

**ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ  
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ  
ΜΕ ΤΑ ΔΕΠΠΣ ΚΑΙ ΑΠΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ  
ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**PERCEPTIONS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS  
REGARDING THE DEPPS AND APS OF THE COURSES  
OF SOCIAL STUDIES**

Μαρία Εμ. Ιβρίντελη  
Επίκουρη Καθηγήτρια  
Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστημίου Κρήτης  
mivrinteli@uoc.gr

### **Περίληψη**

**Β**ασικός σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τα νέα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των μαθημάτων των Κ.Σ. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι τα νέα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. βοηθούν τους εκπαιδευτικούς ως προς την επιλογή και αλληλουχία της διδακτέας ύλης, αλλά δεν τους παρέχουν ικανοποιητικά περιθώρια ευελιξίας ως προς τις πτυχές αυτές.

### **Λέξεις κλειδιά**

*ΔΕΠΠΣ & ΑΠΣ, Κοινωνικές Σπουδές, σκοποί και στόχοι, σχεδιασμός διδασκαλίας, ευελιξία εκπαιδευτικού.*

### **Abstract**

**T**his study investigates how primary school teachers assess the curriculum of social studies courses. Through a survey questionnaire, teachers were asked to express their perceptions of the curriculum guidelines and course objectives. The results indicated that the curriculum guidelines assist teachers in selection of the topics and their sequence in all social studies courses. However, they do not leave much room for flexibility to the individual teacher in these aspects.

### **Key words**

*Interdisciplinary curriculum framework, Programme of studies, Social Studies, aims and objectives, instructional design, teacher flexibility.*

## 0. Εισαγωγή

Ένας από τους σημαντικότερους σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος είναι η προετοιμασία των νέων ανθρώπων για να συμμετέχουν ενεργά και αποτελεσματικά ως πολίτες τόσο στην τοπική και την εθνική όσο και στην ευρύτερη παγκόσμια κοινότητα. Στο πλαίσιο αυτό, οι κοινωνικές σπουδές κατέχουν μια ξεχωριστή θέση μεταξύ των υπολοίπων μαθημάτων που διδάσκονται στο χώρο του σχολείου, μια που περιγράφουν αρκετές από τις πλευρές της ανθρώπινης ζωής και δράσης.

Αν και στη σχετική βιβλιογραφία απαντάται μια ποικιλία απόψεων αναφορικά με τις βασικές επιδιώξεις των μαθημάτων των κοινωνικών σπουδών (Κ.Σ.), θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο γενικός σκοπός τους σκιαγραφείται ως η διαδικασία προετοιμασίας των μαθητών προκειμένου να κατακτήσουν τις γνώσεις, τις αξίες και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ενεργό συμμετοχή τους στην ευρύτερη κοινωνία (Mc Glinn Manfrans & Bolick 2017). Ωστόσο, φαίνεται ότι υπάρχει μια σχετική συμφωνία ανάμεσα στους ειδικούς ως προς τα τέσσερα βασικά συστατικά στοιχεία των μαθημάτων των Κ.Σ.: γνώση, δεξιότητες, αξίες και συμμετοχή. Η γνώση, ως βασικό συστατικό στοιχείο των Κ.Σ., περιλαμβάνει σχετικά γεγονότα και δεδομένα, έννοιες και γενικεύσεις, καθώς και ερμηνευτικές θεωρίες. Οι δεξιότητες απαιτούν από τους μαθητές να προσλάβουν, να κρίνουν και να κατακτήσουν τις πληροφορίες. Οι αξίες αναφέρονται στη δέσμευση των μαθητών στις δημοκρατικές αρχές, και τέλος, η συμμετοχή ως αναπόσπαστο συστατικό στοιχείο των μαθημάτων των Κ.Σ., βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν σχετική εμπειρία ως προς την πρακτική εφαρμογή της δράσης του ενεργού πολίτη (της πολιτεϊότητας/ citizenship) στο πλαίσιο της κοινωνίας. (National Council for the Social Studies 2018, Adler et al. 2011).

Η πολιτειότητα (citizenship) αποτελεί για τους περισσότερους παιδαγωγούς το ισχυρότερο επιχείρημα για την αναγκαιότητα της διδασκαλίας των μαθημάτων των Κ.Σ. Οι Κ.Σ. θεωρούνται πλέον ως ένα πολύ σημαντικό και αναπόσπαστο τμήμα της γενικής εκπαίδευσης, κυρίως, λόγω της πρωταρχικής λειτουργίας τους προς την κατεύθυνση της διαπαιδαγώγησης ενός δημοκρατικού πολίτη (Πασιάς & Παντίδης 2017, Φλουρής & Πασιάς 2003). Ο δημοκρατικός πολίτης στις μέρες μας δεν γίνεται πλέον αντιληπτός μόνο μέσω του κλασσικού ορισμού του «καλού πολίτη», ο οποίος είναι πατριώτης, πιστός και υπάκουος/πειθήνιος στο εθνικό κράτος, αλλά και ως εκείνος που ασκεί παράλληλα κριτική απέναντι στο κράτος, και ταυτόχρονα είναι ικανός και πρόθυμος να συμμετάσχει στη βελτίωσή του (Veugelers 2019). Μ' αυτήν την έννοια, η διδασκαλία των μαθημάτων των Κ.Σ. στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση κρίνεται καθοριστικής σημασίας, μια που κατά την περίοδο αυτή οι μαθητές αρχίζουν να διαμορφώνουν τις προσωπικές τους αξίες, τις απόψεις τους για τη ζωή, καθώς και τους τρόπους αντιμετώπισης και δράσης στο πλαίσιο διαφόρων καθημερινών κοινωνικών καταστάσεων.

Επιπρόσθετα, οι Κ.Σ. ασχολούνται με τη μελέτη των ανθρώπων, καθώς και των μεταξύ τους αλληλεπιδράσεων, εστιαζόμενες άμεσα σε ανθρώπινα γεγονότα και στην ανθρώπινη συμπεριφορά (Banks 2020). Επομένως, η πρόκληση κατά τη διδασκαλία των Κ.Σ. σ' αυτό το επίπεδο είναι η επίτευξη μιας λογικής ισορροπίας ανάμεσα στην κοινωνικοποίηση των νέων και στην ανάπτυξη των κριτικών δεξιοτήτων τους. Για την επιτυχή επίτευξη του παραπάνω στόχου, το Α.Π. των μαθημάτων των Κ.Σ. οφείλει να περιλαμβάνει θέματα τα οποία προσεγγίζουν τα ενδιαφέροντα των μαθητών, ανταποκρίνονται στις ανάγκες της καθημερινής ζωής και αναπτύσσουν την προοπτική ενασχόλησής τους με θέματα κοινωνικού ενδιαφέροντος. Επιπρόσθετα, οι δραστηριότητες μάθησης θα πρέπει να ποικιλουν, προκειμένου να προκαλούν τόσο τη φυσική όσο και την κοινωνική συμμετοχή των μαθητών/τριών σε αυτές. Ως τέτοιου είδους δραστηριότητες προτείνονται το παίξιμο των ρόλων, καθώς και η διερευνητική/ανακαλυπτική διδασκαλία και μάθηση (Hattie et al., 2020).

Σε ποιο βαθμό επιτυγχάνονται οι παραπάνω στόχοι κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων των Κ.Σ.; Τι είδους διδακτικό περιβάλλον δημιουργούν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διαδικασία διδασκαλίας των Κ.Σ. και ποιες επιπτώσεις έχει αυτό στους μαθητές; Η σχετική βιβλιογραφία καταδεικνύει ότι η διδασκαλία των μαθημάτων των Κ.Σ. χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη βαρετού μαθησιακού περιβάλλοντος, διδακτικών δραστηριοτήτων που επαναλαμβάνονται με τη μορφή ρουτίνας, καθώς και από παρερμηνεύσεις των πτυχών διαφόρων κοινωνικών θεμάτων/ζητημάτων από τους μαθητές (Shear et al. 2018, Massialas 2000). Οι μαθητές/τριες δηλώνουν, επίσης, ότι τόσο το περιεχόμενο όσο και ο τρόπος διδασκαλίας των μαθημάτων των Κ.Σ. είναι ως επί το πλείστον βαρετός, εξαιτίας της έλλειψης ποικιλίας διδακτικών μεθόδων, καθώς και της παθητικής, κατά κύριο λόγο, στάσης στην οποία υποχρεώνονται να περιοριστούν. Παράλληλα, οι μαθητές δεν αποτιμούν τα μαθήματα των Κ.Σ. ως ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και σημαντικά, γιατί δεν είναι σε θέση να αντιληφθούν τον τρόπο με τον οποίο το περιεχόμενό τους σχετίζεται με την καθημερινότητα της μελλοντικής ζωής τους. Ο Banks (2020) αποδίδει τις αντιλήψεις αυτές των μαθητών στην αποτυχία των εκπαιδευτικών να μεταλαμπαδεύσουν στους/στις μαθητές/τριες τους τη σπουδαιότητα του περιεχομένου των μαθημάτων των Κ.Σ. για τη μετέπειτα ζωή τους. Η έρευνα των Shear et al. (2018) κατέδειξε ότι για τους/τις μαθητές/τριες τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα μαθήματα των Κ.Σ. ήταν από τα λιγότερο αγαπημένα τους. Επιπρόσθετα, φάνηκε ότι η αρνητική αυτή στάση των μαθητών/τριών απέναντι στα μαθήματα των Κ.Σ. είναι εντονότερη όσο μεγαλύτερη είναι η τάξη στην οποία φοιτούν. Άλλες μελέτες δείχνουν, επίσης, ότι οι μαθητές/τριες δε θεωρούν τα μαθήματα των Κ.Σ. ιδιαίτερα σημαντικά, ούτε θυμούνται κάποιες από τις δραστηριότητες οι οποίες έλαβαν χώρα μέσα στη σχολική τάξη κατά τη διδασκαλία των παραπάνω μαθημάτων, σημειώνοντας με τον τρόπο αυτό ότι τόσο το περιβάλλον της τάξης όσο και οι διδακτικές αποφάσεις των

εκπαιδευτικών μπορεί, έστω και εν μέρει, να ευθύνονται για τη δημιουργία αυτών των αρνητικών στάσεων των μαθητών. Στηριζόμενη στην άποψη αυτή, μιας ευρείας κλίμακας μελέτη για τις Κ.Σ. που διεξήχθη κατά τη δεκαετία του 2010 αποκάλυψε ότι μοντέλα διδασκαλίας, όπως τα διερευνητικά, τα ανακαλυπτικά, και το παίξιμο των ρόλων, χρησιμοποιούνται ελάχιστα για τη διδασκαλία των μαθημάτων των Κ.Σ. (Social Science Education Consortium Inc. 2018).

Το 2011 οι Adler et al. στο πλαίσιο του National Council for the Social Studies, παραθέτουν έναν εκτενή κατάλογο προτάσεων για τη δημιουργία ενός ενεργού μαθησιακού περιβάλλοντος κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων των Κ.Σ., προκειμένου αυτά να έχουν θετικά αποτελέσματα στις δεξιότητες κοινωνικής πολιτικοποίησης των μαθητών. Σ' αυτές συμπεριλαμβάνονται η διεξαγωγή projects που σχετίζονται με θέματα κοινωνικο-πολιτικής δράσης (π.χ. η συνεργασία των μαθητών με πολιτικούς λειτουργούς που ακούν νομοθετικό έργο), κοινωνικά projects (π.χ. εθελοντική εργασία μαθητών σε κέντρα υγείας ή η έρευνα των στάσεων διαφόρων κοινωνικών ομάδων απέναντι σε φλέγοντα κοινωνικά θέματα) και μαθητεία (π.χ. βοηθί κοινωνικών λειτουργών). Επιπρόσθετα, προτείνεται στους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τις διδακτικές μεθόδους που ήδη χρησιμοποιούν, καθώς και να προβούν στην ενσωμάτωση νέων τεχνικών στο ρεπερτόριό τους, να εμπλέξουν τους/τις μαθητές/τριες σε μαθησιακές δραστηριότητες που απαιτούν την ενεργό συμμετοχή τους, να εστιάζονται στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων της ενεργούς αναζήτησης των πληροφοριών (ανακαλυπτική μάθηση), της οργάνωσης και της χρήσης τους, και να παρακινήσουν τους/τις μαθητές/τριες ν' αυξήσουν τις διαπροσωπικές σχέσεις τους με άτομα που δραστηριοποιούνται σε διάφορους κοινωνικούς φορείς και τα οποία θα τους βοηθήσουν στην ενεργότερη και ουσιαστικότερη συμμετοχή τους στα κοινωνικά δρώμενα (Boyle-Baise & Zevin 2013). Οι προτάσεις αυτές καταδεικνύουν την ύπαρξη μιας ευρείας κλίμακας τεχνικών, η ενσωμάτωση των οποίων στη διδασκαλία των μαθημάτων των Κ.Σ. μπορεί, ενδεχομένως, να τα καταστήσει πολύ πιο ενδιαφέροντα και προσια στη συνείδηση των μαθητών του δημοτικού σχολείου.

Στην περίπτωση της χώρας μας στα ισχύοντα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των μαθημάτων των Κ.Σ. εμπεριέχονται οι γενικοί σκοποί, οι επιμέρους στόχοι, η διδακτέα ύλη, καθώς και κάποιες προτάσεις/διευκρινήσεις με τη μορφή προτεινόμενων δραστηριοτήτων που αφορούν την υλοποίηση των παραπάνω στόχων και των βασικών θεματικών ενοτήτων. Υπάρχει ξεχωριστό ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ για κάθε ένα από τα μαθήματα των Κ.Σ. (Ιστορία, Γεωγραφία, Θρησκευτικά και Κοινωνική & Πολιτική Αγωγή). Οι γενικοί σκοποί των μαθημάτων καθορίζουν σε γενικές γραμμές τις σχετικές γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές που αναμένεται ν' αναπτυχθούν στους/στις μαθητές/τριες. Για παράδειγμα, στο μάθημα της Ιστορίας ο γενικός σκοπός αποτελείται από 16 επιμέρους γενικούς στόχους, στους οποίους μεταξύ των άλλων αναφέρεται ότι επιδιώκεται οι μαθητές/τριες «να σχηματίζουν προσωπική άποψη και να διαμορφώνουν

υπεύθυνη στάση για τα κοινωνικά, τα πολιτιστικά, τα εθνικά, τα ευρωπαϊκά και τα παγκόσμια προβλήματα, στο βαθμό που αυτό είναι δυνατό» (ΔΕΠΠΣ, 2003:3919). Στη συνέχεια ακολουθούν οι επιμέρους στόχοι στο πλαίσιο κάθε γνωστικού αντικείμενου, μέσω των οποίων προσδιορίζονται αναλυτικά όλα εκείνα τα στοιχεία που αναμένεται να αποκομίσουν οι μαθητές από τη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος. Όσον αφορά τη διδακτέα ύλη, παρατίθενται οι ενότητες και οι υποενότητες που θα διδαχθούν οι μαθητές, χωρίς να παρέχονται ταυτόχρονα κάποιες διευκρινήσεις. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, το συγκεκριμένο τμήμα των νέων ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ να έχει τη μορφή ενός πίνακα περιεχομένων που απαντάται σε οποιοδήποτε σχολικό ή άλλου είδους σύγγραμμα. Τέλος, όπως προαναφέρθηκε υπάρχουν κάποιες προτάσεις και οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τον τρόπο διδασκαλίας, την ανάθεση δραστηριοτήτων, καθώς και την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών. Ενδεικτικά αναφέρουμε ένα παράδειγμα από το μάθημα της Ιστορίας, που προτείνεται στους/στις εκπαιδευτικούς να επισκεφθούν με τους/τις μαθητές/τριές τους διάφορα μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους προκειμένου να αποκομίσουν μια σφαιρικότερη αντίληψη και κατανόηση των όσων αναγράφονται στο αντίστοιχο σχολικό εγχειρίδιο.

## 1. Σκοπός της έρευνας

Είναι γνωστό ότι ένα κεντρικά διαμορφωμένο Α.Π. που έχει καθολική ισχύ για όλη την επικράτεια μιας χώρας ασκεί τεράστια επίδραση στις διδακτικές πρακτικές, καθώς καθορίζει τους στόχους, την οπτική θέασης και τη σειρά διαπραγμάτευσης των διαφόρων θεμάτων, μην αφήνοντας με τον τρόπο αυτό ιδιαίτερα περιθώρια ευελιξίας στον εκπαιδευτικό για ανάπτυξη σχετικών πρωτοβουλιών. Τα τελευταία χρόνια, έχουν διεξαχθεί εκτενείς συζητήσεις σε ανώτατο επίπεδο στη χώρα μας σχετικά με την προοπτική άρσης του αυστηρού καθορισμού και ελέγχου των Α.Π., προκειμένου να αυξηθεί η δυνατότητα των εκπαιδευτικών για ευελιξία, λήψη πρωτοβουλιών, υιοθέτηση νέων πρακτικών και εκδίπλωση της δημιουργικότητάς τους, όμως φαίνεται ότι όλα αυτά δεν είναι πιθανό να εφαρμοστούν στην πράξη στο εγγύς μέλλον.

Οι στόχοι της διδασκαλίας των μαθημάτων των Κ.Σ., όπως προαναφέρθηκε, χωρίζονται σε τέσσερις ευρύτερες κατηγορίες: γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και συμμετοχή. Όλες αυτές οι κατηγορίες στόχων είναι άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο εμφανείς στα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των μαθημάτων των Κ.Σ. Ωστόσο, παραμένει ασαφές αν και σε ποιο βαθμό η διδασκαλία των μαθημάτων των Κ.Σ. οδηγεί ή όχι στην επίτευξή τους. Εξίσου θολό είναι το τοπίο και ως προς τον τρόπο που τα αντίστοιχα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ γίνονται αντιληπτά και πραγματώνονται από τους/τις εκπαιδευτικούς.

Υπό το πρίσμα αυτό, βασικός σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τα νέα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των μαθημάτων των Κ.Σ. Πιο συγκεκριμένα η έρευνα αυτή επιχειρεί να δώσει απάντηση στα ακόλουθα ερωτήματα:

- Σε ποιο βαθμό τα νέα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των μαθημάτων των Κ.Σ. επηρεάζουν το σχεδιασμό της ημερήσιας διδασκαλίας και των σχετικών διδακτικών δραστηριοτήτων που αναθέτουν οι εκπαιδευτικοί στους/στις μαθητές/τριες;
- Ο βαθμός ευελιξίας και αυτενέργειας που αυτά παρέχουν στους/στις εκπαιδευτικούς είναι ικανοποιητικός;
- Η έμφαση που αποδίδουν τα νέα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ στις επιμέρους κατηγορίες στόχων των μαθημάτων των Κ.Σ. ταυτίζεται με εκείνη που επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία τους;

## 2. Μεθοδολογία της έρευνας

### 2.1. Δείγμα

Η συγκεκριμένη έρευνα διεξήχθη σε 153 δημοτικά σχολεία, τα οποία αντιπροσωπεύουν όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας. Η επιλογή των παραπάνω σχολείων ήταν τυχαία, λαμβάνοντας υπόψη μας μια σειρά από κριτήρια. Στα κριτήρια αυτά συμπεριλαμβάνεται η αντιπροσώπευση όλων των γεωγραφικών διαμερισμάτων της χώρας και όλων των νομών κάθε γεωγραφικής περιοχής από 3 σχολεία ανά νομό. Το δείγμα αποτέλεσαν 918 εκπαιδευτικοί που εργάζονταν στα σχολεία αυτά κατά το χρονικό διάστημα διεξαγωγής της παρούσας μελέτης Οκτώβριος-Δεκέμβριος 2019.

Τόσο οι γυναίκες όσο και οι άνδρες εκπαιδευτικοί αντιπροσωπεύονται σχεδόν το ίδιο στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης (57% και 43% αντίστοιχα). Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα είχαν 11-20 χρόνια υπηρεσίας (58%), 29% είχε 1-10 χρόνια και 13% περισσότερα από 20 χρόνια υπηρεσίας. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (69%) ήταν απόφοιτοι Π.Τ.Δ.Ε, ενώ περίπου το 1/3 (26%) ήταν απόφοιτοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας. Αρκετοί εκπαιδευτικοί (25%) διέθεταν master ή διδακτορικό.

### 2.2. Όργανα συλλογής ερευνητικού υλικού

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τα νέα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των μαθημάτων των Κ.Σ. καταγράφηκαν μέσω της επίδοσης ενός σχετικού ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο εμπεριέχει ανοιχτού και κλειστού τύπου ερωτήσεις που σχετίζονται με την ποιότητα των ισχυόντων ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ, καθώς και με το βαθμό επίτευξης των σκοπών και των στόχων τους μέσω της διδασκαλίας.

Τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν ταχυδρομικά στους διευθυντές των σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα, με την παράκληση να τα μοιράσουν στους/στις εκπαιδευτικούς προκειμένου να τα συμπληρώσουν και στη συνέχεια αφού τα μαζέψουν να μας τα αποστείλουν πίσω. Από τα 918 ερωτηματολόγια που στείλαμε, λάβαμε πίσω 724 ποσοστό 79%.

Για την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις κλειστού τύπου ερωτήσεις του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκαν τόσο περιγραφικά όσο και επαγωγικά κριτήρια. Διενεργήθηκε, επίσης, ξεχωριστή αλλά και συνδυαστική ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ανά γνωστικό αντικείμενο των Κ.Σ., προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπήρχε διαφοροποίηση στις απαντήσεις τους. Οι απαντήσεις στις σχετικές ερωτήσεις ήταν σχεδόν ταυτόσημες για όλα τα μαθήματα των Κ.Σ., γι' αυτό και τελικά υιοθετήθηκε η συνδυαστική ανάλυσή τους στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης. Επιπρόσθετα, το t-test και η ANOVA χρησιμοποιήθηκαν προκειμένου να διαπιστωθεί αν οι διαφοροποιήσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος επηρεάζονταν από συγκεκριμένες λανθάνουσες μεταβλητές. Τα σχετικά αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μεταβλητές αυτές δεν επηρεάζουν στατιστικώς σημαντικά τις απόψεις των υποκειμένων του δείγματος. Επιπρόσθετα, δημιουργήθηκαν θεματικές κατηγορίες για την ανάλυση των δεδομένων που εξήχθησαν/συγκεντρώθηκαν από τις ανοιχτές ερωτήσεις, μέσω της τυχαίας επιλογής 50 ερωτηματολογίων και της κατηγοριοποίησης των σχετικών απαντήσεων σύμφωνα με τις ευρείες θεματικές στις οποίες ενέπιπταν. Στη συνέχεια όλα τα δεδομένα των ανοιχτού τύπου ερωτήσεων αναλύθηκαν σύμφωνα με αυτές τις κατηγορίες.

### ***2.3. Τα αποτελέσματα της έρευνας***

Όπως προαναφέρθηκε, η διδασκαλία των μαθημάτων που διδάσκονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση επηρεάζεται καθοριστικά από το κεντρικά σχεδιασμένο Α.Π., η υλοποίηση του οποίου εποπτεύεται από το Ι.Ε.Π. Κάθε εκπαιδευτικός καλείται ν' ακολουθήσει τις οδηγίες του Α.Π. τόσο σε επίπεδο σχεδιασμού όσο και κατά την υλοποίηση της διδασκαλίας. Τα ισχύοντα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ αφήνουν κάποια περιθώρια ευελιξίας στον/στην εκπαιδευτικό, κυρίως, στο πλαίσιο της ευελικτής ζώνης, να επιλέξει το περιεχόμενο που θα διδάξει, τον τρόπο που θα το διδάξει (μέθοδος ή μοντέλο διδασκαλίας), καθώς και τον τρόπο αξιολόγησης της διδασκαλίας, προκειμένου να μπορέσει να δημιουργήσει ένα ευχάριστο και αποτελεσματικό διδακτικό-μαθησιακό περιβάλλον.

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου, ζητήθηκε από τους/τις εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των μαθημάτων των Κ.Σ. ως προς τη συμβολή τους στον καθορισμό της διδακτέας ύλης και της αλληλουχίας της, της προετοιμασίας ετήσιων και ημερήσιων πλάνων, της επιλογής κατάλληλων διδακτικών στρατηγικών,

σχετικού με την ενότητα επιπρόσθετου υλικού, καθώς και στρατηγικών αξιολόγησης. Στον πίνακα 1 που ακολουθεί παρατίθενται οι απαντήσεις τους.

**Πίνακας 1:** Επίδραση των νέων ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. στο σχεδιασμό της διδασκαλίας και των σχετικών δραστηριοτήτων

Πτυχές ΔΕΠΠΣ & ΑΠΣ	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	M.O.	N
Καθορισμός διδακτέας ύλης	35.6	23.5	30.0	2.8	8.1	3.76	724
Αλληλουχία διδακτέας ύλης	37.1	22.9	29.0	2.9	8.2	3.78	724
Ετήσιος προγραμματισμός	49.2	26.6	20.1	1.6	2.5	4.19	724
Σχεδιασμός ημερήσιας διδασκαλίας	30.6	20.9	29.1	4.6	14.8	3.48	724
Επιλογή/χρήση κατάλληλων διδακτικών στρατηγικών	-	6.6	35.8	32.1	25.5	2.24	724
Επιλογή/χρήση επιπρόσθετου υλικού	.8	3.3	41.0	28.3	26.6	2.23	724
Επιλογή/χρήση στρατηγικών αξιολόγησης	1.2	2.0	46.1	31.0	19.6	2.34	724

1 = Δεν βοηθάει καθόλου, 2 = Βοηθάει ελάχιστα,  
3 = Κάπως βοηθάει, 4 = Βοηθάει, 5 = Βοηθάει πολύ.

Οι απαντήσεις τους καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των μαθημάτων των Κ.Σ. τους παρέχουν σημαντική βοήθεια σε ορισμένες από τις πτυχές των διδακτικών τους καθηκόντων και ελάχιστη σε κάποιες άλλες. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί είναι αρκετά ικανοποιημένοι ως προς τον καθορισμό της διδακτέας ύλης των σχετικών μαθημάτων, καθώς και ως προς την αλληλουχία των επιμέρους διδακτικών ενοτήτων. Τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. βοηθούν πάρα πολύ τους/τις εκπαιδευτικούς να καταρτίσουν το πλάνο του ετήσιου προγραμματισμού τους, προκειμένου να κατορθώσουν να επεξεργαστούν μέσα στη σχολική τάξη τη διδακτέα ύλη που εμπεριέχεται στα εγχειρίδια των Κ.Σ. Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, επίσης, ότι τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ τους βοηθούν αρκετά στην προσπάθειά τους να σχεδιάσουν τη διδασκαλία των επιμέρους ενοτήτων του σχολικού εγχειριδίου, κυρίως, μέσω των ενδεικτικών δραστηριοτήτων που τους παρέχουν, όχι όμως στο βαθμό που οι ίδιοι/ιες θα επιθυμούσαν.

Από την άλλη, δηλώνουν ότι τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. δεν τους/τις βοηθούν ιδιαίτερα ως προς την επιλογή και χρήση κατάλληλων διδακτικών στρατηγικών, επιπρόσθετου υλικού και στρατηγικών αξιολόγησης. Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. σκιαγραφούν τα όρια μέσα στα οποία θα κινηθεί η

διδασκαλία από άποψη καθορισμού και αλληλουχίας της διδακτέας ύλης, αλλά δε συμβάλλουν ουσιαστικά στην παροχή βοήθειας αναφορικά με τις δραστηριότητες που θα λάβουν χώρα μέσα στη σχολική τάξη. Με άλλα λόγια, πρόκειται για την κλασική διδακτική προσέγγιση στο πλαίσιο ενός συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η διδακτέα ύλη είναι αυστηρά ελεγχόμενη ως προς το τι θα διδαχθεί και με ποια σειρά, καθώς και πόσος χρόνος θα αφιερωθεί σε κάθε ενότητα. Ωστόσο, ο τρόπος με τον οποίο θα πραγματοποιηθεί η διδασκαλία της διδακτέας ύλης, ποια είδη υποστηρικτικού υλικού μπορούν να χρησιμοποιηθούν και με ποιον τρόπο, καθώς και η διαδικασία αξιολόγησης της κατάκτησής της από τους/τις μαθητές/τριες, δεν παρουσιάζονται στα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. στο βαθμό εκείνο που θα βοηθούσαν ουσιαστικά τους/τις εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν την ποιότητα της διδασκαλίας τους.

Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος κλήθηκαν να δώσουν απάντηση στο κατά πόσο τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. τους αφήνουν περιθώρια ευελιξίας κατά τη διεξαγωγή των διδακτικών δραστηριοτήτων που προαναφέρθηκαν. Τα αποτελέσματα των απαντήσεών τους παρουσιάζονται στον πίνακα 2.

**Πίνακας 2:** Βαθμός ευελιξίας που παρέχεται από τα νέα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. στους/στις εκπαιδευτικούς κατά τη διαδικασία σχεδιασμού της διδασκαλίας και των σχετικών διδακτικών δραστηριοτήτων

<b>Διδακτικές Δραστηριότητες</b>	<b>(5)</b>	<b>(4)</b>	<b>(3)</b>	<b>(2)</b>	<b>(1)</b>	<b>M.O.</b>	<b>N</b>
Καθορισμός διδακτέας ύλης	-	2.1	47.1	21.4	29.4	2.22	724
Αλληλουχία διδακτέας ύλης	1.2	10.2	56.6	18.3	13.6	2.67	724
Ετήσιος προγραμματισμός	.4	10.1	42.8	29.6	17.0	2.49	724
Σχεδιασμός ημερήσιας διδασκαλίας	1.6	14.3	39.0	23.1	22.0	2.51	724
Επιλογή/χρήση κατάλληλων διδακτικών στρατηγικών	14.0	24.2	39.0	7.2	15.7	3.14	724
Επιλογή/χρήση επιπρόσθετου υλικού	9.5	22.0	42.7	10.8	15.1	3.00	724
Επιλογή/χρήση στρατηγικών αξιολόγησης	14.0	17.9	41.0	9.2	17.9	3.01	724

1= Δεν βοηθάει καθόλου, 2= Βοηθάει ελάχιστα,  
3= Κάπως βοηθάει, 4= Βοηθάει, 5=Βοηθάει πολύ.

Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. τους παρέχουν περιορισμένα περιθώρια ευελιξίας ως προς τον καθορισμό των θεμάτων που θα διδαχθούν, την αλληλουχία της διδακτέας ύλης, καθώς επίσης και για τον ετήσιο αλλά και τον καθημερινό σχεδιασμό της διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα, η ευελιξία των εκπαιδευτικών είναι περισσότερο περιορισμένη σε σχέση με την επιλογή της διδακτέας ύλης. Ελαφρά αυξημένα είναι τα περιθώρια ευελιξίας τους αναφορικά με τον ετήσιο προγραμματισμό και το σχεδιασμό της ημερήσιας διδασκαλίας, καθώς και με την αλληλουχία παρουσίασης και διδασκαλίας της διδακτέας ύλης. Μεγαλύτερη ευελιξία παρέχεται στους/στις εκπαιδευτικούς στους τομείς της επιλογής και χρήσης διδακτικών στρατηγικών, υποστηρικτικού/συνοδευτικού διδακτικού υλικού, καθώς και στρατηγικών αξιολόγησης. Τα ευρήματα αυτά βρίσκονται σε άμεση συνάφεια και εναρμόνιση με εκείνα του πίνακα 1. Μια που τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. δεν παρέχουν ικανοποιητική βοήθεια στους/στις εκπαιδευτικούς στους τομείς που προαναφέρθηκαν, είναι φυσικό εκείνοι/ες να αισθάνονται ότι έχουν μεγαλύτερα περιθώρια ευελιξίας κατά τη διαδικασία επιλογής και χρήσης των καταλληλότερων διδακτικών δραστηριοτήτων, υλικών και μεθόδων αξιολόγησης. Επιπρόσθετα, ο αυστηρός έλεγχος που ασκείται από τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ στον καθορισμό και την αλληλουχία της διδακτέας ύλης, παρέχει ελάχιστη ευελιξία στους/στις εκπαιδευτικούς ως προς τις συγκεκριμένες πτυχές τους.

Όλα τα Α.Π., ανεξάρτητα από τη χώρα, τη βαθμίδα εκπαίδευσης ή το γνωστικό αντικείμενο για το οποίο σχεδιάζονται, δίνουν λιγότερη ή περισσότερη έμφαση στη γνώση, στις δεξιότητες, στις στάσεις ή σε κάποια άλλη πτυχή κατά την πραγμάτωση της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας. Ορισμένα Α.Π. προσπαθούν να επιτύχουν μια εξισορρόπηση των διαφορετικών εκπαιδευτικών τους σκοπών, ενώ άλλα δίνουν προτεραιότητα σε έναν ή περισσότερους από αυτούς και αγνοούν σε πολύ μεγάλο βαθμό κάποιους άλλους. Με βάση τη διαπίστωση αυτή, ζητήθηκε από τους/τις εκπαιδευτικούς του δείγματος να υποδείξουν το επίπεδο σημαντικότητας που αποδίδουν τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. σε διαφορετικές κατηγορίες σκοπών. Όπως φαίνεται από τον πίνακα 3, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. εστιάζονται, κυρίως, στη μετάδοση του γνωστικού περιεχομένου στους μαθητές, και ότι όλοι οι υπόλοιποι σκοποί προωθούνται σε πολύ μικρότερο βαθμό. Η άποψή τους αυτή μπορεί, ενδεχομένως, να έχει σημαντικές επιπτώσεις στις διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν μέσα στη σχολική τάξη. Η διδασκαλία τους είναι πιθανόν να εστιαστεί κατά κύριο λόγο στην απλή παρουσίαση της γνώσης στους/στις μαθητές/τριες, καθώς και στη διαπίστωση του κατά πόσο αυτοί την έχουν κατακτήσει μέσω γραπτών εξετάσεων, και να αγνοήσει άλλους σημαντικούς σκοπούς όπως είναι η ανάπτυξη θετικών στάσεων, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και η προαγωγή των ερευνητικών και συμμετοχικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών, οι οποίοι είναι σημαντικοί για την ομαλή ένταξη και συνεισφορά

τους στην κοινωνική ζωή του τόπου τους, αλλά και για τη δική τους προσωπική ανάπτυξη και ολοκλήρωση.

**Πίνακας 3:** Έμφαση που αποδίδεται από τα νέα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. σε διαφορετικούς εκπαιδευτικούς σκοπούς

Εκπαιδευτικοί Σκοποί	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	M.O.	N
Μετάδοση γνώσεων	35.1	32.2	31.4	.8	.4	4.01	724
Ανάπτυξη θετικών στάσεων	4.2	15.8	48.8	19.6	11.7	2.81	724
Προαγωγή κριτικής σκέψης	1.2	16.2	52.7	16.2	13.7	2.75	724
Βελτίωση ερευνητικών δεξιοτήτων	1.7	14.3	47.9	18.5	17.6	2.64	724
Ανάπτυξη συμμετοχικών δεξιοτήτων	2.1	13.2	42.3	16.7	25.6	2.61	724

1= Δεν βοηθάει καθόλου, 2= Βοηθάει ελάχιστα,  
3= Κάπως βοηθάει, 4= Βοηθάει, 5=Βοηθάει πολύ.

Η εξισορρόπηση της έμφασης που αποδίδεται στους παραπάνω σκοπούς είναι καθοριστικής σημασίας για τη διδασκαλία των μαθημάτων των Κ.Σ., μια που οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι στάσεις και η συμμετοχή, ως βασικά συστατικά της, συντελούν στο έπακρο στην ταυτόχρονη ανάπτυξη των κοινωνικών και νοητικών ικανοτήτων των μαθητών/τριών. Επιπρόσθετα, η έμφαση που αποδίδουν τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. σε κάθε έναν από τους παραπάνω σκοπούς, ενδεχομένως, επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό τα όσα πραγματώνονται μέσα στη σχολική τάξη. Σε συνδυασμό με το θέμα της έμφασης που αποδίδεται στους σκοπούς αυτούς, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν, επίσης, και για το βαθμό που οι ίδιοι τους προωθούν μέσω της διδασκαλίας τους. Μπορεί τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. να μην τονίζουν εξίσου όλους τους σχετικούς σκοπούς, όμως οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να τους αποδώσουν μεγαλύτερη έμφαση μέσω της διδασκαλίας τους. Στον πίνακα 4 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι σχετικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος.

**Πίνακας 4:** Επίπεδο προαγωγής διαφορετικών εκπαιδευτικών σκοπών μέσω της διδασκαλίας

Εκπαιδευτικοί Σκοποί	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	M.O.	N
Μετάδοση γνώσεων	13.7	32.6	50.6	2.1	.9	3.56	724
Ανάπτυξη θετικών στάσεων	4.3	16.0	53.7	18.6	7.4	2.91	724
Προαγωγή κριτικής σκέψης	1.7	15.5	48.1	20.6	14.2	2.70	724
Βελτίωση ερευνητικών δεξιοτήτων	1.7	11.3	54.5	18.2	14.3	2.68	724
Ανάπτυξη συμμετοχικών δεξιοτήτων	1.8	9.6	46.1	16.2	26.3	2.44	724

1= Δεν βοηθάει καθόλου, 2= Βοηθάει ελάχιστα,  
3= Κάπως βοηθάει, 4= Βοηθάει, 5=Βοηθάει πολύ.

Οι απαντήσεις υποδηλώνουν ότι η μετάδοση γνώσεων είναι εκείνη που πραγματοποιείται σε αρκετά μεγάλο βαθμό, ενώ άλλες πτυχές, όπως η προαγωγή της κριτικής σκέψης, η βελτίωση των ερευνητικών δεξιοτήτων, η ανάπτυξη θετικών στάσεων, καθώς και συμμετοχικών δεξιοτήτων, εμφανίζονται σε πολύ περιορισμένη έκταση. Οι απόψεις αυτές ευθυγραμμίζονται πλήρως με τα όσα ανέφεραν τα υποκείμενα του δείγματος στην ερώτηση σχετικά με την έμφαση που αποδίδουν τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. σ' αυτούς τους τομείς. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η μεγάλη έμφαση που τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ αποδίδουν στη μετάδοση του γνωστικού περιεχομένου στους/στις μαθητές/τριες, δεν τους αφήνει πολλά περιθώρια ν' ασχοληθούν ουσιαστικά με τα υπόλοιπα συστατικά στοιχεία των μαθημάτων των Κ.Σ. Υπάρχουν, ενδεχομένως, αρκετοί λόγοι που αιτιολογούν την άποψή τους αυτή. Οι εκπαιδευτικοί, ίσως, αισθάνονται έντονη την πίεση του χρόνου λόγω της πληθώρας των θεμάτων που καλούνται να διαπραγματευθούν μέσα στο πλαίσιο των μαθημάτων των Κ.Σ., με αποτέλεσμα να μη μπορούν να εξοικονομήσουν το χρόνο που απαιτείται προκειμένου να εμπλέξουν τους/τις μαθητές/τριες τους σε διάλογο, σε ομαδικές εργασίες, σε ερευνητικά projects και σε άλλες δραστηριότητες, οι οποίες συμβάλλουν στη προαγωγή της κριτικής σκέψης, των ερευνητικών και συμμετοχικών δεξιοτήτων, καθώς και στη διαμόρφωση στάσεων.

Με βάση τα παραπάνω, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη συνολική επάρκεια/καταλληλότητα των ΔΕΠΠΣ

και ΑΠΣ των Κ.Σ., καθώς και τους λόγους οι οποίοι συντελούν στη διαμόρφωση αυτών των αντιλήψεών τους. Οι απαντήσεις τους σε σχετική κλειστού τύπου ερώτηση φανερώνουν ότι θεωρούν μέτρια ικανοποιητική τη βοήθεια που τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ τους παρέχουν για τη διδασκαλία (Μ.Ο. = 1.97 σε μια κλίμακα όπου 1 = καθόλου ικανοποιητικό, 2 = μέτρια ικανοποιητικό, 3 = ικανοποιητικό).

Απαντώντας σε μια αντίστοιχη ανοιχτού τύπου ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παραθέτουν τις απόψεις τους αναφορικά με τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. Τα περισσότερα παράπονά τους εστιάζονται στην έλλειψη παροχής ικανοποιητικής βοήθειας στους τομείς των διδακτικών δραστηριοτήτων, του υποστηρικτικού υλικού και των τρόπων αξιολόγησης, καθώς και στην ανελαστικότητα επιλογής από τους ίδιους των ενοτήτων που θα διδάξουν, αλλά και της αλληλουχίας με την οποία θα τις διδάξουν. Υποστηρίζουν ότι χρειάζονται μεγαλύτερη βοήθεια ως προς το σχεδιασμό της ημερήσιας διδασκαλίας, και, κυρίως, κατά τη διαδικασία επιλογής συγκεκριμένων διδακτικών στρατηγικών και μοντέλων. Υπό το πρίσμα όσων προαναφέρθηκαν, θεωρούν ότι τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. είναι πολύ γενικά και ελάχιστα έως καθόλου πρακτικά. Ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών θεωρούν ότι είναι υπερφορτωμένα από ύλη. Άλλοι εντοπίζουν αρκετά προβλήματα αναφορικά με την προτεινόμενη αλληλουχία της διδακτέας ύλης, θεωρώντας ότι δε συμβάλλει στην εξαγωγή κάποιου νοήματος από τους/τις μαθητές/τριες. Κάποιοι άλλοι υποστηρίζουν ότι η διδακτέα ύλη δεν έχει επιλεγεί σύμφωνα με τις πραγματικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών, με αποτέλεσμα να επιδεικνύουν αρνητική στάση κατά τη διαπραγμάτευση της μέσα στη σχολική τάξη. Προτείνουν την αναθεώρηση των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των μαθημάτων των Κ.Σ. προκειμένου να λάβουν περισσότερο υπόψη τους τόσο τα ενδιαφέροντα και το επίπεδο των μαθητών όσο και τις ανάγκες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που απορρέουν από τη ξεχωριστή «κουλτούρα» και «οικολογία» του καθενός από τα σχολεία στα οποία απευθύνονται. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί προτείνουν να υπάρχει μια σχετική ευελιξία ως προς τη διδακτέα ύλη και την αλληλουχία παρουσίائها της, προκειμένου να μπορούν να τη διαμορφώνουν κάθε φορά ανάλογα με τη σύνθεση των μαθητών/τριών της τάξης τους.

### 3. Διαπιστώσεις και προοπτικές

Σ'ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, η επίδραση του κεντρικά σχεδιασμένου και ελεγχόμενου προγράμματος σπουδών στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία και τ' αποτελέσματά της είναι φυσικό να είναι εκτενής και καθοριστική. Πρώτα απ' όλα, ένα τέτοιο πρόγραμμα σπουδών μπορεί να θεωρηθεί ως μια προδιαγεγραμμένη και προκαθορισμένη «συνταγή» διδασκαλίας, την οποία οι εκπαιδευτικοί καλούνται ν' ακολουθήσουν με «θηρσκευτική ευλάβεια». Παράλληλα, τα στοιχεία στα οποία το πρόγραμμα σπουδών δίνει έμφαση θα αντικατοπτρίζονται σε πολύ μεγάλο βαθμό κατά τη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία μέσα στη σχολική τάξη.

Από τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης προέκυψε ότι τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. βοηθούν τους/τις εκπαιδευτικούς ως προς την επιλογή και αλληλουχία της διδακτέας ύλης. Οι εκπαιδευτικοί ακολουθούν τη σειρά που προτείνεται από τα αντίστοιχα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ για να ετοιμάσουν τόσο τον ετήσιο όσο και τον ημερήσιο σχεδιασμό της διδασκαλίας τους, αν και ως προς το δεύτερο θεωρούν ότι είναι λιγότερο συνυφασμένα με την πραγματικότητα της σχολικής τάξης. Ωστόσο, αυτή του είδους η βοήθεια είναι αρκετά αυστηρή και ανελαστική, αφού τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ δεν τους παρέχουν ικανοποιητικά περιθώρια ευελιξίας ως προς τις πτυχές αυτές. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται περισσότερο ευέλικτοι στους τομείς του καθορισμού των διδακτικών μεθόδων, του υποστηρικτικού υλικού και της επιλογής των τεχνικών αξιολόγησης των μαθητών/τριών, αφού τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. δεν τους παρέχουν ικανοποιητική βοήθεια σ' αυτούς τους τομείς. Γι' αυτό το λόγο και προτείνουν μερική αναθεώρηση του προγράμματος σπουδών προκειμένου να τους παρέχει περισσότερες ιδέες, προτάσεις και οδηγίες που μπορούν να χρησιμοποιήσουν μέσα στη σχολική τάξη. Συνοψίζοντας, θεωρούν ότι τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ καθορίζουν ανελαστικά το περιεχόμενο των γνωστικών αντικειμένων των Κ.Σ., ο τρόπος διδασκαλίας του οποίου, καθώς και οι τεχνικές αξιολόγησης της κατάκτησής του από τους/τις μαθητές/τριες, επαφίενται στη «διακριτική ευχέρεια» των εκπαιδευτικών.

Η διδασκαλία των μαθημάτων των Κ.Σ. δε θα πρέπει να εστιάζεται αποκλειστικά και μόνο στη μετάδοση γνώσεων, μια που η γνώση από μόνη της δε θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική, εκτός αν συμβάλλει στην ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων και στάσεων από τους μαθητές. Η ανάπτυξη κριτικών, ερευνητικών και συμμετοχικών δεξιοτήτων, καθώς και θετικών στάσεων αποτελεί, επίσης, σημαντικό σκοπό των μαθημάτων των Κ.Σ. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν ότι τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ εστιάζονται κατά κύριο λόγο στη μετάδοση γνώσεων, ενώ οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί σκοποί των μαθημάτων των Κ.Σ. υποεκπροσωπούνται. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η μετάδοση γνώσεων να καθίσταται πρωταρχικής σημασίας συνιστώσα στο πλαίσιο της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας μέσα στη σχολική τάξη, ενώ όλοι οι υπόλοιποι τομείς να μη χαιρούν της απαιτούμενης προσοχής.

Οι αντιλήψεις αυτές των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις διαφορετικές πτυχές των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των Κ.Σ. της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας είναι σχεδόν ταυτόσημες για κάθε ένα από τα γνωστικά αντικείμενα που τις απαρτίζουν. Επιπρόσθετα, οι διαφοροποιήσεις στις αντιλήψεις τους δεν είναι στατιστικά σημαντικές ως προς το φύλο των υποκειμένων, τη διδακτική εμπειρία τους, το επίπεδο εκπαίδευσης και επιμόρφωσής τους και τον αριθμό των μαθητών/τριών που έχουν στην τάξη τους. Το εύρημα αυτό καταδεικνύει ότι η διδασκαλία των μαθημάτων των Κ.Σ. δε διαφοροποιείται σε μεγάλο βαθμό ως προς τα στοιχεία αυτά. Η εφαρμογή του προγράμματος σπουδών, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, αποτελεί, κατά

κύριο λόγο, μια διαδικασία ρουτίνας, που πραγματώνεται σε διαφορετικής σύνθεσης σχολικές τάξεις, από διαφορετικούς τύπους εκπαιδευτικών.

Η διδασκαλία των μαθημάτων κοινωνικού περιεχομένου συμβάλλει στη συγκρότηση της ιστορικής, πολιτικής, επιστημονικής, γεωγραφικής, ανθρωπολογικής, κοινωνιολογικής και οικονομικής σκέψης, στη νοηματοδότηση της ζωής και των φαινομένων της, στην κριτική αποτίμηση των κοινωνικών προβλημάτων, καθώς και στην απελευθέρωση των μαθητών/τριών στην πορεία μετασχηματισμού της προσωπικής και εθνικής τους ταυτότητας, καθιστώντας τους ικανούς να υπερκεράσουν τους πολιτισμικούς και ψυχολογικούς ενδοιασμούς τους αναφορικά με την κατανόηση της ετερότητας. Βασικό αίτημα, λοιπόν, και ζητούμενο από τη διδασκαλία των μαθημάτων των κοινωνικών σπουδών είναι η επίτευξη μιας ισορροπίας ανάμεσα στην κοινωνικοποίηση των νέων και στην ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας.

## Βιβλιογραφία

- Adler S.A. et al. (2011) *National curriculum standards for Social Studies: A framework for teaching, learning and assessment*, Washington D.C., Council for the Social Studies.
- Banks J.A. (2020) *Diversity, transformative knowledge, and civic education*, New York, Routledge.
- Boyle-Baise M. & Zevin J. (2013) *Young citizens of the world: Teaching elementary Social Studies through civic engagement*, New York, Routledge.
- Hattie J., et al. (2020) *Visible learning for Social Studies, Grades K-12: Designing student learning for conceptual understanding*, Thousand Oaks, CA., Corwin.
- Massialas B.G. (2000) Global imperatives for social studies in the 21<sup>st</sup> century, in Welch G.F. & Mawgood E. (eds.) *Education reform in the United Arab Emirates: A global perspective*, Dubai, Ministry of Education and Youth UAE, 468-483.
- McGlenn Manfra M. & Mason Bolick C. (2017) *The Wiley handbook for Social Studies research*, New York, Wiley-Blackwell.
- National Council for the Social Studies (2018) *Building the future of Social Studies*, Washington DC., National Council for the Social Studies.
- Shear S.B. et al. (2018) *(Re)Imagining elementary Social Studies: A controversial issues reader*, Charlotte, NC., Information Age Press.
- Veugelers W. (2019) *Education for democratic intercultural citizenship*, Boston, Brill & Sense.
- Πασιάς Γ. & Παντίδης Στ. (2017) *Η ιδέα της Ευρώπης και η Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Γρηγόρης Ο.Ε.

- ΥΠΕΠΘ (2003) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών, Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση, τόμος Α΄, Φ.Ε.Κ. τεύχος Β΄ αρ. φύλλου 303/13-03.*
- Φλουρής Γ. & Πασιάς Γ. (2003) *Η παιδεία του πολίτη και η ευρωπαϊκή ενοποίηση: Προβληματισμοί για την Ελλάδα, στο Καζαμιάς Α. & Πετρονικολός Ν. (επιμ.) Παιδεία και πολίτης. Η παιδεία του πολίτη της Ελλάδας, της Ευρώπης και του κόσμου, Αθήνα: Ατραπός.*