

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 3 (2026)

ICODL2025



ΠΡΑΚΤΙΚΑ

13ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ISBN: 978-618-5335-29-8

Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση:

Οι Δεξιότητες του 21ου Αιώνα & η Πρόκληση της Τεχνητής Νοημοσύνης

ΤΟΜΟΣ 3

5-7/12 2025

ΕΑΠ Πάτρα & Εξ Αποστάσεως



Αναπτύσσοντας δεξιότητες του 21ου αιώνα μέσω της ανεστραμμένης τάξης και του εκπαιδευτικού δράματος: μια μελέτη περίπτωσης στο δημοτικό σχολείο

Μαρία Καπετανάκη, Βασιλική Ιωακειμίδου

doi: [10.12681/icodl.8558](https://doi.org/10.12681/icodl.8558)

Copyright © 2026, Μαρία Καπετανάκη, Βασιλική Ιωακειμίδου



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Αναπτύσσοντας δεξιότητες του 21ου αιώνα μέσω της ανεστραμμένης τάξης και του εκπαιδευτικού δράματος: μια μελέτη περίπτωσης στο δημοτικό σχολείο

Developing 21st century skills through the methodologies of flipped classroom and drama: a case study at a Greek primary school

Μαρία Καπετανάκη

Απόφοιτη ΠΜΣ ΕΤΑ
ΕΑΠ

kapetanaki.maria94@gmail.com

Βασιλική Ιωακειμίδου

Μέλος ΣΕΠ
ΕΑΠ

ioakeimidou.vasiliki@ac.eap.gr

Περίληψη

Η έρευνα αυτή αξιοποιεί τη μεθοδολογία της ανεστραμμένης τάξης και του εκπαιδευτικού δράματος, με σκοπό την ανάπτυξη δεξιοτήτων του 21ου αιώνα στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων και της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο δημοτικό σχολείο. Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα συνοψίζονται εξής: Πώς και γιατί μπορεί να αξιοποιηθεί η ανεστραμμένη τάξη και το εκπαιδευτικό δράμα στην εκπαιδευτική διαδικασία προκειμένου να καλλιεργούνται δεξιότητες του 21ου αιώνα μέσω του συνδυασμού των δύο μεθοδολογιών; Στο πλαίσιο της έρευνας σχεδιάστηκε εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο αξιοποιήθηκε στο πρώτο και στο τρίτο στάδιο της ανεστραμμένης τάξης (πριν και μετά την τάξη), ενώ το εκπαιδευτικό δράμα αξιοποιήθηκε στις δια ζώσης δραστηριότητες στην τάξη. Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν την αποτελεσματικότητα της ανεστραμμένης τάξης ως μεθοδολογικό εργαλείο μικτής μάθησης και το εκπαιδευτικό δράμα ως μια μεθοδολογία που μπορεί να υποστηρίξει επαρκώς την ανεστραμμένη τάξη. Επίσης έδειξαν, ότι η προτεινόμενη μεικτή μεθοδολογία μπορεί να προσφέρει ευκαιρίες ανάπτυξης δεξιοτήτων του 21ου αιώνα, όπως είναι η συνεργασία, η επικοινωνία, η δημιουργική έκφραση και η κριτική σκέψη. Οι μαθητές και οι μαθήτριες ανταποκρίθηκαν θετικά στις δύο μεθοδολογίες, παρότι παρατηρήθηκε μειωμένη συμμετοχή στις δραστηριότητες μετά το μάθημα.

Λέξεις-κλειδιά

ανεστραμμένη τάξη, εκπαιδευτικό δράμα, δεξιότητες 21ου αιώνα

Abstract

This research uses the methodology of flipped classroom and drama, with the aim of developing 21st century skills in the context of the subject Skills Labs and environmental education in primary schools. The main research questions are the following: How and why can the flipped classroom in combination with drama be used in the educational process so that 21st century skills be cultivated using the two methodologies? Within the framework of the research, educational material was designed for the first and third stage of the flipped classroom (before and after class), while drama was utilized during the in-class activities. The results of the research confirm the effectiveness of the flipped classroom as a methodological tool for blended learning and drama as a methodology that can adequately support the flipped classroom. They also showed that the proposed mixed methodology can offer opportunities to develop 21st century skills, such as collaboration, communication, creative expression and critical thinking. Finally, the pupils have responded positively to both methodologies. However, reduced participation was observed in the after-class activities.

Keywords

flipped classroom, drama in education, 21st century skills

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ) αποτελεί περισσότερο μέρος της εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Μανούσου κ.ά., 2021). Παράλληλα, ζητούμενο αποτελεί η ενδυνάμωση μαθητών/τριών απέναντι σε προκλήσεις ενός κόσμου "στον οποίο η αλλαγή είναι μια συνεχής διαδικασία και η μάθηση δε σταματά ποτέ" (Partnership for 21st century learning, 2015: 1). Ο Bates (2019:24) μάλιστα τονίζει, ότι στη σημερινή ψηφιακή εποχή η γνώση περιλαμβάνει δύο βασικές παραμέτρους: (εκπαιδευτικό) περιεχόμενο και δεξιότητες. Κρίνεται επομένως εξαιρετικής σημασίας η εστίαση και της εξΑΕ στην καλλιέργεια δεξιοτήτων όπως η κριτική σκέψη (critical thinking), η επικοινωνία (communication), η συνεργασία (cooperation) και η δημιουργικότητα (creativity) (Partnership for 21st century learning, 2015).

Σε αυτό το πλαίσιο σχεδιάστηκε η παρούσα μελέτη περίπτωσης, ως μια επέκταση της έρευνας που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο εκπόνησης μιας διπλωματικής εργασίας σε

μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών (Karetanaki & Ioakeimidou, 2025). Η παρούσα μελέτη περίπτωσης διερευνά την αξιοποίηση της αντεστραμμένης τάξης σε συνδυασμό με το εκπαιδευτικό δράμα, εστιάζοντας στην καλλιέργεια δεξιοτήτων του 21ου αιώνα μαθητών/τριών δημοτικού σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα εστιάζει σε δεξιότητες όπως η δημιουργική και κριτική σκέψη, η επικοινωνία και η συνεργασία, διότι αποτυπώνονται ως αποφασιστικές σε Ευρωπαϊκά Πλαίσια Αναφοράς (Πίνακας 1) για τις βασικές δεξιότητες δια βίου μάθησης. Τέτοιες δεξιότητες θεωρούνται ζωτικής σημασίας για την αγορά εργασίας, την ενεργό συμμετοχή των πολιτών και την κοινωνική ένταξη.

Πίνακας 1: Επιλεγμένες δεξιότητες σε Ευρωπαϊκά Πλαίσια Αναφοράς

DigComb	δημιουργική σκέψη, επικοινωνία και συνεργασία, επίλυση προβλήματος (Vuokari et al., 2022)
EntreComb	δημιουργική σκέψη (Bacigalupo et al., 2016)
GreenComb	κριτική σκέψη, συλλογική δράση (Bianchi et al., 2022)
LifeComp	Επικοινωνία, συνεργασία, κριτική σκέψη, αυτορρύθμιση, διαχείριση μάθησης (Sala et al., 2020)

Παράλληλα, στον OECD (2023), μέσα από την πρωτοβουλία “Education 2030” και το “Learning Compass 2030”, οι συγκεκριμένες δεξιότητες αναδεικνύονται ως κομβικές όχι μόνο για τη γνωστική, αλλά τη συναισθηματική, κοινωνική και μεταγνωστική ανάπτυξη μαθητών/τριών. Το περιεχόμενο της ερευνητικής εφαρμογής αντλείται από την περιβαλλοντική εκπαίδευση, η οποία προσφέρεται για διεπιστημονικές προσεγγίσεις (Partnership for 21st century learning, 2015).

Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα που διατρέχουν την έρευνα διαμορφώθηκαν ως εξής:

- Πώς και γιατί μπορεί να αξιοποιηθεί η ανεστραμμένη τάξη και το εκπαιδευτικό δράμα στην εκπαιδευτική διαδικασία προκειμένου να καλλιεργούνται δεξιότητες του 21ου αιώνα μέσω του συνδυασμού των δύο μεθοδολογιών;

Σε αυτό το σημείο θεωρείται σημαντικό να αποσαφηνίσουμε τη μεθοδολογία έρευνας και τις εκπαιδευτικές μεθοδολογίες που αξιοποιήθηκαν. Η μεθοδολογία έρευνας αναφέρεται στον τρόπο διεξαγωγής της μελέτης. Οι εκπαιδευτικές μεθοδολογίες αναφέρονται στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σύμφωνα με την παραπάνω διάκριση, η ερευνητική μεθοδολογία που επιλέχθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα είναι η μελέτη

περίπτωσης. Οι εκπαιδευτικές μεθοδολογίες που αξιοποιήθηκαν είναι η ανεστραμμένη τάξη και το εκπαιδευτικό δράμα. Το άρθρο ξεκινά με μια σύντομη στοχευμένη βιβλιογραφική ανασκόπηση, αποτυπώνεται η έρευνα που υλοποιήθηκε, αναλύονται ποιοτικά δεδομένα, συζητούνται τα αποτελέσματα και τέλος διατυπώνονται ορισμένα συμπεράσματα και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Ανεστραμμένη τάξη και εκπαιδευτικό δράμα

Η ανεστραμμένη τάξη (AT) αποτελεί μια παιδαγωγική προσέγγιση, κατά την οποία πραγματοποιείται μια αντιστροφή στην καθημερινότητα της τάξης. Πιο συγκεκριμένα, το θεωρητικό πλαίσιο της διδασκαλίας μεταφέρεται εκτός της τάξης, συνήθως με την αξιοποίηση κάποιων βίντεο (Μουζάκης κ.ά., 2017). Παράλληλα, ο χρόνος μέσα στην τάξη αξιοποιείται για μαθητοκεντρικές/συνεργαστικές/αλληλεπιδραστικές δραστηριότητες (Abeysekera και Dawson, 2015· Bergmann & Sams, 2012· Μακροδήμος κ.ά., 2017α· Παπαδημητρίου κ.ά., 2017). Μέσω της συγκεκριμένης προσέγγισης, το εκπαιδευτικό περιβάλλον μετασχηματίζεται σε «δυναμικό και αλληλεπιδραστικό, στο οποίο ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί τους εκπαιδευόμενους καθώς εφαρμόζουν την γνώση και εμπλέκονται δημιουργικά στο αντικείμενο που μελετάται» (Flipped Learning Network, 2014: 1).

Η ανεστραμμένη τάξη έχει εφαρμοστεί στη διδασκαλία διάφορων μαθημάτων, όπως στα μαθηματικά (Ölmefors & Scheffel, 2021), σε γλωσσικά μαθήματα (Κουρτή & Σιδηροπούλου, 2021· Loizou & Lee, 2020), στις φυσικές επιστήμες (Fahdiran et al., 2022), στη μουσική (Καρανικόλα κ.ά., 2022), στη γεωγραφία (Μακροδήμος κ.ά., 2017β), στην πληροφορική (Κυροδήμου κ.ά., 2022) και στην ιστορία (Μακροδήμος κ.ά., 2017β). Δεν εντοπίστηκε όμως έρευνα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία να συνδυάζει την ανεστραμμένη τάξη με το εκπαιδευτικό δράμα.

Αναφορικά με την καλλιέργεια δεξιοτήτων 21ου αιώνα, η ανεστραμμένη τάξη παρέχει ευκαιρίες καλλιέργειας συνεργασίας και επικοινωνίας (Fahdiran et al., 2022· Loizou & Lee, 2020). Τέτοιες δραστηριότητες ενθαρρύνουν την αλληλεπίδραση των εκπαιδευόμενων μεταξύ τους, αλλά και με τους/τις εκπαιδευτικούς με αποτέλεσμα να αλλάζει η δυναμική της σχέσης τους. Μάλιστα, οι Wang και Jou (2020) τονίζουν τη σημασία της αλληλεπίδρασης αυτής, καθώς μπορεί να οδηγήσει σε αναστοχασμό και αυτορρύθμιση των μαθητών/τριών. Παράλληλα, έρευνες εφαρμογής της ανεστραμμένη τάξη στην πρωτοβάθμια (Murat & Çam,

2021· Amanisa & Maftuh, 2021) κάνουν λόγο για μια μεθοδολογία που επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη.

Παρόλ' αυτά εκφράζονται και ορισμένοι παιδαγωγικοί προβληματισμοί σε σχέση με την εφαρμογή της ΑΤ στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως η αντικατάσταση του διαλόγου και της επικοινωνίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και εκπαιδευόμενους/ες από ένα βίντεο, (Μουζάκης, κ.ά., 2017· Cronin & Coakley, 2018). Παράλληλα, ο Ahmed (2016) παρατηρεί, ότι σε αρκετές περιπτώσεις οι παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας εξακολουθούν να υπάρχουν στην ανεστραμμένη τάξη, απλώς μεταφέρονται σε διαδικτυακό περιβάλλον.

Με βάση την κριτική αυτή κρίνεται εξαιρετικής σημασίας να διασφαλιστούν παιδαγωγικά κριτήρια κατά την εφαρμογή της. Είναι, επίσης, ανάγκη οι εφαρμογές της ΑΤ στην εκπαιδευτική διαδικασία να συμβαδίζουν με τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές αλλαγές, κατά συνέπεια και στην ανάπτυξη οριζόντιων δεξιοτήτων (soft skills) όπως η συνεργασία και οι επικοινωνιακές δεξιότητες (Ananiadou & Claro, 2009), καθώς και μεταγνωστικών δεξιοτήτων που προωθούν την κριτική σκέψη (Sala et al., 2020).

Το εκπαιδευτικό δράμα (drama in education) είναι μια παιδαγωγική προσέγγιση που χρησιμοποιεί θεατρικές τεχνικές –όπως ο αυτοσχεδιασμός, τα παιχνίδια ρόλων– με σκοπό την ενίσχυση της μαθησιακής εμπειρίας και την καλλιέργεια ευρείας ποικιλίας δεξιοτήτων όπως η δημιουργικότητα, η συνεργασία, η επικοινωνία και η κριτική σκέψη (Woolland, 1996; Neelands, 1998; Fleming, 2001). Σε αντίθεση με το θέατρο, το οποίο στοχεύει κυρίως στην καλλιτεχνική παρουσίαση, το εκπαιδευτικό δράμα εστιάζει στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα, δίνει έμφαση στην ατομική και ομαδική έκφραση, στην ανάπτυξη της φαντασίας και στην κατανόηση κοινωνικών και πολιτισμικών ζητημάτων μέσα από βιωματική μάθηση (Heathcote & Bolton, 1995). Μέσα από τη συμμετοχή σε τεχνικές/συμβάσεις, οι μαθητές/τριες μπορούν να εξερευνήσουν διαφορετικές οπτικές, να καλλιεργήσουν ενσυναίσθηση και να αναπτύξουν δημιουργικές κοινωνικές δεξιότητες που τους καθιστούν ενεργούς πολίτες (Neelands, 2009).

Αναφορικά με την καλλιέργεια δεξιοτήτων 21ου αιώνα, ο Παπαδόπουλος (2010) τονίζει ότι οι μαθητές/τριες μέσω των ρόλων που αναλαμβάνουν εξασκούνται σε διαφορετικές επικοινωνιακές συνθήκες αναπτύσσοντας δεξιότητες επικοινωνίας, όπως η ενεργητική ακρόαση, ενώ παράλληλα εξασκούνται στην έκφραση μέσω της φωνής, του σώματος και του λόγου, με σκοπό να επικοινωνήσουν συναισθήματα, σκέψεις και προθέσεις (Hu & Shu, 2025). Οι Hu και Shu (2025:2) αναφέρουν μάλιστα την επικοινωνία και τη συνεργασία ως

“Θεμελιώδη συστατικά του εκπαιδευτικού δράματος”. Η επικοινωνία που λαμβάνει μέρος κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού δράματος και η έκφραση μέσω των συναισθημάτων είναι συνδεδεμένη επίσης με την έννοια της δημιουργικότητας (Γραμματάς, 2014). Συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες μέσω της εξερεύνησης στο πλαίσιο ενός ρόλου έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν δημιουργικά εμπειρίες που έχουν βιώσει, αλλά και να βιώσουν νέες. Εκτός από αυτό εξασκούνται στην προσεκτική παρατήρηση, στην ανάλυση διαφορετικών καταστάσεων και στην επίλυση προβλημάτων, γεγονός που οδηγεί στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης (Dima, Kaiafa & Tsiaras, 2020).

Το εκπαιδευτικό δράμα παρέχει επιπλέον ένα ασφαλές πλαίσιο για τους μαθητές, ώστε να εξερευνήσουν πολύπλοκα ζητήματα (McNaughton, 2004). Αυτή η εξερεύνηση προκύπτει μέσα από διάφορους ρόλους που υιοθετούν οι μαθητές και οι μαθήτριες και μπορεί να οδηγήσει στην κατανόηση του θέματος που μελετάται (Ανδρικοπούλου & Κουτρούμπα, 2019· Wake & Birdsall, 2020). Παράλληλα, το εκπαιδευτικό δράμα μπορεί να καθορίσει μελλοντικές πεποιθήσεις και στάσεις τους απέναντι στο περιβάλλον και στον κόσμο γύρω τους (Akyol et al., 2018). Έτσι, το εκπαιδευτικό δράμα εξελίσσεται σε έναν ισχυρό συνδετικό κρίκο ανάμεσα στη μαθησιακή διαδικασία, την τέχνη και την κοινωνική εμπειρία.

Μεθοδολογία έρευνας

Στη συγκεκριμένη ερευνητική εφαρμογή αξιοποιήθηκε η έρευνα μελέτης περίπτωσης, ως μια ποιοτική ερευνητική προσέγγιση (Mills et al., 2017), κατά την οποία διερευνάται εμπειρικά ένα φαινόμενο σε πλαίσιο πραγματικής ζωής, χρησιμοποιώντας διάφορες πηγές αποδεικτικών στοιχείων (Yin, 2009 όπ. αναφ. στο Robson & McCartan, 2016, σ. 150). Σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί επίσης να πραγματοποιηθεί πιλοτική εφαρμογή, προκειμένου να βελτιωθεί ο σχεδιασμός της έρευνας (Robson & McCartan, 2016).

Ο σχεδιασμός της συγκεκριμένης έρευνας βασίζεται στις προτάσεις των Mills κ.ά. (2017) με καθορισμό του σκοπού της μελέτης των ερευνητικών ερωτημάτων, του θεωρητικού και εννοιολογικού πλαισίου, της υπό μελέτη περίπτωσης και επιλογή του δείγματος, της στρατηγικής συλλογής δεδομένων, ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων.

Ο αρχικός σχεδιασμός της μελέτης περίπτωσης εφαρμόστηκε πιλοτικά με μια ομάδα μαθητών/τριών και στη συνέχεια ακολούθησε η κύρια ερευνητική εφαρμογή με μια άλλη ομάδα (10 ώρες ανά ομάδα στο πλαίσιο του εργαστηρίου δεξιοτήτων), (ΦΕΚ 3567/Β’/04-08-

2021). Κατά τη διάρκεια της πιλοτικής μελέτης πραγματοποιήθηκαν κάποιες αλλαγές, οι οποίες αφορούσαν ορισμένες τεχνικές προσαρμογές στον αρχικό σχεδιασμό.

Η κύρια έρευνα πραγματοποιήθηκε σε διάστημα μιας εβδομάδας, τον Δεκέμβριο του 2022, σε ένα δημόσιο δημοτικό σχολείο της Κρήτης. Ο μικρός αριθμός συμμετεχόντων/ουσών (πίνακας 2) καθιστά δύσκολη τη γενίκευση των ευρημάτων, αν και συναντάται συχνά σε μελέτες περίπτωσης (Robson & McCartan, 2016). Η ερευνήτρια - εκπαιδευτικός είχε την ευκαιρία να καθοδηγεί και να παρατηρεί τους/τις μαθητές/τριες, καθώς και να καταγράφει τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας (Robson & McCartan, 2016). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί των δύο τάξεων ήταν παρούσες καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης, έχοντας τον ρόλο των κριτικών φίλων.

Πίνακας 2: η σύνθεση του δείγματος

Συμμετέχοντες	Μαθητές/τριες δύο τμημάτων της Ε' δημοτικού
Πιλοτική έρευνα	14 παιδιά (7 κορίτσια και 7 αγόρια)
Κύρια έρευνα	12 παιδιά (7 κορίτσια και 5 αγόρια).
Χαρακτηριστικά δείγματος σχετικά με την έρευνα	Πρόσβαση στο διαδίκτυο Καμία προηγούμενη εμπειρία στο εκπαιδευτικό δράμα Μικρή εμπειρία στην εξΑΕ, κατά τη διάρκεια της επιδημίας COVID-19.
Παρουσία κατά τη διάρκεια της (κύριας) ερευνητικής εφαρμογής	πρώτη μέρα: 12 μαθητές/τριες δεύτερη μέρα: 11 μαθητές/τριες τρίτη μέρα: 10 μαθητές/τριες τέταρτη μέρα: 11 μαθητές/τριες πέμπτη μέρα: 11 μαθητές/τριες

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων ήταν:

- Παρατήρηση και σημειώσεις πεδίου της ερευνήτριας
- Παρατηρήσεις εκπαιδευτικών της τάξης - κριτικών φίλων
- Φύλλα αναστοχασμού
- Οπτικό υλικό / φωτογραφίες
- Αναστοχαστική συζήτηση

Οι παρατηρήσεις της ερευνήτριας καταγράφονταν κάθε μέρα, τόσο κατά τη διάρκεια όσο και μετά την υλοποίηση της έρευνας. Οι σημειώσεις πεδίου περιλαμβάνουν περιγραφικές και αναστοχαστικές παρατηρήσεις, σύμφωνα με τις προτάσεις των Mills, κ.ά. (2017). Οι παρατηρήσεις των δύο εκπαιδευτικών - κριτικών φίλων πραγματοποιούνταν κάθε ημέρα κατά τη διάρκεια της ερευνητικής εφαρμογής, αλλά και μετά. Στο τέλος κάθε ημέρας μοιράζονταν φύλλα αναστοχασμού στους/στις συμμετέχοντες/ουσες, με ερωτήσεις που βασίζονται σε όσα μελέτησαν στο σπίτι και σε όσα υλοποιήθηκαν στην τάξη. Την τελευταία μέρα της εφαρμογής πραγματοποιήθηκε αναστοχαστική συζήτηση για την αποτίμηση της συνολικής εμπειρίας. Τα δεδομένα που προέκυψαν, αναλύθηκαν με θεματική ανάλυση, η οποία πραγματοποιήθηκε με το χέρι λόγω του μικρού όγκου δεδομένων. Αρχικά εντοπίστηκαν οι γενικές θεματικές κατηγορίες και στη συνέχεια επιμέρους υποκατηγορίες και θέματα.

Η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη πρόσφερε το περιεχόμενο της συγκεκριμένης ερευνητικής εφαρμογής με επίκεντρο την κλιματική αλλαγή. Παρόλο που δεν εντοπίστηκε κάποια έρευνα, η οποία να αξιοποιεί τη μεθοδολογία του εκπαιδευτικού δράματος στη σχολική εξΑΕ (Παπαδημητρίου κ.ά., 2017), υπάρχουν αρκετές μελέτες που αναδεικνύουν τη μεθοδολογία του εκπαιδευτικού δράματος ως ένα σπουδαίο μέσο για τη δημιουργία περιβαλλοντικής συνείδησης των μαθητών/τριών (Ανδρικοπούλου & Κουτρούμπα, 2019· Curtis et al., 2013· McNaughton, 2006· Nda, 2012· Wake & Birdsall, 2020).

Δραστηριότητες εκτός τάξης

Για το πρώτο και το τρίτο στάδιο της ανεστραμμένης τάξης σχεδιάστηκε ειδικά για τη συγκεκριμένη έρευνα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό στο Microsoft Sway, λαμβάνοντας υπ' όψιν τόσο τις προκλήσεις της ανεστραμμένης τάξης όσο και κριτικές, όπως είναι η πρόσβαση και η εξοικείωση με την τεχνολογία (Κουτρομάνος κ.ά., 2016; Μουζάκης, κ.ά., 2017, Rindaningsih et al., 2021).

Η δημιουργία του υλικού βασίστηκε στην τυπολογία των West και Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001β), η οποία περιλαμβάνει αρχές σχεδιασμού και ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού και μπορεί να εξασφαλίσει την ποιότητά του, από άποψη παιδαγωγικών κριτηρίων.

Το υλικό της συγκεκριμένης έρευνας (<https://sway.office.com/>) αποτελείται από πέντε μικρές ενότητες, μία για κάθε ημέρα της βδομάδας και περιλαμβάνει επίσης:

- Οδηγίες για την πλοήγηση, το υλικό, τις δραστηριότητες και τον χρόνο που απαιτείται για αυτές

- Παρουσίαση με εικόνες και επεξηγήσεις
- Κουίζ και παιχνίδια σχετικά με το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού
- Έκφραση απόψεων και συναισθημάτων μέσω padlet
- (Διαδραστικά) βίντεο
- Ανοικτές αναστοχαστικές ερωτήσεις
- Γλωσσάρι με λεξιλόγιο που πιθανόν να δυσκολεύουν τους/τις μαθητές/τριες

Το υλικό έχει σχεδιαστεί, ώστε να μην ξεπερνάει το χρονικό όριο των 10 – 15 λεπτών ενασχόλησης με αυτό ανά ημέρα, ενώ κανένα βίντεο ή συνδυασμός βίντεο δεν ξεπερνάει τα 8 λεπτά.

Δραστηριότητες εντός τάξης - εκπαιδευτικό δράμα

Στο δεύτερο στάδιο της ανεστραμμένης τάξης αξιοποιήθηκε το εκπαιδευτικό δράμα. Ακολουθήθηκαν οι αρχές δημιουργίας εκπαιδευτικού δράματος, που ενδείκνυνται για εκπαιδευτικούς που θα εφαρμόσουν εκπαιδευτικό δράμα με μαθητές/τριες χωρίς εμπειρία σε αυτό (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007; Fleming, 2001; Woolland, 1996). Η αξιολόγηση της διαδικασίας βασίστηκε στις προτάσεις των Morgan και Saxton (1987) και των O’Neil και Lambert (1982). Η δομή της παρέμβασης μέσα στην τάξη παρουσιάζεται στον Πίνακα 3.

Πίνακας 3: Η δομή του εκπαιδευτικού δράματος που εφαρμόστηκε στην παρέμβαση

Δομή Εκπαιδευτικού δράματος	
Εισαγωγή	Ασκήσεις ζεστάματος
Ερωτήματα προς διερεύνηση	Τι σημαίνει για εμάς κλιματική αλλαγή; Γιατί είναι κάτι που μας αφορά; Ποια είναι η δική μου στάση προς το περιβάλλον; Κατά πόσο οι επιλογές μου συμβαδίζουν με αυτήν; Σε ποιον βαθμό μπορώ να υιοθετήσω μέτρα προστασίας του περιβάλλοντος;
Επιλογή ερεθίσματος και δημιουργία προκείμενου	Ερέθισμα: μια παραλία... χάθηκε!
Επιλογή ρόλων	Ρόλοι μαθητών: κάτοικοι χωριού Ρόλος εκπαιδευτικού: ηλικιωμένη, κάτοικος χωριού
Δημιουργία επεισοδίων	Αξιοποίηση τεχνικών/συμβάσεων

Κάθε ημέρα ξεκινούσε με ασκήσεις “για να σπάσει ο πάγος” και έπειτα δημιουργούνταν τα επεισόδια αξιοποιώντας διαφορετικές συμβάσεις εκπαιδευτικού δράματος (Neelands, 1990, 1998). Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης αξιοποιήθηκε ποικιλία τεχνικών/συμβάσεων (Πίνακας 4, Εικόνα 1):

Πίνακας 4: Τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος που αξιοποιήθηκαν κατά την ερευνητική εφαρμογή

τεχνικές/συμβάσεις εκπαιδευτικού δράματος	
εκπαιδευτικός σε ρόλο	αυτοσχεδιασμοί
μανδύας του ειδικού	συνεντεύξεις
παγωμένες εικόνες	συμβούλια
διάδρομος συνείδησης	ανακριτική καρτέκλα



Εικόνα 1 : Οι δραστηριότητες μέσα στην τάξη

Στο τέλος κάθε ημέρας μοιράζονταν στους/στις μαθητές/τριες φύλλα αναστοχασμού και με αυτόν τον τρόπο, τους δινόταν η ευκαιρία να αξιολογούν κριτικά τη συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία.

Ανάλυση

δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με βάση τις αρχές των Mills, κ.ά. (2017). Οι βασικές θεματικές που προέκυψαν από τα ευρήματα είναι τα εξής:

Βασικές θεματικές

συνεργασία / συνεργατική μάθηση
 επικοινωνία / επικοινωνιακές δεξιότητες
 δημιουργικότητα - ευκαιρίες για ατομική και ομαδική έκφραση
 ευκαιρίες ανάπτυξης κριτικής σκέψης - μεταγνωστικών δεξιοτήτων
 ευκαιρίες ανάπτυξης ψηφιακών δεξιοτήτων
 θετική στάση ως προς τον συνδυασμό των δύο μεθοδολογιών
 ενδιαφέρον/ ενθουσιασμός για το μάθημα

Στον Πίνακα 5 συνοψίζονται κύρια ευρήματα από τα φύλλα εργασίας των μαθητών/τριών, τις παρατηρήσεις των κριτικών φίλων και τις διαδικτυακές δραστηριότητες με βάση καταγραφές της ερευνήτριας.

Πίνακας 5: Κύρια ευρήματα από φύλλα εργασίας και παρατηρήσεις

Θέματα	Επισημάνσεις μαθητών/τριών σε φύλλα εργασίας	Παρατηρήσεις κριτικών φίλων	Δραστηριότητες στο εκπ/κό υλικό με βάση σημειώσεις της ερευνήτριας
συνεργασία	Οι περισσότεροι μαθητές/τριες ήταν σε θέση να εξηγήσουν τι έκαναν στο σπίτι και τι έκαναν στο σχολείο, με ποιον τρόπο βοηθήθηκαν, εστιάζοντας ιδιαίτερα στους τρόπους με τους οποίους συνεργάστηκαν .	Συνεργασία/συμμετοχή όλων	Μαθητές/τριες: έμαθαν πολλά για το περιβάλλον και την κλιματική αλλαγή.
επικοινωνία κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων στην τάξη	Δεν αντιμετώπισαν δυσκολίες, ούτε επιθυμούσαν αλλαγές στη διαδικασία.	Ελευθερία έκφρασης/ έκφραση με πολλούς τρόπους	
δημιουργικότητα	Αναφέρθηκαν σε τεχνικές και δραστηριότητες που κινητοποίησαν τη φαντασία τους.	Δημιουργική σκέψη των μαθητών/τριών μέσω του εκπαιδευτικού δράματος	Οι κριτικοί φίλοι: δημιουργική σκέψη των μαθητών/τριών μέσω και του εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού

κριτική σκέψη / ανάληψη ευθυνών	Σκέψεις και προβληματισμοί γύρω από το θέμα της κλιματικής αλλαγής.	Προβληματισμός / ανάληψη ευθυνών για το περιβαλλοντικό πρόβλημα ενώ βρίσκονταν σε ρόλο	Μαθητές/τριες: ανάπτυξη προβληματισμών γύρω από τα θέματα που θίγονταν στο εκπαιδευτικό υλικό.
σύνδεση όσων διάβασαν στο σπίτι με ό,τι έκαναν στην τάξη	Άρесе το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό με το οποίο δούλεψαν εξ αποστάσεως.		Μαθητές/τριες: συνέδεσαν όσα μελέτησαν στο σπίτι με όσα έκαναν στην τάξη.
ενδιαφέρον/ ενθουσιασμός για τη διαδικασία	Εκφράστηκε ο ενθουσιασμός των μαθητών/τριών για το μάθημα και τη διαδικασία.	Ενδιαφέρον/ ενθουσιασμός για τη διαδικασία	Μαθητές/τριες: ενδιαφέρον/ενθουσιασμός για τις δραστηριότητες και το εκπαιδευτικό υλικό παρά τη μειωμένη συμμετοχή από κάποια στιγμή και μετά.

Με βάση τα σχόλια μαθητών/τριών και κριτικών φίλων προωθήθηκαν δεξιότητες όπως η συνεργασία, η επικοινωνία, δημιουργικότητα και η κριτική σκέψη των μαθητών/τριών τόσο μέσα στην τάξη όσο και με κάποιες δραστηριότητες στο εκπαιδευτικό υλικό που αξιοποιήθηκε εξ αποστάσεως. Οι μαθητές/τριες τονίζουν τον ενθουσιασμό τους και το ενδιαφέρον τους για το μάθημα και για την εκπαιδευτική διαδικασία.

Σε ό,τι αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, φάνηκε πως η μία μεθοδολογία συμπλήρωνε την άλλη και καθεμία βοήθησε τους/τις μαθητές/τριες να προσεγγίσουν το περιβαλλοντικό πρόβλημα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Όσον αφορά τον τρόπο αξιοποίησης των δύο μεθοδολογιών, η σύνδεση μεταξύ όσων μελετούσαν στο σπίτι και όσων κάνουν στην τάξη, καθώς και ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού φαίνεται να έχει την προτίμηση των μαθητών/τριών. Το εκπαιδευτικό υλικό παρείχε σημαντικές πληροφορίες, ερωτήματα και ιδέες, απαραίτητα για να συνεχίσουν τις δραστηριότητες στο σχολείο την επόμενη ημέρα. Από την άλλη, το εκπαιδευτικό δράμα πρόσφερε ευκαιρίες εμπάθουσας στο θέμα της κλιματικής αλλαγής και της επίδρασής του σε διάφορα επίπεδα.

«Δε θα μπορούσαμε να βρούμε πώς εξελίχθηκε η παραλία» (M1 σε ερώτηση πώς τους βοήθάνε αυτά που κάνουν στο σπίτι σε αυτά που έκαναν στο σχολείο)

«Μας βοήθησε να ξέρουμε περισσότερα πράγματα από αυτά που διαβάζουμε στο σπίτι». (M2 σε ερώτηση πώς αυτά που έκαναν στην τάξη τους βοηθούσαν όταν πήγαιναν σπίτι να συνεχίσουν με το υλικό)

Επιπλέον, μέσω των φύλλων αναστοχασμού δόθηκαν ευκαιρίες στους/στις μαθητές/τριες να αξιολογήσουν τη μαθησιακή τους εμπειρία. Πιο συγκεκριμένα, τους/τις βοήθησαν να συνειδητοποιήσουν με ποιον τρόπο συνεργάζονταν στα διάφορα στάδια της ανεστραμμένης τάξης. Ήταν επίσης σε θέση να εξηγήσουν με ποιον τρόπο τους βοήθησε ο συνδυασμός των μεθοδολογιών να μάθουν περισσότερα για την κλιματική αλλαγή.

«Αυτά που κάναμε εδώ κάναμε και στο σπίτι, με άλλον τρόπο.» (M3)

«Ό,τι κάναμε εδώ πέρα βασιζόταν σε αυτά που διαβάσαμε.» (M4)

«Με βοηθάνε, γιατί όταν συμβεί κάτι στην πόλη θα ξέρω τι είναι!» (M5)

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, οι δραστηριότητες μέσα στην τάξη ως μέρος του εκπαιδευτικού δράματος φαίνεται να παρέχουν συνθήκες για την καλλιέργεια δεξιοτήτων.

Τα επόμενα ευρήματα προέρχονται από τις παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών - κριτικών φίλων, οι οποίοι ήταν παρόντες στην τάξη σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας καταγράφοντας τις παρατηρήσεις τους. Εστίασαν ιδιαίτερα στη δημιουργικότητα και τη συνεργασία των μαθητών/τριών.

«...παρόλο που τα παιδιά δεν είχαν ξαναδουλέψει με αυτόν τον τρόπο συμμετείχαν, μπήκαν αμέσως στον ρόλο τους δουλεύοντας τόσο δημιουργικά...». (Κριτ. Φίλη 2)

«Μου έκανε εντύπωση ότι συνεργάστηκαν εξαιρετικά. Η τάξη την πρώτη μέρα δεν ήταν μια ομάδα, ενώ τώρα έγινε.» (Κριτ. Φίλη 1)

Το οπτικό υλικό από δραστηριότητες στην τάξη επίσης αποτυπώνει βασικές στιγμές των δραστηριοτήτων που υλοποιήθηκαν δια ζώσης, όπως είναι η εμπλοκή των μαθητών/τριών, καθώς και ευκαιρίες να αναπτυχθούν δεξιότητες του 21ου αιώνα όπως η συνεργασία και η επικοινωνία, η δημιουργικότητα και η επίλυση προβλημάτων στο πλαίσιο ενός ρόλου.



Εικόνα 2: Εκπαιδευτικό δράμα στην τάξη

Μια ακόμα ευκαιρία αναστοχασμού αποτέλεσε η συζήτηση στο τέλος της ερευνητικής εφαρμογής. Η συζήτηση επιβεβαίωσε τα παραπάνω δεδομένα σχετικά με τον ενθουσιασμό των μαθητών/τριών, το ενδιαφέρον τους για το μάθημα και την ανάληψη ευθύνης για το περιβαλλοντικό πρόβλημα που αντιμετώπισαν.

«Μου άρεσαν όλα.» (M7)

«Μου άρεσε που παίζαμε θέατρο, μου άρεσαν όλα τα πράγματα γιατί μας έκαναν να σκεφτόμαστε για όσα γίνονται γύρω μας.» (M1)

«Εγώ νομίζω ότι φταίμε όλοι μας γιατί δε φροντίζουμε σωστά το περιβάλλον και το καταστρέφουμε με διάφορους τρόπους όπως τα σκουπίδια, ρύπανση και μόλυνση κτλ.» (M7)

Παράλληλα ήταν σε θέση να εξηγήσουν με ποιον τρόπο τους βοήθησε κάθε μεθοδολογία. Συγκεκριμένα, η ανεστραμμένη τάξη τους βοήθησε να κατανοήσουν καλύτερα το θέμα.

«Βοήθησε να τα καταλάβουμε καλύτερα» (M2)

«Αν δεν τα είχαμε διαβάσει, δε θα ξέραμε» (M3)

Το εκπαιδευτικό δράμα πρόσφερε ευκαιρίες για περαιτέρω διερεύνηση εγείροντας προβληματισμούς δημιουργικά.

«Μας βοήθησε να μάθουμε και μόνοι μας πράγματα, να αναρωτηθούμε για αυτά.»

(M6)

«Να ξέρουμε και να μιλήσουμε για περισσότερα πράγματα από αυτά που διαβάσαμε.» (M7)

Τέλος, ορισμένοι μαθητές/τριες μπήκαν στη διαδικασία να αναλογιστούν εάν οι δύο μεθοδολογίες μπορούν να εφαρμοστούν και σε άλλα μαθήματα.

«Σαν την ιστορία ας πούμε, θα ήταν πιο ωραίο να έρθουμε να διαβάζουμε στο σπίτι το μάθημα και να ερχόμαστε εδώ να παίζουμε ιστορίες.» (M6)

«Θα μπορούσαμε να το κάνουμε το ίδιο με την ιστορία, να κάνουμε θέατρο ιστορίας.» (M8)

«Στα μαθηματικά τι θα κάναμε;» (M6)

Συζήτηση

Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας εφαρμόστηκε μια μεικτή μεθοδολογία εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης, η ανεστραμμένη τάξη σε συνδυασμό με το εκπαιδευτικό δράμα (Πίνακας 6). Οι παραπάνω μεθοδολογίες φαίνεται να μπορούν να συνδυαστούν αποτελεσματικά σε μικρές ηλικίες, αντίστοιχα με τους ενήλικες όπως προκύπτει από αντίστοιχη έρευνα (Παπαδημητρίου κ.ά., 2017).

Πίνακας 6: Η μεικτή μεθοδολογία ανεστραμμένης τάξης και εκπαιδευτικού δράματος

Η προτεινόμενη μεικτή μεθοδολογία

1ο στάδιο (πριν από την τάξη): αλληλεπίδραση με το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό

2ο στάδιο (μέσα στην τάξη): εκπαιδευτικό δράμα

3ο στάδιο (μετά την τάξη): αλληλεπίδραση με το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό

Το έκδηλο ενδιαφέρον και ο ενθουσιασμός των μαθητών/τριών για τις δραστηριότητες στην τάξη και για το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό ήταν κυρίαρχα στοιχεία, όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Παρατηρήθηκε βέβαια μειωμένο ενδιαφέρον στις δραστηριότητες εκτός της τάξης και η χαμηλή συμμετοχή από κάποια στιγμή και μετά ενδεχομένως να οφείλεται στα εξής:

- Οι μαθητές/τριες ξέχασαν ή αμέλησαν ότι έπρεπε να κάνουν μια δραστηριότητα πριν προχωρήσει το εκπαιδευτικό δράμα σε νέο επεισόδιο την επόμενη μέρα.

- Το Microsoft Sway δε δίνει την επιλογή σταδιακής εμφάνισης του υλικού ανά μέρα, επομένως αυξάνεται η πιθανότητα να προχωρήσουν στο υλικό της επόμενης μέρας χωρίς την επεξεργασία του προηγούμενου στην τάξη.
- Η καθημερινή ενασχόληση με το διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό ενδεχομένως να ήταν αρκετά ανοίκεια διαδικασία για μικρούς/ές μαθητές/τριες.
- Οι δραστηριότητες στις οποίες δεν υπήρχε μεγάλη συμμετοχή ήταν κατά κύριο λόγο αναστοχαστικές. Σε συνδυασμό με τα φύλλα αναστοχασμού ενδεχομένως να ήταν κουραστικές για τους/τις μαθητές/τριες.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορά τον τρόπο, με τον οποίο μπορούν να καλλιεργηθούν δεξιότητες του 21ου αιώνα μέσω των δύο μεθοδολογιών και πιο συγκεκριμένα η συνεργασία, η επικοινωνία, η δημιουργικότητα και η κριτική σκέψη. Ένα σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι η συνεργασία και η αλληλεπίδραση των μαθητών κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων στην τάξη, καθώς και η επικοινωνία τους. Αυτό παρατηρήθηκε από την ερευνήτρια, από τις δύο εκπαιδευτικούς - κριτικούς φίλους, ακόμα και από τους/τις μαθητές/τριες. Το εκπαιδευτικό δράμα, ενθαρρύνει την συνεργασία και την επικοινωνία στο πλαίσιο ανάληψης ρόλων, καθώς εμπεριέχει πολλές συνεργατικές και βιωματικές δραστηριότητες, τις οποίες χαρακτηριστικά και όχι τυχαία ο Παπαδόπουλος (2010) ονομάζει δραστηριότητες αυθεντικής αναπαράστασης και επικοινωνίας.

Αξιοποιώντας τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος οι μαθητές/τριες είχαν την ευκαιρία να δημιουργικά να διερευνήσουν ζητήματα που απασχολούν την παγκόσμια κοινότητα. Από την άλλη, μέσω του υλικού εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είχαν την ευκαιρία να εξοικειωθούν με διάφορα ψηφιακά εργαλεία και να εκφραστούν δημιουργικά χρησιμοποιώντας τα. Άλλωστε η προαγωγή των πράσινων και ψηφιακών δεξιοτήτων αποτελεί προτεραιότητα για την Ευρωπαϊκή και τη διεθνή κοινότητα (Bianchi et al., 2022; Vuokari et al., 2022; OECD, 2023). Βασικό σημείο στη μαθησιακή διαδικασία αποτέλεσε εκτός από τη δομή του εκπαιδευτικού δράματος, το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το οποίο σχεδιάστηκε με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (Λιοναράκης, 2001). Το εκπαιδευτικό υλικό ενθάρρυνε την καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων, όπως είναι η αυτορρύθμιση των μαθητών, καθιστώντας τους συνυπεύθυνους για τη μάθησή τους, ενώ οι αναστοχαστικές δραστηριότητες που περιελάμβανε ενθάρρυναν την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, γεγονός που στηρίζεται και από άλλες έρευνες (Avery et al., 2018; Bishnoi, 2020; Fung et al., 2022; Sakulprasertsri, 2017). Εκτός από αυτό, στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού δράματος, οι μαθητές

έπρεπε να συνδυάσουν πληροφορίες και δεδομένα από το εκπαιδευτικό υλικό, να αναλύσουν και να αξιολογήσουν την κατάσταση στην οποία βρίσκονταν και να εξηγήσουν το περιβαλλοντικό πρόβλημα που αντιμετώπιζαν, πράγμα που ενθαρρύνει την μετέπειτα καλλιέργεια της κριτικής σκέψης.

Παρατηρήθηκε κατά τη διάρκεια της αναστοχαστικής συζήτησης, ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες είχαν επίγνωση του τρόπου με τον οποίο κάθε μεθοδολογία τους βοηθούσε να μελετήσουν και να προσεγγίσουν το περιβαλλοντικό πρόβλημα. Μελέτησαν δεδομένα στο σπίτι, τα οποία στη συνέχεια χρησιμοποίησαν στην τάξη, ώστε να διαμορφώσουν τη διαδικασία του δράματος και να εμβαθύνουν την κατανόησή τους. Εστίασαν ιδιαίτερα στο διαδικτυακό υλικό, ως βασικό μέρος της ΑΤ, στο παιχνίδι και τη διερεύνηση ως βασικό στοιχείο του εκπαιδευτικού δράματος. Ορισμένοι μαθητές/τριες μάλιστα μπήκαν σε μια διαδικασία επεξεργασίας του τρόπου με τον οποίο προσέγγισαν την κλιματική αλλαγή και κατόπιν αναρωτήθηκαν, εάν αυτός ο τρόπος μάθησης μπορεί να εφαρμοστεί και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, γεγονός που έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον μεταγνώστικά. Παρατηρείται επομένως μια αρχική επίγνωση του τρόπου με τον οποίο μαθαίνουν πράγμα που αποτελεί βασικό στοιχείο της μεταγνώσης (Παπαλεοντίου - Λουκά, 2002) και της εξΑΕ (Λιοναράκης, 2005).

Συμπεράσματα

Ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας ήταν να διερευνήσει την εφαρμογή της ανεστραμμένης τάξης και του εκπαιδευτικού δράματος στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την καλλιέργεια δεξιοτήτων του 21ου αιώνα. Στη συγκεκριμένη έρευνα, οι μαθητές αλληλοεπίδρασαν με το εξ αποστάσεως υλικό στο σπίτι, ενώ το εκπαιδευτικό δράμα αξιοποιήθηκε στις δραστηριότητες εντός της τάξης. Οι δύο μεθοδολογίες φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας να προάγουν την ενεργό μάθηση με διαφορετικό τρόπο. Η ανεστραμμένη τάξη ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/τριες να μελετήσουν περιεχόμενο πριν και μετά το μάθημα, μέσω κατάλληλα σχεδιασμένου εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού. Το εκπαιδευτικό δράμα από την άλλη προσφέρει ευκαιρίες διερεύνησης στο πλαίσιο της τάξης. Παρότι μια μελέτη περίπτωσης δεν μπορεί να οδηγήσει σε γενικευμένα αποτελέσματα, τα βασικά ευρήματα της ερευνητικής εφαρμογής οδηγούν στο συμπέρασμα ότι μια μεικτή μεθοδολογία, η οποία συνδυάζει πρακτικές εξΑΕ και εκπαιδευτικού δράματος, μπορεί να ενθαρρύνει την καλλιέργεια δεξιοτήτων του 21ου αιώνα όπως συνεργατικές,

επικοινωνιακές, δημιουργικές, δεξιότητες κριτικής σκέψης και παράλληλα μεταγνωστικές δεξιότητες όπως ο αναστοχασμός και η αυτορρύθμιση.

Συμπερασματικά, η συγκεκριμένη ερευνητική εφαρμογή φαίνεται να επιβεβαιώνει το συμπέρασμα των Παπαδημητρίου κ.ά. (2017: 2), ότι οι δύο προσεγγίσεις «*λειτουργούν με ιδανικό τρόπο συμπληρωματικά, καθώς ενστερνίζονται τον στόχο μιας μαθητοκεντρικής εκπαιδευτικής διαδικασίας με ενεργό συμμετοχή εκπαιδευόμενων και τον εκπαιδευτικό να καθοδηγεί τη διαδικασία*».

Περιορισμοί και προτάσεις μελλοντικής έρευνας

Παραπάνω τονίστηκε η σημασία του εκπαιδευτικού υλικού για την καλλιέργεια δεξιοτήτων στους μαθητές. Θεωρείται επομένως απαραίτητο να διασφαλιστεί η αλληλεπίδραση των μαθητών με το υλικό εξΑΕ. Για αυτόν τον λόγο προτείνεται η ενημέρωση των μαθητών/τριών σχετικά με τον σημαντικό ρόλο του διδακτικού υλικού κατά τη διάρκεια μελλοντικών ερευνητικών εφαρμογών. Θεωρείται απαραίτητο επίσης να έχει διαμορφωθεί το εκπαιδευτικό υλικό με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών, ώστε να μεγιστοποιηθεί η αλληλεπίδρασή τους με αυτό. Αναφορικά με το εκπαιδευτικό δράμα, θεωρείται εξαιρετικά σημαντικό να ληφθεί υπόψιν η προγενέστερη εμπειρία (ή μη) των μαθητών σε αυτό και να βασίζεται ο σχεδιασμός του σε παιδαγωγικά κριτήρια.

Παρά τα θετικά ευρήματα της ερευνητικής εφαρμογής υπάρχουν αρκετοί περιορισμοί, όπως η έλλειψη βιβλιογραφίας σχετικά με τον συνδυασμό των μεθοδολογιών, πολύ περισσότερο με εστίαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων 21ου αιώνα, καθώς και ο μικρός αριθμός του δείγματος που δεν επιτρέπει την εξαγωγή γενικευμένων συμπερασμάτων.

Η μελέτη αυτή προσφέρει μια διαφορετική οπτική αξιοποίησης δύο μεθοδολογιών για την καλλιέργεια δεξιοτήτων 21ου αιώνα. Ωστόσο θεωρείται απαραίτητο να πραγματοποιηθούν περισσότερες έρευνες, οι οποίες να επικεντρώνονται στην καλλιέργεια δεξιοτήτων αξιοποιώντας την προτεινόμενη μεικτή μεθοδολογία. Θεωρείται επομένως απαραίτητη η επανάληψη της έρευνας σε περισσότερες ομάδες μαθητών και σε διαφορετικό πλαίσιο, για παράδειγμα, διαφορετική βαθμίδα εκπαίδευσης και διαφορετικό περιβαλλοντικό θέμα. Τέλος, η συγκεκριμένη ερευνητική εφαρμογή έχει ως βασικό θέμα την κλιματική αλλαγή. Προτείνεται η εξέταση των μαθησιακών αποτελεσμάτων με εστίαση στο περιεχόμενο της διδακτικής/μαθησιακής διαδικασίας, για παράδειγμα, ελέγχοντας γνώσεις πριν και μετά την παρέμβαση. Ιδανικά αυτή η μελέτη επιχειρεί να ενθαρρύνει την έρευνα σχετικά με

προσεγγίσεις που αξιοποιούνται για την ανάπτυξη δεξιοτήτων του 21ου αιώνα και σε μεικτές, εξ αποστάσεως και δια ζώσης, διδακτικές/μαθησιακές προσεγγίσεις.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Abeyssekera, L. & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, Vol 34(1), 1–14 <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07294360.2014.934336>
- Ahmed, H. O. K. (2016). Flipped learning as a new educational paradigm: An analytical critical study. *European Scientific Journal*, Vol 12(10), 417-444. doi: 10.19044/esj.2016.v12n10p417
- Akyol, T., Kahriman - Pamuk, D. & Elmas, R. (2018). Drama in Education for Sustainable Development: Preservice Preschool Teachers on Stage. *Journal of Education and Learning*, Vol 7(5), 102-115. doi:10.5539/jel.v7n5p102
- Amanisa, H. Z., & Maftuh, B. (2021). A literature review: Flipped classroom model to developing students' higher order thinking skills, *International Conference on Elementary Education*, Vol. 3,(1), 105-111.
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). *21st Century skills and competences for new Millennium Learners in OECD countries*. OECD Education Working Papers, 41. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/218525261154>
- Andrikopoulou, E. & Koutrouba, K. (2019). Promoting mindfulness about the environment through the use of drama in the primary classroom: Greek teachers' views and attitudes. *Education Sciences*, Vol 9(1), 22. <https://www.mdpi.com/2227-7102/9/1/22>
- Avery, K., Huggan, C., & Preston, J. P. (2018). The flipped classroom: High school student engagement through 21st century learning. In *Education*, 24(1), 4–21. <https://doi.org/10.37119/ojs2018.v24i1.348>
- Αυδή, Ά. & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση: 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Μεταίχμιο.
- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van de Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2791/593884
- Bates, A. W. (2015). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. Open Educational Resources Collection. 6. <https://irl.umsl.edu/oer/6>
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: reach every student in every class every day*. OR: International Society for Technology in Education. doi: 10.1177/073989131401100120
- Bianchi, G., Pisiotis, U., & Cabrera, M. (2022). *GreenComp – The European sustainability competence framework*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/13286,JRC128040>
- Bishnoi, M. M. (2020). Flipped classroom and digitization: An inductive study on the learning framework for 21st century skill acquisition. *The Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 11(1), 30–45. <https://doi.org/10.47750/jett.2020.11.01.004>
- Γραμματάς, Θ. (2014). *Το θέατρο στην εκπαίδευση: Καλλιτεχνική έκφραση και Παιδαγωγία*. Διάδραση.
- Cronin, S., & Coakley, D. (2018). *Innovating vocational education: Flipped classroom*. Erasmus. <https://mek.oszk.hu/19700/19778/19778.pdf>
- Curtis, D. J., Howden, M., Curtis, F., McColm, I., Scrine, J., Blomfield, T., Reeve, I. & Ryan, T. (2013). Drama and environment: Joining forces to engage children and young people in environmental education. *Australian Journal of environmental education*, Vol 29(2), 182-201. doi 10.1017/ae.2014.5
- Definition of Flipped Learning. (2014 March 12). <https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/>

- Dima, A., Kaiafa, E. C Tsiaras, A. (2020). Evaluation of the Educational Drama as an Innovative Method to be Adopted by Teachers in Order to Enhance Critical Thinking Skills of Students in Primary School. *Open Journal for Educational Research*, 4(2), 103-116. doi: ▪ <https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0402.03103d>
- Fahdiran, R., Serevina, V. & Putra, A. V. M. (2022). The Effect of Active Learning in The Flipped Classroom Learning Model on 6th Grade Science Subjects of Elementary School. *Journal of Physics: Conference Series*, Vol. 2309, (1). doi:10.1088/17426596/2309/1/012072
- Fleming, M. (2001). *Teaching Drama in Primary and Secondary Schools: An Integrated Approach*. David Fulton Publishers.
- Framework for 21st Century Learning Definitions. (2019). *Partnership for 21stcentury learning*. http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_DefinitionsBFK.pdf
- Fung, C. H., Poon, K. K., & Ng, S. P. (2022). Fostering student teachers' 21st century skills by using flipped learning by teaching in STEM education. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 18(12), 1–26. <https://doi.org/10.29333/ejmste/12728>
- Gómez-García, G., Marín-Marín, J. A., RomeroRodríguez, J. M., Ramos Navas-Parejo, M., & Rodríguez Jiménez, C. (2020). Effect of the flipped classroom and gamification methods in the development of a didactic unit on healthy habits and diet in primary education. *Nutrients*, 12(8), 2210. DOI: doi:10.3390/nu12082210
- Kapetanaki, M. & Ioakeimidou, V. (2025). Flipped Classroom Combined with Drama in Education: A Case Study in a Greek Primary School. *European Journal of Open and E-Learning*, 27(1), 64-78. <https://doi.org/10.2478/eurodl-2025-0005>
- Καρανικόλα, Α., Κουτσούμπα, Μ. & Μανούσου, Ε. (2022). Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και Παραστατικές Τέχνες: Μια έρευνα δράσης του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης στο μάθημα της Μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *11ο Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Εμπειρίες, Προκλήσεις, Προοπτικές*.
- Κούρτη, Σ. & Σιδηροπούλου, Μ. (2021). Η Συμβολή της Ανεστραμμένης Τάξης στην Ανάπτυξη της Γλωσσικής και Επικοινωνιακής Ικανότητας των Μαθητών. Έρευνα Δράσης στο Μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας. *Επιστήμες Αγωγής*, 2, 123-144. <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/1532>
- Κουτρομάνος, Γ., Μουζάκης, Χ., Κασιγιάννη, Β., Ζερβός, Γ. & Σουδίας, Ι. (2016). Η επίδραση της ανεστραμμένης τάξης στις στάσεις και τις αντιλήψεις των μαθητών για τα Μαθηματικά: Μια μελέτη περίπτωσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, Vol 33 (No 62), 75– 91. <https://eclass.edc.uoc.gr/modules/document/file.php/PTDEU104/adminojs%2C%2BKoutromanos.pdf>
- Κυροδήμου, Ε., Παπαδάκης, Σ. & Παπαδημητρίου, Σ. (2021). Το μοντέλο της Εσωτερικής Ανεστραμμένης τάξης (In-Class Flip) ως μεθόδου συμπερίληψης στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως. Μια μελέτη περίπτωσης στο μάθημα της Πληροφορικής στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *11ο Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Εμπειρίες, Προκλήσεις, Προοπτικές*, 26-28 Νοεμβρίου 2021 (Τόμος 2 Μέρος Α', 25-44). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λιοναράκης, Α. (2001α). Για ποια εξ αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε;. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης* (Τόμος, Α, σσ. 185-194). Προπομπός
- Λιοναράκης, Α. (2001β). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση: προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού, στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (σσ. 33-77). Προπομπός.

- Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοιχτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση, Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σσ. 13–18). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Loizou, M. & Lee, K. (2020). *A flipped classroom model for inquiry-based learning in primary education context. Research in Learning Technology*, Vol 28. doi: <http://dx.doi.org/10.25304/rlt.v28.2287>
- Μακροδήμος, Ν., Παπαδάκης, Σ. & Κουτσούμπα, Μ. (2017β). “Flipped Classroom” in primary schools: A Greek case, Ανεστραμμένη τάξη σε ελληνικό δημοτικό σχολείο. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Μ. Νιάρη, Ε. Μανούσου, Τ. Χαρτοφύλακα, Σ. Παπαδημητρίου & Α. Αποστολίδου (Επιμ.), *9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοιχτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 23-26 Νοεμβρίου 2017 (σσ. 179-187). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μανούσου, Ε., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ. & Χαρτοφύλακα, Α. Μ. (2021). Προκλήσεις και καλές πρακτικές για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο κατά την περίοδο της πανδημίας. *Ανοιχτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 17(1), 19-37. <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/26762>
- McNaughton, M. J. (2004). Educational drama in the teaching of education for sustainability. *Environmental Education Research*, Vol 10 (No2), 139-155. doi: 10.1080/13504620242000198140
- McNaughton, M. J. (2006). Learning from participants’ responses in educational drama in the teaching of education for sustainable development. *Research in Drama Education*, Vol 11 (1), 19-41. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13569780500437572>
- Mills, G.E., Gay, L.R. & Airasian, P. (2017). *Εκπαιδευτική Έρευνα: Ποσοτικές και Ποιοτικές Μέθοδοι – Εφαρμογές*. Προπομπός
- Morgan, N., & Saxton, J. (1987). *Teaching drama: A mind of many wonders*. Stanley Thornes.
- Μουζάκης, Χ., Κουτρομάνος, Γ., Ζερβός, Γ., Σουδίας, Ι. & Κατσιαγιάννη, Β. (2017). Εμπειρίες από την Αξιοποίηση της Ανεστραμμένης Τάξης για τη Διδασκαλία των Μαθηματικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης, Σ., Ιωακειμίδου, Μ., Νιάρη, Ε. & Μανούσου, Τ. Χαρτοφύλακα, Σ. Παπαδημητρίου & Α. Αποστολίδου (Επιμ.), *9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοιχτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 23-26 Νοεμβρίου 2017 (σσ.164-178). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Murat, M., & Çam, A. (2021). Flipped Classroom on Fifth Grades' 21st Century Skills and Scientific Epistemological Beliefs. *International Journal of Technology in Education*, 4(4), 752-771 <https://eric.ed.gov/?id=EJ1323318>
- Nda, U. S. (2012). Utilizing drama in the teaching of environment issues to primary School Pupils. *International journal of education administration and policy studies*, 4(6), 141-146. doi: <https://doi.org/10.5897/IJEAPS11.040>
- Neelands, J. (1990). *Structuring drama work: A handbook of available forms in theatre and drama*. Cambridge University Press.
- Neelands, J. (1998). *Beginning drama 11-14*. David Fulton Publisher.
- Neelands, J. (2009). Acting together: Ensemble as a democratic process in art and life. *Research in Drama Education*, 14(2), 173–189. <https://doi.org/10.1080/13569780902868713>
- OECD (2023). *OECD skills outlook 2023: Skills for a resilient green and digital transition*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/27452f29-en>

- OECD (2023). *The Future of Education and Skills: Education 2030 / Learning Compass 2030*. <https://www.oecd.org/en/about/projects/future-of-education-and-skills-2030.html>
- Ölmefors, O. & Scheffel, J. (2021). High school student perspectives on flipped classroom learning. *Pedagogy, Culture & Society*, 31(4), 707-724. doi: 10.1080/14681366.2021.1948444
- O' Neil, C. & Lambert, A. (1982). *Drama structures: A practical Handbook for teachers*. Hutchinson Century.
- Παπαδημητρίου, Σ., Ιωακειμίδου, Σ. & Μανούσου, Ε. (2017). Το Μοντέλο της Ανεστραμμένης Τάξης στην Υποστήριξη της Μεθοδολογίας του Εκπαιδευτικού Δράματος. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Μ. Νιάρη, Ε. Μανούσου, Τ. Χαρτοφύλακα, Σ. Παπαδημητρίου & Α. Αποστολίδου (Επιμ.), *9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 23-26 Νοεμβρίου 2017 (σσ. 199-213). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Παπαδόπουλος, Σ. Π. (2010). *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Σ. Π. Παπαδόπουλος.
- Παπαλεοντίου – Λουκά, Ε. (2002). *Μεταγνώση: Η έννοια και διδασκαλία της*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 127, 59-64. https://www.researchgate.net/publication/259848802_Metagnose_E_ennoa_kai_didaskalia_te
- Rindaningsih, I., Findawati, Y., Hastuti, W. D. & Fahyuni, E. F. (2021). Synchronous and asynchronous with flipped learning environment in primary school. *PrimaryEdu: Journal of Primary Education*, Vol 5 (No1), 33-44. doi:10.22460/PEJ.V5I1.1883
- Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Real world research: A resource for users of social research methods in applied settings*, 4th Edn. Wiley: Paris & London. (PDF) Real World Research.
- Sakulprasertsri, K. (2017). Flipped learning approach: Engaging 21st century learners in English classrooms. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 10(2), 132–143.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European framework for personal, social and learning to learn key competence*. Publications Office of the European Union. 10.2760/302967,JRC120911.
- Vuokari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens*. Luxemburg: Publications Office of the European Union. doi:10.2760/115376, JRC128415
- Wake, S. J. & Birdsall, S. (2020). Lookout for learning: Exploring the links between drama and environmental education pedagogies. *Australian Journal of Environmental Education*, Vol 36 (3), 234-245. doi:10.1017/ae.2020.22
- Wang, J. & Jou, M. (2020). The influence of mobile-learning flipped classrooms on the emotional learning and cognitive flexibility of students of different levels of learning achievement. *Interactive Learning Environments*, 1-13. doi:10.1080/10494820.2020.1830806
- Woolland, B. (1996). *The teaching of drama in the primary school*. Routledge.

Όροι Έκδοσης, Πνευματικά Δικαιώματα και Ακαδημαϊκή Δεοντολογία

Η παρούσα έκδοση περιλαμβάνει τις εισηγήσεις που παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο των εργασιών του Συνεδρίου. Οι απόψεις που διατυπώνονται στα κείμενα είναι αποκλειστικά προσωπικές απόψεις των συγγραφέων και δεν εκφράζουν απαραίτητα τις θέσεις της Οργανωτικής ή της Επιστημονικής Επιτροπής.

Ευθύνη Συγγραφέων & Πνευματικά Δικαιώματα: Κάθε συγγραφέας φέρει την πλήρη και αποκλειστική ευθύνη για το περιεχόμενο του κειμένου του. Οι συγγραφείς εγγυώνται ότι τα κείμενά τους αποτελούν προϊόν πρωτότυπης επιστημονικής εργασίας και ότι έχουν εξασφαλίσει όλες τις απαραίτητες γραπτές άδειες για τη χρήση υλικού (εικόνες, διαγράμματα, εκτενή αποσπάσματα κ.λπ.) που υπόκειται σε πνευματικά δικαιώματα τρίτων.

Χρήση Τεχνητής Νοημοσύνης (ΤΝ): Στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής ακεραιότητας, οι συγγραφείς δηλώνουν ότι η χρήση εργαλείων Παραγωγικής Τεχνητής Νοημοσύνης (GenAI), όπου αυτή πραγματοποιήθηκε, περιορίστηκε αποκλειστικά σε υποστηρικτικό επίπεδο (π.χ. γλωσσική επιμέλεια, οργάνωση δομής). Η τελική επιστημονική κρίση, η επαλήθευση των πηγών και η αυθεντικότητα των συμπερασμάτων παραμένουν αποκλειστική ευθύνη των φυσικών προσώπων-συγγραφέων.

Οι επιμελητές/τριες της έκδοσης και οι διοργανωτές του Συνεδρίου δεν φέρουν καμία ευθύνη για τυχόν παραβιάσεις πνευματικών δικαιωμάτων τρίτων ή για την επιστημονική ακρίβεια των στοιχείων που παρατίθενται από τους συγγραφείς.