

«Η ένταξη της πολυπρισματικότητας στη διδασκαλία της Ιστορίας με την υποστήριξη των ΤΠΕ. Δεδομένα και προοπτικές»

Μακαρατζής Γεώργιος

Δάσκαλος, Δρ. Επιστημών της Αγωγής, 1^ο Δημοτικό Σχολείο Βέροιας
makaratzis@sch.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ένταξη της πολυπρισματικότητας στη διδασκαλία της Ιστορίας θεωρείται ότι λειτουργεί ενισχυτικά αφενός για την οικοδόμηση της ιστορικής σκέψης και αφετέρου για μια δημοκρατική πολιτειότητα. Παράλληλα, οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) θεωρείται ότι μπορούν να υποστηρίξουν την ένταξη της πολυπρισματικότητας στη διδασκαλία της Ιστορίας, επειδή παρέχουν εργαλεία για η διαχείριση μεγάλου αριθμού ιστορικών πηγών, τη σύνθεση και τη δημιουργία ιστορικών αφηγημάτων και την ενθάρρυνση διαλογικών συζητήσεων από απόσταση. Αν και στη θεωρητική έρευνα η σχέση ανάμεσα στην ένταξη της πολυπρισματικότητας και τις ΤΠΕ θεωρείται δεδομένη, δεν υπάρχουν εμπειρικές έρευνες που παρατηρούν από κοντά τη σχέση αυτή, την αποκωδικοποιούν και αποδεικνύουν συγκεκριμένα τους τρόπους μέσα από τους οποίους η σχέση αυτή οικοδομείται και εξελίσσεται θετικά. Το κενό αυτό επιχειρεί να καλύψει η παρούσα εργασία. Αρχικά εστιάζουμε στην αναγκαιότητα της ένταξης της πολυπρισματικότητας στη διδασκαλία της Ιστορίας και τη θεωρητική σχέση της πολυπρισματικότητας με τις ΤΠΕ. Στη συνέχεια, παρουσιάζουμε ένα ηλεκτρονικό περιβάλλον που σχεδιάσαμε για την υποστήριξη της ένταξης της πολυπρισματικότητας στη διδασκαλία της Ιστορίας. Τέλος, παρουσιάζουμε τα ερευνητικά δεδομένα μιας έρευνας δράσης αναφορικά με τη σχέση μεταξύ της ένταξης της πολυπρισματικότητας και της χρήσης του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος από μαθητές και μαθήτριες μιας ΣΤ' Τάξης δημοτικού.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: διδασκαλία, Ιστορία, πολιτειότητα, πολυπρισματικότητα, ΤΠΕ.

Η ΕΝΤΑΞΗ ΤΗΣ ΠΟΛΥΠΡΙΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙ ΤΠΕ

Οι μαθητές και οι μαθήτριες, ως αυριανοί πολίτες, είναι αναγκαίο να μπορούν να διαχειρίζονται πολλαπλές πληροφορίες, να αποκτήσουν κριτική στάση απέναντί τους, να είναι ικανοί να επιλύουν ζητήματα που θα αντιμετωπίζουν και να συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνία που ζουν. Ο παραπάνω σκοπός μπορεί να υποστηριχθεί με την ένταξη της

πολυπρισματικότητας στη διδασκαλία της Ιστορίας (Bergmann, 1998; 2000; Davis et al., 2001; Seixas and Peck, 2004).

Βασικό στοιχείο της πολυπρισματικότητας είναι η εξέταση ιστορικών οπτικών για τη διαμόρφωση προσωπικών συμπερασμάτων: οι μαθητές και οι μαθήτριες επεξεργάζονται, αναλύουν, συνθέτουν πληροφορίες από διαφορετικές μεταξύ τους οπτικές γωνίες και προσπαθούν να κατανοήσουν τις πράξεις, τις πεποιθήσεις των ανθρώπων του παρελθόντος, καθώς και τις συνθήκες και αξίες της εποχής που τις επηρέασαν, και στη συνέχεια να διαμορφώσουν προσωπική τεκμηριωμένη άποψη για σύγχρονα ζητήματα (Husbands, 2004). Η εξέταση ιστορικών οπτικών διευκολύνει τους μαθητές και τις μαθήτριες να κατανοήσουν ότι η δική τους οπτική για τον κόσμο δεν είναι η μοναδική και προπαντός δεν είναι η μοναδική «σωστή», αλλά μπορεί να υπάρχουν και άλλες, ίσως και καλύτερα τεκμηριωμένες απόψεις για την ίδια κατάσταση. Αυτό με τη σειρά του μπορεί να τους βοηθήσει να καλλιεργήσουν μια ανεκτικότητα απέναντι στις αντιλήψεις των άλλων και μια συνειδητοποίηση των δικών τους στερεότυπων, που πιθανόν να τους παρακινήσει να επανεξετάσουν κριτικά τις δικές τους αξίες και αντιλήψεις και σε τελικά να γνωρίσουν διαφορετικές αντιλήψεις/στάσεις και απόψεις (Bergmann, 1998; 2000).

Ένα πολυπρισματικό μάθημα ιστορίας ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της επιστήμης της Διδακτικής της Ιστορίας, η οποία βασίζεται στη θεμελιώδη αρχή «σκέφτομαι/ συλλογίζομαι μόνος μου/ ο ίδιος για την ιστορία» ("Geschichte selber denken") και στην παιδαγωγική φύση του μαθήματος της ιστορίας, ότι η μάθηση μέσω της δημιουργίας εμπειριών και μέσω της πράξης (learning by doing) είναι πιο παραγωγική και μόνιμη, από τη μάθηση που βασίζεται στην αποστήθιση συσσωρευμένων πληροφοριών. Η σύγκριση διαφορετικών όψεων του παρελθόντος και η κριτική εξέταση ιστορικών πηγών διευκολύνει την κατανόηση της κατασκευής της ιστορίας, καθιστά δυνατή μια αυτόνομη αναπαράσταση της ιστορίας και αποτελεί ένα σημαντικό βήμα για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Συνεπώς, η ιστορική σκέψη μπορεί να ευδοκιμήσει σε περιβάλλοντα που «επιτρέπουν στους μαθητές και τις μαθήτριες να αξιολογούν πολλαπλές μαρτυρίες, να αναπτύσσουν συγκριτικές και αιτιολογικές αναλύσεις (comparative and causal analyses), να ερμηνεύουν ιστορικές αφηγήσεις και να κατασκευάζουν λογικά ιστορικά επιχειρήματα και οπτικές» (National Center for History in the Schools, National Standards for United States History, 1996: 2).

Όμως, η ένταξη της πολυπρισματικότητας στη διδασκαλία της Ιστορίας απαιτεί τη διαχείριση ενός μεγάλου αριθμού ιστορικών πηγών, ώστε να ευνοηθεί η παρατήρηση θεμάτων από όσο το δυνατόν περισσότερο διαφορετικές οπτικές γωνίες. Τα συμβατικά περιβάλλοντα διδασκαλίας που βασίζονται στις έντυπες πηγές θεωρούμε ότι αδυνατούν να υποστηρίξουν την ένταξη της πολυπρισματικότητας, επειδή δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά την αποθήκευση, την καταχώριση και τη διαχείριση ενός μεγάλου αριθμού πολυτροπικών πηγών.

Από την άλλη πλευρά, υποστηρίζεται ότι οι ΤΠΕ μπορούν να διευκολύνουν την ένταξη της πολυπρισματικότητας στη διδασκαλία της Ιστορίας, αφού επιτρέπουν στους μαθητές και τις μαθήτριες να μελετήσουν ένα μεγάλο αριθμό πολυπρισματικού ιστορικού υλικού και να το ενσωματώσουν στις εργασίες τους (Brown and Purvis, 2001). Επιπρόσθετα, θεωρείται ότι οι ΤΠΕ διαθέτουν δυναμικά εργαλεία διαχείρισης πληροφορίας (αναζήτηση, επεξεργασία κειμένου, εικόνας, διαχείριση βάσεων δεδομένων, παρουσιάσεις) που μπορούν να υποστηρίξουν την ιστορική ερμηνεία και την κατανόηση ιστορικών εννοιών (Britt et. al., 2000).

Επίσης, σύμφωνα με τους Dawson και Harris (1999), Dawson και συνεργάτες (1999) οι ΤΠΕ παρέχουν ισχυρές λειτουργίες, όπως:

(1) Ταχύτατη πρόσβαση σε αυθεντικές, πρωτογενείς πηγές που ήταν προηγουμένως διαθέσιμες μόνο σε επαγγελματίες μελετητές (2) Ταχύτατη αναζήτηση πολυπρισματικών ιστορικών μαρτυριών (πρωτογενών και δευτερογενών) σε ψηφιακούς δίσκους δεδομένων, ψηφιακές βάσεις δεδομένων, ηλεκτρονικές συλλογές και βιβλιοθήκες δικτυακών τόπων (websites). (3) Αποθήκευση ενός μεγάλου αριθμού πολυπρισματικών πηγών σε ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων (databases). (4) Ανάκληση και άμεση παρουσίαση ιστορικών μαρτυριών (πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές) με κριτήριο την απάντηση ιστορικών ερωτημάτων. (5) Διαμόρφωση προσωπικών συμπερασμάτων και δημοσιοποίησή τους σε ανοιχτές διαβουλεύσεις. (6) Επικοινωνία των μαθητών με τον δάσκαλο, ερευνητές και ιστορικούς. (7) Παρουσίαση απόψεων για επίμαχα ιστορικά ζητήματα. (8) Συνεργασία με άλλους για την επίλυση ιστορικών προβλημάτων.

Επιπλέον, η χρήση της τεχνολογίας προτείνεται να επικεντρώνεται στη δημιουργία «περιβαλλόντων κριτικής σκέψης» (critical thinking environment) (Schrum, 2001), που μπορούν: α) να υποστηρίξουν διδακτικές καταστάσεις επίλυσης προβλήματος και έρευνας, β) να προωθήσουν την ιστορική μάθηση των μαθητών και μαθητριών μέσα από την πράξη και την ιστορική έρευνα (Ρεπούση και Τσιβάς, 2004), γ) να βοηθήσουν στην ιστορική κατανόηση και την οικοδόμηση νέας γνώσης τους και δ) να υποστηρίξουν τη συνεργασία για τη συγγραφή μιας από κοινού ιστορικής αφήγησης, που μπορεί στη συνέχεια να αποτελέσει αντικείμενο συζήτησης, κριτικής και αναθεώρησης.

Οι ΤΠΕ, ιδιαίτερα αυτές που βασίζονται στο Διαδίκτυο (Web Based Technologies), όπως τα ιστολόγια (blogs), τα wikis, και τα συστήματα διαχείρισης περιεχομένου (content management systems-cms), θεωρούνται κατάλληλες για τη δημιουργία τέτοιων περιβαλλόντων μάθησης που επιτρέπουν την ταυτόχρονη παρουσίαση πολυτροπικών ιστορικών πηγών (Brown and Purvis, 2001; Ρεπούση, 2007), τη δυναμική διαχείριση ηλεκτρονικών πηγών (Council of Europe, 2001; Dawson and Harris, 1999; Dawson et al., 1999; Ρεπούση, 2004), την αξιοποίηση του διαδικτύου, και τη δημοσίευση και επικοινωνία της ιστορικής σύνθεσης με τη μορφή ενός πολυτροπικού κειμένου (Ρεπούση, 2007).

Επιπλέον, υποστηρίζεται ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καταλληλότεροι από τους προγραμματιστές για τη δημιουργία ηλεκτρονικών περιβαλλόντων μάθησης,

με την προϋπόθεση να διαθέτουν την απαραίτητη Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (Mishra and Koehler, 2006). Η άποψη αυτή τεκμηριώνεται με το επιχείρημα ότι αυτοί γνωρίζουν καλύτερα τις ανάγκες, καθώς και τις ατομικές δεξιότητες και ικανότητες των μαθητών και μαθητριών τους (Κυρίδης, Δρόσος, Ντίνας, 2003; Μακαρατζής και Ντίνας, 2009).

Στην παρούσα εργασία θα παρουσιάσουμε το Ηλεκτρονικό Εργαστήριο Ιστορικής Μαθητείας (από δω και στο εξής ΗΛΕΡΕΙΣΜΑ), το οποίο φιλοξενείται στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο, στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://users.sch.gr/fotan/>.

ΤΟ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΜΑΘΗΤΕΙΑΣ (ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ)

Βασικός σκοπός της δημιουργίας αυτού του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος ήταν η υποστήριξη της εργασίας των μαθητών και μαθητριών με πολλαπλές οπτικές, η ενθάρρυνση της συζήτησης μεταξύ τους για επίμαχα θέματα, η διευκόλυνση της σύνθεσης πολλαπλών πληροφοριών που εξάγουν από τις πηγές, καθώς και η παραγωγή προσωπικών συμπερασμάτων βασισμένων σε μαρτυρίες (Drake and Nelson, 2009). «Μάθηση μέσα από την πράξη» (learning by doing) και «σκέφτομαι ιστορικά» (think historically) αποτελούν τους πυλώνες του Ηλεκτρονικού Εργαστηρίου Ιστορικής Μαθητείας.

Το ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως: (1) πληροφοριακό εργαλείο (information tool) για τη διευκόλυνση της παρουσίασης ενός μεγάλου αριθμού και διαφορετικής μορφής (οπτικών, κειμενικών, ηχητικών, οπτικοακουστικών) πολυπρισματικών πηγών, (2) παιδαγωγικό εργαλείο, επιτρέποντας σε όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες πρόσβαση στο περιεχόμενο πολυπρισματικών πηγών, (3) εργαλείο συγγραφής περιβαλλόντων (authoring tool), για τη δημιουργία και τη διάδοση προσωπικών «περιεχομένων» και «προβολών» (Ντρενογιάννη, 2007), επικοινωνιακό εργαλείο (communication tool) για την ενθάρρυνση της επικοινωνίας, την ανάπτυξη διαλόγου, την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των μαθητών και μαθητριών σε μια διαβουλευτική συζήτηση (Ράπτης και Ράπτη, 1999), (4) γνωστικό εργαλείο (cognition tool) για τη διευκόλυνση της εργασίας των μαθητών και μαθητριών, την ανάλυση ιστορικών πηγών, τη σύνθεση πληροφοριών που χρειάζονται για την απάντηση των ιστορικών ερωτημάτων, και (5) μεταγνωστικό εργαλείο (metacognition tool) για την ενθάρρυνση του αναστοχασμού, την αναθεώρηση προσωπικών απόψεων.

Το ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ αποτελείται από δυο ανεξάρτητα μεταξύ τους περιβάλλοντα: το περιβάλλον διαχείρισης και το περιβάλλον χρήστη:

(1) Το περιβάλλον διαχείρισης είναι προσβάσιμο μόνο στον επόπτη (administrator) του δικτυακού τόπου (π.χ. τον δάσκαλο). Παρέχει εργαλεία για τη σχεδίαση μαθημάτων, τον εμπλουτισμό της ψηφιακής βάσης με εκπαιδευτικούς πόρους (πηγές, φύλλα εργασίας), τα δικαιώματα χρήσης, τον έλεγχο πρόσβασης και επικοινωνίας των μαθητών και μαθητριών, καθώς και την καταγραφή της συμμετοχής τους στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

(2) Το περιβάλλον χρήστη αποτελεί τη διεπιφάνεια μεταξύ χρήστη και Η/Υ (front end interface).

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ

Η παιδαγωγική προσέγγιση για την προώθηση της ιστορικής σκέψης (Historical Thinking Pedagogy approach) βρίσκεται στο επίκεντρο της συζήτησης αναφορικά με την αποτελεσματική διδασκαλία της ιστορίας (Lévesque, 2008; VanSledright, 2004).

Μια τέτοια προσέγγιση υποστηρίζει με παιδαγωγικό τρόπο τους μαθητές και τις μαθήτριες να κατανοήσουν το παρελθόν μέσα από την ανάλυση, την ερμηνεία και την αξιολόγηση ιστορικών αφηγημάτων, βασιζόμενοι σε στοιχεία που συγκεντρώνουν από μια ιστορική έρευνα (Ρεπούση, 2004).

Η σχεδίαση του ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ βασίστηκε στο παιδαγωγικό μοντέλο ιστορικής έρευνας που προτείνουν ο Stoddard και οι συνεργάτες του (2008), επειδή θεωρούμε ότι καλλιεργεί την ιστορική κατανόηση και σκέψη, ενώ παράλληλα ενθαρρύνει την ανάλυση ιστορικών πηγών μέσα από διδακτικές δραστηριότητες που εμπλέκουν ενεργά τους μαθητές και τις μαθήτριες στην ιστορική έρευνα (Lévesque, 2008).

Το παιδαγωγικό μοντέλο ιστορικής έρευνας των Stoddard και των συνεργατών του περιλαμβάνει πέντε διαδικασίες: Διατύπωση προβλήματος (Posing the Problem), Εξερεύνηση πηγών (Exploring Sources), Ανάλυση και Ανακατασκευή (Analysis and Re-Construction), Σύγκριση Αφηγήσεων (Comparison of Accounts) και Διαβουλευτική Συζήτηση (Deliberative Discussion) (Stoddard, et. al., 2008).

Διατύπωση προβλήματος

Σύμφωνα με τους Stoddard και τους συνεργάτες του (2008) ένα ισχυρό και ενδιαφέρον ερώτημα ενθαρρύνει την ιστορική έρευνα. Αυτό το ερώτημα διαθέτει τρεις ιδιότητες. Πρώτον, επιδέχεται πολλαπλές «αναγνώσεις» και αντικρουόμενες απαντήσεις. Δεύτερον, έχει άμεσα διαθέσιμες πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές, και τρίτον αφορά θέματα που περιλαμβάνονται στο σχολικό εγχειρίδιο.

Εξερεύνηση πηγών

Αφού τεθεί το ιστορικό ερώτημα, οι μαθητές και οι μαθήτριες μελετούν τις ηλεκτρονικές ιστορικές πηγές, οι οποίες είναι πολυτροπικής μορφής (κείμενο, εικόνα, ήχος, video) και αντιπροσωπεύουν απόψεις διαφορετικών και συχνά αντίθετων πλευρών. Οι πηγές παρακινούν τους μαθητές, είτε να ελέγχουν την πηγή του σχολικού εγχειριδίου, είτε να αναζητήσουν περισσότερο αναλυτικές και σε βάθος πληροφορίες σε σχέση με αυτές του σχολικού εγχειριδίου. Οι πηγές παρέχονται σε διάφορες μορφές (κείμενο, εικόνα, ήχος, video) και αντανakλούν απόψεις διαφορετικών πλευρών.

Ανάλυση και ανακατασκευή

Οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται να αποφασίσουν ποιες από τις πηγές θα συμπεριλάβουν στις απαντήσεις τους και ποιες από αυτές θα θεωρήσουν ως αξιόπιστες ή μη αξιόπιστες.

Σύγκριση αφηγήσεων

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ακούν τις απόψεις των άλλων και συζητούν μεταξύ τους για το πώς οδηγήθηκαν σε διαφορετικά συμπεράσματα. Αυτό επιτρέπει στον δάσκαλο να συζητήσει με τους μαθητές και τις μαθήτριες

σχετικά με την ύπαρξη διαφορετικών οπτικών για το ίδιο ιστορικό γεγονός και να τους βοηθήσει να αντιληφθούν την υποκειμενικότητα της ιστορικής εργασίας και τους περιορισμούς των συμπερασμάτων τους. Στο περιβάλλον του ΗΛΕΡΕΙΣΜΑ, οι απόψεις των μαθητών και μαθητριών καταγράφονται ηλεκτρονικά προκειμένου να είναι στη διάθεση όλων για την αναθεώρηση, και τον εμπλουτισμό τους με επιπλέον πληροφορίες από άλλες πηγές, οι οποίες μπορούν να προστεθούν σε μεταγενέστερο χρόνο.

Διαλογική συζήτηση

Οι μαθητές και οι μαθήτριες παρουσιάζουν τη δική τους ιστορική αφήγηση σε ολομέλεια της τάξης. Ακολουθεί συζήτηση που αποσκοπεί στην εξέταση της αξιοπιστίας (credibility) των ιστορικών αποδείξεων (evidence) και επιχειρημάτων (arguments) που χρησιμοποίησε η κάθε ομάδα για να καταλήξει σε συμπεράσματα για ένα συγκεκριμένο θέμα (Drake and Nelson, 2009).

Οι μαθητείες στην ιστορία

Το ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ περιλαμβάνει τέσσερις μαθητείες στην ιστορία: Διαβάζω πηγές, Αναλύω ιστορικές πηγές, Εξετάζω επίμαχα θέματα, Συζητώ (Παράρτημα). Με τον όρο μαθητεία (apprenticeship) εννοούμε τη συστηματική εξάσκηση των μαθητών στην ανάλυση ιστορικών πηγών και στην εξοικείωσή τους με διαδικασίες που ακολουθούν οι ιστορικοί προκειμένου να προσεγγίσουν ένα ιστορικό θέμα.

Κάθε ιστορική μαθητεία περιλαμβάνει δραστηριότητες που επικεντρώνονται στην εξοικείωση των μαθητών και μαθητριών με διαδικασίες της ιστορικής έρευνας βασισμένων στην πολυπρισματικότητα: ανάλυση ντοκουμέντων, σύγκριση αντίθετων ή και συγκρουόμενων μεταξύ τους οπτικών γωνιών, ανακάλυψη διαφορών και ομοιοτήτων, δημιουργία προσωπικών αφηγήσεων, καταγραφή αποδεικτικών μαρτυριών (evidence), συμμετοχή σε διαβουλευτικές συζητήσεις.

Η πρώτη μαθητεία, «Χρησιμοποιώ μαρτυρίες», περιλαμβάνει δραστηριότητες που αποσκοπούν να εξοικειώσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες με τη χρήση μαρτυριών: «Προσδιορίζω την προέλευση των πηγών» (Sourcing), «Επιβεβαιώνω μαρτυρίες πηγών» (Corroboration), «Τοποθετώ τις πηγές στο ιστορικό συμφραζόμενο τους» (Contextualization).

Η δεύτερη μαθητεία, «Εξετάζω ιστορικές οπτικές», περιλαμβάνει δραστηριότητες ανάλυσης πολυπρισματικών πηγών και αποσκοπεί να εξασκήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες στην εξέταση ιστορικών οπτικών: «Εντοπίζω οπτικές και επιχειρήματα» «Συγκρίνω οπτικές και επιχειρήματα μεταξύ τους», «Αξιολογώ οπτικές ιστορικών προσώπων του παρελθόντος με βάση το ιστορικό συμφραζόμενο», «Διαμορφώνω προσωπική άποψη για ένα θέμα βασισμένο σε μαρτυρίες».

Η τρίτη μαθητεία, «Εξετάζω επίμαχα θέματα», αποσκοπεί να εμπλέξει τους μαθητές και τις μαθήτριες στην εξέταση τριών επίμαχων ιστορικών θεμάτων: «Η παιδική εργασία τον 19^ο αιώνα», «Ο Εθνικός Διχασμός» και «Η Ανταλλαγή των Προσφύγων μετά τη Συνθήκη της Λωζάνης».

Η τέταρτη μαθητεία, «Συζητώ», προσφέρει τη δυνατότητα στους μαθητές και τις μαθήτριες να συμμετάσχουν σε σύγχρονες συζητήσεις (online discussions) επίμαχων ιστορικών θεμάτων.

Η ανάπτυξη των μαθητειών στην ιστορία βασίστηκε:

(1) Στη θεωρία της Γνωστικής Ευελιξίας (Cognitive Flexibility Theory), επειδή εστιάζει στην παρουσίαση πολυπρισματικών πληροφοριών και παράλληλα υποστηρίζει την οικοδόμηση της γνώσης από τους μαθητές και τις μαθήτριες σύμφωνα με τους δικούς τους ρυθμούς και τις δικές τους στρατηγικές μάθησης, παρέχοντας παράλληλα ευκαιρίες να αναπτύξουν τις δικές τους γνωστικές αναπαραστάσεις (Spiro et al., 1992). (2) Στη συμμετοχική – συνεργατική μάθηση, επειδή η μάθηση θεωρείται ως μια κοινωνική διαδικασία (Vygotsky), όπου τα άτομα μαθαίνουν μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, της ανταλλαγής απόψεων, της διαφωνίας ή της συμφωνίας απόψεων και τη δημόσια παρουσίασή τους σε άλλους. (3) Στην ερευνητική και ανακαλυπτική μάθηση, όπου η ιστορική γνώση (δηλωτική, διαδικαστική, εννοιολογική) προκύπτει ως το αποτέλεσμα της ενεργούς εμπλοκής των μαθητών και μαθητριών σε δραστηριότητες που ευνοούν την έρευνα, τη διατύπωση και επιλογή ερωτημάτων, την αναζήτηση και επιλογή υλικού, την ανάλυση και ερμηνεία πληροφοριών, τη σύγκριση και αξιολόγηση πληροφοριών, την εξαγωγή συμπερασμάτων, τη σύνθεση και δημιουργία προσωπικών απόψεων (Μαυροσκούφης, 2005; Ρεπούση, 2004).

Το ιστορικό ερώτημα αποτελεί τον κεντρικό πυρήνα των μαθητειών και «συγκροτεί την ατραπό μέσα από την οποία οι ιστορικές πηγές γίνονται εργαλεία της μαθητικής τάξης» (Ρεπούση, 2004). Τα ερωτήματα είναι δεδομένα, καθοδηγούμενα και ανοιχτά. Η επιλογή του είδους των ιστορικών ερωτημάτων καθορίζει το είδος της ερευνητικής διαδικασίας που θα ακολουθήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες. Οι μαθητείες του ΗΛΕΡΕΙΣΜΑ καθώς και τα εργαλεία υποστήριξης αποτελούν ένα σύστημα ιστορικής μάθησης, το οποίο θεωρούμε ότι μπορεί να υποστηρίξει τους μαθητές και τις μαθήτριες να αλληλεπιδράσουν με τα ντοκουμέντα με ένα αυθεντικό τρόπο, να τους βοηθήσει να κατανοήσουν «τη σημασία των ντοκουμέντων στην ιστορική έρευνα» (Britt et. al., 2000) και να διευκολύνει την ένταξη της πολυπρισματικότητας στην ιστορική εκπαίδευση.

Τέλος, το ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ διαθέτει δυο εργαλεία: την «Ιστορική Γραμμή» και τη «Βιβλιοθήκη Ιστορικών Πηγών». Το πρώτο εργαλείο προσφέρει τη δυνατότητα οπτικής παρουσίασης των κυριότερων ιστορικών γεγονότων που σχετίζονται με τα επίμαχα θέματα ανά χρονική περίοδο μέσα από πρωτογενείς πηγές ποικίλης μορφής (γραπτή, οπτική, ηχητική και οπτικοακουστική).

Το δεύτερο εργαλείο προσφέρει τη δυνατότητα επιλογής των ιστορικών πηγών για την εξέταση ενός επίμαχου ιστορικού θέματος, τη δημιουργία προσωπικής συλλογή πηγών, την παρουσίαση των πηγών στην οθόνη του Η/Υ, καθώς και την αξιοποίησή τους από τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Η ΕΡΕΥΝΑ

Το σχολικό έτος 2012-13, στο πλαίσιο εκπόνησης της διδακτορικής διατριβής μου, πραγματοποιήσαμε μια έρευνα-δράση σε 21 μαθητές/τριες μιας

ΣΤ' Τάξης ενός δημοτικού σχολείου της Βέροιας, προκειμένου να διερευνήσουμε την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης και της πολιτειότητας μέσω της ένταξης της πολυπρισματικότητας στο μάθημα της ιστορίας (Μακαρατζής, 2017).

Η θεματική ανάλυση των δεδομένων από τρεις περιοχές (παρατήρηση, ημερολόγια και συνεδρίες έκφωνης σκέψης (think aloud)) έδειξε ότι οι μαθητές/τριες ανέπτυξαν μια θετική στάση ως προς τη χρήση του ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ. Συγκεκριμένα, βρήκαμε ότι το ηλεκτρονικό περιβάλλον του ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ βοήθησε τους μαθητές και τις μαθήτριες να ολοκληρώσουν πιο γρήγορα την εργασία τους ([M1-19]: μαθητές/τριες):

[M1] «[...] μια διαφορά είναι πως με τον υπολογιστή προλαβαίνουμε και τελειώνουμε τις εργασίες στο σωστό χρόνο και με ευκολία», και με μεγαλύτερη ευκολία: [M1] «Ήταν πιο εύκολα από ό,τι με το ηλεκτρονικό υπολογιστή». [M5] «Σήμερα [...] κάναμε μάθημα ιστορίας στους υπολογιστές. Μας άρεσε όλους. Γιατί είναι διαφορετικά [...] πιο εύκολα». [M7] Σήμερα μου άρεσε πολύ το μάθημα. Γιατί όλα έγιναν στους υπολογιστές. [...] όλα έγιναν πιο γρήγορα και με ευκολία. [...] θα ήθελα να ξαναγίνει». [M12] [...] «Η διαφορά είναι ότι στον Η/Υ μπορείς να γράφεις πιο εύκολα και να έχεις όλες τις πληροφορίες μαζεμένες. Ήταν πιο εύκολο το σημερινό μάθημα» [...]. [M18] «[...] Σήμερα το μάθημα [...] το απόλαυσα πολύ. Το μάθημα με υπολογιστές ήταν διασκεδαστικό και χίλιες φορές καλύτερο από το κανονικό» [...].

Επίσης, βρήκαμε ότι το ηλεκτρονικό περιβάλλον του ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ διατήρησε το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών, ενθάρρυνε την επικοινωνία μεταξύ τους και διευκόλυνε τη διαχείριση ενός μεγάλου όγκου πληροφοριών με τρόπους που είναι δύσκολο να πραγματοποιηθούν με το συμβατικό περιβάλλον: [M3] «Όταν γράφουμε στον υπολογιστή την άποψή μας, η κάθε ομάδα ακούει (τις πηγές) με τα ακουστικά της και σημειώνουμε». [M18] «Όταν πηγαίναμε στους υπολογιστές, βλέπαμε βίντεο». [M19] «Τα βίντεο είναι διασκεδαστικά. Κάνουν το μάθημα πιο ωραίο». [M16]. «[...] στο Διαδίκτυο μπορούμε να βρούμε περισσότερες πληροφορίες από το εγχειρίδιο για το θέμα που εργαζόμαστε».

Επιπλέον, βρήκαμε αναφορές που συσχετίζονται με την προστιθέμενη αξία της χρήσης του ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ όσον αφορά στην αναζήτηση, την επεξεργασία και την αξιοποίηση ιστορικών πληροφοριών για την απάντηση ιστορικών ερωτημάτων και τη δημιουργία προσωπικών αφηγημάτων: [M1] «[...] μας διευκόλυνε να βρίσκουμε πιο γρήγορα πληροφορίες [...] για την εργασία». [M2] «Ο υπολογιστής είναι ένα ωραίο μέσο για να βρούμε πληροφορίες για την ιστορία [...] περισσότερες πληροφορίες από τις πηγές και τα εγχειρίδια [...] είναι πιο εύκολο να διαβάζουμε τις πηγές [...] να βρίσκουμε πιο γρήγορα πληροφορίες [...] για την εργασία».

Τέλος, διαπιστώσαμε ότι το ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ υποστήριξε την καλλιέργεια θετικών στάσεων των μαθητών/τριών αναφορικά με το μάθημα της ιστορίας:

M11. «[...] μαθαίνουμε για την ιστορία μας μέσα από τον υπολογιστή επειδή μπορούμε να βλέπουμε φωτογραφίες, βίντεο, πηγές και να ψάχνουμε καλύτερα τις απόψεις [...]».

[M3] [...] ο υπολογιστής είναι ένα ωραίο μέσο για να βρούμε πληροφορίες για την ιστορία [...]. [M13] «[...] μπορούμε να ακούσουμε και να διαβάσουμε πηγές [...] να αξιολογήσουμε πηγές [...]». [M17] «Σήμερα κάναμε μάθημα στους υπολογιστές. Περάσαμε πολύ διασκεδαστικά. [...] εμένα μου άρεσε πάρα πολύ. Θα ήθελα κάθε φορά το μάθημα να γίνεται έτσι ακριβώς. [...]».

Από την άλλη πλευρά, διαπιστώσαμε ότι η χρήση του ΗΛ.ΕΡΕΙΣΜΑ δυσκόλεψε την εργασία των μαθητών εξαιτίας κακής σχεδίασης ηλεκτρονικών εργαλείων και τεχνικών προβλημάτων.

Για παράδειγμα, αν και το ψηφιακό βίντεο προτείνεται ως ένα σημαντικό εργαλείο για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης (Boyd and Robitaille, 1987) και ως ένα μέσο για την επίτευξη στόχων στο μάθημα της ιστορίας (Hammond & Lee, 2010), στην πράξη φάνηκε ότι η ένταξή τους στο μάθημα ιστορίας είναι απαραίτητο να υποστηρίζεται με επιπλέον εκπαιδευτικό υλικό αναφορικά με τον δημιουργό, τον χρόνο δημιουργίας και τον σκοπό δημιουργίας του ψηφιακού βίντεο, ώστε να φωτίζονται οι αθέατες πλευρές του, όπως το κοινό στο οποίο απευθύνεται, η οπτική του και η σχέση του με το ιστορικό θέμα.

Επίσης, φάνηκε ότι τεχνικά προβλήματα αναφορικά με την ποιότητα της εικόνας και του ήχου μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά τη διδακτική διαδικασία και να δημιουργήσουν προβλήματα στην εργασία των μαθητών/τριών: [Κριτική φίλη] « Η 9η διδακτική παρέμβαση ήταν ίσως η πιο «δύσκολη» διδακτική παρέμβαση, κυρίως εξαιτίας τεχνικών δυσκολιών που ανάγκασαν τον δάσκαλο να αλλάξει εντελώς τον αρχικό σχεδιασμό της».

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η παροχή και η διαχείριση ενός μεγάλου αριθμού ιστορικών πηγών (πρωτογενών και δευτερογενών), πολλαπλής μορφής, προσεκτικά επιλεγμένων ανάλογα την ηλικία και το γνωστικό επίπεδο των μαθητών, και οργανωμένων σε θεματικές ενότητες για την προσέγγιση επίμαχων ιστορικών θεμάτων από διαφορετικές οπτικές γωνίες αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την ένταξη της πολυπρισματικότητας στο μάθημα της Ιστορίας.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η συνθήκη αυτή μπορεί να ικανοποιηθεί με την σχεδίαση ηλεκτρονικών περιβαλλόντων βασισμένων στο παιδαγωγικό μοντέλο ιστορικής έρευνας, επειδή παρέχουν δυνατότητες όπως: η αναζήτηση, η επεξεργασία και η σύνθεση πληροφοριών από πολυτροπικές πηγές– αποσπάσματα ντοκιμαντέρ, ταινιών και οπτικών πηγών- για την απάντηση ιστορικών ερωτημάτων και την κατασκευή πολυπρισματικών αφηγημάτων.

Επιπρόσθετα, διαπιστώσαμε ότι οι γνωστικές μαθητείες που διαθέτει το ηλεκτρονικό περιβάλλον μπορούν να προωθήσουν την ένταξη της πολυπρισματικότητας στη διδασκαλία της Ιστορίας, επειδή τους βοήθησαν να βιώσουν αφενός τον εργαστηριακό τρόπο μάθησης της ιστορίας, και αφετέρου τη δημοκρατική κουλτούρα με πολλαπλούς τρόπους: Πρώτον, προσφέρουν ένα αποτελεσματικό τρόπο εξοικείωσης των μαθητών και μαθητριών με τις ηλεκτρονικές πρωτογενείς πηγές. Δεύτερον, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την υποστήριξη της ιστορικής έρευνας: αναζήτηση,

συγκέντρωση και ανάλυση πηγών, σύγκριση με άλλες πηγές και δημιουργία ιστορικών αφηγημάτων. Τρίτον, να ενθαρρύνουν την παρουσίαση και ανταλλαγή απόψεων για επίμαχα θέματα με ηλεκτρονικό τρόπο (online discussions).

Από την άλλη πλευρά, όμως, απαιτείται περισσότερη έρευνα για την απάντηση των παρακάτω ερωτημάτων: «Πώς θα αντιμετωπίσουμε το ζήτημα της αξιοπιστίας και της αυθεντικότητας των ηλεκτρονικών ιστορικών πηγών;» «Πώς θα ενσωματώσουμε τις πολυπρισματικές πηγές για τα επίμαχα ζητήματα στο ηλεκτρονικό περιβάλλον, έτσι ώστε να εξασφαλίσουμε μια πιο πλουραλιστική αντιπροσώπευση;» «Πώς θα αξιοποιήσουμε καλύτερα τις υπηρεσίες του διαδικτύου, ώστε να προωθήσουμε τη συνεργασία μαθητών διαφορετικής εθνικότητας από απόσταση στο πλαίσιο μιας από κοινού προσέγγισης επίμαχων θεμάτων που είναι κοινά στην εθνική ιστοριογραφία τους;»

Τα παραπάνω συμπεράσματα μπορούν να υποστηρίξουν τον ισχυρισμό μας ότι τα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα, τα οποία: α) προσαρμόζονται στις εκάστοτε ανάγκες των μαθητών και του δασκάλου, β) παρέχουν τα απαραίτητα εργαλεία για τη διαχείριση διαφορετικών ερμηνειών και απόψεων για επίμαχα ιστορικά ζητήματα, και γ) ενθαρρύνουν διαλογικές συζητήσεις, μπορούν να υποστηρίξουν αποτελεσματικά την ένταξη της πολυπρισματικότητας στη διδασκαλία της Ιστορίας.

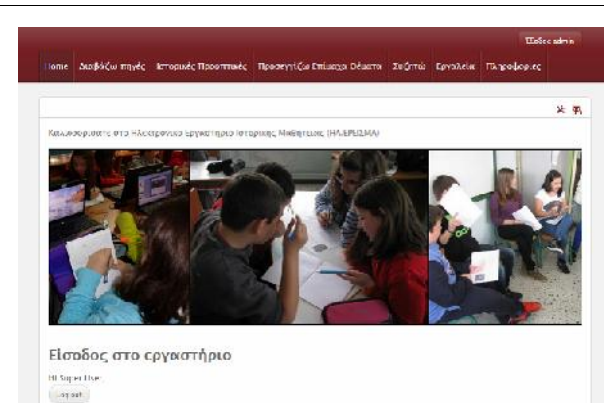
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Husbands, C. (2004). *Τι σημαίνει διδασκαλία της ιστορίας; Γλώσσα, ιδέες και νοήματα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κυρίδης Α., Δρόσος Β., Ντίνας Κ. (2003). *Η εισαγωγή της Πληροφορικής-Επικοινωνιακής Τεχνολογίας στο Νηπιαγωγείο: το παράδειγμα της γλώσσας. Γλωσσολογική – Παιδαγωγική – Κοινωνιολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μακαρατζής, Γ. (2017). *Η ένταξη της πολυπρισματικότητας στο μάθημα της ιστορίας. Μια έρευνα-δράση στο πρωτοβάθμιο σχολείο*. Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή. Α.Π.Θ. - Π.Τ.Δ.Ε: Θεσσαλονίκη.
- Μακαρατζής, Γ., και Ντίνας, Κ. (2009). Εκπαιδευτικοί και εκπαιδευτικό λογισμικό: απλοί χρήστες ή και δημιουργοί. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (156), 138-152.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2005). *Αναζητώντας τα ίχνη της ιστορίας. Ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ντρενογιάννη, Ε. (2007). Φύλο και Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην εκπαίδευση: εννοιολογικές και ερμηνευτικές προσεγγίσεις, παρεμβάσεις, λύσεις και στρατηγικές. Στο Ε. Τρέσσου, Ε. Ντρενογιάννη και Φ. Σέρογλου. (επιμ.) *Φύλο και Εκπαίδευση: μαθηματικά, φυσική και νέες τεχνολογίες*. Αθήνα: Εκδόσεις Καλειδοσκόπιο.
- Ράπτης, Α., Ράπτη, Α. (1999). Ο εν δυνάμει αναγεννητικός ρόλος του υπολογιστή ως γνωστικού εργαλείου στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης. Στο. Α. Τζιμογιάννης (επιμ.). Πανελλήνιο Συνέδριο «Πληροφορική και Εκπαίδευση»,

- (σσ. 35-52), Ιωάννινα.
- Ρεπούση Μ. (1999β). Νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ιστορίας: η περίπτωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Στο Πανελλήνιο Ένωση Φιλολόγων (επιμ.). *Θεωρητικά Προβλήματα και διδακτική προσέγγιση της ιστορίας* (σσ. 244 – 267), Αθήνα: εκδόσεις Γρηγόρη.
- Ρεπούση, Μ. (2007). Ιστορικός εγγραμματισμός και σχολικά εγχειρίδια ιστορίας. Στο Η. Μασαγγούρας (επιμ.). *Σχολικός εγγραμματισμός. Λειτουργικός, κριτικός, επιστημονικός* (σσ. 393-419). Αθήνα: εκδόσεις Γρηγόρη.
- Ρεπούση, Μ. and Τσιβάς, Α. (2004). Η ιστορία διαφορετικά ή διαφορετική ιστορία; ΤΠΕ και εκπαίδευση εκπαιδευτικών: συμβιωτικές πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης στην ιστορία. *Β' Πανελλήνιο Συνέδριο των εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ. Αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη*, τ. Α', (σσ. 188-200), Αθήνα.
- Barton, K. and Levstik, L. (2008). *Διδάσκοντας ιστορία για το συλλογικό αγαθό*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Bergmann, K. (1998). *Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie historischen Lernens*. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag
- Bergmann, K. (2000). *Multiperspektivität: Geschichte Selber Denken*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Boyd, V., and Robitaille, M. (1987). Composition and popular culture: From mindless consumers to critical writers. *English Journal*, 76 (1), 51-53.
- Britt, M. et al. (2000). The Sourcer's Apprentice: A Tool for Document-Supported Instruction. Στο P. Stearns, P. Seixas and S. Wineburg (Eds.). *Knowing, Teaching, and Learning History: National and International Perspectives* (pp. 437-70). New York: New York University Press.
- Brown, L., and Purvis, R. (2001). *What is the impact of multisource learning on History at key stage 3? Technology integrated pedagogical strategies (TIPS) website case reports*.
- Davis, I. et. al (2011). (Eds.) *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. London: Rowman and Littlefield.
- Dawson, K. and Harris, J. (1999). Reaching out: Telecollaboration and social studies. *Social Studies and the Young Learner*. 12(1), 1-4.
- Dawson, K., Mason, C., Berson, M. and Lee, J. (1999). The Impact project: Promoting powerful social studies teaching and learning through the use of technology. *Trends and Issues*, Autumn, 21-24.
- Drake, F., Nelson, L. (2009). *Engagement in Teaching History: Theory and Practice for Middle and Secondary Teachers*, Pearson.
- Hammond, T. C., & Lee, J. K. (2010). Editorial: Digital video and social studies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 10(1), 124-132.
- Lévesque, S. (2008). *Thinking Historically: Educating Students for the 21st Century*. University of Toronto.
- Mishra, P. and Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*. 108(6), 1017–1054.

- National Council for History Standards (1996). *National Standards for World History*, revised edition. Los Angeles: National Center for History in the Schools.
- Sauer, M. (2006). Kompetenzen für den Geschichtsunterricht. Ein pragmatisches Modell als Basis für die Bildungsstandards des Verbandes der Geschichtslehrer. *Informationen für den Geschichts- und Gemeinschaftskundelehrer*, 72(2), 7–20.
- Schrum, L. (2001, January 20). *Teaching social studies in the 21st century: Technology, social justice and teacher education*. Presentation to College and University Faculty Retreat. Athens, Georgia: University of Georgia.
- Seixas, P. (2006). Benchmarks of historical thinking: A framework for assessment in Canada. Center for the Study of Historical Consciousness. Ανάκτηση στο: <http://historybenchmarks.ca/documents/benchmarks-historical-thinking-framework-assessment-canada>.
- Seixas, P., and Peck, C. (2004). Teaching historical thinking. Στο A. Sears and I. Wright (Eds.), *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies* (pp. 109-117). Vancouver: Pacific Educational Press.
- Spiro, R. J., et al. (1992). Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: Random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. Στο T. M. Duffy and D. H. Jonassen (Eds.), *Constructivism and the technology of instruction: A conversation* (pp. 57-76). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stoddard, et. al. (2008). The "Starving Time" Wikipquiry: Using a Wiki to Foster Historical Inquiry, *Journal of Social Education*, Vol. 72, Issue 3 p. 144-146.
- VanSledright, B. (2004). What does it mean to think historically... and how do you teach it. *Social education*, 68(3), 230-233.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: Το Ηλεκτρονικό Εργαστήριο Ιστορικής Μαθητείας ΗΛΕΡΕΙΣΜΑ



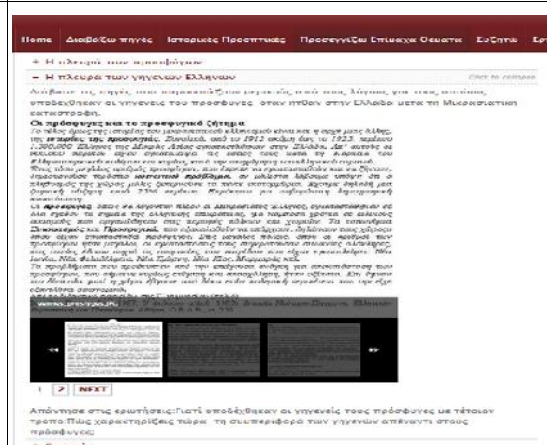
Σχήμα 1: Είσοδος στο εργαστήριο.



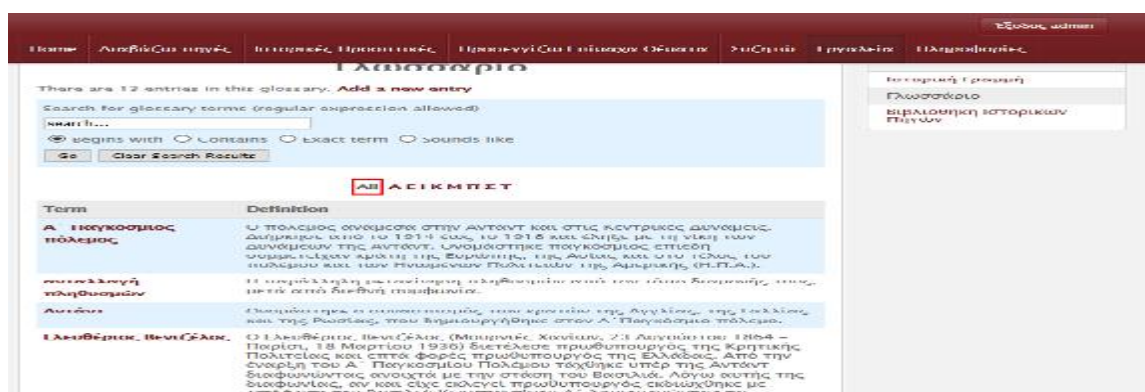
Σχήμα 2: Διαβάζω πηγές.



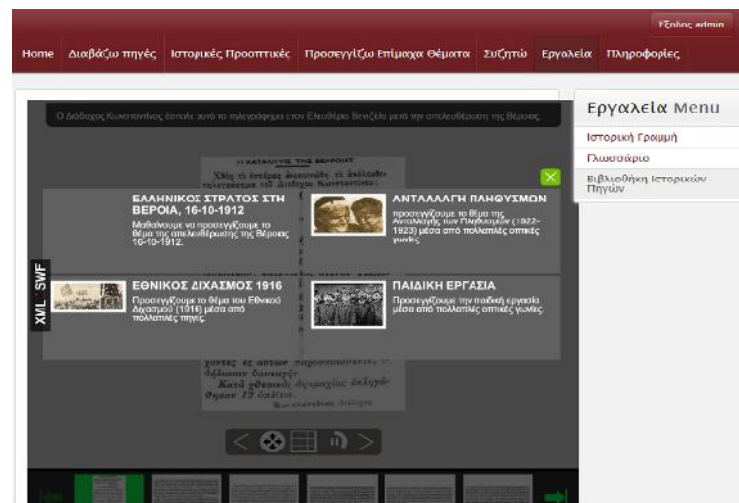
Σχήμα 3: Εξετάζω ιστορικές οπτικές.



Σχήμα 4: Προσεγγίζω επίμαχα θέματα.



Σχήμα 5: Γλωσσάριο.



Σχήμα 6: Βιβλιοθήκη ιστορικών πηγών.