



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ
ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

**Εκπαιδευτικά μοντέλα επιστημονικής σκέψης στα
Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας Πρωτοβάθμιας
Εκπαίδευσης (ΠΣΙ-ΠΕ) από το 2015 και μετά: το ελληνικό
παράδειγμα και οι διεθνείς συνιστώσες.**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΑΡΙΝΑΣ
ΤΖΟΥΝΟΠΟΥΛΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΤΙΤΛΟΥ
«ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ
ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ» με ειδίκευση στην «ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ»

ΦΛΩΡΙΝΑ
ΙΟΥΝΙΟΣ 2023

Περιεχόμενα

Περίληψη	4
Εισαγωγή	5
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	8
Κεφάλαιο 1 ^ο	8
Βασικές έννοιες της εργασίας:	8
Παρουσίαση και αποσαφήνιση τους.....	8
1.1 Η Έννοια της Ιστορίας	8
1.2 Ιστορία και Εκπαίδευση.....	11
1.2.1 Η Διδασκαλία της Ιστορίας ως Μέσο Καλλιέργειας της Κριτικής Ικανότητας και της Ερευνητικής Στάσης	12
1.2.2 Η Διδασκαλία της Ιστορίας ως Μέσο Καλλιέργειας της Ιστορικής Σκέψης και Κουλτούρας	14
1.2.3 Η Σχολική Ιστορία.....	17
1.3 Οι Ιστορικές Πηγές και η Αξιοποίησή τους στη Διδασκαλία της Ιστορίας	19
1.3.1 Πρωτογενείς και Δευτερογενείς Ιστορικές Πηγές.....	21
1.3.2 Η Αξιοποίηση των Ιστορικών Πηγών για Εκπαιδευτικούς Λόγους	22
Κεφάλαιο 2 ^ο	26
Η Διδακτική της Ιστορίας	26
2.1 Βασικά Στοιχεία και Έννοιες της Διδακτικής της Ιστορίας	26
2.2 Μοντέλα Διδακτικής της Ιστορίας: Από τις Παραδοσιακές στις Μεταμοντέρνες Προσεγγίσεις.....	29
2.3 Σύγχρονες Προσεγγίσεις της Διδακτικής της Ιστορίας	31
2.4 Η Ιστορική Συνείδηση σύμφωνα με τον J. Rüsen	34
2.5 Το Μοντέλο του Peter Seixas για την Ιστορική Σκέψη.....	37
2.6 Η Δηλωτική η Μεθοδολογική και η Εννοιολογική Ιστορική Γνώση	40
Κεφάλαιο 3 ^ο	41
Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας	41
3.1 Τα ελληνικά Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας (2018- Φ.Ε.Κ. αρ. 5222/Β/21.11.2018, και 2019- Φ.Ε.Κ. αρ. 959/Β/21.3.2019 και Φ.Ε.Κ. αρ. 2020/Β/3.6.2019)	41
3.2 Το ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (2021-ΦΕΚ1963/14-5-2021, 22777-22778).....	44
3.3 Το κυπριακό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας - Δείκτες Επιτυχίας και Επάρκειας Μαθήματος Ιστορίας Δημοτικού 2019)	46
3.4. Το αγγλικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (National curriculum in England: history programmes of study)	49

3.5 Το γαλλικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2020 (arrêtédu 19-5-2020 - JO du 29-5-2020 et BOEN du 4-6-2020)	54
3.6 Το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Βερολίνου- Βρανδεμβούργου (Berlin-Brandenburg Geschichte Programm 2015).....	57
3.7 Το καναδικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας(Curriculum Elementary Social Studies History and Geography 2018).....	60
Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ	64
Κεφάλαιο 4 ^ο	64
Μεθοδολογία.....	64
4.1 Ποιοτική Μέθοδος Έρευνας	64
4.2 Περιγραφή της Ερευνητικής Διαδικασίας	64
4.3 Ερευνητικός Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα.....	66
Κεφάλαιο 5 ^ο	67
Αποτελέσματα.....	67
Εκπαιδευτικά Μοντέλα και Πρότυπα Επιστημονικής Ιστορικής Σκέψης.....	67
Εκπαιδευτικά Μοντέλα.....	67
Πρότυπα.....	72
Συμπεράσματα	83
Επίλογος.....	87
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	88
Παράρτημα.....	99

Περίληψη

Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση διαμορφώνεται σε σημαντικό βαθμό από τα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας και επηρεάζεται από τις σύγχρονες αλλαγές στα εκπαιδευτικά συστήματα. Στην παρούσα εργασία διερευνώνται τα εκπαιδευτικά μοντέλα επιστημονικής σκέψης, όπως αποτυπώνονται στα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και σε χώρες του εξωτερικού. Πιο συγκεκριμένα μελετάται η προσέγγιση της επιστημονικής σκέψης στα εκπαιδευτικά μοντέλα των Προγραμμάτων Σπουδών. Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε και εφαρμόστηκε στην παρούσα έρευνα ήταν η ποιοτική μέθοδος έρευνας. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν ότι τα εκπαιδευτικά μοντέλα επιστημονικής ιστορικής σκέψης που αναδείχθηκαν από τα Προγράμματα Σπουδών ήταν το αγγλικό, το γερμανικό, το γαλλόφωνο, το καναδικό όπως και συνδυασμός εκπαιδευτικών μοντέλων στο ίδιο Πρόγραμμα Σπουδών. Τα Προγράμματα Σπουδών βασίζονται στις παραδόσεις των χωρών τους για την ιστορική εκπαίδευση.

Λέξεις-κλειδιά: *Ιστορία, Πρόγραμμα Σπουδών, Εκπαιδευτικά Μοντέλα, Επιστημονική Ιστορική Σκέψη*

Εισαγωγή

Η διδασκαλία της Ιστορίας εισήχθη στα σχολικά προγράμματα της Ευρώπης κατά τον 19ο αιώνα. Στην Ελλάδα η Ιστορία ως διδακτικό αντικείμενο περιλαμβάνεται στο αναλυτικό ωρολόγιο πρόγραμμα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μετά το τέλος της ελληνικής επανάστασης, το 1836, ενώ για την στοιχειώδη εκπαίδευση, η ιστορία κατοχυρώνεται σε υποχρεωτικό μάθημα διδασκαλίας κάποια χρόνια αργότερα, και συγκεκριμένα το 1881 (Κόκκινος, 2020).

Για να αποκομίσουν οι μαθητές της Ιστορίας οφέλη από τη διδασκαλία της απαιτείται συγκεκριμένος τρόπος σκέψης και συλλογισμού, ώστε η μελέτη της Ιστορίας να αποτελεί μια γέφυρα μεταξύ του παρελθόντος και του μέλλοντος, νοηματοδοτώντας το παρόν και δίνοντας αξία στην πολιτική και εθνική ταυτότητα του ατόμου σύμφωνα με τα δεδομένα της σύγχρονης πολυπολιτισμικής και δυτικής κοινωνίας. Ωστόσο, όλα τα παραπάνω στοιχεία δε λειτουργούν ως αυτόνομοι παράγοντες κατανόησης της Ιστορίας (Thompson, 2021).

Η Ιστορία είναι ένας κλάδος που κεντρίζει το ανθρώπινο ενδιαφέρον. Έτσι, στο μάθημα της Ιστορίας θα πρέπει να προβλέπεται η αξιοποίηση των κατάλληλων μέσων ώστε το ενδιαφέρον αυτό να ξεκινά από τη μικρή ηλικία (Cannadine, 2007).

Στην παρούσα εργασία ερευνώνται τα εκπαιδευτικά μοντέλα επιστημονικής ιστορικής σκέψης που υπάρχουν στα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διάφορων χωρών, όπως η Ελλάδα, η Αγγλία, η Γαλλία, ο Καναδάς, η Γερμανία και η Κύπρος.

Στο πρώτο κεφάλαιο διατυπώνονται ορισμένες βασικές έννοιες γύρω από την επιστήμη της ιστορίας, με αναφορά σε σχετικούς ορισμούς που εντοπίζονται στη βιβλιογραφία και σε σχετικά μεθοδολογικά εργαλεία που αξιοποιεί η εν λόγω επιστήμη. Αποσαφηνίζεται η έννοια της ιστορίας και έπειτα εισάγεται η σημασία και η αξία της ιστορίας ως επιστήμη στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Επιπλέον, στο κεφάλαιο αυτό περιγράφεται η αξιοποίηση των ιστορικών πηγών.

Επίσης, αποσαφηνίζονται οι έννοιες της καλλιέργειας της ιστορικής σκέψης, της ιστορικής συνείδησης και κουλτούρας, δεξιότητες οι οποίες αποκτώνται μέσα από την ενασχόληση με το διδακτικό αντικείμενο της Ιστορίας. Στο πλαίσιο της καλλιέργειας των παραπάνω δεξιοτήτων μέσα από τη διδασκαλία της Ιστορίας, στο

πρώτο κεφάλαιο της εργασίας αναφέρεται ο τρόπος με τον οποίο η αξιοποίηση των ιστορικών πηγών μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο απόκτησης των πλεονεκτημάτων της ιστορικής εκπαίδευσης. Πραγματοποιείται η εννοιολογική ταξινόμια των ιστορικών πηγών σε πρωτογενείς και δευτερογενείς. Τέλος, υπάρχει αναφορά στη σχολική ιστορία, τη σημασία της για τη διαπαιδαγώγηση των μελλοντικών πολιτών, αλλά και σημαντικά εμπόδια που εντοπίζονται στο σχολικό πρόγραμμα για το μάθημα της Ιστορίας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφεται η έννοια της διδακτικής της ιστορίας. Αρχικά, επισημαίνονται ορισμένα βασικά στοιχεία που αφορούν την έννοια της διδακτικής της ιστορίας, όπως διαμορφώθηκε κατά το 19ο αιώνα στα εκπαιδευτικά προγράμματα των χωρών της Ευρώπης. Υπάρχει αναλυτική περιγραφή των διδακτικών προσεγγίσεων κατά τον Rüsen (2016) και τον Seixas (2017) για το αντικείμενο της Ιστορίας. Οι σύγχρονες προσεγγίσεις μπορούν να διαιρεθούν σε επιμέρους κατηγορίες, με τη νεότερη οπτική και τη μεταμοντέρνα προσέγγιση της διδακτικής της ιστορίας, με βασικές δομικές διαφορές που μπορούν να χαρακτηρίσουν τα δυο αυτά μοντέλα.

Επιπρόσθετα, διατυπώνονται εκτενέστερα ορισμένα στοιχεία που αφορούν τη σύγχρονη διδακτική της Ιστορίας στα εκπαιδευτικά προγράμματα και το ρόλο της σύγχρονης προσέγγισης της διδακτικής της Ιστορίας στην καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης, παράλληλα με την διαμόρφωση της δεξιάτητας του κριτικού αναστοχασμού. Στο σημείο αυτό, επισημαίνονται οι βασικές ιδέες του Rüsen γύρω από την ιστορική συνείδηση, το μοντέλο ιστορικής σκέψης του καναδού ιστορικού P. Seixas και τέλος το μοντέλο για τον διαχωρισμό της ιστορικής γνώσης σε δηλωτική, διαδικαστική και εννοιολογική (Ρεπούση, 2004;· Rüsen, 2004;· Seixas, 2017).

Στο τρίτο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζονται τα προγράμματα σπουδών Ιστορίας της Ελλάδας αλλά και χωρών του εξωτερικού. Συγκεκριμένα στην παρούσα εργασία έχουν συμπεριληφθεί τα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας της Ελλάδας (των ετών 2018, 2019 και 2021), της Κύπρου, της Αγγλίας, της Γαλλίας, του Βερολίνου-Βρανδεμβούργου και της πολιτείας Οντάριο του Καναδά.

Το ερευνητικό μέρος της εργασίας αποτελείται από τη Μεθοδολογία, τα Αποτελέσματα της έρευνας και τα Συμπεράσματα. Η μεθοδολογία η οποία επιλέχθηκε ήταν αυτή της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου.

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

Κεφάλαιο 1^ο

Βασικές έννοιες της εργασίας: Παρουσίαση και αποσαφήνιση τους

1.1 Η Έννοια της Ιστορίας

Η Ιστορία ως επιστήμη σχετίζεται έντονα με την έννοια της ερμηνείας. Το έργο των ιστορικών χαρακτηρίζεται από μια ερμηνευτική προσέγγιση, καθώς διακρίνονται δύο είδη ιστορικής καταγραφής: αφηγηματικής ή ερμηνευτικής. Στα τέλη του 20ού αιώνα ήταν ότι το έργο του ιστορικού που επεξεργάζεται τα δεδομένα με αφηγηματικό τρόπο εστιάζει στην περιγραφή επεισοδίων του παρελθόντος. Σε αυτό το πλαίσιο, ο ρόλος της Ιστορίας ως επιστήμη δείχνει να επικεντρώνεται στην προσέγγιση της κατανόησης της ανθρώπινης φύσης, έναν παράγοντα που η ίδια η ανθρώπινη φύση παρεμποδίζεται εγγενώς να κατανοήσει. Βέβαια, το γεγονός αυτό, η αδυναμία, δηλαδή, της ανθρώπινης φύσης να αντιληφθεί τις διαστάσεις της και να αυτό-περιγραφεί, μπορεί να αναλυθεί εις βάθος υπό το πρίσμα της φιλοσοφίας ή της ψυχολογίας συνεπώς αγγίζει διαφορετικά πεδία και δεν χρήζει περαιτέρω ανάλυσης στην παρούσα φάση (Previts, Parker&Coffman, 1990). Η άποψη αυτή μετά το 2000 έχει αναθεωρηθεί, αφού την τελευταία εικοσαετία δίνεται έμφαση στην ιστορία ως ένα κλάδο που στο πεδίο της εκπαίδευσης επιτρέπει την ανάπτυξη σημαντικών δεξιοτήτων των ατόμων, δεξιότητες που κρίνονται σημαντικές για τη δημοκρατική και πλουραλιστική σύγχρονη κοινωνία (Stoel, vanDrie&VanBoxtel, 2017).

Κατά την ερμηνευτική ιστορική προσέγγιση τα αφηγηματικά μέρη των έργων άλλων ιστορικών μπορούν να αποτελέσουν τη βάση της ανάλυσης. Μπορούν να αξιοποιηθούν ως περιγραφικά δεδομένα που μπορούν να παρέχουν τις κατάλληλες εξηγήσεις, ακόμη και να προχωρήσουν σε προβλέψεις για τις προεκτάσεις του μέλλοντος μέσα από αναλυτική και ερμηνευτική επεξεργασία. Πρόκειται για τη γνωστή ρήση, ότι η ιστορία επαναλαμβάνεται, και μέσα από την ερμηνευτική σκοπιά

των γεγονότων του παρελθόντος οι ιστορικοί επιχειρούν να κατανοήσουν, να εξηγήσουν και να παρουσιάσουν τις προβλέψεις τους (Pilin, 2021).

Το έργο του ιστορικού δεν πρέπει να γίνεται αντιληπτό ως μια συλλογή των δεδομένων και των γεγονότων του παρελθόντος, αλλά ως μια διαδικασία συσχέτισης των πληροφοριών που αντλούνται από τις ιστορικές πηγές, η οποία υλοποιείται στο πλαίσιο της νοηματοδότησης του παρελθόντος και του παρόντος. Το έργο του ιστορικού επεξεργάζεται τα δεδομένα που εντοπίζει σε δεδομένη χρονική σειρά, με τον παράγοντα του χρόνου να είναι μείζονος σημασίας ζήτημα και παράμετρος κατά την ανάλυση της επιστήμης της Ιστορίας, και τα αξιολογεί κατασκευάζοντας την εκάστοτε ερμηνεία των γεγονότων (Kunz, 2002).

Σε μια μετανεωτερική προσέγγιση της επιστήμης της Ιστορίας εξακολουθεί να υπάρχει ο διάλογος για τις ίδιες προϋποθέσεις, προκειμένου το έργο του ιστορικού να κρίνεται ως μια αξιολογική και επιστημολογική προσέγγιση. Για παράδειγμα, εξακολουθεί να τονίζεται η ανάγκη για την ιστορική ακρίβεια κατά την ερμηνεία των γεγονότων, διαφορετικά ενδέχεται, όχι μόνο να υπάρξει αλλοίωση της σημασίας των ιστορικών στοιχείων που αναλύονται στο πλαίσιο της ερμηνευτικής και επεξηγηματικής προσέγγισης, αλλά και να δημιουργηθούν συνθήκες μιας οπτικής με έλλειψη πολυπρισματικότητας και με στοιχεία επιλεκτικότητας ως προς την ερμηνεία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα μιας τέτοιας προσέγγισης είναι η εθνικιστική ανάλυση και ερμηνεία των ιστορικών γεγονότων, με αποτέλεσμα την αλλοίωση της αλήθειας πίσω από τις εξηγήσεις που έχει να προσφέρει το παρελθόν (Φωτεινός, 2011).

Ορισμένες ακόμη εννοιολογικές προσεγγίσεις του όρου της ιστορίας και της εξήγησής του τι πραγματεύεται η εν λόγω επιστήμη δίνονται παρακάτω.

- Στον LeGoff (1998) αναφέρεται η θεώρηση του Bloch, ο οποίος στα μέσα του 1970 διατύπωσε την άποψη ότι η ιστορία μπορεί κάλλιστα να θεωρηθεί ως η επιστήμη των ανθρώπων στο πέρασμα του χρόνου. Η εννοιολογική προσέγγιση του Bloch προσφέρει μια χροιά ανθρωποκεντρική, δίνοντας την αίσθηση ότι η επιστήμη αυτή της ιστορίας αποτελεί ένα εργαλείο βαθύτερης κατανόησης και αλληλεπίδρασης των εννοιών του παρελθόντος και του παρόντος.
- Επίσης στο βιβλίο του LeGoff (1998), αναφέρεται και ο εννοιολογικός προσδιορισμός της επιστήμης της Ιστορίας που δόθηκε από τον Fenre τη δεκαετία 1930. Ο Fenre διατύπωσε παρομοίως αυτή τη σχέση μεταξύ του παρελθόντος και του παρόντος στο πλαίσιο της αντίληψης της

χρησιμότητας και της αξίας της επιστήμης της ιστορίας. Ο Fèvre αντιμετώπισε την Ιστορία ως μια επιστήμη που εστιάζει στο παρελθόν και αποσκοπεί στην κοινωνική κατασκευή της δομής του παρόντος. Για να είναι εφικτή αυτή η προσέγγιση φυσικά, είναι σαφές ότι προϋποτίθεται μια συνεχής οπτική συσχετισμού μεταξύ των δύο χρονικών περιόδων, αλλά και των επιμέρους χρονικών στιγμών.

- Ο Dewey (2008) εστιάζει στη συσχέτιση αυτή των δύο χρονικών περιόδων, και αναφέρεται στο παρελθόν και στο παρόν, αλλά και στην αντιληπτή σχέση μεταξύ τους ως αναγκαιότητα στο πλαίσιο της κατανόησης της τρέχουσας κατάστασης που βιώνει η ανθρωπότητα. Σπουδαία η παρατήρηση του Dewey, ότι παρόλο που συχνά αντιμετωπίζει κανείς την Ιστορία ως τη διατύπωση των περασμένων, στην πραγματικότητα πάντοτε τα σημαινόμενα της ιστορίας διαδραματίζονται σε ένα παρόν. Με αυτή τη σκέψη, ο Dewey οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι η απαρχή της ίδιας της έννοιας της ιστορίας, ανεξαρτήτως κάθε άλλου παράγοντα προσδιορισμού, τοποθετείται πάντοτε στις συνθήκες του παρόντος. Η παρατήρηση αυτή συνάδει με τις προηγούμενες θεωρήσεις που υπογράμμισαν τη σχέση μεταξύ παρελθόντος και παρόντος, ενώ δίνει μια επιπλέον έμφαση στον παράγοντα του παρόντος.
- Ο Μαυροσκούφης (1999) αναφέρει την οπτική του Slater, κατά τον οποίο η επιστήμη της ιστορίας αποτελεί ίσως το σημαντικότερο εργαλείο κοινωνικής ανάλυσης και επομένως θα πρέπει να αξιοποιείται στο πλαίσιο της ανάλυσης των κοινωνικών συνθηκών, ακόμη και στο επίπεδο της αντίληψης των χαρακτηριστικών των διαφόρων πολιτισμών και των διαμορφωμένων εθνών. Έτσι θα μπορούσε συγκριτικά με άλλες θεωρήσεις να χαρακτηριστεί ως μία περισσότερο κοινωνικο-πολιτισμική επεξήγηση.
- Ο Gardiner (2015) προσεγγίζει την ιστορία από μια κριτική και αναλυτική οπτική γωνία, αναφέροντας ότι οι ιστορικοί προσεγγίζουν διάφορα ιστορικά θέματα με την πάροδο του χρόνου με διαφορετικούς τρόπους, καθώς μελετούν παράλληλα τις επιπτώσεις αυτών των προσεγγίσεων στην κατανόηση του παρελθόντος. Η αναφορά στο παρελθόν και στη σχέση του με το παρόν είναι, λοιπόν, παρούσα στις

περισσότερες θεωρητικές επεξηγήσεις της Ιστορίας. Έτσι, υφίσταται μια ισχυρή σχέση μεταξύ παρελθόντος και παρόντος με την ιστορική ακρίβεια να διαδραματίζει μείζονα ρόλο στην ιστορική έρευνα, η οποία επηρεάζει σημαντικά το πολιτικό, πολιτιστικό και κοινωνικό πλαίσιο.

1.2 Ιστορία και Εκπαίδευση

Η Ιστορία και η μελέτη της, όπως έχει καταστεί ήδη σαφές, έχουν σημαντικά πλεονεκτήματα να προσφέρουν στους μαθητές και τις μαθήτριες. Μέσα από τη συστηματική μελέτη της Ιστορίας, στο πλαίσιο της ενασχόλησης με κοινωνικές επιστήμες στην εκπαίδευση, τα άτομα αντιλαμβάνονται σημαντικά στοιχεία σε σχέση με τα κοινωνικά δεδομένα, αλλά και σε σχέση με το ρόλο τους στο κοινωνικό πλαίσιο ως μονάδες.

Μέσα από το μάθημα της ιστορίας είναι εφικτό οι μαθητές να αναπτύξουν σημαντικές δεξιότητες για την μετέπειτα ζωή τους, αλλά και για τη συνολική γνωστική τους ανάπτυξη, καθώς ένα σημαντικό πλεονέκτημα που προσφέρει ο κλάδος αυτός και η ενασχόληση με την ιστορία είναι η κριτική ικανότητα της σκέψης (Black&MacRaild, 2017).

Φυσικά, για να είναι αυτό δυνατό, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο ο τρόπος που η ιστορία προσεγγίζεται ως διδακτικό αντικείμενο. Σύμφωνα με το Μαυροσκούφη (1999), μια διδακτική προσέγγιση κατά την οποία οι μαθητές απλώς δέχονται άκριτα τις πληροφορίες που μπορεί ο εκάστοτε εκπαιδευτικός να προσφέρει, είναι προφανές ότι δεν παρέχεται καμία δυνατότητα εξάσκησης της κριτικής δεξιότητας και της αναλυτικής σκέψης. Με ενεργητική συμμετοχή, ωστόσο, στη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας, με διεξαγωγή διαλόγου και με αξιοποίηση της διδασκόμενης ύλης στο πλαίσιο της αντιπαραβολής των ιστορικών γεγονότων με τους παροντικούς κοινωνικούς προβληματισμούς, όπως φυσικά, και με την ανάλυση, ερμηνεία και εξήγηση των ιστορικών πηγών, είναι εφικτό το μάθημα της ιστορίας να αποτελέσει ένα εργαλείο ανάπτυξης για τις εν λόγω δυνατότητες των ατόμων.

1.2.1 Η Διδασκαλία της Ιστορίας ως Μέσο Καλλιέργειας της Κριτικής Ικανότητας και της Ερευνητικής Στάσης

Πράγματι, η Ιστορία ως γνωστικό αντικείμενο και ως σχολικό μάθημα μπορεί να συμβάλει σημαντικά στην ανάπτυξη των σπουδαίων αυτών δεξιοτήτων των μαθητών, για αυτό και η ενασχόληση με το μάθημα αυτό είναι απαραίτητη από τη νεαρή ακόμα ηλικία. Μάλιστα, ο Κόκκινος (2003) τονίζει ότι η ιστορία μπορεί να προσφέρει το κατάλληλο έδαφος για την καλλιέργεια της ερευνητικής στάσης των μαθητών μέσα από την περαιτέρω ανάπτυξη των επιμέρους δεξιοτήτων που κρίνονται απαραίτητες για την επιτυχή ερευνητική οπτική των μελετούμενων θεμάτων.

Αυτή η στάση και η ανάπτυξη των ερευνητικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων, μπορεί να καταστεί ένα κρίσιμο εργαλείο για τη συνολική ακαδημαϊκή πορεία των ατόμων, αλλά και για την μελέτη οποιουδήποτε άλλου γνωστικού αντικειμένου (Shama, 2015). Επιπλέον, τονίζεται η σημασία και η αξία του μαθήματος της ιστορίας, ως μια κοινωνική ανάλυση και ένα πεδίο επεξεργασίας και ερμηνείας των κοινωνικών παραμέτρων στο πέρασμα του χρόνου στη διαμόρφωση των μελλοντικών πολιτών (Rinehart, 2015).

Οι μαθητές αποκτούν συνείδηση σε σχέση με την πολιτική τους θέση, ενώ παράλληλα αντιλαμβάνονται τις κοινωνικές διαστάσεις των γεγονότων, προχωρώντας σε συσχετίσεις μεταξύ παρελθόντος και παρόντος (Perry, 2018). Για αυτό το λόγο και υπογραμμίζεται, άλλωστε, συνεχώς η σημασία της ενεργητικής μάθησης κατά τη μελέτη της ιστορίας, διαφορετικά είναι αδύνατο να αποκομίσει κανείς όλα τα οφέλη που παρέχει η ενασχόληση αυτή (Muis&Sinatra, 2008).

Πράγματι, στο παρελθόν η μελέτη της ιστορίας σε διδακτικό πλαίσιο αφορούσε την ενημέρωση των μαθητών σε σχέση με τις χρονολογικές λεπτομέρειες των διαφόρων γεγονότων που έλαβαν χώρα, με έμφαση σε πολιτικά, εθνοκεντρικά και στρατιωτικά ζητήματα. Μέχρι τις δεκαετίες του 1960 και 1970, η παραδοσιακή μορφή του μαθήματος της ιστορίας δεν παρείχε κανένα πλεονέκτημα για την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, μα περισσότερο αποτελούσε διδακτικό χρόνο ενημέρωσης των ατόμων σε σχέση με τις λεπτομέρειες των πολέμων που προηγήθηκαν. Σε αυτό το πλαίσιο, η πρακτική που χρησιμοποιούνταν για την εκμάθηση του διδακτικού αντικειμένου της ιστορίας, ήταν η στείρα αποστήθιση (Κόκκινος, 2003).

Σταδιακά, λοιπόν, ξεκίνησε να αξιοποιείται το μάθημα αυτό ως ένα μέσο διερεύνησης, σύγκρισης, ανάλυσης, ερμηνείας, διεργασίες οι οποίες απαιτούν έντονα

την ύπαρξη του στοιχείου της δεξιότητας της αναλυτικής και της κριτικής σκέψης. Για το λόγο αυτό οι πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές των ιστορικών γεγονότων άρχισαν να αξιοποιούνται ως δεδομένα προς ανάλυση, και όχι ως μονόπλευρη αναδρομή στο παρελθόν. Η μεμονωμένη οπτική μιας πληροφορίας σε σχέση με ένα ιστορικό γεγονός μπορεί να ενέχει τον παράγοντα της υποκειμενικότητας, ενώ ενδέχεται να διατυπώνεται με τάσεις πόλωσης σε σχέση με εθνικά ή πολιτικά ζητήματα. Αντιθέτως, η επεξεργασία πολλών πηγών συμβάλλει στην αντίληψη ότι κατά τη μελέτη της ιστορίας, δεν υπάρχει μια μεμονωμένη αλήθεια, αλλά η εκάστοτε κατασκευή σε σχέση με τη χρονική περίοδο, τα δρώμενα και τα συνολικά χαρακτηριστικά της περιόδου που μελετάται (Brink, 2012).

Σύμφωνα με την Αποστολίδου (2016), μια απαραίτητη προϋπόθεση της επιτυχούς διδασκαλίας της ιστορίας, εφόσον ο σύνθετος αυτός κλάδος εισάγεται στο χώρο της εκπαίδευσης ως ένα υποσύνολο των κοινωνικών επιστημών, είναι οι μαθητές να αναπτύξουν τον τρόπο σκέψης τους κοινωνικά και πολιτικά, κριτικά και αναλυτικά, ώστε να κατανοούν ότι η ιστορία δεν μπορεί να υφίσταται μέσα από μια μοναδική εκδοχή, ούτε μπορεί να αναλυθεί μέσα από μια μονοδιάστατη οπτική. Έπειτα, ένας παράγοντας που πρέπει να ληφθεί υπόψη, είναι το εκπαιδευτικό σύστημα στο οποίο το αναλυτικό πρόγραμμα ενσωματώνεται το μάθημα της ιστορίας.

Όσον αφορά τα ελληνικά προγράμματα σπουδών και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, παρατηρείται δυσκολία στην αποκόλληση από τον εθνοκεντρισμό, κάτι που είναι εμφανές από τον τρόπο που συγγράφονται τα σχολικά εγχειρίδια (Βούρη, 2006). Αντιθέτως σε άλλες χώρες, όπως για παράδειγμα συμβαίνει στον Καναδά ή στο Ηνωμένο Βασίλειο, η μελέτη της ιστορίας στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος αφορά περισσότερο την ανάπτυξη των δεξιοτήτων που προαναφέρθηκαν, και έτσι η προσέγγιση της διδασκαλίας της ιστορίας συντελείται σε εντελώς διαφορετικές συνθήκες (Αποστολίδου, 2016).

Φυσικά, η μελέτη της ιστορίας ως διδακτικό αντικείμενο αποτελεί ένα περίπλοκο εγχείρημα, τουλάχιστον ως προς την εύρεση του κατάλληλου τρόπου διδασκαλίας ή της χρήσης του κατάλληλου υλικού, ώστε να είναι εφικτό να αναπτύσσει κανείς τις απαραίτητες δεξιότητες της ιστορικής επιστήμης. Πέρα από την δυσκολία απομάκρυνσης από τη θεωρητική βάση της ιστορίας και την εφαρμογή ενός πρακτικού πλαισίου ενεργητικής συμμετοχής κατά τη διδασκαλία, υπάρχει ο διαχωρισμός μεταξύ γενικής και τοπικής ιστορίας, με τη δεύτερη να περιλαμβάνει σημαντική πληθώρα

πηγών διαφόρων μορφών και θεματολογίας, με αποτέλεσμα να αποτελεί ένα αμεσότερο πεδίο διερεύνησης (Barbour, 2017· Cheah, 2015).

Παράλληλα με ό,τι προαναφέρθηκε σε σχέση με τη διαμόρφωση εθνικής συνείδησης μέσω της ιστορικής μελέτης και την εθνοκεντρικού χαρακτήρα προσέγγιση της μελέτης της ιστορίας, είναι σαφές ότι ο παράγοντας αυτός καθιστά το μάθημα της ιστορίας για τα ελληνικά δεδομένα τουλάχιστον, ένα διδακτικό αντικείμενο που απαιτεί διάφορες ενέργειες επικαιροποίησης ως προς την οργάνωση και τον προγραμματισμό της μελέτης, ώστε να μπορεί να λειτουργήσει με την αξία που της αποδίδεται ως αντικείμενο μελέτης (Λεοντσίνας, 2021).

Μια σημαντική παράμετρος, επίσης, που χρειάζεται να υπολογίζεται στο διάλογο για την διδασκαλία της ιστορίας στο εκπαιδευτικό σύστημα ως ένα δύσκολο, περίπλοκο εγχείρημα είναι η συμβολή του διδακτικού αυτού αντικειμένου στην διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας, προς επέκταση των όσων αναφέρθηκαν για την αντίληψη των μαθητών σε σχέση με τον πολιτικό και κοινωνικό τους ρόλο. Χρειάζεται προσοχή, καθώς, σύμφωνα με την Κουλούρη (1998):

“Η συλλογική μνήμη πάλι αποτελεί βασικό διακύβευμα της ιστορίας, και μάλιστα της σχολικής ιστορίας. Αν λάβουμε υπόψη μας ότι η μνήμη αφενός κατασκευάζεται νοητικά και κοινωνικά και αφετέρου χειραγωγείται από τις ομάδες που κατέχουν εκάστοτε την εξουσία (και, επομένως, ελέγχουν το εκπαιδευτικό σύστημα), θα μπορούσαμε να ορίσουμε τη σχολική ιστορία ως ένα σύνολο «διδαγμένων αναμνήσεων»(...) Αυτή η δυνατότητα —αλλά και πρακτική στο πλαίσιο του έθνους-κράτους από τον περασμένο αιώνα— θέτει στον ιστορικό και τον εκπαιδευτικό ένα ουσιώδες πρόβλημα δεοντολογίας. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι τα κριτήρια που πρέπει να πρωτανεύουν στο σχεδιασμό της διδασκαλίας της ιστορίας στο σχολείο πρέπει να είναι επιστημονικά. Αυτό δεν αποκλείει ωστόσο το πολιτικό κριτήριο, εάν θεωρήσουμε ότι μεταξύ των στόχων της διδασκαλίας της ιστορίας είναι να αναπτύξουν τα παιδιά κριτική σκέψη και «να καταλάβουν τη συνέχεια παρελθόντος και παρόντος, την κοινότητα μεταξύ ανθρώπων που είναι διαφορετικοί».

1.2.2 Η Διδασκαλία της Ιστορίας ως Μέσο Καλλιέργειας της Ιστορικής Σκέψης και Κουλτούρας

Η διδασκαλία της ιστορίας παράλληλα με την καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας και της ερευνητικής στάσης στους διδασκόμενους επιφυλάσσει κι άλλα σημαντικά πλεονεκτήματα που την καθιστούν αναπόσπαστο κομμάτι του σύγχρονου αναλυτικού εκπαιδευτικού προγράμματος. Η ιστορία ως εκπαιδευτικό αντικείμενο συμβάλλει σημαντικά στη διαμόρφωση ιστορικής σκέψης, ιστορικής συνείδησης και κουλτούρας.

Η ιστορική σκέψη συναντάται συχνά ως όρος στη σχετική βιβλιογραφία. Σύμφωνα με τον Κουργιαντάκη (2012) είναι ένα περίπλοκος όρος, καθώς δομείται και οικοδομείται από πολλά διαφορετικά δεδομένα, τα οποία συντελούν τα ιστορικά στοιχεία. Η ιστορική σκέψη αποτελεί τη διαδικασία κατά την οποία το άτομο, επεξεργαζόμενο τις ιστορικές πηγές και τα ιστορικά στοιχεία, κατανοεί τις ιστορικές συγκυρίες του παρελθόντος, και όχι μόνο γνωρίζει τις ιστορικές έννοιες, αλλά και αντιλαμβάνεται σαφέστερα τις διάφορες διαστάσεις του παρελθόντος.

Η άποψη αναφέρεται και από την Maggioni (2010), η οποία επεξηγεί ότι η ιστορική σκέψη χαρακτηρίζει ένα σύνολο βασικών δεξιοτήτων τεκμηρίωσης και διερεύνησης του παρελθόντος, όπως επίσης και ένα σύνολο ικανοτήτων που σχετίζονται με την κριτική σκέψη κατά τη διερεύνηση αυτή. Μέσω της ιστορικής σκέψης οι ιστορικοί είναι σε θέση να εξετάσουν και να ερμηνεύσουν στοιχεία που εντοπίζουν σε ιστορικές πηγές, ενώ παράλληλα είναι σε θέση να αντιληφθούν αιτιακές σχέσεις ανάμεσα σε στοιχεία και γεγονότα. Η ιστορική σκέψη παράλληλα συμβάλλει στην αναγνώριση μοτίβων και στον εντοπισμό των κοινών ιστορικών γνωρισμάτων στο χρόνο (Monte-Sano, 2011). Επιπλέον, μέσω της ιστορικής σκέψης επιτυγχάνεται η κατασκευή των διαφόρων ιστορικών αφηγήσεων με γνώμονα τα στοιχεία που εντοπίζονται στις διάφορες πηγές, όπως προσθέτουν οι Körber&Meyer-Hamme (2015).

Η ιστορική σκέψη βασίζεται σε βασικές νοητικές διαδικασίες με τη χρήση στρατηγικών που χρησιμοποιούνται από όσους μελετούν την ιστορία, άρα και από τους μαθητές στο πλαίσιο της διδασκαλίας της ιστορίας, προκειμένου να είναι εφικτή η ανάλυση και η κατανόηση των ιστορικών γεγονότων, των πηγών και των διαφόρων αφηγήσεων. Ως έννοια η ιστορική σκέψη εμπεριέχει τη σημασία της κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών στοιχείων, την κατασκευή έγκυρων ιστορικών επιχειρημάτων και την ανάπτυξη ιστορικών προοπτικών (Κουργιαντάκης, 2012). Η πολυπλοκότητα της διαδικασίας αυτής έγκειται στην αναγκαιότητα ενασχόλησης με ένα φάσμα ιστορικών πηγών, με την παράλληλη ανάγκη εντοπισμού και της

αξιολόγησης διαφορετικών ερμηνειών των ιστορικών γεγονότων, κάτι που μπορεί να εγγηθεί την μετάδοση της ιστορικής γνώσης με σαφή τρόπο (Levstik&Barton, 2017).

Για να επιτευχθούν όλα τα παραπάνω, όπως αναφέρονται από τον Κουργιαντάκη (2012), απαραίτητο είναι να υπάρξει η διαμεσολάβηση της τεκμηρίωσης μέσω των ιστορικών πηγών, επομένως γίνεται αντιληπτό ότι ιστορική σκέψη και ιστορικές πηγές είναι δύο άμεσα συνδεδεμένες έννοιες. Πιο συγκεκριμένα, οι ιστορικές πηγές αποτελούν τη βάση, όπου οι ιστορικοί και όσοι μελετούν την ιστορία θα στηρίζουν την ιστορική τους σκέψη (Kincheloe, 2011). Ωστόσο, οι ιστορικές πηγές μπορεί να είναι μεροληπτικές, ελλιπείς ή αντιφατικές, γεγονός που απαιτεί από τους ιστορικούς να επιδίδονται σε κριτική σκέψη και ανάλυση για να αξιολογούν την αξιοπιστία τους και να ερμηνεύουν το νόημά τους. Η ιστορική σκέψη περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με το πλαίσιο στο οποίο δημιουργήθηκαν οι πηγές, τα κίνητρα και τις προοπτικές των δημιουργών, καθώς και τα κοινωνικά και πολιτιστικά πρότυπα της εποχής (Ρεπούση, 2004).

Μέσω αυτής της διαδικασίας ανάλυσης και ερμηνείας, οι ιστορικοί συνθέτουν τις αφηγήσεις του παρελθόντος που βασίζονται σε στοιχεία και συμβάλλουν στην κατανόηση των ιστορικών γεγονότων, διαδικασιών και ανθρώπων. Έτσι, όπως παρουσιάζεται από τις σύμφωνες απόψεις των Ρεπούση (2004) και Kincheloe (2011), η ιστορική σκέψη είναι μια αυστηρή και συστηματική διαδικασία που βασίζεται σε έναν συνδυασμό δεξιοτήτων κριτικής σκέψης και γνώσης του ιστορικού πλαισίου και των πηγών.

Ο Lee (2011) αναφέρει σε σχέση με την ιστορική σκέψη ότι αποτελεί τον τρόπο επεξεργασίας των δεδομένων από το άτομο με σκοπό την βαθύτερη μελέτη του παρελθόντος. Αποτέλεσμα αυτής της διερεύνησης είναι η κατανόηση και η ερμηνεία. Εφόσον, λοιπόν, γίνεται λόγος για διερεύνηση και προσπάθεια ερμηνείας, είναι σαφές ότι μείζονα ρόλο στην καλλιέργεια αυτού του τύπου σκέψης και αυτής της ικανότητας διαδραματίζουν οι ιστορικές πηγές.

Η διδασκαλία της ιστορίας και η μελέτη της επιστήμης αυτής, ανεξαρτήτως αν πραγματοποιείται στη νεαρή ηλικία στο στάδιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ή μετέπειτα στη ζωή του ανθρώπου, βασίζεται στις ιστορικές πηγές. Η Βούρη (2006), όπως και η Αποστολίδου (2016), της οποίας η τοποθέτηση προαναφέρθηκε παραπάνω, επισημαίνει ότι η ιστορία δεν μπορεί να αποτελέσει αξιόπιστο αντικείμενο μελέτης με την αναφορά ενός ιστορικού γεγονότος και την ερμηνεία που παρέχει ένας μόνο ιστορικός. Η λογική επαληθεύει ότι θα υπάρξουν τόσες διαφορετικές ερμηνείες, όσο

και διαφορετικές πολιτικές ιδεολογίες, περιβαλλοντικά ερεθίσματα, διαμορφωμένες απόψεις και οπτικές γωνίες. Οι ιστορικές πηγές αποτυπώνουν ακριβώς την εκάστοτε οπτική και την ερμηνεία των ατόμων που τις συνθέτουν, συνεπώς αποτελούν έξοχο εργαλείο για κριτική επεξεργασία των αιτιών πίσω από τη δημιουργία της εκάστοτε πηγής, μέσω της γενικότερης ανάλυσης των ιστορικών συγκυριών.

Η άποψη του Μαυροσκούφη (2005) για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης είναι ότι βασίζεται στην αξιοποίηση των ιστορικών πηγών μέσα από κάποιες διαδικασίες, οι οποίες συμπεριλαμβάνουν τη χρήση εισαγωγικών πηγών και το συνδυασμό με πηγές που δεσμεύουν κάποιες εναλλακτικές ιστορικές προοπτικές. Στόχος είναι η διασταύρωση των πληροφοριών και η ολιστική διερεύνηση του υπό μελέτη θέματος. Παράλληλα, είναι απαραίτητο να αξιοποιούνται στρατηγικές εντοπισμού νέων πηγών, ώστε να προχωρά μία διαδικασία επαλήθευσης δεδομένων και κατασκευής ιστορικού αφηγήματος.

1.2.3 Η Σχολική Ιστορία

Η προσέγγιση των στόχων της διδασκαλίας της ιστορίας στο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων λαμβάνει προεκτάσεις πολιτικής ταυτότητας και καλλιέργειας δημοκρατικού φρονήματος. Σύμφωνα με τους Levstik&Barton (2008), η διδασκαλία της ιστορίας στο σχολικό πλαίσιο τελικά μπορεί να αποσκοπεί στην καλλιέργεια των μελλοντικών πολιτών που αναλαμβάνουν την ευθύνη τους στις κοινωνίες, όπου ζουν και εξελίσσονται.

Τα πλεονεκτήματα της διδασκαλίας της ιστορίας είναι πολλά και η συμβολή της ιστορίας ως διδακτικό αντικείμενο είναι σημαντική για τις γνωστικές, κοινωνικές, και άλλου τύπου δεξιότητες των ατόμων. Έτσι, γίνεται λόγος για την ιστορική εκπαίδευση, η οποία μπορεί να χαρακτηριστεί ως έχουσα διαφορετική προσέγγιση ανάλογα με τους εκάστοτε διδακτικούς στόχους και το θεωρητικό υπόβαθρο γύρω από το οποίο δομείται και σχεδιάζεται ως διδακτικό αντικείμενο το μάθημα της ιστορίας στο αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Brown, 2021).

Ο Lee (2011) υπογραμμίζει, και μάλιστα παρουσιάζοντας ενδιασμούς στις αναφορές των Levstik&Barton (2008) περί συνειδητής πολιτειότητας, ότι η ιστορία ως

μάθημα εύκολα μπορεί να λάβει επικίνδυνες προεκτάσεις, αν στα λάθος χέρια αξιοποιηθεί ως ένα μέσο επιρροής του νεανικού νου. Το περιεχόμενό της και ο τρόπος διδασκαλίας εύκολα θα μπορούσαν να την καταστήσουν ως ένα μέσο προπαγάνδας.

Φυσικά αυτός ο παράγοντας δεν αναιρεί το γεγονός, ότι μέσα από την ενασχόληση με την ιστορία στο περιβάλλον της εκπαίδευσης, τα παιδιά αντιλαμβάνονται μείζονος σημασίας θέματα, όπως την κοινωνική διάσταση και την έννοια, τη σημασία και την αξία της κοινωνικής αλλαγής, τη διαφορετικότητα, την προσέγγιση κατά την αντιμετώπιση ενός ζητήματος, η οποία προέρχεται από πολλαπλές οπτικές, την πραγματικότητα της ανθρώπινης φύσης, για να αναφερθεί και η κοινωνιολογική προέκταση της ιστορίας, και άλλα πολλά, όπως αναφέρεται στο Shemilt (2011). Η Ρεπούση (2004) αναφέρει παρομοίως την κοινωνική διάσταση αυτή μέσα από τη μελέτη της Ιστορίας και την προσέγγιση σημαντικών κοινωνικών ζητημάτων και προβληματισμών από τους μαθητές.

Γίνεται άμεσα αντιληπτή η δυσκολία της εφαρμογής όλων των παραπάνω κατά τη διδασκαλία της ιστορίας, και όχι μόνο λόγω των ελλειμμάτων ή των πρακτικών δυσκολιών που αναφέρθηκαν και νωρίτερα, ειδικά σε σχέση με την εφαρμογή όλων των παραπάνω σε σχέση με τη σχολική ιστορία στον ελλαδικό χώρο και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Πρόκειται για μια πολυδιάστατη διαδικασία, που βασίζεται σε πολλά και διαφορετικά δομικά στοιχεία και έννοιες, κάτι που στα πολυπληθή τμήματα των ελληνικών σχολείων μπορεί να καταστήσει το έργο του εκπαιδευτικού ακόμη δυσκολότερο.

Ωστόσο, ακόμη περισσότερο αποθαρρυντικό όσον αφορά τη σχολική ιστορία, τουλάχιστον στην παρούσα αναφορά για την ελληνική πραγματικότητα. Η Κουλούρη (1998) υπογραμμίζει εύστοχα σε σχέση με τη σχολική ιστορία, ότι υπάρχουν σχετικοί περιορισμοί εξαιτίας των πολλαπλών ειδικοτήτων που εμπλέκονται στη διδασκαλία του αντικειμένου αυτού, με την παράλληλη εμπλοκή του πολιτικού παράγοντα. Αποτελεί γεγονός ότι η εκάστοτε κυβέρνηση τοποθετείται διαφοροποιώντας τους εκπαιδευτικούς στόχους και την προσέγγιση πίσω από τη διδασκαλία της ιστορίας στο σχολικό πλαίσιο, με παρεμβάσεις στο περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων, τροποποιώντας τις λίστες των χρησιμοποιούμενων ιστορικών εγχειριδίων.

Οι συχνές αλλαγές στον βασικό παράγοντα του εκπαιδευτικού υλικού και στο βασικό κορμό της σχολικής ιστορίας, σε συνδυασμό με τους υπόλοιπους περιορισμούς της σύνθετης έννοιας της ιστορίας και της δυσκολίας της διαμόρφωσης και

καλλιέργειας της ιστορικής σκέψης και συνείδησης, δημιουργούν συνθήκες προβληματισμού σε σχέση με την πραγμάτωση της διδασκαλίας της σχολικής ιστορίας.

1.3 Οι Ιστορικές Πηγές και η Αξιοποίησή τους στη Διδασκαλία της Ιστορίας

Οι ιστορικές πηγές, όπως προαναφέρθηκε, αποτελούν ένα εξαιρετικό εργαλείο στο πλαίσιο της μελέτης της ιστορίας, συνεπώς σημαντική μπορεί να χαρακτηριστεί η συμβολή τους και στην ανάπτυξη των απαραίτητων κριτικών δεξιοτήτων που απαιτεί η μελέτη της επιστήμης αυτής. Οι πηγές αυτές μπορεί να αποτελούν το πρωταρχικό υλικό το οποίο συνέλλεξε ο εκάστοτε ιστορικός καταγράφοντας τη δική του ερμηνεία για ένα συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός, ενδέχεται, όμως να προέρχονται και από δευτερογενή συλλεγόμενα δεδομένα.

Μια ενδιαφέρουσα διατύπωση είναι αυτή του Σμυρναίου (2008) σε σχέση με τις ιστορικές πηγές, καθώς τις περιγράφει ως υλικό που εκπροσωπεί το παρελθόν μέσα από τα ιστορικά πρόσωπα που άφησαν πίσω τους το αξιοποιήσιμο αυτό υλικό είτε σκόπιμα, είτε όχι. Οι ιστορικές πηγές, σύμφωνα με τον Σμυρναίο, μπορεί να λάβουν τη γραπτή μορφή κειμένου, ή τη μορφή οπτικού και ακουστικού υλικού (2008):

- ✓ Επίσημα αρχεία και δημόσια έγγραφα
- ✓ Επιγραφές
- ✓ Ημερολόγια και επιστολές, απομνημονεύματα και βιογραφίες
- ✓ Πρακτικά συνεδριάσεων
- ✓ Αγάλματα, κτίσματα και άλλα ιστορικά μνημεία
- ✓ Νομίσματα
- ✓ Ακουστικό υλικό ηχογραφημένων προφορικών αφηγήσεων ή πολιτικών λόγων
- ✓ Τραγούδια
- ✓ Συνεντεύξεις
- ✓ Εκπομπές, ταινίες, ή άλλα ψηφιακά ντοκουμέντα, όπως οι φωτογραφίες

Η Ρεπούση (2004) προσθέτει ότι ιστορικές πηγές είναι απαραίτητο υλικό για τους ιστορικούς, καθώς παρέχουν τις απαραίτητες πληροφορίες που τους επιτρέπουν

να ανασυνθέσουν το παρελθόν κι έτσι τις έχουν ταξινομήσει σε διάφορες κατηγορίες με βάση τη φύση, τον σκοπό και την προέλευσή τους. Η ταξινόμηση των ιστορικών πηγών βοηθά τους ιστορικούς να εντοπίζουν τα πλεονεκτήματα και τους περιορισμούς του υλικού με το οποίο εργάζονται, και αυτό, με τη σειρά του, αποτελεί ένα σημαντικό πλεονέκτημα αφού τους επιτρέπει να αξιολογούν και να ερμηνεύουν τις πληροφορίες που έχουν στη διάθεσή τους (Bloch, 2019).

Σύμφωνα με το Lipartito (2014), η ταξινόμηση των ιστορικών πηγών μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους, αλλά η πιο συνηθισμένη μέθοδος είναι ο διαχωρισμός τους σε δύο μεγάλες κατηγορίες: πρωτογενείς πηγές και δευτερογενείς πηγές. Οι πρωτογενείς πηγές είναι το υλικό που δημιουργήθηκε την εποχή του γεγονότος που μελετάται ή λίγο αργότερα, ενώ οι δευτερογενείς πηγές είναι τα έργα που βασίζονται στις πρωτογενείς πηγές και δημιουργήθηκαν αργότερα. Οι πρωτογενείς πηγές θεωρούνται συνήθως οι πιο αξιόπιστες πηγές ιστορικών πληροφοριών, επειδή δημιουργήθηκαν από ανθρώπους που ήταν μάρτυρες ή συμμετείχαν στα γεγονότα που μελετώνται. Οι πρωτογενείς πηγές μπορούν να χωριστούν περαιτέρω σε τέσσερις κατηγορίες: γραπτές πηγές, οπτικές πηγές, προφορικές πηγές και υλικές πηγές. Οι γραπτές πηγές περιλαμβάνουν όλα τα έγγραφα που δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια της εποχής που μελετάται, όπως επιστολές, ημερολόγια, κυβερνητικά αρχεία και εφημερίδες. Οι οπτικές πηγές περιλαμβάνουν όλες τις εικόνες που δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια της εποχής που μελετάται, όπως πίνακες ζωγραφικής, φωτογραφίες και χάρτες (Bloch, 2019). Οι προφορικές πηγές περιλαμβάνουν όλες τις αφηγήσεις που δόθηκαν από ανθρώπους που έζησαν κατά τη διάρκεια της εποχής που μελετάται, όπως συνεντεύξεις, ομιλίες και λαϊκές παραδόσεις. Οι υλικές πηγές περιλαμβάνουν όλα τα αντικείμενα που δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια της εποχής που μελετάται, όπως εργαλεία, όπλα και κτίρια (Hutchison&Tait, 2021).

Από την άλλη οι δευτερογενείς πηγές μπορούν να ταξινομηθούν περαιτέρω σε δύο κατηγορίες: δημοσιευμένες πηγές και μη δημοσιευμένες πηγές. Οι δημοσιευμένες πηγές περιλαμβάνουν όλα τα βιβλία, άρθρα και άλλα έργα που έχουν δημοσιευτεί και είναι διαθέσιμα στο κοινό, ενώ οι αδημοσίευτες πηγές περιλαμβάνουν όλα τα έργα που δεν έχουν δημοσιευτεί, όπως προσωπικά έγγραφα, ιδιωτικές επιστολές και αδημοσίευτα χειρόγραφα (Friedland, 2021).

1.3.1 Πρωτογενείς και Δευτερογενείς Ιστορικές Πηγές

Οι πρωτογενείς ιστορικές πηγές, ή όπως αλλιώς αναφέρονται στη βιβλιογραφία, οι άμεσες ιστορικές πηγές προέρχονται χρονικά από την ίδια περίοδο του γεγονότος που περιγράφουν. Για παράδειγμα, μια φωτογραφία των προσφύγων της μικρασιατικής καταστροφής αποτελεί μια πρωτογενή ιστορική πηγή στις σελίδες του σχολικού εγχειριδίου, ή ένα άρθρο εφημερίδας της εποχής που ανακοινώνει τις πολιτικές εξελίξεις της περιόδου που μελετάται, είναι επίσης μια πρωτογενής πηγή.

Η άμεση ιστορική πηγή δημιουργείται παράλληλα με τα γεγονότα, τα πρόσωπα που τη δημιουργούν συμμετέχουν ή παρακολουθούν στα ιστορικά δρώμενα. Τα γραπτά κείμενα επιστολών, απομνημονευμάτων, ή αντικείμενα, όπως νομίσματα και αρχαιολογικά μνημεία και ψηφιακά ντοκουμέντα, όπως βίντεο και φωτογραφίες, αποτελούν πρωτογενείς ιστορικές πηγές.

Από την άλλη, οι δευτερογενείς ιστορικές πηγές, ή όπως αλλιώς αναφέρονται οι έμμεσες ιστορικές πηγές, δημιουργούνται σε δευτερεύοντα χρόνο. Για τη δημιουργία των δευτερογενών πηγών συχνά αξιοποιούνται οι πρωτογενείς ιστορικές πηγές. Έτσι, λοιπόν, ένα άρθρο που γράφεται μισό αιώνα μετά τη μικρασιατική καταστροφή και επεξεργάζεται την προαναφερθείσα φωτογραφία των προσφύγων, αποτελεί δευτερογενή ιστορική πηγή.

Αντίστοιχα, μια μελέτη που συλλέγει τα άρθρα των εφημερίδων της εποχής και εξάγει συμπεράσματα για την πολιτική κατάσταση της περιόδου εκείνης, μπορεί να αποτελέσει επίσης δευτερογενή πηγή, η οποία επεξεργάστηκε πρωτογενή στοιχεία. Συνήθεις δευτερογενείς ιστορικές πηγές είναι τα ιστορικά εγχειρίδια, ενώ παρόμοιο ρόλο μπορούν να διαδραματίσουν ακόμη και καλλιτεχνικά έργα που πραγματεύονται ιστορικά δεδομένα (Σμυρναίος, 2013).

Κατά τη διαμόρφωση και την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης, τονίζεται ότι οι μαθητές ένα από τα στοιχεία που αξιοποιούν είναι οι πρωτογενείς ιστορικές πηγές, ένα από τα απαραίτητα κριτήρια για την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης. Ο Μαυροσκούφης (2005) συμφωνεί με τη Ρεπούση (2004) ως προς τη χρησιμότητα των ιστορικών πηγών στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Και οι δύο κάνουν λόγο για επιστημολογική χρησιμότητα των πηγών, ενώ την ίδια άποψη συμμερίζονται και οι Kuhn, Cheney & Weinstock (2000), οι οποίοι αναφέρουν την χρησιμότητά τους στο πλαίσιο της ανάπτυξης της επιστημολογικής κατανόησης υπό το πρίσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο Μαυροσκούφης (2005) επισημαίνει σημαντικά στοιχεία

σε σχέση με την τυπολογία των ιστορικών πηγών, και συμφωνεί με τη Ρεπούση ξεχωρίζοντας γραπτές και οπτικές πηγές, ενώ προσθέτει την ύπαρξη μικτών παραστατικών ιστορικών πηγών. Ο Τσιβιάς (2007) δίνει έμφαση στην διαφοροποίηση μεταξύ δημοσιευμένων και αδημοσίευτων ιστορικών πηγών.

1.3.2 Η Αξιοποίηση των Ιστορικών Πηγών για Εκπαιδευτικούς Λόγους

Οι λόγοι της υποκειμενικότητας που χαρακτηρίζουν μια σύνθεση πηγής, ειδικά σε ό,τι αφορά τα ιστορικά δεδομένα, λόγω της εμπλοκής του ατόμου που δημιουργεί την πηγή στα γεγονότα του παρόντος του, έχουν κατά καιρούς δημιουργήσει ένα περιβάλλον αμφιβολίας ως προς την χρησιμότητα και την πραγματική αξία των πηγών στο πλαίσιο της αναζήτησης της αλήθειας πίσω από το ιστορικό γεγονός. Αυτό ισχύει τόσο για τις πρωτογενείς, τις οποίες συνθέτουν άτομα που βιώνουν τα ιστορικά γεγονότα στα οποία αναφέρεται η πηγή, όσο και για τις δευτερογενείς, εφόσον συχνά χρησιμοποιούν ως υλικό σύνθεσης κάποιες πρωτογενείς ιστορικές πηγές. Ο ρόλος των ιστορικών και μετέπειτα των εκπαιδευτικών είναι σημαντικός στο πλαίσιο ελέγχου της δημιουργίας και του σκοπού της δημιουργίας μιας πηγής, καθώς πιθανότητα ιστορικής ανακρίβειας, δεν οδηγεί σε απόρριψη της πηγής, αλλά σε ένταξη της κριτικής ανάλυσης σε σχέση με την υποκειμενικότητα της πηγής στο πλαίσιο του μαθήματος (Κόκκινος, 2004).

Η ιστορική σκέψη προϋποθέτει μία κατάσταση αντίληψης, δηλαδή ότι, καθώς διερευνάται η ιστορία, πρέπει κανείς να υπολογίζει τις διαφορετικές εκδοχές των συγκυριών και των ερμηνειών πίσω από τα γεγονότα. Επιπλέον, ακόμη μια σημαντική προϋπόθεση είναι να αναζητά κανείς τα αίτια και τα αποτελέσματα. Έτσι, γίνεται κατανοητό ότι οι ιστορικές πηγές μπορούν να αποτελέσουν το κατάλληλο ερευνητικό εργαλείο για το σκοπό αυτό (Μαυροσκούφης, 2005; Ρεπούση, 2004).

Επιπλέον, ένας σημαντικός παράγοντας, που αφορά μάλλον γενικότερα το εκπαιδευτικό σύστημα και τις ανάγκες εγγραμματισμού στη σύγχρονη εποχή, είναι αυτός του ιστορικού εγγραμματισμού, με τις αντίστοιχες προεκτάσεις (Τσιβιάς, 2007). Στη σύγχρονη εποχή για να γίνεται λόγος για ιστορική εγγραμματοσύνη, έχουν αναδυθεί κάποιες νέες ανάγκες. Οι ανάγκες αυτές είναι αυτές ακριβώς που αναφέρονται στο αναλυτικό πρόγραμμα, ως αυτοσκοπός της εκπαίδευσης του διδακτικού αντικειμένου της ιστορίας, και είναι η καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης

και συνείδησης, της κριτικής σκέψης και της ερευνητικής σκοπιάς απέναντι στις προσλαμβανόμενες πληροφορίες. Ένας αποτελεσματικός τρόπος για να γίνεται αυτό είναι μέσα από τη χρήση των ιστορικών πηγών στις οποίες στηρίζεται η επιστήμη της Ιστορίας (Marwick, 2001). Με την άποψη αυτή συμφωνεί και ο Lee (2004), και υπογραμμίζει ότι μέσω της ιστορικής εγγραμματοσύνης και της ανάπτυξης της ιστορικής σκέψης και συνείδησης είναι εφικτό να υπάρξει επίσης και βαθύτερη επιστημολογική κατανόηση. Ο ιστορικός γραμματισμός αποτελεί προϋπόθεση της κατανόησης και της κατασκευής ιστορικού αφηγήματος.

Ο Yılmaz (2008) προσθέτει σε όλα τα παραπάνω ότι για να έρθουν οι μαθητές στο σημείο αυτό της ιστορικής κατανόησης και για να μπορέσουν να εξασκήσουν τον ιστορικό γραμματισμό, υπάρχει μία απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματική διδασκαλία της ιστορίας, και αυτή είναι ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να κατανοήσουν τη φύση της ιστορίας, συμπεριλαμβανομένων των θεωρητικών και εννοιολογικών θεμελίων της. Παράλληλα, όμως, όπως επισημαίνεται από τους Monte-Sano, De LaPaz & Felton (2014), απαιτείται και μία βαθιά κατανόηση των ιστορικών πηγών από καταρτισμένους εκπαιδευτικούς, ώστε να σχεδιάζουν, να εφαρμόζουν και να αξιολογούν αποτελεσματικά τις διδακτικές δραστηριότητες, καθώς κάτι τέτοιο τους επιτρέπει να αναπτύσσουν μια πειθαρχική κατανόηση της ιστορίας, να αναγνωρίζουν διαφορετικές σχολές ιστορικής σκέψης και να βοηθούν τους μαθητές να οικοδομήσουν μια διαφοροποιημένη κατανόηση του παρελθόντος.

Η εκπαίδευση της ιστορίας μέσα από την αξιοποίηση των ιστορικών πηγών καθιστά την ιστορία ως εκπαιδευτικό αντικείμενο ένα μέσο κατανόησης του γενικότερου πλαισίου των κοινωνικών επιστημών. Οι πηγές διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο σε αυτό το επίπεδο κατανόησης, αφού πρωτίστως μετατρέπουν την ιστορία από θεωρία σε επιστήμη, μέσω της διαδικασίας της απόδειξης, όπως χρειάζεται και η κάθε θετική επιστήμη μέσα από το πείραμα και την επαλήθευση (Lipartito, 2014). Οι ιστορικές πηγές λειτουργούν ως μέσα που μετατρέπουν την ιστορία από συγκυρίες και πληροφορίες σε επιστήμη. Στην ελληνική βιβλιογραφία αναφέρονται ως ιστορικές πηγές και μαρτυρίες, στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία αναφέρονται ως source (η ιστορική πηγή) και evidence (η απόδειξη, ό,τι έπεται της επεξεργασίας μιας ιστορικής πηγής, μέσα από την κατανόηση της σημασίας της, που λειτουργεί ως απόδειξη, ένα εργαλείο που μαρτυρά την αλήθεια και τα αίτια πίσω από τις ιστορικές συγκυρίες (Ashby, 2004).

Επιπλέον, η Ashby (2010) τονίζει ότι για να νοηματοδοτείται η συνολική εκπαιδευτική διαδικασία στο αντικείμενο της ιστορίας, απαιτείται η βαθιά κατανόηση μέσα από την επεξεργασία των αιτιών που οδήγησαν σε δεδομένα και των αποτελεσμάτων που έχουν σημειωθεί ως ιστορικά γεγονότα, διαφορετικά αλλοιώνεται η κάθε προσπάθεια απόδοσης αξίας στην εκπαίδευση της ιστορίας. Οι ιστορικές πηγές είναι απαραίτητες για την διαδικασία αυτή, και η κριτική επεξεργασία τους είναι απαραίτητη προϋπόθεση και πρέπει να αποτελεί τη βασική εκπαιδευτική δραστηριότητα κατά τη διδασκαλία της ιστορίας.

Τέλος, να σημειωθεί ότι στο πλαίσιο των σύγχρονων εκπαιδευτικών πρακτικών, οι οποίες υιοθετούν μια μαθητοκεντρική προσέγγιση, με το μαθητή να αναλαμβάνει ενεργητικό ρόλο κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, ευνοείται η αξιοποίηση των πηγών και το αντίστροφο, ευνοείται δηλαδή η ίδια η προσωπική εμπλοκή των μαθητών στο εκπαιδευτικό έργο, όπως αναφέρει ο Κόκκινος (2004). Οι ιστορικές πηγές αποτελούν ένα μέσο το οποίο οι μαθητές μπορούν να αξιοποιήσουν στο πλαίσιο της ενεργητικής συμμετοχής τους στην μαθησιακή διαδικασία, αποκτώντας όλα τα οφέλη του ιστορικού εγγραμματοτισμού, σε σχέση με την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης.

Για να είναι εφικτό να υπάρχει πράγματι η μαθητοκεντρική προσέγγιση και στο μάθημα της ιστορίας και να αξιοποιούνται στο πλήρες φάσμα της χρησιμότητάς τους οι ιστορικές πηγές κατά τη διδασκαλία της ιστορίας, είναι σαφές ότι είναι απαραίτητες δομικές αλλαγές. Για παράδειγμα, και μιλώντας για τα ελληνικά δεδομένα, παρατηρείται ότι τα σχολικά εγχειρίδια και ο τρόπος που διδάσκεται το μάθημα τις ιστορίας, κυρίως από παλιότερους δασκάλους ιστορίας, οι οποίοι, όπως είναι φυσικό, είναι προσκολλημένοι στο δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, δεν μπορούν να παρέχουν τα οφέλη της ανάπτυξης της κριτικής σκέψης, καθώς δε ζητείται από τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργητικά και να εξασκήσουν τις εν λόγω δεξιότητες.

Είναι σημαντικό να υπάρξει εστίαση στις μεθόδους της επιστήμης της ιστορίας, παράλληλα με το περιεχόμενο, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι πρέπει ο παράγοντας αυτός να εξαλειφθεί παντελώς. Οι δομικές αλλαγές αφορούν όχι μόνο την ποιότητα και το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, αλλά και τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών που ασχολούνται με τη διδασκαλία της ιστορίας, το χρόνο που δίνεται από τον σχεδιασμό του αναλυτικού εκπαιδευτικού προγράμματος για την ενασχόληση με την επιστήμη της ιστορίας, των χρησιμοποιούμενων μεθόδων κατά τη διδασκαλίακ.ο.κ. (Κάββουρα, 2011).

Κεφάλαιο 2^ο

Η Διδακτική της Ιστορίας

2.1 Βασικά Στοιχεία και Έννοιες της Διδακτικής της Ιστορίας

Στα ευρωπαϊκά δεδομένα, ο 19ος αιώνας σηματοδοτεί μια περίοδο έμφασης στα εθνικά ιδεώδη, με την έννοια του έθνους να αρχίζει να λαμβάνει νέες προεκτάσεις. Τα άτομα άρχισαν να προσεγγίζουν την ιδέα του κράτους υπό το πρίσμα της αντίληψής τους για την κοινή τους ιστορική προέλευση και καταγωγή, τα πολιτισμικά στοιχεία που τα ενώνουν στο συγκεκριμένο γεωγραφικό πλαίσιο της καταγωγής τους και βασιζόμενα στις παραδόσεις τους. Στην Ευρώπη του 19ου αιώνα συγκροτούνται τα εθνικά κράτη και αναδύεται ο εθνικισμός. Η τάση αυτή δεν περνά απαρατήρητη, καθώς και στις τέχνες ακόμη της εποχής επικρατεί η ίδια προσέγγιση. Για παράδειγμα, οι συνθέτες της εποχής γράφουν εμπνευσμένοι από τα εθνικά στοιχεία της πατρίδας τους, με αποτέλεσμα να αναδύεται η εθνική μουσική και οι εθνικές σχολές (Michels, 1999).

Η εστίαση αυτή είναι εμφανής, λοιπόν, και στα εκπαιδευτικά προγράμματα, με την είσοδο της ιστορίας ως διδακτικό αντικείμενο. Στο σύνολό της η διδασκαλία της ιστορίας δεν αποτέλεσε αποκλειστικά μια διαδικασία μάθησης των γεγονότων του παρελθόντος, αλλά παράλληλα λειτούργησε ως παράγοντας διαμόρφωσης της κοινής ιστορικής προέλευσης των ατόμων που τη διδάσκονται. Σύμφωνα με τον Κόκκινο (2020), η διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας, από τις αρχές της ακόμα, είχε κοινωνικό και πολιτικό χαρακτήρα. Η διαμόρφωση της κοινής ιστορικής αντίληψης των μαθητών ανέκαθεν ήταν μείζονος σημασίας και σημαντικός στόχος της διδακτικής της ιστορίας ήταν η γέννηση σημείων κοινής εθνικής αναφοράς στους διδασκόμενους.

Εκτός από την ανάπτυξη της εθνικής ιδεολογίας, η ιστορία με την εισαγωγή της στα εκπαιδευτικά προγράμματα είχε έναν ακόμη ρόλο να διαδραματίσει: αυτός ήταν η συμβολή στην πολιτική διαπαιδαγώγηση (Μαυροσκούφης, 2008). Μέσα από το μάθημα της ιστορίας δόθηκε στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος η απαραίτητη εστίαση στα πολιτικά δικαιώματα και στις πολιτικές υποχρεώσεις των ατόμων αλλά και στην εκμάθηση αυτών. Σταδιακά, προέκυψε η σύνδεση της ιστορίας, η οποία είχε

ήδη αναδειχθεί σε μια αξιόλογη επιστήμη, με τις υπόλοιπες κοινωνικές επιστήμες, εμπλουτίστηκε το περιεχόμενο της ως διδακτικό αντικείμενο και ξεκίνησε η προσθήκη στοιχείων ενεργητικής μάθησης και νέων εκπαιδευτικών μεθόδων και πρακτικών κατά τη διδασκαλία της.

Έτσι, η ιστορία ως μάθημα του εκπαιδευτικού προγράμματος καταλήγει να έχει προεκτάσεις και να ενσωματώνει πληθώρα επιστημών. Ενδεικτικά αναφέρονται οι εξής (Κόκκινο, 2020):

- Ιστοριογραφία
- Παιδαγωγική επιστήμη
- Γνωστική Ψυχολογία
- Κοινωνική Ψυχολογία
- Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης
- Πολιτική αγωγή

Ο Βερτσέτης (1996) υπογραμμίζει ότι, ακριβώς λόγω των συνθηκών κάτω από τις οποίες η ιστορία εισάχθηκε ως διδακτικό αντικείμενο στα εκπαιδευτικά προγράμματα, δηλαδή τη συγκρότηση των εθνικών συνειδήσεων και της εστίασης στη σημασία του έθνους, τα σχολικά εγχειρίδια είναι κατάμεστα με εθνικιστικές ιδέες, με προκαταλήψεις που ανήκουν πια στο παρελθόν, και αυτό είναι ένα γεγονός που εντοπίζεται και πέραν των ελληνικών συνόρων. Ειδικά για τα ελληνικά δεδομένα, δεν είναι παράλογο που ο τρόπος στον οποίο βασίστηκε η διδασκαλία της ιστορίας περιλαμβάνει την διαιώνιση εθνικών προκαταλήψεων.

Αν αναλογιστεί κανείς ότι η υποχρεωτική εκπαίδευση της ιστορίας για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κατοχυρώθηκε από το 1836 (Κόκκινος, 2020), λίγα χρόνια μετά την ελληνική επανάσταση και το τέλος της Τουρκοκρατίας, είναι αναμενόμενο η διδακτική της ιστορίας να πραγματοποιούνταν με γλώσσα προκατάληψης, με συχνούς χαρακτηρισμούς των άλλων εθνικοτήτων ως έθνη βαρβάρων και απολίτιστων και με χαρακτηρισμούς εξύψωσης της ελληνικής εθνικής ταυτότητας (Βερτσέτης, 1996).

Ωστόσο, η τάση αυτή και οι εν λόγω προσεγγίσεις είναι σημαντικό να εξαλείψουν από τα νέα σχολικά εγχειρίδια καθώς η σταδιακή εξέλιξη της διδακτικής της ιστορίας εστιάζει στην αποκόμιση διαφορετικών οφελών για τους μελλοντικούς πολίτες των εθνών. Η UNESCO από τα μέσα του 20ού αιώνα πρότεινε την

αναδιοργάνωση του υλικού των ιστορικών εγχειριδίων ώστε να εκλείψουν οι σχετικές αναφορές (Δημαράς & Σβορώνος, 1995).

Σύμφωνα με τον Κόκκινο (2020) η διδακτική της ιστορίας αφορά τα εξής πεδία της ιστορικής έρευνας και τις εξής ποιότητες της διδασκαλίας:

- 1) Μελέτη των μηχανισμών και των διαδικασιών, μέσα από τις οποίες συγκροτούνται η συλλογική ταυτότητα, η ιστορική συνείδηση και η ιστορική κουλτούρα, ώστε η ίδια η απόκτηση των εν λόγω αντιληπτικών σχημάτων να αποτελεί μέρος της αυτοεπίγνωσης των ατόμων
- 2) Μελέτη της ίδιας της ιστορίας και της εξελικτικής προόδου μέσα από τα διάφορα στάδια διαμόρφωσης του μαθήματος της ιστορίας στα εκπαιδευτικά προγράμματα και έμφαση στις συγκριτικές της θεωρήσεις (δηλαδή στα νομοθετήματα, τις εκπαιδευτικές πολιτικές και τις αντιστάσεις εκπαιδευτικών φορέων και κοινωνικών ομάδων, εστίαση σε σχετικές μεταρρυθμίσεις, δόμηση των αναλυτικών προγραμμάτων, συγγραφή των σχολικών ιστορικών εγχειριδίων, εφαρμογή νέων διδακτικών πρακτικών και αξιοποίηση νέων τρόπων αξιολόγησης)
- 3) Εμπειρική έρευνα με σκοπό τη διαμόρφωση και την αξιολόγηση λειτουργικών και ευέλικτων διδακτικών μοντέλων για το μάθημα της ιστορίας, με την εφαρμογή μοντέρνων στρατηγικών μάθησης, με την παράλληλη αναλυτική μελέτη των διαδικασιών του αναστοχασμού και της δόμησης της ιστορικής γνώσης σε αναφορά με τα στάδια διαμόρφωσης της ιστορικής σκέψης
- 4) Επιστημονική εξειδίκευση και περαιτέρω κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν το μάθημα της ιστορίας, ώστε να γίνεται σαφής ο διαμεσολαβητικός ρόλος που είναι απαραίτητο να υιοθετήσουν κατά το διδακτικό έργο τους
- 5) Απαραίτητη χαρτογράφηση του νοητικού δυναμικού και των προσληπτικών αναπαραστάσεων του ετερογενούς συνόλου μαθητών, κάτι που γίνεται όλο και πιο έντονο ως η νέα πραγματικότητα των

- 6) Συνεχής έλεγχος και αξιολόγηση, με τις ακόλουθες εφαρμογές τροποποιήσεων των διαδικασιών και των περιεχομένων μάθησης στο μάθημα της ιστορίας με βάση τα νέα κοινωνικοπολιτικά δεδομένα των σύγχρονων δυτικών πολυπολιτισμικών κοινωνιών, καθώς επίσης και εναρμόνιση του υλικού και της διδακτικής της ιστορίας με τις εξελίξεις στις διάφορες επιστήμες με τις οποίες συνδέεται η διδακτική της ιστορίας (Παιδαγωγική, Ψυχολογία και Κοινωνιολογία)
- 7) Συνεχής ανανέωση των διδακτικών εργαλείων στο πλαίσιο του επανελέγχου και των τροποποιήσεων, με την χρήση και την ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος, συνεπώς και στο πλαίσιο της διδασκαλίας της ιστορίας
- 8) Ενθάρρυνση των μαθητών για ενεργητική συμμετοχή με στόχο την διαμόρφωση μιας υπεύθυνης πολιτικής στάσης, την εξάλειψη των στερεοτυπικών ιδεών και των προκαταλήψεων με εθνοκεντρικές προεκτάσεις, ώστε τα άτομα να μπορέσουν να αποτελέσουν μέρος τη ιστορικής αλλαγής στο πλαίσιο της προόδου της ανθρωπότητας
- 9) Εστίαση στην εύρεση και τη μελέτη διαφόρων πηγών από τις οποίες αναδύεται ο ιστορικός λόγος, με τα εμφανή πλεονεκτήματα για την κριτική ιστορική σκέψη και ανάλυση
- 10) Μελέτη των ιστορικών αναπαραστάσεων διαφορετικών κοινωνικών ομάδων.

2.2 Μοντέλα Διδακτικής της Ιστορίας: Από τις Παραδοσιακές στις Μεταμοντέρνες Προσεγγίσεις

Θα μπορούσαν να αναφερθούν χαρακτηριστικά δύο τυπικά μοντέλα κατά την προσέγγιση της διδακτικής της Ιστορίας. Σύμφωνα με τους Νικονάνου & Κασβίκη (2008), υπάρχει η παραδοσιακή προσέγγιση και οι πιο μοντέρνες προσεγγίσεις κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στα εκπαιδευτικά προγράμματα.

Το παραδοσιακό μοντέλο βασίζεται στον τρόπο που δομήθηκε το μάθημα της ιστορίας ως ένα ακόμη εκπαιδευτικό αντικείμενο, με τις προεκτάσεις του περιεχομένου του μαθήματος αυτού, όπως παρουσιάστηκαν προηγουμένως. Το παρελθόν θεωρείται ως μια αναλλοίωτη και αδιαμφισβήτητη αλήθεια, με την αποκλειστικότητα που συνεπάγεται η μονοδιάστατη αυτή οπτική (Rüsen, 2007). Επομένως, η ιστορική αποκάλυψη προκύπτει κάθε φορά μέσα από τα μάτια του ιστορικού που μελετά τις συγκεκριμένες χρονικά προσδιορισμένες ιστορικές συγκυρίες, με τον ιστορικό να θεωρείται η αυθεντία και ο εκπρόσωπος της αλήθειας του παρελθόντος.

Στο πλαίσιο αυτό γίνεται σαφές ότι είναι σχετικά δύσκολο να ικανοποιηθούν οι στόχοι της ιστορικής εκπαίδευσης όπως έχουν προαναφερθεί, σε σχέση δηλαδή με την ιστορική σκέψη και τη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης, ενώ η κριτική ανάλυση των γεγονότων μέσα από επεξεργασίες αξιολόγησης κρίνεται ανέφικτο έργο. Χωρίς την αξιοποίηση πολλαπλών πηγών άλλωστε η δυνατότητα αυτή χάνεται. Το παραδοσιακό μοντέλο της διδακτικής της ιστορίας λειτουργεί με το ρόλο του εκπαιδευτικού ως τον φορέα της ιστορικής γνώσης, με τον μαθητή να μην μπορεί να αναλάβει κάποια ενεργητική πρωτοβουλία και δράση συμμετοχής.

Στο παραδοσιακό εκπαιδευτικό μοντέλο της διδασκαλίας της ιστορίας ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει την ιστορική αφήγηση, ενώ η ίδια η ιστορική αφήγηση περιλαμβάνει προκαταλήψεις και έντονες εθνικές ιδεολογίες, τις οποίες ο εκπαιδευτικός αναπαράγει. Ειδικά για τα ελληνικά δεδομένα και την διδακτική της ιστορίας μέσα από το παραδοσιακό μοντέλο, η Νάκου (2012) εύστοχα τονίζει την διαιώνιση μιας ιδεολογίας εθνικής συλλογικότητας, μιας πολιτικά ορθής ελληνικότητας υπό το πρίσμα της ορθοδοξίας, παράγοντες που δεν αφήνουν περιθώρια για εναλλακτικές ερμηνείες και ερευνητικές επεξηγήσεις του παρελθόντος.

Από την άλλη, οι νεότερες προσεγγίσεις της διδακτικής της ιστορίας διαμορφώνονται από τους σαφώς διατυπωμένους στόχους της εκπαίδευσης στο μάθημα της ιστορίας. Διερευνάται η σχέση παρελθόντος και παρόντος, γίνεται αντιληπτό ότι το παρελθόν μπορεί να λάβει διαφορετικές ερμηνείες, η αλήθεια γίνεται αντιληπτή ως κάτι το ρευστό στη βαθύτερη ουσία της, ενώ παράλληλα αξιοποιούνται πολλαπλές πηγές που παράγουν και αναπαράγουν ιστορικό λόγο. Υπό αυτές τις

συνθήκες, επιτυγχάνεται η ιστορική γνώση και διαμορφώνεται η ιστορική σκέψη για τους μαθητές, μέσα από διαδικασίες ανάλυσης και αξιολόγησης (Μαξούρης, 2008).

Η μεταμοντέρνα οπτική στη διδακτική της ιστορίας αποτελεί μια επέκταση της μοντέρνας οπτικής, η οποία ως ένα σημείο μπορεί να θεωρηθεί ότι οδηγεί σε υπερβολές και στα άκρα κατά τη διασαφήνιση του ρόλου της ιστορικής εκπαίδευσης. Ενώ στο παραδοσιακό μοντέλο το παρελθόν θεωρείται ως μια αντικειμενική αποκλειστική αλήθεια, και στη μοντέρνα προσέγγιση θεωρείται ως απόρροια των γεγονότων, της ανάλυσης των πηγών από τον ιστορικό, και τα προσωπικά, περιβαλλοντικά και πολιτισμικά ερεθίσματα του ίδιου του ιστορικού, το μεταμοντέρνο μοντέλο διδακτικής της ιστορίας υπαινίσσεται ότι το παρελθόν τελικά είναι κατασκευασμένο (Seixas, 2012).

Βάσει της μεταμοντέρνας προσέγγισης, οι παροντικές ιδεολογίες και οι εκάστοτε σύγχρονες της μελέτης της ιστορίας φιλοσοφίες, κοινωνικοπολιτικές συνθήκες και δεδομένα, μπορούν να οδηγήσουν σε εναλλακτικές ερμηνείες. Η έννοια αυτή του εκάστοτε ιδεολογήματος φαίνεται να διαδραματίζει μείζονα ρόλο στους στόχους και στις προϋποθέσεις της μεταμοντέρνας προσέγγισης της διδακτικής της ιστορίας (Νικονάνου & Κασβίκης, 2008).

Είναι φανερό ότι στη νεότερη προσέγγιση τίθεται το ζήτημα της εκπαιδευτικής πρακτικής, τοποθετούν το μαθητή στο επίκεντρο και τον ενθαρρύνουν να εξασκήσει τις σημαντικές δεξιότητες της κριτικής σκέψης, με αποτέλεσμα την επίτευξη των στόχων της ιστορικής σκέψης και συνείδησης. Επιτρέπουν μέσα από την οπτική που παρέχουν για την έννοια του παρελθόντος και την ουσία της ιστορίας ως διδακτικό αντικείμενο την ενεργητική συμμετοχή, την προσπάθεια για ερμηνεία, την κριτική αξιολόγηση, τη σύνδεση των δεδομένων. Η προσέγγιση της μελέτης της ιστορίας αποκτά έτσι μια επιστημολογική βάση (Νάκου, 2002).

2.3 Σύγχρονες Προσεγγίσεις της Διδακτικής της Ιστορίας

Οι σύγχρονες προσεγγίσεις στην διδακτική της ιστορίας έχει ήδη καταστεί σαφές ότι εστιάζουν σε διάφορες παραμέτρους της διδασκαλίας ως προς τους στόχους

και το περιεχόμενο. Η εκμάθηση των ιστορικών γεγονότων δεν αποτελεί αυτοσκοπό πλέον του μαθήματος της ιστορίας, όπως συνέβαινε παλαιότερα με την παραδοσιακή προσέγγιση της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας, αλλά αξιοποιείται ως ένα εργαλείο συσχέτισης του παρελθόντος με το παρόν, στο πλαίσιο της διεξαγωγής συζήτησης και εξαγωγής συμπερασμάτων. Η σύγχρονη οπτική εστιάζει στην καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης, στη διαμόρφωση μιας σκέψης που προοδεύει μέσα από την κριτική ανάλυση των γεγονότων, που συγκεντρώνει δεδομένα και τα επεξεργάζεται. Είναι εμφανής η εστίαση στην ικανότητα του σύγχρονου μαθητή ιστορίας στην αντίληψη της ποικιλομορφίας των ερμηνειών που μπορούν να αποδοθούν σε ένα μεμονωμένο γεγονός, ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες (Turner-Bisset, 2012).

Οι στόχοι της σύγχρονης διδακτικής της ιστορίας επικεντρώνονται στην καλλιέργεια του τρόπου σκέψης και της αντίληψης. Στο πλαίσιο των σύγχρονων προσεγγίσεων της διδακτικής της ιστορίας ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να καλλιεργεί την ιστορική σκέψη και συνείδηση. Για το λόγο αυτό η αξιοποίηση των πηγών στη σύγχρονη διδακτική της ιστορίας αποτελούν μείζονος σημασίας μέρος της διδασκαλίας, παρά το γεγονός ότι στα παραδοσιακά δασκαλοκεντρικά μοντέλα διδασκαλίας δεν υπήρχε χώρος για τη χρησιμοποίηση των ιστορικών πηγών στο συγκεκριμένο διδακτικό αντικείμενο (Gruber, 2017). Με την άποψη αυτή συμφωνεί ο Thorp (2014), επεξηγώντας ότι η ανάπτυξη της ικανότητας πλαισίωσης της ιστορίας και των ιστορικών αφηγήσεων μπορεί να επιτρέψει στα άτομα να βλέπουν την ιστορία ως εξαρτώμενη από το πλαίσιο και να προβαίνουν σε μεταϊστορικές αναλύσεις, κάτι που περιγράφει την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης και συνείδησης που ανέφερε και ο Gruber. Αυτή η ικανότητα, η οποία εξασκείται, διατυπώθηκε από τον Thorp ως “ιστοριογραφικό βλέμμα”, και επιτρέπει στα άτομα να επεξεργάζονται την ιστορία και τις αναφορές της ως αναπαραστάσεις ιστορικών γεγονότων και όχι ως ιστορικά γεγονότα καθαυτά, οδηγώντας σε μια γενετική ιστορική συνείδηση. Αυτή η ικανότητα είναι σημαντική για την κατασκευή ταυτότητας και ηθικής και την κατανόηση της έννοιας της ιστορικής συνείδησης (Grever&Adriaansen, 2019).

Μάλιστα οι μαθητές δεν είναι απαραίτητο να φτάσουν σε ένα συγκεκριμένο επίπεδο ηλικιακής ανάπτυξης προκειμένου να είναι σε θέση να επεξεργαστούν τις ιστορικές πηγές και να επεξεργαστούν τα δεδομένα, με σκοπό την ανάλυση, την ερμηνεία και τη διατύπωση συμπερασμάτων. Στην πραγματικότητα, αυτό μπορεί να συμβεί από αρκετά μικρότερη ηλικία, ακόμη και στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας

εκπαίδευσης. Άλλωστε, πρόκειται για δεξιότητες που κρίνεται αναγκαίο να καλλιεργηθούν στα άτομα, συνεπώς η ενασχόληση με τις ιστορικές πηγές και η επεξεργασία τους από μικρή ηλικία διδάσκει ακριβώς τον ιστορικό συλλογισμό και οδηγεί σε συγκεκριμένα επίπεδα ιστορικού εγγραμματισμού για τα παιδιά (vonHeyking, 2004).

Οι σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις της ιστορίας επιβάλλουν εκτός από την αξιοποίηση του χρήσιμου εργαλείου των ιστορικών πηγών μια γενικότερη εστίαση στην ιστορική σημαντικότητα. Είναι απαραίτητο οι μαθητές να διδάσκονται τις λεπτομέρειες γύρω από τις συγκυρίες του παρελθόντος, με τρόπο ώστε να αξιοποιούν τις εν λόγω πληροφορίες σε ένα πλαίσιο ιστορικοποίησης των γεγονότων και επιδεικνύοντας ιστορική ενσυναίσθηση (Wrenn, 2011).

Για το λόγο αυτό είναι κρίσιμο να δίνεται έμφαση στις επιπτώσεις των ιστορικών συγκυριών, στα πρόσωπα που καθόρισαν τις σημαντικές ιστορικές εξελίξεις και έφεραν αλλαγές στο χρόνο, όλα με γνώμονα την αντίληψη των κριτηρίων απόδοσης ιστορικής σημασίας στα γεγονότα. Η απουσία απόδοσης σωστών κριτηρίων ιστορικής σημαντικότητας παράλληλα την έλλειψη ενδιαφέροντος, την ελλιπή συμμετοχή και την δυσκολία διατήρησης της προσοχής έχουν ως αποτέλεσμα την έλλειψη μαθησιακών κινήτρων για το μάθημα της ιστορίας (Zylfiu&Dreshaj-Baliu, 2020).

Καθώς αναδύονται αυτές οι νέες ανάγκες δεξιοτήτων, και εφόσον οι δεξιότητες αυτές ήδη καλλιεργούνται στην καθημερινότητα των ατόμων, η επίμονη προσκόλληση σε παραδοσιακές πρακτικές διδασκαλίας θα μπορούσαν να αποβούν πλήρως αποπροσανατολιστικές ως προς τους σύγχρονους στόχους της διδακτικής της ιστορίας. Η σύγχρονη οπτική περιλαμβάνει εποικοδομητικές πρακτικές και γνωστικές διαδικασίες της μαθησιακής διαδικασίας, με άμεσο επακόλουθο την απόδοση του κατάλληλου νοήματος και της κατάλληλης σημασίας στις πτυχές της ιστορίας. Για την προσέγγιση αυτή, απαραίτητη προϋπόθεση είναι και η ανάκληση της προϋπάρχουσας γνώσης, η διερεύνηση ανάμεσα στα στοιχεία που συνδέουν τα υπάρχοντα γνωστικά σχήματα και η επιμέρους ανάλυση των διαφόρων ιστορικών αναπαραστάσεων που έχουν ήδη οικοδομηθεί. Εκεί έγκειται η σημασία της ιστορικής σκέψης και του ιστορικού συλλογισμού, καθώς ένα σύγχρονο εγγράμματο ιστορικά άτομο οφείλει να είναι σε θέση να ακολουθήσει αυτήν την πορεία σκέψης, με σκοπό την απόδοση νοήματος και σημασίας. Αυτόματα, η προσπάθεια αυτή καθιστά τον μαθητή που διδάσκεται ιστορία υπεύθυνο για την μαθησιακή διαδικασία, αφού η εμπλοκή του είναι απαραίτητη για τον εντοπισμό και τη διερεύνηση της προηγούμενης γνώσης, άρα

επιτυγχάνεται ενεργητική συμμετοχή, σημαντικό ζητούμενο της σύγχρονης προσέγγισης της διδακτικής της ιστορίας (Lévesque, 2005).

Επιπλέον, στο πλαίσιο της συζήτησης για την διδακτική της ιστορίας, πρέπει να συνυπολογίζεται ο παράγοντας των εκπαιδευτικών συστημάτων σε διαφορετικά πολιτισμικά και κοινωνικά περιβάλλοντα. Για παράδειγμα, οι Sakki&Pirttilä-Backman (2019) στην έρευνά τους εντόπισαν ότι η διδασκαλία της ιστορίας στην Ευρώπη εστιάζει κυρίως στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, ενώ στα εκπαιδευτικά συστήματα όπου διδάσκουν Εσθονοί, Ισραηλινοί, Λευκορώσοι και Σέρβοι εκπαιδευτικοί, ο πατριωτισμός και ο στόχος της εκμάθησης ηθικής αρετής αποτελούν βασικό στόχο της ιστορικής εκπαίδευσης. Αυτός ο παράγοντας επηρεάζει τους ευρύτερους στόχους της διδακτικής της ιστορίας, την ιστορική συνείδηση και τις επιστημονικές πεποιθήσεις, αφού στις περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την εθνική ταυτότητα και τον πατριωτισμό ως πιο σημαντικούς στόχους, έχουν την τάση να αντιμετωπίζουν τη διδασκαλία της ιστορίας με απολυταρχικούς όρους, απαιτώντας λιγότερη κριτική ανάλυση και προβληματισμό.

Αναφορικά με τις επιστημονικές πεποιθήσεις και τη συσχέτισή τους με το αντικείμενο της ιστορίας, πρόσφατες μελέτες για την διδακτική της ιστορίας δείχνουν ότι οι επιστημονικές πεποιθήσεις έχουν σημαντικό αντίκτυπο στη διδασκαλία και τη μάθηση της ιστορίας. Αυτές οι πεποιθήσεις επηρεάζουν τις μεταγνωστικές διαδικασίες και εξηγούν τη διαφοροποίηση της επιστημονικής γνώσης μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Επίσης, επηρεάζουν παράγοντες όπως ο καθορισμός στόχων, ο προσανατολισμός της διδασκαλίας, οι επιστημονικές στρατηγικές και τα αποτελέσματα της ιστορικής συλλογιστικής πορείας των μαθητών. Σε ένα πρακτικό επίπεδο, η ιστορική εκπαίδευση φαίνεται ότι θα πρέπει να προκαλεί τις επιστημονικές πεποιθήσεις των μαθητών (Stoel, Logtenberg&Nitsche, 2022).

2.4 Η Ιστορική Συνείδηση σύμφωνα με τον J. Rüsen

Σημαντική συμβολή στην αντίληψη της ανάγκης για την καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης ήταν αυτή του J. Rüsen. Ο Rüsen αναφέρει ότι η μαθησιακή διαδικασία στα πλαίσια της διδασκαλίας της ιστορίας καλλιεργεί την ιστορική

συνείδηση, καθώς η μάθηση της ιστορίας και η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης επιτυγχάνονται παράλληλα.

Ο Rüsen ασχολήθηκε με την διαμόρφωση και την ανάπτυξη της ιστορικής συνείδησης των ατόμων ως κοινωνικά όντα μέσα από την ενασχόληση με την ιστορική μελέτη. Η ιστορική συνείδηση για τον Γερμανό θεωρητικό μπορεί στην πραγματικότητα να αφορά οποιαδήποτε σκέψη σχετίζεται με το παρελθόν, επομένως υπάρχει μια αξιοποίηση των νοητικών διεργασιών προς αντίληψη του παρελθόντος, εκτίμηση του παρόντος και πρόβλεψη του μέλλοντος (Rüsen, 2012).

Σύμφωνα με τον Rüsen (2004) μπορεί να υπάρξει διάκριση τεσσάρων τύπων της ιστορικής συνείδησης, οι οποίοι τύποι φέρουν διαφορετικά νοήματα γύρω από τις προσπάθειες ιστορικής ερμηνείας: αναφέρει χαρακτηριστικά τον παραδοσιακό, τον παραδειγματικό, τον κριτικό και τον γενετικό. Αναλυτικότερα (Rüsen, 2016):

- Η παραδοσιακή ιστορική συνείδηση εστιάζει στα ίδια τα γεγονότα και όχι στις σημασίες και τις ερμηνείες που μπορούν να προκύψουν από αυτά· έτσι, συνδέεται συχνά με μια γραμμική, τελεολογική θεώρηση της ιστορίας, ενώ τα γεγονότα εκτυλίσσονται με μια προκαθορισμένη σειρά και η πρόοδος θεωρείται αναπόφευκτη.
- Η παραδειγματική εστιάζει σε βασικές αρχές που θα πρέπει να καλλιεργηθούν στους μαθητές και τη διαμόρφωση των επιθυμητών συμπεριφορών. Επίσης, συχνά σχετίζεται με προκαταλήψεις που διαμορφώνουν τις ιστορικές αφηγήσεις.
- Ο κριτικός τύπος ιστορικής συνείδησης βασίζεται στην κριτική αξιολόγηση των πηγών και των ερμηνειών, χαρακτηρίζεται από την εστίαση στα κοινωνικά, πολιτισμικά και πολιτικά πλαίσια που διαμορφώνουν την ιστορική κατανόηση και συνδέεται συχνά με μια αποδομητική θεώρηση της ιστορίας, με έμφαση στην αμφισβήτηση των παραδοσιακών αφηγήσεων και στη διερεύνηση εναλλακτικών προοπτικών.
- Τέλος ο γενετικός τύπος, μπορεί να περιγραφεί ως μια προσέγγιση, αφού εστιάζει σε διαδικασίες αλλαγής και συνέχειας που διαμορφώνουν την ιστορική κατανόηση. Πρόκειται για μια κωνστρουκτιβιστική θεώρηση της ιστορίας, μέσω της διερεύνησης του τρόπου με τον οποίο αναδύονται διαφορετικές έννοιες και ερμηνείες με την πάροδο του χρόνου.

Όλα αυτά τα στοιχεία μπορούν σε κάθε άτομο να επηρεαστούν σημαντικά και από την ιστορική κουλτούρα, καθώς τα περιβάλλοντα και τα ερεθίσματα του παρόντος είναι δυνατό να οδηγήσουν σε διαφορετικές προσλαμβάνουσες, άρα και διαφορετικές ερμηνείες, συντελώντας σε αντιληπτικές διαφορές, γνωστικές διαφοροποιήσεις και εναλλακτικές εμπειρίες. Είναι σαφές ότι το παρόν επηρεάζεται από τις διαστάσεις της σκέψης κατά τη διαμόρφωση της ιστορικής συνείδησης. Τελικά, όλα τα στοιχεία, η μάθηση γύρω από θέματα της ιστορίας, η αξιοποίηση των ιστορικών πηγών και η επεξεργασία τους, η καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης και η ιστορική κουλτούρα που το άτομο έχει διαμορφώσει, οδηγούν σε ένα μονοπάτι ιστορικής συνείδησης.

Οι διαφορετικοί τύποι ιστορικής συνείδησης έχουν σημαντικές συνέπειες για τη διδασκαλία της ιστορίας, τα προγράμματα σπουδών και τα εκπαιδευτικά μοντέλα ιστορικής σκέψης. Η παραδοσιακή ιστορική συνείδηση συνδέεται με την έμφαση στη μετάδοση πραγματικών γνώσεων στους μαθητές. Η παραδειγματική ιστορική συνείδηση συνδέεται με τη διερεύνηση, μέσω της ενθάρρυνσης των μαθητών να διερευνήσουν τις υποκείμενες έννοιες και αρχές. Όσο για την κριτική ιστορική συνείδηση, μπορεί να συνδεθεί με το μετασηματιστικό μοντέλο διδασκαλίας, μέσω της αμφισβήτηση των παραδοσιακών αφηγήσεων και του εντοπισμού εναλλακτικών προοπτικών. Η γενετική ιστορική συνείδηση στο πλαίσιο της διδασκαλίας βασίζεται στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο αναδύονται διαφορετικές έννοιες και ερμηνείες με την πάροδο του χρόνου (Rüsen 2016).

Επομένως, ο κάθε τύπος ιστορικής συνείδησης αντιπροσωπεύει έναν διαφορετικό τρόπο κατανόησης του παρελθόντος, έχοντας σημαντικές συνέπειες για τη διδασκαλία της ιστορίας, τα προγράμματα σπουδών και τα εκπαιδευτικά μοντέλα ιστορικής σκέψης. Με την κατανόηση των διαφορετικών τύπων ιστορικής συνείδησης, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναπτύξουν αποτελεσματικότερες στρατηγικές για τη διδασκαλία της ιστορίας και την προώθηση των δεξιοτήτων ιστορικής σκέψης και συνείδησης στους μαθητές. Τους διαφορετικούς τύπους ιστορικής συνείδησης και τις διαφορετικές κατευθύνσεις που παρέχει στη διαμόρφωση και ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης του ατόμου αναφέρει και ο Munslow (2012).

Σύμφωνα με τον Munslow (2012), υπάρχουν ιστορικοί που δίνουν έμφαση σε μία προσέγγιση της μελέτης της ιστορίας που βασίζεται σε εμπειρισμό και ανάλυση των αναπαραστάσεων, όμως υπάρχουν άλλες μορφές ιστορικής συνείδησης που δίνουν έμφαση σε διαφορετικές πτυχές του παρελθόντος και σε διαφορετικές προσεγγίσεις για την ερμηνεία των ιστορικών πηγών. Ορισμένοι ιστορικοί μπορεί να

εστιάζουν σε κοινωνικές, πολιτικές, έμφυλες, οικονομικές ή εθνοτικές προοπτικές, για παράδειγμα, και καθεμία από αυτές τις προοπτικές μπορεί να προσφέρει έναν διαφορετικό τρόπο κατανόησης του παρελθόντος. Έτσι, λοιπόν, αναγνωρίζοντας την ποικιλομορφία της ιστορικής συνείδησης, οι ιστορικοί μπορούν να διευρύνουν την κατανόησή τους για το παρελθόν και να ασχοληθούν με την ιστορία με έναν πιο διαφοροποιημένο και ολοκληρωμένο τρόπο.

2.5 Το Μοντέλο του Peter Seixas για την Ιστορική Σκέψη

Εισηγητής του Historical Thinking Project είναι ο καναδός ιστορικός Peter Seixas. Ο Seixas εμπνεύστηκε ένα μοντέλο ιστορικής σκέψης το οποίο περιλαμβάνει στοιχεία από τα αντίστοιχα μοντέλα της Αγγλίας, της Γερμανίας και των ΗΠΑ (Seixas&Colyer, 2011).

Υπάρχουν διαφορετικά μοντέλα ιστορικής σκέψης σε σχέση με το πώς γίνεται αντιληπτό και το πώς ερμηνεύεται το παρελθόν: το **αγγλικό μοντέλο** χαρακτηρίζεται από έμφαση στην αφήγηση των ιστοριών, ενώ παράλληλα δίνει έμφαση στο ρόλο του ατόμου στη διαμόρφωση των ιστορικών γεγονότων. Το **γερμανικό μοντέλο** δίνει έμφαση στη χρήση κριτικών μεθόδων ανάλυσης, όπως η κριτική των πηγών και η ερμηνευτική διαδικασία, για την αποκάλυψη των βαθύτερων νοημάτων και πλαισίων πίσω από τα ιστορικά γεγονότα. Το **αμερικανικό μοντέλο** επικεντρώνεται στη μελέτη διαφορετικών προοπτικών και εμπειριών, με έμφαση στην κατανόηση των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών παραγόντων που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα. Ακόμη υπάρχει το **γαλλικό μοντέλο**, που δίνει έμφαση στο ρόλο της ιδεολογίας και του λόγου στη διαμόρφωση των ιστορικών γεγονότων και τονίζει τη σημασία της κατανόησης του πολιτιστικού και πνευματικού πλαισίου του παρελθόντος (Lee, 2007). Καθένα από αυτά τα μοντέλα αντιπροσωπεύει έναν ξεχωριστό τρόπο σκέψης για το παρελθόν και είχε σημαντικό αντίκτυπο στον τομέα της ιστορίας και της ιστορικής εκπαίδευσης.

Το **καναδικό μοντέλο** ιστορικής σκέψης περιλαμβάνει την έννοια της ηθικής διάστασης, μια έννοια η οποία αποτελεί κεντρικό ζήτημα στο γερμανικό μοντέλο ιστορικής σκέψης και εκπαίδευσης. Οι έννοιες του εκάστοτε μοντέλου στηρίζονται στη

θεμελιώδη σχέση μεταξύ του παρελθόντος και του παρόντος, αντλούνται από τουλάχιστον τρεις άλλες εθνικές παραδόσεις, και είναι αλληλένδετες μεταξύ τους. Στόχος του καναδικού μοντέλου είναι να βοηθήσει τους μαθητές να σκέφτονται ιστορικά (Seixas, 2017). Αναλυτικότερα, οι έξι βασικές έννοιες οι οποίες συνιστούν την ιστορική σκέψη στο καναδικό μοντέλο ιστορικής σκέψης είναι:

1. Η ιστορική σημαντικότητα. Τι είναι σημαντικό να ερευνηθεί από τους μαθητές για το παρελθόν και γιατί; Τί θα μπορούσε να έχει ενδιαφέρον για τους ίδιους να αναζητήσουν; Για ποιον λόγο ένα ιστορικό γεγονός μπορεί να αφορά τους μαθητές; Αυτά είναι μερικά κρίσιμα ερωτήματα για το μάθημα της Ιστορίας που θα πρέπει να θέτουν οι μαθητές στην αρχή της έρευνας τους για ένα ιστορικό γεγονός.
2. Η ιστορική τεκμηρίωση. Οι πρωτογενείς πηγές είναι τα ιστορικά τεκμήρια. Όλοι όσοι ασχολούνται με την επιστήμη της Ιστορίας (οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί) θα πρέπει να βασίζονται σε πηγές για να στηρίξουν μια ερμηνεία τους για το παρελθόν, όπως πράττουν και οι ιστορικοί. Η κριτική αξιοποίηση μιας ιστορικής πηγής αφορά τις δεξιότητες εξέτασης, ανάλυσης και αξιολόγησης της πηγής. Ακόμη, η κριτική αξιοποίηση μιας πηγής έχει ως αποτέλεσμα την καλλιέργεια της κριτικής ιστορικής σκέψης των μαθητών.
3. Η συνέχεια και η αλλαγή. Οι δυο αυτές έννοιες είναι αλληλένδετες μεταξύ τους καθώς η συνέχεια και η αλλαγή συνυπάρχουν. Οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναρωτηθούν τι άλλαξε και τι παρέμεινε το ίδιο από το παρελθόν μέχρι σήμερα. Στο πέρασμα του χρόνου υπάρχουν συνέχειες όμως έχουν γίνει και αλλαγές και αυτές είναι που θα πρέπει να αναζητούν οι μαθητές. Η περιοδολόγηση είναι μια στρατηγική η οποία βοηθά στην προσέγγιση των εννοιών της συνέχειας και της αλλαγής.
4. Η αιτία και το αποτέλεσμα. Οι δύο αυτές έννοιες βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν τις αιτίες των ιστορικών γεγονότων καθώς και τα αποτελέσματα αυτών στις ζωές των ανθρώπων και των κοινωνιών. Η αιτία και το αποτέλεσμα είναι δύο έννοιες που σαφώς συνδέονται. Οι ιστορικοί εξετάζουν τι έγινε στο παρελθόν και γιατί. Οι μαθητές θα πρέπει να αναρωτηθούν ποιες αποφάσεις ή πράξεις των ανθρώπων οδήγησαν σε κάποια ιστορικά γεγονότα όπως τα γνωρίζουμε σήμερα.
5. Η ιστορική προοπτική ή ερμηνεία. Η έννοια της ιστορικής οπτικής αναφέρεται στις ποικίλες ή και αντίθετες ερμηνείες που μπορεί να έχουν διαφορετικές

ομάδες για το ίδιο ιστορικό γεγονός. Είναι σημαντικό οι μαθητές να αντιληφθούν ότι δεν υπάρχει μια οπτική και ερμηνεία για ένα ιστορικό ζήτημα αλλά πλήθος οπτικών.

6. Η ηθική διάσταση. Η ηθική διάσταση αφορά την δεξιότητα αξιολόγησης των επιλογών των ανθρώπων που συμμετείχαν σε ένα ιστορικό γεγονός από ηθική σκοπιά.

Το καναδικό μοντέλο ιστορικής σκέψης είναι ένα εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι διδάσκουν το μάθημα της ιστορίας ώστε το μάθημα τους να γίνει πιο αποτελεσματικό καθώς το μοντέλο αυτό αλλάζει τον τρόπο με τον οποίο διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί και τον τρόπο που μαθαίνουν οι μαθητές για το ιστορικό παρελθόν.

Συνοψίζοντας, το HistoricalThinkingProject είναι ένα σύνολο έξι διαφορετικών αλλά στενά συνδεδεμένων μεταξύ τους δευτερογενών ιστορικών εννοιών. Οι μαθητές για να σκέφτονται ιστορικά θα πρέπει να είναι σε θέση να επιλέγουν τι είναι ιστορικά σημαντικό και αξίζει να μελετηθεί για τους ίδιους ή την κοινωνία, να χρησιμοποιούν στοιχεία για να στηρίξουν μια ερμηνεία τους για το παρελθόν, να προσδιορίζουν την συνέχεια και την αλλαγή στο χρόνο, να εντοπίζουν αιτίες και αποτελέσματα των ιστορικών γεγονότων και φαινομένων, να αναγνωρίζουν τις διαφορετικές οπτικές για ένα ζήτημα και τέλος να κατανοούν την ηθική διάσταση του.

2.6 Η Δηλωτική η Μεθοδολογική και η Εννοιολογική Ιστορική Γνώση

Σύμφωνα με την Ρεπούση (2004) η γνώση στην επιστήμη της Ιστορίας συνίσταται από τη γνώση περιεχομένου, την διαδικαστική/μεθοδολογική γνώση και την γνώση των ιστορικών εννοιών. Αναλυτικότερα:

1. Η δηλωτική ιστορική γνώση αφορά το περιεχόμενο του μαθήματος Ιστορίας, δηλαδή τα ιστορικά γεγονότα, τα πρόσωπα που συμμετείχαν σε ένα ιστορικό γεγονός, τις χρονολογίες που συντελέστηκαν τα γεγονότα και τις επιμέρους λεπτομέρειες του εκάστοτε γεγονότος. Οι ερωτήσεις που μπορούν να τίθενται και που αφορούν το περιεχόμενο είναι: πώς, πότε που έγινε ένα ιστορικό γεγονός, ποιοι ήταν οι συμμετέχοντες σε αυτό. Οι απαντήσεις στις παραπάνω ερωτήσεις εντοπίζονται κυρίως μέσω της ιστορικής αφήγησης.
2. Η μεθοδολογική/διαδικαστική γνώση απαντά στο ερώτημα «πώς». Πιο ειδικά πώς οικοδομείται η ιστορική γνώση, με ποιες μεθόδους και εργαλεία. Αφού τίθεται ένα ιστορικό ερώτημα, οι απαντήσεις εντοπίζονται στα ιστορικά τεκμήρια. Η μεθοδολογική/διαδικαστική γνώση αφορά ακριβώς τα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν, τις πηγές προς απάντηση στο ιστορικό του ερώτημα. Σύμφωνα με τις μοντέρνες προσεγγίσεις της διδακτικής της Ιστορίας κεντρικό ρόλο στην διαδικασία της μάθησης έχει η μεθοδολογική/διαδικαστική ιστορική γνώση, αφού καλλιεργεί στους μαθητές δεξιότητες επικοινωνίας (οι μαθητές καλούνται να συνεργαστούν στα πλαίσια μιας έρευνας για το παρελθόν), οργάνωσης των πληροφοριών (οι οποίες συλλέγονται από τους μαθητές), ερμηνείας και κατανόησης του μαθήματος γενικότερα (Κόκκινος, 1998).
3. Η εννοιολογική γνώση: Η ιστορική γνώση συνδέεται άμεσα με την γνώση των ιστορικών εννοιών. Οι ιστορικές έννοιες είναι η ειδική ορολογία των ιστορικών και της επιστήμης της ιστορίας. Εδώ αξίζει να αναφερθεί ότι οι ιστορικές έννοιες χωρίζονται σε έννοιες πρώτης τάξης ή πρωτογενείς και αντλούνται από το κοινωνικό περιβάλλον της Ιστορίας και σε έννοιες δεύτερης τάξης ή δευτερογενείς οι οποίες χρησιμοποιούνται από τους ιστορικούς ως εργαλεία που δομούν τον ιστορικό λόγο (Lee, 1991).

Κεφάλαιο 3^ο

Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας

Ένα αναλυτικό πρόγραμμα είναι ένα θεσμικό κείμενο το οποίο αναφέρει τους γενικούς σκοπούς, τους ειδικότερους στόχους, το περιεχόμενο, τις μεθόδους και την αξιολόγηση ενός μαθήματος. Πρόκειται για ένα σημαντικό εργαλείο, έναν οδηγό για τους εκπαιδευτικούς ώστε να πραγματοποιήσουν το μάθημα τους. Ειδικότερα στο μάθημα της Ιστορίας ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα αποτελείται από α) τους γενικούς σκοπούς του μαθήματος, β) τους στόχους, γ) το περιεχόμενο, δ) τη μεθοδολογία (η οποία αφορά τον τρόπο εξοικείωσης των μαθητών με τα μέσα της επιστήμης της Ιστορίας), και ε) την αξιολόγηση (δηλαδή τον τρόπο που θα αξιολογείται η νέα γνώση η οποία κατακτήθηκε από τους μαθητές στα πλαίσια του μαθήματος) (Κόκκινος και Σακκά, 2007).

3.1 Τα ελληνικά Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας (2018- Φ.Ε.Κ. αρ. 5222/Β/21.11.2018, και 2019- Φ.Ε.Κ. αρ. 959/Β/21.3.2019 και Φ.Ε.Κ. αρ. 2020/Β/3.6.2019)

Τα προγράμματα σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας του 2018-19 για την πρωτοβάθμια και την δευτεροβάθμια είναι μια σύγχρονη πρόταση για την διδασκαλία του μαθήματος στην Ελλάδα. Το μάθημα της Ιστορίας δεν ορίζεται από τους εισηγητές των προγραμμάτων ως ένα εργαλείο διαμόρφωσης της εθνικής ταυτότητας και της κοινωνικής συνοχής. Αντίθετα, προσεγγίζεται ως ένα μάθημα που μπορεί να καλλιεργήσει δεξιότητες κριτικής σκέψης αλλά και δημοκρατικές αξίες οι οποίες αποτελούν εφόδια για τον άνθρωπο σε μια σύγχρονη και πολυπολιτισμική χώρα όπως η Ελλάδα.

Βασικοί σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας στα ελληνικά προγράμματα σπουδών του 2018-19 είναι η διαμόρφωση της πιο σύνθετης και εκλεπτυσμένης μορφής ιστορικής συνείδησης αυτής του γενετικού τύπου, η καλλιέργεια κριτικής

ιστορικής σκέψης, η διαμόρφωση μιας ανεκτικής εθνικής ταυτότητας, η καλλιέργεια δημοκρατικής συνείδησης και τέλος, η καλλιέργεια ανθρωπιστικών αξιών. Σύμφωνα με τους συντάκτες οι σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας σήμερα συναρτώνται με τα ιδεώδη μιας κοινωνίας, που οραματίζεται το μέλλον και τον τύπο ανθρώπου και πολίτη που θέλει να διαμορφώσει μέσω της εκπαίδευσης (Ελληνικό Π.Σ. Ιστορίας, 2018, ΦΕΚ2020/3-6-2019, τχ Β':22917). Η καλλιέργεια της εθνικής ταυτότητας στα πλαίσια των Π.Σ., αποσκοπεί στη συγκρότηση μιας δημοκρατικής και πλουραλιστικής ταυτότητας απαλλαγμένης από ξеноφοβία και μισαλλοδοξία. Σύμφωνα με τους συντάκτες του Π.Σ. η διαμόρφωση γενετικής ιστορικής συνείδησης, η καλλιέργεια ιστορικής σκέψης, δημοκρατικής συνείδησης και ανθρωπιστικών αξιών καθώς και μιας πλουραλιστικής και ανεκτικής εθνικής ταυτότητας αποτελούν βασικούς σκοπούς του μαθήματος της ιστορίας στις σύγχρονες δημοκρατικές και διαπολιτισμικές κοινωνίες.

Ως προς το περιεχόμενο τα Π.Σ. 2018-19 βασίζονται στο σπειροειδές σχήμα διδασκαλίας και μάθησης. Το περιεχόμενο της ιστορίας οργανώνεται δηλαδή κυκλικά και περιλαμβάνει την τοπική, εθνική, ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιστορία. Επιπλέον, τα προγράμματα σπουδών 2018-19 επιδιώκουν την ανάπτυξη ενδιαφέροντος από πλευράς των μαθητών για θέματα όπως η κοινωνική, οικονομική, πολιτισμική ιστορία, η ιστορία της τέχνης, της καθημερινότητας των ανθρώπων. Σημαντικό ρόλο στην κατεύθυνση της ιστορικής γνώσης διαδραματίζει η βιοματική μάθηση: η μελέτη του παρελθόντος ξεκινάει από την οικογενειακή ιστορία του μαθητή (στην Γ' τάξη), συνεχίζει στην τοπική (στην Δ' τάξη) η οποία βρίσκεται στο επίπεδο της μικροϊστορίας, για να καταλήξει στην ιστορία της χώρας η οποία προσεγγίζεται με την σειρά της σε ένα ευρύτερο πλαίσιο. Συγκεκριμένα, όσον αφορά την τοπική ιστορία «*το νέο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας προσφέρει μια πολλαπλή ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα που αγαπούν και στηρίζουν με συνέπεια και προσήλωση την Τοπική Ιστορία στις τάξεις τους*» (Παληκίδης, 2019).

Τέλος, ως προς την αξιολόγηση των μαθητών στο μάθημα της Ιστορίας οι συντάκτες του Π.Σ. προτείνουν μια ποιοτική, ανατροφοδοτική αξιολόγηση. Κάθε μαθητής έχει το δικό του φάκελο ο οποίος θα αποτελείται από περιγραφικές εκθέσεις και εργασίες. Ο τρόπος αυτός αξιολόγησης προκύπτει από την παραδοχή ότι ο κάθε μαθητής έχει τις δικές του εμπειρίες τις οποίες φέρνει στο σχολείο (στάσεις, πεποιθήσεις, σχήματα) και έχει το δικό του ρυθμό μάθησης, επομένως η γνώση που θα αποκομίσει δεν είναι μετρήσιμη. Επίσης, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να επανασχεδιάζουν το μάθημα τους μέσα από διαδικασίες ανατροφοδότησης και

αναστοχασμού με στόχο την πρόοδο των μαθητών τους. Οι μαθητές πρέπει να ξέρουν πού βρίσκονται και να ενημερώνονται για το πού πρόκειται να φτάσουν αλλά και με ποιους τρόπους θα το πετύχουν. Στο τέλος της διαδικασίας οι μαθητές θα μάθουν για ένα ιστορικό γεγονός και θα αποκτήσουν δεξιότητες οικοδόμησης της ιστορικής γνώσης αλλά και μεταγνωστικές δεξιότητες.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθούν κάποιες σημαντικές καινοτομίες οι οποίες προκύπτουν από τα ΠΣΙ 2018-2019 στην Ελλάδα και οι οποίες έχουν σκοπό να αναβαθμίσουν την ιστορική εκπαίδευση των μαθητών της χώρας. Μια καινοτομία λοιπόν των ΠΣΙ 2018-19, η οποία δεν συναντάται σε άλλο ελληνικό πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας ωστόσο υπάρχει σε άλλα προγράμματα σπουδών χωρών του εξωτερικού, είναι η χρήση των έξι δευτερογενών ιστορικών εννοιών από τους μαθητές οι οποίες συγκροτούν την έννοια της ιστορικής σκέψης και προέρχονται από το καναδικό μοντέλο ιστορικής σκέψης (Seixas, 2017). Επιπλέον, οι θεματικοί φάκελοι οι οποίοι προτείνονται από τους συντάκτες ως ένα επιπλέον υλικό έρευνας και μελέτης για τους μαθητές έχουν ιδιαίτερο ανθρωπιστικό και κοινωνικό ενδιαφέρον (όπως συνέπειες πυρηνικών πολέμων, παιδική εργασία, μετανάστευση, προσφυγικό ζήτημα) και αφορούν σε σημαντικό βαθμό σύγχρονα προβλήματα. Οι σκοποί του μαθήματος Ιστορίας οι οποίοι είναι συνολικά πέντε: η διαμόρφωση γενετικής ιστορικής συνείδησης, καλλιέργεια ιστορικής σκέψης, καλλιέργεια εθνικής ταυτότητας, καλλιέργεια δημοκρατικής συνείδησης και η καλλιέργεια ανθρωπιστικών αξιών. Κάποιες από τις καινοτομίες ακόμη είναι η ενασχόληση των μαθητών με επίμαχα-τραυματικά γεγονότα όπως και η αντικατάσταση του τριετούς κύκλου σπουδών, ο οποίος βασίζεται στο σχήμα της συνέχειας του έθνους (Λιάκος, 1994). Τελευταία αλλά εξίσου σημαντική καινοτομία είναι ο περιορισμός του εθνοκεντρισμού (π.χ: παγκόσμια μυθολογία στην Γ' Δημοτικού) ειδικότερα σε μια χώρα όπου το μάθημα της Ιστορίας έχει σκοπό την καλλιέργεια της εθνικής ταυτότητας και του *γνήσιου πατριωτικού φρονήματος* (Δραγώνα&Φραγκουδάκη, 1997).

3.2 Το ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (2021-ΦΕΚ1963/14-5-2021, 22777-22778)

«Γενικός σκοπός της διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και, κατ' επέκταση, η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης των μαθητών. Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά τη γνώση σημαντικών ιστορικών γεγονότων, φαινομένων και εξελίξεων και την κατανόηση των αλλαγών που υφίστανται οι ανθρώπινες κοινωνίες με την εξέλιξη του χρόνου. Η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της δράσης των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον» (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Ελλάδας, 2021, ΦΕΚ 1963/14.05.2021 Τεύχος Β': 22777).

Η διδασκαλία της Ιστορίας έχει ως σκοπό να ευνοήσει την καλλιέργεια κριτικής σκέψης, της αυτογνωσίας, των επικοινωνιακών και ερευνητικών δεξιοτήτων, αλλά και την ενεργοποίηση του συναισθήματος και της φαντασίας των μαθητών και μαθητριών (ό.π., ΦΕΚ 1963/14.05.2021 Τεύχος Β': 22777) Το Π.Σ. αποσκοπεί στην αποτίμηση του ιστορικού παρελθόντος των Ελλήνων και τον προσδιορισμό της θέσης των μαθητών στο σύγχρονο ευρωπαϊκό και παγκόσμιο περιβάλλον ώστε οι τελευταίοι να είναι στο μέλλον ενεργοί, δημοκρατικοί, ελεύθεροι, αυτόνομοι και υπεύθυνοι πολίτες.

Το περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας σύμφωνα με το νέο πρόγραμμα σπουδών για την Ιστορία του 2021 αφορά την ιστορία του ελληνικού έθνους: ξεκινά από την ελληνική μυθολογία, συνεχίζει με την ιστορία της αρχαίας Ελλάδας, του Βυζαντίου, την Ελληνική Επανάσταση και την ιστορία του ελληνικού κράτους από την ίδρυση του έως την ιστορική διαδικασία της μεταπολίτευσης με δυο εξαιρέσεις στην ΣΤ' τάξη (γαλλική και αμερικανική επανάσταση).

Ως προς την αξιολόγηση το Π.Σ. προβλέπει τα εξής: «παραδείγματα αξιολόγησης στο μάθημα της Ιστορίας είναι η κατανόηση ιστορικών όρων, η αξιολόγηση ιστορικών προσώπων, γεγονότων και φαινομένων, οι αναλύσεις αιτιών, συνθηκών, παραγόντων, η εξαγωγή συμπερασμάτων, οι συσχετισμοί εννοιών και οι συσχετισμοί με τη σύγχρονη εποχή. Τα κριτήρια αξιολόγησης για τους/τις μαθητές/μαθητές του Δημοτικού είναι απαραίτητο να περιλαμβάνουν εργασίες, όπως:

συμπλήρωσης κειμένου, επιλογής σωστού - λάθους, αντιστοίχισης- σύζευξης, πολλαπλής επιλογής, ταξινόμησης - κατάταξης σύμφωνα με ορισμένα κριτήρια, συμπλήρωσης λογικών διαγραμμάτων, συμπλήρωση ιστορικής γραμμής, ερμηνείας γραφικών παραστάσεων, λύσης σταυρολέξου ή συμπλήρωσης ακροστιχίδας, σύντομης απάντησης, ανάπτυξης απόψεων» (ΦΕΚ 1963/14.05.2021 Τεύχος Β': 22781). ,

Μια αποτίμηση του νέου προγράμματος σπουδών Ιστορίας: Αρχικά, το νέο Π.Σ. έχει τους ίδιους σκοπούς με το ΔΕΠΠΣ ΑΠΣ¹, υπάρχουν ωστόσο και νέα στοιχεία στο Π.Σ. 2021 όπως η ενασχόληση των μαθητών με τραυματικά γεγονότα της νεότερης ελληνικής ιστορίας «οι μαθητές να γνωρίσουν τις τραγικές συνέπειες του Ολοκαυτώματος», η τοπική ιστορία, η χρήση ΤΠΕ, μαθητοκεντρική προσέγγιση του μαθήματος (μέσα από project), η επίσκεψη σε μουσεία, τόπους μνήμης, πινακοθηκών.ο.κ. Στις αδυναμίες θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν τα εξής: το είδος ιστορικής συνείδησης το οποίο πρόκειται να αναπτύξουν οι μαθητές (*η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της δράσης των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων*), η απουσία δευτερογενών ιστορικών εννοιών-ουσιαστικής σημασίας για την ανάπτυξη της ιστορικής γνώσης (πλην της αιτίας)- και γενικότερα η ενασχόληση των μαθητών με την μεθοδολογία της Ιστορίας (δηλαδή του πως γράφεται η ιστορία). Επιπλέον, δεν υπάρχει μέριμνα για μαθητές από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα (καθώς το περιεχόμενο είναι εθνοκεντρικό) όπως και για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες (π.χ: η αξιολόγηση είναι ποσοτική και μετρά την γνώση). Τέλος, κάτι που δεν έχει προβλεφθεί από τους εισηγητές του Π.Σ. είναι πώς οι μαθητές πρόκειται να αναπτύξουν ενδιαφέρον για το μάθημα της Ιστορίας, όταν δεν υπάρχει καμία αναφορά στην δική τους (προσωπική) ιστορία, δεν ερευνούν θέματα που μπορεί να τους ενδιέφεραν (π.χ: παιδική εργασία σε κάποια ιστορική περίοδο) αλλά μόνο αυτά που προβλέπεται από την θεματική του Π.Σ.

Ο Μαυροσκούφης (2022) αναφέρει σε σχέση με τα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα ιστορίας στην Ελλάδα, ότι μπορούν να χαρακτηριστούν ως ένα προϊόν γραφειοκρατικής λογικής, με αποτέλεσμα να μην προσεγγίζουν και να μην αντιμετωπίζουν επαρκώς εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά ζητήματα. Ενδιαφέρον είναι ο

¹¹ Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ- ΑΠΣ του 2003 το οποίο αντικαταστάθηκε από το Π.Σ. Ιστορίας 2021 γενικός σκοπός της διδασκαλίας της Ιστορίας στην ελληνική εκπαίδευση είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και συνείδησης των μαθητών αλλά και η διαμόρφωση υπεύθυνων πολιτών. Πηγή: http://ebooks.edu.gr/info/cps/9deppsaps_Istorias.pdf

χαρακτηρισμός του Μαυροσκούφη, ο οποίος περιγράφει το αναλυτικό πρόγραμμα ιστορίας ως ένα “πρόγραμμα σπουδών Φρανκενστάιν” που προέκυψε από μια τεχνητή συγχώνευση προηγούμενων προγραμμάτων. Ο όρος αυτός αναλυτικά, δημιουργείται με τη συναρμολόγηση διαφόρων στοιχείων από διαφορετικά προγράμματα χωρίς ένα συνεκτικό δομικό πλαίσιο, με αποτέλεσμα να δημιουργείται μια δομική σύγκρουση στο περιεχόμενο του προγράμματος. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, ο όρος “*Frankenstein Curriculum*” αναφέρεται σε ένα πρόγραμμα σπουδών που στερείται συνοχής και μπορεί να μην εξυπηρετεί αποτελεσματικά τον επιδιωκόμενο σκοπό.

Η Φαρδή (2022) εντοπίζει επίσης την ύπαρξη της δομικής σύγκρουσης στο ΠΣΙ 2021, και υπογραμμίζει ότι το πρόγραμμα αυτό εστιάζει σε μεγάλο βαθμό στην παραδοσιακή ιστορική συνείδηση και την καλλιέργεια της εθνικής ταυτότητας των Ελλήνων μαθητών, παραμελώντας την ιστορία άλλων εθνών και κοινωνικών-πολιτισμικών ομάδων. Η εστίαση αυτή προκύπτει από τη συρραφή των παλιότερων προγραμμάτων ιστορίας και την έλλειψη εκσυγχρονισμού του προγράμματος ιστορίας με τις σύγχρονες διαπολιτισμικές ανάγκες, όπως ανέφερε παραπάνω ο Μαυροσκούφης (2022). Αποτέλεσμα αυτής της εστίασης είναι η ενίσχυση της παραδοσιακής ιστορικής συνείδησης και όχι η καλλιέργεια της γενετικής ιστορικής συνείδησης. Επομένως, η δομική σύγκρουση που αναφέρει η Φαρδή (2022), αφορά τις έννοιες της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης, αφού η δεύτερη κυριαρχεί στην πρώτη, οδηγώντας σε ανεπάρκεια ανάπτυξης και καλλιέργειας της ιστορικής σκέψης των Ελλήνων μαθητών.

3.3 Το κυπριακό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας - Δείκτες Επιτυχίας και Επάρκειας Μαθήματος Ιστορίας Δημοτικού 2019)

Γενικός σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Κυπριακής Δημοκρατίας είναι: «η καλλιέργεια ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης, με στόχο τη διάπλαση κριτικά σκεπτόμενων και ενεργών δημοκρατικών πολιτών. Με τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, σε όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης, επιδιώκεται επιπλέον η συνεχής ανανέωση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών για το ιστορικό παρελθόν και τη

σχέση του με το παρόν και το μέλλον». Σύμφωνα με το Π.Σ. τα παραπάνω μπορούν να επιτευχθούν μέσω της ανάπτυξης μιας «α) συνεκτικής και επαρκούς γνώσης περιεχομένου για το παρελθόν (περίοδοι, γεγονότα, φαινόμενα και άνθρωποι του παρελθόντος), και β) της επιστημολογικής κατανόησης της Ιστορίας (μέθοδοι και διαδικασίες της επιστήμης της Ιστορίας, κατανόηση της ερμηνευτικής φύσης, των μορφών και των ορίων της ιστορικής γνώσης)» (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Κύπρου, 2019).

Στο Π.Σ. της Κύπρου η γνώση σημαντικών φαινομένων και γεγονότων των διάφορων ιστορικών περιόδων σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο από την Παλαιολιθική Εποχή μέχρι και την Ελληνιστική. Έμφαση δίνεται στις βασικές αλλαγές και συνέχειες που εντοπίζονται ανάμεσα στις ιστορικές περιόδους σε διάφορες πτυχές της ζωής των ανθρώπων». Έπειτα, «στις Ε' και Στ' τάξεις του Δημοτικού Σχολείου επιδιώκεται η ανάπτυξη συνεκτικής γνώσης σημαντικών φαινομένων και γεγονότων των διάφορων ιστορικών περιόδων σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο από την Ρωμαϊκή Εποχή μέχρι και σήμερα. Έμφαση δίνεται στις βασικές αλλαγές και συνέχειες που εντοπίζονται ανάμεσα στις ιστορικές περιόδους σε διάφορες πτυχές της ζωής των ανθρώπων»

Μέσω του μαθήματος της Ιστορίας οι μαθητές/τριες θα πρέπει να αναπτύξουν τις εξής δεξιότητες/ικανότητες/αξίες:

1. Να ξεχωρίζουν το μύθο από το ιστορικό γεγονός, κατανοώντας όμως την σύνδεση των δυο.
2. Να μπορούν να αντιληφθούν τις «συνέχειες» αλλά και τις μεγάλες αλλαγές και αποκλίσεις που παρατηρούνται στην ιστορική εξέλιξη των ανθρώπων.
3. Να αναγνωρίζουν τα βασικά είδη των ιστορικών πηγών.
4. Να γνωρίζουν τις ιστορικές έννοιες και τη βασική ορολογία των ιστορικών
5. Να γνωρίζουν ότι οι πολλαπλές ερμηνείες του παρελθόντος προκύπτουν μέσα από διαφορετικές προσεγγίσεις και ερμηνείες ιστορικών γεγονότων και φαινομένων.
6. Να παρουσιάζουν την ιστορική τους γνώση μέσα από την ιστορικής αφήγησης.
7. Να χρησιμοποιούν τη σύγχρονη τεχνολογία στη μελέτη και την παρουσίαση του ιστορικού παρελθόντος.
8. Να αξιοποιούν τις διάφορες μορφές της μη συμβατικής ιστορικής εκπαίδευσης (μουσεία, ειδικά τηλεοπτικά προγράμματα, κ.λπ.).

9. Να κατανοήσουν την ιστορική σημασία των διαφόρων μνημείων αλλά και των ιστορικών πηγών (εγγράφων, καλλιτεχνικών έργων κ.λπ.) και να δείχνουν τον ανάλογο σεβασμό απέναντι σε αυτά.

10. Να συσχετίζουν το περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας με άλλα μαθήματα, ιδιαίτερα τα περισσότερο «συγγενικά» όπως η γεωγραφία – περιβαλλοντική εκπαίδευση (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Κύπρου, 2019).

Ως προς το περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας στο κυπριακό Π.Σ. στην Γ' τάξη οι μαθητές έρχονται σε πρώτη επαφή με το μάθημα της Ιστορίας μιλώντας για την δική τους προσωπική ιστορία η οποία στην συνέχεια γίνεται τοπική, εθνική, για να καταλήξει (στην Στ' τάξη) στην παγκόσμια μελετώντας τους παγκόσμιους πολέμους. Πράγματι έτσι οι μαθητές αναπτύσσουν ενδιαφέρον για το ιστορικό παρελθόν όπως ορίζεται και στον γενικό σκοπό του μαθήματος. επαναλαμβάνεται και εμπλουτίζεται σε κάθε βαθμίδα (δημοτικό, γυμνάσιο-λύκειο)². Το ΠΣΙ στην θέση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων αναφέρεται σε δείκτες επιτυχίας και επάρκειας π³ Ακόμη, οι μαθητές σύμφωνα με το Π.Σ. διδάσκονται έννοιες (πρωτογενείς, δευτερογενείς) και αυτό βοηθά στην επιστημονική κατανόηση. Οι δείκτες επάρκειας σχετίζονται στο δημοτικό με την ανάπτυξη ιστορικού γραμματισμού, μέσω της γνώσης περιεχομένου και της επιστημολογικής κατανόησης, ενώ στο γυμνάσιο και λύκειο αφορούν στάσεις, συμπεριφορές, στρατηγικές και τρόπο σκέψης⁴.

Η αξιολόγηση του μαθήματος της Ιστορίας στο κυπριακό Π.Σ. αφορά τόσο στη γνώση περιεχομένου όσο και στην επιστημολογική κατανόηση της Ιστορίας. Συνεπώς, λαμβάνονται υπόψη και οι αντίστοιχοι δείκτες που αφορούν στη γνώση περιεχομένου και στην επιστημολογική κατανόηση. Η αξιολόγηση, όπως προτείνεται στο Π.Σ., θα πρέπει να γίνεται με διάφορους τρόπους που θα εναλλάσσονται μεταξύ τους(προφορικές, γραπτές, ερευνητικές εργασίες, δημιουργία χαρτών, ιστοριών κ.α).

Το κυπριακό Π.Σ. σκοπεύει στην ανάπτυξη κριτικής ιστορικής σκέψης και συνείδησης των μαθητών. Το Π.Σ. έχει επιρροές από την βρετανική σχολή ιστορικής σκέψης (διδασκαλία της Ιστορίας μέσω δευτερογενών εννοιών), αλλά και από την ελληνική ιστορική εκπαίδευση (οι μαθητές στην Κύπρο διδάσκονται θέματα όπως η

² Εδώ υπάρχει μια ομοιότητα του Π.Σ. Κύπρου με το ισχύον ελληνικό Π.Σ. καθώς τον ίδιο κύκλο περιόδων διδάσκονται και οι μαθητές του ελληνικού κράτους.

³ Τους δυο αυτούς όρους (δείκτες επιτυχίας και επάρκειας) τους βλέπουμε μόνο στο Π.Σ. της Κύπρου.

⁴ Δείκτες επάρκειας στο ΠΣΙ Κύπρου 2019.

http://www.moec.gov.cy/analytika_programmata/programmata_spoudon.html

ελληνική Επανάσταση του 1821, το ελληνικό κράτος από το 1830 έως σήμερα). Σύμφωνα με τον Παύλου (2020) *η ιστορική εκπαίδευση στην Κύπρο συνδέεται με τον γενικότερο εθνικό – θρησκευτικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης*. Συγκεκριμένα ο ρόλος της σχολικής ιστορίας έχει φρονηματικό χαρακτήρα. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι γίνεται προσπάθεια εκσυγχρονισμού του μαθήματος όπως ορίζουν οι νέες διδακτικές προσεγγίσεις για το μάθημα της ιστορίας π.χ: η εξέταση πολλαπλών πηγών. Τέλος, στα πλαίσια του Π.Σ. γίνεται προσπάθεια να υπάρξει μια ισορροπία ανάμεσα στο περιεχόμενο του μαθήματος και τις μεθόδους της επιστήμης της Ιστορίας (π.χ: διδασκαλία των εννοιών: χρόνος, χώρος, συνέχεια, αλλαγή, αιτία και συνέπεια, ιστορική ερμηνεία, ανάλυση πηγών κ.α.

Πραγματοποιώντας μια κριτική αποτίμηση του ΠΣΙ Κύπρου 2019, αξίζει να αναφερθεί ότι πρόκειται για πρόγραμμα που στο σύνολό του δίνει προτεραιότητα στην κριτική σκέψη, τον προβληματισμό και τη διερεύνηση, που αποτελούν βασικά συστατικά του ιστορικού γραμματισμού και της ιστορικής σκέψης και συνείδησης, ενώ παράλληλα η εστίαση στην εθνική συνείδηση και την ιστορία της Κύπρου μπορεί να συμβάλει στην προώθηση της αίσθησης της πολιτιστικής ταυτότητας και του ανήκειν στους μαθητές. Ωστόσο, η επιτυχία του προγράμματος σπουδών εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, συμπεριλαμβανομένης της ποιότητας της διδασκαλίας, της διαθεσιμότητας πόρων και της υποστήριξης από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και τους φορείς χάραξης πολιτικής, ή και την πιο σύγχρονη κριτική προσέγγιση σε βασικά θέματα της σύγχρονης ιστορίας του τόπου.

3.4. Το αγγλικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (National curriculum in England: history programmes of study)

Το πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος της Ιστορίας στην Αγγλία είναι ένα πρόγραμμα ανοιχτό, ευέλικτο και συνοπτικά γραμμένο. Σκοποί του αγγλικού προγράμματος σπουδών Ιστορίας είναι οι μαθητές να:

- ✓ γνωρίσουν και να κατανοήσουν την ιστορία του έθνους ως μια συνεκτική, χρονολογική αφήγηση η οποία ξεκινάει από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα και να αντιλαμβάνονται ότι η Βρετανία έχει επηρεάσει και έχει επηρεαστεί από τον υπόλοιπο κόσμο.

- ✓ γνωρίσουν και κατανοήσουν σημαντικές πτυχές της παγκόσμιας ιστορίας (τη φύση των αρχαίων πολιτισμών, την εξάπλωση και την κατάρρευση αυτοκρατοριών, τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα παλαιότερων κοινωνιών, τα επιτεύγματα και τα σφάλματα της ανθρωπότητας).
- ✓ Μάθουν πρώτης τάξης ιστορικές έννοιες όπως «αυτοκρατορία», «πολιτισμός», «κοινοβούλιο», «αγρότης» κ.α.
- ✓ κατανοήσουν δεύτερης τάξης ιστορικές έννοιες όπως η συνέχεια και η αλλαγή, η αιτία και η συνέπεια, η ομοιότητα, η διαφορά και η σημαντικότητα και να τις χρησιμοποιούν για την ερμηνεία του παρελθόντος
- ✓ κατανοήσουν τις μεθόδους της ιστορικής έρευνας, δηλαδή της χρήσης στοιχείων προκειμένου να διαμορφώσουν μια ερμηνεία για το παρελθόν
- ✓ αποκτήσουν ιστορική οπτική τοποθετώντας τις γνώσεις τους σε διαφορετικά πλαίσια (τοπικό, περιφερειακό, εθνικό, διεθνές, κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό) (National curriculum in England: history programmes of study, 2013).

Βάσει των παραπάνω προκύπτει ότι σκοπός της ιστορικής εκπαίδευσης στην Αγγλία είναι οι μαθητές να διατυπώνουν ιστορικά ερωτήματα για το παρελθόν, να επεξεργάζονται ιστορικές πηγές, να στηρίζουν τις υποθέσεις τους σε στοιχεία, να κατανοούν τις διαφορετικές οπτικές για ένα ιστορικό γεγονός, να προσδιορίζουν την συνέχεια και την αλλαγή στην ιστορία, και να τοποθετούν την γνώση που έχουν κατακτήσει σε διαφορετικά πλαίσια. Επιπλέον, το Π.Σ. έχει σκοπό οι μαθητές να διαμορφώσουν μια υπεύθυνη στάση ως μέλη της κοινωνίας, να είναι ενήμεροι και ενεργοί πολίτες (όχι μόνο της χώρας στην οποία ζουν αλλά ολοκλήρου του κόσμου). “Το αγγλικό Π.Σ. επιδιώκει την ανάπτυξη μιας αλληλουχίας νοητικών δεξιοτήτων των μαθητών-τριών όπως η συνεκτική-χρονολογική ιστορική αφήγηση, η ιστορική οπτική, η κατανόηση πρωτογενών και δευτερογενών ιστορικών εννοιών, την κατανόηση των μεθόδων της ιστορικής έρευνας (ως προς την επεξεργασία των ιστορικών πηγών), την διατύπωση ερωτήσεων, την προβολή τεκμηριωμένων ισχυρισμών και επιχειρημάτων, την διάκριση του χρόνου σε βραχύ/ μακρό κ.α” (Γατσωτής, 2020).

Η ιστορία βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν την πολυπλοκότητα της ζωής των ανθρώπων, τη διαδικασία αλλαγής, την ποικιλομορφία των κοινωνιών και των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών ομάδων, καθώς και τη δική τους ταυτότητα και τις

προκλήσεις της εποχής τους (National curriculum in England: history programmes of study, 2013).

Ανάλογα με το στάδιο φοίτησης στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές διαμορφώνονται και οι σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας στο Π.Σ, της Αγγλίας. Τα στάδια φοίτησης ως προς το μάθημα της Ιστορίας είναι τρία. Παρακάτω παρατίθενται οι σκοποί και οι επιμέρους στόχοι του ΠΣΙ ανάλογα με την ηλικία των μαθητών.

Keystage 1

Βασικός σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας στο πρώτο στάδιο φοίτησης των μαθητών στα σχολεία της Αγγλίας είναι: «Οι μαθητές να αναπτύξουν επίγνωση του παρελθόντος, χρησιμοποιώντας λέξεις και φράσεις που σχετίζονται με τον ιστορικό χρόνο. Θα πρέπει να μπορούν να εντάσσουν τα άτομα και τα γεγονότα που μελετούν σε ένα χρονολογικό πλαίσιο και να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ του τρόπου ζωής σε διαφορετικές περιόδους. Θα πρέπει να μπορούν να χρησιμοποιούν ένα λεξιλόγιο απλών ιστορικών όρων, να θέτουν και να απαντούν σε ερωτήσεις, επιλέγοντας και χρησιμοποιώντας ιστορικές πηγές, να κατανοήσουν μερικούς από τους τρόπους με τους οποίους μαθαίνουμε για το παρελθόν και να προσδιορίσουν διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους αναπαρίσταται αυτό⁵».

Keystage 2

Σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας στο KS2 είναι: «Οι μαθητές να συνεχίσουν να αναπτύσσουν μια (χρονολογικά) συνεκτική γνώση και κατανόηση της τοπικής, εθνικής και παγκόσμιας ιστορίας. Θα πρέπει να σημειώνουν ομοιότητες και διαφορές με την πάροδο του χρόνου και να μπορούν να χρησιμοποιούν ιστορικούς όρους. Θα πρέπει να θέτουν ιστορικά έγκυρα ερωτήματα σχετικά με την αλλαγή, την αιτία, την ομοιότητα, τη διαφορά και τη σημασία. Θα πρέπει να κατασκευάζουν τεκμηριωμένες απαντήσεις που περιλαμβάνουν προσεκτική επιλογή και οργάνωση σχετικών ιστορικών πληροφοριών. Θα πρέπει να κατανοήσουν πως οι γνώσεις μας για το παρελθόν κατασκευάζονται από μια σειρά πηγών⁶».

⁵ Μεταφράστηκε από <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-history-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-history-programmes-of-study> ανάκτηση στις 28/10/21.

⁶ Μεταφράστηκε από <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-history-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-history-programmes-of-study> ανάκτηση στις 28/10/21.

Keystage 3

Σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας στο KS3 είναι: «Οι μαθητές να επεκτείνουν και να εμβαθύνουν τις γνώσεις και την κατανόησή τους για τη βρετανική, τοπική και παγκόσμια ιστορία, έτσι ώστε να έχουν ένα πλαίσιο για ευρύτερη μάθηση. Οι μαθητές θα πρέπει να αναγνωρίζουν σημαντικά γεγονότα, να κάνουν συνδέσεις, να αναλύουν τις πηγές μέσα σε περιόδους. Θα πρέπει να χρησιμοποιούν ιστορικούς όρους και έννοιες. Θα πρέπει να συνεχίσουν ιστορικές έρευνες και να δημιουργήσουν σχετικούς, δομημένους και αποδεδειγμένα υποστηριζόμενους ισχυρισμούς ως απάντηση. Θα πρέπει να κατανοήσουν πως χρησιμοποιούνται διαφορετικοί τύποι ιστορικών πηγών για να διατυπώσουν ιστορικούς ισχυρισμούς και να διακρίνουν πώς και γιατί έχουν κατασκευαστεί αντικρουόμενα επιχειρήματα και ερμηνείες του παρελθόντος⁷».

Φαίνεται να υπάρχει μια σταδιακή εξέλιξη από την ανάπτυξη της χρονολογικής σκέψης στους ιστορικούς ισχυρισμούς στα διάφορα στάδια που αναλύονται στο αγγλικό ΠΣΙ. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές μαθαίνουν σταδιακά πιο σύνθετες δεξιότητες και έννοιες καθώς προχωρούν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Η προσέγγιση αυτή είναι σύμφωνη με τις αρχές της γνωστικής ανάπτυξης, οι οποίες υποδηλώνουν ότι οι μαθητές βασίζονται σε προηγούμενες γνώσεις και δεξιότητες για να αναπτύξουν πιο σύνθετες αντιλήψεις, δεξιότητες που λειτουργούν ως σκαλωσιά, υποστηρίζοντας την γνωστική ανάπτυξη (Woss & Wiley, 2017). Έτσι, λοιπόν, η χρονολογική σκέψη θεωρείται θεμελιώδης δεξιότητα στη μελέτη της ιστορίας, καθώς περιλαμβάνει την κατανόηση της σειράς και της αλληλουχίας των γεγονότων και του χρόνου. Τα πρώτα στάδια του προγράμματος σπουδών της αγγλικής ιστορίας επικεντρώνονται στην ανάπτυξη αυτής της δεξιότητας, παρέχοντας στους μαθητές μια βασική κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και της χρονολογίας τους, και με την κριτική αξιολόγηση αυτή συμφωνούν και οι Wineburg, Martin & Monte-Sano (2011). Παρόμοια αναφορά εντοπίζεται και στους Seixas & Morton (2013), οι οποίοι υπογραμμίζουν την προϋπόθεση τήρησης μίας σειράς στην καλλιέργεια δεξιοτήτων για την μελέτη της ιστορίας, δηλαδή: χρονολογική σκέψη, αιτιώδης συνάφεια, αλλαγή και

⁷ Στο ίδιο.

συνέχεια, ιστορικές προοπτικές, αποδεικτικά στοιχεία πρωτογενών πηγών και ιστορική σημαντικότητα.

Άρα, καθώς οι μαθητές προχωρούν στο πρόγραμμα σπουδών, εισάγονται σε όλο και πιο σύνθετες ιστορικές έννοιες και δεξιότητες, όπως η αιτιώδης συνάφεια, η αλλαγή και η συνέχεια και η ιστορική ερμηνεία. Οι έννοιες αυτές βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν τους λόγους για τους οποίους συνέβησαν ιστορικά γεγονότα, τον αντίκτυπο αυτών των γεγονότων στην κοινωνία και πώς οι διαφορετικές ερμηνείες της ιστορίας μπορούν να διαμορφώσουν την κατανόηση του παρελθόντος και του παρόντος. Τελικά, η ανάπτυξη ιστορικών ισχυρισμών αποτελεί το αποκορύφωμα του αγγλικού ΠΣΙ, καθώς οι μαθητές μαθαίνουν να διατυπώνουν επιχειρήματα βασισμένα σε αποδείξεις σχετικά με τα ιστορικά γεγονότα και τη σημασία τους. Αυτό απαιτεί από τους μαθητές να συνθέσουν τις γνώσεις τους για τα ιστορικά γεγονότα, τις έννοιες και τις δεξιότητες για να αναπτύξουν τη δική τους ιστορική κατανόηση και προοπτική.

Συνολικά, το μάθημα της Ιστορίας στην Αγγλία έχει σκοπό να βοηθήσει τους μαθητές να θέτουν ιστορικά ερωτήματα, να σκέπτονται κριτικά, να αξιοποιούν στοιχεία, να εξετάζουν επιχειρήματα και απόψεις και τέλος να αναπτύσσουν τη δική τους οπτική για το ιστορικό παρελθόν και την κριτική του προσέγγιση. Το πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος της Ιστορίας στην Αγγλία είναι ένα πρόγραμμα ανοιχτό. Μάλιστα οι εκπαιδευτικοί έχουν την δυνατότητα να οργανώνουν και να σχεδιάζουν την διδασκαλία βασιζόμενοι στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών τους. Δίνεται έτσι στους εκπαιδευτικούς οι οποίοι διδάσκουν το μάθημα η ελευθερία της επιλογής του τρόπου με τον οποίο θα προσεγγίσουν το ιστορικό παρελθόν από κοινού με τους μαθητές τους ώστε οι τελευταίοι να διαμορφώσουν την ιστορική γνώση. Φυσικά είναι γνωστό και κατανοητό ότι όσο πιο αναλυτικό είναι ένα πρόγραμμα σπουδών τόσο λιγότερη είναι η ελευθερία σε αυτούς που θα το εφαρμόσουν (δηλαδή τους εκπαιδευτικούς) να αυτενεργήσουν σχεδιάζοντας το μάθημα τους όπως οι ίδιοι κρίνουν και ανάλογα και με το μαθητικό κοινό στο οποίο απευθύνονται.

3.5 Το γαλλικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2020 (arrêtédu 19-5-2020 - JO du 29-5-2020 et BOEN du 4-6-2020)⁸

Οι μαθητές στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα διδάσκονται το μάθημα της Ιστορίας από την ηλικία των έξι ετών. Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του μαθήματος της Ιστορίας στην Γαλλία είναι ότι διδάσκεται παράλληλα με το μάθημα της Γεωγραφίας (Γατσωτής, 2020). Βασικός σκοπός του μαθήματος Ιστορίας σύμφωνα με το γαλλικό ΠΣΙ είναι οι μαθητές να είναι σε θέση να τοποθετούν τον εαυτό τους στον χώρο και τον χρόνο.

Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές ηλικίας έξι έως οκτώ ετών εξοικειώνονται με την δεξιότητα της τοποθέτησης του εαυτού τους στον χώρο και στον χρόνο. Η τοποθέτηση των μαθητών στο χρόνο αποτελεί μια βασική δεξιότητα της ιστορικής εκπαίδευσης την οποία θα πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές. Οι μαθητές εννέα έως έντεκα ετών διδάσκονται το μάθημα της Ιστορίας παράλληλα με την Γεωγραφία. Έ

Οι μαθητές-τριες στα πλαίσια του γαλλικού Π.Σ. πρόκειται να αναπτύξουν τις εξής επιμέρους δεξιότητες:

- ✓ να μπορούν να προσανατολιστούν σε παρελθόν-παρόν-μέλλον
- ✓ να τοποθετούν τον εαυτό τους στον χώρο και τον χρόνο
- ✓ να βρίσκουν τις αιτίες των ιστορικών γεγονότων
- ✓ να θέτουν ιστορικά ερωτήματα
- ✓ να χρησιμοποιούν τις Νέες Τεχνολογίες
- ✓ να μπορούν να μελετούν έγγραφα που λειτουργούν ως ιστορικές πηγές
- ✓ να μάθουν για την ιστορία άλλων χωρών και πολιτισμών
- ✓ να μάθουν να συνεργάζονται.

Ως προς το περιεχόμενο του Π.Σ. Ιστορίας Γαλλίας. Αρχικά, το περιεχόμενο του μαθήματος Ιστορίας αφορά την τοποθέτηση των μαθητών στον χώρο και τον χρόνο. Έπειτα, οι μαθητές εννέα ετών διδάσκονται τα εξής:

- ✓ Και πριν από τη Γαλλία;
- ✓ Η εποχή των βασιλιάδων

⁸<https://www.education.gouv.fr/bo/20/Hebdo30/MENE2017980N.htm>

- ✓ Η εποχή της Επανάστασης και της Αυτοκρατορίας.

Οι μαθητές δέκα ετών διδάσκονται τα παρακάτω:

- ✓ Η εποχή της Δημοκρατίας
- ✓ Η βιομηχανική εποχή στη Γαλλία
- ✓ Η Γαλλία, από τους παγκόσμιους πολέμους έως την Ευρωπαϊκή ενοποίηση.

Τέλος, στο μάθημα της Ιστορίας το οποίο γίνεται συνδυαστικά με το μάθημα της Γεωγραφίας οι μαθητές διδάσκονται τα εξής θέματα.

Οι μαθητές δώδεκα ετών:

- ✓ Χριστιανισμός και ισλάμ
- ✓ Κοινωνία, Εκκλησία και πολιτική δύναμη στη φεουδαρχική δύση
- ✓ Μετασχηματισμοί της Ευρώπης και άνοιγμα στον κόσμο

Οι μαθητές 13 ετών:

- ✓ Ο 18ος αιώνας. Επεκτάσεις, Διαφωτισμός και επαναστάσεις
- ✓ Η Ευρώπη και ο κόσμος στον 19ο αιώνα
- ✓ Κοινωνία, πολιτισμός και πολιτική στη Γαλλία του 19ου αιώνα

Οι μαθητές 14 ετών:

- ✓ Η Ευρώπη, ένα θέατρο των μεγάλων πολέμων (1914-1945)
- ✓ Ο κόσμος από το 1945
- ✓ Γαλλίδες και Γάλλοι σε μία νέα δημοκρατία (Π.Σ. Ιστορίας Γαλλίας, 2020).

Η κατάκτηση της ιστορικής γνώσης από τους μαθητές γίνεται εφόσον οι μαθητές κάνουν υποθέσεις εργασίας, αναζητούν στοιχεία σε αρχεία και χρησιμοποιούν την γνώση τους για το παρελθόν σε διαφορετικά πλαίσια. Το περιεχόμενο των μαθημάτων στους τρεις κύκλους του προγράμματος έχει δομηθεί με χρονολογική σειρά, δηλαδή με οργάνωση σε διάφορα θέματα, καθένα από τα οποία επικεντρώνεται σε μια συγκεκριμένη περίοδο ή πτυχή της ιστορίας. Τα θέματα αυτά περιλαμβάνουν την προέλευση της ανθρωπότητας και την εξέλιξη των κοινωνιών, τους αρχαίους πολιτισμούς και τις συνεισφορές τους, την εμφάνιση και εξάπλωση του Χριστιανισμού και του Ισλάμ, την ανάπτυξη της Ευρώπης από τον Μεσαίωνα έως τον 18ο αιώνα, τη Γαλλική Επανάσταση και τη γέννηση της Δημοκρατίας, τη βιομηχανική επανάσταση και την ανάδυση νέων δυνάμεων, τους παγκόσμιους πολέμους και τις συνέπειές τους, φτάνοντας μέχρι τις προκλήσεις της παγκοσμιοποίησης και του σύγχρονου κόσμου.

Στο πλαίσιο κάθε θέματος, το πρόγραμμα σπουδών στοχεύει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων ιστορικής σκέψης των μαθητών, όπως η ανάλυση των πηγών, η ερμηνεία

και η κατασκευή επιχειρημάτων. Περιλαμβάνει επίσης έμφαση στην ανάπτυξη της γεωγραφικής και πολιτικής εκπαίδευσης, η οποία περιλαμβάνει την κατανόηση των σχέσεων μεταξύ των κοινωνιών και του περιβάλλοντος και την προώθηση των δημοκρατικών αξιών και πρακτικών. Το γαλλικό ΠΣΙ δίνει επίσης έμφαση στη σημασία της διαθεματικής μάθησης, όπου η ιστορία ενσωματώνεται με άλλα μαθήματα, όπως η λογοτεχνία, η τέχνη και οι φυσικές επιστήμες. Αυτό επιτρέπει στους φοιτητές να αναπτύξουν μια πιο ολιστική κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και των πολιτιστικών και κοινωνικών συμφραζομένων τους.

Ως προς το περιεχόμενο, κυρίαρχο θέμα είναι ο άνθρωπος. Πιο συγκεκριμένα το πώς ο άνθρωπος έχει λειτουργήσει μέσα στα πλαίσια της κοινωνίας αλλά και ποια μεγάλα κινήματα επηρέασαν την ζωή του (όπως είναι ο Διαφωτισμός). Μέσα από το ΠΣΙ καλλιεργούνται δημοκρατικές αξίες στους μαθητές (για παράδειγμα η ζωή στη δημοκρατία). Τέλος, σημαντική θέση στην διδασκαλία του μαθήματος στο γαλλικό ΠΣΙ έχουν οι κοινωνικές αναπαραστάσεις.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί η οπτική του Moniot (Jean-Francois Moniot, Γάλλος ιστορικός και ερευνητής, γνωστός για το έργο του σχετικά με την θεωρία των "κοινωνικών αναπαραστάσεων" στην ιστορική εκπαίδευση, η οποία τονίζει τη σημασία του πολιτισμικού πλαισίου και το ρόλο των κοινωνικών και πολιτικών παραγόντων στη διαμόρφωση της ιστορικής κατανόησης). Αναλυτικότερα, ο Moniot (1994) υποστηρίζει ότι η ιστορική εκπαίδευση πρέπει να υπερβεί την καθαρά πραγματολογική προσέγγιση στη μελέτη του παρελθόντος και να ενσωματώσει ένα ευρύτερο φάσμα οπτικών και ερμηνειών. Τονίζει τη σημασία της κατανόησης των κοινωνικών και πολιτικών πλαισίων στα οποία κατασκευάζεται η ιστορική γνώση, καθώς και του ρόλου της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση αυτών των πλαισίων. Επιπρόσθετα, να τονιστεί ότι ο Moniot τάσσεται υπέρ μιας πιο διεπιστημονικής προσέγγισης της ιστορικής εκπαίδευσης, η οποία αντλεί ιδέες από τομείς όπως η κοινωνιολογία, η ψυχολογία και η ανθρωπολογία. Αυτή η λεπτομέρεια είναι σαφής στο γαλλικό πρόγραμμα σπουδών ιστορίας, όπου αξιοποιείται μια διαθεματική προσέγγιση. Σύμφωνα με τον ίδιο, όπως αναφέρεται στο Boix-Mansilla (2005), η προσέγγιση αυτή μπορεί να συμβάλει στην προώθηση μιας βαθύτερης και εναλλακτικής κατανόησης των ιστορικών γεγονότων και του κοινωνικού και πολιτισμικού τους πλαισίου. Φυσικά, ο Moniot υπογράμμισε τη σημασία της εμπλοκής των μαθητών στην κριτική σκέψη και την ιστορική ανάλυση, αντί της απλής απομνημόνευσης γεγονότων και ημερομηνιών. Η κριτική του αποτίμηση για την εκπαίδευση της ιστορίας ήταν ότι ο

ρόλος της είναι να ενθαρρύνει τους μαθητές να αμφισβητούν τις υποθέσεις και τις προκαταλήψεις τους και να συμμετέχουν σε αυστηρή και στοχαστική ανάλυση των ιστορικών πηγών και ερμηνειών (GreverStuurman, 2007; Hayek&Jones, 2018).

3.6 Το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Βερολίνου- Βρανδεμβούργου (Berlin-Brandenburg Geschichte Programm 2015)

Κάθε ομόσπονδο κρατίδιο στην Γερμανία έχει το δικό του Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας. Τα προγράμματα του κάθε κρατιδίου δεν διαφέρουν σε μεγάλο βαθμό μεταξύ τους καθώς όλα εκφράζουν την ίδια πολιτική για την ιστορική εκπαίδευση.

Βασικός σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας στα κρατίδια του Βερολίνου-Βρανδεμβούργου είναι η επίγνωση από τους μαθητές της σχέσης μεταξύ παρελθόντος, παρόντος. Πιο συγκεκριμένα ο βασικός σκοπός της ιστορικής εκπαίδευσης είναι να μπορέσουν οι μαθητές να διαμορφώσουν αυτήν την σύνδεση μεταξύ των τριών βαθμίδων του χρόνου (παρελθόν, παρόν, μέλλον). Σύμφωνα με το Π.Σ. η ενασχόληση με το παρελθόν χρησιμεύει ως προσανατολισμός στο παρόν και το μέλλον. Στα μαθήματα ιστορίας οι μαθητές πρόκειται να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους για τα ιστορικά γεγονότα και να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις αυτές στην δική του ζωή και δράση.

Επιπλέον σκοποί του ΠΣΙ που εξετάζεται είναι οι μαθητές να καταλαβαίνουν και να εξηγούν τη δράση των ανθρώπων στο παρελθόν, να αναλύουν ιστορικές πηγές, να έχουν επίγνωση της ιστορικής πραγματικότητας (δηλαδή τι πραγματικά συνέβη στο παρελθόν), επίγνωση του ιστορικού χρόνου και συνείδηση της αλλαγής. Οι μαθητές και οι μαθήτριες στα πλαίσια του Π.Σ. προβλέπεται να αναπτύξουν συνείδηση της ταυτότητας αλλά και πολιτική συνείδηση (μέσω της σύγκρισης αυταρχικών και δικτατορικών καθεστώτων με δημοκρατικά συνταγματικά και κράτη δικαίου) αλλά και να προσδιορίζουν τα αίτια της κοινωνικής ή οικονομικής ανισότητας (κοινωνική, οικονομική συνείδηση). Τέλος, οι μαθητές θα πρέπει να αντιλαμβάνονται την ισότητα στη σχέση μεταξύ γυναικών και ανδρών (συνείδηση του φύλου) και τέλος να

αναπτύξουν συνείδηση των κανόνων κοινωνικής δράσης (π.χ. θρησκευτικοί, πολιτικοί, νομικοί)⁹.

Οι μαθητές στο μάθημα της Ιστορίας όπως ορίζεται από το Π.Σ. πρόκειται να αναπτύξουν τις παρακάτω πέντε δεξιότητες- ικανότητες(Γατσωτής, 2020):

- ✓ Ερμηνείας: δηλαδή οι μαθητές να αναγνωρίζουν ότι τα γεγονότα του παρελθόντος εξηγήθηκαν διαφορετικά από τους ιστορικούς. Επιπλέον, οι μαθητές θα πρέπει να εξετάζουν και να συγκρίνουν αυτές τις διαφορετικές οπτικές για ένα ιστορικό γεγονός.
- ✓ Ανάλυσης: οι μαθητές να αναζητούν τις διαφορετικές ερμηνείες για το παρελθόν, να τις συγκεντρώνουν και να συζητούν τις ερμηνείες αυτές.
- ✓ Μεθόδων: οι μαθητές να χρησιμοποιούν τις μεθόδους της ιστορικής επιστήμης (π.χ: ερωτήσεις για το παρελθόν, ανάλυση ιστορικών πηγών). Ακόμη, να αναζητούν πληροφορίες, να τις οργανώνουν, να τις αξιολογούν και παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της δουλειάς τους στους υπόλοιπους.
- ✓ Προσανατολισμού: οι μαθητές να είναι σε θέση να διατυπώνουν απόψεις και κρίσεις για το παρελθόν και τις ερμηνείες του.
- ✓ Αφήγησης: οι μαθητές να τοποθετούν τα ιστορικά γεγονότα σε χρονολογική σειρά και να τα συνδέουν με την αιτία και το αποτέλεσμα. Ακόμη να περιγράφουν και να αφηγούνται τα ιστορικά γεγονότα. Τέλος, οι μαθητές θα πρέπει να αναπτύξουν μια ιστορική αφήγηση η οποία θα έχει προκύψει μέσα από βαθύ στοχασμό και μελέτη του παρελθόντος, ώστε μελλοντικά να μπορούν να συμμετέχουν σε ένα δημόσιο διάλογο για το παρελθόν.

Τα θέματα που πρόκειται να μελετούν οι μαθητές στα πλαίσια του συγκεκριμένου ΠΣΙ έχουν ένα ιδιαίτερο κοινωνικό ενδιαφέρον για το παρόν και το μέλλον των μαθητών-τριών (ισότητα των φύλων, πολίτευμα, κανόνες μιας κοινωνίας, κοινωνικές ανισότητες). Στο επίκεντρο της θεματολογίας του Π.Σ. Βερολίνου-Βρανδεμβούργου βρίσκεται ο άνθρωπος ως οντότητα και ως μέλος του συνόλου μιας κοινωνίας. Έτσι, το μάθημα της Ιστορίας στα πλαίσια του Π.Σ λειτουργεί ως εφόδιο

⁹ ΠΣΙ Βερολίνου - Βρανδεμβούργου 2015, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Geschichte_2015_11_10_WEB.pdf. Ανάκτηση από το διαδίκτυο στις 7 Απριλίου 2023.

για τη ζωή των μαθητών-τριών στο παρόν και το μέλλον καθώς μέσα από το μάθημα καλλιεργείται πάνω από όλα ο σεβασμός στον άνθρωπο.

Συνοψίζοντας, το Π.Σ. Βερολίνου- Βρανδεμβούργου είναι ένα πρόγραμμα το οποίο δίνει εφόδια στους μαθητές τα οποία είναι χρήσιμα για το παρόν και το μέλλον τους. Αυτό προκύπτει από την ενασχόληση των μαθητών με θέματα όπως ταυτοτήτων, κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων, ισότητας των δυο φύλων κ.α., θέματα τα οποία σίγουρα ενδιαφέρουν και αφορούν τους μαθητές. Το μάθημα της Ιστορίας στο κρατίδιο αυτό χρησιμοποιείται με σκοπό να «δημιουργήσει» κριτικά σκεπτόμενους πολίτες οι οποίοι θα είναι σε θέση να αποφασίζουν για τη ζωή τους ως άτομα και ως μέλη μιας κοινωνίας. Στα πλαίσια του Π.Σ. που εξετάζεται καλλιεργούνται σημαντικές δεξιότητες. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές θα είναι σε θέση να διακρίνουν τις διαφορετικές οπτικές για το ίδιο γεγονός του παρελθόντος, να διεξάγουν έρευνες για το παρελθόν και τέλος να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές στην ζωή των ανθρώπων. Επιπλέον, γίνεται φανερό ότι στο Π.Σ. Ιστορίας Βερολίνου-Βρανδεμβούργου δίνεται μεγάλη βαρύτητα στην ανάπτυξη της ιστορικής συνείδησης των μαθητών και στην κατανόηση του παρελθόντος η οποία αποβλέπει στο μέλλον τους. Τέλος, είναι σημαντικό ότι οι μαθητές στα πλαίσια του Π.Σ. διεξάγουν έρευνες για το παρελθόν (μεθοδολογική δεξιότητα), συνθέτουν μια αφήγηση, αξιολογούν πληροφορίες και καταλήγουν σε μια ερμηνεία στηρίζονταν την σε τεκμήρια και επιχειρήματα.

Μέσω μίας κριτικής αποτίμησης του γερμανικού ΠΣΙ 2015, γίνεται εμφανής ένας σημαντικός περιορισμός. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται πως υπάρχει τυπικά μια στόχευση στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης των μαθητών παρέχοντας μια ολοκληρωμένη και διεπιστημονική προσέγγιση στη μελέτη της ιστορίας, με έμφαση στη σημασία της κατανόησης του κοινωνικού, πολιτιστικού και πολιτικού πλαισίου στο οποίο συνέβησαν τα ιστορικά γεγονότα και του αντίκτυπού τους στη σύγχρονη κοινωνία. Αυτός ο τυπικός χαρακτήρας των στόχων είναι εμφανής από τις δεξιότητες που αναφέρονται από τον Γατσωτή παραπάνω (2020), ενώ αναφέρεται και από τον Zalabardo (2019). Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένοι περιορισμοί στο πρόγραμμα σπουδών που μπορεί να εμποδίζουν την ικανότητά του να αναπτύξει πλήρως την ιστορική σκέψη και την ιστορική συνείδηση των μαθητών. Για παράδειγμα, το πρόγραμμα σπουδών επικεντρώνεται κυρίως στην ιστορία της Γερμανίας και της Ευρώπης, γεγονός που μπορεί να περιορίσει την έκθεση των μαθητών σε διαφορετικές προοπτικές και πολιτισμούς. Αυτή η στενή εστίαση μπορεί

επίσης να ενισχύσει εθνοκεντρικές συμπεριφορές, οι οποίες μπορεί να περιορίσουν την ικανότητα των μαθητών να αναπτύξουν μια παγκόσμια προοπτική (Trautweinetal, 2017).

Το Πρόγραμμα Σπουδών Βερολίνου-Βρανδεμβούργου προβλέπει επίσης τη σημασία της ανάπτυξης δεξιοτήτων ιστορικής ερμηνείας, επιχειρηματολογίας και ανάλυσης, οι οποίες είναι απαραίτητες για την κατανόηση της πολυπλοκότητας των ιστορικών γεγονότων και των επιπτώσεών τους στην κοινωνία.

3.7 Το καναδικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας(Curriculum Elementary Social Studies History and Geography 2018).

Ο Καναδάς αποτελείται από 13 πολιτείες και κάθε μία από αυτές έχει το δικό της πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας (Γατσωτής, 2020). Παρακάτω περιγράφεται σε αδρές γραμμές το Π.Σ. της πολιτείας Οντάριο. Σκοπός του Π.Σ. Ιστορίας της πολιτείας Οντάριο του Καναδά είναι η δημιουργία υπεύθυνων, ενεργών, κριτικά σκεπτόμενων και ενημερωμένων πολιτών οι οποίοι θα ζουν αρμονικά σε μια συμπεριληπτική κοινωνία. Ειδικότεροι στόχοι των κοινωνικών σπουδών, της Ιστορίας, της Γεωγραφίας και των καναδικών σπουδών είναι οι μαθητές να:

- ✓ Αναπτύξουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν τις ιστορικές έννοιες στην έρευνα τους για ένα ιστορικό γεγονός.
- ✓ Αναπτύξουν την ικανότητα να ορίζουν συγκεκριμένα κριτήρια και μέσω αυτών να αξιολογούν πληροφορίες και τεκμήρια
- ✓ Αναπτύξουν εκείνες τις δεξιότητες οι οποίες είναι απαραίτητες για την πραγματοποίηση μιας έρευνας στην ιστορία και που μπορεί να είναι χρήσιμες σε άλλους τομείς της ζωής
- ✓ Δημιουργήσουν μεταξύ τους σχέσεις συνεργασίας
- ✓ Χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες ως εργαλείο το οποίο θα τους βοηθήσει να συλλέξουν και να αναλύσουν στοιχεία και πληροφορίες για το παρελθόν (Council of Ministers of Education, Canada - CMEC, 2018).

Ειδικότερα οι μαθητές ηλικίας των 12-14 ετών διδάσκονται το μάθημα της Ιστορίας μέσω των τεσσάρων δευτερογενών ιστορικών εννοιών:

1. Της σημαντικότητας (τι είναι σημαντικό να ερευνηθεί από τους μαθητές και γιατί)
2. Της αιτιότητας (ποιες είναι οι αιτίες οι οποίες οδήγησαν σε ένα ιστορικό γεγονός)
3. Της συνέχειας-αλλαγής (ποιες είναι οι συνέχειες/αλλαγές οι οποίες έχουν συντελεστεί στον ιστορικό χρόνο)
4. Της προοπτικής (κάθε άτομο ή ομάδα μπορεί να έχει την δική του ερμηνεία για ένα ιστορικό γεγονός).

Η σκέψη και η μάθηση των μαθητών στην ιστορία βασίζονται στις τέσσερις δευτερογενείς ιστορικές έννοιες: την σημαντικότητα, την αιτιότητα, την συνέχεια-αλλαγή και την ιστορική οπτική (Council of Ministers of Education, Canada - CMEC, 2018). Οι δευτερογενείς ιστορικές έννοιες έχουν στόχο να καλλιεργήσουν στους μαθητές δεξιότητες όπως: η διατύπωση ιστορικών ερωτημάτων, η συλλογή και οργάνωση πληροφοριών, η ερμηνεία και ανάλυση των ιστορικών τεκμηρίων που έχουν συγκεντρωθεί, η αξιολόγηση των στοιχείων, η εξαγωγή συμπερασμάτων και η παρουσίαση αυτών στην υπόλοιπη τάξη.

Το περιεχόμενο του Π.Σ. στην βαθμίδα 7 είναι: Νέα Γαλλία και βρετανική βόρεια Αμερική το 1713-1800, Καναδάς 1800-1850: συγκρούσεις και προκλήσεις. Έπειτα, στην βαθμίδα 8: η δημιουργία του Καναδά, 1850-1890 και Καναδάς, 1890-1914: μία κοινωνία σε αλλαγή. Στη βαθμίδα 10: Καναδάς, 1914-192, Καναδάς, 1929-1945, Καναδάς, 1945-1982, Καναδάς, 1982 – μέχρι σήμερα. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα θέματα που πραγματεύονται οι μαθητές στα πλαίσια του μαθήματος αφορούν κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές αλλαγές στον Καναδά και τον υπόλοιπο κόσμο. Μερικά παραδείγματα είναι η αποικιοκρατία, οι αυτόχθονες λαοί, τα δικαιώματα του παιδιού, η παιδική εργασία, οι εμφύλιοι πόλεμοι, η μετανάστευση, το προσφυγικό ζήτημα. Ακόμη, θέματα σύγχρονα που αφορούν το φυσικό περιβάλλον όπως οι φυσικές καταστροφές ή η κλιματική αλλαγή. Όλα τα θέματα συνδέονται με το σήμερα. Όλα αυτά τοποθετούνται σε ένα πλαίσιο (στο χώρο και τον χρόνο) και εξετάζονται μέσα από ερωτήσεις τις οποίες θέτουν οι μαθητές (π.χ: ποιος ήταν ο ρόλος/συμβολή του Καναδά στην προσπάθεια διαχείρισης της προσφυγικής κρίσης).

Τέλος, ως προς την αξιολόγηση των μαθητών στα πλαίσια του Π.Σ. εξετάζεται αν οι μαθητές ανέπτυξαν τις παρακάτω δεξιότητες:

1. Γνώσης και κατανόησης του περιεχομένου του μαθήματος
2. Σκέψης (επιστημονική, κριτική, δημιουργική)

3. Επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών
4. Εφαρμογής των γνώσεων και των δεξιοτήτων οι οποίες έχουν κατακτηθεί σε άλλους τομείς της ζωής.

Συνοψίζοντας, σκοπός του μαθήματος ιστορίας στο καναδικό Π.Σ. είναι οι μαθητές να μάθουν για το παρελθόν εξετάζοντας τις διαφορετικές οπτικές για ένα γεγονός ή φαινόμενο, αφού πρώτα προσδιορίσουν τι είναι σημαντικό να ερευνηθεί. Ακόμη, να αξιοποιήσουν την γνώση αυτή στην ζωή τους. Οι μαθητές μαθαίνουν Ιστορία μέσα από τέσσερις βασικές δευτερογενείς ιστορικές έννοιες. Το μάθημα της Ιστορίας στο Π.Σ. σχετίζεται με το μάθημα της Γεωγραφίας (όπως συμβαίνει και στην Γαλλία) αλλά και με το μάθημα των καναδικών σπουδών Γατσωτής, 2020). Τέλος, οι μαθητές ασκούνται στην συλλογή και την αξιολόγηση πληροφοριών όπως και την εφαρμογή των γνώσεων στη δική τους ζωή καθώς μέσω του μαθήματος Ιστορίας προάγεται η λήψη αποφάσεων, η επίλυση προβλημάτων, η συνεργασία ατόμων, η έκφραση ιδεών κ.ο.κ.¹⁰ Η διατύπωση ερωτήσεων από τους μαθητές, η συλλογή στοιχείων, και η εξαγωγή συμπερασμάτων η οποία βασίζεται σε στοιχεία καλλιεργούν την επιστημονική σκέψη των μαθητών.

Πραγματοποιώντας μια κριτική αξιολόγηση του καναδικού ΠΣΙ 2018, αξίζει να αναφερθεί ότι φαίνεται να προωθεί την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης, δίνοντας έμφαση στη μάθηση με βάση τη διερεύνηση και την εστίαση σε διαφορετικές οπτικές και ερμηνείες. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει επίσης μεγάλη έμφαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης και ανάλυσης, οι οποίες είναι απαραίτητες για την κατανόηση της πολυπλοκότητας των ιστορικών γεγονότων και του αντίκτυπού τους στην κοινωνία. Ωστόσο, το πρόγραμμα σπουδών θα μπορούσε να προβλέψει την ενσωμάτωση και των οπτικών των αυτοχθόνων. Αν και το πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει κάποιο περιεχόμενο για την ιστορία και τον πολιτισμό των ιθαγενών, υπάρχει ανάγκη για μια πιο ολοκληρωμένη και ακριβή αναπαράσταση της ιστορίας και των προοπτικών των ιθαγενών, συμπεριλαμβανομένης της μεγαλύτερης εστίασης στις επιπτώσεις του αποικισμού και στις συνεχιζόμενες προσπάθειες συμφιλίωσης (Gibson&Case, 2019). Οι Schaepli, Godlewska&Rose (2018) επισημαίνουν ότι αυτό αποτελεί μια ουσιαστική

¹⁰ Για περισσότερα βλ. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/social-studies-history-geography-2018.pdf>

πρόκληση του ΠΣΙ του Οντάριο τα τελευταία χρόνια. Ειδικότερα, το 2018, το Υπουργείο Παιδείας του Οντάριο ανακοίνωσε ότι θα αναθεωρήσει το πρόγραμμα σπουδών ώστε να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στις προοπτικές και τις εμπειρίες των ιθαγενών και να αντιμετωπιστούν οι παραπάνω προκλήσεις που έρχονται σε αντίθεση με το συμπεριληπτικό χαρακτήρα και την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης για την αρμονική συμβίωση στον Καναδά. Έως το 2021 είχε ανακοινωθεί ότι πραγματοποιήθηκαν σχετικές αναθεωρήσεις για την αντιμετώπιση των συγκεκριμένων θεμάτων (McGillivray, 2021).

B' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

Κεφάλαιο 4^ο

Μεθοδολογία

4.1 Ποιοτική Μέθοδος Έρευνας

Η ποιοτική έρευνα είναι μια συστηματική ερευνητική διαδικασία η οποία σκοπεύει στην αναζήτηση και κατανόηση του βαθύτερου νοήματος ενός ερευνητικού υλικού. Η ποιοτική μέθοδος έρευνας επιλέγεται για την μελέτη σε βάθος και την απόδοση νοήματος. Σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πουρκό (2015) τα τελευταία χρόνια υπάρχει ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για τις ποιοτικές έρευνες. Η ποιοτική έρευνα στοχεύει στη συλλογή «ποιοτικών» δεδομένων τα οποία είναι χρήσιμα για τον ερευνητή και την επιστήμη την οποία υπηρετεί.

Υπάρχουν τρεις βασικές αναλυτικές διαστάσεις της ποιοτικής έρευνας. Η πρώτη διάσταση είναι η φιλοσοφική επιστημολογική θεμελίωση της ποιοτικής έρευνας. Η φιλοσοφική ερμηνευτική βασίζεται στη θεωρία του Gadamer και του Taylor. Η δεύτερη διάσταση αφορά τη μεθοδολογία της έρευνας στα πλαίσια ενός ερευνητικού προγράμματος. Τέλος, η τρίτη διάσταση αναφέρεται στις επιμέρους μεθόδους και τεχνικές που χρησιμοποιούνται στην ποιοτική έρευνα πχ: παρατήρηση, συνέντευξη, μελέτη περίπτωσης, έρευνα-δράση, ανάλυση λόγου κοκ.

Αξίζει να σημειωθεί ότι μια ποιοτική ανάλυση ενός κειμένου προϋποθέτει την ενεργό συμμετοχή και εμπλοκή του ερευνητή. Η ποιοτική μέθοδος έρευνας επιτρέπει μια κριτική προσέγγιση των δεδομένων. Τέλος, η ποιοτική έρευνα πραγματοποιείται χωρίς την βοήθεια μαθηματικών μοντέλων και υπολογισμών (ό.π.2015).

4.2 Περιγραφή της Ερευνητικής Διαδικασίας

Στην αρχή της διαδικασίας της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκε η επιλογή των κειμένων (υπενθυμίζεται ότι τα κείμενα αυτά ήταν τα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας της Ελλάδας, της Κύπρου της Γαλλίας, του Βερολίνου-Βρανδεμβούργου, της

Αγγλίας και του Οντάριο Καναδά). Τα κείμενα διαβάστηκαν με προσοχή στο αρχικό αυτό στάδιο. Έπειτα, προσδιορίστηκε με σαφήνεια επιδιωκόμενος σκοπός της έρευνας, διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα και η ερευνητική υπόθεση. Τέλος, επιλέχθηκε η ερευνητική μέθοδος η οποία για την παρούσα εργασία ήταν η ποιοτική μέθοδος έρευνας.

Στο επόμενο στάδιο διεξαγωγής ερευνητικής διαδικασίας ακολουθήθηκε η ενδεδειγμένη ανάγνωση των κειμένων και των στοιχείων που εμπεριέχουν τα ποιοτικά δεδομένα του λόγου. Έπειτα, καθορίστηκαν τα κριτήρια ανάλυσης. Ο ορισμός των κριτηρίων είναι ένα σημαντικό βήμα καθώς κατευθύνει την επιλογή συγκεκριμένων αποσπασμάτων μέσα από τα κείμενα, των οποίων οι λέξεις και οι φράσεις, οι εννοιολογικές συνδέσεις και οι διεξαγόμενες ερμηνείες θα αξιοποιηθούν μετέπειτα στο πλαίσιο της αναλυτικής διαδικασίας.

Οι αναλύσεις βασίστηκαν στην λειτουργία που εξυπηρετούν τα γλωσσικά στοιχεία, στο επίπεδο των λέξεων αλλά και στο επίπεδο των φράσεων. Σημαντικοί παράγοντες της αναλυτικής διαδικασίας στη παρούσα έρευνα ήταν η δείξη προσώπου οι πράξεις λόγου και η τροπικότητα, στοιχεία που εκφράζουν την αλληλεπίδραση μεταξύ του παραγωγού του λόγου και του αποδέκτη των πληροφοριών που βρίσκονται στο κείμενο. Οι κατευθυντικές πράξεις λόγου προσανατολίζονται στον αναγνώστη του κειμένου και στον αποδέκτη των μηνυμάτων και των νοημάτων του κειμένου. Η τροπικότητα είναι μια γλωσσική ένδειξη δέσμευσης μεταξύ πράξεων λόγου και ομιλητή και διακρίνεται σε επιστημονική και δεοντική. Η επιστημονική τροπικότητα χαρακτηρίζει τις αποφαντικές πράξεις λόγου, αφού περιλαμβάνουν την αλήθεια ενώ οι δεοντική τροπικότητα αφορά τις κατευθυντικές πράξεις λόγου, καθορίζοντας την ύπαρξη υποχρέωσης.

Τα κείμενα των Προγραμμάτων Σπουδών που επιλέχθηκαν αναγνώστηκαν ενδεδειγμένα, με ιδιαίτερη έμφαση στις λεπτομέρειες που αφορούσαν τους σκοπούς και τους στόχους της διδασκαλίας για το μάθημα της Ιστορίας, το περιεχόμενο, τις μεθόδους και την διαδικασία αξιολόγησης.

Τα αποσπάσματα επιλέχθηκαν με γνώμονα το περιεχόμενό τους ως προς απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που διατυπώθηκαν για τη διεξαγωγή της εν λόγω έρευνας. Έτσι, επιλέχθηκαν αποσπάσματα των οποίων α) το περιεχόμενο αναφέρεται άμεσα ή έμμεσα σε κάποιο εκπαιδευτικό μοντέλο και β) εκφράζει τον τρόπο με τον οποίο καλλιεργείται η επιστημονική ιστορική σκέψη.

Τα κριτήρια τα οποία ορίστηκαν για τη διεξαγωγή της ανάλυσης των επιλεγόμενων κειμένων – Προγραμμάτων Σπουδών, ήταν η λήψη δεδομένων από τα βασικά δομικά στοιχεία των κειμένων, ώστε να απαντηθεί επαρκώς το ερευνητικό ερώτημα που διατυπώθηκε παραπάνω. Αυτό σημαίνει ότι από τις αναφορές σε σχέση με τους σκοπούς, το περιεχόμενο, τις μεθόδους και την αξιολόγηση, όπως αυτά εντοπίζονται εντός των Προγραμμάτων Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας, καθορίστηκαν συγκεκριμένα κριτήρια αναζήτησης και ανάλυσης, βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων.

Αυτά τα κριτήρια ήταν:

- Τα αναδεικνυόμενα εκπαιδευτικά μοντέλα ιστορικής σκέψης στα οποία στηρίζονται τα Προγράμματα Σπουδών
- Οι μέθοδοι και οι ενδεικτικές δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στα Προγράμματα Σπουδών, μέσα από τα οποία εκφράζεται η καλλιέργεια της επιστημονικής σκέψης.

4.3 Ερευνητικός Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αναζητήσει, να εντοπίσει και να μελετήσει τα εκπαιδευτικά μοντέλα τα οποία εκφράζουν την επιστημονική ιστορική σκέψη στα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας που επιλέχθηκαν. Έτσι, πραγματοποιείται η διερεύνηση των εκπαιδευτικών μοντέλων που σχετίζονται με τη διαμόρφωση της επιστημονικής σκέψης.

Σύμφωνα με την προσεκτική μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας δεν έχει γίνει κάποια αντίστοιχη έρευνα σε Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας τόσο της Ελλάδας όσο και χωρών του εξωτερικού, η οποία να μελετά τα εκπαιδευτικά μοντέλα τα οποία συνδέονται με την επιστημονική ιστορική σκέψη γεγονός που φανερώνει την πρωτοτυπία του θέματος της παρούσας έρευνας. Σχετική με το θέμα έρευνα αποτελεί το βιβλίο Δεξιότητες Προγραμμάτων Σπουδών του Γατσωτή (2020) το οποίο περιγράφει Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας της Ελλάδας και χωρών του εξωτερικού και αποτέλεσε βασικής μελέτης για την παρούσα εργασία.

Η ερευνητική υπόθεση που δοκιμάζεται στην παρούσα εργασία είναι η ύπαρξη εκπαιδευτικών μοντέλων επιστημονικής σκέψης στα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας

και πρότυπων τα οποία βασίζονται κυρίως στις παραδόσεις των χωρών για την ιστορική εκπαίδευση.

Το βασικό ερευνητικό ερώτημα της έρευνας είναι «Ποια είναι τα εκπαιδευτικά μοντέλα που εκφράζουν την επιστημονική ιστορική σκέψη στα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας που μελετά η εργασία».

Κεφάλαιο 5^ο

Αποτελέσματα

Εκπαιδευτικά Μοντέλα και Πρότυπα Επιστημονικής Ιστορικής Σκέψης

Εκπαιδευτικά Μοντέλα

Μετά από πολλαπλές αναγνώσεις των κειμένων/Προγραμμάτων Σπουδών Ιστορίας που επιλέχθηκαν για την έρευνα, εντοπίστηκαν συγκεκριμένα αποσπάσματα στα οποία αναδεικνύεται κάποιο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό μοντέλο επιστημονικής ιστορικής σκέψης.

Στο **Ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018** το εκπαιδευτικό μοντέλο επιστημονικής ιστορικής σκέψης που αποτυπώνεται δεν είναι ένα, αλλά πρόκειται για συνδυασμό μοντέλων: Πιο συγκεκριμένα, τα αποσπάσματα που επιλέχθηκαν είναι:

“Να κατανοήσουν και να χρησιμοποιήσουν στον προφορικό και στον γραπτό λόγο βασικές έννοιες και αρχές” “Ιστορικές έννοιες: Χώρος, αιτιότητα, ομοιότητα - διαφορά, ιστορικές πηγές, συνέχεια αλλαγή, ιστορική ενσυναίσθηση, ηθική διάσταση.” Συμπεριλαμβανομένων και του εννοιολογικού εξοπλισμού (πρωτογενείς και δευτερογενείς ιστορικές έννοιες) που θεωρείται αναγκαίος για το μάθημα της Ιστορίας.”.

Καταρχάς, αξίζει να σημειωθεί ότι η δείξη προσώπου κατευθύνεται προς τους εκπαιδευόμενους (“να κατανοήσουν”, “να χρησιμοποιήσουν”) με τα ρήματα στο γ’ πληθυντικό πρόσωπο. Επίσης, η υποτακτική στα ρήματα “να κατανοήσουν” και “να χρησιμοποιήσουν” εκφράζει την υποχρέωση των μαθητών, επομένως πρόκειται για κατευθυντικές πράξεις λόγου, επομένως το κείμενο στο συγκεκριμένο σημείο χαρακτηρίζεται από δεοντικήτροπικότητα.

Όσον αφορά το περιεχόμενο του κειμένου, δίνεται έμφαση από τους συγγραφείς στην εκμάθηση βασικών εννοιών της Ιστορίας (“εξοικείωση με την ειδική ορολογία”). Η αξιοποίηση και η κατανόηση σε βάθος των Ιστορικών εννοιών και κυρίως των δευτερογενών αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό του βρετανικού μοντέλου ιστορικής σκέψης, και φαίνεται στο σημείο αυτό να υπάρχει η εν λόγω διάσταση έντονα. Παρακάτω, φαίνεται πως το αγγλικό μοντέλο ιστορικής σκέψης κυριαρχεί σε ό,τι αφορά την εστίαση σε ιστορικές έννοιες (“Ιστορικές έννοιες: Χώρος, αιτιότητα, ομοιότητα - διαφορά, ιστορικές πηγές (πρωτογενείς και δευτερογενείς γραπτές πηγές, οπτικές, οπτικοακουστικές πηγές”), ενώ αποτυπώνεται παράλληλα και η εστίαση στην ηθική διάσταση και στην έκφραση ενσυναίσθησης (“ιστορική ενσυναίσθηση”, “ηθική διάσταση”).

Η ένδειξη ιστορικής ενσυναίσθησης αποτελεί άλλο ένα χαρακτηριστικό του αγγλικού μοντέλου της ιστορικής σκέψης, ωστόσο η ηθική διάσταση και ο προσανατολισμός αυτός εμφανίζεται τόσο στο γερμανικό μοντέλο ιστορικής σκέψης, όσο και στο канаδικό μοντέλο (το οποία αποτελεί ένα μοντέλο που συνδυάζει στοιχεία των παραπάνω). Επομένως, θα μπορούσε να διατυπωθεί με σιγουριά ότι στο Ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας του 2018 αποτυπώνονται όχι ένα μόνο εκπαιδευτικό μοντέλο ιστορικής σκέψης αλλά συνδυασμός αγγλικού, του γερμανικού και канаδικού μοντέλου.

Στο **Ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2021** εντοπίστηκε το εξής απόσπασμα: *η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του.* Ακόμη, *“Η μελέτη των πηγών... έχει πρωτεύουσα σημασία για την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης” Με τη μελέτη των ιστορικών πηγών οι μαθητές συνειδητοποιούν ότι η αφήγηση*

του σχολικού εγχειριδίου και του εκπαιδευτικού υλικού είναι το αποτέλεσμα της ιστορικής έρευνας”.

Όσον αφορά τη γλωσσική πρακτική, οι πράξεις λόγου στο συγκεκριμένο απόσπασμα είναι χαρακτηριστικά αποφαντικές (επιστημονική τροπικότητα), κάτι που φανερώνεται από τη χρήση φράσεων, όπως: “ η μελέτη των πηγών... και “Με τη μελέτη των ιστορικών πηγών οι μαθητές συνειδητοποιούν...”. Στο σημείο αυτό οι συγγραφείς του Προγράμματος Σπουδών προβαίνουν σε ξεκάθαρες δηλώσεις σε σχέση με τη μελέτη πηγών και τα οφέλη της διαδικασίας αυτής στην ανάπτυξη ιστορικής σκέψης των εκπαιδευομένων. Φαίνεται ωστόσο να υπάρχει μια συνύπαρξη με το μοντέλο ιστορικής συνείδησης παραδειγματικού τύπου όπως φαίνεται ήδη από τους σκοπούς του Προγράμματος Σπουδών.

Στο **Κυπριακό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2019** ήταν αναμενόμενο να εντοπιστεί μια σύνδεση με τις βασικές αρχές του αγγλικού μοντέλου, εξαιτίας της ιστορίας της Κύπρου-Αγγλίας. Πράγματι, εντοπίστηκαν τα εξής αποσπάσματα:

“..δίνεται μια περιγραφή των βασικών εννοιών, των οποίων η καλλιέργεια επιδιώκεται μέσα από το μάθημα της Ιστορίας. Οι ιδέες που περιγράφονται πιο κάτω αποτελούν τους τελικούς στόχους στους οποίους η διδασκαλία της Ιστορίας θα πρέπει να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να φθάσουν μέχρι το τέλος της σχολικής τους καριέρας.”

“Επιδιώκεται τα παιδιά να αναπτύξουν τις ιδέες τους για αυτές τις επιστημολογικές έννοιες της Ιστορίας, οι οποίες μπορούν να τα βοηθήσουν να εξερευνήσουν το παρελθόν, να κατανοήσουν το παρόν και να συνεχίσουν να μαθαίνουν Ιστορία ακόμα και μετά την έξοδό τους από το εκπαιδευτικό σύστημα.”

Στην περιγραφή των στόχων του μαθήματος της Ιστορίας, υπάρχει ένας υποβόσκων κατευθυντικός τόνος (“των οποίων η καλλιέργεια επιδιώκεται μέσα από το μάθημα της Ιστορίας”, “θα πρέπει να βοηθήσει τους μαθητές”, “Επιδιώκεται τα παιδιά να αναπτύξουν τις ιδέες τους”), κι έτσι οι πράξεις λόγου εκφράζουν μια διακριτική δεοντική τροπικότητα. Παρατηρείται επίσης, ότι δεν χρησιμοποιείται η άμεση κατεύθυνση με τη χρήση υποκειμένου και ρήματος (ενδεχομένως σε έγκλιση υποτακτική, για παράδειγμα “οι μαθητές να εξερευνήσουν”), αλλά διατυπώνεται με έναν πιο ελεύθερο τρόπο αυτό που αναμένεται να συμβεί από τους μαθητές, με χρήση παθητικής φωνής (“Επιδιώκεται τα παιδιά να αναπτύξουν τις ιδέες τους”, “η καλλιέργεια επιδιώκεται”).

Η εστίαση που δίνεται στο κυπριακό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2019 στις βασικές ιστορικές έννοιες θυμίζει έντονα το αγγλικό μοντέλο ιστορικής σκέψης

(“περιγραφή των βασικών εννοιών, των οποίων η καλλιέργεια επιδιώκεται”, “επιστημολογικές έννοιες της Ιστορίας”). Ωστόσο, η αναφορά στη σύνδεση παρελθόντος και παρόντος (*“εξερευνήσουν το παρελθόν, να κατανοήσουν το παρόν”*) αποτυπώνει το χαρακτήρα του γερμανικού μοντέλου, στο οποίο το παρελθόν αποτελεί παράγοντα προσανατολισμού για το παρόν και το μέλλον. Συνεπώς, είναι πιθανό στο κυπριακό Πρόγραμμα Σπουδών να υπάρχει ένας συνδυασμός αγγλικού και γερμανικού μοντέλου με την έμφαση σε ιστορικές έννοιες και στην ανάπτυξη ιστορικής συνείδησης, συνδυασμός που παραπέμπει περισσότερο στο καναδικό μοντέλο ιστορικής σκέψης.

Στο **Αγγλικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2013** υπάρχει έντονη η ύπραξη του αγγλικού μοντέλου ιστορικής σκέψης, κάτι που ήταν αναμενόμενο. Πιο συγκεκριμένα, τα αποσπάσματα που εντοπίστηκαν ήταν τα εξής:

“..να κατανοήσουν τις μεθόδους της ιστορικής έρευνας, συμπεριλαμβανομένου του τρόπου με τον οποίο χρησιμοποιούνται αυστηρά τα αποδεικτικά στοιχεία για την προβολή ιστορικών ισχυρισμών..”

“κατανόηση των συνδέσεων μεταξύ τοπικής, περιφερειακής, εθνικής και διεθνούς ιστορίας, μεταξύ πολιτιστικής, οικονομικής, στρατιωτικής, πολιτικής, θρησκευτικής και κοινωνικής ιστορίας και μεταξύ βραχυπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων χρονικών περιόδων.”

Η υποτακτική στο ρήμα *“να κατανοήσουν”* φανερώνει τη δεοντική τροπικότητα μέσω κατευθυντικών πράξεων λόγου, αφού πρόκειται περί υποχρέωσης των εκπαιδευομένων να ασχοληθούν με τις μεθόδους της ιστορικής έρευνας. Το γ' πληθυντικό πρόσωπο δείχνει απευθείας τους εκπαιδευόμενους. Η εστίαση στον παράγοντα της μεθοδολογίας της ιστορικής επιστήμης, μείζονος σημασίας για το αγγλικό μοντέλο ιστορικής σκέψης, αποτυπώνεται μέσα από την αποφαντική φράση επιστημικής τοπικότητας: *“χρησιμοποιούνται αυστηρά τα αποδεικτικά στοιχεία για την προβολή ιστορικών ισχυρισμών”*, με τα αποδεικτικά στοιχεία να αποτελούν το υποκείμενο της πρότασης και να τονίζεται η χρήση τους για την δυνατότητα της οποιασδήποτε ιστορικής τοποθέτησης.

Επιπλέον, το αγγλικό μοντέλο ιστορικής σκέψης στο αγγλικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία είναι εμφανές από την εστίαση στην κατανόηση των ιστορικών συνδέσεων (*“κατανόηση των συνδέσεων”*, ξεκάθαρη η διατύπωση), με παραγκωνισμό της πρακτικής της στείρας απομνημόνευσης ιστορικών στοιχείων και

πληροφοριών, τακτική που δεν παρέχει κανένα εφόδιο επιστημονικής, ιστορικής σκέψης και κριτικού αναστοχασμού.

Στο **Γαλλικό Πρόγραμμα Σπουδών 2020** το μοντέλο ιστορικής σκέψης που καλλιεργείται είναι το γαλλόφωνο μοντέλο ιστορικής σκέψης. Το παραπάνω προκύπτει από τα εξής αποσπάσματα: *«κάντε ερωτήσεις, θέστε ερωτήματα και προβληματισμούς, βρείτε τις αιτίες των επιλογών που έγιναν στο παρελθόν, μελετήστε ένα έγγραφο»*. Μερικά χαρακτηριστικά του γαλλόφωνου μοντέλου ιστορικής σκέψης είναι η ιστορία πρόβλημα (ένα ερώτημα που καλούνται να απαντήσουν οι μαθητές κάνοντας την δική τους έρευνα), η έννοια της αιτιότητας (οι μαθητές ερευνούν τις αιτίες που οδήγησαν σε ένα ιστορικό γεγονός) και η επεξεργασία των πρωτογενών πηγών. Η δείξη προσώπου απευθύνεται στους εκπαιδευόμενους (*κάντε ερωτήσεις, βρείτε, αναζητήστε, μελετήστε*) εννοείται δηλαδή η αντωνυμία «εσείς».

Στο **Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Βερολίνου-Βρανδεμβούργου 2015** το εκπαιδευτικό μοντέλο επιστημονικής ιστορικής σκέψης αποτυπώνεται μέσα από την έρευνα των μαθητών για το παρελθόν (ερευνητική δεξιότητα) *«οι μαθητές χρησιμοποιούν μεθόδους όταν κάνουν μια έρευνα για το παρελθόν, συλλέγουν ιστορικά τεκμήρια και πληροφορίες, ομαδοποιούν τις πληροφορίες αυτές και παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της δουλειάς τους στην ομάδα ή το διαδίκτυο. Σύγχρονοι μάρτυρες και ειδικοί συμπληρώνουν τα στοιχεία που έχουν συλλέξει»*. Είναι σημαντικό οι μαθητές να μελετούν ιστορικές πηγές και να χρησιμοποιήσουν στοιχεία στην έρευνα τους για ένα ιστορικό γεγονός. Με τον τρόπο αυτό εξοικειώνονται με τις μεθόδους της επιστήμης της Ιστορίας. Η επαφή τους με επιζώντες (όσο αυτό είναι δυνατόν) αλλά και τους ιστορικούς προσφέρει στους μαθητές πολύτιμες πληροφορίες όπως και ενεργή συμμετοχή στην διαδικασία της μάθησης. Ακόμη, το υποδηλώνεται το γερμανικό μοντέλο για την ιστορική συνείδηση: *«Η ενασχόληση με το παρελθόν χρησιμεύει ως προσανατολισμός στο παρόν»*, *«Στον τομέα της ερμηνείας οι μαθητές αναγνωρίζουν ότι τα γεγονότα του παρελθόντος εξηγήθηκαν και ερμηνεύτηκαν διαφορετικά από τους ανθρώπους»*. Βάσει των παραπάνω το γερμανικό Πρόγραμμα Σπουδών αποτυπώνεται το γερμανικό μοντέλο ιστορικής σκέψης με έμφαση στη γενετική ιστορική συνείδηση.

Τέλος, στο Καναδικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (Οντάριο), 2018 εντοπίστηκαν αποσπάσματα που αποτυπώνουν την ύπαρξη του καναδικού μοντέλου, του συνδυαστικού αυτού μοντέλου ιστορικής σκέψης:

“Οι τέσσερις έννοιες της ιστορικής σκέψης - ιστορική σημασία, αιτία και συνέπεια, συνέχεια και αλλαγή, ιστορική προοπτική - στηρίζουν κάθε σκέψη και μάθηση στην ιστορία.”

“οι μαθητές πρέπει να αναλύουν και να ερμηνεύουν στοιχεία και πληροφορίες, εφαρμόζοντας τις σχετικές έννοιες της ιστορικής σκέψης.”

Η δειξή προσώπου με το υποκείμενο “οι μαθητές” και η δεοντικής τροπικότητας χρήση του ρήματος “πρέπει να αναλύουν και να ερμηνεύουν” με την έκφραση κατευθυντικών πράξεων λόγου, παρουσιάζει την εστίαση των συγγραφέων του καναδικού Προγράμματος Σπουδών για την Ιστορία στην απαραίτητη εμπλοκή των μαθητών στο πλαίσιο της κατανόησης βασικών ιστορικών εννοιών και μεθοδολογιών ανάλυσης και ερμηνείας των ιστορικών πληροφοριών για την καλλιέργεια επιστημονικής ιστορικής σκέψης.

Το μοντέλο ιστορικής σκέψης αποτυπώνεται στην εξής φράση: “Οι τέσσερις έννοιες της ιστορικής σκέψης - ιστορική σημασία, αιτία και συνέπεια, συνέχεια και αλλαγή, ιστορική προοπτική - στηρίζουν κάθε σκέψη και μάθηση στην ιστορία”. Οι ιστορικές έννοιες ερμηνεύονται ως προς τις συνέπειές τους και την αλλαγή που επιφέρουν και οδηγούν στην καλλιέργεια μιας σκέψης που βασίζεται στην ιστορική οπτική. Ο συνδυασμός ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης αποτελεί κυρίαρχο χαρακτηριστικό του καναδικού μοντέλου.

Πρότυπα

Στο **Ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018** χαρακτηριστικά σημεία ήταν η αναφορά σε μεθόδους διδασκαλίας και σε προτεινόμενες δραστηριότητες για την καλλιέργεια της επιστημονικής σκέψης των εκπαιδευόμενων. Συγκεκριμένα στις προτεινόμενες διδακτικές μεθόδους και δραστηριότητες αναφέρονται τα εξής χαρακτηριστικά παραδείγματα:

“Επίσκεψη σε τοπικά αρχεία και τοπικά μουσεία, ενημέρωση από τους υπεύθυνους για τα κριτήρια οργάνωσής τους και σχολιασμός για τη λειτουργία τους. Υλοποίηση μικρών ερευνών για θέματα τοπικής ιστορίας.”

“Συλλογή φωτογραφικού υλικού, μελέτη του και διοργάνωση έκθεσης στην τάξη με θέματα: «το σχολείο μου: παλιά και τώρα», «Η αγορά του τόπου μου: άλλοτε και σήμερα», «Τοπικές γιορτές και πανηγύρια.»

“Μελέτη οπτικών και δευτερογενών γραπτών πηγών για την λογοτεχνία, τις επιστήμες (π.χ. ιατρική) και την τεχνολογία της περιόδου (π.χ. σημαντικές εφευρέσεις). Συζήτηση για τη σημασία τους στο παρελθόν αλλά και στο παρόν και εξαγωγή συμπερασμάτων.”

Δεδομένου ότι πρόκειται για διδακτικές κατευθύνσεις/προτάσεις, αρχικά είναι σαφές ότι κατευθύνουν τους αναγνώστες των προγραμμάτων (τους εκπαιδευτικούς) ως προς τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να συμπεριφερθούν προκειμένου να καλλιεργήσουν την επιστημονική σκέψη των μαθητών/τριών τους, επομένως πρόκειται για χαρακτηριστική περίπτωση κατευθυντικής πράξης λόγου, με σαφή προσανατολισμό στους αναγνώστες του Προγράμματος Σπουδών. Η παρουσίαση των προτάσεων είναι τοποθετημένη σε μορφή λίστας, συνεπώς δεν αποτελεί ένα συνεχές κείμενο, κι έτσι χρησιμοποιούνται ουσιαστικά (*“Επίσκεψη”, “Υλοποίηση”, “Συλλογή”, “Μελέτη”, “Συζήτηση”*) εκεί που θα μπορούσαν να διατυπωθούν προτάσεις (για παράδειγμα, *“οι μαθητές να συζητήσουν, να συλλέξουν, να μελετήσουν”*). Επιπλέον, η δείξη προσώπου μπορεί να μην είναι εμφανής μέσω κάποιων αντωνυμιών ή υποκειμένων, ωστόσο πρόκειται για Πρόγραμμα Σπουδών και υπονοείται η ενεργός δράση των εκπαιδευομένων, δηλαδή των μαθητών, στις παραπάνω προτεινόμενες δραστηριότητες.

Οι δραστηριότητες αυτές που προτείνονται στο Πρόγραμμα Σπουδών εκφράζουν μια δεοντική τροπικότητα, καθώς εμπεριέχουν έντονα διαβαθμίσεις της υποχρέωσης, εφόσον οι πράξεις λόγου εντοπίστηκαν κατευθυντικές. Όσον αφορά την πρόταση για διερεύνηση έκθεσης εντός της τάξης με παρουσίαση οπτικού υλικού από τους εκπαιδευόμενους, η δείξη προσώπου φανερώνεται από τις κτητικές αντωνυμίες (*“το σχολείο μου”, “αγορά του τόπου μου”*). Επίσης, εκφράζεται μια σύνδεση της πρότασης με τη διάσταση του χρόνου (*“παλιά και τώρα”, “άλλοτε και σήμερα”*). Από αυτή τη σύνδεση φαίνεται η πεποίθηση των συγγραφέων ότι οι εκπαιδευόμενοι για να αναπτύξουν την επιστημονική ιστορική σκέψη θα πρέπει να κατανοήσουν την έννοια του χρόνου. Οι τίτλοι των θεματικών ενότητων για τις εκθέσεις εντός της τάξης, όπως προτείνονται από το Πρόγραμμα Σπουδών, είναι ευρηματικοί και φαίνεται ότι οι δημιουργοί του προγράμματος είχαν ως στόχο να κάνουν τους μαθητές να νιώσουν οικεία με την έννοια του χρόνου, δηλαδή να τον κατανοήσουν μέσα από τα δικά τους βιώματα. Ένας στόχος που επιτυγχάνεται μέσω αυτής της δράσης είναι οι μαθητές να κατανοήσουν ότι η έννοια του χρόνου δεν είναι αποκομμένη από τη ζωή του ατόμου, αφού η δραστηριότητα πραγματοποιείται στο πλαίσιο του τοπικού, βιωματικού

στοιχείου (*“Το σχολείο μου: παλιά και τώρα”, “Η αγορά του τόπου μου: άλλοτε και σήμερα”, “Τοπικές γιορτές και πανηγύρια”*).

Η έννοια του χρόνου συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη της επιστημονικής ιστορικής σκέψης, καθώς πρέπει το κάθε γεγονός να αναλύεται και να εξετάζεται σύμφωνα με τα δεδομένα κοινωνικά και πολιτισμικά της περιόδου και όχι με τα σημερινά δεδομένα. Επιπρόσθετα, είναι φανερό πως στο εν λόγω Πρόγραμμα Σπουδών η επιστημονική σκέψη θεωρείται παρούσα μέσα από την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στις διαδικασίες της μάθησης των ιστορικών γεγονότων (*“Μελέτη οπτικών και δευτερογενών γραπτών πηγών”, “Συζήτηση για τη σημασία τους”*). Δεν αρκεί μόνο η επαφή με τις πληροφορίες που αφορούν το παρελθόν, αλλά απαιτείται να υπάρξει σύνδεση με το παρόν, ενώ τα δεδομένα αναλύονται και δέχονται επεξεργασία (*“εξαγωγή συμπερασμάτων”*).

Στο **Ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2021** και στο ίδιο πλαίσιο αναφοράς διδακτικών δραστηριοτήτων και προτάσεων διδασκαλίας, εντοπίστηκαν τα εξής αποσπάσματα που εμμέσως περιγράφουν την αντίληψη της επιστημονικής σκέψης:

“Συζητούν για τις συνέπειες που είχε ο αιφνίδιος θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου.”

“Παρατηρούν εικόνες και αναπαριστούν κάποιες εκδηλώσεις από την καθημερινή ζωή των Αθηναίων και τις συγκρίνουν με τις σημερινές.”

“Μελετούν αποσπάσματα ιστορικών λογοτεχνικών κειμένων σχετικά με την ενότητα και τα σχολιάζουν.”

Τα παραπάνω αποσπάσματα αποτελούν προτάσεις ενασχόλησης των μαθητών με συγκεκριμένες δραστηριότητες, συνεπώς οι πράξεις λόγου είναι κατευθυντικές, άρα και η τροπικότητα εκφράζεται δεοντική. Όσον αφορά τη δείξη προσώπου, υπάρχει σαφής δείξη προς τα πρόσωπα των εκπαιδευόμενων, με χρήση τρίτου πληθυντικού προσώπου (*“Συζητούν”, “Παρατηρούν”, “Συγκρίνουν”, “Μελετούν”, “Σχολιάζουν”*). Η σύνδεση με το χρόνο ως έννοια και ως σημαντική παράμετρος της ιστορικής αντίληψης εκφράζεται από την πρόταση σύγκρισης με τα σημερινά δεδομένα (*“αναπαριστούν κάποιες εκδηλώσεις από την καθημερινή ζωή των Αθηναίων και τις συγκρίνουν με τις σημερινές”*), επομένως και πάλι η αντίληψη της χρονικής πλαισίωσης της γνώσης φανερώνει μια ένδειξη επιστημονικής σκέψης κατά την εκμάθηση των ιστορικών γεγονότων.

Η επιστημονική ιστορική σκέψη εκφράζεται και από το απόσπασμα *“Συζητούν για τις συνέπειες”*, και *“σχολιάζουν”*, καθώς φαίνεται να μην αρκεί η γνώση μιας λίστας

πιθανών συνεπειών, στις οποίες οδήγησε ένα ιστορικό γεγονός. Στην ουσία, έμμεσα φανερώνεται η ανάγκη για περαιτέρω επεξεργασία των δεδομένων που εμπεριέχονται σε ιστορικές πηγές μέσα από σχολιασμό και συζήτηση εντός της τάξης, καθώς η στείρα απομνημόνευση πληροφοριών δεν αναδεικνύει την επιστημονική ιστορική σκέψη των μαθητών.

Στο Κυπριακό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2019 επιλέχθηκαν τα εξής αποσπάσματα που αναφέρονται σε πρότυπα διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας και συνδέονται με την ανάπτυξη της επιστημονικής ιστορικής σκέψης:

“Χρησιμοποιούν τις σύγχρονες τεχνολογίες ως εργαλεία ιστορικής διερεύνησης, αλλά και ως μέσα με τα οποία μπορούν να παρουσιάζουν και να μοιράζονται τα ευρήματα της ιστορικής τους διερεύνησης.”

“Επιδιώκεται τα παιδιά να αναπτύξουν τις ιδέες τους για αυτές τις επιστημολογικές έννοιες της Ιστορίας, οι οποίες μπορούν να τα βοηθήσουν να εξερευνήσουν το παρελθόν, να κατανοήσουν το παρόν και να συνεχίσουν να μαθαίνουν Ιστορία ακόμα και μετά την έξοδό τους από το εκπαιδευτικό σύστημα.”

“..τα παιδιά θα πρέπει να κατανοήσουν ότι το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον δεν αποτελούν έννοιες απομονωμένες μεταξύ τους, αλλά έχουν σχέση συνέχειας. Με άλλα λόγια, το παρόν αποτελεί την αιχμή του παρελθόντος, η οποία κινείται προς το μέλλον.”

Η δείξη προσώπου είναι εμφανής μέσα από το υποκείμενο που χρησιμοποιείται (“τα παιδιά”). Όπου απουσιάζει το υποκείμενο “οι μαθητές” ή “τα παιδιά”, υπονοείται με τη χρήση ρημάτων στο τρίτο πληθυντικό πρόσωπο (“Χρησιμοποιούν”, “μοιράζονται”, “μπορούν να παρουσιάζουν”). Όσον αφορά τις πράξεις λόγου αυτές είναι κατευθυντικές στα σημεία του κειμένου που αποτελούν προτάσεις ενασχόλησης με δραστηριότητες (“Χρησιμοποιούν τις σύγχρονες τεχνολογίες”, “να αναπτύξουν τις ιδέες τους”, “να συνεχίσουν να μαθαίνουν”, “να κατανοήσουν”), ενώ στο κείμενο περιλαμβάνονται και αποφαντικές πράξεις λόγου, όπως στο σημείο “το παρόν αποτελεί την αιχμή του παρελθόντος, η οποία κινείται προς το μέλλον”, όπου δηλώνεται μια κατάσταση. Η τροπικότητα στα σημεία των κατευθυντικών πράξεων λόγου είναι δεοντική, ενώ στα σημεία του κειμένου που εκφράζονται διαβαθμίσεις της αλήθειας, όπως στις αποφαντικές πράξεις λόγου, η τροπικότητα είναι επιστημική.

Βασική ένδειξη της επιστημονικής σκέψης για το συγκεκριμένο Πρόγραμμα Σπουδών είναι η εκμάθηση της έννοιας του ιστορικού χρόνου. Η χαρακτηριστική αναφορά σε “ιστορική διερεύνηση”, “ανάπτυξη ιδεών τους(δείξη προσώπου που

φανερώνει την ενεργό εμπλοκή των μαθητών στη διαδικασία) για επιστημολογικές έννοιες της Ιστορίας” έμμεσα εκδηλώνει την ανάγκη ύπαρξης διερευνητικής στάσης και ενασχόλησης με τις επιστημολογικές ιστορικές συνιστώσες μέσα στα χρονικά όρια του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος. Τέλος, η επιστημονική σκέψη εκφράζεται στο κείμενο μέσω της αναφοράς “να συνεχίσουν να μαθαίνουν Ιστορία ακόμα και μετά την έξοδό τους από το εκπαιδευτικό σύστημα”, καθώς οι στόχοι διδασκαλίας της Ιστορίας δεν περιορίζονται στην εκμάθηση της διδακτέας ύλης και στην εξέταση της μαθησιακής προόδου. Υπάρχει συνέχεια και η ανάπτυξη επιστημονικής σκέψης των εκπαιδευόμενων αντιμετωπίζεται ως ένα δια βίου εφόδιο.

Στο **Αγγλικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2013** οι δραστηριότητες που εντοπίστηκαν και αποτελούν πρότυπο για το συγκεκριμένο μοντέλο είναι:

“..να κατανοούν ιστορικές έννοιες, όπως η συνέχεια και η αλλαγή, η αιτία και η συνέπεια, η ομοιότητα, η διαφορά και η σημασία τους, και να τις χρησιμοποιούν για να κάνουν συνδέσεις, να κάνουν αντιθέσεις, να αναλύουν τάσεις, να διατυπώνουν ιστορικά έγκυρα ερωτήματα και να δημιουργούν τις δικές τους δομημένες αναφορές, συμπεριλαμβανομένων γραπτών αφηγήσεων και αναλύσεων.”

“..να κατανοήσουν τις μεθόδους της ιστορικής έρευνας, συμπεριλαμβανομένου του τρόπου με τον οποίο χρησιμοποιούνται αυστηρά τα αποδεικτικά στοιχεία για την προβολή ιστορικών ισχυρισμών, και να διακρίνουν πώς και γιατί έχουν κατασκευαστεί αντιφατικά επιχειρήματα και ερμηνείες του παρελθόντος.” “..να διακρίνουν πώς και γιατί έχουν κατασκευαστεί αντιφατικά επιχειρήματα και ερμηνείες του παρελθόντος.”

Η δείξη προσώπου κατευθύνεται στους μαθητές μέσω του γ’ πληθυντικού προσώπου (“να κατανοούν”, “να τις χρησιμοποιούν για να κάνουν συνδέσεις”, “να κάνουν αντιθέσεις, να αναλύουν τάσεις, να διατυπώνουν ιστορικά έγκυρα ερωτήματα και να δημιουργούν τις δικές τους δομημένες αναφορές”), ενώ το ίδιο ανιχνεύεται και μέσα από τη χρήση του κτητικού “τις δικές τους”. Δεδομένου ότι πρόκειται για προτάσεις διεξαγωγής του μαθήματος της Ιστορίας, οι πράξεις λόγου χαρακτηρίζονται κατευθυντικές και η τροπικότηταδεοντική, αφού εκφράζει υποχρέωση των μαθητών να ασχοληθούν με τις προαναφερθείσες δραστηριότητες για να αποκομίσουν τα οφέλη από τη διδασκαλία της Ιστορίας.

Στην εν λόγω επιστημονικής τροπικότητας αναφορά, το αγγλικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία δηλώνει την αναγκαιότητα ύπαρξης αποδεικτικών στοιχείων, προκειμένου να είναι σε θέση να προβεί ο οποιοσδήποτε σε ισχυρισμούς που αφορούν τα ιστορικά δεδομένα. Αυτή η σαφώς διατυπωμένη αναφορά, με χαρακτηριστική τη

χρήση του επιρρήματος “αυστηρά” εν είδει σχολιασμού από τους συγγραφείς του Προγράμματος Σπουδών, εκφράζει μια απαραίτητη προϋπόθεση ανάπτυξης επιστημονικής σκέψης από τους εκπαιδευόμενους της Ιστορίας, η οποία χρειάζεται να βασίζεται σε επιστημονικά κριτήρια αξιοποίησης ιστορικών πηγών κι όχι στην προσωπική άποψη ή αντίληψη.

Στο **Γαλλικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2020** εντοπίστηκαν τα εξής αποσπάσματα: *«Οι μαθητές στον κύκλο 3 συνεχίζουν την προοδευτική και ολοένα πιο σαφή κατασκευή της σχέσης τους με το χρόνο και το χώρο με βάση των δύο συναφών μαθημάτων της Ιστορίας και της Γεωγραφίας»*. *«Αυτά τα μαθήματα (η Ιστορία και η Γεωγραφία) ειδικά προς το αντικείμενο μελέτης και τις μεθόδους που χρησιμοποιούν, συμβάλλουν στην ολοένα και πιο σαφή κατασκευή της σχέσης των μαθητών με τον χώρο και τον χρόνο»*. Η δείξη προσώπου στα παραπάνω αποσπάσματα απευθύνεται στους εκπαιδευόμενους (οι μαθητές συνεχίζουν την κατασκευή...). Επιπλέον, οι εκπαιδευόμενοι είναι που πρέπει να κατασκευάσουν την σχέση τους με τον χρόνο και τον χώρο. Η επιστημονική σκέψη στα πλαίσια του Προγράμματος Σπουδών είναι στενά συνδεδεμένη με τις δύο αυτές έννοιες του χρόνου και του χώρου. Επομένως, η επιστημονική σκέψη στο γαλλικό Πρόγραμμα Σπουδών εκφράζεται πρωτίστως με την έννοια του χρόνου αλλά και τον χώρο (για τον λόγο αυτό το μάθημα διδάσκεται παράλληλα με το μάθημα της Γεωγραφίας). Επομένως, το πρότυπο του γαλλικού προγράμματος σπουδών σχετίζεται με την ενασχόληση των μαθητών με κυρίως με την έννοια του χρόνου και του χώρου.

Στο **Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Βερολίνου- Βρανδεμβούργου 2015** εντοπίστηκε το εξής αποσπάσματα που σχετίζεται με την επιστημονική σκέψη *«Στο μάθημα της Ιστορίας οι μαθητές αποκτούν γνώσεις για ιστορικά γεγονότα, διαδικασίες και έννοιες»*. Η επιστημονική σκέψη στα πλαίσια του Προγράμματος Σπουδών εκφράζεται μέσα από την γνώση για θέματα του παρελθόντος, την αξιοποίηση των ιστορικών πηγών και την χρήση ιστορικών εννοιών. Σύμφωνα με το παραπάνω απόσπασμα η δείξη προσώπου απευθύνεται στους εκπαιδευόμενους (*«οι μαθητές αποκτούν»*...). Η ενασχόληση των μαθητών με το ιστορικό παρελθόν και η ενεργή συμμετοχή τους στο μάθημα της Ιστορίας προβλέπεται στα πλαίσια του Προγράμματος Σπουδών. Η Ιστορία στα πλαίσια του γερμανικού Προγράμματος Σπουδών ορίζεται ως ένα διδακτικό αντικείμενο το οποίο θα βοηθήσει τους μαθητές στην ζωή τους γενικότερα (δηλαδή στον τρόπο σκέψης και δράσης και μετά από το σχολείο). Επιπλέον, κρίνεται σημαντικό από τους εισηγητές του Προγράμματος οι

εκπαιδευόμενοι να αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν πολλαπλές ερμηνείες και όχι μια οπτική για ένα ζήτημα. Η θέση αυτή προάγει τον πλουραλισμό, την πολυφωνία και την δημοκρατία.

Στο **Καναδικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (Οντάριο), 2018** η επιστημονική σκέψη παρουσιάζεται στα εξής αποσπάσματα του κειμένου:

“Η κατάκτηση των δεξιοτήτων και των εννοιών που συνδέονται με τη μάθηση στις κοινωνικές σπουδές, την ιστορία, και το πρόγραμμα σπουδών γεωγραφίας απαιτεί συνεχή εξάσκηση, προσωπικό προβληματισμό και προσπάθεια να ανταποκρίνονται στην ανατροφοδότηση και τη δέσμευση των μαθητών. Απαιτεί, επίσης, την προθυμία να δοκιμάζουν νέες δραστηριότητες, να συνεργάζονται με τους συνομηλίκους τους..”

“Θα μάθουν επίσης πώς να εφαρμόζουν την ιστορική έρευνα, διαδικασία, συγκεντρώνοντας, ερμηνεύοντας και αναλύοντας ιστορικά στοιχεία και πληροφορίες από ποικιλία πρωτογενών και δευτερογενών πηγών προκειμένου να ερευνήσουν και να κρίνουν για θέματα, εξελίξεις και γεγονότα ιστορικής σημασίας.”

Η παρουσίαση των απαραίτητων προϋποθέσεων για την ανάπτυξη της επιστημονικής σκέψης των μαθητών στο καναδικό Πρόγραμμα Σπουδών 2018 πραγματοποιείται με χρήση επιστημονικής τροπικότητας αποφαντικών πράξεων λόγου (*“Η κατάκτηση των δεξιοτήτων.. απαιτεί συνεχή εξάσκηση”, “Απαιτεί, επίσης, την προθυμία”, “Θα μάθουν”*). Η σημασία της κατανόησης των ιστορικών επιστημονικών εννοιών εκφράζεται με την *“κατάκτηση δεξιοτήτων και εννοιών”* στη θέση του υποκειμένου, ενώ η εμπλοκή των μαθητών στη διαδικασία της κατάκτησης εκφράζεται με την φράση *“δέσμευση των μαθητών”*.

Στο εν λόγω Πρόγραμμα Σπουδών οι μαθητές οφείλουν να επιδείξουν προσωπική εμπλοκή και ενδιαφέρον για την ενασχόληση με τις ιστορικές έννοιες, να εκφράσουν τον προβληματισμό τους και να ασχοληθούν ενεργητικά με τη μαθησιακή διαδικασία, εφαρμόζοντας με πρακτικό τρόπο μεθόδους της ιστορικής διερεύνησης (*“Θα μάθουν επίσης πώς να εφαρμόζουν την ιστορική έρευνα, διαδικασία, συγκεντρώνοντας, ερμηνεύοντας και αναλύοντας ιστορικά στοιχεία και πληροφορίες από ποικιλία πρωτογενών και δευτερογενών πηγών προκειμένου να ερευνήσουν και να κρίνουν για θέματα, εξελίξεις και γεγονότα ιστορικής σημασίας.”*).

Μια σειρά μετοχών παρουσιάζει με σαφήνεια τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες μπορεί να εξασκηθεί η επιστημονική σκέψη των εκπαιδευομένων (*“συγκεντρώνοντας”, “ερμηνεύοντας”, “αναλύοντας” ιστορικά στοιχεία*). Οι μετοχές αυτές φαίνεται να έχουν κατευθυντικό χαρακτήρα (δεοντική τροπικότητα), αφού

προτείνουν πιθανές δραστηριότητες με τις οποίες μπορούν να ασχοληθούν οι μαθητές, προκειμένου να οικοδομήσουν την επιστημονική γνώση και τον επιστημονικό τρόπο σκέψης, και όχι μόνο να διδαχθούν λεπτομέρειες σε σχέση με ιστορικά γεγονότα, αλλά και να είναι σε θέση να τα αντιμετωπίσουν κριτικά (*“να κρίνουν για θέματα, εξελίξεις και γεγονότα ιστορικής σημασίας*).

Παρακάτω παρουσιάζονται τα Αποτελέσματα της έρευνας σε μορφή πίνακα:

Πρόγραμμα Σπουδών	Εκπαιδευτικό Μοντέλο Επιστημονικής Ιστορικής Σκέψης	Πρότυπο
Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Ελλάδας, 2018	Συνδυασμός αγγλικού, γερμανικού και καναδικού μοντέλου ιστορικής σκέψης	Ενασχόληση με την οικογενειακή, τοπική ιστορία, με ιστορικά τεκμήρια και δευτερογενείς ιστορικές έννοιες, καλλιέργεια δημοκρατικών αξιών
Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Ελλάδας, 2021	Συνδυασμός παραδοσιακού και παραδειγματικού τύπου ιστορικής συνείδησης	Ερευνητική διδακτική προσέγγιση μέσα από σχέδια εργασίας (project)
Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Κύπρου, 2019	Αγγλικό μοντέλο ιστορικής σκέψης	Εξοικείωση των μαθητών με την επιστήμη της Ιστορίας και τις μεθόδους της, ενασχόληση με την έννοια του χρόνου, ανάπτυξη ιστορικού ενδιαφέροντος δια βίου
Αγγλικό Πρόγραμμα Σπουδών, 2013	Αγγλικό μοντέλο ιστορικής σκέψης	Εκμάθηση των δευτερογενών ιστορικών εννοιών και

		<p>χρήση αποδεικτικών στοιχείων προκειμένου οι μαθητές να προβαίνουν σε ισχυρισμούς για το παρελθόν</p>
<p>Γαλλικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2020</p>	<p>Γαλλόφωνο μοντέλο ιστορικής σκέψης</p>	<p>Η έννοια του χρόνου ως βασικό στοιχείο ανάπτυξης της ιστορικής σκέψης και της ενασχόλησης των μαθητών με το παρελθόν</p>
<p>Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Βερολίνου-Βρανδεμβούργου, 2015</p>	<p>Ιστορική συνείδηση γενετικού τύπου</p>	<p>Ανάπτυξη δεξιοτήτων: ερμηνείας, ανάλυσης, μεθόδων, προσανατολισμού, αφήγησης, γνώση των πολλαπλών οπτικών και ερμηνειών για το παρελθόν, πολυφωνία</p>
<p>Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Οντάριο, 2018</p>	<p>Καναδικό μοντέλο ιστορικής σκέψης</p>	<p>Συνδυασμός ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης,</p>

		χρήση τεσσάρων δευτερογενών ιστορικών εννοιών (σημαντικότητα, αιτιότητα, συνέχεια-αλλαγή, ιστορική οπτική) και τεκμηρίων
--	--	---

Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία μελετά τα εκπαιδευτικά μοντέλα τα οποία εκφράζουν την επιστημονική ιστορική σκέψη στα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας Ελλάδας και χωρών του εξωτερικού. Για την έρευνα αυτή επιλέχθηκαν τα Προγράμματα Σπουδών του 2018 και 2021 για την Ελλάδα, το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας του 2019 για την Κύπρο, για την Αγγλία επιλέχθηκε το Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας του 2013 για το Οντάριο το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας του 2018, για την Γαλλία το εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας και της Γεωγραφίας του 2020 και τέλος το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας των κρατιδίων Βερολίνου- Βρανδεμβούργου του 2015. Μέσω της ποιοτικής μεθόδου έρευνας τα Προγράμματα Σπουδών αναλύθηκαν ως κείμενα που παρείχαν δεδομένα προς ανάλυση που αφορούν την συγκεκριμένη έρευνα.

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την διεξαγωγή της έρευνας γενικότερα και από την επεξεργασία, την ερμηνεία και ανάλυση των αποτελεσμάτων της ειδικότερα δείχνουν ότι: α) τα Πρόγραμμα Σπουδών στηρίζονται στις παραδόσεις των ίδιων των χωρών τους για την διδασκαλία της Ιστορίας (αγγλική, γερμανική, γαλλική σχολή ιστορικής σκέψης) και β) ότι τα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας (στη πλειοψηφία τους) είναι σύγχρονες προτάσεις διδασκαλίας του μαθήματος που βασίζονται στην επιστήμη της Ιστορίας και σκοπεύουν στην ανάπτυξη πραγματικού ενδιαφέροντος για μάθημα αυτό από τους εκπαιδευόμενους.

Το Πρόγραμμα Σπουδών απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και με έμμεσο τρόπο το πώς οι μαθητές θα καλλιεργήσουν την επιστημονική τους γνώση και σκέψη στο μάθημα της Ιστορίας. Η ενεργή συμμετοχή των μαθητών προβλέπεται στα πλαίσια του Προγράμματος καθώς οι μαθητές δεν είναι παθητικοί αποδέκτες της γνώσης αλλά δημιουργούν οι ίδιοι γνώση για το παρελθόν. Έτσι, καλλιεργείται το ενδιαφέρον των μαθητών.

Το εκπαιδευτικό μοντέλο επιστημονικής ιστορικής σκέψης στο οποίο βασίζεται στο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Ελλάδας 2018 είναι το αγγλικό (οι μαθητές μαθαίνουν την ειδική ορολογία των ιστορικών, χρησιμοποιούν δευτερογενείς ιστορικές έννοιες) και το γερμανικό (μέσω του προγράμματος καλλιεργείται η γενετική ιστορική συνείδηση συμπεριλαμβανομένης της έννοιας της ηθικής διάστασης). Το Πρόγραμμα

Σπουδών είναι ένα πρόγραμμα ανοιχτό προς τους εκπαιδευτικούς και όλους τους εκπαιδευόμενους.

Το εκπαιδευτικό μοντέλο επιστημονικής ιστορικής σκέψης του Προγράμματος Σπουδών Ιστορίας 2021 παραπέμπει στην καλλιέργεια της δηλωτικής γνώσης και μεθοδολογικής (ως προς το τρίπτυχο δηλωτική, διαδικαστική, εννοιολογική γνώση) το οποίο γίνεται αντιληπτό από τους στόχους, το περιεχόμενο και τις προτεινόμενες δραστηριότητες (μελέτη ιστορικών πηγών). Ακόμη, το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Ελλάδας 2021 επιδιώκει να καλλιεργήσει την παραδειγματική ιστορική συνείδηση (πράγμα που φαίνεται από τις πρώτες κιάλας γραμμές στους σκοπούς).

Το κυπριακό Πρόγραμμα Σπουδών είναι ένα μαθητοκεντρικό Πρόγραμμα Σπουδών (οι μαθητές προβλέπεται να λειτουργούν σε ομάδες, να αναπτύξουν ενδιαφέρον για το μάθημα δια βίου). Στο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Κύπρου υπάρχει σύνδεση με το αγγλικό Πρόγραμμα Σπουδών (π.χ: πρωτογενείς και δευτερογενείς ιστορικές έννοιες). Ως προς εκπαιδευτικό μοντέλο ιστορικής σκέψης το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Κύπρου βασίζεται στο αγγλικό μοντέλο. Σύμφωνα με την φιλοσοφία γενικότερα και τις μεθόδους ειδικότερα που προτείνονται από το Πρόγραμμα Σπουδών, το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Κύπρου προάγει την επιστημονική σκέψη των μαθητών.

Το εκπαιδευτικό μοντέλο επιστημονικής ιστορικής σκέψης πάνω στο οποίο έχει δομηθεί το Πρόγραμμα Σπουδών Αγγλίας είναι το αγγλικό (οι μαθητές χρησιμοποιούν τις δευτερογενείς ιστορικές έννοιες). Το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Αγγλίας είναι ένας συνδυασμός περιεχομένου (το οποίο δεν είναι εθνικό αλλά αφορά την παγκόσμια ιστορία), μεθόδων (οι μαθητές διατυπώνουν ιστορικά ερωτήματα, αναζητούν απαντήσεις σε ιστορικά τεκμήρια, κατασκευάζουν τις δικές τους ερμηνείες για το παρελθόν, τοποθετούν την γνώση σε ένα πλαίσιο) και ιστορικών εννοιών (πρωτογενείς και δευτερογενείς). Το αγγλικό Πρόγραμμα Σπουδών καλλιεργεί την επιστημονική σκέψη των μαθητών-τριων. Στο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Αγγλίας η επιστημονική σκέψη εκφράζεται μέσα από την κατανόηση δευτερογενών ιστορικών εννοιών, την διεξαγωγή ερευνών για το παρελθόν και την δημιουργία ιστορικών αφηγήσεων οι οποίες βασίζονται σε τεκμήρια.

Το εκπαιδευτικό μοντέλο επιστημονικής ιστορικής σκέψης στο οποίο βασίζεται το Πρόγραμμα Σπουδών είναι το γαλλόφωνο μοντέλο ιστορικής σκέψης. Στο γαλλικό Πρόγραμμα Σπουδών οι έννοιες του χρόνου και του χώρου είναι κυρίαρχες. Το

Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας της Γαλλίας καλλιεργεί την επιστημονική γνώση των μαθητών.

Το εκπαιδευτικό μοντέλο ιστορικής σκέψης που βασίζεται το Πρόγραμμα Σπουδών Βερολίνου-Βρανδεμβούργου είναι το γερμανικό μοντέλο. Το Πρόγραμμα Σπουδών έχει δομηθεί με έμφαση στην ιστορική συνείδηση και αποσκοπεί στην καλλιέργεια της γενετικής ιστορικής συνείδησης. Οι μαθητές-τριες μέσα από το μάθημα της Ιστορίας μαθαίνουν για το παρελθόν, ώστε να κατανοήσουν το παρόν και η γνώση αυτή που θα αποκομίσουν να λειτουργήσει ως εφόδιο για την ζωή και το μέλλον τους. Οι μαθητές-τριες στα πλαίσια του Προγράμματος δεν γίνονται παθητικοί αποδέκτες μιας συγκεκριμένης αφήγησης και οπτικής αλλά δημιουργούν την δική τους αφήγηση η οποία βασίζεται σε τεκμήρια. Επιπλέον, εξετάζουν όλες τις πιθανές οπτικές για ένα ιστορικό γεγονός, ερευνούν, ανακαλύπτουν, οικοδομούν την γνώση τους και εν τέλει μαθαίνουν ουσιαστικά.

Το εκπαιδευτικό μοντέλο ιστορικής σκέψης το οποίο βασίζεται το Πρόγραμμα Σπουδών Οντάριο είναι το μοντέλο για την ιστορική σκέψη του Peter Seixas: δευτερογενείς ιστορικές έννοιες (σημαντικότητα, αιτιότητα, συνέχεια, αλλαγή, ιστορική οπτική), συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία αποδεικτικών στοιχείων, συνδυασμός ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης. Η επιστημονική σκέψη στα πλαίσια του Προγράμματος Σπουδών Οντάριο αναπτύσσεται μέσω της διεξαγωγής ερευνών από τους μαθητές, την συλλογή πληροφοριών και τεκμηρίων, την χρησιμοποίηση ιστορικών εννοιών, την ενασχόληση με τα ιστορικά θέματα με κριτικό τρόπο.

Το μάθημα της Ιστορίας στο καναδικό Πρόγραμμα Σπουδών λειτουργεί ως εφόδιο για την ζωή των μαθητών οι οποίοι πρόκειται να ζήσουν σε μια συμπεριληπτική κοινωνία. Στα πλαίσια του Προγράμματος Σπουδών προβλέπεται η εφαρμογή των γνώσεων που αποκόμισαν οι μαθητές στην ζωή των ίδιων. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές θα διαμορφώσουν μια υπεύθυνη στάση στο μέλλον. Το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Οντάριο προάγει την επιστημονική σκέψη των μαθητών.

Στα Προγράμματα Σπουδών τα οποία προβλέπουν μέσα από δραστηριότητες την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα της Ιστορίας στοχεύουν στην καλλιέργεια της επιστημονικής ιστορικής σκέψης. Η ενεργητική εμπλοκή των μαθητών οδηγεί στην ενίσχυση της ύπαρξης προσωπικών προβληματισμών, κι έτσι έπειτα μέσα από διαδικασίες ανάλυσης, συζήτησης και σχολιασμού, περαιτέρω διερεύνησης, κριτικής επεξεργασίας και αξιολόγησης, αναδεικνύεται η επιστημονικότητα στον

τρόπο προσέγγισης του μαθήματος της Ιστορίας. Με απομάκρυνση από τις παραδοσιακές πρακτικές που επιδιώκουν την στείρα μάθηση γεγονότων του παρελθόντος και με αξιοποίηση του κριτικού στοχασμού, τα Προγράμματα Σπουδών δίνουν έμφαση στην επιστημονικότητα του τρόπου σκέψης.

Επιπλέον, δίνεται μεγάλη έμφαση στα ιστορικά τεκμήρια όπως αναδεικνύονται μέσα από τις ιστορικές πηγές και αποδεικτικά στοιχεία. Η εστίαση αυτή προσδίδει επιστημονικότητα στο νόημα του ιστορικού αφηγήματος και περιορίζει τις προσωπικές πεποιθήσεις, που έχουν στη βάση τους το υποκειμενικό κριτήριο.

Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι τις χώρες του εξωτερικού και στα Προγράμματα Σπουδών τους εντοπίζεται μια πιο ελεύθερη διατύπωση γενικότερα όσον αφορά τους στόχους και τις μεθόδους της διδασκαλίας, κάτι που άμεσα μεταφράζεται στην δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλίας από τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο της διδασκαλίας της Ιστορίας. Αυτή η ύπαρξη του περιθωρίου της επιλογής φαίνεται να είναι και μια βασική διαφορά στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών των οποίων τα Προγράμματα Σπουδών αξιοποιήθηκαν για την συγκεκριμένη ανάλυση.

Επίλογος

Η Ιστορία είναι ένα μάθημα εξίσου σημαντικό για τους μαθητές και έτσι πρέπει να αντιμετωπίζεται. Μέσω του μαθήματος της Ιστορίας οι μαθητές μπορούν να μάθουν για το παρελθόν, να κατανοήσουν το παρόν και να στραφούν με αισιοδοξία στο μέλλον. Οι μαθητές θα μπορούν να καταλαβαίνουν τι συμβαίνει γύρω τους και γιατί, μια δεξιότητα ιδιαίτερα σημαντική για την σημερινή εποχή. Τα εκπαιδευτικά μοντέλα στο μάθημα της Ιστορίας ποικίλουν. Οι σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις του μαθήματος συμβάλλουν ώστε το μάθημα να γίνει πιο «ελκυστικό» για τους μαθητές. Έτσι, το μάθημα Ιστορίας θα πάψει να είναι ένα μάθημα βαρετό και δύσκολο στο οποίο οι μαθητές δεν δείχνουν ενδιαφέρον. Κανένας μαθητής δεν θα πρέπει να μένει εκτός του μαθήματος Ιστορίας.

Η σύνδεση της Ιστορίας με την καθημερινή ζωή των μαθητών κρίνεται αναγκαία. Έτσι, οι μαθητές θα βρίσκουν κάτι που να τους αντιπροσωπεύσει, κάτι από την ζωή τους στο μάθημα και έτσι θα αναπτύξουν ενδιαφέρον γι' αυτό. Το μάθημα θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις μαθησιακές ανάγκες του κάθε μαθητή και να προσαρμόζεται σε αυτές. Αυτό δεν μπορεί να συμβεί όταν το μάθημα έχει π.χ: ένα συγκεκριμένο περιεχόμενο (εθνικό). Οι μαθητές με την βοήθεια του μαθήματος Ιστορίας θα πρέπει να μάθουν πρωτίστως να σκέφτονται όπως και να αναζητούν. Ακόμη, είναι σημαντικό οι μαθητές να ασκηθούν στο πώς να μαθαίνουν οι ίδιοι για το παρελθόν.

Η αποστήθιση της ιστορικής αφήγησης που υπάρχει σε ένα σχολικό εγχειρίδιο δεν συμβάλλει στην καλλιέργεια των παραπάνω δεξιοτήτων τόσο μάλλον στην ανάπτυξη της επιστημονικής ιστορικής σκέψης και γνώσης των μαθητών. Η επιστημονική σκέψη των μαθητών στα πλαίσια του μαθήματος Ιστορίας καλλιεργείται μέσα από ερευνητικές μεθόδους (π.χ: αναζήτηση πληροφοριών για το παρελθόν) και μέσα από την εκμάθηση των ιστορικών εννοιών. Όλα αυτά θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στην δημιουργία ενός Προγράμματος Σπουδών Ιστορίας και να προβλέπονται από αυτό.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσση

Αποστολίδου, Ε. (2016). Η ιστορία στην εκπαίδευση: Μερικές σκέψεις. *Χρόνος*, 33, 1-15.

Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Κύπρου Δημοτικής Εκπαίδευσης Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, 2019. Ανακτήθηκε από <https://istod.schools.ac.cy/index.php/el/11-mathima-istorias-dimotikis?start=5>

Βερτσέτης, Α.Β. (1996). *Η διδακτική της ιστορίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Βούρη, Σ. (2006). Η διδασκαλία της Ιστορίας στη σύγχρονη πολιτική συγκυρία. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 30-38. Ανακτήθηκε από <http://revmata.pre.aegean.gr/issue2/8Vouri.pdf>

Γατσωτής, Π. (2020). *"Δεξιότητες, προγράμματα σπουδών και εναλλακτικές προσεγγίσεις στη σύγχρονη ιστορική εκπαίδευση"* Αθήνα: Academia. Ανακτήθηκε από

https://www.academia.edu/41584524/%CE%A0%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CE%B3%CE%B9%CF%8E%CF%84%CE%B7%CF%82_%CE%93%CE%B1%CF%84%CF%83%CF%89%CF%84%CE%AE%CF%82_%CE%94%CE%B5%CE%BE%CE%B9%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B5%CF%82_%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1_%CF%83%CF%80%CE%BF%CF%85%CE%B4%CF%8E%CE%BD_%CE%BA%CE%B1%CE%B9_%CE%B5%CE%BD%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82_%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CE%B5%CE%B3%CE%B3%CE%AF%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82_%CF%83%CF%84%CE%B7_%CF%83%CF%8D%CE%B3%CF%87%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%B7_%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7

Δημαράς, Κ.Θ. & Σβορώνος, Ν. (1995). *Η μέθοδος της ιστορίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Άγρα.

- Δραγώνα, Θ., & Φραγκουδάκη, Α. (1997). Εισαγωγή. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (Επιμ.). *Τειν'ηπατρίδαμας*. (σελ. 13-26). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. 2015. Εισαγωγή στην Ποιοτική Έρευνα. [Κεφάλαιο]. Στο Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. 2015. Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. [Κεφάλαιο] Αθήνα: Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. κεφ 1. Διαθέσιμο στο: https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5818/2/02_chapter_01.pdf
- Κάββουρα, Θ (2011). *Διδακτική της Ιστορίας: Επιστήμη, Διδασκαλία, Μάθηση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, ιδεολογία, ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ., (2004). *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της ιστορίας με τη χρήση πηγών – Πρώτη έκδοση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ., Βλαχού, Μ., Σακκά, Β., Κουνέλη, Ε., Κώστογλου, Ο., & Παπαδόπουλος, Σ. (2007). *Προσεγγίζοντας το Ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Ταξιδευτής
- Κόκκινος, Γ. (2020). *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της ιστορίας: Για μια νέα διδακτική μεθοδολογία στην υπηρεσία της κριτικής σκέψης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ανακτήθηκε από https://books.google.gr/books?hl=en&lr=&id=kSJJeEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA6&dq=%CE%BC%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%AD%CE%BB%CE%B1+%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CF%83%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%AF%CE%B1%CF%82+%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1%CF%82&ots=AYcTMKom1n&sig=boKNdd2BR3lwlrkp2MzgXdUpUZs&redir_esc=y#v=onepage&q=%CE%BC%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%AD%CE%BB%CE%B1%20%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CF%83%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%AF%CE%B1%CF%82%20%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1%CF%82&f=false
- Κουλούρη, Χ. (1998). Έφη Αβδελά, Ιστορία και σχολείο. *Μνήμων*, 20, 335-337. Ανακτήθηκε από <https://doi.org/10.12681/mnimon.689>
- Κουργιαντάκης, Χ. (2012). *Το Παρόν και το μέλλον του παρελθόντος: Ζητήματα ιστορικού γραμματισμού στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Κέδρος.

- Λεοντσίνης, Γ. (2021). Τοπική Ιστορία και Διδακτική της Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. ΕΚΠΑ. Ανακτήθηκε από <http://www.demopaideia.gr/wp-content/uploads/2016/05/topiki-istoria.pdf>
- Λιάκος Α., *Προς επισκευήν ολομέλειας και ενότητος: η δόμηση του εθνικού χρόνου*, Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών/ ΕΙΕ, 1994. Ανακτήθηκε από <https://helios-eie.ekt.gr/EIE/handle/10442/7689>
- Μαξούρης, Δ. (2008). Η μετατόπιση της ελληνικής σχολικής ιστοριογραφίας από τη συμβατική στη Νέα Ιστορία: Η περίπτωση του αποσυρθέντος σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ΄ Δημοτικού. Στο Α.Π. Ανδρέου (Επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*. (σελ. 130-135). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μαυροσκούφης, Δ. Το Frankenstein Curriculum του μαθήματος της Ιστορίας. *Νέα παιδεία*, 2022. 181, 13-26.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2008). Τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας: καταστροφική διδακτική ή στρατηγική πρόκλησης ηθικών πανικών; Στο Α.Π. Ανδρέου (Επιμ.). *Η διδακτική της ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια* (σελ. 70). Αθήνα Μεταίχμιο.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2005). *Αναζητώντας τα ίχνη της ιστορίας: ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Μαυροσκούφης, Δ. (1999). *Εμπειρίες και απόψεις μαθητών και φοιτητών σχετικές με το μάθημα της Ιστορίας: θεωρητικά ζητήματα και εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Νάκου, Ε. (2002). Το επιστημολογικό υπόβαθρο της σχέσης Μουσείου, Εκπαίδευσης και Ιστορίας. Στο Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε. (Επιμ.). *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. (σελ. 115-128). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ε. (2012). Παραδοσιακές και Σύγχρονες Προσεγγίσεις της Σχολικής Ιστορίας. Σημειώσεις μαθήματος: Διδακτική της Ιστορίας και Μουσεία, Ακαδημαϊκό Έτος 2012-2013, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας- Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης.
- Νικονάνου, Ν. &Κασβίκης, Κ. (2008). *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο: Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκης.
- Παληκίδης, Α., (2020) Πυρίκαυστος ζώνη: η Ιστορία ανάμεσα στο πανεπιστήμιο και το σχολείο, *Στο Η Κλειώ πάει σχολείο* (Πρακτικά διημερίδας 9-10 Νοεμβρίου 2018) (σ.σ. 23,36) Πετρούπολη: Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην

- Ελλάδα. Association of History Education in Greece. Ανακτήθηκε από <https://aheggr.files.wordpress.com/2020/12/clio-paei-sholeio-ii.pdf>
- Παύλου, Π., (2020) Ο αόρατος 'άλλος' και η ανθεκτικότητα του εθνικού αφηγήματος των Ελληνοκυπρίων: Ιστορία και πολιτικοί στόχοι, σχολείο και Τουρκοκύπριοι Στο *Η Κλειώ πάει σχολείο*, (Πρακτικά διημερίδας 9-10 Νοεμβρίου 2018) (σ.σ. 85,97) Πετρούπολη: Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Association of History Education in Greece. Ανακτήθηκε από <https://aheggr.files.wordpress.com/2020/12/clio-paei-sholeio-ii.pdf>
- Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Ιστορίας στις Γ', Δ', Ε' και Στ' τάξεις του Δημοτικού Σχολείου (2018). Φ.Ε.Κ. αρ. 5222/Β/21.11.2018 Ανακτήθηκε από http://dipe.fok.sch.gr/wp442/wp-content/uploads/2017/10/FEK_istoria.pdf
- Πρόγραμμα Ιστορίας Ελλάδας, 2021 (ΦΕΚ 1963/14.05.2021 Τεύχος Β': 22777).
- Ρεπούση, Μ. (2004). *Μαθήματα ιστορίας. Από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σμυρναίος, Α. (2008). *Η διδακτική της ιστορίας: Συνταγογραφίες διδακτισμού ή στοχασμοί πάνω στην ιστορική επίγνωση*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Σμυρναίος, Α. (2013). *Ιστορίας μάθησις: ζητήματα φιλοσοφίας και διδακτικής της ιστορίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Τσιβάς, Α., (2007). Τα εγχειρίδια ιστορίας ως εργαλεία ιστορικού εγγραμματισμού. Στο Ματσαγγούρας, Η., (επιμ.), *Σχολικός εγγραμματισμός*. »Γρηγόρη, Αθήνα.
- Φαρδή, Κ. Κριτική ανάγνωση του Νέου Προγράμματος Σπουδών για την Ιστορία. *Νέα παιδεία 181*, 2022. 34-46.
- Φωτεινός, Δ. (2011). Η ιστορία, η θεωρία και το μεθοδολογικό πρόσχημα (Μια μεταμοντέρνα ανάγνωση της ιστορίας). Στο Μπουζάκης, Σ. (Επιμ.). *Πανόραμα Ιστορίας της Εκπαίδευσης: Όψεις και απόψεις, τ. Α': Ιστοριογραφικά ρεύματα, Μακρές Περίοδοι, Εκπαίδευση εκτός συνόρων, Τοπική Ιστορία*. (σελ. 81-96). Αθήνα: Gutenberg.

Ξενόγλωσση

- Ashby, R. (2004). Developing a Concept of Historical Evidence: Students' Ideas about Testing Singular Factual Claims. *International Journal of History Learning, Teaching and Research*, 4(2), 44-55. Ανακτήθηκε από <http://centres.exeter.ac.uk/historyresource/journal8/Ashby.doc>
- Ashby, R. (2010). Understanding historical evidence: Teaching and learning challenges. In I. Davies (Ess.). *Debates in history teaching*. (pp. 139-147). New York: Routledge.
- Barbour, K. (2017). The challenges of teaching global history. *The History Teacher*, 50(2), 193-214.
- Berlin- Brandenburg Geschichte Programm, 2015. Ανακτήθηκε από https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Geschichte_2015_11_10_WEB.pdf
- Black, J., & MacRaid, D. (2017). *Studying history*. Bloomsbury Publishing. Ανακτήθηκε από https://books.google.gr/books?hl=en&lr=&id=DBtHEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Why+study+history&ots=MgJh3iaRvx&sig=q3qNDUSVv1e6cpIYPqIWbTDBjgU&redir_esc=y#v=onepage&q=Why%20study%20history&f=false
- Bloch, M. (2019). *The Historian's Craft* (4th Edition). Routledge.
- Boix-Mansilla, V. (2005). Deepening historical understanding: A role for disciplinary literacy. *Theory & Research in Social Education*, 33(3), 358-390.
- Brink, D. O. (2012). History and critical thinking: The past in the present. *The Journal of General Education*, 61(1), 27-45.
- Brown, J. (2021). Fostering Historical Thinking: A Study of Teaching Goals in Historical Education. *Journal of Historical Pedagogy*, 12(3), 145-163.
- Cannadine, D. (2007). Τι είναι ιστορία σήμερα; (Κ. Αθανασίου, Μεταφρ.). Αθήνα: Νήσος.
- Cheah, P. (2015). The challenges of teaching local history: Perspectives from Southeast Asia. *Journal of Southeast Asian Education*, 6(1), 12-23.

- Council of Ministers of Education, Canada – CMEC (2018). Ανακτήθηκε από <https://cmec.ca/186/Programs-of-Study/Humanities-and-Social-Sciences/History/index.html> ανάκτηση από το διαδίκτυο 7 Απριλίου 2023.
- Dewey, J. (2008). *Democracy and Education*. The Project Gutenberg EBook of Democracy and Education. Ανακτήθηκε από <https://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm>
- DfE, *National curriculum in England: history programmes of study*, 2013 Ανακτήθηκε από <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-history-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-history-programmes-of-study>
- Education gouv.fr, *Programme d' histoire-géographie*, 2020. Ανακτήθηκε από <https://www.education.gouv.fr/programmes-et-horaires-l-ecole-elementaire-9011>
- Friedland, M. B. (2021). Secondary sources and historical research: Reflections on sixtyyears of experience. *Law and History Review*, 39(1), 1-17. doi: 10.1017/S0738248019000582
- Gardiner, J. (2015). *History and historiography*. New York, NY: Routledge.
- Gibson, L., & Case, R. (2019). Reshaping Canadian history education in support of reconciliation. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 42(1), 251-284. Ανακτήθηκε από <https://www.jstor.org/stable/26756662>
- Grever, M., & Adriaansen, R. J. (2019). Historical consciousness: The enigma of different paradigms. *Journal of Curriculum Studies*, 51(6), 814-830. Ανακτήθηκε από <https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1652937>
- Grever, M., & Stuurman, S. (2007). *Beyond the canon: History education in the 21st century*. Routledge.
- Gruber, G. (2017). Teaching issues of contemporary history using historical sources and modern teaching methods. In *MATEC Web of Conferences* (Vol. 121, p. 12008). EDP Sciences.
- Hajek, A. R., & Jones, D. F. (2018). *The Routledge international handbook of research on teaching thinking*. Routledge.
- Hutchison, M., & Tait, E. (2021). The value of primary sources in the digital age: A case study of the Imperial War Museum's First World War archives. *Journal of*

- Documentation*, 77(1), 91-107. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1108/JD-03-2020-0052>
- Kincheloe, J. L. (2011). *Key Works in Critical Pedagogy*. SensePublishers.
- Körber, A., & Meyer-Hamme, J. (2015). Historical thinking, competencies, and their measurement: Challenges and approaches. In *New directions in assessing historical thinking*, (pp. 89-101). Taylor Francis.
- Kuhn, D., Cheney, R., & Weinstock, M. (2000). The development of epistemological understanding. *Cognitive development*, 15(3), 309-328. Ανάκτηση από [https://doi.org/10.1016/S0885-2014\(00\)00030-7](https://doi.org/10.1016/S0885-2014(00)00030-7)
- Kunz, J. L. (2002). *Chronology and time relations in historical data: An introduction to the methods of analysis*. New York, NY: Springer.
- Lee, P. (1991), *Historical Knowledge in the National Curriculum*.
- Lee, P. (2011). Historical Literacy and Transformative History. In Shemilt, D. & Perikleous, L. (Eds.). *What Does it Mean to Think Historically?* (pp. 129-168). Nicosia: Association for Historical Dialogue and Research.
- Lee, P. (2007). *Narrowing the Achievement Gap: Perspectives and Strategies for Challenging Times*. Oxford University Press.
- Lee, P. (2004). Understanding History. In: Seixas, P. (Ed.), *Theorizing Historical Consciousness*. (pp. 129-164). Toronto: University of Toronto Press.
- LeGoff, J. (1998). *Ιστορία και Μνήμη*. (Γ. Κουμπουρλής, Μεταφρ.). Αθήνα: Νεφέλη.
- Lévesque, S. (2005). Teaching second-order concepts in Canadian history: The importance of "historical significance". *Canadian Social Studies*, 39(2), 1-10. Ανάκτηση από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1073987.pdf>
- Levstik, L. S., & Barton, K. C. (2017). *Doing history: Investigating with children in elementary and middle schools*. New York, NY: Routledge.
- Levstik, L., & Barton, K.C. (2008). *Researching History Education*. New York: Routledge.
- Lipartito, K. (2014). *Historical sources and data*. Oxford University Press.
- Maggioni, L. *Studying epistemic cognition in the history classroom: Cases of teaching and learning to think historically*. 2010. PhD Thesis University of Maryland, College Park
- McGillivray, K. (2021). Ontario announces new Indigenous curriculum for Grades 1-3. CBC. Ανάκτηση από <https://www.cbc.ca/news/canada/toronto/indigenous->

- [curriculum-announcement-1.6193600](#) Ανάκτηση από το διαδίκτυο στις 6 Απριλίου 2023.
- Marwick, A. (2001). *The new nature of history: Knowledge, evidence, language*. USA: Oxford University Press.
- Michels, U. (1999). Ατλας της Μουσικής: Ιστορικό Μέρος, από το Μπαρόκ έως σήμερα. (ΙΕΜΑ, Μεταφρ.). Αθήνα: ΦίλιπποςΝάκας.
- Moniot, J. F. (1994). *The Teaching of History*. Routledge.
- Monte-Sano, C., De LaPaz, S., & Felton, M. (2014). Implementing a disciplinary-literacy curriculum for US history: Learning from expert middle school teachers in diverse classrooms. *Journal of Curriculum Studies*, 46(4), 540-575. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/00220272.2014.904444>
- Monte-Sano, C. (2011). Beyond reading comprehension and summary: Learning to read and write in history by focusing on evidence, perspective, and interpretation. *Curriculum Inquiry*, 41(2), 212-249. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2011.00547.x>
- Muis, K. & Sinatra, G. (2008). University Cultures and Epistemic Beliefs: Examining Differences Between Two Academic Environments. In M.S. Khine (Eds). *Knowing, Knowledge and Beliefs Epistemological Studies across Diverse Cultures*. (pp. 137-150). Springer.
- Munslow, A. (2012). *History of History* Routledge.
- Perry, M. (2018). *The past is never dead: The persistence of political ideology in American history*. Oxford University Press.
- Pilin, M. A. (2021). The past of predicting the future: A review of the multidisciplinary history of affective forecasting. *History of the Human Sciences*, 34(3-4), 290-306. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1177/0952695120976330>
- Previts, G. J., Parker, L. D., & Coffman, E. N. (1990). Accounting history: definition and relevance. *Abacus*, 26(1), 1-16. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1111/j.1467-6281.1990.tb00229.x>
- Rinehart, R. (2015). *History education and national identity in post-Soviet states*. New York, NY: Routledge.
- Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development. In Seixas, P. (Ed.). *Theorizing Historical Consciousness*. (pp. 70 – 85). Toronto: University of Toronto press.

- Rüsen, J. (2007). How to make sense of the past-salient issues of metahistory. *TD: The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa*, 3(1), 169-221.
- Rüsen, J. (2012). Tradition: A Principle of Historical Sense-generation and its Logic and Effect in Historical Culture. *History and Theory*, 51(4), 45 - 59. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1111/j.1468-2303.2012.00646.x>
- Rüsen, J. (2016). Historical consciousness: A fundamental category of historical culture. In P. Lee, A. Dickinson, & P. Rogers (Eds.). *A global perspective on teaching and learning history: Research and practice in secondary schools* (pp. 23-39). Routledge.
- Sakki, I., & Pirttilä-Backman, A. M. (2019). Aims in teaching history and their epistemic correlates: a study of history teachers in ten countries. *Pedagogy, Culture & Society*, 27(1), 65-85. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/14681366.2019.1566166>
- Schaepli, L. M., Godlewska, A. M., & Rose, J. (2018). Coming to know Indigeneity: Epistemologies of ignorance in the 2003–2015 Ontario Canadian and world studies curriculum. *Curriculum Inquiry*, 48(4), 475-498. <https://doi.org/10.1080/03626784.2018.1518113>
- Seixas, P. (2017). A model of historical thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 49(6), 593-605. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1101363>
- Seixas, P. (2012). Progress, presence and historical consciousness: Confronting past, present and future in postmodern time. *Paedagogica Historica*, 48(6), 859-872.
- Seixas, P., & Colyer, J. I. L. L. (2011). Assessment of historical thinking. New possibilities for the past. *Shaping history education in Canada*, 139-153. Ανάκτηση από http://historereperes.ca/sites/default/files/files/docs/2012Report_EN.pdf
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six: Historical thinking concepts*. Nelson Education.
- Shama, S. (2015). *Research skills for students*. SAGE Publications.
- Shemilt, D. (2011). The Gods of the Copybook Headings: Why Don't We Learn from the Past?. In Shemilt, D. & Perikleous, L. (Eds.). *What Does it Mean to Think Historically?* (pp. 69-128). Nicosia: Association for Historical Dialogue and Research.

- Stoel, G. L., van Drie, J. P., & Van Boxtel, C. A. (2017). The effects of explicit teaching of strategies, second-order concepts, and epistemological underpinnings on students' ability to reason causally in history. *Journal of Educational Psychology*, 109(3), 321-337. Ανάκτηση από <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/edu0000143>
- Stoel, G. L., Logtenberg, A., & Nitsche, M. (2022). Researching epistemic beliefs in history education: A review. *Historical Encounters*, 9(1), 11-34. Ανάκτηση από <https://repository.ubn.ru.nl/bitstream/handle/2066/253207/253207.pdf?sequence=1>
- The Ontario Curriculum *History and Geography Grades 7 and 8*, 2018 Ανάκτηση από <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/social-studies-history-geography-2018.pdf>
- Thompson, D. (2021). Some psychological aspects of history teaching. In *Handbook for history teachers* (pp. 18-38). Routledge.
- Thorp, R. (2014). Towards an epistemological theory of historical consciousness. *Historical Encounters: A journal of historical consciousness, historical cultures, and history education*, 1(1), 20-31. Ανάκτηση από <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A695227&dswid=117>
- Trautwein, U., Bertram, C., von Borries, B., Brauch, N., Hirsch, M., Klausmeier, K., ... & Zuckowski, A. (2017). *Kompetenzen historischen Denkens erfassen. Konzeption, Operationalisierung und Befunde des Projekts "Historical Thinking-Competencies in History" (HiTCH)*. Münster; New York: Waxmann.
- Turner-Bisset, R. (2012). *Creative Teaching: history in the primary classroom*. Routledge.
- von Heyking, A. (2004). Historical Thinking in the Elementary Years: A Review of Current Research. *Canadian Social Studies*, 39(1), 1-13. Ανάκτηση από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1073974.pdf>
- Wineburg, S., Martin, D., & Monte-Sano, C. (2011). *Reading like a historian: Teaching literacy in middle and high school history classrooms*. Teachers College Press.
- Voss, J. F., & Wiley, J. (2017). Teaching and learning historical thinking. In P. J. Rich & R. D. Clark (Eds.), *Teaching History with Big Ideas* (pp. 41-54). Teachers College Press.

- Wrenn, A. (2011). Significance. In I. Davies I. (Eds.). *Debates in history teaching* (p. 148-158). London and New York: Routledge.
- Yilmaz, K. (2008). Social studies teachers' conceptions of history: Calling on historiography. *The Journal of Educational Research*, 101(3), 158-176. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.3200/JOER.101.3.158-176>
- Zalabardo, J. L. (2019). From Chronology to Causality: A Comparative Study of History Teaching in France and Germany. *Historical Studies in Education/Revue d'histoire de l'éducation*, 31(1), 119-138.
- Zylfiu, B. G., & Dreshaj-Baliu, M. (2020). Literature and History Teachers' Perceptions of Classroom Management in Function of Students Motivation for Learning. *International Journal of Management (IJM)*, 11(12). Ανάκτηση από <http://www.iaeme.com/ijm/issues.asp?JType=IJM&VType=11&IType=12>

Παράρτημα

Ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2018-19.

<p>των αντιλήψεων και των σκέψεων των ανθρώπων της εποχής στην οποία δημιουργήθηκαν.</p> <p>Να διαπιστώσουν ότι σε έναν αρχαιολογικό χώρο διασώζονται υλικά κατάλοιπα διαφορετικών χρονικών περιόδων, τα οποία αναπτύσσονται οριζόντια και κάθετα σε διαδοχικά στρώματα.</p> <p>Να αφηγούνται τις δικές τους ιστορίες μελετώντας υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος.</p>	<p>αρχαιομετρία</p>		<p>λειτουργήσουν ως ιστορικές μαρτυρίες του παρελθόντος και β) να εντοπίσουν, να παρατηρήσουν και να σχολιάσουν περιπτώσεις ταυτόχρονης παρουσίας αρχιτεκτονικών καταλοίπων διαφορετικών εποχών.</p> <p>Τα παιδιά μελετούν ένα πρωτότυπο υλικό κατάλοιπο, μια εικονιστική αναπαράστασή του ή ένα αντίγραφο-εκμαγείο ενός αρχαιολογικού ευρήματος και αφηγούνται μια ιστορία.</p>
<p>Να κατανοήσουν και να χρησιμοποιήσουν στον προφορικό και στον γραπτό λόγο βασικές έννοιες και αρχές της συντήρησης και της ανάδειξης των αρχαιοτήτων (εξοικείωση με την ειδική ορολογία).</p> <p>Να εκτιμήσουν και να επιχειρηματολογήσουν για τη σημασία και τον ρόλο των αρχαιολογικών μουσείων και για την ανάγκη διατήρησης και προστασίας των αρχαιολογικών χώρων.</p> <p>Να κατανοήσουν τις έννοιες της αρχαιοκαπηλίας και της</p>	<p>Συντήρηση, αποκατάσταση, αναστήλωση, ανάδειξη, έκθεση αρχαιολογικών ευρημάτων, αρχαιοκαπηλία, πολιτιστική κληρονομιά, μουσειακή έκθεση, αναπαράσταση, τουρισμός</p>	<p>Χρόνος, παρελθόν, παρόν, ιστορικές πηγές (αντικείμενα, μνημεία, αρχιτεκτονικά κατάλοιπα, οπτικοακουστικές πηγές), συνέχεια και αλλαγή</p>	<p>Αξιοποίηση οπτικών, οπτικοακουστικών και διαδικτυακών πηγών με παραδείγματα σχετικά με την συντήρηση και την ανάδειξη των υλικών καταλοίπων του παρελθόντος: τεχνουργήματα, μνημεία, αρχιτεκτονική, αρχαιολογικές θέσεις.</p> <p>Επίσκεψη σε αρχαιολογικούς χώρους και αρχαιολογικά μουσεία, παρατήρηση και συζήτηση για τις λειτουργίες τους, την κατάσταση των υλικών καταλοίπων και για τη σημασία τους στη γνώση και παρουσίαση του παρελθόντος στο κοινό.</p> <p>Παρακολούθηση αποσπασμάτων ταινιών</p>

Ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2018-19.

Τοπική ιστορία, παρόν, παρελθόν, ιστορικό τοπίο, αρχείο, μουσείο, γειτονιά, τοπωνύμιο, οδωνύμιο, τόπος μνήμης	Χώρος, χρόνος, ιστορικές πηγές (είδη πηγών του τοπίου), συνέχεια και αλλαγή, ομοιότητα και διαφορά, αίτια και συνέπειες, ιστορική σημαντικότητα
---	---

Ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2021:

Γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και, κατ' επέκταση, η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης των μαθητών. Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά τη γνώση σημαντικών ιστορικών γεγονότων, φαινομένων και εξελίξεων και την κατανόηση των αλλαγών που υφίστανται οι ανθρώπινες κοινωνίες με την εξέλιξη του χρόνου. Η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της δράσης των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον.

Α. Η μελέτη των πηγών, πέραν του ότι ενισχύει τον διερευνητικό χαρακτήρα της μάθησης, έχει πρωτεύουσα σημασία για την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης, εφόσον οι μαθητές/μαθήτριες συνειδητοποιούν μέσω αυτής ότι η αφήγηση του σχολικού εγχειριδίου και του εκπαιδευτικού υλικού που αξιοποιείται συνολικά είναι το αποτέλεσμα ιστορικής έρευνας. Τα κριτήρια της επιλογής των ιστορικών πηγών πρέπει να είναι τα ακόλουθα: 1) Η εγκυρότητα της πηγής. 2) Η αντιστοίχιση τους με το περιεχόμενο και τους στόχους του κεφαλαίου και της ενότητας. 3) Η αντιπροσωπευτικότητα των ειδών των ιστορικών πηγών και η ισορροπία τους.

Κυπριακό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2019

Λαμβάνεται σοβαρά υπόψη το γεγονός ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες έρχονται στην τάξη φέρνοντας μαζί τους ένα σύνολο ιδεών, οι οποίες βασίζονται στη δική τους εμπειρία για τον κόσμο και για το πώς συμπεριφέρονται συνήθως οι άνθρωποι σε συγκεκριμένες περιστάσεις, αλλά και για το πώς μαθαίνουμε για το παρελθόν.³ Η έρευνα δείχνει ότι από πολύ μικρή ηλικία τα παιδιά αρχίζουν να αναπτύσσουν αντιλήψεις για τον κόσμο, οι οποίες ασκούν ισχυρή επίδραση στην ενσωμάτωση καινούργιων εννοιών και αντιλήψεων.⁴ Οι προϋπάρχουσες αυτές ιδέες είναι δυνατόν να δημιουργήσουν προβλήματα στη διδασκαλία της Ιστορίας, αφού ιδέες που λειτουργούν ικανοποιητικά στην καθημερινή ζωή, δεν μπορούν απαραίτητα να εφαρμοστούν με επιτυχία στη μελέτη της Ιστορίας.⁵ Έτσι, εάν δεν ληφθούν εξ αρχής υπόψη οι αρχικές αντιλήψεις των παιδιών, είναι ορατός ο κίνδυνος είτε τα παιδιά να μην είναι σε θέση να κατανοήσουν τις νέες έννοιες και πληροφορίες που διδάσκονται· είτε να χρησιμοποιήσουν τις πληροφορίες αυτές μόνο για τους σκοπούς της αξιολόγησής τους και να επιστρέψουν αργότερα, εκτός τάξης, στις προϋπάρχουσες ιδέες τους.⁶

Κυπριακό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2019

Από τα πιο πάνω είναι προφανές ότι η ανάπτυξη της επιστημολογικής κατανόησης των παιδιών αποτελεί βασικό στόχο της διδασκαλίας της Ιστορίας, και στο παρόν Αναλυτικό Πρόγραμμα Ιστορίας αποκτά πρωτεύουσα σημασία. Η ανάπτυξη αυτού του είδους κατανόησης επιδιώκεται μέσα από την ανάπτυξη των ιδεών των παιδιών γύρω από επιστημολογικές έννοιες, των δεξιοτήτων που σχετίζονται με την Ιστορία και των στάσεών τους απέναντι στην Ιστορία και το παρελθόν.

Κυπριακό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2019

Οι έννοιες αυτές αποτελούν κανόνες και εργαλεία τα οποία χρησιμοποιούνται για να ορίσουμε το τι νομιμοποιούμε να πούμε σχετικά με το παρελθόν και το πώς δομούμε ιστορικές αφηγήσεις, καθώς και για να εξηγήσουμε το τι συνέβη στο παρελθόν. Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται έννοιες όπως ο χρόνος, οι αιτίες και οι συνέπειες, η αλλαγή και η συνέχεια, τα τεκμήρια, οι αναφορές, η σημαντικότητα, η ιστορική ενσυναίσθηση κ.ά. Οι έννοιες αυτές ορίζουν τη σχέση ανάμεσα στο «γνωστό παρελθόν» και στο «πραγματικό παρελθόν», δίνοντας προτεραιότητα στις ιστορικές αναφορές (που αποτελούν προϊόν ιστορικής έρευνας), σε αντιδιαστολή με τους μύθους, τη συλλογική μνήμη, τη δημοσιογραφία και τη φαντασία. Επιδιώκεται τα παιδιά να αναπτύξουν τις ιδέες τους για αυτές τις επιστημολογικές έννοιες της Ιστορίας, οι οποίες μπορούν να τα βοηθήσουν να εξερευνήσουν το παρελθόν, να κατανοήσουν το παρόν και να συνεχίσουν να μαθαίνουν Ιστορία ακόμα και μετά την έξοδό τους από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Στον πίνακα που ακολουθεί δίνεται μια περιγραφή των βασικών εννοιών, των οποίων η καλλιέργεια επιδιώκεται μέσα από το μάθημα της Ιστορίας. Οι ιδέες που περιγράφονται πιο κάτω αποτελούν τους τελικούς στόχους στους οποίους η διδασκαλία της Ιστορίας θα πρέπει να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να φθάσουν μέχρι το τέλος της σχολικής τους καριέρας. Παρά το μακροχρόνιο της διαδικασίας, κατά τη διδασκαλία της Ιστορίας ο/η εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να γνωρίζει την κατεύθυνση προς την οποία διδάσκει και να στοχεύει προς αυτήν. Οι δείκτες επιτυχίας και επάρκειας για την επιστημολογική κατανόηση σε κάθε τάξη πληροφορούν για το τι αναμένεται από τα παιδιά στις διάφορες ηλικίες.

- understand historical concepts such as continuity and change, cause and consequence, similarity, difference and significance, and use them to make connections, draw contrasts, analyse trends, frame historically valid questions and create their own structured accounts, including written narratives and analyses
- understand the methods of historical enquiry, including how evidence is used rigorously to make historical claims, and discern how and why contrasting arguments and interpretations of the past have been constructed
- gain historical perspective by placing their growing knowledge into different contexts: understanding the connections between local, regional, national and international history; between cultural, economic, military, political, religious and social history; and between short- and long-term timescales

Γαλλικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2020:

- Se repérer dans le temps : construire des repères historiques
- Se repérer dans l'espace : construire des repères géographiques
- Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués
- Poser des questions, se poser des questions.
- S'informer dans le monde du numérique
- Comprendre un document
- Pratiquer différents langages en histoire et en géographie
- Coopérer et mutualiser

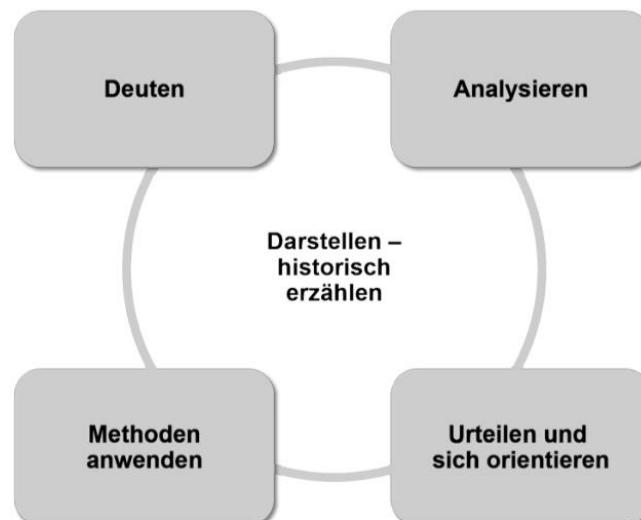
Πρόγραμμα Σπουδών Βερολίνου-Βρανδεμβούργου 2015

Methoden anwenden: Die Schülerinnen und Schüler wenden Methoden an, wenn sie Fragen an die Vergangenheit stellen, Quellen unterschiedlicher Gattungen analysieren und Sachtexte (Darstellungen) sowie mediale Präsentationen auswerten. Sie sammeln historische Informationen, ordnen diese, werten sie aus und präsentieren ihre Arbeitsergebnisse adressatengerecht. Sie nutzen dafür zunehmend eigenständig reflektiert Bibliotheken, Museen, Gedenkstätten und das Internet. Vorbereitete und ausgewertete Gespräche mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen bzw. Expertinnen und Experten ergänzen den Unterricht sinnvoll.

Seite 4 von 37

C Geschichte

1.2 Fachbezogene Kompetenzen



Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας Οντάριο Καναδά 2018:

Students will develop a way of thinking about history through the application of the concepts of historic thinking. They will also learn how to apply the historical inquiry process, gathering, interpreting, and analysing historical evidence and information from a variety of primary and secondary sources in order to investigate and make judgements about issues, developments, and events of historical importance.

The study of history enables students to appreciate Canadian heritage and identity, the diversity and complexity of Canadian society, and the challenges and responsibilities associated with Canada's position in the world. In doing so, it helps prepare students to fulfil their role as informed and responsible global citizens. The study of history in Grades 7 and 8 builds on the skills, attitudes, and knowledge developed in social studies in Grades 1 to 6 and supports the further study of Canadian history in Grade 10.

Goals of History –

Developing a sense of time

Who are we? Who came before us?

How have we changed?

Students will work towards:

- developing an understanding of past societies, developments, and events that enables them to interpret and analyse historical, as well as current, issues;
- analysing how people from diverse groups have interacted and how they have changed over time;
- understanding the experiences of and empathizing with people in past societies;
- developing historical literacy skills by analysing and interpreting evidence from primary and secondary sources.