

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**



---

**Π.Μ.Σ.: «ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ,  
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ»**

---

Διπλωματική Εργασία

**«Αξιολόγηση του νέου Προγράμματος Σπουδών της Ιστορίας στο  
Δημοτικό: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για το νέο  
Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας στο Δημοτικό, κατά την πιλοτική  
του εφαρμογή»**

Σούκουλης Ιωάννης

A.M. 3032202102051

**Επιβλέπουσα- Μέλος ΕΔΙΠ:**  
**Νικολοπούλου Παυλίνα**

**Επιτροπή:** Νικολοπούλου Παυλίνα : ΕΔΙΠ, Νικολακάκη Μαρία :Καθηγήτρια  
Καρακατσάνη Δέσποινα :Καθηγήτρια

ΚΟΡΙΝΘΟΣ, 2023

# Περιεχόμενα

<b>Περιεχόμενα</b> .....	2
<b>Περίληψη</b> .....	4
<b>Abstract</b> .....	5
<b>Πρόλογος</b> .....	6
<b>Εισαγωγή</b> .....	7
<b>A. Θεωρητικό μέρος</b> .....	11
1. <i>Τι είναι ένα Π.Σ.</i> ; .....	11
1.1 <i>Κατηγορίες αναλυτικών προγραμμάτων</i> .....	14
2. <i>Διάκριση μεταξύ των εννοιών «επιδιωκόμενο Π.Σ.» (intended curriculum), «προσλαμβανόμενο ή αντιληπτό Π.Σ.» (perceived curriculum), «υλοποιούμενο Π.Σ.» (enacted curriculum)</i> .....	16
3. <i>Ιστορική αναδρομή εξέλιξης των Π.Σ. στο μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο</i> .....	19
4. <i>Βασική φιλοσοφία και αρχές κατασκευής του νέου Π.Σ. της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο</i> .....	24
<b>5. Βιβλιογραφική επισκόπηση</b>	
5.1 <i>Απόψεις εκπαιδευτικών για Π.Σ. (παλαιότερα) της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο</i> .....	34
5.2 <i>Απόψεις εκπαιδευτικών για βασικές αρχές κατασκευής των νέων Π.Σ. της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο</i> .....	43

## **B. Ερευνητικό μέρος**

1. Μεθοδολογία έρευνας .....	53
2. Σκοπός της έρευνας .....	53
3. Ερευνητικά Ερωτήματα.....	54
4. Αποτελέσματα.....	55
5. Συμμετέχοντες.....	56
6. Θεματική ανάλυση ανά ερώτηση του οδηγού συνέντευξης.....	56
7. Συμπεράσματα .....	80
8. Περιορισμοί της έρευνας.....	86
9. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	87
<b>Βιβλιογραφία.....</b>	<b>88</b>
<b>Παράρτημα .....</b>	<b>94</b>

## Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αξιολογηθεί το νέο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας, μέσα από την διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης. Το δείγμα μας αποτελείται από έντεκα (11) εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι είχαν εφαρμόσει πιλοτικά το νέο Π.Σ. της Ιστορίας στα πειραματικά σχολεία. Στο εισαγωγικό μέρος γίνεται αναφορά στους λόγους που οδήγησαν στην ενασχόληση με το συγκεκριμένο θέμα της εργασίας.

Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας αναλύουμε την έννοια και τα χαρακτηριστικά των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών και αναφερόμαστε στην διάκριση μεταξύ των εννοιών «επιδιωκόμενο Π.Σ.» (intended curriculum), «προσλαμβανόμενο ή αντιληπτό Π.Σ.» (perceived curriculum), «υλοποιούμενο Π.Σ.» (enacted curriculum). Παρακολουθούμε την ιστορική εξέλιξη των προγραμμάτων σπουδών της Ιστορίας, από το 1881 έως σήμερα και αναλύουμε τις βασικές αρχές κατασκευής του νέου Π.Σ. της Ιστορίας στο Δημοτικό σχολείο. Στο τέλος του θεωρητικού πλαισίου, πραγματοποιείται η βιβλιογραφική επισκόπηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τα παλαιότερα προγράμματα σπουδών της Ιστορίας στο Δημοτικό σχολείο, καθώς, επίσης και για τις βασικές αρχές κατασκευής των νέων Π.Σ. στο μάθημα της Ιστορίας. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, παρουσιάζεται το ερευνητικό μέρος της εργασίας μας μέσα από την διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών του Δημοτικού σχολείου για το νέο Π.Σ. της Ιστορίας. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί διάκινται θετικά προς το περιεχόμενο των νέων Π.Σ. της Ιστορίας. Ανέδειξαν ωστόσο και ορισμένες δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, για τις οποίες διατυπώνουν τις προτάσεις τους με σκοπό να συμβάλλουν στην βελτίωση των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων.

Λέξεις-κλειδιά: Ιστορία, πρόγραμμα σπουδών, αντιλήψεις εκπαιδευτικών, δεξιότητες 21<sup>ου</sup> αιώνα

## **Abstract**

The purpose of this research is to evaluate the new History curriculum, through the investigation of the opinions of primary education teachers. As a research tool, the method of interviewing 11 primary education teachers who had piloted the new History curriculum in the experimental schools was used. In the introductory part, reference is made to the reasons that led to dealing with the specific topic of the work.

Then, the theoretical part of the work includes chapters that refer to the concept and characteristics of detailed study programs and the distinction between the concepts of "targeted P.S." (intended curriculum), "perceived curriculum", "implemented curriculum" (enacted curriculum). Then, the historical review of the evolution of the History curricula is presented, from 1881 to the present day, followed by the analysis of the basic principles of the construction of the new History Curriculum in the Primary School. At the end of the theoretical framework, the bibliographic review of teachers' opinions on the oldest History curricula in the Primary school is carried out, as well as on the basic principles of constructing the new P.S in the History course.

In the second part of the paper, the research part of the research process is presented, through the investigation of the opinions of the teachers of the Primary school about the new P.S of History. The results of the research showed that the teachers have a positive attitude towards the content of the new History curriculum. However, there are some difficulties faced by the teachers, for which they formulate their suggestions for their improvement.

**Keywords:** History, curriculum, teachers' perceptions, 21st century skills

## Πρόλογος

Οι λόγοι που με παρακίνησαν να ασχοληθώ με το συγκεκριμένο θέμα διερεύνησης, είναι ότι το μάθημα της Ιστορίας διδάσκεται διαχρονικά στο ελληνικό σχολείο και συνεισφέρει σε μεγάλο βαθμό στην διαπαιδαγώγηση των μελλοντικών πολιτών, συμβάλλοντας στην πρόοδο και την εξέλιξη της κοινωνίας. Γι' αυτόν τον λόγο, η αξιολόγηση του νέου Π.Σ. στο μάθημα της Ιστορίας, καθίσταται μια πολύ σημαντική διεργασία από την οποία θα προκύψουν εκείνα τα ερευνητικά αποτελέσματα που θα αναδείξουν τα θετικά στοιχεία, καθώς και τις δυσκολίες που εντόπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την πιλοτική εφαρμογή. Σκοπός της αξιολόγησης του νέου Π.Σ. στην Ιστορία, είναι να εντοπιστούν οι αδυναμίες του και στην συνέχεια να γίνουν οι βελτιωτικές κινήσεις για την εξέλιξη και βελτίωση του. Απώτερος στόχος είναι οι μαθητές να μαθαίνουν με τον τρόπο που ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις ικανότητες τους για να είναι σε θέση να οδηγηθούν στην ιστορική αλήθεια και γνώση.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα μου κ. Παυλίνα Νικολοπούλου, για όλη την υποστήριξη και την εμπύχωση που μου παρείχε κατά την εκπόνηση της ερευνητικής μου εργασίας.

## Εισαγωγή

Ζούμε σε έναν κόσμο που συνεχώς μεταβάλλεται και εξελίσσεται, δημιουργώντας αλλαγές τόσο σε πολιτικό όσο και σε κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο. Σε αυτό το ασταθές περιβάλλον, το μάθημα της Ιστορίας γίνεται ολοένα και πιο επίκαιρο, γεγονός που επιβεβαιώνεται από τον μεγάλο αριθμό δημοσιεύσεων και ερευνών για το μάθημα της Ιστορίας και το περιεχόμενο του που παρουσιάζονται από τον επιστημονικό κόσμο. Οι προβληματισμοί και το επιστημονικό ενδιαφέρον επικεντρώνονται στο περιεχόμενο και την στοχοθεσία του μαθήματος της Ιστορίας, λόγω των άρρητων ιδεολογικών παραδοχών που προϋποθέτει η επιλογή των θεμάτων που εμπεριέχονται σε αυτό και η ιστορική αντίληψη με βάση την οποία αντιμετωπίζονται (Αβδελά, 1998). Το μάθημα της Ιστορίας αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα γνωστικά αντικείμενα του εκάστοτε αναλυτικού προγράμματος σπουδών, διότι μελετά τις πολιτικές και κοινωνικές αντιλήψεις της εποχής των ιστορικών γεγονότων που παρουσιάζονται, δίνοντας την δυνατότητα για αναστοχασμό και σύνδεση των κοινωνικό-πολιτικών συνθηκών του χτες με το σήμερα (Μαυροσκούφης, 1997). Μέσω του περιεχομένου και των σκοπών του μαθήματος της Ιστορίας, οι μαθητές διαπαιδαγωγούνται με βάση τις αξίες και τις αρχές που επιλέγει η Πολιτεία, δίνοντας στην συγκεκριμένη διαδικασία τον χαρακτηρισμό της «πολιτικής πράξης».

Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας καθορίζεται από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, και σε αυτό αναφέρονται οι στόχοι, οι σκοποί της διδασκαλίας του και δίνονται οι κατευθύνσεις προς τους εκπαιδευτικούς, για την πορεία της μαθησιακής διαδικασίας που θα πρέπει να ακολουθήσουν. Γύρω από Το μάθημα της Ιστορίας αναπτύσσονται ορισμένοι προβληματισμοί σχετικά με τους σκοπούς, τους στόχους και το περιεχόμενο της Ιστορίας που διδάσκεται στα σχολεία, καθώς επίσης και για την επιμόρφωση και την επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών που την διδάσκουν. Το κυριότερο ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην σκοποθεσία του μαθήματος. Το μάθημα της Ιστορίας εστιάζει στην ανάπτυξη της ιστορικής συνείδησης και κατανόησης των ιστορικών γεγονότων. Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των παιδιών αποτελεί μια πολύπλοκη διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές, προσπαθούν να κατανοήσουν το παρόν, να ερμηνεύσουν το χτες και να ασκήσουν κριτική σε καταστάσεις και συμβάντα που έγιναν στο παρελθόν, ανακαλύπτοντας

παράλληλα, συσχετίσεις με κοινωνικό-πολιτικό περιεχόμενο στο σήμερα (Σμυρναίος, 2013). Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας εμπεριέχει δυσκολίες για τα παιδιά, διότι όπως αναφέρει και ο Piaget, η έννοια του χρόνου και η συνειδητοποίηση του αναπτύσσεται σε επόμενο στάδιο της ανάπτυξης των παιδιών, γι' αυτό και πολλοί μελετητές έχουν προτείνει, η διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος να περιέχει αναφορές σε ιστορικά γεγονότα και συμβάντα. Ωστόσο, άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι μαθητές με την χρήση των ιστορικών είναι σε θέση να κατανοήσουν τον ιστορικό χρόνο και τα αίτια-αποτελέσματα των ιστορικών γεγονότων (Cooper, 2003).

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο στο περιεχόμενο της διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η διερευνητική μάθηση που θα πρέπει οι μαθητές να ασκούνται μέσα από τις αντιπαραθέσεις και τις διαφωνίες, καταλήγοντας στην τεκμηρίωση της γνώμης τους (Κόκκινος, κ.ά., 2005). Το να μάθει ένα παιδί να σκέφτεται σαν ένας ιστορικός, είναι η βασική επιδίωξη του μαθήματος της Ιστορίας, η οποία για να γίνει πράξη προϋποθέτει την συνεισφορά του εκπαιδευτικού. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που διδάσκουν το μάθημα της Ιστορίας είναι σε θέση να μετουσιώσουν τη διδακτική διαδικασία ανάλογα με τις καταβολές και την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού (Abric, 1996). Κατά την διδασκαλία της Ιστορίας οι μαθητές συνδέουν τις προγενέστερες γνώσεις τους με τις νέες πληροφορίες που λαμβάνουν και οδηγούνται στην κατανόηση και την επίγνωση (Moniot, 2002).

Παρότι η σημασία του μαθήματος της Ιστορίας είχε αναγνωριστεί πολύ παλαιότερα, μόλις τον 19<sup>ο</sup> αιώνα κατάφερε να μετουσιωθεί σε διδακτικό αντικείμενο (Ρεπούση, 2004). Στην Ελλάδα, η αυτονομία του μαθήματος της Ιστορίας καθιερώθηκε το 1835, περιλαμβάνοντας την εθνική Ιστορία και αργότερα την παγκόσμια. Τον 20<sup>ο</sup> αιώνα το ιστορικό μάθημα, κάτω από συντονισμένες προσπάθειες για την βελτίωση της διδακτικής της Ιστορίας, προσανατολίζεται περισσότερο στο παρόν κάνοντας διακριτή την απεξάρτηση της από την καλλιέργεια της εθνικής διαπαιδαγώγησης (Ρεπούση, 2000). Τα προγράμματα σπουδών της Ιστορίας, από το 1881 έως σήμερα έχουν αλλάξει πολλές φορές. Ωστόσο, σε λίγες περιπτώσεις υπήρξαν καινοτόμες αλλαγές που διαπνέονταν από μαθητοκεντρική λογική και στόχευαν στην πληρέστερη κατανόηση της ιστορικής γνώσης, ενώ συχνά οι αλλαγές περιορίζονταν να ανακυκλώνουν τις ίδιες οδηγίες και κατευθύνσεις στην διαδικασία της διδασκαλίας.

Εάν θέλουμε το μάθημα της Ιστορίας στον 21ο αιώνα να συνεχίσει να



διατηρεί την σπουδαιότητα του, σε ότι αφορά στην καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης των μαθητών και την αποκάλυψη της ιστορικής γνώσης και αλήθειας, τότε θα πρέπει να αλλάξει ριζικά ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας και να προσαρμοστεί περισσότερο στις ανάγκες και τις ικανότητες των μαθητών. Οι ανάγκες των σημερινών μαθητών και οι ικανότητες τους είναι πολύ διαφορετικές από εκείνες των μαθητών στην δεκαετία του 80' και του 90'. Σήμερα, οι μαθητές μεγαλώνουν στην κοινωνία του 21<sup>ου</sup> αιώνα, όπου η χρήση της τεχνολογίας είναι αναπόσπαστο στοιχείο της καθημερινότητας τους. Για να μπορούν οι αυριανοί πολίτες να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και τις ανάγκες της κοινωνίας του 21<sup>ου</sup> αιώνα, χρειάζεται να αναπτύξουν τις ψηφιακές τους δεξιότητες, την κριτική τους σκέψη, στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων, τις δεξιότητες της συνεργασίας και της επικοινωνίας, καθώς επίσης και τις συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες τους.

Σε αυτή την προσπάθεια εκσυγχρονισμού του τρόπου, με τον οποίο οι μαθητές αποκτούν τις γνώσεις και αντιλαμβάνονται το περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας, τίθεται ως «συνοδοιπόρος» το νέο πρόγραμμα σπουδών που σχεδιάστηκε από το Υπουργείο Παιδείας και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) και εφαρμόστηκε πιλοτικά στα πειραματικά σχολεία. Το νέο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας, σύμφωνα με τους κατασκευαστές του, στοχεύει στην αλλαγή της προσέγγισης της γνώσης, τόσο από τους μαθητές όσο και από τους εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στοχεύει σε μια νέα μαθητοκεντρική προσέγγιση, μέσα από την οποία οι μαθητές θα αποκτήσουν τις ιστορικές γνώσεις, αλλά ταυτόχρονα, θα καλλιεργήσουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ομαλή ένταξη τους στην κοινωνία του σήμερα, αλλά και του μέλλοντος.

Την επιτυχία ή όχι των σκοπών που έχουν θέσει οι κατασκευαστές του νέου Π.Σ. της Ιστορίας, διερευνά η συγκεκριμένη εργασία, μέσα από την μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών του Δημοτικού σχολείου που εφάρμοσαν το νέο Π.Σ. της Ιστορίας στην τάξη τους. Το πρώτο μέρος του θεωρητικού πλαισίου της εργασίας ασχολείται με τα χαρακτηριστικά και τα είδη των προγραμμάτων σπουδών γενικότερα, και την ιστορική αναδρομή της εξέλιξης των προγραμμάτων σπουδών της Ιστορίας από το 1881 έως σήμερα. Στο δεύτερο μέρος, παρουσιάζεται η φιλοσοφία και οι βασικές αρχές κατασκευής των νέων Π.Σ. της Ιστορίας και τέλος γίνεται μια βιβλιογραφική επισκόπηση των ερευνών (ελληνικών και διεθνών) που έχουν πραγματοποιηθεί για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, σε ότι αφορά τα

προγράμματα σπουδών της Ιστορίας που εφαρμόζονταν παλαιότερα. Στην συνέχεια, γίνεται αναφορά στις βασικές αρχές φιλοσοφίας των νέων Π.Σ. της Ιστορίας. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, παρουσιάζεται η ερευνητική διαδικασία στην οποία, διερευνώνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το νέο Π.Σ. της Ιστορίας, και παρουσιάζεται η ερευνητική μέθοδος και ο τρόπος συλλογής των δεδομένων. Ακολουθεί η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας και στο τέλος αποτυπώνονται τα συμπεράσματα στα οποία καταλήξαμε.

## **A. Θεωρητικό μέρος**

### ***1. Τι είναι ένα Πρόγραμμα Σπουδών;***

Στην παγκόσμια βιβλιογραφία συναντά κανείς ποικίλους ορισμούς και έννοιες για τον όρο «πρόγραμμα σπουδών, «αναλυτικό πρόγραμμα» ή πρόγραμμα διδασκαλίας, «curriculum και syllabus». Όλοι οι παραπάνω ορισμοί έχουν ως σκοπό την περιγραφή των στόχων και των επιδιώξεων της διδασκαλίας της διδακτέας ύλης, όσον αφορά την εκπαιδευτική βαθμίδα, το γνωστικό αντικείμενο και τον τύπο της σχολικής τάξης (Breault & Marshall, 2010). Πολλοί μελετητές προκειμένου να αποφύγουν την σύγχυση από τους διάφορους όρους με τους οποίους περιγράφεται ένα πρόγραμμα σπουδών, έχουν υιοθετήσει την έννοια της λέξης «curriculum». Στην λατινική γλώσσα ο όρος «curriculum», αναφέρεται στην πορεία που θα πρέπει να ακολουθήσει κάποιος. Σε επίπεδο εκπαίδευσης, η λέξη «curriculum» μπορούμε να πούμε ότι αναφέρεται σ' ένα «σχέδιο για την μάθηση» (Van den Akker, 2004).

Ο όρος «curriculum», συναντάται ήδη από τον 17<sup>ο</sup> αιώνα κυρίως στην αγγλοσαξονική περιοχή, περισσότερο συχνά και σε πιο ευρεία κλίμακα από τον ελληνικό χώρο ως ταυτόσημη έννοια με το «πρόγραμμα διδασκαλίας» ή του «αγαθού της μόρφωσης». Ωστόσο, όπως αναφέρουμε παραπάνω, γύρω από τον όρο «curriculum» έχουν αναπτυχθεί πολλοί ορισμοί και έννοιες με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ένας συγκεκριμένος και γενικώς αποδεκτός ορισμός που να χρησιμοποιείται σε διεθνές επίπεδο.

Όπως αναφέρει και ο Βρεττός και ο Καψάλης (1990:25) «το αναλυτικό πρόγραμμα περιέχει το αποτέλεσμα ενός σχεδιασμού και διαδικασιών εφαρμογής διδακτικών οδηγιών και εργαλείων με στόχο την οργάνωση της μακροπρόθεσμης διδασκαλίας που συντελείται σε διαφορετικά επίπεδα, υπό τον έλεγχο και την αξιολόγηση διαφορετικού κάθε φορά βαθμού αξιοπιστίας και νομιμότητας». Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Ξωχέλλη (1981) ο όρος «curriculum» είναι ένα πλαίσιο συγκεκριμένων ενεργειών για να συντελεστούν και συγκεκριμένες αλλαγές στη συμπεριφορά του μαθητή. Ο Φλουρής (2000) δίνει την δική του ερμηνεία για την έννοια «curriculum», παρομοιάζοντας τον ως ένα σύνολο διδακτικών οδηγιών, όπου περιέχει την ύλη που πρέπει να διδαχτεί και τους σκοπούς της μάθησης, αλλά και

τους ειδικότερους σκοπούς και στόχους που έγκεινται στο κάθε μάθημα, μαζί με την μεθοδολογία, τα μέσα διδασκαλίας και τις μεθόδους αξιολόγησης των μαθητών.



Κάθε πολιτεία μέσω των προγραμμάτων σπουδών εκφράζει την θέληση για εξουσία μέσω της μάθησης ιδεών, αξιών και γνώσεων που εγκρίνει το αξιακό και πολιτειακό σύστημα της εκάστοτε χώρας (Aronowitz & Giroux, 2010). Ουσιαστικά πρόκειται για ένα πλαίσιο οδηγιών που απαντούν στα ερωτήματα αναφορικά με το ποια είναι η ύλη, σε ποια τάξη απευθύνεται, με ποια εκπαιδευτικά εργαλεία μπορεί να διδαχθεί και ποιους σκοπούς και μαθησιακά αποτελέσματα αναμένεται να αποκτηθούν από τους εκπαιδευόμενους μιας συγκεκριμένης σχολικής βαθμίδας, όπως το δημοτικό σχολείο, γυμνάσιο, γενικό λύκειο ή επαγγελματικό. Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρουσιάζει συγκεκριμένο πλαίσιο οδηγιών που αφορούν στην οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης και επιπλέον ανατροφοδοτεί την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων των μαθησιακών διαδικασιών (Χατζηγεωργίου, 2001). Ωστόσο όπως αναφέρει και ο Paulo Freire, στόχος των προγραμμάτων σπουδών, εκτός των άλλων σκοπών που σχετίζονται με τις γνώσεις και τις δεξιότητες, θα πρέπει να είναι και η διαπαιδαγώγηση των παιδιών, ώστε να γίνουν πολίτες ελεύθεροι και μαχόμενοι για τα ιδανικά και τα όνειρα τους (Freire, 2006).

Η ποικιλία των ορισμών για τα Π.Σ. που αναφέρθηκαν πιο πάνω και οι διαφορετικές ερμηνείες των άμεσα εμπλεκόμενων στα Π.Σ. δημιουργούν μια

γενικότερη δυσκολία στο να καθοριστεί ένας ορισμός κοινώς αποδεκτός. Στην επιστημονική κοινότητα δεν φαίνεται να υπάρχει συμφωνία για την έννοια του αναλυτικού προγράμματος (ΑΠ) ή του προγράμματος σπουδών (Π.Σ.). Η κυριότερη διαφορά ανάμεσα σε αυτές τις δύο έννοιες έγκειται περισσότερο στην φιλοσοφία, την ιδεολογία και τις αντιλήψεις για το ποιος είναι ο στόχος της εκπαίδευσης και του σχολείου και ειδικότερα ο τρόπος μετάδοσης των γνώσεων στους εκπαιδευόμενους. Τα τελευταία χρόνια, ο όρος πρόγραμμα σπουδών έχει διευρυνθεί σε μεγάλο βαθμό και οι όποιες αμφισημίες είχαν δημιουργηθεί γύρω από τον σκοπό και το περιεχόμενο του, πλέον έχουν διευρυνθεί.

Για παράδειγμα, ένας ορισμός που θα μπορούσε να δοθεί για τα προγράμματα σπουδών θα ήταν: Π.Σ. είναι ο καθορισμός σε εθνικό και τοπικό πλαίσιο των γνώσεων που θα μεταδοθούν και των δεξιοτήτων που θα καλλιεργήσουν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης, μέσα σ' ένα συγκεκριμένο σχολικό και χωροχρονικό πλαίσιο και η διαφοροποίηση αυτών των γνώσεων κατά τα γνωστικά αντικείμενα με διαφορετικούς θεματικούς άξονες (Rosenmund, 2016). Τα Π.Σ. γενικότερα περιλαμβάνουν τους γενικούς σκοπούς και διδακτικούς στόχους που καλούνται να πετύχουν οι μαθητές σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα κατά τάξη και βαθμίδα εκπαίδευσης, καθώς επίσης περιλαμβάνει και μεθόδους και πρακτικές αξιολόγησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Rosenmund, 2016).

Σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος ορισμένων μαθημάτων συγκεκριμενοποιείται μέσω των σχολικών εγχειριδίων, όπου παρέχονται οδηγίες για την λειτουργία της μαθησιακής διαδικασίας, αποτελώντας ταυτόχρονα, το επίσημο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το οποίο καθορίζεται από την πολιτεία μέσω νόμων, προεδρικών διαταγμάτων και υπουργικών αποφάσεων. Γενικότερα τα προγράμματα σπουδών, όπως αναφέρει ο Δημόπουλος (2011) περιέχουν ερευνητικές τεχνικές που σχετίζονται με την συνεργασία, την επικοινωνία και την καθημερινή αλληλεπίδραση με την καθημερινότητα. Προωθούν διάφορα στοιχεία και υλικά με δραστηριότητες που αφήνουν το περιθώριο στον εκπαιδευτικό να σχεδιάσει και αν υλοποιήσει. Διακατέχονται από τεχνικές της διερευνητικής μάθησης οι οποίες αποκτούν σάρκα και οστά μέσω των βιωματικών δραστηριοτήτων, δίνοντας ταυτόχρονα έμφαση στην εξερεύνηση και την πειραματική ενασχόληση από τους μαθητές, μέσω συγκεκριμένων μεθοδολογικών εργαλείων (Δημόπουλος, 2011).

Αξίζει να σημειωθεί ότι τα πρώτα «προγράμματα διδασκαλίας» έκαναν την

εμφάνιση τους από τα αρχαία χρόνια όπως στο έργο του Πλάτωνα. Αργότερα κατά την ελληνιστική και βυζαντινή περίοδο άρχισαν να παίρνουν διάφορες μορφές και ονομασίες, περιέχοντας τους όρους Ρητορική, Γραμματική και Φιλοσοφία. Αυτά τα πρώτα προγράμματα διδασκαλίας φανερώνουν την ανάγκη και το ενδιαφέρον εκείνης της εποχής για την ενασχόληση με την εκπαίδευση, με στόχο να βελτιωθεί συστηματικά και με επιτυχία η εκπαίδευση που λαμβάνουν τα παιδιά. Η μορφή των προγραμμάτων διδασκαλίας που γνωρίζουμε σήμερα, την έλαβαν από τον 18ο αιώνα και έπειτα, με κυριότερο σημείο αναφοράς την Ερβατιανή σχολή από τα τέλη του 19ου αιώνα και στις αρχές του 20ου.

## ***1.2. Κατηγορίες αναλυτικών προγραμμάτων***

Στον όρο αναλυτικό πρόγραμμα, όπως τον έχουμε συναντήσει από παλαιότερα και αφορούσε την διδακτέα ύλη που καλούνταν οι εκπαιδευτικοί να διδάξουν, σήμερα έχουν προστεθεί και άλλοι όροι. Ο Χατζηγεωργίου Ιωάννης (2004) έχει υιοθετήσει την αναφορά στα είδη των αναλυτικών προγραμμάτων που έχει κάνει ο Goodlad, όπου σύμφωνα με αυτόν τον διαχωρισμό διακρίνονται τα παρακάτω είδη αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών (Goodlad, 1979):

- Το *βιωματικό*: αυτό που οι μαθητές δρουν και βιώνουν μέσα σε αυτό.
- Το *ιδανικό*: αυτό που η επίσημη πολιτεία θεωρεί ως καταλληλότερο.
- Το *επίσημο*: αυτό που εφαρμόζεται και έχει θεσπιστεί μέσω προεδρικών διαταγμάτων, υπουργικών αποφάσεων κτλ.
- Το *αντιληπτό*: αυτό που οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται και το επικοινωνούν με τους μαθητές τους.
- Το *λειτουργικό*: το πρόγραμμα που όντως λειτουργεί εντός της σχολικής αίθουσας και αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της καθημερινότητας των μαθητών-εκπαιδευτικών.

Έπειτα υπήρξαν και πιο πρόσφατες κατηγοριοποιήσεις ανάλογα με τα κριτήρια με τα οποία μπορούν τα προγράμματα σπουδών να κατηγοριοποιηθούν. Με βάση το κριτήριο της πρωτοβουλίας που είναι αναγκαίο να χαρακτηρίζει την παιδαγωγική πράξη κάθε εκπαιδευτικού, καθώς και η ευελιξία στην προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών στις εκάστοτε συνθήκες, τα εκπαιδευτικά προγράμματα

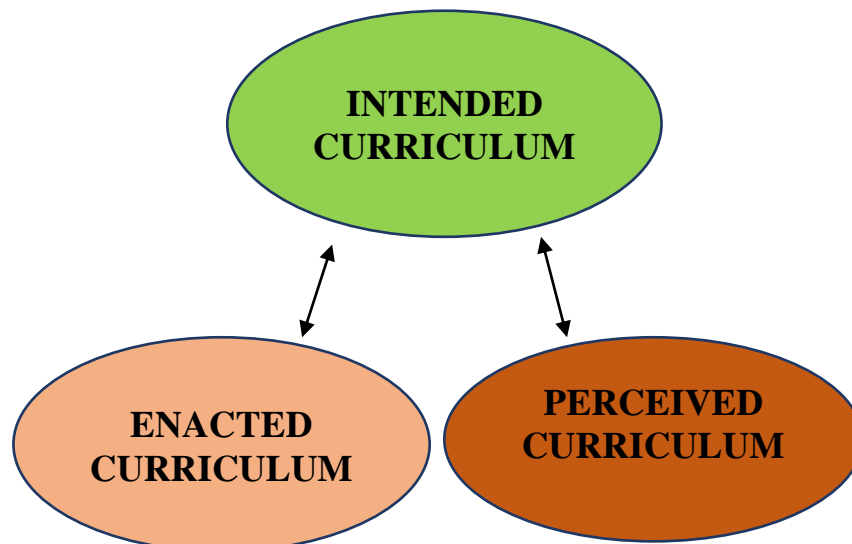
μπορούν να χωριστούν σε «ανοιχτά» και «κλειστά». Τα κλειστά προγράμματα σπουδών διακατέχονται από έναν συγκεντρωτικό πλαίσιο (Χρυσafiδης, 2004). Εξειδικευμένοι επιστήμονες ασχολούνται με την σχεδίαση των μεθόδων της διδακτικής πράξης και καταγράφουν με λεπτομερή ανάλυση τις δράσεις και το περιεχόμενο της μάθησης που θα διδαχθεί στην συγκεκριμένη σχολική βαθμίδα και τάξη. Το ζητούμενο των κλειστών Π.Σ. είναι να επιτευχθεί ο στόχος της μάθησης και όχι τόσο η διαδικασία της μάθησης. Αντίθετα, τα ανοιχτά προγράμματα σπουδών περιέχουν μια ελευθερία κινήσεων χωρίς να υπάρχει το συγκεντρωτικό προφίλ. Οι στόχοι και οι σκοποί των ανοιχτών Π.Σ. δεν καταγράφονται με λεπτομέρεια, αλλά δίνονται στους εκπαιδευτικούς ως κατευθύνσεις, προωθώντας την αυτενέργεια του εκπαιδευτικού (Van den Akker, 2004). Ο εκπαιδευτικός σε ένα ανοιχτό ΠΣ μπορεί να παρέμβει και να σχεδιάσει την μαθησιακή διαδικασία, ανάλογα το επίπεδο των μαθητών της τάξης και των συνθηκών που επικρατούν στην σχολική μονάδα. Παράλληλα, όμως, τίθενται με σαφήνεια τα όρια όπου ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να υπερβεί, τηρώντας το θεσμικό πλαίσιο και τους κανόνες της σχολικής κοινότητας και ζωής. Με αυτόν τον τρόπο, το μάθημα γίνεται πιο ενδιαφέρον και ευχάριστο, εφόσον νέες μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης χρησιμοποιούνται από τον εκπαιδευτικό, χωρίς να υπάρχει περιορισμός σε δραστηριότητες και δράσεις που αφορούν τα εκπαιδευτικά αντικείμενα.

Επιπλέον, μπορούν να υπάρξουν τέσσερις υποκατηγορίες, ανάλογα με την ιδεολογική τους προσέγγιση:

- Τα θεματοκεντρικά προγράμματα που εστιάζουν κυρίως στις επιστημονικές γνώσεις και την μετάδοση τους στους εκπαιδευόμενους.
- Τα μαθητοκεντρικά προγράμματα επικεντρώνονται στις ανάγκες, τις ικανότητες και την ψυχοσύνθεση των μαθητών
- Τα προγράμματα κοινωνικής αποδοτικότητας που έχουν ως στόχο την υπηρετήση του κοινωνικού συμφέροντος και την ευημερία της κοινωνίας.
- Και τα προγράμματα κοινωνικής ανασυγκρότησης που στοχεύουν στην ανάπτυξη και βελτίωση του βιοτικού επιπέδου μέσα στο κοινωνικό σύστημα (Van den Akker, 2004).

## **2.Διάκριση μεταξύ των εννοιών «επιδιωκόμενο Π.Σ.» (*intended curriculum*), «προσλαμβανόμενο ή αντιληπτό Π.Σ» (*perceived curriculum*), «υλοποιούμενο Π.Σ.» (*enacted curriculum*)**

Τις τελευταίες δεκαετίες, τα προγράμματα σπουδών κατέχουν κεντρική θέση στην ευρωπαϊκή και εθνική εκπαιδευτική πολιτική. Έχουν αποτελέσει στόχο των κυβερνήσεων ανά τον κόσμο, να βελτιώσουν το περιεχόμενο τους και κατ'έπекταση των αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών συστημάτων. Σε διεθνές επίπεδο, έχουν αναπτυχθεί πολιτικά κινήματα με αίτημα την δημιουργία προγραμμάτων σπουδών που να επικεντρώνονται στην ενίσχυση των διδακτικών ενεργειών και την εφαρμογή καινοτόμων δράσεων σε σχολικό πλαίσιο, έτσι ώστε να οδηγηθούμε στην ποιοτική ανάπτυξη των σχολικών δραστηριοτήτων και της διδασκαλίας, σε συμφωνία με τα διεθνή και εθνικά μέτρα αποτελεσμάτων και δείκτες ποιότητας (Desimone, 2013, Honig & Hatch 2004 Sundberg & Wahlström, 2012). Στην αναζήτηση, λοιπόν, της επιθυμητής γνώσης (προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα), σχετικά με το περιεχόμενο ενός προγράμματος σπουδών και των μεθόδων μετάδοσης του στους μαθητές, έχει δημιουργηθεί ο όρος **επιδιωκόμενο Π.Σ. (*intended curriculum*)** (Taylor&Richards, 2018). Μάλιστα, αρκετές φορές οι συγγραφείς των ΠΣ επιδιώκουν να δώσουν στα Π.Σ. μια μορφή «κλειστών» κειμένων, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να αντιλαμβάνονται με τον τρόπο που οι συγγραφείς επιθυμούν, το περιεχόμενο των Π.Σ (Hall, 1980).





Ειδικότερα, το επιδιωκόμενο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών αναφέρεται στο τί θα πρέπει να διδάσκονται οι μαθητές, πάντα σύμφωνα με τις επιδιώξεις της πολιτείας. Το πρόγραμμα αυτό (intended curriculum) δίνεται στους εκπαιδευτικούς με την μορφή γραπτών κειμένων, όπως νόμοι, εγκύκλιοι και οδηγίες υλοποίησης. Αυτά τα εργαλεία πολιτικής εμφανίζονται διαφοροποιημένα σε αρκετές χώρες και εκπαιδευτικά συστήματα. Τα σημεία που θα πρέπει να εστιάσουμε στο επιδιωκόμενο Π.Σ. είναι η συσχέτιση του περιεχομένου προγράμματος σπουδών με τις οδηγίες και τις κατευθύνσεις που προωθεί η πολιτεία μέσω των επίσημων εγγράφων. Είναι επίσης σημαντικό, να υπάρχουν δείκτες που να αφορούν:

**α)** την συνέπεια των πολιτικών που εφαρμόζονται σε σχέση με τις προσδοκίες και το περιεχόμενο του Π.Σ. που προωθείται

**β)** πόσο ουσιαστική υπεύθυνη είναι η θέληση της πολιτικής εξουσίας για την πλήρη εφαρμογή του Π.Σ. από όλους τους εκπαιδευτικούς και όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα

**γ)** την επιρροή των αποφάσεων της πολιτείας στο εκπαιδευτικό προσωπικό

**δ)** το ενδεχόμενο της επιβολής κυρώσεων ή ανταμοιβών για την συμμόρφωση των εκπαιδευτικού προσωπικού στις κατευθύνσεις και οδηγίες που προωθούνται από την πολιτεία στο πλαίσιο εφαρμογής του Π.Σ. (Porter, 2004).

Τα γραπτά αυτά κείμενα περιλαμβάνουν το περιεχόμενο των προγραμμάτων, κατευθύνσεις και προτεινόμενες δραστηριότητες, τους σκοπούς και τους στόχους που θα πρέπει να επιτύχουν οι εκπαιδευόμενοι (Φλουρής, 2006). Πολλές φορές το επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών έρχεται σε αντίθεση με το «κρυφό πρόγραμμα», αυτό δηλαδή, που ο μαθητής διδάσκεται έμμεσα από την αλληλεπίδραση του με την σχολική κοινότητα αλλά και την κοινωνία που ζει και μεγαλώνει. Επιπλέον, το επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών αποτελείται από τις προσδοκίες των μαθητών που παρέχονται στα προγράμματα σπουδών, που προσδιορίζουν το περιεχόμενο και τις γνωστικές δεξιότητες, που πρέπει να γνωρίζουν και να αποκτήσουν οι μαθητές ως αποτέλεσμα της διδασκαλίας (Porter & Smithson, 2001).

Ωστόσο, παρά τις προσπάθειες των δημιουργών των Π.Σ. να αποκωδικοποιήσουν το περιεχόμενο των Π.Σ. και να το «επικοινωνήσουν» με τους εκπαιδευτικούς, υπάρχουν ορισμένοι παράγοντες που επηρεάζουν τις προσλαμβάνουσες των εκπαιδευτικών, όπως τα βιώματα, οι προσωπικές εκτιμήσεις και οι απόψεις για τον τρόπο διδασκαλίας και μάθησης και οι ηθικές και επαγγελματικές αξίες του καθενός (Park&Sung, 2013, Bantwini, 2010, Kelly, 2009).

Όλα αυτά τα στοιχεία συναντώνται στον όρο **προσλαμβανόμενο Π.Σ. (perceived curriculum)**, το οποίο διαδραματίζει καθοριστικότερο ρόλο σε σχέση με το επιδιωκόμενο ΠΣ, αυτό που πραγματικά υλοποιείται στην πράξη κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (enacted curriculum) (Remillard&Heck, 2014).

Το προσλαμβανόμενο ή αντιληπτό Π.Σ. (perceived curriculum), αποτελεί τις γνώσεις, τις δεξιότητες και όλα εκείνα τα στοιχεία που καταφέρνει ο μαθητής να κάνει κτήμα του από την εκπαιδευτική διαδικασία. Το αντιληπτό Π.Σ. αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ακαδημαϊκή εξέλιξη και πρόοδο του μαθητή, καθώς αντικατοπτρίζει το τί κατανόησε ο μαθητής και το τί είναι ικανός να δημιουργήσει και να πράξει με αυτές τις γνώσεις που απέκτησε και τις ικανότητες που ανέπτυξε. Επιπλέον, αναφέρεται στο περιεχόμενο και τις γνωστικές δεξιότητες που διδάσκονται από τους εκπαιδευτικούς και μελετώνται από τους μαθητές, ώστε να μάθουν και να αποκτήσουν το επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών (Porter & Smithson, 2001).

**Το υλοποιούμενο Π.Σ.» (enacted curriculum)** περιγράφεται ως όλες εκείνες οι προγραμματισμένες ή αυθόρμητες ενέργειες που λαμβάνουν χώρα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία στο χώρο της τάξης (Solomon, 2009). Επίσης, δημιουργεί το πλαίσιο ενεργούς συμμετοχής των μαθητών και της εμπλοκής τους με το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών κατά την μαθησιακή διαδικασία. Ως ένα πλαίσιο οδηγιών και κατευθύνσεων περιγράφει ο Porter (2004), το υλοποιούμενο Π.Σ., τονίζοντας, ότι μέσα σε αυτό υπάρχουν και λειτουργούν συνθετικά στοιχεία από προσδοκώμενο και προσλαμβανόμενο Π.Σ., μέσω των τεχνικών μάθησης που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί και των δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται. Ως εκ τούτου, το υλοποιούμενο Π.Σ. καθίσταται το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό αναφορικά με τους δείκτες εγκυρότητας των περιεχομένων στα προγράμματα σπουδών, διότι είναι αυτό που αποτυπώνει τί πραγματικά συμβαίνει μέσα στην τάξη.

Πολλές φορές το υλοποιούμενο Π.Σ. εμφανίζεται διαφοροποιημένο από το Π.Σ. που έχουν σχεδιάσει οι επιστημονικοί μελετητές, καθώς μέσα στην τάξη υπάρχουν διάφοροι αστάθμητοι παράγοντες, όπως το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών, η ικανότητα του εκπαιδευτικού να ελίσσεται, να σχεδιάζει και να καινοτομεί, οι καθημερινές δυσκολίες στην σχολική πραγματικότητα, που επεμβαίνουν και επαναπροσδιορίζουν το πρόγραμμα σπουδών, που πραγματικά συντελείται στην τάξη.

Οι Remillard & Taton (2013) δίνουν μια άλλη προσέγγιση για το υλοποιούμενο Π.Σ., καθώς το παρομοιάζουν με ένα θεατρικό έργο. Για παράδειγμα, θεωρούν ότι οι

αλληλεπιδράσεις που συντελούνται μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών και η καθημερινή τους τριβή, κατά το σχολικό ωράριο και μέσω των σχολικών και διδακτικών και δραστηριοτήτων, ανταποκρίνονται στην πλοκή που θα είχε ένα θεατρικό σενάριο, όπως η εναλλαγή ρόλων στην σχολική καθημερινότητα που καλούνται να πράξουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, ανάλογα με τις ευχάριστες ή δυσάρεστες καταστάσεις. Έτσι, το πρόγραμμα σπουδών παρομοιάζεται με ένα θεατρικό έργο (Remillard & Taton 2013).

Από μια άλλη οπτική γωνία το υλοποιούμενο πρόγραμμα σπουδών είναι, εξ ορισμού, μια αναδυόμενη, από κοινού κατασκευασμένη οντότητα, που προκύπτει από μια διαδικασία «σχεδιασμού και χρήσης». Είναι το στοιχείο ολόκληρου του πλαισίου του προγράμματος σπουδών που έχει συνήθως τη μεγαλύτερη επίδραση στα αποτελέσματα των μαθητών. Να σημειωθεί ότι δεν υποστηρίζεται ότι άλλα στοιχεία, όπως το εκπαιδευτικό υλικό, το καθορισμένο πρόγραμμα σπουδών ή οι στόχοι σπουδών, δεν επηρεάζουν τη μάθηση των μαθητών, η επιρροή τους, ωστόσο, εξαρτάται από το πώς εντάσσονται στο υλοποιούμενο πρόγραμμα σπουδών. Η όσο το δυνατόν πιο στενή προσέγγιση του συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών του στην διαδικασία της μάθησης στην τάξη, καθιστά εξαιρετικά σημαντική την κατανόηση του θεσπισμένου προγράμματος σπουδών και την ανάδειξη τρόπων αξιόπιστης μέτρησης των αποτελεσμάτων του (Raudenbush, 2008).

### ***3. Ιστορική αναδρομή εξέλιξης των προγραμμάτων σπουδών της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο***

Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους, το ζήτημα της εκπαίδευσης ήταν ένα από τα κύρια θέματα απασχόλησης της τότε εξουσίας. Η εκπαίδευση θεωρήθηκε ότι ήταν η κινητήριος δύναμη για την αλλαγή της κοινωνίας, την επαγρύπνηση της. Στο πλαίσιο αυτό, το αναλυτικό πρόγραμμα της ιστορίας άρχισε να κάνει την εμφάνιση του λίγα χρόνια αργότερα της ίδρυσης του ελληνικού κράτους, και κατά καιρούς έγιναν αρκετές αλλαγές για πολιτικούς και άλλους λόγους (Βασιλείου, 2009). Το

πρώτο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα της Ιστορίας εμφανίζεται το 1881, μέχρι τότε το μάθημα της ιστορίας δεν αποτελούσε ξεχωριστό αντικείμενο από τα υπόλοιπα μαθήματα και διδασκόταν μαζί με αυτά. Αξίζει να σημειωθεί, ότι από το 1863 το μάθημα της Ιστορίας εφαρμόστηκε ως βοηθητικό μάθημα. Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας γινόταν μόνο σε δημοτικά σχολεία στις πρωτεύουσες επαρχιών, σε αντίθεση με τα υπόλοιπα δημοτικά σχολεία που διδάσκονταν μόνο ανάγνωση, γραφή και αριθμητική.

Προς το τέλος του 19<sup>ου</sup> αιώνα αρχίζουν να πραγματοποιούνται ουσιαστικές αλλαγές στον χώρο της εκπαίδευσης, με κύριο σκοπό ο σχεδιασμός και η δημιουργία ενός ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που θα παρέχει στα ελληνόπουλα την αγωγή και την εκπαίδευση για την δημιουργία ελλήνων πολιτών με υψηλό επίπεδο μόρφωσης και παιδείας. Οι αλλαγές αυτές στόχευαν κυρίως την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς εκεί υπήρχε μεγαλύτερη ανάγκη για βελτίωση. Απόρροια αυτών των αλλαγών υπήρξε ο περιορισμός της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου και η εμφάνιση της συνδιδασκτικής στα δημοτικά σχολεία. Στις 3 Σεπτεμβρίου του 1880 ψηφίστηκε το διάταγμα με το οποίο θεσμοθετήθηκαν αυτές οι αλλαγές και έγινε η αρχή για μια πιο οργανωμένη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Η αλλαγή που συντελέστηκε στην μορφή της διδασκαλίας οδήγησε το 1881 στην πρώτη επίσημη εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος « Στοιχειώδεις πρακτικές οδηγίες περί διδασκαλίας των μαθημάτων εν τοις δημοτικαίς σχολείοις» από τον κύριο Δημήτρη Πετρίδη που εκείνη την περίοδο ήταν ο γενικός επιθεωρητής των δημοτικών σχολείων. Το μάθημα της Ιστορίας στο συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα διαχωρίστηκε από τα υπόλοιπα μαθήματα και απέκτησε την αυτονομία του. Σκοπός του μαθήματος της ιστορίας ήταν η ηθική και εθνική διαπαιδαγώγηση των Ελλήνων και η ανάπτυξη του εθνικού φρονήματος (Αβδελά, 1998). Ανάλογο ιδεολογικό προσανατολισμό συναντάμε και στο αναλυτικό πρόγραμμα του 1890, η σύνταξη του οποίου αποδίδεται στον Χαρίσιο Παπαμάρκου. Στο συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα, σκοπός του μαθήματος της ιστορίας είναι η αντίληψη των μαθητών για τις δυσκολίες και τις περιπέτειες του ελληνικού έθνους και η καλλιέργεια της αγάπης και του θαυμασμού για την πατρίδα, την αυτοθυσία και τον ηρωισμό.

Στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, κατά την περίοδο 1913-1914, δημοσιεύεται το επόμενο αναλυτικό πρόγραμμα, όπου με βάση αυτό το μάθημα της Ιστορίας το συναντάμε στην Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' του δημοτικού σχολείου (Βασιλείου, 2009). Επιπλέον η ύλη της Ιστορίας αφορούσε δύο χωριστές κυκλικές ενότητες που

ξεκινούσαν από την αρχαιότητα έως σήμερα και διδάσκονταν στο δημοτικό και στο γυμνάσιο. Αξίζει να αναφερθεί ότι στο αναλυτικό πρόγραμμα της περιόδου 1913-1914 και του 1894 δεν υπάρχει σαφής αναφορά σε συγκεκριμένους σκοπούς που περιέχονται στο μάθημα της Ιστορίας (Αβδελά, 1998). Τα αναλυτικά προγράμματα της Ιστορίας από το 1881 έως και το 1964 παρουσιάζουν ως κύριο στόχο την καλλιέργεια του εθνικού φρονήματος και την έξαρση των εθνικών ιδεών (Σκουλάτος, 1988). Το 1964 συναντούμε για πρώτη φορά μια συντονισμένη προσπάθεια αναπροσαρμογής των αναλυτικών προγραμμάτων του μαθήματος της Ιστορίας στοχεύοντας στην αναγέννηση της παιδείας που λαμβάνουν οι Έλληνες (Σκουλάτος, 1988). Το έτος 1969 η κυβέρνηση της στρατιωτικής δικτατορίας προώθησε ένα καινούριο αναλυτικό πρόγραμμα της Ιστορίας, σύμφωνα με τις δικές της επιδιώξεις και ιδέες για το τί ιστορία θα έπρεπε να διδάσκεται στα δημοτικά σχολεία. Σε αυτό το αναλυτικό πρόγραμμα, οι μαθητές μέσα από την διδασκαλία της Ιστορίας θα έπρεπε να κατανοήσουν την ιστορία του ελληνικού γένους, να παραδειγματιστούν από λαμπρούς Έλληνες του παρελθόντος και τα κατορθώματά τους, να αποκτήσουν τα ελληνικά ιδεώδη της φιλοπατρίας και της αυτοθυσίας και να καταστούν άξιοι συνεχιστές των προγόνων τους, προσφέροντας στο κοινωνικό σύνολο (Αβδελά, 1998). Το 1974, υπό την επίδραση της προοπτική της χώρας για την ένταξη της στην ευρωπαϊκή κοινότητα, αλλά και της επανόδου της δημοκρατίας στην χώρα συντάσσεται ένα νέο αναλυτικό πρόγραμμα. Η μεταπολίτευση του 1974 μετατοπίζει ως ένα βαθμό την στόχευση του ΑΠ της Ιστορίας προς μια πιο ευρωπαϊκή διάσταση, αλλά κρατώντας τα στοιχεία της ιστορικής γνώσης, χωρίς να αποστασιοποιείται από τον βασικό στόχο του μαθήματος της Ιστορίας που είναι η εθνική διαπαιδαγώγηση. Το 1977 το ΚΕΜΕ συντάσσει το νέο αναλυτικό πρόγραμμα της Ιστορίας με κύρια κατεύθυνση την κατανόηση από τους μαθητές των γεγονότων της πολιτικής και των στοιχείων του πολιτισμού που ενώνουν το ιστορικό παρελθόν του ελληνικού κράτους με το παρόν, για την καλλιέργεια του αισθήματος της φιλοπατρίας για την ενεργό και ελεύθερη συμμετοχή των πολιτών στο κοινωνικό γίνεσθαι της χώρας τους, αλλά και της ευρύτερης κοινότητας των λαών (Αβδελά, 1998). Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας γίνεται από την Γ' δημοτικού έως στην ΣΤ'. Το περιεχόμενο της ύλης αρχίζει από την μυθολογία και καταλήγει στην περίοδο 1944 έως 1949 και αφορά τα γεγονότα της πολιτικής ιστορίας που δοκίμασαν τον ελληνικό λαό και την ανάδειξη της σημασίας της εθνικής ενότητας για την πρόοδο και την ανάπτυξη του γένους.

Λίγα χρόνια αργότερα το 1981 η αλλαγή της πολιτικής εξουσίας συνοδεύτηκε με ένα νέο αναλυτικό πρόγραμμα της Ιστορίας. Ουσιαστικά το νέο ΑΠ δεν διαφέρει από το ΑΠ του 1977. Αργότερα, ο νόμος του 1566/1985 επιφέρει αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, θεσμοθετώντας στόχους και σκοπούς στο περιεχόμενο τους. Παρότι έγιναν αρκετές τροποποιήσεις, το νέο αυτό αναλυτικό πρόγραμμα ουσιαστικά παρουσιάζεται ως μια αναδιάρθρωση του προηγούμενου ΑΠ. Σε ορισμένα σημεία, ωστόσο, εντοπίζεται στο νέο ΑΠ μια διαφοροποίηση στους στόχους του μαθήματος της Ιστορίας, ενσωματώνοντας για πρώτη φορά τον στόχο για την καλλιέργεια και την ανάπτυξη της έννοιας της δημοκρατίας και της ειρήνης, χωρίς να απομακρύνεται από τον κύριο σκοπό για την φιλοπατρία. Ουσιαστική διαφοροποίηση από τα προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα της Ιστορίας, είναι το γεγονός ότι στην ιστορική αφήγηση περιέχονται και οι ιστορικές πηγές ως πρόσθετα κείμενα για ανάλυση και επεξεργασία.

Επίσης, εντοπίζονται περισσότερα στοιχεία της καθημερινότητας στην αφήγηση του μαθήματος της Ιστορίας και ένας προσανατολισμός για τον περιορισμό της απομνημόνευσης. Η διδασκαλία του μαθήματος ξεκινάει από την Γ' τάξη και ολοκληρώνεται στην ΣΤ', ενώ η ύλη έχει ως αφετηρία την μυθολογία και καταλήγει στα νεώτερα χρόνια της δεκαετίας του 1980. Επιπλέον, καθίσταται σημαντική αλλαγή η εισαγωγή του βιβλίου του δασκάλου, το οποίο παρέχει οδηγίες και κατευθυντήριες γραμμές προς τον προσανατολισμό που θα πρέπει να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την διδασκαλία της Ιστορίας.

Το αναλυτικό πρόγραμμα της Ιστορίας του 1981 βρίσκεται μέχρι σήμερα σε ισχύ, με διάφορες τροποποιήσεις και αναθεωρήσεις που έχουν γίνει από τις εκάστοτε ηγεσίες του Υπουργείου Παιδείας. Τα προγράμματα σπουδών της Ιστορίας από το 1974 έως και το 1997 χαρακτηρίζονται ως κλειστά προγράμματα, παρά τις πολλαπλές μεταρρυθμίσεις που επιχειρήθηκαν και εφαρμόστηκαν. Το περιεχόμενο αυτών των σπουδών ήταν σε μεγάλο βαθμό δασκαλοκεντρικό και επικεντρωνόταν κυρίως στην μετάδοση των γνώσεων και την επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων, χωρίς να ενδιαφέρεται για τα ενδιαφέροντα ή τις διαφορετικές κλίσεις των μαθητών. Η στοχοθεσία και οι προτάσεις που δίνονταν για την διεξαγωγή του μαθήματος αποτελούσαν οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς για το τί και με ποιον τρόπο θα το διδάξουν, ανεξαρτήτως τις ανάγκες και το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών. Οι κυριότερες αδυναμίες τους ήταν η έλλειψη ευελιξίας. Δεν παρείχαν στον εκπαιδευτικό την δυνατότητα να προσαρμόσει το μάθημά του στις ανάγκες των

μαθητών του. Χαρακτηρίζονταν επίσης από ασάφεια και αοριστία στην στοχοθεσία των προγραμμάτων και υπήρχε δογματική επιβολή στην εφαρμογή των οδηγιών για την διδασκαλία των μαθημάτων από τον εκπαιδευτικό. Από το 1997 θεσμοθετήθηκαν ορισμένες αλλαγές, έτσι ώστε η διδασκαλία της Ιστορίας να υιοθετήσει νέες μεθόδους απόκτησης της γνώσης και να γίνει πιο ευέλικτη, χωρίς την συσσώρευση πληροφοριών και μακριά από παλαιές συγκεντρωτικές οδηγίες, που υπήρχαν στα προηγούμενα προγράμματα σπουδών. Επιχειρήθηκε να δοθεί έμφαση στην καλλιέργεια της γνώσης, μέσα από βιωματικές δραστηριότητες και η συμμετοχή των μαθητών στην μάθηση να προάγεται από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, κάνοντας το μάθημα της Ιστορίας πιο ενδιαφέρον και ευχάριστο για τα παιδιά (Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, 1997).

Ωστόσο, το 2003 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο προχώρησε στην επεξεργασία και την οργάνωση του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ), εισάγοντας μια καινούρια έννοια στο αναλυτικό πρόγραμμα, την διαθεματικότητα. Στόχος ήταν η δημιουργία ενός πλαισίου, όπου θα διασφαλιζόταν η μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων του εκπαιδευτικού στον σχεδιασμό και την προσαρμογή της διδασκαλίας του μέσα στην τάξη και η διασφάλιση ότι η προσέγγιση της γνώσης θα γίνεται ολιστικά, χωρίς να γίνονται επικαλύψεις στην ύλη, αλλά αντιθέτως, μέσω της διαθεματικότητας οι μαθητές θα αποκτούν μια σφαιρική αντίληψη για την γνώση (Μπούντα, 2006). Η διαθεματικότητα ορίζει την προσέγγιση της γνώσης, μέσω διάφορων γνωστικών αντικειμένων, με σκοπό την ολιστική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης. Οι λόγοι που οδήγησαν σε αυτήν την νέα αλλαγή, έχουν να κάνουν με τις γενικότερες αλλαγές που αρχίζουν να συντελούνται στην παγκόσμια κοινότητα. Η παγκοσμιοποίηση, η ανταγωνιστικότητα και η κοινωνική ρευστότητα της εποχής, δημιούργησαν την ανάγκη για επαναπροσδιορισμό του ρόλου που καλείται να διαδραματίσει το σχολείο, και ειδικότερα το μάθημα της Ιστορίας. Εκτός, όμως, από τις αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο, υπήρχε και η ανάγκη για αναπροσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και την εισαγωγή νέων καινοτόμων στοιχείων στην μάθηση, που να έχουν σχέση με σύγχρονες μαθησιακές μεθόδους και την πληροφορική.

Στο ΑΠ του 2003 εμφανίζονται πολλά νέα στοιχεία και δεδομένα, τα οποία μπορούν να χαρακτηρίσουν μια γενικότερη αλλαγή στον προσανατολισμό των αναλυτικών προγραμμάτων. Για αρχή, το ΑΠ του 2003 είναι ενιαίο περιέχοντας την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση και εισάγει μέσω των ΔΕΠΠΣ την

διαθεματικότητα και νέες ιστορικές μεθόδους έρευνας των ιστορικών εννοιών (Μπούντα, 2006). Ένα πολύ σημαντικό στοιχείο που αναδεικνύει την γενικότερη τάση του αναλυτικού προγράμματος για ανανέωση, είναι η εισαγωγή των προτεινόμενων δραστηριοτήτων. Με τις προτεινόμενες δραστηριότητες καλλιεργείται και ενισχύεται η ομαδοσυνεργατική μάθηση, οι μαθητές αποκτούν πιο ενεργό ρόλο κατά την μαθησιακή διαδικασία, ερευνούν, συζητούν και αποφασίζουν μαζί με τους συμμαθητές τους. Παρόλ' αυτά τα νέα στοιχεία, το περιεχόμενο των σκοπών και των στόχων δεν παρουσιάζει εμφανείς διαφορές από τα προηγούμενα ΑΠ.

#### ***4.Βασική φιλοσοφία και αρχές κατασκευής του νέου Π.Σ. του μαθήματος της Ιστορίας στο Δημοτικό***

Τα προγράμματα σπουδών είναι αναγκαίο να ανταποκρίνονται στις αλλαγές που συντελούνται στην δομή μιας κοινωνίας, στις αλλαγές των πεδίων των επιστημών και επίσης στις τεκτονικές αλλαγές στην τεχνολογική εξέλιξη. Ζούμε σε μια εποχή μεταβαλλόμενη διαρκώς που ανά πάσα στιγμή προκύπτουν νέες πληροφορίες και γνώσεις και είναι απαραίτητο το εκπαιδευτικό σύστημα να ανταποκρίνεται με συνέπεια και προσαρμοστικότητα στις νέες προοπτικές που δημιουργούνται σε πολλαπλά επίπεδα.

Γι' αυτόν τον λόγο, ήταν απαραίτητη η συγγραφή και η ανανέωση των προγραμμάτων σπουδών που θα ενσωματώνουν τα θετικά στοιχεία των προηγούμενων Π.Σ., αλλά θα ανταποκρίνονται στις εξελίξεις και τις απαιτήσεις της νέας κοινωνικής πραγματικότητας, της μάθησης και της ανάπτυξης των δεξιοτήτων του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Με την αναθεώρηση των νέων Π.Σ. προωθείται ο εκσυγχρονισμός της σχολικής εκπαίδευσης, με τις αναδυόμενες απαιτήσεις της κοινωνίας του μέλλοντος. Τα νέα προγράμματα σπουδών έχουν ως αφετηρία τα μαθησιακά αποτελέσματα, δηλαδή τα στοιχεία εκείνα που χρειάζεται να γνωρίζει ο μαθητής, να τα έχει κατανοήσει και να μπορεί να τα εφαρμόζει με στόχο την κατάκτηση της γνώσης. Το κέντρο της προσοχής μετατοπίζεται από τον εκπαιδευτικό και το γνωστικό αντικείμενο προς τον μαθητή και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα μάθησης. Ουσιαστικά, πρόκειται για μια αντιστροφή της πορείας σχεδιασμού, όπου



τα μαθησιακά αποτελέσματα τίθενται στη βάση του σχεδιασμού και τα υπόλοιπα στοιχεία εξαρτώνται από αυτά. Σκοπός των νέων Π.Σ., επομένως, είναι να καταστούν λειτουργικά για τους μαθητές, να τους ενεργοποιήσουν στην αναζήτηση και έρευνα της ιστορικής γνώσης, ώστε να κατακτήσουν τις διαχρονικές αξίες της κοινωνίας μας, αλλά παράλληλα να βιώσουν την παιδική τους ηλικία.

Το μάθημα της Ιστορίας αποκτά πλέον ένα ακόμη νέο πρόγραμμα σπουδών, το οποίο υπόσχεται ότι θα κάνει την διαφορά και θα επιφέρει ένα νέο πλαίσιο μάθησης, εναρμονισμένο με τις σύγχρονες απαιτήσεις της ζωής. Με τον όρο Ιστορία, εννοούμε οτιδήποτε έχει συμβεί στο παρελθόν. Η επιστήμη της Ιστορίας μελετά με την βοήθεια του ιστορικού, τα γεγονότα τα οποία συνέβησαν στο παρελθόν, τις αιτίες και τα αποτελέσματα τους. Με αυτόν τον τρόπο καθίσταται δυνατή η δημιουργία της συλλογικής μνήμης, της ταυτότητας και της εθνικής κληρονομιάς των λαών και των εθνών. Σε αυτό το πλαίσιο η Ιστορία καλείται να διαδραματίσει κομβικό ρόλο στην καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης και σκέψης από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Η μέθοδος διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, περιλαμβάνει την ενασχόληση με τις ιστορικές πηγές, την διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και προωθεί την κριτική προσέγγιση των πηγών και των γεγονότων, με αποτέλεσμα να συντελεί καθοριστικά στην διαμόρφωση πολιτών με εμφανή στοιχεία της δημοκρατίας και ελευθερίας στην προσωπικότητα τους και με την δυνατότητα του αναστοχασμού, της κριτικής σκέψης και την ενεργούς συμμετοχής τους στο κοινωνικό γίνεσθαι.

Στα νέα Π.Σ. της Ιστορίας συναντάμε μια συνολική προσέγγιση του μαθήματος από την Γ' δημοτικού έως την Γ' λυκείου. Έχει γίνει μια πολύ σημαντική προσπάθεια για μείωση και εξορθολογισμό της ύλης. Ειδικότερα, στο δημοτικό το μάθημα της Ιστορίας περιλαμβάνει την Αρχαία Ελληνική Μυθολογία στην Γ' τάξη και ακολουθεί η Προϊστορία, την Αρχαία Ελληνική Ιστορία στη Δ' τάξη, τη Ρωμαϊκή και τη Βυζαντινή Ιστορία στην Ε' τάξη και τη Νεότερη και Σύγχρονη Ελληνική Ιστορία στη ΣΤ' τάξη (ΦΕΚ 1367/Β/23-3-2022). Οι μαθητές εμπλέκονται με την ιστορική έρευνα, αποκτούν γνώσεις για διαφορετικές όψεις του ιστορικού γίνεσθαι, ενώ ταυτόχρονα εξασκούνται με τις ιστορικές πηγές και το περιεχόμενο των ιστορικών εννοιών.

Η διδασκαλία της Ιστορίας αναπροσαρμόζεται και αλλάζει μορφή. Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχεται μέσα από διάφορες μορφές, ενσωματώνοντας τις νέες τεχνολογίες και την αξιοποίηση των πηγών που είναι κατάλληλες για την ηλικία των

μαθητών. Υπάρχει σαφής αναφορά για αποφυγή της αποστήθισης και προώθηση της διερευνητικής μάθησης μέσα από ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες. Η μαθητοκεντρική προσέγγιση που περιέχεται στην διδασκαλία της Ιστορίας στο νέο Π.Σ., έχει ως κύριο σκοπό την εξάλειψη της στείρας γνώσης που μετά από λίγο καιρό οι μαθητές δεν θα θυμούνται, και την ενίσχυση της συνεργασίας, την ανακάλυψη της γνώσης από τους ίδιους τους μαθητές με σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους και εργαλεία, καλλιεργώντας παράλληλα τις ψηφιακές δεξιότητες των νέων τεχνολογιών. Αντίστοιχα, η αξιολόγηση των γνώσεων των μαθητών είναι διαρκής και διαμορφωτική και διεξάγεται ατομικά ή ομαδικά, με απώτερο στόχο τον περιορισμό της αποστήθισης και της μηχανικής αναπαραγωγής των ιστορικών πληροφοριών από τους μαθητές. Οι μαθητές αξιολογούνται μέσα από διάφορους τρόπους, όπως η εξέταση του προφορικού και γραπτού λόγου, η παρουσίαση εργασιών, μέσα από τις οποίες αξιολογείται η αφηγηματική ικανότητα των μαθητών, οι γνώσεις, η δυνατότητα εκφοράς του ιστορικού λόγου και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης (ΦΕΚ 1367/Β/23-3-2022).

### ΣΚΟΠΟΘΕΣΙΑ

Γενικότερος στόχος της διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη και η καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης, και κατ' επέκταση της ιστορικής συνείδησης των μαθητών. Μέσω της γνώσης των ιστορικών φαινομένων, γεγονότων και εξελίξεων και η κατανόηση αυτών των αλλαγών, στις οποίες υπόκεινται οι κοινωνίες, αναπτύσσουν την ιστορική σκέψη και τον προβληματισμό των μαθητών. Η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης συνδέεται με την κατανόηση των ενεργειών των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και με την απόκτηση των αξιών και των στάσεων, οδηγούν τα άτομα να κατέχουν μια στάση υπευθυνότητας στο παρόν και στο μέλλον.

Μέσα από την αναθεωρημένη μορφή της διδασκαλίας της Ιστορίας, ευνοείται η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της αυτογνωσίας και των δεξιοτήτων της επικοινωνίας του μαθητή, με αποτέλεσμα ο μαθητής να συνειδητοποιεί ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος και είναι ηθική υποχρέωση του να διερευνά και να κατανοεί το παρελθόν. Επιπλέον, η μελέτη της ιστορικής

εξέλιξης του ελληνικού έθνους, στην οποία επικεντρώνεται σε μεγάλο βαθμό στο Δημοτικό σχολείο, βοηθά τους μαθητές να αναγνωρίσουν την αξία του ιστορικού παρελθόντος του ελληνισμού και να παραλληλίσουν τη θέση του στην σύγχρονη ευρωπαϊκή και παγκόσμια πραγματικότητα. Σε αυτό το σημείο παρατηρείται μια ταύτιση του γενικού σκοπού της διδασκαλίας της Ιστορίας με τον γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης, που είναι η κατανόηση του παρελθόντος και η καλλιέργεια αξιών και στάσεων ζωής που θα βοηθήσουν στον σχηματισμό ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων των μαθητών, με κυριότερα στοιχεία της προσωπικότητας τους, την φιλοπατρία, την αυτονομία, τα δημοκρατικά ιδεώδη και την ενεργό συμμετοχή στα κοινά.

Η διδασκαλία της Ιστορίας πραγματοποιείται στις 4 μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού (Γ-Δ-Ε-ΣΤ) και απώτερος στόχος μέσω αυτής είναι οι μαθητές;

- Να εξασκηθούν στην ιστορική αφήγηση και να διερευνήσουν κριτικά την ιστορική γνώση.
- Να είναι σε θέση να αντιληφθούν ότι οι αξίες της ελευθερίας, της δημοκρατίας και των ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων προασπίζονται από ιστορικά πρόσωπα.
- Να μπορούν να αναστοχάζονται και να εντοπίζουν στην σύγχρονη εποχή καταστάσεις και πρόσωπα, θέτοντας τα ως πρότυπα για την ολοκλήρωση της προσωπικότητας τους.
- Να μπορούν να μελετούν έναν χάρτη, ώστε να είναι σε θέση να διακρίνουν τα κατάλληλα στοιχεία από τα οποία θα αντλήσουν την ιστορική γνώση.
- Να κατανοήσουν τον ιστορικό χρόνο και να συνειδητοποιήσουν την ιστορική γραμμή και την συνέχεια της, συνδέοντας την με τους όρους: αιώνας, χιλιετία, Αναγέννηση κ.α.

Αναφορικά με την παιδαγωγική και κριτική σκέψη, ως στόχοι τίθενται οι μαθητές:

- Να κατανοούν τις πιο σημαντικές ιστορικές έννοιες.
- Να καλλιεργήσουν τις δεξιότητες της διερευνητικής μάθησης και της ανακάλυψης.
- Να μπορούν να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα σε ιστορικά γεγονότα.
- Να μπορούν να οργανώνουν την ιστορική γνώση σε σχεδιαγράμματα και πολυμορφικούς πίνακες.

- Να κατανοούν το μέγεθος των αλλαγών που συντελέστηκαν στις κοινωνίες κατά το παρελθόν και να αναδεικνύουν την σημασία της σταθερότητας στις ζωές των ανθρώπων.
- να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψεις, προχωρώντας σε γενικεύσεις και αναλύσεις αιτιών και αποτελεσμάτων των ιστορικών γεγονότων.

Σε σχέση με την επιστημονικότητα/διαθεματικότητα:

- οι μαθητές να εξοικειωθούν με την ιστορική επιστήμη, χρησιμοποιώντας το ιστορικό λεξιλόγιο.
- Να είναι σε θέση να κατανοούν ότι τα γεωπολιτικά συμφέροντα παράγουν ιστορικές εξελίξεις.
- Να είναι σε θέση να συνδέουν γνώσεις και δεδομένα από άλλα μαθήματα στην επιστήμη της Ιστορίας.

Για τις ΤΠΕ:

- Να χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα και σύγχρονα εργαλεία μάθησης για την μελέτη ιστορικών γεγονότων και προσώπων.

Και τέλος σε σχέση με την ερευνητική διαδικασία, ως στόχοι τίθενται οι μαθητές:

- Να είναι ικανοί να εμπλέκονται σε δραστηριότητες διερευνητικής μάθησης του ιστορικού παρελθόντος.
- Να είναι σε θέση να αντλούν πληροφορίες και ψηφιακό υλικό από μουσεία, αρχαιολογικούς χώρους και βιβλιοθήκες μέσω της ψηφιακής πρόσβασης.
- Να μελετούν τις ιστορικές πηγές, να τις αναλύουν εξάγοντας συμπεράσματα.

Στην Ε' τάξη, η στοχοθεσία του νέου Π.Σ. για τους μαθητές είναι να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα που εκτυλίχτηκαν κατά την βυζαντινή περίοδο και να αποκτήσουν συγκεκριμένη αντίληψη για την πορεία και την εξέλιξη του ελληνισμού. Είναι πολύ σημαντικό οι μαθητές να είναι σε θέση να εκτιμούν τα βυζαντινά επιτεύγματα και την προσφορά τους στην διαμόρφωση του παγκόσμιου πολιτισμού, καθώς το βυζάντιο ερχόταν σε επαφή με ανθρώπους απ' όλα τα μήκη της γης. Επίσης η επεξεργασία και η κατανόηση των δημοτικών τραγουδιών και της δημοτικής ποίησης και η αναγνώριση τους ως ένα λαογραφικό και γλωσσικό θησαυρό,

καθίσταται αναγκαία για την διατήρηση της συλλογικής μνήμης του ελληνικού έθνους.

Το νέο Π.Σ. της Ιστορίας για την ΣΤ΄ τάξη επιδιώκει οι μαθητές να γνωρίσουν σημαντικά γεγονότα και εξελίξεις της Νεότερης και Σύγχρονης Ελληνικής Ιστορίας και να έρθουν και σε επαφή με τα βασικά στοιχεία της Ευρωπαϊκής και Παγκόσμιας Ιστορίας. Οι μαθητές της ΣΤ΄ βρίσκονται σε μια ηλικία, όπου είναι σημαντικό να αρχίσουν να εμπλέκονται με τρόπο ενεργό στην ανακάλυψη των αιτιωδών σχέσεων μεταξύ των γεγονότων της ελληνικής νεότερης και σύγχρονης Ιστορίας με αυτή της Ευρωπαϊκής της ίδιας περιόδου. Επιπλέον, οι μαθητές μέσα από την ιστορική αφήγηση και την διερεύνηση των ιστορικών πηγών θα είναι σε θέση να εκτιμήσουν τους αγώνες των Ελλήνων για την ελευθερία και την δημοκρατία στα νεότερα χρόνια.

Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στο Π.Σ. της Ιστορίας για την ΣΤ΄ τάξη, στην τοπική Ιστορία. Γίνεται προσπάθεια συστηματική και μεθοδική, έτσι ώστε οι μαθητές να εξοικειωθούν με την διερεύνηση και ανακάλυψη της Ιστορίας του τόπου τους και να κατανοήσουν την συμβολή του περιβάλλοντος όπου ζουν στην γενική Ιστορία, καλλιεργώντας παράλληλα μια ολοκληρωμένη, προσωπική, κοινωνική και εθνική ιστορική ταυτότητα. Οι μαθητές μέσω της ενασχόλησης τους με την τοπική ιστορία θα καταστούν ικανοί να συσχετίσουν την Αρχαία, τη Βυζαντινή και τη Νεότερη Ιστορία με την ιστορία του τόπου όπου μεγαλώνουν ή της γενέθλιας πατρίδας τους και να συνδέσουν τα μνημεία που σώζονται και βρίσκονται στον τόπο τους, με γεγονότα και καταστάσεις της ιστορικής περιόδου που εξετάζουν (ΙΕΠ, 2021).

### ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΛΑΙΔΙΩΣΗ- ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η Ιστορία αποτελεί ένα διδακτικό αντικείμενο, το οποίο επηρεάζεται από τις κοινωνικές και πολιτικές νόρμες, το πολιτιστικό επίπεδο και τις αντιλήψεις της κοινωνίας στην οποία απευθύνεται. Αυτό που επιδιώκεται με την διδασκαλία της Ιστορίας είναι ο ιστορικός εγγραμματισμός των μαθητών σε όλη την υποχρεωτική εκπαίδευση. Κύριο στοιχείο της ιστορικής γνώσης και σκέψης αποτελεί η «έννοια». Οι μαθητές κατανοώντας τις ιστορικές έννοιες (εξέγερση, επανάσταση, ανεξαρτησία), μπορούν να αντιληφθούν το ιστορικό γίνεσθαι και το πλαίσιο των συσχετισμών την

ιστορική πραγματικότητα. Όταν, βέβαια, ο μαθητής είναι σε θέση να κατανοήσει ευρύτερες έννοιες που χρησιμοποιούνται και από άλλα γνωστικά πεδία όπως το σύστημα ή η μεταβολή, τότε μπορεί να κατανοήσει τους τρόπους με τους οποίους διαμορφώνεται η ιστορική πραγματικότητα. Παράλληλα, όμως, με την ενασχόληση με τις ιστορικές έννοιες και τον ιστορικό εγγραμματισμό των μαθητών, βαρύνουσα σημασία στην διδασκαλία της Ιστορίας στον σύγχρονο κόσμο, έχει η καλλιέργεια και η απόκτηση των δεξιοτήτων της ζωής, των ήπιων δεξιοτήτων, των ψηφιακών δεξιοτήτων, των κοινωνικών δεξιοτήτων και των δεξιοτήτων του 21<sup>ου</sup> αιώνα που καλούνται οι αυριανοί πολίτες να κατέχουν.

Για την καλύτερη οργάνωση και την παιδαγωγικό-διδασκτική μαθησιακή διαδικασία, ώστε η διδασκαλία της Ιστορίας να «αγκαλιάσει» όλα τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα της εκπαίδευσης (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες), προωθείται η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και η ομαδοσυνεργατική διάταξη της τάξης. Παράλληλα, έμφαση θα πρέπει να δίνεται όχι μόνο στο διαδικαστικό στοιχείο της μάθησης, αλλά και στην εννοιολογική γνώση, όπου οι μαθητές μέσω της διερεύνησης των πηγών, των σχεδιαγραμμάτων και των εννοιολογικών χαρτών, θα διευκολύνονται στο να κατανοούν το περιεχόμενο του μαθήματος, να μαθαίνουν δηλαδή, πώς να μαθαίνουν, να μετουσιώνουν την γνώση σε βιωματικές μεθόδους (εκπόνηση σχεδίων εργασίας), και όχι να λαμβάνουν τη γνώση με άμεσο και δασκαλοκεντρικό τρόπο. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές γίνονται οι ίδιοι «κοινωνοί» της γνώσης, συμμετέχουν μαζί με τον εκπαιδευτικό στην δημιουργία και κατανόηση της ιστορικής γνώσης, με αποτέλεσμα να αναπτύσσουν την ενεργητικότητα τους και την δημιουργική τους φαντασία.

### Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο νέο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας αλλάζει. Πλέον, δεν θα εφαρμόζει απλώς, αλλά θα σχεδιάζει και θα πειραματίζεται, θα προωθεί την κριτική σκέψη, την ανάλυση των πληροφοριών και της επικοινωνίας. Για να επιτευχθεί ο παραπάνω στόχος, θα πρέπει το γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας να γίνει ελκυστικό και ενδιαφέρον για τους μαθητές. Γι αυτόν τον λόγο, θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον μάθησης, όπου το κέντρο θα είναι ο μαθητής. Σε αυτό το νέο περιβάλλον, θα διαμορφώνονται ισχυρές

συνδέσεις των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς, ενώ ταυτόχρονα θα προωθείται ο σεβασμός, η αυτοεκτίμηση, η συνεργατική μάθηση και τα ανθρώπινα και κοινωνικά δικαιώματα. Ωστόσο, σε αυτό το νέο εγχείρημα, οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να αφιερώσουν χρόνο ποιοτικό για να ανιχνεύσουν τις εμπειρίες και τις δυνατότητες, καθώς και τον τρόπο σκέψης των μαθητών τους. Κάτι τέτοιο, αποτελεί αναγκαιότητα προκειμένου οι μαθητές να είναι σε θέση να συνδέουν την εμπειρία με την θεωρία και να μεταπηδούν από το βίωμα των ιδεών στην επιστημονική, ιστορική και αφηγηματική επεξήγηση. Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να χρησιμοποιεί σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, οι οποίες θα κινούν το ενδιαφέρον των μαθητών, θα τους ενεργοποιούν να συμμετέχουν στην μαθησιακή διαδικασία, θα αναπτύσσουν την φαντασία τους και θα τους παρακινούν να σχεδιάσουν, να δημιουργήσουν και να ερευνήσουν μόνοι τους ή σε ομάδες τα ιστορικά στοιχεία και δεδομένα, καταλήγοντας στην ιστορική αλήθεια και γνώση.

### Διδακτική/ Μαθησιακή πράξη

Η διδακτική πράξη στο πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας θα πρέπει να έχει ως αφετηρία τις ικανότητες που χρειάζεται να αναπτύξουν οι μαθητές, οι οποίες θα πρέπει να βρίσκονται σε συσχέτιση με τους διδακτικούς σκοπούς της κάθε ενότητας που διδάσκεται. Ακόμη, η διδακτική πράξη θα πρέπει να λειτουργεί ως αφορμή για την εμπλοκή των μαθητών στην ανάλυση του περιεχομένου της Ιστορίας, μέσα από τις δραστηριότητες που προτείνονται.

Οι σύγχρονες κατευθύνσεις στην διδακτική πράξη εστιάζουν στην καλλιέργεια εκείνων των δεξιοτήτων και ικανοτήτων που υποστηρίζουν τους μαθητές, τους μαθαίνουν να λειτουργούν αυτόνομα, να συνεργάζονται και να επικοινωνούν με τους συμμαθητές τους, με αποτέλεσμα την διερεύνηση και αναζήτηση της γνώσης. Ο μαθητής στο νέο Π.Σ. της Ιστορίας γίνεται ένας μικρός ερευνητής και η διδακτική πράξη τού προσφέρει όλα τα εργαλεία και τα μέσα για να μπορεί να διερευνήσει την ιστορική αλήθεια.

Σύμφωνα με το νέο Π.Σ. το περιεχόμενο της Ιστορίας οργανώνεται σε διδακτικές ενότητες, που η κάθε μία αντιστοιχεί σε μια διδακτική ώρα. Βασική κατεύθυνση για την διδασκαλία των μαθημάτων είναι η συνεχής προσπάθεια για την

ενεργό συμμετοχή των μαθητών, η οποία θα επιτυγχάνεται με διάφορα διδακτικά μέσα και εργαλεία, τα οποία θα μετουσιώνονται σε δράσεις. Για παράδειγμα:

- ❖ Η ενασχόληση των μαθητών με τις ιστορικές πηγές, πέρα του ότι προσδίδει στην μαθησιακή διαδικασία την έρευνα και την ανάλυση του κειμένου, καλλιεργεί και την ιστορική σκέψη, καθώς οι μαθητές συνειδητοποιούν ότι μέσα από την ιστορική αφήγηση του εκπαιδευτικού υλικού πράττουν την ιστορική έρευνα. Για να επιλέξουμε μια ιστορική πηγή, θα πρέπει να πληροί μερικά κριτήρια, όπως η εγκυρότητα, η σύνδεση της με το περιεχόμενο και τους μαθησιακούς στόχους του κεφαλαίου και η αντιπροσωπευτικότητα της ως προς τα είδη των ιστορικών πηγών.
- ❖ Η εκπόνηση εργασιών που εμπεριέχουν την ερευνητική διαδικασία εξοικειώνουν τους μαθητές με την μεθοδολογία της Ιστορίας, αλλά και με την ομαδοσυνεργατική μάθηση. Η διερευνητική διαδικασία μπορεί να εμπεριέχει την εξέταση κειμένων, αρχιτεκτονικά κατασκευάσματα, εικόνες κλπ. Για την πληρέστερη κατανόηση των ιστορικών γεγονότων, η χρήση της ιστορικής γραμμής βοηθά τους μαθητές μέσω εννοιολογικών χαρτών και σχεδιαγραμμάτων να έλθουν πιο κοντά στην κατάκτηση της ιστορικής γνώσης.
- ❖ Οι νέες Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) αποτελούν ένα βασικό εργαλείο στην φαρέτρα του εκπαιδευτικού, μέσω των οποίων μπορεί να κινητοποιήσει τους μαθητές και να τους οδηγήσει μέσα από ένα ενδιαφέρον μονοπάτι, στην ιστορική αντίληψη των γεγονότων του παρελθόντος και την κατανόηση τους. Επίσης, πολλοί αρχαιολογικοί χώροι μέσω της τεχνολογίας πραγματοποιούν ψηφιακές περιηγήσεις και ξεναγήσεις, και έτσι οι μαθητές παρατηρούν μέσω του υπολογιστή τους αρχαία γλυπτά και αντικείμενα, βιώνοντας ψηφιακά μια άλλη εποχή. Οι ψηφιακές περιηγήσεις των μουσείων μπορούν πολύ εύκολα να χρησιμοποιηθούν για την διενέργεια ιστορικών ερευνών από τους μαθητές.
- ❖ Τέλος, η αφήγηση του ιστορικού κειμένου, ο κατευθυνόμενος διάλογος από τους εκπαιδευτικούς, ο χορός, η δραματοποίηση και η μίμηση, αποτελούν διδακτικές πρακτικές που καλλιεργούν την ενσυναίσθηση των μαθητών και τη θέληση τους για αυτοσχεδιασμό και δημιουργία.



## Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση του μαθήματος της Ιστορίας είναι απαραίτητο να είναι συνδεδεμένη με τους διδακτικούς στόχους που έχουν τεθεί από το πρόγραμμα σπουδών. Η αξιολόγηση αποτελεί έναν πολύ σημαντικό παράγοντα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γι αυτόν τον λόγο θα πρέπει να είναι διαμορφωτική, ανατροφοδοτική και μεταγνωστική, ελέγχοντας τον βαθμό που έχουν επιτευχθεί οι διδακτικοί στόχοι και έχει βελτιωθεί η διδασκαλία.

Ο στόχος της αξιολόγησης είναι να ενισχύσει την αυτογνωσία και τον αναστοχασμό των μαθητών, επιβραβεύοντας τις προσπάθειες τους, την ενεργό συμμετοχή τους στην μάθηση αλλά και τις δεξιότητες που απέκτησαν. Η αξιολόγηση δεν θα πρέπει να περιλαμβάνει την αποστήθιση και την αναπαραγωγή των ιστορικών γνώσεων, αλλά θα πρέπει να προωθεί τον ιστορικό διάλογο, την κριτική σκέψη και την ιστορική διερεύνηση των ιστορικών στοιχείων και δεδομένων και την ανάπτυξη των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών.

Για την επίτευξη της αξιολόγησης προτείνεται η μέθοδος πρότζεκτ, ψηφιακά λογισμικά και εφαρμογές, δραματοποιήσεις και ποικίλες άλλες τεχνικές με τις οποίες αξιολογούνται οι κατακτηθέντες γνώσεις των μαθητών. Πολύ σημαντικό κομμάτι της αξιολόγησης είναι τα κριτήρια που την χαρακτηρίζουν και αυτά δεν θα μπορούσαν να μην περιλαμβάνουν τη συμπλήρωση κειμένου, ερωτήσεις σωστού ή λάθους, αντιστοίχισης κλπ.

## Βιβλιογραφική επισκόπηση

### 5.1 Απόψεις εκπαιδευτικών για παλαιότερα Προγράμματα Σπουδών της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο

Σε αυτή την ενότητα θα παρουσιάσουμε ορισμένες μελέτες που εξετάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα προγράμματα σπουδών της Ιστορίας και το περιεχόμενο τους στο Δημοτικό, και πιο συγκεκριμένα θα εξετάσουμε κατά πόσο στο μάθημα συμβάλλει στην ανάπτυξη του ενδιαφέροντος των μαθητών για την Ιστορία, στον ιστορικό τους εγγραμμιασμό και στην διαθεματική προσέγγιση των ιστορικών θεμάτων.

Η πρώτη έρευνα που θα παρουσιάσουμε είναι των Δακοπούλου, Καυκά, & Μανιάτη (2016) και διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον ιστορικό εγγραμμιασμό των μαθητών. Τα τελευταία χρόνια αναπτύσσεται έντονα ο διάλογος για τον ιστορικό εγγραμμιασμό, όσον αφορά την ανανέωση του περιεχομένου στο μάθημα της Ιστορίας, την βελτίωση της διδακτικής που χρησιμοποιείται και γενικότερα για τον εγγραμμιασμό που κατέχει το μαθητικό δυναμικό των σχολείων. Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε σε τρεις Περιφέρειες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής σε συνεργασία με το Τμήμα ΜΙΘΕ του Πανεπιστημίου Αθηνών, το σχολικό έτος 2014-2015. Στόχος της έρευνας ήταν να διερευνήσει και να αναδείξει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το μάθημα της Ιστορίας.

#### Μεθοδολογία

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο των ομάδων εστίασης (focus group). Δημιουργήθηκαν έξι ομάδες εστίασης που αποτελούνταν από 7 άτομα η κάθε μία, με απώτερο στόχο να περιληφθούν όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στο πρόγραμμα. Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τέθηκαν στις ομάδες εστίασης των εκπαιδευτικών ήταν τα εξής:

- ❖ Εκδηλώνουν οι μαθητές/τριες ενδιαφέρον για το μάθημα της Ιστορίας και για ποιο λόγο πιστεύετε ότι συμβαίνει αυτό;

- ❖ Πώς διενεργείτε συνήθως την διδασκαλία του μαθήματος; Ποια διδακτική πορεία ακολουθείτε;
- ❖ Τι αποτελέσματα προσδοκάτε να έχει η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας για τους μαθητές σας, σε επίπεδο γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων;

Το δείγμα της έρευνας αφορούσε 42 εκπαιδευτικούς της Ε' και ΣΤ' τάξης από τις εκπαιδευτικές περιφέρειες των συμβούλων που συμμετείχαν στο ερευνητικό πρόγραμμα με θέμα «Ιστορικός Εγγραμματισμός και Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Ε.), για το σχολικό έτος 2014-2015».

### Αποτελέσματα

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα για την εκδήλωση ενδιαφέροντος από τους μαθητές για το μάθημα της Ιστορίας, πάνω από τους μισούς οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι οι μαθητές δείχνουν ενδιαφέρον για το μάθημα της Ιστορίας. Ωστόσο υπήρχαν και εκπαιδευτικοί που απάντησαν ότι έχουν επιφυλάξεις για το εάν ενδιαφέρονται οι μαθητές τους για την Ιστορία και απέδωσαν αυτές τις επιφυλάξεις στο γεγονός, ότι οι μαθητές δυσανασχετούν με τα γραπτά κείμενα της Ιστορίας διότι τους δυσκολεύουν, ενώ μερικοί εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι οι μαθητές τους το αντιμετωπίζουν όπως όλα τα άλλα μαθήματα, χωρίς ιδιαίτερη προτίμηση. Με την ολοκλήρωση του προγράμματος, οι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν ότι το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα αυξάνεται, όταν ο εκπαιδευτικός αγαπά το μάθημα της Ιστορίας και ενδιαφέρεται και ο ίδιος γι' αυτό. Επίσης, καταγράφηκε η άποψη των εκπαιδευτικών, ότι το ενδιαφέρον των μαθητών βρίσκεται σε ευθύγραμμη πορεία με την διδακτική μέθοδο που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν αποφάνθηκαν ότι καθοριστικός παράγοντας για την ανάπτυξη του ενδιαφέροντος των μαθητών για την Ιστορία, δεν είναι το σχολικό εγχειρίδιο, αλλά ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος από τον εκπαιδευτικό και των εκπαιδευτικών εργαλείων που χρησιμοποιεί για την μετάδοση της γνώσης.

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα για την μέθοδο διδασκαλίας στο μάθημα της Ιστορίας που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ως βασικό στοιχείο της διδασκαλίας οι εκπαιδευτικοί ανέδειξαν το σχολικό εγχειρίδιο, με τη χαρακτηριστική φράση ενός εκπαιδευτικού «πρώτα συζητάμε και έπειτα ακολουθεί το μάθημα». Ύστερα, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών εστίασαν και στην χρήση των εικόνων από το σχολικό εγχειρίδιο, των χαρτών και των

σχεδιαγραμμάτων και τέλος της ιστορικής γραμμής. Επίσης, αρκετές απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναφέρθηκαν και στον σχηματισμό πλαγιότιτλων του γραπτού κειμένου του βιβλίου και στην δημιουργία περιλήψεων, με σκοπό την αποστήθιση των σημαντικών πληροφοριών από τους μαθητές. Ωστόσο, εντύπωση προκαλεί το γεγονός, ότι μόνο το ένα τέταρτο των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες και εποπτικά μέσα κατά την διδακτική πράξη. Με την ολοκλήρωση του προγράμματος, οι εκπαιδευτικοί μετατοπίστηκαν από την εστίαση στο σχολικό εγχειρίδιο, προς της επιλογή ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων που αυξάνουν το ενδιαφέρον των μαθητών. Επίσης, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαπιστώνεται ότι η ενασχόληση με τις πηγές και η χρήση ντοκιμαντέρ και βίντεο για σημαντικά ιστορικά γεγονότα, ελκύουν τους μαθητές για την Ιστορία, καθώς απομακρύνονται από την μονότονη αφήγηση του ιστορικού κειμένου στο σχολικό εγχειρίδιο και έρχονται σε επαφή με σημαντικές πληροφορίες, δοσμένες με πιο ελκυστικό τρόπο, που βρίσκεται σε άμεση σύνδεση με την ηλικία και τα ενδιαφέροντα τους.

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα για τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα από την διδασκαλία της Ιστορίας, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ήταν παρόμοιες. Συχνές ήταν οι απαντήσεις που αφορούσαν την γνώση των ιστορικών γεγονότων, των αιτιών και των αποτελεσμάτων τους. Επίσης, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, η διαμόρφωση της δημοκρατικής συνείδησης και η ανάλυση-κατανόηση των ιστορικών αλλαγών στη ζωή των κοινωνιών, σημειώθηκαν ως αναμενόμενα αποτελέσματα από την διδασκαλία, καταλήγοντας ουσιαστικά στην συγκρότηση της πολιτικής ταυτότητας των μαθητών. Η ανάπτυξη της εθνικής συνείδησης και η φιλοπατρία δεν εμφανίστηκαν σχεδόν καθόλου στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, ωστόσο αναφέρθηκε ο σεβασμός στην διαφορετικότητα και η αποδοχή των διαφορετικών θρησκειών και πολιτισμών. Συμπερασματικά, το σύνολο των απαντήσεων των εκπαιδευτικών εντοπίστηκε στην αναμενόμενη απόκτηση των γνωστικών στόχων, αλλά και των δεξιοτήτων και στάσεων ζωής των μαθητών.

Για την έλλειψη ενδιαφέροντος από τους μαθητές στην διδασκαλία της Ιστορίας αναφέρεται και η επόμενη έρευνα, η οποία μάλιστα διερευνά και τις αιτίες της εμφάνισης της πλήξης των μαθητών κατά την διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος. Η έρευνα είναι των Παραφέστα & Σμυρναίος (2020). Σκοπός της έρευνας είναι να μελετηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα της Ιστορίας μέσα από τις αντιλήψεις μαθητών και εκπαιδευτικών. Στην συγκεκριμένη ανάλυση,

θα παρουσιαστούν οι αντιλήψεις και οι σκέψεις των εκπαιδευτικών. Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας είναι:

A) Ποιοι είναι οι παράγοντες που επιφέρουν την πλήξη στο σχολείο.

B) Ποιοι από αυτούς τους παράγοντες σχετίζονται με το μάθημα της Ιστορίας.

Γ) Τι θα άλλαζαν μαθητές και εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία του μαθήματος, ώστε να ξεπεραστεί το αίσθημα της πλήξης;

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 97 μαθητές Δημοτικού, ηλικίας 10-12 ετών και 34 εκπαιδευτικούς, όπου τα χρόνια προϋπηρεσίας τους κυμαίνονταν από 5 έως 31 χρόνια υπηρεσίας.

### Μεθοδολογία

Αρχικά δόθηκε στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, ώστε να αποτυπωθεί ο τρόπος που διαμορφώνεται το αίσθημα της πλήξης στους μαθητές. Στην συνέχεια, δόθηκε ένα δεύτερο ερωτηματολόγιο στους ίδιους μαθητές για την καταγραφή των απόψεων τους σε σχέση με το αίσθημα της πλήξης στο μάθημα της Ιστορίας. Στους εκπαιδευτικούς δόθηκε ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις πανομοιότυπες με αυτές των μαθητών, για να εντοπιστούν τυχόν κοινές συνδέσεις. Για την ανάλυση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ανάλυση. Το φύλο, η ηλικία κλπ. των συμμετεχόντων δεν χρησιμοποιήθηκαν ως μεταβλητές, ενώ η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με τα προγράμματα IBM SPSS Statistics Version 19 και ATLAS*t*i v7.5.7

### Αποτελέσματα

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος (21 από τους 34) εκφράζουν την συμφωνία τους, στο ότι οι μαθητές διακατέχονται από το αίσθημα της πλήξης για το μάθημα της Ιστορίας (ερευνητικό ερώτημα 1), αποδίδοντας αυτή την πλήξη στις μεθόδους διδασκαλίας των εκπαιδευτικών που βασίζονται σε ένα δασκαλοκεντρικό τύπο διδασκαλίας. Εντοπίζονται τέσσερις κοινές κατηγορίες στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών και είναι: η μέθοδος της διδασκαλίας, το περιεχόμενο των γνωστικών αντικειμένων, η φύση τους και ο εκπαιδευτικός. Είναι πάντως ιδιαίτερα σημαντικό το γεγονός, πως οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για το ρόλο τους, δεν εξαιρούν τον εαυτό τους από τους παράγοντες που σχετίζονται με την πλήξη των μαθητών τους και δε διστάζουν να αποδώσουν στους εαυτούς τους, τις ευθύνες που τους αναλογούν.

Όσον αφορά ειδικότερα το μάθημα της Ιστορίας (ερευνητικό ερώτημα 2), από την έρευνα προκύπτει ότι πολλοί από τους/τις μαθητές/τριες δεν ενδιαφέρονται γι' αυτό, γεγονός το οποίο αποτελεί ζήτημα διερεύνησης και προβληματισμού. Καταγράφεται ένας αριθμός μαθητών που θεωρεί ενδιαφέρον το μάθημα της Ιστορίας, ενώ μια άλλη μερίδα μαθητών το θεωρεί ανούσιο και ασήμαντο και διάκειται αρνητικά απέναντι του. Αναμφίβολα, σε αυτή την σχέση, σημαντική ευθύνη φέρει το σχολείο. Ο σχεδιασμός του μαθήματος από τον εκπαιδευτικό, οι μέθοδοι διδασκαλίας που επιλέγει και τα διδακτικά εργαλεία που χρησιμοποιεί, φαίνεται να αποτελούν για τους μαθητές βασικούς λόγους που σχετίζονται όχι μόνο με την πλήξη στο σχολείο, αλλά και με την πλήξη στο μάθημα της Ιστορίας.

Το επόμενο ερευνητικό ερώτημα αναφέρεται στις αλλαγές που θα έκαναν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί για να απομακρύνουν την πλήξη από το μάθημα της Ιστορίας. Αρκετοί μαθητές, παρά τις προσπάθειες εκσυγχρονισμού, κατά καιρούς, των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας, επιμένουν ότι είναι πολύ δυσνόητα και ανιαρά και προτείνουν αλλαγές στον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος και μείωση της ύλης. Άξιο αναφοράς, είναι το γεγονός ότι οι μαθητές προτείνουν βιωματικές δραστηριότητες με κύριο στοιχείο τη ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, παρά τις δραστηριότητες μέσω των νέων τεχνολογιών, τις οποίες χαρακτηρίζουν σημαντικές και ενδιαφέρουσες, αλλά για την καλύτερη μετάδοση των γνώσεων προτιμούν δράσεις με βιωματικά στοιχεία. Η ενθάρρυνση της ενεργούς συμμετοχής των μαθητών στην διδασκαλία της Ιστορίας, η αναπροσαρμογή των σχολικών εγχειριδίων, η εκτενέστερη ενασχόληση με τις ιστορικές πηγές, αλλά και η διενέργεια project αποτελούν προτάσεις και των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, υπάρχει και ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών που επιμένει στην μέθοδο της ανάλυσης του ιστορικού κειμένου, υποστηρίζοντας ότι με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές κατανοούν πιο εύκολα το ζητούμενο. Τέλος, ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι οι νέες τεχνολογίες δεν θα πρέπει να εκλείπουν από τα εργαλεία διδασκαλίας ενός εκπαιδευτικού, παρά την άποψη ορισμένων εκπαιδευτικών ότι τα τεχνολογικά εκπαιδευτικά εργαλεία είναι βαρετά, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τις απόψεις των μαθητών για τις νέες τεχνολογίες και τα εποπτικά μέσα.

Συμπερασματικά, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών βρίσκονται σε συμφωνία σχετικά με τις εκφάνσεις της έλλειψης του ενδιαφέροντος από τους μαθητές για την Ιστορία. Οι εκπαιδευτικοί αποδεικνύεται πως έχουν επίγνωση των παραγόντων που καταστούν το μάθημα της Ιστορίας ως ανιαρό. Η

συγκεκριμένη έρευνα συγκλίνει σε αρκετά σημεία με την προηγούμενη έρευνα των Δακοπούλου, Καυκά, & Μανιάτη (2016) που παρουσιάστηκε, καθώς και οι δύο έρευνες αποκαλύπτουν ότι για το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα της Ιστορίας ευθύνεται κατά ένα μέρος η μέθοδος διδασκαλίας που επιλέγεται από τον εκπαιδευτικό, ενώ μερίδιο ευθύνης φέρουν και τα σχολικά εγχειρίδια.

Από την ανάλυση των δύο ερευνών συμπεραίνουμε ότι για να αναπτυχθεί το ενδιαφέρον των μαθητών για την Ιστορία, χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να χρησιμοποιεί εκείνες τις μεθόδους διδασκαλίας που περιέχουν βιωματικές δραστηριότητες, μέσω της ομαδοσυνεργατικής πρακτικής με έντονο το στοιχείο των ΤΠΕ. Οι σημερινοί μαθητές του Δημοτικού έρχονται σε επαφή καθημερινά με μέσα της τεχνολογίας, έχοντας καλλιεργήσει σε ικανοποιητικό βαθμό τις ψηφιακές δεξιότητες. Όταν λοιπόν η διδακτική πράξη περιλαμβάνει την ενασχόληση με τις ΤΠΕ το μάθημα γίνεται πιο ελκυστικό για τους μαθητές με αποτέλεσμα να συμμετέχουν πιο ενεργά.

Η επόμενη έρευνα που θα αναλύσουμε είναι του Σολωμού (2017). Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο για την διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας. Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας αφορούν:

- Τους σκοπούς του μαθήματος της Ιστορίας
- Τα στοιχεία της σύγχρονης ιστοριογραφίας
- Το αναλυτικό πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια
- Η υποστήριξη των εκπαιδευτικών κατά την διδασκαλία της Ιστορίας

### Μεθοδολογία

Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε στην συγκεκριμένη έρευνα περιλάμβανε τους συμμετέχοντες, το ερευνητικό παράδειγμα, το ερευνητικό εργαλείο και την συλλογή των δεδομένων. Το δείγμα της έρευνας αφορούσε 210 κύπριους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από 44 σχολεία σε αστικές και αγροτικές περιοχές. Η διαφοροποίηση του δείγματος εστιαζόταν στο φύλο, τις σπουδές και χρόνια υπηρεσίας (διδασκαλίας). Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο, όπου οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σε ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου. Η διάρθρωση του ερωτηματολογίου περιλάμβανε στο εισαγωγικό μέρος τις μεταβλητές (φύλο, σπουδές, ηλικία και περιοχή του σχολείου). Το πρώτο

μέρος περιείχε 16 ερωτήσεις με κλίμακα τύπου likert, το δεύτερο μέρος 5 ερωτήσεις κλειστού τύπου και 9 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και στο τρίτο μέρος υπήρχαν 3 ερωτήσεις που κατηγοριοποιούνταν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Στην επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό πρόγραμμα «SPSS».

### Αποτελέσματα

Οι εκπαιδευτικοί στην ιεράρχηση των σκοπών του μαθήματος της Ιστορίας (ερευνητικό ερώτημα 1) επέλεξαν ως βασικότερο την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών, ακολουθεί η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και έπειτα η διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας και συνείδησης. Στις πιο κάτω θέσεις των σκοπών της Ιστορίας οι εκπαιδευτικοί κατατάσσουν την αποδοχή της διαφορετικότητας και την γνώση της ευρωπαϊκής και παγκόσμιας Ιστορίας.

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα για τα στοιχεία της σύγχρονης ιστοριογραφίας, σχετικά με την προώθηση των προκαταλήψεων και τα αρνητικά στερεότυπα που αναφέρονται για άτομα από άλλες χώρες, το 35% των εκπαιδευτικών εμφανίζεται να διαφωνεί, ενώ το 32% να συμφωνεί, ενώ το 33% εκφράζει τις αμφιβολίες του ότι αυτό συμβαίνει. Τα συγκεκριμένα στοιχεία της έρευνας εμφανίζουν διαφοροποίηση από τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που έγιναν στην Ελλάδα, όπου υποστηρίζεται ότι όντως υπάρχουν προκαταλήψεις και στερεότυπα για ανθρώπους που προέρχονται από διαφορετικά εθνικά και θρησκευτικά περιβάλλοντα (Σολωμού, 2017). Οι κύπριοι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν έντονα την απόκτηση ενσυναίσθησης, καθώς έτσι οι μαθητές θα κάνουν «κτήμα τους» την ιστορία και θα νιώσουν ότι τους αφορά. Επίσης, από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώνεται μια επιφύλαξη των εκπαιδευτικών για την χρήση των εποπτικών μέσων κατά την διδασκαλία, η οποία έρχεται σε αντίθεση με την πεποίθησή τους ότι τα εποπτικά μέσα διευκολύνουν την διδακτική διαδικασία. Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την εκτίμησή τους για την χρήση των πηγών, ενώ το αντίθετο συμβαίνει με την χρήση των νέων διδακτικών μεθόδων, τονίζοντας παράλληλα, την ανάγκη για επιμόρφωση στις νέες τεχνικές διδασκαλίας της Ιστορίας και των σύγχρονων εκπαιδευτικών εργαλείων.

Αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα για το αναλυτικό πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας, οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι δεν είναι ενημερωμένοι σε ποσοστό 68,1% και διατυπώνουν τις αμφιβολίες τους για τον εκσυγχρονισμό τους σε ποσοστό 63,7%. Επίσης, οι κύπριοι εκπαιδευτικοί δεν



θεωρούν τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας ως τα πιο σημαντικά μέσα διδασκαλίας και αμφιβάλλουν για το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα που παράγουν κατά την μετάδοση των γνώσεων. Συγκεκριμένα, τονίζουν πολλά εμπόδια στην λειτουργία τους, όπως τα δυσνόητα κείμενα και τον τεράστιο όγκο πληροφοριών και επιθυμούν την βελτίωση τους μέσω του εκσυγχρονισμού. Παρόμοια αποτελέσματα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών συναντάμε και σε έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα, όπου αποτυπώθηκε ότι τα σχολικά εγχειρίδια βρίσκονται μετέωρα ανάμεσα στον παραδοσιακό και σύγχρονο τρόπο διδασκαλίας της Ιστορίας (Ανδρέου και Κασβίκη, 2007). Τέλος οι κύπριοι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε ποσοστό 62,5% ότι τα σχολικά εγχειρίδια δεν προάγουν τον εθνοκεντρισμό, ενώ στην Ελλάδα αντίστοιχες έρευνες που έχουν γίνει αποτυπώνονται ξεκάθαρα κατηγορίες ως προς τα σχολικά εγχειρίδια με το επιχείρημα ότι αναδεικνύουν τις προκαταλήψεις και τα αρνητικά στερεότυπα για τους άλλους λαούς.

Οι κύπριοι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζουν την υποστήριξη της διδασκαλίας για την Ιστορία (ερευνητικό ερώτημα 4) ως ελλιπή. Το 47.5% των κύπριων εκπαιδευτικών θεωρεί ότι δεν είναι καταρτισμένοι όπως θα έπρεπε για να είναι σε θέση να αποδώσουν τα μέγιστα, κατά την διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος. Το γεγονός αυτό οφείλεται, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, στο ότι δεν έχουν λάβει την απαραίτητη επιμόρφωση για να νιώσουν αυτοπεποίθηση και ετοιμότητα στην απαιτητική διαδικασία της διδασκαλίας. Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν τη συγκεκριμένη άποψη σε ποσοστό 63.6 %, ενώ ανάλογες έρευνες που έγιναν στην Ελλάδα χαρακτηρίζουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την Ιστορία ως ελλιπή και πρόχειρη (Κόκκινος, Αθανασιάδης, Βουτή, Γατσώτης, Τραντάς & Στέφος, 2005) .

Η επόμενη έρευνα που θα παρουσιαστεί είναι του Χριστόπουλου (2018). Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν κατά πόσο οι αντιλήψεις και οι πρακτικές των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το μάθημα της Ιστορίας επηρεάζονται από παράγοντες όπως το φύλο, η ηλικία και οι σπουδές των εκπαιδευτικών. Για την διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη και ερωτηματολόγιο.

Το δείγμα της συνέντευξης αποτελούνταν από 26 εκπαιδευτικούς (13 άνδρες και 13 γυναίκες) πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούσαν σε σχολεία που βρίσκονταν στο λεκανοπέδιο Αττικής. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης ήταν κατηγοριοποιημένες σε επτά ενότητες: 1) η σχέση των μαθητών με το μάθημα της

Ιστορίας 2) ο τρόπος διδασκαλίας της Ιστορίας 3) η θέση του μαθήματος της Ιστορίας στο ΑΠ και ο ιδεολογικός χαρακτήρας του μαθήματος 4) η διδασκαλία της Ιστορίας και οι αλλοδαποί μαθητές 5) οι εθνικές εορτές, η παρέλαση και ο εκκλησιασμός ως μέρη της εθνικής διαπαιδαγώγησης. Οι άλλες δύο ερωτήσεις αφορούσαν δημογραφικά στοιχεία.

Τα ερωτηματολόγια που συλλέχθηκαν ήταν 217 από σχολεία που βρίσκονταν στο λεκανοπέδιο Αττικής, οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν ομαδοποιημένες σε 6 κατηγορίες: α) ιστορία, σχολείο και πρακτικές των εκπαιδευτικών β) σχολικά εγχειρίδια γ) αντίληψη των εκπαιδευτικών για την επιστήμη της ιστορίας και την ιστορικότητα του έθνους δ) σχολική ιστορία και αλλοδαποί μαθητές ε) εθνικές εορτές και παρελάσεις και στ) γνωστικά εφόδια του εκπαιδευτικού.

### Αποτελέσματα

Η βασική υπόθεση της εργασίας στηρίχθηκε στην παραδοχή ότι ο τρόπος με τον οποίο διδάσκει ο εκπαιδευτικός το μάθημα της Ιστορίας, είναι αποτέλεσμα πολλών παραγόντων, όπως η ηλικία, το φύλο, οι σπουδές και το ιδεολογικό-πολιτικό του προφίλ. Επίσης, η θέληση του ερευνητή ήταν να διερευνήσει κατά πόσο οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Ιστορίας και των εθνικών τελετουργιών επηρεάζονται από το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών που υπάρχει στην τάξη. Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι ο αριθμός των αλλοδαπών μαθητών στις τάξεις των σχολείων δεν επηρεάζουν τις αντιλήψεις και τις πρακτικές που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός κατά την διδασκαλία της Ιστορίας. Ωστόσο, υπάρχει διαφοροποίηση στις αντιλήψεις και απόψεις των εκπαιδευτικών ανάλογα με ειδικά χαρακτηριστικά, όπως η ηλικία και η ιδεολογική τοποθέτηση. Τα αποτελέσματα της έρευνας για τις συγκεκριμένες μεταβλητές έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας, καθώς και αυτοί που βρίσκονται στον πολιτικό χώρο της κεντροδεξιάς, θεωρούν ότι ο βασικός σκοπός της Ιστορίας είναι η φιλοπατρία και η καλλιέργεια της εθνικής ταυτότητας. Η διδασκαλία του μαθήματος γίνεται με τον παραδοσιακό τρόπο χωρίς την υιοθέτηση των νέων μεθόδων διδασκαλίας, δεν θεωρούν ότι τα βιβλία της Ιστορίας χρειάζονται γενναίο εξορθολογισμό, επιμένουν ότι οι εθνικές εορτές είναι απαραίτητες στην προσπάθεια της εθνικής διαπαιδαγώγησης των μαθητών και δεν αρέσκονται στο να επιλέγεται για σημαιοφόρος αλλοδαπός μαθητής.

Αντίθετα, οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί, οι οποίοι είναι απόφοιτοι ΠΤΔΕ και τοποθετούνται στον πολιτικό χώρο της κεντροαριστεράς, θέτουν ως κύριο

σκοπό του μαθήματος της Ιστορίας την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών και είναι πιο θετικοί στην υιοθέτηση νέων στρατηγικών διδασκαλίας. Θεωρούν, επίσης, ότι οι μαθητές θα πρέπει να διδάσκονται περισσότερο την ιστορία των λαών σε παγκόσμια κλίμακα και όχι αμιγώς την εθνική ιστορία, ενώ, παράλληλα, υποστηρίζουν την αναθεώρηση και ανανέωση των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας. Από την άλλη μεριά, επειδή οι γενικεύσεις είναι επικίνδυνες, να σημειωθεί ότι ένα μικρό ποσοστό νέων εκπαιδευτικών υποστήριξε την άποψη ότι η Ιστορία θα πρέπει να προάγει τον εθνική διαπαιδαγώγηση των μαθητών και το αίσθημα της φιλοπατρίας, υπερασπίζοντας την τέλεση των παρελάσεων και των εθνικών εορτών ως μέσο για την υπεράσπιση του ελληνικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης.

Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι πιο θετικές στις αλλαγές και λιγότερο παραδοσιακές στην μέθοδο διδασκαλίας που επιλέγουν. Τέλος, το βασικό συμπέρασμα της έρευνας συνοψίζεται στο ότι οι έλληνες εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους στην διδασκαλία της Ιστορίας προάγουν την συνέχεια του προαιώνιου ελληνικού έθνους. Οι εκπαιδευτικοί έχουν αρχίσει να γίνονται αρκετά δεκτικοί στις αλλαγές σε επίπεδο μεθόδων διδασκαλίας και σχολικών εγχειριδίων. Σημάδια αμφισβήτησης του κυρίαρχου μοντέλου εθνικής διαπαιδαγώγησης και των δασκαλοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας, έχουν αρχίσει να κάνουν την εμφάνισή τους στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

## *5.2. Απόψεις εκπαιδευτικών για βασικές αρχές κατασκευής των νέων Π.Σ. στο μάθημα της Ιστορίας*

Τα νέα προγράμματα σπουδών της Ιστορίας που έχουν σχεδιαστεί για να εφαρμοστούν στα ελληνικά σχολεία, διαθέτουν ορισμένες βασικές αρχές στην κατασκευή τους. Αναγνωρίζοντας το γεγονός ότι ο κόσμος που ζούμε έχει αλλάξει δραματικά εδώ και μερικές δεκαετίες, καθίσταται αναγκαία η προσαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών στις σύγχρονες ανάγκες και απαιτήσεις που αναδύονται στην κοινωνία του 21<sup>ου</sup> αιώνα όπου ζούμε. Το νέο ΠΣ της Ιστορίας διαπνέεται από μια μαθητοκεντρική λογική, όπου ο μαθητής βρίσκεται στο κέντρο της εκπαίδευσης. Για να καταστεί ικανός και ανταγωνιστικός στην μετέπειτα ζωή του θα πρέπει να αναπτύξει τις δεξιότητες του 21<sup>ου</sup> αιώνα, όπως η συνεργασία, η

ενσυναίσθηση, η κριτική σκέψη και ανάλυση και τις μεταγνωστικές δεξιότητες. Το μάθημα της Ιστορίας με το νέο πρόγραμμα σπουδών αλλάζει μορφή και περιεχόμενο. Η διαθεματική και βιωματική προσέγγιση της γνώσης, οι δεξιότητες του 21<sup>ου</sup> αιώνα και η συμπεριληπτική εκπαίδευση περιέχονται στους σκοπούς, τους στόχους και τις δραστηριότητες των νέων ΠΣ στην Ιστορία. Για την σπουδαιότητα των βασικών αρχών κατασκευής των νέων ΠΣ στην Ιστορία μας διαβεβαιώνουν οι παρακάτω έρευνες που θα παρουσιαστούν, όπου αναλύονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις αρχές κατασκευής των νέων Π.Σ της Ιστορίας στο Δημοτικό.

Η έρευνα του Τζιμογιάννη & Κόμη (2008) διερευνά τις απόψεις και τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Τα νέα προγράμματα σπουδών της Ιστορίας περιλαμβάνουν τις ΤΠΕ και διάφορα σύγχρονα εκπαιδευτικά εργαλεία σε σχέση με την τεχνολογία. Γι' αυτόν τον λόγο είναι σημαντικό να αποτυπωθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την διδασκαλία των εκπαιδευτικών αντικειμένων συμπεριλαμβανομένου της Ιστορίας, σε σχέση με τις ΤΠΕ.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας είναι τα εξής:

- ❖ Η επιρροή της επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών στην άποψη τους για την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση.
- ❖ Τους παράγοντες που επηρεάζουν τις απόψεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση.
- ❖ Τις διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, το αντικείμενο διδασκαλίας και την προϋπηρεσία τους.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στα Ιωάννινα. Το δείγμα περιείχε 1.620 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (540 άνδρες και 625 γυναίκες) που συμμετείχαν σε πρόγραμμα επιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς. Σε όλους τους εκπαιδευτικούς δόθηκε ένα ερωτηματολόγιο, όπου χρησιμοποιούσε την κλίμακα Likert, με απαντήσεις « συμφωνώ απόλυτα – διαφωνώ απόλυτα». Υπήρχαν ερωτήσεις που αφορούσαν τα δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας κλπ) και ερωτήσεις που αφορούσαν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση.

### Αποτελέσματα

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχουν τριών ειδών εκπαιδευτικοί, ανάλογα με τις αντιλήψεις τους για τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Μία ομάδα εκπαιδευτικών που είναι θετικοί προς την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, στην δεύτερη ομάδα οι εκπαιδευτικοί είναι αρνητικοί και στην τρίτη ομάδα οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται ουδέτεροι ως προς τις απόψεις τους, δηλαδή δεν ξέρουν εάν επιφέρει θετικά ή αρνητικά αποτελέσματα η χρήση των ΤΠΕ στην μαθησιακή διαδικασία. Η έρευνα έδειξε ότι παράμετροι όπως το φύλο, η ηλικία και η προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών έπαιξε καθοριστικό ρόλο στις αντιλήψεις τους για τις ΤΠΕ. Γενικότερα, από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί είναι πιο θετικοί προς την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, απ' ότι εμφανίζονται οι γυναίκες, οι οποίες είναι είτε αρνητικές είτε ουδέτερες.

Επιπλέον, ένας σημαντικός παράγοντας που επιδρά στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ, είναι ο χρόνος διδακτικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί που είχαν χρόνια υπηρεσίας από 1 έως 10 έτη και αυτοί που είχαν από 30 έτη υπηρεσίας και πάνω, ήταν αρκετά θετικοί ως προς τις νέες τεχνολογίες της πληροφορικής. Από την άλλη μεριά, οι εκπαιδευτικοί που είχαν 20 έως 30 έτη υπηρεσίας, τοποθετήθηκαν στην ομάδα των εκπαιδευτικών που ήταν αρνητικοί ή ουδέτεροι ως προς τις ΤΠΕ και τον ρόλο τους στην εκπαίδευση. Γενικότερα, από την έρευνα αποδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που είναι πιο νεαρής ηλικίας έχουν θετική αντίληψη για τις ΤΠΕ, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι υπάρχει συχνή χρήση των ΤΠΕ κατά την διδασκαλία των εκπαιδευτικών αντικειμένων.

Ένα άλλο εύρημα της συγκεκριμένης έρευνας είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν μαθήματα οικονομίας και θετικών επιστημών (τεχνολογία, μαθηματικά, φυσική κλπ.) είναι πιο θετικοί ως προς την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, ενώ οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν γλώσσα, Ιστορία και γενικότερα μαθήματα ανθρωπιστικών επιστημών, διάκινται αρνητικά ως προς τις ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη. Ωστόσο, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί του Δημοτικού σχολείου αποτελούν μια ομάδα όπου εκφράζουν θετικές αντιλήψεις για τις ΤΠΕ κατά την διδασκαλία των μαθημάτων και υποστηρίζουν τη χρήση τους.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ και τον ρόλο που διαδραματίζουν στον σχεδιασμό και την οργάνωση της διδασκαλίας, είναι μια πολυσύνθετη διαδικασία. Τα χρόνια υπηρεσίας, το φύλο αλλά και η ηλικία των εκπαιδευτικών είναι σε θέση να διαμορφώσουν τις

απόψεις και τις πεποιθήσεις τους για τις ΤΠΕ. Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί και ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στο δημοτικό, έχουν θετικές αντιλήψεις για την χρήση των ΤΠΕ και πιστεύουν ότι είναι ένα αξιόπιστο εργαλείο στην φαρέτρα του εκπαιδευτικού.

Μια άλλη βασική αρχή κατασκευής των νέων Π.Σ. της ιστορίας είναι η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση. Η έρευνα των Βρίζα & Καραδημητρίου (2020) διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα οφέλη, τα μειονεκτήματα και τους περιορισμούς της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και μας παρουσιάζει ορισμένα σημαντικά ευρήματα.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας ήταν:

- 1) Ποια οφέλη για τους μαθητές, μειονεκτήματα και περιορισμούς εντοπίζουν στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε φορείς τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης;
- 2) Διαφέρουν οι απόψεις τους σε σχέση με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (φύλο, χρόνια υπηρεσίας, προηγούμενη επιμόρφωση στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία) ή της τάξης τους (εκπαιδευτικό πλαίσιο, αριθμός μαθητών στην τάξη) και αν ναι, σε ποιες περιπτώσεις;

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στην Αλεξανδρούπολη το χρονικό διάστημα Μάιος έως τον Ιανουάριο 2017. Το δείγμα της έρευνας ήταν 100 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην τυπική ή μη τυπική εκπαίδευση. Δόθηκαν 160 ερωτηματολόγια, από τα οποία τα 100 επέστρεψαν συμπληρωμένα. Το ερωτηματολόγιο προέρχεται από τη συλλογή των δεδομένων «Κέντρο για τη Μελέτη της μάθησης και της Επίδοσης» («Centre for the Study of Learning and Performance» - (CSLP))<sup>2</sup> του Πανεπιστημίου της Concordia το οποίο μεταφράστηκε στα Ελληνικά για να ανταποκριθεί στα ελληνικά δεδομένα.

### Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί ανεξάρτητα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους ή τα χαρακτηριστικά της τάξης τους, αξιολογούν θετικά την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στην διαδικασία της μάθησης. Επίσης, από τους εκπαιδευτικούς που ανέφεραν ότι χρησιμοποιούν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στην τάξη τους, το κάνουν διότι έχουν παρατηρήσει ότι μέσω αυτής αναπτύσσονται τα μαθησιακά κίνητρα των μαθητών και οι κοινωνικές τους δεξιότητες, γεγονός πολύ σημαντικό για την κοινωνία του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Ωστόσο, από

την έρευνα παρατηρήθηκε ότι παρά τις θετικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, μόνο το 50% από αυτούς την εφαρμόζουν στην τάξη τους. Ενδεχομένως, το μικρό αυτό ποσοστό να οφείλεται στο ότι το 40% των εκπαιδευτικών δεν έχουν επιμορφωθεί για την συγκεκριμένη μέθοδο διδασκαλίας.

Από την άλλη μεριά, τα μειονεκτήματα της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας που αναδείχθηκαν από την έρευνα αφορούν στο γεγονός ότι απαιτείται αρκετός χρόνος προετοιμασίας για την εφαρμογή της συγκεκριμένης μεθόδου, ενώ ταυτόχρονα παρατηρείται μεγάλη έλλειψη χρόνου. Η ανομοιογένεια των μαθητών σε επίπεδο γνωστικών ικανοτήτων που εμφανίζει μια σχολική τάξη, δυσχεραίνει την ροή της διδασκαλίας, καθώς άλλοι μαθητές εργάζονται πολύ γρήγορα και άλλοι αργούν με αποτέλεσμα να ακολουθούν τους άλλους. Αξίζει να σημειωθεί ότι ένα στους τρεις εκπαιδευτικούς εμφανίζεται ουδέτερος σε σχέση με την χρήση της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου, καθώς αυτή η μέθοδος διδασκαλίας έρχεται σε αντίθεση με τους στόχους των γονέων, οι οποίοι εμμένουν σε παραδοσιακές μεθόδους μάθησης και αντιδρούν στο καινούριο και το καινοτόμο.

Τέλος, από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί της τυπικής εκπαίδευσης όταν διδάσκουν πολυπληθή τμήματα δυσκολεύονται να εφαρμόσουν ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, ενώ σε τμήματα με μικρό ή μεσαίο αριθμό ατόμων η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας βρίσκει πρόσφορο έδαφος. Από τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να επιμορφωθούν στην εφαρμογή και τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, καθώς τα οφέλη παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ολόπλευρη διαμόρφωση της προσωπικότητας του μαθητή, αναπτύσσοντας απαραίτητες δεξιότητες για την πρόοδο και την εξέλιξη του.

Μια άλλη βασική αρχή κατασκευής του νέου προγράμματος σπουδών για την Ιστορία, είναι η «συμπερίληψη». Στην σύγχρονη εποχή που ζούμε, πρωταρχικό αίτημα των κοινωνιών και κατ' επέκταση των κυβερνήσεων, είναι να μην μείνει κανείς πίσω στο ταξίδι της εξέλιξης και της τεχνολογικής προόδου. Για να καταστεί αυτό εφικτό, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες χρειάζεται να μετέχουν ισότιμα στο αγαθό της εκπαίδευσης. Η έρευνα των Orozco & Moriña (2020) διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών του Δημοτικού που αναδεικνύουν με τις πρακτικές διδασκαλίας τους την συμπεριληπτική εκπαίδευση. Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας ήταν:

A) Ποιες είναι οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαφορετικότητα και

την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς;

Β) Ποιες είναι οι πεποιθήσεις τους για το τί τους χαρακτηρίζει ως δασκάλους;

Γ) Τι πιστεύουν για τη μάθηση και τις δυνατότητες όλων των μαθητών τους;

Δ) Ποιες είναι οι πεποιθήσεις τους για την αυτό-αποτελεσματικότητα;

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 25 Ισπανοί εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε δημόσια ισπανόφωνα Δημοτικά σχολεία στο κέντρο της πόλης. Το χαρακτηριστικό των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών είναι ότι έχουν διδάξει σε σχολεία με υψηλό ποσοστό μαθητών με δυσκολίες και συχνά ανήκαν στο περιθώριο. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη. Η συνέντευξη είχε χωριστεί σε 4 ενότητες: (1) εκπαιδευτικές πεποιθήσεις, (2) απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του δασκάλου, (3) πεποιθήσεις εκπαιδευτικών για τη μάθηση και τους μαθητές, και (4) απόψεις των εκπαιδευτικών για την αυτό-αποτελεσματικότητα.

#### Αποτελέσματα

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την συμπερίληψη και την διαφορετικότητα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η συμπερίληψη αποτελεί ένα είδος δέσμευσης για τους ίδιους για να καταστήσουν τη γνώση κτήμα όλων των παιδιών. Υποχρέωση των εκπαιδευτικών είναι να δημιουργήσουν τον χώρο και τις συνθήκες για να νιώθουν όλα τα παιδιά ευχάριστα, ανεξάρτητα από τις μαθησιακές, κοινωνικές ή συναισθηματικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, για να είναι σε θέση να δείξουν τις ικανότητες τους και να μετέχουν ισότιμα με όλα τα παιδιά στην διδασκαλία.

Οι εκπαιδευτικοί στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα για το τί είναι αυτό που χαρακτηρίζει τους εκπαιδευτικούς που προωθούν την συμπερίληψη, απάντησαν ότι είναι η αφοσίωση στην δουλειά τους. Πιστεύουν ότι λειτουργούν καινοτόμα, προσπαθώντας να φέρουν την εκάστοτε διδασκαλία του μαθήματος στα μέτρα και τις ικανότητες όλων των μαθητών τους. Ωστόσο, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως μέντορες και «συνοδοί» των μαθητών τους στην διαδικασία της μάθησης, ώστε όλα τα παιδιά να θεωρούνται ίσα από τους συνομηλίκους τους.

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις μαθησιακές δυνατότητες των μαθητών με δυσκολίες, ανέφεραν ότι κανέναν παιδί δεν εμπόδισε την διαδικασία της διδασκαλίας στην τάξη. Θεωρούν ότι τα παιδιά



βοηθούσαν το ένα το άλλο και δεν παραγκωνιζόταν κανένας μαθητής. Ακόμη, απάντησαν ότι όταν η μάθηση συνοδεύεται από την θέληση της γνώσης, πάντα βρίσκει πρόσφορο έδαφος, ανεξαρτήτως δυσκολιών σε οικονομικό, κοινωνικό και ατομικό επίπεδο.

Στο τελευταίο ερευνητικό ερώτημα αναφορικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αυτοαποτελεσματικότητα, οι απαντήσεις ήταν ποικίλες. Κάποιοι ένιωσαν ότι ήταν προετοιμασμένοι, καθώς είχαν τη βούληση, διδακτική εμπειρία και κατάρτιση. Οι συγκεκριμένες παράμετροι ήταν αυτές που θεωρούσαν ότι τους έκαναν να εμπιστεύονται τη δουλειά τους για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν την καθημερινότητα του σχολείου με αυτοπεποίθηση και επιτυχία. Ωστόσο, άλλοι δήλωσαν ότι ανησυχούν και ότι η θέληση για βελτίωση δεν σταμάτησε ποτέ, αφού μέσα από την διαρκή αναζήτηση αναπτύχθηκαν προσωπικά και επαγγελματικά.

Συμπερασματικά, από την έρευνα διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αναπτύσσουν την συμπεριληπτική παιδαγωγική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, είναι πολύ θετικοί προς την αποδοχή της διαφορετικότητας, καθιστώντας την καθοριστικό στοιχείο στην συνοχή του μαθητικού συνόλου, καθώς ενδυναμώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών, αφού οι καλοί μαθητές βοηθούν τους πιο αδύναμους και μέσα από την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, οι μαθητές οδηγούνται προς την επιτυχία. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν στις τάξεις τους μαθητές με δυσκολίες είναι συνειδητοποιημένοι, ότι αυτό το γεγονός αποτελεί μια κοινωνική πραγματικότητα και είναι υποχρέωση τους να κάνουν τα βέλτιστα για να μπορούν να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές στις πρακτικές διδασκαλίας που ακολουθούνται μέσα στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας που πραγματοποιήθηκε, θεωρούν ότι μόνο μέσα από την αλληλεγγύη, τον σεβασμό και την κατανόηση μπορούμε να ελπίζουμε σε μια καλύτερη κοινωνία με υψηλά ιδανικά και αξίες.

Μια κοινωνία της σύγχρονης εποχής, συνηθίζεται να ονομάζεται κοινωνία του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Αυτό συμβαίνει διότι γίνεται μια προσπάθεια να επαναπροσδιοριστεί ο σκοπός της εκπαίδευσης και των ικανοτήτων που θα πρέπει να κατέχουν οι αυριανοί εργαζόμενοι και ταυτόχρονα πολίτες του κόσμου. Το περιεχόμενο του νέου προγράμματος σπουδών της Ιστορίας, έχει σχεδιαστεί εκτός των άλλων με γνώμονα την καλλιέργεια των δεξιοτήτων του 21<sup>ου</sup> αιώνα (κριτική και αναλυτική σκέψη, επίλυση προβλημάτων κλπ) που καλούνται οι πολίτες να διαθέτουν, με σκοπό την πρόοδο και την εξέλιξη σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Η διεθνής έρευνα των

O'Neal, Gibson & Cotten, (2017), διερευνά τις απόψεις μιας ομάδας εκπαιδευτικών στις Η.Π.Α για τον ρόλο που καλείται να παίξει η τεχνολογία στην μάθηση και τις δεξιότητες του 21<sup>ου</sup> αιώνα.

Το δείγμα της έρευνας ήταν μια ομάδα Αφροαμερικανών εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε δημοτικά σχολεία αστικών κέντρων που βρίσκονται σε περιοχές νοτιοανατολικά των Η.Π.Α. Το 78% του δείγματος ήταν γυναίκες, ο μέσος χρόνος προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ήταν 13 έτη. Το 67% δίδασκε στην Πέμπτη τάξη του δημοτικού και το 78% δίδασκε όλα τα μαθήματα.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας ήταν:

1. Οι πρακτικές τεχνολογικής ενσωμάτωσης των εκπαιδευτικών ενθαρρύνουν την ανάπτυξη δεξιότητες του 21ου αιώνα;
2. Τι πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί για το ρόλο της τεχνολογίας στη διδασκαλία και μάθηση;
3. Ποιες δεξιότητες, που σχετίζονται με τους υπολογιστές, πιστεύουν οι δάσκαλοι ότι χρειάζονται οι μαθητές για να είναι επιτυχημένοι τώρα και στο μέλλον;
4. Ποιες προκλήσεις πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι επηρεάζουν την ενσωμάτωση της τεχνολογίας;

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη. Οι κύριες έννοιες που αξιολογήθηκαν στις ερωτήσεις της συνέντευξης αφορούσαν τις στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση των υπολογιστών και της τεχνολογίας για τη διδασκαλία και τη μάθηση, τις πεποιθήσεις τους για τα είδη των δεξιοτήτων που θα είχαν οι μαθητές τους για να επιτύχουν στο σχολείο, για το εάν η χρήση τους συνέβαλε στην ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων και, τέλος, τις προκλήσεις που αντιμετώπισαν στην προσπάθειά τους να δημιουργήσουν περιβάλλοντα μάθησης με τεχνολογικό περιεχόμενο. Μετά από κάθε ερώτηση που τέθηκε, Οι συμμετέχοντες απαντούσαν εναλλάξ και στη συνέχεια τους δόθηκε η ευκαιρία να απαντήσουν στα σημεία που αναφέρθηκαν από άλλους συμμετέχοντες.

### Αποτελέσματα

Η έρευνα αποκάλυψε ότι μόνο δύο από τους 9 συμμετέχοντες ανέφεραν μια δεξιότητα του 21<sup>ου</sup> αιώνα και μάλιστα αυτοί οι δύο δεν μπόρεσαν να την περιγράψουν επαρκώς. Συνολικά, οι συμμετέχοντες στην έρευνα διέκριναν την σημασία της τεχνολογίας στην διαδικασία της μάθησης και της καλλιέργειας των δεξιοτήτων του 21<sup>ου</sup> αιώνα, όμως η έλλειψη εξοπλισμού αλλά και επιμόρφωσης αποτελούν

ανασταλτικούς παράγοντες για το έργο των εκπαιδευτικών. Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν την τεχνολογία στην διδασκαλία τους, το πράττουν ορμώμενοι από την πεποίθηση τους ότι η τεχνολογία ενισχύει το περιεχόμενο των μαθημάτων και την συμμετοχή των μαθητών, αναδεικνύοντας την διαδραστική μάθηση. Η διαδραστικότητα κατά την διδασκαλία των εκπαιδευτικών αντικειμένων, κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών, καλλιεργεί την κριτική σκέψη και ανάλυση των δεδομένων και οδηγεί τους μαθητές στην διερευνητική μάθηση.

Από τα ευρήματα της έρευνας είδαμε ότι οι εκπαιδευτικοί, πίστευαν ότι οι πιο σημαντικές δεξιότητες για τους μαθητές είναι η δυνατότητα πληκτρολόγησης και της αναζήτησης πληροφοριών. Οι δεξιότητες αυτές αναμφίβολα είναι σημαντικές, ωστόσο δεν αντανακλούν τις βασικές δεξιότητες του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Το γεγονός αυτό, αποτελεί μια απόδειξη ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται περισσότερη καθοδήγηση και επιμόρφωση σχετικά με τις δεξιότητες του 21ου αιώνα που χρειάζεται να κατέχει ένας μαθητής. Επιπλέον, παρά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ότι η δεξιότητα της πληκτρολόγησης και της αναζήτησης είναι πολύ σημαντικές, εξέφρασαν τις αμφιβολίες τους ως προς το εάν οι μαθητές διαθέτουν σε ικανοποιητικό βαθμό τις συγκεκριμένες δεξιότητες.

Συμπερασματικά, από την έρευνα διαπιστώσαμε ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην ερευνητική μελέτη, λόγω των καθημερινών εκπαιδευτικών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν (έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού, υποστήριξης και καθοδήγησης), αποθαρρύνονται από την προσπάθεια να αναζητήσουν και να σχεδιάσουν τρόπους που καλλιεργούν τις δεξιότητες του 21<sup>ου</sup> αιώνα στους μαθητές τους. Εάν θέλουμε οι μαθητές των σχολείων και οι αυριανοί πολίτες της κοινωνίας να κατέχουν τις δεξιότητες που απαιτούνται στον 21<sup>ο</sup> αιώνα, τότε θα πρέπει να ενισχυθούν και να υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αποτελούν το όχημα για την εξέλιξη και την πρόοδο της κοινωνίας.

Από την βιβλιογραφική επισκόπηση των παραπάνω ερευνών, διαπιστώνουμε ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις βασικές αρχές κατασκευής των νέων ΠΣ της Ιστορίας (διαφοροποιημένη διδασκαλία, δεξιότητες του 21<sup>ου</sup> αιώνα, συμπερίληψη, ΤΠΕ κλπ.) είναι πολύ θετικές. Συγκεκριμένα, η έρευνα των Τζιμογιάννη & Κόμη (2008) και των O'Neala, Gibsonb & Cotten (2017) παρουσίασαν στοιχεία σύγκλισης ως προς το ότι οι εκπαιδευτικοί που είναι νεότεροι σε ηλικία επιλέγουν περισσότερο την χρήση των ΤΠΕ στην

διδασκαλία των μαθημάτων τους απ' ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας, οι οποίοι μάλιστα δεν έχουν επιμορφωθεί πάνω στις ψηφιακές δεξιότητες. Ωστόσο, στην έρευνα των O'Neala, Gibsonb & Cotten (2017) παρατηρούμε μια διαφοροποίηση στους εκπαιδευτικούς, που παρά την επιθυμία τους για την χρήση των ΤΠΕ στην διδασκαλία, πολλοί είναι αυτοί που δεν το πράττουν τελικώς, λόγω ανασφάλειας και έλλειψη αυτοπεποίθησης στις ψηφιακές τους δεξιότητες. Γεγονός που αναδεικνύει, την ανάγκη για οργανωμένη επιμόρφωση από το κράτος στο σύνολο του λειτουργικού εκπαιδευτικού δυναμικού.

Όσον αφορά τη συμπερίληψη στα δημοτικά σχολεία, τα αποτελέσματα των ερευνών Βρίζα & Καραδημητρίου (2020) και O'Neala, Gibsonb & Cotten (2017) αποκαλύπτουν ότι η πιο κατάλληλη μέθοδος διδασκαλίας για την προώθηση της συμπερίληψης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες δυσκολίες (ψυχολογικές, κοινωνικές, οικονομικές) είναι οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες. Μέσω αυτών οι μαθητές διαφορετικών κοινωνικό-οικονομικών περιβαλλόντων έρχονται σε επαφή μεταξύ τους, αλληλοβοηθούνται και καλλιεργούν την αποδοχή της διαφορετικότητας.

Οι εκπαιδευτικοί, μέσα από τις έρευνες που αναλύσαμε, θεωρούν ότι αυτές οι αρχές αποτελούν το παρόν και το μέλλον στην εκπαίδευση. Στόχος της εκπαίδευσης είναι να αφογκράζεται τις απαιτήσεις της εποχής, να προβλέπει εκείνες του μέλλοντος, να αναθεωρεί και να επαναπροσδιορίζει τις μεθόδους διδασκαλίας και το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών. Η εποχή όπου ζούμε, ή θα ζήσουν οι αυριανοί πολίτες, σίγουρα δεν θα χρειάζεται να αποστηθίζουν στείρες και αχρειαστες πληροφορίες, ακολουθώντας μια μονότονη διαδικασία μάθησης, αλλά θα είναι απαραίτητο τα άτομα να διαθέτουν κριτική και αναλυτική σκέψη, να βρίσκουν λύσεις σε προβλήματα, να αποδέχονται την διαφορετικότητα και να έχουν συλλογικές και κοινωνικές αξίες. Το μάθημα της Ιστορίας, μέσα από τα νέα προγράμματα σπουδών καλείται να βάλει το δικό του λιθαράκι σε αυτή την νέα πραγματικότητα που έχει διαμορφωθεί και θα συνεχίζει να εξελίσσεται.

## **B. Ερευνητικό Μέρος**

### *Μεθοδολογία έρευνας*

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η αξιολόγηση του νέου προγράμματος σπουδών της Ιστορίας στο Δημοτικό. Η διαδικασία της αξιολόγησης γίνεται μέσω της διερεύνησης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το νέο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας, όπως το εφάρμοσαν κατά την πιλοτική εφαρμογή στα πειραματικά-πρότυπα σχολεία κατά το σχολικό έτος 2021-2022. Τα ερευνητικά ερωτήματα που διερευνήθηκαν ήταν:

1. Ποια είναι τα βασικά στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν το νέο Π.Σ. του μαθήματος της Ιστορίας στο Δημοτικό, σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και με ποιο τρόπο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους εκπαιδευτικούς;
2. Ποιες λειτουργικές αδυναμίες του νέου Π.Σ. εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο νέο Π.Σ. της Ιστορίας για το Δημοτικό;
3. Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του νέου Π.Σ. όσον αφορά το αντικείμενο της Ιστορίας (Δημοτικού);
4. Ποιες προτάσεις διατυπώνουν για τη βελτίωσή του με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη.

Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν ποιοτική ανάλυση των δεδομένων. Επιλέχθηκε η ποιοτική μεθοδολογία, διότι εστιάζει στο είδος και το χαρακτήρα του υπό εξέταση θέματος. Τα δεδομένα στην ποιοτική μεθοδολογία συλλέγονται συνήθως στο φυσικό πλαίσιο του υποκειμένου, υποκινούνται σε μικρό βαθμό από τον ερευνητή και στόχο έχουν να αναδείξουν τις πραγματικές διαστάσεις του φαινομένου που εξετάζεται (Hughes, 2012). Στην ποιοτική μέθοδο, ο ερευνητής προσπαθεί να φέρει στην επιφάνεια τις εμπειρίες των υποκειμένων, καθώς και να διεισδύσει βαθύτερα στα λεγόμενα του για να αποκαλύψει την αιτία και την σημασία των εμπειριών του. Ο ερευνητής σε μια ποιοτική μέθοδο βρίσκεται συνεχώς σε εγρήγορση, για να καταγράψει όλες τις λεπτομέρειες των λεγομένων του υποκειμένου, αλλά και τα κρυφά νοήματα που αποκαλύπτονται μέσα από τις

εκφράσεις και την ροή του λόγου (Παρασκευόπουλου & Κόλλια, 2008). Σκοπός του είναι να συνδυάσει τα προσληφθέντα στοιχεία και δεδομένα από την ποιοτική έρευνα για να καταλήξει στο ερευνητικό συμπέρασμα, βρίσκοντας απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα που έχει θέσει. Σε αυτή την διεργασία, η σπουδαιότητα και σοβαρότητα που επιδεικνύει ο ερευνητής κατά την συλλογή των ερευνητικών στοιχείων καθορίζουν και την επιτυχία της έρευνας (Eisner, 2017).

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την συγκεκριμένη έρευνα ήταν η συνέντευξη. Η συνέντευξη χαρακτηρίζεται ως ένα από τα πιο βασικά εργαλεία της ποιοτικής ανάλυσης. Μέσω της συνέντευξης δημιουργείται η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία μεταξύ των ατόμων, υπό την καθοδήγηση του ερευνητή (ερωτώντα) με στόχο την συλλογή πληροφοριών για το αντικείμενο της έρευνας που διενεργείται (Cohen και Manion, 1992: 307-308). Η μέθοδος της συνέντευξης δημιουργεί ένα πλαίσιο όπου αναδεικνύονται οι πτυχές της προσωπικότητας των συνεντευξιζόμενων και προσφέρει στον ερευνητή σημαντικά στοιχεία της συμπεριφοράς. Μέσα από την συζήτηση που αναπτύσσεται κατά την διάρκεια μιας συνέντευξης προβάλλονται οι γνώσεις και οι απόψεις του υποκειμένου. Ο Tuckman, χαρακτήρισε τις συνεντεύξεις ως μια πύλη εισόδου στο γνωστικό περιβάλλον του υποκειμένου (Tuckman, 1972).

Το πρώτο στοιχείο που διαφοροποιεί την συνέντευξη από μια απλή συζήτηση είναι ότι λειτουργεί ως το βασικό στοιχείο της έρευνας, ένας τρόπος συλλογής πληροφοριών και απόψεων για το αντικείμενο της ερευνητικής διαδικασίας. Μία δεύτερη παράμετρος είναι ότι η συνέντευξη πραγματοποιείται μεταξύ ανθρώπων που δεν γνωρίζονται, και τέλος ως το τρίτο και σημαντικότερο στοιχείο διαφοροποίησης καθίσταται το γεγονός ότι η συνέντευξη καθοδηγείται από τον ερευνητή σε μεγάλο ποσοστό, ανάλογα βέβαια και το είδος της συνέντευξης (Παρασκευόπουλου & Κόλλια, 2008). Η επιλογή του ερευνητή να χρησιμοποιήσει ως ερευνητικό εργαλείο την συνέντευξη, αποτυπώνει πολλά θετικά στοιχεία για την προσωπικότητα του, με το κυριότερο να είναι ότι ενθαρρύνει εκείνον και το υποκείμενο της συζήτησης να «συνδεθούν» εκείνη την χρονική στιγμή και να εκφραστούν οι απόψεις και οι αντιλήψεις του υποκειμένου. Για να είναι επιτυχημένη μια συνέντευξη, είναι απαραίτητο να υπάρχει ευγένεια και σεβασμός κατά την ακρόαση, με τον ερευνητή να ενθαρρύνει το υποκείμενο να εκφράσει τις βαθύτερες σκέψεις του (Παρασκευόπουλου & Κόλλια, 2008). Γι' αυτόν τον λόγο, τα πρώτα λεπτά μιας συνέντευξης είναι πολύ σημαντικά γιατί προδιαγράφουν την πορεία της.

Ο οδηγός της συνέντευξης της παρούσας έρευνας περιλάμβανε 21 ερωτήσεις οι οποίες σχεδιάστηκαν από την κοινή ομάδα εργασίας, αποτελούμενη από τρία μέλη ΔΕΠ του ΤΚΕΠ του ΠΑΠΕΛ και τρία μέλη του ΙΕΠ. Οι ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης χωρίστηκαν σε 3 ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλάμβανε 8 ερωτήματα και αφορούν γενικές ερωτήσεις για το νέο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας. Η δεύτερη ενότητα αποτελούνταν από 8 ερωτήσεις που αφορούν ειδικότερα θέματα των επιμέρους στοιχείων του νέου Π.Σ για την Ιστορία. Στην Τρίτη ενότητα υπήρχαν ερωτήσεις που αναφέρονται στην εφαρμοσιμότητα του νέου Π.Σ της Ιστορίας, καθώς και προτάσεις των εκπαιδευτικών για πιθανή βελτίωση του. Τέλος, εκτός των τριών αυτών ενότητων ερωτήσεων, τέθηκαν στους συμμετέχοντες και ερωτήσεις για τα δημογραφικά στοιχεία τους (φύλο, ηλικία, σπουδές, προϋπηρεσία κλπ.). Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν εξ' αποστάσεως μέσω βιντεοκλήσης, λόγω γεωγραφικών περιορισμών, το χρονικό διάστημα 22 Οκτωβρίου έως 23 Νοεμβρίου και η διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν 20-30 λεπτά.

## **5.Αποτελέσματα**

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων που διενεργήθηκαν, παρουσιάζοντας την θεματική ανάλυση των ερωτήσεων του οδηγού συνέντευξης. Οι ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης είναι χωρισμένες σε τέσσερις άξονες. Στον πρώτο άξονα περιλαμβάνονται εισαγωγικές ερωτήσεις που αφορούν στα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών. Στον δεύτερο άξονα αναφέρονται γενικές ερωτήσεις για το νέο πρόγραμμα σπουδών και περιλαμβάνονται τα ερωτήματα 1 έως 8. Στον τρίτο άξονα, που αφορά ειδικότερες ερωτήσεις για επιμέρους στοιχεία του νέου προγράμματος σπουδών, αναφέρονται οι ερωτήσεις 9 έως 16 και στον τέταρτο άξονα, περιέχονται ερωτήσεις για την εφαρμοσιμότητα του νέου Π.Σ. και προτάσεις, και αντιστοιχούν οι ερωτήσεις 17 έως 21.

Ο πρώτος άξονας των ερωτήσεων στον οδηγό συνέντευξης αφορά τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων όπως φύλο, ηλικία, σπουδές κλπ. Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

ειδικότητας ΠΕ70. Στην ερευνητική διαδικασία των συνεντεύξεων συμμετείχαν 11 εκπαιδευτικοί. Από αυτούς οι 5 δεν είχαν εφαρμόσει στην πράξη το νέο Π.Σ της Ιστορίας, αλλά είχαν ολοκληρώσει την επιμόρφωσή τους από το ΙΕΠ για τα χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο του νέου Π.Σ στην Ιστορία. Η επιλογή του δείγματος έγινε από το ΙΕΠ από ένα σύνολο εκπαιδευτικών που υπηρετούσαν στα πειραματικά σχολεία ανά την Ελλάδα, και είχαν εφαρμόσει πιλοτικά το νέο Π.Σ της Ιστορίας.

Από τους 11 εκπαιδευτικούς, οι 9 ήταν γυναίκες και οι 2 άντρες. Επίσης, οι 7 είχαν ολοκληρώσει μεταπτυχιακές έως διδακτορικές σπουδές. Τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών κυμάνθηκαν από 18 έως 34 έτη. Κατά την διενέργεια των συνεντεύξεων αντιμετωπίσαμε ορισμένες δυσκολίες που οδήγησαν αναγκαστικά στην επιλογή των 5 εκπαιδευτικών που είχαν μόνο επιμορφωθεί πάνω στο νέο Π.Σ της Ιστορίας. Η κυριότερη δυσκολία στην συλλογή του δείγματος ήταν ότι από την αρχικό κατάλογο των εκπαιδευτικών που δόθηκε από το ΙΕΠ για την επιλογή των συνεντευξιζόμενων, μόνο οι 6 από τους 13 δέχτηκαν να λάβουν μέρος στην διερευνητική διαδικασία, παρά τις συνεχόμενες εκκλήσεις μέσω email για την σημασία της συμμετοχής του στην έρευνα, με στόχο την αξιολόγηση και αργότερα την βελτίωση του νέου Π.Σ της Ιστορίας.

Λόγω της άρνησης συμμετοχής μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών, προωθήθηκε από το ΙΕΠ και ένας δεύτερος κατάλογος δείγματος εκπαιδευτικών, οι οποίοι είχαν ολοκληρώσει το στάδιο της επιμόρφωσης. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί του δεύτερου δείγματος που είχαν μόνο επιμορφωθεί, δέχτηκαν σχεδόν όλοι με χαρά να συμμετέχουν στην έρευνα, σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς του πρώτου δείγματος που αρνήθηκαν σε ποσοστό 50% να συμμετέχουν στην έρευνα.

## **6. Θεματική ανάλυση των ερωτήσεων του οδηγού συνέντευξης**

Στο ερευνητικό ερώτημα της εργασίας μας: *Ποια είναι τα βασικά στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν το νέο Π.Σ. του μαθήματος της Ιστορίας στο Δημοτικό, σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και με ποιο τρόπο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από*



τους εκπαιδευτικούς; θέσαμε τα παρακάτω ερωτήματα 1 έως 8 του 2ου άξονα του οδηγού συνέντευξης και λάβαμε τα εξής αποτελέσματα:

1. Ποια είναι η γενική γνώμη σας για το νέο πρόγραμμα σπουδών; (γενική εκτίμηση, τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών, σύντομη τεκμηρίωση αυτής της γενικής γνώμης)

Στην πλειοψηφία τους οι συνεντευξιαζόμενοι διάκινται θετικά προς το νέο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας. Οι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν αρκετά καινοτόμα στοιχεία του νέου προγράμματος, όπως η διερευνητική μάθηση, η χρήση των ΤΠΕ και η μαθητοκεντρική προσέγγιση. Θεωρούν ότι για πρώτη φορά τόσο εκτεταμένα ο μαθητής τοποθετείται στο κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας και απομακρύνονται οι δασκαλοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας. Παράλληλα η χρήση των ΤΠΕ υπάρχει σε πιο ευρεία χρήση, δρώντας ταυτόχρονα με την διερευνητική μάθηση. Ωστόσο υπήρχαν και 4 εκπαιδευτικοί που διαφοροποιήθηκαν από τους υπόλοιπους, αναφέροντας ότι δεν εντόπισαν κάποια ουσιαστική διαφορά του νέου από το υφιστάμενο πρόγραμμα σπουδών.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί: *«Δεν μου φάνηκε σχεδόν καμία διαφορά»*. (Σ6)

*«Δεν έχει σημαντικές αλλαγές από το προηγούμενο. Εστιάζει στην ιστορική σκέψη-συνείδηση και δίνει μεγάλη έμφαση στη χρήση των πηγών»*. (Σ11)

Ο τέταρτος συνεντευξιαζόμενος που διαφοροποιείται δεν εφάρμοσε στην τάξη το νέο πρόγραμμα σπουδών, παρά μόνο επιμορφώθηκε πάνω σε αυτό και αναφέρει ότι: *«μέσα από την διαδικασία της επιμόρφωσης δεν είδα κάτι το καινούργιο. Όλα αυτά που είδαμε εφαρμόζονταν τα τελευταία χρόνια, αν όχι επισήμως, εφαρμόζονταν όμως στα πειραματικά σχολεία»*.

2. Ως προς ποια στοιχεία θεωρείτε ότι διαφοροποιείται το νέο πρόγραμμα σπουδών από το υφιστάμενο; Πως κρίνετε (αξιολογείτε) αυτή τη διαφοροποίηση; (αναγνώριση πιθανών στοιχείων διαφοροποίησης και αξιολογική σύγκριση μεταξύ του νέου και του υφιστάμενου Π.Σ.)

Όπως αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί, τα στοιχεία του νέου προγράμματος σπουδών που εντόπισαν να διαφοροποιούνται από το υφιστάμενο, σχετίζονται με το στοιχείο της διερευνητικής μάθησης. Παρατηρείται περισσότερη χρήση εφαρμογών και λογισμικών μέσω του διαδικτύου, που μέσω αυτών οι μαθητές ασκούνται στην

αναζήτηση ιστορικών πληροφοριών και στοιχείων. Εντοπίζεται επίσης, πιο εκτεταμένη χρήση των ιστορικών πηγών και δίνεται έμφαση στην κατανόηση του ιστορικού χρόνου.

Χαρακτηριστικά αναφέρεται η απάντηση: *«Δίνει έμφαση στην μελέτη του ιστορικού χρόνου και των πηγών. Παρατηρώ χρήση περισσότερων εφαρμογών και λογισμικών μέσω του διαδικτύου. Τα παιδιά αρχίζουν να δουλεύουν σαν ένας μικρός ιστορικός μέσω της διερευνητικής μάθησης».*(Σ1)

Ένα άλλο στοιχείο διαφοροποίησης των νέων Π.Σ. της Ιστορίας από το υφιστάμενο σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, είναι η έμφαση που δίνεται στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, τα οποία λειτουργούν ως βάση της μαθησιακής διαδικασίας και οργανώνουν το περιεχόμενο του ιστορικού μαθήματος.

*«με βάση το νέο πρόγραμμα σπουδών η αφετηρία ξεκινάει με τα μαθησιακά αποτελέσματα και δίνεται έμφαση στο γνωστικό αντικείμενο και την μαθησιακή διαδικασία. Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ξεκινάνε δηλαδή με βάση το τι καλύτερο μπορούν να αποκτήσουν οι μαθητές μας. Πόσο πιο ενεργοί κατά τη μαθησιακή διδασκαλία μπορούν να γίνουν ώστε ο καθένας να μαθαίνει με τον τρόπο που μπορεί».* (Σ7)

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαπιστώνεται ότι διαφαίνεται μια μαθητοκεντρική λογική στο νέο Π.Σ. της Ιστορίας. Οι δραστηριότητες που προτείνονται και ο σχεδιασμός του περιεχομένου της Ιστορίας, επιτρέπουν στους μαθητές να αναλάβουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην διαδικασία της μάθησης, χωρίς να πρέπει να αποστηθίζουν στείρες και ογκώδεις πληροφορίες, αλλά να είναι σε θέση να ενεργούν, να αναζητούν, να αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη και να στοχάζονται.

Ωστόσο, ένας εκπαιδευτικός από το σύνολο των συνεντευξιζόμενων απάντησε ότι δεν έχει δει κάποια καινούρια και καινοτόμα στοιχεία στο νέο Π.Σ. της Ιστορίας.

3. Εάν σας ζητούσαν να αναφέρετε ορισμένα στοιχεία που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του μαθήματος όπως αυτή καθορίζεται από το νέο πρόγραμμα σπουδών ποια θα λέγατε ότι είναι αυτά; Που εντοπίζετε αυτά τα στοιχεία στο νέο Π.Σ.;

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών συμπεραίνουμε ότι στο νέο Π.Σ της Ιστορίας είναι εμφανής η ενασχόληση με τις ιστορικές πηγές και την κατανόηση του ιστορικού χρόνου. Για την μελέτη του μαθήματος της Ιστορίας, είναι απαραίτητο οι

μαθητές να συνειδητοποιούν την συνέχεια της ιστορικής γραμμής, καθώς έτσι είναι σε θέση να συνδέουν τα ιστορικά γεγονότα με τις τότε κοινωνικο-πολιτικές αλλαγές των κοινωνιών. Χαρακτηριστικά αναφέρονται οι απαντήσεις δύο εκπαιδευτικών: «Δίνεται έμφαση στο ρόλο του ιστορικού και το πώς φτάνουμε στην ιστορική αλήθεια».

(Σ1)

«Υπάρχει η διερευνητική μάθηση, οι μαθητές αναζητούν τη γνώση. Υπάρχει πολύ η αξιοποίηση των πηγών, η ανάλυση και η σύγκριση τους και επίσης παρατηρώ έλλειψη αποστήθισης». (Σ6)

Ταυτόχρονα, η μελέτη και η εμπλοκή των μαθητών με τις ιστορικές πηγές, αποτελεί ένα ακόμη ουσιαστικό στοιχείο της φυσιολογίας του ιστορικού μαθήματος. Οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητα τους παρατήρησαν ότι στο νέο Π.Σ οι ιστορικές πηγές είναι το βασικό στοιχείο στο περιεχόμενο της Ιστορίας. Οι μαθητές μαθαίνουν να μελετούν, να αναλύουν και να αναζητούν την ιστορική αλήθεια σαν μικροί ιστορικοί, πάντα με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, όπως αναφέρεται από την ακόλουθη απάντηση:

«Υπάρχει έλλειψη αποστήθισης το οποίο είναι καλό. Ο μαθητής είναι στο επίκεντρο. Αναζητά μόνος του την ιστορική αλήθεια. Υπάρχει αξιοποίηση των πηγών. Το νέο πρόγραμμα εστιάζει σε αυτό, αλλά δεν ξέρω, εάν είμαστε έτοιμοι στην πράξη και από άποψη αριθμού μαθητών και συνθηκών». (Σ5)

Από την απάντηση αυτή, διακρίνεται και ένας προβληματισμός του εκπαιδευτικού σχετικά με την δυνατότητα να αξιοποιηθεί στο βέλτιστο η διερευνητική μέθοδος διδασκαλίας με την μελέτη των πηγών, εξαιτίας του αυξημένου αριθμού μαθητών στις σχολικές αίθουσες.

4. Ποια θέση ανάμεσα στις εξής δυο περιγράφει καλύτερα κατά τη γνώμη σας για το νέο Π.Σ. Δικαιολογήστε την απάντησή σας. (διάκριση ανάμεσα σε Π.Σ. ακαδημαϊκού χαρακτήρα ή σε Π.Σ. για τον Πολίτη και το λειτουργικό του εγγραμματισμό)

**Θέση Α:** «Το νέο Π.Σ. προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές να αποκτήσουν γερές βάσεις για να ακολουθήσουν μετέπειτα εξειδικευμένες ακαδημαϊκές σπουδές»

**Θέση Β:** «Το νέο Π.Σ. προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές ώστε να μπορούν να αξιοποιήσουν τις γνώσεις που απέκτησαν από το μάθημα στην καθημερινή τους ζωή ως αυριανοί ενήλικοι Πολίτες»

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επέλεξαν ως επιλογή την Θέση Β. Θεωρούν

ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές να αποκτήσουν εκείνες τις δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν στην καθημερινή τους ζωή ως αυριανοί πολίτες. Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι μέσα από την διερευνητική μάθηση, την μαθητοκεντρική προσέγγιση και την μέθοδο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, οι μαθητές αποκτούν τις δεξιότητες του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη, αναλύουν τις αιτίες και τα αποτελέσματα διαφόρων καταστάσεων και μελλοντικά θα είναι ικανοί να ανταποκριθούν επαρκώς στις απαιτήσεις της συνεχώς μεταβαλλόμενης κοινωνίας του 21<sup>ου</sup> αιώνα.

Αναδεικνύεται η ποιοτική τάση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών μέσα από την αναφορά: *«Οι μαθητές μέσω του νέου προγράμματος οδηγούνται στο να καλλιεργήσουν δεξιότητες, τις οποίες μπορούν να τις αξιοποιήσουν στην καθημερινή τους ζωή, άρα θέση Β»*. (Σ7)

Από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών που υποστήριξαν την θέση Β, υπήρχε μια απάντηση μιας εκπαιδευτικού που εξέφρασε την αμφιβολία της για την εφαρμοσιμότητα του νέου ΠΣ στον λειτουργικό εγγραμματισμό των μαθητών. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε:

*«Αυτό που προσπαθούμε να κάνουμε είναι η θέση Β, και επιλέγω τη θέση Β. Αμφιβάλλω όμως στην εφαρμοσιμότητα»*. (Σ10)

Υπήρχαν, ωστόσο, και ορισμένες διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε μικρό ποσοστό. Ένας εκπαιδευτικός υποστήριξε την θέση Α, ενώ υπήρχαν και ορισμένοι που υποστήριξαν την πρώτη θέση, όπου το νέο ΠΣ προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές για την ακαδημαϊκή τους πορεία, χωρίς να αποκλείουν εντελώς την θέση Β:

*«Είναι μία ενδιάμεση κατάσταση. Περισσότερο τείνω προς την πρώτη θέση, καθώς στο αναλυτικό πρόγραμμα γίνεται αναφορά στις δεξιότητες ζωής»*. (Σ1)

Από την παραπάνω άποψη διαφαίνεται ότι και οι δύο θεωρητικές θέσεις της ερώτησης γίνονται αποδεκτές, αλλά τελικά αυτό που υπερτερεί είναι η πρώτη θέση συνδέοντας τις δεξιότητες της ζωής που υπάρχουν στο νέο ΠΣ, με την ακαδημαϊκή εξέλιξη. Η συγκεκριμένη απάντηση παρουσιάζει ενδιαφέρον, καθώς είναι η μοναδική αναφορά στην σύνδεση των δεξιοτήτων του 21<sup>ου</sup> αιώνα με την ακαδημαϊκή πορεία.

Τέλος, αξίζει να επισημανθεί και η άποψη ενός εκπαιδευτικού όπου αρνήθηκε να επιλέξει ανάμεσα στις δύο θεωρητικές θέσεις της ερώτησης, και υποστήριξε ότι και το νέο ΠΣ της Ιστορίας, προωθεί και συντελεί στον λειτουργικό εγγραμματισμό των μαθητών, αλλά ταυτόχρονα δημιουργεί τα θεμέλια για την ακαδημαϊκή εξέλιξη

των ατόμων.

*«Δεν αποκλείει το ένα το άλλο, το νέο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας ανταποκρίνεται επαρκώς και στις δύο θέσεις».* (Σ11)

5. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. έχει οργανικά ενσωματώσει τη χρήση των ΤΠΕ:

Οι εκπαιδευτικοί σε πολύ μεγάλο ποσοστό (10 από τους 11) υποστήριξαν ότι νέο ΠΣ της Ιστορίας έχει ενσωματώσει σε μεγάλο βαθμό την χρήση των ΤΠΕ. Όπως αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί, στο νέο ΠΣ παρέχεται η δυνατότητα για ευρεία χρήση της τεχνολογίας σε επίπεδο μεθόδων διδασκαλίας που περιέχουν το στοιχείο της διαδραστικότητας. Επιπλέον, με το νέο ΠΣ δίνεται η ελευθερία στους εκπαιδευτικούς να επιλέξουν διάφορα εκπαιδευτικά εργαλεία με τεχνολογικό περιεχόμενο, που μπορούν να παρέχουν στους μαθητές γνώσεις με έναν τρόπο ελκυστικό και αρκετά γνώσιμο στους μαθητές, καθώς η πλειοψηφία των μαθητών διαθέτει αρκετό χρόνο σε τεχνολογικά μέσα. Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που αποκαλύπτουν την γενική ποιοτική τάση:

*«νομίζω ότι η χρήση των ΤΠΕ είναι άρτια συνδεδεμένη με το νέο πρόγραμμα σπουδών και σε ικανοποιητικό βαθμό».* (Σ5)

*«έχει ενσωματώσει πάρα πολλά στοιχεία, πλέον δεν είναι μόνο τα υλικά αντικείμενα αλλά είναι και οτιδήποτε μπορούμε να βρούμε. Όπως είναι το διαδίκτυο, ιστότοποι για πλατφόρμες, από τις οποίες αναζητούμε πληροφορίες και διαδικτυακοί τόποι όπως έχουν τα μουσεία».*(Σ7)

Από την άλλη μεριά διακρίνονται και ορισμένοι προβληματισμοί αναφορικά με τον βαθμό ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στο νέο ΠΣ και τον χρόνο που χρειάζεται η χρήση των νέων τεχνολογιών. Για παράδειγμα από την παρακάτω απάντηση του εκπαιδευτικού:

*«2% η 3% το πολύ. Πολλές φορές έχω χρησιμοποιήσει τις νέες τεχνολογίες και πάλι το ξαναλέω, το μεταπτυχιακό μου είναι πάνω στις τεχνολογίες της μάθησης, τα λόγια είναι καλά αλλά ο χρόνος δεν επαρκεί. Όσες φορές όμως μπορώ, χρησιμοποιώ ΤΠΕ.* (Σ3)

διαπιστώνουμε τον έντονο προβληματισμό που αναφέρεται στο πρόβλημα της έλλειψης χρόνου που ορισμένες φορές αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, όταν χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ κατά την διδασκαλία. Διακρίνεται, ωστόσο, η επιθυμία του εκπαιδευτικού να σχεδιάζει την διδασκαλία του μαθήματος σε σχέση με τις ΤΠΕ.

Μια άλλη διαφοροποίηση από την γενική τάση, καταγράφεται από την άποψη

μιας εκπαιδευτικού, όπου εκφράζει τις επιφυλάξεις της για την ποιότητα των τεχνολογικών υποδομών που υπάρχουν στα σχολεία και υποστηρίζει ότι για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν σε ικανοποιητικό βαθμό τις ΤΠΕ στην μαθησιακή διαδικασία, είναι απαραίτητο να υπάρχουν ορισμένα βασικά τεχνολογικά μέσα (υπολογιστής, προτζέκτορας), αλλά και γρήγορο δίκτυο internet. Ακολουθεί η συγκεκριμένη απόκριση της εκπαιδευτικού στο ερώτημα της συνέντευξης:

*«Πάρα πολύ. Αυτά που προτείνει για τις πλατφόρμες, για παράδειγμα, υπάρχει πάρα πολύ τεχνολογία, διαδραστικά παιχνίδια, πλατφόρμες, αλλά δεν υπάρχουν και οι υποδομές των σχολείων να το υποστηρίξουν, όπως γρήγορο ίντερνετ. Επισημαίνω μία επιφύλαξη: όσον αφορά την τεχνολογία για το εάν εξυπηρετεί το στόχο μαθήματος όπως η γνώση, ή την διασκέδαση;».*(Σ6)

Υπήρξε, ωστόσο, και η απάντηση μιας εκπαιδευτικού, όπου παρέθεσε τις αμφιβολίες της για το πόσο καλή και θεμιτή είναι η ευρεία χρήση των ΤΠΕ στην διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, εκφράζοντας την άποψη ότι οι μαθητές συνηθίζουν να εστιάζουν την προσοχή τους σε κάθε τι που σχετίζεται με την τεχνολογία και την εικόνα και έπειτα δυσκολεύονται να εστιάσουν τη προσοχή τους σε δραστηριότητες που δεν εμπεριέχουν τεχνολογικά μέσα (κατανόηση κειμένου, ανάγνωση κλπ.):

*«το έχει ενσωματώσει πολύ, μπορεί και να μη χρειάζεται τόσο. Γιατί δεν ξέρω κατά πόσο γίνεται πάντα. Δεν ξέρω εάν οι μαθητές έχουν συνηθίσει τόσο πολύ στην εικόνα... και δυσκολεύονται να συγκεντρωθούν, και αυτό είναι ένα από τα αρνητικά της χρήσης των ΤΠΕ».* (Σ10)

6.Οι κατασκευαστές του Π.Σ. ισχυρίζονται πως έχουν επιχειρήσει το νέο αυτό Π.Σ. να είναι αρκετά ανοικτό ώστε να επιτρέψει τη μεγαλύτερη αυτενέργεια του εκπαιδευτικού να το προσαρμόζει στις συνθήκες της τάξης του, προσαρμόσιμο στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και συμπεριληπτικό ώστε να μπορεί να δουλέψει καλά και με μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι έχει επιτευχθεί καθένας από τους παραπάνω τρεις στόχους;

Κατά γενική ομολογία, το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστήριξε ότι το νέο ΠΣ της Ιστορίας είναι αρκετά ανοικτό, επιτρέπει την αυτενέργεια του εκπαιδευτικού, είναι προσαρμόσιμο στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών και τέλος είναι και συμπεριληπτικό. Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν στην ύπαρξη των συγκεκριμένων

στοιχείων, καθώς αναγνωρίζουν ότι πλέον ο εκπαιδευτικός αποκτά την ελευθερία του σχεδιασμού και της οργάνωσης της διδασκαλίας του σε όλο το εύρος της μαθησιακής διαδικασίας, πράγμα που στο υφιστάμενο πρόγραμμα σπουδών υπάρχει αλλά σε μικρό βαθμό. η γενική ποιοτική τάση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών διαφαίνεται από την παρακάτω αναφορά:

*«πιστεύω ότι έχει στοιχεία και από τα τρία πλαίσια που αναφέρατε, Άρα είναι και αρκετά ανοιχτό και προσαρμοσμένο στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών και συμπεριληπτικό». (Σ6)*

Αξίζει να σημειωθεί ότι 5 από τους 11 εκπαιδευτικούς εξέφρασαν την άποψη ότι, ναι μεν το νέο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας είναι αρκετά ανοιχτό, συμπεριληπτικό και προσαρμόσιμο τις ανάγκες των μαθητών, αλλά όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν, είναι στο «χέρι» του εκπαιδευτικού κατά πόσο θα αναλάβει πρωτοβουλίες στον σχεδιασμό της διδασκαλίας, θα αυτενεργήσει στην επιλογή καινοτόμων δραστηριοτήτων και κατά πόσο θα προσαρμόσει την μέθοδο διδασκαλίας τους στις ανάγκες των μαθητών του, για να μπορεί συμμετέχει ισότιμα το σύνολο των μαθητών της τάξης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σταχυολογούνται ορισμένες απαντήσεις εκπαιδευτικών που εκφράζουν τις επιφυλάξεις τους για τον ρόλο του εκπαιδευτικού:

*«το νέο πρόγραμμα σπουδών δίνει την δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να ενεργήσει. Πάλι όμως στέκεται στην η ύλη ο εκπαιδευτικός. Πρέπει να προσαρμόσει το πρόγραμμα στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, δεν είναι από μόνο του το πρόγραμμα σπουδών προσαρμόσιμο στις ανάγκες των μαθητών. Εξαρτάται και από τα βιβλία, τι υλικό θα δώσουν. Όσον αφορά την συμπερίληψη πιστεύω ότι υπάρχει μία ευαισθησία στην αποδοχή της διαφορετικότητας και δεν θίγεται το διαφορετικό». (Σ3)*

*«θεωρώ ότι και τα τρία αυτά στοιχεία ισχύουν. Με επιφύλαξη στο προσαρμόσιμο στις ανάγκες των μαθητών ότι εξαρτάται από τον εκπαιδευτικό». (Σ4):*

Επιπλέον, μια εκπαιδευτικός ανέφερε την άποψη ότι η προσαρμοστικότητα του νέου ΠΣ στην Ιστορία και η αυτενέργεια που προσφέρει στον εκπαιδευτικό, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το μαθησιακό επίπεδο και τον αριθμό των μαθητών που φοιτούν στην τάξη. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει:

*«είναι ανοιχτό, έχει και την συμπερίληψη μέσα αλλά πάλι αυτά εξαρτάται από το ανθρώπινο δυναμικό που έχουμε απέναντι μας, δηλαδή τους μαθητές αλλά και τον αριθμό τους. Όσο ο αριθμός αυτός είναι μεγαλύτερος τόσο δυσκολεύει ο στόχος. Καλό*

*είναι να συνεργάζεται ο δυνατός μαθητής με έναν αδύναμο, γιατί εγώ θεωρώ πως στην τάξη που είχα από πέρσι, τα παιδιά δούλεψαν καλά, αλλά καταφέραμε να δούλέψουμε με αυτόν τον τρόπο μόνο μία ενότητα του βιβλίου. Αν θέλαμε να κάνουμε όλες τις ενότητες με αυτόν τον τρόπο θα ήταν ακατόρθωτο, χρειάζεσαι πάρα πολύ χρόνο για να το κάνεις για να έχεις ένα καλό αποτέλεσμα». (Σ5)*

7.Οι κατασκευαστές του ισχυρίζονται ότι με το νέο Π.Σ το μάθημα αποκτάει τα εξής ειδικά χαρακτηριστικά: α) μεταγνωστικές δεξιότητες β) διαθεματικότητα γ) συμπερίληψη. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι ορατά αυτά τα χαρακτηριστικά στο νέο Π.Σ. (Δώστε παραδείγματα). Κατά πόσο συμφωνείτε εσείς προσωπικά με τις συγκεκριμένες επιλογές;

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο ερώτημα συμπεραίνουμε ότι και τα τρία ειδικά χαρακτηριστικά εντοπίζονται από τους εκπαιδευτικούς στο νέο ΠΣ. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι το μάθημα της Ιστορίας δίνει την δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να δημιουργήσει ένα διαθεματικό τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος και προσαρμόσει την μαθησιακή διαδικασία στις ανάγκες των μαθητών του. Παράλληλα, μέσω της διερευνητικής μάθησης με την ενασχόληση των πηγών και την χρήση των ΤΠΕ οι μαθητές αποκτούν και μεταγνωστικές δεξιότητες, όπως αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί στις ακόλουθες απαντήσεις:

*«έγινε μία προσπάθεια και υπάρχουν σε κάποιο βαθμό δραστηριότητες και προτάσεις που βοηθούν τα παιδιά στις μεταγνωστικές δεξιότητες. Επίσης, σε ικανοποιητικό βαθμό υπάρχει και η συμπερίληψη. Διαθεματικότητα σίγουρα υπάρχει και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός προσπαθεί για αυτό». (Σ3)*

*«Όταν κάναμε το συγκεκριμένο κεφάλαιο που το έκανα εγώ διερευνητικά, οι μαθητές μάθαιναν χωρίς να αποστηθίζουν. Ψάχνοντας, διερευνώντας, ανακάλυψαν μόνοι τους τη γνώση, βρήκαν την ιστορική αλήθεια και κατέληξαν σε συμπεράσματα. Δυστυχώς δεν γινόταν σε όλα τα κεφάλαια της ιστορίας. Διαθεματικότητα κατά ένα μέρος υπάρχει στο νέο πρόγραμμα, αλλά όχι 100%. Είναι συμπεριληπτικό». (Σ5)*

Υπήρχαν και μερικές απόψεις που διαφοροποιήθηκαν από την γενική θετική τάση της πλειονότητας των εκπαιδευτικών, θέτοντας τους προβληματισμούς τους σχετικά με τον ρόλο του δασκάλου, ο οποίος είναι ο καθοριστικός παράγοντας για να περιέχει το νέο ΠΣ τα ειδικά χαρακτηριστικά που αναφέραμε στην ερώτηση.

*«υπάρχει αυτό ναι, αλλά υπάρχει και ο κίνδυνος στο τέλος οι μαθητές να μην*



αποκτήσουν καθόλου γνώσεις. Θα πρέπει να προσπαθήσουμε για τις μεταγνωστικές δεξιότητες για να υπάρχει μια ισορροπία. Διαθεματικότητα υπάρχει, αλλά θέλει τον δάσκαλο Μαέστρο». (Σ6)

Ενώ, ένας εκπαιδευτικός εξέφρασε τον προβληματισμό του για τις μεταγνωστικές δεξιότητες που μπορούν να υπάρχουν στο νέο ΠΣ, και συγκεκριμένα ανέφερε τις ασκήσεις των σχολικών εγχειριδίων στο τέλος κάθε ενότητας, οι οποίες δεν τον πείθουν για την καλλιέργεια και την ανάδειξη των μεταγνωστικών δεξιοτήτων. Να σημειωθεί ότι ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός δεν έχει εφαρμόσει το νέο ΠΣ της Ιστορίας, αλλά ανήκει στο δείγμα αυτών που έχουν επιμορφωθεί σχετικά με την χρήση και την εφαρμογή του νέου ΠΣ. ακολουθεί η απάντησή του:

*«διαθεματικότητα σίγουρα ήταν και στο προηγούμενο προτεραιότητα. Δεν είμαι σίγουρος ότι στην ιστορία μπορείς να πετύχεις εύκολα μεταγνωστικές δεξιότητες. Όμως έχει δύο ατού: πρώτον ο οργανωτής και δεύτερον υπάρχουν ερωτήσεις στο τέλος της ενότητας που δεν ξέρω αν καλύπτουν την έννοια μεταγνώση. Οι ασκήσεις πάνω στο τετράδιο εργασιών λειτουργούν μεταγνωστικά, αλλά δεν είμαι σίγουρος Βάλτε ένα ερωτηματικό, είμαι αρνητικός η αμφιβάλλω».* (Σ1)

8. Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. θα σας βοηθήσει να οργανώσετε καλύτερα τη διδασκαλία σας; Πως σκοπεύετε να το αξιοποιείτε για το σκοπό αυτό;

Στην πλειονότητα τους οι εκπαιδευτικοί (7 από τους 11) πιστεύουν ότι νέο ΠΣ θα τους βοηθήσει να οργανώσουν την διδασκαλία τους. Η γενική ποιοτική τάση είναι θετική προς την αναμενόμενη συνεισφορά του νέου ΠΣ για την οργάνωση της διδασκαλίας της Ιστορίας. Η Ιστορία είναι ένα μάθημα που είναι αρκετά απαιτητικό ως προς την παράδοση, καθώς θα πρέπει η μέθοδος διδασκαλίας να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών με στόχο την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι:

*«πιστεύω ότι νέο πρόγραμμα σπουδών θα καταφέρει να μεταδοθεί στους εκπαιδευτικούς, θα γίνει κτήμα τους και θα συνεισφέρει στην οργάνωση και τον σχεδιασμό των μαθημάτων».* (Σ8)

*«Ναι ναι! Όπως σας είπα βοηθάει και οι πηγές και η χρήση internet».* (Σ2)

Ωστόσο υπήρχε και ποσοστό εκπαιδευτικών που θεωρούν ότι από μόνο του το Π.Σ. δεν είναι σε θέση να συνεισφέρει στην οργάνωση της διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό. Τονίζουν ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού παίζει καθοριστικό ρόλο στην

οργάνωση της διδασκαλίας, όπως επίσης ο διαθέσιμος χρόνος διδασκαλίας, η προσωπικότητα του, η οργανωτικότητα του, οι ψηφιακές δεξιότητες και η θέληση του για καινοτομία. Οι ακόλουθες απαντήσεις ορίζουν την διαφοροποιητική τάση των εκπαιδευτικών από την πλειοψηφία:

*«προσφέρει δραστηριότητες και αφήνει την ελευθερία στον εκπαιδευτικό να χρησιμοποιήσει πηγές και χάρτες Άρα, ναι, βοηθάει στην οργάνωση. Μπορείς να την οργανώσεις την διδασκαλία σου, ωστόσο, τα έχει προβλέψει όλα εκτός από το χρόνο. Θα έπρεπε να προσφέρει περισσότερο χρόνο. Τα 45 λεπτά του μαθήματος είναι φρούδες ελπίδες». (Σ11)*

*«ένας εκπαιδευτικός που κάνει καλά τη δουλειά του θα προσπαθήσει και θα το κάνει. Δεν είναι το νέο πρόγραμμα σπουδών ή γενικώς ένα νέο πρόγραμμα σπουδών που θα σου δώσει την ώθηση να το κάνεις». (Σ5)*

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει μια εκπαιδευτικός, η εφαρμογή του νέου ΠΣ την δυσκόλεψε πολύ, σε σημείο που το χαρακτήρισε εξουθενωτικό, καθώς η επιλογή του υλικού διδασκαλίας και η σχεδίαση απαιτούσε πολύ χρόνο και μαζί με όλες τις άλλες απαιτήσεις της καθημερινότητας, λειτουργούσε αποθαρρυντικά για τον εκπαιδευτικό. Είναι χαρακτηριστική η επίκληση που κάνει η εκπαιδευτικός στο υφιστάμενο πρόγραμμα σπουδών, σχετικά με την βοήθεια με την οποία παρείχε στον εκπαιδευτικό μέσω του εγχειριδίου «βιβλίο του δασκάλου»:

*«Με δυσκολεύει, γιατί προσπαθώ να χρησιμοποιώ στοιχεία, να είμαι όσο το δυνατόν πιο ενδιαφέρουσα σαν δασκάλα. Το πρόβλημα είναι ότι εξαιτίας όλης αυτής της πληθώρας των πραγμάτων που κάνουμε, όταν έχεις έναν εκπαιδευτικό οδηγό είναι βολικό, το νέο πρόγραμμα ήταν πολύ δύσκολο στην εφαρμογή και απαιτούσε πάρα πολύ χρόνο και ήταν εξουθενωτικό για τον εκπαιδευτικό, όσον αφορά την επιλογή υλικού και σχεδίαση». (Σ10)*

Στην συνέχεια παρουσιάζεται ο τρίτος άξονας του οδηγού συνέντευξης με τα ερωτήματα 9 έως 16 να απαντάνε στο ερευνητικό ερώτημα: *Ποιες λειτουργικές αδυναμίες του νέου Π.Σ. εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο νέο Π.Σ. της Ιστορίας για το Δημοτικό;* λαμβάνοντας τα παρακάτω στοιχεία:

## Ειδικότερες ερωτήσεις για επιμέρους στοιχεία του νέου προγράμματος σπουδών

9. Πόσο καλά διατυπωμένα θεωρείτε ότι είναι ως τέτοια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στο νέο Π.Σ και πόσο βοηθητικά είναι στην οργάνωση της διδασκαλίας του μαθήματος; (αξιολόγηση του βαθμού σαφήνειας, αξιολόγηση της σαφήνειας ως προς τη διάκριση σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις και Αξίες, του βαθμού καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, του βαθμού σύνδεσής τους με το περιεχόμενο και τις προτεινόμενες δραστηριότητες, το βαθμό κάλυψης των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα)

Η γενική ποιοτική τάση από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναφέρεται στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα με πολύ θετικά σχόλια για την σαφή διατύπωση τους και δυνατότητα που παρέχουν στους εκπαιδευτικούς να οργανώσουν καλύτερα την διδασκαλία τους. Επιπλέον, στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν με θετικά σχόλια τα υποερωτήματα της ερώτησης, σχετικά με την σαφήνεια, την διάκριση τους σε γνώσεις-δεξιότητες, τον βαθμό καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τον βαθμό σύνδεσης τους με το περιεχόμενο και τις προτεινόμενες δραστηριότητες και τον βαθμό κάλυψης των δεξιοτήτων του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν συγκεκριμένα:

*«Είναι πολύ σαφή, υπάρχει διάκριση σε γνώσεις δεξιότητες και στάσεις ζωής. Βέβαια είναι καθοδηγητικά για τον εκπαιδευτικό και ανταποκρίνονται επαρκώς σε όλα αυτά που αναφέρατε». (Σ2)*

*«Είναι πολύ σαφή. θεωρητικά υπάρχει διάκριση σε γνώσεις και δεξιότητες. Η καθοδήγηση στις εκπαιδευτικές διαδικασίες είναι πολύ βοηθητική. Ο βαθμός σύνδεσης τους και τις προτεινόμενες δραστηριότητες... φαίνεται πως συνδέεται. Ο βαθμός κάλυψης δεξιοτήτων του εικοστού πρώτου αιώνα είναι σε μεγάλο βαθμό». (Σ9)*

Ωστόσο, υπήρχε και ένα ποσοστό εκπαιδευτικών (4 από τους 11) όπου εκφράστηκαν με αμφιβολία και προβληματισμό για την καθοδήγηση που δίνουν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Χαρακτηριστικά δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν:

*«Έχω μερικές ενστάσεις για την εφαρμογή τους. Οι μαθητές θα εργαστούν σε μία μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας και θα μετεκπαιδευτούν. Άρα δεν ξέρω κατά πόσο θα τους ωφελήσουν οι σημερινές γνώσεις. Ωστόσο, πρέπει να δούμε τα εγχειρίδια πρώτα,*

και τι δραστηριότητες θα επιλέγει ο εκπαιδευτικός». (Σ1)

*«Είναι σαφή αλλά είναι πολλά. Όσον αφορά τον βαθμό καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν νομίζω ότι υπήρχε καθοδήγηση. Ο εκπαιδευτικός επιλέγει τις δραστηριότητες και προχωρούσε όπως αυτός θεωρούσε καλύτερα».* (Σ5)

10.Πως κρίνετε το περιεχόμενο (ύλη) που έχει συμπεριληφθεί στο νέο πρόγραμμα σπουδών; (αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς την καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους, ως προς την επιστημονική του εγκυρότητα)

Όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι θεωρούν κατάλληλη την ύλη της Ιστορίας στο νέο ΠΣ για την ηλικία των μαθητών. Δεν παρατήρησαν κάποια διαφορά στην καταλληλότητα της ύλης από το υφιστάμενο ΠΣ, καθώς το θεματικό πεδίο της ύλης του μαθήματος δεν έχει αλλάξει από τάξη σε τάξη. Στην Γ' τάξη οι μαθητές διδάσκονται μυθολογία, στην Δ' τάξη η ύλη αναφέρεται στην αρχαία ιστορία, στην Ε' διδάσκεται η βυζαντινή και ρωμαϊκή ιστορία και στην ΣΤ' το περιεχόμενο της ύλης σχετίζεται με την τουρκοκρατία και την σύγχρονη νεότερη Ιστορία. Η συμφωνία των εκπαιδευτικών ως προς την καταλληλότητα της ύλης περιγράφεται από την ακόλουθη απάντηση:

*«Όσον αφορά την ποσότητα έχει μειωθεί. Όσον αφορά την καταλληλότητα είναι πολύ καλή, συμφωνώ πολύ».* (Σ1)

Οι 4 από τους 11 εκπαιδευτικούς επισήμαναν ότι η γλώσσα των εγχειριδίων, ιδιαίτερα της Ε' και ΣΤ' τάξης, είναι δυσνόητη για τα παιδιά. Όπως διαπιστώνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας που διδάσκονται στις συγκεκριμένες τάξεις, περιέχουν πολλές πληροφορίες ιστορικών γεγονότων που δεν είναι τόσο σημαντικά, ενώ παραθέτουν μια σειρά από ημερομηνίες μαχών, ιδιαίτερα την περίοδο της τουρκοκρατίας, που δεν είναι δυνατόν να αφομοιωθούν από τα παιδιά αυτής της ηλικίας.

*«Το πρόβλημα που υπάρχει στα βιβλία της ιστορίας είναι η γλώσσα εγχειριδίου που υπάρχει. Θέλω να πω ότι υπάρχει μία δυσνόητη γλώσσα εγχειριδίου στα βιβλία της ιστορίας και βλέπω δυστυχώς ότι δεν έχει αλλάξει αυτό».* (Σ2)

*«Κοιτάζτε να δείτε, εγώ επειδή είχα τρίτη δημοτικού δεν δυσκολευτήκαμε. Τώρα στις μεγαλύτερες ενδεχομένως τάξεις να είχα δυσκολευτεί. Εάν είχα για παράδειγμα Ε' ή*

*ΣΤ' τα πράγματα θα ήταν διαφορετικά, καθώς η ύλη είναι πάρα πολύ σε ποσότητα και πυκνογραμμμένη» . (Σ5)*

11. Ποια είναι η γνώμη σας για την οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από τάξη σε τάξη; Πως πιστεύετε πως θα λειτουργήσει αυτή η καινοτομία;

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών συμπεραίνουμε, ότι γενική γνώμη των εκπαιδευτικών κινείται προς την θετική κατεύθυνση για την καινοτομία της οργάνωσης του περιεχομένου σε ευρύτερα θεματικά πεδία. Άλλωστε το μάθημα της Ιστορίας, είναι δομημένο με τέτοιο τρόπο που επιτρέπει την σύνδεση του με άλλα θεματικά πεδία, διότι με αυτόν τον τρόπο λειτουργεί και μια βασική αρχή κατασκευής του νέου ΠΣ, αυτή της διαθεματικότητας. Η παρακάτω απάντηση ενός εκπαιδευτικού αντιπροσωπεύει την γενική ποιοτική τάση των απαντήσεων από τους ερωτηθέντες:

*«Βεβαίως, είναι λειτουργικό και υπάρχει μία σύνδεση και ένα ενιαίο πλαίσιο που διδάσκεται ιστορία». (Σ8)*

Μια εκπαιδευτικός υποστήριξε ότι για να λειτουργήσει αυτή η καινοτομία, χρειάζεται ο εκπαιδευτικοί να πιστέψουν και να υποστηρίξουν αυτή την καινοτομία, μέσα από τον κατάλληλο σχεδιασμό.

*«Ισχύει, αλλά η καινοτομία αυτή για να λειτουργήσει πρέπει να βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί». (Σ10)*

12. Κατά πόσο το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. απαντά στις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες (περιβαλλοντικές προκλήσεις, πολυπολιτισμικότητα, παγκοσμιοποίηση, συμπερίληψη, κλπ); Δώστε παραδείγματα; (αξιολόγηση της κοινωνικο-πολιτιστικής εγκυρότητας του περιεχομένου του νέου Π.Σ.)

Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών της ιστορίας ανταποκρίνεται επαρκώς στις κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες, αυτός άλλωστε είναι και ο ρόλος της Ιστορίας, να συνδέεται δηλαδή με το κοινωνικό γίγνεσθαι και με τις αλλαγές που συντελούνται σε όλα τα επίπεδα των κοινωνιών. Παρατίθεται η παρακάτω απάντηση σχετικά με το ερώτημα:

*«θεωρώ ότι στην πολυπολιτισμικότητα ανταποκρίνεται σε ένα βαθμό, σε ικανοποιητικό βαθμό προκαλούνται συζητήσεις και αναφέρονται σε περιβαλλοντικά θέματα της*

περιβαλλοντικής κρίσης και όσον αφορά τη συμπερίληψη υπάρχουν αναφορές. Θεωρώ γενικότερα σε όλα όσα αναφέρατε ότι υπάρχουν αναφορές». (Σ3)

Δύο εκπαιδευτικοί διαφοροποιήθηκαν από την πλειοψηφία σχετικά με την παράμετρο της κάλυψης του νέου ΠΣ της Ιστορίας των περιβαλλοντικών προκλήσεων, αναφέροντας ότι:

«Η αδικία και η ανισότητα βρίσκουν απαντήσεις στην Ιστορία. Όσον αφορά το οικολογικό κομμάτι δεν ξέρω, η Ιστορία είναι η γεωγραφία σε κατάσταση πάγου για λίγο και είναι αδερφάκι της κοινωνιολογίας». (Σ1)

«Στην ιστορία δεν είδα κάτι να συνδέεται με το περιβάλλον. Υπάρχει όμως σύνδεση με την πολυπολιτισμικότητα και τη συμπερίληψη». (Σ2)

Ενώ, μία απάντηση μιας εκπαιδευτικού διαχωρίζεται ολοκληρωτικά από την γενική θετική ποιοτική τάση των απαντήσεων και υποστηρίζει ότι ο βαθμός σύνδεσης του νέου ΠΣ της Ιστορίας με τις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες (περιβαλλοντικές προκλήσεις, πολυπολιτισμικότητα, παγκοσμιοποίηση, συμπερίληψη, κλπ.), σχετίζεται με τον ρόλο του εκπαιδευτικού, όπως ρητά και σύντομα αναφέρει:

«Έγκειται στον εκπαιδευτικό». (Σ6)

13.Πως κρίνετε το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. σε σχέση με το χρόνο που διατίθεται για τη διδασκαλία του μαθήματος; Τι θα αλλάζατε ως προς την ύλη για να είναι επαρκέστερος ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος; (αξιολόγηση της επάρκειας του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης και διατύπωση βελτιωτικών προτάσεων)

Σχεδόν όλοι οι συνεντευξιζόμενοι ανέφεραν το πρόβλημα με την έλλειψη χρόνου (9 από τους 11). Θεωρούν ότι ο χρόνος που διατίθεται για το μάθημα της Ιστορίας είναι πολύ λίγος. Επίσης, ανέφεραν ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών απαιτεί περισσότερο χρόνο στην οργάνωση της διδασκαλίας αλλά και στην εφαρμογή της, όπου το γεγονός αυτό δυσχεραίνει ακόμη περισσότερο το μαθησιακό έργο του εκπαιδευτικού, καθώς δεν έχει τον χρόνο να κάνει αυτά που έχει ετοιμάσει. Παρατίθενται δύο απαντήσεις εκπαιδευτικών που περιγράφουν την γενική άποψη των εκπαιδευτικών για το ζήτημα του χρόνου:

«Πολύ λίγος χρόνος, για να ενσωματωθούν οι νέες καινοτομίες όπως η διερευνητική μάθηση και η χρήση των πηγών». (Σ11)

*«Θεωρώ ότι πρέπει να είναι πιο περιορισμένο. Υπάρχουν πολλά πράγματα μέσα στο βιβλίο της ιστορίας θα μπορούσαν και να μην υπάρχουν κάποια πράγματα, για να μπορούμε να έχουμε τη δυνατότητα να πετύχουμε μέσα από τις νέες μεθόδους διδασκαλίας τα προσδοκώμενα αποτελέσματα ο χρόνος είναι πολύ λίγος σε σχέση με αυτά τα οποία προσδοκούμε». (Σ5)*

Ωστόσο, δύο συνεντευξιαζόμενοι σημείωσαν ότι ο χρόνος ποτέ δεν θα είναι αρκετός για την διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας. Υποστηρίζουν, επίσης, ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αναζητήσει τρόπους να συνδέσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας του με άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως εικαστικά, θεατρική αγωγή κλπ. Με αυτόν τον τρόπο θα δοθεί περισσότερος διδακτικός χρόνος για την Ιστορία. οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν χαρακτηριστικά:

*«Ο χρόνος ανταποκρίνεται σε γενικές γραμμές επαρκώς. Σε ορισμένα κεφάλαια όμως, υπάρχουν διδακτικές ενότητες που χρειάζονται παραπάνω χρόνο. Το πρόγραμμα σπουδών είναι ευέλικτο, ώστε ο εκπαιδευτικός να δώσει περισσότερο χρόνο σε αυτές που το χρειάζονται και λιγότερο σε άλλες. Είναι θέμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικού, ώστε να ελίσσει και να αξιοποιεί και άλλα διδακτικά αντικείμενα για να χρησιμοποιήσει περισσότερο χρόνο. Πρέπει να υπάρχει διαθεματικότητα». (Σ8)*

*«Σωστή η κίνηση να μειωθούν οι ώρες. Εμείς στην έκτη έχουμε ένα ζήτημα, γιατί έχουμε εκτεταμένα κείμενα και πολλές χρονολογίες. Δεν είναι μόνο ζήτημα ποσότητας χρόνου, αλλά και ποιότητας χρόνου που ποτέ δεν θα φτάνει. Πρέπει ο εκπαιδευτικός να αξιολογήσει τα σημαντικά και σε αυτά να επιμείνει. Χρειάζεται να υπάρχει μία λεπτή ισορροπία, πρέπει να αρχίσουν να σκέφτονται σαν ιστορικοί τα παιδιά». (Σ1)*

14.Θα αλλάζατε κάτι και τι θα ήταν αυτό ως προς τη διάταξη ή την προσθήκη/αφαίρεση επιμέρους ενοτήτων; (προτάσεις για αλλαγή στη διάταξη ή για προσθήκη/αφαίρεση ενοτήτων στο Π.Σ.)

Ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών (8 από τους 11) υποστηρίζουν ότι η ύλη της Ιστορίας χρειάζεται διορθωτικές κινήσεις και αλλαγές για να είσαι σε θέση να ανταποκριθεί επαρκώς στις ικανότητες και τις ανάγκες των μαθητών, όπως καταγράφεται από την ακόλουθη απάντηση, που περιγράφει την γενική τάση των απαντήσεων που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί:

*«κάποιες ενότητες θα έπρεπε να συμπυκνούν ή να μειωθούν. Χωρίς τεράστια πυκνά κείμενα. Αφαίρεση κεφαλαίων και εστίαση στα σημαντικά. Σωστότερη γραφή».* (Σ6)

Συγκεκριμένα, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών συμπεραίνουμε ότι το μεγαλύτερο πρόβλημα εντοπίζεται στην ύλη της Ε' και ΣΤ', κάνοντας σαφή αναφορά και στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας. Επιπλέον, διατυπώθηκαν και βελτιωτικές προτάσεις από τους εκπαιδευτικούς, τόσο ως προς την αφαίρεση ενοτήτων όσο και ως προς την διάταξη τους ή την μεταφορά τους σε άλλες τάξεις. Αναφέρονται ορισμένες απαντήσεις για να περιγράψουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών:

*«ποιοτικά δεν διαφοροποιείται από το προηγούμενο. Το θέμα που είχαμε στο παρελθόν είναι ότι η βυζαντινή ιστορία και η πολιτική ιστορία της Ελλάδας δεν είναι κατανοητά στους μαθητές δημοτικού. Θα έπρεπε να μετακινηθούν σε μεγαλύτερες τάξεις και τη νεότερη Ελλάδα ή να την πάμε σε μεγαλύτερες τάξεις. Σε γενικές γραμμές υπάρχουν κάποια κομμάτια τα οποία δεν γίνονται κατανοητά από τους μαθητές».* (Σ11)

*«Να βγουν ορισμένα κεφάλαια και να εντοπιστούν και να κυριαρχήσουν τα πιο σημαντικά. Για παράδειγμα δεν χρειάζεται στο 1821 να υπάρχουν όλες οι συνθήκες και όλες οι μάχες. Να γίνει μία συντόμευση, ώστε να αναδειχθεί ο εθνικός χαρακτήρας της Επανάστασης του 1821. Δηλαδή κάποια ιδεώδη και όχι μόνο τα γεγονότα».* (Σ2)

Από το σύνολο των εκπαιδευτικών, μόνο 3 εξέφρασαν την άποψη ότι η ύλη της Ιστορίας στο νέο ΠΣ δεν χρειάζεται διορθωτικές αλλαγές. Σημειώνουν, ωστόσο, ότι το μόνο που θα άλλαζαν θα ήταν να πρόσθεταν παραπάνω διδακτική ώρα στην διδασκαλία της Ιστορίας.

*«Δεν θα αφαιρούσα ενότητες. Θα πρόσθετα μόνο ώρα».* (Σ4)

15.Ως παιδαγωγική φιλοσοφία οι κατασκευαστές του νέου Π.Σ. διακηρύσσουν μια προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική ισχυριζόμενοι ότι: «Τα ΠΣ προωθούν την ενεργό συμμετοχή και συνεργασία όλων των μαθητών/τριών, μέσω της δημιουργίας περιβαλλόντων καθοδηγούμενης μάθησης, αυτενέργειας, συνεργατικής δράσης σε ομάδες, διερευνητικής μάθησης, βιωματικής προσέγγισης, συνεργατικής επίλυσης προβλήματος, επικοινωνιακής προσέγγισης, και μετασχηματιστικής λογικής». Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ πράγματι διαπνέεται από αυτή την παιδαγωγική



προσέγγιση; Δώστε ενδεικτικά παραδείγματα (αναγνώριση του παιδαγωγικού προσανατολισμού του νέου Π.Σ. και τεκμηρίωση);

Όλες οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών συμφωνούν ότι στο νέο Π.Σ. της Ιστορίας, πράγματι διαφαίνεται μια μαθητοκεντρική λογική και προσέγγιση στο περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών και στις κατευθύνσεις της παιδαγωγικής διαδικασίας. Χαρακτηριστική απάντηση της γενικότερης συμφωνίας των εκπαιδευτικών είναι η ακόλουθη:

*«Ναι διαπνέεται. Υπάρχει έλλειψη αποστήθισης και έμφαση στην διερευνητική μάθηση». Σ10*

Ωστόσο, παρά την γενική θετική άποψη των εκπαιδευτικών ως προς το ερώτημα που τους τέθηκε, υπήρχαν και ορισμένοι εκπαιδευτικοί που εκδήλωσαν τη διαφοροποίηση τους, τονίζοντας ότι η μαθητοκεντρική προσέγγιση που ισχυρίζονται οι κατασκευαστές του νέου ΠΣ ότι πέτυχαν, σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με την παιδαγωγική διαδικασία και τα μέσα που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός στην διδακτική πράξη. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί αποτύπωσαν τις απόψεις μέσα από τις ακόλουθες απαντήσεις:

*«Αυτό δεν είναι θέμα του προγράμματος σπουδών δεν μπορεί το πρόγραμμα σπουδών να το πετύχει αυτό. Αυτό θα το πετύχει η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί αυτή τη στιγμή είναι μαθημένοι να δουλεύουν δασκαλοκεντρικά. Εάν δεν γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω στην μαθητοκεντρική προσέγγιση, οι εκπαιδευτικοί δεν θα καταλαβαίνουν τι θα πει ομάδα. Τώρα, όμως, υπάρχει ένας προσανατολισμός στο νέο πρόγραμμα σπουδών προς αυτές τις κατευθύνσεις που αναφέρω. Τουλάχιστον, θίγονται όλα αυτά ή λέγονται, αλλά κάποιος πρέπει να αρχίσει να προβληματίζεται». (Σ3)*

*«Είναι λίγο δύσκολο το μαθητοκεντρικό, γιατί πρόκειται για μαθητές που δεν έχουνε πρότερη γνώση στην ιστορία, αλλά υπάρχει μία κατεύθυνση προς αυτό». (Σ4)*

16.Κατά πόσο συμφωνείτε ότι η παραπάνω προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική είναι κατάλληλη για τη διδασκαλία του μαθήματός σας; (βαθμός συμφωνίας με την προτεινόμενη παιδαγωγική προσέγγιση)

Στην συγκεκριμένη ερώτηση, όλες οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών, εκτός από δύο, ήταν στο ίδιο «μήκος κύματος», καθώς υποστηρίζουν ότι η προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική είναι απόλυτα κατάλληλη για την διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας. Τονίστηκε, ότι κατά την διδασκαλία της Ιστορίας, ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να γίνει ο πρωταγωνιστής της παιδαγωγικής διαδικασίας, να αναλάβει ενεργό ρόλο στην αναζήτηση της γνώσης και να λάβει μέρος σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες που τοποθετούν τον μαθητή στο κέντρο της μάθησης.

*«Πάρα πολύ. Μπορεί να συνδυάσει την αφήγηση με πολλές άλλες μεθόδους και να μπολιάσει τη γνώση».* (Σ8)

Οι δύο εκπαιδευτικοί που διαφοροποιήθηκαν από το σύνολο των απαντήσεων, υποστηρίζουν ότι μαθητές, λόγω του ότι δεν έχουν πρότερες ιστορικές γνώσεις, δεν μπορούν να συμμετέχουν σε μια μαθητοκεντρική λογική στην διδασκαλία του μαθήματος. Παραθέτουν συγκεκριμένα, ότι:

*«Οι μαθητές για να ανακαλύψουν την ιστορική γνώση, ειδικά στο δημοτικό, είναι φύσει αδύνατο. Θα ανακαλύψουν στίγματα, δεν θα έχουν την πλήρη εικόνα. Ωστόσο, μερικά βήματα μπορούν να κάνουν. Επίσης, θα βοηθούσε και το ιστορικό μυθιστόρημα στην ιστορία».* (Σ3)

*«Είναι κατάλληλη, είναι επιθυμητή αλλά είναι και η φύση του μαθήματος τέτοια που περιορίζει λίγο το μαθητοκεντρικό γιατί οι μαθητές δεν έχουν τις γνώσεις από πριν».* (Σ4)

Στον τέταρτο άξονα τέθηκαν τα ερωτήματα 17 έως 21 για να διερευνήσουμε το τρίτο και τέταρτο ερευνητικό ερώτημα:

3. Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του νέου Π.Σ όσον αφορά το αντικείμενο της Ιστορίας (Δημοτικού);

4. Ποιες προτάσεις διατυπώνουν για τη βελτίωσή του με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη;

### ***Ερωτήσεις για την εφαρμοσιμότητα του Π.Σ./Προτάσεις***

17. Πώς δέχτηκαν γενικά οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας σας το νέο ΠΣ;

4 εκπαιδευτικοί από τους 11 δεν απάντησαν στην ερώτηση, καθώς δεν

γνώριζαν τις απόψεις και τις εμπειρίες άλλων εκπαιδευτικών σχετικά με το νέο ΠΣ της Ιστορίας. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί που απάντησαν στην ερώτηση, στην πλειοψηφία τους ανέφεραν, ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σκεπτικοί προς το νέο Π.Σ., χαρακτηριστικά μία εκπαιδευτικός ανέφερε τα εξής λόγια:

*«Είπαν: ότι άλλαξε Ο Μανωλιός και έβαλε τα ρούχα του αλλιώς. Πολλοί δεν περιμένουν να δουν ένα πρόγραμμα σπουδών στην πράξη και είναι αρνητικά προκατειλημμένοι». (Σ3)*

*«Σκεπτικισμός. Υπήρχε μία λιγότερο σοβαρή δουλειά από το ΙΕΠ, λιγότερο δομημένη και ελλιπής». (Σ6)*

Πολλοί είναι οι εκπαιδευτικοί, συνήθως μεγάλης ηλικίας που αντιμετώπισαν με καχυποψία το νέο ΠΣ και τις καινοτομίες που αυτό επιφέρει στην παιδαγωγική διαδικασία, διότι εμμένουν στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Ο σκεπτικισμός των εκπαιδευτικών και τα αρνητικά συναισθήματα τους αποκαλύπτονται από τις παρακάτω απαντήσεις:

*«Υπήρχαν πολλά προβλήματα. Έχετε ενημερωθεί φαντάζομαι, διότι στα πειραματικά φορτώθηκε ένας επιπλέον φόρτος εργασίας. Δεν υπήρχε σαφήνεια στο αντικείμενο, στο τι θα κάνουμε και πώς θα γίνει. Υπήρχε μία γενικότερη ασάφεια, έτσι δημιουργήθηκαν πολλά προβλήματα, με αποτέλεσμα να υπάρχει ένας έντονος αρνητισμός από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Διότι οι εκπαιδευτικοί είχαμε δύο μαθήματα να παρακολουθήσουμε και να κάνουμε και αυτό μαζί με όλα τα άλλα μαθήματα. Ήταν πολύ απαιτητικό, χωρίς να υπάρχουν σαφή όρια. Οπότε πιστεύω, πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απ' ότι έχουμε συζητήσει ήταν αρκετά αρνητικοί». (Σ2)*

*«Εγώ πιστεύω ότι μία μερίδα των δασκάλων εξακολουθεί να είναι παραδοσιακή ως προς την διδασκαλία τους. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η επιμόρφωση τους δεν ήταν αρκετά ικανοποιητική, ώστε να τους δώσουν την αυτοπεποίθησή να εφαρμόσουν συνεργατικές μεθόδους. Ο χρόνος δεν τους φτάνει. Χρειάζεται προετοιμασία και προσωπικός χρόνος. Έχουν ένα δισταγμό οι εκπαιδευτικοί». (Σ8)*

Από την άλλη μεριά, παρουσιάστηκε και μια άποψη που διαφοροποιείται εμφανώς από το γενικότερο κλίμα σκεπτικισμού που διακατέχονται οι εκπαιδευτικοί. Συγκεκριμένα η εκπαιδευτικός που διαφοροποιείται, αναφέρει:

*«Συνεργαστήκαμε δύο συνάδελφοι στην ιστορία στο σχολείο που είμαι και οι δύο τα δεχτήκαμε με μεγάλη ευχαρίστηση. Θα έλεγα κυρίως την διερευνητική μάθηση. Στο κομμάτι της προϊστορίας αγχωθήκαμε από το γεγονός ότι δεν μας έφτανε ο χρόνος».*

(Σ5)

18.Λαμβάνοντας υπόψη την επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων, τις υλικές συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων θεωρείτε πως θα μπορούσαν να ανακύψουν κάποιες δυσκολίες στην εφαρμογή του νέου Π.Σ. και ποιες; (αξιολόγηση της εφαρμοσιμότητας του νέου Π.Σ. με βάση τα τρία κριτήρια, αναφορά σε πιθανές δυσκολίες στο πεδίο της εφαρμογής)

Οι απαντήσεις των όλων των εκπαιδευτικών καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι θα μπορούσαν να παρουσιαστούν δυσκολίες στην εφαρμογή του νέου ΠΣ και στα τρία κριτήρια (επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων, κουλτούρα ελληνικών σχολείων, υλικές συνθήκες). Οι κυριότερες δυσκολίες που καταγράφηκαν από τις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί, αναδεικνύουν ως μια πιθανή δυσκολία την κουλτούρα που επικρατεί στα ελληνικά σχολεία. Σύμφωνα πάντα με τους συνεντευξιζόμενους, πολλοί είναι οι εκπαιδευτικοί που εμμένουν σε παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας, θεωρώντας πως έτσι πρέπει να γίνεται το μάθημα, και δέχονται με σκεπτικισμό κάθε τί καινούριο και συνυφασμένο με την τεχνολογία. οι ακόλουθες απαντήσεις αποτυπώνουν τις επιφυλάξεις των εκπαιδευτικών για τις δυσκολίες που μπορούν να ανακύψουν.

*«Ναι σίγουρα θα μπορούσα να ανακύψουν. Ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών είναι άνω των 50 και δεν είναι εύκολο να τους δείξεις την αλλαγή και επίσης έχει να κάνει και με την υλικοτεχνική υποδομή, επειδή μερικά σχολεία δεν έχουν τα απαραίτητα». (Σ7)*

*«Σίγουρα θα υπάρχουν προβλήματα στην εφαρμογή. Ο τρόπος που διδάσκουμε έχει παγιωθεί μέσα από πολλά χρόνια διδασκαλίας. Σε βοηθάει να τα βγάλεις πέρα σε σχέση με την ύλη και τους μαθητές σου, αλλά ο δάσκαλος γενικά στο ελληνικό σχολείο έχει πολύ δουλειά και όλοι τρέχουν. Υπάρχει σίγουρα η δυσκολία στην αλλαγή και θα υπάρχει αντίδραση και υπάρχει η νοοτροπία ότι η ζωή είναι δύσκολη και δεν πληρωνόμαστε. Οπότε πιστεύω ότι σίγουρα θα ανακύψουν δυσκολίες και όσον αφορά τις υλικές συνθήκες, πιστεύω ότι θα υπάρξουν δυσκολίες». (Σ10)*

Επιπλέον, ο Σ11 αναφέρει την εξής άποψη για την επαγγελματική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών, θεωρώντας την ως πιθανή πηγή δυσκολιών: *«η επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων θεωρώ ότι δεν είναι στο βαθμό που θα έπρεπε. Στα πρότυπα σχολεία οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν πιο καινοτόμα. Θεωρώ θα δυσκολευτεί ένας δάσκαλος. θα πρέπει να εκπαιδευτούν και να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί στο*

να δοκιμάζουν την διερευνητική μάθηση, με φυλλάδια εργασίας και σχέδια. Χωρίς επιμόρφωση ποτέ δεν θα εφαρμοστεί. Μερικά σχολεία χρειάζονται υποστηρίξι υλικοτεχνικά»

Ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών (7 από τους 11) απάντησε ότι δυσκολίες θα μπορούσαν να ανακύψουν, λόγω των ελλείψεων που εντοπίζονται στα ελληνικά σχολεία. Βέβαια, σημειώνουν, ότι αρκετά είναι τα σχολεία που λειτουργούν αξιοπρεπώς ή και άριστα σε επίπεδο υλικοτεχνικών υποδομών, ωστόσο υπάρχει και ένας σεβαστός αριθμός σχολείων που στερούνται τα βασικά. Συγκεκριμένα αναφέρουμε τις παρακάτω απαντήσεις, όπου αποτυπώνεται ο προβληματισμός για τα συνθήκες υλικοτεχνικών υποδομών.

*«Όσον αφορά τις υλικές συνθήκες, εμείς είμαστε ένα σχολείο που έχουμε εξοπλισμό αλλά δίπλα μας είναι ένα άλλο σχολείο το οποίο δεν έχει. Δεν θα δημιουργηθούν προβλήματα από την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων».* (Σ2)

*«Για τις υλικές συνθήκες, ακούω πολύ δυσάρεστα πράγματα και μεγάλες δυσκολίες. Όσον αφορά την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων είναι προβληματική».* (Σ3)

Από τις 11 απαντήσεις των εκπαιδευτικών, μόνο μία σημείωσε ότι η μόνη δυσκολία που μπορεί να ανακύψει κατά την εφαρμογή του νέου Π.Σ. είναι η επιλογή του διδακτικού υλικού από τα εγχειρίδια που θα προταθούν.

*«Πιστεύω δεν θα δημιουργηθούν ζητήματα. Η μόνη δυσκολία πιστεύω θα είναι οι εκπαιδευτικοί να κληθούν να διαλέξουν σε περισσότερα από ένα εγχειρίδια, που απαιτείται προσεκτική μελέτη των εγχειριδίων. Δεν υπάρχει καμία δυσκολία στην εφαρμογή, γιατί δεν είναι κάτι ρηζικέλευθο».* (Σ1)

19. Με βάση την εμπειρία σας από την πιλοτική εφαρμογή του νέου Π.Σ. ποιες ήταν οι σημαντικότερες δυσκολίες/αδυναμίες του που εντοπίσατε; Ποια ήταν τα σημαντικότερα θετικά στοιχεία του που διαπιστώσατε στην πράξη; (αναφορά στις σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των Π.Σ.)

Στην συγκεκριμένη ερώτηση απάντησαν 6 εκπαιδευτικοί, καθώς οι υπόλοιποι 5 δεν είχαν εφαρμόσει στην πράξη το νέο ΠΣ, αλλά είχαν μόνο επιμορφωθεί. Τα θετικά στοιχεία που εντοπίστηκαν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών συνοψίζονται στην έμφαση που παρατηρούν στην κατανόηση του ιστορικού χρόνου, το περιεχόμενο των προτεινόμενων δραστηριοτήτων, καθώς και της έντονης παρουσίας της διερευνητικής μάθησης μέσω ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων και projects. Η παρακάτω αναφορά είναι ενδεικτική της ποιοτικής τάσης ως προς τα

θετικά στοιχεία που αποκόμισαν οι εκπαιδευτικοί:

*«Θετικά στοιχεία διαπίστωσα ότι είναι η έμφαση στον ιστορικό χρόνο. Οι δραστηριότητες είναι ωραίες. Διαθεματικότητα υπάρχει, επίσης υπάρχει η αποδοχή του διαφορετικού. Και εμένα μου αρέσει πάρα πολύ η έμφαση την διαφοροποιημένη διδασκαλία, έστω που λέγεται αυτό το πράγμα το θεωρώ πολύ σημαντικό».* (Σ3)

Οι σημαντικότερες δυσκολίες που εντόπισαν οι εκπαιδευτικοί αφορούν την έλλειψη χρόνου για την διδασκαλία της Ιστορίας, την δυσκολία στην επιλογή υλικού και του σχεδιασμού δραστηριοτήτων διερευνητικής μάθησης και γενικότερα της οργάνωσης του χρόνου που απαιτείται για βιωματικές δραστηριότητες, καθώς επίσης και της οργάνωσης του περιεχομένου της διδασκαλίας ενσωματώνοντας τις καινοτομίες του νέου Π.Σ. (συμπερίληψη, μαθητοκεντρική προσέγγιση κλπ.). οι παρακάτω απαντήσεις των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνουν την ύπαρξη των δυσκολιών που αντιμετώπισαν και οι έξι (6) εκπαιδευτικοί.

*«Οι σημαντικότερες δυσκολίες ήταν ότι δεν σε βοηθάει να μοιράζεις τα μαθήματα στον κατάλληλο χρόνο. Θέλω να υπάρχει δηλαδή, μία χρονολογική διάταξη της ύλης ή ποσότητα της ύλης. Επίσης αρνητικό στοιχείο η νοοτροπία των εκπαιδευτικών».* (Σ3)

*«Οι δυσκολίες που αντιμετώπισα ήταν ο χρόνος και η κούραση».* (Σ10)

Αξίζει να σημειωθεί η απάντηση μιας εκπαιδευτικού που αναφέρει ως δυσκολία τις απόψεις και τις αντιδράσεις των γονέων, όταν τα παιδιά τους δεν είχαν να αποστηθίσουν πληροφορίες και συνειδητοποιούσαν ότι έχει αλλάξει ο τρόπος που η δασκάλα κάνει το μάθημα. Αναφέρει συγκεκριμένα:

*«Δυσκολίες πέραν του χρόνου δεν εντοπίσαμε. Οι νέοι μέθοδοι διδασκαλίας μας άρεσαν πολύ. Θέλει όμως δουλειά ακόμη. Δεν πρέπει να το δεχτούμε μόνο εμείς, πρέπει να το δεχτούν και οι γονείς. Οι γονείς έχουν μάθει μόνο το βιβλίο και αν δεν έχεις αποστηθίσει, δεν ξέρεις μάθημα».* (Σ5)

## 20.Κλείνοντας τη συζήτησή μας ποιες συγκεκριμένες προτάσεις θα είχατε να κάνετε για πιθανή βελτίωση του νέου Π.Σ.; (συνοπτική διατύπωση συγκεκριμένων βελτιωτικών προτάσεων)

Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για πιθανή βελτίωση του νέου Π.Σ της Ιστορίας έγκειται στην περισσότερη χρήση των ΤΠΕ και ανάπτυξη ψηφιακών λογισμικών και εφαρμογών. Επισημαίνεται:

*«Είναι πολύ σημαντικό να συνδέεται με διαδραστικές εφαρμογές και ψηφιακά λογισμικά. Όσον αφορά την ύλη, είναι καλό να περιοριστεί λίγο ύλη και καλό είναι να*

δοθεί έμφαση σε δραστηριότητες που έχουν ως βάση τις ΤΠΕ και την ψηφιακή και διαδραστική διδασκαλία». (Σ1)

Επίσης προτείνεται η γλώσσα των κειμένων της ιστορίας να γίνει πιο απλή και κατανοητή ειδικότερα της ιστορίας της ΣΤ΄ δημοτικού.

*«Η γλώσσα της ιστορίας πρέπει να γίνει πιο απλή και κατανοητή. Να μην υπάρχει η γλώσσα του εγχειριδίου, να λείπει η παθητική φωνή και να υπάρχει ένας ιστορικός ενεστώτας».* (Σ2)

Ακόμη, προτείνεται μείωση της ύλης, περισσότερος διδακτικός χρόνος για την διδασκαλία της ιστορίας, ενίσχυση των υλικοτεχνικών υποδομών των σχολείων και περισσότερη κοινοποίηση και επικοινωνία του νέου προγράμματος σπουδών με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς.

*«Να βρει ανθρώπους που θα ήθελε να το μελετήσουν το πρόγραμμα σε βάθος και θα ήθελαν να το τρέξουν, δηλαδή εθελοντές και αυτοί να γίνουν πολλαπλασιαστές και όχι να επιβάλλεται με το ζόρι. Επίσης θα ήθελα να υπάρχουν βιντεοσκοπημένα μαθήματα όπου δείχνουν πως θα γίνεται το μάθημα, για παράδειγμα βίντεο που να δείχνει το μάθημα με το παλιό πρόγραμμα σπουδών και ένα βίντεο που να δείχνει το μάθημα με το νέο πρόγραμμα σπουδών»* (Σ10)

Τέλος, δύο εκπαιδευτικοί δεν είχαν να προτείνουν κάποια βελτιωτική αλλαγή στο νέο ΠΣ, επικαλούμενοι ότι πρέπει να δοκιμαστεί για αρκετό καιρό, πριν να είναι σε θέση να προτείνουν αλλαγές.

21. Η επιμόρφωση ήταν αποτελεσματική στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ; Τι θα θέλατε να γίνει περισσότερο;

Σε γενικές γραμμές η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δημιούργησε θετικές εντυπώσεις. Ενδεικτική απάντηση της θετικής γνώμης των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση είναι η εξής απάντηση:

*«Ήταν καλή η επιμόρφωση, ήταν μέσα στα πλαίσια του λογικού και του εφικτού. βατή και ικανοποιητική».* (Σ1)

Ωστόσο, ορισμένοι εκπαιδευτικοί ήθελαν να τους δοθούν περισσότερες λεπτομέρειες και καθοδήγηση. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν, θα ήθελαν μια επιμόρφωση που να τους εμπνεύσει και να τους δείξει με παραδείγματα τις διαφορές στην διδασκαλία ενός μαθήματος ιστορίας με τα τωρινά προγράμματα σπουδών σε σχέση με τα νέα.

*«Όχι δεν ήταν αρκετή. ήθελα να δω στην Ιστορία κάτι που να σε εμπνεύσει».* (Σ6)

*«Δεν έχω κάτι να πω. Η επιμόρφωση είναι ένα ερέθισμα. Ο επιμορφωτής δεν μπορεί να στα πει όλα. Μας είπε πράγματα, θα ήθελα περισσότερη όμως τριβή, γιατί πέρυσι η εφαρμογή ήταν για λίγο χρονικό διάστημα, χρειάζεται ένα εξάμηνο συνεχές να γίνεται». (Σ3)*

*«Αρκετά καλή, θα μπορούσε να ήταν και λίγο πιο ευρεία. Δώσαμε πολύ μεγάλη βαρύτητα στο σενάριο που εμείς έπρεπε να κάνουμε, θα ήθελα κάτι περισσότερο, μεγαλύτερη εμπλοκή με το αντικείμενο, περισσότερα εφόδια». (Σ4)*

Υπήρχαν δύο εκπαιδευτικοί που υποστήριζαν ότι η επιμόρφωση για το νέο ΠΣ δεν ήταν καθόλου ικανοποιητική. Μάλιστα, ο ένας εκ των δύο αναφέρει ότι επιλέχθηκε λάθος χρονικό διάστημα για να γίνει η επιμόρφωση, καθώς την περίοδο της επιμόρφωσης τα σχολεία ήταν επιβαρυνμένα με φόρτο εργασίας και προετοιμασίας, καθώς ολοκληρωνόταν η χρονιά. Ενδεικτικά αναφέρεται:

*«Η επιμόρφωση έγινε στο πόδι, όχι με ευθύνη των επιμορφωτών. Έγινε σε λάθος χρόνο, δηλαδή τον Μάιο και τον Ιούνιο, όπου οι πιο πολλοί ήμασταν διευθυντές σχολείων ή σύμβουλοι και ήταν η χειρότερη εποχή». (Σ9)*

## **7. Συμπεράσματα**

Τα ευρήματα της έρευνας που διαπιστώθηκαν μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, βρίσκουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα της συγκεκριμένης ερευνητικής διαδικασίας.

*1. Ποια είναι τα βασικά στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν το νέο Π.Σ. του μαθήματος της Ιστορίας στο Δημοτικό, σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και με ποιο τρόπο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους εκπαιδευτικούς;*

Το νέο Π.Σ του μαθήματος της Ιστορίας στο δημοτικό επιχειρεί να αλλάξει ριζικά τον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος και να ενσωματώσει στο περιεχόμενο της παιδαγωγικής διαδικασίας σύγχρονες διδακτικές πρακτικές που συνδέονται με την χρήση των ΤΠΕ. Όπως ισχυρίζονται οι κατασκευαστές του νέου Π.Σ, το μάθημα



της Ιστορίας αποκτά μαθητοκεντρική προσέγγιση και λογική. Ο μαθητής τίθεται στο κέντρο της διδακτικής πράξης, αποκτά ενεργό ρόλο στην μάθηση και δεν είναι παθητικός ακροατής της αφήγησης των ιστορικών κειμένων από τον εκπαιδευτικό. Παράλληλα δίνεται περισσότερη ελευθερία και αυτενέργεια στον εκπαιδευτικό, ώστε να επιλέξει ο ίδιος το εκπαιδευτικό υλικό που θα χρησιμοποιήσει στην διαδικασία της διδασκαλίας, μέσα από τον κατάλληλο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων.

Επίσης, ως μέθοδος εργασίας των μαθητών αναδεικνύονται οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες που έχουν ως κύριο στοιχείο την βιωματική μάθηση. Οι μαθητές δρουν και εργάζονται σε ομάδες, καλλιεργώντας τις κοινωνικές τους δεξιότητες, με στόχο την αναζήτηση της ιστορικής γνώσης. Στο νέο Π.Σ της Ιστορίας, οι μαθητές μέσω της διερευνητικής μάθησης, μαθαίνουν να λειτουργούν ως μικροί ιστορικοί ερευνητές, καθώς με την χρήση των ΤΠΕ, έχουν την δυνατότητα να αναζητήσουν, να αναλύσουν και να κρίνουν την ορθότητα των πληροφοριών για τα ιστορικά γεγονότα που τους ενδιαφέρουν, αναπτύσσοντας, παράλληλα, την κριτική τους σκέψη.

Οι συγκεκριμένες μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης πραγματώνονται σε ένα πλαίσιο συμπερίληψης και σεβασμού της διαφορετικότητας. Ο εκπαιδευτικός μέσα από το νέο Π.Σ., λαμβάνει εκείνες τις εκπαιδευτικές κατευθύνσεις για να οργανώσει και να σχεδιάσει την διδασκαλία του με στόχο όλοι οι μαθητές του, ανεξαρτήτως των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών ή των πολυπολιτισμικών τους καταβολών, να συμμετέχουν στην μαθησιακή διαδικασία με ενεργό ρόλο. Όλοι οι μαθητές δεν μαθαίνουν με τον ίδιο τρόπο, γι' αυτό και η έννοια της διαθεματικότητας που εισάγεται πιο έντονα στο νέο Π.Σ της Ιστορίας, προσπαθεί μέσα από την εμπλοκή και άλλων γνωστικών αντικειμένων (εικαστικά, θεατρική αγωγή κλπ.) να «ξεκλειδώσει» τις ιδιαίτερες ικανότητες των μαθητών, για να προσεγγίσουν την γνώση ολιστικά με τον τρόπο μάθησης που ανταποκρίνεται σε αυτούς.

Από τα ευρήματα της έρευνας, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους εντόπισαν τα βασικά στοιχεία του νέου Π.Σ. της Ιστορίας που ισχυρίζονται οι κατασκευαστές ότι ενσωμάτωσαν μέσα σε αυτό. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί μέσα από την εφαρμογή του νέου Π.Σ. ήλθαν σε επαφή με την διερευνητική μάθηση που προωθείται ενεργά από το νέο Π.Σ. Οι προτεινόμενες δραστηριότητες και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα της κάθε ενότητας, μέσω βιωματικών δραστηριοτήτων και projects, έδωσαν την ευκαιρία στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές να «βαδίσουν» σε νέα μονοπάτια της διδασκαλίας,

όπου η αναζήτηση της ιστορικής αλήθειας και η κριτική σκέψη, αποτελούσαν τα κύρια στοιχεία.

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο από τα αποτελέσματα της έρευνας που απαντάει στο συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα, είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί στο σύνολο τους αναγνώρισαν ότι στο νέο Π.Σ. υπάρχει πολύ μεγαλύτερη ενασχόληση με τις ιστορικές πηγές. Οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα, κατά την διδασκαλία των ενοτήτων της Ιστορίας, να διερευνήσουν ιστορικές πηγές και με την χρήση των τεχνολογικών εφαρμογών και λογισμικών, να ανακαλύψουν σημαντικές λεπτομέρειες ιστορικών γεγονότων, καθώς και τις αιτίες και τα αποτελέσματα τους. Η έμφαση που δίνεται με νέο Π.Σ. στις ιστορικές πηγές, όπως επισήμαναν και οι εκπαιδευτικοί, συμπληρώνει την κατανόηση του ιστορικού χρόνου και της συνέχειας της ιστορικής γραμμής. Μέσω των ΤΠΕ ο εκπαιδευτικός μπορεί να σχεδιάσει δραστηριότητες που βοηθούν τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν τον ιστορικό χρόνο, που συμβαίνουν τα γεγονότα με τα οποία ασχολούνται και στην συνέχεια να τα τοποθετήσουν στην ιστορική γραμμή.

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί παρά τις όποιες διαφοροποιήσεις για τις δυσκολίες που εντόπισαν, για τις οποίες θα αναφερθούμε παρακάτω, αναγνώρισαν την ύπαρξη των βασικών στοιχείων που ανέφεραν οι κατασκευαστές των νέων Π.Σ της Ιστορίας. Την αναγνώριση των συγκεκριμένων στοιχείων από τους εκπαιδευτικούς, ακολούθησε και η σύνδεση τους μέσω των σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας που εισάγονται στο νέο Π.Σ. και στοχεύουν στην δημιουργία των αυριανών πολιτών που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες της κοινωνίας του 21<sup>ου</sup> αιώνα.

## *2. Ποιες λειτουργικές αδυναμίες του νέου Π.Σ. εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο νέο Π.Σ. της Ιστορίας για το Δημοτικό;*

Τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας αποκάλυψαν ότι οι εκπαιδευτικοί εντοπίζουν ως κύρια λειτουργική αδυναμία το ζήτημα του χρόνου που έχουν στη διάθεση τους για την διδασκαλία της Ιστορίας. Στην πλειονότητα τους οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν, ότι για να διδάξουν την ύλη της Ιστορίας, μέσω διερευνητικών και βιωματικών δραστηριοτήτων, χρειάζεται να δοθούν περισσότερες διδακτικές ώρες για την διδασκαλία της Ιστορίας. Ωστόσο υπήρχαν και ορισμένοι εκπαιδευτικοί που παραδέχτηκαν ότι ο χρόνος δεν είναι αρκετός, αλλά υποστήριξαν

ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να συνδέσουν την διαδικασία της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας και με άλλα γνωστικά και θεματικά πεδία, για την πληρέστερη προσέγγιση της γνώσης.

Ένα άλλο στοιχείο το οποίο θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε ως αδυναμία, είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι βίωσαν μια χρονοβόρα και ψυχοφθόρα διαδικασία στην οργάνωση και τον σχεδιασμό των μαθημάτων για να διδάξουν το μάθημα της Ιστορίας. Οι απαντήσεις τους στις ερωτήσεις της συνέντευξης έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί έφτασαν στο σημείο της κούρασης, γιατί η επιλογή του εκπαιδευτικού υλικού, ο σχεδιασμός και η οργάνωση της διδασκαλίας με βάση το νέο περιεχόμενο του Π.Σ. ήταν αρκετά δύσκολο σαν εγχείρημα, διότι δεν είχαν μια παιδαγωγική καθοδήγηση ουσιαστική, όπως είχαν στο υφιστάμενο πρόγραμμα σπουδών με το βιβλίο του δασκάλου. Στο σημείο αυτό, να τονίσουμε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν υπερθεμάτισαν υπέρ του υφιστάμενου προγράμματος σπουδών, με την βοήθεια που τους παρείχε το βιβλίο του δασκάλου στην οργάνωση της διδασκαλίας τους, αλλά θα ήθελαν να τους δοθούν ουσιαστικές κατευθύνσεις ως προς την διδακτική διαδικασία.

Γενικότερα, οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το νέο Π.Σ της Ιστορίας ήταν θετικές. Τα κυριότερα στοιχεία που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι αποτελούν «τρωτά» σημεία του νέου προγράμματος, είναι ο ποιοτικός και ποσοτικός χρόνος που έχουν στην διάθεση τους για να ολοκληρώσουν την διδασκαλία του μαθήματος χρησιμοποιώντας διερευνητικές, ομαδοσυνεργατικές και βιωματικές δραστηριότητες, και επίσης θεωρούν ότι η παιδαγωγική καθοδήγηση που παρέχεται από το νέο Π.Σ της Ιστορίας, είναι ελλιπής.

### *3. Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του νέου Π.Σ όσον αφορά το αντικείμενο της Ιστορίας (Δημοτικού);*

Από τα ευρήματα των απαντήσεων συμπεραίνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι θα αντιμετωπίσουν δυσκολίες στην διαχείριση της επιλογής του εκπαιδευτικού υλικού. Με το νέο Π.Σ της Ιστορίας καταργούνται τα σχολικά εγχειρίδια όπως τα ξέρουμε τόσα χρόνια, και πλέον ο εκπαιδευτικός αποκτάει μεγαλύτερη αυτενέργεια ώστε να μπορεί να επιλέξει ο ίδιος το εκπαιδευτικό υλικό που θα χρησιμοποιήσει στην διδασκαλία του, μέσα από διάφορες μορφές

πληροφοριών (πλατφόρμες, βιβλία, εκπαιδευτικά λογισμικά, πηγές). Το γεγονός αυτό προκαλεί ανησυχία την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, καθώς η ευθύνη της επιλογής των σχολικών εγχειριδίων και γενικότερα του υλικού της παράδοσης τους μαθήματος μεταβιβάζεται από το Υπουργείο Παιδείας στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διαισθάνονται την ευθύνη που θα αναλάβουν, για να επιλέξουν εκείνο το υλικό για την διδασκαλία της Ιστορίας που θα οδηγήσει τους μαθητές στην κατάκτηση της ιστορικής γνώσης.

Μέσα από αποτελέσματα της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί ανέδειξαν μια ενδεχόμενη δυσκολία κατά την εφαρμογή του νέου Π.Σ της Ιστορίας, σχετικά με τις αντιδράσεις των γονέων. Οι γονείς έχουν συνηθίσει σε έναν παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας της Ιστορίας, όπου ο δάσκαλος διαβάζει το μάθημα στα παιδιά, τους κάνει ερωτήσεις κατανόησης και οι μαθητές θα πρέπει να αποστηθίσουν τις πληροφορίες του μαθήματος για να τις αφηγηθούν κατά την εξέταση τους. Στο νέο Π.Σ. γίνεται ρητή αναφορά στην έλλειψη της αποστήθισης και στην διερευνητική και βιωματική κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί, αντιμετώπισαν την αντίδραση των γονέων, όταν τα παιδιά τους γυρνούσαν σπίτι και δεν είχαν να διαβάσουν το μάθημα απ' έξω. Γι' αυτόν τον λόγο, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πιθανόν τέτοιες αντιδράσεις να υπάρξουν και σε γενικότερη κλίμακα.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας, διαπιστώθηκε ότι πολλοί εκπαιδευτικοί δυσκολεύτηκαν στο να οργανώσουν την διδασκαλία των μαθημάτων της Ιστορίας μέσα σε 45 λεπτά, όσο δηλαδή διαρκεί μια σχολική διδακτική ώρα. Τόνισαν ότι μέσα σε 45 λεπτά δεν είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν με επιτυχία οι σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας που προωθεί το νέο Π.Σ, διότι η χρήση των ΤΠΕ και οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες απαιτούν χρόνο από τα ίδια τα παιδιά μέχρι να οργανωθούν, να απωλέσουν τον ενθουσιασμό τους και να αρχίζουν να εργάζονται ουσιαστικά.

Μια ακόμη δυσκολία που αναδείχθηκε από την ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών έχει να κάνει και με την ποσότητα της ύλης. Οι εκπαιδευτικοί, μολονότι, παραδέχθηκαν ότι παρά τον εξορθολογισμό της ύλης που έγινε στο περιεχόμενο του νέου Π.Σ της Ιστορίας, η ύλη παραμένει και πάλι πολλή, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί, έχοντας κατά νου, να σχεδιάζουν και να εφαρμόσουν στην διδασκαλία τους όλα τα στοιχεία της μαθητοκεντρικής παιδαγωγικής προσέγγισης, επιβαρύνονται και με το άγχος να προλάβουν να διδάξουν όλα τα κεφάλαια της ύλης, που για πολλούς περιέχουν πολλές λεπτομέρειες που κουράζουν

τα παιδιά και τα απομακρύνουν από το μάθημα της Ιστορίας.

*4. Ποιες προτάσεις διατυπώνουν για τη βελτίωσή του με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη;*

Απαντώντας στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας αποκάλυψαν ορισμένες βελτιωτικές προτάσεις εκ μέρους των εκπαιδευτικών, με απώτερο στόχο την βελτίωση της εφαρμογής του νέου Π.Σ. της Ιστορίας στην πράξη. Αρχικά, οι προτάσεις των εκπαιδευτικών είχαν ως κύρια συνισταμένη την αναδιάταξη ή την αναπροσαρμογή της εκπαιδευτικής ύλης της Ιστορίας που διδάσκονται τα παιδιά στις τάξεις του Δημοτικού. Οι περισσότερες προτάσεις των εκπαιδευτικών επικεντρώθηκαν στην ύλη της Ιστορίας στην Ε' και ΣΤ' δημοτικού. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν στην πλειοψηφία τους ότι το κεφάλαιο της Τουρκοκρατίας στην Ιστορία της ΣΤ' περιέχει πολλές πληροφορίες και ημερομηνίες μαχών που δυσκολεύουν τους μαθητές στην απομνημόνευση. Ανάλογα ευρήματα συναντάμε στην έρευνα των Παραφέστα & Σμυρναίος (2020) όπου αρκετοί μαθητές προτείνουν την αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων, με την παράθεση περισσότερων ιστορικών πηγών και την πραγματοποίηση βιωματικών δραστηριοτήτων. Αναφέρθηκαν, επίσης, και στην ανάγκη για αναθεώρηση του λεξιλογίου που χρησιμοποιείται στα ιστορικά κείμενα των σχολικών εγχειριδίων, καθώς στα ήδη υπάρχοντα εγχειρίδια της Ιστορίας το λεξιλόγιο είναι δυσνόητο και δημιουργεί το αίσθημα της πλήξης στους μαθητές, όπως παρουσιάστηκε από την έρευνα της Παπαφέστα & Σμυρναίου (2020).

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων σημειώνεται ως πρόταση των εκπαιδευτικών, το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. της Ιστορίας να γίνει γνωστό στους εκπαιδευτικούς, ώστε να αρθούν οι όποιες αμφιβολίες τους σχετικά με αυτό. Όταν οι εκπαιδευτικοί επιμορφωθούν επαρκώς και ενημερωθούν για τα βασικά στοιχεία του νέου Π.Σ. και τις θετικές επιδράσεις τους στην παιδαγωγική διαδικασία, θα είναι σε θέση να το εφαρμόσουν πλήρως και με αυτοπεποίθηση, έχοντας πειστεί για την αποτελεσματικότητά του. Παρόμοια αποτελέσματα συναντάμε και στην έρευνα του Σολωμού (2017) που παρουσιάστηκε στην βιβλιογραφική επισκόπηση, όπου οι απόψεις των κύπριων εκπαιδευτικών του δημοτικού, εστιάζουν στη ανάγκη της υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για να νιώσουν αυτοπεποίθηση και σίγουροι για τον εαυτό τους, στην νέα εποχή της διδασκαλίας του ιστορικού

μαθήματος που εισάγει το νέο Π.Σ.. Σε καμία περίπτωση, όπως προτείνουν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, δεν θα πρέπει να κληθούν οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόσουν το νέο Π.Σ της Ιστορίας, χωρίς πρώτα να έχουν επιμορφωθεί, τονίζοντας ότι το αποτέλεσμα θα είναι να μην επέλθει καμία ουσιαστική αλλαγή και να διδάσκεται μια παραλλαγή του νέου Π.Σ. της Ιστορίας που να «μοιάζει» με το υφιστάμενο.

Τέλος, στις προτάσεις των εκπαιδευτικών συμπεριλαμβάνεται και η προσθήκη επιπλέον ωρών στην διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, διότι με την εισαγωγή στο νέο Π.Σ. των νέων καινοτόμων στοιχείων, η διαδικασία της διδασκαλίας έχει γίνει πιο απαιτητική, χρησιμοποιώντας δράσεις, ομαδικές εργασίες, projects και διερεύνηση των ιστορικών πηγών.

## 8. Περιορισμοί της έρευνας

Από το δείγμα των 11 εκπαιδευτικών, οι 5 δεν είχαν εφαρμόσει το νέο Π.Σ της Ιστορίας στην πράξη, αλλά είχαν περάσει το στάδιο της επιμόρφωσης. Το γεγονός περιορίσει την έρευνα σε ένα μονάχα ερώτημα της συνέντευξης:

*19. Με βάση την εμπειρία σας από την πιλοτική εφαρμογή του νέου Π.Σ. ποιες ήταν οι σημαντικότερες δυσκολίες/αδυναμίες του που εντοπίσατε; Ποια ήταν τα σημαντικότερα θετικά στοιχεία του που διαπιστώσατε στην πράξη; (αναφορά στις σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των Π.Σ.)*

Όπου πέντε εκπαιδευτικοί δεν ήταν σε θέση να απαντήσουν, εφόσον δεν είχαν εφαρμόσει το νέο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας.

Επιπλέον, ένας άλλος περιορισμός της συγκεκριμένης έρευνας είναι το γεγονός ότι από τους 11 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, μόνο οι 2 ήταν άντρες και οι υπόλοιπες γυναίκες. Το γεγονός αυτό είναι λογικό αν αναλογιστούμε ότι ο γυναικείος πληθυσμός στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, κατέχει την πλειοψηφία.

## 9. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Από την διεξαγωγή της συγκεκριμένης ερευνητικής διαδικασίας, δημιουργούνται ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα ήταν χρήσιμο να διερευνηθούν στο μέλλον. Ένα σημείο προς διερεύνηση είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του Δημοτικού, κατά την εφαρμογή του νέου Π.Σ της Ιστορίας σχετικά με το πολλαπλό βιβλίο. Από τα συμπεράσματα της έρευνας διαπιστώσαμε ορισμένους ενδιασμούς των εκπαιδευτικών κατά πόσο θα είναι ικανοί να επιλέξουν το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές τους και πως γενικότερα θα λειτουργήσει η όλη διαδικασία της επιλογής του υλικού από τους εκπαιδευτικούς.

Από την άλλη μεριά, ένα αρκετά ενδιαφέρον σημείο προς διερεύνηση είναι οι απόψεις των γονέων και κηδεμόνων για την εφαρμογή του νέου Π.Σ της Ιστορίας, στο οποίο η μαθητοκεντρική παιδαγωγική προσέγγιση είναι το κύριο στοιχείο της διδασκαλίας της Ιστορίας μαζί με την απουσία της αποστήθισης. Δεδομένου των αντιδράσεων ορισμένων γονέων, οι οποίες παρατηρήθηκαν κατά την πιλοτική εφαρμογή του νέου προγράμματος σπουδών της Ιστορίας, θα είχε ενδιαφέρον να ερευνηθεί εάν κάμφθηκαν οι αντιδράσεις των γονέων και κηδεμόνων μετά από ένα εύλογο χρονικό διάστημα ενός έτους της εφαρμογής του νέου Π.Σ στην Ιστορία

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ελληνόγλωσσες

Αβδελά, Έ. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Νήσος.

Ανδρέου, Α., & Κασβίκης, Κ. (2007). Τα καινούργια σχολικά εγχειρίδια ιστορίας ή αλλιώς «παλιό κρασί» σε «νέο ασκί»: κάποιες πρώτες παρατηρήσεις. Στο Γ. Δ. Καψάλης & Α. Ν. Κατσίκης (Επιμ.), *Σχολική γνώση και διδασκαλία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Βασιλείου, Σ. (2009). *Τα εγχειρίδια Ιστορίας της ΣΤ' Δημοτικού 1979, 1997, 2006, Παρουσίαση – Ανάλυση*. Λευκωσία: Επιφανίου

Βρεττός, Γ. & Καψάλης, Α. (1990). *Αναλυτικά προγράμματα: Θεωρία και τεχνογνωσία σχεδιασμού και αναμόρφωσης*. Θεσσαλονίκη: Πτολεμαίο

Δακοπούλου Α., Καυκά Δ., & Μανιάτη Έ. (2016). «Απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τον ιστορικό εγγραμματισμό, στο πλαίσιο ερευνητικού προγράμματος». Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, Τόμ. 2015 Αρ. 1: *Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου*, 407–417. <https://doi.org/10.12681/edusc.206>

Δημόπουλος, Κ. (2011). Τι νέο φέρνουν τα προγράμματα σπουδών; Ημερίδα για τα στελέχη διοίκησης της εκπαίδευσης: «Το νέο σχολικό πρόγραμμα σπουδών και η πιλοτική εφαρμογή του», Αθήνα.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). (2021). *ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΣΤΙΣ Γ', Δ', Ε' ΚΑΙ ΣΤ' ΤΑΞΕΙΣ*. Αθήνα. ΙΕΠ

Κόκκινος, Γ., Αθανασιάδης, Η., Βουτή, Σ., Γατσώτης, Π., Τραντάς, Π., & Στέφος, Ε. (2005). *Ιστορική κουλτούρα και συνείδηση. Απόψεις και στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την Ιστορία*. Αθήνα: Νοόγραμμα.



Μαυροσκούφης, Δ. (1997). *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995)*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη

Μπουζάκης, Σ. (2011). *Πανόραμα ιστορίας της εκπαίδευσης. Όψεις και απόψεις. Νεοελληνική εκπαίδευση (1821 – 2010)*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπούντα, Ελένη, (2006). *History in elementary education: national curriculum and students historical thought*. (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). DOI [10.12681/eadd/15584](https://doi.org/10.12681/eadd/15584)

Ξωχέλλης, Π. Δ. (1981). ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΟΥ ΕΚΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΟΥ ΤΟΥ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ. *Φιλολογος*, 5(23), 265.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ). Ιστορία*. Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ 303B/13-03- 2003.

Παπαφέστα, Σ. & Σμυρναίος, Α. (2020). «Ωχ! πάλι Ιστορία;»: Διερευνώντας την πλήξη στη διδασκαλία της Ιστορίας. *Επιστήμες Αγωγής*, Τεύχος 1, σελ. 94-110

Παρασκευόπουλου, Ε. & Κόλλια, Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις, *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*. Τόμος 4, Αριθμός 1, doi: 10.12681/jode.20634

Ρεπούση, Μ. (2000). Διδακτική της ιστορίας. Στοχασμοί, διεργασίες και ζητούμε να, 1880-1080: Η ιστορική γνώση ως ιστορική σκέψη. Στο *Τα ιστορικά 33* (σσ. 319-378)

Ρεπούση, Μ. (2004). *Μαθήματα Ιστορίας. Από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης

Σολωμού Α. (2017). Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Οι αντιλήψεις των Κύπριων εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, Τεύχος 63, σελ. 136-153

Σκουλάτος, Β. (1988). *Το Αναλυτικό Πρόγραμμα και το μάθημα της Ιστορίας*

Σμυρναίος, Α. (2013). *Ιστορίας μάθησις*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Υπουργική Απόφαση Αριθμ. 29366/Δ1/2022, ΦΕΚ 1367/Β/23-3-2022, Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας στις Γ', Δ', Ε' και Στ' τάξεις του Δημοτικού Σχολείου.

Φλουρής, Γ. (2006). Αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 7, 93-125.

Φλουρής, Γ. (2000). *Αναλυτικά Προγράμματα: Για μια νέα εποχή στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρη

Χατζηγεωργίου, Ι. (2001). Μοντέλα αξιολόγησης των αναλυτικών προγραμμάτων και ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Στο Μπαγάκης, Γ.(Επιμέλεια). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*, 70-78.

Χριστόπουλος, Γ. (2018). *Ιστορική παιδεία και εθνική διαπαιδαγώγηση: αντιλήψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Ιστορίας* (Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία).

Χρυσάφιδης, Κ. (2004). Το ελληνικό σχολείο και η συζήτηση γύρω από τα ανοιχτά και κλειστά αναλυτικά προγράμματα. Στο Μπαγάκης, Γ. (Επιμέλεια). *Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 77-90.

### Ξενόγλωσσες

Arnonowitz, S. & Giroux, H.A. (2010). Θεωρία του αναλυτικού προγράμματος, εξουσία και πολιτισμική πολιτική, Στο: Π. Γούναρη & Γ. Γρόλλιος (Επιμ.), *Κριτική παιδαγωγική*. Αθήνα: Gutenberg.

Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control, and identity: Theory, research, critique* (Vol. 5). Rowman & Littlefield.

Breault, D. A., & Marshall, J. D. (2010). Definitions of curriculum. *Encyclopedia of Curriculum Studies*. London: Sage Publications Inc.

Bresler, L., & Thompson, C. M. (Eds.). (2002). *The arts in children's lives: Context, culture, and curriculum*. Dordrecht: Springer Netherlands.

Cohen, L. and Manion, L. (1992). *Research methods in education (3rd edition)*. London: Routledge

Cooper, H. (2003). 'Historical thinking and cognitive development in the teaching of history'. In H. Bourdillon (Ed.), *Teaching History* (pp. 101 – 121). London and New York: Routledge

Desimone, L. (2013). *Teacher and administrator responses to standards-based reform*. Teachers College Record, 115, 1–53. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1020168>

Eisner, E. W. (2017). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Teachers College Press.

Freire, P. (2006) *Pedagogy of the Oppressed*. 30th Anniversary Edition, Continuum International Publication Group Inc., New York.

Goodlad, J. I. and Associates (1979). *Curriculum Inquiry: The Study of Curriculum Practice* (New York: McGraw-Hill)

Hughes, C. (2012). Qualitative and quantitative approaches. URL: <http://tinyurl.com/bmztxp8>.

Honig, M. I., & Hatch, T. C. (2004). *Crafting coherence: How schools strategically manage multiple, external demands*. Educational Researcher, 33(8), 16–30.

doi:10.3102/0013189X033008016

Remillard, J. T., & Heck, D. J. (2014). Conceptualizing the curriculum enactment process in mathematics education. *Zdm*, 46(5), 705-718.

Jimoyiannis, A., & Komis, V. (2007). Examining teachers' beliefs about ICT in education: Implications of a teacher preparation programme. *Teacher development*, 11(2), 149-173.

Kelly, A. V. (2009). *The curriculum: Theory and practice*. London: Sage.

Moniot, H. (2002). *Η διδακτική της ιστορίας*, (Ε. Κάννερ, μτφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο

O'Neal, L. J., Gibson, P., & Cotten, S. R. (2017). Elementary school teachers' beliefs about the role of technology in 21st-century teaching and learning. *Computers in the Schools*, 34(3), 192-206.

Rosenmund, M. (2016). Propedeutics to an international comparative analysis of state-based curriculum-making. *Journal of Curriculum Studies*, 48(6), 815-832.

Orozco, I., & Moraña, A. (2020). Exploring the beliefs of Spanish teachers who promote the development of inclusive pedagogy. *International Journal of Inclusive Education*, 1-16.

Park, M., & Sung, Y. K. (2013). *Teachers' perceptions of the recent curriculum reforms and their implementation: what can we learn from the case of Korean elementary teachers?*. *Asia Pacific Journal of Education*, 33(1), 15-33.

Porter, A.C. (2004). *Curriculum assessment*. Retrieved from <http://www.andyporner.org/sites/andyporner.org/files/papers/CurriculumAssessment.pdf>

Porter, Andrew C. and Smithson, John L.. (2001). *Defining, Developing, and Using*

*Curriculum Indicators. CPRE Research Reports.*

Retrieved from [https://repository.upenn.edu/cpre\\_researchreports/69](https://repository.upenn.edu/cpre_researchreports/69)

Raudenbush, S. W. (2008). Advancing educational policy by advancing research on instruction. *American Educational Research Journal*, 45(1), 206-230.

Remillard, J.T., & Taton, J. (2013). *Design arcs and in-the-moment design decisions*. Paper presented at the Research Preession of the Annual Meeting of the National Council of Teachers of Mathematics, Denver, CO

Solomon, P.G. (2009). *The curriculum bridge: From standards to actual classroom practice* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Stuart, H. (1980). "Encoding / Decoding." In: Hall, D. Hobson, A. Lowe, and P. Willis (eds). *Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies*, 1972–79. London: Hutchinson, pp. 128–138.

Sundberg, D., & Wahlström, N. (2012). *Standards-based curricula in a denationalised conception of education: The case of Sweden*. *European Educational Research Journal*, 11(3), 342–356. doi:10.2304/eej.2012.11.3.342

Taylor, P. H., & Richards, C. M. (2018). *An introduction to curriculum studies*. London: Routledge.

Tuckman, B. W. (1972). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

van den Akker, J. J., Kuiper, W., & Hameyer, U. (Eds.). (2003). *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

# Παράρτημα

## Οδηγός Συνέντευξης

### **Εισαγωγικό Κείμενο**

Η παρούσα συνέντευξη έχει ως στόχο την καταγραφή των απόψεών σας για το νέο πρόγραμμα σπουδών όπως το μελετήσατε και το εφαρμόσατε κατά τη φάση της πιλοτικής εφαρμογής του στο σχολείο σας.

Οι απόψεις σας θα αξιοποιηθούν για τη βελτίωση των νέου προγράμματος σε συνδυασμό με όλα τα άλλα συμπεράσματα της πιλοτικής φάσης εφαρμογής του.

### **Εισαγωγικές ερωτήσεις**

#### **Στοιχεία συνεντευξιζόμενου**

- Φύλο
- Ειδικότητα
- Σπουδές
- Χρόνια Υπηρεσίας
- Χρόνια Υπηρεσίας στο σχολείο πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος
- Χρόνος πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος
- Πως οργανώνεις το καθημερινό σου μάθημα; Σε ποια στοιχεία-υλικά στηρίζεσαι για αυτό;

### **Γενικές ερωτήσεις για το νέο πρόγραμμα σπουδών**

- Ποια είναι η γενική γνώμη σας για το νέο πρόγραμμα σπουδών; (γενική εκτίμηση, τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών, σύντομη τεκμηρίωση αυτής της γενικής γνώμης)
- Ως προς ποια στοιχεία θεωρείτε ότι διαφοροποιείται το νέο πρόγραμμα σπουδών από το υφιστάμενο; Πως κρίνετε (αξιολογείτε) αυτή τη

διαφοροποίηση; (αναγνώριση πιθανών στοιχείων διαφοροποίησης και αξιολογική σύγκριση μεταξύ του νέου και του υφιστάμενου Π.Σ.)

- Εάν σας ζητούσαν να αναφέρετε ορισμένα **στοιχεία που καθορίζουν τη φυσιγνωμία του μαθήματος** όπως αυτή καθορίζεται από το νέο πρόγραμμα σπουδών ποια θα λέγατε ότι είναι αυτά; Που εντοπίζετε αυτά τα στοιχεία στο νέο Π.Σ; (αναγνώριση των βασικών στοιχείων που καθορίζουν τη φυσιγνωμία του μαθήματος σύμφωνα με το νέο Π.Σ και τεκμηρίωση των σχετικών απαντήσεων)
- Ποια θέση ανάμεσα στις εξής δυο περιγράφει καλύτερα κατά τη γνώμη σας για το νέο Π.Σ. Δικαιολογήστε την απάντησή σας. (διάκριση ανάμεσα **σε Π.Σ. ακαδημαϊκού χαρακτήρα** ή **σε Π.Σ. για τον Πολίτη και το λειτουργικό του εγγραμματισμό**)

Θέση Α: «Το νέο Π.Σ. προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές να αποκτήσουν γερές βάσεις για να ακολουθήσουν μετέπειτα εξειδικευμένες ακαδημαϊκές σπουδές»

Θέση Β: «Το νέο Π.Σ. προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές ώστε να μπορούν να αξιοποιήσουν τις γνώσεις που απέκτησαν από το μάθημα στην καθημερινή τους ζωή ως αυριανοί ενήλικοι Πολίτες»

- Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. έχει **οργανικά ενσωματώσει τη χρήση των ΤΠΕ**; Δώστε παραδείγματα (αξιολόγηση του βαθμού ενσωμάτωσης των ΤΠΕ)
- Οι κατασκευαστές του Π.Σ. ισχυρίζονται πως έχουν επιχειρήσει το νέο αυτό Π.Σ. να είναι **αρκετά ανοικτό** ώστε να επιτρέψει τη μεγαλύτερη αυτενέργεια του εκπαιδευτικού να το προσαρμόζει στις συνθήκες της τάξης του, **προσαρμόσιμο στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες** και **συμπεριληπτικό** ώστε να μπορεί να δουλέψει καλά και με μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε

ότι έχει επιτευχθεί καθένας από τους παραπάνω τρεις στόχους; Δώστε παραδείγματα (αξιολόγηση του Π.Σ ως προς καθένα από τους τρεις στόχους και σχετική τεκμηρίωση).

- Οι κατασκευαστές του ισχυρίζονται ότι με το νέο Π.Σ το μάθημα αποκτάει τα εξής ειδικά χαρακτηριστικά: α) μεταγνωστικές δεξιότητες β) διαθεματικότητα γ) συμπερίληψη. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι ορατά αυτά τα χαρακτηριστικά στο νέο Π.Σ. (Δώστε παραδείγματα). Κατά πόσο συμφωνείτε εσείς προσωπικά με τις συγκεκριμένες επιλογές
- Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. θα σας βοηθήσει να οργανώσετε καλύτερα τη διδασκαλία σας; Πως σκοπεύετε να το αξιοποιείτε για το σκοπό αυτό;

#### **Ειδικότερες ερωτήσεις για επιμέρους στοιχεία του νέου προγράμματος σπουδών**

- Πόσο καλά διατυπωμένα θεωρείτε ότι είναι ως τέτοια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στο νέο Π.Σ και πόσο βοηθητικά είναι στην οργάνωση της διδασκαλίας του μαθήματος; (αξιολόγηση του βαθμού σαφήνειας, αξιολόγηση της σαφήνειας ως προς τη διάκριση σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις και Αξίες, του βαθμού καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, του βαθμού σύνδεσής τους με το περιεχόμενο και τις προτεινόμενες δραστηριότητες, το βαθμό κάλυψης των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα)
- Πως κρίνετε το περιεχόμενο (ύλη) που έχει συμπεριληφθεί στο νέο πρόγραμμα σπουδών; (αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς την καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους, ως προς την επιστημονική του εγκυρότητα)
- Ποια είναι η γνώμη σας για την οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από τάξη σε τάξη; Πως πιστεύετε πως θα λειτουργήσει αυτή η καινοτομία;



- Κατά πόσο το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. απαντά στις **σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες** (περιβαλλοντικές προκλήσεις, πολυπολιτισμικότητα, παγκοσμιοποίηση, συμπερίληψη, κλπ); Δώστε παραδείγματα; (αξιολόγηση της κοινωνικο-πολιτιστικής εγκυρότητας του περιεχομένου του νέου Π.Σ.)
- Πως κρίνετε **το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. σε σχέση με το χρόνο που διατίθεται** για τη διδασκαλία του μαθήματος; Τι θα αλλάζατε ως προς την ύλη για να είναι επαρκέστερος ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος; (αξιολόγηση της επάρκειας του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης και διατύπωση βελτιωτικών προτάσεων)
- Θα αλλάζατε κάτι και τι θα ήταν αυτό ως προς τη **διάταξη ή την προσθήκη/αφαίρεση επιμέρους ενοτήτων**; (προτάσεις για αλλαγή στη διάταξη ή για προσθήκη/αφαίρεση ενοτήτων στο Π.Σ.)
- Ως παιδαγωγική φιλοσοφία οι κατασκευαστές του νέου Π.Σ. διακηρύσσουν μια **προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική** ισχυριζόμενοι ότι: *«Τα ΠΣ προωθούν την ενεργό συμμετοχή και συνεργασία όλων των μαθητών/τριών, μέσω της δημιουργίας περιβαλλόντων καθοδηγούμενης μάθησης, αυτενέργειας, συνεργατικής δράσης σε ομάδες, διερευνητικής μάθησης, βιωματικής προσέγγισης, συνεργατικής επίλυσης προβλήματος, επικοινωνιακής προσέγγισης, και μετασχηματιστικής λογικής»*. Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ πράγματι διαπνέεται από **αυτή την παιδαγωγική προσέγγιση**; Δώστε ενδεικτικά παραδείγματα (αναγνώριση του παιδαγωγικού προσανατολισμού του νέου Π.Σ. και τεκμηρίωση);
- Κατά πόσο συμφωνείτε ότι η παραπάνω προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική είναι κατάλληλη για τη διδασκαλία του μαθήματός σας; (βαθμός συμφωνίας με την προτεινόμενη παιδαγωγική προσέγγιση)

### **Ερωτήσεις για την εφαρμοσιμότητα του Π.Σ./Προτάσεις**

- Πώς δέχτηκαν γενικά οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας σας το νέο ΠΣ;
- Λαμβάνοντας υπόψη την **επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων**, τις **υλικές συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων** θεωρείτε πως θα μπορούσαν να ανακύψουν κάποιες δυσκολίες στην εφαρμογή του νέου Π.Σ. και ποιες; (αξιολόγηση της εφαρμοσιμότητας του νέου Π.Σ. με βάση τα τρία κριτήρια, αναφορά σε πιθανές δυσκολίες στο πεδίο της εφαρμογής)
- Με βάση την εμπειρία σας από την πιλοτική εφαρμογή του νέου Π.Σ. ποιες ήταν οι **σημαντικότερες δυσκολίες/αδυναμίες** του που εντοπίσατε; Ποια ήταν τα **σημαντικότερα θετικά στοιχεία** του που διαπιστώσατε στην πράξη; (αναφορά στις σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των Π.Σ.)
- Κλείνοντας τη συζήτησή μας ποιες **συγκεκριμένες προτάσεις** θα είχατε να κάνετε για πιθανή βελτίωση του νέου Π.Σ.; (συνοπτική διατύπωση συγκεκριμένων βελτιωτικών προτάσεων)
- Η επιμόρφωση ήταν αποτελεσματική στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ; Τι θα θέλατε να γίνει περισσότερο;