

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 1 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και
Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά,
στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδάτος Γιάννης
Πολυχρονόπουλου Σταυρούλα
Μπασιτέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

**Απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας
Εκπαίδευσης για τον ιστορικό εγγραμματισμό, στο
πλαίσιο ερευνητικού προγράμματος.**

*Αθανασία Δακοπούλου, Δήμητρα Καυκά, Έλενα
Μανιάτη*

doi: [10.12681/edusc.206](https://doi.org/10.12681/edusc.206)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Δακοπούλου Α., Καυκά Δ., & Μανιάτη Έ. (2016). Απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τον ιστορικό εγγραμματισμό, στο πλαίσιο ερευνητικού προγράμματος. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(1), 407-417. <https://doi.org/10.12681/edusc.206>

Απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τον ιστορικό εγγραμματισμό, στο πλαίσιο ερευνητικού προγράμματος.

Αθανασία Δακοπούλου
Σχολική Σύμβουλος.
nasiadakopoulou@tutors.eap.gr

Δήμητρα Καυκά
Σχολική Σύμβουλος.
dimitrakauka@gmail.com

Έλενα Μανιάτη
Σχολική Σύμβουλος.
elmaniati@gmail.com

Περίληψη

Ο διάλογος που αναπτύσσεται τα τελευταία χρόνια για τον ιστορικό εγγραμματισμό εστιάζει, αφ' ενός στην ανανέωση της ιστορικής εκπαίδευσης και στην ανάπτυξη της διδακτικής της Ιστορίας και αφ' ετέρου στον γενικότερο προβληματισμό περί εγγραμματισμού. Στην παρούσα εισήγηση παρουσιάζονται τα αποτελέσματα έρευνας, η οποία διεξήχθη σε τρεις Περιφέρειες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αττικής, στο πλαίσιο ερευνητικού – επιμορφωτικού προγράμματος με θέμα *Ιστορικός Εγγραμματισμός και Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, για το σχολικό έτος 2014-2015, σε συνεργασία με το Τμήμα ΜΙΘΕ του Πανεπιστημίου Αθηνών. Στόχος της έρευνας ήταν να αναδείξει στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Ιστορίας με ερωτηματολόγια και στοχευμένες ομάδες εργασίας (focus groups). Πεδίο αναφοράς υπήρξε το επιστημολογικό περιβάλλον της σχολικής Ιστορίας, με επιμέρους ζητήματα τις παιδαγωγικές και διδακτικές μετατοπίσεις. Η δημοσιοποίηση των ευρημάτων της έρευνας φιλοδοξεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης των παιδιών, στο πλαίσιο του ιστορικού εγγραμματισμού, με όρους σύγχρονης διδακτικής μεθοδολογίας και παιδαγωγικής.

Λέξεις-κλειδιά: εγγραμματισμός, ιστορική εκπαίδευση, σχολική Ιστορία, διερευνητική μάθηση.

Abstract

The dialogue developed in recent years around historical literacy focuses in the renewal of historical education, the development of history teaching and in the general debate on literacy. The paper presents the results of a survey, conducted in three educational regions of Primary Education in Attica, under a research - training program on Historical literacy and primary school teachers' education during the school year 2014-2015, in collaboration with the Department MITHE of Athens University. The aim was to highlight teachers' attitudes and opinions about school history using questionnaires and focus groups. The research framework was the epistemological environment of school history, with issues of pedagogical and teaching shifts. The publication of research findings aims to contribute to the

development of historical thinking and consciousness of children, in the framework of the historical literacy, in terms of modern teaching methodology and pedagogy.

Key-words: literacy, historical education, school History, exploratory learning.

1. Από την Ιστορία στη σχολική Ιστορία.

Η Ιστορία συγκροτείται σε γνωστικό κλάδο, με διακριτή μεθοδολογία και αντικείμενο, τον 19^ο αιώνα. Στη συγκρότηση του επιστημονικού της λόγου, συνέβαλαν σημαντικά οι μαρτυρίες, οι οποίες και απετέλεσαν στοιχείο διαφοροποίησης της Ιστορίας από τις ηθικές αφηγήσεις προηγούμενων εποχών. Η επιστημονική, μεθοδική ή ερμηνευτική προσέγγιση της ιστορίας, η οποία καλλιεργήθηκε στη Γερμανία και μετεξελίχθηκε σε θετικιστική ιστοριογραφία, αποτέλεσε, ως τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, κυρίαρχο τρόπο ιστορικής γραφής.

Μετατόπιση του μεθοδολογικού πλαισίου για τη συγκρότηση του ιστορικού λόγου συναντάται στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Η Ιστορία παύει να περιορίζεται στα στενά όρια των αφηγήσεων. Οι συλλογικότητες τέθηκαν στο επίκεντρο της ιστορικής διερεύνησης και η προσέγγιση του παρελθόντος μέσω των πηγών οργανώθηκε σε νέα βάση.

Η διεύρυνση του ερευνητικού πεδίου της Ιστορίας διαμόρφωσε νέα ιστορικά πεδία. Οι ιστορικοί έστρεψαν το βλέμμα τους από τους ισχυρούς του κόσμου, τα πολιτικά και στρατιωτικά γεγονότα, στις ανθρώπινες ομάδες, τη δράση τους, την καθημερινή ζωή, τις νοοτροπίες και τις πολιτισμικές σταθερές (Αβδελά, 1998:19).

Η νέα αντίληψη για την Ιστορία, ως κλάδου συγγενούς με τις κοινωνικές επιστήμες, επέφερε και νέο τρόπο προσέγγισης του ιστορικού υλικού. Οι «πηγές» προσδιορίζονται ως στοιχείο του παρελθόντος και αποκτούν λειτουργική διάσταση μετά από τη συστηματική μελέτη του ιστορικού. Αιτούμενο δεν είναι η συσσώρευση γεγονότων του παρελθόντος, αλλά η οικοδόμησή τους με βάση τα ιστορικά ερωτήματα και την προβληματική τους. Το ανθρώπινο παρελθόν και η γνώση γενικότερα που έχουμε γι' αυτό συνιστούν δύο αλληλοεξαρτώμενα πεδία της ιστορίας.

Η εκπαίδευση, ενήμερη για τις εξελίξεις της ιστορικής επιστήμης, λαμβάνει από τους ιστορικούς πραγματολογικές γνώσεις, προβληματικές και σχήματα γεγονότων (Μονιότ, 2002:55). Μέσω της σχολικής Ιστορίας εκθέτει ένα απόθεμα αξιομνημόνευτων γεγονότων, προβάλλει τους κοινούς τόπους και προτείνει διάφορες συναισθηματικές ή γνωστικές προσεγγίσεις του παρελθόντος (Μονιότ, 2002:57).

Υπό το πρίσμα αυτής της οπτικής ανοίγεται προς μελέτη το πλαίσιο οργάνωσης του διδακτικού περιβάλλοντος του ιστορικού μαθήματος (Κάββουρα, 2010:72), με βάση τις απαιτήσεις του Νέου Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Α.Π.Σ.), έτσι ώστε ο μαθητής¹ να αναδειχθεί σε φορέα της διδακτικής διαδικασίας, να καταστεί ικανός να διαχειρίζεται ιστορικές πληροφορίες και να οδηγείται σε ιστορικά συμπεράσματα.

2. Επιστημολογικό, παιδαγωγικό και ιστοριογραφικό περιβάλλον.

Στα τέλη του 19^{ου} αιώνα το εκπαιδευτικό σύστημα αναδεικνύεται σε κρίσιμης σημασίας πολιτικό εργαλείο (Τερλεξής, 1975:135). Στη βάση αυτού του αιτήματος, η

¹ Στην παρούσα εργασία, το αρσενικό γένος, όπου αναφέρεται, χάριν συντομίας, αφορά και στα δύο φύλα.

Ιστορία αναδείχθηκε σε προνομιακό χώρο για την εγχάραξη της εθνικής ταυτότητας και η σχολική ιστορική γνώση, με τη σειρά της, θα καλλιεργούσε τα αναγκαία συναισθήματα εθνικής υπερηφάνειας και τη βούληση για τη διασφάλιση του εθνικού εαυτού.

Τον κανόνα αυτό ακολούθησε και η ελληνική σχολική Ιστορία, η οποία αναγορεύθηκε στην κατ' εξοχήν ενδεδειγμένη γνωστική περιοχή με ρόλο πρωτίστως ηθικοποιητικό. Η αρχαιολατρεία και η έμφαση στο εθνικό στοιχείο επιχειρούν να αναδείξουν τη συνέχεια και τη μοναδικότητα του ελληνικού έθνους. Στη στοχοθεσία αυτή που αποδύεται η Ιστορία, ως επιστήμη, καθοριστικό ρόλο διαδραμάτισε και η σχολική Ιστορία (Brubaker, 1969: 26).

Αναλυτικό Πρόγραμμα για το μάθημα της Ιστορίας (Κάββουρα, 2010: 152-153), στο πρωτοβάθμιο σχολείο συντάσσεται για πρώτη φορά στο τέλος του 19^{ου} αιώνα. Από το 1881 και μετά η σχολική Ιστορία αναγορεύεται σε αυτόνομο μάθημα. Στη διδακτέα ύλη περιλαμβάνονται γεγονότα που προάγουν το εθνικό φρόνημα. Το περιεχόμενο των μαθημάτων επεκτείνεται και πέρα από τα στρατιωτικά και πολιτικά γεγονότα. Η διδασκαλία της Ιστορίας επικεντρώνεται σε αξιακά πρότυπα, προσανατολισμένα στη διαμόρφωση καλού πολίτη και καλού πατριώτη.

Σημαντική μετατόπιση παρατηρείται στο μεθοδολογικό πλαίσιο του προγράμματος του 1981, το οποίο επιχειρεί, την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών, μέσα από διαδικασίες αξιοποίησης των πηγών, συλλογής και επεξεργασίας τεκμηρίων, ερμηνείας χαρτών και διαγραμμάτων (Αβδελά, 1998: 26).

Στο Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών είναι ευδιάκριτη η προσπάθεια δόμησης του ιστορικού λόγου στη βάση υπέρβασης των ανελαστικών, εθνικιστικών σταθερών (Α.Π.Σ, ΥΠ.Ε.Π.Θ., τόμ. Α' 2002: 230). Παρά τη φιλόδοξη όμως αυτή προοπτική, η Ιστορία δύσκολα θα αποποιηθεί τον εθνικό προσδιοριστικό της ρόλο, αφού η εθνική ιδιαιτερότητα αποτελεί αξίωμα, που επιβάλλει τη θεσμική αναγνώριση του έθνους και τον προσδιορισμό του σε αυθύπαρκτη πολιτική οντότητα (Λέκκας, 1996: 132). Στη βάση αυτή οι προσδιοριστικοί όροι της «εαυτότητας» παραμένουν κυρίαρχοι (Τσουκαλάς, 1999: 306).

Όσον αφορά στο ζήτημα των διδακτικών πρακτικών, αυτές διαμορφώνονται στη βάση συγκεκριμένου στοχοθετικού πλαισίου, προκειμένου να επιτευχθεί η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης, η απόκτηση ιστορικών γνώσεων και η καλλιέργεια ιστορικής κουλτούρας, για τη δημιουργία ιστορικά εγγράμματων πολιτών. Η μεθόδευση της διδασκαλίας αποσκοπεί στη μετατροπή του γνωστικού αντικειμένου ιστορίας σε διδάξιμη γνώση (Κοσσυβάκη, 1998: 18) μέσω πρόσφορων δραστηριοτήτων, οι οποίες διαμορφώνουν την οπτική της διδασκαλίας προς την κατεύθυνση ανάπτυξης διαλογικού πνεύματος, διατύπωσης απόψεων, παρατήρησης χαρτών και διαγραμμάτων, διασύνδεσης των γνωστικών αντικειμένων που διατρέχουν τα Α.Π.Σ., καθώς και υπόδυσης ρόλων.

Κυρίαρχη θέση στη διδακτική πρακτική του μαθήματος κατέχει η διαδικαστική γνώση (Ρεπούση, 2004: 292-295), η οποία συνιστά οργανωτικό φορέα στοχοθετημένης δράσης (Moniot, 2002: 138). Στη βάση αυτής της συλλογιστικής η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών είναι ευθέως ανάλογη της ενεργοποίησης του ενδιαφέροντός τους και της ενεργού συμμετοχής τους στη διδακτική πράξη (Οικονομίδου, 2002). Όπως παρατηρεί και ο Κόκκινος (2000: 10), «οι γνωστικές πρακτικές του μαθήματος της Ιστορίας πρέπει να μετατοπιστούν από την παθητική, αδιαφοροποίητη και ουδέτερη μετάδοση γνώσης στη διασφάλιση της ικανότητας ενεργητικής αναζήτησης μέσω της εκμάθησης του εννοιολογικού κώδικα και των μεθοδολογικών πρακτικών της ιστορικής επιστήμης και της μετατροπής της γνωστικής διαδικασίας σε πεδίο έρευνας και διαλόγου για την αναζήτηση της

επιστημονικά εγκυρότερης ερμηνείας». Η μετατόπιση του ιστορικού λόγου από την ιστορική αφήγηση στην ιστορία «πρόβλημα» και ο μεθοδολογικός κανόνας για ολιστική προσέγγιση της γνώσης αναδεικνύονται σε κομβικούς άξονες για την καλλιέργεια δεξιοτήτων.

Η αποκωδικοποίηση ιστορικών όρων και εννοιών, ο συσχετισμός τους με ατομικότητες, συλλογικότητες και τις δράσεις αυτών, η κριτική αντιμετώπιση των ιστορικών πηγών (Α.Π.Σ., ΥΠ.Ε.Π.Θ., τόμ. Α΄ 2002: 235-236, 240), η περιγραφή, ανάλυση και σύνθεση, ο συσχετισμός γεγονότων μεταξύ τους (αιτιώδης συνάφεια), η πολυπλοκότητα ιστορικών αιτίων, η ταξινόμηση και ιεράρχηση, η διατύπωση ερωτημάτων και υποθέσεων, η επιχειρηματολογία (Α.Π.Σ., ό.π.: 236-239), η επικοινωνία, ο διάλογος και η συνεργασία, συνιστούν ένα σύνολο σύνθετων νοητικών και συναισθηματικών ικανοτήτων-δεξιοτήτων που οδηγούν στην καλλιέργεια της κριτικής ιστορικής σκέψης.

Η μεθοδολογική μετατόπιση που αναδεικνύεται από το πρόγραμμα σπουδών επικεντρώνεται σε συμμετοχικές ερευνητικές δραστηριότητες, πρακτικές που οδηγούν στην καλλιέργεια δεξιοτήτων προσέγγισης του ιστορικού υλικού, αναγνώρισης της προσωπικής ταυτότητας του μαθητή μέσα στο σύγχρονο κόσμο (Λεοντσίνης, 2003: 152-160).

Η μύηση στην ιστορική έρευνα, όπως διαφαίνεται από το Α.Π.Σ., προτείνεται να πραγματοποιηθεί και μέσα από την ενασχόληση των μαθητών με θέματα τοπικής ιστορίας, όπου θα έχουν τη δυνατότητα να αναδείξουν ερευνητικά, πτυχές της ιστορίας του τοπικού περιβάλλοντος, σε μια προοπτική ερευνητικής ενασχόλησης (Ρεπούση, 2000) και όχι εμφαντικής προβολής δράσεων και επιτευγμάτων των τοπικών κοινωνιών. Η τοπογραφία και η ιστορία του τοπίου, οι καθημερινές ανθρώπινες δραστηριότητες, η οικογένεια, και η τοπική κοινότητα αποτελούν άξονες αναφοράς της θεματολογίας της τοπικής ιστορίας.

Όλες αυτές οι σύγχρονες προσεγγίσεις που αφορούν στην ιστορική επιστήμη, καθιστούν αναγκαία την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όχι μόνο σε θέματα γνώσεων, μεθοδολογίας και δεξιοτήτων διδακτικής πρακτικής, αλλά και σε θέματα επαναπροσδιορισμού και νοηματοδότησης της σχολικής Ιστορίας, τα οποία με τη σειρά τους θα προκαλέσουν μια σειρά μετατοπίσεων σε ιστοριογραφικό και διδακτικό επίπεδο.

Στο πλαίσιο της παιδαγωγικής - επιστημονικής καθοδήγησης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών, οι Σχολικές Σύμβουλοι της 21^{ης} Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Αττικής (Δημοτικά Σχολεία Ν. Ιωνίας), της 22^{ης} (Δημοτικά Σχολεία Χαλανδρίου) και της 25^{ης} (Δημοτικά Σχολεία Πεύκης και Μεταμόρφωσης), σε συνεργασία με το Τμήμα Μεθοδολογίας, Ιστορίας και Θεωρίας της Επιστήμης (ΜΙΘΕ) του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (ΕΚΠΑ) και την έγκριση του Υπουργείου Παιδείας, υλοποίησαν ερευνητικό – επιμορφωτικό πρόγραμμα με θέμα *Ιστορικός Εγγραμματισμός και Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Ε.)*, για το σχολικό έτος 2014-2015. Το Πρόγραμμα απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι δίδασκαν το γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας στην Ε΄ και Στ΄ τάξη, ήταν προαιρετικό και περιελάμβανε οκτώ (8) εβδομαδιαίες τετράωρες απογευματινές επιμορφωτικές συναντήσεις. Το Πρόγραμμα στόχευε στον ιστορικό εγγραμματισμό των εκπαιδευτικών και στην εκπαίδευσή τους, προκειμένου να διδάξουν το μάθημα της Ιστορίας με όρους σύγχρονης διδακτικής μεθοδολογίας και παιδαγωγικής, όπως αυτοί ήδη περιγράφηκαν, με έμφαση στο υποκείμενο της μάθησης, δηλαδή, τον μαθητή.

3. Η έρευνα.

Στο ερευνητικό μέρος του προγράμματος, διερευνήθηκαν κυρίως οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Ιστορίας με ένα εκτενές ερωτηματολόγιο, το οποίο δόθηκε στην αρχή, πριν ξεκινήσουν οι επιμορφωτικές συναντήσεις. Απώτερος στόχος του ερωτηματολογίου ήταν να αποτυπωθεί ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί με βάση την προσωπική τους θεωρία και την επαγγελματική τους εμπειρία νοηματοδοτούν τα ζητήματα και τα προβλήματα που σχετίζονται με τη διδακτική πρακτική του ιστορικού μαθήματος και τις παραμέτρους που την επηρεάζουν. Όταν ολοκληρώθηκαν οι επιμορφωτικές συναντήσεις, τρία από τα ερωτήματα του αρχικού ερωτηματολογίου τέθηκαν εκ νέου σε ομάδες εστίασης, με στόχο αυτή τη φορά να καταγραφούν πιθανές μετατοπίσεις στις πρακτικές, αλλά και στις στάσεις και στις συμπεριφορές τους, όσον αφορά στη διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος. Βασική στόχευση της διαδικασίας, να διαφανεί η αποτελεσματικότητα της επιμορφωτικής δράσης και να επαναπροσδιοριστούν οι άξονες ανάλογων εγχειρημάτων στο μέλλον.

3.1. Η ερευνητική μέθοδος.

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνάς μας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος των ομάδων εστίασης (focus groups). Πρόκειται για ένα προνομιακό ποιοτικό εργαλείο συλλογής δεδομένων, κατά το οποίο η συνέντευξη είναι ομαδική και επικεντρώνεται σε συγκεκριμένα ερωτήματα που αφορούν σε ένα θέμα. Στις ομάδες εστίασης επιτρέπεται και ενθαρρύνεται η διατύπωση διαφορετικών απόψεων υπό τον συντονισμό του ερευνητή (Vaughn et al., 1996, Morgan, 1998). Στην παρούσα έρευνα και προκειμένου να συμμετάσχει το σύνολο των εκπαιδευτικών του Προγράμματος, διαμορφώθηκαν έξι (6) ομάδες εστίασης των επτά (7) ατόμων η κάθε μία και σε κάθε μία ομάδα δόθηκε αντίστοιχος χρόνος, ο οποίος προβλέπεται από το ερευνητικό εργαλείο, προκειμένου να πραγματευτεί τα ερωτήματα και να τα παρουσιάσει στην ολομέλεια ως σύνθεση του έργου της.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τέθηκαν στις ομάδες εστίασης και βάσει των οποίων έγινε η συλλογή, η σύγκριση και η ανάλυση των δεδομένων ήταν τα εξής:

1. Εκδηλώνουν οι μαθητές/τριές σας ενδιαφέρον για το μάθημα της Ιστορίας και γιατί νομίζετε ότι συμβαίνει αυτό;
2. Πώς μεθοδεύετε συνήθως τη διδασκαλία του μαθήματος; Ποια πορεία ακολουθείτε;
3. Τι αποτελέσματα αναμένετε να έχει για τους μαθητές/τριές σας η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στο τέλος του σχολικού έτους σε επίπεδο γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων;

Νωρίτερα, οι ερωτήσεις είχαν δοθεί στα μέλη της κάθε ομάδας ξεχωριστά και αυτά είχαν αρκετό χρόνο στη διάθεσή τους για να γράψουν τις απαντήσεις τους, πριν αυτές συζητηθούν από την ομάδα τους και πριν ανακοινωθούν στην ολομέλεια. Τον συντονισμό της ανέλαβε μία από τις ερευνήτριες κρατώντας την όλο το διάστημα εστιασμένη στους στόχους του θέματος για να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, ενώ οι άλλες δύο κρατούσαν λεπτομερείς σημειώσεις, ούτως ώστε να υπάρχουν όλα τα στοιχεία στη διάθεση της έρευνας. Αφού συζητήθηκαν όλες οι ερωτήσεις, στη συνέχεια διατυπώθηκε προσεκτικά από τη συντονίστρια μία σύνθεση

όλων των απόψεων που ακούστηκαν. Γεγονός είναι ότι μέσα από τη διαδικασία των focus groups κατατέθηκε η άποψη των εκπαιδευτικών, όπως αυτή διαμορφώθηκε μετά το πέρας των επιμορφωτικών συναντήσεων και παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον η σύγκριση των απόψεών τους στα ίδια ερωτήματα πριν και μετά το Πρόγραμμα της επιμόρφωσής τους, με την αξιοποίηση και του αρχικού Ερωτηματολογίου που τους είχε δοθεί. Στη συνέχεια, αφού αποδελτιώθηκαν οι απαντήσεις, έγινε κατηγοριοποίηση των στοιχείων και για λόγους εύκολης διαχείρισης του υλικού χρησιμοποιήθηκαν πίνακες καταγραφής. Για την ερμηνεία των απόψεων ελήφθησαν υπόψη θεωρητικοί άξονες, οι οποίοι σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία αφορούν:

- το γενικό επιστημολογικό περιβάλλον της σχολικής Ιστορίας και
- το αντίστοιχο παιδαγωγικό και διδακτικό πλαίσιο για την πρόσληψη και κατανόηση του ιστορικού λόγου.

Όσον αφορά στο δείγμα της έρευνας, στις ομάδες εστίασης συμμετείχαν σαράντα δύο (42) εκπαιδευτικοί της Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης, από τις αντίστοιχες Εκπαιδευτικές Περιφέρειες των Σχολικών Συμβούλων, οι οποίοι συμμετείχαν στο ερευνητικό – επιμορφωτικό πρόγραμμα με θέμα *Ιστορικός Εγγραμματισμός και Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Ε.)*, για το σχολικό έτος 2014-2015. Ο προαιρετικός χαρακτήρας του Προγράμματος και η εκτός εργασιακού ωραρίου πολύωρη υλοποίησή του διαμόρφωσε μία σχετική ομοιογένεια στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς: όλοι ήταν ευαισθητοποιημένοι ως προς τη βασική παραδοχή του Προγράμματος ότι η δημιουργία συνθηκών διερευνητικής μάθησης, στο πλαίσιο ενός επικοινωνιακού διδακτικού περιβάλλοντος, βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν ιστορική γνώση, να διαμορφώσουν στάσεις και να αναπτύξουν δεξιότητες προσέγγισης και διαχείρισης του ιστορικού υλικού.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Κατά την εξαγωγή των συμπερασμάτων και την ερμηνεία τους ελήφθησαν υπόψη παράγοντες που απηχούν αφενός τις σύγχρονες επιστημονικές προσεγγίσεις για το μάθημα της Ιστορίας και αφετέρου τις προσδοκίες και τους στόχους που οι εκπαιδευτικοί θέτουν κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας.

4. Συμπεράσματα - Συζήτηση.

4.1. Το μαθητικό ενδιαφέρον για το ιστορικό μάθημα.

Στο ερώτημα για την εκδήλωση του μαθητικού ενδιαφέροντος για το μάθημα της Ιστορίας, πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι οι μαθητές εκδηλώνουν φανερά το ενδιαφέρον τους για το μάθημα της ιστορίας. Παράλληλα, παρουσιάζει ενδιαφέρον το εύρημα πως υπήρξαν και εκπαιδευτικοί που εξέφρασαν την επιφύλαξή τους για το μειωμένο ενδιαφέρον των μαθητών τους για το μάθημα, ενώ ορισμένοι είπαν χαρακτηριστικά ότι «*το αντιμετωπίζουν όπως όλα τα άλλα μαθήματα: ως υποχρέωση*». Όσοι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν τις επιφυλάξεις τους για το μαθητικό ενδιαφέρον απέδωσαν αυτή τους την παρατήρηση στην ύπαρξη εκτενών γραπτών κειμένων στα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας, τα οποία οι μαθητές μοιάζουν να «*φοβούνται*». «*Οι εποχές δεν ευνοούν το 'σκύψιμο' στα κείμενα*» επισημαίνει χαρακτηριστικά ένας εκπαιδευτικός.

Αναφορικά στο ίδιο ερώτημα, οι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν στο σύνολό τους ότι η άποψή τους για τον ορισμό του ενδιαφέροντος των μαθητών μετασηματίστηκε μετά το πέρας του προγράμματος με την έννοια ότι αντιλαμβάνονταν διαφορετικά την έννοια όταν προσήλθαν στο πρόγραμμα. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν την άποψη ότι η αντίληψή τους για το τι συνιστά μαθητικό ενδιαφέρον για το ιστορικό μάθημα τροποποιήθηκε προς την κατεύθυνση της συμμετοχικής εμπλοκής των μαθητών. Σημειώθηκε χαρακτηριστικά ότι *«τα παιδιά ενδιαφέρονται για το άγνωστο, όπου ανοίγεται ένας καινούριος ή καλύτερα διαφορετικός κόσμος απ' τον δικό τους και αυτό είναι πραγματικά γοητευτικό»*.

Η ολοκλήρωση του προγράμματος έφερε τους εκπαιδευτικούς πιο κοντά στη διαπίστωση ότι το μαθητικό ενδιαφέρον αυξάνεται όταν ο εκπαιδευτικός αγαπά το ιστορικό μάθημα και ενδιαφέρεται ο ίδιος για αυτό. Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν ότι το μαθητικό ενδιαφέρον συνδέεται ευθύγραμμα με τη διδακτική πορεία που επιλέγουν να ακολουθήσουν.

Συνολικά στο τέλος του προγράμματος καταγράφηκαν σημαντικές μετατοπίσεις στο ερευνητικό ερώτημα για το μαθητικό ενδιαφέρον και την κινητοποίησή του. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί με πολλαπλούς τρόπους επισήμαναν πως ο κυρίαρχος παράγοντας δεν είναι το σχολικό εγχειρίδιο, αλλά ο εκπαιδευτικός και η μεθόδευση της διδασκαλίας που αυτός επιλέγει, ενώ ενισχυτικά εμφανίζεται να λειτουργεί και η ύπαρξη και αξιοποίηση των εποπτικών μέσων. Ο ενθουσιασμός για το ιστορικό μάθημα μπορεί να μεταδοθεί από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, ενώ σημειώθηκε ότι τα πιο σύγχρονα θέματα και η βιοματική ιστορία παρουσιάζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τους μαθητές. Πρόκειται για εύρημα ιδιαίτερα χρήσιμο, αφού η ενεργοποίηση του μαθητικού ενδιαφέροντος και της ενεργητικής συμμετοχής στο μάθημα της ιστορίας είναι ευθέως ανάλογη με την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών (Οικονομίδου, 2002). Καθοριστικός παράγοντας για την μαθητική παρώθηση εξάλλου εμφανίστηκε να είναι η ενημέρωση των μαθητών για τους στόχους του μαθήματος στην αρχή του σχολικού έτους, καθώς και στην αφετηρία κάθε διδακτικής ενότητας χωριστά. Οι μαθητές δείχνουν με κάθε τρόπο το ενδιαφέρον τους για το ιστορικό μάθημα, *«αρκεί να καταλάβουν το λόγο για τον οποίο γίνεται το μάθημα»* σημειώνει χαρακτηριστικά ένας εκπαιδευτικός.

4.2. Η μεθόδευση της διδασκαλίας του ιστορικού μαθήματος.

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα για τη μεθόδευση της διδασκαλίας και την πορεία που οι εκπαιδευτικοί συνήθως ακολουθούν στο μάθημα της ιστορίας, στην αρχή του προγράμματος έδειξαν ως βασικό σημείο αναφοράς το σχολικό εγχειρίδιο. Το κείμενο της διδακτικής ενότητας του σχολικού εγχειριδίου φάνηκε να αποτελεί τη βασική αναφορά για τους εκπαιδευτικούς. Χαρακτηριστική είναι η απάντηση ενός εκπαιδευτικού: *«Αφού συζητάμε, έπειτα ακολουθεί το μάθημα»*. Ειδικότερα, στο αρχικό ερωτηματολόγιο απεικόνισαν μεθοδεύσεις που εκκινούν από την αναφορά σε βασικά σημεία της προηγούμενης ενότητας του εγχειριδίου. Στη συνέχεια η πλειονότητα των ερωτώμενων αναφέρθηκε στην εστίαση στον τίτλο ή σε κάποια από τις εικόνες του σχολικού βιβλίου. Συνέχισαν με την αξιοποίηση σχεδιαγραμμάτων, των χαρτών και της ιστοριογραμμής. Σπανιότερα αναφέρθηκε η αφορμή από απόσπασμα ταινίας ή από κάποιο σχετικό με την ενότητα ποίημα. Η βασική διδακτική τεχνική μοιάζει να είναι η *«αφήγηση»* του εκπαιδευτικού και η ανάγνωση τμημάτων από το σχολικό βιβλίο.

Υπήρξαν πολλές απαντήσεις που εστίασαν στην παραγωγή πλαγιότιτλων σε κάθε διδακτική ενότητα για διευκόλυνση της προσέγγισής της από τους μαθητές. Επίσης, αναφέρθηκε η παραγωγή περιλήψεων στο σχολείο ή στο σπίτι και στην αποστήθισή τους από τους μαθητές. Συχνή είναι και η αναφορά των εκπαιδευτικών στις δυσνόητες λέξεις ή φράσεις των κειμένων των σχολικών εγχειριδίων. Σε αυτό το πλαίσιο, οι εκπαιδευτικοί συχνά αναφέρουν την καταγραφή στον πίνακα λέξεων που δυσκολεύουν τους μαθητές και την επεξήγησή τους. Το εύρημα συνδέεται με τη διαθεματική σύνδεση του γλωσσικού μαθήματος με το μάθημα της ιστορίας.

Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών αναφέρθηκε από το ένα τέταρτο μόνο των ερωτώμενων. Σε σχολεία που υπάρχει διαδραστικός πίνακας οι εκπαιδευτικοί τον αξιοποιούν ως εργαλείο για την κινητοποίηση του μαθητικού ενδιαφέροντος. Ένας από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς σημείωσε σχετικά: *«Στο ενδιαφέρον των μαθητών συντέλεσε θετικά και το γεγονός ότι χρησιμοποίησα το διαδραστικό πίνακα για την προβολή έργων τέχνης, πινάκων ζωγραφικής, ψηφιδωτών κτλ.»*

Η ολοκλήρωση της κάθε ενότητας γίνεται με τη χρήση ερωτήσεων-απαντήσεων για τον έλεγχο της κατανόησης από τους μαθητές ή με τη δημιουργία εννοιολογικού χάρτη. Η χρήση των ερωτήσεων-απαντήσεων στοχεύει –εκτός των άλλων – και στο να διδαχθούν οι μαθητές *«να θέτουν και οι ίδιοι ερωτήσεις που διερευνούν αιτιακές σχέσεις και να δίνουν πιθανές απαντήσεις»*. Με την ολοκλήρωση του προγράμματος οι εκπαιδευτικοί εκδήλωσαν σημαντική μετατόπιση από την επικέντρωση στο σχολικό εγχειρίδιο προς την επιλογή διδακτικών δραστηριοτήτων που προωθούν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών. Από την σχεδόν μονομερή επιλογή της αφήγησης του εκπαιδευτικού προς το σύνολο της σχολικής τάξης, οι συμμετέχοντες φάνηκε να μετατοπίζονται προς την αξιοποίηση της μαθητικής ομάδας. Συνολικά, η εικόνα που αποτυπώθηκε από την έρευνα οδηγεί σε σημαντικές μετατοπίσεις από μια συμβατική διδασκαλία στην επιλογή μιας πορείας διδασκαλίας που επικεντρώνει στην αξιοποίηση των ιστορικών πηγών, καθώς και στην απόδοση κεντρικής σημασίας στο ιστορικό ερώτημα. Όλοι έκαναν αναφορά στην αξιοποίηση των ιστορικών πηγών που περιέχονται στον σχολικό εγχειρίδιο, αλλά και άλλων εκτός σχολικού εγχειριδίου. Στο τέλος του προγράμματος οι εκπαιδευτικοί έδειξαν να εκτιμούν περισσότερο τη σημασία της αξιοποίησης των ιστορικών πηγών, σε σημείο που χαρακτηριστικά σημειώθηκε ότι: *«οι μαθητές άρχισαν να ενδιαφέρονται από τη στιγμή που ξεκινήσαμε την αναφορά στις πηγές και σε εικόνες σχετικές με το μάθημα»*.

Η ολοκλήρωση του επιμορφωτικού προγράμματος έφερε τους εκπαιδευτικούς να συμπεριλαμβάνουν σχεδόν στο σύνολό τους μαζί με την «αφήγηση» - από την οποία δεν ήταν εύκολο να αποστασιοποιηθούν - και την τοποθέτηση στο χωροχρονικό πλαίσιο της κάθε εποχής. Όλοι επισήμαναν την χρησιμότητα της ιστορικής γραμμής για την τοποθέτηση των ιστορικών γεγονότων στον χρόνο και τη σύνδεση μεταξύ τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί σταδιακά φαίνεται να συνειδητοποιούν ότι οι διδακτικοί σχεδιασμοί που επιλέγουν είναι προσφορότερο να περιλαμβάνουν εικόνες, ντοκυμαντέρ ιστορικού περιεχομένου και αξιοποίηση ιστορικών πηγών. Το εύρημα βρίσκεται στην κατεύθυνση της στόχευσης στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών μέσα από διαδικασίες αξιοποίησης των πηγών, συλλογής και επεξεργασίας τεκμηρίων, ερμηνείας χαρτών και διαγραμμάτων (Αβδελά, 1998:26).

Αναφορικά στην επιλογή των εκπαιδευτικών τεχνικών, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να προτάσσουν την εργασία σε μαθητικές ομάδες, οι οποίες αναδιηγούνται ιστορικά γεγονότα, σχεδιάζουν και υλοποιούν δραματοποιημένες ιστορικές αφηγήσεις, αλλά και εμπλέκονται σε διαδικασίες επιχειρηματολογίας, στις οποίες

καλούνται να αξιοποιήσουν ιστορικές πηγές ως τεκμήρια στήριξης της άποψής τους. Το εύρημα μοιάζει να ευθυγραμμίζεται με την άποψη πως οι διδακτικές τεχνικές που αξιοποιούνται στο ιστορικό μάθημα χρειάζεται να μετατοπιστούν από την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική μετάδοση γνώσης στην καλλιέργεια δεξιοτήτων ενεργητικής αναζήτησης μέσα από τον μετασχηματισμό της γνωστικής διαδικασίας σε πεδίο έρευνας και διαλόγου για την αναζήτηση επιστημονικά εγκυρότερων ερμηνειών (Κόκκινος, 2000: 10). Αναδεικνύεται δηλαδή μια μετατόπιση των εκπαιδευτικών του προγράμματος στο επίπεδο της διδακτικής μεθοδολογίας εναρμονισμένη με το πρόγραμμα σπουδών που επικεντρώνει σε συμμετοχικές ερευνητικές δραστηριότητες, πρακτικές που οδηγούν στην καλλιέργεια δεξιοτήτων προσέγγισης του ιστορικού υλικού (Λεοντσίνης, 2003: 152-160).

4.3. Προσδοκώμενα αποτελέσματα από τη διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος.

Το ερευνητικό ερώτημα για τα αποτελέσματα που οι εκπαιδευτικοί αναμένουν να έχουν από τη διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος απαντήθηκε σε παρόμοιες κατευθύνσεις από όλους τους ερωτώμενους. Συχνές απαντήσεις ήταν η γνώση βασικών ιστορικών γεγονότων και των αιτιών τους, προσώπων και ημερομηνιών. Στην ίδια κατεύθυνση, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ως στόχο την ορθή τοποθέτηση από τους μαθητές των ιστορικών γεγονότων στο χρόνο. Επίσης σημειώθηκε ως διδακτικός στόχος η ανάπτυξη κριτικής σκέψης μέσα από βασικές δεξιότητες διάκρισης αιτίας και αποτελέσματος και η γνωριμία με διαφορετικές οπτικές και ερμηνείες των ιστορικών γεγονότων. Ουσιαστικά, οι εκπαιδευτικοί στοχεύουν στη *«συγκρότηση της πολιτικής ταυτότητας των μαθητών με την έννοια της ιδιότητας του πολίτη»*.

Παράλληλα αναφέρθηκε από ερωτώμενους η ανάπτυξη *«της ενσυναίσθησης των μαθητών απέναντι σε πρόσωπα και καταστάσεις»*. Η *«καλλιέργεια της δημοκρατικής συνείδησης»* και *«η διαμόρφωση φιλειρηνικών αισθημάτων»* διατυπώθηκαν επιπρόσθετα ως ζητούμενα από ορισμένους εκπαιδευτικούς.

Υπήρξαν συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί που πρόταξαν τη χαρά και την απόλαυση από την πλευρά των μαθητών του ιστορικού μαθήματος. Σημειώθηκε η στόχευση στην αγάπη των μαθητών για την ιστορία ως επιστήμη καθώς και για τον τόπο που κατοικούν αποκλείοντας το όποιο στοιχείο σωβινισμού. Παράλληλα, σημειώθηκε *«η συνειδητοποίηση της αξίας των έργων τέχνης που διατηρούνται και σήμερα και συνθέτουν την πολιτισμική μας κληρονομιά»*. Η εστίαση στην αγάπη του μαθήματος από τους μαθητές έγινε πολύ πιο έντονη στο τέλος του προγράμματος, αφού σχεδόν στο σύνολό τους οι εκπαιδευτικοί την συμπεριέλαβαν ως στόχο της διδασκαλίας τους.

Επίσης υπήρξαν εκπαιδευτικοί που αναφέρθηκαν στην προσδοκία συσχετίσεων με γεγονότα και καταστάσεις του παρόντος χρόνου, καθώς και στη βίωση της αλλαγής *«που συντελείται στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων σε διάστημα μακρών ιστορικών περιόδων»*. Είναι χαρακτηριστικό ότι το ιστορικό μάθημα αντιμετωπίζεται από αρκετούς εκπαιδευτικούς ως *«εργαλείο κατανόησης και εξήγησης και του παρόντος»*.

Πολύ μικρό μέρος των ερωτώμενων σημείωσαν τη στόχευσή τους στην τροποποίηση των στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών τους. Σπάνια στα αρχικά ερωτηματολόγια αναφέρθηκε η *«απόκτηση εθνικής συνείδησης, αγάπης για τη χώρα τους και διάθεση ειρηνικής συνύπαρξης, συνεργασίας με τους γειτονικούς λαούς»*, ενώ παράλληλα σημειώθηκε ο στόχος της *«αποδοχής των πολιτισμικών, θρησκευτικών ή*

άλλων διαφοροποιήσεων ως θεμελιώδες δικαίωμα σε μια δημοκρατική κοινωνία». Συνοπτικά ο στόχος *«της ανεκτικότητας και του διαλόγου με το διαφορετικό»* αναφέρθηκε ιδιαίτερα σπάνια από τους εκπαιδευτικούς στην αρχή του προγράμματος. Στο σύνολο των απαντήσεων το βασικό εύρημα κατατείνει στην επικέντρωση στην επιδίωξη γνωστικών στόχων από τους εκπαιδευτικούς.

Η έρευνα έδειξε αποτελέσματα που συγκλίνουν σε μετατοπίσεις από την επιδίωξη κυρίως γνωστικών στόχων στην επιδίωξη επίτευξης διδακτικών στόχων στο επίπεδο των δεξιοτήτων και των στάσεων των μαθητών. Οι στόχοι στο επίπεδο των δεξιοτήτων αυξήθηκαν σημαντικά προς την κατεύθυνση της αξιοποίησης και διερεύνησης των ιστορικών πηγών. Αρκετοί εκπαιδευτικοί έκαναν λόγο στο τέλος του προγράμματος για *«την ανάπτυξη δεξιοτήτων εξεύρεσης και παρουσίασης πληροφοριών ως πηγές»* καθώς και *«επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών, και συνεργασίας με άλλα άτομα σε ομαδικές εργασίες»*. Το εύρημα βρίσκεται στην ίδια κατεύθυνση με το πλαίσιο οργάνωσης του ιστορικού μαθήματος (Κάββουρα, 2010:72), με βάση το νέο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, το οποίο προτάσσει την ανάδειξη των μαθητών σε φορέα της διδακτικής διαδικασίας, ικανού να διαχειρίζεται ιστορικές πληροφορίες και να οδηγείται σε ιστορικά συμπεράσματα. Παράλληλα, επισημάνθηκε και η βελτίωση των δεξιοτήτων προφορικού και γραπτού λόγου, ενώ ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην καλλιέργεια δεξιοτήτων του επιχειρηματολογικού λόγου με αναφορά σε ιστορικά τεκμήρια.

Η καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων ισχυροποίησε κατά πολύ τη θέση της στις διδακτικές επιδιώξεις των εκπαιδευτικών, αφού οι περισσότεροι στο τέλος του προγράμματος έκαναν λόγο για στόχευση στην καλλιέργεια της ιστορικής ενσυναίσθησης, με αναφορά στη δημιουργία *«ανοιχτόμυαλων ανθρώπων που να μπορούν να μπουκ στην θέση του άλλου»*, παρά την κυρίαρχη θέση την οποία εξακολουθούν να κρατούν οι προσδιοριστικοί όροι της *«εαυτότητας»* (Τσουκαλάς, 1999: 306). Οι διδακτικές επιλογές που προτάσσουν *«την ανθρώπινη διάσταση των ιστορικών προσώπων»* φαίνεται πως οδηγούν τους μαθητές *«να εσωτερικεύσουν τις θετικές στάσεις και συμπεριφορές των πρωταγωνιστών της ιστορίας»*, γεγονός που ενδέχεται να οδηγήσει σε μετασχηματισμό των δικών τους στάσεων και συμπεριφορών. Ως εκ τούτου, γίνεται φανερή η μετατόπιση της στόχευσης των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στο επίπεδο των διδακτικών στόχων των σχετικών με στάσεις και συμπεριφορές.

Τέλος, ως πλέον σημαντική μετατόπιση σημειώθηκε η στόχευση των εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση της εκπαίδευσης των μαθητών τους στην προσέγγιση των ιστορικών γεγονότων με *«διερευνητική ματιά»*. Η βασική στόχευση που διατύπωσαν οι εκπαιδευτικοί στο τέλος του προγράμματος είναι *«η ικανότητα σταχυολόγησης γεγονότων και ενεργειών που πάνε τα 'πράγματα' μπροστά»*, καθώς και η ωσμωτική κατανόηση ότι *«η ιστορία γράφεται πάντα από ανθρώπους»*. Η σημαντική αυτή μετατόπιση στο επίπεδο των στάσεων και συμπεριφορών των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα οδηγεί αναμφίβολα σε επιλογή διδακτικών τεχνικών, ενεργειών αλλά και υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών που προτάσσουν την ανθρώπινη παρέμβαση στην ιστορική εξέλιξη και καθιστούν τον άνθρωπο - τόσο ως μονάδα, όσο και ως συλλογικότητα - πρωταγωνιστικό δρών υποκείμενο της διαμόρφωσης της ιστορίας αποτρέποντας και απονομιμοποιώντας σταδιακά φαινόμενα φασισμού και μισαλλοδοξίας στις κοινωνίες του μέλλοντος που οι μαθητές μας συλλογικά θα οικοδομήσουν.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Brubaker, D. L. (1969). *Social Studies in a Mass Society International Textbooks co.* Pennsylvania: Scranton.
- Morgan, D. L. (1998). *The Focus Group Guidebook.* London: Sage.
- Vaughn, S., Schumm, J. S., & Sinagub, J. (1996). *Focus group interviews in education and psychology.* Thousand Oaks, CA: Sage.
- Αβδελά Ε. (1998). *Ιστορία και Σχολείο.* Αθήνα: Νήσος.
- Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών* (2002). ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι.
- Κάββουρα, Θ. (2002). *Τα νέα Προγράμματα Σπουδών Υπηρετούν τη Μάθηση; Το Παράδειγμα της Ιστορίας, στο Επίκαιρα θέματα Ιστορίας Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Gutenberg.
- Κόκκινος (2000). *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της Ιστορίας – για μια νέα Διδακτική Μεθοδολογία στην Υπηρεσία της Κριτικής Ιστορικής Σκέψης.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κοσσυβάκη, Φ. (1998). *Κριτική Επικοινωνιακή Διδασκαλία.* Αθήνα: Gutenberg.
- Λέκκας, Π. (1996). *Η Εθνικιστική Ιδεολογία.* Αθήνα: Κατάρτι.
- Λεοντσίνης Γ. (2003). *Θεωρητικά και Μεθοδολογικά Ζητήματα Διδακτικής της Ιστορίας και του Περιβάλλοντος.* Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Μονιότ, Η. (2002). *Η Διδακτική της Ιστορίας.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Οικονομίδου, Σ. (2002). *Ιστορικά Λογοτεχνικά Κείμενα: η άλλη όψη της Ιστορίας.* Πρακτικά: Πανελλήνιο Συνέδριο, *Σχολική γνώση και διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση,* Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Β' τόμος, σ. 297, Ιωάννινα.
- Ρεπούση, Μ. (2000). Διδακτικές προσεγγίσεις της Τοπικής Ιστορίας, *Φιλολογος*, 102 (590-606).
- Ρεπούση, Μ., (2004). *Μαθήματα Ιστορίας.* Αθήνα: Καστανιώτης.
- Τερλεξής, Π. (1975). *Πολιτική Κοινωνικοποίηση. Η Γένεση του Πολιτικού Ανθρώπου.* Αθήνα: Gutenberg.
- Τσουκαλάς, Κ. (1999). *Η Εξουσία ως Λαός και ως Έθνος.* Αθήνα: Θεμέλιο.