



Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας

Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ

Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184,

website: manedu.teiwest.gr, email: manedu@teiwest.gr

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΟΙΚΗΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

EDUCATION
MANAGEMENT

Πανεπιστήμιο Πατρών

Σχολή Οικονομικών Επιστημών & Διοίκησης Επιχειρήσεων

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»

Διπλωματική Εργασία

Τίτλος Εργασίας (Ελληνικά): «Απόψεις μαθητών για θεωρίες μάθησης και διδακτικά σενάρια, εφαρμογή του gamification-παιχνιδοποίησης μέσω του λογισμικού Kahoot! σε σχολείο Ειδικής Αγωγής στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής και κοινωνικής τους συμπερίληψης, μια προσέγγιση διδακτικού σεναρίου, έτσι ώστε όλοι οι μαθητές να ικανοποιούνται και να μην είναι ευάλωτοι στην περιθωριοποίηση αναπτύσσοντας τις ηγετικές τους ικανότητες»

Τίτλος Εργασίας (Αγγλικά): «Student views on learning theories and didactic scenarios, implementation with Gamification through Kahoot! software in a school for students with Special Education Needs, in the context of their inclusion in an inclusive environment, a scenario-based approach so that all students are satisfied and are not vulnerable to marginalization, helping them to develop their leadership skills».

«Θεόδωρος Λυρής»





Επιβλέπων Καθηγητής:

Δρ. Αντωνοπούλου Ήρα



Πάτρα, 09.09. 2019



Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα: Λυρή Θεοδώρου

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.

© Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας, 2018

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε.



Περίληψη

Εισαγωγή: Όλοι οι μαθητές είναι ικανοί να μάθουν και να βιώσουν διαφορετικούς τρόπους μάθησης, πράγμα που σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαφοροποιήσουν την διδασκαλία τους για να δημιουργήσουν ξεχωριστές μαθησιακές εμπειρίες για κάθε μαθητή ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητες, τις διαταραχές και τις αναπηρίες τους. Με την αύξηση της χρήσης της τεχνολογίας στις αίθουσες διδασκαλίας, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εξετάζουν όλες τις δυνατότητες και τα οφέλη που μπορούν να αποκτηθούν με τη χρήση διαφορετικών πόρων κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους στην τάξη.

Σκοπός: Σκοπός αυτής της Δ.Ε. είναι να εντοπισθούν στοιχεία που θα οδηγήσουν σε θετικά αποτελέσματα, ειδικά για μαθητές Ειδικής Εκπαίδευσης, όσον αφορά σε αλληλεπιδράσεις, κοινωνικές σχέσεις στο σχολείο, αύξηση ικανοποίησης και κινήτρων, αύξηση δεξιοτήτων, ικανοτήτων και γνώσης, προσωπικής ανάπτυξης, παιχνιδοποιώντας το μάθημα με την χρήση της εφαρμογής Kahoot.

Μέθοδος: Προκειμένου να εξεταστεί η αποτελεσματικότητα του συστήματος αναφορικά με την ενεργοποίηση των μαθητών κατά τη μαθησιακή διαδικασία, πραγματοποιήσαμε ημιδομημένες συνεντεύξεις με τους μαθητές για να διαπιστώσουμε τον βαθμό στον οποίο το Kahoot συνέβαλε στην καλύτερη συμμετοχή και τη βελτιωμένη μαθησιακή εμπειρία αυτών. Επίσης, διερευνήθηκαν οι απόψεις των μαθητών σχετικά με την επιρροή του Kahoot στην δυναμική της τάξης, τα κίνητρα και τη μαθησιακή διαδικασία.

Αποτελέσματα: Γενικά τα αποτελέσματα αποκαλύπτουν ότι η ανάπτυξη του Kahoot εμπλουτίζει την ποιότητα της μάθησης των μαθητών στην τάξη, με αρκετή επιρροή στη δυναμική της τάξης, τη δέσμευση, τα κίνητρα και ειδικότερα τη βελτιωμένη μαθησιακή εμπειρία. Επίσης, αναδεικνύεται ότι η παιχνιδοποίηση στην τάξη δύναται να ελαχιστοποιήσει σε μεγάλο βαθμό τις μη αποδεκτές συμπεριφορές από τη μια και να βελτιώσει την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης συγκριτικά με τις συμβατικές αίθουσες διδασκαλίας από την άλλη.

Επιπρόσθετα η εκπαίδευση στην τάξη εξελίσσεται. Οι μαθητές βιώνουν ευκαιρίες ηγεσίας κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους, μαθαίνουν την τέχνη της οικοδόμησης σχέσεων εντός ομάδων, καθορίζουν ταυτότητες, επιτυγχάνουν τα



καθήκοντά τους αποτελεσματικά και μαθαίνουν να εντοπίζουν και να εμφανίζουν αποτελεσματικές επικοινωνιακές και διαπροσωπικές δεξιότητες.

Συμπεράσματα: Η εκπαίδευση σήμερα εξελίσσεται με ταχύτερο ρυθμό σε σχέση με το παρελθόν. Το σύνολο των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία συνειδητοποιεί, ότι το σημερινό πρόγραμμα σπουδών πρέπει να εξελιχθεί ώστε να προετοιμάσει ανάλογα τους αυριανούς πολίτες. Οι μαθητές πρέπει να αναπτύξουν νέες δεξιότητες για να ανταπεξέλθουν στα μελλοντικά προβλήματα, να μάθουν να συνεργάζονται αποτελεσματικά και να εκφράσουν ιδέες με νέους τρόπους. Η παρούσα έρευνα αποκαλύπτει ότι οι μαθητές είναι γενικά θετικοί όσον αφορά τη χρήση του Kahoot και προτιμούν μαθήματα που χρησιμοποιούν ανάλογη τεχνολογία σε αντίθεση με τον καθιερωμένο τρόπο διδασκαλίας. Η παιγνιδοποίηση των μαθημάτων εμπλουτίζει την εκπαίδευση, κερδίζει δυναμική ως καινοτομία, παρακινεί και προσελκύει τους μαθητές στη διαδικασία μάθησης. Υπάρχουν ισχυρές θετικές ενδείξεις της σχέσης αυξημένου κινήτρου σε εμπλοκή με το Kahoot!

Το εν λόγω εκπαιδευτικό εργαλείο είναι σχεδιασμένο για τον μαθητή που κρύβουν όλοι μέσα τους - είτε μαθητές απελπισμένοι για μια πιο ελκυστική εμπειρία μάθησης (λιγότερο ανιαρή) - είτε εκπαιδευτικοί που αγωνιούν για καλύτερους τρόπους να κατακτήσουν τις καρδιές και τα μυαλά των μαθητών στις αίθουσες διδασκαλίας.

Λέξεις – Κλειδιά: Kahoot! παιγνιδοποίηση, φορητή μάθηση, Ειδική Αγωγή, μάθηση, κίνητρα, ηγεσία μαθητών



Abstract

Introduction: All students are capable of learning and experiencing different ways of learning, which means that teachers need to differentiate their teaching to create special learning experiences for each student regardless of their uniquenesses, psychological disorders and disabilities. As the use of technology in the classroom increases, teachers should consider all the opportunities and benefits that can be gained by using different resources during their classroom instruction.

Purpose-Aim: This paper aims to identify elements that will lead to positive results, especially for Special Education students, with regard to interactions, social relationships at school, focusing on increasing satisfaction, motivation, skills, abilities and knowledge, personal development, by gamifying lectures with Kahoot.

Method: In order to examine the effectiveness of the system, regarding student activation during the learning process, we conducted semi-structured interviews with students to determine the extent to which Kahoot contributed to their better participation and improved learning experience. Students' views on Kahoot's influence on classroom dynamics, motivation, and learning were also explored.

Results: Overall the results reveal that the development of Kahoot enriches the quality of student learning in the classroom, with a significant influence on classroom dynamics, commitment, motivation and improved learning experience. It also turns out that adopting gamification in K-12 classrooms can greatly minimize unacceptable behaviors and improve the quality of teaching and learning compared to conventional classrooms. Education is evolving. Students experience leadership opportunities during their education, learn the art of team building, identify their identities, accomplish their tasks effectively, and learn to identify and display effective communication and interpersonal skills.

Conclusions: Education today is evolving at a faster rate than ever before. All those involved in the education process realize that today's curriculum must meliorate, preparing tomorrow's citizens accordingly. Students need to develop new skills to cope with future problems, learn to cooperate effectively and express ideas in new ways.



The present study reveals that students are generally positive about using Kahoot and prefer courses that use this kind of technology as opposed to the standard teaching method. Gamifying enriches education, gains momentum as an innovation, motivates and attracts students to the learning process. There are strong positive signs of an increased motivational relationship with Kahoot!

This educational tool is designed for the student that is hidden inside all of us - either a student desperate for a more attractive learning experience (less boring) - or a teacher who is anxious for better ways to conquer the hearts and minds of students in classrooms

Keywords: Kahoot! gamification, mobile learning, special education, motivation, learning, student leadership



Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	5
Abstract	7
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων.....	11
Κατάλογος Πινάκων.....	11
«Ευχαριστίες»	13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο	21
1. Η μάθηση.....	21
1.1 Ορισμός της μάθησης.....	23
1.2 Θεωρίες μάθησης	24
1.2.1 Συμπεριφορισμός.....	25
1.2.2 Γνωστικισμός	25
1.2.3 Οικοδομισμός	26
1.2.4 Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες.....	27
1.3 Διασυνδεδεμένη μάθηση (κοννεκτιβισμός/συνδετισμός)	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο	33
2. Ειδική Εκπαίδευση, εννοιολογικοί προσδιορισμοί Ειδικής Εκπαίδευσης	33
2.1 Η Διδακτική διάσταση της Ειδικής Εκπαίδευσης	34
2.2 Η Παρεμβατική διάσταση της Ειδικής Εκπαίδευσης.....	36
2.3 Τύποι ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών.....	38
2.4 Ιστορική διαδρομή Ειδικής Εκπαίδευσης στον Διεθνή και Ελλαδικό χώρο	39
2.5 Εννοιολογική διάσταση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο	43
3. Παιχνιδοποίηση-gamification.....	43
3.1 Φορητή μάθηση-mobile learning	44
3.2 Η ιδέα «φέρετε την δική σας συσκευή (BYOD / Bring Your Own Device)».....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο	51
4. Kahoot!.....	51
4.1 Γιατί kahoot!.....	55
4.2 Τρόποι χρήσης και εφαρμογής του Kahoot!	56
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ^ο	61
5. Μαθητές και η έννοια της ηγεσίας.....	61
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ^ο	65



6. Διδακτικό σενάριο.....	65
6.1 Οριοθέτηση διδακτικού σεναρίου.....	65
6.2 Ζώνη Δημιουργικών Δραστηριοτήτων.....	66
6.3 Περιγραφή του σεναρίου.....	67
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ^ο	69
7. Σκοπός της Δ.Ε.....	69
7.1 Ερευνητικές υποθέσεις.....	70
7.2 Μέθοδος.....	71
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 ^ο	75
8. Αποτελέσματα συνεντεύξεων.....	75
8.1 Συμπεράσματα.....	79
8.1.1 Πλεονεκτήματα του Kahoot!.....	81
8.1.2 Αδυναμίες του Kahoot.....	81
8.2 Περιορισμοί της παρούσας Δ.Ε.....	84
8.3 Πεδία προς περαιτέρω διερεύνηση.....	85
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	87
Ιστοσελίδες.....	90
Παράρτημα Α: Θέματα για συζήτηση στην συνέντευξη.....	93



Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων

Σχήμα 1, Λειτουργία των GSRS (Game based Student Response System), σελ.38

Εικόνα Εξοφύλλου, Gamification <http://www.brandonhall.com/blogs/showcasing-need-gamification-engaged-learning-experience/>

Εικόνα 1, Απεικόνιση του ποσοστού εφαρμογής του BYOD.(Bring Your Own Device) Ηνωμένες Πολιτείες και Ηνωμένο Βασίλειο, σελ.40

http://th-ebooks.s3.amazonaws.com/The_Impact_of_BYOD_in_Education.pdf

Εικόνα 2, χρήση ΤΠΕ στην τάξη, σελ.42

Εικόνα 3, Ο κύκλος λειτουργίας του Kahoot, σελ.44, www.kahoot.com

Εικόνα 5 έως Εικόνα 12, Απεικόνιση ενός μαθήματος με την χρήση του Kahoot στο πλαίσιο της Δ.Ε. σελ.44-49

<https://create.kahoot.it/plus/reports/result?hostId=9bae5122-59c8-4002-8c8c-34dcd3ac34c8&kahootId=8922d8c5-2ac9-4f4e-b427-2eaeed046bb5&startTime=1558334438172>

Εικόνα 13, Φόρμα Google που στέλνεται στους μαθητές (δείγμα της Δ.Ε)., σελ.50

Εικόνα 14, Πυραμίδα της ηγεσίας μαθητών, σελ.55

Mitra, D. (2006). Pyramid of student voice, from Increasing student voice and moving toward youth leadership, The Prevention Researcher, 13(1), p. 7.

<https://eboardsecure.dcsdk12.org/attachments/080aee20-ba2b-4149-b28f-7d402eb4de1c.pdf>

Εικόνα 15, σελ.74

α/α	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΙΩ	ΟΙΚΟΝ.ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.1	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.2	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.3	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.4	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.5	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.6	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.7
1	A	14	Χαμηλο εως Μέτριο	χαμηλή	5	5	5	5	5	5	5
2	K	14	Χαμηλο εως Μέτριο	μέτρια	5	5	5	5	5	5	5
3	K	14	Χαμηλο εως Μέτριο	μέτρια	5	5	5	5	5	5	5
4	A	14	Πολύ χαμηλό	μέτρια	5	5	5	5	5	5	5
5	K	14	Χαμηλο εως Μέτριο	χαμηλή	5	5	5	5	5	5	5
6	A	14	Χαμηλο εως Μέτριο	πολύ καλη	5	5	5	3	5	5	3
7	A	14	Χαμηλο εως Μέτριο	εξαιρετικά χαμηλή	5	5	5	5	5	5	5
8	A	14	Πολύ χαμηλό	πολύ καλη	5	5	3	3	5	5	5
9	A	14	Πολύ χαμηλό	πολύ καλη	5	5	5	5	5	5	5
10	K	14	Πολύ χαμηλό	καλή	5	5	5	5	5	5	5
11	A	14	Πολύ χαμηλό	καλή	5	5	5	5	5	5	5
12	K	14	Πολύ χαμηλό	πολύ καλη	5	5	5	5	5	5	5
13	K	14	Πολύ χαμηλό	μέτρια	5	5	5	5	5	5	5
14	A	14	Πολύ χαμηλό	πολύ καλη	5	5	5	5	5	5	3
					ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ						
				Ε.Ε. 1	ΚΙΝΗΤΡΑ						
				Ε.Ε. 2	ΑΠΟΛΛΥΣΗ- ΕΥΧΑΡΙΣΤΗΣΗ						
				Ε.Ε. 3	ΑΦΟΣΙΩΣΗ ΔΕΣΜΕΥΣΗ ΥΠΟΧΡΕΩΣΗ						
				Ε.Ε. 4	ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ						
				Ε.Ε. 5	ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ						
				Ε.Ε. 6	ΗΓΕΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ						
				Ε.Ε. 7	ΔΑΣΚΑΛΟΚΕΝΤΡΙΚΟ Η ΚΑΗΟΟΤ						

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Σύγκριση Κονστρουκτιβισμού και Κοννεκτιβισμού, σελ.27





«Ευχαριστίες»

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους ανθρώπους που με βοήθησαν στην παρούσα εργασία.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να εκφράσω την εκτίμησή μου και την ευγνωμοσύνη μου στην επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κυρία Αντωνοπούλου Ήρα, για την έμπνευση που μου προσέφερε μέσα από τις συζητήσεις μας για την μάθηση και μέσα από τις ομαδικές συναντήσεις που κάναμε στο μάθημα της κατά την διάρκεια του ΠΜΣ Διοίκηση στην Εκπαίδευση, διότι χωρίς τη πολύτιμη βοήθεια, την υποστήριξή της και τις ουσιαστικές παρεμβάσεις της το τελικό αποτέλεσμα δεν θα ήταν δυνατό. Επιπλέον τους άλλους δύο επιβλέποντες της εργασίας αυτής, τον κύριο Παπαδόπουλο Δημήτριο και τον κύριο Πιερακέα Χρήστο για τη συνεχή καθοδήγηση και τη βοήθεια που μου παρείχαν.

Ένα ξεχωριστό ευχαριστώ στα τέσσερα παιδιά μου τον Χριστόφορο, την Ρενάτε, την Ιζαμπέλλα και την Μύριαμ που με στερήθηκαν και παρόλα αυτά μου στάθηκαν, πίστεψαν σε αυτό που ήθελα να κάνω και ήταν πάντα δίπλα μου σε κάθε στιγμή. Χωρίς την στήριξή τους δε θα κατάφερνα να επιτύχω τίποτε από αυτά που ονειρεύτηκα.

Επίσης ευχαριστώ όλους τους συμφοιτητές μου, για τις υπέροχες στιγμές που περάσαμε σε όλες τις συναντήσεις κατά τη διεξαγωγή του μεταπτυχιακού και την εμπύχωσή μου σε αυτό που ήθελα να κάνω.

Είμαι πολύ ευγνώμων επιπλέον σε όλους τους μαθητές, καθηγητές, τους γονείς και τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων του σχολείου μου με τους οποίους ήμουν σε επαφή κατά τη διάρκεια συναντήσεων, συζητήσεων και διαλέξεων, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και τηλεφώνου σχετικά με όλα τα πιθανά θέματα που σχετίζονται με τη Δ.Ε. και φυσικά και με τους συναδέλφους μου στο σχολείο μου το ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. ΠΑΤΡΩΝ, οι οποίοι εξασφάλισαν ότι είχα καλές εργασιακές συνθήκες και έτσι μου έδωσαν τη δυνατότητα να δημιουργήσω και να ολοκληρώσω την Διπλωματική Εργασία.

Τέλος ξεχωριστά ευχαριστώ την κυρία Αναστασοπούλου Αικατερίνη για το ενδιαφέρον που έδειξε για τη διεξαγωγή της εργασίας και την συνεισφορά της στην αναφορά που έγινε στην Ειδική Αγωγή.





« Ένα ταξίδι ανακάλυψης... και πρέπει να ομολογήσω ότι, όταν άρχισα το ταξίδι μου αυτό, δεν είχα ιδέα για το τι επρόκειτο να συναντήσω»

ILLERIS, KNUD, 2007

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία πραγματεύεται το γεγονός ότι η τεχνολογία ενσωματώνεται στην μαθησιακή διαδικασία δημιουργώντας ελκυστικά περιβάλλοντα μάθησης όπως η παιχνιδοποίηση, χωρίς σύνορα. Χρησιμοποιείται το Kahoot! ένα παιχνιδοκετρικό σύστημά απόκρισης μαθητών (GSRS/ game-based student response system)», διαδικτυακό εργαλείο που δίνει την δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές να δημιουργούν, εύκολα και γρήγορα, παιχνιδώδη κούιζ με σκοπό την διδασκαλία αντικειμένων και την αξιολόγηση των μαθητών μέσα ή έξω από την αίθουσα διδασκαλίας, δίνοντας άλλη διάσταση στην μάθηση με την ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση του μαθητή και του καθηγητή έτσι ώστε μέσω της μάθησης και του σχολικού περιβάλλοντος οι μαθητές ενός Ενιαίου Ειδικού Επαγγελματικού Γυμνασίου-Λυκείου (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.ΠΑΤΡΩΝ) να ενσωματώσουν τις ευκαιρίες ανάπτυξης ηγεσίας στην τάξη για να υιοθετήσουν ηγετική συμπεριφορά και να αναπτύξουν δεξιότητες, ώστε να συμπεριλάβουν το πάθος να υπηρετήσουν, το θάρρος να αμφισβητήσουν και τη πειθαρχία να μείνουν συγκεντρωμένοι στην μάθηση. Το Kahoot! προβάλλεται στην τάξη και κάθε μαθητής απαντάει σε αυτά μέσα από τη δική του συσκευή όπως υπολογιστής, ταμπλέτα ή κινητό τηλέφωνο (φορητή μάθηση). Φορητή\κινητή μάθηση είναι κάθε μορφή μάθησης μέσω μικρού μεγέθους αυτόνομων συσκευών που συνοδεύουν τους μαθητές\χρήστες παντού και πάντα.

Η παιχνιδοποίηση-παιχνιδοκετρικό σύστημά απόκρισης μαθητών (Gamification-GSRS, Game based Student Respond System) δεν είναι κάτι καινούργιο. Είναι η χρήση στοιχείων παιχνιδιού και σχεδιασμού τεχνικής παιχνιδιών σε περιβάλλοντα που δεν αφορά παιχνίδι, όπως η εκπαίδευση. Χρησιμοποιείται σε διάφορα πλαίσια για διάφορους σκοπούς. Υπάρχουν ισχυρά στοιχεία που δείχνουν αποτελέσματα ότι η παιχνιδοποίηση κατά την εκπαιδευτική διαδικασία δημιουργεί κίνητρα για τους μαθητές.



Η ταχεία αύξηση της διαθεσιμότητας και η ηλεκτρονική προσβασιμότητα των διαδραστικών τεχνολογιών συνέβαλαν στην υιοθέτηση παιχνιδιών στην εκπαίδευση όλων των βαθμίδων, (Παπαστεργίου, 2009). Οι μαθητές ανυπομονούν να πειραματιστούν με διαφορετικές τεχνολογίες για τη στήριξη της μάθησης τους, κυρίως επειδή είναι ειδικευμένοι στη χρήση κινητών και ταμπλετών και να απολαύσουν τη χρήση εφαρμογών και παιχνιδιών που έχουν σχεδιαστεί για τέτοιες συσκευές (Prensky, 2001). Εκπαιδευτικά παιχνίδια και συστήματα αντίδρασης μαθητών με βάση το παιχνίδι (GSRS που ενσωματώνονται στα συστήματα απόκρισης των μαθητών) αυξάνουν τα κίνητρα και την αφοσίωση των μαθητών (Barrio, Wang and Lieberoth, 2016), ειδικά σε περιπτώσεις όπου το συμβατικό στυλ δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας της "κιμωλίας και συζήτησης" δυσχερανούσε τους μαθητές και προκαλούσε πλήξη (Wang 2015). Η έρευνα δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να ενσωματώσουν την παιχνιδοποίηση σε περιβάλλοντα τάξεων. Όπως αναφέρει ο (Αμανατίδης, Ν., 2014), τελευταία στην Ελλάδα καθώς και παλαιότερα σε άλλες χώρες υπάρχει μια δυναμική για τη "κινητή μάθηση", το αναφερόμενο σε πολλές έρευνες "mobile learning". Στην Αμερική, Αυστραλία, Ασία, Ευρώπη, η Φορητή/Κινητή μάθηση έχει αρχίσει να συμπεριλαμβάνεται μέσω του αναλυτικού προγράμματος σπουδών στις διαδικασίες μάθησης εντός και εκτός σχολείου και ο αντίκτυπος των εφαρμογών αυτών επισημαίνεται ως θετικός. Συνεχίζοντας ο (Αμανατίδης, Ν., 2014) αναφέρει ότι «στην Ελλάδα παρακολουθούμε τις σχετικές εξελίξεις και συζητήσεις με δισταγμό, αδιαφορία ή άγνοια».

Σκοπός αυτής της μελέτης είναι να διερευνήσει σε βάθος τις στάσεις, τις αντιλήψεις, τα κίνητρα, καθώς και τα συναισθηματικά δεδομένα και δεδομένα της συμπεριφοράς των μαθητών. Μέσα από την ποιοτική διερεύνηση επιδιώκεται η ολιστική κατανόηση της εφαρμογής της παιχνιδοποίησης στην μάθηση, η οποία θα καλλιεργεί την ηθική, τη συναισθηματική, τη σωματική, την ψυχολογική και την πνευματική διάσταση ενός μαθητή προετοιμάζοντάς τον για την αφομοίωση, εντός ή εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Επιδιώκεται μια προσέγγιση στην Ειδική Αγωγή που συνιστά ένα εκπαιδευτικό φάσμα, το οποίο λειτουργεί τόσο προληπτικά όσο και θεραπευτικά, για διδακτικά σενάρια που έχουν διαχρονικά αποδειχτεί δυσλειτουργικά και αναποτελεσματικά. Η έρευνα όπως και άλλες έρευνες επιδιώκει να δείξει πως μέσα από την παιχνιδοποίηση του μαθήματος οι μαθητές εμφανίζουν εμπάθυνση της γνώσης, δημιουργική σκέψη, κριτική σκέψη, προσωπική αποτελεσματικότητα και



αποδοτικότητα, ομαδοσυνεργατική διάθεση, να αναδείξει βελτιωμένα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, μεγαλύτερη συμμετοχή στο μάθημα, αυξανόμενη ικανοποίηση γονέων και εκπαιδευτικών, υψηλότερα επίπεδα αυτοπεποίθησης των μαθητών και ανάπτυξη της ηγετικής ικανότητας των μαθητών.

Η παρούσα μελέτη είναι ποιοτικού τύπου. Η ποιοτική μεθοδολογία κρίνεται ως η καταλληλότερη προσέγγιση για τη διερεύνηση και ανάλυση στάσεων, απόψεων και εμπειριών για την συγκεκριμένη έρευνα. Οι μέθοδοι συλλογής υλικού θα είναι: παρατήρηση στο μάθημα, συνέντευξη με ερωτήσεις (βοηθητικές για τους μαθητές) που ακολουθούν την πορεία της έρευνας.

Γίνεται προσπάθεια να υπάρξει ένας «πληροφοριακός πλουραλισμός» με δεδομένο ότι η έρευνα γίνεται στο πλαίσιο του μαθήματος Ζώνη Δημιουργικών Δραστηριοτήτων, πάνω σε συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο σε Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο σεβόμενοι πάντα τις διαταραχές, τις ιδιαιτερότητες και τις μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών. Δίνεται με αυτό τον τρόπο η δυνατότητα στους ερευνητή να είναι πιο «σίγουρος» για τα αποτελέσματα των ερευνητικών προσπαθειών και διευκολύνεται η εμβάθυνση και η πολυπρισματική προσέγγιση, των αναλύσεων με στόχο να αποκαλύψει αποκλίσεις από παγιωμένες θεωρίες και να αναδείξει νέες πτυχές.

Επίσης δίνει τη δυνατότητα υιοθέτησης διαφορετικών θεωρητικών προσεγγίσεων, ακόμα και συγκρουόμενων, στην ίδια ερευνητική προσπάθεια (LeVine & Campbell 1972), υπολογίζοντας βέβαια την αδυναμία εφαρμογής της στην συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια (Phillips 1971).

Η μεθοδολογία της συλλογής δεδομένων θα συνδεθεί με το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, την προβληματική και τις ερευνητικές υποθέσεις. Με προφορικές παραγωγές (συνεντεύξεις ημιδομημένες και αδόμητες, παρατηρήσεις μαθημάτων – τάξεων, ομάδων εργασίας – συλλογικές εργασίες)

Ο Marc Prensky, 2001, αναφέρει ότι οι μαθητές έχουν αλλάξει ριζικά. Οι σημερινοί μαθητές δεν είναι πλέον οι άνθρωποι που το εκπαιδευτικό μας σύστημα σχεδιάστηκε για να διδάξει. "Διαφορετικά είδη εμπειριών οδηγούν σε διαφορετικές δομές του εγκεφάλου", λέει ο Δρ. Bruce D. Perry του Baylor College of Medicine. Όπως θα δούμε στο μέλλον, είναι πολύ πιθανό οι εγκεφαλοι των μαθητών μας να έχουν



αλλάζει ή βελτιωθεί και να είναι διαφορετικοί από τους δικούς μας, ως αποτέλεσμα του πώς μεγάλωσαν. Συνεχίζοντας ο Prensky, M. 2001, παρατηρεί ότι αν αυτό δεν είναι κυριολεκτικά αληθές, μπορούμε να πούμε με βεβαιότητα ότι τα πρότυπα και ο τρόπος σκέψης τους έχουν αλλάξει. Οι μαθητές που διδάσκουμε σήμερα κατέχουν όλοι μια δεύτερη μητρική γλώσσα, αυτή «της ψηφιακής γλώσσας» των ηλεκτρονικών υπολογιστών, των βιντεοπαιχνιδιών, των κινητών τηλεφώνων και του διαδικτύου.

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αντιμετωπίσουν το γεγονός ότι η παιχνιδοποίηση στο αναλυτικό πρόγραμμα, είναι πολύ πιθανό, σύντομα (εάν δεν υπάρχει ήδη) να μπει στις αίθουσες διδασκαλίας. Η μάθηση παρέχεται καθημερινά μέσα στο σχολείο, αλλά μερικές φορές είναι δύσκολη, ιδιαίτερα στην περίπτωση που δεν ικανοποιεί τους μαθητές ή για κάποιο λόγο δεν ολοκληρώνεται. Η χρήση της έννοιας της παιχνιδοποίησης μέσω εφαρμογών όπως το Kahoot! μπορεί να προσθέσει κίνητρα στις μαθησιακές δραστηριότητες και ως εκ τούτου δεν πρέπει να υποτιμάται.

Όπως αναφέρει ο (Αμανατίδης, Ν., 2014), η φορητή τεχνολογία μέσω της αλματώδους ανάπτυξης των εφαρμογών και του λογισμικού, επηρεάζει τις κοινωνίες και τη μάθηση σε σημαντικό βαθμό. Σε τέτοιο βαθμό και χρόνο που μας ωθεί στο να συζητούμε για τεχνολογική και κοινωνική επανάσταση καθώς και, ευρύτερα, έναν διαφορετικό τρόπο μάθησης και ανάπτυξης γνώσεων και δεξιοτήτων που κερδίζει συνεχώς έδαφος ανά τον κόσμο. Πιστεύεται, ότι, σε λίγα χρόνια ή φορητή μάθηση θα ενσωματωθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία ως αναπόσπαστο κομμάτι της όπως σήμερα οι υπολογιστές και οι διαδραστικοί πίνακες.

Όσον αφορά τη σημερινή γενιά μαθητών αλλά και μελλοντικών, των επονομαζόμενων ψηφιακά γηγενών (Digital Natives), η απόκτηση δεξιοτήτων χρήσης, αξιολόγησης και αξιοποίησης των γνώσεων μέσω των φορητών υπολογιστικών συστημάτων είναι πλέον προαπαιτούμενο για την επιτυχή διαβίωση και ανάπτυξή τους στον σημερινό ραγδαία εξελισσόμενο σύγχρονο κόσμο, του 21ου αιώνα.

Από την έρευνα προτείνεται ότι οι μαθητές θα πρέπει να ενθαρρύνονται και να εκτίθενται στο χειρισμό την επιτυχίας και την αποτυχίας, καθώς και να μάθουν πώς να χρησιμοποιήσουν τις δεξιότητες κριτικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων μέσω του ανταγωνιστικού χαρακτήρα του παιχνιδιού και επιπρόσθετα θα είναι μια πολύτιμη μαθησιακή εμπειρία η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη. Από την



άποψη αυτή ένα ψηφιακό παιχνίδι όπως το Kahoot θα εξυπηρετούσε το παραπάνω σκοπό.

Η παρούσα Δ.Ε. αποτελείται από οκτώ κεφάλαια.

Πιο αναλυτικά, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται εισαγωγή στην έννοια της μάθησης και αναφορές σε πέντε θεωρίες μάθησης που έχουν συχνά χρησιμοποιηθεί στη δημιουργία εκπαιδευτικών περιβαλλόντων με την χρήση Τ.Π.Ε., ο Συμπεριφορισμός, οι Γνωστικές θεωρίες, οι θεωρίες Οικοδόμησης της γνώσης-Κονστрукτιβισμός, οι Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες και ο Κοννεκτιβισμός.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μία αναφορά στην έννοια της Ειδικής Αγωγής αλλά και πως εφαρμόζεται και λειτουργεί στην Ελλάδα και διεθνώς σαν εξελισσόμενος αυτόνομος κλάδος του πεδίου των Ανθρωπιστικών Επιστημών του οποίου το βασικό περιεχόμενο συνίσταται, στη μεθοδική μελέτη και διαχείριση παιδιών διαφόρων ηλικιών που φέρουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, σε όλο το φάσμα των γνωστικών και συμπεριφορικών τους εκδηλώσεων.

Στο τρίτο κεφάλαιο εξετάζεται η σημασία της παιγνιδοποίησης μέσω φορητής μάθησης με την χρήση της εφαρμογής Kahoot στο χώρο της εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στην Ειδική Αγωγή σαν μια κοινωνική κεντρική διαδικασία, ικανή να ενισχύσει τα κίνητρα και να προωθήσει τη μάθηση σε όλα τα επίπεδα και τις ηλικίες. Αναφορά γίνεται επίσης στην δυνατότητα της χρήσης των κινητών τηλεφώνων των μαθητών κατά την διδακτική διαδικασία, μοντέλο που ήδη χρησιμοποιείται διεθνώς (B.Y.O.D, Bring Your Own Device).

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην εφαρμογή Kahoot και περιγράφεται η χρήση του γενικά όπως και ειδικά, δηλαδή πως εφαρμόστηκε στην παρούσα Δ.Ε. με ανάλυση περιγραφική αλλά και με την χρήση εικόνων από την εφαρμογή.

Στο πέμπτο κεφάλαιο εξετάζεται η έννοια της Ηγεσίας των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον, αποσαφηνίζοντας πόσο σημαντικό είναι οι μαθητές να βιώσουν ευκαιρίες ηγεσίας κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους, να μάθουν την τέχνη της οικοδόμησης σχέσεων εντός ομάδων, να καθορίσουν ταυτότητες, να επιτύχουν τα καθήκοντά τους αποτελεσματικά και να μάθουν να εντοπίζουν και να εμφανίζουν αποτελεσματικές επικοινωνιακές και διαπροσωπικές δεξιότητες.

Στο έκτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην έννοια του διδακτικού σεναρίου, ανάλυση του θέματος του Διδακτικού Σεναρίου που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα Δ.Ε. αλλά και περιγράφεται το μάθημα Ζώνη Δημιουργικών Δραστηριοτήτων, αντικείμενο



που διδάσκεται βάσει του Αναλυτικού Προγράμματος στα Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια – Λύκεια στα επτά από τα οκτώ έτη φοίτησης που υποχρεούνται οι μαθητές να φοιτήσουν για να ολοκληρώσουν την συγκεκριμένη δομή, στο οποίο εφαρμόστηκε το Δ.Σ.

Στο έβδομο κεφάλαιο περιγράφονται το μεθοδολογικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας, ο σκοπός, οι ερευνητικές υποθέσεις, η μέθοδος και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν. Γίνεται αποσαφήνιση της προσέγγισης που χρησιμοποιήθηκε διερευνώντας στάσεις και αντιλήψεις των εμπλεκομένων στην ειδική εκπαίδευση και εξετάζει τις προσωπικές τους αντιδράσεις σε συγκεκριμένα περιεχόμενα.

Το όγδοο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων, γίνεται συζήτηση και αναφέρονται τα συμπεράσματα και οι περιορισμοί της Δ.Ε. και τελευταία παρουσιάζονται πεδία προς περαιτέρω διερεύνηση για μελλοντικές έρευνες.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

1.Η μάθηση

Σύμφωνα με τους (Παναγιωτακόπουλος, Πιερρακέας & Πιντέλας, 2003) καμιά Θεωρία Μάθησης δεν είναι απορριπτέα στο σχεδιασμό των Εκπαιδευτικών Λογισμικών. Όλες είναι δυνατόν να εφαρμοσθούν, ανάλογα με το υπόβαθρο των χρηστών και το μαθησιακό αντικείμενο που αναλύεται. Η έρευνα επίσης έχει σαν κοινό σημείο ότι η εφαρμογή των Θεωριών της Συμπεριφοράς απαιτεί μικρό βαθμό επεξεργασίας, η εφαρμογή των Γνωστικών Θεωριών Μάθησης μεγαλύτερο και τέλος, η εφαρμογή των Θεωριών Οικοδόμησης της Γνώσης πολύ μεγάλο βαθμό επεξεργασίας πληροφοριών.

Η μάθηση είναι μια κοσμοθεωρία, ένα πολύπλοκο βιολογικό και πνευματικό φάσμα, που αναγνωρίζει και εξελίσσει τις σχέσεις ανθρώπου και φύσης. Παράλληλα, το φαινόμενο της μάθησης προσεγγίζεται από διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους με διαφορετικό τρόπο διάφορους κλάδους της επιστήμης όπως ψυχολογία, παιδαγωγική, φυσιολογία, ιατρική, βιολογία και άλλοι (Bigge, 1990).

Η μάθηση ασχολείται με τα θεμελιώδη ζητήματα των διαδικασιών της εκμάθησης, την κριτική αξιολόγηση των διαφόρων τύπων μάθησης και τα εμπόδια της μάθησης. Εξετάζεται επίσης ένα ευρύ φάσμα άλλων σημαντικών ερωτημάτων στη σχέση με τη μάθηση, όπως η μάθηση και το σώμα, η σύγχρονη έρευνα σε μάθηση και λειτουργίες του εγκεφάλου, αυτό-αντίληψη, κίνητρο, ανάπτυξη ικανοτήτων, νοημοσύνη, στυλ μάθησης, μάθηση σε σχέση με το φύλο, τη ζωή, την ηλικία, την διδασκαλία, την σχολική μάθηση, την μάθηση μέσω δικτύου, την μάθηση στο χώρο εργασίας και την εκπαιδευτική πολιτική. Για να ολοκληρωθεί στον εγκέφαλο κάθε ατόμου η διαδικασία του «μαθαίνω», χρειάζονται αρκετά διαδοχικά, αξιοσημείωτα στάδια.

Ο Φλουρής αναφέρει (Φλουρής, 2003), ότι μετά από πλήθος σχετικών ερευνών, η μάθησή εξακολουθεί να είναι μια διαδικασία η οποία δεν έχει αποσαφηνιστεί και εμποδωθεί πλήρως και κατά τρόπο σύμφωνο από όσους την ερευνούν. Ουσιαστικά όλα όσα έχουν ειπωθεί και αποτυπωθεί σε χαρτί για τη μάθηση αποτελούν επιστημονικές υποθέσεις που απορρέουν από την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της.



Σε αυτή την Δ.Ε. θα συζητηθεί το πως η τεχνολογία (εφαρμογή του λογισμικού Kahoot!) επιδρά στη σχέση μάθηση - διδακτικό σενάριο - μαθησιακές θεωρίες-κοννεκτιβισμός στη σχολική πρακτική με ερευνητικά αποτελέσματα μαθητών Ειδικού Επαγγελματικού Γυμνασίου. Οι θεωρίες μάθησης χρησιμοποιούνται στη δημιουργία εκπαιδευτικών περιβαλλόντων. Αυτές οι θεωρίες αναπτύχθηκαν σε μια εποχή που η μάθηση δεν επηρεάστηκε από την ψηφιακή τεχνολογία. Τα τελευταία είκοσι χρόνια, η ψηφιακή τεχνολογία έχει αναδιοργανώσει τον τρόπο με τον οποίο ζούμε, τον τρόπο επικοινωνίας και τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουμε. Οι μαθησιακές ανάγκες και οι θεωρίες που περιγράφουν τις μαθησιακές αρχές και διαδικασίες πρέπει να αντανakλούν τα υποκείμενα κοινωνικά περιβάλλοντα. Από την άποψη της τεχνολογίας της πληροφορίας και της επικοινωνίας υπήρξαν δύο θεωρίες μάθησης που συχνά χρησιμοποιήθηκαν για τη δημιουργία εκπαιδευτικών περιβαλλόντων. Η υιοθέτηση των Θεωριών Οικοδόμησης της Γνώσης και των Κοινωνικοπολιτισμικών Θεωριών, που υποστηρίζουν ότι η μάθηση είναι μια διαρκής αλλαγή στις γνωστικές δομές του ατόμου, όπου σημαντικό ρόλο παίζει το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον (Bruner,1996) αλλά και η διαμεσολάβηση της ανθρώπινης δραστηριότητας μέσω νοητικών και υλικών εργαλείων (Vygotsky, 1978), συντέλεσε στην εισαγωγή των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω των εκπαιδευτικών λογισμικών.

Κατά την μαθησιακή διαδικασία υιοθετείται από τον εκπαιδευτικό μία Θεωρία Μάθησης, δηλαδή ένα σύστημα απόψεων, που δοκιμάζει να ερμηνεύσει με επιστημονικό τρόπο το φάσμα του ανθρώπινου ταλέντου για μάθηση και ταυτόχρονα να εξετάσει με λεπτομέρεια τους τρόπους εμπάθυνσης και εξέλιξης του και με βάση αυτό επιλέγει το διδακτικό σενάριο και τις διδακτικές τεχνικές που θα εφαρμόσει. Η ίδια τακτική υιοθετείται και για τα προγράμματα λογισμικού με διδακτικό περιεχόμενο (Ράπτης & Ράπτη, 2004).

Από το πλήθος των Θεωριών Μάθησης συνάγεται το συμπέρασμα ότι η έννοια της μάθησης αποτελεί ένα δαιδαλώδες και πολύπλευρο γεγονός με αρκετές διαστάσεις. Ενισχύεται βέβαια η άποψη ότι δεν υπάρχει θεωρία μάθησης που αποκλειστικά να μπορεί να αναλύσει και να διευκρινίσει το φαινόμενο της μάθησης. Η κάθε θεωρία έχει προσφέρει πολύτιμη διερευνητική εργασία, η οποία εστιάζεται, ανάλογα με τη φιλοσοφική-θεωρητική της αφετηρία, σε ένα μόνο είδος μάθησης. Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2004).



Η πρώτη αντίδραση των περισσότερων ανθρώπων στον όρο μάθηση έχει να κάνει με τη μετάβαση στο σχολείο. Βασικά, το σχολείο είναι το ίδρυμα που ιδρύθηκε από την κοινωνία για να εξασφαλίσει ότι όλα τα μέλη αυτής της κοινωνίας αποκτούν τη μάθηση που είναι απαραίτητη για τη διατήρηση και συνέχιση της. Όλοι οι κανονικοί νέοι και οι ενήλικες έχουν περάσει πάνω από 10.000 ώρες της ζωής τους στο σχολείο, μερικοί έχουν δαπανήσει πολύ περισσότερα (Rutter et al., 1979) και αυτό φυσικά επηρεάζει αποφασιστικά και ριζικά την ανάπτυξη μας. Η μαθησιακή κατάσταση που οι περισσότεροι άνθρωποι συνήθως θυμούνται είναι η συνηθισμένη διδασκαλία της τάξης.

1.1 Ορισμός της μάθησης

«Κάθε ορισμός της μάθησης υποστηρίζεται από μία ολόκληρη κοσμοθεωρία, μια σειρά από οντολογικές παραδοχές για τη φύση, τον άνθρωπο, τις σχέσεις ανθρώπου και φύσης. Παράλληλα, το φαινόμενο της μάθησης προσεγγίζεται από διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους με διαφορετικό τρόπο» (Bigge, 1990).

Ο όρος μάθηση χρησιμοποιείται πολύ ευρέως και εν μέρει και με διαφορετικές σημασίες. **Illeris, Knud, 2009.**

Ένας αποδεκτός ορισμός για τη μάθηση, και συμβατός με τις σύγχρονες θεωρίες και αντιλήψεις θα ήταν σύμφωνα με τον (Illeris, 2009), «*Η μάθηση για τον άνθρωπο είναι ο συνδυασμός διαδικασιών καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του, όπου όλος ο άνθρωπος-σώμα (γενετικό, φυσικό και βιολογικό) και ο νους (γνώση, δεξιότητες, συμπεριφορές, αξίες, συναισθήματα, πεποιθήσεις και αισθήσεις) μετασχηματίζεται γνωστικά, συναισθηματικά ή πρακτικά (ή μέσω οποιουδήποτε συνδυασμού) και ενσωματώνεται στη βιογραφία του ατόμου με αποτέλεσμα ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο (ή πιο έμπειρο) άτομο.*»

Η μάθηση αναπτύσσει γνώσεις, ικανότητες, αντιλήψεις, συναισθήματα, στάσεις και κοινωνικότητα, που αποτελούν σημαντικά στοιχεία των συνθηκών και της πρώτης ύλης της κοινωνίας.



1.2 Θεωρίες μάθησης

Οι πιο διαδεδομένες είναι οι εξής: Θεωρίες Συμπεριφοράς (διαδικασία πρόσκτησης γνώσης), Γνωστικές Θεωρίες (διαδικασία διερεύνησης των λειτουργιών της μάθησης), Θεωρίες Οικοδόμησης της Γνώσης (διαδικασία δημιουργίας γνώσης) (Ράπτης & Ράπτη, 2004). Η υιοθέτηση των Θεωριών Οικοδόμησης της Γνώσης και των Κοινωνικοπολιτισμικών Θεωριών, που υποστηρίζουν ότι η μάθηση είναι μια διαρκής αλλαγή στις γνωστικές δομές του ατόμου, όπου σημαντικό ρόλο παίζει το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον (Bruner, 1996) αλλά και η διαμεσολάβηση της ανθρώπινης δραστηριότητας μέσω νοητικών και υλικών εργαλείων (Vygotsky, 1978), συντέλεσε στην εισαγωγή των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω των εκπαιδευτικών λογισμικών.

Ο κάθε εκπαιδευτικός υιοθετεί μία Θεωρία Μάθησης, η οποία αποτελεί ένα σύστημα απόψεων, το οποίο προσπαθεί να ερμηνεύσει επιστημονικά το φαινόμενο της ανθρώπινης ικανότητας για μάθηση και παράλληλα να διερευνήσει τους τρόπους εμπλουτισμού της και με βάση αυτή επιλέγει τη διδακτική μέθοδο και τις διδακτικές τεχνικές που θα χρησιμοποιήσει. Το ίδιο ισχύει και για τα προγράμματα λογισμικού με διδακτικό περιεχόμενο (Ράπτης & Ράπτη, 2004). Οι πολλές και διαφορετικές Θεωρίες Μάθησης μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι το φαινόμενο της μάθησης αποτελεί ένα πολύπλοκο και πολυσύνθετο γεγονός με πολλές και ποικίλες διαστάσεις. Ισχυροποιείται δε η θέση ότι καμία θεωρία από μόνη της δεν μπορεί να περιγράψει και να ερμηνεύσει σε ικανοποιητικό βαθμό όλο το εύρος και τις ποικίλες διαστάσεις της μάθησης. Η κάθε θεωρία έχει προσφέρει πολύτιμη διερευνητική εργασία, η οποία εστιάζεται, ανάλογα με τη φιλοσοφική-θεωρητική της αφετηρία, σε ένα μόνο είδος μάθησης. Επίσης πρέπει να αναφερθεί ότι προς το παρόν δεν υπάρχει μια ενιαία ολοκληρωμένη και αυτόνομη θεωρία που να ερμηνεύει όλες τις διαστάσεις του φαινομένου της μάθησης (Bigge, 1990).

Οι θεωρίες μάθησης έχουν αναπτυχθεί τα τελευταία 150 χρόνια. Η ανάπτυξη αυτών των μαθησιακών θεωριών για πολλές δεκαετίες είναι συναρπαστική ιστορία. Ορισμένες θεωρίες αναπτύχθηκαν ως αρνητική αντίδραση σε προηγούμενες. Οι άλλες θεωρίες μάθησης δημιούργησαν θεμελιώδεις θεωρίες, αναζητώντας ένα συγκεκριμένο πλαίσιο για μάθηση ή τη μεταφορά τους σε πιο περίπλοκο επίπεδο. Τα



θετικά χαρακτηριστικά από πολλές θεωρίες επηρεάζουν τη διαδικασία διδασκαλίας / εκμάθησης στα σχολεία μέχρι σήμερα. Από την άποψη της τεχνολογίας της πληροφορίας και της επικοινωνίας υπήρχαν τέσσερις θεωρίες μάθησης που έχουν συχνά χρησιμοποιηθεί στη δημιουργία εκπαιδευτικών περιβαλλόντων, ο Συμπεριφορισμός, οι Γνωστικές θεωρίες, οι θεωρίες Οικοδόμησης της γνώσης-Κονστрукτιβισμός και οι Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες.

1.2.1 Συμπεριφορισμός

Ο συμπεριφορισμός (Wikipedia.com) δημιουργήθηκε από τον Watson, J. (1878–1959), και είναι μια κοσμοθεωρία που υποθέτει ότι ο μαθητής είναι ουσιαστικά παθητικός, ανταποκρινόμενος σε περιβαλλοντικά ερεθίσματα. Ο εκπαιδευόμενος ξεκινά ως καθαρός πίνακας (δηλαδή tabula rasa) και η συμπεριφορά διαμορφώνεται μέσω θετικής ενίσχυσης ή αρνητικής ενίσχυσης. Τόσο η θετική ενίσχυση όσο και η αρνητική ενίσχυση αυξάνουν την πιθανότητα επανάληψης της προηγούμενης συμπεριφοράς. Αντίθετα, η τιμωρία (τόσο θετική όσο και αρνητική) μειώνει την πιθανότητα επανάληψης της προηγούμενης συμπεριφοράς. Το θετικό δείχνει την εφαρμογή ενός ερεθίσματος. Το αρνητικό δείχνει την παρακράτηση ενός ερεθίσματος. Συνεπώς, η μάθηση ορίζεται ως αλλαγή στη συμπεριφορά του εκπαιδευόμενου. Πολλές (πρώιμες) συμπεριφοριστικές εργασίες έγιναν με ζώα (π.χ. σκυλιά του Pavlov) και γενικεύτηκαν στους ανθρώπους.

Οι οπαδοί του Συμπεριφορισμού αντιλαμβάνονται την μαθησιακή διαδικασία σαν μια αλλαγή συμπεριφοράς και ρυθμίζοντας το περιβάλλον αποσπών τις επιθυμητές απαντήσεις. «Οι εκπαιδευτικές προσεγγίσεις όπως η εφαρμοζόμενη ανάλυση συμπεριφοράς, η μέτρηση με βάση το πρόγραμμα σπουδών και η άμεση διδασκαλία έχουν εμφανιστεί από αυτό το πρότυπο».

1.2.2 Γνωστικισμός

Ο Γνωστικισμός (Wikipedia.com) είναι μια θεωρία μάθησης που επικεντρώνεται στις διαδικασίες που εμπλέκονται στην εκμάθηση και όχι στην παρατηρούμενη συμπεριφορά. Σε αντίθεση με τους Συμπεριφοριστές, οι γνωστικοί δεν απαιτούν μια εξωτερική έκθεση της μάθησης, αλλά επικεντρώνονται περισσότερο στις εσωτερικές διαδικασίες και τις συνδέσεις που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια της μάθησης. Ο



γνωστικισμός υποστηρίζει ότι «το μαύρο κουτί» του νου θα πρέπει να ανοίξει και να γίνει κατανοητό. Ο εκπαιδευόμενος θεωρείται επεξεργαστής πληροφοριών. Η γνώση μπορεί να θεωρηθεί ως σχήμα ή συμβολική νοητική κατασκευή και η μάθηση ορίζεται ως αλλαγή στα σχήματα ενός μαθητή. Ορισμένες σημαντικές αρχές στην τάξη από τη γνωστική ψυχολογία περιλαμβάνουν την ουσιαστική μάθηση, οργάνωση και επεξεργασία. Η θεωρία του Γνωστικισμού αναπτύχθηκε ως αντίδραση στον Συμπεριφορισμό. Οι μεν αντιτίθενται στους δε επειδή ένιωθαν ότι οι συμπεριφοριστές πίστευαν ότι η μάθηση ήταν απλώς μια αντίδραση σε ένα ερέθισμα και αγνόησαν την ιδέα ότι η σκέψη διαδραματίζει σημαντικό ρόλο.

Η θεωρία του γνωστικισμού χρησιμοποιείται για να εξηγήσει τέτοια θέματα όπως η κοινωνική απόκτηση ρόλου, η ευφυΐα και η μνήμη σε σχέση με την ηλικία. Μερικοί από τους γνωστικούς που συνέβαλαν στην ανάπτυξη της θεωρίας ήταν οι Piaget, Bloom, Bruner.

1.2.3 Οικοδομισμός

Κατά τον Piaget, J. και Bruner, J.(Wikipedia.com) ένα σημαντικό θέμα στο θεωρητικό πλαίσιο είναι ότι η μάθηση είναι μια ενεργή διαδικασία στην οποία οι μαθητές κατασκευάζουν νέες ιδέες ή έννοιες με βάση την τρέχουσα / προηγούμενη γνώση τους. Ο εκπαιδευόμενος επιλέγει και μετασχηματίζει πληροφορίες, κατασκευάζει υποθέσεις και λαμβάνει αποφάσεις, στηριζόμενη σε μια γνωστική δομή για να το κάνει. Η γνωστική δομή (δηλ. το σχήμα, τα νοητικά μοντέλα) παρέχει την έννοια και την οργάνωση στις εμπειρίες και επιτρέπει στο άτομο να "υπερβεί τις πληροφορίες που δίνονται".

Όσον αφορά την διδασκαλία, ο εκπαιδευτής πρέπει να προσπαθήσει και να ενθαρρύνει τους μαθητές να ανακαλύψουν τις ίδιες τις αρχές. Ο εκπαιδευτής και ο μαθητής θα πρέπει να συμμετάσχουν σε ενεργό διάλογο (δηλαδή, κοινωνική μάθηση). Το καθήκον του εκπαιδευτή είναι να μεταφράσει τις πληροφορίες που πρέπει να μάθουν σε μορφή κατάλληλη για την τρέχουσα κατανόηση του μαθητή. Το πρόγραμμα σπουδών θα πρέπει να οργανώνεται με σπειροειδή τρόπο ώστε ο μαθητής να βασίζεται συνεχώς σε αυτά που έχουν ήδη μάθει.

Ο Bruner, J.(1966) δηλώνει ότι μια θεωρητική διδασκαλία θα πρέπει να εξετάζει τέσσερις κύριες πτυχές: (1) προδιάθεση για μάθηση, (2) τρόπους με τους οποίους



μπορεί να δομηθεί ένα σύνολο γνώσεων έτσι ώστε να μπορεί να κατανοηθεί εύκολα από τον εκπαιδευόμενο, 3) τις πιο αποτελεσματικές αλληλουχίες στις οποίες θα παρουσιαστεί το υλικό, και (4) τη φύση και τη ιεράρχηση των ανταμοιβών και των τιμωριών. Οι καλές μέθοδοι για τη δομή της γνώσης θα πρέπει να οδηγήσουν σε απλοποίηση, δημιουργία νέων προτάσεων και αύξηση της χειραγώγησης των πληροφοριών. Ο μαθητής ή, γενικότερα, το άτομο κατασκευάζει τη δική του προσωπική γνώση, σύμφωνα με την εποικοδομητική υπόθεση, ερμηνεύει με το δικό του τρόπο την πραγματικότητα που εξαρτάται από τις δικές του ιδέες και τις νοητικές του δομές. Ο κονστρουκτιβισμός στην εκπαίδευση έχει ρίζες από την επιστημολογία.

1.2.4 Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες

Τα τελευταία χρόνια είναι πιο ισχυρή η πεποίθηση ότι η γνώση γενικότερα και η επιστημονική γνώση ειδικότερα, οικοδομείται σε κοινωνικό επίπεδο (Κόμης, 2004). Άρα στον επιστημονικό άξονα των Θεωριών Οικοδόμησης της Γνώσης, κινούνται και οι Κοινωνικοπολιτισμικές Θεωρίες, οι οποίες ρίχνουν το βάρος τους στον κοινωνικό προσδιορισμό της γνώσης. Οι Θεωρίες αυτές δεν μπορούν να αντιληφθούν τη μαθησιακή δραστηριότητα έξω από το κοινωνικό, ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διαδραματίζεται. Στην κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση της νόησης, βασική παραδοχή είναι ότι όταν ένα άτομο συμμετέχει σ' ένα κοινωνικό σύστημα, η κουλτούρα αυτού του συστήματος και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την επικοινωνία (κυρίως η γλώσσα) διαμορφώνουν τη γνωστική του συγκρότηση και συνιστούν πηγή μάθησης και εξέλιξης. (Ράπτης, Ράπτη 2007, σελ. 109, Κόμης 2004, σελ. 94-96)

Σε γενικές γραμμές, οι Θεωρίες αυτές υποστηρίζουν ότι η οικοδόμηση των γνώσεων λαμβάνει χώρα σε συνεργατικά περιβάλλοντα, διαμέσου συζητήσεων που εμπεικλείουν τη δημιουργία και κατανόηση της επικοινωνίας και την από κοινού (μεταξύ ατόμων ή ομάδων) υλοποίηση δραστηριοτήτων (Κόμης, 2004).

Στην κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση της νόησης, βασική παραδοχή είναι ότι όταν ένα άτομο συμμετέχει σ' ένα κοινωνικό σύστημα, η κουλτούρα αυτού του συστήματος και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την επικοινωνία (κυρίως η γλώσσα) διαμορφώνουν τη γνωστική του συγκρότηση και συνιστούν πηγή μάθησης και εξέλιξης. Πολύ σημαντική στη θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης του Vygotsky



είναι η έννοια της Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης - ZEA (Zone of Proximal Development - ZPD), της οποίας βασικός άξονας είναι η κρίσιμη για την ανάπτυξη διαμεσολαβητική λειτουργία του περιβάλλοντος και των ατόμων που προσφέρουν στο παιδί βοήθεια για την ανάπτυξή του αυτή. (Ράπτης & Ράπτη 2004; Κόμης, 2004).

Κυριότεροι εκπρόσωποι των Κοινωνικοπολιτισμικών Θεωριών είναι ο Lev Vygotsky με την επικοινωνιακή και πολιτισμική διάσταση και οι Aleksei Leontiev, Alexander Lumia, Nardi οι οποίοι μαζί με το Vygotsky ερμήνευσαν τη Θεωρία της Δραστηριότητας. Οι θεωρίες του Vygotsky είναι συμπληρωματικές αυτών του A. Bandura, διαμορφωτή της θεωρίας της *Κοινωνικής – γνωστικής Θεωρίας Μάθησης*. Ο κατά ορισμένους ερευνητές «*νέο- συμπεριφοριστής*» Bandura υποστήριξε πως η μάθηση επέρχεται με την παρατήρηση και μίμηση προτύπων συμπεριφοράς (Παναγιωτακόπουλος, Πιερρακέας & Πιντέλας, 2003).

Μία σχετικά πρόσφατη «θεωρία μάθησης για την ψηφιακή εποχή» εισήχθη ως θεωρία της μάθησης με βάση την προϋπόθεση ότι η γνώση υπάρχει στον κόσμο και όχι στο κεφάλι ενός ατόμου είναι η διασυνδεδεμένη μάθηση (η κοννεκτιβισμός/συνδεδετισμός).

1.3 Διασυνδεδεμένη μάθηση (κοννεκτιβισμός/συνδεδετισμός)

«Ο προβληματισμός μου δεν είναι πλέον στο ότι υπάρχουν προβλήματα στην εκπαίδευση αλλά στις λύσεις που δίνονται. Η τεχνολογία είναι φιλοσοφία, ιδεολογία»...Siemens, G., (2004)

Οι τρεις θεωρίες που προαναφέρθηκαν χρησιμοποιούνται περισσότερο για τη δημιουργία και τη δόμηση του μαθησιακού περιβάλλοντος και τα αντίστοιχα επιστημολογικά πλαίσια εκτυλίχθηκαν σε μια περίοδο όπου η τεχνολογία δεν είχε αντίκτυπο στην μάθηση. Η τεχνολογία λειτουργούσε υποστηρικτικά στη διαδικασία της μάθησης και ο τρόπος χρήσης τους στο χώρο εκπαίδευσης διαμορφωνόταν από τις αρχές της εκάστοτε θεωρίας. Η απόκτηση γνώσης γινόταν μόνο μέσω της τυπικής-δασκαλοκεντρικής εκπαίδευσης, που είναι προγραμματισμένη και λειτουργεί στατικά και παρέχεται από ειδικούς μέσα σε εκπαιδευτικά ιδρύματα. *«Έτσι, αυτές οι θεωρίες είχαν κυρίως εστίασει στις διαδικασίες που γίνονται ενδοπροσωπικά και έδιναν προτεραιότητα στο άτομο και τη μάθηση μέσω της φυσικής παρουσίας (Ντιγκμπασάνης, 2010), χωρίς να ερμηνεύουν το πεδίο της εξωπροσωπικής μάθησης*



(π.χ. γνώση αποθηκευμένη και διαχειριζόμενη από την τεχνολογία, καθώς και γνώση που παράγεται άτυπα σε ομάδες και οργανισμούς)».

Όπως είπε η Δρ. Maggie Aderin-Pocock, βραβευμένη αρχιτέκτονας και καθηγήτρια πανεπιστημίου «Οι ζωές μας σήμερα είναι σχεδόν αγνώριστες από αυτές πριν από έναν αιώνα. Το διαδίκτυο έχει αλλάξει εντελώς τον τρόπο που επικοινωνούμε, που μαθαίνουμε και ελέγχουμε τις ζωές μας. Ίσως πριν 10 χρόνια, η τεχνολογία όπως αυτή των «έξυπνων συσκευών» θα ήταν αδιανόητη, αλλά οι εξελίξεις σήμερα μας επιτρέπουν την παρακολούθηση, τον έλεγχο και τη διασφάλιση των χώρων μας με το πάτημα ενός κουμπιού σε ένα smartphone.

Οι μαθητές σήμερα έχουν διαφορές από τους αντίστοιχους τριάντα χρόνια πριν. Ακολουθούν νέα μονοπάτια στην εκπαίδευση και μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο από τους προκατόχους τους. (Ντιγκμπασάνης, 2010).

Η μαθησιακές και παιδαγωγικές θεωρία που υποστηρίζονται από το Kahoot είναι αυτές του κονστρουκτιβισμού (constructivism) και του γνωστικού κοννεκτιβισμού (connectivism).

Οι George Siemens and Stephen Downes, 2004, ανέπτυξαν μια θεωρία για την ψηφιακή εποχή, που ονομάζεται διασυνδεδεμένη μάθηση ή κοννεκτιβισμός/συνδεδετισμός καταγγέλλοντας τα όρια του συμπεριφορισμού, των γνωστικών θεωριών, των θεωριών οικοδόμησης της γνώσης και των Κοινωνικοπολιτισμικών θεωριών. Η προτεινόμενη θεωρία μάθησης έχει ανοίξει μία διαβούλευση για το αν πρόκειται για θεωρία μάθησης ή εκπαιδευτική θεωρία ή απλώς για μια παιδαγωγική άποψη.

Σύμφωνα με τον Siemens, G., 2004, η θεωρία που παρουσιάζεται είναι σημαντική και έγκυρη, είναι ένα εργαλείο που πρέπει να χρησιμοποιείται στη μαθησιακή διαδικασία για διδασκαλία ή το πρόγραμμα σπουδών. Έχει αναγκάσει τους εκπαιδευτικούς να δούνε από άλλη σκοπιά τι γίνεται στην ψηφιακή εκπαίδευση, να επανεξετάσουν, να συζητήσουν και να φιλοσοφήσουνε για το πώς ταιριάζει κάθε μέρος της στη έμπρακτη διδασκαλία. Η συνεχής αξιολόγηση του τρόπου με τον οποίο κάθε νέα γενιά μαθαίνει σχετικά με τις οδηγίες και το πρόγραμμα σπουδών εξυπηρετεί να κρατήσει την εκπαίδευση σε υψηλά πρότυπα. Σίγουρα αυτή η θεωρία αξίζει διεξοδική εξέταση.



Οι θεωρίες μάθησης δίνουν προτεραιότητα στο άτομο και τη μάθηση μέσω της φυσικής παρουσίας (Ντιγκμπασάνης, 2010), χωρίς να ερμηνεύουν το πεδίο της εξωπροσωπικής μάθησης (π.χ. γνώση αποθηκευμένη και διαχειριζόμενη από την τεχνολογία, καθώς και γνώση που παράγεται άτυπα σε ομάδες και οργανισμούς).

Ο κωνεκτιβισμός/συνδεδετισμός, είναι μία θεωρία που δεν πρέπει να συγχέεται με τον κonstrουκτιβισμό. Ο Siemens, G., 2004, προωθεί μια θεωρία μάθησης που συνάδει με τις ανάγκες της εκπαίδευσης και όχι μόνο του εικοστού πρώτου αιώνα. Η θεωρία του, λαμβάνει υπόψη τις τάσεις στη μάθηση, τη χρήση της τεχνολογίας και των δικτύων, και τον περικεκομμένο χρόνο ημίσειας ζωής της γνώσης. Συνδυάζει συναφή στοιχεία πολλών μαθησιακών θεωριών, κοινωνικών δομών και τεχνολογίας για τη δημιουργία ενός ισχυρού θεωρητικού οικοδομήματος για μάθηση στην ψηφιακή εποχή.

Οι βασικές αρχές της διασυνδεδεμένης μάθησης συνοψίζονται από τον Siemens (2004) στο ότι, η μάθηση και η γνώση στηρίζονται στην ποικιλομορφία των απόψεων, είναι μια διαδικασία διασύνδεσης εξειδικευμένων κόμβων ή πηγών πληροφόρησης και μπορεί να είναι αποθηκευμένη σε συσκευές.

Συνοψίζοντας τη σύνδεση διδασκαλίας και μάθησης, ο Downes, S., 2010, αναφέρει: «το να διδάσκετε είναι να μοντελοποιείτε και να επιδεικνύετε, το να μαθαίνετε είναι να εξασκείστε και να συλλογίζεστε ».

Το 2008, οι G. Siemens και η S. Downes, (Wikipedia.com) δημιούργησαν ένα διαδικτυακό μάθημα που ονομάζεται «"Connectivism and Connective Knowledge / σύνδεση και διασυνδεδεμένη μάθηση»». Προώθησε τον κωνεκτιβισμό ως περιεχόμενο, ενώ επιχείρησε να υλοποιήσει ορισμένες από τις ιδέες τους. Το μάθημα ήταν δωρεάν και ανοιχτό σε όποιον επιθυμούσε να συμμετάσχει, με πάνω από 2000 άτομα σε όλο τον κόσμο να υπογράφει. Η φράση "Massive Open Online Course / Μαζικό Ανοικτό Διαδικτυακό Μάθημα" (MOOC/ΜΑΔΜ) επινοήθηκε για να περιγράψει αυτό το ανοικτό μοντέλο.

Είναι ένα μοντέλο μάθησης που αναγνωρίζει τις τεκτονικές αλλαγές στην κοινωνία όπου η μάθηση δεν είναι πλέον μια εσωτερική, ατομικιστική δραστηριότητα. Ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι εργάζονται και λειτουργούν μεταβάλλονται όταν χρησιμοποιούνται νέα εργαλεία. Ο τομέας της εκπαίδευσης έχει ανακαλύψει τόσο αργά την επίδραση των νέων εργαλείων μάθησης όσο και τις περιβαλλοντικές



αλλαγές σε ό, τι σημαίνει να μάθει. Παρέχει μια διορατικότητα στις δεξιότητες μάθησης και τα καθήκοντα που χρειάζονται οι μαθητές για να ευδοκιμήσουν σε μια ψηφιακή εποχή.

Πίνακας 1: Σύγκριση Κονστρουκτιβισμού και Κοννεκτιβισμού

	Κονστρουκτιβισμός	Κοννεκτιβισμός
	Piaget, Vygotsky	Siemens, Downes
Πως η μάθηση λαμβάνει χώρα;	Κοινωνική , η έννοια δημιουργήθηκε από κάθε μαθητή προσωπικά	Κατανεμήθηκε εντός δικτύου, κοινωνικά, με τεχνολογικά μέσα, ενισχυμένη αναγνωρίζοντας και ερμηνεύοντας μοτίβα
Παράγοντες που επηρεάζουν τις θεωρίες	Δέσμευση ,Συμμετοχή Κοινωνικότητα, Πολιτισμός &Κουλτούρα	Ποικιλομορφία του δικτύου, δύναμη των δεσμών, πλαίσιο του συμβάντος/έργου
Έχει ρόλο η μνήμη, η πρότερη γνώση;	Προηγούμενη Γνώση αναμιγνύεται με το τρέχον πλαίσιο	Προσαρμοστικά μοτίβα, εκπροσωπείται η τρέχουσα κατάσταση & λειτουργούν σε δίκτυα
Πως μεταφέρεται και συνδέεται η γνώση;	Μέσω κοινωνικοποίησης	Σύνδεση με (προσθήκη) κόμβους και μεγαλώνοντας το δίκτυο (κοινωνικά/εννοιολογικά/βιολογικά)
Χαρακτηρισμός του μοντέλου μάθησης	Κοινωνικό, Ασαφές, Δυσδιάκριτο (ανεπαρκώς προσδιορισμένο)	Complex learning, rapid changing core, diverse knowledge sources Σύνθετη μάθηση, ο πυρήνα λειτουργίας έχει ευελιξία ταχείας αλλαγής, διαφοροποιημένες και ποικίλες πηγές γνώσης

Η θεωρία του Κοννεκτιβισμού σύμφωνα με τον, Siemens, G., 2004 χαρακτηρίζεται ως μια αντανάκλαση της κοινωνίας μας που αλλάζει ταχύτατα. Η κοινωνία είναι πιο σύνθετη, παγκόσμια και επηρεάζεται από την αύξηση της τεχνολογίας. Είναι η ενορχήστρωση μιας περίπλοκης αταξίας ιδεών, που συνδέονται σε δίκτυο για τη δημιουργία συγκεκριμένων συνόλων πληροφοριών. Οι τρόποι γνώσης προέρχονται από μια ποικιλία απόψεων. Το άτομο δεν έχει έλεγχο, μάλλον είναι μια συνεργασία



των σημερινών ιδεών όπως φαίνεται από μια παρούσα πραγματικότητα. Η βασική δεξιότητα είναι η ικανότητα να βλέπουμε τις συνδέσεις μεταξύ των πηγών πληροφόρησης και να διατηρούμε αυτή τη σύνδεση για να διευκολύνουμε τη συνεχή μάθηση. Οι αποφάσεις υποστηρίζονται από ταχέως μεταβαλλόμενα θεμελιώδη στοιχεία καθώς οι νέες πληροφορίες ενσωματώνονται γρήγορα για να δημιουργήσουν ένα νέο κλίμα σκέψης. Αυτή η συνεχής ενημέρωση και μετατόπιση της γνώσης μπορεί επίσης να περιέχεται εκτός του εκπαιδευόμενου, όπως σε μια βάση δεδομένων ή άλλη εξειδικευμένη πηγή πληροφοριών. Συνεχίζοντας ο Siemens, G., 2004 αναφέρει ότι το πρώτο σημείο του κοινωκρατισμού είναι το άτομο. Η προσωπική γνώση αποτελείται από ένα σύστημα δικτύων, το οποίο δημιουργεί μία βάση γνώσης, η οποία με τη σειρά της επιστρέφει την γνώση πίσω στο σύστημα. Το άτομο συνεχίζει τον κύκλο της ανάπτυξης της γνώσης με την πρόσβασή του στο σύστημα. Το πλεονέκτημα είναι ότι ένας μαθητής μπορεί να παραμείνει ενεργός σε οποιοδήποτε θέμα μέσω των συνδέσεων που έχει δημιουργήσει. Εντός οποιοδήποτε καθορισμένου κοινωνικού δικτύου, υπάρχει εστίαση για ομάδες ατόμων με κοινό στόχο. Μπορούν να προωθήσουν και να διατηρήσουν μια καλά οργανωμένη ροή γνώσης (Siemens, 2004).



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο.

2. Ειδική Εκπαίδευση, εννοιολογικοί προσδιορισμοί Ειδικής Εκπαίδευσης

Στη σημερινή εποχή, η Ειδική Εκπαίδευση αποτελεί έναν νέο και ταχέως εξελισσόμενο αυτόνομο κλάδο του πεδίου των Ανθρωπιστικών Επιστημών του οποίου το βασικό περιεχόμενο συνίσταται, στη μεθοδική μελέτη και διαχείριση παιδιών διαφόρων ηλικιών που φέρουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, σε όλο το φάσμα των γνωστικών και συμπεριφορικών τους εκδηλώσεων. Η παραπάνω εννοιολογική προσέγγιση επικεντρώνεται από τη μια, στην αποτύπωση του κλινικού προφίλ των εν λόγω μαθητών καθώς και των ενδεχόμενων διαφορών που αυτά εμφανίζουν συγκρινόμενα με μαθητές τυπικής ανάπτυξης ίδιας ηλικίας και από την άλλη, σε πρακτικές και τεχνικές που δύνανται να εφαρμόζονται στη σχολική τάξη και γενικότερα στο σχολικό συγκείμενο, έτσι ώστε να επιτευχθεί η ανάλογη βελτίωση τους και κατ' επέκταση η βελτιωμένη ποιότητας ζωής τους στην καθημερινότητά τους. Ωστόσο μολονότι συνιστά αυτόνομο κλάδο η Ειδική Εκπαίδευση διακρίνεται από διεπιστημονικότητα, διότι η πολυπλοκότητα του αντικειμένου της, καθιστά αναγκαία τη διαρκή συνεργασία της και με άλλους επιστημονικούς κλάδους εκτός της Παιδαγωγικής, όπως με την επιστήμη της Ψυχολογίας Κλινικής και Αναπτυξιακής, της Ιατρικής και των συναφών ειδικοτήτων που μελετούν την παιδική ανάπτυξη και παθολογία όπως Παιδοψυχιατρική και Παιδονευρολογία καθώς και με Κοινωνικούς Λειτουργούς, Λογοθεραπευτές, Φυσικοθεραπευτές κ.τ.λ. Η εν λόγω συνεργασία κρίνεται κομβικής σημασίας, διότι ο κάθε επιστήμονας που δραστηριοποιείται στον χώρο της Ειδικής Εκπαίδευσης επιβάλλεται λόγω θέσης, να γνωρίζει επαρκώς τα καθολικά χαρακτηριστικά, το νοητικό και ψυχολογικό προφίλ του παιδιού μη τυπικής ανάπτυξης αλλά και τις ενδεχόμενες διαφορές του με παιδιά τυπικής ανάπτυξης (Στασινός, 2016).

Αναλυτικότερα, η Ειδική Εκπαίδευση δύναται να προσδιοριστεί με διάφορες εννοιολογικές προσεγγίσεις, ανάλογα με τον σκοπό στον οποίο εστιάζει κάθε μια από αυτές. Δηλαδή, η Ειδική Εκπαίδευση μπορεί να οριστεί ως νομοθετική ρύθμιση με την οποία κατοχυρώνεται δικαίωμα στους κηδεμόνες μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, για συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων σχετικών με τη



σχεδίαση εκπαιδευτικών προγραμμάτων κατάλληλων για τους συγκεκριμένους μαθητές. Να προσδιοριστεί με βάση τη διοικητική της έκφραση αποτελώντας μια από τις πτυχές της εκπαιδευτικής και οικονομικής πολιτικής ενός κράτους καθορίζοντας βασικά εκπαιδευτικά θέματα σχετικά με τη λειτουργία των σχολείων. Επιπλέον, η Ειδική Εκπαίδευση δύναται να προσεγγιστεί λαμβάνοντας υπόψη την κοινωνιολογική-πολιτική της έκφραση, ως απόρροια των Ανθρωπιστικών Κινήματων στα οποία αντικατοπτρίζεται η αλλαγή στάσεων του κοινωνικού συνόλου και η συμβολή του στην ισότιμη μεταχείριση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στον εκπαιδευτικό αλλά και στον κοινωνικό τομέα.

Παρόλα αυτά, οι ειδικοί επιστήμονες προσδιορίζουν το ουσιώδες περιεχόμενο της Ειδικής Εκπαίδευσης αποδίδοντας του διττή διάσταση δηλαδή ως προσαρμοστική ή τροποποιητική διαδικασία των διδακτικών μεθόδων στις ατομικές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε μαθητή και παράλληλα ως πρακτική πρόληψης, θεραπείας, αντιστάθμισης ήτοι παρέμβασης στις ενδεχόμενες δυσκολίες που φέρουν οι εν λόγω μαθητές και οι οποίες αποσαφηνίζονται ακολούθως (Στασινός, 2016).

2.1 Η Διδακτική διάσταση της Ειδικής Εκπαίδευσης

Η Ειδική Εκπαίδευση αποτελεί κατά κύριο λόγο διδασκαλία σχεδιασμένη με ειδικό τρόπο ώστε να ανταποκρίνεται στις ατομικές εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε μαθητή. Το περιεχόμενο της καθορίζεται ουσιαστικά λαμβάνοντας υπόψη τα πρόσωπα που αλληλοεπιδρούν κατά τη διδακτική διαδικασία, τη διδασκόμενη ύλη, τον χώρο διεξαγωγής διδασκαλίας καθώς και τις χρησιμοποιούμενες διδακτικές μεθόδους. Αναφορικά με τα πρόσωπα που αλληλοεπιδρούν στη διδασκαλία η προσοχή οφείλεται να εστιάζεται στον ίδιο τον μαθητή που φέρει την ενδεχόμενη δυσκολία ή ορισμένη διαταραχή η οποία παράγει και τις ατομικές ειδικές εκπαιδευτικές του ανάγκες και συνεπώς επιβάλλει την εφαρμογή διδακτικού προγράμματος εξατομικευμένου που θα ανταποκρίνεται στο κλινικό προφίλ του μαθητή και θα δύναται να υπερβεί τις φέρουσες δυσκολίες του. Στην όλη διαδικασία υφίσταται επίσης η εμπλοκή τόσο του εκπαιδευτικού της τυπικής σχολικής τάξης όσο και του ειδικά καταρτισμένου εκπαιδευτικού που ενδεχομένως να συν διδάσκουν κατά τη διάρκεια διδακτικής ώρας, καθώς και η εμπλοκή διεπιστημονικής ομάδας ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού (Στασινός, 2016).



Σχετικά με το περιεχόμενο διδασκόμενης ύλης αξίζει να σημειωθεί ότι αυτό διαμορφώνεται με βάση την μορφή ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών που εκδηλώνουν τα παιδιά ενώ κρίνεται αναγκαία η κατάκτηση δεξιοτήτων αυτοεξυπηρέτησης, κοινωνικών δεξιοτήτων και γενικότερα βασικών δεξιοτήτων. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω κατάλληλα προγραμματισμένων, εντατικών και συστηματικών διδακτικών ενεργειών. Πάραυτα σε κάποιες περιπτώσεις οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επιβάλλεται εκτός από τις βασικές δεξιότητες, να διδαχθούν και αντισταθμιστικές δεξιότητες που δύναται να ελαχιστοποιήσουν πιθανά ελλείμματά τους σε άλλα πεδία.

Όσον αφορά τον χώρο διεξαγωγής διδασκαλίας κρίνεται επιβεβλημένο να επιτελείται στο γενικό σχολείο της περιοχής διαμονής τους όπου φοιτούν και οι συνομήλικοί τους μαθητές, πολιτική ουσιαστικά που αναδεικνύεται και από τη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα (UNESCO, 1994). Όμως για να αποβεί επιτυχημένο ένα τέτοιο εγχείρημα είναι αναγκαία στο εν λόγω σχολείο φοίτησης, η ύπαρξη ειδικά καταρτισμένου εκπαιδευτικού προσωπικού, επιστημονικού- υποστηρικτικού προσωπικού, σχολικών βοηθών-συνοδών, ανάλογου διδακτικού υλικού καθώς και υλικοτεχνικής υποδομής, προϋποθέσεις δηλαδή που θα λειτουργήσουν συν επικουρικά και θα ενισχύσουν την καθολική συμμετοχή των μαθητών σε όλες ανεξαιρέτως τις δραστηριότητες της καθημερινής σχολικής ζωής. Ωστόσο ένα χαμηλό ποσοστό μαθητών που φέρουν ιδιαίτερα βαριές ανεπάρκειες ενδείκνυται να φοιτά σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής όπου παρέχεται η κατάλληλη στήριξη ατομική και διδακτική, ενώ η εκπαίδευση τους εστιάζει στην απόκτηση δεξιοτήτων καθημερινότητας και επαγγελματικής ενασχόλησης εφαρμόζοντας πρακτικές όπως για παράδειγμα η άτυπη μάθηση.

Εντούτοις, η επικρατούσα τάση στον διεθνή εκπαιδευτικό χώρο είναι η ελαχιστοποίηση ύπαρξης των προαναφερόμενων σχολικών πλαισίων και η παροχή υποστηρικτικών ενεργειών, ώστε να συμπεριληφθούν οι μαθητές με ποικίλες μορφές ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών στο τυπικό σχολικό αλλά και στο τυπικό κοινωνικό περιβάλλον, φιλοσοφία άλλωστε που συμπορεύεται με πληθώρα συναφών διακηρύξεων τις τελευταίες δεκαετίες (Στασινός, 2016).

Αναφορικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας γίνεται διακριτό ότι επιβάλλεται να είναι διαφοροποιημένη συγκριτικά με αυτή που εφαρμόζεται στους



μαθητές τυπικής ανάπτυξης ουσιαστικά δηλαδή να εναρμονίζεται με τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε μαθητή ανάλογα με τη σοβαρότητα και τη φύση της δυσκολίας που εκδηλώνει. Σε περίπτωση δηλαδή που φοιτούν στη σχολική τάξη μαθητές με οπτική ή ακουστική απώλεια ο εκπαιδευτικός ειδικής επιστημονικής κατάρτισης επικοινωνεί με τους μαθητές χρησιμοποιώντας αντίστοιχα ακουστικό ή οπτικό υλικό, νοηματική γλώσσα, γραφή Braille καθώς και ανάλογα λογισμικά αντλώντας τις δυνατότητες νέας τεχνολογίας, ώστε να αντισταθμίσει τις διδακτικές ανάγκες των μαθητών που φέρουν τα αντίστοιχα ελλείμματα. Σε αυτό το σημείο όμως να αναφερθεί, ότι κατά τη μεγαλύτερη διάρκεια της διδασκαλίας πρέπει να εφαρμόζονται διδακτικές μέθοδοι ενιαίες για τους μαθητές ώστε να αποφευχθούν τυχόν αντίθετα αποτελέσματα από αυτά που επιδιώκονται, δηλαδή ανεπιθύμητα συναισθήματα και εναντιωματικές συμπεριφορικές εκδηλώσεις των παιδιών τυπικής ή μη τυπικής ανάπτυξης (Στασινός, 2016).

Ολοκληρώνοντας κρίνεται αναγκαίο να σημειωθεί, ότι ο επιτυχημένος εκπαιδευτικός ο οποίος διδάσκει σε ένα σχολείο στο οποίο εφαρμόζεται η συμπεριληπτική φιλοσοφία οφείλει να προσφεύγει διαρκώς με ευελιξία και καινοτομία σε ποικίλες διδακτικές προσεγγίσεις και υποστηρικτικές ενέργειες στο πλαίσιο της τάξης, να παράγει και να χρησιμοποιεί ειδικό ψηφιακό υλικό με το οποίο θα ενεργοποιούνται όλοι οι μαθητές, να εστιάζει στον μαθησιακό τύπο του κάθε παιδιού, να προωθεί και να ενισχύει το θετικό κλίμα και να συνεργάζεται αποτελεσματικά με τους ειδικούς εκπαιδευτικούς αλλά και με το εξειδικευμένο υποστηρικτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας (Στασινός, 2016).

2.2 Η Παρεμβατική διάσταση της Ειδικής Εκπαίδευσης

Η παρεμβατική διάσταση της Ειδικής Εκπαίδευσης εξελίσσεται σε μια λογική σειρά δραστηριοτήτων που αποσκοπούν στη μείωση και ενδεχομένως στην ελαχιστοποίηση των εκ δηλούμενων δυσκολιών που φέρει το παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες δυσχεραίνουν την ισότιμη ωφέλεια του, σε σχέση με τους συνομήλικους του μαθητές, από το αναλυτικό πρόγραμμα που εφαρμόζεται στο σχολικό πλαίσιο. Με αυτό τον τρόπο το παιδί θα μπορεί να αποδώσει το μέγιστο των ικανοτήτων του, κατάσταση που εξελικτικά θα προωθήσει την ενεργή και ισότιμη συμμετοχή του στα σχολικά δρώμενα. Εξάλλου, η παρεμβατική διάσταση της Ειδικής Εκπαίδευσης αναδεικνύεται από πλήθος ερευνητικών μελετών καθώς και συσσωρευμένης



εμπειρίας εκπαιδευτικών ειδικής επιστημονικής κατάρτισης, σύμφωνα με τις οποίες το φάσμα διαταραχών στα παιδιά τόσο των ήπιων όσο και των σοβαρών, παρουσιάζει μη στατικό χαρακτήρα άρα υφίστανται ανάλογα περιθώρια βελτιωτικών παρεμβάσεων (Στασινός, 2016).

Η παρεμβατική διάσταση της Ειδικής Εκπαίδευσης συνίσταται στις τρεις μορφές της πρόληψης, της θεραπείας και της αντιστάθμισης. Ειδικότερα, η πρακτική υιοθέτησης προληπτικών μέτρων δύναται να αποδώσει βέλτιστα αποτελέσματα αν εφαρμόζονται πρώιμα στην προσχολική ηλικία του παιδιού. Κρίνεται κομβικής σημασίας η πρακτική πρόληψης να εστιάζει στην παρότρυνση και ενθάρρυνση του παιδιού να κατακτήσει βασικές δεξιότητες τις οποίες συνομήλικά του παιδιά κατακτούν αβίαστα. Ωστόσο, παρά την αποτελεσματικότητα που διακρίνει την προληπτική πρακτική δεν αξιοποιήθηκε αναλόγως στην περίπτωση παιδιών με διάφορες μορφές ελλειμμάτων ή δυσκολιών, παρά μόνο σε οικονομικά ανεπτυγμένα κράτη. Ενώ η πρακτική θεραπείας και η πρακτική αντιστάθμισης ήταν αυτές που ακολουθήθηκαν από την Ειδική Εκπαίδευση τόσο στην αρχική της μορφή όσο και στο τέλος του περασμένου αιώνα και αποσκοπούσαν, στην υποστήριξη του παιδιού ώστε να επιτευχθεί η αυτόνομη και η μεγαλύτερη δυνατή δραστηριοποίηση του στο κοινωνικό συγκείμενο (Στασινός, 2016).

Συγκεκριμένα, η θεραπευτική μορφή παρέμβασης η οποία ταυτίζεται με τον δόκιμο όρο αποκατάσταση αποβλέπει στη διδασκαλία του παιδιού με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, κοινωνικών, αυτοεξυπηρέτησης καθώς και επαγγελματικών δεξιοτήτων και διαπερνάτε από τη φιλοσοφία ότι τα παραπάνω παιδιά χρήζουν ειδικής διαχείρισης και υποστήριξης, ώστε να καταστούν ικανά να προσαρμόζονται σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό περιβάλλον. Από την άλλη μεριά οι πρακτικές αντιστάθμισης αποσκοπούν στην εκμάθηση βασικών δεξιοτήτων του παιδιού που φέρει δυσκολίες ποικίλης μορφής με τις οποίες δύναται να ενισχυθεί, στη χρήση βοηθητικού τεχνικού μέσου ή σε στοχευμένη εξάσκηση σε ορισμένη δραστηριότητα η οποία θα αποδώσει αντισταθμιστικά οφέλη σε ορισμένα ελλείμματα του (Στασινός, 2016).

Σύμφωνα με τα παραπάνω γίνεται διακριτό ότι ο χαρακτήρας της Ειδικής Εκπαίδευσης αποτυπώνεται σε δύο αλληλένδετα πεδία δράσης. Ειδικότερα, στο ένα πεδίο διεξάγεται επισταμένη μελέτη και έρευνα του πολυσύνθετου γνωστικού



αντικειμένου της, δηλαδή του φάσματος διαφόρων μορφών διαταραχών που εκδηλώνουν παιδιά όλων των ηλικιών. Ενώ στο άλλο πεδίο, η Ειδική Εκπαίδευση αποπειράται να μεταβάλλει τα συσσωρευμένα πορίσματα ερευνών καθώς και κλινικών παρατηρήσεων, σε στοχευμένη σχολική πρακτική η οποία αποβλέπει στην προγραμματισμένη μεθοδική στήριξη του παιδιού στον γνωστικό καθώς και στον συναισθηματικό τομέα, ώστε να είναι σε θέση να δραστηριοποιείται αυτόνομα και ενεργά ως ισότιμο μέλος ενός διαρκώς μεταβαλλόμενου κοινωνικού συνόλου (Στασινός, 2016).

2.3 Τύποι ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών

Το φάσμα των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών εξελίσσεται σε ένα πλατύ πεδίο, το οποίο εμπεριέχει πλήθος περιπτώσεων παιδιών με ποικίλες αδυναμίες ή ελλείμματα αλλά και διαφορετικού βαθμού σοβαρότητας. Επομένως, οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες εκδηλώνονται με πολλαπλές μορφές. Είναι γεγονός ότι ορισμένες από αυτές όπως η οπτική και η ακουστική απώλεια εντοπίζονται σχετικά εύκολα σε σχέση με ορισμένες άλλες εκπαιδευτικές ανάγκες όπως οι νοητικές, οι μαθησιακές δυσκολίες αλλά και οι συναισθηματικές διαταραχές που προσδιορίζονται πιο δύσκολα (Σαλβαράς, 2013).

Αναλυτικότερα, ανάμεσα στις μορφές που παρουσιάζουν οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες υφίσταται η νοητική υστέρηση, μια παθολογική κατάσταση που εκδηλώνεται κατά την αναπτυξιακή περίοδο και διακρίνεται από νοητική ικανότητα χαμηλότερη από τον μέσο όρο ενώ συνυπάρχει με μειωμένη επίσης προσαρμοστική ικανότητα. Εν συνεχεία, οι μαθησιακές δυσκολίες που αποτελούν μια άλλη μορφή ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών συνιστώντας μια ετερογενή ομάδα διαταραχών, οι οποίες παρουσιάζονται με σοβαρές δυσκολίες στην αναγνωστική ικανότητα, στον γραπτό λόγο, στην ικανότητα ακρόασης, στη συλλογιστική και μαθηματική ικανότητα. Ωστόσο, οι παραπάνω δυσκολίες είναι δυνατό να συνυπάρχουν με συμπεριφορικά προβλήματα όπως έλλειψη αυτοελέγχου, κοινωνικής αλληλεγγύης και αντίληψης (Σαλβαράς, 2013).

Μια επιπλέον κατηγορία ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών αποτελούν οι συμπεριφορικές και συναισθηματικές δυσκολίες για την οποία όμως δεν έχει υπερισχύσει ένας καθολικός ορισμός, εφόσον δεν έχει προηγηθεί η αποσαφήνιση του περιεχομένου της ψυχικής υγείας με την οποία επιβάλλεται να συσχετιστεί.



Πάραυτα, το σύνολο των επιστημόνων που μελετούν το εν λόγω φαινόμενο συμφωνούν σε κάποια κοινά χαρακτηριστικά που είναι σε θέση να προσδιορίσουν την διαταραγμένη συμπεριφορά και τα οποία αναφέρονται στη συμπεριφορά που διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό από τη συνηθισμένη, είναι διαρκής και όχι πρόσκαιρη ενώ δεν δύναται να είναι αποδεκτή λόγω των επικρατούντων κοινωνικών και πολιτιστικών αντιλήψεων ενός ορισμένου κοινωνικού συνόλου (Στασινός, 2016).

Επιπροσθέτως, η ελλειμματική προσοχή-υπερκινητικότητα η οποία συνοδεύεται από δυσκολία συγκέντρωσης προσοχής, αδυναμία ελέγχου παρορμητικών συμπεριφορών, υπερκινητικότητα και ανέρχεται περίπου σε ποσοστό 3%-5% του μαθητικού συνόλου, αποτελεί ακόμη μια, μορφή ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Ακολούθως οι αισθητηριακές βλάβες οπτικής ή ακουστικής αιτιολογίας και ενδεχομένως μικτής καθώς και τα κινητικά ελλείμματα συνιστούν επίσης κατηγορίες ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Επομένως, το πολύπλευρο πεδίο και η μοναδικότητα των προσωπικών εκπαιδευτικών αναγκών του κάθε παιδιού επιβάλλει την ειδική διαχείριση και την καινοτόμα εφαρμογή κατάλληλων και ευέλικτων πρακτικών στο σχολικό πλαίσιο (Σαλβαράς, 2013).

2.4 Ιστορική διαδρομή Ειδικής Εκπαίδευσης στον Διεθνή και Ελλαδικό χώρο

Σε βάθος χρόνου διαπιστώνεται, ότι η ιστορική διαδρομή της Ειδικής Εκπαίδευσης διαπέρασε ποικίλα στάδια ανάπτυξης, τα οποία ήταν απόλυτα εναρμονισμένα με τις εκάστοτε αντιλήψεις και στάσεις που κυριαρχούσαν στο κοινωνικό σύνολο, καθώς και με τις ιστορικές, πολιτικές και πολιτιστικές συνθήκες που επικρατούσαν την αντίστοιχη εποχή και συνεπώς καθόριζαν αναλόγως τον σκοπό και το περιεχόμενο της (Βλάχου, Διδασκάλου & Παπαπάνου, 2012). Οι αρχικές διδακτικές προσεγγίσεις πραγματοποιήθηκαν στα τέλη του 18^{ου} αιώνα, πρώτα σε παιδιά που έφεραν αισθητηριακές ανεπάρκειες και κατόπιν, στις αρχές του 19^{ου} αιώνα σε παιδιά που έφεραν νοητικά ελλείμματα και συναισθηματικές διαταραχές με επικρατούσα την πολιτική ιδρυματισμού ως πρακτική αντιμετώπισης τους. Ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας στην ανάπτυξη της Ειδικής εκπαίδευσης επήλθε βαθμιαία περίπου από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα έως τις μέρες μας, με μετατροπή της επικρατούσας πολιτικής ιδρυματισμού σε πολιτική αποϊδρυματισμού. Πάνω στη βάση αυτή, ιδρύθηκαν και θεσμοθετήθηκαν οι αυτόνομες εκπαιδευτικές μονάδες σε ανεξάρτητους χώρους (Στασινός, 2016).



Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί, ότι ανάλογα με το μοντέλο ερμηνείας της αναπηρίας που κυριαρχούσε την εκάστοτε περίοδο ακολουθούσε και η αντιμετώπιση της σε κοινωνικό αλλά και εκπαιδευτικό επίπεδο. Στην προαναφερόμενη περίοδο κυριαρχούσε το ιατρικό μοντέλο το οποίο έδινε έμφαση στην παθολογία του ατόμου, δηλαδή ουσιαστικά εστίαζε στο ελλειμματικό χαρακτηριστικό του ατόμου (Βλάχου, Διδασκάλου & Παπανάνου, 2012). Εν συνεχεία, η τάση για κριτική στο επικρατούν ιατρικό μοντέλο κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '70, ανέδειξε το κοινωνικό μοντέλο ερμηνείας της αναπηρίας σύμφωνα με το οποίο δεν στοχοποιείται το άτομο που φέρει την αναπηρία αλλά η υφιστάμενη κοινωνική οργάνωση (Κουτάντος, 2005). Κατά συνέπεια αναφέρεται η πολιτική της ένταξης και ενσωμάτωσης των παιδιών που φέρουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο συνηθισμένο σχολείο. Ενώ στα τέλη περίπου του περασμένου αιώνα άρχισε να τίθεται σε εφαρμογή τόσο στον ευρωπαϊκό όσο και στον διεθνή χώρο η συμπεριληπτική φιλοσοφία της εκπαίδευσης (Στασινός, 2016).

Όσον αφορά την Ειδική Εκπαίδευση στον ελλαδικό χώρο, διαπιστώνεται ότι συμπορεύτηκε σχεδόν με την αναπτυξιακή διαδρομή της Ειδικής Εκπαίδευσης στην Ευρώπη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα ως τη σημερινή εποχή. Αρχικά κυριάρχησε η ιδιωτική πρωτοβουλία με ιδιαίτερο ενδιαφέρον προς τα παιδιά με οπτική ανεπάρκεια και μετέπειτα σε αυτά με νοητική υστέρηση και συναισθηματικές διαταραχές. Το οργανωμένο Κράτος ενεπλάκη στον χώρο της Ειδικής Εκπαίδευσης σχεδόν μετά το 1950 ενώ ο αρχικός νόμος ψηφίστηκε στην αρχή του 1980 και ακολούθησαν και άλλοι νόμοι με βασικό τον Ν. 3699/2008 - ΦΕΚ. 199 -Α- 2-10-2008 'Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδ.εκπ/κές ανάγκες' (Στασινός, 2016).

2.5 Εννοιολογική διάσταση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Όπως έχει ήδη αναφερθεί στα τέλη περίπου του περασμένου αιώνα, άρχισε να αναφέρεται η έννοια της συμπερίληψης και των σχετικών εννοιολογικών προσδιορισμών της, σε διάφορα κράτη στον ευρωπαϊκό και στον διεθνή χώρο. Ωστόσο, δεν υπάρχει πλήρης ταύτιση στον τρόπο αντίληψης και εφαρμογής της, τόσο μεταξύ των χωρών αλλά και μέσα στην ίδια χώρα αρκετές φορές. Ειδικότερα, η συμπερίληψη αναφέρεται σε μια εκπαιδευτική φιλοσοφία που αποβλέπει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών ανεξαιρέτως σε όλες τις ακαδημαϊκές και κοινωνικές δραστηριότητες του συνηθισμένου γενικού σχολείου και όχι μόνο στη



συμμετοχή των παιδιών που έχουν κριθεί ως να φέρουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Αγγελίδης, 2011). Πιο συγκεκριμένα η συμπεριληπτική φιλοσοφία εδράζεται, στην άρση εκείνων των παραγόντων που δρουν ως τροχοπέδη, στην ισότιμη πρόσβαση και συμμετοχή όλων των μαθητών που τυγχάνουν ευάλωτοι περιθωριοποίησης, στην εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία (Αγγελίδης & Αβρααμίδου, 2011). Συνιστά μια αέναη διαδικασία που επικεντρώνεται στην εκτεταμένη μαθητική συμμετοχή και την εξάλειψη αποκλεισμού των μαθητών από τη σχολική κουλτούρα, την σχολική κοινωνία καθώς και από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της σχολικής μονάδας (Booth & Ainscow, 2011). Κεντρικό άξονα εκπαίδευσης ενός σχολείου με συμπεριληπτική φιλοσοφία επιβάλλεται να αποτελεί η καλλιέργεια ανθρωπίνων σχέσεων και η ανάπτυξη αλληλεπίδρασης μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων και κατόπιν ο διδακτικός σχεδιασμός και οι ανάλογες παρεμβάσεις (Μπάμπαλης & Μανιάτης, 2013).

Όσον αφορά το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι γεγονός, ότι έχουν ληφθεί μέτρα και πολιτικές που προσβλέπουν στην υιοθέτηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης σε ορισμένο βαθμό, αλλά κάποιες φορές μόνο για λόγους υποχρέωσης του κράτους να συμπορευτεί με τις εκπαιδευτικές πολιτικές της Ευρώπης (Αγγελίδης, 2011). Ωστόσο, δεν έχουν επακολουθήσει επιθυμητά αποτελέσματα και πιθανόν αυτό να οφείλεται στο γεγονός ότι οι εφαρμοζόμενες πολιτικές δεν συνοδεύτηκαν με την αντίστοιχη ανάπτυξη συμπεριληπτικής κουλτούρας αλλά και τη δεσπόζουσα προσοχή στις αντιλήψεις και τις θέσεις όσων εμπλέκονται άμεσα στην εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία (Πολυμεροπούλου & Σόρκος, 2015). Επομένως γίνεται διακριτό ότι η αντίληψη του κάθε εκπαιδευτικού σχετικά με τη συμπεριληπτική φιλοσοφία είναι καθοριστικής σημασίας σχετικά με την προοπτική ύπαρξης καινοτομιών στο σχολικό γίγνεσθαι. Δηλαδή, θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να δύναται να αντιληφθεί την εκπαιδευτική και κοινωνική οπτική μιας τέτοιας φιλοσοφίας, η οποία αποβλέπει στην ανάπτυξη συμπεριληπτικών σχολείων τα οποία εξελικτικά θα δημιουργήσουν μια συμπεριληπτική κοινωνία.





ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο.

3. Παιγνδοποίηση-gamification

Ο Πλάτωνας αναφέρει ότι «μπορείτε να ανακαλύψετε περισσότερα για ένα άτομο σε μια ώρα παιχνιδιού παρά σε ένα έτος συνομιλίας» Πλάτωνας, 427 π.χ. – 347 π.χ.

Η παιγνδοποίηση είναι μια κοινωνική κεντρική διαδικασία, ικανή να ενισχύσει τα κίνητρα και να προωθήσει τη μάθηση σε όλα τα επίπεδα και τις ηλικίες. Δεν είναι μια νέα έννοια. Είναι η χρήση των στοιχείων του παιχνιδιού και των τεχνικών σχεδιασμού του παιχνιδιού σε ένα περιβάλλον εκτός παιχνιδιού (πχ το σχολείο). Χρησιμοποιείται σε διάφορα πλαίσια για διάφορους σκοπούς. Υπάρχουν ισχυρές αποδείξεις που δείχνουν τη σχέση μεταξύ παιχνιδιού και αυξημένου κινήτρου. Όλο και περισσότερα παιχνίδια μάθησης αναδύονται και υπόσχονται να βοηθήσουν στην εκμάθηση μιας γλώσσας. Υπάρχουν ορισμένα στοιχεία του παιχνιδιού που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν σε περιβάλλοντα χωρίς παιχνίδι για να ενεργοποιήσουν την αποτελεσματική εμπλοκή του παίκτη, καθώς και την επιμονή και τα κίνητρα για να κερδίσει/μάθει.

Η McGonigal, J. (2011) δήλωσε, ότι, ο πραγματικός κόσμος απλά δεν προσφέρει τόσο εύκολα τις προσεκτικά σχεδιασμένες απολαύσεις, τις συναρπαστικές προκλήσεις και την ισχυρή κοινωνική σύνδεση που παρέχεται από τα εικονικά περιβάλλοντα. Η πραγματικότητα δεν μας παρακινεί τόσο αποτελεσματικά. Η πραγματικότητα δεν είναι σχεδιασμένη για να μεγιστοποιήσει τις δυνατότητές μας. Η πραγματικότητα δεν σχεδιάστηκε για να μας κάνει ευτυχισμένους. Η πραγματικότητα, σε σύγκριση με τα παιχνίδια, είναι σε ρήξη. Επιπλέον, η παιγνδοποίηση αναπτύσσει τις ικανότητες μετάγνωστικής των μαθητών, προωθεί την εν συναίσθηση και χτίζει δεξιότητες.

Η παιγνδοποίηση προωθεί τα κίνητρα και διευκολύνει την αποτελεσματική μάθηση μέσω των στοιχείων του παιχνιδιού, των μηχανικής της σκέψης με βάση το παιχνίδι (Karr, 2014), καθιστώντας την έτσι απαραίτητη για τη διδασκαλία και την εκμάθηση του περιεχομένου που οι μαθητές χαρακτηρίζουν μονότονο και βαρετό. Το πρόβλημα, ωστόσο, έγκειται στην επιλογή των κατάλληλων πλατφορμών που μπορούν πραγματικά να εμπλακούν οι μαθητές μας και να τους βοηθήσει να μάθουν.



Φαίνεται ότι, οι παιδαγωγικές επιπτώσεις από την Παιχνιδοποίηση-Gamification είναι ότι η τάξη που περιλαμβάνει δραστηριότητες παιχνιδοποίησης μπορεί να διευκολύνει ανάμικτες παιδαγωγικές λειτουργίες και κενά της διδασκαλίας ή του αναλυτικού προγράμματος, έτσι ώστε οι μαθητές\τριες να μπορούν να εντοπίζουν, να εξερευνούν και να διαπραγματεύονται κοινά θέματα που είναι καινοφανή και έχουν νόημα για αυτούς.

Η εκπαιδευτική κοινότητα πρέπει να αντιμετωπίσει το γεγονός ότι η παιχνιδοποίηση θα είναι σύντομα παρούσα (εάν δεν υπάρχει ήδη) στις αίθουσες διδασκαλίας. Η χρήση του παιχνιδιού μπορεί να προσθέσει κίνητρα στις μαθησιακές δραστηριότητες και ως εκ τούτου δεν πρέπει να υποτιμάται (Siemens, G., 2004).

Ένας τρόπος εφαρμογής παιχνιδοποίησης στο μάθημα είναι μέσω της Φορητής μάθησης.

3.1 Φορητή μάθηση-mobile learning

Με τον όρο Φορητή μάθηση (Mobile learning-m-learning) γίνεται αναφορά στην μάθηση πολλών γνωστικών αντικειμένων του εκπαιδευτικού\αναλυτικού προγράμματος με τη χρήση και αξιοποίηση φορητών συσκευών που υποστηρίζουν δυνατότητες ανάπτυξης μάθησης στο σχολείο αλλά και γενικότερα. Σύμφωνα με τους Roschelle, 2003; Trifonova and Ronchetti, 2004; Liang et al. 2005 κινητή μάθηση είναι η κοινοποίηση εκπαιδευτικού περιεχομένου μέσω κινητών συσκευών (τηλέφωνων ή ταμπλετών). Φορητή\κινητή μάθηση είναι κάθε μορφή μάθησης μέσω μικρού μεγέθους αυτόνομων συσκευών που συνοδεύουν τους μαθητές\χρήστες παντού και πάντα. Η κινητή μάθηση αφορά το διαφοροποιημένο πλαίσιο εργασίας, επικοινωνίας και συνεργασίας δηλαδή τις πολλές εφαρμογές που προσφέρουν τα κινητά και οι ταμπλέτες όπως ο περίπατος σε μια περιοχή διαβάζοντας τον χάρτη και τα σημεία που μας ενδιαφέρουν, μέχρι το να ελέγχουμε τα συστατικά ενός προϊόντος στο σούπερ μάρκετ μέσω των barcodes, να διαβάζουμε άρθρα και να παίζουμε παιχνίδια.

Οι Roschelle & Pea,(2002), χρησιμοποιούν τον όρο WILDs (Wireless Internet Learning Device – Ασύρματες Δικτυακές Συσκευές Μάθησης) για να περιγράψουν τις υπάρχουσες και μελλοντικές εφαρμογές της κινητής μάθησης, και αναφέρουν χαρακτηριστικά, όπως επαύξηση του φυσικού χώρου με ψηφιακές πληροφορίες,



σύνθεση και οργάνωση των ατομικών και ομαδικών συνεισφορών των μαθητών, αλλαγή του παραδοσιακού ρόλου του δασκάλου.

Το κινητό τηλέφωνο είναι μια μοναδική συσκευή που περιλαμβάνει τις ακόλουθες συσκευές όλες μαζί, τηλέφωνο, υπολογιστής, δικτυακή σύνδεση, ήχος/βίντεο με δυνατότητα αναπαραγωγής και εγγραφής, παγκόσμιο σύστημα εντοπισμού μέσω χαρτών (GPS), προβολή ζωντανής τηλεόρασης και ραδιοφώνου από όλον τον κόσμο, παιχνίδια, πολυαισθητήρες π.χ. ήχου, ταχύτητας, χρωμάτων και εμποδίων. Όταν σκεφτόμαστε για την μάθηση μέσω κινητών συσκευών σκεφτόμαστε τη μάθηση μέσω αυτών των δυνατοτήτων.



Σχήμα 1

ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ GSRS

1. Ο εκπαιδευτικός κάνει μία ερώτηση μέσω δια δραστικού πίνακα

Ποιο φρούτο σας αρέσει ;
«Εικόνα με φρούτα»

5. Συζήτηση



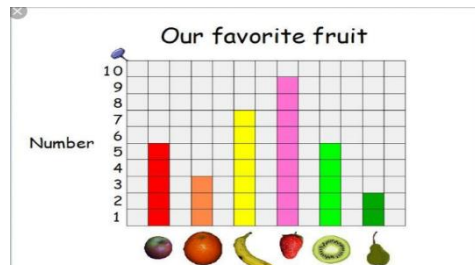
4. Ανάλυση αποτελεσμάτων

ΤΟ ΥΓΕΙΝΟ ΠΡΩΙΝΟ			
Played on	8 Apr 2019		
Hosted by	Tedys1		
Played with	4 players		
Played	11 of 11		
Overall Performance			
Total correct answers (%)	82.50%		
Total incorrect answers (%)	17.50%		
Average score (points)	7886.50 points		
Feedback			
How fun was it? (out of 5)	0.00 out of 5		
Did you learn something?	0.00% Yes	0.00% No	
Do you recommend it?	0.00% Yes	0.00% No	
How do you feel?	0.00% Positive	0.00% Neutral	

2. Μαθητές απαντούν μέσω κινητών



3. Γράφημα του κουίζ



Ο καθηγητής δείχνει αμέσως το γράφημα αποτελεσμάτων



Επικρατεί η άποψη πως σε λίγα χρόνια ή κινητή μάθηση θα ενσωματωθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία ως αναπόσπαστο κομμάτι της όπως σήμερα οι υπολογιστές και οι διαδραστικοί πίνακες. Η μάθηση με τη χρήση κινητών συσκευών έχει διεισδύσει ήδη στην εκπαίδευση.

Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στην εξέταση της καταλληλότητας του Kahoot, μιας πλατφόρμας μάθησης με βάση το παιχνίδι, χρησιμοποιώντας ταμπλέτες, κινητά, προσωπικούς υπολογιστές, διαδραστικούς πίνακες κ.α. (mobile learning). Συγκεκριμένα, η μελέτη εξετάζει την αποτελεσματικότητα του Kahoot όσον αφορά την ικανότητά στο να χρησιμοποιηθεί σαν εργαλείο σε ένα διδακτικό σενάριο που προωθεί και ενισχύει την μάθηση, με αποτέλεσμα να ικανοποιούνται οι μαθητές/τριες σε Ειδικές δομές Εκπαίδευσης, να μην είναι ευάλωτοι στην περιθωριοποίηση και να αναπτύσσουν τις ηγετικές τους ικανότητες.

3.2 Η ιδέα «φέρετε την δική σας συσκευή (BYOD / Bring Your Own Device)»

Κατά τον Wang A., (2014), το κύμα και η εξέλιξη του «φέρετε την δική σας συσκευή (BYOD / Bring Your Own Device)» στην τεχνολογία της μάθησης, ανοίγει νέους τρόπους της διδασκαλίας στην τάξη. Η ερευνητική εταιρεία Gartner(The Economics Times, 2012) ανέφερε ότι το κύμα «φέρετε την δική σας συσκευής (BYOD / Bring Your Own Device)» είναι η πιο ριζοσπαστική κίνηση της Πληροφορικής των επιχειρήσεων-πελατών από την εισαγωγή του υπολογιστή.

Μια έρευνα από το 2013 έδειξε ότι πάνω από το 85%, 500 εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στο Ηνωμένο Βασίλειο και στις ΗΠΑ επιτρέπει κάποια μορφή BYOD (δίκτυα Bradford, 2013). Η έρευνα κατέδειξε επίσης ότι οι συσκευές ενσωματώθηκαν όλο και περισσότερο στην διδασκαλία και την μαθησιακής εμπειρία.

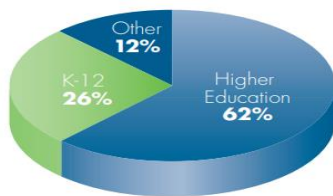
Τα τελευταία χρόνια πολλά προγράμματα Erasmus σε όλη την Ευρώπη(Γερμανία, Ισπανία, Αυστρία) αλλά και στην Ελλάδα γίνονται για την χρήση κινητών ή ταμπλετών στο πλαίσιο διδασκαλίας χρησιμοποιώντας εφαρμογές όπως το Kahoot!.

Οι άνθρωποι εξαρτώνται από τις προσωπικές τους συσκευές και θέλουν να μπορούν να τις χρησιμοποιούν παντού για να κάνουν τη ζωή τους ευκολότερη και πιο παραγωγική. Μια από τις μεγαλύτερες αγορές που οδηγούνται στην υιοθέτηση του BYOD είναι η εκπαίδευση. Το μοντέλο BYOD εμφανίστηκε για πρώτη φορά σε κολέγια και πανεπιστήμια, παρακινούμενοι από μαθητές που το ζήτησαν και από



διευθυντές σχολείων στην πορεία που αναγνώρισαν ότι η πρόσβαση στο διαδίκτυο με συσκευές είχε ένα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα. Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, το BYOD έχει γίνει μέρος της φοιτητικής ζωής και χρησιμοποιείται παντού από κοιτώνες μέχρι και σε αίθουσες διδασκαλίας, εργαστήρια και πρόσφατα σε νέους καινοτόμους χώρους που έχουν σχεδιαστεί ειδικά για διαδικτυακή μάθηση και συνεργασία. Από την πλευρά τους, τα σχολεία πρωτοβάθμιας & δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βρίσκονται σε μεταβατικό στάδιο, αναθεωρώντας από την αρχική κατάσταση, που απαγόρευε την χρήση των κινητών συσκευών σε όλο και περισσότερα σχολεία να έχουν ενστερνιστεί την έννοια του BYOD.

Εικόνα 1, Απεικόνιση του ποσοστού εφαρμογής του BYOD.(Bring Your Own Device) Ηνωμένες Πολιτείες και Ηνωμένο Βασίλειο



Survey Methodology

The survey questioned IT and networking professionals representing colleges/universities and K-12 school districts in the US and UK. The survey received responses from over 500 institutions, of which 62 percent were from higher education, 26 percent were from K-12 school districts and 12 percent were classified as "Other." The results reveal some intriguing data points about how BYOD is being used as well as future trends and opportunities.

www.bradfordnetworks.com May 2013

Στην Ελλάδα βέβαια είμαστε ένα βήμα πίσω. Σύμφωνα με το υπουργείο Παιδείας και το **Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής**, οι μαθητές, δεν επιτρέπεται να έχουν στο σχολείο κινητά τηλέφωνα ή άλλου είδους ηλεκτρονικές συσκευές με σύστημα επεξεργασίας εικόνας και ήχου και ο ανάλογος εξοπλισμός που τους διαθέτει το **σχολείο στο οποίο φοιτούν**, χρησιμοποιείται μόνο υπό την εποπτεία/επίβλεψη του/της εκπαιδευτικού (νόμοι 2472/1997 (ΦΕΚ 50/τ.Α'/1997) και 3471/2006 (ΦΕΚ 133/τ. Α'/2006)).

Στο παρελθόν και λιγότερο σήμερα, αν ένας μαθητής βγάλει ένα κινητό τηλέφωνο, ο εκπαιδευτικός το παίρνει και το επιστρέφει στο τέλος της ημέρας στην καλύτερη περίπτωση και στην χειρότερη το επιστρέφει μόνο στον γονέα/κηδεμόνα με τις όποιες συνέπειες αυτό μπορεί να έχει από την πλευρά του σχολείου, του/της μαθητή/τριας ή του γονέα/κηδεμόνα.



Η έρευνα επίσης έδειξε ότι οι συσκευές ενσωματώθηκαν όλο και περισσότερο στην τάξη και την μαθησιακή εμπειρία. Η πρόοδος του BYOD στα σχολεία παρέχει ένα θεμέλιο για να καταστήσει τις αίθουσες πλήρως διαδραστικές επιτρέποντας στους μαθητές να αλληλοεπιδρούν με τον δάσκαλο και να μαθαίνουν με νέο τρόπο.

Ο κλασικός τρόπος αλληλεπίδρασης με ηλεκτρονικές συσκευές στην τάξη προσφέρεται μέσω «συστημάτων απόκρισης μαθητών (SRS/student response system) που παρέχουν στους σπουδαστές φορητές συσκευές που ονομάζονται συνήθως "κλίκερς", "μπρελόκ», ακουστικά" ή "ζόμπερς". Αυτές οι συσκευές συνήθως ήταν συσκευές που μοιάζουν με ένα τηλεχειριστήριο της Τηλεόρασης, όπου οι μαθητές μπορούν να δώσουν την απάντησή τους σε μια ερώτηση που έθεσε ο/η εκπαιδευτικός με την εμφάνιση σε μία μεγάλη οθόνη. Καθώς οι περισσότεροι μαθητές έχουν τώρα τις δικές τους φορητές ψηφιακές συσκευές, οι συσκευές του κλίκερς έχουν γίνει παρωχημένες. Το κύριο όφελος από το BYOD στα σχολεία είναι η άρση του κόστους και της προσπάθειας διατήρησης ειδικών συσκευών από τις σχολικές μονάδες, καθώς και την παροχή διαδραστικών εργαλείων για την τάξη που παρέχουν καλύτερη εμπειρία στον χρήστη.

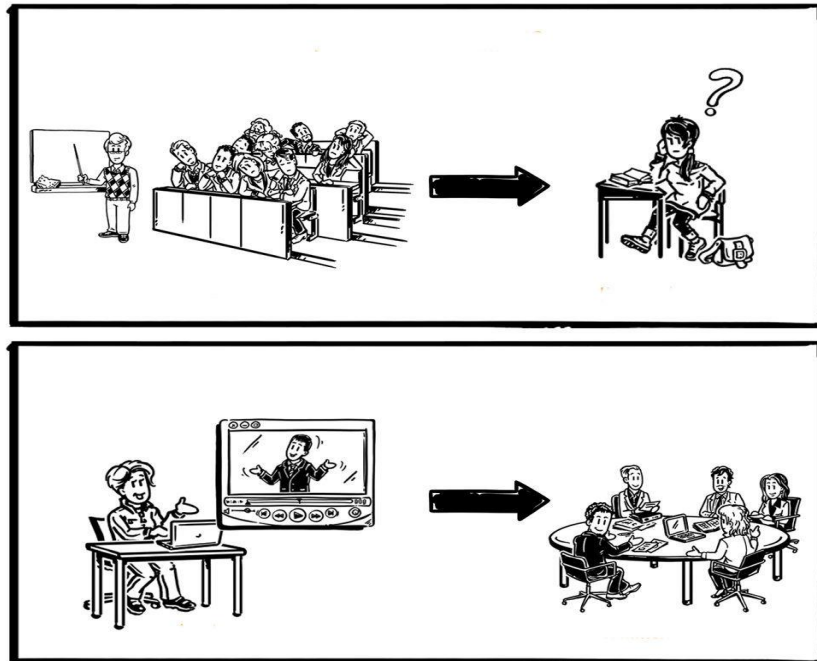
Αυτή η Δ.Ε. θα δείξει πόσο σημαντικό είναι κατά την διάρκεια της διδασκαλίας μέσα σε ένα Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο-Λύκειο και συγκεκριμένα σε μαθητές των τάξεων Α' & Β' Γυμνασίου με συγκεκριμένες ιδιαιτερότητες και διαταραχές μαθησιακές να χρησιμοποιείται ένα «παιγνιδοκετρικό σύστημα απόκρισης μαθητών (GSRS/ game-based student response system)» που οι έρευνες αναφέρουν ότι κρατά τους μαθητές απασχολημένους, όχι μόνο την πρώτη φορά αλλά και για επαναλαμβανόμενη χρήση με την πάροδο του χρόνου.

Το Kahoot!, παιχνίδι βασισμένο στο «παιγνιδοκετρικό σύστημα απόκρισης μαθητών (GSRS/ game-based student response system)» ένα σύστημα απόκρισης μαθητών που ξεκίνησε και δημιουργήθηκε από τον δάσκαλο της τάξης σε ένα web-browser μέσω ενός φορητού υπολογιστή που συνδέεται με μια μεγάλη οθόνη. Το Kahoot παρέχει ένα εργαλείο για τη δημιουργία κουίζ, συμπεριλαμβανομένης της προσθήκης εικόνων και βίντεο από το YouTube ή οποιαδήποτε άλλη πηγή και επίσης τη δυνατότητα δημοσίευσης και κοινής χρήσης των δικών σας κουίζ και επεξεργασίας χιλιάδων κουίζ που έχουν γίνει από άλλους.

Η θεωρία του Malone, T., 1980 για την εγγενώς κινητήρια καθοδήγηση στην μάθηση παραθέτει τρεις κατηγορίες που κάνουν το μάθημα διασκεδάση: πρόκληση (στόχοι με

αβέβαια αποτελέσματα), φαντασία (αιχμαλωτίζουν μέσα από την εγγενή ή εξωγενή φαντασία), και η περιέργεια(αισθητήρας περιέργεια μέσω γραφικών και ήχου, και γνωστική περιέργεια όπου ο παίκτης θα πρέπει να απαντήσει σε κάτι καινούργιο).

Εικόνα 2, χρήση ΤΠΕ στην τάξη



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο.

4. Kahoot!

Το Kahoot! Είναι ένα παιχνιδοκετρικό σύστημα απόκρισης μαθητών (GSRS/ game-based student response system)», δωρεάν διαδικτυακό εργαλείο για μαθητές ή με ένα κόστος της τάξεως του 1 €/μήνα, π.χ. για τους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να έχεις την δυνατότητα επιλογής εκατοντάδων χιλιάδων μαθημάτων που έχουν φτιαχτεί από άλλους χρήστες και δίνει την δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές να δημιουργούν, εύκολα και γρήγορα, παιχνιδώδη κουίζ με σκοπό την διδασκαλία και την αξιολόγηση των μαθητών μέσα ή έξω από την αίθουσα διδασκαλίας. Τα κουίζ προβάλλονται στην τάξη και κάθε μαθητής απαντάει σε αυτά μέσα από τη δική του συσκευή (υπολογιστής, ταμπλέτα, smartphone).

Εικόνα 3, Ο κύκλος λειτουργίας του Kahoot!



Στην παραπάνω εικόνα φαίνεται πως το Kahoot! δυναμικά επεμβαίνει στην αίθουσα διδασκαλίας και όχι μόνο μετατρέποντας τους μαθητές σε παίκτες παιχνιδοποιημένων μαθημάτων, αλλά σε ερευνητές, δημιουργούς ή βοηθούς στην δημιουργία μαθήματων, εκπαιδευτές αν υπάρχει η δυνατότητα στους υπολοίπους συμμαθητές τους και τελικά ηγέτες στην ομάδα τους ή στην αίθουσα μετά από όλες αυτές τις ενέργειες.

Το Kahoot! είναι ένα εργαλείο για τη δημιουργία κουίζ, συμπεριλαμβανομένης της προσθήκης εικόνων και βίντεο YouTube ή άλλων πηγών στις ερωτήσεις και στα μαθήματα που χτίζονται. Επίσης, είναι δυνατόν (αν επιτραπεί από τους χρήστες/δημιουργούς του κουίζ) να δημοσιευθούν και να υπάρχουν σε κοινή χρήση τα δικά τους κουίζ αλλά και να επεξεργαστούν από άλλους. Οι μαθητές συνδέθηκαν



στο σύστημα χρησιμοποιώντας έναν κωδικό συμμετοχής ο οποίος είναι για κάθε μάθημα διαφορετικός (έναν αριθμό) και ένα ψευδώνυμο (αν ήταν η επιλογή τους) ή το όνομα τους. Ο στόχος για τους μαθητές ήταν να απαντήσουν στη σωστή απάντηση όσο το δυνατόν γρηγορότερα για να πάρουν όσο τους περισσότερους πόντους.

Στην συνέχεια περιγράφεται η πορεία ενός από τα μαθήματα /κουίζ από τα οποία αντλήθηκε το υλικό για την παρούσα Δ.Ε. Οι εικόνες 5-12 απεικονίζουν πώς το Kahoot! αναπαράγεται.



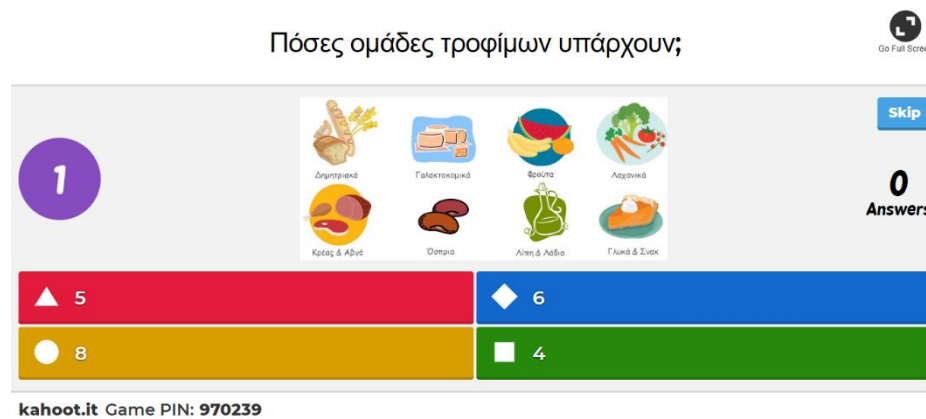
Εικόνα 4

Μια εμφανίζεται

ερώτηση στη μεγάλη

οθόνη μαζί με τέσσερις ή λιγότερες εναλλακτικές σε διαφορετικά χρώματα με τα αντίστοιχα γραφικά σύμβολα. Οι μαθητές δίνουν τις απαντήσεις τους επιλέγοντας το χρώμα και το σύμβολο που πιστεύει ότι αντιστοιχεί στη σωστή απάντηση.

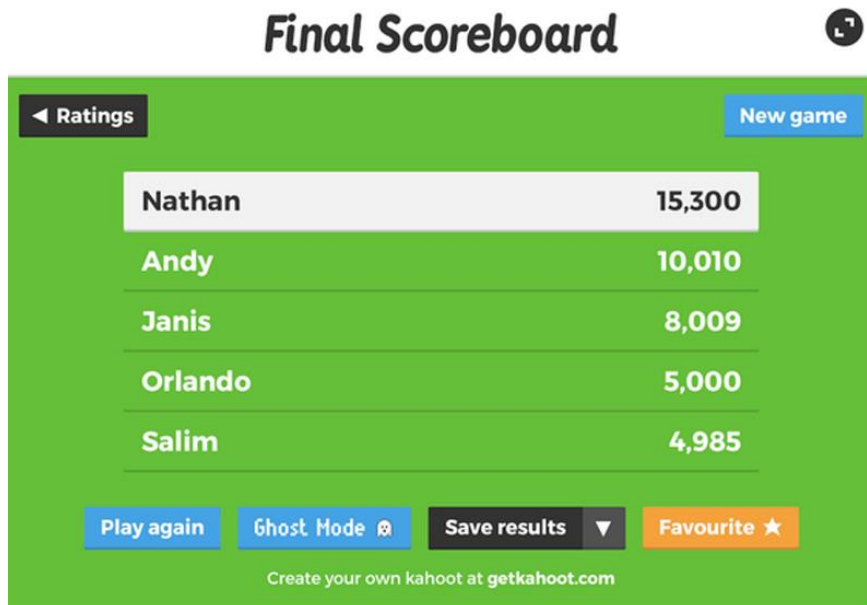
Εικόνα 5



Ανάμεσα σε κάθε ερώτηση, μια κατανομή, του πώς οι μαθητές απάντησαν εμφανίζεται πριν από έναν πίνακα αποτελεσμάτων των πέντε καλύτερων παικτών. Οι μαθητές παίρνουν ατομική ανατροφοδότηση στις ερωτήσεις τους ως προς την ορθότητα, τον αριθμό των πόντων, την κατάταξη, το βαθμό στον οποίο ο μαθητής βρίσκεται πίσω από τον μαθητή που κατατάσσεται παραπάνω και τη σωστή απάντηση αν δίνεται λάθος απάντηση.



Εικόνα 6



Game PIN: 892604

Στο τέλος ενός Kahoot! το ψευδώνυμο ή το όνομα και οι πόντοι του νικητή θα εμφανιστούν στη μεγάλη οθόνη. Κατά τη διάρκεια του κουίζ, Kahoot! υπάρχει ένα παιχνιδιάρικο γραφικό περιβάλλον για τους χρήστες καθώς και μουσική και ήχοι για να προσφέρει μια παιγνιώδης έμφαση και ανταγωνιστική ατμόσφαιρα παρόμοια με μια τηλεοπτική εκπομπή. Οι μαθητές καλούνται επίσης να δώσουν σχόλια σχετικά με το κουίζ που έχουν παίξει μέσα από το να δώσουν αποτελέσματα για το αν το κουίζ ήταν διασκεδαστικό, εκπαιδευτικό, μπορεί να συστήνεται σε άλλους και πώς αισθάνονται γενικά για το κουίζ. Τελικά, το Kahoot! παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό ή στους χρήστες της λήψης αποτελεσμάτων από το κουίζ ακόμα και σε ένα υπολογιστικό φύλλο Excel.

Εικόνα 7

	A	B	C	D	E	F	G	H	
1	ΤΟ ΥΓΕΙΝΟ ΠΡΩΙΝΟ								
2	Played on	8 Apr 2019							
3	Hosted by	Tedys1							
4	Played with	4 players							
5	Played	11 of 11							
6									
7	Overall Performance								
8	Total correct answers (%)	82,50%							
9	Total incorrect answers (%)	17,50%							
10	Average score (points)	7886,50 points							
11									
12	Feedback								
13	How fun was it? (out of 5)	0,00 out of 5							
14	Did you learn something?	0,00% Yes		0,00% No					
15	Do you recommend it?	0,00% Yes		0,00% No					
16	How do you feel?	● 0,00% Positive		● 0,00% Neutral		● 0,00% Negative			



Εικόνα 8

	4 - Question Πόσες ομάδες τροφίμων υπάρχουν;	75% correct	
	5 - Question Τι είναι καλύτερο να βαζουμε πάνω στο ψωμί μας;	75% correct	
	6 - Question Ποιά ομάδα τροφίμων βλέπετε στην φωτογραφία;	100% correct	
	7 - Question Τι είδους τροφή βλέπετε στην φωτογραφία;	50% correct	

Εικόνα 9

ΤΟ ΥΓΕΙΝΟ ΠΡΩΙΝΟ · Report
Hosted by: Teddys1, 20 May 2019
[Download \(XLS\)](#)

73% Accuracy 3/4 Haven't finished 0 Need help 1 Difficult questions

Players (4) All Haven't finished (3) Need Help (0)

Rank	Nickname	Accuracy	Score
1	Dimitra/stlana	91%	11385
2	Έξιπνα κορίτσια	82%	10618
3	c.r.7	82%	8345
4	Leonidas	36%	3580

Εικόνα 10

4 - Question
Πόσες ομάδες τροφίμων υπάρχουν;

				<input type="checkbox"/>	5
				<input type="checkbox"/>	6
				<input checked="" type="checkbox"/>	8
				<input type="checkbox"/>	4

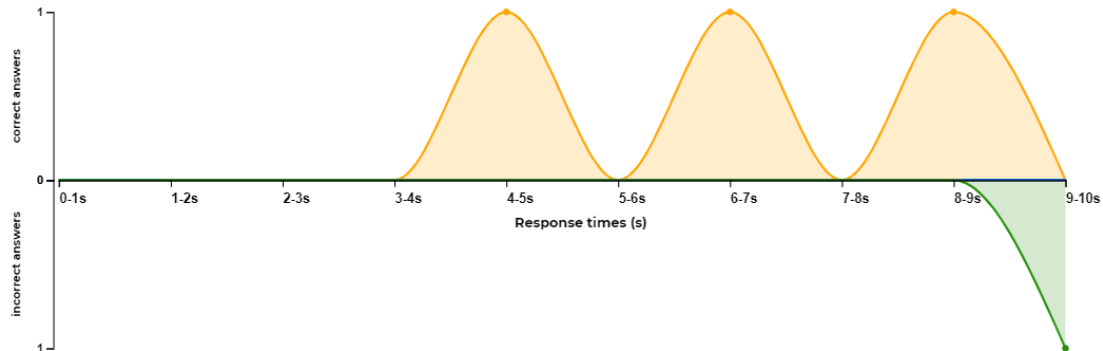
Correct-incorrect answer ratio



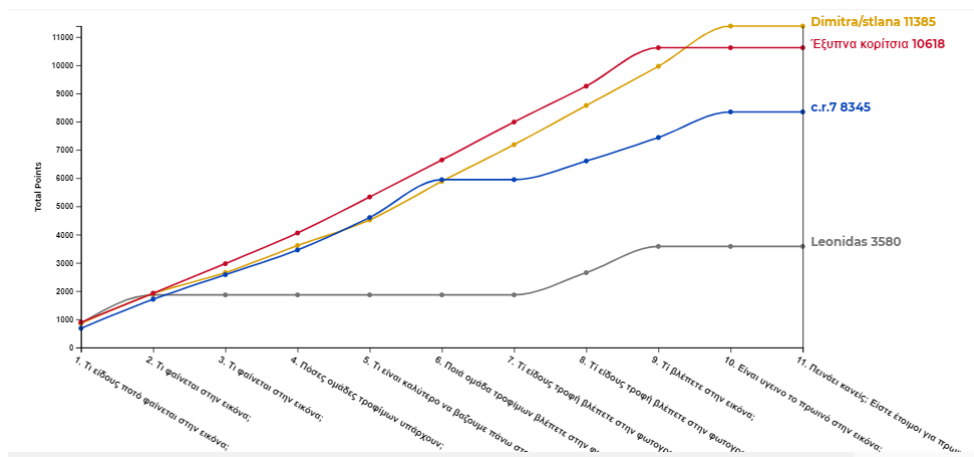


Εικόνα 11

Answer timing



Εικόνα 12



Εικόνα 4

4.1 Γιατί kahoot!

Όπως αναφέρεται στη ιστοσελίδα του <https://kahoot.com/what-is-kahoot/>, η συγκεκριμένη εφαρμογή είναι ευέλικτη γιατί σε μικρό χρονικό διάστημα, ο κάθε χρήστης μπορεί να δημιουργήσει ένα μάθημα/παιχνίδι μάθησης για όλες τις ηλικίες, και σε οποιοδήποτε αντικείμενο, είναι απλό και λειτουργεί σε οποιαδήποτε συσκευή με σύνδεση στο διαδίκτυο. Για τους παίκτες, δεν απαιτείται λογαριασμός ή σύνδεση για να συμμετάσχετε σε ένα παιχνίδι παρά μόνο για τους εκπαιδευτικούς που κατασκευάζουν τα κουίζ.



Ο χρήστης μπορεί να συνδεθεί, να παίξει σε πραγματικό χρόνο με άλλους παίκτες σε πάνω από 180 χώρες και η χρήση του(Δημιουργία παιχνιδιών μάθησης) είναι δωρεάν

για καθηγητές και μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Επίσης προσφέρει διαφορετικότητα γιατί παίζοντας το παιγνίδι μάθησης ξεκινά μια συζήτηση ενισχύοντας τη γνώση στο αντικείμενο που διδάσκεται , εισάγονται νέα θέματα, ενθαρρύνεται η ομαδική εργασία και πολλά άλλα.

Το Kahoot! δεσμεύει, καθιλώνει τους συμμετέχοντες, ενθαρρύνει την κοινωνική μάθηση, ξεκλειδώνει την δυναμική των μαθητών και εμβαθύνει τις παιδαγωγικές επιπτώσεις.

4.2 Τρόποι χρήσης και εφαρμογής του Kahoot!

Όπως αναφέρεται στη ιστοσελίδα <https://kahoot.com/how-to-play-kahoot/>, μέσω της εφαρμογής δίνεται η δυνατότητα στους χρήστες να αναθεωρήσουν τα θέματα διδασκαλίας, να ενισχύσουν τη γνώση, να διευκολύνουν και να ξεκινήσουν τη συζήτηση, να κάνουν προ-αξιολογήσεις και να εφαρμόσουν τις πρακτικές τους πριν από εξετάσεις, να επανενεργοποιήσουν και να ανταμείψουν τους μαθητές.

Ένα Kahoot μπορεί να σπάσει τον πάγο ή απλώς να προσφέρει διασκέδαση, να συλλέξει απόψεις με καταγισμό ιδεών, βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες του 21ου αιώνα, συμπεριλαμβανομένης της επικοινωνίας και της ομαδικής εργασίας,

Υπάρχει η δυνατότητα βελτίωσης των προηγούμενων αποτελεσμάτων, χρησιμοποιώντας τη λειτουργία Ghost για να παίξει η ομάδα εναντίον του προηγούμενου αποτελέσματός της ή κάποιου άλλου. Ιδανικό για την ενίσχυση της γνώσης, την αξιολόγηση της προόδου και την ενίσχυση μέσω της επανάληψης.

Μετατρέπει τους μαθητές σε ηγέτες, τους προκαλεί να δημιουργήσουν τα δικά τους kahoots, μεμονωμένα ή σε ομάδες, για να εμβαθύνουν την κατανόηση του αντικειμένου διδασκαλίας.

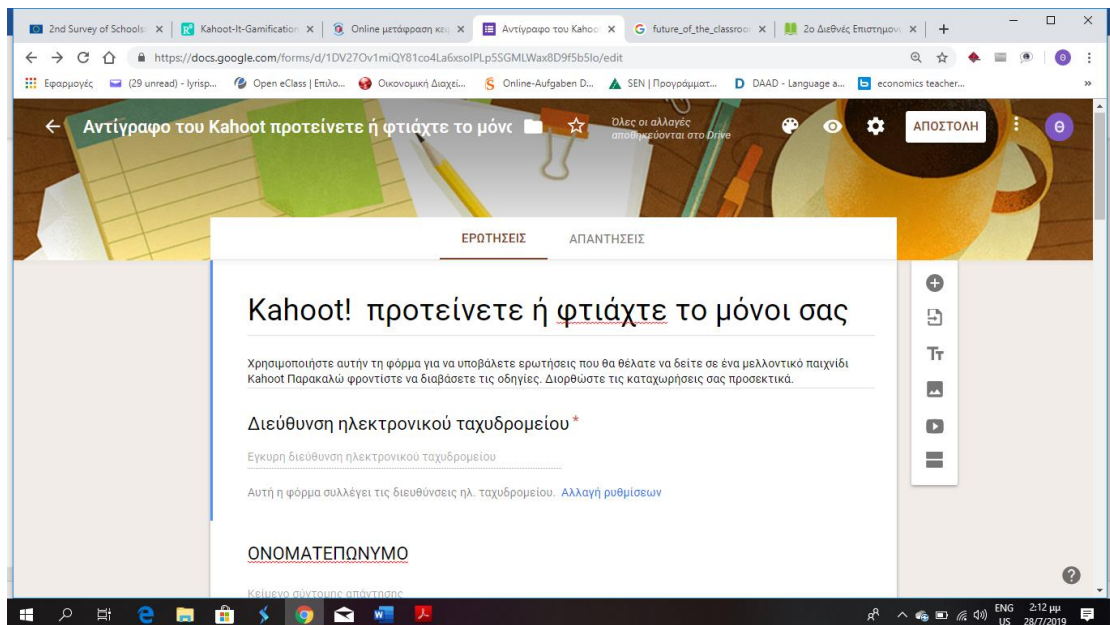
Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για μία ημερίδα επιμόρφωσης, σε καθηγητές ή μαθητές.

Επαναπροσδιορίζεται ο τρόπος ανάθεσης εργασίας στο σπίτι, αντί για αναθέσεις σε φωτοτυπίες, μπορούν να δοθούν Kahoots ως εργασία ή ακόμα και να φτιάξουν την εργασία για το σπίτι μαζί με τους μαθητές. Παρακάτω παρατίθεται ή εικόνα 13 που



δείχνει την φόρμα Google που συμπλήρωναν οι μαθητές με τις προτάσεις τους για το μάθημα ή το Kahoot (κουίζ χαλάρωσης).

Εικόνα 13, Φόρμα Google που στέλνεται στους μαθητές που είναι το δείγμα της Δ.Ε.



<https://docs.google.com/forms/d/1DV27Ov1miQY81co4La6xsoiPLp5SGMLWax8D9f5b5lo/edit>

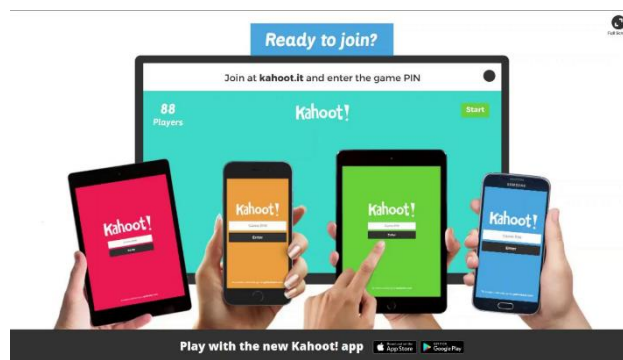
Όπως αναφέρεται από τους (Alf Inge Wang; Meng Zhu ; Rune Saetre, 2016) το Kahoot! δεν σχεδιάστηκε για να αντιγράψει καμία υπάρχουσα εφαρμογή, αλλά μάλλον για να βρει μια ιδέα παιχνιδιού που θα μπορούσε να ταιριάζει σε μια τάξη και αυτό θα μπορούσε να ευθυγραμμιστεί με τη θεωρία του (Malone Tom, 1980). Η θεωρία του Malone (Prensky 2005) παραθέτει τρεις κατηγορίες που δίνουν την δυνατότητα σε εφαρμογές όπως το Kahoot να διασκεδάζουν μαθαίνοντας δηλαδή, πρόκληση (στόχοι με αβέβαια αποτελέσματα), φαντασία (αιχμαλωσία μέσω εγγενής ή εξωγενής φαντασίωση) και περιέργεια (περιέργεια αισθητήρα μέσω γραφικών και ήχου και γνωστικής περιέργειας). Καθώς το παιχνίδι έπρεπε να χρησιμοποιηθεί στην τάξη, ήταν επίσης σημαντικό να ενσωματωθεί ένα κοινωνικό παιχνίδι. Το αποτέλεσμα ήταν να αναπτυχθεί μια ιδέα παιχνιδιού όπου η φαντασία του κατασκευαστή της εφαρμογής ήταν ότι η τάξη μετατρέπεται προσωρινά σε μια παράσταση παιχνιδιού όπου ο δάσκαλος είναι ο οικοδεσπότης του παιχνιδιού και οι μαθητές είναι οι ανταγωνιστές. Η πρόκληση είναι να απαντηθούν ερωτήσεις και να συναγωνιστούν τους άλλους παίκτες και η περιέργεια παρέχεται μέσω εμπνευσμένων



γραφικών και ήχου, καθώς και επίλυσης ενός γνωστικού παζλ. Η έλλειψη ποικιλίας του παιχνιδιού αντισταθμίζεται από τον ανταγωνιστικό χαρακτήρα του παιχνιδιού εναντίον μιας ολόκληρης τάξης μαθητών. Οι αναφορές από χαρούμενους δασκάλους και μαθητές σε όλο τον κόσμο δίνουν μια ένδειξη ότι η έννοια λειτουργεί όπως έχει αρχικά προγραμματιστεί και προβλεφθεί. Τα παιχνίδια μάθησης χρησιμοποιούνται συνήθως για να ανασκοπήσουν τα γεγονότα χρησιμοποιώντας ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής παρόμοιες με αυτές που γίνονται στο Kahoot !. Ωστόσο, τέτοια παιχνίδια μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν για τη διδασκαλία δεξιοτήτων, κρίσης, συμπεριφορών, θεωριών, συλλογιστικών, διαδικασιών, διαδικασιών, δημιουργικότητας, γλώσσας, συστημάτων, παρατήρησης και επικοινωνίας χρησιμοποιώντας διάφορες προσεγγίσεις (Prensky 2005).

Ο Johan Brand, συν ίδρυσε το Mobitroll με το Πανεπιστήμιο της Νορβηγίας και ξεκίνησε το Kahoot τον Αύγουστο του 2013. Ο μόνος στόχος τους ήταν να δημιουργήσουν αντίκτυπο μέσω του σχεδιασμού συμπεριφοράς και των τεχνικών γνώσεων (We Are Human, 2015). Από τον Δεκέμβριο του 2013, η Kahoot έχει καταγράψει 15.000 χρήστες την ημέρα σε 88 διαφορετικές χώρες. Σύμφωνα με τον <http://tech.eu/> (2017), η εκπαίδευση μέσω του παιχνιδιού Kahoot χτύπησε ένα δισεκατομμύριο μοναδικούς χρήστες κατά τα τέλη Ιανουαρίου 2017.

Εικόνα 1 <https://kahoot.com/>



Τα Kahoots παίζονται καλύτερα σε ομάδες, για παράδειγμα, μια τάξη. Οι παίκτες απαντούν στις ερωτήσεις στις δικές τους συσκευές, ενώ τα κουίζ εμφανίζονται σε μια κοινή οθόνη για να συνδεθούν με το μάθημα. Δημιουργεί μια «εκρηκτική στιγμή» που ενθαρρύνει τους παίκτες να αναζητούν και να χαίρονται ταυτόχρονα. Εκτός από τη δημιουργία δικών σας Kahoots, μπορείτε να κάνετε αναζήτηση ανάμεσα σε



εκατομμύρια υπάρχοντα παιχνίδια. Η κοινωνική μάθηση προωθεί συζήτηση και παιδαγωγικό αντίκτυπο, είτε οι παίκτες βρίσκονται στο ίδιο δωμάτιο είτε στην άλλη πλευρά του πλανήτη. Μετά από ένα παιχνίδι, ενθαρρύνετε τους παίκτες να δημιουργούν και να μοιράζονται τα δικά τους αποτελέσματα για να εμβαθύνουν την κατανόηση, την επιδεξιότητα και το σκοπό, καθώς και να συμμετέχουν σε συνομιλίες που διεξάγονται από ομότιμους. Όταν ένας μαθητής γίνει ηγέτης, αυτή είναι μια αληθινή μαγική στιγμή. Η πρακτική τελειοποιεί την μάθηση. Με το χαρακτηριστικό πρόκλησης και την εφαρμογή μας για κινητά, μπορείτε να αναθέσετε σε kahoots και εργασία για το σπίτι. Έτσι αντιμετωπίζουν στο σπίτι προκλήσεις, ερωτήσεις και απαντήσεις οι οποίες θα εμφανιστούν στις οθόνες τηλεφώνου τους. Επιλέξτε ένα kahoot, ορίστε το ως πρόκληση και μοιραστείτε τη σύνδεση ή τον κωδικό PIN με τους μαθητές σας. Εφαρμογές όπως το Kahoot μπορεί να είναι χρήσιμα για την ενσωμάτωση της τεχνολογίας στις εκπαιδευτικές πρακτικές. Έχει χρησιμοποιηθεί στην τάξη με εξαιρετικά αποτελέσματα. (Kahoot, 2014)

«Η επίδραση αυτού του εργαλείου στους μαθητές μας ήταν τεράστια. Μια προφανής επίδραση στα μαθήματά μας όπου χρησιμοποιήθηκε το Kahoot είναι η αυξημένη δέσμευση και το κίνητρο των μαθητών να μάθουν και να προκληθούν. Εκτός από το γεγονός ότι το kahoot είναι ένα πολύ αποτελεσματικό ηλεκτρονικό εργαλείο αξιολόγησης, έχει επίσης φέρει μία διάσταση διαφορετική στην τάξη μου. Δημιούργησε ένα κλίμα ανταγωνισμού μεταξύ των μαθητών μας, κάτι που είναι πολύ καλό για να αξιολογήσουμε διαμορφωτικά τους μαθητές μας. Η κατανόηση των δυνατών ή αδυνάτων σημείων τους μας βοήθησε να είμαστε σε καλύτερη θέση και να διαφοροποιήσουμε τα μαθήματά μας, εξατομικεύοντας την διδασκαλία μας έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες συγκεκριμένων μαθητών » (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. ΠΑΤΡΩΝ, 2019)

Η μαθησιακή και παιδαγωγική θεωρία που υποστηρίζεται από το Kahoot είναι αυτή του κονστρουκτιβισμού (constructivism) και του γνωστικού κοννεκτιβισμού (connectivism).

Η ραγδαίως εξελισσόμενη, λόγω της διαρκούς τεχνολογικής ανάπτυξης καθημερινότητα (ευρυζωνικότητα και υπερπληροφόρηση) ενισχύει την μάθηση, στην οποία η γνώση παράγεται άτυπα σε ομάδες και οργανισμούς και διαχειρίζεται και από την τεχνολογία. Οι σύγχρονες θεωρίες μάθησης πρέπει λοιπόν να αντανakλούν τις



αρχές και τις διαδικασίες του καινούριου αυτού κοινωνικού περιβάλλοντος (Siemens, 2004), λαμβάνοντας παράλληλα υπόψη τους την ανάγκη συνδυασμού κοινωνικών δικτύων, ενδυνάμωσης της προσωπικής εμπλοκής και αναπόφευκτα της τεχνολογίας, ανάγκη που προκύπτει από τις νέες τεχνολογικές και κοινωνικές αλλαγές (Ντιγκμπασάνης, 2010). Στο πλαίσιο αυτό, η διασυνδεδεμένη μάθηση ή θεωρία του κοννεκτιβισμού (Siemens, 2004) επιχειρεί αφενός να περιγράψει το "εξελιγμένο" πλέον μαθησιακό περιβάλλον και να ανταποκριθεί στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, και αφετέρου να ανταποκριθεί στις ανάγκες της σύγχρονης εποχής, στην οποία η δημιουργία συνδέσεων και οι διαδικτυακές εφαρμογές λειτουργούν ως μαθησιακές δραστηριότητες. Η νέα αυτή θεωρητική προσέγγιση, η οποία διατυπώθηκε για πρώτη φορά από τον George Siemens στις αρχές του 21ου αιώνα, αποτελεί τη μαθησιακή θεωρία της ψηφιακής εποχής. Οι σημερινοί εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν όλο και περισσότερο με αυτόν τον τρόπο και θα μαθαίνουν πια σε όλη τους τη ζωή μέσα από τις συνδέσεις τους με άλλους καθώς η τεχνολογία και τα εργαλεία που χρησιμοποιούμε επαναπροσδιορίζουν την εγκεφαλική μας λειτουργία και μετασχηματίζουν τον τρόπο που σκεφτόμαστε (Siemens, 2004).

Μέσω της ανασκόπησης ερευνών για την παιγνιδοποίηση η πλειονότητα αυτών βρίσκει θετικά αποτελέσματα από την εφαρμογή του gamification στην εκπαίδευση, καθώς μέσω αυτής της διαδικασίας αυξάνεται το ενδιαφέρον των μαθητών. Η μάθηση μετατρέπεται σε διασκεδαστική διαδικασία 'ανέλιξης επιπέδων' μέσω του παιχνιδιού. Ειδικά όσον αφορά την τριτοβάθμια εκπαίδευση, η εφαρμογή της παιγνιδοποίησης καταδεικνύει αυξητική τάση στην παρακολούθηση των σπουδαστών στο μάθημα και το μαθησιακό υλικό που παράγεται είναι πολύ καλύτερης ποιότητας (Kahoot, 2014).

Επιπλέον ενισχύεται η συναισθηματική τους εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της επιτυχίας επίτευξης στόχων και όχι μιας αυστηρής και στείρας βαθμολογικής κλίμακας. Επίσης η εμπλοκή των παιδιών σε εικονικού τύπου δραστηριότητες επηρεάζουν θετικά τη συμπεριφορά τους μέσω της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης με άλλους χρήστες αυτών των παιχνιδιών και επιτυγχάνονται θετικά μαθησιακά αποτελέσματα. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι το Kahoot δίνει στον καθηγητή τη δυνατότητα να είναι διευκολυντής, ο οποίος γνωρίζει παιδαγωγικά, δημιουργεί ευκαιρίες για την πρόοδο των μαθητών και παρακολουθεί συνεχώς το αποτέλεσμα. Από την άλλη, δίνει στους μαθητές την ευκαιρία να συνδέσουν τη



μαθησιακή δραστηριότητα μέσω της τεχνολογίας με την πραγματική μάθηση που λαμβάνει χώρα στην τάξη.

Πλήθος επιστημονικών ερευνών, τονίζει την αξία του ηλεκτρονικού παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία τόσο σε επίπεδο μετάδοσης της γνώσης όσο και ως μέσο ομαλής κοινωνικοποίησης των μαθητών στην εκπαιδευτική κοινότητα αξιοποιώντας πολλαπλά την πηγαία ανάγκη κάθε ανθρώπου να διασκεδάσει, να παίζει και να περνάει καλά μαθαίνοντας.

Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω το Kahoot! δυναμικά επεμβαίνει στην αίθουσα διδασκαλίας μετατρέποντας τους μαθητές σε παίκτες παιχνιδοποιημένων μαθημάτων, σε ερευνητές, δημιουργούς ή βοηθούς στην δημιουργία μαθήματων, εκπαιδευτές αν υπάρχει η δυνατότητα στους υπολοίπους συμμαθητές τους και τελικά ηγέτες στην ομάδα τους ή στην αίθουσα μετά από όλες αυτές τις ενέργειες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο.

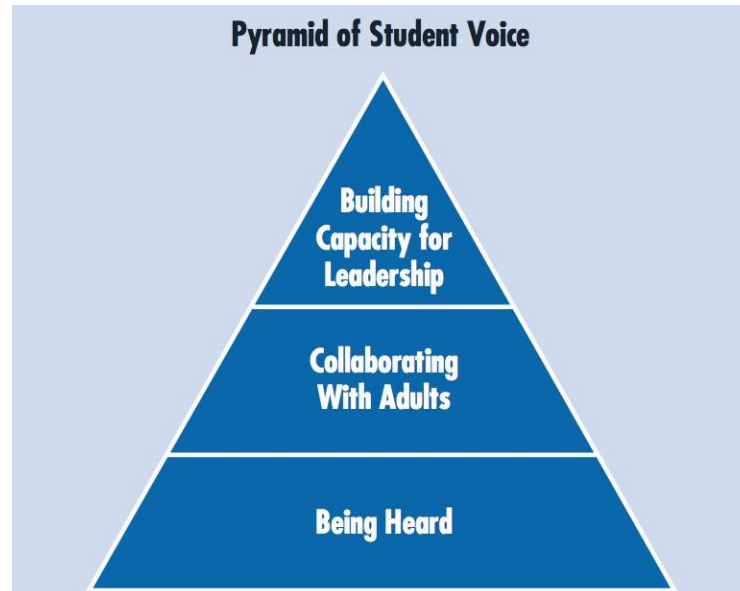
5.Μαθητές και η έννοια της ηγεσίας

Τα Ηνωμένα Έθνη (ΟΗΕ) παρέχουν ένα πρωταρχικό διεθνές πλαίσιο πολιτικής για την ενσωμάτωση της ηγεσίας των μαθητών στην εκπαιδευτική πολιτική μέσω της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Η Σύμβαση παρέχει τη θεμελιώδη κατεύθυνση για τη συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, με το άρθρο 12 να δηλώνει ότι οι υπογράφοντες "εξασφαλίζουν στο παιδί που είναι ικανό να διαμορφώσει τις απόψεις του το δικαίωμα να εκφράζει ελεύθερα αυτές τις απόψεις σε όλα τα θέματα που αφορούν το παιδί" Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ, 1989). Αυτή η έννοια δημιουργεί την παροχή ευκαιριών στα παιδιά να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που έχουν σημασία για αυτά. Με τους εφήβους να αφιερώνουν μεγάλο μέρος της καθημερινότητάς τους στην επίσημη εκπαίδευση, είναι λογικό ότι πρέπει να έχουν την εξουσία να επηρεάζουν ότι άπτεται της εκπαίδευσης και τους αφορά.

Όπως αναφέρει έρευνα του Ο.Ο.Σ.Α. το μαθησιακό περιβάλλον αναγνωρίζει ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι οι βασικοί συμμετέχοντες. Ένα μαθησιακό περιβάλλον προσανατολισμένο γύρω από την κεντρικό άξονα της μάθησης ενθαρρύνει τους μαθητές να γίνουν "αυτορρυθμιζόμενοι μαθητές". Αυτό σημαίνει ανάπτυξη των

"μετα-γνωστικών δεξιοτήτων" για τους μαθητές, δηλαδή να παρακολουθούν, να αξιολογούν και να βελτιστοποιούν την απόκτηση και τη χρήση της γνώσης, όπως και να είναι σε θέση να ρυθμίζουν τα συναισθήματα και τα κίνητρά τους κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας (OECD, 2010, σελ. 14).

Εικόνα 14, Πυραμίδα της ηγεσίας μαθητών



Είναι πλέον σίγουρο ότι υπάρχει μια εντυπωσιακή απαίτηση για εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, δηλαδή η εκπαιδευτική μονάδα και ιδιαίτερα ένα Ειδικό σχολείο υιοθετώντας ανοικτό επικοινωνιακό κλίμα, ισοτιμία στις σχέσεις, λειτουργεί με σκοπό να λύνει προβλήματα, δημιουργεί αίσθημα ασφάλειας και ελευθερίας στους μαθητές/τριες του σχολείου και παραμένει σε δυναμική πορεία παρά την πολιτική στειρότητας του Ειδικού σχολείου στην Ελληνική πραγματικότητα.

Όλες οι παραπάνω ενέργειες είναι μερικές από τις αρχές της ηγεσίας και όπως οι Hogan, Curphy και Hogan (1994) αναφέρουν, ηγεσία είναι η ικανότητα «να μπορεί κάποιος να πείσει άλλα άτομα να αφήσουν στην άκρη τις ατομικές τους επιδιώξεις και να επιδιώξουν έναν κοινό στόχο ο οποίος είναι σημαντικός για την ευημερία του συνόλου».

Όπως αναφέρεται από την Mitra, D., 2006 τις τελευταίες δύο δεκαετίες παρατηρήθηκε μια στροφή στην εκπαιδευτική πολιτική προς την κατεύθυνση της ενσωμάτωσης της ηγεσίας των μαθητών. Γενικότερα, η πολιτική της εκπαίδευσης, έχει όλο και περισσότερο την πρόθεση να ενθαρρύνει τους μαθητές να αναλάβουν μεγαλύτερη ευθύνη για τη μάθησή τους, να διαδραματίσουν μεγαλύτερο ρόλο στη



διαδικασία λήψης αποφάσεων και αλλαγών στις σχολές τους και, τελικά, να συμμετάσχουν ενεργά στις δημοκρατικές διαδικασίες και δομές της κοινωνίας. Αυτό αντικατοπτρίζει ότι τα σχολεία είναι ιδανικοί θεσμοί για τη μετάδοση κοινωνικών κανόνων όπως η ηγεσία και η συμμετοχή των πολιτών και η ανάπτυξη των ικανοτήτων και των γνώσεων που απαιτούνται για την εκπλήρωση αυτών των κανόνων. Ακολουθεί επίσης μια μακρόχρονη πολιτική παράδοση που πλαισιώνει τα σχολεία ως ιδρύματα που εξυπηρετούν ένα σύνολο συμφωνημένων δημόσιων σκοπών, συμπεριλαμβανομένης της ανάπτυξης της ικανότητας των νέων να συμμετέχουν ως πολίτες και ως ηγέτες στα σχολεία και τις κοινότητές τους.

Στην πράξη, η ηγεσία των μαθητών μπορεί να πάρει διάφορες μορφές - από τις πρακτικές που βασίζονται στην τάξη έως τη συμμετοχή των μαθητών ως συνεργατών/συνεργατών ή ακόμη και ηγετών μέσα στον χώρο της σχολικής μονάδας. Είναι σημαντικό οι μαθητές να βιώσουν ευκαιρίες ηγεσίας κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους, να μάθουν την τέχνη της οικοδόμησης σχέσεων εντός ομάδων, να καθορίσουν ταυτότητες, να επιτύχουν τα καθήκοντά τους αποτελεσματικά και να μάθουν να εντοπίζουν και να εμφανίζουν αποτελεσματικές επικοινωνιακές και διαπροσωπικές δεξιότητες.

Πρακτικές που δοκιμάστηκαν κατά την διαδικασία της έρευνας στο παραπάνω πλαίσιο ήταν στην τάξη η ενθάρρυνση των μαθητών να αναπτύξουν και να μοιραστούν τις απόψεις τους σχετικά με τα τρέχοντα θέματα και να συμμετάσχουν σε συζητήσεις και κριτικές για αυτά τα θέματα, όπως συμμετοχή στους άξονες του μαθήματος της Ζώνης Δημιουργικών δραστηριοτήτων στο οποίο βασίστηκε η ποιοτική έρευνα.

Να συμμετέχουν οι μαθητές σε συζητήσεις και αποφάσεις σχετικά με τη διδασκαλία, τη μάθηση και την αξιολόγηση τους, να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν προγράμματα για να αλλάξουν και να βελτιώσουν τις δραστηριότητες του σχολείου, την πολιτική, το κλίμα ή τις πρακτικές, το πλαίσιο κανόνων της σχολικής κοινότητας, την εν γένει κουλτούρα του σχολείου.

Παρά τις αυξανόμενες προσπάθειες που αποσκοπούν στην ενίσχυση της ηγεσίας των μαθητών, υπάρχει ελάχιστη συναίνεση σχετικά με την έννοια της ορολογίας «μαθητική ηγεσία», τους σκοπούς που θα πρέπει να εξυπηρετούν, τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να προωθηθεί ή ακόμα και τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να ονομάζεται (Black, 2012). Αντ' αυτού, στη βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται άλλοι



όροι, όπως η «φωνή των μαθητών», η «συμμετοχή των μαθητών», η «ενεργός συμμετοχή» και η «δημοκρατική σχολική εκπαίδευση», συχνά αλληλένδετα με την «ηγεσία των μαθητών».

Ο Freire, P, 2006 ορίζει την ηγεσία των μαθητών ως μέσο οδήγησης του σχολείου και ακόμη και της κοινωνικής αλλαγής, ένα μέσο για την επίτευξη του «εκδημοκρατισμού του σχολείου» ως πρόδρομος του «εκδημοκρατισμού της κοινωνίας» (Freire, 2006, σελ.97). Μοχλός για την επιτυχία του παραπάνω στόχου είναι η σκέψη του εκπαιδευτικού να χαρακτηρίζεται από αυθεντικότητα, γιατί καθώς τους επιβάλει τις σκέψεις του, σκέφτεται για χάρη των μαθητών και όχι μαζί τους, κάνοντας και την δική τους σκέψη αυθεντική. Συνεχίζει χρησιμοποιώντας τα λόγια του ποιητή Antonio Machado, « Ταξιδιώτη δεν υπάρχει δρόμος, ό δρόμος φτιάχνεται καθώς περπατάς » » (Freire, 2006, σελ.54)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο.

6. Διδακτικό σενάριο

Το διδακτικό σενάριο που χρησιμοποιήθηκε στο Πλαίσιο του μαθήματος Ζώνη Δημιουργικών Δραστηριοτήτων είχε τίτλο, «Υγιεινή διατροφή στην πράξη και ο τόπος διαμονής μας». Το συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο ήταν εύκολο στην πράξη και η εφαρμογή του στο εργαστήριο με τη χρήση του Kahoot! δίνει την δυνατότητα στους μαθητές να χρησιμοποιήσουν τα tablets έτσι ώστε να εμπλακούν και οι ίδιοι στη διαδικασία του μαθήματος ακόμα και στο χτίσιμο του διδακτικού σεναρίου έχοντας πάντα υπόψη το υπόβαθρο των μαθητών στη γνώση αλλά και το κοινωνικοοικονομικό τους περιβάλλον. Παράλληλα λαμβάνεται υπόψη η ιδιαιτερότητά ή διαταραχή του κάθε μαθητή ξεχωριστά αλλά ταυτόχρονα και η δυνατότητα συνύπαρξης μες στην ομάδα και επίσης στόχος είναι να αναπτύξουν δημοκρατικά τις ηγετικές τους ικανότητες μέσα από την συμμετοχή τους.

6.1 Οριοθέτηση διδακτικού σεναρίου

Ένα εκπαιδευτικό σενάριο (Γεωργούτσου, Μ., Κόμης, Β. & Τζαβάρα, Α. 2012) περιλαμβάνει οδηγίες για τους εκπαιδευτικούς, το θεωρητικό πλαίσιο για κάθε πρόβλημα, τα υλικά που απαιτούνται για την εφαρμογή, τα φύλλα δραστηριοτήτων και ενδεχομένως, άλλα υλικά (π.χ. λογισμικό, σχέδια μαθημάτων). Ως εκ τούτου, ένα εκπαιδευτικό σενάριο υλοποιείται ως μια σειρά εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Το σενάριο είναι μια πλήρης εκπαιδευτική παρέμβαση: περιλαμβάνει συγκεκριμένους στόχους, στόχους μαθησιακών προβλημάτων και της διαδικασίας υλοποίησης, συμπεριλαμβανομένων των κατάλληλων δραστηριοτήτων, διαδικασίες αξιολόγησης και άλλα.

Ο σχεδιασμός ενός Διδακτικού Σεναρίου (Δημητρακοπούλου, Α. & Κόμης, Β. 2005) προϋποθέτει την υιοθέτηση μιας ή περισσότερων των σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων (οι θεωρίες Οικοδόμησης της γνώσης-Κonstruktivismός και οι Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες) τον προσδιορισμό του εύρους, της ποικιλίας των εργαλείων και υπηρεσιών που προσφέρονται από τις ΤΠΕ, αλλά ιδίως της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την εφαρμογή ποιοτικών κριτηρίων για την επιλογή κατάλληλου εκπαιδευτικού λογισμικού.



Επίσης κατάλληλο περιεχόμενο και δομή, να υπάρχει συσχέτιση του σεναρίου με τα μαθησιακά αντικείμενα (π.χ. επιστήμες, μαθηματικά, γλώσσα) και σε συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών όπου οι ΤΠΕ μπορούν να υλοποιηθούν ως γνωστικό εργαλείο, έτσι ώστε τα σενάρια να είναι αναπτυξιακά κατάλληλα για το γνωστικό επίπεδο των μαθητών.

Τα εκπαιδευτικά σενάρια δεν πρέπει να διευκολύνονται μόνο με τη χρήση ΤΠΕ διδασκαλίας και μάθησης, θα πρέπει επίσης να προωθούν νέες, εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας και σύγχρονες παιδαγωγικές και διδακτικές θεωρίες και χρήσεις ΤΠΕ. Θα πρέπει να στηρίζουν και να προωθούν την μετάβαση από άμεσες ή/και παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας στην ομαδική διδασκαλία και τη συνεργατική μάθηση και από διδασκαλία με επίκεντρο τους καθηγητές, όπου οι ΤΠΕ χρησιμοποιούνται ως ρυθμιστικά εργαλεία, στη διδασκαλία με επίκεντρο τον μαθητή, όπου χρησιμοποιούνται ΤΠΕ ως γνωστικά εργαλεία.

Με άλλα λόγια να υπάρχει μετάβαση από μια παθητική τάξη σε μια ενεργητική τάξη, μέσω ενεργού συμμετοχής των μαθητών, επικοινωνίας μεταξύ τους, αυθεντικών δραστηριοτήτων διδασκαλίας και εισαγωγή διερευνητικής μάθησης που οδηγούν σε αυθεντική μάθηση που έχει αξία στον πραγματικό κόσμο, μάθηση που χρησιμοποιείται για την επίλυση πραγματικών προβλημάτων και για την ολοκλήρωση εργασιών (Maina, W. Faith), με δραστηριότητες που προωθούν την επίλυση προβλημάτων, τη λήψη αποφάσεων, την ανάπτυξη κριτικής σκέψης και συνεργατικών δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων, που προάγουν τη συμβολική έκφραση, επικοινωνία και αναζήτηση πληροφοριών, δραστηριότητες μοντελοποίησης και καταστάσεις πραγματικού κόσμου.

6.2 Ζώνη Δημιουργικών Δραστηριοτήτων

Στο ΦΕΚ 1606/2017 αναφέρεται ότι είναι μια ζώνη δραστηριοτήτων που δίνει τη δυνατότητα στη εκπαιδευτική μονάδα να λειτουργήσει έναν άξονα από κοινού, ένα σύνολο σχολικών δραστηριοτήτων, προσαρμοσμένο στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα, πρώτα των μαθητών/-τριών αλλά και της τοπικής κοινωνίας. Καλύπτει θεματικά πεδία όπως ο πολιτισμός, το περιβάλλον, την υγεία, την προσωπική ανάπτυξη του μαθητή/-τριας και επιπλέον μέσα από αυτές τις «δημιουργικές δραστηριότητες» θα δίνεται η δυνατότητα να καλυφθούν και κενά σε διάφορα γνωστικά πεδία μαθημάτων και επαγγελματικά ενδιαφέροντα των μαθητών



Η καινοτομία αυτή βασίζεται στην αναμόρφωση του σχολικού χρόνου και στην καλλιέργεια συνεργατικής προσέγγισης της μάθησης. Σκοπός είναι η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της συλλογικής προσπάθειας και της βιωματικής δράσης του/της μαθητή/-τριας μέσα από δραστηριότητες στοχευμένες για το συγκεκριμένο σχολείο.

«Σκοπεύει, επίσης, στη δημιουργία ενός ευχάριστου και δημιουργικού περιβάλλοντος, όπου η μάθηση και η διδασκαλία δεν αντιμετωπίζονται ως παθητική αποδοχή αποσπασματικών γνώσεων. Η αξιοποίηση των κλίσεων των μαθητών/-τριών και της δημιουργικής τους έκφρασης, η πνευματική καλλιέργεια, η ολοκλήρωση της προσωπικότητας του μαθητή/-ήτριας, καθώς και η συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας αποτελούν πρωταρχικούς σκοπούς της «Ζώνης Δημιουργικών Δραστηριοτήτων». Η αξιοποίηση της Ζ.Δ.Δ. παρέχει την δυνατότητα της καλλιέργειας των ιδιαίτερων κλίσεων και δεξιοτήτων των μαθητών/-τριών, της ευαισθητοποίησής τους σε θέματα ευρύτερου κοινωνικού ενδιαφέροντος αλλά και ανάπτυξης συλλογικού πνεύματος. Στο πλαίσιο της Ζώνης Δημιουργικών Δραστηριοτήτων οι μαθητές/-ήτριες αναπτύσσουν πολύπλευρη δραστηριότητα και μπορούν να πραγματοποιούν ποικίλες εκδηλώσεις με σκοπό τη σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία.»

6.3 Περιγραφή του σεναρίου

Οι μαθητές ευαισθητοποιούνται σε θέματα καλής διατροφής. Το διδακτικό σενάριο προβάλλει την αξία του υγιεινού γεύματος, πρωινού, μεσημεριανού και βραδινού. Προσφέρει τη δυνατότητα βιωματικής προσέγγισης όπως πρωινό στο σχολείο με την συμμετοχή των μαθητών στην προετοιμασία.

Η διατροφή του ανθρώπου διαφοροποιείται ανάλογα με το κοινωνικό - οικονομικό - μορφωτικό του επίπεδο, πιθανόν την (εθνικιστική, θρησκευτική, πολιτισμική κτλ) κουλτούρα του, αλλά και τον τόπο διαμονής του (Wikipedia.com).

Οι μαθητές μπορούν να μάθουν να αναγνωρίζουν τη δική τους - υγιεινή, νηστίσιμη, πλούσια διατροφή και να τη συνδέσουν και με τις τοπικές και μη παροχές που τους προσφέρει το περιβάλλον τους. Μαθαίνουν για την κουλτούρα του τόπου τους ή του τόπου που ζουν.



Η διατροφή έχει σχέση με την υγεία μας, με τη σωματική μας κατάσταση και την ενέργεια στη καθημερινή μας ζωή, αλλά συνδέεται και με τις οικογενειακές και κοινωνικές μας επιρροές και σίγουρα τις οικονομικές συνθήκες που βιώνουμε.

Ο Ιπποκράτης έλεγε «Φάρμακο ας γίνει η τροφή σας και η τροφή σας ας γίνει φάρμακό σας» Σήμερα όπου αλλάζουν τα δεδομένα, ο τρόπος και η ποιότητα της διατροφής μας επηρεάζονται αρκετά και δραματικά. Κατά τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (World Health Organization), κακή διατροφή είναι η ελλιπής ή υπερβολική πρόσληψη τροφής και θρεπτικών συστατικών.

Στο φαινόμενο της ανθυγιεινής διατροφής βρίσκονται τα δυο άκρα, από την μια μεριά ο υποσιτισμός και από την άλλη η υπερβολική κατανάλωση τροφής. Το άτομο που υποσιτίζεται, προσλαμβάνει χαμηλή θερμιδική ενέργεια, η διατροφή του υπολείπεται σε βιταμίνες και ιχνοστοιχεία.

Στο άλλο άκρο της μη ισορροπημένης διατροφής υπάρχει η υπερβολική κατανάλωση τροφής, που οδηγεί σε παχυσαρκία. Η εμφάνιση παχυσαρκίας στους νέους ανθρώπους των αστικών κέντρων είναι πραγματικότητα της εποχής μας. (Wikipedia.com)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο.

7. Σκοπός της Δ.Ε.

Σκοπός αυτής της μελέτης είναι να διερευνήσει σε βάθος τις στάσεις, τις αντιλήψεις, τα κίνητρα, καθώς και τα συναισθηματικά δεδομένα και δεδομένα της συμπεριφοράς των μαθητών. Μέσα από την ποιοτική διερεύνηση επιδιώκεται η ολιστική κατανόηση της εφαρμογής της παιχνιδοποίησης στην μάθηση, η οποία θα καλλιεργεί την ηθική, τη συναισθηματική, τη σωματική, την ψυχολογική και την πνευματική διάσταση ενός μαθητή προετοιμάζοντάς τον για την αφομοίωση, εντός ή εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Επιδιώκεται μια προσέγγιση στην Ειδική Αγωγή που συνιστά ένα εκπαιδευτικό φάσμα, το οποίο λειτουργεί τόσο προληπτικά όσο και θεραπευτικά, για διδακτικά σενάρια που έχουν διαχρονικά αποδειχτεί δυσλειτουργικά και αναποτελεσματικά.

Από τις παρατηρήσεις της έρευνας, πιστεύεται ότι η επιτυχής ολοκλήρωση των ΤΠΕ και της παιχνιδοποίησης απαιτεί θεμελιώδεις αλλαγές στις βασικές δραστηριότητες των σχολείων. Αυτές οι μετατοπίσεις περιλαμβάνουν νέα διδασκαλία. Οι περιπτώσεις που περιγράφονται σε αυτό το άρθρο προτείνουν ορισμένους τρόπους με τους οποίους αυτές οι μετατοπίσεις μπορεί να ξεκινήσουν και να διατηρηθούν.

Η έρευνα όπως και άλλες έρευνες επιδιώκει να δείξει ότι μέσα από την παιχνιδοποίηση του μαθήματος, οι μαθητές εμφανίζουν εμπάθунση της γνώσης, δημιουργική σκέψη, κριτική σκέψη, προσωπική αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα, ομαδοσυνεργατική διάθεση, αναδεικνύουν βελτιωμένα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, μεγαλύτερη συμμετοχή στο μάθημα, αυξανόμενη ικανοποίηση γονέων και εκπαιδευτικών και υψηλότερα επίπεδα αυτοπεποίθησης των μαθητών. Σύμφωνα με τα παραπάνω είναι δυνατόν να αναπτύσσεται η ηγετική ικανότητα των μαθητών;

Ο εκπαιδευτής έτσι θα μπορέσει να έχει μια καλύτερη κατανόηση των γνώσεων του κάθε παιδιού ξεχωριστά και θα μπορεί να εκπαιδεύσει κατάλληλα το κάθε παιδί. Ακολούθως θα μπορεί να χρησιμοποιηθεί μελλοντικά σαν βάση για συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό. Η βιβλιογραφία έχει αρκετές μεθόδους αξιολόγησης των γνώσεων των μαθητών αλλά καμία από αυτές δεν αναφέρει την σημαντικότητα της παρουσίας του εκπαιδευτή σε συνεργασία με τα παιδιά. Η συγκεκριμένη έρευνα



επισημάνει το πόσο σημαντικό είναι να αξιολογηθεί το κάθε παιδί με την παρουσία του εκπαιδευτή.

7.1 Ερευνητικές υποθέσεις

Ο ερευνητικός στόχος παρουσιάστηκε σε αυτό την Δ.Ε. ήταν να διερευνήσει πώς η ψηφιοποίηση και η τυποποίηση του Kahoot στην τάξη επηρεάζει τους μαθητές στα κίνητρα, την απόλαυση, τη δέσμευση, τη συγκέντρωση και τη μάθηση σε ένα σχολείο για μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και πώς θα γίνει ενσωμάτωση των μαθητών σε ένα περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς, μια προσέγγιση που βασίζεται σε διδακτικά σενάρια ώστε όλοι οι μαθητές να είναι ικανοποιημένοι και να μην είναι ευάλωτοι στην περιθωριοποίηση, βοηθώντας τους να αναπτύξουν τις ηγετικές τους ικανότητες.

Πώς μπορούν να συνδεθούν οι μαθητές στην Ειδική Αγωγή και οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, οι ταμπλέτες, τα κινητά τηλέφωνα (ΤΠΕ) με κοινωνική αντίληψη ώστε να ενεργούν συλλογικά-ομαδικά πιο έξυπνα από οποιοδήποτε άτομο, ομάδα ή υπολογιστή; Ποια είναι η αντίληψη των μαθητών για την ηλεκτρονική παιχνιδοποίηση του μαθήματος; Εντοπίζουν οι μαθητές πλεονεκτήματα ή μειονεκτήματα; Ποια είναι η αντίληψη και οι απόψεις των μαθητών για την χρήση του Kahoot! στο μάθημα σύμφωνα με την εμπειρία τους; Είναι το Kahoot εύχρηστο και ταυτόχρονα βοηθά στο μάθημα; Γίνεται μέσω της μάθησης και του σχολικού περιβάλλοντος οι μαθητές να ενσωματώσουν τις ευκαιρίες ανάπτυξης ηγεσίας στην τάξη για να υιοθετήσουν ηγετική συμπεριφορά και να αναπτύξουν δεξιότητες που βασίζονται στο πνεύμα ώστε να συμπεριλάβουν το πάθος να υπηρετήσουν, το θάρρος να αμφισβητήσουν και τη πειθαρχία να ακούσουν; Πώς επηρεάζει η επιλογή του Kahoot το κίνητρο των μαθητών; Πώς επηρεάζει η επιλογή του Kahoot την απόλαυση των μαθητών μέσα στις σχολικές αίθουσες; Πώς η επιλογή του εργαλείου κουίζ επηρεάζει την αφοσίωση των μαθητών ώστε να συμπεριλάβουν το πάθος να υπηρετήσουν το θάρρος να αμφισβητήσουν και τη πειθαρχία να ακούσουν; Στη δασκαλοκεντρική προσέγγιση ο δάσκαλος σχεδιάζει και ο μαθητής ακολουθεί. Είναι η δασκαλοκεντρική προσέγγιση αρεστή στους μαθητές ή προτιμούν μια μαθητοκεντρική προσέγγιση με διαφοροποιημένη διδασκαλία με την συμμετοχή τους στο χτίσιμο του μαθήματος με την χρήση του Kahoot;



7.2 Μέθοδος

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη συλλογή δημοσιευμένων αναφορών επιστημονικών περιοδικών, αναφορές από φορείς εκπαίδευσης, έρευνα σε επιστημονικά sites στο διαδίκτυο που αφορούσε σε άρθρα γραμμένα στην Ελληνική ή την Αγγλική γλώσσα. Τέλος, οι πηγές που ανασκοπήθηκαν αναφορικά με την Δ.Ε., είναι των τελευταίων δέκα ετών.

Η παρούσα μελέτη είναι ποιοτικού τύπου. Η ποιοτική μεθοδολογία κρίνεται ως η καταλληλότερη προσέγγιση για τη διερεύνηση και ανάλυση στάσεων, απόψεων και εμπειριών για την συγκεκριμένη έρευνα. Οι μέθοδοι συλλογής υλικού θα είναι: παρατήρηση στο μάθημα, συνέντευξη με ερωτήσεις (βοηθητικές για τους μαθητές) που ακολουθούν την πορεία της έρευνας.

Η εν λόγω ποιοτική έρευνα η οποία χρησιμοποιείται σε αυτή την εργασία αντιπροσωπεύει μία συστηματική προσέγγιση σε σημαντικά θέματα εκ μέρους του ερευνητή και αποβλέπει στην ουσιαστική φύση των ποιοτικών στοιχείων και ενός φαινομένου που ξεδιπλώνεται σε έναν ιδιαίτερο χώρο όπως αυτό ενός ειδικού σχολείου αφορά μαθητές της Α' & Β' Γυμνασίου οι οποίοι μιλούν στη χρήση κινητών συσκευών όπως ταμπλέτες και κινητά τηλέφωνα κατά τη διάρκεια του μαθήματος και παρουσιάζει αυξημένο επιστημονικό ενδιαφέρον.

Ο ερευνητής προσεγγίζει διερευνητικά το ερευνητικό θέμα έτσι ώστε να συγκεντρωθούν όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες για την χρήση του διδακτικού σεναρίου με την εφαρμογή Kahoot. Η Δ.Ε. επικεντρώνεται στην υποκειμενική αντίληψη του ερευνητικού θέματος με ένα δείγμα 14 μαθητών και όχι στην συγκέντρωση και ποσοτικοποίηση μεγάλου όγκου δεδομένων από μεγάλο πλήθος μαθητών.

Το Kahoot! χρησιμοποιήθηκε με τρεις διαφορετικούς τρόπους κατά τη διάρκεια 12 διαφορετικών διαλέξεων από τον ερευνητή, με διάρκεια περίπου 25 λεπτών κατά μέσο όρο. Οι μαθητές επίσης σχεδίασαν μόνοι τους και συμμετείχαν σε 8 ακόμα κουίζ Kahoot γενικού ενδιαφέροντος όπως με περιεχόμενο μουσικής, ποδόσφαιρου αυτοκίνητων, τρόπων διασκέδασης κ.α. για εκτόνωση. Δηλαδή προσπάθεια έγινε να εξετασθούν οι μαθητές στις διδασκαλίες για να βρεθεί ο βαθμός κατανόησης, η εξερεύνηση των γνώσεων των μαθητών σχετικά με τα θέματα χρήσης κινητών



συσκευών, να βοηθηθούν οι μαθητές να σχεδιάσουν το δικό τους Kahoot! που στη συνέχεια έπαιξαν συλλογικά είτε στο πλαίσιο των μαθημάτων είτε για διασκέδαση, όπου η εστίαση ήταν σε θέματα που δεν σχετίζονται με την πορεία των μαθημάτων (π.χ. μουσική).

Όπως αναφέρει ο Στασινός, Δ. 2016, η περιγραφική πληροφόρηση την οποία η ποιοτική έρευνα παρέχει στον ερευνητή συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση των ατόμων με ελλείμματα ή δυσκολίες αλλά και στην ενδεδειγμένη χαρτογράφηση του οικογενειακού τους περιβάλλοντος και των άλλων συνιστωσών των φορέων όπως το σχολείο και των ειδικών μονάδων στήριξης. Μία τέτοια προσέγγιση διερευνά στάσεις και αντιλήψεις των εμπλεκομένων στην ειδική εκπαίδευση καθώς και της κοινής γνώμης, εξετάζει τις προσωπικές τους αντιδράσεις σε συγκεκριμένα περιεχόμενα καθώς και τις στρατηγικές διδασκαλίας που εφαρμόζονται στο χώρο αυτό. Η εν λόγω προσέγγιση μπορεί ακόμη να ανιχνεύσει και να τεκμηριώσει την επίδραση ορισμένων νέων στρατηγικών διδασκαλίας διδακτικών σεναρίων και μάθησης σε παιδιά με συγκεκριμένες διαταραχές ιδιαιτερότητες ή ελλείμματα γεγονός που συμβάλλει στην επαύξηση της αποτελεσματικότητας των οικείων μέσων.

Γίνεται προσπάθεια να υπάρξει ένας «πληροφοριακός πλουραλισμός» με δεδομένο ότι η έρευνα γίνεται στο πλαίσιο του μαθήματος Ζώνη Δημιουργικών Δραστηριοτήτων και Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός σε Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο σεβόμενοι πάντα τις διαταραχές, τις ιδιαιτερότητες και τις μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών. Δίνεται με αυτό τον τρόπο η δυνατότητα στους ερευνητή να είναι πιο «σίγουρος» για τα αποτελέσματα των ερευνητικών προσπαθειών και διευκολύνεται η εμβάθυνση και η πολυπρισματική προσέγγιση, των αναλύσεων με στόχο να αποκαλύψει αποκλίσεις από παγιωμένες θεωρίες και να αναδείξει νέες πτυχές.

Επίσης δίνει τη δυνατότητα υιοθέτησης διαφορετικών θεωρητικών προσεγγίσεων, ακόμα και συγκρουόμενων, στην ίδια ερευνητική προσπάθεια (LeVine & Campbell 1972), υπολογίζοντας βέβαια την αδυναμία εφαρμογής της στην συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια (Phillips 1971).

Όπως αναφέρεται από το Στασινό, Δ., 2016, είναι κοινά αποδεκτό μεταξύ επιστημόνων πως η ποιοτική έρευνα έχει χαρακτήρα επαγωγικό διότι πρόκειται για μία διαδικασία σκέψης η οποία οδηγεί από το ειδικό στο γενικό και αυτό γιατί σε μία



αντίστοιχη έρευνα μελετώνται διάφορα εκπαιδευτικά περιεχόμενα η μικρά δείγματα με τη μέθοδο της παρατήρησης ή με τη χρήση συνέντευξης πριν ακόμη αναπτυχθούν θεωρίες ή σχήματα ερμηνείας του προβλήματος που διερευνάται, αλλά η ποιοτική έρευνα δύναται να έχει και παραγωγικό χαρακτήρα γιατί οδηγεί τη σκέψη του ερευνητή αντίστροφα Δηλαδή από το γενικό στο ειδικό.

Η μεθοδολογία της συλλογής δεδομένων θα συνδεθεί με το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, την προβληματική και τις ερευνητικές υποθέσεις. Με προφορικές παραγωγές (συνεντεύξεις ημιδομημένες και αδόμητες, παρατηρήσεις μαθημάτων – τάξεων, ομάδων εργασίας – συλλογικές εργασίες)

Όπως αναφέρει επίσης ο Στασινός, Δ., 2016 στο βιβλίο του, Ειδική Εκπαίδευση 2020 σ. 477, οι έρευνες που έγιναν τα τελευταία χρόνια για την ειδική εκπαίδευση και αγωγή και στις οποίες έχει εφαρμοστεί ποιοτική μέθοδος βασίζονται πρωταρχικά στην κρίση των ημιδομημένων συνεντεύξεων. Και αυτό γίνεται για να διασφαλίζεται η πρόσβαση του ερευνητή στις εμπειρίες και στις προθήκες των υποκειμένων της έρευνας. Η εν λόγω προσέγγιση διευκολύνει κατά τη γνώμη μας τον ερευνητή στην προσπάθειά του να ερμηνεύσει ικανοποιητικά την επίδοσή τους σε διάφορες όψεις της διευρυνόμενης διαδικασίας.

Σύμφωνα με τον Creswell, J., 2016 ο όρος που χρησιμοποιείται για την ποιοτική δειγματοληψία είναι η σκόπιμη δειγματοληψία. Στην συγκεκριμένη Δ.Ε. επιλέχθηκαν εκ προθέσεως άτομα και τοποθεσίες για να κατανοηθεί το κεντρικό φαινόμενο και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Το κριτήριο που χρησιμοποιείται για την επιλογή συμμετεχόντων και τοποθεσιών είναι το αν εξασφαλίζονται πληροφορίες και πιο συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκε ομοιογενής δειγματοληψία σε μία υποομάδα που έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Η χρήση έγινε με γνώμονα τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών σε άτομα που τα διαθέτουν.





ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο.

8. Αποτελέσματα συνεντεύξεων

Όλοι οι συμμετέχοντες (14) συμφωνούν ότι η χρήση του Kahoot! προκάλεσε θετική προσοχή και τους κρατούσε συνεχώς συγκεντρωμένους στο μάθημα. Ενώ η χρήση του Kahoot! η ίδια ήταν μια απολαυστική δραστηριότητα, οι μαθητές είπαν ότι ένοιωσαν κινητοποιημένοι, και ήθελαν να εξετάσουν προσεκτικά το υλικό των μαθημάτων προκειμένου να προετοιμαστούν για το Kahoot! και να απαντήσουν σωστά στις ερωτήσεις.(μαθητής 4)

Νοιώθω ότι μας κρατάει περισσότερο ενήμερους με έναν τρόπο, αλλά πρέπει να ακούσεις καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος για να μάθεις ποια είναι η απάντηση στο Kahoot! κάτι που είναι επίσης καλό. Έτσι είσαι πάντα προσεκτικός αν θέλεις να τα πας καλά στο Kahoot! (μαθητής 7)

Οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στο Kahoot! ως μια μοναδική εμπειρία διδασκαλίας που είναι ευχάριστη και τόνωση της μάθησης. Σε σύγκριση με τη συμμετοχή σε άλλες διαλέξεις, οι μαθητές ανέφεραν ότι η μάθηση με Kahoot! ήταν μια συναρπαστική εμπειρία διαλέξεων που είναι μαγευτική και επιθυμητή (μαθητής 1).

Αυτό που ήταν καλό ήταν ότι ήταν διαφορετικό ... επέτρεψε στους μαθητές να κάθονται χαλαροί και ταυτόχρονα να συμμετέχουν (μαθητής 5)

Η χρήση του Kahoot! μας έδωσε περισσότερες ευκαιρίες να αλληλοεπιδρούμε και να συνεργαστούμε με τον καθηγητή, τους συμμαθητές μας στο περιεχόμενο του μαθήματος, παρέχοντας μια διασκεδαστική χροιά παρόλο που έπρεπε να συμμετέχουμε στο μάθημα.

Και οι 14 συμμετέχοντες ανέφεραν ότι με το Kahoot! έχει επηρεαστεί θετικά η δέσμευση στην τάξη.

Βασικά σημεία που προέκυψαν από τα δεδομένα της συνέντευξης ήταν η σημασία των συζητήσεων, η ομορφιά του ανταγωνισμού και της ανωνυμίας, για όσους το επέλεξαν(μαθητής 13).

Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η χρήση του Kahoot! ενθάρρυνε τη διαδραστικότητα και την αφοσίωση κατά τη διάρκεια των διαλέξεων, απαντώντας σε ερωτήσεις, συμμετέχοντας σε κουίζ και συζητήσεις που προκλήθηκαν από το Kahoot !.



Η χρήση του Kahoot! ενθάρρυνε την ευρύτερη συμμετοχή στην τάξη σε αντίθεση με τις συμβατικές αίθουσες διδασκαλίας στις οποίες οι συζητήσεις συχνά κυριαρχούνται από λίγους εξωστρεφείς μαθητές.

Το Kahoot! είναι μια πλατφόρμα/εφαρμογή που μπορώ να εκφράσω αυτό που σκέφτομαι, ακόμα κι αν είμαι σιωπηλός δίνω ακόμα ιδέες από το κινητό μου τηλέφωνο (μαθητής 5)

Το Kahoot! ενθάρρυνε την συμμετοχή μας στο μάθημα και μας παρείχε την ευκαιρία να διατηρήσουμε την πιο επιθυμητή προσωπική επιλογή συμμετοχής μας (μαθητής 14).

Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι, όταν έρχονται σε επαφή με το Kahoot!, αλληλοεπίδρασαν περισσότερο με τους συμμαθητές τους και με τον καθηγητή κατά τη διάρκεια και μετά το μάθημα από ό, τι κανονικά ή σε οποιαδήποτε άλλο μάθημα.

Οι συμμετέχοντες επεσήμαναν ότι με το Kahoot! στην τάξη, θα μπορούσαν να αποφασίσουν για το επίπεδο αλληλεπίδρασης, δηλαδή μέχρι που αισθάνονται άνετα να συμμετέχουν, είτε ανώνυμα, είτε με φίλους, είτε με άλλους συμμαθητές, ή με όλη την τάξη και είχαν λιγότερο άγχος στην επαφή τους με τον εκπαιδευτικό.

Ναι το έκανε πιο διαδραστικό. Γενικά δεν μιλώ σε κανένα άλλο μάθημα, μίλησα με τους συμμαθητές μου περισσότερο από ότι με τον καθηγητή με την παρουσία του καθηγητή. Και σίγουρα είχα περισσότερες συζητήσεις και έκανα αστεία για το μάθημα με τους συμμαθητές από ότι σε άλλο μάθημα(μαθήτρια 6)

Εννέα συμμετέχοντες ανέφεραν το ανταγωνιστικό στοιχείο του Kahoot! σε σχέση με την αλληλεπίδραση και εμπλοκή που έχει η εφαρμογή κατά την διάρκεια του μαθήματος θετικά, θεωρώντας το ως κίνητρο και παράγοντα συμμετοχής, ενθαρρύνοντάς τους να σκέφτονται κριτικά, αυξάνοντας την ενέργεια τους κατά την συμμετοχή και δημιουργώντας μια ζωντανή δυναμική στην τάξη.

Ο ανταγωνισμός θεωρήθηκε ως ισχυρό κίνητρο, με έναν ερωτώμενο (μαθητής 9 & 2) να περιγράφει τον τρόπο «οι μαθητές επιθυμούν να "εκτελέσουν" και να εκφράσουν το κίνητρό τους, να φτάσουν στην κορυφή του πίνακα αποτελεσμάτων και να είναι οι καλύτεροι στην τάξη.

Έχοντας την επιθυμία να κερδίσει, ενθάρρυνε πολλούς μαθητές να προετοιμαστούν εκ των προτέρων και να ασχοληθούν με το υλικό.



Φαίνεται επίσης ότι λειτούργησε σαν ήταν παγοθραυστικό για πολλούς μαθητές, ενθαρρύνοντάς τους να αλληλοεπιδρούν με τους συμμαθητές τους.... ήταν σχεδόν μια αίσθηση του, όχι μόνο του ανταγωνισμού, θέλω να είμαι ο καλύτερος, αλλά επίσης «εεε φιλαράκι νομίζετε ότι είναι εύκολο, ωχ πάτησα λάθος !(μαθητής 9)

Παρά την θετική εμπειρία που συνδέεται με τον ανταγωνιστικό χαρακτήρα του Kahoot! χρήση, δύο συμμετέχοντες θεώρησαν ότι η χρήση του Kahoot! είχε αρνητικό ανταγωνιστικό αποτέλεσμα σχετικά με τη μαθησιακή τους πείρα. Ανέφεραν ότι οι αρνητικές πτυχές του ανταγωνισμού ήρθαν στο παιχνίδι όταν οι μαθητές επικεντρώνονταν περισσότερο στον ανταγωνισμό και στη διασκέδαση παρά στη μάθηση. Στην επιθυμία τους να συναγωνιστούν, μερικοί μαθητές έσπευσαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις, μη λαμβάνοντας υπόψη τον χρόνο για να κατανοήσουν τις ερωτήσεις ή τις απαντήσεις (μαθητές 10&1&12)

Μου άρεσε πολύ, αλλά νομίζω ότι προς το τέλος μερικές φορές απέφευγα να προσπαθώ να μάθω νέα πράγματα επειδή απλώς προσπαθούσα να κερδίσω και να διασκεδάσω με τους φίλους αντί να μάθω (μαθητής 8).

Οι μαθητές θα μπορούσαν να αποφασίσουν εάν επιθυμούν να παραμείνουν ανώνυμοι ή να αναγνωριστούν από τους άλλους. Η ανωνυμία επιτρέπει στους μαθητές να αισθάνονται πιο ασφαλείς όταν απαντούν σε ερωτήσεις. Επίσης επέτρεψε στους μαθητές να επικεντρωθούν στη σύγκριση του περιεχομένου του Kahoot! και διαφορές απόψεων, αντί να συγκρίνουν τις ικανότητες των μαθητών. Αυτό ενθάρρυνε τη συμμετοχή, όπως ήταν οι μαθητές είναι σε θέση να συμμετάσχουν χωρίς να αισθάνονται ότι κρίθηκαν ότι απάντησαν σωστά ή εσφαλμένα, επειδή είναι ανώνυμο ποτέ δεν δημιουργεί σύγκρουση, έτσι αν είναι η συμμετοχή ανώνυμη, δηλαδή χρησιμοποιώντας ψευδώνυμο είναι καλό για τους μαθητές. (μαθητής 3&5)

Εννέα από τους 14 συμμετέχοντες δήλωσαν ότι το Kahoot! ήταν ένα χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο, και όλο αυτό λειτουργεί ως θετική επίδραση στην εκπαιδευτική τους εμπειρία.

Σε όλες τις συνεντεύξεις, οι συμμετέχοντες έκαναν θετικές αναφορές στο πώς το Kahoot! υποστηρίζει τη μάθησή τους. Δηλώνουν ότι η δέσμευση με το Kahoot! κατά τη διάρκεια των διαλέξεων βοήθησε όχι μόνο να θυμούνται το υλικό που καλύπτεται στην παράδοση αλλά και να κατανοούν τα επόμενα μαθήματα. Δηλαδή άρχισαν σιγά σιγά αρκετοί μαθητές να μένουν μόνο στην αναγνώριση μιας έννοιας αλλά μπορούσαν και να την ανακαλούν.



Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων έδειξαν ότι η συζήτηση που δημιουργήθηκε από το Kahoot! ήταν η πιο πολύτιμη εκμάθηση, συζητήσεις με προοπτική, με διαφορετικές απόψεις και επέτρεψε στους μαθητές την ευκαιρία να αξιολογήσουν την γνώση τους στο αντικείμενο διδασκαλίας σε σύγκριση με άλλους συμμαθητές.

Οι μαθητές διορθώνουν αμέσως τα λάθη τους, γνωρίζοντας αν έλαβαν σωστή απάντηση ή λάθος, και το πιο σημαντικό, γιατί. Εξερευνώντας τις απαντήσεις και κατανοώντας γιατί είχαν απαντήσει σωστά ή λάθος δημιουργήθηκε μια βαθύτερη κατανόηση.

Δεν μαθαίνετε πραγματικά από αυτό άμεσα αλλά πιο έμμεσα από τη συζήτηση αργότερα ". Έξι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι Kahoot! τους βοήθησε να θυμούνται τις πληροφορίες κατά τη διάρκεια και μετά την τάξη. Μερικοί μαθητές επίσης ένιωσαν ότι το μάθημα με το Kahoot! πρόσθεσε στη δικιά τους γνώση, όπως π.χ. όταν εισήχθησαν νέες πληροφορίες ήταν πιο πιθανό να τις θυμούνται μέσω ενός Kahoot !.

Όσον αφορά τη διατήρηση γνώσης, οι ερωτηθέντες εκτιμούν ότι ήταν ένας γρήγορος και απλός τρόπος για να ανανεώνουν τη μνήμη τους και να συνεχίσουν να αλληλοεπιδρούν με το υλικό του μαθήματος.

"Είναι συχνά καλό να επιστρέψεις, επειδή εκεί που έκανα λάθος, πλέον θυμάστε ποιο ήταν το σωστό γιατί σκέφτεσαι «το έκανα λάθος και είναι ευκολότερο να το θυμάσαι "(μαθητές 1,7,9,13)

Μαθητές που είναι συνήθως ντροπαλοί, ήσυχοι στην τάξη, με μέτρια ως καλή απόδοση στη τάξη έφτασαν στην κορυφή του πίνακα αποτελεσμάτων. Αυτοί οι μαθητές μπόρεσαν να δείξουν στην τάξη ότι μπορούν να συμμετέχουν δυναμικά στο διδακτικό σενάριο με το Kahoot!, παρόλο που δεν δραστηριοποιούνται στην τάξη με την παραδοσιακή έννοια.

Ως παιχνίδι ανταπόκρισης μαθητών, η διασκέδαση και η ψυχαγωγία βρίσκονται στον πυρήνα του Kahoot !. Τα δεδομένα έδειξαν ότι οι ερωτηθέντες απολαμβάνουν το Kahoot !. Δώδεκα συμμετέχοντες επεσήμαναν ειδικά αυτό στο Kahoot! ήταν διασκεδαστικό.

"Ήταν ένα θετικό και ενδιαφέρον μάθημα, δεν ήταν μια τυπική βαρετή διάλεξη όπου θα έπρεπε να καθίσεις εκεί και να διαβάσεις τις σημειώσεις αργότερα (μαθητής 1&14). (έγινε συζήτηση και εισαγωγή στην έννοια της ανάστροφης τάξης)

Η σταθερή προτίμηση στη χρήση του Kahoot! μεταξύ των συμμετεχόντων αποδόθηκε



στις δυνατότητες του παιχνιδιού.

Οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι απολάμβαναν το παιχνίδι, τους άρεσε η χρήση τους στην τάξη και απολάμβαναν την πορεία λόγω του Kahoot !. Επιπλέον, η πτυχή της διασκέδασης και της απόλαυσης φαίνεται να έχει βοηθήσει πολλούς οι μαθητές να ξεπερνούν τα εμπόδια στην αλληλεπίδραση που αντιμετωπίζουν σε ένα τυπικό περιβάλλον διαλέξεων.

Μια ενεργητική, διασκεδαστική δραστηριότητα σε όλη την τάξη (που δεν απαιτεί από τους μαθητές να ταυτιστούν ή να μιλήσουν μπροστά στην τάξη) και χρησίμευσε ως σπάσιμο πάγου για πολλούς ερωτηθέντες που συνήθως είχαν αισθήματα ντροπής στην αίθουσα και αυτό τους έκανε να μην συμμετέχουν.

8.1 Συμπεράσματα

Η χρήση του Kahoot ενθάρρυνε τον ερευνητή να οραματίζεται πλούσιες δυνατότητες και αλληλεπίδραση μέσα στην τάξη. Μπορεί εύκολα να φανταστεί κανείς πώς μπορεί να βελτιωθεί η μάθηση, αν οι μαθητές μπορούν να δουν τα μαθήματά τους online, να αναθεωρήσουν την συμμετοχή τους στο μάθημα, να ανακαλέσουν την εργασία τους, να υποβάλουν ερωτήσεις, να δημιουργήσουν εργασίες, να συμμετάσχουν σε ομάδες συζήτησης, να σχολιάσουν κοινά αντικείμενα, να ρωτήσουν τον εκπαιδευτικό τους και όλα με μια προσωπική, χαμηλού κόστους, κινητή, ασύρματη φορητή συσκευή, λαμβάνοντας βέβαια υπόψη πως υπάρχουν και προβλήματα με αυτό το όραμα. Δηλαδή να εισαχθεί στην μαθησιακή διαδικασία, στο περιβάλλον της Ειδικής Αγωγής η χρήση του Kahoot μέσω κινητών συσκευών (ταμπλέτες, κινητά τηλέφωνα) σαν εργαλείο διαχείρισης διδασκαλίας και εκμάθησης.

Στην προσπάθεια αυτή βέβαια σε αυτή τη νέα εποχή της διάχυτης τεχνολογίας, η θετική στάση της πολιτείας, των εκπαιδευτικών και των γονέων απέναντι στην Φορητή μάθηση είναι καθοριστική για την επιτυχή εφαρμογή της στο σχολείο. Σε αντίθεση με τους καθηγητές και τους γονείς τους, οι περισσότεροι μαθητές σήμερα γεννήθηκαν σε έναν πλήρως ψηφιοποιημένο κόσμο.

Τα αποτελέσματα έρευνας της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε θέματα παιδείας δείχνουν ότι οι γονείς αναγνωρίζουν ότι ο κόσμος έχει αλλάξει και ότι η χρήση των ΤΠΕ στο σχολείο έχει καταστεί θεμελιώδης για την προετοιμασία των νέων για το μέλλον και πάνω από το 90% των ευρωπαίων γονέων πιστεύουν ότι η χρήση των ΤΠΕ στο



σχολείο θα βοηθήσει ενδεχομένως το παιδί τους να βρει δουλειά στην αγορά εργασίας.

Επιπλέον, το διδακτικό σενάριο που εφαρμόστηκε κατά τη έρευνα με βάση το Kahoot δημιουργεί ένα πλαίσιο που δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να παρουσιάσουν και να μοιραστούν τη γνώση τους με τους συμμαθητές τους, έτσι ώστε να μπορούν να πάνε από το "μαθητής σε ηγέτης". Αυτό φαίνεται από τους διαφορετικούς τρόπους μάθησης που προσφέρεται από την εφαρμογή Kahoot – μερικοί ή όλοι μαθητές είναι επιδέξιοι να παίζουν Kahoot!, ενώ άλλοι υπερέχουν στη δημιουργία δικών τους κουίζ, έρευνών και συζητήσεων.

Καταλήγοντας όσον αφορά τη συγκεκριμένη έρευνα το ζητούμενο είναι να υπάρχει ένας ικανός αριθμός ερευνών με ποιοτικά δεδομένα έτσι ώστε να διασφαλίζεται η επαρκής μαρτυρία για την εφαρμογή του συγκεκριμένου διδακτικού σεναρίου σε ειδικά σχολεία και στη συνέχεια για τη διαμόρφωση μιας κατάλληλης εκπαιδευτικής πολιτικής στο χώρο της ειδικής αγωγής.

Μέσα από την Δ.Ε. φαίνεται πως μέσω του διδακτικού σεναρίου με Kahoot βοηθήθηκαν οι μαθητές να αποκτήσουν μεγαλύτερη συνείδηση της δικής τους μαθησιακής προόδου, όπως το να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητα του Kahoot όσον αφορά στην εκπαίδευσή τους. Επίσης βοήθησε να προσδιοριστούν οι ατομικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών και το επίπεδο αυτοπεποίθησης. Κατά συνέπεια, εφαρμόστηκαν τα κατάλληλα μέτρα για να βοηθήσουν τους μαθητές να γίνουν ανεξάρτητοι και αυτοκατευθυνόμενοι μαθητές αντί για απλώς παθητικούς εξαρτώμενους μαθητές. Από την άποψη της προσωπικής πνευματικής τους ανάπτυξης, φαίνεται ότι αναπτύχθηκε η κριτική τους σκέψη, βοηθώντας τους μαθητές να γεφυρώσουν το κενό ανάμεσα στην απομνημόνευση ή την παθητική αποδοχή πληροφοριών και στη μεγαλύτερη πρόκληση να είναι ικανοί οι μαθητές για κριτική ανάλυση, σύνθεση και παραγωγική δημιουργικότητα. Έτσι, υποστηρίζεται ότι μια ενεργός και αποτελεσματική εκπαίδευση με στόχο την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων των μαθητών είναι καθοριστική για να βοηθήσει τους μαθητές να ανταποκριθούν με πολιτισμική ανοχή και ευαισθησία σε εναλλακτικές οπτικές γωνίες και να αναπτύξουν ένα στέρεο διανοητικό υπόβαθρο για να κάνουν προσωπικές επιλογές σχετικά με το τι πρέπει να δεχτούν και τι να απορρίψουν σε μια αρχή με βάση την αρχή της λογικής.



Εκπαίδευση με χρήση της εφαρμογής αυτής είναι προσανατολισμένη προς τη βελτίωση της επικοινωνιακής ορθολογικότητας των μαθητών στην καθημερινή τους ζωή ως ενεργά και αντανακλαστικά μέλη της κοινωνίας τους, ενώ παράλληλα ενδυναμώνεται η προσωπική τους ταυτότητα.

Όπως αναφέρει η Pound, L. (2016), εάν η ανατροφή των παιδιών μας αποτελείται μόνο από διαταγές και τι ακριβώς πρέπει να κάνουν, εάν δεν τους δείξουμε εμπιστοσύνη και δεν τους παρέχουμε την δυνατότητα να πράττουν και να σκέπτονται μόνα τους και ανεξάρτητα από εμάς, τότε χτίζουμε ανυπέρβλητα εμπόδια στην πορεία για την δόμηση ενός δημοκρατικού ιδεώδους.

Οι μαθητές που έχουν κοινωνική αυτοπεποίθηση αισθάνονται περισσότερο αποδεκτοί από τους συνομηλίκους τους, είναι λιγότερο ανήσυχοι σε κοινωνικές καταστάσεις και είναι πιο πιθανό να επιτύχουν στο σχολείο.

8.1.1 Πλεονεκτήματα του Kahoot!

Το εύκολα τροποποιημένο πλαίσιο του Kahoot, όσον αφορά στο σχεδιασμό του αριθμού των ερωτήσεων, του επιπέδου, του περιεχομένου και του τύπου των απαντήσεων, επιτρέπει μια μεγάλη προσαρμογή από τους μαθητές στο κουίζ. Οι ερωτήσεις μπορούν ακόμη να σχεδιαστούν ώστε να μην δοκιμάζονται για μια σωστή απάντηση, αλλά μια ποικιλία πιθανών απαντήσεων, ποικίλου βαθμού απαντήσεων και να οδηγήσει στην ανάπτυξη νέων ερωτήσεων. Το Kahoot μπορεί επίσης να χρησιμεύσει ως αρωγός συζήτησης ή ομάδα συζήτησης. Η διάρκεια των κουίζ μπορεί επίσης να αλλάξει ώστε να έχει λιγότερα ή και περισσότερα στοιχεία που επιθυμείτε. Η διαδικασία εκκίνησης, με τους μαθητές να συνδέονται στην πλατφόρμα, να ετοιμάζονται να προβλέψουν ή να απαντήσουν τις ερωτήσεις του κουίζ αποδίδει μεγάλο ενθουσιασμό και ενδιαφέρον. Ο ανταγωνισμός μπορεί επίσης να μετριαστεί όταν οι μαθητές είναι σε ομάδες, να μοιράζονται την ευθύνη να αξιοποιούν την ανταπόκριση και την ανταλλαγή ιδεών πριν από τη διαδικασία.

8.1.2 Αδυναμίες του Kahoot

Εάν χρησιμοποιείται με μαθητές που δεν έχουν προετοιμαστεί ή δεν έχουν γνώσεις Τ.Π.Ε., μπορεί να έχουν δυσκολία στη σύνδεση ή με την ηλεκτρονική μορφή του



κουίζ. Αυτό μπορεί να λυθεί μέσω μοντελοποίησης και προετοιμασίας της εφαρμογής του Kahoot π.χ. με κάποια προπαρασκευαστικά μαθήματα, επιτρέποντας στους μαθητές να οικοδομήσουν εξοικείωση με τη δραστηριότητα ή με την εισαγωγή στην τάξη των κινητών συσκευών. Το Kahoot είναι εξαιρετικό ως διαγνωστικό εργαλείο, για να ενισχύσει και να αποσαφηνίσει τις πληροφορίες του καθημερινού μαθήματος ή για να μετρήσει την άνεση και την κατανόηση των αντικειμένων που διδάσκονται με πολύ πιο διασκεδαστικό και ενδιαφέρον τρόπο από ότι ένα οποιοδήποτε άλλο εργαλείο αξιολόγησης. Εάν γίνει σωστά, το Kahoot μπορεί να είναι μια γρήγορη ανασκόπηση 5 - 10 λεπτών μιας προηγούμενης παράδοσης (μαθήματος) ή να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο αξιολόγησης για να αναδείξει σημαντικές πληροφορίες.

Μια άλλη αδυναμία είναι η πρόσβαση σε συσκευές και η ψηφιακή παιδεία. Στην τάξη της Β΄ Γυμνασίου που εφαρμόστηκε το διδακτικό σενάριο, είχαμε κάποιες ταμπλέτες που μπορούσαμε να δανειστούμε από το σχολείο και άλλοι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν τα κινητά τους τηλέφωνα. Στην τάξη της Α΄ Γυμνασίου, τα κινητά τηλέφωνα δεν είναι διαθέσιμα, επομένως οι ομάδες ίσως πρέπει να είναι μεγαλύτερες για να συμμετάσχουν στη δραστηριότητα. Εντούτοις, αυτό μπορεί να αποτελέσει πρόβλημα, αν δοθεί περισσότερος χρόνος σε κάθε ερώτηση και ζητείται από την ομάδα να επιτύχει επίσημη συναίνεση, να συζητήσει τις πληροφορίες.

Όλες οι παραπάνω υποθέσεις υποστηρίζονται με ένα σημαντικό στοιχείο, την διασκέδαση. Η παιχνιδοποίηση του μαθήματος μέσω της χρήσης του συγκεκριμένου ή ανάλογων διδακτικών σεναρίων παρέχουν διασκέδαση και πρέπει να κατανοηθεί ότι είναι καινοτόμο. Η διασκέδαση με τους άλλους δεν είναι αγχωτική, είναι ευχάριστη. Παίζουμε μαζί ένα τύποις παιχνίδι πέρα από τον παραδοσιακό τρόπο μάθησης, όπως είχε σχεδιαστεί για το διδακτικό σενάριο, αλλά παρέχει και μια συγκίνηση που απουσιάζει όταν κάνει ο μαθητής με τον συνηθισμένο και καθιερωμένο τρόπο. Η καθημερινή πρακτική με το Kahoot δείχνει ότι οι μαθητές το βρίσκουν καλύτερο από τους παραδοσιακούς παλιούς τρόπους διδασκαλίας και το 98% των ερωτηθέντων μαθητών ήταν σθεναρά πεπεισμένοι για αυτό. Η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών παραδέχτηκε ότι θα ήθελαν να δουν περισσότερα παιχνιδοποιημένα μαθήματα μέσω εφαρμογών σαν το Kahoot στις τάξεις τους διότι θα φέρει ποικιλία στη διαδικασία μάθησης και θα σπάσει τη μονοτονία



κινητοποιώντας τους μαθητές να εργαστούν. Η εξυγίανση στη μάθηση μπορεί να παρακινήσει τους μαθητές να αναλάβουν δραστηριότητες που τους αρέσουν.

Εικόνα 15

α/α	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	IQ	ΟΙΚΟΝ.ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.1	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.2	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.3	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.4	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.5	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.6	ΕΡΕΥΝ. ΕΡΩΤ.7
1	A	14	Χαμηλο εως Μέτριο	χαμηλή	5	5	5	5	5	5	5
2	K	14	Χαμηλο εως Μέτριο	μετρια	5	5	5	5	5	5	5
3	K	14	Χαμηλο εως Μέτριο	μετρια	5	5	5	5	5	5	5
4	A	14	Πολύ χαμηλό	μετρια	5	5	5	5	5	5	5
5	K	14	Χαμηλο εως Μέτριο	χαμηλή	5	5	5	5	5	5	5
6	A	14	Χαμηλο εως Μέτριο	πολύ καλη	5	5	5	3	5	5	3
7	A	14	Χαμηλο εως Μέτριο	εξαιρετικά χαμηλή	5	5	5	5	5	5	5
8	A	14	Πολύ χαμηλό	πολύ καλη	5	5	3	3	5	5	5
9	A	14	Πολύ χαμηλό	πολύ καλη	5	5	5	5	5	5	5
10	K	14	Πολύ χαμηλό	καλή	5	5	5	5	5	5	5
11	A	14	Πολύ χαμηλό	καλή	5	5	5	5	5	5	5
12	K	14	Πολύ χαμηλό	πολύ καλη	5	5	5	5	5	5	5
13	K	14	Πολύ χαμηλό	μέτρια	5	5	5	5	5	5	5
14	A	14	Πολύ χαμηλό	πολύ καλη	5	5	5	5	5	5	3
					ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ						
				Ε.Ε. 1	ΚΙΝΗΤΡΑ						
				Ε.Ε. 2	ΑΠΟΛΑΥΣΗ- ΕΥΧΑΡΙΣΤΗΣΗ						
				Ε.Ε. 3	ΑΦΟΣΙΩΣΗ ΔΕΣΜΕΥΣΗ ΥΠΟΧΡΕΩΣΗ						
				Ε.Ε. 4	ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ						
				Ε.Ε. 5	ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ						
				Ε.Ε. 6	ΗΓΕΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ						
				Ε.Ε. 7	ΔΑΣΚΑΛΟΚΕΝΤΡΙΚΟ Η ΚΑΗΟΟΤ						

Κατά την διάρκεια της Δ.Ε. έγινε ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, δημοσιευμένων άρθρων σε επιστημονικά περιοδικά, μεταπτυχιακών και διδακτορικών διατριβών των τελευταίων δέκα ετών, τα οποία εντοπίστηκαν είτε ηλεκτρονικά (Διαδίκτυο) είτε σε έντυπη μορφή και ήταν γραμμένα στην αγγλική και ελληνική γλώσσα, ερευνών σχετικές με το θέμα της παρούσας Δ.Ε. οι οποίες αφήνουν ορισμένα ερωτήματα αναπάντητα, όπως για παράδειγμα ορισμένες μελέτες δείχνουν θετικότερα αποτελέσματα από άλλες και γιατί κάποιοι παρουσιάζουν αρνητικές επιπτώσεις ενώ άλλες δεν το κάνουν. Αλλά όσον αφορά τη συμμετοχή ως πρόκληση τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές, η συνεχής ενημέρωση, η υποστήριξη και η επαγγελματική εξέλιξη θα μπορούσαν να διευκολύνουν και να ενισχύσουν μια στάση νοοτροπίας απαραίτητη για την επιτυχή εφαρμογή της συμμετοχής των μαθητών σε αντίστοιχα περιβάλλοντα έτσι ώστε να εξασφαλιστούν τα πολλά υποσχόμενα αποτελέσματα. Δεδομένου ότι η συμμετοχή των μαθητών έχει συζητηθεί περισσότερο στην παρούσα Δ.Ε. ως αξία ή ιδανικό για την προαγωγή της υγείας στα σχολεία και τα αποδεικτικά στοιχεία για τις πραγματικές επιπτώσεις της συμμετοχής είναι περιορισμένα, τα ευρήματα αυτής της ανασκόπησης είναι σημαντικά, ειδικά εάν πρέπει να ληφθεί η συμμετοχή των μαθητών σοβαρά και χρησιμοποιούνται τα ευρήματα αυτής της έρευνας ως κάτι περισσότερο από απλή ρητορική.

Θεωρείται επίσης σημαντικό ότι, για να μπορέσει να ενσταλάξει ένας εκπαιδευτικός με την χρήση της παιχνιδοποίησης στους μαθητές του μάθηση, καθοδήγηση που δυνητικά θα δίνει στον μαθητή ηγετικές ικανότητες, θα πρέπει να τον διακρίνουν



χαρακτηριστικά όπως να δεσμεύεται στους μαθητές του, να είναι δίκαιος, ελεύθερος από προκαταλήψεις, υποστηρικτικός, προσεγγίσιμος, με επικοινωνιακές δεξιότητες, παιδαγωγικές δεξιότητες, κατανόηση, να δουλεύει σκληρά αλλά και να έχει επιμορφωθεί πάνω στην Σχολική Ηγεσία ή να έχει κάποιες αντίστοιχες μεταπτυχιακές σπουδές. Το ίδιο βέβαια θα πρέπει να ισχύει και για τον διευθυντή της εκάστοτε σχολικής μονάδας, δηλαδή να κατέχει κατεξοχήν ρόλο ηγέτη στο σχολικό περιβάλλον. Οι καθηγητές ασκούν εξουσία και είναι σε θέση να επηρεάσουν και μαθητές. Οφείλουν να διδάξουν τους μαθητές τον καθορισμό στόχων, για την εύρεση ενός κοινού οράματος μεταξύ των συντελεστών της σχολικής αποτελεσματικότητας, όπως είναι οι μαθητές και οι γονείς. Η συμπεριφορά που προκύπτει κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης ενός εφήβου, ενδέχεται να επηρεάσει το αν θα εμφανίσει ηγετική συμπεριφορά αργότερα στο υπόλοιπο της ζωής του.

8.2 Περιορισμοί της παρούσας Δ.Ε.

Παρόλο που η παρούσα έρευνα είναι αποτέλεσμα ανασκόπησης της βιβλιογραφίας, δημοσιευμένων άρθρων σε επιστημονικά περιοδικά, μεταπτυχιακών και διδακτορικών διατριβών των τελευταίων δέκα ετών, τα οποία εντοπίστηκαν είτε ηλεκτρονικά (Διαδίκτυο) είτε σε έντυπη μορφή και ήταν γραμμένα στην αγγλική και ελληνική γλώσσα, ερευνών σχετικές με το θέμα αναγνωρίζεται πως υπάρχουν ορισμένες ελλείψεις που ενδέχεται να επηρεάσουν την εγκυρότητα αυτής της μελέτης. Πρώτον, το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε είναι σχετικά μικρό και επομένως, τα αποτελέσματά μπορεί να μην εφαρμόζονται σε όλα τα περιβάλλοντα διδασκαλίας. Δεύτερον, οι αντιλήψεις των μαθητών γύρω από τη χρήση του Kahoot! μπορεί να επηρεαστεί από το υπόβαθρο τους(ιδιαιτερότητες και διαταραχές) και, συνεπώς, αυτό πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά την ερμηνεία των πορισμάτων της έρευνας. Τρίτον το Kahoot! χρησιμοποιήθηκε με τρεις διαφορετικούς τρόπους κατά τη διάρκεια 12 διαφορετικών διαλέξεων από τον ερευνητή, με διάρκεια περίπου 25 λεπτών κατά μέσο όρο. Οι μαθητές επίσης σχεδίασαν μόνοι τους και συμμετείχαν σε 8 ακόμα κουίζ Kahoot γενικού ενδιαφέροντος όπως με περιεχόμενο μουσικής, ποδόσφαιρου αυτοκίνητων, τρόπων διασκέδασης κ.α.. Μια τέτοια χρήση του Kahoot! μπορεί να μην αντιπροσωπεύει όλα τα πιθανά σενάρια, και έτσι, η αντίληψη των μαθητών μπορεί να ποικίλει, ακόμα και αν είναι υπερ του Kahoot μιας και χρησιμοποιήθηκε με στόχο την τόνωση της τάξης, τη δυναμική, τη δέσμευση και την



δημιουργία κίνητρου των μαθητών και, τελικά, τη μάθησή τους και έτσι ίσως η προσέγγισή μας για τη χρήση αυτού του εργαλείου να ήταν εξαντλητική.

Η μελλοντική έρευνα θα πρέπει να επικεντρωθεί στην ανάπτυξη του Kahoot! σε μεγάλο αριθμό μαθητών, ίσως σε όλη την Ελλάδα σε αντίστοιχα σχολεία Ειδικής Εκπαίδευσης, σε όλες τις τάξεις, σε διαφορετικά μαθήματα και να υπάρξει αξιολόγηση της εμπειρίας των μαθητών.

Επίσης το δείγμα αποτελείται μόνο από μαθητές που χρησιμοποίησαν το Kahoot και έτσι ο ερευνητής δεν μπορεί να συγκρίνει τα αποτελέσματα που αποκτήθηκαν από μια ομάδα χρησιμοποιώντας διαφορετικό τρόπο μάθησης, πέραν του δασκαλοκεντρικού.

Τα αποτελέσματα δείχνουν σημαντική βελτίωση των κινήτρων, της εμπλοκής, της απόλαυσης και της συγκέντρωσης για την προσέγγιση με παιχνιδοποίηση, αλλά το δείγμα δεν ήταν αρκετά μεγάλο για να αποδειχθεί αν υπάρχει σημαντική βελτίωση της μάθησης.

8.3 Πεδία προς περαιτέρω διερεύνηση

Όπως αναφέρεται στο άρθρο «Γιατί η απαγόρευση των τηλεφώνων από τα σχολεία είναι ένα βήμα προς τα πίσω για την εκπαίδευση;» από τον Jamie Brooker, (2019) συνιδρυτή του Kahoot!, για να αξιοποιήσουμε τη δυναμική των συσκευών όπως ταμπλέτες και κινητά, για πιο μαγευτικές και αποτελεσματικές μαθησιακές εμπειρίες, πρέπει να κατανοήσουμε καλύτερα τις συμπεριφορές και τα κίνητρα των νέων σήμερα. Στις αίθουσες διδασκαλίας, η τεχνολογία(κινητά και ταμπλέτες) πρέπει να αναδείξει την ανθρώπινη εμπειρία και όχι να θεωρείται πρόβλημα. Αυτό θα πρέπει να είναι το επίκεντρο της εισαγωγής οποιουδήποτε τύπου τεχνολογίας στην τάξη. Μπορεί περαιτέρω έρευνα να λειτουργήσει σαν αρωγός σε αυτή την ιδέα και να βοηθήσει να εισηγηθεί την χρήση των κινητών συσκευών πείθοντας την ηγεσία της εκπαιδευτικής κοινότητας ανά τον κόσμο ή στην Ελλάδα να επιτρέψει να συμβεί κάτι τέτοιο;

Υποθέτοντας ότι η χρήση ανάλογων διδακτικών σεναρίων με την χρήση κινητής μάθησης σε Kahoot είναι ο καλύτερος τρόπος διδασκαλίας και τα αποτελέσματα είναι όπως στην Δ.Ε., ικανοποιητικά, παραμένουν πολλά αναπάντητα ερωτήματα. Η αναζήτηση των απαντήσεων αυτών των ερωτημάτων μπορεί να είναι το επίκεντρο περαιτέρω έρευνας.



Θέματα που αξίζει να εξεταστούν μέσα στο χώρο της Ειδικής Αγωγής είναι διάφορα, όπως υπάρχει σημείο, μετά από κάποιο διάστημα που οι μαθητές θα βαρεθούν και θα αδιαφορήσουν ή το ενδιαφέρον τους θα εξασθενήσει χρησιμοποιώντας το Kahoot; Πόσο αποτελεσματικός είναι αυτός ο τύπος μάθησης μακροπρόθεσμα; Πόσο θα αντισταθούν οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το μοντέλο μάθησης;

Μήπως ή μη εισαγωγή αντίστοιχων διδακτικών σεναρίων στην Ειδική Εκπαίδευση θα επηρεάσει και θα σχηματίσει ομάδες μαθητών που λόγω του δασκαλοκεντρικού τρόπου διδασκαλίας περιθωριοποιούνται; Αν ναι πόσο εφικτή και άμεση είναι η εισαγωγή τους;

Ίσως η εισαγωγή αντίστοιχων διδακτικών σεναρίων στην Ειδική Εκπαίδευση οδηγήσει στο να εφαρμοσθεί ένα μικτό μοντέλο μάθησης (blended learning) ή ένα μοντέλο αντίστροφης τάξης (flipped classroom) που θα ικανοποιούσε τους μαθητές και θα τους βοηθούσε να μην είναι ευάλωτοι στην περιθωριοποίηση και να αναπτύσσουν τις ηγετικές τους ικανότητες.

Επίσης μελλοντική έρευνα μπορεί να γίνει στην εξερεύνηση των εμπειριών των εκπαιδευτικών στη χρήση του Kahoot! και στην ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας τους.

Ο κατάλογος των πιθανών ερωτήσεων πιθανότατα θα αυξηθεί καθώς γίνεται πιο δημοφιλής και ευρέως διαδεδομένος. Μέχρι στιγμής, η παρούσα Δ.Ε. έχει επικεντρωθεί περισσότερο στα θετικά και λιγότερα στα αρνητικά.



Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνική βιβλιογραφία

Αγγελίδης, Π. (2011). *Παιδαγωγικές της συμπερίληψης*. Αθήνα: Διάδραση

Αγγελίδης, Π., & Αβρααμίδου, Α. (2011). Ανάπτυξη συμπεριληπτικής εκπαίδευσης μέσα από άτυπα περιβάλλοντα μάθησης. Στο Αγγελίδης, Π. (επιμ.) *Παιδαγωγικές της συμπερίληψης*. Αθήνα: Διάδραση.

Αμανατίδης, Ν., (2014). *Mobile Learning – Η Κινητή Μάθηση*. Ανακτήθηκε 7 Ιουλίου, 2019. από https://www.academia.edu/9481608/Mobile_Learning_H_%CE%9A%CE%B9%CE%BD%CE%B7%CF%84%CE%AE_%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7

Βλάχου, Α., Διδασκάλου, Ε. & Παπανάνου, Ι. (2012). Εννοιολογικές προσεγγίσεις της αναπηρίας και οι επιπτώσεις τους στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία. Στο Α. Ζώνιου-Σιδέρη, & Ε. Ντεροπούλου-Ντέρου & Α. Βλάχου-Μπαλαφούτη (Επιμ.), *Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική: Κριτική προσέγγιση της ειδικής και ενταξιακής εκπαίδευσης* (σ.σ. 75-89). Αθήνα: Πεδίο.

Georgoutsou, M., Komis, V. & Tzavara, A. (2012). *A study of how students from ECEDU of Patras design educational scenarios with ICT*. In Proceedings of the Pan-Hellenic Conference with International Participation “ICT in Education”, Volos, 28-30 September.

Dimitracopoulou, A. & Komis, V. (2005). *Design principles for the support of modelling and collaboration in a technology-based learning environment*. International Journal of Continuing Engineering Education and Lifelong Learning, 15 (1/2), 30-55.

Κουτάντος, Δ. (2005). *Η Εκπαίδευση Παιδιών και Νέων με Μειωμένη Όραση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπάμπαλης, Θ. & Μανιάτης, Π. (2013). Ενδυναμώνοντας τις ταυτότητες στην πολυπολιτισμική σχολική τάξη: Επικοινωνία, κοινωνική αλληλεπίδραση και διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στο: Αγγελίδης, Π. & Χατζησωτηρίου, Χ., (επιμ.) *Διαπολιτισμικός διάλογος στην εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις, πολιτικές πεποιθήσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση

Παναγιωτακόπουλος, Χ. Πιερρακέας, Χ. & Πιντέλας, Π. (2003). *Το εκπαιδευτικό λογισμικό και η αξιολόγηση του*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχιμο

Πολυμεροπούλου, Β. & Σόρκος, Γ. (2015). Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το μαθησιακό περιβάλλον του σχολείου τους. 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. Αθήνα: ΕΚΠΑ



Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2004). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας: Ολική προσέγγιση*. Τόμοι Α& Β Αθήνα: Εκδόσεις Ράπτη

Στασινός, Δ. (2016). *Η ειδική εκπαίδευση 2020. Για μια συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση στο νέο- ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα: Παπαζήση.

Σαλβαράς, Γ (2013). *Διδασκαλία παιδιών με ειδικές ανάγκες στο συνηθισμένο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Barrio, CM, Muñoz-Organero, M, Soriano, JS. (2016). *Can gamification improve the benefits of student response systems in learning? An experimental study*. IEEE Transactions on Emerging Topics in Computing, 4(3), 429–438.

Bigge, M., (1990). *Θεωρίες μάθησης για εκπαιδευτικούς*. Μετάφραση: Αριστοτέλης Κάντας, Αλεξάνδρα Χαντζή, Εκδόσεις Πατάκη.

Black, R. (2012). *Educating the reflexive citizen: making a difference or entrenching difference?* (Doctoral dissertation) The University of Melbourne, Melbourne. Retrieved from Hyperlink to University of Melbourne Repository, 30 Ιουνίου, 2019

Black, R., Walsh, L., Magee, J., Hutchins, L., Berman, N., & Groundwater-Smith, S. (2014). *Student leadership: a review of effective practice*. Canberra: ARACY.

Booth, T. & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd edition). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

Caldwell, J. E. (2007). Clickers in the large classroom: current research and best-practice tips. CBE-Life Sciences Education, 6(1), 9e20.

Freire, P. (2006). *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*. (επιμ.) Τ. Λιάμπας. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Illeris, Knud, (2007) *How We Learn, learning and non-learning in school and beyond*. This English edition published 2007 by Routledge 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon, OX14 4RN,

Hogan, R., Curphy, G.J., & Hogan, J. (1994). *What we know about leadership*. American Psychologist, 49, 493-504.

Kapp, K. (2014). *Gamification: Separating fact from fiction*. Ανακτήθηκε 23 Ιουλίου, 2019, από [http://cedma-europe.org/newsletter%20articles/Clomedia/Gamification%20-%20Separating%20Fact%20from%20Fiction%20\(Mar%2014\).pdf/](http://cedma-europe.org/newsletter%20articles/Clomedia/Gamification%20-%20Separating%20Fact%20from%20Fiction%20(Mar%2014).pdf/)



Knud Illeris, (2009). *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists -- In Their Own Words*. Routledge (2009)

Mager, U. and Nowak, P. (2012) *Effects of student participation in decision making at school. A systematic review and synthesis of empirical research*. Ανακτήθηκε 14 Ιουλίου, 2019. https://www.ResearchGate.net/publication/233783758_Effects_of_student_participation_in_decision_making_at_school_A_systematic_review_and_synthesis_of_empirical_research

Malone, T. W. (1980). *What makes things fun to learn? Heuristics for designing instructional computer games*. Ανακτήθηκε 10 Αυγούστου 2019, από http://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/4025/mod_resource/content/0/ceit706/week3/Malone%20Motivation%20Report-Xerox.pdf

McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world*. New York: The Penguin Press.

Mitra, D.L. (2006). *Increasing student voice and moving toward youth leadership*. *The Prevention Researcher*, 13(1), 7–10. Ανακτήθηκε 30 Ιουνίου, 2019 από https://www.academia.edu/2005793/Increasing_student_voice_and_moving_toward_youth_leadership

Papastergiou, M. (2009). *Digital game-based learning in high school computer science education: impact on educational effectiveness and student motivation*. *Computers & Education*, 52(1), 1–12.

Pound, L. (2016), *How children learn - Πως μαθαίνουν τα παιδιά, από τις θεωρίες μάθησης στην παιδαγωγική πράξη, απλά και κατανοητά*, μετάφραση Γεωργούλια, Κ., Γιαννακοπούλου Χ., Γ., (Επιμ.) Νίκα, Β. Εκδόσεις Πατάκης, Αθήνα, ISBN13 9789601658179

Prensky, M. (2001). *Digital natives, digital immigrants*. *On the Horizon*, 9(5), 1–6.

Wang, AI. (2015). *The wear out effect of a game-based student response system*. *Computers & Education*, 82, 217–227.

Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P. and Ouston, J. (1979) *Fifteen Thousand Hours: Secondary Schools and their Effects on Children*. London: Open Books

Salamanca. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*. Spain: Ministerium de Education y Ciencia

Siemens, G., (2004). *A Learning Theory for the Digital Age*. Ανακτήθηκε 20 Ιουλίου, 2019, από https://www.academia.edu/2857237/Connectivism_a_learning_theory_for_the_digital_age



Villa, R., Thousand, J. & Nevin, A., (2010). *Collaborating with Students in Instruction and Decision Making: The Untapped Resource*. Ανακτήθηκε 8 Ιουνίου, 2019 από <http://dx.doi.org/10.4135/9781483388052.n3>

Wang, A., Meng Zhu, & Rune Saetre, (2016). *The Effect of Digitizing and Gamifying Quizzing in Classrooms*, Ανακτήθηκε 28 Ιουνίου, 2019 από https://www.researchgate.net/profile/Alf_Wang/publication/309292274_The_Effect_of_Digitizing_and_Gamifying_Quizzing_in_Classrooms/links/58088d5108ae5ed04bf8e8ac0/The-Effect-of-Digitizing-and-Gamifying-Quizzing-in-Classrooms.pdf

Warmelink, H., (2014). *Online gaming and playful organization, digital games and learning*. Ανακτήθηκε 23 Ιουλίου 2019, από https://www.researchgate.net/publication/263620496_Online_Gaming_and_Playful_Organization

Ιστοσελίδες

<https://kahoot.com/how-to-play-kahoot/>

<https://kahoot.com/what-is-kahoot/>

<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/2nd-survey-schools-ict-education>

<https://thenextweb.com/podium/2019/03/23/why-banning-phones-from-schools-is-a-backward-step-for-education/Improve, don't punish, James Brooker>

https://www.researchgate.net/post/what_SPSS_statistics_should_you_use_for_a_Like_rt_scale_quantative_data_looking_for_a_relationship

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/%CE%A6%CE%95%CE%9A_1606_%CE%92_2017_%CE%A9%CF%81%CE%BF%CE%BB%CF%8C%CE%B3%CE%B9%CE%B1_%CE%95%CE%9D%CE%95%CE%95%CE%93-%CE%9B.pdf

<https://edu.klimaka.gr/mathimata/epaggelmatika/2833-zwnh-dhmioyrgikes-drasthriothtes>

<https://diatrofi-ygeia.gr/kaki-diatrofi-oikonomikes-dyskolies-koinonikes-allages/>

https://www.researchgate.net/publication/289988466_Educational_scenarios_with_IC_T_an_operational_design_and_implementation_framework [accessed Aug 18 2019].

https://www.researchgate.net/profile/Debbita_Tan/publication/320182671_Kahoot_It_Gamification_in_Higher_Education/links/5ab3757aa6fdcc1bc0c288fe/Kahoot-It-Gamification-in-Higher-Education.pdf

https://www.unicef.org/adolescence/files/Every_Childs_Right_to_be_Heard.pdf

<https://kahoot.com/blog/>



<https://eboardsecure.dcsdk12.org/attachments/080aee20-ba2b-4149-b28f-7d402eb4de1c.pdf>

<https://hcs64.com/files/tm%20study%20144.pdf> Malone, Thomas

<https://pdfs.semanticscholar.org/51ef/dda34e611885f8ff2a6d1bd22685af6bf1a9.pdf>

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr> > openjournal > article > download

<https://www.oecd.org/education/school/50293148.pdf>

https://www.researchgate.net/publication/289988466_Educational_scenarios_with_IC_T_an_operational_design_and_implementation_framework

https://www.researchgate.net/publication/289988466_Educational_scenarios_with_IC_T_an_operational_design_and_implementation_framework [accessed Aug 18 2019].

http://www.i-teacher.gr/files/10o_teyxos_i_teacher_1_2015.pdf

<https://en.wikipedia.org/wiki/Behaviorism>

<https://en.wikipedia.org/wiki/cognitivism>

<https://www.briefingnews.gr/photo/pos-tha-mporoyse-na-einai-i-zoi-se-100-hronia>

<https://www.hetl.org/wp-content/uploads/2013/09/HETLReview2013SpecialIssueArticle1.pdf>

http://itdl.org/journal/jan_05/article01.htm

The International HETL Review, Special Issue, 2013

<https://www.hetl.org/wp-content/uploads/2013/09/HETLReview2013SpecialIssueArticle1.pdf>

<https://economictimes.indiatimes.com/tech/hardware/bring-your-own-device-is-most-radical-shift-in-enterprise-computing-since-the-introduction-of-the-pc-gartner/articleshow/15894263.cms?from=mdr>

<https://kahoot.com/how-to-play-kahoot/>

<https://kahoot.com/what-is-kahoot/>

https://create.kahoot.it/?_ga=2.74058129.2025993827.1568438367-1111847136.1564818972&deviceId=49f26383-e7cf-4278-a444-b57bceea2b6bR&sessionId=1568438399170

<https://www.slideshare.net/tint10/connectivism-connecting-with-george-siemens>

<https://hcs64.com/files/tm%20study%20144.pdf>



<https://www.pdv.org.gr/img/theoriesmathisis.pdf>

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/367>

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

<https://kahoot.com/blog/2017/05/31/success-story-empowering-students-shape-learning/>

http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/interact/mod07task03/appendix.htm

<https://kahoot.com/blog/2019/07/18/kahoot-plans-for-back-to-school-2019/>

<https://kahoot.com/>

<http://www.brandonhall.com/blogs/showcasing-need-gamification-engaged-learning-experience/>



Παράρτημα Α: Θέματα για συζήτηση στην συνέντευξη

Α.ΗΓΕΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ

Γίνομαι καλύτερος μαθητής.

Είμαι περήφανος για την οικογένειά μου.

Συνεργάζομαι με τους συμμαθητές και τους καθηγητές μου.

Ο καθένας μπορεί να είναι ηγέτης

Η αλλαγή αρχίζει μαζί μου

Ο καθένας είναι ξεχωριστός και προικισμένος

Μου αρέσει να επικοινωνώ με άλλους.

Είμαι ειλικρινής και δίκαιος.

Λαμβάνω αποφάσεις με τη συμβολή άλλων.

Οι πράξεις μου είναι συνεπείς.

Δίνω στους άλλους τις πληροφορίες που χρειάζονται για να κάνουν τις δουλειές τους.

Ακούω σχόλια και ερωτήσεις.

Δίνω εμπιστοσύνη στην τάξη και στα μέλη της ομάδας.

Δημιουργώ ένα κλίμα ανάπτυξης.

Έχω ευρεία ορατότητα.

Δίνω έπαινο και αναγνώριση, λέω μπράβο με την καρδιά μου

Επικροτώ εποικοδομητικά και αντιμετωπίζω προβλήματα.

Αναπτύσσω σχέδια.

Έχω ένα όραμα για το πού πηγαίνουμε και θέτουμε μακροπρόθεσμους στόχους.

Εμφανίζω ανοχή και ευελιξία.

Μπορώ να είμαι ισχυρός όταν χρειάζεται.

Είμαι πρωταθλητής στις αλλαγές.

Αντιμετωπίζω τους άλλους με σεβασμό και αξιοπρέπεια.

Είμαι διαθέσιμος και προσιτός.

Θέλω να αναλαμβάνω ευθύνες.

Λειτουργώ σαν διπλωμάτης.



B. ΚΑHOOT

1. Τα μαθήματα που εκτελούνται με το Kahoot δίνουν την δυνατότητα για καλύτερη κατανόηση και μάθηση σε σύγκριση με τον τρόπο εκμάθησης και κατανόησης σε παραδοσιακά περιβάλλοντα τάξης
2. Το Kahoot αυξάνει το ενδιαφέρον για το μάθημα μου
3. Το Kahoot βελτιώνει την επιτυχία μου στο μάθημα
4. Οι δραστηριότητες που δημιουργούνται χρησιμοποιώντας το Kahoot είναι πιο ενδιαφέρουσες
5. Η χρήση του Kahoot δημιουργεί αποτελεσματικότερη συνεργατική μάθηση
6. Το Kahoot αυξάνει την αποτελεσματικότητα των μαθημάτων μου
7. Με το Kahoot μπορώ να εκφρασθώ άνετα
8. Η χρήση του Kahoot στην εκπαίδευση αυξάνει τα κίνητρα για συμμετοχή στα μαθήματα μου
9. Το Kahoot μου επιτρέπει να συμμετάσχω ενεργά στην μάθηση
10. Οι τεχνικές ερωτήσεων στις δραστηριότητες του Kahoot μου παρέχουν διαφορετικές προοπτικές μάθησης
11. Το Kahoot βελτιώνει την ταχύτητα ανταπόκρισης της σκέψης μου
12. Το Kahoot μου παρέχει μόνιμη μάθηση στις δραστηριότητες στην τάξη
13. Οι έγκαιρες ερωτήσεις στις δραστηριότητες Kahoot αυξάνουν τον ενθουσιασμό μου για συμμετοχή στο μάθημα
14. Το Kahoot μου δίνει την ευκαιρία να προσφέρω πλουσιότερο περιεχόμενο στο μάθημα
15. Η χρήση εικόνων σε εφαρμογές Kahoot μου επιτρέπει να κατανοώ ευκολότερα και καλύτερα το περιεχόμενο των μαθημάτων
16. Η χρήση βίντεο με το Kahoot μου εξιτάρει την προσοχή
17. Ο ήχος που χρησιμοποιεί το Kahoot κατά την διάρκεια του παιχνιδιού-μαθήματος είναι μερικές φορές ενοχλητικός
18. Η ανταλλαγή δραστηριοτήτων μέσω των κοινωνικών μέσων αυξάνει τα κίνητρα
19. Το σύστημα βαθμολόγησης του Kahoot αυξάνει τη φιλοδοξία μου και θέλω να είμαι ένας κορυφαίος σκόρερ
20. Η χρήση του Kahoot στην τάξη μας ενθαρρύνει όλους
21. Η ενεργός χρήση του Kahoot ενθαρρύνει τους μαθητές να συμμετέχουν σε νέες δραστηριότητες



22. Οι δραστηριότητες που εκτελούνται με το Kahoot επιτρέπουν την εύκολη εκμάθηση του θέματος

23. Η αρμονία χρωμάτων των κουμπιών στο Kahoot μου αρέσει

Γ. ΤΠΕ-ΓΕΝΙΚΑ

1. Ποια από τα παρακάτω είναι διαθέσιμα για να χρησιμοποιείς εύκολα στο σπίτι ή εκτός σχολείου (π.χ. σε φίλους ή σε συγγενείς, σε μια δημόσια βιβλιοθήκη)

Επιτραπέζιος υπολογιστής χωρίς πρόσβαση στο Internet

Επιτραπέζιος υπολογιστής με πρόσβαση στο Internet

Laptop, tablet PC, netbook ή μίνι φορητός υπολογιστής χωρίς πρόσβαση στο Internet

Laptop, tablet PC, netbook ή μίνι φορητός υπολογιστής με πρόσβαση στο Internet

Σύστημα παιχνιδιών βίντεο (π.χ. Xbox, PlayStation, Wii)

Κονσόλα παιχνιδιών χειρός (π.χ. PSP, Nintendo DS)

Κινητό τηλέφωνο χωρίς πρόσβαση στο Internet

Κινητό τηλέφωνο με πρόσβαση στο Internet

Φορητή μουσική ή συσκευή αναπαραγωγής βίντεο (Mp3 / Mp4 player)

Βιντεοκάμερα ή ψηφιακή φωτογραφική μηχανή (για εγγραφή βίντεο)

Ναι στο σπίτι

Ναι σε άλλες τοποθεσίες εκτός του σχολείου

Μη διαθέσιμος

2. Πόσα χρόνια χρησιμοποιείς υπολογιστές ή tablet;

Επίλεξε μία απάντηση μόνο

Λιγότερο από 1 έτος

Μεταξύ 1 και 3 ετών

Μεταξύ 4 και 6 ετών

Περισσότερα από 6 χρόνια

3. Πόσο συχνά συμμετέχεις στις παρακάτω δραστηριότητες στον ελεύθερο χρόνο σου, στο σπίτι ή σε οποιοδήποτε μέρος εκτός σχολείου;

Αποστολή και ανάγνωση μηνυμάτων ηλεκτρονικού ταχυδρομείου



Συνομιλία στο διαδίκτυο (π.χ. Facebook, Instagram, Messenger)

Ανάγνωση ή παρακολούθηση ειδήσεων που σας αρέσουν online

Χρησιμοποιώντας ένα ηλεκτρονικό λεξικό ή εγκυκλοπαίδεια (Wikipedia, κ.λπ.)

Αναζήτηση πρακτικών πληροφοριών στο διαδίκτυο (π.χ. θέσεις σε ένα αγώνα / συναυλία, ψώνια, χρόνος εκπαίδευσης, υγεία)

Αναζήτηση διαφορετικών πηγών στο διαδίκτυο για πληροφορίες και μάθηση σχετικά με ένα συγκεκριμένο θέμα που σε ενδιαφέρει

Εκμάθηση με εκπαιδευτικό λογισμικό, παιχνίδια και κουίζ

Συμμετέχεις σε ομαδικές συζητήσεις ή φόρουμ

Παίζοντας ένα παιχνίδι σε απευθείας σύνδεση

Περιήγηση στο Internet για διασκέδαση ή ψώνια

Παρακολούθηση βίντεο κλιπ, λήψη(you tube)

Μουσική, παιχνίδια, λογισμικό από το Διαδίκτυο

Διατηρείς τον δικό σου ιστότοπο, σελίδα Facebook, blog, είσαι Youtuber

Ποτέ ή σχεδόν ποτέ

Αρκετές φορές το μήνα

Τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα

Κάθε μέρα ή σχεδόν κάθε μέρα

4. Πόσο συχνά χρησιμοποιείς τα παρακάτω για μαθησιακούς σκοπούς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;

Επιτραπέζιος υπολογιστής χωρίς σύνδεση στο διαδίκτυο

Επιτραπέζιος υπολογιστής με χρήση σύνδεσης στο Διαδίκτυο

Laptop, tablet PC, netbook ή φορητό υπολογιστή χωρίς σύνδεση στο διαδίκτυο

Laptop, tablet PC, netbook ή φορητό υπολογιστή με σύνδεση στο διαδίκτυο

Ψηφιακός αναγνώστης (φορητή συσκευή για την ανάγνωση βιβλίων στην οθόνη)

Τάμπλετ που παρέχεται από το σχολείο

Διαδραστικός πίνακας

Ψηφιακή κάμερα ή βιντεοκάμερα

Τον δικό σου φορητό υπολογιστή



Το δικό σου κινητό τηλέφωνο για το μάθημα

Ποτέ ή σχεδόν ποτέ

Αρκετές φορές το μήνα

Τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα

Κάθε μέρα ή σχεδόν κάθε μέρα

5. Θεωρείς ότι η χρήση των ΤΠΕ (υπολογιστές, διαδραστικοί πίνακες) κατά τη διάρκεια των μαθημάτων έχει θετικό αποτέλεσμα στα ακόλουθα;

Εστιάζεις περισσότερο σε αυτό που μαθαίνεις

Προσπαθείς σκληρότερα σε αυτό που μαθαίνεις

Νιώθεις πιο ανεξάρτητος στον τρόπο που μαθαίνεις (π.χ. μελετάς πιο ευχάριστα, μαθαίνεις περισσότερα στα μαθήματα που σε ενδιαφέρουν)

Καταλαβαίνεις πιο εύκολα τι μαθαίνεις

Θυμάσαι πολύ πιο εύκολα τι έχεις μάθει

Οι ΤΠΕ σου επιτρέπουν να εργάζεσαι καλύτερα με άλλους μαθητές στις εργασίες

Οι ΤΠΕ βελτιώνουν την ατμόσφαιρα στην τάξη (π.χ. οι μαθητές που συμμετέχουν είναι περισσότεροι, υπάρχει λιγότερη αναστάτωση)

6. Αναλογίσου την εμπειρία σου με τους υπολογιστές: σε ποιο βαθμό συμφωνείς με τα παρακάτω ;

Είναι πραγματικά σημαντικό για μένα να δουλεύω με έναν υπολογιστή για μάθηση

Χρησιμοποιώντας έναν υπολογιστή για μάθηση είναι πραγματικά διασκεδαστικό

Χρησιμοποιώ έναν υπολογιστή για μάθηση επειδή ενδιαφέρομαι πολύ σε υπολογιστές

Χάνω από το χρόνο όταν μαθαίνω με τον υπολογιστή

Αξίζει να χρησιμοποιήσετε έναν υπολογιστή για μάθηση γιατί θα με βοηθήσει στη μελλοντική μου ζωή ως ενήλικας

Χρησιμοποιώ έναν υπολογιστή για να μάθω, καθώς θα βοηθήσει στην εργασία αυτή που θέλω να κάνω αργότερα

Μαθαίνω πράγματα χρησιμοποιώντας υπολογιστές που θα με βοηθήσουν να βρω δουλειά

Η μάθηση με τον υπολογιστή είναι σημαντική για μένα γιατί τη χρειάζομαι για αυτό που θέλω να μελετήσω αργότερα