



University of Piraeus
Department of Digital Systems

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

MSc in e-Learning

Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία

**E-mentoring για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών:
δημιουργία και υλοποίηση ενός ηλεκτρονικού
εργαστηρίου βασισμένο στο GROW model για την
ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων (SEL
skills)**

Ψαρολόγου Άννα ΜΗΜ2023

Επιβλέπουσα: κ. Παρασκευά Φωτεινή

ΠΕΙΡΑΙΑΣ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2022

*Η παρούσα εργασία αφιερώνεται στην
οικογένειά μου και στον Χρήστο*

Περίληψη

Ο 21^{ος} αιώνας και οι τεράστιες αλλαγές που φέρνει καθημερινά επηρεάζουν κάθε τομέα της καθημερινότητας καθιστώντας απαραίτητη την αλλαγή στον τρόπο και το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι επιπτώσεις της πανδημίας COVID-19 έφεραν στο προσκήνιο νέους τρόπους επικοινωνίας και γνώσης δημιουργώντας νέα «κανάλια» σύνδεσης και συνεργασίας καθώς και νέους τρόπους διδασκαλίας και μάθησης στη βάση της τεχνολογίας. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναλάβουν έναν νέο ρόλο μακριά από την απλή διοχέτευση ακαδημαϊκών γνώσεων βοηθώντας τους μαθητές τους να καλλιεργήσουν κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες ώστε να γίνουν πολίτες τους 21^{ου} αιώνα με σεβασμό και ενσυναίσθηση. Ωστόσο, σημαντικό είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί που εισέρχονται στη σχολική κοινότητα να γνωρίζουν τη σημασία αυτών των δεξιοτήτων ώστε να τις εφαρμόζουν μέσα από προγράμματα.

Για τον σκοπό αυτό, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε στην πλατφόρμα MOODLE το τεχνολογικά υποστηριζόμενο εργαστήριο (e-workshop) «Apt2 Travelling with Daedalus in E-karia», το οποίο ενορχηστρώθηκε με το μοντέλο GROW, ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο μοντέλο στον τομέα του mentoring. Στόχος είναι να ενισχυθούν μέσω του εργαστηρίου οι γνώσεις των συμμετεχόντων γύρω από τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες SEL, ώστε πειραματιζόμενοι μέσα από δραστηριότητες που ενώνουν δημιουργικά τη θεωρία με την πράξη να μπορέσουν να εφαρμόσουν παρόμοια προγράμματα στη σχολική τάξη. Ο στόχος της ερευνητικής μελέτης είναι αφενός η εξέταση της κατάκτησης των δεξιοτήτων αυτών (αυτό-επίγνωση, αυτό-διαχείριση, κοινωνική επίγνωση, υπεύθυνη λήψη αποφάσεων, δεξιότητες σχέσεων) και αφετέρου η διαδοχική πρόοδος των συμμετεχόντων ώστε να φτάσουν στην επιλογή της καλύτερης λύσης για τις προβληματικές καταστάσεις που παρουσιάζονται μέσω των φάσεων του GROW model. Επίσης στο πλαίσιο του e-course αυτό-αξιολογούνται και αξιολογούν την επικοινωνία με τους συνεκπαιδευομένους και με τον μέντορά τους σε βάση κριτήρια όπως την επικοινωνία, την ενεργητική ακρόαση, τις αποτελεσματικές ερωτήσεις και την ανατροφοδότηση.

Προς επίτευξη αυτού του στόχου, υλοποίησαν το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πρόγραμμα 30 αρχάριοι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (με μηδενική ή

ελάχιστη προϋπηρεσία στην εκπαίδευση) και τα δεδομένα που προέκυψαν από ερωτηματολόγια, ρουμπρίκες και ενσωματωμένες δραστηριότητες χρησιμοποιήθηκαν για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων που παρουσιάζονται ενδελεχώς στην εργασία. Από την ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν μετά το πέρας της πειραματικής διαδικασίας φάνηκε να υπάρχει επαλήθευση των εναλλακτικών υποθέσεων που τέθηκαν σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα. Συνεπώς, προκύπτει πως η εκπαιδευτική παρέμβαση είναι επιτυχημένη ως προς την επίτευξη των συγκεκριμένων στόχων. Ολοκληρώνοντας, στο τέλος της εργασίας αναφέρονται ορισμένες προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Λέξεις –κλειδιά: κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες, αρχάριοι εκπαιδευτικοί, ηλεκτρονική καθοδήγηση, μοντέλο GROW, επικοινωνία/ συνεργασία , μέντορας, πλατφόρμα Moodle.

Abstract

The 21st century and the huge changes it brings every day affect every area of everyday life making it necessary to change the way and content of the educational process. The effects of the COVID-19 pandemic have brought new ways of communication and knowledge, creating new "channels" of connection and collaboration as well as new ways of teaching and learning based on technology. Educators are being asked to take on a new role beyond simply imparting academic knowledge by helping their students cultivate social-emotional skills to become respectful and empathetic 21st century citizens. However, it is important that the novice teachers, who enter for the first time the school community, understand the importance of these skills in order to apply them through programs.

For this purpose, the technologically supported workshop (e-workshop) "Apt2 Traveling with Daedalus in E-karia", orchestrated with the GROW model, a widely used model in the field of mentoring, was designed and implemented on the MOODLE platform. The aim is to strengthen through the workshop the knowledge of the participants about the social-emotional (SEL skills), so that by experimenting through activities that creatively combine theory with practice, they can implement similar programs in the school classroom. The aim of research study is on the one hand to

examine the acquisition of these skills (self-awareness, self-management, social awareness, responsible decision making, relationship skills) and on the other hand the sequential progress of the participants in order to reach the choice of the best solution for the problematic situations presented through the phases of the GROW model. Moreover, in the context of the e-course, they self-assess and evaluate the communication with fellow learners and with their mentor based on criteria such as communication, active listening, effective questions, and feedback.

To achieve this aim, 30 novice primary teachers (with no or minimal teaching experience) implemented the distance learning program and the data obtained from questionnaires, rubrics and embedded activities were used to explore the research questions thoroughly presented in the paper. From the analysis of the data collected after the end of the experimental process, there appeared to be a verification of the alternative hypotheses raised according to the research questions. Therefore, it appears that the educational intervention is successful in achieving the specific goals. In conclusion, some suggestions for further research are mentioned at the end of the paper.

Keywords: Social and Emotional skills (SEL skills), novice teachers, e-mentoring, GROW model, communication/ collaboration, mentor, Moodle platform.

Ευχαριστίες

Για την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω αρχικά τους καθηγητές και πραγματικούς μέντορες μου καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησης μου στο τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων του Πανεπιστημίου Πειραιά και συγκεκριμένα στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών με τίτλο «Ηλεκτρονική Μάθηση».

Συνέβαλαν όλοι ο καθένας ξεχωριστά στην απόκτηση γνώσεων απαραίτητων για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας αλλά και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων που συμβάλλουν στη θεμελίωση μιας δυναμικότερης ακαδημαϊκής και επαγγελματικής ταυτότητας. Οφείλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στον κ. Ρετάλη, στον κ. Σάμψων, στον κ. Φιλιππάκη και στον κ. Αλτάνη για την πληθώρα γνώσεων και το άνοιγμα νέων οριζόντων όσον αφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι συναντήσεις μαζί τους ήταν στιγμές σκέψης, έκφρασης ιδεών και πραγματικά δημιουργικής αλληλεπίδρασης μέσα σε μια κοινότητα μάθησης με τους καθηγητές και τους συμφοιτητές μας στην πολύ δύσκολη περίοδο της καραντίνας λόγω της πανδημίας COVID-19.

Ιδιαίτερη αναφορά και ευχαριστίες θέλω να εκφράσω στην επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας καθηγήτρια κ. Φωτεινή Παρασκευά γιατί υπήρξε σε όλη τη δύσκολη διαδρομή αρωγός και πραγματική σύμβουλος. Με τις υποδείξεις και τις χρήσιμες συμβουλές της έγινε ο μέντοράς μου και με βοήθησε με υπομονή να κατανοήσω και να αναδείξω τις δυνάμεις μου. Ξεχωριστή αναφορά και ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω προς τα τριάντα άτομα που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνάς μου και συμμετείχαν ενεργά σε όλες τις δραστηριότητες ομαδικές και ατομικές, αλλά και στην κ. Καραμπά για την παροχή των κωδικών ώστε να υλοποιηθεί το e-course στην πλατφόρμα Moodle.

Τέλος από τα βάθη της καρδιάς μου θα ήθελα να ευχαριστήσω τον άνθρωπο που βρίσκεται δίπλα μου στα εύκολα και στα δύσκολα, τον σύντροφό μου και συμφοιτητή, Φράγγο Χρήστο και την οικογένειά μου που όλα αυτά τα χρόνια με στηρίζει με υπομονή σε κάθε μου βήμα επαγγελματικό και ακαδημαϊκό.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	1
Abstract.....	2
Ευχαριστίες.....	4
Περιεχόμενα.....	5
Κατάλογος πινάκων.....	9
Κατάλογος εικόνων	12
Κατάλογος σχημάτων	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	17
1.1 Παρουσίαση προβληματικής.....	17
1.2 Στόχος της διπλωματικής.....	21
1.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	22
1.4 Καινοτομία της διπλωματικής.....	23
1.5 Οργάνωση και δομή των κεφαλαίων της διπλωματικής.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.....	27
2.1 Εισαγωγή.....	27
2.2.1 Mentoring: Εννοιολογική αποσαφήνιση, προέλευση και εξέλιξη.....	27
2.2.2 Κοινά στοιχεία και διαφοροποίηση mentoring – coaching.....	30
2.2.3 Χαρακτηριστικά και ρόλος μέντορα -Δεξιότητες mentoring.....	32
2.2.4 Μοντέλο καθοδήγησης GROW.....	35
2.2.5 Μορφές/ Είδη mentoring.....	38

<u>2.2.6</u>	<u>E-mentoring: Ορισμός, χαρακτηριστικά και χρήση.....</u>	<u>41</u>
<u>2.2.6.1</u>	<u>Πλεονεκτήματα της ηλεκτρονικής καθοδήγησης.....</u>	<u>43</u>
<u>2.2.6.2</u>	<u>Προβληματισμοί για την ηλεκτρονική καθοδήγηση.....</u>	<u>46</u>
<u>2.2.7</u>	<u>Αναγκαιότητα προγραμμάτων e-mentoring για αρχάριους εκπαιδευτικούς.....</u>	<u>47</u>
<u>2.2.8</u>	<u>Εφαρμογή του mentoring εκπαιδευτικών σε Ελλάδα και εξωτερικό.....</u>	<u>49</u>
<u>2.3</u>	<u>Κοινωνικο- συναισθηματική μάθηση (SEL).....</u>	<u>53</u>
<u>2.3.1</u>	<u>Ορισμός Κοινωνικό- συναισθηματικής μάθησης και σπουδαιότητα της εκπαίδευσης/ απόκτησης των αντίστοιχων δεξιοτήτων.....</u>	<u>53</u>
<u>2.3.2</u>	<u>Πλεονεκτήματα ανάπτυξης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων από εκπαιδευτικούς</u>	<u>56</u>
<u>2.3.3</u>	<u>Πλεονεκτήματα ανάπτυξης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων στους μαθητές.....</u>	<u>59</u>
<u>2.3.4</u>	<u>SEL και δεξιότητες 21^{ου} αιώνα στη μάθηση.....</u>	<u>61</u>
<u>2.3.5</u>	<u>Πρόγραμμα απόκτησης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων για μαθητές στην Ελλάδα (ενδεικτική αναφορά).....</u>	<u>63</u>
<u>2.3.6</u>	<u>Ο οργανισμός CASEL.....</u>	<u>64</u>
<u>2.4</u>	<u>E-learning και συστήματα διαχείρισης μάθησης.....</u>	<u>67</u>
<u>2.4.1</u>	<u>Βασικά χαρακτηριστικά του e-learning.....</u>	<u>67</u>
<u>2.4.2</u>	<u>Σύγκριση διαφορετικών συστημάτων διαχείρισης μάθησης (LMS).....</u>	<u>69</u>
<u>2.4.3</u>	<u>Γενική επισκόπηση: Χαρακτηριστικά της πλατφόρμας Moodle.....</u>	<u>71</u>

2.4.4	Κριτήρια επιλογής της πλατφόρμας moodle.....	75
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....		77
3.1	Στόχος της ερευνητικής προσέγγισης.....	77
3.2	Ερευνητικά ερωτήματα.....	77
3.3	Εννοιολογικοί και λειτουργικοί ορισμοί των ερευνητικών μεταβλητών.....	79
3.4	Περιγραφή του δείγματος της έρευνας.....	84
3.5	Περιορισμοί της έρευνας.....	85
3.6	Ανάλυση δεδομένων.....	86
3.7	Μέσα συλλογής δεδομένων.....	86
3.7.1	Ερωτηματολόγια.....	86
3.7.2	Ρουμπρίκες.....	87
3.8	Σχεδιασμός και περιγραφή της διαδικασίας της έρευνας.....	88
3.9	Πληροφορίες σχεδιασμού του τεχνολογικά υποστηριζόμενου περιβάλλοντος e-lab course «apT ² – Travelling with Daedalus in e-Karia».....	92
3.9.1	Το περιβάλλον του χρήστη.....	92
3.9.2	Εργαλεία ανάπτυξης του υλικού για το e-course.....	93
3.10	Αναλυτική ροή των δραστηριοτήτων του e-course.....	99
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....		117
4.1	Εσωτερική αξιοπιστία εργαλείων.....	117
4.2	Παρουσίαση δημογραφικών στοιχείων έρευνας.....	118

<u>4.3</u>	<u>Παρουσίαση περιγραφικών στατιστικών των παραγόντων και των ερωτημάτων των εργαλείων μέτρησης της έρευνας.....</u>	<u>135</u>
<u>4.3.1</u>	<u>Παράγοντας «Δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL».....</u>	<u>135</u>
<u>4.3.2</u>	<u>Παράγοντας «Επικοινωνία/ Συνεργασία με ομάδα και μέντορα».....</u>	<u>137</u>
<u>4.3.3</u>	<u>Παράγοντας «Δεξιότητες mentoring -GROW model».....</u>	<u>141</u>
<u>4.3.4</u>	<u>Παράγοντας «Μαθησιακά Αποτελέσματα».....</u>	<u>144</u>
<u>4.3.5</u>	<u>Παράγοντας «Τεχνολογικό Περιβάλλον».....</u>	<u>146</u>
<u>4.4</u>	<u>Διατυπώσεις υποθέσεων, έλεγχος και απαντήσεις στο ερευνητικό.....</u>	<u>148</u>
	<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....</u>	<u>163</u>
<u>5.1</u>	<u>Επισκόπηση αποτελεσμάτων.....</u>	<u>163</u>
<u>5.2</u>	<u>Συζήτηση-Συμπεράσματα.....</u>	<u>165</u>
<u>5.3</u>	<u>Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....</u>	<u>167</u>
	<u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</u>	<u>168</u>
	<u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ</u>	
	<u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: Μέσα συλλογής δεδομένων</u>	
	<u>A1: Ερωτηματολόγιο Εισόδου</u>	
	<u>A2: Ερωτηματολόγιο Εξόδου</u>	
	<u>A3: Ρουμπρίκες</u>	
	<u>ΠΑΡΑΣΤΗΜΑ Β: Ενδεικτικά Φύλλα Εργασίας</u>	

[ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ: Στατιστικά kahoot](#)

[ΠΑΡΑΣΤΗΜΑ Δ: Στιγμιότυπα μέσα από το ηλεκτρονικό περιβάλλον κατά την υλοποίηση του e-course](#)

Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1: Διαφοροποίηση mentoring- coaching

Πίνακας 2: Σύγκριση συστημάτων διαχείρισης μάθησης (LMS)

Πίνακας 3: Αξιοπιστία παραγόντων

Πίνακας 4: Φύλο

Πίνακας 5: Ηλικία

Πίνακας 6: Ανώτερος τίτλος σπουδών

Πίνακας 7: Έτη προϋπηρεσίας 1

Πίνακας 8: Έτη προϋπηρεσίας 2

Πίνακας 9: Πιστοποίηση γνώσεων ΤΠΕ

Πίνακας 10: SEL skills

Πίνακας 11: Σπουδαιότητα απόκτησης SEL skills

Πίνακας 12: Επάρκεια ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ

Πίνακας 13: Σεμινάρια καθοδήγησης

Πίνακας 14: Διαδικτυακές επιμορφώσεις

Πίνακας 15: Σεμινάρια Moodle

Πίνακας 16: Σπουδαιότητα εξοικείωσης με SEL skills

Πίνακας 17: Δυσκολία διδασκαλίας SEL skills

Πίνακας 18: SEL skills και ηλεκτρονικά σενάρια

Πίνακας 19: Παράγοντας SEL skills

Πίνακας 20: Παράγοντας επικοινωνίας/συνεργασία με ομάδα και μέντορα

Πίνακας 21: Παράγοντας δεξιότητες mentoring

Πίνακας 22: Παράγοντας μαθησιακά αποτελέσματα

Πίνακας 23: Τεχνολογικό περιβάλλον

Πίνακας 24: Περιγραφικά αυτοεπίγνωσης

Πίνακας 25: Στατιστικός έλεγχος αυτοεπίγνωσης

Πίνακας 26: Περιγραφικά αυτοδιαχείρισης

Πίνακας 27: Στατιστικός έλεγχος αυτοδιαχείρισης

Πίνακας 28: Περιγραφικά κοινωνικής επίγνωσης

Πίνακας 29: Στατιστικός έλεγχος κοινωνικής επίγνωσης

Πίνακας 30: Περιγραφικά λήψης υπεύθυνων αποφάσεων

Πίνακας 31: Στατιστικός έλεγχος λήψης υπεύθυνων αποφάσεων

Πίνακας 32: Περιγραφικά δεξιοτήτων σχέσεων

Πίνακας 33: Στατιστικός έλεγχος δεξιοτήτων σχέσεων

Πίνακας 34: Περιγραφικά RQ2.1 από ερωτηματολόγιο

Πίνακας 35: Στατιστικός έλεγχος RQ2.1 από ερωτηματολόγιο

Πίνακας 36: Περιγραφικά RQ2.1 από ρουμπρίκα

Πίνακας 37: Στατιστικός έλεγχος RQ2.1 από ρουμπρίκα

Πίνακας 38: Περιγραφικά RQ2.2 από ερωτηματολόγιο

Πίνακας 39: Στατιστικός έλεγχος RQ2.2 από ερωτηματολόγιο

Πίνακας 40: Περιγραφικά RQ2.2 από ρουμπρίκα

Πίνακας 41: Στατιστικός έλεγχος RQ2.2 από ρουμπρίκα

Πίνακας 42: Περιγραφικά RQ3.1

Πίνακας 43: Στατιστικός έλεγχος RQ3.1

Πίνακας 44: Περιγραφικά αντίληψης πραγματικών καταστάσεων

Πίνακας 45: Στατιστικός έλεγχος αντίληψης πραγματικών καταστάσεων

Πίνακας 46: Περιγραφικά RQ3.3

Πίνακας 47: Στατιστικός έλεγχος RQ3.3

Πίνακας 48: Περιγραφικά λήψης κατάλληλων επιλογών

Πίνακας 49: Στατιστικός έλεγχος λήψης κατάλληλων επιλογών

Πίνακας 50: Περιγραφικά RQ4

Πίνακας 51: Στατιστικός έλεγχος RQ4

Πίνακας 52: Συσχετίσεις παραγόντων

Κατάλογος εικόνων

Εικόνα 1: Οι 5 πυλώνες SEL skills

Εικόνα 2: Εξώφυλλο του οδηγού που εφαρμόστηκε σε Ελλάδα και Κύπρο για την ενίσχυση των SEL skills

Εικόνα 3: Λογότυπο της Moodle

Εικόνα 4: Εγγραφή στη Moodle με κωδικούς χρήστη

Εικόνα 5: Παρουσίαση «Ταμπλό» της Moodle

Εικόνα 6: Παρουσίαση «Ενοτήτων – Προφίλ Εκπαιδευομένου»

στη Moodle

Εικόνα 7: Βασικές ρυθμίσεις -Διαχείριση μαθήματος

Εικόνα 8: Κεντρικό μενού και βασικά στοιχεία χρήσης ιστοσελίδας

Εικόνα 9: Εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την παραγωγή του υλικού

Εικόνα 10: Οθόνη ολοκλήρωσης e-workshop

Εικόνα 11: Οθόνη λήψης πιστοποιητικού παρακολούθησης

Εικόνα 12: Φύλο

Εικόνα 13: Ηλικία

Εικόνα 14: Ανώτερος τίτλος σπουδών

Εικόνα 15: Έτη προϋπηρεσίας

Εικόνα 16: Πιστοποίηση γνώσεων ΤΠΕ

Εικόνα 17: SEL skills

Εικόνα 18: Ανάλυση ανά φύλο

Εικόνα 19: Ανάλυση ανά ηλικία

Εικόνα 20: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Εικόνα 21: Σπουδαιότητα απόκτησης SEL skills

Εικόνα 22: Επάρκεια ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ

Εικόνα 23: Ανάλυση ανά ηλικία

Εικόνα 24: Ανάλυση ανά ηλικία

Εικόνα 25: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Εικόνα 26: Σεμινάρια καθοδήγησης

Εικόνα 27: Ανάλυση ανά φύλο

Εικόνα 28: Ανάλυση ανά ηλικία

Εικόνα 29: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Εικόνα 30: Διαδικτυακές επιμορφώσεις

Εικόνα 31: Ανάλυση ανά φύλο

Εικόνα 32: Ανάλυση ανά ηλικία

Εικόνα 33: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Εικόνα 34: Σεμινάρια Moodle

Εικόνα 35: Ανάλυση ανά φύλο

Εικόνα 36: Ανάλυση ανά ηλικία

Εικόνα 37: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Εικόνα 38: Σπουδαιότητα εξοικείωσης με SEL skills

Εικόνα 39: Δυσκολία διδασκαλίας SEL skills

Εικόνα 40: Ανάλυση ανά φύλο

Εικόνα 41: Ανάλυση ανά ηλικία

Εικόνα 42: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Εικόνα 43: SEL skills και ηλεκτρονικά σενάρια

Εικόνα 44: Ανάλυση ανά φύλο

Εικόνα 45: Ανάλυση ανά ηλικία

Εικόνα 46: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Εικόνα 47: Ιστόγραμμα SEL skills

Εικόνα 48: Ερώτηση A1

Εικόνα 49: Ερώτηση A2

Εικόνα 50: Ερώτηση A3

Εικόνα 51: Ερώτηση A4

Εικόνα 52: Ερώτηση A5

Εικόνα 53: Ιστόγραμμα επικοινωνίας/συνεργασία με ομάδα και μέντορα

Εικόνα 54: Ερώτηση B1

Εικόνα 55: Ερώτηση B2

Εικόνα 56: Ερώτηση B3

Εικόνα 57: Ερώτηση B4

Εικόνα 58: Ερώτηση B5

Εικόνα 59: Ερώτηση B6

Εικόνα 60: Ερώτηση B7

Εικόνα 61: Ερώτηση B8

Εικόνα 62: Ερώτηση B9

Εικόνα 63: Ιστόγραμμα δεξιοτήτων mentoring

Εικόνα 64: Ερώτηση Γ1

Εικόνα 65: Ερώτηση Γ2

Εικόνα 66: Ερώτηση Γ3

Εικόνα 67: Ερώτηση Γ4

Εικόνα 68: Ερώτηση Γ5

Εικόνα 69: Ερώτηση Γ6

Εικόνα 70: Ερώτηση Γ7

Εικόνα 71: Ιστόγραμμα μαθησιακών αποτελεσμάτων

Εικόνα 72: Ερώτηση Δ1

Εικόνα 73: Ερώτηση Δ2

Εικόνα 74: Ερώτηση Δ3

Εικόνα 75: Ερώτηση Δ4

Εικόνα 76: Ιστόγραμμα τεχνολογικού περιβάλλοντος

Εικόνα 77: Ερώτηση Ε1

Εικόνα 78: Ερώτηση Ε2

Εικόνα 79: Ερώτηση Ε3

Κατάλογος σχημάτων

Σχήμα 1: Το μοντέλο Daloz- Mentoring και ανάπτυξη εκπαιδευομένου

Σχήμα 2: Αναπαράσταση του GROW model (Φάσεις/ Ενότητες)

Σχήμα 3: Θετικά χαρακτηριστικά του e-mentoring

Σχήμα 4: Το Prosocial Classroom Model για τη σημασία ενίσχυσης SEL skills εκπαιδευτικών

Σχήμα 5: Παρουσίαση βασικών χαρακτηριστικών ενός e-course

Σχήμα 6: Χαρακτηριστικό e-course: κοινό (audience)

Σχήμα 7: Χαρακτηριστικό e-course: Δομή μαθήματος

Σχήμα 8: Χαρακτηριστικό e-course: Σχεδιασμός σελίδας

Σχήμα 9: Χαρακτηριστικό e-course:Ελκυστικό περιεχόμενο

Σχήμα 10: Χαρακτηριστικό e-course: Ευχρηστία

Σχήμα 11: Διαγραμματική αποτύπωση στόχων έρευνας

Σχήμα 12: Οι φάσεις του e- course με λίγα λόγια

Σχήμα 13: Γενικό πλάνο πειραματικής διαδικασίας

Σχήμα 14: Ροή του εργαστηρίου «Travelling with Daedalus in e-karia»

Σχήμα 15: Ροή εκπαιδευτικού σεναρίου

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται μια γενική επισκόπηση των βασικών πυλώνων της διπλωματικής εργασίας πριν αυτοί αναλυθούν εκτενέστερα στα επόμενα κεφάλαια. Παρουσιάζεται η προβληματική της εργασίας, η θεωρητική θεμελίωση καθώς και ο στόχος της διπλωματικής. Επίσης, αναφέρονται επιγραμματικά τα ερευνητικά ερωτήματα στη βάση των οποίων δομήθηκε, οργανώθηκε και υλοποιήθηκε η έρευνα. Τέλος, περιγράφεται συνοπτικά η καινοτομία της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας και οι λόγοι που την καθιστούν μια σημαντική και ωφέλιμη πρόταση για την εξέλιξη της ηλεκτρονικής μάθησης.

1.1 Παρουσίαση Προβληματικής

Μελετώντας την ατζέντα των στόχων της UNESCO μέχρι το 2030 τίθεται ως αναγκαιότητα (SDG4) η δημιουργία και προσφορά μιας εκπαίδευσης «συμπεριληπτικής, ίσης και δίκαιης που θα προωθεί ευκαιρίες δια βίου μάθησης για όλους». Στο πλαίσιο αυτό αναδεικνύεται η σπουδαιότητα της ύπαρξης εξειδικευμένων εκπαιδευτικών που θα καταρτίζονται ώστε να αποκτούν life and career skills εστιάζοντας στην ενίσχυση των κοινωνικών και συναισθηματικών τους δεξιοτήτων (SEL- Social and Emotional Learning Competencies). Άλλωστε η κοινωνικο-συναισθηματική στήριξη και καθοδήγηση των εκπαιδευτικών κρίνεται απαραίτητη με τις τρέχουσες συνθήκες επικράτησης της πανδημίας Covid-19 που δημιούργησε και συνεχίζει να δημιουργεί πολλά αρνητικά συναισθήματα άγχους και ανασφάλειας (Klerk, Palmer & Modise, 2021; Chabbott, & Sinclair, 2020; Garcia, 2020).

Ο οργανισμός CASEL ήδη από το 1994 μεριμνά για την ενίσχυση πέντε βασικών αξόνων κοινωνικο-συναισθηματικής αγωγής στα σχολεία. Οι πυλώνες αφορούν την υπεύθυνη λήψη αποφάσεων (responsible decision making), την αυτό- επίγνωση (self-awareness), την αυτό-διαχείριση (self-management), την επιτυχή διαχείριση σχέσεων (relationship skills) και την κοινωνική επίγνωση (social awareness). Πολλές πρωτοβουλίες λαμβάνονται παγκοσμίως για την ενίσχυση αυτών των δεξιοτήτων πρωτίστως στους εκπαιδευτικούς που θα εισέλθουν στη σχολική ζωή καθώς κρίνεται ζωτικό να κατακτήσουν οι ίδιοι τις ικανότητες αυτές κι έπειτα να τις καλλιεργήσουν

και στους μαθητές τους (Donahue-Keegan, Villegas-Reimers & Cressey, 2019). Σύμφωνα με τους Schonert, Kitil & Hanson-Peterson (2017) η απόκτηση των SEL skills από τους δασκάλους επιτυγχάνει καλύτερες σχέσεις με τους μαθητές και αποτελεσματικότερη μάθηση. Σε άλλη μελέτη υποστηρίζεται πως η εκπαίδευση τους σε αυτές τις δεξιότητες παρέχει στον εκπαιδευτικό την αυτοπεποίθηση που χρειάζεται για να μπορέσει να προσφέρει στους μαθητές ένα δομημένο πρόγραμμα ενίσχυσης των δικών τους SEL skills (Ho,2013).

Τα τελευταία χρόνια δημιουργούνται πολλά εξειδικευμένα προγράμματα ενίσχυσης των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών. Μια πολύ πρόσφατη προσπάθεια γίνεται μέσω του American Rescue Plan Act of 2021 όπου προτεραιότητα δίνεται να επικεντρωθούν οι εκπαιδευτικοί στις δικές τους κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες πριν εφαρμοστούν προγράμματα στους μαθητές.

Γιατί όμως υπάρχει τόσο μεγάλη αναγκαιότητα προγραμμάτων ενίσχυσης των δεξιοτήτων κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης; Είναι αδιαμφισβήτητο πως αποτελούν ένα απαραίτητο εργαλείο διαμόρφωσης μιας υγιούς και αυτόνομης προσωπικότητας για τους πολίτες του 21^{ου} αιώνα. Οι κοινωνίες αλλάζουν, επηρεάζονται από τις απαιτήσεις της κάθε εποχής και οι μελλοντικοί πολίτες καλούνται να είναι εφοδιασμένοι με όλα τα απαραίτητα χαρακτηριστικά που καθιστούν την προσωπικότητά τους αυτόνομη, δυναμική και ικανή να διαχειριστεί πρωτόγνωρες καταστάσεις. Οι μαθητές που έχουν ισχυρές κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες αποδίδουν καλύτερα στο σχολείο, έχουν πιο θετικές σχέσεις με συνομηλίκους και ενήλικες, και αποκτούν καλύτερη συναισθηματική προσαρμογή και ψυχική υγεία (Jones & Buffard, 2012: 3). Ωστόσο, στην πλειοψηφία των χωρών ακόμα και σήμερα φαίνεται πως η εκμάθηση αυτών των δεξιοτήτων υποσκελίζεται τόσο στα σχολεία όσο και στο οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών καθώς διδάσκονται και αξιολογούνται κυρίως οι ακαδημαϊκές γνώσεις (Dacey, Fiore & Brion-Meisels,2016).

Για να θεωρηθεί όμως ο σύγχρονος δάσκαλος αποτελεσματικός πρέπει να προσφέρει κάτι παραπάνω από την ακαδημαϊκή μάθηση στους μαθητές του. Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να γνωρίσουν τη συνεργασία, την υπεύθυνη λήψη αποφάσεων, τη

διαχείριση καταστάσεων κι έτσι να ενταχθούν στην πανεπιστημιακή ζωή και στην κοινωνία με τα δικά τους εφόδια. Ο εκπαιδευτικός καλείται να δημιουργήσει μια γέφυρα ανάμεσα στις ακαδημαϊκές και κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες και γι' αυτό είναι αναγκαίο να έχει πρόσβαση σε πόρους, εργαλεία αλλά και συστήματα επαγγελματικής ανέλιξης για να αποκτήσει και ο ίδιος αντίστοιχες δεξιότητες (Yoder, 2014).

Τα τελευταία χρόνια γίνεται λοιπόν μια στοχευμένη προσπάθεια παγκοσμίως να υπάρξουν ευκαιρίες μάθησης και για τον εκπαιδευτικό. Η ανάγκη για δια βίου μάθηση σε συνδυασμό με έναν γρήγορο και γεμάτο απαιτήσεις τρόπο ζωής αναδεικνύει νέους τρόπους μάθησης και συγκεκριμένα την καθοδήγηση των εκπαιδευομένων σε εξ αποστάσεως μαθησιακά περιβάλλοντα (webinars, e-courses, MOOCs, e-workshops κτλ) τα οποία προωθούνται μέσω πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, διεθνών οργανώσεων και οργανισμών. Η ηλεκτρονική (online) μάθηση δίνει την ευκαιρία στην εξέλιξη της σχέσης εκπαιδευτή- εκπαιδευόμενου για την απόκτηση των δεξιοτήτων που στοχεύει το εκάστοτε e-course. Η επικοινωνία μέσω του υπολογιστή (Computer Mediated Communication-CMC) εξέλιξε την καθοδήγηση του άπειρου εκπαιδευόμενου (mentee) από τον έμπειρο εκπαιδευτή (mentor) και οδήγησε στη δημιουργία προγραμμάτων εξ αποστάσεως ατομικής ή ομαδικής καθοδήγησης (e-mentoring programs) για την απόκτηση δεξιοτήτων (Fletcher 2012; Ehrich, 2013). Οι δυνατότητες που προσφέρει η ηλεκτρονική καθοδήγηση ξεπερνούν τους φραγμούς του τόπου και του χρόνου που θα πραγματοποιηθεί η ανταλλαγή απόψεων, η ανατροφοδότηση, η επικοινωνία μεταξύ μέντορα –εκπαιδευόμενου, δημιουργώντας σχέσεις εμπιστοσύνης και ουσιαστικής συνεισφοράς (Hamilton & Scandura, 2003). Μέσω ενός μοντέλου καθοδήγησης, του GROW model, επιδιώκεται στην παρούσα έρευνα να γνωρίσει καλύτερα ο μέντορας τον εκπαιδευόμενο, να τον υποστηρίξει και μέσα σε ένα περιβάλλον άνεσης και ενεργούς ακρόασης να ενσταλάξει στον εκπαιδευόμενο μια διάθεση συνεργασίας και αμοιβαίας προσφοράς, χαρακτηριστικά σημαντικά για την εκπλήρωση του στόχου του e-course (Hudson, 2016). Αυτή η σύνδεση εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου, αλλά και η δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευομένων μέσω των δραστηριοτήτων του e-workshop θεωρείται μια σημαντική πρωτοβουλία αναβάθμισης των εξ αποστάσεως εργαστηρίων καθώς παρ'

όλο που υπάρχουν πολλά προγράμματα εξ αποστάσεως ενίσχυσης των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων στην εκπαίδευση (διευθυντών, εκπαιδευτικών, μαθητών κτλ) λίγα είναι εκείνα που διαμορφώνονται έχοντας το κατάλληλο θεωρητικό πλαίσιο και μια ορθή μεθοδολογία που θα στηρίξει το προσδοκώμενο αποτέλεσμα.

Η ανάγκη στήριξης λοιπόν επιτυχώς των αρχάριων εκπαιδευτικών που δεν είναι εξοικειωμένοι με την εκπαιδευτική καθημερινότητα και καλούνται να αντιμετωπίσουν πολλές προκλήσεις μέσα σε αυτήν οδήγησε στην ιδέα την δημιουργίας και υλοποίησης του e-workshop for Teacher Professional Development «A mentoring trip for SEL skills: Travelling with Daedalus in e-Karia». Το e-course αναπτύχθηκε και υλοποιήθηκε στο ηλεκτρονικό περιβάλλον της πλατφόρμας Moodle και μέσω αυτού οι εκπαιδευόμενοι θα δύνανται να επικοινωνούν, να λαμβάνουν την καθοδήγηση του μέντορα και να φτάνουν στη λύση διαφόρων cases με προβληματικές καταστάσεις που συναντούν εξελίσσοντάς με αυτόν τον τρόπο την επαγγελματική τους ταυτότητα (Kahraman & Kuzu, 2016). Οι δραστηριότητες που έχουν χρησιμοποιηθεί στοχεύουν στην κινητοποίηση των εκπαιδευομένων καθώς έχουν σχεδιαστεί ώστε να λαμβάνουν υπόψη τις πραγματικές ανάγκες/ προβληματισμούς (επαγγελματικούς κτλ), τα όσα οι εκπαιδευόμενοι έχουν διδαχτεί και καταστάσεις που αποτελούν ουσιαστικά προβλήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας . Τέλος όλο το e-workshop εννορηστρώνεται ώστε να προσφέρει στους συμμετέχοντες ένα παιδαγωγικό υλικό ενδιαφέρον και ελκυστικό, στοιχεία που σύμφωνα με τους Kim & Frick (2011) είναι σημαντικά για να μην εγκαταλείπεται η προσπάθεια στα online προγράμματα εκμάθησης δεξιοτήτων.

1.2 Στόχος της διπλωματικής

Στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η ενίσχυση των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων των εν δυνάμει εκπαιδευτικών. Για την επίτευξη του στόχου αυτού δημιουργήθηκε και υλοποιήθηκε ένα e-workshop for Teacher Professional Development εντοχρηστρωμένο στη βάση του μοντέλου GROW, ενός από τα πιο ευρέως γνωστά μοντέλα mentoring . Σκοπός του e -lab τίθεται η αγαστή συνεργασία μέντορα- εκπαιδευόμενου, ώστε ο δεύτερος να κατακτήσει τους πέντε στόχους (self-awareness, self-management, responsible decision making, social awareness, relationship skills) όπως αυτοί περιγράφονται από τον οργανισμό CASEL, οι οποίοι θα βοηθήσουν τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς στην ευκολότερη προσαρμογή στη σχολική καθημερινότητα. Το workshop «A mentoring trip for SEL skills: Travelling with Daedalus in e-Karia» πραγματοποιείται ηλεκτρονικά. Το Σύστημα Διαχείρισης της Ηλεκτρονικής Μάθησης , Moodle είναι το εργαλείο στη βάση του οποίου αναπτύσσεται το e-workshop.

Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την ερευνητική διαδικασία εξετάζεται και αξιολογείται:

- Ο βαθμός ενίσχυσης καθενός από τους πέντε τομείς του SEL:
 - Αυτοεπίγνωση (self-awareness)
 - Αυτοδιαχείριση (self-management)
 - Υπεύθυνη λήψη αποφάσεων (Responsible Decision Making)
 - Κοινωνική επίγνωση (Social Awareness)
 - Δεξιότητες σχέσεων (Relationship skills)
- Ο βαθμός στον οποίο οι συμμετέχοντες συνεργάστηκαν μεταξύ τους αλλά και αν επικοινωνήσαν επαρκώς με τον μέντορά τους, έθεσαν ερωτήσεις και έλαβαν ανατροφοδότηση για την περάτωση του e-course.
- Ο βαθμός στον οποίο διαπιστώθηκαν θετικά μαθησιακά αποτελέσματα μέσω της χρήσης της παραμετροποιημένης πλατφόρμας Moodle στην οποία διαμορφώθηκε το e-course.
- Αν συμμετείχαν ενεργά στις δραστηριότητες του e-course και κατέθεσαν τα παραδοτέα στο προβλεπόμενο χρονικό διάστημα.

1.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Η βιβλιογραφική μελέτη και οι στόχοι που τέθηκαν για την έρευνα βοήθησαν να καθοριστούν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα στα οποία η παρούσα εργασία θα προσπαθήσει να απαντήσει:

RQ1:

Σε ποιον βαθμό η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model **μπορεί να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τις κοινωνικο- συναισθηματικές δεξιότητές τους SEL και συγκεκριμένα:**

RQ1.1- Τον δείκτη του «Self-awareness» (αυτοεπίγνωση);

RQ1.2- Τον δείκτη του «Self- management» (αυτοδιαχείριση);

RQ1.3- Τον δείκτη του «Responsible decision making» (υπεύθυνη λήψη αποφάσεων);

RQ1.4 -Τον δείκτη του «Social awareness» (κοινωνική επίγνωση);

RQ1.5- Τον δείκτη του «Relationship skills» (δεξιότητες σχέσεων);

RQ2:

Σε ποιον βαθμό το τεχνολογικά υποστηριζόμενο TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model και με τις συνεργατικές στρατηγικές (Jigsaw, TPS) που χρησιμοποιήθηκαν συνέβαλε ώστε **οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας (communication) και συνεργασίας (collaboration) για την επίτευξη των στόχων τους**

RQ 2.1 με τον μέντορα;

RQ 2.2 με τους συνεκπαιδευομένους;

RQ3:

Σε ποιον βαθμό οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε **τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να**

RQ3.1- θέσουν στόχους (goal setting);

RQ3.2- αντιληφθούν πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρειάζονται επίλυση (reality);

R.Q.3.3- διακρίνουν τις δυνατότητες που έχουν ή μπορούν να καλλιεργήσουν και τα εμπόδια που θα συναντήσουν (options/obstacles);

R.Q.3.4- καταλήξουν στις επιλογές που τους κάνουν χαρούμενους προς τον στόχο τους (will/ way forward);

RQ4:

Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του ηλεκτρονικού μαθήματος TPD e-mentoring workshop «Travelling with Daedalus in e-Karia» με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle -όπως αυτή παραμετροποιήθηκε-, **επέφερε θετικά μαθησιακά αποτελέσματα;**

RQ5:

Σε ποιο βαθμό **υπάρχουν σημαντικές συσχετίσεις** μεταξύ των παραγόντων: δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL, επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα, δεξιότητες mentoring (GROW model), μαθησιακά αποτελέσματα και τεχνολογικό περιβάλλον;

1.4 Καινοτομία της διπλωματικής

Για την υλοποίηση των στόχων που προαναφέρθηκαν επιχειρήθηκε ο σχεδιασμός, δημιουργία και εφαρμογή σε αρχάριους εκπαιδευτικούς του e- mentoring workshop «Travelling with Daedalus in e-Karia». Το ηλεκτρονικά υποστηριζόμενο μάθημα για τη γνωριμία των αρχάριων εκπαιδευτικών με τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες αναπτύχθηκε στην πλατφόρμα Moodle ενορχηστρωμένο στη βάση του μοντέλου καθοδήγησης GROW. Παρακάτω παρουσιάζονται επιγραμματικά οι λόγοι που καθιστούν το e-course καινοτόμο και ένα χρήσιμο εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από μέντορες στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης ενηλίκων από πολλές άλλες επαγγελματικές περιστάσεις όπως άτομα που ασχολούνται με παιδιά ή και ενήλικες με αναπηρίες, επαγγελματίες που συνεργάζονται και βοηθούν άτομα να ενταχθούν ξανά στην κοινωνία κτλ. Αξίζει να αναφερθεί πως οι δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν αποτελούν –σε ένα μέρος τους- παραμετροποιημένες εργασίες που προτάθηκαν από το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας και το πρόγραμμα: «Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο: Πρόγραμμα για την

Προαγωγή της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης στη Σχολική Κοινότητα» που εφαρμόστηκε σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε Ελλάδα και Κύπρο τα σχολικά έτη 2006-2007 και 2007-2008. Τα στοιχεία που συμβάλλουν στη μοναδικότητά του και την πρωτοτυπία του συνοψίζονται παρακάτω ως εξής:

- 1) Το e-workshop στοχεύει στην ανάπτυξη των SEL skills των εκπαιδευτικών, απαραίτητες επαγγελματικές δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα μέσω ενός e-mentoring course. Οι εκπαιδευτικοί καταρτίζονται ώστε να αποκτούν life and career skills εστιάζοντας στην ενίσχυση των κοινωνικών και συναισθηματικών τους δεξιοτήτων.
- 2) Το εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως υλοποιήσιμο e-workshop βασίζεται σε εκπαιδευτικό σενάριο στο οποίο οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά ακολουθώντας τους ήρωες της ιστορίας. Έχει σχεδιαστεί ώστε να μην παρέχει στείρες γνώσεις, αλλά με βάσει βίντεο και πληροφοριών που αποκτούν οι συμμετέχοντες να δώσουν λύσεις σε πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας, να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους και να μπορέσουν να γίνουν πιο παραγωγικοί στην εργασία και τη ζωή τους.
- 3) Το συγκεκριμένο e-workshop υλοποιείται σε συγκεκριμένο χρόνο λίγων ωρών. Γι' αυτό αποτελεί ιδανική πρόταση για να ανταπεξέλθουν επιτυχώς οι συμμετέχοντες στον δικό τους χρόνο και λαμβάνοντας υπόψη τις πολλές υποχρεώσεις και απαιτήσεις της καθημερινής ζωής.
- 4) Πίσω από κάθε δραστηριότητα ατομική ή ομαδική χρησιμοποιούνται συγκεκριμένες στρατηγικές και δραστηριότητες που βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να συνδέει τη θεωρία με την πράξη. Το συγκεκριμένο μάθημα αποτελεί έναυσμα για τους εκπαιδευτικούς ώστε στο μέλλον να διδάξουν και οι ίδιοι τις δεξιότητες στους μαθητές τους καθιστώντας τους ικανούς να αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους, να τα διαχειρίζονται και ταυτόχρονα να δημιουργούν σχέσεις και να επιλύουν συγκρούσεις.
- 5) Η διεξαγωγή του προγράμματος που πραγματοποιείται εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως και ο σχεδιασμός του e-course στη Moodle, μια ηλεκτρονική πλατφόρμα μάθησης που ευνοεί τη χρήση ποικίλων εργαλείων web 2.0 επιτρέπει τη διεύρυνση του δείγματος και την επαναχρησιμοποίηση της μεθοδολογίας και του υλικού με διαφορετικούς συμμετέχοντες, σε διαφορετική χρονική στιγμή. Ο σχεδιασμός περιλαμβάνει εργαλεία, βίντεο, αφηγήσεις, παιχνίδια

και ομαδικές δραστηριότητες που μπορούν να προσαρμοστούν και σε άλλες περιστάσεις ανάλογα την ηλικία και το κοινό που απευθύνονται και ταυτόχρονα να αποτελέσουν μια μοναδική ευκαιρία συνδυασμού γνώσης και πρακτικής εφαρμογής. Ταυτόχρονα είναι σημαντικό πως το συγκεκριμένο LMS δίνει τη δυνατότητα άμεσης ανατροφοδότησης και επικοινωνίας μεταξύ μέντορα-εκπαιδευόμενου, δημιουργώντας μια αगाστή σχέση και ένα ξεχωριστό πλαίσιο μάθησης και συνεργασίας.

1.5 Οργάνωση και δομή των κεφαλαίων της διπλωματικής

Στο **πρώτο κεφάλαιο** της διπλωματικής παρουσιάζεται η θεωρητική θεμελίωση και η προβληματική της παρούσας εργασίας και ορίζεται ο λόγος για τον οποίο πραγματοποιείται η έρευνα. Παράλληλα τίθενται οι πυλώνες-άξονες γύρω από τους οποίους θα οργανωθεί το ερευνητικό μέρος της εργασίας. Στη συνέχεια αναφέρεται ο στόχος της παρούσας έρευνας καθώς και τα ερευνητικά ερωτήματα με βάση τα οποία αναπτύχθηκε η μελέτη. Τέλος γίνεται αναφορά στην καινοτομία της και ολοκληρώνεται με μια συνοπτική παρουσίαση των κεφαλαίων της εργασίας.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** πραγματοποιείται η βιβλιογραφική επισκόπηση. Παρουσιάζονται και διευκρινίζονται οι όροι της έρευνας και οι μεταβλητές όπως αυτές χρησιμοποιήθηκαν για την οργάνωση, υλοποίηση και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού e-course. Πιο συγκεκριμένα δίνεται ο ορισμός του όρου mentoring, η διαφοροποίηση από άλλες μορφές καθοδήγησης και προσδιορίζεται ο όρος e-mentoring . Παράλληλα αναλύονται μοντέλα του mentoring και κυρίως το GROW model στη βάση του οποίου οργανώνεται η εργασία. Ταυτόχρονα παρουσιάζονται οι πυλώνες της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL, οι λειτουργίες του βασικότερου θεσμού καθιέρωσής τους, του CASEL και τέλος δίνονται λεπτομέρειες για το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον που επιλέχτηκε για την υλοποίηση του e-course, την πλατφόρμα Moodle.

Στο **τρίτο κεφάλαιο** παρουσιάζεται αναλυτικά η μεθοδολογία έρευνας που ακολουθήθηκε στην παρούσα ερευνητική προσπάθεια. Γίνεται μια εκτενέστερη αναφορά στα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, παρουσιάζονται οι εννοιολογικοί και λειτουργικοί ορισμοί των μεταβλητών, ενώ περιγράφεται ο σκοπός της έρευνας, το δείγμα από το οποίο εξήλθαν τα συμπεράσματα αλλά και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων. Επίσης, δίνονται πληροφορίες για τον τρόπο σχεδιασμού (εργαλεία, περιβάλλον χρήστη κτλ) του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος μάθησης.

Στο **τέταρτο κεφάλαιο** γίνεται η επεξεργασία των δεδομένων που προέκυψαν από τη μελέτη. Πραγματοποιείται η στατιστική ανάλυσή τους με σκοπό να προσδιοριστεί αν τα αποτελέσματα και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν είναι έγκυρα και αξιόπιστα.

Στο **πέμπτο κεφάλαιο** ολοκληρώνεται η εργασία με την παράθεση των συμπερασμάτων και τις προτάσεις για επέκταση του υπό έρευνα θέματος.

Στο τέλος της παρούσας έρευνας παρατίθενται αρχικά η βιβλιογραφία και έπειτα τα παραρτήματα με ενδεικτικά στοιχεία από την υλοποίηση, εφαρμογή και αξιολόγηση του ερευνητικού μέρους της εργασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

2.1 Εισαγωγή

Στο παρακάτω κεφάλαιο αναπτύσσονται, μετά από τη βιβλιογραφική μελέτη που πραγματοποιήθηκε, οι βασικότεροι άξονες γύρω από τους οποίους θα δομηθεί η έρευνά για την εκπόνηση της παρούσας μελέτης. Όλα όσα θα παρουσιαστούν στο παρόν κεφάλαιο, θα βοηθήσουν στην οργάνωση, υλοποίηση και εξαγωγή συμπερασμάτων από το ερευνητικό μέρος της εργασίας.

2.2.1 Mentoring: Εννοιολογική αποσαφήνιση, προέλευση και εξέλιξη

Ο όρος της συμβουλευτικής καθοδήγησης (mentoring), αν και μόλις τα τελευταία χρόνια έχει γίνει ευρέως γνωστός σε πολλές πτυχές της καθημερινής και επαγγελματικής ζωής, έχει τις ρίζες του στην αρχαία ελληνική μυθολογία. Στο έργο του Ομήρου, την Οδύσσεια, ο Μέντορας είναι ο έμπιστος σύμβουλος που ο Οδυσσεύς αφήνει πλάι στον γιο του, τον Τηλέμαχο, για να τον φροντίζει, να τον καθοδηγεί και να τον προστατεύει όσο ο πατέρας του θα βρίσκεται στην Τροία. Σε σημαντικές περιστάσεις της ζωής του Τηλέμαχου τη μορφή του Μέντορα έπαιρνε η θεά της σοφίας, Αθηνά, παρέχοντάς του την υποστήριξη και το κουράγιο που χρειαζόταν για να λάβει τις σωστές αποφάσεις. Η εναλλαγή αυτή φανερώνει μια σχέση μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου που υπερβαίνει τον χρόνο, το φύλο και το πολιτισμικό υπόβαθρο (Ragins & Kram, 2007). Η πατρική φιγούρα που αναλάμβανε ο Μέντορας στην Οδύσσεια διαφοροποιείται σήμερα καθώς ως μέντορας θεωρείται ένας πιο έμπειρος καθοδηγητής κι όχι απαραίτητα ένας άνθρωπος μεγαλύτερος σε ηλικία από τον καθοδηγούμενό του (Ehrlich, 2013).

Είναι γεγονός πως στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχει πληθώρα ορισμών σχετικών με το mentoring. Στην παρούσα εργασία θα γίνει αναφορά σε μερικούς μόνο από αυτούς ως οι πιο σημαντικοί για να κατανοηθεί η έννοια της συμβουλευτικής καθοδήγησης (mentoring).

Αρχικά σύμφωνα με τους Anderson & Shannon (1988) παρ' όλο που δεν έχει οριοθετηθεί ένας κοινώς αποδεκτός ορισμός για την καθοδήγηση (mentoring) ο όρος χρησιμοποιήθηκε ευρέως από τη δεκαετία του 1970 και μετά σε θέματα που σχετίζονται με το ανθρώπινο δυναμικό και τη συμβουλευτική καθοδήγησή του (Human Resources Development). Οι ίδιοι υποστηρίζουν (1988, p. 40) πως με τον όρο αυτό αναφέρεται κανείς σε «*μία διαδικασία καθοδήγησης στην οποία ένα πιο εξειδικευμένο ή πιο έμπειρο άτομο διδάσκει, χορηγεί, ενθαρρύνει, συμβουλεύει και γίνεται φίλος με ένα λιγότερο ικανό ή λιγότερο έμπειρο άτομο με σκοπό την προώθηση της επαγγελματικής ή/και προσωπικής ανάπτυξης του τελευταίου. Οι λειτουργίες καθοδήγησης πραγματοποιούνται στο πλαίσιο του μια διαρκής σχέση φροντίδας μεταξύ ο μέντορας και ο προστατευόμενος*».

Στους Hansford, Tennent & Ehrich (2003) η σχέση μεταξύ μέντορα- εκπαιδευόμενου παρουσιάζεται ως μια σχέση αλληλοϋποστήριξης, προσωπικής προσφοράς και αποδοχής που περιλαμβάνει την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη αμφότερων των αλληλεπιδρώντων προσώπων.

Σύμφωνα με τους Ragins & Kram (2007) αυτό που καθιστά ξεχωριστή τη διαδικασία της καθοδήγησης (mentoring) από οποιαδήποτε άλλη προσπάθεια ανάπτυξης και βελτίωσης ενός ατόμου είναι ακριβώς η σχέση μεταξύ του καθοδηγητή και του καθοδηγούμενου, μια σχέση συνεχής και στενή που διατρέχει όλη την πορεία ανάπτυξης του εκπαιδευόμενου.

Οι Feiman & Parker (1992) αναφέρουν συγκεκριμένα για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού πως οι μέντορες έχουν καθοδηγητικό ρόλο προς τους νεότερους δασκάλους, παρέχουν βοήθεια, ώστε να εξασφαλιστούν δεξιότητες και από τους πιο άπειρους δασκάλους που δεν έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν γνώσεις μέσω της διδασκαλίας στην πράξη.

Οι περισσότεροι ορισμοί γύρω από τη συμβουλευτική καθοδήγηση (mentoring) συγκλίνουν ως προς την αναφορά τους σε ένα έμπειρο πρόσωπο που καθοδηγεί έναν αρχάριο εκπαιδευόμενο. Οι σχέσεις που αναπτύσσονται είναι βαθιές, αληθινές και υποστηρικτικές, ενώ ο μέντορας βοηθά τον εκπαιδευόμενο να κατακτήσει και να κατανοήσει πράγματα που θα τον ενισχύσουν στην επαγγελματική του εξέλιξη χωρίς να υπάρχει απειλητική διάθεση, καθώς στόχος είναι να αποκτηθούν δεξιότητες και

αυτοπεποίθηση από τον εκπαιδευόμενο ώστε να πετύχει και μόνος του όσα επιθυμεί (Eleyan & Eleyan,2011).

Προγράμματα mentoring έχουν εφαρμοστεί και εφαρμόζονται μέχρι σήμερα σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης με τους συμμετέχοντες στην πειραματική διαδικασία να δηλώνουν τα οφέλη που αποκόμισαν. Σε πανεπιστήμιο της Αδελαΐδα το 2016 φοιτητές συμμετείχαν σε πρόγραμμα καθοδήγησης και ευεργετήθηκαν λαμβάνοντας πολλαπλές προοπτικές, μαθαίνοντας από άλλους, ακούγοντας διαφορετικές απόψεις από ανώτερους και συναντώντας πρόσωπα/ στελέχη σημαντικά για τον τομέα τους που δεν θα είχαν τη δυνατότητα υπό άλλες συνθήκες (Darwin & Palmer, 2009). Ωστόσο, σε μια ακαδημαϊκή κοινότητα δεν επωφελούνται μόνο οι μαθητές από τις διαδικασίες συμβουλευτικής καθοδήγησης, αλλά και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί που μπορούν να συμμετέχουν σε προγράμματα βελτίωσης και ανάδειξης των δεξιοτήτων τους, ώστε να είναι και οι ίδιοι πιο αποδοτικοί (Colky & Young, 2006).

Όπως αναφέρει το TALIS (Teaching and Learning International Survey, 2015) σε πολλές χώρες προσφέρονται από πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς στους αρχάριους (με κάτω από πέντε έτη προϋπηρεσίας) προγράμματα συμβουλευτικής καθοδήγησης. Ωστόσο μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευομένων συναντά εμπόδια στην παρακολούθηση των προγραμμάτων αυτών. Όμως στη σύγχρονη εποχή με τις προκλήσεις και τα απαιτητικά σχολικά περιβάλλοντα σε συνδυασμό με τους πολλούς νέους εκπαιδευτικούς που εντάσσονται στα εκπαιδευτικά συστήματα εν μέσω της πανδημίας Covid-19 κρίνεται απαραίτητη η υπέρβαση αυτών των εμποδίων και η πρόσβαση των μελλοντικών εκπαιδευτικών σε προγράμματα συμβουλευτικής (mentoring) που θα τους βοηθήσουν να προσαρμοστούν στη σχολική κοινότητα και να γίνουν μέλη της διδακτικής ομάδας. Όπως επισημαίνεται από την Schwartz (2021) ένας μέντορας μπορεί να καθοδηγήσει τον αρχάριο δάσκαλο στη θεμελίωση σχέσεων και στην οικοδόμηση μιας επιτυχημένης καθημερινής τελετουργίας και ρουτίνας στην τάξη του, αλλά και ο ίδιος να αναστοχαστεί γύρω από την πρακτική που εφαρμόζει στην τάξη του, δημιουργώντας έτσι μια αμφίδρομη σχέση αλληλοβοήθειας ,γνώσης και υποστήριξης.

2.2.2 Κοινά στοιχεία και διαφοροποίηση mentoring-coaching

Σύμφωνα με την Quinones (2016) τόσο το coaching όσο και το mentoring ως δυο μορφές καθοδήγησης συγκλίνουν ως προς το γεγονός ότι αναπτύσσονται γύρω από τον εκπαιδευόμενο και θεμελιώνονται γύρω από τη θεωρία του κονστρουκτιβισμού (constructivism). Εκεί επίκεντρο γίνεται ο μαθητής/ εκπαιδευόμενος, ο οποίος προσπαθεί να δομήσει τη γνώση αναπτύσσοντας σχέσεις και αλληλεπιδράσεις με το περιβάλλον του και χωρίς να δέχεται απλώς τις «απαντήσεις» από έναν εκπαιδευτικό. Η επαφή μέντορα- εκπαιδευόμενου καλεί τον δεύτερο να δώσει τις δικές του απαντήσεις στους προβληματισμούς του μέσα από κατάλληλες ερωτήσεις του εκπαιδευτή, οι οποίες δεν έχουν σκοπό να κρίνουν παρά να δείξουν τον δρόμο στον εκπαιδευόμενο. Και οι δύο μορφές λοιπόν έχουν μια δομημένη –σε κάποιο βαθμό– ακολουθία ερωτήσεων ώστε να προβληματίσουν τον καθοδηγούμενο, θέτοντας συγκεκριμένους στόχους και εκτιμώντας τις ανάγκες του εκπαιδευομένου. Δεν πρόκειται λοιπόν για μια σχέση χειραγώγησης αλλά όπως αναφέρεται στο CIMA (2008) τόσο οι mentors όσο και οι coaches έχουν ως στόχο να ενισχύσουν την αυτογνωσία (self-awareness) των εκπαιδευομένων με τελικό αποτέλεσμα να μπορούν οι ίδιοι να επιλύουν προβληματικές καταστάσεις και να λαμβάνουν αποφάσεις στηριζόμενοι στις δυνάμεις τους.

Ο Clutterbuck (2008) επισημαίνει πως τόσο το coaching όσο και το mentoring αποτελούν δύο μορφές καθοδήγησης στις οποίες υπάρχει ο καθηγητής που θέτει κατάλληλες ερωτήσεις και παρέχει συμβουλές ώστε ο μαθητευόμενος να αναπτύξει κίνητρα και δεξιότητες που θα ωφελήσουν την προσωπική του ανάπτυξη. Όμως εστιάζει στη λεπτομέρεια αναφέροντας πως το coaching στην ουσία αφορά συγκεκριμένες πτυχές βελτίωσης της προσωπικής ή επαγγελματικής ζωής του ατόμου εν αντιθέσει με το mentoring που στοχεύει σε μια ευρεία ανάπτυξη του ατόμου και συνολική απόκτηση δεξιοτήτων χρήσιμων για τη μελλοντική του εξέλιξη και αξιοποίηση των δεξιοτήτων του και σε άλλους τομείς, σε διαφορετικές συνθήκες και καταστάσεις.

Οι Klofsten & Öberg (2012) επισημαίνουν κι άλλες διαφορές. Στο coaching ο εκπαιδευτής πρέπει να βοηθήσει τον εκπαιδευόμενο να φέρει εις πέρας

συγκεκριμένες δραστηριότητες και γι' αυτό έρχεται σε στενότερη επαφή με τον εκπαιδευόμενο για να αξιολογεί τον βαθμό που αυτά επιτεύχθηκαν. Επίσης στο mentoring είναι περισσότερο σύνηθες εκείνος που αναλαμβάνει χρέη καθοδηγητή να έχει παρόμοια καριέρα με τον εκπαιδευόμενο και να τον συμβουλεύει βάσει της εμπειρίας που έχει αποκτήσει από τα χρόνια ενασχόλησης με το ίδιο αντικείμενο. Ο mentor μετατρέπει στην ουσία τις προσωπικές εμπειρίες σε συμβουλές και αποκτά ένα ευρύ πλαίσιο ελευθερίας δράσης. Ο παρακάτω πίνακας συγκεντρώνει και αναπαριστά σύντομα κάποιες βασικές ομοιότητες και διαφορές των δύο μορφών καθοδήγησης όπως παρουσιάζονται σε διάφορα άρθρα.

Activity/ Item	Coaching	Mentoring
✓ Στόχος Από ποιον γίνεται η στοχοθεσία;	Συγκεκριμένες δραστηριότητες για βελτίωση σε συγκεκριμένες δεξιότητες (Επιχείρηση/ Οργανισμό)	Προσωπική ανάπτυξη, βελτίωση και εξέλιξη στον επαγγελματικό τομέα. (Mentee)
✓ Διάρκεια των συναντήσεων	Σύμβαση σύντομης διάρκειας (αριθμό συναντήσεων 4 έως 12 σε διάστημα 2 έως 12 μηνών).	Μακροπρόθεσμες συναντήσεις χωρίς καθορισμένο αριθμό που μπορεί να διαρκέσουν από 9-12 μήνες έως 5 έτη.
✓ Εμπλεκόμενοι (Ποιος επωφελείται;)	Coach & Coachee (Αμφίδρομη επικοινωνία και όφελος)	Mentor & Mentee (Αμφίδρομη επικοινωνία και όφελος)
✓ Εστίαση στην απόδοση	Εστίαση στην απόκτηση σε βραχυπρόθεσμο διάστημα δεξιοτήτων επωφελείς για τον εκπαιδευόμενο και την εργασία του.	Εστίαση στις ανάγκες του ατόμου και στην απόκτηση δεξιοτήτων που μακροπρόθεσμα θα χρησιμεύσουν και σε άλλους τομείς.
✓ Επίβλεψη/ Υποστήριξη	Επίσημη (formal). Ο coach επιβλέπει την εξέλιξη του coachee και παρεμβαίνει με επισημάνσεις/ συμβουλές.	Άτυπη (informal). Ο mentor είναι παρών με περιοδικές συζητήσεις.
✓ Επίπεδο τυπικότητας	Πολύ τυπική οργάνωση (formal) με δομημένες συναντήσεις σε τόπο και χρόνο που συχνά περιλαμβάνουν και ένα τρίτο	Άτυπες (informal) συναντήσεις που κανονίζονται μεταξύ των δύο πλευρών όταν ο εκπαιδευόμενος έχει ανάγκη

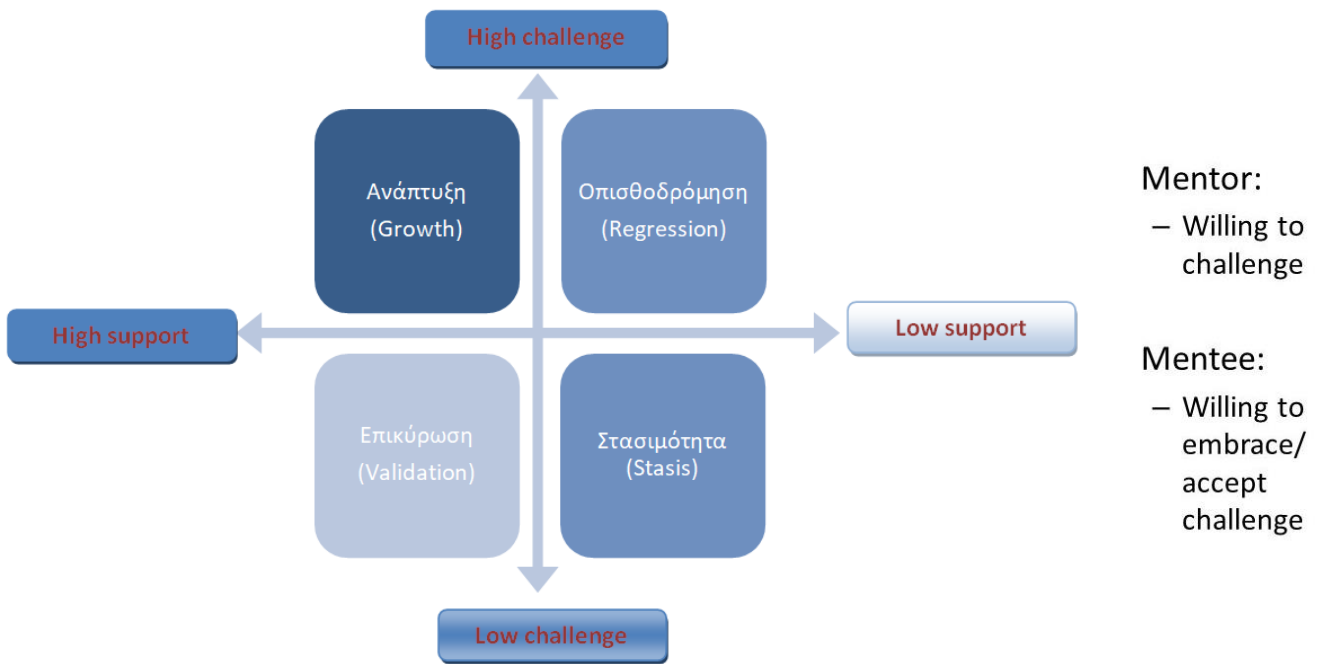
	πρόσωπο της εταιρίας.	βοήθειας/ στήριξης.
✓ Επίπεδο γνώσης της επιχείρησης	Οι coaches διαθέτουν γενικές γνώσεις για την επιχειρηματική πραγματικότητα.	Οι mentors διαθέτουν γνώσεις για τη συγκεκριμένη επιχείρηση.

Πίνακας 1: Διαφοροποίηση mentoring –coaching με βάσει ορισμένα κριτήρια (Cureton & Debra, 2017; Passmore, 2007, όπως αναφέρεται στον Quinones,2016).

2.2.3 Χαρακτηριστικά και ρόλος μέντορα- Δεξιότητες mentoring

Η σχέση μεταξύ μέντορα-εκπαιδευόμενου είναι μια σχέση δυναμική που διαμορφώνεται συνεχώς και απαιτεί από τις δύο πλευρές επιμονή, αφοσίωση και οργάνωση ώστε να δημιουργηθεί μια παραγωγική σχέση που θα ενισχύει και θα εξελίξει και τις δύο πλευρές. Για να επιτευχθεί με σωστό τρόπο η διαδικασία της καθοδήγησης είναι σημαντικό να διαθέτει ο καθοδηγητής –μέντορας ορισμένα χαρακτηριστικά-δεξιότητες που βοηθούν στην καλύτερη συνεννόηση και επικοινωνία με τον εκπαιδευόμενο, ώστε κι εκείνος να νιώσει άνεση και ασφάλεια και να μπορέσει να αναπτύξει δεξιότητες.

Σύμφωνα με τη Weinberg (2021) χρειάζεται ένας αποτελεσματικός συνδυασμός μέγιστης υποστήριξης (high support) και πρόκλησης (high challenge) από τον μέντορα που με συνεχείς ερωτήσεις και προβληματισμό προς τους εκπαιδευόμενους θα μπορέσει να τους καθοδηγήσει με συνέπεια. Οι καλά εκπαιδευμένοι μέντορες είναι σε θέση να υποστηρίξουν τον καθοδηγούμενο και να παρέχουν προκλήσεις βελτίωσης χωρίς όμως να παραμερίζουν τον έπαινο και να γίνονται επικριτικοί με τους εκπαιδευόμενους καθώς κάτι τέτοιο θα τους αποθάρρυνε περισσότερο, παρά θα τους έδινε κίνητρο να αναπτύξουν περαιτέρω δεξιότητες. Ο παρακάτω πίνακας φανερώνει ακριβώς τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην πρόκληση και την υποστήριξη των εκπαιδευομένων και στα αποτελέσματα που προκύπτουν ανάλογα με τον συνδυασμό των δύο αυτών όπως περιγράφονται στο μοντέλο του Daloz (1986) στο βιβλίο του «Effective teaching and mentoring».



Σχήμα 1: Σχηματική αναπαράσταση του μοντέλου Daloz (1986) για το mentoring και την εξέλιξη του εκπαιδευομένου.

Συνολικά ο μέντορας ορίζεται ως ένα -συνήθως- ανώτερο, πιο έμπειρο και ενημερωμένο άτομο, το οποίο βρίσκεται σε μια σχέση αλληλεπίδρασης με ένα άλλο άτομο στο οποίο ηθελημένα δίνει χρόνο, ενδιαφέρον και στήριξη για να συμβάλει στην ομαλή ανάπτυξη και βελτίωση των δεξιοτήτων του (Elkin,2006). Αναφέρονται τρεις κατηγορίες στις οποίες ο μέντορας μπορεί να προσφέρει :

- **Εξέλιξη-Υποστήριξη επαγγελματικής σταδιοδρομίας:** ο μέντορας-καθοδηγητής αναλαμβάνει να παρέχει συμβουλές στον εκπαιδευόμενο ώστε να τον βοηθήσει να αποκτήσει μια ποικιλία δεξιοτήτων που δε θα τον ωφελήσουν μόνο μέσα στην συγκεκριμένη εργασία, αλλά ευρύτερα στην επαγγελματική του ανέλιξη.
- **Ψυχοκοινωνικές λειτουργίες:** σε πολλές περιπτώσεις ο μέντορας έχει τον ρόλο ενός συμβούλου δημιουργώντας αίσθημα αποδοχής και εμπιστοσύνης στον εκπαιδευόμενο. Το αίσθημα ασφάλειας και αμοιβαίας κατανόησης συμβάλλει στην παροχή ουσιαστικών πληροφοριών και ανταλλαγή πληροφοριών για την βελτιστοποίηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευόμενου.

- **Οργανωτικές λειτουργίες:** ο μέντορας στηρίζει και παρέχει πρότυπα, αξίες και μεθόδους που θα συμβάλλουν ώστε ο εκπαιδευόμενος να βελτιωθεί για να προσφέρει περισσότερα στην επιχείρηση στην οποία εργάζεται.

Σύμφωνα με τον Ehrich (2013) για να επιτευχθούν τα παραπάνω ο μέντορας καλείται να αναλάβει πολλαπλούς ρόλους. Αρχικά πρέπει να διαθέτει την ικανότητα να ενθαρρύνει, να γίνεται ένας ενεργός ακροατής, να κατανοεί και να αποδέχεται δημιουργώντας ένα κλίμα αμοιβαίας κατανόησης και εμπιστοσύνης. Επιπλέον, ο καθοδηγητής ανιχνεύει ιδέες, απόψεις και έχει τη δυνατότητα να αντιλαμβάνεται τις πεποιθήσεις του εκπαιδευόμενου, ώστε να μπορεί να προσαρμόζει τις πληροφορίες που παρέχει με τον τρόπο που είναι καλύτερος. Ο μέντορας αναλαμβάνει έναν πολυδιάστατο ρόλο παροχής βοήθειας, υποστήριξης, καθοδήγησης και ανατροφοδότησης, έναν ρόλο δυναμικό που μέσα σε ένα περιβάλλον ασφαλές προσφέρει στον εκπαιδευόμενο ένα πλαίσιο ευκαιριών ανάδειξης και βελτίωσης των δεξιοτήτων του (Ambrosett & Dekkers, 2010).

Ο Clutterbuck (2005) αναφέρει σχετικά με τα χαρακτηριστικά του μέντορα πως αυτά χωρίζονται σε δύο κατηγορίες ανάλογα με το αν είναι αναγκαία για να επιτελέσει τον ρόλο του (macro-competencies) ή απλώς συνεπικουρούν ώστε ο μέντορας να είναι πιο αποδοτικός στο έργο του (micro-competencies).

Στα γενικά χαρακτηριστικά αναφέρονται:

- ✓ Η αναγνώριση των διαφορετικών στόχων των εκπαιδευομένων και η προσαρμογή του τρόπου καθοδήγησης.
- ✓ Η δημιουργία θετικής ατμόσφαιρας .
- ✓ Η αντίληψη της πορείας ανάπτυξης και εξέλιξης του κάθε εκπαιδευόμενου και η ευελιξία μετακίνησης ανάμεσα στα διαφορετικά αναπτυξιακά στάδια.
- ✓ Η κατανόηση των ορίων της καθοδήγησης (mentoring).

Στα παραπάνω ανάλογα με τη φάση της καθοδήγησης που βρίσκονται εκπαιδευτής – εκπαιδευόμενος ο Clutterbuck (2005) προσθέτει κάποια χαρακτηριστικά που είναι σημαντικά για την επίτευξη μιας καλύτερης επικοινωνίας.

- **Φάση 1^η: Χτίζοντας τη σχέση (building rapport):** προϋποθέτει ενεργητική ακρόαση από τον μέντορα, ενσυναίσθηση, προσφορά ειλικρίνειας και εμπιστοσύνης. Πιο συγκεκριμένα, οι Weger, Castle & Emmett (2010) υποστηρίζουν πως η ενεργή ακρόαση είναι θεμελιώδες χαρακτηριστικό για την επιτυχία της καθοδήγησης με τους μέντορες να δέχονται τους εκπαιδευόμενους χωρίς να μεροληπτούν, κατανοώντας και ακούγοντας με προσοχή το άτομο που έχουν απέναντί τους και τις απόψεις του.
- **Φάση 2^η: Σχεδιάζοντας την κατεύθυνση (Setting direction):** ο εκπαιδευτής στη φάση αυτή χρειάζεται να έχει τη δυνατότητα να βοηθά τον εκπαιδευόμενο να καθορίζει/θέτει στόχους που θα είναι υλοποιήσιμοι ανάλογα με τον χρόνο που έχει να διαθέσει και τις δεξιότητές του και όχι στόχους ανέφικτους που βασίζονται σε μη ρεαλιστικές προσδοκίες.
- **Φάση 3^η: Πρόοδος/ Ανάπτυξη (Progression):** ο μέντορας φροντίζει ώστε οι εκπαιδευόμενοι να προκαλούνται σε διάλογο και ο ίδιος είναι πάντα διαθέσιμος σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας να στηρίζει τον εκπαιδευόμενο ώστε να φτάσει στην εκπλήρωση του στόχου του.
- **Φάση 4^η: Ολοκλήρωση της καθοδήγησης (winding down):** ο καθοδηγητής φροντίζει ώστε η σχέση των δύο πλευρών να διατηρηθεί σε επαγγελματικό πλαίσιο, όταν ο εκπαιδευόμενος τον χρειαστεί ξανά και σιγουρεύεται πως ο μαθητευόμενος έχει λάβει τις δεξιότητες που του είναι απαραίτητες.

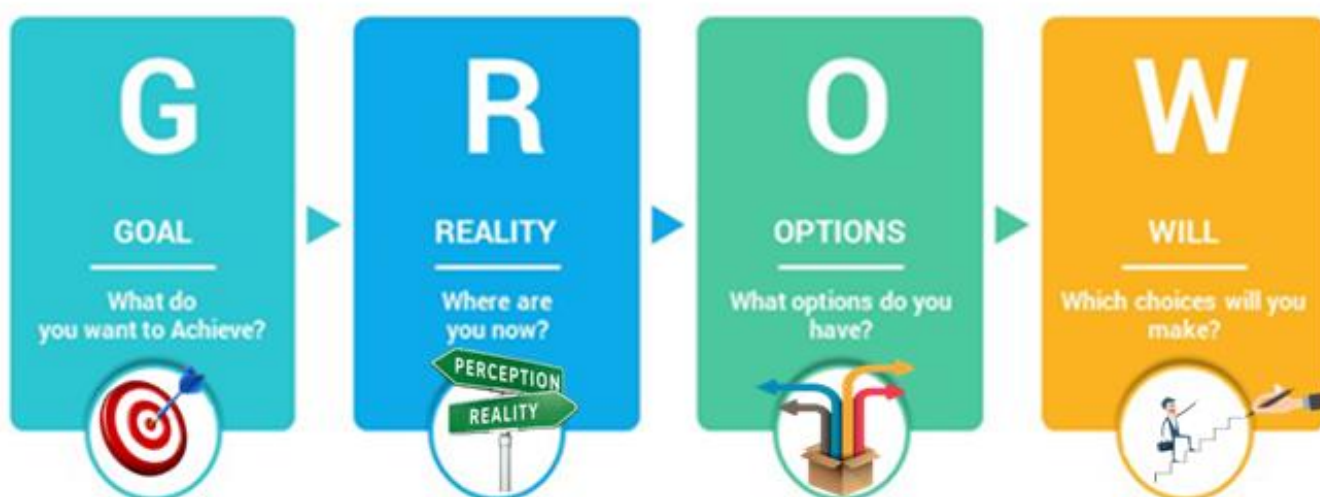
2.2.4 Μοντέλο καθοδήγησης GROW

Το μοντέλο καθοδήγησης GROW που λειτουργεί ως οδηγός για τη συνεργασία μέντορα –εκπαιδευόμενου είναι το GROW Model. Η εισαγωγή του επιστημονικά έγινε από τον John Whitmore και είναι ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο και εύχρηστο μοντέλο τόσο στο πλαίσιο του mentoring όσο και στο coaching. Αποτελείται από 4 στάδια καθοδήγησης (Whitmore, 2019) τα οποία είναι:

- **Goal:** τίθεται ο στόχος τόσο βραχυπρόθεσμος όσο και μακροπρόθεσμος της συζήτησης

- **Reality:** εξετάζονται οι ρεαλιστικές τωρινές συνθήκες της κατάστασης
- **Options:** επισημαίνονται οι εναλλακτικές λύσεις αλλά και οι επιλογές που υπάρχουν
- **Will:** τονίζεται το πότε, από ποιον και πώς θα επιτευχθεί ο στόχος

Στο μοντέλο αυτό οι φάσεις συνδέονται μεταξύ τους αν και είναι ξεχωριστές καθώς η ολοκλήρωση της μιας αποτελεί προϋπόθεση για την συνέχιση στην επόμενη φάση που περιλαμβάνει τις επόμενες ερωτήσεις καθοδήγησης και στήριξης. Ο εκπαιδευόμενος καλείται να δώσει λύση σε μια προβληματική κατάσταση αφού θέσει στόχους, στη συνέχεια αντιληφθεί τις ρεαλιστικές δυνατότητες που έχει, μελετήσει τις επιλογές του και τελικά βρει το κίνητρο και τον τρόπο που θα δράσει.



Σχήμα 2: Σχηματική αναπαράσταση του Grow model και των φάσεων που ακολουθεί.

Πιο συγκεκριμένα, αναλύοντας τις φάσεις διαπιστώνουμε (Wilson, 2020):

❖ Φάση 1^η: Goal (Στοχοθεσία)

Ο στόχος τίθεται στην αρχή της κάθε συνάντησης και επισημαίνεται από τον καθοδηγητή-μέντορα κάθε φορά που ο εκπαιδευόμενος απομακρύνεται από την πορεία του με σκοπό να τον επαναφέρει στην αρχική του σκέψη και να εστιάσει στη λύση κι όχι στην προβληματική κατάσταση. Σύμφωνα με τους Spence & Grant (2007) στο πρώτο στάδιο του Grow Model περιλαμβάνονται ερωτήσεις όπως:

- Τι θέλεις να πετύχεις με αυτή τη συνεδρία/ συνάντηση;
- Πώς θα ήθελες να νιώσεις όταν το πετύχεις;
- Γιατί είναι σημαντικός για εσένα αυτός ο στόχος;

❖ Φάση 2^η: Reality (Πραγματικότητα)

Στη φάση αυτή ο καθοδηγητής «εξερευνά» τον κόσμο του εκπαιδευόμενου – καθοδηγούμενου εκείνη τη δεδομένη στιγμή. Συζητούν τι γίνεται όσον αφορά τον στόχο του, τα συναισθήματα που βιώνει και λαμβάνει υπ' όψιν διαφορετικές οπτικές του θέματος.

Σε αυτή τη φάση πραγματοποιούνται ερωτήσεις όπως:

- Τι συμβαίνει τη δεδομένη στιγμή;
- Τι επίπτωση έχει στο πώς νιώθεις;
- Τι έχεις καταφέρει ως τώρα;
- Τι κάνεις για να πετύχεις τον στόχο σου;

❖ Φάση 3^η: Options/ Obstacles (Επιλογές/ Εμπόδια)

Στο στάδιο αυτό ο mentee με τη βοήθεια του καθοδηγητή-mentor προσδιορίζει και αξιολογεί τις διαθέσιμες επιλογές. Ο εκπαιδευόμενος επιμένει στο solution – thinking και ακολουθεί καταγισμός ιδεών (brainstorming) για την ανεύρεση της καταλληλότερης. Πιθανές ερωτήσεις προς τον καθοδηγούμενο:

- Ποια είναι η προσέγγισή σου στο ζήτημα;
- Πώς αλλιώς θα μπορούσες να το προσεγγίσεις;
- Ποια είναι τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία της επιλογής σου;
- Τι θα μπορούσε να συμβεί αν...;
- Υπάρχει κάτι που σε εμποδίζει στην υλοποίηση αυτής της επιλογής;

❖ Φάση 4^η: Will/ Way Forward/ Wrap-up (θέληση)

Η τελευταία φάση του μοντέλου διαφοροποιείται από τη φάση του «Options» (Επιλογές) καθώς εδώ έρχεται η ώρα της δράσης για τον εκπαιδευόμενο. Οι επιλογές που είχε επισημάνει προηγουμένως περιορίζονται σε εκείνες που καθιστούν τον εκπαιδευόμενο πλήρη και χαρούμενο, όταν τις πραγματοποιεί και του προσφέρουν κίνητρο για δράση. Οργανώνεται το πλάνο δράσης και οι κινήσεις του εκπαιδευομένου. Οι ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στη φάση αυτή διαμορφώνονται όπως παρακάτω από τον μέντορα:

- Τι θα κάνεις;
- Ποια θα είναι ακριβώς τα βήματά σου για να το πετύχεις;
- Πώς μπορώ να σε στηρίξω στην υλοποίηση του πλάνου σου;
- Πώς θα σε κάνει να νιώσεις η τελική υλοποίηση του έργου σου;

2.2.5 Μορφές/ Είδη mentoring

Μελετώντας την αρθρογραφία γίνεται κατανοητό πως έχουν επισημανθεί δύο βασικά είδη/ μορφές mentoring : η άτυπη (informal) και η τυπική (formal) καθοδήγηση και υποκατηγορίες όπως το e -mentoring (ηλεκτρονική καθοδήγηση), το peer-mentoring (καθοδήγηση ομότιμων/ συνομηλίκων) και το group mentoring (καθοδήγηση σε ομάδες). Παρακάτω ακολουθεί μια σύντομη ανάλυση των τύπων αυτών στους οποίους χωρίζεται το mentoring όπως παρουσιάζονται στη βιβλιογραφία (Mullen & Klimaitis, 2021; Ehrich,2013; Clutterbuck, 2005):

- ❖ **Άτυπη καθοδήγηση (Informal Mentoring):** Η άτυπη καθοδήγηση συμβαίνει όταν δύο άτομα συμμετέχουν σε μια σχέση καθοδήγησης χωρίς καμία παρέμβαση ή καθοδήγηση από έναν ευρύτερο οργανισμό/ επικεφαλής (Clutterbuck 2004b). Παραδοσιακά, οι μέντορες αναζητούσαν ταλαντούχους προστατευόμενους για να τους βοηθήσουν να αναπτυχθούν και να τους παρέχουν καθοδήγηση και χορηγία. Αυτό το είδος καθοδήγησης λαμβάνει χώρα ακόμα και σήμερα. Η άτυπη καθοδήγηση μπορεί να γίνει καλύτερα κατανοητή όταν δύο άτομα που εργάζονται σε παρόμοιο ή

σχετικό τομέα διαπιστώνουν ότι έχουν αμοιβαία συμφέροντα και αποφασίζουν να συνεργαστούν. Έτσι προκύπτει μια άτυπη σχέση, μια σχέση που δημιουργείται φυσικά χωρίς προγραμματισμό. Τα τελευταία χρόνια στον τομέα αυτό έχει αρχίσει να αναπτύσσεται το reverse mentoring με τους αρχάριους εκπαιδευόμενους να αναλαμβάνουν σε εταιρίες ή στην εκπαίδευση να καθοδηγήσουν επαγγελματίες που βρίσκονται σε υψηλότερες θέσεις και έχουν μεγαλύτερη ηλικία και εμπειρία σε συγκεκριμένους τομείς όπως η τεχνολογία, βοηθώντας και τους μεγαλύτερους που δεν έχουν την ίδια επαφή με τα τεχνολογικά μέσα να τα εντάξουν στη διδασκαλία ενισχύοντας την ψηφιακή επίγνωση και την επαγγελματική ανέλιξη (Mullen & Klimaitis, 2021). Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων δημιουργείται μια φιλική σχέση ανάμεσα σε μέντορα- εκπαιδευόμενο και ο δεύτερος δέχεται την καθοδήγηση και τις οδηγίες τους πρώτου χωρίς να συνεπάγεται συγκεκριμένες υποχρεώσεις, χωρο-χρονικά πλαίσια και αυστηρούς προγραμματισμούς συναντήσεων.

❖ **Τυπική καθοδήγηση (Formal Mentoring):** Η επίσημη καθοδήγηση — προγραμματισμένη, δομημένη και σκόπιμη -στοχεύει να επιλύει προβλήματα σε προγράμματα και οργανισμούς. Η καθοδήγηση αυτή επιδιώκει να μεταμορφώσει μια επιχείρηση σε βιώσιμη και αειφόρο οργανώνοντας προγράμματα υποστήριξης και καθοδήγησης των μελών της. Σύμφωνα με τον Clutterbuck, (2004) η επίσημη καθοδήγηση λαμβάνει χώρα όταν μια εταιρεία παρέχει δομές για να διασφαλίσει ότι οι συμμετέχοντες έχουν κατανοήσει σαφώς τον σκοπό και την καθοδήγηση που μπορεί να χρειάζονται για να πετύχουν τους στόχους τους. Έχει τις ρίζες της στην άτυπη καθοδήγηση, ωστόσο είναι πολύ πιο πρόσφατη είσοδος στον χώρο του mentoring καθώς τα επίσημα προγράμματα καθοδήγησης εμφανίστηκαν μόλις τη δεκαετία του 1970 (Ehrich, 2013). Από την αρχή των συναντήσεων καθορίζονται οι ώρες, το μέρος καθώς και το περιεχόμενο, οι στόχοι και το πλαίσιο των συναντήσεων.

❖ **Ηλεκτρονική Καθοδήγηση (E-mentoring):** σημαντικός τύπος καθοδήγησης που εμφανίστηκε τα τελευταία 10 χρόνια είναι το e-mentoring, το οποίο χρησιμοποιεί την ηλεκτρονική τεχνολογία για να δώσει τη δυνατότητα στους μέντορες και τους

εκπαιδευομένους τους να επικοινωνήσουν μέσω διαδικτυακών συναντήσεων. Η ηλεκτρονική καθοδήγηση έχει αναπτυχθεί ραγδαία τα τελευταία χρόνια με την άνθηση της τεχνολογίας και με τη χρήση δικτύων, πολυμέσων και πλατφορμών δίνεται η δυνατότητα στους μέντορες να βρίσκονται σύγχρονα ή και ασύγχρονα με τους εκπαιδευομένους τους ακόμα κι αν βρίσκονται μακριά.

❖ **Καθοδήγηση μεταξύ συνομηλίκων (*peer-mentoring*):** η μορφή αυτή καθοδήγησης ανάμεσα σε συνομηλίκους βοηθά ώστε ένας περίπου στην ίδια ηλικία και με παρόμοια εμπειρία άνθρωπος να συμβουλέψει έναν συνάδελφό του ώστε να του μεταδώσει την εμπειρία και τον τρόπο που ο ίδιος εργάστηκε στη θέση του. Στόχος των προγραμμάτων καθοδήγησης από ομοτίμους είναι να υποστηρίξουν την επιμονή και την επιτυχία των μαθητών και την «αίσθηση του ανήκειν» (Lunsford, L.G., G. Crisp, E.L. Dolan & B. Wuetherick, 2017). Μέσα στη δυάδα δημιουργείται μια αμοιβαία σχέση με στόχο τη διοχέτευση πληροφοριών, την συναισθηματική και ψυχική τόνωση.

❖ **Καθοδήγηση σε ομάδα (*group mentoring*):** μια εναλλακτική στην καθιερωμένη ένας προς ένας συνάντηση (*one-to-one*) για την καθοδήγηση αποτελεί η καθοδήγηση στην ομάδα. Ο μέντορας αναλαμβάνει να καθοδηγήσει την ομάδα των ατόμων διαλέγοντας το πρόγραμμα που θα ακολουθήσουν και τις δράσεις που θα υλοποιηθούν.

Σύμφωνα με τους Mullen & Klimaitis (2021) τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί και κάποιες επιπλέον μορφές *mentoring* όπως το ***diverse mentoring*** (διαφυλετική καθοδήγηση με ανθρώπους που προέρχονται από διαφορετικές φυλετικές και κοινωνικο-οικονομικές ομάδες), το ***co-mentoring/ collaborative mentoring*** (η σχέση μέντορα εκπαιδευόμενου βασίζεται στην αμοιβαιότητα κι όχι στις διαφορές γνώσης – τεχνογνωσίας, γίνεται διαμοιρασμός στόχων- αξιών) και ***cultural mentoring*** (δημιουργία διαπολιτισμικών σχέσεων με στόχο να προαχθούν αξίες της δημοκρατίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης, της ελευθερίας) με στόχο να επαναπροσδιοριστούν οι

σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτών – εκπαιδευομένων και να οριοθετούνται με βάση τα δεδομένα της σύγχρονης εποχής.

2.2.6 E-mentoring: Ορισμός, χαρακτηριστικά και χρήση

Η σύγχρονη εποχή με την πληθώρα των τεχνολογικών επιτευγμάτων άλλαξε τον τρόπο με τον οποίο οργανώνονται, διεξάγονται και αξιολογούνται οι συναντήσεις στο πλαίσιο του mentoring και του coaching. Το e-mentoring έχει αρχίσει να χρησιμοποιείται ευρέως τα τελευταία χρόνια ως μια εναλλακτική της face-to-face συνάντησης των δύο πλευρών είτε συμπληρωματικά είτε ως κύριος δίαυλος επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ του μέντορα και του εκπαιδευόμενου, δίνοντας την ευκαιρία ανταλλαγής γνώσεων και εμπειριών ανεξαρτήτως χώρου και χρόνου (Kahraman & Kuzu, 2016).

Η διαδικασία του e-mentoring (ηλεκτρονική καθοδήγηση) βασίζεται στην επικοινωνία μέσω υπολογιστή (CMC- Computer Mediated Communication) με διάφορους τρόπους (e-mail/ ηλεκτρονικά μέσα επικοινωνίας) ώστε να πραγματοποιηθούν τυπικές και άτυπες συναντήσεις μεταξύ μέντορα-εκπαιδευόμενου είτε ατομικά είτε σε μικρές ομάδες (Ehrich, 2013). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η στενή σύνδεση του e-mentoring με τη χρήση της νέας τεχνολογίας έχει ως αποτέλεσμα να αποκτά συχνά κι άλλες ονομασίες όπως «virtual mentoring», «telementoring», «online mentoring», «cyber mentoring», «distance mentoring» κτλ. (Kahraman & Kuzu, 2016; Thompson, Jeffries & Topping, 2010; Knouse, 2001).

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Single & Muller (2001) η ηλεκτρονική καθοδήγηση (e-mentoring) αναφέρεται στη σχέση που παγιώνεται ανάμεσα σε ένα έμπειρο (Mentor) κι ένα αρχάριο- άπειρο άτομο (Mentee) που επιδιώκει να βοηθήσει μέσω της ηλεκτρονικής επικοινωνίας τον εκπαιδευόμενο να αποκτήσει δεξιότητες, γνώση και αυτοπεποίθηση ώστε να μπορεί αυτόνομα να επιτύχει τους στόχους του, ενώ η διαδικασία δρώντας αμφίδρομα προσφέρει οφέλη και στον ίδιο τον μέντορα.

Οι Bierema & Merriam (2002) στον παραπάνω ορισμό προσθέτουν δύο ακόμα χαρακτηριστικά που διαθέτει το e-mentoring. Σύμφωνα με τους ίδιους είναι μια

διαδικασία «χωρίς όρια» (boundaryless) και «ισότιμη» (egalitarian). Δηλαδή παύουν να υφίστανται οι γεωγραφικοί και οι χρονικοί περιορισμοί, ενώ ταυτόχρονα στη διαδικασία μπορούν να συμμετέχουν άτομα κάθε κοινωνικής ομάδας, φύλου, φυλής που οι ηλεκτρονικές εφαρμογές τους δίνουν τη δυνατότητα να δεχτούν καθοδήγηση, συμβουλές και βελτιωτικές δράσεις από τους μέντορές τους.

Το μεγαλύτερο στοίχημα που πρέπει να κερδηθεί σε μια διαδικασία ηλεκτρονικής καθοδήγησης είναι η οικειότητα και η εμπιστοσύνη μεταξύ των συμμετεχόντων. Αναμφισβήτητο αυτό θα σημαίνει την ενεργή παρακολούθηση και ολοκλήρωση των δράσεων στη διάρκεια του χρόνου από τους εκπαιδευομένους.

Οι Spanorriga & Tsiotakis & Jimoyiannis (2018) τονίζουν τη σημασία συνδυασμού μέσων σύγχρονης (τηλεδιασκέψεις κτλ) και ασύγχρονης τεχνολογίας (mail, forum/chat επικοινωνίας κτλ.), ώστε η ηλεκτρονική καθοδήγηση να αποτελέσει ένα κανάλι ουσιαστικής και συνεχούς επικοινωνίας μέντορα- εκπαιδευόμενου, με στόχο την πρόσβαση σε νέες πληροφορίες και τη δημιουργία ευκαιριών για καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτών-εκπαιδευομένων.

Για τη δημιουργία αυτών των σχέσεων οι Colky & Young (2006) επισημαίνουν πέντε βασικά χαρακτηριστικά που είναι απαραίτητα να διαθέτουν οι εκπαιδευτές (mentors) και οι εκπαιδευόμενοι (mentees):

- ❖ **Αμφίδρομη εμπιστοσύνη (trust):** η πίστη και η αξιοπιστία είναι οι ακρογωνιαίοι λίθοι της ουσιαστικής ηλεκτρονικής καθοδήγησης (e-mentoring).
- ❖ **Εσωτερικό κίνητρο (self- motivation):** οι συμμετέχοντες και από τις δύο πλευρές πρέπει να διαθέτουν καινοτόμες ιδέες και να είναι έτοιμοι να δεχτούν αλλά και να δώσουν ιδέες και συμβουλές που θα εφαρμοστούν στον χώρο εργασίας. Οι συμμετέχοντες είναι σημαντικό να διαθέτουν **αυτό-πειθαρχία και μια συγκεκριμένη προοπτική σημαντική για να πετύχουν τους στόχους τους.**
- ❖ **Ευελιξία (flexibility):** από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά στη διαδικασία του e-mentoring είναι η ευελιξία καθώς χαρακτηριστικά, γνώσεις και ιδέες μεταφέρονται και προσαρμόζονται κατάλληλα για να εξελιχθούν και να αποφέρουν καρπούς σε ένα νέο οργανωτικό πλαίσιο.

- ❖ **Δεξιότητες επικοινωνίας (communication skills):** οι εκπαιδευόμενοι αλλά και ο μέντορας πρέπει να διαθέτουν άριστες δεξιότητες επικοινωνίας ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που δεν είναι εφικτή η άμεση, σύγχρονη επικοινωνία και απαιτείται ασύγχρονη, γραπτή επικοινωνία μεταξύ τους.
- ❖ **Τεχνολογικές δεξιότητες (technological skills):** αναγκαία προϋπόθεση ασφαλούς λειτουργίας και επιτυχημένης εξέλιξης της πορείας των συναντήσεων είναι η γνώση και η πιστή τήρηση κανόνων που απαιτεί η ηλεκτρονική επικοινωνία των δύο πλευρών.

2.2.6.1 Πλεονεκτήματα της ηλεκτρονικής καθοδήγησης

Πολλές έρευνες και μελέτες που έχουν διεξαχθεί παγκοσμίως φανερώνουν τα σημαντικά πλεονεκτήματα του e-mentoring τόσο για τους εκπαιδευόμενους (mentees) όσο και για τους μέντορες. Μια από τις μεγαλύτερες ανέσεις που προσφέρει η ηλεκτρονική καθοδήγηση σύμφωνα με τη βιβλιογραφία είναι η **γεωγραφική και χρονική ευελιξία** που θα διεξαχθεί η συνάντηση (Colky& Young, 2006; Bierema & Merriam, 2002; Knouse, 2001). Τα δύο αυτά θετικά χαρακτηριστικά δίνουν τη δυνατότητα στον μέντορα να καθοδηγεί και να προσφέρει συμβουλές ακόμα κι αν βρίσκεται μακριά, ενώ ταυτόχρονα άνθρωποι από διαφορετικά κοινωνικο-πολιτισμικά περιβάλλοντα μπορούν να συμμετέχουν, διατηρώντας την ανωνυμία τους σε e-mentoring courses και να βελτιώνουν τις δεξιότητές τους.

Το e-mentoring δίνει την **ευελιξία επιλογής εργαλείων επικοινωνίας** μέσα από μια σύγχρονη –ασύγχρονη γκάμα (e-mail, Skype, Teams, Moodle, chat-forum κτλ) κι έτσι εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι μπορούν να επικοινωνούν ακόμα και ασύγχρονα στη στιγμή που το επιθυμούν ή όταν οι εκπαιδευόμενοι χρειάζονται κάποια διευκρίνιση. Αυτό προσφέρει τη δυνατότητα ενός εξατομικευμένου προγράμματος καθοδήγησης με τους εκπαιδευόμενους να θέτουν στόχους, ανάλογες των αναγκών/ επιθυμιών τους και μέσω των πολλαπλών δυνατοτήτων επικοινωνίας να οδηγούνται στην υλοποίησή τους. Η ευελιξία στην επικοινωνία μεταξύ τους ανοίγει νέους ορίζοντες διάδρασης και διευκολύνει τους συμμετέχοντες στη διαδικασία. Ακόμα δίνει τη **δυνατότητα επιλογής ανάμεσα σε πολλούς συμβούλους που είναι διαδικτυακά**

διαθέσιμοι και αυτό ωφελεί την αγαστή συνεργασία και την καλύτερη «χημεία» μεταξύ των δύο πλευρών. Οι mentees έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν και να μελετήσουν πολλά διαφορετικά προφίλ συμβούλων-καθοδηγητών και να αλληλεπιδράσουν με εκείνον που είναι πιο κοντά στις δικές τους επιθυμίες βελτίωσης και στις ανάγκες τους (Hamilton & Scandura, 2003).

Σύμφωνα με τους Ercan et al. (2021) κατά την περίοδο της πανδημίας Covid-19 οι κοινωνικές αποστάσεις και η απομόνωση που δημιουργήθηκαν ανάμεσα στους ανθρώπους βοήθησαν στην ανάδειξη του e-mentoring , ως μονόδρομο για να μπορέσουν άτομα από διαφορετικά επαγγελματικά πεδία (ιατρική, εκπαίδευση κτλ) να ανταλλάξουν ιδέες και να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους , ενισχύοντας παράλληλα την αυτό-εκτίμησή τους και την επαγγελματικής τους κατάρτιση. Ο ίδιος αναφέρει πως σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε με καθηγητές από Ψυχιατρικά τμήματα τριών χωρών (Τουρκίας, Η.Π.Α , Βραζιλίας) διενεργήθηκαν ηλεκτρονικές συναντήσεις μικρών ομάδων και ηλεκτρονικές παρουσιάσεις για συνολικά 346 καθοδηγούμενους. Από τα αποτελέσματα φάνηκε πως η διαδικασία της ηλεκτρονικής καθοδήγησης έφερε κοντά ιδέες και ανθρώπους διαφορετικών πολιτισμικών καταβολών και κυρίως τους βοήθησε, **εν μέσω της κοινωνικής απομόνωσης της καραντίνας, να αναπτυχθούν ισχυρότεροι δεσμοί αλληλεγγύης και επαγγελματικής ενότητας.** Ευρύτερα, η διαδικασία του e-mentoring βοηθά τους συμμετέχοντες να αισθανθούν μεγαλύτερη οικειότητα και λιγότερη πίεση γεγονός που συμβάλει στην διεξαγωγή πιο επιτυχημένων συνεδριών χωρίς αισθήματα πίεσης, άγχους και φόβου.

Όπως αναφέρουν οι Headlam (2004) και Bierema & Merriam (2002) μια ακόμα θετική πλευρά που προκύπτει από τη χρήση του e-mentoring είναι πως στα προγράμματα **μπορούν να συμμετέχουν άνθρωποι από κοινωνικές ομάδες που παραδοσιακά αποκλείονταν από αυτά (π.χ έγχρωμοι, γυναίκες κτλ).** Η ηλεκτρονική καθοδήγηση τους προσφέρει τη δυνατότητα να ανακαλύψουν παραδοσιακά ανδροκρατούμενα επαγγέλματα που σχετίζονται με τα μαθηματικά, τις επιστήμες, το management και με τη βοήθεια των έμπειρων καθοδηγητών (mentors) να αποκτήσουν πρόσβαση, πρακτικές συμβουλές και υποστήριξη για να ασχοληθούν με αυτά. Το ίδιο επισημαίνεται και από τους Headlam-Wells et al (2005) και Rowland (2012) οι οποία τονίζουν πως οι γυναίκες με την ευελιξία της ασύγχρονης ηλεκτρονικής καθοδήγησης,

που δεν οδηγεί σε καθημερινή δέσμευση, έχουν τη δυνατότητα να συνεχίζουν την καθημερινότητά τους ακόμα κι αν αυτή περιλαμβάνει τις υποχρεώσεις του μεγάλωματος των παιδιών έχοντας ταυτόχρονα ευκαιρίες συνομιλίας και λήψης συμβουλών από έμπειρους καθοδηγητές/ μέντορες.

Απελευθερωμένοι από διάφορα στερεότυπα οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τη γνώμη τους και να λάβουν συμβουλές από έμπειρους εκπαιδευτές, που δεν κρίνουν, αλλά ενθαρρύνουν. Όπως επισημαίνουν οι Homitz & Berge (2008) παρ' όλο που κανείς θα περίμενε το e-mentoring ως μια διαδικασία απρόσωπη, στην ουσία οι συμμετέχοντες δίνουν μια απτή ανθρώπινη παρουσία και συμβάλουν στην ακολουθία μιας ροής μάθησης και καθοδήγησης από την οποία επωφελούνται και οι δύο πλευρές (mentors & mentees). Στο ίδιο άρθρο τονίζονται τα οφέλη που πολλοί καθοδηγητές- mentors έχουν επισημάνει όπως η βελτίωση των πρακτικών διδασκαλίας και ο εμπλουτισμός των δεξιοτήτων τους από την επαφή με πιο άπειρα άτομα που φέρνουν όμως μαζί τους πρωτότυπες- καινοτόμες ιδέες, ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους εφόσον κατανοούν πως η τεχνογνωσία τους στο επάγγελμα βρίσκει αντίκρισμα, ενώ ταυτόχρονα όλα αυτά γίνονται μέσα από μια ενεργή επικοινωνία εντός ενός ηλεκτρονικού περιβάλλοντος μάθησης.

Συμπληρωματικά με τα παραπάνω οι Kahraman & Kuzu (2016) τονίζουν πως τα προγράμματα e-mentoring συμβάλλουν στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των συμμετεχόντων, τη βελτίωση των γνώσεων τους αλλά και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας με την υπόλοιπη κοινότητα μάθησης.



Σχήμα 3: Απεικόνιση των θετικών χαρακτηριστικών του e – mentoring.

2.2.6.2 Προβληματισμοί για την ηλεκτρονική καθοδήγηση

Αναμφίβολα η ηλεκτρονική καθοδήγηση προσφέρει πολλές ευκαιρίες στους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτές και ανοίγει νέους ορίζοντες μάθησης και επικοινωνίας. Ωστόσο δεν πρέπει να παραβλέπονται οι περιορισμοί που υπάρχουν στη χρήση της και στον τρόπο που δημιουργούνται οι σχέσεις μεταξύ των συμμετεχόντων.

Πολλές φορές η ηλεκτρονική επικοινωνία μπορεί να είναι διφορούμενη και καθίσταται απαραίτητη η παροχή διευκρινίσεων μέσω μιας προσωπικής συνάντησης. Το αν θα καταστεί δυνατή η διεξαγωγή ενός e-mentoring προγράμματος εξαρτάται από τις δεξιότητες του μέντορα, την ικανότητά του να μεταδώσει το μήνυμα που επιθυμεί να γίνει κατανοητό άμεσα στους εκπαιδευομένους του, που μπορεί να μην έχει γνωρίσει ξανά ή να είναι άτομα από διαφορετικό κοινωνικο-πολιτισμικό υπόβαθρο (Shrestha et al,2009).

Όπως επισημαίνεται από τους Alemdag & Erdem (2017) η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να μην έχει τα αναμενόμενα αποτελέσματα όταν ο μέντορας έχει απέναντι στους εκπαιδευομένους του μια συμπεριφορά που μειώνει την αυτοπεποίθησή τους (self-confidence) ή δεν παρέχει την κατάλληλη ανατροφοδότηση σε αυτούς. Η δημιουργία αυτών των καταστάσεων μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την πορεία της ηλεκτρονικής καθοδήγησης και να μην καταστεί εφικτό στην αρχή να εδραιωθούν συναισθήματα αμοιβαίας κατανόησης και εμπιστοσύνης που θα συμβάλλουν στην ομαλή πορεία διεξαγωγής της.

Το e-mentoring διαθέτει πολλές ιδιαιτερότητες ως προς τη σωστή υλοποίηση του κυρίως λόγω της δυσκολίας που παρουσιάζεται στην ορθή επικοινωνία, στην άμεση έκφραση των σκέψεων των συμμετεχόντων. Ο φόβος που δημιουργείται πολλές φορές λόγω της απομακρυσμένης επικοινωνίας και της απουσίας face to face συναντήσεων αλλά και η αυξημένη ανησυχία σχετικά την παραβίαση της ιδιωτικής ζωής και του απορρήτου αποτελούν επίσης σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει τα online meetings των μεντόρων και των εκπαιδευομένων (Ensher & Murphy, 2007).

Κατά την ηλεκτρονική καθοδήγηση απαραίτητη είναι η χρήση τεχνολογικού εξοπλισμού, εργαλείων καθώς και η δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο. Όμως για να πραγματοποιηθεί με επιτυχία το πρόγραμμα e-mentoring είναι σημαντικό να υπάρχουν και οι κατάλληλες γνώσεις - τεχνικές δεξιότητες χρήσης των συσκευών και του τρόπου επικοινωνίας ανάμεσα στις δύο πλευρές (Ensher et al, 2003). Σε περίπτωση που είτε ο καθοδηγητής –μέντορας είτε ο εκπαιδευόμενος δεν είναι εξοικειωμένος με το ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης και με τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται, είναι δύσκολο να ολοκληρωθεί επιτυχώς το πρόγραμμα e-mentoring. Η τεχνολογική κατάρτιση και των δύο πλευρών αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο στην ουσιαστική και επιτυχή ηλεκτρονική καθοδήγηση.

2.2.7 Αναγκαιότητα Προγραμμάτων e-mentoring για αρχάριους εκπαιδευτικούς

Είναι γεγονός πως πολλές έρευνες έχουν εστιάσει στη μεγάλη σημασία και τα οφέλη που προκύπτουν από την εφαρμογή των προγραμμάτων ηλεκτρονικής καθοδήγησης στους αρχάριους εκπαιδευόμενους. Οι Klecka, Cheng & Clift (2004) αναφέρουν πως οι συμμετέχοντες (αρχάριοι εκπαιδευτικοί και έμπειροι μέντορες) της έρευνάς τους, συμπέραναν πως ο διάλογος ανάμεσά τους βοήθησε ουσιαστικά να μοιραστούν κοινές εμπειρίες από τον επαγγελματικό τους χώρο αλλά και τις επιπτώσεις στη διδακτική πρακτική. Αναφέρεται επίσης πως η ανώνυμη φύση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και η πρόσβαση σε μηνύματα, ιδέες και στρατηγικές άλλων λειτούργησε ευεργετικά σε συνδυασμό με την τεχνογνωσία των καθοδηγητών ώστε επιλύσουν προβληματισμούς που είχαν πάνω στο διδακτικό αντικείμενο. Σύμφωνα με τους Smith & Israel (2010) πολύτιμη είναι και η προσωπική και συναισθηματική υποστήριξη που παρέχει σε έναν αρχάριο εκπαιδευτικό ο μέντορας για να αντιμετωπίσει δυσκολίες και καταστάσεις πρωτόγνωρες για τον ίδιο στην επαγγελματική ζωή.

Η περίοδος που οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί «προπονούνται» για τον στίβο της σχολικής ζωής θεωρείται από τις σημαντικότερες καθώς ο νέος εκπαιδευτικός αποκτά

τα απαραίτητα κίνητρα, ενώ παράλληλα εστιάζει στα ενδιαφέροντα του μέσα από το επάγγελμα αυτό και ο καθοδηγητής του δίνει τα κατάλληλα εργαλεία για να προχωρήσει (Elafify, 2017).

Τα προγράμματα mentoring εστιάζουν σύμφωνα με τους Kemmis et al (2014) στην παροχή καθοδήγησης προς τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς που διακρίνεται στις παρακάτω τρεις κατηγορίες:

➤ **Καθοδήγηση ως επίβλεψη (supervision):**

Μια εκδοχή της καθοδήγησης βλέπει την προετοιμασία νέων δασκάλων σαν μια διαδικασία δοκιμαστικής περιόδου έτσι ώστε να πληρούν τις προϋποθέσεις, να γίνουν δηλαδή πλήρως καταρτισμένοι επαγγελματίες (qualified professionals) και συνεπώς αυτόνομα μέλη στην επαγγελματική τους πορεία. Ο μέντορας ενώ συνήθως δεν κατέχει θέση επόπτη αλλά ενισχυτή και βοηθού στη διαδικασία εδώ καλείται να επιβλέψει την πρόοδο του νεαρού εκπαιδευόμενου για να τον κατευθύνει σωστά.

➤ **Καθοδήγηση ως υποστήριξη (support):**

Μια δεύτερη άποψη για το mentoring αντιμετωπίζει τη διαδικασία ως δυνατότητα επαγγελματικής υποστήριξης και καθοδήγησης για έναν νέο δάσκαλο, στον οποίο ένας μέντορας τον βοηθά στην ανάπτυξη της επαγγελματικής του πρακτικής στον εργασιακό χώρο.

➤ **Καθοδήγηση για αυτό-ανάπτυξη (self-development):**

Η καθοδήγηση παρουσιάζεται επίσης ως μια διαδικασία ενίσχυσης του νέου εκπαιδευτικού για να γίνει μέλος μιας επαγγελματικής κοινότητας στην οποία τα μέλη συμμετέχουν ως ίσοι στον επαγγελματικό διάλογο που στοχεύει σε ατομική αλλά και συλλογική αυτό-ανάπτυξή τους (self-development).

Οι Alemdag & Erdem (2017) τονίζουν πως τα e-mentoring programs για αρχάριους εκπαιδευτικούς προσφέρουν τρία πολύτιμα εργαλεία στην επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών και η χρησιμότητά τους είναι αδιαμφισβήτητη. Αυτά είναι: η

γνωστική, η συναισθηματική και η τεχνική/ οργανωτική υποστήριξη των εκπαιδευομένων. Η **γνωστική υποστήριξη** (cognitive support) δεν περιλαμβάνει αμιγώς την ανατροφοδότηση των εκπαιδευομένων με λύσεις στα προβλήματά τους, αλλά και με αξιολόγηση, προβληματισμό και γενικότερες συμβουλές για την εφαρμογή των λύσεων. Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται σε αναστοχασμό ως προς την τάξη, τους μαθητές και το πλαίσιο αναφοράς που έχουν με αποτέλεσμα να ενεργοποιούν τον δικό τους αυτόνομο μηχανισμό λήψης αποφάσεων. **Συναισθηματικά (affective support)** οι εκπαιδευόμενοι υποστηρίζονται λαμβάνοντας μηνύματα ενθάρρυνσης, ενσυναίσθησης και επιβεβαίωσης/ φροντίδας. Η **οργανωτική υποστήριξη (instrumental support)** περιλαμβάνει την παροχή ψηφιακού υλικού ή υποστήριξης υλικού υπολογιστή.

Και οι τρεις τύποι υποστήριξης μέσω των προγραμμάτων ηλεκτρονικής καθοδήγησης θεωρούνται σημαντικοί για τον εκπαιδευτικό που εισέρχεται τώρα στην εκπαιδευτική πραγματικότητα.

2.2.8 Εφαρμογή του mentoring εκπαιδευτικών σε Ελλάδα και εξωτερικό

Παρόλο που η καθοδήγηση αποτελεί για πολλούς εκπαιδευτικούς μια σημαντική βοήθεια, ιδιαίτερα τα πρώτα χρόνια εισαγωγής τους στον εργασιακό τομέα, ελάχιστες προσπάθειες έχουν γίνει στην Ελλάδα για την θέσπιση και την εφαρμογή προγραμμάτων mentoring σε νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς.

Η είσοδος του θεσμού του μέντορα πραγματοποιήθηκε στην ελληνική νομοθεσία με ΦΕΚ του 2010 (συγκεκριμένα πρόκειται για τον νόμο 3848/2010) στο άρθρο 4 του οποίου αναφέρεται επιγραμματικά ο ρόλος και η χρησιμότητα του μέντορα σε κάθε σχολείο. Συγκεκριμένα γίνεται λόγος για έναν καθοδηγητή που διαθέτει ταυτόχρονα εμπειρία στη διδασκαλία και την εκπαίδευση αρκετών χρόνων ώστε να μπορεί υπηρετώντας σε όμορη σχολική μονάδα ή την ίδια να παρέχει τις γνώσεις του στον εκπαιδευόμενο για τη βελτίωση/ ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων.

Το ίδιο ΦΕΚ προβλέπει πως η επιμόρφωση, τα χαρακτηριστικά των μεντόρων και ο τρόπος επιλογής τους θα γίνονται σύμφωνα με τις κατευθυντήριες του Υπουργείου

Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. Ωστόσο δυστυχώς μέχρι και σήμερα στα ελληνικά δημόσια σχολεία δεν έχει καθιερωθεί και εφαρμοστεί στο ελάχιστο ο εξαιρετικά σημαντικός αυτός θεσμός.

Πολλοί εκπαιδευτικοί εκφράζουν την πίστη τους πως ένας μέντορας θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμος ιδιαίτερα στα πρώτα χρόνια της επαγγελματικής τους ζωής για να τους κατευθύνει και να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις δυσκολίες και τις προκλήσεις του επαγγέλματος. Παρ' όλα αυτά η Ελλάδα αποτελεί μια χώρα με συγκεντρωτικό σύστημα εκπαίδευσης, περιορισμένα πλαίσια αυτονομίας των σχολικών μονάδων και ενώ αρκετές δομές εκπαίδευσης (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας) θα ήθελαν να επωφεληθούν από την ύπαρξη ενός μέντορα, εφαρμόζουν άτυπα τον θεσμό, αφού ακόμα δεν έχει παγιωθεί η τήρησή του σε πανελλήνια εμβέλεια από το Υπουργείο Παιδείας (Michoroulou, Stavropoulos & Xafakos, 2020; Reppa, Dakoroulou, Koutouzis, Maurogiorgos & Chalkiotis, 2008).

Σύμφωνα με έρευνα των Brinia & Psoni (2018) με δείγμα από έλληνες μέντορες και εκπαιδευόμενους κατέληξαν στο συμπέρασμα πως το όφελος είναι πολλαπλό και για τις δύο πλευρές καθώς ακόμα και οι μέντορες ωφελούνται και εξελίσσονται περαιτέρω ως επαγγελματίες.

Και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω των ενεργειών των Πανεπιστημιακών ιδρυμάτων (Πανεπιστήμιο Πειραιά, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, ΑΠΘ κτλ) εισάγονται προγράμματα καθοδήγησης, πληροφόρησης και υποστήριξης των νέων σε θέματα εργασίας τόσο σε γνωστικό επίπεδο όσο και στην ενίσχυση των δεξιοτήτων που θα τους δώσουν αυτοπεποίθηση για να επιτύχουν την επαγγελματική ανέλιξη που επιθυμούν. Για αυτόν τον λόγο στην Ελλάδα έχουν άρχισε να δημιουργούνται προγράμματα εκπαίδευσης για εκπαιδευτές ενηλίκων, με στόχο τόσο την αναβάθμιση των προσόντων τους όσο και προετοιμασία για τις εξετάσεις πιστοποίησης για την εκπαιδευτική επάρκεια ενηλίκων (Μανγρούλος, Σιπιτανου & Ραμπουρί, 2019). Οι ενήλικοι που εκπαιδεύονται θα μπορέσουν να λειτουργήσουν και οι ίδιοι σαν μέντορες για τις επόμενες γενιές νέων που χρειάζονται καθοδήγηση από πιο έμπειρους στον τομέα.

Μια τέτοια προσπάθεια είναι και το Ευρωπαϊκό Έργο LOOP- Scaffolding in Teacher Development: Mentoring and Mentors in Induction Programs, το οποίο προωθείται και στην Ελλάδα με στόχο την ανάδειξη των εκπαιδευτικών αναγκών και πρακτικών, την ενίσχυση της ανάγκης επαγγελματικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και τον σχεδιασμό υψηλής ποιότητας προγραμμάτων επιμόρφωσης με στόχο την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στα σχολεία. Δεύτερο στόχο αποτελεί η δημιουργία ενός εργαλείου – οδηγού (LOOP -Toolkit for Mentoring) και ο σχεδιασμός μιας διαδραστικής πλατφόρμας με στόχο τον κοινό σχεδιασμό και διαμοιρασμό ορθών εκπαιδευτικών πρακτικών, προγραμμάτων επιμόρφωσης. Τέτοια προγράμματα φανερώνουν την ανάγκη συνεχούς ανατροφοδότησης, στήριξης και καθοδήγησης ώστε να ενισχυθούν τα προγράμματα μεντόρων ποιοτικά και ποσοτικά και παράλληλα να ενδυναμωθούν οι σχέσεις συνεργασίας μέσα στις κοινότητες μάθησης των εκπαιδευτικών.

Σε πολλές χώρες του εξωτερικού η εφαρμογή προγραμμάτων καθοδήγησης προς τους αρχάριους εκπαιδευτικούς δεν είναι ενδεδειγμένη. Σύμφωνα με τον Zembytska (2015) προς το παρόν, η Κένυα, τα Ηνωμένα Αραβικά Εμιράτα και η Κίνα δεν έχουν επίσημα προγράμματα καθοδήγησης στα σχολεία. Τα σχολεία απαιτείται να παρέχουν καθοδήγηση σε αρχάριους δασκάλους. Δυστυχώς, όμως τα προγράμματα, αν υπάρχουν, δε διαθέτουν μια πάγια και οργανωμένη δομή, γεγονός που επηρεάζει αρνητικά τους δασκάλους στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και την ανάπτυξη διαπροσωπικών δεξιοτήτων (Francis, 2003). Στις παραπάνω χώρες υπάρχει η πεποίθηση πως οι εκπαιδευτικοί που εισέρχονται στην εκπαίδευση δε χρειάζεται να λάβουν καθοδήγηση καθώς μέσω δοκιμής –λάθους (trial-error technique) και του χρόνου θα αποκτήσουν γνώσεις χρήσιμες στην επαγγελματική τους εξέλιξη. Αυτό όμως οδηγεί πολλούς δασκάλους να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους. Η ανασφάλεια των εκπαιδευτικών μεγαλώνει και μοναδικός στόχος γίνεται να διοχετευτούν γνώσεις στους μαθητές και να υπάρχει ακαδημαϊκή πρόοδος χωρίς το βάρος να δίνεται στην καθοδήγηση των δασκάλων, πράγμα που συμβαίνει κυρίως στο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της Κίνας. Εκεί εφαρμόζονται προγράμματα καθοδήγησης αλλά το ενδιαφέρον τους στρέφεται κυρίως στην γνωστική καθοδήγηση του δασκάλου, ο ρόλος του μέντορα είναι διεκπεραιωτικός και

πολλές φορές δεν αποφέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα (Zembytska, 2015). Από τον ίδιο αναφέρεται πως στην Εσθονία από το 2005 οργανώνονται προγράμματα mentoring και δίνεται μεγάλη σημασία στην κοινωνικοποίηση των αρχάριων εκπαιδευτικών και στη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης ώστε να υποστηριχθούν και να εξελιχθούν οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί.

Διαφορετικά φαίνεται πως είναι τα πράγματα όσον αφορά την καθοδήγηση των αρχάριων εκπαιδευτικών στις ΗΠΑ. Σύμφωνα με έρευνα του Εθνικού Κέντρου των Η.Π.Α για τις Στατιστικές Εκπαίδευσης που παραθέτουν οι Kaiser & Cross (2011) φανερώνεται η σπουδαιότητα εφαρμογής προγραμμάτων mentoring σε νέους εκπαιδευτικούς καθώς διαπιστώθηκε ότι μεταξύ των αρχάριων δασκάλων δημόσιων σχολείων που δεν συμμετείχαν σε πρόγραμμα καθοδήγησης το 2007-2008, περίπου το 16% εγκατέλειψε το επάγγελμά του το 2008-2009 και το 23% δεν δίδασκε το 2009-2010. Αντίθετα, μεταξύ εκείνων που παρασχέθηκε υποστήριξη καθοδήγησης το 2007-2008, περίπου το 8% ήταν δεν δίδασκε το 2008-2009 και το 10% δεν δίδασκε το 2009-2010. Τα προγράμματα που εφαρμόστηκαν φαίνεται πως βοήθησαν να περιοριστεί το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών και να εξελιχθούν επαγγελματικά. Η Elafify (2017) αναφέρει πως η καινοτομία των προγραμμάτων καθοδήγησης για αρχάριους εκπαιδευτικούς στις Ηνωμένες Πολιτείες έγκειται στο γεγονός πως είναι μια συνεργατική προσέγγιση στο σχεδιασμό και την υλοποίηση: συχνά εμπλέκονται πανεπιστήμια και τοπικοί εκπαιδευτικοί φορείς. Τα προγράμματα είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες των ενδιαφερόμενων μερών (του αρχάριου δασκάλου, του μέντορα, του σχολείου και σχολική περιφέρεια) και τους διαθέσιμους πόρους σε ένα συγκεκριμένο σχολείο. Η καθοδήγηση δασκάλων στο εκπαιδευτικό σύστημα των Η.Π.Α. αναφέρεται συνήθως στη συνεχή παροχή βοήθειας και υποστήριξης αρχάριων εκπαιδευτικών με 0-3 χρόνια εμπειρίας ή και ανθρώπων που έλειψαν πάνω από τρία χρόνια από την εκπαίδευση. Οι μέντορες στις Ηνωμένες Πολιτείες είναι έμπειροι, με κίνητρα και υψηλά καταρτισμένοι δάσκαλοι, συνήθως πιστοποιημένοι από το Εθνικό Συμβούλιο για τα Επαγγελματικά Διδακτικά Πρότυπα (NBPTS).

2.3 Κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση (SEL)

2.3.1 Ορισμός Κοινωνικό- συναισθηματικής μάθησης και σπουδαιότητα της εκπαίδευσης/ απόκτησης των αντίστοιχων δεξιοτήτων

Η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση επιτελεί ένα ουσιώδες κομμάτι στη διαδικασία ανάπτυξης και εκπαίδευσης τόσο των μαθητών όσο και των ενήλικων ατόμων. Σύμφωνα με τους Dacey et al. (2016) η ανάδειξη του SEL ως πεδίου μπορεί να συσχετιστεί με την έρευνα του Howard Gardner για τις πολλαπλές νοημοσύνες (multiple intelligences). Η δουλειά του κάνει κατανοητό πως υπάρχουν διαφορετικά είδη «ευφυΐας». Πέρα από την ανάγνωση, τη γραφή και

τις μαθηματικές δεξιότητες εστιάζει στις μελέτες του στις κοινωνικές/ συναισθηματικές «ευφυΐες». Αυτές είναι λιγότερο εύκολο να αξιολογηθούν μέσω της διαδικασίας των τεστ /εξετάσεων αλλά εξίσου ουσιαστικό να καλλιεργηθούν και να γίνει προσπάθεια να αξιολογηθεί ο βαθμός κατάκτησης τους από τους μαθητές. Όπως επισημαίνεται από τους ίδιους σε διάφορα μέρη τους πλανήτη η επαφή των μαθητών με τις δεξιότητες SEL διαφέρει. Στις ευρωπαϊκές χώρες και την Αμερική συσχετίζεται με τα ανθρώπινα δικαιώματα, ενώ στην Αφρική και την Ασία η διδασκαλία των SEL στους μαθητές προσπαθεί να τους φέρει σε επαφή με χαμένες αξίες και πολιτιστικά στοιχεία. Επισημαίνεται όμως πως όλοι στρέφονται προς μια κοινή γραμμή όσον αφορά τους μαθητές και την ενίσχυση των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων τους:

- Να σκέφτονται κριτικά και να επιλύουν προβλήματα με σύνεση και ενσυναίσθηση για τους ανθρώπους γύρω τους.
- Να δημιουργούν επιτυχημένες φιλίες και ευρύτερα συνεργατικές σχέσεις με άλλα πρόσωπα.
- Να γνωρίζουν τις συνέπειες των πράξεών τους και να προσπαθούν να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους.

Ο Durlak (2011) επισημαίνει πως μαθητές που δέχτηκαν να παρακολουθήσουν προγράμματα κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης βελτίωσαν τις βαθμολογίες τους σε γραπτές δοκιμασίες που τους ανατέθηκαν, ενώ παράλληλα:

- Βελτίωσαν τις συμπεριφορές τους απέναντι στον εαυτό τους και τους άλλους.
- Επέδειξαν καλύτερες συμπεριφορές απέναντι σε κοινωνικές καταστάσεις.
- Μείωσαν τις προβληματικές/ παραβατικές συμπεριφορές τους και το συναισθηματικό αδιέξοδο στο οποίο μπορεί να βρίσκονταν.

Οι δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης κατακτώνται σταδιακά και γίνονται στάσεις ζωής ώστε να βοηθούν το άτομο στην επαγγελματική αλλά και προσωπική του ζωή να αναγνωρίζει και να εκφράζει τα συναισθήματά, να επιλύει προβληματικές καταστάσεις με σύνεση, να δημιουργεί εποικοδομητικές σχέσεις με άλλα πρόσωπα και να λαμβάνει υπεύθυνες αποφάσεις (CASEL, 2020; Ho, 2013). Πιο συγκεκριμένα, όπως παρουσιάζονται από τον οργανισμό CASEL η διαδικασία ενίσχυσης των δεξιοτήτων SEL περιλαμβάνει πέντε πυλώνες γύρω από τους οποίους η εκπαιδευτική κοινότητα σε συνεργασία με την οικογένεια προσπαθεί να δομήσει ένα πρόγραμμα σπουδών εξειδικευμένο προς την ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών. Οι άξονες αυτοί είναι

- 1) η Αυτό-επίγνωση (self-awareness),
- 2) η κοινωνική επίγνωση (social awareness),
- 3) η Αυτό-διαχείριση (Self-management),
- 4) οι δεξιότητες σχέσεων (relationship skills) και
- 5) η υπεύθυνη λήψη αποφάσεων (responsible decision making) (CASEL, 2020).

Στην εικόνα που παρατίθεται παρακάτω παρουσιάζονται επιγραμματικά τα βασικότερα χαρακτηριστικά που περιλαμβάνει η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση (SEL skills) ανά πυλώνα και οι δεξιότητες που αναμένεται να εμφανίζει το άτομο μετά την εφαρμογή ενός κατάλληλα διαμορφωμένου προγράμματος ενίσχυσης της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης.



Εικόνα1 : Οι 5 πυλώνες SEL skills (Devaney, O'Brien, Keister, Resni & Weissberg, 2006)

Μπορεί ακόμα και σήμερα η έμφαση γονέων και εκπαιδευτικών να δίνεται στην επίτευξη ακαδημαϊκών στόχων (Dacey et al, 2016), ωστόσο οι δεξιότητες SEL σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να παραμερίζονται καθώς συμβάλλουν στην ομαλή και επιτυχημένη ένταξη του μαθητή στις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης (δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια) και τελικά στην κοινωνία (Yoder, 2014).

Από τις παραπάνω αναφορές φανερώνεται η σημαντικότητα στήριξης των προγραμμάτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης. Εκείνο όμως που πρέπει αρχικά να γίνει κατανοητό είναι πως η επιτυχής εφαρμογή των προγραμμάτων αυτών απαιτεί αμοιβαία συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών αλλά και κρατικών εκπαιδευτικών φορέων ώστε οι εκπαιδευτικοί να έχουν στα χέρια τους τα κατάλληλα εργαλεία ενίσχυσης των απαραίτητων για τους ίδιους αλλά και τους μαθητές τους κοινωνικό-συναισθηματικών δεξιοτήτων (Yoder, 2014).

2.3.2 Πλεονεκτήματα ανάπτυξης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων από εκπαιδευτικούς

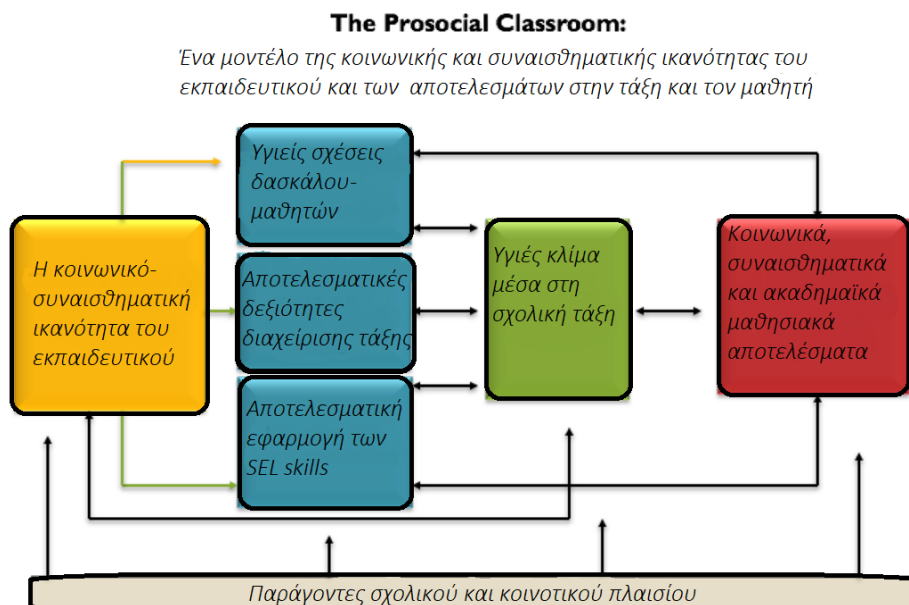
Η σπουδαιότητα ανάπτυξης των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων σε εκπαιδευτικούς και μαθητές είναι τεράστια. Προκύπτει από την ίδια την αναζήτηση τέτοιων προγραμμάτων από τους εκπαιδευτικούς, όπως φανερώνεται σε έρευνα του οργανισμού CASEL (2014) με τους ίδιους σε ποσοστό 83% να δηλώνουν πως θα επιθυμούσαν μεγαλύτερη κατάρτιση ώστε να αποκτήσουν κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες (Schonert & Zakrzewski, 2014). Στην ίδια μελέτη τονίζεται η σημασία καθοδήγησης των αρχάριων εκπαιδευτικών ώστε να έρθουν σε επαφή με τις δεξιότητες SEL και να μπορέσουν να μεταδώσουν τις γνώσεις και τις εμπειρίες που κατέκτησαν και στους μαθητές τους. Όπως γίνεται αντιληπτό από την έρευνα των Schonert et al (2017) σε πολλά πανεπιστήμια επισημαίνεται η αναγκαιότητα να προηγηθεί η διαδικασία του Teachers' SEL και να ακολουθήσει το Students' SEL με επανασχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών, εισαγωγή παιχνιδιών με ρόλους (role playing), παραδείγματα εμπειριών από την τάξη αλλά και εκτός τάξης καθοδήγηση (mentorship), ώστε πρακτικά στην σχολική καθημερινότητα οι μαθητές να καλλιεργούν τις δεξιότητες αυτές.

Παρ' όλο που η ενασχόληση με την κοινωνικο-συναισθηματική πέρα από την ακαδημαϊκή μάθηση είναι ένας σχετικά πρόσφατος τομέας για πολλούς εκπαιδευτικούς, είναι σημαντικό να αφιερωθεί χρόνος για να εντάξουν δραστηριότητες στην εκπαιδευτική πραγματικότητα και, υιοθετώντας τις καλύτερες πρακτικές, να βελτιώσουν την επαγγελματική τους πορεία αλλά και την εξέλιξη των μαθητών τους. Προς αυτή την κατεύθυνση, της ανίχνευσης και διάχυσης στην εκπαιδευτική κοινότητα των καλύτερων πρακτικών για την επαφή μαθητών και δασκάλων με τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες, κινείται και ο οργανισμός CASEL με τον οδηγό Safe and Sound (Elias, 2003).

Η καλλιέργεια των δεξιοτήτων αυτών δεν πρέπει να γίνεται από τους εκπαιδευτικούς με έναν στείρο τρόπο. Αντίθετα η αρθογραφία αναφέρεται σε πλειονότητα θετικών χαρακτηριστικών που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός από τη διαδικασία ενίσχυσης των

κοινωνικο-συναισθηματικών του δεξιοτήτων : μείωση του επαγγελματικού άγχους, ικανοποίηση από την εργασία του και ταυτόχρονα μικρότερη επαγγελματική εξουθένωση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα μια πιο ευχάριστη διδασκαλία με μαθητές να καθίστανται πιο αποτελεσματικοί και γεμάτοι αυτοπεποίθηση και κίνητρα για συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία (Collie, Sharpa, & Perry, 2012; Jennings & Greenberg, 2009).

Σύμφωνα με τη διεθνή έρευνα δάσκαλοι με υψηλότερη κοινωνικο-συναισθηματική ικανότητα οργανώνουν καλύτερα τις τάξεις τους και παρέχουν συναισθηματική και εκπαιδευτική υποστήριξη ώστε τελικώς να επικρατεί καλύτερης ποιότητας κλίμα στην τάξη (Schonert- Reichl, 2017). Η διαπίστωση μπορεί εύκολα να γίνει αν παρακολουθήσουμε τον παρακάτω πίνακα που αναπαριστά το Prosocial Classroom Model των Jennings & Greenberg (2009). Το μοντέλο αυτό παρουσιάζει τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών στη σχολική τάξη και πόσο αυτές διευκολύνονται και λειτουργούν αρμονικά όταν ο εκπαιδευτικός διαθέτει δεξιότητες SEL και μπορεί να συμβάλει στη σωστή καθοδήγηση και οργάνωση της τάξης του, επιφέροντας τελικά θετικά αποτελέσματα στη μάθηση αλλά και στις κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες των ίδιων των μαθητών του.



Σχήμα 4: Το Prosocial Classroom Model των Jennings & Greenberg (2009) για τη σημασία επένδυσης στην κοινωνικο-συναισθηματική ενίσχυση των εκπαιδευτικών

Ωστόσο, καμία έρευνα δεν έχει εξετάσει τον βαθμό στον οποίο τα προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών εξοπλίζουν τον υποψήφιο δάσκαλο με γνώσεις και δεξιότητες SEL που ο ίδιος χρειάζεται για την ευημερία της τάξης του. Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποίησαν για πρώτη φορά οι Schonert- Reichl et al (2017) και αφού αναλύθηκαν 3.916 υποχρεωτικά μαθήματα στο Προγράμματα Σπουδών για την προετοιμασία εκπαιδευτικών από τα 304 εκπαιδευτικά κολέγια των ΗΠΑ (που αντιπροσωπεύουν 30 τοις εκατό όλων των κολεγίων των ΗΠΑ που προσφέρουν στους δασκάλους μαθήματα προετοιμασίας) βρέθηκε ότι λίγα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών καλύπτουν και τις πέντε αρμοδιότητες SEL που περιγράφονται από την CASEL. Συγκεκριμένα, μόνο το 13% των πανεπιστημίων είχε τουλάχιστον ένα μάθημα που περιλάμβανε πληροφορίες για δεξιότητες σχέσης. Για υπεύθυνη λήψη αποφάσεων, αυτοδιαχείριση, κοινωνική ευαισθητοποίηση, και αυτογνωσία, οι αριθμοί ήταν 7%, 6%, 2 % και 1 % αντίστοιχα. Σε πολλές περιπτώσεις παρ' όλο που το περιεχόμενο SEL υπάρχει στις περιγραφές μαθημάτων στις ιστοσελίδες των πανεπιστημίων δεν είναι ξεκάθαρο αν το συγκεκριμένο περιεχόμενο καλύπτεται **ποιοτικά** κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων στους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς κατά την εκπαίδευσή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

2.3.3 Πλεονεκτήματα ανάπτυξης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων στους μαθητές

Στη σύγχρονη εποχή η εκπαίδευση λαμβάνει διττό ρόλο για τους μαθητές. Αρχικά στόχος της γίνεται να προσφέρει στους μαθητές την κατάλληλη ακαδημαϊκή γνώση που θα τους βοηθήσει να ενταχθούν στην κοινωνία και ταυτόχρονα οφείλει να εξασφαλίζει και να οργανώνει προγράμματα που περιλαμβάνουν δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικές (Payton, Weissberg, Durlak, Dymnicki, Taylor, Schellinger & Pachan, 2008). Είναι σημαντικό τα προγράμματα αυτά να στηρίζονται και από την οικογένεια, την κοινότητα και να εντάσσονται στη ζωή των μαθητών εκτός του σχολικού πλαισίου καθώς έχουν πολλά οφέλη για τους ίδιους.

Έρευνα που έγινε τις τελευταίες δεκαετίες δείχνει ότι ο προγραμματισμός/ οργάνωση και η εφαρμογή προγραμμάτων κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης (SEL) για μαθητές δημοτικού και γυμνασίου είναι μια πολλά υποσχόμενη προσέγγιση για τη μείωση των προβληματικών συμπεριφορών, την προώθηση της θετικής προσαρμογής και την ενίσχυση της ακαδημαϊκής απόδοσης (Diekstra, 2008; Greenberg, Weissberg, O'Brien, Zins, Fredericks, Resnik & Elias, 2003).

Έρευνα των Payton et al. (2008) που διεξήχθη σε μαθητές 5-13 ετών σχετικά με τα προγράμματα SEL κατέληξε στα εξής συμπεράσματα:

- 1) Παρατηρήθηκε ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών: η εφαρμογή των προγραμμάτων βελτίωσε τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες των μαθητών, τις στάσεις απέναντι στον εαυτό τους και το σχολείο, μειώθηκαν τα προβλήματα συμπεριφοράς, συναισθηματική δυσφορία και βελτιώθηκαν οι ακαδημαϊκές επιδόσεις.
- 2) Βοήθησαν μαθητές διαφορετικών κοινωνικο-οικονομικών και φυλετικών περιβαλλόντων. Οι διαφορές παρατηρήθηκαν τόσο σε πόλεις όσο και σε αγροτικές περιοχές, ενώ παράλληλα έγιναν αντιληπτές αλλαγές σε σχολικό και εξωσχολικό πλαίσιο.
- 3) Σημαντικό –ίσως το σημαντικότερο εύρημα- ήταν πως οι αλλαγές διατηρήθηκαν με την πάροδο του χρόνου, είχαν δηλαδή μακροχρόνια επίδραση στους μαθητές/ εκπαιδευμένους που συμμετείχαν.
- 4) Τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης ότι τα προγράμματα SEL ήταν αποτελεσματικά όταν πραγματοποιήθηκαν από το προσωπικό του σχολείου, υποδηλώνοντας ότι αυτές οι παρεμβάσεις μπορούν να ενσωματωθούν στη συνήθη εκπαιδευτική πρακτική.

Τα κατάλληλα σχεδιασμένα και βασισμένα σε δεδομένα (evidence based) προγράμματα SEL μπορούν να ωφελήσουν μαθητές που βρίσκονται σε προεφηβικό στάδιο ή στην έναρξη του γυμνασίου και διακατέχονται από αλλαγές στη συμπεριφορά και την ακαδημαϊκή επίδοση. Αυτή η αναπτυξιακή περίοδος χαρακτηρίζεται επίσης από αυξημένο κίνδυνο δυσκολιών που σχετίζονται με την

ψυχική υγεία. Η ενίσχυση λοιπόν των κοινωνικών και συναισθηματικών ικανοτήτων των μαθητών μέσω του παροχή κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης στο σχολείο (SEL) καθίσταται μία στρατηγική για την προώθηση της θετικής εξέλιξης και την αποτροπή αρνητικών αποτελεσμάτων (Green, Ferrante, Boaz, Kutash & Wheeldon-Reece, 2021). Ο Durlak et al (2011) επισημαίνουν πως οι μαθητές πρέπει να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται συναισθηματικές καταστάσεις της ζωής τους σχολικής και μη καθώς το πώς αισθάνονται τα άτομα επηρεάζει συχνά τον τρόπο και το περιεχόμενο της γνώσης που θα αποκτήσουν.

2.3.4 SEL και δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα στη μάθηση

Τα τελευταία χρόνια τα εκπαιδευτικά συστήματα αναδιαμορφώνουν τον ρόλο τους και, λαμβάνοντας υπόψη τις απαιτήσεις που υπάρχουν στη σύγχρονη Κοινωνία της Μάθησης (Learning Society), στοχεύουν όχι μόνο στη διδασκαλία γνώσεων αλλά και στην απόκτηση δεξιοτήτων που θα δομήσουν τον μαθητή-μελλοντικό εργαζόμενο του 21^{ου} αιώνα. Η καλλιέργεια λοιπόν ισχυρών κοινωνικών, γνωστικών, μεταγνωστικών και επικοινωνιακών χαρακτηριστικών κρίνεται όχι μόνο απαραίτητη αλλά και απολύτως αναγκαία για τη διαμόρφωση του αυριανού πολίτη. Ο πολίτης αυτός θα εκπαιδευτεί κατάλληλα για να επικοινωνεί και να συνεργάζεται με άλλους, να σκέφτεται κριτικά με δημιουργικό και πρωτοποριακό τρόπο, ενώ παράλληλα θα μπορεί να λύνει προβλήματα λαμβάνοντας σωστές αποφάσεις (Partnership for 21st Century Skills, 2009).

Συνολικά, όπως αναφέρεται στο άρθρο «The Future of Jobs» (World Economic Forum Annual Meeting, 2016) οι κοινωνικές δεξιότητες -όπως η συναισθηματική νοημοσύνη (emotional intelligence)- θα έχουν μεγαλύτερη ζήτηση σε όλους τους κλάδους απασχόλησης στο μέλλον παρά οι παγιωμένες τεχνικές δεξιότητες, όπως π.χ

προγραμματισμός ή λειτουργία και έλεγχος εξοπλιστικών εργαλείων μιας επιχείρησης. Αυτό φανερώνεται και στη σύγκριση μεταξύ των δεξιοτήτων που θεωρούνται πιο σημαντικές ανάμεσα στα έτη 2015 και 2020 όπου με την πάροδο των χρόνων εμφανίστηκε στη λίστα και δόθηκε έμφαση στην ανάπτυξη των κοινωνικό-συναισθηματικών δεξιοτήτων ως απαραίτητες δεξιότητες των πολιτών του 21^{ου} αιώνα (Soffel, 2016).

Τα παραπάνω φανερώνουν την επιτακτική ανάγκη εκπαίδευσης και ενημέρωσης των εργαζομένων στον χώρο της εκπαίδευσης (πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας) πάνω στη σπουδαιότητα ανάπτυξης και εφαρμογής προγραμμάτων SEL στους μαθητές και μελλοντικούς πολίτες της κοινωνίας. Οι ίδιοι, ενώ μπορεί να φανερώνουν την επιθυμία τους για επιμόρφωση σε τέτοιου είδους προγράμματα, ελάχιστα εφαρμόζονται και υλοποιούνται με σωστό τρόπο –κυρίως προτάσεις γίνονται μέσω του οργανισμού CASEL- ώστε οι δράσεις να αξιολογηθούν και να έχουν αποτελέσματα στους μαθητές και την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα.

Οι Drake & Reid (2018) υποστηρίζουν πως πολύ χρήσιμος είναι ο επαναπροσδιορισμός των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών (integrated curriculum), ώστε να ευνοηθεί η εφαρμογή του KDB Framework (Know-Do-Be). Οι τρεις διαστάσεις του αναφέρονται στην προσπάθεια να αποκτήσει ο μαθητής τις απαραίτητες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα:

- **Know:** οι δραστηριότητες εστιάζουν στην καλλιέργεια της ικανότητας του μαθητή να συσχετίζει, να ακούει νέες ιδέες και να μπορεί αξιοποιώντας κατάλληλα εργαλεία και γνώσεις να τις υλοποιεί. Ο εκπαιδευόμενος αναζητά αιτίες και προσεγγίζει διεπιστημονικά έννοιες. Η γνώση απομακρύνεται από τη στείρα απομνημόνευση εννοιών και δίνεται έμφαση στην εννοιολογική σκέψη.
- **Do:** οι κατώτεροι στόχοι της ταξινομίας του Bloom (ανάκληση, περιγραφή κτλ) δίνουν τη θέση τους στις έννοιες επικοινωνία, συνεργασία, διαχείριση πληροφοριών και δημιουργική αξιοποίηση. Οι εκπαιδευόμενοι γίνονται ερευνητές χωρίς να χάνεται η σημασία του γραμματισμού.
- **Be:** εδώ **έμφαση δίνεται στην ψυχική υγεία**. Τα προγράμματα σπουδών καλούνται να διαθέτουν δραστηριότητες που ευθυγραμμίζονται με την καθημερινή ζωή ώστε να

επιτευχθεί προσωπική ανάπτυξη και απόκτηση κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων. Η τελευταία αυτή διάσταση, το Be, είναι εκείνη που **δίνει σημασία στην εκπαίδευση του χαρακτήρα (character education). Στόχος της: η δια βίου μάθηση, η απόκτηση αξιών και η ανάπτυξη και διατήρηση υγιών σχέσεων με τα άτομα του περιβάλλοντος ώστε να έχουν μια επιτυχή ένταξη στο κοινωνικό σύνολο. Η διαμόρφωση της διάστασης Be συνδέεται στενά με τις SEL skills (self-management, self-awareness, responsible decision making etc).**

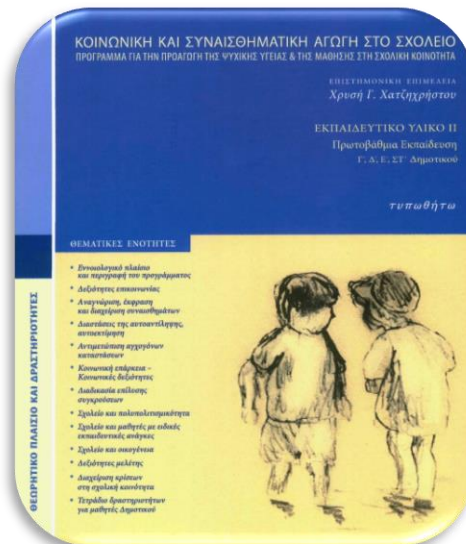
Η δημιουργία τέτοιων προγραμμάτων πολλαπλής ανάπτυξης και ενίσχυσης των εκπαιδευομένων ευνοούν και τους εκπαιδευτικούς που δημιουργούν κοινότητες μάθησης, σχεδιάζουν συλλογικά και συνεργάζονται για ένα καλύτερο αποτέλεσμα. Αλλά και οι μαθητές αποκομίζουν πολλά οφέλη εφόσον συμμετέχουν σε προγράμματα που άπτονται της καθημερινότητας τους, υποστηρίζουν τα ενδιαφέροντά τους και τελικά δημιουργούν μια ευχαρίστηση στον μαθητή για συμμετοχή και ανέλιξη (Drake & Reid, 2010).

2.3.5 Πρόγραμμα απόκτησης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων για μαθητές στην Ελλάδα (Ενδεικτική αναφορά)

Τα προγράμματα ενίσχυσης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων δεν αφορούν μόνο τους εκπαιδευτικούς αλλά κατά κύριο λόγο τους μαθητές ήδη από τα πρώτα χρόνια εισόδου στην εκπαίδευση.

Ένα από τα βασικότερα προγράμματα που σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση από το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας είναι το «Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο: Πρόγραμμα για την Προαγωγή της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης στη Σχολική Κοινότητα». Πρόκειται για πρόγραμμα πρωτογενούς πρόληψης που μπορεί να εφαρμοστεί και από εκπαιδευτικούς που έχουν λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση, όπως κι έγινε στην Ελλάδα τα σχολικά έτη 2006-2007 και 2007-2008 με 1.054 μαθητές προσχολικής και 3.269 μαθητές σχολικής ηλικίας των περιοχών της Αττικής και του Πειραιά να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του προγράμματος.

Σκοπός της εφαρμογής του ήταν η ψυχοκοινωνική υποστήριξη των μαθητών, η ευαισθητοποίηση τους σε θέματα επικοινωνίας, γνώσης της σχέσης με τον εαυτό, τα συναισθήματα (αναγνώριση, έκφραση, διαχείριση), η αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων, η επίλυση συγκρούσεων, οι δεξιότητες διαχείρισης κρίσεων κτλ. Το πρόγραμμα απαρτίζεται από 12 θεματικές ενότητες και υπάρχει μέριμα για αρχική/ διαγνωστική, διαμορφωτική και τελική.



Εικόνα 2: Το εξώφυλλο του οδηγού με το θεωρητικό πλαίσιο και τις δραστηριότητες του προγράμματος ανά τάξη και θεματική ενότητα.

Η διαδικασία της αξιολόγησης μετά την εφαρμογή του προγράμματος επιβεβαιώνει την αποτελεσματικότητα του και τα οφέλη που αποκομίζουν μαθητές και εκπαιδευτικοί. Ενδεικτικά αναφέρεται:

→ Για τους μαθητές:

- ✓ η αναγνώριση και έκφραση των συναισθημάτων (ιδιαίτερα από μαθητές λιγότερο δημοφιλείς ή παλιννοστούντες-αλλοδαπούς).
- ✓ η συνειδητοποίηση διαφορετικών διαστάσεων της επικοινωνίας
- ✓ ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου που αφορά τα συναισθήματα
- ✓ η βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων

→ Για τους εκπαιδευτικούς:

- ✓ η παρέμβαση μέσω του προγράμματος είναι δυνατόν να επιφέρει διευρυμένες δυναμικές επιδράσεις στο σχολικό περιβάλλον, προάγοντας το θετικό κλίμα και την αίσθηση της κοινότητας.

2.3.6 Ο οργανισμός CASEL

Ο οργανισμός CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) συστάθηκε το 1994 από τον Goleman σε συνεργασία με άλλους ερευνητές με στόχο να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς από την προσχολική αγωγή μέχρι τις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης να υποστηρίξουν πλήρως τη συναισθηματική, ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη όλων των μαθητών βασισμένοι σε evidence – based υλικό στήριξης τους. Η καλλιέργεια της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στο σχολείο κρίθηκε απαραίτητη ως αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο οργανισμός μέσα από πολλές έρευνες διαθέτει την κατάλληλη τεχνογνωσία και εμπειρία ώστε να οργανώσει και να εφαρμόσει τα κατάλληλα προγράμματα κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης.

Η εφαρμογή τους θα βοηθήσει ουσιαστικά στη δημιουργία σχολείων όπου όλοι οι νέοι είναι αλληλένδετοι κρίκοι μιας αλυσίδας προσφοράς και έμπνευσης για έναν καλύτερο κόσμο. Το όραμα του οργανισμού είναι στην ουσία να συμβάλλει ώστε να διαμορφωθούν ενήλικες με αυτογνωσία, φροντίδα, υπευθυνότητα, αφοσίωση που θα εργάζονται μαζί για να επιτύχουν τους στόχους τους και να δημιουργήσουν έναν κόσμο χωρίς αποκλεισμούς, δίκαιο και ισότιμο.

Αξίζει να σημειωθεί πως το “C” από την ονομασία του οργανισμού CASEL σημαίνει συνεργατικό (collaborative) κι αυτό οφείλεται στο γεγονός πως για τα προγράμματα SEL που θα εγκριθούν και θα εφαρμοστούν στα σχολεία συνεργάζεται ένα πλήθος επιστημόνων διαφορετικών κλάδων και ειδικοτήτων. Η διεπιστημονική συνεργασία στοχεύει στην πολύπλευρη προσφορά ιδεών, ώστε να υπάρχουν καλύτερα αποτελέσματα στην υποστήριξη των μαθητών, προσωπική και συλλογική, ώστε ανεξαρτήτως παραγόντων (φύλο, εισόδημα, μαθησιακές ικανότητες κτλ) να έχει κάθε παιδί μαθησιακές εμπειρίες που προωθούν την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξή τους.

Με την υποστήριξη υγιών ομοσπονδιακών και πολιτειακών πολιτικών, σχολείων, ηγετών και ποιοτικών επαγγελματιών και με την προετοιμασία και συνεχή-ενσωματωμένη επαγγελματική μάθηση των εκπαιδευτικών τα προγράμματα του

CASEL στοχεύουν ακριβώς στην εμπλοκή όλων των μαθητών, από διαφορετικά οικογενειακά υπόβαθρα και γεωγραφικά πλαίσια, στη διαδικασία ενίσχυσης αυτών των δεξιοτήτων που θα τους ωφελήσουν και μακροπρόθεσμα (long term benefits) ώστε να ενταχθούν ως υγιείς ενήλικες στο κοινωνικό πλαίσιο (Taylor et al., 2017).

Τα προγράμματα ενίσχυσης SEL skills λοιπόν επιλέγονται από το οργανισμό CASEL έπειτα από διαδικασίες αξιολόγησης κι όπως αναφέρεται στους Dacey et al (2016) έχει διαπιστωθεί πως συμβάλλουν:

- σε μια δυνατότερη επαφή με το σχολείο.
 - στην βελτιστοποίηση της ικανότητας στοχοθεσίας εκ μέρους των μαθητών.
 - στην καλύτερη αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων.
 - στην επίτευξη πειθαρχίας σε συναισθήματα, αντιδράσεις και συμπεριφορές (αυτοπειθαρχία-self-management).
 - στην καλλιέργεια ενός καλύτερου χαρακτήρα και στην ενστάλαξη υπεύθυνων αξιών.

Για τη σωστότερη εφαρμογή τους τα προγράμματα του CASEL επιλέγονται βάση τεσσάρων κριτηρίων που είναι τα εξής:

- Το πρόγραμμα είναι σχολικό και έχει διαδοχικά μαθήματα που προορίζονται για ένα γενικό μαθητικό πληθυσμό κι όχι για μεμονωμένες περιπτώσεις μαθητών.
- Υπάρχουν τουλάχιστον οκτώ μαθήματα σε ένα από τα έτη προγράμματος.
- Υπάρχουν είτε μαθήματα για τουλάχιστον δύο διαδοχικές τάξεις ή βαθμίδες, είτε μια δομή που προωθεί την ενίσχυση των μαθημάτων πέρα από το πρώτο έτος προγράμματος. Τα μικρής διάρκειας προγράμματα συνήθως παραμένουν στο περιθώριο της καθιερωμένης ρουτίνας των σχολείων, δεν είναι πιθανό να διατηρηθούν από χρόνο σε χρόνο. Τέλος, αυτά τα προγράμματα συχνά στερούνται την περιβαλλοντική υποστήριξη στο σπίτι και στο σχολείο, όπως π.χ. μοντελοποίηση και ενίσχυση υγιών κανόνων και συμπεριφορών από δασκάλους και γονείς, που

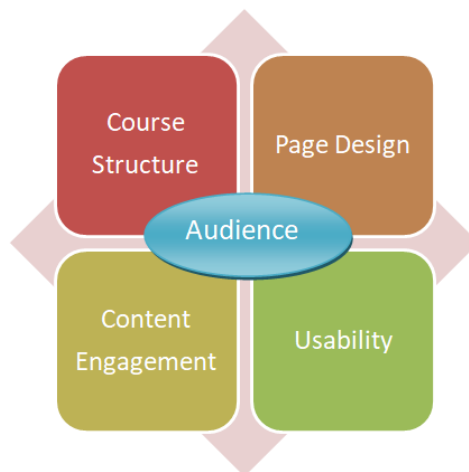
επιτρέπουν στα παιδιά να διατηρήσουν αυτά που έχουν μάθει στην τάξη (Payton et al., 2000).

- Το πρόγραμμα είναι διαθέσιμο σε εθνικό επίπεδο.

2.4 E-learning και συστήματα διαχείρισης μάθησης

2.4.1 Βασικά χαρακτηριστικά του e-learning

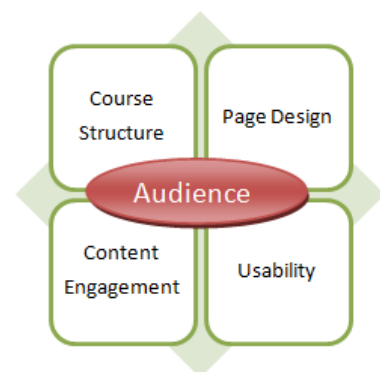
Η ηλεκτρονική μάθηση (e-learning) πρόκειται στην ουσία, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, για τη σύνδεση της γνωστικής λειτουργίας της μάθησης για την κατάκτηση της γνώσης με την τεχνολογία. Μέσα από τη χρήση ποικίλων εργαλείων, η τεχνολογία επιδιώκει να φέρει σε επαφή τον εκπαιδευόμενο με νέες πρακτικές μάθησης (Aragicio, Βαζάο & Oliveira, 2016). Ωστόσο για να καταστεί αυτό εφικτό χρειάζονται κάποια βασικά στοιχεία σε κάθε ηλεκτρονικό μάθημα e-course ώστε να είναι αποτελεσματικό και να χρησιμοποιηθεί από όσο το δυνατόν περισσότερους χρήστες. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι πέντε, όπως φαίνονται στο παρακάτω σχήμα και θα παρουσιαστούν σύντομα παρακάτω:



Σχήμα 5: Παρουσίαση βασικών χαρακτηριστικών για τη δόμηση ενός e-course

1. Το κοινό (the audience)

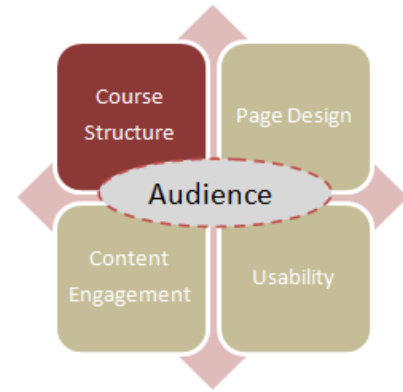
Ο εκπαιδευτής πρέπει να γνωρίζει σε βάθος το κοινό στο οποίο απευθύνεται αυτό που δημιουργεί. Σύμφωνα με τη θεωρία του ADDIE model το πρώτο βήμα είναι η ανάλυση του target audience, των εκπαιδευομένων μας και η γνώση των προσδοκιών, των στόχων, των υποχρεώσεων, των δυνατοτήτων/ γνώσεων που



διαθέτουν. Η συνεχής ανατροφοδότησή τους συμβάλλει στη δημιουργία μια καλύτερης αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτών-εκπαιδευομένων.

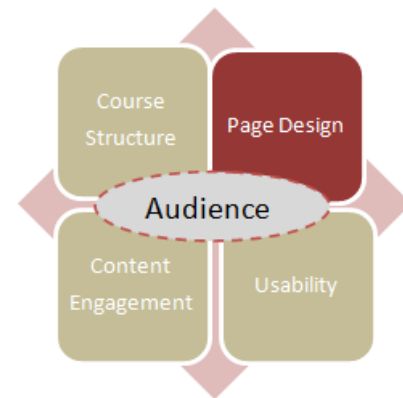
2. Η δομή του μαθήματος (course structure)

Το επόμενο στάδιο της μοντέλου ADDIE περιλαμβάνει τον σχεδιασμό (Design) της δομής του e-course. Εδώ χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή από τον εκπαιδευτή-δημιουργό του μαθήματος, ώστε να δημιουργηθούν δραστηριότητες που θα ελκύουν το ενδιαφέρον του συμμετέχοντα (eye catching design), να είναι οργανωμένες και παράλληλα να χρησιμοποιούνται γραφικά και εικόνες που θα παρουσιάζουν όχι ένα εκτεταμένο μάθημα αλλά ένα στοχευμένο εργαστήριο μάθησης.



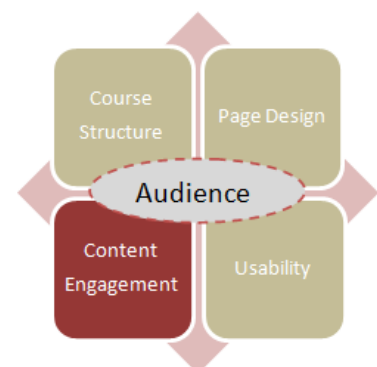
3. Ο σχεδιασμός της σελίδας (page design)

Ζωτικής σημασίας και ο σχεδιασμός της σελίδας. Ο σχεδιαστής-εκπαιδευτής είναι σημαντικό να γνωρίζει τη μαθησιακή ετοιμότητα των εκπαιδευομένων και να δημιουργεί ένα στοχευμένο ηλεκτρονικό μάθημα με πλοήγηση εύκολα κατανοητή και διαχειρίσιμη. Η δομή σε ένα αποτελεσματικό e-course πρέπει να είναι απλή και οργανωμένη με τέτοιο τρόπο, ώστε να μη δημιουργεί σύγχυση επιτρέποντας την σωστή εναλλαγή γραφικών και πληροφοριών.



4. Ελκυστικό περιεχόμενο (content engagement)

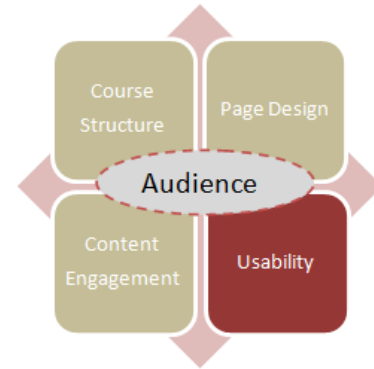
Το e-course είναι μια διαδικασία που δημιουργεί απόσταση μεταξύ εκπαιδευτικού- εκπαιδευομένου καθώς πραγματοποιείται εξ αποστάσεως. Γι' αυτό είναι σημαντικό να χρησιμοποιούνται



διαδραστικές δραστηριότητες, υπερσύνδεσμοι, έξυπνα σχέδια, κουίζ και διασκεδαστικές ασκήσεις που θα εντάσσουν την παιχνιδιοποίηση στο ηλεκτρονικό μάθημα και θα κάνουν τη διαδικασία της μάθησης πιο ευχάριστη και ελκυστική.

5. Ευχρηστία (Usability)

Πριν την εφαρμογή του e-course ο εκπαιδευτής πρέπει να έχει φροντίσει κάθε λεπτομέρεια (ορθογραφικό-συντακτικό έλεγχο, σωστή λειτουργία συνδέσμων, κατάλληλη τοποθέτηση γραφικών κτλ). Για να είναι βέβαιος πως το πρόγραμμα θα τρέξει χωρίς λάθη μπορεί να κάνει μια πιλοτική εφαρμογή του σε ορισμένα άτομα κι αφού διαπιστώσει πως όλα λειτουργούν ομαλά να το εφαρμόσει σε ευρύτερη κλίμακα.



2.4.2 Σύγκριση διαφορετικών συστημάτων διαχείρισης μάθησης (LMS)

Σύμφωνα με τους Kumar, Gankotiya & Dutta (2011) η Moodle είναι ένα σύστημα ηλεκτρονικής μάθησης ευρέως διαδεδομένο σε όλο τον κόσμο. Χρησιμοποιείται από εταιρείες, εκπαιδευτικούς, σχολεία, ινστιτούτα, πανεπιστήμια και έχει μεγάλες δυνατότητες για την οργάνωση και την υλοποίηση μιας επιτυχημένης εμπειρίας ηλεκτρονικής μάθησης δίνοντας τη δυνατότητα χρήσης ποικίλων και εξαιρετικών εργαλείων web 2.0 που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση των συμβατικών μεθόδων διδασκαλίας σε οποιαδήποτε ευκαιρία μάθησης δημιουργείται.

Για τη δημιουργία του e- workshop «Travelling with Daedalus in e-karia» επιλέχτηκε ανάμεσα σε πληθώρα συστημάτων διαχείρισης μάθησης (LMS) η πλατφόρμα Moodle έπειτα από προσεκτική μελέτη και σύγκριση με άλλα παρόμοια συστήματα που υπάρχουν διαθέσιμα προς χρήση στο διαδίκτυο.

Στον παρακάτω πίνακα, περιγράφονται βασικά τεχνικά χαρακτηριστικά/ κριτήρια λειτουργίας και ευχρηστίας αυτών των συστημάτων , τα οποία αξιολογήθηκαν και συντέλεσαν στην επιλογή της Moodle. Διευκρινίζεται πως επιλέχθηκαν προς σύγκριση δύο παλαιότερες και ευρέως χρησιμοποιούμενες στην εκπαιδευτική πραγματικότητα πλατφόρμες (Moodle, The Blackboard) και δύο νεότερες (Docebo, Schoology).

Όνομα εργαλείου/ Τεχνολογικά χαρακτηριστικά	Moodle (1999)	The Blackboard (1998)	Docebo (2005)	Schoology (2009)
Open Source	✓			
Automated Technical Support	✓	✓		
Content Sharing / Reuse	✓		✓	✓
Communication tools (discussion forum, notes, video services etc)	✓	✓	✓	✓
Progress Review/ Calendar	✓	✓	✓	✓
Searching within course/ Work offline –Synchronize	✓	✓		
Student Portfolio	✓	✓		

Πίνακας 2: Σύγκριση ορισμένων συστημάτων διαχείρισης μάθησης (LMS)

(Croitoru& Dinu, 2016)

2.4.3 Γενική επισκόπηση: Χαρακτηριστικά της πλατφόρμας moodle



Εικόνα 3: Λογότυπο της Moodle

Η Moodle αποτελεί ένα ελεύθερο λογισμικό, σύστημα διαχείρισης μάθησης που χρησιμοποιείται ευρέως σε παγκόσμια κλίμακα στην εκπαιδευτική κοινότητα για τη δημιουργία και υλοποίηση διαδικτυακών μαθημάτων (e-courses). Ο σχεδιασμός της παρέχει τη δυνατότητα μιας εύκολης διάρθρωσης μαθημάτων δοσμένων με το κατάλληλο παιδαγωγικό στυλ. Η Moodle χρησιμοποιείται τόσο ως μια πλατφόρμα με δυνατότητα συνεργατικής δράσης των μαθητών όσο και εξατομικευμένης μάθησης διαθέτοντας πληθώρα web 2.0 εργαλείων που καθιστούν αποτελεσματική τη μάθηση (Salunke et al, 2019). Δημιουργήθηκε το 1999 από τον Αυστραλό Martin Dougiamas με στόχο να εξυπηρετήσει κυρίως τις ανάγκες ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Το χαρακτηριστικό της πλατφόρμας Moodle που την κάνει ξεχωριστή είναι πως εξελίσσεται συνεχώς ενσωματώνοντας νέα εργαλεία.

Διαθέτει πλήθος θετικών στοιχείων και όλα όσα περιλαμβάνει καθορίζονται γύρω από τέσσερις πυλώνες:

- Την προσέγγιση του εκπαιδευτικού υλικού μέσα από διαφορετικούς τρόπους παρουσίασης και πολυάριθμα εργαλεία (κείμενα, εικόνες πολυμέσα).
- Την ενεργή στάση του μαθητή απέναντι στο εκπαιδευτικό υλικό, την αυτορρύθμιση και τη σταδιακή μαθησιακή αυτονομία.
- Την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.
- Την ανάπτυξη της συνεργατικότητας και της ευελιξίας στην ανάληψη ποικίλων ρόλων στο πλαίσιο μιας ερευνητικής ομάδας.

Η Moodle διαθέτει μεγάλη ποικιλία εργαλείων για την υποστήριξη της μάθησης και της διδασκαλίας, μεταξύ των οποίων συμπεριλαμβάνονται εργαλεία για:

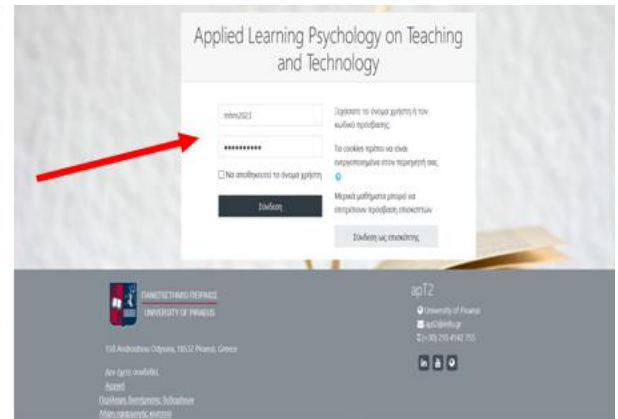
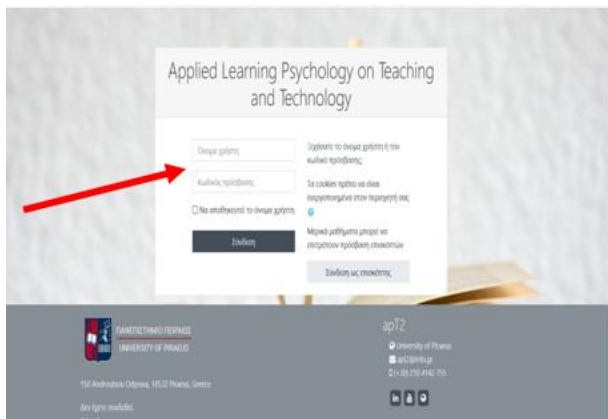
- ✓ διαχείριση πόρων (έγγραφα, μαθήματα, γλωσσάριο)
- ✓ υποστήριξη της επικοινωνίας [ομάδες συζητήσεων (forums), συζήτηση (chat), ιστολόγιο (blog)]
- ✓ προαγωγή ομαδικής εργασίας (wiki, βάση δεδομένων, ομάδες συζητήσεων, γλωσσάριο)
- ✓ υποστήριξη αξιολόγησης (κουίζ, εργασίες, βαθμολόγιο)
- ✓ έλεγχος διαχείρισης (ομάδες, ημερολόγιο, αναφορές χρήσης, βαθμολόγιο, ερωτηματολόγιο)

Τα παραπάνω συμβάλουν σύμφωνα με τους Simanullang & Rajagukguk (2020) στην παροχή μιας πιο αποτελεσματικής μάθησης στην οποία οι μαθητές έχουν ελευθερία πρόσβασης και χρήσης εργαλείων και επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και τους συμμαθητές τους ώστε η μάθηση να μην είναι στατική.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως η παραμετροποίηση της πλατφόρμας ανάλογα με τις ανάγκες μας και η δημιουργία e-courses στη Moodle δεν προϋποθέτει τη γνώση συγκεκριμένης γλώσσας προγραμματισμού. Ο ενδιαφερόμενος εκπαιδευτής μπορεί να δημιουργήσει εύκολα ένα ηλεκτρονικό μάθημα διαλέγοντας τα εργαλεία που επιθυμεί ανάλογα με τους στόχους που έχει θέσει. Παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικές εικόνες με βασικά εργαλεία και χαρακτηριστικά που στηρίζουν την ευχρηστία της πλατφόρμας και οδηγούν στη δόμηση ενός ολοκληρωμένου διαδικτυακού μαθήματος:

1. Εγγραφή στην πλατφόρμα.

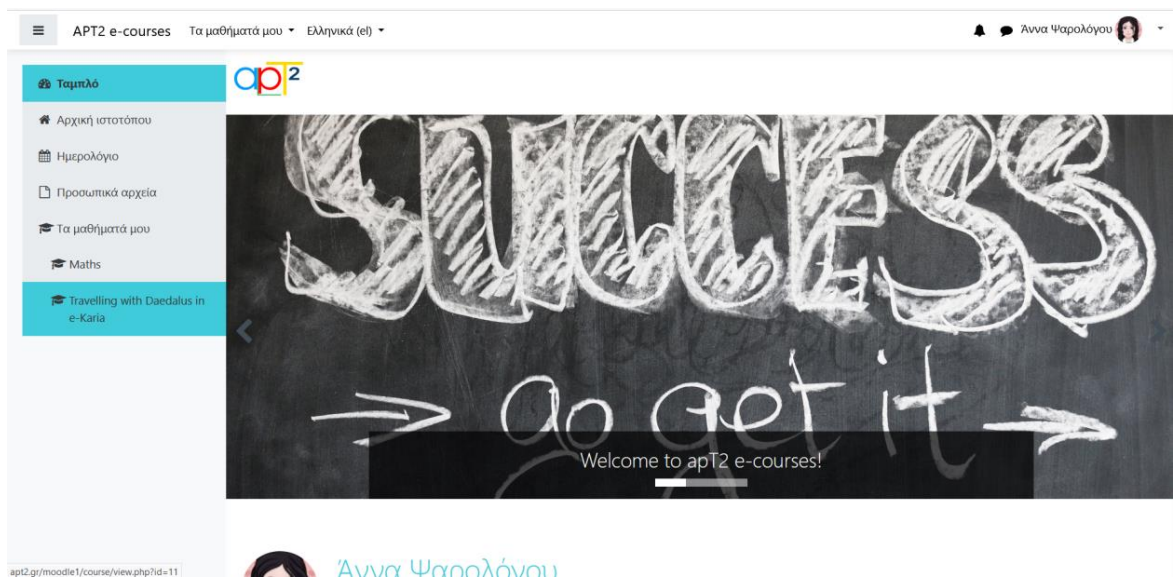
Η διαδικασία εγγραφής στην πλατφόρμα της Moodle είναι απλή. Στα πεδία «Όνομα Χρήστη» και «Κωδικός Πρόσβασης», ο εκπαιδευόμενος αναγράφει τους κωδικούς που έχουν δοθεί από τον εκπαιδευτή. Πατώντας σύνδεση εισέρχεται στο μάθημα. Κάθε εκπαιδευόμενος έχει έναν μοναδικό κωδικό για την είσοδο στο ηλεκτρονικό μάθημα.



Εικόνα 4: Εγγραφή στο LMS της Moodle με προσωπικούς κωδικούς χρήστη.

2. Ταμπλό

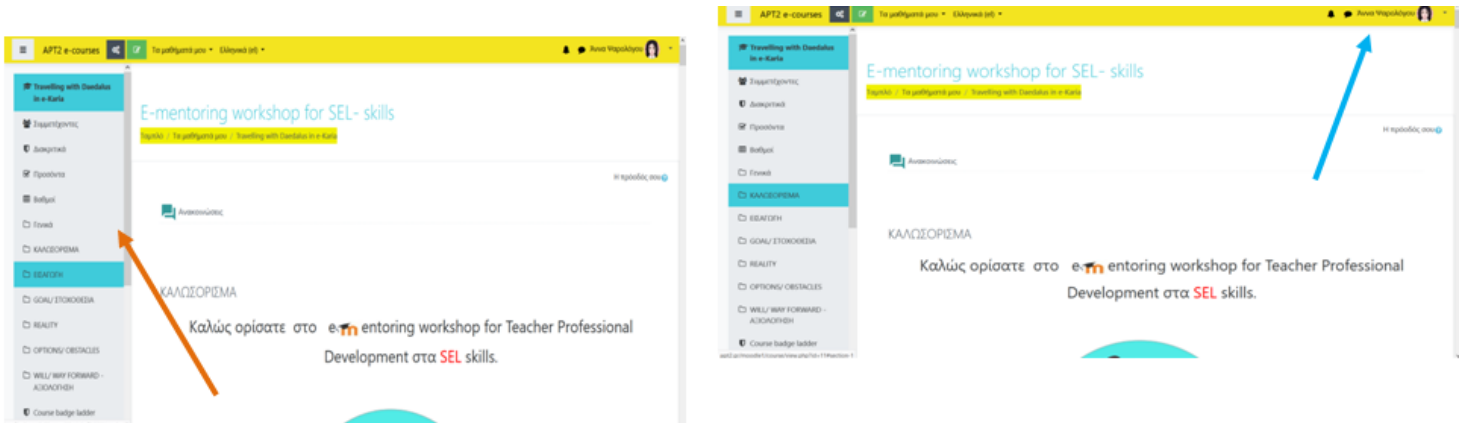
Μετά την είσοδο στα αριστερά η ένδειξη «Ταμπλό» μας κατευθύνει σε βασικές λειτουργίες . Εκεί ο εκπαιδευόμενος μπορεί να δει το ημερολόγιο με τις βασικές ανακοινώσεις και να επιλέξει το μάθημα που τον ενδιαφέρει να παρακολουθήσει. Εδώ έχει επιλεγεί το e-course της τρέχουσας ερευνητικής μελέτης «Travelling with Daedalus in e-karia».



Εικόνα 5: Παρουσίαση Ταμπλό μέσα από την πλατφόρμα LMS Moodle

3. Ενότητες –Προφίλ εκπαιδευόμενου

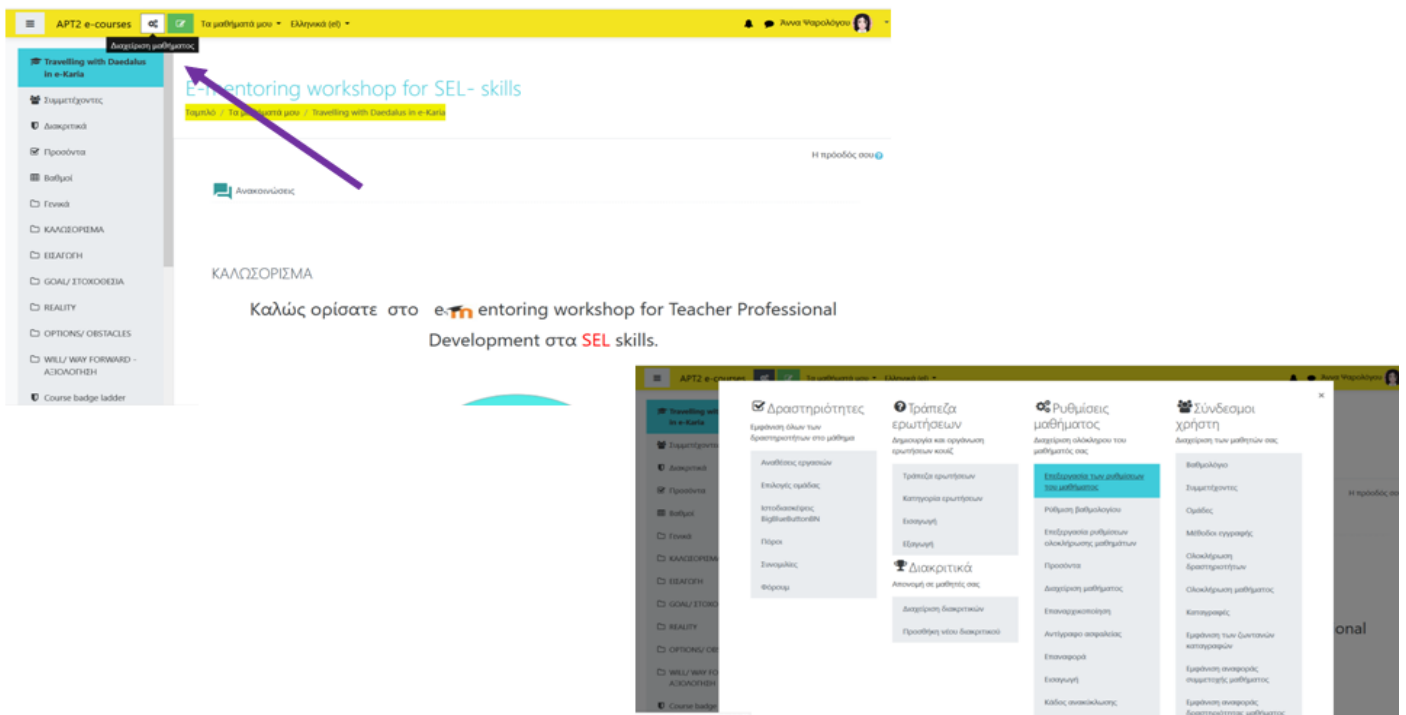
Μετά την είσοδο στο μάθημα στα αριστερά ο εκπαιδευόμενος επιλέγει την ενότητα που θέλει και διακρίνονται οι συμμετέχοντες του e-course ώστε ο εκπαιδευτής να μπορεί να έχει πλήρη εποπτεία της προόδου τους. Ταυτόχρονα ο εκπαιδευόμενος μπορεί να δει τους βαθμούς/ διακριτικά που έχει συγκεντρώσει. Στη δεύτερη εικόνα πάνω δεξιά φαίνεται το εικονίδιο από όπου μπορεί να επεξεργαστεί το προφίλ του και να δημιουργήσει chat επικοινωνίας με την υπόλοιπη μαθησιακή κοινότητα.



Εικόνα 6 : Παρουσίαση Ενοτήτων- Προφίλ εκπαιδευομένου

4. Διαχείριση μαθήματος – Ρυθμίσεις μαθημάτων

Ανιχνεύοντας στο πάνω αριστερό μέρος της οθόνης του e-course τα γρανάτζια της Διαχείρισης μαθήματος, ο εκπαιδευτής μπορεί να εισέλθει στην οθόνη «Ρυθμίσεων Μαθήματος» κι από εκεί να τροποποιήσει το μάθημά του όπως επιθυμεί και ταιριάζει στους στόχους του e-course.



Εικόνα 7: Βασικές ρυθμίσεις μαθήματος – Διαχείριση μαθήματος

2.4.4 Κριτήρια επιλογής της πλατφόρμας moodle

Τα LMS (Learning Management Systems) παρουσιάζονται συχνά ως τα κατάλληλα περιβάλλοντα για την ανάπτυξη μαθημάτων στο πλαίσιο της **συνεργασίας, διαμοιρασμού ιδεών και παρακολούθησης της ατομικής και ομαδικής προόδου** των μαθητών (Glover, 2013). Το συγκεκριμένο LMS που επιλέχθηκε, η Moodle, χρησιμοποιείται ευρέως από εκπαιδευτικούς καθώς πολλές έρευνες και συγκρίσεις που έχουν γίνει με αντίστοιχα εργαλεία φανερώνουν τα πλεονεκτήματά της, αφού η **ποικιλομορφία στα διαθέσιμα εργαλεία** (quizzes, chat, forum, feedback, workshop→assessment/ peer-assessment, survey, choice- polls) εξυπηρετεί τη δημιουργία εξαιρετικών ηλεκτρονικών μαθημάτων (Al-Ajlan & Zedan, 2008; Kumar, Gankotiya & Dutta, 2011). Επιπλέον η χρήση της **ενδείκνυται για εξ' αποστάσεως περιβάλλοντα μάθησης** όπου οι μαθητές καλούνται να δημιουργούν ομάδες συνεργασίας αξιοποιώντας τις δυνατότητες της σύγχρονης τεχνολογίας. Ένα τέτοιου είδους e- course είναι και αυτό καθώς αποβλέπει στην ανταλλαγή απόψεων των μαθητών, στη συνεργασία των ομάδων ώστε συλλέγοντας πληροφορίες, επιλύοντας δραστηριότητες και προχωρώντας σε νέα φάση/ ενότητα να φτάσουν στον τελικό στόχο: να αναπτύξουν τις κοινωνικό-γνωστικές τους δεξιότητες μέσω συνεργασίας και συνεχούς ανατροφοδότησης από τον μέντορά τους.

Η διαμόρφωση ενός ηλεκτρονικού μαθήματος στη moodle στοχεύει στην **ανάδειξη μιας αυτόνομης κοινότητας μάθησης** με τους συμμετέχοντες να τη διαμορφώνουν και την επηρεάζουν. Η επικοινωνία μέσω forum/ chat που προσφέρεται από τη moodle συμβάλλει ώστε να επιτευχθεί ο στόχος αυτός καθώς μέσω **της αλληλεπίδρασης των μαθητών** με τον εκπαιδευτικό ή/ και τους συμμαθητές τους υπάρχει μεγαλύτερο κίνητρο να συμμετέχουν στο e-course και να αισθάνονται μέλη της κοινότητας (Luo, Zhang & Qi, 2017).

Επίσης η συγκεκριμένη τεχνολογία που επιλέχθηκε μπορεί να ενισχύσει τα κίνητρα των συμμετεχόντων ενσωματώνοντας το στοιχείο του gamification απορρίπτοντας την ιδέα εγκατάλειψης και μη ολοκλήρωσης του e-course. Στην αφετηρία μέσω της πλατφόρμας της moodle παρουσιάζονται με βίντεο οι ήρωες του e-course στους συμμετέχοντες (storytelling) και τους παρακινούν να ξεκινήσουν με τη

βοήθειά τους ένα ταξίδι απόκτησης γνώσεων αλλά και καλλιέργειας των δεξιοτήτων SEL , της κοινωνικό-συναισθηματικής δηλαδή ενίσχυσής τους. Οι εκπαιδευόμενοι θέτουν στόχους (Goals), αντιμετωπίζουν καταστάσεις της καθημερινής ζωής (Reality), ανακαλύπτουν με τη βοήθεια του μέντορά τους τις δυνατότητές τους αλλά και τα εμπόδια στη διαδρομή (Options/ Obstacles) και τελικά αξιολογούν και αξιολογούνται για την πορεία και τη δράση που θα αναλάβουν μετέπειτα (Will/ Way Forward).

Παρ' όλο που στόχος είναι να ενισχυθούν τα κίνητρα των μαθητών μέσω της ποικιλίας εργαλείων web 2.0 που θα χρησιμοποιηθούν, δεν υπάρχει η πρόθεση να παραγκωνιστεί η σημασία της εσωτερικής επιθυμίας των εκπαιδευομένων να αποκτούν δεξιότητες κυρίαρχης σημασίας για τη ζωή τους (El-Seoud, El-Khouly, & Taj-Eddin, 2016; Miltiadou & Savenye, 2003). Όπως αναφέρεται από τους Williams, Sunderman & Kim (2012) το LMS της Moodle που επιλέχθηκε από τους ίδιους στο Πανεπιστήμιο του Ιλινόις το 2009 ώστε να σχεδιαστεί μάθημα που περιελάμβανε ηλεκτρονική καθοδήγηση για την παροχή βοήθειας στον μαθητή/ φοιτητή ώστε να προγραμματίζει και να εκτελεί έργα πεδίου, έδωσε τη δυνατότητα στον e-mentor να αναρτήσει προγράμματα, οδηγίες αλλά και μέσω αποθετηρίων εργασιών να μπορέσουν να αλληλεπιδράσουν μέντορας-εκπαιδευόμενος με ατομική ή ομαδική υποστήριξη σε κάθε φάση του e-course ανεβάζοντας τις δραστηριότητες και δεχόμενοι feedback. Άλλωστε η πλατφόρμα παρέχει την ευκαιρία για προσφορά στους μαθητές εξατομικευμένων στρατηγικών για τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση του έργου τους σε κάθε στιγμή της πορείας του. Οι ίδιοι το χρησιμοποίησαν ως ένα εργαλείο ασύγχρονης επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης χωρίς ωστόσο να παραβλέπεται πως διαθέτει πολλά ενσωματωμένα εργαλεία που ενισχύουν και την σύγχρονη ανταλλαγή ιδεών και επίλυση αποριών.

3.1 Στόχος της ερευνητικής προσέγγισης

Στόχος της παρούσας ερευνητικής προσέγγισης είναι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αξιολόγηση ενός τεχνολογικά υποστηριζόμενου περιβάλλοντος (apt2 Travelling with Daedalus in e-Karia), ενορχηστρωμένο στη βάση του μοντέλου GROW, ενός από τα πιο ευρέως γνωστά μοντέλα mentoring για την ενίσχυση των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων των εν δυνάμει εκπαιδευτικών. Το e-workshop Travelling with Daedalus in e-Karia, πραγματοποιήθηκε εξ ολοκλήρου ηλεκτρονικά και οι εκπαιδευόμενοι σε συνεργασία με τον μέντορα μπορούσαν σε προσωπικό τους χρόνο να υλοποιήσουν ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες.

3.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Η βιβλιογραφική μελέτη και οι στόχοι που τέθηκαν για την έρευνα βοήθησαν να οριοθετηθούν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα στα οποία η παρούσα εργασία θα προσπαθήσει να απαντήσει:

RQ1: Σε ποιον βαθμό η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model μπορεί να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητές τους SEL και συγκεκριμένα:

RQ1.1- Τον δείκτη του «Self-awareness» (αυτοεπίγνωση);

RQ1.2- Τον δείκτη του «Self- management» (αυτοδιαχείριση);

RQ1.3- Τον δείκτη του «Responsible decision making» (υπεύθυνη λήψη αποφάσεων);

RQ1.4 -Τον δείκτη του «Social awareness» (κοινωνική επίγνωση);

RQ1.5- Τον δείκτη του «Relationship skills» (δεξιότητες σχέσεων);

RQ2: Σε ποιον βαθμό το τεχνολογικά υποστηριζόμενο TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model και με τις συνεργατικές στρατηγικές (Jigsaw, TPS) που χρησιμοποιήθηκαν συνέβαλε ώστε οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας (communication) και συνεργασίας (collaboration) για την επίτευξη των στόχων τους

RQ 2.1 με τον μέντορά τους;

RQ 2.2 με τους συνεκπαιδευομένους τους;

RQ3: Σε ποιον βαθμό οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να

RQ3.1- θέσουν στόχους (goal setting);

RQ3.2- αντιληφθούν πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρειάζονται επίλυση (reality); R.Q.3.3- διακρίνουν τις δυνατότητες που έχουν ή μπορούν να καλλιεργήσουν και τα εμπόδια που θα συναντήσουν (options/obstacles);

R.Q.3.4- καταλήξουν στις επιλογές που τους κάνουν χαρούμενους προς τον στόχο τους (will/ way forward);

RQ4: Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του ηλεκτρονικού μαθήματος TPD e-mentoring workshop «Travelling with Daedalus in e-Karia» με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle - όπως αυτή παραμετροποιήθηκε-, επέφερε θετικά μαθησιακά αποτελέσματα;

RQ5: Σε ποιο βαθμό υπάρχουν σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων: δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL, επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα, δεξιότητες mentoring (GROW model), μαθησιακά αποτελέσματα και τεχνολογικό περιβάλλον;

3.3 Εννοιολογικοί και λειτουργικοί ορισμοί των ερευνητικών μεταβλητών

Οι ερευνητικές μεταβλητές του e-workshop προκύπτουν από τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν προηγουμένως. Βάσει του ερευνητικού ερωτήματος RQ1 η βασική έννοια που παρουσιάζεται στην παρούσα εργασία είναι οι κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες (SEL skills), όπου διακρίνεται σε επιμέρους μεταβλητές: αυτοεπίγνωση (self-awareness), κοινωνική επίγνωση (social awareness), αυτοδιαχείριση (self-management), ικανότητα λήψης αποφάσεων (responsible decision making), δεξιότητες σχέσεων (relationship skills). Επίσης τα ερευνητικά ερωτήματα RQ2 και RQ3 κάνουν αναφορά στην έννοια του mentoring, τον ρόλο του μέντορα καθώς και το GROW model, μοντέλο στο οποίο δομείται όλη η εργασία. Το RQ4 περιλαμβάνει τα μαθησιακά αποτελέσματα που επιτεύχθηκαν, ενώ το RQ5 περικλείει τις μεταβλητές όλων των ερευνητικών ερωτημάτων και αφορά τις συσχετίσεις που ενδεχομένως να έχουν μεταξύ τους. Παρακάτω παρουσιάζονται οι έννοιες και δίπλα οι εννοιολογικοί τους ορισμοί, ενώ στη συνέχεια ακολουθούν οι λειτουργικοί ορισμοί.

Για την καλύτερη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων καταβλήθηκε προσπάθεια να αποδοθούν λειτουργικοί ορισμοί στις εξεταζόμενες μεταβλητές. Πιο συγκεκριμένα στη φάση αυτή επιχειρήθηκε να γίνει αντιστοίχιση των εννοιών με τους λειτουργικούς ορισμούς τους. Με τον τρόπο αυτό, στόχος είναι να επεξηγηθεί ο τρόπος που αξιοποιούνται οι δεδομένες έννοιες στη συγκεκριμένη μελέτη, έτσι ώστε να γίνει αντιληπτό τι διερευνάται και τι αποτιμάται. Παρακάτω παρατίθεται πίνακας με τους εννοιολογικούς και λειτουργικούς ορισμούς:

Κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση (Social and Emotional

Learning): Σύμφωνα με πρόσφατο ορισμό του CASEL (2020), οργανισμού που μεριμνά για την ενίσχυση των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων, πρόκειται για μια διαδικασία μέσω της οποίας μαθητές-παιδιά αλλά και ενήλικοι μπορούν να αποκτήσουν και να εφαρμόσουν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που θα συμβάλλουν στη διαχείριση των συναισθημάτων τους. Συγκεκριμένα οι δεξιότητες αυτές τους βοηθούν να πραγματοποιούν στόχους λαμβάνοντας σωστές αποφάσεις και δείχνοντας ενσυναίσθηση για τους ανθρώπους γύρω τους. Η κοινωνικό-συναισθηματική μάθηση περιλαμβάνει πέντε βασικούς και αλληλένδετους πυλώνες δεξιοτήτων μέσω των οποίων αναπτύσσονται πολλές επιμέρους ικανότητες:

- **Αυτό-επίγνωση (self-awareness):** είναι η ικανότητα να κατανοεί κανείς τις αξίες, τις σκέψεις, τα συναισθήματά του καθώς και να αναγνωρίζει τα δυνατά και τα αδύναμα στοιχεία του χαρακτήρα του. Έτσι το άτομο κατευθύνεται προς έναν συγκεκριμένο στόχο έχοντας αίσθηση εμπιστοσύνης στις δυνατότητές του.
- **Αυτό-διαχείριση (self-management):** η δεξιότητα του ατόμου να μπορεί να διαχειρίζεται σκέψεις, συναισθήματα ακόμα και στρεσογόνες καταστάσεις για να επιτύχει τον στόχο του. Περιλαμβάνει επίσης τις έννοιες της αυτό-πειθαρχίας και της εσωτερικής κινητοποίησης (self-discipline/ self-motivation) αλλά και οργανωτικές δεξιότητες που οδηγούν σε

Κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση (Social and Emotional Learning):

Στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας διερευνάται ο βαθμός εξοικείωσης των εκπαιδευομένων με τις δεξιότητες SEL μετά την ολοκλήρωση του «Apt2 E-mentoring course for SEL skills-Travelling with Daedalus in e-karia». Αυτό επιχειρείται μέσω της δημιουργίας του ηλεκτρονικού μαθήματος που περιλαμβάνει πληθώρα δραστηριοτήτων / cases της καθημερινής ζωής και σύνδεση της θεωρίας με την πράξη. Συνεπώς στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιούνται στρατηγικές (Jigsaw, TPS) που στοχεύουν στην ανάπτυξη της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ των συμμετεχόντων του e-workshop ώστε μέσα από τη συζήτηση να ανταλλάξουν ιδέες και να επιλύσουν ή να προβληματιστούν γύρω από προβληματικές καταστάσεις της καθημερινότητας, να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους, να θέσουν στόχους και να λάβουν τις σωστές αποφάσεις. Κάθε πτυχή των SEL skills αξιολογείται διαμορφωτικά καθ' όλη τη διάρκεια του course και η αποτίμηση της κατάκτησης της εκάστοτε δεξιότητας γίνεται μέσω των παραδοτέων των εκπαιδευτικών και μέσω των δραστηριοτήτων (quiz, εννοιολογικοί χάρτες στοχοθεσίας κτλ) που παραδίδουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Στο τέλος εκτός από το αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο που δίνεται προς τους

ανάληψη κατάλληλων πρωτοβουλιών για ατομική αλλά και συλλογική δράση προς την πραγμάτωση στόχων.

- **Υπεύθυνη Λήψη Αποφάσεων (responsible decision making):** Εμπεριέχονται ικανότητες λήψης αποφάσεων έχοντας εξετάσει και λάβει υπόψη διάφορους παράγοντες: ασφάλεια, ηθικά πρότυπα, προσωπικά και συλλογικά οφέλη αλλά και αρνητικές συνέπειες. Έτσι επιτυγχάνεται η ευημερία του συνόλου αλλά και των ατομικών προσδοκιών. Περιλαμβάνεται η ικανότητα του ατόμου να ασκεί κριτική σκέψη, να αξιολογεί τις διάφορες επιλογές και τις διαφορετικές εναλλακτικές λύσεις-προτάσεις που παρουσιάζονται και να επιλέγει συνετά ώστε να προωθείται η ευημερία της κοινότητας (σχολικής και ευρύτερης).
- **Κοινωνική Επίγνωση (social awareness):** Περιλαμβάνει τις ικανότητες ενσυναίσθησης ακόμα και την αντίληψη των διαφορετικών καταβολών και κοινωνικών/ ιστορικών προτύπων συμπεριφοράς για ανθρώπους από άλλους πολιτισμούς. Η αναγνώριση των συναισθημάτων, ο σεβασμός στις απόψεις των άλλων και η έκφραση ευγνωμοσύνης μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων μεταξύ σχολείου, οικογένειας, κοινότητας.
- **Δεξιότητες σχέσεων (relationship skills):** Η ικανότητα δημιουργίας και διατήρησης υγιών

συμμετέχοντες, οι ίδιοι καλούνται να συμμετέχουν σε δύο παιχνίδια- δραστηριότητες (τελική αυτό-αξιολόγηση) απαντώντας σε 10 cases σχολικής ζωής που αφορούσαν τις πέντε δεξιότητες Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης. Στο μάθημα περιλαμβάνονται 17 δραστηριότητες (ομαδικές & ατομικές συμπεριλαμβανομένων και των ερωτηματολογίων και των ρουμπρικών) οι οποίες συμβάλλουν στον προβληματισμό των συμμετεχόντων με απώτερο στόχο την απόκτηση δεξιοτήτων και γνώσεων αλλά και τη διαμόρφωση στάσεων ζωής που θα υιοθετήσουν οι ίδιοι σε επαγγελματικό και προσωπικό επίπεδο.

σχέσεων με άλλα άτομα και ομάδες. Αυτό συνεπάγεται πως το άτομο ακούει ενεργά, συνεργάζεται, διαπραγματεύεται καταστάσεις, κρίνει και αξιολογεί διαφορετικές περιστάσεις προσφέροντας ή ζητώντας βοήθεια όταν το χρειάζεται. Επίσης έχει τη δυνατότητα να επιλύει συγκρούσεις και να υπερασπίζεται με σθένος τόσο τα δικά του όσο και τα δικαιώματα της ομάδας του.

Μοντέλο καθοδήγησης GROW Model: Το μοντέλο καθοδήγησης το οποίο χρησιμοποιείται και λειτουργεί ως οδηγός για τη συνεργασία μέντορα –εκπαιδευόμενου είναι το GROW Model. Αποτελείται από 4 στάδια καθοδήγησης (Whitmore, 2017)τα οποία είναι:

Goal: τίθεται ο στόχος τόσο βραχυπρόθεσμος όσο και μακροπρόθεσμος της συζήτησης

Reality: εξετάζονται οι ρεαλιστικές τωρινές συνθήκες της κατάστασης

Options: επισημαίνονται οι εναλλακτικές λύσεις αλλά και οι επιλογές που υπάρχουν

Will: τονίζεται το πότε, από ποιον και πώς θα επιτευχθεί ο στόχος

Μοντέλο καθοδήγησης GROW Model: Το e-course δομείται σε ενότητες βάση του μοντέλου GROW (Goal, Reality, Options/Obstacles, Will/ Way Forward). Στον κάθε τομέα δημιουργήθηκαν και δόθηκαν στους συμμετέχοντες ή στις ομάδες δραστηριότητες που στοχεύουν στην κατάκτηση του κάθε σταδίου από το ακρωνύμιο. Στην αρχή (φάση → Goal), οι εκπαιδευόμενοι δημιουργούν και εκθέτουν σε radlet εννοιολογικό χάρτη όπου προσδιορίζουν τους στόχους τους και τα αποτελέσματα που προσδοκούν από το e-course. Στην επόμενη φάση (Reality) αποτιμάται μέσα από δραστηριότητες η ικανότητα των συμμετεχόντων να κατανοούν δυνάμεις/ αδυναμίες του χαρακτήρα τους αλλά και των άλλων, συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες, αναλαμβάνουν ρόλους και ανά ομάδες παραδίδουν μια αφίσα δράσης ανάλογα με το case study στο οποίο κλήθηκαν να συμμετέχουν. Η προσπάθεια αξιολογείται και δίνονται σχόλια ανατροφοδότησης από τον

μέντορα. Στη συνέχεια στη φάση Options/ Obstacles μέσω της συζήτησης με τον μέντορα ο κάθε συμμετέχων δημιουργεί έναν εννοιολογικό χάρτη με τα συναισθήματα και τις λύσεις που προτείνουν σύμφωνα με τα case studies που διάβασαν για τις καταστάσεις καθημερινής σχολικής ζωής. Στην τελική φάση (Will/ Way forward) οι εκπαιδευόμενοι αξιολογούν και αυτό-αξιολογούνται μέσα από εργαλεία web 2.0 (quiz, storyboard that για τη δημιουργία κομικ με επίλυση προβληματικών καταστάσεων της καθημερινότητας) ενώ ολοκληρώνουν το ηλεκτρονικό μάθημα με το ερωτηματολόγιο και τις ρουμπρίκες αξιολόγησης.

Μέσα στο e-course οι δραστηριότητες ενορχηστρώνονται γύρω από το GROW model και την πορεία του ώστε να κατακτήσουν οι ενδιαφερόμενοι τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες.

Δεξιότητες Mentoring: Μερικές από τις σημαντικότερες

δεξιότητες που καλλιεργούνται μέσα από την επαφή μέντορα-εκπαιδευόμενου είναι :

Η **επικοινωνία** που περιλαμβάνει τη δυνατότητα- θέληση έκφρασης στόχων, συναισθημάτων, αξιών αμφίδρομα για να δημιουργηθεί μια ουσιαστική σχέση (Clutterbuck, 2005). Η **παροχή ανατροφοδότησης** είναι βασική ώστε να δοθούν στον εκπαιδευόμενο επικοινωνιακές οδηγίες/ πληροφορίες και καθοδηγήσεις για την πορεία της σκέψης και την επίλυση δυσκολιών (Hudson, 2016).

Δεξιότητες Mentoring: Καθώς στο e-workshop

επιδιώκεται να καλλιεργηθούν δεξιότητες επικοινωνίας μεταξύ μέντορα-εκπαιδευόμενου σημαντικό είναι οι ίδιοι οι συμμετέχοντες να αξιολογήσουν τον βαθμό στον οποίο επιδιώκεται αυτή η επικοινωνία/ συνεργασία από την πλευρά του μέντορα, αλλά και ο ίδιος ο μέντορας να κατανοήσει τον βαθμό που οι εκπαιδευόμενοι του μπορούν να επικοινωνήσουν με σύνεση και προσοχή, ώστε να φέρουν εις πέρας τις

Η **ενεργητική ακρόαση** (active listening) που αποτελεί την ικανότητα του ακροατή να ακούει τις πληροφορίες του ομιλητή, να αποκωδικοποιεί το μήνυμά του και να μπορεί να διατυπώνει την άποψή του (Weger, Castle & Emmett, 2010)

Οι **αποτελεσματικές ερωτήσεις** που κατευθύνουν τον εκπαιδευόμενο στη λύση των αποριών και των εμποδίων που συναντά στην πορεία της σκέψης του.

δραστηριότητες σύμφωνα με τις υποδείξεις και τις κατευθύνσεις του μέντορά τους. Μέσω της δραστηριότητας 11 στην ενότητα 7 «Πριν πάρεις τις τελικές αποφάσεις, ένα χέρι βοήθειας», ο μέντορας θέτει ερωτήσεις, προβληματίζει, ανατροφοδοτεί και επικοινωνεί με καθέναν από τους συμμετέχοντες. Επίσης μέσω του forum και του προσωπικού chat υπάρχει συνεχής ανατροφοδότηση και τέλος η ρουμπρίκα αξιολόγησης βοηθά τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο να κρίνει με βάσει συγκεκριμένα κριτήρια αν ικανοποιήθηκε και σε ποιο βαθμό από τις κατευθύνσεις που δέχτηκε από τον μέντορά του.

3.4 Περιγραφή του δείγματος της έρευνας

Το δείγμα αποτελείται από 30 άτομα, εν δυνάμει εκπαιδευτικούς, οι οποίοι υλοποιούν και έπειτα αξιολογούν το e-workshop “Apt2 Travelling with Daedalus in e-Karíá” με σκοπό τη συγκέντρωση στοιχείων για τη σπουδαιότητα διδασκαλίας των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων (SEL skills) σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Από το δείγμα των 30 ατόμων, ηλικίας 24-35, οι άντρες ήταν 14 και οι γυναίκες 16, με τους περισσότερους να έχουν προϋπηρεσία 0-4 έτη. Η διάρκεια διεξαγωγής του εργαστηρίου ήταν περίπου 15 ώρες και οι εκπαιδευόμενοι είχαν στη διάθεσή τους 10 μέρες για να πραγματοποιήσουν τις δραστηριότητες ατομικά και ομαδικά, αφού δεχθούν τις οδηγίες από τον μέντορα. Το e-workshop υλοποιήθηκε από όλους με επιτυχία και χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες μιας και το δείγμα ήταν εξοικειωμένο με τις νέες τεχνολογίες.

3.5 Περιορισμοί της έρευνας

Κατά την αξιολόγηση και τη συνολική αποτίμηση των αποτελεσμάτων της έρευνας πρέπει να ληφθούν υπόψη συγκεκριμένοι μεθοδολογικοί περιορισμοί. Πιο συγκεκριμένα αυτοί αφορούν:

- **Δείγμα:** Το δείγμα δεν επιλέχθηκε με τυχαία δειγματοληψία, καθώς η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο τεχνολογικά υποστηριζόμενο περιβάλλον art2 E-mentoring workshop for SEL skills στην πλατφόρμα Moodle, με αποτέλεσμα να χρειάζονται άτομα που να πληρούν τις εξής προϋποθέσεις: να σχετίζονται με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και να διαθέτουν κατάλληλες γνώσεις και εξοικείωση με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή έχοντας παρακολουθήσει πολλά προγράμματα επιμόρφωσης (μεταπτυχιακές σπουδές, MOOC, επιμορφώσεις υπουργείου κτλ). Για τους παραπάνω λόγους επιλέχτηκε η ομάδα των ατόμων στους οποίους θα εφαρμοστεί το πρόγραμμα και από τους οποίους θα συγκεντρωθούν τα δεδομένα να απαρτίζεται από φοιτητές του Πανεπιστημίου Πειραιώς, καθώς διαπιστώθηκε πως οι ίδιοι διαθέτουν τα χαρακτηριστικά αυτά. Τέλος, το δείγμα των 30 ατόμων είναι περιορισμένο και δεν μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα για τον ευρύτερο πληθυσμό ούτε είναι εφικτή η γενίκευση των αποτελεσμάτων.
- **Χρονική διάρκεια:** Για την διεξαγωγή του e-workshop ορίστηκε χρονικό διάστημα 10 ημερών, ώστε ο μέντορας να μπορεί να επιβλέπει την πορεία των συμμετεχόντων για τυχόν δυσκολίες και τεχνικά προβλήματα, αλλά και να παρέχει την απαραίτητη ανατροφοδότηση. Αυτό το χρονικό διάστημα, αν και είναι αρκετό για την υλοποίηση του εργαστηρίου 15 ωρών, είναι περιορισμένο, γεγονός που πιθανώς συνεπάγεται ότι τα αποτελέσματα της έρευνας οδηγούν σε εκτιμήσεις και όχι γενικεύσεις

3.6 Ανάλυση δεδομένων

Η εισαγωγή, η επεξεργασία και η ανάλυση των πρωτογενών δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το λογισμικό πακέτο στατιστικής ανάλυσης SPSS 26.0. Τα αποτελέσματα έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και τα ευρήματα μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμο εργαλείο για τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς.

3.7 Μέσα συλλογής δεδομένων

Για τους σκοπούς της έρευνας και την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων, δημιουργήθηκε ένα **ερωτηματολόγιο εισόδου**, ένα **ερωτηματολόγιο εξόδου** και δύο **ρουμπρίκες**. Παράλληλα συγκεντρώθηκαν δεδομένα κατά τη διάρκεια ροής του e-workshop, μέσω **φύλλων εργασιών**, **quizzes** (kahoot, wordwall), **chat-forum** κτλ. Πιο συγκεκριμένα από το ερωτηματολόγιο εισόδου αντλούμε τα δημογραφικά στοιχεία και τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων (SEL skills), ενώ το ερωτηματολόγιο εξόδου μέσω 28 ερωτήσεων 5βαθμης κλίμακας Likert, αξιολογεί την εκπαιδευτική παρέμβαση και απαντά στα ερευνητικά ερωτήματα. Επιπρόσθετα, οι δύο ρουμπρίκες αφορούν τη συνεργασία των συμμετεχόντων τόσο μεταξύ τους όσο και με τον μέντορα για την απάντηση του ερευνητικού ερωτήματος RQ2. Αξίζει να σημειωθεί ότι η έρευνα είναι ανώνυμη, προφυλάσσοντας τα δεδομένα των συμμετεχόντων. Επίσης με αυτό τον τρόπο οι συμμετέχοντες απαντούν ελεύθερα και με ειλικρίνεια, γεγονός που βοηθάει στη συλλογή ρεαλιστικών στοιχείων για την εμπειρία τους.

3.7.1 Ερωτηματολόγια

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΙΣΟΔΟΥ

Ο εκπαιδευόμενος μετά την είσοδό του στο τεχνολογικό περιβάλλον apt2 E-mentoring workshop for SEL skills, καλείται να συμπληρώσει μέσω Google forms, ένα ερωτηματολόγιο 15 ερωτήσεων. Από αυτές οι 6 είναι δημογραφικές ερωτήσεις (φύλο,

ηλικία, έτη προϋπηρεσίας κτλ) και οι υπόλοιπες 9 αφορούν γενικές απόψεις και πρότερη εμπειρία τους με ηλεκτρονικά μαθησιακά σενάκια. Με αυτό τον τρόπο θα αξιολογηθούν τα χαρακτηριστικά του δείγματος στο οποίο εφαρμόστηκε η εκπαιδευτική καινοτομία.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΞΟΔΟΥ

Ο εκπαιδευόμενος μετά την ολοκλήρωση των φάσεων που διατρέχουν το τεχνολογικό περιβάλλον apt2 E-mentoring workshop for SEL skills, καλείται να συμπληρώσει μέσω Google forms, ένα αυτοσχέδιο τελικό ερωτηματολόγιο 28 ερωτήσεων για να αξιολογήσει την εκπαιδευτική παρέμβαση που πραγματοποίησε. Οι ερωτήσεις στηρίζονται στην 5βάθμη κλίμακα Likert ως εξής: 1. Διαφωνώ απόλυτα, 2. Διαφωνώ λίγο, 3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4. Συμφωνώ λίγο, 5. Συμφωνώ απόλυτα και κατατάσσονται σε 5 ενότητες-παράγοντες για να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα ως εξής:

- Δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL (ερωτήσεις 1-5)- RQ1
- Επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα (ερωτήσεις 6-14)- RQ2
- Δεξιότητες mentoring (GROW model) (ερωτήσεις 15-21)- RQ3
- Μαθησιακά αποτελέσματα (ερωτήσεις 22-25)- RQ4
- Τεχνολογικό περιβάλλον (ερωτήσεις 26-28)

Το RQ5 περιλαμβάνει τις συσχετίσεις μεταξύ των 5 παραπάνω παραγόντων.

3.7.2 Ρουμπρίκες

ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ- ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕΛΩΝ ΟΜΑΔΑΣ

Η ρουμπρίκα αυτή σχετίζεται με την αξιολόγηση των συμμετεχόντων των ομαδικών δραστηριοτήτων σε 4βαθμη κλίμακα με επεξηγήσεις και αντίστοιχο βαθμό επιτυχίας (από το 4= μέγιστη συνεργασία/ επικοινωνία έως το 1= ελάχιστη συνεργασία/ επικοινωνία) και διερευνά συγκεκριμένες πτυχές που εξασφαλίζουν μια επιτυχημένη συνεργασία, όπως:

- ✓ Συμμετοχή σε συναντήσεις και συζητήσεις μέσω της πλατφόρμας Moodle
- ✓ Επιχειρηματολογία στην έκθεση των απόψεων τους

- ✓ Κώδικας συμπεριφοράς και επίλυση συγκρούσεων εντός ομάδας
- ✓ Ολοκλήρωση καθηκόντων/ παράδοση εργασίας

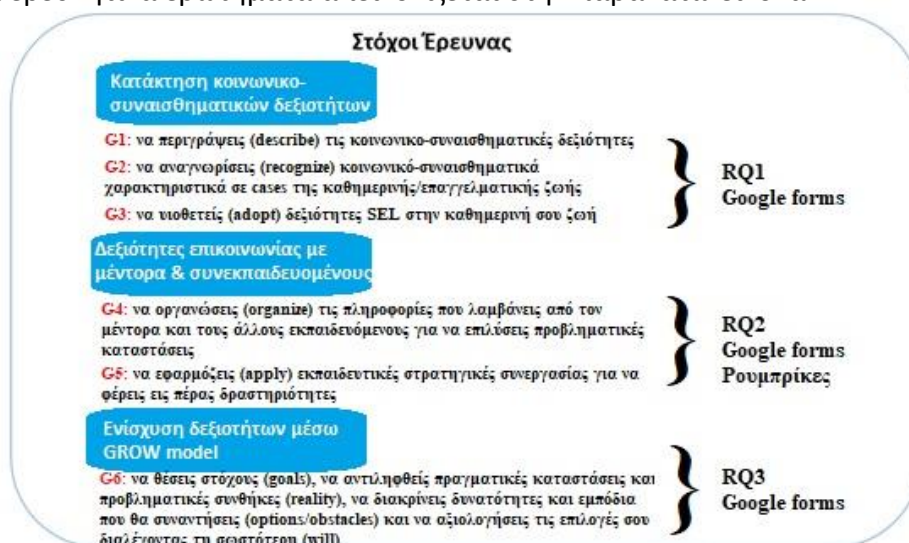
ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ- ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ/ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΜΕ ΜΕΝΤΟΡΑ

Η ρουμπρίκα αυτή σχετίζεται με την αξιολόγηση της συνεργασίας με τον μέντορα σε 4βαθμη κλίμακα με επεξηγήσεις και αντίστοιχο βαθμό επιτυχίας (από το 4= μέγιστη συνεργασία/ επικοινωνία έως το 1= ελάχιστη συνεργασία/ επικοινωνία) και διερευνά συγκεκριμένες πτυχές που εξασφαλίζουν μια επιτυχημένη συνεργασία, όπως:

- ✓ Ανατροφοδότηση
- ✓ Αποτελεσματικές ερωτήσεις
- ✓ Ενεργητική ακρόαση
- ✓ Επικοινωνία

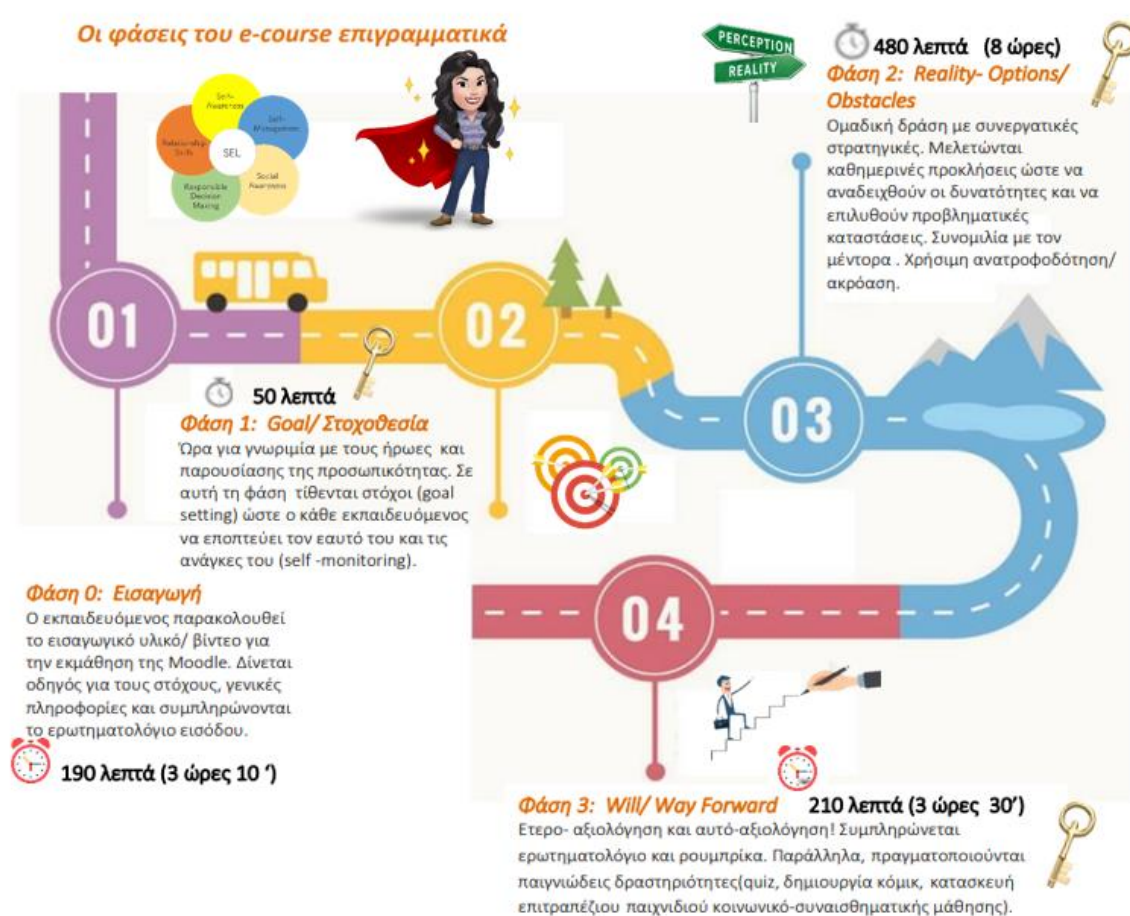
3.8 Σχεδιασμός και περιγραφή της διαδικασίας της έρευνας

Στην παρούσα ερευνητική μελέτη δημιουργήθηκε και υλοποιήθηκε ένα e-workshop for Teacher Professional Development ενορχηστρωμένο στη βάση του μοντέλου GROW, ενός από τα πιο ευρέως γνωστά μοντέλα mentoring. Το Σύστημα Διαχείρισης της Ηλεκτρονικής Μάθησης, Moodle είναι το εργαλείο στη βάση του οποίου αναπτύσσεται το e-workshop με σκοπό την ενίσχυση των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων των εν δυνάμει εκπαιδευτικών. Οι βασικοί στόχοι και η αντιστοιχία τους με τα ερευνητικά ερωτήματα απεικονίζεται στην παρακάτω εικόνα.



Σχήμα 11: Διαγραμματική αποτύπωση στόχων έρευνας

Το e-course δομείται σύμφωνα με το μοντέλο καθοδήγησης GROW, το οποίο περιλαμβάνει 4 διακριτές φάσεις (διάρκειας 15,5 ωρών) τα αρχικά των οποίων το απαρτίζουν: Φάση 1-στοχοθεσία (Goal), Φάση 2- πραγματικότητα (Reality), Φάση 3- δυνατότητες/ εμπόδια (Options/Obstacles), Φάση 4- αξιολόγηση (Will/ Way forward). Οι φάσεις είναι εξίσου σημαντικές, ωστόσο οι 2 και 3 είναι οι κυριότερες του σεναρίου καθώς εκεί πραγματοποιείται μια στενότερη σύνδεση με τον μέντορα και την ομάδα. Οι φάσεις αν και διακριτές, συνδέονται μεταξύ τους, καθώς ο εκπαιδευόμενος οφείλει να ολοκληρώσει κάποια φάση για να συνεχίσει στην επόμενη. Η διαδικασία της έρευνας σε φάσεις περιγράφεται ως εξής:



Σχήμα 12: Οι φάσεις του e-course με λίγα λόγια

Πιο αναλυτικά η διαδικασία της έρευνας σε στάδια περιγράφεται ως εξής:

- **Φάση #0:** Εισαγωγή

Στην εισαγωγική φάση οι συμμετέχοντες παρακολουθούν εισαγωγικό βίντεο και υλικό για την καλύτερη εκμάθηση της πλατφόρμας Moodle. Στη συνέχεια δίνεται οδηγός για τους στόχους του μαθήματος, γενικές πληροφορίες για το e-course και συμπληρώνεται το ερωτηματολόγιο εισόδου. Τέλος οι εκπαιδευόμενοι αφιερώνουν χρόνο στη μελέτη της θεωρίας γύρω από τις δεξιότητες SEL. Στην ενότητα αυτή περιλαμβάνεται και το σχεδιάγραμμα με την αναλυτική ροή του προγράμματος (στόχοι, μέσα, δραστηριότητες κτλ). Η εισαγωγική φάση χρειάζεται περίπου 3 ώρες για να ολοκληρωθεί.

- **Φάση #1: Goals**

Σε αυτή τη φάση οι συμμετέχοντες γνωρίζουν τους ήρωες του e-course και παρουσιάζουν τη δική σου προσωπικότητα (δημιουργία avatar και σχολιασμός στο forum), ώστε να σε γνωριστούν με τους συνεκπαιδευομένους τους. Χωρίζεται σε 2 ενότητες καθεμία από τις οποίες περιλαμβάνει 2 δραστηριότητες (συνολικά 4 δραστηριότητες για την ενότητα αυτή). Ο εκπαιδευόμενος ορίζει ξεκάθαρους στόχους (goal setting) κατασκευάζοντας το δικό σου concept map (εννοιολογικό χάρτη). Έτσι θα μπορέσεις να εποπτεύσεις ο ίδιος τον εαυτό σου και τις ανάγκες του (self-monitoring). Η φάση αυτή διαρκεί 50 λεπτά και στο τέλος αυτής αποκτούν το πρώτο κλειδί για την απελευθέρωση των ηρώων.

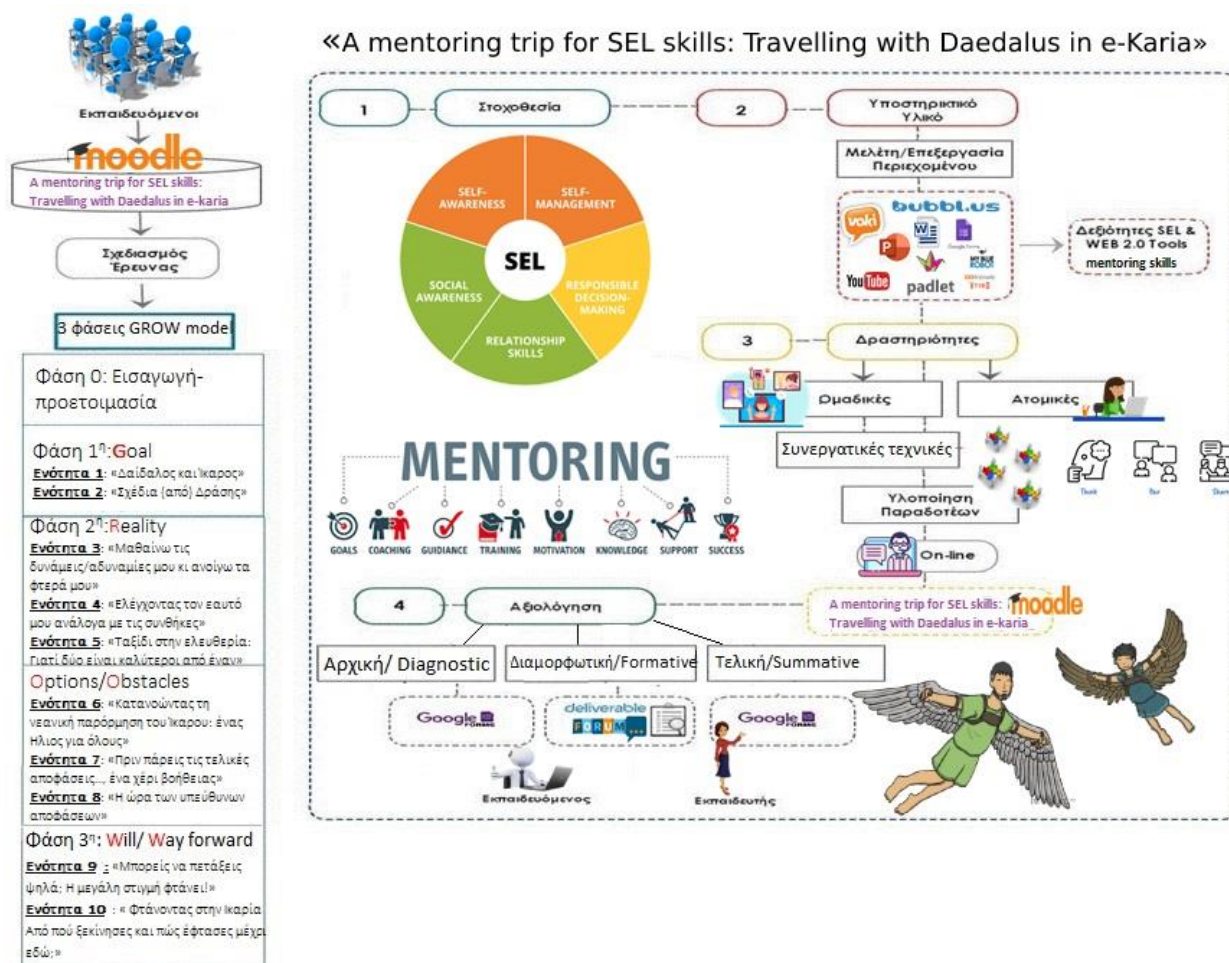
Φάση #2: Reality- Options/ Obstacles

Η παρούσα φάση περιλαμβάνει δύο υπο-φάσεις : τη «Reality» και την «Options/ Obstacles». Αυτές χωρίζονται σε 6 επιμέρους ενότητες. Μέσα από ατομικές και ομαδικές εργασίες δίνεται η δυνατότητα επεξεργασίας και προβληματισμού πάνω σε καθημερινές καταστάσεις. Πιο συγκεκριμένα στη φάση αυτή ήρθε η ώρα οι συμμετέχοντες να δράσουν ομαδικά. Με τη βοήθεια των συνεργατικών στρατηγικών (TPS- Think- Pair-Share) και Jigsaw και ποικιλίας εργαλείων web 2.0 μελετούν καθημερινές προκλήσεις, προβληματίζονται ,συνεργάζονται και καταθέτουν τα τελικά παραδοτέα τους. Οι δραστηριότητες στοχεύουν να αναπτύξουν τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες . Πριν λάβουν το δεύτερο κλειδί, θα μιλήσουν με τον μέντορα τους. Εκείνος θα παρέχει χρήσιμη ανατροφοδότηση και θα δώσει απαντήσεις στις απορίες των εκπαιδευομένων. Η φάση αυτή διαρκεί 4 ώρες.

- **Φάση #3: Will/ Way forward**

Συμπληρώνεται το ερωτηματολόγιο εξόδου και οι τελικές ρουμπρικές και παράλληλα οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν σε παιγνιώδεις δραστηριότητες (quiz, δημιουργία κόμικ, κατασκευή επιτραπέζιου παιχνιδιού κοινωνικό-συναισθηματικής αγωγής για μαθητές). Η φάση αυτή χωρίζεται σε δύο επιμέρους ενότητες και μέσα από τις ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες επιδιώκεται η αξιολόγηση στις γνώσεις/ δεξιότητες που αποκτήθηκαν. Το τρίτο κλειδί δίνεται με το πέρας της ενότητας που διαρκεί περίπου 3 ώρες και 30 λεπτά και τελικά δίνεται πρόσβαση στο πιστοποιητικό του εκπαιδευομένου και το e-course ολοκληρώνεται.

Στην παρακάτω εικόνα απεικονίζεται το γενικό πλάνο της πειραματικής διαδικασίας



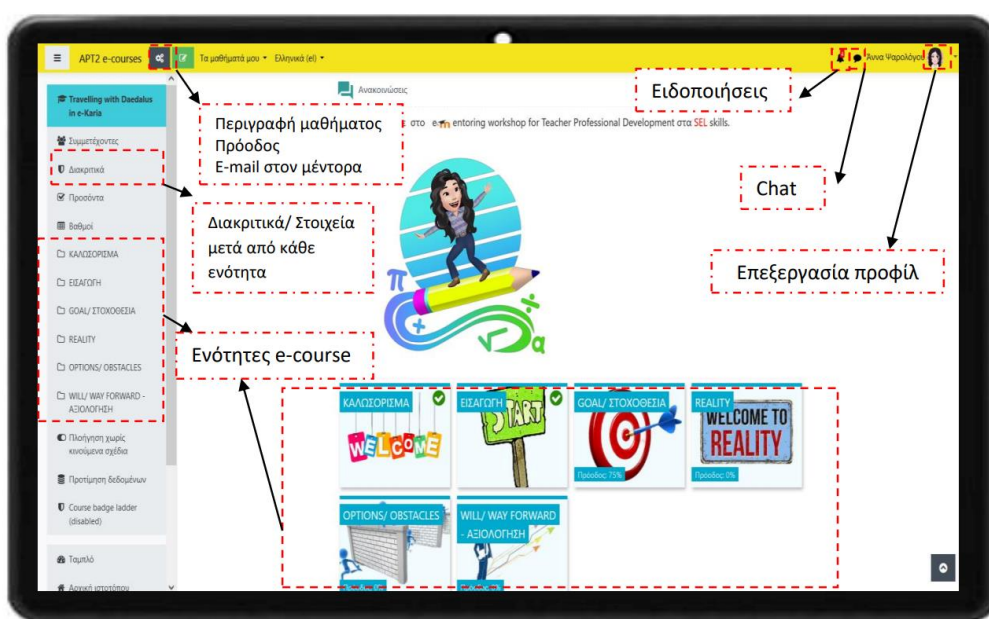
Σχήμα 13: Γενικό πλάνο πειραματικής διαδικασίας

3.9 Πληροφορίες σχεδιασμού του τεχνολογικά υποστηριζόμενου περιβάλλοντος e-lab course «apT² – Travelling with Daedalus in e-Karia»

Για τον σχεδιασμό του e-workshop αξιοποιήθηκε το LMS, της Moodle στο οποίο ενσωματώθηκαν πολλές δραστηριότητες και web 2.0 εργαλεία. Η πλατφόρμα Moodle ήταν εύχρηστη και η πιο κατάλληλη, καθώς παρείχε πληθώρα πλεονεκτημάτων που αναλύθηκαν εκτενώς στο κεφάλαιο 2. Ακόμη, αξίζει να σημειωθεί ότι το υλικό του e-workshop δομήθηκε ώστε να μπορεί να παραμετροποιηθεί για να χρησιμοποιηθεί και από άλλες επαγγελματικές ομάδες που θα επιθυμούσαν να κατακτήσουν τις δεξιότητες mentoring. Τέλος η πλοήγηση στην ιστοσελίδα της Moodle ακολουθεί γραμμική πορεία, πράγμα που βοηθά τους συμμετέχοντες να επιλύουν ευκολότερα τις διάφορες δραστηριότητες και να γνωρίζουν που βρίσκονται ανά πάσα στιγμή.

3.9.1 Το περιβάλλον του χρήστη

Ο σχεδιασμός του γραφικού περιβάλλοντος του e-workshop Travelling with Daedalus in e-Karia και η δομή των φάσεων-ενοτήτων πραγματοποιήθηκε με τέτοιο τρόπο ώστε ο εκπαιδευόμενος να είναι σε θέση να παρακολουθήσει τη ροή του εκπαιδευτικού σεναρίου και να ολοκληρώσει τις δραστηριότητες. Παρακάτω παρατίθεται η κεντρική σελίδα με τα βασικά στοιχεία χρήσης της.



Εικόνα 8: Κεντρικό μενού και βασικά στοιχεία χρήσης ιστοσελίδας

1. Επεξεργασία Προφίλ: Εμφανίζεται πάνω δεξιά στην οθόνη του χρήστη. Επιτρέπει την επεξεργασία των προσωπικών στοιχείων του χρήστη (ονοματεπώνυμο, εικόνα προφίλ, e-mail και περιγραφή ενδιαφερόντων και προσωπικής απασχόλησης).

2.Chat: Βρίσκεται πάνω δεξιά, δίπλα στην «Επεξεργασία Προφίλ» και δίνει τη δυνατότητα στον χρήστη να επικοινωνεί με άμεσα μηνύματα τόσο με τους συνεκπαιδευομένους του όσο και με τον μέντορα.

3. Ειδοποιήσεις: Βρίσκεται πάνω δεξιά, δίπλα στο «Chat». Εδώ οι συμμετέχοντες λαμβάνουν διάφορες ειδοποιήσεις κατά την πρόοδό τους, όπως πχ. όταν παίρνουν κάποιο διακριτικό.

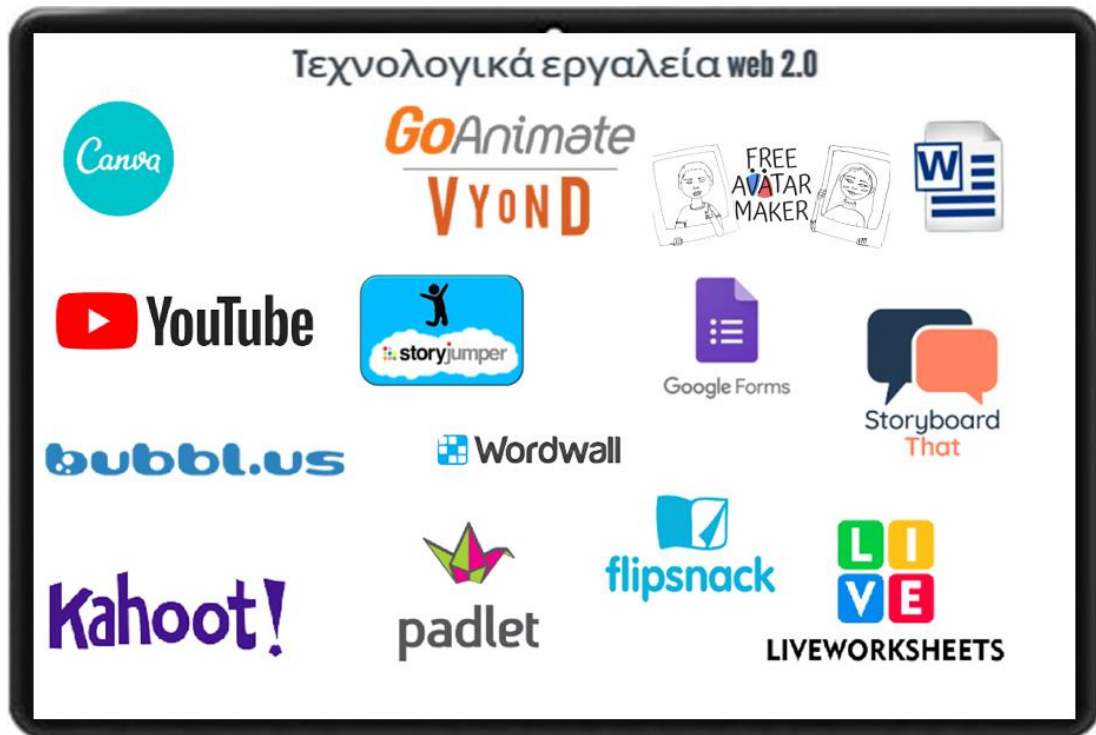
4. Διαχείριση μαθήματος (γρανάζι): Βρίσκεται πάνω αριστερά στην οθόνη του χρήστη. Μέσω αυτής της επιλογής ο χρήστης μπορεί να δει την περιγραφή του μαθήματος, να στείλει προσωπικό mail στον μέντορα και να παρακολουθήσει την πρόοδό του.

5. Διακριτικά: Βρίσκεται στην αριστερή καρτέλα, κάτω από την ονομασία του e-course. Εδώ εμφανίζονται όλα τα διακριτικά/στοιχεία που έχει λάβει ο χρήστης ύστερα από την περάτωση κάθε ενότητας. Τα διακριτικά αυτά συνθέτουν μια λέξη που ο χρήστης θα χρησιμοποιήσει για την τελική απόδραση και την ολοκλήρωση του e-course.

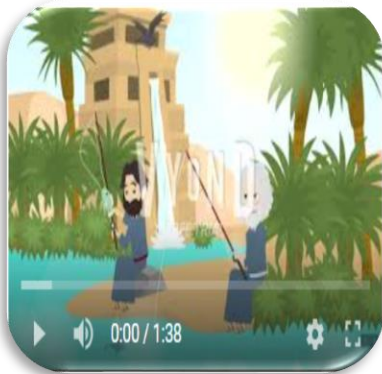
6. Ενότητες e-course: Βρίσκεται στην αριστερή καρτέλα, κάτω από την ονομασία του e-course. Εδώ εμφανίζονται καρτέλες με το Καλωσόρισμα και τις 5 ενότητες του e-course (Εισαγωγή, Goal/Στοχοθεσία, Reality, Options/obstacles, Will/way forward-Αξιολόγηση) τις οποίες ο χρήστης μπορεί να επιλέξει, ώστε να ανατρέξει σε όποια ενότητα θέλει. Παράλληλα οι συγκεκριμένες ενότητες εμφανίζονται και στο κάτω μέρος της οθόνης με τη μορφή εικόνων, δείχνοντας τη συνολική πρόοδό της καθεμιάς με τη μορφή ποσοστού.

3.9.2 Εργαλεία ανάπτυξης του υλικού για το e-course

Τα web 2.0 εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν απεικονίζονται στην παρακάτω εικόνα και στη συνέχεια αναλύονται.



Εικόνα 9: Εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την παραγωγή του υλικού



Youtube: Είναι ένας δημοφιλής διαδικτυακός ιστότοπος που επιτρέπει την αναζήτηση, αποθήκευση, παρακολούθηση και κοινοποίηση ψηφιακών βίντεο και ταινιών. Εγγεγραμμένοι χρήστες (με gmail) μπορούν να μεταφορτώνουν βίντεο, ενώ και μη εγγεγραμμένοι χρήστες μπορούν να παρακολουθήσουν τα βίντεο στον ιστότοπο.



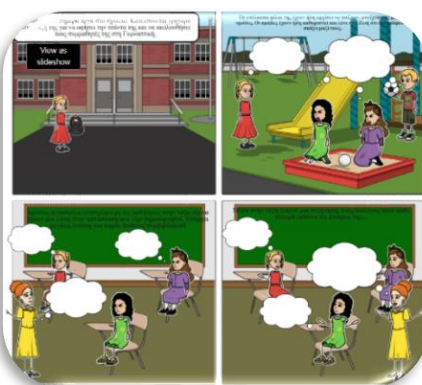
Vyond: Είναι ένα διαδικτυακό λογισμικό που επιτρέπει την εύκολη δημιουργία επαγγελματικών βίντεο κινουμένων σχεδίων για κλάδους, όπως οι πωλήσεις και η εκπαίδευση. Έχει πληθώρα πρότυπων σκηνών ή χαρακτήρων. Παρέχεται σε free trial έκδοση με περιορισμούς, ενώ έχει πλάνα συνδρομών για όσους θέλουν να την αγοράσουν.



Padlet: Είναι ένα δωρεάν διαδικτυακό εργαλείο που επιτρέπει την ανάρτηση σε έναν ψηφιακό πίνακα ανακοινώσεων σε πραγματικό χρόνο. Το εργαλείο αυτό, μέσω της κοινής χρήσης ενός πίνακα με άλλα άτομα, προάγει ομαδοσυνεργατικές εργασίες και τον καταγισμό ιδεών. Στον ψηφιακό πίνακα μπορούν να αναρτηθούν βίντεο, εικόνες, κείμενο, υπερσύνδεσμοι κτλ., ενώ ακόμα παρέχεται η δυνατότητα αξιολόγησης με σχόλια και like. Το περιεχόμενο του πίνακα μπορεί να διαμοιραστεί σε διάφορες πλατφόρμες ή να ενσωματωθεί σε ιστολόγια



Storyjumper: Είναι ένα δωρεάν διαδικτυακό εργαλείο ψηφιακής αφήγησης. Επιτρέπει στον χρήστη να δημιουργήσει εύκολα τις δικές του ιστορίες χρησιμοποιώντας έτοιμα πρότυπα ή από το μηδέν, φτιάχνοντας έτσι το δικό του βιβλίο. Παρέχεται η δυνατότητα δημοσίευσης του βιβλίου, αλλά και παραγγελίας τυπωμένης έκδοσης με κάποιο κόστος.



Storyboardthat: Είναι ένα διαδικτυακό εργαλείο δημιουργίας ψηφιακών ιστοριών και κόμικ. Ο χρήστης μπορεί να επιλέξει από πληθώρα έτοιμων σκηνικών και χαρακτήρων, να επεξεργαστεί την εμφάνιση και την πόζα τους και αφού προσθέσει πλαίσια-συννεφάκια κειμένου, να δημιουργήσει μια εικόνα κόμικ. Δημιουργώντας 3-4 διαδοχικές εικόνες, προκύπτει μια ιστορία κόμικ.



FlipSnack: Είναι ένα διαδικτυακό λογισμικό που επιτρέπει τη μετατροπή εγγράφων pdf σε ψηφιακές δημοσιεύσεις (flipbook) σε σχήμα βιβλίου, με τις σελίδες τους να αλλάζουν με ρεαλιστικό τρόπο. Είναι η ιδανική λύση για εκείνους που επιθυμούν να ενσωματώσουν ένα βιβλίο, το περιοδικό, τον

κατάλογο, την εφημερίδα ή οποιοδήποτε είδος εγγράφου σε έναν ιστοχώρο ή blog. Η είσοδος γίνεται με gmail.



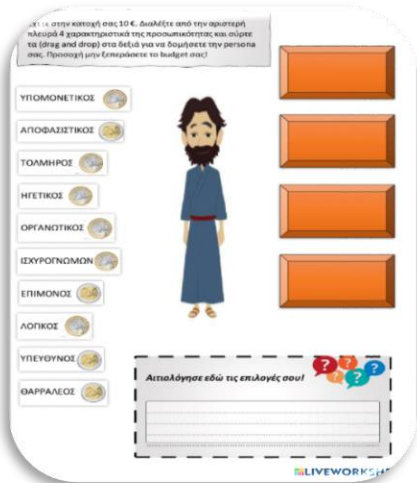
Canva: Είναι μια δημοφιλής διαδικτυακή πλατφόρμα στην οποία ο χρήστης μπορεί να οπτικοποιήσει με εντυπωσιακό τρόπο τις πληροφορίες που διαθέτει. Επιτρέπει τη δημιουργία πληθώρας γραφικών, όπως αφίσες, παρουσιάσεις, φυλλάδια, infographics, αναρτήσεις για social media κτλ, χωρίς την ανάγκη εξειδικευμένων γνώσεων γραφίστα. Ο χρήστης μπορεί να χρησιμοποιήσει κάποιο διαθέσιμο template ή να ανεβάσει δική του φωτογραφία, να την επεξεργαστεί και να την εξάγει σε jpg, png ή pdf. Η είσοδος γίνεται με gmail.



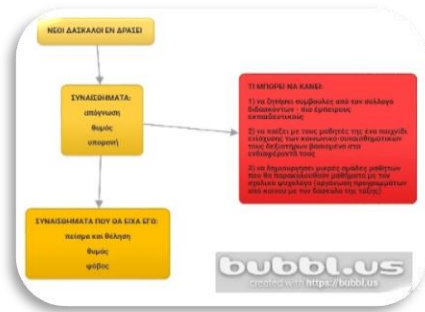
Kahoot: Είναι ένα δωρεάν διαδικτυακό εργαλείο δημιουργίας παιγνιώδων κουίζ με εύκολο και γρήγορο τρόπο με σκοπό την αξιολόγηση μαθητών σε πραγματικό χρόνο. Ο εκπαιδευτικός μπορεί, αφού συνδεθεί με mail και δημιουργήσει το κουίζ με ερωτήσεις και πιθανές απαντήσεις, το διαμοιράζει στους μαθητές κι αυτοί με τη σειρά τους απαντούν χρησιμοποιώντας την προσωπική τους συσκευή (η/υ, τάμπλετ ή smartphone)



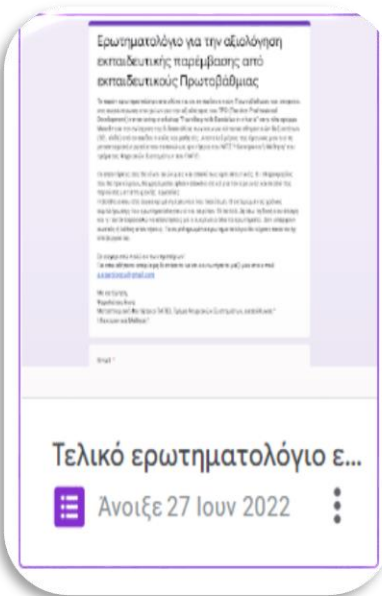
Wordwall: Είναι μια διαδικτυακή πλατφόρμα δημιουργίας ψηφιακών διαδραστικών ασκήσεων εμπέδωσης που στηρίζεται στη φιλοσοφία cloud (επεξεργασία και αποθήκευση σε cloud ανά πάσα στιγμή μέσω σύνδεσης στον λογαριασμό). Ο χρήστης μπορεί να δημιουργήσει ψηφιακά διαδραστικά σταυρόλεξα, παιχνίδια αντιστοίχισης, ασκήσεις αναγραμματισμού και συμπλήρωσης κενών και παιγνιώδη κουίζ.



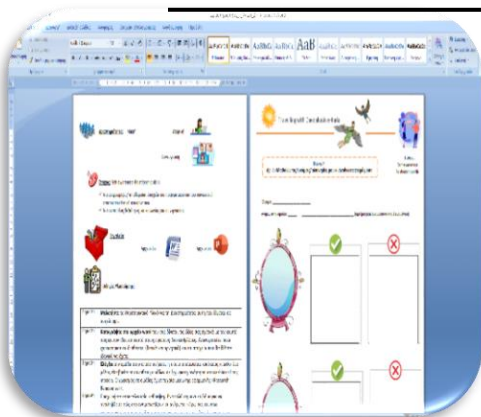
Liveworksheets: Είναι ένα δωρεάν ψηφιακό εργαλείο δημιουργίας διαδραστικών φύλλων εργασίας. Επιτρέπει τη μετατροπή απλών κειμένων doc, pdf και εικόνων jpg/png σε ψηφιακή διαδραστική μορφή. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργήσει worksheets, να τα διαμοιράσει στους μαθητές και έπειτα να λάβει τις απαντήσεις τους. Ο μαθητής μπορεί να δει άμεσα τη βαθμολογία του όταν ολοκληρώσει το ψηφιακό φύλλο εργασίας. Απαιτείται εγγραφή στην ιστοσελίδα.



Bubbl.us : Είναι ένα εύχρηστο και δωρεάν διαδικτυακό εργαλείο δημιουργίας εννοιολογικών χαρτών (διαγράμματα που απεικονίζουν γραφικά τις σχέσεις μεταξύ εννοιών) που μπορεί να αξιοποιηθεί για καταιγισμό ιδεών, οπτικοποίηση της γνώσης, ανακεφαλαίωση και αξιολόγηση/εμπέδωση.

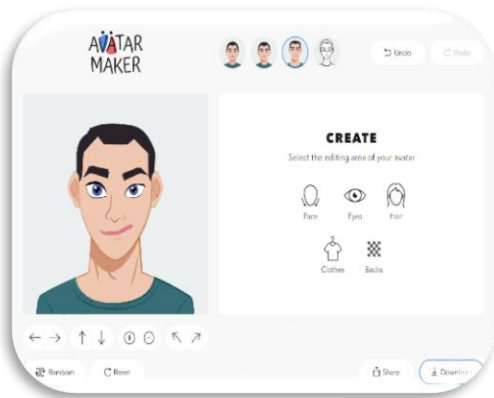


Google forms: Ανήκει στις εφαρμογές της Google και είναι ένα δημοφιλές ψηφιακό εργαλείο δημιουργίας φορμών και ερευνών που παρέχει αναλύσεις των απαντήσεων σε πραγματικό χρόνο. Ο χρήστης αφού συνδεθεί με gmail μπορεί να δημιουργήσει ερωτηματολόγια με απαντήσεις διάφορων μορφών (πχ. σύντομης απάντησης, πολλαπλής επιλογής, γραμμικής κλίμακας κτλ), να προσθέσει βίντεο ή εικόνες και έπειτα να τα διαμοιράσει. Οι απαντήσεις καταγράφονται στη φόρμα και έπειτα μπορούν να εξαχθούν σε υπολογιστικό φύλλο, σε μορφή .csv ή pdf. Επιτρέπει την εύκολη μεταφορά σε Excel και Spss.



Microsoft Word: Είναι το δημοφιλές λογισμικό επεξεργασίας κειμένου της Microsoft, στοιχείο του Microsoft Office. Επιτρέπει τη δημιουργία εγγράφων doc, τα οποία εκτός από κείμενο μπορούν να περιέχουν πίνακες, γραφήματα, εικόνες, βίντεο, υπερσυνδέσεις κτλ. Παρέχεται και σε online μορφή μέσω

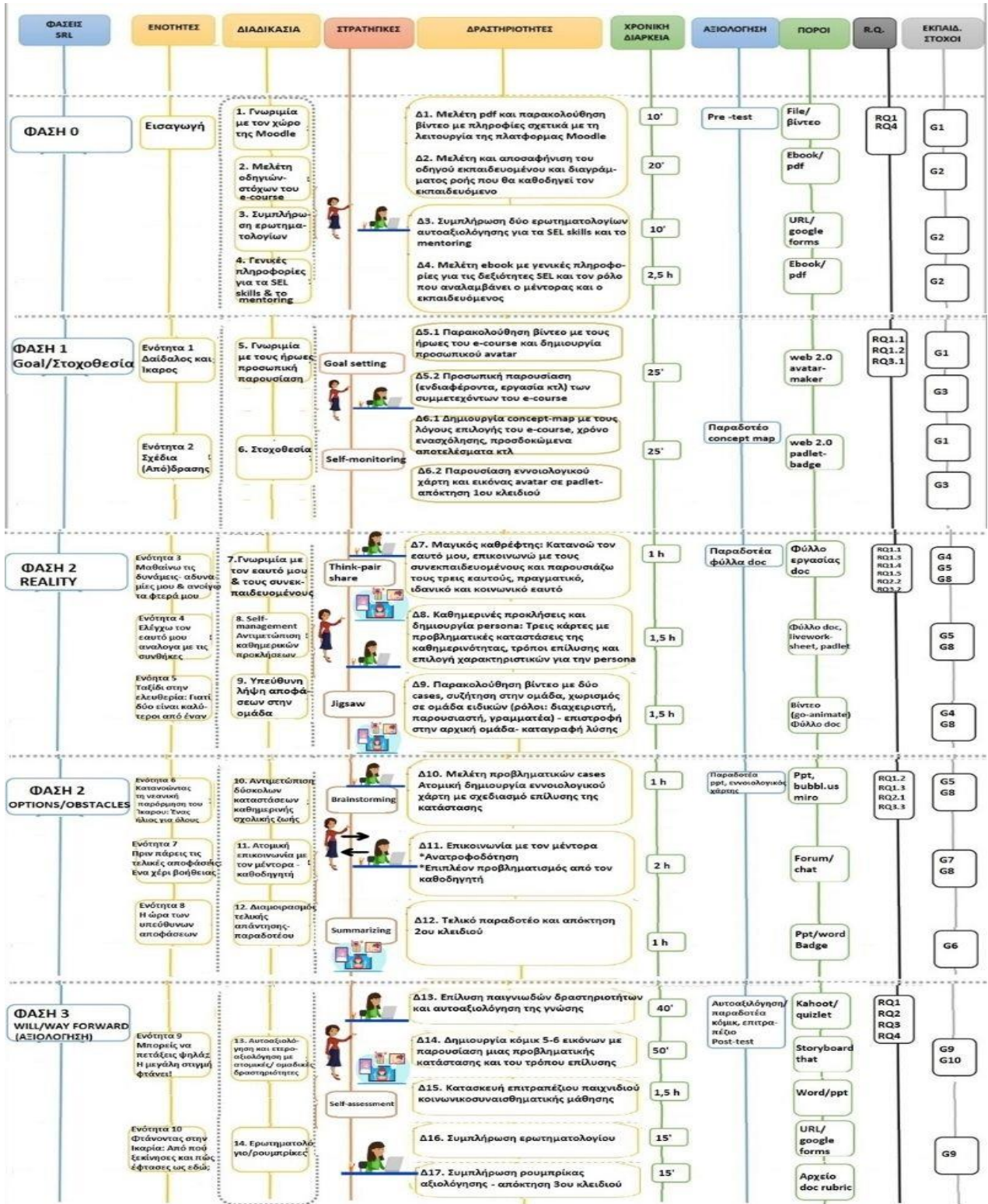
OneDrive που επιτρέπει τη συνεργασία ατόμων για επεξεργασία του ίδιου εγγράφου.



Avatar maker: Είναι ένα διαδικτυακό δωρεάν εργαλείο δημιουργίας ψηφιακών χαρακτήρων (avatar). Δε χρειάζεται εγγραφή και η διαδικασία είναι πολύ απλή: επιλογή φύλου, χαρακτηριστικά προσώπου, ενδυμασία και φόντο. Αφού τελειώσει η επεξεργασία, παρέχεται η δυνατότητα αποθήκευσης της φωτογραφίας σε μορφή .png και η δυνατότητα κοινοποίησης σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

3.10 Αναλυτική ροή των δραστηριοτήτων του e-course

Παρακάτω απεικονίζεται η συνολική διαγραμματική ροή του e-workshop «Travelling with Daedalus in e-Karia».



Σχήμα 14: Ροή του εργαστηρίου «Travelling with Daedalus in e-karia»

Οι συμμετέχοντες ξεκινούν την περιήγησή τους από το ΚΑΛΩΣΟΡΙΣΜΑ και γραμμικά συνεχίζουν στην ΕΙΣΑΓΩΓΗ και στις επόμενες ενότητες, λαμβάνοντας κλειδιά/διακριτικά αντίστοιχα μετά την περάτωσή τους. Πιο αναλυτικά ο σχεδιασμός του e-workshop παρατίθεται στον Οδηγό εκπαιδευομένου στο [παράρτημα](#).



Σχήμα 15: Ροή εκπαιδευτικού σεναρίου

Όσον αφορά το εκπαιδευτικό σενάριο, αυτό βασίζεται στη γνωστή από την αρχαία ελληνική μυθολογία ιστορία του Δαίδαλου και του Ίκαρου. Μέσα από το e-course οι συμμετέχοντες γίνονται πρωταγωνιστές και αρωγοί στην προσπάθεια πατέρα- υιού να δραπετεύσουν από το παλάτι του βασιλιά Μίνωα. Η ιστορία αποκτά συμβολική αξία με τον Δαίδαλο λόγω εμπειρίας να γίνεται μέντορας του νεότερου, άπειρου και πολλές φορές επιπόλαιου και παρορμητικού Ίκαρου. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει:

Η Ιστορία μας εκτυλίσσεται στην αρχαία Κρήτη και συγκεκριμένα στην Κνωσό της Μινωικής Εποχής και στο παλάτι του ομώνυμου βασιλιά, Μίνωα. Ο Δαίδαλος γνωστός τεχνίτης του νησιού ζει στο παλάτι και προσφέρει τις υπηρεσίες του στον βασιλιά φτιάχνοντας κατασκευές, παιχνίδια και άλλες εφευρέσεις που απασχολούν δημιουργικά τη βασιλική οικογένεια. Ωστόσο μια παρεξήγηση μεταξύ τους αλλάζει τη ζωή του Δαίδαλου και του γιού του... Ο Μίνωας θυμωμένος τον οδηγεί στη φυλακή του παλατιού σφραγίζοντας την πόρτα εξόδου με κλειδαριές. Δίνει στον Δαίδαλο μόνο το προνόμιο να έχει μαζί τον γιο του και τα εργαλεία του. Ανήσυχο πνεύμα καθώς είναι αποφασίζει να δραπετεύσουν πετώντας με φτερά που θα κατασκευάσει ο ίδιος. Πώς όμως θα μπορέσουν να συγκεντρώσουν τα κλειδιά που χρειάζονται για να βγουν από τη φυλακή;

Μπορείς να τον βοηθήσεις να συγκεντρώσει τα απαραίτητα στοιχεία που θα του ανοίξουν τον δρόμο προς την ελευθερία τους; Μην ξεχνάς πως στο ταξίδι δεν είσαι μόνος! Ο μέντοράς σου είναι εκεί για σένα! Γίνε ο εφευρετικός και ανήσυχος Δαίδαλος και μέσω του workshop απόκτησε χρήσιμες δεξιότητες ώστε να μπορέσεις να γνωρίσεις τις δυνατότητές σου, να κατανοήσεις τους ανθρώπους γύρω σου, να διαχειριστείς τόσο εσένα όσο και τις δυσκολίες που θα βρεθούν στον δρόμο σου, να λάβεις αποφάσεις σωστές σε σύντομο χρονικό διάστημα και να μπορέσεις να αναπτύξεις αρμονικές σχέσεις με τους συνταξιδιώτες σου! Όλες αυτές οι δεξιότητες θα σε οδηγήσουν ψηλά μαζί με τον Ίκαρο. Είσαι έτοιμος να ξεκινήσεις το δικό σου ταξίδι προς την ελευθερία;

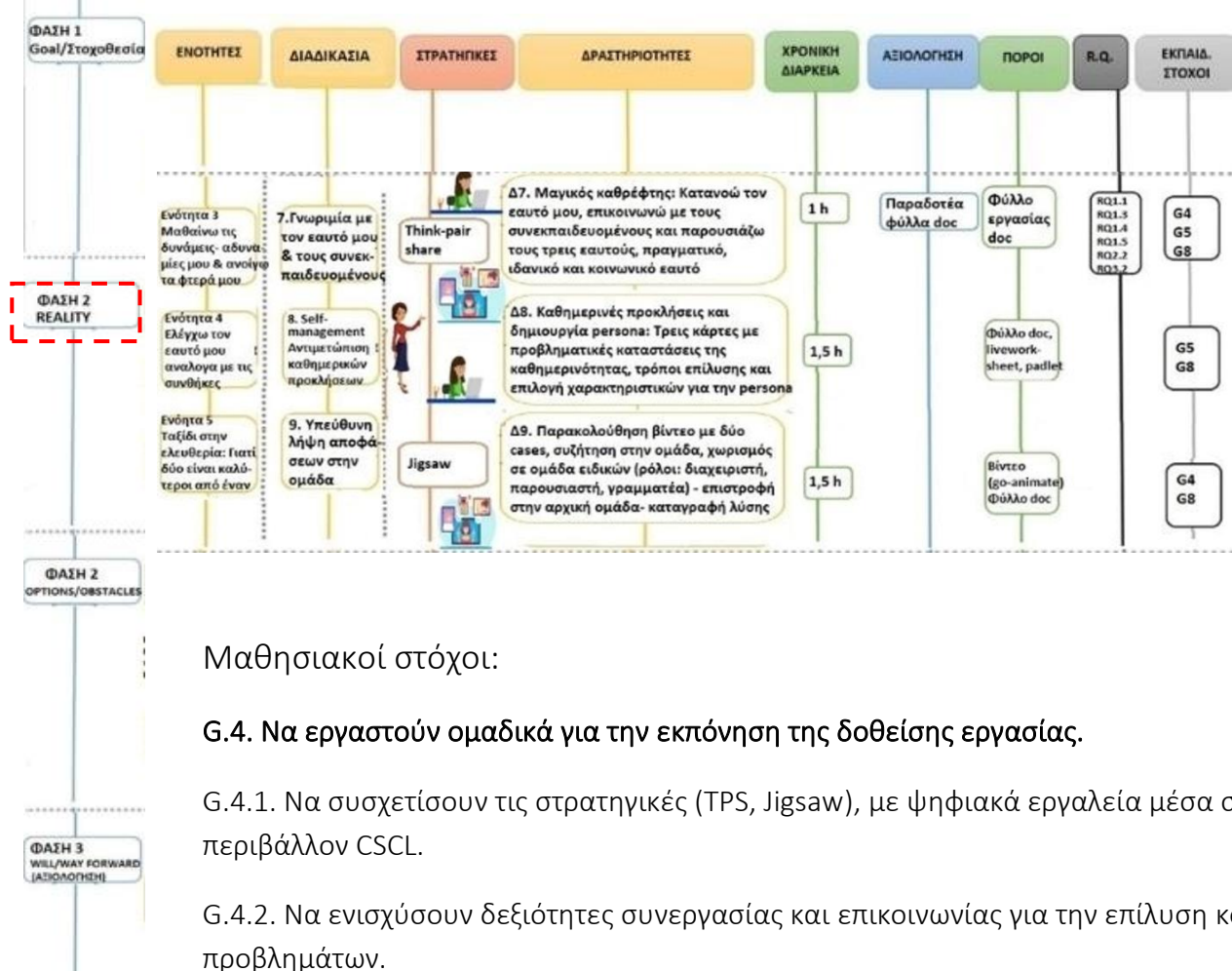
Αν ναι, τότε το το workshop «A mentoring trip for SEL skills: Travelling with Daedalus in e-Karia» είναι εδώ για σένα! Ξεκινάμε;

Ενδεικτικά ακολουθεί η αναλυτική ροή της 2^{ης} ΦΑΣΗΣ, ενώ όλες οι φάσεις αναλύονται εκτενώς στον [Οδηγό εκπαιδευομένου](#).

Φάση 2 : Reality

Η 2^η φάση έχει δύο υπο-φάσεις : «Reality» και «Options/ Obstacles». Αυτές χωρίζονται σε 6 επιμέρους ενότητες. Μέσα από ατομικές και ομαδικές εργασίες δίνεται η δυνατότητα επεξεργασίας και προβληματισμού πάνω σε καθημερινές καταστάσεις

Διάρκεια Δραστηριοτήτων: 4 ώρες



Μαθησιακοί στόχοι:

G.4. Να εργαστούν ομαδικά για την εκπόνηση της δοθείσης εργασίας.

G.4.1. Να συσχετίσουν τις στρατηγικές (TPS, Jigsaw), με ψηφιακά εργαλεία μέσα σε ένα περιβάλλον CSCL.

G.4.2. Να ενισχύσουν δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνίας για την επίλυση κοινών προβλημάτων.

G.4.3. Να αναγνωρίσουν και να επιλέξουν την καταλληλότερη λύση στα cases που θα έχουν επικοινωνώντας με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους.

G.4.4. Να διαρθρώσουν μια ολοκληρωμένη απάντηση για τις δραστηριότητες που έχουν δοθεί επιλύοντας μεταξύ τους διαφορές και κατανοώντας τις απόψεις των υπολοίπων μελών της ομάδας.

G.5. Να κατανοήσουν σε ατομικό επίπεδο το θέμα της δοθείσης εργασίας.

G.5.1. Να αναγνωρίσουν μέσα από τη μελέτη βιβλιογραφίας στην εισαγωγική ενότητα και την παρακολούθηση καθοδηγητικών βίντεο τα σημαντικότερα στοιχεία ώστε να ενδυναμώσουν την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση και να ενισχύσουν τις δεξιότητες επίλυσης προβληματικών καταστάσεων.

G.5.2. Να οργανώσουν τις πληροφορίες από τη μελέτη τους ώστε να προτείνουν δομημένες λύσεις και ένα πλάνο ώστε να επεξεργαστούν στη συνέχεια με την ομάδα τους.









G. 8 Να αξιοποιούν δεξιότητες της κοινωνικό-συναισθηματικής μάθησης σε καταστάσεις της καθημερινής ζωής.


G.8.1. Να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά κάθε πυλώνα της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL σε διάφορα cases την καθημερινής ζωής.


G.8.2. Να γενικεύουν θεωρητικές γνώσεις που έχουν παρακολουθήσει σε ένα tutorial ή διαβάσει στη βιβλιογραφία σε περιστατικά της καθημερινότητας τους.

G.8.3. Να αναπτύσσουν απαντήσεις/ προτάσεις σχετικά με το πώς μπορούν να εφαρμόζουν οι ίδιοι στην επαγγελματική τους ζωή γνώσεις που κατέκτησαν από το e-course.


Ενότητα 3^η: «Μαθαίνω τις δυνάμεις/αδυναμίες μου κι ανοίγω τα φτερά μου»


Δραστηριότητα Δ7: «Γνωριμία με τον εαυτό μου και τους συνεκπαιδευομένους»	
 <p>Περιγραφή</p>	<p>Στη δραστηριότητα αυτή καλείσαι να κοιτάξεις μέσα στον μαγικό καθρέφτη και να παρουσιάσεις τρεις όψεις του εαυτού σου (1.τον εαυτό σου όπως είναι, 2.τον εαυτό σου όπως ιδανικά θα ήθελες να είναι → ατομική δραστηριότητα, και τέλος 3. τον κοινωνικό εαυτό σας→ ομαδική δραστηριότητα σε δυάδες)</p>
 <p>Είδος δραστηριότητας</p>	<p>Ατομική  & Ομαδική </p>
 <p>Στόχος</p>	<p>G.4.1. Να συσχετίσουν τις στρατηγικές (TPS, Jigsaw), με ψηφιακά εργαλεία μέσα σε ένα περιβάλλον CSCL.</p> <p>G.4.2. Να ενισχύσουν δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνίας για την επίλυση προβλημάτων.</p> <p>G.5.2. Να οργανώσουν τις πληροφορίες από τη μελέτη τους ώστε να προτείνουν δομημένες λύσεις και ένα πλάνο ώστε να επεξεργαστούν στη συνέχεια με την ομάδα τους.</p> <p>G.8.1. Να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά κάθε πυλώνα της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL σε διάφορα cases την καθημερινή ζωής (να αναγνωρίζεις/ αποδέχεσαι στοιχεία του πραγματικού και του ιδανικού σου εαυτού θετικά και αρνητικά).</p>
 <p>Εργαλεία</p>	
 <p>Οδηγίες</p>	<p>Βήμα 1^ο: Πάτησε πάνω στο link του word. Θα κατέβει στον υπολογιστή σου ένα αρχείο word στο οποίο θα πρέπει να συμπληρώσεις το όνομά σου. Στη συνέχεια συμπληρώνεις τους δύο πρώτους καθρέφτες (ο εαυτός μου όπως είναι → θετικά και αρνητικά /δεύτερος καθρέφτης ο ιδανικός εαυτός μου → θετικά / αρνητικά)</p> <p>Βήμα 2^ο: Αφού ολοκληρώσεις, αποθήκευσε το αρχείο word στον υπολογιστή σου. Στη συνέχεια, επέστρεψε στην πλατφόρμα Moodle και πατώντας στο link «Χωρισμός ομάδων» επέλεξε μια ομάδα. Θα συνεργαστείς με το άτομο που θα επιλέξει την ίδια ομάδα με εσένα. Κάθε ομάδα έχει μέγιστο 2 άτομα στο δυναμικό της. Αφού πατήσεις την ομάδα που επιθυμείς, πάτησε το κουμπί «Αποθήκευση της επιλογής μου» για να καταγραφεί η επιλογή σου.</p> <p>Βήμα 3^ο: Για να επικοινωνήσεις πατήστε πάνω δεξιά στο εικονίδιο με το συννεφάκι «chat». Ανοίγει παράθυρο με την ομάδα που έχεις επιλέξει. Γράψε το μήνυμά σου και πάτησε αποστολή για να συνεργαστείς και να καταγράψεις ιδέες.</p> <p>Βήμα 4^ο: Τώρα στο αρχείο word που είχες αποθηκεύσει, γράφεις τον αριθμό της ομάδας που ανήκεις, το όνομα του άλλου μέλους της ομάδας και καταγράφεις στον τρίτο καθρέφτη θετικά και αρνητικά</p>

	<p>χαρακτηριστικά που το άλλο μέλος της ομάδας σου θεωρεί πως διαθέτεις. Βήμα 5^ο: Ο καθένας από εσάς καταθέτει το παραδοτέο του με τίτλο αρχείου: «Δρ_7_ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ_ΦΑΣΗ_2_ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ» πατώντας στη Moodle στο link « Αποθετήριο εργασίας doc-Μαγικός καθρέφτης».</p>
 <p>Ενδεικτικός φόρτος εργασίας</p>	<p>1 ώρα</p>



Travelling with Daedalus in e-Karia







Φάση 2^η:
Δρ. 1 «Μαθαίνω τις δυνάμεις/ αδυναμίες μου κι ανοίγω τα φτερά μου»


Στόχος :
 Self-awareness
 Relationship skills

Όνομα: _____










Ανήκω στην ομάδα: _____ (αριθμός και όνομα συνεκπαιδευομένου)







Ενότητα 4^η: Ελέγχω τον εαυτό μου ανάλογα με τις συνθήκες

Δραστηριότητα Δ8: «Αντιμετώπιση καθημερινών προκλήσεων»	
 Περιγραφή	<p>Στη δραστηριότητα αυτή θα μπορέσεις να προβληματιστείς σε δύσκολες καθημερινές καταστάσεις. Θα καταλήξεις στη δημιουργία μιας persona αντιπροσωπευτικής και ικανής να επιλύει καταστάσεις απρόσμενες (self-management) με τα κατάλληλα χαρακτηριστικά.</p>
 Είδος δραστηριότητας	Ατομική 
 Στόχος	<p>G.5.1. Να αναγνωρίσουν μέσα από τη μελέτη βιβλιογραφίας στην εισαγωγική ενότητα και την παρακολούθηση καθοδηγητικών βίντεο τα σημαντικότερα στοιχεία ώστε να ενδυναμώσουν την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση και να ενισχύσουν τις δεξιότητες επίλυσης προβληματικών καταστάσεων.</p> <p>G.8.3. Να αναπτύξουν απαντήσεις/ προτάσεις σχετικά με το πώς μπορούν να εφαρμόζουν οι ίδιοι στην επαγγελματική τους ζωή γνώσεις που κατέκτησαν από το e-course.</p> <p>G.8.1. Να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά κάθε πυλώνα της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL σε διάφορα cases την καθημερινής ζωής.</p>
 Εργαλεία	 
 Οδηγίες	<p>Βήμα 1^ο: Πάτησε πάνω στο link «Προβληματικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής» και κατέβασε στον υπολογιστή σου το αρχείο word.</p> <p>Βήμα 2^ο: Ανοίγοντάς το θα βρεις τρεις προβληματικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής. Προσπάθησε να δώσεις λύση καταγράφοντας τις ιδέες σου. Μόλις ολοκληρώσεις την εργασία σου, αποθήκευσε τη στον υπολογιστή σου.</p> <p>Βήμα 3^ο: Πάτησε στο «Αποθετήριο εργασίας doc», έπειτα στο εικονίδιο «Προσθήκη υποβολής» και τέλος διάλεξε από τον υπολογιστή σου το αρχείο word που αποθήκευσες λίγο πριν. Όνομα παραδοτέου: «Δρ_8_ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ_ΦΑΣΗ_2_ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ».</p> <p>Βήμα 4^ο: Πάτησε στο link “Δημιουργία personas”</p> <p>Βήμα 5^ο: Στη νέα σελίδα σύρε τα επίθετα στα αριστερά στα δεξιά κουτάκια (drag & drop) για να δομήσεις την persona σου, χωρίς να ξεπεράσεις το αντίστοιχο budget.</p> <p>Βήμα 6^ο: Αιτιολόγησε τις επιλογές σου, γράφοντας στο αντίστοιχο πλαίσιο</p> <p>Βήμα 7^ο: Όταν είσαι έτοιμος πάτησε “Finish”</p>
 Ενδεικτικός φόρτος εργασίας	1 ώρα και 30 λεπτά



Travelling with Daedalus in e-Karia



Στόχος:
Self-management

Φάση 2^η: Δρ. 2 «Ελέγχοντας τον εαυτό μου ανάλογα με τις συνθήκες»

Καθημερινά αντιμετωπίζουμε δύσκολες καταστάσεις! Πώς τις διαχειριζόμαστε όμως έχει μεγάλη σημασία για να μπορέσουμε να έχουμε μια όμορφη, υγιή και αισιόδοξη καθημερινότητα...

1 Η Μαρία κάθε μέρα πηγαίνει στην εργασία της με το λεωφορείο που περνά κοντά από το σπίτι της. Σήμερα το πρωί το ξυπνητήρι της δε χτύπησε και αποκοιμήθηκε. Όταν ξύπνησε, άργησε να ετοιμαστεί με αποτέλεσμα να χάσει το λεωφορείο και να καθυστερήσει στην εργασία της. Πώς θα φτάσει στην εργασία της και πώς θα αντιμετωπίσει τον προϊστάμενό της;

3 cases από την καθημερινή ζωή...

Βοήθησε τους πρωταγωνιστές και...

2 Ο Παναγιώτης, μαθητής της έκτης, εδώ και μέρες προετοιμάζεται για το διαγώνισμα της Φυσικής. Έχει διαβάσει πολύ και περιμένει να γράψει άριστα. Η μέρα της εξέτασης φτάνει κι εκείνος είναι πολύ αγχωμένος. Έχει συγκεκριμένο χρόνο για να γράψει και αυτό τον κάνει να...










Έχετε στην κατοχή σας 10 €. Διαλέξτε από την αριστερή πλευρά 4 χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και σύρτε τα (drag and drop) στα δεξιά για να δομήσετε την persona σας. Προσοχή μην ξεπεράσετε το budget σας!


- ΥΠΟΜΟΝΕΤΙΚΟΣ
- ΑΠΟΦΑΣΙΣΤΙΚΟΣ
- ΤΟΛΜΗΡΟΣ
- ΗΓΕΤΙΚΟΣ
- ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ
- ΙΣΧΥΡΟΓΝΩΜΩΝ
- ΕΠΙΜΟΝΟΣ
- ΛΟΓΙΚΟΣ
- ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ
- ΘΑΡΡΑΛΕΟΣ

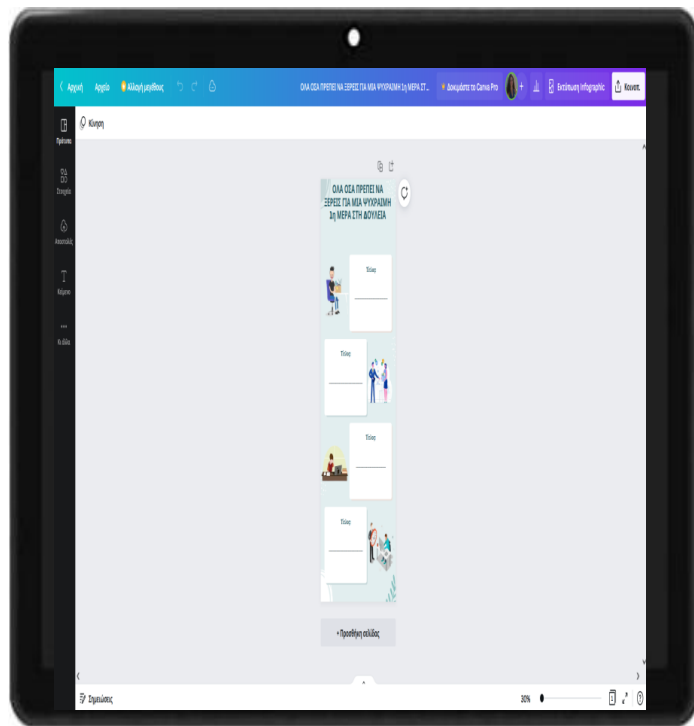
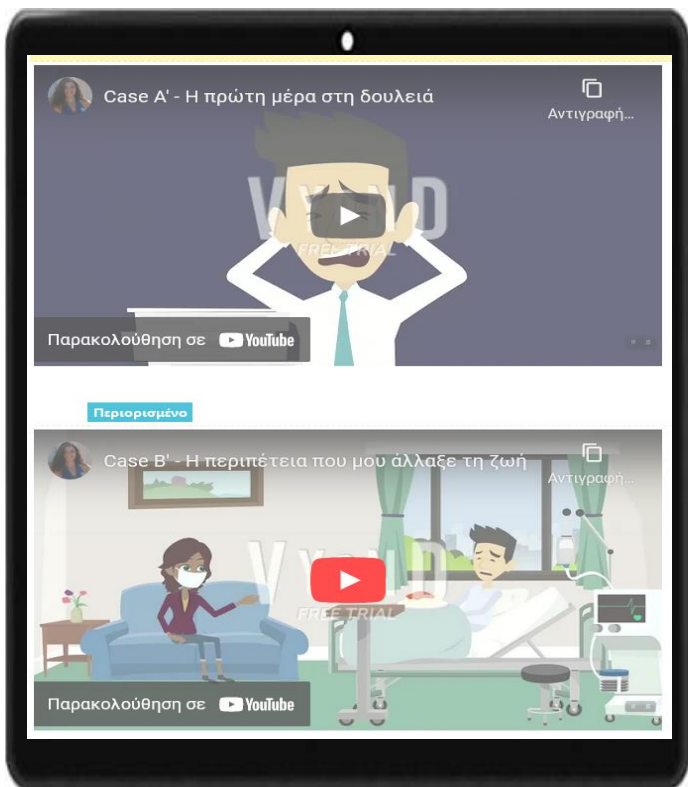


Αιτιολόγησε εδώ τις επιλογές σου!

Ενότητα 5^η: «Ταξίδι στην ελευθερία: γιατί δύο είναι καλύτεροι από έναν»

Δραστηριότητα Δ9: «Παρακολούθηση video με πραγματικές προβληματικές καταστάσεις»	
<p>Περιγραφή</p> 	<p>Στην ενότητα αυτή ήρθε η στιγμή να παρακολουθήσεις video με προβληματικές καταστάσεις που περιγράφονται από τον πρωταγωνιστή ο οποίος ζητά τη βοήθειά σου για να βρει λύσεις. Θα συνεργαστείς με την ομάδα σου σε ένα case και θα αναλάβεις ρόλο ειδικού για να προτείνεις τις καλύτερες λύσεις που τελικά θα παρουσιαστούν σε μια αφίσα.</p>
<p>Είδος δραστηριότητας</p> 	<p>Ατομική</p> 
<p>Στόχος</p> 	<p>G.4.1. Να συσχετίσουν τις στρατηγικές (TPS, Jigsaw), με ψηφιακά εργαλεία μέσα σε ένα περιβάλλον CSCL. G.4.3. Να αναγνωρίσουν και να επιλέξουν την καταλληλότερη λύση στα cases που θα έχουν επικοινωνώντας με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους. G.4.4. Να διαρθρώσουν μια ολοκληρωμένη απάντηση για τις δραστηριότητες που έχουν δοθεί επιλύοντας μεταξύ τους διαφορές και κατανοώντας τις απόψεις των υπολοίπων μελών της ομάδας. G.8.2. Να γενικεύουν θεωρητικές γνώσεις που έχουν παρακολουθήσει σε ένα tutorial ή διαβάσει στη βιβλιογραφία σε περιστατικά της καθημερινότητάς τους. G.8.3. Να αναπτύξουν απαντήσεις/ προτάσεις σχετικά με το πώς μπορούν να εφαρμόζουν οι ίδιοι στην επαγγελματική τους ζωή γνώσεις που κατέκτησαν από το e-course.</p>
<p>Εργαλεία</p> 	  
<p>Οδηγίες</p> 	<p>Βήμα 1^ο: Πάτησε στο “Χωρισμός ομάδων σε cases”. Βήμα 2^ο: Επίλεξε ένα από τα δύο cases. Βήμα 3^ο: Πάτησε το play για να παρακολουθήσεις το αντίστοιχο βίντεο. Βήμα 4^ο: Πάτησε το “συννεφάκι” πάνω δεξιά στο όνομά σου. Βήμα 5^ο: Συνομίλησε μέσω του chat με την ομάδα σου και αντάλλαξε ιδέες, γράφοντας στο αντίστοιχο πλαίσιο και ορίστε αρχηγό της ομάδας. Βήμα 6^ο: Άνοιξε το δοσμένο word και ο αρχηγός της ομάδας καταγράφει τις ιδέες. Βήμα 7^ο: Άνοιξε το δοσμένο word και ένα άτομο της ομάδας καταγράφει τις ιδέες.</p>

	<p>Βήμα 8^ο: Ο αρχηγός της ομάδας πάτα στο αποθετήριο, επιλέγει “Προσθήκη υποβολής” και ανεβάζει το word εκ μέρους της ομάδας με ονομασία Δρ_9_(Case A ή B).</p> <p>Βήμα 9^ο: Πάτησε στο “Χωρισμός σε ομάδες ειδικών”.</p> <p>Βήμα 10^ο: Επίλεξε ένα ομάδα Διαχειριστών, Γραμματέων ή Παρουσιαστών.</p> <p>Βήμα 11^ο: Πάτησε το “συννεφάκι” πάνω δεξιά στο όνομά σου.</p> <p>Βήμα 12^ο: Συνομίλησε μέσω του chat με την ειδική ομάδα σου και αντάλλαξε ιδέες, γράφοντας στο αντίστοιχο πλαίσιο και ορίστε αρχηγό της ομάδας.</p> <p>Βήμα 13^ο: Άνοιξε το δοσμένο word και ο αρχηγός της ομάδας καταγράφει τις ιδέες.</p> <p>Βήμα 14^ο: Άνοιξε το δοσμένο word και ένα άτομο της ομάδας καταγράφει τις ιδέες.</p> <p>Βήμα 15^ο: Ο αρχηγός της ομάδας πατά στο αποθετήριο, επιλέγει “Προσθήκη υποβολής” και ανεβάζει το word εκ μέρους της ομάδας με ονομασία Δρ_9_(Διαχειριστές ή Γραμματείς ή Παρουσιαστές).</p> <p>Βήμα 16^ο: Αφού επιστρέψεις στην αρχική μου ομάδα με το ανάλογο Case, πατάς στο αντίστοιχο link Canva.</p> <p>Βήμα 17^ο: Πάτησε “Επεξεργασία σχεδίου” και συνδέσου με τους κωδικούς gmail σου.</p> <p>Βήμα 18^ο: Γράψε ιδέες και τίτλους στο δοσμένο πρότυπο canva, αφού συνομιλήσεις με τους συνεκπαιδευόμενους σου στο αρχικό chat του βήματος 5.</p>
 <p>Ενδεικτικός φόρτος εργασίας</p>	<p>1 ώρα και 30 λεπτά</p>

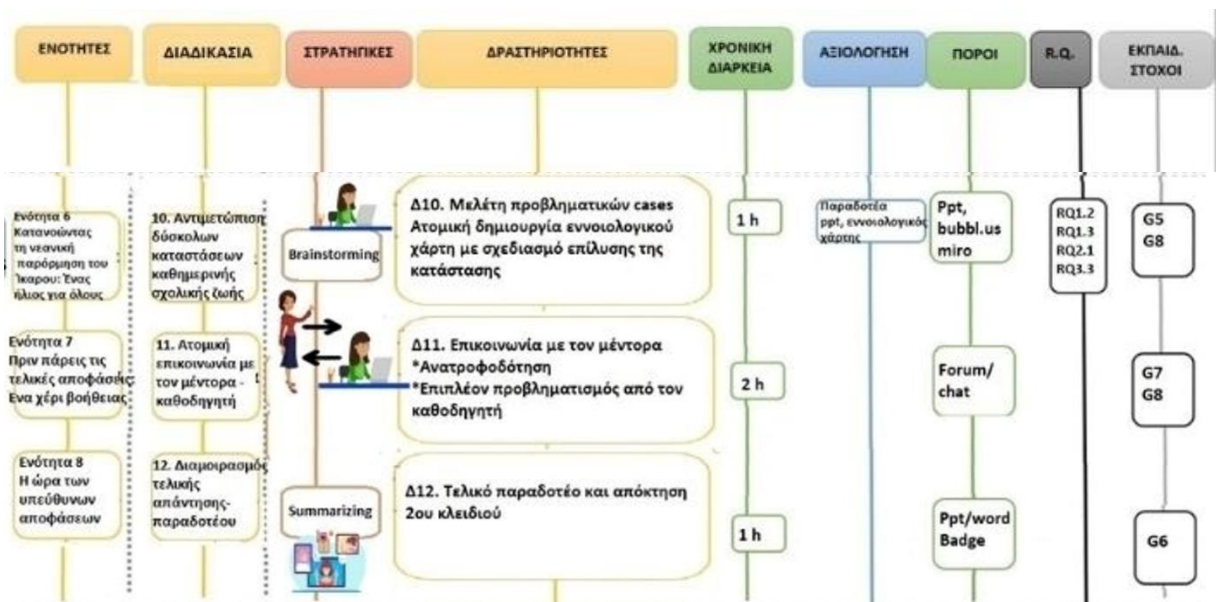




Φάση 2 : Options/ Obstacles

Βρίσκεσαι στη δεύτερη υπο-φάση («Options/ Obstacles») της ενότητας. Χωρίζεται σε τρεις επιμέρους ενότητες. Μέσα από ατομικές δραστηριότητες αλλά και σε συνεργασία με τον μέντορα δίνεται η δυνατότητα επεξεργασίας και προβληματισμού πάνω σε καθημερινές καταστάσεις.

Διάρκεια Δραστηριοτήτων: 4 ώρες



Μαθησιακοί στόχοι:

G.5. Να κατανοήσουν σε ατομικό επίπεδο το θέμα της δοθείσης εργασίας.

G.5.1. Να αναγνωρίσουν μέσα από τη μελέτη βιβλιογραφίας στην εισαγωγική ενότητα και την παρακολούθηση καθοδηγητικών βίντεο τα σημαντικότερα στοιχεία ώστε να ενδυναμώσουν την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση και να ενισχύσουν τις δεξιότητες επίλυσης προβληματικών καταστάσεων.

G.5.2. Να οργανώσουν τις πληροφορίες από τη μελέτη τους ώστε να προτείνουν δομημένες λύσεις και ένα πλάνο ώστε να επεξεργαστούν στη συνέχεια με την ομάδα τους.

G.6. Να διαμοιράσουν στον προβλεπόμενο χρόνο το αποτέλεσμα της ομαδικής ή ατομικής εργασίας τους στον μέντορα ή την ολομέλεια των εκπαιδευομένων.

G.7 Να συνεργάζονται με τον μέντορά τους ενισχύοντας τις δεξιότητες επικοινωνίας μαζί του.

G.7.1. Να **επεκτείνουν** τη σκέψη τους θέτοντας ερωτήματα στον μέντορά τους σχετικά με το περιεχόμενο του e-course.

G.7.2. Να **οργανώνουν** τις απαντήσεις τους στις δραστηριότητες βασισμένοι στην ανατροφοδότηση που έχουν δεχτεί από τον καθοδηγητή-μέντορα.

G.7.3. Να **αξιολογούν** τις απαντήσεις που τους παρέχει ο μέντοράς τους και να τις εντάσσουν στις απαντήσεις που δίνουν.

G. 8 Να αξιοποιούν δεξιότητες της κοινωνικό-συναισθηματικής μάθησης σε καταστάσεις της καθημερινής ζωής.


G.8.1. Να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά κάθε πυλώνα της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL σε διάφορα cases την καθημερινής ζωής.

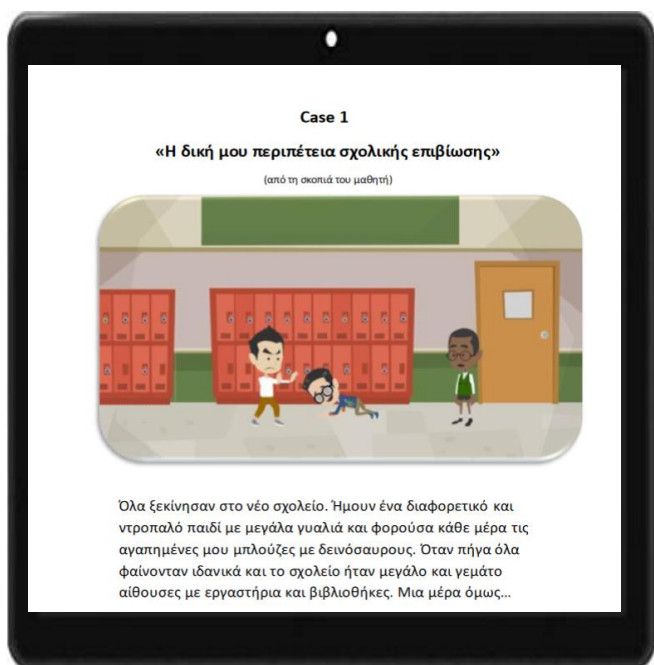
G.8.2. Να γενικεύουν θεωρητικές γνώσεις που έχουν παρακολουθήσει σε ένα tutorial ή διαβάσει στη βιβλιογραφία σε περιστατικά της καθημερινότητας τους.

G.8.3. Να αναπτύσσουν απαντήσεις/ προτάσεις σχετικά με το πώς μπορούν να εφαρμόζουν οι ίδιοι στην επαγγελματική τους ζωή γνώσεις που κατέκτησαν από το e-course.


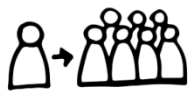







Ενότητα 6^η: «Κατανοώντας τη νεανική παρόρμηση του Ίκαρου: ένας ήλιος για όλους»

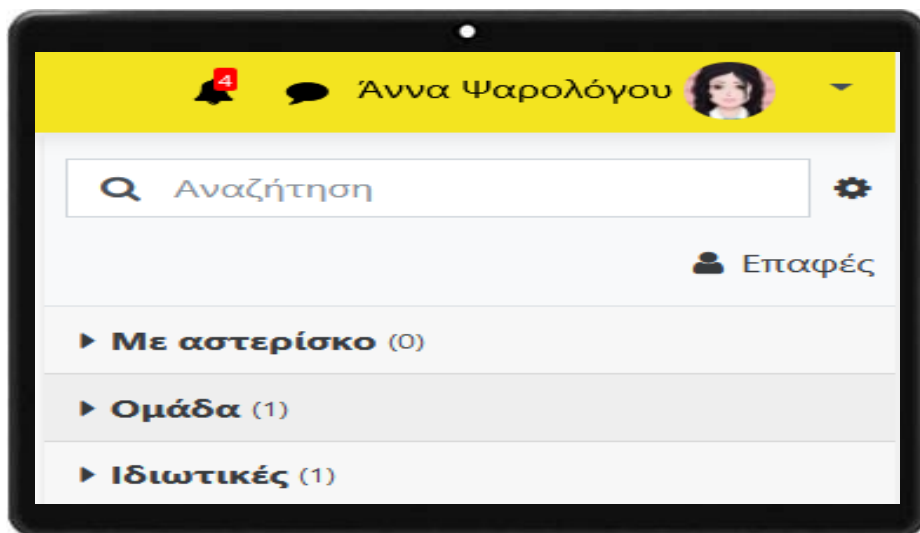
Δραστηριότητα Δ10: «Δύσκολες καταστάσεις στη σχολική ζωή»	
 Περιγραφή	<p>Στη δραστηριότητα αυτή θα έχεις την ευκαιρία να γνωρίσεις καταστάσεις από τη σχολική ζωή που σίγουρα θα συναντήσεις και στο επάγγελμά σου και θα σε δυσκολέψουν αρκετά. Θα έχεις τη δυνατότητα να μελετήσεις case studies και στη συνέχεια να δομήσεις τη δική σου πορεία σκέψης.</p>
 Είδος δραστηριότητας	Ατομική 
Στόχος 	<p>G.5.1. Να αναγνωρίσουν μέσα από τη μελέτη βιβλιογραφίας στην εισαγωγική ενότητα και την παρακολούθηση καθοδηγητικών βίντεο τα σημαντικότερα στοιχεία ώστε να ενδυναμώσουν την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση και να ενισχύσουν τις δεξιότητες επίλυσης προβληματικών καταστάσεων.</p> <p>G.8.1. Να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά κάθε πυλώνα της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL σε διάφορα cases την καθημερινής ζωής.</p> <p>G.8.3. Να αναπτύσσουν απαντήσεις/ προτάσεις σχετικά με το πώς μπορούν να εφαρμόζουν οι ίδιοι στην επαγγελματική τους ζωή γνώσεις που κατέκτησαν από το e-course.</p>
 Εργαλεία	   
 Οδηγίες	<p>Βήμα 1^ο: Πάτησε τον σύνδεσμο που οδηγεί στο βιβλίο «Οδηγίες και Πληροφορίες». Ανοίγοντάς το θα πρέπει να μελετήσεις σχετικά με τα εργαλεία εννοιολογικής χαρτογράφησης και τα SEL skills μέσω tutorial video. Η σωστή μελέτη θα σε βοηθήσει να απαντήσεις στις επόμενες δραστηριότητες. Από το πλάι (Πίνακας Περιεχομένων) μπορείς να διαλέξεις το κεφάλαιο που σε ενδιαφέρει να μελετήσεις.</p> <p>Βήμα 2^ο: Επέστρεψε στη ροή των δραστηριοτήτων και πάτησε πάνω στο λινκ «Δραστηριότητα 10» για να ανοίξει το pdf με την εργασία.</p> <p>Βήμα 3^ο: Μελέτησε προσεκτικά τα cases σχολικής ζωής.</p> <p>Βήμα 4^ο: Διάλεξε ένα από τα δύο εργαλεία (miro/ bubbl.us) και συνδέσου μέσω google ή κάνοντας εγγραφή (sign up) για να μπορέσεις να αποθηκεύσεις και να κατεβάσεις την εργασία σου.</p> <p>Βήμα 5^ο: Θα πρέπει να κατασκευάσεις δύο εννοιολογικούς χάρτες και να δώσεις λύση σε καθένα από τα δύο cases. Οι ξεχωριστοί εννοιολογικοί χάρτες (έναν για κάθε case) θα περιλαμβάνουν κόμβους και διασυνδέσεις ώστε να διατυπώσεις:</p> <p>α) τα συναισθήματά σου σε περίπτωση που ήσουν στη θέση των πρωταγωνιστών.</p> <p>α) τα συναισθήματα των ατόμων που πρωταγωνιστούν στα δύο cases.</p> <p>β) τον τρόπο που θα μπορούσε καθένας από αυτούς να δώσει λύση και να κάνει καλύτερη την καθημερινότητά του.</p>

	<p>Βήμα 6^ο: Αποθήκευσε την εικόνα του εννοιολογικού χάρτη που δημιούργησες στον υπολογιστή σου (Τίτλος αρχείου: Δραστηριότητα 10_ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ).</p> <p>Βήμα 7^ο: Ανέβασε την εικόνα του εννοιολογικού χάρτη στο padlet που έχει δημιουργηθεί για την ενότητα αυτή πατώντας το (+) στην ενσωματωμένη σελίδα padlet</p> <p>→ Επίλεξε το πρώτο πράσινο εικονίδιο για ανέβασμα.</p> <p>→ Ανέβασε την εικόνα του εννοιολογικού χάρτη που δημιούργησες</p> <p>→ Στο θέμα γράψε το ονοματεπώνυμό σου.</p> <p>→ Πάτησε το ροζ κουμπί «Δημοσίευση».</p> <p>→ Δες τις αναρτήσεις των συνεκπαιδευομένων σου και αξιολόγησέ τις με σχόλια ή αστέρια.</p>
 <p>Ενδεικτικός φόρτος εργασίας</p>	<p>1 ώρα</p>












Ενότητα 7^η: Πριν πάρεις τις τελικές αποφάσεις, ένα χέρι βοηθείας».

Δραστηριότητα Δ11: «Επικοινωνία με τον μέντορα»	
 <p>Περιγραφή</p>	<p>Στη δραστηριότητα αυτή θα δεχτείς ανατροφοδότηση από τον μέντορά του προγράμματος. Παράλληλα ο ίδιος θα σου θέσει ερωτήσεις και θα επεκτείνει τις γνώσεις / ιδέες σου γύρω από τις λύσεις που πρότεινες στον προηγούμενο εννοιολογικό χάρτη.</p>
 <p>Είδος δραστηριότητας</p>	<p>Ατομική</p>   <p>Μέντορας</p>
 <p>Στόχος</p>	<p>G.7 Να συνεργάζονται με τον μέντορά τους ενισχύοντας τις δεξιότητες επικοινωνίας μαζί του. G.8.3. Να αναπτύσσουν απαντήσεις/ προτάσεις σχετικά με το πώς μπορούν να εφαρμόζουν οι ίδιοι στην επαγγελματική τους ζωή γνώσεις που κατέκτησαν από το e-course.</p>
 <p>Εργαλεία</p>	
 <p>Οδηγίες</p>	<p>Βήμα 1^ο: Πάτησε το συννεφάκι “chat” πάνω δεξιά στην οθόνη σου δίπλα από το προφίλ σου. Βήμα 2^ο: Αναζήτησε τον καθοδηγητή σου (Όνομα: Ψαρολόγου Άννα), αφού τον έχεις προσθέσει στις επαφές σου σύμφωνα με τις οδηγίες προηγούμενης ενότητας. Βήμα 3^ο: Η ιδιωτική σας συνομιλία ξεκινά.</p>
 <p>Ενδεικτικός φόρτος εργασίας</p>	<p>2 ώρες</p>



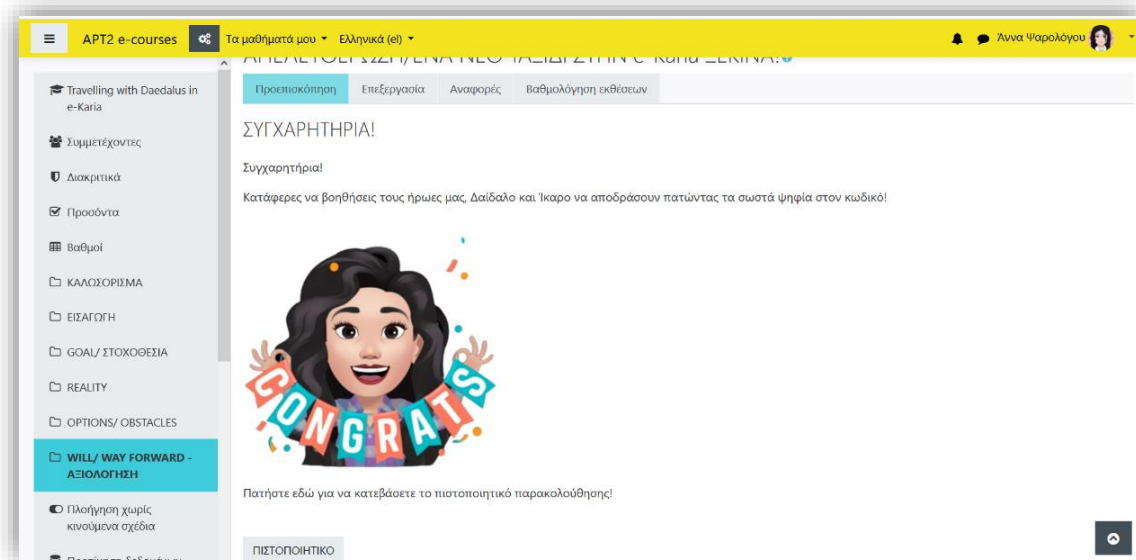
Ενότητα 8^η: «Η ώρα των υπεύθυνων αποφάσεων»

Δραστηριότητα Δ12: «Τελικό παραδοτέο και απόκτηση 2^{ου} κλειδιού»	
 Περιγραφή	Στην ενότητα αυτή ήρθε η στιγμή να αναμορφώσεις τον εννοιολογικό χάρτη που είχες δημιουργήσει και να τον εμπλουτίσεις μετά από τις επεξηγήσεις/ ανατροφοδοτήσεις/ επέκταση του μέντορά σου.
 Είδος δραστηριότητας	Ατομική 
 Στόχος	6.6. Να διαμοιράσουν στον προβλεπόμενο χρόνο το αποτέλεσμα της ατομικής εργασίας τους στον μέντορα.
 Εργαλεία	 
 Οδηγίες	<p>Βήμα 1^ο: Άνοιξε ξανά το εργαλείο εννοιολογικής χαρτογράφησης που είχες χρησιμοποιήσει στην ενότητα 6, δραστηριότητα 10.</p> <p>Βήμα 2^ο: Βρες μέσα στο ηλεκτρονικό εργαλείο τον εννοιολογικό χάρτη που είχες δημιουργήσει νωρίτερα.</p> <p>Βήμα 3^ο: Τροποποίησέ τον δημιουργώντας νέες διασυνδέσεις/ κόμβους σύμφωνα με την ανατροφοδότηση που δέχτηκες από τον μέντορα.</p> <p>Βήμα 4^ο: Αποθήκευσε τον νέο εννοιολογικό σου χάρτη ως εικόνα στον υπολογιστή σου (Όνομα αρχείου: ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 12_ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ)</p> <p>Βήμα 5^ο: Επέλεξε τον σύνδεσμο «Αποθετήριο Τελικό Παραδοτέο Δραστηριότητας 12». Πάτησε προσθήκη υποβολής και μεταφόρτωσε το αρχείο της εικόνας με τίτλο ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 12_ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ που βρίσκεται στον υπολογιστή σου.</p>
 Ενδεικτικός φόρτος	1 ώρα

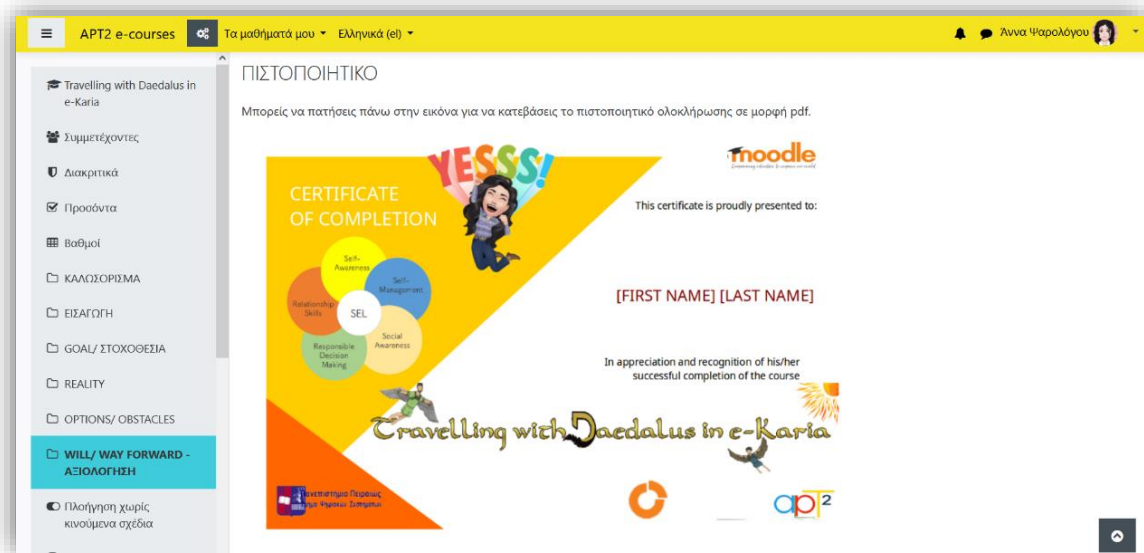
Αν έχεις ολοκληρώσει όλες τις δραστηριότητες της 2ης φάσης, πάτησε στον σύνδεσμο "Απόκτηση 2ου κλειδιού" για να λάβεις το κλειδί-διακριτικό για την τελική απόδραση. Σε περίπτωση που δεν εμφανίζεται, βεβαιώσου ότι όλες οι δραστηριότητες της ενότητας έχουν επισημανθεί ως ολοκληρωμένες. Σε διαφορετική περίπτωση κάνε ανανέωση σελίδας.



Με την επιτυχή ολοκλήρωση του e-workshop στους συμμετέχοντες παρουσιάζεται η παρακάτω οθόνη ολοκλήρωσης με το ανάλογο μήνυμα επιβράβευσης και τους απονέμεται το πιστοποιητικό παρακολούθησης.



Εικόνα 10: Οθόνη ολοκλήρωσης e-workshop



Εικόνα 11: Οθόνη λήψης πιστοποιητικού παρακολούθησης

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

4.1. Εσωτερική αξιοπιστία εργαλείων

Πριν την οποιαδήποτε ανάλυση των αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων και τη διεξαγωγή συμπερασμάτων, είναι απαραίτητο να μετρηθεί η εσωτερική αξιοπιστία του δείγματος. Η αξιοπιστία ενός εργαλείου δείχνει το κατά πόσο είναι πιθανό να παραχθούν παρόμοια αποτελέσματα ακόμα και αν το πείραμα ξαναγινόταν με άλλα δείγματα από τον ίδιο πληθυσμό. Η εσωτερική αξιοπιστία των εργαλείων μετρήθηκε με τον δείκτη alpha του Cronbach. Ο συγκεκριμένος δείκτης παίρνει τιμές από 0 έως 1. Σύμφωνα με τους George D. & Mallery P. (2003), τιμές του δείκτη εσωτερικής αξιοπιστίας alpha του Cronbach:

- μεγαλύτερες ή ίσες του 0,9 θεωρούνται πολύ καλές
- μεταξύ 0,8 και 0,9 θεωρούνται καλές
- μεταξύ 0,7 και 0,8 θεωρούνται αποδεκτές
- μεταξύ 0,6 και 0,7 θεωρούνται οριακά αποδεκτές
- μεταξύ 0,5 και 0,6 θεωρούνται ανεπαρκείς
- κάτω από 0,5 θεωρούνται απαράδεκτες

Στη συγκεκριμένη έρευνα οι τιμές κυμαίνονται από αποδεκτές ως καλές, με εξαίρεση τον παράγοντα “Μαθησιακά αποτελέσματα”. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

Παράγοντες	Αριθμός δηλώσεων N	Cronbach's a
Δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL	5	0,830
Επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα	9	0,807
Δεξιότητες mentoring (GROW model)	7	0,785
Μαθησιακά αποτελέσματα	4	0,519
Τεχνολογικό περιβάλλον	3	0,853

Πίνακας 3: Αξιοπιστία παραγόντων

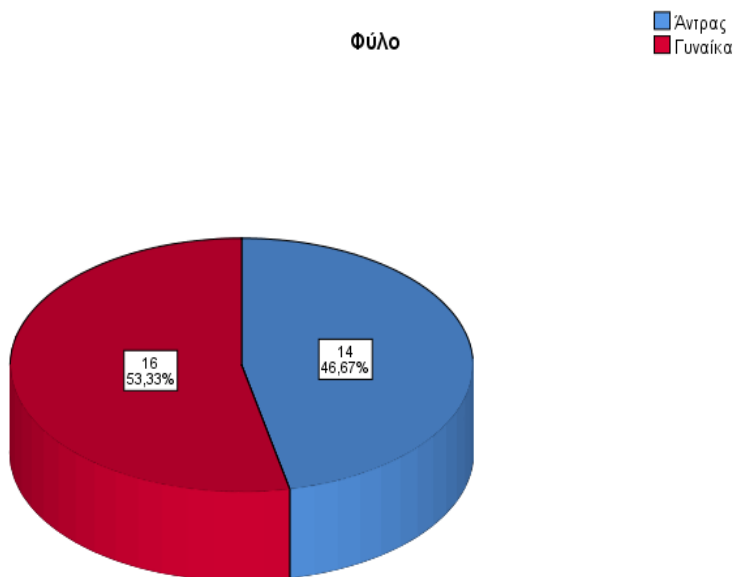
4.2 Παρουσίαση δημογραφικών στοιχείων έρευνας

✓ Φύλο

Φύλο		
	N	Percent %
Άντρας	14	46,7
Γυναίκα	16	53,3

Πίνακας 4: Φύλο

Παρατηρούμε στο δείγμα μας ότι το μεγαλύτερο ποσοστό είναι γυναίκες (53,3%). Ειδικότερα από τα 30 άτομα, οι γυναίκες είναι 16 και οι άντρες 14, γεγονός που μας βοηθά να εξάγουμε σαφή συμπεράσματα και για τα δύο φύλα.



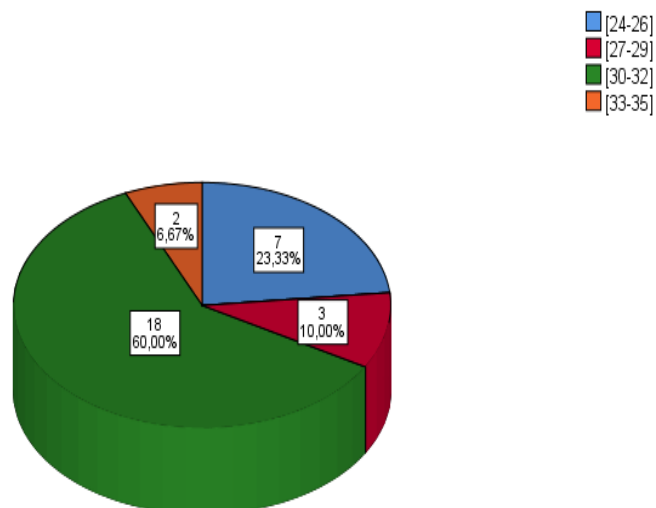
Εικόνα 12: Φύλο

✓ Ηλικία

Ηλικία		
	N	Percent %
[24-26]	7	23,3
Κλάσεις [27-29]	3	10,0
[30-32]	18	60,0
[33-35]	2	6,7

Πίνακας 5: Ηλικία

Όσον αφορά την ηλικία όλο το δείγμα μας είναι νέοι εκπαιδευτικοί, ενώ μάλιστα το 60% αυτών (18 άτομα) είναι 30-32 ετών. Ακολουθούν οι ηλικίες 24-26 με ποσοστό 23,3 %, 27-29 με ποσοστό 10% και τέλος οι ηλικίες 33-35 με ποσοστό 6,7 %. Το νεαρό της ηλικίας των εκπαιδευτικών μας δείχνει ότι πιθανότατα να έχουν εξοικείωση με τους η/υ και τις νέες τεχνολογίες.



Εικόνα 13: Ηλικία

✓ Ανώτερος τίτλος σπουδών

Ανώτερος τίτλος σπουδών

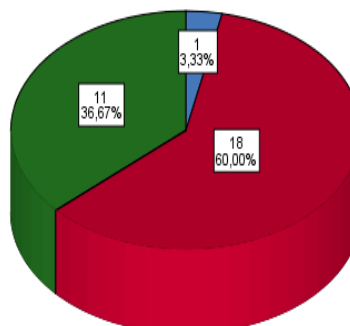
Δεύτερο Πτυχίο
Μεταπτυχιακό
Πτυχίο

Ανώτερος τίτλος σπουδών

	N	Percent %
Δεύτερο Πτυχίο	1	3,3
Μεταπτυχιακό	18	60,0
Πτυχίο	11	36,7

Πίνακας 6: Ανώτερος τίτλος σπουδών

Όσον αφορά την εκπαίδευση, πάνω από τους μισούς (18) συμμετέχοντες έχουν ήδη στην κατοχή τους κάποιο μεταπτυχιακό, 11 συμμετέχοντες έχουν το βασικό πτυχίο και 1 έχει ολοκληρώσει 2^η σχολή.



Εικόνα 14: Ανώτερος τίτλος σπουδών

✓ Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση

Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση

Κλάσεις	N	Percent %
0-4	23	76,7
5-8	6	20,0
9-12	0	0
12-16	1	3,3

Πίνακας 7: Έτη προϋπηρεσίας 1

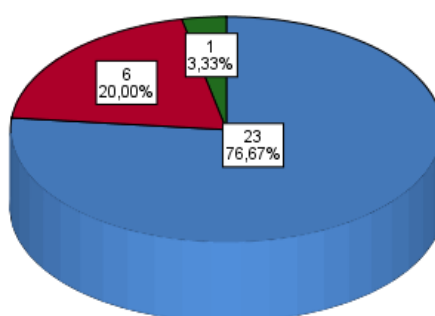
Από τον παρακάτω πίνακα παρατηρούμε ότι 3 άτομα έχουν μηδενική προϋπηρεσία.

4. Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση:

	N	Percent %
0	3	10,0
1	2	6,7
2	4	13,3
3	7	23,3
4	7	23,3
5	4	13,3
7	1	3,3
8	1	3,3
16	1	3,3

Πίνακας 8: Έτη προϋπηρεσίας 2

0-4
5-8
12-16



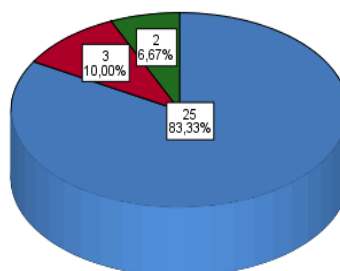
Εικόνα 15: Έτη προϋπηρεσίας

Όσον αφορά την προϋπηρεσία στην εκπαίδευση παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (76,7%) συμμετεχόντων (23) έχουν εργαστεί ως 4 έτη. Παράλληλα 6 συμμετέχοντες έχουν εργαστεί 5-8 έτη και τέλος 1 άτομο έχει εργαστεί 12-16 έτη.

✓ Πιστοποίηση γνώσεων ΤΠΕ

Πιστοποίηση γνώσεων ΤΠΕ:

	N	Percent %
Άλλη πιστοποίηση (ECDL και άλλα)	25	83,3
Δε διαθέτω πιστοποίηση	3	10,0
Επίπεδο Β1	2	6,7



Πίνακας 9: Πιστοποίηση γνώσεων ΤΠΕ

Εικόνα 16: Πιστοποίηση γνώσεων ΤΠΕ

Όσον αφορά την πιστοποίηση γνώσεων ΤΠΕ, το 83,3 % των ερωτηθέντων (25 άτομα) διαθέτει πιστοποίηση ECDL, 2 άτομα πιστοποίηση επιπέδου Β1 και μόλις 3 άτομα δε διαθέτουν κάποια πιστοποίηση, γεγονός που συνεπάγεται την υψηλή κατάρτιση του δείγματος μας στις ΤΠΕ. Αξίζει να σημειωθεί πως τα ακόμη και τα 3 άτομα χωρίς πιστοποίηση, κατατάσσουν τις γνώσεις τους στο Μέτριο επίπεδο.

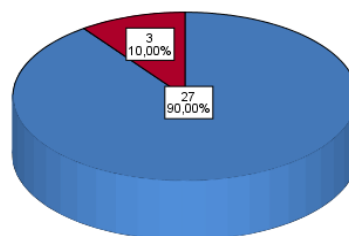
✓ Κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες

Έχετε ακούσει/ διαβάσει ξανά για τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες (SEL skills);

■ Ναι
 ■ Όχι

Έχετε ακούσει/ διαβάσει ξανά για τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες (SEL skills);

	N	Percent %
Ναι	27	90,0
Όχι	3	10,0



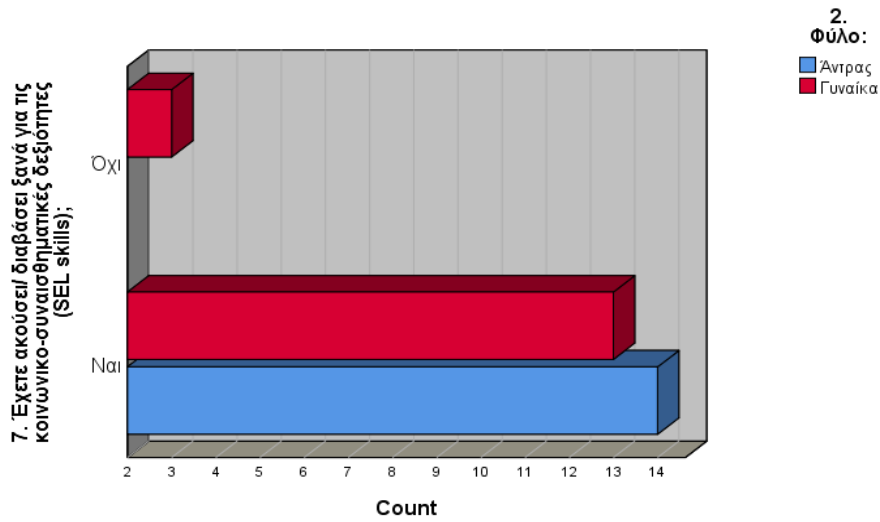
Πίνακας 10: SEL skills

Εικόνα 17: SEL skills

Όσον αφορά τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες, το 90% του δείγματος έχει ακούσει/διαβάσει για την έννοια αυτή, ενώ μόνο 3 άτομα δεν γνωρίζουν για την έννοια αυτή, πράγμα που δείχνει την ενημέρωση σχετικά το αντικείμενο που πραγματεύεται το workshop.

✓ Ανάλυση ανά φύλο

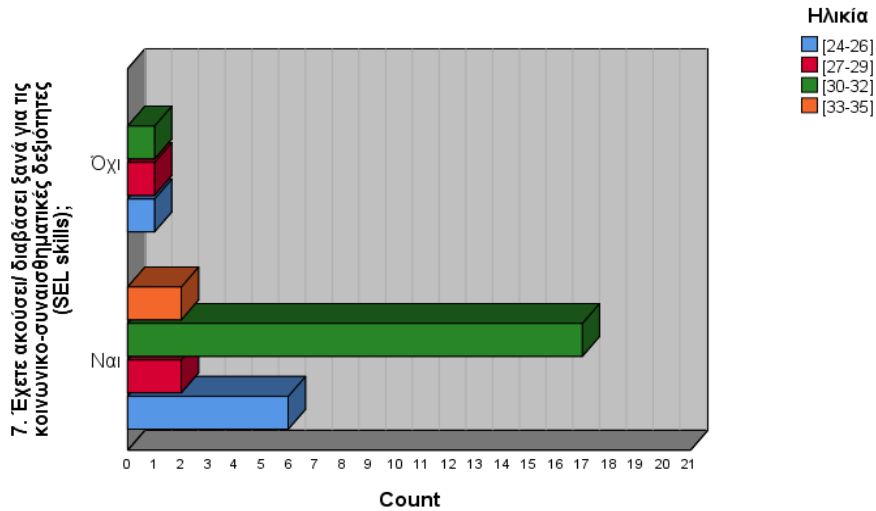
Από το παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι όλοι οι άντρες (14/14) έχουν ακούσει/διαβάσει για τα SEL skills, ενώ από τις γυναίκες μόλις οι 3/16 δεν έχουν ακούσει/διαβάσει για τα SEL skills.



Εικόνα 18: Ανάλυση ανά φύλο

✓ Ανάλυση ανά ηλικία

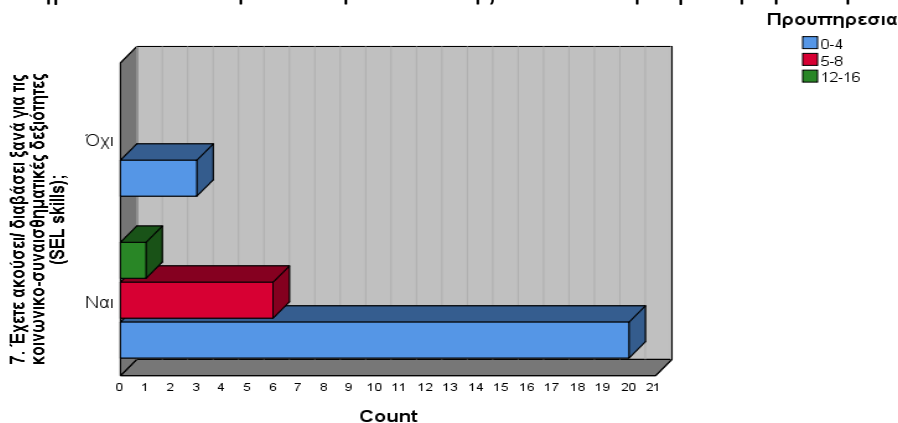
Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι 6/7 άτομα ηλικίας 24-26, 2/3 άτομα ηλικίας 27-29, 17/18 άτομα ηλικίας 30-32 και 2 άτομα ηλικίας 33-35, έχουν ακούσει/διαβάσει για τα SEL skills.



Εικόνα 19: Ανάλυση ανά ηλικία

✓ Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι 20/23 άτομα με προϋπηρεσία 0-4 έτη, έχουν ακούσει/διαβάσει για τα SEL skills, ενώ όλοι οι υπόλοιποι (7 άτομα) με προϋπηρεσία 5-16 έτη απάντησαν επίσης θετικά στην ερώτηση αυτή.



Εικόνα 20: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

- ✓ Σημαντικότητα κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων για τους ίδιους πριν τις διδάξουν στους μαθητές

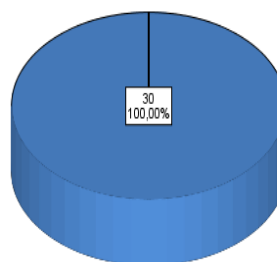
Θεωρείτε πως είναι σημαντικό να ενισχύουν οι εκπαιδευτικοί τις δικές τους κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες πριν τις διδάξουν στους μαθητές τους;

■ Ναι

Θεωρείτε πως είναι σημαντικό να ενισχύουν οι εκπαιδευτικοί τις δικές τους κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες πριν τις διδάξουν στους μαθητές τους;

	N	Percent %
Ναι	30	100,0

Πίνακας 11: Σπουδαιότητα απόκτησης



Εικόνα 21: Σπουδαιότητα απόκτηση SEL skills

SEL skills

Όσον αφορά τη σημαντικότητα της ενίσχυσης των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων για τους ίδιους πριν τις διδάξουν στους μαθητές, όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά στην ερώτηση αυτή, γεγονός που δείχνει ότι το δείγμα μας θεωρεί απαραίτητη την ενίσχυση των δικών τους κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων.

- ✓ Κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες και ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ

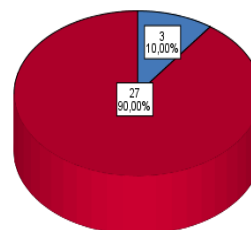
Πιστεύετε ότι ο τρόπος που παρουσιάζονται και πρέπει να διδάσκονται οι κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες σύμφωνα με τα ΑΠΣ- ΔΕΠΠΣ είναι επαρκής;

■ Ναι
■ Όχι

Πιστεύετε ότι ο τρόπος που παρουσιάζονται και πρέπει να διδάσκονται οι κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες σύμφωνα με τα ΑΠΣ- ΔΕΠΠΣ είναι επαρκής;

	N	Percent %
Ναι	3	10,0
Όχι	27	90,0

Πίνακας 12: Επάρκεια ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ

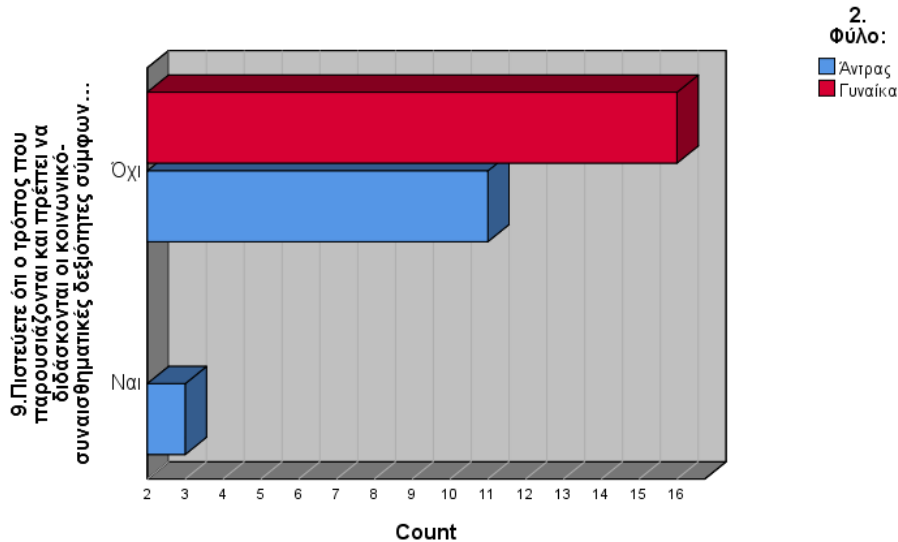


Εικόνα 22: Επάρκεια ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ

Όσον αφορά τις απόψεις των συμμετεχόντων για τον τρόπο παρουσίασης και διδασκαλίας των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων στα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, το 90% (27 άτομα) θεωρούν πως δεν είναι επαρκής, ενώ μόλις 3 άτομα πιστεύουν πως είναι επαρκής. Αυτό δείχνει ότι το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων αναγνωρίζει την αναβάθμιση που χρειάζεται.

✓ Ανάλυση ανά φύλο

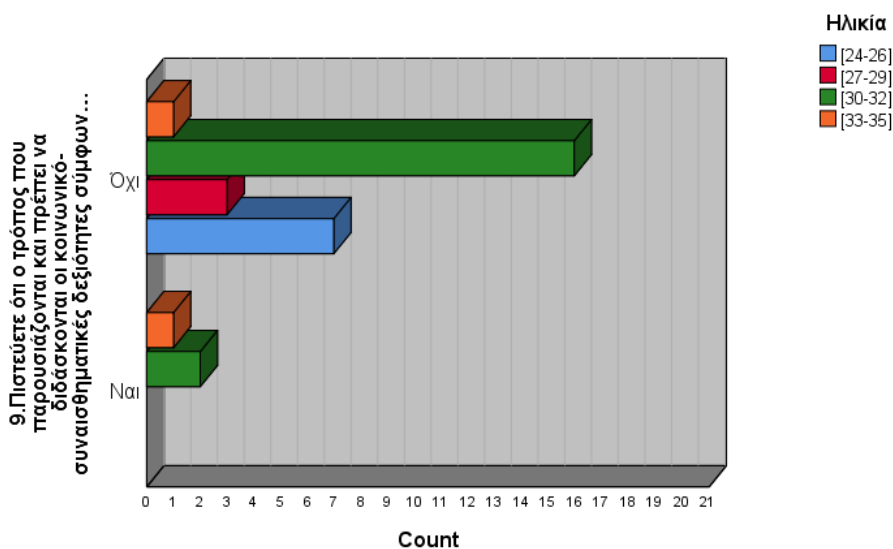
Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι όλες οι γυναίκες (16) δε θεωρούν επαρκή τον τρόπο παρουσίασης και διδασκαλίας των SEL skills σύμφωνα με τα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, ενώ μόλις 3/14 άντρες τον θεωρούν επαρκή.



Εικόνα 23: Ανάλυση ανά φύλο

✓ Ανάλυση ανά ηλικία

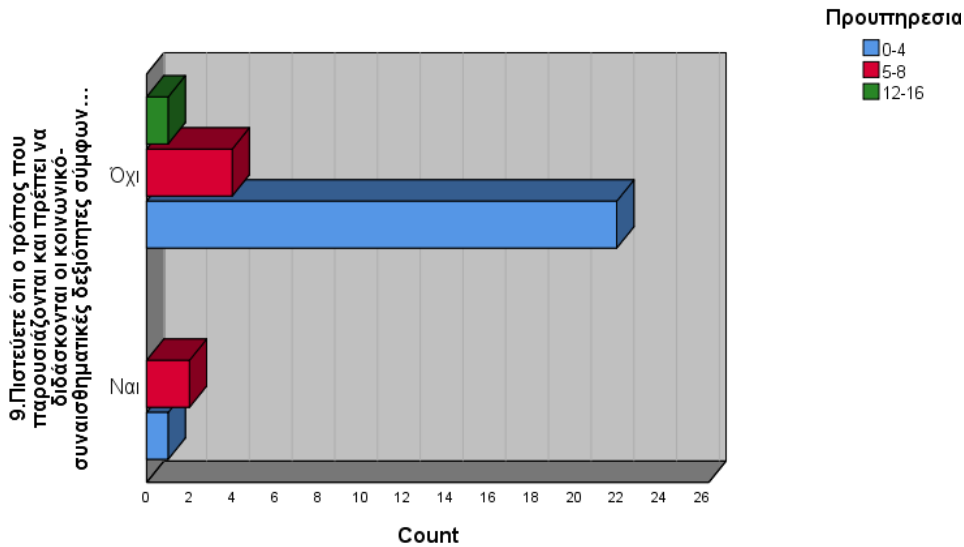
Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι μόλις 2/18 ηλικίας 30-32 και 1 άτομο ηλικίας 33-35 θεωρούν επαρκή τον τρόπο παρουσίασης και διδασκαλίας των SEL skills σύμφωνα με τα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ. Αξίζει να σημειωθεί πως όλοι όσοι έχουν μικρότερες ηλικίες (24-29), δε θεωρούν επαρκή τον τρόπο παρουσίασης και διδασκαλίας.



Εικόνα 24: Ανάλυση ανά ηλικία

✓ Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι μόλις 2/6 άτομα με προϋπηρεσία 5-8 έτη και 1/23 άτομα με προϋπηρεσία 0-4 έτη αντίστοιχα, θεωρούν επαρκή τον τρόπο παρουσίασης και διδασκαλίας των SEL skills σύμφωνα με τα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ.



Εικόνα 25: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

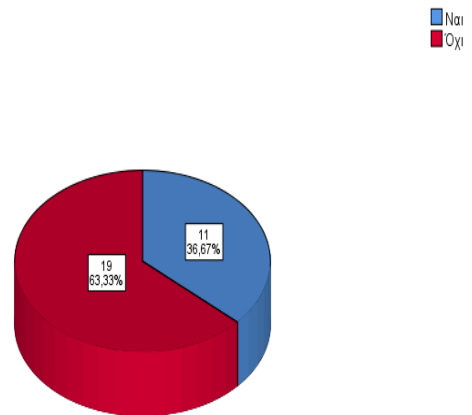
➤ Παρακολούθηση σεμιναρίων καθοδήγησης για επαγγελματική ανέλιξη

Έχετε παρακολουθήσει ποτέ (εξ αποστάσεως ή δια ζώσης) σεμινάρια καθοδήγησης για την επαγγελματική σας ανέλιξη (coaching, mentoring programmes);

Έχετε παρακολουθήσει ποτέ (εξ αποστάσεως ή δια ζώσης) σεμινάρια καθοδήγησης για την επαγγελματική σας ανέλιξη (coaching, mentoring programmes);

	N	Percent %
Ναι	11	36,7
Όχι	19	63,3

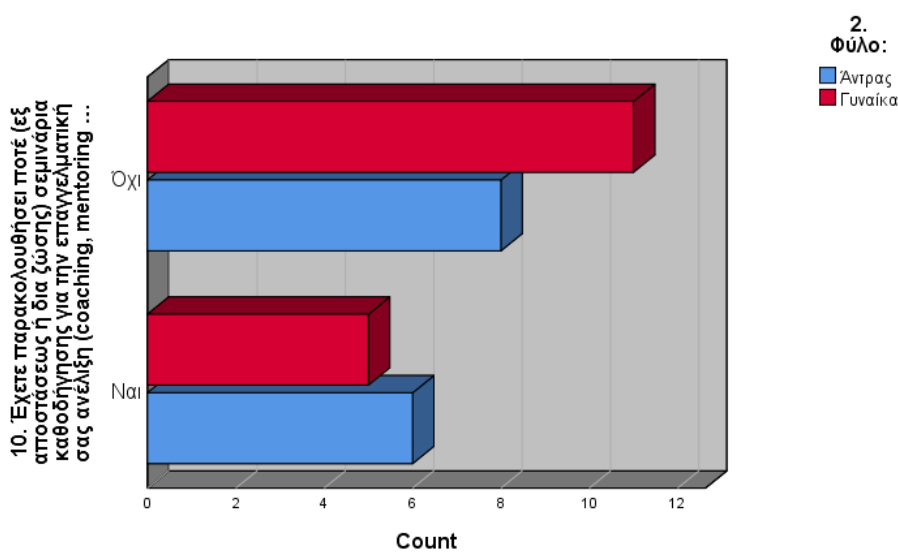
Πίνακας 13: Σεμινάρια καθοδήγησης



Εικόνα 26: Σεμινάρια καθοδήγησης

✓ Ανάλυση ανά φύλο

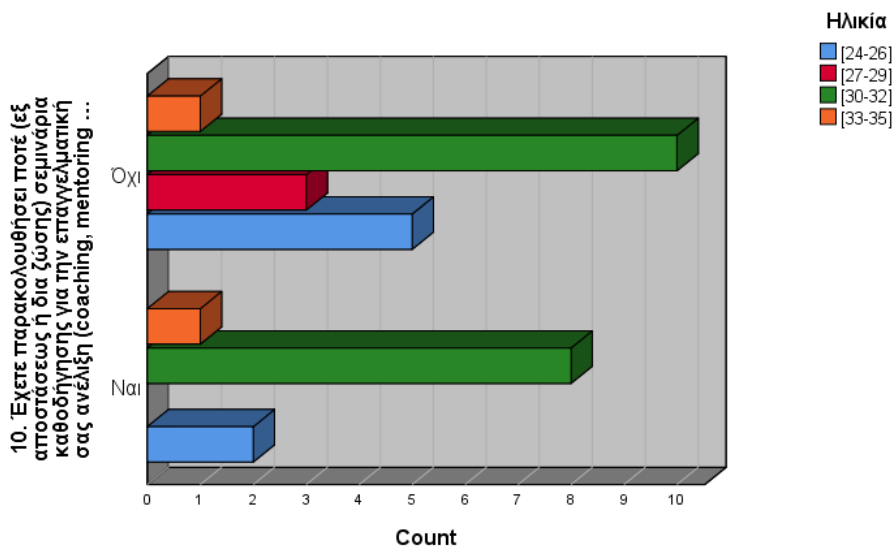
Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε σεμινάρια mentoring έχουν παρακολουθήσει 6/14 άντρες και 5/16 γυναίκες, πράγμα που συνεπάγεται ότι το ανδρικό φύλο έχει την τάση να παρακολουθεί σεμινάρια mentoring σε μεγαλύτερο βαθμό από το γυναικείο φύλο.



Εικόνα 27: Ανάλυση ανά φύλο

✓ Ανάλυση ανά ηλικία

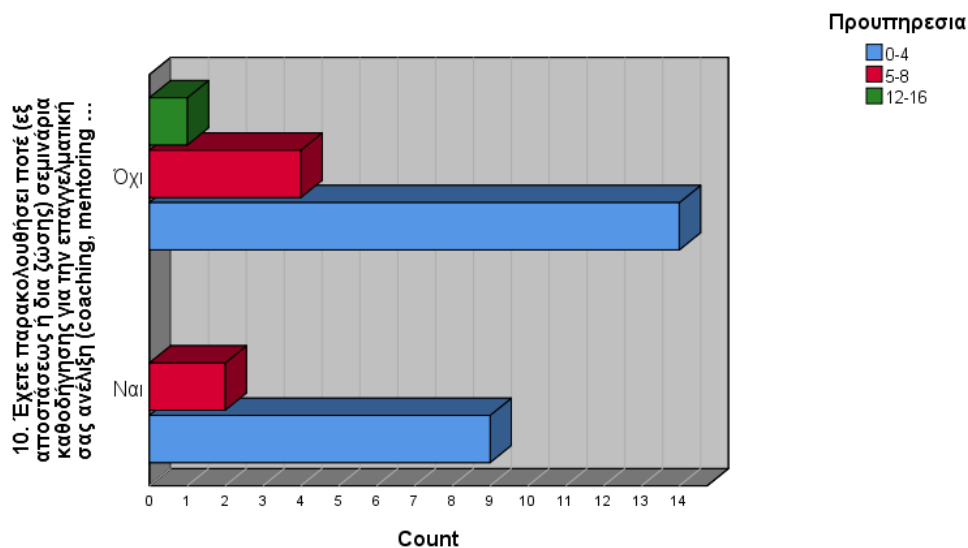
Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι 2/7 συμμετέχοντες ηλικίας 24-26, 8/18 ηλικίας 30-32 και 1/2 ηλικίας 33-35 έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια mentoring. Ως εκ τούτου παρατηρείται μια μικρή αύξηση του βαθμού παρακολούθησης σε μεγαλύτερες ηλικίες.



Εικόνα 28: Ανάλυση ανά ηλικία

✓ Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι 9/23 άτομα με 0-4 έτη προϋπηρεσίας, και 2/6 άτομα με 5-8 έτη προϋπηρεσίας έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια mentoring, ενώ το 1 άτομο με 12-16 έτη προϋπηρεσίας απάντησε πως δεν έχει παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο mentoring.



Εικόνα 29: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

- Επιμορφώσεις με διαδικτυακά μαθήματα (ΜΟΟC, επιμορφώσεις υπουργείου κτλ)

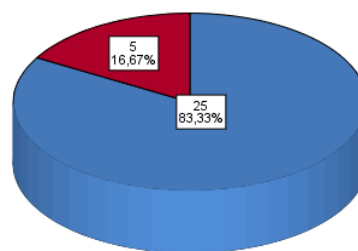
Έχετε επιμορφωθεί διαδικτυακά μαθήματα (ΜΟΟC, επιμορφώσεις υπουργείου κτλ);

Ναι
Όχι

Έχετε επιμορφωθεί με διαδικτυακά μαθήματα (ΜΟΟC, επιμορφώσεις υπουργείου κτλ);

	N	Percent
Ναι	25	83,3
Όχι	5	16,7

Πίνακας 14: Διαδικτυακές επιμορφώσεις

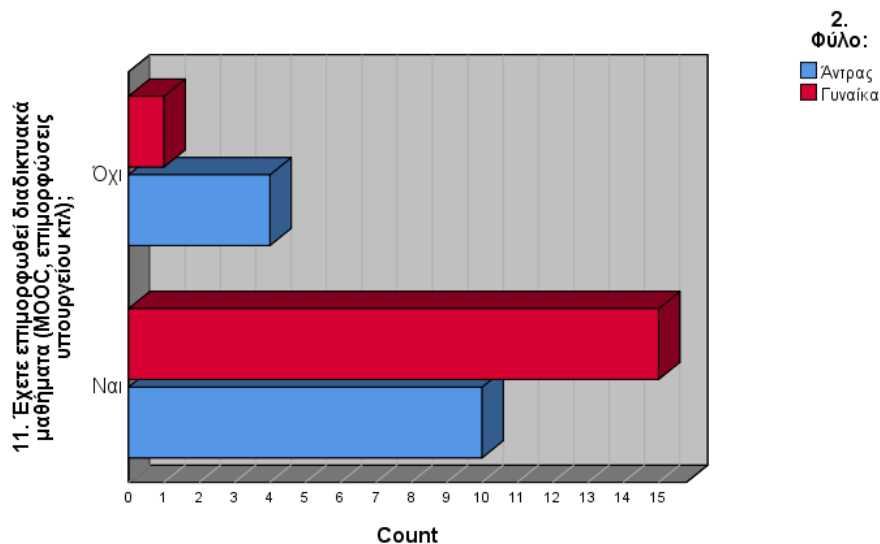


Εικόνα 30: Διαδικτυακές επιμορφώσεις

Όσον αφορά τις διαδικτυακά μαθήματα το 83,3 % των συμμετεχόντων (25 άτομα) έχουν κάνει κι άλλες επιμορφώσεις, όπως ΜΟΟC κτλ, ενώ μόλις 5 άτομα δεν έχουν κάνει. Αυτό δείχνει πως μεγάλο ποσοστό του δείγματος έχει προηγούμενη εμπειρία σε διαδικτυακά μαθήματα.

- ✓ Ανάλυση ανά φύλο

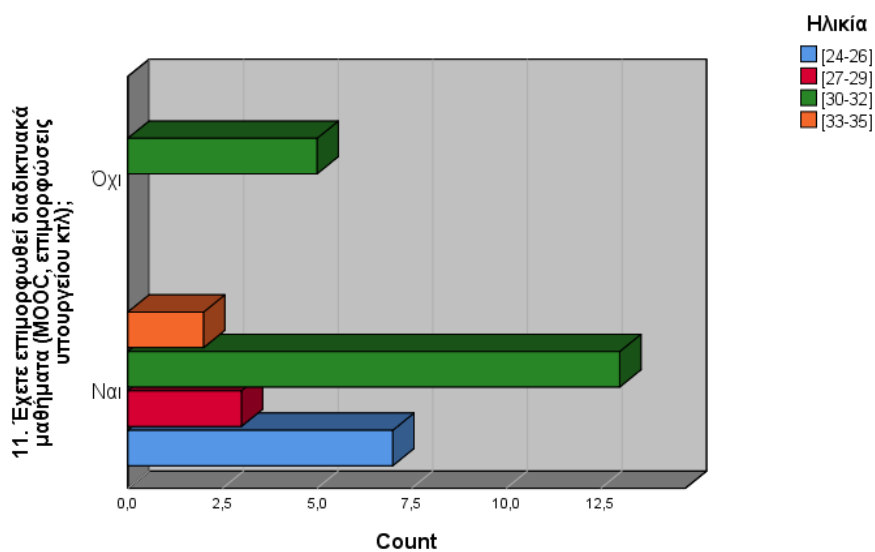
Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι 10/14 άντρες και 15/16 γυναίκες έχουν επιμορφωθεί με διαδικτυακά μαθήματα (ΜΟΟC κτλ), γεγονός που δείχνει μια μεγαλύτερη τάση για επιμορφώσεις στο γυναικείο φύλο.



Εικόνα 31: Ανάλυση ανά φύλο

✓ Ανάλυση ανά ηλικία

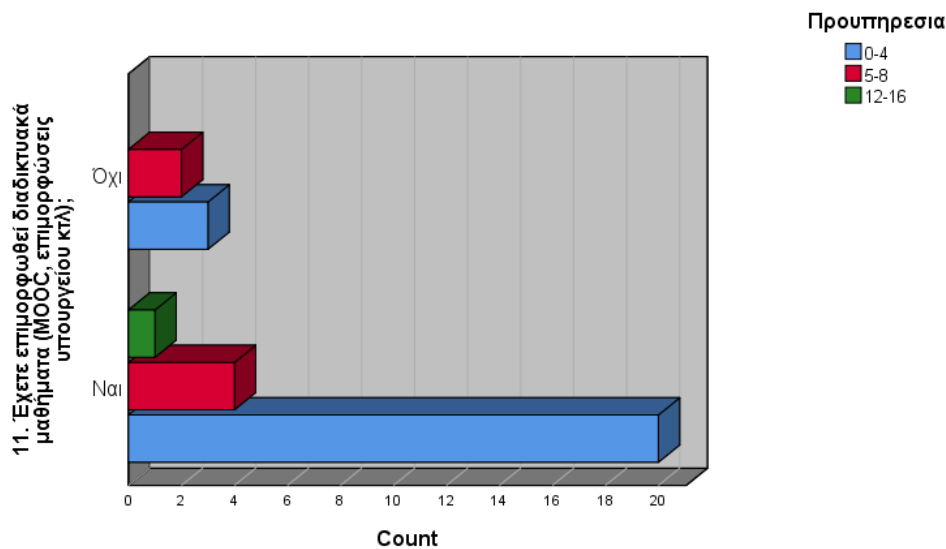
Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι τα 5 άτομα που δεν έχουν επιμορφωθεί με διαδικτυακά μαθήματα ανήκουν στο ηλικιακό επίπεδο 30-32 (5/18 άτομα στην κατηγορία αυτή). Όλοι οι υπόλοιποι συμμετέχοντες στα διάφορα ηλικιακά επίπεδα (25 άτομα) έχουν επιμορφωθεί.



Εικόνα 32: Ανάλυση ανά ηλικία

✓ Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι δεν έχουν επιμορφωθεί με διαδικτυακά μαθήματα 3/23 άτομα με 0-4 έτη προϋπηρεσίας και 2/6 άτομα με 5-8 έτη προϋπηρεσίας.



Εικόνα 33: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

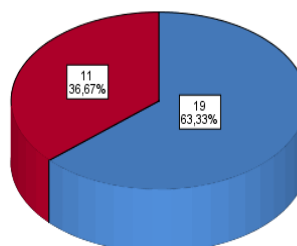
- Σεμινάρια ή μαθήματα μέσω Moodle

Έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια ή έχετε κάνει μαθήματα χρησιμοποιώντας την πλατφόρμα Moodle;

	N	Percent %
Ναι	19	63,3
Όχι	11	36,7

Έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια ή έχετε κάνει μαθήματα χρησιμοποιώντας την πλατφόρμα Moodle;

Ναι
Όχι



Πίνακας 15: Σεμινάρια Moodle

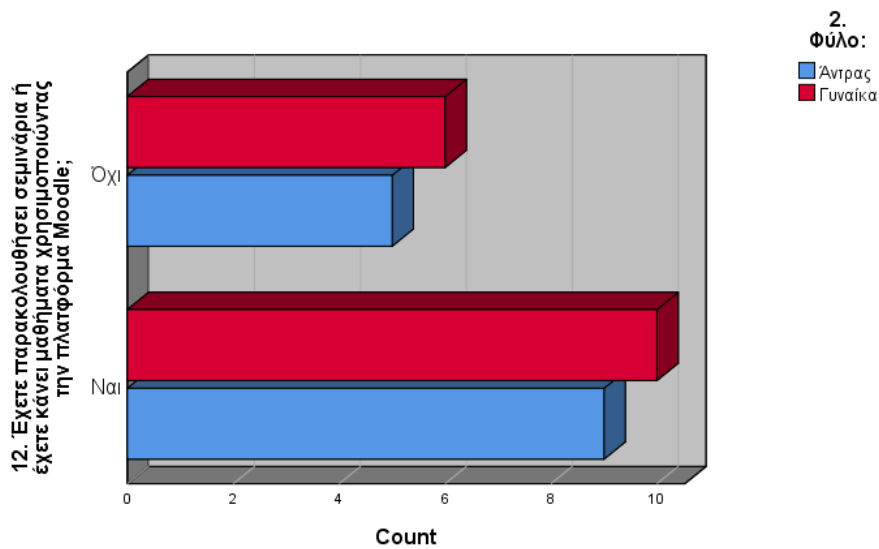
Εικόνα 34: Σεμινάρια Moodle

Όσον αφορά σεμινάρια ή μαθήματα μέσω της πλατφόρμας Moodle, το 63,3% των συμμετεχόντων (19 άτομα) απάντησε πως έχει προηγούμενη εμπειρία με την πλατφόρμα Moodle, ενώ 11 πως δεν έχουν, πράγμα που μας δείχνει ότι σε μεγάλο βαθμό το δείγμα είναι ήδη εξοικειωμένο με τη συγκεκριμένη πλατφόρμα.

- ✓ Ανάλυση ανά φύλο

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι μαθήματα στην πλατφόρμα Moodle έχουν κάνει/παρακολουθήσει 9/14 άντρες και 10/16 γυναίκες αντίστοιχα.

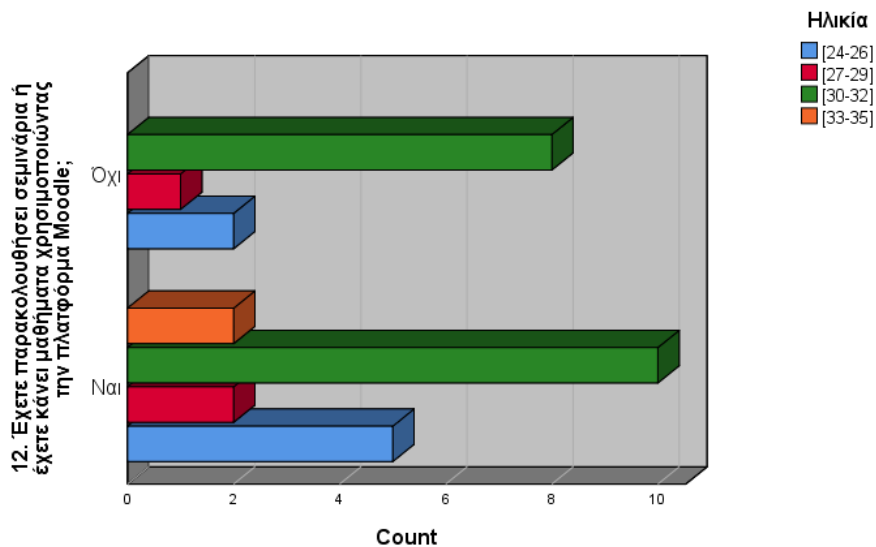
Συγκρίνοντας το ποσοστό είναι περίπου ίσο στα δύο φύλα.



Εικόνα 35: Ανάλυση ανά φύλο

✓ Ανάλυση ανά ηλικία

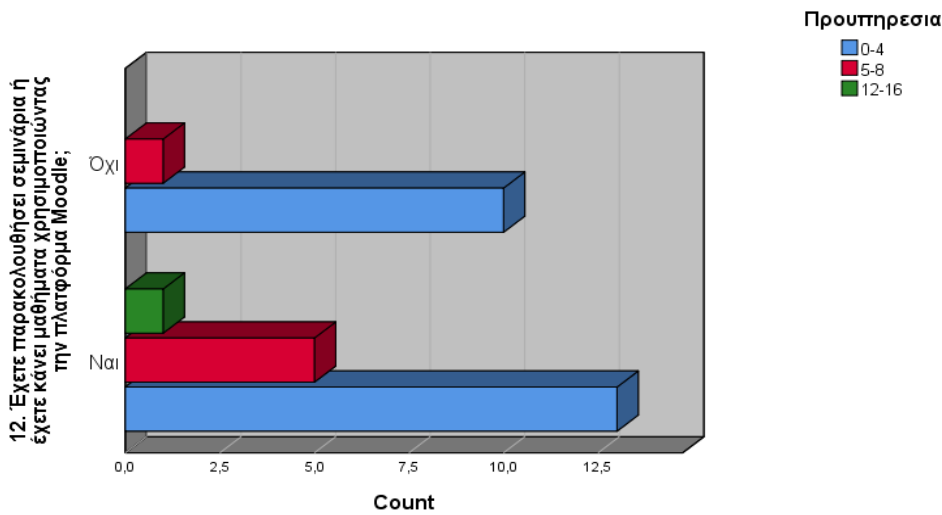
Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι μαθήματα στην πλατφόρμα Moodle έχουν κάνει/παρακολουθήσει 5/7 άτομα ηλικίας 24-26, 2/3 άτομα ηλικίας 27-29, 10/18 άτομα ηλικίας 30-32 και 2/2 άτομα ηλικίας 33-35. Το ποσοστό σε όλες τις κατηγορίες είναι πάνω από 50%.



Εικόνα 36: Ανάλυση ανά ηλικία

✓ Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι 13/23 άτομα με προϋπηρεσία 0-4 έτη, 5/6 άτομα με προϋπηρεσία 5-8 έτη και 1 άτομο με προϋπηρεσία 12-16 έτη αντίστοιχα, έχουν κάνει/παρακολουθήσει μαθήματα στην πλατφόρμα Moodle. Αξίζει να σημειωθεί πως άτομα με περισσότερα έτη προϋπηρεσίας έχουν την τάση να γνωρίζουν την πλατφόρμα Moodle.



Εικόνα 37: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

- Σημαντικότητα γνώσης και εξοικείωσης με δραστηριότητες για ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων

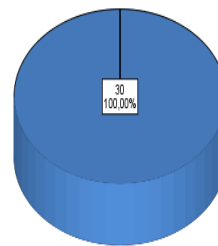
Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό ως εκπαιδευτικοί να γνωρίζετε και να εξοικειώνεστε με δραστηριότητες σχετικά με την ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων;

■ Ναι

Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό ως εκπαιδευτικοί να γνωρίζετε και να εξοικειώνεστε με δραστηριότητες σχετικά με την ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων;

	N	Percent
Ναι	30	100,0

Πίνακας 16: Σπουδαιότητα εξοικείωσης με SEL skills



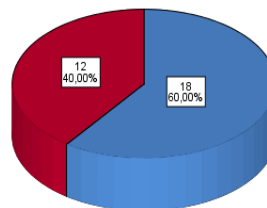
με SEL skills

Όσον αφορά τη σημαντικότητα γνώσης και εξοικείωσης με δραστηριότητες για ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων, όλο το δείγμα συμφωνεί πως είναι απαραίτητες ως εκπαιδευτικοί.

- Δυσκολία διδασκαλίας SEL skills στους μαθητές μέσω ηλεκτρονικών μαθημάτων/σεναρίων

Θεωρείτε ότι είναι δύσκολο να διδάξετε κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες στους μαθητές σας μέσω ηλεκτρονικών μαθημάτων/ σεναρίων;

	N	Percent %
Ναι	18	60,0
Όχι	12	40,0



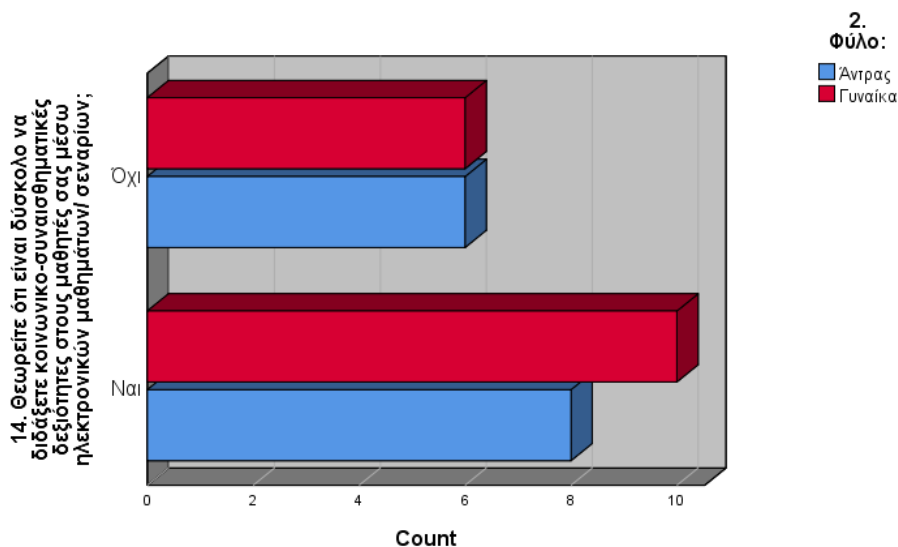
Πίνακας 17: Δυσκολία διδασκαλίας SEL skills

Εικόνα 39: Δυσκολία διδασκαλίας SEL skills

Το 60% των συμμετεχόντων (18 άτομα) βρίσκει δυσκολίες όσον αφορά τη διδασκαλία των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων στους μαθητές μέσω ηλεκτρονικών μαθημάτων/σεναρίων, ενώ 12 συμμετέχοντες θεωρούν πως είναι εύκολο αυτό το εγχείρημα.

✓ Ανάλυση ανά φύλο

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι 8/14 άντρες και 10/16 γυναίκες βρίσκουν δυσκολίες όσον αφορά τη διδασκαλία των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων στους μαθητές μέσω ηλεκτρονικών μαθημάτων/σεναρίων. Το ποσοστό αυτό είναι ελάχιστα μεγαλύτερο στις γυναίκες (62,5% έναντι 57% στους άντρες).

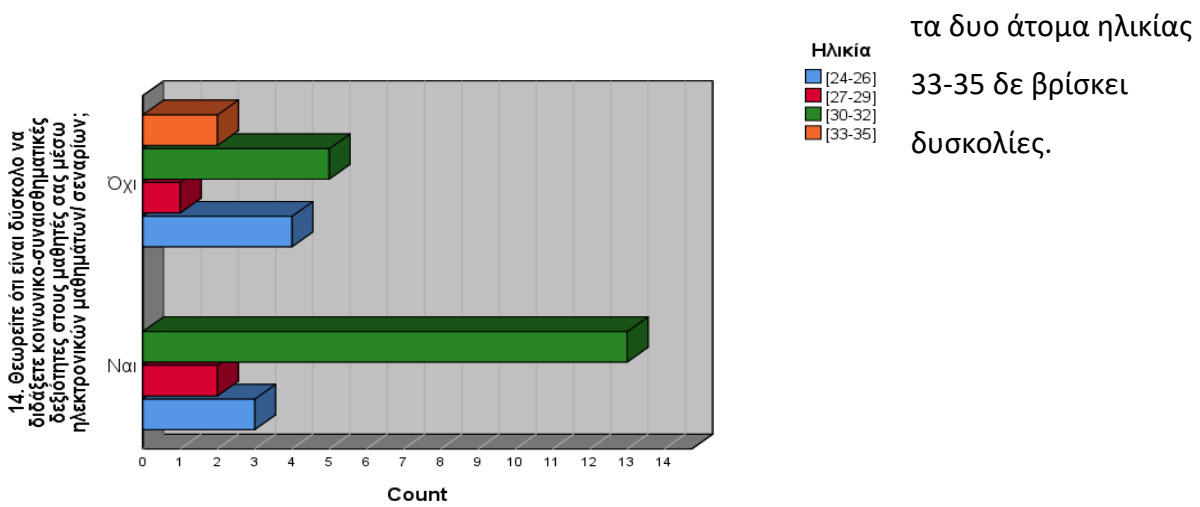


Εικόνα 40: Ανάλυση ανά φύλο

✓ Ανάλυση ανά ηλικία

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι 3/7 άτομα ηλικίας 24-26, 2/3 άτομα ηλικίας 27-29 και 13/18 άτομα ηλικίας 30-32 βρίσκουν δυσκολίες όσον αφορά τη

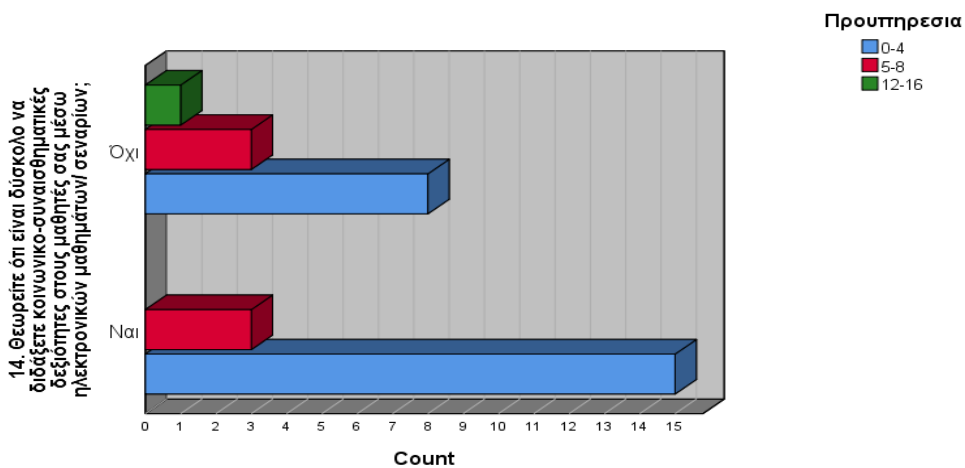
διδασκαλία των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων στους μαθητές μέσω ηλεκτρονικών μαθημάτων/σεναρίων. Αξίζει να σημειωθεί ότι το ποσοστό σε αυτές τις ηλικίες έχει την τάση να αυξάνεται όσο αυξάνεται η ηλικία. Παράλληλα κανένα από



Εικόνα 41: Ανάλυση ανά ηλικία

✓ Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι 15/23 άτομα με προϋπηρεσία 0-4 έτη και 3/6 άτομα με προϋπηρεσία 5/8 έτη βρίσκουν δυσκολίες όσον αφορά τη διδασκαλία των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων στους μαθητές μέσω ηλεκτρονικών μαθημάτων/σεναρίων, ποσοστό που είναι σχεδόν ίσο στις δυο περιπτώσεις.



Εικόνα 42: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

➤ Χρήση ηλεκτρονικών σεναρίων/μαθημάτων για τη διδασκαλία SEL skills

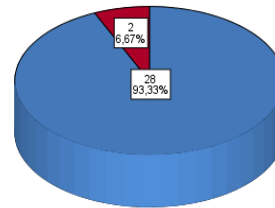
Θεωρείτε ότι θα έχει θετικό αντίκτυπο η χρήση ηλεκτρονικών σεναρίων/ μαθημάτων για τη διδασκαλία δεξιοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στους μαθητές σας;

	N	Percent
Ναι	28	93,3
Όχι	2	6,7

Πίνακας 18: SEL skills και ηλεκτρονικά σενάκια

Θεωρείτε ότι θα έχει θετικό αντίκτυπο η χρήση ηλεκτρονικών σεναρίων/ μαθημάτων για τη διδασκαλία δεξιοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στους μαθητές σας;

■ Ναι
■ Όχι

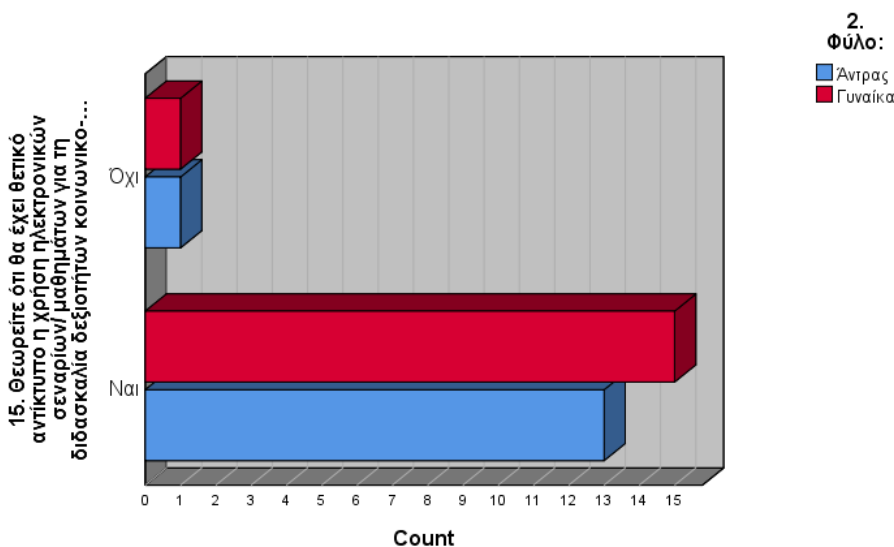


Εικόνα 43: SEL skills και ηλεκτρονικά σενάκια

Η πλειοψηφία του δείγματος (93,3 %- 28 άτομα) διατείνεται ότι η χρήση ηλεκτρονικών σεναρίων/μαθημάτων θα επιφέρει θετικές επιδράσεις για τη διδασκαλία κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στους μαθητές, ενώ μόλις 2 άτομα δε συμφωνούν με αυτή τη δήλωση. Αυτό μας δείχνει ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματός μας πιστεύει στη χρήση ηλεκτρονικών σεναρίων/μαθημάτων ως τρόπο διδασκαλίας για την εκπαίδευση των μαθητών.

✓ Ανάλυση ανά φύλο

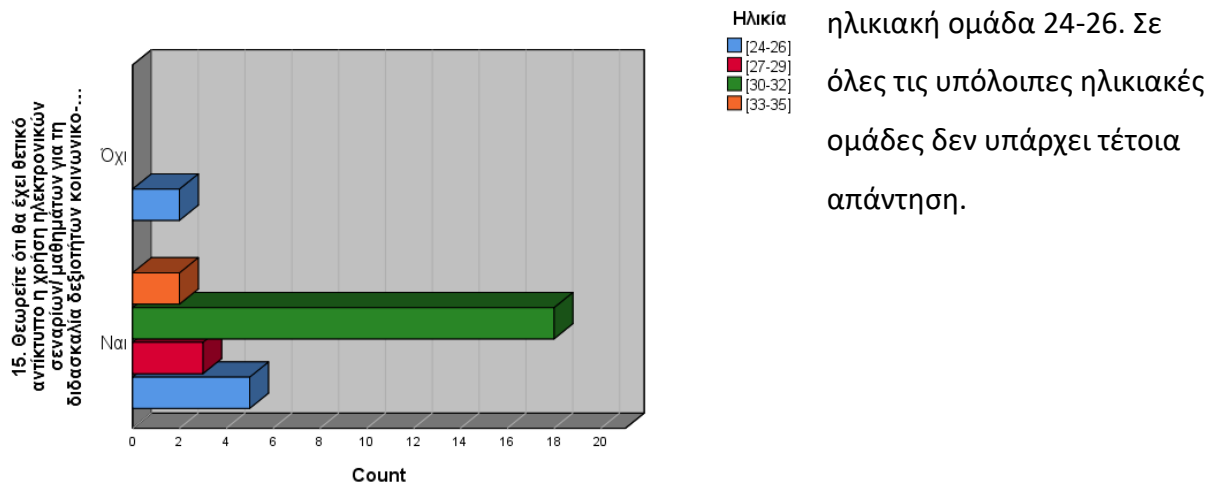
Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι μόλις ένα άτομο από κάθε φύλο (1/14 άντρες και 1/16 γυναίκες) δεν πιστεύει ότι η χρήση ηλεκτρονικών σεναρίων/μαθημάτων θα επιφέρει θετικές επιδράσεις για τη διδασκαλία κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στους μαθητές.



Εικόνα 44: Ανάλυση ανά φύλο

✓ Ανάλυση ανά ηλικία

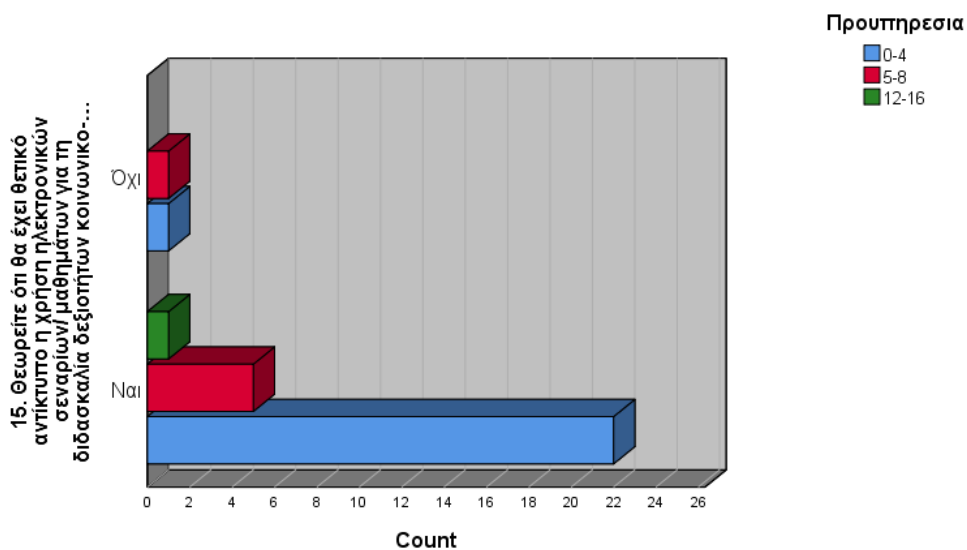
Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι τα 2 άτομα που δεν πιστεύουν ότι η χρήση ηλεκτρονικών σεναρίων/μαθημάτων θα επιφέρει θετικές επιδράσεις για τη διδασκαλία κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στους μαθητές ανήκουν στην



Εικόνα 45: Ανάλυση ανά ηλικία

✓ Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι μόλις 1/23 άτομα με προϋπηρεσία 0-4 έτη και 1/6 άτομα με προϋπηρεσία 5-8 έτη δεν πιστεύουν ότι η χρήση ηλεκτρονικών σεναρίων/μαθημάτων θα επιφέρει θετικές επιδράσεις για τη διδασκαλία κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στους μαθητές



Εικόνα 46: Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσία

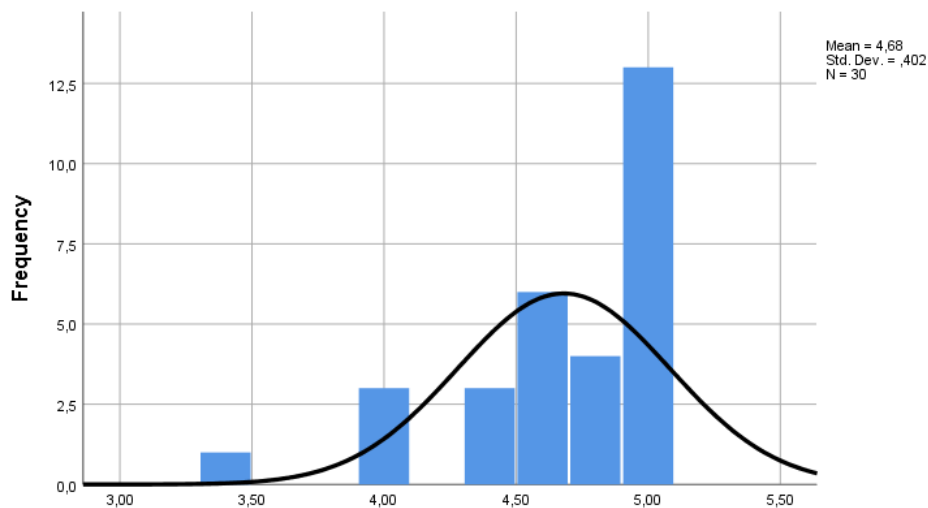
4.3 Παρουσίαση περιγραφικών στατιστικών των παραγόντων και των ερωτημάτων του εργαλείου μέτρησης της έρευνας

4.3.1 Παράγοντας «Δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL»

«Δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL»			
		N	Percent
Valid	3,40	1	3,3
	4,00	3	10,0
	4,40	3	10,0
	4,60	6	20,0
	4,80	4	13,3
	5,00	13	43,3

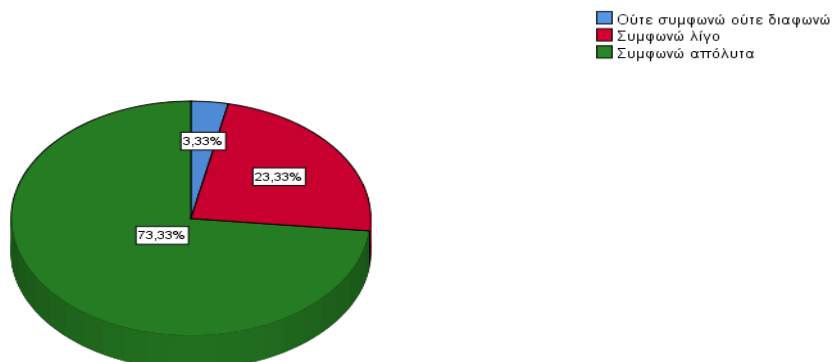
Πίνακας 19: Παράγοντας SEL skills

Δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL



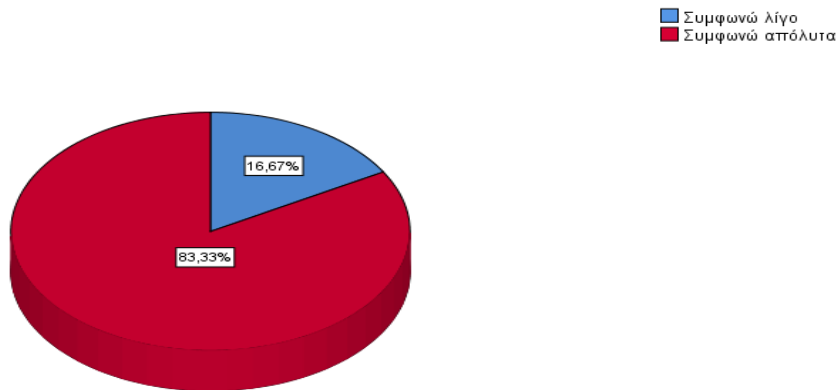
Εικόνα 47: Ιστόγραμμα SEL skills

4.3.1.1 [Ερώτηση A1] Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την αυτοεπίγνωση (self-awareness)



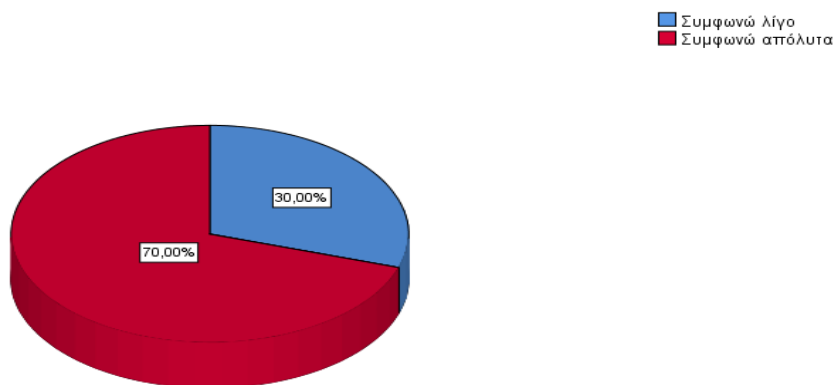
Εικόνα 48: Ερώτηση A1

4.3.1.2 [Ερώτηση A2] Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την αυτοδιαχείριση (self-management)



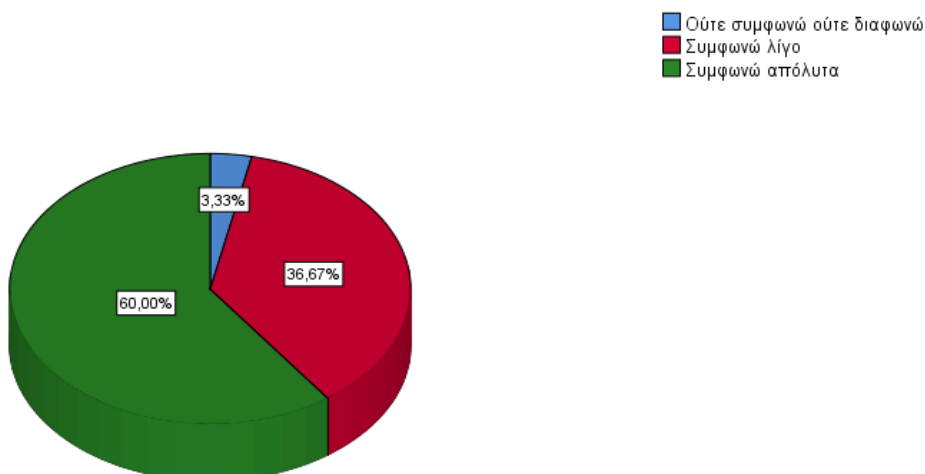
Εικόνα 49: Ερώτηση A2

4.3.1.3 [Ερώτηση A3] Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την κοινωνική επίγνωση (social awareness)



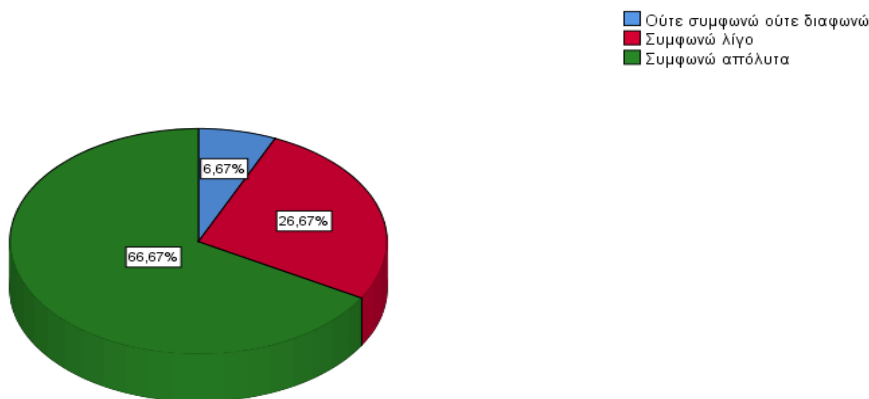
Εικόνα 50: Ερώτηση A3

4.3.1.4 [Ερώτηση A4] Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να λαμβάνω υπεύθυνες αποφάσεις (responsible decision making)



Εικόνα 51: Ερώτηση A4

4.3.1.5 [Ερώτηση A5] Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να βελτιώσω τις δεξιότητες σχέσεων (relationship skills)

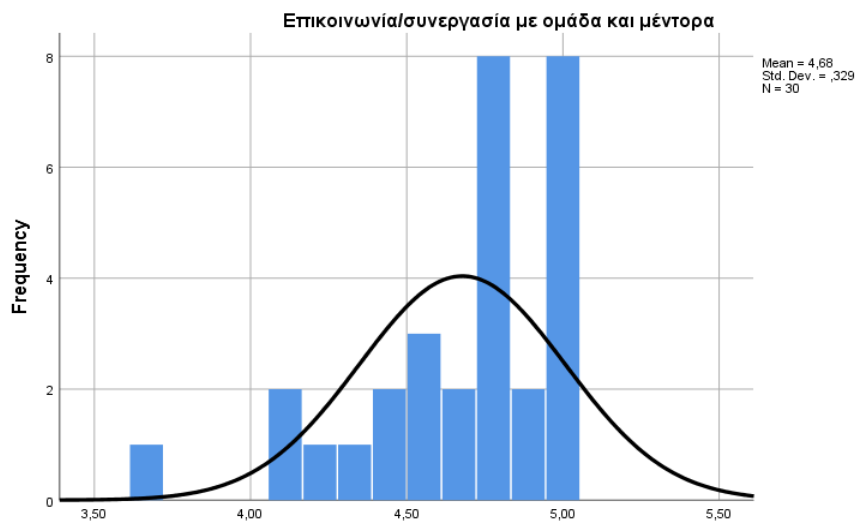


Εικόνα 52: Ερώτηση A5

4.3.2 Παράγοντας «Επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα»

Επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα			
		N	Percent
Valid	3,67	1	3,3
	4,11	2	6,7
	4,22	1	3,3
	4,33	1	3,3
	4,44	2	6,7
	4,56	3	10,0
	4,67	2	6,7
	4,78	8	26,7
	4,89	2	6,7
	5,00	8	26,7

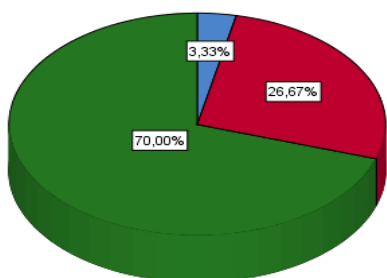
Πίνακας 20: Παράγοντας επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα



Εικόνα 53: Ιστογράμμα επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα

4.3.2.1 [Ερώτηση B1] Το apt2 E-mentoring workshop "Travelling with Daedalus in e-Karia" ενίσχυσε τη συνεργασία και την επικοινωνία μου με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας για την επίτευξη ενός κοινού στόχου

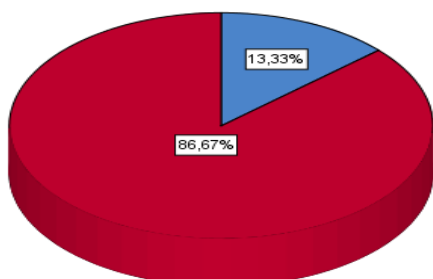
■ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 54: Ερώτηση B1

4.3.2.2 [Ερώτηση B2] Το apt2 E-mentoring workshop "Travelling with Daedalus in e-Karia" υποστηρίζει την αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων

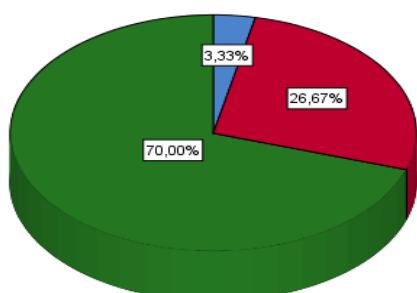
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 55: Ερώτηση B2

4.3.2.3 [Ερώτηση B3] Το apt2 E-mentoring workshop "Travelling with Daedalus in e-Karia" με βοήθησε να αντιληφθώ τη σπουδαιότητα της συνεργασίας για την επίτευξη ενός στόχου

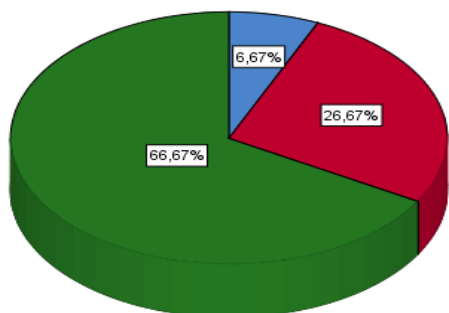
■ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 56: Ερώτηση B3

4.3.2.4 [Ερώτηση Β4] Μου άρεσε που συμμετείχα σε δραστηριότητες που μπορούσα να ακούσω τη γνώμη των άλλων

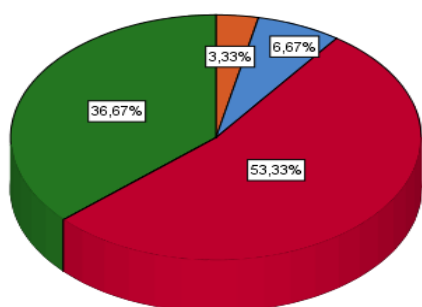
■ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 57: Ερώτηση Β4

4.3.2.5 [Ερώτηση Β5] Χωρίς τη βοήθεια των υπόλοιπων συμμετεχόντων δε θα είχα πετύχει τους αρχικούς μου στόχους

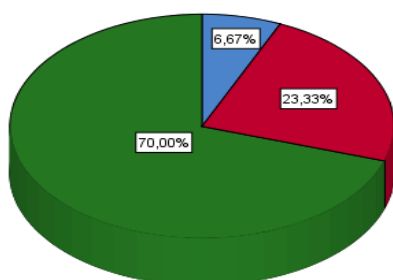
■ Διαφωνώ λίγο
■ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 58: Ερώτηση Β5

4.3.2.6 [Ερώτηση Β6] Οι συνεργατικές στρατηγικές που χρησιμοποιήθηκαν (Jigsaw, TPS) ενίσχυσαν τη συνεργατική μάθηση, ώστε να υπάρχει ένα καλύτερο αποτέλεσμα για την ομάδα

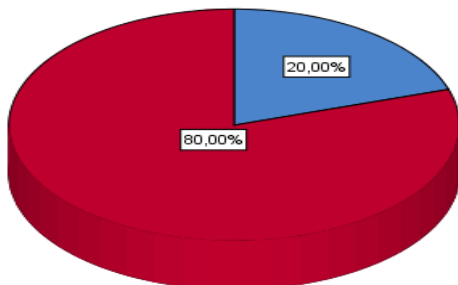
■ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 59: Ερώτηση Β6

4.3.2.7 [Ερώτηση B7] Το apt2 E-mentoring workshop "Travelling with Daedalus in e-Karia" υποστηρίζει την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευομένων και μέντορα

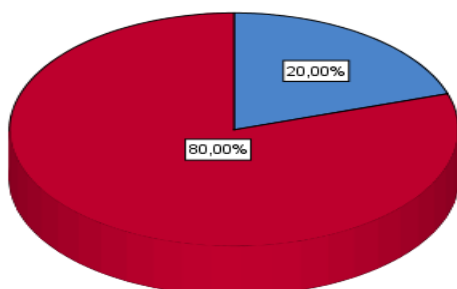
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 60: Ερώτηση B7

4.3.2.8 [Ερώτηση B8] Η συνεργασία με τον μέντορα (ανατροφοδότηση, αποτελεσματικές ερωτήσεις, ενεργητική ακρόαση κτλ) με βοήθησε να ολοκληρώσω το e-course

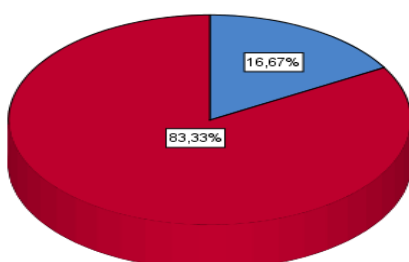
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 61: Ερώτηση B8

4.3.2.9 [Ερώτηση B9] Οι οδηγίες και οι κατευθύνσεις που δόθηκαν από τον μέντορα (καθοδηγητή του εργαστηρίου) ήταν επαρκείς και με βοήθησαν να συμμετέχω ενεργά

■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα

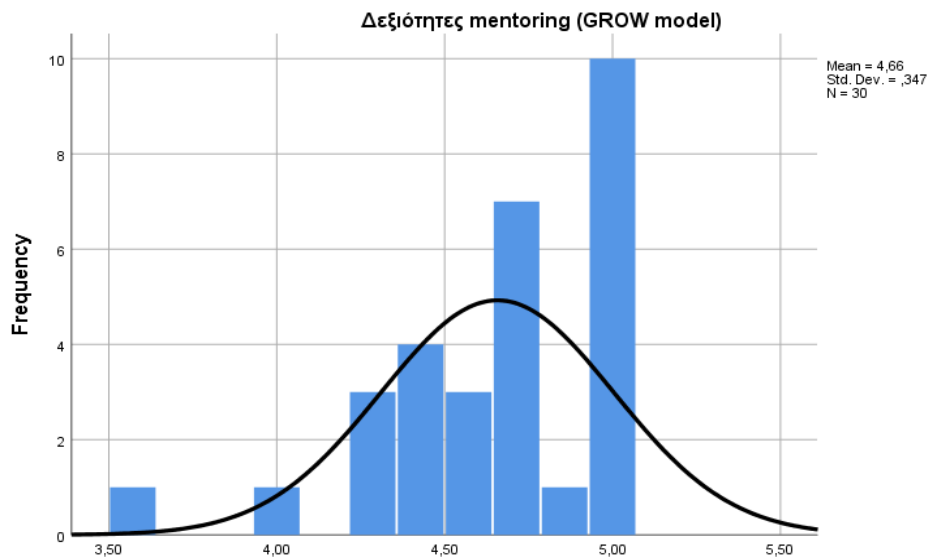


Εικόνα 62: Ερώτηση B9

4.3.3 Παράγοντας «Δεξιότητες mentoring (GROW model)»

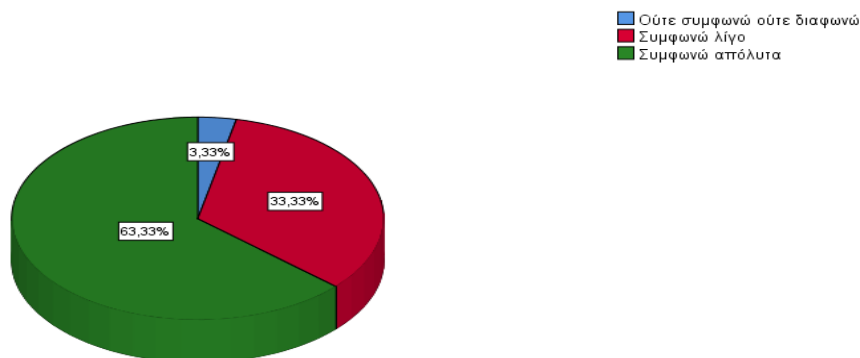
Δεξιότητες mentoring (GROW model)			
		N	Percent
Valid	3,57	1	3,3
	4,00	1	3,3
	4,29	3	10,0
	4,43	4	13,3
	4,57	3	10,0
	4,71	7	23,3
	4,86	1	3,3
	5,00	10	33,3

Πίνακας 21: Παράγοντας δεξιότητες mentoring



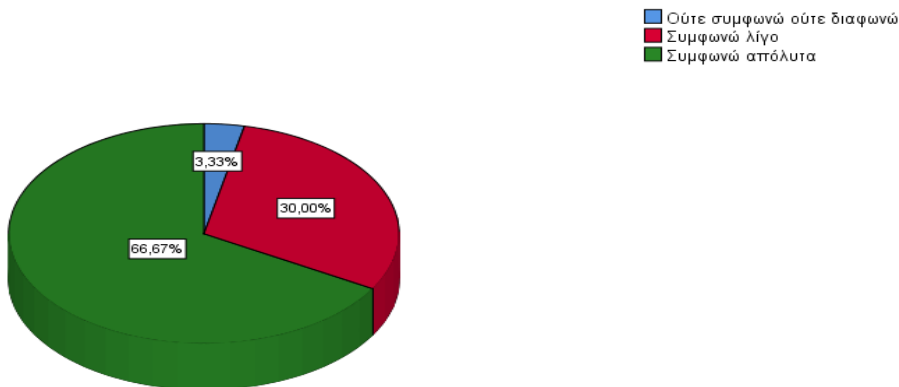
Εικόνα 63: Ιστογράμμα δεξιοτήτων mentoring

4.3.3.1 [Ερώτηση Γ1] Μέσω του apt2 E-mentoring workshop "Travelling with Daedalus in e-Karia" έθεσα ρεαλιστικούς στόχους, επιτεύξιμους στον χρόνο μάθησης που διέθετα



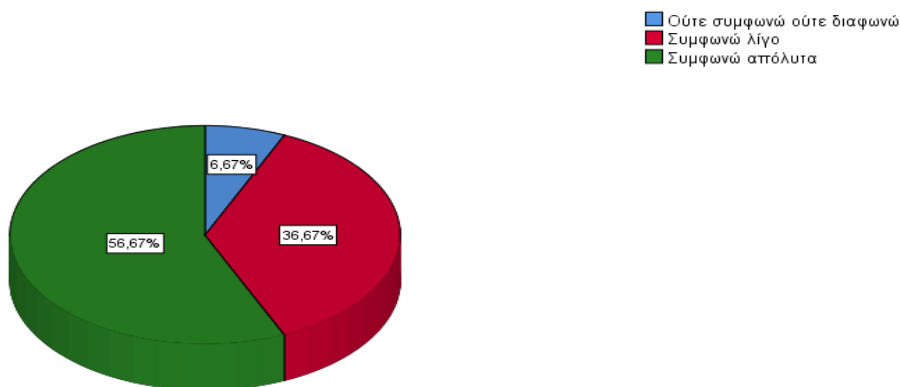
Εικόνα 64: Ερώτηση Γ1

4.3.3.2 [Ερώτηση Γ2] Το e-course μου έδωσε την ευκαιρία να προγραμματίζω καλύτερα τον χρόνο και τη σκέψη μου για την ολοκλήρωση μιας εργασίας



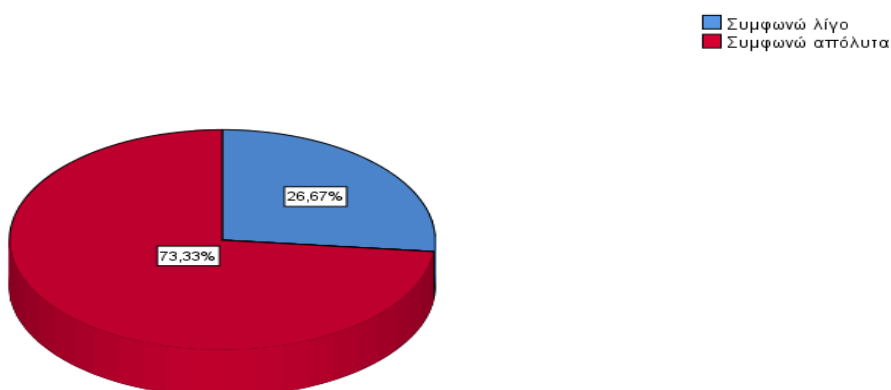
Εικόνα 65: Ερώτηση Γ2

4.3.3.3 [Ερώτηση Γ3] Έθεσα βραχυπρόθεσμους (ημερήσιους/εβδομαδιαίους) στόχους και μακροπρόθεσμους (για όλο το workshop)



Εικόνα 66: Ερώτηση Γ3

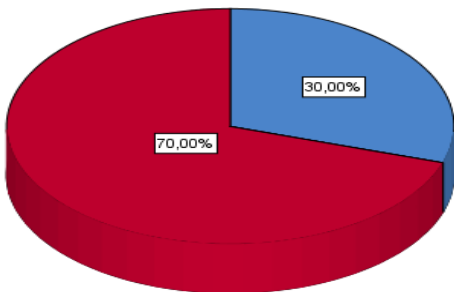
4.3.3.4 [Ερώτηση Γ4] Οι δραστηριότητες του e-course με βοήθησαν να αντιληφθώ πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρίζουν επίλυσης



Εικόνα 67: Ερώτηση Γ4

4.3.3.5 [Ερώτηση Γ5] Μέσα από τις δραστηριότητες του e-course διέκρινα τις δυνατότητες που έχω και μπορώ να καλλιεργήσω

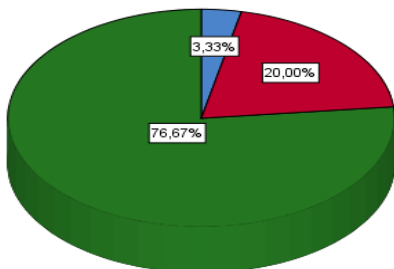
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 68: Ερώτηση Γ5

4.3.3.6 [Ερώτηση Γ6] Το e-course με βοήθησε να αντιληφθώ πως θα συναντήσω εμπόδια στην καθημερινότητά μου, αλλά υπάρχουν τρόποι/εναλλακτικές στρατηγικές αντιμετώπισής τους

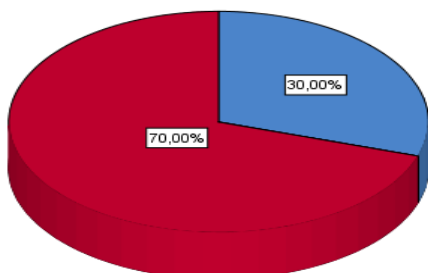
■ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 69: Ερώτηση Γ6

4.3.3.7 [Ερώτηση Γ7] Το e-course με βοήθησε να αξιολογώ όσα έχω μάθει και να καταλήγω στις επιλογές που με ικανοποιούν ως προς τους στόχους που έθεσα

■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα

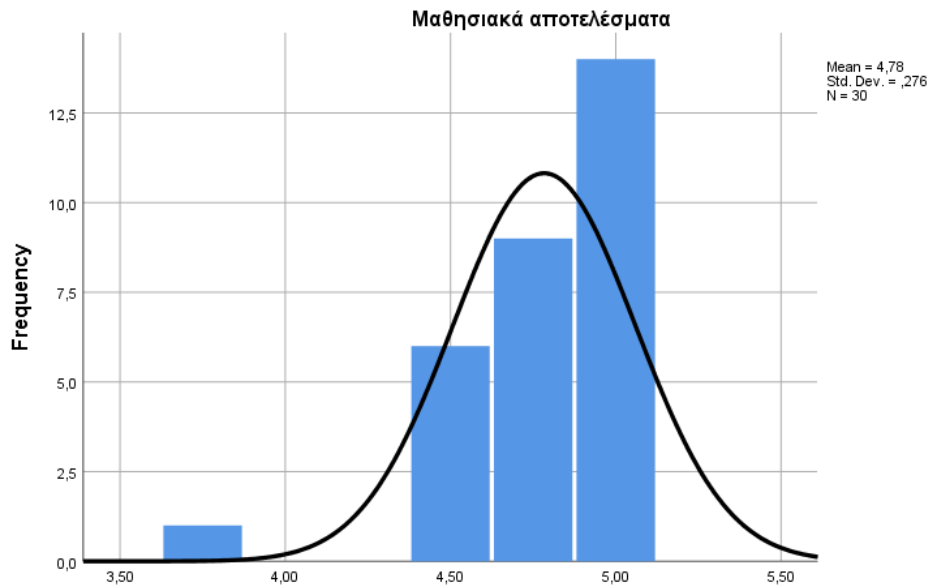


Εικόνα 70: Ερώτηση Γ7

4.3.4 Παράγοντας «Μαθησιακά αποτελέσματα»

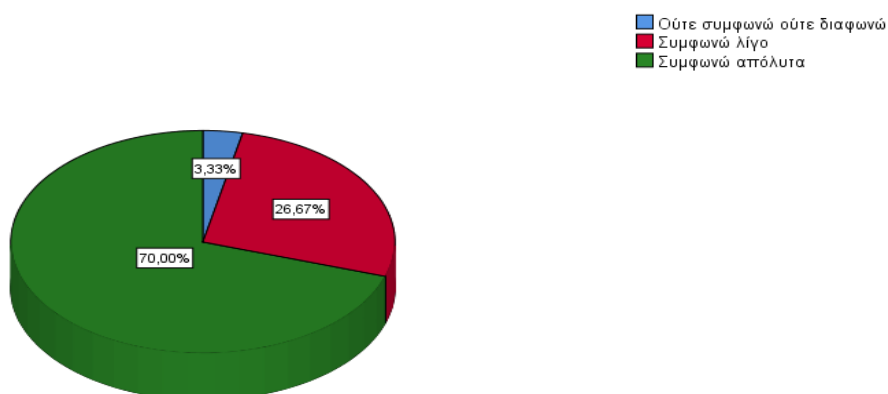
Μαθησιακά αποτελέσματα			
		N	Percent
Valid	3,75	1	3,3
	4,50	6	20,0
	4,75	9	30,0
	5,00	14	46,7

Πίνακας 22: Παράγοντας μαθησιακά αποτελέσματα



Εικόνα 71: Ιστογράμμα μαθησιακών αποτελεσμάτων

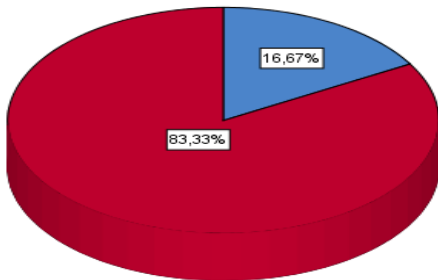
4.3.4.1 [Ερώτηση Δ1] Η γνώση και οι δεξιότητες που απέκτησα από το e-course θα συμβάλουν θετικά στην επαγγελματική μου ανέλιξη



Εικόνα 72: Ερώτηση Δ1

4.3.4.2 [Ερώτηση Δ2] Ο σχεδιασμός (storytelling, δραστηριότητες, οδηγίες κτλ) με τον οποίο οργανώθηκε το e-course στη Moodle επέφερε τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα σύμφωνα με τους στόχους που είχαν τεθεί

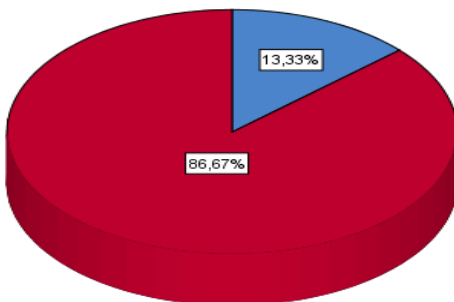
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 73: Ερώτηση Δ2

4.3.4.3 [Ερώτηση Δ3] Η εναλλαγή θεωρίας-πρακτικής εξάσκησης με βοήθησαν να επεκτείνω τους γνωστικούς μου ορίζοντες

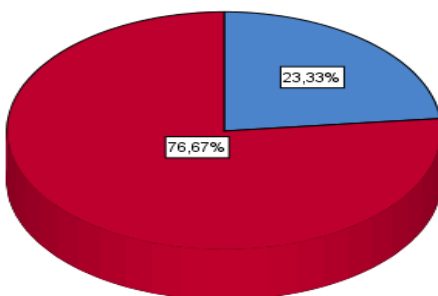
■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 74: Ερώτηση Δ3

4.3.4.4 [Ερώτηση Δ4] Η χρήση web 2.0 εργαλείων και οι δραστηριότητες με βοήθησαν να αποκτήσω εφαρμόσιμες γνώσεις στο μάθημα αγωγής ψυχικής υγείας με τους

■ Συμφωνώ λίγο
■ Συμφωνώ απόλυτα



Εικόνα 75: Ερώτηση Δ4

4.3.5 Παράγοντας «Τεχνολογικό περιβάλλον»

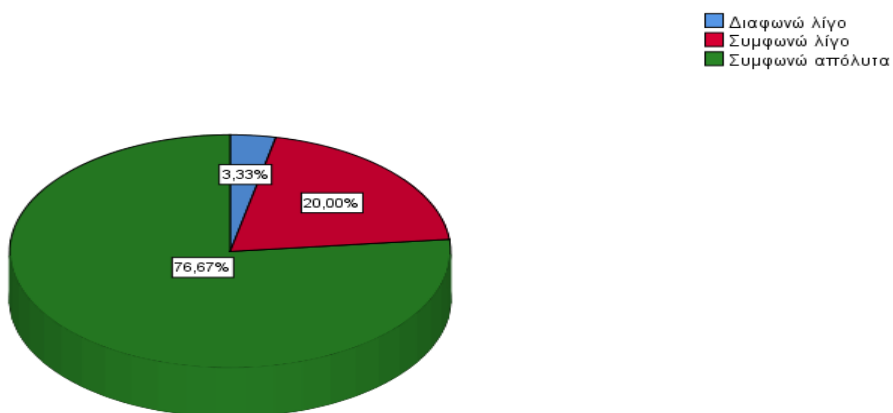
Τεχνολογικό περιβάλλον			
		N	Percent
Valid	3,00	1	3,3
	4,00	1	3,3
	4,33	2	6,7
	4,67	3	10,0
	5,00	23	76,7

Πίνακας 23: Παράγοντας τεχνολογικό περιβάλλον



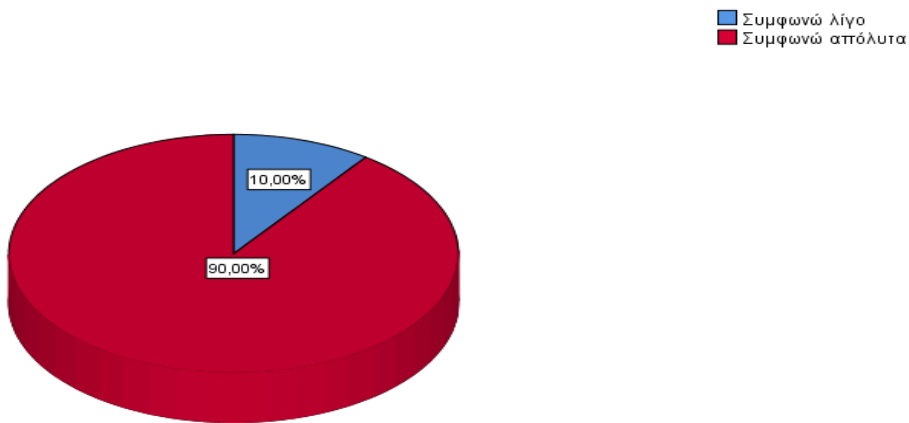
Εικόνα 76: Ιστόγραμμα τεχνολογικού περιβάλλοντος

4.3.5.1 [Ερώτηση E1] Το τεχνολογικό περιβάλλον που χρησιμοποίησα ήταν εύχρηστο



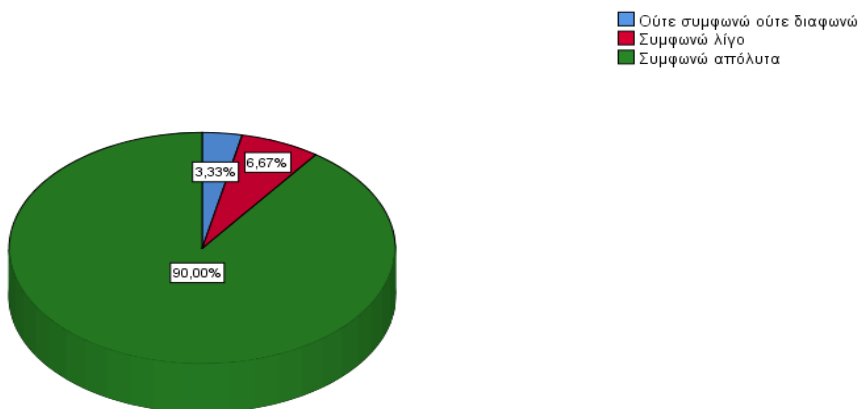
Εικόνα 77: Ερώτηση E1

4.3.5.2 [Ερώτηση Ε2] Το ηλεκτρονικό περιβάλλον ήταν ελκυστικό



Εικόνα 78: Ερώτηση Ε2

4.3.5.3 [Ερώτηση Ε3] Η δομή και η οργάνωση του e-course με βοηθούσαν ώστε να γνωρίζω πού βρίσκομαι κάθε στιγμή



Εικόνα 79: Ερώτηση Ε3

4.4 Διατυπώσεις υποθέσεων, έλεγχος και απαντήσεις στο ερευνητικό

Για τη σύγκριση μιας μέσης τιμής μιας μεταβλητής με μιας θεωρητικής ισχύουσας μέσης τιμής εφαρμόστηκε ο στατιστικός έλεγχος T-test (One Sample T-test). Πιο συγκεκριμένα αν και υπάρχουν ήδη ενδείξεις από τις αυξημένες μέσες τιμές που βρήκαμε παραπάνω στις αντίστοιχες ερωτήσεις, θα εφαρμόσουμε το συγκεκριμένο test για να αποφανθούμε αν η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική (για RQ1-RQ4). Για τη θεωρητικά ισχύουσα μέση τιμή ορίσαμε την τιμή 3 που είναι η μέση τιμή των απαντήσεων στην κλίμακα μας Likert (1-5). Παράλληλα για το ερευνητικό ερώτημα

RQ5 και τη συσχέτιση δυο ποσοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson (r) ο οποίος παίρνει τιμές από -1 έως 1. Ανάλογα τις τιμές που παίρνει αυτός ο συντελεστής r :

- $0,0 < r < 0,2$ έχουμε μηδενική συσχέτιση
- $0,21 < r < 0,4$ έχουμε μικρή συσχέτιση
- $0,41 < r < 0,6$ έχουμε μέτρια συσχέτιση
- $0,61 < r < 0,8$ έχουμε υψηλή συσχέτιση
- $r > 0,81$ εξαιρετικά υψηλή συσχέτιση

Όσο πιο κοντά βρίσκονται οι απόλυτες τιμές του r στη μονάδα, τόσο δηλώνουν ότι υπάρχει όλο και πιο ισχυρή γραμμική συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

RQ1.1 Μηδενική υπόθεση(H_0): Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model δεν κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Self-awareness» (αυτοεπίγνωση)

RQ1.1 Εναλλακτική υπόθεση(H_a): Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Self-awareness» (αυτοεπίγνωση) σε σημαντικό βαθμό

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
A1. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την αυτοεπίγνωση (self-awareness)	30	4,70	,535	,098

Πίνακας 24: Περιγραφικά αυτοεπίγνωσης

One-Sample Test

Test Value = 3

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
A1. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την αυτοεπίγνωση (self-awareness)	17,405	29	,000	1,700	1,50	1,90

Πίνακας 25: Στατιστικός έλεγχος αυτοεπίγνωσης

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του T-Test για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,70 των απαντήσεων για την αξιολόγηση της ενίσχυσης της αυτοεπίγνωσης είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ1.1, σύμφωνα με την οποία η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Self-awareness» (αυτοεπίγνωση) σε σημαντικό βαθμό.

RQ1.2 Μηδενική υπόθεση (H₀): Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model δεν κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Self-management» (αυτοδιαχείριση)

RQ1.2 Εναλλακτική υπόθεση(H_a): Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Self- management» (αυτοδιαχείριση) σε σημαντικό βαθμό

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
A2. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την αυτοδιαχείριση (self-management)]	30	4,83	,379	,069

Πίνακας 26: Περιγραφικά αυτοδιαχείρισης

One-Sample Test

Test Value = 3

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
A2. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την αυτοδιαχείριση (self-management)]	26,492	29	,000	1,833	1,69	1,97

Πίνακας 27: Στατιστικός έλεγχος αυτοδιαχείρισης

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του T-Test για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,83 των απαντήσεων για την αξιολόγηση της ενίσχυσης της αυτοδιαχείρισης είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ1.2, σύμφωνα με την οποία η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Self- management» (αυτοδιαχείριση) σε σημαντικό βαθμό.

RQ1.3 Μηδενική υπόθεση (H₀): Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model δεν κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Social awareness» (κοινωνική επίγνωση)

RQ1.3 Εναλλακτική υπόθεση(H_a): Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Social awareness» (κοινωνική επίγνωση) σε σημαντικό βαθμό.

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
A3. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την κοινωνική επίγνωση (social awareness)	30	4,70	,466	,085

Πίνακας 28: Περιγραφικά κοινωνικής επίγνωσης

One-Sample Test

Test Value = 3

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
A3. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την κοινωνική επίγνωση (social awareness)	19,977	29	,000	1,700	1,53	1,87

Πίνακας 29: Στατιστικός έλεγχος κοινωνικής επίγνωσης

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του T-Test για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,70 των απαντήσεων για την αξιολόγηση της ενίσχυσης της κοινωνικής επίγνωσης είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ1.3, σύμφωνα με την οποία Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Social awareness» (κοινωνική επίγνωση) σε σημαντικό βαθμό

RQ1.4 Μηδενική υπόθεση (H₀): Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model δεν κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Responsible decision making» (υπεύθυνη λήψη αποφάσεων)

RQ1.4 Εναλλακτική υπόθεση(H_a): Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Responsible decision making» (υπεύθυνη λήψη αποφάσεων) σε σημαντικό βαθμό

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
A4. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να λαμβάνω υπεύθυνες αποφάσεις (responsible desicion making)	30	4,57	,568	,104

Πίνακας 30: Περιγραφικά λήψης υπεύθυνων αποφάσεων

One-Sample Test						
Test Value = 3						
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
A4. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να λαμβάνω υπεύθυνες αποφάσεις (responsible desicion making)	15,099	29	,000	1,567	1,35	1,78

Πίνακας 31: Στατιστικός έλεγχος λήψης υπεύθυνων αποφάσεων

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του T-Test για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,57 των απαντήσεων για την αξιολόγηση του επιπέδου βελτίωσης λήψης υπεύθυνων αποφάσεων είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ1.4, σύμφωνα με την οποία η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Responsible decision making» (υπεύθυνη λήψη αποφάσεων) σε σημαντικό βαθμό.

RQ1.5 Μηδενική υπόθεση (H₀): Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model δεν κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Relationship skills» (δεξιότητες σχέσεων)

RQ1.5 Εναλλακτική υπόθεση(H_a): Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Relationship skills» (δεξιότητες σχέσεων) σε σημαντικό βαθμό

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
A5. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να βελτιώσω τις δεξιότητες σχέσεων (relationship skills)	30	4,60	,621	,113

Πίνακας 32: Περιγραφικά δεξιότητων σχέσεων

One-Sample Test							
Test Value = 3							
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
					Lower	Upper	
A5. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να βελτιώσω τις δεξιότητες σχέσεων (relationship skills)	14,102	29	,000	1,600	1,37	1,83	

Πίνακας 33: Στατιστικός έλεγχος δεξιότητων σχέσεων

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του T-Test για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,60 των απαντήσεων για την αξιολόγηση του επιπέδου βελτίωσης δεξιότητων σχέσεων είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ1.5, σύμφωνα με την οποία η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Relationship skills» (δεξιότητες σχέσεων) σε σημαντικό βαθμό.

Για το ερώτημα RQ2 αξιοποιήθηκαν τόσο ερωτήσεις από το τελικό ερωτηματολόγιο αξιολόγησης όσο και η ρουμπρίκα

RQ2.1 Μηδενική υπόθεση (H₀): Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model και με τις συνεργατικές στρατηγικές (Jigsaw, TPS) που χρησιμοποιήθηκαν δε συνέβαλε ώστε οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας (communication) και συνεργασίας (collaboration) με τον μέντορά τους για την επίτευξη των στόχων τους.

RQ2.1 Εναλλακτική υπόθεση (Hα): Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model και με τις συνεργατικές στρατηγικές (Jigsaw, TPS) που χρησιμοποιήθηκαν συνέβαλε ώστε οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας (communication) και συνεργασίας (collaboration) με τον μέντορά τους για την επίτευξη των στόχων τους σε σημαντικό βαθμό.

Από τελικό ερωτηματολόγιο αξιολόγησης

Δημιουργήθηκε μεταβλητή RQ2.1 με τον μέσο όρο των αντίστοιχων ερωτήσεων 12-14

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
RQ2.1	30	4,8111	,31175	,05692

Πίνακας 34: Περιγραφικά RQ2.1 από ερωτηματολόγιο

One-Sample Test

Test Value = 3

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
RQ2.1	31,820	29	,000	1,81111	1,6947	1,9275

Πίνακας 35: Στατιστικός έλεγχος RQ2.1 από ερωτηματολόγιο

Από τη ρουμπρίκα

Δημιουργήθηκε μεταβλητή RQ2.1 με τον μέσο όρο των αντίστοιχων ερωτήσεων 5-8

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
RQ2.1	30	3,8667	,18257	,03333

Πίνακας 36: Περιγραφικά RQ2.1 από ρουμπρίκα

One-Sample Test

Test Value = 2

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
RQ2.1	56,000	29	,000	1,86667	1,7985	1,9348

Πίνακας 37: Στατιστικός έλεγχος RQ2.1 από ρουμπρίκα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των T-Test και στις δύο περιπτώσεις για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,81 των απαντήσεων του τελικού ερωτηματολογίου και η μέση τιμή 3,86 της ρουμπρίκας είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3 και το 2 αντίστοιχα, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ2.1, σύμφωνα με την οποία το τεχνολογικά υποστηριζόμενο TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model και με τις συνεργατικές στρατηγικές (Jigsaw, TPS) που χρησιμοποιήθηκαν συνέβαλε ώστε οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας (communication) και συνεργασίας (collaboration) με τον μέντορά τους για την επίτευξη των στόχων τους σε σημαντικό βαθμό

RQ2.2 Μηδενική υπόθεση (H₀): Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model και με τις συνεργατικές στρατηγικές (Jigsaw, TPS) που χρησιμοποιήθηκαν δε συνέβαλε ώστε οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας (communication) και συνεργασίας (collaboration) με τους συνεκπαιδευομένους τους για την επίτευξη των στόχων τους

RQ2.2 Εναλλακτική υπόθεση(H_a): Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model και με τις συνεργατικές στρατηγικές (Jigsaw, TPS) που χρησιμοποιήθηκαν συνέβαλε ώστε οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας (communication) και συνεργασίας (collaboration) με τους συνεκπαιδευομένους τους για την επίτευξη των στόχων τους σε σημαντικό βαθμό

Από τελικό ερωτηματολόγιο αξιολόγησης

Δημιουργήθηκε μεταβλητή RQ2.2 με τον μέσο όρο των αντίστοιχων ερωτήσεων 6-11

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
RQ2.2	30	4,6111	,38490	,07027

Πίνακας 38: Περιγραφικά RQ2.2 από ερωτηματολόγιο

One-Sample Test						
Test Value = 3						
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
RQ2.2	22,927	29	,000	1,61111	1,4674	1,7548

Πίνακας 39: Στατιστικός έλεγχος RQ2.2 από ερωτηματολόγιο
Από τη ρουμπρίκα

Δημιουργήθηκε μεταβλητή RQ2.2 με τον μέσο όρο των αντίστοιχων ερωτήσεων 1-4

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
RQ2.2	30	3,7167	,26856	,04903

Πίνακας 40: Περιγραφικά RQ2.2 από ρουμπρίκα

One-Sample Test						
Test Value = 2						
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
RQ2.2	35,011	29	,000	1,71667	1,6164	1,8169

Πίνακας 41: Στατιστικός έλεγχος RQ2.2 από ρουμπρίκα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των T-Test και στις δύο περιπτώσεις για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,61 των απαντήσεων του τελικού ερωτηματολογίου και η μέση τιμή 3,72 της ρουμπρίκας είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3 και το 2 αντίστοιχα, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ2.2, σύμφωνα με την οποία το τεχνολογικά υποστηριζόμενο TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model και με τις συνεργατικές στρατηγικές (Jigsaw, TPS) που χρησιμοποιήθηκαν συνέβαλε ώστε οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας (communication) και συνεργασίας (collaboration) με τους συνεκπαιδευόμενους τους για την επίτευξη των στόχων τους σε σημαντικό βαθμό

RQ3.1 Μηδενική υπόθεση (H_0): Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop δε βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να θέσουν στόχους (goal setting).

RQ3.1 Εναλλακτική υπόθεση(H_a): Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε σε σημαντικό βαθμό τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να θέσουν στόχους (goal setting).

Δημιουργήθηκε η μεταβλητή RQ3.1 με τον μέσο όρο των ερωτήσεων 15-17

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
RQ3.1	30	4,5778	,41921	,07654

Πίνακας 42: Περιγραφικά RQ3.1

One-Sample Test						
Test Value = 3						
95% Confidence Interval of the Difference						
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
RQ3.1	20,615	29	,000	1,57778	1,4212	1,7343

Πίνακας 43: Στατιστικός έλεγχος RQ3.1

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του T-Test για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,58 των απαντήσεων του ερωτηματολογίου είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ3.1, σύμφωνα με την οποία οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε σε σημαντικό βαθμό τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να θέσουν στόχους (goal setting).

RQ3.2 Μηδενική υπόθεση (H_0): Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop δε βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρειάζονται επίλυση (reality)

RQ3.2 Εναλλακτική υπόθεση(H_a): Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρειάζονται επίλυση (reality) σε σημαντικό βαθμό

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
C18. Οι δραστηριότητες του e-course με βοήθησαν να αντιληφθώ πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρίζουν επίλυσης	30	4,73	,450	,082

Πίνακας 44: Περιγραφικά αντίληψης πραγματικών καταστάσεων

One-Sample Test						
Test Value = 3						
95% Confidence Interval of the						
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
C18. Οι δραστηριότητες του e-course με βοήθησαν να αντιληφθώ πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρίζουν επίλυσης	21,108	29	,000	1,733	1,57	1,90

Πίνακας 45: Στατιστικός έλεγχος αντίληψης πραγματικών καταστάσεων

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του T-Test για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,73 των απαντήσεων του ερωτηματολογίου είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ3.2, σύμφωνα με την οποία οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρειάζονται επίλυση (reality) σε σημαντικό βαθμό.

RQ3.3 Μηδενική υπόθεση (H₀): Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop δε βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να διακρίνουν τις δυνατότητες που έχουν ή μπορούν να καλλιεργήσουν και τα εμπόδια που θα συναντήσουν (options/obstacles)

RQ3.3 Εναλλακτική υπόθεση(H_a): Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να διακρίνουν τις δυνατότητες που έχουν ή μπορούν να

καλλιεργήσουν και τα εμπόδια που θα συναντήσουν (options/obstacles) σε σημαντικό βαθμό

Δημιουργήθηκε η μεταβλητή RQ3.3 με τον μέσο όρο των ερωτήσεων 19-20

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
RQ3.3	30	4,7167	,38693	,07064

Πίνακας 46: Περιγραφικά RQ3.3

One-Sample Test

Test Value = 3

95% Confidence Interval of the Difference

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
RQ3.3	24,301	29	,000	1,71667	1,5722	1,8611

Πίνακας 47: Στατιστικός έλεγχος RQ3.3

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του T-Test για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,72 των απαντήσεων του ερωτηματολογίου είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ3.3, σύμφωνα με την οποία οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να διακρίνουν τις δυνατότητες που έχουν ή μπορούν να καλλιεργήσουν και τα εμπόδια που θα συναντήσουν (options/obstacles) σε σημαντικό βαθμό.

RQ3.4 Μηδενική υπόθεση (H₀): Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop δε βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να καταλήξουν στις επιλογές που τους κάνουν χαρούμενους προς τον στόχο τους (will/ way forward)

RQ3.4 Εναλλακτική υπόθεση(H_a): Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε σε σημαντικό βαθμό τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να καταλήξουν στις επιλογές που τους κάνουν χαρούμενους προς τον στόχο τους (will/ way forward)

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
C21. Το e-course με βοήθησε να αξιολογώ όσα έχω μάθει και να καταλήγω στις επιλογές που με ικανοποιούν ως προς τους στόχους που έθεσα	30	4,70	,466	,085

Πίνακας 48: Περιγραφικά λήψης κατάλληλων επιλογών

One-Sample Test

Test Value = 3

	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
C21. Το e-course με βοήθησε να αξιολογώ όσα έχω μάθει και να καταλήγω στις επιλογές που με ικανοποιούν ως προς τους στόχους που έθεσα	19,977	29	,000	1,700	1,53	1,87

Πίνακας 49: Στατιστικός έλεγχος λήψης κατάλληλων επιλογών

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του T-Test για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,70 των απαντήσεων του ερωτηματολογίου είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ3.4, σύμφωνα με την οποία οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε σε σημαντικό βαθμό τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να καταλήξουν στις επιλογές που τους κάνουν χαρούμενους προς τον στόχο τους (will/ way forward).

RQ4 Μηδενική υπόθεση (H₀): Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του ηλεκτρονικού μαθήματος TPD e-mentoring workshop «Travelling with Daedalus in e-Karia» με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle -όπως αυτή παραμετροποιήθηκε-, δεν επέφερε θετικά μαθησιακά αποτελέσματα

RQ4 Εναλλακτική υπόθεση (H_a): Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του ηλεκτρονικού μαθήματος TPD e-mentoring workshop «Travelling with Daedalus in e-Karia» με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle -όπως αυτή παραμετροποιήθηκε-, επέφερε θετικά μαθησιακά αποτελέσματα

Δημιουργήθηκε η μεταβλητή RQ4 με τον μέσο όρο των ερωτήσεων 22-25

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
RQ4	30	4,7833	,27647	,05048

Πίνακας 50: Περιγραφικά RQ4

One-Sample Test

Test Value = 3

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
RQ4	35,330	29	,000	1,78333	1,6801	1,8866

Πίνακας 51: Στατιστικός έλεγχος RQ4

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του T-Test για ένα δείγμα η μέση τιμή 4,78 των απαντήσεων του ερωτηματολογίου είναι σημαντικά μεγαλύτερη από την τιμή σύγκρισης που είναι το 3, εφόσον το αντίστοιχο επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο 0,05. Έτσι ισχύει η Εναλλακτική υπόθεση (H_a) όσον αφορά το ερευνητικό ερώτημα RQ4, σύμφωνα με την οποία ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του ηλεκτρονικού μαθήματος TPD e-mentoring workshop «Travelling with Daedalus in e-Karlia» με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle -όπως αυτή παραμετροποιήθηκε-, επέφερε θετικά μαθησιακά αποτελέσματα.

Στο παραπάνω συμπέρασμα συμφωνούν και τα μέσα σκορ των συμμετεχόντων στα quizzes του kahoot και του wordwall (βλ. [Παράρτημα Γ](#)) που ήταν 90% και 94% αντίστοιχα.

Ερευνητική υπόθεση RQ5:

Υπάρχουν σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων: **δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL, επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα, δεξιότητες mentoring (GROW model), μαθησιακά αποτελέσματα και τεχνολογικό περιβάλλον**

Παρακάτω παρατίθεται ο πίνακας συσχετίσεων των παραγόντων

	1	2	3	4	5
1. Δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης	-				

SEL					
2. Επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα	0,699**	-			
3. Δεξιότητες mentoring (GROW model)	0,705**	0,820**	-		
4. Μαθησιακά αποτελέσματα	0,735**	0,848**	0,752**	-	
5. Τεχνολογικό περιβάλλον	0,515**	0,542**	0,428*	0,491**	-

**p<0.01
*p<0,05

Πίνακας 52: Συσχετίσεων παραγόντων

Από τον παραπάνω πίνακα συσχετίσεων των παραγόντων προκύπτει ότι έχουμε:

- υψηλή στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0,01 μεταξύ των Δεξιοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL και της Επικοινωνίας/συνεργασίας με ομάδα και μέντορα ($r=0,699^{**}$)
- υψηλή στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0,01 μεταξύ των Δεξιοτήτων mentoring και των Δεξιοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL ($r=0,705^{**}$)
- εξαιρετικά υψηλή στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0,01 μεταξύ των Δεξιοτήτων mentoring και της Επικοινωνίας/συνεργασίας με ομάδα και μέντορα ($r=0,820^{**}$)
- υψηλή στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0,01 μεταξύ των Μαθησιακών αποτελεσμάτων και των Δεξιοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL ($r=0,735^{**}$)
- εξαιρετικά υψηλή στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0,01 μεταξύ των Μαθησιακών αποτελεσμάτων και της Επικοινωνίας/συνεργασίας με ομάδα και μέντορα ($r=0,848^{**}$)
- υψηλή στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0,01 μεταξύ των Μαθησιακών αποτελεσμάτων και των Δεξιοτήτων mentoring ($r=0,752^{**}$)
- μέτρια στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0,01 μεταξύ του Τεχνολογικού περιβάλλοντος και των Δεξιοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL ($r=0,515^{**}$)
- μέτρια στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0,01 μεταξύ του Τεχνολογικού περιβάλλοντος και της Επικοινωνίας/συνεργασίας με ομάδα και μέντορα ($r=0,542^{**}$)

- μέτρια στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0,05 μεταξύ του Τεχνολογικού περιβάλλοντος και των Δεξιοτήτων mentoring ($r=0,428^*$)
- μέτρια στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0,01 μεταξύ του Τεχνολογικού περιβάλλοντος και των Μαθησιακών αποτελεσμάτων ($r=0,491^{**}$)

Σε όλες τις περιπτώσεις μιας κι έχουμε θετικές συσχετίσεις, όσο αυξάνεται ο ένας παράγοντας, αυξάνεται και ο άλλος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Συμπεράσματα

5.1 Επισκόπηση αποτελεσμάτων

Σύμφωνα με το κεφάλαιο 4 και τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν από τη διεξαγωγή της ερευνητικής διαδικασίας παρατηρήσαμε πως επαληθεύονται στο σύνολό τους οι εναλλακτικές υποθέσεις που ορίστηκαν για τα ερευνητικά ερωτήματα. Επομένως, αναλογικά προκύπτει πως το e-workshop που πραγματοποιήθηκε εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως ήταν επιτυχές, ως προς την υλοποίηση των στόχων που είχαν οριστεί. Πιο συγκεκριμένα προέκυψαν τα εξής αποτελέσματα:

Όσον αφορά τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες (SEL skills) -RQ1

- RQ1.1: Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Self-awareness» (αυτοεπίγνωση) σε σημαντικό βαθμό
- RQ1.2: Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Self- management» (αυτοδιαχείριση) σε σημαντικό βαθμό
- RQ1.3: Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς

να ενισχύσουν τον δείκτη του «Social awareness» (κοινωνική επίγνωση) σε σημαντικό βαθμό.

- RQ1.4: Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Responsible decision making» (υπεύθυνη λήψη αποφάσεων) σε σημαντικό βαθμό
- RQ1.5: Η δημιουργία του TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model κατάφερε να βοηθήσει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τον δείκτη του «Relationship skills» (δεξιότητες σχέσεων) σε σημαντικό βαθμό

Όσον αφορά την επικοινωνία/συνεργασία με μέντορα και εκπαιδευμένους -RQ2

- RQ2.1: Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο TPD e-mentoring workshop ενορχηστρωμένο σύμφωνα με τις φάσεις του GROW model και με τις συνεργατικές στρατηγικές (Jigsaw, TPS) που χρησιμοποιήθηκαν συνέβαλε ώστε οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας (communication) και συνεργασίας (collaboration) με τον μέντορά τους για την επίτευξη των στόχων τους σε σημαντικό βαθμό
- RQ2.2: Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρειάζονται επίλυση (reality) σε σημαντικό βαθμό

Όσον αφορά την καλλιέργεια δεξιοτήτων στη βάση του GROW model (goal, reality, options/obstacles, will) - RQ3

- RQ3.1: Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε σε σημαντικό βαθμό τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να θέσουν στόχους (goal setting)
- RQ3.2: Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν

πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρειάζονται επίλυση (reality) σε σημαντικό βαθμό

- RQ3.3: Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να διακρίνουν τις δυνατότητες που έχουν ή μπορούν να καλλιεργήσουν και τα εμπόδια που θα συναντήσουν (options/obstacles) σε σημαντικό βαθμό
- RQ3.4: Οι δραστηριότητες και η δομή του τεχνολογικά υποστηριζόμενου TPD e-mentoring workshop βοήθησε σε σημαντικό βαθμό τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς να καταλήξουν στις επιλογές που τους κάνουν χαρούμενους προς τον στόχο τους (will/ way forward)

Όσον αφορά τα μαθησιακά αποτελέσματα – RQ4

- RQ4: Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του ηλεκτρονικού μαθήματος TPD e-mentoring workshop «Travelling with Daedalus in e-Karia» με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle -όπως αυτή παραμετροποιήθηκε-, επέφερε θετικά μαθησιακά αποτελέσματα

Όσον αφορά τις συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων – RQ5

- RQ5: Παρατηρήθηκαν μέτριες έως εξαιρετικά υψηλές συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων: δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL, επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα, δεξιότητες mentoring (GROW model), μαθησιακά αποτελέσματα και τεχνολογικό περιβάλλον. Αυτό σημαίνει ότι η αύξηση του ενός παράγοντα συνδέεται με την αύξηση των άλλων παραγόντων. Αξίζει να σημειωθεί ότι μεγαλύτερη συσχέτιση εντοπίζεται μεταξύ των Μαθησιακών αποτελεσμάτων και της Επικοινωνίας/συνεργασίας με ομάδα και μέντορα.

5.2 Συζήτηση- Συμπεράσματα

Μελετώντας τα αποτελέσματα στα οποία κατέληξε η παρούσα ερευνητική προσπάθεια γίνεται κατανοητό πως οι συμμετέχοντες του e -course «Travelling with Daedalus in e-karia» ανέπτυξαν τις κοινωνικό-συναισθηματικές τους δεξιότητες εφαρμόζοντας τη θεωρία στην πράξη. Επίσης μέσω του Grow model οι εκπαιδευόμενοι έθεσαν στόχους, διαπίστωσαν τις δυνάμεις/ αδυναμίες τους,

αντιλήφθηκαν καταστάσεις της πραγματικής ζωής και τα εμπόδια που μπορούν να συναντήσουν και τέλος μπόρεσαν να επιλέξουν την καλύτερη λύση για να επιλύουν καταστάσεις της καθημερινής ζωής.

Αξίζει να τονιστεί πως παρ' όλο που το δείγμα που επιλέχθηκε και εφάρμοσε το ηλεκτρονικό μάθημα ήταν περιορισμένο (30 άτομα) και σίγουρα θα χρειαζόταν ένα πιο ευρύ δείγμα ώστε τα συμπεράσματα να γενικευτούν με μεγαλύτερη ασφάλεια, όσοι συμμετείχαν έδειξαν αξιοσημείωτη προσοχή και ενθουσιασμό με το περιεχόμενο και τις δραστηριότητες ζητώντας σε πολλές περιπτώσεις να το εφαρμόσουν και οι ίδιοι στον μελλοντικό χώρο εργασίας τους. Τα θετικά μαθησιακά αποτελέσματα φανερώνονται από τα υψηλά ποσοστά που σημείωσαν οι συμμετέχοντες στα quizzes (kahoot, wordwall). Οι ίδιοι συμμετείχαν ενεργά στο forum συζήτησης ανταλλάσσοντας ιδέες και παράλληλα κατέθεσαν όλες τις δραστηριότητες (βλ. [Παράρτημα Δ](#)), γεγονός που φανερώνει πως υπήρχε μεγάλη ανάγκη για ένα τέτοιο ηλεκτρονικό μάθημα. Άλλωστε υπήρχε ανατροφοδότηση καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος και ενημέρωση εκ των προτέρων για τις απαιτήσεις και τη ροή των δραστηριοτήτων εκ μέρους του μέντορα. Οι εκπαιδευόμενοι φάνηκε πως αρχικά δεν ήταν πολύ εξοικειωμένοι με τις ομαδικές δραστηριότητες καθώς απαιτούσαν κοινό χρόνο επικοινωνίας με τα άλλα μέλη, πράγμα που δεν ήταν πάντα εφικτό στο πλαίσιο της διαφορετικής καθημερινότητας των ατόμων που απαρτίζουν μια ομάδα. Επίσης σε αρκετές δραστηριότητες δόθηκε παράταση προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να παραδώσουν ένα καλύτερο αποτέλεσμα.

Το παρόν ηλεκτρονικό μάθημα δημιουργημένο στη Moodle και με τη χρήση πληθώρας web 2.0 εργαλείων καταφέρνει να επιτύχει τον σκοπό του για τη δημιουργία μιας καινοτομίας στον χώρο της εκπαίδευσης ενορχηστρωμένη στο Grow model, ένα ευρέως διαδεδομένο μοντέλο καθοδήγησης. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο περιβάλλον μάθησης και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν φάνηκε πως βοήθησαν τους αρχάριους εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν τη σπουδαιότητα της εκμάθησης των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων, γεγονός που δημιουργεί μια ελπίδα πως θα ενδιαφερθούν στο μέλλον να καλλιεργήσουν τις αντίστοιχες δεξιότητες μέσω προγραμμάτων στους μαθητές τους.

5.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Λαμβάνοντας υπόψιν την οργάνωση και εκπόνηση σε πραγματικούς χρήστες του e-workshop και την εμπλοκή αυτών σε όλες τις δραστηριότητες, παρατίθενται μία σειρά βελτιωτικών προτάσεων για το παρόν e-workshop όσο και για την περαιτέρω έρευνα απόκτησης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων μέσω καθοδήγησης (mentoring). Οι προτάσεις μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- ✓ Το παρόν ηλεκτρονικό μάθημα είναι δυνατόν να εφαρμοστεί για μεγαλύτερη χρονική διάρκεια σε αρχάριους εκπαιδευτικούς ώστε να αναδειχθούν σημαντικότερες διαφορές ως προς το πόσο καλά λειτουργεί, τις δυσκολίες που συναντούν οι εκπαιδευόμενοι στην περάτωση των δραστηριοτήτων τους και συνεπώς στις βελτιώσεις που χρειάζεται η παρούσα εκπαιδευτική παρέμβαση.
- ✓ Το παρόν e-course θα ήταν καλό να εφαρμοστεί σε μεγαλύτερο δείγμα, να έχει δηλαδή μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων ώστε να είναι πιο αξιόπιστο το δείγμα και συνεπώς τα αποτελέσματα εγκυρότερα και πιο εύκολα γενικεύσιμα στον ευρύτερο πληθυσμό και πιο αξιόπιστα.
- ✓ Σημαντικό θα ήταν να υπήρχε η δυνατότητα εφαρμογής του μαθήματος όχι μόνο σε ηλεκτρονικό περιβάλλον αλλά και δια ζώσης (face to face) ώστε να διαπιστωθεί στην ίδια ομάδα ατόμων πού υπάρχει μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και καλύτερη λειτουργικότητα.
- ✓ Τόσο το mentoring όσο και οι κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες αποτελούν κλάδους αναπτυσσόμενους στη σύγχρονη εποχή. Οι απαιτήσεις που υπάρχουν στον χώρο εργασίας καθιστούν την καθοδήγηση απαραίτητη σε όλους τους αρχάριους εργαζόμενους για να μην δημιουργηθούν αρνητικά συναισθήματα στον χώρο εργασίας. Παράλληλα σε πολλούς εργασιακούς κλάδους κι όχι μόνο στον εκπαιδευτικό τομέα οι επαγγελματίες έχουν ανάγκη την απόκτηση SEL skills ώστε να μπορέσουν να αναδείξουν προβληματικές συμπεριφορές, να τις διαχειριστούν και να δημιουργήσουν υγιείς σχέσεις. Συνεπώς το e-course αποτελεί μια ιδέα που με τις κατάλληλες τροποποιήσεις -ανάλογα με τον επαγγελματία στον οποίο απευθύνεται- μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από άλλους φορείς που ενδιαφέρονται να βελτιώσουν όχι μόνο τις ακαδημαϊκές αλλά και τις soft skills δεξιότητες των εργαζομένων τους.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Alemdag, E. & Erdem, M. (2017). Designing an e-mentoring program for novice teachers in Turkey and investigating online interactions and program outcomes. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 25, 1-28.
10.1080/13611267.2017.1327394.

Al-Ajlan, A., & Zedan, H. (2008). Why Moodle. 2008 12th IEEE International Workshop on Future Trends of Distributed Computing Systems, 58-64.
<https://doi.org/10.1109/FTDCS.2008.22>.

Ambrosetti, A & Dekkers, J. (2010). The Interconnectedness of Mentors and Mentees in Pre-service Teacher Education Mentoring Relationships. *Australian Journal of Teacher Education*. Ανακτήθηκε από: <https://eric.ed.gov/?q=EJ910403&id=EJ910403>.

Anderson, E. M., & Shannon, A. L. (1988). Toward a Conceptualization of Mentoring. *Journal of Teacher Education*, 39(1), 38–42.
<https://doi.org/10.1177/002248718803900109>.

Aparicio, M., Baçãõ, F. & Oliveira, T. (2016). An e-Learning Theoretical Framework. *Journal of Educational Technology Systems*, 19, 292-307.

Bierema, L. L., & Merriam, S. B. (2002). E-mentoring: Using computer mediated communication to enhance the mentoring process. *Innovative Higher Education*, 26(3), 211-227.

Brinia, V. & Psoni, P. (2018). Multi-level mentoring practices in a Teacher Education Program in Greece: How their effectiveness is perceived by mentors. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 10, 10.1108/JARHE-08-2017-0102.

CASEL. (2020). What is SEL. Ανακτήθηκε 7 Ιανουαρίου, 2022, από <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-SEL-Framework-11.2020.pdf>.

CASEL. (2020). CASEL'S SEL FRAMEWORK: What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted? Retrieved November 3, 2021, from <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>.

Chabbott, C., & Sinclair, M. (2020). SDG 4 and the COVID-19 emergency: Textbooks, tutoring, and teachers. *Prospects*, 1–7. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09485-y>.

CIMA(2008).Mentoring and coaching: CIMA Technical Briefing. London. Ανακτήθηκε στις 15 Ιανουαρίου, 2022, από: <https://pdf4pro.com/view/mentoring-and-coaching-cima-6e459.html> .

Clutterbuck, D.. (2008). What's happening in coaching and mentoring? And what is the difference between them?. *Development and Learning in Organizations*. 22. 8-10. 10.1108/14777280810886364.

Clutterbuck, D. (2005). Establishing and maintaining mentoring relationships: An overview of mentor and mentee competencies. *SA Journal of Human Resource Management*, 3(3), 2-9.

Clutterbuck, D. (2004, March). Formal v informal mentoring presentation. Paper presented at the Mentoring Connection National Conference, Toronto Marriott Eaton Centre, Canada.

Colky, D. & Young, W. (2006) Mentoring in the virtual organization: keys to building successful schools and businesses, *Mentoring & Tutoring*, 14:4, 433-447, DOI: 10.1080/13611260500493683.

Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189–1204. <https://doi.org/10.1037/a0029356>.

Cureton & Debra. (2017). *The University Coaching & Mentoring Handbook*. <http://www.associationforcoaching.com/pages/about/coaching-defined>.

Dacey, J. S., Fiore, L. B., & Brion-Meisels, S. (2016). *Your child's social and emotional well-being : a complete guide for parents and those who help them*. Chichester, West Sussex, UK : Wiley/Blackwell.

Darwin, A. & Palmer, E. (2009). Mentoring circles in higher education, *Higher Education Research & Development*, 28:2, 125-136, DOI: 10.1080/07294360902725017.

Diekstra, R.F.W. (2008). Effectiveness of school-based social and emotional education programmes worldwide. In *Social and emotional education: An international analysis* (pp. 255-312). Santander, Spain: Fundación Marcelino Botin.

Donahue-Keegan, D., Villegas-Reimers, E., & Cressey, J. M. (2019). Integrating Social-Emotional Learning and Culturally Responsive Teaching in Teacher Education Preparation Programs: The Massachusetts Experience So Far. *Teacher Education Quarterly*, 46(4), 150–168. <https://www.jstor.org/stable/26841580>.

Drake, S. & Reid, J. (2018). Integrated Curriculum as an Effective Way to Teach 21st Century Capabilities. *Asia Pacific Journal of Educational Research*. 1. 31-50. 10.30777/APJER.2018.1.1.03.

Drake, S. & Reid, J. (2010, Sept). *Integrated curriculum: Increasing relevance while maintaining accountability. What Works? Research into Practice*. Toronto: Ontario Ministry of Education.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405–432.

Ehrich, L. (2013). *Developing Performance Mentoring Handbook*. The State of Queensland (Department of Education, Training and Employment). Accessed by <https://eprints.qut.edu.au/65583/>.

Ehrich, L. C., Hansford, B., & Tennent, L. (2004). Formal Mentoring Programs in Education and Other Professions: A Review of the Literature. *Educational Administration Quarterly*, 40(4), 518–540.

<https://doi.org/10.1177/0013161X04267118>.

Elafify, R. (2017). Mentorship programs: A comparative study on mentoring novice teachers. *Capstone and Graduation Projects*. 3. Ανακτήθηκε, 14 Μαΐου 2022 από, <https://fount.aucegypt.edu/capstone/3>.

Elias M. J. (2003), “Academic and Social- Emotional learning”, The International Academy of Education – IAE, The International Academy of Education, France: SADAG Διαθέσιμο:

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/educationalpracticesseriespdf/prac11e.pdf .

Elkin, J. (2006). A Review of Mentoring Relationships: Formation, Function, Benefits, and Dysfunction. *Otago Management Graduate Review*, 4, 11–23. Ανακτήθηκε από: <http://www.otago.ac.nz/management/research/otagograduatemanagementreview/otago632111.pdf#page=18>.

El-Seoud, S. A., El-Khouly, M. M., & Taj-Eddin, I. A. T. F. (2016). Motivation in E-Learning: How Do We Keep Learners Motivated in an E-Learning Environment? *International Journal of Learning and Teaching*. <https://doi.org/10.18178/ijlt.2.1.63-66>.

Ensher, E. A. & Murphy, S. E. (2007). E-mentoring: Next Generation Research Strategies and Suggestions. In the *Handbook of Mentoring*. Ragins, B. R., & Kram, K. E. (Eds.), CA: Sage Publications.

Ensher, E., Heun, C. & Blanchard, A. (2003). Online Mentoring and Computer-Mediated Communication: New Directions in Research. *Journal of Vocational Behavior*. 63. 264-288. 10.1016/S0001-8791(03)00044-7.

Ercan, E. S., Tufan, A. E., Kütük, Ö. M., & Perçinel Yazıcı, İ. (2021). E-mentoring program organized by the Turkish Association for Child and Adolescent Psychiatry during the

COVID-19 pandemic. *European child & adolescent psychiatry*, 30(1), 173–175.

<https://doi.org/10.1007/s00787-020-01671-9>.

Feiman-Nemser, S. & M. B. Parker (1992) *Mentoring in Context: a Comparison of Two U.S. Programs for Beginning Teachers*. National Centre for Research on Teacher Learning: Special Report. East Lansing: Michigan State University, NCRTL.

Fletcher, S. J. (2012). Fostering the use of web-based technology in mentoring and coaching. In S. J. Fletcher & C. A. Mullen (Eds.). *Sage handbook of mentoring and coaching in education* (pp.74-88). Sage: London.

Francis, C. I. (2003). Teachers' Experiences of the Probation Period of Teaching in Kenya: implications for teacher induction policies and programmes. *Journal of In-Service Education*, 29(3), 473-488.

Garcia S. (2020) COVID-19 and primary and secondary education: The impact of the crisis and public policy implications for Latin America and the Caribbean. *The Socio-economic implications of the COVID-19 Pandemic: Ideas for Policy Action* (ISBN 9789211264463) pp. 167-202. United Nations Program for Development, UNDP.

<https://www1.undp.org/content/dam/rblac/Policy%20Papers%20COVID%2019/undp-rblac-CD19-PDS-Number20-UNICEF-Educacion-EN.pdf>.

Glover, I. (2013). Play As You Learn: Gamification as a Technique for Motivating Learners. In J. Herrington, A. Couros & V. Irvine (Eds.), *Proceedings of EdMedia 2013--World Conference on Educational Media and Technology* (pp. 1999-2008). Victoria, Canada: Association for the Advancement of Computing in Education

(AACE). Ανακτήθηκε 7 Μαρτίου, 2022 από:

<https://www.learntechlib.org/primary/p/112246/>

Green, AL, Ferrante, S, Boaz, TL, Kutash, K. & Wheeldon-Reece, B. (2021). Social and emotional learning during early adolescence: Effectiveness of a classroom-based SEL program for middle school students. *Psychology in the Schools*. 58: 1056– 1069.

<https://doi.org/10.1002/pits.22487>.

Greenberg, M.T., Weissberg, R.P., O'Brien, M.U., Zins, J.E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M.J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58, 466-474.

Hamilton, B. A. & Scandura, T. A. (2003). E-mentoring: Implications for organizational learning and development in a wired world. *Organizational Dynamics*, 31(4), 388–402.
[https://doi.org/10.1016/S0090-2616\(02\)00128-6](https://doi.org/10.1016/S0090-2616(02)00128-6).

Hansford, B.C., Tennent, L., & Ehrich, L.C. (2003). Educational mentoring: Is it worth the effort? *Education research and perspectives*, 30, 42-75.

Headlam-Wells, J. , Gosland, J. & Craig, J. (2005). "There's magic in the web": E-mentoring for women's career development. *Career Development International*. 10. 444-459. 10.1108/13620430510620548.

Headlam-Wells, J. (2004). E-mentoring for aspiring women managers. *Women in Management Review*, Vol. 19 No. 4, pp. 212-218.
<https://doi.org/10.1108/09649420410541281>.

Ho, S. (2013). Implementation of a social and emotional learning programme in physical education : a teacher's action research study.

Hudson, P. (2016). Forming the Mentor-Mentee Relationship, *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 24:1, 30-43, DOI: 10.1080/13611267.2016.1163637.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.
<https://doi.org/10.3102/0034654308325693>.

Jones, S.M. & Bouffard, S.M. (2012), Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies and commentaries. *Social Policy Report*, 26: 1-33.
<https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2012.tb00073.x>.

Kahraman, M. & Kuzu, A. (2016). E-Mentoring for Professional Development of Pre-Service Teachers: A Case Study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17(3),. Retrieved September 25, 2021 from <https://www.learntechlib.org/p/193831/>.

Kaiser, A. & Cross, F. (2011). *Beginning Teacher Attrition and Mobility: Results from the First Through Third Waves of the 2007–08 Beginning Teacher Longitudinal Study*. National Center for Education Statistics. Ανακτήθηκε 3 Ιουλίου 2022 από: <http://nces.ed.gov/pubs2011/2011318.pdf>.

Kemmis, S., Heikkinen, H. L. T., Fransson, G., Aspfors, J., & Edwards-Groves, C. (2014). Mentoring of new teachers as a contested practice: Supervision, support and collaborative self-development. *Teaching and Teacher Education*, 43, 154-164. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.001>.

Kim, K.-J., & Frick, T. W. (2011). Changes in Student Motivation During Online Learning. *Journal of Educational Computing Research*, 44(1), 1–23. <https://doi.org/10.2190/EC.44.1.a>.

Klecka, C.L., Cheng, Y., & Clift, R.T. (2004). Exploring the potential of electronic mentoring. *Action in Teacher Education*, 26(3), 2–9.

Klerk, E., Palmer, J. & Modise, A. (2021). Re-prioritizing Teachers' Social Emotional Learning in Rural Schools Beyond Covid-19. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*. DOI:10.29333/ejecs/563.

Klofsten, M. & Öberg, S. (2012). Coaching versus mentoring: Are there any differences?. *New Technology Based Firms in the New Millennium*. 9. 39-47. 10.1108/S1876-0228(2012)0000009006.

Knouse, S. (2001). Virtual Mentors: Mentoring on the Internet. *Journal of Employment Counseling*. 38. 10.1002/j.2161-1920.2001.tb00498.x.

Kumar, S., Gankotiya, A. K., & Dutta, K. (2011, April). A comparative study of moodle with other e-learning systems. 2011 3rd International Conference on Electronics Computer Technology. <https://doi.org/10.1109/ICECTECH.2011.5942032>.

Lunsford, L.G., G. Crisp, E.L. Dolan & B. Wuetherick. (2017). Mentoring in higher education. In The Sage Handbook of Mentoring. D.A. Clutterbuck, F.K. Kochan, L.G. Lunsford, et al., Eds.: 316–334. Thousand Oaks, CA: Sage.

Luo, N., Zhang, M., & Qi, D. (2017). Effects of different interactions on students' sense of community in e-learning environment. *Computers & Education*, 115, 153-160. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.08.006>.

Mavropoulos, A. A., Sipitanou, A., & Pampouri, A. (2019). Training of Adult Trainers: Implementation and Evaluation of a Higher Education Program in Greece. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(1). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i1.4143>.

Michopoulou, S., Stavropoulos, V. & Xafakos, E. (2020). Investigating the existence of mentoring support to school's new-entrant substitute teachers in the Greek educational context: The role of school leadership. *Research in Educational Administration & Leadership*, 5(3), 753-784. DOI: 10.30828/real/2020.3.5.

Miltiadou, M., & Savenye, W. C. (2003). Applying Social Cognitive Constructs of Motivation to Enhance Student Success in Online Distance Education. *AACE Review (formerly AACE Journal)*, 11(1), 78-95. Norfolk, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved June 26, 2021 from: <https://www.learntechlib.org/primary/p/17795/>.

Mullen, C. A., & Klimaitis, C. C. (2021). Defining mentoring: a literature review of issues, types, and applications. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1483(1), 19–35. <https://doi.org/10.1111/nyas.14176>.

OECD (2015). Supporting New Teachers. *Teaching in Focus*. Ανακτήθηκε 7 Ιανουαρίου, 2022, από https://read.oecd-ilibrary.org/education/supporting-new-teachers_5js1p1r88lg5-en#page4.

Partnerships for 21st Century Skills (2009). P21 Framework Definitions explained: White paper. Ανακτήθηκε 13 Μαρτίου, 2022, από http://cesa7techcoords.pbworks.com/w/file/fetch/26878349/p21_framework_definitions_052909.pdf.

Payton, J.W., Wardlaw, D.M., Graczyk, P.A., Bloodworth, M.R., Tompsett, C.J. & Weissberg, R.P. (2000), Social and Emotional Learning: A Framework for Promoting Mental Health and Reducing Risk Behavior in Children and Youth. *Journal of School Health*, 70: 179-185. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2000.tb06468.x>.

Payton, J., Weissberg, R.P., Durlak, J.A., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B., & Pachan, M. (2008). The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Quinones, C. (2016). Workplace Learning with Coaching and Mentoring. Ανακτήθηκε στις 13 Ιανουαρίου, 2022, από <http://www.open.edu/openlearn/money-management/workplace-learning-coaching-and-mentoring/content-section-0>.

Ragins, B.R., & Kram, K.E. (2007). The Roots and meaning of mentoring. In B.R Ragins & K. E. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring at work: Theory, research and practice* (pp.3-15). Thousands Oaks: Sage.

Reppa, A. Dakopoulou, A. Koutouzis, M., Maurogiorgos, G. & Chalkiotis, D. (2008). Management of Educational Units: Educational Administration and Policy. (2nd ed.) Patras: Hellenic Open University. (In Greek).

Rowland, K. (2012). E-Mentoring: An Innovative Twist to Traditional Mentoring. *Journal of technology management & innovation*. 7. 228-237. 10.4067/S0718-27242012000100015.

Schonert-Reichl, K. A., Kitil, M. J., & Hanson-Peterson, J. (2017). To reach the students, teach the teachers: A national scan of teacher preparation and social and emotional

learning. A report prepared for the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). Vancouver, B.C.: University of British Columbia.

Schonert-Reichl, K.A. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *The Future of Children*, 27, 137 - 155.

Schonert, K., & Zakrzewski, V. (2014). How to close the Social-Emotional Gap in Teacher Training. Greater Good Science Center . Ανακτήθηκε στις 10 Οκτωβρίου, 2021, από http://greatergood.berkeley.edu/article/item/how_to_close_the_social_emotional_gap_in_teacher_training .

Schwartz, L. (2021). Supporting New Teachers This Year. Ανακτήθηκε στις 7 Ιανουαρίου, 2022, από <https://www.edutopia.org/article/supporting-new-teachers-year>.

Shrestha, C.H., May, S., Edirisingha, P., Burke, L.L., & Linsey, T. (2009). From Face-to-Face to e-Mentoring: Does the "e" Add Any Value for Mentors? *The International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20, 116-124.

Simanullang, N & Rajagukguk, J. (2020). Learning Management System (LMS) Based On Moodle To Improve Students Learning Activity. *Journal of Physics: Conference Series*. 1462. 012067. 10.1088/1742-6596/1462/1/012067.

Single, P. B., & Muller, C. B. (2001). When email and mentoring unite: The implementation of a nationwide electronic mentoring program: MentorNet, the national electronic industrial mentoring network for women in engineering and science. In L.K. Stromei (Ed.), *Creating mentoring and coaching programmes* (pp. 107-122). Alexandria, VA: ASTD (ERIC No. ED 472832).

Smith, S. & Israel, M. (2010). E-Mentoring: Enhancing Special Education Teacher Induction. *Journal of Special Education Leadership*. 23.

Soffel, J. (2016). What are the 21st-century skills every student needs? World Economic Forum. Ανακτήθηκε 13 Μαρτίου, 2022, από <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/>.

Spanorriga, C. & Tsiotakis, P. & Jimoyiannis, A. (2018). E-mentoring and novice teachers' professional development: Program design and critical success factors.

Spence, G. B., & Grant, A. M. (2007). Professional and peer life coaching and the enhancement of goal striving and well-being: An exploratory study. *The Journal of Positive Psychology*, 2(3), 185–194. <https://doi.org/10.1080/17439760701228896>.

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>.

Thompson, L., Jeffries, M. & Topping, K. (2010). E-mentoring for e-learning development, *Innovations in Education and Teaching International*, 47:3, 305-315, DOI:10.1080/14703297.2010.498182.

Yoder, N. (2014). Teaching the Whole Child: Instructional Practices That Support Social-Emotional Learning in Three Teacher Evaluation Frameworks. *Research-to-Practice Brief*. Revised Edition.

Weinberg, A. (2021). The Just-Right Mentoring Balance. *Edutopia*. Ανακτήθηκε 30 Ιανουαρίου, 2022, from <https://www.edutopia.org/article/just-right-mentoring-balance>.

Weger Jr. H., Castle R. G. & Emmett, C. M. (2010). Active Listening in Peer Interviews: The Influence of Message Paraphrasing on Perceptions of Listening Skill, *The Intl. Journal of Listening*, 24:1, 34-49, DOI: 10.1080/10904010903466311.

Whitmore, Sir J. (2019) *Coaching for Performance*. London, Brealey.

Williams, S.L., Sunderman, J.A., & Kim, J.J. (2012). E-mentoring in an Online Course: Benefits and Challenges to E-mentors. *International journal of evidence based coaching and mentoring*, 10, 109-123.

Zembytska, M. (2015). Supporting Novice Teachers Through Mentoring and Induction in the United States. *Comparative Professional Pedagogy*. 5. 10.1515/rpp-2015-0029.

Ηλεκτρονική βιβλιογραφία:

Wilson, C. (2020). The GROW model [Online]. Διαθέσιμο στο <https://www.coachingcultureatwork.com/the-grow-model/>.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ:

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: Μέσα συλλογής δεδομένων

A1: Ερωτηματολόγιο Εισόδου

Ερωτηματολόγιο για τις απόψεις εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων (SEL skills) στην εκπαίδευση

Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και στοχεύει στη συγκέντρωση στοιχείων για τη σπουδαιότητα διδασκαλίας των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων (SEL skills) σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Αποτελεί μέρος της έρευνας μου για τη μεταπτυχιακή εργασία που εκπονώ ως φοιτήτρια του ΜΠΣ "Ηλεκτρονική Μάθηση" του τμήματος Ψηφιακών Συστημάτων του ΠΑΠΕΙ.

Με τη συμμετοχή σας στην έρευνα δηλώνετε τα εξής:

Δίνω την ελεύθερη, συγκεκριμένη, ρητή και με πλήρη επίγνωση συγκατάθεση μου στην ΨΑΡΟΛΟΓΟΥ ANNA όπως συλλέγει, φυλάσσει και επεξεργάζεται τα Δεδομένα Προσωπικού Χαρακτήρα (Προσωπικά Δεδομένα) που με αφορούν σύμφωνα με τον Γενικό Κανονισμό Προστασίας Δεδομένων ΕΕ 2016/679 και το Ν. 4624/2019 "Εφαρμογή GDPR - Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα, μέτρα εφαρμογής του Κανονισμού (ΕΕ) 2016/679 για την προστασία των φυσικών προσώπων έναντι της επεξεργασίας δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα, ενσωμάτωση στην εθνική νομοθεσία της Οδηγίας (ΕΕ) 2016/680 και άλλες διατάξεις" όπως αυτά εκάστοτε τροποποιούνται.

Η βοήθεια σου στη συγκεκριμένη έρευνα είναι πολύτιμη. Ο εκτιμώμενος χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είναι περίπου 5 λεπτά. Ζητάω τη δική σου άποψη και γι' αυτό παρακαλώ να απαντήσεις με ειλικρίνεια όλα τα ερωτήματα. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια θα τύχουν ποσοτικής επεξεργασίας.

Σε ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων!

Για οποιαδήποτε απορία μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο e-mail a.psarologou@gmail.com

Με εκτίμηση,

Ψαρολόγου Άννα

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια ΠΑΠΕΙ, Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, κατεύθυνση " Ηλεκτρονική Μάθηση".

1. Διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου *

A. Δημογραφικά στοιχεία

1. Η ηλικία σου: *

2. Φύλο: *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Άντρας

Γυναίκα

3. Ανώτερος τίτλος σπουδών που έχετε ολοκληρώσει: *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Πτυχίο

Δεύτερο Πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

4. Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση: *

5. Πιστοποίηση γνώσεων ΤΠΕ: *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Επίπεδο Α

Επίπεδο Β

Επίπεδο Β1

Άλλη πιστοποίηση (ECDL και άλλα)

Δε διαθέτω πιστοποίηση

6. Αν δε διαθέτετε κάποια πιστοποίηση, σε ποιο από τα παρακάτω επίπεδα θα κατατάσσατε τις γνώσεις σας:

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Καλό (βασικές γνώσεις)
 Μέτριο
 Άριστο

7. Έχετε ακούσει/ διαβάσει ξανά για τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες (SEL skills); *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι

8. Θεωρείτε πως είναι σημαντικό να ενισχύουν οι εκπαιδευτικοί τις δικές τους κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες πριν τις διδάξουν στους μαθητές τους; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι

9. Πιστεύετε ότι ο τρόπος που παρουσιάζονται και πρέπει να διδάσκονται οι κοινωνικό-συναισθηματικές δεξιότητες σύμφωνα με τα ΑΠΣ- ΔΕΠΠΣ είναι επαρκής; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι

10. Έχετε παρακολουθήσει ποτέ (εξ αποστάσεως ή δια ζώσης) σεμινάρια καθοδήγησης για την επαγγελματική σας ανέλιξη (coaching, mentoring programmes); *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Ναι

Όχι

B. Προηγούμενη εμπειρία και γνώμες σχετικά με τα ηλεκτρονικά μαθησιακά σενάρια

11. Έχετε επιμορφωθεί διαδικτυακά μαθήματα (MOOC, επιμορφώσεις υπουργείου κτλ); *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Ναι

Όχι

12. Έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια ή έχετε κάνει μαθήματα χρησιμοποιώντας την πλατφόρμα Moodle; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Ναι

Όχι

13. Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό ως εκπαιδευτικοί να γνωρίζετε και να εξοικειώνεστε με δραστηριότητες σχετικά με την ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Ναι

Όχι

14. Θεωρείτε ότι είναι δύσκολο να διδάξετε κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες στους μαθητές σας μέσω ηλεκτρονικών μαθημάτων/ σεναρίων; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Ναι

Όχι

15. Θεωρείτε ότι θα έχει θετικό αντίκτυπο η χρήση ηλεκτρονικών σεναρίων/ μαθημάτων για τη διδασκαλία δεξιοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στους μαθητές σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Ναι

Όχι

Ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση εκπαιδευτικής παρέμβασης από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας

Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και στοχεύει στη συγκέντρωση στοιχείων για την αξιολόγηση του TPD (Teacher Professional Development) e-mentoring workshop "Travelling with Daedalus in e-karia" στην πλατφόρμα Moodle για την ενίσχυση της διδασκαλίας των κοινωνικό-συναισθηματικών δεξιοτήτων (SEL skills) από εκπαιδευτικούς και μαθητές. Αποτελεί μέρος της έρευνας μου για τη μεταπτυχιακή εργασία που εκπονώ ως φοιτήτρια του ΜΠΣ "Ηλεκτρονική Μάθηση" του τμήματος Ψηφιακών Συστημάτων του ΠΑΠΕΙ.

Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και απολύτως εμπιστευτικές. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν, θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τον ερευνητικό σκοπό της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας.

Η βοήθεια σου στη συγκεκριμένη έρευνα είναι πολύτιμη. Ο εκτιμώμενος χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είναι περίπου 15 λεπτά. Ζητάω τη δική σου άποψη και γι' αυτό παρακαλώ να απαντήσεις με ειλικρίνεια όλα τα ερωτήματα. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια θα τύχουν ποσοτικής επεξεργασίας.

Σε ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων!

Για οποιαδήποτε απορία μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο e-mail a.psarologou@gmail.com

Με εκτίμηση,

Ψαρολόγου Άννα

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια ΠΑΠΕΙ, Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, κατεύθυνση " Ηλεκτρονική Μάθηση".

* Απαιτείται

1. Διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου *

A. Δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης SEL

2. Δηλώστε τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας στις παρακάτω προτάσεις *
με τον ανάλογο βαθμό από 1= Διαφωνώ απόλυτα μέχρι 5=Συμφωνώ απόλυτα

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

	1. Διαφωνώ απόλυτα	2. Διαφωνώ λίγο	3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4. Συμφωνώ λίγο	5. Συμφωνώ απόλυτα
1. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την αυτοεπίγνωση (self-awareness)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την αυτοδιαχείριση (self-management)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να ενισχύσω την κοινωνική επίγνωση (social awareness)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να λαμβάνω υπεύθυνες αποφάσεις (responsible decision making)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Το τεχνολογικά υποστηριζόμενο e-course που υλοποίησα με βοήθησε να βελτιώσω τις δεξιότητες σχέσεων (relationship skills)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B. Επικοινωνία/συνεργασία με ομάδα και μέντορα

Δηλώστε τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας στις παρακάτω προτάσεις *
με τον ανάλογο βαθμό από 1= Διαφωνώ απόλυτα ως 5=Συμφωνώ απόλυτα

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

	1. Διαφωνώ απόλυτα	2. Διαφωνώ λίγο	3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4. Συμφωνώ λίγο	5. Συμφωνώ απόλυτα
6. Το apt2 E-mentoring workshop "Travelling with Daedalus in e-Karia" ενίσχυσε τη συνεργασία και την επικοινωνία μου με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας για την επίτευξη ενός κοινού στόχου	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Το apt2 E-mentoring workshop "Travelling with Daedalus in e-Karia" υποστηρίζει την αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Το apt2 E-mentoring workshop "Travelling with Daedalus in e-Karia" με βοήθησε να αντιληφθώ τη σπουδαιότητα της συνεργασίας για την επίτευξη ενός στόχου	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Μου άρεσε που συμμετείχα σε δραστηριότητες που μπορούσα να	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ακούσω τη γνώμη
των άλλων

10. Χωρίς τη
βοήθεια των
υπόλοιπων
συμμετεχόντων
δε θα είχα πετύχει
τους αρχικούς
μου στόχους

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

11. Οι
συνεργατικές
στρατηγικές που
χρησιμοποιήθηκαν
(Jigsaw, TPS)
ενίσχυσαν τη
συνεργατική
μάθηση, ώστε να
υπάρχει ένα
καλύτερο
αποτέλεσμα για
την ομάδα

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

12. Το apt2 E-
mentoring
workshop
"Travelling with
Daedalus in e-
Karia" υποστηρίζει
την
αλληλεπίδραση
μεταξύ
εκπαιδευομένων
και μέντορα

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

13. Η συνεργασία
με τον μέντορα
(ανατροφοδότηση,
αποτελεσματικές
ερωτήσεις,
ενεργητική
ακρόαση κτλ) με
βοήθησε να
ολοκληρώσω το
e-course

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

14. Οι οδηγίες και
οι κατευθύνσεις
που δόθηκαν από
τον μέντορα
(καθοδηγητή του
εργαστηρίου)
ήταν επαρκείς και
με βοήθησαν να
συμμετέχω
ενεργά

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Γ. Δεξιότητες mentoring (GROW model)

Δηλώστε τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας στις παρακάτω προτάσεις *
με τον ανάλογο βαθμό από 1= Διαφωνώ απόλυτα ως 5=Συμφωνώ απόλυτα

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

	1. Διαφωνώ απόλυτα	2. Διαφωνώ λίγο	3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4. Συμφωνώ λίγο	5. Συμφωνώ απόλυτα
15. Μέσω του apt2 E-mentoring workshop "Travelling with Daedalus in e-Karia" έθεσα ρεαλιστικούς στόχους, επιτεύξιμους στον χρόνο μάθησης που διέθετα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Το e-course μου έδωσε την ευκαιρία να προγραμματίζω καλύτερα τον χρόνο και τη σκέψη μου για την ολοκλήρωση μιας εργασίας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Έθεσα βραχυπρόθεσμους (ημερήσιους/εβδομαδιαίους) στόχους και μακροπρόθεσμους (για όλο το workshop)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Οι δραστηριότητες του e-course με βοήθησαν να αντιληφθώ πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας (σχολικής και μη) που δημιουργούν προβληματικές συνθήκες και χρίζουν επίλυσης	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Μέσα από τις δραστηριότητες του e-course διέκρινα τις δυνατότητες που έχω και μπορώ να καλλιεργήσω

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

20. Το e-course με βοήθησε να αντιληφθώ πως θα συναντήσω εμπόδια στην καθημερινότητά μου, αλλά υπάρχουν τρόποι/εναλλακτικές στρατηγικές αντιμετώπισής τους

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

21. Το e-course με βοήθησε να αξιολογώ όσα έχω μάθει και να καταλήγω στις επιλογές που με ικανοποιούν ως προς τους στόχους που έθεσα

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Δ. Μαθησιακά αποτελέσματα

Δηλώστε τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας στις παρακάτω προτάσεις *
με τον ανάλογο βαθμό από 1= Διαφωνώ απόλυτα ως 5=Συμφωνώ απόλυτα

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

	1. Διαφωνώ απόλυτα	2. Διαφωνώ λίγο	3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4. Συμφωνώ λίγο	5. Συμφωνώ απόλυτα
22. Η γνώση και οι δεξιότητες που απέκτησα από το e-course θα συμβάλουν θετικά στην επαγγελματική μου ανέλιξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Ο σχεδιασμός (storytelling, δραστηριότητες, οδηγίες κτλ) με τον οποίο οργανώθηκε το e-course στη Moodle επέφερε τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα σύμφωνα με τους στόχους που είχαν τεθεί	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Η εναλλαγή θεωρίας-πρακτικής εξάσκησης με βοήθησαν να επεκτείνω τους γνωστικούς μου ορίζοντες	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Η χρήση web 2.0 εργαλείων και οι δραστηριότητες με βοήθησαν να αποκτήσω εφαρμόσιμες γνώσεις στο μάθημα αγωγής ψυχικής υγείας με τους μαθητές μου	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ε. Τεχνολογικό περιβάλλον

Δηλώστε τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας στις παρακάτω προτάσεις *
με τον ανάλογο βαθμό από 1= Διαφωνώ απόλυτα ως 5=Συμφωνώ απόλυτα

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

	1. Διαφωνώ απόλυτα	2. Διαφωνώ λίγο	3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4. Συμφωνώ λίγο	5. Συμφωνώ απόλυτα
26. Το τεχνολογικό περιβάλλον που χρησιμοποιήσα ήταν εύχρηστο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Το ηλεκτρονικό περιβάλλον ήταν ελκυστικό	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Η δομή και η οργάνωση του e-course με βοηθούσαν ώστε να γνωρίζω πού βρίσκομαι κάθε στιγμή	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A3: Ρουμπρίκες

Ρουμπρίκες αξιολόγησης συνεργασίας/ επικοινωνίας με τον μέντορα και την ομάδα.

Στις παρακάτω ρουμπρίκες παρατηρήστε σύντομα τις εικόνες με τις κατηγορίες και τις επεξηγήσεις και επιλέξτε τον αντίστοιχο αριθμό ανάλογα με τον βαθμό επιτυχίας που είχε η συνεργασία με την ομάδα και τον μέντορα (από το 4= μέγιστη συνεργασία/ επικοινωνία έως το 1= ελάχιστη συνεργασία/ επικοινωνία).

Απαιτείται

- Διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου *

Ρουμπρίκα
συνεργασίας
(collaboration)
και
επικοινωνίας
(communication)
μέσα στην
ομάδα

Στην παρακάτω ρουμπρίκα παρατηρήστε σύντομα την εικόνα με τις κατηγορίες και τις επεξηγήσεις και επιλέξτε τον αντίστοιχο αριθμό ανάλογα με τον βαθμό επιτυχίας που είχε η συνεργασία με την ομάδα σας (από το 4= μέγιστη συνεργασία/ επικοινωνία έως το 1= ελάχιστη συνεργασία/ επικοινωνία).

Κατηγορίες *

Κατηγορία	4	3	2	1
Συμμετοχή σε συναντήσεις και συζητήσεις μέσω της πλατφόρμας Moodle.	Είναι ενεργά μέλη των ομαδικών δραστηριοτήτων και δεν απουσιάζουν σχεδόν σε καμία από αυτές, (έχουν απουσιάσει το πολύ 1-2 φορές και έχουν αιτιολογήσει την απουσία τους δείχνοντας ενδιαφέρον)	Είναι αρκετά ενεργά μέλη στις ομαδικές δραστηριότητες. Έχουν απουσιάσει από 3-4 φορές όμως αιτιολογούν την απουσία τους και προσπαθούν να προσφέρουν στην επόμενη δραστηριότητα.	Δεν είναι ενεργά μέλη των ομαδικών δραστηριοτήτων. Απουσιάζουν πάνω από 4 φορές από τις ομαδικές συζητήσεις και δεν ενδιαφέρονται κατά πλειοψηφία για την πρόοδο της εργασίας.	Δεν έχουν εισέλθει σε καμία ομαδική δραστηριότητα και αδιαφορούν για την ολοκλήρωσή της.
Επιχειρηματολογία στην έκθεση των απόψεών τους	Τα επιχειρήματα που χρησιμοποιούν είναι πειστικά και οι απόψεις είναι άριστα τεκμηριωμένες.	Τα επιχειρήματα που χρησιμοποιούν είναι αρκετές φορές πειστικά και σωστά τεκμηριωμένα.	Τα επιχειρήματα που χρησιμοποιούν είναι συχνά ασαφή και ελλιπώς τεκμηριωμένα.	Τα επιχειρήματα που χρησιμοποιούνται είναι ανήλικα και χωρίς καμία τεκμηρίωση.
Κώδικας Συμπεριφοράς και επίλυση συγκρούσεων εντός ομάδας	Δεν δημιουργούν συγκρούσεις μέσα στην ομάδα. Αντίθετα τα μέλη της ομάδας φροντίζουν ώστε όλα να λύνονται χωρίς εντάσεις και διαπληκτισμούς.	Δεν δημιουργούν συγκρούσεις στην ομάδα, αλλά όταν υπάρχει μια συζήτηση παραμένουν αμέτοχοι χωρίς να φροντίζουν να ρυθμιστεί άμεσα.	Σε σπάνιες περιπτώσεις (1-2 συναντήσεις) έχει υπάρξει σύγκρουση και αδυναμία συνεννόησης - αρμονικής επίλυσης αυτής μεταξύ των μελών.	Σε κάθε συνάντηση υπάρχει ένταση σύγκρουση και αδυναμία συνεννόησης μεταξύ των μελών της ομάδας.
Ολοκλήρωση καθηκόντων- παράδοση εργασίας	Τα μέλη της ομάδας εκτελούν πάντα τα μέρη των δραστηριοτήτων που τους έχουν ανατεθεί εντός του προγραμματισμένου χρονικού πλαισίου. Ο αρμόδιος που καλείται να ανεβάσει την εργασία το εκτελεί με συνέπεια και χωρίς καθυστερήσεις.	Ορισμένες φορές τα μέλη χρειάζονται παράρτηση/ υπενθύμιση για την υλοποίηση της εργασίας που έχει ανατεθεί. Ο υπεύθυνος ανεβάζει την εργασία χωρίς καθυστερήσεις.	Οι εργασίες που έχει αναλάβει ο καθένας τις περισσότερες φορές δεν παραδίδονται στον προκαθορισμένο χρόνο.	Τα καθήκοντα των μελών της ομάδας δεν εκτελούνται ποτέ και έτσι ένας παραμένει υπεύθυνος και επικαίρεται το βάρος της ανατεθείσης εργασίας.

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

	4	3	2	1
Συμμετοχή σε συναντήσεις και συζητήσεις μέσω της πλατφόρμας Moodle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επιχειρηματολογία στην έκθεση των απόψεών τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Κώδικας Συμπεριφοράς και επίλυση συγκρούσεων εντός ομάδας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ολοκλήρωση καθηκόντων- παράδοση εργασίας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ρουμπρίκα
συνεργασίας
(collaboration)
με τον
εκπαιδευτή/
mentor

Στην παρακάτω ρουμπρίκα παρατηρήστε σύντομα την εικόνα με τις κατηγορίες και τις επεξηγήσεις και επιλέξτε τον αντίστοιχο αριθμό ανάλογα με τον βαθμό επιτυχίας που είχε η συνεργασία με τον μέντορα (από το 4= μέγιστη συνεργασία/ επικοινωνία έως το 1= ελάχιστη συνεργασία/ επικοινωνία).

Κατηγορίες *

Κατηγορία	4	3	2	1
Ανατροφοδότηση	Ο μέντορας παρέχει την κατάλληλη ανατροφοδότηση ώστε να επιλυθούν απορίες των εκπαιδευομένων (mentees).	Ο μέντορας παρέχει συχνά επαρκή ανατροφοδότηση ώστε να επιλυθούν απορίες των εκπαιδευομένων (mentees).	Ο μέντορας παρέχει σε πολύ αραιά χρονικά διαστήματα την ανατροφοδότηση που χρειάζεται ο εκπαιδευόμενος (mentee).	Ο μέντορας αδιαφορεί για τους εκπαιδευόμενους και δεν παρέχει την κατάλληλη ανατροφοδότηση ώστε να επιλυθούν απορίες των εκπαιδευομένων (mentees).
Αποτελεσματικές ερωτήσεις	Ο μέντορας θέτει στους εκπαιδευομένους αποτελεσματικές ερωτήσεις περαιτέρω επεξεργασίας και προβληματισμού για το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων.	Ο μέντορας ορισμένες φορές θέτει στους εκπαιδευομένους αποτελεσματικές ερωτήσεις περαιτέρω επεξεργασίας και προβληματισμού για το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων.	Ο μέντορας σπάνια θέτει στους εκπαιδευομένους αποτελεσματικές ερωτήσεις περαιτέρω επεξεργασίας και προβληματισμού για το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων.	Ο μέντορας δεν θέτει ποτέ στους εκπαιδευομένους αποτελεσματικές ερωτήσεις περαιτέρω επεξεργασίας και προβληματισμού για το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων.
Ενεργητική ακρόαση	Ο εκπαιδευτής (μέντορας) φροντίζει να ακούει με προσοχή και να δίνει κατάλληλες απαντήσεις στον εκπαιδευόμενο όταν εκείνος το έχει ανάγκη.	Ο εκπαιδευτής (μέντορας) ορισμένες φορές ακούει με προσοχή και δίνει κατάλληλες απαντήσεις στον εκπαιδευόμενο όταν εκείνος το έχει ανάγκη.	Ο εκπαιδευτής (μέντορας) σπάνια ακούει με προσοχή και δίνει κατάλληλες απαντήσεις στον εκπαιδευόμενο όταν εκείνος το έχει ανάγκη.	Ο εκπαιδευτής (μέντορας) δεν ακούει με προσοχή και δίνει βιαστικές απαντήσεις στον εκπαιδευόμενο.
Επικοινωνία	Η επικοινωνία των δύο πλευρών είναι αμφίδρομη, ουσιαστική και συνεχής χωρίς να δημιουργούνται εντάσεις και προστριβές.	Η επικοινωνία των δύο πλευρών είναι τις περισσότερες φορές αμφίδρομη, ουσιαστική και συνεχής χωρίς να δημιουργούνται εντάσεις και προστριβές.	Η επικοινωνία των δύο πλευρών πολύ σπάνια είναι αμφίδρομη και ουσιαστική ενώ υπάρχουν εντάσεις και προστριβές.	Οι δύο πλευρές (εκπαιδευτής-εκπαιδευόμενος) δεν επικοινωνούν μεταξύ τους καθόλου.

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

	4	3	2	1
Ανατροφοδότηση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Αποτελεσματικές ερωτήσεις	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ενεργητική ακρόαση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επικοινωνία	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΠΑΡΑΣΤΗΜΑ Β: Ενδεικτικά Φύλλα Εργασίας



Δραστηριότητα: Μικτή

Ατομική



Συνεργατική



Στόχος: Self-awareness- Relationship skills

- ✓ Να αναγνωρίζεις/ αποδέχεσαι στοιχεία του πραγματικού και του κοινωνικού εαυτού σου θετικά και αρνητικά.
- ✓ Να αναπτύξεις δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας.



Εργαλεία:

Αρχείο doc



Οδηγίες Υλοποίησης:

Βήμα 1 ^ο :	Μελετήστε το Υποστηρικτικό Υλικό για τη Δραστηριότητα αυτή που δίνεται σε αρχείο ppt.
Βήμα 2 ^ο :	Καταγράψτε στο αρχείο word που σας δίνεται τις ιδέες σας σχετικά με τον εαυτό σας και τον ιδανικό εαυτό στους πρώτους δύο καθρέφτες. Αναλογιστείτε ποια χαρακτηριστικά διαθέτετε (θετικά και αρνητικά) και τα στοιχεία που θα θέλατε ιδανικά να έχετε.
Βήμα 3 ^ο :	Ελέγξτε την ομάδα στην οποία ανήκετε, η οποία αποτελείται από εσάς κι άλλο ένα μέλος. Θα βρείτε την ανάθεση ομάδων σε ξεχωριστή ανάρτηση στο dashboard της moodle. Ο χωρισμός σε ομάδες έγινε τυχαία μέσω της εφαρμογής «Research Randomizer».
Βήμα 4 ^ο :	Προχωρήστε στον τελευταίο καθρέφτη. Ένα πολύ σημαντικό βήμα για να αντιληφθείτε πώς στα αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι γύρω σας και ποια χαρακτηριστικά σας εντοπίζουν στην προσωπικότητά σας. Πριν ξεκινήσετε να συμπληρώνετε χαρακτηριστικά ο ένας για τον άλλον, επικοινωνήστε, ανταλλάξτε ιδέες και σκεφτείτε θετικά –αρνητικά των συνεκπαιδευομένων σας.
Βήμα 5 ^ο :	Ο καθένας από εσάς καταθέτει το παραδοτέο του με τίτλο αρχείου: «Δρ_7_ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ_ΦΑΣΗ_2_ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ»



Φάση 2^η:
Δρ. 1 «Μαθαίνω τις δυνάμεις/ αδυναμίες μου κι ανοίγω τα φτερά μου»

Στόχος :
Self-awareness
Relationship skills

Όνομα: _____

Ανήκω στην ομάδα: _____ (αριθμός και όνομα συνεκπαιδευομένου)







Δραστηριότητα:

Ατομική



Στόχος: Self-management- Self-awareness-Social awareness

- ✓ Να αναγνωρίζεις και να κατανοείς τα αρνητικά συναισθήματα που νιώθεις ή νιώθουν οι άλλοι σε μια δύσκολη κατάσταση
- ✓ Να μπορείς να ελέγχεις τα συναισθήματά σου όταν βρίσκεσαι σε μια τέτοια κατάσταση.
- ✓ Να εντοπίζεις και να αξιοποιείς τα θετικά χαρακτηριστικά σου για να βγεις από τη δύσκολη θέση.



Εργαλεία:

Αρχείο doc



Οδηγίες Υλοποίησης:

Βήμα 1 ^ο :	Μελετήστε το Υποστηρικτικό Υλικό για τη Δραστηριότητα αυτή που δίνεται σε αρχείο ppt.
Βήμα 2 ^ο :	Αναγνωρίστε και καταγράψτε στο αρχείο word που σας δίνεται α) τα συναισθήματα του ανθρώπου που βιώνει την εκάστοτε κατάσταση που περιγράφεται, β) τα δικά σας συναισθήματα σε περίπτωση που ήσασταν στη θέση του γ) τα χαρακτηριστικά που θα ήταν χρήσιμο να διαθέτει κανείς για να βγει από την εκάστοτε περίπτωση με επιτυχία.
Βήμα 3 ^ο :	Κατέγραψε α) πώς θα διαχειριζόσουν εσύ την κατάσταση με βάση τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς σου και β) ανέφερε ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος διαχείρισης ώστε να έχεις ένα καλό αποτέλεσμα σε κάθε περίπτωση.
Βήμα 4 ^ο :	Πριν παραδώσεις την εργασία σου, συμπλήρωσε τις ιδέες σου αναφέροντας μια δική σου παρόμοια εμπειρία με κάποιο από τα τρία cases, τον τρόπο που την αντιμετώπισες και πώς θα την αντιμετώπιζες αν είχες τη δυνατότητα να «παγώσεις» τον χρόνο και να σκεφτείς ψύχραιμα.
Βήμα 5 ^ο :	Ο καθένας από εσάς καταθέτει το παραδοτέο του με τίτλο αρχείου: «Δρ_8_ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ_ΦΑΣΗ_2_ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ»



Travelling with Daedalus in e-Karia



Στόχος :
Self-management
Self-awareness
Social awareness

Φάση 2^η: Δρ. 2 «Ελέγχοντας τον εαυτό μου ανάλογα με τις συνθήκες»

Καθημερινά αντιμετωπίζουμε δύσκολες καταστάσεις! Πώς τις διαχειριζόμαστε όμως έχει μεγάλη σημασία για να μπορέσουμε να έχουμε μια όμορφη, υγιή και αισιόδοξη καθημερινότητα...



Η Μαρία κάθε μέρα πηγαίνει στην εργασία της με το λεωφορείο που περνά κοντά από το σπίτι της. Σήμερα το πρωί το ξυπνητήρι της δε χτύπησε και αποκοιμήθηκε. Όταν ξύπνησε, άργησε να ετοιμαστεί με αποτέλεσμα να χάσει το λεωφορείο και να καθυστερήσει στην εργασία της.

3 cases από την καθημερινή ζωή...

Βοήθησε τους πρωταγωνιστές και...

Ο Παναγιώτης, μαθητής της έκτης, εδώ και μέρες προετοιμάζεται για το διαγώνισμα της Φυσικής. Έχει διαβάσει πολύ και περιμένει να γράψει άριστα. Η μέρα της εξέτασης φτάνει κι εκείνος είναι πολύ αγχωμένος. Έχει συγκεκριμένο χρόνο για να γράψει και αυτό τον κάνει να ανησυχεί ακόμα περισσότερο.



Η Νανά εργάζεται σε μια μεγάλη εταιρία με πολλές καθημερινές υποχρεώσεις. Τρεις μέρες πριν από μια μεγάλη συνάντηση με τα στελέχη της εταιρίας της για την πρόοδο του τμήματός της, της ανατίθεται η εκπόνηση ενός μεγάλου έργου. Το deadline που δίνεται είναι μια εβδομάδα και η πίεση είναι μεγάλη. Η Νανά αισθάνεται πως δε θα καταφέρει να φέρει εις πέρας όλες τις υποχρεώσεις.



Δώσε στον Ίκαρο φτερά...

1



2

3





Δραστηριότητα:

Ατομική



Στόχος: Social awareness-Responsible Decision Making –Self awareness- Self – management

- ✓ Να αναγνωρίζεις/ αποδέχεσαι συναισθήματα που βιώνουν άλλοι άνθρωποι εξαιτίας διαφόρων καταστάσεων. (social awareness)
- ✓ Να καταστείς ικανός να αναγνωρίζεις και να σέβεσαι την αξία του κάθε ατόμου (social awareness).
- ✓ Να καταστείς ικανός να βρίσκεις πολλές λύσεις σε ένα πρόβλημα και να επιλέγεις την ορθότερη (responsible decision making).
- ✓ Να αναγνωρίσει τα συναισθήματα που επηρεάζουν τον ίδιο τον πρωταγωνιστή μπαίνοντας στη θέση του (self – awareness) και να τα διαχειριστεί με τον καλύτερο τρόπο (self-management).



Εργαλεία:

Αρχείο doc



Οδηγίες Υλοποίησης:

Βήμα 1 ^ο :	Διαβάστε το Υποστηρικτικό Υλικό για τη Δραστηριότητα αυτή. Θα το βρεις με τη βοήθεια του ήλιου, πριν ξεκινήσεις.
Βήμα 2 ^ο :	Μελετήστε προσεκτικά τα παρακάτω cases που αφορούν προβληματικές καταστάσεις που συναντούν δάσκαλοι και μαθητές στα σύγχρονα σχολεία.
Βήμα 3 ^ο :	Ανοίξτε ένα από τα εργαλεία (bubbl.us, miro) και δημιουργήστε δύο ξεχωριστούς εννοιολογικούς χάρτες (έναν για κάθε case) που θα περιλαμβάνει κόμβους και διασυνδέσεις ώστε να διατυπώσετε: α) τα συναισθήματά σου σε περίπτωση που ήσουν στη θέση τους α) τα συναισθήματα των ατόμων που πρωταγωνιστούν στα δύο cases. β) τον τρόπο που θα μπορούσε καθένας από αυτούς να δώσει λύση και να κάνει καλύτερη την καθημερινότητά του.
Βήμα 4 ^ο :	Διαμοιράσου τον εννοιολογικό σου χάρτη στο padlet της κοινότητας που θα βρεις διαθέσιμο στην moodle στο πλαίσιο της Δραστηριότητας 10.
Βήμα 5 ^ο :	Επίσης ο καθένας από εσάς καταθέτει στο αποθετήριο το παραδοτέο του με τίτλο αρχείου: «Δρ_10_ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ_ΦΑΣΗ_2_ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ»

Case 1

«Η δική μου περιπέτεια σχολικής επιβίωσης»

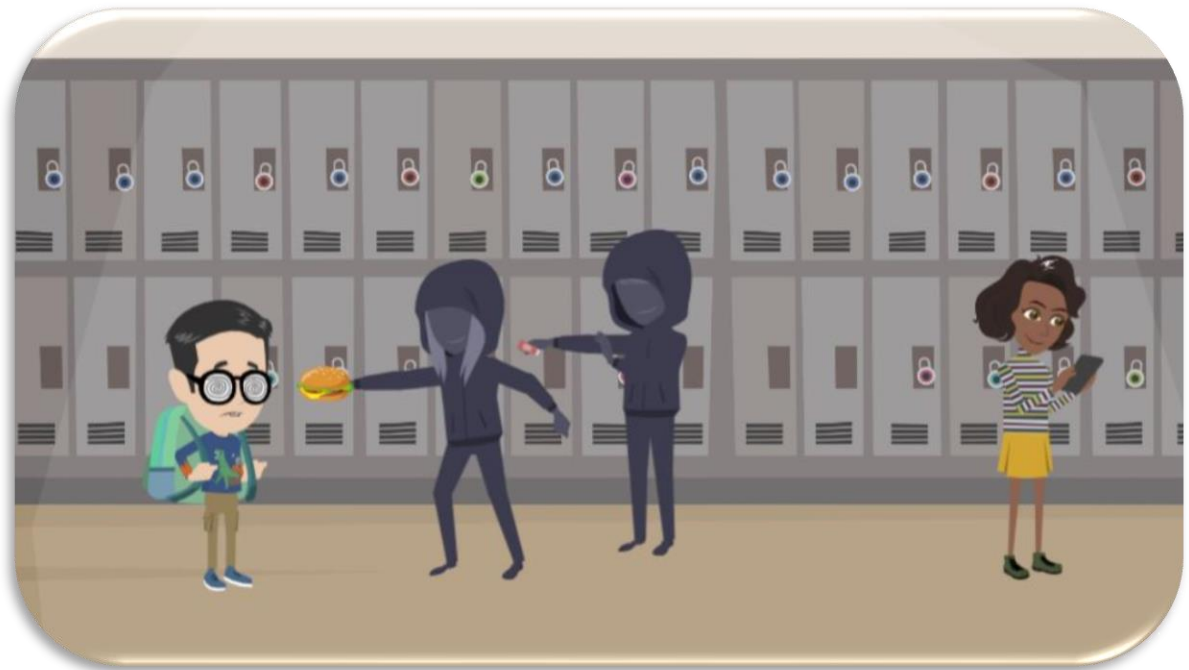
(από τη σκοπιά του μαθητή)



Όλα ξεκίνησαν στο νέο σχολείο. Ήμουν ένα διαφορετικό και ντροπαλό παιδί με μεγάλα γυαλιά και φορούσα κάθε μέρα τις αγαπημένες μου μπλούζες με δεινόσαυρους. Όταν πήγα όλα φαίνονταν ιδανικά και το σχολείο ήταν μεγάλο και γεμάτο αίθουσες με εργαστήρια και βιβλιοθήκες. Μια μέρα όμως...

Καθώς περπατούσα με έναν φίλο μου ήρθε πιασώπλατα το πρώτο σπρώξιμο από ένα παιδί μεγαλύτερης τάξης.

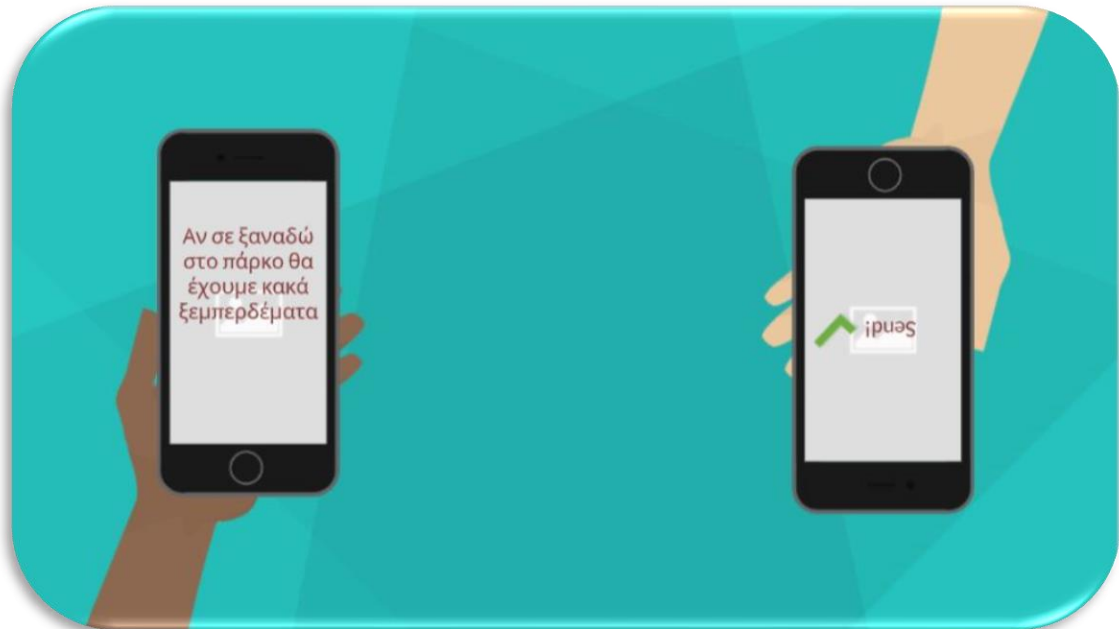
Δεν έδωσα πολλή σημασία καθώς νόμιζα πως έγινε τυχαία ή ήταν μια άσχημη στιγμή για το μεγαλύτερο παιδί....



Τα προβλήματα όμως συνεχίστηκαν. Κάθε μέρα γυρνούσα νηστικός καθώς μια ομάδα παιδιών φρόντιζε να μου αποσπά το κολατσιό που έφερνα από το σπίτι, τα χρήματα για να αγοράσω φαγητό από το κυλικείο και όλες τις λιχουδιές που είχα στην τσάντα μου.

Κανείς δε μπορούσε να με βοηθήσει. Οι συμμαθητές μου έκαναν πως δεν έβλεπαν καθώς δεν ήθελαν να μπλέξουν μαζί τους.

Στους δασκάλους φοβόμουν να μιλήσω και κάπως έτσι ο καιρός περνούσε δύσκολα στο σχολείο...



Όμως σαν να μην έφτανε αυτό... οι απειλές συνεχίστηκαν και μέσω του κινητού. Κάθε μέρα λάμβανα μηνύματα ενοχλητικά που με γέμιζαν φόβο και δεν ήξερα πώς να αντιδράσω.

Κάθε στιγμή ο ίδιος φόβος μήπως κάτι συμβεί και πια δεν ήθελα να πηγαίνω σχολείο. Εκεί θα συναντούσα πάλι αυτή την φοβερή και τρομερή παρέα που τόσο με είχε ταραξεί και είχε αλλάξει την ήρεμη καθημερινή ζωή μου.



Ακόμα και μέσω ψεύτικων προφίλ προσπαθούσαν να με βρουν στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, αποσπούσαν πληροφορίες για πράγματα και ενδιαφέροντα που είχα και τότε όλα γίνονταν ακόμα πιο δύσκολα καθώς στο σχολείο τα χρησιμοποιούσαν για να με κοροϊδέψουν και να με κάνουν να αισθανθώ άσχημα και ντροπιαστικά μπροστά στους συμμαθητές μου.



Κάθε μέρα ακόμα και στον ύπνο μου έβλεπα όλους στο σχολείο να με κοροϊδεύουν. Ακόμα και οι δάσκαλοι έβλεπα πως στρέφονταν εναντίον μου... Ήταν ένας ατελείωτος εφιάλτης. Ήμουν δυστυχισμένος, στενοχωρημένος και ιδιαίτερα προβληματισμένος γιατί δεν ήξερα πως θα μπορούσα να αντιμετωπίσω αυτή την οδυνηρή κατάσταση που γινόταν σταδιακά ολοένα και χειρότερη για εμένα...

Case 2

«Νέοι δάσκαλοι εν δράσει»

(από τη σκοπιά των δασκάλων)



Πριν λίγες μέρες μπήκα για πρώτη φορά στο σχολείο ως δασκάλα πια. Από μικρή ονειρευόμουν αυτή τη στιγμή όμως η πραγματικότητα ήταν πολύ διαφορετική.

Τα βιβλία του Πανεπιστημίου μου είχαν διδάξει πολλά και ενδιαφέροντα πράγματα όμως στην πραγματικότητα όλα ήταν πολύ δύσκολα στην πράξη.

Την ώρα που διάβαζα στους μαθητές μια ιστορία εκείνοι αδιαφορούσαν. Μιλούσαν μεταξύ τους για πράγματα που αφορούσαν υπολογιστές και βιντεοπαιχνίδια και ήμουν μια

αόρατη παρουσία για εκείνους. Θύμωσα πολύ αλλά οι προσπάθειές μου να τους επαναφέρω στην τάξη ήταν άκαρπες.



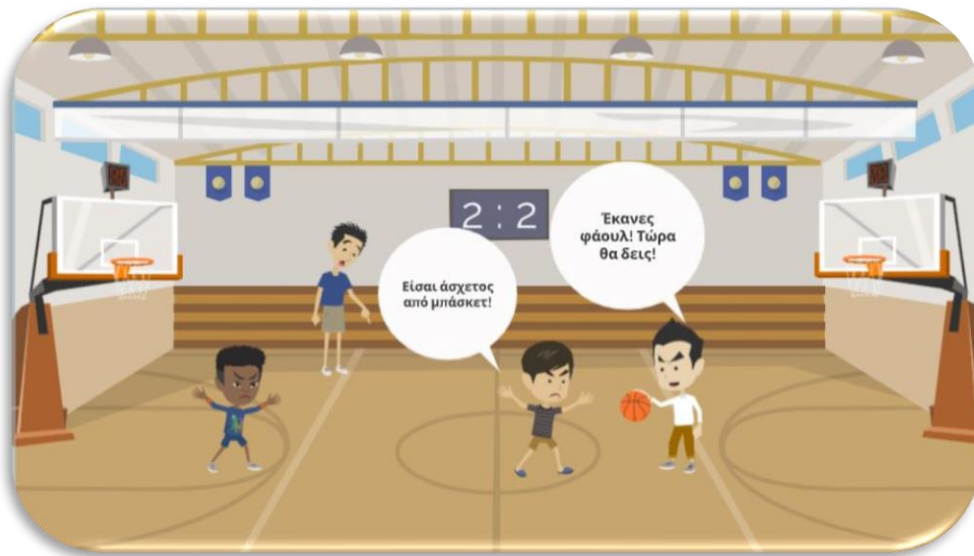
Ακόμα και στη βιβλιοθήκη όταν έπρεπε να δουλέψουμε σε ομάδες για μια σχολική εργασία, οι μαθητές γρήγορα τσακώθηκαν καθώς θεωρούσαν πως η λύση που σκέφτονταν ήταν η καλύτερη δυνατή.

Καθόμουν απογοητευμένη και ανήμπορη στη μέση του τραπέζιού μη μπορώντας να σκεφτώ πως θα μπορούσα να κάνω την ομάδα μου να σκεφτεί σωστά και ήρεμα και να μπορέσει να δημιουργήσει ένα όμορφο αποτέλεσμα.



Πολλοί μαθητές είχαν το συνήθειο να πετούν σκουπίδια στο πάτωμα και το σχολείο να είναι βρόμικο, ενώ οι καθαρίστριες παραπονούνταν συχνά για την ακαταστασία των μαθητών.

Οι επιπλήξεις ήταν συνεχείς όμως οι περισσότεροι μαθητές παρέμεναν αμετανόητοι, γελούσαν ή ακόμα και κορόιδευαν τις συνεχείς προσπάθειες που κάναμε ώστε να γίνουν πιο προσεκτικοί με την καθαριότητα.



Ακόμα και στη γυμναστική ή και στα διαλείμματα οι μαθητές συμπεριφέρονταν βίαια, χτυπούσαν ο ένας τον άλλον και συχνά τα προβλήματα συμπεριφοράς τους ήταν τόσο έντονα που οι τραυματισμοί ήταν σοβαροί, οι μαθητές γεμάτοι ένταση αρνούσαν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες με τους συμμαθητές τους και μιλούσαν απότομα ακόμα και στους δασκάλους τους...



SEL ΤΕΣΤ αυτοαξιολόγησης

Assigned kahoot

Finished • Hosted by annapsaro**87%**

Correct answers

0/16

Didn't finish

0

Need help

0

Difficult questions

Players (16)

Nickname	Rank	Correct answers	Unanswered	Final score
Αντώνης	1	100%	0	10000
katerina	2	100%	0	10000
Ανδρέας	3	100%	0	10000
Χρήστος	4	100%	0	10000
Κώστας	5	100%	0	10000
Άννα	6	100%	0	10000
Σοφία	7	100%	0	10000
Elpida	8	90%	0	9000
Vasiliki	9	90%	0	9000
Nadia	10	80%	0	8000
Σταύρος	11	80%	0	8000
Κων/νος	12	80%	0	8000
Asimina	13	70%	0	7000
ΠΑΥΛΟΣ	14	70%	0	7000
Dimitris	15	70%	0	7000
lydia	16	70%	0	7000

SEL ΤΕΣΤ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Assigned kahoot

Finished

• Hosted by annapsaro

94%

Correct answers

0/14

Didn't finish

0

Need help

0

Difficult questions

Players (14)

Nickname	Rank	Correct answers	Unanswered	Final score
Παναγιώτης	1	100%	0	10000
Άγγελος	2	100%	0	10000
Αντιγόνη	3	100%	0	10000
Κωνσταντίνα	4	100%	0	10000
stella	5	100%	0	10000
Λεωνίδας	6	100%	0	10000
Άννα	7	100%	0	10000
ΜΑΡΩ	8	100%	0	10000
athina	9	100%	0	10000
Γιώργος Αγγ.	10	90%	0	9000
Σουλίας Κώ...	11	90%	0	9000
ΚΑΤΕΡΙΝΑ ΣΤ.	12	80%	0	8000
anastasia	13	80%	0	8000
Γιώργος Τρ.	14	80%	0	8000

Ποσοστό σωστών απαντήσεων ανά ερώτηση:

Question	Type	Correct answers
1 Ο Γιώργος αναγνωρίζει τα συναισθήματα τ...	Quiz	93%
2 Η Άννα δυσκολεύεται να καταλάβει ποια είν...	Quiz	100%
3 Ο Σαμπέρ σε μία διένεξη στην αυλή του σχ...	Quiz	75%
4 Η Ειρήνη "ζυγίζει" πάντα τις επιλογές της ...	Quiz	100%
5 Ο Σταύρος χτυπά το θρανίο όταν κάνει λάθ...	Quiz	100%
6 Ο Τάσος πάντα λέει ευχαριστώ στην κυρία ...	Quiz	81%
7 Η Παναγιώτα δε σηκώνει χέρι πριν πάρει τ...	Quiz	56%
8 Η Βάσια όταν διαφωνεί με τις φίλες της, ακ...	Quiz	81%
9 Ο Χρήστος δυσκολεύεται να δει τα πράγμα...	Quiz	87%
10 Ο Γιώργος αναγνωρίζει τους στόχους που ...	Quiz	100%

Αποτελέσματα από wordwall:



Result for 'SEL SKILLS'

ΕΡΓΑΣΙΑ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗ 27 Απρ 23:22 Χωρίς προθεσμία 30 (35) Όλα Καλύτερο Πρώτη wordwall.net/play/31875/172/382

Περίληψη

ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ

30

ΜΕΣΗ ΒΑΘΜΟΛΟΓΙΑ

4.7 /5

ΚΟΡΥΦΑΙΑ ΒΑΘΜΟΛΟΓΙΑ

5 /5

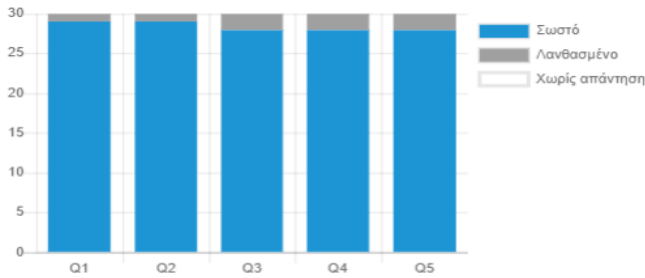
26 μαθητές

ΚΑΛΥΤΕΡΟΣ ΧΡΟΝΟΣ

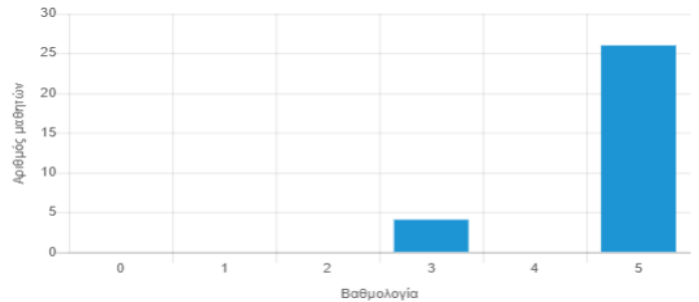
3.2 s

Ελπίδα

Σωστά ή λανθασμένα ανά ερώτηση



Κατανομή βαθμολογίας



Κατάταξη

Κατάταξη	Όνομα	Βαθμολογία	Χρόνος
1.	Ελπίδα	5	15.8
2.	Χρήστος Φ	5	19.2
3.	Αθηνά	5	20.3
4.	Παναγιώτης Αλεβιζόπουλος	5	22.1
5.	Άννα	5	22.1
16.	ΠΑΥΛΟΣ Σ.	5	43.9
17.	Asimina	5	49.6
18.	MARIA ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ	5	50.2
19.	Σταύρος	5	52.6
20.	κατερίνα	5	55.1
21.	ANNA ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΥ	5	59.8
22.	ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΥ	5	1:09
23.	Κώστας	5	1:14
24.	Νάντια Καρούσου	5	1:20
25.	Λεωνίδα	5	2:06
26.	Σοφία	5	2:35
27.	Γιώργος Τρ.	3	20.2
28.	Lydia	3	28.3
29.	ΑΝΔΡΕΑΣ	3	29.3
30.	Dimitris	3	33.4

Αποτελέσματα ανά ερώτηση

ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΚΑΤΑ Αριθμός Σωστά Λανθασμένο

Ερώτηση	Σωσ...	Λαν...
1 ▶ Περιλαμβάνει τις ικανότητες αναγνώρισης συναισθημάτων, σχηματισμού ακριβούς αυτοαντίληψης, αλλά και αναγνώρισης αναγκών, δυνάμεων και αξιών του εαυτού.	29	1
2 ▶ Χαρακτηρίζεται από εσωτερικές δεξιότητες αυτορρύθμισης και την ικανότητα μετάφρασής τους σε δράσεις. Ο αυτοέλεγχος, η διαχείριση του στρες και των παρορμήσεων.	29	1
3 ▶ Είναι η ικανότητα δημιουργίας επιτυχών σχέσεων με τους άλλους, αντίληψη και αποδοχή της οπτικής, της ομοιότητας και της διαφοράς, ενσυναίσθηση και αλληλοσεβασμός.	28	2
4 ▶ Είναι η ικανότητα δημιουργίας επιτυχών και εποικοδομητικών σχέσεων συνεργασίας, αντίσταση στην ακατάλληλη κοινωνική πίεση και επίλυση συγκρούσεων με την παροχή και τη ζήτηση βοήθειας.	28	2
5 ▶ Είναι η ικανότητα λήψης αποφάσεων με σεβασμό στους άλλους, στην ασφάλεια, στην εκτίμηση της κατάστασης και των επιπτώσεων των ενεργειών. Αξιολόγηση διαφόρων εναλλακτικών λύσεων και δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων.	28	2

3. Στοχοθεσία με τη χρήση εννοιολογικού χάρτη στο padlet

a_pсарολογου + 8 • 20 μέρες

ΚΟΙΝΟΠΟΙΗΣΗ

Σχέδια απόδρασης σε εννοιολογικό χάρτη

«Με στόχο να γνωρίσεις καλύτερα τον εαυτό σου (self-awareness), οργάνωσε έναν εννοιολογικό χάρτη όπου θα παρουσιάζεις με τη χρήση κόμβων τους λόγους που επέλεξες αυτό το e-course, τον χρόνο ενασχόλησης που σκοπεύεις να αφιερώσεις και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα/ τρόποι εφαρμογής των γνώσεων στην εργασία»

Made with padlet

4. Αφίσες στον canva από τις δύο ομάδες του case A και case B

Χρήσιμες οδηγίες για αλλαγές στη ζωή μας

GOOD VIBES

ΖΗΤΑΜΕ ΤΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΤΩΝ ΕΙΔΙΚΩΝ!

ΞΕΚΟΥΡΑΖΟΜΑΣΤΕ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΖΟΥΜΕ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΑΣ!

ΣΚΕΦΤΟΜΑΣΤΕ ΘΕΤΙΚΑ!

ΖΗΤΑΜΕ ΤΗ ΣΤΗΡΙΞΗ ΤΩΝ ΑΓΑΠΗΜΕΝΩΝ ΜΑΣ!

ΑΦΗΝΟΥΜΕ ΤΑ ΑΓΧΗ ΤΗΣ ΔΟΥΛΕΙΑΣ ΣΤΟ ΓΡΑΦΕΙΟ!

ΟΛΑ ΟΣΑ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΞΕΡΕΙΣ ΓΙΑ ΜΙΑ ΨΥΧΡΑΙΜΗ 1η ΜΕΡΑ ΣΤΗ ΔΟΥΛΕΙΑ

Τίτλος:
Συγκεντρώσου σε όσα ξέρεις.

Τίτλος:
Μη διασάζεις να αναζητήσεις βοήθεια.

Τίτλος:
Κόψε ένα μεγάλο task σε κομμάτια.

Τίτλος:
Οργάνωσε τις προτεραιότητές σου.

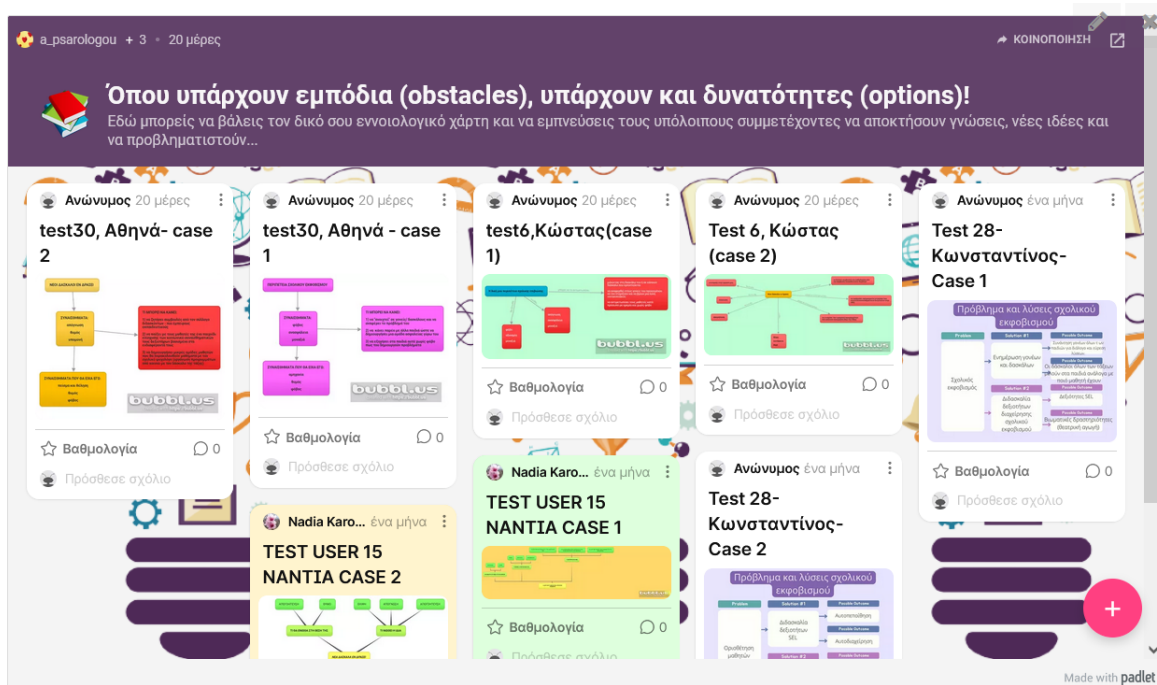
5. Badges επιβράβευσης

E-mentoring workshop for SEL- skills: Διακριτικά

Αριθμός διαθέσιμων διακριτικών: 3

Εικόνα	Όνομα ^	Περιγραφή	Κριτήρια	Εκδόθηκαν σε μένα ^ ▾
	3ο κλειδί για τον Δαίδαλο και τον Ίκαρο	Συγχαρητήρια! Μόλις απέκτηρες το 3ο και τελευταίο κλειδί!	Στους χρήστες απονέμεται αυτό το διακριτικό όταν ολοκληρώσουν την ακόλουθη απαίτηση: <ul style="list-style-type: none"> • Πρέπει να έχει ολοκληρωθεί η ακόλουθη δραστηριότητα: <ul style="list-style-type: none"> ◦ "Σελίδα - Απόκτηση 3ου κλειδιού" 	
	2ο κλειδί για τον Δαίδαλο και τον Ίκαρο	Συγχαρητήρια μόλις απέκτηρες το 2ο κλειδί!	Στους χρήστες απονέμεται αυτό το διακριτικό όταν ολοκληρώσουν την ακόλουθη απαίτηση: <ul style="list-style-type: none"> • Πρέπει να έχει ολοκληρωθεί η ακόλουθη δραστηριότητα: <ul style="list-style-type: none"> ◦ "Σελίδα - Απόκτηση 2ου κλειδιού" 	
	1ο κλειδί για τον Δαίδαλο και τον Ίκαρο	Μόλις απέκτηρες το 1ο σου κλειδί με το γράμμα "S"	Στους χρήστες απονέμεται αυτό το διακριτικό όταν ολοκληρώσουν την ακόλουθη απαίτηση: <ul style="list-style-type: none"> • Πρέπει να έχει ολοκληρωθεί η ακόλουθη δραστηριότητα: <ul style="list-style-type: none"> ◦ "Σελίδα - Απόκτηση 1ου κλειδιού" 	

6. Padlet συνεργασίας συμμετεχόντων για λύση των προβληματικών cases



Όπου υπάρχουν εμπόδια (obstacles), υπάρχουν και δυνατότητες (options)!

Εδώ μπορείς να βάλεις τον δικό σου εννοιολογικό χάρτη και να εμπνεύσεις τους υπόλοιπους συμμετέχοντες να αποκτήσουν γνώσεις, νέες ιδέες και να προβληματιστούν...

Ανώνυμος 20 μέρες: test30, Αθηνά- case 2

Ανώνυμος 20 μέρες: test30, Αθηνά - case 1

Ανώνυμος 20 μέρες: test6, Κώστας(case 1)

Ανώνυμος 20 μέρες: Test 6, Κώστας (case 2)

Ανώνυμος ένα μήνα: Test 28- Κωνσταντίνος- Case 1

Ανώνυμος ένα μήνα: TEST USER 15 NANTIA CASE 1

Ανώνυμος ένα μήνα: TEST USER 15 NANTIA CASE 2

Ανώνυμος ένα μήνα: Test 28- Κωνσταντίνος- Case 2

Made with padlet