένα μήνυμα ( Πελασγός, 2008).

Στην εκπαιδευτική διαδικασία το κοινό είναι οι μαθητές/ τριες και το νόημα και οι πληροφορίες μεταδίδονται προς αυτούς, ενώ εκείνοι με τη σειρά τους το απομνημονεύουν και το κατηγοριοποιούν στη γνωστική τους λειτουργία σύμφωνα με τις προϋπάρχουσες εμπειρίες τους. Η αφήγηση εφαρμόζεται σε όλες τις τάξεις των βαθμίδων της εκπαίδευσης και συμβάλλει στη προφορική και γραπτή ανάπτυξη του λεξιλογίου των μαθητών, των δεξιοτήτων τους, της κριτικής σκέψης και την επεξεργασία των προσλαμβανομένων πληροφοριών.

Το πείραμα είναι το μέσο, το οποίο αναπτύσσει τις γνώσεις αλλά και τις δεξιότητες των μαθητών. Κατά την εφαρμογή της εκπαιδευτικής συμμετοχικής τεχνικής της επίδειξης δύναται να χρησιμοποιηθεί επίσης σε όλες τις τάξεις των βαθμίδων της εκπαίδευσης. Συντελεί επίσης στην ανάπτυξη μιας θετικής συμπεριφοράς προς τις επιστήμες και συμβάλλει στην απόκτηση δεξιοτήτων των μαθητών(Κουμαράς,1998).

Οι νέες τεχνολογίες αποτελούν το πιο δημοφιλές μέσο που πλαισιώνει τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές μεθόδους.

Η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στα σχολεία, στα πανεπιστήμια αλλά και σε κάθε είδους εκπαίδευση, έχει ανοίξει το δρόμο, σε εντελώς διαφορετικές, καινοτόμες μορφές διδασκαλίας από αυτές του παρελθόντος. Διαδραστικός πίνακας, ψηφιακά και συμβατά βιβλία, tablet και υπολογιστές, τραπέζι atpns, potcast, εικονικά περιβάλλοντα και άλλα πολλά τεχνικά μέσα βοηθούν και πλαισιώνουν τη μαθητικοκεντρική διδασκαλία, τη συμμετοχική, βιωματική, αλλά κι άλλες καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας(Nöllke,2004).

Οι νέες τεχνολογίες γνωστές στις τάξεις της εκπαίδευσης ως Τ.Π.Ε. (Τεχνολογία Πληροφορίας και Επικοινωνιών),συμβάλλουν στη βιωματική και δημιουργική μάθηση, στο κλίμα συνεργασία στην τάξη. Με τη βοήθεια τους επιτυγχάνεται η επικοινωνία και η ανατροφοδότηση, η διάχυση της γνώσης και των πληροφοριών. Οι μαθητές συγχρόνως αποκτούν δεξιότητες στις νέες τεχνολογίες καθώς ερευνούν με τρόπους σύγχρονους για βιβλιογραφικές πηγές και

μεθοδολογικούς τρόπους επιστημών καθώς εκτελούνται διαδραστικές δραστηριότητες σε εικονικά εργαστήρια( Μυρογιάννη & Μαυροσκούφη,2004).

Στις μέρες μας, η έρευνα ασχολείται με τον τρόπο που μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι νέες τεχνολογίες στη μαθησιακή διαδικασία ώστε το μάθημα να γίνει ελκυστικό και ο μαθητής να ενεργεί και να αποκτά σύγχρονες δεξιότητες. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει με τη χρήση της Τ.Π.Ε. ως μέσο των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών. Ο εκπαιδευτικός δεν είναι πλέον ο εισηγητής αλλά ο συνδιαμορφωτής. Στα πλαίσια της εφαρμογής των νέων τεχνολογιών κατά τη μαθησιακή διαδικασία ο εκπαιδευτικός πρέπει να λαμβάνει επιμόρφωση ώστε να είναι έτοιμος να χρησιμοποιεί κάθε νέα τεχνολογική εξέλιξη.

### **2.3.6 Κριτήρια επιλογής εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών**

Κατά το σχεδιασμό μιας διδακτικής ενότητας ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αποφασίσει ποιες εκπαιδευτικές συμμετοχικές μεθόδους και τεχνικές θα χρησιμοποιήσει ώστε να επιτύχει την απόκτηση των εκπαιδευτικών στόχων με βάση την ενεργή συμμετοχή των μαθητών/ τριών της τάξης του. Εν συνεχεία οφείλει να λάβει υπ' όψη καταρχήν τους στόχους του μαθήματος του, τις συνθήκες που επικρατούν στην τάξη, χαρακτηριστικά των μαθητών και επίσης να γνωρίζει καλά τις ικανότητες και τη στάση του ως προς τους μαθητές του. Η γνώση του διαθέσιμου χρόνου για την κάθε φάση της διδακτικής ενότητας καθώς και η διαθέσιμη υλικοτεχνική υποδομή που μπορεί να χρησιμοποιήσει αποτελούν δύο ακόμη βασικά κριτήρια πριν την επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών της διδακτικής του ενότητας.

Καθώς η δασκαλοκεντρική μέθοδος μάθησης δίνει τη σειρά της στη μαθητοκεντρική (ο μαθητής στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας), ο εκπαιδευτικός οφείλει να μειώσει τον λόγο του σε όλες τις φάσεις της διδακτικής ενότητας και να δώσει τον λόγο στο μαθητή και αυτό επιτυγχάνεται με την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών(Bimmel & Ramillion,2000).

### **2.3.7 Παράγοντες που μπορούν να επιδράσουν ανασταλτικά στην εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών**

Ο σχολικός χώρος αποτελεί σημαντικό παράγοντα της επιτυχίας των στόχων της μαθησιακής διαδικασίας. Η οργάνωση και η διαμόρφωση του χώρου της τάξης, η καθαριότητα της, ο φωτισμός της, τα χρώματα και τα αντικείμενα μέσα σε αυτήν καθώς και η διάταξη των θρανίων των μαθητών καθορίζουν τον τρόπο και το είδος της επικοινωνίας των μελών της. Ο βαθμός της ενεργοποίησης των μαθητών στο μάθημα καθορίζεται από τους παραπάνω παράγοντες. Ο μη σωστά διαμορφωμένος σχολικός χώρος και η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής είναι δυνατό να αποτελέσουν ανασταλτικούς παράγοντες της εφαρμογής των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών όταν οι διδακτικές αίθουσες είναι μικρές, «ψυχρές» και όταν δεν υπάρχουν χώροι με Η/Υ και αίθουσες οπτικοακουστικών μέσων (Bimmel & Ramillion, 2000).

Ένας ακόμη καθοριστικός παράγοντας, ο οποίος μερικές φορές παρεμποδίζει την ανάπτυξη συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στο μάθημα είναι η οικογενειακή εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία. Συχνά οι γονείς των μαθητών/τριών εφαρμόζουν εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία έχοντας στερεοτυπικές απόψεις περί διδασκαλίας. Για παράδειγμα πιστεύουν ότι στο μάθημα πρέπει να τηρείται ένα παραδοσιακό πρωτόκολλο, το οποίο δέχεται τον μαθητή ως παθητικό μέλος που παρακολουθεί τον δάσκαλο και το πίνακα. Η οικογενειακή εμπλοκή δημιουργεί, όταν εμφανίζονται προβλήματα άγχους στον εκπαιδευτικό (Dowling & Osborne, 2001). Ο ρόλος της οικογένειας και ο ρόλος του σχολείου πρέπει να βρίσκονται σε ισορροπία για να βοηθήσουν την ομαλή ανάπτυξη του μαθητή. Για την άμεση λύση παρόμοιων προβλημάτων από τη μεριά του εκπαιδευτικού σημαντικό ρόλο κατέχει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού, η οποία πρέπει να παρέχεται από το υπουργείο προς όλους τους εκπαιδευτικούς. Επίσης ο νέος θεσμός του μέντορα ως σχολικού συμβούλου θα μπορούσε να δώσει λύσεις σε ανάλογα προβλήματα εντός της σχολικής μονάδας.

## 2.4 Επισκόπηση ερευνών στη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών

Προγενέστερες έρευνες αναφερόμενες στη χρήση και εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών στη διαδικασία της μάθησης στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση και όχι μόνο έχουν δείξει την σημαντικότητα τους καθώς πολυάριθμοι ερευνητές έχουν ασχοληθεί με το συγκεκριμένο θέμα.

Η ερευνήτρια Δίτσου Αικατερίνη (2019) πραγματοποίησε για το Ε.Α.Π. έρευνα αναφορικά με τις απόψεις εκπαιδευτικών των τεχνολογικών μαθημάτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Αχαΐας, σχετικά με τη χρησιμότητα των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου. Με ποσοτική και ποιοτική μέθοδο επεξεργάστηκε αποτελέσματα από 120 εν δυνάμει εκπαιδευτικούς και τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί των τεχνολογικών μαθημάτων επιθυμούν επιμόρφωση και διαρκή επικαιροποίηση των γνώσεων τους σχετικά με τη χρήση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών, ανεξάρτητα από τα δημογραφικά τους στοιχεία.

Ο ερευνητής Αγγελόπουλος Δημήτριος(2012) παρουσίασε τα αποτελέσματα έρευνας με θέμα τη χρήση των βιωματικών τεχνικών , τα οφέλη και τα εμπόδια κατά τη χρήση τους, αφού διενήργησε έρευνα μεταξύ 49 εκπαιδευτικών επαγγελματικής εκπαίδευσης στο νομό Ηλείας, με ποσοτική μέθοδο. Κατά τα αποτελέσματα οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν ότι είναι ικανοί σε μέτριο βαθμό να χρησιμοποιήσουν συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές και τα εμπόδια που συναντούν οφείλονται στην διαχείριση του χρόνου, στις απαιτήσεις τις διδακτέας ύλης, στη δυσκολία εφαρμογής των τεχνικών αυτών σε ορισμένα διδακτικά αντικείμενα καθώς και στην έλλειψη υποδομών και μέσων.

Ο Δράκος (2009) διερεύνησε τις απόψεις 60 εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με τη χρησιμότητα των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών. Στα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας γίνεται κατανοητό ότι οι πιο ενδιαφέρουσες για τους μαθητές συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές είναι η επίδειξη, η πρακτική άσκηση, η μελέτη περίπτωσης, η προσομοίωση, και οι εργασίες σε ομάδες. Όσο αφορά τις γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με

τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές αυτές αποκτήθηκαν ή κατά την διάρκεια των σπουδών, είτε από προσωπική προσπάθεια. Οι περισσότεροι αντιλαμβανόμενοι την χρησιμότητα των τεχνικών αυτών αναμένουν από τους αρμόδιους φορείς επιμόρφωση.

Ο ερευνητής Χρόνης Νικόλαος (2022) στα πλαίσια εκπόνησης έρευνας του μεταπτυχιακού προγράμματος στις «Επιστήμες της Αγωγής» στο Ε.Α.Π. με θέμα την αξιοποίηση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη διδασκαλία ελληνικών παραδοσιακών χορών σε ενήλικες εκπαιδευόμενους, μελέτησε τα αποτελέσματα 100 χοροδιδασκάλων. Οι χοροδιδάσκαλοι, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους είναι απόφοιτοι ΑΕΙ αξιολογούν ως πολύ χρήσιμη την εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών. Αναγνωρίζουν την ενίσχυση της ενεργούς συμμετοχής των εκπαιδευομένων όταν εφαρμόζουν ανάλογες τεχνικές καθώς και την θετική αλληλεπίδραση των εκπαιδευομένων προς τον χοροδιδάσκαλο.

Η έρευνα της Σιδηροπούλου Φωτεινής (2018) με θέμα τη διερεύνηση απόψεων των νηπιαγωγών της Π.Ε. Θεσσαλονίκης σχετικά με τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στα προγράμματα επιμόρφωσης, με ποσοτική μέθοδο μελέτησε τα αποτελέσματα ερωτηματολογίου από 137 επιμορφούμενους νηπιαγωγούς.

Το αποτέλεσμα της έρευνας της συνάδει με το συμπέρασμα ότι είναι πολύ σημαντική η χρήση των τεχνικών αυτών στα προγράμματα επιμόρφωσης, ότι οι νηπιαγωγοί γνωρίζουν πολύ καλά τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές. Οι ανασταλτικοί παράγοντες κατά την εφαρμογή τους στα προγράμματα επιμόρφωσης των νηπιαγωγών είναι κατά κύριο λόγο η έλλειψη υποδομών και πόρων και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή τους τόσο οι εκπαιδευτές όσο και οι επιμορφούμενοι.

Μία ακόμη έρευνα στο πλαίσιο της διερεύνησης της αξιοποίησης των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών εκπονήθηκε από την Τσουκαλά Ειρήνη(2018) με θέμα τη βιωματική-συμμετοχική εκπαίδευση στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που υλοποιούν προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων, η αξιοποίηση αυτών στην υλοποίηση των προγραμμάτων και στη διδασκαλία του ωρολογίου προγράμματος. Τα αποτελέσματα στη συγκεκριμένη έρευνα είναι παρόμοια με τις προαναφερόμενες.

Συγκεκριμένα οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται είτε στις επιμορφώσεις, είτε στα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων καθώς και στην εβδομαδιαία διδακτική διαδικασία είναι οι εργασία σε ομάδες, οι ερωτήσεις- απαντήσεις και η συζήτηση. Υπερισχύει μεταξύ των ερωτηθέντων η άποψη ότι οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές προωθούν την ενεργητική μάθηση ενώ ανασταλτικοί παράγοντες στην εφαρμογή τους είναι η έλλειψη εμπειρίας των εκπαιδευτικών και η έλλειψη επιμόρφωσης.

Η ερευνήτρια Σηφογιαννάκη εξέτασε το 2010 τη χρήση των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών από 85 εκπαιδευτικούς των ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ του νομού Ρεθύμνης, με την χρήση της μεθόδου του ερωτηματολογίου. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί γνώριζαν μερικές συμμετοχικές εκπαιδευτικές μεθόδους (ομαδική εργασία, ερωτήσει-απαντήσεις, συζήτηση, ασκήσεις) ενώ άλλες όχι (μελέτη περίπτωσης, παιχνίδι ρόλων, προσομοίωση, συνέντευξη με ειδικό). Κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών αντιμετώπιζαν δυσκολίες, τις οποίες εστίασαν στην αρνητική στάση των μαθητών καθώς και στο χαμηλό γνωστικό τους επίπεδο. Παρόλα αυτά όμως αναγνώριζαν την σημαντική αξία των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη διεξαγωγή του μαθήματος τους.

## **2.5 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών**

Η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού είναι μια διαδικασία η οποία είναι σε άμεση αλληλεξάρτηση με τον εκπαιδευτικό. Στις μέρες μας το σχολείο συνεχώς αναπτύσσει και διαμορφώνει τους στόχους του, και ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι συνεχώς έτοιμος προς αυτές. Αποτελεί διαδικασία δια βίου μάθησης και στόχος της είναι η βελτίωση της επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού μέσα από συγκεκριμένα προγράμματα (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Η ενδοσχολική επιμόρφωση στοχεύει στη βελτίωση και αποτελεσματικότητα του σχολείου, στην απόδοση κοινωνικής λογοδοσίας μέσα στο σχολείο και την επιτυχία της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η επιμόρφωση είναι διαδικασία στρατηγικής σημασίας για την επαγγελματική ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού και της επιτυχίας των στόχων του σχολείου και του υπουργείου παιδείας.



Η επιμόρφωση με τα αναλυτικά προγράμματα συνεχώς διαμορφώνονται . Ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι το αποτέλεσμα και το προϊόν διαδικασιών σχεδιασμού και σύνταξης ενός γενικού πλαισίου μακροπρόθεσμης οργάνωσης της διδασκαλίας, που γίνεται σε διάφορα επίπεδα και με διαφορετικό κατά περίπτωση βαθμό εγκυρότητας και νομιμότητας. Κατά συνέπεια στα Αναλυτικά Προγράμματα ανήκουν όλες οι ενέργειες που έχουν σχέση με τον προγραμματισμό της διαδικασίας διδασκαλίας και ύλης των μαθημάτων. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι το σύνολο των εμπειριών του παιδιού, το σύνολο των εμπειριών που απόκτησε υπό την καθοδήγηση του σχολείου , οι κύκλοι μαθημάτων που προσφέρει το σχολείο, η συστηματική προετοιμασία συγκεκριμένων μαθημάτων για συγκεκριμένους μαθητές και σκοπούς, το συγκεκριμένο πρόγραμμα μιας επαγγελματικής σχολής, τα μαθήματα για έναν συγκεκριμένο μαθητή(Φλουρής, 1976 )

Τα Αναλυτικά Προγράμματα αποτελούν την ουσία κάθε εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που διενεργήθηκε στην χώρα μας και για να αποδίδουν πρέπει να αναμορφώνονται. Αυτό είναι αναγκαίο όταν παρατηρείται μια ασυμφωνία μεταξύ των στόχων του σχολείου και των αναγκών της κοινωνίας. Έτι οι λόγοι που καθιστούν αναγκαία την αναμόρφωση τους είναι ,οι ριζικές αλλαγές που συμβαίνουν στην κοινωνία όπου δρα το σχολείο, η έκρηξη των γνώσεων , εγγενείς αδυναμίες ενός ισχύοντος Αναλυτικού προγράμματος, , η διόγκωση του αριθμού των μαθητών και η σχέση εκπαιδευτικών και σύνταξης των Αναλυτικών Προγραμμάτων( Βρεττός & Καψάλης, 1999).

## **2.6 Ελληνική Εκπαίδευση στο Γερμανόφωνο χώρο**

Πολλές οικογένειες και νέοι Έλληνες επιστήμονες και νέο εργατικό δυναμικό μεταναστεύουν, ιδιαίτερα την τελευταία δεκαετία, από την χώρα μας, προς τις Γερμανόφωνες χώρες (Γερμανία, Αυστρία , Ελβετία).Τις περισσότερες φορές η ελληνική διασπορά επιθυμεί να στείλει τα παιδιά της σε ελληνικό σχολείο, ώστε να προσαρμοστούν πιο ομαλά στη νέα τους πραγματικότητα και να μην χάσουν τις «ρίζες» τους. Η δυσκολία που έχει όμως επέλθει από την οικονομική κρίση η οποία εμφανίστηκε στην χώρα μας, τα τελευταία δέκα χρόνια, έχει θέσει προβλήματα χρηματοδότησης, συντήρησης και εν τέλει λειτουργίας των ελληνικών σχολείων στο

Γερμανόφωνο χώρο, με αποτέλεσμα να παρατηρείται συρρίκνωση των σχολικών μονάδων στην περιοχή.

Στη Γερμανία σήμερα λειτουργούν τρία Συντονιστικά Γραφεία Ελληνικής Εκπαίδευσης, τα οποία έχουν και την εποπτεία των σχολείων της ευρύτερης περιοχής τους. Στο Συντονιστικό Γραφείο του Μονάχου ανήκουν τα σχολεία του Μονάχου, της Νυρεμβέργης και του Βερολίνου, αφού πρόσφατα καταργήθηκε το αρμόδιο γραφείο της γερμανικής πρωτεύουσας. Το Συντονιστικό Γραφείο της Στουτγάρδης με την εποπτεία των σχολείων της Στουτγάρδης και της Φρανκφούρτης και το Συντονιστικό Γραφείο του Ντίσελντορφ, το οποίο εποπτεύει τα Ελληνικά σχολεία της πόλης καθώς και αυτά της Κολωνίας του Μπίλεφελντ και του Βούπερταλ. Εν συνεπεία λειτουργούν αμιγώς ελληνικά αλλά και δίγλωσσα νηπιαγωγεία, δημοτικά, γυμνάσια και λύκεια στο Αννόβερο, Ντίσελντορφ, Κολωνία, Μπίλεφελντ, Ντόρτμουντ. Βούπερταλ, Μόναχο, Νυρεμβέργη, Φρανκφούρτη, Στουτγάρδη, Κρέφελντ, Μανχάιμ, Ζόλιγκεν, Ρόιτλινγκεν και στο Βερολίνο. Σε πολλές μικρότερες πόλεις λειτουργούν τα Τ.Ε.Γ.

Στην Αυστρία και ειδικότερα στην Βιέννη λειτουργεί η Ελληνική Εθνική Σχολή, η οποία εποπτεύεται από την Ορθόδοξη Μητρόπολη της Αυστρίας. Αποτελεί το παλαιότερο Ελληνικό Σχολείο της Διασποράς. Ιδρύθηκε το 1804 ενώ λειτουργεί μέχρι σήμερα και υπό τη διεύθυνση του Μητροπολίτη Αυστρίας και Έξαρχου Ουγγαρίας και Μεσευρώπης, κ. Αρσενίου. Στο χώρο της Ελληνικής Εθνικής Σχολής λειτουργούν νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο και λύκειο ως σχολικές μονάδες συμπληρωματικές του Αυστριακού σχολείου(N. 4415/2016).

Στην Ελβετία λειτουργούν ιδιωτικά Ελληνικά Σχολεία αναγνωρισμένα από το Ελληνικό Υπουργείο Παιδείας καθώς και τμήματα ΤΕΓ, τα οποία και βρίσκονται στις μεγάλες πόλεις, όπως η Βέρνη, η Ζυρίχη η Λοζάνη. Από τη βαθμίδα του νηπιαγωγείου μέχρι και του γυμνάσιο καθώς και των αντίστοιχων ΤΕΓ στελεχώνονται με καθηγητές και δάσκαλους, οι οποίοι προσλαμβάνονται από το ίδιο το σχολείο ενώ το πρόγραμμα στα περισσότερα είναι απογευματινό και οι μαθητές απασχολούνται μόνο μία μέρα την εβδομάδα.

Με τον νόμο 4415 ΦΕΚ Α΄159/06.09.2016 (Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις) ρυθμίζεται το πλαίσιο της ενίσχυσης των δραστηριοτήτων στον τομέα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο

εξωτερικό, με στόχο την ποιοτική αναβάθμιση και βελτίωσή της, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των ελληνικής καταγωγής μαθητών του εξωτερικού.

Κατά των παραπάνω νόμο οροθετείται η υποστήριξη της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό λαμβάνοντας υπόψη τις κατά τόπους ιδιαιτερότητες και ανάγκες στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, ενώ ταυτόχρονα δίνεται έμφαση στη παιδαγωγική υποστήριξη των ελληνικής καταγωγής μαθητών, ώστε να γίνεται εφικτή η ένταξη των Ελλήνων μαθητών στη χώρα υποδοχής με διατήρηση του γλωσσικού και πολιτιστικού δεσμού και επαφής με την Ελλάδα και τον πολιτισμό της. Έτσι εξασφαλίζεται η δυνατότητα πρόσβασης στα δύο εκπαιδευτικά συστήματα της Ελλάδας και της χώρας υποδοχής. Μεταξύ άλλων επιτυγχάνεται η προώθηση όχι μόνο της γνώσης αλλά και η ευαισθητοποίηση σε σχέση με την ελληνική επιστημονική, πολιτιστική και φυσική κληρονομιά, η ανάδειξη της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού στο πλαίσιο έτσι ώστε να γίνει ευρέως γνωστή σε παγκόσμιο επίπεδο(N.4415/2016).

Φορείς υλοποίησης της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό μπορούν να είναι «οι ελληνικές διπλωματικές ή προξενικές αρχές, οι ορθόδοξες εκκλησίες, οι εκπαιδευτικές ή άλλες αρχές των άλλων χωρών, οι ελληνικές κοινότητες, τα ελληνικά ιδρύματα, οι σύλλογοι γονέων και οι πολιτιστικοί ή μορφωτικοί σύλλογοι, τα σωματεία και άλλα νομικά πρόσωπα, εφόσον τα νομικά πρόσωπα εγκρίνονται από την αρμόδια Διεύθυνση Παιδείας Ομογενών, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων, και εφόσον πληρούν τις νόμιμες προϋποθέσεις σύστασης στη χώρα υποδοχής»( N. 4415/2016).

Η γνώση της Ελληνικής γλώσσας παρέχεται μέσα σε σχολικής μονάδες αμιγώς Ελληνικών σχολείων, σε σχολεία με δίγλωσσο πρόγραμμα υπό την εποπτεία του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας, σε σχολεία με δίγλωσσο πρόγραμμα και εποπτευόμενα από τους κρατικούς φορείς των χωρών υποδοχής, σε Ελληνικά τμήματα Ευρωπαϊκών Σχολείων, καθώς και θεολογικές σχολές ή μονάδες θεολογικής εκπαίδευσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ξένων χωρών και σε Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας και Πολιτισμού τα ονομαζόμενα Τ.Ε.Γ.

Τα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας και Πολιτισμού γνωστά ως Τ.Ε.Γ. υφίστανται μέσα σε σχολεία της χώρας υποδοχής ή λειτουργούν αυτόνομα και χρηματοδοτούνται από το Ελληνικό Υπουργείο Παιδείας όταν έχουν άνω των 40 μαθητών. Λειτουργούν τις απογευματινές ώρες και η συμβολή τους στη διατήρηση της Ελληνικής γλώσσας και της ταυτότητας των Ελλήνων μαθητών του εξωτερικού είναι σημαντική. Είναι ένας διάυλος που ενώνει την σύγχρονη Ελλάδα τα ήθη και έθιμα τις παραδόσεις της πατρίδας και συγχρόνως ενισχύει τη θύμηση της καταγωγής μέσα από προγράμματα του Ελληνικού Υπουργείου Παιδείας και με εκπαιδευτικούς οι οποίοι είναι αποσπασμένοι στη χώρα υποδοχής των μαθητών(N.4415/2016).

Τα Τ.Ε.Γ. βρίσκονται εκεί όπου τα Ελληνικά σχολεία λόγω της έλλειψης χρηματικών κονδυλίων ,έχουν κλείσει. Στο Γερμανικό χώρο λειτουργούν πολλά Τ.Ε.Γ σε πόλεις όπου το ελληνικό στοιχείο είναι αυξημένο πληθυσμιακά. Αρκετοί είναι αυτοί που ασκούν κριτική στην νέα πραγματικότητα της δημιουργίας περισσότερων Τ.Ε.Γ. και κατά πολύ λιγότερων υφιστάμενων Ελληνικών Σχολείων όμως στα πλεονεκτήματα των Τ.Ε.Γ. δεν συμπεριλαμβάνεται μόνο η σημαντική επαφή του Ελλήνων μαθητών της ομογένειας με την Ελληνική γλώσσα και τον πολιτισμό αλλά και η προετοιμασία για την πιστοποίηση της Ελληνομάθειας στα τρία επίπεδα Α,Β,С., την οποία οι μαθητές αποκτούν έπειτα από εξετάσεις του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας(N.4415/2016).

## 2.7 Συμπέρασμα

Οι τρεις θεωρίες της μάθησης: η Θεωρία του Συμπεριφορισμού, η Θεωρία του Εποικοδομισμού και η Θεωρία του Γνωστικισμού εξετάζουν τη μάθηση από διαφορετική σκοπιά, όμως συγκλίνουν σε βασικές αρχές οι οποίες καθιστούν σημαντική τη χρησιμότητα των εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών στη μαθησιακή διαδικασία:

- Η μάθηση είναι αναγκαία διαδικασία και μπορεί το άτομο να την επιδιώκει δια βίου.
- Κάθε άτομο μαθαίνει με το δικό του τρόπο, ο οποίος εξαρτάται από κοινωνικούς, πολιτισμικούς και βιολογικούς παράγοντες.
- Διαχωρίζουν την ήδη υπάρχουσα μάθηση από τη νέα, παρόλο που δέχονται ότι οι προϋπάρχουσες εμπειρίες διευκολύνουν την απόκτηση νέων γνώσεων.
- Η μάθηση είναι διαδικασία αλληλεπίδρασης μέσα στο κοινωνικο-πολιτιστικό περιβάλλον του ατόμου. Υπάρχουν παράγοντες, οι οποίοι όταν δημιουργούνται «με θετικό τρόπο», στο περιβάλλον αυτό η μαθησιακή διαδικασία διευκολύνεται
  - το σχολικό επικοινωνιακό κλίμα
  - ο εκπαιδευτικός και η προσωπικότητα του
  - οι σχέσεις εκπαιδευτικού και μαθητών
  - η οργάνωση της τάξης
  - η υλικοτεχνική υποδομή της τάξης
- Η ανάπτυξη της γνώσης του ατόμου συμβαίνει κάτω από μία διαρκή βελτίωση της ικανότητας του ατόμου να προσαρμόζεται στο περιβάλλον του (Piaget).

Επίσης συμπερασματικά ο τρόπος, με τον οποίο θα επιλέξει ο εκπαιδευτικός να σχεδιάσει το μάθημα του, πρέπει να επικεντρώνεται σε εκπαιδευτικές μεθόδους μαθητοκεντρικές με την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών οι οποίες προάγουν την ενεργή συμμετοχή των μαθητών, το κριτικό πνεύμα και τα δημοκρατικά ιδεώδη.

Τα μέσα που θα επιλεγούν στις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές οφείλουν να ενθαρρύνουν τους μαθητές, τον αναστοχασμό τους, την συνεργασία μεταξύ τους και να χαρακτηρίζονται από αυθεντικότητα για να προκαλούν το ενδιαφέρον.

Τέλος η βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας μπορεί να πραγματοποιηθεί παρόλη τη χρήση περισσότερου χρόνου και τη συνεχή απόκτηση γνώσεων από την πλευρά του εκπαιδευτικού.

## **Β΄ ΜΕΡΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

### **Κεφάλαιο 3ο: Μεθοδολογία της έρευνας**

#### **3.1 Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα**

Σκοπός της παρούσης έρευνας είναι να εξετάσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε δύο χώρους: στην ελληνική επικράτεια και στον Γερμανόφωνο χώρο. Το θέμα των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την χρήση των συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών, οι οποίες λαμβάνουν χώρα κατά την μαθησιακή διαδικασία.

Τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα απασχολούν την έρευνα, τα οποία κινούνται πάνω στους γενικούς άξονες του ερωτηματολογίου και αυτά είναι τα παρακάτω.

1. Ποιές είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης, για την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών, στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο?

2. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης, στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο, σχετικά με την αποδοχή από τους μαθητές, των συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών ?

3. Ποιά είναι η σχέση της εφαρμογής συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται στη δευτεροβάθμια ελληνική εκπαίδευση στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο?

4. Ποιες είναι οι πιθανές δυσκολίες που συναντούν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο κατά την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών?

### 3.2 Σημαντικότητα έρευνας

Η επεξεργασία ποσοτικών πληροφοριών μιας επιστημονικής έρευνας δίνουν την ευκαιρία σε έναν ερευνητή να μελετήσει όσο το δυνατόν πιο εμπειριστατωμένα ένα θέμα του επιστημονικού του πεδίου. Η επεξεργασία τέτοιου είδους πληροφοριών αποτελεί και το αντικείμενο της «εφαρμοσμένης στατιστικής». Η «στατιστική επεξεργασία» των πληροφοριών αυτών σε μία εργασία δίνει την δυνατότητα να μετατραπούν όλες αυτές οι πληροφορίες σε δεδομένα, τα οποία εν συνεχεία ομαδοποιημένα, τακτοποιημένα ώστε να παρουσιαστούν σε ένα κοινό, να ξαναχρησιμοποιηθούν και σε άλλες έρευνες. Απαραίτητη προϋπόθεση για τη διαδικασία αυτή αποτελεί η συλλογή των πληροφοριών να προέρχεται ως αποτέλεσμα μέτρησης(με κλίμακα ισομετρική, τακτική ή αναλογική) ή αρίθμησης(Α. Τσοπάνογλου 2003).

Η Στατιστική χωρίζεται σε δύο μεγάλες κατηγορίες : την Περιγραφική Στατιστική και την Επαγωγική ή Συμπερασματική Στατιστική. Η Περιγραφική Στατιστική «ασχολείται με τη σύμπτυξη, την παρουσίαση και την περιγραφή μιας ή περισσοτέρων συγκεκριμένων ομάδων ποσοτικών πληροφοριών» (Παρασκευόπουλος, 1993) ενώ η Επαγωγική «πραγματεύεται τρόπους γενίκευσης σε όλον τον πληθυσμό των συμπερασμάτων που εξάγονται από το δείγμα» (Παρασκευόπουλος, 1993).

Με βάση το παραπάνω θεωρητικό υπόβαθρο η παρούσα έρευνα θα προσπαθήσει να περιγράψει τις απόψεις δείγματος πληθυσμού των εκπαιδευτικών της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τόσο στον ελληνικό όσο και στο γερμανόφωνο χώρο. Θα προσπαθήσει να εξάγει αποτελέσματα για τη χρήση των εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών, τα οποία είτε θα αποτελέσουν μια περιγραφή είτε γενικά συμπεράσματα για τον ρόλο των συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών ώστε να υπάρξει βελτίωση στο πεδίο της εκπαιδευτικής έρευνας.



### 3.3 Εργαλείο ποσοτικής έρευνας-Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα εργαλείο έρευνας, με το οποίο δίνεται η ευκαιρία συμμετοχής ενός μεγάλου ποσοστού πληθυσμού σε μία έρευνα. Είναι εργαλείο το οποίο το χαρακτηρίζει οικονομία χρόνου και υπάρχει η δυνατότητα με τη χρήση του, ποσοτικής και ποιοτικής ανάλυσης των ευρημάτων του. Με τη χρήση του ερωτηματολογίου διατηρείται η ευκαιρία της ανωνυμίας. Όμως η μέθοδος έρευνας με ερωτηματολόγιο προϋποθέτει προσεκτικό σχεδιασμό και ανάλυση καθώς και συγκεκριμένους τρόπους διαδικασίας για την εφαρμογή του. Κατά τη εφαρμογή του γίνεται χρήση ερωτήσεων ελέγχου με τις οποίες ελέγχεται η αξιοπιστία των απαντήσεων.

Οι τρόποι συμπλήρωσης του είναι:

- με ταχυδρομική επιστολή
- μέσω e-mail
- με έμμεσο τρόπο της συνέντευξης
- με τη χρήση αυτοματοποιημένης ηλεκτρονικής πλατφόρμας

Το ερωτηματολόγιο, το οποίο χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία είναι: Participative Educational Methods Index των Philip C. Abrami, Catherine Poulsen & Bette Chambers, (Abrami \* et al., 2004), και έχει δημοσιευτεί, εκ πρώτης, σε άρθρο της educational Psychology. Μεταφράστηκε από την κ. Ελένη Δημητριάδου κατά τη διπλωματική της εργασία με θέμα: «Βιωματική μάθηση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Οι μορφές διδασκαλίας και η αξιοποίηση των συμμετοχικών τεχνικών από τους εκπαιδευτές ενηλίκων στον τομέα του Τουρισμού στην Ελλάδα.» στο ΠΑΜΑΚ, στο τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών με ειδίκευση τη Δια Βίου Μάθηση, και είναι κατάλληλα διαμορφωμένο στις συνθήκες και στα δεδομένα της Ελλάδας. Ο δείκτης αξιοπιστίας του αρχικού ερωτηματολογίου, Reliability Cronbach's alpha, για την κατηγορία τιμών ήταν 0,74, για την κατηγορία προσδοκίας ήταν 0,86 και για την κατηγορία κόστους ήταν 0,87. Τα αποτελέσματα τόσο της ανάλυσης παραγόντων της αρχικής έρευνας όσο και των δοκιμών εσωτερικής συνέπειας οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι το μοντέλο προσδοκίας 72 ήταν δομικά έγκυρο. Επίσης το ερωτηματολόγιο αρχικά αφορούσε τέσσερεις ενότητες με του ακόλουθους στόχους:

α. (**Student Related Perception Index**) Αντίληψη των ερωτώμενων περί της αντίδρασης των φοιτητών-μαθητών στις συμμετοχικές μεθόδους εκπαίδευσης.

β. (**Overall Perception Index**) Χρήση των συμμετοχικών μεθόδων μάθησης από τους ερωτώμενους.

γ. (**Self Perception Index**) Αυτό-αντίληψη / αυτογνωσία των ερωτώμενων σχετικά με την χρήση των συμμετοχικών μεθόδων μάθησης.

δ. (**Actual Situations' Assessment Index**) Αξιολόγηση από τους ερωτώμενους σε πραγματικές καταστάσεις διδασκαλίας, μόνο σε περίπτωση ήδη χρήσης συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών εκπαίδευσης.

Για την έρευνα της συγκεκριμένης εργασίας ομαδοποιήθηκαν οι ίδιες ερωτήσεις σε τρεις ενότητες με τους ακόλουθους όμοιους στόχους:

α . Δημογραφικά στοιχεία ( ερωτήσεις 1-12).

β . Η χρήση και η αυτοαντίληψη των ερωτώμενων όσο αφορά τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές μεθόδους και τεχνικές κατά την διδασκαλία και η αντίδραση των μαθητών προς αυτές (ερωτήσεις 13-26).

γ . Αξιολόγηση από τους ερωτώμενους σε πραγματικές καταστάσεις διδασκαλίας, μόνο σε περίπτωση ήδη χρήσης συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών εκπαίδευσης ( ερωτήσεις 28-35).

Επιπροσθέτως στα δημογραφικά στοιχεία λόγω του ότι η ομάδα στην οποία απευθύνεται το ερωτηματολόγιο της εργασίας, είναι διευθυντές και εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και το Γερμανόφωνο χώρο. Για τον λόγο αυτό προστέθηκαν δύο ακόμη ερωτήσεις στο ερωτηματολόγιο ώστε να διερευνηθούν αν υπάρχουν αποτελέσματα συσχέτισης εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο δηλαδή Γερμανία, Ελβετία και Αυστρία. Οι δύο ερωτήσεις που προστέθηκαν είναι οι ακόλουθες:

### **1 Διδάσκετε σε Ελληνικό Σχολείο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης**

Επιλογές:

α. Εντός Ελλάδος

β. Εντός Γερμανόφωνου χώρου(Γερμανία, Ελβετία, Αυστρία)

## 2. Εργάζεστε σε Σχολείο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως

Επιλογές:

α. Διευθυντής

β. Υποδιευθυντής

γ. Μόνιμος εκπαιδευτικός

δ. Αναπληρωτής Εκπαιδευτικός

Με βάση το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο(βλ. Παράρτημα) εκπληρώνονται και οι γενικότεροι στόχοι της ποσοτικής έρευνας της εργασίας:

1. Η διερεύνηση των ποσοστών χρήσης των εκπαιδευτικών συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας γενικής και ειδικής εκπαίδευσης.

2. Η εξέταση του εάν και κατά πόσο οι νέες εκπαιδευτικές μέθοδοι και τεχνικές επηρεάζουν προς το καλύτερο την διδασκαλία του μαθήματος .

3. Ο εντοπισμός των θετικών ίσως και αρνητικών παραγόντων που διαδραματίζουν ρόλο στην ανάπτυξη νέων εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών κατά την διδασκαλία στο μάθημα.

4. Η αντίδραση των μαθητών κατά την εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας.

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της παρούσας διπλωματικής εργασίας αναλύθηκε χρησιμοποιώντας το στατιστικό πρόγραμμα SPSS Statistics 27.0 της IBM.

Πιο συγκεκριμένα, η ανάλυση πραγματοποιήθηκε σε τρία στάδια. Το πρώτο στάδιο περιλαμβάνει την περιγραφική στατιστική ανάλυση, χρησιμοποιώντας πίνακες συχνοτήτων, ποσοστών και μέσων όρων, το δεύτερο περιλαμβάνει τη δημιουργία της μεταβλητής Score αυτό-αξιολόγησης, η οποία συγκεντρώνει τους μέσους όρους των μέσων όρων του δείγματος, αναφορικά με τις ερωτήσεις που σχετίζονται με την αυτό-αξιολόγηση. Τέλος, το τρίτο στάδιο περιλαμβάνει την συγκριτική στατιστική ανάλυση για τον εντοπισμό στατιστικά σημαντικών συσχετίσεων μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των ερωτήσεων του δείγματος.

Στη συγκριτική στατιστική ανάλυση χρησιμοποιήθηκαν τρία μοντέλα, ανάλογα με το είδος των ερωτήσεων, το στατιστικό πρόγραμμα Chi-Square ( $X^2$ ) για τον εντοπισμό στατιστικά σημαντικών συσχετίσεων μεταξύ δύο ποιοτικών ερωτήσεων, το Pearson correlation coefficient για τον εντοπισμό στατιστικά σημαντικών συσχετίσεων μεταξύ δύο ποσοτικών ερωτήσεων και η ανάλυση διακύμανσης ANOVA για τον εντοπισμό στατιστικά σημαντικών συσχετίσεων μεταξύ μιας ποσοτικής και μιας ποιοτικής ερώτησης.

Η διαδικασία ελέγχου που πραγματοποιήθηκε, σε επίπεδο σημαντικότητας τέθηκε 0.05, ως εξής:

- $H_0$  = Δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ δύο μεταβλητών.
- $H_1$  = Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ δύο μεταβλητών.

### 3.4 Πληθυσμός και δείγμα έρευνας

Μετά την επιλογή για την χρήση του ερωτηματολογίου άρχισε ο προβληματισμός για την επιλογή των εκπαιδευτικών, των οποίων η άποψη αποτέλεσε αντικείμενο στην έρευνα . Η επιλογή των ελληνικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έγινε με «εύκολη» επιλογή μεταξύ τεσσάρων εκπαιδευτικών περιφερειών της Ελλάδος. Την Κεντρική Μακεδονία (Θεσσαλονίκη-Κιλκίς-Ημαθία-Πέλλα -Χαλκιδική), τη Νότια Ελλάδα ( Αχαΐα) ,την περιοχή των Νότιων νήσων του Αιγαίου (Ρόδος) και των Ιονίων νήσων (Κέρκυρας).

Έπειτα από την εύρεση των στοιχείων των σχολείων, από το διαδίκτυο, στάλθηκε email, με την τεχνική της φόρμας google και συγχρόνως κάθε διευθυντής σχολείου, ενημερώθηκε για την χρησιμότητα της έρευνας και την αναγκαιότητα της προώθησης του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου προς τους καθηγητές της σχολικής του μονάδας. Λόγω των προβλημάτων, τα οποία προέκυψαν για μεγάλο χρονικό διάστημα, από την πανδημία του covid 19, αντιμετωπίστηκαν πολλές δυσκολίες επικοινωνίας με όλους τους καθηγητές των σχολικών μονάδων που επιλέχθηκαν.

Απαντήθηκαν 96 φόρμες από καθηγητές σχολείων εντός της Ελλάδος, σε χρονικό διάστημα τριών μηνών.

Εν συνεχεία βρέθηκαν στοιχεία από όλα τα ελληνικά σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στη Γερμανία, Ελβετία και Αυστρία. Η επικοινωνία στην περίπτωση αυτή εμφάνισε προβλήματα λόγω των διακοπών του καθολικού Πάσχα και στη συνέχεια του αντίστοιχου ελληνικού. Επικοινωνία επιτεύχθηκε με τα Γραφεία Εκπαίδευσης, τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των σχολείων, όχι μόνο με το διαδίκτυο (email και ιστοσελίδες) αλλά και μέσω προσωπικής τηλεφωνικής επαφής. Απαντήθηκαν 40 φόρμες google και σημαντικό αποτέλεσμα ήταν και η απόκτηση νέων εμπειριών και η γνωριμία με καθηγητές που εξασκούν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού σε σχολεία της ελληνικής ομογένειας.

### **3.5 Αξιοπιστία έρευνας**

Η αξιοπιστία της έρευνας ερευνήθηκε με το πλέον διαδεδομένο τεστ ελέγχου αξιοπιστίας ερευνών, το Chronbach's Alpha. Πιο συγκεκριμένα ο Πίνακας 1. παρουσιάζει τόσο τους δείκτες αξιοπιστίας της β. ενότητας: χρήση και αυτοαντίληψη των ερωτώμενων όσο αφορά τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές μεθόδους και τεχνικές στη διδασκαλία και αντίληψη των μαθητών προς αυτές, της ενότητας γ: αξιολόγηση από τους ερωτώμενους σε πραγματικές καταστάσεις διδασκαλίας, μόνο σε περίπτωση ήδη χρήσης συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών εκπαίδευσης, τόσο και το συνολικό δείκτη του Chronbach's Alpha, ο οποίος λαμβάνει τιμή 0,783 ή 78,3%, γεγονός που επισημαίνει το υψηλό επίπεδο αξιοπιστίας και την ισχυρή εσωτερική συνέπεια στις κλάσεις του ερωτηματολογίου.

Πίνακας 1: Δείκτης Cronbach's Alpha

	Cronbach's Alpha	Αριθμός αντικειμένων
Χρήση-Αυτοαντίληψη Συμμετοχικών Μεθόδων και Τεχνικών-Αντίδραση Μαθητών	.760	15
Αυτοαξιολόγηση	.817	8
Συνολικός	.783	23

### 3.6 Περιορισμοί έρευνας

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της παρούσας εργασίας περιλαμβάνει δύο σημαντικούς περιορισμούς.

Ο πρώτος περιορισμός αφορά την έλλειψη δειγματοληπτικού πλαισίου και ο δεύτερος στο μέγεθος του δείγματος, καθώς παρόλο που 94 εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην Ελλάδα και 40 εκπαιδευτικοί που εργάζονται στο εξωτερικό αποτελούν σημαντικό αριθμό συμμετεχόντων για την παραγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων, παρά ταύτα δεν επιτρέπουν στην ερευνήτρια να πραγματοποιήσει γενικεύσεις.

## Κεφάλαιο 4ο: Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας

### 4.1 Περιγραφική στατιστική ανάλυση

Ενότητα Α: Δημογραφικά στοιχεία

#### 1. Φύλο

Ο Πίνακας 2 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με το φύλο του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, οι γυναίκες αποτελούν το 80,01% του δείγματος, ενώ οι άνδρες το 19,9%.

Πίνακας 2: Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Άνδρας	27	19.9	19.9
Γυναίκα	109	80.1	100.0
Σύνολο	136	100.0	

#### 2. Ηλικία

Ο Πίνακας 3 παρουσιάζει την ελάχιστη τιμή, την μέγιστη τιμή, τον μέσο όρο και την τυπική απόκλιση της ηλικίας του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, η ελάχιστη τιμή ηλικίας του δείγματος είναι 23 έτη, μέγιστη 65 έτη και ο μέσος όρος στα 44,5299 έτη.

Πίνακας 3: Ηλικία

	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	M.O.	Τυπική απόκλιση
	134	23.00	65.00	44.5299	9.70984
N	134				

### 3. Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση

Ο Πίνακας 4 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με τα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, το 41,9% του δείγματος διαθέτει από 6 έως 15 έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση, ενώ το 24,3% του δείγματος από 16 έως 24 έτη.

Πίνακας 4: Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Από 0 έως 1 έτη	8	5.9	5.9
Από 2 έως 5 έτη	21	15.4	21.3
Από 6 έως 15 έτη	57	41.9	63.2
Από 16 έως 24 έτη	33	24.3	87.5
Από 25 έτη και πάνω	17	12.5	100.0
Σύνολο	136	100.0	



#### 4. Έτη προϋπηρεσία στην εκπαίδευση

Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει την ελάχιστη τιμή, την μέγιστη τιμή, τον μέσο όρο και την τυπική απόκλιση της προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, η ελάχιστη τιμή προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση του δείγματος είναι 0 έτη, μέγιστη 23 έτη και ο μέσος όρος στα 0,9104 έτη.

Πίνακας 5: Έτη προϋπηρεσία στην εκπαίδευση

	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	M.O.	Τυπική απόκλιση
	134	.00	23.00	.9104	3.01740
N	134				

#### 5. Ανώτερο επίπεδο σπουδών

Ο Πίνακας 6 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με το ανώτερο επίπεδο σπουδών του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, το 50,7% του δείγματος δήλωσε ότι διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ενώ το 22,4% ότι είναι κάτοχος 1<sup>ος</sup> πτυχίου.

Πίνακας 6:Ανώτερο επίπεδο σπουδών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διδακτορικό	9	6.7	6.7
Μεταπτυχιακό	68	50.7	57.5
2ο πτυχίο	27	20.1	77.6
1ο πτυχίο	30	22.4	100.0
Σύνολο	134	100.0	

Missing System	2		
Σύνολο	136		

#### 6. Το αντικείμενο διδασκαλίας

Ο Πίνακας 7 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με το αντικείμενο διδασκαλίας του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, το 75% του δείγματος δήλωσε ότι το αντικείμενο διδασκαλίας του είναι θεωρητικής κατεύθυνσης, ενώ το 14,7% τεχνολογικής εκπαίδευσης.

Πίνακας 7: Αντικείμενο διδασκαλίας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Θεωρητικής κατεύθυνσης	102	75.0	75.0
Θετικής κατεύθυνσης	14	10.3	85.3
Τεχνολογικής κατεύθυνσης	20	14.7	100.0
Σύνολο	136	100.0	

#### 7. Μέγεθος τμήματος / τάξης

Ο Πίνακας 8 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με το μέγεθος τμήματος / τάξης του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, το 51,5% του δείγματος δήλωσε ότι το μέγεθος τμήματος / τάξης του είναι από 18 έως 24 μαθητές, ενώ το 30,1% ότι είναι λιγότεροι από 18 μαθητές.

Πίνακας8: Μέγεθος τμήματος / τάξης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λιγότεροι από 18 μαθητές	41	30.1	30.1
Από 18 έως 24 μαθητές	70	51.5	81.6
Από 25 έως 29 μαθητές	24	17.6	99.3
Από 30 έως 34 μαθητές	1	.7	100.0
Σύνολο	136	100.0	

8. Πόσα χρόνια εφαρμόζεται τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;

Ο Πίνακας 9 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με τον αριθμό των ετών που εφαρμόζει το δείγμα τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, το 27,2% του δείγματος δήλωσε ότι εφαρμόζει τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης περισσότερα από 8 έτη, ενώ το 20,6% ότι τις εφαρμόζει από 2 έως 4 έτη.

Πίνακας 9: Πόσα χρόνια εφαρμόζεται τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Κανένα	23	16.9	16.9

Έως 2 χρόνια	24	17.6	34.6
Από 2 έως 4 χρόνια	28	20.6	55.1
Από 4 έως 8 χρόνια	24	17.6	72.8
Από 8 χρόνια και πάνω	37	27.2	100.0
Σύνολο	136	100.0	

9. Διάρκεια σεμιναρίων που έχετε παρακολουθήσει σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης:

Ο Πίνακας 10 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με την διάρκεια σεμιναρίων που έχει παρακολουθήσει το δείγμα σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, το 33,3% του δείγματος δήλωσε ότι έχει παρακολουθήσει περισσότερες από 6 ημέρες σεμινάρια σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, ενώ το 31,1% ότι έχει παρακολουθήσει περισσότερες από 6 ημέρες.

Πίνακας 10: Διάρκεια σεμιναρίων που έχετε παρακολουθήσει σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Κανένα	35	25.9	25.9
Λιγότερο από μια ολόκληρη ημέρα	13	9.6	35.6
Μεταξύ 1 και 6 ημερών	45	33.3	68.9

Περισσότερες από 6 ημέρες	42	31.1	100.0
Σύνολο	135	100.0	
Missing System	1		
Σύνολο	136		

10. Έχετε λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;

Ο Πίνακας 11 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με την ερώτηση «έχετε λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης». Πιο συγκεκριμένα, το 24,3% του δείγματος δήλωσε ότι δεν έχει λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, ενώ το 24,3% ότι έχει λάβει από προσωπικό διάβασμα.

Πίνακας 11: Έχετε λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καμία	33	24.3	24.3
Με εκπαιδευτή	17	12.5	36.8
Με συναδέλφους	23	16.9	53.7

Με τη διεύθυνση	4	2.9	56.6
Μεταπτυχιακό	20	14.7	71.3
Προσωπικό διάβασμα	33	24.3	95.6
ΑΣΠΑΙΤΕ	6	4.4	100.0
Σύνολο	136	100.0	

#### 11. Χώρα εργασίας στην εκπαίδευση

Ο Πίνακας 12 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με τη χώρα εργασίας στην εκπαίδευση του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, το 70,6% του δείγματος δήλωσε ότι εργάζεται στην εκπαίδευση στην Ελλάδα, ενώ το 29,4% ότι εργάζεται στην εκπαίδευση στο εξωτερικό (Γερμανία, Ελβετία & Αυστρία).

Πίνακας 12:Χώρα εργασίας στην εκπαίδευση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ελλάδα	96	70.6	70.6
Γερμανία / Ελβετία / Αυστρία	40	29.4	100.0

Σύνολο	136	100.0	
--------	-----	-------	--

## 12 Θέση εργασίας στην εκπαίδευση

Ο Πίνακας 13 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με τη θέση εργασίας στην εκπαίδευση του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, το 57,4% του δείγματος δήλωσε ότι εργάζεται στην εκπαίδευση ως μόνιμος εκπαιδευτικός, ενώ το 33,8% ότι εργάζεται ως αναπληρωτής εκπαιδευτικός.

Πίνακας 13: Θέση εργασίας στην εκπαίδευση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διευθυντής	8	5.9	5.9
Υποδιευθυντής	4	2.9	8.8
Μόνιμος εκπαιδευτικός	78	57.4	66.2
Αναπληρωτής εκπαιδευτικός	46	33.8	100.0
Σύνολο	136	100.0	

Ενότητα β. Η χρήση και η αυτοαντίληψη των ερωτώμενων όσο αφορά τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές μεθόδους και τεχνικές στη διδασκαλία και η αντίδραση των μαθητών προς αυτές.

Συνοψίζοντας θα μπορούσαμε να τονίσουμε στο συγκεντρωτικό πίνακα 14 ο οποίος αφορά τις ερωτήσεις (13- 26) τα ακόλουθα, αναφορικά με τις προτάσεις που

σχετίζονται με τις συμμετοχικές μεθόδους και τεχνικές στη διδασκαλία, καθώς και την αντίδραση των μαθητών προς αυτές:

Οι προτάσεις που εμφανίζουν υψηλότερο μέσο όρο συμφωνίας αναφορικά με τις συμμετοχικές μεθόδους και τεχνικές στη διδασκαλία, καθώς και στην αντίδραση των μαθητών προς αυτές είναι οι «συμμετοχικές δραστηριότητες ενισχύουν τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών», «η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού» και η «χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση», με μέσο όρο συμφωνίας 4,3284, 4,2761 και 4,1866 αντίστοιχα, ενώ οι προτάσεις που εμφανίζουν τον υψηλότερο μέσο όρο διαφωνίας είναι η «χρήση των συμμετοχικών μεθόδων είναι ακατάλληλη για το αντικείμενο που διδάσκω» και «αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν» με μέσο όρο διαφωνίας 2,0672 και 2,1029 αντίστοιχα (όπου min=1 / max=5).

Πίνακας 14: Συγκεντρωτικός πίνακας συμμετοχικών μεθόδων

Αξιολογήστε σε ποιο βαθμό	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερα	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	M.O.
Αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν	22,8	51,5	19,1	5,9	0,7	2,1029
Η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχω σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με προετοίμασε ώστε να τις εφαρμόσω επιτυχώς	4,5	16,4	26,1	44,8	8,2	3,3582
Οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης είναι σύμφωνες με τη φιλοσοφία της δικιάς μου διδασκαλίας	0,0	2,2	13,4	53,7	30,6	4,1269
Η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση	0,0	2,2	12,7	49,3	35,8	4,1866



Η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού	0,0	3,0	6,7	50,0	40,3	4,2761
Θεωρώ ότι μπορώ να εφαρμόσω επιτυχώς τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης	0,0	3,0	29,6	53,3	14,1	3,7852
Έχω λίγη διδακτική εμπειρία για να εφαρμόσω επιτυχώς τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης	11,1	37,8	17,8	30,4	3,0	2,7630
Οι συμμετοχικές δραστηριότητες ενισχύουν τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών	0,0	3,7	4,5	47,0	44,8	4,3284
Ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές για τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης	4,5	21,6	23,1	35,1	15,7	3,3582
Οι μαθητές μου είναι απρόθυμοι να εφαρμόσουν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης	11,2	50,7	24,6	10,4	3,0	2,4328
Η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων είναι ακατάλληλη για το αντικείμενο που διδάσκω	29,9	47,8	9,7	11,2	1,5	2,0672
Η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων προάγει θετικές στάσεις των μαθητών απέναντι στη μάθηση	0,7	0,7	12,7	54,5	31,3	4,1493
Προτιμώ να χρησιμοποιώ μεθόδους διδασκαλίας που μου είναι ήδη οικείες παρά νέες μεθόδους	11,2	49,3	23,1	14,2	2,2	2,4701
Ο τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή	5,2	21,6	23,1	41,0	9,0	3,2687

των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης						
---	--	--	--	--	--	--

13. Χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;

Ο Πίνακας 15 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά αναφορικά με την ερώτηση «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης». Πιο συγκεκριμένα, το 82,1% του δείγματος δήλωσε ότι χρησιμοποιεί συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, ενώ το 17,9% ότι δεν χρησιμοποιεί. Η συγκεκριμένη ερώτηση η οποία κατέχει στο ερωτηματολόγιο της εργασίας την θέση 27 οδηγεί τον ερωτώμενο, ο οποίος χρησιμοποιεί εκπαιδευτικές συμμετοχικές μεθόδους και τεχνικές κατά την διδασκαλία του στη γ. ενότητα του ερωτηματολογίου η οποία έχει ως σκοπό την αυτοαξιολόγηση κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών στη μαθησιακή διαδικασία. Στη περίπτωση αρνητικής απάντησης της συγκεκριμένης ερώτησης το ερωτηματολόγιο λήγει και ο ερωτώμενος οδηγείται στο τέλος.

Πίνακας 15: Χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ναι	110	82.1	82.1
Όχι	24	17.9	100.0

Σύνολο	134	100.0	
Missing System	2		
Σύνολο	136		

Ενότητα γ. Αυτοαντίληψη σχετικά με την χρήση συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών σε πραγματικές καταστάσεις διδασκαλίας

Συνοπτικά στον πίνακα 16 και για τη γ. ενότητα του ερωτηματολογίου της εργασίας, θα μπορούσαμε να τονίσουμε ότι αναφορικά με τις προτάσεις που σχετίζονται με την αυτοαντίληψη τα ακόλουθα:

Οι προτάσεις που εμφανίζουν υψηλότερο μέσο όρο συμφωνίας αναφορικά με την αυτοαντίληψη είναι η «εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να βελτιώσετε τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών» και η «εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να δημιουργήσετε κίνητρα στους εκπαιδευόμενους», με μέσο όρο συμφωνίας 4,1081 και 4,0631 αντίστοιχα, ενώ η πρόταση που εμφανίζει τον χαμηλότερο μέσο όρο συμφωνίας είναι η «εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να αυξήσετε τα ακαδημαϊκά σας επιτεύγματα» με μέσο όρο 3,0631 (όπου  $\min=1$  /  $\max=5$ ).

Πίνακας 16: Συγκεντρωτικός πίνακας Αυτοαξιολόγηση

Αξιολογήστε σε ποιο βαθμό	Καθόλου	Λίγο	Σε κάποιον βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Εντελώς	Μ.Ο.
Οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης χρησιμοποιούνται από εσάς μέσα στην τάξη	0,9	9,9	37,8	41,4	9,9	3,4955
Οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης θα χρησιμοποιηθούν από εσάς ως μέθοδοι διδασκαλίας στο μέλλον	0,9	3,6	18,0	58,6	18,9	3,9099
Δομείτε τις μαθησιακές σας δραστηριότητες για να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέλη της τάξης συνεργάζονται ενεργά μαζί	0,9	2,7	32,4	53,2	10,8	3,7027
Συμμετέχουν ενεργά τα μέλη της τάξης	0,0	5,4	29,7	52,3	12,6	3,7027
Οι μαθητές σας ολοκληρώνουν το μερίδιό τους στην ομάδα εργασίας	0,0	7,2	38,7	42,3	11,7	3,5856
Εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να αυξήσετε τα ακαδημαϊκά σας επιτεύγματα	9,9	19,8	32,4	29,7	8,1	3,0631
Εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να δημιουργήσετε κίνητρα στους εκπαιδευόμενους	0,0	1,8	18,0	52,3	27,9	4,0631
Εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να βελτιώσετε τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών	1,8	1,8	12,6	51,4	32,4	4,1081

### Score αυτό-αξιολόγησης

Ο Πίνακας 17 παρουσιάζει την ελάχιστη τιμή, την μέγιστη τιμή, τον μέσο όρο και την τυπική απόκλιση του Score αυτό-αξιολόγησης του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, η ελάχιστη Score αυτό-αξιολόγησης του δείγματος είναι 2,38, μέγιστη 5 και ο μέσος όρος 3,7061 (όπου  $\min=1$  /  $\max=5$ ). Επιπρόσθετα, η μεταβλητή ελέγχθηκε ως προς την κανονικότητα της κατανομής τους με τα Test κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov (0,082) και Shapiro-Wilk (0,322), με τα αποτελέσματα να αποδέχονται την μηδενική υπόθεση της κανονικότητας της κατανομής τους (με άλλα λόγια, έχουμε κανονική κατανομή στην μεταβλητή).

Πίνακας 17: Score αυτό-αξιολόγησης

	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	M.O.	Τυπική Απόκλιση	Kolmogorov- Smirnov	Shapiro- Wilk
	111	2.38	5.00	3,7061	.54737	.082	.322
N	111						

## 4.2 Συγκριτική στατιστική ανάλυση

### A. Φύλο

- Συσχέτιση του φύλου με την ερώτηση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό δομείτε τις μαθησιακές σας δραστηριότητες για να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέλη της τάξης συνεργάζονται ενεργά μαζί»

Ο Πίνακας 18 παρουσιάζει τη συσχέτιση του φύλου με την ερώτηση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό δομείτε τις μαθησιακές σας δραστηριότητες για να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέλη της τάξης συνεργάζονται ενεργά μαζί». Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι το 11,1% των ανδρών δήλωσε ότι αξιολογεί δομεί λίγο τις μαθησιακές του δραστηριότητες για να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέλη της τάξης συνεργάζονται ενεργά μαζί, ενώ το 11,8% των γυναικών δήλωσε ότι το δομεί εντελώς.

Πίνακας 18: Συσχέτιση του φύλου με την ερώτηση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό δομείτε τις μαθησιακές σας δραστηριότητες για να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέλη της τάξης συνεργάζονται ενεργά μαζί»

							Σύνολο
		Καθόλου	Λίγο	Σε κάποιο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Εντελώς	
Φύλο	Άνδρας	1	2	5	9	1	18
		5.6%	11.1%	27.8%	50.0%	5.6%	100.0%
	Γυναίκα	0	1	31	50	11	93
		0.0%	1.1%	33.3%	53.8%	11.8%	100.0%
Σύνολο		1	3	36	59	12	111
		0.9%	2.7%	32.4%	53.2%	10.8%	100.0%

Επίσης, από το στατιστικό τεστ Chi-Square προκύπτει πως το φύλο σχετίζεται στατιστικά με την ερώτηση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό δομείτε τις μαθησιακές σας δραστηριότητες για να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέλη της τάξης συνεργάζονται ενεργά μαζί» ( $X^2 = 11.519$ ,  $p = 0,021$ )

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	11.519 <sup>a</sup>	4	.021
Likelihood Ratio	8.287	4	.082
Linear-by-Linear Association	3.932	1	.047
N of Valid Cases	111		

### B. Ηλικία

- Συσχέτιση της ηλικίας με την ερώτηση «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση»

Ο Πίνακας 19 παρουσιάζει την συσχέτιση της ηλικίας με την ερώτηση «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση». Αναλυτικότερα, παρατηρείται ότι όσο αυξάνεται η μέση ηλικία του δείγματος, τόσο μειώνεται και το επίπεδο συμφωνίας αναφορικά με την ερώτηση «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση». Με άλλα λόγια, όσο πιο νέοι εμφανίζονται οι

ερωτώμενοι, τόσο υψηλότερα είναι τα ποσοστά συμφωνίας ως προς τη χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης και το χαρακτηρισμό της ως πολύτιμη στη διδακτική προσέγγιση.

Πίνακας 19. Συσχέτιση της ηλικίας με την ερώτηση «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση»

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Διαφωνώ	3	55.0000	2.00000	1.15470	50.0317	59.9683	53.00	57.00
Είμαι ουδέτερος	17	42.1176	9.79721	2.37617	37.0804	47.1549	26.00	55.00
Συμφωνώ	66	46.0909	9.62005	1.18415	43.7260	48.4558	25.00	65.00
Συμφωνώ απόλυτα	48	42.5833	9.46400	1.36601	39.8353	45.3314	23.00	62.00
Σύνολο	134	44.5299	9.70984	.83880	42.8707	46.1890	23.00	65.00

Επίσης, όπως φαίνεται από την ανάλυση διακύμανσης (One-way ANOVA), υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των κλάσεων της ηλικίας, με εκείνες της ερώτησης «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση» ( $F(3,130) = 2.837, p = 0,041 < 0.05$ ).

#### ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	770.495	3	256.832	2.837	.041
Within Groups	11768.886	130	90.530		
Σύνολο	12539.381	133			

- Συσχέτιση της ηλικίας με την ερώτηση «η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού»



Ο Πίνακας 20 παρουσιάζει την συσχέτιση της ηλικίας με την ερώτηση «η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού». Αναλυτικότερα, παρατηρείται ότι όσο αυξάνεται η μέση ηλικία του δείγματος, τόσο μειώνεται και το επίπεδο συμφωνίας αναφορικά με την ερώτηση «η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού». Με άλλα λόγια, όσο πιο νέοι εμφανίζονται οι ερωτώμενοι, τόσο υψηλότερα είναι τα ποσοστά συμφωνίας ως προς την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, η οποία τους βοηθά να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού.

Πίνακας 20: Συσχέτιση της ηλικίας με την ερώτηση «η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού»

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Διαφωνώ	4	51.2500	5.05800	2.52900	43.2016	59.2984	45.00	57.00
Είμαι ουδέτερος	9	46.2222	7.51295	2.50432	40.4473	51.9972	35.00	61.00
Συμφωνώ	67	46.2537	9.57007	1.16917	43.9194	48.5881	25.00	65.00
Συμφωνώ απόλυτα	54	41.6111	9.81031	1.33501	38.9334	44.2888	23.00	65.00
Σύνολο	134	44.5299	9.70984	.83880	42.8707	46.1890	23.00	65.00

Επίσης, όπως φαίνεται από την ανάλυση διακύμανσης (One-way ANOVA), υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των κλάσεων της ηλικίας, με εκείνες της ερώτησης «η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού» ( $F(3,130) = 3.213, p = 0,025 < 0.05$ ).

#### ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	865.555	3	288.518	3.213	.025

Within Groups	11673.825	130	89.799		
Σύνολο	12539.381	133			

### Γ. Επίπεδο εκπαίδευσης

- Συσχέτιση του επιπέδου εκπαίδευσης με το Score αυτό-αξιολόγησης

Ο Πίνακας 21 παρουσιάζει την συσχέτιση του επιπέδου εκπαίδευσης με το Score αυτό-αξιολόγησης. Αναλυτικότερα, παρατηρείται ότι όσο αυξάνεται το επίπεδο εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών, τόσο αυξάνεται και η μέση τιμή του Score αυτό-αξιολόγησης.

Πίνακας 21: Συσχέτιση του επιπέδου εκπαίδευσης με το Score αυτό-αξιολόγησης

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Διδακτορικό	9	3.7639	.54645	.18215	3.3438	4.1839	3.13	5.00
Μεταπτυχιακό	57	3.8377	.51591	.06833	3.7008	3.9746	2.63	5.00
2ο πτυχίο	24	3.6042	.54382	.11101	3.3745	3.8338	2.63	4.50
1ο πτυχίο	20	3.3750	.47642	.10653	3.1520	3.5980	2.38	4.38
Σύνολο	110	3.6966	.54063	.05155	3.5944	3.7988	2.38	5.00

Επίσης, όπως φαίνεται από την ανάλυση διακύμανσης (One-way ANOVA), υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των κλάσεων του επιπέδου εκπαίδευσης, με εκείνες του Score αυτό-αξιολόγησης ( $F(3,106) = 4.290, p = 0,007 < 0.05$ ).

### ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3.449	3	1.150	4.290	.007
Within Groups	28.409	106	.268		
Σύνολο	31.858	109			

#### Δ. Χρόνια εφαρμογής συμμετοχικών μεθόδων

- Συσχέτιση των ετών εφαρμογής συμμετοχικών μορφών, με την ερώτηση «αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν»

Ο Πίνακας 22 παρουσιάζει τη συσχέτιση των ετών εφαρμογής συμμετοχικών μορφών, με την ερώτηση «αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν». Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι όσο αυξάνονται τα έτη εφαρμογής συμμετοχικών μορφών, τόσο αυξάνονται τα ποσοστά της απάντησης διαφωνώ απόλυτα του δείγματος, αναφορικά με την ερώτηση «αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν».

Πίνακας 22: Συσχέτιση των ετών εφαρμογής συμμετοχικών μορφών, με την ερώτηση «αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν»

						Σύνολο
	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Είμαι ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Κανένα	0	9	11	2	1	23
	0.0%	39.1%	47.8%	8.7%	4.3%	100.0%
Έως 2 χρόνια	3	15	4	2	0	24
	12.5%	62.5%	16.7%	8.3%	0.0%	100.0%
Από 2 έως 4 χρόνια	8	14	4	2	0	28
	28.6%	50.0%	14.3%	7.1%	0.0%	100.0%
Από 4 έως 8 χρόνια	6	13	3	2	0	24
	25.0%	54.2%	12.5%	8.3%	0.0%	100.0%
Από 8 χρόνια και πάνω	14	19	4	0	0	37
	37.8%	51.4%	10.8%	0.0%	0.0%	100.0%
Σύνολο	31	70	26	8	1	136
	22.8%	51.5%	19.1%	5.9%	0.7%	100.0%

Επίσης, από το στατιστικό τεστ Chi-Square προκύπτει πως τα χρόνια εφαρμογής συμμετοχικών μορφών σχετίζονται στατιστικά με την ερώτηση «αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν» ( $X^2 = 31.970$ ,  $p = 0,010$ )

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	31.970 <sup>a</sup>	16	.010
Likelihood Ratio	34.943	16	.004
Linear-by-Linear Association	19.588	1	.000
N of Valid Cases	136		

Ε. Χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης

- Συσχέτιση της ερώτησης «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης», με τη διάρκεια σεμιναρίων

Ο Πίνακας 23 παρουσιάζει τη συσχέτιση της ερώτησης «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης», με τη διάρκεια σεμιναρίων. Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων που δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, (73,7%) συμμετέχουν σε σεμινάρια διάρκειας μεταξύ μιας και περισσότερων ημερών, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων που δεν εφαρμόζουν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης (70,8%) δεν συμμετέχουν σε κανένα σεμινάριο.

Πίνακας 23: Συσχέτιση της ερώτησης «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης», με τη διάρκεια σεμιναρίων

						Σύνολο
		Κανένα	Λιγότερο από μια ολόκληρη ημέρα	Μεταξύ 1 και 6 ημερών	Περισσότερες από 6 ημέρες	
Ναι		18	11	42	39	110
		16.4%	10.0%	38.2%	35.5%	100.0%
Όχι		17	2	3	2	24
		70.8%	8.3%	12.5%	8.3%	100.0%
Σύνολο		35	13	45	41	134
		26.1%	9.7%	33.6%	30.6%	100.0%

Επίσης, από το στατιστικό τεστ Chi-Square προκύπτει πως η ερώτηση «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης» σχετίζεται στατιστικά με τη διάρκεια σεμιναρίων ( $X^2 = 31.041$ ,  $p = 0,000$ )

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	31.041 <sup>a</sup>	3	.000
Likelihood Ratio	28.288	3	.000
Linear-by-Linear Association	26.171	1	.000
N of Valid Cases	134		

- Συσχέτιση της ερώτησης «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης», με την ερώτηση «έχετε λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;»

Ο Πίνακας 2 παρουσιάζει τη συσχέτιση της ερώτησης «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης», με την ερώτηση «έχετε λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;». Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά των συμμετεχόντων που δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης λαμβάνει κάποιο είδος υποστήριξης τόσο με προσωπικό διάβασμα (23,7%), όσο και με προσωπική επικοινωνία με συναδέλφους (20%), ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων που δεν εφαρμόζουν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης (70,8%) δεν λαμβάνουν κανένα είδος υποστήριξης (70,8%).

Πίνακας 24: Συσχέτιση της ερώτησης «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης», με την ερώτηση «έχετε λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;»

									Σύνολο
		Καμία	Με εκπαιδευτή	Με συναδέλφους	Με τη διεύθυνση	Μεταπτυχιακό	Προσωπικό διάβασμα	ΑΣΠΑΙ ΤΕ	
Ναι		16	17	22	4	17	30	4	110
		14.5%	15.5%	20.0%	3.6%	15.5%	27.3%	3.6%	100.0%
Όχι		17	0	1	0	1	3	2	24
		70.8%	0.0%	4.2%	0.0%	4.2%	12.5%	8.3%	100.0%
Σύνολο		33	17	23	4	18	33	6	134
		24.6%	12.7%	17.2%	3.0%	13.4%	24.6%	4.5%	100.0%

Επίσης, από το στατιστικό τεστ Chi-Square προκύπτει πως η ερώτηση «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης» σχετίζεται στατιστικά με την ερώτηση «έχετε λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;» ( $X^2 = 37.391$ ,  $p = 0,000$ )

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	37.391 <sup>a</sup>	6	.000
Likelihood Ratio	36.556	6	.000
Linear-by-Linear Association	10.183	1	.001
N of Valid Cases	134		

#### Z. Χώρα εργασίας

- Συσχέτιση της χώρας εργασίας με το επίπεδο εκπαίδευσης

Ο Πίνακας 25 παρουσιάζει τη συσχέτιση της χώρας εργασίας με το επίπεδο εκπαίδευσης. Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι το 57,4% του δείγματος που εργάζεται στην Ελλάδα είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, με το 8,5% να είναι κάτοχος διδακτορικού, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο εξωτερικό είναι 35% και 2,5% αντίστοιχα.

Πίνακας 25: Συσχέτιση της χώρας εργασίας με το επίπεδο εκπαίδευσης

					Σύνολο
	Διδακτορικό	Μεταπτυχιακό	2ο πτυχίο	1ο πτυχίο	
Ελλάδα	8	54	16	16	94
	8.5%	57.4%	17.0%	17.0%	100.0%
Γερμανία / Ελβετία / Αυστρία	1	14	11	14	40
	2.5%	35.0%	27.5%	35.0%	100.0%
Σύνολο	9	68	27	30	134
	6.7%	50.7%	20.1%	22.4%	100.0%

Επίσης, από το στατιστικό τεστ Chi-Square προκύπτει πως η χώρας εργασίας σχετίζεται στατιστικά με το επίπεδο εκπαίδευσης ( $X^2 = 9.876$ ,  $p = 0,020$ )

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9.876 <sup>a</sup>	3	.020
Likelihood Ratio	9.989	3	.019
Linear-by-Linear Association	9.282	1	.002
N of Valid Cases	134		

Ο Πίνακας 26 παρουσιάζει τη συσχέτιση της χώρας εργασίας με την ερώτηση «ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές για τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης». Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι το 22,3% του δείγματος που εργάζεται στην Ελλάδα δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα με την πρόταση «ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές για τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης», ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο εξωτερικό και που δήλωσαν συμφωνώ απόλυτα είναι 0%.

Πίνακας 26: Συσχέτιση της χώρας εργασίας με την ερώτηση «ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές για τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης»

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Είμαι ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Σύνολο
Ελλάδα		6	18	19	30	21	94
		6.4%	19.1%	20.2%	31.9%	22.3%	100.0%
Γερμανία / Ελβετία / Αυστρία		0	11	12	17	0	40
		0.0%	27.5%	30.0%	42.5%	0.0%	100.0%
Σύνολο		6	29	31	47	21	134



		4.5%	21.6%	23.1%	35.1%	15.7%	100.0%
--	--	------	-------	-------	-------	-------	--------

Επίσης, από το στατιστικό τεστ Chi-Square προκύπτει πως η χώρας εργασίας σχετίζεται στατιστικά με την ερώτηση «ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές για τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης» ( $X^2 = 14.452$ ,  $p = 0,006$ )

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	14.452 <sup>a</sup>	4	.006
Likelihood Ratio	21.982	4	.000
Linear-by-Linear Association	1.971	1	.160
N of Valid Cases	134		

- Συσχέτιση της χώρας εργασίας με την ερώτηση «ο τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης»

Ο Πίνακας 27 παρουσιάζει τη συσχέτιση της χώρας εργασίας με την ερώτηση «τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης». Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι το 58,5% του δείγματος που εργάζεται στην Ελλάδα δήλωσε ότι συμφωνεί με την πρόταση «τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης», με το 23,4% να διαφωνεί, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο εξωτερικό και που δήλωσε ότι συμφωνεί είναι 30% με το 35% να διαφωνεί.

Πίνακας 27: Συσχέτιση της χώρας εργασίας με την ερώτηση «ο τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης»

		Διαφωνώ	Διαφωνώ	Είμαι	Συμφωνώ	Συμφωνώ	Σύνολο
		απόλυτα		ουδέτερος		απόλυτα	
Ελλάδα		5	17	17	44	11	94
		5.3%	18.1%	18.1%	46.8%	11.7%	100.0%
Γερμανία / Ελβετία / Αυστρία		2	12	14	11	1	40
		5.0%	30.0%	35.0%	27.5%	2.5%	100.0%
Σύνολο		7	29	31	55	12	134
		5.2%	21.6%	23.1%	41.0%	9.0%	100.0%

Επίσης, από το στατιστικό τεστ Chi-Square προκύπτει πως η χώρας εργασίας σχετίζεται στατιστικά με την ερώτηση «ο τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης» ( $X^2 = 10.518$ ,  $p = 0,033$ )

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10.518 <sup>a</sup>	4	.033
Likelihood Ratio	11.047	4	.026
Linear-by-Linear Association	5.958	1	.015
N of Valid Cases	134		

### 4.3 Απαντήσεις ερευνητικών ερωτημάτων

#### Ερευνητικό Ερώτημα 1ο

**Ποιές είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης, για την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών, στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο?**

Από τα αποτελέσματα της έρευνας μας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιούν και αισθάνονται σίγουροι για την εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών κατά την διδασκαλία τους και συνεπώς έχουν θετική άποψη για την εφαρμογή αυτών στο μάθημα.

Επίσης όσο αφορά τη διερεύνηση στατιστικής διαφοροποίησης της στάσης των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται στην Ελλάδα και στο εξωτερικό σχετικά με το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα πραγματοποιήθηκε έλεγχος υπόθεσης:

-Μηδενική υπόθεση  $H_0$ : Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη στάση που έχουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν εντός της ελληνικής επικράτειας με τη στάση που έχουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στη Γερμανία, Αυστρία, Ελβετία.

-Εναλλακτική υπόθεση  $H_1$ : Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη στάση που έχουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν εντός της ελληνικής επικράτειας με τη στάση που έχουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στη Γερμανία, Αυστρία, Ελβετία.

Όπως φαίνεται στον πίνακα 28 όπου παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του t-test για ανεξάρτητα δείγματα που διενεργήθηκε, η τιμή του p είναι ίση με  $0,189 > 0,05$  και κατά συνέπεια γίνεται δεκτή η μηδενική υπόθεση σύμφωνα με την οποία δεν υπάρχει διαφορά στη στάση απέναντι στις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας, ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε σχολεία της Ελλάδας και σε εκείνους που διδάσκουν σε σχολεία της Γερμανίας, Ελβετίας, Αυστρίας.

Πίνακας 28 : Στατιστική διαφοροποίηση της στάσης απέναντι στις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στην Ελλάδα και σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στη Γερμανία, Ελβετία, Αυστρία

	t	df	Sig(2-tailed)
	1,321	134	0,189

## Ερευνητικό Ερώτημα 2<sup>ο</sup>

Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης, στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο, σχετικά με την αποδοχή από τους μαθητές, των συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών ?

Οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης οι οποίοι διδάσκουν είτε στην Ελλάδα είτε στο Γερμανόφωνο χώρο διαφώνησαν σε ποσοστό 51,5% με την σχετική ερώτηση ότι αν χρησιμοποιούνται οι εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές στην διδασκαλία οι μαθητές δεν εκφράζουν ενδιαφέρον. Έτσι συμπεραίνουμε ότι η αποδοχή των μαθητών κατά την εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμμετοχικών διαδικασιών γίνεται κατανοητή από τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στη δευτεροβάθμια ελληνική εκπαίδευση είτε στην Ελλάδα είτε σε χώρες του Γερμανόφωνου χώρου.

Επίσης από τον Πίνακα 29 όπως γίνεται φανερό ο μέσος όρος των απαντήσεων στην ερώτηση αν αποφεύγουν το μάθημα οι μαθητές όταν γίνεται χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς είναι κοντά στο 2 γεγονός που σημαίνει ότι κατά μέσο όρο οι καθηγητές διαφωνούν με αυτήν την πρόταση. Συνεπώς κατά μέσο όρο οι καθηγητές που συμμετέχουν στην έρευνα απαντούν ότι οι μαθητές δεν αποφεύγουν το μάθημα όταν γίνεται χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας. Επίσης φαίνεται από τον Πίνακα 50 ότι κατά μέσο όρο οι καθηγητές του δείγματος απαντούν ότι οι μαθητές δεν είναι απρόθυμοι να εφαρμόσουν τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης.

Πίνακας 29: Αντίδραση μαθητών στην εφαρμογή συμμετοχικών μεθόδων

	N	Mean	Variance
Αποφυγή όταν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους	136	2,1029	,715
Οι μαθητές μου είναι απρόθυμοι να εφαρμόσουν συμμετοχικές	136	2,4706	,947

μεθόδους διδασκαλίας μάθησης	και			
------------------------------------	-----	--	--	--

### Ερευνητικό Ερώτημα 3<sup>ο</sup>

**Ποιά είναι η σχέση της εφαρμογής συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται στη δευτεροβάθμια ελληνική εκπαίδευση στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο?**

Για τη διερεύνηση στατιστικής διαφοροποίησης της εφαρμογής των εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ανάμεσα στους δύο χώρους εκπαίδευσης πραγματοποιήθηκε ο παρακάτω έλεγχος υπόθεσης:

Μηδενική υπόθεση  $H_0$ : Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στο επίπεδο εκπαίδευσης για τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στην Ελλάδα και σε εκείνους που διδάσκουν στη Γερμανία, Ελβετία, Αυστρία.

Εναλλακτική υπόθεση  $H_1$ : Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στο επίπεδο εκπαίδευσης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στην Ελλάδα και σε εκείνους που διδάσκουν στη Γερμανία, Ελβετία, Αυστρία.

Όπως φαίνεται στον πίνακα 30 όπου παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του t-test για ανεξάρτητα δείγματα που διενεργήθηκε, η τιμή του p είναι ίση με 0,666 μεγαλύτερο του 0,05 και κατά συνέπεια γίνεται δεκτή η μηδενική υπόθεση σύμφωνα με την οποία ισχύει ότι δεν υπάρχει διαφορά στο επίπεδο εκπαίδευσης των καθηγητών για τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας ανάμεσα σε αυτούς που διδάσκουν στην Ελλάδα και σε εκείνους που διδάσκουν σε σχολεία της Γερμανίας, Ελβετίας, Αυστρίας.

Πίνακας 30: Στατιστική διαφοροποίηση του επιπέδου εκπαίδευσης για τις συμμετοχικές μεθόδους ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στην Ελλάδα και σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στη Γερμανία, Ελβετία, Αυστρία

	t	df	Sig(2-tailed)
	-,433	134	0,666

#### Ερευνητικό Ερώτημα 4<sup>ο</sup>

**Ποιες είναι οι πιθανές δυσκολίες που συναντούν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στο Γερμανόφωνο χώρο κατά την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών?**

Αναφορικά με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα την εύρεση πιθανών δυσκολιών τις οποίες συναντούν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης όταν αυτοί διδάσκουν στην Ελλάδα ή στο Γερμανόφωνο χώρο προέκυψαν δύο σημαντικά συμπεράσματα:

-Κατά τη συσχέτιση της χώρας εργασίας με την ερώτηση «ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές για την χρήση συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών», ένα ποσοστό 22,3% από το δείγμα το οποίο εργάζεται στην Ελλάδα συμφωνεί απόλυτα, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό το οποίο δηλώνει ότι εργάζεται στο εξωτερικό είναι 0%. Η διαφορά αυτή στον παράγοντα χρόνο στους δύο χώρους θα μπορούσε να αποτελέσει αφορμή για περαιτέρω έρευνα.

-Κατά τη συσχέτιση της χώρας εργασίας με την ερώτηση «ο τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών», ένα ποσοστό 58% του δείγματος που εργάζεται στην Ελλάδα συμφωνεί, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό του δείγματος που δηλώνει ότι εργάζεται στο εξωτερικό είναι 30%. Συμπεραίνουμε ότι υπάρχει μια σημαντική διαφοροποίηση σχετικά με το «εμπόδιο οργάνωση της αίθουσας» κατά τη διδασκαλία στην Ελλάδα και στο εξωτερικό.

Στο επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα που οδηγούν σε αυτά τα συμπεράσματα καθώς και άλλα επιμέρους.

## Κεφάλαιο 5ο: Συζήτηση και συμπεράσματα

### 5.1 Ερμηνεία των αποτελεσμάτων – συζήτηση

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε πλαίσια της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελείται από μέγεθος δείγματος 136 εκπαιδευτικών με το 70,6% του δείγματος να εργάζεται στην εκπαίδευση στην Ελλάδα και το 29,4% στο εξωτερικό (Γερμανία, Ελβετία & Αυστρία). Το 80,1% του δείγματος είναι γυναίκες, το 19,9% άνδρες, ο μέσος όρος ηλικίας του δείγματος είναι 44,52 έτη, με το 41,9% του δείγματος να διαθέτει από 6 έως 15 έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση.

Ο μέσος όρος προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση των ερωτηθέντων σε έτη είναι 0,91έτη, το 50,7% δήλωσε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, το 75% διαθέτει αντικείμενο διδασκαλίας τη θεωρητική κατεύθυνση και το 51,5% μέγεθος τμήματος / τάξης από 18 έως 24 μαθητές.

Το 27,2% του δείγματος δήλωσε ότι εφαρμόζει τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης περισσότερα από 8 έτη, το 33,3% δήλωσε ότι έχει παρακολουθήσει περισσότερες από 6 ημέρες σεμινάρια σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, το 24,3% του δείγματος δήλωσε ότι δεν έχει λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, ενώ το 24,3% ότι έχει λάβει από προσωπικό διάβασμα. Το 57,4% εργάζεται στην εκπαίδευση ως μόνιμος εκπαιδευτικός, ενώ το 33,8% ως αναπληρωτής εκπαιδευτικός.

Αναφορικά με τη χρήση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών στη διδασκαλία και την αντίδραση των μαθητών προς αυτές, οι προτάσεις που εμφανίζουν υψηλότερο μέσο όρο συμφωνίας είναι οι «συμμετοχικές δραστηριότητες ενισχύουν τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών», «η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού» και η «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση», με μέσο όρο συμφωνίας 4,3284, 4,2761 και 4,1866 αντίστοιχα, ενώ οι προτάσεις που εμφανίζουν τον υψηλότερο μέσο όρο διαφωνίας είναι η «χρήση των συμμετοχικών μεθόδων είναι

ακατάλληλη για το αντικείμενο που διδάσκω» και «αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν» με μέσο όρο διαφωνίας 2,0672 και 2,1029 αντίστοιχα (όπου  $\min=1 / \max=5$ ).

Ειδικότερα:

- Το 51,5% του δείγματος δήλωσε «διαφωνώ» με τη πρόταση «αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν».

- Το 44,8% του δείγματος δήλωσε «συμφωνώ» με τη πρόταση «η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχω σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με προετοίμασε ώστε να τις εφαρμόσω επιτυχώς».

- Το 53,7% του δείγματος δήλωσε «συμφωνώ» με τη πρόταση «οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης είναι σύμφωνες με τη φιλοσοφία της δικιάς μου διδασκαλίας».

- Το 49,3% του δείγματος δήλωσε «συμφωνώ» με τη πρόταση «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση», ενώ το 35,8% δήλωσε «συμφωνώ απόλυτα».

- Το 50% του δείγματος δήλωσε «συμφωνώ» με τη πρόταση «η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού», ενώ το 40,3% δήλωσε «συμφωνώ απόλυτα».

- Το 53,3% του δείγματος δήλωσε «συμφωνώ» με τη πρόταση «θεωρώ ότι μπορώ να εφαρμόσω επιτυχώς τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης».

- Το 37,8% του δείγματος δήλωσε «διαφωνώ» με την πρόταση «έχω λίγη διδακτική εμπειρία για να εφαρμόσω επιτυχώς τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης».

- Το 47% του δείγματος δήλωσε «συμφωνώ» με τη πρόταση «η σε συμμετοχικές δραστηριότητες ενισχύει τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών».

- Το 35,1% του δείγματος δήλωσε «συμφωνώ» με την πρόταση «ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές για τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης».



- Το 50,7% του δείγματος δήλωσε «διαφωνώ» με τη πρόταση «οι μαθητές μου είναι απρόθυμοι να εφαρμόσουν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης».
- Το 47,8% του δείγματος δήλωσε «διαφωνώ» με τη πρόταση «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων είναι ακατάλληλη για το αντικείμενο που διδάσκω»
- Το 54,5% του δείγματος δήλωσε «συμφωνώ» με την πρόταση «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων προάγει θετικές στάσεις των μαθητών απέναντι στη μάθηση».
- Το 49,3% του δείγματος δήλωσε «διαφωνώ» με τη πρόταση «προτιμώ να χρησιμοποιώ μεθόδους διδασκαλίας που μου είναι ήδη οικείες παρά νέες μεθόδους».
- Το 41% του δείγματος δήλωσε «συμφωνώ» με τη πρόταση «ο τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης».
- Το πολύ ενδιαφέρον ποσοστό 82,1% του δείγματος δήλωσε ότι χρησιμοποιεί συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης.

Αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση των ερωτώμενων σχετικά με την χρήση εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών σε πραγματικές καταστάσεις διδασκαλίας, οι προτάσεις που εμφανίζουν υψηλότερο μέσο όρο συμφωνίας είναι η «εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να βελτιώσετε τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών» και η «εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να δημιουργήσετε κίνητρα στους εκπαιδευόμενους», με μέσο όρο συμφωνίας 4,1081 και 4,0631 αντίστοιχα, ενώ η πρόταση που εμφανίζει τον χαμηλότερο μέσο όρο συμφωνίας είναι η «εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να αυξήσετε τα ακαδημαϊκά σας επιτεύγματα» με μέσο όρο 3,0631 (όπου  $\min=1$  /  $\max=5$ ).

Ειδικότερα:

- Το 53,3% του δείγματος δήλωσε «σε μεγάλο βαθμό» στη πρόταση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης χρησιμοποιούνται από εσάς μέσα στην τάξη».
- Το 58,6% του δείγματος δήλωσε «σε μεγάλο βαθμό» στη πρόταση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό και εάν οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης θα χρησιμοποιηθούν από εσάς ως μέθοδοι διδασκαλίας στο μέλλον».

- Το 53,2% του δείγματος δήλωσε «σε μεγάλο βαθμό» στη πρόταση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό δομείτε τις μαθησιακές σας δραστηριότητες για να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέλη της τάξης συνεργάζονται ενεργά μαζί», ενώ το 32,4% δήλωσε «σε κάποιο βαθμό».
- Το 52,3% του δείγματος δήλωσε «σε μεγάλο βαθμό» στη πρόταση «σε μια τυπική συμμετοχική μαθησιακή δραστηριότητα στην τάξη σας, βαθμολογήστε σε ποιο βαθμό συμμετέχουν ενεργά τα μέλη της τάξης».
- Το 42,3% του δείγματος δήλωσε «σε μεγάλο βαθμό» στη πρόταση «σε μια τυπική μαθησιακή δραστηριότητα συνεργασίας στην τάξη σας υπολογίστε το βαθμό στον οποίο οι μαθητές σας ολοκληρώνουν το μερίδιό τους στην ομάδα εργασίας».
- Το 32,4% του δείγματος δήλωσε «σε κάποιο βαθμό» στη πρόταση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να αυξήσετε τα ακαδημαϊκά σας επιτεύγματα», ενώ το 29,7% δήλωσε «σε μεγάλο βαθμό».
- Το 52,3% του δείγματος δήλωσε «σε μεγάλο βαθμό» στη πρόταση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να δημιουργήσετε κίνητρα στους εκπαιδευόμενους».
- Το 51,4% του δείγματος δήλωσε «σε μεγάλο βαθμό» στη πρόταση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να βελτιώσετε τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών».

#### Score αυτό-αξιολόγησης

Αναφορικά με το Score Αυτό-αξιολόγησης, η ελάχιστη του δείγματος είναι 2,38, μέγιστη 5 και ο μέσος όρος 3,7061 (όπου  $\min=1$  /  $\max=5$ ). Επιπρόσθετα, η μεταβλητή ελέγχθηκε ως προς την κανονικότητα της κατανομής τους με τα Test κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov (0,082) και Shapiro-Wilk (0,322), με τα αποτελέσματα να αποδέχονται την μηδενική υπόθεση της κανονικότητας της κατανομής τους (με άλλα λόγια, έχουμε κανονική κατανομή στην μεταβλητή).

Συσχετίζοντας δημογραφικά στοιχεία με συγκεκριμένες ερωτήσεις προκύπτουν ενδιαφέροντα συμπεράσματα.

Ως προς το Φύλλο:

- Συσχέτιση του φύλου με την ερώτηση «αξιολογήστε σε ποιο βαθμό δομείτε τις μαθησιακές σας δραστηριότητες για να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέλη της τάξης συνεργάζονται ενεργά μαζί». Παρατηρούμε ότι το 11,1% των ανδρών δήλωσε ότι αξιολογεί, δομεί λίγο τις μαθησιακές του δραστηριότητες για να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέλη της τάξης συνεργάζονται ενεργά μαζί, ενώ το 11,8% των γυναικών δήλωσε ότι το δομεί εντελώς.

Ως προς την ηλικία

- Συσχέτιση της ηλικίας με την ερώτηση «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση». Παρατηρούμε ότι όσο αυξάνεται η μέση ηλικία του δείγματος, τόσο μειώνεται και το επίπεδο συμφωνίας αναφορικά με την ερώτηση «η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση». Με άλλα λόγια, όσο πιο νέοι εμφανίζονται οι ερωτώμενοι, τόσο υψηλότερα είναι τα ποσοστά συμφωνίας ως προς τη χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης και το χαρακτηρισμό της ως πολύτιμη στη διδακτική προσέγγιση.

- Συσχέτιση της ηλικίας με την ερώτηση «η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού». Αναλυτικότερα, παρατηρείται ότι όσο αυξάνεται η μέση ηλικία του δείγματος, τόσο μειώνεται και το επίπεδο συμφωνίας αναφορικά με την ερώτηση «η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού». Με άλλα λόγια, όσο πιο νέοι εμφανίζονται οι ερωτώμενοι, τόσο υψηλότερα είναι τα ποσοστά συμφωνίας ως προς την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, η οποία τους βοηθά να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού.

Ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης

- Συσχέτιση του επιπέδου εκπαίδευσης με το Score αυτό-αξιολόγησης. Παρατηρούμε ότι όσο αυξάνεται το επίπεδο εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών, τόσο αυξάνεται και η μέση τιμή του Score αυτό-αξιολόγησης.

Ως προς τα χρόνια εφαρμογής συμμετοχικών μεθόδων

- Συσχέτιση των ετών εφαρμογής συμμετοχικών μορφών, με την ερώτηση «αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν». Παρατηρούμε ότι όσο αυξάνονται τα έτη εφαρμογής συμμετοχικών μορφών, τόσο αυξάνονται τα ποσοστά της απάντησης διαφωνώ απόλυτα του δείγματος, αναφορικά με την ερώτηση «αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν».

Συσχετισμός της χρήσης εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και τεχνικών μάθησης με συγκεκριμένες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου

- Συσχέτιση της ερώτησης «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης», με τη διάρκεια σεμιναρίων. Παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων που δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, (73,7%) έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια διάρκειας μεταξύ μιας και περισσότερων ημερών, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων που δεν εφαρμόζουν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης (70,8%) δεν έχουν παρακολουθήσει κανένα σεμινάριο.

- Συσχέτιση της ερώτησης «χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης», με την ερώτηση «έχετε λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;». Παρατηρούμε ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά των συμμετεχόντων που δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης έχει λάβει κάποιο είδος υποστήριξης τόσο με προσωπικό διάβασμα (23,7%), όσο και έπειτα από προσωπική επικοινωνία με συναδέλφους (20%), ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων που δεν

εφαρμόζουν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης (70,8%) δεν λαμβάνουν κανένα είδος υποστήριξης (70,8%).

#### Ως προς τη χώρα εργασίας

- Συσχέτιση της χώρας εργασίας με το επίπεδο εκπαίδευσης. Παρατηρούμε ότι το 57,4% του δείγματος που εργάζεται στην Ελλάδα είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, με το 8,5% να είναι κάτοχος διδακτορικού, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο εξωτερικό είναι 35% και 2,5% αντίστοιχα.

- Συσχέτιση της χώρας εργασίας με την ερώτηση «ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές για τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης». Παρατηρούμε ότι το 22,3% του δείγματος που εργάζεται στην Ελλάδα δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα με την πρόταση «ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές για τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης», ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο εξωτερικό και που δήλωσαν συμφωνώ απόλυτα είναι 0%.

- Συσχέτιση της χώρας εργασίας με την ερώτηση «ο τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης». Παρατηρούμε ότι το 58,5% του δείγματος που εργάζεται στην Ελλάδα δήλωσε ότι συμφωνεί με την πρόταση «τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης», με το 23,4% να διαφωνεί, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο εξωτερικό και που δήλωσε ότι συμφωνεί είναι 30% με το 35% να διαφωνεί.

## 5.2 Συμπεράσματα και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η συγκεκριμένη έρευνα είχε ως σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με την εφαρμογή των συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών στο μάθημα Προσπάθησε να συμβάλλει στην παρουσίαση τόσο της αξίας των μεθόδων και τεχνικών αυτών, στη διαδικασία απόκτησης της γνώσης, όσο και να δώσει κίνητρο προς κάθε εκπαιδευτικό-αναγνώστη της, να εφαρμόσει την ενεργή συμμετοχή των μαθητών του στη διδασκαλία. Επιμέρους στόχος της συγκεκριμένης έρευνας αποτέλεσε, επίσης, και η συσχέτιση των αποτελεσμάτων της, σχετικά με δύο πεδία έρευνας. Το πεδίο της δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης εντός της Ελλάδας και το πεδίο της αντίστοιχης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της ελληνικής ομογένειας και συγκεκριμένα του γερμανόφωνου χώρου (Γερμανία, Αυστρία, Ελβετία).

Οι επιδιώξεις της έρευνας ήταν ενδιαφέρουσες και πολλές από αυτές κατάφεραν να αποδώσουν αποτελέσματα, όπως η συλλογή συμπερασμάτων σχετικά με την αποδοχή της χρήσης των συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών από τους εκπαιδευτικούς κατά τη διαδικασία του μαθήματος, η εξεύρεση συμπερασμάτων σχετικά με την αποδοχή των μεθόδων και τεχνικών αυτών από τους μαθητές, η αυτοαξιολόγηση του επιπέδου εκπαιδευτικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών προς την χρήση τους και η διερεύνηση πιθανών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών στη τάξη.

Η μεθοδολογική προσέγγιση της παρούσης ποσοτικής έρευνας πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο στόχευε με τις ερωτήσεις του γενικότερα να συμβάλει όχι μόνο στη διερεύνηση αλλά και τη βελτίωση της διαδικασίας της μάθησης, μέσα στη σχολική τάξη.

Το πεδίο της έρευνας για την συγκεκριμένη εργασία αποτέλεσε η δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε δύο χώρους. Ένα σύνολο γυμνασίων και λυκείων(γενικών και επαγγελματικών) επιλέχθηκαν με «εύκολο τρόπο» από την ελληνική επικράτεια ανάμεσα σε τέσσερις περιφέρειες (Κεντρικής Μακεδονίας, Νότιας Ελλάδας, Νότιων νήσων του Αιγαίου και των Ιονίων νήσων). Ενώ από το χώρο της ελληνικής εκπαίδευσης της ομογένειας στο γερμανόφωνο χώρο επιλέχθηκαν όλα τα

ελληνικά Γυμνάσια και Λύκεια της Γερμανίας, τα δύο ιδιωτικά ελληνικά Γυμνάσια και Λύκεια της Ελβετίας, καθώς και το Ελληνικό Εκκλησιαστικό Γυμνάσιο και Λύκειο της Βιέννης στην Αυστρία. Η εύρεση και προσαρμογή του ερωτηματολογίου ανάλογα με τις ανάγκες της έρευνας, η αποστολή του και η συλλογή των αποτελεσμάτων του διήρκησε επτά μήνες (Φεβρουάριος- Αύγουστος 2022).

Βάση των αποτελεσμάτων της έρευνας προέκυψαν ορισμένα πολύ χρήσιμα συμπεράσματα σχετικά με το υπό μελέτη θέμα.

Αρχικά οι καθηγητές που συμμετείχαν στην έρευνα κατά μέσο όρο απάντησαν ότι οι μαθητές δεν αντιδρούν αρνητικά στην εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και κατ' επέκταση είναι δεκτικοί. Το συγκεκριμένο συμπέρασμα αποτελεί και ένα εύρημα το οποίο δείχνει μία τάση αποδοχής από τους μαθητές προς τις μεθόδους, οι οποίες τους ωθούν ενεργά να λάβουν μέρος στη διαδικασία της μάθησης.

Επίσης οι συμμετέχοντες του δείγματος κατά μέσο όρο, θεώρησαν τις προαναφερθείσες μεθόδους πολύτιμες για τη διδασκαλία και ότι μπορούν να αποφέρουν πολλά οφέλη στον μαθητή. Αυτό το εύρημα δείχνει την απόλυτα θετική στάση των εκπαιδευτικών του δείγματος απέναντι στις εκπαιδευτικές συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και τεχνικές, καθώς και την πεποίθησή τους ότι η εφαρμογή τους μπορεί να βελτιώσει το επίπεδο της διαδικασίας μάθησης που επιτελείται κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Επιπλέον οι συμμετέχοντες του δείγματος έδειξαν ότι έχουν την πεποίθηση ότι μπορούν να εφαρμόσουν τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας, χωρίς όμως να απαντούν απόλυτα θετικά σχετικά με την εκπαίδευση που έχουν λάβει.

Παράλληλα θα πρέπει να τονιστεί ότι το σύνολο των εκπαιδευτικών που αποτέλεσαν το δείγμα της παρούσας εργασίας, έχουν εφαρμόσει συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας στη διδακτική τους διαδρομή.

Επίσης οι εκπαιδευτικοί στα πλαίσια της έρευνας απάντησαν ότι αξιολογούν απολύτως θετικά τον εαυτό τους σχετικά με την εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας. Εύρημα που καταδεικνύει μία τάση αυτοπεποίθησης των καθηγητών σχετικά με την ένταξη των νέων μεθόδων στη διδακτική διαδικασία.

Ένα επίσης πολύ σημαντικό εύρημα που προκύπτει από την παρούσα έρευνα, είναι το γεγονός ότι δεν υπάρχει διαφορά στη στάση των καθηγητών που διδάσκουν στην Ελλάδα με τη στάση των καθηγητών που διδάσκουν στη Γερμανία, Ελβετία ή

Αυστρία σχετικά με την εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας.

Επίσης έγινε φανερό ότι το επίπεδο εκπαίδευσης των καθηγητών που διδάσκουν στην Ελλάδα ειδικώς για τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας δε διαφέρει σημαντικά από αυτό των καθηγητών που διδάσκουν σε ελληνικά σχολεία της Γερμανίας, Ελβετίας ή της Αυστρίας.

Τέλος από τα αποτελέσματα της ανάλυσης της έρευνας εξάγεται το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι διδάσκουν σε σχολεία της Ελλάδος αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών στο μάθημα λόγω του ελάχιστου χρόνου της διδακτικής ώρας, κατά την οποία δεν προλαβαίνουν να προετοιμάσουν τους μαθητές ως προς την χρήση των προαναφερόμενων μεθόδων και τεχνικών, ως επίσης και λόγω του «εμποδίου της οργάνωση της αίθουσας» κατά τη διδασκαλία.

Ο προγραμματισμένος διδακτικός χρόνος διακρίνεται σε διδακτικό χρόνο (instructional time) που αφορά το χρονικό εκείνο διάστημα κατά το οποίο οι μαθητές βρίσκονται στην τάξη και διεξάγεται το μάθημα, και σε μη-διδακτικό χρόνο (non instructional time) ο οποίος αναφέρεται στη διεξαγωγή του τυπικού του εκπαιδευτικού προγράμματος στο σχολείο π.χ. πρωινή συγκέντρωση για προσευχή ή ο χρόνος του διαλείμματος. Ο διδακτικός χρόνος υποδιαιρείται στο «χρόνο επί του έργου» (time on task), που αφορά το χρονικό διάστημα κατά το οποίο γίνεται μάθημα, και στον «ακαδημαϊκό μαθησιακό χρόνο», κατά τον οποίο οι μαθητές είναι «ενεργοποιημένοι» με μαθησιακές δραστηριότητες, τις οποίες μπορούν να εκπληρώσουν με επιτυχία σε αντιστοιχία με το επίπεδο τους (Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, 2002).

Η έλλειψη εκπαιδευτικών, η «πίεση» της εξάντλησης της ύλης που ορίζεται από το αναλυτικό πρόγραμμα κάθε μαθήματος, και συχνά η έλλειψη ευελιξίας από τους εκπαιδευτικούς, μπορούν να αποτελέσουν παράγοντες μη σωστής διαχείρισης του διδακτικού σχολικού χρόνου. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο οφείλει να λαμβάνει σε κάθε προγραμματισμό τον πραγματικό διδακτικό χρόνο, τις απαιτήσεις των νέων εγχειριδίων και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ώστε η διδακτική διαδικασία να χαρακτηρίζεται ουσιαστικά επιτυχής (Κορωναίου, 1998). Μια μελλοντική έρευνα η οποία θα λάμβανε ως απαρχή της, το συμπέρασμα της παρούσης έρευνας ότι οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμμετοχικών μεθόδων και



τεχνικών στο μάθημα τους αντιμετωπίζουν δυσκολία προγραμματισμού επί του διδακτικού χρόνου, θα μπορούσε να δώσει λύσεις και προτάσεις καθώς θα βελτιώνε τη επιτυχή απόκτηση της γνώσης και τη συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία.

Το «εμπόδιο της οργάνωσης της αίθουσας» κατά την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών στη διδασκαλία, είναι ένα ακόμη σημαντικό εύρημα της παρούσης εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί των ελληνικών σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εκφράζονται αρνητικά σε ένα αξιοσημείωτο ποσοστό σχετικά την οργάνωση της σχολικής τάξης. Η οργάνωση των αιθουσών δεν ευνοεί την ελεύθερη ανάπτυξη του μαθητή, τη κίνηση του στο χώρο. Τα θρανία είναι τοποθετημένα κατά τη πλειοψηφία προς το πίνακα και ευνοούν τη δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας.

«Η δασκαλοκεντρική εκπαιδευτική σχέση και η κατευθυνόμενη επικοινωνία συμβάλλουν στην περιθωριοποίηση του μαθητή και τον οδηγούν σε αδράνεια» (Κάτσικας & Καββαδίας, 1994). Η «παραδοσιακή» οργάνωση της αίθουσας σε πολλά ελληνικά σχολεία δημιουργεί όχι μόνο το παραπάνω αποτέλεσμα αλλά επίσης δεν επιτρέπει τη δυνατότητα εξέλιξης του εκπαιδευτικού προγραμματισμού με αποτέλεσμα να μην είναι σε θέση οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόσουν σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και τελικά να μην μπορεί να αναπτυχθεί σωστά η αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών μέσα στη σχολική αίθουσα.

Η ενεργή συμμετοχή του μαθητή προς τεχνικές και μεθόδους οι οποίες τον «θέλουν» πρωταγωνιστή μειώνεται. Μια μελλοντική έρευνα η οποία θα λάμβανε υπ' όψη της το συμπέρασμα της παρούσης έρευνας ότι οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την άποψη ότι η οργάνωση της αίθουσας είναι εμπόδιο στη συμμετοχική μάθηση θα μπορούσε να διερευνήσει παράγοντες που συντελούν σε έναν ευέλικτο σχεδιασμό των σχολικών αιθουσών και κατά συνέπεια να προτείνει λύσεις για τη μαθητοκεντρική συμμετοχική μάθηση.

Ως τελευταίο βήμα και προαιρετική επιλογή στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί στην έρευνα, είχαν την ευκαιρία να συμπληρώσουν κάποια σχόλια (βλ. Παράρτημα), από τα οποία συμπεράνουμε ότι εκφράζουν την ανάγκη διαρκούς επιμόρφωσης σε θέματα εφαρμογής και χρήσης συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών στη διδασκαλία.

Η «οπτική» των εκπαιδευτικών προς την επαγγελματική τους ανάπτυξη, αφορά δύο άξονες εξέλιξης. Ο πρώτος άξονας έχει ως στόχο την υπηρεσιακή εξέλιξη προς υψηλότερα επίπεδα εντός της εκπαιδευτικής ιεραρχίας και ο δεύτερος την επαγγελματική επιμόρφωση του σε εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά θέματα, τα οποία διαμορφώνονται εντός του συνεχώς μεταβαλλόμενου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Ο εκπαιδευτικός ως «κινητήριος μοχλός» μέσα στη τάξη καταθέτει το ενδιαφέρον του για διαρκή επιμόρφωση. Ο ρόλος του είναι καθοριστικός στην ανάπτυξη της εκπαίδευσης και χωρίς αυτόν υφίσταται η εκπαίδευση να εξελιχθεί (Μαυρογιώργος, 2008).

Από την παρούσα έρευνα διαφαίνεται το συμπέρασμα ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί αναγκαιότητα. Μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να ασχοληθεί με τη χρησιμότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα εφαρμογής συμμετοχικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών και ως επί το πλείστον, να θέσει ως επιδίωξη της, την ανάδειξη των τρόπων με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να επιμορφωθούν σε διάφορα εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά θέματα όπως: επιμόρφωση με τη χρήση των Τ.Π.Ε. , με τη μελέτη επιμορφωτικού υλικού, με τη παρακολούθηση συνεδρίων , ημερίδων κλπ.

Η δευτεροβάθμια ελληνική εκπαίδευση, ως ένα αναπόσπαστο κομμάτι της ελληνικής εκπαίδευσης στοχεύει να δώσει στους μαθητές τα εφόδια και τις γνώσεις, ώστε να είναι ικανοί να ενταχθούν στην αυριανή σύγχρονη κοινωνία. Οφείλει να λάβει υπ' όψη της ότι η μάθηση αποτελεί διαδικασία αλληλεπίδρασης μέσα στο κοινωνικο- πολιτιστικό περιβάλλον του ατόμου, να σεβαστεί ότι κάθε άτομο μαθαίνει με το δικό του τρόπο, ο οποίος απορρέει από κοινωνικούς, πολιτισμικούς και βιολογικούς παράγοντες, καθώς και ότι η ανάπτυξη της ουσιαστικής γνώσης του ατόμου λαμβάνει χώρα κάτω από μία διαρκή βελτίωση της ικανότητας του να προσαρμόζεται στο περιβάλλον του.

## **Βιβλιογραφία**

### **Άρθρα - Βιβλία (Ξένη Βιβλιογραφία)**

- Archer, M. (1984). *Social Origins of Educational Systems*. London: Sage.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. NJ: Prentice Hall: Englewood Cliffs.
- Bimmel, P. & Ramillion, U.(2000). *Lernautonomieund Lernstrategien*, Langenscheidt Verlag.
- Council of Europe Symposium on Non-Formal Education: Report 2001.
- Corrigan, R. E. & Kaufman, R. A. (1996). *Why system engineering*. Palo Alto, Calif.: Fearon, 1966.
- Jackson, L. & Caffarella, R. (1994). *Experiential learning :A new approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jarvis, P. (2004). *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice* (3rd ed.). London: Routledge Falmer.
- Klippert, H.(1999). *Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht*, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, S. 128 - 136.
- Kolb, D., (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, New Jersey.
- Konrad, K. (2014). *Lernen - allein und mit anderen; Konzepte, Lösungen, Beispiele*. Springer VS, Wiesbaden.
- Kötters, C., Schmidt, R., Ziegler, C. (2001). *Partizipation im Unterricht – Zur Differenz von Erfahrung und Ideal partizipativer Verhältnisse im Unterricht und deren Verarbeitung*. In: Jeanette Böhme, Rolf-Torsten Kramer.
- Maslow, Abraham. H.( 1970a/1954). *Motivation and Personality*, New York: Harper & Row.
- Mezirow, Jack. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nöllke, M. (2004). *Kreativitätstechniken*, München.
- RAMPILLON, U.(1995). *Lernen leichter machen – Deutsch als Fremdsprache*. Max Hueber Verlag.
- Rogers, A., (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Scott, I., Fuller, I.& Gaskin, S. ( 2006).“Life without Fieldwork: Some Lecturers’ Perceptions of Geography and Environment Science Fieldwork”. *Journal of Geography in Highe Education*, 30(1), 161-171.

- Skinner, B. F. (2013). *Περί Συμπεριφορισμού*. Αθήνα, Πεδίο.
- Spitzer, M.(2005). *Vorsicht Bildschirm! Elektronische Medien, Gehirnentwicklung, Gesundheit und Gesellschaft*. Klett, Stuttgart.
- Vaizey, J. (1958). *The Costs of Education* Allen & Unwin, London.
- Valkanos, E., & Fragoulis, I. (2007a). *Development and Learning In Organizations*. Emerald Group Publishing Limited

### **Άρθρα-Βιβλία-Νομολογία (Ελληνική Βιβλιογραφία)**

- Βιτσιλάκη -Σορωνιάτη, Χ. (2002). Χρόνος και Μάθηση: μια θεμελιώδης σχέση για την εκπαιδευτική διαδικασία. *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανελλήνιο Συνέδριο Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Α΄ τόμος, Ιωάννινα*.
- Βοσνιάδου, Σ. ( 2001). Πώς μαθαίνουν οι μαθητές *Διεθνές γραφείο Εκπαίδευσης της Unesco- Διεθνής Ακαδημία της Εκπαίδευσης*.
- Βοσνιάδου, Σ. (2002). Πώς μαθαίνουν οι μαθητές. Αθήνα : Gutenberg.
- Βρεττός, Γ-Καψάλης, Α.(1999).*Αναλυτικό Πρόγραμμα, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα*.
- Γαλατά, Β., Δημουλάς, Κ., Σιδερά, Κ., (1995). *ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ - ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ*, Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ (ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ).
- Γεωργόπουλος, Α., Τσαλίκη, Ε. (1997). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση: αρχές-φιλοσοφία- μεθοδολογία, παιχνίδια και ασκήσεις*. Αθήνα :Gutenberg.
- Ζάχαρης, Ε., (1985). *Ιστορία, Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης*, Αθήνα : ΟΕΔΒ.
- Ζήγος, Σ., (1990). *Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Συστήματα και Ενιαίο Σχολείο*, Αθήνα : Ιδιωτική έκδοση.
- Κασσιωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ.. ( 2006β). *Μάθηση και Διδασκαλία, τόμος Β, θεωρία , Πράξη και έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κάτσικας, Χ., Καββαδίας Γ.Κ.,(1994).*Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Γκούτενμπεργκ.
- Κογκούλης, Ι. (2011). *Η ωφέλιμος παιδεία και το ελληνικόν σχολείον*. Ορθόδοξος Τύπος, 25/3/2011.

- Κόκκος, Αλέξης. (1999). Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Αλέξης, (1999). «Οι εκπαιδευτικές τεχνικές», στο Βαϊκούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Κόκκος, Α., Τσιμπουκλή, Α., Εκπαίδευση Ενηλίκων: Εκπαιδευτικές Μέθοδοι- Ομάδα Εκπαιδευομένων, σελ.13-86, Πάτρα ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α. & Λιοναράκης, Α. (1998). Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Τόμος Β. Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α.(2006). Εκπαιδευτικές τεχνικές, στο Α. Κόκκος, Εκπαιδευτικό υλικό του Προγράμματος Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών, τόμ. Ι, Αθήνα: ΕΚΕΠΙΣ.
- Κόκκοτας, Π.(1978). Ο ρόλος της Παιδείας στην οικονομική ανάπτυξη της Ελλάδας, Αθήνα.
- Κουμαράς, Π. (1998).Διδασκαλία των Φυσικών επιστημών Ι,ΑΠΠΤΔΕ,ΔΔΕ, Διδασκαλείο Δημήτρης Γληνός, Θεσσαλονίκη.
- Κορωναίου, Α. (1998). Η αναγκαιότητα της αναδιάρθρωσης του σχολικού χρόνου στη σημερινή εποχή. Virtual School, The sciences of Education Online, 1 (2). <http://www.auth.gr/virtualschool/1.2/TheoryResearch/CongressKoronaίου.html>.
- Ματσαγγούρας, Η. (2009), συμμετοχή Χατζηγεωργίου, Γ. Εισαγωγή στις Επιστήμες της Παιδαγωγικής Εναλλακτικές Προσεγγίσεις, Διδακτικές Προσεγγίσεις, Gutenberg, Αθήνα.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2008). «Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής» στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ., Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Τόμος Α', Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική,(2<sup>η</sup> Έκδοση), Πάτρα :Ε.Α.Π.
- Ματσαγγούρας, Η.(2003). Διαθεματικότητα στη σχολική Γνώση. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπασέτας, Κ. (2002). Ψυχολογία της Μάθησης. Αθήνα: Ατραπός.
- Μυρογιάννη, Ε. & Μαυροσκούφης, Δ. (2004). Φιλολόγοι στον υπολογιστή, Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
- Ν 1566/1985:Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.
- Ν. 4327/2015:Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις.
- Ν. 4415 ΦΕΚ Α 159/06.09.2016 ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α', :Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις.

- Ντολιοπούλου, Ε.(2005). Η Εφαρμογή της μεθόδου Projekt σε ελληνικά Νηπιαγωγεία. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδάνος.
- Ξωχέλλης, Π. Δ. (Ed.). (2007). Λεξικό της παιδαγωγικής. Αφοί Κυριακίδη.
- Παπαδάκης, Σ. & Φραγκούλης, Ι.(2005). Η Εξέλιξη και οι Νέες Τεχνολογίες ως μέσα προώθησης της δια βίου μάθησης ευπαθών κοινωνικών ομάδων με χρήση συμμετοχικών τεχνικών, Πρακτ. 1<sup>ο</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα οι Νέες Τεχνολογίες στη δια Βίου μάθηση, 16-17/4/2005, Λαμία, ΓΓΕΕ.
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν.(1993). Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας (τόμος Β'). Αθήνα.
- Παυλίδης, Γ. & Καλογιαννάκης, Μ. (2012). Βιωματική μάθηση και ΤΠΕ. Μια μελέτη περίπτωσης με χρήση του debate σε ενήλικες εκπαιδευόμενους. Στο Θ. Μπράτιτσης (επιμ.) Πρακτικά 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Διδακτική της Πληροφορικής», σελ. 549-558. Φλώρινα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Πελασγός, Σ. (2008). Τα μυστικά του παραμυθιά. Μαθητεία στη τέχνη της προφορικής λογοτεχνίας και αφήγησης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πεσμαζόγλου, Σ., (1987). Εκπαίδευση και Ανάπτυξη στην Ελλάδα, 1948-1985, Το ασύμπτωτο μιας σχέσης, Αθήνα: Θεμέλιο.
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ.(2005). «Η Αξιοποίηση της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων». Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Πόρποδας, Δ. Κ.(2003). Η μάθηση και οι δυσκολίες της ( Γνωστική Προσέγγιση). Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Ρέππα, Α.(1999). Εκπαιδευτική διοίκηση, ανάπτυξη και πολιτική, ΈΛΛΗΝ 1999.
- Σαΐτη, Α., (2000). Εκπαίδευση και οικονομική ανάπτυξη, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Σαΐτης, Χ. (2008). Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση. Αθήνα: Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. & ΕΚΠΑ. Ημερομηνία τελευταίας πρόσβασης: 14-10-2014.
- Τριλιανός, Θ. (2003):Μεθοδολογία της Σύγχρονης διδασκαλίας. Αθήνα: Ατραπός.
- Τσιμπουκλή, Α. & Φίλιπς, Ν. (2010). Εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων: πρόγραμμα εκπαίδευσης από απόσταση διάρκειας 100 ωρών. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων & ΙΔΕΚΕ.
- Τσομπάνογλου, Α. (2003). Εισαγωγή στη Μεθοδολογία της έρευνας στις Επιστήμες της Γλώσσας και της Επικοινωνίας, Μέρος Β, Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
- Φλουρής, Γ. (2002). Αναζητώντας Ένα Νέο Πλαίσιο Διαμόρφωσης Αρχών Σχολικής Μάθησης και Διδασκαλίας: «Επιπτώσεις στην Εκπαιδευτική Έρευνα», στο Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (επιμ.) Μάθηση και Διδασκαλία: Σύγχρονες

Ερευνητικές Προσεγγίσεις (13-46). Συμπόσιο, Επιμορφωτικό Σεμινάριο, 18-20 Δεκ. 1998, Κ.Ε.Ε., Αθήνα.

Φραγκούλης, Ι. & Ανάγνου, Ε.(2014). Απόψεις εκπαιδευτικών σε σχέση με την αξιοποίηση βιωματικών συμμετοχικών τεχνικών στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα. "εκπ@αιδευτικός κύκλος", 2 (1), 49-62.

Χατζηδήμου, Δ. & Ε. Ταρατόρη (2001). «Η μέθοδος Project στο σχολείο», στο: Ολοήμερο Σχολείο – Λειτουργία και προοπτικές (επιμ. Ι. Πυργιωτάκη), Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

Χατζηδήμου, Δ., Χρ. (2012). Παιδαγωγική και Εκπαίδευση: Αναζητήσεις, θέσεις και προτάσεις. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

### **Άρθρα –Βιβλία από μετάφραση στα ελληνικά**

Charlot, B. (1999). Η Σχέση με τη Γνώση, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Dowling,E. & Osborne,E. (2001). Η οικογένεια και το σχολείο, Αθήνα: Gutenberg.

Frey, K.,(1986). Η Μέθοδος Projekt, μετ. Μάλλιου Κλ., Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη.

Κόπε Ούρσουλα.( 1985). Η Βιολογία, Τα Εκπαιδευτικά Νέα, Αθήνα: Gutenberg.

Piaget,J. (2000). *Περί Παιδαγωγικής*. (Σ. ΣΑΜΑΡΤΖΗ, Επιμ., & Μ. ΑΒΑΡΙΤΣΙΩΤΗ, Μεταφρ.) Ελληνικά γράμματα.

Schultz, T. W. (1972).Η οικονομική αξία της εκπαίδευσης. Εισαγωγή-Επιμέλεια Γ. Φ. Κουτσουμάρη. Αθήνα Εκδόσεις Παπαζήση.

Φίλιπς, Ν.(2004).Η Βιωματική Μάθηση: Ορισμοί, Προβληματισμοί, Προϋποθέσεις.

## Ιστολόγια

Farson,R.<https://translate.google.com/translate?hl=el&sl=en&u=https://en.wikipedia.org/wiki/Farson&prev=search&pto=aue/> <https://slideplayer.gr/slide/12070645/>

Participative Educational Methods Index των Philip C. Abrami , Catherine Poulsen & Bette Chambers, (Abrami \* et al., 2004). [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1284420](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1284420)

Γερογιάννης, Κ. Μπούρας, Α. (2007). Συνέδριο Πάτρα, Αναλυτικά Προγράμματα-Σχολικά Εγχειρίδια, Σχεδιασμός Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών-Νέες Τάσεις πηγή: <https://eclass.upatras.gr/file.php/PDE1342>

Τζωρτζάκης, Γ. Αντεστραμμένη Διδασκαλία στην Αντεστραμμένη Μάθηση <https://www.slideshare.net/JohnTzortzakiss-84732845>

Έρευνα Δρίτσου Αικατερίνη:

[https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/42899/1/121748\\_%ce%94%ce%a1%ce%99%ce%a4%ce%a3%ce%9f%ce%a5\\_%ce%91%ce%99%ce%9a%ce%91%ce%a4%ce%95%ce%a1%ce%99%ce%9d%ce%97.pdf](https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/42899/1/121748_%ce%94%ce%a1%ce%99%ce%a4%ce%a3%ce%9f%ce%a5_%ce%91%ce%99%ce%9a%ce%91%ce%a4%ce%95%ce%a1%ce%99%ce%9d%ce%97.pdf)

Έρευνα Χρόνης Νικόλαος:

<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/57028>

Έρευνα Τσουκαλά Ειρήνη:

<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39621>

Έρευνα Αγγελόπουλος Δημήτριος:

[https://www.academia.edu/4688271/%CE%A7%CF%81%CE%AE%CF%83%CE%B7\\_%CE%B2%CE%B9%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD\\_%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD\\_%CE%9F%CF%86%CE%AD%CE%BB%CE%B7\\_%CE%BA%CE%B1%CE%B9\\_%CE%95%CE%BC%CF%80%CF%8C%CE%B4%CE%B9%CE%B1\\_%CE%91%CF%80%CF%8C%CF%88%CE%B5%CE%B9%CF%82\\_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD\\_%CE%B5%CF%80%CE%B1%CE%B3%CE%B3%CE%B5%CE%BB%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82\\_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B](https://www.academia.edu/4688271/%CE%A7%CF%81%CE%AE%CF%83%CE%B7_%CE%B2%CE%B9%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD_%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD_%CE%9F%CF%86%CE%AD%CE%BB%CE%B7_%CE%BA%CE%B1%CE%B9_%CE%95%CE%BC%CF%80%CF%8C%CE%B4%CE%B9%CE%B1_%CE%91%CF%80%CF%8C%CF%88%CE%B5%CE%B9%CF%82_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD_%CE%B5%CF%80%CE%B1%CE%B3%CE%B3%CE%B5%CE%BB%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B)



5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%82 Using experiential techniques Benefits and Barriers Views of teachers training

Υ.ΠΑΙ.Θ. Μέρος Α-Από Σήμερα ...στο Νέο Σχολείο με Πρώτα τον Μαθητή.  
<https://www.minedu.gov.gr/grafeio-typoy/298-uncategorised/402-apo-to-simera-sto-neo-sxoleio-me-prota-ton-mathiti?showall=1>

Μια νέα Αρχή στα ΕΠΑΛ  
<https://drive.google.com/file/d/1jxrHCOBGwqYv0YGKLwH2fRnkRbupQOdQ/view>

Erlebtes Lernen für Schulklassen <https://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/schulpaed/Projekte/Erlebtes-Lernen-fuer-Schulklassen/>

Στοιχεία Ελληνικών σχολείων της Ομογένειας  
[https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/stoixeia\\_ellhnoglwsswn\\_sxolikwn\\_monadwn\\_april19.pdf](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/stoixeia_ellhnoglwsswn_sxolikwn_monadwn_april19.pdf)

Δορυφόρος Ελληνικά Σχολεία στη Γερμανία  
<https://www.doryforos.org/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%B1-%CE%B3%CE%B5%CF%81%CE%BC%CE%B1%CE%BD%CE%AF%CE%B1/>

Παναγιώτης Πολίτης\*, Βασίλης Κόμης, Χρήστος Κοίλιας, Οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας ως διδακτική προσέγγιση της Πληροφορικής στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: μια μελέτη περίπτωσης  
<http://www.clab.edc.uoc.gr/aestit/3rd/contributions/667.pdf>

Θεωρίες για τη Μάθηση <https://www.pdv.org.gr/img/theoriesmathisis.pdf>

Kroker, B. Unterrichtsmethode: World Café, Veröffentlichung: 12.03.2020  
<https://www.betzold.de/blog/world-cafe/#1>

Δημητριάδου Ελένη Διπλωματική Εργασία «Βιωματική μάθηση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Οι μορφές διδασκαλίας και η αξιοποίηση των συμμετοχικών τεχνικών από τους εκπαιδευτές ενηλίκων στον τομέα του Τουρισμού στην Ελλάδα.», ΠΑΜΑΚ, Θεσσαλονίκη, 2020  
[https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/436/8/mpoutsiouki\\_vivliografia.pdf](https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/436/8/mpoutsiouki_vivliografia.pdf)

Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Νόμος 1566/1985 - ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985 <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-1566-1985.html>

Συνεργασία της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ 2020»), Συμπεράσματα του Συμβουλίου σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης [http://publications.europa.eu/resource/cellar/bf1939b2-1562-4e50-8d60-8c9d0ad6ecf7.0004.02/DOC\\_4](http://publications.europa.eu/resource/cellar/bf1939b2-1562-4e50-8d60-8c9d0ad6ecf7.0004.02/DOC_4)

[https://www.montesca.eu/VISTA/wpcontent/uploads/2012/11/VISTA\\_Research\\_gr\\_inlingua.pdf](https://www.montesca.eu/VISTA/wpcontent/uploads/2012/11/VISTA_Research_gr_inlingua.pdf)

Council of Europe Symposium on Non-Formal Education: Report 2001 <https://www.wecanproject.eu/index.php/en/intellectual-outputs/methodological-guide3/26-methodological-guide-part-a/topic3/62-topic3-6>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Οι στόχοι για την Εκπαίδευση [https://www.minedu.gov.gr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=402&Itemid=785&lang=el&showall=1](https://www.minedu.gov.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=402&Itemid=785&lang=el&showall=1)

Keuler, C. Mateneen :Unterricht partizipativ gestalten <https://mateneen.eu/artikel/unterricht-partizipativ-gestalten/>

Wikipedia, Bandura. A.: [https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%86%CE%BB%CE%BC%CF%80%CE%B5%CF%81%CF%84\\_%CE%9C%CF%80%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%BF%CF%8D%CF%81%CE%B1](https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%86%CE%BB%CE%BC%CF%80%CE%B5%CF%81%CF%84_%CE%9C%CF%80%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%BF%CF%8D%CF%81%CE%B1)

Το φαινόμενο της διοίκησης στο χώρο της Εκπαίδευσης (Vaizey, 1961) <https://docplayer.gr/197898170-Kefalaio-deytero-to-fainomeno-tis-dioikisis-ston-horo-tis-ekpaideysis-ekpaideytikoi-stohoi.html>

## **Παράρτημα**

### **A. Το ερωτηματολόγιο**

Αξιοποίηση Συμμετοχικών Μεθόδων και Τεχνικών Διδασκαλίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Διερεύνηση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στη Γερμανία.

### **Κλίμακα Απόκρισης**

1. Διαφωνώ Απόλυτα
2. Διαφωνώ
3. Είμαι Ουδέτερος
4. Συμφωνώ
5. Συμφωνώ Απόλυτα

### **Ερωτήσεις:**

#### **1.Φύλο**

- 1.Ανδρας
- 2.Γυναίκα

#### **2.Ηλικία**

Απάντηση με αριθμό

#### **3. Έτη υπηρεσία στην Εκπαίδευση**

- A. 0 έως 1 έτος
- B. 2 έως 5 έτη
- Γ. 6 έως 15 έτη
- Δ. 16 έως 24 έτη
- E. 25 έτη και άνω

#### **4. Έτη προϋπηρεσίας σε διευθυντική θέση**

Απάντηση με αριθμό

#### **5. Ανώτερο Επίπεδο Σπουδών**

1. Διδακτορικό

2. Μεταπτυχιακό

3. 2<sup>ο</sup> Πτυχίο

4. 1<sup>ο</sup> Πτυχίο

#### **6. Το αντικείμενο διδασκαλίας ανήκει στα μαθήματα Θεωρητικής Θετικής ή Τεχνολογικής Κατεύθυνσης**

A. Θεωρητικής Κατεύθυνσης

B. Θετικής Κατεύθυνσης

Γ. Τεχνολογικής Κατεύθυνσης

#### **7. Μέγεθος τμήματος/τάξης**

A. Λιγότεροι από 18 εκπαιδευόμενοι

B. Από 18 έως 24 εκπαιδευόμενοι

Γ. Από 25 έως 29 εκπαιδευόμενοι

Δ. Από 30 έως 34 εκπαιδευόμενοι

E. Περισσότεροι από 34 εκπαιδευόμενοι

**8. Πόσα χρόνια εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;**

- A. Κανένα
- B. Έως 2 χρόνια
- Γ. Πάνω από 2 έως 4 χρόνια
- Δ. Πάνω από 4 έως 8 χρόνια
- E. Περισσότερο από 8 χρόνια

**9. Διάρκεια σεμιναρίων που έχετε παρακολουθήσει σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης.**

- A. Κανένα
- B. Λιγότερο από μία ολόκληρη μέρα
- Γ. Μεταξύ 1 και 6 ημερών
- Δ. Περισσότερες από 6 ημέρες

**10. Έχετε λάβει κάποιο είδος υποστήριξης σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης;**

- A. Καμία
- B. Με εκπαιδευτή
- Γ. Με συναδέλφους
- Δ. Με τη διεύθυνση του ΙΕΚ
- E. Μεταπτυχιακό
- ΣΤ. Με προσωπικό διάβασμα 139
- Z. ΑΣΠΑΙΤΕ Η. Πιστοποίηση ΕΟΠΠΕΠ

**11. Εργάζεστε στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

- A. Εντός της Ελλάδος?
- B. Εντός Γερμανίας, Ελβετίας, Αυστρίας?

**12. Εργάζεστε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ως**

- A. Διευθυντής
- B. Υποδιευθυντής
- Γ. Μόνιμος Εκπαιδευτικός
- Δ. Αναπληρωτής

**13. Αν χρησιμοποιώ συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, οι μαθητές τείνουν να αποφεύγουν να συμμετέχουν.**

1. 2. 3. 4. 5.

**14. Η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχω σχετικά με τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με προετοίμασε ώστε να τις εφαρμόσω επιτυχώς.**

1. 2. 3. 4. 5.

**15. Οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης είναι σύμφωνες με τη φιλοσοφία της δικιάς μου διδασκαλίας.**

1. 2. 3. 4. 5.

**16. Η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι μια πολύτιμη διδακτική προσέγγιση.**

1. 2. 3. 4. 5.

**17. Η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού.**

1. 2. 3. 4. 5.

**18. Θεωρώ ότι μπορώ να εφαρμόσω επιτυχώς τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης.**

1. 2. 3. 4. 5.

**19. Έχω λίγη διδακτική εμπειρία για να εφαρμόσω επιτυχώς τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης.**

1. 2. 3. 4. 5.

**20. Η συμμετοχή σε συμμετοχικές δραστηριότητες ενισχύει τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών.**

1. 2. 3. 4. 5.

**21.Ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές για τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης.**

1. 2. 3. 4. 5.

**22. Οι μαθητές μου είναι απρόθυμοι να εφαρμόσουν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης.**

1. 2. 3. 4. 5.

**23. Η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων είναι ακατάλληλη για το αντικείμενο που διδάσκω.**

1. 2. 3. 4. 5.

**24. Η χρήση των συμμετοχικών μεθόδων προάγει θετικές στάσεις των μαθητών απέναντι στη μάθηση.**

1. 2. 3. 4. 5.

**25. Προτιμώ να χρησιμοποιώ μεθόδους διδασκαλίας που μου είναι ήδη οικείες παρά νέες μεθόδους.**

1. 2. 3. 4. 5.

**26.Ο τρόπος οργάνωσης της αίθουσας στέκεται εμπόδιο για την εφαρμογή των συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης.**

1. 2. 3. 4. 5.

**27.Χρησιμοποιείται συμμετοχικές μεθόδους Διδασκαλίας και Μάθησης?**

A. Ναι

B. Όχι

Αυτοαντίληψη σχετικά με την χρήση συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών σε πραγματικές καταστάσεις διδασκαλίας. Για κάθε μία από τις παρακάτω προτάσεις

παρακαλώ βάλτε σε κύκλο την απάντηση που αντιστοιχεί καλύτερα στις διδακτικές πρακτικές σας, σύμφωνα με την ακόλουθη κλίμακα απαντήσεων:

### **Κλίμακα Απαντήσεων**

1. Καθόλου
2. Λίγο
3. Σε κάποιο βαθμό
4. Σε μεγάλο Βαθμό
5. Εντελώς ( απολύτως)

**28. Αξιολογήστε σε ποιο βαθμό οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης χρησιμοποιούνται από εσάς μέσα στην τάξη.**

1. 2. 3. 4. 5.

**29. Αξιολογήστε σε ποιο βαθμό και εάν οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης θα χρησιμοποιηθούν από εσάς ως μέθοδοι διδασκαλίας στο μέλλον.**

1. 2. 3. 4. 5.

EAN ΔΕΝ χρησιμοποιείτε συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, παρακαλώ σταματήστε εδώ.

EAN χρησιμοποιείτε τις συμμετοχικές τεχνικές παρακαλώ απαντήστε τις ακόλουθες ερωτήσεις 25. έως 30. (Στο τέλος του ερωτηματολογίου μπορείτε να συμπληρώσετε σχετικά σχόλια, τα οποία πιθανόν να φανούν χρήσιμα στην ολοκλήρωση της εργασίας μου. Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα).

**30. Αξιολογήστε σε ποιο βαθμό δομείτε τις μαθησιακές σας δραστηριότητες για να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέλη της τάξης συνεργάζονται ενεργά μαζί.**

1. 2. 3. 4. 5.

**31. Σε μια τυπική συμμετοχική μαθησιακή δραστηριότητα στην τάξη σας, βαθμολογείτε σε ποιο βαθμό συμμετέχουν ενεργά τα μέλη της τάξης.**



1. 2. 3. 4. 5.

**32. Σε μια τυπική μαθησιακή δραστηριότητα συνεργασίας στην τάξη σας υπολογίστε το βαθμό στον οποίο οι μαθητές σας ολοκληρώνουν το μερίδιό τους στην ομάδα εργασίας.**

1. 2. 3. 4. 5.

**33. Αξιολογήστε σε ποιο βαθμό εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να αυξήσετε τα ακαδημαϊκά σας επιτεύγματα.**

1. 2. 3. 4. 5.

**34. Αξιολογήστε σε ποιο βαθμό εφαρμόζετε τις συμμετοχικές διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να δημιουργήσετε κίνητρα στους εκπαιδευόμενους.**

1. 2. 3. 4. 5.

**35. Αξιολογήστε σε ποιο βαθμό εφαρμόζετε τις συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης με σκοπό να βελτιώσετε τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών.**

1. 2. 3. 4. 5

Βίντεο

Συμπλήρωση πιθανών σχολίων.

## **Β.ΣΧΟΛΙΑ**

Οι ερωτώμενοι, κατά ελεύθερη βούληση, συμπλήρωσαν τα παρακάτω σχόλια ανώνυμα σε τελικό πεδίο του ερωτηματολογίου:

- 1.Χρειαζομαστε επιμόρφωση
- 2.Πολυ καλό
- 3.<http://www.clab.edc.uoc.gr/aestit/3rd/contributions/667>
- 4.Συγχαρητηρια Κυρία Αμοιριδου!
- 5.Καλή επιτυχία

6.Η πανδημία του Κορωνοϊού και τα μέτρα προστασίας με αποτρέπει από το να εφαρμόζω στην τάξη τις συμμετοχικές μεθόδους μάθησης.

7.ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ (ΤΟΥ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΤΟΥ ΛΑΧΙΣΤΟΝ) ΕΙΝΑΙ ΙΔΙΑΙΤΕΡΑ ΑΔΙΑΦΟΡΟΙ ΚΑΙ ΑΠΡΟΘΥΜΟΙ ΝΑ ΕΜΠΛΑΚΟΥΝ ΣΕ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ. ΑΠΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ ΝΑ ΔΙΑΣΑΦΗΝΙΣΩ ΤΟΥΣ ΛΟΓΟΥΣ Η ΑΙΣΘΗΣΗ ΠΟΥ ΑΠΟΚΟΜΙΣΑ ΕΙΝΑΙ ΟΤΙ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΠΛΕΟΝ ΔΥΣΚΟΛΑ ΕΩΣ ΚΑΙ ΚΑΘΟΛΟΥ ΔΕΝ ΕΝΤΥΠΩΣΙΑΖΟΝΤΑΙ ΑΠΟ ΤΙΣ ΝΕΕΣ ΜΕΘΟΔΟΥΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ, Η ΧΡΗΣΗ ΤΠΕ ΕΛΑΧΙΣΤΑ ΤΟΥΣ ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΕΙ ΚΑΘΩΣ ΜΟΝΟ Η ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ SOCIAL MEDIA ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΤΟΥΣ ΕΝΔΙΑΦΕΡΕΙ ΚΑΙ ΓΕΝΙΚΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΖΟΥΝ ΜΙΑ ΑΠΡΟΘΥΜΙΑ ΝΑ ΑΣΧΟΛΗΘΟΥΝ ΜΕ Ο,ΤΙΔΗΠΟΤΕ ΑΛΛΟ ΝΕΟ ΕΧΟΥΜΕ ΝΑ ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΕΠΕΙΔΗ ΤΟ ΘΕΩΡΟΥΝ EXTRA ΔΟΥΛΕΙΑ.

8.Καλά αποτελέσματα!

9.Στην αρχή οι μαθητές νιώθουν αμηχανία και δυσκολεύονται να δεχτούν τις πιο σύγχρονες συμμετοχικές μεθόδους. Όσο όμως τις γνωρίζουν, τόσο περισσότερο τις επιθυμούν. Αρχικά τους είναι δύσκολο να βγουν από την παθητική τους θέση ως μαθητές και να συμμετέχουν, να εμπλακούν προσωπικά και να εκτεθούν. Αν η τάξη έχει θετικό κλίμα είναι πιο εύκολο να γίνει αυτό. Διαφορετικά θέλει αρκετό χρόνο, προσπάθεια και δουλειά για να πετύχει.

10.Διδάσκω σε τμήμα ένταξης και οι συμμετοχικές μέθοδοι που χρησιμοποιώ, θεωρώ πως αφορούν πολύ βασικό επίπεδο.

11.Σχεδόν πάντα οι συμμετέχοντες/σες στην ομάδα ΔΕΝ συνεισφέρουν στον ίδιο βαθμό στην εργασία της ομάδας και αυτό δύσκολα αλλάζει ακόμη και προσφέροντας εξωτερικά κίνητρα. Είναι το κύριο μειονέκτημα των συμμετοχικών εκπ. διεργασιών. Καλή συνέχεια!

12.Η αξιοποίηση συμμετοχικών μεθόδων στη διδασκαλία απαιτεί μεγάλη προετοιμασία από τον εκπαιδευτικό πριν από το μάθημα. Παρολαυτα η ενεργή συμμετοχή των παιδιών και η συνεργασία που αναπτύσσουν μεταξύ τους ενισχύει την αυτοπεποίθησή τους και τους δίνει το αίσθημα ελέγχου του τι μαθαίνουν.

13.Το μεγάλο μου πρόβλημα είναι η έλλειψη πόρων και υποδομής καθώς και ο εξεταδιοκεντρικός χαρακτήρας του Λυκείου όπου και διδάσκω

14. Συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας είναι εκείνες οι μέθοδοι που εντάσσουν την ενεργή δραστηριοποίηση και εμπλοκή του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία, η οποία συντελείται μμέσα στην τάξη. Επί παραδείγματι, ο διάλογος, το παιχνίδι ρόλων και οι ομάδες εργασίας συγκαταλέγονται σε αυτές και μπορούν να λάβουν χώρα, κάνοντας χρήση όχι μόνο των ΤΠΕ αλλά και των παραδοσιακών μέσων (βλ: βιβλίο, πίνακας κ.λπ.).

15. Οι περιορισμοί που επιβάλλονταν και επιβάλλονται λόγω Covid δυσκολεύουν τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας

16. Καλό θα ήταν πριν καν απαντήσουμε στο ερωτηματολόγιο, να μας πείτε ποιες μεθόδους διδασκαλίας θεωρείτε συμμετοχικές. Διότι, αν μιλάμε για απευθείας διάλογο και όχι απλώς εισήγηση, τότε εξυπακούεται ότι χρησιμοποιώ αυτή τη μέθοδο 100%. Αν όμως εννοείτε τον "καταιγισμό ιδεών" ή τις ομάδες εργασίας, πρέπει να ξεκαθαρίσω ότι είναι ανεφάρμοστες στη Γ' Λυκείου όπου ο χρόνος πιέζει αφόρητα διότι πρέπει να καλύψουμε την ύλη πλήρως. Εκεί δεν υπάρχουν περιθώρια για πειραματισμούς τέτοιου είδους, το λέω ξεκάθαρα, και το πιστεύω ακράδαντα. Η ύλη πρέπει να βγει, να γίνουν δεκάδες ασκήσεις και να παρουσιαστούν θέματα παρελθόντων ετών. Αν το Υπουργείο δεν έχει επίγνωση της πίεσης που αισθάνονται όλοι, εκπαιδευτικοί και κυρίως μαθητές, τότε όσοι θεωρούν πως μπορούν να βοηθήσουν στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ας το κάνουν αναλογιζόμενοι τι έχει να αντιμετωπίσει ένας (ευσυνείδητος) εκπαιδευτικός που κάνει 12 ώρες την εβδομάδα μάθημα προσανατολισμού.

«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.»

Υπογραφή

Αμοιρίδου Κυριακή