

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Καθολικός Σχεδιασμός: Δημιουργία προσβάσιμων ηλεκτρονικών πληροφοριακών κειμένων για φοιτητές με αναγνωστικές δυσκολίας ποικίλης αιτιολογίας».

της **Μαράκη Μαρίας**
(Α.Μ. 1009349)



1^η επιβλέπουσα καθηγήτρια: Τζιβνίκου Σωτηρία

2^{ος} επιβλέπων καθηγητής: Καραγιαννίδης Χαράλαμπος

Βόλος, Ιούνιος 2013



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»

Αριθ. Εισ.: 11748/1
Ημερ. Εισ.: 08-01-2014
Δωρεά: Συγγραφέας
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΕΑ
2013
ΜΑΡ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	σελ. 3
1^ο ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΙΑ.....	σελ. 4
1. Καθολικός Σχεδιασμός	σελ. 4
2. Καθολικός Σχεδιασμός στη Μάθηση (UDL)	σελ. 7
2.1. Καθολικός Σχεδιασμός στη Μάθηση και αναγνωστικές δυσκολίες.....	σελ. 10
2.2. Καθολικός Σχεδιασμός στη μάθηση και αναλυτικά προγράμματα.....	σελ. 11
2.3. Καθολικός σχεδιασμός στη μάθηση και τεχνολογία.....	σελ. 14
2.4. Καθολικός σχεδιασμός στη μάθηση και τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	σελ. 15
3. Εφαρμογή του καθολικού σχεδιασμού με τη μέθοδο Κείμενο για Όλους	σελ. 17
4. Παρουσίαση προσβάσιμων κειμένων μέσω του ηλεκτρονικού βιβλίου.....	σελ. 21
2^ο ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ.....	σελ. 24
5. Μεθοδολογία.....	σελ. 24
6. Πλαίσιο και υποθέσεις της έρευνας.....	σελ. 24
7. Συμμετέχοντες.....	σελ. 25
8. Ερευνητικά εργαλεία.....	σελ. 26
9. Διαδικασία.....	σελ. 27
10. Στατιστικές αναλύσεις και αποτελέσματα.....	σελ. 28
11. Συζήτηση.....	σελ. 40
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	σελ. 43
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 1^{ΗΣ} ΦΑΣΗΣ.....	σελ. 48
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 2^{ΗΣ} ΦΑΣΗΣ.....	σελ. 50
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ: ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ 1^{ΗΣ} ΦΑΣΗΣ.....	σελ. 52
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ: ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ 2^{ΗΣ} ΦΑΣΗΣ.....	σελ. 55
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε: ΠΡΟΤΑΣΗ ΜΕΤΑΓΡΑΦΗΣ ΤΟΥ ΟΔΗΓΟΥ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΟΥ ΠΤΕΑ ΜΕ ΤΗ ΜΕΘΟΔΟ EASY - TO – READ.....	σελ. 58

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία περιστρέφεται γύρω από τη μεταγραφή μέρους του κειμένου του οδηγού σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, σε μορφή η οποία θεωρείται προσβάσιμη για φοιτητές που αντιμετωπίζουν, για ποικίλους λόγους, δυσκολίες στην ανάγνωση.

Στο πρώτο μέρος αυτής της προσπάθειας προσεγγίζεται το θεωρητικό υπόβαθρο που υποστηρίζει την εφαρμογή του εγχειρήματος αυτού. Συγκεκριμένα, γίνεται λόγος για το μοντέλο του Καθολικού Σχεδιασμού και της επέκτασής του στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, μέσα από τον Καθολικό Σχεδιασμό στη Μάθηση (συντομογραφικά UDL), ιδέα η οποία στοχεύει στην παροχή ίσων ευκαιριών για μάθηση σε όλους (CAST). Ως εφαρμογή του UDL αναφέρεται και η μέθοδος Κείμενο για Όλους (Easy-to-Read), με βάση την οποία έγινε η προσπάθεια για μεταγραφή του πληροφοριακού οδηγού, καθώς και ο ρόλος του ηλεκτρονικού βιβλίου ως μέσου προβολής και χρήσης του εγχειριδίου, στο πλαίσιο της εφαρμοσμένης υποστηρικτικής τεχνολογίας. Μεταβαίνοντας στο δεύτερο μέρος της, η εργασία επικεντρώνεται στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε με στόχο την ανάδειξη των δυσκολιών των φοιτητών όσον αφορά την πρόσβαση στην πληροφορία σχετικά με τις σπουδές τους, και την αξιολόγηση από τους ίδιους του ισχύοντος και του προτεινόμενου οδηγού σπουδών, σύμφωνα με τις αρχές προσβασιμότητας που ορίζει το μοντέλο του Καθολικού Σχεδιασμού στη Μάθηση. Περιλαμβάνονται στοιχεία αναφορικά με το ερευνητικό πλαίσιο, τους συμμετέχοντες, τη μεθοδολογία και τα αποτελέσματά της έρευνας, τα οποία και συζητούνται σε σχέση με τα υπάρχοντα βιβλιογραφικά ευρήματα.

Φυσικά, το αποτέλεσμα που περιγράφηκε παραπάνω συνοπτικά δε θα ήταν εφικτό χωρίς τη βοήθεια ατόμων τα οποία θα ήθελα να ευχαριστήσω σε αυτό το σημείο. Η συνάδελφος Κωνσταντίνα Ταγαράκη με την οποία συμπορευτήκαμε σε όλη τη διάρκεια αυτού του εγχειρήματος, οι συμφοιτητές μας, που μας υποστήριξαν με τη συμμετοχή και τη θετική ανατροφοδότησή τους, η επιβλέπουσα καθηγήτρια, κυρία Σωτηρία Τζιβινίκου, που ήταν παρούσα σε κάθε στιγμή της προσπάθειάς μας, αλλά και ο δεύτερος επιβλέπων, κύριος Χαράλαμπος Καραγιαννίδης, ο οποίος μας υποστήριξε με το δικό του τρόπο, ανήκουν στους ανθρώπους που ευχαριστώ ειλικρινά.

1^ο ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΙΑ

1. Καθολικός Σχεδιασμός

Ο όρος καθολικός σχεδιασμός (Universal Design) επινοήθηκε και πρωτοεμφανίστηκε το 1985, από τον αρχιτέκτονα Ron Mace (Bjork, 2009), στο πανεπιστήμιο της Βόρειας Καρολίνας (Rose & Meyer, 2002) (αν και οι Chodock και Dolinger υποστηρίζουν ότι ο όρος χρησιμοποιήθηκε από τον ίδιο επιστήμονα στις αρχές της δεκαετίας του 1970).

Ο ίδιος ο Mace όρισε τον καθολικό σχεδιασμό ως «ο σχεδιασμός προϊόντων και δομών με τρόπο που να μπορούν να εξυπηρετήσουν όλους τους ανθρώπους στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό, χωρίς την ανάγκη για προσαρμογές ή εξειδικευμένο σχεδιασμό» (Bjork, 2009· Burgstahler, 2009· Αραμπατζή, Γκυρτής, Ευσταθίου, Κουρμπέτης, Χατζοπούλου, 2011). Όπως αναφέρει η Howard (2003), η αρχή του καθολικού σχεδιασμού προέκυψε από την αρχιτεκτονική επιστήμη, καθώς υπήρχε η ανάγκη να επιτραπεί πρόσβαση στα άτομα με σωματικές αναπηρίες σε φυσικές δομές. Η ιδέα που κρύβεται πίσω από τον καθολικό σχεδιασμό είναι η δημιουργία δομών οι οποίες έχουν συλληφθεί και κατασκευαστεί με τρόπο που σκοπό έχει να εξυπηρετήσει ένα ευρύτατο φάσμα χρηστών, στους οποίους συμπεριλαμβάνονται και αυτοί που έχουν αναπηρίες (Rose & Meyer, 2002).

Η ιδέα του καθολικού σχεδιασμού προωθήθηκε από το κίνημα για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία και ιδίως από τη διακήρυξη των Αμερικανών με Αναπηρίες (American with Disabilities Act) το 1990, με την οποία απαιτήθηκε προσβασιμότητα στους δημόσιους χώρους για τα άτομα με αναπηρία (Meo, 2008· Howard, 2003). Ακολούθησαν προσαρμογές και προσθήκες στα δημόσια κτήρια, όπως ράμπες, ασανσέρ και ηχητικά σήματα (Ralabate, 2011), οι οποίες όμως κοστίζουν ακριβά (Ralabate, 2011), είναι αισθητικά καταστροφικές, και γενικά ανεπαρκείς με διάφορους τρόπους (Rose & Meyer, 2002). Η Joines (2009), υποστηρίζει σχετικά ότι δομές που έχουν σχεδιαστεί για το μέσο άτομο και προσαρμόζονται ώστε να είναι προσβάσιμες, συχνά προκαλούν κοινωνική ανισότητα ή στιγματισμό και αναφέρει ότι ο σχεδιασμός που απευθύνεται στο μέσο όρο σημαίνει ότι όλοι πρέπει να συμβιβάζονται. Τα παραπάνω οδήγησαν τους αρχιτέκτονες στο να συνειδητοποιήσουν ότι λαμβάνοντας υπόψιν τις ανάγκες των χρηστών εξαρχής, μπορούν να εντάξουν την ιδέα της καθολικής προσβασιμότητας στη βασική δομή του σχεδίου των κτηρίων (Rose & Meyer, 2002).

Η εφαρμογή του καθολικού σχεδιασμού διέπεται από ορισμένες αρχές, οι οποίες εδραιώθηκαν στο κέντρο καθολικού σχεδιασμού του πανεπιστημίου της Βόρειας Καρολίνας από τους Connell, et al. (1997). Αυτές, σύμφωνα με τη Bjork (2009), αποσκοπούν στο να αξιολογήσουν τους υπάρχοντες σχεδιασμούς, να κατευθύνουν τη διαδικασία σχεδιασμού και να επιμορφώσουν σχεδιαστές και χρήστες για τα χαρακτηριστικά περισσότερο προσβάσιμων προϊόντων και δομών. Οι εν λόγω αρχές ορίζονται εν συντομία ως εξής: α) “Δίκαιη” χρήση: ο σχεδιασμός είναι χρήσιμος και «προωθήσιμος» σε άτομα με ποικίλες ικανότητες, β) Ευελιξία στη χρήση: ο σχεδιασμός εξυπηρετεί ένα ευρύ φάσμα ατομικών προτιμήσεων και ικανοτήτων, γ) Σαφής και εύληπτη χρήση: η χρήση του σχεδιασμού είναι εύκολο να κατανοηθεί, ανεξάρτητα από την εμπειρία, τις γνώσεις, τις γλωσσικές ικανότητες ή το επίπεδο συγκέντρωσης του χρήστη. δ) Αποτελεσματική μεταφορά των πληροφοριών: ο σχεδιασμός επικοινωνεί επαρκώς τις απαραίτητες πληροφορίες στο χρήστη ανεξάρτητα από τις περιβαλλοντικές συνθήκες ή τις αισθητηριακές ικανότητες του χρήστη, ε) Ανοχή στα λάθη: ο σχεδιασμός ελαχιστοποιεί τους κινδύνους και τις δυσμενείς συνέπειες ενεργειών που γίνονται κατά λάθος, στ) Ελαχιστοποίηση της σωματικής προσπάθειας: ο σχεδιασμός μπορεί να χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά και ξεκούραστα, με ελάχιστο κόπο, ζ) Μεγέθη και χώροι που διευκολύνουν: παρέχονται το κατάλληλο μέγεθος και ο χώρος για την προσέγγιση, το χειρισμό και τη χρήση, ανεξάρτητα από τις σωματικές διαστάσεις, τη στάση σώματος ή την κινητικότητα του χρήστη (Bjork 2009, Αραμπατζή, 2008).

Όπως υποδεικνύει η βιβλιογραφία, μια σειρά από εφαρμογές διαφόρων ειδών αποτελούν παραδείγματα καθολικού σχεδιασμού. Κλασικό παράδειγμα για τους Rose και Meyer (2002) και τους Goff και Higbee (2008), αποτελούν οι ράμπες, που αν και αρχικά απευθύνονταν σε ανθρώπους οι οποίοι χρησιμοποιούν αναπηρικά αμαξίδια, διευκολύνουν άτομα που μεταφέρουν παιδικά καρότσια και βαλίτσες ή που χρησιμοποιούν πατίνια, πεζούς με μαστούνια, αλλά και το μέσο πεζό. Η Burgstahler (2009), αναφέρει την πιθανή περίπτωση σχεδιασμού ενός γκισέ εξυπηρέτησης σε πολλαπλά ύψη, ώστε να είναι προσβάσιμο τόσο σε άτομα με τυπικό ύψος όσο και σε όσους έχουν χαμηλότερο ύψος, χρησιμοποιούν αναπηρικό αμαξίδιο, ή σε όσους προτιμούν να εξυπηρετηθούν καθιστοί. Στην ίδια δημοσίευση, καθώς τονίζεται ξανά ότι ο καθολικός σχεδιασμός ωφελεί ένα ευρύτερο κοινό, και όχι μόνο άτομα με αναπηρίες, γίνεται αναφορά στο παράδειγμα των αυτόματων εισόδων που εξυπηρετούν επιπλέον όσους μεταφέρουν ψώνια και μωρά, ή τους ηλικιωμένους. Ακόμη η Joines (2009), εστιάζει σε εφαρμογές που αφορούν χώρους του σπιτιού, όπως η είσοδος, το καθιστικό, η κουζίνα και το μπάνιο (για παράδειγμα οι πρίζες ή τα ντουλάπια βρίσκονται σε προσβάσιμο

ύψος), ενώ ο Kin Wai Michael Siu στη δημοσίευση του (2011), αναφέρεται στην εφαρμογή του καθολικού σχεδιασμού σε δημόσιες τουαλέτες με σκοπό την προσβασιμότητα για τα άτομα με προβλήματα όρασης.

2. Καθολικός Σχεδιασμός στη Μάθηση (UDL)

Στόχο στον 21^ο αιώνα όσον αφορά την εκπαίδευση, σύμφωνα με τις Rose και Gravel (2011), δεν αποτελεί η τελειοποίηση της γνώσης ή η χρήση της τεχνολογίας, αλλά η τελειοποίηση της μαθησιακής διαδικασίας. Ρόλος της εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι η δημιουργία «expert learners», δηλαδή προσωπικοτήτων που θέλουν να μάθουν, ξέρουν πώς να μαθαίνουν χρησιμοποιώντας στρατηγικές, και που είναι προετοιμασμένες για εφ' όρου ζωής μάθηση, μέσα από τους δικούς τους προσωπικούς και ευέλικτους τρόπους. Στο πλαίσιο αυτό, ο καθολικός σχεδιασμός επεκτεινόμενος στον εκπαιδευτικό χώρο σημαίνει ότι τα φυσικά, κοινωνικά και μαθησιακά πλαίσια, σχεδιάζονται με τρόπο κατά τον οποίο μαθαίνοντας με διαφορετικά χαρακτηριστικά (η διαφορετικότητα αφορά παράγοντες πολιτισμικούς, κοινωνικοοικονομικούς, του φύλου, της φυλής και των ικανοτήτων) ενισχύονται μέσα από ισχυρές ευκαιρίες για διδασκαλία και μάθηση (Burdette, 2011). Ο σχεδιασμός προϋποθέτει και αφορά συγκεκριμένα την αναγνώριση και απαλοιφή εμποδίων στα τεχνητά περιβάλλοντα (κτήρια, αίθουσες), το αναλυτικό πρόγραμμα, το εκπαιδευτικό υλικό, τις διδακτικές μεθόδους και τα εκπαιδευτικά λογισμικά (Αραμπατζή, et al., 2011).

Σύμφωνα με τους Goff και Higbee (2006), οι αρχές του καθολικού σχεδιασμού έχουν προσαρμοστεί στην εκπαίδευση μέσα από μια σειρά μοντέλων (Universal Design for Learning, Universal Design for Instruction, Universal Instructional Design), τα οποία προσεγγίζονται όχι τόσο ως ανταγωνιστικά όσο ως συμπληρωματικά μεταξύ τους, έχοντας όλα αρκετά να προσφέρουν. Η ιδέα του καθολικού σχεδιασμού στη μάθηση, όπως εκφράζει ο όρος Universal Design for Learning (UDL) στον οποίο κατά βάση εστιάζει η εργασία αυτή, σχεδιάστηκε από το Κέντρο Εφαρμοσμένης Ειδικής Τεχνολογίας (Center for Applied Special Technology) το 1998 (CAST, 1998 στο Spooner, et al., 2007), αρχικά ιδρύοντας το Εθνικό Κέντρο Αξιολόγησης του γενικού Αναλυτικού Προγράμματος (NCAC), του οποίου σκοπός ήταν να βελτιώσει την πρόσβαση των μαθητών με αναπηρίες στο γενικό αναλυτικό πρόγραμμα (NCAC, 1999 στο Spooner, et al., 2007). Οι Rose και Meyer (2002), αναφέρουν ότι το μοντέλο UDL επεκτείνει τον καθολικό σχεδιασμό με δυο βασικούς τρόπους: ενσωματώνει την ιδέα της προσαρμοσμένης ευελιξίας στα αναλυτικά προγράμματα, και ωθεί τον καθολικό σχεδιασμό ένα βήμα μπροστά καθώς υποστηρίζει όχι μόνο τη βελτιωμένη πρόσβαση στις σχολικές τάξεις, αλλά και τη βελτιωμένη πρόσβαση στην ίδια τη μάθηση. Επίσης, όπως τονίζεται από τον Rose (2000, στο Howard, 2003), ο καθολικός σχεδιασμός στην μάθηση (UDL) διαφοροποιείται από τον καθολικό σχεδιασμό που αφορά την πρόσβαση, ως προς το ότι η φυσική πρόσβαση μπορεί στην πραγματικότητα να αναστείλει τη μάθηση.

Για παράδειγμα, στην περίπτωση που ένας ηλεκτρονικός αναγνώστης διαβάζει πάντα το κείμενο, τότε δεν είναι εφικτή η κατάκτηση της ανάγνωσης. Μια άλλη διαφοροποίηση στην οποία δίνεται έμφαση, πέρα από τα πλαίσια της φυσικής προσβασιμότητας, είναι ότι η πρόσβαση στην πληροφορία δεν είναι συνώνυμη της πρόσβασης στη μάθηση, καθώς αυτές οι δυο πτυχές της αποτελούν ξεχωριστούς στόχους. Ο Καθολικός Σχεδιασμός δεν αφορά λοιπόν μόνο την πληροφορία, αλλά κυρίως τη μάθηση, κάτι το οποίο προϋποθέτει την ύπαρξη προκλήσεων (Rose & Meyer, 2002). Με αυτό το θεωρητικό υπόβαθρο, αναδεικνύεται ότι στόχος του UDL, με βάση το CAST (2001), είναι η ανάπτυξη διδακτικών μεθόδων που επιτρέπουν σε όλους τους μαθητές που έχουν ποικίλες μαθησιακές ανάγκες, συμπεριλαμβανομένων όσων έχουν αναπηρίες και πολιτισμικές διαφορές, να έχουν ισότιμη πρόσβαση στο αναλυτικό πρόγραμμα (Pace, 2008). Η Αραμπατζή (2008, σελ. 2), αναφέρει τον εξής συνδεδεμένο με τα παραπάνω ορισμό για τον καθολικό σχεδιασμό στην μάθηση: «Καθολικός σχεδιασμός είναι μια προσέγγιση στο σχεδιασμό της διδακτέας ύλης, του υλικού και του περιεχομένου κατά τέτοιο τρόπο ώστε να επωφελούνται άνθρωποι με διαφορετικά μαθησιακά στυλ χωρίς προσαρμογές και εκ των υστέρων τροποποιήσεις». Εν γένει, το μοντέλο UDL φαίνεται να αποτελεί ένα νέο τρόπο αντίληψης της εκπαίδευσης, ο οποίος δίνει τη δυνατότητα στο αναλυτικό πρόγραμμα να διαμορφωθεί, και δημιουργεί μαθησιακές εμπειρίες περισσότερο προσβάσιμες και με νόημα για όλους τους μαθητές (Hartmann, 2011). Βασική προϋπόθεση πίσω από αυτό είναι ότι η ιδέα της ευελιξίας είναι συμφυής με την εφαρμογή της διδασκαλίας, της μάθησης και της αξιολόγησης που έχουν «χώρο» για όλους τους μαθητές (Council for Exceptional Children, 2005).

Τρεις είναι οι βασικές αρχές οι οποίες βασίζονται στη νευρολογική έρευνα και υποστηρίζουν το UDL ως πλαίσιο για την εφαρμογή του. Οι Rose και Meyer (2002), παρατηρούν ότι βασικό κοινό τους είναι η παροχή μιας ευρύτερης γκάμας επιλογών στους μαθητές. Παρατίθενται παρακάτω, όπως περιγράφονται από τους Rose και Gravel (2011):

- Παροχή πολλαπλών μέσων αναπαράστασης (το «τι» της μάθησης): οι μαθητές διαφέρουν ως προς τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται και κατανοούν τις πληροφορίες που τους παρουσιάζονται. Δεν υπάρχει ένας ιδανικός τρόπος για όλους, και γι' αυτό είναι απαραίτητο να υπάρχουν επιλογές στον τρόπο που αυτές αναπαριστούνται.
- Παροχή πολλαπλών μέσων δράσης και έκφρασης (το «πώς» της μάθησης): οι μαθητές διαφέρουν ως προς τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να χειριστούν ένα μαθησιακό περιβάλλον και να εκφράσουν τις γνώσεις τους. Πρέπει επιπλέον να αναγνωρίζεται

ότι η δράση και η έκφραση απαιτούν καλή χρήση στρατηγικών, εξάσκηση και οργάνωση, στα οποία οι μαθητές μπορούν επίσης να διαφέρουν. Δεν υπάρχει ένας ιδανικός τρόπος για όλους, και για το λόγο αυτό είναι απαραίτητο να υπάρχουν επιλογές στον τρόπο που δρουν και εκφράζονται οι μαθητές.

- Παροχή πολλαπλών μέσων εμπλοκής (το «γιατί» της μάθησης): υπάρχει επίσης, για διάφορους λόγους, μια αξιοπρόσεκτη ποικιλία όσον αφορά τον τρόπο που οι μαθητές μπορούν να εμπλακούν στη μάθηση ή να κινητοποιηθούν για να μάθουν. Για παράδειγμα, κάποιοι αποδίδουν μέσα από τον αυθορμητισμό και την καινοτομία, ενώ άλλοι προτιμούν τις αυστηρές ρουτίνες. Δεν υπάρχει ένας ιδανικός τρόπος για όλους, γι' αυτό είναι απαραίτητο να υπάρχουν επιλογές στον τρόπο που οι μαθητές εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία.

Η γνώση για τη λειτουργία του εγκεφάλου από την πλευρά της νευρολογικής επιστήμης, είναι ιδιαίτερος σημαντική σε σχέση με την εδραίωση των αρχών για τη δημιουργία του εν λόγω μοντέλου. Σε συνδυασμό με τη γνώση μας για τις πολλαπλές νοημοσύνες και τη Ζώνη της Επικείμενης Ανάπτυξης, δύο βασικής σημασίας για τον καθολικό σχεδιασμό ισχυρισμοί εδραιώνονται: όλοι οι μαθητές μαθαίνουν διαφορετικά αφού κάθε εγκέφαλος έχει διαφορετικό τρόπο ανάπτυξης, ενώ μαθαίνουν καλύτερα όταν αλληλεπιδρούν με τη μάθηση, όταν νιώθουν ασφαλείς και όταν ενδιαφέρονται για τις εκάστοτε πληροφορίες (Council for Exceptional Children, 2005). Επιπλέον, γνωρίζουμε ειδικότερα πως ο εγκέφαλος βασίζεται σε τρία δίκτυα, την αναγνώριση, την επίδραση και τη στρατηγική, για να προσλάβει, να αφομοιώσει και να χρησιμοποιήσει πληροφορίες. Καθένα από αυτά αντιστοιχεί σε έναν από τους άξονες του καθολικού σχεδιασμού στη μάθηση (Evans et al., 2010). Ακόμη, και οι Dolan και Hall (2001) στο Ender et al. (2007), αναφέρουν το γεγονός ότι μελέτη του Vygotsky προσδιόρισε τις περιοχές της αναγνώρισης των πληροφοριών, της εφαρμογής στρατηγικών για την επεξεργασία των πληροφοριών και της αλληλεπίδρασης με το μαθησιακό έργο, ως σημαντικά στοιχεία της μαθησιακής διαδικασίας, κάτι το οποίο αντικατοπτρίζει τις αρχές του UDL.

Σε αυτό το σημείο προστίθεται ότι μια ενότητα στην οποία οι διαθέσιμες πηγές κάνουν αναφορά, σχετίζεται με τις ομάδες ατόμων που επωφελούνται από τις αρχές του καθολικού σχεδιασμού, ως συγκεκριμένες κατηγορίες σύμφωνα με την αναπηρία ή τον περιορισμό τους (Emiliani στο Αραμπατζή, 2008). Αυτές περιλαμβάνουν τις κινητικές αναπηρίες, τους περιορισμούς στη λεπτή κινητικότητα, την τύφλωση/αμβλυωπία, την κώφωση/βαρηκοΐα,

καθώς και τους περιορισμούς της ομιλίας και της γλώσσας. Σε πιο ειδικό επίπεδο όσον αφορά την εκπαίδευση και επιμένοντας στον τομέα της αναπηρίας, οι Αραμπατζή et al. (2011), εστιάζουν στη δημιουργία προσβάσιμου υλικού σύμφωνα με το συγκεκριμένο μοντέλο, παρουσιάζοντας προτάσεις εφαρμογών που αφορούν μαθητές με προβλήματα όρασης, ακοής, νοητική αναπηρία και αυτισμό.

2.1. Καθολικός Σχεδιασμός στη Μάθηση και αναγνωστικές δυσκολίες

Η εργασία αυτή ωστόσο εστιάζει σε ομάδες ατόμων, και συγκεκριμένα φοιτητών, που αντιμετωπίζουν αναγνωστικές δυσκολίες ποικίλης αιτιολογίας. Σύμφωνα με τους Chall (1996) και άλλους ερευνητές (στο Ergul, 2012), οι αναγνωστικές δυσκολίες αποτελούν για τους μαθητές το συχνότερο μαθησιακό πρόβλημα, καθώς και το κύριο αίτιο της ακαδημαϊκής αποτυχίας (διευκρινίζεται ότι ως ανάγνωση μπορεί να οριστεί η διαδικασία της εξαγωγής και της δόμησης νοήματος από γραπτά κείμενα με συγκεκριμένο σκοπό, κατά τους Vellutino et al., στο άρθρο του 2004). Οι τελευταίοι γράφουν ότι τα προβλήματα στην ανάγνωση εκφράζονται με σοβαρές δυσκολίες στην κατάκτηση αναγνωστικών υπο-δεξιοτήτων, όπως είναι η ταυτοποίηση λέξεων και η φωνολογική αποκωδικοποίηση. Η διάγνωση των ατόμων με αυτού του είδους τη δυσκολία αφορά συνήθως μαθησιακές δυσκολίες (Miller, 1993 και Stanford & Oakland, 2000, στο Ergul, 2012), οι οποίες ορίζονται ως «μια νευρολογική κατάσταση η οποία επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να αποθηκεύει, να επεξεργάζεται και να παράγει πληροφορίες» (LDA στο Chodock & Dolinger, 2009). Τα αίτια που σχετίζονται με το συζητούμενο θέμα φαίνεται πραγματικά να ποικίλουν. Οι Vellutino et al. (2004), αναφέρουν, βασιζόμενοι σε μελέτες που αφορούν κυρίως τη σχέση τους με τη δυσλεξία, μια σειρά από παράγοντες που έχουν συσχετιστεί με το πρόβλημα. Αυτοί περιλαμβάνουν γνωστικές ανεπάρκειες, ανεπάρκειες στην οπτική αντίληψη και μνήμη καθώς και στο επίπεδο της όρασης, εννοιολογικές και συντακτικές ανεπάρκειες, τέτοιες που αφορούν την φωνολογική κωδικοποίηση, το επίπεδο της ακοής, αλλά και τη δομή και τη λειτουργία του εγκεφάλου. Όπως υποστηρίζει και η Perfetti (1994, στο Nation, 2004), «όταν η αναγνωστική αποκωδικοποίηση αποτυγχάνει, υπάρχει πολλή χώρος για πράγματα που μπορούν να πάνε λάθος».

Όσον αφορά την ύπαρξη αναγνωστικών δυσκολιών σε ενήλικες και συγκεκριμένα πανεπιστημιακούς φοιτητές - ένα πεδίο το οποίο δεν έχει τύχει τόσης προσοχής από την

έρευνα, σύμφωνα με τους συγγραφείς - φαίνεται ότι οι φοιτητές εκείνοι που είχαν ως μαθητές ιστορικό αναγνωστικών προβλημάτων, συνεχίζουν να εκφράζουν λιγότερο αναπτυγμένες αναγνωστικές δεξιότητες σε σχέση με τους συμφοιτητές τους (McGonnell et al., 2007). Οι Corkett et al. (2006), εν μέρει συμφωνούν, αναφέροντας ότι, αν και ένα ποσοστό καταφέρνει τελικά να συμβαδίσει με τους συνομηλίκους, οι υπόλοιποι δεν το πετυχαίνουν πλήρως, καθώς τα προβλήματα στα έργα που απαιτούν φωνολογική επεξεργασία επιμένουν. Παρόλα αυτά, συσχετίζοντας τις αναγνωστικές δυσκολίες στο πανεπιστήμιο με το πνεύμα του καθολικού σχεδιασμού, οι Chodock και Dolinger (2009), χαρακτηριστικά τεκμηριώνουν ότι, αν ένα κείμενο το οποίο οι φοιτητές που δυσκολεύονται θεωρούν απαιτητικό, τους παρουσιαστεί σε διαφορετική μορφή (για παράδειγμα ακουστική), τότε το κείμενο αυτό γίνεται τόσο κατανοητό όσο για τους φοιτητές χωρίς δυσκολία.

2.2. Καθολικός Σχεδιασμός στη μάθηση και αναλυτικά προγράμματα

Για την εφαρμογή του μοντέλου UDL σε εκπαιδευτικά πλαίσια, όπως έχει ήδη εμμέσως αναφερθεί, βασικό ρόλο επιτελεί ο σχεδιασμός αναλυτικών προγραμμάτων σύμφωνα με τις αρχές του. Σύμφωνα με τις Hall, Strangman και Meyer (2003), τα παραδοσιακά αναλυτικά προγράμματα παρουσιάζουν μια σειρά από εμπόδια τα οποία περιορίζουν την πρόσβαση των μαθητών στην πληροφορία και στη μάθηση, ενώ βασικό τους στοιχείο είναι το τυπωμένο κείμενο, κάτι που αναγκάζει, όπως ενδεικτικά αναφέρουν, μαθητές των οποίων η ικανότητα στην όραση, την αποκωδικοποίηση, τη συγκέντρωση και την κατανόηση δεν είναι επαρκώς αναπτυγμένη, να προσαρμοστούν σ' αυτά όπως μπορούν. Οι Rose και Gravel (2011), περιλαμβάνουν στον οδηγό τους για το UDL τον όρο «ανάπηρα» αναλυτικά προγράμματα διακρίνοντας τρεις τρόπους με τους οποίους υφίσταται η «αναπηρία» αυτή: α) ως προς το «ποιοι» μπορούν να διδαχτούν (μαθητές περιθωριοποιούνται αφού δε λαμβάνεται υπόψιν η ύπαρξη διαφορετικότητας), β) το «τι» μπορεί να διδαχτεί (τα αναλυτικά προγράμματα σχεδιάζονται με βάση την πληροφορία και το περιεχόμενο και όχι τις μαθησιακές στρατηγικές) και γ) το «πώς» μπορούν να γίνουν οι διδασκαλίες (τα αναλυτικά προγράμματα παρέχουν περιορισμένες επιλογές σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας, αφού υστερούν στην ύπαρξη ακόμη και βασικών στοιχείων παιδαγωγικής).

Σκοπός των αναλυτικών προγραμμάτων τα οποία είναι σύμφωνα με τον καθολικό σχεδιασμό είναι να βοηθηθούν οι μαθητές να τελειοποιήσουν την ίδια τη μάθηση, να γίνουν δηλαδή

«expert learners», και όχι να γίνουν καλοί σε ένα συγκεκριμένο τομέα γνώσεων ή δεξιοτήτων (Rose και Gravel, 2011). Οι μαθητές αυτοί σύμφωνα με τους ίδιους, χαρακτηρίζονται από τα εξής: α) χρησιμοποιούν στρατηγικές, είναι επιδέξιοι και έχουν στόχους, β) έχουν γνώσεις, γ) είναι αποτελεσματικοί. Όπως τονίζεται και από τη Meo (2008), τέσσερα απολύτως σχετιζόμενα μεταξύ τους θεωρητικά στοιχεία είναι αυτά που απαρτίζουν τα καθολικά σχεδιασμένα αναλυτικά προγράμματα και τα κάνουν, συν τοις άλλοις, νοητικά και συναισθηματικά προσβάσιμα: 1) οι στόχοι είναι τέτοιοι που παρέχουν κατάλληλες προκλήσεις για όλους τους μαθητές, εξασφαλίζοντας ότι τα μέσα διδασκαλίας δεν είναι μέρος τους, 2) οι μέθοδοι οι οποίες χρησιμοποιούνται είναι αρκετά ευέλικτες και ποικίλες ώστε να υποστηρίξουν και να «προκαλέσουν» όλους τους μαθητές, 3) το υλικό που χρησιμοποιείται είναι επίσης ευέλικτο και ποικίλο, ενώ αξιοποιούνται τα ψηφιακά μέσα, 4) οι τεχνικές αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται είναι επαρκώς ευέλικτες ώστε να παρέχουν συνεχείς και ακριβείς πληροφορίες για να καθοριστούν οι γνώσεις και οι δεξιότητες και τα κίνητρα του μαθητή με σκοπό τη λήψη ενημερωμένων εκπαιδευτικών αποφάσεων. Όσον αφορά την εφαρμογή του καθολικού σχεδιασμού στη μάθηση, στη δημοσίευση της Howard (2003), καθώς και της Burdette (2011), αναφέρεται επίσης μια σειρά από στρατηγικές και τεχνικές που την προσιδιάζουν. Αυτές ορίζονται ως Μεγάλες Ιδέες (η διδασκαλία περιστρέφεται γύρω από κεντρικές ιδέες και αρχές που σχετίζονται με τη βασική κατανόηση μιας περιοχής της διδακτική ύλης), Ξεκάθαρες Στρατηγικές για τις οποίες οι μαθητές ξέρουν εκτός από το πώς, το γιατί και το πότε να τις χρησιμοποιήσουν, Μεσολάβηση Υποστηρικτικών Πλαισίων (στήριξη η οποία σταδιακά αποσύρεται ώσπου οι μαθητές να εργάζονται ανεξάρτητα), Στρατηγική Ένταξη της γνώσης με τρόπους που να έχουν νόημα για τους μαθητές και προωθούν τη βαθύτερη κατανόηση και σκέψη υψηλότερου επιπέδου, Επανάληψη πληροφοριών ώστε με οργανωμένο και δομημένο τρόπο να δίνονται ευκαιρίες στους μαθητές να ανακαλέσουν ή να εφαρμόσουν παλιότερες γνώσεις, και τέλος, χρήση των υπάρχουσών γνώσεων ως βάσεων για τη νέα μάθηση. Έμφαση δίνεται στο σημαντικό ρόλο των εκπαιδευτικών, καθώς μόνο η χρήση σύμφωνα με το UDL διδακτικού υλικού δεν αρκεί, αλλά χρειάζεται να ληφθεί υπόψιν όλη η γνώση τους σχετικά με την εφαρμογή αποτελεσματικών διδακτικών στρατηγικών, μέσα από τις οποίες οι μαθητές θα διδαχτούν επιπλέον το πώς να αξιοποιούν τα στοιχεία του καθολικά σχεδιασμένου μαθήματος (Council for Exceptional Children, 2005).

Οι προτεινόμενες - σύμφωνα με τους άξονες του καθολικού σχεδιασμού για τη μάθηση (CAST) - μέθοδοι για την εφαρμογή του είναι:

I. Παροχή Πολλαπλών Μέσων Αναπαράστασης:

1. Παροχή εναλλακτικών επιλογών για την αντίληψη
 - 1.1. Προσφορά τρόπων για την προσαρμογή της εμφάνισης των πληροφοριών
 - 1.2. Προσφορά εναλλακτικών επιλογών για ακουστικές πληροφορίες
 - 1.3. Προσφορά εναλλακτικών επιλογών για οπτικές πληροφορίες
2. Παροχή εναλλακτικών επιλογών για τη γλώσσα, τις μαθηματικές εκφράσεις και τα σύμβολα
 - 2.1. Αποσαφήνιση λεξιλογίου και συμβόλων
 - 2.2. Αποσαφήνιση συντακτικού και δομής
 - 2.3. Υποστήριξη αποκωδικοποίησης κειμένου, μαθηματικής σημειογραφίας και συμβόλων
 - 2.4. Προώθηση της κατανόησης μεταξύ γλωσσών
 - 2.5. Παρουσίαση με χρήση πολλαπλών μέσων
3. Παροχή εναλλακτικών επιλογών για την κατανόηση
 - 3.1. Ενεργοποίηση ή εφοδιασμός γνωστικού υποβάθρου
 - 3.2. Επισημάνση μοτίβων, καίριων χαρακτηριστικών, σημαντικών ιδεών και σχέσεων
 - 3.3. Καθοδήγηση στην επεξεργασία των πληροφοριών, την οπτικοποίηση και το χειρισμό
 - 3.4. Μεγιστοποίηση της μεταφοράς και της γενίκευσης της μάθησης

II. Παροχή Πολλαπλών Μέσων Δράσης και Έκφρασης:

4. Παροχή εναλλακτικών επιλογών για σωματική δράση
 - 4.1. Ποικιλία στις μεθόδους απόκρισης και πλοήγησης
 - 4.2. Βελτιστοποίηση της πρόσβασης σε εργαλεία και υποστηρικτικές τεχνολογίες
5. Παροχή εναλλακτικών επιλογών για έκφραση και επικοινωνία
 - 5.1. Χρήση πολλαπλών μέσων για επικοινωνία
 - 5.2. Χρήση πολλαπλών εργαλείων για τη δόμηση και τη σύνθεση της μάθησης
 - 5.3. Δόμηση ευχέρειας με διαβαθμισμένη υποστήριξη για πρακτική εξάσκηση και απόδοση
6. Παροχή εναλλακτικών επιλογών για εκτελεστικές λειτουργίες
 - 6.1. Καθοδήγηση αποτελεσματικής στοχοθεσίας
 - 6.2. Υποστήριξη του προγραμματισμού και της ανάπτυξης στρατηγικών
 - 6.3. Διευκόλυνση της διαχείρισης πληροφοριών και πηγών
 - 6.4. Ενίσχυση της ικανότητας παρακολούθησης της προόδου

III. Παροχή Πολλαπλών Μέσων Εμπλοκής:

7. Παροχή εναλλακτικών επιλογών για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος

- 7.1.Βελτιστοποίηση ευκαιριών για ατομική επιλογή και αυτονομία
- 7.2.Βελτιστοποίηση της συνάφειας, της αξίας και της αυθεντικότητας
- 7.3.Ελαχιστοποίηση απειλών και περισπασμών
- 8. Παροχή εναλλακτικών επιλογών για τη διατήρηση της προσπάθειας και της επιμονής
 - 8.1.Ανάδειξη της σπουδαιότητας των σκοπών και των στόχων
 - 8.2.Ποικιλία στις απαιτήσεις και τις πηγές για τη βελτιστοποίηση της πρόκλησης
 - 8.3.Ενίσχυση της συνεργασίας και της κοινότητας
 - 8.4.Αύξηση της ανατροφοδότησης με στόχο την αρτιότητα της γνώσης και την κατάκτηση της μάθησης
- 9. Παροχή εναλλακτικών επιλογών για την αυτορρύθμιση
 - 9.1.Προαγωγή των προσδοκιών και των αντιλήψεων που βελτιστοποιούν την παρώθηση
 - 9.2.Διευκόλυνση ατομικών δεξιοτήτων και στρατηγικών υπέρβασης δυσκολιών
 - 9.3.Ανάπτυξη της αυτοαξιολόγησης και του αναστοχασμού.

2.3. Καθολικός σχεδιασμός στη μάθηση και τεχνολογία

Οι Αραμπατζή et al. (2011), συμφωνώντας με τις υπόλοιπες σχετικές απόψεις, υπογραμμίζουν το ρόλο της τεχνολογίας στις εφαρμογές του καθολικού σχεδιασμού υποστηρίζοντας πως η εκπαίδευση οφείλει να δημιουργήσει συνθήκες, οι οποίες θα επιτρέπουν σε κάθε μαθητή να κατανοεί το ρόλο των νέων τεχνολογιών, να τις χρησιμοποιεί, να τις αξιοποιεί επαρκώς, αλλά και να βελτιώνει συνεχώς την ικανότητά του για πρόσβαση σε αυτές. Μάλιστα κατά τη Howard (2003), χωρίς την πολυμορφικότητα και την ευελιξία των ψηφιακών μέσων ο καθολικός σχεδιασμός στη μάθηση θα ήταν μια ιδέα που δε θα είχε ακόμη εφαρμοστεί. Η ευελιξία για την οποία γίνεται λόγος διέπεται από τέσσερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που καθιστούν την εφαρμογή τους ιδιαίτερα ωφέλιμη: πολυμορφικότητα, δυνατότητα για τροποποίηση, δυνατότητα να υποστούν επεξεργασία, και να δικτυωθούν μεταξύ τους (Rose & Meyer, 2002). Βέβαια, δε θα πρέπει η τεχνολογία να θεωρείται το μοναδικό μέσο εφαρμογής του UDL, αφού είναι σημαντικό ότι στόχος είναι η δημιουργία περιβαλλόντων όπου όλοι έχουν ευκαιρίες στη μάθηση, και τα μέσα για την επίτευξή του, είτε τεχνολογικά είτε όχι, θα πρέπει να είναι ευέλικτα (Rose και Gravel, 2011). Σύμφωνα με την Αραμπατζή ο καθολικός σχεδιασμός θα πρέπει να διακρίνεται από την υποστηρικτική τεχνολογία (ως υποστηρικτική τεχνολογία ορίζεται από τον Φιλίππου ως η

οργανωμένη εφαρμογή συσκευών, τεχνολογιών, λογισμικού και συστημάτων με στόχο τη βελτίωση ή τη διατήρηση της λειτουργικότητας ατόμων με αναπηρίες), καθώς η τελευταία αφορά μια παρέμβαση που γίνεται αφού εντοπιστεί το πρόβλημα, ενώ το UDL ακολουθεί τη λογική «τό προλαμβάνει κάλλιον το□ θεραπεύει». Οι Rose και Meyer (2002), υποστηρίζουν μια συγγενική μ' αυτήν θέση, ισχυριζόμενοι ότι η υποστηρικτική τεχνολογία θεωρεί το αναλυτικό πρόγραμμα ως δεδομένο και παρέχει τα εργαλεία προκειμένου το άτομο να έχει πρόσβαση σε αυτά. Από την άλλη πλευρά, ο καθολικός σχεδιασμός στη μάθηση δεν εστιάζει στο άτομο αλλά στα ίδια τα αναλυτικά προγράμματα, ακολουθώντας, στο πλαίσιο της ευελιξίας, την ιδέα της ένταξης επιλογών μέσα σε αυτά.

Πολλές εφαρμογές του UDL γίνονται εντούτοις εφικτές χάρη τη χρήση της τεχνολογίας και των ψηφιακών μέσων. Από το Council for Exceptional Children (2005), αναλύεται η εφαρμογή της υποστηρικτικής τεχνολογίας κυρίως μέσω λογισμικών για την υποστήριξη της ανάγνωσης, της γραφής, των μαθηματικών και της επικοινωνίας. Η χρήση του παγκόσμιου ιστού, εργαλείων όπως το PowerPoint, προγραμμάτων για τη μετατροπή του γραπτού λόγου και αντίστροφα, λογισμικών για γραφικούς οργανωτές, εκπαιδευτικών λογισμικών ή και ηλεκτρονικών συστημάτων για τη διαχείριση των μαθημάτων, συγκαταλέγονται, ανάμεσα σε άλλα, σε αυτά τα μέσα (Hall et al., 2003, Smith & Buchannan, 2012). Οι Morra και Reynolds (2010), στο πλαίσιο της αναφοράς πρακτικών εφαρμογών για κάθε μια από τις αρχές του καθολικού σχεδιασμού στη μάθηση και συγκεκριμένα για τη διαδικασία της αξιολόγησης που έγκειται στην παροχή μέσων δράσης και έκφρασης, κάνουν λόγο για παροχή δυνατότητας παράδοσης βιντεοσκοπημένων αντί γραπτών εργασιών, αλλά και άλλες δυνατότητες όπως εφαρμογή διαδικτυακών συζητήσεων και κουίζ, ή αναζητήσεων WebQuest, που επιτρέπουν ευελιξία στην παρουσίαση του τελικού αποτελέσματος. Τέλος έμφαση δίνεται στην παροχή των βιβλίων σε μορφή ηλεκτρονικού κειμένου επιπλέον της παραδοσιακής έντυπης, αφού διευκολύνει και προσφέρει σημαντικό βαθμό ευελιξίας (Smith & Buchannan, 2012, Ender et al., 2007, Rose & Meyer, 2002). Εκτενέστερη αναφορά στο ηλεκτρονικό βιβλίο θα γίνει παρακάτω στην εργασία αυτή.

2.4. Καθολικός σχεδιασμός στη μάθηση και τριτοβάθμια εκπαίδευση

Κρίνεται σημαντικό να αναφερθεί πως οι περισσότερες από τις επιστημονικές πηγές που έχουν παρατεθεί μέχρι στιγμής όσον αφορά τον καθολικό σχεδιασμό στη μάθηση εστιάζουν

στο χώρο της εκπαίδευσης, χωρίς να έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στο επίπεδο της τριτοβάθμιας, παρόλο που οι αρχές του αφορούν εν δυνάμει ένα ευρύ πεδίο εφαρμογών. Οι Chodock και Dolinger (2009), γράφουν ότι το UDL εξελίχθηκε με σκοπό να αντιμετωπιστούν ανεπάρκειες της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ στη μετα-δευτεροβάθμια εκπαίδευση η κατάσταση είναι λιγότερο δομημένη. Αναφέρεται ακόμη από τους ίδιους ότι, παρόλο που η Διακήρυξη των Αμερικανών με Αναπηρίες και η Διακήρυξη Επανένταξης απαιτούν την εξυπηρέτηση των φοιτητών με δυσκολίες στη μάθηση, δεν είναι ξεκάθαρο το πώς αυτές ερμηνεύονται. Επιπλέον, το προσωπικό των πανεπιστημίων δεν είναι συνήθως εκπαιδευμένο σε παιδαγωγικά ζητήματα. Γενικά η πρόσβαση στον ακαδημαϊκό χώρο γίνεται εφικτή με τη βοήθεια ατόμων που κρατούν σημειώσεις για τους φοιτητές, φροντιστών, παροχής παρατεταμένης διάρκειας στην εξέταση και της υποστηρικτικής τεχνολογίας. Φαίνεται εντούτοις να γίνεται προσπάθεια για εφαρμογή του καθολικού σχεδιασμού στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ιδίως μέσω του Καθολικού Σχεδιασμού στη Διδασκαλία (UID). Σύμφωνα με τους Higbee, Chung και Hsu (2008), το μοντέλο αυτό περιλαμβάνει μια σειρά από αρχές οι οποίες σχετίζονται με τη δημιουργία προσβάσιμων αιθουσών διδασκαλίας, των καθορισμό της σύστασης βασικών στοιχείων των μαθημάτων, τη χρήση ποικίλων διδακτικών στρατηγικών και την παροχή της δυνατότητας στους φοιτητές να εκφράσουν τις γνώσεις τους με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Αναφορές στην εφαρμογή των αρχών αυτών γίνονται αναλυτικότερα και από τους Chodock και Dolinger (2009), αλλά και James και Kader (2008), Miksch (2008) και άλλους στο έργο «Pedagogy and Student Services for institutional transformation : Implementing Universal Design in Higher Education». Πάντως παρά τη γενικότερη έλλειψη, στο άρθρο των Pace και Schwartz (2008), γίνεται αναφορά σε συγκεκριμένη εφαρμογή στο πανεπιστήμιο που άπτεται του UDL, μέσω της χρήσης λογισμικού (Classroom Performance System) στο πλαίσιο της διδασκαλίας, σε μια προσπάθεια να γίνουν τα μαθήματα περισσότερο προσβάσιμα και ευχάριστα. Το λογισμικό αυτό παρέχει τεχνολογία τέτοια που επιτρέπει στους φοιτητές να αλληλεπιδράσουν με το περιεχόμενο του μαθήματος που παρουσιάζεται.

3. Εφαρμογή του καθολικού σχεδιασμού με τη μέθοδο Κείμενο για Όλους (Easy-to-Read)

Η μέθοδος Easy-to-Read, ή όπως αποδίδεται στα ελληνικά, Κείμενο για Όλους, αποτελεί ένα εργαλείο του καθολικού σχεδιασμού, αφού ακολουθεί τις αρχές του μέσα από τη δημιουργία κειμένων κατάλληλων για ένα κοινό το οποίο περιλαμβάνει διαφορετικές ομάδες ατόμων που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατανόηση κειμένου (Αραμπατζή, 2009). Αν και η βιβλιογραφία για τη συγκεκριμένη περιοχή είναι περιορισμένη, παρακάτω αναλύεται η μέθοδος, με βάση τις λιγοστές υπάρχουσες πηγές.

Το Easy-to-Read ορίζεται ως μια μέθοδος μεταγραφής κειμένου που διευκολύνει την ανάγνωση και κυρίως την κατανόηση. Με θεωρητικό υπόβαθρο την ιδέα ότι η ανάγνωση δεν είναι συνώνυμη της απλής αποκωδικοποίησης λέξεων, αλλά πρέπει να οδηγεί στην απόκτηση πληροφοριών και κυρίως να κινητοποιεί τη σκέψη και τη φαντασία, στόχος της μεθόδου είναι η παρουσίαση κειμένων τα οποία είναι ξεκάθαρα και ευκολονόητα, σε ανθρώπους που αντιμετωπίζουν κωλύματα στην πρόσβασή τους στο γραπτό λόγο (Nomura, Nielsen & Tronbacke, 2010, Αραμπατζή, 2009).

Κάτι πάνω στο οποίο οι επιστήμονες που ασχολούνται με το χώρο αυτό φαίνεται να συμφωνούν, είναι ότι η παροχή κειμένων σε προσβάσιμη μορφή αποτελεί ζήτημα δημοκρατίας. Οι Nomura et al. (2010) και ο Tronbacke (1993), γράφουν ότι η πρόσβαση στον πολιτισμό, τη λογοτεχνία και την πληροφορία (όλα αυτά σε μορφή κατανοητή) αποτελεί δημοκρατικό δικαίωμα όλων, ενώ προσθέτουν ως σπουδαίο τον παράγοντα της ποιότητας ζωής που προσφέρει η αυτοπεποίθηση η οποία προκύπτει από την ικανότητα να διευρύνει κανείς την οπτική του για τον κόσμο και να έχει έλεγχο της ζωής του, μέσα από την δυνατότητα της ανάγνωσης. Η ίδια η πραγματικότητα εξάλλου αποδεικνύει την ανάγκη αυτή, με ένα μέρος του πληθυσμού, σύμφωνα με την Αραμπατζή (2009), να αδυνατεί να διαβάσει ή να δυσκολεύεται σοβαρά εξαιτίας αναπηριών ή άλλων λόγων, όπως κοινωνικά προβλήματα και ψυχικά νοσήματα που δυσκολεύουν την πρόσβαση στον προφορικό λόγο. Στην πληθυσμιακή αυτή μερίδα ανήκουν και οι μετανάστες, οι οποίοι βρίσκονται σε μειονεκτική γλωσσικά θέση, αλλά και άτομα άνω των εξήντα πέντε ετών, που κατά το Center for Medicare Education βρίσκονται σε ποσοστό 44% στο αναγνωστικό επίπεδο της πέμπτης δημοτικού ή και χαμηλότερα. Οι Barrow et al. διακρίνουν το κοινό στο οποίο απευθύνεται η μέθοδος Κείμενο για Όλους στις εξής κατηγορίες: άτομα που έχουν νοητική αναπηρία, συγκεκριμένη δυσκολία στη μάθηση ή

στην επικοινωνία όπως δυσλεξία ή δυσφασία, άτομα με διαφορετική μητρική γλώσσα, συμπεριλαμβανομένων των κωφών που έχουν τη νοηματική ως πρώτη γλώσσα, και άτομα που κατέχουν βασικού επιπέδου αναγνωστική ικανότητα. Μια άλλη διάκριση όσον αφορά το κοινό της μεθόδου γίνεται από τους Nomura et al. (2010), και αναγνωρίζει δύο ομάδες, αυτή των ατόμων με αναπηρία που έχουν μονίμως την ανάγκη για προϊόντα Easy-to-Read, και αυτή των αναγνωστών με περιορισμένη γλωσσική ή αναγνωστική επάρκεια, που μπορεί να βρουν χρήσιμο τέτοιο υλικό για συγκεκριμένες χρονικές περιόδους. Σε κάθε περίπτωση, για τους συγγραφείς οι παράγοντες που ενώνουν το κοινό στο οποίο απευθύνεται το Κείμενο για Όλους είναι περισσότεροι από αυτούς που τους χωρίζουν, ώστε, μπορούν οι ίδιες δημοσιεύσεις αυτού του είδους να χρησιμοποιούνται από άτομα με διαφορετικά προβλήματα που επηρεάζουν την ανάγνωση.

Για την εφαρμογή της μεθόδου υπάρχουν ορισμένες γενικές αρχές που χρειάζεται κανείς να ακολουθήσει, αν και σύμφωνα με την Αραμπατζή (2009), είναι βασικό να λαμβάνονται πρώτα υπόψιν παράγοντες όπως η ομάδα στην οποία ανήκει το κοινό που απευθύνεται το κείμενο, το περιεχόμενο και ο στόχος του κειμένου, ή και τι θέλουμε να τονίσουμε και με ποια σειρά. Οι αρχές αυτές παρουσιάζονται επί γραμματικά στη συνέχεια (Αραμπατζή, 2009· Nomura et al, 2010· Tronbacke, 1993):

- Χρήση συγκεκριμένης γλώσσας και κυριολεξιών και αποφυγή συμβολικού λεξιλογίου (μεταφορών).
- Λογική και ευθύγραμμη χρονολογική σειρά όσων αναφέρονται.
- Δράση απλή και άμεση, χωρίς μακροσκελείς εισαγωγές και πολλούς χαρακτήρες.
- Τοποθέτηση των λέξεων της ίδιας φράσης στην ίδια σειρά.
- Μικρές προτάσεις.
- Περιγραφή μιας ιδέας σε κάθε πρόταση.
- Χρήση λίστας, όπου χρειάζεται.
- Αποφυγή δύσκολων λέξεων και χρήση καθημερινού λεξιλογίου, που είναι ωστόσο κατάλληλο για ενήλικες. Αν πρέπει να αναφερθούν δύσκολες λέξεις, χρειάζεται το νόημά τους να εξηγείται με αναφορές στο περιεχόμενο.
- Χρήση ενεργητικής σύνταξης, όπου είναι δυνατό.
- Χρήση χρόνων στην οριστική έγκλιση, και αποφυγή της υποτακτικής και της προστακτικής.

- Χρήση β' ενικού προσώπου και παροχή οδηγιών.

Η Αραμπατζή (2009), πάντως τονίζει ότι είναι σημαντικό να διατηρηθεί η ατμόσφαιρα, τα συναισθήματα και η ιδιαίτερη σφραγίδα του συγγραφέα του αρχικού κειμένου. Η προσαρμογή, αναφέρει, είναι μια επαναφήγηση του κειμένου και όχι μια «μετάφραση» (Tronbacke, 1993). Ενδεικτικά αναφέρεται ένα παράδειγμα ερμηνείας ενός «δύσκολου» όρου, στο πλαίσιο μεταγραφής σχετικής με την ειδική αγωγή νομοθεσίας (Αραμπατζή, 2010): *Σχεδιασμός για Όλους: θα πει να φτιάχνω πράγματα που να μπορούν να τα χρησιμοποιούν εύκολα και οι ανάπηροι και αυτοί που δεν είναι ανάπηροι.*

Κάτι στο οποίο χρειάζεται να δοθεί έμφαση είναι ότι βασικό γνώρισμα της μεθόδου είναι ότι, εκτός της γλώσσας και του περιεχομένου, οι αρχές του Easy-to-Read περιλαμβάνουν την εικονογράφηση, το σχεδιασμό και τη διάταξη των γραπτών έργων. Σε κανένα άλλο είδος γραπτής δημοσίευσης δε θεωρείται τόση σημαντική η εικόνα όσο στα προϊόντα της μεθόδου αυτής (Nomura, Nielsen & Tronbacke, 2010). Η εικόνα, σύμφωνα με τους τελευταίους, κάνει το περιεχόμενο του κειμένου χειροπιαστό, βελτιώνοντας την κατανόηση και καθιστώντας ξεκάθαρο το μήνυμα. Στη δημοσίευση των Bartow κ.α., αναφέρονται ορισμένα κριτήρια για τη χρήση κατάλληλων εικόνων. Αυτά περιλαμβάνουν την επιλογή εικόνων οι οποίες κάνουν αμέσως ξεκάθαρο το περιεχόμενο του κειμένου σε κάποιον που δε διαβάζει, είναι κατάλληλες για το κοινό στο οποίο απευθύνονται (για παράδειγμα, αστείες εικόνες μπορεί να μην είναι τόσο κατάλληλες για γηραιότερο κοινό), καθώς και την επανάληψη εικόνων όσες φορές είναι απαραίτητο για να συνοδευτεί η ίδια έννοια. Ο Tronbacke (1993), συζητάει τη χρήση αφηρημένων εικόνων στο πλαίσιο του Easy-to-Read. Τέτοιες εικόνες μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά, ειδικά για κοινό με νοητική αναπηρία, ενώ μπορούν να επικοινωνήσουν την ατμόσφαιρα και να ενδυναμώσουν το συναίσθημα του κειμένου. Σε κάθε περίπτωση, όπως τονίζουν οι προαναφερθέντες επιστήμονες (2010), είναι σημαντικό η εικόνα να συμφωνεί με το κείμενο, αφού άτομα με σοβαρές αναγνωστικές δυσκολίες μπορεί να μπερδευτούν, εάν η εικόνα οδηγεί σε λάθος κατεύθυνση ή μεταδίδει λάθος συναίσθημα. Όσον αφορά τη διάταξη και το σχεδιασμό του Κειμένου για Όλους, επιβάλλεται η μέθοδος να χαρακτηρίζεται από ακρίβεια και ελκυστικότητα. Φαρδιά περιθώρια και μεγάλα διαστήματα, κάνουν το κείμενο περισσότερο προσβάσιμο, σύμφωνα με τους προαναφερθέντες και την Αραμπατζή (2009), ενώ το κείμενο θα πρέπει να είναι σε κομμάτια με συγκεκριμένο αριθμό σειρών ανά σελίδα. Επίσης, κάθε

πρόταση πρέπει να σταματά εκεί που λογικά θα γίνονταν παύση, αν το κείμενο αποδίδονταν σε προφορικό λόγο. Η γραμματοσειρά, το μέγεθος και τα χρώματα καθώς και παράγοντες όπως το διάστιχο και η ευθυγράμμιση και τα διαστήματα που «ντύνουν» το κείμενο, πρέπει να ληφθούν υπόψιν ως προς την καταλληλότητα και την ελκυστικότητά τους, όπως αναλύουν οι ίδιοι.

Οι πιθανές πρακτικές εφαρμογές της μεθόδου ποικίλλουν. Η Αραμπατζή (2010), γράφει πως κάθε είδος γραπτού λόγου μπορεί να μετατραπεί με τη μέθοδο Easy-to-Read και να προσαρμοστεί στις υπάρχουσες ανάγκες. Όλα τα λογοτεχνικά είδη (μυθιστορήματα, θρίλερ, ποίηση, ταξιδιωτικά διηγήματα), ειδήσεις και επικαιρότητα θα πρέπει να υπάρχουν σε αυτή τη μορφή. Οι Nomura et al. (2010), συμφωνώντας προσθέτουν το πληροφοριακό υλικό, το οποίο αφορά κοινό κατά πάσα πιθανότητα ευρύτερο από αυτό που αφορούν τα βιβλία. Μια από τις πιο διαδεδομένες περιπτώσεις Κειμένου για Όλους είναι αυτή της εβδομαδιαίας σουηδικής εφημερίδας 8 Sidor, η οποία περιλαμβάνει το ίδιο περιεχόμενο με αυτό των παραδοσιακών εφημερίδων, σε μορφή προσβάσιμη, σύμφωνα με τις αρχές της μεθόδου. Τέλος, προστίθεται ότι σε συνδυασμό με τη μέθοδο Easy-to-Read, τα άτομα με αναγνωστικές δυσκολίες μπορούν να ωφεληθούν σε μεγάλο βαθμό από διάφορων ειδών ηλεκτρονικά μέσα (Nomura et al., 2010): ηχητικά μέσα όπως «ομιλούντα» βιβλία, η ηχητική και πολυμεσική παρουσίαση προσβάσιμων κειμένων (DAISY), είδη κινούμενης εικόνας, αλλά και cd, dvd, mp3 και άλλες παρεμφερείς μορφές τεχνολογίας. Στη συνέχεια θα γίνει αναφορά στο ηλεκτρονικό βιβλίο ως μέσο παρουσίασης και χρήσης του προσβάσιμου αναγνωστικού υλικού.

4. Παρουσίαση προσβάσιμων κειμένων μέσω του ηλεκτρονικού βιβλίου (E-book)

Ως ηλεκτρονικό βιβλίο ορίζεται το ψηφιακό αντικείμενο με κείμενα ή/και άλλου είδους περιεχόμενο, το οποίο προκύπτει ενσωματώνοντας στη γνωστή έννοια του βιβλίου χαρακτηριστικά που υπάρχουν σε ηλεκτρονικά περιβάλλοντα (Βασιλείου & Rowley, 2008 στο Martin & Quan Haase, 2013). Ο ορισμός των Armstrong κ.α. (2002, στο Βασιλείου & Rowley, 2008), προσθέτει ότι κάθε ηλεκτρονικό κείμενο ανεξαρτήτως έκτασης και σύνθεσης (με εξαίρεση τις περιοδικές εκδόσεις) το οποίο γίνεται διαθέσιμο μέσω οποιασδήποτε συσκευής διαθέτει οθόνη, αποτελεί ηλεκτρονικό βιβλίο. Από τον ορισμό του OED (2001, στο Armstrong, 2008), προστίθεται η έννοια του βιβλίου το οποίο γίνεται μόνο ή κυρίως διαθέσιμο μέσω του διαδικτύου, αν και ο Armstrong, βασιζόμενος σε κριτική του Morgan (1999), σύμφωνα με τη οποία το ηλεκτρονικό κείμενο διαφέρει από το ηλεκτρονικό βιβλίο, αναφέρει ότι η μορφή αυτή δεν είναι αποδεκτή ως ηλεκτρονικό βιβλίο.

Τα ηλεκτρονικά βιβλία ενσωματώνουν μια σειρά από χαρακτηριστικά γνωρίσματα που τα διακρίνουν από τα παραδοσιακά βιβλία, και μέσα από αυτά προσφέρουν ορισμένα σημαντικά οφέλη. Σε αυτά συγκαταλέγονται βασικές δυνατότητες όπως επιλογές αναζήτησης λέξεων – κλειδιά και προσαρμόσιμες επιφάνειες αναζήτησης, σύνδεσμοι, δυνατότητα να προστεθούν σελιδοδείκτες, σχολιασμοί και υπογραμμίσεις, συνδέσεις με άλλα τμήματα του βιβλίου ή εξωτερικές πηγές όπως λεξικά, αλλά και σύνθετα πολυμεσικά εργαλεία όπως αρχεία ταινιών. Είναι δυνατό οι πληροφορίες του ηλεκτρονικού βιβλίου να αποκοπούν, να επικολληθούν, να εκτυπωθούν ή να αποθηκευτούν για μεταγενέστερη χρήση, ενώ το περιεχόμενό τους είναι φορητό και μπορεί να γίνει προσβάσιμο ανεξάρτητα από τον τόπο ή το χρόνο (Βασιλείου & Rowley, 2008). Ο Abram (2010), προσθέτει στα γνωρίσματα του e-book που το τοποθετούν σε πλεονεκτική θέση, μεταξύ άλλων, τη δυνατότητα για προσαρμογές (για παράδειγμα, αλλαγή της γραμματοσειράς ή του μεγέθους της), αλλά και για ακρόαση του περιεχομένου του βιβλίου. Αναφέρει ακόμη ότι το διαδραστικό περιβάλλον του ηλεκτρονικού βιβλίου μπορεί να υποστηρίξει διαφορετικά μαθησιακά στυλ, ενώ βοηθάει στο να ξεπεραστούν αρκετές αναγνωστικές δυσκολίες, με την αλλαγή των ρυθμίσεων της σελίδας ή της γραμματοσειράς που παρέχεται, είτε συνδυάζοντας το κείμενο με ακουστικά ερεθίσματα. Τα χαρακτηριστικά του συνοψίζονται από τους Rose και Meyer (2002), οι οποίοι μιλούν για τα ψηφιακά μέσα παρουσίασης σε αντιπαραβολή με το

παραδοσιακό βιβλίο, ως εξής: είναι προσαρμοστικό, μπορεί να μετασχηματιστεί, μπορεί να σημειωθεί, και δίνει τη δυνατότητα για δικτύωση με άλλα ψηφιακά αντικείμενα. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά καθιστούν εύλογα το ηλεκτρονικό βιβλίο προσβάσιμο και ευέλικτο ως μέσο. Οι προσαρμοσμένες λειτουργίες του έχουν ιδιαίτερη σημασία για την πρόσβαση των ατόμων με ειδικές ανάγκες στην ανάγνωση, κάτι που αναλύεται από το Colorado State University (2011), ως προς τις συγκεκριμένες κατηγορίες ειδικών αναγκών. Έτσι γίνεται αναφορά στις ανάγκες ατόμων που είναι κωφά ή έχουν προβλήματα ακοής, για το οποία χρειάζεται οπτική παρουσίαση όλων των ακουστικών πληροφοριών, καθώς και των λειτουργιών που έχουν να κάνουν με την πλοήγηση, τις επιλογές και τις διάφορες ειδοποιήσεις. Τα άτομα με προβλήματα στη μάθηση επωφελούνται από την απλή και άμεση αλληλεπίδραση με το μέσο προβολής του ηλεκτρονικού βιβλίου, ενώ σημαντική γι' αυτά είναι η δυνατότητα για διόρθωση των όποιων λαθών, αφού μπορούν για παράδειγμα να «επιστρέψουν» έπειτα από μια λάθος επιλογή. Δεν παραλείπεται η κατηγορία των ατόμων με κινητικές αναπηρίες, για τα οποία βασικές είναι οι παρεχόμενες δυνατότητες για το χειρισμό της συσκευής στην οποία προβάλλεται το ηλεκτρονικό βιβλίο. Οι δυνατότητες τέλος για προσαρμογές στη γραμματοσειρά, τα χρώματα, τη φωτεινότητα της οθόνης, αλλά και αυτές που αφορούν την παρουσίαση οπτικών μηνυμάτων και πληροφοριών με ηχητικό τρόπο (ακόμη και η λειτουργία για ακουστική ανατροφοδότηση κατά τη χρήση), ανάμεσα σε άλλες, καθιστούν αυτή τη μορφή βιβλίου εν δυνάμει προσβάσιμη και για τα άτομα με προβλήματα όρασης.

Σε σχέση με το πλαίσιο της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τους Rose και Meyer (2002), οι σχολικές τάξεις συνεχίζουν σήμερα να κυριαρχούνται από τα κλασικά εκτυπωμένα βιβλία, κάτι το οποίο ωθεί τους εκπαιδευτικούς να ασχολούνται με όσους τα βρίσκουν προσβάσιμα ως μέσα, χτίζοντας εμπόδια για τους μαθητές που δε μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν. Προσθέτουν επίσης ότι οι προτιμήσεις και οι κλίσεις των μαθητών σε συγκεκριμένα μέσα μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο στη βαθύτερη εμπλοκή των μαθητών και στη βελτίωση της επιτυχίας τους. Η Larson (2010), στα αποτελέσματα της έρευνάς της αναφορικά με τη χρήση του ηλεκτρονικού βιβλίου ως μέσου ανάγνωσης από μαθητές δημοτικού, αναφέρει ότι η αξιοποίηση τέτοιου υλικού συμβάλλει στη χρήση νέων αναγνωστικών στρατηγικών και διευρύνει τη σχέση αναγνώστη και κειμένου, καθώς γίνεται εφικτή η αλληλεπίδραση και ο χειρισμός του κειμένου μέσω των εργαλείων και των χαρακτηριστικών που προσφέρει το e-book. Η Twyla (2012),

φαίνεται να συμφωνεί, καθώς γράφει ότι η αλληλεπίδραση που υπάρχει με το κείμενο εδραιώνει την αντίληψή του και βελτιώνει την ικανότητά των μαθητών στην κατανόηση, την πρόβλεψη, και την κριτική ανάλυση όσων έχουν διαβάσει. Εστιάζει επιπλέον στον παράγοντα των κινήτρων που δημιουργεί ως μέσο το ηλεκτρονικό βιβλίο. Από την άλλη πλευρά, έρευνες που επικεντρώνονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Steiger, 2012· Gray & Copeland, 2011· Foasberg, 2011), διεξάγουν το συμπέρασμα ότι οι φοιτητές δεν είναι τόσο εξοικειωμένοι ή δεν προτιμούν να χρησιμοποιούν το ηλεκτρονικό βιβλίο. Παρόλα αυτά, όπως γράφει ο Steiger (2012), αν και δε διαβάζουν τόσο με την πλήρη έννοια του όρου, το χρησιμοποιούν ως βολική πηγή προκειμένου να αποσπάσουν πληροφορίες που αφορούν τις σπουδές τους. Μάλιστα, οι Vasileiou, Rowley και Hartley (2012), γράφουν, σύμφωνα με έρευνες που αναφέρονται στη δημοσίευσή τους, ότι το ηλεκτρονικό βιβλίο είναι κεντρική πηγή πληροφόρησης για την ακαδημαϊκή κοινότητα, αφορώντας τόσο το προσωπικό όσο και τους προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές.

Στο σημείο αυτό κρίνεται καλό να γίνει αναφορά σε ορισμένα μειονεκτήματα που έχουν καταγραφεί όσον αφορά τη χρήση του ηλεκτρονικού βιβλίου. Ένα από αυτά αποτελεί η έλλειψη τυποποιημένου περιβάλλοντος αλληλεπίδρασης με το ηλεκτρονικό βιβλίο, κάτι το οποίο μπορεί να μπερδέψει τους χρήστες, σύμφωνα με τους Βασιλείου και Rowley (2008). Επίσης, οι αναγνώστες ηλεκτρονικών βιβλίων ενδέχεται να υποφέρουν από κούραση των ματιών τους, καθώς η οθόνη στην οποία προβάλλονται δεν είναι σχεδιασμένη για το βέλτιστο δυνατό όφελός τους, όπως αποδεικνύουν σχετικές έρευνες (Jeong, 2010). Οι Martín και Quan – Haase (2013), συμφωνούν στο θέμα της κούρασης των ματιών και προσθέτουν την ύπαρξη πιθανών διασπαστικών παραγόντων στον υπολογιστή όπου προβάλλεται το e-book (πχ παιχνίδια ή ηλεκτρονικό ταχυδρομείο), αλλά και την έλλειψη εργαλείων τα οποία επιτρέπουν στο χρήστη να χειριστούν το κείμενο, αν κάτι τέτοιο δεν υποστηρίζεται από τις προαναφερθείσες δημοσιεύσεις, αλλά μάλλον το αντίθετο.

2^ο ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

5. Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα είναι ποσοτική και περιλαμβάνει κάποια στοιχεία που έχουν ποιοτικό χαρακτήρα. Επειδή τα ερευνητικά δεδομένα είναι η καταγραφή απόψεων, τα οποία παρουσιάζουν σημαντική υποκειμενικότητα, και γενικά αποτελούν αδύναμα ερευνητικά στοιχεία, ο σχεδιασμός της έρευνας υιοθετεί την τριγωνική χρήση ερευνητικών μεθόδων (triangulation) για την ενίσχυση της αξιοπιστίας των στοιχείων και εν τέλει την αύξηση της αξιοπιστίας των ευρημάτων της έρευνας. Έτσι επιλέχθηκαν πολλαπλές μέθοδοι συλλογής δεδομένων, που αφορούσαν στο ίδιο ερευνητικό ερώτημα. Συγκεκριμένα, οι μέθοδοι που επιλέχθηκαν ήταν το ερωτηματολόγιο σε συνδυασμό με ανοιχτή συνέντευξη.

Ωστόσο, το βασικό χαρακτηριστικό της παρούσας έρευνας ήταν οι δυο φάσεις της: στην 1^η φάση εντοπίζονται τα προς επίλυση προβλήματα σε σχέση με τον ΟΣ του ΠΤΕΑ και σχεδιάζεται και υλοποιείται ένας εναλλακτικός ΟΣ με βάση την μέθοδο easy-to-read, ο οποίος, στη 2^η φάση, αξιολογείται ως προς τη λειτουργικότητα και την προσβασιμότητά του από φοιτητές με αναγνωστικές δυσκολίες ποικίλης αιτιολογίας, καθώς και από συμφοιτητές τους οι οποίοι δεν παρουσιάζουν συγκεκριμένο αναγνωστικό πρόβλημα.

6. Πλαίσιο και υποθέσεις της έρευνας

Η διαθέσιμη βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι εφαρμογές ιδεών που βασίζονται στο δικαίωμα στην πρόσβαση όλων των ατόμων, όπως αυτής του Καθολικού Σχεδιασμού μπορούν να αποκτήσουν σημαντικό χώρο στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, προωθώντας διαδικασίες οι οποίες επιτρέπουν σε όλους τους μαθητές τη συμμετοχή και την επιτυχία (Council for Excerptional Children, 2005). Αυτές, όπως περιγράφηκε ήδη, εκφράζονται μέσα από το μοντέλο του Καθολικού σχεδιασμού στη μάθηση (UDL). Φυσικά, παρά τη φτωχότερη αναφορά από τους ερευνητές, στο εκπαιδευτικό πλαίσιο εντάσσεται και ο χώρος της πανεπιστημιακής, και εν γένει της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, στην οποία αφιερώθηκε η προσπάθεια αυτή. Συγκεκριμένα, στόχος της παρούσας εφαρμογής είναι η βελτίωση της προσβασιμότητας των φοιτητών, οι οποίοι

παρουσιάζουν αναγνωστικές δυσκολίες για ποικίλους λόγους, στην ηλεκτρονική πληροφορία που σχετίζεται με τις σπουδές τους. Η επίτευξη του εν λόγω στόχου, όπως αναφέρθηκε ήδη, επιχειρήθηκε μέσα από τη μεταγραφή του τμήματος του οδηγού σπουδών που περιλαμβάνει τις βασικές πληροφορίες για τις σπουδές στο Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, μέσα από τη μέθοδο Κείμενο για Όλους (Easy to Read), η οποία αναμένονταν να καταστήσει το εγχειρίδιο προσβάσιμο για όλους τους φοιτητές, σύμφωνα με τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, άξονα της έρευνας αποτέλεσαν οι εξής υποθέσεις: 1) οι φοιτητές του τμήματος αντιμετωπίζουν δυσκολίες σε σχέση με την κατανόηση των πληροφοριών για τις σπουδές τους, μέσα από το κείμενο του επίσημου οδηγού σπουδών, και 2) οι φοιτητές του τμήματος θα έβρισκαν το τροποποιημένο κείμενο της πρότασης για τον οδηγό σπουδών κατανοητό και ενδιαφέρον, ανταπόκριση που αναμένεται από υλικό σύμφωνο με τις αρχές του Easy to Read, με βάση τις υπάρχουσες πηγές. Αντίθετα θα θεωρούσαν ότι το κείμενο του αρχικού οδηγού δεν ανταποκρίνεται στις συγκεκριμένες αρχές, και για το λόγο αυτό δεν είναι κατανοητό και ενδιαφέρον.

7. Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής. Το κοινό των φοιτητών το οποίο έλαβε μέρος διαφοροποιήθηκε σε ένα βαθμό, με βάση τις δυο φάσεις της έρευνας. Έτσι, στην πρώτη φάση (φάση εντοπισμού των αναγκών), οι συμμετέχοντες ήταν 104. Από αυτούς, 74 φοιτούσαν στο 1^ο πρώτος έτος των σπουδών τους (1^ο εξάμηνο) και 30 στο 2^ο έτος (3^ο εξάμηνο σπουδών), ενώ η ηλικία της πλειοψηφίας των συμμετεχόντων ήταν 18 έως 19 ετών. Πρόσβαση στους φοιτητές αυτούς αποκτήσαμε μέσα από την παρέμβασή μας σε μάθημα της σχολής, το οποίο παρακολουθούσαν άτομα και από τα δυο έτη.

Στη δεύτερη φάση της ερευνητικής εφαρμογής (αξιολόγηση αρχικού οδηγού σπουδών και πρότασης), οι συμμετέχοντες ήταν 30. Αυτή τη φορά, το κοινό των φοιτητών ήταν περισσότερο ανομοιογενές, και συμπεριέλαβε άτομα τα οποία φοιτούν

στο τμήμα και έχουν πρόσβαση στον οδηγό σπουδών, ανεξάρτητα από το έτος σπουδών ή το αν συμμετείχαν ή όχι στην πρώτη φάση της έρευνας.

8. Ερευνητικά εργαλεία

Για τις ανάγκες της έρευνας χορηγήθηκαν δυο δομημένα ερωτηματολόγια (*βλέπε παράρτημα Α*), ένα για την κάθε ερευνητική φάση. Και τα δυο έδιναν τη δυνατότητα για διαβάθμιση των απαντήσεων, σύμφωνα με την κλίμακα του Likert, ώστε για καθεμία τέτοιου τύπου ερώτηση δίνονταν πέντε πιθανές απαντήσεις (Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα Πολύ, που εκφράστηκαν αντίστοιχα με αριθμούς από το 1 ως το 5 και το 0 ως το 4), από τις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνταν να σημειώσουν αυτή που είναι πλησιέστερη στην άποψή τους. Πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο της πρώτης φάσης περιείχε συνολικά είκοσι ερωτήσεις, εκ των οποίων οι δεκαοκτώ ήταν σύμφωνες με την προαναφερθείσα κλίμακα και αφορούσαν τις ενότητες των πληροφοριών του οδηγού σπουδών αλλά και της ιστοσελίδας του τμήματος, για πολλές από τις οποίες αναμένονταν ότι δεν έχουν γίνει κατανοητές από τους φοιτητές, σύμφωνα με την υπόθεση 1. Περιείχε ακόμη δυο ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, που επέτρεπαν στους φοιτητές να προσθέσουν τυχόν περισσότερες δυσκολίες τους σε σχέση με την κατανόηση του οδηγού σπουδών, καθώς και την προσωπική τους άποψη αναφορικά με τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν οι πληροφορίες να γίνουν πιο προσβάσιμες.

Στη δεύτερη φάση της έρευνας, χορηγήθηκε ερωτηματολόγιο με δεκαπέντε ερωταπαντήσεις της κλίμακας Likert, όπως και έγινε και με το προηγούμενο, καθώς και μια επιπλέον ανοιχτή ερώτηση για τυχόν σχόλια και προτάσεις των συμμετεχόντων (*βλέπε παράρτημα Β*). Για τη δημιουργία των δεκαπέντε ερωτήσεων που στόχο είχαν την αξιολόγηση της επίσημης έκδοσης και της πρότασης για τον οδηγό σπουδών, βασιστήκαμε στις σύμφωνα με το CAST (Center for Applied Special Technology) κατευθυντήριες γραμμές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση, οι οποίες αποτέλεσαν μαζί με αρχές της μεθόδου Easy to Read το κριτήριο για την επιτυχή δημιουργία του προσβάσιμου κειμένου του οδηγού σπουδών. Οι ερωτήσεις του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου απευθύνονταν λοιπόν τόσο στο ισχύον όσο και

στο προτεινόμενο κείμενο του οδηγού σπουδών, για τα οποία οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν παράλληλα.

Προστίθεται ακόμη, ότι πέρα από τα ερωτηματολόγια, ρόλο ως εργαλείο για την παρούσα ερευνητική εφαρμογή είχε και η μη δομημένη, ελεύθερη συνέντευξη, η οποία εξυπηρέτησε το σκοπό της ανατροφοδότησης για το εγχείρημά μας.

9. Διαδικασία

Όπως αναφέρθηκε ήδη, η έρευνα για τη δημιουργία του προσβάσιμου αναγνωστικού υλικού οργανώθηκε σε δυο χρονικές φάσεις. Η πρώτη φάση είχε ως στόχο τον εντοπισμό των δυσκολιών των φοιτητών ως προς την κατανόηση των βασικών για τις σπουδές τους πληροφοριών που προσφέρονται από τον οδηγό σπουδών και την ιστοσελίδα του τμήματος, κάτι το οποίο ήταν σημαντικό τόσο για την ανάδειξη της ύπαρξης του προβλήματος όσο και για την παροχή κατευθύνσεων ως προς την επιλογή των πληροφοριών και των τρόπων οργάνωσής τους μέσα στον εναλλακτικό οδηγό που θα δημιουργούσαμε. Έτσι, αφού εξηγήσαμε στους συμμετέχοντες το σκοπό της έρευνας αυτής και δώσαμε βασικές οδηγίες για τη συμπλήρωσή του, χορηγήσαμε το ερωτηματολόγιο. Στο έντυπο του ερωτηματολογίου ζητήθηκε προαιρετικά από τους φοιτητές να αναφέρουν την ηλεκτρονική τους διεύθυνση, ώστε να συνεχιστεί η συνεργασία για τη δεύτερη φάση, με όσους το επιθυμούσαν. Επιπλέον δημιουργήθηκε προφίλ σε ιστοσελίδα κοινωνικής δικτύωσης, μέσα από την οποία είχαμε επαφή με τους συμμετέχοντες. Στη συνέχεια, με τον ίδιο σκοπό, ορίστηκε μια ακόμη συνάντηση στην οποία παρευρέθηκαν είκοσι περίπου από τους συμμετέχοντες. Κατά τη συνάντηση αυτή, κάνοντας παράλληλα μια παρουσίαση του τμήματος του ισχύοντος οδηγού σπουδών το οποίο σκοπός ήταν να μεταγράψουμε, πραγματοποιήθηκε ελεύθερη συζήτηση αναφορικά με τις δυσκολίες καθώς και τις προτάσεις τους σχετικά με το κάθε σκέλος του εγχειριδίου, οι οποίες και καταγράφηκαν. Σε επόμενο στάδιο πραγματοποιήθηκε μια ακόμη συνάντηση με στόχο την ελεύθερη συζήτηση για τη λήψη ανατροφοδότησης σχετικά με το προκείμενο εγχείρημα πραγματοποιήθηκε και με τη γραμματέα του τμήματος, η οποία μας παρείχε κατευθύνσεις μέσα από τη δική της επαγγελματική θέση, τόσο για

το περιεχόμενο όσο και για τη διαμόρφωση της δομής του εναλλακτικού οδηγού σπουδών. Στο διάστημα που ακολούθησε πραγματοποιήθηκε η δημιουργία του σύμφωνου με τις αρχές της μεθόδου Κείμενο για Όλους και του μοντέλου UDL. Με την ολοκλήρωσή της προσπάθειας αυτής, σηματοδοτήθηκε η δεύτερη ερευνητική φάση. Πραγματοποιήθηκε καταρχάς μια ακόμη συνάντηση για ελεύθερη συζήτηση με τη γραμματέα του τμήματος. Στη διάρκεια της, η ίδια μελέτησε την πρότασή μας και μας ανατροφοδότησε, προτείνοντας διορθώσεις και προσθήκες. Ακολούθησε η συμπλήρωση του δεύτερου ερωτηματολογίου μετά από ορισμένες συναντήσεις αλλά και ηλεκτρονικά σε κάποιες περιπτώσεις, μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Έτσι οι 30 συμμετέχοντες, αφού επεξεργάστηκαν και τα δυο εγχειρίδια, απάντησαν στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που αφορούσαν την αξιολόγησή τους, σύμφωνα με τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση.

10. Στατιστικές αναλύσεις και αποτελέσματα

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση από τα στατιστικά δεδομένα και τα αποτελέσματα από τα δυο ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν στην ποσοτική αυτή έρευνα. Τα δεδομένα από τις απαντήσεις των ερωτηματολογίων των δύο φάσεων αναλύθηκαν με τη χρήση του λογισμικού SPSS. Με επίκεντρο τα δεδομένα των ερωτηματολογίων που περιγράφηκαν ήδη, παρακάτω συμπεριλαμβάνονται αναλύσεις περιγραφικού τύπου, αναλύσεις συχνοτήτων, αναλύσεις τύπου t-test, καθώς και ανάλυση διακύμανσης (ANOVA), οι οποίες δίνουν αποτελέσματα, σε πρώτη φάση σχετικά με τις δυσκολίες των φοιτητών με το υπάρχον κείμενο του οδηγού σπουδών, και σε δεύτερη φάση σε σχέση με την αξιολόγησή τους ως προς την προσβασιμότητα του ισχύοντος και του εναλλακτικού οδηγού.

Φάση Α: Ερωτηματολόγιο ανίχνευσης των αναγκών των συμμετεχόντων

Ο περιγραφικός πίνακας που ακολουθεί (πίνακας 1) περιλαμβάνει τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των συμμετεχόντων, για κάθε ερώτηση του ερωτηματολογίου.

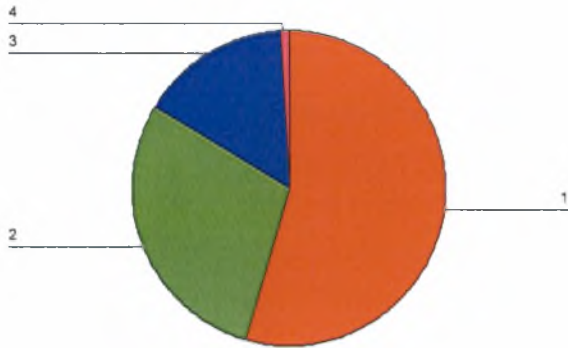
Ερώτηση για τον Οδηγό Σπουδών	Μέσος Όρος (Μ.Ο)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α)
1. Σε ποιο βαθμό έχετε κατανοήσει την κατηγοριοποίηση των μαθημάτων του ΠΤΕΑ σε κύκλους σπουδών;	2,66	,93
2. Σε ποιο βαθμό έχετε κατανοήσει την κατηγοριοποίηση των μαθημάτων σε υποχρεωτικά και επιλογής;	3,98	1,03
3. Κατά πόσον σας είναι σαφείς οι έννοιες ECTS, διδακτικές μονάδες (Δ.Μ) και πιστωτικές μονάδες (Π.Μ);	1,63	,78
4. Πόσο σίγουροι είστε ότι γνωρίζετε τον αριθμό Π.Μ που αντιστοιχεί σε κάθε υποχρεωτικό μάθημα;	1,96	1,21
5. Πόσο σίγουροι είστε ότι γνωρίζετε τον αριθμό Π.Μ που αντιστοιχεί σε κάθε μάθημα επιλογής;	1,99	1,22
6. Πόσο κατανοητό σας είναι ότι χρειάζεται συγκεκριμένος αριθμός Π.Μ για την απόκτηση πτυχίου από το τμήμα;	2,86	1,33
7. Σε τι βαθμό σας βοήθησε ο οδηγός σπουδών όσον αφορά την επιλογή των μαθημάτων που δηλώσατε;	2,64	1,01
8. Πόσο επαρκείς θεωρείτε ότι είναι οι πληροφορίες που δίνονται στον οδηγό σπουδών για κάθε προσφερόμενο μάθημα (περιεχόμενο, στόχοι, τρόποι αξιολόγησης, κτλ);	3,0	,91
9. Πόσο εύκολο σας ήταν να ακολουθήσετε τις οδηγίες για τη διαδικασία της δήλωσης των μαθημάτων;	3,26	1,21
10. Πόσο εύκολο σας ήταν να ακολουθήσετε τις οδηγίες για τη διαδικασία της δήλωσης των συγγραμμάτων μέσω της ηλεκτρονικής υπηρεσίας "Εύδοξος" (εφόσον έχετε ήδη ασχοληθεί με τη συγκεκριμένη δήλωση);	3,18	1,41

11. Σε ποιο βαθμό σας βοήθησε ο οδηγός σπουδών ή/και η ιστοσελίδα του τμήματος να καταλάβετε σε ποιες περιπτώσεις είναι απαραίτητη η χρήση του username και του password που σας έχει δοθεί από το πανεπιστήμιο;	3,09	1,22
12. Πόσο κατανοητές βρήκατε τις οδηγίες για τη σύνδεση και τον τρόπο χρήσης της ηλεκτρονικής γραμματείας;	2,94	1,08
13. Πόσο κατανοητές βρήκατε τις οδηγίες για τη σύνδεση και τον τρόπο χρήσης του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου του πανεπιστημίου (webmail);	2,86	1,27
14. Πόσο εύκολο σας ήταν να ακολουθήσετε τις οδηγίες για τη διαδικασία της δήλωσης και παραλαβής της φοιτητικής σας ταυτότητας (πάσο);	3,62	1,22
15. Πόσο εύκολα βρίσκετε τις πληροφορίες που χρειάζεστε στην ιστοσελίδα του τμήματος;	3,16	1,14
16. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι πληροφορίες που παρέχει η ιστοσελίδα του τμήματος είναι επαρκείς;	2,74	1,04
17. Κατά πόσον χρησιμοποίησατε τον οδηγό σπουδών του τμήματος;	2,54	1,04
18. Πόσο εύχρηστος σας φάνηκε;	2,49	,93

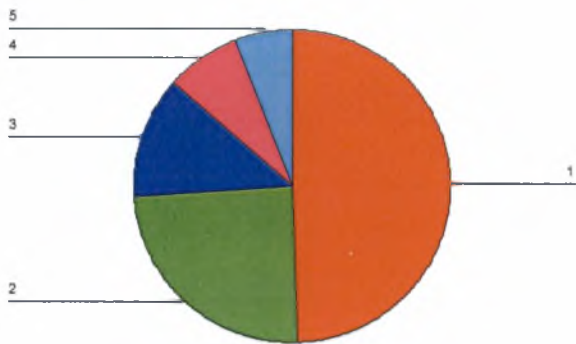
Πίνακας 1

Τα παρακάτω διαγράμματα πίτας παρουσιάζουν τη συχνότητα των απαντήσεων για τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου της πρώτης φάσης. Επιλέχθηκαν ενδεικτικά ορισμένες ερωτήσεις με κριτήριο την εμφάνιση σημαντικής διαφοράς ως προς τη δυσκολία των φοιτητών (για όλα τα διαγράμματα συχνοτήτων, βλέπε παράρτημα Γ):

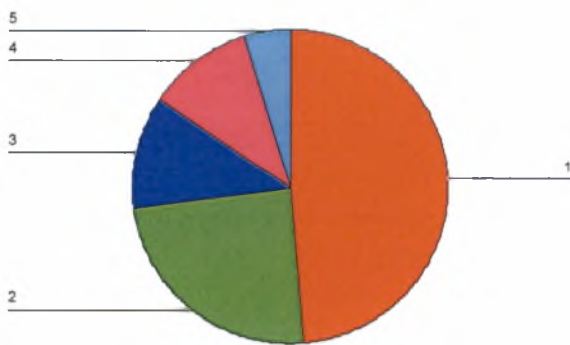
EROT3



EROT4

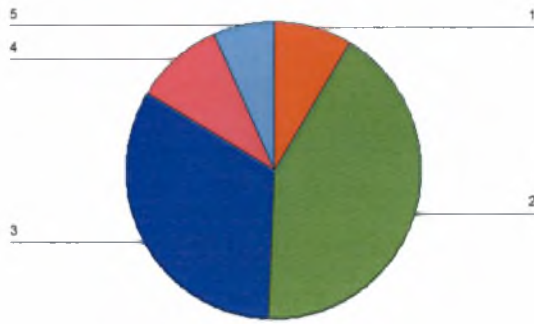


EROT5



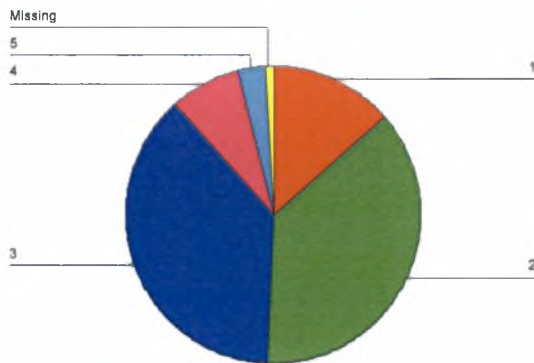
Ένα μεγάλο μέρος των φοιτητών δεν έχει κατανοήσει καθόλου ή έχει κατανοήσει λίγο την έννοια των Πιστωτικών Μονάδων και την αντιστοιχία τους με τα υποχρεωτικά και τα μαθήματα επιλογής του τμήματος, όπως δείχνουν τα σχεδιαγράμματα των ερωτήσεων 3,4 και 5.

EROT7



Οι περισσότεροι φοιτητές βοηθήθηκαν λίγο, ενώ σχετικά λιγότεροι βοηθήθηκαν αρκετά από τον οδηγό σπουδών του τμήματος.

EROT18



Επίσης, θεωρούν ότι ο οδηγός σπουδών είναι λίγο ή αρκετά εύχρηστος.

Ανάλυση διακύμανσης (one-way ANOVA)

Η ανάλυση διακύμανσης με ανεξάρτητα δείγματα δείχνει αν δυο ή περισσότερες ομάδες παρατηρήσεων έχουν πολύ διαφορετικούς μέσους όρους (Howitt & Cramer, 2011). Πιο συγκεκριμένα, καλύπτει την περίπτωση στην οποία υπάρχουν διαφορετικές ομάδες συμμετεχόντων, όπως συνέβη στην παρούσα έρευνα, στην οποία μια ομάδα από τους φοιτητές που συμμετείχαν φοιτούσαν στο 1^ο εξάμηνο σπουδών, και μια άλλη στο 3^ο.

Ακολουθεί πίνακας (πίνακας 2) ο οποίος παρουσιάζει τα εν λόγω δεδομένα, υποδεικνύοντας τις στατιστικά σημαντικές διαφορές:

Ερώτηση απευθυνόμενη στις δυο ομάδες	Παράγοντας Sig
Ερώτηση 1	0,025
Ερώτηση 2	0,707
Ερώτηση 3	0,005
Ερώτηση 4	0,016
Ερώτηση 5	0,040
Ερώτηση 6	0,187
Ερώτηση 7	0,536
Ερώτηση 8	0,394
Ερώτηση 9	0,126
Ερώτηση 10	0,041
Ερώτηση 11	0,888
Ερώτηση 12	0,317
Ερώτηση 13	0,625
Ερώτηση 14	0,626
Ερώτηση 15	0,019
Ερώτηση 16	0,027
Ερώτηση 17	0,379
Ερώτηση 18	0,749

Πίνακας 2: Ανάλυση διακύμανσης για τις απαντήσεις των δυο ομάδων

Στατιστικά σημαντικές είναι οι διαφορές εκείνες που έχουν τιμή μικρότερη του 0,05. Συνεπώς, απαντήσεις στις ερωτήσεις, 1, 2, 3, 4 και 7, οι οποίες αφορούν κατά κύριο λόγο την κατανόηση των πληροφοριών για τα μαθήματα και τις Πιστωτικές Μονάδες, εμφανίζουν σημαντική διαφορά μεταξύ 1^{ου} και 3^{ου} εξαμήνου.

Φάση Β: Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης του ισχύοντος Οδηγού Σπουδών και της Πρότασης

Οι επόμενοι πίνακες παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της ανάλυσης συχνοτήτων για τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου όσον αφορά τον επίσημο οδηγό σπουδών (πίνακας 3) και την πρόταση για τον σύμφωνο με τη μέθοδο Easy to Read οδηγό (πίνακας 4).

Ερώτηση	0 (καθόλ ου)	1 (λίγο)	2 (αρκετά)	3 (πολύ)	4 (πάρα πολύ)
1. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος, τον τύπο και το χρώμα της γραμματοσειράς;	3	7	14	4	2
2. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος, τον τύπο και το χρώμα των σχεδιαγραμμάτων και των πινάκων;	5	8	14	2	1
3. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος και το χρώμα των εικόνων;	5	9	10	4	2
4. Κατά πόσον πιστεύετε ότι οι εικόνες ταιριάζουν με το περιεχόμενο του κειμένου;	4	8	11	2	5
5. Κατά πόσον πιστεύετε ότι οι εικόνες, πίνακες, τα σχεδιαγράμματα και γλωσσάρι βοηθούν στην κατανόηση του κειμένου του οδηγού;	2	8	12	6	2
6. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα τον τρόπο οργάνωσης των	1	7	9	8	5

πληροφοριών;					
7. Σε ό, τι αφορά τη γραμματική και το συντακτικό του κειμένου, σε τι βαθμό θεωρείτε ότι είναι κατάλληλα;	3	3	15	4	5
8. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το λεξιλόγιο είναι απλό και κατανοητό;	2	8	12	6	2
9. Κατά πόσον πιστεύετε ότι οι πληροφορίες που περιλαμβάνονται στον οδηγό είναι επαρκείς;	-	-	2	5	23
10. Κατά πόσον πιστεύετε ότι ο τρόπος με τον οποίο τονίζονται οι σημαντικές πληροφορίες είναι βοηθητικός;	4	7	12	5	2
11. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο τρόπος που δίνονται οι πληροφορίες μέσα σε «βήματα» είναι επαρκής (π.χ. βήματα για την απόκτηση του πάσο);	4	5	15	5	1
12. Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι υπάρχουν περιττές πληροφορίες στον οδηγό;	4	3	9	8	6
13. Πόσο ικανοποιητική βρίσκετε τη χρήση υπερσυνδέσμων (links);	7	9	5	1	8
14. Πόσο επαρκή βρίσκετε την ύπαρξη παραδειγμάτων στον οδηγό;	6	7	7	6	4
15. Πόσο ενδιαφέροντα και ελκυστικό βρίσκετε τον οδηγό;	5	10	12	2	1

Πίνακας 3: Επίσημος οδηγός σπουδών

Ερώτηση	0 (καθόλου)	1 (λίγο)	2 (αρκετά)	3 (πολύ)	4 (πάρα πολύ)
1. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος, τον τύπο και το χρώμα της γραμματοσειράς;	-	-	-	11	19
2. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος, τον τύπο και το χρώμα των σχεδιαγραμμάτων και	-	-	1	9	20

των πινάκων;					
3. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος και το χρώμα των εικόνων;	-	-	3	8	19
4. Κατά πόσον πιστεύετε ότι οι εικόνες ταιριάζουν με το περιεχόμενο του κειμένου;	-	-	4	7	19
5. Κατά πόσον πιστεύετε ότι οι εικόνες, πίνακες, τα σχεδιαγράμματα και γλωσσάρι βοηθούν στην κατανόηση του κειμένου του οδηγού;	-	-	-	6	24
6. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα τον τρόπο οργάνωσης των πληροφοριών;	-	-	1	9	20
7. Σε ό, τι αφορά τη γραμματική και το συντακτικό του κειμένου, σε τι βαθμό θεωρείτε ότι είναι κατάλληλα;	-	-	2	6	22
8. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το λεξιλόγιο είναι απλό και κατανοητό;	-	-	-	3	27
9. Κατά πόσον πιστεύετε ότι οι πληροφορίες που περιλαμβάνονται στον οδηγό είναι επαρκείς;	-	-	2	5	23
10. Κατά πόσον πιστεύετε ότι ο τρόπος με τον οποίο τονίζονται οι σημαντικές πληροφορίες είναι βοηθητικός;	-	-	-	6	24
11. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο τρόπος που δίνονται οι πληροφορίες μέσα σε «βήματα» είναι επαρκής (π.χ. βήματα για την απόκτηση του πάσο);	-	-	-	9	21
12. Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι υπάρχουν περιττές πληροφορίες στον οδηγό;	-	-	-	7	23
13. Πόσο ικανοποιητική βρίσκετε τη χρήση υπερσυνδέσμων (links);	-	-	1	11	18
14. Πόσο επαρκή βρίσκετε την ύπαρξη παραδειγμάτων στον οδηγό;	-	-	2	9	19
15. Πόσο ενδιαφέροντα και ελκυστικό βρίσκετε τον οδηγό;	-	-	1	7	22

Πίνακας 4: Πρόταση οδηγού σπουδών

Κάποιες από τις παραπάνω απαντήσεις για τους δυο οδηγούς απεικονίζονται συγκριτικά στα ραβδογράμματα που ακολουθούν (για τα ραβδογράμματα όλων των ερωτήσεων, βλέπε παράρτημα Δ):



Όπως φαίνεται, οι συχνότητα ιδίως των απαντήσεων «πάρα πολύ» (4) είναι μεγαλύτερη για την πρόταση του οδηγού σπουδών και στις τρεις ερωτήσεις που απεικονίζονται στα γραφήματα.



Οι συμμετέχοντες βρήκαν την παρουσίαση της γραμματοσειράς, την οργάνωση των πληροφοριών και το λεξιλόγιο του εναλλακτικού οδηγού, σε σημαντικό βαθμό καταλληλότερα από αυτά του ισχύοντος εγχειριδίου, αν και αρκετοί είναι αυτοί που θεωρούν τους συγκεκριμένους παράγοντες αρκετά κατάλληλους και στον επίσημο οδηγό.



Έλεγχος t (t-test)

Ο έλεγχος t (t-test) συμβάλλει στην εκτίμηση της στατιστικής σημαντικότητας της διαφοράς μεταξύ των μέσων όρων δυο αριθμητικών μεταβλητών (Howitt & Cramer, 2011). Στην προκείμενη περίπτωση, γίνεται ανάλυση της διαφοράς των απαντήσεων ανά ζεύγος ερώτησης, δηλαδή των απαντήσεων για την ίδια ερώτηση, που αφορούν τον Οδηγό Σπουδών και την πρόταση μεταγραφής του σε easy-to-read (T-test paired).

Ο πίνακας παρακάτω (πίνακας 5) παρουσιάζει τη διαφορά του μέσου όρου για κάθε ζεύγος απαντήσεων του ερωτηματολογίου της δεύτερης φάσης, καθώς και την τυπική απόκλιση.

Ζεύγος απαντήσεων ανά ερώτηση	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ερώτηση 1	-1,8000	1,0954
Ερώτηση 2	-2,1000	,9948
Ερώτηση 3	-1,9000	1,3983
Ερώτηση 4	-1,6333	1,2994
Ερώτηση 5	-1,8667	,9371

Ερώτηση 6	-1,3333	1,0973
Ερώτηση 7	-1,3333	1,0933
Ερώτηση 8	-1,5000	1,4081
Ερώτηση 9	-1,9667	1,0662
Ερώτηση 11	-2,0000	1,1142
Ερώτηση 12	-1,9000	1,0939
Ερώτηση 13	-1,7667	1,4547
Ερώτηση 14	-1,7333	1,3113
Ερώτηση 15	-2,2333	1,1351

Πίνακας 5: στατιστική διαφορά ανά ζεύγος απαντήσεων

Ο έλεγχος t, όπως φανερώνει ο πίνακας, εμφανίζει στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ζευγών των απαντήσεων. Αυτό σημαίνει ότι οι συμμετέχοντες αξιολόγησαν θετικά τον προτεινόμενο οδηγό σπουδών, σε σύγκριση με τον ισχύοντα.

Σύνοψη των αποτελεσμάτων της έρευνας

Τα αποτελέσματα των ερευνητικών δεδομένων απάντησαν θετικά στις υποθέσεις της έρευνάς μας. Όσον αφορά τη φάση του εντοπισμού των δυσκολιών των φοιτητών, αποδείχτηκε κατ' αρχάς ότι η ύπαρξή τους είναι εφικτή σε αρκετούς και σημαντικούς τομείς της κατανόησης των πληροφοριών του εγχειριδίου, ειδικά από τους φοιτητές του πρώτου έτους. Ακόμη, η ανάλυση των απαντήσεων στο βασισμένο στις αρχές του καθολικού σχεδιασμού στη μάθηση ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση του επίσημου και του εναλλακτικού οδηγού, έδειξε ότι η πρόταση Easy-to-Read επιτυγχάνει το σκοπό της, αφού οι απαντήσεις σε όλες τις ερωτήσεις ήταν θετικές, σε σύγκριση με το κείμενο του ισχύοντα οδηγού σπουδών. Μπορεί λοιπόν, με βάση αυτά, το εγχείρημα για μεταγραφή τμήματος του οδηγού σπουδών ώστε να είναι προσβάσιμος από φοιτητές με αναγνωστικές δυσκολίες, να αξιολογηθεί ως επιτυχές.

11. Συζήτηση

Στο κεφάλαιο αυτό συζητούνται τα αποτελέσματα της έρευνας που περιγράφηκε ήδη, σε παραλληλισμό με τα υπάρχοντα βιβλιογραφικά δεδομένα. Επιπλέον, γίνεται αναφορά σε προτάσεις για μελλοντική ερευνητική εφαρμογή.

Αρχικό υπο-στόχο της έρευνας αυτής, αλλά και πρώτο της εύρημα, αποτέλεσε ο εντοπισμός και η ανάδειξη των δυσκολιών των φοιτητών όσον αφορά την κατανόηση των σχετικών με τις σπουδές τους πληροφοριών από τα διαθέσιμα μέσα του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής (ιστοσελίδα του τμήματος και κυρίως οδηγός σπουδών). Φάνηκε ότι οι φοιτητές-δείγμα αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες σε ο, τι αφορά την κατάκτηση βασικών πληροφοριών, ενώ η ανατροφοδότησή τους κατέστησε σαφές ότι οι ίδιοι δεν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο με τον οποίο οι πληροφορίες αυτές γίνονται διαθέσιμες. Αν και τα εμπειρικά μας δεδομένα υποστήριζαν αυτό το αποτέλεσμα, έχοντας και οι ίδιες οι ερευνήτριες υπάρξει στη θέση των συμμετεχόντων και έχοντας βιώσει άμεσα ή όχι ίδιες δυσκολίες, στη διαθέσιμη βιβλιογραφία δεν υπάρχουν ευρήματα σχετικά με τις δυσκολίες πρόσβασης των φοιτητών (ανεξάρτητα από το αν αντιμετωπίζουν αναγνωστικά προβλήματα ή όχι) στο πληροφοριακό υλικό του πανεπιστημίου. Θα μπορούσαμε παρόλα αυτά να συσχετίσουμε τις υπάρχουσες υποδομές στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση με τα κυρίαρχα «ανάπηρα» αναλυτικά προγράμματα που περιγράφουν οι Rose και Gravel (2011), τα οποία περιορίζουν το «ποιος», το «τι» και το «πώς» της μάθησης, αποκλείοντας έτσι ένα μεγάλο εύρος ατόμων από την πληροφορία. Επιπλέον, εξετάζοντας τα ίδια αποτελέσματα από διαφορετική σκοπιά (αν και δεν αποτέλεσε στόχο της έρευνας η διαπίστωση αυτή), συμπεραίνει κανείς πως εκείνα που αφορούν τη δυσκολία των συμμετεχόντων στην κατανόηση του πληροφοριακού κειμένου, σε κάποιο βαθμό επιβεβαιώνουν τα ευρήματα που αναφέρονται από τους McGonnell et al. (2007) και Corkett et al. (2006), όσον αφορά τη συνέχιση των προβλημάτων στην επεξεργασία κειμένων από τους φοιτητές οι οποίοι έχουν παρουσιάσει τέτοιες δυσκολίες στο παρελθόν, ως μαθητές. Συνεπώς από τη βιβλιογραφία επιβεβαιώνεται και η αναγκαιότητα της διάθεσης υλικού όπως αυτού στο οποίο εστιάζει η εργασία, που ακολουθεί τη φιλοσοφία του Καθολικού Σχεδιασμού.

Όσον αφορά τώρα το δεύτερο και κύριο σκέλος της έρευνας, οι φοιτητές του τμήματος αξιολόγησαν την πρόταση οδηγού σπουδών που βασίστηκε στις

προδιαγραφές της μεθόδου Easy-to-Read, ως σύμφωνη με τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού που έχουν δημοσιευτεί από το CAST, και κατ' επέκταση κατάλληλη, ελκυστική και προσβάσιμη. Αντίθετα, έκριναν ότι, συγκριτικά, το κείμενο του ισχύοντος οδηγού σπουδών δεν ανταποκρίνεται σε αυτές τις αρχές προσβασιμότητας. Αν και η κατάσταση στη μετά-δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι λιγότερο δομημένη σε σχέση με τις προηγούμενες βαθμίδες ως προς την εφαρμογή του μοντέλου UDL (Chodock & Dolinger, 2009), στη βιβλιογραφία αναφέρονται ορισμένες επιτυχημένες εφαρμογές με στόχο την πρόσβαση, οι οποίες σχετίζονται με το ευρύτερο πλαίσιο του Καθολικού Σχεδιασμού και συνήθως αφορούν παρεμβάσεις στο ακαδημαϊκό περιβάλλον, ή σε κάποιες περιπτώσεις έγκεινται σε άλλα βασισμένα στην αρχή του μοντέλου διδασκαλίας, όπως το UID (Goff & Higbee, 2006). Μια ερευνητική εφαρμογή η οποία τοποθετείται στο πανεπιστημιακό πλαίσιο και που είναι σύμφωνη με τους άξονες του καθολικού σχεδιασμού στη μάθηση, αν και δεν αφορά την πληροφορία αλλά τη διδακτική διαδικασία, αναφέρεται από τους Pace και Schwartz (2008), και περιλαμβάνει τη χρήση λογισμικού το οποίο επιτρέπει στους φοιτητές να αλληλεπιδράσουν με το μαθησιακό περιεχόμενο. Θα μπορούσε να θεωρηθεί λοιπόν πως το παρόν εγχείρημα, με δεδομένη μάλιστα την ηλεκτρονική του φύση, υποστηρίζει και επεκτείνει τέτοιου είδους εφαρμογές στο πεδίο της ακαδημαϊκής πληροφορίας, συμβάλλοντας στη δημιουργία πραγματικά προσβάσιμων και κατάλληλων για όλους πλαισίων. Μάλιστα, η εφαρμογή που πραγματοποιήθηκε φαίνεται να επιβεβαιώνει και τα βιβλιογραφικά στοιχεία τα οποία αφορούν τα πλεονεκτήματα που σχετίζονται με την ευελιξία γενικά των ηλεκτρονικών μέσων (Βασιλείου & Rowley, 2008· Abram, 2010), αφού παρότι η πρόταση σε μορφή ηλεκτρονικού βιβλίου δεν αξιολογήθηκε από τους φοιτητές σε μορφή ηλεκτρονικού βιβλίου, η δημιουργία και η παρουσίασή της έγινε ηλεκτρονικά, γεγονός το οποίο καθόρισε τα αποτελέσματα του έργου αυτού.

Ωστε η έρευνά μας, σε συνδυασμό με την προσπάθεια για τη δημιουργία ενός προσβάσιμου πληροφοριακού εγχειριδίου για τους φοιτητές του ΠΤΕΑ, φαίνεται να λειτούργησε συμβαδίζοντας και συμπληρώνοντας τα διαθέσιμα επιστημονικά δεδομένα, μολονότι ο συσχετισμός με αυτά σε ορισμένες πτυχές της έρευνας ήταν δύσκολος, ένεκα της έλλειψης ερευνητικών στοιχείων που σχετίζονται με περισσότερη ακρίβεια με αυτήν. Η ανάδειξη της δυσκολίας των φοιτητών στην κατανόηση του κυρίως πληροφοριακού κειμένου και η επιτυχής αξιολόγηση της

εναλλακτικής πηγής επιβεβαίωσαν τις υποθέσεις μας, οδηγώντας με αυτόν τον τρόπο στο να προκύψουν ευρήματα τα οποία συνέβαλαν όπως περιγράφηκε στον εμπλουτισμό της σχετικής με την υπάρχουσα γνώσης.

Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για μελλοντική εφαρμογή

Βασικός περιορισμός για την έρευνά μας ήταν το γεγονός ότι, αν και στην πρώτη της φάση η συμμετοχή των φοιτητών ήταν τουλάχιστον ικανοποιητική, στη δεύτερη φάση υπήρξε σοβαρή δυσκολία ως προς την ανταπόκριση του συγκεκριμένου κοινού. Αυτό οδήγησε στη διαμόρφωση μιας διαφορετικής ομάδας συμμετεχόντων, η οποία, όπως αναφέρθηκε ήδη, ήταν περισσότερο ανομοιογενής συμπεριλαμβάνοντας και φοιτητές μεγαλύτερων ετών, ενώ αποτελούνταν από σημαντικά μικρότερο αριθμό ατόμων. Ο παράγοντας του αριθμού των συμμετεχόντων σε αυτή τη φάση μπορεί να θεωρηθεί από μόνος του ως περιοριστικός για την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων.

Πάντως, αν και το εγχείρημα αυτό αποτελεί ένα βήμα για την εφαρμογή του καθολικού σχεδιασμού στη μάθηση στο χώρο του πανεπιστημίου, χρειάζεται αναμφίβολα επέκταση με παρεμφερείς εφαρμογές στο μέλλον. Έτσι, θα μπορούσε καταρχάς να γίνει πλήρης μεταγραφή ολόκληρου το οδηγού σπουδών του τμήματος, σύμφωνα με τη μέθοδο Easy-to-Read, ούτως ώστε όλες οι πληροφορίες του εγχειριδίου να είναι διαθέσιμες σε φοιτητές που αντιμετωπίζουν δυσκολία. Επιπρόσθετα, θα ήταν σημαντικό αν σε επίπεδο έρευνας, πέρα από την εφαρμογή σε περισσότερα άτομα που φοιτούν στο τμήμα, γίνονταν παρόμοια προσπάθεια και σε άλλα πανεπιστημιακά τμήματα της χώρας, κάτι που θα είχε σημαντική συμβολή στην εδραίωση των παρόντων ερευνητικών αποτελεσμάτων.



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αραμπατζή, Κ. (2008). Design for all – Ο Καθολικός Σχεδιασμός και η εφαρμογή του στην εκπαίδευση. Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Τμήμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από το http://www.pi-schools.gr/special_education_new/ στις 10/6/2013.
- Αραμπατζή, Κ. (2009). Εισαγωγή στη μέθοδο «Κείμενο για Όλους». Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Τμήμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από το http://www.pi-schools.gr/special_education_new/ στις 10/6/2013.
- Αραμπατζή, Κ., Γκύρτης, Κ., Ευσταθίου, Α., Κουρμπέτης, Β., Χατζοπούλου, Μ. Ανάπτυξη Προσβάσιμου Εκπαιδευτικού και Εποπτικού Υλικού για Μαθητές με Αναπηρίες. Στο Αλεξανδρή Ν., Βλάμος Π., Δουληγέρης Χ., Μπελεσιώτης Β.Σ. (επιμ.). Η πληροφορική στην εκπαίδευση. Πρακτικά του 3rd Conference on Informatics in Education, σελ. 79-90, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, 2011.
- Accessibility of eBook Readers. Ανακτήθηκε στις 20/5/2013 από το www.rnib.org.uk.
- Armstrong, C. (2008). Books in a virtual world: The evolution of the e-book and its lexicon. *Journal of Librarianship and Information Science*, 40/3, 193-206.
- Barrow, Bolger, Casey, Cronin, Gadd, Henderson, Aileagáin, O'Connor, O'Donoghue, Quinn & Tinney. Make it Easy: A guide to preparing Easy to Read information. Ανακτήθηκε από το <http://www.walk.ie/> στις 15/6/2013.
- Burdette, P. (2011). Universal Design for Learning: Teaching all, reaching all. Delaware Department of Education. Ανακτήθηκε από το <http://www.doe.k12.de.us/> στις 20/6/2013.
- Burgstahler, S. (2009). Universal Design: Process, Principles, and Applications. DO-IT, University of Washington.

- Bjork, E. (2009). Many become losers when the Universal Design perspective is neglected: Exploring the true cost of ignoring Universal Design principles. *Technology and Disability*, 21, 117-125.
- CAST, (2011). Universal Design for Learning Guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author.
- Center for Medicare Education. Writing Easy to Read materials. 1, 1-5
- Chodock, T., Dolinger, E. (2009). Applying Universal Design to Information Literacy: Teaching Students Who Learn Differently at Landmark College, *Information Literacy and Instruction*, 49, 24-32
- Connell, B.R., Jones, M., Mace, R., Mueller, J., Mullick, A., Ostroff, E., Sanford, J., Steinfeld, E., Story, M., Vanderheiden, G. (1997). The Principles of Universal Design. *Center for Universal Design*, στο http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/udprinciplestext.htm (προσπελάστηκε στις 30/5/2011).
- Council for Exceptional Children (2005). *Universal Design for Learning: A Guide for Teachers and Education Professionals*. USA: Council for Exceptional Children, σ. 63.
- Ender, K., Kinney, B., Penrod, W., Bauder, D., Simmons, T. (2007). Achieving Systemic Change with Universal Design for Learning and Digital Content. *Assistive Technology Outcomes and Benefits*, 4, 115-129.
- Evans, C., Williams, J., King, L., Metcalf, D. (2010). Modeling, Guided Instruction, and Application of UDL in a Rural Special Education Teacher Preparation Program. *Rural Special Education Quarterly*, 29 (4), 41-48.
- Foasberg, N. (2011). Adoption of E-Book Readers among College Students: A Survey. *Information Technology and Libraries*, 30, 108-128.
- Gray, D., Copeland A. (2012). E-Book versus Print: A Per-Title Cost and Use Comparison of a Public Library's Popular Titles. *Reference & User Services Quarterly*, 51, 334-339.

- Hall T., Strangman N., Meyer A. (2003). Differentiated Instruction and Implications for UDL Implementation. *National Center on Accessing the General Curriculum*, 7, 9-23.
- Hartmann, E. (2011). Universal Design for Learning, *National Consortium on Deaf-Blindness*, 8, 1-4.
- Higbee, J., Goff, E. (2002). Pedagogy and Student Services for institutional transformation: Implementing Universal Design in Higher Education, University of Minnesota, σ. 484.
- Howard, J. (2003). Universal Design for Learning: An Essential Concept for Teacher Education. *Journal of Computing in Teacher Education*, 19, 113-118.
- Howitt, D., Cramer, D. (2010). *Στατιστική με το SPSS 16*. (Μτφρ.) Σ. Π. Κοντάκος, Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Jeong, H. (2010). A comparison of the influence of electronic books and paper books on reading comprehension, eye fatigue, and perception. *The Electronic Library*, 30 (3), 390-408.
- Joines, S. (2009). Enhancing quality of life through Universal Design. *NeuroRehabilitation*, 25, 155-167.
- Larson, L. C. (2010). Digital Readers: The Next Chapter in E-Book Reading and Response. *The Reading Teacher*, 64 (1), 15-22.
- Martin K., Quan - Haase, A. (2013). Are E-Books Replacing Print Books? Tradition, Serendipity, and Opportunity in the Adoption and Use of E-Books for Historical Research and Teaching. *Journal of the American society for Information Science and Technology*, 64 (5), 1016-1028.
- Meo, G. (2008). Curriculum Planning for All Learners: Applying Universal Design for Learning (UDL) to a High School Reading Comprehension Program. *Preventing School Failure*, 52 (2), 21-30.

- Morra T., Reynolds, J. (2010). Universal Design for Learning: Application for Technology-Enhanced Learning. *The Journal of the Virginia Community Colleges*, 15, 43-51.
- Nomura, M., Nielsen, G. S., Tronbacke, B. (2010). Guidelines for easy-to-read materials. *International Federation of Library Association and Institutions IFLA Professional Reports*, 120, 1-29.
- Osborne, P. Can everyone use your eBook reader? Guidance on the accessibility of eBook readers and apps. Ανακτήθηκε από το <http://www.rnib.org.uk/livingwithsightloss/reading/how/ebooks/Pages/ebooks.aspx> στις 18/6/2013.
- Pace, D., Schwartz, D. (2008). Accessibility in post secondary education: Application of UDL to college curriculum. *US-China Education Review*, 5, 20-26.
- Ralabate, P. K. (2011). Universal Design for Learning: Meeting the Needs of All Students. Στο <http://www.readingrockets.org/article/51118/>.
- Rose, D. H., Gravel, J. (2011). Universal Design for Learning (UDL), Guidelines: Full-Text Representation, Version 2.0. Από National Center on Accessing the General Curriculum (NCAC), Center for Applied Special Technology (CAST), U.S. Department of Education.
- Rose, D. H., Meyer, A. (2002). *Universal Design for Learning: Teaching Every Student in the Digital Age*. Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Siu, K., W., M. (2011). Public Toilets for Visually Impaired Persons: Application of the Principles of Universal Design. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 6 (2), 117-126.
- Smith, R. E., Buchannan, T. (2012). Community Collaboration, Use of Universal Design in the Classroom. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 25(3), 259 – 265.

- Spooner, F., Baker, J. N., Harris, A. A., Ahlgrim – Delzell L., Browder, D. M. (2007). Effects of Training in Universal Design for Learning on Lesson Plan Development. *Remedial and Special Education*, 28 (2), 108-116.
- Tronbacke, B. (1993). Easy to Read Publishing. Στο <http://www.easytoread-network.org>.
- Twyla, M., Johnson, K. A., Rosi – Williams, D. (2012). E-Readers: Powering Up for Engagement. *Educational Leadership*, 69 (9).
- Vassiliou, M., Rowley, J. (2008). Progressing the definition of “e-book”. *Library Hi Tech*, 26 (3), 355-368.
- Vassiliou, M., Rowley, J., Hartley, R. (2012). Perspectives on the future of e-books in libraries in universities. *Journal of Librarianship and Information Science*, 44(4), 217–226.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 1^{ΗΣ} ΦΑΣΗΣ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Εξάμηνο:

- Κυκλώστε την απάντηση που σας εκφράζει στις παρακάτω ερωτήσεις:

1. Σε ποιο βαθμό έχετε κατανοήσει την κατηγοριοποίηση των μαθημάτων σε κύκλους σπουδών;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

2. Σε ποιο βαθμό έχετε κατανοήσει την κατηγοριοποίηση των μαθημάτων σε υποχρεωτικά και επιλογής;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

3. Κατά πόσον σας είναι σαφείς οι έννοιες ECTS, διδακτικές μονάδες (Δ.Μ) και πιστωτικές μονάδες (Π.Μ);

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

4. Πόσο σίγουροι είστε ότι γνωρίζετε τον αριθμό Π.Μ που αντιστοιχεί σε κάθε υποχρεωτικό μάθημα;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

5. Πόσο σίγουροι είστε ότι γνωρίζετε τον αριθμό Π.Μ που αντιστοιχεί σε κάθε μάθημα επιλογής;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

6. Πόσο κατανοητό σας είναι ότι χρειάζεται συγκεκριμένος αριθμός Π.Μ για την απόκτηση πτυχίου από το τμήμα;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

7. Σε τι βαθμό σας βοήθησε ο οδηγός σπουδών όσον αφορά την επιλογή των μαθημάτων που δηλώσατε;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

8. Πόσο επαρκείς θεωρείτε ότι είναι οι πληροφορίες που δίνονται στον οδηγό σπουδών για κάθε προσφερόμενο μάθημα (περιεχόμενο, στόχοι, τρόποι αξιολόγησης, κτλ);

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

9. Πόσο εύκολο σας ήταν να ακολουθήσετε τις οδηγίες για τη διαδικασία της δήλωσης μαθημάτων;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

10. Πόσο εύκολο σας ήταν να ακολουθήσετε τις οδηγίες για τη διαδικασία της δήλωσης συγγραμμάτων μέσω της ηλεκτρονικής υπηρεσίας «Εύδοξος» (εφόσον έχετε ήδη ασχοληθεί με τη συγκεκριμένη δήλωση);

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

11. Σε ποιο βαθμό σας βοήθησε ο οδηγός σπουδών και/ή η ιστοσελίδα του τμήματος να καταλάβετε σε ποιες περιπτώσεις είναι απαραίτητη η χρήση του username και του password που σας έχει δοθεί από το πανεπιστήμιο;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

12. Πόσο κατανοητές βρήκατε τις οδηγίες για τη σύνδεση και τον τρόπο χρήσης της ηλεκτρονικής γραμματείας;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

13. Πόσο κατανοητές βρήκατε τις οδηγίες για τη σύνδεση και τον τρόπο χρήσης του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου του πανεπιστημίου (webmail);

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

14. Πόσο εύκολο σας ήταν να ακολουθήσετε τις οδηγίες για τη διαδικασία της δήλωσης και της παραλαβής της φοιτητικής σας ταυτότητα (πάσο);

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

15. Πόσο εύκολα βρίσκετε τις πληροφορίες που χρειάζεστε στην ιστοσελίδα του τμήματος;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

16. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι πληροφορίες που παρέχει η ιστοσελίδα του τμήματος είναι επαρκείς;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

17. Κατά πόσον χρησιμοποιήσατε τον οδηγό σπουδών του τμήματος;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

18. Πόσο εύχρηστος σας φάνηκε;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

19. Τι σας δυσκόλεψε περισσότερο μελετώντας τον οδηγό σπουδών; Περιγράψτε σύντομα.

20. Δυσκολευτήκατε στην κατανόηση κάποιας ερώτησης του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου; Περιγράψτε σύντομα.
-
-

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 2^{ΗΣ} ΦΑΣΗΣ

Έρευνα στα πλαίσια πτυχιακών εργασιών

Αγαπητοί συμφοιτητές του ΠΤΕΑ (Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής),

Στα πλαίσια των πτυχιακών μας εργασιών, μελετάμε πώς μπορούν οι φοιτητές που έχουν αναγνωστικές δυσκολίες (προερχόμενες από διάφορες αιτίες) να διευκολυνθούν κατά την πρόσβασή τους στο πληροφοριακό υλικό που αναφέρεται στις σπουδές τους στο ΠΤΕΑ. Για το λόγο αυτό, έχουμε τροποποιήσει συγκεκριμένα κομμάτια του Οδηγού Σπουδών του Τμήματος, με τη χρήση της μεθόδου easy-to-read. Διερευνάμε κατά πόσο η τροποποίηση αυτή είναι αποτελεσματική.

Στα πλαίσια της διερεύνησης αυτής, παρακαλούμε ξεφυλλίστε την πρότασή μας και συγκρίνετέ την με τον επίσημο και αναρτημένο στη σελίδα του ΠΤΕΑ Οδηγό Σπουδών, **απαντήστε** στα παρακάτω ερωτήματα και **καταγράψτε** τις δικές σας προτάσεις.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Διαλέξτε την απάντηση που είναι πιο κοντά στην άποψή σας και καταγράψτε τον αντίστοιχο αριθμό. Καθόλου = 0 Λίγο = 1 Αρκετά = 2 Πολύ = 3 Πάρα πολύ = 4	ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ	ΠΡΟΤΑΣΗ Σύμφωνα με τη μέθοδο easy-to-read
1. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος, τον τύπο και το χρώμα της γραμματοσειράς;		
Η δική σου πρόταση		
2. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος, τον τύπο και το χρώμα των σχεδιαγραμμάτων και των πινάκων;		
Η δική σου πρόταση		
3. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος και το χρώμα των εικόνων;		
Η δική σου πρόταση		
4. Κατά πόσον πιστεύετε ότι οι εικόνες ταιριάζουν με το περιεχόμενο του κειμένου;		
Η δική σου πρόταση		
5. Κατά πόσον πιστεύετε ότι οι εικόνες, οι πίνακες, τα σχεδιαγράμματα και το γλωσσάρι βοηθούν στην κατανόηση του κειμένου του οδηγού;		
Η δική σου πρόταση		

6. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα τον τρόπο οργάνωσης των πληροφοριών ;		
Η δική σου πρόταση		
7. Σε ό,τι αφορά τη γραμματική και το συντακτικό του κειμένου, σε τι βαθμό θεωρείτε ότι είναι κατάλληλα;		
Η δική σου πρόταση		
8. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το λεξιλόγιο είναι απλό και κατανοητό;		
Η δική σου πρόταση		
9. Κατά πόσον πιστεύετε ότι οι πληροφορίες που περιλαμβάνονται στον οδηγό είναι επαρκείς;		
Η δική σου πρόταση		
10. Κατά πόσον πιστεύετε ότι ο τρόπος με τον οποίο τονίζονται οι σημαντικές πληροφορίες είναι βοηθητικός;		
Η δική σου πρόταση		
11. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο τρόπος που δίνονται οι πληροφορίες μέσα απ «βήματα» είναι επαρκής (π.χ. βήματα για την απόκτηση του πάσο);		
Η δική σου πρόταση		
12. Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι υπάρχουν περιττές πληροφορίες στον οδηγό;		
Η δική σου πρόταση		
13. Πόσο ικανοποιητική βρίσκετε τη χρήση υπερσυνδέσμων (links)		
Η δική σου πρόταση		
14. Πόσο επαρκή βρίσκετε την ύπαρξη παραδειγμάτων στον οδηγό;		
Η δική σου πρόταση		
15. Πόσο ενδιαφέρον και ελκυστικό βρίσκετε τον οδηγό;		
Η δική σου πρόταση		

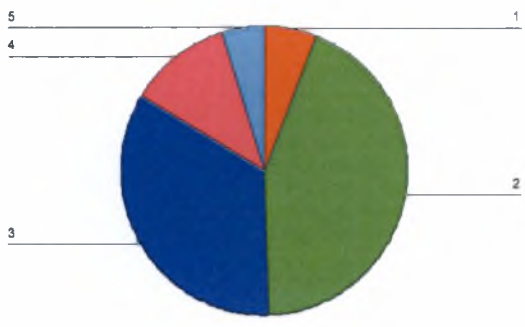
16. Αναφέρετε άλλα σχόλια και προτάσεις που δε συμπεριλήφθηκαν παραπάνω.

Ευχαριστούμε θερμά για τη συμμετοχή σας!

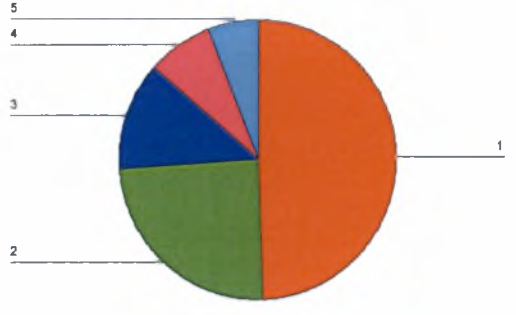


**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ: ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ
1^{ΗΣ} ΦΑΣΗΣ**

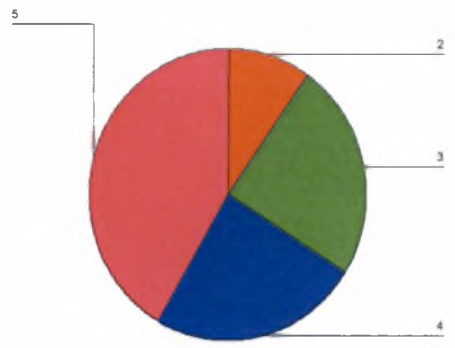
EROT1



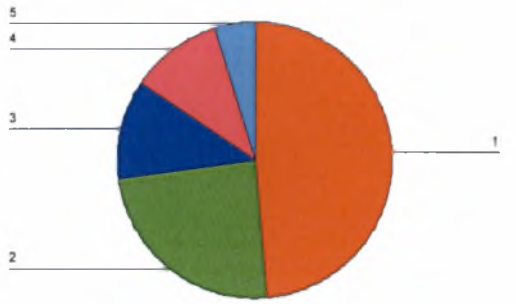
EROT4



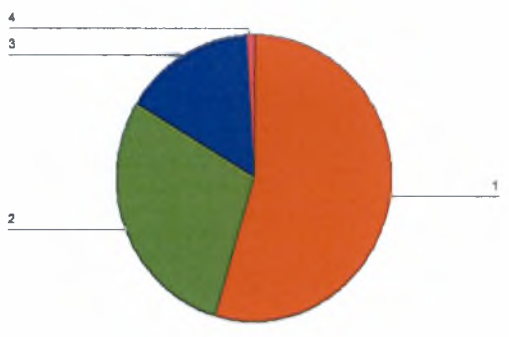
EROT2



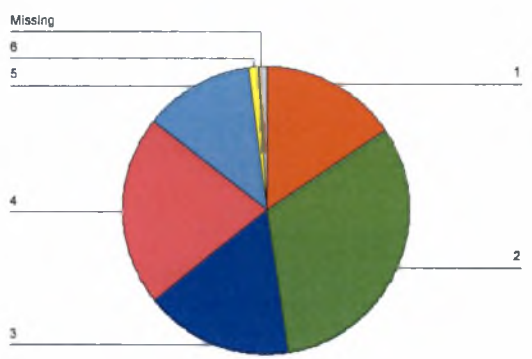
EROT5



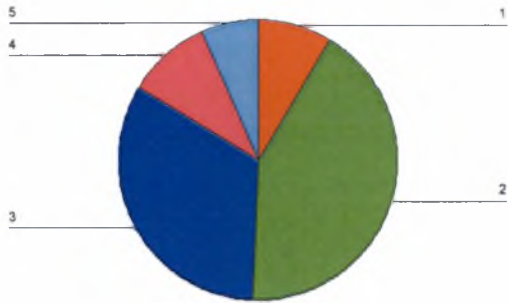
EROT3



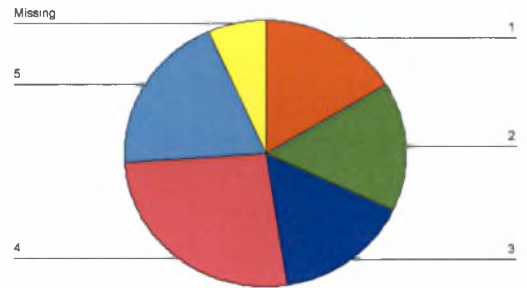
EROT6



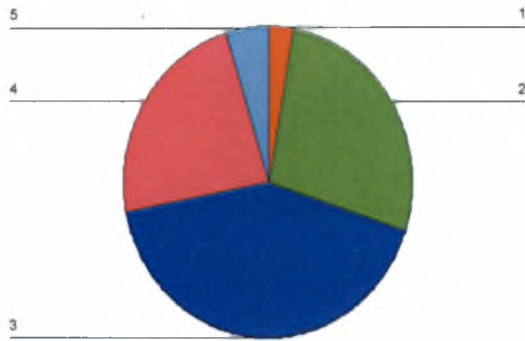
EROT7



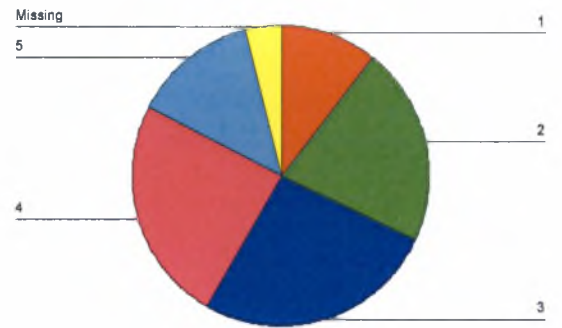
EROT10



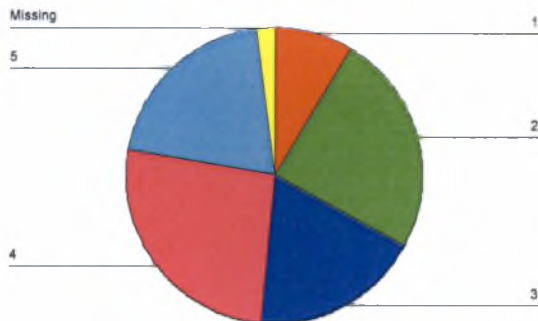
EROT8



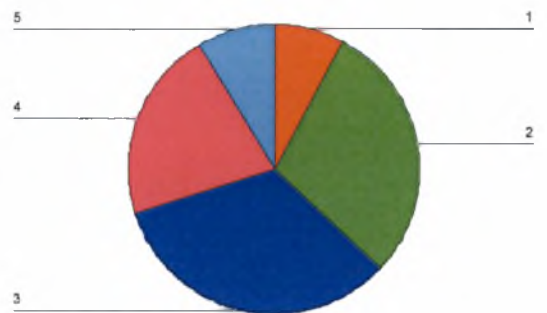
EROT11



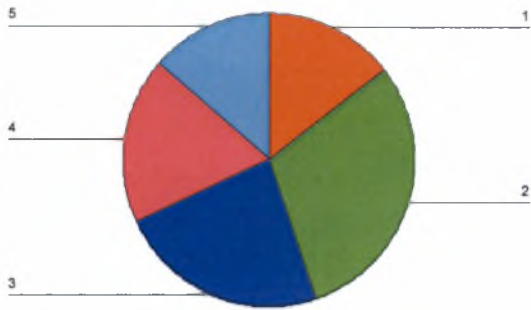
EROT9



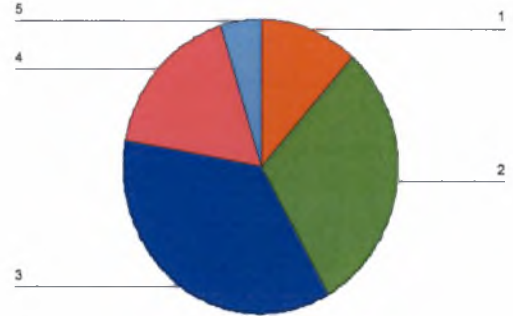
EROT12



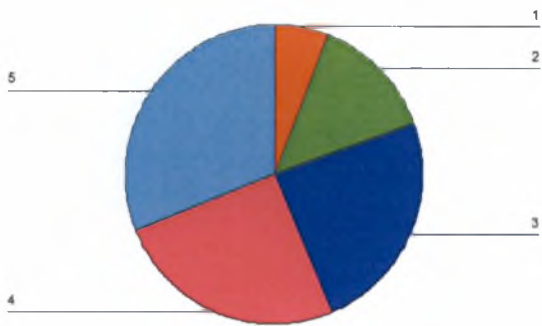
EROT13



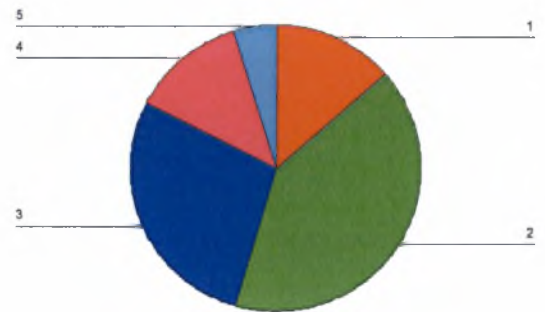
EROT16



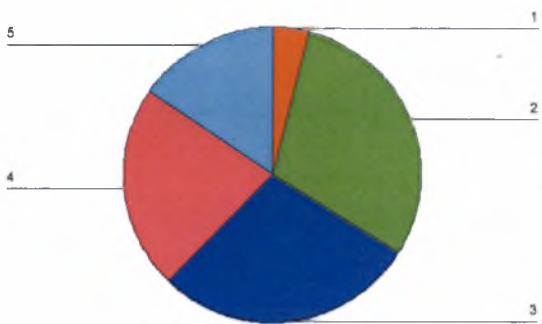
EROT14



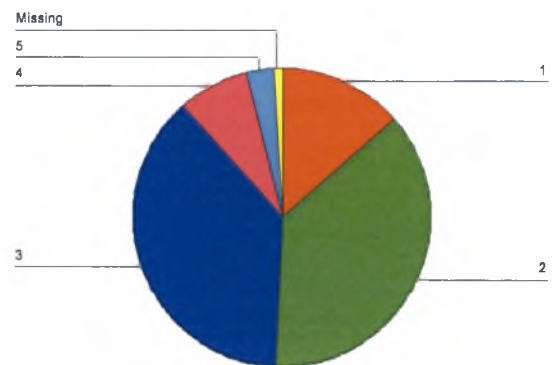
EROT17



EROT15

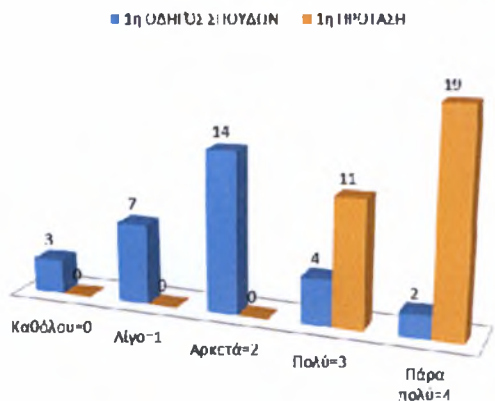


EROT18

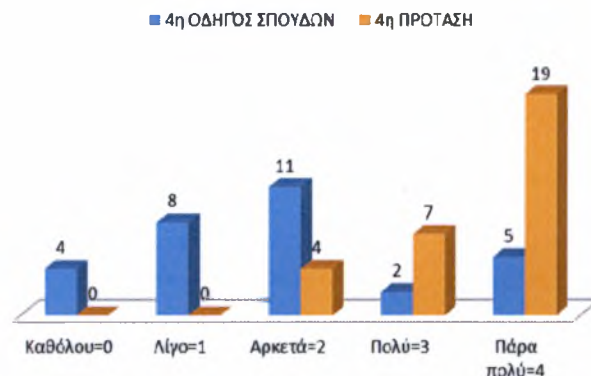


ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ: ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ 2^{ΗΣ} ΦΑΣΗΣ

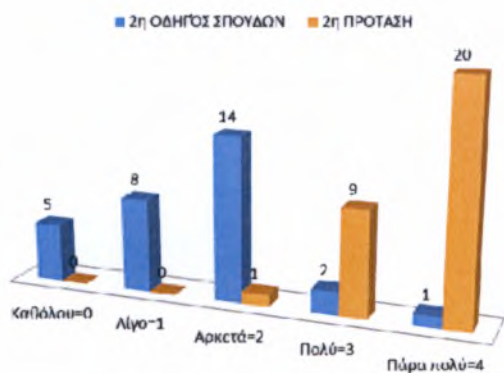
1η: Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος, τον τύπο και το χρώμα της γραμματοσειράς;



4. Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι εικόνες ταιριάζουν με το περιεχόμενο του κειμένου;



2η: Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος, τον τύπο και το χρώμα των σχεδιαγραμμάτων και των πινάκων;



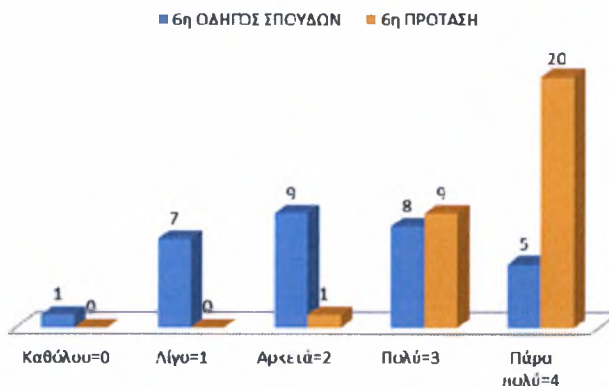
5. Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι εικόνες, οι πίνακες, τα σχεδιαγράμματα και το γλωσσάρι βοηθούν στην κατανόηση του κειμένου του οδηγού;



3. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλα το μέγεθος και το χρώμα των εικόνων;

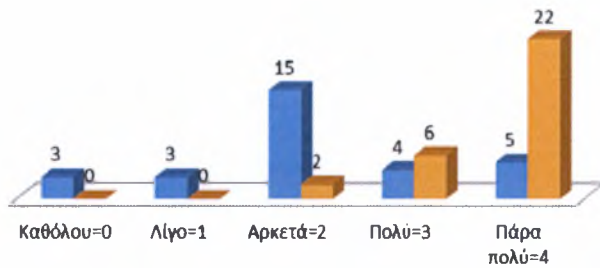


6. Σε ποιο βαθμό βρίσκετε κατάλληλο τον τρόπο οργάνωσης των πληροφοριών;



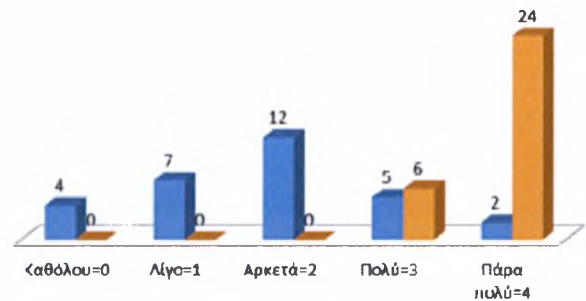
7. Σε ό,τι αφορά τη γραμματική και το συντακτικό του κειμένου, σε τι βαθμό θεωρείτε ότι είναι κατάλληλα;

■ 7η ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ■ 7η ΠΡΟΤΑΣΗ



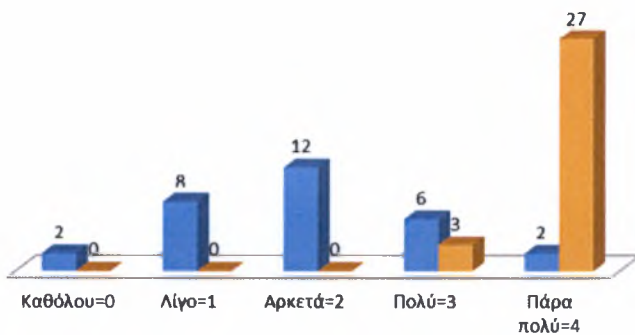
10. Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο τρόπος που τονίζονται οι σημαντικές πληροφορίες είναι απλός και κατανοητός;

■ 10η ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ■ 10η ΠΡΟΤΑΣΗ



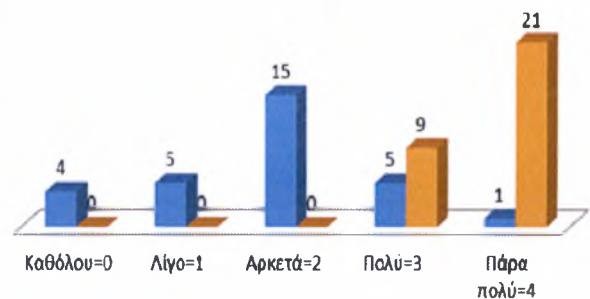
8. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το λεξιλόγιο είναι απλό και κατανοητό;

■ 8η ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ■ 8η ΠΡΟΤΑΣΗ



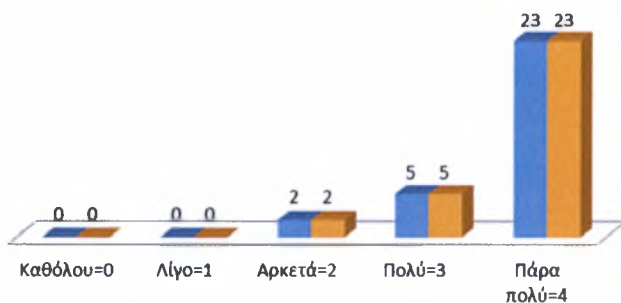
11. Σε ποιο βαθμό θεωρείται ότι ο τρόπος που δίνονται οι πληροφορίες μέσα από "βήματα" είναι επαρκής (π.χ. βήματα για τη δήλωση συγγραμμάτων);

■ 11η ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ■ 11η ΠΡΟΤΑΣΗ



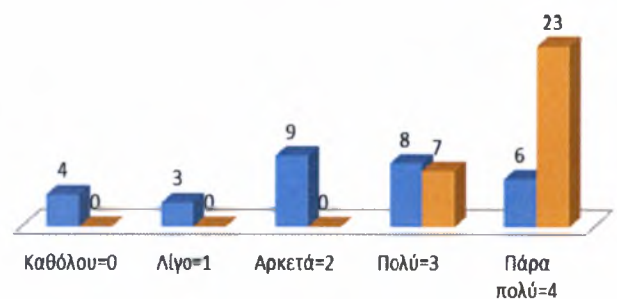
9. Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι πληροφορίες που περιλαμβάνονται στον οδηγό είναι επαρκής;

■ 9η ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ■ 9η ΠΡΟΤΑΣΗ



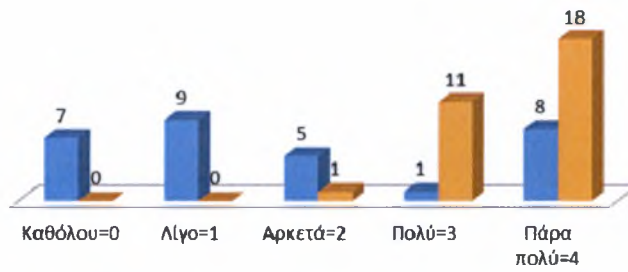
12. Πόσο επαρκείς βρίσκετε τις πληροφορίες που περιέχονται;

■ 12η ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ■ 12η ΠΡΟΤΑΣΗ



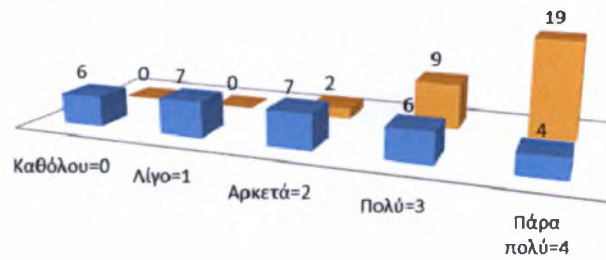
13. Πόσο ικανοποιητική βρίσκετε τη χρήση υπερσυνδέσμων (links);

■ 13η ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ■ 13η ΠΡΟΤΑΣΗ



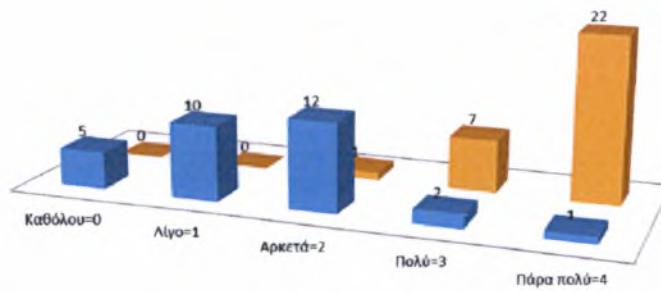
14. Πόσο επαρκή βρίσκετε τη χρήση παραδειγμάτων στον οδηγό;

■ 14η ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ■ 14η ΠΡΟΤΑΣΗ



15. Πόσο ενδιαφέρον και ελκυστικό βρίσκετε τον οδηγό;

■ 15η ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ■ 15η ΠΡΟΤΑΣΗ



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε:

**ΠΡΟΤΑΣΗ ΜΕΤΑΓΡΑΦΗΣ ΤΟΥ ΟΔΗΓΟΥ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΟΥ ΠΤΕΑ ΜΕ ΤΗ
ΜΕΘΟΔΟ EASY - TO - READ**

easy to read
επιλογή κατεύθυνσης
συγγράμματα
πρακτική άσκηση
ξένη γλώσσα username
υποχρεωτικά μαθήματα
εαρινό εξάμηνο password χειμερινό εξάμηνο ακαδημαϊκή ταυτότητα

ΠΤΕΑ

Αγγλικά πιστωτικές μονάδες ειδική αγωγή κωδικοί πρόσβασης εγγραφή

Οδηγός Σπουδών

εξεταστική περίοδος Ψυχολογίας Γλωσσολογίας τμήμα ένταξης Δάσκαλος Ειδικής Αγωγής δηλώσεις μαθημάτων

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

μαθήματα επιλογής ειδικό σχολείο, Ειδική Αγωγή ηλεκτρονική γραμματεία

γραμματεία

γενικό σχολείο Παιδαγωγικά Κοινωνιολογία Γαλικά uth

ENΓΕ

Μαθήματα Εύδοξος Ιταλικά

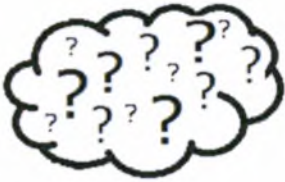
οδηγός σπουδών μαθήματα sed ICTS

➤ Τι είναι ο οδηγός σπουδών;



Ο **οδηγός σπουδών** είναι το **εγχειρίδιο** στο οποίο θα βρεις όλες τις **σημαντικές πληροφορίες για το τμήμα** σου.

➤ Ποιες πληροφορίες θα βρω στον οδηγό σπουδών;



Στον οδηγό σπουδών θα βρεις:

- **Πού, πότε** και **πώς** γίνονται οι εγγραφές στο τμήμα
- Τι είναι και τι να ξέρεις για
 - ✓ το ακαδημαϊκό έτος
 - ✓ τα εξάμηνα σπουδών
 - ✓ τις εξεταστικές περιόδους.
- Σημαντικές γνώσεις που πρέπει να έχεις για το τμήμα, όπως πόσο θα κρατήσουν οι σπουδές σου και πληροφορίες για τα μαθήματα.
- Τι πρέπει να ξέρεις για το κάθε έτος των σπουδών σου.



Είναι σημαντικό να συμβουλευέσαι συχνά αυτές τις σελίδες!

➤ Η διαδικασία εγγραφής

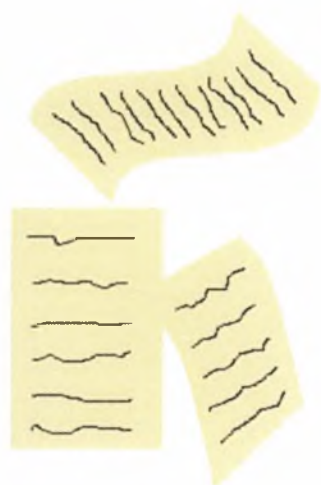


- Η εγγραφή σου θα γίνει **στο γραφείο της γραμματείας** της σχολής (βρίσκεται στο ισόγειο του κτιρίου 3 στο συγκρότημα Παπαστράτου, στα δεξιά σου αν μπεις από την είσοδο της οδού Ιάσονος).



ΣΕΠΤΕΜΡΙΟΣ						
Δ	Τ	Τ	Π	Π	Σ	Κ
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

- Θα κάνεις την εγγραφή σου το μήνα **Σεπτέμβριο**. Θα μάθεις ποιες μέρες και ποιες ώρες στην ιστοσελίδα του τμήματος, δηλαδή [εδώ](#).



- Για να εγγραφείς χρειάζονται τα παρακάτω:
 1. **Αίτηση εγγραφής** (θα σου τη δώσει η γραμματεία)
 2. **Επικυρωμένο αντίγραφο του απολυτηρίου** σου από το Λύκειο
 3. **Επικυρωμένο αντίγραφο της βεβαίωσης πρόσβασης**
 4. **Υπεύθυνη δήλωση** στην οποία μας βεβαιώνεις ότι δεν είσαι εγγεγραμμένος/η και σε άλλη σχολή ή τμήμα της Ελλάδας
 5. Μία (1) **έγχρωμη φωτογραφία** ταυτότητας
 6. **Αντίγραφο** της αστυνομικής σου **ταυτότητας**

➤ Τι πρέπει να ξέρεις για τις σπουδές σου

- **Τι είναι το ακαδημαϊκό έτος; Πόσο διαρκεί;**

Το ακαδημαϊκό έτος είναι το χρονικό διάστημα που διαρκεί από την 1 Σεπτέμβρη ενός έτους ως τις 31 Αυγούστου του επόμενου έτους.

Η φοίτησή σου διαρκεί κανονικά τέσσερα (4) ακαδημαϊκά έτη.
Μπορείς να φοιτήσεις μέχρι δυο (2) χρόνια παραπάνω.



- **Τι σημαίνει ακαδημαϊκό εξάμηνο;**

Κάθε ακαδημαϊκό έτος αποτελείται από δύο (2) εξάμηνα: το χειμερινό και το εαρινό.

Κάθε εξάμηνο διαρκεί δεκατρείς (13) εβδομάδες.

Αφού φοιτάς για τέσσερα (4) έτη, τα εξάμηνα που κανονικά θα φοιτήσεις στο τμήμα θα είναι τουλάχιστον οκτώ (8).

- **Και η εξεταστική περίοδος;**

Η περίοδος που γίνονται οι εξετάσεις ονομάζεται εξεταστική.



Στο τέλος κάθε εξαμήνου πρέπει να εξεταστείς στα μαθήματα που έχεις δηλώσει στο συγκεκριμένο εξάμηνο.

Υπάρχουν τρεις (3) τέτοιες περιοδοί:

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ		
Ιανουάριος	Φεβρουάριος	Μάρτιος
Απρίλιος	Μάιος	Ιούνιος
Ιούλιος	Αύγουστος	Σεπτέμβριος
Οκτώβριος	Νοέμβριος	Δεκέμβριος



**Ιανουαρίου-
Φεβρουαρίου**

Ιουνίου

Σεπτεμβρίου



δίνεις εξετάσεις
στα μαθήματα
που δήλωσες
το χειμερινό
εξάμηνο

δίνεις εξετάσεις
στα μαθήματα
που δήλωσες
το εαρινό
εξάμηνο

μπορείς
να δώσεις ξανά
εξετάσεις
στα μαθήματα
που δήλωσες
στα προηγούμενα
εξάμηνα



διαρκεί
τρεις εβδομάδες

διαρκεί
δύο εβδομάδες

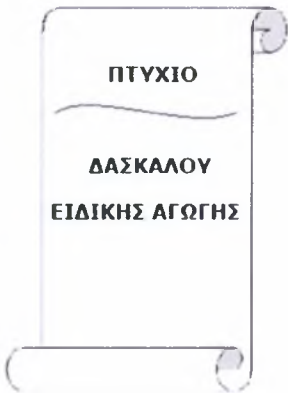
διαρκεί
τρεις εβδομάδες

Π ΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ
Τ ΜΗΜΑ
Ε ΙΔΙΚΗΣ
Α ΓΩΓΗΣ

- Τι άλλο χρειάζεται να ξέρω για το τμήμα;

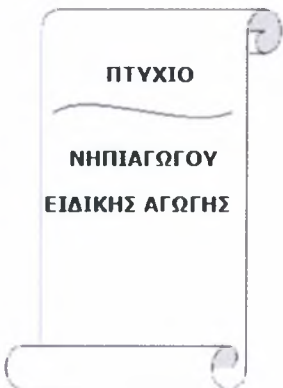
Μπορείς στο **ΠΤΕΑ** να επιλέξεις ανάμεσα σε δυο κατευθύνσεις.
Θα επιλέξεις στην αρχή του τρίτου έτους.

Μπορείς δηλαδή να γίνεις:



- ✓ Δάσκαλος Ειδικής Αγωγής

ή



- ✓ Νηπιαγωγός Ειδικής Αγωγής



Είναι σημαντικό να ξέρεις τις παρακάτω πληροφορίες όταν αρχίζεις τις σπουδές σου στο ΠΤΕΑ!

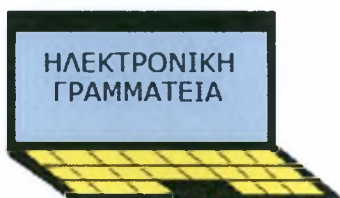
➤ Όνομα και κωδικός χρήστη

username

password

Στην αρχή του ακαδημαϊκού έτους, θα πάρεις από τη σχολή **ένα όνομα και έναν κωδικό χρήστη** τα οποία **θα γνωρίζεις μόνο εσύ.**

Θα σου χρησιμεύσουν στο να συνδέσαι μέσω υπολογιστή με τα παρακάτω:



- Ηλεκτρονική γραμματεία
Η ιστοσελίδα είναι [αυτή](#).



Στην **ηλεκτρονική γραμματεία** μπορείς να κάνεις τις δηλώσεις των μαθημάτων σου, να βλέπεις τις βαθμολογίες σου και να κάνεις διάφορες αιτήσεις.



- Ηλεκτρονική υπηρεσία δήλωσης συγγραμμάτων (Εύδοξος)



- Ακαδημαϊκή ταυτότητα (Πάσο).



- Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, σε [αυτή](#) την ιστοσελίδα.



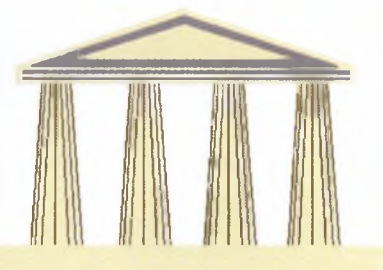
➤ **Ακαδημαϊκή ταυτότητα (Πάσο)**

- **Τι είναι η ακαδημαϊκή ταυτότητα ;**

Ακαδημαϊκή ταυτότητα είναι η κάρτα με τα προσωπικά στοιχεία σου και τα στοιχεία του τμήματός σου,



που θα σου χρησιμεύσει στο να χρησιμοποιείς τα μέσα μαζικής μεταφοράς φθηνότερα,



ή να μπαίνεις σε χώρους όπως θέατρα και μουσεία φθηνότερα ή δωρεάν.

- **Πώς θα αποκτήσω την ακαδημαϊκή ταυτότητα;**

username

Θα πρέπει πρώτα να έχεις πάρει κωδικούς πρόσβασης,

δηλαδή **το όνομα και τον κωδικό χρήστη**

password

που θα σου δώσουν από το τμήμα.

WEB



Μπορείς να μπεις σε αυτή την ιστοσελίδα:

<http://academicid.minedu.gov.gr>

για να κάνεις την ηλεκτρονική σου αίτηση.



Εκεί θα βρεις την επιλογή «**Οδηγίες σε βίντεο**», που θα σε βοηθήσει να ακολουθήσεις τα βήματα για να ολοκληρωθεί η αίτησή σου.

- **Τι άλλο πρέπει να ξέρω για την ακαδημαϊκή ταυτότητα;**

- Μπορείς να κάνεις αίτηση για να την αποκτήσεις, σε όλη τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους.



- Εάν έχεις αποφοιτήσει και από άλλη σχολή δικαιούσαι να έχεις ακαδημαϊκή ταυτότητα, αλλά χωρίς να έχεις τα παραπάνω οφέλη.



- Όταν ολοκληρώσεις τις σπουδές σου, πρέπει να καταθέσεις την ακαδημαϊκή σου ταυτότητα στη γραμματεία του τμήματος.



Είναι σημαντικό να ξέρεις τις παρακάτω πληροφορίες όταν αρχίζεις τις σπουδές σου στο ΠΤΕΑ!

➤ Μαθήματα

Πρέπει να ξέρεις ότι σε κάθε εξάμηνο θα κάνεις μια δήλωση με τα μαθήματα, τα οποία θα παρακολουθήσεις στο ίδιο εξάμηνο.

- Τα μαθήματα που δηλώνεις σε κάθε εξάμηνο ανήκουν σε δυο κατηγορίες:

- Τα **υποχρεωτικά** (συμβολίζονται με **Υ**): πρέπει να δηλώσεις όσα ανήκουν στο εξάμηνό σου.

Είναι **υποχρεωτικό** να δηλώσεις την **ξένη γλώσσα** και τις **πρακτικές ασκήσεις** στα αντίστοιχα εξάμηνα.

- Τα **επιλογής** (συμβολίζονται με **Ε**): Επιλέγεις ποια θα δηλώσεις, από αυτά που ανήκουν στο εξάμηνό σου ή σε μικρότερο.



Για παράδειγμα, είσαι στο 1^ο εξάμηνο;
Θα δηλώσεις μαθήματα επιλογής του 1^{ου} εξαμήνου.

Είσαι στο 3^ο εξάμηνο;
Μπορείς να δηλώσεις μαθήματα επιλογής του 3^{ου} ή και του 1^{ου} εξαμήνου.



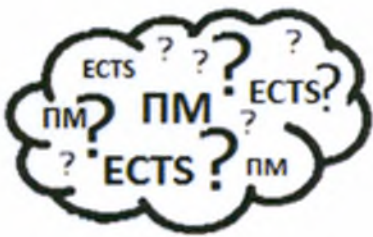
Για να πάρεις πτυχίο από το ΠΤΕΑ,
χρειάζεται να έχεις **δηλώσει** και να έχεις **περάσει**
εξήντα (60) μαθήματα.

- Τι είναι οι **Πιστωτικές Μονάδες (Π.Μ. ή ECTS)**;

Οι Πιστωτικές Μονάδες (Π.Μ.) εκφράζουν το φόρτο εργασίας που αντιστοιχεί σε κάθε μάθημα.

Δηλαδή, κάθε μάθημα που δηλώνεις αντιστοιχεί σε έναν αριθμό Π.Μ.

Όσες περισσότερες Π.Μ. έχει ένα μάθημα τόσο περισσότερες απαιτήσεις έχει.



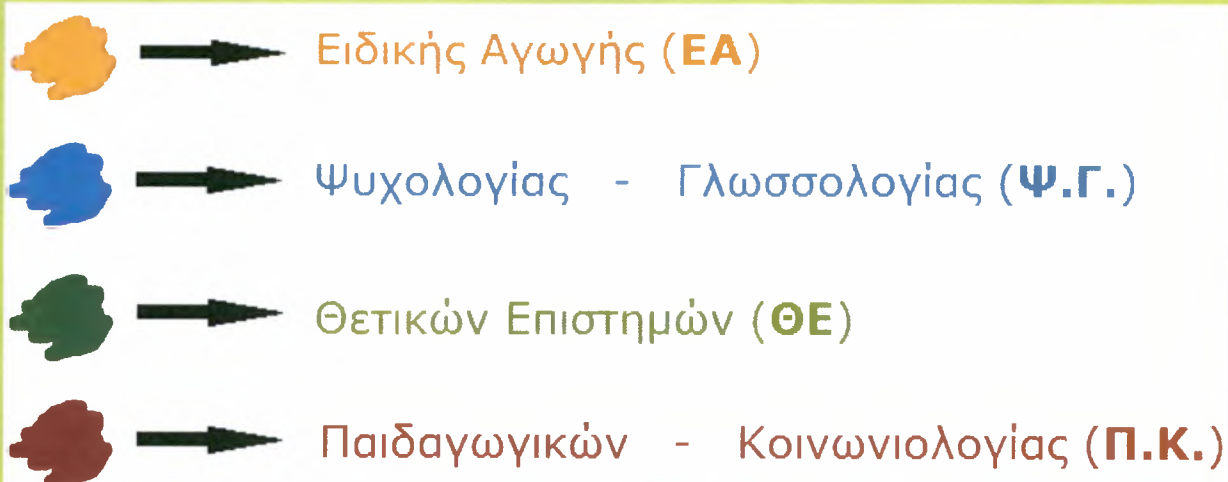
Κάθε **υποχρεωτικό** μάθημα έχει **4 Π.Μ.**

Κάθε μάθημα **επιλογής** έχει **3,5 Π.Μ.**

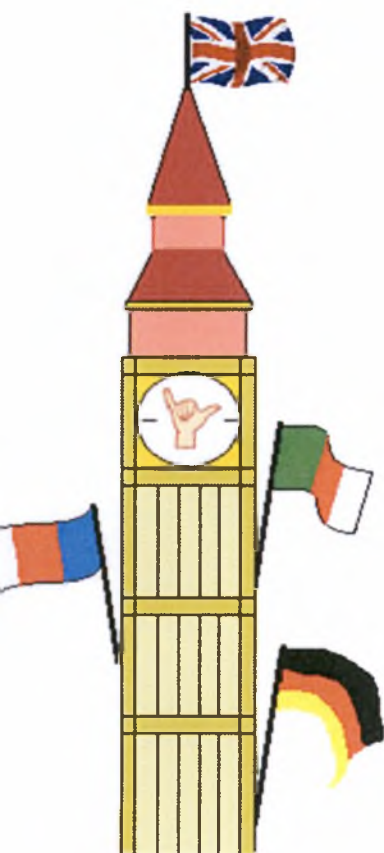
Για να πάρεις πτυχίο, πρέπει να συγκεντρώσεις
διακόσιες σαράντα (240) Π.Μ.

- **Τι είναι οι κύκλοι μαθημάτων;**

Καθένα από τα μαθήματα που δηλώνεις,
ανάλογα με το περιεχόμενό του,
ανήκει σε μια ομάδα που λέγεται κύκλος μαθημάτων.







- **Ξένη Γλώσσα**

Πρέπει να επιλέξεις μια ξένη γλώσσα και να δηλώσεις και τα τέσσερα (4) μαθήματα της ίδιας γλώσσας.

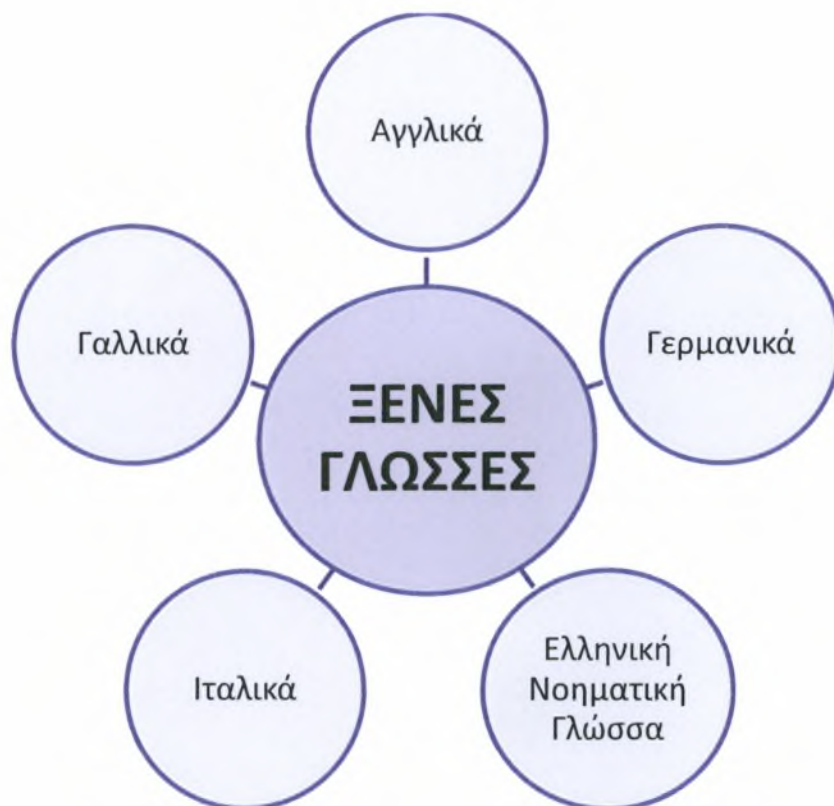
Για παράδειγμα, στο πρώτο (1^ο) εξάμηνο θα δηλώσεις το μάθημα Αγγλικά 1, στο δεύτερο (2^ο) εξάμηνο το μάθημα Αγγλικά 2, κλπ..

Σε κάθε μάθημα της ξένης γλώσσας αντιστοιχούν 3,5 Π.Μ.

Ξένη Γλώσσα 1	→	3,5
Ξένη Γλώσσα 2	→	3,5
Ξένη Γλώσσα 3	→	3,5
Ξένη Γλώσσα 4	→	3,5



Αν θέλεις, μπορείς να δηλώσεις δυο διαφορετικές ξένες γλώσσες (π.χ. Αγγλικά και Νοηματική), όμως **μόνο οι Π.Μ. και η βαθμολογία της μιας γλώσσας θα μετρηθούν** για το πτυχίο σου.



- **Μπορώ να δηλώσω όσα μαθήματα θέλω, από όποιους κύκλους θέλω;**

Πρέπει να μαζέψεις συγκεκριμένο αριθμό Π.Μ. για όλους τους κύκλους, ώστε να φτάσεις στις **240 Π.Μ.** που χρειάζεσαι για να πάρεις πτυχίο.

Δηλαδή, πρέπει να δηλώσεις συγκεκριμένο αριθμό μαθημάτων από κάθε κύκλο.


Κάποιοι κύκλοι απαιτούν λιγότερα και άλλοι περισσότερα μαθήματα.



Παρακάτω θα δεις πόσα μαθήματα,
ή διαφορετικά πόσες Π.Μ. χρειάζεται να συγκεντρώσεις
μέχρι το τέλος των σπουδών σου,
ώστε να μπορέσεις να πάρεις το πτυχίο σου.

Αριθμός μαθημάτων για κάθε κύκλο

Κύκλος	Υποχρεωτικά μαθήματα	Μαθήματα επιλογής	Σύνολο
Ειδική Αγωγή	9	12	21
Παιδαγωγικά-Κοινωνιολογία	3	4	7
Ψυχολογία-Γλώσσα	5	8	13
Θετικές επιστήμες	5	6	11
Ξένες Γλώσσες	4	-	4
Πρακτική Άσκηση	4	-	4
Σύνολο	30	30	60

 Όταν κάνεις τις δηλώσεις για τα μαθήματά σου να θυμάσαι ότι για να πάρεις το πτυχίο σου, χρειάζεται για κάποιους κύκλους να δηλώσεις περισσότερα μαθήματα (π.χ. για τον κύκλο **Ειδική Αγωγή**) και για κάποιους άλλους λιγότερα (π.χ. για τον κύκλο **Παιδαγωγικά-Κοινωνιολογία**).

Πιστωτικές Μονάδες για κάθε κατηγορία μαθημάτων

Κατηγορία	Π.Μ. για κάθε μάθημα της κατηγορίας	Σύνολο Π.Μ.
<i>Υποχρεωτικά</i>	4	88
<i>Ξένη Γλώσσα</i>	3,5	14
<i>Πρακτική Άσκηση</i>	7,5 (του 3 ^{ου} έτους) και 9 (του 4 ^{ου} έτους)	33
<i>Επιλογής</i>	3,5	105
Σύνολο		240



Άρα τα μαθήματα ανήκουν σε:

- Κατηγορίες, ανάλογα με το αν είναι υποχρεωτικό ή όχι να τα δηλώσεις για να πάρεις το πτυχίο σου (**Υποχρεωτικά** και **Επιλογής**).
- **Κύκλους σπουδών**, ανάλογα με το επιστημονικό τους περιεχόμενο.

Για να πάρεις το πτυχίο σου πρέπει να έχεις δηλώσει και να έχεις περάσει συγκεκριμένο αριθμό Υποχρεωτικών μαθημάτων και μαθημάτων Επιλογής.



Μην ξεχνάς ότι πρέπει να δηλώνεις όλα τα Υποχρεωτικά μαθήματα του εξαμήνου σου.

➤ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ (Π.Α.)



Για να πάρεις το πτυχίο σου,
πρέπει να πραγματοποιήσεις την πρακτική σου άσκηση.

Είναι **υποχρεωτικό** να παρακολουθήσεις τις Π.Α..



- **Τι κάνω** στην Πρακτική Άσκηση;
 - Παρακολουθείς το μάθημα στη σχολική τάξη.
 - Διδάσκεις και εφαρμόζεις όσα έχεις μάθει από το ΠΤΕΑ.

- **Πότε** γίνεται η Πρακτική Άσκηση;
 - Κατά τα εξάμηνα του **3^{ου} και 4^{ου} έτους**

(5^ο, 6^ο, 7^ο και 8^ο εξάμηνο).

- Στην Π.Α. του 3^{ου} έτους παρακολουθείς και διδάσκεις στα γενικά σχολεία.
- Στην Π.Α. του 4^{ου} έτους παρακολουθείς και διδάσκεις σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής.

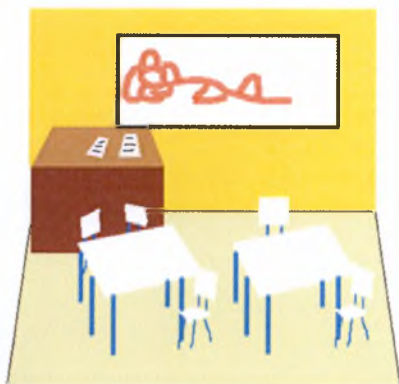
• Π.Α. 3^{ΟΥ} ΈΤΟΥΣ



Στην αρχή του 5^{ου} εξαμήνου επιλέγεις ποια από τις δύο κατευθύνσεις θα ακολουθήσεις.

Δηλαδή, μπορείς να επιλέξεις:
την κατεύθυνση Δασκάλων ή
την κατεύθυνση Νηπιαγωγών.

- Αν επιλέξεις την κατεύθυνση Δασκάλων, θα κάνεις την Π.Α. Γενικής Αγωγής των Δασκάλων.
- Αν επιλέξεις την κατεύθυνση Νηπιαγωγών, θα κάνεις την Π.Α. Γενικής Αγωγής των Νηπιαγωγών.



Π.Α. Γενικής Αγωγής Δασκάλων

- Στο 5^ο εξάμηνο πραγματοποιείς την Π.Α. Γενικής Αγωγής Δασκάλων I
Τι κάνω στην Π.Α. Γενικής Αγωγής Δασκάλων I;
- Πηγαίνεις στα γενικά σχολεία μία μέρα κάθε εβδομάδα.
- Γνωρίζεις το περιβάλλον της τάξης ενός σχολείου γενικής αγωγής.

- Παρακολουθείς τις διδασκαλίες που γίνονται από το δάσκαλο της τάξης, μπαίνοντας σε διαφορετική τάξη κάθε φορά.
- Καταγράφεις τις παρατηρήσεις σου Συζητάς για τις παρακολουθήσεις στο αντίστοιχο μάθημα της σχολής (ανατροφοδότηση).



⚠ Μην ξεχνάς πως αξιολογείσαι (δηλαδή παίρνεις βαθμό) για την πρακτική σου!

- Στο 6^ο εξάμηνο πραγματοποιείς την Π.Α. Γενικής Αγωγής Δασκάλων ΙΙ

Τι κάνω στην Π.Α. Γενικής Αγωγής Δασκάλων ΙΙ;

- Πηγαίνεις στα δημοτικά σχολεία μία μέρα κάθε εβδομάδα.
- Κάθε φορά κάνεις μία διδασκαλία σε διαφορετική τάξη.
- Μετά τις έξι (6) διδασκαλίες, κάνεις διδασκαλία σε μία τάξη για μία εβδομάδα.
- Για κάθε διδασκαλία ετοιμάζεις και τα αντίστοιχα σχέδια.
- Συζητάς για τις διδασκαλίες σου στο αντίστοιχο μάθημα της σχολής (ανατροφοδότηση).

Π.Α. Γενικής Αγωγής Νηπιαγωγών

- Στο 5^ο εξάμηνο πραγματοποιείς την Π.Α. Γενικής Αγωγής Νηπιαγωγών Ι




Τι κάνω στην Π.Α. Γενικής Αγωγής Νηπιαγωγών Ι;

- Πηγαίνεις στα νηπιαγωγεία μια μέρα κάθε εβδομάδα.
- Γνωρίζεις το περιβάλλον του νηπιαγωγείου, τις δραστηριότητες και τον τρόπο που γίνονται.
- Καταγράφεις τις παρατηρήσεις σου.

- Συζητάς για τις παρακολουθήσεις στο αντίστοιχο μάθημα της σχολής (ανατροφοδότηση).
- Στο τέλος του εξαμήνου παραδίδεις την εργασία σου.



 Μην ξεχνάς πως αξιολογείσαι για τη δουλειά που κάνεις στην πρακτική σου.

- Στο 6^ο εξάμηνο πραγματοποιείς την Π.Α. Γενικής Αγωγής Νηπιαγωγών ΙΙ

Τι κάνω στην Π.Α. Γενικής Αγωγής Νηπιαγωγών ΙΙ;

- Πηγαίνεις στα νηπιαγωγεία μια φορά την εβδομάδα, για πέντε (5) εβδομάδες.
- Κάθε φορά διδάσκεις στο νηπιαγωγείο, μαζί με έναν συμφοιτητή ή συμφοιτήτριά σου.
- Μετά τις πέντε (5) διδασκαλίες ,
- Κάνεις διδασκαλία στο νηπιαγωγείο για μια εβδομάδα.
- Για κάθε διδασκαλία ετοιμάζεις και τα αντίστοιχα σχέδια.
- Συζητάς για τις διδασκαλίες σου στο αντίστοιχο μάθημα της σχολής (ανατροφοδότηση).

- **Π.Α. 4^{ΟΥ} ΈΤΟΥΣ**



- Στο 7^ο εξάμηνο πραγματοποιείς την Π.Α. ΣΜΕΑ Ι.

Τι κάνω στην Π.Α. ΣΜΕΑ Ι;

- Η πρακτική γίνεται σε δυο περιόδους.
- Οι φοιτητές χωρίζονται σε δυο ομάδες. Κάθε ομάδα θα κάνει την πρακτική σε μια περίοδο.
- Κάθε ομάδα πηγαίνει στα σχολεία για τρεις (3) εβδομάδες (συνολικά 15 μέρες).
- Γνωρίζεις το χώρο του σχολείου.
- Παρατηρείς και συμμετέχεις στη διδασκαλία.
- Επιλέγεις και αξιολογείς ένα μαθητή στον οποίο θα εφαρμόσεις ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα στο επόμενο εξάμηνο.
- Συζητάς για τις παρακολουθήσεις στο αντίστοιχο μάθημα της σχολής (ανατροφοδότηση).
- Στο τέλος του εξαμήνου παραδίδεις την εργασία σου.



- Στο 8^ο εξάμηνο πραγματοποιείς την Π.Α. ΣΜΕΑ ΙΙ.

Τι κάνω στην Π.Α. ΣΜΕΑ ΙΙ;

- Η πρακτική γίνεται σε δυο περιόδους.
- Οι ομάδες φοιτητών είναι οι ίδιες.

- Κάθε ομάδα πηγαίνει στα σχολεία για τρεις (3) εβδομάδες (συνολικά 15 μέρες).
- Αξιολογείς ξανά το μαθητή που είχες επιλέξει στην Π.Α. ΣΜΕΑ Ι.
- Εφαρμόζεις το εξατομικευμένο πρόγραμμα.
- Πραγματοποιείς μία διδασκαλία στην τάξη.
- Συζητάς για τις διδασκαλίες στο αντίστοιχο μάθημα της σχολής (ανατροφοδότηση).

Στο τέλος του εξαμήνου παραδίδεις την εργασία σου.

➤ ΠΡΟΣΦΕΡΟΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ

1^ο ΕΤΟΣ

Θα επιλέξεις από τα παρακάτω μαθήματα:

1^ο ΕΞΑΜΗΝΟ

Υποχρεωτικά	Επιλογής
Εισαγωγή στις εφαρμογές ΤΠΕ	Παθογένεση της αναπηρίας
Γενικές αρχές οικολογίας	Εισαγωγή στην ειδική αγωγή
Εισαγωγή στη βαρηκοΐα – κώφωση	Εισαγωγή στη γλωσσολογία
Μαθησιακές Δυσκολίες	Εισαγωγή στην κοινωνιολογία
Ξένη Γλώσσα Ι	Κλινική νευροψυχολογία του παιδιού
	Το παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία

2^ο ΕΞΑΜΗΝΟ

Υποχρεωτικά	Επιλογής
Κλινική ψυχολογία: Ψυχολογικά προβλήματα παιδιών	Νεοελληνική Γλώσσα
Εισαγωγή στην εκπαίδευση ατόμων με προβλήματα όρασης	Εκπαιδευτική αξιολόγηση στην ειδική αγωγή

Νοητική καθυστέρηση	Αγωγή υγείας
Το φάσμα του αυτισμού	Βιολογικές βάσεις της ανάπτυξης
Ξένη Γλώσσα ΙΙ	Γνωστική ανάπτυξη του παιδιού
	Γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού (εργαστηριακό)



Εργαστηριακό είναι το μάθημα στο οποίο η παρακολούθηση είναι υποχρεωτική. Είναι δηλαδή υποχρεωτικό να πηγαίνεις, εάν το δηλώσεις.



Μπορείς να δηλώσεις μαθήματα μόνο από το δικό σου εξάμηνο και όχι από μεγαλύτερα.



Μην ξεχνάς **να κοιτάζεις τις ανακοινώσεις της γραμματείας** γιατί:

- Κάποια μαθήματα μπορεί να **μη** γίνονται.
- Μπορείς να δηλώσεις και κάποια **μαθήματα από άλλα τμήματα** εκτός του ΠΤΕΑ.

2^ο ΕΤΟΣ

- Πόσα μαθήματα θα δηλώσω στα εξάμηνα αυτού του έτους;

	<i>Υποχρεωτικά</i>	<i>Επιλογής</i>	<i>Χρωστούμενα</i>	<i>Σύνολο μαθημάτων;</i>	<i>Σύνολο σε ΠΜ;</i>
3^ο εξάμηνο	5	3	2	8 (χωρίς τα χρωστούμενα)	30
4^ο εξάμηνο	5	3	2	8 (χωρίς τα χρωστούμενα)	30



Χρωστούμενα είναι τα μαθήματα που δήλωσες σε μικρότερο εξάμηνο αλλά δεν τα πέρασες στην εξεταστική του εξαμήνου αυτού ή του Σεπτέμβρη.

Θα πρέπει να τα δηλώσεις ξανά στο επόμενο αντίστοιχο εξάμηνο.

3^ο ΕΞΑΜΗΝΟ

Υποχρεωτικά	Επιλογής
Διδασκαλία του γραπτού λόγου	Η εκπαίδευση του παιδιού με σοβαρά προβλήματα όρασης- Διδακτικές προσεγγίσεις
Εκπαιδευτική ψυχολογία	Σύγχρονα Διδακτικά μοντέλα για μαθητές με αυτισμό
Μεθοδολογία έρευνας	Ανάπτυξη του λόγου
Βασικές έννοιες και τεχνικές των μαθηματικών	Θεωρίες προσωπικότητας
Ξένη γλώσσα III	Θεωρίες κοινωνικοποίησης
	Εφαρμογές ΤΠ στην εκπαίδευση και την Ειδική Αγωγή


Όπως βλέπεις, μπορείς να δηλώσεις μαθήματα επιλογής από το περσινό **χειμερινό** εξάμηνο.

4^ο ΕΞΑΜΗΝΟ

Υποχρεωτικά	Επιλογής
Διδακτική νεοελληνικής γλώσσας	Περιβαλλοντική εκπαίδευση

Συναισθηματικές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο: εκπαιδευτικές παρεμβάσεις	Η διαφοροποίηση του αναλυτικού προγράμματος στην εκπαίδευση των παιδιών με προβλήματα όρασης
Ψυχοφυσιολογία	Ερευνητικές εφαρμογές στην ειδική αγωγή (εργαστηριακό)
Σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις	Ψυχολογική και εκπαιδευτική προσέγγιση της νοητικής καθυστέρησης
Ξένη γλώσσα IV	Διδακτική μαθηματικών
	Στατιστική (εργαστηριακό)
	Εφαρμογές ΤΠΕ στην εκπαίδευση και την Ειδική Αγωγή
	Ο ρόλος της αξιολόγησης και της διαφοροποίησης στην πρόσβαση των κωφών παιδιών στο αναλυτικό πρόγραμμα

Όπως βλέπεις, μπορείς να δηλώσεις μαθήματα επιλογής από το περσινό **εαρινό** εξάμηνο.

 Μην ξεχνάς να κοιτάξεις τις ανακοινώσεις της γραμματείας γιατί:

- Κάποια μαθήματα μπορεί να **μη** γίνονται.
- Μπορείς να δηλώσεις και κάποια **μαθήματα από άλλα τμήματα** εκτός του ΠΤΕΑ.

3^ο ΕΤΟΣ

- Πόσα μαθήματα θα δηλώσω στα εξάμηνα αυτού του έτους;

	Υποχρεωτικά	Επιλογής	Χρωστούμενα	Σύνολο μαθημάτων;	Σύνολο σε ΠΜ;
5^ο εξάμηνο	4	3	2	7 (χωρίς τα χρωστούμενα)	30
6^ο εξάμηνο	4	3	2	7 (χωρίς τα χρωστούμενα)	30

Βλέπεις ότι έχεις να δηλώσεις ένα Υποχρεωτικό μάθημα λιγότερο.

Εκτός από αυτά τα 7 (έως 10, έχεις χρωστούμενα μαθήματα), θα δηλώσεις και την πρακτική του κάθε εξαμήνου!

5^ο ΕΞΑΜΗΝΟ

Υποχρεωτικά	Επιλογής
Βασικές έννοιες φυσικών επιστημών	Πειραματική Διδασκαλία φυσικών επιστημών
Θεωρία Διδασκαλίας I	Διδακτική νεοελληνικής γλώσσας ως ξένης
Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης	Εφαρμογές εκπαιδευτικής ψυχολογίας
	Ειδική Αγωγή: Εκπαίδευση παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς
	Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας

	Μεθοδολογία δραστηριοτήτων προσχολικής αγωγής I
	Ψυχοφυσιολογία των μαθησιακών διαταραχών
	Γραμματισμός και κωφό παιδί (εργαστηριακό)
	Γνωστικές λειτουργίες και νοητική καθυστέρηση
	Διδασκαλία κοινωνικής κατανόησης σε παιδιά με αυτισμό
ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ 5^{ΟΥ} ΕΞΑΜΗΝΟΥ	
Π.Α. Γενικής Αγωγής Δασκάλων I	
Π.Α. Γενικής Αγωγής Νηπιαγωγών I	



Υποχρεωτικά	Επιλογής
Παιδαγωγική της ένταξης	Νόηση και δεξιότητες μάθησης
Κινητικά προβλήματα και πολλαπλές αναπηρίες	Έννοιες φυσικών επιστημών στην προσχολική εκπαίδευση
Νευροψυχολογία και ειδικές διαταραχές μάθησης με έμφαση στις μαθησιακές δυσκολίες	Διοίκηση της τάξης και διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών
	Ψυχοπαθολογία
	Μεθοδολογία δραστηριοτήτων προσχολικής αγωγής II
	Διδακτική φυσικών επιστημών
	Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στις μαθησιακές δυσκολίες

	Εφαρμοσμένη διδακτική των μαθηματικών
	Ανάπτυξη επιχειρηματικών σχεδίων
ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ 6^{ΟΥ} ΕΞΑΜΗΝΟΥ	
Π.Α. Γενικής Αγωγής Δασκάλων ΙΙ	
Π.Α. Γενικής Αγωγής Νηπιαγωγών Ι	

4^Ο ΕΤΟΣ

- Πόσα μαθήματα θα δηλώσω στα εξάμηνα αυτού του έτους;

	<i>Υποχρεωτικά</i>	<i>Επιλογής</i>	<i>Χρωστούμενα</i>	<i>Σύνολο μαθημάτων;</i>	<i>Σύνολο σε ΠΜ;</i>
7^ο εξάμηνο	1	6	4	7 (χωρίς τα χρωστούμενα)	30
8^ο εξάμηνο	1	6	4	7 (χωρίς τα χρωστούμενα)	30

Βλέπεις ότι στο 4ο έτος αυτό μπορείς να δηλώσεις περισσότερα χρωστούμενα μαθήματα.

Επίσης να θυμάσαι ότι, εάν κάνεις **πτυχιακή εργασία**, θα δηλώσεις ένα μάθημα λιγότερο από κάθε κύκλο μαθημάτων.

- Ποια είναι τα μαθήματα που μπορώ να δηλώσω στα φετινά εξάμηνα;

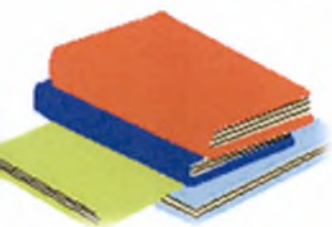
Στα φετινά εξάμηνα θα μπορείς να επιλέξεις από τα παρακάτω μαθήματα:



Υποχρεωτικά	Επιλογής
	Εργαστηριακή εξάσκηση στις διαταραχές κίνησης και οπτικής αντίληψης
	Βασικές γεωμετρικές έννοιες και η διδασκαλία τους
	Εργαστήριο κλινικής ψυχολογίας: συμβουλευτική γονέων και παιδιών
	Φυσιολογία μάθησης και μνήμης
	Εφαρμογές στην περιβαλλοντική εκπαίδευση
	Διάσπαση προσοχής/υπερκινητικότητα: εκπαιδευτικές παρεμβάσεις
	Μάθηση κοινωνικών και προεπαγγελματικών δεξιοτήτων
	Εργαστήριο γραφής και ανάγνωσης στον κώδικα Braille
	Έγκαιρη ανίχνευση και παρέμβαση στη νηπιακή ηλικία
	Σύγχρονες τάσεις στην ειδική αγωγή
	Εισαγωγή στην επιχειρηματικότητα
ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ 7^{ΟΥ} ΕΞΑΜΗΝΟΥ	
Π.Α. ΣΜΕΑ Ι	

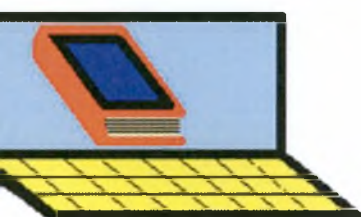
8^ο ΕΞΑΜΗΝΟ

Υποχρεωτικά	Επιλογής
	Ανάπτυξη εφαρμογών για την εκπαίδευση και την ειδική αγωγή
	Κοινωνία και περιβάλλον
	Κοινωνικές αναφορές εκπαιδευτικών αναγκών: προβληματισμοί για τις δράσεις εκπαιδευτικών συστημάτων
	Εργαστηριακή εξάσκηση στην παθολογία της γλώσσας, της μνήμης, των επιτελικών λειτουργιών
	Πολυγραμματισμοί και εκπαίδευση
	Ψυχογλωσσολογία και εκπαιδευτικές εφαρμογές
	Αναλυτικά προγράμματα για παιδιά με αυτισμό
ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ 8^{ΟΥ} ΕΞΑΜΗΝΟΥ	
Π.Α. ΣΜΕΑ ΙΙ	



➤ Συγγράμματα

- Πώς θα αποκτήσω τα συγγράμματα (βιβλία) των μαθημάτων μου;



Σε κάθε εξάμηνο κάνεις και δήλωση συγγραμμάτων.

Δηλαδή, επιλέγεις ένα σύγγραμμα για κάθε μάθημα που έχεις δηλώσει.

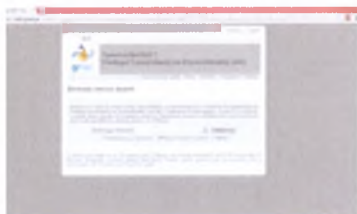
Θα κάνεις τα εξής:



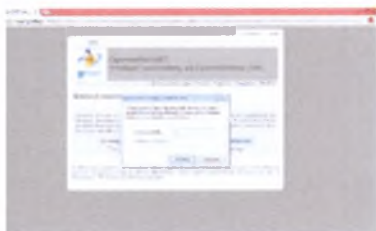
1. Μπες στην ιστοσελίδα <http://www.eudoxus.gr>.



2. Επίλεξε την καρτέλα Φοιτητές-Επιλογή συγγραμμάτων.



3. Στη νέα σελίδα που θα εμφανιστεί, επέλεξε από τη λίστα το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και πάτησε την «Επιβεβαίωση».



4. Συμπλήρωσε το username και το password, που χρησιμοποιείς και για την ηλεκτρονική γραμματεία.



5. Τότε θα δεις την καρτέλα με τα στοιχεία σου.



6. Επίλεξε «Δηλώσεις συγγραμμάτων» και μετά «Δημιουργία νέας δήλωσης».



7. Βάλε ✓ στις προϋποθέσεις και επέλεξε «Υποβολή».



8. Ανάλογα με τα μαθήματα που έχεις δηλώσει, επιλέγεις το εξάμηνο στο οποίο βρίσκονται.



9. Τότε θα δεις μια λίστα με τα μαθήματα που περιλαμβάνει το κάθε εξάμηνο.



10. Πατώντας σε κάθε μάθημα βλέπεις τα συγγράμματα που μπορείς να επιλέξεις για το μάθημα αυτό. Αφού επιλέξεις τα συγγράμματα, επίλεξε «Συνέχεια».



11. Θα δεις τα μαθήματα με τα συγγράμματα που έχεις επιλέξει.

Μπορείς να επιλέξεις «Τροποποίηση δήλωσης» αν έχεις κάνει κάποιο λάθος.



11. Επίλεξε «Συνέχεια». Θα δεις τα συγγράμματά σου και πληροφορίες για τα βιβλιοπωλεία από όπου θα τα παραλάβεις. Μπορείς να επιλέξεις «Τροποποίηση δήλωσης», αν έχεις κάνει κάποιο λάθος.



12. Επίλεξε «Τελική υποβολή δήλωσης».



13. Θα πάρεις με μήνυμα στο mail και στο κινητό σου έναν κωδικό που θα χρησιμοποιήσεις για να τα παραλάβεις από τα βιβλιοπωλεία.

➤ Πτυχιακή Εργασία

• Τι είναι;

Είναι μία εργασία μεγάλης έκτασης.

Μπορεί να είναι:



- κριτική συζήτηση πάνω στη βιβλιογραφία ή



- έρευνα πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα.

• Τι πρέπει να ξέρω για την Πτυχιακή Εργασία;

Η Πτυχιακή Εργασία:

- ΔΕΝ είναι υποχρεωτικό να την κάνεις
- είναι ατομική
- γίνεται από το 6ο μέχρι το 8ο εξάμηνο
- συνεργάζεσαι με δύο καθηγητές του ΠΤΕΑ ή άλλου τμήματος του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και επιλέγετε μαζί το θέμα



Εάν κάνεις **πτυχιακή εργασία**,

θα δηλώσεις ένα μάθημα επιλογής λιγότερο από κάθε κύκλο μαθημάτων.



Αν τελικά κάνεις Πτυχιακή Εργασία:

- Μέχρι τις 30 Σεπτεμβρίου πρέπει να καταθέσεις στη γραμματεία αίτηση που να περιέχει τον **τίτλο της εργασίας**, τους **δύο επιβλέποντες καθηγητές** και **περίληψη** της.

Η Πτυχιακή Εργασία πρέπει να παραδοθεί στη γραμματεία:

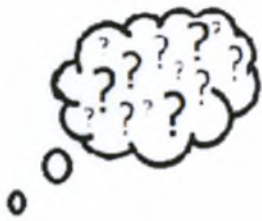
- σε τρία (3) αντίτυπα
- τυπωμένη στον υπολογιστή
- δεμένη με θερμοκόλληση
- ο τύπος της γραμματοσειράς πρέπει να είναι Times New Romans με μέγεθος 12
- τα διαστήματα μεταξύ των σειρών πρέπει να είναι 1,5.

• Άλλες πληροφορίες...

Στην 1η (πρώτη) και τη 2η (δεύτερη) σελίδα πρέπει να υπάρχει:

- το όνομα του Πανεπιστημίου, της Σχολής και του Τμήματος
- το θέμα της εργασίας
- το όνομα του φοιτητή και των δύο καθηγητών με τους οποίους συνεργάζεται ο φοιτητής
- ο τόπος και

το έτος παράδοσης της εργασίας.



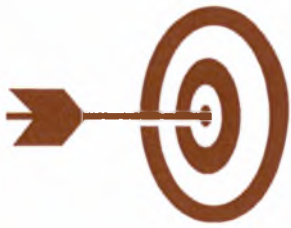
Αν θέλεις η εργασία σου να αξιολογηθεί στην εξεταστική περίοδο:

- **Ιουνίου**, πρέπει να την παραδώσεις έως τις 31 Μαΐου
- **Σεπτεμβρίου**, πρέπει να την παραδώσεις έως τις 8 Σεπτεμβρίου
- **Ιανουαρίου - Φεβρουαρίου**, πρέπει να την παραδώσεις έως τις 15 Ιανουαρίου (του επόμενου ακαδημαϊκού έτους).

➤ Τι είναι το πρόγραμμα Erasmus/LLP;



Μέσα από το πρόγραμμα Erasmus/LLP μπορείς να μετακινηθείς και να φοιτήσεις για ένα χρονικό διάστημα σε ένα Πανεπιστήμιο της Ευρώπης με το οποίο συνεργάζεται το δικό σου πανεπιστήμιο.



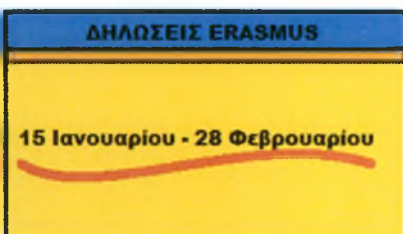
Βασικός στόχος του προγράμματος είναι να αποκτήσεις γνώσεις από τη γλώσσα, τον πολιτισμό και την εκπαίδευση της άλλης χώρας.



Μπορείς να φοιτήσεις στο πανεπιστήμιο που θα σε φιλοξενήσει από τρεις (3) ως δώδεκα (12) μήνες.



Για να συμμετάσχεις στο πρόγραμμα, θα πρέπει να έχεις ολοκληρώσει το πρώτο έτος των σπουδών σου και να γνωρίζεις τη γλώσσα στην οποία γίνονται τα μαθήματα στο πανεπιστήμιο που θα πας.



Για να μετακινηθείς το επόμενο εαρινό ή χειμερινό εξάμηνο, πρέπει να καταθέσεις τα απαραίτητα δικαιολογητικά **από τις 15 Ιανουαρίου έως τις 28 Φεβρουαρίου.**



Για περισσότερες πληροφορίες και για να καταθέσεις τα απαραίτητα δικαιολογητικά θα απευθυνθείς στο γραφείο διεθνών σχέσεων που βρίσκεται στον πρώτο όροφο του παραλιακού συγκροτήματος Παπαστράτος και σε αυτή την ιστοσελίδα <http://erasmus.uth.gr/index.php/el/>.



Πρέπει ακόμη να ξέρεις ότι στο πανεπιστήμιο που θα επισκεφτείς θα κάνεις δήλωση μαθημάτων. Οι Πιστωτικές Μονάδες που αναλογούν σε αυτά θα αναγνωριστούν στο ΠΤΕΑ, στον αντίστοιχο κύκλο.

Είναι σημαντικό να μάθεις σε ποιο κύκλο σπουδών του ΠΤΕΑ αντιστοιχούν τα μαθήματα που θα δηλώσεις και στα οποία θα εξεταστείς στο εξωτερικό.

Για παράδειγμα, αν πας στο Orebro της Σουηδίας, θα αποκτήσεις 22,5 Π.Μ για τον κύκλο Π.Κ. Αυτό σημαίνει ότι είναι περιττό να δηλώσεις μαθήματα επιλογής από αυτό τον κύκλο στο ΠΤΕΑ!



Βασικές Έννοιες Ειδικής Αγωγής

Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες	<p>Τέτοιες έχουν τα άτομα που δυσκολεύονται στη μάθηση και την προσαρμογή εξαιτίας διάφορων ιδιομορφιών (πχ σωματικών ή διανοητικών).</p> <p>Τα άτομα αυτά μπορεί να έχουν:</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Νοητική υστέρηση➤ Προβλήματα ακοής➤ Προβλήματα όρασης➤ Μαθησιακές δυσκολίες➤ Αυτισμό
Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής/ ΣΜΕΑ	<p>Είναι τα <u>ειδικά σχολεία</u> και τα <u>τμήματα ένταξης</u> των γενικών σχολείων, στα οποία πηγαίνουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.</p>
Ειδικό Σχολείο	<p>Είναι τα σχολεία στα οποία πηγαίνουν αποκλειστικά μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.</p>
Τμήμα Ένταξης	<p>Είναι η τάξη που υπάρχει που υπάρχει στα γενικά δημοτικά σχολεία και στην οποία πηγαίνουν για κάποιες ώρες οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των σχολείων.</p>
Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης (Κ.Ε.Δ.Δ.Υ)	<p>Είναι οι δημόσιες υπηρεσίες που λειτουργούν με σκοπό να προσφέρουν <u>διάννωση</u>, <u>αξιολόνηση</u> και <u>υποστήριξη</u> στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ρόλος τους επίσης είναι να υποστηρίζουν και ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και την κοινωνία.</p>
Εξατομικευμένο πρόγραμμα παρέμβασης	<p>Είναι το πρόγραμμα παρέμβασης που θα σχεδιάζεις για τον κάθε μαθητή σου, με βάση τη διάγνωση του και την αξιολόγηση των δυνατοτήτων του, που θα έχεις κάνει.</p>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000119221