



Teachers' upskilling aiming at a holistic inclusivity in learning

Παραδοτέο 3.1
Κοινό Πρόγραμμα Σπουδών για τη
Συμπερίληψη

Υπεύθυνος Πακέτου Εργασίας

WP3, ΑΣΠΑΙΤΕ



Project Number: 101056515

Agreement Number: 101056515 — TUTOR — ERASMUS-EDU-2021-PEX-TEACH-ACA

Work Package:	3
Type:	R
Dissemination level:	Προς δημοσίευση
Version:	V.1.4
Delivery date:	23.11.2024
Keywords:	Σχεδιασμός Κοινού Προγράμματος Σπουδών/Μεθοδολογίες/Εισαγωγικό Μάθημα
Abstract:	Αυτό το έγγραφο παρέχει το μεθοδολογικό πλαίσιο για την ανάπτυξη του Κοινού Προγράμματος Σπουδών TUTOR για τη Συμπερίληψη
Authors:	ΑΣΠΑΙΤΕ – Maynooth University – ΑΚΜΗ S.A.
Contact Persons:	Λεωνίδας Γομάτος, Ανδρέας Οικονόμου, Νίκος Ματζάκος (ΑΣΠΑΙΤΕ), Bernie Grummell, Sinead Matson (Maynooth University), Βικτωρία Τοπαλίδη (ΑΚΜΙ SA)

Table of Contents

Επισκόπηση	5
1. Εκπαιδευτικό Σεμινάριο TUTOR	6
1.1. Ομάδες-στόχοι του Εκπαιδευτικού Προγράμματος TUTOR	6
1.2. Στόχοι του Εκπαιδευτικού Προγράμματος TUTOR	7
1.3. Το μοντέλο ADDIE για την ανάπτυξη του Κοινού Προγράμματος Σπουδών για τη Συμπερίληψη.....	7
1.3.1. Ανάλυση.....	7
1.3.2. Σχεδιασμός	9
1.4.2. Πρόγραμμα Σπουδών	12
1.5. Μαθησιακά Αποτελέσματα	16
2. Το Εισαγωγικό Μάθημα.....	19
2.1. Ανάπτυξη	26
2.2. Η θεωρία της Διαθεματικότητας	27
2.3. Υλοποίηση.....	28
2.4. Εκπαίδευση Εκπαιδευτών (ToT)	29
2.4.1. Κριτήρια επιλεξιμότητας	29
2.4.2. Μεθοδολογία του προγράμματος ToT.....	30
2.5. Αξιολόγηση	30
3. Ενδεικτικές Μεθοδολογίες Εκπαίδευσης.....	31
3.1. Σύγχρονη (στην τάξη) μάθηση.....	31
3.1.1. Αναστοχαστικό ημερολόγιο	31
3.1.2. Παιχνίδια ρόλων.....	32
3.1.3. Μεθοδολογίες βασισμένες στην τέχνη	32
3.1.4. Συζήτηση.....	33
3.2. Ασύγχρονη, ατομική μάθηση	34
3.2.1. Παρουσιάσεις.....	34
3.2.2. Βίντεο.....	35
3.3. Ασύγχρονη συμπληρωματική μάθηση	36
3.3.1. Αναστοχαστικό ημερολόγιο	36
3.3.2. Αναγνώσματα	38
3.3.3. Μελέτες περιπτώσεων.....	40
3.3.4. Φυλλάδια (PDF) και γραφήματα.....	41
3.4. Μάθηση με βάση την Εργασία	42
3.4.1. Παρατήρηση και Σκιαγράφηση Εργασίας.....	42
3.4.2. Πρακτική Άσκηση Διδασκαλίας.....	42

3.4.3. Συνεργασία με Ειδικούς σε θέματα Συμπερίληψης.....	42
3.4.4. Δραστηριότητες Πολιτιστικής Εμβάθυνσης.....	42
3.4.5. Επαγγελματικές Κοινότητες Μάθησης (PLC)	43
3.4.6. Δέσμευση γονέων και κοινότητας	43
3.4.7. Συμμετοχή στις Δράσεις Κινητικότητας του TUTOR.....	43
4. Η δομή και τα βασικά χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής πλατφόρμας για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα TUTOR	43
4.1. Εισαγωγή	43
4.2. Δομή Μαθήματος	43
4.3. Βασικά χαρακτηριστικά της πλατφόρμας Moodle	44
4.4. Συμπεράσματα	45
5. Βιβλιογραφία.....	45

Επισκόπηση

Αυτό το έγγραφο παρουσιάζει μια επισκόπηση της μεθοδολογίας για την ανάπτυξη του Κοινού Προγράμματος Σπουδών TUTOR για τη Συμπερίληψη. Σκοπός αυτού του μαθήματος είναι να εισαγάγει τους σημερινούς και μελλοντικούς εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης/Περαιτέρω Επιμόρφωσης και Κατάρτισης (Further Education and Training) στη συμπεριληπτική εκπαίδευση, όσον αφορά τους μαθητές με πιθανές ευαλωτότητες (3 συγκεκριμένες ομάδες). Οι 3 ομάδες αναφέρονται σε μαθητές με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές και τέλος, μαθητές που αντιμετωπίζουν κοινωνικοοικονομικές δυσκολίες. Το μάθημα εισάγει έννοιες, θεωρίες και εργαλεία τα οποία στη συνέχεια θα διερευνηθούν περαιτέρω σε σχέση με κάθε ομάδα-στόχο στα 3 Μαθήματα Ειδίκευσης, χρησιμοποιώντας μια διαθεματική προσέγγιση που επιθυμεί να απεικονίσει τους μοναδικούς συνδυασμούς προνομιών και διακρίσεων που επηρεάζουν τις κοινωνικές ταυτότητες του ατόμου. Αποτελεί μέρος ενός ολοκληρωμένου προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης σχετικά με τη συμπερίληψη, που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο του έργου TUTOR.

Το Πρόγραμμα Σπουδών, το οποίο αποτελείται από ένα Εισαγωγικό Μάθημα και 3 Μαθήματα Ειδίκευσης, επιδιώκει να ενισχύσει τη συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των εκπαιδευτών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης/Περαιτέρω Επιμόρφωσης και Κατάρτισης (FET για την Ιρλανδία), ενώ παράλληλα τους προσφέρει τις απαραίτητες δεξιότητες για την αποτελεσματική ανταπόκριση στα παραπάνω θέματα. Βασίζεται σε μια συνδυαστική χρήση της ταξινόμησης του Bloom (γνωστικός τομέας) όπως αναθεωρήθηκε από τους Anderson & Krathwohl (2001) και της ταξινόμησης του Krathwohl (συναισθηματικός τομέας).

Το παρόν έγγραφο (Παραδοτέο 3.1) διαρθρώνεται σε 4 Κεφάλαια. Το Κεφάλαιο 1 περιλαμβάνει τους στόχους, τη θεωρητική βάση και το σχεδιασμό του Κοινού Προγράμματος Σπουδών και του Εισαγωγικού Μαθήματος. Οι βασικές αποφάσεις του σχεδιασμού και του χρονοδιαγράμματος υλοποίησης περιγράφονται και παρουσιάζονται σε πίνακες.

Το Κεφάλαιο 2 περιλαμβάνει την παρουσίαση του Εισαγωγικού Μαθήματος, το οποίο συναρτάται από επτά βασικούς τομείς ανάπτυξης, που διαρθρώνονται σε 7 ενότητες. Τα Μαθήματα Ειδίκευσης θα περιγραφούν λεπτομερώς στο επόμενο Παραδοτέο 3.2 που είναι αφιερωμένο σε αυτό το θέμα.

Το Κεφάλαιο 3 εξετάζει τις μεθοδολογίες που χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη υλικού και την υλοποίηση του μαθήματος TUTOR. Οι μεθοδολογίες παρουσιάζονται αναλυτικά για κάθε μέρος της εκπαίδευσης.

Στο Κεφάλαιο 4 παρέχονται πληροφορίες σχετικά με τις βασικές αποφάσεις για την κατασκευή της εκπαιδευτικής πλατφόρμας και περιγράφονται τα βασικά χαρακτηριστικά της που θα αξιοποιηθούν κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

1. Εκπαιδευτικό Σεμινάριο TUTOR

Το Κοινό Πρόγραμμα Σπουδών αποτελείται από έναν γενικό σχεδιασμό του Προγράμματος Κατάρτισης και ένα Εισαγωγικό Μάθημα, τα οποία στοχεύουν να παρέχουν το γενικό πλαίσιο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και την ανάγκη επαναπροσδιορισμού του τρόπου με τον οποίο προσφέρεται η εκπαίδευση στα σχολεία, καθώς και να καταδείξουν τις ειδικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μαθητές που προέρχονται από προσφυγικό/μεταναστευτικό υπόβαθρο, αυτοπροσδιορίζονται ως ΛΟΑΤΚΙ+ ή αντιμετωπίζουν κοινωνικοοικονομικά προβλήματα. Ως απάντηση, τα 3 Μαθήματα Ειδίκευσης είναι πιο στοχευμένα και συγκεκριμένα, εμβαθύνοντας στις διαφορετικές προκλήσεις που συνεπάγεται κάθε μία από τις παραπάνω πηγές (δυσνητικής) ευαλωτότητας, θεωρώντας κάθε άτομο ως μοναδική περίπτωση που αντιμετωπίζει διαφορετικά προβλήματα ανάλογα με τα διάφορα συστήματα προνομίων και διακρίσεων που παρατηρούνται σε μια κοινότητα, σχολείο ή τάξη.

Ως εκ τούτου, αυτό το παραδοτέο επεξεργάζεται τη μεθοδολογία για την ανάπτυξη του Κοινού Προγράμματος Σπουδών και περιγράφει τη διαμόρφωση του Εισαγωγικού Μαθήματος ενώ τα 3 Μαθήματα Ειδίκευσης θα αναλυθούν στο Π.3.2.

1.1. Ομάδες-στόχοι του Εκπαιδευτικού Προγράμματος TUTOR

Το πρόγραμμα σπουδών TUTOR εστιάζει στις ακόλουθες ομάδες-στόχους:

- Εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή μελλοντικοί εκπαιδευτικοί (σε αρχική κατάρτιση)
- Εκπαιδευτές Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (EEK)
- Εκπαιδευτές Περαιτέρω Επιμόρφωσης και Κατάρτισης (FET – για την Ιρλανδία)

Θα προσεγγίσουμε τις παραπάνω ομάδες εκπαιδευτικών, επιμορφώνοντάς τους ώστε να διαδραματίσουν ενεργό ρόλο στη μετατροπή των τάξεων τους σε ασφαλείς και πιο συμπεριληπτικούς χώρους, όπου όλοι οι μαθητές μπορούν να εκφραστούν ανοιχτά με σεβασμό ο ένας στον άλλον. Αποδεικνύεται μέσω διάφορων ερευνητών (Blazar & Kraft, 2017; Kahveci, 2023; Ούλουγκ, Όζντεν. & Eryılmaz, 2011) ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν ισχυρό αντίκτυπο στη στάση των μαθητών τους και μπορούν να λειτουργήσουν ως θετικά πρότυπα που εμπνέουν τους μαθητές να αναπτύξουν συμπεριληπτικές στάσεις και αξίες.

Οι εκπαιδευτικοί είναι συχνά οι πρώτοι που ανταποκρίνονται σε περιστατικά διακρίσεων που λαμβάνουν χώρα στα σχολεία τους (το 56% των συμμετεχόντων στη διακρατική έρευνα TUTOR παραδέχτηκε ότι οι εντάσεις μεταξύ των μαθητών είναι αισθητές, D2.3: Training Needs' Analysis Report, σελ.14). Αναφέροντας διαφορετικά επίπεδα ετοιμότητας ή ευαισθητοποίησης σχετικά με συμπεριληπτικές στρατηγικές για την αντιμετώπιση περιστατικών διακρίσεων και τη δημιουργία συμπεριληπτικών τάξεων, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αντιδράσουν –ακόμη και ενστικτωδώς– ελλείψει αποτελεσματικού μηχανισμού.

Το έργο TUTOR φιλοδοξεί να ανταποκριθεί σε αυτά τα κενά προσφέροντας μια ολοκληρωμένη εκπαιδευτική εμπειρία που περιλαμβάνει 4 διαφορετικά μέρη, το καθένα με τη δική του αξία, συμβάλλοντας στην εμπέδωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που επιδιώκει να παράσχει το Πρόγραμμα Σπουδών.

1.2. Στόχοι του Εκπαιδευτικού Προγράμματος TUTOR

Ο σχεδιασμός του Εκπαιδευτικού Προγράμματος TUTOR είναι το αντικείμενο του Πακέτου Εργασίας 3 (ΠΕ3). Με βάση τα ευρήματα της έρευνας στο πλαίσιο του ΠΕ2, περιλαμβάνει την ανάπτυξη μιας εκπαιδευτικής μεθοδολογίας για μια πιο συμπεριληπτική εκπαίδευση, καθώς και το αντίστοιχο περίγραμμα του Κοινού Προγράμματος Σπουδών και του εκπαιδευτικού υλικού που θα χρησιμοποιηθεί για την πιλοτική εφαρμογή του μαθήματος στο πλαίσιο του ΠΕ4. Είναι ένα από τα πιο βιώσιμα αποτελέσματα του έργου TUTOR, αντικατοπτρίζοντας την έμπνευση και τη δέσμευση των εταίρων να παράσχουν ένα εργαλείο για τα ενδιαφερόμενα μέρη σε όλη την Ευρώπη και πέραν αυτής, προωθώντας το όραμά τους για μια πιο συμπεριληπτική εκπαίδευση τα επόμενα χρόνια. Χρησιμοποιώντας μια διατομεακή προσέγγιση στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής μας μεθοδολογίας, το Κοινό Πρόγραμμα Σπουδών για τη Συμπερίληψη εστιάζει σε 3 ομάδες-στόχους μαθητών: (α) πρόσφυγες/μετανάστες, (β) ΛΟΑΤΚΙ+ και (γ) κοινωνικοοικονομικά ευάλωτους.

Συγκεκριμένα, οι στόχοι του εκπαιδευτικού προγράμματος TUTOR είναι:

1. Να εισαγάγει τους σημερινούς και μελλοντικούς εκπαιδευτικούς στις βασικές αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης
2. Να παρουσιάσει έννοιες, θεωρίες και εργαλεία που θα εξειδικευτούν περαιτέρω στα 3 Μαθήματα Ειδίκευσης
3. Να ενισχύσει την αυτογνωσία των εκπαιδευτικών ως προς τις δικές τους προκαταλήψεις και την ικανότητα αναστοχασμού και κριτικής αξιολόγησης
4. Να αυξήσει την ορατότητα των μαθητών από διαφορετικά υπόβαθρα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον

Ως αποτέλεσμα, το ΠΕ3 περιστρέφεται γύρω από τη δημιουργία ενός ισχυρού πλαισίου για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπερίληψη, προσαρμοσμένο στα χαρακτηριστικά, τις προκλήσεις και τις προσδοκίες του διδακτικού ρόλου. Αυτή η προσπάθεια είναι στρατηγικά σχεδιασμένη ώστε να καλύπτει όλες τις φάσεις από τον σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών έως την πρακτική εφαρμογή και παρακολούθηση της κατάρτισης, διασφαλίζοντας μια ολιστική προσέγγιση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων. Το περιεχόμενο του Κοινού Προγράμματος Σπουδών (Π3.1) θα πρέπει να εξεταστεί μαζί με τα 3 Μαθήματα Ειδίκευσης (Π3.2), καθώς θα αποτελέσουν από κοινού τη μεθοδολογία και το υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για την παράδοση του μαθήματος στο πλαίσιο του ΠΕ4.

1.3. Το μοντέλο ADDIE για την ανάπτυξη του Κοινού Προγράμματος Σπουδών για τη Συμπερίληψη

Το Κοινό Πρόγραμμα Σπουδών για τη Συμπερίληψη αναπτύσσεται σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE. Το ADDIE σημαίνει (1) Ανάλυση, (2) Σχεδιασμός, (3) Ανάπτυξη, (4) Υλοποίηση, (5) Αξιολόγηση. Παρακάτω παρέχουμε μια σύντομη ανάλυση κάθε φάσης του μοντέλου πριν την περιγράψουμε λεπτομερώς στις επόμενες ενότητες.

1.3.1. Ανάλυση

Το Κοινό Πρόγραμμα Σπουδών προέκυψε από τα ερευνητικά ευρήματα που αποκρυσταλλώθηκαν στην Έκθεση Ανάλυσης Αναγκών για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών (Π.2.3) και τα εντοπισμένα κενά μεταξύ της Επιθυμητής Κατάστασης και της

Υφιστάμενης Κατάστασης στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση στις 4 χώρες υλοποίησης, δηλαδή την Ελλάδα, την Αυστρία, την Ιρλανδία, την Τουρκία, και την ΕΕ. Χρησιμοποιώντας μια προσέγγιση παραγωγικού συλλογισμού (από γενικό έως ειδικό), θέτουμε τα βασικά ερωτήματα που θα απαντηθούν σε αυτή τη φάση:

1. **Ποιος είναι ο στόχος αυτού του εκπαιδευτικού προγράμματος;**
2. **Πώς αντικατοπτρίζονται τα ευρήματα της έρευνας στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;**
3. **Παρατηρείται κάποια απόκλιση μεταξύ του στόχου του προγράμματος κατάρτισης (όπως αντικατοπτρίζεται στην αίτηση) και των ευρημάτων; Πώς πρέπει να αντιμετωπιστεί;**
4. **Ποια είναι η καλύτερη προσέγγιση που πρέπει να ακολουθηθεί για την αντιμετώπιση αυτών των αναγκών;**

Σε γενικές γραμμές, το Πρόγραμμα Σπουδών αναπτύσσεται, με βάση τις ακόλουθες αρχές:

1. **Συμμετοχικό πνεύμα:** Οι εταίροι συνεργάζονται για να σχεδιάσουν το Πρόγραμμα Σπουδών, συνδυάζοντας τις δυνάμεις τους: οι εκπαιδευτικοί πάροχοι προσφέρουν την τεχνογνωσία τους στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και τις ισχύουσες αρχές κατάρτισης, ενώ οι κοινωνικοί εταίροι παρέχουν τις γνώσεις τους γύρω από την ενσωμάτωση των εννοιών της ένταξης και της διαφορετικότητας σε ένα επαγγελματικό πλαίσιο. Το Πρόγραμμα Σπουδών, λοιπόν, αντικατοπτρίζει τις τελευταίες εξελίξεις και στάσεις στη συμπεριληπτική εκπαίδευση προς μαθητές με (α) μεταναστευτικό υπόβαθρο, (β) ΛΟΑΤΚΙ+ και (γ) κοινωνικοοικονομικά ευάλωτους, όπως έχουν διαμορφωθεί από εθνικούς και ευρωπαϊκούς φορείς. Η στενή συνεργασία μεταξύ των δύο τομέων συνέβαλε στην ανταλλαγή εμπειρογνωμοσύνης και σε έναν γνήσιο διάλογο σχετικά με την προοπτική και τις πραγματικές προκλήσεις του άλλου και συνέβαλε στην οικοδόμηση μιας ευρύτερης συνεργασίας προς έναν χώρο συμπεριληπτικής διδασκαλίας.
1. **Συναισθηματική νοημοσύνη:** Το Πρόγραμμα Σπουδών TUTOR περιλαμβάνει μια συνδυαστική μεθοδολογία που επωφελείται από την Ταξινόμηση του Bloom (γνωστικός τομέας) όπως αναθεωρήθηκε από τους Anderson & Krathwohl (2001) και την Ταξινόμηση του Krathwohl για τον συναισθηματικό τομέα. Το Πρόγραμμα Σπουδών στοχεύει όχι μόνο να διευκρινίσει τι θα μάθουν και τι θα μπορούν να κάνουν οι εκπαιδευόμενοι/ες μετά το τέλος της εκπαίδευσης, αλλά και να τους βοηθήσει να αναπτύξουν τη δική τους κριτική σκέψη και να προβληματιστούν σχετικά με τις δικές τους αντιλήψεις και συναισθήματα.
2. **Διαδραστική εκπαίδευση:** Ένας μεγαλύτερος βαθμός διαδραστικότητας υπαγορεύτηκε από το ίδιο το Πρόγραμμα Σπουδών, καθώς σχεδιάστηκε για να καλλιεργήσει τη συναισθηματική νοημοσύνη και την ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών και να τους βοηθήσει να αναγνωρίσουν τα δικά τους στερεότυπα ή στάσεις.

1.3.2. Σχεδιασμός

Με βάση την Έκθεση Ανάλυσης Αναγκών για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών (D2.3), μετατρέψαμε τις προσδιορισμένες μαθησιακές ανάγκες σε θεματικές περιοχές, μαθησιακούς στόχους και αποτελέσματα, ξεκινώντας να αναπτύσσουμε το περίγραμμα του Προγράμματος Σπουδών. Το Πρόγραμμα Σπουδών χωρίζεται σε κεφάλαια και ενότητες. Κάθε ενότητα συνδέεται με τους αντίστοιχους μαθησιακούς στόχους που προσδιορίζονται περαιτέρω στο εκπαιδευτικό υλικό. Τα ερωτήματα αυτής της φάσης περιλαμβάνουν:

1. **Ποιοί είναι οι μαθησιακοί στόχοι για την αποτελεσματική απόκριση στις ανάγκες που έχουν εντοπιστεί; Πώς πρέπει να προσδιορίζονται περαιτέρω σε κάθε κεφάλαιο/ενότητα;**
2. **Ποιο θα πρέπει να είναι το μαθησιακό περιεχόμενο για την αποτελεσματική συμμετοχή της ομάδας-στόχου (σημερινοί και μελλοντικοί εκπαιδευτικοί) με βάση τις προηγούμενες γνώσεις και το προφίλ τους;**
3. **Ποιες μεθοδολογίες εκμάθησης θα συμπεριλάβουμε;**
4. **Είναι το περιεχόμενο διατεταγμένο σε λογική σειρά;**
5. **Υπάρχουν περιορισμοί ή προϋποθέσεις γνώσης;**
6. **Ποια είναι η διάρκεια του μαθήματος (συνολικά και τμηματικά);**

Μετά τη γενική περιγραφή των μαθησιακών στόχων και των αποτελεσμάτων του Προγράμματος Σπουδών, σκοπός αυτής της φάσης είναι να προσδιορίσουμε με λεπτομέρεια τους μαθησιακούς στόχους για κάθε κεφάλαιο και ενότητα καθώς και τις μεθόδους εκπαίδευσης που θα χρησιμοποιηθούν. Σχεδιάσαμε τους συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους με βάση διάφορους παράγοντες:

1. **Το θεωρητικό πλαίσιο της διαθεματικότητας**
2. **Την πλέον επικαιροποιημένη ορολογία και τις [αντίστοιχες] θεωρίες για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση**
3. **Τις πλέον επικαιροποιημένες κατευθυντήριες γραμμές για την ανάπτυξη της συμπεριληπτικής κατάρτισης**
4. **Τις βέλτιστες πρακτικές όπως προσδιορίζονται και παρουσιάζονται στο Π2.1**
5. **Τις μαθησιακές ανάγκες των εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και Περαιτέρω Επιμόρφωσης και Κατάρτισης, όπως ορίζονται στο D2.3**

Οι πιο κρίσιμες πτυχές που καθορίστηκαν σε αυτή τη φάση περιλαμβάνουν:

α) Αρθρωτότητα

β) Περιγραφή των κεφαλαίων

γ) Μια συνδυαστική χρήση της ταξινόμησης του Bloom (γνωστικός τομέας) όπως αναθεωρήθηκε από τους Anderson & Krathwohl (2001) και της ταξινόμησης του Krathwohl (συναισθηματικός τομέας).

Αρθρωτότητα



Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που διαρθρώνεται σε διαφορετικές φάσεις θα πρέπει να οργανώνεται με λογικό, εύκολο στην παρακολούθηση και ολοκληρωμένο τρόπο ώστε να προσφέρει τον μέγιστο δυνατό αντίκτυπο και όφελος για τους τελικούς χρήστες. Ως εκ τούτου, είναι απαραίτητο να σχεδιαστεί ένα Πρόγραμμα Σπουδών που θα συνδυάζει διαφορετικές τεχνικές μάθησης και θα αυξάνει το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων, θα παρέχει έναν ορισμένο βαθμό αναστοχασμού και θα συμβάλλει στο εύρος και τον πλούτο των παρεχόμενων πληροφοριών. Το εκπαιδευτικό υλικό θα δομηθεί με τρόπο που θα περιλαμβάνει 3 σταδιακές φάσεις:

1. **Θεμελίωση της γνωσιακής βάσης.** Καθιερώνεται μέσα από το βασικό υλικό που μπορεί να περιλαμβάνει μια διάλεξη, μια παρουσίαση, ένα συνδυασμό κειμένου και οπτικοακουστικού υλικού κ.λ.π. Αυτή η βάση καθορίζει το υπόβαθρο που απαιτείται για την ανάπτυξη μιας δεξιότητας.
2. **Διενέργεια αυτοαξιολόγησης.** Πραγματοποιείται μέσω των ερωτηματολογίων πριν και μετά το μάθημα.
3. **Εμπέδωση της γνώσης.** Επιτυγχάνεται μέσω δραστηριοτήτων αναστοχασμού και Μάθησης με βάση την Εργασία που φιλοδοξεί να μετατρέψει τις θεωρητικές γνώσεις που αποκτήθηκαν μέσω του μαθήματος σε πρακτική εφαρμογή σε εκπαιδευτικό ή επαγγελματικό περιβάλλον.

1.4. Μάθημα TUTOR για τη Συμπερίληψη

1.4.1. Παρουσίαση των βασικών αποφάσεων σχετικά με το TUTOR Μάθημα TUTOR για τη Συμπερίληψη

Με βάση την παραπάνω ανάλυση, οι επιλογές μας για το Πρόγραμμα Σπουδών TUTOR για τη Συμπερίληψη παρουσιάζονται συνοπτικά στον παρακάτω πίνακα. Ορισμένα από τα περιεχόμενα αυτού του πίνακα, όπως μεθοδολογίες μάθησης, διαδικασίες αξιολόγησης κ.λπ., αναλύονται περαιτέρω κατά τη διάρκεια αυτού του παραδοτέου.

Πίνακας 1. Επισκόπηση Εκπαιδευτικού Περιγράμματος TUTOR

Τίτλος προγράμματος		Πρόγραμμα Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης			
Διάρκεια	180 ώρες	Μήνες:		Εβδομάδες:	
180 ώρες συνολικής προσπάθειας των εκπαιδευόμενων σε διάστημα 3 έως 5 μηνών					
Σύντομη περιγραφή του προγράμματος					
<p>Το Πρόγραμμα Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης είναι μια ολοκληρωμένη πρωτοβουλία που απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εκπαιδευτές ΕΕΚ, υποψήφιους εκπαιδευτικούς και σπουδαστές στην αρχική κατάρτιση εκπαιδευτικών. Το πρόγραμμα στοχεύει να εφοδιάσει τους επαγγελματίες της εκπαίδευσης με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις που είναι απαραίτητες για την προώθηση συμπεριληπτικών πρακτικών σε διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα. Στοχεύοντας σε τρεις κύριες ομάδες - μετανάστες και εθνοτικές μειονότητες, ΛΟΑΤΚΙ+ και κοινωνικοοικονομικά ευάλωτες ομάδες - το πρόγραμμα εστιάζει στην ενίσχυση της κατανόησης των συμμετεχόντων για μια εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς.</p> <p>Μέσα από μια σειρά μαθημάτων και κεφαλαίων, οι συμμετέχοντες θα εξερευνήσουν τα θεμέλια της συμπεριληπτικής μάθησης, θα εμβαθύνουν σε συγκεκριμένες γνώσεις που σχετίζονται με κάθε κοινότητα και θα αναπτύξουν πρακτικές στρατηγικές για τη δημιουργία και τη διατήρηση συμπεριληπτικών περιβαλλόντων. Το πρόγραμμα δίνει μεγάλη έμφαση στον αναστοχασμό, την αναγνώριση και την αμφισβήτηση των προκαταλήψεων και την καλλιέργεια διαπολιτισμικής ικανότητας. Στόχος του είναι να ενδυναμώσει τους εκπαιδευτικούς να υιοθετήσουν συμπεριληπτικές παιδαγωγικές μεθόδους, να αντιμετωπίσουν τις κοινωνικές ανισότητες και να προωθήσουν τη διαφορετικότητα στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.</p>					
Ομάδα-στόχος εκπαιδευόμενων					
<p>Εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης / εκπαιδευτές ΕΕΚ ή FET (για την Ιρλανδία) / ή μελλοντικοί εκπαιδευτικοί/</p> <p>Σπουδαστές σε προγράμματα αρχικής κατάρτισης εκπαιδευτικών</p>					
Ανάλυση του φόρτου των εκπαιδευόμενων του προγράμματος (σε ώρες)					
Στην τάξη	25 ώρες (σε μια σειρά 5 τάξεων)				
Ασύγχρονη	50 ώρες				
Συμπληρωματική Μάθηση	55 ώρες				
Μάθηση με βάση την εργασία	50 ώρες				
Στόχοι, Πρότυπα και Μαθησιακά Αποτελέσματα του Προγράμματος (PLOs)					
Σκοπός Προγράμματος					
<p>Το πρόγραμμα Συνεχούς Επαγγελματικής Ανάπτυξης για τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση (CPD) στοχεύει να παράσχει στους επαγγελματίες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και της ΕΕΚ επιπλέον κατάρτιση ώστε να αποκτήσουν μια πιο ολιστική κατανόηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα θα αναπτύξει τις δεξιότητες, τις ικανότητες και τις αντιλήψεις τους προκειμένου να υιοθετήσουν συμπεριληπτικές πρακτικές και να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν ένα περιβάλλον μάθησης χωρίς αποκλεισμούς. Το πρόγραμμα έχει τρεις κύριες ομάδες-στόχους: (1) μαθητές που προέρχονται από κοινότητες μεταναστών και εθνοτικών μειονοτήτων, (2) μαθητές ΛΟΑΤΚΙ+ και (3) μαθητές που προέρχονται από κοινωνικοοικονομικά ευάλωτα περιβάλλοντα.</p>					
Στόχοι Προγράμματος					
<p>1. Να παράσχει στους/ις εκπαιδευόμενους/ες μια συνολική κατανόηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης σε σχέση με τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, τους ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές και τους μαθητές από κοινωνικοοικονομικά ευάλωτα περιβάλλοντα</p>					

2. Να βοηθήσει τους/ις εκπαιδευόμενους/ες να αντιληφθούν τις δικές τους αξίες, παραδοχές και προκαταλήψεις και να κατανοήσουν πώς αυτές δημιουργούνται και ενισχύονται από τα συστήματα γύρω τους.
3. Να παρέχει στους/ις εκπαιδευόμενους/ες τις στρατηγικές, τα εργαλεία και τη γλώσσα για να αναβαθμίσουν τη διδακτική τους πρακτική και να αναπτύξουν συμπεριληπτικά περιβάλλοντα μάθησης.
Μαθησιακά Αποτελέσματα Προγράμματος (PLOs)
Με την ολοκλήρωση αυτού του προγράμματος, ο/η εκπαιδευόμενος/η θα είναι σε θέση να:
1. Διερευνά κριτικά τα δικά του/ης συστήματα αξιών, πεποιθήσεις, προκαταλήψεις, παραδοχές και αντιλήψεις και να κατανοεί πώς αυτά δημιουργούνται και ενισχύονται από τα συστήματα που μας περιβάλλουν.
2. Χρησιμοποιεί, κατανοεί και εξηγεί τη συγκεκριμένη γλώσσα, τα γεγονότα και τις θεωρίες που εφαρμόζονται στη συμπεριληπτική εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα σε σχέση με τις κοινότητες ΛΟΑΤΚΙ+, τις κοινότητες μεταναστών και εθνοτικών μειονοτήτων και τις κοινότητες που αντιμετωπίζουν κοινωνικοοικονομικές προκλήσεις.
3. Αναπτύσσει τις δεξιότητες και τις αξίες για την προώθηση της ένταξης, της διαφορετικότητας και της ισότητας στο μαθησιακό περιβάλλον.
4. Αξιοποιεί ένα ευρύ φάσμα παιδαγωγικών προσεγγίσεων και θεωριών μάθησης ενηλίκων για τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος μάθησης.
5. Αναπτύσσει δεξιότητες επικοινωνίας και επίλυσης συγκρούσεων κατάλληλες για τη δημιουργία και τη διατήρηση ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος μάθησης.

1.4.2. Πρόγραμμα Σπουδών

Δομή προγράμματος - περίληψη (περίληψη της δομής του προγράμματος, δηλαδή κατάλογος των μαθημάτων του προγράμματος που αναφέρει τους τίτλους, τη σειρά και την κατά προσέγγιση διάρκεια)

Αριθμός Μαθήματος	Τίτλος Μαθήματος	Υποχρεωτικό / Προαιρετικό	Ώρες	Διάρκεια κατά προσέγγιση (σε εβδομάδες)
1.	Εισαγωγή στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση	Υποχρεωτικό	33	3
2.	Πρώτο Μάθημα Ειδίκευσης: Μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο	Υποχρεωτικό	49	3
3.	Δεύτερο Μάθημα Ειδίκευσης: ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές	Υποχρεωτικό	49	3
4.	Τρίτο Μάθημα Ειδίκευσης: Μαθητές που προέρχονται από κοινωνικοοικονομικά ευάλωτα περιβάλλοντα	Υποχρεωτικό	49	3

Ελάχιστη τυπική προσπάθεια εκπαιδευόμενου/ης σε ώρες για αυτό το μάθημα

Συνολική προσπάθεια μαθητή (ώρες)	Κατευθυνόμενη μάθηση (Εύρος ωρών – περιλαμβάνει δια ζώσης (ή σύγχρονη διαδικτυακή) εκπαίδευση)	Ασύγχρονη	Αυτοκατευθυνόμενη μάθηση	Μάθηση με βάση την εργασία
Συνολικό πρόγραμμα 180 ώρες	25	50	55	50

Ενδεικτικό ωρολόγιο πρόγραμμα				
Τίτλος Μαθήματος	Δια ζώσης	Ασύγχρονη	Αυτοκατευθυνόμενη (Συμπληρωματική) Μάθηση	Με βάση την εργασία ¹
1. Εισαγωγή στη Συμπεριληπτική Μάθηση	7	8	10	8
2. Πρώτο Μάθημα Ειδίκευσης: Μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο	6	14	15	14
3. Δεύτερο Μάθημα Ειδίκευσης: ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές	6	14	15	14
4. Τρίτο Μάθημα Ειδίκευσης: Μαθητές που προέρχονται από κοινωνικοοικονομικά ευάλωτα περιβάλλοντα	6	14	15	14

¹**Σημείωση:** Οι συνολικές ώρες μάθησης με βάση την εργασία πρέπει να είναι 50. Ωστόσο, η κατανομή των ωρών στα 4 Μαθήματα μπορεί να διαφέρει ανά εκπαιδευόμενο ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος.

Στρατηγική διδασκαλίας και μάθησης του Προγράμματος

Η Στρατηγική Διδασκαλίας, Μάθησης και Αξιολόγησης

Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού προγράμματος για τη συμπεριληψη βασίζεται σε μια ολοκληρωμένη στρατηγική Διδασκαλίας, Μάθησης και Αξιολόγησης (TLA) που στοχεύει στην προώθηση της βαθιάς κατανόησης διαφορετικών προοπτικών, στην καλλιέργεια συμπεριληπτικών πρακτικών διδασκαλίας και στην αξιολόγηση της απόκτησης βασικών γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και ικανοτήτων. Η στρατηγική αυτή ευθυγραμμίζεται με τις βέλτιστες πρακτικές που βασίζονται στην έρευνα στην εκπαίδευση και βασίζεται στις αρχές της θεωρίας της εκπαίδευσης ενηλίκων για να δημιουργήσει μια μετασχηματιστική και ελκυστική μαθησιακή εμπειρία.

Στρατηγικές διδασκαλίας: Το πρόγραμμα χρησιμοποιεί μια ποικιλία στρατηγικών διδασκαλίας για να καλύψει διαφορετικά στυλ μάθησης και προτιμήσεις. Αυτές περιλαμβάνουν διαδραστικά εργαστήρια, μελέτες περιπτώσεων, ασκήσεις ρόλων και συνεργατικές ομαδικές συζητήσεις. Η χρήση πραγματικών σεναρίων και πρακτικών εφαρμογών επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να συνδέσουν τη θεωρητική γνώση με τις πολυπλοκότητες που μπορεί να συναντήσουν σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.

Μαθησιακές προσεγγίσεις: Η μαθησιακή προσέγγιση επικεντρώνεται σε μετασχηματιστικές αρχές μάθησης, ενθαρρύνοντας τους/ις συμμετέχοντες/ουσες να εξετάσουν κριτικά τις παραδοχές τους, να αμφισβητήσουν τις προκαταλήψεις και να αγκαλιάσουν μια συνεχή διαδικασία προβληματισμού και ανάπτυξης. Το πρόγραμμα δίνει έμφαση στην ενεργό συμμετοχή, ενθαρρύνοντας τους/ις εκπαιδευόμενους/ες να μοιραστούν τις εμπειρίες τους και να συμμετάσχουν σε αυτοκατευθυνόμενη εξερεύνηση πόρων για να εμβαθύνουν την κατανόησή τους πάνω στη συμπεριληπτική εκπαίδευση.

Μέθοδοι αξιολόγησης: Η αξιολόγηση στο πρόγραμμα είναι πολύπλευρη και ευθυγραμμισμένη με τις αρχές της διαμορφωτικής και αθροιστικής αξιολόγησης. Οι εκπαιδευόμενοι αξιολογούνται μέσω αναστοχαστικών ημερολογίων, ομαδικών έργων και ατομικών εργασιών που απαιτούν από αυτούς να εφαρμόσουν τη μάθησή τους σε πρακτικές καταστάσεις. Οι διαμορφωτικές αξιολογήσεις ενσωματώνονται σε όλο το πρόγραμμα για να παρέχουν συνεχή ανατροφοδότηση, επιτρέποντας στους/ις συμμετέχοντες/ουσες να προσαρμόζουν τις προσεγγίσεις τους και να βελτιώνουν συνεχώς τις πρακτικές συμπεριληπτικής διδασκαλίας.

Συνοπτικά, η στρατηγική διδασκαλίας, μάθησης και αξιολόγησης αυτού του εκπαιδευτικού προγράμματος έχει σχεδιαστεί για να είναι δυναμική, συμπεριληπτική και στοχαστική. Στόχος του είναι να ενδυναμώσει τους

εκπαιδευτικούς με τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις στάσεις και τις ικανότητες που απαιτούνται για τη δημιουργία πραγματικά συμπεριληπτικών μαθησιακών περιβαλλόντων που γιορτάζουν τη διαφορετικότητα και προάγουν την ισότητα.

Μαθησιακό περιβάλλον:

Το μαθησιακό περιβάλλον περιλαμβάνει διάφορες διαστάσεις που συμβάλλουν στη συνολική εκπαιδευτική εμπειρία των συμμετεχόντων στο μάθημα/πρόγραμμα συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Το μαθησιακό περιβάλλον περιλαμβάνει πτυχές που σχετίζονται με το φυσικό περιβάλλον, τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, τις πολιτιστικές εκτιμήσεις και την πνευματική δέσμευση. Αντιμετωπίζοντας αυτά τα στοιχεία σε όλες τις φυσικές, κοινωνικές, πολιτιστικές και πνευματικές διαστάσεις, το μαθησιακό περιβάλλον έχει σχεδιαστεί ώστε να είναι συμπεριληπτικό, υποστηρικτικό και ευνοϊκό για την ανάπτυξη των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των στάσεων που περιγράφονται στους στόχους και τα αποτελέσματα του προγράμματος.

Θεωρήσεις για το συνολικό μαθησιακό περιβάλλον:

- **Μηχανισμοί ανατροφοδότησης:** Δημιουργία μηχανισμών για συνεχή ανατροφοδότηση από τους συμμετέχοντες για συνεχή προσαρμογή και βελτίωση του προγράμματος με βάση τις εμπειρίες και τις ανάγκες τους.

- **Δομές υποστήριξης:** Παροχή δομών υποστήριξης, όπως υπηρεσίες καθοδήγησης ή συμβουλευτικής, για την αντιμετώπιση τυχόν προκλήσεων ή ανησυχιών που μπορεί να αντιμετωπίσουν οι συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια του προγράμματος.

- **Εξατομικευμένη μάθηση:** Αναγνώριση και ανταπόκριση στις διαφορετικές ανάγκες και το υπόβαθρο των συμμετεχόντων, επιτρέποντας εξατομικευμένες μαθησιακές διαδρομές και εμπειρίες στο ευρύτερο πλαίσιο του προγράμματος.

Μάθηση με βάση την εργασία:

Η μάθηση με βάση την εργασία (WBL) στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού προγράμματος για τη συμπερίληψη περιλαμβάνει μια δομημένη και σκόπιμη ενσωμάτωση εμπειριών του πραγματικού κόσμου στη μαθησιακή διαδικασία. Αυτό το στοιχείο έχει σχεδιαστεί για να γεφυρώσει το χάσμα μεταξύ θεωρίας και πράξης, επιτρέποντας στους/ις συμμετέχοντες/ουσες να εφαρμόσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτήθηκαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυθεντικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Παραθέτουμε παρακάτω συγκεκριμένα στοιχεία και δραστηριότητες που θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν στη χρονική περίοδο μάθησης με βάση την εργασία:

- Παρατήρηση και Σκιαγράφηση Εργασίας (Job Shadowing),
- Διδακτική Πρακτική Άσκηση
- Συνεργασία με Ειδικούς στη Συμπερίληψη
- Δραστηριότητες Πολιτισμικής Εμβάθυνσης
- Πραγματικές Μελέτες Περιπτώσεων και Αναστοχαστική Πρακτική
- Επαγγελματικές Κοινότητες Μάθησης (PLC)
- Κοινότητες Πρακτικής που δημιουργούνται στο πλαίσιο των εβδομαδιαίων δια ζώσης εκπαιδεύσεων

Οι 50 ώρες μάθησης με βάση την εργασία, ενσωματωμένες στο συνολικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα, παρέχουν στους/ις συμμετέχοντες/ουσες αυθεντικές εμπειρίες, πρακτικές δεξιότητες και μια ολιστική κατανόηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Αυτό το πρακτικό στοιχείο είναι καθοριστικό για την προετοιμασία των εκπαιδευτικών να πλοηγηθούν στην πολυπλοκότητα διαφορετικών τάξεων και να συμβάλουν αποτελεσματικά στη δημιουργία συμπεριληπτικών σχολικών κοινοτήτων.

Παρακολούθηση της εκπαίδευσης

Οι εκπαιδευτές θα παρακολουθούν την πρόοδο και τις δραστηριότητες των εκπαιδευομένων στις δια ζώσης συνεδρίες και μέσω της διαδικτυακής πλατφόρμας και θα παρέχουν ανατροφοδότηση.

Χρήση διαμορφωτικής αξιολόγησης και ανατροφοδότησης:

Η διαμορφωτική αξιολόγηση ενσωματώνεται σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος, παρέχοντας συνεχή ανατροφοδότηση που επιτρέπει στους/ις συμμετέχοντες/ουσες να προσαρμόζουν τις προσεγγίσεις τους και να βελτιώνουν διαρκώς τις συμπεριληπτικές διδακτικές τους πρακτικές. Αυτό θα επιτευχθεί μέσω

αναστοχαστικών ημερολογίων και ατομικών εργασιών που θα αναρτώνται στην πλατφόρμα, καθώς και μέσω της συμμετοχής των εκπαιδευομένων στην Τράπεζα Ερωτήσεων (ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής).

Διαδικτυακή μάθηση:

Θα περιλαμβάνει, όπως παρατίθεται παραπάνω, την ασύγχρονη μάθηση και τη συμπληρωματική (αυτοκατευθυνόμενη) μάθηση. Επιπλέον, προβλέπει την παροχή ενός αριθμού δια ζώσης συνεδριών με τη μορφή σύγχρονων εξ' αποστάσεως εκπαιδεύσεων.

Κάλυψη των αναγκών των εκπαιδευομένων:

Θα αντιμετωπιστούν με τις ακόλουθες στρατηγικές:

1. Τακτική ανατροφοδότηση
2. Δομές υποστήριξης
3. Εξατομικευμένη μάθηση

Με την εφαρμογή αυτών των στρατηγικών, το πρόγραμμα μπορεί να προωθήσει ένα δυναμικό, προσαρμοστικό και μαθητοκεντρικό περιβάλλον. Αυτή η προσέγγιση όχι μόνο διασφαλίζει ότι οι συμμετέχοντες αισθάνονται ότι ακούγονται και υποστηρίζονται, αλλά επίσης μεγιστοποιεί τις δυνατότητές τους για επιτυχία αναγνωρίζοντας και αντιμετωπίζοντας τις ατομικές τους ανάγκες καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

Στρατηγική αξιολόγησης του Προγράμματος

Θα χρησιμοποιηθούν διάφορα **εργαλεία αξιολόγησης** τόσο για την παροχή **διαμορφωτικής αξιολόγησης** στους εκπαιδευόμενους, όσο και για τη δημιουργία βάσης αξιολόγησης του βαθμού συμμετοχής τους στις δραστηριότητες και της επίτευξης επαρκούς κατανόησης.

Εργαλεία Αξιολόγησης

1. **Τράπεζα ερωτήσεων**
2. **Ατομική αναφορά για συμπληρωματική μάθηση** (ανεβαίνει στην πλατφόρμα)
3. **Αναστοχαστικό ημερολόγιο ανά μάθημα**
4. **Αναφορά για μάθηση στον χώρο εργασίας**

Από τα παραπάνω, τα εργαλεία με αριθμούς **2, 3 και 4** αποτελούν **κριτήρια επιτυχίας**· η επιτυχή ολοκλήρωσή τους είναι απαραίτητη για την απόκτηση του πιστοποιητικού. Όλες οι εργασίες των εκπαιδευόμενων θα παρακολουθούνται μέσω της πλατφόρμας και θα παρέχεται **κατάλληλη ενθάρρυνση, καθοδήγηση και ανατροφοδότηση** σε περίπτωση που η εργασία δεν πληροί τα απαιτούμενα πρότυπα. Το εργαλείο **1** λειτουργεί ως **μέσο διαμορφωτικής αξιολόγησης**. Στους εκπαιδευόμενους θα παρέχονται πληροφορίες για τα αποτελέσματα των ερωτήσεων που έχουν επεξεργαστεί. Η **εμπλοκή με όλες τις ερωτήσεις αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση** για την απόκτηση του πιστοποιητικού.

1.5. Μαθησιακά Αποτελέσματα

Το Κοινό Πρόγραμμα Σπουδών TUTOR για τη Συμπερίληψη έχει σχεδιαστεί χρησιμοποιώντας την προσέγγιση των Μαθησιακών Αποτελεσμάτων. Σύμφωνα με τη σύσταση του 2017 για το ΕΠΕΠ, τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι «δηλώσεις σχετικά με το τι πρέπει να γνωρίζει, να κατανοεί και/ή να είναι σε θέση να κάνει ένα άτομο στο τέλος μιας μαθησιακής διαδικασίας, οι οποίες ορίζονται με όρους γνώσεων, δεξιοτήτων, ευθύνης και αυτονομίας» (Cedefop, 2017).

Δεδομένων των διαρθρωτικών και θεσμικών διαφορών στην ανάπτυξη των προγραμμάτων σπουδών μεταξύ των χωρών της ΕΕ, η προσέγγιση των Μαθησιακών Αποτελεσμάτων προσφέρει μια κοινή γλώσσα και εστιάζει στο τι θα γνωρίζει ο εκπαιδευόμενος μετά το τέλος του μαθήματος, ανεξάρτητα από τη χώρα διαμονής του. Ως εκ τούτου, θεωρείται ως ένα εργαλείο που ενισχύει τη διαφάνεια και τη δυνατότητα μεταφοράς. Λόγω της πρόθεσής μας να αναπτύξουμε ένα κοινό πρόγραμμα σπουδών για όλες τις χώρες εταίρους, η προσέγγιση των Μαθησιακών Αποτελεσμάτων υποδεικνύεται ως η πιο αποτελεσματική μέθοδος. Επιπλέον, το γεγονός ότι το Πρόγραμμα Σπουδών θα προσφέρεται σε διαδικτυακό περιβάλλον, καθιστά την επιλογή αυτής της μεθόδου σχεδόν επιβεβλημένη – ειδικά αν αναλογιστούμε την αξιοποίησή της πέρα από τη διάρκεια ζωής αυτού του έργου και πόσο απαραίτητη είναι η παροχή συγκεκριμένων, στοχευμένων και σύντομων πληροφοριών σε πιθανούς εκπαιδευτικούς που μπορεί να ενδιαφερθούν να εγγραφούν στην ηλεκτρονική μας πλατφόρμα μετά το πέρας της περιόδου υλοποίησης.

απαιτεί επίσης την ύπαρξη μεθόδου αξιολόγησης, η οποία χρησιμοποιείται για να ελέγξει εάν τα ενδεικτικά (ή επιδιωκόμενα) αποτελέσματα μάθησης επιτυγχάνονται πράγματι. Αυτά καθορίζουν με σαφήνεια **τι**, σε ποιο **μέτρο** και με ποιο **τρόπο** θα αξιολογηθεί, θέτοντας συγκεκριμένα ποιοτικά και ποσοτικά πρότυπα που η σύμπραξη επιδιώκει να επιτύχει. Με τον τρόπο αυτό, επιτυγχάνεται **ομοιομορφία στην αξιολόγηση της απόδοσης των μαθητών**, επηρεάζοντας τη διαδικασία διδασκαλίας/μάθησης. Επιπλέον, συμβάλλουν στη **συνεχή βελτίωση του περιεχομένου και της μαθησιακής εμπειρίας** μέσω της ανατροφοδότησης που παρέχεται άμεσα από τους τελικούς χρήστες.

Για τους σκοπούς του Προγράμματος Σπουδών TUTOR, θα:

- ορίσουμε τις προσδοκίες για κάθε μαθησιακή δραστηριότητα,
- κατευθύνουμε τους εκπαιδευτές στη διαδικασία διδασκαλίας, στην επιλογή μεθόδων κ.ά.
- ενημερώσουμε τους εκπαιδευόμενους σχετικά με το τι αναμένεται να μπορούν να κάνουν ή να γνωρίζουν μετά από κάθε μαθησιακή δραστηριότητα.

Ταξινόμηση του Bloom

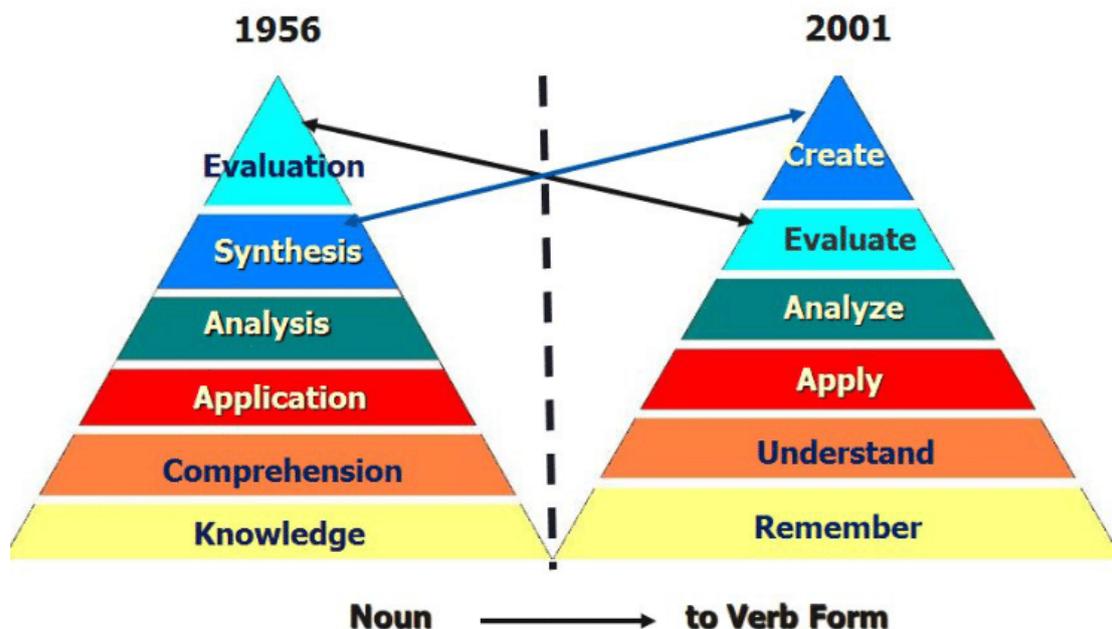
Όσον αφορά την επεξεργασία των Μαθησιακών Αποτελεσμάτων και, στη συνέχεια, την ανάπτυξη του ίδιου του περιεχομένου, αποφασίσαμε να χρησιμοποιήσουμε μια υβριδική μεθοδολογία που περιλαμβάνει τις αναθεωρημένες ταξινομήσεις Bloom και Krathwohl (Anderson & Krathwohl, 2001; Krathwohl, Bloom & Masia, 1964). Το Πρόγραμμα Σπουδών TUTOR είναι ένα ιδιαίτερο έργο επειδή επιδιώκει να βελτιώσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και όχι μόνο να παρέχει γνωστικές πληροφορίες ή

δεξιότητες. Ως εκ τούτου, είναι επιτακτική ανάγκη να εισαγάγουμε μια προσέγγιση που μπορεί να αναπτύξει και τα δύο.

Η αναθεωρημένη ταξινόμηση του Bloom περιλαμβάνει 3 τομείς: γνωστικό, συναισθηματικό και ψυχοκινητικό. Στο Πρόγραμμα Σπουδών TUTOR, θα επικεντρωθούμε στον γνωστικό και συναισθηματικό τομέα. Αν και μέρος της βιβλιογραφίας τοποθετεί τη συναισθηματική Ταξινόμηση στην αναθεωρημένη Ταξινόμηση του Bloom (Anderson & Krathwohl, 2001), αυτή αναπτύχθηκε ανεξάρτητα από τον Krathwohl (ο οποίος συνεργάστηκε στενά με τον Bloom). Για τους σκοπούς του παρόντος εγγράφου, θα το αναφέρουμε ως Συναισθηματική Ταξινόμηση του Krathwohl.

	Cognitive Domain (Mental Activity)	Affective Domain (Character and Conscience)	Psychomotor Domain (Physical Activity)
Behaviors from simple to complex	Creating (compose, originate, design, invent)	Characterizing (revise, require, rate, avoid, resist, manage, resolve)	Originating (arrange, build, construct, initiate)
	Evaluating (judge, criticize, evaluate, appraise, recommend)	Organizing (discuss, theorize, formulate, balance, prioritize)	Adapting (alter, rearrange, vary, revise)
	Analyzing (compare, classify, rank, infer, extrapolate)	Valuing (measure proficiency, subsidize, support, debate)	Mechanizing (assemble, calibrate, fasten, measure, mend)
	Applying (organize, solve, generalize, produce)	Responding (comply, follow, commend, volunteer, acclaim, engage in)	Guided Responding (copy, trace, reproduce, react)
	Understanding (explain, infer, interpret, summarize, paraphrase)	Receiving (differentiate, accept, listen for, respond to)	Setting (begin, move, show, state)
	Remembering (recite, quote, list, define)		Perceiving (choose, identify, relate, select)

Ο γνωστικός τομέας (που είναι ο πιο γνωστός) βασίζεται στη χρήση ρημάτων που υποδεικνύουν μια ενέργεια για προβληματισμό σε διαφορετικά επίπεδα μάθησης, ξεκινώντας από τις βασικές γνώσεις που μπορεί να ανακαλέσει ένας μαθητής και προχωρώντας, βήμα προς βήμα, μέχρι το επίπεδο όπου ο μαθητής έχει εδραιώσει τη νεοαποκτηθείσα γνώση και είναι σε θέση να παράγει κατάλληλες γνώσεις με βάση τα συμφραζόμενα. Η Ταξινομία του Bloom είναι επίσης εμπνευσμένη από τη δομή και το λεξιλόγιο του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων (EQF).



Κάθε πρόταση ξεκινά με τη φράση «ο μαθητής πρέπει να είναι σε θέση να.....» ακολουθούμενη από ένα ρήμα (από την παρακάτω ενδεικτική λίστα που υποδηλώνει το επίπεδο γνώσης) ακολουθούμενο από μια φράση που δίνει το πλαίσιο. Για παράδειγμα:

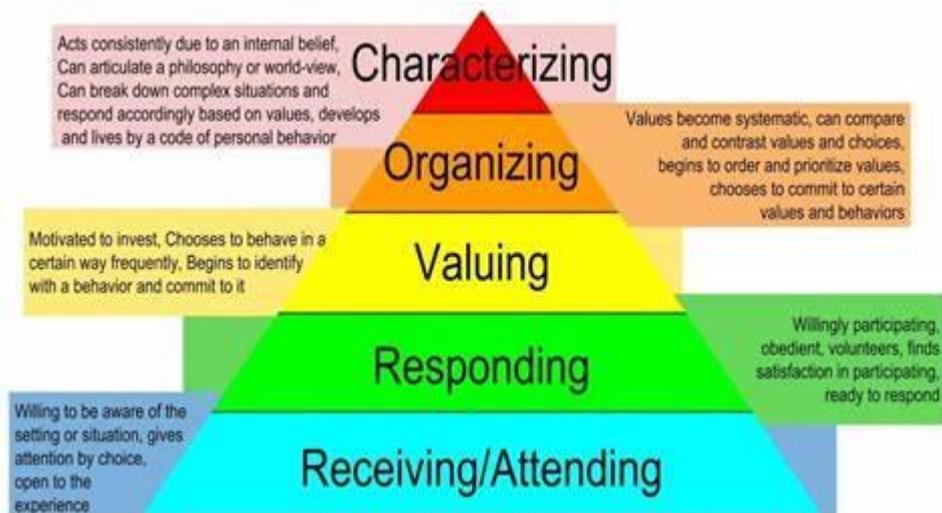
Με την ολοκλήρωση αυτού του μαθήματος, ο εκπαιδευόμενος θα είναι σε θέση να:

- ✓ Συνοψίζει 5 καλές πρακτικές της ΕΕ για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση (Επίπεδο 2 – Κατανόηση)
- ✓ Περιγράφει την έννοια της διαθεματικότητας (Επίπεδο 4 – Ανάλυση)
- ✓ Εκπονεί ένα σχέδιο δράσης (Επίπεδο 6 – Δημιουργία)

Συναισθηματική ταξινόμηση του Krathwohl

Η συναισθηματική ταξινόμηση του Krathwohl (Anderson & Krathwohl, 2001; Krathwohl, Bloom & Masia, 1964) επικεντρώνεται στη συναισθηματική μάθηση που εκδηλώνεται μέσω «συμπεριφορών που υποδεικνύουν στάσεις όπως η επίγνωση, το ενδιαφέρον, η προσοχή, η μέριμνα και η υπευθυνότητα, η ικανότητα ακρόασης και ανταπόκρισης στις αλληλεπιδράσεις με άλλους, καθώς και η ικανότητα επίδειξης εκείνων των χαρακτηριστικών ή αξιών που είναι κατάλληλα για την εκάστοτε αξιολόγηση και το πεδίο σπουδών».

Ο κύριος στόχος του συναισθηματικού τομέα είναι να βοηθήσει τους μαθητές να μετακινηθούν από ένα γενικό επίπεδο επίγνωσης σε ένα σημείο όπου μια συγκεκριμένη ιδέα «εσωτερικεύεται», δηλαδή μετατρέπεται σε προσωπική πεποίθηση, αξία ή κανόνα, έναν προσωπικό κώδικα συμπεριφοράς με τον οποίο ζει το άτομο. Το άτομο ενεργεί σύμφωνα με αυτόν τον κανόνα και μπορεί να μοιραστεί την κοσμοθεωρία του με άλλους ανθρώπους. Η εσωτερίκευση περιλαμβάνει επίσης την ικανότητα να βρίσκει κανείς λύσεις σε σύνθετα προβλήματα και να ανταποκρίνεται κατάλληλα βάσει αυτών των εσωτερικευμένων αξιών, ενώ παράλληλα μπορεί να εμπνέει και άλλους να ακολουθήσουν το παράδειγμά του.



Όπως έχουμε ήδη υπογραμμίσει πολλές φορές, το έργο TUTOR ασχολείται με τα στερεότυπα, τις αξίες και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη μεταναστευτική ή εθνοτική καταγωγή, την ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητα και τα κοινωνικοοικονομικά μειονεκτήματα καθώς και με το θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα όλων στην ίση μεταχείριση και την αυτοέκφραση, το οποίο θα έπρεπε να είναι αντικείμενο διαπραγμάτευσης αλλά δεδομένο.

Ως εκ τούτου, το Πρόγραμμα επιδιώκει να επιμορφώσει τους εκπαιδευτικούς ώστε να μπορούν να μετακινηθούν από ένα γενικό επίπεδο ενημέρωσης (την ύπαρξη διακρίσεων σε βάρος μαθητών με μεταναστευτικό ή εθνοτικό υπόβαθρο, ΛΟΑΤΚΙ+ ή κοινωνικοοικονομικά ευάλωτων) προς μια «εσωτερικευμένη» πεποίθηση, αξία και κανόνα (ότι οι διακρίσεις κατά των μεταναστών, των ΛΟΑΤΚΙ+ ή των κοινωνικοοικονομικά ευάλωτων μαθητών δεν πρέπει να γίνονται ανεκτές) με τα οποία θα ζουν και θα εργάζονται. Ουσιαστικά, αυτοί οι εκπαιδευτικοί θα είναι σε θέση να διαμορφώνουν λύσεις σε σύνθετες καταστάσεις (π.χ. εκφοβισμός, έμφυλη βία) και να εμπνέουν, να υποστηρίζουν και να καθοδηγούν τους συναδέλφους τους.

2. Το Εισαγωγικό Μάθημα

Λαμβάνοντας υπόψη το συνολικό πρόγραμμα του μαθήματος TUTOR (Πίνακας 1), τη θεωρία των μαθησιακών στόχων που αναπτύχθηκε παραπάνω και την ανάγκη για μια ολιστική προσέγγιση προς τη συμπερίληψη, η P2-ASPAITE με τη συνεργασία της P6-MU ετοίμασε το περίγραμμα του Εισαγωγικού Μαθήματος. Μεγάλο μέρος της εννοιολογικής πλαισίωσης, των θεματικών και των παιδαγωγικών πρακτικών αυτού του μαθήματος εντάσσονται στην παιδαγωγική της δυσφορίας (Boler, 1999). Η παιδαγωγική της δυσφορίας δεν αποτελεί απλώς μια πρόσκληση για διερεύνηση, είναι επίσης ένα κάλεσμα για δράση. Χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση για την κοινωνική δικαιοσύνη προκειμένου να ενθαρρύνει τους/ις εκπαιδευόμενους/ες να αξιολογήσουν κριτικά τον εαυτό τους, τις αξίες και τα συστήματα πεποιθήσεών τους και να προβληματιστούν σχετικά με τις αυθόρμητες συναισθηματικές τους αντιδράσεις και την αντίστασή τους σε νέες ιδέες ή έννοιες.

Το Εισαγωγικό Μάθημα περιλαμβάνει επτά βασικούς τομείς ανάπτυξης που διαρθρώνονται σε 7 ενότητες:

(α) εισαγωγικές πληροφορίες σχετικά με το μάθημα, συμπεριλαμβανομένης της ορολογίας της συμμετοχικότητας, των κινήτρων, του καθορισμού ορίων για τη μαθησιακή κοινότητα καθώς και της μοντελοποίησης ρόλων για θετική αλλαγή.

β) διεξοδική συζήτηση σχετικά με τη δύναμη της γλώσσας και της σιωπής, καθώς και προβληματισμούς σχετικά με τη γλώσσα στην πράξη

(γ) μια ανάλυση των συστημάτων και των δομών γύρω μας με ειδική αναφορά στα συστήματα γύρω από τον δάσκαλο και γύρω από τον μαθητή/μαθήτρια.

(δ) μια προσέγγιση της έννοιας του αναστοχασμού και του τρόπου με τον οποίο αξιολογούμε κριτικά τον εαυτό μας, ακολουθούμενη από μια συζήτηση για τα στερεότυπα, τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τις προκαταλήψεις.

ε) μια εισαγωγή στην έννοια της διαθεματικότητας και μια αντίληψη των ταυτοτήτων ως ρευστών.

στ) περιγραφή συμπεριληπτικών περιβαλλόντων, εμπλουτισμένη με παραδείγματα που αφορούν την εκπαίδευση και τέλος

ζ) μια πρακτική καθοδήγηση για το πώς εξετάζουμε τις πρακτικές μας ως εκπαιδευτικοί και πώς αναπτύσσουμε συμπεριληπτικές στρατηγικές.

Κάθε κεφάλαιο χωρίζεται σε ενότητες, μέσα στις οποίες αναπτύσσεται το υλικό. Πρώτα αναφέρονται τα Μαθησιακά Αποτελέσματα του Μαθήματος (CLOs). Η αντιστοιχία τους με τα Μαθησιακά Αποτελέσματα του Προγράμματος (ΟΔΕ) φαίνεται στον Πίνακα 2 (στήλη: Μαθησιακά Αποτελέσματα Προγράμματος). Τα CLOs αναπτύσσονται περαιτέρω ανά ενότητα.

Στο πλαίσιο αυτό, το υλικό και οι μέθοδοι οργανώνονται ως εξής (ανά εκπαιδευτικό μέρος):

A. Σύγχρονη (δια ζώσης/σε τάξη) μάθηση

- Σενάρια για παιχνίδια ρόλων
- Εξέταση αντικειμένων/τεχνημάτων (παιχνίδια, βιβλία και αντικείμενα από τη λαϊκή κουλτούρα)
- Μεθοδολογίες βασισμένες στις τέχνες
- Διευκολυνόμενες συζητήσεις

B. Ασύγχρονη, ατομική μάθηση

- Παρουσιάσεις PowerPoint σύμφωνα με το πρότυπο του Power Point, που υποστηρίζονται από ηχητική περιγραφή
- Βίντεο
- Ενημερωτικά γραφήματα

Γ. Asynchronous, (individual Self-Directed) complementary learning

- Τεστ αξιολόγησης κάθε κεφαλαίου/ενότητας
- Μελέτες περιπτώσεων
- Αναγνώσματα (που έχουν ανατεθεί)
- Αναστοχαστικό περιοδικό

Δ. Μάθηση με βάση την εργασία

- Υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για την υποστήριξη της διαδικασίας Μάθησης με Βάση την Εργασία (βλ. παρακάτω ενότητα για λεπτομέρειες)
- Υλικό που θα χρησιμοποιηθεί ως αποδεικτικό στοιχείο για τη συμμετοχή στη διαδικασία Μάθησης με Βάση την Εργασία

Εκτός από το υλικό που θα αναπτυχθεί για κάθε φάση κατάρτισης, οι εταίροι θα σχεδιάσουν Οδηγούς Εκπαιδευτών και Εκπαιδευομένων για να διευκολύνουν τους συμμετέχοντες να πλοηγηθούν στο μάθημα και στους στόχους, την ορολογία, τις προϋποθέσεις και τις προσδοκίες που συνδέονται με κάθε φάση.

Το περίγραμμα του Προγράμματος Σπουδών παρουσιάζεται αναλυτικά στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 2: Περιγραφή του Εισαγωγικού Μαθήματος

Τίτλος μαθήματος	
Εισαγωγή στη Συμπεριληπτική Μάθηση	
Σκοπός αυτού του μαθήματος	
Σκοπός αυτού του μαθήματος είναι να εισαγάγει τους σημερινούς και μελλοντικούς εκπαιδευτικούς στη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Το μάθημα εισάγει έννοιες, θεωρίες και εργαλεία τα οποία στη συνέχεια θα διερευνηθούν περαιτέρω σε σχέση με κάθε ομάδα-στόχο στα Μαθήματα Ειδικευσης.	
Μαθησιακά Αποτελέσματα Μαθήματος (CLOs) και συσχέτιση με τα Μαθησιακά Αποτελέσματα του Προγράμματος (PLOs)	
(Θα πρέπει να δίνεται η δυνατότητα να διαπιστωθεί ότι όλα τα PLOs έχουν απαντηθεί μέσω του συνόλου των CLOs σε όλα τα μαθήματα)	
Με την ολοκλήρωση αυτού του μαθήματος, ο/η εκπαιδευόμενος/η θα είναι σε θέση να	Αριθμός Σχετικού Μαθησιακού Αποτελέματος Προγράμματος (PLO):
1. Προσδιορίζει και περιγράφει τα τρία αλληλεξαρτώμενα επίπεδα/συστήματα σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση: προσωπικό επίπεδο, σχολείο, σύστημα πολιτικής.	PLO 1
2. Ορίζει τι είναι η διαθεματικότητα/διασταυρούμενες κοινωνικές ταυτότητες	PLO 3
3. Προωθεί μεθόδους διδασκαλίας που αποφεύγουν ηθικολογικούς τόνους, καλλιέργεια αισθήματος ντροπής ή κατηγορίες	PLO 3 & 4
4. Υιοθετεί αξίες όπως ο διάλογος, ο συμβολισμός, η αποδοχή όλων, η μηδενική ανοχή στις διακρίσεις	PLO 1, 3, 4 & 5
5. Ενσωματώνει αρχές συμπεριληπτικού σχεδιασμού στη διαχείριση της τάξης	PLO 2, 3 & 4
6. Εφαρμόζει αποτελεσματικές στρατηγικές κατά των μικροεπιθέσεων	PLO 4 & 5
7. Σχεδιάζει και εφαρμόζει αποτελεσματικές στρατηγικές κατά του σχολικού εκφοβισμού	PLO 2, 3, 4 & 5
8. Επεξηγεί τη σημασία της ενίσχυσης της ορατότητας των μαθητών από διαφορετικά υπόβαθρα	PLO 1, 3 & 4
9. Αναπτύσσει την αυτογνωσία και πολιτισμική ευαισθησία και ευαισθητοποίηση απέναντι σε διάφορους μαθητές/τριες, οικογένειες και κοινότητες που βρίσκονται στο περιθώριο	PLO 1

10. Επεξηγεί τη σημασία των αρχών συμπεριληπτικού σχεδιασμού για τη δημιουργία υποστηρικτικών χώρων μάθησης					PLO 1, 2 & 4	
Ελάχιστη τυπική προσπάθεια εκπαιδευόμενου/ης σε ώρες για αυτό το μάθημα						
Δια ζώσης	Πρακτικές δραστηριότητες (ώρες)	Κατευθυνόμενη διαδικτυακή ή μάθηση (ώρες)	Ασύγχρονη μάθηση (ώρες)	Αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (ώρες)	Άλλες ώρες (κατευθυνόμενη μάθηση ειδικά για τον πάροχο)	Συνολική προσπάθεια (ώρες)
7	N/A	N/A	8	10	*	25
<p>* Επιπρόσθετα, μέρος της εκπαίδευσης θα διεξαχθεί μέσα από Μάθηση με βάση την Εργασία (ενδεικτικές ώρες 8). Δείτε λεπτομέρειες στο τέλος του πίνακα. Η λέξη ενδεικτική χρησιμοποιείται επειδή στην εφαρμογή της Μάθησης με βάση την Εργασία, μπορεί να προκύψει διαφορετική κατανομή ωρών μεταξύ των μαθημάτων ανάλογα με το είδος της πρακτικής άσκησης. Σε κάθε περίπτωση, οι συνολικές ώρες της Μάθησης με βάση την Εργασία του προγράμματος θα είναι 50, όπως έχουν προγραμματιστεί στο συνολικό πρόγραμμα σπουδών.</p>						
Διδακτέα ύλη						
<p>Οι εκπαιδευόμενοι/ες θα συμμετάσχουν σε 7 ώρες δια ζώσης εκπαίδευση (F2F) και διδασκαλία στην τάξη. Θα εισαχθούν σε νέες έννοιες και θεωρίες, αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους ως μια κοινότητα εκπαιδευομένων. Ενθαρρύνονται τα παιχνίδια ρόλων, η εξέταση τεχνημάτων (παιχνιδιών, βιβλίων και αντικειμένων από τη λαϊκή κουλτούρα), οι μεθοδολογίες βασισμένες στην τέχνη και οι συζητήσεις</p> <p>Επιπλέον 18 ώρες θα αφιερωθούν σε ασύγχρονη και αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (SD), η οποία θα περιλαμβάνει ηχογραφημένες διαλέξεις, αναγνώσματα και ημερολόγιο καθώς και την αλληλεπίδραση των εκπαιδευομένων μέσω του φόρουμ συζήτησης της διαδικτυακής πλατφόρμας.</p> <p>Το μάθημα θα αξιολογηθεί μέσω της ανάρτησης των παραπάνω ασκήσεων στην ηλεκτρονική πλατφόρμα TUTOR, σε ενότητα η οποία είναι προσβάσιμη μόνο στους εκπαιδευτές</p>						
Course Content						
Module name	Unit Number:	Indicative Content:	CLOs addressed	Indicative Hours		
				F2F	As.	S.D.
Εισαγωγή	1	Εισαγωγή στο μάθημα <ul style="list-style-type: none"> Πρωταρχικοί σκοποί και στόχοι του μαθήματος Πώς θα λειτουργήσει δομικά το μάθημα Κατευθυνόμενη και αυτοκατευθυνόμενη μάθηση Μάθηση με βάση την Εργασία Αξιολόγηση του μαθήματος Διαδικτυακή κοινότητα εκπαιδευομένων 	CLO 3,4,6, 9		1	
	2	Τοποθέτηση του εαυτού μας στο πρόγραμμα <ul style="list-style-type: none"> Εισαγωγή – επαναδιατύπωση σκοπών & στόχων Κίνητρα για την υλοποίηση του προγράμματος Θέσπιση προσωπικών στόχων Καθορισμός προσωπικών ορίων 		1		

		<ul style="list-style-type: none"> Καθορισμός ορίων για τη μαθητική κοινότητα Αυτοφροντίδα 			
	3	Ημερολόγιο <ul style="list-style-type: none"> Γιατί γράφουμε ημερολόγιο; Πώς γράφουμε ημερολόγιο; Προτροπές και προβληματισμοί 		1	
Η δύναμη της γλώσσας	1	Τι είναι η συμπεριληπτική εκπαίδευση; <ul style="list-style-type: none"> Η σημασία της συμπεριληπτικής γλώσσας Ισχύς Πλαίσιο Πρόθεση και καλή θέληση 	CLO 3,4,6, & 9	1	1
	2	Σιωπή <ul style="list-style-type: none"> ως εμπόδιο στην ένταξη ως παύση για σκέψη και αναστοχασμό ως μέσο εδραίωσης της γνώσης 		1	1
	3	Αναστοχασμός πάνω στη γλώσσα στην πράξη Κριτική αξιολόγηση εγγράφου ή βίντεο – καταγραφή αναστοχασμού στο ημερολόγιο		1	
Συστήματα & Δομές γύρω μας	1	Εισαγωγή στην ενότητα <ul style="list-style-type: none"> Τι είναι τα συστήματα και οι δομές και ποιες οι διαφορές; Αλληλεπιδράσεις και επιπτώσεις Θεωρία συστημάτων / θεωρήσεις– διεπιστημονική προσέγγιση 	CLO 1,6,9	1	
	2	Προσδιορισμός των συστημάτων και των δομών: <ul style="list-style-type: none"> γύρω από τον δάσκαλο γύρω από τον εκπαιδευόμενο/μαθητή 		0.5	
Αναστοχασμός & κριτική αξιολόγηση του εαυτού μας	1	Τι είναι οι προκαταλήψεις, οι πεποιθήσεις και οι αξίες;	CLO 4, 6, 8, 9	1	1
	2	Τι είναι ο αναστοχασμός; <ul style="list-style-type: none"> Πώς αξιολογούμε κριτικά τον εαυτό μας Γιατί αξιολογούμε κριτικά τον εαυτό μας; Τι αναζητούμε; 		1	1
	3	Στερεότυπα <ul style="list-style-type: none"> Τι είναι τα στερεότυπα και πώς τα υιοθετούμε; 		0.5	
	4	Αξίες, πεποιθήσεις και προκαταλήψεις			1

		<ul style="list-style-type: none"> Πώς ο πολιτισμός μας ή τα συστήματα στα οποία μεγαλώνουμε διαμορφώνουν τις προκαταλήψεις, τις πεποιθήσεις και τις αξιολογήσεις μας; 				
	5	Αναστοχασμός επί του εαυτού μας <ul style="list-style-type: none"> Αναστοχαστική σκέψη 				1
Διαθεματικότητα και πολλαπλές ταυτότητες	1	Τι είναι η διαθεματικότητα; <ul style="list-style-type: none"> Ποια είναι η σημασία της διαθεματικότητας/διασταυρούμενων κοινωνικών ταυτοτήτων; Εξουσία και προνόμια 	CLO 2,6,9, 10	1		
	2	Οι ταυτότητες ως ρευστές έννοιες <ul style="list-style-type: none"> Η ταυτότητα ως έκφραση – σε όλη τη διάρκεια της ζωής, ανάλογα με το πλαίσιο, τον πολιτισμό κ.λπ. 		1		
Συμπεριληπτικό περιβάλλον	1	Τι είναι το συμπεριληπτικό περιβάλλον; <ul style="list-style-type: none"> Φυσικό περιβάλλον Συναισθηματικό περιβάλλον 	CLO 3, 4, 5, 8, 9 & 10	2		
	2	Το περιβάλλον ως μικρόκοσμος της ευρύτερης κοινωνίας <ul style="list-style-type: none"> Ευκαιρίες και εμπόδια 		1		
	3	Κριτική αξιολόγηση του περιβάλλοντος <ul style="list-style-type: none"> εργαλειοθήκη κατά της προκατάληψης και το μοντέλο του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση (UDL) 		1		
Κριτικός αναστοχασμός της πρακτικής	1	Επικοινωνία <ul style="list-style-type: none"> Γλώσσα του σώματος Η έκφραση του προσώπου Ο τόνος της φωνής Η δύναμη των λέξεων 	CLO 3, 4, 6, 7, 9	1		1
	2	Στρατηγικές και εφαρμογή <ul style="list-style-type: none"> Ευκαιρίες και εμπόδια Χρόνος Πόροι 		1		
Τρόπος(-οι) παράδοσης		Αναλογία (% της Συνολικής Κατευθυνόμενης Μάθησης)				
Τάξη / Δια ζώσης		7 ώρες				
Ασύγχρονη		8 ώρες				
Αυτοκατευθυνόμενη		10 ώρες				
Διδακτικό Υλικό (λίστες ανάγνωσης κ.λπ.)						
Hubbs, D. L., & Brand, C. F. (2005). The Paper Mirror: Understanding Reflective Journaling. Journal of Experiential Education, 28(1), 60-71. Open access here: https://doi.org/10.1177/105382590502800107						
Gross, C., & Hadjar, A. (2020). Institutional characteristics of education systems and inequalities— Introduction I. International Journal of Comparative Sociology, 61(6), 381-388. Open access here: https://doi.org/10.1177/0020715220988040						

Gross, C., Gottburgsen, A., & Phoenix, A. (2016) Education systems and intersectionality. In Eds. Hadjar, A. & Gross, C. Education Systems and Inequalities: International Comparisons. Policy Press, UK. Access here: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/53445/1/external_content.pdf#page=66

Stingu, M.M. (2012). Reflexive practice in teacher education: facts and trends. Social and Behavioral Sciences 33 (2012) 617 – 621. Access at: ScienceDirect.com

Van Nunspeet, F., Veenstra, E.M., Casquinho, B.M.G., Ellemers, N., Scheepers, D., Wickham, M.I., Bacchini, E.A.M., and Van der Toorn, J. (2023). Overcoming the threat of anti-bias interventions: Combining self-report and psychophysiological measures to capture the process of change. Preprint. Request copy here: https://www.researchgate.net/publication/367473697_Overcoming_the_threat_of_anti-bias_interventions_Combining_self-report_and_psychophysiological_measures_to_capture_the_process_of_change

Galloway et al. (2019) Culturally Responsive, Antiracist, or Anti Oppressive? How Language Matters for School Change Efforts. Request copy here: https://www.researchgate.net/publication/338466227_Culturally_Responsive_Antiracist_or_Anti-Oppressive_How_Language_Matters_for_School_Change_Efforts

Mac Ruairc. (2009) 'Dip, dip, sky blue, who's it? NOT YOU': children's experiences of standardised testing: a socio-cultural analysis. Access at: [https://www.dcu.ie/sites/default/files/carpe/MacRuairc%20\(2009\).pdf](https://www.dcu.ie/sites/default/files/carpe/MacRuairc%20(2009).pdf)

Kaufman and Killen (2022) Children's Perspectives on Fairness and Inclusivity in the Classroom. Access at: https://www.researchgate.net/publication/365041272_Children's_Perspectives_on_Fairness_and_Inclusivity_in_the_Classroom

Weibe Berry (2006) Inclusion, Power, and Community: Teachers and Students Interpret the Language of Community in an Inclusion Classroom. Request here: https://www.researchgate.net/publication/250184837_Inclusion_Power_and_Community_Teachers_and_Students_Interpret_the_Language_of_Community_in_an_Inclusion_Classroom

Mazzei, L. (2008). Silence speaks: Whiteness revealed in the absence of voice. Access here: https://www.academia.edu/67403782/Silence_speaks_Whiteness_revealed_in_the_absence_of_voice

Bao, D. (2020). Exploring how silence communicates. Access here: https://www.researchgate.net/publication/341028615_Exploring_How_Silence_Communicates

Zembylas, M. (2004). The Sound of Silence in Pedagogy. Access here: https://www.academia.edu/16642422/The_Sound_of_Silence_in_Pedagogy

Διαδικτυακή βιβλιογραφία:

<https://www.learningforjustice.org/sites/default/files/general/PDA%20Critical%20Practices.pdf>

https://www.adl.org/sites/default/files/personal-self-assessment-of-anti-bias-behavior-online-version_0.pdf

<https://www.adl.org/resources/tools-and-strategies/creating-anti-bias-learning-environment>

https://www.thisishowyoucan.com/post/wheel_of_power_and_privilege

<https://kb.wisc.edu/instructional-resources/page.php?id=119380>

<https://codeofgoodpractice.com/wp-content/uploads/2019/05/Mcintosh-White-Privilege-Unpacking-the-Invisible-Knapsack.pdf>

Στρατηγική αξιολόγησης μαθημάτων

Θα χρησιμοποιηθούν τα ακόλουθα μέσα αξιολόγησης:



1. Ερωτήσεις απο τράπεζα θεμάτων (οι εκπαιδευόμενοι/ες θα απαντήσουν στις ερωτήσεις που αφορούν το μάθημα)
2. Προσωπική έκθεση ως μέρος της συμπληρωματικής μάθησης, που θα αναρτηθεί στην εκπαιδευτική πλατφόρμα.
3. Αναστοχαστικό ημερολόγιο σχετικά με το Εισαγωγικό Μάθημα

Σημεία αναφοράς για τη Μάθηση με βάση την Εργασία

Η **Μάθηση Βασισμένη στην Εργασία (Work-Based Learning – WBL)** θα πραγματοποιηθεί μέσω **8 ωρών (ενδεικτικά)** παρατήρησης και αναστοχασμού πάνω στις προσωπικές εμπειρίες των εκπαιδευόμενων και στις παρατηρήσεις τους σχετικά με τη συμπερίληψη στην εκπαίδευση. Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αναστοχαστούν πάνω στη δική τους εκπαίδευση ως παιδιά, κατά την κατάρτισή τους ως εκπαιδευτικοί, κατά την εργασία τους σε μια τάξη ή μαθησιακό περιβάλλον, ή μέσω της χρήσης διαδικτυακών βίντεο.

Η χρήση του **εργαλείου κατά των προκαταλήψεων (anti-bias tool)** θα δώσει στους εκπαιδευόμενους την ευκαιρία να διερευνήσουν τις δικές τους προκαταλήψεις, αντιλήψεις και δομές ταυτότητας και συμπερίληψης, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν αναστοχαστικά, παρατηρητικά ή και τα δύο. Οι αναγνώσεις και τα μαθήματα θα προσφέρουν στους εκπαιδευόμενους την ευκαιρία να εξετάσουν την πρακτική τους και να σκεφτούν τρόπους για να γίνουν πιο συμπεριληπτικοί.

Λόγω της αναστοχαστικής και παρατηρητικής φύσης του εργαλείου κατά των προκαταλήψεων, των ημερολογίων των εκπαιδευόμενων και των αναγνώσεων, οι ώρες μάθησης βασισμένης στην εργασία είναι ενδεικτικές και θα διαφέρουν ανάλογα με τις προσωπικές συνθήκες του κάθε εκπαιδευόμενου. Θα παρέχεται στους εκπαιδευόμενους ένα **πρότυπο και πλαίσιο ανάλυσης**, για να τους βοηθήσει να ετοιμάσουν μια πλήρη αναφορά για την εμπειρία τους στη μάθηση στον χώρο εργασίας.

2.1. Ανάπτυξη

Μετά την οριστικοποίηση του περιγράμματος του Κοινού Προγράμματος Σπουδών από τον επικεφαλής της εργασίας P2-ASPAITE με την ενεργό υποστήριξη του P6-MU, οι εταίροι θα αναπτύξουν το εκπαιδευτικό υλικό, σύμφωνα με τις κατευθυντήριες γραμμές και τα πρότυπα που παρέχονται από την P1-AKMH και P2-AΣΠΑΙΤΕ. Θα ακολουθήσουμε τη διαδικασία αξιολόγησης από ομοτίμους ώστε να διασφαλιστεί η ποιότητα και η καταλληλότητα του υλικού. Η αξιολόγηση από ομοτίμους βοηθάει, επίσης, στην υποστήριξη ενός ομοιογενούς τρόπου παραγωγής υλικού, καθώς όλοι οι εταίροι συμμετείχαν τόσο στο ρόλο του συγγραφέα όσο και του αξιολογητή σε διαφορετικά κεφάλαια.

Η φάση ανάπτυξης περιλαμβάνει την παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού (περιεχομένου), τη μετάφρασή του στις εθνικές γλώσσες των συμμετεχουσών χωρών και την προσαρμογή του στο πλαίσιο κάθε χώρας. Παράλληλα, συνεπάγεται την ανάρτησή τους στην πλατφόρμα MOOC ως OERs (Ανοικτών Εκπαιδευτικών Πόρων) που θα είναι ελεύθερα προσβάσιμοι από όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη.

Υπό τον συντονισμό του επικεφαλής του Πακέτου Εργασίας 3 (WP3), κάθε εταίρος έχει αναλάβει την ανάπτυξη ενός αριθμού κεφαλαίων, μετά από προσεκτική εξέταση της τεχνογνωσίας, της προηγούμενης εμπειρίας και του προϋπολογισμού του. Η σύνθεση του εκπαιδευτικού περιεχομένου έχει λάβει υπόψη τις απαιτήσεις της Συντονιστικής Επιτροπής/Οργάνου Διασφάλισης Ποιότητας (Steering Committee/Quality Assurance Board) και παρέχεται ως συνδυασμός μεθόδων (κείμενα, διαλέξεις, οπτικοακουστικό υλικό

κ.λπ.), παρουσιάζοντας το περιεχόμενο με σκόπιμο, στοχευμένο και ελκυστικό τρόπο και εφαρμόζοντας τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Έτσι, το εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να είναι:

1. Προσανατολισμένο στο στόχο
2. Ενδιαφέρον
3. Πρακτικό
4. Συναφές
5. Αυτοκατευθυνόμενο

2.2. Η θεωρία της Διαθεματικότητας

Η διαθεματικότητα, στην κοινωνική θεωρία, αναφέρεται στην αλληλεπίδραση και τις σωρευτικές επιπτώσεις πολλαπλών μορφών διάκρισης που επηρεάζουν την καθημερινή ζωή των ατόμων, ιδιαίτερα των έγχρωμων γυναικών. Ο όρος αναφέρεται, επίσης, ευρύτερα σε ένα θεωρητικό πλαίσιο κατανόησης του τρόπου με τον οποίο διαφορετικές πτυχές της ατομικής ταυτότητας -συμπεριλαμβανομένης της φυλής, του φύλου, της κοινωνικής τάξης και του σεξουαλικού προσανατολισμού- αλληλεπιδρούν για να δημιουργήσουν μοναδικές εμπειρίες προνομίων ή καταπίεσης.

Ο όρος «διαθεματικότητα» επινοήθηκε από την Kimberlé Crenshaw το 1989 (Cooper, B., 2016: 385) και περιγράφει πώς τα αλληλένδετα συστήματα εξουσίας και καταπίεσης επηρεάζουν εκείνους/ες/α που βρίσκονται στο περιθώριο της κοινωνίας. Η έννοια της διαθεματικότητας έχει καθοδηγήσει την κοινωνική εργασία και την κοινοτική οργάνωση, προσφέροντας κατανόηση των διαφορετικών εμπειριών που πηγάζουν από διπλές ή πολλαπλές μορφές διάκρισης λόγω της διασταυρούμενης φύσης των πολλαπλών πτυχών της ταυτότητάς τους και των επακόλουθων αναγκών των ατόμων που ανήκουν σε περιθωριοποιημένους πληθυσμούς.

Στη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση, η κατανόηση της διαθεματικότητας έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει βαθιά τις παιδαγωγικές πρακτικές, την ανάπτυξη των προγραμμάτων σπουδών και την εκπαιδευτική πολιτική. Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναγνωρίζουν και να αντιμετωπίζουν τις μορφές καταπίεσης που υφίστανται ή τα προνόμια που απολαμβάνουν μαθητές από διαφορετικό υπόβαθρο και με διαφορετικές εμπειρίες, συμβάλλοντας στην προώθηση πιο συμπεριληπτικών, ισότιμων και δίκαιων περιβαλλόντων μάθησης για όλους. Μια τέτοια προσέγγιση καθιστά δυνατή τη δημιουργία προγραμμάτων σπουδών που αντιπροσωπεύουν με ακρίβεια την ιστορία και τη συμβολή διαφορετικών κοινοτήτων.

(β) 8 ώρες ασύγχρονης, ατομικής μάθησης μέσω πλατφόρμας ηλεκτρονικής μάθησης Moodle

(γ) 10 ώρες αυτοκατευθυνόμενης μάθησης, που πραγματοποιείται μέσω των τεστ αξιολόγησης, των ασκήσεων ή των δραστηριοτήτων αυτοστοχασμού

(δ) 8 ώρες Μάθησης στον χώρο Εργασίας, που υλοποιούνται σε εθνικό επίπεδο

2.4. Εκπαίδευση Εκπαιδευτών (ToT)

Οι εταίροι στις 4 χώρες υλοποίησης (Ελλάδα, Αυστρία, Ιρλανδία και Τουρκία) θα εκπαιδεύσουν μια επιλεγμένη ομάδα 10 εκπαιδευτών/τριων (σε κάθε χώρα). Μια επιλογή είναι η ToT να πραγματοποιηθεί πριν από την έναρξη του εκπαιδευτικού προγράμματος, έτσι ώστε οι εκπαιδευμένοι εκπαιδευτές να αξιοποιηθούν αργότερα καθ' όλη τη διάρκεια των μαθημάτων κατάρτισης για να υποστηρίξουν και να ενθαρρύνουν τους ομότιμους τους και τελικά να υποστηρίξουν τις εκπαιδεύσεις κινητικότητας του έργου.

2.4.1. Κριτήρια επιλεξιμότητας

Αυτοί/ες οι εκπαιδευτές/τριες θα απασχοληθούν αργότερα στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση (σύγχρονη και ασύγχρονη) στις αντίστοιχες χώρες και πιθανότατα θα συμμετάσχουν ως εκπαιδευτές -στις χώρες τους- στα εβδομαδιαία προγράμματα κινητικότητας. Πολύ σύντομα μετά τη δική τους κατάρτιση θα αναλάβουν το ρόλο τους ως εκπαιδευτές/τριες σε ένα πρόγραμμα με εκπαιδευόμενους που είναι ήδη εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή εκπαιδευτές Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης/Περαιτέρω Επιμόρφωσης και Κατάρτισης. Αυτό απαιτεί, αφενός, ένα ολοκληρωμένο και αποτελεσματικό πρόγραμμα ToT τόσο από παιδαγωγική άποψη όσο και από άποψη περιεχομένου και, αφετέρου, προσεκτική επιλογή των μελλοντικών εκπαιδευτών που δεν θα ξεκινήσουν απαραίτητα από το σημείο μηδέν. Πρέπει να διαθέτουν ήδη προσόντα και πείρα στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, καθώς και βασική εμπειρία σε συμπεριληπτικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Αυτές οι ανάγκες εξηγούν τα κριτήρια που περιγράφονται παρακάτω.

Ελάχιστες απαιτήσεις (κριτήρια On-Off)

1. Οι μελλοντικοί εκπαιδευτές πρέπει να διαθέτουν πανεπιστημιακό πτυχίο.
2. Πρέπει να αποδεικνύουν τα εκπαιδευτικά τους προσόντα είτε με μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση είτε με πιστοποίηση ως εκπαιδευτές ενηλίκων.
3. Πρέπει να διαθέτουν τουλάχιστον διετή εμπειρία στην εκπαίδευση ως εκπαιδευτικοί ή εκπαιδευτές.
4. Πρέπει να έχουν πολύ καλή γνώση της αγγλικής γλώσσας καθώς μπορούν να συμμετέχουν ως εκπαιδευτές στα εβδομαδιαία προγράμματα κινητικότητας στη χώρα τους.

Επιθυμητά επιπρόσθετα προσόντα

1. Εξειδίκευση στη συμπεριληπτική εκπαίδευση που αποδεικνύεται με μεταπτυχιακό ή διδακτορικό δίπλωμα στον τομέα.
2. Ξεκάθαρη προηγούμενη εμπειρία σε συμπεριληπτικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.

Αυτός ο κατάλογος κριτηρίων είναι ενδεικτικός και θα προσαρμοστεί σε κάθε χώρα, καθώς οι συνθήκες και τα προσόντα διαφέρουν μεταξύ των τεσσάρων χωρών όπου θα εφαρμοστεί το πρόγραμμα κατάρτισης.

2.4.2. Μεθοδολογία του προγράμματος ToT

Αν και οι λεπτομέρειες του προγράμματος ToT θα αναπτυχθούν σε άλλες εκθέσεις και παραδοτέα, αξίζει να παρουσιάσουμε εδώ ορισμένες από τις βασικές αποφάσεις καθώς αλληλεπιδρούν με τη γενική μεθοδολογία του ολοκληρωμένου προγράμματος κατάρτισης.

Σύμφωνα με την προσέγγιση του έργου TUTOR, οι υποψήφιοι εκπαιδευτές θα πρέπει να καταρτιστούν τόσο σε παιδαγωγικά ζητήματα όσο και στο περιεχόμενο. Όσον αφορά το πρώτο σκέλος, το οποίο θα υλοποιηθεί κυρίως στο δια ζώσης μέρος του προγράμματος (είτε με φυσική παρουσία είτε εξ αποστάσεως σύγχρονες συνεδρίες, ανάλογα με τη διαθεσιμότητα σε κάθε χώρα), θα δοθεί έμφαση στη δημιουργία ομάδας (team building), στις βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και στις διαδραστικές μεθόδους διδασκαλίας.

Μεγάλο μέρος της εννοιολογικής πλαισίωσης, των θεματικών και των παιδαγωγικών πρακτικών αυτού του σκέλους εντάσσεται σε μια «παιδαγωγική της δυσφορίας» (Boyer, 1999). Η παιδαγωγική της δυσφορίας δεν αποτελεί απλώς μια πρόσκληση για διερεύνηση, αλλά και ένα κάλεσμα σε δράση. Χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση για την κοινωνική δικαιοσύνη, προκειμένου να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους να διερευνήσουν κριτικά τον εαυτό τους, τις αξίες και τα συστήματα πεποιθήσεών τους και να αναστοχαστούν πάνω στις αυθόρμητες συναισθηματικές τους αντιδράσεις και την αντίστασή τους σε νέες ιδέες ή έννοιες.

Για το δεύτερο σκέλος, θα εφαρμοστεί η μεθοδολογία της ανεστραμμένης τάξης (flipped classroom). Στους υποψήφιους εκπαιδευτές θα παρασχεθεί το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο θα μελετήσουν για ένα χρονικό διάστημα (εξ' αποστάσεως ασύγχρονη εκπαίδευση), κατά το οποίο θα υπάρχει αλληλεπίδραση και συνεργασία μέσω της διαδικτυακής πλατφόρμας. Στη συνέχεια, θα πραγματοποιηθούν δια ζώσης συνεδρίες, όπου θα συμμετέχουν οι διοργανωτές και ορισμένοι από τους δημιουργούς του υλικού. Οι συνεδρίες αυτές θα είναι αφιερωμένες στην επίλυση προβλημάτων, την επεξεργασία ερωτημάτων και την ανάδειξη σημαντικών σημείων που οι υποψήφιοι/ες εκπαιδευτές/τριες έχουν καταγράψει κατά τη διάρκεια της εξ' αποστάσεως μάθησης

2.5. Αξιολόγηση

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα θα αξιολογηθεί ως προς την ποιότητα, τη συνάφεια και τη χρησιμότητά του από τους συμμετέχοντες μέσω εντύπων ανατροφοδότησης που θα αναπτυχθούν από την P1-AKMI ως υπεύθυνο εταίρο για τη Διασφάλιση Ποιότητας, θα εγκριθούν από το Σώμα Διασφάλισης Ποιότητας, θα μεταφραστούν στις εθνικές γλώσσες των χωρών υλοποίησης και θα διανεμηθούν στους/ις συμμετέχοντες/ουσες με τη συνδρομή των εθνικών εταίρων. Τα ερωτηματολόγια ανατροφοδότησης θα περιλαμβάνουν, επίσης, αξιολόγηση του αντίκτυπου, καθώς είναι θεμελιώδους σημασίας να μετρηθούν οι αλλαγές στις στάσεις, τις αντιλήψεις ή την αυτοπεποίθηση που αποκτήθηκε μέσω του Προγράμματος, με στόχο την προώθηση μιας πιο συμπεριληπτικής

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Με αυτόν τον τρόπο, διασφαλίζουμε ότι το αναπτυγμένο Πρόγραμμα Σπουδών θα είναι πρακτικά χρήσιμο για την ομάδα-στόχο μας.

3. Ενδεικτικές Μεθοδολογίες Εκπαίδευσης

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, το Κοινό Πρόγραμμα Σπουδών TUTOR για τη Συμπερίληψη υιοθετεί διαφορετικές μεθοδολογίες κατάρτισης για κάθε διακριτή φάση εκπαίδευσης. Οι εταίροι είναι ελεύθεροι να επιλέξουν τις μεθοδολογίες που θεωρούν καταλληλότερες για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων, με σεβασμό στις παιδαγωγικές αρχές και με στόχο τη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας.

Θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι το περιεχόμενο πρέπει να είναι σαφές και ολοκληρωμένο, η γλώσσα απλή και προσαρμοσμένη στις ομάδες-στόχους και στο πλαίσιο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (συμπεριλαμβανομένης της ορθής ορολογίας). Ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δοθεί στον τρόπο παρουσίασης της πληροφορίας, ώστε να μην παραπέμπει σε διακριτική μεταχείριση, να μην είναι μεροληπτικός ή να αναπαράγει επιβλαβή στερεότυπα (εκτός εάν χρησιμοποιείται ως παράδειγμα για την αποδόμησή τους).

Ακολουθεί ένας ενδεικτικός κατάλογος μεθοδολογιών που θα χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού ανά φάση κατάρτισης:

3.1. Σύγχρονη (στην τάξη) μάθηση

3.1.1. Αναστοχαστικό ημερολόγιο

Τα αναστοχαστικά ημερολόγια είναι ένα ισχυρό εργαλείο σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ειδικά σε μαθήματα που στοχεύουν στην επαγγελματική ανάπτυξη, όπως η κατάρτιση εκπαιδευτικών στη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Παρέχουν έναν προσωπικό χώρο στους/ις εκπαιδευόμενους/ες να κάνουν ενδοσκόπηση, να διατυπώσουν σκέψεις και συναισθήματα και να αναλύσουν κριτικά τις μαθησιακές τους εμπειρίες. Δείτε πώς μπορούμε να εφαρμόσουμε αποτελεσματικά και να καθοδηγήσουμε τους/ες εκπαιδευόμενους/ες στη διατήρηση ενός αναστοχαστικού ημερολογίου:

Σκοπός των Αναστοχαστικών Ημερολογίων

1. **Αυτογνωσία:** Ενθαρρύνουν τους/ις εκπαιδευόμενους/ες να εξερευνήσουν και να τεκμηριώσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους σχετικά με το υλικό του μαθήματος και τις διδακτικές τους πρακτικές.
2. **Κριτική σκέψη:** Οι συμμετέχοντες/ουσες χρησιμοποιούν το ημερολόγιο για να αξιολογήσουν την κατανόηση και την εφαρμογή των εννοιών του μαθήματος σε πραγματικές συνθήκες τάξης.
3. **Επαγγελματική ανάπτυξη:** Οι συμμετέχοντες εξερευνούν τις προσωπικές προκαταλήψεις, τις προκλήσεις στην εφαρμογή νέων στρατηγικών και την πρόδοό τους στη δημιουργία συμπεριληπτικών περιβαλλόντων μάθησης.
4. **Μηχανισμός ανατροφοδότησης:** Τα ημερολόγια μπορούν να χρησιμεύσουν ως σημείο ανατροφοδότησης μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών, προσφέροντας πληροφορίες για τη συνεχή ανάπτυξη των εκπαιδευομένων και τους τομείς στους οποίους χρειάζονται υποστήριξη.

Επιστημονική υποστήριξη για την αποτελεσματικότητα των αναστοχαστικών ημερολογίων



Η χρήση αναστοχαστικών περιοδικών σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ιδιαίτερα για επαγγελματική ανάπτυξη, υποστηρίζεται από τη θεωρία της βιωματικής μάθησης αλλά και από διάφορες εκπαιδευτικές θεωρίες και ερευνητικά ευρήματα. Η Θεωρία της Βιωματικής Μάθησης του Kolb (Kolb, 1984) δίνει έμφαση στο ρόλο της εμπειρίας στη μαθησιακή διαδικασία και περιγράφει έναν κύκλο μάθησης τεσσάρων σταδίων: συγκεκριμένη εμπειρία, αναστοχαστική παρατήρηση, αφηρημένη εννοιολόγηση και ενεργητικό πειραματισμό. Τα αναστοχαστικά ημερολόγια εμπλέκουν κυρίως τους/ις εκπαιδευόμενους/ες στο στάδιο της αναστοχαστικής παρατήρησης, βοηθώντας τους να διατυπώσουν και να αξιολογήσουν τις εμπειρίες τους πριν προχωρήσουν στην εννοιολόγηση και την περαιτέρω εφαρμογή (Kolb, 1984).

3.1.2. Παιχνίδια ρόλων

Οι ασκήσεις προσομοίωσης ρόλων (role playing exercises) δίνουν στους εκπαιδευόμενους την ευκαιρία να αναλάβουν τον ρόλο ενός ατόμου ή να υποδυθούν μια δεδομένη κατάσταση. Οι ρόλοι αυτοί μπορούν να εκτελεστούν από μεμονωμένους εκπαιδευόμενους, σε ζευγάρια ή σε ομάδες, οι οποίες μπορούν να αναπαραστήσουν ένα πιο σύνθετο σενάριο. Οι προσομοιώσεις ρόλων εμπλέκουν τους εκπαιδευόμενους σε πραγματικές καταστάσεις ή σενάρια που μπορεί να είναι «αγχωτικά, άγνωστα, σύνθετα ή αμφιλεγόμενα», απαιτώντας από αυτούς να εξετάσουν τα προσωπικά τους συναισθήματα απέναντι στους άλλους και στις συνθήκες τους (Bonwell & Eison, 1991, σ.47).

Σε αντίθεση με τις προσομοιώσεις και τα παιχνίδια, τα οποία συχνά είναι προγραμματισμένες, δομημένες δραστηριότητες και μπορεί να διαρκούν για μεγάλο χρονικό διάστημα, οι ασκήσεις προσομοίωσης ρόλων «είναι συνήθως σύντομες, αυθόρμητες παρουσιάσεις», αν και μπορούν επίσης να αποτελούν προκαθορισμένες ερευνητικές εργασίες (Bonwell & Eison, 1991, σ.47).

Οι ασκήσεις προσομοίωσης ρόλων θεωρούνται ότι έχουν τα εξής πλεονεκτήματα: κινητοποιούν και εμπλέκουν τους εκπαιδευόμενους, παρέχουν ρεαλιστικά σενάρια που υποστηρίζουν τη μάθηση, διευκολύνουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων που χρησιμοποιούνται σε πραγματικές καταστάσεις (π.χ. διαπραγμάτευση, συζήτηση/αντιπαράθεση, ομαδική εργασία, συνεργασία, πειθώ) και προσφέρουν ευκαιρίες για κριτική παρατήρηση των συνομηλίκων.

Οι προσομοιώσεις ρόλων θα πρέπει να εστιάζουν στο περιεχόμενο, να ευθυγραμμίζονται με τα μαθησιακά αποτελέσματα και να είναι σχετικές με πραγματικές καταστάσεις. Ενθαρρύνουν τους/ις εκπαιδευόμενους/ες να σκέφτονται πιο κριτικά πάνω σε σύνθετα και αμφιλεγόμενα ζητήματα και να βλέπουν τις καταστάσεις από διαφορετική οπτική. Όταν χρησιμοποιούνται σωστά, μπορούν να κινητοποιήσουν τους εκπαιδευόμενους με έναν ευχάριστο και ελκυστικό τρόπο. Γενικά, περιλαμβάνουν σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων και μπορούν να υλοποιηθούν είτε διαδικτυακά, είτε δια ζώσης, είτε σε υβριδικό περιβάλλον.

3.1.3. Μεθοδολογίες βασισμένες στην τέχνη

Αυτές οι μεθοδολογίες είναι ιδιαίτερα ευπρόσδεκτες στο έργο TUTOR. Αυτή η προσέγγιση εστιάζει στην εμπειρία και την εκτίμηση της τέχνης ως μέσο για να βοηθηθούν οι εκπαιδευόμενοι/ες να αναπτύξουν τρόπους σκέψης που υποστηρίζουν τη στοχαστική μάθηση. Οι δημιουργοί υλικού και οι εκπαιδευτές δημιουργούν συνδέουν τα έργα τέχνης με

το πρόγραμμα σπουδών και χρησιμοποιούν την τέχνη ως εργαλείο ανάπτυξης των νοητικών και γνωστικών στάσεων των εκπαιδευομένων.

Η καλλιέργεια της καλλιτεχνικής σκέψης είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για τις δια ζώσης συνεδρίες του έργου. Ένας από τους πολλούς αποτελεσματικούς τρόπους εφαρμογής της είναι η επιλογή ενός πίνακα ή μιας φωτογραφίας, επί των οποίων οι εκπαιδευόμενοι/ες καλούνται να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις εντυπώσεις τους και να εντοπίσουν τις συνδέσεις μεταξύ του έργου τέχνης και του περιεχομένου της ενότητας. Ένα τέτοιο παράδειγμα παρουσιάστηκε και συζητήθηκε κατά τη διάρκεια της Διακρατικής Συνάντησης του έργου στη Βιέννη.

3.1.4. Συζήτηση

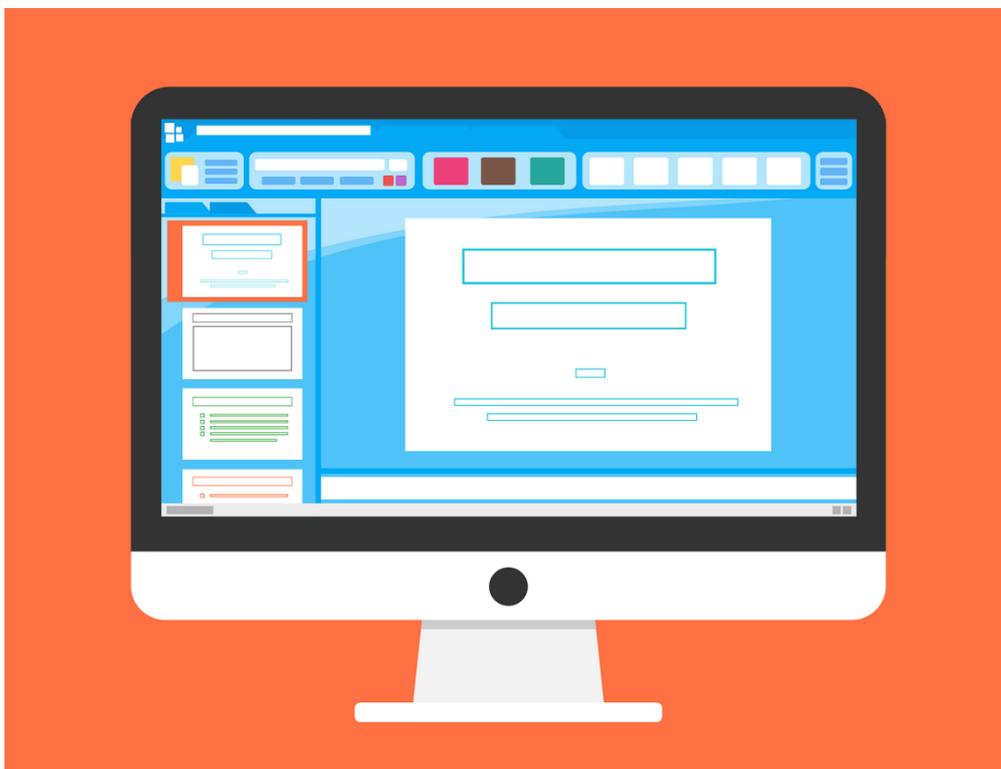
Η συζήτηση μπορεί να βοηθήσει τους/ις εκπαιδευόμενους/ες να κατανοήσουν ένα σχετικό θέμα και μπορεί να είναι ιδιαίτερα ελκυστική για αυτούς/ες. Μέσω του διαλόγου, οι εκπαιδευτές/τριες μπορούν να αναδείξουν τις καθημερινές, «κοινής λογικής» αντιλήψεις των μαθητών, να αλληλεπιδράσουν με τις αναπτυσσόμενες ιδέες τους και να τους βοηθήσουν να υπερβούν πιθανές παρανοήσεις. Όταν δίνονται ευκαιρίες στους εκπαιδευόμενους/ες να συνεισφέρουν στον διάλογο στην τάξη με εκτεταμένους και ποικίλους τρόπους, μπορούν να διερευνήσουν τα όρια της δικής τους κατανόησης. Παράλληλα, εξασκούνται σε νέους τρόπους χρήσης της γλώσσας ως εργαλείο για τη δημιουργία γνώσης.

Με τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων σε διάλογο, οι εκπαιδευτές μπορούν να:

- Αναπτύξουν ιδέες
- Αποσαφηνίσουν το νόημα και τον σκοπό των δραστηριοτήτων
- «Μοντελοποιήσουν» επιστημονικούς τρόπους χρήσης της γλώσσας
- Βοηθήσουν τους/ις εκπαιδευόμενους/ες να κατανοήσουν νέους, επιστημονικούς τρόπους περιγραφής φαινομένων.

3.2. Ασύγχρονη, ατομική μάθηση

3.2.1. Παρουσιάσεις



Η βάση της ασύγχρονης μάθησης, που είναι ενσωματωμένη στην πλατφόρμα TUTOR Moodle, θα είναι μια παρουσίαση PowerPoint, υποστηριζόμενη από ακουστική περιγραφή. Σύμφωνα με τους Edelman και Haring, όπως αναφέρεται στο Πανεπιστήμιο Vanderbilt (2024), οι μαθητές μαθαίνουν περισσότερο όταν:

- Το υλικό παρουσιάζεται σε σύντομες φράσεις και όχι σε ολόκληρες παραγράφους.
- Χρησιμοποιούνται σχετικές εικόνες

Για την παροχή αποτελεσματικών αρχείων PowerPoint, θα λάβουμε υπόψη τις ακόλουθες αρχές:

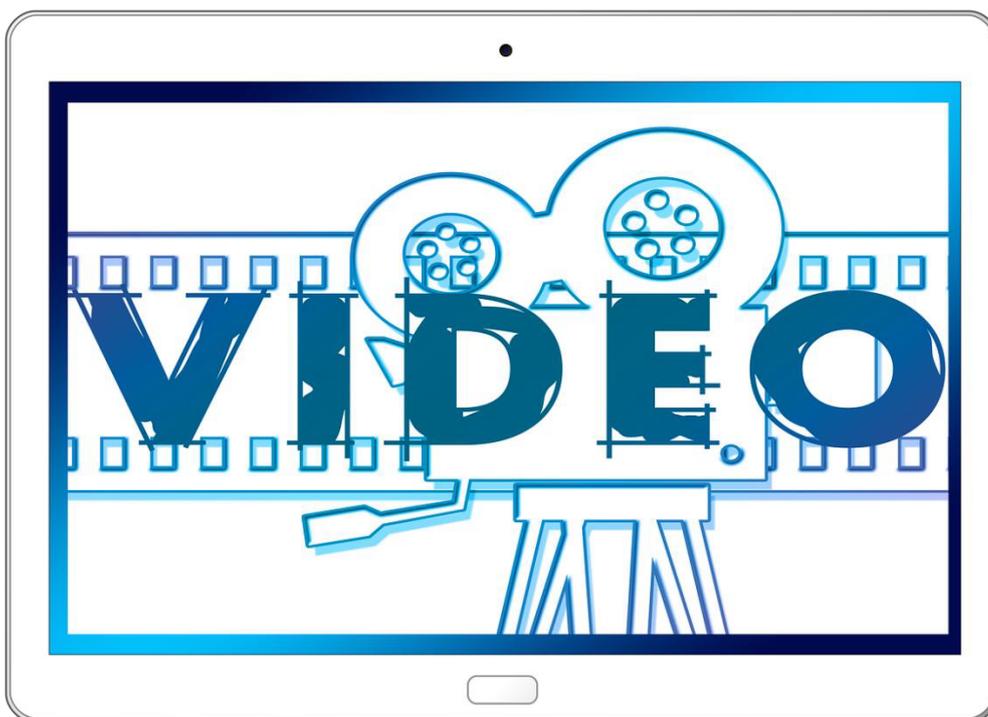
- Οι προφορικές λέξεις με εικόνες είναι καλύτερες από τις εικόνες με κείμενο, καθώς η ενσωμάτωση μιας εικόνας και της αφήγησης απαιτεί λιγότερη γνωστική προσπάθεια από την ενσωμάτωση μιας εικόνας και ενός κειμένου.
- Ελαχιστοποιούμε την πιθανότητα απόσπασης της προσοχής αφαιρώντας οποιοδήποτε άσχετο υλικό, όπως μουσική, ηχητικά εφέ, κινούμενα σχέδια και εικόνες φόντου.
- Χρησιμοποιούμε απλές ενδείξεις για να καθοδηγείτε τους εκπαιδευόμενους στα σημαντικά σημεία ή στο βασικό περιεχόμενο. Η χρήση διαφορετικού μεγέθους γραμματοσειράς, έντονης γραφής (bold), πλάγιας γραφής (italics) ή η τοποθέτηση του περιεχομένου σε πλαίσιο με επισήμανση ή σκίαση επαρκεί για να αποδοθεί η σημασία των βασικών ιδεών στην παρουσίαση.

- Δεν πρέπει να τοποθετείται κάθε λέξη που επιθυμούν να μεταφέρουν οι συντάκτες στις διαφάνειες του PowerPoint. Αντίθετα, οι πληροφορίες που παρουσιάζονται θα πρέπει να εισάγονται σε σύντομα και ευανάγνωστα τμήματα. Όπου είναι απαραίτητο, θα παρέχονται συνοδευτικά έντυπα (handouts) για την παροχή πρόσθετων πληροφοριών.

Δομή παρουσίασης

- Όλες οι παρουσιάσεις PowerPoint θα αναπτυχθούν στην ίδια μορφή. Το υπόδειγμα επισυνάπτεται στο παρόν έγγραφο.
- Κάθε παρουσίαση PowerPoint θα αντιστοιχεί σε μία ενότητα
- Το εξώφυλλο θα περιλαμβάνει τον τίτλο κάθε κεφαλαίου και ενότητας, το σχέδιο και το λογότυπο του Erasmus+ και τη ρήτρα αποποίησης ευθύνης
- Το εισαγωγικό μέρος θα περιλαμβάνει μια διαφάνεια με λέξεις-κλειδιά και μια άλλη με τον πίνακα περιεχομένων
- Η λογοκλοπή απαγορεύεται. Όταν όροι, αποσπάσματα, ορίσματα ή οποιαδήποτε άλλη πληροφορία μεταφέρονται απευθείας από άλλη πηγή, αυτή η πηγή πρέπει να αναφέρεται χρησιμοποιώντας το στυλ αναφοράς APA.
- Σε περίπτωση που είναι απαραίτητο για την καλύτερη κατανόηση των παρεχόμενων πληροφοριών, θα παρέχονται διευθύνσεις URL και διαδικτυακές πηγές στη διαφάνεια της παρουσίασης PowerPoint (όχι μόνο στις αναφορές στο τέλος).
- Η τελική διαφάνεια θα πρέπει να εμφανίζει μια λίστα Αναφορών/Βιβλιογραφία για περαιτέρω ανάγνωση.

3.2.2. Βίντεο



3

Για την επιλογή ή την παραγωγή βίντεο, αναφερόμαστε στην έννοια της **μικρο-μάθησης ή των «μικρών ενοτήτων μάθησης»**. Ακολουθώντας την τάση της ψηφιοποίησης και τον αντίκτυπό της στην επεξεργασία πληροφοριών, το εκπαιδευτικό περιεχόμενο προσφέρεται σε μικρές ενότητες και παρέχει ευέλικτες δυνατότητες εφαρμογής. Οι μικρές ενότητες μάθησης επιτρέπουν τη διαδραστική μεταφορά μαθησιακού περιεχομένου και διανέμονται κυρίως μέσω του διαδικτύου.

Συνήθως, οι χρήστες μπορούν να επεξεργαστούν αυτές τις ενότητες μάθησης σε λιγότερο από πέντε λεπτά. Αυτά τα στοιχεία της μικρομάθησης μπορεί να είναι βίντεο, αλλά και μικρά παιχνίδια εκμάθησης, μια σύντομη ενότητα κειμένου ή ένα κουίζ αυτοαξιολόγησης. Ως μέρος της ηλεκτρονικής μάθησης, οι μικρές ενότητες μάθησης επιτρέπουν στους/ις εκπαιδευόμενους/ες να αποκτήσουν νέες γνώσεις ανεξάρτητα από το χρόνο και τον τόπο.

Για να καταστεί το περιεχόμενο του υλικού πιο πλουραλιστικό και ποικιλόμορφο, οι εταίροι ενθαρρύνονται να ενσωματώσουν ήδη διαθέσιμα βίντεο που παρέχουν σημαντικές πληροφορίες για τα θέματα που συζητούνται. Ωστόσο, οι πηγές που χρησιμοποιούνται πρέπει είτε να διαθέτουν άδεια Creative Commons, είτε να προέρχονται από πλατφόρμες ανοιχτού περιεχομένου (όπως το YouTube). Σε διαφορετική περίπτωση, πριν χρησιμοποιήσουν το περιεχόμενο, οι εταίροι πρέπει να εξασφαλίσουν τη ρητή συγκατάθεση του κατόχου των πνευματικών δικαιωμάτων (αν οι δημιουργοί πρόκειται να χρησιμοποιήσουν πόρους που έχουν αναπτυχθεί από κάποιον εταίρο, πρέπει να βεβαιωθούν ότι κανένα άλλο μέρος δεν κατέχει πνευματικά δικαιώματα).

3.3. Ασύγχρονη συμπληρωματική μάθηση

3.3.1. Αναστοχαστικό ημερολόγιο

Τα πλεονεκτήματα του αναστοχαστικού ημερολογίου και η θεωρητική του βάση, όπως αποτυπώνεται στη βιωματική μάθηση του Kolb, παρουσιάστηκαν στην ενότητα 3.1.1. Προσθέτουμε εδώ ότι πολλά άλλα θεωρητικά σχήματα υποστηρίζουν τη χρήση του ημερολογίου. Αξίζει να επισκεφτείτε αυτά τα υπόβαθρα.

Η χρήση αναστοχαστικών ημερολογίων σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ιδιαίτερα για επαγγελματική ανάπτυξη, υποστηρίζεται από διάφορες εκπαιδευτικές θεωρίες και ερευνητικά ευρήματα:

Κονστρουκτιβιστική Θεωρία Μάθησης

Ο κονστρουκτιβισμός υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευόμενοι οικοδομούν νέα γνώση με βάση τις εμπειρίες τους. Τα αναστοχαστικά ημερολόγια διευκολύνουν αυτή τη διαδικασία, καθώς επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να εμπλέκονται ενεργά και να αναστοχάζονται πάνω στις εμπειρίες τους, ενσωματώνοντας τη νέα γνώση στα ήδη υπάρχοντα γνωστικά τους σχήματα. Το μοντέλο αναστοχαστικής πρακτικής του Schön, το οποίο διακρίνει μεταξύ «αναστοχασμού εν δράσει» (reflection-in-action) και «αναστοχασμού επί της δράσης» (reflection-on-action), υπογραμμίζει περαιτέρω τη σημασία αυτής της συνεχούς, κυκλικής ενασχόλησης με τις επαγγελματικές εμπειρίες και τη μάθηση του ατόμου (Schön, 1983).

Θεωρία Βιωματικής Μάθησης

Η Θεωρία της Βιωματικής Μάθησης του Kolb δίνει έμφαση στο ρόλο της εμπειρίας στη μαθησιακή διαδικασία και περιγράφει έναν κύκλο μάθησης τεσσάρων σταδίων: συγκεκριμένη εμπειρία, αναστοχαστική παρατήρηση, αφηρημένη εννοιολόγηση και ενεργό πειραματισμό. Τα αναστοχαστικά ημερολόγια εμπλέκουν κυρίως τους εκπαιδευόμενους/ες στο στάδιο της αναστοχαστικής παρατήρησης, βοηθώντας τους να διατυπώσουν και να αξιολογήσουν τις εμπειρίες τους πριν προχωρήσουν στην εννοιολόγηση και την περαιτέρω εφαρμογή (Kolb, 1984).

Μεταγνώση

Τα αναστοχαστικά ημερολόγια ενθαρρύνουν τις μεταγνωστικές διαδικασίες, οι οποίες περιλαμβάνουν την κριτική αξιολόγηση ενός ατόμου για τον δικό του τρόπο σκέψης. Αυτή η αυτορρύθμιση είναι κρίσιμη για την επαγγελματική ανάπτυξη, καθώς βοηθά τους/ις εκπαιδευόμενους/ες να εντοπίσουν τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία τους, επιτρέποντας στοχευμένες βελτιώσεις. Ο Flavell, ο οποίος πρότεινε για πρώτη φορά την έννοια της μεταγνώσης, υπογραμμίζει τον ρόλο της στον σχεδιασμό, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση των γνωστικών διαδικασιών και της κατανόησης κάποιου (Flavell, 1979).

Αυτορρυθμιζόμενη μάθηση

Η έρευνα του Zimmerman σχετικά με την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση παρέχει ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο τα αναστοχαστικά ημερολόγια μπορούν να θεωρηθούν ως εργαλεία για τον καθορισμό στόχων, την αυτοπαρακολούθηση και τον αυτοαναστοχασμό, στοιχεία που είναι κρίσιμα για την αποτελεσματική μάθηση και την επαγγελματική ανάπτυξη (Zimmerman, 1990).

Εμπειρική Έρευνα

Πολλές μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι η αναστοχαστική γραφή, συμπεριλαμβανομένης της χρήσης ημερολογίων, βελτιώνει τις δεξιότητες κριτικής σκέψης, προάγει βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού και ενισχύει την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. Μια μελέτη της Thorpe (2004) σχετικά με τα αναστοχαστικά ημερολόγια μάθησης στην ανώτατη εκπαίδευση κατέγραψε σημαντικές βελτιώσεις στις δεξιότητες κριτικής σκέψης και αναστοχασμού των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τους.

Θεωρία Μετασχηματιστικής Μάθησης

Η Θεωρία Μετασχηματιστικής Μάθησης του Mezirow υποστηρίζει, επίσης, τη χρήση αναστοχαστικών ημερολογίων. Η θεωρία αυτή εστιάζει στο πώς ο κριτικός αναστοχασμός μπορεί να οδηγήσει σε βαθύ μετασχηματισμό προσωπικών πεποιθήσεων και αντιλήψεων, ιδιαίτερα στους ενήλικες. Τα αναστοχαστικά ημερολόγια μπορούν να λειτουργήσουν ως καταλύτες για τέτοιου είδους μετασχηματισμό, ενθαρρύνοντας τους/ις εκπαιδευόμενους/ες να αμφισβητήσουν και να επανεξετάσουν βαθιά ριζωμένες παραδοχές (Mezirow, 1997).

Οι παραπάνω θεωρίες και μελέτες υποστηρίζουν συνολικά την εφαρμογή των αναστοχαστικών ημερολογίων σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ιδιαίτερα σε προγράμματα που στοχεύουν στην επαγγελματική ανάπτυξη. Παρέχουν ένα ισχυρό θεωρητικό υπόβαθρο για τη χρήση των αναστοχαστικών ημερολογίων ως αποτελεσματικών εργαλείων μάθησης και ανάπτυξης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών για πιο συμπεριληπτικές πρακτικές.

3.3.2. Αναγνώσματα

Η μέθοδος αυτή αναφέρεται σε μια δραστηριότητα (που περιλαμβάνει ανάγνωση) η οποία ανατίθεται από τον εκπαιδευτή για ατομική μελέτη από τους/ις εκπαιδευόμενους/ες. Αποτελεί ένα μέσο για την ενίσχυση της υπευθυνότητας των μαθητών απέναντι στο μάθημα. Για την επίτευξη αυτού, είναι σημαντικό να εξεταστεί ο ρόλος που διαδραματίζει η ανάγνωση στο μάθημά μας. Συχνά αυτό σημαίνει ότι τα αναγνώσματα θα πρέπει να προσθέτουν στην εμπειρία της τάξης και όχι απλώς να την αναπαράγουν. Ορισμένες βασικές αρχές που λαμβάνουμε υπόψη κατά τη χρήση αναγνωστικών εργασιών είναι οι εξής:

- Επιλέγουμε τα αναγνώσματα με προσοχή, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευομένων
- Αναθέτουμε συγκεκριμένο τμήμα του κειμένου (άρθρο, κεφάλαιο βιβλίου κ.λπ.) που ανταποκρίνεται στον σκοπό της δραστηριότητας
- Είναι καλό να εξηγούμε στους εκπαιδευόμενους γιατί θεωρούμε σημαντικό το συγκεκριμένο ανάγνωσμα και γιατί το επιλέξαμε

- Ζητάμε από τους εκπαιδευόμενους να συνδέσουν συγκεκριμένες ιδέες με τις προσωπικές τους εμπειρίες. Τι πίστευαν για το ζήτημα πριν το διαβάσουν; Ποιες νέες ιδέες αποκόμισαν από την ανάγνωση; Επιπλέον, η ανάγνωση συνοδεύεται από ένα σαφές σύνολο ερωτήσεων. Οι εκπαιδευόμενοι/ες καλούνται να ανεβάσουν τις απαντήσεις τους στην πλατφόρμα.



3.3.3. Μελέτες περιπτώσεων



Σύμφωνα με τους Barnes, Christensen και Hansen (1994), οι μελέτες περίπτωσης είναι αφηγήσεις που χρησιμοποιούνται για να δείξουν την εφαρμογή μιας θεωρίας ή μιας έννοιας σε πραγματικές καταστάσεις. Ανάλογα με τον σκοπό που καλούνται να εξυπηρετήσουν, οι περιπτώσεις μπορεί να είναι βασισμένες σε γεγονότα και παραγωγικές (deductive), όπου υπάρχει μία σωστή απάντηση, ή να είναι βασισμένες στο πλαίσιο, όπου είναι δυνατές πολλαπλές λύσεις. Οι καλές περιπτώσεις γενικά έχουν τα εξής χαρακτηριστικά: αφηγούνται μια ενδιαφέρουσα ιστορία, είναι σύγχρονες, περιλαμβάνουν διάλογο, δημιουργούν ενσυναίσθηση με τους βασικούς χαρακτήρες, είναι σχετικές για τον αναγνώστη, εξυπηρετούν διδακτικό σκοπό, περιλαμβάνουν ένα δίλημμα προς επίλυση και έχουν γενικευσιμότητα.

Οι εκπαιδευτές μπορούν να δημιουργήσουν δικές τους περιπτώσεις ή να αξιοποιήσουν ήδη υπάρχουσες. Στο πλαίσιο της ανάπτυξης μελετών περίπτωσης για το έργο TUTOR, οι εταίροι έχουν λάβει υπόψη τα ακόλουθα ερωτήματα:

- Τι θέλουμε να μάθουν οι εκπαιδευόμενοι/ες από τη συζήτηση της περίπτωσης;
- Τι γνωρίζουν ήδη που σχετίζεται για τη μελέτη;
- Ποια ζητήματα μπορεί να ανακύψουν στη συζήτηση;
- Πώς θα παρουσιάσουμε την περίπτωση και θα ξεκινήσουμε τη συζήτηση;
- Τι προετοιμασία αναμένεται από τους/ες εκπαιδευόμενους/ες; (Χρειάζεται να διαβάσουν την υπόθεση εκ των προτέρων; Να κάνουν έρευνα; Να γράψουν κάτι;)
- Ποιες οδηγίες πρέπει να δώσουμε στους/ις εκπαιδευόμενους/ες σχετικά με το τι καλούνται να κάνουν και να επιτύχουν;
- Χρειάζεται να χωρίσουμε τους/ις εκπαιδευόμενους/ες σε ομάδες ή θα συζητήσουμε με όλη η τάξη;
- Θα χρησιμοποιήσουμε παιχνίδια ρόλων ή συντονιστές ή άτομα για τήρηση πρακτικών; Εάν ναι, με ποιον τρόπο;

- Ποιες είναι οι αρχικές ερωτήσεις;
- Πόσος χρόνος απαιτείται για τη συζήτηση της μελέτης;
- Ποιες έννοιες πρέπει να εφαρμοστούν/αντληθούν κατά τη διάρκεια της συζήτησης;
- Πώς θα αξιολογήσουμε τους εκπαιδευόμενους;

Οι μελέτες περιπτώσεων είναι μια από τις προνομιακές μεθόδους που θα χρησιμοποιήσουμε στο Πρόγραμμα TUTOR καθώς μπορούν να προωθήσουν τη βιωματική μάθηση και να ενισχύσουν τη συναισθηματική νοημοσύνη. Οι μελέτες περιπτώσεων θα χρησιμοποιηθούν κυρίως στο Αυτοκατευθυνόμενο (Συμπληρωματική μάθηση) μέρος του προγράμματος. Οι ερωτήσεις που πρέπει να απαντηθούν ή ο προβληματισμός των εκπαιδευομένων σχετικά με το θέμα μπορούν να αποτελέσουν μέρος των εργασιών των εκπαιδευομένων. Ιδανικά θα υπάρχει τουλάχιστον μία μελέτη περίπτωσης ανά ενότητα ή θα γίνει χρήση κατά τη διάρκεια των δια ζώσης συνεδριών. Ο/ Η εκπαιδευτής/τρια μπορεί να ζητήσει από τους/ις εκπαιδευόμενους/ες να επεξεργαστούν μια μελέτη περίπτωσης κατά τη διάρκεια μιας δια ζώσης συνεδρίας.

3.3.4. Φυλλάδια (PDF) και γραφήματα

Τα φυλλάδια (handouts) και/ή τα γραφήματα (infographics) αποτελούν χρήσιμα εργαλεία για την προετοιμασία, την κατανόηση και την επανάληψη. Παρόλο που το έντυπο υλικό μπορεί να λάβει ποικίλες μορφές και να περιλαμβάνει διαφορετικό περιεχόμενο, γενικά συνοψίζει το υλικό που καλύπτεται σε μια διάλεξη και ενδέχεται να περιέχει πρόσθετες ασκήσεις ή ερωτήσεις για αναστοχασμό.

Η πιο σημαντική αξία των φυλλαδίων σχετίζεται με τη συμβολή τους στη συμπερίληψη. Εάν διαμορφωθούν σωστά, μπορούν να υποστηρίξουν τους/ις εκπαιδευόμενους/ες που αντιμετωπίζουν κόπωση για οποιονδήποτε λόγο, μη φυσικούς ομιλητές της αγγλικής γλώσσας, καθώς και εκπαιδευόμενους/ες με συγκεκριμένες αναπηρίες (π.χ. κινητικές δυσκολίες, δυσλεξία), καθώς η εκτεταμένη λήψη σημειώσεων κατά τη διάρκεια των μαθημάτων μπορεί να αποτελεί ιδιαίτερη δυσκολία για αυτές τις ομάδες. Τα συμπεριληπτικά φυλλάδια είναι προσβάσιμα, ακριβή και ενισχύουν τη μαθησιακή εμπειρία.

Η παροχή φυλλαδίων στους/ις εκπαιδευόμενους/ες τους επιτρέπει να προετοιμαστούν για μια εκπαιδευτική ενότητα, για παράδειγμα να επεξεργαστούν ερωτήσεις αναστοχασμού και να μελετήσουν προπαρασκευαστικό υλικό ανάγνωσης.

Τα φυλλάδια και τα γραφήματα μειώνουν την ανάγκη για λήψη σημειώσεων. Αυτό επιτρέπει στους/ις εκπαιδευόμενους/ες να εμπλέκονται σε υψηλότερο γνωστικό επίπεδο με το μαθησιακό υλικό, καθώς δεν απασχολούνται με τη μηχανική διαδικασία της γραφής.

Τα γραφήματα συγκεντρώνουν πληροφορίες σε ακόμη πιο συνοπτική μορφή, επιτρέποντας την παρουσίαση πληροφοριών με οπτικό τρόπο, τη σύνοψή τους ή την ανάδειξη συγκεκριμένων δεδομένων και στοιχείων. Η δημιουργία τους απαιτεί προσεκτικό σχεδιασμό

ως προς την επιλογή των πληροφοριών που θα παρουσιαστούν, την πληρότητα και την προσαρμογή στο εκάστοτε κοινό-στόχο.

3.4. Μάθηση με βάση την Εργασία

Work-based learning (WBL) in the context of the TUTOR training programme that promotes inclusiveness in education, involves a structured and purposeful integration of real-world experiences into the learning process. This component is designed to bridge theory and practice, allowing participants to apply the knowledge and skills gained in the training programme to authentic educational settings. Covering 50 hours in total (for both the Introductory Course and the Specialisation Courses), the Work-Based Learning component will be the final step in the TUTOR training process and will help the trainees perform their skills in a real working environment. We list below specific elements and activities that could be included in the Work-based Learning, clarifying that these are options that will be selected according to the localised needs of each country. The final choice belongs to the trainees according to their personal interests and the appropriateness of each option for them.

3.4.1. Παρατήρηση και Σκιαγράφιση Εργασίας

Οι συμμετέχοντες/ουσες μπορούν να περάσουν χρόνο παρατηρώντας άλλους δασκάλους στις τάξεις με τους μαθητές τους που προέρχονται από τις 3 ομάδες-στόχους μας. Αυτή η πρακτική εμπειρία θα τους επιτρέψει να παρακολουθήσουν πρακτικές συμπεριληπτικής διδασκαλίας, στρατηγικές διαχείρισης της τάξης και τη δυναμική διαφορετικών περιβαλλόντων μάθησης και τάξης.

3.4.2. Πρακτική Άσκηση Διδασκαλίας

Οι συμμετέχοντες μπορούν να συμμετάσχουν σε μια πρακτική άσκηση διδασκαλίας όπου θα εφαρμόσουν στρατηγικές συμπεριληπτικής διδασκαλίας στην πράξη, υπό την καθοδήγηση έμπειρων μεντόρων ή θα αναπτύξουν προβληματισμούς σχετικά με τη δική τους πρακτική και το εργασιακό περιβάλλον. Αυτό θα μπορούσε να περιλαμβάνει συνδιδασκαλία, καθοδήγηση σε συγκεκριμένα μαθήματα και προσαρμογή εκπαιδευτικού υλικού για διαφορετικούς μαθητές.

3.4.3. Συνεργασία με Ειδικούς σε Θέματα Συμπερίληψης

Η μάθηση με βάση την εργασία μπορεί να περιλαμβάνει συνεργασία με ειδικούς σε θέματα συμπερίληψης. Αυτή η αλληλεπίδραση παρέχει πληροφορίες για εξειδικευμένες υπηρεσίες υποστήριξης και στρατηγικές για την κάλυψη των μοναδικών αναγκών μαθητών από διαφορετικά υπόβαθρα.

3.4.4. Δραστηριότητες Πολιτιστικής Εμβάθυνσης

Οι συμμετέχοντες μπορούν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες πολιτισμικής εμβάθυνσης εντός της κοινότητας, ενισχύοντας μια βαθύτερη κατανόηση των πολιτισμικών πλαισίων των μαθητών με τους οποίους θα συνεργαστούν. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τη συμμετοχή σε κοινοτικές εκδηλώσεις, την επίσκεψη σε πολιτιστικά κέντρα, την καταγραφή πραγματικών μελετών περίπτωσης ή τη διασύνδεση με τοπικούς οργανισμούς.

3.4.5. Επαγγελματικές Κοινότητες Μάθησης (PLC)

Η συμμετοχή σε PLC σε σχολεία ή εκπαιδευτικά ιδρύματα επιτρέπει στους συμμετέχοντες να συνεργάζονται με συναδέλφους, να μοιράζονται εμπειρίες και να εργάζονται συλλογικά για συμπεριληπτικές πρακτικές. Αυτό το συνεργατικό περιβάλλον ενισχύει την ικανότητά τους να εφαρμόζουν αποτελεσματικά συμπεριληπτικές στρατηγικές.

3.4.6. Δέσμευση γονέων και κοινότητας

Η μάθηση στον χώρο εργασίας μπορεί να περιλαμβάνει ευκαιρίες για τους συμμετέχοντες να συνεργαστούν με τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα. Αυτό θα μπορούσε να περιλαμβάνει τη συμμετοχή σε συναντήσεις γονέων και δασκάλων, τη συμμετοχή σε κοινοτικές εκδηλώσεις και τη συνεργασία σε πρωτοβουλίες που ενισχύουν θετικές σχέσεις μεταξύ σχολείων και κοινοτήτων.

3.4.7. Συμμετοχή στις Δράσεις Κινητικότητας του TUTOR

Η συμμετοχή στην δια ζώσης κατάρτιση μέσω κινητικότητας -η οποία δεν είναι μάθηση με βάση την εργασία αυτή καθαυτή- μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία κοινοτήτων εκπαιδευτικών από διαφορετικές χώρες. Η σύνταξη μιας έκθεσης με την περιγραφή και την αναδρομή σε πραγματικές περιπτώσιολογικές μελέτες που παρουσιάστηκαν από τους/ις εκπαιδευόμενους/ες μπορεί να είναι μια εμπλουτιστική δραστηριότητα Μάθησης με βάση την Εργασία. Αποτελεί έναν τύπο Επαγγελματικής Κοινότητας Μάθησης όπως αυτή που παρουσιάστηκε παραπάνω.

4. Η δομή και τα βασικά χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής πλατφόρμας για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα TUTOR

4.1. Εισαγωγή

Η εκπαιδευτική πλατφόρμα που σχεδιάστηκε για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα TUTOR είναι δομημένη για να προσφέρει μια ελκυστική, ολοκληρωμένη και ευέλικτη μαθησιακή εμπειρία για τους εκπαιδευτικούς. Κατασκευασμένη στο Moodle, ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο σύστημα διαχείρισης μάθησης ανοιχτού κώδικα (LMS), η πλατφόρμα χρησιμεύει ως το κύριο εργαλείο για την παροχή περιεχομένου, τη διευκόλυνση της αλληλεπίδρασης και την αξιολόγηση των συμμετεχόντων. Η πλατφόρμα είναι δομημένη έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις διαφορετικές ανάγκες των ομάδων-στόχων, οι οποίες περιλαμβάνουν εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εκπαιδευτές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (EEK) και Περαιτέρω Επιμόρφωσης και Κατάρτισης (FET). Έχει σχεδιαστεί για να διασφαλίσει ότι η εκπαίδευση είναι προσβάσιμη, διαδραστική και ευθυγραμμισμένη με τους γενικούς στόχους του έργου TUTOR.

4.2. Δομή Μαθήματος

Η πλατφόρμα, όπως περιγράφεται στο Π.3.1, φιλοξενεί τέσσερα κύρια μαθήματα, το καθένα χωρισμένο σε ενότητες που είναι λογικά οργανωμένες για να καθοδηγήσουν τον εκπαιδευόμενο στην εκπαίδευση. Κάθε μάθημα έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE, διασφαλίζοντας μια δομημένη προσέγγιση από την ανάλυση έως την αξιολόγηση. Τα μαθήματα είναι αρθρωτά, επιτρέποντας στους συμμετέχοντες να προχωρήσουν στην ύλη βήμα προς βήμα. Αυτή η διάρθρωση είναι ζωτικής σημασίας, καθώς φιλοξενεί

διαφορετικούς ρυθμούς μάθησης και διασφαλίζει ότι οι εκπαιδευόμενοι/ες μπορούν να απορροφήσουν και να εφαρμόσουν τις έννοιες πριν προχωρήσουν σε πιο σύνθετα θέματα.

Κάθε μάθημα περιλαμβάνει πολλές ενότητες, οι οποίες αναλύονται περαιτέρω σε συγκεκριμένα θέματα ή μαθήματα. Αυτές οι ενότητες έχουν σχεδιαστεί για να βασίζονται η μία στην άλλη, ξεκινώντας από τις θεμελιώδεις γνώσεις και προχωρώντας σε πιο σύνθετες έννοιες. Για παράδειγμα, η εισαγωγική ενότητα μπορεί να καλύπτει βασικές έννοιες της συμπερίληψης, ενώ οι επόμενες ενότητες εμβαθύνουν σε συγκεκριμένα θέματα όπως η διαθεματικότητα (ή διασταυρούμενες κοινωνικές ταυτότητες), τα συμπεριληπτικά περιβάλλοντα και οι στρατηγικές για την καταπολέμηση των διακρίσεων. Αυτή η λογική εξέλιξη διασφαλίζει ότι οι εκπαιδευόμενοι/ες αναπτύσσουν μια βαθιά κατανόηση κάθε θέματος πριν προχωρήσουν στο επόμενο.

4.3. Βασικά χαρακτηριστικά της πλατφόρμας Moodle

1. Σύγχρονη και Ασύγχρονη Μάθηση: Η πλατφόρμα υποστηρίζει τόσο σύγχρονη (σε πραγματικό χρόνο) όσο και ασύγχρονη (αυτορρυθμισμένη) μάθηση. Όπως παρουσιάστηκε στο Π.3.1, οι σύγχρονες συνεδρίες μπορεί να περιλαμβάνουν ζωντανά διαδικτυακά σεμινάρια, συζητήσεις και ομαδικές δραστηριότητες, ενώ η ασύγχρονη μάθηση διευκολύνεται μέσω προηχογραφημένων διαλέξεων, αναγνωστικού υλικού και ασκήσεων αναστοχαστικού ημερολογίου. Αυτή η ευελιξία επιτρέπει στους μαθητές να ασχολούνται με το υλικό με τον δικό τους ρυθμό, ενώ παράλληλα επωφελούνται από τις αλληλεπιδράσεις σε πραγματικό χρόνο όταν χρειάζεται.
2. Διαδραστικό περιεχόμενο: Οι δυνατότητες του Moodle αξιοποιούνται πλήρως για τη δημιουργία διαδραστικού περιεχομένου που προσελκύει τους/ις εκπαιδευόμενους/ες. Αυτό περιλαμβάνει κουίζ, φόρουμ συζήτησης, σενάρια ρόλων και μελέτες περιπτώσεων. Αυτά τα διαδραστικά στοιχεία έχουν σχεδιαστεί όχι μόνο για να αξιολογούν τη γνώση αλλά και για να ενθαρρύνουν την κριτική σκέψη και τον προβληματισμό. Για παράδειγμα, τα φόρουμ συζήτησης επιτρέπουν στους/ις συμμετέχοντες/ουσες να μοιραστούν τις εμπειρίες και τις γνώσεις τους, ενισχύοντας ένα συνεργατικό περιβάλλον μάθησης.
3. Αξιολόγηση και ανατροφοδότηση: Η πλατφόρμα περιλαμβάνει διάφορα εργαλεία αξιολόγησης που επιτρέπουν στους/ις εκπαιδευτές/τριες να αξιολογούν την κατανόηση και την πρόοδο των μαθητών. Αυτά τα εργαλεία περιλαμβάνουν κουίζ, εργασίες και ημερολόγια αναστοχασμού. Τα ημερολόγια αναστοχασμού, ειδικότερα, αποτελούν βασικό χαρακτηριστικό, επιτρέποντας στους/ις συμμετέχοντες/ουσες να τεκμηριώσουν τις σκέψεις, τις εμπειρίες και το μαθησιακό τους ταξίδι. Οι εκπαιδευτές/τριες μπορούν να παρέχουν ανατροφοδότηση απευθείας μέσα στην πλατφόρμα, διασφαλίζοντας ότι οι εκπαιδευόμενοι/ες λαμβάνουν έγκαιρη και εποικοδομητική ανατροφοδότηση για την πρόδό τους.
4. Προσβασιμότητα πόρων: Η πλατφόρμα φιλοξενεί ένα ευρύ φάσμα υλικού, συμπεριλαμβανομένων άρθρων, βίντεο, γραφημάτων και εξωτερικών συνδέσμων, όλα προσβάσιμα σε κάθε ενότητα μαθήματος. Οι εταίροι έχουν επιμεληθεί το υλικό για να υποστηρίξουν τους μαθησιακούς στόχους και να παρέχουν πρόσθετο πλαίσιο και βάθος στα θέματα που καλύπτονται. Επιπλέον, ο φιλικός προς κινητά σχεδιασμός της πλατφόρμας διασφαλίζει ότι οι εκπαιδευόμενοι/ες μπορούν να έχουν πρόσβαση σε αυτό το υλικό από διάφορες συσκευές, καθιστώντας τη μάθηση πιο ευέλικτη και προσβάσιμη.

5. Φιλική προς το χρήστη πλοήγηση: Η πλατφόρμα Moodle έχει σχεδιαστεί για να είναι φιλική προς το χρήστη, με σαφή και διαισθητική διεπαφή. Τα μαθήματα είναι εύκολα πλοηγήσιμα, με κάθε ενότητα και τις αντίστοιχες δραστηριότητές της να περιγράφονται με σαφήνεια. Αυτή η απλότητα στο σχεδιασμό μειώνει το γνωστικό φορτίο στους εκπαιδευόμενους/ες, επιτρέποντάς τους να επικεντρωθούν στο περιεχόμενο και όχι στην πλοήγηση στην πλατφόρμα.
6. Δημιουργία κοινότητας: Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της πλατφόρμας Moodle είναι η δυνατότητά της να ενθαρρύνει μια κοινότητα εκπαιδευόμενων. Μέσω φόρουμ, ομαδικών δραστηριοτήτων και αξιολογήσεων από ομοτίμους, οι εκπαιδευόμενοι/ες μπορούν να αλληλεπιδρούν, να μοιράζονται εμπειρίες και να υποστηρίζουν ο ένας τον άλλον καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος. Αυτή η πτυχή της κοινότητας είναι ζωτικής σημασίας για το Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα TUTOR, καθώς ευθυγραμμίζεται με τον στόχο του μαθήματος για τη δημιουργία συμπεριληπτικών περιβαλλόντων μάθησης.

4.4. Συμπεράσματα

Η πλατφόρμα Moodle για το Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα TUTOR είναι ένα ολοκληρωμένο και ευέλικτο εργαλείο που έχει σχεδιαστεί για να ανταποκρίνεται στις διαφορετικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Συνδυάζοντας δομημένο περιεχόμενο μαθημάτων με διαδραστικά στοιχεία, ισχυρά εργαλεία αξιολόγησης και χαρακτηριστικά δημιουργίας κοινότητας, η πλατφόρμα διασφαλίζει ότι οι εκπαιδευόμενοι/ες όχι μόνο αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες αλλά αναπτύσσουν επίσης τις κριτικές και στοχαστικές ικανότητες που απαιτούνται για την προώθηση της συμπερίληψης στο επαγγελματικό τους περιβάλλον. Ο προσεγμένος σχεδιασμός και τα χαρακτηριστικά αυτής της πλατφόρμας την καθιστούν βασικό συστατικό για την επίτευξη των πρωταρχικών στόχων του έργου TUTOR.

5. Βιβλιογραφία

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition*. New York: Longman.

Barnes, L., Christensen, C.L. and Hansen, A. (1994). *Teaching the case method. Text, Cases, and Readings*. Harvard Business Press.

Bean, J. C. (2011). *Engaging ideas: The professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom*. 2nd ed. Wiley/Jossey Bass.

Blazar, D. & Kraft, M. (2017). Teacher and Teaching Effects on Students' Attitudes and Behaviors. *Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 39*, No. 1, pp. 146–170 DOI: 10.3102/0162373716670260

Boler, M. (1999). *Feeling power: Emotions and education* (1st ed.). Routledge.

Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. Washington, DC: The George Washington University.

Budhai, S. S. & Skipwith, K. B. (2017). *Best practices in engaging online learners through active and experiential learning strategies*. Routledge.

Cedefop (2017). *Defining, writing and applying learning outcomes. A European Handbook*. Available at: <https://www.cedefop.europa.eu/en/videos/defining-writing-and-applying-learning-outcomes>

Cooper, B. (2016). "Intersectionality". In Disch, Lisa; Hawkesworth, Mary (eds.). *The Oxford Handbook of Feminist Theory*. Oxford University Press. pp. 385–406. doi:10.1093/oxfordhb/9780199328581.013.20. ISBN 978-0-19-932858-1.

Darby, F. & Lang, J.F. (2019). *Small teaching online: Applying learning science in online classes*. Wiley/Jossey.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911. doi:10.1037/0003-066X.34.10.906

Galloway et al. (2019). *Culturally Responsive, Antiracist, or Anti Oppressive? How Language Matters for School Change Efforts*. Request copy here: https://www.researchgate.net/publication/338466227_Culturally_Responsive_Antiracist_or_Anti-Oppressive_How_Language_Matters_for_School_Change_Efforts

Gross, C., & Hadjar, A. (2020). Institutional characteristics of education systems and inequalities- Introduction I. *International Journal of Comparative Sociology*, 61(6), 381-388. Open access here: <https://doi.org/10.1177/0020715220988040>

Gross, C., Gottburgsen, A., & Phoenix, A. (2016) Education systems and intersectionality. In Eds. Hadjar, A. & Gross, C. *Education Systems and Inequalities: International Comparisons*. Policy Press, UK. Access here: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/53445/1/external_content.pdf#page=66

Hobson, E. H. (2004). *Getting Students to Read: Fourteen Tips*. IDEA Paper, 40.

<https://www.britannica.com/topic/intersectionality>

Hubbs, D. L., & Brand, C. F. (2005). The Paper Mirror: Understanding Reflective Journaling. *Journal of Experiential Education*, 28(1), 60-71. Open access here: <https://doi.org/10.1177/105382590502800107>

Kahveci, H. (2023). The positive and negative effects of teacher attitudes and behaviors on student progress. *Journal of Pedagogical Research Volume 7*, Issue 1, p. 290-306, <https://doi.org/10.33902/JPR.202319128>

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.

Krathwohl, D.R., Bloom, B.S., and Masia, B.B. (1964). *Taxonomy of educational objectives: Handbook II: Affective domain*. New York: David McKay Co.

Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1997(74), 5-12. doi:10.1002/ace.7401

Piper, Andrew. (2012). *Book Was There: Reading in Electronic Times*. Chicago: University of Chicago Press.

Samie, A. "Intersectionality". In *Britannica* (last accessed on October 2, 2024) Available at:



- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action*. Basic Books.
- Seels and Glasgow (1990). *Exercises in instructional design*. Columbus OH: Merrill Publishing Company.
- Thorpe, K. (2004). Reflective learning journals: From concept to practice. *Reflective Practice*, 5(3), 327-343. doi:10.1080/1462394042000270655
- Ulug, M., Ozden, M.S. & Eryilmaz, A, (2011). The effects of teachers' attitudes on students' personality and performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 30, 738 – 742
- Van Nunspeet, F., Veenstra, E.M., Casquinho, B.M.G., Ellemers, N., Scheepers, D., Wickham, M.I., Bacchini, E.A.M., and Van der Toorn, J. (2023). Overcoming the threat of anti-bias interventions: Combining self-report and psychophysiological measures to capture the process of change. Preprint. Request copy here: <https://www.researchgate.net/publication/367473697> Overcoming the threat of anti-bias interventions Combining self-report and psychophysiological measures to capture the process of change
- Vanderbilt University (2024) Making Better PowerPoint Presentations. Available at: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/making-better-powerpoint-presentations/>
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17. doi:10.1207/s15326985ep2501_2

