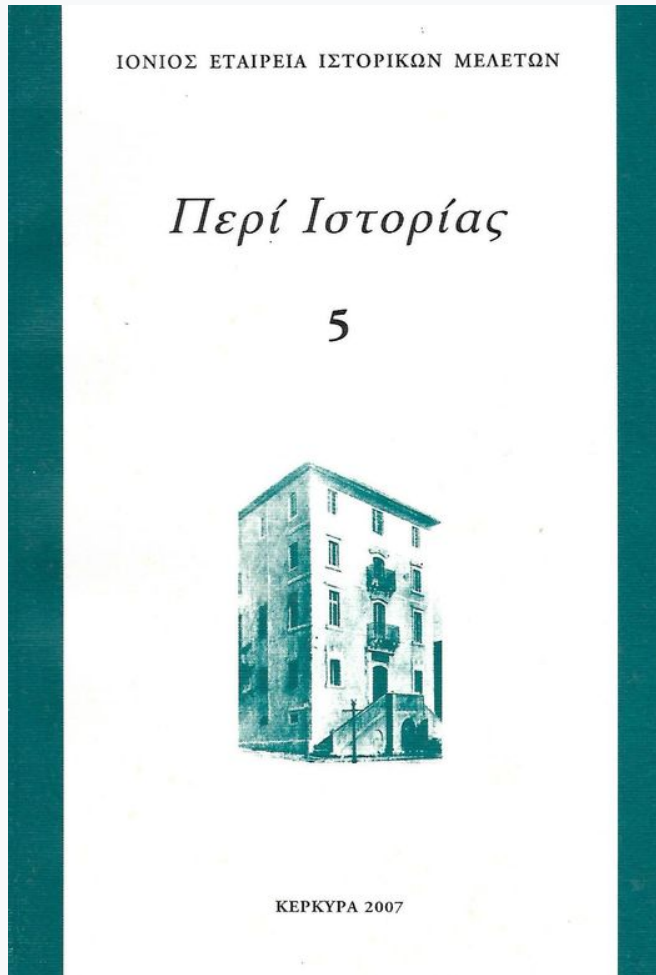


Peri Istorias

Vol 5 (2007)



Διδακτική της ιστορίας. Η λογική κατανόηση και η ερευνητική ομάδα του Institute of Education του Πανεπιστημίου του Λονδίνου

Χαράλαμπος Σ. Κουργιαντάκης

doi: [10.12681/p.i.24842](https://doi.org/10.12681/p.i.24842)

To cite this article:

Κουργιαντάκης Χ. Σ. (2020). Διδακτική της ιστορίας. Η λογική κατανόηση και η ερευνητική ομάδα του Institute of Education του Πανεπιστημίου του Λονδίνου. *Peri Istorias*, 5, 101–113. <https://doi.org/10.12681/p.i.24842>

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ.
Η ΛΟΓΙΚΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ
ΚΑΙ Η ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ
ΤΟΥ *INSTITUTE OF EDUCATION*
ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΤΟΥ ΛΟΝΔΙΝΟΥ

Χαράλαμπος Σ. Κουρμανιάκης

Στο χώρο της ιστορίας η ενσυναίσθηση-λογική κατανόηση υφίσταται ως μέσο, απαραίτητο, αλλά όχι μοναδικό, για την ιστορική κατανόηση. Από τη στιγμή που η επιστημολογία της ιστορίας προχωρά πέρα από την απλή καταγραφή των γεγονότων, πέρα από την παρουσίαση μιας -με κάθε θυσία- “αντικειμενικής” ιστορίας, πέρα από την έκθεση των γεγονότων “όπως ακριβώς συνέβησαν”, δημιουργείται η ανάγκη της ιστορικής εξήγησης και της ιστορικής κατανόησης. Ο γερμανός ιδεαλιστής φιλόσοφος και ιστορικός Wilhelm Dilthey αντιμετωπίζει την αναβίωση ως απαραίτητο διανοητικό εργαλείο προσέγγισης του παρελθόντος, κατανόησης της ιστορίας και των άλλων κοινωνικών επιστημών¹. Ο άγγλος ιστορικός και φιλόσοφος R.G. Collingwood, μολονότι δεν χρησιμοποιεί τον όρο ενσυναίσθηση (empathy), υπερασπίζεται δυναμικά την ιδέα της ανασκευής-αναδημιουργίας του παρελθόντος στο παρόν, προκειμένου να επιτευχθεί η ιστορική κατανόηση. Ο Collingwood, γενικά, ισχυρίζεται ότι ο ιστορικός οφείλει να αναδομεί το παρελθόν, βασιζόμενος στις ιστορικές μαρτυρίες και, κυρίως, να προσπαθεί να αναμοχλεύσει τις σκέψεις και τις προθέσεις του δρώντος στο παρελθόν προσώπου, ώστε να κατανοεί στο παρόν τις αιτίες της δράσης².

Η ιστορική ενσυναίσθηση είναι στενά συνδεδεμένη με τις μοντέρνες (σε

¹ Αναφορές στο συγκεκριμένο ζήτημα γίνονται από τον Dilthey στα W. Dilthey, *Meaning in History*, 1961 και W. Dilthey, *The Construction of the Historical World in the Human Studies, Selected Writings*, επιμ. H.P. Rickman, Κέμπριτζ 1976.

² R. G. Collingwood, *The Idea of History*, Οξφόρδη 1994 και R. G. Collingwood, *The Principles of History*, Οξφόρδη 1999.

αντιδιαστολή με τις παραδοσιακές και τις μεταμοντέρνες) αντιλήψεις για την ιστορία, όχι μόνο αποτελεί αναγκαίο στοιχείο για την αναδόμηση του παρελθόντος, αλλά κι επειδή προϋποθέτει ότι το παρελθόν μπορεί να αναδομηθεί. Οι μοντέρνοι ιστορικοί αναγνωρίζουν την αξία της, ενώ οι ιστορικοί με διαφορετικό επιστημολογικό προσανατολισμό την αμφισβητούν ή την απορρίπτουν, γιατί προσκρούει στη γενική αντίληψή τους για την ιστορία³.

Το ζήτημα της ενσυναίσθησης αποτέλεσε σημείο τριβής σε ευρύτατες επιστημονικές συζητήσεις με επίκεντρο κυρίως τη Βρετανία, οι οποίες όμως επεκτάθηκαν γεωγραφικά και πλέον απασχολούν τους ερευνητές που ασχολούνται με τη διδακτική της ιστορίας και τους τρόπους βελτίωσης της σχέσης των παιδιών με το ιστορικό αντικείμενο. Στη Βρετανία ο διάλογος απέκτησε -πέρα από την επιστημονική- και έντονα πολιτική διάσταση⁴. Δηλαδή, σχετίστηκε άμεσα με τις ευρύτερες στάσεις και διαστάσεις απόψεων μεταξύ των παραδοσιακών και των μοντέρνων τρόπων αντιμετώπισης της ιστορίας.

Η εργασία αυτή έχει στόχο την προβολή-ανάδειξη του αναφερόμενου στην ενσυναίσθηση-λογική κατανόηση έργου, της έρευνας και των θέσεων της ομάδας εργασίας του Ινστιτούτου Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου του Λονδίνου, με δεδομένη την μέχρι σήμερα απουσία εμπειριστατωμένων σχετικών αναφορών σε ελληνόγλωσσα επιστημονικά εκδοτικά εγχειρήματα.

Η πιο συστηματική και οργανωμένη -και ίσως η σημαντικότερη- εργασία σχετικά με το ζήτημα της ιστορικής ενσυναίσθησης-λογικής κατανόησης στο σχολείο έχει πραγματοποιηθεί στη Βρετανία, τουλάχιστον από το 1978, από την ομάδα εργασίας του Ινστιτούτου Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου του Λονδίνου, η οποία αποτελείται κατά βάση από τους καθηγητές Alaric Dickinson, Peter Lee και Rosalyn Ashby (DLA). Η ομάδα αυτή πλαισιώθηκε κατά καιρούς και από άλλους ερευνητές και όλοι μαζί σχεδίασαν και πραγματοποίησαν έρευνες σε σχολεία, συμμετείχαν σε διαλέξεις και συνέδρια εντός και εκτός Βρετανίας, συνέγραψαν και δημοσίευσαν άρθρα και βιβλία, προκειμένου να παρουσιάσουν τα πορίσματα των ερευνών τους, συνέβαλαν στο σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων της χώρας και συμμετείχαν σε ερευνητικά προγράμματα σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο. Ως πανεπιστημιακοί, δίδαξαν στο Πανεπιστήμιο του Λονδίνου, κυρίως σε μεταπτυχιακούς φοιτητές, και συζήτησαν μαζί τους την πορεία και τα στοιχεία των ερευνών τους. Η ομάδα, για διάφορους λόγους, δεν διατηρεί ακριβώς την ίδια σύνθεση σήμερα· ωστόσο, κάποιοι από τα μέλη της συνεχίζουν να εργάζο-

³ Ε. Νάκου, *Τα παιδιά και η Ιστορία*, Αθήνα 2000, σ. 60.

⁴ Γ. Κόκκινος, *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερθενηκότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Αθήνα 2003, σ. 127-128.

νται και κατά καιρούς δημοσιεύουν τις θέσεις τους σε επιστημονικές εκδόσεις.

Στις δεκαετίες του 1970 και 1980, κύριος στόχος της έρευνας στη διδακτική της ιστορίας στην Αγγλία αναδεικνύεται η δημιουργία και η θεμελίωση επιπέδων ιστορικής κατανόησης, με βάση το πιαζετιανό μοντέλο διαχωρισμού των ηλικιακών επιπέδων. Αρχικά ο Dennis Shemilt, σύμβουλος του βρετανικού Department of Education, ειδικός σε θέματα ιστορίας, κι έπειτα οι Dickinson και Lee, υπογραμμίζουν δύο βασικά προβλήματα στο μοντέλο αυτό:

A. Οι δοκιμασίες (tests) που είχαν σκοπό να αποδώσουν στοιχεία για να οικοδομήσουν αυτά τα επίπεδα, δημιουργήθηκαν με μόνο στόχο να γίνει γνωστό το με ποιο τρόπο τα παιδιά και οι έφηβοι πραγματικά χειρίζονταν τις ασκήσεις που τους δίνονταν.

B. Η αναφορά του ηλικιακού επιπέδου ήταν απλώς στατιστική· τα επίπεδα από μόνα τους ήταν απλοποιημένα μοντέλα. Συνεχιζόταν έτσι το φαινόμενο οι μαθητές να εξετάζονται απλώς ως μεμονωμένα πρόσωπα⁵.

Οι DLA διαπιστώνουν και δημοσιοποιούν το 1978 την απουσία αυτόνομης θεωρητικής βάσης στην έρευνα σχετικά με την ιστορική σκέψη των παιδιών. Αμφισβητούν τη συνεισφορά των θεωριών του Piaget (ότι δηλαδή η διανοητική ωριμότητα για έκφραση ώριμων λογικών συλλογισμών μπορεί μεν να θεωρηθεί βασικός όρος για την έκφραση της ιστορικής σκέψης, αλλά δεν είναι επαρκής, ειδικότερα για τις ηλικίες 12-13 ως 14-15 χρόνων) στη μελέτη της ιστορικής σκέψης των παιδιών. Υποστηρίζουν ότι η διανοητική ωριμότητα και η δυνατότητα έκφρασης ώριμων ιστορικών συλλογισμών δεν συνδέονται μόνο με την ηλικία, αλλά και με κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες και, κυρίως, με το χαρακτήρα και την ποιότητα της εκπαίδευσης των παιδιών. Επίσης, υποστηρίζουν ότι η ιστορική σκέψη των παιδιών δεν εμφανίζεται ούτε εξελίσσεται σε απόλυτη αντιστοιχία με τη γενική διανοητική ωριμότητά τους⁶. Επισημαίνουν ότι ο Piaget δεν εξετάζει τη σκέψη των παιδιών στην ιστορία καθαυτή και ότι το μεγαλύτερο μέρος της έρευνάς του επικεντρώθηκε στις φυσικές επιστήμες. Επιπλέον, ότι το ενδιαφέρον του για την ηθική ανάπτυξη των παιδιών ήταν δευτερεύον στα σχετικά πειράματά του⁷. Εντοπίζουν την ανυπαρξία αντιστοιχίας των σχεδιασμένων πειραμάτων του Piaget προς τα δεδομένα της ιστορίας, κι αυτό διότι στην ιστορία δεν υπάρχει δυνατότητα για ευθεία πρόσβαση στα γεγονότα και έρευνα: τα παι-

⁵ L. Cercadillo, *A consideration of research in history in education, with special attention to second-order concepts and their implications for school history*, αδημοσίευτη MA Dissertation, Λονδίνο 1995, σ. 33.

⁶ Νάκου, *Τα παιδιά*, σ. 175.

⁷ A.K. Dickinson - P. J. Lee, "Understanding and Research", *History Teaching and Historical Understanding*, Heinemann Educational Books 1981, σ. 94.

διά δεν μπορούν να παρατηρήσουν τη συμπεριφορά των αντικειμένων που έχουν μπροστά τους και τις συνέπειες των χειρισμών που επιλέγουν να κάνουν (όπως συμβαίνει με τα πειράματα, στις φυσικές επιστήμες). Εξάλλου, το είδος των ερωτήσεων που απευθύνει ο ιστορικός είναι θεμελιωδώς διαφορετικό από εκείνο του φυσικού επιστήμονα. Αυτές οι διαπιστώσεις οδηγούν τους DLA στο συμπέρασμα ότι είναι πολύ πιο δύσκολο να φτάσει κανείς σε συλλογισμό για συγκεκριμένο αντικείμενο στην ιστορία από ό,τι στις φυσικές επιστήμες. Οι δοκιμασίες της σκέψης στην ιστορία βασίζονται κατά πολύ σε γραπτά κείμενα, σε ερωτήσεις και απαντήσεις, έτσι ώστε μελετώντας κανείς τα αποτελέσματα του ερωτηθέντος υποκειμένου να μην μπορεί να διακρίνει τη σκέψη και τον τρόπο εργασίας του⁸.

Για τους Dickinson-Lee και ο συμπατριώτης τους E.A. Peel, μολονότι σε αντίθεση με τον Piaget ασχολήθηκε ιδιαίτερα με την ιστορία, δεν κατάφερε να φτάσει σε ικανοποιητικά και επαρκή αποτελέσματα. Κύριο χαρακτηριστικό της ανάλυσής του είναι η διάκριση μεταξύ της σκέψης που κυριαρχείται από το περιεχόμενο (content-dominated) και της σκέψης που επικαλείται την πιθανότητα (possibility invoking). Σχετίζει την πρώτη με την περιγραφή και τη δεύτερη με την εξήγηση. Οι ενστάσεις των Dickinson-Lee στις θέσεις του Peel επικεντρώνονται στο ότι, παρότι ο τελευταίος αναγνωρίζει πως η εξήγηση στην ιστορία δεν ταυτίζεται με την εξήγηση στις φυσικές επιστήμες, δεν φαίνεται ικανός να αποβάλει βασικά αξιώματα που προέρχονται από τις φυσικές επιστήμες. Ακόμη, δεν προσεγγίζει αποτελεσματικά το γεγονός ότι οι έννοιες της ιστορίας δεν λειτουργούν με τον ίδιο τρόπο στις φυσικές επιστήμες. Οι ιστορικές έννοιες είναι γενικά καθημερινές πρακτικές έννοιες, στις οποίες όμως δίνεται ειδικό ιστορικό περιεχόμενο, σε συγκεκριμένες περιπτώσεις: όταν ζητάμε από τα παιδιά, ισχυρίζονται ο Dickinson και ο Lee, σε μια δοκιμασία σκέψης να προτείνουν ένα λόγο, για τον οποίο λ.χ. ο βασιλιάς Γουλιέλμος ο Ι΄ έκανε επιδρομές στο βορρά, είναι υποχρεωμένα να αντιμετωπίσουν τον όρο “βασιλιάς” ανάλογα με το πώς είναι διαμορφωμένη η συγκεκριμένη έννοια μέσα τους. Αυτό, όμως, που στην πραγματικότητα τους ζητιέται είναι η συγκεκριμένη γνώση όχι για τους μεσαιωνικούς μονάρχες, αλλά για τον Γουλιέλμο τον Ι΄. Οι Dickinson και Lee θεωρούν ότι ο Peel δεν ανταποκρίνεται σε αυτή την ανάγκη για την ειδική πληροφορία στην ιστορία· κι αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση στην πορεία διατύπωσης των θέσεών του.

⁸ Dickinson - Lee, “Understanding”, σ. 96-97.

⁹ Dickinson - Lee, “Understanding”, σ. 98.

Με αφορμή το κενό που διακρίνουν στο χώρο και τις αδυναμίες των Piaget και Peel, προσπαθούν, με πρωτότυπους για την έως τότε έρευνα τρόπους (βιντεοσκοπήσεις, ομαδικές εργασίες στα σχολεία κ.λπ.), να προχωρήσουν στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που παρουσιάζει η ιστορική σκέψη των μαθητών. Αποδέχονται την ύπαρξη δύο μοντέλων ιστορικής εξήγησης, την ενσυναισθητική-λογική εξήγηση και την αιτιακή-υποθετική εξήγηση και προσπαθούν να οδηγηθούν προς την κατεύθυνση της κατανόησης του “γιατί κάποιος έδρασε όπως έδρασε”¹⁰. Επικεντρώνουν προς την ενσυναισθητική-λογική εξήγηση και την υιοθετούν, διότι τη θεωρούν απαραίτητη για να εκτιμηθεί η θέση των ανθρώπων στο παρελθόν, προκειμένου να γίνει κατανοητή η δράση τους σε συγκεκριμένες καταστάσεις, αλλά και για να διαπιστωθεί το πώς αυτή η δράση ειδώθηκε από τους συγχρόνους τους. Στις προφορικές παραδόσεις τους στο Institute of Education ρητά διατυπώνουν το ότι ιστορική ενσυναίσθηση (historical empathy) είναι η ικανότητα να εισχωρεί κανείς στις ιδέες άλλων ανθρώπων στο παρελθόν και όχι απλώς να τους συμπαθεί (sympathy) ούτε και να ταυτίζεται μαζί τους (identification).

Ο Lee επισημαίνει τις αντιφάσεις του βρετανικού προγράμματος σπουδών, το οποίο στηρίζεται στην πρόκριση εννοιών, όπως επανάσταση, δημοκρατία, εκβιομηχάνιση, μετανάστευση. Προβληματίζεται για το αν υπάρχουν καθαρά παραδείγματα επανάστασης και δημοκρατίας, για το αν υπάρχουν γενικά καθαρές ιστορικές έννοιες. Με δεδομένο τον ισχυρισμό που αναφέρθηκε παραπάνω, ότι δηλαδή η ιστορία καθιστά την έννοια συγκεκριμένη στο συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο, υποστηρίζει ότι την εσωτερική δομή της ιστορίας και την ιστορική γνώση και κατανόηση αφορούν ουσιαστικά οι δομικές, δεύτερου βαθμού, έννοιες. Ο Lee παίρνει μέρος σε μια ολόκληρη συζήτηση σχετικά με τις πρωτεύουσες-βασικές (substantive) και τις δευτερογενείς (second order) έννοιες της ιστορίας. Ισχυρίζεται ότι στις πρώτες εντάσσονται όλες οι έννοιες, μέσα από τις οποίες οι ιστορικοί σκέπτονται το παρελθόν και το αφηγούνται· στις δεύτερες, που σχετίζονται με τη διαθεματική δομή της ιστορικής εργασίας, την έρευνα, την τεκμηρίωση και τις μεθόδους, συγκαταλέγονται η μαρτυρία, η αιτιότητα, η αλλαγή, ο χρόνος και η ενσυναίσθηση¹¹.

Οι DLA θεωρούν ότι το να αντιμετωπίζει κανείς μια κατάσταση από την πλευρά του αιτίου και να διαχωρίζει το τι θα μπορούσε να ξέρει και τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσε να το δει, από το τι εμείς ξέρουμε και από τον

¹⁰ Cercadillo, *A consideration*, σ. 33.

¹¹ Μ. Ρεπούση, “Οι έννοιες της Ιστορίας. Από την ιστορική γνώση στην ιστορική κατανόηση”, *Μνήμων* 22 (2000), σ. 216.

τρόπο με τον οποίο εμείς το βλέπουμε, είναι δύσκολο και περίπλοκο έργο. Αυτό όμως είναι το πιο ενδιαφέρον και αυτό που πραγματικά αξίζει στην ιστορία¹². Με βάση αυτό το δεδομένο προχωρούν σε έρευνα και καταγραφή των αποτελεσμάτων της.

Κατά τη διάρκεια της εργασίας-έρευνας περνούν στάδια αντιμετώπισης και χαρακτηρισμού της ενσυναίσθησης. Η ενσυναίσθηση, σε κάποιες περιπτώσεις εκλαμβάνεται ενδεχομένως ως δύναμη (power), με την ψυχολογική προσέγγιση του όρου, επειδή μέσω αυτής μπορούμε να διακρίνουμε τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ανθρώπων. Ωστόσο, επισημαίνουν πως στην ιστορία δεν ερχόμαστε σε άμεση επαφή με τους ανθρώπους που μελετάμε και δεν απολαμβάνουμε την αμοιβαία σχέση μαζί τους. Άρα, στην ιστορία η ενσυναίσθηση δεν μπορεί να παίξει ρόλο ως δύναμη. Μπορεί όμως να θεωρηθεί επίτευγμα (achievement): ενσυναίσθηση είναι η επιτυχημένη προσπάθεια να είσαι σε θέση να δεχτείς τις πεποιθήσεις και την επίδραση των αισθημάτων του άλλου, χωρίς απαραίτητα να τα ενστερνιστείς ως δικά σου. Ουσιαστικά, ενσυναισθάνεσαι όταν συλλαμβάνεις τις εσωτερικές σχέσεις μεταξύ των φρονημάτων και των στόχων του αιτίου, ή των αξιών και των πεποιθήσεων μιας κοινωνικής ομάδας, και αυτό είναι απαραίτητη αλλά όχι επαρκής προϋπόθεση για την ιστορική κατανόηση. Με αυτή την έννοια, η ενσυναίσθηση είναι και διαδικασία (process). Στην ιστορία μελετάμε τις μαρτυρίες, για να δούμε τι πίστευε και τι ζητούσε κάποιος και αναφερόμενοι στις μαρτυρίες ενισχύουμε τους ισχυρισμούς μας. Η ενσυναίσθηση είναι τελικά και διάθεση ή κλίση (disposition, propensity). Η απόκτηση αυτής της διάθεσης είναι αναγκαία, για να μάθει κανείς να σκέφτεται ιστορικά. Βέβαια, δεν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι κάποιος που δεν μπορεί να ενσυναισθανθεί δεν είναι σε θέση να μάθει ιστορία. Οι ιστορικοί, διατείνεται ο Lee, οφείλουν να επιδιώκουν την ενσυναίσθηση, αλλά παράλληλα πρέπει να μπορούν να προχωρούν σε τεκμηριωμένες ανακοινώσεις, να σέβονται τις μαρτυρίες κ.λπ. Ωστόσο, η κατανόηση της δράσης στην ιστορία, προϋποθέτει την ενσυναίσθηση, διότι η τελευταία δίνει τη δυνατότητα να ειδωθεί η δράση του παρελθόντος με τους όρους των σκοπών και των στόχων του αιτίου, και κάτω από τη δική του θέαση των πραγμάτων. Για την ιστορική κατανόηση υπάρχει ανάγκη για πολλά περισσότερα πέρα από τη δυνατότητα και τη διάθεση για ενσυναίσθηση: χωρίς όμως ενσυναίσθηση δεν μπορεί να υπάρξει ιστορική κατανόηση της δράσης, κι αυτό την κάνει απαραίτητο κομμάτι της ιστορικής μάθησης¹³.

¹² Dickinson - Lee, "Understanding", σ. 109.

¹³ P. J. Lee, "Historical Imagination", *Learning History*, επιμ. A.K. Dickinson - P.J. Lee - P.J. Rogers, Heinemann Educational Books 1984, σ. 89.

Η τελική τους πρόταση, το μοντέλο της ενσυναίσθησης στο οποίο καταλήγουν με βάση τις έρευνές τους σε μαθητές διαφόρων επιπέδων και ηλικιών στα βρετανικά σχολεία, έχει την εξής μορφή:

ΕΠΙΠΕΔΑ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ
A: Απουσία ενσυναίσθησης	Ψευδο-ιστορική ενσυναίσθηση (B1)	Αδυναμία για κάθε είδους ενσυναισθητική προσέγγιση. Το παρελθόν παρουσιάζεται ως “παράξενο” - “απλοϊκό” (divi)· δε διαφαίνεται προσπάθεια να γίνει κατανοητό. Οι πράξεις των ανθρώπων του παρελθόντος είναι ακατανόητες, επειδή εκείνοι αντιμετωπίζονται σαν να ήταν διανοητικά ανεπαρκείς ή όχι τόσο έξυπνοι όσο είμαστε εμείς, ανόητοι, ηθικά ελαττωματικοί ή δεν ήξεραν να κάνουν κάτι καλύτερο από αυτό που έκαναν τότε.
B: Ύπαρξη ενσυναίσθησης	Γενικευμένα στερεότυπα (B2)	Οι πράξεις του παρελθόντος εξηγούνται σύμφωνα με συμβατικά στερεότυπα ρόλων, θεσμών κ.λπ., ενώ αποδίδονται στους ανθρώπους του παρελθόντος πολύ γενικευμένες διαθέσεις (λ.χ. “θα το έκαναν αυτό, έτσι δεν είναι;”)
	Μη θεμελιωμένη ενσυναίσθηση (B3)	Προσπάθεια για ενσυναίσθηση, η οποία όμως δε θεμελιώνεται με συγκεκριμένα επιχειρήματα Η ενσυναίσθηση θεμελιώνεται με σύγχρονους, λογικούς όρους. Οι πράξεις του παρελθόντος εξηγούνται σύμφωνα με τη συγκεκριμένη περίπτωση, στην οποία βρέθηκαν οι πρωταγωνιστές· αλλά αυτό γίνεται με καθημερινούς όρους. Δεν υπάρχει συνεπής και σαφής διαχωρισμός ανάμεσα σ' αυτό που εκείνοι θα μπορούσαν να γνωρίζουν και σ' αυτό που εμείς τώρα ξέρουμε ή ανάμεσα σε πεποιθήσεις και αξίες των ανθρώπων του παρελθόντος και δικές μας. Στο στάδιο αυτό εντάσσονται και οι περιπτώσεις αναχρονισμού και ταύτισης με τους ανθρώπους και τις καταστάσεις του παρελθόντος.
Γ: Ύπαρξη ενσυναίσθησης	Λογική - καθημερινή ενσυναίσθηση	

ΕΠΙΠΕΔΑ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ
	Περιορισμένη ιστορική ενσυναίσθηση (Δ1)	Η ενσυναίσθηση θεμελιώνεται με ιστορικούς όρους, αλλά είναι σχετικά περιορισμένη. Τα παιδιά αναγνωρίζουν ότι οι γνώσεις των ανθρώπων του παρελθόντος, οι πεποιθήσεις και οι αξίες τους μπορεί να διέφεραν από τις δικές μας και ότι οι προθέσεις και οι σκοποί των ανθρώπων μπορούν να είναι σύνθετοι, εξειδικευμένοι και πολύπλοκοι.
Δ: Υπαρξη ενσυναίσθησης	Εξελιγμένη ιστορική ενσυναίσθηση (Δ2)	Έχουν διαμορφωθεί και ενεργοποιηθεί ιστορικές δεξιότητες και, κατά συνέπεια, οι απόψεις θεμελιώνονται με ιστορικούς όρους σε σχέση με το ευρύτερο ιστορικό πλαίσιο. Οι πράξεις του παρελθόντος τίθενται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο πεποιθήσεων και αξιών. Αναγνωρίζεται ότι οι πράξεις του παρελθόντος μπορούν να γίνουν αντιληπτές ως πράξεις που έχουν υπονοούμενους και λανθάνοντες-μη προφανείς σκοπούς και αφορούν ζητήματα που δεν σχετίζονται μ' αυτές φανερά ¹⁴ .

Οι DLA δεν αρνούνται τις δυσκολίες που παρουσιάζει η ενσυναίσθηση ως διαδικασία και ως επίτευγμα, τόσο για τον ιστορικό και το δάσκαλο, όσο και για το μαθητή. Θεωρούν ότι είναι δύσκολο να καθοριστεί επακριβώς το νόημά της, αλλά και να υπάρξει σύμπτωση απόψεων μεταξύ δασκάλων και εξεταστών για τον καλύτερο τρόπο διδασκαλίας και εξέτασης-αξιολόγησης της ενσυναίσθησης. Κι αυτό, διότι το να ενσυναισθανθεί κανείς είναι ένα δύσκολο διανοητικό επίτευγμα, επειδή σημαίνει ότι πρέπει να διατηρεί στο μυαλό του ολόκληρη σύνθεση από ιδέες που δεν είναι δικές του και με τις οποίες, μάλιστα, πολλές φορές διαφωνεί. Και όχι μόνο να τις διατηρεί, αλλά και να είναι σε θέση να τις επεξεργάζεται στο νου του, προκειμένου να εξηγήσει και να κατανοήσει το τι έκαναν οι άνθρωποι στο παρελθόν. Στην ιστορία το πρόβλημα γίνεται εντονότερο, όταν συνδυάζεται με την αναξιοπιστία και τις αμφιβολίες που γεννιούνται πολλές φορές από τις υπάρχουσες μαρτυρίες. Αυτό συμβαίνει όχι μόνο επειδή είναι δύσκολο να διασταυρώσουμε τις πληροφορίες απευθυνόμενοι στους ανθρώπους του παρελθόντος, αλλά κι ε-

¹⁴ R. Ashby - P. J. Lee, "Children's concepts of empathy and understanding in History", *The History Curriculum for Teachers*, επιμ. C. Portal, Falmer Press 1987, σ. 68 και P.J. Lee - A. Dickinson - R. Ashby, "Just Another Emperor': Understanding Action In The Past", *International Journal of Educational Research* 273 (1997).

πειδή ο δημόσιος και ο κοινωνικός αντίκτυπος των δραστηριοτήτων τους δεν είναι απαραίτητα ο ίδιος με το δικό μας.

Ωστόσο, για τους Ashby-Lee οι μαθητές που αντιλαμβάνονται τι μετρά ως ενσυναίσθηση και έχουν μάθει τα βήματα που οδηγούν στην επίτευξή της, δεν έχουν κάνει μόνο ένα βήμα μπροστά στην ιστορία, αλλά είναι πολύ πιο ικανοί να αντιμετωπίσουν το σύγχρονο κόσμο¹⁵.

Ο Lee θεωρεί ότι η σκέψη και του ίδιου του ιστορικού καταξιώνεται ως ιστορική, αν είναι κριτική, αλλά, παράλληλα, και εμπλουτισμένη με ενόραση, φαντασία και ενσυναίσθηση· διότι η ενσυναίσθηση, η κατανόηση και η φαντασία συνδυάζονται με σύνθετους τρόπους στην ιστορία. Η ενσυναίσθηση είναι μέρος (και αναγκαίος όρος) της ιστορικής κατανόησης, και η φαντασία, ως υποθετική, είναι κρίσιμη γι' αυτή την ίδια την κατανόηση¹⁶. Αλλά και ο δάσκαλος καλείται να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη διαδικασία της ενσυναίσθησης. Παρότι η καλλιέργεια της δεξιότητας της ενσυναίσθησης στα παιδιά εξαρτάται περισσότερο από τη διάδραση και τη συζήτηση των μαθητών μεταξύ τους και από τη νοοτροπία της εκπαίδευσής τους και λιγότερο από τη διδακτική καθοδήγηση, οι δάσκαλοι οφείλουν να καταλάβουν και να μεταφέρουν στους μαθητές ότι η ενσυναίσθηση δεν είναι αυτοσκοπός, ούτε ένα επίτευγμα του τύπου “όλα ή τίποτε”· δεν είναι κάτι το οποίο οι διδάσκοντες πρέπει να περιμένουν να αναπτυχθεί (όπως πολλές φορές προτείνουν οι γνωστικοί ψυχολόγοι), αλλά κάτι το οποίο πρέπει οι ίδιοι να βοηθήσουν να εξελιχθεί. Τα στάδια της ενσυναίσθησης, όπως κι αν αυτά προσδιορίζονται και από οποιονδήποτε ερευνητή κι αν έχουν καταγραφεί, δεν είναι πανάκεια. Για παράδειγμα, το να φτάσει κανείς στο επίπεδο της “καθημερινής ενσυναίσθησης”, αν και δεν αποτελεί τον απώτερο στόχο στη διδασκαλία της ιστορίας, είναι ωστόσο μια καλή αρχή, ιδιαίτερα για τα μικρά παιδιά. Επιτυγχάνοντας, λοιπόν, να ενσυναισθάνονται στην καθημερινή τους ζωή οι μικροί μαθητές δεν σημαίνει ότι παρεκτράπηκαν από τον κύριο σκοπό που είχε τεθεί, δηλαδή από το στόχο της εξελιγμένης ιστορικής ενσυναίσθησης. Όλα τα χαμηλά επίπεδα ενσυναίσθησης δεν πρέπει να απαξιώνονται, διότι είναι σκαλοπάτια για την προσέγγιση της αναπτυγμένης ιστορικής ενσυναίσθησης.

Στην εξέλιξη της έρευνας και της αναζήτησής τους οι DLA δεν φαίνεται να έχουν διαφοροποιηθεί αισθητά και ιδιαίτερα από τις αρχικές τους θέσεις, οι οποίες άλλωστε είναι γενικά μετριοπαθείς και όχι ακραίες. Στα τέλη της δεκαετίας του 1990, σε δημοσιεύσεις που σχετίζονται με το ερευνητικό πρόγραμμα CHATA (Concepts of History and Teaching Approaches) και ειδικό-

¹⁵ Ashby - Lee, “Children’s concepts”, σ. 64.

¹⁶ Lee, “Historical”, σ. 89.

τερα με την ενσυναίσθηση, χρησιμοποιούν και τον όρο *rational understanding*¹⁷, αναφερόμενοι στην ιστορική κατανόηση μέσω του άλλου. Αρχικά λοιπόν (1978, 1984, 1987, 1995), οι DLA υιοθετούν τον όρο *empathy* (ενσυναίσθηση), εννοώντας τα όσα καταγράφονται παραπάνω. Στη συνέχεια, επειδή εντοπίζουν την πολυσημία του συγκεκριμένου όρου, προβληματίζονται για πιθανές συγχύσεις και προτείνουν αυτό που ουσιαστικά τους εκφράζει (*rational understanding*), προβάλλοντας τελικά την ίδια άποψη, ότι δηλαδή η νοητική διεργασία (ενσυναίσθηση - λογική κατανόηση - *rational understanding*) των μαθητών στην προσπάθεια προσέγγισης-κατανόησης του παρελθόντος είναι προτιμότερη και αποτελεσματικότερη από ό,τι μόνη της η συναισθηματική. Είναι χαρακτηριστική η αναφορά τους σχετικά με το θέμα: “το συναισθηματικό στοιχείο στην ενσυναισθητική κατανόηση δεν είναι να μοιράζεται κανείς τις πεποιθήσεις και τις αξίες άλλων ανθρώπων, αλλά η διάθεση να τις δέχεται προκειμένου να κατανοήσει πως οι άνθρωποι αντιλαμβάνονταν παρόμοιες δραστηριότητες και πρακτικές. Βέβαια, το να γνωρίζει κανείς ότι κάποιος στο παρελθόν είχε συγκεκριμένες πεποιθήσεις και αξίες δεν είναι αρκετό: η γνώση πρέπει να έχει αντίκρισμα, με την έννοια ότι πρέπει να είναι έτοιμος να ακολουθήσει τις αιτίες που ώθησαν τους ανθρώπους να δράσουν με το συγκεκριμένο τρόπο και να δει την αντοχή τους στην πράξη. Στο σημείο αυτό η ενσυναίσθηση συνδέεται με την εξήγηση, είτε της δράσης είτε της κοινωνικής πρακτικής. Η φράση λογική κατανόηση (*rational understanding*) χρησιμοποιείται για να καλύψει τόσο την ενσυναίσθηση (*empathy*) όσο και τις εξηγήσεις (*explanations*) που μπορεί να προκύψουν από αυτήν”¹⁸.

Η χρήση του όρου λογική κατανόηση (*rational understanding*) φαίνεται να είναι ουσιαστικά μια διευκρινιστική προσπάθεια αποστασιοποίησης από την έννοια της ενσυναίσθησης με τη φιλοσοφική, την ψυχολογική ή την κοινωνιολογική της διάσταση. Με το νέο όρο οι DLA εννοούν το ίδιο πράγμα και απλώς συγκεκριμενοποιούν και προσδιορίζουν με λεπτομέρεια τη σκέψη τους.

Για τους DLA η ενσυναίσθηση έχει ευρύτητα, με την έννοια ότι εκτείνεται πέρα από τα στενά πλαίσια της κατανόησης του παρελθόντος. Η ίδια η κατανόηση του παρελθόντος, όταν επιτυγχάνεται, δεν έχει ιδιαίτερη σημασία, παρά μόνο όταν συνδυάζεται με την κριτική και αποτελεσματική αντιμετώπιση των καταστάσεων του παρόντος. Γι’ αυτό και η ενσυναίσθηση είναι μέσο και όχι σκοπός. Με βάση αυτό, οι διδακτικές στρατηγικές που επιλέγονται για την ιστορία πρέπει να παρέχουν στους μαθητές περισσότερες πιθανότητες για διάδραση: οι συζητήσεις κατά ομάδες ενισχύουν τους μαθητές, ι-

¹⁷ Ρεπούση, “Οι έννοιες της Ιστορίας”, σ. 198.

¹⁸ Lee - Dickinson - Ashby, “Another Emperor”, σ. 233.

διαίτερα τους εφήβους, να πετύχουν ψηλά επίπεδα κατανόησης, και πολλές φορές είναι πιο αποτελεσματικές από τις προσωπικές αναζητήσεις μέσω επαφών με τους ενήλικες. Οι μέθοδοι διδασκαλίας πρέπει να επιτρέπουν στους μαθητές να εκθέτουν τις παρανοήσεις τους, τις υποθέσεις και τις προκαταλήψεις τους. Οι εκπαιδευτικοί είναι καλό να βοηθούν τα παιδιά να στοχεύουν στη διάθεση να ενσυναίσθανθούν και όχι στην αδρανή και στείρα γνώση. Είναι δεδομένη η θέση των DLA ότι μαθητές που δουλεύουν με βάση ξένες ιδέες για να εξηγήσουν τι έκαναν οι άνθρωποι κατά το παρελθόν, είναι ικανότεροι στο να αντιμετωπίζουν τον κόσμο μέσα στον οποίο ζουν. Η επίτευξη της ιστορικής ενσυναίσθησης, σύμφωνα με τον Lee, επηρεάζει, και ως ένα βαθμό διαμορφώνει, την άποψή μας για τον κόσμο.

Οι DLA προτείνουν την ενσυναίσθηση ως εναλλακτική λύση, αναγκαία αλλά όχι επαρκή, όπως κατ' επανάληψη τονίζουν, στην προσπάθεια με στόχο την ιστορική κατανόηση. Την προτείνουν ως μέθοδο που θα συνεισφέρει στην ευελιξία των διδακτικών μεθόδων, ώστε οι δάσκαλοι να μπορούν να ανακαλύπτουν το πώς οι μαθητές βλέπουν τα πράγματα και το πώς λειτουργούν σε διαφορετικά θεμελιώδη επίπεδα. Δίνουν ειδικό βάρος στη σοβαρότητα με την οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις και οι αντιδράσεις των μαθητών. Η όλη προσπάθεια, οι έρευνες και οι θέσεις των DLA εντάσσονται άμεσα στον ευρύτερο εκπαιδευτικό διάλογο στη Βρετανία και αποτελούν κομβικά σημεία της μοντέρνας διδασκαλίας της ιστορίας.

Οι πιο πρόσφατα δημοσιευμένες απόψεις των DLA (2001) συνοψίζονται στα εξής:

- Οι ιστορικοί χρειάζεται να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι στο παρελθόν έβλεπαν τον κόσμο, σε διαφορετικούς χρόνους και τόπους. Χρειάζεται επίσης να κατανοήσουν το γιατί οι άνθρωποι έδρασαν με το συγκεκριμένο τρόπο. Στη Βρετανία κατανοήσεις τέτοιου είδους είναι γνωστές με την ονομασία ενσυναίσθηση (empathy), περισσότερο επειδή άλλοι όροι θα ήταν πιο προβληματικοί.

- Ένα πλεονέκτημα του όρου ενσυναίσθηση είναι ότι ο όρος αυτός είναι σύντομος και ξενικός (ελληνικής ρίζας) και έτσι είναι ευκολότερο να δεχτεί, ως ένα βαθμό, αγγλική νοσηματοδότηση¹⁹.

- Ενσυναίσθηση (empathy) ή λογική κατανόηση (rational understanding) σημαίνει την ικανότητα να βλέπει κανείς και να δέχεται ως κατά συνθήκη κατάλληλος (χωρίς απαραίτητα να αποδέχεται ή να μοιράζεται) συνδέσεις με-

¹⁹ P. J. Lee - R. Ashby, "Empathy, perspective taking and rational understanding", *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*, επιμ. O.L. Jr Davis - E.A Yeager - S.J. Foster, Rowman and Littlefield 2001, σ. 21.

ταξύ των σκοπών, των καταστάσεων και των δράσεων να βλέπει πώς η συγκεκριμένη οπτική γωνία θα μπορούσε να επηρεάσει τη συγκεκριμένη δράση στις συγκεκριμένες καταστάσεις. Η διαδικασία αυτή απαιτεί δυνατή σκέψη με βάση τις μαρτυρίες-πηγές, αλλά δεν αποτελεί ένα εξαιρετικό είδος διανοητικής διαδικασίας. Δεν είναι καν διαδικασία, αλλά είναι απλώς το σημείο στο οποίο καταλήγει κανείς όταν γνωρίζει

- τι σκέφτονταν οι πρόγονοι,

- τι στόχους αναζητούσαν και έθεται, και

- με ποιον τρόπο έβλεπαν-βίωναν την κατάστασή τους

και όλα αυτά μπορεί να τα συνδέσει με το τι τελικά (οι πρόγονοι) έκαναν. Με αυτή την έννοια, ιστορική ενσυναίσθηση (historical empathy) και λογική κατανόηση (rational understanding) είναι διαφορετικά όροι για ένα και το αυτό επίτευγμα²⁰.

Η ενσυναίσθηση ως ιστορική κατανόηση απαιτεί επίπονη σκέψη με βάση τις πηγές. Απαιτεί από τους μαθητές να γνωρίζουν λίγο ιστορία, αλλά να έχουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν αυτή τη γνώση προκειμένου να εξηγήσουν δράσεις ή παραδόσεις. Ενσυναίσθηση είναι το σημείο στο οποίο φτάνει κανείς όταν έχει ολοκληρώσει την έντονη σκέψη και μπορεί να παραγάγει μια εξήγηση βασισμένη στις πηγές που κατάφερε να βρει. Είναι η αποδοχή σύνθετων ιδεών και η συναίσθηση του ποιοι κατασκεύασαν απόψεις για ιστορικές καταστάσεις και σκοπούς, ακόμη κι αν τέτοιες ιδέες και σκοποί μπορεί να είναι διαφορετικοί (και ενδεχομένως αντίθετοι) από τους δικούς του.

Όλα τα παραπάνω καταδεικνύουν ότι η ιστορική ενσυναίσθηση μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα δύσκολη για τους νέους. Ωστόσο “μαθαίνω ιστορία στο σχολείο” δεν σημαίνει “γίνομαι ιστορικός” και πρόοδος δεν σημαίνει “όλα ή τίποτε”. Η προσπάθεια επικεντρώνεται στο να δοθούν στους μαθητές ιδέες πιο δυναμικές και αποτελεσματικές από εκείνες που είχαν ξεκινώντας τη μάθηση. Η διδασκαλία της ιστορικής ενσυναίσθησης είναι, ως ένα βαθμό, μια άσκηση στο να δίνεται στους μαθητές μια διαφορετική “διανοητική μηχανή”, διαφορετικές υποθέσεις και στρατηγικές²¹.

Οι ερευνητές βρίσκονται ακόμη στο στάδιο της διαδικασίας επαλήθευσης των εικασιών και των αποτελεσμάτων της έρευνας και κατασκευής μιας εικόνας-μοντέλου με τις μαθητικές ιδέες σχετικά με την κατανόηση των δράσεων, των παραδόσεων και των κοινωνικών πρακτικών του παρελθόντος. Ε-

²⁰ Lee - Ashby, “Empathy”, σ. 24.

²¹ Lee - Ashby, “Empathy”, σ. 25.

φόσον είμαστε ξεκάθαροι στο τι εννοούμε μ' αυτό, το αν κατηγοριοποιούμε και χαρακτηρίζουμε τέτοιες ιδέες ως ενσυναίσθηση (empathy), λογική κατανόηση (rational understanding) ή κατανόηση απόψεων (των άλλων) (perspective taking) δεν είναι κομβικής σημασίας²².

²² Lee - Ashby, "Empathy", σ. 45.