

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2010)

7ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΕΤΠΕ «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»



7ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΕΤΠΕ
«Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»

Κόρινθος

23 - 26 Σεπτεμβρίου 2010

ISSN : 2529-0916
ISBN : 978-960-88359-5-5

Παιδαγωγικές στρατηγικές αξιοποίησης των ΤΠΕ στο χώρο της ιστορικής εκπαίδευσης. Θεωρητικές παραδοχές και ερευνητικές προσεγγίσεις

Αρμόδιος Τσιβάς

Βιβλιογραφική αναφορά:

Τσιβάς Α. (2023). Παιδαγωγικές στρατηγικές αξιοποίησης των ΤΠΕ στο χώρο της ιστορικής εκπαίδευσης. Θεωρητικές παραδοχές και ερευνητικές προσεγγίσεις. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 461–468. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/5032>

Παιδαγωγικές στρατηγικές αξιοποίησης των ΤΠΕ στο χώρο της ιστορικής εκπαίδευσης. Θεωρητικές παραδοχές και ερευνητικές προσεγγίσεις

Αρμόδιος Τσιβάς

tsarm@otenet.gr

ΠΤΔΕ, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Περίληψη

Η εισήγηση αναφέρεται στις θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις χρήσης και αξιοποίησης των δυνατοτήτων των ΤΠΕ στην ιστορική εκπαίδευση. Αναλύονται οι επιμέρους επιδράσεις των ΤΠΕ στη διαμόρφωση του διδακτικού και μαθησιακού περιβάλλοντος της ιστορικής εκπαίδευσης, οι οποίες αναφέρονται στο μετασχηματισμό της διδακτικής διαδικασίας, στην εφαρμογή διερευνητικών προσεγγίσεων της ιστορικής γνώσης, στις εποικοδομητικές στρατηγικές που αξιοποιούνται, αλλά, και στις γενικότερες αλλαγές που διαμορφώνονται στη σχολική πραγματικότητα. Παρουσιάζονται, επίσης, οι ερευνητικές προσεγγίσεις που αφορούν στις εννοιολογικές προσεγγίσεις, στα ερωτήματα των ερευνητικών εργασιών και στη γενική αποτίμηση της εισφοράς των ΤΠΕ στην ιστορική εκπαίδευση, η οποία εξειδικεύεται από τα επιμέρους ζητήματα που εμπλέκονται στη διαμόρφωση του γνωστικού αντικείμενου.

Λέξεις κλειδιά: Διδακτική της ιστορίας, ιστορική μάθηση, διδακτική της ιστορίας και ΤΠΕ

Εισαγωγή

Η διαμόρφωση ενός εννοιολογικού πλαισίου αναφοράς για τη χρήση και αξιοποίηση της τεχνολογίας στις κοινωνικές σπουδές έχει επιτρέψει έναν ουσιαστικό διάλογο της επιστημονικής και της εκπαιδευτικής κοινότητας και έχει διαμορφώσει το αναγκαίο πλαίσιο επιστημολογικών και παιδαγωγικών παραδοχών για τις ΤΠΕ και την εκπαίδευση (Crocco, 2001; Doolittle, 2001; Diem, 2000; Berson & Balyta, 2004; Friedman & Hicks, 2006). Η αποσαφήνιση των μαθησιακών λειτουργιών, που απορρέουν από την ένταξη και αξιοποίηση του ψηφιακού υλικού και των διαδικασιών ιστορικής σκέψης στο δυναμικό περιβάλλον του υπολογιστή αποτελεί συχνά το πεδίο των σύγχρονων θεωρητικών και ερευνητικών προσεγγίσεων. Κυρίαρχη είναι, πλέον, η άποψη -και ταυτόχρονα πρόκληση- για την άρθρωση των κατάλληλων στρατηγικών μάθησης που υπογραμμίζουν την πρόταξη των στόχων και των επιδιώξεων της ιστορίας, με την υποβοήθηση του υπολογιστή, ως συνόλου νοητικών εργαλείων (Ehman & Glen, 1991; Martorella, 1997; Munro, 2000; Haydn, 2003; Berson & Balyta, 2004; Marri, 2005; Tally, 2007), στην προοπτική ενίσχυσης της ιστορικής μάθησης, καθώς η εισαγωγή των ΤΠΕ δεν σχετίζεται μόνο με ζητήματα της τεχνολογίας, αλλά, κυρίως, με το περιεχόμενο και τις αποτελεσματικές διδακτικές πρακτικές που πρέπει να ακολουθηθούν σε κάθε γνωστικό αντικείμενο (Sampson, 2000; Harris, 2005).

Επιδράσεις των ΤΠΕ στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία

Οι νέες δυνατότητες που παρέχουν η αυξανόμενη ψηφιοποίηση και δημοσιοποίηση του ιστορικού υλικού, αλλά και τα νοητικά εργαλεία που αξιοποιούνται πια προς αυτήν την

κατεύθυνση, διαμορφώνουν μια νέα εκπαιδευτική διάσταση, η οποία, αν και δεν μπορεί να υποκαταστήσει τη διδακτική διαδικασία, μπορεί όμως να συνεισφέρει σημαντικά στην απόκτηση δεξιοτήτων και συνηθειών της ιστορικής επιστημονικής πειθαρχίας. Η εκμάθηση και η αξιοποίηση των επιμέρους λειτουργιών της τεχνολογίας δεν αποτελεί βέβαια τη σημαντικότερη παράμετρο της διδακτικής αξιοποίησής της, καθώς ενδιαφέρει, διδακτικά, περισσότερο η ανάπτυξη των δεξιοτήτων ανεξάρτητης μάθησης για την αποτελεσματική χρήση και αξιοποίηση των δυνατοτήτων της τεχνολογίας και η προσαρμογή σημαντικών όψεων της διδακτικής διαδικασίας στις νέες αυτές συνθήκες (Τσιβάς, 2009).

Μετασχηματισμός της διδασκαλίας και της μάθησης

Μεγάλο μέρος των θεωρητικών και ερευνητικών προσεγγίσεων αναφέρεται στο δυναμικό ρόλο της τεχνολογίας να μετασχηματίσει τη διδασκαλία των κοινωνικών σπουδών. Γίνονται σ' αυτήν την κατεύθυνση συνεχείς εκκλήσεις για την ένταξη των ΤΠΕ στην προσπάθεια μεταμόρφωσης και μετασχηματισμού των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης, με την αποδοχή στρατηγικών που αναδεικνύουν μεθόδους ενεργητικής και διερευνητικής προσέγγισης του γνωστικού αντικείμενου (Yeager & Morris, 1995; Martorella, 1997; Saye & Brush, 1999; White, 1999; Mason et al., 2000; Lee, 2002; Milson, 2002; Whitworth & Berson, 2003; Berson & Balyta, 2004; Hicks et al., 2004). Ταυτόχρονα, όμως, σημαντικός αριθμός μελετών σημειώνει τις δυσκολίες και τα εμπόδια που δημιουργούνται και αποκαλύπτουν την αναντιστοιχία μεταξύ του ιδεαλισμού των υποστηρικτών του εγχειρήματος και της ίδιας της σχολικής πραγματικότητας (Martorella, 1997; Cuban, 2001; Harris, 2005; Swan, & Hicks, 2007).

Εφαρμογή της ερευνητικής μεθόδου

Η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία συνδέεται είτε με τη διαμόρφωση ενός νέου περιβάλλοντος μάθησης είτε με τη συν-διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος κριτικής σκέψης, όπου αναπτύσσονται στρατηγικές και μέθοδοι, οι οποίες υποστηρίζουν τη διερευνητική μάθηση και την επίλυση προβλημάτων (Crocco, 2001). Η ενίσχυση της κριτικής σκέψης σχετίζεται άμεσα με την εμπλοκή στην επεξεργασία πολλαπλού ιστορικού υλικού, -στο φως νέων μεθοδολογικών διαδικασιών-, με την άσκηση στην ανάγνωση και στην παραγωγή λόγου σε μη γραμμικά περιβάλλοντα -σύμφωνα με τις δυνατότητες και το βηματισμό των παιδιών- και με τη συμμετοχή σε δημόσια διαβούλευση ιδεών και απόψεων ως ομιλητών, ακροατών ή και συγγραφέων (Heafner, 2004; Timmins, 2006). Η παρουσία του υπολογιστή «διαφοροποιεί ποσοτικά και ποιοτικά τη δυναμική της ιστορικής εξερεύνησης καθιστώντας την, στο πλαίσιο του σχολείου, ρεαλιστική» (Ρεπούση, 1999).

Τα τελευταία χρόνια, η είσοδος της τεχνολογίας και η έμφαση σε μεθόδους ενεργητικής μάθησης αποτελούν σημαντικές παραμέτρους της ιστορικής εκπαίδευσης, που τέμνονται από τη χρήση και την αξιοποίηση ψηφιακών ιστορικών πηγών στη σχολική διαδικασία, την καλλιέργεια δεξιοτήτων -με σκοπό την αναζήτηση, την επεξεργασία, την ανάλυση και την σύνθεση του ιστορικού υλικού- και την ενδυνάμωση της ιστορικής σκέψης και κατανόησης με την αξιοποίηση πολλαπλών αναπαραστάσεων της παρελθοντικής πραγματικότητας (Yeager & Morris, 1995; Martorella, 1997; Diem, 2000; Mason et al., 2000; Hayden, 2000; Crocco, 2001; Lee, 2002; Δημαράκη, 2002; Whitworth & Berson, 2003; Κάββουρα, 2004; Lee & Molebash, 2004; Timmins, 2006; Hofer & Swan, 2006; Lee et al., 2006). Οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν διδακτικές προσεγγίσεις, οι οποίες υποστηρίζονται από τα νοητικά εργαλεία των ΤΠΕ, σε μια προσπάθεια να ενθαρρύνουν τους μαθητές και τις μαθήτρές τους να σκεφθούν και να δράσουν με παρόμοιο τρόπο με τους/τις ιστορικούς. Έτσι, αναδεικνύουν την πολύπλοκη φύση της επιστήμης της ιστορίας με τις πολυάριθμες αλληλεξαρτήσεις και

αλληλεπιδράσεις εννοιών και καταστάσεων (Wineburg, 1991; Mason et al., 2000; Haydn, 2003; Waring, 2007).

Προσεγγίσεις εποικοδομητικών στρατηγικών διδασκαλίας και μάθησης

Η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία και ειδικότερα στην ιστορική εκπαίδευση συνδέεται επίμονα με εποικοδομητικές θεωρίες και μοντέλα μάθησης για την υποστήριξη και την ενδυνάμωση των προγραμμάτων σπουδών και των διδακτικών πρακτικών (Berson, 1996; Martorella, 1997; White, 1999; Dils, 1999; Diem, 2000; Mason et al., 2000; Whitworth & Berson, 2003; Doolittle & Hicks, 2003; Tally, 2007). Πολλοί υποστηρίζουν ότι ο εποικοδομισμός και η τεχνολογία είναι ιδανικοί εταίροι που μπορούν να οδηγήσουν σε αυθεντικές μαθησιακές εμπειρίες, ενώ, ταυτόχρονα, οι εποικοδομητικές προσεγγίσεις αποτελούν μια στέρεα θεωρητική βάση για την ένταξη της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών και μαθητριών και στην κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Doolittle, 2001; Molebash, 2002). Η μετακίνηση του υποκειμένου μάθησης στο κέντρο της ιστορικής διδασκαλίας αποτελεί προμήνυμα σημαντικής αλλαγής που σχετίζεται με την ψηφιακή ιστορία, στην προσπάθεια των παιδιών να εργασθούν με τρόπο συμβατό με την κουλτούρα τους, τις προηγούμενες γνώσεις, ιδέες και εμπειρίες τους, να εξερευνήσουν όψεις της δημιουργικότητάς τους και να βελτιώσουν πτυχές της κατανόησης τόσο του ιστορικού παρελθόντος όσο και του παρόντος, εμπλεκόμενα σε διαδικασίες ανάλυσης, ερμηνείας και παραγωγής νοήματος (Dils, 1999; Doolittle & Hicks, 2003; Berson & Balyta, 2004).

Αλλαγές στο περιβάλλον της σχολικής τάξης

Το περιβάλλον της σχολικής τάξης, με την είσοδο του υπολογιστή, αλλάζει σημαντικά. Γίνεται πιο δημοκρατικό, λιγότερο ιεραρχικό, προωθείται η αίσθηση της συνεργατικότητας στην προοπτική της γενικότερης σκοποθεσίας της σχολικής ιστορίας για τη διαμόρφωση πολιτών (Cuban, 2001; Lee & Molebash, 2004), στο πλαίσιο μιας ανοικτής, πλουραλιστικής δημοκρατικής κοινωνίας (Martorella, 1997; Heafner, 2004; Marri, 2005; Diem, 2006; Crowe, 2006). Η εισαγωγή του υπολογιστή στις αίθουσες διδασκαλίας συνδέεται με την αλλαγή της στάσης των εκπαιδευτικών, κάτι που αναδεικνύεται κυρίαρχο για την αποτελεσματική αξιοποίησή του και συναρτάται με την αποδοχή και την αξιοποίηση διδακτικών διαδικασιών ενεργητικής μάθησης (Taylor & Young, 2003), στο νέο πλαίσιο της διδασκαλίας της ιστορίας και την ιδιαίτερη έμφαση στην ενδυνάμωση της διαδικαστικής και εννοιολογικής ιστορικής γνώσης (Ρεπούση, 1999). Στην προοπτική αυτή, η εστίαση της διδακτικής πρακτικής μετατοπίζεται από τον/την εκπαιδευτικό προς τα υποκείμενα μάθησης και ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού καθίσταται περισσότερο αυτός του βοηθού, συνεργάτη, καθοδηγητή, διευκολυντή της όλης διδακτικής διαδικασίας και όχι του θεματοφύλακα της απόλυτης και αντικειμενικής γνώσης (Tardif, 1999; BECTA, 2004).

Ερευνητικές προσεγγίσεις ένταξης των ΤΠΕ στη διδακτική της ιστορίας

Πολύ συχνά καταδεικνύεται η απουσία σημαντικών ερευνών για τους τρόπους ένταξης, χρήσης και αξιοποίησης των ΤΠΕ στο χώρο των κοινωνικών σπουδών και οι εκκλήσεις για το αντίθετο είναι διαρκείς (Berson, 1996; Saye & Brush, 1999; Diem, 2000; Haydn et al., 2001; Milson, 2002; Whitworth & Berson, 2003; BECTA, 2004; Marri, 2005; Lévesque, 2006; Friedman & Hicks, 2006; Swan & Hicks, 2007). Απουσιάζουν διαχρονικές μελέτες σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης για την επίδραση της τεχνολογίας στην αποτελεσματικότητα της διδακτικής και της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς οι περισσότερες έρευνες είναι σύντομες και όχι με στέρεο εννοιολογικό πλαίσιο (Mason et al., 2000; Hicks et al., 2004; Kelly, 2006), με

περιορισμένη εστίαση στο χώρο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Yeager & Morris, 1995; Berson, 1996; Diem, 2000). Σημειώνεται, επίσης, υστέρηση των ερευνητικών μελετών σε θέματα που σχετίζονται με το φύλο, τις πολιτισμικές διαφοροποιήσεις, τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, τις στάσεις και τα επιτεύγματα των παιδιών με την εισαγωγή του υπολογιστή (Whitworth & Berson, 2003; Marri, 2005). Παράλληλα, είναι ανάγκη να καταδειχθούν ζητήματα που σχετίζονται με την εμπλοκή των εκπαιδευτικών και τους τρόπους κατανόησης της χρήσης και αξιοποίησης των ψηφιακών τεχνολογιών. Οι προσπάθειες οριοθέτησης της τεχνολογικής παιδαγωγικής γνώσης περιεχομένου, κατά αντιστοιχία με τον όρο «παιδαγωγική γνώση περιεχομένου», έχουν ξεκινήσει πρόσφατα με οικεία τα ζητήματα και τις δυσκολίες της γενικότερης εκπαιδευτικής κουλτούρας (Mishra, & Koehler, 2006; Lee & Hicks, 2006).

Η απουσία ερευνητικών προσεγγίσεων έχει οδηγήσει σε απλουστεύσεις και γενικεύσεις, οι οποίες στηρίζονται σε διαισθητικά συμπεράσματα από τις διδακτικές προσεγγίσεις, πολλές φορές, «ενθουσιασμένων» για την τεχνολογία εκπαιδευτικών (Yeager & Morris, 1995; Saye & Brush, 1999; Berson & Balyta, 2004; Marri, 2005). Με ελάχιστες εξαιρέσεις (Postman, 2000; Ross, 2000; Stanley, 2001), οι ερευνητικές εργασίες αποτυγχάνουν να ασχοληθούν και να αναγνωρίσουν όψεις της ιστορικής, κοινωνικής και κριτικής θεωρίας που αμφισβητούν το ντετερμινιστικό λόγο πάνω στον οποίο στηρίζονται οι περισσότερες ερευνητικές προσεγγίσεις. Οι περισσότερες μελέτες αναφέρονται σε περιγραφές διαδικτυακών πόρων ή μεθόδους χρήσης των υπολογιστών και του διαδικτύου που υιοθετούνται με κύριο στόχο την επίτευξη καλύτερης ακαδημαϊκής επίδοσης. Ταυτόχρονα, σημειώνεται η «σιωπή» της εκπαιδευτικής έρευνας σε θέματα διαφορετικότητας, κάτι που κρίνεται προβληματικό, καθώς αυτή αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της δημοκρατίας (Whitworth & Berson, 2003; Lee & Hicks, 2006; Robinson & McKnight, 2006; Swan & Hicks, 2007).

Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα επικεντρώνονται στη διδακτική χρήση και αξιοποίηση των τεχνολογικών συσκευών, στα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της χρήσης της τεχνολογίας στη διδακτική διαδικασία, στις επιδράσεις των εποικοδομητικών προσεγγίσεων, στην εξειδίκευση των επιδράσεων στο επίπεδο της τάξης, στη χαρτογράφηση των ψυχολογικών και κοινωνικών παραγόντων, στη μελέτη των πολυμεσικών και υπερμεσικών μαθησιακών περιβαλλόντων, στην αξιοποίηση προγραμμάτων διαδικτύου, προσομοίωσης, εικονικής πραγματικότητας, εκπαιδευτικών παιχνιδιών, επικοινωνίας και συνεργατικής μάθησης, στην εκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες, στην εκπαίδευση-κατάρτιση των υποψηφίων εκπαιδευτικών (MacArthur et al., 2002; Whitworth & Berson, 2003; Wiley & Ash, 2005). Περιοχές που χρήζουν εμπειριστατώμενη έρευνα είναι η οπτικοποίηση της γνώσης (visualization of knowledge), η ψηφιακή ιστορική σκέψη (digital historical thinking), η υποβοήθηση σε δικτυακά περιβάλλοντα (scaffolding in Web environments), τα παιδιά στον εικονικό κοινωνικό χώρο (children in virtual social space), τεχνολογικά υποστηριζόμενα συνεργατικά περιβάλλοντα (technologically enabled collaborative environments), γεωγραφικές αναπαραστάσεις (geographic representations), και παραστατικές προσομοιώσεις (graphical simulation) (Lee & Hicks, 2006).

Γενική αποτίμηση της ένταξης των ΤΠΕ στην ιστορική εκπαίδευση

Η γενική αποτίμηση της εισφοράς των ΤΠΕ στην ιστορική εκπαίδευση κινείται σε όλο το φάσμα των πιθανών περιπτώσεων και εξειδικεύεται από τα επιμέρους ζητήματα που εμπλέκονται στη διαμόρφωση του γνωστικού αντικειμένου.

Η υλοστήριξη παραδοσιακών διδακτικών προσεγγίσεων: Πολύ συχνά η τεχνολογία θεωρείται ως μια επιπλέον πηγή εκπαιδευτικού υλικού, ενώ η αξιοποίηση του διαδικτύου περιορίζεται

στην πρόσβαση και στη συλλογή πληροφοριών και δεν εισάγεται ως ένα ουσιαστικό στοιχείο του προγράμματος σπουδών. Οι παραδοσιακές δασκαλοκεντρικές και βιβλιοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας κυριαρχούν στη σχολική μαθησιακή διαδικασία και η τεχνολογία τυπικά αφομοιώνεται στους υπάρχοντες ρόλους και λειτουργίες και ελάχιστα συνεισφέρει στη μεταμόρφωση της διδασκαλίας και της μάθησης κατά τη διάρκεια της αξιοποίησής της (Berson, 1996; Dils, 1999; Mason et al., 2000; Cuban, 2001; Doolittle & Hicks, 2003; Whitworth & Berson, 2003; Hicks et al., 2004; Berson & Balyta, 2004).

Η ενδυνάμωση της διδακτικής διαδικασίας: Συχνά, διατυπώνεται η άποψη ότι η εισαγωγή των ΤΠΕ μπορεί να λειτουργήσει ευεργετικά για τη διδασκαλία και τη μάθηση των κοινωνικών σπουδών, με τη διαμόρφωση του περιεχομένου και την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης (Yeager & Morris, 1995; Doolittle & Hicks, 2003). Παρά τις ελάχιστες εμπειρικές έρευνες για την ανάπτυξη της μάθησης με τη χρήση της τεχνολογίας, κυρίαρχη είναι η αίσθηση της συμβολής και της αποτελεσματικότητάς της, καθώς το μεγαλύτερο μέρος της βιβλιογραφίας εμφανίζει την αρχική διαδικασία ως αισιόδοξη (Mason et al., 2000; Diem, 2000; Cuban, 2001; Cantu & Warren, 2003; Robinson & McKnight 2006). Ειδικότερα, κρίνεται θετική η συμβολή της τεχνολογίας: α) στην πρόσβαση σε πλούσιο ιστορικό υλικό και τη δυνατότητα εμπλοκής με πολλαπλά αυθεντικά και πολυτροπικά κείμενα, β) στην ενίσχυση και διεύρυνση του προγράμματος σπουδών, γ) στη διαμόρφωση μορφών διδασκαλίας που ενδυναμώνουν το ενδιαφέρον των υποκειμένων, δημιουργούν κίνητρα και διαμορφώνουν θετικές στάσεις για το γνωστικό αντικείμενο και το σχολείο, δ) στη διαμόρφωση πιο ουσιαστικής, ενεργητικής και διαδραστικής μαθησιακής διαδικασίας, ε) στην υποστήριξη αυθεντικής ιστορικής έρευνας και την ανάπτυξη δεξιοτήτων ιστορικής διερεύνησης, στ) στην ανάπτυξη καινοτόμων εφαρμογών, οι οποίες ενισχύουν τις δεξιότητες διαχείρισης της πληροφορίας, ζ) στη σύγκριση και αξιολόγηση διαφορετικών προοπτικών και στην παρουσίαση δεδομένων, η) στην ενδυνάμωση της μαθησιακής διαδικασίας με την αξιοποίηση υπερμεσικών εφαρμογών, θ) στη διαμόρφωση περιβαλλόντων που επιτρέπουν την ανάπτυξη της ομαδοσυνεργατικής μάθησης, ι) στην ανάπτυξη και καλλιέργεια κριτικής σκέψης, ια) στη λήψη αποφάσεων, ιβ) στην επίλυση προβλημάτων και στην απόκτηση των απαραίτητων δεξιοτήτων, ιγ) στη διεύρυνση των μορφών επικοινωνίας, ιδ) στην ανάπτυξη του διαλόγου και της επιχειρηματολογίας, ιε) στην ενδυνάμωση της πολυπολιτισμικής επίγνωσης, και ιστ) στη συσχέτιση της ένταξης της τεχνολογίας με την αποδοχή και αξιοποίηση εποικοδομητικών στρατηγικών διδασκαλίας και μάθησης (Berson, 1996; Dils, 1999; Fabos & Young, 1999; Saye & Brush, 1999; Staley, 2000; Munro, 2000; Mason et al., 2000; Haydn et al., 2001; Lee, 2002; Milson, 2002; Taylor & Young, 2003; Doolittle & Hicks, 2003; BECTA, 2004; Berson & Balyta, 2004; Lee et al., 2006; Friedman & Heafner, 2007).

Η αποδυνάμωση της διδακτικής διαδικασίας: Τα τελευταία είκοσι χρόνια, η τεχνολογία δεν έχει τροποποιήσει ουσιαστικά τη διδασκαλία των κοινωνικών σπουδών, παρά τις ανεκδοτολογικές διαβεβαιώσεις για ουσιαστική πρόοδο. Μεγάλος αριθμός ερευνών όχι μόνο δεν αναφέρει την άρση των εμποδίων εισαγωγής, αλλά αντίθετα αποκαλύπτει την αναντιστοιχία μεταξύ του ιδεαλισμού των υποστηρικτών και της εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Martorella, 1997; Shaver, 1999; Cuban, 2001; Berson & Balyta, 2004). Ο υπερτονισμός του ενδιαφέροντος για την αξιοποίηση της τεχνολογίας στην ιστορία δεν συνάδει με το μέγεθος της χρήσης στο περιβάλλον της σχολικής τάξης (Martorella, 1997; Cuban, 2001; Lee et al., 2006). Τα οφέλη είναι περιορισμένα και η επίδραση της τεχνολογίας στο ζήτημα της μαθητικής επίδοσης είναι πιθανόν αρνητική, όταν χρησιμοποιείται ευκαιριακά και δεν αξιοποιείται ως μέρος της καθημερινής εργασίας της σχολικής τάξης, ως ένα οικείο και φιλικό παιδαγωγικό εργαλείο. Σε ερευνητικές προσεγγίσεις όπου μελετάται η συνάρτηση των ατομικών χαρακτηριστικών, όπως είναι η αυτορρύθμιση, η παρακίνηση, η

αποτελεσματικότητα, η ικανότητα, αλλά και η διδασκαλία με τη χρήση διερευνητικών μαθησιακών περιβαλλόντων, κυρίως του διαδικτύου, τα συμπεράσματα είναι μάλλον απογοητευτικά. Αν και φαίνεται να ενισχύεται ο ενθουσιασμός και η πρόσβαση όλων στη πληροφορία, δεν συμβαίνει το ίδιο με την πρόσβαση στη μάθηση (Harrison, 2003; Ηλιοπούλου, 2003; Friedman & Heafner, 2007).

Συμπεράσματα

Ο αρχικός ενθουσιασμός για την εισαγωγή της τεχνολογίας στην ιστορική εκπαίδευση αντικαθίσταται από έναν αυξανόμενο σκεπτικισμό, που σχετίζεται με την αποτελεσματικότητά της και την πραγματική χρήση της στη σχολική πράξη. Η κριτική που ασκείται ισχυροποιείται από την ποιότητα αρκετών εφαρμογών, που εστιάζουν περισσότερο στην απομνημόνευση παρά στη μάθηση. Την αρχική ευφορία που επικρατεί, εξαιτίας των υποσχέσεων της τεχνολογίας, διαδέχεται μια απαισιόδοξη εξέλιξη αξιοποίησής της στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, η οποία πρέπει εκ νέου να τεθεί σε ρεαλιστική βάση (Berson & Balyta, 2004). Πολλές από τις καινοτόμες ιδέες για την ιστορική εκπαίδευση εμφανίζονται χωρίς την απαιτούμενη ιστοριογραφική αξία, καθώς δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην τεχνολογία παρά στην ιστορία. Πολλές εφαρμογές σχεδιάζονται χωρίς την απαραίτητη ιστορική και παιδαγωγική διάσταση, δεν εισάγουν στοιχεία αβεβαιότητας ή αμφισβήτησης ώστε να καλλιεργηθούν οι δεξιότητες της ιστορικής σκέψης (Mason et al., 2000). Σημαντικοί λόγοι των αντιφάσεων που απαντώνται σχετίζονται με την αποδοχή αναπόδεικτων παραδοχών για την ιστορία και την τεχνολογία και τη δυσκολία αξιολόγησης της ιστορικής επιστημονικής γνώσης, καθώς είναι λιγότερο διαισθητική και απλή από ότι η πρακτική της απομνημόνευσης.

Αναφορές

- BECTA (2004). *What the research says about using ICT in history*. London: British Educational Communications and Technology Agency.
- Berson, M., & Balyta, P. (2004). Technological thinking and practice in the social studies: Transcending the tumultuous adolescence of reform. *Journal of Computing in Teacher Education*, 20(4), 141-150.
- Berson, M. J. (1996). Effectiveness of computer technology in the social studies: A review of the literature. *Journal of Research on Computing in Education*, 28(4), 486-499.
- Cantu, A. D., & Warren, W. J. (2003). *Teaching History in the Digital Classroom*. New York: M.E. Sharpe.
- Crocco, M. (2001). Leveraging constructivist learning in the social studies classroom: A response to Mason, Berson, Diem, Hicks, Lee, and Dralle. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 1(3), 386-394.
- Crowe, A. R. (2006). Technology, citizenship, and the social studies classroom: Education for democracy in a technological age. *International Journal of Social Education*, 21(1), 111-121.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Diem, R. (2000). Can it make a difference? Technology and the social studies. *Theory and Research in Social Education*, 28(4), 493-501.
- Diem, R. (2006). A positive or negative force for democracy: The technology instructional paradox. *International Journal of Social Education*, 21(1), 148-154.
- Dils, K. (1999). The use of technology to reach the various learning styles of middle school history and social studies students. *Journal of the Association for History and Computing*, 2(3). Retrieved 16 July 2010 from <http://mcel.pacificu.edu/jahc/1999/issue3/articles/dils>
- Doolittle, P. E. (2001). The need to leverage theory in the development of guidelines for using technology in social studies teacher preparation: A reply to Crocco and Mason et al.. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 1(4), 501-516.
- Doolittle, P. E., & Hicks, D. (2003). Constructivism as a theoretical foundation for the use of technology in social studies. *Theory and Research in Social Education*, 31(1), 72-104.

- Ehman, L. H., & Glenn, A. D. (1991). Interactive technology in the social studies. In J. P. Shaver (ed.), *Handbook of research on social studies teaching and learning* (pp. 513-522), N. Y.: Macmillan Publishing Co.
- Fabos, B., & Young, M.D. (1999). Telecommunication in the classroom: Rhetoric versus reality. *Review of Educational Research*, 69, 217-259.
- Friedman, A. M., & Heafner, T. L. (2007). You think for me, so I don't have to. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 7(3), 199-216.
- Friedman, A. M., & Hicks, D. (2006). The state of the field: Technology, social studies, and teacher education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 6(2), 246-258.
- Harris, J. (2005). Our agenda for technology integration: It's time to choose. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 5(2), 116-122.
- Harrison, S. (2003). The use of ICT for teaching history: slow growth, some green shoots. Findings of HMI inspection, 1999-2001. In T. Haydn & C. Councell (eds.), *History, ICT and Learning in the Secondary School* (pp.38-51), London: RoutledgeFalmer.
- Haydn, T. (2000). Information and communications technology in the history classroom. In J. Arthur & R. Philips (eds.), *Issues in history teaching* (pp.98-112), London - New York: Routledge.
- Haydn, T. (2003). What do they do with the information? Working towards genuine interactivity with history and ICT. In T. Haydn & C. Councell (eds.), *History, ICT and Learning in the Secondary School* (pp.192-224), London: RoutledgeFalmer.
- Haydn, T., Arthur, J., & Hunt, M. (Eds.) (2001). *Learning to teach history in the secondary school: A companion to school experience*. London: RoutledgeFalmer.
- Heafner, T. (2004). Using technology to motivate students to learn social studies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4(1), 42-53.
- Hicks, D., Doolittle, P. E., & Lee, J. (2004). History and social studies teachers' use of classroom and web-based historical primary sources. *Theory and Research in Social Education*, 32(2), 213-247.
- Hofer, M. & Swan, K. O. (2006). Standards, firewalls, and general classroom mayhem: Implementing student-centered technology projects in the elementary classroom. *Social Studies Research and Practice*, 1(1), 120-144.
- Kelly, T. M. (2006). *The role of technology in world history teaching, world history connected*. Retrieved 16 July 2010 from <http://worldhistoryconnected.press.uiuc.edu/3.3/kelly.html>
- Lee, J. K. & Hicks, D. (2006). Editorial: Discourse on technology in social education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 6(4), 414-417.
- Lee, J. K. & Molebash, P. (2004). Using digital history for positive change in social studies education. *Journal of Computing in Teacher Education*, 20(4), 153-157.
- Lee, J. K. (2002). Digital history in the history/social studies classroom. *The History Teacher*, 35(4), 503-518.
- Lee, J. K., Doolittle, P. E., & Hicks, D. (2006). Social studies and history teachers' uses of non-digital and digital historical resources. *Social Studies Research and Practice*, 1(3), 291-311.
- Lévesque, S. (2006). Discovering the past: Engaging Canadian students in digital history. *Canadian Social Studies*, 40(1), Retrieved 16 July 2010 from http://www.quasar.ualberta.ca/css/Css_40_1
- MacArthur, C. D., Ferretti, R. P., & Okolo, C. M. (2002). On defending controversial viewpoints: Debates of sixth-graders about the desirability of early 20th century American immigration. *Learning Disabilities Research and Practice*, 17(3), 160-172.
- Marri, A. R. (2005). Educational technology as a tool for multicultural democratic education: The case of one US history teacher in an underresourced high school. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4(4), 395-409.
- Martorella, P. (1997). Technology and social studies - or: Which way to the sleeping giant? *Theory and Research in Social Education*, 25(4), 511-514.
- Mason, C., Berson, M., Diem, R., Hicks, D., Lee, J., & Dralle, T. (2000). Guidelines for using technology to prepare social studies teachers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 1(1), 107-116.
- Milson, A. J. (2002). The Internet and inquiry learning: integrating medium and method in a sixth grade social studies classroom. *Theory and Research in Social Education*, 30(3), 330-353.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Molebash, P. (2002). Construction meets technology integration: The CUFA technology guidelines in elementary social studies methods course. *Theory and Research in Social Education*, 30(3), 429-455.

- Munro, R. (2000). Exploring and explaining the past: ICT and history. *Educational Media International*, 37(4), 251-256.
- Postman, N. (2000). Will our children only inherit the wind?. *Theory and Research in Social Education*, 28(4), 580-586.
- Robinson, C., & McKnight, D. (2006). WWW and multicultural democracy: Evaluating U.S. history websites. In S. Barab, K. Hay, & D. Hickey (eds.), *Making a Difference: The Proceedings of the 7th International Conference of the Learning Sciences* (pp.592-598), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ross, E. W. (2000). The promise and perils of e-learning. *Theory and Research in Social Education*, 28(4), 482-492.
- Sampson, J. (2000). History and ICT. In M. Leask, & J. Meadows (eds.), *Teaching and Learning with ICT in the primary School* (pp. 112-123). London: RoutledgeFalmer.
- Saye, J. W. & Brush, T. (1999). Student engagement with social issues in a multimedia-supported learning environment. *Theory and Research in Social Education*, 27(4), 472-504.
- Shaver, J. P. (1999). Electronic technology and the future of social studies in elementary and secondary schools. *Journal of Education*, 181(3), 13-41.
- Staley, D. J. (2000). Technology, authentic performance, and history education. *International Journal of Social Education*, 15(1), 1-12.
- Stanley, W. B. (Ed.) (2001). *Critical Issues in social studies research for the 21st century*. Greenwich, CT: Information age publishing.
- Swan, K. & Hicks, D. (2007). Through the democratic lens: The role of purpose in leveraging technology to support historical inquiry in the social studies classroom. *International Journal of Social Education*, 21(2), 142-168.
- Tally, B. (2007). Digital technology and the end of social studies education. *Theory and Research in Social Education*, 35(2), 305-321.
- Tardif, J. (1999). *The challenges of the information and communication technologies facing history teaching*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Taylor, T., & Young, C. (2003). *Making History: A Guide for the teaching and learning of history in Australian schools*. National Centre for History Education.
- Timmins, G. (2006). The future of learning and teaching in social history: The research approach and employability. *Journal of Social History*, 39(3), 829-842.
- Waring, S. M. (2007). Informing preservice teachers about multiple representations of historical events. *Social Studies Research and Practice*, 2(1), 49-57.
- White, C. (1999). It's not just another new thing: Technology as a transformative innovation for social studies teacher education. *Journal of Technology and Teacher Education*, 7(1), 3-12.
- Whitworth, S., & Berson, M. (2003). Computer technology in the social studies: An examination of the effectiveness literature. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 2(4), 472-509.
- Wiley, J. & Ash, I. (2005). Multimedia learning in history. In R. Mayer (ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (pp. 375-391). Cambridge University Press.
- Wineburg, S. (1991). Historical Problem Solving: A study of the cognitive processes used in the evaluation of documentary and pictorial evidence. *Journal of Educational Psychology*, 83, 73-87.
- Yeager, E. A., & Morris, W. J. (1995). History and computers: the views from selected social studies journals. *Social Studies* 86(6), 277-282.
- Δημαράκη, Ε. (2002). Δυναμικές αναπαραστάσεις για τη διερευνητική μάθηση στην ιστορία. Στο Χ. Κυνηγός & Ε. Δημαράκη (επιμ.), *Νοητικά εργαλεία και πληροφοριακά μέσα. Παιδαγωγική αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη μετεξέλιξη της εκπαιδευτικής πρακτικής* (σ. 369-392). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ηλιοπούλου, Ι. (2003). Ενίσχυση των μαθητών/τριών στην παραγωγή ιστορικού νοήματος: Παραδείγματα μικρόκοσμων με τη χρήση του λογισμικού Microworlds Pro. Στο Ν. Τζιμόπουλος (επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ: Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη* (σ. 217-228). Σύρος.
- Κάββουρα, Θ. (2004). Ιστορικές πηγές και περιβάλλοντα μάθησης ιστορίας με χρήση τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας. Στο Κ. Αγγελάκος & Γ. Κόκκινος (επιμ.), *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο & Η διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση πηγών* (σ. 193-211). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ρεπούση, Μ. (1999). Νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ιστορίας: η περίπτωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας. *Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων: Θεωρητικά προβλήματα και διδακτικές της ιστορίας. Σεμινάριο 21* (σ. 244-267).
- Τσιβάνης, Α. (2009). *Διδακτική της ιστορίας: Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των παιδιών σε συμβατικό και ηλεκτρονικό περιβάλλον*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: ΠΤΔΕ, ΑΠΘ.