

Επιμόρφωση φιλολόγων από απόσταση: η περίπτωση της Κοινότητας Μάθησης Εκπαιδευτικών του Πανεπιστημίου Αιγαίου

Ηλιοπούλου Ιωάννα
Φιλολόγος, Εργαστήριο Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής, ΦΠΨ,
Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
iliopoul@sch.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Πρόσφατα υλοποιήθηκε ένα μάθημα επιμόρφωσης φιλολόγων από απόσταση στα πλαίσια της λειτουργίας της Κοινότητας Μάθησης Εκπαιδευτικών (ΚΜΕ), την οποία συντονίζει το Εργαστήριο Μαθησιακής Τεχνολογίας και Εκπαιδευτικής Μηχανικής του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Ομάδες εκπαιδευτικών, υποσύνολα της συγκεκριμένης Κοινότητας, παρακολούθησαν μαθήματα γενικής χρήσης των σύγχρονων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, καθώς και μαθήματα σχετιζόμενα απολύτως με τη διδακτική αξιοποίηση των σύγχρονων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική πρακτική συγκεκριμένων ειδικοτήτων. Το μάθημα που αφορούσε στην ειδικότητα των φιλολόγων αναφερόταν στο γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας. Στο παρόν άρθρο αρχικά παρουσιάζεται η διδακτική προσέγγιση στην οποία βασίστηκε το μάθημα. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι στόχοι της υλοποίησης του μαθήματος, ο σχεδιασμός της πορείας του και στοιχεία από την εφαρμογή του. Τέλος, αναλύονται οι μορφές επικοινωνίας που αναπτύχθηκαν και περιγράφονται τα αποτελέσματα της επιμορφωτικής διαδικασίας.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: *Επιμόρφωση από απόσταση, σύγχρονες τεχνολογίες και Ιστορία*

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι σύγχρονες τεχνολογίες πληροφόρησης και επικοινωνίας διευκολύνουν την υλοποίηση επιμορφώσεων εκπαιδευτικών από απόσταση ιδίως σε χώρες με ιδιάζουσα γεωγραφική κατανομή, όπως είναι η Ελλάδα. Η υλοποίηση ενός προγράμματος επιμόρφωσης εκπαιδευτικών επιχειρείται από το 2003 από το Εργαστήριο Μαθησιακής Τεχνολογίας και Εκπαιδευτικής Μηχανικής του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Το πρόγραμμα χαρακτηρίζεται ως μία Ηλεκτρονική Κοινότητα Μάθησης, βασισμένη στη Συνεργατική Μάθηση Ενηλίκων και σε αρχές που διέπουν τις Κοινότητες Μάθησης και σχεδιασμένη με τέτοιο τρόπο ώστε να υποστηρίζει συνεχιζόμενη επιμόρφωση σε θέματα αναφερόμενα στη χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών στην εκπαίδευση (Χλαπάνης et al, 2004). Η συγκεκριμένη Ηλεκτρονική Κοινότητα λειτούργησε από τις αρχές του 2003 ως Πιλοτική Κοινότητα Μάθησης (ΠΚΜ), ενώ από το Σεπτέμβριο του ίδιου έτους ως Κοινότητα Μάθησης Εκπαιδευτικών (ΚΜΕ), αποτελούμενη από εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Κατά τη διάρκεια του δεύτερου έτους λειτουργίας της Κοινότητας εκτός από τα μαθήματα γενικής χρήσης των σύγχρονων τεχνολογιών πληροφόρησης και επικοινωνίας, που απευθύνονταν σε όλες τις ειδικότητες των εκπαιδευτικών, πραγματοποιήθηκαν και μαθήματα από απόσταση, τα οποία αφορούσαν συγκεκριμένες ειδικότητες εκπαιδευτικών. Ένα από αυτά απευθύνονταν σε

φιλόλογους και αφορούσε την ενσωμάτωση των σύγχρονων τεχνολογιών στο διδακτικό αντικείμενο της Ιστορίας. Το θέμα του μαθήματος, καθώς και τα τεχνολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν είχαν προδιαγραφεί νωρίτερα από την κ. Ευαγγελία Δημαράκη, η οποία τελικά δεν ανέλαβε την υλοποίηση του μαθήματος. Την οργάνωση της πορείας του μαθήματος και την υλοποίησή του ανέλαβε τελικά η συντάκτρια του παρόντος άρθρου.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Το μάθημα, εντασσόμενο σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης από απόσταση, βασίστηκε αυτομάτως στις αρχές που διέπουν και το ίδιο το πρόγραμμα. Ειδικότερα, βασίστηκε στις σύγχρονες θεωρίες μάθησης, οι οποίες προέρχονται από τις γνωστικές θεωρίες και τις θεωρίες της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, όπως για παράδειγμα, τη θεωρία του Κατανεμημένου Γινώσκειν - Distributed Cognition theory -, τη θεωρία Δραστηριοτήτων - Activity theory -, (Χλαπάνης, ό.π.) και τη θεωρία της Γνωσιακής Ευελιξίας (Cognitive Flexibility Theory: Spiro, 1990). Με βάση αυτές τις θεωρίες, η μάθηση σύνθετων και περίπλοκα δομημένων γνωστικών περιοχών δομείται σε συνεργατικά περιβάλλοντα στα πλαίσια κοινοτήτων. Ειδικότερα, οι κοινότητες, οι οποίες λειτουργούν από απόσταση, επισημαίνεται ότι βασίζονται σε συγκεκριμένες αρχές, όπως είναι η ανταπόκριση, η αλληλεγγύη, η καλή συμπεριφορά, ο σεβασμός, η ακεραιότητα και να έχουν αποδεχθεί τις ίδιες επιδιώξεις, όπως είναι η διαμόρφωση κοινών στόχων, η προσπάθεια επίλυσης κοινά αποδεκτών προβλημάτων μέσα από αλληλεπιδραστικές διαδικασίες (Χλαπάνης, ό.π.).

Η περίπτωση του μαθήματος που απευθύνθηκε σε φιλόλογους είχε τίτλο: «Χρήση ανοικτών εργαλείων ανεξαρτήτων περιεχομένου για τη δημιουργία αναπαραστάσεων που υποστηρίζουν την κατανόηση σύνθετου περιεχομένου στο μάθημα της Ιστορίας». Θεωρήθηκε δεδομένη η αρχή ότι η ιστορική κατανόηση είναι μία ανακατασκευή του παρελθόντος στα πλαίσια του διαλόγου του παρόντος με το παρελθόν. Τα πλαίσια αυτά καθορίζονται από πολλούς παράγοντες, όπως είναι η υποκειμενικότητα της σκέψης και ο διαμεσολαβημένος χαρακτήρας των ιστορικών ερμηνειών, οι οποίες εμπεριέχουν επιπλέον την προθετικότητα των υποκειμένων που τις συνθέτουν. Εφόσον, τελικά, η προσέγγιση του ιστορικού υλικού και ο τρόπος αξιοποίησής του στη διδακτική πράξη δεν πρέπει να βασίζεται σε μία μηχανιστική απεικόνιση του παρελθόντος ούτε σε κάποιο αφηρημένο και θεωρητικό πρότυπο, αναζητήθηκαν διδακτικές πρακτικές, οι οποίες μπορούν να ενισχύσουν την ιστορική κατανόηση στη διδακτική πράξη του μαθήματος της Ιστορίας.

Οι σύγχρονες τεχνολογίες δημιουργούν τις προϋποθέσεις για τη σχεδίαση ενός ευρέος φάσματος δραστηριοτήτων για το μάθημα της Ιστορίας, διευκολύνουν την επίτευξη των σκοπών και των στόχων του μαθήματος και συντελούν στη διαμόρφωση δεξιοτήτων όχι μόνο με νοητικό και γνωστικό, αλλά και με κριτικό και επικοινωνιακό περιεχόμενο (Κόκκινος 2003). Ειδικότερα, τα υπολογιστικά εργαλεία είναι δυνατό να θεωρηθούν σε πολλές περιπτώσεις νοητικά εργαλεία που διευκολύνουν τις διαδικασίες της αναλυτικής σκέψης και επιλύουν πολλά προβλήματα στη διδασκαλία της Ιστορίας, όπως είναι η αποσπασματική γνώση, και η αδυναμία σύνδεσης σύνθετου πληροφοριακού υλικού (Δημαράκη, 2002). Η εισαγωγή των σύγχρονων τεχνολογιών στο μάθημα της Ιστορίας θέτει ως κύριες επιδιώξεις τη μετατόπιση των διδακτικών πρακτικών από την ιστορική περιγραφή και αφήγηση στην ιστορική ανάλυση, σύγκριση και ερμηνεία μέσα από την οργάνωση πολλαπλών μαθησιακών πρακτικών, την εναλλακτικότητα και τη συμπληρωματικότητα των διδακτικών μεθόδων και την προσφορά του διδακτικού υλικού με όρους προβλήματος προς επίλυση. Οι ίδιες επιδιώξεις τέθηκαν και στα πλαίσια του περιγραφόμενου μαθήματος.

ΒΑΣΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Ως βασικός στόχος του μαθήματος αναφορικά στη χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών στη διδακτική πράξη του μαθήματος της Ιστορίας τέθηκε η αξιοποίηση από τους εκπαιδευτικούς

ανοικτών εργαλείων, όπως είναι ο κειμενογράφος ή ένα λογισμικό χαρτογράφησης εννοιών, το Inspiration, στην επεξεργασία και σύνθεση ιστορικού υλικού προκειμένου να απαντήσουν ένα ιστορικό ερώτημα. Η χρήση των συγκεκριμένων εργαλείων αποσκοπούσε να βοηθήσει τους συμμετέχοντες στο μάθημα να συνδέσουν τις δυνατότητες αναδιοργάνωσης της ιστορικής διδασκαλίας με μεθοδολογικές πρακτικές, στηριζόμενες στη διαμόρφωση δεξιοτήτων κριτικής σκέψης και αυτόνομης και τεκμηριωμένης έκφρασης γνώμης. Οι πρακτικές αυτές μπορούν να επιλύσουν αρκετές δυσκολίες που συναντώνται στη διδασκαλία της Ιστορίας με παραδοσιακά μέσα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα διαφόρων ερευνών σχετικά με τη διαμόρφωση της ιστορικής αντίληψης των μαθητών/τριών μέσω του μαθήματος της Ιστορίας (Angvik & von Borries, 1997), ως κύρια προβλήματα του συμβατικού τρόπου διδασκαλίας αναγνωρίζονται η αδυναμία οργάνωσης και αναπαράστασης σύνθετων ιδεών, η γραμμική και αποσπασματική αντίληψη του ιστορικού υλικού, η ελλιπής καλλιέργεια ιστορικών, γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων και η διάρθρωση του ιστορικού υλικού με αποκλειστικό σκοπό την εμπέδωση γνώσεων και αξιών και όχι με τη μορφή προβλήματος προς επίλυση.

Οι σύγχρονες τεχνολογίες, όταν χρησιμοποιούνται σε κατάλληλα σχεδιασμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, επιτρέπουν τη λειτουργία της σχολικής τάξης ως πεδίου αντιπαράθεσης ελλόγων, συνεκτικών και τεκμηριωμένων υποθέσεων εργασίας. Μία δραστηριότητα τέτοιου τύπου υλοποιήθηκε στα πλαίσια του περιγραφόμενου μαθήματος. Η δραστηριότητα σχεδιάστηκε με στόχο να βοηθήσει τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν την πρόοδο της μαθησιακής διαδικασίας με βασικό κριτήριο την ενίσχυση της οργανικής συνάρθρωσης των παραγόντων που συνθέτουν την ιστορική γνώση, δηλαδή τις ιστορικές πηγές, την ιστορική μεθοδολογία, τις ιστορικές έννοιες και την ιστορική αφήγηση, ανάλυση και ερμηνεία. Το αναμενόμενο αποτέλεσμα αυτής της συνάρθρωσης είναι η διαμόρφωση συλλογικών και ατομικών δεξιοτήτων, οι οποίες συντείνουν στην ικανότητα διαμόρφωσης και διατύπωσης προσωπικών ιστορικών συλλογισμών και αξιολογικών κρίσεων (Κόκκινος, ό.π.).

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Η έναρξη του μαθήματος τοποθετήθηκε στις 12 Ιανουαρίου 2004. Συμμετοχή στο μάθημα είχαν δηλώσει οκτώ εν ενεργεία εκπαιδευτικοί, οι οποίοι υπηρετούν σε διάφορα νησιά της περιφέρειας των Δωδεκανήσων. Η ειδικότητα στην οποία απευθυνόταν το μάθημα ήταν εκείνη των φιλόλογων. Ωστόσο, δύο μέλη του μαθήματος είχαν άλλες ειδικότητες (ξένων γλωσσών και θεολόγος). Προαπαιτούμενα θεωρήθηκαν οι εισαγωγικές γνώσεις στη χρήση γενικών υπολογιστικών εργαλείων και η πρόσβασή τους στα λογισμικά MS Word και Inspiration. Επιθυμητή ήταν η ικανότητα κατανόησης επιστημονικού περιεχομένου στην αγγλική γλώσσα.

Η συμμετοχή αρκετών εκπαιδευομένων και σε άλλα μαθήματα της ΚΜΕ την ίδια χρονική περίοδο καθυστέρησε, ύστερα από παράκλησή τους, την έναρξη του μαθήματος κατά μία εβδομάδα. Η προκαθορισμένη διάρκεια του μαθήματος ήταν τέσσερις εβδομάδες. Το μάθημα πραγματοποιήθηκε τελικά από την 19^η Ιανουαρίου έως την 29^η Φεβρουαρίου 2004, είχε δηλαδή διάρκεια έξι εβδομάδων. Η παράταση του μαθήματος κρίθηκε αναγκαία λόγω τεχνικών προβλημάτων τα οποία προέκυψαν και δεν επέτρεψαν την πρόσβαση στην πλατφόρμα της ΚΜΕ αρκετές ημέρες κατά τη διάρκεια του συγκεκριμένου χρονικού διαστήματος. Το μάθημα άρχισαν να παρακολουθούν έξι από όσους/ες δήλωσαν αρχικά συμμετοχή. Δύο μέλη του μαθήματος και συγκεκριμένα αυτά που είχαν διαφορετική ειδικότητα, διέκοψαν την παρακολούθηση κατά την τρίτη εβδομάδα του μαθήματος λόγω φόρτου εργασίων. Οι υπόλοιπες τέσσερις φιλόλογοι ολοκλήρωσαν επιτυχώς την παρακολούθηση του μαθήματος.

Το μάθημα πραγματοποιήθηκε σε συγκεκριμένη ιστοσελίδα στο περιβάλλον εργασίας της ΚΜΕ. Το περιβάλλον αυτό παρείχε τη δυνατότητα σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας

μεταξύ των μελών του μαθήματος, οργάνωσης του υποστηρικτικού υλικού και κατάθεσης των εργασιών των εκπαιδευομένων. Η επικοινωνία των εκπαιδευομένων έγινε μέσω του forum του μαθήματος. Η δημοσιοποίηση των απόψεων ήταν εύκολη χάρη στην υπηρεσία της ασύγχρονης συζήτησης μέσω μηνυμάτων. Τα μέλη του μαθήματος είχαν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα δημοσιευμένα μηνύματα, να απαντούν σε αυτά ή και να στέλνουν δικά τους μηνύματα. Το υποστηρικτικό υλικό και οι εργασίες των μελών οργανώθηκαν σε ειδικό χώρο της ιστοσελίδας, στα έγγραφα του μαθήματος, όπου είχαν πρόσβαση όλοι οι συμμετέχοντες. Το μάθημα χωρίστηκε σε τέσσερις θεματικές ενότητες. Για κάθε ενότητα δημιουργήθηκε αντίστοιχα ένας φάκελος στα έγγραφα του μαθήματος. Στους φακέλους αυτούς οργανώθηκαν σε υποφακέλους τα έγγραφα κάθε ενότητας αντίστοιχα. Κάθε ενότητα περιελάμβανε ένα αρχείο με την περιγραφή του περιεχομένου της, ένα φάκελο με υποστηρικτικό βιβλιογραφικό υλικό και ένα φάκελο, όπου οι εκπαιδευόμενες κατέθεταν τις εργασίες που πραγματοποιούσαν με βάση τις δραστηριότητες της ενότητας.

Η πρώτη ενότητα του μαθήματος περιελάμβανε τα ακόλουθα θέματα συζήτησης – επεξεργασίας: i) Τα διδακτικά μοντέλα και η διδακτική πρακτική για τη διδασκαλία της Ιστορίας στο ελληνικό σχολείο. ii) Δυνατότητες εφαρμογών των σύγχρονων τεχνολογιών στη διδασκαλία της Ιστορίας. iii) Προτάσεις θεμάτων για τα οποία θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ο επεξεργαστής κειμένου ή το λογισμικό χαρτογράφησης εννοιών, Inspiration, ώστε να συντεθούν ιστορικές πληροφορίες για την απάντηση ενός ανοικτού ιστορικού ερωτήματος. Στις εκπαιδευόμενες δόθηκε υποστηρικτικό υλικό σχετικά με: α) τη χρήση των δυναμικών αναπαραστάσεων στο μάθημα της Ιστορίας (Δημαράκη, 2002), β) τη χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών στο μάθημα της Ιστορίας (Ρεπούση & Τσιβάς 2003), γ) την ταξινόμηση των μοντέλων διδασκαλίας της Ιστορίας (Lee, 2001), δ) τη χρήση ασκήσεων για την ταξινόμηση και τη διαχείριση της ιστορικής πληροφορίας (Γιαννόπουλος, 1997).

Στο πλαίσιο της δεύτερης ενότητας οι εκπαιδευόμενες ασχολήθηκαν με τα εξής θέματα: i) Επιλογή ενός ή δύο θεμάτων / ανοικτών ερωτημάτων για την απάντηση των οποίων απαιτείται σύνθεση ιστορικών πληροφοριών. ii) Δημιουργία και υπομνηματισμό αναπαραστάσεων σε μορφή πινάκων ή χάρτη εννοιών με τον επεξεργαστή κειμένου ή το λογισμικό χαρτογράφησης εννοιών Inspiration. iii) Σχολιασμό και σύγκριση των αναπαραστάσεων. iv) Ανταλλαγή και γραπτή κατάθεση απόψεων για τη διδακτική χρήση των αναπαραστάσεων. Το υποστηρικτικό υλικό αυτής της ενότητας αναφερόταν στη δόμηση των ιστορικών εννοιών (Husbands, 2000, Ruesen, 2001, Ηλιοπούλου, 2003).

Οι δύο τελευταίες ενότητες περιελάμβαναν τα ακόλουθα θέματα συζήτησης – επεξεργασίας: i) Εισαγωγή στα σενάρια/δραστηριότητες διερεύνησης. Αναφορά των στοιχείων που λαμβάνονται υπόψη στο σχεδιασμό ενός διδακτικού σεναρίου ή μιας δραστηριότητας για το μάθημα της Ιστορίας. ii) Μελέτη παραδειγμάτων εκπαιδευτικών σεναρίων/δραστηριοτήτων με τη χρήση τεχνικών ταξινόμησης και διαχείρισης της ιστορικής πληροφορίας. iii) Προτάσεις θεμάτων για το σχεδιασμό διερευνητικών σεναρίων/δραστηριοτήτων. iv) Σχεδιασμό σεναρίων/δραστηριοτήτων. v) Σχολιασμό των παραδειγμάτων που κατατέθηκαν. Στις εκπαιδευόμενες δόθηκε υποστηρικτικό υλικό σχετικά με το σχεδιασμό και τη δόμηση σεναρίων/δραστηριοτήτων για το μάθημα της Ιστορίας (Iliopoulou & Kynigos, 2003).

ΚΥΡΙΑ ΣΗΜΕΙΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Οι εκπαιδευόμενες επεξεργάστηκαν τα θέματα των τεσσάρων ενότητων του μαθήματος μέσα από συζητήσεις που έγιναν στο forum του μαθήματος και τη συγγραφή και κατάθεση των εργασιών στους αντίστοιχους φακέλους κάθε ενότητας. Τα κυριότερα σημεία που ανέδειξε η υλοποίηση του μαθήματος είναι τα εξής: i) Η διάσταση μεταξύ της διδακτικής πρακτικής που δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί ότι χρησιμοποιούν στην καθημερινή τους πράξη και της πρακτικής

που εφαρμόζουν, όταν καλούνται να σχεδιάσουν εκπαιδευτικές δραστηριότητες ή να συμμετέχουν σε αυτές. ii) Η τάση των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιούν τις σύγχρονες τεχνολογίες στη διδακτική διαδικασία με βάση την εκλυστικότητα τους και όχι το βαθύτερο προβληματισμό για την ανανέωση της ή για την επίλυση των προβλημάτων που συναντώνται κατά τη λειτουργία της. Ακολούθως, θα αναλυθούν αυτά τα δύο σημεία με βάση τα επιμέρους παραδείγματα από τις ενότητες του μαθήματος.

Η πρακτική των εκπαιδευμένων, όπως αυτή κατατέθηκε αρχικά στις εργασίες τους, επικεντρώνεται στην προσπάθεια ενίσχυσης της συνεργατικότητας μεταξύ των μαθητών και της χρήσης μεθόδων, οι οποίες επιτρέπουν τη συγκριτική διασύνδεση του ιστορικού υλικού. Ως κύρια προβλήματα στη διδασκαλία της Ιστορίας οι εκπαιδευόμενες εντόπισαν τον εξεταστικοκεντρικό χαρακτήρα του σχολείου, την πίεση χρόνου για την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης, τη χρήση ενός διδακτικού μέσου, του σχολικού εγχειριδίου, η οποία εγκλωβίζει τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς σε μία επιλογή από άποψη περιεχομένου και από την άποψη του τρόπου θέασης των ιστορικών γεγονότων, την έλλειψη διασύνδεσης του ιστορικού υλικού με άλλα γνωστικά περιεχόμενα, αλλά και την καθημερινή πραγματικότητα, την έλλειψη κατάλληλων πρακτικών, οι οποίες επιτρέπουν την εμπλοκή των μαθητών στην έρευνα και την αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Θεωρήθηκε ότι η αντιμετώπιση του ιστορικού υλικού από την πλευρά των εκπαιδευτικών γίνεται κατά τρόπο ποσοτικό, γεγονός που οδηγεί τους μαθητές στην άκριτη αποδοχή των γραφομένων στα σχολικά εγχειρίδια.

Στη συζήτηση που ακολούθησε στο forum του μαθήματος αναζητήθηκε ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζονται οι εκπαιδευτικοί τα διδασκόμενα και τα εξεταζόμενα αντικείμενα. Αναζητήθηκαν μέθοδοι, εφαρμόσιμες στην παραδοσιακή διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, αλλά και στη διδασκαλία με τη χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών ώστε να μην αξιολογούνται οι μαθητές με βάση την ικανότητα απλής αναπαραγωγής έτοιμων ιστορικών ερμηνειών μέσω της απάντησης σε μία ερώτηση. Ως πρώτη απάντηση οι εκπαιδευόμενες έθεσαν τη δυνατότητα χρήσης των νέων τεχνολογιών για την πρόσβαση σε πολλές και ποικίλες πληροφορίες και τη δημιουργία, αλλά και παρουσίαση εργασιών. Στην παρατήρηση εκ μέρους μου ότι η χρήση παράπλευρου ή εναλλακτικού διδακτικού υλικού, που δεν πληροί συμφωνημένες επιστημονικές και διδακτικές προδιαγραφές, μάλλον οδηγεί στην αργίδα της αβάσιμης πεποίθησης ότι ανανεώνεται παράλληλα η διδακτική πρακτική του μαθήματος της Ιστορίας, οι συμμετέχουσες αποστασιοποιήθηκαν λίγο από τις δυνατότητες των τεχνολογικών μέσων για την παροχή του διδακτικού υλικού με ελκυστικό τρόπο. Επισημάνθηκε, επίσης, ότι η δυνατότητα άντλησης ιστορικού υλικού από διάφορες πηγές δεν επιλύει τα διδακτικά προβλήματα του μαθήματος, αν δεν υπάρχουν τα μέσα να ενισχυθούν οι μαθητές ώστε να το διαχειριστούν αναπτύσσοντας παράλληλα την ιστορική τους σκέψη.

Οι εκπαιδευόμενες με βάση τις ανωτέρω παρατηρήσεις και τη βιβλιογραφία που τους δόθηκε, έκριναν στις εργασίες που κατέθεσαν, σε καθαρά, όπως τόνισαν, θεωρητικό επίπεδο ότι οι νοητικοί χάρτες είναι ένα μέσο, που επιτρέπει αξιολογήσεις, συγκρίσεις, διατυπώσεις ερωτημάτων και επεκτάσεις του περιεχομένου της εκάστοτε διδασκαλίας μέσω συνδέσεων με άλλο ιστορικό υλικό, πηγές και οπτικό υλικό. Οι διαδικασίες αυτές ενισχύουν τους εκπαιδευτικούς με μεθοδολογικές πρακτικές οι οποίες αντιμετωπίζουν την αποσπασματικότητα του ιστορικού υλικού. Οι απόψεις που διατυπώθηκαν ουσιαστικά αναπαρήγαγαν κεντρικά σημεία της βιβλιογραφίας για τη χρήση τεχνολογικών εργαλείων, ειδικά του επεξεργαστή κειμένου και του λογισμικού χαρτογράφησης εννοιών, Inspiration, τα οποία οι εκπαιδευόμενες θα χρησιμοποιούσαν στα πλαίσια του μαθήματος. Τα κύρια συμπεράσματά τους ήταν ότι τα συγκεκριμένα εργαλεία βοηθούν τους μαθητές να συνειδητοποιούν τη συνάφεια μεταξύ ιστορικών γεγονότων και να την αισθητοποιούν, να αναγνωρίζουν την ποικιλία και την πολυπλοκότητα των πληροφοριών, να

συνδέουν ιστορικές πληροφορίες σε βασικά διαγράμματα για να οργανώνουν μεγάλο όγκο επιμέρους ιστορικών στοιχείων, να παρακολουθούν την πορεία της σκέψης τους κατά τη σύνδεση διαφόρων ιστορικών γεγονότων και τέλος να την εξωτερικεύουν γεγονός που βοηθά και τους ίδιους να ανιχνεύουν την πορεία της έρευνάς τους, αλλά και τους εκπαιδευτικούς να εκτιμούν το βαθμό κατανόησης των γεγονότων.

Κατά τη διαδικασία κατασκευής νοητικών χαρτών ακολουθήθηκαν τα εξής στάδια: i) Αναζήτηση στο διαδίκτυο υποστηρικτικού υλικού για την ανάπτυξη ενός θέματος / ανοικτού ερωτήματος. ii) Προτάσεις θεμάτων στο forum του μαθήματος. iii) Επιλογή θεμάτων (β' ελληνικός αποικισμός, συνοριακές μεταβολές του ελληνικού κράτους κατά την περίοδο 1830 - 1947). iv) Σχεδιασμός νοητικών χαρτών. Στο αρχικό στάδιο αυτής της διαδικασίας, οι εκπαιδευόμενες εξέθεσαν στο forum τεχνικά ζητήματα πρόσβασης στο λογισμικό Inspiration, τα οποία δεν τους επέτρεπαν τη χρήση του. Για αυτό το λόγο στην κατασκευή νοητικών χαρτών αποφασίστηκε να χρησιμοποιηθεί ο επεξεργαστής κειμένου.

Ο σχεδιασμός των νοητικών χαρτών έγινε ατομικά και όχι σε ομάδες, όπως προτάθηκε στις εκπαιδευόμενες. Ένας λόγος, για τον οποίο δεν ήταν εύκολο να δημιουργηθούν ομάδες, εικάζεται ότι ήταν ο μικρός αριθμός των μελών του μαθήματος. Πιθανότατα ως κύριο αίτιο ισχύει το γεγονός ότι η συνεργατική δράση δεν είναι συνήθης πρακτική στα πλαίσια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτή η υπόθεση ενισχύεται και από την ανάλυση της επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευομένων, όπως θα περιγραφεί παρακάτω.

Ένα σημαντικό ζήτημα που κατατέθηκε στις εργασίες των εκπαιδευομένων, ήταν οι δυσκολίες, τις οποίες αντιμετώπιζαν κατά τη σύνθεση των νοητικών αναπαραστάσεων. Έκριναν ότι οι προσπάθειές τους κατέληγαν σε χαρτογραφίες, οι οποίες ακολουθούσαν μία γραμμική, αφηγηματική δομή και είχαν απλοϊκό χαρακτήρα. Στα μηνύματά τους στο forum ζήτησαν διευκρινίσεις σχετικά με την ύπαρξη κανόνων ή περιορισμών κατά τη δημιουργία ενός νοητικού χάρτη. Στη συζήτηση που ακολούθησε, διευκρινίστηκε εκ μέρους μου ότι η γραμμική χρονολογικά συσχέτιση των γεγονότων δεν βοηθά να κατανοηθεί η ιστορική εξέλιξη με τρόπο σφαιρικό, συγκριτικό και πολυεπίπεδο και να διαφανεί παράλληλα το δίκτυο των διαντιδράσεων μεταξύ των παραγόντων που την επηρέασαν. Στη γραμμική συσχέτιση τα σημεία σύνδεσης των γεγονότων είναι συνήθως μονόπλευρα και δεν υπάρχει δυνατότητα για αμφίπλευρη σύνδεση. Τονίστηκε ότι αν προσπαθήσουμε να ξεφύγουμε έστω και λίγο από τη γραμμική και παρατακτική προσέγγιση του παρελθόντος, μπορούμε να οδηγήσουμε τη σκέψη μας στην ιστορική ανάλυση, σύγκριση και ερμηνεία χωρίς η μετατόπιση αυτή να αναιρεί το θεμελιώδη γεγοντολογικό και εγγενώς αφηγηματικό χαρακτήρα της Ιστορίας. Η συζήτηση κατέληξε στο συμπέρασμα ότι στη χαρτογράφηση κάθε ανάλυσης τα περιθώρια ελευθερίας είναι πολύ μεγάλα. Η δομή του χάρτη μπορεί να έχει απεριόριστες μορφές για να δείξει ακριβώς την προσπάθειά μας να προσανατολιζόμαστε στον ιστορικό χρόνο και να τον νοηματοδοτούμε με έλλογο και τεκμηριωμένο τρόπο. Επιπλέον, αυτή η δράση μπορεί να έχει και ένα δευτερογενή αναστοχαστικό χαρακτήρα, διότι επιτρέπει την αποκρυπτογράφηση των έτοιμων ερμηνευτικών σχημάτων και των διαμεσολαβημένων ιστορικών πηγών.

Η συζήτηση που περιγράφηκε παραπάνω κρίνεται ότι βοήθησε τις εκπαιδευόμενες να αντιληφθούν τη διδακτική χρησιμότητα των νοητικών αναπαραστάσεων. Ωστόσο, οι δικές τους προσπάθειες, τις οποίες κατέθεσαν στις εργασίες του μαθήματος, δεν ξεπέρασαν τη βασικότερη δυσκολία στην κατασκευή των νοητικών χαρτών, την οργάνωση των ιστορικών πληροφοριών και την επιλογή της σύνδεσης μεταξύ τους. Οι εκπαιδευόμενες ξεκίνησαν από έτοιμα ερμηνευτικά πλαίσια και προσπάθησαν αρχικά να αποδομήσουν ένα ιστορικό αφήγημα για να το ανασυνθέσουν στη συνέχεια. Συγκεκριμένα, στο παράδειγμα του νοητικού χάρτη για το β'

αποικισμό χρησιμοποίησαν ως κύριο ιστορικό υλικό τα ιστορικά αφηγήματα των σχολικών εγχειριδίων. Προσπάθησαν απλώς να αναλύσουν τα έτοιμα ερμηνευτικά πλαίσια αντί να διασυνδέσουν διάφορες ιστορικές πληροφορίες για να μπορέσουν να αποκαλύψουν το ίδιο ερμηνευτικό πλαίσιο είτε να κατασκευάσουν ένα νέο πληρέστερο ή ακόμα και διαφορετικό σε περισσότερα ή λιγότερα σημεία. Οι ίδιες οι εκπαιδευόμενες παραγνωρίζοντας ότι η διαμόρφωση ιστορικών δεξιοτήτων είναι δυνατή με βάση την άμεση πρόσβαση στο γεγονοτολογικό και γενικότερα πραγματολογικό επίπεδο της ιστορικής έρευνας και όχι με βάση την υιοθέτηση έτοιμων ερμηνευτικών πλαισίων δυσκολεύτηκαν πολύ να οργανώσουν τις ιστορικές πληροφορίες και να βρουν τρόπο διασύνδεσής τους. Οι εκπαιδευόμενες δείχνοντας αδυναμία συνεργασίας μεταξύ τους για το σχεδιασμό των χαρτών και ακολουθώντας διδακτικές πρακτικές οι οποίες περιορίζονται στην υιοθέτηση έτοιμων ιστορικών αφηγημάτων χωρίς κριτικό έλεγχο, ήρθαν σε αντίφαση με όσα ισχυρίστηκαν ότι ακολουθούν στην καθημερινή διδακτική πρακτική τους.

Οι ανωτέρω παρατηρήσεις κατατέθηκαν ως σχολιασμός των εργασιών και ακολούθησε συζήτηση στο forum του μαθήματος για τη διδακτική χρησιμότητα και τις δυνατότητες αξιοποίησης των νοητικών χαρτών. Τα κύρια συμπεράσματα αυτής της συζήτησης είναι τα εξής: Οι εκπαιδευόμενες αναγνώρισαν ότι η τεχνολογία δεν αρκεί από μόνη της για την επίτευξη μαθησιακών αποτελεσμάτων και στόχων. Μπορεί να παρέχει τα μέσα για να γίνεται η διδασκαλία πιο ελκυστική, αλλά αν δεν αξιοποιηθεί κατάλληλα, μπορεί να καταλήξει στην ακολουθούμενη και από την παραδοσιακή διδασκαλία πρακτική της συσσώρευσης της γνώσης και να απομακρύνει την προοπτική κριτικής αποτίμησης της γνώσης. Η χρήση των νοητικών χαρτών ως γνωστικού εργαλείου μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τα ιστορικά γεγονότα, εφόσον τους αναγκάζει να τα διαχειριστούν τα γεγονότα και όχι απλώς να τα ξετυλίξουν γραμμικά χωρίς να τα διασυνδέουν. Γνωσιακά αξιοποιήσιμη από τους μαθητές είναι και η βελτίωση σχεδιασμένων χαρτών, χάρη στην επιχειρηματολογία που θα αναπτυχθεί σε επίπεδο τάξης, καθώς και η δημιουργία συνδέσεων σε χάρτες, στους οποίους θα αναφέρονται μόνο οι ιστορικές πληροφορίες. Η χρήση παρόμοιων διδακτικών μέσων βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν τη γενικευμένη αδιαφορία των μαθητών για την Ιστορία, η οποία προέρχεται από την αδυναμία τους να θέτουν ερωτήματα, αφού θεωρητικά όλα απαντώνται από το σχολικό βιβλίο, καθώς και να ακολουθούν κάποια διερευνητική πορεία για να τα απαντήσουν, εφόσον η αξιολόγηση της ιστορικής τους ικανότητας κρίνεται από το πόσο καλά θυμούνται όσα αναφέρει το βιβλίο.

Τα σχέδια εργασίας των επόμενων ενοτήτων του μαθήματος οδήγησαν τις εκπαιδευόμενες στη διαδικασία σχεδιασμού εκπαιδευτικών σεναρίων/δραστηριοτήτων. Οι εκπαιδευόμενες στο forum του μαθήματος κατέθεσαν τα στοιχεία, τα οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στο σχεδιασμό μιας δραστηριότητας για το μάθημα της Ιστορίας. Τα στοιχεία αυτά είναι το θεωρητικό υπόβαθρο και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, η δυνατότητα ανάπτυξης αφηρημένης σκέψης, η διαφορά σχολικής και επιστημονικής γνώσης. Τελική επιδίωξη είναι η διεύρυνση του ορίζοντα της ιστορικής παιδείας των μαθητών μέσα από τη βιωματική, επαγωγική και εποπτική προσέγγιση των ιστορικών πηγών, τη διερευνητική και συνεργατική διδασκαλία, την αναπλαισίωση της ήδη κατακτημένης ιστορικής γνώσης, την εξοικείωση με ιστορικές έννοιες, την καλλιέργεια ειδικών χαρακτηριστικών της ιστορικής σκέψης, την ενίσχυση της κριτικής σκέψης και της τεκμηριωμένης έκφρασης γνώμης, τη συγκριτική θέαση των ιστορικών φαινομένων, τον έλεγχο της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των πηγών, την αξιολόγησή τους, καθώς και τη σύνδεση της πληροφορίας με συγκεκριμένα ερωτήματα. Οι εργασίες που κατέθεσαν αναφορικά στη συγκριτική μελέτη τριών δραστηριοτήτων, που αναζητήθηκαν στο δικτυακό τόπο της Εκπαιδευτικής Πύλης του ΥΠΕΠΘ (www.e-yliko.sch.gr), επικέντρωσαν τους άξονες ανάλυσης ως προς τις προτεινόμενες μεθόδους εργασίας (διατύπωση ερωτημάτων, διερευνητική – συνεργατική μάθηση, επεξεργασία και ταξινόμηση της ιστορικής πληροφορίας σε φύλλα εργασίας, αξιοποίηση πηγών, ανάπτυξη διαλόγου για την εξαγωγή συμπερασμάτων, καλλιέργεια αναλυτικής –

συνθετικής σκέψης, αναπλαισίωση της ιστορικής γνώσης), το ρόλο του εκπαιδευτικού και τέλος τη χρήση συγκεκριμένων τεχνολογικών εργαλείων.

Τέλος, οι εκπαιδευόμενες σχεδίασαν δραστηριότητες με θέμα το β' ελληνικό αποικισμό και τις κατέθεσαν στο φάκελο με τις εργασίες της ενότητας. Έλαβαν υπόψη δομικά στοιχεία σχεδιασμού εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που συζητήθηκαν στην προηγούμενη ενότητα, όπως το θέμα της δραστηριότητας, η σχέση του θέματος με το πρόγραμμα σπουδών, η βαθμίδα και η τάξη όπου απευθύνεται η δραστηριότητα, η στοχοθεσία, ο προβλεπόμενος χρόνος για την υλοποίησή της, τα απαιτούμενα διδακτικά μέσα, η πορεία διδασκαλίας, ο ρόλος του εκπαιδευτικού κατά τη διδασκαλία, τα πιθανά προβλήματα, τα αναμενόμενα αποτελέσματα, οι πιθανές επεκτάσεις και τα φύλλα εργασίας μαθητών. Οι δραστηριότητες σχολιάστηκαν κυρίως ως προς τη δόμηση της στοχοθεσίας και την οργάνωση των φύλλων εργασίας των μαθητών. Ο σχολιασμός έγινε μόνο από την εισηγήτρια του μαθήματος. Αν και είχε προταθεί κάθε εκπαιδευόμενη να σχολιάσει τις προσπάθειες των υπολοίπων, κανένα σχόλιο δεν κατατέθηκε για δραστηριότητα που κατέθεσε κάποια άλλη συμμετέχουσα στο μάθημα.

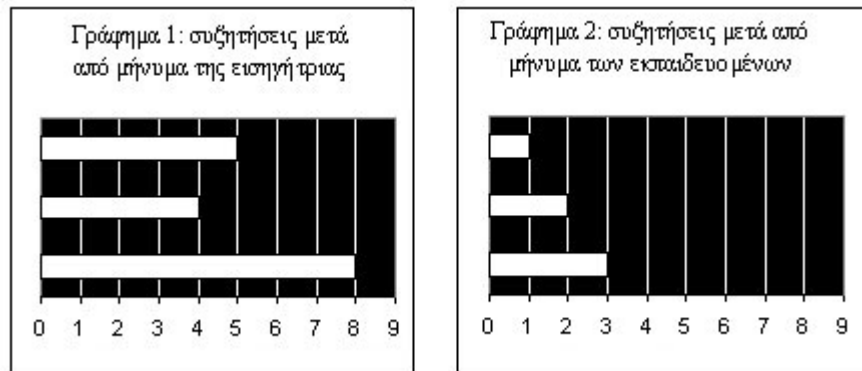
ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΜΟΡΦΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Κατά τη διάρκεια του μαθήματος για την επικοινωνία των συμμετεχόντων χρησιμοποιήθηκαν ηλεκτρονικά μέσα και ειδικότερα η ασύγχρονη συζήτηση και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Η σύγχρονη συζήτηση, αν και προτεινόταν στην παρουσίαση του περιεχομένου κάθε ενότητας, δεν έγινε καμία φορά, εφόσον οι εκπαιδευόμενες δεν δήλωναν συμμετοχή. Η επικοινωνία και τελικά η αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων στο μάθημα έγινε μέσω της ιστοσελίδας του μαθήματος και συγκεκριμένα μέσα από το forum επικοινωνίας. Το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο χρησιμοποιήθηκε στα διαστήματα που υπήρχαν τεχνικά προβλήματα και είχε βοηθητικό ρόλο για την ενημέρωση των συμμετεχόντων στο μάθημα.

Το forum του μαθήματος έδωσε ώθηση στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών και ευνόησε τη λήψη αποφάσεων σχετικά με την πορεία του μαθήματος. Δημοσιεύτηκαν συνολικά 76 μηνύματα κατά το χρονικό διάστημα 11/01 έως 22/02 2004. Από τα μηνύματα αυτά τα 22 δημιουργούν νέα σειρά συλλογισμών (έναρξη νέας «συζήτησης» με καινούργιο θέμα). Η ανάλυση και σύντομη περιγραφή των συζητήσεων δείχνει ότι όσες προέρχονταν από πρωτοβουλία της εισηγήτριας είχαν μεγαλύτερη συμμετοχή και βάθος σε σχέση με αυτές που προέρχονταν από πρωτοβουλία των εκπαιδευομένων και του συντονιστή του μαθήματος. Ειδικότερα, 13 από το σύνολο των 22 «συζητήσεων» ξεκίνησαν με μήνυμα της εισηγήτριας. Μία από αυτές είχε χαρακτήρα χαιρετισμού. Οι υπόλοιπες αναφέρονταν στις δραστηριότητες του μαθήματος και είχαν μεγάλη συμμετοχή και «βάθος» με 38 απαντήσεις συνολικά. Από τις 8 «συζητήσεις» που ξεκίνησαν με μήνυμα των εκπαιδευομένων οι πιο πολλές είχαν μικρότερο βάθος και συμμετοχή με 24 απαντήσεις συνολικά. Καμία από αυτές δεν έθετε κάποιο νέο θέμα προς επεξεργασία. Όλες αφορούσαν σε ζητήματα συντονισμού και ερωτήματα τεχνικής φύσης. Είναι επίσης χαρακτηριστικό ότι πολλά αναρκτήρια μηνύματα αυτών των «συζητήσεων» απευθύνονταν στην εισηγήτρια του μαθήματος. Τέλος, με μήνυμα του συντονιστή του μαθήματος ξεκίνησαν 2 «συζητήσεις» για τεχνικά ζητήματα με 4 απαντήσεις συνολικά.

Στην παρακάτω εικόνα παρουσιάζονται γραφήματα που απεικονίζουν επιμέρους συζητήσεις οι οποίες πραγματοποιήθηκαν ασύγχρονα στο forum του μαθήματος. Το γράφημα 1 αντιστοιχεί σε τρεις συζητήσεις που προκλήθηκαν μετά από μήνυμα της εισηγήτριας και είχαν τα ακόλουθα θέματα: επιλογή θέματος και τρόπος εργασίας (5 απαντήσεις), ο ρόλος των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία της Ιστορίας (4 απαντήσεις), κύρια προβλήματα στη διδασκαλία της Ιστορίας (8 απαντήσεις). Το γράφημα 2 αντιστοιχεί σε συζητήσεις που προκλήθηκαν μετά από μηνύματα

εκπαιδευομένων και είχαν τα ακόλουθα θέματα: προβλήματα βιβλιογραφίας (1 απάντηση), εξεύρεση λογισμικού (2 απαντήσεις), πρόταση για μικρή χρονική παράταση (3 απαντήσεις).



Εικόνα 1: Γραφήματα που απεικονίζουν επιμέρους συζητήσεις στο forum του μαθήματος

Οι περιπτώσεις διαλόγων ασύγχρονης επικοινωνίας που παρουσιάστηκαν στα παραπάνω γραφήματα είναι ενδεικτικές. Οι πιο πολλές συζητήσεις είχαν παρόμοια θεματολογία και μέγεθος.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Βασικό θετικό αποτέλεσμα του μαθήματος, κατά τη γνώμη μου, ήταν ότι οι εκπαιδευόμενες συνειδητοποίησαν τη διάσταση μεταξύ των αντιλήψεών τους για τη διδασκαλία της Ιστορίας και της πρακτικής που ακολουθούν κατά την επεξεργασία του ιστορικού υλικού. Η αλλαγή των αντιλήψεών τους, η οποία αναλύθηκε ανωτέρω στο κεφάλαιο σχετικά με τα κύρια σημεία από την υλοποίηση του μαθήματος, έγινε φανερή μέσα από τις συζητήσεις στο forum, καθώς και από την υλοποίηση των «εργασιών» τους στα πλαίσια των τεσσάρων ενοτήτων του μαθήματος.

Τα στοιχεία για την αξιολόγηση της επιμορφωτικής διαδικασίας, τα οποία παρατίθενται παρακάτω, αντλήθηκαν από τις απαντήσεις των εκπαιδευομένων σε δύο ερωτηματολόγια σχετικά με: i) το συγκεκριμένο μάθημα και ii) τη συνολική αξιολόγηση της ΚΜΕ. Οι εκπαιδευόμενες θεώρησαν ότι η συμμετοχή τους στο μάθημα ήταν μία πολύ ενδιαφέρουσα και δημιουργική διαδικασία. Έκριναν απόλυτα θετικές τις δραστηριότητες του μαθήματος, για τις οποίες μάλιστα επισήμαναν στα μηνύματά τους ότι είχαν ιδιαίτερα υψηλό επίπεδο και απαιτούσαν αρκετή ενασχόληση για να δώσουν θετικά αποτελέσματα. Όσες συμμετείχαν στη διαδικασία αξιολόγησης του μαθήματος έκριναν ότι ωφελήθηκαν στη συνεργασία με συναδέλφους, σε θέματα σχετικά με την ειδικότητά τους, σε ζητήματα παιδαγωγικής φύσης και σε θέματα σχετικά με τη χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών για τη διεξαγωγή του μαθήματος. Έκριναν ότι τα στοιχεία, που τις βοήθησαν περισσότερο να κερδίσουν από τη συμμετοχή τους στο μάθημα, ήταν η υλοποίηση εργασιών, η επίλυση προβλημάτων, η ανταλλαγή απόψεων, το επιμορφωτικό υλικό, το περιεχόμενο και η οργάνωση του μαθήματος, η παρουσίαση και η αξιολόγηση των εργασιών τους. Ως σημαντικότερο κέρδος από τη συμμετοχή τους στο μάθημα θεώρησαν τον εμπλουτισμό των γνώσεών τους σε ζητήματα διδακτικής μεθοδολογίας, τη γνωριμία με νέους τρόπους αντιμετώπισης της διδακτικής πρακτικής και την εξοικείωση με τις σύγχρονες τεχνολογίες. Τέλος, στο ερώτημα αν η συμμετοχή τους στο μάθημα, άλλαξε και τη στάση τους απέναντι στις σύγχρονες τεχνολογίες απάντησαν θετικά. Οι λόγοι που ανέφεραν συνοψίζονται στην παραδοχή ότι γνώρισαν περισσότερους τρόπους διδακτικής αξιοποίησης των σύγχρονων τεχνολογιών ακόμα και αν η στάση τους απέναντί τους ήταν εξ αρχής θετική.

Στο ερωτηματολόγιο για την συνολική αξιολόγηση της ΚΜΕ οι εκπαιδευόμενες εξέφρασαν κατά πλειοψηφία την άποψη ότι προτιμούν την παραδοσιακή πρόσωπο με πρόσωπο επιμορφωτική διαδικασία από εκείνη που γίνεται από απόσταση. Παράδοξο φαίνεται ότι παράλληλα έχουν τη γνώμη πως η επιμόρφωση από απόσταση είναι πιο εύκολα υλοποιήσιμη και αποτελεσματική, δίνει την ευχέρεια επικοινωνίας χωρίς χωροχρονικούς περιορισμούς και ενισχύει τον αναστοχασμό με τη βοήθεια των τεχνολογικών εργαλείων. Ως αρνητικά στοιχεία θεώρησαν τις αυξημένες απαιτήσεις που έχει από τους εκπαιδευόμενους, την έλλειψη προσωπικής επαφής με τον/την επιμορφωτή/τρια και τον κίνδυνο χαλάρωσης. Επιπλέον, δήλωσαν ότι δεν έχουν κανένα ενδοιασμό να συμμετέχουν ξανά σε ένα νέο επιμορφωτικό πρόγραμμα από απόσταση. Αυτή η διάσταση των απόψεων τους ενισχύει την ανάγκη διερεύνησης της μεθολογίας που ακολουθείται στους δύο τύπους επιμόρφωσης, καθώς και των αποτελεσμάτων που έχει κάθε ένας από αυτούς.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γιαννόπουλος, Γ. (1997), Ασκήσεις στο μάθημα της Ιστορίας, στο του ίδιου: *Δοκίμια Θεωρίας και Διδακτικής της Ιστορίας*, σ. 213-230, εκδ. Βιβλιογονία, Αθήνα
- Δημαράκη, Ε. (2002), Δυναμικές αναπαραστάσεις για τη διερεύνηση στην Ιστορία, στο: Κυνηγός Χ. & Δημαράκη Ε. (επιμ.), *Νοητικά Εργαλεία και Πληροφοριακά Μέσα: Παιδαγωγική αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη Μετεξέλιξη της Εκπαιδευτικής Πρακτικής*, σ. 369-392, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα
- Angvik, M. & von Borries, B. (Eds.) (1997), *Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*, V. I, Koerber-Stiftung, Hamburg
- Ηλιοπούλου, Ι. (2003), Ενίσχυση των μαθητών/τριών στην παραγωγή ιστορικού νοήματος: παραδείγματα μικρόκοσμων με τη χρήση του λογισμικού MicroWorlds Pro, *Πρακτικά του 2^{ου} Συνεδρίου για την «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη διδακτική πράξη»*, Τομ. 1, σ. 217 - 228, Σύρος
- Husbands, Ch. (2000), *Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
- Iliopoulou, I. & Kynigos, C. (2003), An exploratory learning environment in history teaching, *Proceedings of the 9th European Logo Conference, Porto – Portugal*, pp. 141-150
- Κόκκινος, Γ. (2003), Οι εφαρμογές των νέων τεχνολογιών στο μάθημα της Ιστορίας, στο: του ίδιου, *Επιστήμη, Ιδεολογία και Ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, σ. 351 – 361, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
- Lee, P. (2001), Understanding History. Paper presented at *Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks*, University of British Columbia, Vancouver.
- Ρεπούση, Μ. & Τσιβάς Α. (2003), Η ιστορία διαφορετικά ή διαφορετική ιστορία; ΤΠΕ & Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών: συμβιωτικές πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης στην ιστορία, *Πρακτικά του 2^{ου} Συνεδρίου για την «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη διδακτική πράξη»*, Τομ. 1, σ. 188 - 200, Σύρος
- Ruesen, J. (2001), What is Historical Consciousness? - A Theoretical Approach to Empirical Evidence. Paper presented at *Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks*, University of British Columbia, Vancouver.
- Spiro, R.J., & Jehng, J. (1990), Cognitive flexibility and hypertext: Theory and technology for non-linear and multidimensional traversal of complex subject matter. In D. Nix and R. Spiro (Eds.), *Cognition, Education, and Multimedia*, Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Χλαπάνης Γ., Μπράττισης Θ., Δημητρακοπούλου Α., (2004), Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών μέσω δραστηριοτήτων Ηλεκτρονικής Κοινότητας Μάθησης: η περίπτωση της Πίλοτικής Κοινότητας του Πανεπιστημίου Αιγαίου, (υπό έκδοση) Περιοδικό *Επιστήμες Αγωγής*, Ειδική έκδοση με θέμα: Διά βίου και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Κοινωνία της Πληροφορίας.

