

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η αξιοποίηση εκπαιδευτικών βίντεο
σε δομές εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων, ειδικότητας «Αισθητικής
Τέχνης και Μακιγιάζ»**

**Φοιτήτρια: Παπαμελετίου Ευανθία
ΑΜ: ΜΗΜ2018**

Επιβλέπων: Δημήτριος Γ. Σάμψων, Καθηγητής

UNIVERSITY OF PIRAEUS



POSTGRADUATE PROGRAMME IN “E-LEARNING”

MASTER THESIS

Studying the use of educational videos in professional training on “Aesthetic Art and Makeup”

**Student: Papameletiou Evanthia
MHM2018**

Supervisor: Professor Demetrios G. Sampson

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα.....	3
Ευχαριστίες.....	5
Περίληψη	6
Abstract.....	7
1. Εισαγωγή	9
1.1 Ορισμός θέματος	9
1.2 Τεκμηρίωση σημασίας θέματος για την Ηλεκτρονική Μάθηση.....	9
1.3 Σκοπός και στόχοι της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας.....	10
1.4 Δομή της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας.....	11
2. Θεωρητικό Υπόβαθρο και Πλαίσιο Εκπαιδευτικής Πράξης.....	13
2.1 Η διδακτική στον τομέα της Αισθητικής.....	13
2.2 Περιγραφή Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (IEK).....	19
2.3 Εκπαίδευση ενηλίκων.....	23
2.4 Αξιοποίηση εκπαιδευτικών βίντεο στην εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση	26
3. Μεθοδολογία έρευνας.....	35
3.1 Σκοπός της έρευνας.....	35
3.2 Σχεδιασμός εκπαιδευτικής έρευνας.....	35
3.3 Περιγραφή δείγματος	37
3.4 Ηθικά διλλήματα	37
3.5 Μέθοδοι ανάλυσης	38
3.6 Χρονικά όρια της έρευνας.....	40
3.7 Εκπαιδευτικό σενάριο	41
3.8 Περιγραφή εκπαιδευτικών βίντεο.....	47

3.9 Διατύπωση εκπαιδευτικών στόχων	48
3.10 Περιγραφή δείγματος	49
4. Ερευνητικά Αποτελέσματα.....	52
5. Συζήτηση-Συμπεράσματα.....	58
5.1 Ερευνητικά συμπεράσματα	58
5.2 Παρατηρήσεις - Συστάσεις Βελτιώσεων	61
Παράρτημα Α: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	63
Παράρτημα Β. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΒΙΝΤΕΟ	66
Βιβλιογραφία	67

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά ορισμένους ανθρώπους που με βοήθησαν να φέρω εις πέρας τη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία μου. Πρώτον τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Σάμψων Δημήτρη για τη συμβολή του, την καθοδήγηση του και την άμεση ανταπόκριση του στις απορίες μου και γενικότερα στις ανάγκες της εργασίας, αλλά και κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Έπειτα θα ήθελα να ευχαριστώ τους καθηγητές του προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών κ. Ρετάλη Συμεών, την κ. Παρασκευά Φωτεινή, τον κ. Αλτάνη Ιωάννη και τον κ. Φιλιππάκης Μιχάλη για τις πολύτιμες γνώσεις που μου προσέφεραν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους δικούς μου ανθρώπους για την στήριξη, την συμπαράσταση και την υπομονή τους κατά τη διάρκεια όλου του μεταπτυχιακού προγράμματος.

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία αποτελεί μια έρευνα δράσης για τη μελέτη της αξιοποίησης εκπαιδευτικών βίντεο σε δομές ενηλίκων και συγκεκριμένα σε Δημόσια ΙΕΚ (Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης) ειδικότητας « Αισθητικής Τέχνης και Μακιγιάζ».

Τα οφέλη της ενσωμάτωσης εκπαιδευτικών βίντεο καταγράφονται όλο και περισσότερο στη διεθνή βιβλιογραφία, υποστηρίζοντας την εκπαιδευτική πράξη και αλλάζοντας τον παραδοσιακό τρόπο μάθησης, ενώ παράλληλα αποδεικνύεται ότι τα βίντεο έχουν θετικό αντίκτυπο στη μάθηση, με αρκετές χώρες να την χρησιμοποιούν ως τρόπο μετάδοσης της γνώσης.

Συγκεκριμένα στη παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία σχεδιάστηκε μία εκπαιδευτική έρευνα δράσης στην οποία ενσωματώθηκαν τρεις κατηγορίες εκπαιδευτικών βίντεο (βίντεο θεωρίας, βίντεο επίδειξης και βίντεο επίλυσης αποριών) στο μάθημα « Αισθητική Άκρων» Α΄ εξαμήνου, το οποίο έχει εργαστηριακό και θεωρητικό κομμάτι. Επίσης, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε μια ολοκληρωμένη εκπαιδευτική παρέμβαση σε δύο ερευνητικές ομάδες. Στο πρώτο τμήμα εκπαιδευομένων (ομάδα ελέγχου) ακολουθήθηκε ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας, ενώ στο δεύτερο τμήμα (πειραματική ομάδα) ενσωματώθηκαν οι τρεις κατηγορίες εκπαιδευτικών βίντεο.

Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας δράσης ήταν:

- 1) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των 2 ομάδων ως προς το βαθμό ενδιαφέροντος, παρακίνησης και ενασχόλησής τους με το μάθημα;
- 2) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς την ανάγκη για επιπλέον οδηγίες για την κατανόηση του μαθήματος από την εκπαιδευτικό;
- 3) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς την επίδοση τους στο μάθημα (μέσα από την βαθμολογία);
- 4) Παρατηρήθηκε βελτίωση στην επίδοση των σπουδαστών υστέρα από την παρακολούθηση των εκπαιδευτικών βίντεο επίλυσης αποριών (μέσα από την βαθμολογία);
- 5) Παρατηρήθηκε διαφορά ως προς το ενδιαφέρον των σπουδαστών μεταξύ βίντεο θεωρίας, βίντεο επίδειξης και βίντεο επίλυσης αποριών;

Τα αποτελέσματα της έρευνας δράσης έδειξαν ότι η αξιοποίηση εκπαιδευτικών βίντεο μπορεί να επιφέρει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, καθώς βελτίωσε τις επιδόσεις των

εκπαιδευομένων, αύξησε το ενδιαφέρον και την ενασχόληση τους με το μάθημα και βοήθησε στην επίλυση αποριών τους.

Abstract

The present master thesis is an action research for the study of the utilization of educational videos in adult structures and specifically in Public Institute of Vocational Training – IVT specialty "Aesthetic Art and Makeup".

The benefits of integrating educational videos are increasingly being documented in the international literature, supporting the educational practice and changing the traditional way of learning, while at the same time proving that videos have a positive impact on learning, with several countries using it as a way of transmitting knowledge.

Specifically, in the present master thesis, an educational action research was designed in which three categories of educational videos (theory video, demonstration video and question solving video) were incorporated in the " Aesthetics Limbs " course of the first semester, which has a laboratory and theoretical part. Also, a comprehensive educational intervention was designed and implemented in two study groups. In the first part of the trainees (control group) the traditional way of teaching was followed, while in the second part (experimental group) the three categories of video teachers were integrated.

More specifically, the research questions of action research were:

- 1) Were there any differences between the 2 groups in terms of their degree of interest, motivation and involvement in the course?
- 2) Were there any differences between the two groups regarding the need for additional instructions for the teacher to understand the lesson?
- 3) Were there any differences between the two groups in terms of their performance in the course (through the score)?
- 4) Was there an improvement in student performance after watching the question-and-answer instructional videos (through grading)?
- 5) Was there a difference in student interest between video theory, demonstration video and question solving video?

The results of the action research showed that the use of educational videos can bring better learning outcomes, as it improved the performance of the learners, increased their interest and engagement with the lesson and helped to solve questions.

1. Εισαγωγή

1.1 Ορισμός θέματος

Όσο παραστατική και γλαφυρή και εάν είναι μια διάλεξη ενός εκπαιδευτικού, η προσήλωση ενός εκπαιδευομένου δεν μπορεί να διαρκέσει για πολλή ώρα. Η μεταφορά των γνώσεων στους εκπαιδευομένους δεν είναι καθόλου εύκολη υπόθεση, οπότε οι μαθησιακές ανάγκες των εκπαιδευομένων είναι αυτές που καθοδηγούν το τρόπο διδασκαλίας. Ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να βρουν τρόπους να πετύχουν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, μέσω της ανάπτυξης και διαχείρισης τεχνολογικά υποστηριζόμενων εκπαιδευτικών συστημάτων και υπηρεσιών. Ύστερα από πλήθος ερευνών που έχουν γίνει, έχει αποδειχθεί ότι η χρήση νέων τεχνολογιών και συγκεκριμένα η ενσωμάτωση εκπαιδευτικών βίντεο στη διδασκαλία είναι ένας ιδιαίτερα αποτελεσματικός τρόπος διδασκαλίας, που υπόσχεται βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η διεξαγωγή μιας έρευνας δράσης που να εστιάζει στην χρήση εκπαιδευτικών βίντεο στη διδασκαλία ενήλικων εκπαιδευομένων στο πλαίσιο των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης. Στα ΙΕΚ οι εκπαιδευόμενοι διδάσκονται ποικιλία γνωστικών αντικειμένων. Στη συγκεκριμένη ερευνητική εργασία οι συμμετέχοντες σπουδάζουν τη τέχνη της Αισθητικής. Η επιλογή της παρούσας έρευνας έγινε με βάση τον ερευνητικό προβληματισμό της ερευνήτριας και την επαγγελματική της ενασχόληση με τη διδασκαλία ενήλικων εκπαιδευομένων σε ΙΕΚ ειδικότητας «Αισθητικής Τέχνης». Η διερεύνηση θα γίνει με τη μορφή έρευνας δράσης, η οποία θα περιλαμβάνει δυο ομάδες, την πειραματική ομάδα και την ομάδα ελέγχου.

1.2 Τεκμηρίωση σημασίας θέματος για την Ηλεκτρονική Μάθηση

Τα οφέλη της αξιοποίησης εκπαιδευτικών βίντεο καταγράφονται όλο και συχνότερα στη διεθνή βιβλιογραφία. Υπάρχει μια σειρά από έρευνες που υποστηρίζουν ότι η ενσωμάτωση βίντεο στην εκπαιδευτική διαδικασία υπερτερεί σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία δηλαδή χωρίς την χρήση αυτών. Οι μελέτες που έχουν γίνει αναφέρονται κυρίως στις επιδόσεις και στην εμπλοκή των εκπαιδευομένων όπου παρατηρείται αύξηση μετά την ενσωμάτωση βίντεο, σε σύγκριση με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Η χρήση τους βρίσκει ιδιαίτερη εφαρμογή σε

μοντέλα μάθησης όπως αντεστραμμένη τάξη (flipped classroom) και μικτή μάθηση (blended learning) και αποτελούν σήμερα έναν από τους κύριους τύπους εκπαιδευτικού υλικού των ηλεκτρονικών μαθημάτων. Στη σημερινή εποχή που οι νέες τεχνολογίες έχουν κατακλύσει την εκπαιδευτική διαδικασία, η αξιοποίηση εκπαιδευτικών βίντεο μπορεί να φανεί ιδιαίτερα εποικοδομητική για την εκπαιδευτική και επαγγελματική ανάπτυξη των ενήλικων εκπαιδευομένων. Όμως, σε κάθε περίπτωση η χρήση εκπαιδευτικών βίντεο χρειάζεται μεγαλύτερη διερεύνηση ως προς τα οφέλη που μπορεί να έχει τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και τους εκπαιδευόμενους. Στα πλαίσια αυτής της διερεύνησης εντάσσεται και η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία.

1.3 Σκοπός και στόχοι της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας

Στην παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία σχεδιάστηκε μία εκπαιδευτική έρευνα δράσης που ολοκληρώθηκε κατά το χειμερινό εξάμηνο του 2021 σε 2 δημόσια ΙΕΚ στην ειδικότητα «Αισθητική Τέχνη και Μακιγιάζ». Σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε μια ολοκληρωμένη εκπαιδευτική παρέμβαση σε δύο ερευνητικές ομάδες. Η μία ήταν η πειραματική ομάδα, στην οποία αξιοποιήθηκαν τρεις κατηγορίες εκπαιδευτικών βίντεο (βίντεο θεωρίας, βίντεο επίδειξης και βίντεο επίλυσης αποριών) και η άλλη ήταν η ομάδα ελέγχου στην οποία γινόταν παραδοσιακή διδασκαλία. Για την δημιουργία των βίντεο έγινε προσεκτική επιλογή του θέματος, του τρόπου παρουσίασής του, και της διάρκειάς τους. Στην έρευνα εξετάστηκαν τα αποτελέσματα της ενσωμάτωσης βίντεο, για το μάθημα «Αισθητική Άκρων», το οποίο έχει θεωρητικό και εργαστηριακό κομμάτι. Πιο συγκεκριμένα διερευνήθηκε αν:

- 1) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των 2 ομάδων ως προς το βαθμό ενδιαφέροντος, παρακίνησης και ενασχόλησής τους με το μάθημα;
- 2) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς την ανάγκη για επιπλέον οδηγίες για την κατανόηση του μαθήματος από την εκπαιδευτικό;
- 3) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς την επίδοσή τους στο μάθημα (μέσα από την βαθμολογία);
- 4) Παρατηρήθηκε βελτίωση στην επίδοσή των σπουδαστών υστέρη από την παρακολούθηση των εκπαιδευτικών βίντεο επίλυσης αποριών (μέσα από την βαθμολογία);

5) Παρατηρήθηκε διαφορά ως προς το ενδιαφέρον των σπουδαστών μεταξύ βίντεο θεωρίας, βίντεο επίδειξης και βίντεο επίλυσης αποριών;

1.4 Δομή της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από πέντε ενότητες. Στην πρώτη ενότητα που αποτελεί την εισαγωγή δίνεται ο ορισμός του θέματος της διπλωματικής, η σημασία του για την ηλεκτρονική μάθηση, οι στόχοι της διπλωματικής και τέλος παρουσιάζονται τα περιεχόμενα των πέντε ενοτήτων.

Στην δεύτερη ενότητα παρουσιάζονται η διδακτική στον τομέα της αισθητικής, δεδομένου ότι η έρευνα της διπλωματικής εργασίας έλαβε χώρα σε ΙΕΚ αυτής της ειδικότητας. Συγκεκριμένα γίνεται αναφορά στις πρώτες σχολές Αισθητικής που υπήρχαν και πώς αυτές εξελίχθηκαν μέχρι τις μέρες μας, όπου έχει πλέον ενταχθεί στον τομέα της υγείας. Η αναφερόμενη ειδικότητα παρέχεται είτε από την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής), είτε από μεταδευτεροβάθμια (ΙΕΚ), είτε από δευτεροβάθμια (Επαγγελματικά Λύκεια και Επαγγελματικές Σχολές), οπότε και παρουσιάζονται οι στόχοι από τα παραπάνω εκπαιδευτικά ιδρύματα για τη ειδικότητα. Επιπρόσθετα στη ενότητα αυτή γίνεται λεπτομερής περιγραφή των ΙΕΚ γενικά, όλων των ειδικοτήτων και του τρόπου λειτουργίας τους, καθώς και γίνεται αναφορά στην εκπαίδευση ενηλικών, στις διάφορες μορφές αυτής και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλικών εκπαιδευομένων. Τέλος, δεδομένου ότι η διπλωματική εργασία διαπραγματεύεται την αξιοποίηση εκπαιδευτών βίντεο σε ενήλικες εκπαιδευομένους και συγκεκριμένα σε ΙΕΚ, παρουσιάζεται η ενσωμάτωση εκπαιδευτικών βίντεο στην εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση μέσα από βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Στην τρίτη ενότητα παρουσιάζεται η μεθοδολογία έρευνας. Αρχικά, γίνεται αναφορά στην επιλογή του είδους της εκπαιδευτικής έρευνας (έρευνας δράσης), ο σκοπός της έρευνας της διπλωματικής εργασίας, καθώς και διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις. Εν συνεχεία παρουσιάζεται αναλυτικά ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής έρευνας, το εκπαιδευτικό σενάριο που έλαβε χώρα στα 2 ΙΕΚ, γίνεται λεπτομερής περιγραφή όλων των εκπαιδευτικών βίντεο που αξιοποιήθηκαν και των τριών κατηγοριών (βίντεο θεωρίας, βίντεο επίδειξης και βίντεο επίλυσης αποριών) και τέλος περιγράφεται το δείγμα της έρευνας.

Στην πέμπτη και τελευταία ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα- συμπεράσματα, Συγκεκριμένα αναλύονται τα ερευνητικά ευρήματα της έρευνας δράσης και δίνονται προτάσεις για βελτιώσεις.

Τη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία συνοδεύουν τα παραρτήματα όπου συμπεριλαμβάνονται:

α) τα ερωτηματολόγια δημογραφικών στοιχείων και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών βίντεο που δόθηκαν προς συμπλήρωση στους εκπαιδευόμενους.

β) Λεπτομερή περιγραφή όλων των εκπαιδευτικών βίντεο και των τριών κατηγοριών που αξιοποιήθηκαν στο πειραματική ομάδα.

2. Θεωρητικό Υπόβαθρο και Πλαίσιο Εκπαιδευτικής Πράξης

2.1 Η διδακτική στον τομέα της Αισθητικής

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε στην ειδικότητα της Αισθητικής , γι' αυτό το λόγο κρίνεται σκόπιμο να γίνει αναφορά στη διδακτική του συγκεκριμένου τομέα. Η πρώτη σχολή Αισθητικής ονομαζόταν Κ.Α.Τ.Ε.Ε (Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης) και ανήκε στον τομέα Σχολή Στελεχών Υγείας και Κοινωνικής Πρόνοιας. Η εισαγωγή γινόταν με πανελλήνιες εξετάσεις, κάτι που ισχύει μέχρι και σήμερα. Η ένταξη της σχολής στον τομέα της υγείας έδωσε μια άλλη βαρύτητα στον κλάδο της Αισθητικής. Αργότερα το 1985 το Κ.Α.Τ.Ε.Ε μετονομάζεται σε ΤΕΙ (Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα) και το τμήμα εντάχθηκε στην Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας (ΣΕΥΠ), αποτελώντας την ανώτερη σχολή Αισθητικής στον κλάδο. Το 2017, το Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα (ΤΕΙ) Αθήνας μετατράπηκε σε Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής (ΠΑΔΑ), με αποτέλεσμα το τμήμα της Αισθητικής να συμπεριληφθεί στον τομέα των Βιοϊατρικών Επιστημών. Το επάγγελμα της Αισθητικής έχει καθοριστεί ως επάγγελμα υγείας.

Ο τομέας της Αισθητικής έχει μεγάλη απήχηση και σε παγκόσμιο επίπεδο. Στον πίνακα 1 καταγράφονται αντίστοιχα προπτυχιακά προγράμματα σπουδών σε διεθνές επίπεδο, η χώρα όπου εδρεύονται και τα χρόνια διδασκαλίας το οποίο ανακτήθηκε στις 15/5/22 από <https://aesthcosm.bisc.uniwa.gr/department/skopos-toy-programmatos-spoydon/>

Πίνακας 1. Διεθνή Πανεπιστήμια που διδάσκεται η Αισθητική και Κοσμητολογία

ΤΙΤΛΟΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ	ΧΩΡΑ	ΕΤΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ
Bachelor of Cosmetic Science	Ηνωμένο Βασίλειο	4 χρόνια
Dermato-Cosmetology and Pharmacognocny	Βρυξέλλες	4 χρόνια
Department of pharmacy and cosmetic Science	Ηνωμένο Βασίλειο	4 χρόνια
Cosmetic Science and Formulation Design	Η.Π.Α	4 χρόνια
Department of food and Cosmetic Science	Τόκιο	4 χρόνια
Department of Cosmetic Science	Κίνα	4 χρόνια
Departement of fragrance and Cosmetic Science	Ασία	4 χρόνια
University School of Cosmetic Science	Ταϊλάνδη	4 χρόνια
Victoria University of Dermal Sciences	Αυστραλία	4 χρόνια

Παρακάτω αναφέρεται το γνωστικό αντικείμενο των σπουδών στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής (τριτοβάθμια εκπαίδευση) στο τμήμα της «Αισθητικής και Κοσμετολογίας» του τομέα των Βιοϊατρικών Επιστημών σύμφωνα με το Πρόγραμμα Κατεύθυνση της σχολής το οποίο ανακτήθηκε στις 15/5/22 από <https://aesthcosm.bisc.uniwa.gr/department/>

Τα γνωστικά πεδία της Δερματοαισθητικής:

1. Η αντιμετώπιση δερματικών προβλημάτων (όπως ακμή, γήρανση-φωτογήρανση, παχυσαρκία, ανεπιθύμητη τριχοφυΐα) από Αισθητικούς με αισθητικές πράξεις σύνομες με τα επαγγελματικά τους δικαιώματα.
2. Η μη ενέσιμη μεσοθεραπεία, η φωτοανάπλαση και η εξελιγμένη αισθητική ηλεκτροθεραπεία προσώπου αποτελούν νέα πεδία της Δερματοαισθητικής
3. Η εξέλιξη της θαλασσοθεραπείας και η ανάπτυξη των κέντρων ιαματισμού (spa therapy) καθώς και του ιαματικού τουρισμού έχουν διευρύνει σημαντικά το γνωστικό αντικείμενο που υποστηρίζεται από τον Τομέα μας.
4. Η απομάκρυνση της τριχοφυΐας με σύγχρονες μεθόδους, όπως βιοχημικές μέθοδοι, ηλεκτρικές μέθοδοι, και laser, αποτελούν επίσης γνωστικό αντικείμενο της Δερματοαισθητικής και κατοχυρωμένο επαγγελματικό δικαίωμα των αποφοίτων μας.
5. Η διορθωτική ψιμυθίωση διαρκείας είναι επίσης ένα νέο πεδίο της Δερματοαισθητικής και Δερματοκοσμητολογίας
6. Η συνεπικούρηση ομάδων που αποτελούνται από εξειδικευμένους επιστήμονες υγείας όπως Ιατρούς Ογκολόγους, Ιατρούς Ακτινοθεραπευτές, Πλαστικούς Χειρουργούς, Δερματολόγους, Νοσηλευτές, Ψυχολόγους, Φυσικοθεραπευτές, Αισθητικούς και Κοσμητολόγους για την αντιμετώπιση των ανεπιθύμητων ενεργειών στο δέρμα από τη χημειοθεραπεία και την ακτινοθεραπεία στους ογκολογικούς ασθενείς αποτελεί ένα ακόμη νέο γνωστικό πεδίο του Τομέα μας.
7. Η εξέλιξη της Αισθητικής Δερματολογίας φέρει συχνά αντιμετώπους τους Αισθητικούς με ανθρώπους που έχουν ακολουθήσει ιατρικές αισθητικές παρεμβάσεις για τη βελτίωση της εμφάνισης τους ή την αντιμετώπιση αισθητικών προβλημάτων. Η καλή γνώση της Δερματολογίας είναι απαραίτητη για τον Αισθητικό και Κοσμητολόγο, ώστε να μπορέσει να εκτελέσει με ασφάλεια και αποτελεσματικότητα αισθητικές πράξεις σύνομες με τα επαγγελματικά δικαιώματά του, σε ανθρώπους που έχουν ακολουθήσει και ιατρικές αισθητικές παρεμβάσεις.

Τα γνωστικά πεδία της Δερματοκοσμητολογίας:

1. Έρευνα και Ανάπτυξη νέων καλλυντικών προϊόντων.
2. Μελέτη των μηχανισμών δράσης βιοδραστικών ουσιών που ενσωματώνονται στα καλλυντικά.
3. Παραγωγή καλλυντικών προϊόντων σε βιομηχανική κλίμακα
4. Ποιοτικός έλεγχος (φυσικοχημικές μέθοδοι, μέθοδοι ενόργανης ανάλυσης, μικροβιολογικός έλεγχος, έλεγχοι σταθερότητας), των πρώτων υλών, του τελικού προϊόντος και των υλικών συσκευασίας.
5. Αποτελεσματικότητα των παραγόμενων προϊόντων-Απόδειξη ισχυρισμών δράσης των καλλυντικών προϊόντων.
6. Πρόσφατα, σύμφωνα με την εναρμόνιση της ελληνικής νομοθεσίας (7η, τροποποίηση, Υπ. Απόφαση 352/2009) προς τις κοινοτικές οδηγίες στον Τομέα καλλυντικών (Οδηγία 2004-94-EK της 15.9.2004), επιβάλλεται τεκμηρίωση της τοξικολογικής ασφάλειας των καλλυντικών. Έτσι η τοξικολογία με εξειδίκευση στην Κοσμητολογία, έχει καταστεί ένας ακόμη σημαντικός τομέας.
7. Επίσης η ενσωμάτωση φυτικών συστατικών σε καλλυντικά προϊόντα είναι μια νέα ισχυρή τάση της σύγχρονης Κοσμητολογίας-Φυτοκοσμητολογίας και αποτελεί ένα από τα αντικείμενα πολλών βιομηχανιών καλλυντικών της χώρας μας, η οποία διαθέτει ιδιαίτερα πλούσια χλωρίδα.
8. Η επίδραση της παραγωγής και χρήσης καλλυντικών προϊόντων στο περιβάλλον αποτελεί ένα επιπλέον νέο πεδίο της Δερματοκοσμητολογίας καθώς και η λήψη βιοδραστικών ουσιών και πρώτων υλών από ανανεώσιμες πηγές (πράσινη χημεία, βιοτεχνολογία).
9. Η ανάπτυξη των δερμοκαλλυντικών- «φαρμακοκαλλυντικών» αποτελεί επίσης μια νέα επέκταση της Δερματοκοσμητολογίας. Τα καλλυντικά που συνδυάζουν μια τοπική καλλυντική ιδιότητα με μια δερματολογική δράση, δρουν τοπικά στο δέρμα, επικουρικά σε μία φαρμακευτική αγωγή και περιέχουν δραστικές ουσίες, οι οποίες πιθανόν συνδυαστικά με μία αγωγή να τροποποιούν τις βιοχημικές διαδικασίες του δέρματος με κύριο σκοπό τη βελτίωση ή συντήρηση των κλινικών σημείων μιας κατάστασης, που μπορεί να θεωρηθεί ως «πάθηση-μη πάθηση» αποδίδονται με τον όρο «δερμοκαλλυντικά» ή «Cosmeceuticals». Η νομοθετική ρύθμιση των ιατροτεχνολογικών προϊόντων, που

παράγονται στα εργοστάσια καλλυντικών μετά από έγκριση από τον ΕΟΦ, αποτελεί ένα ακόμη υπό εξέλιξη πεδίο της Δερματοκοσμητολογίας.

Το ΠΑΔΑ δίνει την ευκαιρία στις φοιτήτριες να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους σε Μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών πάνω στην Κοσμητολογία που καλείται: «Προχωρημένη Αισθητική και Κοσμητολογία: Ανάπτυξη-Ποιοτικός έλεγχος και Ασφάλεια Νέων Καλλυντικών Προϊόντων».

Παράλληλα όμως με τον τομέα της Αισθητικής έχουν τη δυνατότητα να ασχοληθούν επαγγελματικά όσοι αποφοιτούν από τα ΙΕΚ (μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση) ειδικότητας «Αισθητικής Τέχνης και Μακιγιάζ». Στην παρούσα μεταπτυχιακή εργασία έγινε έρευνα δράσης σε δυο τμήματα Δημοσίων ΙΕΚ της συγκεκριμένης ειδικότητας.

Σύμφωνα με τον οδηγό σπουδών της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς γίνεται περιγραφή επαγγελματικών δραστηριοτήτων (Προφίλ Επαγγέλματος) της ειδικότητας.

Αϊβάτογλου, Α. , Καλιαρντά, Σ. , Καλονάκη, Χ. , Κοντοπόδη, Α. , Μαθιουδάκη, Ά. , Φλαμπούρη, Φρ. (2017)¹.

Επαγγελματικό περίγραμμα ειδικότητας

Ο απόφοιτος της ειδικότητας «Τεχνικός Αισθητικής τέχνης και Μακιγιάζ» των ΙΕΚ παρέχει υπηρεσίες αισθητικής φροντίδας για το πρόσωπο ή/και το σώμα με φυσικά και τεχνητά μέσα, υπηρεσίες χαλάρωσης και ευεξίας, υπηρεσίες μακιγιάζ προσώπου και σώματος, υπηρεσίες περιποίησης, αποκατάστασης και καλλωπισμού νυχιών με φυσικά και τεχνητά μέσα και προωθεί καλλυντικά προϊόντα και μηχανήματα καθώς και υπηρεσίες αισθητικής .

Αναλυτική Περιγραφή των Μαθησιακών Αποτελεσμάτων (Απαραίτητες Γνώσεις, Δεξιότητες και Ικανότητες για τη συγκεκριμένη ειδικότητα)

¹ ανακτήθηκε στις 15/5/2022 από

<http://www.gsae.edu.gr/attachments/article/1427/%CE%A4%CE%95%CE%A7%CE%9D%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A3%20%CE%91%CE%99%CE%A3%CE%98%CE%97%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%CE%A3%20%CE%A4%CE%95%CE%A7%CE%9D%CE%97%CE%A3%20%CE%9A%CE%91%CE%99%20%CE%9C%CE%91%CE%9A%CE%99%CE%93%CE%99%CE%91%CE%96.pdf>

Οι γενικές γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες του αποφοίτου της ειδικότητας συνίστανται στις ακόλουθες:

Γενικές Γνώσεις:

- Ελληνική Γλώσσα (Γραπτή και προφορική επικοινωνία)
- Φυσική
- Χημεία
- Στοιχειώδη μαθηματικά
- Ξένη γλώσσα (προφορική επικοινωνία)
- Χρήση Η/Υ.

Δεξιότητες:

- Επικοινωνία.
- Διαπροσωπική ευαισθησία /Κοινωνική αντίληψη.
- Λήψη απόφασης.
- Διαχείριση χρόνου.
- Οργανωτικότητα.
- Ομαδική εργασία.
- Ευχέρεια ή ταχύτητα και ακρίβεια στη χρήση του εξοπλισμού και των υλικών αισθητικής, μακιγιάζ και περιποίησης, αποκατάστασης και καλλωπισμού νυχιών.

Ικανότητες:

- Κριτική Ικανότητα.
- Χειρωνακτική ικανότητα.
- Επιδεξιότητα στη χρήση των χεριών.
- Καλή φυσική κατάσταση.

Επαγγελματικές Γνώσεις, Δεξιότητες και Ικανότητες

Οι βασικές και ειδικές επαγγελματικές γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες του αποφοίτου της ειδικότητας «Τεχνικός Αισθητικής Τέχνης και Μακιγιάζ» των ΙΕΚ συνίστανται στις ακόλουθες:

Βασικές επαγγελματικές γνώσεις

- Βασικές γνώσεις Ανατομίας.

- Βασικές γνώσεις Φυσιολογίας
- Βασικές γνώσεις Δερματολογίας.
- Βασικές γνώσεις Διαιτολόγίας.
- Πρώτες βοήθειες.
- Βασικές αρχές Χημείας – Κοσμητολογίας.
- Βασικές αρχές Φυσικής – Ηλεκτροτεχνίας.
- Αισθητική Προσώπου - Σώματος.
- Αποτρίχωση προσώπου - σώματος.
- Εναλλακτικές θεραπείες αισθητικής - spa.
- Γενικές αρχές υγιεινής και ασφάλειας στο χώρο εργασίας.
- Ειδικοί κανόνες επαγγελματικής δεοντολογίας.
- Επικοινωνία – Διαπροσωπικές Σχέσεις.
- Βασικές αρχές εξυπηρέτησης πελατών – Τεχνικές πωλήσεων.
- Αρχές μάρκετινγκ.
- Ελληνική και ξένη ορολογία αισθητικής και προϊόντων
- Ιστορία του μακιγιάζ.
- Αισθητικό Μακιγιάζ.
- Επαγγελματικό Μακιγιάζ.
- Γενικές αρχές υγιεινής και ασφάλειας στο χώρο εργασίας.
- Προσωρινή δερματοστιξία με χέννα.
- Χρωματολογία.
- Βασικές γνώσεις Δερματολογίας.

Ειδικές επαγγελματικές γνώσεις

- Χρωματοθεραπεία
- Αρωματοθεραπεία.
- Καμουφλάζ και ειδικά εφέ.

Δεξιότητες και Ικανότητες

- Κατέχει επαρκώς μεθόδους και διαδικασίες περιποίησης και αισθητικής φροντίδας προσώπου, σώματος και άκρων

- Εφαρμόζει σύγχρονες μεθόδους και εξειδικευμένες τεχνικές στο πεδίο της ειδικότητάς του.

- Χειρίζεται με ακρίβεια και άνεση τον απαιτούμενο τεχνολογικό εξοπλισμό της ειδικότητάς του υπό την καθοδήγηση του/της υπεύθυνου/ης εργαστηρίου

- Αναπτύσσει πρωτοβουλίες σε συγκεκριμένα πεδία της ειδικότητας του.

- Προωθεί καλλυντικά προϊόντα και υπηρεσίες

- Διαχειρίζεται το αρχείο πελατών

- Επιλύει με δημιουργικό τρόπο προβλήματα που ανακύπτουν στο εργασιακό του περιβάλλον .

- Επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους πελάτες και τους συνεργάτες του

- Λειτουργεί αποτελεσματικά στο πλαίσιο ομαδικών εργασιών.

- Εφαρμόζει τους κανόνες υγιεινής και ασφαλείας στον εργασιακό του χώρο

- Ενεργεί στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων της ειδικότητάς του και βάσει των κανόνων επαγγελματικής δεοντολογίας.

Τέλος, στην Ελλάδα πολλοί μαθητές αποκτούν την ειδικότητα της Αισθητικής από την δευτεροβάθμια εκπαίδευση φοιτώντας σε Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ) ή στις ΕΠΑΣ (Επαγγελματικές σχολές του ΟΑΕΔ).

2.2 Περιγραφή Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ)

Ο φορέας των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) παρέχει μια μορφή μετα-δευτεροβάθμιας μη ανώτατης εκπαίδευσης. Η λειτουργία τους υπάγεται στον τομέα της τυπικής εκπαίδευσης, καθώς οι εκπαιδευόμενοι λαμβάνουν οργανωμένες εκπαιδευτικές υπηρεσίες εντός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος και έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν, αναγνωρισμένα σε εθνικό επίπεδο, πιστοποιητικά από τις δημόσιες αρχές, επεκτείνοντας τις δυνατότητες για επαγγελματική αποκατάσταση στην αγορά εργασίας.

Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) έχουν σκοπό να παρέχουν μιας μορφής αρχική επαγγελματική κατάρτιση σε αποφοίτους από τη μη υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή αυτούς που έχουν ολοκληρώσει τη φοίτηση τους σε Γενικά Λύκεια (ΓΕ.Λ.) και ΕΠΑ.Λ. Επίσης σε κατόχους ισότιμων τίτλων παρέχουν επιπλέον εκπαίδευση και

επιμόρφωση. Γενικά, σε αυτό το πλαίσιο εκπαίδευσης η διδασκαλία περιλαμβάνει ένα φάσμα τεχνικών, επαγγελματικών, πρακτικών αλλά και επιστημονικών γνώσεων και ανάλογων δεξιοτήτων, ώστε να υπάρχει διευκόλυνση των εκπαιδευομένων ως προς την ένταξη τους στην αγορά εργασίας και την επαγγελματική τους ανέλιξη. Με αυτόν τον τρόπο υφίσταται διασφάλιση της προσαρμογής τους στις όλο και αυξανόμενες και μεταβαλλόμενες ανάγκες της παραγωγικής διαδικασίας.

Στα ΙΕΚ παρέχονται ουσιαστικά και τυπικά επαγγελματικά εφόδια και προσόντα, μέσα από την αναπροσαρμογή και τον εκσυγχρονισμό των προσόντων του ανθρώπινου δυναμικού με σκοπό να διευκολυνθεί η κινητικότητα των εργαζόμενων, η ταυτόχρονη ενίσχυση της οικονομίας της χώρας, αλλά και η αύξηση της παραγωγικότητας και η οικονομική μεγέθυνση της.

Τα ΙΕΚ μπορεί να έχουν ιδιωτικό ή δημόσιο χαρακτήρα. Στο δημόσιο τομέα υπάγονται περίπου 100 σε όλες τις Περιφέρειες της Ελλάδας (π.χ. Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης, Κεντρικής Μακεδονίας, Δυτικής Μακεδονίας, Ηπείρου κλπ.). Η φοίτηση σε δημόσια ΙΕΚ παρέχεται δωρεάν από το ελληνικό κράτος και η εποπτεία τους γίνεται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, ενώ η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού πλαισίου πραγματώνεται από τον φορέα της Γενικής Γραμματείας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης και Νεολαίας του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Τέλος η διοργάνωση της πιστοποίησης των αποφοίτων των ΙΕΚ γίνεται από τον φορέα του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ). Πλην των δημοσίων ΙΕΚ, υπάρχουν και ιδιωτικά ενώ έχουν αναγνωριστεί περίπου 70 από το Υπουργείο Παιδείας και ελέγχονται από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.

Τα ΙΕΚ παρέχουν ένα φάσμα ειδικοτήτων και η οργάνωση αυτή των τμημάτων εδράζει σε ένα σημαντικό εύρος εθνικών και περιφερειακών αναγκών της ελληνικής οικονομίας, καθώς και των προτάσεων των αρμοδίων εκπαιδευτικών αρχών και των εμπλεκόμενων φορέων. Στα ΙΕΚ φοιτούν άτομα 18 ετών και άνω, που έχουν ορισμένα εκπαιδευτικά προαπαιτούμενα και τους παρέχεται μια μορφή επαγγελματικής κατάρτισης διά ζώσης ή εξ αποστάσεως και εκπαίδευσης-κατάρτισης σύγχρονης ή ασύγχρονης ή μικτής, με βάση τους Οδηγούς Κατάρτισης των ειδικοτήτων.

Για να στεγαστούν τα δημόσια ΙΕΚ γίνεται χρήση κτιριακών υποδομών σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Ε.Κ. και σχολικών εργαστηρίων, καθώς και άλλων κτιρίων, που πληρούν τις σχετικές προϋποθέσεις, ύστερα από τη λήψη αποφάσεων για την παραχώρηση των

αναγκαίων λειτουργικών χώρων από το αρμόδιο όργανο που φέρει κάθε φορά την ευθύνη. Τα δημόσια ΙΕΚ δύνανται ακόμα για τη διάθεση οργανωμένων εργαστηρίων που παρέχουν εργαστηριακή κατάρτιση.

Στα ΙΕΚ η έναρξη του διδακτικού έτους γίνεται την 1η Οκτωβρίου και η λήξη την 30η Ιουνίου εκάστου έτους. Το διδακτικό έτος χωρίζεται σε δύο εξάμηνα φοίτησης. Για το χειμερινό η πραγματοποίηση των εγγραφών, των ανανεώσεων αυτών και των κατατάξεων γίνονται από την 1 έως 30 Σεπτεμβρίου κάθε έτους, ενώ η πραγματοποίηση των εγγραφών για τις ειδικότητες το εαρινό εξάμηνο λαμβάνουν χώρα από 15/01 έως και την ημερομηνία που ξεκινά επισήμως το εαρινό εξάμηνο.

Οι ώρες κατάρτισης για το κάθε εξάμηνο έχουν διάρκεια, σύμφωνα με τα ωρολόγια προγράμματα, από 12 έως και 15 εβδομάδες, με την αποκλειστική ολοκλήρωση τους μέχρι την 15η Φεβρουαρίου στην περίπτωση του χειμερινού εξαμήνου και την 30η Ιουνίου για την περίπτωση του εαρινού εξαμήνου. Κατά την περίοδο των εορτών, των επίσημων αργιών και των διακοπών, σύμφωνα με τον σχετικό κανονισμό υπάρχει παύση των διαδικασιών κατάρτισης

Θεωρείται πλήρης η κατάρτιση κάθε εξαμήνου όταν συμπληρώνεται το σύνολο των προβλεπόμενων, από το πρόγραμμα, ωρών. Αν ληφθούν υπόψη μεμονωμένες περιπτώσεις όπου σε ένα ή περισσότερα ΙΕΚ δεν έχει υπάρξει πραγματοποίηση της κατάρτισης, συνολικά ή σε επίπεδο θεματικής ενότητας, για οποιοδήποτε λόγο, υπάρχει αντίστοιχη παράταση της κατάρτισης του εξαμήνου κατόπιν απόφασης της Γενικής Γραμματείας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης και μόνον όταν υπάρχουν έκτακτες συνθήκες.

Ακόμα στο πλαίσιο της φοίτησης τους οι καταρτιζόμενοι έχουν τη δυνατότητα από τον φορέα για την πραγματοποίηση της πρακτικής άσκησης τους ή της μαθητείας. Από τη μια πλευρά μπορεί να είναι συνεχιζόμενη ή τμηματική η περίοδος της πρακτικής άσκησης κατόπιν της επιτυχούς ολοκλήρωσης της θεωρητικής και εργαστηριακής κατάρτισης στο τέλος του δεύτερου έτους, εκτός αν ορίζεται με διαφορετικό τρόπο στους αντίστοιχους Οδηγούς Κατάρτισης και σε κάθε περίπτωση πρέπει να ολοκληρωθεί εντός δύο ετών μετά τη λήξη του τελευταίου εξαμήνου.

Η πραγματοποίηση της διδασκαλίας στα ΙΕΚ γίνεται σε διάστημα πέντε ημερών ανά εβδομάδα ενώ η διάρκεια του ωρολογίου προγράμματος είναι 20 ώρες με σχετικές αυξομειώσεις σε περίπτωση ανάγκης σε ένα εύρος 14 έως και 26 ωρών ανά εβδομάδα. Η οργάνωση της διδασκαλίας γίνεται ανά ειδικότητα, ενώ σε κάθε μία προσφέρεται ένα φάσμα ξεχωριστών και ολοκληρωμένων μαθημάτων που χωρίζονται σε συγκεκριμένες διδακτικές ώρες ανά εβδομάδα.

Ο μέγιστος αριθμός των ωρών διδασκαλίας καθορίζεται σε 8 ώρες ανά ημέρα διδασκαλίας. Η ωριαία διδασκαλία όλων των μαθημάτων έχει διάρκεια 45' λεπτών, ενώ σε εργαστηριακά μαθήματα μπορεί η διδασκαλία να αυξηθεί.

Τα πιο συνηθισμένα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για την πλήρωση θέσεων από τους υποψήφιους καταρτιζόμενους, τουλάχιστον στο πλαίσιο των δημόσιων ΙΕΚ, βασίζονται στο στοιχείο της μοριοδότησης που δημοσιεύεται. Τα κριτήρια είναι πρώτον αυτό του βαθμού του τίτλου σπουδών, ο οποίος είναι προαπαιτούμενος για να εισαχθεί το άτομο στα ΙΕΚ. Τα μόρια που δίνει ο τίτλος διαφοροποιούνται αναλόγως του γενικού βαθμού με τη μετατροπή του κλασματικού μέρους σε δεκαδικό. Σε περίπτωση που ο βαθμός του τίτλου σπουδών έχει εκφραστεί με διαφορετικό τρόπο αντί της κλίμακας του είκοσι, γίνεται μετατροπή του σε αυτή την κλίμακα.

Το δεύτερο κριτήριο είναι αυτό της τεκμηριωμένης εργασιακής εμπειρίας με την κατάθεση των απαραίτητων δικαιολογητικών εργασιακής εμπειρίας, σχετική με την ειδικότητα που επιθυμεί να καταρτιστεί. Η μοριοδότηση είναι δύο μόρια για προϋπηρεσία τριών μηνών, τρία μόρια για προϋπηρεσία έξι μηνών, τέσσερα μόρια για προϋπηρεσία εννέα μηνών και έξι μόρια για προϋπηρεσία δώδεκα μηνών.

Το τρίτο κριτήριο είναι αυτό της εγγύτητας της ημερομηνίας κατάθεσης της αίτησης του υποψηφίου καταρτιζόμενου ως προς την ημερομηνία αποφοίτησης του από το πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, ο υποψήφιος λαμβάνει δέκα μόρια για διάστημα ενός έτους από την ημερομηνία αποφοίτησης, επτά μόρια για διάστημα δύο ετών, πέντε μόρια για διάστημα τριών ετών και δύο μόρια για διάστημα άνω των τριών ετών. Το τέταρτο κριτήριο είναι αν υφίσταται ιδιότητα του πολύτεκνου γονέα ή του τέκνου πολύτεκνης οικογένειας, όπως αυτή αποδεικνύεται από το ανάλογο πιστοποιητικό Δήμου ή επίσημο έγγραφο της ένωσης Πολυτέκνων Ελλάδας. Για αυτό το κριτήριο ο υποψήφιος καταρτιζόμενος λαμβάνει πέντε μόρια. Τέλος, για το κριτήριο του τρίτεκνου γονέα ή τέκνου τρίτεκνης οικογένειας, όπως αυτή αποδεικνύεται από πιστοποιητικό Δήμου, ο υποψήφιος καταρτιζόμενος λαμβάνει τρία μόρια, ενώ για την ιδιότητα του προστάτη ή του τέκνου μονογονεϊκής οικογένειας ο υποψήφιος καταρτιζόμενος λαμβάνει επίσης τρία μόρια.

2.3 Εκπαίδευση ενηλίκων

Η έννοια του “ενήλικα” είναι δύσκολα προσδιορίσιμος, καθώς υπάρχει ένα φάσμα πολλών και διαφορετικών ερμηνειών για το τι μπορεί να είναι "ενήλικος". Ορισμένοι ερευνητές έχουν προχωρήσει στη σύνδεση της έννοιας του ενήλικα με το κριτήριο της ηλικίας. Σύμφωνα με την UNESCO ο ενήλικας κρίνεται με βάση την επικρατούσα κοινωνική κατάσταση και τα κριτήρια που τίθενται από την ίδια την κοινωνία. Σύμφωνα με τον Knowles, η ενηλικιότητα σχετίζεται με το κριτήριο τόσο της επίγνωσης που έχουν τα ίδια τα άτομα για τον εαυτό τους όσο και της αντίληψης που έχουν διαμορφώσει οι άλλοι για τα άτομα εντός της κοινωνίας τους. Επομένως, η εκπαίδευση για ενήλικους αναφέρεται στο φάσμα των μαθησιακών διαδικασιών που ακολουθούν τα άτομα που έχουν “φτάσει” στην κατάσταση του ενήλικου.

Οι μορφές της εκπαίδευσης ενηλίκων που υπάρχουν στην Ελλάδα είναι τρεις, αυτές της τυπικής, της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Στην πρώτη περίπτωση της τυπικής εκπαίδευσης, παρέχεται εντός του πλαισίου του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος και πραγματοποιείται στο σχολείο και στη βαθμίδα της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον θεσμό του Υπουργείου Παιδείας μέσα από αυτή τη διαδικασία το άτομο μπορεί να αποκτήσει αναγνωρισμένα σε εθνικό επίπεδο πιστοποιητικά από τις δημόσιες αρχές και αποτελεί μέρος της διαβαθμισμένης εκπαιδευτικής κλίμακας. Ακόμα, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης υφίσταται ένταξη και της γενικής τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων που αφορά μια μορφή ιεραρχικά δομημένου και χρονικά διαβαθμισμένου συστήματος που αρχίζει από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και λήγει στο πανεπιστήμιο.

Το πλαίσιο της μη τυπικής εκπαίδευσης αφορά μια μορφή οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου που τοποθετείται εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος και μπορεί να οδηγήσει τα άτομα να αποκτήσουν αναγνωρισμένα σε εθνικό επίπεδο πιστοποιητικά. Για παράδειγμα, στο πλαίσιο της μη τυπικής εκπαίδευσης εντάσσονται φροντιστηριακά μαθήματα (για ξένες γλώσσες, χειρισμό Η/Υ), τα μαθήματα σε ωδεία και σχολές χορού, η παρακολούθηση προγραμμάτων ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης κ.ά. Ουσιαστικά, πρόκειται για κάθε μορφής οργανωμένη δραστηριότητα που “τοποθετείται” έξω από το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και έχει συγκεκριμένο στόχο και ακροατήριο.

Στο πλαίσιο της άτυπης μάθησης περιλαμβάνεται το σύνολο των μαθησιακών δραστηριοτήτων που γίνονται έξω από το οργανωμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Σε αυτές τις δραστηριότητες το άτομο μπορεί να εμπλακεί σε όλη τη διάρκεια της ζωής του, είτε στον ελεύθερο χρόνο του είτε κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων επαγγελματικού, κοινωνικού και πολιτιστικού επιπέδου. Η άτυπη μάθηση περιλαμβάνει το φάσμα των δραστηριοτήτων αυτομόρφωσης, όπως της αυτομόρφωσης με τη χρήση έντυπου υλικού ή μέσω του διαδικτύου ή με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή ή ποικίλων εκπαιδευτικών υποδομών. Τέλος η άτυπη μάθηση περιλαμβάνει το φάσμα των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που αποκτά το άτομο μέσω της επαγγελματικής του εμπειρίας.

Στο ευρύτερο πλαίσιο της Δια Βίου Εκπαίδευσης είναι ενταγμένη η εκπαίδευση ενηλίκων και ως όρος αναφέρεται στο σύνολο των τύπων εκπαίδευσης (δηλαδή της τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης). Παράλληλα έχει και φιλοσοφική χροιά καθώς αποτελεί μιας μορφής μακροχρόνια διαδικασία που αρχίζει από τη στιγμή που το άτομο γεννάται και συνεχίζεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής. Η διά βίου μάθηση και εκπαίδευση, δηλώνει ένα σχήμα που δεν γνωρίζει όριο και έχει ως στόχο να αναμορφώσει το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα. Ουσιαστικά η διά βίου εκπαίδευση δεν συναντά περιορισμούς εντός της σχολικής φοίτησης, αλλά η εκπαίδευση και η μάθηση μπορεί να επεκτείνονται σε ολόκληρη τη ζωή του ατόμου και εμπεριέχουν ένα φάσμα δεξιοτήτων και όλων των κλάδων της γνώσης, όπου το κάθε άτομο μπορεί να αξιοποιήσει για να αναπτύξει πλήρως την προσωπικότητά του.

Επαγγελματική κατάρτιση

Η Επαγγελματική κατάρτιση ως έννοια συνιστά ένα μέρος δηλαδή υποτήμημα της επαγγελματικής εκπαίδευσης που παρέχει ένα σημαντικό εύρος ειδικών επαγγελματικών γνώσεων και ικανοτήτων προς τον εκπαιδευόμενο, οι οποίες συμβάλλουν στην ολοκλήρωση του επιπέδου της επαγγελματικής επάρκειάς του.

Η έννοια της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης εστιάζει στον όρο “συνεχιζόμενη” για να γίνει αναφορά σε κάθε μορφή εκπαίδευσης ή κατάρτισης που επεκτείνεται της βασικής (δηλαδή εκείνης που είναι απαραίτητη για να μπορέσει το άτομο να ασκήσει κάποιο επάγγελμα). Υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση της εκπαίδευσης ενηλίκων από το πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, γιατί αναφέρεται σε ενήλικα άτομα με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και ανάγκες.

Ακολούθως, παρουσιάζονται τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τους ενήλικους εκπαιδευομένους:

- Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι όταν προσέρχονται στην εκπαίδευση έχουν συγκεκριμένους στόχους μπορεί να αφορούν τον τομέα του επαγγέλματος ή των κοινωνικών ρόλων που καλούνται προς ανάληψη στην ενήλικη ζωή τους. Επίσης οι εκπαιδευτικοί στόχοι μπορεί να σχετίζονται με την προσωπική τους ανάπτυξη και τη διεύρυνση των ενδιαφερόντων τους.

- Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι έχουν συγκεκριμένες προσδοκίες από την εκπαιδευτική διαδικασία που είναι απόρροια των αντιλήψεών τους και της εμπειρίας τους για το τι είναι μάθηση. Έτσι, καταλήγουν να περιμένουν συγκεκριμένα πράγματα από το πρόγραμμα. Συν τοις άλλοις, οι ενήλικες διαθέτουν ήδη ένα φάσμα γνώσεων και εμπειριών, καθώς και διαμορφωμένων ήδη αντιλήψεων. Οι εμπειρίες τους αποτελούν αφετηρία για τη νέα μάθηση. Για τα παιδιά, η εμπειρία είναι κάτι που απλά συμβαίνει υποστηρίζει ο Knowles, ενώ αντίθετα για τους ενήλικες η εμπειρία είναι χρήσιμη για να δημιουργήσουν τις δικές τους αντιλήψεις για την ταυτότητά τους (Rogers, 1999). Όταν η εμπειρία τους απορρίπτεται τότε το εκλαμβάνουν ως προσωπική απόρριψη, με αποτέλεσμα να προκαλούνται αρνητικά συναισθήματα που οδηγούν σε παρόμοιες αντιδράσεις και στάσεις στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τείνοντας προς τον αυτοκαθορισμό, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι απαιτούν να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και όλα τα στάδια ενός προγράμματος εκπαίδευσης, δηλαδή του σχεδιασμού των συνθηκών υλοποίησης και της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

- Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι έχουν διαμορφώσει ένα φάσμα προσωπικών τρόπων και στρατηγικών μάθησης αναλόγως των ικανοτήτων τους, των εμπειριών τους και των γενικότερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς τους, με σημαντική διαφοροποίηση ανά άτομο του ρυθμού μάθησης.

- Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται σε εξελισσόμενη διεργασία ανάπτυξης και δεν παραμένουν στάσιμοι. Με την ενηλικίωση δεν σταματούν οι διεργασίες ανάπτυξης και εξέλιξης, ενώ οι αλλαγές που συμβαίνουν σε όλα τα επίπεδα της ζωής των ενηλίκων (φυσική κατάσταση, διανοητικό επίπεδο, συναισθήματα και σχέσεις, επαγγελματική τους ζωή κλπ.) επηρεάζουν και την εκπαιδευτική διαδικασία.

- Κατά την διάρκεια της μάθησης, διάφοροι παράγοντες όπως είναι τα ανταγωνιστικά ενδιαφέροντα, οι υποχρεώσεις, τα καθήκοντα και οι δεσμεύσεις ενδέχεται να προκαλέσουν εμπόδια. Οι ενήλικοι έχουν πολλά καθήκοντα και δεσμεύσεις που είναι απόρροια των κοινωνικών

ρόλων που έχουν αναλάβει και δύναται οι σχέσεις αυτές να έχουν υποστηρικτική λειτουργία και άλλοτε ανασταλτική.

- Τέλος, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι αναπτύσσουν μηχανισμούς άμυνας όταν νιώθουν ότι μπορεί να υπάρξει αμφισβήτηση των πιστεύω και των αντιλήψεών τους ή ακόμα και των συνηθειών τους. Οι εκπαιδευτές σε αυτή τη συνθήκη μπορούν να λειτουργήσουν βοηθητικά ως προς το να “ρίξουν” τις άμυνες των εκπαιδευομένων, καθώς τέτοια ζητήματα όπως και της παραίτησης των εκπαιδευομένων μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία εμποδίων στον τομέα της μάθησης.

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά επιδρούν σημαντικά στον τρόπο οργάνωσης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε ενήλικες και πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στο σχεδιασμό αντίστοιχων εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών προγραμμάτων.

2.4 Αξιοποίηση εκπαιδευτικών βίντεο στην εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση

Τα αποτελέσματα των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών έχουν θετικές προεκτάσεις για την εκπαίδευση, καθώς η εστίαση βρίσκεται στην ενίσχυση της συμμετοχής των ενήλικων εκπαιδευομένων, οι οποίοι αποκλείονται από τις παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης. Οι νέες τεχνολογίες στο σύγχρονο τεχνολογικό διδακτικό περιβάλλον διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο, καθώς συμβάλλουν στη διαμόρφωση των νέων συνισταμένων και στην επέκταση των δυνατοτήτων της εκπαιδευτικής κοινότητας, προσφέροντας ταυτοχρόνως ένα εμπλουτισμένο εκπαιδευτικό υλικό (Jimoyiannis & Komis, 2007). Οι αλλαγές στις υπάρχουσες συνθήκες αποτελούν μια μορφή επιβεβαίωσης ότι η ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση δημιούργησε νέες επαγγελματικές ειδικότητες που εμφανίζονται προς κάλυψη ενός φάσματος νέων δυνατοτήτων.

Επίσης, όπως αναφέρουν οι Jones και Flannigan (2008) η τεχνική υποδομή που δημιουργείται για να αναπτυχθεί η ψηφιακή παιδεία οδηγεί στην εμφάνιση νέων επαγγελματιών εξειδίκευσης στο τομέα της διαμόρφωσης και αξιοποίησης του κατάλληλου λογισμικού που θα εξυπηρετήσει την ανάπτυξη της μάθησης με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών. Στόχος δεν είναι η επανασύσταση της παιδείας, αλλά να υποστηριχθεί η υπάρχουσα εκπαιδευτική διαδικασία. Συγκεκριμένα, για να αναδειχθεί η συμβολή των ΤΠΕ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχουν

διατυπωθεί εμπειρικές έρευνες σε σπουδαστές, έτσι ώστε να διατυπωθούν συμπεράσματα μέσα από την ανάδυση της γνώμης των ίδιων των σπουδαστών (Rahman, 2014).

Τα εκπαιδευτικά βίντεο έχουν γίνει σημαντικό μέρος της εκπαίδευσης, παρέχοντας ένα σημαντικό εργαλείο προβολής περιεχομένου σε πολλά μικτά και διαδικτυακά μαθήματα (Allen & Smith, 2012; Kay, 2012; Lloyd & Robertson, 2012; Rackaway, 2012; Hsin & Cigas, 2013; Stockwell et al., 2015). Η αποτελεσματική χρήση του βίντεο ως εκπαιδευτικού εργαλείου ενισχύεται όταν οι εκπαιδευτές εξετάζουν τρία στοιχεία: πώς να διαχειριστούν το γνωστικό φορτίο του βίντεο, πώς να μεγιστοποιήσουν τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων με τη χρήση του βίντεο, και πώς να προωθήσουν την ενεργό μάθηση από το βίντεο (Allen & Smith, 2012; Kay, 2012; Lloyd & Robertson, 2012; Rackaway, 2012; Hsin & Cigas, 2013; Stockwell et al., 2015). Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτές να αναζητούν πρακτικούς τρόπους με τους οποίους μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις αρχές της χρήσης βίντεο όταν το χρησιμοποιούν ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Επίσης, τα εκπαιδευτικά βίντεο ενσωματώνονται ως μέρος παραδοσιακών μαθημάτων και χρησιμεύουν ως ακρογωνιαίος λίθος της μικτής εκπαίδευσης και συχνά αποτελούν τον κύριο μηχανισμό παροχής πληροφοριών και ανάλυσης θεμάτων σε διαδικτυακά μαθήματα. Αρκετές μετα-αναλύσεις έχουν δείξει ότι η τεχνολογία μπορεί να ενισχύσει τη μάθηση (Means et al., 2010; Schmid et al., 2014) και πολλές μελέτες έχουν δείξει ότι το βίντεο, συγκεκριμένα, μπορεί να είναι ένα εξαιρετικά αποτελεσματικό εκπαιδευτικό εργαλείο (Allen & Smith, 2012; Kay, 2012; Lloyd & Robertson, 2012; Rackaway, 2012; Hsin & Cigas, 2013; Stockwell et al., 2015). Το βίντεο μπορεί να έχει ιδιαίτερη αξία για την προετοιμασία των εκπαιδευομένων, επειδή μπορεί να βρίσκουν το μάθημα πιο ελκυστικό (Stockwell et al., 2015).

Όπως αναφέρουν οι Carmichael, Reid και Karpicke (2018) το μεταβαλλόμενο τοπίο της εκπαίδευσης ανοίγει το δρόμο για δημιουργία περισσότερων βίντεο που θα χρησιμοποιηθούν (εντός ή εκτός) της τάξης και ιδιαίτερα δεδομένης της έλευσης της «αντεστραμμένης τάξης», μιας από τις μεγαλύτερες εξελίξεις την τελευταία δεκαετία στην εκπαίδευση (ονομάζεται έτσι επειδή αντιστρέφει τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας). Στη θέση της παραδοσιακής διάλεξης που ακολουθεί η τάξη, οι εκπαιδευόμενοι χρησιμοποιούν βίντεο για να εξοικειωθούν με το υλικό της διάλεξης εκ των προτέρων και να παρακολουθήσουν μια συνεδρία πρόσωπο με πρόσωπο μετά την προβολή του βίντεο. Αυτό είναι ένα σχετικά νέο ζήτημα, που εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το βίντεο ως μέσο και προκαλεί μια ταχεία ανάπτυξη της έρευνας σε αυτόν τον τομέα.

Η χρήση εγγεγραμμένων βίντεο στην ιατρική εκπαίδευση αυξάνεται, όπως αναφέρουν στην έρευνά τους οι Bordes, et al., (2021). Ενδέχεται να εκχωρηθεί υλικό βίντεο πριν από προγραμματισμένες συνεδρίες για τη δημιουργία μιας αντεστραμμένης τάξης. Εδώ, ο εκπαιδευτής μπορεί να διευθύνει μια συνεδρία που οργανώνεται για συζήτηση, ερμηνεία και αντανάκλαση του περιεχομένου προεπισκόπησης. Οι ερευνητές εφάρμοσαν συνθήκες που οδηγούν σε αυξημένη συμμετοχή και ενασχόληση των φοιτητών με προηχογραφημένο περιεχόμενο για ένα τμήμα ιατρικής σε ένα ολοκληρωμένο μάθημα βασικών επιστημών της ιατρικής σχολής. Η προκαταρκτική ανάλυση ενός ασύγχρονου προ-επαγγελματικού προγράμματος βασισμένου σε βίντεο κατεύθυνε το σχεδιασμό υλικού βίντεο για την υποστήριξη ενός μαθήματος ιατρικής πρώτου εξαμήνου. Οι ερευνητές συνέκριναν τη συμμετοχή των φοιτητών και τη γνώμη τους σχετικά με μια συνεδρία αντεστραμμένης τάξης βασισμένη σε γραπτή παρουσίαση υλικού με βίντεο. Η γνώμη των φοιτητών ερευνήθηκε με συσκευές απόκρισης κοινού (κλικ). Τα πιο σύντομα βίντεο που δημιουργήθηκαν ειδικά για το μάθημα προτιμήθηκαν από τους φοιτητές σε σύγκριση με ηχογραφήσεις διαλέξεων που είχαν παραδοθεί στο παρελθόν. Οι φοιτητές προτίμησαν τα βίντεο από το αναγνωστικό υλικό και ο συνεπής προγραμματισμός καθ' όλη τη διάρκεια του διδακτικού εξαμήνου αύξησε τη συμμετοχή τους. Η παρουσίαση του περιεχομένου της ιατρικής σχολής με προηγούμενος εγγεγραμμένο βίντεο μπορεί να είναι ένα χρήσιμο εργαλείο διδασκαλίας εάν εφαρμοστεί σωστά.

Η εργασία των Kolås, Munkvold και Nordseth (2012) βασίστηκε σε αξιολογήσεις σύντομων εκπαιδευτικών βίντεο. Το πλαίσιο αξιολόγησης περιείχε διαφορετικές θεωρητικές προοπτικές για τον τρόπο περιγραφής των εκπαιδευτικών βίντεο, διαφορετικούς τρόπους χρήσης βίντεο π.χ. βίντεο που χρησιμοποιείται ως εργαλείο επικοινωνίας, ως εργαλείο παρατήρησης και ανάλυσης ή ως εργαλείο προβληματισμού. Η αξιολόγηση 132 εκπαιδευτικών βίντεο είχε παρόμοια αποτελέσματα με μια προηγούμενη αυστραλιανή μελέτη, όπου τα περισσότερα από τα αξιολογημένα εκπαιδευτικά βίντεο κατηγοριοποιούνται ως εργαλεία επικοινωνίας. Το έγγραφο υποστηρίζει ότι αυτοί οι τρόποι είναι πολύ ευρείς για να περιγράψουν και να κατηγοριοποιήσουν εκπαιδευτικά βίντεο και προτείνει μια πιο συγκεκριμένη κατηγοριοποίηση με βάση τη λειτουργικότητα του βίντεο σε μαθησιακές καταστάσεις: τη χρήση του βίντεο ως εργαλείου παρουσίασης, εργαλείο περιγραφής, εργαλείο διδασκαλίας/επίδειξης, εργαλείο παιχνιδιού, εργαλείο προβληματισμού, εργαλείο παρατήρησης και ανάλυσης, εργαλείο επίλυσης προβλημάτων, εργαλείο άσκησης και πρακτικής, και εργαλείο αξιολόγησης.

Γενικά, πρέπει να επισημανθεί ότι τα εκπαιδευτικά βίντεο χωρίζονται σε διαφορετικούς τύπους, ανάλογα με τα διάφορα χαρακτηριστικά τους, δηλαδή ανάλογα τις μεθόδου δημιουργίας και λήψης, του τύπου με τον οποίο παρουσιάζεται το περιεχόμενο, της διάρκειάς τους (Handke, 2017), αλλά και ανάλογα με τη δημιουργία τους, δηλαδή εάν γίνεται εντός του περιβάλλοντος της τάξης ή σε άλλους εξωτερικούς χώρους (Handke, 2017). Η δημιουργία των εκπαιδευτικών βίντεο μπορεί να γίνει είτε με τη χρήση κάμερας και με τη μορφή screencasts ή animation. Οι πιο σημαντικές μορφές εκπαιδευτικών βίντεο περιλαμβάνουν ένα φάσμα στοιχείων όπως αναφορών, τεκμηριώσεων και κλιπ πληροφοριών, συνεντεύξεων, κινουμένων σχεδίων ή εικόνων, ηχογραφήσεων ζωντανών διαλέξεων και διαδικτυακών διασκέψεων, μελετών περίπτωσης και περιηγήσεων ή ξεναγήσεων.

Ο Persike (2019) στην έρευνά του προχώρησε στη διάκριση των εκπαιδευτικών βίντεο, ως βίντεο επεξήγησης και βίντεο επίδειξης. Έχουν συνειδητά διδακτικό χαρακτήρα τα ψηφιακά επεξηγηματικά βίντεο ή οι ψηφιακές διαλέξεις ή βιντεομαθήματα, δηλαδή η δημιουργία τους γίνεται για την ρητή μεταφορά εκπαιδευτικού περιεχομένου. Η χρήση της ψηφιακής διάλεξης ή του βιντεομαθήματος ως όρου, αποτελεί μια ομπρέλα στην οποία εντάσσεται ένα εύρος πολλών και διαφορετικών μορφών βίντεο εκμάθησης, όπως ζωντανών ψηφιακών διαλέξεων (π.χ. μια ηχογραφημένης διάλεξης), ηλεκτρονικών διαλέξεων (π.χ. μιας ενότητας μαθημάτων που έχει εγγραφεί σε ένα στούντιο χωρίς κοινό), βίντεου podcast, διαφανειών σε συνδυασμό με ήχο κλπ.

Τα βίντεο επίδειξης πρέπει να διακρίνονται από τα επεξηγηματικά βίντεο, καθώς αυτός ο τύπος δεν δημιουργήθηκε αρχικά για διδασκαλία, αλλά για να οπτικοποιήσει διαδικασίες και ενέργειες. Βεβαίως, αν υπάρξει σύνδεση και διδακτικός μετασχηματισμός του σε εκπαιδευτικά πλαίσια, τότε μπορεί να αξιοποιηθεί στη διδασκαλία. Τα εκπαιδευτικά βίντεο διαφοροποιούνται επίσης, αναφορικά με τον παράγοντα του χρόνου αναπαραγωγής τους. Ωστόσο, υπάρχουν διαφορετικές απόψεις αναφορικά με τον παράγοντα της κατάλληλης διάρκειας ενός εκπαιδευτικού βίντεο (Σοφός, 2021). Υπάρχουν πολύ σύντομα εκπαιδευτικά βίντεο που διαρκούν το μέγιστο μέχρι δύο λεπτά, και άλλα εκπαιδευτικά βίντεο αποτελούν ένα σύνολο ολόκληρων διαλέξεων που διαρκούν έως και δύο ώρες, καθώς είναι διαφορετικές οι πιθανές χρήσεις τους. Σε κάθε περίπτωση, για να είναι δυνατή η χρήση των εκπαιδευτικών βίντεο ως στοχοθετημένων και υποστηρικτικών εκπαιδευτικών μέσων στην τάξη ή στη διδασκαλία και να έχουν σημαντική συμβολή στη μαθησιακή επιτυχία, πρέπει να υπόκεινται σε διδακτικό προγραμματισμό εκ των προτέρων και συντονισμό με τους στόχους διδασκαλίας και μάθησης. Επιπλέον, η απόφαση για την

καταλληλότερη μορφή βίντεο διδασκαλίας εξαρτάται από τους παράγοντες της ομάδας-στόχου και των συνθηκών του πλαισίου του μαθήματος, του περιεχομένου που θα παρουσιαστεί, της προηγούμενης γνώσης των μαθητών, της διαθέσιμης τεχνογνωσίας, της τεχνολογίας και των οικονομικών πόρων που είναι διαθέσιμοι για τη δημιουργία τους (Σοφός, 2021).

Για να δημιουργηθούν τα εκπαιδευτικά βίντεο είναι σημαντικό να επιλεγθούν τα κατάλληλα λογισμικά, οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις και τα αφηγηματικά κείμενα, αλλά και ταυτόχρονα να υπάρχει αρκετός χρόνος για αυτή τη διαδικασία (Kolås, Munkvold & Nordseth, 2012· Hahn, 2012). Το βίντεο είναι ενσωματωμένο ως μέρος των παραδοσιακών μαθημάτων, χρησιμεύει ως ακρογωνιαίος λίθος πολλών συνδυασμένων μαθημάτων και είναι συχνά ο κύριος μηχανισμός παράδοσης πληροφοριών στα MOOC. Αρκετές μετα-αναλύσεις έχουν δείξει ότι η τεχνολογία μπορεί να βελτιώσει τη μάθηση (π.χ. Schmid et al., 2014) και πολλές μελέτες έχουν δείξει ότι το βίντεο, συγκεκριμένα, μπορεί να είναι ένα εξαιρετικά αποτελεσματικό εκπαιδευτικό εργαλείο (π.χ. Kay, 2012· Allen & Smith, 2012· Lloyd & Robertson, 2012· Rackaway, 2012· Hsin & Cigas, 2013).

Μία από τις πιο σημαντικές πτυχές της δημιουργίας εκπαιδευτικών βίντεο είναι η συμπερίληψη στοιχείων που συμβάλλουν στην προώθηση της συμμετοχής των εκπαιδευομένων. Εάν οι εκπαιδευόμενοι δεν παρακολουθήσουν τα βίντεο, δεν μπορούν να μάθουν από αυτά. Είναι σημαντικό τα βίντεο να είναι σύντομα. Ο Guo και οι συνεργάτες του (2014) εξέτασαν το χρονικό διάστημα που οι εκπαιδευόμενοι παρακολούθησαν βίντεο ροής μέσα σε τέσσερα edX MOOC, ανάλυση αποτελεσμάτων από 6,9 εκατομμύρια συνεδρίες παρακολούθησης βίντεο. Παρατήρησαν ότι ο διάμεσος χρόνος αφοσίωσης για βίντεο διάρκειας μικρότερης των έξι λεπτών ήταν κοντά στο 100%—δηλαδή, οι εκπαιδευόμενοι έτειναν να παρακολουθούν ολόκληρο το βίντεο. Καθώς τα βίντεο επιμηκύνονταν, ωστόσο, η αφοσίωση των εκπαιδευομένων μειώθηκε, έτσι ώστε ο διάμεσος χρόνος αφοσίωσης με βίντεο 9-12 λεπτών ήταν ~50% και ο μέσος χρόνος αφοσίωσης με βίντεο 12-40 λεπτών ήταν ~20%. Στην πραγματικότητα, ο μέγιστος διάμεσος χρόνος αφοσίωσης για ένα βίντεο οποιασδήποτε διάρκειας ήταν έξι λεπτά. Επομένως, η δημιουργία βίντεο με διάρκεια μεγαλύτερη των 6-9 λεπτών είναι πιθανό να είναι χαμένη προσπάθεια.

Επίσης, οι εκπαιδευτές πρέπει να χρησιμοποιούν ένα στυλ συνομιλίας. Η χρήση της ομιλούμενης αντί της επίσημης γλώσσας κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας πολυμέσων έχει αποδειχθεί ότι έχει μεγάλη επίδραση στη μάθηση των μαθητών, ίσως επειδή ένα στυλ συνομιλίας ενθαρρύνει τους μαθητές να αναπτύξουν την αίσθηση της κοινωνικής συνεργασίας με τον

αφηγητή που οδηγεί για μεγαλύτερη δέσμευση και προσπάθεια (Meyer, 2008). Ο εκπαιδευτής πρέπει, ακόμα, να μιλά σχετικά γρήγορα και με ενθουσιασμό. Στη μελέτη τους που εξέταζε τη συμμετοχή των μαθητών με βίντεο MOOC, ο Guo και οι συνεργάτες του (2014) παρατήρησαν ότι η ενασχόληση των εκπαιδευομένων εξαρτιόταν από τον ρυθμό ομιλίας του αφηγητή, με τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων να αυξάνεται καθώς αυξανόταν ο ρυθμός ομιλίας. Μπορεί να είναι δελεαστικό για τους αφηγητές βίντεο να μιλούν αργά για να διασφαλίσουν ότι οι εκπαιδευόμενοι καταλαβαίνουν σημαντικές ιδέες, αλλά η συμπερίληψη ερωτήσεων σε βίντεο, "κεφαλαίων" και ελέγχου ταχύτητας μπορεί να δώσει στους εκπαιδευόμενους τον έλεγχο αυτής της δυνατότητας - και η αύξηση της ταχύτητας αφηγητή φαίνεται να προωθεί το ενδιαφέρον των μαθητών.

Ο εκπαιδευτής, επίσης, θα πρέπει να βεβαιωθεί ότι το υλικό είναι για αυτούς τους μαθητές σε αυτήν την τάξη. Ένα από τα οφέλη για τους εκπαιδευτές στη δημιουργία εκπαιδευτικών βίντεο είναι η δυνατότητα επαναχρησιμοποίησής τους για άλλα μαθήματα και άλλα εξάμηνα. Όταν επαναχρησιμοποιούν το βίντεο, είναι σημαντικό να τα προσαρμόζουν για τη συγκεκριμένη τάξη για την οποία χρησιμοποιούνται. Επιπλέον, είναι σημαντικό να δημιουργηθούν για τον τύπο του περιβάλλοντος στο οποίο θα χρησιμοποιηθούν. Ο Guo και οι συνεργάτες του εξέτασαν την εμπλοκή των μαθητών με βίντεο MOOC που δημιουργήθηκαν κόβοντας βιντεοσκοπημένες διαλέξεις που είχαν παρουσιαστεί σε μια τάξη πρόσωπο με πρόσωπο (Guo et al., 2014). Η ενασχόληση των εκπαιδευομένων ήταν σημαντικά μικρότερη από ό,τι όταν δημιουργήθηκαν οι διαλέξεις έχοντας κατά νου το περιβάλλον του MOOC.

Κατά την επίλυση ενός προβλήματος τα βίντεο είναι ιδιαίτερα χρήσιμα καθώς δείχνουν στους μαθητές βήμα-βήμα με αφήγηση πώς να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα (Guo et al., 2014). Όταν διδάσκεται ένα δύσκολο δυσνόητο φαινόμενο, μπορεί να είναι χρήσιμο οι εκπαιδευτές να παρέχουν μια απεικόνιση. Σε κάθε περίπτωση, η παροχή οπτικών στοιχείων που προσθέτουν στο μάθημα μπορεί όχι μόνο να προωθήσει την κατανόηση των μαθητών αλλά και τη δέσμευση με το μάθημα.

Για να βοηθήσουν οι εκπαιδευτές τους εκπαιδευόμενους να αξιοποιήσουν στο έπακρο ένα εκπαιδευτικό βίντεο, είναι σημαντικό να παρέχουν εργαλεία που θα τους βοηθήσουν να επεξεργάζονται τις πληροφορίες και να παρακολουθούν την κατανόησή τους. Υπάρχουν πολλοί τρόποι για να γίνει αυτό αποτελεσματικά. Ο εκπαιδευτής μπορεί να χρησιμοποιήσει καθοδηγητικές ερωτήσεις. Ο Lawson και οι συνεργάτες του (2006) εξέτασαν τον αντίκτυπο των

καθοδηγητικών ερωτήσεων στη μάθηση των εκπαιδευομένων από ένα βίντεο σχετικά με την κοινωνική ψυχολογία σε ένα εισαγωγικό μάθημα ψυχολογίας. Βασιζόμενοι στην εργασία του Kreiner (1997), έβαλαν τους εκπαιδευομένους σε ορισμένες ενότητες του μαθήματος να παρακολουθήσουν το βίντεο χωρίς ειδικές οδηγίες, ενώ στους εκπαιδευομένους σε άλλες ενότητες του μαθήματος δόθηκαν οκτώ καθοδηγητικές ερωτήσεις που έπρεπε να εξετάσουν κατά την παρακολούθηση. Οι εκπαιδευόμενοι που απάντησαν στις κατευθυντήριες ερωτήσεις ενώ παρακολουθούσαν το βίντεο σημείωσαν σημαντικά υψηλότερη βαθμολογία σε ένα μεταγενέστερο τεστ.

Ο εκπαιδευτής μπορεί, ακόμα, να χρησιμοποιήσει διαδραστικές λειτουργίες που δίνουν στους εκπαιδευόμενους έλεγχο. Ο Zhang και οι συνεργάτες του (2006) συνέκριναν τον αντίκτυπο του διαδραστικού και μη διαδραστικού βίντεο στη μάθηση των εκπαιδευομένων σε ένα μάθημα υπολογιστών. Οι εκπαιδευόμενοι που μπόρεσαν να ελέγξουν την κίνηση μέσω του βίντεο, επιλέγοντας σημαντικές ενότητες για επανεξέταση και μετακινούμενοι προς τα πίσω όταν το επιθυμούσαν, έδειξαν καλύτερη επίδοση μαθησιακών αποτελεσμάτων και μεγαλύτερη ικανοποίηση. Αυτό όχι μόνο έχει το πλεονέκτημα ότι δίνει στους εκπαιδευόμενους τον έλεγχο, αλλά μπορεί επίσης να καταδείξει την οργάνωση, αυξάνοντας το γενικό φορτίο του μαθήματος. Επίσης, ο εκπαιδευτής μπορεί να ενσωματώσει ερωτήσεις στο βίντεο. Εργαλεία όπως το HarYak μπορούν να επιτρέψουν στους εκπαιδευτές να ενσωματώνουν ερωτήσεις απευθείας στο βίντεο και να δίνουν σχόλια με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευομένων. Ο Vural (2013) συνέκρινε την επίδραση του βίντεο με ενσωματωμένες ερωτήσεις με το διαδραστικό βίντεο χωρίς ενσωματωμένες ερωτήσεις σε φοιτητές εκπαιδευτικούς, διαπιστώνοντας ότι οι ενσωματωμένες ερωτήσεις βελτίωσαν την απόδοση των μαθητών στα επόμενα κουίζ.

Το σημαντικό πράγμα που πρέπει να έχουμε κατά νου είναι ότι η παρακολούθηση ενός βίντεο μπορεί να είναι μια παθητική εμπειρία, όπως και η ανάγνωση. Για να αξιοποιήσουν οι εκπαιδευτές στο έπακρο τα εκπαιδευτικά τους βίντεο, πρέπει να βοηθήσουν τους μαθητές να κάνουν την επεξεργασία και την αυτοαξιολόγηση που θα οδηγήσει στη μάθηση που θέλουν να δουν. Ο συγκεκριμένος τρόπος που μπορούν οι εκπαιδευτές να το κάνουν αυτό θα πρέπει να καθοδηγείται από τους στόχους του μαθήματος (Brame, 2015).

Ο Σοφός (2019) αναφέρει ότι τα εκπαιδευτικά βίντεο αποτελούν μια μορφή ασύγχρονων οπτικοακουστικών μορφών που επιδιώκουν τη μεταφορά και την παρουσίαση του εκπαιδευτικού περιεχομένου με έναν κατάλληλα διδακτικά μετασηματισμένο και τεκμηριωμένο παιδαγωγικά

τρόπο. Ως εκ τούτου, σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα, για να αξιοποιηθούν αποτελεσματικά τα εκπαιδευτικά βίντεο θα πρέπει να πληρούν κάποια κριτήρια (Σοφός 2019):

να είναι σύντομα (με διάρκεια όχι μεγαλύτερης από 3-7 λεπτά) προκειμένου να μπορεί να υπάρξει αξιοποίηση τους σε οποιαδήποτε φάση της εκπαιδευτικής διαδικασίας ως αυτόνομου μαθησιακού αντικειμένου, να είναι χρήσιμα στον εκπαιδευτή, έτσι ώστε να μπορεί να προβεί στην υποστήριξη κάποιας γνωστικής περιοχής που διδάσκεται με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα (μπορεί να έχει διαθεματική, εννοιοκεντρική, διεπιστημονική ή άλλη προσέγγιση) να έχουν τη μορφή ευέλικτου μικρο-μαθήματος, που σημαίνει ότι θα πρέπει να συνοδεύεται και από άλλα μαθησιακά υλικά προκειμένου να μπορούν οι εκπαιδευόμενοι να εργαστούν με αυτονομία και ανεξαρτησία να μπορούν να τροποποιηθούν και σε άλλες μορφές, όπως είναι του Ντοκιμαντέρ (διάφορων ειδών), του βιντεομαθήματος, του επεξηγηματικού βίντεο (διάφορων ειδών), της ταινίας μικρού μήκους με θεματική εστίαση, του animation κλπ.

Είναι σαφές, ότι από την οπτική του εκπαιδευτικού σχεδιασμού το ενδιαφέρον εστιάζει συμπληρωματικά στα στοιχεία εκείνα που θα κινητοποιήσουν τον μαθητή, να εργαστεί με το βίντεο. Η έρευνα για τον πιο ορθό τρόπο να σχεδιαστεί ένα βίντεο έτσι ώστε να παράγονται μετρήσιμα, θετικά μαθησιακά αποτελέσματα, δεν είναι αρκετά εκτεταμένη. Παρόλα αυτά, τα τελευταία χρόνια με την εμφάνιση των MOOCs έχει επιτευχθεί μια ερευνητική πρόοδος που οδηγεί στο συμπέρασμα της ύπαρξης αυξητικής τάσης για να δημιουργηθεί και να χρησιμοποιηθεί το εκπαιδευτικό βίντεο σε σύγκριση με προηγούμενες δεκαετίες (Σοφός 2019).

Η Voronkin (2019) στο άρθρο της εστιάζει στην επισκόπηση της θεωρητικής και εφαρμοσμένης έρευνας σχετικά με τα προβλήματα της εφαρμογής βίντεο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το βίντεο χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο ως πρόσθετος πόρος στην εκπαίδευση και ως ανεξάρτητη εργασία για τους μαθητές. Το εκπαιδευτικό βίντεο μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της εκπαίδευσης, να κάνει πιο σαφείς τις επιδείξεις και να βοηθήσει τους μαθητές να προετοιμαστούν για πρακτικές και εργαστηριακές εργασίες, ενισχύοντας ταυτόχρονα το ενδιαφέρον και τα κίνητρά τους για περαιτέρω μάθηση.

Το κλείσιμο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων παγκοσμίως λόγω της πανδημίας του COVID-19 είχε ως αποτέλεσμα την εμφάνιση μιας νέας εποχής μάθησης μέσω βίντεο. Οι τρέχουσες συνθήκες είναι μοναδικές που ανάγκασαν τους φοιτητές να χρησιμοποιήσουν τις ψηφιακές τεχνολογίες για τον μαθησιακό τους σκοπό. Ωστόσο, η επιτυχής χρήση ενός τέτοιου συστήματος βασίζεται στην κατανόηση των παραγόντων υιοθέτησης, για τους οποίους προτείνεται ένα

ολοκληρωμένο μοντέλο με βάση το Μοντέλο Αποδοχής Τεχνολογίας και το Μοντέλο Προσαρμογής Τεχνολογίας Εργασίας (Pal & Patra, 2021). Επιπλέον, οι Pal και Patra (2021), όπως αναφέρεται στην έρευνά τους, εξετάζουν εκτός της χρήσης εκπαιδευτικού βίντεο σε μαθητές και τις επιδράσεις της ισότητας των φύλων και της ψηφιακής ανισότητας. Συλλέγονται δεδομένα από 232 φοιτητές, οι οποίοι όλοι έχουν λάβει μέρος σε ένα διαδικτυακό μάθημα μάθησης που βασίζεται σε βίντεο ολόκληρου του εξαμήνου σε περιόδους πανδημίας. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η μάθηση μέσω βίντεο ταιριάζει θετικά στην αντίληψη του φοιτητή και στην πραγματική χρήση του συστήματος. Επιπλέον, ενώ η επίδραση του φύλου βρέθηκε να είναι σημαντική, αυτή για την ψηφιακή ανισότητα δεν είναι σημαντική. Τέλος, συζητούνται οι θεωρητικές και πρακτικές επιπτώσεις.

Η εργασία του Kolås (2015) παρουσίασε την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών σχετικά με την πιθανή χρήση διαδραστικών βίντεο στις μαθησιακές διαδικασίες. Ένα παραδοσιακό βίντεο συχνά αφήνει τον μαθητή ως παθητικό θεατή, ενώ ένα διαδραστικό βίντεο θα απασχολήσει τον μαθητή και θα απαιτήσει αλληλεπιδράσεις, ενεργοποιώντας έτσι τον μαθητή. Τα διαδραστικά βίντεο περιλαμβάνουν τη χρήση (ενσωματωμένων) κουίζ, αλυσίδων συνδέσμων, διαδραστικών χαρτών και διαδραστικής χρήσης τρισδιάστατων αντικειμένων. Οι περιοχές εφαρμογής διαφέρουν μεταξύ των διαφορετικών κατηγοριών διαδραστικού βίντεο. Οι κύριοι τομείς εφαρμογής για διαδραστικά βίντεο με κουίζ είναι τόσο η αθροιστική όσο και η διαμορφωτική αξιολόγηση. Το διαδραστικό βίντεο με συνδέσμους έχει ποικίλους τομείς εφαρμογής, όπως στοχασμούς, αλλαγή στάσης, αξιολόγηση, διδασκαλία βάσει περιπτώσεων, αιτιώδη αποτελέσματα και ένθετες ιστορίες. Οι κύριοι τομείς εφαρμογής των βίντεο με διαδραστικά 3Dobjects είναι η οπτικοποίηση, η επίδειξη, η παρουσίαση και η εξερεύνηση. Οι ερωτηθέντες δεν είδαν μια ευρεία περιοχή εφαρμογής βίντεο με διαδραστικούς χάρτες, αλλά δόθηκε έμφαση στις δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων. Τα διαδραστικά βίντεο γενικά θα ενεργοποιούσαν τον μαθητή και θα ευαισθητοποιούσαν σχετικά με το περιεχόμενο του βίντεο. Η εργασία εξέτασε επίσης τις διαφορές μεταξύ των διαδραστικών εργαλείων παρουσίασης και των διαδραστικών εργαλείων βίντεο και παρουσίασε τις ευκαιρίες και τις αδυναμίες μιας σειράς διαδραστικών εργαλείων βίντεο.

3. Μεθοδολογία έρευνας

3.1 Σκοπός της έρευνας

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη της αξιοποίησης εκπαιδευτικών βίντεο (θεωρίας, επίλυσης αποριών και επίδειξης) στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Πιο συγκεκριμένα η ερευνήτρια μέσα από τον σχεδιασμό μιας έρευνας δράσης προσπάθησε να διερευνήσει εάν η ενσωμάτωση των παραπάνω εκπαιδευτικών βίντεο αύξησε το ενδιαφέρον των σπουδαστών ΙΕΚ ειδικότητας «Αισθητικής Τέχνης», καθώς και εάν παρατηρήθηκε διαφορά στην επίδοση τους στο μάθημα «Αισθητική Άκρων». Η διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς στη σημερινή εποχή που οι νέες τεχνολογίες έχουν κατακλύσει την εκπαιδευτική διαδικασία, η αξιοποίηση εκπαιδευτικών βίντεο μπορεί να φανεί ιδιαίτερα εποικοδομητική για την εκπαιδευτική και επαγγελματική ανάπτυξη των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις που εξετάστηκαν παρουσιάζονται στην συνέχεια.

3.2 Σχεδιασμός εκπαιδευτικής έρευνας

Στην παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε έρευνα δράσης κατά την οποία έγινε καταγραφή και ανάλυση του τρόπου διδασκαλίας του μαθήματος «Αισθητική Άκρων» σε δύο ξεχωριστά τμήματα – ομάδες σε 2 Δημόσια ΙΕΚ ειδικότητας «Αισθητικής Τέχνης και Μακιγιάζ».

Ερευνητικός σχεδιασμός

Οι συγκρίσεις έγιναν μεταξύ δύο κύριων ομάδων:

Πειραματική Ομάδα: Η ομάδα αυτή αποτελείται από σπουδαστές που παρέχονται εκπαιδευτικά βίντεο πάνω στο αντικείμενο του μαθήματος.

Ομάδα Ελέγχου: Στην ομάδα αυτή δεν παρέχονται εκπαιδευτικά βίντεο και το μάθημα γίνεται με τον παραδοσιακό τρόπο.

Και στα δυο τμήματα οι εκπαιδευόμενοι σπουδάζουν στο Α' Εξάμηνο.

Επιπλέον στην πειραματική ομάδα έγινε καταγραφή και των βίντεο που παρακολούθησαν οι σπουδαστές ως εξής:

- A) Βίντεο παρουσίασης θεωρίας
- B) Βίντεο επεξήγησης
- Γ) Βίντεο επίδειξης

Ερευνητικά ερωτήματα

- 1) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των 2 ομάδων ως προς το βαθμό ενδιαφέροντος, παρακίνησης και ενασχόλησής τους με το μάθημα;
- 2) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς την ανάγκη για επιπλέον οδηγίες για την κατανόηση του μαθήματος από την εκπαιδευτικό;
- 3) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς την επίδοση τους στο μάθημα (μέσα από την βαθμολογία);
- 4) Παρατηρήθηκε βελτίωση στην επίδοση των σπουδαστών υστέρτα από την παρακολούθηση των εκπαιδευτικών βίντεο επίλυσης αποριών (μέσα από την βαθμολογία);
- 5) Παρατηρήθηκε διαφορά ως προς το ενδιαφέρον των σπουδαστών μεταξύ βίντεο θεωρίας, βίντεο επίδειξης και βίντεο επίλυσης αποριών;

Οι αντίστοιχες ερευνητικές υποθέσεις που εξετάστηκαν είναι:

H1: Οι μέσες τιμές της κλίμακας ενδιαφέροντος των σπουδαστών που παρακολούθησαν τα βίντεο είναι μεγαλύτερες από τις αντίστοιχες μέσες τιμές των σπουδαστών που δεν παρακολούθησαν τα βίντεο

H2: Οι σπουδαστές που δεν παρακολούθησαν τα βίντεο αναμένεται να έχουν μεγαλύτερη ανάγκη λήψης επιπρόσθετων οδηγιών

H3: οι σπουδαστές που παρακολούθησαν τα βίντεο θεωρίας αναμένεται να έχουν καλύτερη επίδοση (σύγκριση βαθμού 1 των δυο ομάδων)

H4: οι σπουδαστές που παρακολούθησαν τα βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας αναμένεται να έχουν καλύτερη επίδοση (σύγκριση βαθμού 2 των δυο ομάδων)

H5: οι σπουδαστές που παρακολούθησαν τα βίντεο επίδειξης αναμένεται να έχουν καλύτερη επίδοση (σύγκριση βαθμού 4 των δυο ομάδων)

H6: οι σπουδαστές που παρακολούθησαν τα βίντεο επίλυσης αποριών εργαστηρίου αναμένεται να έχουν καλύτερη επίδοση (σύγκριση βαθμού 5 των δυο ομάδων)

H7: Αναμένεται να παρουσιαστεί αύξηση της βαθμολογίας στην πειραματική ομάδα (σύγκριση βαθμού 1 με 2) ώστε να αναγνωριστεί η τυχόν βελτίωση μετά την παρακολούθηση βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας

H8: Αναμένεται να παρουσιαστεί αύξηση της βαθμολογίας στην πειραματική ομάδα (σύγκριση βαθμού 4 με 5) ώστε να αναγνωριστεί η τυχόν βελτίωση μετά την παρακολούθηση βίντεο επίλυσης αποριών εργαστηρίου.

H9: Αναμένεται να παρουσιαστεί μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την παρακολούθηση των βίντεο επίδειξης σε σύγκριση με τις άλλες δυο κατηγορίες βίντεο.

3.3 Περιγραφή δείγματος

Δειγματοληψία

Η μέθοδος δειγματοληψίας ήταν απογραφική. Στην έρευνα δράσης συμμετείχαν σπουδαστές από δυο Δημόσια ΙΕΚ, του Χαλανδρίου και της Κηφισιάς, ειδικότητας «Αισθητικής Τέχνης και Μακιγιάζ». Το τμήμα του ΙΕΚ Χαλανδρίου αποτέλεσε την ομάδα ελέγχου, ενώ το τμήμα του ΙΕΚ Κηφισιάς αποτέλεσε την πειραματική ομάδα. Η ομάδα ελέγχου αποτελείται από 13 εκπαιδευόμενους, ενώ η πειραματική ομάδα αποτελείται από 17. Και στα δυο τμήματα οι εκπαιδευόμενοι είναι ενήλικοι και γένους θηλυκού.

3.4 Ηθικά διλλήματα

Κατά την συλλογή των δεδομένων τηρήθηκαν όλοι οι κανόνες ηθικής και δεοντολογίας που πρέπει να τηρούνται σε μια έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, οι υποψήφιοι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας, ότι η συμμετοχή τους είναι εθελοντική και ότι μπορούν να αποχωρήσουν από αυτή οποιαδήποτε στιγμή θελήσουν χωρίς την ανάγκη περαιτέρω εξηγήσεων για την αποχώρησή τους. Επίσης, τηρήθηκαν οι κανόνες σεβασμού προς τα προσωπικά δεδομένα των υποψήφιων συμμετεχόντων καθώς η έρευνα ήταν ανώνυμη και

τα δημογραφικά δεδομένα που συλλέχθηκαν δεν μπορούν σε καμία περίπτωση να οδηγήσουν στην ταυτοποίηση του συμμετέχοντα.

3.5 Μέθοδοι ανάλυσης

Οι μετρήσεις περιέχουν:

A) τις βαθμολογίες του μαθήματος

Βαθμός 1: τεστ αξιολόγησης θεωρίας με κουίζ

Βαθμός 2: πρόοδος θεωρίας

Βαθμός 3: τελικός βαθμός θεωρίας

Βαθμός 4: προφορική εξέταση εργαστηρίου

Βαθμός 5: πρόοδος εργαστηρίου

Βαθμός 6: Τελικός βαθμός εργαστηρίου

B) την βαθμολογία ενδιαφέροντος (Α΄ μέρος ερωτηματολογίου) στο οποίο γίνεται καταγραφή του βαθμού ενδιαφέροντος, παρακίνησης, ενασχόλησης, οδηγιών για κατανόηση το οποίο παρουσιάζεται και στο παράρτημα της εργασίας. Το Α΄ μέρος του ερωτηματολογίου απαντήθηκε και από τα δυο τμήματα εκπαιδευομένων δηλαδή και από την πειραματική ομάδα και από την ομάδα ελέγχου. Επίσης στο Α΄ μέρος ερωτηματολογίου γίνεται καταγραφή συγκεκριμένων δημογραφικών στοιχείων των μαθητών π.χ. ηλικία και βαθμός απολυτηρίου Λυκείου, όπου παρουσιάζεται στο παράρτημα της εργασίας.

Το Β΄ μέρος του ερωτηματολογίου απαντήθηκε μόνο από την πειραματική ομάδα όπου αξιοποιήθηκαν τα εκπαιδευτικά βίντεο και εξετάζεται ο βαθμός ενδιαφέροντος, παρακίνησης, ενασχόλησης και οδηγιών για την κατανόηση για την κάθε κατηγορία βίντεο ξεχωριστά.

Η βαθμολόγηση των ερωτήσεων στο Α΄ και Β΄ μέρος του ερωτηματολογίου έγινε με την βοήθεια μια κλίμακας Likert 10 βαθμίδων (1=Καθόλου.....10=Πάρα πολύ).

Για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων αξιοποιήθηκαν οι ακόλουθες στρατηγικές συλλογής δεδομένων:

Ημερολόγιο καταγραφής της ροής των δραστηριοτήτων ανά διδακτική ώρα.

Αξιολογήσεις :

Προφορική αξιολόγηση

Quiz ερωτήσεων

Εξετάσεις προόδου

Τελικές εξετάσεις εξαμήνου.

Συγκεκριμένα αξιοποιήθηκαν:

A) Βίντεο επίδειξης (video for demonstration), στο οποία γίνεται αναλυτική επίδειξη, βήμα προς βήμα της διαδικασίας που διδάσκεται στην συγκεκριμένη διδακτική ενότητα. Τα συγκεκριμένα βίντεο είναι βιντεοσκοπημένα την ώρα του μαθήματος, όπου έγινε από την εκπαιδευτικό η επίδειξη.

B) Εκπαιδευτικά βίντεο παρουσίασης της Θεωρίας (video for lecture) της διδακτικής ενότητας με υποστήριξη διαφανειών.

Γ) Εκπαιδευτικά βίντεο που εξηγούν - απαντούν σε ερωτήσεις μαθητών (video for explanation)

Στο ΙΕΚ Κηφισιάς λειτουργεί ως σύστημα ασύγχρονης εκπαιδευτικής υποστήριξης η eΤάξη, μια πλατφόρμα Open eClass κατάρτισης, για διαμοίραση σημειώσεων και λοιπού εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή, για ασύγχρονη επικοινωνία με τους καταρτιζόμενους του τμήματος, για ανάθεση εργασιών, για ασκήσεων αξιολόγησης και για ένα πλήθος άλλων δυνατοτήτων ενίσχυσης της τηλεεκπαίδευσης. Αντίστοιχα, στο ΙΕΚ Χαλανδρίου για την υποστήριξη της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης αξιοποιείται η ηλεκτρονική πλατφόρμα της moodle. Όλα τα περιεχόμενα των ψηφιακών τάξεων ήταν κοινά και στις δύο ερευνητικές ομάδες, με εξαίρεση τα εκπαιδευτικά βίντεο που δημοσιεύονταν μόνο στην ψηφιακή τάξη της πειραματικής ομάδας (eClass).

Μέσα από το γραφικό περιβάλλον των ψηφιακών τάξεων, ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρουσιάσει το μάθημα με τρόπο που προκαλεί ενδιαφέρον με την εισαγωγή εκπαιδευτικών βίντεο, την ανάθεση εργασιών στους εκπαιδευόμενους, την επικοινωνία μαζί τους μέσω εργαλείων ασύγχρονης ή σύγχρονης επικοινωνίας και την αξιολόγηση της επίδοσης των εκπαιδευομένων. Εκτός του εκπαιδευτικού υλικού που παρέχεται μέσα στην ψηφιακή τάξη, υπάρχει η δυνατότητα για σχόλια και απορίες πάνω στο μάθημα μέσω του εργαλείου φόρουμ στο οποίο έχουν τη δυνατότητα να δημοσιεύουν οι μαθητές και ο εκπαιδευτικός. Το εργαλείο φόρουμ αποτελεί το πιο «ζωντανό» τμήμα της ψηφιακής τάξης. Εκεί οι μαθητές δημοσίευαν απορίες που τους δημιουργήθηκαν από τη μελέτη τους ή σχόλια που ήθελαν να κάνουν σχετικά με το μάθημα. Επίσης απαντούσαν σε απορίες συμμαθητών τους.

Τέλος, αξιοποιήθηκαν και τα αρχεία αναφορών των 2 ηλεκτρονικών πλατφόρμων τηλεκπαίδευσης, μέσα από τα οποία ελεγχόταν η συχνότητα και η διάρκεια με την οποία κάθε μαθητής επισκεπτόταν την ψηφιακή τάξη, και ο βαθμός που έπαιρνε στις αξιολογήσεις. Τα δεδομένα αυτά βοήθησαν τον εκπαιδευτικό να έχει καλύτερη εικόνα της μελέτης των εκπαιδευομένων στο σπίτι και να τους παρέχει ουσιαστικότερη ανατροφοδότηση.

3.6 Χρονικά όρια της έρευνας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε το χειμερινό εξάμηνο 2021-2022 και συγκεκριμένα από αρχές Οκτωβρίου έως μέσα Φεβρουάριου, που ολοκληρώνεται μετά το πέρας των τελικών εξετάσεων. Κάθε εξάμηνο στα ΙΕΚ περιλαμβάνει υποχρεωτικά 15 εβδομάδες. Εάν τυχόν προκύψουν κάποιες καθυστερήσεις και δεν μπορούν να συμπληρωθούν οι 15 εβδομάδες, πραγματοποιούνται αναπληρώσεις μαθημάτων μέσα στο εξάμηνο. Στο ΙΕΚ Χαλανδρίου το συγκεκριμένο μάθημα γίνεται κάθε Τετάρτη, ενώ στο ΙΕΚ Κηφισιάς το συγκεκριμένο μάθημα γίνεται κάθε Παρασκευή. Συνολικά στο συγκεκριμένο μάθημα πραγματοποιήθηκαν αθροιστικά και στις δύο ερευνητικές ομάδες 60 διδακτικές ώρες, δηλαδή 30 στην καθεμία.

Στον πίνακα 2 αναγράφονται οι ενότητες του μαθήματος, έτσι ακριβώς όπως διδάχθηκαν και στα δυο τμήματα.

Πίνακας 2. Μάθημα: Αισθητική άκρων Α' εξαμήνου

Εβδομάδα κατάρτισης	Περίοδος	Δραστηριότητα
1 ^η	4/10-8/10	Εισαγωγή στο μάθημα Αισθητικής Άκρων. Εξοπλισμός, εργαλεία, υλικά, καλλυντικά του μανικιούρ
2 ^η	11/10-15/10	Δομή και μέρη νυχιών
3 ^η	18/10-22/10	Φυσιολογία- παθήσεις νυχιών Υγιεινή των νυχιών
4 ^η	25/10-29/10	Οργάνωση χώρου εργασίας. Αποστείρωση –απολύμανση χώρου κ εργαλείων
5 ^η	01/11-05/11	Πρακτική εφαρμογή στα διάφορα σχήματα νυχιών
6 ^η	08/11-12/11	Στάδια εφαρμογής υγρού μανικιούρ

7 ^η	15/11-19/11	Μάλαξη άκρας χειρός
8 ^η	22/11 – 26/11	Σπα χειρών: πηλιγκ, μάσκα, παραφινολουτρο
9 ^η	29/11 – 03/12	Πρόοδος
10 ^η	06/12 – 10/12	Στάδια εφαρμογής ξηρού μανικιούρ
11 ^η	13/12 – 17/12	Στάδια εφαρμογής επιδιορθωτικού μανικιούρ με λάδι
12 ^η	20/12 – 24/12	Χρήση Ηλεκτρικού τροχού
13 ^η	10/01 – 14/01	Στάδια εφαρμογής ημιμονιμου μανικιούρ
14 ^η	17/01 – 21/01	Γαλλικό μανικιούρ
15 ^η	24/01 – 28/01	Επαναληπτικό μάθημα

Κατά τη διάρκεια της 16^{ης} και 17^{ης} εβδομάδας πραγματοποιούνται οι τελικές εξετάσεις.

Στην πειραματική ομάδα δόθηκαν εκπαιδευτικά βίντεο στους εκπαιδευόμενους πάνω στο διδακτικό αντικείμενο. Ενώ στην ομάδα ελέγχου δεν δόθηκαν βίντεο, παρά μόνο ακολουθήθηκε ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας, όπου η εκπαιδευτικός κάνει επίδειξη μέσα στη τάξη και οι εκπαιδευόμενοι χωριζόμενοι σε δυάδες κάνουν πρακτική εφαρμογή του αντικειμένου που διδάχτηκαν.

Η λεπτομερής ανάλυση δραστηριοτήτων πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το μάθημα παρουσιάζεται παρακάτω.

3.7 Εκπαιδευτικό σενάριο

ΦΑΣΗ 1: ΘΕΩΡΙΑ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ			ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ		
	Εκπαιδευτικός	Εκπαιδευόμενοι	Εκπαιδευτικό Υλικό	Εκπαιδευτικός	Εκπαιδευόμενοι	Εκπαιδευτικό Υλικό
Παρουσίαση θεωρίας	Μέσα στην τάξη γίνεται παρουσίαση της θεωρίας	Παρακολουθούν τη παρουσίαση	Power point	Μέσα στην τάξη γίνεται παρουσίαση της θεωρίας	Παρακολουθούν τη παρουσίαση	Power point
Ανάρτηση-ατομική μελέτη υλικού	Γίνεται ανάρτηση του εκπαιδευτικού υλικού αλλά και βίντεο στην πλατφόρμα. Παρακολουθεί μέσα από τα αρχεία αναφορών της πλατφόρμας αν όλοι οι μαθητές έχουν προβάλει το υλικό.	Μελετούν τις σημειώσεις και παρακολουθούν το βίντεο στο δικό τους χώρο και χρόνο.	Σημειώσεις, άρθρα και εκπαιδευτικά βίντεο θεωρίας διάρκειας 6-7 λεπτών, στα οποία παρουσιάζονται τα σημαντικότερα θέματα της θεωρίας (1^ο & 2^ο βίντεο)	Γίνεται ανάρτηση του εκπαιδευτικού υλικού. Παρακολουθεί μέσα από τα αρχεία αναφορών της πλατφόρμας αν όλοι οι μαθητές έχουν προβάλει το υλικό.	Μελετούν τις σημειώσεις στο δικό τους χώρο και χρόνο.	Σημειώσεις, άρθρα
Τεστ αξιολόγησης-κουίζ	Αναρτά στη πλατφόρμα ερωτήσεις-quiz αξιολόγησης. Παρακολουθεί τις προσπάθειες και τις επιδόσεις των σπουδαστών στις ερωτήσεις, αξιολογεί τους σπουδαστές και τους	Απαντούν ατομικά στις ερωτήσεις κλειστού τύπου.	Τεστ αξιολόγησης κλειστού τύπου	Αναρτά στη πλατφόρμα ερωτήσεις-quiz αξιολόγησης. Παρακολουθεί τις προσπάθειες και τις επιδόσεις των σπουδαστών στις ερωτήσεις, αξιολογεί τους σπουδαστές και τους	Απαντούν ατομικά στις ερωτήσεις κλειστού τύπου.	Τεστ αξιολόγησης κλειστού τύπου

	βαθμολογεί με άριστα το 10 (βαθμός 1)			βαθμολογεί με άριστα το 10	
Ανατροφοδότηση	Διατυπώνει σχόλια/παρατηρήσεις στους σπουδαστές σχετικά με το αποτέλεσμα του τεστ.	Δέχονται ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό σχετικά με το αποτέλεσμα του τεστ.		Διατυπώνει σχόλια/παρατηρήσεις στους σπουδαστές σχετικά με το αποτέλεσμα του τεστ.	Δέχονται ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό σχετικά με το αποτέλεσμα του τεστ.
Απορίες-ερωτήσεις	Ακούει τις απορίες, ερωτήσεις και δυσκολίες που εκφράζουν οι εκπαιδευόμενοι από το μάθημα. Εντοπίζει λάθη και παρανοήσεις των εκπαιδευομένων	Εκφράζουν απορίες		Ακούει τις απορίες, ερωτήσεις και δυσκολίες που εκφράζουν οι εκπαιδευόμενοι από το μάθημα. Εντοπίζει λάθη και παρανοήσεις των εκπαιδευομένων	Εκφράζουν απορίες
Επίλυσης αποριών	Γίνεται ανάρτηση του βίντεο επεξήγησης αποριών στην πλατφόρμα. Παρακολουθεί μέσα από τα αρχεία αναφορών της πλατφόρμας αν όλοι οι σπουδαστές έχουν προβάλει το υλικό.	Παρακολουθούν το βίντεο στο δικό τους χώρο και χρόνο.	Εκπαιδευτικά βίντεο επίλυσης αποριών διάρκειας 3-5 λεπτών στα οποία διευκρινίζονται απορίες, ερωτήσεις, γίνεται αναφορά σε λάθη ή παρανοήσεις που ενδεχομένως έχουν προκύψει στην διδακτέα ύλη (5^ο κ 6^ο βίντεο).	Μέσα στην τάξη διευκρινίζει απορίες, απαντά σε ερωτήσεις και αναφέρει λάθη ή παρανοήσεις που ενδεχομένως έχουν προκύψει στην διδακτέα ύλη. Διατυπώνει σχόλια/παρατηρήσεις στους σπουδαστές.	Παρακολουθούν τις διευκρινίσεις.

Εξετάσεις προόδου	Αξιολόγηση και βαθμολογία με άριστα το 10 (βαθμός 2)	Αξιολογούνται γραπτά		Αξιολόγηση και βαθμολογία με άριστα το 10	Αξιολογούνται γραπτά	
Συζήτηση-φόρουμ	Παρακολουθεί τη συζήτηση των σπουδαστών στο φόρουμ της πλατφόρμας . Απαντά σε απορίες. Παρέχει ανατροφοδότηση.	Δημοσιεύουν ερωτήσεις και σχόλια στο φόρουμ. Απαντούν σε απορίες συμμαθητών τους. Συζητούν ομαδικά για το μάθημα της θεωρίας		Παρακολουθεί τη συζήτηση των σπουδαστών στο φόρουμ της πλατφόρμας. Απαντά σε απορίες. Παρέχει ανατροφοδότηση	Δημοσιεύουν ερωτήσεις και σχόλια στο φόρουμ. Απαντούν σε απορίες συμμαθητών τους. Συζητούν ομαδικά για το μάθημα της θεωρίας	
Τελικές εξετάσεις	Αξιολόγηση και βαθμολογία με άριστα το 10. (βαθμός 3)	Αξιολογούνται γραπτά		Αξιολόγηση και βαθμολογία με άριστα το 10	Αξιολογούνται γραπτά	

ΦΑΣΗ 2: ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ			ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ		
	Εκπαιδευτικός	Εκπαιδευόμενοι	Εκπαιδευτικό υλικό	Εκπαιδευτικός	Εκπαιδευόμενοι	Εκπαιδευτικό υλικό
Επίδειξη	Μέσα στην τάξη γίνεται επίδειξη της διαδικασίας εφαρμογής βήμα προς βήμα. Ταυτόχρονα γίνεται βιντεοσκόπηση της επίδειξης	Παρακολουθούν την επίδειξη		Μέσα στην τάξη γίνεται επίδειξη της διαδικασίας εφαρμογής βήμα προς βήμα.	Παρακολουθούν την επίδειξη	
Ανάρτηση-ατομική μελέτη υλικού	Γίνεται ανάρτηση του εκπαιδευτικού υλικού αλλά και του βίντεο	Μελετούν τις σημειώσεις και παρακολου	Σημειώσεις, άρθρα και εκπαιδευτικό βίντεο επίδειξης	Γίνεται ανάρτηση του εκπαιδευτικού υλικού	Μελετούν τις σημειώσεις στο δικό	Σημειώσεις, άρθρα

	επίδειξης από το μάθημα στην πλατφόρμα. Παρακολουθεί μέσα από τα αρχεία αναφορών της πλατφόρμας, αν όλοι οι μαθητές έχουν προβάλει το υλικό.	θούν το βίντεο στο δικό τους χώρο και χρόνο.	διάρκειας 5-20 λεπτών (3^ο κ 4^ο βίντεο)		τους χώρο και χρόνο	
Προφορική εξέταση εργαστήριου	Παρακολουθεί τις προσπάθειες και τις επιδόσεις των σπουδαστών στην πρακτική εφαρμογή τους και αξιολογεί βαθμολογώντας με άριστα το 10. (βαθμός 4)	Χωρίζομεν οι σε ζευγάρια κάνουν πρακτική εφαρμογή ο ένας στον άλλον των όσων έμαθαν από την επίδειξη.			Χωρίζομεν οι σε ζευγάρια κάνουν πρακτική εφαρμογή ο ένας στον άλλον των όσων έμαθαν από την επίδειξη.	
Ανατροφοδότηση	Διατυπώνει σχόλια/παρατηρήσεις στους σπουδαστές σχετικά με το αποτέλεσμα της δουλειάς τους.	Δέχονται ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό σχετικά με το αποτέλεσμα του τεστ.		Διατυπώνει σχόλια/παρατηρήσεις στους σπουδαστές σχετικά με το αποτέλεσμα της δουλειάς τους.	Δέχονται ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό σχετικά με το αποτέλεσμα του τεστ.	
Απορίες-ερωτήσεις	Ακούει τις απορίες, ερωτήσεις και δυσκολίες που εκφράζουν οι εκπαιδευόμενοι από το μάθημα. Εντοπίζει λάθη και παρανοήσεις των εκπαιδευομένων	Εκφράζουν απορίες		Ακούει τις απορίες, ερωτήσεις και δυσκολίες που εκφράζουν οι εκπαιδευόμενοι από το μάθημα. Εντοπίζει λάθη και παρανοήσεις των εκπαιδευομένων	Εκφράζουν απορίες	

Επίλυσης αποριών	Γίνεται ανάρτηση του βίντεο επεξήγησης αποριών στην πλατφόρμα. Παρακολουθεί μέσα από τα αρχεία αναφορών της πλατφόρμας αν όλοι οι σπουδαστές έχουν προβάλει το υλικό.	Παρακολουθούν το βίντεο στο δικό τους χώρο και χρόνο.	Εκπαιδευτικό βίντεο επιλύσει αποριών διάρκειας περίπου 5 λεπτών στο οποίο διευκρινίζονται απορίες, ερωτήσεις, γίνεται αναφορά σε λάθη ή παρανοήσεις που ενδεχομένως έχουν προκύψει στην διδακτέα ύλη (7^ο βίντεο).	Διευκρινίζει απορίες, απαντά σε ερωτήσεις και αναφέρει λάθη ή παρανοήσεις που ενδεχομένως έχουν προκύψει στην διδακτέα ύλη.	Παρακολουθούν τις διευκρινίσεις.	
Εξετάσεις προόδου	Αξιολόγηση και βαθμολογία με άριστα το 10 (Βαθμός 5)	Αξιολογούνται προφορικά-εργαστηριακά		Αξιολόγηση και βαθμολογία με άριστα το 10	Αξιολογούνται προφορικά-εργαστηριακά	
Συζήτηση-φόρουμ	Παρακολουθεί τη συζήτηση των σπουδαστών στο φόρουμ της πλατφόρμας. Απαντά σε απορίες. Παρέχει ανατροφοδότηση	Δημοσιεύουν ερωτήσεις και σχόλια στο φόρουμ. Απαντούν σε απορίες συμμαθητών τους. Συζητούν ομαδικά για το μάθημα της επίδειξης.		Παρακολουθεί τη συζήτηση των σπουδαστών στο φόρουμ της πλατφόρμας. Απαντά σε απορίες. Παρέχει ανατροφοδότηση	Δημοσιεύουν ερωτήσεις και σχόλια στο φόρουμ. Απαντούν σε απορίες συμμαθητών τους. Συζητούν ομαδικά για το μάθημα της επίδειξης.	
Τελικές εξετάσεις	Αξιολόγηση και βαθμολογία με άριστα το 10 (βαθμός 6)	Αξιολογούνται προφορικά-εργαστηριακά		Αξιολόγηση και βαθμολογία με άριστα το 10	Αξιολογούνται προφορικά-εργαστηριακά	

Οι παραπάνω δραστηριότητες βοηθούν την εκπαιδευτικό στη ορθή αξιολόγηση των σπουδαστών. Πρώτο στάδιο στη διαδικασία της έρευνας δράσης ήταν το σχέδιο όπου έγινε όλος ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής παρέμβασης, επιλέχθηκαν τα μέσα και οι πόροι, δημιουργήθηκε νέο υλικό και συγκεκριμένα τα εκπαιδευτικά βίντεο, καταγράφηκε η ροή των δραστηριοτήτων και οι μέθοδοι αξιολόγησης. Δεύτερο στάδιο στη διαδικασία της έρευνας δράσης ήταν η δράση και τρίτο η παρατήρηση. Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο και στις δυο ομάδες, η εκπαιδευτική παρέμβαση έχει σαφώς ορισμένους εκπαιδευτικούς στόχους, διακριτούς μεταξύ τους και μετρήσιμους. Οι στόχοι αυτοί αντιστοιχίζονται σε συγκεκριμένες και κατάλληλες δραστηριότητες και ελέγχονται μέσα από αξιολογήσεις. Η ροή των δραστηριοτήτων είναι σαφής και ορθά διατυπωμένη. Η εκπαιδευτική παρέμβαση είναι επίσης εμπλουτισμένη με κατάλληλους πόρους, όπου στην περίπτωση της πειραματικής ομάδας έχουν αξιοποιηθεί και τα εκπαιδευτικά βίντεο.

3.8 Περιγραφή εκπαιδευτικών βίντεο

Στο σημείο αυτό θα γίνει αναφορά στα 7 συνολικά εκπαιδευτικά βίντεο που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια του εξαμήνου στο μάθημα «Αισθητική Άκρων» στην πειραματική ομάδα (βλ. παράρτημα)

Αξιοποιήθηκαν τρεις κατηγορίες εκπαιδευτικών βίντεο:

- A) εκπαιδευτικά βίντεο θεωρίας
- B) εκπαιδευτικά βίντεο επίδειξης
- Γ) εκπαιδευτικά βίντεο επίλυσης αποριών

A) Στην πρώτη κατηγορία αξιοποιήθηκαν 2 βίντεο θεωρίας:

- **1ο βίντεο θεωρίας:** παρουσιάζεται η ενότητα της θεωρίας « Ανατομία Νυχιού» το οποίο είναι διάρκειας 6:45 λεπτών και βοηθάει τους εκπαιδευόμενους μέσω των εικόνων να εξοικειωθούν με τα ανατομικά μέρη του νυχιού.

- **2ο βίντεο θεωρίας:** παρουσιάζεται η ενότητα « Απλές δυσλειτουργίες νυχιών» το οποίο είναι διάρκειας 6:11 λεπτών, όπου γίνεται αναφορά στις πιθανές δυσλειτουργίες των νυχιών, ενώ παράλληλα επιδεικνύονται εικόνες από την αντίστοιχη δυσλειτουργία, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να είναι σε θέση να τις αναγνωρίζουν.

B) στη δεύτερη κατηγορία αξιοποιήθηκαν 2 βίντεο επίδειξης:

- **3ο βίντεο επίδειξης:** όπου βιντεοσκοπήθηκε η επίδειξη που έγινε από την εκπαιδευτικό μέσα στην τάξη για την ενότητα «Υγρό μανικιούρ» στο εργαστηριακό κομμάτι του μαθήματος. Έγινε εφαρμογή όλων των σταδίων βήμα προς βήμα του υγρού μανικιούρ χρονικής διάρκειας 24:41
- **4ο βίντεο επίδειξης:** όπου γίνεται επίδειξη της εφαρμογής μάλαξης άνω άκρου στο μανικιούρ χρονικής διάρκειας 2:34

Γ) στην τρίτη κατηγορία αξιοποιήθηκαν 3 βίντεο επίλυσης αποριών:

Συγκεκριμένα η εκπαιδευτικός έχοντας καταγράψει και συγκεντρώσει όλες τις απορίες που έχουν εκφράσει οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, αλλά και τις παρανοήσεις ή και τα λάθη που εντόπισε από τη επίδοση τους, δημιούργησε βίντεο οπίου εξηγεί και λύνει απορίες.

- **5ο Βίντεο_επίλυσης αποριών θεωρίας:** όπου επιλύονται απορίες στο κεφάλαιο της θεωρίας «Υγιεινή –απολύμανση-αποστείρωση» διάρκειας 4:50 λεπτών και παράλληλη προβολή εικόνων από τις συσκευές που χρησιμοποιούνται για την υγιεινή των εργαλείων.

- 6ο βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας:** όπου διευκρινίζονται απορίες, ερωτήσεις, γίνεται αναφορά σε λάθη ή παρανοήσεις που ενδεχομένως έχουν προκύψει από το κεφάλαιο της θεωρίας «Πολύπλοκες δυσλειτουργίες νυχιών» διάρκειας 3:16 λεπτών.

- 7ο βίντεο επίλυσης αποριών επίδειξης:** όπου επιλύονται απορίες, γίνεται αναφορά σε λάθη ή παρανοήσεις από τη διαδικασία του ημιμονιμου μανικιούρ που διδάχθηκε στο εργαστήριο διάρκειας 5:18.

3.9 Διατύπωση εκπαιδευτικών στόχων

Για τη διατύπωση των στόχων μελετήθηκε πολύ προσεκτικά ο Οδηγός Σπουδών της συγκεκριμένης ειδικότητας ΙΕΚ καθώς και τα βιβλία του Επαγγελματικού Λυκείου του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων - Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Γενικός σκοπός του συγκεκριμένου μαθήματος είναι να διαμορφώσει έναν ικανό, υπεύθυνο επαγγελματία τεχνίτη νυχιών, ο οποίος με γνώση και ασφάλεια θα φέρνει εις πέρας όλες τις απαιτούμενες θεραπείες και τεχνικές άκρων, κατανοώντας πλήρως και τηρώντας σωστά τόσο τα πρωτόκολλα εργασιών – θεραπειών, όσο και την απαιτούμενη υγιεινή των εργαλείων και του χώρου. Επίσης σκοπός είναι οι σπουδαστές να γνωρίσουν τις βασικές τεχνικές περιποίησης άκρων, να μάθουν να χειρίζονται σωστά τα καλλυντικά και τα μηχανήματα άκρων και να βάζουν

την προσωπική τους ταυτότητα τόσο στη διαδικασία περιποίησης όσο και στον σχεδιασμό – στολισμό νυχιών .

Ειδικότεροι εκπαιδευτικοί στόχοι μετά το πέρας του εξαμήνου:

Η απόκτηση γνώσεων για τις ειδικές θεραπείες αισθητικής άκρων.

Η ανάπτυξη κριτικής σκέψης για την σωστή πρόληψη και επίλυση αισθητικών δερματολογικών προβλημάτων που σχετίζονται με τα νύχια και τα άκρα.

Να κατανοήσουν βασικές έννοιες όπως Μανικιούρ

Να κατανοήσουν την σημασία της σωστής οργάνωσης υλικών και μηχανημάτων και της σωστής λειτουργίας της καμπίνας άκρων αλλά και του εργαστηρίου του ΙΕΚ.

Να κατανοήσουν την σημασία της σωστής προετοιμασίας του πελάτη, την δημιουργία ευχάριστου κλίματος και την αναγκαιότητα της αποδοχή τους ως θεραπευτή από τον θεραπευόμενο.

Να εμπεδώσουν τις διαδικασίες που πρέπει να ακολουθούν στα πρωτόκολλα θεραπειών περιποίησης άκρων.

Να αποκτήσουν μια κουλτούρα συνεργασίας με της συμμαθητές και μελλοντικούς συναδέλφους και να επιδιώκουν την ορθολογική και αποτελεσματική λειτουργία των εργαστηρίων αισθητικής.

Οι εκπαιδευτικοί στόχοι είναι κοινοί και αφορούν εξίσου την πειραματική ομάδα και την ομάδα ελέγχου.

3.10 Περιγραφή δείγματος

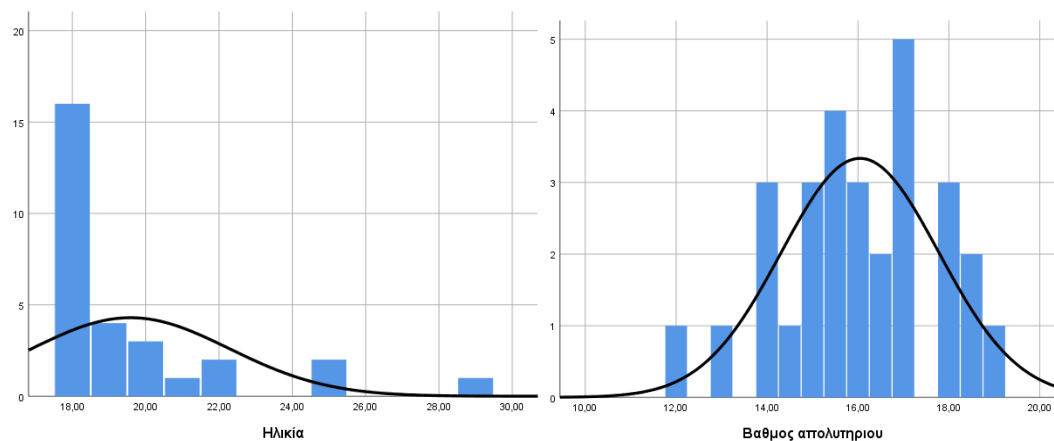
Το δείγμα της έρευνας αποτελούσαν 29 γυναίκες που το 62,1% (N=18) αποφοίτησαν από γενικό Λύκειο και το 37,9% (N=11) από Επαγγελματικό Λύκειο. Το 24,1% (N=7) είχαν κάνει συμπληρωματικές σπουδές και το 75,9% (N=22) δεν είχαν κάνει. Η μέση ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν ίση με 19,59 ($\pm 2,693$) έτη, αλλά η επικρατέστερη τιμή ήταν τα 18 έτη, καθώς αυτή την ηλικία δήλωσε το 55,2% (N=18) των συμμετεχόντων. Η μικρότερη ηλικία που καταγράφηκε ήταν τα 18 έτη και η μεγαλύτερη τα 29. Η μέση βαθμολογία του απολυτηρίου ήταν ίση με 16,04 ($\pm 1,733$) και κυμαίνονταν μεταξύ 12 και 19,10. Όμως η διάμεσος δείχνει ότι το 50%, και για την ακρίβεια το 55,2% (N=16) είχαν βαθμολογία μικρότερη ή ίση της τιμής 16. Τέλος, από τα γραφήματα 1 και 2 διαπιστώνεται ότι η κατανομή της ηλικίας και του βαθμού απολυτηρίου δεν είναι συμμετρικές και δεν έχουν καλή προσαρμογή στην κανονική κατανομή και ότι η ηλικία έχει 3 ακραίες τιμές, δηλαδή τιμές εκτός του 95% του δ.ε. της διαμέσου.

Πίνακας 3. Περιγραφή δείγματος

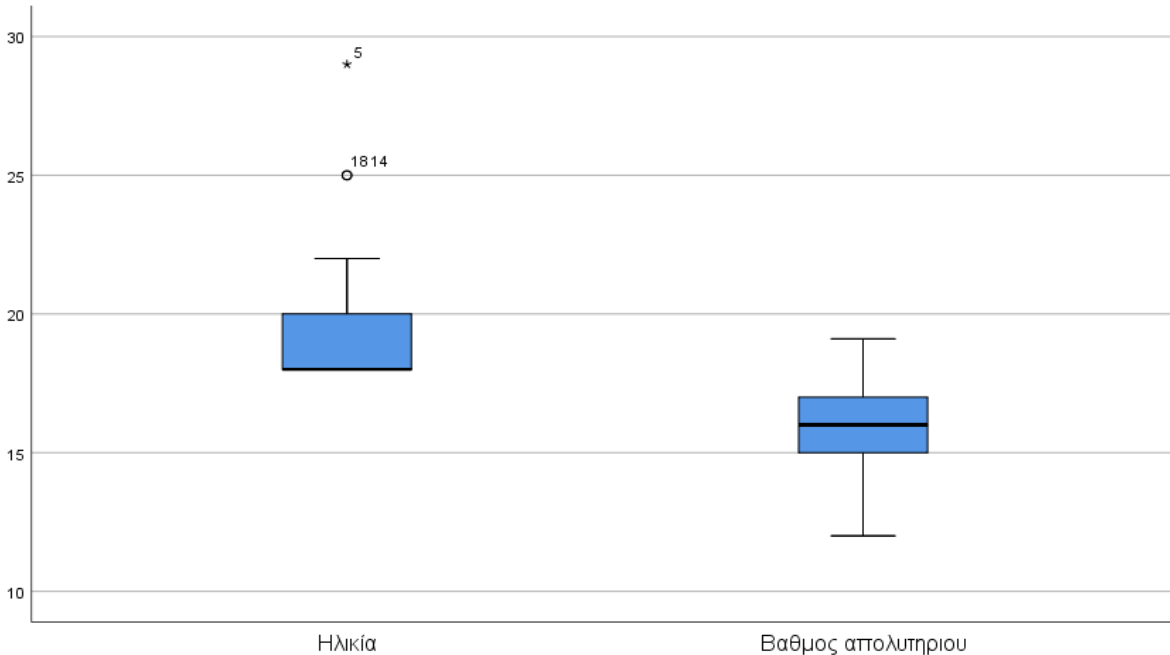
		N	N%
Γενικό ή επαγγελματικό λύκειο	Γενικό	18	62,1%
	Επαγγελματικό	11	37,9%
Άλλες σπουδές	Ναι	7	24,1%
	Όχι	22	75,9%

Πίνακας 4. Μέτρα θέση και διασποράς της ηλικίας και του βαθμού απολυτηρίου των συμμετεχόντων στην έρευνα.

	ΜΤ	Διάμεσος	Επ. Τιμή	ΤΑ	Εύρος	Ελ. Τιμή	Μεγ. Τιμή
Ηλικία	19,59	18,00	18	2,693	11,00	18,00	29,00
Βαθμός απολυτηρίου	16,04	16,00	17	1,733	7,10	12,00	19,10



Γράφημα 1. Ιστογράμματα συχνοτήτων της ηλικίας και του βαθμού απολυτηρίου



Γράφημα 2. Θηκόγραμμα των μεταβλητών ηλικία και βαθμός απολυτηρίου

Μεθοδολογία ανάλυσης των δεδομένων

Μετά την συλλογή των δεδομένων έγινε καταχώρηση τους και κωδικοποίηση στο πρόγραμμα SPSS V21. Στην συνέχεια έγινε παρουσίαση των μέτρων θέσης και διασποράς των εξεταζόμενων μεταβλητών και ταυτόχρονα σύγκριση των μέσων τιμών με την βοήθεια των t-test ανεξαρτήτων δειγμάτων (independent samples t-test) ή ζευγαρωτών δειγμάτων (paired samples t-test) ανά περίπτωση. Επίσης έγινε σύγκριση των μέσων βαθμολογιών με την βοήθεια της ανάλυσης της διασποράς επαναλαμβανόμενων μετρήσεων ή repeated measures ANOVA. Τα τεστ αυτά εξετάστηκαν σε στάθμη σημαντικότητας 5% ή $p\text{-level} = 0.05$.

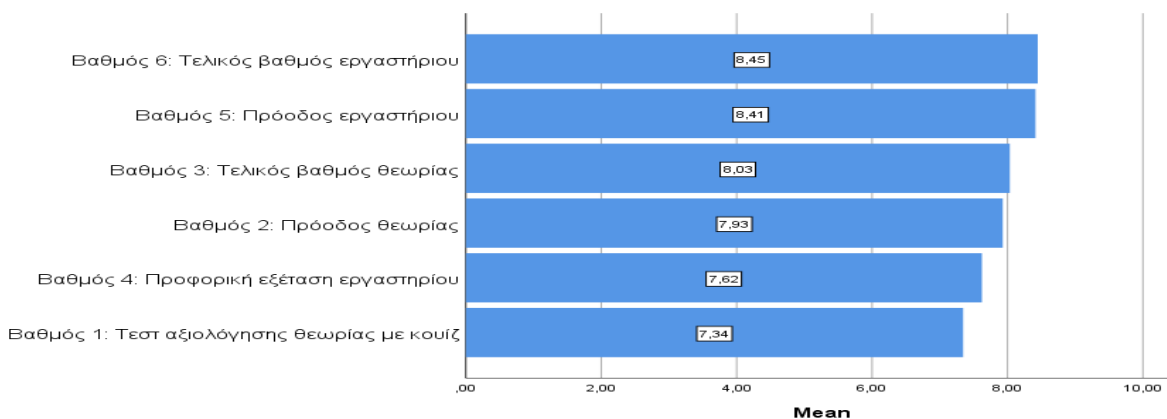
4. Ερευνητικά Αποτελέσματα

Η επίδραση του video στην επίδοση

Το πρώτο μέρος της παρουσίασης των αποτελεσμάτων αφορά την παρουσίαση των βαθμολογιών των συμμετεχόντων στην έρευνα στο μάθημα Αισθητική Άκρων. Στον πίνακα 5 παρουσιάζονται τα μέτρα θέσης και διασποράς των βαθμολογιών αυτών και για τους 29 συμμετέχοντες. Στον ίδιο πίνακα παρουσιάζεται και το αποτέλεσμα της εξέτασης διαφορών των μέσων τιμών με την βοήθεια του τεστ επαναλαμβανόμενων μετρήσεων ANOVA (repeated measures ANOVA). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα διαπιστώθηκαν υψηλότερες μέσες βαθμολογίες στην πρόοδο του εργαστηρίου (MT=8,45, TA=0,946) και στον τελικό βαθμό του εργαστηρίου (MT=8,45, TA=0,985). Η χαμηλότερη μέση βαθμολογία παρατηρήθηκε στο τεστ αξιολόγησης θεωρίας με κουίζ (MT=7,34, TA=0,814) και στην προφορική εξέταση εργαστηρίου (MT=7,62, TA=0,775). Όλες οι βαθμολογίες είχαν εύρος που κυμαίνονταν μεταξύ τριών (6 έως και 9) και τεσσάρων (6 έως και 10) μονάδων και η τυπική τους απόκλιση ήταν χαμηλή και μικρότερη της μιας μονάδας (TA<1). Τέλος, η σύγκριση τους έδειξε ότι οι μέσες αυτές βαθμολογίες διαφέρουν στατιστικά σημαντικά καθώς το RM-ANOVA τεστ ήταν στατιστικά σημαντικό ($F(1,28) = 28.422, p < 0.001$).

Πίνακας 5. Σύγκριση μέσων βαθμολογιών στο μάθημα Αισθητική άκρων

	MT	Διάμεσος	TA	Εύρος	Ελ. Τιμή	Μεγ. Τιμή	F(1,28)	p
		ς						
Βαθμός 1: Τεστ αξιολόγησης θεωρίας με κουίζ	7,34	7,00	0,814	3,00	6,00	9,00		
Βαθμός 2: Πρόοδος θεωρίας	7,93	8,00	0,998	4,00	6,00	10,00		
Βαθμός 3: Τελικός βαθμός θεωρίας	8,03	8,00	0,981	4,00	6,00	10,00		
Βαθμός 4: Προφορική εξέταση εργαστηρίου	7,62	8,00	0,775	3,00	6,00	9,00	28,422	<0,001
Βαθμός 5: Πρόοδος εργαστήριου	8,41	9,00	0,946	4,00	6,00	10,00		
Βαθμός 6: Τελικός βαθμός εργαστήριου	8,45	9,00	0,985	4,00	6,00	10,00		
Συνολική μέση βαθμολογία	7,96	8,00	0,829	3,67	6	9,67		



Γράφημα 3. Μέσες βαθμολογίες του μαθήματος Αισθητική άκρων σε φθίνουσα διάταξη.

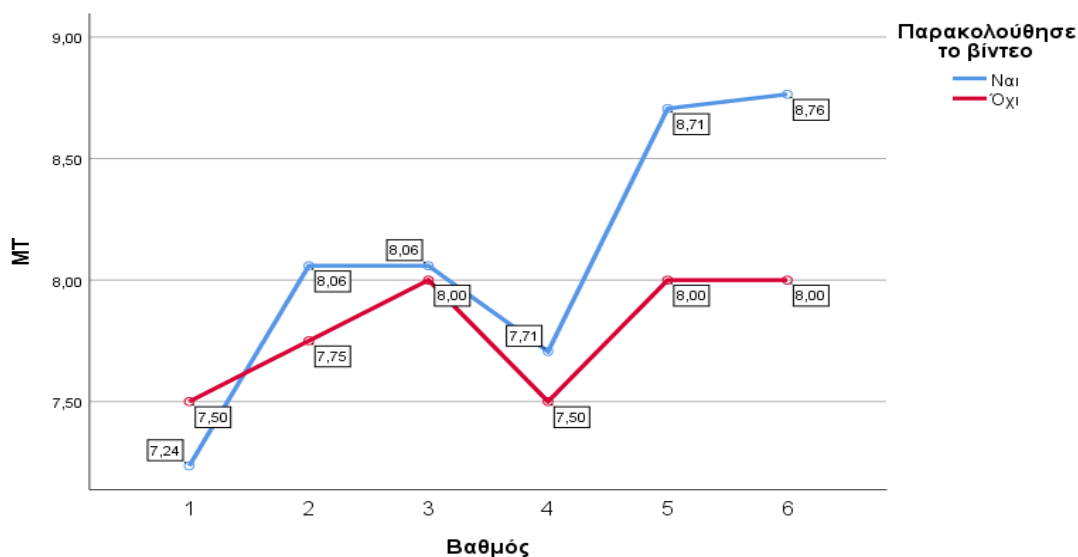
Επίσης συγκρίθηκαν οι βαθμολογίες 1 με 2 και 4 με 5 στην πειραματική ομάδα ώστε να αναγνωριστεί τυχόν βελτίωση των σπουδαστών μετά την παρακολούθηση των βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας και επίδειξης. Οι συγκρίσεις έγιναν με την βοήθεια του Wilcoxon signed-rank test και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι και οι διαφορές μεταξύ των βαθμολογιών 1 και 2 ($z=3.742$, $p<0.001$) και μεταξύ των βαθμολογιών 4 και 5 ($z=4.123$, $p<0.001$) ήταν στατιστικά σημαντικές.

Στην συνέχεια εξετάστηκαν οι μέσες βαθμολογίες ανά ομάδα παρακολούθηση του οπτικοακουστικού υλικού, δηλαδή των συμμετεχόντων που παρακολούθησαν το video ή όχι. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα 6 και στο γράφημα 4 και έδειξαν ότι, εκτός της βαθμολογίας στο τεστ αξιολόγησης θεωρίας με κουίζ, οι μέσες βαθμολογίες των συμμετεχόντων που παρακολούθησαν το video ήταν μεγαλύτερες. Όμως μόνο δύο διαφορές ήταν στατιστικά σημαντικές όπως έδειξε το t-test ανεξαρτήτων δειγμάτων (independent samples t-test). Αυτές ήταν, οι μέσες βαθμολογίες στην πρόοδο εργαστηρίου ($t=2.097$, $df=27$, $p=0.046$) και στον τελικό βαθμό του εργαστηρίου ($t=2.195$, $df=27$, $p=0.037$). Σε αυτές τις περιπτώσεις παρατηρήθηκαν και οι μεγαλύτερες μέσες διαφορές οι οποίες ήταν ίσες με 0,70 και 0,76 αντίστοιχα.

Πίνακας 6. Σύγκριση μέσων βαθμολογιών του μαθήματος Αισθητική άκρων ανά ομάδα παρακολούθησης του video.

	Βίντεο	N	ΜΤ	ΤΑ	Διαφορά	t(27)	p								
Βαθμός 1: Τεστ αξιολόγησης θεωρίας με κουίζ	Ναι	17	7,23	0,903	-0,27	-0,858	0,398								
	Όχι	12	7,50	0,674				Βαθμός 2: Πρόοδος θεωρίας	Ναι	17	8,06	1,029	0,31	0,816	0,422
Βαθμός 2: Πρόοδος θεωρίας	Ναι	17	8,06	1,029	0,31	0,816	0,422								
	Όχι	12	7,75	0,965											

Βαθμός 3: Τελικός βαθμός θεωρίας	Ναι	17	8,06	0,966	0,06	0,156	0,877
	Όχι	12	8,00	1,045			
Βαθμός 4: Προφορική εξέταση εργαστηρίου	Ναι	17	7,70	0,848	0,20	0,698	0,491
	Όχι	12	7,50	0,674			
Βαθμός 5: Πρόοδος εργαστήριου	Ναι	17	8,70	0,849	0,70	2,097	0,046
	Όχι	12	8,00	0,953			
Βαθμός 6: Τελικός βαθμός εργαστήριου	Ναι	17	8,76	0,903	0,76	2,195	0,037
	Όχι	12	8,00	0,953			
Συνολική μέση βαθμολογία	Ναι	17	8,09	0,842	0,30	0,947	0,352
	Όχι	12	7,79	0,814			



Γράφημα 4. Μέσες βαθμολογίες μαθήματος Αισθητική άκρων ανά ομάδα παρακολούθησης του video.

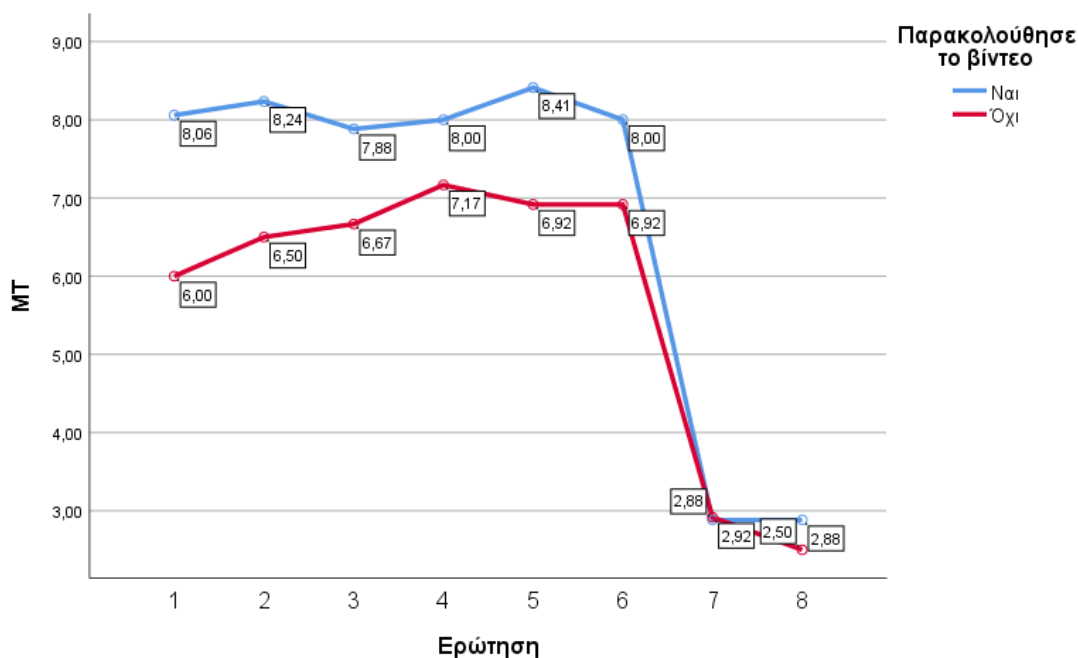
Επίδραση του video στο βαθμό ενδιαφέροντος, παρακίνησης και ενασχόλησής τους με το μάθημα

Στο επόμενο μέρος της ανάλυσης εξετάστηκε η επίδραση της παρακολούθησης video στον βαθμό ενδιαφέροντος, παρακίνησης και ενασχόλησής τους με το μάθημα. Τα αποτελέσματα της σύγκρισης των μέσων βαθμολογιών των απαντήσεων στις 8 εξεταζόμενες δηλώσεις παρουσιάζονται στον πίνακα 7 και στο γράφημα 5. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα το εάν κάποιος συμμετέχοντας παρακολούθησε ή όχι το video ήταν στατιστικά σημαντικός παράγοντας διαφορών των μέσων τιμών στις δηλώσεις 1. Ενδιαφέρον για μάθηση ($t=3.08$ $d=27$, $p=0.005$), 2. Βαθμός

παρακίνησης για μάθηση ($t=2.99$ $df=27$, $p=0.006$), 5. Θα βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα ($t=2.64$ $df=27$, $p=0.014$) και 6. Βελτιώθηκε η μαθησιακή εμπειρία ($t=2.60$ $df=27$, $p=0.015$). Σε όλες τις δηλώσεις πλην της «7. Χρειάστηκες καθοδήγηση» οι μέσες βαθμολογίες των συμμετεχόντων που παρακολούθησαν το video σημείωσαν υψηλότερες μέσες βαθμολογίες. Στην δήλωση «7. Χρειάστηκες καθοδήγηση», οι συμμετέχοντες που παρακολούθησαν το video σημείωσαν χαμηλότερες μέσες βαθμολογίες αλλά οι διαφορές δεν ήταν στατιστικά σημαντικές.

Πίνακας 7. Σύγκριση μέσων βαθμολογιών των δηλώσεων για το βαθμό ενδιαφέροντος, παρακίνησης και ενασχόλησής με το μάθημα ανά ομάδα παρακολούθησης του video.

	Παρακολούθησε το βίντεο	N	ΜΤ	ΤΑ	Διαφορά	t(27)	p																																																																																
1. Ενδιαφέρον για μάθηση	Ναι	17	8,06	1,56	2,06	3,079	0,005																																																																																
	Όχι	12	6,00	2,045				2. Βαθμός παρακίνησης για μάθηση	Ναι	17	8,24	1,348	1,74	2,988	0,006	Όχι	12	6,50	1,784	3. Ασχολήθηκες περισσότερο	Ναι	17	7,88	1,495	1,21	1,868	0,073	Όχι	12	6,67	2,015	4. Αυξήθηκε η ενασχόλησή βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα;	Ναι	17	8,00	1,118	0,83	1,871	0,072	Όχι	12	7,17	1,267	5. Θα βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα	Ναι	17	8,41	1,228	1,49	2,637	0,014	Όχι	12	6,92	1,832	6. Βελτιώθηκε η μαθησιακή εμπειρία	Ναι	17	8,00	0,935	1,08	2,602	0,015	Όχι	12	6,92	1,311	7. Χρειάστηκες καθοδήγηση	Ναι	17	2,88	1,219	-0,04	-0,069	0,945	Όχι	12	2,92	1,443	8. Χρειάστηκες οδηγίες	Ναι	17	2,88	1,111	0,38	0,894	0,379
2. Βαθμός παρακίνησης για μάθηση	Ναι	17	8,24	1,348	1,74	2,988	0,006																																																																																
	Όχι	12	6,50	1,784				3. Ασχολήθηκες περισσότερο	Ναι	17	7,88	1,495	1,21	1,868	0,073	Όχι	12	6,67	2,015	4. Αυξήθηκε η ενασχόλησή βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα;	Ναι	17	8,00	1,118	0,83	1,871	0,072	Όχι	12	7,17	1,267	5. Θα βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα	Ναι	17	8,41	1,228	1,49	2,637	0,014	Όχι	12	6,92	1,832	6. Βελτιώθηκε η μαθησιακή εμπειρία	Ναι	17	8,00	0,935	1,08	2,602	0,015	Όχι	12	6,92	1,311	7. Χρειάστηκες καθοδήγηση	Ναι	17	2,88	1,219	-0,04	-0,069	0,945	Όχι	12	2,92	1,443	8. Χρειάστηκες οδηγίες	Ναι	17	2,88	1,111	0,38	0,894	0,379	Όχι	12	2,50	1,168								
3. Ασχολήθηκες περισσότερο	Ναι	17	7,88	1,495	1,21	1,868	0,073																																																																																
	Όχι	12	6,67	2,015				4. Αυξήθηκε η ενασχόλησή βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα;	Ναι	17	8,00	1,118	0,83	1,871	0,072	Όχι	12	7,17	1,267	5. Θα βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα	Ναι	17	8,41	1,228	1,49	2,637	0,014	Όχι	12	6,92	1,832	6. Βελτιώθηκε η μαθησιακή εμπειρία	Ναι	17	8,00	0,935	1,08	2,602	0,015	Όχι	12	6,92	1,311	7. Χρειάστηκες καθοδήγηση	Ναι	17	2,88	1,219	-0,04	-0,069	0,945	Όχι	12	2,92	1,443	8. Χρειάστηκες οδηγίες	Ναι	17	2,88	1,111	0,38	0,894	0,379	Όχι	12	2,50	1,168																				
4. Αυξήθηκε η ενασχόλησή βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα;	Ναι	17	8,00	1,118	0,83	1,871	0,072																																																																																
	Όχι	12	7,17	1,267				5. Θα βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα	Ναι	17	8,41	1,228	1,49	2,637	0,014	Όχι	12	6,92	1,832	6. Βελτιώθηκε η μαθησιακή εμπειρία	Ναι	17	8,00	0,935	1,08	2,602	0,015	Όχι	12	6,92	1,311	7. Χρειάστηκες καθοδήγηση	Ναι	17	2,88	1,219	-0,04	-0,069	0,945	Όχι	12	2,92	1,443	8. Χρειάστηκες οδηγίες	Ναι	17	2,88	1,111	0,38	0,894	0,379	Όχι	12	2,50	1,168																																
5. Θα βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα	Ναι	17	8,41	1,228	1,49	2,637	0,014																																																																																
	Όχι	12	6,92	1,832				6. Βελτιώθηκε η μαθησιακή εμπειρία	Ναι	17	8,00	0,935	1,08	2,602	0,015	Όχι	12	6,92	1,311	7. Χρειάστηκες καθοδήγηση	Ναι	17	2,88	1,219	-0,04	-0,069	0,945	Όχι	12	2,92	1,443	8. Χρειάστηκες οδηγίες	Ναι	17	2,88	1,111	0,38	0,894	0,379	Όχι	12	2,50	1,168																																												
6. Βελτιώθηκε η μαθησιακή εμπειρία	Ναι	17	8,00	0,935	1,08	2,602	0,015																																																																																
	Όχι	12	6,92	1,311				7. Χρειάστηκες καθοδήγηση	Ναι	17	2,88	1,219	-0,04	-0,069	0,945	Όχι	12	2,92	1,443	8. Χρειάστηκες οδηγίες	Ναι	17	2,88	1,111	0,38	0,894	0,379	Όχι	12	2,50	1,168																																																								
7. Χρειάστηκες καθοδήγηση	Ναι	17	2,88	1,219	-0,04	-0,069	0,945																																																																																
	Όχι	12	2,92	1,443				8. Χρειάστηκες οδηγίες	Ναι	17	2,88	1,111	0,38	0,894	0,379	Όχι	12	2,50	1,168																																																																				
8. Χρειάστηκες οδηγίες	Ναι	17	2,88	1,111	0,38	0,894	0,379																																																																																
	Όχι	12	2,50	1,168																																																																																			



Γράφημα 5. Μέσες βαθμολογίες για το βαθμό ενδιαφέροντος, παρακίνησης και ενασχόλησής με το μάθημα ανά ομάδα παρακολούθησης του video.

Αξιολόγηση των video

Στο τελευταίο μέρος της ανάλυσης γίνεται η παρουσίαση της αξιολόγησης των video που παρακολούθησαν οι φοιτητές του μαθήματος. Τα μέτρα θέσης και διασποράς παρουσιάζονται στον πίνακα 8 και έδειξαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα που παρακολούθησαν τα βίντεο διαφώνησαν στο ότι τα βίντεο επίλυσης αποριών της θεωρίας (MT=3,41, TA=1,661) και της εργαστηρίου (MT=2,53, TA=0,943) ήταν βαρετά. Επίσης συμφώνησαν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι τα βίντεο επίλυσης αποριών του εργαστηρίου τους έλυσε τις απορίες (MT=8,41, TA=0,870) σε σύγκριση με τα βίντεο επίλυσης αποριών της θεωρίας (MT=6,94, TA=1,088). Τέλος, συμφώνησαν σε μεγάλο βαθμό ότι τα βίντεο επίδειξης αύξησαν την ενασχόληση τους με το μάθημα (MT=8,24, TA=0,831).

Πίνακας 8. Μέτρα θέσης και διασποράς των βαθμολογιών αξιολόγησης των βίντεο.

	MT	Διάμεσος	TA	Εύρος	Ελ. Τιμή	Μεγ. Τιμή
Τα βίντεο επίλυσης αποριών της θεωρίας ήταν βαρετά	3,41	3,00	1,661	5,00	2,00	7,00
Τα βίντεο επίλυσης αποριών του εργαστηρίου ήταν βαρετά	2,53	2,00	0,943	4,00	1,00	5,00
Τα βίντεο επίλυσης αποριών της θεωρίας έλυσαν απορίες	6,94	7,00	1,088	4,00	5,00	9,00

Τα βίντεο επίλυσης αποριών εργαστηρίου έλυσαν απορίες	8,41	9,00	0,870	3,00	6,00	9,00
Τα βίντεο επίδειξης αύξησαν την ενασχόληση με το μάθημα	8,24	8,00	0,831	3,00	6,00	9,00

Στην συνέχεια εξετάστηκαν οι διαφορές των μέσων βαθμολογιών των βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας και εργαστηρίου με την βοήθεια του t-test ζευγαρωτών δειγμάτων (paired samples t-test). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μέσες βαθμολογίες της αξιολόγησης «βαρετά» των βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας και εργαστηρίου δεν ήταν στατιστικά σημαντικές ($t=1.98$, $df=16$, $p=0.065$), ενώ στην αξιολόγηση «έλυσε τις απορίες» ήταν στατιστικά σημαντικά ($t=5.14$, $df=16$, $p<0.001$). Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι συμμετέχοντες δεν θεωρήσαν κανένα βίντεο βαρετό και ότι τα βίντεο επίλυσης αποριών εργαστηρίου έλυναν καλύτερα τις απορίες τους σε σύγκριση με τα βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας.

5. Συζήτηση-Συμπεράσματα

5.1 Ερευνητικά συμπεράσματα

Στην συνέχεια παρουσιάζονται τα ερευνητικά συμπεράσματα ως απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις

1) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των 2 ομάδων ως προς το βαθμό ενδιαφέροντος, παρακίνησης και ενασχόλησής τους με το μάθημα;

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι πράγματι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς το βαθμό ενδιαφέροντος, παρακίνησης και ενασχόλησής τους με το μάθημα σε 4 από τις 6 εξεταζόμενες περιπτώσεις. Σε όλες τις περιπτώσεις είτε στατιστικά σημαντικές είτε όχι η πειραματική ομάδα σημείωσε μεγαλύτερες μέσες βαθμολογίες από την ομάδα ελέγχου. Στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των 2 ομάδων παρατηρήθηκαν 1. Ενδιαφέρον για μάθηση, 2. Βαθμός παρακίνησης για μάθηση 5. Βελτίωση της επαγγελματικής καριέρας και 6. Βελτίωση της μαθησιακής εμπειρίας

2) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς την ανάγκη για επιπλέον οδηγίες για την κατανόηση του μαθήματος από την εκπαιδευτικό;

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς την ανάγκη για επιπλέον οδηγίες για την κατανόηση του μαθήματος από την εκπαιδευτικό. Επίσης διαπιστώθηκε ότι η ομάδα ελέγχου είχε ελαφρά μεγαλύτερη μέση βαθμολογία στην καθοδήγηση και χαμηλότερη μέση βαθμολογία στις οδηγίες. Όμως οι διαφορές αυτές ήταν πολύ μικρές και δεν ήταν στατιστικά σημαντικές.

3) Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς την επίδοση τους στο μάθημα (μέσα από την βαθμολογία);

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην πρόοδο εργαστηρίου και στον τελικό βαθμό εργαστηρίου μεταξύ των δύο ομάδων. Σε αυτές τις περιπτώσεις η πειραματική ομάδα σημείωσε υψηλότερες μέσες βαθμολογίες σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου. Σε ότι αφορά τις μη στατιστικά σημαντικές διαφορές, και πάλι διαπιστώθηκε ότι

η πειραματική ομάδα σημείωσε υψηλότερες μέσες βαθμολογίες δηλαδή καλύτερες επιδόσεις σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου. Εξαιρέση στην προηγούμενη συμπεριφορά διαπιστώθηκε στην βαθμολογία του τεστ αξιολόγησης της θεωρίας με κουίζ όπου η ομάδα ελέγχου σημείωσε υψηλότερες επιδόσεις.

4) Παρατηρήθηκε βελτίωση στην επίδοση των σπουδαστών υστέρα από την παρακολούθηση των εκπαιδευτικών βίντεο επίλυσης αποριών (μέσα από την βαθμολογία);

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές και στο βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας και στο βίντεο επίλυσης αποριών εργαστηρίου δείχνοντας παράλληλα ότι υπήρξε βελτίωση στην επίδοση των σπουδαστών υστέρα από την παρακολούθηση των εκπαιδευτικών βίντεο επίλυσης αποριών.

5) Παρατηρήθηκε διαφορά ως προς το ενδιαφέρον των σπουδαστών μεταξύ βίντεο θεωρίας, βίντεο επίδειξης και βίντεο επίλυσης αποριών;

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα η σύγκριση των βίντεο ως προς την επίλυση των αποριών παρουσίασε στατιστικά σημαντικές διαφορές, οπότε συμπεραίνουμε ότι τα βίντεο επίλυσης αποριών εργαστηρίου έλυναν καλύτερα τις απορίες τους σε σύγκριση με τα βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας. Επίσης, συμπεραίνουμε ότι τα βίντεο επίδειξης αύξησαν την ενασχόληση των εκπαιδευομένων με το μάθημα και ότι οι συμμετέχοντες δεν θεωρήσαν κανένα βίντεο βαρετό.

Οι αντίστοιχες ερευνητικές υποθέσεις που εξετάστηκαν είναι:

H1: Οι μέσες τιμές της κλίμακας ενδιαφέροντος των σπουδαστών που παρακολούθησαν τα βίντεο είναι μεγαλύτερες από τις αντίστοιχες μέσες τιμές των σπουδαστών που δεν παρακολούθησαν τα βίντεο

Η υπόθεση αυτή επαληθεύθηκε καθώς οι διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ήταν στατιστικά σημαντικές και η πειραματική ομάδα σημείωσε υψηλότερες μέσες βαθμολογίες από την ομάδα ελέγχου.

H2: Οι σπουδαστές που δεν παρακολούθησαν τα βίντεο αναμένεται να έχουν μεγαλύτερη ανάγκη λήψης επιπρόσθετων οδηγιών

Η υπόθεση αυτή δεν επαληθεύετε καθώς οι διαφορές δεν ήταν στατιστικά σημαντικές και η πειραματική ομάδα σημείωσε υψηλότερη μέση βαθμολογία σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου.

H3: Οι σπουδαστές που παρακολούθησαν τα βίντεο θεωρίας αναμένεται να έχουν καλύτερη επίδοση (σύγκριση βαθμού 1 των δυο ομάδων)

Η υπόθεση αυτή δεν επαληθεύθηκε καθώς οι διαφορές δεν ήταν στατιστικά σημαντικές και οι σπουδαστές που παρακολούθησαν το βίντεο θεωρίας είχαν μικρότερης μέσες βαθμολογίες σε σύγκριση με τις βαθμολογίες αυτών που δεν το παρακολούθησαν.

H4: Οι σπουδαστές που παρακολούθησαν τα βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας αναμένεται να έχουν καλύτερη επίδοση (σύγκριση βαθμού 2 των δυο ομάδων)

Η υπόθεση αυτή δεν επαληθεύθηκε καθώς οι διαφορές δεν ήταν στατιστικά σημαντικές αν και οι σπουδαστές που παρακολούθησαν το βίντεο επίλυσης αποριών είχαν μεγαλύτερες μέσες βαθμολογίες σε σύγκριση με τις βαθμολογίες αυτών που δεν το παρακολούθησαν.

H5: Οι σπουδαστές που παρακολούθησαν τα βίντεο επίδειξης αναμένεται να έχουν καλύτερη επίδοση (σύγκριση βαθμού 4 των δυο ομάδων)

Η υπόθεση αυτή δεν επαληθεύθηκε καθώς οι διαφορές δεν ήταν στατιστικά σημαντικές αν και οι σπουδαστές που παρακολούθησαν το βίντεο επίδειξης είχαν μεγαλύτερες μέσες βαθμολογίες σε σύγκριση με τις βαθμολογίες αυτών που δεν το παρακολούθησαν.

H6: Οι σπουδαστές που παρακολούθησαν τα βίντεο επίλυσης αποριών εργαστηρίου αναμένεται να έχουν καλύτερη επίδοση (σύγκριση βαθμού 5 των δυο ομάδων)

Η υπόθεση αυτή επαληθεύθηκε καθώς οι διαφορές ήταν στατιστικά σημαντικές και οι σπουδαστές που παρακολούθησαν το βίντεο επίλυσης αποριών είχαν μεγαλύτερες μέσες βαθμολογίες σε σύγκριση με τις βαθμολογίες αυτών που δεν το παρακολούθησαν.

H7: Αναμένεται να παρουσιαστεί αύξηση της βαθμολογίας στην πειραματική ομάδα (σύγκριση βαθμού 1 με 2) ώστε να αναγνωριστεί η τυχόν βελτίωση μετά την παρακολούθηση βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας

Η υπόθεση αυτή επαληθεύθηκε καθώς οι διαφορές ήταν στατιστικά σημαντικές και οι μέσες βαθμολογίες της προόδου της θεωρίας ήταν μεγαλύτερες από τις μέσες βαθμολογίες του τεστ αξιολόγησής της θεωρίας με κουίζ.

H8: Αναμένεται να παρουσιαστεί αύξηση της βαθμολογίας στην πειραματική ομάδα (σύγκριση βαθμού 4 με 5) ώστε να αναγνωριστεί η τυχόν βελτίωση μετά την παρακολούθηση βίντεο επίλυσης αποριών εργαστηρίου.

Η υπόθεση αυτή επαληθεύθηκε καθώς οι διαφορές ήταν στατιστικά σημαντικές και οι μέσες βαθμολογίες της προόδου εργαστηρίου ήταν μεγαλύτερες από τις μέσες βαθμολογίες της προφορικής εξέτασης του εργαστηρίου.

H9: Αναμένεται να παρουσιαστεί μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την παρακολούθηση των βίντεο επίδειξης σε σύγκριση με τις άλλες δυο κατηγορίες βίντεο.

Η υπόθεση αυτή δεν μπόρεσε να αποδειχθεί και οι διαφορές δεν ήταν στατιστικά σημαντικές αν και τα βίντεο επίδειξης σημείωσαν μικρότερες μέσες βαθμολογίες στο πόσο βαρετά ήταν δηλαδή οι σπουδαστές τα θεώρησαν περισσότερο ενδιαφέροντα.

5.2 Παρατηρήσεις - Συστάσεις Βελτιώσεων

Αξίζει σε αυτό το σημείο να γίνουν κάποιες παρατηρήσεις – σχόλια πάνω στα αποτελέσματα της έρευνας και πιθανές ερμηνείες αυτών, καθώς και να γίνει καταγραφή συστάσεων για βελτιώσεις στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών videos και στην ένταξή τους σε αντίστοιχα εκπαιδευτικά σενάρια.

Ολες οι μέσες βαθμολογίες των συμμετεχόντων που παρακολούθησαν το video εκτός της βαθμολογίας στο τεστ αξιολόγησης θεωρίας με κουίζ ήταν μεγαλύτερες σε σχέση με την ομάδα ελέγχου που δεν παρακολούθησαν βίντεο. Από αυτό το αποτέλεσμα συμπεραίνουμε ότι όλα τα βίντεο λειτούργησαν εποικοδομητικά στην επίδοση των εκπαιδευομένων, εκτός από τα βίντεο της θεωρίας. Στο τεστ αξιολόγησης με κουίζ που πραγματοποιήθηκε ύστερα από την αξιοποίηση του βίντεο θεωρίας οι εκπαιδευόμενοι δεν σημείωσαν υψηλότερες βαθμολογίες σε σχέση με την ομάδα ελέγχου, όπου δεν παρακολούθησαν καθόλου βίντεο.

Οπότε ενδεχομένως καλό θα ήταν να γίνει μια βελτίωση των εκπαιδευτικών βίντεο θεωρίας ή να αναπτυχθούν με τέτοιο τρόπο, ώστε να γίνουν πιο ελκυστικά για τους καταρτιζόμενους. Η θεωρία του μαθήματος ενδεχομένως είναι πιο κουραστική, πιο « βαρετή» για τους εκπαιδευομένους, όμως απολύτως αναγκαία, οπότε σκόπιμη κρίνεται η αναπροσαρμογή των βίντεο θεωρίας.

Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουμε και από το γεγονός ότι υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δυο ομάδες, ιδιαίτερα στις βαθμολογίες προόδου εργαστηρίου και τελική εξέταση εργαστηρίου. Άρα τα εκπαιδευτικά βίντεο που αφορούσαν το εργαστηριακό κομμάτι του μαθήματος, βοήθησαν πολύ περισσότερο τους μαθητές, γι αυτό και σημείωσαν καλύτερες βαθμολογίες. Άρα πάλι καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα βίντεο θεωρίας χρειάζονται κάποιες βελτιώσεις.

Επίσης οι συμμετέχοντες συμφώνησαν σε μεγάλο βαθμό ότι τα βίντεο επίλυσης αποριών του εργαστηρίου τους έλυσαν απορίες. Ενώ δεν συνέβη το ίδιο για τα βίντεο επίλυσης αποριών της θεωρίας. Με άλλα λόγια τα βίντεο έλυναν καλύτερα τις απορίες στο εργαστήριο σε σχέση με τα βίντεο επίλυσης αποριών της θεωρίας. Συνεπώς, τα βίντεο επίλυσης αποριών της θεωρίας χρήζουν βελτίωσης.

Παράρτημα Α: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Α΄ μέρος

Ερωτηματολόγιο Δημογραφικών στοιχείων

Ομάδα _____ (Συμπληρώνεται από τον ερευνητή)

1) Δέχεσαι να συμμετάσχεις στην εκπαιδευτική έρευνα που θα διεξαχθεί στο μάθημα "Αισθητικής Άκρων";

Ναι

Όχι

2) Ηλικία: _____

3) Ποιος ο βαθμός σου στο απολυτήριο Λυκείου; _____

4) Αποφοίτησες από γενικό ή επαγγελματικό λύκειο;

Γενικό

Επαγγελματικό

5) Έχεις κάνει κάποιες άλλες σπουδές;

Ναι

Όχι

Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης

Ομάδα _____ (Συμπληρώνεται από τον ερευνητή)

Παρακαλώ δηλώστε κατά πόσο ισχύουν οι παρακάτω δηλώσεις (1=Καθόλου.....10=Πάρα πολύ)

Ε) Παρακαλώ δήλωσε κατά πόσο ισχύουν οι παρακάτω δηλώσεις (1=Καθόλου.....10=Πάρα πολύ)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1) Αυξήθηκε το ενδιαφέρον σου για μάθηση;										
2) Αυξήθηκε ο βαθμός παρακίνησης για μάθηση;										
3) Ασχολήθηκες περισσότερο από τα άλλα μαθήματα της ειδικότητας;										
4) Αυξήθηκε η ενασχόλησή σου με το μάθημα;										
5) Θα σε βοηθήσει στην επαγγελματική σου καριέρα;										
6) Βελτιώθηκε η εμπειρία σου για μάθηση πάνω στο αντικείμενο του μαθήματος;										
7) Χρειάστηκες καθοδήγηση από την εκπαιδευτικό;										
8) Χρειάστηκες οδηγίες για την κατανόηση του;										

Το Α' μέρος του ερωτηματολογίου απαντήθηκε και από τα δυο τμήματα εκπαιδευομένων δηλαδή και από την πειραματική ομάδα και από την ομάδα ελέγχου.

Β' μέρος

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9) Τα βίντεο θεωρίας που παρακολούθησες σου τράβηξαν την προσοχή;										
10) Τα βίντεο θεωρίας αύξησαν τα κίνητρα σου για μάθηση;										

11) Τα βίντεο επίλυσης αποριών της θεωρίας ήταν βαρετά;										
12) Τα βίντεο επίλυσης αποριών της θεωρίας σου έλυσε απορίες που είχαν δημιουργηθεί;										
13) Τα βίντεο επίδειξης ήταν χρήσιμο για σένα;										
14) Τα βίντεο επίδειξης αύξησαν την ενασχόληση σου με το αντικείμενο του μαθήματος;										
15) Τα βίντεο επίλυσης αποριών του εργαστηρίου σου έλυσαν απορίες που είχαν δημιουργηθεί;										
16) Τα βίντεο επίλυσης αποριών του εργαστηρίου ήταν βαρετά;										

Το β' μέρος του ερωτηματολογίου απαντήθηκε μόνο από την πειραματική ομάδα όπου αξιοποιήθηκαν τα εκπαιδευτικά βίντεο.

Παράρτημα Β. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΒΙΝΤΕΟ

Βίντεο	Κατηγορία	Τίτλος	Διάρκεια	Περιγραφή
1 ^ο	βίντεο θεωρίας	Ανατομία Νυχιού	6:45	βοηθάει τους εκπαιδευμένους μέσω των εικόνων να εξοικειωθούν με τα ανατομικά μέρη του νυχιού
2 ^ο	βίντεο θεωρίας	Απλές δυσλειτουργίες νυχιών	6:11	γίνεται αναφορά στις πιθανές δυσλειτουργίες των νυχιών, ενώ παράλληλα επιδεικνύονται εικόνες από την αντίστοιχη δυσλειτουργία, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να είναι σε θέση να τις αναγνωρίζουν
3 ^ο	βίντεο επίδειξης	Στάδια εφαρμογής υγρού μανικιούρ	24:41	βιντεοσκοπήθηκε η επίδειξη που έγινε από την εκπαιδευτικό μέσα στην τάξη
4 ^ο	βίντεο επίδειξης	Εφαρμογή μάλαξης άνω άκρου	2:34	Επίδειξη μάλαξης άνω άκρου στο μανικιούρ
5 ^ο	βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας	Υγιεινή – απολύμανση-αποστείρωση	4:50	προβολή εικόνων από τις συσκευές που χρησιμοποιούνται για την υγιεινή των εργαλείων.
6 ^ο	βίντεο επίλυσης αποριών θεωρίας	Πολύπλοκες δυσλειτουργίες νυχιών	3:16	Διευκρινίσεις-επίλυση αποριών που προέκυψαν στο κεφάλαιο της θεωρίας
7 ^ο	βίντεο επίλυσης αποριών εργαστηρίου	Διαδικασία του ημιμονιμου μανικιούρ	5:18	Διευκρινίσεις-επίλυση αποριών που προέκυψαν στο κεφάλαιο του εργαστηρίου

Βιβλιογραφία

- Allen, W. A., & Smith, A. R. (2012). Effects of video podcasting on psychomotor and cognitive performance, attitudes and study behavior of student physical therapists. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(4), 401-414.
- Bordes, S. J., Walker, D., Modica, L. J., Buckland, J., & Sobering, A. K. (2021). Towards the optimal use of video recordings to support the flipped classroom in medical school basic sciences education. *Medical Education Online*, 26(1), 1841406.
- Brame, C.J. (2015). Effective educational videos. Ανακτήθηκε στις 11/12/2021 από <http://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/effective-educational-videos/>
- Carmichael, M., Reid, A., & Karpicke, J. D. (2018). Assessing the impact of educational video on student engagement, critical thinking and learning.
- Guo, P. J., Kim, J., & Rubin, R. (2014, March). How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos. In *Proceedings of the first ACM conference on Learning@ scale conference* (pp. 41-50).
- Hahn, E. (2012). Video lectures help enhance online information literacy course. *Reference Services Review*. Ανακτήθηκε στις 11/12/2021 από https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00907321211203621/full/html?casa_token=1zwHfsnMBGIAAAAAA:-GtjrnA8aHOGx3hBYJ6Z39_VGW4htN7a-uwOCEv739B057S0RndMn70_NKjUw2sctdADB-45BPI-DpK_5LvhnryEErW8u_sRBstQCmB8CMG4DbLAW
- Handke, J., (2017). *Handbuch Hochschullehre Digital – Leitfaden für eine moderne und mediengerechte Lehre*. 2. Auflage. Tectum Verlag: Baden-Baden.
- Hsin, W. J., & Cigas, J. (2013). Short videos improve student learning in online education. *Journal of Computing Sciences in Colleges*, 28(5), 253-259.

- Jimoyiannis, A., & Komis, V. (2007). Examining teachers' beliefs about ICT in education: Implications of a teacher preparation programme. *Teacher development*, 11(2), 149-173.
- Jones-Kavalier, B. R., & Flannigan, S. L. (2008). Connecting the digital dots: Literacy of the 21st. *TEACHER LIBRARIAN-SEATTLE-*, 35(3), 13.
- Kay, R. H. (2012). Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 28(3), 820-831.
- Kolås, L. (2015, June). Application of interactive videos in education. In *2015 International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training (ITHET)* (pp. 1-6). IEEE.
- Kolås, L., Munkvold, R. & Nordseth, H. (2012). Evaluation and Categorization of Educational Videos. In T. Bastiaens & G. Marks (Eds.), *Proceedings of E-Learn 2012--World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 1* (pp. 648-657). Montréal, Quebec, Canada: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Ανακτήθηκε στις 11/12/2021 από <https://www.learntechlib.org/primary/p/41663/>.
- Kreiner, D. S. (1997). Guided notes and interactive methods for teaching with videotapes. *Teaching of Psychology*, 24(3), 183-185.
- Lawson, T. J., Bodle, J. H., Houlette, M. A., & Haubner, R. R. (2006). Guiding questions enhance student learning from educational videos. *Teaching of Psychology*, 33(1), 31-33.
- Lloyd, S. A., & Robertson, C. L. (2012). Screencast tutorials enhance student learning of statistics. *Teaching of Psychology*, 39(1), 67-71.
- Mayer, RE. & Johnson, CI., (2008). Revising the redundancy principle in multimedia learning. *Journal of Educational Psychology* 100, 380-386.

- Mayer, RE., (2008). Applying the science of learning: Evidence-based principles for the design of multimedia instruction. *Cognition and Instruction* 19, 177-213.
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2009). Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies.
- Mitra, B., Lewin-Jones, J., Barrett, H., & Williamson, S. (2010). The use of video to enable deep learning. *Research in Post-Compulsory Education*, 15(4), 405-414.
- Pal, D., & Patra, S. (2021). University students' perception of video-based learning in times of COVID-19: A TAM/TTF perspective. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 37(10), 903-921.
- Persike, M. (2020). Videos in der Lehre: Wirkungen und Nebenwirkungen. In *Handbuch Bildungstechnologie* (pp. 271-301). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Rackaway, C. (2012). Video killed the textbook star?: Use of multimedia supplements to enhance student learning. *Journal of Political Science Education*, 8(2), 189-200.
- Rahman, H. (2014). The Role of ICT in Open and Distance Education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15 (4), 162 - 169.
- Ramlogan, S., Raman, V., & Sweet, J. (2014). A comparison of two forms of teaching instruction: video vs. live lecture for education in clinical periodontology. *European Journal of Dental Education*, 18(1), 31-38.
- Rogers, A. (1999). Η εκπαίδευση Ενηλίκων. Μεταίχμιο. Αθήνα
- Scagnoli, N. I., Choo, J., & Tian, J. (2019). Students' insights on the use of video lectures in online classes. *British Journal of Educational Technology*, 50(1), 399-414.
- Schmid RF, Bernard RM, Borokhovski E, Tamim RM, Abrami PC, Surkes MA, Wade CA, and Woods J. (2014). The effects of technology use in postsecondary education: A meta-analysis of classroom applications. *Computers & Education*, 72, 271-291.

- Schmid, R. F., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Tamim, R. M., Abrami, P. C., Surkes, M. A., ... & Woods, J. (2014). The effects of technology use in postsecondary education: A meta-analysis of classroom applications. *Computers & Education*, 72, 271-291.
- Schneps, M. H., Griswold, A., Finkelstein, N., McLeod, M. and Schrag, D. P. (2010). Using video to build learning contexts online, *Science* 328(5982), 1119–1120.
- Stockwell, B. R., Stockwell, M. S., Cennamo, M., & Jiang, E. (2015). Blended learning improves science education. *Cell*, 162(5), 933-936.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive science*, 12(2), 257-285.
- Sweller, J. (1989). Cognitive technology: Some procedures for facilitating learning and problem solving in mathematics and science. *Journal of educational psychology*, 81(4), 457-466.
- Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design. *Learning and instruction*, 4(4), 295-312.
- Voronkin, O. (2019, June). Educational Video in the University: Instruments, Technologies, Opportunities and Restrictions. In *ICTERI* (pp. 302-317).
- Vural OF (2013). The impact of a question-embedded video-based learning tool on e-learning. *Educational Sciences: Theory and Practice* 13, 1315-1323.
- Yousef, A. M. F., Chatti, M. A., Schroeder, U., & Wosnitza, M. (2014, July). What drives a successful MOOC? An empirical examination of criteria to assure design quality of MOOCs. In 2014 IEEE 14th International Conference on Advanced Learning Technologies (pp. 44-48). IEEE.
- Zhang, D., Zhou, L., Briggs, R. O., & Nunamaker Jr, J. F. (2006). Instructional video in e-learning: Assessing the impact of interactive video on learning effectiveness. *Information & management*, 43(1), 15-27.

Αϊδινοπούλου, Β (2015). Έρευνα δράσης για τη μελέτη της εφαρμογής του μοντέλου της «αντεστραμμένης» τάξης στο μάθημα της ιστορίας του δημοτικού σχολείου, Διπλωματική Εργασία, Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς

Καραλής, Θ - Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών - Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία

Κόκκος, Α.(2008). Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων : Θεωρητικές προσεγγίσεις.

Ουασίτσα, Ι (2012). Αξιοποίηση εκπαιδευτικών βίντεο στο πλαίσιο Ανοιχτών Ακαδημαϊκών Μαθημάτων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, Διπλωματική Εργασία, Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς

Σοφός, Α. (2019). Παιδαγωγικά χαρακτηριστικά για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικής ταινίας. Ηλεκτρονικές σημειώσεις. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Σοφός, Α. Λ. (2021). Επισκοπική μελέτη κριτηρίων αξιολόγησης εκπαιδευτικών βίντεο. *Open Journal of Animation, Film and Interactive Media in Education and Culture*.

Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης ανακτήθηκε στις 15/5/22 από

https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%99%CE%BD%CF%83%CF%84%CE%B9%CF%84%CE%BF%CF%8D%CF%84%CE%BF_%CE%95%CF%80%CE%B1%CE%B3%CE%B3%CE%B5%CE%BB%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82_%CE%9A%CE%B1%CF%84%CE%AC%CF%81%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%B7%CF%82

Οργάνωση της Μετα-Δευτεροβάθμιας μη-Ανώτατης Εκπαίδευσης ανακτήθηκε στις 15/5/22 από

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-post-secondary-non-tertiary-education-11_el

Εκπαίδευση ενηλίκων. Ανακτήθηκε στις 10/5/22 από

https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7_%CE%B5%CE%BD%CE%B7%CE%BB%CE%AF%CE%BA%CF%89%CE%BD

Αϊβάτογλου, Α. , Καλιαρντά, Σ. , Καλονάκη, Χ. , Κοντοπόδη, Α. , Μαθιουδάκη, Α. , Φλαμπούρη, Φρ. (2017) Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης & Νέας Γενιάς . (2017).. Οδηγός σπουδών. Ειδικότητα: Τεχνικός Αισθητικής Τέχνης και Μακιγιάζ. Ανακτήθηκε στις 15/5/22 από

<http://www.gsae.edu.gr/attachments/article/1427/%CE%A4%CE%95%CE%A7%CE%9D%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A3%20%CE%91%CE%99%CE%A3%CE%98%CE%97%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%CE%A3%20%CE%A4%CE%95%CE%A7%CE%9D%CE%97%CE%A3%20%CE%9A%CE%91%CE%99%20%CE%9C%CE%91%CE%9A%CE%99%CE%93%CE%99%CE%91%CE%96.pdf>

Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής. (2022). Ανάκτηση από Πρόγραμμα Κατεύθυνσης Αισθητικής & Κοσμητολογίας. Ανακτήθηκε στις 8/5/22 από

<https://aesthcosm.bisc.uniwa.gr/>