

«Η διαμόρφωση μαθησιακών περιβαλλόντων ιστορικής διερεύνησης με την αξιοποίηση των ΤΠΕ. Η περίπτωση του λογισμικού “Το ελληνικό κράτος: γέννηση και ανάπτυξη της σύγχρονης Ελλάδας”»

Τσιβάς Αρμόδιος¹, Ανδρεάδου Χαρά²

1 Δάσκαλος, Δρ. Επιστημών Αγωγής Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ.

tsarm@otenet.gr

2 Δασκάλα, ΜΑ Διδακτική Ιστορίας, υπ. Δρ. Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ.

handre66@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι νέες δυνατότητες, που παρέχει η αυξανόμενη ψηφιοποίηση και δημοσιοποίηση του ιστορικού υλικού, αλλά και τα νοητικά εργαλεία που μπορούν να αξιοποιηθούν προς αυτή την κατεύθυνση, διαμορφώνουν μια νέα διδακτική διάσταση, η οποία δεν μπορεί να υποκαταστήσει τη διδακτική διαδικασία, αλλά μπορεί να συνεισφέρει σημαντικά στην απόκτηση δεξιοτήτων και συνηθειών της ιστορικής επιστημονικής πειθαρχίας.

Το εκπαιδευτικό λογισμικό «Το ελληνικό κράτος: γέννηση και ανάπτυξη της σύγχρονης Ελλάδας» είναι ένα ηλεκτρονικό μαθησιακό περιβάλλον που σχεδιάστηκε με στόχο τη διερευνητική μελέτη της ιστορίας με τη χρήση των ιστορικών πηγών. Τα ιστορικά θέματα της εφαρμογής σχετίζονται με όψεις της πολιτικής και κοινωνικής οργάνωσης, της οικονομίας, του πολιτισμού και της καθημερινής ζωής του ελληνικού κράτους από την ίδρυσή του μέχρι τα μέσα του 20ού αιώνα. Η ιδέα του σχεδιασμού και της υλοποίησης της εκπαιδευτικής εφαρμογής αξιοποιεί βασικές επιστημολογικές και παιδαγωγικές παραδοχές της διδακτικής της ιστορίας στο πλαίσιο της ιστορικής εκπαίδευσης και υιοθετεί θεμελιώδη στοιχεία της ιστορικής μάθησης. Ειδικότερα, υιοθετείται η αξιοποίηση του ιστορικού ερωτήματος, η χρήση και η επεξεργασία των ιστορικών πηγών, αλλά και οι νέες δυνατότητες των ΤΠΕ που παρέχονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και υποβοηθούν σημαντικά στη διαμόρφωση κατάλληλων διερευνητικών μαθησιακών περιβαλλόντων, τα οποία προάγουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών σε διερευνητικές διαδικασίες μάθησης, επιτρέπουν την οικοδόμηση ή την οικειοποίηση της ιστορικής γνώσης από τους ίδιους/τις ίδιες και συνεισφέρουν στη διαθεματική-διεπιστημονική προσέγγιση ποικίλων θεματικών πεδίων υπερβαίνοντας τη 'στεγανοποίηση' των διδακτικών αντικειμένων.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: διδακτική της ιστορίας, διδακτική της ιστορίας και ΤΠΕ, διερευνητική ιστορική μάθηση, εκπαιδευτικό λογισμικό

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Οι νέες δυνατότητες, που παρέχει η αυξανόμενη ψηφιοποίηση και δημοσιοποίηση του ιστορικού υλικού αλλά και τα νοητικά εργαλεία που μπορούν να αξιοποιηθούν προς αυτήν την κατεύθυνση, διαμορφώνουν μια νέα διδακτική διάσταση, η οποία δεν μπορεί να υποκαταστήσει τη διδακτική διαδικασία, αλλά μπορεί να συνεισφέρει σημαντικά στην απόκτηση δεξιοτήτων και συνηθειών της ιστορικής επιστημονικής πειθαρχίας (Seixas, 2005).

Σε κοινό βηματισμό με τις γενικές αρχές και τα πρότυπα ένταξης των υπολογιστών στην εκπαιδευτική διαδικασία, στο πλαίσιο των διαφορετικών εννοιολογικών προσεγγίσεων, έχουν προταθεί: α) η άκριτη χρήση των υπολογιστών, στο πλαίσιο τεχνοκεντρικών αντιλήψεων, ως πηγή πληροφοριών και προγραμμάτων διδασκαλίας και εξάσκησης, β) η σύμπλευση με τη διδακτική της ιστορίας, με κοινούς στόχους για την καλλιέργεια δεξιοτήτων που ενδιαφέρουν τόσο την ιστορία όσο και τις ΤΠΕ, και τέλος, γ) η πρόταξη των στόχων και των επιδιώξεων της ιστορίας με τη διαμόρφωση ενός νέου, βασισμένου στις ΤΠΕ, προγράμματος σπουδών στην προοπτική συσχέτισης της χρήσης και της αξιοποίησης της τεχνολογίας με την επιστήμη αναφοράς (Yeager & Morris, 1995. Martorella, 1996. Berson, 1996. Taylor, 2000).

Η ανάγκη διαμόρφωσης ενός εννοιολογικού πλαισίου αναφοράς για τη χρήση και την αξιοποίηση της τεχνολογίας στις κοινωνικές σπουδές (Crocco, 2001. Doolittle, 2001), έχει επιτρέψει έναν ουσιαστικό διάλογο της επιστημονικής με την εκπαιδευτική κοινότητα και έχει διαμορφώσει το αναγκαίο πλαίσιο, επιστημολογικών, επιστημονικών και παιδαγωγικών παραδοχών για τις ΤΠΕ και για την εκπαίδευση (Martin, 1997. Diem, 2000. Fairey, Lee & Bennett, 2000. Berson & Balyta, 2004. Friedman & Hicks, 2006). Κυρίαρχη είναι πλέον η άποψη, και ταυτόχρονα αποτελεί πρόκληση η άρθρωση των κατάλληλων στρατηγικών μάθησης που υπογραμμίζουν την πρόταξη των στόχων και των επιδιώξεων της ιστορίας με την υποβοήθηση-στήριξη του υπολογιστή, ως συνόλου νοητικών εργαλείων (Ehman & Glen, 1991. Martorella, 1996. Mason et al., 2000. Berson & Balyta, 2004. van Hover et. al., 2004. Marri, 2005. Haydn, 2005. Condie et al., 2007. Tally, 2007).

Σ' αυτήν την προοπτική, υποστηρίζεται ότι πολλές από τις όψεις αξιοποίησης της τεχνολογίας σχετίζονται με τη φύση του γνωστικού αντικείμενου και υπάρχει ανάγκη να ληφθούν υπόψη θέματα της επιστήμης της ιστορίας, παρά να χρησιμοποιηθεί η τεχνολογία ως ένα αδιαφοροποίητο γενικό μαθησιακό εργαλείο στην προοπτική κάλυψης του ρητορικού χάσματος μεταξύ στόχων και της πραγματικής σχολικής αξιοποίησης της τεχνολογίας (Haydn, 2005). Ρητορικό χάσμα μεταξύ των εκφρασμένων στόχων ενός άκριτου ενθουσιασμού και σημαντικής οικονομικής επένδυσης πολιτικών, φορέων χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής και των ερευνητικών δεδομένων που

αναφέρονται στην πραγματική χρήση και αξιοποίηση της τεχνολογίας στην ιστορική εκπαίδευση. Είναι ανάγκη οι μαθητές και οι μαθήτριες όχι απλά να ικανοποιούν τις ανάγκες δημιουργικής χρήσης των δυνατοτήτων της τεχνολογίας, αλλά να δημιουργούν υποθέσεις σημαντικές για την ιστορία (Yeager & Morris, 1995), διαμορφώνοντας μια υποθήκη μεταξύ της τεχνολογίας, του περιεχομένου διδασκαλίας και των δεξιοτήτων, με την υιοθέτηση «καινοτόμων και ευφάνταστων εφαρμογών» (Diem, 2000. Crowe & van 't Hooft, 2006. Swan & Hicks, 2007), οι οποίες εμπλέκουν τους μαθητές και τις μαθήτριες σε διερευνητικές διαδικασίες ιστορικής μάθησης, ως μέρος της διαδικασίας διαμόρφωσης πολιτών στο πλαίσιο μιας ανοικτής δημοκρατικής κοινωνίας (Lee, 1999. Cantu & Warren, 2003. Diem, 2000, 2006).

Η υπογράμμιση της φύσης της ίδιας της επιστήμης της ιστορίας βοηθά και καθορίζει τον τρόπο που τα παιδιά μπορούν να εμπλακούν με τις δυνατότητες των ΤΠΕ, ενισχύοντας την ιστορική μάθηση (Sampson, 2000), καθώς η εισαγωγή της τεχνολογίας δεν σχετίζεται μόνο με ζητήματα της τεχνολογίας αλλά, κυρίως, με το περιεχόμενο και τις αποτελεσματικές διδακτικές πρακτικές που θα πρέπει να ακολουθηθούν σε κάθε γνωστικό αντικείμενο (Harris, 2005). Η απόφαση των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή των ΤΠΕ στις σχολικές τάξεις μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο όταν κατανοηθούν, ευρύτερα, οι λόγοι και οι τρόποι που τα τεχνολογικά εργαλεία θα χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία (Doolittle & Hicks, 2003). Η διδακτική αξιοποίηση της τεχνολογίας χωρίς τον απαραίτητο θεωρητικό προσανατολισμό, έχει συχνά επικριθεί και τονίζεται η ανάγκη θεωρητικής εννοιολόγησης και σχεδίασης που οφείλει να στηρίζεται σε αυστηρές διδακτικές αρχές (Κάββουρα, Γρηγοριάδου & Τσαγκάνου, 2002). Οι Haydn και Councell (2003), δίνουν έμφαση σε τρεις προϋποθέσεις που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την ένταξη των ΤΠΕ στην ιστορική εκπαίδευση: α) ανάγκη για προσεκτική και επακριβή θεώρηση των δυνατοτήτων των ΤΠΕ, β) ανάγκη να ληφθούν υπόψη οι ιδέες σχετικά με το πώς μαθαίνουν τα παιδιά, και γ) ανάγκη για εξέταση της σχέσης μεταξύ ΤΠΕ, της επιστήμης της ιστορίας και των στόχων της σχολικής ιστορίας.

Η ΣΥΝΔΡΟΜΗ - ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΝΕΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΩΝ

Η τεχνολογία διευκολύνει την ενεργητική διερευνητική ιστορική μάθηση, καθώς οι μαθητές και οι μαθήτριες ουσιαστικά «κάνουν ιστορία» με τη χρήση μεθόδων παρόμοιων με αυτές που χρησιμοποιούν οι ειδικοί ιστορικοί (Fairrey, Lee, & Bennett, 2000. Hillis, 2003). Θέτουν ιστορικά ερωτήματα, αναζητούν και επιλέγουν μαρτυρίες, επερωτούν τις μαρτυρίες και συλλέγουν, καταχωρούν, ανακαλούν, ερμηνεύουν πληροφορίες, δημιουργούν υποθέσεις εργασίας, αναζητούν απαντήσεις μεταξύ πολλών και διαφοροποιημένων μεταξύ τους περιπτώσεων, αξιοποιούν απαντήσεις από δευτερογενείς πηγές, συντάσσουν τη δική τους αφήγηση μέσω προσωπικής δέσμευσης και ερμηνείας με τη λήψη αποφάσεων (Ρεπούση, 1999). Οι ΤΠΕ έχουν διαμορφώσει διερευνητικές

διδασκτικές προσεγγίσεις που είναι περισσότερο μαθητοκεντρικές, με την ανάληψη πρωτοβουλιών, τον έλεγχο της μαθησιακής διαδικασίας, την επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων. Έχουν διαμορφώσει νέες παιδαγωγικές διαστάσεις στις σχέσεις μεταξύ σχολικής τάξης και εκπαιδευτικών, έχουν δημιουργήσει και διευρύνει κοινωνικά πλαίσια επικοινωνίας και συνεργασίας και έχουν συνεισφέρει στη γνωστική μοντελοποίηση, με την εμπλοκή συλλογιστικής και λογικής σκέψης και τις συσχετίσεις μεταξύ των διαφορετικών στοιχείων της γνώσης (Hillis, 2003. Ρεπούση & Τσιβάς, 2004). Με τον τρόπο αυτό η προσέγγιση της γνωστικής διαδικασίας δομείται μέσα σ' ένα ανοικτό περιβάλλον διαλόγου, συνεργασίας και αισθήματος ευθύνης, που αντανακλάται στην παραγωγή νοήματος με την προσέγγιση του αναγκαίου εννοιολογικού πλαισίου και των μεθοδολογικών πρακτικών της επιστήμης της ιστορίας (Mason et al., 2000). Ο Κόκκινος (2003:351-352) σημειώνει σχετικά ότι «τόσο οι νέες τεχνολογίες πληροφόρησης και επικοινωνίας όσο και τα μέσα οπτικοακουστικής έκφρασης διευκολύνουν την επίτευξη των σκοπών και των στόχων του μαθήματος, δημιουργούν το υπόβαθρο για την επίτευξη ενός ευρέος φάσματος δημιουργικών δραστηριοτήτων και συντελούν στη διαμόρφωση στρατηγικής σημασίας δεξιοτήτων όχι μόνο με νοητικό και γνωστικό, αλλά και με κριτικό και επικοινωνιακό περιεχόμενο».

Η διδακτική χρήση και αξιοποίηση της τεχνολογίας, οι διαφορετικές θεωρίες μάθησης, ο βαθμός και οι σχέσεις αλληλεπίδρασης, οι δυνατότητες των υπολογιστών ως νοητικών εργαλείων αποτελούν βασικά κριτήρια ταξινόμησης – κατηγοριοποίησης των τεχνολογικών εφαρμογών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η αξιοποίηση του υπολογιστή στην εκπαίδευση σχετίζεται άμεσα με την ακολουθούμενη διδακτική προσέγγιση, η οποία προσδιορίζεται από τις παιδαγωγικές θεωρίες και θεωρίες μάθησης στις οποίες στηρίζεται ρητά ή άρρητα. Με την αξιοποίηση του υπολογιστή ως γνωστικού εργαλείου (cognitive tool) έχει αναπτυχθεί σημαντικός αριθμός υπολογιστικών περιβαλλόντων για την υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας με την παροχή διαφόρων τρόπων έκφρασης και οικοδόμησης της γνώσης (Jonassen, 1999). Η έννοια των μαθησιακών περιβαλλόντων, υποστηριζόμενων από τον υπολογιστή, κερδίζουν συνεχώς έδαφος, σε σχέση με συμπεριφοριστικά παραδείγματα λογισμικών απλής εξάσκησης, διδασκαλίας ή απόκτησης δεξιοτήτων. Πρόκειται για περιβάλλοντα που διαμορφώνονται με την υποστήριξη του υπολογιστή και των δυνατοτήτων που προσφέρει και την εμπλοκή συγκεκριμένων επιστημολογικών, παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων και παραδοχών (Somekh, 1997. Tam, 2000. Δημητρακοπούλου, 2002. Βρασίδης & Ρετάλης, 2005).

Η συνάρτηση της εκπαιδευτικής έρευνας και του σχεδιασμού εκπαιδευτικού λογισμικού με την επιστημολογία του γνωστικού αντικείμενου (Δημαράκη, 2002. Σεϊκας, 2005), αναπτύσσεται ιδιαίτερα στο ερευνητικό πλαίσιο των μαθηματικών και των φυσικών επιστημών με θετικά αποτελέσματα. Η Crocco (2001:387)

υποστηρίζει ότι αυτό που απουσιάζει από τις ερευνητικές μελέτες που βλέπουν το φως της δημοσιότητας ή δεν τονίζεται ιδιαίτερα είναι μια ισχυρή θέση για το κατάλληλο μοντέλο διδασκαλίας και μάθησης το οποίο, τουλάχιστον, διατείνεται ότι συνεισφέρει στον εμπλουτισμό και στη βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας. Άποψη που ισχυροποιείται από τη θέση του Shaver (1999), ο οποίος υπογραμμίζει ότι, πολύ συχνά, τα αποτελέσματα από την εμπλοκή της τεχνολογίας στη διδακτική διαδικασία συγχέονται με τα αποτελέσματα από το ίδιο το περιεχόμενο και την ακολουθούμενη διδακτική μεθοδολογία. Προς αυτή την κατεύθυνση, η ανάπτυξη εποικοδομητικών διδακτικών προσεγγίσεων, που συνάδουν με την επιστήμη της ιστορίας, αποτελεί πολύτιμο θεωρητικό θεμέλιο των περισσότερων σύγχρονων ερευνητικών προσεγγίσεων (Berson, 1996. Martorella, 1996. Rice & Wilson, 1999. White, 1999. Dils, 1999. Diem, 2000. Mason et al., 2000. Whitworth & Berson, 2003. Doolittle & Hicks, 2003).

ΤΟ ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

Η ιδέα του σχεδιασμού και της υλοποίησης της διδακτικής εφαρμογής «Το ελληνικό κράτος: γέννηση και ανάπτυξη της σύγχρονης Ελλάδας»* αξιοποιεί βασικές επιστημολογικές και παιδαγωγικές παραδοχές της διδακτικής της ιστορίας στο πλαίσιο της ιστορικής εκπαίδευσης και υιοθετούνται θεμελιώδη στοιχεία της ιστορικής μάθησης, όπως η αξιοποίηση του ιστορικού ερωτήματος, η χρήση και η επεξεργασία των ιστορικών πηγών, αλλά και οι νέες δυνατότητες των ΤΠΕ που υιοθετούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία, και υποβοηθούν σημαντικά στη διαμόρφωση κατάλληλων διερευνητικών μαθησιακών περιβαλλόντων.

Η διδακτική εφαρμογή είναι ένα ηλεκτρονικό μαθησιακό περιβάλλον που σχεδιάστηκε με στόχο τη διερευνητική μελέτη της ιστορίας με τη χρήση και την αξιοποίηση των ιστορικών πηγών. Οι θεματικές ενότητες που έχουν επιλεχθεί εντάσσονται στη διδακτική ύλη της ιστορίας Στ' Δημοτικού, σύμφωνα με το Α.Π.Σ. και το Δ.Ε.Π.Π.Σ., και σχετίζονται με όψεις της πολιτικής και κοινωνικής οργάνωσης, της οικονομίας, του πολιτισμού και της καθημερινής ζωής του ελληνικού κράτους από την ίδρυσή του μέχρι τα μέσα του 20ού αιώνα. Η ιστορική περίοδος αναφοράς είναι σημαίνουσα διότι εμπεριέχει πολλά και σπουδαία ιστορικά φαινόμενα, σημαντικά για την κατανόηση του σύγχρονου κόσμου μέσα στον οποίο μεγαλώνουν τα παιδιά της σημερινής εποχής.

Η εφαρμογή προάγει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών σε διερευνητικές διαδικασίες μάθησης, που επιτρέπουν την οικοδόμηση ή την οικειοποίηση της ιστορικής γνώσης από τους ίδιους/τις ίδιες, τη διαθεματική-διεπιστημονική προσέγγιση των διαφορετικών θεματικών πεδίων υπερβαίνοντας τη 'στεγανοποίηση' των διδακτικών αντικειμένων. Οι δραστηριότητες της εφαρμογής έχουν ως βάση τη στοχοθεσία του Α.Π.Σ. και του Δ.Ε.Π.Π.Σ., όπου σκοπός του μαθήματος ιστορίας για την Στ' Δημοτικού δεν είναι η απομνημόνευση των γεγονότων μιας μεγάλης ιστορικής περιόδου αλλά η δημιουργία ενός γενικού οργανωτικού και ερμηνευτικού πλαισίου για τις

ιστορικές εξελίξεις και η διαμόρφωση ιστορικής εικόνας της συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

Η διδακτική εφαρμογή αποσκοπεί στη δημιουργία ενός δυναμικού μαθησιακού περιβάλλοντος ενεργητικής, διαδραστικής και αναστοχαστικής γνώσης. Υιοθετεί τις αρχές και τα κριτήρια ένταξης και αξιοποίησης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ευνοεί τη διαθεματικότητα και επιχειρεί τις απαραίτητες διασυνδέσεις με άλλα διδακτικά αντικείμενα για την αξιοποίηση και την εμπέδωση των γνώσεων και δεξιοτήτων ανά αντικείμενο. Καλλιεργεί την ανάπτυξη της μεταγνωστικής ικανότητας των μαθητών και των μαθητριών του δημοτικού σχολείου. Στηρίζεται στις αρχές της συνεργατικής μάθησης και ευνοεί στάσεις συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας αλλά και στις ομάδες μεταξύ τους. Υποστηρίζει την επικοινωνία της μαθητικής συλλογικότητας με την κοινωνία και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινότητα. Συμβάλλει στη διαμόρφωση θετικών στάσεων για τον τόπο και την ιστορία του.

Η εφαρμογή υλοποιεί ένα πολυμεσικό περιβάλλον διερευνητικής ιστορικής μάθησης με την παράθεση ιστορικού υλικού (κειμένων, εικόνων, ήχων, κινούμενων εικόνων) και τη σύνδεσή του με δραστηριότητες παρουσίασης και έρευνας. Μέσα σ' αυτό το περιβάλλον, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με πλήθος ιστορικών πηγών και καλούνται να εμπλακούν σε δραστηριότητες αναζήτησης, διαχείρισης, επεξεργασίας και επικοινωνίας. Η χρήση και η αξιοποίηση των δυνατοτήτων του υπερκειμένου και ο υπερμεσικός χαρακτήρας της εφαρμογής επιτρέπουν στα παιδιά να έρθουν σε επαφή με την πολυμορφία των αναπαραστάσεων ενός ιστορικού θέματος και να αμβλύνουν τις γενικεύσεις, που πιθανόν υιοθετούνται. Με τον τρόπο αυτό αναγνωρίζεται η πολλαπλότητα του ίδιου του παρελθόντος και των υλικών που το κάνουν επισκέψιμο προσεγγίζοντας ζητήματα ιστορικής έρευνας, μελέτης και ερμηνείας.

ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΙΣΤΟΡΙΚΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΣ

Το ιστορικό ερώτημα αποτελεί κομβικό σημείο της ιστορικής διερευνητικής μάθησης καθώς παρέχει προσανατολισμό και κίνητρα για να «κάνει» κανείς ιστορία στο σχολείο. Το ιστορικό ερώτημα διευθετεί τον απεριοριστο όγκο των ιστορικών γεγονότων και ντοκουμέντων και συνιστά το περιβάλλον ανάπτυξης όψεων του ιστορικού παρελθόντος. Γίνεται το εργαλείο της σχολικής τάξης στην προσπάθειά της να επισκεφθεί το παρελθόν και να κατανοήσει τι είναι ιστορικά σημαντικό. Η διαδικασία απάντησης κάθε ιστορικού ερωτήματος ενεργοποιεί τη σχολική τάξη να αξιοποιήσει το παρεχόμενο υλικό και να εμπλακεί σε δραστηριότητες που υποβοηθούν την οικοδόμηση ιστορικής γνώσης. Η εφαρμογή, επιπλέον, παρέχει και τη δυνατότητα διατύπωσης ανοικτών ιστορικών ερωτημάτων,

πολλαπλασιάζοντας έτσι τις δυνατότητες του παρεχόμενου ιστορικού υλικού. Δίνει, δηλαδή, την ευκαιρία στη σχολική τάξη να επιλέξει και να αναδείξει και άλλες όψεις των ιστορικών θεμάτων προβάλλοντας τις ανησυχίες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

ΧΡΗΣΗ - ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΓΕΝΟΥΣ ΙΣΤΟΡΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

Η χρήση και η αξιοποίηση των ιστορικών πηγών, στο πλαίσιο αποδοχής της ιστορικής μεθόδου, χαρακτηρίζουν τον επιστημονικό διάλογο στην ιστορική εκπαίδευση, σ' όλη τη διάρκεια του 20ού αιώνα. Οι ιστορικές πηγές αναδεικνύονται σε αναγκαίο υλικό για τη συγκρότηση της ιστορικής γνώσης, στη βάση των ερωτημάτων που απευθύνονται προς αυτές και των διαφορετικών ερμηνειών που υιοθετούνται. Η εκπαιδευτική προσομοίωση της χρήσης των ιστορικών πηγών βασίζεται στην αξιοποίησή τους ως βασικών εργαλείων, καθώς αποτελούν την πρώτη ύλη της ιστορικής εκπαίδευσης εισάγοντας ταυτόχρονα μεθόδους του ιστοριογραφικού πλαισίου αναφοράς (Ρεπούση, 2004). Η πραγμάτευση των ιστορικών πηγών αποσκοπεί στην πρόσληψή τους ως μαρτυριών του ιστορικού παρελθόντος. Αυτό επιτυγχάνεται με την ένταξή τους στο ιστορικό πλαίσιο της δημιουργίας τους, την κατανόηση του ρόλου και της συμβολής τους στη διαμόρφωση της ιστορικής μνήμης και γνώσης και τέλος με την αξιοποίησή τους στο συγκεκριμένο μαθησιακό περιβάλλον για την προσέγγιση του εξεταζόμενου ιστορικού θέματος και την απάντηση των ιστορικών ερωτημάτων που το αφορούν.

ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

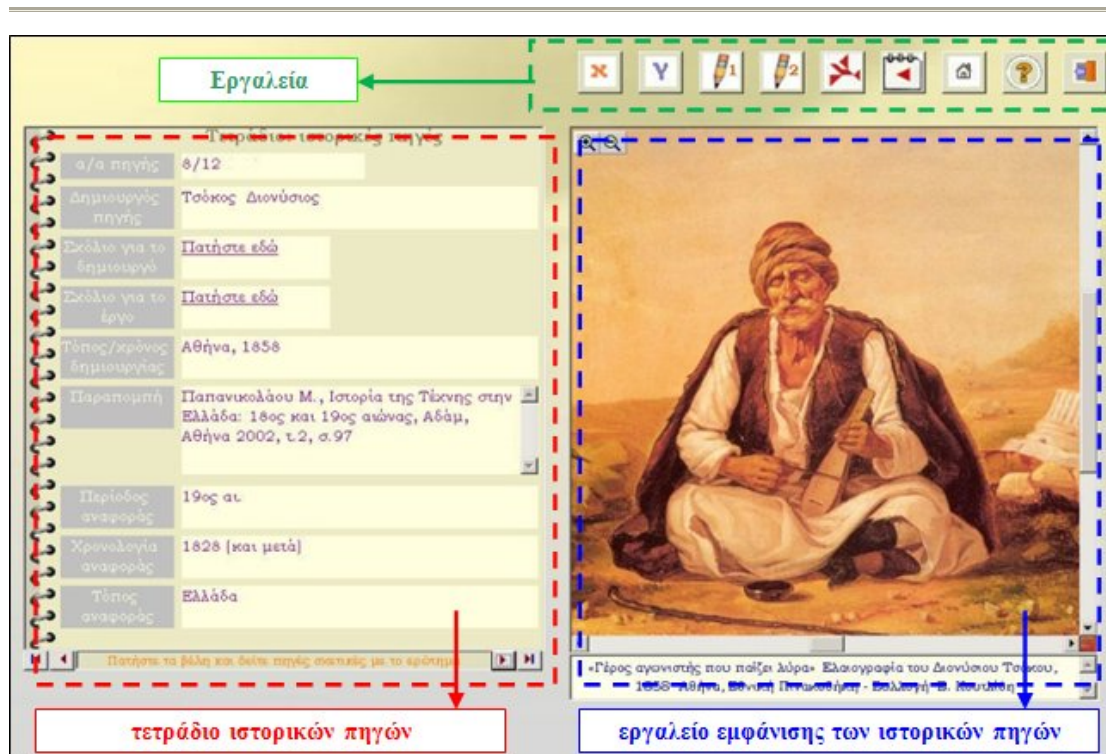
Η δομή του Περιβάλλοντος Διεπαφής της Εφαρμογής (General User Interface) στηρίζεται στα όσα αναφέρονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και στο Α.Π.Σ. για τους σκοπούς, το περιεχόμενο, τη μεθοδολογία, τις διδακτικές και μαθησιακές δραστηριότητες και την αξιολόγηση της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας. Τα δομικά στοιχεία της εφαρμογής, τα οποία είναι δομημένα περιβάλλοντα που βρίσκονται σε αλληλουχία μεταξύ τους και λειτουργούν αλληλεπιδραστικά, είναι:

- α) η αρχική οθόνη της εφαρμογής:** στην οθόνη αυτή εμφανίζονται πέντε ιστορικά θέματα, που σχετίζονται με τη διδακτική ύλη της ιστορίας της Στ' Δημοτικού και θέτουν το πλαίσιο αναφοράς και ιστορικής αναζήτησης της σχολικής τάξης.



Εικόνα 1: Η αρχική οθόνη της εφαρμογής

- β) το περιβάλλον εκκίνησης κάθε ιστορικού θέματος:** πρόκειται για μια εισαγωγική οθόνη, διαφορετική για καθένα από τα πέντε ιστορικά θέματα, όπου εμφανίζονται ένα σύντομο εισαγωγικό κείμενο και ιστορικό υλικό, τα οποία σχετίζονται κάθε φορά με πτυχές του ιστορικού θέματος. Οι μαθητές και οι μαθήτριες με αυτόν τον τρόπο εισάγονται στο υπό διαπραγμάτευση ιστορικό θέμα και προϊδεάζονται για το περιεχόμενο του. Στόχος του συγκεκριμένου περιβάλλοντος είναι να κινήσει το ενδιαφέρον των παιδιών και να αποτελέσει ένα θετικό μαθησιακό περιβάλλον.
- γ) το περιβάλλον οργάνωσης ιστορικού θέματος:** στην οθόνη αυτή οργανώνεται το ιστορικό θέμα γύρω από συγκεκριμένο αριθμό (3 ή 4) δεδομένων ιστορικών ερωτημάτων. Δίνεται επίσης και η δυνατότητα επιλογής και δημιουργίας και ανοικτών ιστορικών ερωτημάτων για κάθε ιστορικό θέμα.
- δ) το περιβάλλον διερεύνησης ιστορικού ερωτήματος:** σ' αυτό το περιβάλλον δίνεται η δυνατότητα διερεύνησης του ιστορικού θέματος στη βάση του επιλεγμένου κάθε φορά ιστορικού ερωτήματος σχετικά μ' αυτό. Οι μαθητές και μαθήτριες προσεγγίζουν καθορισμένο αριθμό ιστορικών πηγών για κάθε ιστορικό ερώτημα και μέσα από διαδικασίες ανάγνωσης των πηγών αυτών, επιχειρούν να δώσουν απαντήσεις για πτυχές του ιστορικού θέματος. Μελετούν τις πηγές, «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» και καλλιεργούν δεξιότητες αναζήτησης, ιστορικής ανάγνωσης, συλλογής και ταξινόμησης, αξιολόγησης, κατανόησης. Οι εκπαιδευτικοί εποπτεύουν το σύνολο της παιδαγωγικής διαδρομής, εμψυχώνουν την ομάδα εργασίας και έχουν πρόσβαση στο περιβάλλον εργασίας των παιδιών.



Εικόνα 1: Περιβάλλον διερεύνησης ιστορικού ερωτήματος

Στο περιβάλλον διερεύνησης κάθε ιστορικού ερωτήματος εμφανίζονται:

- Το **«Τετράδιο των ιστορικών πηγών»** του ιστορικού ερωτήματος, στο αριστερό μέρος της οθόνης, το οποίο περιέχει πληροφορίες (αριθμός πηγής, δημιουργός της πηγής, τόπος και χρόνος δημιουργίας της πηγής κ.ά.) για κάθε ιστορική πηγή, οι οποίες υποστηρίζουν τη μελέτη και την επεξεργασία της.
 - Το **«Εργαλείο εμφάνισης των ιστορικών πηγών»** του ιστορικού ερωτήματος, στο δεξιό μέρος της οθόνης, όπου εμφανίζεται κάθε φορά η επιλεγμένη προς επεξεργασία ιστορική πηγή που υποστηρίζει το ιστορικό ερώτημα. Οι ιστορικές πηγές εμφανίζονται στην εφαρμογή με τη μορφή κειμένου (γραπτές πηγές), εικόνας (οπτικά ντοκουμέντα, πληροφοριακό υλικό), βίντεο (οπτικοακουστικές πηγές) και αρχείου ήχου (ηχητικές πηγές).
 - Τα **«Εργαλεία διερεύνησης των ιστορικών πηγών»** του ιστορικού ερωτήματος. Πρόκειται για το Χρονολόγιο, το Γλωσσάρι, τις Δραστηριότητες επεξεργασίας του ιστορικού υλικού, το Εκπαιδευτικό Παιχνίδι και τα βοηθητικά εργαλεία ροής της Εφαρμογής (επιστροφή σε προηγούμενη οθόνη, απόκρυψη/εμφάνιση βοήθειας, έξοδος από την εφαρμογή).
- ε) το περιβάλλον οργάνωσης ανοικτού ιστορικού ερωτήματος:** το περιβάλλον αυτό της εφαρμογής δίνει τη δυνατότητα διατύπωσης και οργάνωσης ανοικτών ιστορικών ερωτημάτων σχετικά με το υπό εξέταση ιστορικό θέμα. Οι μαθητές και μαθήτριες αξιοποιούν τις δυνατότητες του συνόλου του ιστορικού υλικού που παρέχεται στην εφαρμογή για κάθε ιστορικό θέμα και προτείνουν ιστορικά ερωτήματα στη βάση και των προσωπικών

ενδιαφερόντων τους. Η διαδικασία απάντησης του ανοικτού ιστορικού ερωτήματος υποστηρίζεται με συγκεκριμένα βοηθητικά εργαλεία.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η εφαρμογή μπορεί να αξιοποιηθεί στη σχολική τάξη, κατά τη διάρκεια ή μετά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας θεματικών ενοτήτων που σχετίζονται με τα ιστορικά θέματα (σενάρια) της εφαρμογής. Ο ενδεικτικός διδακτικός χρόνος που αναφέρεται για κάθε θεματική ενότητα μπορεί να προσαρμοσθεί στα δεδομένα της σχολικής τάξης. Ο δάσκαλος ή η δασκάλα, ανάλογα με τον τύπο του σχολείου (ολιγοθέσιο/πολυθέσιο), τον αριθμό μαθητών και μαθητριών ανά τάξη, την ευελιξία του ωρολογίου προγράμματος, τη δυνατότητα της αξιοποίησης των ΤΠΕ στη σχολική πράξη, τις γνώσεις και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και των μαθητριών, μπορεί να αξιοποιήσει μέρος (συγκεκριμένα ιστορικά ερωτήματα) ή το σύνολο της παρούσας εκπαιδευτικής εφαρμογής.

Η πραγμάτευση των ιστορικών θεμάτων της εφαρμογής ακολουθεί τις αρχές της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας και της αξιοποίησης των νοητικών εργαλείων των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι μαθητές και οι μαθήτριες χωρισμένοι σε ομάδες αναλαμβάνουν τη διερεύνηση ενός ιστορικού θέματος και την επεξεργασία των επιμέρους ιστορικών ερωτημάτων. Στο πλαίσιο αυτό μελετούν τις ιστορικές πηγές του ερωτήματος με τη βοήθεια και του υποστηρικτικού υλικού της εφαρμογής. Οι δραστηριότητες, που καλούνται να διαχειριστούν σε κάθε ιστορικό ερώτημα, βοηθούν στην κατανόηση των ιστορικών πηγών και στην απάντηση του ιστορικού ερωτήματος.

Ο δάσκαλος ή η δασκάλα σχολιάζει τις απαντήσεις των παιδιών στις δραστηριότητες, ανακατευθύνει, όπου χρειάζεται, την έρευνα των ομάδων, ακολουθεί στρατηγικές διαμορφωτικής αξιολόγησης και συμμετέχει ενεργά στην ολοκλήρωση της εργασίας της τάξης. Τα αποτελέσματα της εργασίας κάθε ομάδας ανακοινώνονται στην ολομέλεια της τάξης, ανταλλάσσονται απόψεις και προτείνονται τρόποι παρουσίασης του υλικού. Η σχολική τάξη έχει τη δυνατότητα συνολικής διαχείρισης των ιστορικών πηγών της εφαρμογής και του υποστηρικτικού υλικού μέσα από τη διαδικασία διατύπωσης και επεξεργασίας νέων, ανοικτών ιστορικών ερωτημάτων. Ο δάσκαλος ή η δασκάλα μπορεί να υποβοηθήσει την παραπάνω διαδικασία με τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού (φύλλα εργασίας) για την απάντηση του ιστορικού ερωτήματος.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες μελετούν τις ιστορικές πηγές, συμβουλευόμενοι το συνοδευτικό πληροφοριακό υλικό και προσπαθούν να συγκεντρώσουν τις απαραίτητες ιστορικές πληροφορίες για την απάντηση του εξεταζόμενου κάθε φορά ιστορικού ερωτήματος. Σ' αυτήν την αναζήτηση τούς υποβοηθούν οι δραστηριότητες που συνοδεύουν κάθε ιστορικό ερώτημα.

Η «1^η Δραστηριότητα» περιλαμβάνει δραστηριότητες για τη συγκέντρωση ιστορικών πληροφοριών και επιχειρημάτων για την απάντηση του ιστορικού

ερωτήματος. Δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη, την παρατήρηση, την υπογράμμιση, τη σημείωση, τη συγκέντρωση ιστορικών πληροφοριών, την κατηγοριοποίηση και τη συσχέτιση ιστορικών πληροφοριών, τη διατύπωση υποθέσεων και την επαλήθευση πληροφοριών και επιχειρημάτων.

Η «**2^η Δραστηριότητα**» περιλαμβάνει δραστηριότητες για την απάντηση του ιστορικού ερωτήματος. Η σύνθεση την απάντησης πρέπει να υποστηρίζεται από επιχειρήματα και συγκεκριμένες πληροφορίες που έχουν συγκεντρωθεί από τις ιστορικές πηγές του ερωτήματος αλλά και από τις προηγούμενες δραστηριότητες.

Στις παραπάνω δραστηριότητες οι μαθητές και οι μαθήτριες εργάζονται σε φύλλο δραστηριοτήτων σε μορφή αρχείου επεξεργαστή κειμένου (Word), εκτός του περιβάλλοντος της εφαρμογής. Έτσι έχουν τη δυνατότητα να ανακαλούν ανά πάσα στιγμή τις ιστορικές πηγές και το πληροφοριακό υλικό του ιστορικού ερωτήματος (εναλλακτική χρήση αναδυόμενων και επικαλυπτόμενων παραθύρων) και να αντλούν πληροφορίες που κάθε φορά χρειάζονται για την απάντηση των δραστηριοτήτων.

Κάθε θεματική ενότητα περιλαμβάνει κι ένα **εκπαιδευτικό παιχνίδι**, το οποίο αναφέρεται συνολικά στο περιεχόμενό της. Τα εκπαιδευτικά παιχνίδια της εφαρμογής αξιοποιούν στοιχεία των ιστορικών πηγών που έχουν πραγματευθεί οι μαθητές και οι μαθήτριες κατά τη διάρκεια διερεύνησης των ιστορικών ερωτημάτων της θεματικής ενότητας αλλά και τις γνώσεις και τις δεξιότητες που κατέκτησαν. Τα παιδιά εμπλέκονται με δραστηριότητες ανασύνθεσης λέξεων και εικόνων, απάντησης ερωτήσεων και χρονολογικής αντιστοίχισης.

Η εφαρμογή παρέχει τη δυνατότητα δραστηριοποίησης και εισαγωγής σε διαδικασίες αναζήτησης, εξερεύνησης και επεξεργασίας ιστορικών πηγών. Με τη δημιουργία **νέου-ανοικτού ερωτήματος** παρέχεται το εργαλείο διαμόρφωσης νέου περιβάλλοντος εργασίας στη σχολική τάξη με την αξιοποίηση των δυνατοτήτων του εκπαιδευτικού λογισμικού. Η δυνατότητα της αξιοποίησης του συνόλου των πηγών δίνει τη δυνατότητα διαφορετικών θεάσεων των ιστορικών θεμάτων και πολλαπλασιάζεται με τον τρόπο αυτό το ιστορικό υλικό της εφαρμογής. Τα νέα ιστορικά ερωτήματα που διατυπώνει η σχολική τάξη επιτρέπουν την καλύτερη κατανόηση της λειτουργίας και της αναγκαιότητας των ιστορικών ερωτημάτων στην ιστορική εκπαίδευση.

ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η πιλοτική εφαρμογή της διδακτικής πρότασης σε συνθήκες σχολικής πράξης, ως απαραίτητο παραδοτέο του συνολικού εκπαιδευτικού πακέτου, πραγματοποιήθηκε σε σχολείο της ανατολικής Θεσσαλονίκης με πολύ ενθαρρυντικά αποτελέσματα. Η συγκεκριμένη τάξη εργάστηκε για πρώτη φορά, κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας, σε ηλεκτρονικό περιβάλλον εργασίας με τη χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού, όπως επίσης και με την αξιοποίηση ιστορικών πηγών στην οικοδόμηση της ιστορικής γνώσης από τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Σύμφωνα με τα δεδομένα της ερευνητικής εργασίας που συγκεντρώθηκαν με την αξιοποίηση κατάλληλου ερωτηματολογίου, η πλειοψηφία των παιδιών της τάξης θεωρεί τη συνολική διδακτική τους εμπλοκή πολύ καλύτερη και ενδιαφέρουσα από την παραδοσιακή προσέγγιση που ακολουθείται στη διδακτική πράξη. Δεν εντοπίζεται ιδιαίτερη δυσκολία με την πραγμάτευση του πρωτογενούς ιστορικού υλικού και τη χρήση των εργαλείων και του περιβάλλοντος της διδακτικής εφαρμογής. Αν και η συγκεκριμένη τάξη εργαζόταν για πρώτη φορά, στο μάθημα της ιστορίας, στο εργαστήριο υπολογιστών, με τη χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού και η εξοικείωση των μαθητών και των μαθητριών με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή ήταν περιορισμένη, η συντριπτική πλειοψηφία της τάξης δήλωσε ότι αυτή η «αδυναμία» δεν λειτούργησε καθόλου αρνητικά στη γρήγορη εξοικείωση με το συγκεκριμένο λογισμικό και στην καλή χρήση του.

Στα θετικά σημεία της εργασίας με το συγκεκριμένο λογισμικό, οι μαθητές και οι μαθήτριες της τάξης αναφέρουν το ενδιαφέρον και την ευχαρίστησή τους, την εργασία τους σε ηλεκτρονικό περιβάλλον, τη μεγαλύτερη συμμετοχή τους στο μάθημα της ιστορίας, τη συνεργασία με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριάς τους, την αναζήτηση πληροφοριών και την αποφυγή της απομνημόνευσης πληροφοριών, τη χρήση των ιστορικών πηγών, το συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό (σχόλια δημιουργού και έργου, χρονολόγιο, γλωσσάρι), τον πολυμεσικό χαρακτήρα της εφαρμογής και ιδιαίτερα τις οπτικοακουστικές πηγές και τις παιγνιώδεις δραστηριότητες που συνοδεύουν κάθε ιστορικό θέμα.

* Το λογισμικό «Το ελληνικό κράτος: γέννηση και ανάπτυξη της σύγχρονης Ελλάδας» δημιουργήθηκε στο πλαίσιο του Έργου *Πλειάδες*, Ενότητα: *Νηρηίδες* (<http://www.e-yliko.gr/Lists/List40/DispForm.aspx?ID=163>)
Ομάδα εργασίας: Ρεπούση Μαρία, Ηλιοπούλου Ιωάννα, Τσιβάς Αρμόδιος, Ανδρεάδου Χαρά, Λάζαρη Σεβαστή, Μπενιάτα Ελένη, Γκόγκολας Στράτος.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Berson M. (1996), Effectiveness of computer technology in the social studies: A review of the literature, *Journal of Research on Computing in Education*, 28(4), 486-499.
2. Berson M., Balyta P. (2004), Technological Thinking and Practice in the Social Studies: Transcending the Tumultuous Adolescence of Reform, *Journal of Computing in Teacher Education*, 20(4), 141-150.
3. Cantu A. D., Warren W. J. (2003), *Teaching History in the Digital Classroom*, New York: M.E. Sharpe.
4. Condie R., Munro B., Seagraves L., Kenesson S. (2007), The impact of ICT in schools – a landscape review. BECTA: www.becta.org.uk/research

5. Crocco M. (2001), Leveraging constructivist learning in the social studies classroom: A response to Mason, Berson, Diem, Hicks, Lee, and Dralle, *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 1(3), 386-394.
6. Crowe A., van 't Hooff M. (2006), Technology and the prospective teacher: Exploring the use of the TI-83 handheld devices in social studies education, *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 6(1), 99-119.
7. Diem R. (2000), Can It Make a Difference? Technology and the Social Studies, *Theory and Research in Social Education*, 28(4), 493-501.
8. Diem R. (2006), A Positive or Negative Force for Democracy: The Technology Instructional Paradox, *International Journal of Social Education*, 21(1), 148-154.
9. Dils K. (1999), The Use of Technology to Reach the Various Learning Styles of Middle School History and Social Studies Students, *Journal of the Association for History and Computing*, 11(3): <http://mcel.pacificu.edu/jahc/jahcii3/>
10. Doolittle P. E. (2001), The need to leverage theory in the development of guidelines for using technology in social studies teacher preparation: A reply to Crocco and Mason et al, *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 1(4), 501-516.
11. Doolittle P. E., Hicks D. (2003), Constructivism as a theoretical foundation for the use of technology in social studies. *Theory and Research in Social Education*, 31(1), 72-104.
12. Ehman L. H., Glenn A. D. (1991), Interactive technology in the social studies, In J. P. Shaver (Ed.). *Handbook of research on social studies teaching and learning*, 513-522, New York: Macmillan Publishing Co.
13. Fairey C., Lee J., Bennett C. (2000), Technology and social studies: A conceptual model for integration. *Journal of Social Studies Research*, 24(2), 3-9.
14. Friedman A. M., Hicks D. (2006), The state of the field: Technology, social studies, and teacher education, *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 6(2), 246-258.
15. Harris J. (2005), Our agenda for technology integration: It's time to choose, *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 5(2), 116-122.
16. Haydn T., Councill, C. (Eds.) (2003), *History, ICT and Learning in the Secondary School*, London: RoutledgeFalmer.
17. Haydn, T. (2005), What Do They Do with the Information? Computers in the History Classroom: Some Lessons from the UK. In UNESCO. Institute for Information Technologies in Education (IITE). *ICTs in History Education in Countries of South-Eastern Europe*, 7-23, Analytical survey.

-
18. Hillis P. (2003), Multi-Media and Databases for Historical Enquiry: A Report from the Trenches, *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 12(3), 291-312.
 19. Jonassen D. H. (1999), Designing Constructivist Environments, In C.M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-Design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory*, 215-239, Vol. II, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
 20. Lee J. K. (1999), Conceptualizing social studies and technology: An essay. *Journal of Research in Social Studies*, 23(1), 24-31.
 21. Marri A. (2005), Educational technology as a tool for multicultural democratic education: The case of one US history teacher in an under-resourced high school. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4 (4), 395-409.
 22. Martin A. (1997), IT, ET and beyond: Rethinking how. In A. Martin, L. Smart, D. Yeomans (Eds.). *Information Technology and the teaching of history. International perspectives*, 233-242, Amsterdam: Harwood Academic Publishers.
 23. Martorella P. (1996), *Teaching Social Studies in Middle and Secondary Schools*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
 24. Mason C., Berson M., Diem R., Hicks D., Lee J., Dralle T. (2000), Guidelines for using technology to prepare social studies teachers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 1(1), 107-116.
 25. Rice M. L., Wilson E. K. (1999), How Technology Aids Constructivism in the Social Studies Classroom, *Social Studies*, 90(1), 28-33.
 26. Sampson J. (2000), History and ICT. In M. Leask, J. Meadows (Eds.). *Teaching and Learning with ICT in the primary School*, 112-123, London: RoutledgeFalmer.
 27. Seixas P. (2005), Teaching History with New Technologies, Centre for the Study of Historical consciousness: http://www.cshc.ubc.ca/TC_Seixas_Plenary.pdf
 28. Shaver J. P. (1999), Electronic technology and the future of social studies in elementary and secondary schools, *Journal of Education*, 181(3), 13-41.
 29. Somekh B. (1997), Classroom investigations. Exploring and evaluating how IT can support learning, In B. Somekh, N. Davis (Eds.), *Using Information Technology effectively in teaching and learning. Studies in pre-service and in-service teacher education*, 114-126, London: Routledge.
 30. Swan K., Hicks D. (2007), Through the Democratic Lens: The Role of Purpose in Leveraging Technology to Support Historical Inquiry in the
-

- Social Studies Classroom. *International Journal of Social Education*, 21(2), 142-168.
31. Tally B. (2007), Digital Technology and the End of Social Studies Education, *Theory and Research in Social Education*, 35(2), 305-321.
32. Tam M. (2000), Constructivism, Instructional Design, and Technology: Implications for Transforming Distance Learning, *Educational Technology & Society*, 3(2), 50-60.
33. Taylor T. (2000), *The Future of the Past: The Final Report of the National Inquiry into School History*, Churchill, Australia: Monash University.
34. van Hover D.S., Berson J.M, Bolick C. M., Swan K. (2004), Implications of Ubiquitous Computing for the Social Studies Curriculum, *Journal of Computing in Teacher Education*, 20(3), 107-111.
35. White C. (1999), It's not just another new thing: Technology as a transformative innovation for social studies teacher education, *Journal of Technology and Teacher Education*, 7(1), 3-12.
36. Whitworth S., Berson M. (2003), Computer technology in the social studies: An examination of the effectiveness literature (1996-2001), *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 2(4), 472-509.
37. Yeager E. A., Morris W. J. (1995), History and Computers: the Views from Selected Social Studies Journals, *Social Studies*, 86(6), 277-282.
38. Βρασιδάς Χ., Ρετάλης Σ. (2005), Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη υλικού διαδικτυακής μάθησης, Στο Σ. Ρετάλης (επιμ.). *Οι προηγμένες τεχνολογίες διαδικτύου στην υπηρεσία της μάθησης*, 59-77, Αθήνα: Καστανιώτης.
39. Δημαράκη, Ε. (2002), Δυναμικές αναπαραστάσεις για τη διερευνητική μάθηση στην ιστορία, Στο Χ. Κυνηγός & Ε. Δημαράκη (Επιμ.), *Νοητικά εργαλεία και πληροφοριακά μέσα. Παιδαγωγική αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη μετεξέλιξη της εκπαιδευτικής πρακτικής*, 369-392, Αθήνα: Καστανιώτης.
40. Δημητρακοπούλου Α. (2002), Διαστάσεις διδακτικής διαχείρισης των εκπαιδευτικών εφαρμογών των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας: Προς μια ολοκληρωμένη αξιοποίησή τους στην εκπαίδευση, Στο Χ. Κυνηγός & Ε. Δημαράκη (Επιμ.). *Νοητικά εργαλεία και πληροφοριακά μέσα. Παιδαγωγική αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη μετεξέλιξη της εκπαιδευτικής πρακτικής*, 57-81, Αθήνα: Καστανιώτης.
41. Κάββουρα Θ., Γρηγοριάδου Μ., Τσαγκάνου Γ. (2002), Αρχές Σχεδίασης Υπερμεσικού Περιβάλλοντος για Ευέλικτη Μάθηση της Ιστορίας με Βάση Περιπτώσεις, Στο Α. Δημητρακοπούλου(επιμ.), *Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση. Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή τ. Α'*, 345-352, Αθήνα: Kastaniotis inter@ctive.

-
42. Κόκκινος Γ. (2003), *Επιστήμη, ιδεολογία, ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
 43. Ρεπούση Μ. & Τσιβάς Α. (2004), *Η ιστορία διαφορετικά ή διαφορετική ιστορία; ΤΠΕ & Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών: συμβιωτικές πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης στην ιστορία*, Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ: Αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, τ. Α', 188-200, Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
 44. Ρεπούση Μ. (1999), *Νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ιστορίας: η περίπτωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας*. Στο Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων. *Θεωρητικά προβλήματα και διδακτικές της ιστορίας*. Σεμινάριο 21, 244-267.
 45. Ρεπούση Μ. (2004), *Μαθήματα ιστορίας*, Αθήνα: Καστανιώτης.