

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 10, Αρ. 2Α (2019)



Σχεδιασμός και εφαρμογή εκπαιδευτικού λογισμικού για την καλλιέργεια της κριτικής ιστορικής σκέψης

Ιωάννα Νικολάου Σκαράκη

doi: [10.12681/icodl.2289](https://doi.org/10.12681/icodl.2289)

Σχεδιασμός και εφαρμογή εκπαιδευτικού λογισμικού για την καλλιέργεια της κριτικής ιστορικής σκέψης

Design and application of educational material for the development of critical historical thinking

Ιωάννα Σκαράκη
Εκπαιδευτικός Α/θμιας Εκπ/σης
Κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος ΠΤΔΕ
Πανεπιστήμιο Ρεθύμνου
gskaraki@yahoo.gr

Abstract

This article presents a wider concern as regards the development of critical thinking in greek educational system. Additionally, it proposes a good practice in teaching history through historical method and the critical analysis of the sources with the use of multimedia environments in order to motivate children, stimulate their historical imagination and to contribute to a better understanding of historical context.

So, the educational material “Greece in the 20th century” was designed and developed with the methodology of distance education. Distance education has developed specialist knowledge in this field because of the distance between educator and trainee. The material was applied to 6th grade students and was evaluated by the students and teachers for its functionality, usability and better understanding of history content. The implementation of the teaching material followed the «Station rotation model», a model of blended learning, which combines face to face learning with internet supported learning.

A qualitative methodology was employed combining elements of action research. Feedback from teachers and students was used to better the material. Data collection involved semi-structured interviews, open-ended questionnaires and participatory observation. The sample of research were nine primary school teachers and eleven 6th grade students. The analysis results showed that the teaching material has the characteristics that contribute to a better understanding of history content and to the development of critical thinking skills through exploratory methods such as critical analysis of sources and stochastic dialogue. Additionally, the contribution of the educational material to a vivid and intriguing presentation of the historical sources in order to stimulate historical empathy and authentication of teaching history is considered valuable.

Keywords: *critical thinking, exploratory communities, history methodology, educational material*

Περίληψη

Το παρόν άρθρο πραγματεύεται έναν ευρύτερο προβληματισμό αναφορικά με τη διδασκαλία της κριτικής σκέψης στο ελληνικό σχολείο. Παράλληλα παρουσιάζει μία

καλή πρακτική στη διδασκαλία της ιστορίας, η οποία αντιμετώπισε μία διπλή πρόκληση: Καταρχήν προτείνει τη διδασκαλία της ιστορίας μέσα από την εισαγωγή των μαθητών/τριών στην ιστορική μέθοδο και τη διερεύνηση των πηγών και παράλληλα κάνει χρήση των πολυμεσικών περιβαλλόντων μάθησης ώστε να κινητοποιήσει τους/τις μαθητές/τριες, να ενεργοποιήσει τη φαντασία στο πλαίσιο της ιστορικής έρευνας/ προσέγγισης της Ιστορίας και να συμβάλει στην καλύτερη κατανόηση του ιστορικού πλαισίου.

Γι' αυτόν τον σκοπό σχεδιάστηκε και αναπτύχθηκε το εκπαιδευτικό λογισμικό «Η Ελλάδα στον 20ό αι.» σύμφωνα με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία λόγω της απόστασης εκπαιδευτή - εκπαιδευόμενου έχει αναπτύξει χρήσιμη τεχνογνωσία στον τομέα αυτό. Το υλικό εφαρμόστηκε σε πραγματικές συνθήκες διδασκαλίας σ' ένα τμήμα της Στ' τάξης και αξιολογήθηκε από τους/τις μαθητές/τριες και τους/τις εκπαιδευτικούς για τη λειτουργικότητα και την ευχρηστία του καθώς και για τη συμβολή του στην καλύτερη κατανόηση του μαθήματος της ιστορίας. Η εφαρμογή του υλικού στην τάξη έγινε σύμφωνα με το «Μοντέλο εναλλαγής του σταθμού», ένα μοντέλο μικτής μάθησης που συνδυάζει τη συμβατική διδασκαλία στην τάξη με τη διαδικτυακά υποστηριζόμενη μάθηση.

Διαπιστώθηκε σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών ότι το υλικό διαθέτει χαρακτηριστικά που συμβάλουν στην καλύτερη κατανόηση της ιστορίας και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης μέσα από την ισότιμη αντιμετώπιση των πηγών και την κριτική επεξεργασία τους. Επίσης, ιδιαίτερα σημαντική θεωρείται η συμβολή του υλικού στην ελκυστική και ενδιαφέρουσα παρουσίαση των τεκμηρίων-πηγών με τη χρήση των πολυμέσων ώστε να υποστηριχθεί η ιστορική ενσυναίσθηση των μαθητών/τριών και η αυθεντικοποίηση της ενασχόλησης τους με την ιστορία.

Λέξεις – Κλειδιά: *κριτική σκέψη, κοινότητες διερεύνησης, ιστορική μέθοδος, εκπαιδευτικό λογισμικό*

1.Εισαγωγή

Η ραγδαία ανάπτυξη των θετικών επιστημών και η συνάρτησή τους με την ανάπτυξη της τεχνολογίας καθώς και η ανάδυση της Πληροφορικής και του Διαδικτύου αποτελούν θεμελιώδεις παράγοντες που επαναπροσδιορίζουν το εκπαιδευτικό τοπίο (Αργυροπούλου, 2018). Οι εξελίξεις αυτές στην κοινωνία της γνώσης απαιτούν την ανάπτυξη πολλών νέων δεξιοτήτων και κυρίως της κριτικής σκέψης. Η παραδοσιακή προσέγγιση συσσώρευσης γνώσεων είναι αναποτελεσματική αλλά και ανέφικτη υπό τις νέες συνθήκες, καθώς η γνώση πολλαπλασιάζεται με ταχύτατους ρυθμούς. Ο/η εκπαιδευτικός καλείται να προσαρμόσει και να εξελίξει τον τρόπο διδασκαλίας του/της ώστε να είναι σε θέση να μαθαίνει τους/τις μαθητές/τριες «πώς να μαθαίνουν». Οι νέες τεχνολογίες ως σημαντικό μέσο διανομής του υλικού, αυξάνουν σε μεγάλο βαθμό την αλληλεπίδραση μεταξύ των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, αξιοποιούν νέες, καινοτόμες εκπαιδευτικές πρακτικές και άρα επηρεάζουν άμεσα την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εργαλείο ανάπτυξης της κριτικής σκέψης όταν βέβαια ο σχεδιασμός και οι στόχοι των ηλεκτρονικών εργαλείων δίνουν έμφαση στην οικοδόμηση της γνώσης και σε ευρετικές διαδικασίες μάθησης (Gillani, 2003).

Στην παρούσα εργασία έγινε προσπάθεια αξιοποίησης των ΤΠΕ ως γνωστικό εργαλείο ανάπτυξης της κριτικής σκέψης των μαθητών/τριών και συγκεκριμένα αξιοποιήθηκε η μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) στον σχεδιασμό και στην

παραγωγή ποιοτικού εκπαιδευτικού λογισμικού στο μάθημα της Ιστορίας της Στ' τάξης. Έτσι δημιουργήθηκε το μάθημα με τίτλο «Η Ελλάδα στον 20ό αιώνα», που καλύπτει έξι κεφάλαια του σχολικού βιβλίου της Ιστορίας της Στ' τάξης και μία χρονική περίοδο από το 1900-1940 περίπου. Γενικότερος σκοπός και βασικός στόχος της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών σχετικά με τη συμβολή του υλικού στην καλύτερη κατανόηση του μαθήματος της ιστορίας, στην εμβάθυνση των ιστορικών κειμένων και στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών/τριών.

Το άρθρο αυτό απαρτίζεται από τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος (ενότητες 2 και 3) παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας και συγκεκριμένα πραγματεύεται το πλαίσιο διδασκαλίας της κριτικής σκέψης στην τάξη και εξετάζονται ζητήματα ανάπτυξης εκπαιδευτικού λογισμικού. Στο δεύτερο μέρος (ενότητες 4 και 5) αναλύεται διεξοδικά ο τρόπος ανάπτυξης του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού λογισμικού και πώς υλοποιήθηκε η ιστορική διερεύνηση μέσω του υλικού. Στο τρίτο μέρος (ενότητες 6, 7 και 8) περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας και η ερευνητική διαδικασία, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και τέλος διατυπώνονται τα συμπεράσματα.

2. Διδασκαλία της κριτικής σκέψης

Στην πρόσφατη βιβλιογραφία έχουν προταθεί δεκάδες ορισμοί της κριτικής σκέψης, από τους οποίους άλλοι είναι πιο γενικοί και άλλοι πιο ειδικοί, άλλοι εστιάζουν στη διαδικασία της σκέψης και άλλοι στα παραγόμενα προϊόντα, όπως η επίλυση προβλημάτων, η εξαγωγή κρίσης και η λήψη απόφασης. Από αυτούς επιλέξαμε τον ορισμό των Norris & Ennis (1989:14), επειδή αναφέρεται ουσιαστικά «*στον πυρήνα της ύπαρξης του ατόμου, που είναι οι πεποιθήσεις του και οι αποφάσεις για τη ζωή του*» (Lipman, 2013). Σύμφωνα, λοιπόν, με τους Norris & Ennis η «*Κριτική σκέψη είναι η λογική, αναστοχαστική σκέψη που εστιάζεται στην απόφαση του τι να πιστέψει ή τι να κάνει ένα άτομο*».

Υπάρχουν πολλοί και στο μέλλον θα υπάρξουν πολύ περισσότεροι τρόποι διδασκαλίας της κριτικής σκέψης. Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας κάναμε χρήση της διερεύνησης μέσω του στοχαστικού διαλόγου. Η προσέγγιση αυτή αξιοποιεί τη δυνατότητα των μικρών παιδιών να φιλοσοφούν, η οποία αρχίζει από πολύ νωρίς, όπως επιβεβαιώνεται και από τις ερευνητικές εργασίες, που δημοσιεύονται στα περιοδικά «Thinking» και «Analytic Teaching», τα οποία ασχολούνται με τις φιλοσοφικές δυνατότητες των παιδιών (Ματσαγγούρας, 2003). Ένα καθαρό παράδειγμα εφαρμοσμένης φιλοσοφίας στην εκπαίδευση είναι το πρόγραμμα «Φιλοσοφία για παιδιά», που έχει στόχο να βελτιώσει τους/τις μαθητές/τριες στον συλλογισμό και την κρίση και τους δώσει τη δυνατότητα να φιλοσοφούν.

Ο Lipman (2013), υπέρμαχος της εισαγωγής της φιλοσοφίας στην εκπαίδευση, μάλιστα προτείνει τη μετατροπή των τάξεων σε κοινότητες διερεύνησης για τη διδασκαλία της κριτικής σκέψης. Διερεύνηση με την στενή έννοια είναι η διαδικασία κατά την οποία «*οι μαθητές θέτουν κατάλληλα ερωτήματα για θέματα τα οποία δεν έχουν προκαθορισμένες απαντήσεις*», με την ευρεία έννοια «*πρόκειται για αναζήτηση της αλήθειας, για αναζήτηση νοήματος*». Ο στοχαστικός διάλογος αποτελεί «*μία αμοιβαία εξερεύνηση*» και μπορεί να καταστήσει το μάθημα «*αντικείμενο διαβούλευσης*» μέσα από τις διαδικασίες του ορθολογικού συλλογισμού, της διαμόρφωσης εννοιών, της ανταλλαγής ιδεών, της ανάπτυξης υποθέσεων και της από κοινού εξαγωγής κρίσεων. Ο διάλογος επιδιώκει ως πρακτικό αποτέλεσμα ένα τελικό προϊόν: «*επίλυση μιας διαφωνίας, μια απόφαση, ένα συμπέρασμα, ένα προσδιορισμό, δηλαδή με μία λέξη κρίσεις*» (Lipman (2013).

2.1 Προγράμματα κριτικής σκέψης

Ο Ennis (οπ. αναφ. στους Abrami et al., 2008) κατέταξε τα προγράμματα της κριτικής σκέψης σε τέσσερις κατηγορίες:

α) Γενικής προσέγγισης (general approach), στην οποία οι δεξιότητες της κριτικής σκέψης γίνονται μαθησιακοί στόχοι και διδάσκονται σε χωριστό μάθημα. Βασική παραδοχή αυτού του προγράμματος είναι ότι οι δεξιότητες της κριτικής σκέψης μπορούν να μεταφερθούν σε άλλες γνωστικές περιοχές.

Β) Προγράμματα έγχυσης (infusion approach): Απαιτούν βαθιά κατανόηση του αντικείμενου πάνω στο οποίο οι μαθητές/τριες καλούνται να σκεφτούν κριτικά, ενώ γίνεται ρητή αναφορά στις δεξιότητες της κριτικής σκέψης ως μαθησιακός στόχος.

Γ) Προγράμματα ενσωμάτωσης (immersion approach): Στα προγράμματα αυτά δίνεται έμφαση στο γνωστικό περιεχόμενο το οποίο πρέπει να προκαλεί την κριτική σκέψη και έμμεσα να την καλλιεργεί χωρίς όμως να γίνεται ρητός μαθησιακός στόχος. Τα προγράμματα έγχυσης και ενσωμάτωσης εστιάζουν στο περιεχόμενο του συγκεκριμένου μαθήματος.

Δ) Η μικτή προσέγγιση (mixed approach) σύμφωνα με οποία οι μαθητές/τριες διδάσκονται την κριτική σκέψη μέσα από συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, αλλά υπάρχει, επίσης, κι ένα χωριστό μονοπάτι που στοχεύει στη διδασκαλία των γενικών αρχών της κριτικής σκέψης.

Στη συγκεκριμένη εργασία η διδακτική προσέγγιση της κριτικής σκέψης ακολουθεί τα προγράμματα έγχυσης και συγκεκριμένα επιδιώχθηκε η καλλιέργεια ανώτερων γνωστικών δεξιοτήτων μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας, καθώς θεωρούμε ότι τα προγράμματα αυτά μπορούν να εφαρμοστούν στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Συμμεριζόμαστε πάντως την άποψη του Lipman, ο οποίος αναφέρει ότι η διδασκαλία της Λογικής ως ξεχωριστό μάθημα είναι αναγκαία ώστε οι μαθητές/τριες να διδαχθούν πώς να εφαρμόζουν αυτή τη λογική στα γνωστικά αντικείμενα των διαφόρων κλάδων.

3. Το εκπαιδευτικό λογισμικό

Η ραγδαία ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών και του Διαδικτύου έχει πολλαπλασιάσει τις δυνατότητες για την ταχύτατη διανομή ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού και για το σχεδιασμό πλούσιων και αλληλεπιδραστικών δραστηριοτήτων (Μουζάκης, 2006). Ένα εικονικό ή ηλεκτρονικό μαθησιακό περιβάλλον χρησιμοποιεί διάφορους τρόπους αναπαράστασης που ποικίλουν από ένα απλό κείμενο έως τρισδιάστατους κόσμους και μπορεί να υποστηρίξει διάφορες υπηρεσίες ή δραστηριότητες όπως επικοινωνία, πληροφορία, συνεργασία, μάθηση και διαχείριση μέσω της ενσωμάτωσης αντίστοιχων εργαλείων.

Προκειμένου να σχεδιαστούν αποτελεσματικά ηλεκτρονικά μαθησιακά περιβάλλοντα χρειάζεται να ληφθούν πολλοί παράμετροι υπόψη και είναι απαραίτητη η συμβολή ειδικών στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός είναι ακόμη πιο σημαντικός για τον επιπρόσθετο λόγο ότι η δια ζώσης παρουσία του εκπαιδευτή είναι μειωμένη ή και ανύπαρκτη. Η ιδιαιτερότητα της ΕΞΑΕ όσον αφορά στο εκπαιδευτικό υλικό είναι ότι αυτό αποτελεί τον κύριο μοχλό της μαθησιακής διαδικασίας. Σύμφωνα με τον Α. Λιοναράκη (2001), ο ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού είναι: α) Να υποστηρίξει το έργο του εκπαιδευόμενου, να τον ενεργοποιεί, να τον εκπαιδεύει και να τον διδάσκει. β) Να καθιστά τον εκπαιδευόμενο ικανό να μαθαίνει μόνος του, αυτόνομα και δημιουργικά. γ) Να βοηθά τον εκπαιδευόμενο να ανακαλύπτει τη γνώση και την πληροφορία μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες και μέσα από διαδικασίες αυτομάθησης.

Το εκπαιδευτικό λογισμικό κατασκευάζεται για την εκπλήρωση συγκεκριμένων μαθησιακών στόχων και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως συμπληρωματικό μέσο διδασκαλίας από τον/την εκπαιδευτή/τρια ή ως υποστηρικτικό μέσο αυτοδιδασκαλίας για τον/την εκπαιδευόμενο/η (Παναγιωτακόπουλος, Πιερρακέας και Πιντέλας, 2003:21). Ένα βασικό χαρακτηριστικό του ποιοτικού εκπαιδευτικού λογισμικού είναι η αλληλεπιδραστικότητά του, η οποία «αναφέρεται στην αμοιβαία δράση μεταξύ μαθησιακού μέσου και χρήστη», γι' αυτόν τον λόγο ονομάζεται και διαδραστικό ή διαλογικό λογισμικό (οπ.). Η ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού μέσω της τεχνολογίας που να χαρακτηρίζεται από ποιότητα και να προωθεί τη μάθηση και την κριτική σκέψη δεν είναι απλή υπόθεση. Πάνω απ' όλα όμως, η συνύπαρξη διδασκαλίας και τεχνολογίας θα πρέπει να έχει μία «παιδαγωγική ταυτότητα» (Λιοναράκης, 2001), η οποία προσδιορίζεται από το επιστημολογικό παράδειγμα και τις παιδαγωγικές αρχές στις οποίες στηρίζόμαστε.

Σύμφωνα με τους Clark & Mayer (οπ. αναφ. στους Σοφός κ.α., 2015) οι σημαντικότερες αρχές που θα πρέπει να ικανοποιεί η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού παρουσιάζονται συνοπτικά παρακάτω:

- Αρχή της πολυμεσικότητας, σύμφωνα με την οποία γίνεται χρήση εικόνων, γραφικών, προοργανωτικών σχημάτων, ήχου, video κ.α. Η αρχή της πολυμεσικότητας στηρίζεται στην αρχή της διπλής κωδικοποίησης, την αξιοποίηση δηλαδή των δύο καναλιών κωδικοποίησης της πληροφορίας, του οπτικού και το ακουστικού.
- Αρχή της συνάφειας, βάση της οποίας κάθε στοιχείο (π.χ. εικόνα, γραφικό) θα πρέπει να τοποθετείται πολύ κοντά στο σημείο αναφοράς.
- Αρχή του πλεονασμού, βάση της οποίας αποφεύγουμε την παρουσίαση του ίδιου περιεχομένου με πολλαπλά μέσα, εκτός αν υπάρχει συγκεκριμένος λόγος.
- Η αρχή της συνοχής, βάσει της οποίας θα πρέπει να παραλείπεται υλικό που δεν προσθέτει τίποτα στην εκπλήρωση του μαθησιακού στόχου, δεν είναι σχετικό με το αντικείμενο και αυξάνει την πολυπλοκότητα.
- Η αρχή της εξατομίκευσης, σύμφωνα με την οποία δημιουργούμε την εντύπωση ότι το υλικό απευθύνεται προσωπικά στον εκπαιδευόμενο.
- Η αρχή της τμηματοποίησης ιδιαίτερα δύσκολων και μεγάλων κειμένων και ανάλογα με το γνωστικό επίπεδο και την ωριμότητα του εκπαιδευόμενου.
- Αρχή της προπαίδευσης, με στόχο την εκμάθηση δεξιοτήτων και γνώσεων απαραίτητων για τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική παρέμβαση.

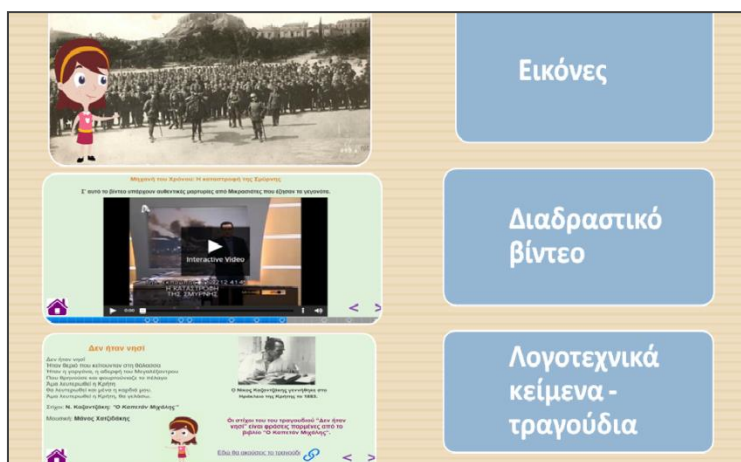
4. Η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού λογισμικού στο μάθημα της ιστορίας

Το συγκεκριμένο υλικό δημιουργήθηκε με το H5P, ένα λογισμικό ανοιχτού τύπου για τη δημιουργία διαδραστικών παρουσιάσεων. Στη συνέχεια ανέβηκε στην πλατφόρμα Chamilo LMS, η οποία ανήκει στα ολοκληρωμένα Περιβάλλοντα Διαχείρισης Μάθησης που επιτρέπουν την παροχή υπηρεσιών τηλεκπαίδευσης (e-learning), διανέμουν εκπαιδευτικούς πόρους και διαχειρίζονται επιμέρους μαθησιακές ανάγκες, όπως η καταχώρηση συμμετεχόντων, η δημιουργία ομάδων και ομάδων συζήτησης κ.λπ.

Αναλυτικότερα, δημιουργήθηκε το μάθημα με τίτλο «Η Ελλάδα στον 20ό αιώνα», που αποτελεί μεταφορά των κεφαλαίων 1-6 της Ε' Ενότητας του σχολικού βιβλίου της Ιστορίας της Στ' τάξης. Το περιεχόμενο του μαθήματος καλύπτει την περίοδο 1900-1940 περίπου και αποτελείται από τα εξής κεφάλαια: 1. Το Κρητικό Ζήτημα 2. Ο Μακεδονικός Αγώνας 3. Το κίνημα στο Γουδί και η κυβέρνηση Βενιζέλου 4. Οι Βαλκανικοί πόλεμοι 5. Η Ελλάδα στον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο 6. Η Μικρασιατική Εκστρατεία και η Καταστροφή 7. Ο Μεσοπόλεμος.

Η κεντρική ηρωίδα του υλικού, η Σοφία, ξεναγεί τους/τις μαθητές/τριες στην Ελλάδα του 20ού αι., παρουσιάζει το ιστορικό κείμενο, δίνει πληροφορίες, καθοδηγεί και προβληματίζει τους/τις μαθητές/τριες. Βοηθός της είναι η Αθηνά, ένα πινγκουινάκι, που εξηγεί τις ιστορικές έννοιες και δίνει συμβουλές. Οι δύο ηρωίδες δημιουργούν συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών/τριών που τους ακολουθούν στο ταξίδι τους μέσα στον χρόνο.

Το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού βασίστηκε κυρίως στο κείμενο του σχολικού βιβλίου, εμπλουτίστηκε όμως με αφηγήσεις από την εκπαιδευτριά, πηγές σε μορφή κειμένου, εικόνων, βίντεο, ήχου και δραστηριότητες ανοιχτού και κλειστού τύπου για να γίνει αλληλεπιδραστικό. Το κείμενο χωρίστηκε σε μικρές ενότητες με τίτλους και υπότιτλους σύμφωνα με την αρχή της τμηματοποίησης. Στο υλικό συμπεριλήφθηκαν τα παρακάτω κειμενικά είδη σύμφωνα με την τυπολογία κειμένων που ανέπτυξαν οι West και Λιοναράκης (οπ. αναφ. στο Λιοναράκης, 2001) και καθιστούν το εκπαιδευτικό υλικό της ΕξΑΕ καθοδηγητικό και αλληλεπιδραστικό: Α) Προκείμενα: εισαγωγή, πίνακας περιεχομένων, οδηγός πλοήγησης, οδηγός μελέτης, χρονοδιάγραμμα, οι στόχοι του μαθήματος Β) Μετακείμενα: σύνοψη, βιβλιογραφία, υλικό για περαιτέρω μελέτη Γ) Διακείμενα με τη μορφή τεστ αυτοαξιολόγησης, κουίζ, ερωτήσεις κινητοποίησης/προβληματισμού, δραστηριότητες διερεύνησης των πηγών ανοιχτού τύπου, όπως «Γίνε μικρός ιστορικός», ομαδικές δραστηριότητες «Μοιράσου τις σκέψεις σου» κ.λπ. Οι δραστηριότητες ανοιχτού τύπου συνοδεύονται με αντίστοιχα φύλλα εργασίας, τα οποία μπορεί να κατέβουν από τον αντίστοιχο σύνδεσμο και να εκτυπωθούν. Τέλος, σύμφωνα με την αρχή της πολυμεσικότητας το υλικό εμπλουτίστηκε με μία σειρά πολυμέσων όπως εικόνες, ήχος, διαδραστικό βίντεο, γραφικά (εικόνα 4.1) και συμπεριλήφθηκαν εργαλεία web 2.0, όπως η δημιουργία εννοιολογικού χάρτη (εικόνα 4.2), on line σταυρόλεξου και ιστορικής γραμμής.



Εικόνα 4.1: Παραδείγματα πολυμεσικού υλικού



Εικόνα 4.2: Παράδειγμα εννοιολογικού χάρτη στο κεφ. «Το Κρητικό Ζήτημα»

5. Ιστορική διερεύνηση μέσω του εκπαιδευτικού λογισμικού

Η ιστορία διακρίνεται στην ακαδημαϊκή ιστορία των ιστορικών και στη σχολική. Κεντρική θέση στην μεθοδολογία της ακαδημαϊκής ιστορίας έχει το ιστορικό ερώτημα που θέτει ο/η ιστορικός, η διατύπωση ερευνητικών υποθέσεων και η έρευνα που διεξάγει μέσα από τα τεκμήρια ή πηγές προκειμένου να ερμηνεύσει τα ιστορικά φαινόμενα. Το παρελθόν πριν την «επέμβαση» του/της ιστορικού, είναι άμορφο και ενιαίο, μορφοποιείται με βάση τα ερωτήματα του σήμερα. Ο/η ιστορικός «κατασκευάζει» τις πηγές, με την έννοια ότι η ματιά του/της τις αναδεικνύει ως τέτοιες. Επομένως, η ιστορία είναι μία διανοητική κατασκευή μέσα από την κριτική έρευνα στα υπολείμματα του παρελθόντος, τα τεκμήρια ή πηγές (Moniot, 2002:75). Ενώ, λοιπόν, η ιστορική γνώση στην ακαδημαϊκή ιστορία είναι προϊόν της κριτικής ανάλυσης του/της ιστορικού, στη σχολική ιστορία «η γνώση απαρτίζεται από έτοιμες προτάσεις που εκλαμβάνονται ως αληθινές και αδιαπραγμάτευτες» (Κάββουρα, 2011).

Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μία μετατόπιση από την παραδοσιακή διδακτική προσέγγιση της σχολικής ιστορίας, της οποίας βασικός στόχος ήταν η απόκτηση γνώσης. Η σύγχρονη Διδακτική της ιστορίας, δίνει έμφαση όχι μόνο στην απόκτηση γνώσης αλλά και στον τρόπο απόκτησής της μέσα από διερευνητικές διαδικασίες, στην εισαγωγή του/της μαθητή/τριας στην ερευνητική μεθοδολογία, στην ανάδειξη των ιστορικών στερεοτύπων καθώς και της σκέψης των μαθητών/τριών.

Κατά την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού αξιοποιήθηκαν οι τέσσερις μορφές ιστορικής διερεύνησης που προτείνει ο Husbands (2000:25) και μπορεί να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες στην προσπάθεια κατανόησης του παρελθόντος:

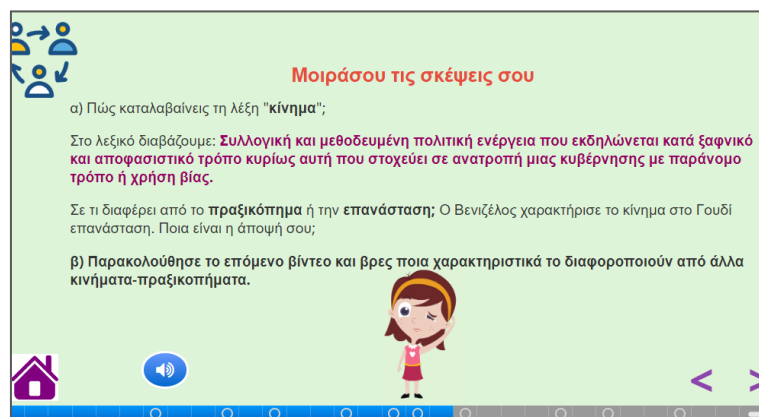
- α) η εξέταση των τεκμηρίων
- β) η χρήση ερμηνευτικής γλώσσας για το παρελθόν
- γ) η ανάπτυξη εξηγητικών περιγραφών («κατασκευή ιστοριών»)
- δ) η εξάσκηση της φαντασίας (ιστορική ενσυναίσθηση)

Καταρχήν, οι πηγές συμπεριλήφθηκαν μέσα στη ροή του κειμένου, ώστε να αναδειχθεί η καίρια θέση που κατέχουν στην ιστορική επιστήμη και να δοθεί η ευκαιρία στους/στις μαθητές/τριες να έρθουν σε επαφή με την ιστορική μέθοδο, η οποία περιλαμβάνει μεταξύ άλλων τα στάδια της διατύπωσης ερωτήσεων ως προς τις πηγές, της διαμόρφωσης ιστορικών υποθέσεων και συμπερασμάτων και της άρθρωσης ιστορικού λόγου κάνοντας χρήση αντίστοιχου λεξιλογίου.

Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε, λοιπόν, στη διατύπωση κατάλληλων ερωτήσεων στα πλαίσια των δραστηριοτήτων ανοιχτού τύπου ώστε ο/η μαθητής/τρια προσεγγίσει κριτικά τις πηγές, να κάνει υποθέσεις και να διατυπώσει συμπεράσματα. Έτσι για παράδειγμα στο κεφάλαιο «Ο Μακεδονικός αγώνας» οι μαθητές/τριες καλούνται να διατυπώσουν υποθέσεις - συμπεράσματα σε θέματα όπως γιατί οι Βούλγαροι

ενδιαφέρονταν να προσηλυτίσουν τα ελληνικά χωριά στην Βουλγαρική Εκκλησία (Εξαρχία). Στο κεφάλαιο «Το κίνημα στο Γουδί και η Κυβέρνηση Βενιζέλου» καλούνται να διερευνήσουν το ερώτημα γιατί ο Βενιζέλος δεν προχώρησε σε αλλαγή πολιτεύματος, ένα από τα αιτήματα του κινήματος στο Γουδί, και επιδίωξε τη συνεργασία με τον Γεώργιο Α΄. Στους Βαλκανικούς πολέμους καλούνται να διερευνήσουν τη σημασία της απελευθέρωσης της Θεσσαλονίκης μέσα από τον ανταγωνισμό των Μ. Δυνάμεων και των βαλκανικών κρατών καθώς και την εσωτερική διαφωνία Βενιζέλου-Κωνσταντίνου σχετικά με την προτεραιότητα απελευθέρωσής της. Στο κεφάλαιο «Η Ελλάδα στον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο» οι μαθητές/τριες καλούνται να διατυπώσουν υποθέσεις - συμπεράσματα σχετικά με τις συνέπειες του θανάτου του βασιλιά Αλέξανδρου Α΄ για τα ελληνικά ζητήματα και να διατυπώσουν υποθέσεις-συμπεράσματα για την περαιτέρω στάση των Μ. Δυνάμεων στη Μικρασιατική εκστρατεία.

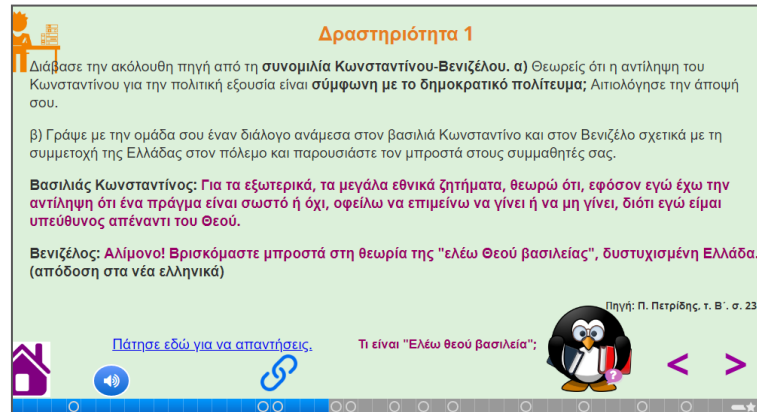
Ένας δεύτερος τρόπος που αξιοποιήθηκε στο υλικό για τη διερεύνηση του παρελθόντος είναι μέσα από την ιστορική γλώσσα και την ερμηνευτική φύση της. Η οικειώση με τις ιστορικές έννοιες είναι μία διαδικασία ιδιαίτερα απαιτητική, καθώς προσπαθούμε «να περιγράψουμε κοινωνίες που διαφέρουν γλωσσικά από τις δικές μας» (Κάβουρα, 2011). Παρόλα αυτά στη γεγονοτολογική ιστορική σχολική ύλη η επεξεργασία των ιστορικών εννοιών είναι συχνά αμελητέα ή μετατρέπεται σε εξήγηση λεξιλογίου, διαδικασία που αποστεώνει την ιστορική επιστήμη (οπ.). Αντίθετα στο υλικό δόθηκε έμφαση στη διερεύνηση των ιστορικών εννοιών. Αναφέρουμε χαρακτηριστικά το κεφάλαιο «Το Κίνημα στο Γουδί και η Κυβέρνηση Βενιζέλου» το οποίο προσεγγίστηκε μέσα από τη διερεύνηση της έννοιας «κίνημα» και της αντιδιαστολής της με συναφείς έννοιες όπως το πραξικόπημα και η επανάσταση. Ο χαρακτηρισμός του συγκεκριμένου γεγονότος ως κίνημα, επανάσταση ή πραξικόπημα έγινε αντικείμενο διαβούλευσης στην τάξη μέσα από ομαδική δραστηριότητα, ώστε να αναδειχθεί η ερμηνευτική φύση της ιστορικής γλώσσας. Σημαντική ήταν η συμβολή του διαδραστικού βίντεο στη διερεύνηση της έννοιας και την καλύτερη κατανόηση του ιστορικού πλαισίου (Εικόνα 5.1).



Εικόνα 5.1: Ομαδική δραστηριότητα στο κεφ. «Το κίνημα στο Γουδί και η Κυβέρνηση Βενιζέλου»

Ένας άλλος τρόπος διερεύνησης που αξιοποιήθηκε στην ανάπτυξη του υλικού είναι η ιστορική ενσυναίσθηση και η διατύπωση ηθικών κρίσεων. Ο P. Lee (οπ. αναφ. στη Νάκου, 2000:105) ισχυρίζεται ότι «τα παιδιά αντιμετωπίζουν τεράστιες δυσκολίες για να κατανοήσουν γιατί κάποιος έπραξε ή απέτυχε να πράξει κάτι στην ιστορία». Με την ιστορική ενσυναίσθηση οι μαθητές/τριες μπορούν να «βλέπουν» το παρελθόν με τα μάτια όσων το έζησαν και να ξεπεράσουν τη νοοτροπία της σημερινής εποχής (Νάκου, 2000). Επιπλέον, η ιστορική ενσυναίσθηση συνδέεται και με «την ανάπτυξη της

δυνατότητας των μαθητών και των μαθητριών να εκφέρουν ηθικές κρίσεις» (Husbands, 2000:93). Έτσι, προκειμένου οι μαθητές/μαθήτριες να κατανοήσουν καλύτερα τα κίνητρα των πράξεων των ιστορικών προσώπων της περιόδου, του Ελ. Βενιζέλου, του βασιλιά Γεωργίου Α΄, του διαδόχου Κωνσταντίνου και του Ι. Μεταξά, έγινε προσπάθεια καλύτερης σκιαγράφησης τους μέσα από αυθεντικούς διαλόγους, βίντεο, αναλύσεις ιστορικών, παράθεση περισσότερων στοιχείων καθώς και διερεύνησης των κινήτρων τους μέσα από αντίστοιχες δραστηριότητες (Εικόνα 5.2).



Εικόνα 5.2: Δραστηριότητα ανοιχτού τύπου στο κεφ. «Η Ελλάδα στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο»

Τέλος, αξιοποιήθηκε η αφηγηματικότητα της ιστορίας, ώστε να υποστηρίξουμε τη μνήμη των μαθητών/τριών και να τους παρέχουμε ένα επιπλέον κλειδί για την κατανόηση. Η ιστορία συνίσταται από «μοναδικές ιστορίες» (Moniot, 2002) και άρα, είναι δύσκολη η οργάνωσή της σε υπάρχοντα νοητικά σχήματα. Η αφήγηση αποτελεί ένα νοητικό σχήμα πολύ οικείο στα παιδιά που περιλαμβάνει τον τόπο (πού), τον χρόνο (πότε), τα πρόσωπα της ιστορίας, το γεγονός ή τα γεγονότα (τι), τις συνέπειες (τι έγινε μετά) και τις αιτίες (γιατί). Στο υλικό έγινε προσπάθεια να αφηγηθούμε μία ενδιαφέρουσα ιστορία εμπλουτισμένη με περισσότερα στοιχεία ακολουθώντας τη λογική αλληλουχία των γεγονότων και κάνοντας χρήση του ιστορικού Ενεστώτα, ώστε να γίνει πιο ζωντανή. Επίσης, ζητήθηκε από τους ίδιους/ες τους/τις μαθητές/τριες να αφηγηθούν ιστορίες, όπως στο κεφάλαιο «Ο Μεσοπόλεμος» όπου καλούνται να ανασυνθέσουν την εποχή μέσα από τις πηγές γράφοντας την ιστορία ενός πρόσφυγα από την Μικρασιατική καταστροφή μέχρι την εγκατάστασή του/της στην Ελλάδα με τη συμβολή της ιστορικής φαντασίας.

6. Μεθοδολογία

Η παρούσα έρευνα αποτελεί ένα ποιοτικό σχέδιο έρευνας καθώς συνδυάζει τη μεθοδολογική προσέγγιση της μελέτης περίπτωσης με στοιχεία της έρευνας δράσης. Η έρευνά μας ξεκινάει από το πρόβλημα: «Πώς μπορούμε να αναπτύξουμε την ιστορική σκέψη και κατανόηση των μαθητών/τριών και εν γένει δεξιότητες κριτικής σκέψης στο μάθημα της Ιστορίας;». Ο τρόπος που επιλέξαμε να παρέμβουμε είναι ο σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το οποίο εφαρμόστηκε στους/στις μαθητές/τριες σύμφωνα με συγκεκριμένο μοντέλο της μικτής μάθησης και αξιολογήθηκε με ερωτηματολόγιο ανοιχτού τύπου. Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήσαμε το «Μοντέλο εναλλαγής του σταθμού», σύμφωνα με οποίο οι μαθητές/τριες χρησιμοποιούν εναλλάξ μαθησιακούς τρόπους, εκ των οποίων ένας τουλάχιστον σταθμός είναι η διαδικτυακά υποστηριζόμενη μάθηση. Άλλοι τρόποι μπορεί να περιλαμβάνουν διδασκαλία σε ομάδες ή σε ολόκληρη την τάξη,

ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, projects, ατομική διδασκαλία ή εργασίες με μολύβι και χαρτί (Staker, H., Horn B. M., 2012).

Στη συλλογή δεδομένων εφαρμόστηκε η μεθοδολογική τριγωνοποίηση για να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της έρευνας. Έτσι για την αξιολόγηση του υλικού αξιοποιήθηκαν δεδομένα από την εφαρμογή του υλικού στους/στις μαθητές/τριες σε πραγματικές συνθήκες διδασκαλίας, από τους/τις εκπαιδευτικούς που μελέτησαν και αξιολόγησαν το υλικό και από την ίδια την ερευνήτρια μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης κατά την εφαρμογή του υλικού στους/στις μαθητές/τριες. Οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν και απομαγνητοφωνήθηκαν και έχουν συμπεριληφθεί στη δημοσίευση της έρευνας μαζί με τα ερωτηματολόγια. Στην αξιοπιστία της έρευνας συμβάλλει και ο αριθμός των διδακτικών παρεμβάσεων, επτά στο σύνολο, που διασφαλίζει από τυχόν αλλοίωση των αποτελεσμάτων λόγω εντυπωσιασμού των μαθητών/τριών.

Αναλυτικότερα, το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν εννέα εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και έντεκα μαθητές/μαθήτριες της έκτης τάξης. Για τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών εντός του νομού Χανίων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη και το ερωτηματολόγιο ανοιχτού τύπου για τους/τις εκπαιδευτικούς που διέμεναν εκτός Χανίων. Το δείγμα της έρευνας όσον αφορά τους/τις μαθητές/μαθήτριες αποτέλεσαν έντεκα μαθητές/μαθήτριες της Στ' τάξης ενός Δημοτικού Σχολείου στα Χανιά κατά σχολικό έτος 2017-18. Για τη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών/τριών χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο ανοιχτού τύπου και η συμμετοχική παρατήρηση. Για την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας ακολουθήθηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου γραπτών τεκμηρίων. Σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο η ανάλυση των δεδομένων στηρίζεται στη δημιουργία κατηγοριών και στην κωδικοποίηση αποσπασμάτων των κειμένων σύμφωνα με τις δημιουργηθείσες κατηγορίες. Προϋποθέτει καλή μελέτη του υλικού, διαίρεσή του σε αποσπάσματα και απόδοση κωδικών σ' αυτά. Στη συνέχεια δημιουργούνται ευρύτερες κατηγορίες και εννοιολογικά δίκτυα. Είναι μία διαδικασία επιλεκτική και αφαιρετική (Robson, 2010). Στη συγκεκριμένη περίπτωση για την ανάλυση χρησιμοποιήθηκε το εξειδικευμένο λογισμικό ATLAS.ti.

Αφού, λοιπόν, έγινε εγγραφή των μαθητών/τριών στην πλατφόρμα Chamilo, κάθε μαθητής/τρια, έμπαινε με τον δικό του κωδικό στην ακόλουθη διεύθυνση για να μελετήσει το υλικό: <http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/>. Στη συνέχεια από την αναδυόμενη λίστα <Κατηγορίες μαθημάτων> επέλεξαν την κατηγορία <Projects> και έπειτα <Η Ελλάδα στον 20ό αιώνα>.

Σύμφωνα με τον αριθμό των κεφαλαίων που αναπτύχθηκαν, διεξήχθησαν επτά εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στην αίθουσα υπολογιστών σε ένα χρονικό διάστημα περίπου πέντε εβδομάδων. Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων η τάξη λειτουργούσε ως κοινότητα διερεύνησης, ενώ η ερευνήτρια παρατηρούσε τους/τις μαθητές/τριες και κρατούσε σημειώσεις στο πεδίο. Συγκεκριμένα, κάθε διδακτική παρέμβαση περιλάμβανε τέσσερα στάδια: Στο πρώτο στάδιο κάθε μαθητής/τρια παρακολουθούσε το υλικό ατομικά με τον δικό του/της ρυθμό φορώντας ακουστικά για να μην υπάρχει ενόχληση όταν άκουγε τα ηχητικά κομμάτια, βίντεο, τραγούδια κ.λπ. Σύμφωνα με το ημερολόγιο της ερευνήτριας όλοι οι μαθητές/τριες ολοκλήρωναν το υλικό από 15 λεπτά της ώρας μέχρι και 30 λεπτά. Στο δεύτερο στάδιο γινόταν συζήτηση πάνω στο υλικό στην ολομέλεια της τάξης, δίνονταν επεξηγήσεις, επιλύονταν απορίες κ.λπ. Στο τρίτο στάδιο οι μαθητές/τριες σε ομάδες εργάζονταν πάνω ένα φύλλο εργασίας, διαφορετικό σε κάθε ομάδα, στο οποίο έπρεπε να συνθέσουν ένα κείμενο τύπου δοκιμίου, έναν διάλογο, μία αφήγηση κ.α. διερευνώντας μία πηγή. Στο τέταρτο στάδιο

οι μαθητές/τριες έπρεπε να παρουσιάσουν με λογικό ειρμό την εργασία τους στην ολομέλεια της τάξης.

Μέσα από αυτή τη διαδικασία αναδεικνύονταν τα θετικά στοιχεία ή ελλείψεις του υλικού, που ανατροφοδοτούσαν την ερευνήτρια, ώστε να διαμορφωθεί ένα εύχρηστο υλικό που να συμβάλλει, όσο το δυνατόν περισσότερο, στην καλύτερη κατανόηση και στην ανάπτυξη της κριτικής ιστορικής σκέψης των μαθητών/τριών. Συνακόλουθα σύμφωνα με τις παρατηρήσεις που συγκεντρώνονταν, το εκπαιδευτικό υλικό εμπλουτιζόταν με περαιτέρω πηγές, με δραστηριότητες και γινόταν διασαφήνιση όρων και εννοιών.

7. Αποτελέσματα της έρευνας

Η παρούσα μελέτη προτείνει τη διδασκαλία της ιστορίας μέσα από την εισαγωγή των μαθητών/τριών στην ιστορική μέθοδο με τη χρήση εκπαιδευτικού πολυμεσικού υλικού. Το εκπαιδευτικό λογισμικό αξιολογήθηκε από εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες αναφορικά με ζητήματα λειτουργικότητας, καλύτερης κατανόησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων κριτικής ιστορικής σκέψης.

Καταρχήν, η τάξη κατά τις επτά διδακτικές παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν λειτούργησε ως κοινότητα διερεύνησης, κατά την οποία οι ιστορικές έννοιες και οι πράξεις των ιστορικών προσώπων έγινε αντικείμενο διαβούλευσης και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης έγινε ρητός μαθησιακός στόχος. Η μετάβαση από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας προς την εισαγωγή στην ιστορική μέθοδο δεν ήταν απλή. Ένας/μία μαθητής/τρια ανέφερε χαρακτηριστικά κατά την επεξεργασία μιας πηγής: *«Μα αυτό είναι δύσκολο. Η απάντηση δεν υπάρχει στο κείμενο»*. Με την πάροδο όμως των μαθημάτων οι μαθητές/τριες απέκτησαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και παρήγαγαν γραπτά κείμενα με επιχειρήματα και άποψη.

Η διδασκαλία της ιστορίας με τη χρήση υπολογιστή ήταν μία εμπειρία πρωτόγνωρη που εντυπωσίασε και λειτούργησε ενισχυτικά σε μεγάλο βαθμό για τη μελέτη της συγκεκριμένης περιόδου. Χαρακτηριστικά αναφέρει ένας/μία μαθητής/τρια: *«Μου κίνησε το ενδιαφέρον γιατί ήταν κάτι πρωτόγνωρο για μένα και γιατί ήταν στον υπολογιστή. Με υπολογιστή δεν έχω ξαναμάθει μάθημα και με εντυπωσίασαν οι εικόνες, τα βίντεο και τα βελάκια που είχε για να πας μπρος ή πίσω... Επίσης, με βοήθησε γιατί όποια διαφάνεια σου άρεσε μπορούσες να την ξαναδείς»*. Σύμφωνα με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών το υλικό φαίνεται ότι πέτυχε τον στόχο του, να αφηγηθεί δηλαδή μια ενδιαφέρουσα ιστορία, η οποία εμπλουτίστηκε με παράθεση λεπτομερειών, έγινε πιο ζωντανή με τη χρήση του ιστορικού Ενεστώτα και κινητοποίησε τους μαθητές/τριες ώστε όλοι/ες να ολοκληρώνουν την κάθε φορά υπό μελέτη ενότητα. Τα χαρακτηριστικά του υλικού που συμβάλουν στην καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου της μάθησης είναι η καλή δομή, η λογική αλληλουχία των γεγονότων, η χρήση των πολυμέσων, η αλληλεπίδραση με το εκπαιδευτικό υλικό και η εξατομίκευση, που αφορά τόσο στο μαθησιακό στυλ του κάθε παιδιού όσο και στον ατομικό ρυθμό μάθησης.

Ειδικότερα, η χρήση των πολυμέσων αναφέρθηκε ως ένα πολύ δυνατό στοιχείο του υλικού και από τις δύο πλευρές, καθώς δίνουν μία πιο πλήρη εικόνα της εποχής, οπτικοποιούν την πληροφορία, βοηθούν τον/τη μαθητή/τρια να κάνει περισσότερες συνδέσεις και να δει το παρελθόν με τα μάτια των προσώπων της εποχής, δηλαδή κινητοποιούν την ιστορική φαντασία. Χαρακτηριστικά αναφέρει ένας/μία μαθητής/τρια: *«Πιστεύω πως έτσι μπαίνω μες στο μάθημα, δηλαδή νιώθω σαν να είμαι στο γεγονός που διαβάζω»*. Αντίστοιχα ένας/μία εκπαιδευτικός αναφέρει: *«Δίνει πάρα πολύ ωραία το κλίμα της εποχής μέσα από εικόνες, δείχνει το αίσθημα του λαού μέσα από τα τραγούδια, τις αφηγήσεις, νομίζω ότι σε ταξιδεύει στον χρόνο και σε κάνει να*

βιώνεις αυτό το υλικό και όχι να είσαι ένας απλός παρατηρητής, ένα απλός αναγνώστης της ιστορίας». Άλλο πολύ σημαντικό στοιχείο που επισημάνθηκε είναι η αλληλεπίδραση με το εκπαιδευτικό υλικό, η οποία προάγεται μέσα από τις ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης με άμεση ανατροφοδότηση, τα διαδραστικά βίντεο, τα κουίζ, τις ερωτήσεις προβληματισμού και τη δημιουργία σύνοψης από τα ίδια τα παιδιά. Αναφορικά με την επιλογή των δραστηριοτήτων ένας/μία εκπαιδευτικός επισημαίνει: «Οι δραστηριότητες, είναι σαφείς, ανταποκρίνονται στα προσδοκώμενα αποτελέσματα και δίνουν ευκαιρίες αναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης. Η δυσκολία τους κλιμακώνεται και ο μαθητής καλείται να επανέλθει στην εργασία του αναθεωρώντας και διορθώνοντας την με βάση τις επιπλέον πληροφορίες που μελέτησε».

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ανώτερου γνωστικού επιπέδου και στην ανάδειξη του ρόλου της ιστορικής ερμηνείας μέσα από τη μελέτη του υλικού και της παιδαγωγικής μεθοδολογίας που υιοθετήθηκε. Αναλυτικότερα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συμφωνεί ότι το παρόν υλικό μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης μέσα τον προβληματισμό των μαθητών/τριών, την ισότιμη διαχείριση των πηγών στο υλικό, την κριτική ανάλυσή τους, την ανάπτυξη της επιχειρηματολογίας και τον διάλογο στην ομάδα. Χαρακτηριστικά αναφέρει ένας/μία εκπαιδευτικός: «Το εκπαιδευτικό αυτό υλικό δίνει ευκαιρίες για εμπέδωση, εμβάθυνση, συζήτηση, ανταλλαγή απόψεων, συνεργασία, αναστοχασμό και ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών». Ένας/μία άλλος/η εκπαιδευτικός επισημαίνει τη σημασία μελέτης της ιστορίας μέσα από τις πηγές: «Ο τρόπος διαχείρισης των πηγών, η ποσότητά τους, το πλήθος των πηγών που υπάρχει, τα σημεία στα οποία υπάρχουν, για παράδειγμα μία ενότητα μπορεί να ξεκινήσει με μία πηγή, είναι πολύ βοηθητικά, γιατί μιλάμε για περιόδους που τα παιδιά δε γνωρίζουν.... Τόσο τα πληροφοριακά κείμενα όσο και οι πηγές βοηθούν, διευκολύνουν το παιδί να μάθει πώς να μελετάει την ιστορία ήδη από το δημοτικό και να βγάζει τα δικά του συμπεράσματα άσχετα αν είναι σωστά ή όχι, όμως αρχίζει να μπαίνει στη λογική της μελέτης της ιστορίας....».

Αντίστοιχα, η πλειοψηφία των μαθητών/μαθητριών δήλωσε ότι το εκπαιδευτικό υλικό τούς βοήθησε να καταλάβουν καλύτερα τις αιτίες, τα αποτελέσματα και τις σχέσεις μεταξύ των γεγονότων, τα κίνητρα δράσης των ιστορικών προσώπων και τις ιστορικές έννοιες, στοιχεία πολύ σημαντικά για τη διαμόρφωση της δικής τους άποψης. Επίσης, αρκετοί/ές μαθητές/τριες έκαναν αναφορά στον σημαντικό ρόλο των πηγών και των δραστηριοτήτων χρησιμοποιώντας εκφράσεις που παραπέμπουν σε αναστοχασμό και σε μεταγνωστικές δεξιότητες, όπως «αυτοκριτική», «με έβαζαν να σκεφτώ», «Οι δραστηριότητες με βοηθούσαν να καταλάβω πως κατανόησα το μάθημα», «Οι πηγές με βοήθησαν να καταλάβω καλύτερα το μάθημα... μου άρεσαν οι δραστηριότητες και το <Μοιράσου τις σκέψεις σου>, στις οποίες μπορείς να πεις την άποψή σου». Τέλος, είναι αξιοσημείωτο ότι οι μαθητές/τριες παρήγαγαν στις ομάδες τους αξιόλογα κείμενα με επιχειρήματα και λογικές κρίσεις. Η διαπίστωση αυτή ενισχύεται από την έρευνα της Ειρήνης Νάκου (2000:168), η οποία κάνει λόγο για έκφραση έγκυρης ιστορικής σκέψης και εμφάνιση «αυθόρμητων ιστορικών δεξιοτήτων» στους μαθητές/τριες ήδη από την ηλικία των 12-13 χρόνων.

8. Συζήτηση - Προτάσεις

Στόχος του παρόντος άρθρου ήταν, πέρα από την παρουσίαση μιας καινοτόμου διδακτικής παρέμβασης, να θέσει κι έναν ευρύτερο προβληματισμό σχετικά με την προαγωγή της κριτικής σκέψης στο ελληνικό σχολείο. Αναφορικά με τις νέες τεχνολογίες είναι χρήσιμο να τονίσουμε ότι η χρήση τους δεν καθιστά αυτόματα τη διδασκαλία μαθητοκεντρική και δεν οδηγεί στην ενεργή οικοδόμηση της γνώσης και ανάπτυξη δεξιοτήτων ανώτερου γνωστικού επιπέδου από μέρους των μαθητών/τριών.

Σύμφωνα με τον M. Fullan (2007) η εκπαιδευτική αλλαγή συνεπάγεται αλλαγή στην πρακτική, ενώ κατά την εφαρμογή ενός καινούριου προγράμματος ή πολιτικής διακυβεύονται τουλάχιστον τρεις διαστάσεις/συστατικά: η πιθανή χρήση νέων ή αναθεωρημένων υλικών (διδασκτικοί πόροι όπως υλικά ή τεχνολογίες), η πιθανή χρήση καινούριων διδακτικών προσεγγίσεων και η πιθανή αλλαγή πεποιθήσεων. Το παρόν υλικό θεωρούμε ότι αποτελεί μία εκπαιδευτική καινοτομία που όμως για να έχει επιτυχή αποτελέσματα και μία συνέχεια, θα πρέπει να συνοδεύεται από την αλλαγή των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών που θα το χρησιμοποιήσουν αναφορικά τόσο με τη διδακτική της ιστορίας όσο και με τη χρήση των νέων τεχνολογιών.

Πάντως θεωρούμε πολύ σημαντικό το γεγονός ότι έγινε αποδεκτός τόσο από τους/τις εκπαιδευτικούς αλλά πολύ περισσότερο από τους/τις μαθητές/τριες ένας νέος τρόπος διδασκαλίας της Ιστορίας που προτείνει ουσιαστικά μία διαφορετική μεθοδολογία, η οποία βασίζεται στη διερευνητική προσέγγιση της γνώσης και στην εισαγωγή του/της μαθητή/μαθήτριας στην ιστορική μέθοδο. Αναδείχθηκε δηλαδή η σημασία διαμόρφωσης προσωπικής άποψης, κρίσης, συμπεράσματος μέσα από την κριτική επεξεργασία των πηγών και ο ρόλος της ερμηνευτικής κατανόησης στην ιστορία. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η συμβολή του υλικού που έκανε ελκυστική και ενδιαφέρουσα την παρουσίαση των τεκμηρίων-πηγών με τη χρήση των πολυμέσων.

Σε αυτή την κατεύθυνση χρήσιμη θα ήταν η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού που να καλύπτει ολόκληρη την ύλη της Ιστορίας της Στ'τάξης ή των άλλων τάξεων και η διεξαγωγή μακροπρόθεσμης έρευνας εφαρμογής του υλικού. Χρήσιμη επίσης θα ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών μετά την εφαρμογή του υλικού στην τάξη. Το υλικό μπορεί να εφαρμοστεί κάνοντας χρήση κι άλλων μοντέλων μικτής μάθησης, όπως η Ανεστραμμένη τάξη, κατά την οποία οι μαθητές/τριες μελετούν το υλικό στο σπίτι τους και έτσι γίνεται εξοικονόμηση μαθησιακού χρόνου. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διερεύνηση μέσα από τα παραγόμενα γραπτά των μαθητών/τριών και η αξιολόγηση των επιχειρημάτων τους, πράγμα που δεν ήταν εφικτό στην παρούσα έρευνα λόγω συγκεκριμένων χρονικών περιορισμών. Επίσης, πολύ σημαντική θεωρούμε την παραγωγή υλικού σε συνεργασία με ειδικούς τεχνολόγους στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, ώστε να παραχθεί ένα υλικό με περισσότερες δυνατότητες.

Αξίζει να τονίσουμε ότι η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και η κατανόηση της ιστορικής μεθοδολογίας είναι ένας στόχος που απαιτεί μία συνεπή και εμπρόθετη στάση καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς εκ μέρους των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, για μία ευρύτερη και ουσιαστική αλλαγή είναι αναγκαία η αναπροσαρμογή του εκπαιδευτικού πλαισίου και η κατάλληλη κατάρτιση και προετοιμασία των εκπαιδευτικών (Sebba, 2000). Οι Abrami et al. (2008) διεξήγαγαν μία μεταανάλυση 117 ερευνών με στόχο να αποτιμήσουν ποια ερευνητική παρέμβαση είναι περισσότερο αποτελεσματική στην ανάπτυξη αλλά και στην αποτελεσματική χρήση των δεξιοτήτων της κριτικής σκέψης και υπό ποιες συνθήκες. Η έρευνά τους έδειξε ότι η αποτελεσματικότερη προσέγγιση ήταν η ξεχωριστή διδασκαλία των δεξιοτήτων και η εφαρμογή τους μετά στο περιεχόμενο συγκεκριμένων μαθημάτων. Επίσης, όπου οι εκπαιδευτικοί είχαν επιμορφωθεί πάνω στη διδασκαλία της κριτικής σκέψης τα αποτελέσματα ήταν καλύτερα.

Πιστεύω και ευχή της ερευνήτριας είναι η εισαγωγή μαθήματος φιλοσοφίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ώστε οι μαθητές/τριες να διδαχθούν τις βασικές αρχές του συλλογισμού και το βασικό εννοιολογικό «οπλοστάσιο» της κριτικής σκέψης ήδη από το δημοτικό σχολείο με απώτερο στόχο τον μετασχηματισμό των τάξεων σε πραγματικές κοινότητες διερεύνησης.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Wade, A., Surkes, M. A., Tamim, R., & Zhang, D. (2008). Instructional Interventions Affecting Critical Thinking Skills and Dispositions: A Stage 1 Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 78(4), 1102–1134. Ανακτήθηκε στις 15-6-17 από <https://doi.org/10.3102/0034654308326084>.
- Αργυροπούλου, Ε. (2018). *Οργάνωση, Διοίκηση και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of Educational change, Fourth Edition*. Teachers College, Columbia University New York and London.
- Gillani, B. (2003). *Learning Theories and the design of E-Learning Environments*. University Press of America, Inc.
- Husbands, C. (2000). *Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας; Γλώσσα, ιδέες και νοήματα*. (Απόστολος Λυκούργος, Μεταφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Κάββουρα, Δ. (2011). *Διδακτική της Ιστορίας. Επιστήμη, Διδασκαλία, Μάθηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού εκπαιδευτικού Ε.Α.Π. υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σ.33-77). Αθήνα: Προπομπός.
- Lipman, M. (2013). *Η σκέψη στην εκπαίδευση* (Γ. Σαλαμάς, Μεταφρ., 2^η εκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Στρατηγικές Διδασκαλίας, Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. τ. Β'. (5^η εκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Moniot, H. (2002). *Η διδακτική της ιστορίας*. (Β. Κάννερ, Μεταφρ.) Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Μουζάκης, Χ. (2006). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων-Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. ΙΙ του ΥΠ.Ε.Π.Θ, Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων ΙΙ. Ανακτήθηκε στις 15-6-19 από <https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2535/790.pdf>.
- Νάκου, Ει. (2000). *Τα παιδιά και η ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Norris, S. P., Ennis, R. H. (1989). *Evaluating Critical Thinking*. Midwest Publications.
- Παναγιωτακόπουλος, Χ., Πιερρακέας, Χ., & Πιντέλας, Π. (2003). *Το εκπαιδευτικό λογισμικό και η αξιολόγησή του*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου* (Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού, Μεταφρ., 2^η εκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Sebba J. (2000). *Ιστορία για όλους. Διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της ιστορίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο*. (Μ. Καβαλιέρου, Μεταφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., Παράσχου, Β. (2015). *On line Εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 16-8-17 από <https://repository.kallipos.gr/http://hdl.handle.net/11419/182>.
- Staker, H., Horn B. M. (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. Innosight Institute. Ανακτήθηκε στις 13-8-17 από <https://eric.ed.gov/?id=ED535180>.