

Ο συνεργατικός σχεδιασμός της διδασκαλίας και η συμβολή του στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών: η περίπτωση της Μελέτης Μαθήματος

The collaborative planning of teaching and its contribution to the achievement of students' learning: the case of Lesson Study

Ευρυδίκη-Μαρία Κανελλοπούλου, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (M.Ed.), evikanell@gmail.com

Μαρία Δάρρα, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Επίκουρη Καθηγήτρια, (Ph. D), darra@aegean.gr

Eurydice-Maria Kanellopoulou, Teacher of Secondary Education (M.Ed.), evikanell@gmail.com

Maria Darra, University of the Aegean, Department of Primary School Education, Assistant Professor (Ph. D), darra@aegean.gr

Abstract: The key aim of the present study is to examine the contribution of Lesson Study in the context of collaborative planning of teaching, aiming at the students' learning attainment. The qualitative research held from February 12th to April 1st 2016, took place in the second class of a high school, in Attica and 31 students in total participated. It concludes that Lesson Study detailed planning, sincere and effective cooperation of teachers with mutual respect, togetherness and fellowship, are fundamental elements for success. In addition, the study pinpointed the important contribution of the teamwork teaching method to students' learning, which was developed in the context of Lesson Study. The understanding of the research lesson by the majority of students and their positive attitude to future implementation is an important finding of the survey. Instead, a minor percentage of students remained neutral. Almost total participation of students in teaching and their answers to individual and group worksheets showed their better understanding of knowledge.

Keywords: Lesson Study, literature, collaborative planning of teaching, research lesson, reflection, students learning.

Περίληψη: Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος, στο πλαίσιο του συνεργατικού σχεδιασμού της διδασκαλίας, στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών. Από τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας, που πραγματοποιήθηκε από τις 12 Φεβρουαρίου ως την 1 Απριλίου του 2016 στη Β' τάξη Λυκείου του νομού Αττικής και συμμετείχαν συνολικά 31 μαθητές, προκύπτει ότι ο

λεπτομερής σχεδιασμός της Μελέτης Μαθήματος, η ειλικρινής και ουσιαστική συνεργασία των εκπαιδευτικών, καθώς και η συμμετοχή τους σε κλίμα αμοιβαίου σεβασμού, σύμπνοιας και συναδελφικότητας, είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για την επιτυχία του. Επιπρόσθετα, η έρευνα ανέδειξε την πολύ σημαντική συμβολή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας, η οποία αξιοποιήθηκε στο πλαίσιο της Μελέτης Μαθήματος, στη μάθηση των μαθητών. Η κατανόηση του ερευνητικού μαθήματος από την πλειοψηφία των μαθητών και η θετική τους στάση σε μελλοντική εφαρμογή του, αποτελεί ένα σημαντικό εύρημα της έρευνας. Απεναντίας, ένα μικρό ποσοστό μαθητών τήρησε ουδέτερη στάση. Από τη σχεδόν καθολική συμμετοχή των μαθητών στη διδασκαλία και τις απαντήσεις τους στις ατομικές και ομαδικές ασκήσεις των φύλλων εργασιών, διαπιστώθηκε η πληρέστερη κατάκτηση της γνώσης.

Λέξεις κλειδιά: Lesson Study (Μελέτη Μαθήματος), λογοτεχνία, συνεργατικός σχεδιασμός διδασκαλίας, ερευνητικό μάθημα, αναστοχασμός, επίδοση μαθητών

Εισαγωγή

Στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα είναι αναγκαία για την εύρυθμη λειτουργία της και τη συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού της έργου (Κουτούζης, 2008). Ειδικότερα, από την ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας σχετικά με το συνεργατικό σχεδιασμό της διδασκαλίας και τη συμβολή του στην κατάκτηση της γνώσης των μαθητών προκύπτουν τα εξής:

- Στην οικοδόμηση του συνεργατικού πλαισίου λειτουργίας του σχολείου, ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο μπορεί να διαδραματίσει η Μελέτη Μαθήματος. Η επιτυχία της καινοτόμου αυτής μεθόδου προϋποθέτει την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας με κοινό γνωστικό αντικείμενο, στο σχεδιασμό και στη διδασκαλία ενός μαθήματος (Ρεκαλίδου, 2012).
- Με τη διδακτική αυτή προσέγγιση αντιμετωπίζονται δυσλειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος, που οφείλονται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί συχνά εγκλωβίζονται σε μια ατομικιστική νοοτροπία, η οποία ενισχύει την απομόνωσή τους στην τάξη (Hargreaves, 1993). Η έλλειψη επικοινωνίας δυσχεραίνει την οικοδόμηση κουλτούρας συνεργασίας και αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την επαγγελματική τους ανέλιξη και την ανάληψη καινοτόμων πρωτοβουλιών και δράσεων στη σχολική μονάδα (Raymond, Butt, & Townsend, 1993).
- Πολλοί ερευνητές επισημαίνουν, ότι η Μελέτη Μαθήματος οικοδομεί τις διαπροσωπικές σχέσεις και καλλιεργεί την υποκίνηση για τη συνεχή βελτίωση της διδασκαλίας στην τάξη (Lewis, Perry & Hurd, 2004). Επίσης, η εθελοντική και

ισότιμη συμμετοχή των εκπαιδευτικών θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση επιτυχίας του (Lewis & Hurd, 2011).

- Η ανάλυση του τρόπου σκέψης των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς για το σχεδιασμό του ερευνητικού μαθήματος αποτελεί μια επιπλέον σημαντική ιδιότητα της Μελέτης Μαθήματος. Για τη διεξαγωγή του ερευνητικού μαθήματος, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους και διαμορφώνουν συνεργατικά όλοι μαζί μια κοινή βάση αντιλήψεων για τη διδασκαλία του αποφασίζοντας από κοινού τις κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους διδασκαλίας του (Lewis & Hurd, 2011).
- Η Μελέτη Μαθήματος συμβάλλει στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών, μέσω της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας. Οι τελευταίοι συμμετέχουν πιο ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία μέσω της δραστηριοποίησής τους σε ομαδικές διαδικασίες και δράσεις, αναπτύσσοντας σημαντικές δεξιότητες που βελτιώνουν τις σχολικές τους επιδόσεις (Darling-Hammond & Richardson, 2009).
- Για την επιτυχή εφαρμογή της Μελέτης Μαθήματος απαραίτητη προϋπόθεση είναι η ύπαρξη ειλικρινούς και αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Μέσω της επικοινωνίας, οικοδομείται η συνεργατική κουλτούρα, η οποία απαιτείται για την επιτυχή υλοποίηση της Μελέτης Μαθήματος (Stepanek, et al., 2007).

Η εργασία δομείται σε έξι ενότητες. Η πρώτη παρουσιάζει το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης και συγκεκριμένα εστιάζει στο συνεργατικό σχεδιασμό της διδασκαλίας, τη Μελέτη Μαθήματος και τη επίτευξη της μάθησης των μαθητών. Στη δεύτερη παρουσιάζονται ο βασικός σκοπός, οι ειδικότεροι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας. Η τρίτη ενότητα παρουσιάζει τη μεθοδολογία της έρευνας. Στην τέταρτη ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, στην πέμπτη η συζήτηση των αποτελεσμάτων και στην έκτη τα συμπεράσματα.

1. Συνεργατικός σχεδιασμός της διδασκαλίας, Μελέτη Μαθήματος και επίτευξη της μάθησης : θεωρητική προσέγγιση

1.1. Συνεργατικός σχεδιασμός της διδασκαλίας

Η γόνιμη αλληλεπίδραση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, οικοδομεί το συνεργατικό πλαίσιο λειτουργίας των σχολείων. Η συνεργατική αυτή κουλτούρα διαμορφώνεται από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Για τη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας, καταλυτικό ρόλο διαδραματίζουν η επικοινωνία και οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Ειδικότερα, η καλλιέργεια συνεργατικής κουλτούρας βασίζεται στον αλληλοσεβασμό, στην αμοιβαία εκτίμηση (Σύβακα & Γκινούδη, 2014) και στην υποστήριξη και ενθάρρυνση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Raymond, Butt & Townsend, 1993). Προϋποθέτει, επίσης, ειλικρινή διάθεση για επικοινωνία και ανταλλαγή απόψεων για την επίτευξη των κοινών τους στόχων (Κούλα, 2011). Θεμελιώνεται, ακόμα, με την εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας (Πασιαρδή, 2001) για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών (Clark, 1993).

Η συνεργατική κουλτούρα διαμορφώνεται μέσω της συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε ομάδες εργασίας. Μέσα σε αυτές, οι διδάσκοντες λόγω διαφορετικών αντιλήψεων και στόχων (Κούλα, 2011), μπορεί να διαφωνούν έντονα και να οδηγούνται σε συγκρούσεις. Στο πλαίσιο, όμως, της συνεργατικής κουλτούρας, οι συγκρούσεις αντιμετωπίζονται εποικοδομητικά (Μπουραντάς, 2001), εντοπίζονται σε επίπεδο ιδεών και όχι προσώπων, και καταλήγουν στη δημιουργική σύνθεση των απόψεων (Σύβακα & Γκινούδη, 2014).

Στις σχολικές μονάδες που δεν υπάρχει κουλτούρα συνεργασίας, οι εκπαιδευτικοί απομονωμένοι στη μοναξιά της τάξης, αρκούνται στην τυπική διδασκαλία του μαθήματος και αποφεύγουν τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δράσεις (Hargreaves, 1993). Δεν αναλαμβάνουν δημιουργικές και καινοτόμες πρωτοβουλίες, θεωρώντας ότι δεν ανήκουν στα καθήκοντά τους. Η τυπική τους παρουσία στη λειτουργία του σχολείου υποδηλώνει την ατομικιστική τους νοοτροπία και την αδιαφορία για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Μαυρογιώργος, 2008). Οι καθηγητές, μέσω της συνεργατικής κουλτούρας και της ομαδικής εργασίας, μπορούν να αντιμετωπίζουν την πίεση της καθημερινότητας πιο αποτελεσματικά και δημιουργικά. Μπορούν από κοινού να επεξεργάζονται σχέδια μαθημάτων και να εφαρμόζουν διάφορες τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας για τη βελτίωσή τους (Raymond, Butt & Townsend, 1993). Επίσης, οι κοινές αυτές διδακτικές πρακτικές ενισχύουν το ενδιαφέρον για το επάγγελμά τους, αναβαθμίζοντας την ποιότητα του έργου τους (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999). Η δημιουργία φιλικού εργασιακού κλίματος, στο πλαίσιο της συνεργατικής κουλτούρας, οδηγεί σε επαγγελματική ικανοποίηση και μεγαλύτερη αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών (DiPaola, 2012).

Οι εκπαιδευτικοί που καινοτομούν, εφαρμόζοντας νέες παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές, και αναστοχάζονται σε συνεργασία με τους συναδέλφους τους, βελτιώνουν τη διδασκαλία τους και ενισχύουν τη μάθηση των μαθητών, δημιουργώντας κατάλληλες δραστηριότητες για τις ανάγκες των μαθητών τους (Δεδούλη, χ.χ., ; Σοφός & Δάρρα, 2015).

Η ανάπτυξη της συνεργατικής κουλτούρας συμβάλλει αποφασιστικά εκτός από τη βελτίωση της απόδοσης των εκπαιδευτικών (Ρεκαλίδου, Μουμουλίδου, Καραδημητρίου, Μαυρομάτης & Σάλμοντ, 2013) και στην αναβάθμιση της επίδοσης των μαθητών (Oliva, 1993). Οι μαθητές παρατηρώντας τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, εξοικειώνονται με την

ανταλλαγή ιδεών και το γόνιμο διάλογο. Μαθαίνουν να σέβονται τις διαφορετικές απόψεις των συμμαθητών τους, να λειτουργούν μέσα σε ομάδες και να αναλαμβάνουν συλλογική δράση για την επίτευξη κοινών στόχων (Γιακουμή & Θεοφιλίδης, 2012).

1.2. Μελέτη Μαθήματος

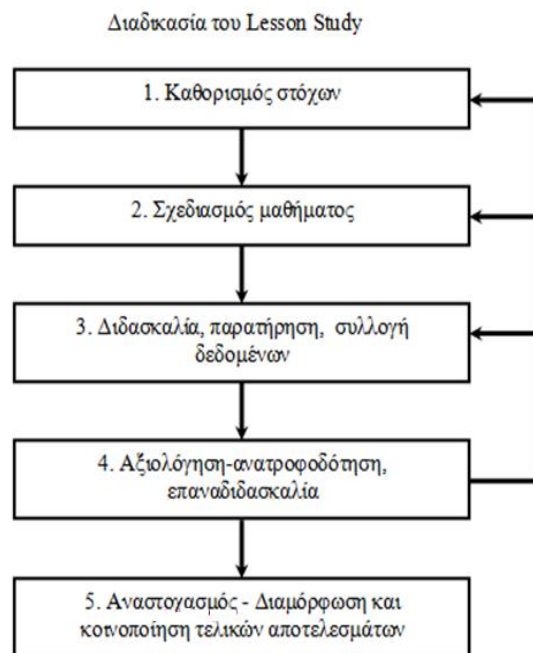
Η Μελέτη Μαθήματος είναι μια διαδικασία βελτίωσης της διδασκαλίας και της μάθησης, όχι μόνο των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών, η οποία εμφανίστηκε αρχικά στην Ιαπωνία (Γιαννακίδου, Γιόφτσαλη & Τζιώρα, 2013).

Στο πλαίσιο της αξιοποίησής της, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί συνεργάζονται συλλογικά για την επαγγελματική τους εξέλιξη, δημιουργώντας κοινότητες μάθησης, μέσω του σχεδιασμού ενός ερευνητικού μαθήματος (Πεντέρη, Καραδημητρίου & Ρεκαλίδου, 2013). Η διδασκαλία και η παρατήρησή του, χρησιμεύει για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τη μάθηση των μαθητών. Η χρήση των δεδομένων αυτών για την ανατροφοδότηση και τον επανασχεδιασμό της διδασκαλίας, συμβάλλει αποφασιστικά στη βελτίωση των εκπαιδευτικών (Stepanek, Appel, Leong, Mangan & Mitchell, 2007).

1.2.1. Φάσεις της Μελέτης Μαθήματος

Για την υλοποίηση της Μελέτης Μαθήματος οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν 10-15 ώρες κατανεμημένες σε 3-4 εβδομάδες (Fernandez, 2002). Η διαδικασία της Μελέτης Μαθήματος, όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα (Stepanek, Appel, Leong, Mangan & Mitchell, 2007), περιλαμβάνει τις εξής φάσεις:

- I. Καθορισμός μαθησιακών στόχων
- II. Σχεδιασμός ερευνητικού μαθήματος
- III. Διδασκαλία, παρατήρηση και συλλογή δεδομένων ερευνητικού μαθήματος
- IV. Αξιολόγηση - ανατροφοδότηση και επαναδιδασκαλία
- V. Αναστοχασμός - Διαμόρφωση και κοινοποίηση τελικών αποτελεσμάτων



Εικόνα 1. Φάσεις Μελέτης Μαθήματος (Προσαρμογή από Stepanek et al., 2007)

I. Καθορισμός μαθησιακών στόχων

Στην πρώτη φάση της διαδικασίας εφαρμογής της Μελέτης Μαθήματος, οι εκπαιδευτικοί εργάζονται από κοινού σχηματίζοντας μια ολιγομελή ομάδα 3-6 ατόμων (Cerbin & Kopp, 2011), για να εξετάσουν τους στόχους που επιδιώκουν να κατακτήσουν οι μαθητές τους. Μελετώντας το αναλυτικό πρόγραμμα και τη διδακτέα ύλη, ανιχνεύουν κενά ανάμεσα στους μελλοντικούς αυτούς στόχους και την υπάρχουσα πραγματικότητα. Αναζητούν ένα σημαντικό θέμα για τους μαθητές το οποίο παρουσιάζει ενδιαφέρον ή μαθησιακή δυσκολία ή μια νέα ενότητα που έχει προστεθεί πρόσφατα στη διδακτέα ύλη. Διερευνούν, μέσω του καταιγισμού ιδεών, στο πλαίσιο ενός γόνιμου διαλόγου, τις στρατηγικές και τις μεθόδους διδασκαλίας που θα κατευθύνουν τους μαθητές τους στην κατάκτηση της γνώσης του συγκεκριμένου θέματος. Οι εκπαιδευτικοί αιτιολογώντας τις επιλεγμένες διδακτικές τους προσεγγίσεις, θέτουν τις βάσεις ενός σωστού σχεδιασμού των μαθησιακών στόχων (Ρεκαλίδου, 2012; Lewis & Hurd, 2011).

II. Σχεδιασμός ερευνητικού μαθήματος

Οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν μια ενότητα από τη διδακτέα ύλη και συνεργατικά σχεδιάζουν λεπτομερώς ένα ερευνητικό μάθημα (research lesson). Το μάθημα αυτό θα υλοποιήσει τους επιδιωκόμενους στόχους, για τη μάθηση και την ανάπτυξη των μαθητών και ειδικότερα όχι τί θα μάθουν, αλλά κυρίως πώς θα μάθουν (Cerbin & Kopp, 2006). Στο συγκεκριμένο στάδιο, οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν αρκετό χρόνο για να οργανώσουν από κοινού τη διδασκαλία. Διαμορφώνουν το μοντέλο μαθησιακής πορείας που θα ακολουθήσουν, προβλέπουν τις

αναμενόμενες ερωτήσεις-απορίες των μαθητών τους (Verhoef & Tall, 2011) και ετοιμάζουν ένα σχέδιο συλλογής δεδομένων. Στη διάρκεια των συναντήσεων αυτών γίνονται παρατηρήσεις και προτάσεις βελτίωσης του σχεδίου διδασκαλίας. Στο τέλος της φάσης αυτής, προκύπτει ένα γραπτό αναλυτικό σχέδιο διδασκαλίας, το οποίο η ομάδα καλείται να εφαρμόσει στην τάξη (Ρεκαλίδου, 2012; Lewis & Hurd, 2011).

III. Διδασκαλία, παρατήρηση και συλλογή δεδομένων ερευνητικού μαθήματος

Το ερευνητικό μάθημα διεξάγεται, με το ένα μέλος της ομάδας να διδάσκει και τα υπόλοιπα να παρατηρούν και να συλλέγουν δεδομένα για τη διδασκαλία και την κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές (Shaun, 2014). Η συλλογή των δεδομένων αυτών μπορεί να υλοποιηθεί με διάφορα μέσα. Η καταγραφή σημειώσεων και παρατηρήσεων, καθώς και οι προφορικές και γραπτές απαντήσεις των μαθητών αξιοποιούνται στην επόμενη φάση, που είναι η αξιολόγηση-ανατροφοδότηση (Ρεκαλίδου, 2012; Stepanek et al., 2007).

IV. Αξιολόγηση-ανατροφοδότηση και επαναδιδασκαλία

Στο πλαίσιο της αξιολόγησης, οι εκπαιδευτικοί αναλύουν διεξοδικά τα δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Σκοπός της αξιολόγησης δεν είναι η άσκηση κριτικής στον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος από τον συγκεκριμένο εκπαιδευτικό. Η αξιολόγηση-ανατροφοδότηση αποσκοπεί στην εξαγωγή πολύτιμων συμπερασμάτων για το σχεδιασμό του μαθήματος και της ενότητας και, συνεπώς, για τη βελτίωση της μάθησης μαθητών και εκπαιδευτικών. Η εφαρμογή των βελτιώσεων μπορεί να σηματοδοτήσει το τέλος των φάσεων της διαδικασίας της Μελέτης Μαθήματος ή να οδηγήσει στον επανασχεδιασμό του ίδιου μαθήματος ή στη διεξαγωγή επόμενων κύκλων Μελέτης Μαθήματος με διαφορετικό θέμα διδασκαλίας (Easton, 2009). Αν στο πλαίσιο της αξιολόγησης-ανατροφοδότησης κριθεί σκόπιμη η επανάληψη του ερευνητικού μαθήματος, λόγω λανθασμένων προφορικών ή γραπτών απαντήσεων στα φύλλα εργασίας των μαθητών, ο επανασχεδιασμός υλοποιείται σε ένα άλλο τμήμα της ίδιας τάξης, από έναν άλλο εκπαιδευτικό της ίδιας ομάδας (Ρεκαλίδου, 2012).

V. Αναστοχασμός-Διαμόρφωση και κοινοποίηση τελικών αποτελεσμάτων

Η διαδικασία της Μελέτης Μαθήματος ολοκληρώνεται με τον αναστοχασμό, τη διαμόρφωση και την καταγραφή των τελικών συμπερασμάτων και τη δημοσιοποίησή τους (Hiebert, Gallimore & Stigler, 2007). Ο αναστοχασμός ενισχύει τη συλλογικότητα των εκπαιδευτικών, οι οποίοι επανεξετάζουν το ερευνητικό μάθημα (Πολέμη-Τοδούλου, 2010). Η γραπτή διατύπωση των συμπερασμάτων πραγματοποιείται μέσα από διαλογική συζήτηση και από κοινού ανάλυση των δεδομένων και αποτελεσμάτων του ερευνητικού μαθήματος. Τα

συμπεράσματα αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν και να αξιοποιηθούν από άλλες ομάδες εκπαιδευτικών, που ενδιαφέρονται να υλοποιήσουν τη Μελέτη Μαθήματος.

1.2.2. Η συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στην οικοδόμηση συνεργατικής κουλτούρας

Η Μελέτη Μαθήματος αναπτύσσει τη συνεργασία και την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και ενδυναμώνει τις φιλικές διαπροσωπικές σχέσεις συμβάλλοντας στην ενίσχυση της συνεργατικής κουλτούρας. Ειδικότερα, με τη συγκεκριμένη διδακτική μέθοδο, καλλιεργείται η συμμετοχή των εκπαιδευτικών και η γόνιμη ανταλλαγή ιδεών, στο πλαίσιο των ομάδων εργασίας (Καμπουρίδης, 2002). Στις συναντήσεις των ομάδων εργασίας της Μελέτης Μαθήματος, αναπτύσσονται ειλικρινείς σχέσεις αμοιβαίου σεβασμού και εκτίμησης. Μέσω της Μελέτης Μαθήματος και της διδασκαλίας του ερευνητικού μαθήματος, οι εκπαιδευτικοί δε διστάζουν να εκτεθούν και να συνεργαστούν με τους συναδέλφους τους (Thiessen, 1993). Η αποδέσμευση από την απομόνωση της τάξης (Hargreaves, 1993), συμβάλλει στη μεταξύ τους συνεργασία και υποστήριξη και αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές. Οι ειλικρινείς και φιλικές σχέσεις που αναπτύσσονται στη Μελέτη Μαθήματος, εδραιώνουν το διάλογο και τη γόνιμη ανταλλαγή απόψεων. Η εποικοδομητική αυτή αλληλεπίδραση μπορεί να επεκταθεί και σε άλλα θέματα λειτουργίας του σχολείου.

1.3. Μάθηση μαθητών

Η μάθηση των μαθητών επηρεάζεται σημαντικά από τον τρόπο διδασκαλίας των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εφαρμόζοντας τις πιο κατάλληλες μεθόδους και πρακτικές επιδιώκουν να κινητοποιήσουν τους μαθητές τους και να ενισχύσουν τη μάθησή τους.

Η μάθηση των μαθητών επιτυγχάνεται καλύτερα, όταν ο τρόπος διδασκαλίας είναι μαθητοκεντρικός και όχι δασκαλοκεντρικός. Όταν οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν την ενεργητική μάθηση των μαθητών και τη συνεργασία με τους συμμαθητές τους, μέσω της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου, συμβάλλουν καθοριστικά στην κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές, ικανοποιώντας με αυτόν τον τρόπο την έμφυτη ανάγκη τους για επικοινωνία και αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές τους (Βοσνιάδου, χ.χ.; Δεδούλη, χ.χ.).

Οι εκπαιδευτικοί, μέσω του συνεργατικού σχεδιασμού της διδασκαλίας, διαμορφώνουν το κατάλληλο περιβάλλον μάθησης, το οποίο στηρίζεται στην προϋπάρχουσα γνώση των μαθητών, καλλιεργώντας παράλληλα την κριτική τους σκέψη και ικανότητα. Η διάθεση του απαραίτητου χρόνου για εξάσκηση και εμπέδωση της νέας γνώσης, μέσω επιλεγμένων και κατάλληλα διαμορφωμένων ασκήσεων και δραστηριοτήτων, είναι σημαντικός παράγοντας για τη μάθηση. Επίσης, όταν οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τους τις ατομικές διαφορές των μαθητών και υποστηρίζουν τις ιδιαίτερες ικανότητές τους, η μάθησή τους βελτιώνεται σημαντικά. Ακόμα, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιώντας διάφορα κίνητρα για τους μαθητές

τους, ενθαρρύνοντας τις προσπάθειές τους και καλλιεργώντας τη συνεργασία μεταξύ τους και όχι τον ανταγωνισμό, μπορούν να συμβάλλουν καθοριστικά στη μάθηση των μαθητών (Βοσνιάδου, χ.χ.).

1.4. Κριτική αποτίμηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας

Από τον προαναφερθέντα θεωρητικό προβληματισμό γίνεται αντιληπτό, ότι ο εντοπισμός των διδακτικών πρακτικών και παραγόντων/παραμέτρων με την μεγαλύτερη θετική επίδραση στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και κατά συνέπεια στη σχολική επιτυχία των μαθητών είναι ένα από τα σημαντικά ζητούμενα.

Επιπρόσθετα, στη βάση των όσων προαναφέρθηκαν και δεδομένου ότι:

α. η Μελέτη Μαθήματος θα μπορούσε να περιγραφεί ως μία σειρά διαδικασιών, μέσα από τις οποίες οι εκπαιδευτικοί εξετάζουν συστηματικά τις διδακτικές τους μεθόδους, τα περιεχόμενα της διδασκαλίας τους, τα προγράμματά τους και τις στρατηγικές που εφαρμόζουν στην τάξη,

β. ο σκοπός της Μελέτης του Μαθήματος είναι η βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης στην τάξη και βασίζεται στη λογική της συνεργασίας, της αλληλοαξιολόγησης και της ανατροφοδότησης μεταξύ των μελών ομάδας εκπαιδευτικών οι οποίοι στην τάξη έχουν ρόλο ερευνητή τον οποίο αξιοποιούν κατάλληλα για την επαγγελματική τους προαγωγή και προς όφελος των μαθητών τους,

γ. ο σχεδιασμός της διδασκαλίας, ως κριτήριο αποτελεσματικότητάς της, είναι πολύ σημαντικός,

δ. στο πλαίσιο της εφαρμογής της Μελέτης Μαθήματος ενισχύεται η συνεργασία των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό της διδασκαλίας και βελτιώνεται η μάθηση των μαθητών και

ε. υπάρχει έλλειψη αντίστοιχων ερευνητικών εργασιών για την αξιοποίηση της Μελέτης Μαθήματος στη ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η διερεύνηση της συμβολής του συνεργατικού σχεδιασμού της διδασκαλίας στο πλαίσιο της εφαρμογής της προσέγγισης της Μελέτης Μαθήματος στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Αυτός είναι και ο στόχος της παρούσας εργασίας.

Τα δεδομένα που έχουν συλλεγεί στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας μπορούν να δώσουν απαντήσεις σε ερωτήματα σχετικά με τη συμβολή και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας σύγχρονων προσεγγίσεων βελτίωσης της ποιότητας της διδασκαλίας, όπως είναι η προσέγγιση της Μελέτης Μαθήματος, στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών, ένα θέμα με ιδιαίτερο ενδιαφέρον που αναμένεται να συμβάλει στη διεύρυνση της γνώσης στον τομέα της βελτίωσης της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας του παρεχόμενου στα σχολεία εκπαιδευτικού έργου και κατά συνέπεια στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών.

2. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη συμβολή του συνεργατικού σχεδιασμού της διδασκαλίας στο πλαίσιο της εφαρμογής της προσέγγισης της Μελέτης Μαθήματος στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών. Ειδικότερα, η εργασία αποσκοπεί να διερευνήσει: α. τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών, όπως αυτές καταγράφηκαν κατά τη διάρκεια των συναντήσεών τους και β. τις στάσεις και οι αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στην ενίσχυση της μάθησής τους.

Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται και στα οποία θα επιχειρήσει να δώσει απάντηση η έρευνα είναι:

1^ο: Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών, όπως αυτές καταγράφηκαν κατά τη διάρκεια των συναντήσεών τους;

2^ο: Ποιες είναι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στην ενίσχυση της μάθησής τους;

3. Μεθοδολογία Έρευνας

Η παρούσα εργασία, η οποία αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης ερευνητικής προσπάθειας, ακολούθησε μικτό μεθοδολογικό σχεδιασμό για λόγους τριγωνοποίησης.

Στη συγκεκριμένη ποιοτική έρευνα, η επιλογή του δείγματος ήταν σκόπιμη και όχι τυχαία, όπως γίνεται στις ποσοτικές έρευνες, οι οποίες αποβλέπουν στη γενίκευση των αποτελεσμάτων τους. Αντίθετα, οι ποιοτικές έρευνες αποσκοπούν στην πιο διεξοδική και αναλυτική εξέταση ενός θέματος (Creswell, 2011). Στην παρούσα ερευνητική εργασία, κριτήριο επιλογής ήταν η συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών, οι οποίοι μπορούν να συμβάλλουν στην κατανόηση της επίδρασης της Μελέτης Μαθήματος στη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου. Η ποιοτική αυτή έρευνα απαιτεί άμεση πρόσβαση της ερευνήτριας στο περιβάλλον μιας σχολικής μονάδας. Η επιλογή του σχολείου στο οποίο εργάζεται η ερευνήτρια συνέβαλε αποφασιστικά στην πραγματοποίησή της.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στη Β΄ τάξη Γενικού Λυκείου της Ανατολικής Αττικής από τις 12 Φεβρουαρίου ως την 1 Απριλίου του 2016, στο γνωστικό αντικείμενο της Λογοτεχνίας με την άδεια των αρμόδιων σχολικών συμβούλων και του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Συμμετείχαν ο διευθυντής και, αρχικά, όλοι οι φιλόλογοι του σχολείου (4), ενώ ένας στη συνέχεια αποχώρησε. Επίσης, συμμετείχαν τα δύο τμήματα της Β΄ Λυκείου, εκ των οποίων το πρώτο αποτελείται από δεκαέξι (16) μαθητές ως ομάδα πειραματισμού και το δεύτερο από δεκαπέντε (15) ως ομάδα ελέγχου. Οι συναντήσεις των καθηγητών διεξάγονταν, με ελάχιστες εξαιρέσεις, σε τακτική εβδομαδιαία βάση εντός του σχολικού ωραρίου και η συμμετοχή τους ήταν εθελοντική.

Ως προς την επεξεργασία των δεδομένων, οι ηχογραφημένες συναντήσεις και οι διδασκαλίες, του παραδοσιακού και του ερευνητικού μαθήματος, απομαγνητοφωνήθηκαν και μεταγράφηκαν σε ψηφιακή μορφή ως αρχεία κειμένου (Creswell, 2011). Ακολούθως, τα αρχεία αυτά εισήχθησαν στο πρόγραμμα Atlas.ti. για την ανάλυση του περιεχομένου τους μέσω της επεξεργασίας και της κωδικοποίησής τους, δηλαδή τη διαίρεση των κειμένων σε μέρη δίνοντάς τους έναν τίτλο. Οι τίτλοι αυτοί ομαδοποιήθηκαν και σε συνδυασμό με τις άλλες πηγές δεδομένων της έρευνας κατηγοριοποιήθηκαν σε διάφορα πεδία, τα οποία σχετίζονται άμεσα με τα ερευνητικά ερωτήματα.

3.1. Συλλογή δεδομένων της έρευνας

Ως εργαλεία συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν απομαγνητοφωνημένες συναντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στη Μελέτη Μαθήματος και διδασκαλίες (παραδοσιακή και ερευνητικού μαθήματος). Επίσης, δεδομένα αποτέλεσαν ημερολόγια, που τηρήθηκαν κατά το χρόνο υλοποίησης της Μελέτης Μαθήματος από το διευκολυντή και τον καταγραφέα της ομάδας, καθώς και τα πρωτόκολλα σχεδιασμού, παρατήρησης, αναστοχασμού και αναθεώρησης του ερευνητικού μαθήματος. Πηγές, επίσης, αποτέλεσαν οι εργασίες των μαθητών, καθώς και τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν από τους μαθητές. Από τα ερωτηματολόγια προκύπτουν και ποσοτικά δεδομένα, τα οποία χρησιμοποιούνται για να ενισχύσουν τη σε βάθος ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων. Η ύπαρξη των παραπάνω διαφορετικών πηγών δεδομένων, συνέβαλε μέσω της τριγωνοποίησης στην επικύρωση των αποτελεσμάτων της έρευνας, που προσδίδουν σε αυτή αξιοπιστία και εγκυρότητα (Robson, 2010).

α. Οι συναντήσεις και οι διδασκαλίες

Οι συναντήσεις και οι διδασκαλίες που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο της Μελέτης Μαθήματος, ηχογραφήθηκαν για την πληρέστερη συλλογή δεδομένων και την καλύτερη τεκμηρίωση της έρευνας.

Στην εισαγωγική συνάντηση, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν διεξοδικά για το περιεχόμενο και τις φάσεις της Μελέτης Μαθήματος. Ως αντικείμενό του, επιλέχτηκε ομόφωνα το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, το οποίο παρουσιάζει κάποιες ιδιαιτερότητες και είναι το μοναδικό μάθημα που διδάσκει το σύνολο των φιλολόγων της σχολικής μονάδας. Συμφωνήθηκε, επίσης, να διδαχθεί ένα συγκεκριμένο ποίημα και η παραδοσιακή του διδασκαλία να διεξαχθεί πριν από την έναρξη της διαδικασίας της Μελέτης Μαθήματος, ώστε ο διδάσκων να μην επηρεαστεί από την εφαρμογή του νέου τρόπου διδασκαλίας. Καθορίστηκε ένα ενδεικτικό χρονοδιάγραμμα υλοποίησης της παραδοσιακής διδασκαλίας και των επόμενων συναντήσεων. Οι έξι συναντήσεις που ακολούθησαν, μετά την παραδοσιακή διδασκαλία, αφιερώθηκαν στο λεπτομερή σχεδιασμό του ερευνητικού

μαθήματος. Η τελευταία συνάντηση που πραγματοποιήθηκε μετά τη διδασκαλία πρόσφερε σημαντικά δεδομένα για την αξιολόγηση-ανατροφοδότηση και τον αναστοχασμό του ερευνητικού μαθήματος.

β. Ημερολόγια συναντήσεων

Τα ημερολόγια συναντήσεων αποτέλεσαν ένα ακόμη εργαλείο της συγκεκριμένης έρευνας, καθώς σε αυτά καταγράφονταν σημαντικά στοιχεία των συναντήσεων της Μελέτης Μαθήματος, αμέσως μετά το τέλος τους. Τα στοιχεία αυτά ήταν ιδιαίτερα χρήσιμα, ιδίως όταν μεσολαβούσε ένα εύλογο χρονικό διάστημα μεταξύ των συναντήσεων και υπήρχε ο κίνδυνος να ξεχαστούν και να αγνοηθούν. Στην παρούσα έρευνα υιοθετήθηκαν δύο τύποι ημερολογίων, που προέρχονται από τους Stepanek et al., (2007).

Στον πρώτο τύπο, το ημερολόγιο συμπληρώθηκε από ένα μέλος της ομάδας και στο δεύτερο από το διευκολυντή. Τα δύο αυτά μέλη της ομάδας άλλαζαν σε κάθε συνάντηση. Τα δύο ημερολόγια είχαν κοινά πεδία που σχετίζονταν με τους στόχους και τα κύρια σημεία της συνάντησης και διαφοροποιούνταν στα υπόλοιπα πεδία.

Ειδικότερα, στο ημερολόγιο του μέλους καταγράφηκαν στοιχεία που αφορούσαν το περιεχόμενο της συνάντησης, τη διδασκαλία, τη μάθηση των μαθητών και τους βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους στόχους της ομάδας. Αναφέρονταν, επίσης, τα βήματα για το σχεδιασμό της επόμενης συνάντησης και καθοριζόταν το περιεχόμενό της.

Στο αντίστοιχο ημερολόγιο, ο διευκολυντής, αρχικά ανέφερε τις ενέργειές του, οι οποίες συνέβαλαν στην αποτελεσματική συμμετοχή των μελών της ομάδας. Στη συνέχεια, σημείωνε τυχόν προβλήματα που προέκυπταν κατά τη συνάντηση, καθώς και τους τρόπους αντιμετώπισής τους. Τέλος, ανέφερε το βαθμό συμμετοχής όλων των μελών της ομάδας, καθώς και την ενδεχόμενη ενίσχυση της συνεργασίας τους.

γ. Εργαλεία παρατήρησης και αναστοχασμού του ερευνητικού μαθήματος

Τα εργαλεία παρατήρησης και αναστοχασμού είναι έντυπα, τα οποία είναι απαραίτητα για την ποιοτική έρευνα και η σωστή επιλογή και προσαρμογή τους στις ιδιαίτερες συνθήκες της παρούσας έρευνας, παίζει καθοριστικό ρόλο στην επιτυχία της. Στο εργαλείο παρατήρησης, που συμπληρώθηκε κατά τη διάρκεια του ερευνητικού μαθήματος από τους εκπαιδευτικούς της ομάδας που παρακολούθησαν τη διδασκαλία του μέλους της, καταγράφηκαν διάφορες παράμετροι της διδασκαλίας. Το εργαλείο αναστοχασμού, συμπληρώθηκε από το διδάσκοντα, μετά το ερευνητικό μάθημα. Στην παρούσα εργασία, τα εργαλεία παρατήρησης και αναστοχασμού του μαθήματος αποτελούν προσαρμογή του προτεινόμενου από τους Kyriakides et al. (2009) εργαλείου παρατήρησης και αναστοχασμού της διδασκαλίας.

Ειδικότερα, η πρώτη παράμετρος που εξετάστηκε σύμφωνα με τα προαναφερόμενα εργαλεία ήταν αυτή του **προσανατολισμού**. Δηλαδή, αν ο καθηγητής ενημέρωσε άμεσα τους μαθητές για τους στόχους του μαθήματος ή τους παρακίνησε να τους ανακαλύψουν μόνοι τους. Η δεύτερη αφορούσε την **οργάνωση του μαθήματος**. Πιο αναλυτικά, διερευνήθηκε αν ο εκπαιδευτικός εφάρμοσε μια συγκεκριμένη δομή στη διδασκαλία του, ακολουθώντας ένα σαφές και ξεκάθαρο σχέδιο. Στην τρίτη παράμετρο της **εφαρμογής**, ελέγχθηκε η χρήση δραστηριοτήτων εφαρμογής των νέων γνώσεων, που αποκόμισαν οι μαθητές από τη διδασκαλία. Οι **τεχνικές των ερωτήσεων** που χρησιμοποίησε ο εκπαιδευτικός, αποτέλεσαν την τέταρτη παράμετρο. Πιο αναλυτικά, εξετάστηκε αν οι ερωτήσεις που υπέβαλε ο διδάσκων ήταν κατανοητές και αρκετές, ώστε να εξασφαλίσουν τη συμμετοχή του συνόλου των μαθητών. Η **χρήση μοντέλων διδασκαλίας** αποτέλεσε την πέμπτη παράμετρο. Εξετάστηκε η συμβολή του εκπαιδευτικού στην ανάπτυξη από τους μαθητές στρατηγικών και τεχνικών προσέγγισης και επίλυσης προβλημάτων. Η έκτη παράμετρος αφορούσε τη **διαχείριση του χρόνου κατά τη διάρκεια του μαθήματος**. Ελέγχθηκε η σωστή οργάνωση και κατανομή του χρόνου από το διδάσκοντα για την υλοποίηση των στόχων και τη μεγιστοποίηση της συμμετοχής των μαθητών στη διδασκαλία. Η έβδομη παράμετρος εξέτασε την **τάξη ως μαθησιακό περιβάλλον**. Πιο αναλυτικά, παρατηρήθηκε αν ο διδάσκων διαμόρφωσε ένα κατάλληλο περιβάλλον μάθησης, που διευκόλυνε το γόνιμο διάλογο και την αλληλεπίδραση μαθητών και εκπαιδευτικού. Η όγδοη παράμετρος αφορούσε την **αξιολόγηση**. Σε αυτήν, παρατηρήθηκε ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών από το διδάσκοντα και η παροχή ανατροφοδότησης στους μαθητές.

Τέλος, στα εργαλεία παρατήρησης οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί κατέγραψαν **γενικές παρατηρήσεις** από τη συνολική εξέταση της διδασκαλίας. Επισήμαναν τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία της διδασκαλίας, σε ποιες φάσεις της η συμμετοχή των μαθητών ήταν πιο ενεργητική και κατέθεσαν βελτιωτικές προτάσεις.

Το εργαλείο αναστοχασμού του ερευνητικού μαθήματος, συμπληρώθηκε από το διδάσκοντα αμέσως μετά τη διδασκαλία του. Περιελάμβανε τις ίδιες ακριβώς παραμέτρους με το εργαλείο παρατήρησης. Η σύγκριση των παραμέτρων, από τις διαφορετικές οπτικές του διδάσκοντος και των παρατηρητών, επέτρεψε να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα από την έρευνα αυτή.

δ. Πρωτόκολλο αναθεώρησης του ερευνητικού μαθήματος

Το πρωτόκολλο αναθεώρησης του ερευνητικού μαθήματος ήταν απαραίτητο για την πληρότητα της έρευνας. Αξιοποιήθηκε το προτεινόμενο από τους Stepanek et al. (2007) και υλοποιήθηκε σε **τέσσερα βήματα**.

Στο πρώτο βήμα, της **συλλογής και κριτικής δεδομένων**, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί επεξεργάστηκαν τα εργαλεία παρατήρησης και αναστοχασμού του ερευνητικού μαθήματος. Επίσης, έλαβαν υπόψη τις σημειώσεις τους, καθώς και τις απαντήσεις των μαθητών, προφορικές και γραπτές. Στην **ανάλυση δεδομένων**, προσδιόρισαν το βαθμό επίτευξης των

μαθησιακών στόχων και τα σημεία της διδασκαλίας που βοήθησαν ή δυσκόλεψαν τους μαθητές στην κατάκτηση των στόχων του μαθήματος. Στον **προσδιορισμό των αναγκαίων αλλαγών**, αποφάσισαν από κοινού ποια τμήματα της διδασκαλίας στέφθηκαν από επιτυχία και ποια χρειάζονται αλλαγές και βελτιωτικές παρεμβάσεις. Στο τελικό βήμα της **αναθεώρησης του σχεδίου μαθήματος**, οι εκπαιδευτικοί διαμόρφωσαν ένα αναθεωρημένο και λεπτομερές σχέδιο διδασκαλίας του ερευνητικού μαθήματος σύμφωνα με τις παρατηρήσεις τους.

ε. Εργασίες μαθητών

Κατά την παραδοσιακή διδασκαλία, οι μαθητές της ομάδας ελέγχου απάντησαν σε μια γραπτή εργασία που αποσκοπούσε στον έλεγχο της κατάκτησης της γνώσης. Κατά τη διεξαγωγή του ερευνητικού μαθήματος, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν γραπτώς σε φύλλα εργασίας, ατομικά και ομαδικά. Στις ομαδικές εργασίες, ασχολήθηκαν με ένα παράλληλο κείμενο και με μια άσκηση που πραγματοποιήθηκε με τη χρήση Νέων Τεχνολογιών. Μέσω των ατομικών εργασιών, ελέγχθηκε ο βαθμός επίτευξης των μαθησιακών στόχων.

στ. Ερωτηματολόγιο μαθητών

Μετά το τέλος του ερευνητικού μαθήματος, η ομάδα της Μελέτης Μαθήματος διένειμε στους μαθητές που συμμετείχαν σε αυτό ένα ερωτηματολόγιο το οποίο ήταν αυτοσχέδιο και διαμορφώθηκε από την ίδια. Το ερωτηματολόγιο αυτό, περιελάμβανε πέντε (5) ερωτήσεις κλειστού και πέντε (5) ανοικτού τύπου για την ανίχνευση των αντιλήψεων και των στάσεων των μαθητών σχετικά με τη Μελέτη Μαθήματος. Στις ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες ήταν ερωτήσεις ιεράρχησης πεντάβαθμης κλίμακας Likert, οι μαθητές κλήθηκαν να εκφράσουν την ικανοποίησή τους ή μη, από το νέο τρόπο διδασκαλίας. Στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου, κλήθηκαν να καταγράψουν τα θετικά και αρνητικά στοιχεία του ερευνητικού μαθήματος, τις προτάσεις τους για τη βελτίωσή του, καθώς και τί διευκόλυνε ή δυσχέρανε τη συμμετοχή τους σε αυτό.

4. Αποτελέσματα της έρευνας

4.1. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών

Από τις **γραπτές εργασίες** των μαθητών, οι οποίες απαντήθηκαν στο πλαίσιο του ερευνητικού μαθήματος, η ομάδα των εκπαιδευτικών διαπίστωσε μια σαφή κατανόηση των στόχων του μαθήματος και μια ικανοποιητική ανταπόκριση από το σύνολο των μαθητών. Η καθολική συμμετοχή, ακόμα και των αδύναμων μαθητών, θεωρήθηκε ως επιτυχία της Μελέτης Μαθήματος και ανέδειξε τη θετική του συμβολή στη μάθηση των μαθητών.

Η ενίσχυση της μάθησης των μαθητών, κατά τη διεξαγωγή του ερευνητικού μαθήματος, καταγράφηκε επίσης **στα εργαλεία παρατήρησης** των μελών της ομάδας που παρακολούθησαν τη διδασκαλία ως εξής:

Καθηγητής Δ: Δίνοντας ευκαιρίες σε αδύναμους μαθητές να συμμετάσχουν ή να συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους...Ο εκπαιδευτικός υπέβαλε σαφείς και αρκετές ερωτήσεις δίνοντας τη δυνατότητα σε όλους τους μαθητές να εμπλακούν στη συζήτηση... Παροτρύνει τους μαθητές να εκφράσουν τη γνώμη τους και να την τεκμηριώσουν... Διαμορφώθηκε ένα θετικό και ευχάριστο κλίμα στην τάξη που ευνοούσε τη μάθηση...Οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος....

Καθηγητής Β: Οι μαθητές, παρά τις όποιες αδυναμίες, συμμετείχαν ενεργά και ατομικά και σε ομάδες.

Στο εργαλείο **αναστοχασμού** είναι, επίσης, εμφανής η πληρέστερη κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές, όπως καταγράφηκε από το διδάσκοντα του ερευνητικού μαθήματος:

Καθηγητής Α: Κατά τη διδασκαλία του μαθήματος...κινητοποιήθηκαν όλοι οι μαθητές και επιτεύχθηκαν οι μαθησιακοί στόχοι...υποβλήθηκαν πολλές ερωτήσεις με σκοπό να κινητοποιηθούν οι μαθητές, να αυτενεργήσουν και να ανακαλύψουν την αισθητική απόλαυση της ποίησης... η ανάλυση του ποιητικού κειμένου καλλιέργησε την κριτική σκέψη των μαθητών...Ο τρόπος διδασκαλίας προωθούσε την ενεργητική μάθηση...Δημιουργήθηκε ένα φιλικό και συνεργατικό κλίμα μάθησης, ενισχύθηκε η γόνιμη ανταλλαγή σκέψεων και ιδεών μέσω της αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού-μαθητών...

Η βελτίωση της μάθησης των μαθητών, φάνηκε ακόμα από τα παρακάτω αποσπάσματα της **συνάντησης μετά το ερευνητικό μάθημα:**

Καθηγητής Α:...Θεωρώ ότι τα παιδιά συμμετείχαν. Παρατήρησαν, πρόσεξαν, απάντησαν στις ερωτήσεις και στην ομαδοσυνεργατική ανταποκρίθηκαν και με την αφόρμηση τα πήγαν καλά.

Καθηγητής Β:...Οι μαθητές μπορούσαν να τους δουν (τους στόχους) και έκανες και ανατροφοδότηση κάθε τόσο αν έχουν καλυφθεί οι στόχοι ή όχι. Και τελικά νομίζω καλύφθηκαν όλοι οι στόχοι που είχες αναγράψει...

.....

Καθηγητής Α: Και οι μαθητές που παρακολουθούσες ανταποκρίθηκαν στις ασκήσεις;

Καθηγητής Β: Ανταποκρίθηκαν. Και οι ασκήσεις που τις ελέγξαμε ήταν καλές σε όλα τα επίπεδα. Και στις Νέες Τεχνολογίες έκαναν ενδιαφέρουσες παρουσιάσεις και στους άλλους τομείς απάντησαν με τέτοιο τρόπο που καταλάβαμε ότι κατανόησαν το μάθημα.

Καθηγητής Α: *Ναι. Και συ συνάδελφε στην ομάδα σου είδες ότι οι μαθητές ανταποκρίθηκαν με τις ασκήσεις;*

Καθηγητής Δ: *Σίγουρα ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ καλά. Βέβαια εδώ χρησιμοποιήσαμε και τον πίνακα πάρα πολύ, αφίσες, βιντεοπροβολέα, ηλεκτρονικούς υπολογιστές.*

Καθηγητής Α: *Βοήθησαν αυτά. Αυτό τους άρεσε.*

.....

Καθηγητής Α: *... Τώρα τις δραστηριότητες που και εγώ τις είδα, παρατήρησα ότι οι μαθητές ανταποκρίθηκαν, ακόμα και μαθητές οι οποίοι στη διδασκαλία συνήθως στα προηγούμενα μαθήματα έβλεπα ότι δε συμμετείχαν. Τώρα τους είδα να συμμετέχουν, να δουλεύουν και μέσα στην ομάδα, γιατί περνούσα και κοιτούσα πώς δούλευε η ομάδα. Έβλεπα ότι συμμετείχαν. Αυτό ήταν ενθαρρυντικό.*

...

Καθηγητής Β: *... Οι μαθητές πιστεύω ότι κατάλαβαν το μάθημα γενικά πολύ καλά.*

Καθηγητής Α: *Και εγώ αυτό το είδα. Όντως τα κατάφεραν και αδύναμοι μαθητές. Αυτό τους βοήθησε.*

Καθηγητής Β: *Οπωσδήποτε.*

...

Καθηγητής Δ: *Σωστά. Και εγώ έτσι πιστεύω. Πολύ καλός σχεδιασμός και πολύ καλή εκτέλεση στα μέτρα του δυνατού και των δυνατοτήτων που έχει το σχολείο, οι αίθουσες, οι τεχνολογίες. Ήταν πάρα πολύ καλό. Οι μαθητές κινητοποιήθηκαν. Θέλω να το ξαναπώ πάλι αυτό, επειδή τους κάνω και εγώ μάθημα. Σήμερα μπόρεσαν μέσα από τις τεχνολογίες ή τις αφορμές που πήραν με τον τρόπο που διδάχθηκε το μάθημα να είναι πιο συμμετοχικοί, πιο ενεργητικοί, να απαντούν όλοι, να θέλουν να απαντήσουν όλοι. Ήταν πάρα πολύ καλό νομίζω.*

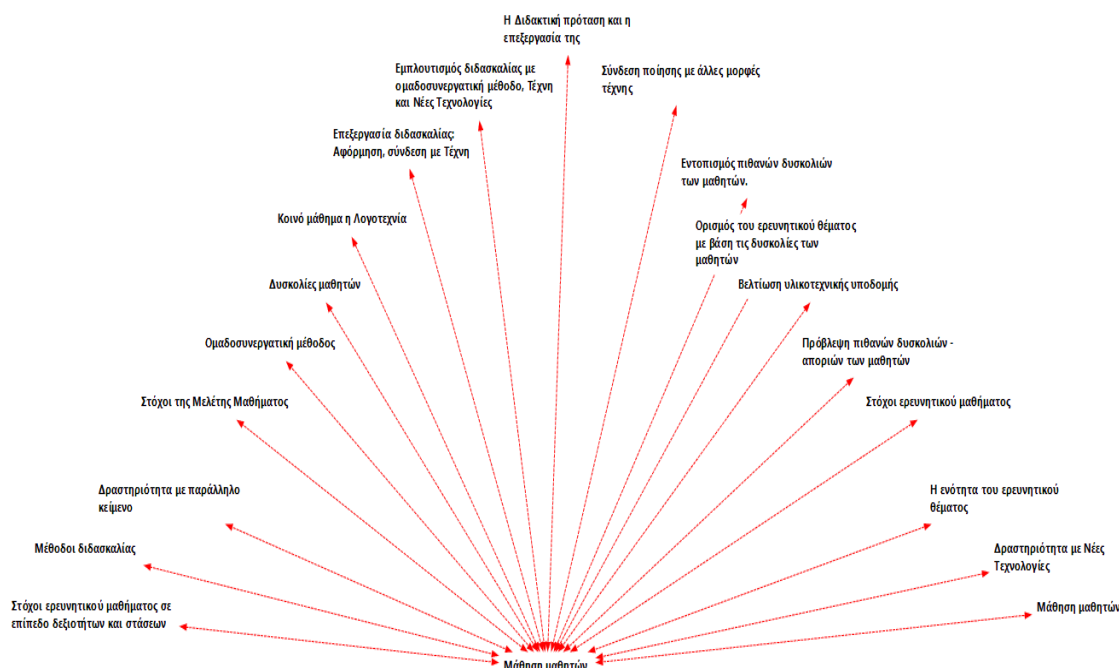
Καθηγητής Α: *Ναι και υπήρχε ησυχία, όπως επίσης και ο τρόπος που δούλεψαν.*

Καθηγητής Δ: *Πολύ καλά. Μπορώ να πω ότι ήταν ένα επιτυχημένο μάθημα.*

...

Καθηγητής Δ: *... Αυτό, ξέρετε έχει θετικό αντίκτυπο και στους μαθητές, αλλά και βελτιώνει την εικόνα του σχολείου. Επίσης, θα ήθελα να προσθέσω, όσον αφορά το ερευνητικό μάθημα, ότι η ένταξη των Νέων Τεχνολογιών στο μάθημα της Λογοτεχνίας, όπως επίσης και της Τέχνης αλλά και της Μουσικής, βελτίωσαν την απόδοση των μαθητών, καθώς έδειξαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον και ανταποκρίθηκαν με επιτυχία στις εργασίες τους.*

Οι εκπαιδευτικοί προσέγγισαν τη μάθηση των μαθητών σε όλες τις συναντήσεις τους, όπως φαίνεται στο παρακάτω δενδροδιάγραμμα από το Atlas:



Εικόνα 2. Δενδροδιάγραμμα που απεικονίζει τις αναφορές των εκπαιδευτικών σχετικά με τη μάθηση των μαθητών, κατά τη διάρκεια των συναντήσεών τους

4.2. Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στην ενίσχυση της μάθησής τους

Η βελτίωση, επίσης, της μάθησης των μαθητών αποτυπώθηκε μέσα από τις απαντήσεις των μαθητών του τμήματος πειραματισμού στα εξής κριτήρια του **ερωτηματολογίου**:

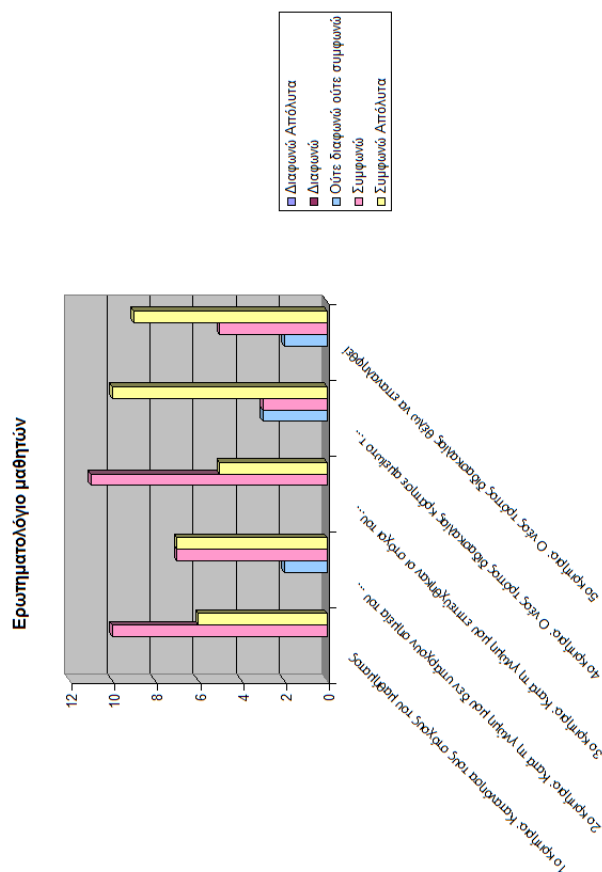
Στο πρώτο κριτήριο: *Κατανόησα τους στόχους του μαθήματος* οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν ότι συμφωνούν (62,5%) και οι υπόλοιποι ότι συμφωνούν απόλυτα (37,5%).

Στο δεύτερο κριτήριο: *Κατά τη γνώμη μου δεν υπάρχουν σημεία του μαθήματος που δεν κατανοήθηκαν επαρκώς* οι λιγότεροι μαθητές (12,5%) απάντησαν ότι ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, ενώ οι υπόλοιποι ισομοιράστηκαν μεταξύ της συμφωνίας (43,75%) και της απόλυτης συμφωνίας (43,75%).

Στο τρίτο κριτήριο: *Κατά τη γνώμη μου επιτεύχθηκαν οι στόχοι του μαθήματος* οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν ότι συμφωνούν (68,75%) και οι υπόλοιποι ότι συμφωνούν απόλυτα (31,25%).

Στο τέταρτο κριτήριο: *Ο νέος τρόπος διδασκαλίας κράτησε αμείωτο το ενδιαφέρον μου για το μάθημα* οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα (62,5%), ενώ οι υπόλοιποι ισομοιράστηκαν μεταξύ συμφωνώ (18,75%) και ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ(18,75%).

Στο πέμπτο κριτήριο: *Ο νέος τρόπος διδασκαλίας θέλω να επαναληφθεί* οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα (56,25%), κάποιιοι απάντησαν ότι συμφωνούν (31,25%) και λιγότεροι απάντησαν ότι ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν (12,5%).



Εικόνα 3. Απαντήσεις των μαθητών σε σχέση με τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στη μάθησή τους

5. Συζήτηση

Από τη συνολική θεώρηση των επιμέρους ευρημάτων προκύπτουν συγκεκριμένες διαπιστώσεις αναφορικά με τη συμβολή του συνεργατικού σχεδιασμού της διδασκαλίας στο πλαίσιο της εφαρμογής της προσέγγισης της Μελέτης Μαθήματος στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών, οι οποίες αναλυτικότερα παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Αναφορικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών τα ευρήματα της έρευνας κατέδειξαν

ότι η Μελέτη Μαθήματος ενίσχυσε σημαντικά τη μάθηση των μαθητών. Πιο αναλυτικά, από τις απαντήσεις στις προφορικές και γραπτές εργασίες των μαθητών της ομάδας πειραματισμού, καταγράφηκε μια πολύ ικανοποιητική ανταπόκρισή τους στην κατανόηση των διδακτικών στόχων του ερευνητικού μαθήματος. Η συμμετοχή τους κατά τη διδασκαλία, όπως αποτυπώθηκε στα εργαλεία παρατήρησης και αναστοχασμού, και ιδιαίτερα των πιο αδύναμων μαθητών, καταδεικνύει τη θετική συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στη μάθησή τους. Οι απαντήσεις των μαθητών στα φύλλα εργασίας σε ατομικές και ομαδικές εργασίες φανερώνουν ότι ο εμπλουτισμός της διδασκαλίας του ερευνητικού μαθήματος επέδρασε θετικά στην κατάκτηση της γνώσης. Επίσης, οι απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών που διατυπώθηκαν και στη συνάντηση μετά το ερευνητικό μάθημα, συμφωνούν με το αποτέλεσμα αυτό, καθώς στο σύνολό τους θεωρούν ότι η Μελέτη Μαθήματος βοήθησε όλους τους μαθητές να ανταποκριθούν με επιτυχία στο μάθημα. Με το αποτέλεσμα αυτό της έρευνάς μας συμφωνούν, επίσης, και τα ευρήματα σχετικών ερευνών (Oliva, 1993; Stepanek et al., 2007; Rock, & Wilson, 2005), σύμφωνα με τα οποία η Μελέτη Μαθήματος συμβάλλει καταλυτικά στην κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί, επίσης, και με τα στοιχεία της σχετικής βιβλιογραφίας (Car & Kemmis, 1997), σύμφωνα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ένα πλαίσιο επικοινωνιακό και στοχαστικό ερμηνεύουν στοχαστικά την πρακτική τους και την πρακτική των άλλων συμμετεχόντων και βρίσκονται σε συνεχή ετοιμότητα προκειμένου να επανακαθορίσουν τους στόχους τους. Επιπρόσθετα, το αποτέλεσμα αυτό σημαίνει, ότι ο εκπαιδευτικός μέσω της συμμετοχής σε μια ομάδα συναδέλφων μπορεί να πετύχει καλύτερα το στόχο της βελτίωσης της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας, αν στηρίζεται στον αναστοχασμό και στην ανατροφοδότηση που μπορεί να πάρει από την ομάδα των συναδέλφων του, η οποία του παρέχει ένα περιβάλλον υποστήριξης μέσα στο οποίο ο καθένας νιώθει ότι μαθαίνει και διαρκώς βελτιώνεται (Barkley & Cohn, 1999). Τέλος, το αποτέλεσμα αυτό σημαίνει, ότι η ανάπτυξη της συνεργατικής κουλτούρας στο πλαίσιο τη υλοποίησης της Μελέτης Μαθήματος συμβάλλει αποφασιστικά εκτός από τη βελτίωση της απόδοσης των εκπαιδευτικών (Ρεκαλίδου, Μουμουλίδου, Καραδημητρίου, Μαυρομάτης & Σάλμοντ, 2013) και στην αναβάθμιση της επίδοσης των μαθητών (Oliva, 1993).

Παράλληλα, οι στάσεις και τις αντιλήψεις των μαθητών της ομάδας πειραματισμού σχετικά με τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στην ενίσχυση της μάθησής τους αποτυπώθηκαν μέσα από τις απαντήσεις τους στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου το οποίο συμπλήρωσαν. Πιο συγκεκριμένα, από τις απαντήσεις τους προκύπτει, ότι οι μαθητές δήλωσαν στο σύνολό τους ότι *συμφωνούν απόλυτα–συμφωνούν* στην ερώτηση για την κατανόηση των στόχων του μαθήματος. Το ίδιο ποσοστό μαθητών δήλωσε ότι *συμφωνούν απόλυτα–συμφωνούν* στην ερώτηση για την επίτευξη των στόχων του μαθήματος. Τα ευρήματα αυτά αναδεικνύουν το λεπτομερή σχεδιασμό και την επιτυχή υλοποίηση του ερευνητικού μαθήματος, τα οποία συνέβαλαν στην επίτευξη του βασικού στόχου της Μελέτης Μαθήματος που είναι η μάθηση των μαθητών, ένα στοιχείο το οποίο επισημαίνεται και από τους Cerbin, και Kopp (2006).

Επίσης, η πλειοψηφία των μαθητών απάντησε ότι κατανόησε επαρκώς το μάθημα και θέλει να επαναληφθεί ο νέος τρόπος διδασκαλίας, ενώ λίγοι μαθητές απάντησαν ότι *ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν*. Ακόμη, ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών απάντησε ότι ο νέος τρόπος διδασκαλίας κράτησε αμείωτο το ενδιαφέρον τους για το μάθημα, ενώ οι υπόλοιποι ότι *ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν*. Τα αποτελέσματα αυτά καταδεικνύουν ότι η Μελέτη Μαθήματος βοήθησε σημαντικά τους μαθητές στην κατάκτηση της γνώσης με τον τρόπο που διεξήχθη. Επίσης, από τα ευρήματα αυτά, τα οποία συμφωνούν με τα στοιχεία της σχετικής βιβλιογραφίας (Ρεκαλίδου, 2012:101; Rock, & Wilson, 2005), προκύπτει, ότι η βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης στην τάξη επιτυγχάνεται όταν βασίζεται στη λογική της συνεργασίας, της αλληλοαξιολόγησης και της ανατροφοδότησης μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων και, ειδικότερα, όταν οι εκπαιδευτικοί κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας έχουν ρόλο ερευνητή τον οποίο αξιοποιούν κατάλληλα για την επαγγελματική τους προαγωγή και προς όφελος των μαθητών τους. Επιπρόσθετα, τα ευρήματα αυτά αναδεικνύουν τη συμβολή της Μελέτης Μαθήματος στην οικοδόμηση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων και στην υποκίνηση για τη συνεχή βελτίωση της διδασκαλίας στην τάξη (Lewis, Perry & Hurd, 2004). Η ανάλυση του τρόπου σκέψης των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς, για το σχεδιασμό του ερευνητικού μαθήματος, αποτελεί μια επιπλέον σημαντική ιδιότητα της Μελέτης (Lewis & Hurd, 2011). Ακόμα, προκύπτει ότι η Μελέτη Μαθήματος συμβάλλει στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών, μέσω της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου. Οι τελευταίοι συμμετέχουν πιο ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία μέσω της ομαδικής εργασίας, αναπτύσσοντας σημαντικές δεξιότητες που βελτιώνουν τις σχολικές τους επιδόσεις (Darling–Hammond & Richardson, 2009). Οι εκπαιδευτικοί που καινοτομούν, εφαρμόζοντας νέες παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές και αναστοχάζονται σε συνεργασία με τους συναδέλφους τους, βελτιώνουν τη διδασκαλία τους και ενισχύουν τη μάθηση των μαθητών, δημιουργώντας κατάλληλες δραστηριότητες για τις ανάγκες των μαθητών τους (Δεδούλη, χ.χ.; Σοφός & Δάρρα, 2015).

Τα αποτελέσματα αυτά ήταν αναμενόμενα δεδομένου ότι η μάθηση των μαθητών επηρεάζεται σημαντικά όταν οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία και τη συνεργασία με τους συμμαθητές τους, μέσω της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου, συμβάλλοντας καθοριστικά στην κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές, ικανοποιώντας με αυτόν τον τρόπο την έμφυτη ανάγκη τους για επικοινωνία και αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές τους (Βοσνιάδου, χ.χ.; Δεδούλη, χ.χ.). Παράλληλα, τα αποτελέσματα αυτά αναδεικνύουν τη σημαντικότητα του συνεργατικού σχεδιασμού της διδασκαλίας στην επίτευξη της μάθησης των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί, μέσω του συνεργατικού σχεδιασμού της διδασκαλίας, διαμορφώνουν το κατάλληλο περιβάλλον μάθησης, το οποίο στηρίζεται στην προϋπάρχουσα γνώση των μαθητών, καλλιεργώντας παράλληλα την κριτική τους σκέψη και ικανότητα. Η διάθεση του απαραίτητου χρόνου για εξάσκηση και εμπέδωση της νέας γνώσης, μέσω επιλεγμένων και κατάλληλα διαμορφωμένων ασκήσεων και δραστηριοτήτων, στο πλαίσιο της υλοποίησης της Μελέτης Μαθήματος,

αποτελέσει, επίσης, σημαντικό παράγοντα για τη μάθηση. Επίσης, τα αποτελέσματα αυτά κατέδειξαν, ότι όταν οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τους τις ατομικές διαφορές των μαθητών και υποστηρίζουν τις ιδιαίτερες ικανότητές τους, η μάθησή τους βελτιώνεται σημαντικά. Επιπρόσθετα, τα ευρήματα αυτά της παρούσας έρευνας σημαίνουν, ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιώντας διάφορα κίνητρα για τους μαθητές τους, ενθαρρύνοντας τις προσπάθειές τους και καλλιεργώντας τη συνεργασία μεταξύ τους και όχι τον ανταγωνισμό, μπορούν να συμβάλλουν καθοριστικά στη μάθηση των μαθητών (Βοσνιάδου, χ.χ.).

Ωστόσο, το μικρό ποσοστό των μαθητών που δε συμφωνεί αλλά και που δε διαφωνεί, μπορεί να αποδοθεί σε διάφορες αιτίες. Καταρχήν, κλήθηκαν να συμμετάσχουν σε ένα νέο τρόπο διδασκαλίας με τον οποίο δεν ήταν ιδιαίτερα εξοικειωμένοι. Επίσης, έπρεπε να απαντήσουν σε αρκετές ερωτήσεις ατομικά και ομαδικά και να χρησιμοποιήσουν τις Νέες Τεχνολογίες σε μία από αυτές. Ενδεχομένως, η χρονική πίεση να επηρέασε την απάντησή τους.

6. Συμπεράσματα

Οι θετικές επιδράσεις της Μελέτης Μαθήματος διαπιστώθηκαν στους μαθητές. Η κατανόηση του ερευνητικού μαθήματος από την πλειοψηφία των μαθητών και η θετική τους ανταπόκριση σε μελλοντική εφαρμογή του, αποτελεί ένα σημαντικό συμπέρασμα της έρευνας. Απεναντίας, ένα μικρό ποσοστό μαθητών τήρησε ουδέτερη στάση. Από τη σχεδόν καθολική συμμετοχή των μαθητών στη διδασκαλία και τις απαντήσεις τους στις ατομικές και ομαδικές ασκήσεις των φύλλων εργασιών, διαπιστώθηκε η πληρέστερη κατάκτηση της γνώσης. Η έρευνα ανέδειξε τη θετική συμβολή στη μάθηση των μαθητών του καινοτόμου αυτού τρόπου διδασκαλίας, που αξιολογεί την ομαδοσυνεργατική μέθοδο και εντάσσει στη διδασκαλία την Τέχνη και τις Νέες Τεχνολογίες.

Παρά τα θετικά αποτελέσματα από την αξιοποίηση της Μελέτης Μαθήματος στην ενίσχυση της μάθησης των μαθητών, υπάρχουν και κάποιοι περιορισμοί οι οποίοι θα πρέπει να αναφερθούν. Το δείγμα της έρευνας, 31 μαθητές, ήταν σχετικά μικρό. Η χρήση μεγαλύτερου δείγματος θα ενίσχυε την αξιοπιστία της έρευνας. Υπήρχαν χρονικοί περιορισμοί σχετικά με την εφαρμογή του ερευνητικού προγράμματος, που δεν επέτρεψαν τη μεγαλύτερη διάρκειά του. Τέλος, όπως σε κάθε έρευνα, οι συμμετέχοντες, και στη συγκεκριμένη περίπτωση οι μαθητές, μπορεί να μην ήταν απόλυτα ειλικρινείς στις απαντήσεις τους σχετικά με τις εντυπώσεις τους, συνδέοντας τη διεξαγωγή της έρευνας με τη διαδικασία των εξετάσεων.

Από τους περιορισμούς της εργασίας, προκύπτουν και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα, οι οποίες θα μπορούσαν να εστιάσουν στους παρακάτω άξονες. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε μόνο στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας σε μαθητές της Β΄

τάξης του Λυκείου. Μελλοντικές μελέτες θα μπορούσαν να εξετάσουν την αποτελεσματικότητα της Μελέτης Μαθήματος στη διδασκαλία και άλλων γνωστικών αντικειμένων σε μαθητές μικρότερων ή/και μεγαλύτερων τάξεων. Τέλος, μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν συνδυασμό ποσοτικών αλλά και ποιοτικών προσεγγίσεων και πιο συγκεκριμένα να διεξάγουν προσωπικές συνεντεύξεις με τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, αλλά και με τα στελέχη της εκπαίδευσης.

Η επόμενη φάση θα μπορούσε να είναι η συγκρότηση ενός εκτενέστερου προγράμματος παρεμβάσεων, το οποίο, πέρα από μεγαλύτερη διάρκεια, θα περιλαμβάνει και διδασκαλία σε περισσότερα γνωστικά αντικείμενα. Η υλοποίηση ενός τέτοιου προγράμματος σε μεγαλύτερη ομάδα μαθητών και με τη συμμετοχή μεγαλύτερου αριθμού εκπαιδευτικών και η συγκριτική μελέτη των δεδομένων, αναμένεται να παρέχει μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα για την αποτελεσματικότητα της Μελέτης Μαθήματος αναφορικά και με άλλες παραμέτρους της διδακτικο-μαθησιακής διαδικασίας, όπως είναι η διερεύνηση της συμβολής του στην κινητοποίηση των μαθητών, στη διαμόρφωση θετικότερων στάσεων των μαθητών για το σχολείο και τη μάθηση, ως αποτέλεσμα της εφαρμογής του, και άλλες.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, & Γ. Μαυρογιώργος. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Τόμος Β', 137-185. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Βοσνιαδου, Σ. (χ.χ.). *Πώς μαθαίνουν οι μαθητές*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://users.uoa.gr/~nektar/science/cognitive/stella_vosniadou_how_children_learn_greek.htm
- Γιακουμή, Σ., & Θεοφιλίδης, Χ. (2012). Η συνεργατική κουλτούρα ως υποστηρικτικό εργαλείο στο έργο των εκπαιδευτικών. *12^ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.pek.org.cy/Proceedings_2012/papers/sygxrona_themata/Giakoumi&Theofilides.pdf
- Γιαννακίδου, Ε., Γιόφτσαλη, Κ., & Τζιώρα, Ε. (2013). Η αναστοχαστική πράξη των υποψήφιων εκπαιδευτικών κατά την εφαρμογή μιας προσαρμοσμένης εκδοχής του μοντέλου Lesson Study. *Έρευνα στην Εκπαίδευση Hellenic Journal of Research in Education*, 1, 30-58. Αλεξανδρούπολη.
- Cerbin, B., & Kopp, B. (2011). *Lesson study project overview*. Retrieved from <http://www.uwlax.edu/sotl/lsp/overview.htm>
- Cerbin, B., & Kopp, B. (2006). Lesson study as a model for building pedagogical Knowledge and improving teaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 18 (3), 250–257.
- Clark, C. (1993). Οι εκπαιδευτικοί ως σχεδιαστές στην αυτοκαθοδηγούμενη επαγγελματική εξέλιξη. Στο: Hargreaves, A., & Fullan, M. *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Μτφρ.: Π. Χατζηπαντελή. Αθήνα: Πατάκη.

- Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας*. Μτφρ: Ν. Κουβαράκου. Επιμ.: Χ. Τσορμπατζούδης. Αθήνα: Ίων.
- Δεδούλη, Μ. (χ.χ.) *Βιωματική μάθηση- Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/deloudi.PDF>
- Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Teacher learning: What matters? *Educational Leadership*, 66 (5), 46-53.
- DiPaola, M. (2012). Conceptualizing and validating a measure of principal support. *Contemporary Challenges Confronting School Leaders*, 115-124. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://wmpeople.wm.edu/asset/index/mfdipa/conceptualizingandvalidatingameasureofprincipalsupport>
- Easton, L. (2009). An Introduction to Lesson Study. Florida and the Islands Regional Comprehensive Center. *Day One*. November & December, 1-35.
- Fernandez, C. (2002). Learning from Japanese approaches to professional development: the case of lesson study. *Journal of Teachers Education*, 53 (5), 393-405.
- Hargreaves, A. (1993). Νοοτροπίες των εκπαιδευτικών: ένας στόχος αλλαγής. Στο: Hargreaves, A., & Fullan, M. *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Μτφρ.: Π. Χατζηπαντελή. Αθήνα: Πατάκη.
- Hiebert, J., Gallimore, R., & Stigler, J. (2002). A Knowledge base for the teaching profession: What would it look like and how can we get one? *Educational Researcher*, 31 (5), 3-15.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κούλα, Β. (2011). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις Διευθυντών Σχολικών Μονάδων και Εκπαιδευτικών: Συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- Κουτούζης, Μ. (2008). Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Οργανισμός. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, & Δ. Χαλκιώτης. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και πολιτική*. Τόμος Α', 27-49. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Lewis, C., & Hurd, J. (2011). *Lesson Study step by step. How Teacher Learning Communities Improve Instruction*. Portsmouth, NH, USA.
- Lewis, C., Perry, R., & Hurd, J. (2004). A deeper look at lesson study. *Educational Leadership*, 61 (5), 18-23.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2008). Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, & Δ. Χαλκιώτης. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και πολιτική*. Τόμος Α', 119-163. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μέγα, Γ. (2011). Η αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας στην εκπαίδευση. *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Βασικό επιμορφωτικό υλικό*. Τόμος: Α': Γενικό μέρος, 49-69. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
- Oliva, P. (1993). *Supervision in Today's Schools*. New York: Logmann.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. (2009). *Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης*. Τομέας Επιμόρφωσης.

- Παναγιωτακόπουλος, Χ. (1998,1999). Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και το εκπαιδευτικό λογισμικό. Στο: Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης, Χ. Ματραλής, & Χ. Παναγιωτακόπουλος. *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες*. Τόμος Γ', 187-326. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2008). Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή. Στο: *Οδηγός Επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*, 231–240. Θεσσαλονίκη, Α.Π.Θ.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). Σχολική κουλτούρα: Έννοια, βελτίωση και αλλαγή. Στο: *Πρακτικά Ι΄ Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*, Ναύπλιο 8,9,10 Νοεμβρίου. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα:
http://pee.gr/pr_syn/s_nay/c/2georgia_pasiardi.htm
- Πεντέρη, Ε., Καραδημητρίου, Κ., & Ρεκαλίδου, Γ. (2013). Εμπλοκή των μελλοντικών και ενεργεία εκπαιδευτικών σε ένα προωθημένο μοντέλο εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Συνέδριο Δικτύου Πρακτικών Ασκήσεων Τμημάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης, με θέμα «Βελτιώνοντας την Εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών σε περίοδο κρίσης των θεσμών: προτάσεις, εφαρμογές». Αλεξανδρούπολη, 26-28 Σεπτεμβρίου.
- Πολέμη–Τοδούλου, Μ. (2010). Η Συστημική Προσέγγιση–Κλειδί για έναν Νέο Εκπαιδευτικό Σχεδιασμό. *Μετάλογος, Συστημική Εταιρεία Βορείου Ελλάδος*, 18, 1-27.
- Ρεκαλίδου, Γ. (2012). Βελτιώνοντας τη διδασκαλία. Η περίπτωση του Lesson Study. *Παιδαγωγική–Θεωρία και Πράξη*, 5, 98–109.
- Ρεκαλίδου, Γ., Μουμουλίδου Μ., Καραδημητρίου, Κ., Μαυρομάτης, Γ., & Σάλμοντ, Ε. (2013). Πιλοτική εφαρμογή του μοντέλου Lesson Study στο Πρόγραμμα Πρακτικής Κατάρτισης του ΤΕΕΠΗ–ΔΠΘ. *Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Ερευνητικές προσεγγίσεις. Δίκτυο Πρακτικών Ασκήσεων, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία*, ΕΚΠ, 69-95. Αθήνα.
- Raymond, D., Butt, R., & Townsend, D. (1993). Πλαίσια για την εξέλιξη των εκπαιδευτικών: Σκέψεις που γεννώνται από ιστορίες εκπαιδευτικών. Στο: Hargreaves, A., & Fullan, M. *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Μτφρ.: Π. Χατζηπαντελή. Αθήνα: Πατάκη.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Μτφρ.: Β. Νταλάκου, & Κ. Βασιλικού. Επιμ.: Κ. Μιχαλοπούλου, & Φ. Καλύβα. Αθήνα: Gutenberg.
- Shaun, A. (2014). *Perfect CPD Teacher-Led*. U.K.: Independent Thinking Press.
- Σοφός, Α., & Δάρρα, Μ. (2015). Μοντέλα μαθησιακού σχεδιασμού: Συγκριτική και ερμηνευτική αξιολόγηση. *Επιστήμες Αγωγής*, 2, 66-83.
- Stepanek, J., Appel, G., Leong, M., Turner Mangan, M., & Mitchell, M. (2007). *Leading Lesson Study. A practical guide for teachers and facilitators*. California, USA.
- Σύβακα, Τ., & Γκινούδη, Α. (2014). Ο ρόλος του Διευθυντή σχολικής μονάδας στις διασχολικές συνεργασίες–μέσα από μελέτη περίπτωσης. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών–Επιστημονικών Θεμάτων*, 2, 153-162.
- Thiessen, D. (1993). Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών που βασίζεται στην αίθουσα διδασκαλίας. Στο: Hargreaves, A., & Fullan, M. *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Μτφρ.: Π. Χατζηπαντελή. Αθήνα: Πατάκη.
- Verhoef, N., & Tall, D. (2011). Lesson Study: The effect on teachers' professional development. *Proceedings of the 35th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 1, XXX-YYY. Ankara, Turkey: PME 35 Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα:
http://doc.utwente.nl/80245/1/RR_verhoef.pdf