

Η κατάκτηση των αφηγηματικών ιστορικών εννοιών από τους Ελληνοκύπριους μαθητές της έκτης δημοτικού (11-12)

Τρύφωνας Σκούρος

Η θεωρητική βάση της έρευνας

Οι έννοιες και η εκπαιδευτική τους αξία

Οι ψυχολόγοι ορίζουν τις “έννοιες” ως “γενικεύσεις που σχηματίζονται με την αφαίρεση και την ταξινόμηση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών, των ουσιαστών γνωρισμάτων, που γίνονται αντιληπτά μέσω των αισθήσεων” (Child, 1981, σ. 137). Αυτός ο ορισμός υποδηλώνει τις διανοητικές λειτουργίες που χρησιμοποιούνται κατά τη διαδικασία του σχηματισμού μιας έννοιας, δηλαδή την αντίληψη, τη διάκριση, την αφαίρεση και την ταξινόμηση. Σύμφωνα με έναν άλλο ορισμό, οι έννοιες είναι ιδέες που συνήθως εκφράζονται με λέξεις και οι οποίες αναφέρονται σε τάξεις ή κατηγορίες φυσικών ή τεχνητών αντικειμένων, ιδιοτήτων, συναισθημάτων, ενεργειών, γεγονότων, φαινομένων, σχέσεων κλπ., π.χ. “πατριάρχης”, “ιερά κειμήλια”, “επανάσταση”, “καταπίεση” (Banks, 1973).

Οι έννοιες ταξινομούνται σε διάφορες κατηγορίες σύμφωνα με ειδικά κριτήρια και χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα, διακρίνονται σε απλές και σύνθετες ως προς το βάθος τους, σε ατομικές και γενικές ως προς το πλάτος τους, σε συγκεκριμένες και αφηρημένες ως προς το βαθμό αφαίρεσης, σε σαφείς και ασαφείς ως προς το βαθμό ακρίβειας κλπ.

Οι “ιστορικές έννοιες” αποτελούν μια ειδική κατηγορία εννοιών. Διακρίνονται συνήθως σε: α) “αφηγηματικές ιστορικές έννοιες”, όπως

“πολιτισμός” και “δημοκρατία”, που χρησιμοποιούν οι επαγγελματίες ιστορικοί όταν περιγράφουν ή αφηγούνται ιστορικά γεγονότα και β) “δομικές” ή “μεθοδολογικές” έννοιες, όπως “αιτία”, “συνέπεια”, “αλλαγή”, “συνέχεια”, “μαρτυρία” κλπ., που σχετίζονται με τη μεθοδολογική, ερευνητική ή ερμηνευτική πτυχή του έργου του ιστορικού (Hudgins, 1974). Η διερευνήση της κατάκτησης ή μη από τους μαθητές των αφηγηματικών ιστορικών εννοιών αντί των δομικών, στα πλαίσια αυτής της έρευνας, είναι βασικά θέμα προτεραιότητας, δεδομένου ότι η ανάπτυξη των εννοιών της πρώτης κατηγορίας αποτελεί προϋπόθεση για την ανάπτυξη των εννοιών της δεύτερης κατηγορίας (Hudgins, 1974).

Η στενή σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη γλώσσα και τη μάθηση καταδεικνύει τη σημασία της ανάπτυξης γενικά των εννοιών, καθώς η γλώσσα αποτελείται από έννοιες. Η εκπαιδευτική σπουδαιότητα της γλώσσας έγκειται στο γεγονός ότι λειτουργεί ως: α) μέσο έκφρασης της σκέψης (Bruner, 1964; Vygotsky, 1962), β) παράγοντας που προάγει την εννοιολογική σκέψη (Vygotsky, 1962) και γ) μέσο για επικοινωνία και μάθηση (Barnes, 1976; Edwards and Furlong, 1987).

Η ανάπτυξη ιστορικών εννοιών και η σωστή χρήση της ιστορικής γλώσσας κατέχει κεντρική θέση στα Εθνικά Αναλυτικά Προγράμματα της Ιστορίας της Κύπρου (1994), της Αγγλίας και Ουαλλίας (1995) και των Ηνωμένων Πολιτειών (1997). Τονίζεται με έμφαση ότι η ανάπτυξη και χρήση μιας πλούσιας και περίτεχνης ιστορικής γλώσσας είναι απαραίτητη για την επίτευξη των στόχων του μαθήματος της ιστορίας. Οι μαθητές, για παράδειγμα, θα πρέπει να έχουν πλούσιο γλωσσικό υπόβαθρο για να μπορέσουν να αναπτύξουν τις ακόλουθες μορφές της ιστορικής σκέψης: α) χρονολογική σκέψη, β) ιστορική κατανόηση, γ) ιστορική ανάλυση και ερμηνεία, δ) ιστορική έρευνα και ε) ανάλυση ιστορικών θεμάτων και λήψη απόφασης (NCHS, 1997, Κεφ.2, σ.1). Άλλωστε, οτιδήποτε έχει νόημα αποτελεί “ένα πολύπλοκο δίκτυο αλληλοσυνδεόμενων εννοιολογικών, γνωστικών και διαδικαστικών στοιχείων” (Rogers, 1979, σ. 17). Αυτό σημαίνει ότι η ιστορική κατανόηση προϋποθέτει την εννοιολογική κατανόηση και ότι οι δεξιότητες (πώς μαθαίνει κάποιος) και το περιεχόμενο (τι μαθαίνει κάποιος) αλληλοενισχύονται και αλληλοσυμπληρώνονται.

Η ανάπτυξη των εννοιών θεωρείται συνήθως ως αυτοσκοπός, δεδομένου ότι το περιεχόμενο αρκετών από αυτές αποτελεί ουσιώδη γνώση που οι μαθητές θα πρέπει να αποκτήσουν, π.χ. “φεουδαρχία”,

“σταυροφορίες”. Επιπρόσθετα, οι έννοιες έχουν τη δυνατότητα να μεταφέρονται και να εφαρμόζονται σε άλλες καταστάσεις (Banks, 1973; Bruner, 1960), ενώ βοηθούν τους μαθητές να επικεντρώνουν την προσοχή τους σε μια ειδική πτυχή μιας κατάστασης, π.χ. στις “κοινωνικές τάξεις” μιας αρχαίας κοινωνίας (Banks, 1973). Οι οργανωτικές έννοιες, ειδικότερα, όπως “οικονομία” και “εξωτερική πολιτική”, βοηθούν τους μαθητές να κατανοούν και να οργανώνουν την ιστορική γνώση (Nichol, 1984).

Αποτελέσματα άλλων ερευνών

Μέχρι σήμερα έχουν διεξαχθεί αρκετές έρευνες που διερεύνησαν το βαθμό κατανόησης και τον τρόπο ανάπτυξης των αφηγηματικών ιστορικών εννοιών από τους μαθητές του δημοτικού σχολείου. Οι έννοιες που χρησιμοποιήθηκαν στις έρευνες προέρχονταν από την οικονομική, πολιτική, κοινωνική και θρησκευτική ιστορία (π.χ. “δεσποτισμός”, “δουλοπάροικος”, “βυσιλιάς”, “εμπόριο”, “κοινοβούλιο”, “κυβέρνηση”, “εθνικισμός”). Οι προηγούμενες έρευνες μπορούν να χωριστούν σε δυο κατηγορίες με βάση το βασικό τους στόχο και το είδος των μεθοδολογικών προσεγγίσεων που εφαρμόστηκαν για τη διδασκαλία των εννοιών στα υποκείμενα. Οι έρευνες της πρώτης κατηγορίας είχαν ως στόχο να εξετάσουν κατά πόσο οι έννοιες αυτής της κατηγορίας σχηματίζονται σύμφωνα με το πρότυπο ανάπτυξης των εννοιών, τα διαδοχικά νοητικά στάδια και τα χρονολογικά πλαίσια που εντόπισε ο Piaget (Charlton, 1952; Coltham, 1960; De Silva, 1972; Hess and Torney, 1967; Wood, 1964). Τα υποκείμενα των ερευνών είχαν διδαχτεί τις έννοιες με την παραδοσιακή, απευθείας διδασκαλία. Στα πλαίσια των ερευνών χρησιμοποιήθηκαν διάφορα μέσα συλλογής δεδομένων, όπως εξεταστικά δοκίμια πολλαπλής εκλογής (Charlton, 1952), ιχνογράφηση, επιλογή εικόνας, επιλογή μοντέλου, λεκτικοί ορισμοί (Coltham, 1960), ερωτηματολόγια (Hess and Torney, 1967; Wood, 1964), νύξεις από κείμενα (De Silva, 1972). Η ποικιλία των μέσων που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή δεδομένων έχει αυξήσει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων, που αποκάλυψαν ότι οι μαθητές του δημοτικού σχολείου δυσκολεύονται στην πλήρη κατανόηση και ανάπτυξη των αφηγηματικών ιστορικών εννοιών. Ειδικότερα, οι έρευνες έδειξαν ότι:

α) Οι μαθητές αναπτύσσουν αυτές τις έννοιες βαθμιαία και σταδιακά. Η εννοιολογική ανάπτυξη των μαθητών ακολουθεί τρία διαδοχικά στάδια, που

ανταποκρίνονται στα τρία στάδια νοητικής ανάπτυξης του Piaget, δηλαδή το προλειτουργικό, το στάδιο των συγκεκριμένων λειτουργιών και το στάδιο των μορφοποιημένων λειτουργιών. Μεγαλώνοντας σε ηλικία οι μαθητές, αναπτύσσουν σταδιακά την ικανότητά τους να καταλήγουν σε γενικεύσεις και να σχηματίζουν πολύπλοκες και αφηρημένες έννοιες.

β) Υπάρχει καθυστέρηση στην κατανόηση των ιστορικών εννοιών. Η μετάβαση των μαθητών από το ένα νοητικό στάδιο στο άλλο γίνεται καθυστερημένα και δε συμπίπτει με το χρονολογικό πλαίσιο που εισηγήθηκε ο Piaget και ποικίλλει ανάλογα με την έννοια και το άτομο.

γ) Υπάρχει χρονική διαφορά ανάμεσα στο νοητικό στάδιο κατά το οποίο ο μαθητής είναι σε θέση να αποκτήσει συγκεκριμένες εμπειρίες μιας έννοιας και το νοητικό στάδιο κατά το οποίο είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται συνειδητά το νόημα και τη σημασία της.

δ) Τα παιδιά του δημοτικού σχολείου σπάνια έδιναν ολοκληρωμένες και σφαιρικές ερμηνείες των εννοιών. Στις απαντήσεις τους έδιναν έμφαση σε μια μόνο πτυχή μιας έννοιας. Δεν μπορούσαν να αντιληφθούν ολόκληρο το πλέγμα των εσωτερικών σχέσεων που χαρακτήριζε μια έννοια. Η ερμηνεία μιας έννοιας ήταν συγκεκριμένη, ειδική, προσωπική, αποσπασματική και καθοριζόταν από την αντίληψη. Η απομόνωση ενός ειδικού και συγκεκριμένου στοιχείου μιας γενικής ιδέας ήταν η κυριότερη αιτία της παρερμηνείας της ή της ελλιπούς κατανόησής της.

Οι έρευνες της δεύτερης κατηγορίας, που διεξήχθησαν πιο πρόσφατα, είχαν ως στόχο να εξετάσουν την αποτελεσματικότητα συγκεκριμένων παιδοκεντρικών προσεγγίσεων για την ανάπτυξη των εννοιών. Αποκάλυψαν ότι οι μαθητές του δημοτικού σχολείου μπορούν να αναπτύξουν αφηγηματικές ιστορικές έννοιες σε ένα ικανά περίτεχνο επίπεδο με τη χρήση εποπτικών μέσων (Rogers, 1984), την εφαρμογή της επαγωγικής προσέγγισης (Booth, 1987) και τη χρήση της ανοιχτής συζήτησης (Booth, 1987; Cooper, 1992). Και σ' αυτές τις έρευνες χρησιμοποιήθηκαν διάφορα μέσα για συλλογή δεδομένων, όπως συνεντεύξεις, εξεταστικά δοκίμια και ερωτηματολόγια.

Παράγοντες που επηρεάζουν την ικανότητα των μαθητών να κατανοούν και αναπτύσσουν αφηγηματικές ιστορικές έννοιες

Η δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι μαθητές του δημοτικού σχολείου να κατανοούν και αναπτύσσουν αφηγηματικές ιστορικές έννοιες οφείλεται πιθανότατα: α) στο στάδιο της νοητικής τους ανάπτυξης και β) στη φύση των

εννοιών αυτών.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget (1950, 1977) για τη νοητική ανάπτυξη των παιδιών και το χρονολογικό πλαίσιο που πρότεινε, η μετάβαση από το στάδιο των συγκεκριμένων λειτουργιών στο στάδιο των μορφοποιημένων λειτουργιών γίνεται στα 11 ή 12 χρόνια. Επομένως, υπάρχει το ενδεχόμενο αρκετοί μαθητές της έκτης του δημοτικού να βρίσκονται σε ένα μεταβατικό στάδιο και να μην έχουν ακόμα αναπτύξει την απαραίτητη δεξιότητα της ταξινόμησης ειδικότερα και την εννοιολογική τους σκέψη γενικότερα, έτσι που να μπορούν να σχηματίζουν πλήρως διάφορες έννοιες. Τα αποτελέσματα των ερευνών του Vygotsky (1962) αποκάλυψαν επίσης τη δυσκολία των μαθητών του δημοτικού σχολείου να αναπτύσσουν πλήρως τις έννοιες.

Σύμφωνα με την επικρατούσα άποψη, τα μικρά παιδιά δεν έχουν αποκτήσει πλούσιες ιστορικές γνώσεις και τις αναγκαίες εμπειρίες της ζωής ούτε έχουν αναπτύξει τις γλωσσικές τους δεξιότητες, έτσι ώστε να μπορούν να αναπτύσσουν και να χειρίζονται αφηγηματικές ιστορικές έννοιες που χαρακτηρίζονται από μια ιδιόμορφη φύση. Ένα διακριτικό γνώρισμα των ιστορικών εννοιών είναι η ασάφειά τους που προκύπτει από το αφηρημένο και κατηγορικό χαρακτήρα τους. Ο αφηρημένες και κατηγορικές έννοιες της πολιτικής και οικονομικής ιστορίας, όπως “σύνταγμα” και “οικονομική ύφεση”, απαιτούν αναπτυγμένες γλωσσικές δεξιότητες. Διαφορετικά, δημιουργούνται αμφιβολίες και παρανοήσεις στους ανώριμους μαθητές (Bernbaum, 1972; Coltham, 1960; Edwards, 1978). Η προβαλλόμενη εξάρτηση της ιστορίας από συνηθισμένες λέξεις της καθημερινής γλώσσας, όπως “εργαστάσιο” και “εμπόριο”, δημιουργούν επιπρόσθετη δυσκολία στους μικρούς μαθητές, γιατί η σημασία τους ποικίλλει ανάλογα με την ιστορική περίοδο, τα συμφραζόμενα και την περίπτωση στην οποία χρησιμοποιούνται (Bernbaum, 1972; Edwards, 1978).

Αποτελέσματα ερευνών για την εννοιολογική κατανόηση των μαθητών στην ιστορία αποκάλυψαν ότι η ηλικία και το φύλο των μαθητών επηρεάζουν την επίδοσή τους. Οι Coltham (1960) and Wood (1964) βρήκαν ότι όσο πιο μεγάλοι ήταν οι μαθητές, τόσο πιο πολύπλοκες, αφηρημένες και γενικευμένες ήταν οι απαντήσεις τους. Οι Charlton (1952) and Coltham (1960) ανακάλυψαν ότι τα αγόρια είχαν καλύτερη επίδοση από τα κορίτσια και ότι η μετάβασή τους από το ένα στάδιο στο άλλο γινόταν πιο γρήγορα.

Οι διαφορές στην επίδοση των μαθητών μπορούν, επίσης, να αποδοθούν στην κοινωνική τάξη των γονιών, που καθορίζει σε σημαντικό βαθμό τόσο την ποιότητα και ποσότητα των εμπειριών που αποκτούν οι μαθητές

όσο και τη γλωσσική τους ανάπτυξη και τη στάση τους απέναντι στη μάθηση και το σχολείο. Σύμφωνα με τη θεωρία της γλωσσολογικής στέρησης (linguistic deprivation), οι μαθητές που προέρχονται από την εργατική τάξη δεν αντιλαμβάνονται τη συμβολική γλώσσα του σχολείου όπως οι μαθητές της μεσαίας και ανώτερης κοινωνικής τάξης, γιατί κατέχουν περιορισμένες γλωσσικές στρατηγικές και στερούνται της αναγκαίας κοινωνικής εμπειρίας (Bernstein, 1971, 1973, 1975). Σύμφωνα με την ερμηνεία της αλληλεπίδρασης (interaction explanation), η σχολική αποτυχία των μαθητών της εργατικής τάξης οφείλεται στο μεγάλο χάσμα που υπάρχει ανάμεσα στην κουλτούρα του δασκάλου και την κουλτούρα των μαθητών και το οποίο παρεμποδίζει τη μεταξύ τους επικοινωνία (Barnes, 1976). Η κοινωνική τάξη των γονιών καθορίζει τις προσδοκίες τους για την πρόοδο των παιδιών τους στο σχολείο και το βαθμό της υποστήριξης και βοήθειας που τους προσφέρουν. Οι μεγάλες ή μικρές προσδοκίες των γονιών, η ποιότητα και ο βαθμός της βοήθειας που προσφέρουν στα παιδιά τους επηρεάζουν, με τη σειρά τους, το ενδιαφέρον των παιδιών για μάθηση και τη στάση τους γενικά απέναντι στο σχολείο (Musgrave, 1979).

Ο σκοπός της έρευνας και η σημασία της

Τα αποτελέσματα των προηγούμενων ερευνών επιτρέπουν τη διατύπωση της υπόθεσης ότι οι μαθητές της έκτης του δημοτικού σχολείου (11-12) αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατανόηση και ανάπτυξη των αφηγηματικών ιστορικών εννοιών, ιδιαίτερα των πολύ γενικών και αφηρημένων, όταν αυτές οι έννοιες δε διδάσκονται συστηματικά και αποτελεσματικά. Η μεγάλη εκπαιδευτική σημασία του υποτιθέμενου προβλήματος και το γεγονός ότι παρόμοια έρευνα δεν έχει ακόμη διεξαχθεί στην Κύπρο δικαιολογούν τη διεξαγωγή αυτής της έρευνας, που έχει ως στόχο να δώσει απαντήσεις στα πιο κάτω ερωτήματα:

(α) Έχουν κατακτήσει ή όχι οι μαθητές της έκτης τάξης του δημοτικού σχολείου (11-12) τις προκαθορισμένες αφηγηματικές ιστορικές έννοιες που περιλαμβάνονται στους στόχους του μαθήματος της ιστορίας;

(β) Ποιος είναι ο δείκτης δυσκολίας των εννοιών αυτών; Ποιες από αυτές είναι: i) πολύ εύκολες, ii) εύκολες, iii) μέσης δυσκολίας, iv) δύσκολες, v) πολύ δύσκολες;

(γ) Ποια είναι η φύση των εννοιών που θα αποδειχτούν δύσκολες ή πολύ δύσκολες για τους μαθητές;

(δ) Η ηλικία και το φύλο των μαθητών και το μορφωτικό επίπεδο των γονιών τους επηρεάζουν μεμονωμένα ή αλληλεπιδρώντας την επίδοσή τους;

Η επιλογή των συγκεκριμένων ανεξάρτητων μεταβλητών μπορεί να δικαιολογηθεί ως εξής: Η ηλικία και το φύλο αποτελούν ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών, ενώ το μορφωτικό επίπεδο των γονιών συνιστά έναν κοινωνικό παράγοντα που επηρεάζει, σύμφωνα με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, την κατανόηση των εννοιών από τους μαθητές.

Τα αποτελέσματα της έρευνας, που συμβάλλουν στην περαιτέρω διερεύνηση του υποτιθέμενου προβλήματος, αναμένεται να έχουν βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές, δεδομένου ότι: α) θα ενημερωθούν οι δάσκαλοι, οι εκπαιδευτικές διοικητικές αρχές και οι συγγενείς των διδασκικών εγχειριδίων για τις πιθανές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν αφηγηματικές ιστορικές έννοιες και την πιθανή επίδραση των προκαθορισμένων μεταβλητών στην επίδοσή τους, β) θα αρχίσει μια γόνιμη συζήτηση και ανταλλαγή ιδεών που, ενδεχομένως, θα έχει ως αποτέλεσμα τη βελτίωση του υφιστάμενου αναλυτικού προγράμματος της ιστορίας και την παραγωγή πιο κατάλληλων διδασκικών εγχειριδίων, γ) οι δάσκαλοι θα συνειδητοποιήσουν την υποχρέωσή τους να εφαρμόζουν αποτελεσματικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία των εννοιών και δ) οι γονείς θα αντιληφθούν την επίδραση του μορφωτικού τους επιπέδου στη νοητική ανάπτυξη των παιδιών τους.

Μεθοδολογία

Η ερευνητική μέθοδος και ο σχεδιασμός

Στα πλαίσια αυτής της έρευνας έχει χρησιμοποιηθεί η διαδικασία της περιγραφικής αξιολόγησης, για να καθοριστεί ο βαθμός στον οποίο οι Ελληνοκύπριοι μαθητές (11-12) έχουν κατακτήσει τις ιστορικές έννοιες. Η λήψη της απόφασης για το αν οι μαθητές κατέκτησαν ή όχι τις έννοιες βασίστηκε σε ένα προκαθορισμένο, αυθαίρετο κριτήριο ή επίπεδο επιτυχίας. Σύμφωνα με το κριτήριο επιτυχίας, τουλάχιστον 75% των εννοιών που περιλαμβάνονται στο εξεταστικό δοκίμιο (45 έννοιες) θα πρέπει να είναι εύκολες ή πολύ εύκολες για τους μαθητές. Η διαδικασία που εφαρμόστηκε για να ληφθεί απόφαση για επιτυχία ή αποτυχία των μαθητών ήταν η εξής: α) καθορίστηκε ο δείκτης δυσκολίας κάθε μιας έννοιας, β) οι τιμές του

δείχτη δυσκολίας ομαδοποιήθηκαν σε πέντε ισοδιαστήματα ή επίπεδα δυσκολίας, γ) οι έννοιες κατηγοριοποιήθηκαν σύμφωνα με το επίπεδο δυσκολίας τους σε: α) πολύ εύκολες (80+), β) εύκολες (60-79), γ) μέσης δυσκολίας (40-59), δ) δύσκολες (20-39) και ε) πολύ δύσκολες (0-19). Η κατηγοριοποίηση των τιμών του δείκτη δυσκολίας έγινε με βάση μια σταθερή εκατοστιαία αναλογία.

Παράλληλα με τη διαδικασία της περιγραφικής αξιολόγησης, χρησιμοποιήθηκε και η μεταγεγονοτική ερευνητική μέθοδος (*ex post facto* research method), για να διερευνηθεί η επίδραση των προκαθορισμένων ανεξάρτητων μεταβλητών (ηλικία και φύλο των μαθητών, μορφωτικό επίπεδο των γονιών) στην επίδοση των μαθητών (εξαρτημένη μεταβλητή).

Ο σχεδιασμός της έρευνας περιλάμβανε το σχηματισμό δυο ομάδων μαθητών που διέφεραν σε κάθε μια από τις ανεξάρτητες μεταβλητές και σύγκριση της επίδοσής τους. Οι διάφορες ομάδες των μαθητών σχηματίστηκαν εκ των υστέρων, δηλαδή μετά τη χορήγηση του εξεταστικού δοκιμίου. Με βάση την ηλικία τους οι μαθητές ομαδοποιήθηκαν ως ακολούθως: α) μαθητές ηλικίας 11,16 μέχρι 11,66 και β) μαθητές ηλικίας 11,66 μέχρι 12,16. Ο αριθμός 11,16 υποδηλώνει ότι κατά την ημέρα διεξαγωγής της έρευνας οι μικρότεροι μαθητές της πρώτης ομάδας είχαν συμπληρώσει 11 χρόνια και 0,16 του χρόνου (αντιστοιχεί σε δύο μήνες περίπου). Με βάση το μορφωτικό επίπεδο των γονιών τους οι μαθητές ομαδοποιήθηκαν ως ακολούθως: α) μαθητές των οποίων οι γονείς είναι απόφοιτοι δημοτικού σχολείου ή/και γυμνασίου, λυκείου, τεχνικής-επαγγελματικής σχολής και β) μαθητές των οποίων οι γονείς είναι απόφοιτοι κολεγίου ή πανεπιστημίου.

Πληθυσμός και δείγμα

Ο πληθυσμός της έρευνας, δηλαδή το σύνολο των μαθητών για τους οποίους έχουν γενικευθεί τα αποτελέσματα της έρευνας, περιλάμβανε τους 2.994 Ελληνοκύπριους μαθητές της έκτης τάξης που φοιτούσαν κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 1995-96 στα διάφορα δημόσια σχολεία της πόλης και επαρχίας Λεμεσού.

Το δείγμα της έρευνας, για το οποίο έχουν συλλεγεί οι πληροφορίες, περιλάμβανε μια ομάδα 600 μαθητών που ανήκαν στον πιο πάνω πληθυσμό. Για την εκλογή του δείγματος εφαρμόστηκαν δυο συνδυασμένες μέθοδοι τυχαίας δειγματοληψίας: α) η στρωματοποιημένη τυχαία δειγματοληψία (*stratified random sampling*) και β) η κατά συστάδες τυχαία

δειγματοληψία (the cluster random sampling). Δεκαεπτά αστικά και ο-χτώ αγροτικά σχολεία, που επιλέγησαν τυχαία, παραχώρησαν από ένα τμήμα μαθητών (cluster random sampling). Ο συνολικός αριθμός των μαθητών των αστικών σχολείων στο δείγμα ήταν 447 και των μαθητών των αγροτικών σχολείων 153. Έτσι η αναλογία των μαθητών που προέρ-χονταν από αστικά και αγροτικά σχολεία ήταν η ίδια τόσο στον πληθυ-σμό όσο και στο δείγμα, δηλαδή 74.5% και 25.5% αντίστοιχα. Η αναλο-γία των μαθητών που φοιτούσαν στις διάφορες υποκατηγορίες των αστι-κών και αγροτικών σχολείων ήταν επίσης η ίδια τόσο στον πληθυσμό όσο και στο δείγμα (stratified random sampling).

Μπορεί να λεχθεί ότι η διαδικασία της τυχαίας δειγματοληψίας που ε-φαρμόστηκε και το μεγάλο μέγεθος του δείγματος εγγυώνται ότι το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού και ότι λειτουργεί με τέτοιο τρόπο που: (α) οι ανεξάρτητες μεταβλητές λειτουργούν τυχαία για τις διάφορες ομάδες των μαθητών που μελετούνται και β) οι μαθητές που διαφέρουν ως προς τα χαρακτηριστικά που μελετούνται αντιπροσωπεύονται ικανοποιη-τικά στο δείγμα.

Μέσα συλλογής δεδομένων – Στατιστικές τεχνικές

Ένα εξεταστικό δοκίμιο πολλαπλής εκλογής κατασκευάστηκε και χορη-γήθηκε στο δείγμα των μαθητών, αφού δοκιμάστηκε πρώτα σε προκαταρκτι-κή έρευνα, για να μετρηθεί ο βαθμός κατανόησης των προκαθορισμένων αφηγηματικών ιστορικών εννοιών από τους μαθητές. Επιπρόσθετα, ένα ε-ρωτηματολόγιο ετοιμάστηκε προσεκτικά και χορηγήθηκε στο δείγμα των μαθητών, για να συλλέγουν τα απαραίτητα δεδομένα που αφορούσαν τις ανεξάρτητες μεταβλητές.

Τεχνικές περιγραφικής στατιστικής χρησιμοποιήθηκαν για να εκτιμη-θεί η αξιοπιστία του εξεταστικού δοκιμίου και να υπολογιστεί ο δείκτης δυσκολίας των ερωτήσεων/εννοιών. Η αξιοπιστία του εξεταστικού δοκι-μίου (0.84) υπολογίστηκε με τον τύπο Alpha του Cronbach.

Επίσης, χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση της διασποράς κατά τρεις παρά-γοντες (three-way analysis of variance), για να διερευνηθεί κατά πόσο οι ανεξάρτητες μεταβλητές επηρεάζουν μεμονωμένα ή αλληλεπιδρώντας την επίδοση των μαθητών.

Αποτελέσματα

Η επίδοση των μαθητών

Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει το δείκτη δυσκολίας των εννοιών και το επίπεδο δυσκολίας στο οποίο εμπίπτουν. Οι πληροφορίες που υπάρχουν στον πίνακα δίνουν σαφείς απαντήσεις στις τρεις ερωτήσεις της έρευνας, αφού παρουσιάζουν: α) τον αριθμό των εννοιών που είναι εύκολες ή πολύ εύκολες, δηλαδή τα απαραίτητα στοιχεία για να ληφθεί απόφαση για κατάκτηση ή μη των εννοιών από τους μαθητές, β) τον αριθμό των εννοιών που εμπίπτουν σε κάθε επίπεδο δυσκολίας και γ) τη φύση των εννοιών που εμπίπτουν στο δύσκολο επίπεδο. Επομένως, με βάση τα στοιχεία του Πίνακα 1: α) Οι μαθητές δεν κατέκτησαν τις προκαθορισμένες έννοιες, δεδομένου ότι μόνο 15 έννοιες (25%) από τις 60 είναι εύκολες ή πολύ εύκολες γι' αυτούς. β) Φαίνεται ότι 1 έννοια είναι πολύ εύκολη για τους μαθητές, 14 έννοιες είναι εύκολες, 24 έννοιες είναι μέσης δυσκολίας, 20 έννοιες είναι δύσκολες και 1 έννοια είναι πολύ δύσκολη. γ) Οι έννοιες που εμπίπτουν στο δύσκολο επίπεδο δεν είναι της ίδιας φύσης. Διαφέρουν ως προς το βάθος, το εύρος, το βαθμό αφάιρεσης και ακρίβειας. Για παράδειγμα οι έννοιες “ναύαρχος” και “προσφυγικός καταυλισμός” είναι πιο συγκεκριμένες από τις έννοιες “δημοψήφισμα” και “εθνικός ύμνος” που εμπίπτουν στην ίδια κατηγορία.

Πίνακας 1: Ο δείκτης και το επίπεδο δυσκολίας των εννοιών

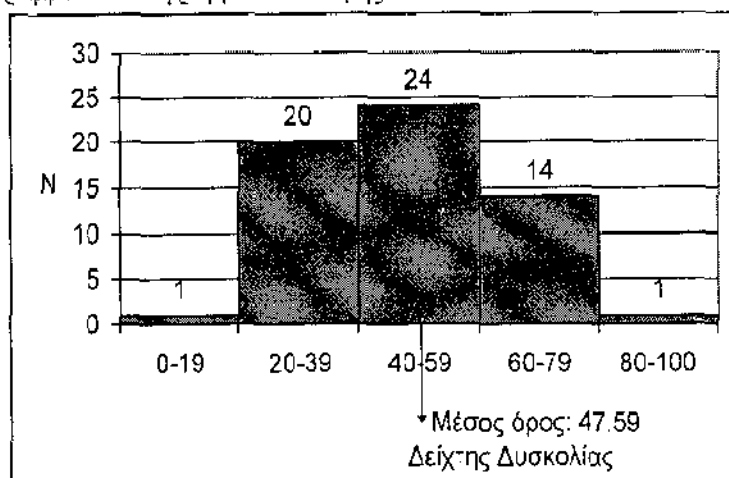
ΕΝΝΟΙΕΣ	ΕΠΙΠΕΔΑ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ				
	ΠΟΛΥ ΕΥΚΟΛΕΣ 80+	ΕΥΚΟΛΕΣ 60-79	ΜΕΣΗΣ ΔΥ- ΣΚΟΛΙΑΣ 40-59	ΔΥΣΚΟΛΕΣ 20-39	ΠΟΛΥ ΔΥΣΚΟΛΕΣ 0-19
κατεχόμενα	84.8				
αποικία		76.7			
Φιλική Εταιρεία		75.7			
Αγία Λαύρα		75.0			
πυρπολικό		72.5			
επανάσταση		70.3			
έθνος		68.8			
αυτοθυσία		65.3			
Ιερός Λόγος		63.7			
φέουδο		62.3			
δημοκρατία		62.0			

παγκόσμιος πόλεμος	62,0			
κεφαλαιός φόρος	61,2			
εθνική ελευθερία	61,0			
εγγενοόμενοι	60,8			
Φρόνκοι		59,2		
κοινωνική τάξη		58,0		
συγκρότηση		56,8		
φιλέλληνες		56,7		
δουλοπάροικοι		54,8		
φρουδάντες		53,8		
Μικρασιατική Κατα- στροφή		53,7		
κυβερνήτης		52,0		
αλάτρωτος ελλη- σμός		51,3		
εθνομόρφωση		50,2		
εγκλωβισμένοι		49,8		
κατ' οίκον περιορισμός		48,8		
κατοχή		48,0		
κρίσιμος		47,7		
καταπίεση		47,7		
χούφτα		47,2		
εξισλαμισμός		46,2		
εταπελευθέρωση		45,8		
εποικισμός		44,7		
τουρκοκρατία		42,8		
παροικία		42,7		
σύνταγμα		41,7		
δεχομένηση		40,3		
φρασμός		40,0		
τελειόγραφο			39,8	
πρωτοκόπηση			39,3	
Νεοελληνικός κράτος			39,2	
πατριάρχης			37,7	
εμφύλιος πόλεμος			37,5	
εθνική ενότητα			37,2	
προσφυγικός κατα- λισμός			36,7	
ναύαρχος			36,3	
Δάσκαλοι του Γένους			34,8	
εθνικός ύμνος			34,0	
στρατηγός			30,3	

καταξιωτούμενος				29,2	
Οκτωβριανά				29,2	
αρματολοί				26,5	
εκλατινισμός				26,3	
κρατητήρια				26,3	
εϊνάρχης				26,3	
δημοψήφισμα				26,2	
ευβολή				25,2	
πρόσφυγες				21,7	
πόλεμος					13,7

Μια σαφή εικόνα του αριθμού των εννοιών που εμπίπτουν σε κάθε επίπεδο δυσκολίας με βάση το δείκτη δυσκολίας τους προσφέρει το Διάγραμμα 1. Όπως φαίνεται στο διάγραμμα, 44 έννοιες, δηλαδή η μεγάλη πλειοψηφία τους (κατά προσέγγιση 73%), έχουν δείκτη δυσκολίας που εκτείνεται από το 20 μέχρι το 60. Είναι φανερό ότι μόνο 15 έννοιες είναι εύκολες ή πολύ εύκολες για τους μαθητές (ο δείκτης δυσκολίας είναι πάνω από το 60). Όπως φαίνεται στο διάγραμμα, ο μέσος όρος των δειχτών δυσκολίας είναι 47,59 στα 100 και εμπίπτει στο επίπεδο με τις περισσότερες έννοιες.

Διάγραμμα 1: Ιστογράμμο κατανομής των εννοιών σε επίπεδα δυσκολίας



Η επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών στην επίδοση των μαθητών

Ο Πίνακας 2 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της ανάλυσης της δια-

σποράς κατά τρεις παράγοντες (three-way ANOVA). Οι ανεξάρτητες μεταβλητές είναι η ηλικία και το φύλο των μαθητών και το μορφωτικό επίπεδο των γονιών τους και η εξαρτημένη μεταβλητή η επίδοση των μαθητών. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι 0.05. Όπως φαίνεται στον πίνακα, η επίδοση των μαθητών επηρεάζεται σημαντικά στο επίπεδο 0.05 από: α) την ηλικία των μαθητών, β) το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, γ) την αλληλεπίδραση του φύλου και του μορφωτικού επιπέδου των γονιών και δ) την αλληλεπίδραση της ηλικίας, του φύλου και του μορφωτικού επιπέδου των γονιών. Η σύγκριση των μέσων όρων των μονάδων που πήραν οι δυο ομάδες των μαθητών, που αντιπροσώπευαν τα δυο επίπεδα ηλικίας και τα δυο επίπεδα του μορφωτικού επιπέδου των γονιών, αποκαλύπτει ότι: α) οι μεγαλύτεροι μαθητές είχαν καλύτερη επίδοση ($\bar{X}$: 29.47 στα 60) από τους μικρότερους μαθητές ($\bar{X}$: 27.28), β) οι μαθητές, που προέρχονται από γονείς με ψηλό μορφωτικό επίπεδο, είχαν καλύτερη επίδοση ($\bar{X}$: 32.17) από τους μαθητές, που έχουν γονείς χαμηλού μορφωτικού επιπέδου ($\bar{X}$: 25.76).

Πίνακας 2: Ανάλυση της διασποράς κατά τρεις παράγοντες

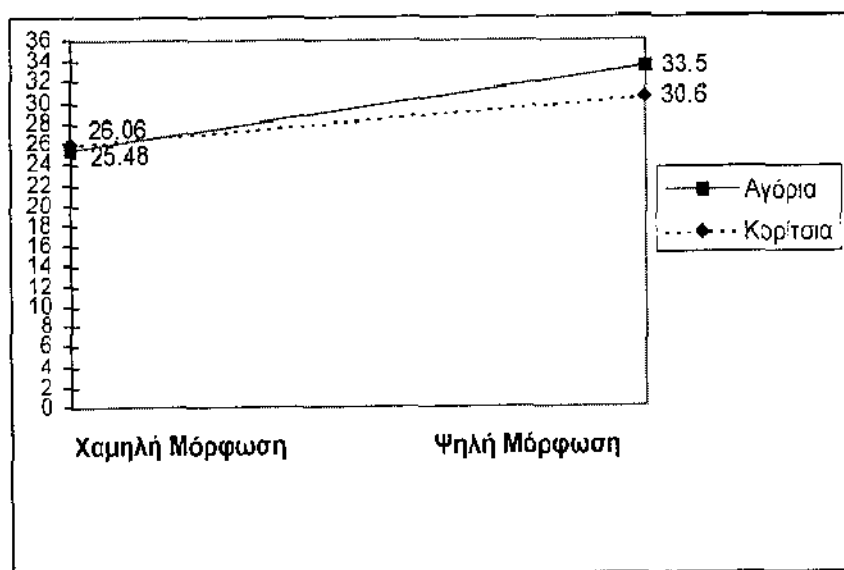
ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΕΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	ΛΘΡΟΙΣΜΑ ΤΕΤΡΑ- ΓΩΝΩΝ	ΒΑΘΜΟΙ ΕΛΕΥ- ΘΕΡΙΑΣ	ΜΕΣΟ Λ- ΘΡΟΙΣΜΑ ΤΕΤΡΑΓΩΝΩΝ	F	P
A. Ηλικία	389.558	1	389.558	5.897	0.015
B. Φύλο	117.733	1	117.733	1.782	0.182
Γ. Μορφωτικό Επί- πεδο Γονιών	5403.818	1	5403.818	81.805	0.000
ΑΧΒ	108.025	1	108.025	1.635	0.202
ΛΧΓ	23.707	1	23.707	0.359	0.549
ΒΧΓ	437.685	1	437.685	6.626	0.010
ΑΧΒΧC	335.999	1	335.999	5.086	0.025
Επεξηγημένα	6799.373	7	971.339	14.704	0.000
Υπολειπόμενα	35406.862	536	66.058		
Σύνολο	42206.235	543	77.728		

$p < 0.05$

Το Διάγραμμα 2 διευκρινίζει γραφικά τη στατιστικά σημαντική αλ-

λληλεπίδραση του φύλου και του μορφωτικού επιπέδου των γονιών στην επίδοση των μαθητών. Μια προσεκτική εξέταση του Διαγράμματος 2 αποκαλύπτει ότι τα δύο μορφωτικά επίπεδα των γονιών έχουν αντίθετη επίδραση στα δύο επίπεδα του άλλου. Πιο συγκεκριμένα, η επίδοση των αγοριών, που έχουν γονείς με χαμηλή μόρφωση, είναι ελαφρώς χαμηλότερη ($\bar{X}$: 25.48 στα 60) από την επίδοση των κοριτσιών, που έχουν γονείς του ίδιου μορφωτικού επιπέδου ($\bar{X}$: 26.06). Αντίθετα, η επίδοση των αγοριών, που έχουν γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, είναι καλύτερη ($\bar{X}$: 33.50) από την επίδοση των κοριτσιών, που έχουν γονείς του ίδιου μορφωτικού επιπέδου ($\bar{X}$: 30.60). Όπως φαίνεται στο διάγραμμα, τα αγόρια που προέρχονται από γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο είχαν καλύτερη επίδοση από τους μαθητές των άλλων τριών συνδυασμών.

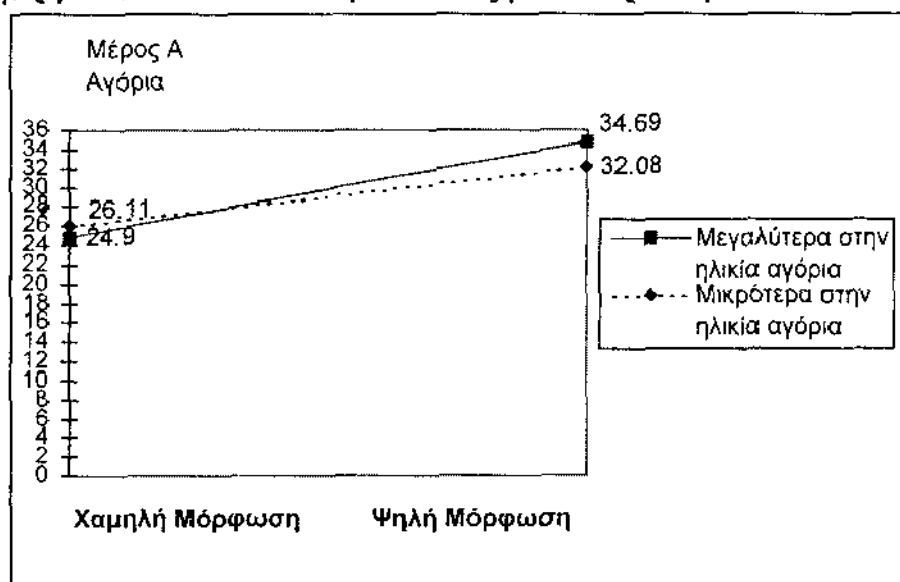
Διάγραμμα 2: Η αλληλεπίδραση του φύλου και του μορφωτικού επιπέδου των γονιών στην επίδοση των μαθητών

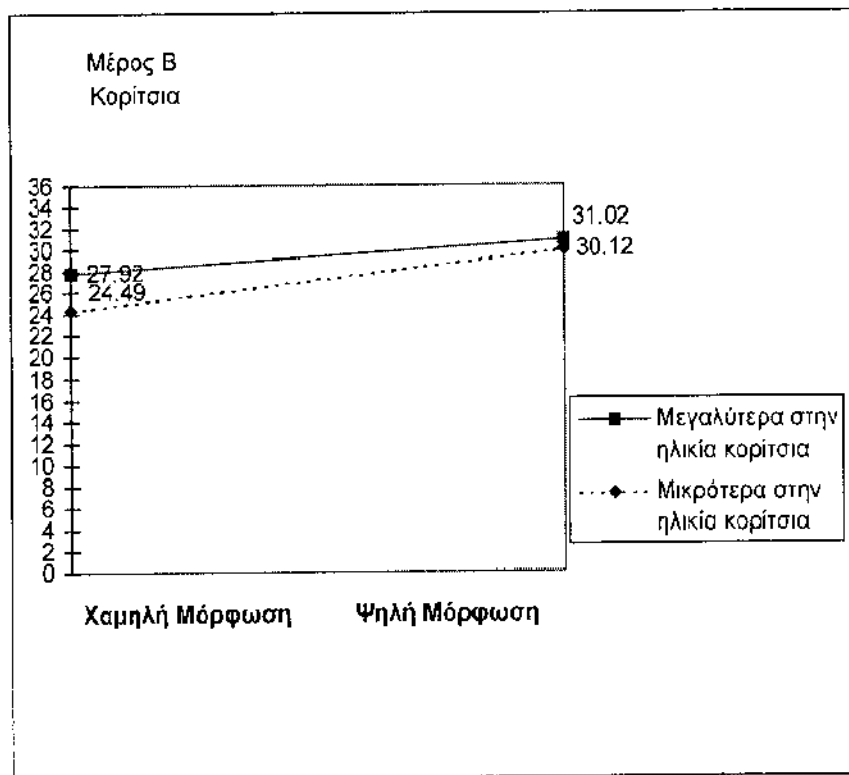


Το Διάγραμμα 3 διευκρινίζει σε δυο μέρη την αλληλεπίδραση της ηλικίας και του μορφωτικού επιπέδου των γονιών στην επίδοση των μαθητών με σταθερή τη μεταβλητή του φύλου (το φύλο δεν αλληλεπιδρά σημαντικά με καμιά από τις δυο άλλες μεταβλητές). Στο μέρος Α το φύλο

διατηρείται σταθερό για τα αγόρια και στο μέρος Β για τα κορίτσια. Το μέρος Α δείχνει καθαρά ότι υπάρχει σημαντική αλληλεπίδραση της ηλικίας και του μορφωτικού επιπέδου των γονιών. Η επίδοση των μεγαλύτερων σε ηλικία αγοριών, που έχουν γονείς με χαμηλή μόρφωση, είναι ελαφρώς χειρότερη ($\bar{X}$: 24.90 στα 60) από την επίδοση των μικρότερων αγοριών, των οποίων οι γονείς είναι του ίδιου μορφωτικού επιπέδου ($\bar{X}$: 26.11). Η επίδοση των μεγαλύτερων αγοριών, που έχουν γονείς με υψηλή μόρφωση, είναι καλύτερη ($\bar{X}$: 34.690) από την επίδοση των μικρότερων αγοριών, που έχουν γονείς του ίδιου μορφωτικού επιπέδου ($\bar{X}$: 32.08). Το μέρος Β του διαγράμματος δείχνει ότι στην περίπτωση των κοριτσιών δεν υπάρχει αλληλεπίδραση της ηλικίας και του μορφωτικού επιπέδου των γονιών στην επίδοσή τους. Πρέπει να σημειωθεί ότι τα μεγαλύτερα αγόρια που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό μορφωτικό επίπεδο είχαν καλύτερη επίδοση από τους μαθητές όλων των άλλων συνδυασμών.

Διάγραμμα 3: Η αλληλεπίδραση της ηλικίας των μαθητών και του μορφωτικού επιπέδου των γονιών τους με σταθερό το φύλο





Συζήτηση

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έχει δώσει τις πιο κάτω σαφείς απαντήσεις στα ερωτήματα της έρευνας: α) Οι μαθητές δεν έχουν κατακτήσει τις προκαθορισμένες έννοιες, αφού μόνο 15 έννοιες (25%) από τις 60 φαίνεται να είναι εύκολες ή πολύ εύκολες για τους μαθητές, αντί 45 έννοιες (75%) που καθορίζει το κριτήριο επιτυχίας. Συγκεκριμένα, 1 έννοια φαίνεται να είναι πολύ εύκολη για τους μαθητές, 14 έννοιες είναι εύκολες, 24 έννοιες είναι μέσης δυσκολίας, 20 έννοιες είναι δύσκολες και 1 έννοια είναι πολύ δύσκολη (βλέπε Πίνακα 1). γ) Οι έννοιες που είναι δύσκολες για τους μαθητές διαφέρουν ως προς το βάθος, το εύρος, το βαθμό αφαίρεσης και ακρίβειας. δ) Η ικανότητα των μαθητών να κατανοούν και να αναπτύσσουν τις έννοιες επηρεάζεται σημαντικά από την ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο των γονιών τους, από την αλληλεπίδραση του φύλου και του μορφωτικού επιπέδου των γονιών, καθώς και από την αλληλεπίδραση της ηλικίας, του

φύλου και του μορφωτικού επιπέδου των γονιών.

Το πιο σημαντικό αποτέλεσμα της έρευνας είναι το γεγονός ότι οι μαθητές απέτυχαν να κατακτήσουν τις προκαθορισμένες έννοιες, των οποίων η εκπαιδευτική αξία είναι αναμφισβήτητη. Επίσης, είναι αξιοσημείωτο ότι οι μαθητές δεν γνωρίζουν έννοιες, που θεωρούνται πολύ συγκεκριμένες και απλές, όπως “ναύαρχος” ή έννοιες, όπως “εισβολή” και “πρόσφυγες”, που χρησιμοποιούνται πολύ συχνά από τους μαθητές στην αίθουσα διδασκαλίας και που σχετίζονται με την πρόσφατη ιστορία της Κύπρου.

Τα αποτελέσματα της έρευνας εγείρουν σημαντικά ζητήματα που πρέπει να συζητηθούν. Η αποτυχία των μαθητών να κατακτήσουν τις προκαθορισμένες έννοιες επιβεβαίωσε τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών που συζητήθηκαν πιο πάνω (Charlton, 1952; Coltham, 1960; De Silva, 1972; Hess and Torney, 1967; Wood, 1964). Ειδικότερα, η παρούσα έρευνα έχει επιβεβαιώσει τα πιο κάτω αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών: α) οι μαθητές του δημοτικού σχολείου αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να αντιλαμβάνονται συνειδητά το νόημα των ιστορικών εννοιών και β) η κυριαρχία στη σκέψη των μαθητών ενός ειδικού και συγκεκριμένου χαρακτηριστικού μιας γενικής ιδέας αποτελεί την κύρια αιτία της παρερμηνείας ή της ελλιπούς κατανόησής της. Η αποτυχία των μαθητών να κατακτήσουν τις έννοιες που περιλαμβάνονταν στο εξεταστικό δοκίμιο θα μπορούσε να ερμηνευθεί ως εξής: (α) Αρκετοί μαθητές πιθανόν να μην έχουν ακόμα μεταβεί στο νοητικό στάδιο των μορφοποιημένων λειτουργιών και, επομένως, να μην έχουν αναπτύξει την εννοιολογική τους σκέψη (Piaget, 1950, 1977; Vygotsky, 1962). β) Οι μαθητές της ηλικίας αυτής δεν έχουν αναπτυγμένες γλωσσικές δεξιότητες και πλούσια ιστορική γνώση και εμπειρία της ζωής και, επομένως, δυσκολεύονται να κατανοήσουν και αναπτύξουν αφηρημένες και κατηγορικές ιστορικές έννοιες, όπως “πολιτισμός” και “δημοκρατία” (Bernbaum, 1972; Coltham, 1960; Edwards, 1978). γ) Οι δάσκαλοι των μαθητών πιθανότατα δεν τους δίδαξαν τις έννοιες αυτές συστηματικά και αποτελεσματικά. Πρόσφατες έρευνες έδειξαν ότι οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν αφηγηματικές ιστορικές έννοιες σε ένα αρκετά περίτεχνο επίπεδο, όταν οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα (Rogers, 1984), εφαρμόζουν την επαγωγική προσέγγιση (Booth, 1987) και χρησιμοποιούν την ανοικτή συζήτηση (Booth, 1987; Cooper, 1992).

Η αποτυχία των μαθητών (11-12) να αναπτύξουν τόσο γενικές και α-

φηρημένες έννοιες όσο και έννοιες, που εκ πρώτης όψεως φαίνονται απλές και συγκεκριμένες, μπορεί να εξηγηθεί ως εξής: α) Μια έννοια μπορεί να έχει ταυτόχρονα συγκεκριμένη και αφηρημένη πτυχή και να εμπίπτει σε διάφορες κατηγορίες. Για παράδειγμα η έννοια “αλύτρωτος ελληνισμός” είναι ταυτόχρονα συγκεκριμένη, αρκετά γενική και ασαφής. β) Πιθανότατα οι εμπλεκόμενοι δάσκαλοι δε διευκρίνισαν όλα τα ουσιώδη χαρακτηριστικά των εννοιών στους μαθητές.

Η επίδραση του μορφωτικού επιπέδου των γονιών στην επίδοση των μαθητών μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι αυτός ο παράγοντας καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την κοινωνική τους τάξη η οποία, με τη σειρά της, αποτελεί παράγοντα που επηρεάζει τη γλωσσική ανάπτυξη και εμπειρία των μαθητών. Οι μαθητές που προέρχονται από την εργατική τάξη έχουν λιγότερο αναπτυγμένες τις γλωσσικές δεξιότητες και στρατηγικές από ό,τι οι μαθητές που προέρχονται από τη μεσαία τάξη και στερούνται της κοινωνικής εμπειρίας, που θα τους έκανε ευαίσθητους αποδέχτες της συμβολικής γλώσσας του σχολείου και επιδεξιούς στη σκέψη και τη χρήση της γλώσσας (Bernstein (1971, 1973, 1975). Σύμφωνα με την ερμηνεία της αλληλεπίδρασης (interaction explanation), η σχολική αποτυχία των μαθητών της εργατικής τάξης οφείλεται στην αποτυχία τόσο του δασκάλου τους όσο και των ιδίων να επικοινωνήσουν μεταξύ τους (Barnes, 1976). Η κοινωνική τάξη των γονιών επηρεάζει σημαντικά, επίσης, το ενδιαφέρον των παιδιών για μάθηση και τη στάση τους γενικά απέναντι στο σχολείο (Musgrave, 1979).

Η καλύτερη επίδοση που είχαν οι μεγαλύτεροι σε ηλικία μαθητές (11.66-12.16) οφείλεται πιθανότατα στο γεγονός ότι είναι νοητικά και εννοιολογικά πιο αναπτυγμένοι από τους μικρότερους μαθητές (11.16-11.66).

Το γεγονός ότι τα αγόρια, των οποίων οι γονείς έχουν ψηλό μορφωτικό επίπεδο, είχαν καλύτερη επίδοση από τα κορίτσια, των οποίων οι γονείς είναι του ίδιου μορφωτικού επιπέδου, πιθανόν να οφείλεται στο ότι τα αγόρια ενδιαφέρονται περισσότερο για την ιστορία ή ότι οι γονείς έχουν περισσότερες απαιτήσεις για την ακαδημαϊκή πρόοδο των αγοριών και λιγότερες για την πρόοδο των κοριτσιών.

Τα αποτελέσματα της έρευνας οδηγούν στη διατύπωση συγκεκριμένων πρακτικών εισηγήσεων και προτάσεων για τη βελτίωση της ικανότητας των μαθητών (11-12) να αναπτύξουν και κατανοούν αφηγηματικές ιστορικές έννοιες.

Το Πανεπιστήμιο της Κύπρου και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, που έχουν

την ευθύνη για την προϋπηρεσιακή και ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση των δασκάλων, θα πρέπει να οργανώσουν ειδικά σεμινάρια και σειρές μαθημάτων στο πλαίσιο των οποίων να αναλυθούν και συζητηθούν: α) η εκπαιδευτική σημασία των αφηγηματικών ιστορικών εννοιών, (β) βασικές αρχές και αποτελεσματικές παιδοκεντρικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία των εννοιών αυτών.

Η συγγραφή κατάλληλων βιβλίων δασκάλου και μαθητή για τη διδασκαλία των ιστορικών εννοιών και η παραγωγή σχετικού και κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού θα συμβάλει στην αποτελεσματική ανάπτυξη των εννοιών αυτών. Τα βιβλία δασκάλου θα πρέπει να περιλαμβάνουν αρκετές πληροφορίες για το περιεχόμενο των σχετικών εννοιών και παιδαγωγικά αποδεδειγμένους και αποτελεσματικούς τρόπους ανάπτυξής τους.

Τα άτομα που θα συγγράφουν διδακτικά εγχειρίδια της ιστορίας στο μέλλον θα πρέπει να λάβουν υπόψη, ανάμεσα σ' άλλα, τις γλωσσικές ατέλειες και αδυναμίες των υπάρχουσών βιβλίων (Skoutos 1990). Συμβουλεύονται να χρησιμοποιήσουν μια πιο αναλυτική και περιγραφική γλώσσα, που να είναι κατανοητή από τα παιδιά της ηλικίας αυτής, και να εισαγάγουν τις νέες έννοιες με πιο συστηματικό και αποτελεσματικό τρόπο. Ειδικότερα προτείνεται όπως: α) ο βαθμός γλωσσικής δυσκολίας των βιβλίων να αυξάνεται βαθμιαία, δηλαδή η γλώσσα των πρώτων κεφαλαίων να είναι πιο συγκεκριμένη και πιο απλή από αυτή των επόμενων κεφαλαίων και β) το νόημα κάθε μιας νεοεισαγόμενης έννοιας θα πρέπει να αναλύεται και να διευκρινίζεται τόσο λεκτικά όσο και οπτικά.

Οι γονείς θα πρέπει να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να αποκτήσουν μια πιο θετική στάση απέναντι στο μάθημα της ιστορίας, να έχουν μεγαλύτερες προσδοκίες για την πρόδοό τους στο συγκεκριμένο μάθημα και να τους προσφέρουν περισσότερη υποστήριξη και βοήθεια.

Προτείνεται ακόμη να διερευνηθεί με τη μέθοδο της πειραματικής έρευνας η επίδραση της μεθόδου διδασκαλίας των εννοιών στην επίδοση των μαθητών (11-12). Η κατάρτιση των σχετικών εννοιών από τους μαθητές μπορεί, επίσης, να διερευνηθεί με τη μέθοδο της συνέντευξης, η οποία αναμένεται να δώσει περισσότερες πληροφορίες και λεπτομέρειες για τις δυσκολίες των μαθητών να αναπτύξουν αυτές τις έννοιες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Banks, A.J. *Teaching strategies for the social studies: inquiry, valuing and decision-making*. - U.S.A.: Addison-Wesley Publishing Company, 1973.
- Bernbaum, G. "Language and history teaching". In Burston, W.H. & Green, C.W. (eds.). *Handbook for History Teachers*. - London: Methuen Educational, Ltd., 1972.
- Barnes, D. *From communication to curriculum*. - London: Penguin Books, 1976.
- Bernstein, B. *Class, codes and control*. - London: Routledge and Kegan Paul, Vol. 1, 2 and 3 (1971, 1973, 1975).
- Booth, M. "Age and concepts: a critique of the piagetian approach to history teaching". In Portal, C. (ed.). *The History Curriculum for Teachers*. - London: The Palmer Press, 1987.
- Bruner, J. *The process of education*. - Harvard University Press, 1960.
- Bruner, J. "The course of cognitive growth". In *History Teaching Workbook*. - Exeter: University of Exeter - School of Education, 1964.
- Charlton, K. *Comprehension of historical terms*. Unpublished B.Ed. Thesis. - University of Glasgow, 1952.
- Child, D. *Psychology and the teacher*. - London: Holt, Rinehart and Winston, 1981.
- Coltham, J.B. *Junior school children's understanding of some terms commonly used in the study of history*. Unpublished PhD Thesis. - University of Manchester, 1960.
- Cooper, H. *The teaching of history*. - London: David Fulton Publishers, 1992.
- De Silva, W.H. "The formation of historical concepts through contextual cues", *Educational Review*, 24, (3), (1972) pp. 174-182.
- DFE, *History in the national curriculum*. - London: HMSO, 1995.
- Edwards, A.D. "The language of history and the communication of historical language". In Dickinson, A.K. & Lee, P.J. (eds.). *History Teaching and Historical Understanding*. - London: Heinemann, 1978.
- Edwards, A.D. & Furlong, V.J. "Teaching and learning as the creation of meanings. In Mayor, B.M. & Pugh, A.K. (eds.). *Language, Communication and Education*. - London and Sydney: Croom Helm, 1987.
- Hess, R.D. & Torney, J.V. *The development of political attitudes in children*. - Chicago: Alpine, 1967.
- Hudgins, B.B. *A catalogue of concepts in the pedagogical domain of teacher education: rationale for selection, Performance education*. - Washington University, 1974.
- Musgrave, P.W. *The sociology of education*. - London and New York: Methuen, 1979.
- National Center for History in the Schools, UCLA. *National standards for United States history*. - Cited in Internet: <http://www.sscnet.ucla.edu/nchs/contents.html>, 1997.
- Nichol, J. *Teaching History*. - London: Macmillan Education, 1984.
- Piaget, J. *The psychology of intelligence*. - London: Routledge and Kegan Paul, 1950.
- Piaget, J. *The development of thought. Equilibration of cognitive structures*. - Oxford: Basil Blackwell, 1977.
- Rogers, P.J. *The New History, theory into practice*. - London: Historical Association, TH 44, 1979.

Rogers, P.J. "Why teach history?" In Dickinson, A.K., Lee, P.J. & Rogers, P.J. (eds.). *Learning History*. - London: Heinemann, 1984.

Skouros, T. *A critical appraisal of the new history textbook published by the Ministry of Education in Greece (1988) and used in grade V of the primary schools both in Greece and Cyprus*. Unpublished Master of Arts Thesis. - Antioch University - Ohio, 1990.

Vygotsky, L.S. *Thought and language*. - Cambridge, MA: MIT Press, 1962.

Wood, D.M. *The development of some concepts of social relations*. Unpublished Master of Education Thesis. - University of Nottingham, 1964.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. *Αναλυτικά προγράμματα δημοτικής εκπαίδευσης*. - Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 1994.

ABSTRACT

This article refers to a research study which was conducted in Cyprus in May 1996 and which aimed primarily at examining whether sixth graders (11-12) of the Greek-Cypriot primary schools "have mastered" the narrative historical concepts contained in the official history curriculum. The research also aimed at examining whether the following factors/variables have significant main or/and interaction effect on the sixth primary graders' ability to develop and understand the prespecified narrative historical concepts: a) pupil's age; b) pupil's gender and c) parents' educational status. The research was dictated primarily by the assumed difficulty of pupils' (11-12) in understanding of narrative historical concepts which have great educational value. According to the results of the study, the pupils failed to master the prespecified concepts and consequently the study verified the existence of the problem. It was also found that sixth graders' performance is significantly affected at the 0.05 level by: a) The main effect of age; b) the main effect of parents' educational status; c) the interaction effect of gender and parents' educational status, and d) the interaction effect of age, gender and parents' educational status.

Τρύφωνας Σκούρος
Πατριάρχη Φωτίου 8
Κάτω Πολεμίδια
Λεμεσός
Κύπρος