

«Αξιοποίηση του εποικοδομητικού εκπαιδευτικού λογισμικού Κασταλία στη διδασκαλία της ιστορίας στο γυμνάσιο»

Κωνσταντίνα Παπακώστα ¹, Ευαγγελία Συγκιρίδου ²

¹ Εκπαιδευτικός Μ.Α – Αρχαιολόγος Μ.Sc., αποσπασμένη Π.Τ.Δ.Ε, Α.Π.Θ.
konstantinapapakosta@hotmail.com

² Εκπαιδευτικός Μ.Α. – Διευθύντρια 6^{ου} Διαπολιτισμικού Δημ. Σχολείου Ευόσμου
lia-si@hotmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αν και το πολυμεσικό εκπαιδευτικό λογισμικό «Κασταλία» απευθύνεται σε μαθητές Λυκείου, στην παρούσα εισήγηση προτείνουμε μια πρόταση αξιοποίησής του στην πρώτη τάξη του Γυμνασίου, προσαρμοσμένη στις γνωστικές και αναπτυξιακές δυνατότητες των μαθητών της αντίστοιχης ηλικίας. Αρχικά ανατρέχουμε στην προβληματική για τη διδασκαλία της ιστορίας και περιγράφεται το συγκεκριμένο λογισμικό, ώστε να διευκρινιστούν οι λόγοι για τους οποίους θεωρούμε ότι το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό, ενδεικτικό προϊόν στα πλαίσια της εποικοδομητικής θεωρίας μάθησης, μπορεί να συμβάλλει στην υπερπήδηση πολλών σκοπέλων που συναντά ο εκπαιδευτικός αντιμετώπιζοντας με το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο. Στη συνέχεια ακολουθεί η αναλυτική ανάπτυξη του διδακτικού σεναρίου.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: ΤΠΕ, ιστορία, διδακτική, εποικοδομητισμός, Κασταλία, διδακτικό σενάριο

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία στόχο έχει να υποστηρίξει μια πρόταση αξιοποίησης του πολυμεσικού εκπαιδευτικού λογισμικού «Κασταλία» σχετικά με την ιστορία και την ιστορία της Τέχνης στην τάξη, και συγκεκριμένα στην α' Γυμνασίου. Η διδακτική πρόταση που παρουσιάζεται εντάσσεται στη γενικότερη προβληματική για τη διδασκαλία της Ιστορίας αλλά και καταδεικνύονται τα βασικά γνωστικά προβλήματα των μαθητών που σχετίζονται με το αντικείμενο, ώστε να αναδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο μπορούν αυτά να αντιμετωπιστούν αξιοποιώντας το λογισμικό Κασταλία. Προεξάρχουσα σημασία έχει το γεγονός ότι το εκπαιδευτικό λογισμικό που επιλέχθηκε είναι εποικοδομητικού τύπου: η δομή αυτή θεωρούμε ότι συντείνει στην ουσιαστικότερη διαχείριση των μαθησιακών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στο συγκεκριμένο αντικείμενο. Αξίζει να σημειωθεί, επίσης, ότι, ενώ το συγκεκριμένο λογισμικό έχει

σχεδιαστεί για το Λύκειο, στην παρούσα εργασία προτείνεται ένα «εναλλακτικό» σενάριο απευθυνόμενο σε μαθητές της α' Γυμνασίου. Κατά συνέπεια, οι παράμετροι του διδακτικού σεναρίου, όπως είναι η στοχοθεσία, απευθύνονται στις γνωστικές και αναπτυξιακές δυνατότητες των μαθητών αυτής της ηλικίας.

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Σύμφωνα με τον Jean Piaget (1929), «βασικός σκοπός της εκπαίδευσης στα σχολεία θα έπρεπε να είναι η δημιουργία ανδρών και γυναικών ικανών να δημιουργήσουν νέα πράγματα, όχι απλά να επαναλαμβάνουν αυτά που έχουν κάνει οι προηγούμενες γενιές».

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας της ιστορίας ίσως είναι δύσκολο να φανταστεί κανείς τι «νέο» θα μπορούσε να δημιουργήσει ο μαθητής, αφού μέχρι σήμερα η σχολική πρακτική έχει συνδέσει τη διδακτική πρακτική με αποστήθιση τοπωνυμίων, ονομάτων και χρονολογιών και με αναπαραγωγή τους στην εκάστοτε εξέταση. Οι ιστορικοί, ωστόσο, επισημαίνουν εδώ και δεκαετίες, από τις πρώτες μέρες διαμόρφωσης του κινήματος της «νέας ιστορίας», ότι η ιστορία δεν αποτελεί μία μονοσήμαντη, αλάθητη οπότε και επαναδιδακτέα αποτύπωση του παρελθόντος, αλλά μία αναπαραστάσή της με βάση τις ιστορικές πηγές, επιφορτισμένη με τα ιδεολογικά, πολιτικά, κοινωνικά, πολιτισμικά και οικονομικά συμφραζόμενα της γενιάς που τη διατυπώνει και την αναπαράγει (Κόκκινος 2003). Έχει επισημανθεί ότι η ιστορία πρέπει να ξαναγράφεται από κάθε γενιά, γιατί, παρά το γεγονός ότι το ίδιο το παρελθόν δεν αλλάζει, αλλάζει το εκάστοτε παρόν. Για το λόγο αυτό κάθε γενιά διατυπώνει τα δικά της ερωτήματα για το παρελθόν και αναζητεί νέες πτυχές του (C. Hill από Κόκκινο 2003: 85). Αντιλαμβανόμεστε, λοιπόν, ότι «τα νέα πράγματα» που αναφέρει ο Piaget αναφορικά με το μάθημα της ιστορίας δεν μπορεί παρά να είναι η ικανότητα της ιστορικής σκέψης, δηλαδή η ικανότητα να σταθμίζει στοιχεία για οτιδήποτε σχετίζεται με το παρελθόν, και όχι η αέναη αποστήθιση ανούσιων (ή όχι) ιστορικών λεπτομερειών.

Έτσι, στη διδασκαλία της ιστορίας η αποτελεσματικότητα στη μάθηση συνδέεται με τις δεξιότητες που θα αναπτύξει (γνωρίζω πώς), αλλά, εφόσον μιλάμε για σχολικό αντικείμενο, και με τις γνώσεις που θα αποκτήσει ο μαθητής (γνωρίζω ότι). Οι δεξιότητες είναι αυτές που θα του επιτρέψουν να προσδιορίσει, να κατανοήσει, να αναλύσει και να ερμηνεύσει τα ιστορικά γεγονότα. Κατά συνέπεια, η ερώτηση που θέτουμε ως εκπαιδευτικοί είναι όχι *τι* πρέπει να μάθει ο μαθητής, αλλά *τι* χρειάζεται να *κάνει* για να «μάθει» Ιστορία. Μερικές από τις απαντήσεις στο παραπάνω ερώτημα είναι να μάθει να αναζητά ιστορικό υλικό, να το αναλύει, να το συνδέει, να το κρίνει, να διαμορφώνει προσωπική γνώμη και να τη θέτει υπό συζήτηση στα άλλα μέλη της κοινότητας (Γκίκα 2002).

Οι ΤΠΕ μπορούν να εξυπηρετήσουν αυτό τον παιδαγωγικό προσδιορισμό και προσανατολισμό με τις τεχνικές δυνατότητες που προσφέρουν καταρχήν για τη διαχείριση και την επεξεργασία ιστορικών πληροφοριών. Ο μαθητής μπορεί να αναλάβει ενεργητικά το ρόλο του μελετητή της ιστορίας και να

επιχειρήσει, με την καθοδήγηση των δασκάλων του, αναζήτηση και διερεύνηση αρχείων, βιβλιοθηκών και μουσείων, να οργανώσει και να διαχειριστεί υλικό και να κατανοήσει τις ιστορικές ιδέες μέσα από πολλαπλές αναπαραστάσεις μέσα από την πρόσβαση σε ιστορικές πηγές (κείμενα-εικόνες), την εμπλοκή σε αυθεντικές διαδικασίες έρευνας και σύνθετων ερωτήσεων, προσεγγίζοντας σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο με τον οποίο οι ιστορικοί εργάζονται.

Έχοντας υπόψη αυτή την προβληματική για τον γενικότερο προσανατολισμό της διδασκαλίας, μπορούμε να σταθούμε και σε πιο συγκεκριμένα προβλήματα που αφορούν τη μικροκλίμακα των γνωστικών και μαθησιακών ιδιαιτεροτήτων και προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα στο χώρο της διδακτικής της Ιστορίας γενικότερα έχει εντοπίσει δυσκολίες μάθησης και λανθασμένες αντιλήψεις των μαθητών, οι οποίες δυσχεραίνουν την πρόσληψη της ιστορικής γνώσης (Cavouza 2000). Για παράδειγμα, το λεξιλόγιο του χρόνου (έτος, αιώνας, χιλιετία, εποχή) δεν είναι πάντα κατανοητό για πολλούς μαθητές, γιατί έχουν περιορισμένη εμπειρία του χρόνου. Ακόμη, πολλά παιδιά αδυνατούν να προσδιορίσουν σε ποια σημεία οι άνθρωποι του παρελθόντος παρουσιάζονται όμοιοί μας, ή, αν διαφέρουν, σε τι συνίστανται αυτές οι διαφορές. Ορισμένες φορές πάλι, αποτυγχάνουν να συλλάβουν τις προθέσεις των δρώντων ιστορικών υποκειμένων όταν εξετάζουν τις αιτίες για τις οποίες έδρασαν με ένα συγκεκριμένο τρόπο. Σε άλλες περιπτώσεις, εξαιτίας της απειρίας τους στην κατανόηση των ανθρώπινων κινήτρων, δεν είναι σε θέση να δουν τις βαθύτερες αιτιακές συνδέσεις ανάμεσα σε διαφορετικές ενέργειες και γεγονότα (Husbands 2004).

Η Κασταλία, ως σύγχρονο εκπαιδευτικό λογισμικό, επιχειρεί να συνδυάσει τις τεχνολογικές εξελίξεις και τις προόδους της Διδακτικής και άλλων επιστημονικών πεδίων που έχουν σχέση με τη μάθηση και τη διδασκαλία της ιστορίας (Tsaganou κα 1999, Grigoriadou κα 2000). Εστιάζεται ακριβώς γύρω από τον εντοπισμό των δυσκολιών μάθησης της ιστορίας και τη διερεύνηση των δυνατοτήτων που παρέχουν τα υπερμεσικά περιβάλλοντα στην υπέρβαση αυτών των δυσκολιών (Cavouza κα 2000).

Η διδακτική θεωρητική βάση του λογισμικού αυτού μπορεί να αναζητηθεί στη Θεωρία της Γνωστικής Ευελιξίας (Κάββουρα κα 2002). Η θεωρία αυτή αναπτύχθηκε στα πλαίσια της εποικοδομητικής θεωρίας μάθησης, και στοχεύει στην υπέρβαση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι μαθητές, σε προηγμένο στάδιο μάθησης, κατά τη πρόσληψη σύνθετης γνώσης (Spiro κα 1988) και έχει αρθρωθεί σαν μία θεωρητική προοπτική για τη σχεδίαση υπερμεσικών μαθησιακών περιβαλλόντων. Προκειμένου να επιτευχθεί υψηλού επιπέδου μάθηση αναπτύσσονται ευέλικτες αναπαραστάσεις γνώσης, οι οποίες θα βοηθήσουν στην προώθηση της αφηρημένης σκέψης και την κατάκτηση δομικών χαρακτηριστικών του γνωστικού αντικείμενου. Πιο συγκεκριμένα, δίνεται η δυνατότητα στο μαθητή να διασχίσει τον ιστό του γνωστικού αντικείμενου, να μελετήσει το υλικό από ποικίλες διαδρομές και οπτικές γωνίες,

να συνθέσει απαντήσεις και να οδηγηθεί από το ειδικό στο γενικό (Jacobson κα 1996).

Το λογισμικό Κασταλία, αξιοποιώντας την παραπάνω θεωρητική βάση, σχεδιάστηκε με βάση αρχές διδασκαλίας και μάθησης οι οποίες υποστηρίζουν την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης των μαθητών (Κάββουρα κα 2002).

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΠΟΛΥΜΕΣΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΚΑΣΤΑΛΙΑ

Πρόκειται για ένα λογισμικό διερευνητικής αναζήτησης (εποικοδομητικού τύπου, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω) με γνωστικά αντικείμενα την Ιστορία και την Τέχνη. Συγκεκριμένα αναφέρεται στην Ιστορία της Αρχαϊκής Κορίνθου και Αθήνας και στη διαμόρφωση της αρχαίας Ελληνικής Τέχνης. Αναπτύχθηκε στο πλαίσιο του έργου του ΥΠΕΠΘ Ναυσικά (ΕΠΕΑΕΚ Ε22, ΕΝΕΡΓΕΙΑ 1.1.β, 1998-1999: «Μαθησιακό περιβάλλον διαλογικών πολυμέσων για τη διερευνητική μελέτη της Ιστορίας και της Τέχνης με τη χρήση των ιστορικών πηγών – ΚΑΣΤΑΛΙΑ»).

Είναι ένα μαθησιακό περιβάλλον διαλογικών πολυμέσων, υποστηριζόμενο από υπολογιστές και δίκτυο, για τη διερευνητική μελέτη της ιστορίας και της τέχνης με τη χρήση των ιστορικών πηγών και ανταποκρίνεται στην αντιμετώπιση των αρχικών δυσκολιών των μαθητών, οι οποίες συνοπτικά αφορούν τη δυσκολία εννοιολογικής κατανόησης ενός ιστορικού προβλήματος και την επικράτηση αιτιοκρατικών εξηγητικών σχημάτων στη σκέψη τους, όπως έδειξε η βιβλιογραφική έρευνα (Σολομωνίδου 2006).

Το λογισμικό διαθέτει στον μαθητή ιστορικές πηγές ως πληροφοριακό υλικό και σειρά εργαλείων (βιβλιοθήκες έρευνας οργανωμένες σε βάση δεδομένων, εικονικό μουσείο, χάρτες, ευρετήρια) για την επεξεργασία των πηγών. Διαθέτει επίσης χώρο εργασίας μέσα στον οποίο μπορούν να μελετηθούν επιλεγμένες θεματικές ενότητες του γνωστικού αντικειμένου. Οι άξονες για τον προσανατολισμό της μελέτης είναι τα σενάρια, που επιτρέπουν να φωτισθούν διάφορες όψεις των θεματικών ενότητων (μείζονα σενάρια), αλλά και οι δραστηριότητες και οι εργασίες που περιέχονται στα σενάρια. Παρέχονται ακόμη δυνατότητες εμπλουτισμού του λογισμικού με νέες θεματικές ενότητες – σενάρια - δραστηριότητες και αντίστοιχο υλικό ιστορικών πηγών, όπως επίσης και δυνατότητα χρήσης δικτύου για επικοινωνία με μαθητές και καθηγητές του ίδιου ή άλλων σχολείων για συλλογική αντιμετώπιση και εκτέλεση εργασιών. Τα παραπάνω συμπληρώνονται από εργαλεία επικοινωνίας (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, έτοιμα φύλλα για συνεργατική εργασία).

Για τη μελέτη του αρχαϊκού κόσμου το διδακτικό υλικό αναφέρεται σε ποικίλες θεματικές ενότητες. Ο καθηγητής μπορεί να επιλέξει για τη θεματική ενότητα που θα διαπραγματευτούν οι μαθητές του σενάριο, δραστηριότητα και τις αντίστοιχες σ' αυτήν εργασίες που του παρέχει το λογισμικό και αναθέτει στους μαθητές είτε ατομικά είτε σε μικρές ομάδες την εκτέλεσή τους με τη χρήση

των ιστορικών πηγών. Το λογισμικό παρέχει επίσης στον καθηγητή τη δυνατότητα να δημιουργεί και δικά του σενάρια και να τα εντάσσει σ' αυτό.

Ο μαθητής μπορεί να χρησιμοποιήσει τα εργαλεία που του παρέχει το λογισμικό και να καταγράψει τα συμπεράσματά του στο φύλλο εργασίας.

ΛΟΓΟΙ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΟΥ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΚΑΣΤΑΛΙΑ

Το λογισμικό που αξιοποιείται, η Κασταλία, δημιουργημένο στα πλαίσια του εποικοδομητικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού, ενθαρρύνει τη συνεργασία, την προσωπική αυτονομία, δημιουργικότητα, τον αναστοχασμό, την ενεργό εμπλοκή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και την ανάπτυξη προσωπικού νοήματος για διάφορες καταστάσεις που παρουσιάζει. Έτσι, ξεπερνιούνται τα προαναφερθέντα προβλήματα δίνοντας έμφαση στην αναζήτηση, επεξεργασία, ανάλυση και σύνθεση του ιστορικού υλικού. Η εποικοδομητική βάση του συγκεκριμένου λογισμικού βρίσκει αντίκρισμα και στις σύγχρονες απόψεις για τη διαμόρφωση της ιστορικής γνώσης των μαθητών, καθώς γίνεται ευρέως αποδεκτό ότι οι μαθητές έρχονται στο σχολείο επιφορτισμένοι με ποικιλία ιστορικών πληροφοριών αντλημένες από διάφορα μέσα, όπως το διαδίκτυο, η τηλεόραση, ο κινηματογράφος και η λογοτεχνία (Morris-Suzuki 2005). Ο τρόπος ανάπτυξης του «Κασταλία», βασισμένος στις εποικοδομητικές αρχές, ενθαρρύνει την αξιοποίηση των προϋπαρχόντων γνώσεων των μαθητών προκειμένου να τις οργανώσουν και να τις εμπλουτίσουν, ακριβώς γιατί παρέχει δυνατότητες για πρόσβαση σε ιστορικές πηγές (αρχαιακό υλικό, γραπτές, εικαστικές πηγές), για εμπλοκή σε αυθεντικές διαδικασίες έρευνας, για αναζήτηση και διερεύνηση αρχείων στη βιβλιοθήκη και το μουσείο του προγράμματος και, κατά συνέπεια, για πολλαπλές αναπαραστάσεις ιστορικής πληροφορίας. Εξ'άλλου, προκαταρκτικά αποτελέσματα έρευνας κατά την οποία χρησιμοποιήθηκε το συγκεκριμένο λογισμικό έδειξαν ότι οι μαθητές διαμόρφωσαν σαφέστερη αντίληψη για το θέμα που μελετούσαν (Γκίκα 2005, Κάββουρα 2002).

Ο προβληματισμός που οδήγησε στην επιλογή του συγκεκριμένου λογισμικού αλλά και στη στοχοθεσία του σεναρίου κινήθηκε γύρω από τρεις άξονες:

- Ποια σημεία της διδασκαλίας μου θα μπορούσαν να βελτιωθούν και με ποιο τρόπο;
- Με ποιους τρόπους μπορώ να ενεργοποιήσω τους μαθητές μου κατά τη διδακτική ώρα;
- Ποια παιδαγωγικά προβλήματα μπορεί να επιλύσει το συγκεκριμένο λογισμικό και με ποιους τρόπους;

Οι απαντήσεις που δόθηκαν στα ερωτήματα ήταν αντίστοιχα οι εξής:

→Να γίνει λιγότερο «παραδοσιακή», εννοώντας να μην αναπαράγει τη συσσώρευση της πληροφορίας. Αυτό είναι δύσκολο να επιτευχθεί μόνο με τη χρήση των παραδοσιακών μέσων, αφού η διδασκαλία του μαθήματος που

επιβάλλεται από τη δομή του σχολικού εγχειριδίου καθορίζει σε μεγάλο βαθμό και τον τρόπο διδασκαλίας, η οποία περιστρέφεται γύρω από τη γραμμική αφήγηση. Με τον τρόπο αυτό δεν αξιοποιεί διδακτικά το ιστορικό υλικό από το οποίο συντίθεται το γεγονός, ή στο οποίο βασίζεται μία, ή και περισσότερες, ερμηνείες του παρελθόντος. Έτσι, εξαλείφεται η πολυπρισματική διάσταση της ιστορικής ερμηνείας, πράγμα που αποφεύγεται εάν συγκεντρωθούν πηγές που εκφράζουν διαφορετικές οπτικές γωνίες και αξιολογηθούν στο ιστορικό τους πλαίσιο.

→ Στην τάξη της ιστορίας την πρωτοβουλία των ερωτήσεων και του προσδιορισμού του θέματος της έρευνας την έχει ο καθηγητής, ο οποίος με αυτό τον τρόπο ελέγχει την κατανόηση, μεταδίδει τις δικές του απόψεις και κατά συνέπεια οι απαντήσεις είναι αναμενόμενες. Στην περίπτωση αυτή η ερώτηση αποδυναμώνεται και απομακρύνεται από τη φύση των ιστορικών ερωτημάτων (Husbands, 2004). Με την έρευνα και τη σύνθεση πρωτογενών και δευτερογενών πηγών ο μαθητής μπορεί να μεταβεί σε πιο πρωταγωνιστική θέση.

→ Το λογισμικό Κασταλία, όπως θα διαφανεί και στην αναλυτική παρουσίαση των στόχων του εκπαιδευτικού σεναρίου, μπόρεσε να δώσει διεξόδους σε διδακτικά προβλήματα τα οποία δυσκολότερα αντιμετωπίζονται με τα παραδοσιακά διδακτικά μέσα (αφήγηση, κατευθυνόμενο διάλογο, πίνακες, σχεδιαγράμματα, μελέτη γραπτών πηγών), αφού έγινε εφικτή η μη αναπαραγωγή παραδοσιακών μορφών διδασκαλίας και παρεπόμενων προβλημάτων, όπως είναι η γραμμική αφήγηση, η συσσώρευση πληροφοριών, η κατασκευή αδρανούς γνώσης, η έλλειψη κινήτρων και ενδιαφέροντος από μέρους των μαθητών κατά τη διδασκαλία. Αντίθετα, ο μαθητές ενθαρρύνονται να αναπτύξουν δεξιότητες όπως αυτές της αναζήτησης και άντλησης πληροφοριών, της αυτόνομης μάθησης, της διατύπωσης και επαλήθευσης υποθέσεων, της ερμηνείας ιστορικών πηγών (Γκίκα 2005).

Ένα σημείο που μας προβλημάτισε, ωστόσο, ήταν το ότι το συγκεκριμένο λογισμικό σχεδιάστηκε ώστε να εξυπηρετεί τις διδακτικές ανάγκες μαθητών Λυκείου, ενώ η ομάδα-στόχος για τη συγκεκριμένη εργασία αφορούσε παιδιά 12-13 ετών (α' γυμνασίου). Στην πορεία της μελέτης διαπιστώσαμε ότι το λογισμικό προσφέρει όχι μόνο πλούτο και ποικιλία πηγών και πληροφοριών, αλλά και είναι σχεδιασμένο με τέτοια ευελιξία, ώστε έγκειται στη δημιουργικότητα του δασκάλου και τις ανάγκες της τάξης ο τρόπος με το οποίο θα χρησιμοποιηθεί. Έτσι, αν και αρχικός διδακτικός στόχος ήταν να διδαχτεί η μετάβαση στο δημοκρατικό πολίτευμα, διαπιστώσαμε ότι το λογισμικό προσφέρει ιδανικό υλικό ώστε να οδηγηθούν τα μικρότερης ηλικίας παιδιά αβίαστα σε συμπεράσματα που αφορούν τις πολιτειακές μεταβολές μελετώντας άλλες εκφάνσεις της δημόσιας ζωής, όπως είναι η αρχιτεκτονική και η πολεοδομική οργάνωση, μετέχοντας, ταυτόχρονα, της ευχαρίστησης που προκαλεί η μελέτη της τέχνης. Ο δρόμος που ακολουθήσαμε περιγράφεται αναλυτικότερα στις επόμενες ενότητες.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Α. Δείγμα

Το διδακτικό σενάριο που περιγράφεται παρακάτω εφαρμόστηκε στο τμήμα Α3 του Γυμνασίου Ν. Τρίγλιας, το οποίο αποτελούνταν από 24 παιδιά, 14 μαθήτριες και 10 μαθητές.

Β. Η διδακτική ενότητα

Η ενότητα που θα διδαχτεί τιτλοφορείται «Τέχνη» και αποτελεί υποκεφάλαιο του κεφαλαίου που αναφέρεται στην Αρχαϊκή εποχή της Ιστορίας της Α' Γυμνασίου (ηλικία μαθητών 12-13 χρόνων). Η εν λόγω δραστηριότητα διήρκεσε τρεις διδακτικές ώρες.

Αν και το σχολικό εγχειρίδιο δεν αναφέρεται στην αρχιτεκτονική και τα ανάγλυφα που κοσμούσαν δημόσιους χώρους κατά την αρχαϊκή εποχή, το συγκεκριμένο σενάριο διαρθρώθηκε γύρω από την ιδέα να μπορέσει ο μαθητής, με τη βοήθεια του λογισμικού, να περιδιαβεί τους δρόμους της αρχαϊκής Αθήνας, ώστε να αντιληφθεί ότι ήταν μια πόλη ζωντανή, της οποίας η μορφή εξελίσσονταν ανάλογα με τις ανάγκες των κατοίκων της. Με τον τρόπο αυτό θα μπορέσει να δημιουργήσει το «σκηνικό» μπροστά στο οποίο διαδραματίζονται τα όσα του περιγράφονται στις υπόλοιπες ενότητες. Μέσα από τις ομαδικές δραστηριότητες των φυλλαδίων εργασίας οι μαθητές, ηλικίας 12-13 χρόνων, καλούνται με αφορμή την περιοχή στην οποία κατοικούν να προβληματιστούν για τους άξονες γύρω από τους οποίους δομείται τόσο το χωριό τους πολεοδομικά, όσο και η κοινωνική ζωή του χωριού, η οποία εξυπηρετείται από κομβικά σημεία με δημόσιο χαρακτήρα και χρήση (ναοί, κρήνες, βωμοί, αγορά Αθηνών). Αξιοποιώντας τις εκφάνσεις της τέχνης που κοσμούσαν τους δημόσιους χώρους του πρώτου μέρους των δραστηριοτήτων περνάμε στη μελέτη των αναγλύφων που ήταν αναρτημένα σε δημόσιους χώρους, και πιο συγκεκριμένα στα αρχιτεκτονικά ανάγλυφα και στις επιτύμβιες στήλες. Με την προσέγγιση των αρχιτεκτονικών αναγλύφων ολοκληρώνεται η εικόνα της δημόσιας εικόνας την αρχαϊκής Αθήνας, αφού έχει ζωντανέψει και ο τρόπος διακόσμησης των κτιρίων, ενώ με τις επιτύμβιες στήλες μπορεί να ενταχθεί φυσιολογικά και το ζωντανό στοιχείο στους δρόμους και στα κτίρια που οι μαθητές έχουν ήδη ανακαλύψει: αξιοποιώντας αυτές με απεικονίσεις νεκρών μπορούν να εξαχθούν στοιχεία για την ηλικία, το φύλο, την ενδυμασία, την κόμμωση, τα προσωπικά αντικείμενα και τις ασχολίες των Αθηναίων της αρχαϊκής εποχής.

Γ. Η υλικοτεχνική υποδομή

Η απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης διδασκαλίας περιλαμβάνει τουλάχιστον οκτώ μονάδες υπολογιστών με δυνατότητα σύνδεσης στο διαδίκτυο. Σε κάθε υπολογιστή θα έχει

προεγκατασταθεί το λογισμικό Κασταλία, ενώ θα αξιοποιηθεί και ο επεξεργαστής κειμένου.

Δ. Οι γνωστικές προαπαιτήσεις

Οι γνωστικές προαπαιτήσεις για τους μαθητές περιορίζονται στις βασικές γνώσεις υπολογιστή (να ανοίγουν, να επεξεργάζονται και να σώζουν αρχεία word, να ανοίγουν διευθύνσεις στο διαδίκτυο και να περιηγούνται στο λογισμικό, με τη βοήθεια του υπεύθυνου καθηγητή).

Ε. Η μέθοδος

Η μέθοδος που προτείνεται είναι η ομαδοσυνεργατική: η τάξη χωρίζεται σε οκτώ ομάδες των τριών ατόμων, μεικτές ως προς το φύλο και την επίδοση. Μετά τη συμπλήρωση των ατομικών ερωτηματολογίων, κάθε ομάδα αναλαμβάνει τη συμπλήρωση των φύλων εργασίας σε μία μονάδα υπολογιστή. Μετά τη συμπλήρωση των φύλων αφιερώνεται χρόνος για την παρουσίαση και την κριτική αποτίμηση των ευρημάτων των παιδιών. Σε αυτή τη φάση γίνεται και η εκ νέου συμπλήρωση του αρχικού, ατομικού ερωτηματολογίου.

ΣΤ. Η στοχοθεσία

Με το προτεινόμενο διδακτικό σενάριο επιδιώκεται οι μαθητές:

- Να εξοικειωθούν με τον επιστημονικό τρόπο εργασίας του ιστορικού (ανεύρεση και επεξεργασία πηγών).
- Να εντοπίσουν, με βάση τις πηγές, τους βασικούς πολεοδομικούς πόλους γύρω από τους οποίους αρθρώνεται η αρχαϊκή Αθήνα.
- Να επισημάνουν τη συμβολή των Πεισιστρατιδών στη διαμόρφωση της λειτουργίας των δημόσιων χώρων και να διαπιστώσουν πώς η πολεοδομική μεταβολή συνδέεται με την πολιτειακή αλλαγή.
- Να αναλύσουν τις λειτουργίες της Αγοράς (πολιτικές – κοινωνικές – οικονομικές).
- Να εξοικειωθούν με την δημόσια πτυχή της αρχαϊκής τέχνης και τη συμβολική της λειτουργία.
- Να αιτιολογήσουν το μνημειακό και αποτροπαϊκό χαρακτήρα της αρχαϊκής τέχνης.
- Να αναπαραστήσουν τους ζωντανούς ανθρώπους που στελέχωναν την πόλη της Αθήνας μέσω των αναπαραστάσεών τους.
- Να ψηλαφήσουν τους τρόπους με τους οποίους οι αρχιτεκτονικές μεταβολές αντικατοπτρίζουν και μεταβολές στη δομή και το πολίτευμα.
- Να εξοικειωθούν με την παράλληλη αξιοποίηση ποικίλων δυνατοτήτων που προσφέρει ο υπολογιστής (λογισμικό, επεξεργαστής κειμένου, διαδίκτυο).

Ζ. Η πορεία διδασκαλίας

Οι μαθητές συμπληρώνουν ατομικά το αρχικό ερωτηματολόγιο. Στη συνέχεια χωρίζονται σε ομάδες των τριών ατόμων. Κάθε ομάδα αναλαμβάνει από έναν υπολογιστή και τα φύλλα εργασίας με τις ομαδικές δραστηριότητες. Αφιερώνουμε λίγα λεπτά στο να περιηγηθούν ελεύθερα στο πρόγραμμα Κασταλία και συνεχίζουμε με την ομαδική επεξεργασία των φύλλων εργασίας. Κάθε ομάδα συμπληρώνει και τα τρία, προκειμένου να οικοδομήσει συνολική εικόνα για τη δημόσια και την ιδιωτική ζωή στην αρχαϊκή Αθήνα. Η δομή τους, μάλιστα, εξυπηρετεί την κατανόηση της λειτουργίας του δημόσιου χώρου (Φύλλο Εργασίας 1: Η ζωή στην αρχαϊκή Αθήνα: τα δημόσια κτίρια), τη σταδιακή μετάβαση στην τέχνη και τον άνθρωπο (Φύλλο Εργασίας 2: Οι άνθρωποι και οι απεικονίσεις τους: αρχιτεκτονικά γλυπτά) και τις απεικονίσεις της καθημερινής ζωής (Φύλλο Εργασίας 3: Οι άνθρωποι και οι απεικονίσεις τους: επιτύμβια ανάγλυφα – αγγεία).

Είναι σημαντικό να σημειώσουμε ότι στο πλαίσιο της επεξεργασίας των δραστηριοτήτων των επιμέρους φυλλαδίων οι μαθητές συνεργάζονται με τα άλλα παιδιά στην ομάδα, συζητούν τα δεδομένα του «προβλήματος», και καταγράφουν τις παρατηρήσεις τους, τις οποίες θα συζητήσουν λίγο αργότερα για να διατυπώσουν το ομαδικό τους συμπέρασμα. Η διδασκαλία, ωστόσο, ολοκληρώνεται με την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων των ομάδων και τη συζήτηση μεταξύ τους για ενδεχομένως διαφορετικά συμπεράσματα. Το σημείο αυτό θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό για την κατανόηση του έργου του ιστορικού, αφού διαφορετικές σχολές ιστορικών με βάση τα ίδια δεδομένα καταλήγουν σε ετερογενή αποτελέσματα. Με τη διαδικασία αυτή, αξιοποιώντας τις αρχές του εποικοδομητισμού, προωθούμε της αφηρημένη σκέψη, όσο αυτό επιτρέπει η ηλικία των μαθητών, και την κατάκτηση δομικών χαρακτηριστικών του γνωστικού αντικείμενου της Ιστορίας. Στο τέλος οι μαθητές ξανασυμπληρώνουν το αρχικό ερωτηματολόγιο.

Οι ατομικές εργασίες στην αρχή και στο τέλος των δραστηριοτήτων περιλαμβάνονται προκειμένου να ενθαρρύνουμε την ανάπτυξη πρωτοβουλιών από τους μαθητές. Έτσι, αφενός δίνεται στα παιδιά η δυνατότητα να παρακολουθήσουν την εξέλιξη των προσωπικών τους απόψεων και ιδεών, αλλά και να αναπτύξουν τις μεταγνωστικές τους δεξιότητες (Κωσταρίδου-Ευκλείδη 1992).

Κινούμενοι στο ίδιο, μεταγνωστικό επίπεδο αξιοποίησης της κατακτημένης γνώσης, προτείνουμε στους μαθητές διαδικτυακούς τόπους για περαιτέρω μελέτη θεμάτων σχετιζόμενων με αυτά που διδάχτηκαν, όπως τους www.ime.gr, www.culture.gr, www.perseus.tufts.edu.

Αξίζει να σημειωθεί ότι θεμελιακό σημείο της περιγραφόμενης δραστηριότητας αποτελεί η συζήτηση μεταξύ των μελών της ίδιας ομάδας αλλά και των ομάδων μεταξύ τους.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Αποτιμώντας τη διδακτική προσέγγιση που περιγράφηκε παραπάνω και κινούμενες σε ένα πλαίσιο ειλικρίνειας, δεν μπορούμε παρά να παραδεχτούμε ότι δεν επιτεύχθηκαν όλοι οι στόχοι που είχαμε θέσει στο εφελτήριο, και, όπως αναμενόταν, δεν επιτεύχθηκαν εξίσου από όλους τους μαθητές. Στόχος της διδακτικής εφαρμογής, ωστόσο, δεν ήταν η ποσοτική αποτίμηση της μάθησης, αλλά η ποιοτική αξιολόγηση μιας εναλλακτικής προσέγγισης σε ένα γνωστικό αντικείμενο με εγγενείς δυσκολίες στη διδασκαλία του, αυτό της ιστορίας. Η πρακτική εφαρμογή του σεναρίου που περιγράψαμε και των συνοδευτικών του φύλλων εργασίας μας έδειξε, καταρχήν, ότι η εισαγωγή του συγκεκριμένου εποικοδομητικού τύπου λογισμικού αποτέλεσε μια ευχάριστη εμπειρία και έγινε δεκτή από τα παιδιά με ενθουσιασμό και θέρμη. Έτσι, δημιούργησε ένα θετικό περιβάλλον μάθησης, το οποίο θεωρούμε ότι αποτελεί και το θεμέλιο λίθο για την κατάκτηση της γνώσης. Πράγματι, το ενδιαφέρον των συγκεκριμένων μαθητών που συμμετείχαν στη διδακτική εφαρμογή αποδείχτηκε έμπρακτα με την περιήγησή τους στις προτεινόμενες ιστοσελίδες. Η παρούσα παρουσίαση, λοιπόν, ευελπιστούμε να αποτελέσει μια πρόταση αλλά και ένα εργαλείο για τη διδασκαλία του μαθήματος της αρχαίας ιστορίας στα πλαίσια της ψηφιακής τάξης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Cavoura Th., Tsaganou G., Koutra D., Telelis J., Grigoriadou M., Samarakou M., Solomonidou C., Papadopoulou K. (2000). Design Methodology of History and Art Educational Software Supported by a Data Base of Historical Sources and Instructional Scenarios, *Proceedings of 2nd Hellenic Conference, The technologies of Information and Communication in Education*, Patras, Greece, pp. 341-351.
2. Grigoriadou M., Cavoura Th., Tsaganou G., Koutra D., Samarakou M., Solomonidou C., Papadopoulou K., (2000). Interactive Multimedia Teaching Environment for History and Art Explorative Study by the use of Historical Sources, ERCIM WG U14ALL & i3 Spring, Day 2000, *Joint workshop on Interactive Learning Environments for Children*, Editor C. Stephanidis, March 2000, Athens, Greece.
3. Husbands, C. (2004). *Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας; Γλώσσα, ιδέες και νοήματα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
4. Jacobson M. J, Maouri C., Mishara P., Kolar C., (1996).). Learning with Hypertext Learning Environments: Theory, Design And Research. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 5(3/4), pp. 239-281.
5. Morris-Suzuki, T. (2005) *The Past Within Us: Media, Memory, History*, Verso.

6. Piaget J. (1929) *The child's conception of the world*. London: Routledge.
7. Spiro, R. J., Coulson, R. L., Feltovich, P. J., & Anderson, D. K. (1988). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. In: *The tenth annual conference of the cognitive science society*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 375-383.
8. Tsaganou G., Cavoura Th., Koutra D., Grigoriadou M., Samarakou M., Solomonidou C., Stavridou E., (1999). Kastalia – Design of A Learning Environment for History and Art Explorative Study by the use of Historical Sources, *Proceedings of 4th Hellenic Conference, Didactics of Mathematics and Informatics in Education*, University of Crete, Rethimno: Greece.
9. Γκίκα Ε. (2002) Σχεδιασμός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (σεναρίων) για το μάθημα της Ιστορίας με τη χρήση εργαλείων των νέων τεχνολογιών: Μεθοδολογικές προσεγγίσεις, στο: Χ. Κυνηγός & Ε. Δημαράκη (επ.) *Νοητικά εργαλεία και πληροφοριακά μέσα*, Αθήνα: Καστανιώτης), σσ. 350-366.
10. Γκίκα Ε. (2005) Διδασκαλία της αρχαίας ιστορίας με εργαλεία των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας, Πρακτικά 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή *Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*, Σεπτέμβριος 2002, Ρόδος, τ. Β., σσ. 170-179.
11. Κάββουρα Θ., Μ. Γρηγοριάδου, Γ. Τσαγκάνου (2002) Αρχές Σχεδίασης Υπερμεσικού Περιβάλλοντος για Ευέλικτη Μάθηση της Ιστορίας με Βάση Περιπτώσεις, στο Α. Δημητρακοπούλου (επ.) *Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*, Τόμος Α', Πρακτικά 3ου Συνεδρίου ΕΠΕ, 26-29/9/2002, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος: Καστανιώτης, Inter@ctive, σσ. 345-352.
12. Κάββουρα, Θ. (2000). Από την επιστημολογία της Ιστορίας στη Διδακτική έρευνα, *Νεύσις* 9, σσ. 169-186.
13. Κόκκινος, Γ. (2003) *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
14. Σολομωνίδου Χ. (2006) *Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία: εποικοδομητισμός και σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης*, Αθήνα: Μεταίχμιο.