

**Τι σημαίνει σκέφτομαι ιστορικά; Ένα ερώτημα για μικρούς και μεγάλους
και
ένα Σχέδιο Δράσης - Μικρής Κλίμακας Εφαρμογή
στο Μάθημα της Ιστορίας
μέσα στα Πλαίσια των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων¹**

Δρ Χαρά Μακρυγιάννη, Β.Δ. Δημοτικής Εκπαίδευσης, Συντονίστρια της Παρεμβατικής Δράσης και Μικρής Κλίμακας Εφαρμογής, Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Δρ Μαριάννα Φωκαΐδου-Παπαμάρκου, Δασκάλα, Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

«Χρειαζόμαστε μια έννοια ιστορικής παιδείας ως την καλύτερη ελπίδα για να εφοδιάσουμε τους μαθητές και τις μαθήτριες μας με τη δεξιότητα να προσανατολίζονται στον χρόνο ιστορικά».

(Lee, 2006, σ. 66)

Εισαγωγή

Μέσα στα πλαίσια των Προαιρετικών Σεμιναρίων με Παρεμβατική Δράση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, τα οποία προσφέρθηκαν για πρώτη φορά κατά τη σχολική χρονιά 2010-2011 σε μαθητές, μαθήτριες και εκπαιδευτικούς με στόχο τη στήριξη της σχολικής μονάδας ως οργανισμού μάθησης και ανάπτυξης, πραγματοποιήθηκε μια συνεργασία μεταξύ Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και τριών Δημοτικών σχολείων της πόλης και επαρχίας Λευκωσίας. Η παρέμβαση, που συμπεριέλαβε δράσεις από την Γ' μέχρι την Στ' τάξη, εντάχθηκε μέσα στα πλαίσια της μικρής κλίμακας ελεγχόμενης εφαρμογής των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων (Ν.Α.Π.) στο μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό σχολείο.

Σύμφωνα με τη φιλοσοφία των Ν.Α.Π (Νέα Αναλυτικά Προγράμματα, *Ιστορία*, 2010) βασικός σκοπός του μαθήματος της ιστορίας είναι η *καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης και η διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης*. Επιπρόσθετα, με τη διδασκαλία του μαθήματος επιδιώκεται η *συνεχής ανανέωση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών για το ιστορικό παρελθόν και προωθείται η κριτική προσέγγιση των ιστορικών δεδομένων χωρίς στερεότυπα και προκαταλήψεις* με στόχο τη *διάπλαση ενεργών δημοκρατικών πολιτών* (Νέα Αναλυτικά Προγράμματα, *Ιστορία*, 2010, σ. 160).

Ένα βασικό θέμα που συνδέεται με τη νέα προσέγγιση στο Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Ιστορίας είναι η προσπάθεια ανεύρεσης τρόπων που να ωθούν τα παιδιά να καταστούν από παθητικοί δέκτες γνώσεων, οι οποίες δεν επιδέχονται κριτική, σε άτομα που ενεργούν στη διαμόρφωση του μέλλοντος. Έτσι θα μπορέσουν να κατακτήσουν τις ικανότητες, τις γνώσεις και τα μέσα για την προσωπική τους ανάπτυξη και την απόκτηση κριτικής σκέψης. Σε αυτό το πλαίσιο, το μάθημα της Ιστορίας γίνεται πιο συναρπαστικό και πιο αποτελεσματικό με τη χρήση πηγών, οι οποίες βοηθούν τα παιδιά να αυτενεργήσουν και να ανακαλύψουν στοιχεία που οδηγούν σε μια πιο διεξοδική διερεύνηση μιας ιστορικής περιόδου (Τζόκας, 2002).

Μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση έχει ως κεντρικό άξονα το σχολείο και φορείς της είναι οι

¹ Το παρόν άρθρο συμπεριλαμβάνεται στο υπό έκδοση Παιδαγωγικό Δελτίο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

εκπαιδευτικοί, γι' αυτό ιδιαίτερα σημαντικό είναι, όπως τονίζει και η Γενική Διευθύντρια του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, οι εκπαιδευτικοί να τύχουν επιμόρφωσης, σύμφωνα με τα Ν.Α.Π., τα οποία θα κληθούν να εφαρμόσουν, με σκοπό να κατανοήσουν τις αρχές και τους στόχους τους, να μνηθούν στο περιεχόμενο, στη μεθοδολογία και στους τρόπους αξιολόγησης που προτείνουν (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο & Γραφείο Διαμόρφωσης Αναλυτικών Προγραμμάτων, 2010α, σ. 7).

Στο συγκεκριμένο αυτό τοποθετήθηκε και ο σκοπός της παρεμβατικής δράσης: *η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις κύριες έννοιες και τις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας στο Δημοτικό σχολείο του μαθήματος της Ιστορίας και η ανάπτυξη εργαλείων διαλεκτικού επαναπροσδιορισμού του ρόλου του γνωστικού αντικείμενου με βάση τα Νέα Προγράμματα Σπουδών* (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010β, σ. 123). Η δράση επικεντρώθηκε σε τρεις κατηγορίες στόχων: α) την ανάπτυξη γνώσης περιεχομένου, β) την ανάπτυξη εννοιών, τόσο εννοιών «δευτέρου επιπέδου» (έννοιες που συμπεριλαμβάνουν αντιλήψεις και ιδέες σχετικά με τις ιστορικές αναφορές, τα τεκμήρια και ερμηνείες, την αλλαγή και τη συνέχεια, την αιτία και το αποτέλεσμα, την ενσυναίσθηση, τον ιστορικό χρόνο κ.ά.), που χρησιμοποιούνται από τους ιστορικούς στη μελέτη της ιστορίας καθώς και εννοιών περιεχομένου (έννοιες που οι ιστορικοί χρησιμοποιούν για να περιγράψουν πολιτικά, κοινωνικά, οικονομικά και πολιτιστικά φαινόμενα, π.χ. εμπόριο, δημοκρατία, παιδί), τις οποίες οι ιστορικοί χρησιμοποιούν για να περιγράψουν το παρελθόν), και γ) την ανάπτυξη στάσεων (Ομάδα Μάχιμων Εκπαιδευτικών Δημοτικής, 2009).

Δομή Παρεμβατικής Δράσης

Το Πρόγραμμα άρχισε με τέσσερις επιμορφωτικές συναντήσεις στις σχολικές μονάδες, που είχαν ως στόχο την ενημέρωση των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών σε θέματα που σχετίζονται με την εισαγωγή των Ν.Α.Π. στο μάθημα της Ιστορίας.

Οι συμμετέχουσες εκπαιδευτικοί είχαν την ευκαιρία να προβληματιστούν και, μέσα από συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων και ιδεών, να συνεργαστούν και να προχωρήσουν, στις συναντήσεις που ακολούθησαν (Φεβρουάριος-Ιούνιος 2011), σε μια εναλλακτική αξιοποίηση των σχολικών εγχειριδίων και σε παραγωγή πρόσθετου εκπαιδευτικού υλικού καταγράφοντας την προσέγγισή τους σε συγκεκριμένα σχέδια μαθήματος για την κάθε τάξη.

Τέθηκε ο προβληματισμός ότι μέσα από το νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας, το περιεχόμενο και τη μέθοδο διδασκαλίας τονίζεται ιδιαίτερα η ανάγκη για μια σφαιρική παρουσίαση αλλά και εις βάθος διερεύνηση των διαφόρων πτυχών της ζωής του ανθρώπου στις διάφορες ιστορικές περιόδους. Προτάθηκε όπως, , γίνει προσπάθεια, όσον αφορά τη γνώση περιεχομένου, να δοθεί ίση έμφαση σε πτυχές της ιστορίας, όπως η καθημερινή ζωή και η εκπαίδευση των παιδιών σε συγκεκριμένες χρονικές περιόδους, να ληφθούν πρόνοιες για αναγνώριση και συμπερίληψη των προσωπικών και προφορικών ιστοριών των μαθητών και να γίνει συνειδητή προσπάθεια να συνδυαστεί η διδασκαλία περιλήψεων-επισκοπήσεων μεγάλων ιστορικών περιόδων με τη διδασκαλία θεματικών μελετών επί μεγάλων χρονικών διαστημάτων και την εις βάθος μελέτη γεγονότων και σύντομων χρονικών περιόδων με σκοπό την ανάπτυξη από τους μαθητές ιστορικών πλαισίων με συνοχή, προσέγγιση η οποία τεκμηριώνεται και από ερευνητικά ευρήματα διεθνώς (βλ. για παράδειγμα: Shemilt, 1980; 1987, Lee 2005; Counsell, 2011).

Αναμφίβολα, δόθηκε έμφαση στην ανάγκη για ενδυνάμωση της κριτικής σκέψης και του αναστοχασμού των μαθητριών και μαθητριών, καθώς επίσης και στην επαγγελματική ανάπτυξη των ίδιων των εκπαιδευτικών ως ερευνητών, παιδαγωγών και προαγωγών δράσεων και

δραστηριοτήτων μέσα στη σχολική μονάδα, πάντα με βάση τις αναζητήσεις, τις ανησυχίες και τα ερωτήματα των παιδιών. Επί τούτου προτάθηκε όπως στην οργάνωση της κάθε διδακτικής ενότητας συμπεριληφθούν πρόνοιες για τον προσδιορισμό των προϋπαρχουσών ιδεών των μαθητών και μαθητριών σχετικά με έννοιες περιεχομένου και επιστημολογικές (δευτέρου επιπέδου) έννοιες. Αυτός, εξάλλου, ήταν και ο λόγος δημιουργίας και χορήγησης στα παιδιά του εργαλείου διάγνωσης του τρόπου προσέγγισης ιστορικών πηγών. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί μέσα από τις επιμορφωτικές συναντήσεις κλήθηκαν να προσδιορίσουν τις έννοιες και τις σχετικές ικανότητες (χρήση πηγών), στις οποίες θα επικεντρώνονταν για τη συγκεκριμένη υπό διαμόρφωση ενότητα. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη συμπερίληψη στόχων, οι οποίοι αναφέρονται ρητά στο ζήτημα της ανάπτυξης των ιδεών των μαθητών και μαθητριών γύρω από τις ιστορικές έννοιες.

Η παραγωγή υλικού επικεντρώθηκε στη διερεύνηση και την επεξεργασία του θέματος: *η καθημερινή ζωή των παιδιών* στην ανάλογη χρονολογική περίοδο που εξέταζε η κάθε τάξη κατά τη δεδομένη στιγμή. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί προχώρησαν στην εφαρμογή της παρέμβασης μέσα στην τάξη. Όλες οι διδακτικές εφαρμογές άρχισαν με συγκεκριμένα μαθήματα, τα οποία ήταν κοινά για όλες τις τάξεις και θεωρούνται βασικά για την εισαγωγή του θέματος.

Στόχοι της παρεμβατικής δράσης ήταν οι εκπαιδευτικοί, μέσα από τις διδακτικές εφαρμογές, να βοηθήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες να:

- ονομάζουν διαφορετικά είδη πηγών, από τα οποία μπορούμε να πάρουμε τεκμήρια για τη ζωή των ανθρώπων στο παρελθόν,
- τοποθετούν εκείνες τις πηγές μέσα σε ευρύτερες κατηγορίες πηγών,
- τοποθετούν τις ιδέες τους για τις πηγές που τους δίνονται σε ένα πλαίσιο,
- τροποποιούν αυτές τις ιδέες, λαμβάνοντας υπόψη τα νέα ερωτήματα ή τα νέα στοιχεία που έρχονται στο φως,
- αναστοχάζονται τη συνεχή διαδικασία της διερεύνησης και «δοκιμασίας» των ιδεών τους,
- να αναστοχάζονται τις δικές τους ζωές και το περιβάλλον στο οποίο ζουν, ως ένα τρόπο παραγωγής νέων στοιχείων και τεκμηρίων,
- υποστηρίζουν τη θέση τους χρησιμοποιώντας επιχειρήματα στη βάση τεκμηρίων,
- προσφέρουν έναν «απολογισμό» της διαδικασίας με την οποία οι ιστορικοί θέτουν και υποστηρίζουν τις θέσεις τους,
- σέβονται τα τεκμήρια και τις καλά τεκμηριωμένες κρίσεις.

Μεθοδολογία

Για την εφαρμογή και παρακολούθηση της παρέμβασης ακολουθήθηκε μεθοδολογία έρευνας δράσης. Τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τα εξής:

- Ερωτηματολόγιο διερεύνησης στάσεων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα, όσον αφορά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας.
- Έντυπα διερεύνησης του τρόπου προσέγγισης ιστορικών πηγών από τους μαθητές και τις μαθήτριες πριν και μετά από την εφαρμογή της παρέμβασης.
- Πρακτικές εφαρμογές των εκπαιδευτικών στην τάξη με βάση εκπαιδευτικό υλικό που αναπτύχθηκε στα πλαίσια της φιλοσοφίας των Ν. Α. Π. και επικεντρώθηκε στη συγκεκριμένη θεματική.
- Συστηματική παρατήρηση μαθητών και μαθητριών στην τάξη με βάση πρωτόκολλο καταγραφής των αναφορών των παιδιών σε συγκεκριμένα πλαίσια από τις εκπαιδευτικούς και τις Λειτουργούς του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.
- Καταγραφή σημειώσεων - ημερολόγιο σχολίων και αναστοχασμού των παιδιών.

- Κινηματογράφηση διδακτικών εφαρμογών και αξιοποίηση τους στον αναστοχασμό της κάθε εκπαιδευτικού και τη γενικότερη ανατροφοδότηση.

Εργαλείο διάγνωσης τρόπου προσέγγισης ιστορικών πηγών

Οι δεξιότητες που απαιτούνται για να μπορέσει κάποιος να χρησιμοποιήσει τις πηγές περιλαμβάνουν την παρατήρηση, τη διερεύνηση, την ικανότητα σχηματισμού ερωτήσεων για το υλικό που έχει μπροστά του, τη σύγκριση και την ικανότητα να επικοινωνεί κάποιος με άλλους, μεταφέροντας σκέψεις και συμπεράσματα (Sebba, 2000). Οι στόχοι και οι δραστηριότητες του νέου Προγράμματος Σπουδών της Ιστορίας δίνουν μεγάλη έμφαση στην εκτενή χρήση των πηγών και των τεκμηρίων, από όλα τα παιδιά, όλων των μαθησιακών επιπέδων (Νέα Αναλυτικά Προγράμματα, *Ιστορία*, 2010). Ευκαιρίες καλούνται να δημιουργούν συνεχώς και οι εκπαιδευτικοί, ώστε να προσφέρουν τη δυνατότητα στους μαθητές και τις μαθήτριες να παρατηρούν προσεκτικά και με αμείωτο το ενδιαφέρον, να εξετάζουν, να αμφισβητούν, να συγκρίνουν, να αρχίσουν να σκέφτονται αφαιρετικά και, με βάση ιστορικά τεκμήρια, να καταλήγουν σε συμπεράσματα.

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας, αλλά και πολλά άλλα προγράμματα στο διεθνή χώρο τονίζουν πως η ανακάλυψη, η διερεύνηση και η εξέταση αντικειμένων, εικόνων, κτηρίων και άλλων πηγών κάνουν το μάθημα της Ιστορίας μια δραστηριότητα βασισμένη στην εμπειρία, μια δραστηριότητα κατά την οποία η *ιστορία του παρελθόντος* δεν προκαθορίζεται, αλλά γίνεται ταξίδι ανακάλυψης για το κάθε παιδί ξεχωριστά (βλ. για παράδειγμα: Συμβούλιο της Ευρώπης, 2011; NCCA, 2011). Επίσης, δίνεται έμφαση στην προσεκτική εξέταση ενός αντικειμένου που ανήκει σε μια άλλη χρονική περίοδο, διαδικασία η οποία βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν την αίσθηση ενός χρόνου διαφορετικού από το παρόν. Μπορεί, επίσης, να φέρει τα παιδιά σε πιο άμεση επαφή με το παρελθόν και να προκαλέσει το ενδιαφέρον και το θαυμασμό τους για τις ικανότητες των ανθρώπων του παρελθόντος. Επιπρόσθετα, η εργασία με πηγές συμβάλλει στην ανάπτυξη των αναλυτικών δεξιοτήτων των παιδιών: τους δίνει τη δυνατότητα να παρατηρούν, να διακρίνουν, να διαχωρίζουν, να συγκρίνουν, να ζυγίζουν διάφορες και διαφορετικές οπτικές γωνίες, και να καταλήγουν σε τεκμηριωμένα συμπεράσματα για τις ανθρώπινες ενέργειες και αποφάσεις. Μέσα από αυτή την προσέγγιση, επέρχεται σταδιακά η εξοικείωση των παιδιών με μια ποικιλία πηγών και τεκμηρίων που απεικονίζουν τις πολλές πτυχές των ανθρώπων του παρελθόντος και όχι μόνο εκείνων των ανθρώπων που έχουν δημιουργήσει ένα γραπτό κείμενο. Τα παιδιά αναπτύσσουν μια κριτική στάση απέναντι στα αντικείμενα της δικής τους καθημερινότητας και αυτά που τα περιστοιχίζουν ως πιθανές πηγές τεκμηρίων για τις μελλοντικές γενιές και μαθαίνουν παράλληλα να εκτιμούν τη σπουδαιότητα των πηγών και των τεκμηρίων του παρελθόντος (Shemilt, 1980; 1987, Lee 2005; Counsell, 2011; NCCA, 2011).

Πριν, λοιπόν, από την πρακτική εφαρμογή στην κάθε τάξη και αφού συζητήθηκαν με τις εκπαιδευτικούς όλα τα πιο πάνω δόθηκε ένα αρχικό εργαλείο διάγνωσης του τρόπου που προσεγγίζουν οι μαθητές και οι μαθήτριες τις διάφορες ιστορικές πηγές. Δόθηκαν αποσπάσματα από πηγές (γραπτά κείμενα) σχετικά με το θέμα και στην ανάλογη περίοδο. Ζητήθηκε από το κάθε παιδί ξεχωριστά να διαβάσει την πηγή και στη συνέχεια να την αναλύσει με τη βοήθεια συγκεκριμένων ερωτήσεων. Στόχος ήταν να φανεί κατά πόσο και με ποιο τρόπο τα παιδιά αντιλαμβάνονται το περιεχόμενο της πηγής και κατανοούν πιθανά μηνύματα που περνούν μέσα από την πηγή. Επίσης, το εάν είναι σε θέση να ασκούν κριτική στα γραφόμενα ή εάν παίρνουν ως δεδομένο κάτι που τους δίνεται.

Οι ερωτήσεις που ζητήθηκε από τα παιδιά να απαντήσουν σε σχέση με την κάθε πηγή ήταν οι εξής:

- *Τι μου λέει αυτή η πηγή;*
- *Τι μπορώ να μαντέψω; Τι μπορώ να υποθέσω σε σχέση με αυτά που μου λέει;*
- *Τι δεν μπορεί να μου πει αυτή η πηγή;*
- *Ποιες άλλες ερωτήσεις χρειάζεται να ρωτήσω;*



Τα παιδιά αφήθηκαν ελεύθερα να εκφραστούν χωρίς καμία καθοδήγηση από τις εκπαιδευτικούς σε σχέση με το κείμενο που διάβασαν. Το ίδιο έντυπο δόθηκε στα παιδιά μετά το τέλος της παρέμβασης και εντοπίστηκαν τα σημεία διαφοροποίησης.

Έντυπο Παρατήρησης και Ημερολόγιο Αναστοχασμού

Κατά τη διάρκεια των πρακτικών εφαρμογών στην τάξη, η κάθε εκπαιδευτικός λειτουργούσε και ως ερευνήτρια έχοντας ένα *Τετράδιο Αναστοχασμού*, στο οποίο κατέγραφε διάφορες παρατηρήσεις της σχετικά με τις αντιδράσεις των παιδιών σε βασικά σημεία, την αλληλεπίδραση που είχε αυτή με τα παιδιά ή τα παιδιά μεταξύ τους, κάποια ενδιαφέροντα στοιχεία, καθώς και τις προσωπικές της παρατηρήσεις μετά από κάθε διδασκαλία. Αυτή η φυσική συλλογή δεδομένων είναι μια αποτελεσματική στρατηγική, η οποία μπορεί εύκολα να ενσωματωθεί στη διαδικασία της διδασκαλίας και να αποτελέσει πλούσια βάση αναστοχασμού (Fichtman& Siva, 2003).

Επίσης, το κάθε παιδί είχε το δικό του *Τετράδιο Σκέψεων* μέσα στο οποίο έγραφε σχόλια και παρατηρήσεις για το κάθε μάθημα, έτσι ώστε να μπορέσουν να διαφανούν κάποιες πιθανές αλλαγές στον τρόπο αντιμετώπισης κάποιων θεμάτων, οι οποίες προέκυψαν μέσα από τη νέα διδακτική προσέγγιση. Αυτό έδωσε την ευκαιρία στο κάθε παιδί να συμβάλει στην αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας, παίρνοντας ταυτόχρονα ανατροφοδότηση τόσο για τις σκέψεις του όσο και για την εργασία του.

Διδακτικό μοντέλο για κάθε μάθημα

1. Ερώτημα - Προβληματισμός

- Περιέργεια-Πρόκληση-Εξερεύνηση
- Κεντρικό Ερώτημα: Πώς μπορώ να μάθω για την καθημερινή ζωή των παιδιών;

2. Αξιοποίηση Χρόνου και Δόμηση Δραστηριοτήτων με τρόπο ώστε να επιτυγχάνεται:

- Η ποιοτική εργασία μαθητών/τριών σε ατομικό επίπεδο, σε ζευγάρια ή ομάδες
- Η συζήτηση των τρόπων εργασίας και σκέψης μαθητών/τριών
- Η εις βάθος διερεύνηση, εκεί όπου απαιτεί το μάθημα
- Η διαφοροποίηση

3. Αναστοχασμός παιδιών: Τι έχω μάθει; Τι άλλο μπορώ να μάθω και πώς;

Αναστοχασμός εκπαιδευτικού

Διδακτικές Εφαρμογές

- Μάθημα 1: Έντυπο διάγνωσης (Πριν την παρέμβαση)
- Μάθημα 2: Ποιος/Ποια είμαι;
- Μάθημα 3: Ποιος/ποια ήμουν; Ποιος,/ποια θα είμαι;
- Μάθημα 4: Πώς μπορώ να μάθω για μένα; Πώς μπορώ να μάθω για το παρελθόν μου;
- Μάθημα 5: Ποιοι/Ποιες είμαστε;
- Μάθημα 6: Πώς μπορώ να μάθω για το παρελθόν των ατόμων της οικογένειάς μου;
- Μάθημα 7: Πώς μαθαίνω για την καθημερινή ζωή των παιδιών στα χρόνια... (ανάλογα με τη χρονική περίοδο)
- Μάθημα 8: Έντυπο διάγνωσης (Μετά την παρέμβαση)

Μετά από τα εισαγωγικά μαθήματα, ξεκίνησαν οι διδακτικές εφαρμογές σε κάθε τάξη με κεντρικό ερώτημα: *Πώς μαθαίνω για την καθημερινή ζωή των παιδιών στα χρόνια ...*(ανάλογα με τη χρονολογική περίοδο που εξετάζε η κάθε τάξη τη δεδομένη στιγμή). Το συγκεκριμένο ερώτημα που αποτελούσε και το θέμα της ενότητας κοινοποιήθηκε στα παιδιά κατά τη διάρκεια διαφόρων φάσεων του μαθήματος και λειτούργησε ως βάση σύνδεσης της νέας γνώσης. Όσον αφορά τη διδακτική μεθοδολογία, με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται σαφείς δεσμοί μεταξύ της τρέχουσας και της προϋπάρχουσας γνώσης, τα αποτελεσματικά ερωτήματα συνδέονται με τις μαθησιακές προθέσεις και χρησιμοποιούνται για την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης, για συζήτηση, κατανόηση και μάθηση.

Η ιστορική σκέψη συνδέεται με τη χρήση καταλοίπων ως πηγών και την ερμηνεία τους ως μαρτυριών. Αυτό σημαίνει ότι η ιστορική σκέψη εξαρτάται από την ικανότητα του ιστορικού να διαβάσει ένα κείμενο ή αντικείμενο, ώστε να μπορέσει στη συνέχεια να το χρησιμοποιήσει ως πηγή και να το ερμηνεύσει ως μαρτυρία. Η μελέτη της ιστορικής σκέψης των παιδιών ως προς την ιστορική ανάγνωση απαιτεί μια βαθιά και σύνθετη ανάλυση και θεωρείται μια πολύ σημαντική δεξιότητα, η οποία θα πρέπει να καλλιεργείται (Lee, 2005; Νάκου, 2000).

Όσον αφορά την ιστορική ερώτηση, αυτή θεωρείται πολύ βασικό χαρακτηριστικό της ιστορικής διαδικασίας. Η σημασία της ερώτησης για την ιστορική σκέψη και η σχέση της, μέσα από τη δεξιότητα κριτικού ελέγχου των μαρτυριών, της ερμηνείας τους, αλλά και των ιστορικών υποθέσεων ή συμπερασμάτων, με την ιστορική γνώση και τη φαντασία, έχει υποστηριχτεί από πολλούς ιστορικούς. Οι ερωτήσεις και τα τεκμήρια στην ιστορία είναι αλληλεξαρτώμενα. Τεκμήριο είναι καθετί που σε καθιστά ικανό να απαντήσεις την ερώτησή σου. Η ιστορική σκέψη των παιδιών ως προς τις ερωτήσεις που θέτουν μπορεί να μελετηθεί με βάση τις απαντήσεις τους. Άρα, είναι σημαντικό για τα παιδιά να εμπλέκονται σε δραστηριότητες που τους ζητούν να θέσουν τις δικές τους ερωτήσεις (Counsell, 2011; Lee, 2005; Νάκου, 2000).

Τόσο κατά την παραγωγή των σχεδίων μαθήματος όσο και κατά τη διδακτική εφαρμογή δόθηκε έμφαση στον κριτικό γραμματισμό και την πολυεπίπεδη παρουσίαση του περιεχομένου, έγινε ευρεία χρήση ενδεικτικών ιστορικών πηγών και αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας. Οι δραστηριότητες επικεντρώθηκαν στο να βοηθήσουν τα παιδιά να αντλούν πληροφορίες από την πηγή που είχαν κάθε φορά μπροστά τους και να εξάγουν έγκυρα συμπεράσματα. Επιπλέον, να είναι σε θέση να εξηγούν ή να διατυπώνουν τις δικές τους υποθέσεις, παραθέτοντας τεκμήρια που να τις στηρίζουν. Όλα αυτά έγιναν με τη χρήση κατάλληλου λεξιλογίου, το οποίο ήταν πολύ βασικό για σκοπούς διατύπωσης αλλά και γνωστικής καλλιέργειας. Συγκεκριμένα, γινόταν χρήση επιρρημάτων και εκφράσεων που ήταν πάντοτε αναρτημένα στην πινακίδα ή τα παιδιά

τα είχαν τοποθετημένα, με σειρά βεβαιότητας, μπροστά τους σε κάρτες (πάνω σε *σχοινί μουγγάδας*): *σίγουρα πιθανότατα, μάλλον, πιθανόν, δεν υπάρχουν ενδείξεις, ίσως, αποκλείεται*. Μέσα από την παρουσίαση υποθέσεων και συμπερασμάτων με τη χρήση του ειδικού αυτού λεξιλογίου, τα παιδιά αναπτύσσουν τη δεξιότητα της προφορικής έκφρασης και κατανοούν πως υπάρχουν διάφορες διαβαθμίσεις βεβαιότητας στη διαδικασία διατύπωσης ενός επιχειρήματος.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην παιδαγωγική διαφοροποίηση (διδασκαλία προσανατολισμένη στο επίπεδο ετοιμότητας του κάθε παιδιού), καθώς επίσης και στις συνεργατικές και βιωματικές μορφές μάθησης. Μέσα από τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων σε διάφορα επίπεδα, η παρεμβατική δράση επιδίωξε και επιδιώκει τον ορθά δομημένο, οργανωμένο, συγκροτημένο και στοχευμένο διάλογο.



En κατακλείδι - Τα πάντα ρει

Η παρεμβατική αυτή δράση, συνδυασμένη με την μικρής κλίμακας εφαρμογής των Ν.Α.Π. στις σχολικές μονάδες, αναγνωρίζει τη διδακτική πράξη ως μια πολυσχιδή και σύνθετη διαδικασία, η οποία δεν περιορίζεται μόνο στους τέσσερις τοίχους μιας σχολικής τάξης και έρχεται να συνεισφέρει στον συνεχή αναστοχασμό των εκπαιδευτικών πάνω στη διδακτική τους πράξη και στο συγκεκριμένο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα, καθώς επίσης, και στον εμπλουτισμό των διδακτικών και μαθησιακών προτάσεων.

Τα μαθήματα που έγιναν κατά τη διάρκεια της παρεμβατικής δράσης έχουν βιντεοσκοπηθεί και μαζί με τα διάφορα άλλα μεθοδολογικά εργαλεία αναλύονται περαιτέρω για εξαγωγή συμπερασμάτων και βαθύτερο αναστοχασμό, ώστε να αποτελέσουν χρήσιμο οδηγό για την εισαγωγή των Ν.Α.Π. στα σχολεία.

Η φράση που χαρακτηρίζει τη φιλοσοφία του Ηρακλείτου *Τα πάντα ρει, μηδέποτε κατά τ' αυτό μένειν* εκφράζει απόλυτα τη δράση αυτή, καθότι τόσο το τελικό αποτέλεσμα (παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού), όσο και η ερευνητική και διδακτική διαδικασία τυγχάνουν διαρκούς διαλογικής επαναδιαπραγμάτευσης και περεταίρω έρευνας.

Αναφορές

Counsell, C. (2011). Disciplinary knowledge for all, the secondary history curriculum and history teachers' achievement. In: *The Curriculum Journal*, 22: 201–225. London: Routledge.

Counsell, C. (2011, in press) 'Generating historical argument in the classroom: exploring historical causation and historical change'. In: D. Shemilt & L. Perikleous (eds.) *Developing Historical Understanding*. Nicosia, Cyprus: Association for Historical Dialogue and Research.

Fichtman D.N. & Silva-Yendol, D. (2003). *The reflective Educators Guide to Classroom Research. Learning to Teach and Teaching to Learn through practitioner Inquiry*. California:

Corwin press.

Συμβούλιο της Ευρώπης (2011). *Μια ματιά στο παρελθόν μας. Γενικές Σημειώσεις για Εκπαιδευτικούς*. Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης.

Lee, J. P. (2005). *Putting Principles into Practice : Understanding History. How Students Learn. History in the Classroom*. New York : National Research Council of the National Academies.

Lee, J. P. (2006). Προσεγγίζοντας την έννοια της ιστορικής παιδείας. Στο: Γ. Κόκκινου & Ε. Νάκου (Επιμ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Νάκου, Ε. (2000). *Τα παιδιά και η ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

NCCA. (n.d.). *Προσεγγίσεις και Μεθοδολογίες για το μάθημα της Ιστορίας, Συμβούλιο για το Πρόγραμμα Σπουδών και Αξιολόγησης Ιρλανδίας*. Ανακτήθηκε 12 Φεβρουαρίου 2011 από το Διαδίκτυο:

http://www.curriculumline.ie/en/Primary_School_Curriculum/Social_Environmental_and_Scientific_Education_SESE_/History/History_Teacher_Guidelines.

Ομάδα Μάχμων Εκπαιδευτικών Δημοτικής. (2009). *Κοινή Πρόταση για τη Δομή Περιεχομένου στη Διδασκαλία της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο*. (Αδημοσίευτη πρόταση στα πλαίσια της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης για τα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα Ιστορίας).

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (2010α). *Νέα Αναλυτικά Προγράμματα 2010-2011 Ενημερωτικό Δελτίο*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (2010β). *Προαιρετικά Σεμινάρια Επιμόρφωσης 2010-2011*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

Sebba, J. (2000). *Ιστορία για όλους*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Shemilt, D. (1980). *Evaluation study: Schools Council History 13–16 Project*. Edinburgh: Holmes McDougall.

Shemilt, D. (1987). Adolescent ideas about evidence and methodology in history. In: C. Portal (Ed.), *The History curriculum for teachers*, 39–61. Lewes: The Falmer Press.

Τζόκας, Σ. (2002). *Διδακτικές στρατηγικές στο μάθημα της Ιστορίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. (2010). *Αναλυτικά Προγράμματα Προδημοτικής, Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου-Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.