

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**ΤΙΤΛΟΣ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ: Η ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ
ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ.**



ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ: ΒΕΡΤΟΠΟΥΛΟΣ ΑΡΙΣΤΕΙΔΗΣ
ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ 1: κ. ΣΜΥΡΝΑΙΟΣ Α. ΑΝΤΩΝΗΣ
ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ 2: κ. ΦΙΛΙΠΠΑΤΟΥ ΔΙΑΜΑΝΤΩ
ΑΚΑΔΗΜΑΙΚΟ ΕΤΟΣ: 2011-2012



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 10635/1
Ημερ. Εισ.: 24-09-2012
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΔΕ
2012
ΒΕΡ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Αντώνη Σμυρναίο για την ευκαιρία που μου έδωσε στην αρχή της χρονιάς όταν του ζήτησα να πραγματοποιήσω μια πτυχιακή στον τομέα της διδακτικής της Ιστορίας. Τον ευχαριστώ επίσης για την καθοδήγηση και την βοήθεια που μου πρόσφερε καθ' όλη την διάρκεια του έτους και του εύχομαι τα καλύτερα στην συνέχεια της ακαδημαϊκής του καριέρας.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω την οικογένεια μου που χωρίς την βοήθεια της και την στήριξή της δεν θα μπορούσα ποτέ να καταφέρω ότι έχω καταφέρει στην ζωή μου και τους αφιερώνω αυτή την πτυχιακή με όλη μου την καρδιά.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την Αθηνά για την απεριόριστη στήριξη που μου παρείχε το τελευταίο έτος και για όσα μου πρόσφερε όλα τα χρόνια.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ενσυναίσθηση είναι μια έννοια που έχει απασχολήσει πολλές επιστήμες για αυτό και μια διεπιστημονική προσέγγιση δείχνει την ποικιλία των ορισμών που έχουν χρησιμοποιηθεί για να την περιγράψουν. Η ενσυναίσθηση όμως έχει απασχολήσει και την ιστορία. Πιο συγκεκριμένα η ιστορική ενσυναίσθηση είναι μια έννοια που έχει προκαλέσει έντονες συζητήσεις ως προς την εφαρμογή της στην σχολική τάξη αλλά και στο αν οδηγεί σε ιστορική κατανόηση ή αν η χρήση της είναι άσκοπη. Οι απαρχές της ενσυναίσθησης στην ιστορία, η θεμελίωση της και ο διάλογος για την ύπαρξη της καθώς και η προσπάθεια επιστημονικοποίησης της είναι θέματα που απασχολούν την παρούσα εργασία. Τέλος, μπορεί η ιστορική ενσυναίσθηση να αλλάξει τα δεδομένα που επικρατούν στην ελληνική πραγματικότητα; Και αν ναι με ποιους τρόπους; Η παρουσίαση αρκετών τρόπων και δραστηριοτήτων για μια ενσυναισθητική προσέγγιση της διδασκαλίας κρίνεται απαραίτητη για να μπορέσουμε να ξεφύγουμε από ένα παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας της ιστορίας στον 21ο αιώνα και να στοχεύσουμε σε μια γνήσια και σε βάθος ιστορική κατανόηση.

ABSTRACT

Empathy is a definition that has caused many debates within many science fields so in this research I find it useful to approach empathy by an interdisciplinary visualization. Empathy has also aroused conversation in the field of History. More specifically historical empathy is a term that has created intense dialogues about its existence and its application in the classroom and thereby to its use as a means of historical understanding. The early steps of empathy, its foundation, the debate about its usability and the efforts of many historians for making historical empathy a scientific term is going to be discussed in this research. Finally, can historical empathy change the attitude of the Greek Education and if so how can it be achieved? Many methods will be presented which show how the empathic approach can be used in the classroom because we must begin to change our method of teaching in this century if we want to have progress in our country and if we want our children to have deep understanding about history and not just simple knowledge of historical facts.

Λέξεις – Κλειδιά: Ενσυναίσθηση, φαντασία, Ιστορική ενσυναίσθηση, R.G. Collingwood.

Keywords: Empathy, imagination, Historical empathy, R.G. Collingwood.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Πρόλογος	6
A' Μέρος - Μια διεπιστημονική προσέγγιση της ενσυναίσθησης – το θεωρητικό υπόβαθρο	
2. Προσεγγίζοντας την έννοια της ενσυναίσθησης – μια πολυπρισματική θεώρηση	8
2.1. Οι ρίζες της ενσυναίσθησης	8
2.2. Η ενσυναίσθηση στην ψυχολογία	10
2.3. Η ενσυναίσθηση στην ψυχοθεραπεία	17
2.4. Νευροψυχολογία και ενσυναίσθηση	20
2.5. Ενσυναίσθηση, ηθική και αλτρουισμός	23
2.6. Η ενσυναίσθηση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση	25
2.7. Η ενσυναίσθηση στο marketing	26
2.8. Ενσυναίσθηση και υποκριτική	28
B' Μέρος – Η ενσυναίσθηση στην ιστορία	
3. Ο ορισμός της ιστορικής ενσυναίσθησης και τα βασικά χαρακτηριστικά της	29
4. Τα πρώιμα βήματα της ενσυναίσθησης στην ιστορία, Ιδέες φιλοσόφων μέχρι και τον 20 ^ο αιώνα	33
5. Η θεμελίωση της ιστορικής ενσυναίσθησης με την θεωρία του Collingwood: η ιστορία ως ανακατασκευή του παρελθόντος	37
6. Ο διάλογος για την ιστορική ενσυναίσθηση: απόψεις ιστορικών	41
6.1. E.H. Carr	42
6.2. Keith Jenkins	46
6.3. Dennis Shemilt	51

6.4. Peter Lee & Rosalyn Ashby	55
6.5. Ann Low-Beer	56
6.6. William Henry Walsh	58
7. Μια σύγχρονη θεώρηση της ιστορικής ενσυναίσθησης από τους Keith C. Barton και Linda S. Levstik	60
7.1. Η ιστορική ενσυναίσθηση ως αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής	61
7.2. Η ιστορική ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον	65
8. Τυπολογίες – Στάδια της ιστορικής ενσυναίσθησης	68
9. Ιστορική ενσυναίσθηση, φαντασία, κατανόηση; - Συμπεράσματα	71
Γ' Μέρος – Η ιστορική ενσυναίσθηση στο δημοτικό σχολείο – διδακτικές προεκτάσεις	
10. Η ιστορική ενσυναίσθηση στο ελληνικό δημοτικό σχολείο – σημερινές νοοτροπίες, δυσκολίες εφαρμογής της και τα οφέλη από τη χρήση της	74
10.1. Επικρατούσες αντιλήψεις και νοοτροπίες για την διδασκαλία της ιστορίας στο ελληνικό δημοτικό σχολείο	75
10.2. Δυσκολίες εφαρμογής της ιστορικής ενσυναίσθησης στο ελληνικό δημοτικό σχολείο	78
10.3. Τα οφέλη της χρήσης της ιστορικής ενσυναίσθησης	81
11. Διδακτικοί στόχοι του Α.Π.Σ. και του Δ.Ε.Π.Π.Σ. που μπορούν να επιτευχθούν με τη χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης	84
12. Διδακτικές προεκτάσεις της ιστορικής ενσυναίσθησης στο δημοτικό σχολείο	87
13. Συμπεράσματα – Επίλογος	111
14. Βιβλιογραφία	113

1. Πρόλογος

Αναπολώντας τα μαθητικά μου χρόνια θυμάμαι ένα μάθημα της ιστορίας στο δημοτικό σχολείο απόλυτα εστιασμένο στο σχολικό βιβλίο του μαθητή. Θυμάμαι ότι η δασκάλα μου μας έλεγε να διαβάσουμε τις εξής σελίδες για το επόμενο μάθημα. Με την σειρά μου πήγαινα σπίτι, διάβαζα τις σελίδες καλά ώστε να θυμάμαι αυτά που λέει και αυτό ήταν η ιστορία. Στην ΣΤ' δημοτικού θυμάμαι ότι ένας δάσκαλος, όχι της τάξης μας, μας έδειξε κάποιες ιστορικές εικόνες σε υπολογιστή και μείναμε όλοι άφωνοι. Τότε το έτος ήταν 2001. Η ιστορία στην συνέχεια στο γυμνάσιο και ιδιαίτερα στο λύκειο έγινε μια ρουτίνα, μια διαδικασία στείρας απομνημόνευσης. Παρόλα αυτά όταν έβλεπα κινηματογραφικές ταινίες ιστορικού περιεχομένου ή όταν διάβαζα ιστορικά μυθιστορήματα, πάντα μου έδιναν την εντύπωση ότι η ιστορία είναι κάτι ενδιαφέρον, κάτι πέρα από το σχολικό βιβλίο και πέρα από την σχολική τάξη. Όταν έψαχνα σε εγκυκλοπαίδειες και αναζητούσα τις βιογραφίες ιστορικών προσώπων έβλεπα με μεγάλο ενδιαφέρον πραγματικές ζωές που δεν υπήρχαν μόνο σε ένα σχολικό βιβλίο.

Αυτό που κατάλαβα από την φοίτηση μου στο πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και μέσα από τα μαθήματα γενικά αλλά ειδικότερα από το μάθημα της Διδακτικής της Ιστορίας ήταν ότι όσο είμαστε μαθητές ζούμε σε έναν προσωπικό μικρόκοσμο. Τον μικρόκοσμο του σχολείου, της ρουτίνας και της συνεχούς πίεσης για επιδόσεις και για επιτυχίες, πίεση που δεν έρχεται από μας τους ίδιους αλλά από δασκάλους ή γονείς. Έπρεπε να περάσω στο ΠΤΔΕ για να καταλάβω ότι μερικοί άνθρωποι προσπαθούν να αλλάξουν τις νοοτροπίες που είναι ριζικά εγκατεστημένες στην ελληνική εκπαίδευση, ενώ στα σχολεία, στο έτος 2012, το μάθημα της ιστορίας γίνεται ακόμα όπως γινόταν το 2001 ή μην πω και παλιότερα.

Καθώς η ιστορική ενσυναίσθηση είναι μια έννοια που συνδυάζει στοιχεία από τους επιστημονικούς κλάδους της ψυχολογίας και της ιστορίας, δύο κλάδων που πραγματικά μου προκαλούν το ενδιαφέρον θέλησα με την πτυχιακή μου να εμβαθύνω στο θέμα της ιστορικής ενσυναίσθησης και κατά πόσο μπορεί να έχει έναν ενεργό ρόλο στη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας. Θεωρώ ότι η δύναμη της φαντασίας και το ανθρώπινο μυαλό αν αξιοποιηθούν σωστά μπορούν να προσφέρουν στην ανθρωπότητα τα μέγιστα. Η φαντασία είναι ένα χαρακτηριστικό το οποίο επίσης θεωρώ ότι δεν αναπτύσσεται στο ελληνικό δημοτικό σχολείο. Είναι πολύ πιθανό να ρωτήσω δασκάλους τι είναι η ενσυναίσθηση και να μην γνωρίζουν ενώ κατά την άποψη μου είναι κάτι που οφείλουν να γνωρίζουν.

Με αυτή την εισαγωγή ήθελα να δείξω ότι καινοτομίες και μέθοδοι που πραγματικά νομίζαμε ως μαθητές ότι δεν υπήρχαν, όντως υπάρχουν αλλά είναι αόρατες στο δημοτικό σχολείο και οι δάσκαλοι δεν τις χρησιμοποιούν καθώς συχνά φοβούνται να δοκιμάσουν καινούριες πρακτικές που ίσως διαταράξουν την ηρεμία της τάξης. Το ζήτημα της ιστορικής ενσυναίσθησης που ανήκει στον κλάδο της Ιστορίας και πιο συγκεκριμένα στην διδακτική της ιστορίας ή και της φιλοσοφίας της ιστορίας είναι αυτό που θα μελετηθεί στην παρούσα πτυχιακή εργασία. Η ενσυναίσθηση έχει μελετηθεί αρκετά στον 20^ο αιώνα από πολλούς ερευνητές αλλά και από πολλά διαφορετικά επιστημονικά πεδία. Η έννοια της ενσυναίσθησης είναι από μόνη της ένα μεγάλο πρόβλημα καθώς έχουν δοθεί αρκετοί ορισμοί που προσεγγίζουν την ενσυναίσθηση από διαφορετικές οπτικές.

Στόχος της παρούσας πτυχιακής είναι να μελετήσει την έννοια της ενσυναίσθησης και πιο ειδικά την έννοια της ιστορικής ενσυναίσθησης, να την αντιμετωπίσει μέσα από μια κριτική ματιά δείχνοντας ένα σύνολο διαφορετικών απόψεων πάνω στην ύπαρξη της και αν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως διδακτικό εργαλείο. Ένας βασικός προβληματισμός της πτυχιακής είναι αν μπορεί η ιστορική ενσυναίσθηση να συμβάλλει στην ιστορική κατανόηση και στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Τέλος στόχος μου είναι να παρουσιάσω διδακτικές προεκτάσεις και τρόπους με τους οποίους μπορούμε να εντάξουμε δραστηριότητες ενσυναισθητικής προσέγγισης στο μάθημα της ιστορίας. Τους στόχους που μπορούν να πραγματοποιηθούν καθώς και τα οφέλη που αποσκοπεί να προσφέρει. Η παρούσα πτυχιακή είναι μια βιβλιογραφική έρευνα και στηρίζεται σε ελληνική και ξένη βιβλιογραφία καθώς και σε άρθρα από το διαδίκτυο. Το θέμα προσεγγίζεται από πολλαπλές οπτικές. Θεωρώ ότι η ιστορική ενσυναίσθηση έχει να προσφέρει αρκετά στην σημερινή ιστορική εκπαίδευση και να βοηθήσει στην δραπέτευση ενός ιστορικού μαθήματος θεμελιωμένου σε μια άκριτη γνώση που δεν προωθεί δεξιότητες για την ζωή.

Η εργασία χωρίζεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος, θα ξεκινήσω από τις αρχές της εμφάνισης της έννοιας της ενσυναίσθησης και θα παρουσιάσω μια διεπιστημονική προσέγγιση αυτής καθώς και την έμφαση που δίνουν σε αυτή διάφοροι επιστημονικοί κλάδοι. Στο δεύτερο μέρος θα παρουσιάσω αρχικά την έννοια της ιστορικής ενσυναίσθησης μέσα από διάφορους ορισμούς που έχουν δοθεί. Θα ακολουθήσει η ανασκόπηση της μελέτης αυτής από το παρελθόν μέχρι σήμερα μέσα από τα έργα διάφορων φιλοσόφων και ιστορικών και τις μεταξύ τους συμφωνίες και αντιπαραθέσεις. Τέλος, στο τρίτο μέρος θα εντάξω τη χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης στο δημοτικό σχολείο και θα αναφέρω προεκτάσεις, στόχους και οφέλη από την εφαρμογή της καθώς και δυσκολίες της χρήσης της.

Α' Μέρος - Μια διεπιστημονική προσέγγιση της ενσυναίσθησης – το θεωρητικό υπόβαθρο

2. Προσεγγίζοντας την έννοια της ενσυναίσθησης – μια πολυπρισματική θεώρηση

Η ενσυναίσθηση είναι μια πολυσήμαντη έννοια που έχει υποστεί πολλές τροποποιήσεις κατά τον 20^ο αιώνα, όπου πραγματοποιήθηκε και η επιστημονική θεμελίωση της. Αρκετοί είναι οι επιστημονικοί κλάδοι που έχουν εντάξει την ενσυναίσθηση στο επιστημονικό τους ρεπερτόριο και έχουν αναγνωρίσει την εξαιρετική σημασία που έχει αυτή η ικανότητα για τον άνθρωπο. Λόγω των ποικίλων ορισμών που έχουν διατυπωθεί για την ενσυναίσθηση είναι δύσκολο να καταλήξουμε σε έναν μόνο, για αυτό και είναι χρήσιμο να την δούμε πολυπρισματικά και να γνωρίσουμε το πώς εξελίχθηκε.

Στα επόμενα κεφάλαια του Α' μέρους παρατίθεται το θεωρητικό υπόβαθρο της ενσυναίσθησης και η χρονολογική της εξέλιξη στο πέρασμα του 20^{ου} αιώνα. Στόχος του κεφαλαίου είναι να γίνει όσο το δυνατόν περισσότερο κατανοητή η έννοια της ενσυναίσθησης και να φανεί η επίδραση που είχε σε μια πληθώρα επιστημονικών κλάδων.

Η ενσυναίσθηση κάνει την εμφάνισή της μέσα από την αισθητική και τη φιλοσοφία της τέχνης και έπειτα μαθαίνουμε πότε εισέρχεται στην επιστημονική κοινότητα μέσα από τον κλάδο της ψυχολογίας καθώς και τις επιδράσεις της στον τομέα της ψυχοθεραπείας. Συνεχίζουμε με τις έρευνες των τελευταίων χρόνων πάνω στο ζήτημα της νευροβιολογικής βάσης της ενσυναίσθησης, μέσα από το κομμάτι της νευροψυχολογίας, καθώς και την επίδραση της σε άλλους κλάδους και επιστήμες όπως στην ηθική και τον αλτρουισμό, την διαπολιτισμική εκπαίδευση, τις εφαρμογές στον τομέα της οικονομίας και πιο συγκεκριμένα στο marketing και τέλος γίνεται μια συνοπτική αναφορά στην επίδραση της ενσυναίσθησης στην υποκριτική.

2.1. Οι ρίζες της ενσυναίσθησης

Η έννοια της ενσυναίσθησης πρωτοεμφανίστηκε τον 19^ο αιώνα ως *Einfhulung* από τους Γερμανούς αισθητικούς. Από αυτούς οι Robert Vischer, Hermann Lotze, Karl Groos και οι κορυφαίοι της σχολής των αισθητικών Theodor Lipps και Johannes Volkelt ήταν οι πρώτοι που προσπάθησαν να προσδιορίσουν τον όρο ενσυναίσθηση (*Einfhulung*). Σύμφωνα με αυτούς: *«Ενσυναισθάνομαι» σημαίνει «βυθίζομαι μέσα στα εξωτερικά αντικείμενα.*

προβάλλομαι, διαχέομαι μέσα σ' αυτά, ερμηνεύω τα εγώ των άλλων κατά το δικό μου εγώ, ζω τις κινήσεις, τις χειρονομίες, τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους, ζωντανεύω, εμψυχώνω, προσωποποιώ τα αντικείμενα που δεν έχουν προσωπικότητα, από τα πιο απλά μορφολογικά στοιχεία έως τις υπέρτερες εκδηλώσεις της φύσης και της τέχνης (...) δανείζω τον εαυτό μου σε ότι δεν είμαι εγώ, τον δίνω σε κάτι που δεν είμαι εγώ, με τέτοια γενναιοφροσύνη και με τέτοια θέρμη, που κατά την αισθητική θεώρηση δεν έχω συνείδηση του δώρου μου και πιστεύω αληθινά ότι έχω γίνει αυτό που παρατηρώ». (Παπανούτσος, 1976: 206)

Έτσι για τους αισθητικούς η ενσυναίσθηση με την μορφή της βίωσης διαθέσεων, συναισθημάτων και τάσεων μέσα από την εντύπωση που μας δίνει ένα φυσικό ή καλλιτεχνικό αντικείμενο αποτελεί ότι ουσιαστικότερο έχει το αισθητικό φαινόμενο και εξηγεί τη συγκίνηση που προσφέρουν τα πράγματα και τα γεγονότα ως αντικείμενα αισθητικής εμπειρίας. Τα αντικείμενα γίνονται μέσο για την βίωση συναισθημάτων.

Ο Herder αναφέρει: *«χαιρόμαστε τις ορατές μορφές των πραγμάτων, καθώς τις ερμηνεύουμε κατ' αναλογία προς τη δική μας ψυχική σύσταση. Προβάλλουμε και ξαναβρίσκουμε μέσα σ' αυτές τον εαυτό μας».* Αντίστοιχα ο Novalis λέει: *«δίνουμε στα φυσικά φαινόμενα ανθρώπινο νόημα, ψυχή, και έτσι γίνονται σύμβολα που εκφράζουν ανθρώπινες διαθέσεις και τάσεις. Στην πραγματικότητα η εσωτερική ζωή των πραγμάτων είναι αντικαθρέφτισμα της δικής μας που μας συγκινεί».* (Παπανούτσος, 1976: 208)

Ο R. Vischer τόνισε τη βαθιά εσωτερική αλληλουχία ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και τη συμβολική αντίληψη των πραγμάτων. Μαζί με την οπτική εντύπωση ζούμε πραγματικά τις ψυχικές καταστάσεις που προβάλλουμε μέσα στα πράγματα. Ο Karl Groos θεωρεί την ενσυναίσθηση «εσωτερική μίμηση»: χαιρόμαστε κάτι το οποίο βλέπουμε ή ακούμε μόνο όταν το αναπλάθουμε μέσα μας δημιουργικά.

Σύμφωνα με τον Volkelt κατά την διαδικασία της ενσυναίσθησης η όραση και το συναίσθημα γίνονται μια αδιάσπαστη ενότητα: όραση και συναίσθημα λειτουργούν από κοινού και αλληλοσυμπληρώνονται για να προσφέρουν την μοναδικότητα της εμπειρίας από την θέαση του αντικείμενου. Επίσης ο Volkelt διέκρινε την ενσυναίσθηση ως κυρίως ενσυναίσθηση, όπου ο θεατής προβάλλει τον εαυτό του μέσα σε ανθρώπινα σώματα και τις κινήσεις τους και ως συμβολική ενσυναίσθηση όπου ο θεατής προβάλλεται σε μη ανθρώπινα όντα και σε φυσικά ή τεχνητά αντικείμενα. (Παπανούτσος, 1976: 210-211)

Τέλος, ο Lipps αναφέρεται στην ενσυναίσθηση ως ένα «άμεσο δεδομένο», φαινόμενο πρωταρχικό της ψυχικής ζωής. Χρησιμοποιεί ως παράδειγμα το βρέφος που αισθάνεται το χαμόγελο της μητέρας του σαν αίσθημα τρυφερότητας χωρίς να γνωρίζει από προηγούμενη πείρα ότι το συναίσθημα της αγάπης εξωτερικεύεται με αυτό τον τρόπο. Έτσι για την εξήγηση της ενσυναισθητικής πράξης υποθέτει ότι υπάρχει ένας έμφυτος ψυχικός μηχανισμός ο οποίος μας βοηθάει αυτόματα να γνωρίζουμε τι αισθάνεται ο άλλος άνθρωπος. Αυτή η κατανόηση του συναισθήματος του άλλου ανθρώπου μόνο και μόνο από ένα χαμόγελο ή έναν μορφασμό χαρακτηρίζει και την ενσυναίσθηση.

Ο Lipps συμπληρώνει πως η αίσθηση ομορφιάς που φαίνεται να έχει ένα αντικείμενο προκαλεί μια αισθητική ικανοποίηση αλλά στην ουσία δεν είναι εξ' ολοκλήρου αυτό υπεύθυνο για αυτή την αισθητική ικανοποίηση αλλά η προσπάθεια του εαυτού που προσδίδει αισθητική ευχαρίστηση. Είναι ο εαυτός που αισθάνεται ότι προσπαθεί, παράγει και ξεπερνάει εμπόδια – στην ουσία νιώθει ποικίλες εσωτερικές διεργασίες. Έτσι η αισθητική ικανοποίηση προκαλείται από το αντικείμενο αλλά δεν βρίσκεται μέσα σε αυτό. Βρίσκεται στον εαυτό μας. Αυτή η διάκριση μεταξύ εαυτού και αντικειμένου είναι δύσκολη στην αρχή να την συλλάβουμε αλλά είναι η ουσία της ιδέας της ενσυναίσθησης. Για να μπει κάποιος στη θέση του αντικειμένου απαιτεί από την μεριά του ένα συγκεκριμένο είδος δράσης. Ο παρατηρητής προβάλλει τον εαυτό του μέσα στα αντικείμενα που παρατηρεί. Αυτός είναι ο μόνος τρόπος να συλλάβει κανείς την αισθητική που προσφέρει το αντικείμενο. Τα αντικείμενα μπορούμε να τα νιώσουμε, όχι μόνο να τα δούμε. (Eisenberg & Strayer, 1987: 19)

2.2. Η ενσυναίσθηση στην ψυχολογία

Η έννοια της ενσυναίσθησης εισάγεται στον κλάδο της ψυχολογίας με την επινόηση του όρου empathy το 1909 από τον βρετανό ψυχολόγο Edward B. Titchener ο οποίος βασίστηκε πάνω στην ιδέα της Einfühlung επηρεασμένος από τους γερμανούς αισθητικούς. Το ενδιαφέρον του για την ετυμολογία τον οδήγησε σε αυτή τη μετάφραση από την ελληνική λέξη «εμπάθεια» από το εν + πάθος «εσωτερικά + πάθη». (Eisenberg & Strayer, 1987: 20) Η εμπάθεια στα αρχαία χρόνια σήμαινε πάθος, έντονη συγκίνηση ενώ σήμερα εκφράζει το μίσος, τη μοχθηρία. Για αυτό και στα ελληνικά χρησιμοποιούμε την ενσυναίσθηση ως ορισμό αντί της εμπάθειας. Εδώ είναι χρήσιμο να γίνει και μια διάκριση ανάμεσα στην ενσυναίσθηση (empathy) και την συμπάθεια (sympathy) καθώς αυτές οι έννοιες τείνουν εσφαλμένα να συγχέονται. Στην ενσυναίσθηση δανείζομαι τα συναισθήματα του άλλου, τα

κάνω κτήμα μου ώστε να τα κατανοήσω και παίρνω τη θέση του άλλου, ενώ στη συμπάθεια μοιράζομαι τα συναισθήματα του άλλου και συμπάσχω μαζί του χωρίς όμως να μπαίνω στην θέση του.

Ο ίδιος πίστευε πως γίνεται να γνωρίσουμε τι σκέφτεται και πώς αισθάνεται ο άλλος χρησιμοποιώντας εσωτερική μίμηση με βάση τους «*μύες του μυαλού*» όπως χαρακτηριστικά είπε. Με αυτό εννοούσε ότι δεν φτάνει να βλέπουμε τα αισθήματα ενός άλλου όπως την χαρά και την λύπη αλλά να τα αναπαριστούμε και να τα συναισθανόμαστε μέσα από τις νοητικές λειτουργίες του εγκεφάλου. Συνδύασε την οπτική εμπειρία με την αίσθηση και την αναπαράσταση αυτής της εμπειρίας φαντασιακά. Το 1915 αναφέρει: «*Έχουμε μια έμφυτη τάση να βάζουμε τον εαυτό μας στη θέση αυτού που αντιλαμβανόμαστε ή βλέπουμε. Αυτή η τάση ονομάζεται ενσυναίσθηση και στηρίζεται σε έναν φαντασιακό πυρήνα που βασίζεται στις αισθήσεις οι οποίες εμπεριέχουν και το νόημα της ενσυναίσθησης*». (Eisenberg & Strayer, 1987: 21)

Μετά τον Titchener πολλοί ψυχολόγοι κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα μελέτησαν την έννοια της ενσυναίσθησης και προσπάθησαν να την ερμηνεύσουν με αποτέλεσμα να έχουμε σήμερα ένα πλήθος ποικίλων ορισμών που έχουν πολλά κοινά αλλά και διαφορετικά χαρακτηριστικά. Παρακάτω παρατίθενται κάποιοι από τους ορισμούς που έχουν στόχο να δείξουν πώς στο πέρασμα των χρόνων η ενσυναίσθηση θεμελιώθηκε από ψυχολόγους.

Ο Sigmund Freud (1921) χρησιμοποίησε τον όρο *einfhulung* ισχυριζόμενος πως «*αρχικά αντιλαμβανόμαστε την ψυχολογική κατάσταση του άλλου ανθρώπου και στη συνέχεια βάζουμε τον εαυτό μας στη θέση του προσπαθώντας να τον καταλάβουμε συγκρίνοντας τη δική του κατάσταση με τη δική μας. Η ενσυναίσθηση χρησιμοποιείται για να κατανοήσουμε ότι είναι ξένο προς το «εγώ» μας*». (Eisenberg & Strayer, 1987: 25) Ο Jean Piaget (1932) βλέπει την ενσυναίσθηση «*ως μια γνωστική διεργασία που αφορά τη δυνατότητα που έχει ένα άτομο να παίρνει το ρόλο του άλλου*», ενώ ο Mead (1934) ορίζει την ενσυναίσθηση «*ως την ικανότητα να παίρνει κανείς το ρόλο ενός άλλου και να υιοθετεί εναλλακτικές προοπτικές σχετικά με τον εαυτό του*». Ο Goutu (1951) υποστηρίζει ότι ενσυναίσθηση «*είναι η διαδικασία κατά την οποία το άτομο για μια στιγμή προσποιείται στον εαυτό του ότι είναι κάποιος άλλος ώστε να μπορεί να διεισδύσει στην πιθανή συμπεριφορά του άλλου σε μια δεδομένη κατάσταση*».¹ Στη συνέχεια ο Allport (1968) όρισε την ενσυναίσθηση «*ως τη μεταφορά μέσω της φαντασίας μας στον τρόπο*

¹ Φωτεινή Π. Κιρκιγιάννη, «Η ενσυναίσθηση στη ψυχοθεραπεία και τη συμβουλευτική». http://www.taekpaideutika.gr/ekp_89-90/pdf/09.pdf

που ο άλλος σκέφτεται, αισθάνεται και δρα. Επίσης θεωρεί ότι η ενσυναίσθηση υποβοηθείται μέσω της κινητικής μίμησης που είναι κύριο χαρακτηριστικό της ενσυναίσθησης». (Eisenberg & Strayer, 1987: 26) Για τον Kohut (1980) «η ενσυναίσθηση είναι ένας ισχυρός συναισθηματικός δεσμός ανάμεσα στους ανθρώπους. Ισχυρίζεται πως η ενσυναίσθηση είναι ένα εγγενές χαρακτηριστικό που υπάρχει στον άνθρωπο από τη φύση του όπως υπάρχει η όραση, η ακοή και η γεύση. Αυτή η έμφυτη ικανότητα μας δίνει τη δυνατότητα να αντιληφθούμε την ύπαρξη και την διαφορετικότητα των άλλων ανθρώπων». Ο Batson (1981) θεωρεί «ότι η δημιουργία συναισθημάτων ανησυχίας, συμπόνιας και τρυφερότητας ως αποτέλεσμα της θέασης ενός άλλου ανθρώπου που υποφέρει αποτελεί την ενσυναίσθηση». Ο Barnett με τη σειρά του (1987) αναφέρει ότι «η ενσυναίσθηση υποδηλώνει την αντιπροσωπευτική βίωση ενός συναισθήματος που είναι σύμφωνο, αλλά όχι απαραίτητα ταυτόσημο με το συναίσθημα ενός άλλου προσώπου». (Eisenberg & Strayer, 1987: 30, 3-4) Ο William Ickes (1992) θεωρεί την ενσυναίσθηση «ως μια πολύπλοκη μορφή ψυχολογικού συμπεράσματος στο οποίο η παρατήρηση, η μνήμη, η γνώση και η αιτιολογία συνδυάζονται για να αποδοθούν διορατικά οι σκέψεις και τα συναισθήματα άλλων».² Πρόσφατα η Λοϊζου (2003) θα αναφέρει ότι ενσυναίσθηση είναι «η ικανότητα της εμπίωσης (εμβιώ = ζω εν τινί) της κατάστασης του άλλου, είναι η ικανότητα της κατανόησης και του μοιράσματος των συγκινήσεων, των σκέψεων και της συμπεριφοράς του άλλου ατόμου. Δηλώνει συναισθηματική συμμετοχή», (Μαλικιώση-Λοϊζου: 2003, 296) ενώ ο Khen Lampert (2005) θα πει ότι «η ενσυναίσθηση είναι αυτό που συμβαίνει σε μας όταν αφήνουμε το σώμα μας και βρισκόμαστε προς στιγμήν είτε για μεγαλύτερη χρονική περίοδο στο μυαλό του άλλου. Παρατηρούμε την πραγματικότητα μέσω των ματιών του, αισθανόμαστε τις συγκινήσεις του, μοιραζόμαστε τον πόνο του».³ Τέλος ο Καψάλης (2006) στο βιβλίο του ορίζει την ενσυναίσθηση ως «την ικανότητα να μπορεί κάποιος να παίρνει την θέση και να βλέπει τα πράγματα με την προοπτική κάτω από την οποία τα βλέπει ο άλλος και κατά αυτόν τον τρόπο να κατανοεί καλύτερα τις σκέψεις και τα συναισθήματα του». (Καψάλης: 2006, 125)

Όπως φαίνεται από τη διαφορετικότητα των ορισμών η ενσυναίσθηση είναι μια πολυσύνθετη έννοια και η κάθε διαφορετική νοηματοδότηση που έχει εξαρτάται από τον λόγο χρήσης της και το πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιείται. Με βάση το σύνολο όμως των ορισμών οφείλουμε να αναδείξουμε τα κύρια χαρακτηριστικά της ενσυναίσθησης ώστε να μην υπάρχει παρανόηση ως προς τον ορισμό της:

² Βλ. <http://en.wikipedia.org/wiki/Empathy>

³ Στο ίδιο.

- Μεταφορά του εαυτού μας στη θέση του άλλου είτε μέσω κινητικής μίμησης η οποία σε κάθε περίπτωση πρέπει να αποσκοπεί στη κατανόηση των συναισθημάτων του άλλου ατόμου είτε με νοητικό τρόπο μέσω της φαντασίας μας που έχει σκοπό να αναδείξει είτε κίνητρα δράσης είτε τα συναισθήματα του άλλου προσώπου με βαθύτερο στόχο να τα κατανοήσουμε.
- Η γνώση ότι κατά την διάρκεια της ενσυναίσθησης η προσωπικότητα μας δεν χάνεται αλλά εισέρχεται αυτούσια εκεί που θέλουμε δείχνοντας την εσωτερική αλληλεπίδραση που υφίσταται ανάμεσα στις δικές μας και τις ξένες εμπειρίες. Αυτή ακριβώς η αλληλεπίδραση οδηγεί και στην βαθύτερη κατανόηση του άλλου.
- Η ενσυναίσθηση χαρακτηρίζεται από τον διπλό χαρακτήρα της που αλληλεπιδρά και είναι α. η γνωστική της φύση, δηλαδή η εγγενής ικανότητα να μπορούμε να κατανοούμε τον άλλον μέσω της αντίληψης της συναισθηματικής κατάστασης στην οποία βρίσκεται χρησιμοποιώντας όλες τις γνωστικές μας ικανότητες όπως: αντίληψη, μνήμη, σκέψη και η οποία αναπτύσσεται φυσιολογικά από τη γέννηση αλλά και μέσω διδασκαλίας β. η συναισθηματική της φύση που υποδηλώνει ότι στη θέα ενός ανθρώπου που παρουσιάζει για παράδειγμα ένα πρόβλημα έχουμε αυτόματα και ακούσια διέγερση συναισθημάτων χωρίς να έχει προηγηθεί κάποια πρότερη σκέψη πάνω στο πρόβλημα του.

Στρέφοντας την προσοχή μας τώρα στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης στα παιδιά έχουμε και πάλι αντικρουόμενες απόψεις. Ο Piaget θεωρούσε ότι τα παιδιά δεν έχουν την ικανότητα να λαμβάνουν ταυτόχρονα υπόψη τους δύο πλευρές ενός προβλήματος καθώς ο τρόπος σκέψης τους χαρακτηρίζεται από: 1. Εγωκεντρισμό 2. Σύγχυση φαινομενικού και πραγματικού 3. Χρήση μη λογικών συλλογισμών. Σχετικά με την ενσυναίσθηση μας ενδιαφέρει ιδιαίτερα ο εγωκεντρισμός που είναι η τάση να αντιμετωπίζεται ο κόσμος αποκλειστικά από τη σκοπιά του «εγώ», όπου το επίκεντρο είναι ο εαυτός. Ο Piaget θεωρούσε ότι τα παιδιά μέχρι την ηλικία των 5-6 ετών είναι παγιδευμένα στη δική τους άποψη και νομίζουν ότι οι άλλοι βλέπουν τα πράγματα όπως τα ίδια. Για να υποστηρίξει την άποψη του χρησιμοποίησε το πρόβλημα των τριών βουνών σε παιδιά αυτής της ηλικίας. Ο Piaget έδειχνε σε μικρά παιδιά ένα μεγάλο διάγραμμα που περιείχε σε μικρογραφία τρία ξεχωριστά βουνά, διαφορετικά σε μέγεθος και σχήμα το καθένα. Πρώτα, ζητούσε από τα παιδιά να περιεργαστούν το διάγραμμα και να εξοικειωθούν με το τοπίο από όλες τις πλευρές, οι οποίες ήταν τέσσερις. Όταν τα παιδιά είχαν εξοικειωθεί με το τοπίο, καθόντουσαν από τη μια μεριά και μια κούκλα τοποθετούνταν στην απέναντι πλευρά του διαγράμματος έτσι ώστε να

έχει διαφορετική θέα του τοπίου. Στη συνέχεια, έδειχνε φωτογραφίες στα παιδιά από διάφορες προοπτικές και ζητούσε να αναγνωρίσουν την εικόνα που αντιστοιχούσε σε αυτό που έβλεπε η κούκλα. Παρόλο που τα παιδιά είχαν περιεργαστεί όλο το διάγραμμα, σχεδόν πάντα διάλεγαν την εικόνα που αντιστοιχούσε σε αυτό που έβλεπαν τα ίδια και όχι αυτή που έβλεπε η κούκλα. Το συμπέρασμα του έτσι ήταν ότι το παιδί δεν μπορεί να υιοθετήσει την οπτική του άλλου και ότι η φύση του ήταν εγωκεντρική στην προκειμένη ηλικία. (Cole & Cole: 2001, 122 – 124)

Αυτός που αντικρούει τον Piaget είναι ο Andrew Meltzoff ο οποίος παρατηρώντας σε έρευνες βρέφη υποστήριξε ότι έχουν μια έμφυτη τάση να μιμούνται τις κινήσεις και τις εκφράσεις των ενηλίκων αλλά και να μεταδίδουν και να λαμβάνουν συναισθήματα. Παρόλο όμως που τα συναισθήματα δεν είναι ενσυναισθητικά καθώς δεν προέρχονται από την γνώση των άλλων ανθρώπων μπορούν να είναι σημαντικοί πρόδρομοι της ενσυναίσθησης. Ένα δείγμα της μη – εγωκεντρικής φύσης τους είναι το κλάμα τους όταν βλέπουν τη μητέρα τους να μην είναι καλά. (Cole & Cole: 2001, 134)

Ο Martin L.Hoffman είναι αυτός που θα προτείνει τέσσερα στάδια για την ενσυναίσθηση αντικρούοντας πλήρως την άποψη του Piaget. Θεωρεί ότι ένα παιδί οποιασδήποτε ηλικίας μπορεί να έχει ενσυναίσθηση για ένα άλλο πρόσωπο και καθώς τα παιδιά αναπτύσσονται η ικανότητα τους για ενσυναίσθηση διευρύνεται και γίνονται πιο ικανά να ερμηνεύουν και να ανταποκρίνονται ανάλογα στις συναισθηματικές καταστάσεις των άλλων. Το πρώτο στάδιο εμφανίζεται κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους πριν ακόμα το βρέφος δείξει ότι αντιλαμβάνεται την ύπαρξη των άλλων. Τα βρέφη ακούγοντας ένα άλλο βρέφος να κλαίει κλαίνε και τα ίδια, ένα φαινόμενο που αποκαλείται μεταδοτική συγκίνηση από την Eisenberg και δείχνει τα έμφυτα αντανακλαστικά που έχουν τα βρέφη, τα οποία μη γνωρίζοντας τα συναισθήματα των άλλων ανταποκρίνονται κατάλληλα σαν να τα μοιράζονται. Το δεύτερο στάδιο πραγματοποιείται στο δεύτερο έτος της ζωής των παιδιών όπου αναγνωρίζουν τον εαυτό τους ως ξεχωριστό άτομο. Η ανταπόκριση στα συναισθήματα των άλλων αλλάζει καθώς δεν συγχέουν την συναισθηματική κατάσταση του άλλου με την δική τους. Στο τρίτο στάδιο μεταξύ των τεσσάρων με πέντε ετών, με την σταδιακή ανάπτυξη της χρήσης της γλώσσας τα παιδιά τη χρησιμοποιούν ως εργαλείο για να νιώσουν ενσυναίσθηση έμμεσα μέσω ιστοριών, με αποτέλεσμα να νιώθουν ενσυναίσθηση για άτομα που δεν είναι παρόντα. Η αναγνώριση των συναισθημάτων σε αυτό το στάδιο γίνεται αποτελεσματικότερη. Στο τελευταίο στάδιο μεταξύ έξι με εννέα ετών τα παιδιά είναι σε θέση να αντιληφθούν όχι μόνο

ότι οι άλλοι άνθρωποι έχουν δικά τους συναισθήματα αλλά ότι αυτά δημιουργούνται στο πλαίσιο ευρύτερων εμπειριών. Τα παιδιά στο στάδιο αυτό αρχίζουν να ενδιαφέρονται για τις συνθήκες ζωής των άλλων αλλά και για κοινωνικά ζητήματα όπως η φτώχεια και η καταπίεση. Τέλος ο Hoffman θεωρεί κάθε στάδιο ως μοναδικό και ότι το παιδί καθώς διέρχεται από το ένα στάδιο στο άλλο μπαίνει σε μια καινούρια περίοδο γνωστικής ικανότητας. (Cole & Cole: 2001, 243 – 245)

Όσον αφορά στο ζήτημα της φαντασίας, αυτή παρουσιάζεται ως μια πολύ σημαντική διαδικασία για την ενσυναίσθηση καθώς είναι μια από τις δεξιότητες που είναι αναγκαίο να χρησιμοποιηθεί, για να μπορέσουν ιδιαίτερα τα παιδιά να ξεφύγουν από τον εαυτό τους και να αναπλάσουν δημιουργικά με τη φαντασία τους τον κόσμο του άλλου. Είναι αναγκαίο η εκπαίδευση να στοχεύει στην ανάπτυξη της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της αποκλίνουσας σκέψης. Η φαντασία ορίζεται ως «η ικανότητα να δημιουργείς, να παράγεις κάτι νέο, είτε με τον συνδυασμό παλαιότερων εμπειριών και στοιχείων, είτε με την δημιουργία δικών μας νέων καταστάσεων και στοιχείων. Στην πρώτη περίπτωση η φαντασία καλείται αναπλαστική ενώ στη δεύτερη καλείται δημιουργική, όπου είναι η ικανότητα δημιουργίας νέων ιδεών χάρη στη φαντασία». Ο G. Mialaret θα πει: «δεν πρέπει να μαθαίνουμε μόνο να βρίσκουμε τη λύση νέων προβλημάτων χρησιμοποιώντας λύσεις που ήδη έχουμε προσεγγίσει. Πρέπει να συνηθίσουμε στην έκπληξη και στην επινόηση νέων λύσεων. Αυτό είναι το αντικείμενο της φαντασίας και σαν τέτοιο πρέπει να αποτελέσει τη βάση πάνω στην οποία κάθε γνωστικό αντικείμενο και κάθε δραστηριότητα του ατόμου θα στηριχθεί». (Καλούρη – Αντωνοπούλου: 1999, 159 – 160)

Ο ρόλος της φαντασίας στην ανάπτυξη του ατόμου είναι σημαντικός. Η δημιουργική φαντασία μας επιτρέπει να ξεπεράσουμε το δεδομένο και να προχωρήσουμε στο υπερβατό, στην προοπτική του πειραματισμού, της διατύπωσης υποθέσεων και της δημιουργίας ενός νέου κόσμου. Δυστυχώς η εκπαίδευση ειδικά στο ελληνικό δημοτικό σχολείο δεν δίνει την απαιτούμενη βάση στην ανάπτυξη της φαντασίας και στηρίζεται σε μια δεδομένη, τυπική μάθηση με αποκορύφωμα το γυμνάσιο και το λύκειο όπου η απομνημόνευση είναι ο τρόπος αξιολόγησης για την εισαγωγή στα πανεπιστήμια. Έτσι προωθείται η ομοιογένεια στους μαθητές κάτι που δεν ισχύει καθώς ο κάθε μαθητής έχει διαφορετικά ταλέντα και δεξιότητες να μας δείξει. Ο Einstein θα πει χαρακτηριστικά ότι η φαντασία είναι πολύ πιο σημαντική από τη γνώση.

Αυτός που με την θεωρία του άλλαξε τον καθιερωμένο τρόπο σκέψης και οδήγησε σε μια εναλλακτική θεώρηση της γνώσης είναι ο Howard Gardner ο οποίος το 1983 με το βιβλίο «The Frames of Mind» (τα όρια του νου) θα προτείνει την θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, προσπαθώντας να αποδεσμευθεί από την παραδοσιακή θεωρία της νοημοσύνης που θεωρούσε ότι κάθε άτομο έχει μια μοναδική νοημοσύνη. Ο Gardner ορίζει την νοημοσύνη ως την ικανότητα του ατόμου να επιλύει προβλήματα καθημερινής ζωής, να αντιμετωπίζει νέα προβλήματα που προκύπτουν ως προκλήσεις αλλά και να προσφέρει τις υπηρεσίες του στην κοινωνία και τους συνανθρώπους του. Η θεωρία του χαρακτηρίζεται από το γεγονός ότι η νοημοσύνη δεν είναι μια και ενιαία η οποία συγκροτείται από πολλές ικανότητες αλλά υπάρχουν πολλές νοημοσύνες καθεμία σημαντική από μόνη της και ανεξάρτητη από τις άλλες. Ο Gardner έτσι προτείνει την πολλαπλή νοημοσύνη η οποία απαρτίζεται από οκτώ διαφορετικές μορφές σκέψης, ένας αυθαίρετος αριθμός, καθώς δεν υπάρχει ένας ακριβής αριθμός για την πολλαπλότητα των ταλέντων. Η κάθε νοημοσύνη μπορεί να είναι ανεξάρτητη αλλά όλες μαζί αλληλεπιδρούν για να προσφέρουν στο άτομο τις ικανότητες που χρειάζεται στην καθημερινή του ζωή καθώς και στο σχολείο. Οι οκτώ νοημοσύνες του Gardner είναι 1. Γλωσσική 2. Λογικό – μαθηματική 3. Χώρική 4. Μουσική 5. Σωματική – Κινησθητική 6. Νατουραλιστική 7. Διαπροσωπική 8. Ενδοπροσωπική.

Για τον Gardner το σχολείο θα πρέπει να είναι χώρος εκπαίδευσης για «δεξιότητες της ζωής». Το σχολείο οφείλει να καθοδηγήσει το παιδί προς ένα πεδίο όπου τα ταλέντα του θα βρουν χώρο να αναπτυχθούν, όπου θα είναι ευχαριστημένο και θα αποδίδει. Αντί το σχολείο να σπαταλάει τόσο χρόνο στην αξιολόγηση των μαθητών θεωρεί ότι θα ήταν σκόπιμο να βοηθάει τα παιδιά να εντοπίσουν τις φυσικές τάσεις τους και να τις καλλιεργήσει. Επίσης θεωρεί ότι το σχολείο δίνει υπερβολική έμφαση στη γλωσσική και μαθηματική σκέψη με αποτέλεσμα οι μαθητές να καλλιεργούν ένα μόνο μέρος της νοημοσύνης τους. Οι βασικές του αρχές είναι ότι: α. ο κάθε μαθητής έχει τα δικά του ενδιαφέροντα και τον δικό του προσωπικό τρόπο μάθησης και β. πρέπει να υπάρχει επιλογή αυτών που θα μάθει το παιδί καθώς δεν έχει την ικανότητα να τα μάθει όλα λόγω των διαφορετικών κλίσεων που παρουσιάζει. (Καψάλης: 2006, 240 – 243, Goleman: 1998, 71 - 73)

Επηρεασμένος από τις απόψεις του Gardner ο Daniel Goleman είναι αυτός που στις αρχές τις δεκαετίας του 1990 θα παρουσιάσει την συναισθηματική νοημοσύνη ή «νοημοσύνη της καρδιάς» (EQ). Πρόκειται για ικανότητες όπως να μπορείς να βρίσκεις κίνητρα για τον εαυτό σου, να αντέχεις τις απογοητεύσεις, να ρυθμίζεις σωστά την διάθεσή σου αλλά και να έχεις

ενσυναίσθηση. Έτσι εντάσσει την ενσυναίσθηση, ως μια σημαντική ικανότητα, στην συναισθηματική νοημοσύνη. Η συναισθηματική νοημοσύνη συγκροτείται από την διαπροσωπική νοημοσύνη, που είναι η ικανότητα να καταλαβαίνουμε τους άλλους ανθρώπους και από την ενδοπροσωπική, που είναι η ικανότητα να προσαρμόζουμε τον εαυτό μας, να τον γνωρίζουμε και να τον χρησιμοποιούμε για να λειτουργούμε αποτελεσματικά στην ζωή μας.

Ο Peter Salovey θεωρεί ότι η συναισθηματική νοημοσύνη συγκροτείται από πέντε βασικούς τομείς: 1) την γνώση των συναισθημάτων μας ή αυτοεπίγνωση, 2) τον έλεγχο των συναισθημάτων μας, 3) την εξεύρεση κινήτρων για τον εαυτό μας, 4) την αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων ή ενσυναίσθηση και 5) τον χειρισμό των σχέσεων. Θα πει τέλος ότι η ενσυναίσθηση είναι η θεμελιώδης «ανθρώπινη δεξιότητα». (Goleman: 1998, 67, 73, 77-79)

Η σημασία που είχαν οι απόψεις του Goleman και του Gardner είναι κρίσιμη καθώς κατάφεραν να κινητοποιήσουν το ευρύ κοινό για θέματα που αφορούν τα συναισθήματα και να καταλάβουν ότι ίσως είναι σημαντικότερο ένας άνθρωπος να έχει τις ικανότητες που προαναφέρθηκαν από το να είναι απίστευτα αποτελεσματικός σε ένα γνωστικό τομέα. Η μάθηση έτσι και αλλιώς δεν λαμβάνει χώρα ανεξάρτητα από τα συναισθήματα του παιδιού. Μετά την διατύπωση των θεωριών αυτών πολλά σχολεία στην Αμερική έδωσαν ιδιαίτερη βάση στην συναισθηματική αγωγή. Πιο συγκεκριμένα η ενσυναίσθηση ανέλαβε έναν καίριο ρόλο καθώς ευθύνεται για τη δημιουργία δυνατών δεσμών μεταξύ γονέων – παιδιών και μεταξύ δασκάλων – μαθητών. Η ενσυναίσθηση μπορεί να προσφέρει στα παιδιά καλύτερη συναισθηματική προσαρμογή σε διαφορετικές καταστάσεις, περισσότερη δημοτικότητα, μεγαλύτερη εξωστρέφεια, περισσότερη ευαισθησία και υψηλότερη αυτοεκτίμηση. Η απουσία ενσυναίσθησης από την άλλη φαίνεται σε παιδιά τα οποία είναι αποστασιοποιημένα κοινωνικά και παρουσιάζουν ψυχοσυναισθηματικές διαταραχές. Στη συνέχεια θα παρατηρήσουμε τη λειτουργία της ενσυναίσθησης σε δύο κλάδους στενά συνδεδεμένους με την ψυχολογία, δηλαδή την ψυχοθεραπεία και την νευροψυχολογία.

2.3. Η ενσυναίσθηση στην ψυχοθεραπεία

Η ψυχολογία και η ψυχοθεραπεία είναι δύο κλάδοι στενά συνυφασμένοι. Ενώ η ψυχολογία είναι η μελέτη της συμπεριφοράς, του νου και της σκέψης ενός ανθρώπου, η

ψυχοθεραπεία είναι η σχέση ανάμεσα σε έναν άνθρωπο και έναν ειδικό ο οποίος είναι εκπαιδευμένος να τον βοηθά να καταλαβαίνει τα αισθήματα του και να τροποποιεί την συμπεριφορά του.⁴ Η ενσυναίσθηση στην ψυχοθεραπεία είναι ένα αναπόσπαστο εργαλείο το οποίο χρησιμοποιεί ο ψυχοθεραπευτής για να μπορέσει να κατανοήσει τα συναισθήματα του πελάτη του. Ας ξεκινήσουμε όμως αρχικά με τους διάφορους ενδεικτικούς ορισμούς που έχουν δώσει ψυχοθεραπευτές για την ενσυναίσθηση.

Ο Adler (1931) θεωρεί ως απαραίτητα συστατικά μιας επιτυχημένης θεραπείας το «να μπορούμε να βλέπουμε με τα μάτια του (άλλου) και να ακούμε με τα αυτιά του». Ο Bachrach (1976) υποστηρίζει ότι «η ενσυναίσθηση μοιάζει με την ουσία αυτού στο οποίο οι πελατοκεντρικοί θεραπευτές αναφέρθηκαν ως «το να υιοθετείς το πλαίσιο αναφοράς του πελάτη». Ο Ryback (2001) ορίζει την ενσυναίσθηση ως «ευαίσθητη αλλά και ισχυρή επιλογή να επιτραπούν νοερές εικόνες και/η αισθήσεις των εμπειριών τις οποίες μοιράζεται ο πελάτης να αναδυθούν μέσα από το θεραπευτή»⁵. Δύο από τους σημαντικότερους μελετητές της ψυχοθεραπείας και πρωτοπόρους στις έρευνες που αφορούν την ενσυναίσθηση είναι οι Kohut, και Carl Rogers. Ο Kohut ορίζει την ενσυναίσθηση το 1959 ως «ετεροενδοσκόπηση μέσω της οποίας μπορούμε να μάθουμε πώς θα ήταν τα πράγματα για κάποιον άλλο σε μια παρόμοια ψυχολογική κατάσταση, χωρίς αυτό να συνεπάγεται ότι το βίωμα μας θα μπορούσε να είναι το ίδιο με το βίωμα του άλλου»⁶.

Ο Carl Rogers, ο εμπνευστής της πελατο-κεντρικής ή προσωπο-κεντρικής θεωρίας δίνει στην ενσυναίσθηση έναν σημαντικότερο ρόλο. Την ορίζει ως τη δυνατότητα να «αντιλαμβάνεται κανείς το εσωτερικό πλαίσιο αναφοράς κάποιου άλλου με ακρίβεια, με τα συναισθηματικά στοιχεία και νοήματα που ενυπάρχουν σε αυτό, σαν να ήταν εκείνος ο άλλος άνθρωπος, χωρίς όμως να ξεχάσει ποτέ τον όρο «σαν». Για τον Rogers ο θεραπευτής δεν πρέπει να ξεχνά ποτέ τη δική του προσωπική ταυτότητα όταν εκφράζει ενσυναίσθηση. Μετά από χρόνια θα παρουσιάσει την ενσυναίσθηση ως μια διαδικασία κατά την οποία «εισέρχεσαι στον ιδιωτικό χώρο του άλλου και μένεις εκεί... ζεις προσωρινά στη ζωή του άλλου». Έτσι ο θεραπευτής προχωρά από τη «σαν να» κατάσταση και εισέρχεται πραγματικά στον κόσμο

⁴ Νικήτας Καύκιος, (2003). «Η ψυχοθεραπεία: τι είναι, πως λειτουργεί και σε ποιους απευθύνεται», <http://www.psychology.gr/psychology.htm>

⁵ Φωτεινή Π. Κιρκιγιάννη, «Η ενσυναίσθηση στη ψυχοθεραπεία και τη συμβουλευτική», http://www.taekpaideutika.gr/ekp_89-90/pdf/09.pdf

⁶ Ο.π.

του άλλου. Μετατρέπεται σε ουσιαστικό παρατηρητή της ζωής του πελάτη και θα πρέπει να διαθέτει την ικανότητα κατανόησης του πελάτη χωρίς να του ασκεί κριτική⁷.

Για την πελατοκεντρική θεωρία του, ο Rogers, αναφέρει τρεις στάσεις συμπεριφοράς που πρέπει να κατέχει ο θεραπευτής και οι οποίες είναι: α) αυθεντικότητα, δηλαδή ότι ο θεραπευτής οφείλει να είναι ο εαυτός του, να συμπεριφέρεται φυσιολογικά και αβίαστα, δίχως να κάνει χρήση κάποιου προσωπείου, β) άνευ όρων αποδοχή του πελάτη, δηλαδή η μη άσκηση κριτικής στον πελάτη και γ) ενσυναίσθηση. Εδώ ο θεραπευτής πρέπει να μπορεί να δει τον κόσμο με το ζευγάρι γυαλιών του πελάτη, οφείλει να πατάει με το ένα πόδι στον κόσμο του πελάτη και με το ένα στον δικό του κόσμο. Εάν πατήσει και με τα δύο πόδια στον κόσμο του πελάτη, τότε πέφτει στην παγίδα να ταυτιστεί μαζί του και άρα να χάσει τον ρόλο του, που είναι προ πάντων καθοδηγητικός και διευκολυντικός. Εάν πάλι μείνει και με τα δύο πόδια έξω από τον κόσμο του πελάτη, τότε ο τελευταίος παίρνει το μήνυμα ότι δεν τον ακούει, δεν τον προσέχει και δεν τον καταλαβαίνει⁸.

Όσον αφορά τις πτυχές της ενσυναίσθησης στην ψυχοθεραπεία αυτές διακρίνονται σε τέσσερις και είναι: 1) η γνωστική που αναφέρεται στη νοητική κατανόηση της εμπειρίας του άλλου, δηλαδή το άτομο σε αυτή την περίπτωση βλέπει και εκτιμά από τη σκοπιά του άλλου, 2) η συναισθηματική διάσταση που αναφέρεται στο άμεσο βίωμα των συναισθημάτων του άλλου στην οποία συμμερίζεται την συναισθηματική κατάσταση του άλλου, 3) η επικοινωνιακή διάσταση που αφορά τη δεξιότητα του θεραπευτή να απαντά ακριβώς και επαρκώς στα μηνύματα του πελάτη και 4) η ενσυναίσθητη κατανόηση που εισήχθη στην ψυχοθεραπεία από τον Rogers και την περιγράφει ως μια λειτουργία του θεραπευτή, μια προσπάθεια να κατανοήσει στο μέγιστο δυνατό βαθμό τον εσωτερικό κόσμο του θεραπευόμενου και τον ίδιο το θεραπευόμενο, έτσι όπως ο τελευταίος βλέπει τον εσωτερικό του κόσμο και τον εαυτό του και να μοιραστεί μαζί του τα αισθήματα του για εκείνον⁹.

Το μοντέλο της προσωποκεντρικής θεωρίας από τον Rogers και η σημασία που έδωσε στην ενσυναίσθηση βρήκε υποστήριξη από την επιστημονική ομάδα της εποχής. Τα τρία κύρια χαρακτηριστικά τα οποία προσδιόρισε συμβάλλουν σημαντικά στη δημιουργία ενός ενθαρρυντικού κλίματος και στην ενίσχυση της θεραπευτικής σχέσης. Επίσης ενέπνευσε τη συμβουλευτική, που αποτελεί κλάδο της ψυχολογίας και ιδιαίτερα τη συμβουλευτική σχέση

⁷ Ο.π.

⁸ Νικόλαος Δοϊρανλής, «οι τρεις θεραπευτικές συνθήκες», <http://e-psychology.gr/psychotherapy/126--->

⁹ Φωτεινή Π. Κιρκιγιάννη, «Η ενσυναίσθηση στη ψυχοθεραπεία και τη συμβουλευτική», http://www.taekpaideutika.gr/ekp_89-90/pdf/09.pdf

δασκάλου – μαθητή. Ο δάσκαλος πρέπει να έχει ενσυναίσθηση για να μπορεί να μπαίνει στη θέση του μαθητή – συμβουλευόμενου και να νιώθει πώς αισθάνεται εκείνος, εκτός από την βελτίωση της αυτογνωσίας και την απόκτηση εμπειρίας που πρέπει να κατέχει σε επαρκή βαθμό. Τα τρία στάδια της συμβουλευτικής διαδικασίας είναι το διερευνητικό στάδιο, το στάδιο της ενόρασης και το στάδιο της δράσης.

Στο πρώτο στάδιο, ο μαθητής – συμβουλευόμενος ενθαρρύνεται να εκφράσει ελεύθερα τις σκέψεις και τα συναισθήματα του και έτσι ο δάσκαλος – σύμβουλος οδηγείται σε πληρέστερη κατανόηση του προβληματισμού του συμβουλευόμενου. Προϋπόθεση εδώ είναι η δημιουργία αρμονικής σχέσης μεταξύ των δύο. Στο δεύτερο στάδιο της ενόρασης, ο εκπαιδευτικός – σύμβουλος πρέπει να κατανοήσει τα στοιχεία εκείνα που κινητοποιούν ή εμποδίζουν το μαθητή - συμβουλευόμενο να επιτύχει τους στόχους του. Στο τελευταίο στάδιο που είναι η δράση, ο εκπαιδευτικός παρέχει πληροφόρηση στο μαθητή με σκοπό να τον βοηθήσει να διερευνήσει σε βάθος το πρόβλημα του και να δραστηριοποιηθεί για την επίλυση του¹⁰.

2.4. Νευροψυχολογία και ενσυναίσθηση

Το ερώτημα αν η ενσυναίσθηση είναι εγγενής ικανότητα ή όχι είναι πολυσυζητημένο από ψυχολόγους αλλά μόλις πρόσφατα το θέμα της ενσυναίσθησης μελετήθηκε στο τομέα της νευροψυχολογίας. Το έναυσμα για την αναζήτηση της εγκεφαλικής βάσης της ενσυναίσθησης έδωσε μια αναφορά το 1975, όπου ασθενείς με βλάβες στη δεξιά πλευρά των μετωπιαίων λοβών παρουσίαζαν μια παράξενη δυσλειτουργία που ήταν η ανικανότητα να συλλάβουν το συναισθηματικό μήνυμα του τόνου της φωνής των ανθρώπων, παρόλο που ήταν απόλυτα ικανοί να καταλάβουν τα λόγια τους. Ένα ειρωνικό «ευχαριστώ», ένα θυμωμένο «ευχαριστώ» και ένα «ευχαριστώ» γεμάτο ευγνωμοσύνη είχε το ίδιο ακριβώς νόημα για αυτούς. Αυτή η αναφορά χρησιμοποιήθηκε ως υπόβαθρο στην μελέτη της Αμερικανίδας νευρολόγου Leslie Brothers πάνω στη βιολογία της ενσυναίσθησης. (Goleman: 1998, 156)

Έστρεψε την προσοχή της στην αμυγδαλή και στις διασυνδέσεις της με τη σχετική περιοχή του οπτικού φλοιού, οι οποίες αποτελούν μέρος του βασικού κυκλώματος που βρίσκεται πίσω από την ενσυναίσθηση. Η έρευνα της βασίστηκε σε ζώα, ιδιαίτερα σε ανθρωποειδή πρωτεύοντα θηλαστικά. Πιο συγκεκριμένα χρησιμοποίησε πιθήκους rhesus στο εξής πείραμα: Αρχικά οι πιθήκοι rhesus είχαν εκπαιδευθεί να φοβούνται το άκουσμα ενός

¹⁰ Ο.π.

ήχου επειδή συνοδευόταν με ηλεκτροσόκ. Έπειτα έμαθαν να αποφεύγουν το ηλεκτροσόκ σπρώχνοντας ένα μοχλό όποτε άκουγαν τον ήχο. Ύστερα, τοποθετήθηκαν ζευγάρια πιθήκων σε χωριστά κλουβιά όπου επικοινωνούσαν μέσω ενός κλειστού συστήματος τηλεόρασης από όπου μπορούσαν να δουν την έκφραση του προσώπου του άλλου πιθήκου. Ο πρώτος πίθηκος, όχι όμως ο δεύτερος, άκουγε τον ήχο ο οποίος προκαλούσε μια έκφραση τρόμου στο πρόσωπο του. Την ίδια στιγμή, όταν ο δεύτερος πίθηκος έβλεπε τον τρόπο στο πρόσωπο του πρώτου πίεζε το μοχλό για να εμποδίσει το ηλεκτροσόκ – μια πράξη ενσυναίσθησης.

Οι ερευνητές έχοντας αποδείξει ότι οι πίθηκοι μπορούν να διαβάσουν τις συναισθηματικές αντιδράσεις του προσώπου των συντρόφων τους εισήγαγαν ηλεκτρόδια στους εγκεφάλους των πιθήκων. Αυτά επέτρεπαν την καταγραφή της δραστηριότητας σε έναν και μοναδικό νευρώνα. Τα ηλεκτρόδια που άγγιζαν τους νευρώνες του οπτικού φλοιού της αμυγδαλής έδειχναν ότι όταν ένας πίθηκος έβλεπε το πρόσωπο ενός άλλου, αυτή η πληροφορία οδηγούσε σε έναν νευρώνα που έστελνε πρώτα σήμα στον οπτικό φλοιό και στη συνέχεια στην αμυγδαλή. Το εκπληκτικό είναι ότι εντόπισαν νευρώνες στον οπτικό φλοιό που μοιάζουν να διεγείρονται και να στέλνουν νευρικά σήματα μόνο σε απάντηση συγκεκριμένων εκφράσεων του προσώπου, όπως είναι πχ ένα απειλητικό άνοιγμα του στόματος. Αυτοί οι νευρώνες είναι ξεχωριστοί από τους άλλους που βρίσκονται στην ίδια περιοχή και που αναγνωρίζουν οικεία πρόσωπα. Αυτό σήμαινε ότι ο εγκέφαλος είναι εξ αρχής σχεδιασμένος για να απαντά σε συγκεκριμένες συναισθηματικές εκφράσεις, άρα ότι η ενσυναίσθηση είναι ένα βιολογικό δεδομένο. (Goleman: 1998, 157 – 158)

Το πιο ουσιαστικό βήμα για την θεμελίωση της ενσυναίσθησης βιολογικά πραγματοποιήθηκε στα μέσα της δεκαετίας του 90' από Ιταλούς ερευνητές στο πανεπιστήμιο της Πάρμας. Οι Giacomo Rizzolatti, Vittorio Gallese και Leonardo Fogassi μέσα από πειράματα σε πιθήκους του είδους μακάκ (macaque) ανακάλυψαν ένα συγκεκριμένο είδος νευρώνων. Πιο συγκεκριμένα είχαν τοποθετήσει ηλεκτρόδια σε μια ομάδα κινητικών νευρώνων μέσα στον κινητικό φλοιό που κατέγραφαν τις πυροδοτήσεις τους όταν ο πίθηκος άπλωνε να πιάσει το φαγητό του. Ένα πρωί ο Fogassi πήρε ασυναίσθητα μια ρώγα σταφύλι και την έβαλε στο στόμα του. Τότε συνέβη κάτι περίεργο, την ίδια στιγμή ενεργοποιήθηκαν κάποιοι νευρώνες στον προκινητικό φλοιό του πιθήκου που τον κοιτούσε να τρώει το σταφύλι. Με άλλα λόγια, ο εγκέφαλος του πιθήκου αντέδρασε λες και είχε κάνει ο ίδιος αυτή την κίνηση. Διεξάγοντας εκ νέου πειράματα αποδείχτηκε η αρχική τους υπόθεση, πως οι νευρώνες αυτοί πυροδοτούνται τόσο όταν οι πίθηκοι κάνουνε κινήσεις για να αρπάξουν το φαγητό τους, όσο και όταν βλέπουν κάποιον άλλον να κάνει παρόμοιες κινήσεις. Λόγω

ακριβώς της ιδιότητας τους να πυροδοτούνται κατά τη διάρκεια μιμητικών κινήσεων και παρακολούθησης κάποιου να κάνει κινήσεις ονομάστηκαν κατοπτρικοί ή «καθρεπτικοί» νευρώνες¹¹.

Με διάφορες τεχνικές λειτουργικών απεικονίσεων εγκεφάλου (fMRI, CAT) αποδείχθηκε πως και οι άνθρωποι έχουν καθρεπτικούς νευρώνες και μάλιστα πιο εξελιγμένους που βρίσκονται στις ίδιες εγκεφαλικές περιοχές όπως στους πιθήκους και οι οποίοι ενεργοποιούνται όχι μόνο όταν πραγματοποιούμε μια πράξη αλλά και όταν βλέπουμε κάποιον άλλον να κάνει αυτή τη πράξη¹². Συνεπώς φαίνεται να παίζουν έναν αποφασιστικό ρόλο όχι μόνο στην εκμάθηση νέων κινήσεων αλλά και στην αναπαραγωγή μέσω μίμησης πιο σύνθετων προτύπων συμπεριφοράς. Διάφορες έρευνες τα τελευταία χρόνια έχουν δείξει ότι αυτοί οι νευρώνες ίσως είναι ο λόγος που διαθέτουμε όλες τις επικοινωνιακές, μαθησιακές και κοινωνικές δεξιότητες που μας βοηθούν να αναπτύξουμε το νοητικό και συναισθηματικό μας υπόβαθρο. Επίσης από τις έρευνες προκύπτει ότι η θέα και μόνο του πόνου των άλλων ενεργοποιεί τους νευρώνες που μας επιτρέπουν να βιώνουμε τις συναισθηματικές συνέπειες του πόνου των άλλων χωρίς όμως να ασκούνται πάνω μας τα πραγματικά αίτια του πόνου.

Ο Vittorio Gallese θα αναφέρει ενδεικτικά: *«Για να καταλάβουμε ότι ένα άλλο ανθρώπινο ον υποφέρει ή χαίρεται, αναζητεί τροφή ή καταφύγιο, πρόκειται να μας επιτεθεί ή να μας φιλήσει, δεν χρειαζόμαστε την λεκτική γλώσσα. Το μόνο που απαιτείται είναι η ενεργοποίηση μιας ομάδας νευρώνων. Οι κατοπτρικοί νευρώνες συνιστούν το βιολογικό υπόβαθρο της κοινωνικοποίησης του ανθρώπινου νου. Καταλαβαίνω την λύπη ενός άλλου ανθρώπου με το να απομιμούμαι τη συμπεριφορά του στο νευρωνικό επίπεδο»*. Αυτή την αυτόματη και εκούσια συν-αίσθηση την ονόμασε «ενσώματη προσομοίωση»¹³.

Ο Andrew Meltzoff το 1977, 20 χρόνια περίπου πριν την ανακάλυψη των κατοπτρικών νευρώνων θα παρατηρήσει μέσα από έρευνες με βρέφη την εγγενή ικανότητα τους να μιμούνται συνεχώς κινήσεις που πραγματοποιούνται στο ευρύτερο περιβάλλον τους. Θα υποθέσει ότι υπάρχει ένας συγκεκριμένος μηχανισμός που οφείλεται σε αυτή την έντονη μιμητική ικανότητα που παρουσιάζουν τα βρέφη και θα αντικρούσει την θεωρία του Piaget που θεωρούσε ότι τα παιδιά έχουν μια εγωκεντρική θεώρηση των πραγμάτων, λέγοντας ότι

¹¹ Αγοραστός Δ. «Καθρεπτικοί ή κατοπτρικοί νευρώνες», http://langcogdev.blogspot.com/2010/12/blog-post_8893.html

¹² Ο.π.

¹³ Paolo Virno, «Multitude between Innovation and Negation», μεταφρασμένο, http://nicomedia.math.upatras.gr/phyl/Virno_KatiptrikoiNevrwnesGlwssikiArnisiAmoibaiaAnagnwrisimotita.pdf

αυτά δεν κοινωνικοποιούνται καθώς αναπτύσσονται αλλά είναι από τη γέννηση τους κοινωνικά όντα. Η ανακάλυψη των κατοπτρικών νευρώνων αποτελεί την βιολογική εξήγηση πάνω στις ιδέες του¹⁴.

Αρα ο Lipps που τέλη του 19^{ου} αιώνα στις απαρχές του ορισμού της ενσυναίσθησης είχε υποθέσει ότι η εξήγηση της στηρίζεται σε έναν έμφυτο ψυχικό μηχανισμό ο οποίος μας βοηθάει αυτόματα να γνωρίζουμε τι αισθάνεται ο άλλος άνθρωπος, φαίνεται ότι μετά από πολλά χρόνια δικαιώνεται καθώς η νευροψυχολογία μέσω των κατοπτρικών νευρώνων αποδεικνύει ότι η ενσυναίσθηση έχει ένα βιολογικό υπόβαθρο και είναι ένα εγγενές χαρακτηριστικό όλων των ανθρώπων. Άρα, η ανάπτυξη της είναι κάτι το οποίο μπορεί να επιτευχθεί μέσω κατάλληλης εκπαίδευσης που θα προάγει αυτή την βασική δεξιότητα που είναι τόσο αναγκαία για τη ζωή μας.

Ο Vilayanur Ramachadan νευροψυχολόγος στην Αμερική θα αναφέρει τη σπουδαιότητα της ανακάλυψης των κατοπτρικών νευρώνων για το θέμα της ενσυναίσθησης. Θεωρεί ότι οι νευρώνες είναι υπεύθυνοι για την επιβίωση μας από τα προϊστορικά χρόνια και για την μετέπειτα ανάπτυξη των κοινωνικών μας δεξιοτήτων. Θα δηλώσει ότι «*οι κατοπτρικοί νευρώνες θα αποδειχτούν για την ψυχολογία ότι το DNA για την βιολογία: το πλαίσιο εντός του οποίου μπορούμε να εξηγήσουμε μια σειρά από νοητικές ικανότητες που μέχρι σήμερα παρέμεναν μυστηριώδεις και μη προσπελάσιμες πειραματικά*¹⁵». Το κατά πόσο θα ισχύσει θα το δούμε τα επόμενα χρόνια μέσα από περαιτέρω έρευνες.

2.5. Ενσυναίσθηση, ηθική και αλτρουισμός

Η ενσυναίσθηση κατάφερε να επηρεάσει ψυχολόγους καθώς και φιλοσόφους σχετικά με την ηθική και τον αλτρουισμό. Ο David Hume θα αναφέρει ότι η ηθική δικαιοσύνη εξαρτάται αποκλειστικά από την ενσυναίσθηση. Θεωρεί ότι όλοι επιδοκιμάζουμε πράξεις που μας ευνοούν και καταδικάζουμε πράξεις που μας βλάπτουν αλλά μένουμε πιο συχνά στον δικό μας εαυτό και δεν μπαίνουμε μέσω της ενσυναίσθησης στην θέση του άλλου ώστε να επιδοκιμάσουμε ή να καταδικάσουμε πράξεις που ευνοούν ή βλάπτουν τους συνανθρώπους μας. Επίσης θεωρεί ότι η ενσυναίσθηση μπορεί να οδηγήσει σε ηθικές αποφάσεις απόδοσης δικαιοσύνης. (Eisenberg & Strayer: 1987, 64)

¹⁴ Eric Jaffe, (2007), «Mirror Neurons: How We Reflect on Behavior», <http://www.psychologicalscience.org/observer/getArticle.cfm?id=2167>

¹⁵ ΙΑΣΠΙΣ, (2007). «Νευροεπιστήμες – 7. Κίνηση», <http://panacea.med.uoa.gr/topic.aspx?id=889>

Κατά τον Goleman όταν συναισθανόμαστε τον άλλο σημαίνει ότι τον νοιαζόμαστε. Με την έννοια αυτή, το αντίθετο της ενσυναίσθησης (empathy) είναι η ασυγκινησία (antipathy). Κατά τον Hoffman η ενσυναίσθηση συνδέεται με ηθικά ερωτήματα που εξάγουν ηθικά διλήμματα και ισχυρίζεται ότι οι ρίζες της ηθικής πρέπει να αναζητηθούν στην ενσυναίσθηση επειδή η ενσυναισθητική αντίδραση απέναντι σε κάποιον που υποφέρει, κινδυνεύει ή στερείται τα ουσιώδη και η συνακόλουθη συμμετοχή στη δυστυχία του είναι που παρακινεί τους ανθρώπους να προσφέρουν τη βοήθειά τους. Η ενσυναίσθηση, δηλαδή η κατανόηση της θέσης του άλλου είναι αυτή που οδηγεί τους ανθρώπους να ακολουθήσουν συγκεκριμένες ηθικές αρχές.

Αλτρουισμός είναι η παροχή βοήθειας σε έναν συνάνθρωπο χωρίς να αποβλέπουμε σε κάποιο αντάλλαγμα. Ο Hoffman αναφέρει ότι αυτή η τάση αλτρουισμού υπάρχει στην παιδική ηλικία από πολύ νωρίς. Ήδη μετά από το ενάμιση έτος το παιδί νιώθει δυστυχημένο όταν δει ένα άλλο παιδάκι να βάζει τα κλάματα και προσπαθώντας να το παρηγορήσει του δίνει το αρκουδάκι του. Μετά το τρίτο έτος και καθώς μεγαλώνουν τα παιδιά γίνονται όλο και πιο ικανά να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα του άλλου και να προσπαθούν να βοηθήσουν τους άλλους. Προς το τέλος του δημοτικού τα παιδιά είναι ικανά να νιώθουν αλληλεγγύη για μια κοινωνική ομάδα πχ φτωχούς ή άστεγους. Μια τέτοια κατανόηση οδηγεί το παιδί να μπορεί να στηρίζει ηθικές πεποιθήσεις που θα επικεντρώνονται στην επιθυμία του να απαλύνει τη δυστυχία και να πολεμήσει την αδικία. (Goleman: 1998, 159-161)

Ο Piaget συζητώντας για τους ηθικούς κανόνες θα αναφέρει ότι τα παιδιά στην αρχή δεν αντιλαμβάνονται ότι υπάρχουν, έπειτα τους αλλάζουν σύμφωνα με τις δικές τους ανάγκες, στη συνέχεια αποδέχονται κάποιους κανόνες αυστηρά και τέλος οδηγούνται στο συμπέρασμα ότι κάποιοι κανόνες μπορούν να αλλάζουν όπως αλλάζει η κοινωνία και δεν είναι απόλυτοι.

Ο Lawrence Kohlberg θα αναπτύξει την θεωρία της ηθικής ανάπτυξης που έχει τρία επίπεδα: 1) προσυμβατική ηθική, 2) συμβατική ηθική και 3) μετασυμβατική ηθική. Για τον Kohlberg η ενσυναίσθηση κατέχει έναν σημαντικό ρόλο στο στάδιο της συμβατικής ηθικής, όπου τα παιδιά με την υπέρβαση του εγωκεντρισμού αποκτούν πλέον την ικανότητα να βλέπουν τον κόσμο από την σκοπιά του άλλου και έτσι αρχίζουν να αναπτύσσουν σωστή συμπεριφορά που θεωρούν πως είναι εκείνη η οποία αρέσει ή βοηθάει τους άλλους και βρίσκει την αποδοχή τους. Επίσης τα παιδιά στο στάδιο αυτό τηρούν τους νόμους και τους κανόνες πιο πολύ για το καλό τους και όχι για την άποψη των άλλων. (Καψάλης: 2006, 134 – 136)

Συμπερασματικά, το σύνολο των ερευνών συσχετίζει θετικά την ενσυναίσθηση με τον αλτρουισμό και την ανάπτυξη της προ-κοινωνικής συμπεριφοράς. Παρόλα αυτά υπάρχουν κάποια σημεία προβληματισμού: κάποιοι ενσυναισθάνονται περισσότερο ανθρώπους που είναι οικείοι και όμοιοι με εκείνους και λιγότερο με διαφορετικούς και μακρινούς ανθρώπους. Η ενσυναίσθηση πυροδοτείται περισσότερο από τον πόνο που βιώνει κάποιος που βρίσκεται στο κοντινό τους περιβάλλον παρά κάποιος από το μακρινό τους περιβάλλον. Μάλιστα η ενσυναίσθηση φαίνεται να πυροδοτείται περισσότερο αν ο πόνος που βιώνουν τα άτομα αυτά είναι άμεσος παρά εάν βιώθηκε στο παρελθόν ή πρόκειται να τον βιώσει στο μέλλον. Άλλο ένα ζήτημα που αντικρούει την ύπαρξη αλτρουισμού στα παιδιά είναι ότι ενδιαφέρονται για τον συνάνθρωπο τους όχι για να βοηθήσουν εκείνον αλλά για να βοηθήσουν τον ίδιο τους τον εαυτό, δηλαδή για να απαλλαχτούν από τα συναισθήματα που τους δημιουργεί η λύπη του άλλου, να σταματήσουν να αισθάνονται την λύπη εξαιτίας του άλλου. Αυτό είναι ένα επιχείρημα από αυτούς που θεωρούν τον εγωκεντρικό τρόπο σκέψης κυρίαρχο, ειδικά για τα παιδιά μικρής ηλικίας. Γενικά, το θέμα της ενσυναίσθησης, στην ηθική και τον αλτρουισμό είναι υπό συζήτηση και πειραματισμό ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια ενώ τα επόμενα χρόνια είναι σίγουρο ότι θα υπάρχουν νέες εξελίξεις σχετικά με τη σύνδεση τους επιστημονικά.

2.6. Η Ενσυναίσθηση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Ως γενικός στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ορίζεται η δημιουργία προϋποθέσεων επικοινωνίας των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Για να επιτευχθεί όμως αυτό είναι αναγκαίο οι μαθητές να χτίσουν την προσωπική τους ταυτότητα μέσω της κοινωνικοποίησης και της αλληλεπίδρασης τους με τους υπόλοιπους μαθητές. Ως θεμελιακό στοιχείο συγκρότησης της προσωπικής ταυτότητας και συνεπακόλουθα ως μια εκ των βασικών ικανοτήτων κοινωνικής αλληλεπίδρασης ορίζουν οι Habermas και Krapmann την ενσυναίσθηση.

Με τον όρο ενσυναίσθηση εδώ εννοείται *η ικανότητα γνωστικής και συναισθηματικής τοποθέτησης του «εγώ» στην θέση του «άλλου», με τη σημασία της αποδοχής και ένταξης των προσδοκιών «του» στη συμπεριφορά μου απέναντι σε «αυτόν»*. Με τη βοήθεια της ενσυναίσθησης αντιλαμβανόμαστε αντικειμενικότερα τις στάσεις και τις συμπεριφορές του άλλου δεδομένου ότι υπερβαίνουμε τις αντιλήψεις και τις προκαταλήψεις μας για το διαφορετικό ή «ξένο». (Γκόβαρης: 2004, 178)

Συνηθίζουμε στην καθημερινότητα μας να θεωρούμε τους αλλοδαπούς ξένους ως προς τις κοινωνικές τους διαστάσεις και την λειτουργία τους ως υποκείμενα. Η διάκριση αυτή έχει αρνητικές συνέπειες για τους αλλοδαπούς και είναι αποτέλεσμα συγκεκριμένων ιστορικών εξελίξεων, κοινωνικών διαδικασιών και προκαταλήψεων.

Η αναγκαιότητα της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης είναι επιτακτική δεδομένου ότι στη χώρα μας υπάρχουν πολλοί αλλοδαποί μαθητές οι οποίοι αντιμετωπίζονται ως ξένοι και υποδεέστεροι από τους αυτόχθονες μαθητές. Οι μαθητές αυτοί δεν αντιμετωπίζονται ως μοναδικές προσωπικότητες με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αλλά ως εκπρόσωποι της χώρας από όπου κατάγονται. Υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι μαθητές αυτοί ετικετοποιούνται, οπότε χάνουν το πραγματικό τους όνομα, προσφωνούνται με το όνομα της εθνικής τους ταυτότητας και περιθωριοποιούνται. (Γκόβαρης: 2004, 182) Στο σημείο αυτό προβάλλει ιδιαίτερα σημαντικός ο ρόλος της ενσυναίσθησης μέσα από την οποία οι μαθητές μπορούν να αντιμετωπίσουν με κριτική διάθεση αυτές της κοινωνικές προκαταλήψεις που έχουν οδηγήσει σε αυτό το αποτέλεσμα ώστε να της υπερβούν, να γνωρίσουν τις προσωπικότητες αυτών των παιδιών και να κατανοήσουν ότι η διαφορετικότητα είναι ένα γνώρισμα που υπάρχει σε όλους.

Για αυτό στο δημοτικό σχολείο είναι αναγκαίο οι αλλοδαποί μαθητές να αντιμετωπιστούν ως πρόσωπα με ιδιαίτερες ανάγκες και ενδιαφέροντα μάθησης. Η ενσυναίσθηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ένα μοναδικό εργαλείο το οποίο είναι απαραίτητο για την αναγνώριση των αλλοδαπών μαθητών ως συγκεκριμένων προσώπων με μοναδική ταυτότητα και όχι ως «ξένων» απρόσωπων υποκειμένων. Το σχολείο μέσα από δραστηριότητες που προάγουν το διάλογο και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης μπορεί να καταστήσει της μαθητές ικανούς χρήστες της δεξιότητας της ενσυναίσθησης και να της οδηγήσει στην κριτική αντιπαράθεση των δυνατοτήτων και των περιορισμών κάθε ιδιαίτερης κουλτούρας και της κάθε ιδιαίτερης οπτικής.

2.7. Η ενσυναίσθηση στο marketing

Ένας ακόμη κλάδος που σχετίζεται με την οικονομία και είναι το Marketing χρησιμοποιεί την ενσυναίσθηση ενεργητικά. Όπως έχει διαπιστωθεί η ενσυναίσθηση είναι μια καθολική έννοια που εφαρμόζεται σε πολλά αντικείμενα και για αυτό χρησιμοποιείται και στο marketing για να δείξει τη σημασία που δίνουν ακόμα και επιχειρήσεις στην συγκεκριμένη

ικανότητα. Έτσι, πολλές επιχειρήσεις ιδιαίτερα στο εξωτερικό και σταδιακά στην Ελλάδα εκπαιδεύουν το προσωπικό τους για να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση σε έναν βαθμό όπου να μπορούν:

- Να κάνουν ερωτήσεις με πραγματικό ενδιαφέρον για το πελάτη αλλά και να αναπτύξουν τη δεξιότητα της ακρόασης προκειμένου να μάθουν τι είναι σημαντικό για εκείνον.
- Να μπαίνουν στη θέση του πελάτη έτσι ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν κάποιο πρόβλημα του με αποτελεσματικότητα αλλά και για να προσδιορίζουν μη εκφραζόμενες ανάγκες τις οποίες ίσως έχει.
- Να κατανοούν τι ελπίζει και τι φοβάται ο πελάτης, έστω και αν δεν μπορεί να το εκφράσει με λόγια καθώς και να είναι δυνατό να γνωρίζουν ποιος είναι ο στόχος και οι ανάγκες του πελάτη¹⁶.

Το βασικότερο κέρδος το οποίο προσφέρει η ανάπτυξη ενσυναίσθησης είναι ότι μεταξύ του πωλητή και του πελάτη δημιουργείται μια σχέση εμπιστοσύνης βασισμένη στο γνήσιο ενδιαφέρον. Έτσι:

- Ο πωλητής με αυτό τον τρόπο δέχεται ικανοποίηση στην προσωπική και επαγγελματική του ζωή και παράλληλα βελτιώνει την ικανότητα της πειθούς που είναι απαραίτητη καθώς οι πελάτες γνωρίζουν ότι δεν ενδιαφέρεται μόνο για το συμφέρον του.
- Η απόκτηση νέων πελατών είναι αναμφίβολα κάτι που έρχεται όταν ο πωλητής χρησιμοποιεί επικοινωνιακές δεξιότητες βασισμένες στην ενσυναίσθηση οπότε αυξάνεται η αποτελεσματικότητα στις πωλήσεις.
- Σε περίπτωση προβλήματος μεταξύ πωλητή και πελάτη αυτό επιλύεται πιο εύκολα και γρήγορα καθώς οι σχέσεις εμπιστοσύνης βασίζονται στην καλή θέληση.

Τέλος, απαραίτητα βήματα που βελτιώνουν την ικανότητα της ενσυναίσθησης είναι:

- Δίνω περισσότερο χρόνο στον πελάτη για να τον ακούσω και συζητώ μαζί του προσπαθώντας να κατανοήσω τη θέση του.
- Μπαίνω πιο συχνά στη θέση του πελάτη και νοιάζομαι για τα προβλήματα του.

¹⁶ Φλώρου Βούλα, «Η ενσυναίσθηση: άραγε γνωρίζουμε τη σημαντικότητα της στον χώρο των πωλήσεων;», <http://www.floroueducation.gr/admin/words/1286374179.pdf>

- Γίνομαι περισσότερο διαθέσιμος προς τον πελάτη και αντιλαμβάνομαι σε βάθος τις ανάγκες τις οποίες έχει¹⁷.

2.8. Ενσυναίσθηση και υποκριτική

Η ενσυναίσθηση όσον αφορά την τέχνη της υποκριτικής θεωρείται μια απαραίτητη ικανότητα. Ο ηθοποιός διαβάζοντας τον ρόλο, αν η επιθυμία του είναι να βιώσει τα αισθήματα τα οποία πρόκειται να υποδυθεί και να τα μεταφέρει στο κοινό του με αυθεντικότητα τότε οφείλει να χρησιμοποιήσει την ενσυναίσθηση ώστε να γίνει ο άνθρωπος για τον οποίο διαβάζει στον ρόλο. Αυτή η μεταμόρφωση για λίγη ώρα, όσο διαρκεί μια θεατρική παράσταση ή μια λήψη για μια κινηματογραφική ταινία, φανερώνει άριστα την ικανότητα του για ενσυναίσθηση. Από την άλλη όταν ως θεατές βλέπουμε έναν ηθοποιό πραγματικά να χει γίνει ο ρόλος τον οποίο υποδύεται τότε με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα τα συναισθήματα μας έρχονται στην επιφάνεια και νιώθουμε μια σύνδεση μεταξύ εμάς και του ηθοποιού. Βέβαια δεν είναι αναγκαστικό ένας ηθοποιός να ενσυναισθάνεται τον χαρακτήρα που θα υποδυθεί αλλά κατά τη γνώμη μου ένας πραγματικός ηθοποιός πρέπει μέσα από τους ρόλους που υποδύεται να νιώσει πραγματικά ότι έχει φύγει από τον εαυτό του, και να βιώσει έναν διαφορετικό κόσμο. Αυτή είναι και η μαγεία της υποκριτικής. Η εμπειρία όλων εκείνων των καταστάσεων που δεν θα ζήσει κάποιος στην πραγματική του ζωή είτε γιατί είναι αδύνατο να συμβούν είτε γιατί δεν τον εκφράζουν ηθικά αλλά μέσα από την υποκριτική όλα είναι πιθανά και τίποτα δεν είναι αδύνατο.

Εδώ ολοκληρώνεται το Α' μέρος της μελέτης μου σχετικά με την ενσυναίσθηση. Όπως διαπιστώθηκε η έννοια της ενσυναίσθησης εκτός από την ποικιλία ορισμών που διαθέτει έχει επηρεάσει αρκετούς επιστημονικούς κλάδους όπου χρησιμοποιείται σαν έννοια λειτουργικά. Όλοι αυτοί οι κλάδοι προσπάθησαν μέσα από τον τομέα τους να την μελετήσουν και να την εφαρμόσουν. Στην συνέχεια θα δούμε πως η ενσυναίσθηση αποτέλεσε ένα πρόβλημα σε φιλοσόφους της ιστορίας αλλά και σε σύγχρονους ιστορικούς όσον αφορά το θέμα της ύπαρξης της στον τομέα της ιστορίας. Η ιστορική ενσυναίσθηση όπως ονομάζεται είναι μια έννοια που έχει προκαλέσει έντονες συζητήσεις και για αυτό το Β' μέρος θα προσπαθήσει να εξερευνήσει από πού ξεκίνησε, ποιος την θεμελίωσε, τις απόψεις ιστορικών για αυτήν καθώς και το αν μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην σχολική τάξη ως ένα αποτελεσματικό εργαλείο μάθησης.

¹⁷ Ο.π.

Β' Μέρος – Η ενσυναίσθηση στην ιστορία

3. Ο Ορισμός της ιστορικής ενσυναίσθησης και τα βασικά χαρακτηριστικά της

Στο προηγούμενο μέρος της παρούσας μελέτης είδαμε ένα πλήθος διαφορετικών προσεγγίσεων που περιέχουν την ενσυναίσθηση ως όρο τους, ως κομμάτι τους αλλά και ως εργαλείο τους. Αν και έχει τις ρίζες της στην αισθητική και η μεγαλύτερη έρευνα σχετικά με την λειτουργία της έχει συντελεστεί στον κλάδο της ψυχολογίας, η ενσυναίσθηση κατάφερε να εισέλθει στο χώρο της ιστορίας. Η ενσυναίσθηση στην ιστορία ή καλύτερα ιστορική ενσυναίσθηση, «historical empathy», που είναι ο όρος που χρησιμοποιείται είναι μια έννοια η οποία προκάλεσε πλήθος αντιδράσεων και συζητήσεων αρχικά στον αγγλοσαξονικό χώρο και έπειτα στην Αμερική. Αλλά η ιστορική ενσυναίσθηση δεν είναι ένας όρος που εμφανίστηκε ξαφνικά στον 20^ο αιώνα.

Πολλοί φιλόσοφοι από τον 17^ο αιώνα χωρίς βέβαια να χρησιμοποιήσουν τον όρο ενσυναίσθηση καθώς δεν είχε επινοηθεί προσπάθησαν να την συνδέσουν με τις λέξεις της ανασύνθεσης, αναδημιουργίας, εμπίωσης, ανακατασκευής του παρελθόντος. Όλες αυτές οι λέξεις δείχνουν ότι η ενσυναίσθηση αντιμετωπίζεται ως μια πνευματική δεξιότητα που στοχεύει στην κατανόηση της ιστορίας και όχι σε μια απλή και στείρα γνώση των γεγονότων του παρελθόντος. Οι ιδέες των παλαιότερων φιλοσόφων επηρέασαν τον R.G. Collingwood ο οποίος με το έργο του «the idea of history» θα εντάξει την ιστορική ενσυναίσθηση σταδιακά στο επιστημονικό ρεπερτόριο της ιστορίας γενικά αλλά και της ιστορικής διδασκαλίας ειδικότερα. Η θεωρία του είναι ιδιαίτερης σημασίας καθώς θεωρεί ότι όλη η ιστορία είναι η ιστορία της σκέψης που σημαίνει για τον ίδιο ότι ο ιστορικός οφείλει να αναπαραστήσει τις σκέψεις των υποκειμένων που έδρασαν στο παρελθόν με σκοπό να κατανοήσει ποια είναι τα κίνητρα που οδήγησαν στις πράξεις τους.

Πολλοί ιστορικοί συμφώνησαν με τον Collingwood ενώ άλλοι διαφώνησαν. Παρόλα αυτά είναι δεδομένο ότι πολλοί επηρεάστηκαν από τις ιδέες του για την ιστορία και την χρήση της ενσυναίσθησης ως σημαντικού εργαλείου για μια βαθύτερη κατανόηση της ιστορίας. Όλες οι διαφορετικές απόψεις συγκεντρώνονται και παρουσιάζονται για να φανεί η σημασία και ο ρόλος που έδωσαν οι ιστορικοί στην έννοια της ενσυναίσθησης. Αυτό το κεφάλαιο είναι αναγκαίο για να μπορέσουμε να εισέλθουμε σε αυτή την ενδιαφέρουσα έννοια που έχει το όνομα ιστορική ενσυναίσθηση. Αρχικά θα ξεκινήσουμε με διάφορους ορισμούς που έχουν δοθεί και αναφέρονται σε διάφορα ιστορικά βιβλία και ύστερα βάσει της μελέτης μου θα προσπαθήσω να πω και εγώ τι είναι ιστορική ενσυναίσθηση κατά την γνώμη μου.

Κατά τον Λεοντσίνη η ιστορική ενσυναίσθηση είναι «η ικανότητα να βάζεις τον εαυτό σου στα παπούτσια του άλλου, να μεταφέρεις τον εαυτό σου μέσα στην προσωπικότητα κάποιου άλλου ή διαφορετικά η ανταλλαγή θέσεων. Πιο συγκεκριμένα, να αποκτάς τη δεξιότητα να βλέπεις τον κόσμο από την κατάσταση του άλλου προσώπου... Να προσπαθείς να εισχωρείς μέσα στο πνεύμα των προσώπων που έζησαν στο παρελθόν με σκοπό να κατανοείς τα ιστορικά γεγονότα. Ακόμη, με τη χρήση των στοιχείων και των πηγών που διαθέτουμε, να προσπαθούμε να συλλαμβάνουμε τη γνώση για το τι κάποιος ή μια ομάδα πίστευε, ένιωθε ή θεωρούσε ως αξία στο παρελθόν και προσπαθούσε να επιτύχει. Ενσυναίσθηση στην ιστορία σημαίνει, ακόμη, ανάπτυξη της ικανότητας να συνδέουμε αυτά τα πιστεύω, τα αισθήματα και τις πράξεις με τις καταστάσεις στις οποίες το πρόσωπο ή τα πρόσωπα έζησαν και έδρασαν στο παρελθόν».

Με τη χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης είναι δυνατή η βαθύτερη κατανόηση των ιδεών και των πράξεων στο παρελθόν μέσω της φαντασιακής προβολής του εαυτού μας στην ιστορική κατάσταση που μελετάμε. Επιτυγχάνεται μέσω της χρήσης των «ματιών του νου μας». Έτσι μπορούμε να πούμε ότι «ενσυναίσθηση είναι ένας τρόπος φαντασιακής λειτουργίας και σκέψης που χρησιμοποιείται, σε συνδυασμό με άλλες γνωστικές επιδεξιότητες, προκειμένου να κατανοούνται σημαντικές ανθρώπινες ηθικές αξίες στην ιστορία... Ζητούμενο είναι η ανάπτυξη μιας διαλεκτικής σχέσης ανάμεσα στην ανθρώπινη φαντασία και στην προσκτώμενη ιστορική πληροφορία». (Λεοντσίνης, 1999: 132-133, 141)

Η ιστορική ενσυναίσθηση έχει δεχθεί βέβαια και άλλους όρους όπως είναι η λογική κατανόηση (rational understanding) από τους Lee & Ashby αλλά και ως αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής (perspective recognition) από την πρόσφατη θεώρηση της ενσυναίσθησης από τους Barton & Levstik. Με βάση τα στάδια της ιστορικής ενσυναίσθησης των Lee & Ashby, που της προσέδωσαν μια επιστημονική χροιά, μπορούμε να πούμε ότι αυτή είναι το τελευταίο στάδιο στο οποίο ως εκπαιδευτικοί στοχεύουμε να φτάσουμε. «Αποτελεί το σημείο στο οποίο καταλήγει κανείς, όταν γνωρίσει τι και πώς σκέφτονταν οι άνθρωποι στο παρελθόν, ποιους στόχους έθεταν και με ποιο τρόπο αντιμετώπιζαν – αξιολογούσαν την κατάσταση τους και όταν όλα αυτά μπορεί να τα συνδυάσει με το τι τελικά πραγματοποίησαν». (Κουργιαντάκης, 2006: 449)

Ο Κουργιαντάκης στον ορισμό του για την ενσυναίσθηση θα αναφέρει ότι «ενσυναίσθηση στην ιστορία είναι η προσπάθεια προσέγγισης των βιωμάτων, των κινήτρων δράσης, των ηθών και των εθών, των νοητικών διεργασιών και της νοοτροπίας των ανθρώπων του παρελθόντος, σε μια προσπάθεια να ερευνηθεί, να ερμηνευτεί και να κατανοηθεί αποτελεσματικότερα το

παρελθόν και η δράση των ατομικών, και λιγότερο συλλογικών υποκειμένων, σε αυτό. Η ιστορική ενσυναίσθηση λειτουργεί ως μέσο για την ιστορική κατανόηση... Η διαδικασία απαιτεί έντονη σκέψη, με βάση τις μαρτυρίες – πηγές, αλλά δεν αποτελεί κάποιο εξαιρετικό ή εξεζητημένο είδος διανοητικής διαδικασίας. Τέλος, για τον Κόκκινο «η ιστορική ενσυναίσθηση είναι μια φανταστική αναβίωση του παρελθόντος, ένα ταξίδι στα κίνητρα και τα βιώματα των ανθρώπων του παρελθόντος, χωρίς την αυστηρή αναγωγή στον σκληρό πυρήνα των γεγονότων, τα οποία νοηματοδοτούνται από τη σκέψη των ιστορικών υποκειμένων μέσα στο ιδιαίτερο πλαίσιο των εκάστοτε χωροχρονικών συμφραζομένων». (Κουργιαντάκης, Κόκκινος, 2006: 451-452, 456)

Σύμφωνα με τον Stuart Foster η ιστορική ενσυναίσθηση δεν περιλαμβάνει την ταύτιση με το ιστορικό πρόσωπο καθώς δεν μας ενδιαφέρει να υιοθετήσουμε τις απόψεις του αλλά επιδιώκουμε από τους μαθητές να καταλάβουν την οπτική του γωνία. Επίσης, δεν σημαίνει ότι φανταζόμαστε τον εαυτό μας στη θέση των άλλων καθώς δεν μπορούμε να αναβιώσουμε άμεσα τις εμπειρίες αυτές και δεν συνίσταται σε μια συναισθηματική αντίδραση αλλά στόχος είναι μια ορθολογική κατανόηση. (Barton & Levstik, 2007: 276)

Για μένα η ιστορική ενσυναίσθηση είναι μια πρακτική που θα έπρεπε να κατέχει έναν σημαντικό ρόλο στο ελληνικό δημοτικό σχολείο. Είναι μια ενεργητική διαδικασία με την οποία ο μαθητής προσπαθεί με την δύναμη της φαντασίας του να εισέλθει στον κόσμο του ιστορικού προσώπου που μελετά και να δανειστεί για ένα ορισμένο χρονικό διάστημα την προσωπικότητα, τις ιδέες και τις αξίες του. Μέσα από αυτή την νοητική ανταλλαγή προσωπικοτήτων ο μαθητής προσπαθεί να ανακαλύψει ποιες ήταν οι σκέψεις που οδήγησαν αυτό το πρόσωπο στην πράξη που έκανε μαθαίνοντας έτσι τα κίνητρα και τις αιτίες που οδήγησαν στην πραγματοποίηση ενός γεγονότος. Με αυτόν τον τρόπο οδηγείται στην βαθύτερη κατανόηση του ιστορικού γεγονότος αλλά δεν πρέπει να σταματήσει εκεί. Οφείλει να αναγνωρίσει το διαφορετικό ιστορικό πλαίσιο της εποχής που μελετά, τις διαφορετικές οπτικές και αντιλήψεις των ανθρώπων που έζησαν στο παρελθόν και να τις συγκρίνει με το παρόν αλλά συγχρόνως να δείξει σεβασμό και ενδιαφέρον ως προς τις διαφορετικές απόψεις, αξίες, στάσεις που είχαν αυτοί και οι οποίες διαμόρφωναν τις πράξεις τους. Έτσι γίνεται η απαραίτητη σύνδεση του παρελθόντος με το παρόν που είναι ο τελικός στόχος της ιστορικής ενσυναίσθησης. Η σύνδεση αυτή είναι κάτι που ως δάσκαλοι οφείλουμε να καλλιεργήσουμε αν θέλουμε η ιστορία να γίνει ένα ενδιαφέρον αντικείμενο για τους μαθητές και να γίνει αντιληπτό ότι η ιστορία δεν είναι «νεκρή» αλλά υπάρχει στο σήμερα και ότι ευθύνεται για την διαμόρφωσή μας.

Τα κυριότερα χαρακτηριστικά της ιστορικής ενσυναίσθησης είναι ότι μέσω αυτής υπάρχει η δυνατότητα να επαναφέρεται το παρελθόν στην ζωή έστω και φανταστικά αλλά αυτή ακριβώς η αναπαράσταση έχει δείξει ότι έχει θετικά αποτελέσματα όσον αφορά την ιστορική κατανόηση των μαθητών. Αυτή η αναπαράσταση επιτρέπει επίσης σε εμάς ως σύγχρονους ανθρώπους να εισέλθουμε στο παρελθόν, όπου οφείλουμε μέσω των γνώσεων μας να το συγκρίνουμε με το παρόν, ώστε να καταλάβουμε καλύτερα το πλαίσιο της ιστορικής περιόδου που μελετάμε αλλά και το πλαίσιο του σήμερα. Επίσης η ιστορική ενσυναίσθηση αναπτύσσει την ικανότητα της ενσυναισθητικής κρίσης δηλαδή της εξεύρεσης αποτελεσματικών τρόπων εκτίμησης και αξιολόγησης των προβλημάτων και των απόψεων του παρελθόντος. Τέλος, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης, φαντασίας, αποκλίνουσας σκέψης καθώς και δημιουργικότητας είναι κάποιες δεξιότητες που ο μαθητής μπορεί να αναπτύξει μέσα από την ιστορική ενσυναίσθηση.

Ο Foster θα αποδώσει έξι ιδιότητες που κατέχει η ιστορική ενσυναίσθηση:

- 1) είναι μια διαδικασία που οδηγεί στην κατανόηση και στην εξήγηση του γιατί οι άνθρωποι στο παρελθόν έδρασαν με έναν συγκεκριμένο τρόπο.
- 2) περιλαμβάνει την κατανόηση του ιστορικού πλαισίου και της ιστορικής περιόδου κατά την αξιολόγηση περασμένων γεγονότων.
- 3) είναι βασισμένη σε μια λεπτομερή ανάλυση και αξιολόγηση ιστορικών τεκμηρίων.
- 4) περιλαμβάνει την κατανόηση των συνεπειών των πράξεων που έγιναν στο παρελθόν.
- 5) απαιτεί μια διαισθητική προσέγγιση μιας εποχής του παρελθόντος και μια βαθύτερη αναγνώριση ότι το παρελθόν είναι διαφορετικό από το παρόν.
- 6) απαιτεί σεβασμό, κατανόηση και ευαισθησία σχετικά με πολύπλοκες ανθρώπινες πράξεις και κατορθώματα.¹⁸

Οι ποικίλοι και διαφορετικοί ορισμοί που διατυπώθηκαν ήθελαν να δείξουν για άλλη μια φορά όπως και στο Α' μέρος της παρούσας εργασίας ότι και το ζήτημα της ενσυναίσθησης στην ιστορία έχει διαφορετικές προσεγγίσεις. Άλλοι στηρίζονται στο γνωστικό κομμάτι της ενσυναίσθησης, άλλοι στο θυμικό και άλλοι θεωρούν ότι πρέπει να υπάρξει ένας συνδυασμός των δύο. Κατά τη προσωπική μου άποψη, ικανότητα και συναίσθημα πρέπει να συνυπάρχουν καθώς ο μαθητής δείχνει με αυτόν τον τρόπο ότι η ιστορία τον αγγίζει και τον επηρεάζει. Η

¹⁸ «Empathy: A Historical Concept», <http://sites.google.com/site/empathyahistoricalconcept/historical-empathy>

ιστορική ενσυναίσθηση έχει το χαρακτηριστικό της ενεργητικής, βιοματικής προσέγγισης αλλά και του ενδιαφέροντος. Στη συνέχεια μετά από αυτό το εισαγωγικό κεφάλαιο όπου γίνεται η πρώτη γνωριμία με την ιστορική ενσυναίσθηση ως έννοια, θα μελετήσουμε τις απαρχές της ιστορικής ενσυναίσθησης από τους φιλοσόφους έως τις απόψεις των σύγχρονων ιστορικών. Όλες οι διαφορετικές απόψεις σχετικά με την ιστορική ενσυναίσθηση και το αν μπορεί να επιτευχθεί είναι πολύ ενδιαφέρουσες και καλύπτουν ένα μεγάλο κομμάτι του Β' μέρους. Επίσης θα δούμε κάποιες τυπολογίες (δηλαδή τα στάδια ενσυναίσθησης) που ισχύουν όσον αφορά στην ιστορική ενσυναίσθηση καθώς και το καταληκτικό κεφάλαιο που συνοψίζει όλες τις ιδέες που αναφέραμε όσον αφορά στην ιστορική κατανόηση, την ιστορική φαντασία και την ιστορική ενσυναίσθηση και τέλος αν μετά από την μελέτη αυτή είναι δυνατό να υπάρξει και να χρησιμοποιηθεί η ιστορική ενσυναίσθηση ως εργαλείο των δασκάλων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

4. Τα πρώιμα βήματα της ενσυναίσθησης στην ιστορία. Ιδέες φιλοσόφων μέχρι και τον 20^ο αιώνα.

Αν θέλουμε να ξεκινήσουμε την αναζήτηση που έχει ως στόχο να βρούμε πότε η ενσυναίσθηση αρχίζει να εισάγεται στον κλάδο της ιστορίας πρέπει να γυρίσουμε αρκετούς αιώνες πίσω και πιο συγκεκριμένα στα τέλη του 17^{ου} αιώνα όπου γεννιέται μια σχολή ιστορικής σκέψης με το όνομα «Καρτεσιανή ιστοριογραφία» επηρεασμένη από τις αρχές του Καρτέσιου, που προήγαγαν ένα αυστηρά ορθολογικό και θετικιστικό μοντέλο για τη φύση καθώς και για την ιστορία. Η γνώση του παρελθόντος βασιζόταν στα γραπτά τεκμήρια, τα οποία όμως μελετούνταν εξονυχιστικά ως προς την αντικειμενικότητα και την εγκυρότητα τους όσον αφορά σε αυτά που περιείχαν. Έτσι υπάρχει μία και μοναδική αλήθεια και με την σύγκριση των γραπτών τεκμηρίων μπορούμε να ανακαλύψουμε την πραγματική ιστορία. Οι ιστορικοί της εποχής βλέποντας τον σκεπτικισμό της μεθόδου του Καρτέσιου δεν πτοήθηκαν αλλά τέθηκαν αντίθετοι σε αυτόν και αρκετοί πίστεψαν ότι η ιστορία πρέπει να διακατέχεται από ένα κριτικό πνεύμα.

Ένας από αυτούς ήταν ο Giambattista Vico, ιταλός φιλόσοφος που αντίκρουσε τη θεωρία του Καρτέσιου και θεωρούσε ότι ο ιστορικός μπορεί να γνωρίσει κάτι το οποίο έγινε στο παρελθόν αν ανακατασκευάσει μέσα στο μυαλό του τη διαδικασία με την οποία πραγματοποιήθηκαν επιτεύγματα από τους ανθρώπους του παρελθόντος. (Collingwood, 1993: 65) Με αυτό τον τρόπο εισάγεται η ενσυναίσθηση για πρώτη φορά στην ιστορία. Ο

Λεοντσίνης στο βιβλίο του αναφέρει ενδεικτικά ότι «Ως πηγή της ιδέας της ενσυναίσθησης μπορεί να θεωρηθεί η άποψη του Vico ότι η ποιήση και τα έθιμα των ανθρώπων και των κοινωνιών του παρελθόντος είναι δυνατόν να συλλαμβάνονται ευχερέστερα μέσω προσπαθειών ανασύνθεσης και αναδημιουργίας της εικόνας των συνθηκών ζωής των ανθρώπων της εποχής εκείνης». (Λεοντσίνης, 1999: 134) Έτσι, μπορούμε να πούμε ότι η ιστορία μετατρέπεται σε μια δημιουργική δραστηριότητα με την συνεισφορά του Vico που έχει ως αποτέλεσμα την απομάκρυνση της από την επιστημονική ανάλυση των τεκμηρίων.

Περνώντας στον 18^ο αιώνα το κίνημα του ρομαντισμού θα επηρεάσει έναν σημαντικό αριθμό ιστορικών – φιλοσόφων. Από αυτούς ο Γερμανός Friedrich Schiller στο έργο του «The Nature and Value of Universal History» θα αναφέρει ότι ο φιλόσοφος ιστορικός κάνει την ιστορία δική του υπόθεση και το καταφέρνει με το να μπει μέσω της ενσυναίσθησης στα γεγονότα που περιγράφει. Σε αντίθεση με τον επιστήμονα των θετικών επιστημών που μελετά την φύση, ο ιστορικός δεν μένει μόνο στην παρατήρηση αλλά βάζει τον ίδιο τον εαυτό του μέσα στα γεγονότα και τα αισθάνεται μέσω της φαντασίας του σαν δικές του εμπειρίες. Έτσι, η ενσυναίσθηση αποτελεί βασικό συστατικό της ιστορικής γνώσης και το στοιχείο που επιτρέπει στον ιστορικό να «βιώσει» τα γεγονότα που μελετά. Ο Schiller χρησιμοποιεί την λέξη sympathy αντί της λέξης empathy αφού η τελευταία δεν είχε ακόμα γίνει γνωστή αλλά φαίνεται καθαρά ότι αναφέρεται στην ενσυναίσθηση. (Collingwood, 1993: 105) Ο Johann Gottfried Herder επίσης θα δει στην ενσυναίσθηση «το κλειδί για την πρόσβαση σε μια αληθινή ιστορία». (Σμυρναίος, 2008: 170)

Ένας επίσης Γερμανός φιλόσοφος ο Georg Friedrich Hegel θα προτείνει ένα νέο είδος ιστορίας που θα ονομάσει «φιλοσοφία της ιστορίας» και σημαίνει ότι η ιστορία δεν είναι απλά η εξακρίβωση των γεγονότων και τίποτα άλλο αλλά η βαθύτερη γνώση τους μέσω της κατανόησης των αιτιών για τις οποίες συνέβησαν τα γεγονότα αυτά. Φανερά επηρεασμένος από τους προγενέστερους φιλοσόφους της γενιάς του θεωρεί την σκέψη ως κινητήρια δύναμη για την ιστορία, επομένως ο ιστορικός δεν πρέπει να αντιλαμβάνεται τις πράξεις ως απλά γεγονότα αλλά πρέπει να κατανοεί ποιες ήταν οι σκέψεις των δρώντων υποκειμένων κατά την τέλεση των πράξεων τους. Η αιτία επίσης έχει έναν καίριο ρόλο για τον Hegel στην ιστορία, θέλοντας να πει ότι οτιδήποτε συμβαίνει στην ιστορία συμβαίνει λόγω της θέλησης του ανθρώπου που δεν είναι τίποτα άλλο παρά οι σκέψεις του που εκφράζονται μέσω των πράξεων του. Άρα η ιστορία για τον Hegel αποτελούταν από εμπειρικά γεγονότα που θεωρεί ως εξωτερικές εκφράσεις των σκέψεων των ανθρώπων και από τις σκέψεις πίσω από τα γεγονότα που διαμορφώνουν μια αλυσίδα λογικά συνδεδεμένων ιδεών. Όταν κάποιος μελετάει

μόνο τα γεγονότα και όχι τις σκέψεις πίσω από αυτά δεν παρατηρεί την μεταξύ τους σύνδεση που είναι κρίσιμη για την κατανόηση του γεγονότος. Έτσι ο Hegel καταλήγοντας επιμένει πως ο ιστορικός αρχικά πρέπει να εξετάσει τα στοιχεία και τις αποδείξεις τις οποίες έχει για να βεβαιωθεί για την γνησιότητα των γεγονότων αλλά έπειτα πρέπει να ρίξει μια βαθύτερη ματιά στα γεγονότα και να μας τα παρουσιάσει από αυτή την οπτική γωνία, διότι διαφορετικά φαίνονται ως απλά γεγονότα και διαφορετικά αν εξεταστούν ως προς το βαθύτερο νόημα τους. (Collingwood, 1993: 113, 115-116, 118)

Ύστερα από τους Γερμανούς φιλοσόφους του 18^{ου} αιώνα οι άγγλοι Ιδεαλιστές φιλόσοφοι του 19^{ου} αιώνα έδειξαν ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον όσον αφορά την αναζήτηση της αλήθειας σχετικά με τα ιστορικά γεγονότα. Από τους πρώτους ήταν ο Bradley ο οποίος πίστευε σε μια κριτική ιστορία. Κάθε ιστορικός δεν γράφει αυτούσια τα αποδεικτικά στοιχεία που συλλέγει, αλλά με βάση τις δικές του εμπειρίες ερμηνεύει εξίσου και τα γεγονότα. Άρα η ιστορική γνώση υπόκειται στην κριτική ανάλυση των μαρτυριών. Κατά τον Bradley για να αποδεχθεί ο ιστορικός μια μαρτυρία πρέπει να αναπαραστήσει στο μυαλό του τις σκέψεις του μάρτυρα, κάνοντας τες έτσι δικές του και σε επόμενο βήμα να υιοθετήσει και τη σκέψη του υποκειμένου που δρα στις μαρτυρίες.

Ο Arnold Toynbee, Άγγλος ιστορικός, στο 12τομο έργο του «A Study of History» στο οποίο ασχολείται με την άνοδο και την πτώση των αρχαίων πολιτισμών θα αναφέρει σχετικά με την ενσυναίσθηση τα εξής: *«Ο ιστορικός που μελετά έναν πολιτισμό διαφορετικό από τον δικό του μπορεί να τον κατανοήσει μόνο αν αναπαραστήσει στο μυαλό του την εμπειρία του πολιτισμού που είναι προς μελέτη»*. Χρησιμοποιεί ένα ενδεικτικό παράδειγμα: *«Εάν ένας ιστορικός του Δυτικοευρωπαϊκού πολιτισμού θελήσει να κατανοήσει τον ελληνικό πολιτισμό θα πρέπει να υιοθετήσει τον τρόπο σκέψης του ελληνικού πολιτισμού και να τον κάνει δικό του»*. (Collingwood, 1993: 137-138, 163)

Ο γερμανικός ιδεαλισμός του 19^{ου} αιώνα και οι φιλόσοφοι του ήταν αυτοί που έπαιξαν έναν σημαντικό ρόλο για την καθιέρωση της ιστορικής ενσυναίσθησης στο επιστημονικό ρεπερτόριο της σημερινής εποχής. Αρχικά ο Georg Simmel κάνει έναν διαχωρισμό ανάμεσα στα γεγονότα της φύσης και στα ιστορικά γεγονότα. Τα πρώτα ο επιστήμονας μπορεί να τα παρατηρήσει ενώ τα δεύτερα με βάση τα αποδεικτικά στοιχεία που έχει ο ιστορικός προσπαθεί να τα ανακατασκευάσει φτιάχνοντας στο μυαλό του μια εικόνα για το παρελθόν. Άρα για τον Simmel η ερμηνεία του παρελθόντος είναι μια υποκειμενική κατασκευή. (Collingwood, 1993: 170)

Αυτός που επηρέασε μεταγενέστερους φιλοσόφους με το έργο του ήταν ο Γερμανός φιλόσοφος Wilhelm Dilthey, που στην ενσυναίσθηση είδε ένα ζωτικό εργαλείο μάθησης που οδηγεί στην κατανόηση της ιστορίας και του ανθρώπου. (Σμυρναίος, 2008: 170) Έθεσε το ερώτημα πώς ο ιστορικός καταλήγει στη γνώση για το παρελθόν ξεκινώντας από τεκμήρια και πληροφορίες που δεν αποκαλύπτουν από μόνες τους το παρελθόν. Προσπαθώντας να το απαντήσει είπε ότι αυτές οι πληροφορίες του προσφέρουν την δυνατότητα να ξαναζήσει στο μυαλό του τις δραστηριότητες που παρήγαν αυτές τις πληροφορίες. Έτσι, ο ιστορικός δίνει ζωή στο άψυχο υλικό με το οποίο έρχεται αντιμέτωπος, άρα η ιστορική γνώση είναι μια εσωτερική διαδικασία. Επηρεασμένος από τον κλάδο της ψυχολογίας θα αναφέρει ενδεικτικά: « *Αφού υπάρχω, είμαι ο εαυτός μου οπότε από ψυχολογική σκοπιά κατανοώ τη δομή της προσωπικότητάς μου. Παρόμοια και ο ιστορικός που ξαναζωντανεύει το παρελθόν στο μυαλό του πρέπει να κατανοήσει το παρελθόν που ζωντανεύει και με αυτήν την προοπτική αναπτύσσει περαιτέρω την προσωπικότητά του ενσωματώνοντας στις εμπειρίες του τις εμπειρίες των ανθρώπων που έζησαν στο παρελθόν*». Ο Dilthey ήταν αυτός που συνέδεσε την ιστορία με την ψυχολογία σε μια πρώιμη φάση και έθεσε τις βάσεις της ενσυναίσθησης στην ιστορία. (Collingwood, 1993: 172-173)

Κλείνουμε αυτή την μελέτη των φιλοσόφων με τον Ιταλό ιδεαλιστή Benedetto Croce έναν από τους σύγχρονους σχετικά φιλοσόφους ο οποίος θα αναφέρει ενδεικτικά: «*Θέλεις να καταλάβεις την αληθινή ιστορία ενός νεολιθικού ανθρώπου στην Σικελία; Προσπάθησε αν μπορείς να γίνεις ένας νεολιθικός Σικελός στο μυαλό σου, να κάνεις τις ιδέες αυτών των ανθρώπων δικές σου και τότε θα μπορείς να γράψεις ιστορία. Αν δεν μπορείς να το κάνεις ή δεν ενδιαφέρεσαι για αυτό, ικανοποίησε τον εαυτό σου με το να περιγράφεις και να βάζεις σε σειρά τους σκελετούς, τα σχέδια ζωγραφικής που ανήκουν σε αυτούς τους νεολιθικούς ανθρώπους αλλά αυτό δεν είναι ιστορία*». Έτσι ο Croce θεώρησε ότι η ιστορική γνώση υπάρχει στο ίδιο το μυαλό και όχι στα βιβλία ή στα έγγραφα. (Collingwood, 1993: 199)

Είναι φανερό από αυτά που προαναφέρθηκαν ότι οι ευρωπαίοι φιλόσοφοι αναζήτησαν την φύση της ιστορίας και το κατά πόσο μπορεί να υπάρξει μια βαθύτερη κατανόηση όσον αφορά στα γεγονότα του παρελθόντος. Η ενσυναίσθηση συνιστά για αυτούς ένα εργαλείο σημαντικό, μια μέθοδο κύριας σημασίας καθώς θεώρησαν ότι για να μπορέσεις να κατανοήσεις ένα γεγονός θα πρέπει να μπορείς να το ζήσεις νοητικά σαν να ήσουν εσύ το υποκείμενο που δρα και να καταλάβεις ποιες ήταν οι βαθύτερες αιτίες της τέλεσης μιας πράξης που συνέβη. Το σύνολο των ιδεών των φιλοσόφων επηρέασαν έναν Άγγλο φιλόσοφο και ιστορικό που κατάφερε να τις επεξεργαστεί και να δημιουργήσει μια πρωτότυπη θεωρία

σχετικά με το τι είναι ιστορία αλλά και τον ρόλο της ενσυναίσθησης σε αυτήν. Αυτός ήταν ο R.G. Collingwood του οποίου τη θεωρία και τις ιδέες θα μελετήσουμε στο επόμενο κεφάλαιο.

5. Η θεμελίωση της ιστορικής ενσυναίσθησης με τη θεωρία του Collingwood: Η ιστορία ως ανακατασκευή του παρελθόντος

Ο R.G. Collingwood με το έργο του «The idea of history», το οποίο αποτελούταν από δημοσιευμένα και αδημοσίευτα κείμενα με θέμα τη φιλοσοφία της ιστορίας και που κυκλοφόρησε το 1946 μετά το θάνατό του, κατάφερε να αλλάξει τον τρόπο με τον οποίο η ιστορία ήταν αντιληπτή εκείνη την εποχή και με την πρωτοτυπία του έργου του κατάφερε να επηρεάσει μεταγενέστερους ιστορικούς. Δεδομένου ότι το βασικό μας θέμα προς συζήτηση είναι η ιστορική ενσυναίσθηση αξίζει να αναφέρουμε ότι ο Collingwood κατάφερε να την θεμελιώσει στο ιστορικό λεξιλόγιο. Στο κεφάλαιο αυτό θα προσπαθήσω να περιγράψω τις ιδέες του Collingwood περί ιστορίας γενικά και περί ενσυναίσθησης ειδικότερα.

Αρχικά, ο Collingwood πραγματοποιεί μια διάκριση αναφερόμενος στα συμβάντα του παρελθόντος. Ένα συμβάν έχει μια επιφανειακή/εξωτερική όψη που είναι αυτό που έγινε και είναι ορατό με τα μάτια μας και μια εσωτερική όψη μη ορατή που είναι οι αιτίες του συμβάντος, δηλαδή οι σκέψεις του δράντος υποκειμένου που πραγματοποίησε την πράξη. Η ιστορία ποτέ δεν πρέπει να αποκλείει μια από τις δύο όψεις του συμβάντος με αποτέλεσμα το κύριο μέλημα του ιστορικού να είναι η μελέτη όχι μόνο του γεγονότος που έγινε αλλά και των σκέψεων του δράντος υποκειμένου, με σκοπό να κατανοήσει τις αιτίες οι οποίες αποτελούν τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στις δύο όψεις του συμβάντος. Πώς όμως ο ιστορικός μελετάει τις σκέψεις των ανθρώπων που έδρασαν στο παρελθόν; Ο ίδιος θα πει πως «Ο ιστορικός καταλαβαίνει τις πράξεις του παρελθόντος με το να σκέφτεται ο ίδιος τις σκέψεις των ανθρώπων που τις έπραξαν και βάζοντας τον εαυτό του στην θέση τους.» Έτσι η γνώση του παρελθόντος είναι μια προσπάθεια ανακάλυψης από τον ιστορικό ο οποίος μπαίνοντας στην θέση του άλλου προσπαθεί να κατανοήσει τις σκέψεις που οδήγησαν στην τέλεση της πράξης. Για παράδειγμα «Όταν ένας ιστορικός ρωτάει γιατί ο Βρούτος μαχαίρωσε τον Καίσαρα εννοεί τι ήταν αυτό που σκέφτηκε ο Βρούτος που τον έκανε να μαχαίρωσει τον Καίσαρα». Η χρήση της ενσυναίσθησης έχει έναν κύριο ρόλο στην θεωρία του και είναι αναπόσπαστο κομμάτι. (Collingwood, 1993: 213-214)

Για τον Collingwood «*όλη η ιστορία είναι ιστορία της σκέψης*» μια ρήση του που θεμελιώνει όλη του την θεωρία. Η ιστορία είναι η αναπαράσταση των σκέψεων των ανθρώπων του παρελθόντος στο μυαλό του ιστορικού. Για να πετύχει όμως αυτή την αναπαράσταση πρέπει να φέρει στο μυαλό του όλη τη σχετική προϋπάρχουσα γνώση που έχει ο ίδιος σχετικά με το συμβάν που μελετάει. Η γνώση έτσι δεν έρχεται απλά με την πιστή αναπαραγωγή των σκέψεων των υποκειμένων από τον ιστορικό αλλά συμπεριλαμβάνει και τις δικές του ιδέες στις οποίες ασκεί κριτική και τις διορθώνει. Έτσι από έναν αρχικό τρόπο σκέψης οι αρχικές ιδέες ενσωματώνονται σε έναν νέο τρόπο σκέψης που αποτελεί εξέλιξη του πρώτου. Υπάρχει σύγκρουση μεταξύ των προϋπάρχουσων ιδεών του ιστορικού με τις νέες ιδέες που προήλθαν από την εισαγωγή του ιστορικού στη σκέψη του υποκειμένου που μελετούσε. Αυτή ακριβώς η σύγκρουση οδηγεί στην γνώση άρα η ενσυναίσθηση του ιστορικού είναι μια άκρως ενεργητική διαδικασία και το μυαλό του ένα εργαστήριο κριτικής σκέψης. Κατανοούμε ένα ιστορικό γεγονός σημαίνει το ενσωματώνουμε στην παρούσα σκέψη μας και καθιστούμε τον εαυτό μας ικανό μέσω της κριτικής που θα ασκήσουμε σε αυτό να χρησιμοποιήσουμε αυτή τη κληρονομιά για την δική μας πρόοδο. Επίσης θεωρεί ότι η αδυναμία του ιστορικού να ερμηνεύσει ένα συμβάν του παρελθόντος οφείλεται στον περιορισμό του μυαλού του. Για παράδειγμα κάποιοι ιστορικοί δεν έβρισκαν τίποτα κατανοητό σε κάποιες ιστορικές περιόδους που ονόμασαν μάλιστα σκοτεινά χρόνια. (Collingwood, 1993: 218) Αυτοί οι ιστορικοί, για τον Collingwood, μας πληροφορούν ότι δεν ήταν ικανοί να αναπαραστήσουν τις ιδέες των ανθρώπων εκείνων των χρόνων.

Με αυτό το τρόπο ο ιστορικός μπορεί να γνωρίζει για το παρελθόν μέσω της ιστορικής ενσυναίσθησης διότι αφού δεν γίνεται να είναι αυτόπτης μάρτυρας ενός γεγονότος που έχει συμβεί στο παρελθόν γνωρίζει το γεγονός έμμεσα μέσα από τεκμήρια και μαρτυρίες. Αυτό δεν σημαίνει όμως ότι αυτά αποτελούν την αλήθεια ούτε πηγή γνώσης αλλά όπως λέει ο Collingwood αποτελούν πιο σωστά πηγή πίστης. Ο ιστορικός δεν πρέπει να πιστέψει βέβαια αμεσως αυτές τις μαρτυρίες αλλά οφείλει να αναδημιουργήσει το παρελθόν στο μυαλό του μέσω της ενσυναίσθησης και να επεξεργαστεί με κριτικό τρόπο τις πηγές του. Πιο συγκεκριμένα αν τα απομεινάρια που μελετάει είναι ένα γραπτό έγγραφο ο ιστορικός πρέπει να ανακαλύψει τι σήμαιναν αυτές οι λέξεις για τον άνθρωπο που τις έγραψε, ποιες ιδέες και σκέψεις ήθελε να εκφράσει. Για να το κάνει αυτό πρέπει να σκεφτεί ξανά αυτές τις ιδέες με το δικό του μυαλό. Με την χρήση της ενσυναίσθησης ο ιστορικός αν θέλει για παράδειγμα να κατανοήσει πραγματικά πώς ένιωθε και τι σκεφτόταν ο Μιλτιάδης στη μάχη του Μαραθώνα πρέπει να βάλει την θέση του στην θέση του Μιλτιάδη και να φανταστεί την κατάσταση την

οποία ο Μιλτιάδης αντιμετώπιζε όπως την ζούσε ο ίδιος. Έπειτα ο ιστορικός πρέπει να σκεφτεί τι θα έκανε ο ίδιος στη θέση του Μιλτιάδη, πώς θα αντιμετώπιζε την κατάσταση αυτή, τις πιθανές εναλλακτικές επιλογές που θα είχε και τους λόγους που θα διάλεγε να την αντιμετωπίσει διαφορετικά. Τέλος πρέπει να σκεφτεί ότι έκανε την ίδια επιλογή με τον Μιλτιάδη και να φανταστεί τα γεγονότα όπως ακριβώς συνέβησαν. Μόνο όταν ακολουθήσει αυτή την διαδικασία μπορεί να έχει μια πραγματική γνώση για το παρελθόν. (Collingwood, 1993: 282-283)

Σε αυτή τη μέθοδο όμως πρέπει να τηρηθεί η εξής προϋπόθεση: η επίγνωση από τον ιστορικό της πράξης της ενσυναίσθησης όχι μόνο ως εμπειρίας αλλά ως της δικής του εμπειρίας η οποία παίρνει ζωή στο παρόν και δεν μένει στο παρελθόν. Έτσι δείχνει κατηγορηματικά την αντίθεση του προς την θετικιστική άποψη για την ιστορία την οποία χαρακτήριζε ως πλάνη και παρανόηση αυτής. Οι υποστηρικτές του θετικισμού θεωρούσαν ότι το παρελθόν είναι νεκρό και εμείς ως σύγχρονοι παρατηρητές οφείλουμε να το μελετήσουμε με βάση τις πληροφορίες που έχουμε και οι οποίες δεν υπόκεινται σε πολλαπλές ερμηνείες. Ο Collingwood αντιθέτως θεωρούσε ότι το παρελθόν δεν είναι νεκρό αλλά ότι ο ιστορικός οφείλει να του δώσει ζωή μέσα από την διαδικασία της εμπίωσης των σκέψεων των ανθρώπων του παρελθόντος. Ήταν χαρακτηριστικά καθήκον του ιστορικού να ακολουθήσει αυτή την μέθοδο. Με αυτό τον τρόπο εκτός από την ιστορική ενσυναίσθηση και η ιστορική φαντασία κατέχει έναν σημαντικό ρόλο στην θεωρία του.

Πώς η ιστορική φαντασία έχει έναν ενεργητικό ρόλο για τον Collingwood; Ο ιστορικός όπως γνωρίζουμε μελετάει τα γραπτά τεκμήρια του παρελθόντος. Υπάρχει από τη μία η άποψη ενός μεγάλου αριθμού ιστορικών ότι η ιστορική γνώση και η αντικειμενική αλήθεια είναι προσβάσιμη στον ιστορικό επειδή υπάρχει ήδη έτοιμη στα υπό μελέτη αρχεία. Τα έγγραφα αυτά αποτελούν ιερά κείμενα τα οποία δεν μπορούν να υποστούν τροποποιήσεις, δηλαδή πρόσθεση ή αφαίρεση στοιχείων. Ο ιστορικός δεν μπορεί να διαλέξει ότι θεωρεί σημαντικό ο ίδιος γιατί τότε χρησιμοποιεί δικά του κριτήρια και αυτό είναι κάτι που δεν επιτρέπεται. Ο Collingwood από την άλλη δεν συμφωνεί με τα παραπάνω και ισχυρίζεται τα εξής: *«Κατά τη διάρκεια της εργασίας του ο ιστορικός συλλέγει, κατασκευάζει και ασκεί κριτική στα δεδομένα. Ο ιστορικός εκείνη τη στιγμή είναι η μόνη αυθεντία και η σκέψη του είναι αυτόνομη. Συλλέγει, απλοποιεί, σχηματοποιεί, αφήνει απ' έξω ότι δεν θεωρεί σημαντικό και συμπεριλαμβάνει ότι θεωρεί ουσιώδες. Είναι ο καλλιτέχνης και ο υπεύθυνος για το τι θα συμπεριλαμβάνει και τι όχι στην εικόνα του».* (Collingwood, 1993: 236) Αυτή η ελευθερία και η αυτονομία του ιστορικού εκφράζεται μέσω της ιστορικής φαντασίας όπου μελετώντας τα

τεκμήρια, σε κάποιες φάσεις στις οποίες διακρίνει κενά μπορεί να παρεμβληθεί και να τα συμπληρώσει. Γίνεται συμμετοχος φανταστικά στην δράση και μπορεί να ανακαλύψει κάτι ξεχασμένο ή μη γραμμένο με την προϋπόθεση πάντα ότι δεν έχει πληροφορίες για το γεγονός το οποίο προσθέτει. Έτσι για τον Collingwood φαίνεται ο διπλός ρόλος του ιστορικού που είναι ο κριτικός τρόπος χρήσης των τεκμηρίων και η κατασκευαστική του δεινότητα.

Με την φαντασία ο ιστορικός μπορεί να γεφυρώνει τα χάσματα που υπάρχουν ανάμεσα σε αυτά που λένε οι μαρτυρίες και να δίνει μια συνέχεια στην αφήγηση που να την καθιστά συγκινητική και γραφική. Εδώ πρέπει να γίνουν σαφή δύο πράγματα: 1) ότι με την φαντασία ο ιστορικός δεν προσθέτει λεπτομέρειες απίθανες, δηλαδή που δεν είναι δυνατό να συμβούν αλλά πράγματα που ίσως θα μπορούσαν να συμβούν αλλά δεν είναι γνωστά στον ιστορικό και 2) ο ιστορικός δεν είναι συγγραφέας ενός μυθιστορήματος. Ο συγγραφέας έχει μόνο έναν στόχο, να παράγει μια εικόνα που να έχει συνοχή και να εξάγει ένα νόημα. Αντίθετα ο ιστορικός έχει διπλό στόχο, να κατασκευάσει μια εικόνα η οποία όμως να παρουσιάζει τα πράγματα όπως συνέβησαν. Δηλαδή να οδεύει προς το αληθινό. Άρα καταλήγοντας στο κομμάτι αυτό περί ιστορικής φαντασίας ο ιστορικός χρησιμοποιώντας την ευθύνεται αποκλειστικά για την ιστορική κατασκευή και σε συνδυασμό με την ιστορική ενσυναίσθηση είναι ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο διανοητικό και δημιουργικό για τον ιστορικό που θέλει να φτιάξει μια εικόνα για το παρελθόν το οποίο μελετάει.

Ο E. H. Carr θα περιγράψει τα βασικά της θεωρίας του Collingwood πολύ συνοπτικά: «*Η φιλοσοφία της ιστορίας δεν ασχολείται ούτε με το παρελθόν αυτό καθαυτό ούτε με τη σκέψη του ιστορικού για αυτό καθαυτό το παρελθόν αλλά με την αμοιβαία σχέση των δύο. Το παρελθόν που μελετά ο ιστορικός δεν είναι ένα νεκρό παρελθόν, αλλά ένα παρελθόν που, με μια ορισμένη έννοια, εξακολουθεί να ζει στο παρόν. Όμως, μια παρελθούσα πράξη είναι νεκρή, δηλαδή χωρίς νόημα για τον ιστορικό, αν αυτός δεν μπορεί να αντιληφθεί τη σκέψη που βρίσκεται πίσω από την πράξη. Κατά συνέπεια, όλη η ιστορία είναι ιστορία της σκέψης, ενώ είναι και η ανάπλαση στο μυαλό του ιστορικού της σκέψης εκείνης της οποίας την ιστορία αυτός μελετά. Η ανασύνθεση του παρελθόντος στο μυαλό του ιστορικού εξαρτάται από τα εμπειρικά στοιχεία. Δεν είναι όμως μια εμπειρική διαδικασία και δεν μπορεί να συνίσταται στην απλή παράθεση των γεγονότων... Αντιθέτως η διαδικασία ανασύνθεσης κατευθύνει την επιλογή και την ερμηνεία των γεγονότων, μετατρέπει ουσιαστικά τα απλά συμβάντα σε ιστορικά γεγονότα.» (Carr, 1999: 34-35)*

Προσπάθησα να παρουσιάσω με έναν συνοπτικό τρόπο την θεωρία του Collingwood όσον αφορά τις τρεις έννοιες που μας απασχολούν που είναι η ιστορική ενσυναίσθηση, η ιστορική φαντασία και το αποτέλεσμα τους που είναι η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Σίγουρα οι σκέψεις του Collingwood για την ιστορία και ο ιδεαλιστικός τρόπος σκέψης του ήταν πολύ πρωτότυπος και καινοτόμος για την εποχή που συνέγραψε τα κείμενα του. Η θεωρία του Collingwood επηρέασε σε μεγάλο βαθμό τους ιστορικούς της σύγχρονης εποχής οι οποίοι μελέτησαν το έργο του και προσπάθησαν να δουν αν η ιστορική ενσυναίσθηση μπορεί να είναι ένας στόχος επιτεύξιμος για την ιστορική επιστήμη ή είναι μια φιλοδοξία απίθανη. Πολλοί ήταν εκείνοι που συμφώνησαν ότι η ιστορική ενσυναίσθηση είναι ένα αναγκαίο εργαλείο της ιστορικής σκέψης ενώ άλλοι απέρριψαν τη χρήση της για διάφορους λόγους. Στο επόμενο κεφάλαιο θα μελετήσουμε τις απόψεις σύγχρονων ιστορικών σχετικά με την χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης και αν είναι δυνατό να μιλάμε για αυτήν την έννοια σαν κάτι που είναι επιτεύξιμο. Τέλος, θα προσπαθήσουμε σταδιακά να ενώσουμε την θεωρία με την διδακτική πράξη όσον αφορά το μάθημα της ιστορίας στο δημοτικό σχολείο.

6. Ο Διάλογος για την ιστορική ενσυναίσθηση: Απόψεις ιστορικών

Όπως είδαμε και στο προηγούμενο κεφάλαιο η θεωρία του Collingwood κατάφερε να ασκήσει μια έντονη επιρροή στον τρόπο με τον οποίο οι σύγχρονοι ιστορικοί σκέφτονται την ιστορία γενικά αλλά και τη χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης ειδικότερα ως εργαλείο κατανόησης του παρελθόντος. Πολλοί είναι οι ιστορικοί – ερευνητές που τάσσονται υπέρ της θεωρίας του Collingwood και θεωρούν την ιστορική ενσυναίσθηση ένα αναπόσπαστο εργαλείο ενώ άλλοι είναι ενάντιοι της καθώς για διάφορους λόγους την θεωρούν ως ένα εργαλείο αδύνατο να οδηγήσει στη γνώση του παρελθόντος. Σε αυτό το κεφάλαιο συγκεντρώνονται οι απόψεις ιστορικών που συμφωνούν στην ιστορική ενσυναίσθηση αλλά και ιστορικών που δεν την δέχονται. Όσοι συμφωνούν ως προς την χρήση της βλέπουν σε αυτή έναν μοναδικό τρόπο να επαναφέρεται το παρελθόν στην ζωή, να εισέρχεται ο σύγχρονος άνθρωπος στην ουσία του παρελθόντος. Η ιστορική ενσυναίσθηση επίσης αναπτύσσει μια ενσυναισθητική κρίση που σημαίνει ότι ο μαθητής αποκτά μια πιο ολοκληρωμένη εκτίμηση και αξιολόγηση των προβλημάτων και των απόψεων των ανθρώπων που ζούσαν στο παρελθόν. Όσοι απορρίπτουν την χρήση της ενσυναίσθησης υποστηρίζουν ότι δεν είναι δυνατή η εισχώρηση στο μυαλό ενός άλλου προσώπου και η εμπίωση των συναισθημάτων του είναι κάτι παράλογο. Ακόμη η πραγματικότητα των ενεργειών και τα

κίνητρα δράσης ενός προσώπου δεν αποκαλύπτονται γιατί τα ανθρώπινα συναισθήματα μπορεί να είναι ορισμένες φορές αβέβαια και αφανή. Επίσης όταν μελετάμε ένα ιστορικό πρόσωπο δεν βιώνουμε άμεσα την κατάσταση στο παρόν και έτσι όσες προσπάθειες και να γίνουν δεν είναι δυνατόν να αναπαραστήσουμε τις πραγματικές σκέψεις και τα κίνητρα του. Άρα αυτό που μας μένει να πραγματοποιήσουμε είναι μια κατασκευή μιας γενικής εικόνας για το συγκεκριμένο πρόσωπο βάση των τεκμηρίων που έχουμε στην διάθεσή μας αλλά αυτή η ερμηνεία δεν μπορεί να συνιστά βεβαιότητα ή την πραγματική αλήθεια. Παρακάτω θα δούμε τις απόψεις που εξέφρασαν σχετικά με τη χρήση της ενσυναίσθησης στην ιστορία μια πλειάδα ιστορικών και ερευνητών όντας επιφυλακτικοί αλλά και δεκτικοί.

6.1. E.H. Carr

Ο Carr στο γνωστό του έργο «What is History» (Τι είναι ιστορία) αντιμετωπίζει με μια κριτική διάθεση το έργο του Collingwood παρατηρώντας κάποιες αλήθειες τις οποίες δείχνει αλλά και τους κινδύνους που ελλοχεύει μια σκοπιά της ιστορίας καθαρά ιδεαλιστική. Ξεκινώντας αρχικά από τις αλήθειες θεωρεί ότι τα γεγονότα της ιστορίας ποτέ δεν φτάνουν σε εμάς «καθαρά» αφού πάντοτε διαθλώνται στο μυαλό εκείνου που τα καταγράφει. Συνεπώς *«όταν εξετάζουμε ένα έργο ιστορίας, πρωταρχικό μας μέλημα δεν πρέπει να είναι τα γεγονότα που περιγράφονται, αλλά ο ιστορικός που το έγραψε»*. (Carr, 1999: 35) Συμφωνεί έτσι με την άποψη ότι τα γεγονότα και γενικά τα έργα τα οποία γράφει ο ιστορικός είναι διαποτισμένα από την ιδεολογία και τις σκέψεις τις οποίες υποστηρίζει. Ο ιστορικός σε γενικές γραμμές θα περιλάβει στο έργο του τα γεγονότα που επιθυμεί. Έτσι είναι αποκλειστικά υπεύθυνος για την επιλογή αυτών που θα πει. Ο Carr θα αναφέρει ότι: *«αν ο ιστορικός πρέπει να αναπλάσει νοητικά ότι συνέβη στο μυαλό των πρωταγωνιστών του, ο αναγνώστης πρέπει και αυτός με τη σειρά του να αναπλάσει τι συμβαίνει στο μυαλό του ιστορικού. Πριν αρχίσετε να μελετάτε τα γεγονότα, μελετήστε τον ιστορικό»*. (Carr, 1999: 37) Ο ίδιος μετατοπίζει την έμφαση της ενσυναίσθησης από τα γεγονότα στον ιστορικό, από την εισχώρηση στο μυαλό των ανθρώπων του παρελθόντος στο μυαλό του ιστορικού. Η κατανόηση επέρχεται όταν μπορέσουμε να αποκρυπτογραφήσουμε και να διαβάσουμε τις σκέψεις που έκανε ο ιστορικός κατά τη συγγραφή του έργου του. Έτσι με την σειρά του θεωρεί ότι η ιστορική ενσυναίσθηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί.

Είναι επίσης σύμφωνος με την χρήση της ενσυναίσθησης και της φαντασίας σαν ανάγκη του ιστορικού να κατανοήσει πώς σκέφτονταν οι άνθρωποι του παρελθόντος που

ενδιαφέρεται να μελετήσει. Θα χρησιμοποιήσει τον Μεσαίωνα ως παράδειγμα λέγοντας «(Ο 19^{ος} αιώνας ήταν φτωχός σε έργα Μεσαιωνικής ιστορίας. Τον αποθούσαν υπερβολικά οι προλήψεις του Μεσαίωνα και οι βαρβαρότητες στις οποίες αυτές ωθούσαν, με αποτέλεσμα ο ιστορικός να αδυνατεί να κατανοήσει μέσω της φαντασίας τον μεσαιωνικό άνθρωπο». (Carr, 1999: 38) Με αυτό το παράδειγμα ο Carr θέλει να δείξει ότι είναι προϋπόθεση για την συγγραφή ιστορίας η κατανόηση μέσω της φαντασίας των άλλων ανθρώπων που δεν είναι απαραίτητα όμοιοι με εμάς. Για παράδειγμα οι μεσαιωνικές αντιλήψεις εννοείται ότι δεν είναι σύμφωνες με την σημερινή ανθρωπότητα αλλά για να μπορέσουμε να καταλάβουμε την νοοτροπία τους, τις σκέψεις τους και να μην μας φαίνονται αυτά που έκαναν παράλογα ή αλλόκοτα πρέπει να υπάρξει με κάποιον τρόπο μια επικοινωνία ανάμεσα στις δύο εποχές. Ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα σε αυτό το χρονικό χάσμα είναι η φαντασία και η ενσυναίσθηση του ιστορικού. Άρα εδώ η ενσυναίσθηση και η φαντασία παίζουν τον διαμεσολαβητικό ρόλο για την επικοινωνία μεταξύ του παρελθόντος και του σήμερα.

Με αυτόν τον τρόπο ενώνεται και η τρίτη συνεισφορά της θεωρίας του Collingwood κατά τον Carr που είναι η κατανόηση του παρελθόντος με τα μάτια του παρόντος. Ο Carr συμφωνεί και αναφέρει ότι ο ιστορικός ανήκει στην εποχή του. Έτσι και αλλιώς η ιστορική ενσυναίσθηση χρησιμοποιήθηκε από τον Collingwood ως μια δυνατότητα να εισέλθει ο ιστορικός στη σκέψη των ανθρώπων του παρελθόντος. Δεν χρησιμοποιήθηκε για την προσκόλληση στο παρελθόν και την παγίδευση μας σε αυτό τον χρόνο αλλά για να χρησιμοποιηθούν οι γνώσεις που θα αποκομίσουμε προς όφελός μας στο παρόν. Έτσι ο Carr θα πει «*αποστολή του ιστορικού δεν είναι ούτε να αγαπήσει το παρελθόν, ούτε να χειραφετηθεί απ' αυτό, αλλά να το γνωρίσει εις βάθος και να το αξιοποιήσει ως κλειδί για την κατανόηση του παρόντος*». (Carr, 1999: 40)

Παρ' όλες τις αλήθειες που διακρίνει ο Carr σχετικά με τις απόψεις του Collingwood θεωρεί ότι υπάρχουν κάποιοι κίνδυνοι που πρέπει να επισημανθούν. Αρχικά το πρώτο πρόβλημα αφορά στην ιστορική αντικειμενικότητα. Ο Carr δίνει ένα ενδεικτικό παράδειγμα από ένα αδημοσίευτο κείμενο του Collingwood που έλεγε: «*Ο Άγιος Αυγουστίνος έβλεπε την ιστορία από τη σκοπιά των πρώτων χριστιανών, ο Tillemond από τη σκοπιά ενός γάλλου του 17^{ου} αιώνα, ο Gibbon από τη σκοπιά ενός άγγλου του 18^{ου} αιώνα, ο Mommsen από τη σκοπιά ενός γερμανού του 19^{ου} αιώνα. Το ερώτημα ποια ήταν η σωστή σκοπιά δεν έχει νόημα. Καθεμιά τους ήταν η μόνη δυνατή για εκείνον που την υιοθετούσε.*» (Carr, 1999: 41) Φαίνεται με αυτόν τον τρόπο ο κίνδυνος που ελλοχεύει από την άποψη του Collingwood και την έμφαση που δίνει στο ρόλο του ιστορικού ως πλήρη διαμορφωτή της ιστορίας, ως κατασκευαστή και

αναδημιουργού της. Αν αυτή η ιδιότητα που δίνεται στους ιστορικούς εξωθηθεί στα άκρα τότε δεν υπάρχει περίπτωση να μιλάμε για ιστορική αντικειμενικότητα καθώς ο κάθε ιστορικός θα έχει την δίκη του οπτική για ένα γεγονός με αποτέλεσμα την κατάργηση της μοναδικής αλήθειας. Ο Carr αναφέρει ότι με το να πλησιάζει ο Collingwood επικίνδυνα στο σημείο να αντιμετωπίζει την ιστορία ως δημιούργημα καθαρά του ιστορικού και ως κάτι που ξεπηδά από τον ανθρώπινο εγκέφαλο προσεγγίζει την αντίληψη ότι στην ιστορία δεν υπάρχει αντικειμενική αλήθεια. Έτσι ο Carr αντιτίθεται στην άποψη περί πολλαπλών νοημάτων στην ιστορία και θα πει: *«Ένα βουνό παίρνει διαφορετικό σχήμα ανάλογα με την οπτική γωνία απ' όπου το κοιτάζει κανείς, αυτό όμως δεν σημαίνει ότι αντικειμενικά δεν έχει σχήμα, ή ότι έχει άπειρα σχήματα.»* (Carr, 1999: 42) Η άποψη του λοιπόν είναι ότι η ερμηνεία των γεγονότων στην ιστορία είναι σημαντική αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι καμία ερμηνεία δεν είναι απόλυτα αντικειμενική, ούτε ότι όλες οι ερμηνείες είναι εξίσου έγκυρες.

Ένας άλλος προβληματισμός του Carr είναι ότι αν ο ιστορικός βλέπει την ιστορική περίοδο που μελετάει πάντα με τα μάτια της εποχής του και μελετά τα προβλήματα του παρελθόντος ως κλειδί για τα τρέχοντα προβλήματα τότε θα οδηγηθεί σε μια πραγματιστική προσέγγιση της ιστορίας και των γεγονότων, θεωρώντας κριτήριο της ορθής ερμηνείας το αν αυτή εξυπηρετεί έναν βαθύτερο σκοπό αποκλειστικά στο παρόν. Σύμφωνα με αυτή την αντίληψη δεν μας ενδιαφέρουν τα γεγονότα αλλά κύριο μέλημα του ιστορικού είναι η ερμηνεία τους. Ο Carr προσπαθώντας σε αυτό το θέμα να βρει την μέση λύση, δηλαδή ούτε η ιστορία να είναι απλά η αφήγηση αντικειμενικών γεγονότων χωρίς ερμηνεία αλλά ούτε ότι όλη η ιστορία να είναι το προϊόν της σκέψης του ιστορικού θα θεωρήσει ότι η καλύτερη λύση είναι να θεωρήσουμε ότι η *«ιστορία είναι μια συνεχής διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ του ιστορικού και των γεγονότων του, ένας διάλογος δίχως τέλος μεταξύ παρόντος και παρελθόντος»*. (Carr, 1999: 46) Συνεπώς η λύση είναι μια ισορροπία μεταξύ γεγονότος – ερμηνείας.

Όσον αφορά στο αν ο ρόλος της ιστορίας είναι να ερευνά γιατί τα άτομα ενήργησαν όπως ενήργησαν στο παρελθόν, θεωρεί ότι η χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης είναι κάτι το οποίο είναι απίθανο να συμβεί. Ισχυρίζεται ότι οι άνθρωποι δεν ενεργούν πάντοτε με βάση κίνητρα τα οποία συνειδητοποιούν πλήρως ή που είναι διατεθειμένοι να παραδεχτούν. Υπάρχουν ασύνειδα κίνητρα τα οποία εμείς δεν μπορούμε να γνωρίζουμε. Έτσι θα ήταν πολύ δύσκολο να μπορεί να ερμηνευτεί η ιστορία βάση της ενσυναίσθησης και με τις ερμηνείες των ανθρωπίνων προθέσεων ή με το να κάνουμε υποθέσεις σχετικά με το πώς ή το γιατί ενήργησαν οι άνθρωποι του παρελθόντος με τον τρόπο που ενήργησαν. Για τον Carr ένα

σοβαρό μειονέκτημα στην θεωρία του Collingwood είναι η παραδοχή πως ο ιστορικός οφείλει να ερευνήσει τη σκέψη που οδήγησε το ιστορικό πρόσωπο στην πράξη του. Στην πραγματικότητα αυτό που οφείλει να ερευνήσει ο ιστορικός είναι τι βρίσκεται πίσω από την πράξη χωρίς απαραίτητα αυτό να είναι η συνειδητή σκέψη ή το κίνητρο του ιστορικού προσώπου. Ο ίδιος ο Carr θεωρεί ότι *«τα γεγονότα της ιστορίας είναι πράγματι γεγονότα τα οποία αφορούν άτομα, όχι όμως ενέργειες ατόμων σε συνθήκες απομόνωσης αλλά πρόκειται για γεγονότα που αφορούν σχέσεις μεταξύ ατόμων μέσα σε μια κοινωνία, καθώς και κοινωνικές δυνάμεις που συχνά οδηγούν σε διαφορετικά αποτελέσματα από εκείνα τα οποία επιδίωκαν τα άτομα με τη δράση τους»*. (Carr, 1999: 75) Έτσι ο Carr προσθέτει την διάσταση της ίδιας της κοινωνίας ως ένα πλαίσιο το οποίο επηρεάζει άμεσα τις πράξεις των ανθρώπων σε βαθμό που να μην είναι δυνατό να γνωρίζουμε σίγουρα ποια ήταν τα κίνητρα δράσης τους. Έτσι θα προσθέσει στον διάλογο παρόντος παρελθόντος την κοινωνική διάσταση λέγοντας ότι αυτός δεν είναι ένας διάλογος μεταξύ αφηρημένων και απομονωμένων ατόμων αλλά μεταξύ της κοινωνίας του σήμερα και της κοινωνίας του χθες.

Αυτό που συμπεραίνουμε από τις απόψεις του Carr ήταν ότι είδε στην ιστορική ενσυναίσθηση και την δύναμη της φαντασίας ένα εργαλείο το οποίο μπορούσε να συνεισφέρει θετικά αλλά είχε και περιορισμούς. Πρώτον, θεώρησε ότι είναι σημαντικό να μπορεί ο αναγνώστης της ιστορίας να αναπλάσει τις σκέψεις που είχε ο ιστορικός κατά τη συγγραφή του έργου του. Με μια φράση να μπορεί να μπει στη θέση του ιστορικού και να καταλάβει τους σκοπούς της συγγραφής. Δεύτερον, αναγνωρίζει την επικοινωνιακή χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης που είναι χρήσιμη για να μπορέσει να γίνει η σύνδεση μεταξύ των ανθρώπων του παρόντος και του παρελθόντος και η βαθύτερη κατανόηση της νοοτροπίας και των αντιλήψεων τους. Τρίτον, μέσω της ενσυναίσθησης μπορούμε να αποκτήσουμε πληροφορίες και γνώσεις ωφέλιμες για την ζωή μας στο παρόν. Παρόλα τα οφέλη θεώρησε ότι η χρήση της ενσυναίσθησης μπορεί να είναι εσφαλμένη όταν αυτή γίνεται με καθαρά πραγματιστικά κίνητρα και με την άρρηκτη σύνδεση γεγονότος και σκοπού. την έλλειψη ιστορικής αντικειμενικότητας καθώς η ερμηνεία ενός γεγονότος μπορεί να είναι πολυσήμαντη και τέλος ότι η ενσυναίσθηση ίσως να μην είναι αξιόπιστο εργαλείο καθώς δεν είναι σίγουρο ότι μπορούμε μέσω αυτής να γνωρίσουμε ακριβώς τα κίνητρα και τις σκέψεις ενός ιστορικού προσώπου επειδή υπάρχουν και ασύνειδα κίνητρα τα οποία παίζουν ρόλο και δεν είναι άμεσα κατανοητά από εμάς, αφού το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο συντελούνται οι πράξεις μπορεί να επηρεάζουν ασύνειδα το ιστορικό υποκείμενο. Ίσως τελικά να πρέπει να κατανοήσουμε την κοινωνία της εποχής και όχι τις σκέψεις του ιστορικού υποκειμένου.

6.2. Keith Jenkins

Ο Keith Jenkins Βρετανός μοντερνιστής είναι ένας από τους ιστορικούς που άσκησε έντονη κριτική όσον αφορά στην αποτελεσματικότητα και τη χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης ως εργαλείο κατανόησης του παρελθόντος. Έθεσε το ερώτημα κατά πόσο είναι δυνατόν να επιτύχουμε ενσυναίσθηση με ανθρώπους οι οποίοι έζησαν στο παρελθόν και προσπάθησε να το απαντήσει στο έργο του «Επαναθεώρηση της Ιστορίας». Ο ίδιος θεώρησε ότι από τη στιγμή που δεν μπορούμε με βεβαιότητα να γνωρίσουμε κάτι που υπάρχει στο παρόν τότε είναι ιδιαίτερα δύσκολο να κατανοήσουμε κάτι το οποίο συντελέστηκε στο παρελθόν που ίσως δεν υπάρχει πλέον υπονοώντας ότι η γνώση που κατέχουμε για το παρελθόν είναι μια υποκειμενική κατασκευή του ιστορικού που προσπαθεί να μας προβάλλει ένα πραγματικό παρελθόν κάτι που για τον Jenkins είναι παράδοξο και δεν μπορεί να συμβεί. Ο ιστορικός είναι ο κατασκευαστής της ιστορίας και βλέπουμε από την οπτική του. Όπως ενδεικτικά θα αναφέρει ο Jenkins *«η ιστορία στηρίζεται στα μάτια και τη φωνή κάποιου άλλου. βλέπουμε μέσω ενός διερμηνέα, ο οποίος στέκει ανάμεσα στα γεγονότα του παρελθόντος και στη δική μας ανάγνωση του»*. (Jenkins, 1991: 37) Επίσης θεωρεί την ιστορία ως μια ιδεολογική κατασκευή που εξυπηρετεί κοινωνικούς σχηματισμούς που χρησιμοποιούν τους ιστορικούς ως εκφραστές συγκεκριμένων ιδεολογιών που θέλουν να περάσουν. Έτσι ο Jenkins θα αντικαταστήσει το ερώτημα του «τι είναι ιστορία» με το «για ποιον είναι η ιστορία». Έτσι η ιστορία είναι ένας όρος που σημαίνει διαφορετικά πράγματα για διαφορετικές ομάδες ανθρώπων που δημιουργείται από ιστορικούς που είναι ενταγμένοι και οι ίδιοι σε μια ιδεολογία.

Μένοντας καθαρά στο ερώτημα περί ιστορικής ενσυναίσθησης και το αν είναι πράγματι εφικτή ο Jenkins θεωρεί ότι είναι αδύνατο να επιτύχει κανείς ενσυναίσθηση και να μπορέσει να κατανοήσει τους ανθρώπους που έζησαν στο παρελθόν. Θα τεκμηριώσει την άποψη του παραθέτοντας διάφορους λόγους για τους οποίους η ενσυναίσθηση δεν μπορεί να επιτευχθεί. Κάποιοι από αυτούς είναι φιλοσοφικοί ενώ άλλοι πρακτικοί. Ο πρώτος λόγος στηρίζεται στον προβληματισμό του Ludwig Wittgenstein ο οποίος στην προσπάθειά του να μελετήσει το κατά πόσο είναι δυνατόν να εισχωρήσουμε στην σκέψη άλλων ανθρώπων τους οποίους γνωρίζουμε καλά και βρίσκονται κοντά μας κατέληξε στο συμπέρασμα ότι αυτό είναι αδύνατον. Ο Jenkins θεωρεί ότι οι ιστορικοί μη δεχόμενοι αυτό το συμπέρασμα εξακολουθούν να βασίζονται σε μια εσφαλμένη παραδοχή ότι είναι πραγματικά εφικτό να εισχωρήσουν στη σκέψη πλήθους ανθρώπων τους οποίους δεν γνωρίζουν καλά αλλά που πρωτίστως βρίσκονται πολύ μακριά τους στο χώρο και στο χρόνο. Από τη στιγμή που δεν

είναι δυνατό να διαβάσουμε τη σκέψη των ανθρώπων του παρόντος το εγχείρημα του να εισέλθουμε στη σκέψη των ανθρώπων του παρελθόντος είναι κάτι το αδύνατο αμφισβητώντας έτσι την άποψη του Collingwood. Αυτή η προβληματική κατάσταση δίνει το έναυσμα για το επόμενο φιλοσοφικό πρόβλημα κατά τον Jenkins.

Από τη στιγμή που υπάρχει αυτό το χρονικό χάσμα μεταξύ των ανθρώπων του παρελθόντος και εμάς αυτό που παραβλέπεται στην ενσυναίσθηση είναι η πράξη επικοινωνίας σε συνδυασμό με την μετάφραση της. Όταν όμως η διαδικασία της μετάφρασης γίνεται όχι ανάμεσα σε εσένα και εμένα, εδώ και τώρα αλλά ανάμεσα σε εμάς και εσάς σε κάποια άλλη χρονική στιγμή τότε η διαδικασία είναι εξαιρετικά δύσκολη. Αυτό είναι το παράπτωμα των ιστορικών οι οποίοι προσεγγίζουν με τα μάτια του παρόντος τα γεγονότα του παρελθόντος. Ο Jenkins στην προσπάθεια του να τεκμηριώσει την άποψή του αυτή χρησιμοποιεί το παράδειγμα του Steiner που είναι: *«Η ρήση του Croce ότι όλη η ιστορία είναι σημερινή ιστορία εστιάζεται κατευθείαν στο οντολογικό παράδοξο των παρελθοντικών χρόνων»*. Ο ιστορικός στην προσπάθεια του να γνωρίσει το παρελθόν χρησιμοποιεί ένα μεγάλο όγκο υλικού που είναι λεκτικές εκφράσεις που σχετίζονται άμεσα με το παρελθόν. Δεδομένης της συνεχούς διαδικασίας γλωσσικής αλλαγής όχι μόνο του λεξιλογίου αλλά και του νοήματος πώς είναι δυνατόν ο ιστορικός να ερμηνεύσει τις πηγές του ορθά; Το αποτέλεσμα είναι ο ιστορικός να μετατρέπεται περισσότερο σε μεταφραστή των λέξεων που διαβάζει στις πηγές του παρά να εξάγει από αυτές ένα νόημα που να οδηγεί στην αντικειμενική γνώση του παρελθόντος. Συνεχίζει τονίζοντας ότι είναι αδύνατον να πάει κάποιος σε άλλες εποχές καθώς όταν ο ιστορικός χρησιμοποιεί παρελθοντικούς χρόνους, δηλαδή όταν φτιάχνει ιστορία, γιατί κατά τον Steiner αυτό ακριβώς κάνει, στηρίζεται σε αυτό που θα ονομάσει αξιωματική μυθοπλασία. Με αυτόν τον όρο ήθελε να πει ότι ο ιστορικός δημιουργεί σύγχρονες και κυρίαρχες παραδοχές σχετικά με το τι κυρίως συνιστά ιστορική γνώση. Έτσι καταλήγει στο συμπέρασμα ότι αφού δεν υπάρχει ερμηνεία του παρελθόντος χωρίς εκ των προτέρων παραδοχές και αφού αυτές οι ερμηνείες έχουν διατυπωθεί στο παρόν, η πιθανότητα να μπορέσει ο ιστορικός να ξεφύγει από το παρόν του για να φθάσει μέσω της ενσυναίσθησης στο παρελθόν κάποιου άλλου προσώπου με τους όρους του άλλου που ίσως σημαίνουν και διαφορετικά πράγματα σε σύγκριση με το παρόν είναι πάρα πολύ μικρή. Στην ουσία η απαλλαγή όλων εκείνων των χαρακτηριστικών που καθιστούν τον ιστορικό σύγχρονο δεν είναι δυνατό να συμβεί και έτσι δεν μπορεί να επιστρέψει στο παρελθόν. (Jenkins, 1991: 81-82)

Στη συνέχεια ο Jenkins περνάει στους πρακτικούς λόγους για τους οποίους η ενσυναίσθηση δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί. Ο ιστορικός για τον ίδιο εργάζεται με όλα τα είδη των γνωσιολογικών, μεθοδολογικών, ιδεολογικών παραδοχών και σε συνδυασμό με όλα τα προβλήματα της σύγχρονης συγγραφής ιστορίας (πιέσεις από την δουλειά και από τους εκδότες, λογοτεχνικό ύφος) που είναι όλα χαραγμένα στο μυαλό του ιστορικού. Το ερώτημα είναι πώς ο σύγχρονος ιστορικός να μπορέσει να απαλλαχτεί από όλες αυτές τις πιέσεις στο παρόν που στην ουσία διαμορφώνουν το παραγόμενο υλικό του και έτσι πώς να σκεφτεί ιστορικά για το παρελθόν.

Το σημαντικότερο όμως πρόβλημα που διαπιστώνει ο Jenkins είναι η μη δυνατότητα να επιτύχουμε άμεση ενσυναίσθηση με το υπό μελέτη ιστορικό πρόσωπο. Για παράδειγμα αν θέλουμε ως ιστορικοί να γνωρίσουμε τις σκέψεις, τα συναισθήματα του Περικλή και το πώς ένοιωθε όταν αναγίνωσκε τον λόγο που εκφώνησε για τους πρώτους νεκρούς του πελοποννησιακού πολέμου τότε ως ιστορικοί θα ανατρέξουμε στο έργο του Θουκυδίδη, «Περικλέους Επιτάφιος». Αυτόματα όμως αυτό που συμβαίνει είναι να φτάνουμε στο λόγο του Περικλή έμμεσα από το έργο του Θουκυδίδη και έτσι ταυτιζόμαστε νοητικά πιο πολύ με τις σκέψεις του Θουκυδίδη για τον Περικλή παρά με τον ίδιο τον Περικλή. Με αυτό τον τρόπο ο Jenkins θεωρεί αβέβαιο να μπορέσουμε να εισχωρήσουμε άμεσα στο μυαλό ενός ιστορικού προσώπου καθώς ότι πληροφορίες έχουμε για αυτό είναι από γραπτές πηγές που έχουν γραφτεί από ιστορικούς που στο μυαλό τους είχαν την δική τους υποκειμενική εικόνα για το πρόσωπο που μελετάται. Έτσι η ενσυναίσθηση δεν μπορεί να επιτευχθεί.

Για τον ίδιο λόγο ο Jenkins κάνει κριτική στην χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης στο σχολείο καθώς όταν ρωτάμε τους μαθητές να αισθανθούν πώς ένιωσε ο Μιλτιάδης όταν κέρδισε στην μάχη του Μαραθώνα ή πώς ο Δαρειός όταν ο στόλος του εξοντώθηκε στην ναυμαχία της Σαλαμίνας τότε απαραίτητα δίνουμε στους μαθητές μας έτοιμες πηγές οι οποίες εξυπηρετούν έναν σκοπό που είναι αυτός της επίτευξης των διδακτικών στόχων της ενότητας. Επιτυγχάνεται με αυτόν τον τρόπο μια ενσυναίσθηση με τη σκέψη του δασκάλου να επιτύχει ορισμένους στόχους και δεν μπορούμε να μιλάμε για πραγματική ενσυναίσθηση καθώς οι πηγές είναι περιορισμένες και αποσκοπούν μόνο στην επίτευξη της δραστηριότητας οπότε δεν αποκτούμε μια σφαιρική εικόνα για το ιστορικό πρόσωπο που μελετάμε. Τέλος, αυτή η χρήση της ενσυναίσθησης θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι μηχανιστική καθώς προϋποθέτει την εισαγωγή της γνώσης από τον δάσκαλο και την εφαρμογή της νέας γνώσης με ενσυναίσθηση που στηρίζεται αυστηρά στις γνώσεις που έμαθαν τα παιδιά. Έτσι δεν υπάρχει καθόλου ελευθερία και φαντασία από τους ίδιους τους μαθητές.

Ο Jenkins διακρίνει και τριών ειδών πιέσεις που προέρχονται από α) το σχολείο β) την ακαδημαϊκή κοινότητα και γ) την ιδεολογία και επηρεάζουν την χρήση της ενσυναίσθησης σε μεγάλο βαθμό. Αρχικά το σχολείο μέσω της σύγχρονης παιδαγωγικής πίεσης στοχεύει στο ενδιαφέρον και την ενεργητική εμπλοκή του μαθητή στην διδασκαλία. Μέσω της ενσυναίσθησης και της χρήσης της δραματοποίησης δημιουργείται η αίσθηση ότι τον μαθητή τον ενδιαφέρει το μάθημα και συμμετέχει σε αυτό ενεργητικά. Αυτό το ονομάζει ο Jenkins «προσωποποίηση της παιδαγωγικής» και άρχισε να συντελείται βαθμιαία περισσότερο στα πρωτοβάθμια σχολεία και σταδιακά στα δευτεροβάθμια οπότε εκδηλώθηκε η γενική τάση προς την κατάρρευση των ιεραρχήσεων των μαθητών από τους πιο αδύνατους στους πιο δυνατούς σε μια ίση/προσωπική συμμετοχή. *«Αυτή η προσωποποίηση οδήγησε στην υιοθέτηση μιας ιδεαλιστικής ενσυναίσθησης ως του κατ' εξοχήν εργαλείου στην ιστορική διδασκαλία, όπου όλα οφείλονται να παίζονται πάνω στην κλίμακα της υποκριτικής και του εκδημοκρατισμού, για να ελκύσουν το ενδιαφέρον των μαθητών».* (Σμυρναίος, 2008: 175) Έτσι η πρώτη πίεση από το σχολείο εντάσσει την ενσυναίσθηση καθαρά ως εργαλείο το οποίο χρησιμοποιείται για να προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών αλλά και για να προσφέρει το αίσθημα της ίσης μεταχείρισης και ευκαιριών σε αυτούς.

Με την ακαδημαϊκή πίεση συνδέεται ο ιδεαλιστικός τρόπος εξέτασης της ιστορίας από τον R.G Collingwood. Ο Jenkins θεωρεί ότι το επιχείρημα του Collingwood αναπτύσσεται ως εξής: οι άνθρωποι κατέχουν την γλωσσική ικανότητα, τα πράγματα αποκτούν νόημα μέσα από τη γλώσσα. Σε διαφορετικές όμως κοινωνίες και στο παρελθόν οι άνθρωποι μιλούν ή μιλούσαν διαφορετικά από το παρόν, κάποιοι πολιτισμοί δεν παρήγαγαν την ίδια μάζα ομιλίας όπως ενδεικτικά αναφέρει ο Steiner αλλά σε ορισμένους πολιτισμούς οι άνθρωποι μιλούσαν λιγότερο. Συμπεραίνουμε ότι στο παρελθόν έχουμε μια διαφορετική χρήση του λεξιλογίου από το σήμερα. Έτσι το να κατανοήσουμε τους ανθρώπους του παρελθόντος σημαίνει να κατανοήσουμε τους λόγους τους, μέσα από την εξέταση πηγών που σώζονται ή άλλων απομεινारीών. Αυτά ακριβώς είναι το ορατό αποτέλεσμα των προθέσεων και των ενδιαφερόντων των ανθρώπων εκείνης της εποχής, οι ανάγκες που αισθάνονται για ορισμένα πράγματα. Κατά συνέπεια για να αποκτήσουμε ιστορική γνώση πρέπει να εισχωρήσουμε σε τέτοια απομεινάρια και στη σκέψη που τους έδωσε ζωή. Αυτή η ιδεαλιστική προσέγγιση κατά τον Jenkins είναι ατελής και χρειάζεται την ιδεολογία για να μπορέσει να πάρει τη σημασία της.

Για τον Jenkins η ιδεολογία είναι εκείνο ακριβώς το χαρακτηριστικό που δίνει στην ενσυναίσθηση τον χαρακτήρα της. Παρά τις πιέσεις για την χρήση της ενσυναίσθησης από τη

σχολική εκπαίδευση και την ιδεαλιστική προσέγγιση της ιστορίας, μέσα από την ιδεολογία η ενσυναίσθηση διαμορφώνει τον χαρακτήρα της. Αυτή η ιδεολογία είναι φιλελεύθερη και έχει τις ρίζες της στον φιλελευθερισμό του John Stuart Mill σε μια σύνοψη της ιδέας του περί αμοιβαίας ελευθερίας. Στην θεωρία του κεντρική θέση κατέχει η αντίληψη ότι το άτομο έχει την ελευθερία να κάνει ότι επιθυμεί αρκεί η υλοποίηση της επιθυμίας του να μην περιορίζει την ελευθερία των συνανθρώπων του. Για να μπορέσουμε να δούμε αν αυτό θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί ως συνέπεια μιας οποιασδήποτε δράσης ο δρών πρέπει να φανταστεί ποιες θα μπορούσε να είναι οι συνέπειες και μέσω της ενσυναίσθησης να βάλει τον εαυτό του στη θέση των άλλων και να δει τα πράγματα από την οπτική τους γωνία. Ενεργώντας έτσι πραγματοποιούνται δύο προϋποθέσεις, η ορθολογικότητα και η οικουμενικότητα. Με αυτές τις δύο για τον Mill πραγματοποιείται μια πραγματιστική στάθμιση, μια εξέταση των θετικών και των αρνητικών από την κάθε πλευρά που οδηγεί στην εκτόπιση των ακραίων ενεργειών ως ανορθολογικών επιλογών δράσης. Αυτή η ορθολογική προσέγγιση που κατανοεί τις απόψεις των άλλων και σταθμίζει τις επιλογές και με αυτό τον τρόπο τις συνέπειες των ακραίων δράσεων αποτελεί το κυρίως υπόβαθρο του αιτήματος να μπούμε στη θέση του άλλου να προσπαθήσουμε να δούμε μέσω της δυνατότητας που μας προσφέρει η ενσυναίσθηση την οπτική γωνία του άλλων, να έχουμε ανοικτό μυαλό και να εκτιμούμε ορθολογικά τις επιλογές τους. (Jenkins, 1991: 87-89)

Άρα κατά τον Jenkins με το παράδειγμα του Mill η ενσυναίσθηση στηρίζεται σε μια φιλελεύθερη ιδεολογία που έχει στόχο να μας μετατρέψει σε φιλελεύθερους, αλλά αυτή η ιδεολογία κατά τον Jenkins στην πραγματικότητα δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί διότι η προσέγγιση αυτή είναι χρονικά περιορισμένη στο παρόν και δεν μπορεί να αποκτήσει οικουμενικό χαρακτήρα στο χώρο και χρόνο του παρελθόντος. Δεν μπορεί ο φιλελευθερισμός να εισαχθεί στα πλαίσια του παρελθόντος γιατί οι άνθρωποι του παρελθόντος δεν γνώριζαν την έννοια του φιλελευθερισμού. Ενδεικτικά ο Jenkins αναφέρει: *«Είναι ειρωνεία, αλλά ο μόνος τρόπος να θέσουμε τους ανθρώπους του παρελθόντος οι οποίοι ήταν τόσο διαφορετικοί από εμάς κάτω από τον έλεγχο μας είναι να τους μετατρέψουμε σε όμοιους μας, να δεχτούμε ότι παντού και πάντοτε κινούνται από ορθολογικούς υπολογισμούς ενός φιλελεύθερου είδους. Εδώ ακριβώς, στην καρδιά του επιχειρήματος ότι αυτός είναι ο τρόπος να αποκτήσουμε ιστορική κατανόηση, βρίσκεται η πραγματική ουσία ενός τρόπου σκέψης που μοιάζει να είναι ανιστορικός ή αναχρονιστικός».* (Jenkins, 1991: 90) Έτσι ανοίγουν δύο μέτωπα ιδεολογικά αντίθετα. Από τη μία οι ιδεαλιστές που μέσω της φαντασίας και της ενσυναίσθησης θεωρούν ότι μπορούν να γνωρίσουν το παρελθόν και από την άλλη οι εμπειριστές που πιστεύουν ότι η

ενσυναίσθηση είναι χάσιμο χρόνου και αρνούνται την ιδιορρυθμία των ανθρώπων του παρελθόντος που σημαίνει ότι όλοι οι άνθρωποι όλα τα χρόνια είχαμε κοινή φύση με αποτέλεσμα η ενσυναίσθηση να μην χρειάζεται. Η ενσυναίσθηση παραπλανεί γιατί δέχεται ότι οι άνθρωποι στο παρελθόν ήταν πάντοτε πολιτισμικά δεσμευμένοι, δεν δρούσαν σύμφωνα με τη φύση τους και άρα δεν μπορούμε να μάθουμε τι ήταν στο μυαλό τους. Ο Jenkins θα καταλήξει στο συμπέρασμα ότι οι άνθρωποι του παρελθόντος ήταν διαφορετικοί από εμάς σήμερα και μια ερμηνεία του τύπου της «αμετάβλητης ανθρώπινης φύσης» θα ήταν κάτι το παράδοξο. Στην ουσία όταν μελετάμε ιστορία δεν μελετάμε το παρελθόν αυτό κάθε αυτό αλλά την παραγόμενη ιστορία του ιστορικού. Άρα, αυτό που θα ήταν περισσότερο συνετό, αν και πάλι ανέφικτο κατά τον Jenkins, θα ήταν να προσπαθήσουμε να μπούμε στο μυαλό των ιστορικών και όχι στο μυαλό των ανθρώπων που έζησαν στο παρελθόν αφού βλέπουμε τις πράξεις μέσα από τη συγγραφή του έργου του ιστορικού. Επομένως, το σωστό θα ήταν να δούμε όχι «*όλη την ιστορία ως ιστορία των σκέψεων των ανθρώπων που έζησαν κατά το παρελθόν*» αλλά «*όλη την ιστορία ως ιστορία των σκέψεων των ιστορικών*». (Jenkins, 1991: 92)

Όπως έγινε φανερό οι απόψεις του Jenkins περί ενσυναίσθησης μόνο σεβαστές μπορεί να είναι και δείχνουν καθαρά ότι η ενσυναίσθηση είναι ένα ζήτημα που έχει προβληματίσει ακράδαντα τους ιστορικούς. Στην περίπτωση του Jenkins θεωρεί για όλους τους προαναφερθέντες λόγους ότι η ενσυναίσθηση αντί να ασχολείται κυρίως με το πώς θα συντελέσει στην καλύτερη κατανόηση της ιστορίας αναλώνεται σε ένα ιδεολογικό πλαίσιο και σε εξωτερικές πιέσεις που δεν την αφήνουν να δράσει. Η πίεση από το σχολείο, η ιδεαλιστική προσέγγιση καθώς και η φιλελεύθερη ιδεολογία μετατοπίζουν την έμφαση από την κατανόηση σε θέματα τα οποία δεν σχετίζονται άμεσα με την εφαρμογή της ενσυναίσθησης. Συνοπτικά, για λόγους φιλοσοφικούς, πρακτικούς καθώς και ιδεολογικούς η ενσυναίσθηση κατά τον Jenkins δεν μπορεί να συμβάλλει στην κατανόηση των πράξεων των ανθρώπων του παρελθόντος και είναι μια τεχνική που δεν μπορεί να βρει εφαρμογή στη σχολική τάξη.

6.3. Dennis Shemilt

Ο Dennis Shemilt Βρετανός ιστορικός θα δει στην ενσυναίσθηση μια χρήσιμη διανοητική ικανότητα δίνοντας έμφαση στη γνωστική της φύση, που μπορεί να εφαρμοστεί με αποτελεσματικότητα. Κατά τον ίδιο «*Ο ιστορικός δεν συμπεριφέρεται σαν ένας κλέφτης της*

ψυχής ο οποίος ξαναζεί απλώς τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ανθρώπων που μελετά. Αντίθετα, ως ταξιδιώτης του χρόνου προβάλλει τη δική του ψυχή στο παρελθόν και πλησιάζει με το συναίσθημα και τη φαντασία του, πνευματικά και άλλα γεγονότα μιας ιστορικής κατάστασης, αν και όχι απαραίτητα από την οπτική γωνία του άλλου». (Λεοντσίνης, 1999: 138-139)

Θεωρεί επίσης ότι η ενσυναίσθηση μας παρέχει την δυνατότητα να ξεπεράσουμε τις ιδέες και την νοοτροπία του παρόντος: «Είναι καθήκον του ιστορικού να αποδώσει τις ξένες νοοτροπίες του παρελθόντος με τρόπο ικανοποιητικά αναγνωρίσιμο από το σύγχρονο αναγνώστη, ώστε να τις δεχτεί ως δικές του, αλλά να τις δεχτεί χωρίς να μειώσει τις διαφορετικές και διακριτές μορφές τους... Είναι αυτή η εννοιολογική απόσταση, αυτή η επανατοποθέτηση των κοσμοθεωριών του παρελθόντος και του παρόντος που ο ιστορικός προσπαθεί να αποδώσει με την ενσυναίσθηση. Όταν το επιτύχει, πραγματικά επαναφέρει το παρελθόν στη ζωή αλλά όχι αναδημιουργώντας τη σκέψη που υπήρξε – παρόλο που το έργο του δημιουργεί αυτή τη ψευδαίσθηση – ούτε ακόμα χτίζοντας μια γέφυρα λέξεων μέσα στο χρόνο. Επιτυγχάνει το στόχο του χρησιμοποιώντας τον εννοιολογικό εξοπλισμό του παρόντος για να δομήσει ένα μοντέλο σκέψης διαφορετικό από αυτό του παρόντος, μέσα στο οποίο τα γνωστά γεγονότα μπορούν να ανασυντεθούν και να κατανοηθούν... Μ' αυτόν τον τρόπο η καθημερινή εμπειρία μετασχηματίζεται σε μια επιστήμη της ανθρώπινης φύσης και ο κοινός νους σε ένα δεοντολογικό λογισμό». (Σμυρναίος, 2008: 172)

Η συνεισφορά του Shemilt για την επιστημονικοποίηση της έννοιας της ιστορικής ενσυναίσθησης είναι εξίσου σημαντική. Ήταν από τους πρώτους ιστορικούς που προσπάθησε να δημιουργήσει μια τυπολογία σχετικά με την ιστορική ενσυναίσθηση. Σε έρευνες που πραγματοποίησε την δεκαετία του '80 μελέτησε τις αντιδράσεις των μαθητών σχετικά με τους ανθρώπους του παρελθόντος. Η τυπολογία αυτή θα μελετηθεί στο κεφάλαιο με τις άλλες τυπολογίες. Τέλος, ο Shemilt θα αναφέρει ότι η ενσυναίσθηση δεν είναι μόνο η χωρίς όρια φαντασία αλλά ότι για να έχουμε ιστορική γνώση με βάση την ενσυναίσθηση πρέπει να πληρούνται τέσσερα κριτήρια από τον μαθητή τα οποία είναι:

1. Συνοχή – πρέπει ο μαθητής να δίνει μια πειστική εξήγηση σχετικά με το γεγονός που μελετάει
2. Συνήχηση – αυτή η εξήγηση πρέπει να ταιριάζει με το ιστορικό πλαίσιο
3. Αποδοτικότητα – ο μαθητής πρέπει να λαμβάνει υπόψη του όλο το εύρος των διαθέσιμων πηγών

4. Προσοχή – ο μαθητής να είναι σίγουρος ότι δεν υπάρχει μια πιο εμφανής εξήγηση πάνω σε αυτήν που έχει δώσει.¹⁹

Έτσι η ενσυναίσθηση πρέπει να συνδέεται με την πραγματικότητα, δεν είναι μια φανταστική άσκηση αλλά στηρίζεται στις πηγές και τα στοιχεία τα οποία διαθέτουμε για το παρελθόν που μελετάμε. Ο Shemilt θα επηρεάσει τους Lee & Ashby ιδιαίτερα όσον αφορά την τυπολογία αλλά και τον τρόπο έρευνας και προσέγγισης της ενσυναίσθησης.

6.4. Peter Lee & Rosalyn Ashby

Οι Peter Lee και Rosalyn Ashby τα τελευταία 35 χρόνια έχουν μελετήσει τη χρήση της ενσυναίσθησης στα Βρετανικά σχολεία και θεωρούνται ως οι πλέον ειδικοί πάνω στο ζήτημα της ιστορικής ενσυναίσθησης. Στην αρχή της έρευνας τους χρησιμοποίησαν τον όρο «empathy», ενσυναίσθηση αλλά λόγω της πολυσημίας και των διαφορετικών ορισμών που έχουν δοθεί πάνω στη συγκεκριμένη λέξη πρότειναν τη χρήση του όρου «rational understanding», λογική κατανόηση. Χρησιμοποίησαν τον συγκεκριμένο όρο της λογικής κατανόησης για να διαχωριστούν από το κομμάτι της συναισθηματικής κατανόησης – ενσυναίσθησης προβάλλοντας την άποψη ότι η νοητική διεργασία που χρησιμοποιούν οι μαθητές για να προσεγγίσουν και να κατανοήσουν το παρελθόν είναι αποτελεσματικότερη και πιο αναγκαία από μια στείρα συναισθηματική. Στον ορισμό τους που δίνουν για την ενσυναίσθηση όμως αναφέρουν ότι μπορεί να γίνει αντιληπτή τόσο ως «διαδικασία», αναγνωρίζοντας την συναισθηματική της πλευρά, όσο και ως «επίτευγμα» δίνοντας βάση και στην γνωστική της φύση. Σύμφωνα και με τους δύο «η ενσυναίσθηση ως επίτευγμα συνδέεται στενά με σημαντικές πλευρές της ιστορικής κατανόησης. Η κατανόηση πράξεων στην ιστορία προϋποθέτει την ενσυναίσθηση ως επίτευγμα, γιατί αφορά στο να δεις μια πράξη ως αρμόζουσα με τους στόχους και τις προθέσεις αυτού που έπραξε και με τη δική του αντιμετώπιση της κατάστασης». (Σμυρναίος, 2008: 173) Για να γίνει ξεκάθαρη η προαναφερόμενη διάκριση οι Lee & Ashby αναφέρουν ότι «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 το πώς οι άνθρωποι αντιλαμβάνονταν παρόμοιες δραστηριότητες και πρακτικές. Αυτό όμως δεν είναι αρκετό, η γνώση πρέπει να έχει αντίκρισμα με την έννοια ότι πρέπει να είναι έτοιμος να ακολουθήσει τις αιτίες που ώθησαν τους

¹⁹ Harris & Foreman – Peck, «Stepping into other peoples' shoes: Teaching and Assessing Empathy in the secondary history curriculum», <http://www.heirnet.org/IJHI/TR/journal8/HarrisForeman-Peck.doc>

ανθρώπους να δράσουν με τον συγκεκριμένο τρόπο και να δει την αντοχή τους στην πράξη. Άρα σε αυτό το σημείο συνδέεται η ενσυναίσθηση με την εξήγηση είτε της δράσης είτε της κοινωνικής πρακτικής». (Κουργιαντάκης, 2006: 454)

Η κατανόηση του γιατί επιτελέστηκε μια πράξη είναι ένα χρήσιμο χαρακτηριστικό για την ιστορική κατανόηση. Βέβαια η διαδικασία αυτή, το να μπορέσουν δηλαδή οι μαθητές να κατανοήσουν το γιατί και τα κίνητρα των ιστορικών προσώπων είναι επίπονη και θέλει χρόνο. Αυτό έγκειται στο γεγονός ότι *«δεν υπάρχουν κανόνες αναφοράς ως προς τι μπορεί να υπολογιστεί ως μέρος των μελημάτων, των φροντίδων ή των ευθυνών αυτού που έπραξε»* (Νάκου, 2000: 105-106) αλλά και επειδή *«η φανταστική υιοθέτηση των αξιών, των στόχων και των πεποιθήσεων των άλλων ανθρώπων, άλλων κοινωνιών, είναι ένα δύσκολο νοητικό επίτευγμα επειδή σημαίνει την φανταστική υιοθέτηση ιδεών οι οποίες είναι ξένες προς το άτομο και με τις οποίες μπορεί να είναι και αντίθετο. Και όχι απλά να τις εισάγει και να τις συγκρατεί στο μυαλό του αλλά και να είναι σε θέση να εξηγεί και να κατανοεί αυτά που έκαναν οι άνθρωποι στο παρελθόν».* (Σμυρναίος, 2007: 71-72) Παρόλες τις δυσκολίες οφείλουμε ως δάσκαλοι να χρησιμοποιούμε την ενσυναίσθηση διότι πρέπει να παρατηρήσουμε το κατά πόσο μπορεί να αναπτύξει στους μαθητές μια εμπωτική κατανόηση του παρελθόντος και το κατά πόσο γνωρίζουν οι ίδιοι ότι για να κατανοήσουμε τους διαφορετικούς ανθρώπους του παρελθόντος στο δικό τους συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο πρέπει να προηγηθεί αναδόμηση του παρελθόντος από αυτούς. Επίσης η ενσυναίσθηση στην ιστορία είναι χρήσιμη καθώς βοηθάει όχι μόνο στο να ξεπεραστεί ο εγωκεντρισμός αλλά και η προσκόλληση στο παρόν. Για να μπορέσει να γίνει πιο κατανοητή η διαδικασία της κατανόησης από τους μαθητές οι Ashby & Lee δημιούργησαν ένα σύστημα ανάλυσης της ενσυναίσθησης το οποίο θα παρουσιαστεί σε επόμενο κεφάλαιο.

Οι ίδιοι θεωρούν ότι η ιστορική ενσυναίσθηση οφείλει να συνδυάζεται με τις καταστάσεις του παρόντος, εννοώντας ότι η ιστορική κατανόηση έχει σημασία όταν καταφέρνει να συνδυαστεί με την κριτική αντιμετώπιση συνθηκών του παρόντος. Ιδιαίτερα αντιτίθενται στη στείρα γνώση και στην απλή γνώση των γεγονότων της ιστορίας καθώς αυτή η στείρα αφομοίωση δεν οδηγεί στην κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και των αιτιών που συνέβαλαν στο να συμβούν. Οι δάσκαλοι πρέπει κατά την γνώμη τους να προάγουν τον διάλογο στην τάξη καθώς και να καλλιεργούν τη διάθεση για ενσυναίσθηση και την φαντασία. Όταν οι μαθητές έχουν την ελευθερία στην τάξη να κάνουν διάλογο, να συζητάνε τις ιδέες τους και να είναι ενεργητικοί στη μάθηση και όχι να είναι απλά μέσα στην τάξη και να συμμετέχουν μόνο όταν ο δάσκαλος τους το ζητά, τότε έχουν περισσότερες πιθανότητες

να αναπτύξουν ενσυναίσθηση. Επιπλέον το στυλ διδασκαλίας του δασκάλου παίζει σημαντικό ρόλο. Ένας αυταρχικός δάσκαλος ο οποίος δεν δίνει το δικαίωμα στους μαθητές να μιλήσουν και να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους και αν κάνει το μάθημα της ιστορίας με έναν παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και δεν αφήνει τους μαθητές να επεξεργαστούν το κείμενο με δικά τους κριτήρια ή όταν δίνει έτοιμη την γνώση σε αυτούς και δεν τους αφήνει να εξερευνήσουν, να ανακαλύψουν τη γνώση και να εξηγήσουν τις δράσεις και τις παραδόσεις του παρελθόντος τότε είναι εξαιρετικά δύσκολο να υπάρξει καλλιέργεια της ενσυναίσθησης. Ο P.J. Lee αναφέρει ότι *«Η παραδοσιακή διδασκαλία της ιστορίας έχει πάντα υπάρξει πολύ επιφυλακτική προς νέες προσεγγίσεις που αφήνουν στα παιδιά περιθώρια να κάνουν λάθη»*. (Νάκου, 2000: 107) Τέλος, μέσω της ενσυναίσθησης δίνεται η δυνατότητα στους δασκάλους να ανακαλύψουν το πώς οι ίδιοι οι μαθητές βλέπουν τα πράγματα σχετικά με το παρελθόν ενώ στους μαθητές αναπτύσσεται η κριτική σκέψη.

Οι P.J. Lee & Ashby ισχυρίζονται έτσι ότι ενσυναίσθηση και φαντασία είναι δύο όροι αναγκαίοι και κρίσιμοι αν θέλουμε οι μαθητές να φτάσουν στην ιστορική κατανόηση. Έτσι απαντούν με έναν έμμεσο τρόπο στους ισχυρισμούς άλλων ιστορικών που ήταν αντίθετοι με τη χρήση της. Για παράδειγμα ο P. Knight, θα αναφέρει ότι *«η ενσυναίσθηση είναι μια γοητευτική έννοια η οποία όμως είναι ξένη προς την ιστορία»* ενώ ο Francois Chatelet θα πει ότι *«το τετελεσμένο γεγονός δεν υφίσταται πλέον. Είναι αφέλεια να θέλουμε να το κρίνουμε ως είχε ή να παριστάνουμε ότι μπαίνουμε στη θέση νεκρών ηρώων»*. Τέλος, ο Martin Booth αναφέρει ενδεικτικά ότι *«η ενσυναίσθηση είναι πολύ δύσκολη για τους μαθητές και είναι δύσκολο να μετρηθεί, γιατί δεν είναι πραγματικά μια ξεχωριστή δεξιότητα, αλλά ένα κλειδί του ιστορικού τρόπου σκέψης που χρησιμοποιείται πάντα σε συνδυασμό με άλλες δεξιότητες»*. Ο ιστορικός οφείλει να επιχειρήσει να κατανοήσει τη συγκεκριμένη σκέψη των ανθρώπων του παρελθόντος που βέβαια είναι διαφορετική από του παρόντος πάντα μέσα στο συγκεκριμένο πλαίσιο στο οποίο συντελείται η πράξη, θα αναφέρει ο Lee. Η σκέψη του ιστορικού πρέπει να είναι δημιουργική, κριτική και να κατέχει την ικανότητα της ενόρασης, της φαντασίας καθώς και της ενσυναίσθησης. (Νάκου, 2000: 107, 118)

Επίσης έδωσαν απαντήσεις στην κριτική του Jenkins για την ενσυναίσθηση. Συνοπτικά οι Lee & Ashby θεωρούν ότι τα επιχειρήματα του Jenkins δεν στηρίζονται αποκλειστικά από τον ίδιο διότι θεωρεί ότι μπορούμε να γνωρίζουμε αρκετά για την σκέψη πχ. του J.S. Mill για να μπορέσουμε να εξηγήσουμε τι είναι κομβικό στη θέση του περί ελευθερίας, ενώ ο Jenkins παραδέχεται ότι *«αν έπρεπε να απορρίψουμε την ενσυναίσθηση, επειδή οι στόχοι της είναι απραγματοποίητοι, τότε θα έπρεπε επίσης να εγκαταλείψουμε και την ιστορία, μιας και θα*

αποτυγχάνουμε να εξηγήσουμε πώς και γιατί έγιναν τα πράγματα στο παρελθόν». (Κουργιαντάκης, 2006: 462) Οι Lee & Ashby αντίκρουσαν στην πραγματικότητα την μεταμοντερνιστική του άποψη με μια πιο επιστημολογική προβληματική.

6.5. Ann Low-Beer

Η Ann Low-Beer Βρετανίδα ιστορικός θα δημοσιεύσει το 1989 ένα άρθρο με την ονομασία «Empathy and History», το οποίο θα δημοσιευτεί στο περιοδικό «teaching history». Οι ιδέες της για την ενσυναίσθηση και η κριτική που της ασκεί είναι άξιες αναφοράς για αυτό και είναι χρήσιμο να γνωρίσουμε ποιες ήταν συνοπτικά οι βασικές θέσεις της.

- Για την ίδια η ενσυναίσθηση είναι μια απαιτηλή έννοια καθώς λόγω των διαφορετικών ορισμών που της έχουν δοθεί από ερευνητές δηλώνει διαφορετικά πράγματα για δασκάλους και μαθητές με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατό να βρεθεί μια κοινή σημασία.
- Η εξέταση της ενσυναίσθησης βασίζεται σε περιορισμένη έρευνα και προς την ίδια κατεύθυνση συγκλίνει και η χρήση της ως διδακτικό εργαλείο όπου η πρακτική της χρήση είναι ελάχιστη.
- Η ενσυναίσθηση έχει στόχο το συναίσθημα, αλλά το συναίσθημα δεν είναι ικανότητα η οποία μπορεί να αξιολογηθεί καθώς δεν υπάρχουν τα μέσα για να γίνει αυτό. Το μόνο που μπορούμε να κάνουμε είναι μέσω της ενσυναίσθησης να αναγνωρίσουμε τα συναισθήματα χωρίς να είναι σίγουρο ότι μπορούμε να τα κατανοήσουμε. Έτσι για την Beer η ενσυναίσθηση είναι ανακριβής έννοια διότι σχεδόν όλοι οι ορισμοί αναφέρονται σε αυτό το συναισθηματικό κομμάτι της ενσυναίσθησης. Επιπλέον, οι ερωτήσεις που απαιτούν ενσυναισθητική απάντηση απευθύνονται σαφώς στα συναισθήματα.
- Οι ερωτήσεις ενσυναίσθησης είναι αναποτελεσματικές και δεν μπορούν να επιτύχουν την ιστορική γνώση και έτσι ούτε την ιστορική κατανόηση. Ερωτήσεις του τύπου («θα μπορούσε να έχει...;», «ίσως να είχε...;») είναι αναξιόπιστες στον ιστορικό τομέα, επειδή δεν βασίζονται στα γραπτά τεκμήρια και μαρτυρίες, αλλά όπως λέει η Beer και στον «ανθρωπιστικό» τομέα καθώς δεν είναι τόσο απλό για αυτήν να δοθεί μια απάντηση πάνω στα ανθρώπινα συναισθήματα υπεραπλουστευμένα και επίσης διότι θεμελιώνουν την παραδοχή για έναν κοινό χαρακτήρα της ανθρώπινης φύσης κάτι το οποίο δεν ισχύει.

Επίσης ερωτήσεις οι οποίες αφορούν στο πώς ένιωθαν οι άνθρωποι στο παρελθόν οδηγούν σε μια κατασκευή όχι ιστορίας αλλά μυθοπλασίας. Επίσης οι χαρακτήρες και τα πρόσωπα σε τέτοιες ερωτήσεις μπορεί να μην υπήρξαν ούτε καν στην πραγματικότητα αλλά χρησιμοποιούνται από τον δάσκαλο για την επίτευξη των διδακτικών στόχων. Αυτό όμως δεν οδηγεί στην αληθινή ιστορία αλλά σε μια ιστορία επινοημένη.

- Διδακτικές πρακτικές του τύπου τις δραματοποίησης, του ιστορικού διηγήματος και των μυθιστορημάτων που μας οδηγούν στην ενσυναίσθηση έχουν την δυνατότητα να είναι χρήσιμες για τους μαθητές αλλά δεν πρέπει να συγχέονται με την ιστορία η οποία βασίζεται σε πηγές.
- Η ενσυναίσθηση δεν είναι μια ιδιαίτερη δεξιότητα που είναι ανάγκη να την εξετάζουμε χωριστά. Επίσης δεν πρέπει να συνδέεται με τις διαφορετικές απόψεις. Το ένα με το άλλο είναι δύο εντελώς διαφορετικά πράγματα.
- Η διαδικασία της ενσυναίσθησης δεν είναι τίποτα άλλο από μια διανοητικού τύπου δραστηριότητα. Με το να φαντάζεσαι πάνω στις πηγές προσπαθώντας να εισχωρήσεις σε μια εμπειρία του παρελθόντος είναι κάτι που δεν πραγματοποιείται ενώ την ίδια στιγμή παραμένεις έξω από αυτήν.
- Τέλος αν η ενσυναίσθηση αποκολληθεί από το πλαίσιο της ιστορικής γνώσης και κατανόησης τότε ο ρόλος της θα είναι παραπλανητικός. Θα είναι ένας ακόμα τρόπος απομνημόνευσης πληροφοριών από τους μαθητές. (Κουργιαντάκης, 2006: 463)

Αυτές ήταν πολύ συνοπτικά οι απόψεις της Ann Low-Beer που την εποχή που δημοσιεύτηκαν προκάλεσαν έντονη συζήτηση στην βρετανική εκπαιδευτική κοινότητα και λόγω των θέσεων που αναφέρθηκαν πολλοί δάσκαλοι είδαν με σκεπτικισμό την χρήση της ενσυναίσθησης ως εργαλείου το οποίο μπορεί να επιφέρει ιστορική κατανόηση. Έτσι δραστηριότητες και ιδέες περί ενσυναίσθησης άρχισαν να εγκαταλείπονται στην Βρετανία μέχρι την επάνοδο τους στο τέλος της δεκαετίας του '90.

Οι P.J. Lee & Roland Ashby θα διατυπώσουν αντιθέσεις στις θέσεις της Low-Beer. Για τους ίδιους, αν και εκείνη έχει δίκιο ότι πολλοί δάσκαλοι συγχέουν την φύση της ενσυναίσθησης και έτσι δεν μπορούν να την χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά, δεν δέχονται την εμμονή της να θεωρεί ότι η ενσυναίσθηση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το συναίσθημα. Αντίθετα ο Lee θα διακρίνει και το γνωστικό κομμάτι της ενσυναίσθησης. Επίσης θεωρούν ότι δεν έχει τόσο σημασία να γίνει μια διεξοδική διασαφήνιση του όρου ενσυναίσθηση «empathy» αλλά να γίνει η αποσαφήνιση του τι ακριβώς είναι να μπορεί κάποιος να

ενσυναισθάνεται και έτσι να κατανοεί κίνητρα και πράξεις του παρελθόντος. Το να κολλήσει κανείς στην ετυμολογία του στερεί το δικαίωμα να οδηγηθεί στην πράξη. Τέλος, η ίδια αποτυγχάνει να διακρίνει διαφορετικές έννοιες της χρήσης της ενσυναίσθησης, όπως το να κοιτά κανείς τα γεγονότα από διάφορες πλευρές.

6.6. William Henry Walsh

Ο Walsh Βρετανός φιλόσοφος θα ασκήσει κριτική στην θεωρία του Collingwood και στην διάκριση που κάνει ανάμεσα στην εσωτερική πλευρά του συμβάντος, που είναι οι σκέψεις του δράντος υποκειμένου, και στην εξωτερική πλευρά, που είναι οι πράξεις του. Ο ίδιος θεωρεί ότι δεν μπορούμε να επιτύχουμε ακριβώς ενσυναίσθηση και να γνωρίσουμε την σκέψη που οδήγησε στην πράξη καθώς δεν είναι όλες οι ανθρώπινες πράξεις σκόπιμες. Όπως ενδεικτικά θα αναφέρει ο Walsh *«Πολλές ιστορικές πράξεις έχουν γίνει πάνω στην έξαψη μιας στιγμής ως απάντηση σε μια ξαφνική παρόρμηση»*. (Walsh, 1982: 82) Το πώς θα εφαρμοστεί η ιδέα του Collingwood σε αυτή την περίπτωση είναι κάτι αβέβαιο. Η άποψη του Walsh είναι απολύτως λογική καθώς δεν είναι λίγες οι φορές όπου στην καθημερινή μας ζωή κάποιες πράξεις μας είναι καθαρά αντιδραστικές όπου δεν μπορούμε να καταλάβουμε εκείνη την στιγμή τι κάνουμε, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις θυμού. Αυτή η αντιδραστικότητα είναι ένας εγγενής μηχανισμός. Ο ίδιος θεωρεί ότι αυτή η μελέτη που κάνει ο ιστορικός μερικές φορές προσπαθώντας να μετατρέψει μια παρορμητική πράξη σε λογική τον μετατρέπει σε ψυχαναλυτή του οποίου η επιτυχία στέκεται στην ανακάλυψη καλομελετημένων σχεδίων πίσω από πράξεις παράλογες.

Επίσης χρησιμοποιώντας το παράδειγμα του Ryle ο οποίος αντιτίθεται στην διάκριση εσωτερικής – εξωτερικής πλευράς και ιδιαίτερα στην περίπτωση όπου ο ιστορικός είναι υποχρεωμένος να περάσει από τις ορατές πράξεις στην κατανόηση της σκέψης που οδήγησαν σε αυτήν. Ο Ryle θεωρεί ότι κάτι τέτοιο είναι απραγματοποίητο αφού οι σκέψεις αυτές καθ' αυτές ανήκουν σε ένα άλλο πρόσωπο και έτσι δεν μπορούν να γίνουν γνωστές σε κανέναν άλλον. Έχουμε αναφερθεί για το συγκεκριμένο φιλοσοφικό πρόβλημα της σκέψης των άλλων και στην κριτική του Jenkins που χρησιμοποιεί το παράδειγμα του Wittgenstein. Ο συγκεκριμένος λόγος άρνησης της ενσυναίσθησης είναι σίγουρα ένας από τους πιο σημαντικούς για αυτό και χρησιμοποιήθηκε από αρκετούς ιστορικούς για να δείξουν την παρανόηση της ιδέας του Collingwood.

Κατά τον Walsh ένα πράγμα είναι να πούμε ότι οι ιστορικοί οφείλουν να διεισδύουν μέσα στα φαινόμενα και άλλο να υποστηρίξουμε ότι αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω μιας ενορατικής ενέργειας όπως χαρακτηριστικά την ονομάζει. Κατά τον ίδιο, η άποψη του Collingwood ότι αρκεί μέσω της ενσυναίσθησης και της φαντασίας να συλλάβουμε επακριβώς τις σκέψεις που έκανε το υπό μελέτη πρόσωπο είναι κάτι που δεν ισχύει, καθώς αποδεχόμαστε ότι τα υπό μελέτη πρόσωπα ήταν άνθρωποι με τις ίδιες αξίες και πεποιθήσεις όπως εμείς. Αυτό όμως δεν είναι αλήθεια, το να θεωρήσουμε ότι οι άνθρωποι του παρελθόντος ήταν όπως εμείς είναι αναχρονιστικό και από την άλλη δεν σκέφτονταν όλοι με ορθολογικότητα. Το να προσπαθήσουμε μέσω της ενσυναίσθησης κατά τον Walsh να ερμηνεύσουμε τις πράξεις ενός αφρικανού – μάγου ή ενός Βίκινγκ – αρχηγού με την ίδια αρχή τότε θα αρχίσουμε ίσως να έχουμε σοβαρές αμφιβολίες για την εφαρμοσιμότητά της. Χρειάζεται κάτι παραπάνω από απλή εισαγωγή στη σκέψη τους, χρειάζεται κατά τον Walsh μια εμπειρία από πρώτο χέρι σχετικά με το πώς αντιδρούσαν στις καταστάσεις που αντιμετώπιζαν. Άρα ο Walsh διαφωνεί με τον Collingwood και θεωρεί ότι δεν είναι δυνατό να κατανοήσουμε τη σκέψη με μια απλή ενέργεια, με το να εισχωρήσουμε δηλαδή στο μυαλό των ιστορικών προσώπων. Ο ιστορικός δεν μπορεί να έχει ειδικές ενορατικές ικανότητες αλλά μέσω της μελέτης των πηγών μπορεί να βρει γενικές αλήθειες σχετικά με τις συμπεριφορές που μελετάει και τότε θα μπορεί να τις ερμηνεύσει. Έτσι η κατανόηση προϋποθέτει την εμπειρία που με την φαντασία συνδυάζονται για να επιφέρουν το επιθυμητό αποτέλεσμα. (Walsh, 1982: 88-91)

Ο Marc Bloch συμφωνώντας με τον Walsh θα αναφέρει ότι *«θα παραποιούσαμε σε μεγάλο βαθμό το πρόβλημα των αιτιών στην ιστορία εάν, παντού και πάντα, τις αναγάγουμε σε ένα πρόβλημα κινήτρων»*. (Σμυρναίος, 2008: 176) Θέλει έτσι να δείξει ότι δεν θα ήταν συνετό να μελετήσουμε την ιστορία αποκλειστικά μέσω της μελέτης της σκέψης και των κινήτρων που οδήγησαν στην πράξη γιατί οι πράξεις των ανθρώπων όπως έχει προαναφερθεί δεν ήταν πάντοτε εκπληρωμένες σύμφωνα με τη λογική βούληση αλλά κάποιες είχαν άγνωστα, μυστηριώδη κίνητρα ενώ σε άλλες περιπτώσεις η έξαψη της στιγμής και η ασυνειδησία ήταν ο λόγος της τέλεσης μιας πράξης.

7. Μια σύγχρονη θεώρηση της ιστορικής ενσυναίσθησης από τους Keith C. Barton και Linda S. Levstik

Ως κατακλείδα πάνω στη μελέτη της ιστορικής ενσυναίσθησης έρχεται μια από τις πρόσφατες έρευνες που έχουν γίνει από τους Αμερικάνους ερευνητές Barton και Levstik πάνω στο ζήτημα της ιστορίας αλλά και ειδικότερα στο θέμα που μας απασχολεί δηλαδή της ενσυναίσθησης. Θα χρησιμοποιήσουν μια διαφορετική προσέγγιση της ιστορίας την οποία ονομάζουν κοινωνικοπολιτισμική, επηρεασμένοι από την θεωρία του James Wertsch, και λαμβάνει υπόψη πέντε αλληλένδετα στοιχεία τα οποία είναι:

- 1) Πράξη – οι σκέψεις ή οι ενέργειες των ανθρώπων.
- 2) Πλαίσιο – η κατάσταση ή το υπόβαθρο στο οποίο λαμβάνουν χώρα οι πράξεις.
- 3) Φορέας – το άτομο που τελεί την υπό εξέταση πράξη.
- 4) Μέσο – ο τρόπος με τον οποίο τελούνται οι πράξεις.
- 5) Σκοπός – το κίνητρο για την τέλεση της πράξης.

Ο Wertsch, υποστηρίζει ότι αυτή η πεντάδα συμβάλλει στην κατανόηση της ανθρώπινης δράσης, δίνοντας έμφαση στην αλληλεπίδραση των πέντε στοιχείων. Για τους Barton & Levstik μια τέτοια θεώρηση μπορεί να καταστεί χρήσιμη για την ιστορία καθώς συνδυάζει παράγοντες κλειδιά για την κατανόηση του παρελθόντος ενώ δεν μένει μόνο σε μια γνώση διαδικαστική αλλά μετατρέπει τους μαθητές σε δημιουργούς ιστορίας. Οι μαθητές μέσα από αυτή την προσέγγιση πρέπει να αποκτήσουν κάποιες σημαντικές δεξιότητες οι οποίες είναι: α) να κάνουν ταυτίσεις, δηλαδή να αναγνωρίζουν τις συνδέσεις ανάμεσα στον εαυτό τους από τη μια και στους ανθρώπους του παρελθόντος από την άλλη. β) να αναλύουν, δηλαδή να έχουν την ικανότητα να διαπιστώσουν τις αιτιακές σχέσεις στην ιστορία. γ) να αποκρίνονται ηθικά, δηλαδή να θυμούνται, να θαυμάζουν και να αποδοκιμάζουν ανθρώπους και γεγονότα του παρελθόντος και δ) να εκθέτουν ως το καταληκτικό συμπέρασμα, την παρουσίαση των πληροφοριών σχετικά με το παρελθόν. (Barton & Levstik, 2007: 24-25)

Για να μπορέσουμε να επιτύχουμε κατανόηση της ιστορίας είναι απαραίτητη η χρήση εργαλείων που είναι τα μέσα για την επίτευξη των στόχων μας. Στην ενσυναίσθηση οι δύο ερευνητές βλέπουν ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο το οποίο αποσκοπεί σε μια βαθύτερη γνώση του παρελθόντος. Ο χαρακτηριστικός όμως τρόπος με τον οποίο προσεγγίζουν την ενσυναίσθηση προσδίδει ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς την διακρίνουν σε δύο κατηγορίες ή ξεχωριστά εργαλεία. Το ένα αφορά την ορθολογική εξέταση της πολυπρισματικότητας του παρελθόντος μέσω της αναγνώρισης της εκάστοτε οπτικής των ανθρώπων που έδρασαν σε

αυτό ενώ η άλλη αναφέρεται στο ενδιαφέρον και την ταύτιση με την ιστορική ετερότητα. Οι δύο διακρίσεις δεν είναι χρήσιμες από μόνες τους και εξαρτώνται η μια από την άλλη. Παρακάτω θα μελετήσουμε συνοπτικά τις δύο διαφορετικές όψεις της ενσυναίσθησης κατά τους Barton & Levstik.

7.1. Η Ιστορική ενσυναίσθηση ως αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής

Αυτή η θεώρηση για την ιστορική ενσυναίσθηση στηρίζεται στην παραδοχή ότι όλοι οι άνθρωποι είμαστε διαφορετικοί. Η προσπάθεια να λέμε ότι είμαστε όλοι όμοιοι είναι κάτι παραπλανητικό και προκαλεί μεγάλο πρόβλημα στην ιστορική κατανόηση. Όταν η παραδοχή της ομοιότητας εσφαλμένα μεταφέρεται στο παρελθόν και οι άνθρωποι του τότε αντιμετωπίζονται σαν να ήταν όμοιοι με εμάς, με τους ίδιους στόχους, σκοπούς, στάσεις τότε η κατανόηση αρχικά της διαφορετικότητας αλλά και του παρελθόντος γίνεται αδύνατη. Η αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής χρησιμοποιείται ακριβώς εδώ για την ενσυναίσθηση για να δείξει ότι μόνο μέσω της αναγνώρισης των διαφορετικών οπτικών των ανθρώπων που έζησαν στο παρελθόν είναι δυνατό να κατανοήσουμε τις αξίες τους, τα κίνητρα και τις πρακτικές που είχαν. Επίσης γίνεται και μια σύνδεση από τους μελετητές όλων αυτών με την ευχερέστερη ικανότητα οι μαθητές να συμμετέχουν σε δημοκρατικά δρώμενα όταν μπορούν να ακούσουν, να δεχτούν και αναγνωρίσουν λογικά τις απόψεις άλλων ανθρώπων. Άρα δεν σημαίνει μόνο αναγνωρίζω μια οπτική αλλά και την απορρίπτω. Σημασία έχει να δεχόμαστε ότι οι απόψεις των άλλων είναι λογικές με βάση ένα προσωπικό σύστημα απόψεων και αν τις δεχόμαστε ή όχι είναι κάτι προσωπικό ανάλογα με τις ιδέες που υποστηρίζουμε. Για αυτό και οι Barton & Levstik θεωρούν αντί της λέξης *empathy* την φράση «*perspective recognition*» αναγνώριση εκάστοτε οπτικής ως την επιτυχέστερη έννοια που μπορεί να χρησιμοποιηθεί καθώς ταιριάζει με την έννοια της οπτικής που μπορεί να χαρακτηρίσει την διαφορετικότητα αλλά και επειδή δεν σημαίνει απαραίτητα ότι υιοθετούμε την πράξη που μελετάμε. Άρα μέχρι στιγμής βλέπουμε την σημασία που δίνεται όσον αφορά στην ενσυναίσθηση σε συνδυασμό με την δημοκρατία.

Όσον αφορά τώρα την ιστορική κατανόηση, πρέπει προκειμένου να κατανοήσουμε τους ανθρώπους του παρελθόντος μέσα στο ιστορικό τους πλαίσιο, δηλαδή όχι μόνο τις πράξεις τους αλλά και τον κόσμο τους, το πώς τον έβλεπαν, ακόμα και αν οι αντιλήψεις για συγκεκριμένα πράγματα διέφεραν από τις δικές μας. Η κατανόηση στηρίζεται αναγκαστικά σε πηγές και ιστορικά τεκμήρια ώστε να ερμηνεύσουμε τις ιστορικές οπτικές. Αυτό όμως δεν

είναι πάντα κάτι εύκολο και έχουμε αναφέρει τους λόγους σε προηγούμενα κεφάλαια όπως για παράδειγμα ότι οι πηγές είναι ερμηνευτικές, ότι οι άνθρωποι του παρελθόντος έκαναν πράξεις ασυνείδητα και δεν ήταν υποχρεωμένοι να αναφέρουν τις αιτίες που έκαναν κάτι αλλά και το γεγονός ότι με την αλλαγή του λεξιλογίου η ερμηνεία γίνεται διαφορετική καθώς ίδιες λέξεις μπορεί να σημαίνουν διαφορετικά πράγματα στο παρόν. Τέλος οι ερμηνείες που δίνουμε επηρεάζονται από το παρόν με αποτέλεσμα να είναι δύσκολο να ξεφύγουμε από αυτό και να ήμαστε πιο ανοιχτοί σε διαφορετικές οπτικές. Πέρα από τις δυσκολίες όμως έχουν γίνει πολλά βήματα για να υπάρξει μια επιστημονικοποίηση της ενσυναίσθησης. Οι πρώτες προσπάθειες ήταν μέσω του Shemilt και της τυπολογίας των Lee & Ashby που με τα επίπεδα τους τεκμηρίωσαν το πώς τα παιδιά αντιλαμβάνονται το παρελθόν. Οι Barton & Levstik από την άλλη θα δημιουργήσουν και αυτοί τυπολογίες σχετικά με την ιστορική ενσυναίσθηση. Θα μελετήσουμε σε αυτό το κεφάλαιο συνοπτικά την πρώτη που αφορά και την αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής. Για τους ίδιους η τυπολογία αυτή εξυπηρετεί τον σκοπό του να φανεί ότι η ενσυναίσθηση δεν είναι αποκλειστικά μια γνωστική λειτουργία αλλά χωρίζεται σε στοιχεία ή υποδεξιότητες που μπορεί να εξελίσσονται γραμμικά ή όχι. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να καλλιεργούν στην τάξη πέντε δεξιότητες που αφορούν την ενσυναίσθηση ως αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής και είναι: (Barton & Levstik, 2007: 273-276)

A) Η επίγνωση της ετερότητας

Για να επιτευχθεί η ενσυναίσθηση προϋποτίθεται η αναγνώριση της θεμελιώδους ετερότητας των άλλων ανθρώπων. Άμα δεν μπορούμε να σκεφτούμε ότι οι άλλοι άνθρωποι μπορεί να σκέφτονται διαφορετικά από εμάς, τότε δεν είναι δυνατό να μιλάμε για κατανόηση των πράξεων τους, ιδιαίτερα αν μιλάμε για ανθρώπους του παρελθόντος. Άρα το πρώτο που πρέπει οι μαθητές να μάθουν είναι ότι οι αντιλήψεις, οι στάσεις και οι αξίες είναι διαφορετικές για κάθε άνθρωπο. Όταν το αναγνωρίσουν αυτό τότε έχει τεθεί η βάση για αμοιβαία κατανόηση και ουσιαστική επικοινωνία. Όπως αναφέρουν οι Barton & Levstik «*τα περισσότερα παιδιά, από την προσχολική ηλικία, επιδίδονται σε παιχνίδια ρόλων αυθόρμητα, διακρίνουν ανάμεσα σε διαφορετικές οπτικές, μιλάνε για τη δική τους εσωτερική κατάσταση και των άλλων, αλλά και διακρίνουν τη δική τους οπτική από των άλλων σε απλές δραστηριότητες... Οι βάσεις της ενσυναίσθησης, έχουν αναπτυχθεί ήδη από την ηλικία των τεσσάρων ετών*». (Barton & Levstik, 2007: 280)

B) Η κοινότητα της κανονικότητας

Δεν αρκεί μόνο να γνωρίζουμε ότι οι άλλοι άνθρωποι έχουν διαφορετικές απόψεις αλλά πρέπει να είμαστε πρόθυμοι να δεχτούμε ότι αυτές οι οπτικές είναι λογικές, να ακούσουμε τις απόψεις των άλλων και να είμαστε σοβαροί με τις ιδέες τους. Αυτό σημαίνει να αναγνωρίσουμε ότι οι άλλοι αποδίδουν αξία στις ιδέες τους όπως εμείς στις δικές μας ως εγγενώς ορθολογικές. Αυτό είναι ακριβώς η κανονικότητα στις απόψεις των άλλων. Η ιστορία σε αυτό το κομμάτι είναι εξαιρετικά σημαντική για την ανάπτυξη αυτής της αναγνώρισης γιατί πρέπει να κατανοήσουμε το γιατί οι άνθρωποι στο παρελθόν έκαναν πράγματα που για εμάς δεν έχουν νόημα. Σε έρευνες που έχουν γίνει βρέθηκαν λανθασμένες αντιλήψεις μαθητών όπως *«ότι οι άνθρωποι στο παρελθόν γνώριζαν πως ήταν ξεπερασμένοι»* και *«ότι η οπτική γωνία των άλλων αν και αυθεντική είναι αποτέλεσμα έλλειψης ευφύας»*. Για να επιτευχθεί η σωστή ιστορική κατανόηση οι δάσκαλοι οφείλουν να ξεπερνούν αυτές τις εναλλακτικές ιδέες και οι μαθητές να φτάνουν στο σημείο της κανονικότητας που είναι ότι οι άνθρωποι του παρελθόντος θεωρούσαν τους εαυτούς τους κανονικούς και ότι άμα έβλεπαν αυτοί εμάς θα μας περνούσαν για περίεργους. Οι μαθητές δεν πρέπει να συγγέουν τον κόσμο του παρόντος με το παρελθόν. Ενδεικτικά οι Lee & Ashby θα αναφέρουν *«οι συγκρίσεις του τότε και τώρα οδηγούν ακριβώς τα παιδιά σε αντιλήψεις ότι οι άνθρωποι του παρελθόντος δεν ήταν εφευρετικοί ή δεν ήταν έξυπνοι»*. Η ιστορική εκπαίδευση σήμερα πρέπει να ξεπεράσει τέτοιου είδους δυσκολίες. (Barton & Levstik, 2007: 281-282)

Γ) Το ιστορικό πλαίσιο

Πέρα από την αναγνώριση της ετερότητας και της κανονικότητας του παρελθόντος πρέπει οι δάσκαλοι να δώσουν μεγάλη βάση στη λειτουργία του ιστορικού πλαισίου. Για να επέλθει ιστορική κατανόηση οι δάσκαλοι πρέπει να καθοδηγήσουν σωστά τους μαθητές στη σωστή χρήση του ιστορικού πλαισίου για την εξήγηση συμπεριφορών στο παρελθόν που σήμερα μας φαίνονται πολύ περίεργες. Άμα οι μαθητές κατανοήσουν ότι σε παλαιότερες εποχές ήταν λογικό ένα είδος συμπεριφοράς που τώρα επικρίνεται, για παράδειγμα ο ρόλος της γυναίκας, τότε θα έχουν βρει έναν ασφαλή και αποτελεσματικό τρόπο να αντιλαμβάνονται τη διαφορετικότητα όχι μόνο ατομικά αλλά και σε κοινωνικό πλαίσιο.

Δ) Η πολλαπλότητα των ιστορικών οπτικών

Αυτό το στοιχείο και το επόμενο αντιστοιχεί σε υψηλά επίπεδα ιστορικής ενσυναίσθησης. Τα περισσότερα παιδιά στο δημοτικό ίσως δεν μπορέσουν να φτάσουν στο συγκεκριμένο στάδιο αλλά αξίζει η αναφορά τους. Αυτό το στοιχείο αναφέρει ότι σε κάθε δεδομένη στιγμή στην ιστορία οι άνθρωποι και οι ομάδες είχαν συγκεκριμένες αξίες, στάσεις και πεποιθήσεις οι οποίες όμως δεν ήταν κοινές σε όλες τις περιπτώσεις με ανθρώπους της ίδιας εποχής. Αυτό το στοιχείο βοηθάει ιδιαίτερα τους μαθητές στη χρήση του διαλόγου καθώς καταλαβαίνουν ότι όλοι οι άνθρωποι δεν έχουμε ίδιες αξίες αλλά είναι σημαντικό παρά τις διαφορετικές απόψεις να φτάνουμε σε μια συμφωνία. Αυτό είναι και δημοκρατία. Η ιστορία αποτελεί ιδανικό αντικείμενο για την εξέταση αυτών των διαφορών αλλά δεν αξιοποιείται στο δημοτικό καθώς είναι κάτι πολυσύνθετο. Σε περίπτωση που οι μαθητές έφταναν σε αυτό το στάδιο κατά τους Barton & Levstik θα ήταν σε θέση να εντοπίζουν τις διαφορές τόσο εντός των ομάδων όσο και ανάμεσα τους οποιαδήποτε στιγμή στο παρελθόν αλλά και να εξηγούν γιατί είχαν αυτές τις πεποιθήσεις οι άνθρωποι του παρελθόντος. Έτσι οι μαθητές ξεπερνούν κάτι πολύ αρνητικό που είναι οι γενικεύσεις. Στόχος της ιστορίας είναι η αποφυγή γενικεύσεων. Δεν σημαίνει ότι όλοι οι τούρκοι ήταν κακοί ή ότι οι έλληνες δεν ήταν βίαιοι. Αν οι δάσκαλοι δεν μπορέσουν να δώσουν τέτοια παραδείγματα στους μαθητές τότε είναι πολύ πιθανό οι μαθητές να φτιάξουν αρνητικά στερεότυπα για συγκεκριμένες εθνικές ομάδες ανθρώπων.

Ε) Το ιστορικό πλαίσιο του παρόντος

Το τελευταίο χαρακτηριστικό πρόκειται για την αναγνώριση της ιστορικότητας των δικών μας πεποιθήσεων. Οι οπτικές μας σήμερα δεν συνιστούν απαραίτητα το αποτέλεσμα σκέψης και λογικής αλλά είναι πεποιθήσεις στις οποίες έχουμε κατηχηθεί ως μέλη πολιτισμικών ομάδων. Άμα οι μαθητές καταλάβουν το πολύ δύσκολο εγχείρημα ότι όπως κατηγοριοποιούν τους ανθρώπους του παρελθόντος ανάλογα με τις ιδέες τους έτσι και εμείς μπορούμε να κατηγοριοποιηθούμε, τότε έχουν αναπτύξει σε μεγάλο βαθμό την ιστορική τους σκέψη. Βέβαια η δυσκολία του να γίνει αυτή η διαδικασία είναι μεγάλη γιατί μας φαίνεται ότι η συμπεριφορά μας είναι κανονική και δεν σκεφτόμαστε ότι μπορεί να είναι πολιτισμικά και ιστορικά εξαρτημένα.

Αυτά είναι τα στοιχεία τα οποία αποτελούν το κομμάτι της ενσυναίσθησης ως αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής και που είναι ιδιαίτερα σημαντική όχι μόνο για την ιστορική κατανόηση αλλά και για την διαμόρφωση ενός μαθητή ο οποίος να μπορεί να συμμετέχει σε διάλογο και να είναι καλός ακροατής σε συζητήσεις. Όμως το αποκλειστικό ενδιαφέρον για αυτή την όψη της ενσυναίσθησης μας περιορίζει στο να δούμε τις αιτίες των ιστορικών πράξεων και μας αποκλείει ένα εξίσου σημαντικό κομμάτι που είναι οι συνέπειες αυτών των πράξεων. Η εξέταση των συνεπειών γίνεται με ένα άλλο είδος ενσυναίσθησης που συνδέεται άρρηκτα με την αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής και είναι η ενσυναίσθηση από ενδιαφέρον.

7.2. Η ιστορική ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον

Η προηγούμενη όψη της ενσυναίσθησης από τους Barton & Levstik απέβλεπε καθαρά στο γνωστικό κομμάτι. Αλλά η ιστορία δεν είναι απλά ανάγνωση πηγών και ορθολογική κατανόηση διότι έτσι οι μαθητές και οι ιστορικοί δεν θα ένιωθαν την επιθυμία να ασχοληθούν με την ιστορία. Το συναίσθημα παίζει και αυτό ένα σημαντικό ρόλο καθώς μεταφράζεται ως ενδιαφέρον για την ιστορική έρευνα που κάνουμε, ενδιαφέρον για τις ζωές των ανθρώπων στο παρελθόν. Το ενδιαφέρον είναι μια κινητήρια δύναμη που δίνει κίνητρα στους μαθητές να ασχοληθούν με την ιστορία και να ενδιαφερθούν για αξίες και στάσεις που είναι σήμερα διαφορετικές. Επίσης μέσω του ενδιαφέροντος πραγματοποιείται και η απαιτούμενη σύνδεση με το παρόν που προσδιορίζει το πώς νιώθουν οι μαθητές για την ιστορία και όχι μόνο πώς σκέφτονται για αυτήν. Όπως και με την ενσυναίσθηση ως αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής, οι μελετητές χωρίζουν και την ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον σε δεξιότητες – επίπεδα που οφείλεται να καλλιεργήσουν οι δάσκαλοι στην τάξη.

A) Το προσωπικό ενδιαφέρον

Είναι δεδομένο ότι οι μαθητές θα έχουν μεγαλύτερα οφέλη από την ιστορία αν αυτά που μαθαίνουν τους ενδιαφέρουν. Έτσι έχουν περισσότερα κίνητρα να συμμετέχουν ενεργητικά στη διδασκαλία, να αναζητούν από μόνοι τους πληροφορίες και να σκέφτονται κριτικά για ότι μαθαίνουν. Αντίθετα όταν δεν τους ενδιαφέρει η ιστορία τότε δεν πρόκειται να σκεφτούν καν για αυτήν και ιδιαίτερα να χρησιμοποιήσουν την ενσυναίσθηση ως διανοητικό εργαλείο. Είναι σημαντικό ως δάσκαλοι να δείχνουμε ενδιαφέρον κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μας καθώς αν δεν έχουμε εμείς όρεξη πώς θα έχουν οι ίδιοι οι μαθητές. Αν και η

προκαθορισμένη διδακτική ύλη δεν δίνει το δικαίωμα οι μαθητές να μπορούν να επιλέξουν αυτοί θέματα που τους ενδιαφέρουν. υπάρχουν ενότητες με ηρωικά κατορθώματα ή τραγωδίες στα οποία δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον οι μαθητές. Ειδικά σε ηρωικές πράξεις οι μαθητές έχουν την τάση να μπαίνουν στη θέση των ηρώων και να υποθέτουν πώς θα χειρίζονταν οι ίδιοι τις συνθήκες που αναγράφονται στο κείμενο. Αυτές οι συγκρίσεις είναι άκρως εποικοδομητικές και βοηθούν στην ιστορική κατανόηση.

B) Η απόκριση στο παρελθόν ως ενδιαφέρον

Είναι σημαντικό να σταθούμε στο γεγονός ότι οι μαθητές δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για κοινωνικές ομάδες περιθωριοποιημένες ή για κακού είδους μεταχείριση κοινωνικών ομάδων στο παρελθόν. Η δικαιοσύνη είναι μια έννοια ιδιαίτερης σημασίας για τους μαθητές. Σε έρευνες που πραγματοποίησαν οι Barton & Levstik παρατήρησαν έντονες αντιδράσεις μαθητών όταν έβλεπαν αδικίες και αποτρόπαιες πρακτικές, για παράδειγμα το Ολοκαύτωμα. Αναγνώριζαν την εκάστοτε οπτική αλλά δεν μπορούσαν να την δεχτούν ως ορθή. Έτσι αναγνώριζαν την γνωστική πλευρά της ενσυναίσθησης αλλά θεωρούσαν τις στάσεις αυτές άδικες και δεν έκρυβαν τα συναισθήματα τους. Αυτό είναι ακριβώς το σημείο στο οποίο θέλουμε να φτάσουν οι μαθητές μας και η ενσυναίσθηση με το ενδιαφέρον μας πηγαίνει εκεί. Αν μείνουμε μόνο σε μια ιστορία βασισμένη στην εκμάθηση των γεγονότων ή την αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής των ανθρώπων τότε δεν αναπτύσσουμε την ικανότητα της κρίσης και της κριτικής καθώς και της λήψης αποφάσεων. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι «η ιστορία που επιδιώκει αποκλειστικά να εξηγήσει και όχι να κρίνει – μη αφήνοντας περιθώριο για οποιοδήποτε ενδιαφέρον – δεν προετοιμάζει τους μαθητές για τις δημοκρατικές διαβουλεύσεις, βοηθάει τους μαθητές να καταλάβουν τι έγινε και γιατί, αλλά δεν τους δίνει την ευκαιρία να διαμορφώσουν τις δικές τους αντιλήψεις. Ο κίνδυνος της μετάφρασης της ενσυναίσθησης αποκλειστικά με όρους αναγνώρισης της εκάστοτε οπτικής είναι ότι επικεντρώνει την προσοχή των μαθητών στα αίτια και την απομακρύνει από τις συνέπειες».

(Barton & Levstik, 2007: 309)

Γ) Το ενδιαφέρον για τα θύματα αδικίας

Οι μαθητές όταν προσεγγίζουν ένα θέμα ιστορίας στο οποίο ένα κοινωνικό σύνολο έχει πέσει θύμα κακομεταχείρισης τότε εύχονται να μπορούσαν να αντιδράσουν με ουσιαστικό

τρόπο. Θέλουν να προσφέρουν βοήθεια και υποστήριξη. Γενικά σε τέτοιες περιπτώσεις έχει φανεί από έρευνες ότι ήθελαν να κάνουν κάτι. Οι μαθητές που χρησιμοποιούν αυτό το είδος ενσυναίσθησης, του ενδιαφέροντος για μειονότητες για παράδειγμα θέλουν να βοηθήσουν όπως θα βοηθούσαν κάποιον σήμερα. Αρκετοί σύγχρονοι ιστορικοί δεν συμφωνούν με αυτή την διάσταση της ενσυναίσθησης καθώς θεωρούν ότι η σύνδεση με κάποιον άγνωστο άνθρωπο του παρελθόντος δεν συνιστά μια πραγματική σχέση και έτσι αποφεύγονται τέτοιες δραστηριότητες στο σχολείο. Οι Barton & Levstik συμφωνούν στην άποψη ότι σίγουρα δεν μπορούμε να καταλάβουμε ακριβώς πώς ένιωθε ένας άνθρωπος στο παρελθόν αλλά η συναισθηματική απόκριση με το ενδιαφέρον των μαθητών οδηγεί σε ορθολογικά ή γνωστικά οφέλη. Με αυτό θέλει να δείξει ότι μπορεί να αποκτήσει ο μαθητής μια ικανότητα αλλά δεν είναι αρκετό αν δεν μπορεί να αποκτήσει μια στάση ή συμπεριφορά σχετικά με αυτό. Τέλος η δραματοποίηση που δεν επιδιώκει στην ανάπτυξη μιας συμπεριφοράς ή ενδιαφέροντος δεν είναι αρκετή. Η γνώση επιτυγχάνεται αποτελεσματικότερα αν υπάρχει ενδιαφέρον που να δίνει κίνητρα στον μαθητή.

Δ) Το ενδιαφέρον για δράση

Το τελευταίο επίπεδο και πιο σημαντικό όσον αφορά το ενδιαφέρον κατά τους Barton & Levstik είναι η δυνατότητα που δίνει στους μαθητές να δράσουν στο παρόν. Προϋπόθεση της δράσης είναι το ενδιαφέρον. Η δράση μπορεί να σημαίνει αλλαγή αξιών, στάσεων και συμπεριφορών δικών τους. Το να μάθεις για το παρελθόν κάποιες πρακτικές κακές σημαίνει ότι αυτές δεν πρέπει να τις ακολουθήσεις στο παρόν. Αν αυτό δεν ισχύσει τότε η κατανόηση της ιστορίας δεν επιτεύχθηκε. Άρα ο τελικός σκοπός είναι οι μαθητές να καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη, να μπορούν να αξιολογούν τις πράξεις του παρελθόντος και να διαμορφώνουν μέσω του διαλόγου έλλογες κρίσεις για το κοινό καλό. Αν η ιστορική εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει για το κοινό καλό τότε έχουμε δημιουργήσει ενσυνείδητους πολίτες.

Αυτή ήταν συνοπτικά η μελέτη των Barton & Levstik σχετικά με την ιστορική ενσυναίσθηση και την διάκριση της σε δύο μέρη. Το γνωστικό κομμάτι το οποίο επιτελείται με την αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής και το θυμικό κομμάτι που συνδέεται με την ιστορική ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον. Είναι απαραίτητο για να επιτύχουμε ιστορική κατανόηση να συνδυάζουμε τα δύο αυτά είδη. Η μελέτη ενός ιστορικού γεγονότος είναι αδιάφορη αν δεν υπάρχει ενδιαφέρον για αυτό. Επίσης το να αναγνωρίζει κανείς τις

διαφορετικές οπτικές δεν αρκεί αν δεν ενδιαφέρεται να τις ακούσει ή να τις σεβαστεί. Αυτή η μελέτη είναι εξαιρετικού ενδιαφέροντος γιατί καταφέρνει επίσης να ενώσει το παρελθόν με το παρόν. Το να μπορούμε να βλέπουμε πράξεις του παρελθόντος και να τις κρίνουμε μας βοηθάει να μην της επαναλάβουμε στο παρόν. Μας κάνει να έχουμε συνείδηση των πράξεων μας. Η ιστορική εκπαίδευση με τον τρόπο που παραθέτουν οι μελετητές έχει να προσφέρει πολλά στην σημερινή κοινωνία, στη ζωή των μαθητών και στη δημοκρατία. Έτσι αυτό που πρέπει να κρατήσουμε κλείνοντας είναι η σύνδεση του γιατί έγινε κάτι στο παρελθόν μαθαίνοντας τα κίνητρα και τις αξίες των υποκειμένων του παρελθόντος, με το τι μπορούμε να κάνουμε στο παρόν για να μην επαναληφθούν πράξεις που πρόσφεραν αρνητικά συναισθήματα σε ανθρώπους. Άρα ιστορική κατανόηση που έχει σκοπό την έλλογη δράση.

8. Τυπολογίες – Στάδια της ιστορικής ενσυναίσθησης.

Σε μια προσπάθεια να θεμελιωθεί η έννοια της ιστορικής ενσυναίσθησης στο ρεπερτόριο της ιστορίας ως μιας έννοιας που είναι σημαντική για την ιστορική σκέψη και την ιστορική κατανόηση των γεγονότων που έγιναν στο παρελθόν, πολλοί ιστορικοί – ερευνητές προσπάθησαν να επιτύχουν μια σύγκλιση ανάμεσα στην προεπιστημονική και την επιστημονική σκέψη. Για αυτούς με αυτό μόνο τον τρόπο θα μπορούσαν οι επικριτές της ιστορικής ενσυναίσθησης να σταματήσουν την κριτική τους και να δουν ότι η ενσυναίσθηση μπορεί και πρέπει να είναι ένα εργαλείο που να αξιοποιείται διδακτικά στην σχολική τάξη. Την αρχή την έκανε ο Dennis Shemilt ο οποίος όπως έχουμε προαναφέρει έβλεπε στην ιστορική ενσυναίσθηση ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο που αν αξιοποιηθεί σωστά τότε μπορεί να προσφέρει μια βαθύτερη κατανόηση του παρελθόντος. Ο Shemilt σε έρευνες που έκανε είδε ότι οι απαντήσεις των παιδιών όσον αφορά μια ενσυναισθητική προσέγγιση στην διδασκαλία ήταν:

1. Θεωρούσαν ότι οι άνθρωποι στο παρελθόν ήταν ανόητοι.
2. Οι μαθητές ερμήνευαν τις πράξεις του παρελθόντος με βάση σύγχρονες στάσεις και αξίες.
3. Οι πράξεις των ανθρώπων του παρελθόντος κρίνονταν με βάση σύγχρονες αξίες οι οποίες για αυτούς είχαν καθολική εφαρμογή που σημαίνει ότι θεωρούσαν πως οι άνθρωποι του παρελθόντος είχαν τις ίδιες αξίες με τους ανθρώπους του σήμερα.

4. Στο τελευταίο μόνο στάδιο οι μαθητές μπορούσαν να κατανοήσουν ότι διαφορετικοί άνθρωποι σε διαφορετικές εποχές στο παρελθόν θα μπορούσαν να έχουν διαφορετικές αξίες και ενδιαφέροντα μεταξύ τους.²⁰

Αυτή ήταν μια από τις πρώτες προσπάθειες που έγιναν από τους ιστορικούς τη δεκαετία του '80. Η έρευνα του Shemilt σε συνδυασμό με τις απαντήσεις των παιδιών ήταν αφορμή για την έναρξη και άλλων ερευνών που είχαν ως αποτέλεσμα να φτάσουμε σε μια τυπολογία περί ενσυναίσθησης που βρήκε αποδοχή από πολλούς ιστορικούς. Αυτά είναι τα στάδια της ενσυναίσθησης των P.J. Lee & Roland Ashby που προτείνουν το 1987 στο «Set Levels for the analysis of children's ideas of what is involved in empathy» τα οποία θα αναλύσουμε στο παρακάτω σημείο.

A) Απουσία Ενσυναίσθησης

Οι μαθητές στο πρώτο επίπεδο έχουν πλήρη αδυναμία κάθε είδους ενσυναισθητικής προσέγγισης.

B) Ψευδό – ιστορική ενσυναίσθηση

1) Το παράξενο γαζό παρελθόν: Οι μαθητές δεν προσπαθούν να κατανοήσουν το παρελθόν και θεωρούν τις πράξεις των ανθρώπων ακατανόητες και τους ίδιους διανοητικά καθυστερημένους επειδή δεν είχαν υιοθετήσει καλύτερους τρόπους δράσης. Άρα το παρελθόν είναι για αυτούς τους μαθητές μια σειρά παράλογων πράξεων. Αυτό ακριβώς το στάδιο δημιουργεί ένα μεγάλο χάσμα με τους ανθρώπους του παρελθόντος.

2) Γενικευμένα στερεότυπα: Εδώ οι μαθητές αναπαράγουν μια συμβατική ενσυναίσθηση. Οι πράξεις του παρελθόντος εξηγούνται με βάση συμβατικά στερεότυπα ρόλων κάνοντας έτσι εσφαλμένες γενικεύσεις και χωρίς να προσπαθούν να εντάξουν τις πράξεις σε ένα ιστορικό πλαίσιο.

3) Μη θεμελιωμένη ενσυναίσθηση: Εδώ αρχίζουν να παρουσιάζονται τα πρώτα σημάδια ενσυναίσθησης από τους μαθητές οι οποίοι όμως δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν λογικά επιχειρήματα για να τεκμηριώσουν την θέση τους.

²⁰ Harris & Foreman – Peck, «Stepping into other peoples' shoes: Teaching and Assessing Empathy in the secondary history curriculum», <http://www.heirnet.org/IJHLTR/journal8/HarrisForeman-Peck.doc>

Γ) Λογική ενσυναίσθηση

Καθημερινή ενσυναίσθηση: σε αυτό το επίπεδο οι μαθητές έχουν ενσυναίσθηση η οποία θεμελιώνεται με σύγχρονους όρους. Αν και μπορούν να κατανοήσουν μια πράξη στο παρελθόν ανάλογα με το ιστορικό συγκείμενο στο οποίο βρίσκονταν τα υποκείμενα, δεν μπορούν να διακρίνουν τη διαφορά ανάμεσα στη σημερινή αντίληψη για τις πράξεις και την αντίληψη των συγχρόνων της. Έτσι οι μαθητές προσπαθούν να φανταστούν πώς θα είχαν αντιδράσει οι ίδιοι στη συγκεκριμένη κατάσταση και όχι πώς θα αντιδρούσαν οι άνθρωποι της εποχής. Αυτή είναι η προσκόλληση στο σύγχρονο τρόπο σκέψης που είναι το χαρακτηριστικό αυτού του σταδίου.

Δ) Ιστορική Ενσυναίσθηση

1) Περιορισμένη ιστορική ενσυναίσθηση: οι μαθητές χρησιμοποιούν ιστορικούς όρους αλλά σε περιορισμένο βαθμό. Επίσης κατανοούν συγκεκριμένες καταστάσεις στις οποίες βρέθηκαν οι άνθρωποι του παρελθόντος και δέχονται ότι δεν θα τις χαρακτήριζαν όπως εμείς σήμερα. Αναγνωρίζουν ότι αξίες και οι πεποιθήσεις του ιστορικού υποκειμένου μπορεί να διαφέρουν από τις δικές μας και ότι οι προθέσεις τους και οι σκοποί μπορεί να είναι σύνθετοι.

2) Εξελιγμένη ιστορική ενσυναίσθηση: Αυτό είναι για τους Lee & Ashby το υψηλότερο επίπεδο της ιστορικής ενσυναίσθησης. Σε αυτό η χρήση ιστορικών όρων σε σχέση με το ευρύτερο ιστορικό πλαίσιο είναι δυνατή από τους μαθητές. Επίσης τοποθετούν τις πράξεις σε ένα ευρύτερο πλαίσιο πεποιθήσεων, αξιών και υλικών όρων στις κοινωνίες του παρελθόντος. Τέλος, συντελείται η αναγνώριση ότι μπορεί να απαιτείται να γίνουν οι πράξεις του παρελθόντος αντιληπτές ως πράξεις που υποκινούνται από μη φανερές επιδράσεις όπως για παράδειγμα η ιδεολογία μιας κοινωνίας. (Κουργιαντάκης, 2006: 458, Barton & Levstik, 2007: 277, Νάκου, 2000: 109-110)

Αυτά είναι τα στάδια της ενσυναίσθησης κατά τους Lee & Ashby. Τα στάδια αυτά βρίσκουν την πλήρη αποδοχή από το μέρος της επιστημονικής κοινότητας. Στην βιβλιογραφία αυτά τα στάδια χρησιμοποιούνται από την Νάκου και τον Κουργιαντάκη ενώ ο Λεοντσίνης δεν χρησιμοποιεί όλες τις λεπτομέρειες και περιορίζεται σε 3 στάδια που είναι για τον ίδιο: α) η καθημερινή ενσυναίσθηση β) η τυποποιημένη – στερεότυπη ιστορική ενσυναίσθηση και γ) η διαφοροποιημένη ιστορική ενσυναίσθηση. Για τον Λεοντσίνη πρέπει αρχικά από την καθημερινή ενσυναίσθηση οι μαθητές με την καθοδήγηση του δασκάλου να χρησιμοποιούν σταδιακά την ενσυναίσθηση για να ξεκινήσουν να κατανοούν ότι οι άνθρωποι

του παρελθόντος δεν είχαν τις ίδιες αξίες και ιδανικά με εμάς και σταδιακά να φτάσουν μέχρι το τελευταίο στάδιο της ενσυναίσθησης. (Λεοντσίνης, 1999: 142-144)

Τέλος, μια από τις πιο σύγχρονες τυπολογίες είναι αυτή των Barton & Levstik η οποία αναλύθηκε συνοπτικά στο προηγούμενο κεφάλαιο με τις δύο όψεις της ενσυναίσθησης ως αναγνώρισης της εκάστοτε οπτικής και ως ενδιαφέροντος. Η σημασία της δημιουργίας μιας τυπολογίας για την ενσυναίσθηση είναι μεγίστης σημασίας καθώς με αυτόν τον τρόπο οι Lee & Ashby καθώς και πιο σύγχρονοι τους κατάφεραν να αντικρούσουν απόψεις που δεν ήθελαν την ιστορική ενσυναίσθηση να τεκμηριώνεται επιστημονικά. Είναι γνώριμο ότι οι επιστήμονες είναι αυστηροί όσον αφορά αναγνώριση εννοιών. Για παράδειγμα υπάρχουν τα στάδια ανάπτυξης του Piaget, τα στάδια του Vygotsky και τα στάδια ηθικής ανάπτυξης του Kohlberg. Με αυτά τα στάδια έγινε δυνατή η επιστημονικοποίηση των απόψεων τους. Για αυτό είναι σημαντικά τα στάδια της ιστορικής ενσυναίσθησης. Τα στάδια δίνουν το δικαίωμα να μιλάμε για μια δεξιότητα, ικανότητα που μπορεί να διδαχθεί και να καλλιεργηθεί με σωστές πρακτικές.

9. Ιστορική ενσυναίσθηση , φαντασία, κατανόηση; - Συμπεράσματα

Ως κατάληξη του Β' μέρους ,που είχε σκοπό να προσεγγίσουμε σε βάθος την ενσυναίσθηση στην ιστορία, να τις δώσουμε ορισμό αλλά και να δούμε από ποιον θεμελιώθηκε επιστημονικά καθώς και τις απόψεις που έχει εκφράσει η επιστημονική κοινότητα των ιστορικών, έρχεται το συγκεκριμένο κεφάλαιο. Ενσυναίσθηση = κατανόηση της ιστορίας; Προσπαθώντας να απαντήσω στο συγκεκριμένο ερώτημα θα χρησιμοποιήσω ένα παράδειγμα βιωματικό. Κατανόηση είναι μια έννοια η οποία συνιστά μια βαθύτερη γνώση για ένα αντικείμενο. Σημαίνει ότι δεν γνωρίζω απλά κάτι αλλά έχω και μεταγνώση, δηλαδή γνωρίζω με ποιο τρόπο το γνωρίζω. Όταν ήμουν δεκαοχτώ και έπρεπε να δώσω στις πανελλαδικές εξετάσεις το μάθημα της ιστορίας αναγκάστηκα να χρησιμοποιήσω την τεχνική της απομνημόνευσης γιατί ήταν ο ορθός τρόπος για να μπορέσω να τα πάω καλά στην ιστορία. Τι σημαίνει όμως απομνημόνευση; Σημαίνει ότι μαθαίνω κάτι πολύ καλά για μια περιορισμένη χρονική στιγμή και ύστερα όπως αποδείχθηκε και στην περίπτωση μου το ξεχνάω. Θεωρώ ότι για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε την ιστορία πρέπει να απομακρυνθούμε από την παραδοσιακή προσέγγιση της μάθησης της ιστορίας και να προσπαθήσουμε να την δούμε με μια άλλη οπτική, διαφορετική. Δεν γίνεται στο έτος που βρισκόμαστε να προσεγγίζεται η ιστορία μέσω της ανάγνωσης του κειμένου της ενότητας και

με δύο ερωτήσεις στο τέλος του κειμένου και τέλος. Η ιστορία στο δημοτικό σήμερα δεν προάγει την κατανόηση. Οι μαθητές δεν συνδέουν όλες τις ενότητες σε μια συνέχεια. Για παράδειγμα αν ρωτήσεις έναν μαθητή που βρίσκεται στην ενότητα 26, τι έλεγε η ενότητα 12 δεν θα θυμάται. Επίσης αν ρωτήσεις μαθητές να σου εξηγήσουν κάτι στην ιστορία είτε δεν θα μπορούν είτε θα μπορούν χωρίς όμως να γνωρίζουν λεπτομέρειες ή σημαντικά στοιχεία για την υπό μελέτη ενότητα. Δεν θα έχουν την ικανότητα επιχειρηματολογίας.

Θεωρώ ότι μέσω της ιστορικής ενσυναίσθησης και δραστηριοτήτων που σχετίζονται με αυτήν υπάρχει η δυνατότητα να ξεπεράσουμε την δηλωτική γνώση που στο ελληνικό δημοτικό σχολείο υπερέχει και να φτάσουμε στην διαδικαστική γνώση, να ξέρουμε δηλαδή με ποιο τρόπο φτάνουμε στη γνώση. Επίσης το να ξέρουμε ένα ιστορικό γεγονός ως κάτι που έγινε δεν σημαίνει ταυτόχρονα ότι το κατανοήσαμε. Κατανοώ σημαίνει επιχειρηματολογώ, αναλύω, εξηγώ, παράγω, συσχετίζω, απορρίπτω, δέχομαι, αποδεικνύω, διασαφηνίζω, εκμαιεύω και άλλα παρόμοια. Η ιστορική ενσυναίσθηση, με το να μην μένουμε μόνο στην γνώση ενός γεγονότος αλλά να εισερχόμαστε με την δύναμη της φαντασίας σε έναν άλλο κόσμο, ένα άλλο ιστορικό πλαίσιο ώστε να μπορέσουμε να κατανοήσουμε ότι συνέβη, είναι ένα πολύ βοηθητικό και αποτελεσματικό εργαλείο στην ιστορική διδασκαλία. Ο μαθητής μέσω της ενεργητικής συμμετοχής του στη μάθηση θέλουμε να καταλάβει τις αιτίες για τις οποίες όλοι οι άνθρωποι που συμμετείχαν σε ένα συγκεκριμένο γεγονός έδρασαν κατά τον τρόπο που έδρασαν. Με την διείσδυση στο μυαλό του άλλου επιτυγχάνεται μέσω της φαντασίας η κατανόηση του παρελθόντος.

Όσον αφορά στις κριτικές ιστορικών όπως του Jenkins και της Low-Beer σχετικά με την χρήση της ενσυναίσθησης θεωρώ ότι κάθε εργαλείο όπως είναι η ενσυναίσθηση μπορεί να ερμηνευθεί διαφορετικά ανάλογα με την προσέγγιση την οποία υιοθετούμε. Ο Jenkins χρησιμοποιεί φιλοσοφικά επιχειρήματα για να αντικρούσει την ενσυναίσθηση καθώς και ζητήματα ιδεολογίας που ασκούν πίεση ώστε να γίνεται εφαρμογή της ενσυναίσθησης. Η Low-Beer θεωρεί από την πλευρά της ότι ενσυναίσθηση είναι μια ατελής έννοια, αλλά ατελής ως προς τι; Η Beer στάθηκε ιδιαίτερα στο κομμάτι των συναισθημάτων αλλά οι Lee & Ashby ανέδειξαν το γνωστικό κομμάτι της ενσυναίσθησης. Αυτό που θέλω να δείξω είναι ότι αυτή η πολυσημία της ενσυναίσθησης έχει κάνει πολλούς ιστορικούς να δουν την χρήση της από συγκεκριμένα διαφορετικά. Αν δούμε αποκλειστικά την ενσυναίσθηση από μία διδακτική σκοπιά τότε θέματα όπως η φιλοσοφία, και η ιδεολογία δεν έχουν άμεση εφαρμογή στην τάξη. Αυτοί οι λόγοι άρνησης δεν μπορούν να υιοθετούνται καθολικά. Η ιστορική ενσυναίσθηση έχει αποδειχθεί ερευνητικά ότι μπορεί να προσφέρει πολλά στην διδακτική

πράξη και η τυπολογία των Lee & Ashby δείχνουν ακριβώς αυτό. Έτσι η ιστορική ενσυναίσθηση μπορεί να διδαχθεί, μπορεί να δημιουργήσει στους μαθητές αισθήματα ενδιαφέροντος για τους ανθρώπους του παρελθόντος και να οδηγήσει στο να μάθουν μια ιστορία που να μπορούν να την κουβαλούν πάντα μαζί τους καθώς και να την χρησιμοποιούν στην καθημερινή ζωή.

Από αυτά που ανέφερα σε αυτό το κεφάλαιο προσωπικά τίθεται υπέρ της χρήσης της ενσυναίσθησης στο ελληνικό δημοτικό σχολείο και το επόμενο μέρος θα εστιάσει ακριβώς στα σημεία τα οποία θα ήταν καλό να αλλάξουν όσον αφορά στην ελληνική εκπαίδευση, τους στόχους που μπορούν να επιτευχθούν με την χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης καθώς και διδακτικές προεκτάσεις και εφαρμογές με τις οποίες μπορούμε να εφαρμόσουμε την ενσυναίσθηση ως ενεργή διαδικασία στην σχολική τάξη. Κλείνοντας θα αναφέρω την άποψη του P.J. Lee ως προς την χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης στο δημοτικό. *«Η επιδίωξη της λογικής κατανόησης (ενσυναίσθησης) στο μάθημα της ιστορίας δεν είναι πλέον δίλημμα, αλλά ανάγκη, και ότι η προσπάθεια των ερευνητών επικεντρώνεται πια όχι στο να αποδείξουν αυτή την αναγκαιότητα, αλλά στο να αναζητούν διαρκώς τρόπους για την αποτελεσματικότερη λειτουργία της λογικής κατανόησης στη σχολική αίθουσα... μέσω της λογικής κατανόησης τα παιδιά βαθμιαία θα αντιληφθούν ότι έχουν ρόλο να διαδραματίσουν στο ιστορικό γίνεσθαι, έχουν τη δυνατότητα και την υποχρέωση να παρέμβουν, με το να προσπαθήσουν μέσω των πηγών και των μαρτυριών να έρθουν κοντά στο παρελθόν, να το αγγίζουν, να το ερευνήσουν, να το ερμηνεύσουν, να το κατανοήσουν, να το αξιολογήσουν και να καταλήξουν σε ουσιαστικά συμπεράσματα, συσχετίζοντας το και με τον σύγχρονο κόσμο γύρω τους.* (Κουργιαντάκης, 2006: 466-467)

Γ' Μέρος – Η ιστορική ενσυναίσθηση στο δημοτικό σχολείο – διδακτικές προεκτάσεις

10. Η Ιστορική ενσυναίσθηση στο ελληνικό δημοτικό σχολείο – σημερινές νοοτροπίες, δυσκολίες εφαρμογής της και τα οφέλη από την χρήση της.

Όπως είδαμε στην αρχή της μελέτης μου η ενσυναίσθηση μελετήθηκε με βάση μια πολυπρισματική οπτική που είχε στόχο να δείξει την επιρροή που έχει ασκήσει σε ένα πλήθος επιστημονικών πεδίων. Στο Β' μέρος πραγματοποιήθηκε η εμβάθυνση ως προς την επιρροή της ενσυναίσθησης στην ιστορία. Η ιστορική ενσυναίσθηση είναι ένας όρος που έχει μελετηθεί αρκετά ιδιαίτερα στον 20^ο αιώνα και έχει προκαλέσει έντονες συζητήσεις ως προς την ύπαρξη της αλλά και ως προς την ικανότητα που έχει να καταστήσει ικανούς τους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα την ιστορία. Κατέληξα στο Β' μέρος ότι η ιστορική ενσυναίσθηση κρίνεται σκόπιμο να αναπτύσσεται στο ελληνικό δημοτικό σχολείο καθώς οι περιορισμοί που ίσως έχει αλλά και οι κριτικές που της είχαν τεθεί κατά το παρελθόν από πολλούς ιστορικούς αφορούν καθαρά σε ένα φιλοσοφικό και κοινωνικό πλαίσιο και στην εννοιολόγηση της. Αυτές οι αρνήσεις δεν τέθηκαν σε ένα διδακτικό πλαίσιο ώστε να μπορούμε να βγάλουμε ασφαλή συμπεράσματα ότι όντως η ιστορική ενσυναίσθηση είναι κάτι παράδοξο. Από την άλλη οι συνεχείς έρευνες που έγιναν στον αγγλοσαξονικό χώρο σχετικά με την ιστορική ενσυναίσθηση έδειξαν ότι η εφαρμογή της στην σχολική τάξη είναι κάτι που μπορεί να επιτευχθεί και να έχει θετικά αποτελέσματα ως προς την ιστορική κατανόηση. Τέλος τα στάδια των Lee & Ashby κατάφεραν να προσδώσουν στην ιστορική ενσυναίσθηση μια επιστημονική χροιά. Έτσι δεν είναι παράλογο να μας ενδιαφέρει πώς μπορούμε να εντάξουμε δραστηριότητες που καλλιεργούν και αναπτύσσουν την ιστορική ενσυναίσθηση στην σχολική τάξη και στο ελληνικό δημοτικό καθώς και τα οφέλη που παρέχει στους μαθητές. Αρχικά θα ξεκινήσω με το γιατί θεωρώ ότι είναι επιτακτικό να προσπαθούμε ως δάσκαλοι στο δημοτικό σχολείο να χρησιμοποιούμε την ιστορική ενσυναίσθηση ως μια μέθοδο διδασκαλίας του ιστορικού μαθήματος.

Η χρήση δραστηριοτήτων που προάγουν την ιστορική ενσυναίσθηση θεωρώ ότι μπορούν να καταπολεμήσουν κάποιες νοοτροπίες και τακτικές που δυστυχώς ακολουθούνται ακόμα στα ελληνικά σχολεία από αρκετούς δασκάλους. Η λιγοστή μου εμπειρία από τα επίπεδα πρακτικής όπου παρακολούθησαμε δασκάλους σε δημοτικά σχολεία δείχνει ότι όταν στην Αγγλία μιλάνε για μεταμοντέρνες προσεγγίσεις στο μάθημα της ιστορίας εμείς παραμένουμε ακόμα προσκολλημένοι στην παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας. Αυτό είναι κάτι που πρέπει να λάβουμε υπόψη μας ως δάσκαλοι που προσπαθούμε να επιτύχουμε μια

αποτελεσματικότερη διδασκαλία όσον αφορά στο μάθημα της ιστορίας. Αυτά τα οποία μπορεί η ιστορική ενσυναίσθηση να καταπολεμήσει με την εφαρμογή της αλλά και να αλλάξει είναι αυτά τα οποία αναφέρονται στο επόμενο υποκεφάλαιο.

10.1. Επικρατούσες αντιλήψεις και νοοτροπίες για την διδασκαλία της ιστορίας στο ελληνικό δημοτικό σχολείο.

Η προσκόλληση στο σχολικό εγχειρίδιο της ιστορίας από τους δασκάλους. Πολλοί δάσκαλοι ακόμα και σήμερα διδάσκουν με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας της ιστορίας. Ένα μάθημα το οποίο στηρίζεται αυστηρά στην εξέταση του προηγούμενου μαθήματος, το οποίο ίσως διαρκεί δέκα λεπτά, την ανάγνωση της ενότητας της ιστορίας από τον δάσκαλο και από τους μαθητές με στόχο να εισαχθεί έτσι η νέα γνώση, που διαρκεί είκοσι λεπτά και την πραγματοποίηση ασκήσεων αντιστοίχισης ή την απάντηση σε απλές ερωτήσεις που διαρκεί άλλα δέκα λεπτά, θεωρώ ότι δεν μπορεί να προσφέρει αυτά τα οποία η ιστορία οφείλει να δώσει. Αυτού του τύπου η ιστορία δεν μπορεί να προσφέρει την βαθύτερη κατανόηση του παρελθόντος που πρέπει να επιδιώξουμε ως δάσκαλοι. Ένα μάθημα αποκλειστικά εστιασμένο στο διδακτικό εγχειρίδιο δίνει την εντύπωση στους μαθητές ότι η ιστορία είναι μια και μοναδική και ότι υπάρχει μια μόνο οπτική των πραγμάτων και αυτή είναι και η σωστή. Με αυτόν τον τρόπο όμως αναπτύσσεται ο δογματισμός των σχολικών εγχειριδίων καθώς αυτή η μοναδική γνώση μπορεί να προάγει στερεότυπα και γενικεύσεις. Για παράδειγμα ότι οι Τούρκοι ήταν κακοί ενώ οι Έλληνες καλοί. Οι μαθητές έτσι δεν καταφέρνουν να δουν τα γεγονότα από άλλες οπτικές. Ένας δάσκαλος ο οποίος θέλει από τους μαθητές του να αναπτύξουν κριτική προσέγγιση πάνω στα ιστορικά ζητήματα αλλά και να μπορούν να ενσυναισθανθούν τους άλλους ανθρώπους και τις κοινωνίες, θα ήταν καλό να παρέχει στους μαθητές μια ποικιλία πηγών στην αρχή του μαθήματος, ώστε να μπορούν να δουν ότι οι οπτικές πάνω σε ένα ζήτημα είναι παραπάνω από μια αλλά και να τους ωθεί να συζητούν μεταξύ τους ώστε να μπορούν να ακούν διαφορετικές απόψεις και να αντιμετωπίζουν το κάθε ζήτημα με κριτική σκέψη και διάθεση. Ως δάσκαλοι πρέπει να δείξουμε με αυτόν τον τρόπο ότι η ιστορία δεν είναι μια και μοναδική όπως συνιστούσε ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας αλλά ότι η ιστορία μπορεί να είναι πολλαπλή ανάλογα με την οπτική από την οποία την παρατηρεί ο εκάστοτε άνθρωπος ή ιστορικός.

Ο παραδοσιακός ρόλος του δασκάλου που ενισχύει τον δασκαλοκεντρισμό και την παθητικότητα των μαθητών. Ο δάσκαλος θα ήταν καλό να αλλάξει τον τρόπο διδασκαλίας

του. Αυτό που παρατήρησα είναι ότι ακόμα και σήμερα πολλοί δάσκαλοι κάνουν το μάθημα της ιστορίας αποκλειστικά με την ανάγνωση του κειμένου μέσα από το σχολικό εγχειρίδιο. Αυτό όμως ενισχύει τον δασκαλοκεντρικό χαρακτήρα της διδασκαλίας όπου οι μαθητές αρκούνται στο να απαντάνε ερωτήσεις όταν τους δώσει το λόγο ο δάσκαλος. Πώς όμως με αυτόν τον τρόπο μπορεί να επιτευχθεί μάθηση και πιο συγκεκριμένα κατανόηση; Ο δάσκαλος με το να είναι ο αποκλειστικός μεταδότης της γνώσης δεν δίνει το δικαίωμα στους μαθητές να κάνουν υποθέσεις σχετικά με ένα ιστορικό γεγονός, τις αιτίες που οδήγησαν σε αυτό καθώς και τα κίνητρα της δράσης του εκάστοτε υποκειμένου. Στην σημερινή εποχή ο δάσκαλος πρέπει να παρέχει κίνητρα στους μαθητές και να ενισχύει τη συμμετοχή τους στην μάθηση της ιστορίας. Σκοπός του δεν είναι να παρέχει έτοιμη την γνώση στους μαθητές αλλά να παρέχει ερεθίσματα ή καθοδηγήσεις ώστε οι ίδιοι να ανακαλύψουν την γνώση. Αυτή ακριβώς η ανακάλυψη είναι αυτή που μας κάνει ικανούς να εφαρμόσουμε την γνώση σε διαφορετικά συγκείμενα. Έτσι δείχνουν και οι ίδιοι οι μαθητές σε εμάς ότι έχει επέλθει η απαιτούμενη κατανόηση του μαθήματος. Επίσης ο παραδοσιακός ρόλος του δασκάλου που δεν δίνει τον λόγο στους μαθητές ενισχύει την παθητικότητα τους κάτι το οποίο είναι γνωστό ότι κάνει τους μαθητές να αποστραφούν από το μάθημα της ιστορίας. Οι μαθητές βρίσκουν την ιστορία άκρως βαρετή και θεωρούν ότι δεν είναι χρήσιμο να μαθαίνουμε για αυτήν γιατί μιλάει για το παρελθόν, κάτι μακρινό και ξένο. Με την χρήση δραστηριοτήτων ενσυναίσθησης προάγεται ακριβώς η σύνδεση του παρελθόντος με το παρόν αλλά και αυτή η ενεργητικότητα την οποία επιδιώκουμε από τους μαθητές. Όταν εκείνοι εμπλέκονται ενεργά στην μάθηση και δεν βαριούνται είναι σίγουρο ότι το μάθημα θα είναι πιο αποτελεσματικό. Έτσι ο δάσκαλος πρέπει να αντικαταστήσει την μετωπική διδασκαλία με μια πιο ομαδοσυνεργατική που θα εμπεριέχει διάλογο και ανάδειξη διαφορετικών απόψεων. Συνοπτικά ο δάσκαλος από αποκλειστικός μεταδότης της γνώσης οφείλει:

- Να οργανώνει τη διδασκαλία της ιστορίας έτσι ώστε οι μαθητές μέσα από υποθέσεις, ερωτήματα και κριτική διάθεση να προσπαθούν να ανακαλύψουν την γνώση.
- Να δημιουργεί ένα κλίμα οικειότητας, ελευθερίας και συνεργασίας στην τάξη όπου οι μαθητές χωρίς ντροπή και δισταγμούς να λένε την γνώμη τους, κάτι που είναι αναγκαίο για το μάθημα της ιστορίας.
- Να αποσκοπεί στην δημιουργική χρήση του λάθους καθώς το λάθος μπορεί να είναι αφορμή για μια συζήτηση που θα οδηγήσει σε ιστορική κατανόηση αλλά και σε βαθύτερη σκέψη.

- Να παρέχει κίνητρα προς τους μαθητές ώστε να ενδιαφερθούν για την υπό μελέτη ενότητα της ιστορίας καθώς και για να αποκτήσουν έναν ενεργητικό ρόλο στην ανακάλυψη και πρόσκτηση των νέων γνώσεων.
- Να έχει τον ρόλο του συνεργάτη και του καθοδηγητή και να ενθαρρύνει τους μαθητές να συμμετέχουν αλλά και να σκέφτονται.
- Να αξιολογεί το κατά πόσο η μέθοδος της διδασκαλίας με ενσυναισθητικό τρόπο όντως επιφέρει αποτελέσματα στην διδασκαλία ή πρέπει να χρησιμοποιήσει κάποια άλλη μέθοδο. Έτσι πραγματοποιείται η απαιτούμενη αυτοαξιολόγηση του δασκάλου καθώς και η αξιολόγηση των μαθητών.

Η άποψη ότι η ιστορία είναι απομνημόνευση. Δυστυχώς το σχολείο εκτός από την κοινωνική του λειτουργία επιτελεί και μια επιλεκτική λειτουργία. Η δεύτερη ενώ δεν θα έπρεπε να απασχολεί το δημοτικό σχολείο, καθώς η βαθμολόγηση των μαθητών δεν είναι τόσο σημαντική σε αυτό το επίπεδο, παρόλα αυτά ακριβώς επειδή ο τρόπος που το μάθημα της ιστορίας εξετάζεται στο γυμνάσιο και το λύκειο καθώς και τις πανελλήνιες, και από αυτό κρίνεται το μέλλον των μαθητών, είναι η απομνημόνευση και η καταγραφή ιστορικών γεγονότων, εμείς οι δάσκαλοι του δημοτικού που αποτελούμε τη βάση της πυραμίδας προάγουμε τον ίδιο τρόπο εκμάθησης της ιστορίας, θεωρώντας πως έτσι βοηθάμε και προετοιμάζουμε τους μαθητές για την μετέπειτα μαθησιακή τους πορεία. Αντί όμως να προάγουμε την στείρα απομνημόνευση από τη μικρή ηλικία θα ήταν ίσως καλύτερο και αποτελεσματικότερο να προωθήσουμε μια διδασκαλία με τρόπους με τους οποίους οι μαθητές δεν θα καταφεύγουν απλά σε μια άκριτη απομνημόνευση γεγονότων και στοιχείων καθιστώντας το μάθημα ανιαρό και ανούσιο καθώς είναι μια κοινώς αποδεκτή αλήθεια ότι η απομνημόνευση δεν οδηγεί στην κατανόηση που θα πρέπει να είναι και ο κύριος στόχος μας. Όταν το δημοτικό σχολείο υιοθετεί τέτοιες πρακτικές τότε προωθεί τον ανταγωνισμό και δεν συμβάλλει σε μια αποτελεσματική μάθηση, γνώση και κατανόηση της ιστορίας. Για αυτό οφείλουμε να εφαρμόζουμε διαφορετικές διδακτικές μεθόδους όπως την ενσυναισθητική προσέγγιση για να μπορέσουμε να δείξουμε ότι η ιστορία δεν είναι μόνο ένα θεωρητικό μάθημα το οποίο μπορούμε να απομνημονεύσουμε και έπειτα να το ξεχάσουμε αλλά ένας συνδυασμός δημιουργικής και συστηματικής σκέψης καθώς και λογικής φαντασίας προς την ανακάλυψη της ιστορικής γνώσης.

Η άποψη ότι η ιστορία είναι η απλή εκμάθηση γεγονότων και χρονολογιών. Αυτή η άποψη που υπάρχει στο μυαλό των μαθητών, των δασκάλων και των γονέων είναι αυτή που δεν προάγει μια ιστορία η οποία να προσφέρει δεξιότητες που να μπορούν να

χρησιμοποιηθούν στην καθημερινή ζωή. Η ενσυναίσθηση μπορεί εδώ να παίζει σημαντικό ρόλο καθώς όταν σκεφτόμαστε βαθύτερα και ψάχνουμε το γιατί και όχι απλά το τι τότε αναπτύσσουμε δεξιότητες κριτικής σκέψης, αποτελεσματικών λήψεων αποφάσεων και γινόμαστε καλύτεροι αναγνώστες όχι απλά βιβλίων αλλά χαρακτηριστικών ανθρώπων.

10.2. Δυσκολίες εφαρμογής της ιστορικής ενσυναίσθησης στο ελληνικό δημοτικό σχολείο.

Αυτά που ανέφερα θεωρώ ότι είναι κάποια χαρακτηριστικά τα οποία δυστυχώς κρατάνε την ελληνική ιστορική εκπαίδευση σε χαμηλά επίπεδα συγκριτικά με άλλες χώρες της Ευρώπης που χρησιμοποιούν καινοτομίες και άλλες πρακτικές πιο συχνά. Δεν θέλω να πω με αυτό ότι οι Έλληνες δάσκαλοι δεν χρησιμοποιούν διαφορετικές μεθόδους και εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας καθώς έχω δει και πρακτικές ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες από Έλληνες δασκάλους, αλλά το ποσοστό που εφαρμόζουν καινοτομίες είναι ελάχιστο συγκριτικά με άλλες χώρες. Εδώ κρίνεται απαραίτητο να δούμε κάποιους από τους λόγους για τους οποίους καινοτομίες όπως η χρήση μεθόδων ιστορικής ενσυναίσθησης δεν έχουν αναπτυχθεί και δεν χρησιμοποιούνται ευρέως στο ελληνικό δημοτικό σχολείο. Κοινώς, θα δούμε δυσκολίες επίτευξης της ιστορικής ενσυναίσθησης που όμως πρέπει να υπερβούμε σταδιακά αν θέλουμε να βρούμε έναν τρόπο οι μαθητές να κατανοούν την ιστορία.

Ένας από τους πιο βασικούς λόγους μη χρήσης ιστορικής ενσυναίσθησης στο σχολείο είναι ο ανεπαρκής διδακτικός χρόνος. Οι δάσκαλοι από την μεριά τους έχουν για το μάθημα της ιστορίας όλη την εβδομάδα δύο διδακτικές ώρες όπου κάθε διδακτική ώρα αποτελείται από σαράντα λεπτά. Έτσι σε τόσο στενά χρονικά περιθώρια η ανάπτυξη δεξιοτήτων ιστορικής ενσυναίσθησης δεν είναι εφικτή. Στην θεωρία σαράντα λεπτά μπορεί να ακούγεται ότι είναι αρκετά για την διεξαγωγή ενός πλήθους δραστηριοτήτων στην πραγματικότητα όμως δεδομένου του χρόνου που καταναλώνεται σε θέματα πειθαρχίας ο διδακτικός χρόνος που απομένει μειώνεται κατά πολύ. Επίσης οι εκπαιδευτικοί λόγω της έλλειψης χρόνου βλέπουν με δισταγμό την χρήση δραστηριοτήτων που προάγουν την ιστορική ενσυναίσθηση καθώς θεωρούν ότι δεν θα επιφέρει επιθυμητά διδακτικά αποτελέσματα σε τόσο μικρό χρονικό διάστημα.

Η έλλειψη διδακτικού χρόνου σε συνδυασμό με την χρονική θέση του μαθήματος της ιστορίας στο ωρολόγιο πρόγραμμα δυσχεραίνει την κατάσταση. Είναι γνωστό ότι η θέση

του μαθήματος στο ωρολόγιο πρόγραμμα παίζει έναν πολύ σημαντικό ρόλο καθώς τις πρώτες δύο ώρες όπου οι μαθητές έχουν την υψηλότερη επίδοση διδάσκεται πάντα το μάθημα της γλώσσας. Μετά το πρώτο διάλειμμα που διαρκεί είκοσι λεπτά τα παιδιά επιστρέφουν στην τάξη για την 3^η διδακτική ώρα όντας σε υπερένταση. γεγονός που καθιστά δύσκολη την επαναπροσαρμογή τους στο διδακτικό κλίμα με αποτέλεσμα να χάνεται ένα εύλογο χρονικό διάστημα σε θέματα πειθαρχίας. Το μάθημα ιστορίας εντάσσεται συνήθως στο ωρολόγιο πρόγραμμα την τέταρτη ή την πέμπτη ώρα. Μεταξύ της τρίτης και της τέταρτης ώρας δεν μεσολαβεί διάλειμμα και καθώς την τρίτη ώρα διδάσκονται συνήθως τα μαθηματικά οι δάσκαλοι έχουν την τάση να παίρνουν διδακτικό χρόνο και από την τέταρτη ώρα για τα μαθηματικά που θεωρούν πρωτεύον μάθημα αφήνοντας στην καλύτερη περίπτωση τριάντα λεπτά για το μάθημα της τέταρτης ώρας που τυχαίνει αρκετές φορές να είναι η ιστορία. Δεδομένης της έλλειψης χρόνου καινοτομίες όπως η χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης που χρειάζεται χρόνο και σκέψη να αποφεύγεται και να καταφεύγουν στην παραδοσιακή μέθοδο της ανάγνωσης του κειμένου και στην μερική εξήγηση του μαθήματος. Όσο για την πέμπτη ώρα οι μαθητές αρχίζουν να κουράζονται και αποσυγκεντρώνονται με αποτέλεσμα μαθήματα όπως η ιστορία που απαιτούν σκέψη να μην μπορούν να διδαχθούν με αποτελεσματικό τρόπο. Επομένως η εφαρμογή της ιστορικής ενσυναίσθησης που απαιτεί ένα δημιουργικό άλμα της φαντασίας και μια ενεργητικότητα και ζωντάνια εκ μέρους των μαθητών αποτελεί ένα δύσκολο εγχείρημα. Από μέρος του δασκάλου θα είχε αποτέλεσμα ένας σωστός προγραμματισμός του χρόνου διδασκαλίας για να εκμεταλλευτεί δημιουργικά το κάθε λεπτό καθώς και μια προσεγμένη τοποθέτηση της ιστορίας στο ωρολόγιο πρόγραμμα προς αποφυγή των παραπάνω προβλημάτων.

Μια άλλη δυσκολία που εμφανίζεται σχετικά με την χρήση της ενσυναίσθησης είναι η έλλειψη εξοικείωσης με την έννοια από μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών. Σε πολλές περιπτώσεις δεν γνωρίζουν τι είναι η ενσυναίσθηση, σε άλλες πάλι γνωρίζουν τι είναι η ενσυναίσθηση αλλά όχι τι είναι η ιστορική ενσυναίσθηση οπότε συγχέουν λειτουργίες της ενσυναίσθησης που είναι στερεωμένη στην ψυχολογία με αυτής της ιστορικής ενσυναίσθησης. Υποθέτουν ότι η ενσυναίσθηση είναι μόνο το πώς ένωσε ο Μιλτιάδης τότε ή να μπει στην θέση του. Όμως όπως έχουμε αναφέρει η ιστορική ενσυναίσθηση πρέπει να συνδυάζει τις διάφορες όψεις της που είναι και ο γνωστικός και ο συναισθηματικός τομέας. Ταυτόχρονα ο μαθητής πρέπει να μπαίνει βαθιά στις σκέψεις του δρώντος ιστορικού προσώπου. Στόχος είναι να βρούμε τα κίνητρα που οδήγησαν στις πράξεις δηλαδή τις αιτίες. Αυτό είναι η ιστορική ενσυναίσθηση. Σίγουρα πρέπει να γίνουν προσπάθειες από τους ίδιους

τους δασκάλους να καταλάβουν τι είναι η ενσυναίσθηση και τις διδακτικές προεκτάσεις της μέσω της μελέτης καθώς και με την παρέυρεση τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια. Ένα επιπλέον πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι ακόμα και αν εφαρμόσουν την ενσυναίσθηση είναι η αξιολόγηση των μαθητών. **Μια ακόμα δυσκολία είναι αυτή που προέρχεται από τους ίδιους τους μαθητές.** Οι ίδιοι δεν γνωρίζουν την έννοια της ενσυναίσθησης και δεν είναι εξοικειωμένοι με τις δραστηριότητες που προάγουν αυτήν ενώ όταν εφαρμόζουμε δραστηριότητες όπως η δραματοποίηση ή τα παιχνίδια ρόλων οι μαθητές δεν κατανοούν τα διδακτικά οφέλη που τους προσφέρει αλλά το βιώνουν απλά ως έναν τρόπο να ξεφύγουν από την πλήξη και την ανία του μαθήματος. Επικεντρώνονται στην σωματική ενέργεια που καταναλώνουν η οποία και υπερέρχει της πνευματικής. Επίσης αντιμετωπίζουν εμπόδια όπως:

- Αδυναμία αυτογνωσίας και καθορισμού της προσωπικής τους ταυτότητας, με αποτέλεσμα να αποδέχονται πολλές φορές σχεδόν άκριτα απόψεις και θέσεις που παρουσιάζονται στο σχολικό εγχειρίδιο ή αλλού.
- Δυσκολία στο να αποδεχτούν μια άποψη που εκφράζεται από κάποιον στο παρελθόν και τους δημιουργεί την αίσθηση μύθου.
- Περιορισμένη ικανότητα να μπαίνουν στη θέση άλλων, σε διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές και ιστορικές περιόδους, χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους.
- Η δυσκολία χειρισμού της ποσότητας του υλικού με το οποίο πρέπει να εργαστούν, αν τους δώσουμε πηγές με σκοπό να καλλιεργήσουμε την ενσυναίσθηση.
- Το επίπεδο της απαιτούμενης – για τις ασκήσεις ενσυναίσθησης – κατανόησης. (Κουργιαντάκης, 2006: 457)

Τέλος άλλες δυσκολίες προέρχονται από τα στενά πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος και την ανάγκη ολοκλήρωσης μιας καθορισμένης ύλης. Αποτέλεσμα αυτού είναι να μην δίνεται βάση στις δεξιότητες τις οποίες αποκτάει ο μαθητής και στο βαθμό που κατανοεί τα ιστορικά γεγονότα ούτε στο αν οι διδακτικοί στόχοι στην πραγματικότητα επιτεύχθηκαν, αλλά οι δάσκαλοι αρκούνται σε μια επιφανειακή εξέταση του μαθήματος και προχωράνε έπειτα στο επόμενο για να προλάβουν «να βγάλουν την ύλη». Η χρήση της ενσυναίσθησης έτσι δεν είναι τίποτα άλλο παρά ένας εκλεπτυσμένος τρόπος διδασκαλίας ο οποίος χρησιμοποιείται όταν αυτό καταστεί δυνατό ή σε κάποια ξεχωριστή περίπτωση, για παράδειγμα μια δραματοποίηση στην εθνική εορτή.

10.3. Τα οφέλη της χρήσης της ιστορικής ενσυναίσθησης.

Τέλος, τα οφέλη από την χρήση δεξιοτήτων ιστορικής ενσυναίσθησης μπορούν να είναι αρκετά. Έχω αναφερθεί στο Β' μέρος στο τι μπορεί να προσφέρει η ιστορική ενσυναίσθηση καθώς και την φιλοσοφία της οπότε θα αναφερθώ στα οφέλη με έναν συνοπτικό τρόπο.

Η χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης μπορεί να συμβάλλει:

1. Στην διανοητική ανάπτυξη των παιδιών. Τα παιδιά με την ιστορική ενσυναίσθηση πραγματικά θέτουν σε λειτουργία όλες τις ικανότητες του μυαλού και στοχεύουν σε μια βαθιά ιστορική κατανόηση.
2. Στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας ειδικά όσον αφορά την συζήτηση μεταξύ των μαθητών και την ανταλλαγή των διαφορετικών απόψεων πάνω στο εκάστοτε μελετώμενο θέμα.
3. Στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.
4. Στην υπευθυνότητα του δημοκρατικού πολίτη με την αναγνώριση της ποικιλίας των διαφορετικών οπτικών.

Ένα άλλο όφελος της χρήσης της ιστορικής ενσυναίσθησης είναι η μετάβαση από μια απλή δηλωτική γνώση σε μια γνώση που αποσκοπεί στο να γνωρίζουν οι μαθητές γιατί έγινε κάτι. Ο μαθητής αναλαμβάνει επίσης έναν ενεργητικό ρόλο όσον αφορά το ιστορικό γίνεσθαι. Ο μαθητής από παθητικός δέκτης γίνεται ενεργός διαμορφωτής της ιστορίας. Επιτυγχάνεται επίσης μέσω της ιστορικής ενσυναίσθησης η σύνδεση παρελθόντος – παρόντος. Τα παιδιά καταλαβαίνουν ότι η σχολική ιστορία δεν μιλάει μόνο για ανθρώπους των οποίων οι πράξεις δεν έχουν αποτελέσματα ορατά στο παρόν. Έτσι καταλαβαίνουν ότι οι άνθρωποι στους οποίους η ιστορία αναφέρεται υπήρξαν και δεν πρόκειται για μυθοπλασία. Τα γεγονότα της ιστορίας υπήρξαν, δεν είναι μύθοι. Επιπλέον με την ιστορική ενσυναίσθηση οι μαθητές μπορούν να γίνουν «μικροί ιστορικοί» και να βιώσουν τον τρόπο με τον οποίο εργάζεται ένας ιστορικός μέσα από την καλλιέργεια και χρήση της κριτικής σκέψης για την επιλεκτική χρήση πηγών και πληροφοριών σε περιπτώσεις που δίνουμε πηγές στους μαθητές από τις οποίες πρέπει να επιλέξουν τι είναι σημαντικό ή να ανακαλύψουν τις αιτίες και τους λόγους πραγματοποίησης ενός γεγονότος. Ένα ακόμη πλεονέκτημα είναι η ελεύθερη και δημιουργική λειτουργία της σκέψης η οποία όμως πάντα πρέπει να βασίζεται σε ένα ορθολογικό τρόπο για να μην υπάρχει η δυνατότητα ο μαθητής από την αλήθεια να μεταβαίνει στο ψέμα, από το ιστορικό γεγονός στη μυθοπλασία.

Ακόμα ένα όφελος της ιστορικής ενσυναίσθησης είναι η δυνατότητα του μαθητή να διαμορφώνει την δική του προσωπική γνώμη όσον αφορά τα ιστορικά γεγονότα και αυτά που διαβάζει και όχι απλά να υιοθετεί έτοιμες απόψεις. Επίσης η ενσυναίσθηση προάγει το στοιχείο του προβληματισμού που είναι καίριο καθώς οι μαθητές θα ήταν χρησιμότερο να αντιμετωπίζουν την ιστορία ως μια πηγή προβληματισμού. Αν εμείς ως δάσκαλοι επίσης δείξουμε ενθουσιασμό κατά τη διδασκαλία μας πάνω στο αντικείμενο το οποίο διδάσκουμε θα δείξουμε στους μαθητές ότι είναι ενδιαφέρον και θα τους ωθήσουμε να συμμετέχουν ενεργά και να χρησιμοποιούν το εργαλείο της ιστορικής ενσυναίσθησης συχνότερα με στόχο την βαθύτερη κατανόηση της ιστορίας. Σίγουρα η στάση μας για την ιστορία παίζει και αυτή το δικό της ρόλο. Όπως έχει προαναφερθεί η ενεργητικότητα και η ζωντάνια υπερέχουν της παθητικότητας άρα είναι πολύ σημαντικό να προωθούνται τρόποι να ενσυναισθανθούν οι μαθητές καθώς έτσι θα καταφέρουν να κατανοήσουν καλύτερα.

Τέλος δεν πρέπει να ξεχνάμε δύο θεωρίες που μπορούν να έχουν σημαντικά οφέλη για την ιστορία και μπορούν να δοκιμαστούν με την ιστορική ενσυναίσθηση. Η πρώτη θεωρία είναι η αρχή της βιωματικότητας σύμφωνα με την οποία η διδασκαλία ενός αντικειμένου πρέπει να γίνεται κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να δημιουργούνται βιώματα στον διδασκόμενο. Το βίωμα έχει την έννοια της έντονης συνειδητοποίησης ενός γεγονότος ή μιας κατάστασης, η οποία δημιουργεί στον μαθητή την αίσθηση ότι το/τη «ζει πραγματικά». Η πρόκληση βιωμάτων σύμφωνα με την αρχή αυτή συμβάλλει στην μονιμότερη μάθηση των διδασκόμενων και συντελεί στην αύξηση της ενεργοποίησης των μαθητών και της εμπλοκής τους στη διδακτική διαδικασία. Προεκτάσεις της ιστορικής ενσυναίσθησης όπως το παιχνίδι ρόλων ή η δραματοποίηση είναι εξαιρετικές για να μπορέσουν οι μαθητές να εμπλακούν ενεργά στην διδασκαλία και να επιτευχθεί κατανόηση για ένα ιστορικό γεγονός. Η αρχή της βιωματικότητας είναι πολύ σημαντική ιδιαίτερα για μαθητές δημοτικού σχολείου καθώς διεγείρονται όλες οι αισθήσεις αλλά και για μαθητές με διαφορετικά στυλ μάθησης διότι η δραματοποίηση είναι από τη φύση της πολυαισθητηριακή και έτσι καλύπτει το μεγαλύτερο εύρος των μαθητών. (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2005: 186)

Η δεύτερη θεωρία που επίσης μπορεί να αξιοποιηθεί κατά τη γνώμη μου είναι η θεωρία του κονστρουκτιβισμού. Οι μαθητές έρχονται στο σχολείο με κάποιες αρχικές ιδέες τουλάχιστον για ορισμένα ιστορικά γεγονότα. Σκοπός του ιστορικού μαθήματος, θέλοντας να ξεφύγουμε από την απλή εισαγωγή της γνώσης από τον δάσκαλο και τον παθητικό ρόλο του μαθητή, θα ήταν μια μορφή ανακάλυψης της γνώσης από τον μαθητή. Η θεωρία του κονστρουκτιβισμού θεωρώ ότι θα μπορούσε, αν θέλαμε η ιστορία να μετατρέψει σε ένα

κυνήγι αναζήτησης και εξερεύνησης στο παρελθόν, να χρησιμοποιηθεί έστω δοκιμαστικά. Ο Ausubel θα αναφέρει ότι ο σημαντικότερος παράγοντας που επηρεάζει τη μάθηση είναι οι ιδέες με τις οποίες ο μαθητής έρχεται στο σχολείο δηλαδή οι προϋπάρχουσες ιδέες και γνώσεις του μαθητή. Θεωρώ ότι ο μαθητής δεν έρχεται μέσα στην σχολική τάξη σαν «*tabula rasa*» αλλά έχει ήδη κάποιες ιδέες από την οικογένεια του για κάποια ιστορικά γεγονότα ή πληροφορίες που έχει αναζητήσει στο Internet. Θα πρέπει οι ιδέες του μαθητή να γίνουν γνωστές μέσω συζήτησης ή ερωτημάτων από τον δάσκαλο στην αρχή του μαθήματος. Έπειτα αυτές οι αρχικές ιδέες αναδομούνται με βάση την νέα γνώση, τα νέα στοιχεία που θα δείξει ο δάσκαλος. Έτσι προκαλείται η γνωσιακή σύγκρουση μεταξύ των προϋπάρχουσων ιδεών και των νέων. Και επέρχεται στο τέλος η νέα γνώση. Η ιστορική ενσυναίσθηση θα μπορούσε να υιοθετήσει την θεωρία του κονστрукτιβισμού αν πραγματικά βλέπαμε την ιστορία ως την αναζήτηση με τα μάτια του μυαλού μέσα στο ιστορικό γεγονός και μπαίνοντας στον ρόλο των ιστορικών προσώπων ως ένα προσωπικό ταξίδι του κάθε μαθητή προς την αναζήτηση της αλήθειας. Οι βασικές σκέψεις μου πάνω σε αυτή την διαδικασία θα μπορούσε να ήταν:

1. Ο δάσκαλος αναφέρει την υπό μελέτη ενότητα. Ζητάει από τους μαθητές δίνοντας τους κάποιες λέξεις κλειδιά να σκεφτούν και να αναφέρουν τυχόν γνώσεις που έχουν για το συγκεκριμένο ζήτημα.
2. Μέσα από τις απορίες που θα δημιουργηθούν στους μαθητές, θα γεννηθούν ερωτήματα. Αυτά τα ερωτήματα μπορούν να ονομαστούν καθοδηγητικά και είναι αυτά τα οποία πρέπει να απαντήσουμε κατά την διάρκεια της διδακτικής ώρας. Πρέπει να είναι ρεαλιστικά και να μπορούν να απαντηθούν μέσα από τις πληροφορίες που θα δοθούν από τον δάσκαλο στους μαθητές.
3. Με την εξαγωγή των ερωτημάτων ο δάσκαλος ζητάει από τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν την ιστορική ενσυναίσθηση. Πιο συγκεκριμένα, δίνοντας στους μαθητές προπλάσματα, ιστορικές εικόνες ή πηγές ή άλλα εργαλεία τα οποία μπορεί να προσφέρει η ενότητα, ζητάει από τους μαθητές να προσπαθήσουν να μουν στην θέση των προσώπων που μελετούν ή να φανταστούν ότι βρίσκονται στην κατάσταση την οποία διαβάζουν ή βλέπουν. Οι μαθητές κάνουν υποθέσεις και τις συζητούν με τον δάσκαλο και τους συμμαθητές τους.
4. Ο δάσκαλος, σε ρόλο καθοδηγητή, προσπαθεί να δώσει στοιχεία στους μαθητές που να απορρίπτουν την υπόθεση των μαθητών ή να την αποδέχονται. Σκοπός είναι να φανεί αν η ενσυναίσθηση από τη μεριά του μαθητή είχε αποτέλεσμα και αν κατάφερε να οδηγηθεί στα κίνητρα ή στο σημείο το οποίο ήθελε να φτάσει ο δάσκαλος. Εδώ

έρχεται στην επιφάνεια και η σύγκρουση μεταξύ των προϋπάρχουσων με τις νεοαποκτηθείσες ιδέες των μαθητών.

5. Οι μαθητές τέλος απαντούν στις ερωτήσεις τις οποίες διατύπωσαν στην αρχή της διδακτικής ώρας.

Το τελευταίο σενάριο αν και είναι προϊόν της δικής μου σκέψης σχετικά με έναν τρόπο με τον οποίο θα μπορούσε η ιστορία να είναι μια ανακάλυψη από τους ίδιους τους μαθητές, ίσως είναι κάτι πολύ δύσκολο καθώς οι ίδιοι δεν έχουν μάθει να εργάζονται με αυτόν τον τρόπο για ιστορικά γεγονότα ή πρόσωπα. Παρόλα αυτά πιστεύω αν κάποτε φτάσουμε στο σημείο όπου στα σχολεία η μάθηση της ιστορίας θα είναι πραγματικά ανακαλυπτική τότε μια τέτοιου τύπου διδακτική προσέγγιση θα μπορούσε να εφαρμοστεί μέσα σε μια διδακτική ώρα.

Μελετήσαμε σε αυτό το κεφάλαιο τις νοοτροπίες που ισχύουν στο ελληνικό δημοτικό σχολείο και η ιστορική ενσυναίσθηση θα μπορούσε να αλλάξει προς το καλύτερο. Ακόμη μελετήσαμε τις δυσκολίες τις οποίες έχει η χρήση της ενσυναίσθησης για διάφορους λόγους καθώς και οφέλη αλλά και δύο αρχές, η πρώτη – η αρχή της βιωματικότητας – που είναι τεκμηριωμένα ερευνητικά ενώ η δεύτερη – συνδυασμός της θεωρίας του κονστρουκτιβισμού με την ιστορική ενσυναίσθηση στη διδασκαλία - προϊόν της δικής μου σκέψης για ένα μάθημα ιστορίας. Στην συνέχεια θα δούμε στόχους από το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ της ιστορίας για το ελληνικό δημοτικό σχολείο, που η χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης θα μπορούσε να αναπτύξει και να τους επιτύχει.

11. Διδακτικοί στόχοι του Α.Π.Σ. και του Δ.Ε.Π.Π.Σ. που μπορούν να επιτευχθούν με τη χρήση της ιστορικής ενσυναίσθησης.

Σε αυτό το κεφάλαιο θα διατυπώσουμε στόχους που υπάρχουν στο Α.Π.Σ. και στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και οι οποίοι θα μπορούσαν να επιτευχθούν και να αναπτυχθούν με τη χρήση δραστηριοτήτων ενσυναισθητικής προσέγγισης. Επίσης διατυπώνονται στόχοι που αναφέρονται από ιστορικούς – ερευνητές. Ο ρόλος της ενσυναίσθησης μπορεί να είναι καταλυτικός αν θέλουμε οι μαθητές μας να γίνουν ενεργοί συμμετοχοί στην μάθηση της ιστορίας και οφείλουμε να προάγουμε τέτοιες δραστηριότητες. Αυτό μπορούμε να το διαπιστώσουμε καλύτερα αν διαβάσουμε τον γενικό σκοπό του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το μάθημα της Ιστορίας.

«Γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτιών και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών».²¹

Ο παραπάνω σκοπός αγγίζει ακριβώς το ζήτημα της μελέτης μου πάνω στην ιστορική ενσυναίσθηση. Στην πραγματικότητα μέσω της ιστορικής ενσυναίσθησης μπορεί να πραγματοποιηθεί ένας συνδυασμός των στόχων της ανάπτυξης ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης καθώς και οι δύο σχετίζονται με την κατανόηση γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτιών και αποτελεσμάτων αλλά και με την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων του παρελθόντος καθώς και τις αξίες που είχαν.

Παρακάτω θα διατυπώσουμε τους στόχους που μπορούν να καλλιεργηθούν με τις δεξιότητες ιστορικής ενσυναίσθησης. Αυτοί μπορεί να είναι γενικοί και ειδικοί στο Α.Π.Σ. και για διαφορετικές τάξεις του δημοτικού αλλά στόχος μου δεν είναι να φανεί ποιοι στόχοι είναι για κάθε τάξη προχωρώντας σε μια αυστηρού τύπου ταξινόμηση αλλά να κάνω ένα πανόραμα των στόχων οι οποίοι με τη συμβολή της ιστορικής ενσυναίσθησης θα μπορούσαν να επιτευχθούν. Οι μαθητές μπορούν μέσω της ιστορικής ενσυναίσθησης:

- Να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν την ιστορική τους σκέψη.
- Να καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη μέσω της κριτικής προσέγγισης των δράσεων του παρελθόντος.
- Να διακρίνουν τα διαφορετικά στοιχεία κάθε ιστορικής περιόδου.
- Να αναπτύξουν την ιστορική φαντασία και τη δημιουργικότητα τους.
- Να αντιληφθούν την πολυπλοκότητα του παρελθόντος.
- Να αντιληφθούν τις αιτίες της δράσης ιστορικών προσώπων αλλά και τις επιπτώσεις τις οποίες αυτές προκάλεσαν.

²¹ Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών – Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, Αθήνα 2002, σελ. 30

- Να αποκτήσουν την ικανότητα ανάπτυξης κατάλληλης επιχειρηματολογίας.
- Να κατανοήσουν τα ειδικά χαρακτηριστικά του εκάστοτε ιστορικού πλαισίου και τις επιδράσεις που αυτό ασκεί στις συμπεριφορές των ανθρώπων της συγκεκριμένης εποχής.
- Να αναπτύξουν την παραγωγική τους σκέψη μέσω της διανοητικής αναβίωσης του παρελθόντος.
- Να οξύνουν την αντιληπτική τους ικανότητα.
- Να εκτιμούν και να σέβονται τους αγώνες και την ανθρώπινη δημιουργία του παρελθόντος.
- Να κατανοήσουν την έννοια του χώρου, του χρόνου και της αλλαγής.
- Να προσεγγίσουν βιωματικά παραμέτρους της έννοιας πολιτισμός όπως παράδοση, ήθη και έθιμα.
- Να συσχετίσουν γεγονότα που πραγματοποιήθηκαν σε άλλες ιστορικές εποχές με παρόμοια γεγονότα της σημερινής εποχής και να προβούν σε δυνητικές γενικεύσεις.
- Να ενδιαφερθούν για την καθημερινή ζωή των ανθρώπων στα παλιά χρόνια.
- Να προβληματιστούν για τα σημαντικά για τον ελλητισμό και την παγκόσμια ιστορία γεγονότα.
- Να βιώσουν την αλλαγή που συντελείται στη καθημερινή ζωή των ανθρώπων σε μεγάλα διαστήματα μακρών χρονικών περιόδων.
- Να κατανοήσουν τις κοινωνικές, πολιτισμικές, θρησκευτικές και εθνικές διαφοροποιήσεις των κοινωνιών που μελετούν.
- Να κατανοήσουν τις διαφορετικές αρχές, στάσεις και αξίες που είχαν οι άνθρωποι του παρελθόντος και πώς αυτές διαφοροποιούνταν με το πέρασμα του χρόνου.
- Να αποφύγουν την δημιουργία προκαταλήψεων και στερεοτύπων.
- Να αναπτύξουν την στοχαστική τους ικανότητα και την ευστροφία τους.
- Να κατανοήσουν σε βάθος τη δομή της ιστορίας και την ιστορική λογική.
- Να οικειοποιηθούν και να αναπτύξουν διερευνητικές γνώσεις και δεξιότητες (συγκέντρωση, κατηγοριοποίηση, αξιολόγηση και χρήση των ιστορικών πηγών).
- Να κατανοούν την ποικιλία των ιστορικών αφηγήσεων, να ανιχνεύουν την ερμηνευτική οπτική τους γωνία και να είναι ικανοί να συνθέσουν ιστορικά κείμενα.
- Να αναπτύξουν ενδιαφέρον για τις διαμάχες σχετικά με την ερμηνεία του ιστορικού παρελθόντος και τη διδασκαλία της ιστορίας.

- Να προβάλλουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους σε μια συγκεκριμένη ιστορική κατάσταση.

Αυτοί και άλλοι στόχοι θα μπορούσαν να επιτευχθούν με την ένταξη και εφαρμογή της ιστορικής ενσυναίσθησης στη διδασκαλία της ιστορίας στο δημοτικό σχολείο. Στη συνέχεια θα μελετηθούν οι διδακτικές προεκτάσεις και οι μέθοδοι με τις οποίες μπορεί να εφαρμοστεί η ιστορική ενσυναίσθηση στην σχολική τάξη.

12. Διδακτικές προεκτάσεις της ιστορικής ενσυναίσθησης στο δημοτικό σχολείο

Στο τελευταίο κεφάλαιο της μελέτης μου, θα προσπαθήσω να παρουσιάσω τρόπους με τους οποίους μπορούμε να εντάξουμε την ιστορική ενσυναίσθηση στη διδασκαλία της ιστορίας με αποτελεσματικό τρόπο. Αυτό το κεφάλαιο αποτελεί την κατακλείδα της μελέτης μου σχετικά με την δεξιότητα που ονομάζεται ιστορική ενσυναίσθηση. Αυτοί οι τρόποι και οι διδακτικές προτάσεις καθώς και το πλήθος των προεκτάσεων έχουν στόχο να παρέχουν στους δασκάλους του δημοτικού σχολείου ή σε φοιτητές παιδαγωγικών τμημάτων εναλλακτικές προτάσεις διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας με βαθύτερο στόχο την ανάπτυξη της ιστορικής ενσυναίσθησης από τους μαθητές αλλά και της βαθύτερης κατανόησης των ιστορικών γεγονότων και προσώπων.

A) Το παιχνίδι των ρόλων (role – playing game η RPG)

Είναι ένα είδος παιχνιδιού, στο οποίο οι μαθητές αναλαμβάνουν τον ρόλο πραγματικών ή φανταστικών προσώπων και σε συνεργασία μεταξύ τους δημιουργούν και αναπαριστούν ιστορίες. Αυτό το παιχνίδι *«αποτελεί ουσιαστικά μια τεχνική επίλυσης προβλήματος, όπου μέσα από τη δραματοποίηση μιας κατάστασης αναδεικνύονται συγκρούσεις, εκφράζονται σκέψεις και συναισθήματα και αναζητείται μια κοινά αποδεκτή λύση»* (Σμυρναίος, 2008: 176). Κύριος στόχος του είναι να βοηθήσει τους μαθητές να καταστούν ικανοί να διευρύνουν τα συναισθήματά τους, τις στάσεις και τις αξίες τους. Με την ανάληψη ρόλων οι μαθητές υποβοηθούνται να μπουν στην θέση των άλλων και να τους κατανοήσουν καλύτερα επιτυγχάνοντας έτσι την ιστορική ενσυναίσθηση. Το παιχνίδι ρόλων μπορεί να έχει πολλά οφέλη για τους μαθητές όπως είναι:

- 1) Η ενεργητική – βιωματική μάθηση.
- 2) Η βαθύτερη κατανόηση των ανθρώπινων κινήτρων.

- 3) Η συνειδητοποίηση ότι η ιστορία αφορά πραγματικούς ανθρώπους.
- 4) Η άσκηση της φαντασίας τους.
- 5) Η ψυχαγωγική σύνδεση παρόντος – παρελθόντος.
- 6) Η εξοικείωση τους στο να μπαίνουν στη θέση του άλλου, γεγονός που αποτελεί μια άσκηση στη «διαφορετικότητα». (Σμυρναίος, 2008: 178)

Για να μπορέσουμε να ξεκινήσουμε ένα παιχνίδι ρόλων πρέπει ο δάσκαλος να έχει κινητοποιήσει το ενδιαφέρον των μαθητών του και με αφορμή το κείμενο του σχολικού εγχειριδίου, πηγές που μπορεί να έχει μοιράσει ο δάσκαλος, κάποια ταινία ή κάποια επίσκεψη σε μουσείο να ξεκινήσει μια συζήτηση σχετικά με ένα ιστορικό γεγονός, το ιστορικό πλαίσιο και τα ιστορικά πρόσωπα που πρωταγωνιστούν σε αυτό. Οι μαθητές λοιπόν εντάσσουν τα ιστορικά γεγονότα σε ένα ιστορικό πλαίσιο δηλαδή στο χρόνο και το χώρο που διαδραματίζονται και φέρνουν στο μυαλό τους όλα όσα γνωρίζουν για εκείνη την εποχή. Αφού έχουμε συγκεκριμενοποιήσει το ιστορικό πλαίσιο, στην συνέχεια εντοπίζουν τα πρόσωπα της ιστορίας, σε περίπτωση που γνωρίζουν κάτι γι αυτά το αναφέρουν και το συζητάνε, και έπειτα μοιράζονται οι ρόλοι στους μαθητές. Ο κάθε μαθητής μελετά σιωπηλά τον ρόλο του, προσπαθώντας να σκεφτεί πώς θα τον καταστήσει πιο αντικειμενικό και ζωντανό στους συμμαθητές του. Σε περίπτωση που το κείμενο το οποίο θα παίξουν οι μαθητές είναι προσχεδιασμένο από τον δάσκαλο και το δίνει έτοιμο σε αυτούς για να το δραματοποιήσουν, τότε θα μπορούσαμε να μιλάμε καλύτερα για μια εισαγωγή της νέας γνώσης με υπόδηση ρόλων. Ένας τρόπος που δεν συνηθίζεται από τους δασκάλους. Οι μαθητές παίζοντας τον ρόλο που έχουν προσπαθούν με παραστατικό τρόπο να εκφράσουν τα συναισθήματα του χαρακτήρα όπως εκείνοι τα αντιλαμβάνονται. Αυτό πετυχαίνεται από τη γλώσσα του σώματος αλλά και από τον τρόπο που χρησιμοποιεί τις λεκτικές εκφράσεις ο μαθητής. Μετά την ολοκλήρωση του παιχνιδιού ρόλων οι μαθητές προχωράνε σε μια συζήτηση ως ολομέλεια και βγάζουν τα συμπεράσματα τους αναφορικά με τις στάσεις και αξίες εκείνης της εποχής καθώς και την συγκεκριμένη οπτική με την οποία έβλεπαν οι υποδύομενοι ιστορικοί χαρακτήρες τα πράγματα και αντιλαμβάνονταν τον κόσμο.

Το παιχνίδι ρόλων όμως δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί μόνο για την εισαγωγή της νέας γνώσης, δηλαδή να παίξουν ένα έτοιμο σενάριο. Θα μπορούσε ο δάσκαλος να δώσει πηγές σε ομάδες μαθητών. Έπειτα οι μαθητές να προχωρήσουν σε μια καταγραφή και διάκριση των ουσιωδών και από των επουσιωδών και έτσι να δημιουργήσουν το σενάριο το οποίο και θα παίξουν. Αυτό αν και φαντάζει αρκετά δύσκολο, θα μπορούσε να εφαρμοστεί στις τάξεις Ε' και ΣΤ' δημοτικού ως μια μορφή διαμορφωτικής αξιολόγησης ή ως μια μορφή τελικής

αξιολόγησης. Το να καταφέρουν να πραγματοποιήσουν αυτή την διαδικασία δείχνει ότι κατέχουν σε ένα επιθυμητό επίπεδο την ιστορική ενσυναίσθηση. Επίσης η βουβή δραματοποίηση ή η παντομίμα θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί σαν παιχνίδι στους μαθητές για να μπορέσουν να δουν αν είναι δυνατόν να αποκωδικοποιήσουν και να γνωρίσουν ποια είναι τα συναισθήματα του ιστορικού προσώπου τα οποία αναπαριστά ο μαθητής.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε ορισμένες σημαντικές λεπτομέρειες. Για να μπορέσουν οι μαθητές να οδηγηθούν στην κατανόηση η υπόδηση ρόλων η κατασκευή σεναρίου πρέπει να αποσκοπεί σε μια βαθύτερη κατανόηση των ιστορικών γεγονότων που μελετώνται. Πρέπει ο δάσκαλος να έχει αφιερώσει κάποιες διδακτικές ώρες για να εισάγει την έννοια της ιστορικής ενσυναίσθησης και γιατί την επιδιώκουμε. Οι μαθητές μπορεί να θεωρούν ότι το παιχνίδι ρόλων είναι απλά ένα παιχνίδι και αυτή είναι μια νοοτροπία την οποία οφείλουμε να αναδομήσουμε στους μαθητές μας. Αν υιοθετηθεί από τους μαθητές η άποψη ότι το παιχνίδι ρόλων, όπως και η δραματοποίηση που ακολουθεί, είναι μόνο για παιχνίδι και ψυχαγωγία και ότι έτσι το μόνο που επιτυγχάνεται είναι η δραπετεύση από το βαρετό σχολικό εγχειρίδιο, τότε το παιχνίδι ρόλων δεν θα έχει αποτελεσματικότητα ως εργαλείο το οποίο να μπορεί με μια βιωματική μάθηση να προβάλλει τη ζωή του παρελθόντος στους μαθητές. Επιπλέον ακόμα ένα χαρακτηριστικό που πρέπει να προσέξουμε είναι ότι στο παιχνίδι ρόλων δεν μπορούν όλοι οι μαθητές να συμμετέχουν ταυτόχρονα αλλά χωρισμένοι σε ομάδες, αφού οι δοσμένοι ρόλοι δεν μπορούν να ξεπερνούν τους 4 καθώς μετά μιλάμε για δραματοποίηση όπου εκεί συμμετέχει το μεγαλύτερο μέρος της τάξης ή ολόκληρη η τάξη.

Κλείνοντας με την υπόδηση ρόλων δεν πρέπει να ξεχάσουμε ότι είναι επίσης σημαντικό να προσπαθούμε να μην προάγουμε στερεότυπα μέσα από την υπόδηση ρόλων. Η υπόδηση ρόλων πρέπει να εφαρμόζεται από το σύνολο των μαθητών. Δεν είναι σωστό να αφήνουμε κάποιους μαθητές που θεωρούμε ως χαμηλής επίδοσης να κάνουν άλλα πράγματα και να μην τους εντάσσουμε στο σύνολο της διδασκαλίας επειδή πιστεύουμε πως δεν θα τα καταφέρουν. Το παιχνίδι ρόλων έχει αποδειχτεί ερευνητικά ότι βοηθάει τους μαθητές χαμηλότερης επίδοσης στο να καταλάβουν περισσότερα για την ιστορία καθώς και ότι βοηθάει τους μαθητές με προβλήματα πειθαρχίας να συμμετέχουν πιο ενεργά στο μάθημα. Οφείλουμε επιπλέον να προσέχουμε τους ρόλους τους οποίους θα υποδυθούν οι μαθητές. Αναφέρεται ενδεικτικά ότι «*Σε ένα παιχνίδι ρόλων ανάμεσα σε έναν δουλέμπορο και σε ένα σκλάβο του, που περιγράφει ο John Fines, γίνεται φανερό ότι δεν είναι εύκολο να τηρηθεί η ψυχολογική τουλάχιστον ισορροπία ανάμεσα στους ρόλους, που αναλαμβάνει τότε ο δάσκαλος και τότε οι εξάχρονοι μαθητές του*». (Σμυρναίος, 2008: 179) Άρα προσέχουμε τους ρόλους που

μοιράζουμε στους μαθητές για να μην φτάσουν σε σημείο να μην δεχτούν να παίξουν τον ρόλο ή να αισθάνονται ότι ο ρόλος τους υποτιμά την προσωπικότητά τους. Τέλος, προσέχουμε να μην προβάλλουμε επίσης στερεότυπα του τύπου ότι μαθητές που είναι αλλοδαποί παίζουν υποδεέστερους ρόλους, για παράδειγμα ένα ζητιάνο ή ένα στρατιώτη που πεθαίνει αμέσως σε μια μάχη. Το παιχνίδι ρόλων είναι μια σημαντική διδακτική δραστηριότητα και πρέπει να χρησιμοποιείται ευρέως αλλά να εφαρμόζεται σωστά. Τέλος, οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να έχουν περισσότερες ευκαιρίες στη μάθηση με τη χρήση υπόδησης ρόλων καθώς ενεργοποιούν πολλές αισθήσεις και η πρόσληψη γνώσης διευκολύνεται. Ταυτόχρονα συμμετέχουν ενεργά και αποτελεσματικά σε μια δραστηριότητα που κάνει όλη τη τάξη, όπου δεν ξεχωρίζουν οι καλοί από τους αδύναμους μαθητές, οπότε τονώνεται η αυτοπεποίθησή τους και ενισχύεται το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή στην μάθηση. Για όλους αυτούς τους λόγους είναι χρήσιμο να προωθείται αυτή η πρακτική.

B) Η Δραματοποίηση

Η χρήση της δραματοποίησης δεν διαφέρει σχεδόν καθόλου από αυτή της υπόδησης ρόλου παρά μόνο στο ότι ενώ το παιχνίδι ρόλων μπορεί να γίνεται από μικρές ομάδες ατόμων, η δραματοποίηση πραγματοποιείται από όλη την τάξη ταυτόχρονα, συμμετέχει δηλαδή το σύνολο των μαθητών. Υπάρχει επίσης ένα σκηνικό, το οποίο θα ήταν προτιμότερο να δημιουργείται σε συνεργασία δασκάλου – μαθητών. Η μετατροπή της σχολικής τάξης σε ένα μέρος το οποίο να μοιάζει περισσότερο με την ιστορική εποχή την οποία οι μαθητές δραματοποιούν θα μπορούσε να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα σε αυτούς.

Με τον όρο δραματοποίηση εννοούμε την μετατροπή και ανάπλαση ενός αφηγηματικού γραπτού κειμένου, από το σχολικό εγχειρίδιο ή πηγές και την αναπαράσταση του από τους μαθητές. Αν θέλαμε να βάζαμε την φαντασία μας σε μεγαλύτερη λειτουργία θα μπορούσαν να δραματοποιήσουν οι μαθητές αφηγηματικά ιστορικά κείμενα φτιαγμένα από τους ίδιους. Η δραματοποίηση έχει πολύ σημαντική επίδραση στην μάθηση. Ερευνητικά έχει βρεθεί από τον Paul Goalen *«ότι μαθητές χαμηλού και μέτριου επιπέδου με τη χρήση της δραματοποίησης εμπλέκονταν πιο αποτελεσματικά από ότι με την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας. Αυτό που βρέθηκε ήταν πως η δραματοποίηση μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη διαλόγων και συζήτησης και να διευκρινίσει αποτελεσματικότερα ιδέες και διαφορετικές οπτικές γωνίες. Επίσης βοηθάει τους δασκάλους να οδηγήσουν τα παιδιά σε μια κατάσταση όπου μπορούν να*

μπον στη θέση του ιστορικού ως σχολιαστές και κριτικοί των αποδεικτικών στοιχείων και ερμηνειών».²²

Για να μπορέσει να επιτευχθεί η δραματοποίηση πρέπει να υπάρξει μια συστηματική προετοιμασία από τον δάσκαλο. Πρέπει να περιλαμβάνονται απαραίτητα διδακτικοί στόχοι, μέθοδος και αξιολόγηση. Πέρα από τα οφέλη της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών, της προσοχής που επιτυγχάνεται και του ενδιαφέροντος που προκαλείται μέσω της δραματοποίησης, η ιστορία μετατρέπεται μέσα στην τάξη σε ζωντανή και βιωματική ενώ τα αποτελέσματα της και οι επιδράσεις της φαίνονται στα πρόσωπα των μαθητών, στις κινήσεις και την χαρά της συμμετοχής τους. Μια ζωντανή ιστορία δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να ξεφύγουν από το σχολικό εγχειρίδιο και να αισθάνονται ότι έχουν να συντελέσουν και οι ίδιοι σημαντικό ρόλο στην μάθηση. Με μια συνοπτική ματιά τα οφέλη της δραματοποίησης στην σχολική τάξη είναι:

- Εμπλέκει μια μεγαλύτερη ομάδα μαθητών στην μαθησιακή διαδικασία. Μαθητές από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα και μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο που ίσως δεν μπορούσαν να έχουν με την παραδοσιακή προσέγγιση της διδασκαλίας.
- Προάγει το ενδιαφέρον και την ενσυναισθητική εμπίωση του παρελθόντος στηριζόμενη στην αρχή της βιωματικότητας.
- Παρέχει στους μαθητές κίνητρα για το μάθημα της ιστορίας και τους διορθώνει την λανθασμένη αντίληψη ότι η ιστορία παραμένει στα στενά όρια της σελίδας του σχολικού βιβλίου.
- Οι μαθητές ευχαριστιούνται το μάθημα της ιστορίας και δεν συμπεριφέρονται με ανία και βαρεμάρα αλλά με ενθουσιασμό και ζωντάνια. (Καβαλιέρου, 2006: 473-475)

Η δραματοποίηση στην Ιστορία είναι αποτελεσματική καθώς μέσω αυτής γίνονται φανερά από το σύνολο των μαθητών οι πράξεις των ιστορικών προσώπων, οι συμπεριφορές τους, τα κίνητρα και οι συνέπειες των δράσεων τους. Η δραματοποίηση εκτός από την ορθολογική κατανόηση που θέλει να επιτύχει, καθώς αν για παράδειγμα θέλαμε να είμαστε άκρως ρεαλιστικοί δεν θα γινόταν οι μαθητές σε μια δραματοποίηση των περσικών πολέμων να φοράνε τζιν αλλά θα έπρεπε να φοράνε χιτώνες, έχει ως στόχο της και τον συναισθηματικό τομέα. Για να επέλθει η κατανόηση θα πρέπει οι μαθητές να βιώσουν τις κρίσιμες στιγμές των ιστορικών προσώπων ή τις δύσκολες στιγμές τους για να νιώσουν συγκίνηση. Επίσης η

²² Paul Goalen. « The Drama of History». <http://www.heirnet.org/IJHL/TR/journal2/goalen.pdf>

ιστορία αναφέρεται στην ανθρώπινη εμπειρία και οι ιστορικοί χαρακτήρες πρέπει να αντιμετωπίζονται ως άνθρωποι που έζησαν πραγματικά, κάτι που επιτυγχάνεται άριστα μέσω της δραματοποίησης. Η χρήση της δραματοποίησης δεν αποσκοπεί στην απλή αναπαραγωγή των ιστορικών γεγονότων με έναν μηχανικό τρόπο αλλά στον εντοπισμό στάσεων και αντιλήψεων που υπάρχουν σε κάθε ιστορική εποχή μέσα από έναν προσιτό στους μαθητές τρόπο, καθώς και στην ανάπτυξη σημαντικών δεξιοτήτων όπως τον διάλογο, την αιτιολόγηση, την ιστορική ενσυναίσθηση καθώς και την αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής.

Με την δραματοποίηση επιτυγχάνεται αυτή η σύνδεση με τα αγωνιώδη ερωτήματα τα οποία έθεσε το ιστορικό πρόσωπο, και η αντιμετώπιση τους με κριτικό τρόπο είναι αυτό ακριβώς που πρέπει να επιδιώκεται. Ο μαθητής για να μπορέσει να σκεφτεί για τις πράξεις που διέπραξαν τα ιστορικά πρόσωπα πρέπει να σκέφτεται ερωτήματα όπως: «Γιατί ο συγκεκριμένος χαρακτήρας επέλεξε τις συγκεκριμένες ενέργειες; Ποιο ήταν το κίνητρο και ποιες επιπτώσεις είχαν οι ενέργειες αυτές στην συγκεκριμένη περίοδο; Τι θα συνέβαινε, αν αυτός ζούσε στην σημερινή εποχή, πως θα συμπεριφερόταν, ποιες θα ήταν οι συνέπειες;».

Τέτοια ερωτήματα αν εξάγονται από τους ίδιους μαθητές δείχνουν ότι η ανάπτυξη της ιστορικής ενσυναίσθησης βρίσκεται σε ένα καλό στάδιο ενώ δίνουν την απαραίτητη ώθηση για την διαδικασία της δραματοποίησης. Η δραματοποίηση σε συνδυασμό με αυτά τα ερωτήματα φέρνει την ιστορία σαν ένα πρόβλημα στο παρόν και δημιουργεί θέματα συζήτησης για τους μαθητές. Επίσης οι μαθητές κατανοούν ότι σε διαφορετικές εποχές οι άνθρωποι δεν είχαν τις ίδιες αξίες αλλά ότι όσο εξελισσόμαστε κάποιες αξίες αλλάζουν ενώ κάποιες άλλες χάνονται. Αυτή η γνώση όπως αναφέραμε και στο παιχνίδι ρόλων πρέπει να εξαχθεί από τους μαθητές, χωρίς την άμεση βοήθεια του δασκάλου. Αν επιτευχθεί αυτό τότε μιλάμε για μια επιτυχημένη χρήση της δραματοποίησης η οποία έχει ορατά αποτελέσματα. Πρέπει επιπλέον μέσα από την δραματοποίηση οι μαθητές να πειραματιστούν σχετικά με τις υποθέσεις τους. Αναλογίζονται και συζητούν αν μπορούν να καταλάβουν ποια θα ήταν η διαφορετική κατάληξη σε ένα γεγονός αν μια πράξη είχε συντελεστεί διαφορετικά και αναφέρουν ποιες θα ήταν οι αλλαγές. Αυτό είναι σημαντικό γιατί δείχνει ακριβώς πώς η ιστορία διαμόρφωσε το παρόν. Για παράδειγμα, αν δεν είχαν επιτευχθεί οι νίκες στους περσικούς πολέμους, ή αν δεν είχε πεθάνει ο Μέγας Αλέξανδρος, τι θα είχε γίνει σήμερα ή τι ίσως θα είχε αλλάξει;

Για να είναι επιτυχημένη η δραματοποίηση θα πρέπει να ακολουθηθούν οι παρακάτω αρχές:

- Ο ρόλος του δασκάλου να είναι εμπνευστικός και βοηθητικός.
- Η δημιουργία απελευθερωτικής ατμόσφαιρας μέσα στην τάξη.
- Η δραματοποίηση να είναι απλή.
- Θα πρέπει να γίνει προσπάθεια να εμπλακεί η πλειονότητα της τάξης.
- Δεν θα πρέπει να απαιτούνται αναπτυγμένες αναγνωστικές ικανότητες.
- Η παράσταση δεν πρέπει να είναι μεγάλη, έτσι ώστε να είναι δυνατόν να επακολουθήσει συζήτηση και ανταλλαγή εντυπώσεων.
- Η δραματοποίηση του ιστορικού γεγονότος πρέπει να σέβεται τους χαρακτήρες και τα γεγονότα.
- Η ακρίβεια και η αντικειμενικότητα είναι απαραίτητα στοιχεία και θα πρέπει να ενθαρρύνεται η χρήση ιστορικών πηγών.
- Η δραματοποίηση θα πρέπει να αναδεικνύει τις συγκρούσεις και να ενθαρρύνει τους μαθητές στην εξαγωγή των δικών τους συμπερασμάτων. (Καβαλιέρου, 2006: 482-484)

Ένα ακόμα στοιχείο που συμβάλλει στην επιτυχή έκβαση της δραματοποίησης είναι το μέγεθος της σχολικής τάξης. Είναι καλό η τάξη να έχει ένα μέγεθος το οποίο να μπορεί να χωράει όλους τους μαθητές και οι κινήσεις τους να είναι άνετες, συμπεριλαμβανομένου του σκηνικού που όπως αναφέρθηκε είναι σημαντικό να υπάρχει και μάλιστα να έχει σχεδιαστεί από τους ίδιους τους μαθητές στο βαθμό που είναι δυνατό. Βέβαια αν υπάρχει ειδική αίθουσα θεάτρου τότε όλα γίνονται πολύ εύκολα και θεωρείται προτιμότερο το μάθημα της ιστορίας να μεταφέρεται εκεί αν πρόκειται να χρησιμοποιηθεί η μέθοδος της δραματοποίησης. Επιπλέον πρέπει τα κοστούμια των μαθητών καθώς και το ιστορικό πλαίσιο να θυμίζει όσο πιο πιστά γίνεται την υπό μελέτη εποχή, για να μην θεμελιωθούν λανθασμένες ιδέες στο μυαλό των μαθητών. Επίσης προσωπικά θα πρότεινα όταν είναι δυνατό και όταν ο δάσκαλος το θεωρεί σκόπιμο να πραγματοποιείται η ανασκόπηση μιας ολόκληρης θεματικής ενότητας της ιστορίας με την μορφή της δραματοποίησης. Θεωρώ ότι ο δάσκαλος αν δανειζόταν την ώρα της ευέλικτης ζώνης και μια ώρα της ιστορίας από το ωρολόγιο πρόγραμμα, θα μπορούσε να κάνει ένα επαναληπτικό μάθημα με την μορφή της δραματοποίησης. Για παράδειγμα στην Δ' δημοτικού, θα μπορούσαν πολύ ωραία να δραματοποιήσουν την θεματική με ενότητα περσικούς πολέμους μέσα σε δύο διδακτικές

ώρες, δίνοντας έμφαση στα κύρια χαρακτηριστικά της περιόδου. Για να επιτευχθεί όμως αυτό θα πρέπει ο δάσκαλος σε συνεργασία πάντοτε με τους μαθητές να έχει φτιάξει μια ιστορική γραμμή ή έναν εννοιολογικό χάρτη με τα κυριότερα ιστορικά γεγονότα, τα οποία στη συνέχεια να απομονώσουν, να τα αναλύσουν και να διαλέξουν τους ρόλους τους οποίους θα έχουν. Για παράδειγμα Δαρείος, Ξέρξης, Μαρδόνιος, Μιλτιάδης, Λεωνίδας, Εφιάλτης, Αριστείδης και άλλοι. Θεωρώ ότι η δραματοποίηση με αυτό τον τρόπο είναι ένας διασκεδαστικός τρόπος να κάνουν επανάληψη και σε περίπτωση που το επίπεδο της τάξης είναι υψηλό μπορεί να είναι μια μορφή τελικής αξιολόγησης. Επίσης αυτού του τύπου η δραματοποίηση μπορεί να δείξει το στοιχείο της συνέχειας της ιστορίας στα παιδιά που συχνά αντιλαμβάνονται κάθε ενότητα της ιστορίας είναι μεμονωμένο κεφάλαιο και αδυνατούν να την συνδέσουν με τις προηγούμενες και επόμενες ενότητες. Αυτό το στοιχείο, ότι τα ιστορικά γεγονότα είναι άρρηκτα συνδεδεμένα και ότι μια πράξη οδηγεί σε μια άλλη είναι κάτι καίριο το οποίο πρέπει οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν. Επιπλέον είναι «εξαιρετικά σημαντικό να διατίθεται αρκετός χρόνος για συζήτηση επάνω στην υπόθεση της θεατρικής παράστασης, να γίνει σαφές πότε αυτή τελειώνει και να βοηθηθούν οι μαθητές να συνδέσουν αυτά που συνέβησαν στην παράσταση με την πραγματικότητα». (Σμυρναίος, 2008: 181)

Κάποιες επιπλέον πρακτικές απλής δραματοποίησης που προτείνει ο Paul Goalen είναι:

- 1) **Ο δάσκαλος σε ρόλο:** Ο δάσκαλος αναλαμβάνει ρόλους χαρακτήρων προκειμένου να αποδώσει την πίστη, τις πεποιθήσεις, τις τάσεις των ιστορικών προσώπων και να διεγείρει τον προβληματισμό.
- 2) **Σκέψεις:** Ζητείται από τους μαθητές που λαμβάνουν μέρος στην δραματοποίηση να εκφράσουν δυνατά τις ενδόμυχες σκέψεις τους και τις αντιδράσεις τους στα γεγονότα.
- 3) **Φαντάσματα:** Οι μαθητές σε ρόλους φαντασμάτων αναπαριστούν ανθρώπους από το παρελθόν και σχολιάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αυτοί σκέφτονταν και συμπεριφέρονταν.²³

Με τη σειρά μου θα προτείνω έναν ακόμη τρόπο, την **μηχανή του χρόνου**. Οι μαθητές επιστρέφουν στο παρελθόν και παίρνουν τον ρόλο του δημοσιογράφου ο οποίος ως σύγχρονος συνομιλεί με το ιστορικό πρόσωπο σε μια προσπάθεια να γνωρίσουν καλύτερα εκείνον και την εποχή του ώστε να την παρουσιάσουν όσο πιο αναλυτικά και κατανοητά μπορούν στους συγχρόνους τους, όπου σε αυτή τη περίπτωση είναι οι συμμαθητές τους. Σκοπός είναι οι μαθητές να διακρίνουν τα βασικά χαρακτηριστικά της εποχής στην οποία

²³ Paul Goalen, « The Drama of History», <http://www.heirnet.org/IJH/TR/journal2/goalen.pdf>

μεταβαίνουν νοητικά αλλά και να θέσουν ερωτήματα για να κατανοήσουν βαθύτερα τις αξίες και τις στάσεις της εποχής.

Η ιστορική ενσυναίσθηση μέσω της δραματοποίησης μπορεί να επιτευχθεί αποτελεσματικά και θεωρώ ότι με αυτήν την μέθοδο τα οράματα από αρκετούς φιλοσόφους για μια εμπύωση του παρελθόντος, μια όχι ακριβής αλλά όσο γίνεται πιο πιστή αναπαράσταση, μπορεί να πραγματοποιηθεί στην σχολική τάξη αρκεί να πληρούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις από την πλευρά του δασκάλου. Κλείνοντας, αξίζει να τονίσουμε ότι η δραματοποίηση της ιστορικής σκέψης δεν είναι απλά φανταστικά ταξίδια αλλά χρησιμοποιείται περισσότερο για να καταστήσουμε την ιστορία προσβάσιμη και πιο κατανοητή σε ένα ευρύτερο ακροατήριο. Η δραματοποίηση πρέπει να βασίζεται σε αποδεικτικά στοιχεία, ένα υλικό το οποίο πρέπει να παρουσιαστεί με απλή μορφή στους μαθητές ώστε να μπορέσουν να εργαστούν με αυτό και έτσι να έχουν την δυνατότητα να το αναπαραστήσουν.

Γ) Η ιστορική αφήγηση

Η ιστορική ενσυναίσθηση μπορεί να αναπτυχθεί και να πραγματοποιηθεί μέσω της ιστορικής αφήγησης. Μέσω αυτής μπορούν να αναζητηθούν ευρύτερες και περισσότερο σύνθετες ιδέες και να παρακινηθούμε να σκεφτούμε για το παρελθόν και το πώς αυτό βιώθηκε με διάφορους τρόπους. Μπορούμε να εισέλθουμε σε έναν διαφορετικό κόσμο από τον δικό μας και να αναζητήσουμε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις που είχαν οι άνθρωποι των παλαιότερων χρόνων αλλά και να τις αντιδιαστείλουμε με της δικής μας εποχής. *«Φαίνεται ότι στα θεμέλια της σκέψης των παιδιών... βρίσκεται η ιδέα ενός παρελθόντος το οποίο συμβαίνει μέσα από μια σειρά αφηγήσεων. Οι αφηγήσεις είναι στοιχείο της εκτύλιξης των γεγονότων».* (Husbands, 2004: 71)

Αντί οι μαθητές να ανοίγουν το σχολικό εγχειρίδιο της ιστορίας και το μάθημα να μετατρέπεται σε μια διαδικασία ανάγνωσης, που μερικές φορές φαίνεται σαν να έχει σκοπό όχι να αξιολογήσει την ιστορία αλλά το πόσο καλά ο μαθητής έχει αποκτήσει την φωνολογική ικανότητα, οι δάσκαλοι μπορούν να διαβάσουν οι ίδιοι το κείμενο το οποίο υπάρχει στο βιβλίο. Μια ζωντανή αφήγηση από τον δάσκαλο με στοιχεία γλαφυρότητας και προσαρμόζοντας τον τόνο της φωνής του ή προσδίδοντας στην χροιά του τις κατάλληλες διακυμάνσεις μπορεί να εξάψει το ενδιαφέρον των μαθητών. Μια ζωντανή αφήγηση και ενώ

πριν από αυτήν έχουμε παρακινήσει τους μαθητές μας να κλείσουν τα μάτια και να φανταστούν ότι βρίσκονται στα μέρη για τα οποία ακούνε ή ότι είναι τα πρόσωπα που αναφέρονται στην ιστορία ή να προσπαθήσουν να νιώσουν τα συναισθήματα των ιστορικών προσώπων, μπορεί να τοποθετήσει τους μαθητές φανταστικά μέσα στην ιστορία και στα γεγονότα. Ο δάσκαλος ως αφηγητής μπορεί εκτός από το να εξάψει το ενδιαφέρον των μαθητών και οι ίδιοι να δώσουν μια άμεση και παραστατική εικόνα για το παρελθόν μακριά από λεπτομέρειες ανούσιες που ίσως εμπεριέχονται στο βιβλίο ή σε πηγές και επιπλέον να δώσουν ζωή στους χαρακτήρες. Μπορεί τέλος να κάνει τους μαθητές να θέλουν να παρακολουθήσουν την πλοκή της ιστορίας και τον δάσκαλο που αφηγείται αυτήν καθώς και να προκαλέσει την περιέργεια τους να μάθουν την συνέχεια.

Όπως είναι γνωστό οι μαθητές αρέσκονται πολύ στην ανάγνωση παραμυθιών ιδιαίτερα μάλιστα αυτοί των μικρότερων τάξεων του δημοτικού σχολείου, οπότε μια προσέγγιση του μαθήματος με την χρήση της αφήγησης από τον δάσκαλο θα προσδώσει ενδιαφέρον στους μικρούς μαθητές ενώ επιπλέον θα τους ωθήσει να κάνουν τις δικές τους προσωπικές ανακαλύψεις και εισχωρήσεις στα ζητήματα του παρελθόντος. Αφού πραγματοποιηθεί η αφήγηση, που μπορεί να παρέχεται έτοιμη από το σχολικό εγχειρίδιο ή να είναι φτιαγμένη από τον δάσκαλο με κάποιες λεπτομέρειες οι οποίες να είναι ιστορικά έγκυρες αλλά να προσδίδουν μια ζωντάνια και γλαφυρότητα στο κείμενο, ζητάμε από τους μαθητές με μια μορφή συζήτησης ή με την παραγωγή γραπτού λόγου να μας πουν την εμπειρία τους, το πώς ένιωσαν δηλαδή κατά την νοητική εισχώρηση τους στο ιστορικό παρελθόν και στη ζωή κάποιων προσώπων. Σε καμία περίπτωση η αφήγηση δεν πρέπει να καθιστά τους ακροατές παθητικούς. Αυτό που πρέπει να είναι ο στόχος μας είναι οι μαθητές καθώς ακούν την αφήγηση, να την αντιμετωπίζουν με κριτική σκέψη και να την αναδομούν. Πρέπει να είναι σε θέση να αναδιηγηθούν την ιστορία στον εαυτό τους οπότε να σκεφτούν ξανά την ακολουθία των γεγονότων, τα πρόσωπα και την τελική έκβαση της. Έτσι οι μαθητές αποκτούν έναν ενεργό ρόλο στη μάθηση με τη διαδικασία της αφήγησης και ο στόχος μας για ανακαλυπτική μάθηση και κατανόηση μέσω της ενεργού συμμετοχής και της ιστορικής ενσυναίσθησης επιτυγχάνεται.

Μπορεί να είναι μια διαδικασία δύσκολη σε περιπτώσεις που οι μαθητές είναι πολύ κουρασμένοι για να μπορέσουν να κάνουν αυτού του υψηλού επιπέδου τη διανοητική σκέψη οπότε να μην λειτουργήσει όπως θα θέλαμε. Από την άλλη πλευρά όμως μια ζωντανή αφήγηση μπορεί να διευκολύνει τους μαθητές μας να χαλαρώσουν ύστερα από μια δύσκολη μέρα ή όταν το μάθημα της ιστορίας έχει στριμωχθεί στις τελευταίες ώρες του ωρολογίου

προγράμματος και οι μαθητές μας χρειάζονται να ξεκουραστούν και να «ταξιδέψουν» για λίγη ώρα με το μυαλό πίσω στο χρόνο. Αυτό στο οποίο πρέπει να στοχεύουμε με την χρήση της αφήγησης είναι να δώσουμε σάρκα και οστά στο παρελθόν. Να το κάνουμε ζωντανό, ενεργό. Για αυτό η αφήγηση θεωρείται ότι είναι ένα συστατικό στοιχείο της ιστορικής σκέψης και προάγει την ιστορική ενσυναίσθηση. Επιπλέον οι μαθητές θα ήταν καλό να προσπαθούν με την σειρά τους με την μορφή αφηγήσεων να μας διηγηθούν πώς βίωσαν το ταξίδι αυτό, ώστε να ακούσουν όλοι οι μαθητές τις διαφορετικές απόψεις και αντιλήψεις των συμμαθητών τους. Ερωτήσεις τις οποίες μπορούμε να θέσουμε είναι: *«Μπορεί να συνέβη πράγματι αυτό; Μπορεί να είναι ο (τάδε) ένα αληθινό πρόσωπο; Γιατί το είπε αυτό; Τι μπορεί να συνέβη όταν έγινε εκείνο; Πόσο χρόνο μπορεί να κράτησε αυτή η δραστηριότητα;»* (Σμυρναίος, 2008: 136)

Επίσης οι μαθητές θα ήταν πολύ καλό όταν ένα ιστορικό θέμα είναι σχετικά σύγχρονο, όπως για παράδειγμα ο Β' παγκόσμιος πόλεμος ή το Πολυτεχνείο ή η πτώση της Χούντας, να παρακινούν την οικογένεια τους και ειδικότερα τον παππού τους ή την γιαγιά τους να τους αφηγούνται γεγονότα εκείνης της εποχής όπως οι ίδιοι τα έζησαν. Μέλη της οικογένειας που είχαν μια άμεση εμπλοκή στα γεγονότα του παρελθόντος και πραγματικά τα έζησαν μπορούν μέσω μιας ζωντανής αφήγησης να εξηγήσουν στους μαθητές αρκετά παραστατικά το πώς πραγματικά ήταν να ζει κανείς σε εκείνες τις εποχές. Οι μαθητές με την σειρά τους, με την σκέψη τους και τον εσωτερικό διάλογο με τον εαυτό τους σχετικά με αυτά που ακούνε από την γιαγιά τους ή τον παππού τους καταλαβαίνουν καλύτερα το πώς ήταν να ζεις σε διαφορετικές εποχές, ενώ παράλληλα καταλαβαίνουν τον τρόπο σκέψης των μεγάλων ανθρώπων για τον κόσμο σήμερα, οι οποίοι έχουν ζήσει σε δύσκολες εποχές, έχουν μάθει να εκτιμούν διαφορετικά τη ζωή και καταλαβαίνουν πολύ καλύτερα φράσεις όπως «να εκτιμάς την ελευθερία που έχουμε σήμερα που δεν γίνονται πόλεμοι» που ένα παιδί φυσικά δεν κατανοεί εκτός αν μπει στη διαδικασία να αναρωτηθεί πώς ήταν η ζωή στον πόλεμο. Καλλιεργείται λοιπόν με αυτόν τον τρόπο η ιστορική ενσυναίσθηση ενώ φαίνεται ξεκάθαρα με την τελευταία μέθοδο της «συνέντευξης από τον παππού ή τη γιαγιά» η σύνδεση που γίνεται μέσω της ενσυναίσθησης ανάμεσα στο παρόν και το παρελθόν και πώς η ιστορία επηρεάζει τους ανθρώπους και το σήμερα.

Δ) Ιστορικό μυθιστόρημα

Με το ιστορικό μυθιστόρημα ο δάσκαλος μπορεί να προτείνει στους μαθητές του λογοτεχνικά βιβλία που ανήκουν στην κατηγορία των ιστορικών μυθιστορημάτων. Η

λογοτεχνία και η ιστορία όπως είναι γνωστό είναι στενά συνδεδεμένες. Το ιστορικό μυθιστόρημα παίρνει τις αντικειμενικές πληροφορίες από την ιστορία αλλά προσθέτει και το στοιχείο της μυθοπλασίας. Το ιστορικό μυθιστόρημα μπορεί να εξάψει το ενδιαφέρον των μαθητών για το ιστορικό παρελθόν και να συμβάλλει σημαντικά στην κατανόηση του. Αν το ιστορικό μυθιστόρημα συνδυαστεί με ερωτήσεις ενσυναίσθησης μπορούν οι μαθητές να εισαχθούν με έναν ακόμα πιο προσιτό τρόπο στο ιστορικό πλαίσιο, να γνωρίσουν τους χαρακτήρες βαθύτερα και να μπορέσουν να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους.

«Το ιστορικό μυθιστόρημα μπορεί, να βοηθά το δάσκαλο της ιστορίας να συντονίζει, σε ορισμένες περιπτώσεις, περισσότερο αποτελεσματικά μια κατάσταση διδασκαλίας, με στόχους την ιστορική κατανόηση και την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών προς την ιστορία». (Λεοντσίνης, 1996: 227) Ο δάσκαλος μπορεί να επεξεργάζεται ταυτόχρονα το ιστορικό μυθιστόρημα μαζί με τους μαθητές κατά την διάρκεια του μαθήματος το οποίο με κάποιες λεπτομέρειες γλαφυρές μπορεί να προσδώσει καλύτερα την μελετώμενη εποχή καθώς και τα συναισθήματα των προσώπων. Ενδιαφέρουσες δραστηριότητες θα ήταν ο δάσκαλος να δίνει σε κομμάτια το ιστορικό μυθιστόρημα προς επεξεργασία στους μαθητές να τους ζητάει να μπουν στην θέση του χαρακτήρα και χωρίς να γνωρίζουν την συνέχεια του μυθιστορήματος να προσπαθήσουν να δώσουν την δική τους συνέχεια. Έτσι αναπτύσσεται η φαντασία τους. Θεωρώ ότι ο συνδυασμός ιστορικής ενσυναίσθησης και ιστορικού μυθιστορήματος μπορεί να συνδέσει την φιλιαναγνωσία με το μάθημα της ιστορίας καθώς και να δείξει στους μαθητές τις πολλαπλές οπτικές που μπορεί να έχει ένα ιστορικό θέμα.

Ένας ακόμα τρόπος αξιοποίησης του μυθιστορήματος είναι να δοθεί σε μια ομάδα μαθητών ένα ιστορικό μυθιστόρημα το οποίο θα μελετήσουν ως προς το ιστορικό του περιεχόμενο και τα πρόσωπα που περιλαμβάνει. Στην συνέχεια θα προσπαθήσουν να αναπαραστήσουν μπροστά στην υπόλοιπη τάξη, η οποία δεν γνωρίζει το περιεχόμενο της ιστορίας, την πλοκή του ιστορικού μυθιστορήματος όσο πιο παραστατικά μπορούν. Τέλος η επαφή των μαθητών με πολλά ιστορικά μυθιστορήματα δείχνει στους μαθητές ότι η ιστορία έχει πολλαπλές οπτικές που πολλές φορές εξαρτάται από τον συγγραφέα και την ιδεολογία του.

E) Ενσυναίσθηση και ιστορικές μάχες

Ένας άλλος τρόπος να κάνουμε τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν ιστορική ενσυναίσθηση είναι με την παρακάτω δραστηριότητα. **Γίνε ο στρατηγός:** Δίνουμε στους μαθητές μια περίπτωση στην οποία ο στρατηγός είναι σε δίλημμα. Ένα τέτοιο παράδειγμα θα

μπορούσε να είναι ο Μιλτιάδης που περιμένει τους Σπαρτιάτες στην μάχη του Μαραθώνα ή η συζήτηση του Θεμιστοκλή για την στρατηγική που θα διάλεγαν στην ναυμαχία της Σαλαμίνας. Ζητάμε από τον μαθητή να μπει στην θέση του στρατηγού εκείνου και να αποφασίσει τι θα έκανε στην θέση του δικαιολογώντας παράλληλα την άποψή του. Μια παραλλαγή αυτής της δραστηριότητας είναι το **Διάβασε την σκέψη του στρατηγού**: Οι δάσκαλοι σε αυτή την δραστηριότητα θα πρέπει να δείξουν στους μαθητές είτε με την χρήση προβολικού ή με εικόνα η οποία όμως να μπορεί να γίνει ορατή από όλους τους μαθητές ή ως έσχατη λύση ο δάσκαλος να σχεδιάσει στον πίνακα το πώς ήταν παραταγμένες οι στρατιές δύο αντιπάλων. Ο δάσκαλος θέτει το ερώτημα: Γιατί πιστεύετε ότι ο στρατηγός αυτός διάλεξε να κάνει αυτή την κίνηση και να οδηγηθεί σε μάχη; Προσπαθήστε να μπειτε στο μυαλό του στρατηγού και φανταστείτε τι σκεφτόταν για να παρατάξει τον στρατό του στο συγκεκριμένο μέρος. Δίνω τρία χαρακτηριστικά παραδείγματα.

Μπειτε στο μυαλό του Μιλτιάδη. Γιατί διάλεξε να αντιμετωπίσει τους Πέρσες στον Μαραθώνα; Γιατί διάλεξε να γίνει η μάχη κοντά στην θάλασσα; Γιατί χρησιμοποίησε το σχήμα Π; Μπειτε στο μυαλό του Θεμιστοκλή. Γιατί κατά την γνώμη σας διάλεξε να παρατάξει τον ελληνικό στόλο στα στενά της Σαλαμίνας; Μπειτε στο μυαλό του Λεωνίδα. Γιατί παρέταξε τον στρατό του στα στενά των Θερμοπυλών; Ποιος ήταν ο λόγος αυτής της τακτικής; Οι μαθητές με αυτόν τον τρόπο προσπαθούν χωρίς να γνωρίζουν να ανακαλύψουν μπαίνοντας στο μυαλό των στρατηγών τα κίνητρα και τις αιτίες των δράσεων τους και των τακτικών που ακολούθησαν. Οι δάσκαλοι πρέπει να γνωρίζουν ακριβώς τους λόγους για τους οποίους διάφοροι στρατηγοί ακολούθησαν συγκεκριμένες τακτικές που οδήγησαν σε επιτυχία. Τέλος οι μαθητές πρέπει να κάνουν υποθέσεις και να τις συζητάνε σε ομάδες με σκοπό να φανούν όλες οι ιδέες για την ιστορική μάχη. Οι εικόνες ή η χρήση βίντεο θεωρώ ότι θα μπορούσαν να δώσουν στο μάθημα της ιστορίας την ζωντάνια αλλά και να υποβοηθήσουν τον προβληματισμό που γεννάνε οι ενσυναισθητικές ερωτήσεις σε συνδυασμό με τις μάχες.

Γίνε ο στρατιώτης/ η γυναίκα: Ζητάμε από τους μαθητές της τάξης να υποθέσουν ότι ήταν στρατιώτες και ήταν στον πόλεμο. Κάνουμε στους μαθητές ερωτήσεις όπως: Πως θα νιώθατε άμα ήσασταν στην θέση του; Τι συναισθήματα θα είχατε; Τι θα σκεφτόσασταν την ώρα της μάχης; Εδώ θέλουμε να δείξουμε και τα αρνητικά του πολέμου καθώς στις μάχες υπήρχε πάντα κίνδυνος να πεθάνεις. Οι μαθητές επίσης πρέπει να γνωρίσουν την σημασία που είχε να μάχεσαι για την πατρίδα εκείνη την εποχή και έτσι να δουν την σημασία της συγκεκριμένης αξίας και την σημασία να είμαστε πιστοί σε κάποια ιδανικά σήμερα χωρίς όμως να θέλουμε να προβάλλουμε εθνικιστικές τάσεις. Όσον αφορά στις μαθήτριες της τάξης

αυτές θα μπορούσαν να φανταστούν ότι ήταν οι γυναίκες των στρατιωτών και να σκεφτούν πώς θα ένιωθαν αν ο άντρας τους ήταν στον πόλεμο,.

ΣΤ) Ενσυναίσθηση, πηγές και ιστορικά ερωτήματα

Η χρήση πρωτογενών ή δευτερογενών πηγών μπορούν να παίξουν ένα σημαντικό ρόλο για την ιστορική κατανόηση και για την χρήση δραστηριοτήτων ενσυναίσθησης. Αλλά μόνο όταν ο δάσκαλος μπορέσει να συνδέσει αυτές τις αυθεντικές πηγές, ιδιαίτερα αν είναι πρωτογενείς, με την χρήση κατάλληλων ερωτήσεων. Οι ερωτήσεις που μπορεί ο δάσκαλος να θέσει πρέπει να ενώσουν την πηγή με την προσοχή του μαθητή, την ενεργοποίηση της σκέψης του και των αισθημάτων του και το ενδιαφέρον του για να τα επεξεργαστεί και να τα κατανοήσει. Όπως χαρακτηριστικά θα πει ο Chris Husbands *«Κάθε τεκμήριο διεγείρει κάτι μέσα μας. Δεν είναι απλώς κάτι από το παρελθόν. Δεν έχει μια καθαρή ταυτότητα. Απ' αυτήν την άποψη, δεν είναι το ίδιο το παρελθόν που παράγει το νόημα κάθε τεκμηρίου. Το νόημα παράγεται μέσα από διαδικασίες σκέψης που δίνουν τη δυνατότητα να αποδίδεται κάθε φορά σημασία στο παρελθόν. Οι σημασίες των καταλοίπων ή τεκμηρίων είναι κοινωνικές και προσωπικές»*. (Husbands, 2004: 46) Άρα είναι αναγκαίο οι πηγές να χρησιμοποιούνται με τέτοιο τρόπο που να ενεργοποιούν την φαντασία των μαθητών αλλιώς δεν έχουν λόγο να χρησιμοποιούνται.

Οι Saxton και Morgan σκιαγραφούν τρεις γενικές στοχεύσεις των ερωτήσεων μέσα στην σχολική αίθουσα:

1. **Ερωτήσεις που αποσπών πληροφοριακό υλικό:** (ανάκληση, ανάμνηση, πρόταση για εφαρμογές).
2. **Ερωτήσεις που εκμαιεύουν την κατανόηση:** Οι ερωτήσεις αυτές μπορεί να είναι είτε αποκλίνουσες (προωθούν την έκφραση στάσεων, λογική θεμελίωση) είτε συγκλίνουσες (προωθούν συσχετίσεις, ωθούν στην εξαγωγή συμπερασμάτων και ερμηνειών).
3. **Ερωτήσεις που εκμαιεύουν το στοχασμό:** (διατύπωση κρίσεων, δημιουργική σκέψη, λογική θεμελίωση). (Husbands, 2004: 43)

Οι ερωτήσεις της 2^{ης} και 3^{ης} κατηγορίας είναι αυτές που πρέπει να χρησιμοποιούνται αν θέλουμε να εισάγουμε τους μαθητές σε μια προβληματική κατάσταση όπου η χρήση της ενσυναίσθησης να θεωρείται σκόπιμη. Οι ερωτήσεις του δασκάλου πρέπει να δημιουργούν κίνητρα για συζήτηση και διάλογο όχι μόνο ανάμεσα στους μαθητές και τον δάσκαλο αλλά και ανάμεσα στους μαθητές και τις πηγές που έχει φέρει ο δάσκαλος. Ιδιαίτερα στεκόμαστε

στις αποκλίνουσες ερωτήσεις που ενεργοποιούν την σκέψη όπως: «*Ποιά ήταν η σχέση ανάμεσα στα γεγονότα; Τι νομίζετε ότι θα συνέβη στη συνέχεια; Τι προσδοκίες είχαν οι αντίπαλοι; Πώς θα μπορούσαν να αντιδράσουν αν συνέβαινε ταυτόχρονα και το τάδε γεγονός;*». Οι απαντήσεις των εν λόγω ερωτήσεων επειδή είναι πολλές προάγουν την κριτική σκέψη και είναι ενδιαφέρον να βλέπουμε τις διαφορετικές απόψεις των μαθητών που ως μοναδικές οντότητες βλέπουν διαφορετικά ένα θέμα. Βέβαια υπάρχουν και ερωτήσεις που στοχεύουν άμεσα στο θέμα της ενσυναίσθησης όπως: «*Αν ήσουν στρατιώτης και βρισκόσουν δίπλα στον αρχηγό σου τη στιγμή που πέθαινε, τι θα μπορούσες να κάνεις, τι θα σκεφτόσουν και πως θα αισθανόσουν;*» ή ερωτήσεις με στόχο τη δημιουργία υποθέσεων (Ποιοι παράγοντες οδήγησαν τον... να διεξάγει τη μάχη σε εκείνον τον τόπο;) τη σύνθεση (Γράψε μια περιγραφή της μάχης από τη μεριά του αντιπάλου) και τις ερμηνείες (Γιατί υπάρχουν διαφορετικές ερμηνείες για τις αιτίες αυτού του πολέμου;). (Σμυρναίος, 2008: 165-166)

Μετά από την εισαγωγή σχετικά με τις πηγές και τα ερωτήματα θεωρώ ότι μια κατάλληλη σύνδεση ανάμεσα τους είναι απαραίτητη για να πραγματοποιηθεί η κατανόηση που επιδιώκουμε. Οι ιστορικές πηγές μπορεί να είναι **έγγραφα, ημερολόγια, επιστολές, απομνημονεύματα ή επιγραφές, νομίσματα, φωτογραφίες ή εικόνες**. Όταν οι μαθητές διαβάζουν επιστολές ή ημερολόγια το να τους παρακινήσουμε να μουν στο μυαλό αυτού που τα έγραφε είναι μια καλή δραστηριότητα αν θέλουμε οι μαθητές να κατανοήσουν τα κίνητρα και τις αιτίες που έγραφε κάποιος αυτά που ο μαθητής διαβάζει. Αν καταφέρουμε να βρούμε έγγραφα της ίδιας εποχής με διαφορετικές απόψεις σε ένα θέμα καταφέρνουμε αυτόματα να επιτύχουμε τον στόχο της αναγνώρισης των πολλαπλών οπτικών. Επίσης δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι οι ιστορικές πηγές και η μελέτη τους από τους μαθητές τους καθιστά μικρούς ιστορικούς. Αυτό είναι κάτι αρκετά καινοτόμο για το ελληνικό σχολείο. Ο John Fines συνοψίζει τρεις λόγους για τους οποίους τα παιδιά θα έπρεπε να μελετούν την ιστορία με παρόμοιο τρόπο με τους ιστορικούς: «*το να γνωρίζουμε το τι χωρίς να γνωρίζουμε το πώς μας δίνει μόνο ακατανόητες και ασαφείς ερμηνείες για το παρελθόν. Η ενεργή μάθηση είναι καλύτερη και πιο ικανοποιητική, ενδιαφέρουσα δραστηριότητα και εξασκεί το μυαλό. Η χρήση πηγών και η αντιμετώπιση προβλημάτων των αποδείξεων δίνει στους μαθητές την αίσθηση της πραγματικότητας και συμβάλλει στην ενσυναίσθηση στο παρελθόν*». «*Έτσι όπως η μεταμοντέρνα εποχή απαιτεί από όλους να εκφράζουν τα συναισθήματα τους με κάθε τρόπο και να χρησιμοποιούν τη φαντασία τους, η χρήση πηγών στην τάξη είναι απλά μια ακόμα τεχνική για να νιώσουμε την πραγματικότητα του παρελθόντος και να κατασκευάσουμε την ενσυναίσθηση*». (Σμυρναίος, 2007: 65-67)

Τα **ιστορικά αντικείμενα** σαν μια πρωτογενής πηγή, είτε είναι σε αυθεντική μορφή είτε σε αντίγραφο, μπορεί να κινήσει το ενδιαφέρον των μαθητών και να τους ενθαρρύνει να κάνουν πάλι τις προσωπικές τους αναζητήσεις για να δώσουν νόημα σε αυτά. *«Αυτά τα αντικείμενα μπορούν να αποτελέσουν την πύλη σε μια άλλη εποχή»* και πρόκειται να κινήσουν την περιέργεια των μαθητών. Η άμεση απτική και οπτική επαφή των μαθητών με αυτά τους αποδεικνύει ότι τα ιστορικά αντικείμενα κάποτε υπήρξαν. Επίσης μπορεί να φαίνεται η πάροδος του χρόνου σε αυτά, η παλαιότητα, η κατάσταση στην οποία αυτά βρίσκονται. Η απλή παρουσίαση αυτών των αντικειμένων χωρίς συζήτηση, υποθέσεις και ερωτήματα δεν μπορεί να προσφέρει κατανόηση για τα αντικείμενα αυτά. Οι μαθητές ύστερα από τις ερωτήσεις και τις υποθέσεις που θα κάνουν πρέπει να μπορούν να εντάξουν αυτό το αντικείμενο στο ιστορικό πλαίσιο στο οποίο ανήκει, να γνωρίζουν για ποιο λόγο χρησιμοποιούταν στο παρελθόν αλλά και να το συγκρίνει με το παρόν. Μέσα από αυτά τα αντικείμενα οι μαθητές αποκτούν διερευνητικά κίνητρα με σκοπό την βαθύτερη μελέτη που έχει ως στόχο μια ολοκληρωμένη ιστορική κατανόηση. Επίσης μπορούν να χρησιμοποιηθούν για μαθητές που ίσως έχουν μαθησιακές δυσκολίες, ως αφορμή. Ερωτήσεις που μπορούμε να κάνουμε στους μαθητές για να χρησιμοποιήσουν ενσυναίσθηση σε συνδυασμό με το ιστορικό αντικείμενο είναι: *« Από τι είναι φτιαγμένο; Γιατί είναι φτιαγμένο από αυτό το υλικό; Ποιος θα μπορούσε να ήταν ο κάτοχός του; Ποια θεωρείτε ότι θα ήταν η χρήση του; Πως μπορεί να κατασκευάστηκε; Χρησιμοποιείτο από πολλούς ή από λίγους ανθρώπους; Από πλούσιους ή από φτωχούς; Τι μπορούμε να συμπεράνουμε για τους ανθρώπους που το χρησιμοποιούσαν, την κοινωνία και την εποχή τους;»*. Μια επίσης ερώτηση που μπορεί να εισάγει τους μαθητές με την ενσυναίσθηση μέσα στο αντικείμενο είναι *«Τι μπορεί να έχει δει στη ζωή του:»* (Σμυρναίος, 2008: 213) Μια ερώτηση που πραγματικά μπορεί να ενεργοποιήσει τους μαθητές να σκεφτούν όλες τις ιστορικές εποχές από τις οποίες πέρασε το ιστορικό αντικείμενο, καθώς δεν μένουμε μόνο στο παρελθόν αλλά επιδιώκουμε οι μαθητές να μας πουν ότι αφού το αντικείμενο υπάρχει σήμερα τότε θα έχει δει πολλές εποχές.

Όταν τα ιστορικά αντικείμενα συνδυάζονται με ερωτήσεις που προαναφέρθηκαν πραγματικά μπορούν να προσφέρουν πολλά στο μάθημα της ιστορίας και θεωρώ ότι είναι ένας αρκετά οικονομικός τρόπος σε θέμα χρόνου να εξάψει το ενδιαφέρον και να προσφέρει γνώσεις στους μαθητές για μια εποχή διαφορετική από τη δική τους αλλά και να δείξει ότι τίποτα δεν χάνεται αλλά υπάρχει μια συνέχεια.

Οι **ιστορικές φωτογραφίες ή εικόνες**, μια μορφή πηγών όπως τα ιστορικά αντικείμενα, μπορούν με έντονη παραστατικότητα να αναπαραστήσουν την στιγμή. Όταν οι φωτογραφίες

είναι αληθινές και γνωρίζουμε τι δείχνουν μπορούν να μας προσφέρουν εκτός από ένα αυθεντικό τεκμήριο και ένα ερέθισμα το οποίο μπορεί να προκαλέσει τη διέγερση του ενδιαφέροντος των μαθητών. Οι φωτογραφίες αναπαριστούν την πραγματικότητα και την ολότητα μιας στιγμής. Μιας στιγμής που μπορεί να αναφέρεται στην καθημερινή ζωή ή άλλες περιπτώσεις. Η βασική διδακτική λειτουργία της εικόνας είναι «να θέτει προβλήματα, να παρωθεί τα παιδιά μέσω ερεθισμών και πληροφοριών να ενεργοποιεί τις νοητικές τους λειτουργίες... δίνεται στο παιδί η ευκαιρία να αποσαφηνίσει έννοιες, να συμπληρώσει και να επεκτείνει τις εμπειρίες του, να κάνει μεταφορά της μάθησης και υπέρβαση της γνώσης σε τόπο και χρόνο». (Σμυρναίος, 2008: 214) Όταν οι ιστορικές εικόνες χρησιμοποιούνται εποικοδομητικά και ως προϊόν δημιουργικής σκέψης τότε μπορούν να προσφέρουν αρκετά. Προτού αναφερθούμε στο πώς η ενσυναίσθηση μπορεί να επιτευχθεί μέσω εικόνων πρέπει πρώτον οι μαθητές να μπορούν να γίνουν ικανοί αναγνώστες εικόνων γνωρίζοντας από πού θα κοιτάζουν την εικόνα (από το κέντρο ή από τις γωνίες), να εντοπίζουν τα κύρια χαρακτηριστικά που θέλει να δείξει αλλά και να μπορούν να διαβάζουν τα υπονοούμενα νοήματα τα οποία αυτή θέλει να περάσει. Ακριβώς το τελευταίο χαρακτηριστικό είναι το στοιχείο στο οποίο η ιστορική ενσυναίσθηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί. Για να μπορέσουμε να χρησιμοποιήσουμε τις ιστορικές φωτογραφίες με την ενσυναίσθηση πρέπει οι δάσκαλοι να έχουν κάνει ένα σωστό προγραμματισμό της διδακτικής ώρας καθώς και των ερωτήσεων που θα διατυπωθούν στους μαθητές με στόχο να ενεργοποιήσουν τη φαντασία τους σχετικά με το περιεχόμενο της εικόνας. Ερωτήσεις που θα μπορούσαν να τεθούν είναι: «Τι πιστεύετε ότι σκεφτόταν ο άνθρωπος που είναι στην εικόνα; Ποια πιστεύετε ήταν τα συναισθήματα του; Πως θα νιώθατε αν ήσασταν εσείς στην εικόνα; Κάντε μια σύγκριση μεταξύ της δικής μας εποχής με την εποχή που βλέπετε στην εικόνα.» Επίσης όμως μαζί με το νόημα της φωτογραφίας η ενσυναίσθηση μπορεί να στοχεύσει στον δημιουργό της φωτογραφίας ή της εικόνας. Οι μαθητές αν καταφέρουν να μπουν στο μυαλό του δημιουργού/φωτογράφου τότε ακριβώς μπορούν να αποκωδικοποιήσουν τα κρυφά νοήματα. Μια τέτοια διδακτική χρήση της εικόνας μπορεί να επιφέρει τα μέγιστα αποτελέσματα στην ιστορική κατανόηση ενός γεγονότος. Ερωτήσεις όπως «Γιατί τραβήχτηκε αυτή η φωτογραφία; Ποια ήταν η πρόθεση του φωτογράφου; Ποιο ρόλο παίζει ο φωτισμός στη πρόθεση του ζωγράφου ή του φωτογράφου;» (Σμυρναίος, 2008: 218) είναι αυτές που πραγματικά βάζουν τα παιδιά στο μυαλό του δημιουργού. Μαθητές μεγαλύτερων τάξεων δεν πρέπει να μένουν μόνο στην περιγραφή ή την σύγκριση αλλά να οδεύουν σε μια εμβάθυνση των κινήτρων του δημιουργού της εικόνας και της φωτογραφίας.

Επίσης πρέπει να μην ξεχνάμε ότι σε μια φωτογραφία πρέπει οι μαθητές να γνωρίζουν το ιστορικό πλαίσιο καθώς και να αναγνωρίζουν ότι όλοι οι άνθρωποι μιας φωτογραφίας ή μιας εικόνας μπορεί να μην έχουν τις ίδιες αξίες, στάσεις και πεποιθήσεις. Πρέπει αυτό να το καταλαβαίνουν για να μην κάνουν γενικεύσεις αλλά να αναγνωρίζουν την εκάστοτε οπτική. Επίσης οι φωτογραφίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για δραστηριότητες όπως **Γίνε το πρόσωπο της φωτογραφίας:** Οι μαθητές εστιάζουν ιδιαίτερα στον χαρακτήρα της φωτογραφίας, την στάση του σώματος του, τα χαρακτηριστικά του προσώπου του και προσπαθούν να τον νιώσουν, να καταλάβουν τα συναισθήματα του. Στην συνέχεια προχωράνε σε μια προφορική παρουσίαση σε όλους τους μαθητές για το πώς ήταν να είσαι αυτό το πρόσωπο. Το πρόσωπο μπορεί να είναι γνωστό ιστορικό πρόσωπο, πρόσωπο που να είχε εξουσία ή ένα απλό πρόσωπο εκείνης της εποχής. **Φανταστική αφήγηση:** Με την φωτογραφία να αποτελεί το θεωρητικό υπόβαθρο στο οποίο οι μαθητές θα εστιάσουν, δημιουργούν μια φανταστική ιστορία η οποία πρέπει να συνδυάζεται με λογικούς ισχυρισμούς από τους μαθητές. Υποθέτουν ποια θα είναι η συνέχεια της πλοκής στην ιστορική φωτογραφία. Οι μαθητές επίσης που είναι από άλλες χώρες η μαθητές με ΜΔ μπορούν να φανταστούν και να ζωγραφίσουν κάτι σχετικά με τα συναισθήματα που τους διεγείρει η φωτογραφία.

Πάντως θα υπάρξουν και κριτικές όσον αφορά την χρήση της ενσυναίσθησης με πηγές. Ενδεικτικά ο Robert Strandling θεωρεί ότι *«η ενσυναίσθηση που απαιτείται από τους μαθητές κατά τη χρήση των πηγών καθίσταται προβληματική, επειδή συνήθως οι ερωτήσεις τίθενται χωρίς το βαθύ και πλούσιο συγκείμενο τους, με αποτέλεσμα πολλοί μαθητές προσπαθώντας να απαντήσουν καταφεύγουν σε αναχρονιστικό τρόπο σκέψης, οπισθοπροβάλλοντας στο παρελθόν τη δική τους σύγχρονη ηθική, τα βιώματα τους, τις συμπεριφορές, τις προκαταλήψεις, τα συναισθήματα και τα στερεότυπα τους»*. (Σμυρναίος, 2008: 155)

H) Κινηματογράφος

Μια τέχνη του 20^{ου} αιώνα που πραγματικά μπορεί να προσφέρει πολλά, με την σωστή εφαρμογή της, στους μαθητές ιδιαίτερα για γνωστά ιστορικά γεγονότα. Οι δάσκαλοι μπορούν να προτείνουν ξένες ταινίες ή ελληνικές που να ασχολούνται με ιστορικά γεγονότα. Ο κινηματογράφος έχει επηρεαστεί από ιστορικά γεγονότα και έχουν δημιουργηθεί ταινίες που καλύπτουν όλο το εύρος της ιστορίας. Τα παραδείγματα είναι πάρα πολλά αλλά δεν χρειάζεται να τα αναφέρουμε εδώ. Η χρήση ταινιών ή αποσπασμάτων στην σχολική αίθουσα μπορεί να προσφέρει στους μαθητές πολλά οφέλη ιδιαίτερα όσον αφορά την ανάπτυξη της

ενσυναίσθησης. Ένα απόσπασμα βίντεο λόγω του ότι συνδυάζει εικόνα, ήχο, κίνηση και άλλες λειτουργίες μπορεί να διεγείρει το ενδιαφέρον και να δημιουργήσει θετικά αισθήματα για το μάθημα της ιστορίας. Πρέπει να εκμεταλλευτούμε το συγκινησιακό στοιχείο που μας προσφέρει μια ταινία και την τάση μας ως θεατές να θέλουμε να νιώσουμε το πώς νιώθει ο πρωταγωνιστής, ιδιαίτερα σε δύσκολες συνθήκες. Υπάρχουν ταινίες οι οποίες πραγματικά μας κάνουν να αισθανόμαστε τους ανθρώπους ή να λυπούμαστε για τις συνθήκες τις παλιές και λέγοντας ότι δεν θέλουμε να ξαναγίνουν τόσο απάνθρωπα πράγματα. Η ιστορία έχει να προσφέρει πολλά τέτοια παραδείγματα.

Στην σχολική τάξη μπορούμε να δείχνουμε αποσπάσματα από ταινίες όμως όλα μαζί να μην υπερéχουν τα δέκα με δώδεκα λεπτά. Σκοπός είναι να προκαλέσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών και να τους ωθήσουμε να εκφράσουν τα συναισθήματα τους. Τα αποσπάσματα από την ταινία είναι καλό να δείχνουν σκηνές βίας ή σκηνές που μπορεί να σοκάρουν τα παιδιά. Θέλουμε η χρήση του βίντεο να έχει διδακτικά οφέλη και όχι μόνο ένα συγκινησιακό αντίκτυπο. Μετά την προβολή του αποσπάσματος ζητάμε από τους μαθητές να μας πουν πώς θα ήταν να ζεις σε εκείνη την εποχή. Πώς θα ένιωθαν αν βρίσκονταν στην θέση τους. Με ποιον άνθρωπο που είδαν στα αποσπάσματα νιώθουν ότι έχουν τα πιο πολλά κοινά. Σημασία έτσι έχει μετά τα βίντεο να υπάρξει διάλογος μεταξύ δασκάλου και μαθητών αλλά και μεταξύ των μαθητών και να εξαχθούν κάποια συμπεράσματα. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα ταινίας θα μπορούσε να είναι ο Πιανίστας όπου δείχνει την ζωή ενός εβραιοπολωνού πιανίστα κατά την διάρκεια του ολοκαυτώματος. Θα μπορούσαμε να δείξουμε τις συνθήκες τις οποίες επικρατούσαν τότε σε μικρά στιγμιότυπα και να ενθαρρύνουμε τους μαθητές να μπουν στην θέση τους, να αναγνωρίσουν τις αξίες που επικρατούσαν, τον τρόπο που αντιμετώπιζαν κάποιους ανθρώπους τότε, τις συνθήκες κάτω από τις οποίες ζούσαν οι άνθρωποι ώστε να μάθουν τα παιδιά ποιοι είναι αποδεκτοί τρόποι συμπεριφοράς προς τον συνάνθρωπό μας και ποιοι όχι. Έτσι αναπτύσσεται η ενσυναίσθηση τους. Επίσης θα μπορούσαμε να σταθούμε στο τέλος της ταινίας όπου αφού έχουν προηγηθεί σκηνές στις οποίες οι Γερμανοί έχουν επιδείξει βιαιότητα, στο τέλος ο ήρωας της ταινίας σώζεται από ένα Γερμανό. Βάζοντας τους μαθητές στη θέση του ήρωα μπορούμε να τους ενθαρρύνουμε να εκφράσουν τα συναισθήματα που θα είχαν αν τους έσωζε κάποιος που μέχρι εκείνη την στιγμή θεωρούνταν εχθρός τους. Οι μαθητές θα καταλάβουν πως δεν πρέπει να κάνουμε γενικεύσεις όσον αφορά την ιστορία και να μην κατηγοριοποιούν τους ανθρώπους σε καλούς και κακούς αλλά πάντα να ψάχνουν να βρουν τα κίνητρα των πράξεων τους.

Γενικά ένα μάθημα που στηρίζεται σε ταινίες με την σωστή επιλογή σκηνών από τον δάσκαλο και τον σωστό προγραμματισμό του 40λεπτού μπορεί να προκαλέσει την εισαγωγή των μαθητών σε έναν άλλο κόσμο, προσιτό, καθώς τον βλέπουν και τον ακούνε και να νιώσουν πως ήταν πραγματικά να ζει κανείς εκείνες τις εποχές.

I) Ενσυναίσθηση, μουσεία και τοπική ιστορία

Η μουσειακή εκπαίδευση στην Ελλάδα έχει αρχίσει να έχει μια ραγδαία ανάπτυξη. Οι επισκέψεις στα μουσεία μπορούν να είναι ενδιαφέρουσες αρκεί να μην λαμβάνονται από τους μαθητές ως μια ευκαιρία να χάσουν το μάθημα της ημέρας, αλλά μέσα από την επίσκεψη να δημιουργούνται ευκαιρίες για προσωπικό προβληματισμό. Ο δάσκαλος πρέπει να έχει αφιερώσει χρόνο από την προηγούμενη μέρα για να αναφέρει στους μαθητές ποιος είναι ο στόχος της επίσκεψης στο μουσείο, τι θα δουν, σε ποια ιστορική περίοδο ανήκουν τα εκθέματα και άλλες χρήσιμες πληροφορίες. Έτσι ο μαθητής ενεργοποιεί πιθανές προϋπάρχουσες γνώσεις και πηγαίνει στο μουσείο υποψιασμένος για το τι θα δει. Εκεί οι μαθητές μπορούν να κάνουν ερωτήσεις στους ξεναγούς αλλά και στους δασκάλους σχετικά με απορίες και ερωτήσεις που τους γεννούνται καθώς βλέπουν τα εκθέματα. Τα μουσειακά εκθέματα μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για ένα ταξίδι στο παρελθόν από τους ίδιους τους μαθητές καθώς και αφορμή συζήτησης μέσα στην σχολική αίθουσα ύστερα από την επίσκεψη.

Η επαφή των μαθητών με τα εκθέματα μπορεί επίσης να πυροδοτήσει έναν ενεργό διάλογο μεταξύ αντικειμένου και μαθητή όπου με την φαντασία του ο μαθητής μπορεί να του προσδώσει πολλές διαφορετικές έννοιες. Τα πλεονεκτήματα αυτής της μεθόδου *«η αυθεντική επαφή που έχουν οι μαθητές με το παρελθόν, η άμεση δυνατότητα για εκτίμηση της αισθητικής τους διάστασης καθώς και η δυνατότητα προσέγγισης πηγών άμεσης χρησιμότητας για τους στόχους της διδασκαλίας»*. (Λεοντσίνης, 1991: 60) Μετά το τέλος της επίσκεψης στο μουσείο πρέπει να υπάρχει μια συζήτηση μεταξύ των μαθητών σχετικά με την εντύπωση που τους προκάλεσαν τα εκθέματα και μπορεί αυτή συζήτηση να αποτελέσει η αφορμή για να κάνουν οι μαθητές φανταστικές αφηγήσεις σχετικά με τα αντικείμενα ή να παραγάγουν γραπτό λόγο με την μορφή μιας ιστορίας στην οποία πρωταγωνιστές θα είναι τα αντικείμενα που τους προκάλεσαν το ενδιαφέρον στο μουσείο. Ένα ακόμα πλεονέκτημα σχετικά με τα μουσεία είναι ότι μπορούν να συνδυάσουν την ιστορική εκπαίδευση με την ψυχαγωγία και την φαντασία.

Όσον αφορά την τοπική ιστορία ο Λεοντσίνης θα αναφέρει «*Η σπουδή της τοπικής ιστορίας και της ιστορίας του τοπίου φαίνεται να εξαρτάται άμεσα από το γνήσιο και άμεσο συναίσθημα της οικειότητας με το ιστορικό υλικό. Η οικειότητα αυτή, η οποία φαίνεται να συνδέει ενσυναισθητικά το περιβάλλον με τον ερευνητή, συμβάλλει στην ανάπτυξη και στην καλλιέργεια ιστορικής σκέψης και κρίσης, που προκύπτει από την ενσυναισθητική σχέση του με το χώρο*». (Λεοντσίνης, 1991: 39) Η Ελλάδα λόγω της πλούσιας ιστορίας της έχει να μας προσφέρει άφθονα μέρη σε όλα τα πλάτη και μήκη της όπου η ιστορία είναι προσβάσιμη σε όλους τους ανθρώπους. Είναι κάτι πολύ εύκολο να πάρουμε τους μαθητές μας από την σχολική τάξη και να πάμε να παρατηρήσουμε ένα ακατοίκητο πια σπίτι ή μνημεία τα οποία κάθε μέρος στην Ελλάδα έχει και να κάτσουμε εκεί με τους μαθητές όχι απλά για να το παρατηρούμε αλλά για να κάνουμε συζήτηση η οποία θα μας επιφέρει διδακτικά αποτελέσματα. Η ικανότητα να βιώνουμε αισθήματα από κάποια μέρη είναι κάτι γνώσιμο καθώς όλοι μας νιώθουμε μια σύνδεση με κάποια μέρη στην ζωή μας. Για παράδειγμα αν κοιτάζαμε ένα σπίτι που δεν κατοικείται θα μπορούσαμε με κατάλληλες ερωτήσεις όπως: «Ποιοί πιστεύετε ότι θα ζούσαν εδώ; Τι πιστεύετε ότι θα είδαν; Ήταν όμοιοι με εμάς;» να τους ωθήσουμε σε έναν προβληματισμό, σε έναν διάλογο όπου πρέπει οι μαθητές μέσω της ενσυναίσθησης να μπουν στον παλιό κόσμο και να φανταστούν το σπίτι όταν σε αυτό υπήρχαν γιορτές, παιδιά που έπαιζαν και άλλα παρόμοια. Οι μαθητές με αυτόν τον τρόπο καταλαβαίνουν ότι η ιστορία είναι παντού, η ιστορία υπάρχει κοντά στο σπίτι τους. Αντιλαμβάνονται έτσι το στοιχείο της αλλαγής.

Η επίσκεψη σε τοπικές βιβλιοθήκες και η εξερεύνηση από τους μαθητές η οποία πρέπει να είναι καθοδηγούμενη από τον δάσκαλο μπορεί να συμβάλλει στην βαθύτερη κατανόηση της τοπικής ιστορίας καθώς και να καταλάβουν ποιες ήταν οι νοοτροπίες του λαού τους πριν από χρόνια και να κάνουν συγκρίσεις με το σήμερα. Τέλος όταν έχει γίνει έρευνα των μαθητών τότε οι ίδιοι βάσει των πηγών που έχουν διαβάσει μπορούν να διαλέξουν το μέρος που τους προκάλεσε εντύπωση και να αναζητήσουν σήμερα αν υπάρχει. Επίσης μια καλή δραστηριότητα θα ήταν σε μια επίσκεψη σε ένα μέρος στο οποίο είχε γίνει κάτι στο παρελθόν να πούμε στους μαθητές να κοιτάζουν τριγύρω το σπίτι και τα δωμάτια και να φανταστούν ότι το γεγονός αυτό συμβαίνει τώρα. Έτσι μέσω της ενσυναίσθησης μπορούν να εμβιώσουν με ένα φανταστικό τρόπο κάτι που έγινε στο παρελθόν.

ΙΑ) Δραστηριότητες με παραγωγή γραπτού λόγου

Τέλος, ακολουθούν κάποιες δραστηριότητες όπου οι μαθητές μέσω της χρήσης της ενσυναίσθησης παράγουν γραπτό λόγο. Η παραγωγή γραπτού λόγου ειδικά στις μεγάλες τάξεις είναι μια συνηθισμένη ασχολία για τους μαθητές ενώ είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα για τις μικρές τάξεις.

1) Φανταστικά ημερολόγια: Οι μαθητές φαντάζονται ότι ζουν σε μια συγκεκριμένη εποχή και γράφουν τις φανταστικές εμπειρίες τους από την ζωή τους σε εκείνη την εποχή σαν να γράφουν στο ημερολόγιό τους. Αυτό το ημερολόγιο μπορεί να κρατήσει από μια μέρα έως το πολύ μια βδομάδα. Οι μαθητές συνδυάζουν όλες τις γνώσεις που έχουν για την ιστορική περίοδο στην οποία μεταφέρονται για να γράψουν το ημερολόγιο όσο πιο ρεαλιστικά μπορούν. Τα ημερολόγια αυτά μπορούν να παρουσιάζονται στην ολομέλεια της τάξης, στις ώρες της ευέλικτης ζώνης.

2) Γραφή επιστολών ή γραμμάτων: Οι μαθητές γίνονται άνθρωποι του παρελθόντος και με βάση διάφορα προβλήματα τα οποία έχει μια ιστορική περίοδο στέλνουν προτάσεις στους αρμόδιους για την λύση τους. Αυτοί μπορεί να είναι στρατηγοί ή άλλοι άνθρωποι. Σκοπός είναι να υπάρξουν προτάσεις φανταστικές σε ιστορικά πρόσωπα. Έπειτα οι επιστολές ανταλλάσσονται μεταξύ των μαθητών, οι οποίοι διαβάζουν και σχολιάζουν ο ένας τις απόψεις του άλλου. Ένας ακόμη τρόπος θα ήταν οι μαθητές να γράψουν ένα γράμμα ως πρόσωπα εκείνης της εποχής σε ένα σημερινό παιδί και να του πει πως είναι να ζεις στο τότε.

3) Παραγωγή γραπτού λόγου με αφορμή ιστορικές εικόνες ή κινηματογραφική ταινία ή ένα ιστορικό αντικείμενο: Όπως είδαμε η αξιοποίηση αυτών των υλικών μπορεί να οδηγήσει και στην παραγωγή γραπτού λόγου. Οι μαθητές μπορούν να φανταστούν για το πώς είναι η ζωή στην ιστορική εικόνα που βλέπουν και να γράψουν για το πώς ήταν να ζεις τότε ή να φανταστούν πως είναι ο άνθρωπος της φωτογραφίας και να γράψουν μια ιστορία σχετικά με την ζωή του, τι έκανε πριν τραβηχτεί η φωτογραφία και τι θα κάνει στη συνέχεια. Επίσης αποσπάσματα ταινίας μπορούν να προσφέρουν έναυσμα για παραγωγή γραπτού λόγου και φυσικά δεν ξεχνάμε ιστορικά αντικείμενα ή επισκέψεις σε μουσεία όπου τα παιδιά μπορούν να γράψουν για την ζωή αυτών των αντικειμένων.

4) Παίρνοντας τον ρόλο αδικημένων: Οι μαθητές δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για ανθρώπους που στο παρελθόν ήταν κοινωνικά αδικημένοι. Θα μπορούσαν για παράδειγμα να γίνουν είλωτες στην Σπάρτη, ή οι μαθήτριες να γίνουν οι γυναίκες στην Αρχαία Αθήνα που

δεν είχαν δικαίωμα για ψήφο και έπρεπε να είναι συνέχεια στο σπίτι. Έπειτα γράφουν ιστορίες σχετικά με το πώς νιώθουν σαν είλωτες για παράδειγμα και τι θα ήθελαν να αλλάξει για να είναι η ζωή τους καλύτερη.

5) Επεξεργασία αποκλινοσών ερωτήσεων και διδακτική αξιοποίηση των allo – histories:

Ερωτήσεις όπως «*τι θα συνέβαινε... αν κέρδιζαν οι ηττημένοι, αν σκοτωνόταν ο αρχηγός, αν έπεφτε πείνα ή λοιμός, αν εμφανιζόταν άλλος εχθρός*» είναι ερωτήσεις που μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της φαντασίας καθώς και της ενεργητικής κατασκευής από τους μαθητές του δικών τους ιστοριών. Οι μαθητές μέσω αυτής της δραστηριότητας μπορούν να αναπτύξουν την ιστορική ενσυναίσθηση διότι για να μπορέσουν να γράψουν εναλλακτικές ιστορίες προϋποτίθεται ότι γνωρίζουν καλά τις αιτίες ενός ιστορικού γεγονότος και τις συνέπειες που είχε για την ιστορία. Για παράδειγμα μπορούμε να δώσουμε στους μαθητές την αρχή μιας ιστορίας όπως ότι ο Μιλτιάδης έχασε στην Μάχη του Μαραθώνα και οι Πέρσες έτσι κατάφεραν να φτάσουν στην Αθήνα. Τώρα οι Σπαρτιάτες ήταν αυτοί που είχαν το μέλλον της Ελλάδας στα χέρια τους. Περιμένουμε έπειτα από τους μαθητές να φανταστούν και να γράψουν την συνέχεια της ιστορίας. Οι μαθητές μπορούν να γράψουν ενδιαφέροντα κείμενα τα οποία να στηρίζονται όμως στην λογική σε συνδυασμό με την φαντασία και να λαμβάνουν υπόψη το ιστορικό πλαίσιο και τις αξίες που είχαν οι άνθρωποι του παρελθόντος. Οι μαθητές μέσω των allo – histories όπως θεωρούν οι υποστηρικτές της μεθόδου μπορούν να οδηγηθούν στην βαθύτερη κατανόηση του παρελθόντος.

Θεωρώ ότι η χρήση τους μπορεί να είναι ενδιαφέρουσα καθώς οι μαθητές μέσω αυτών γίνονται δημιουργοί φανταστικών γεγονότων που όμως πρέπει να έχουν λογική και έτσι καταλαβαίνουν ότι μια αλλαγή στην ιστορία θα μπορούσε να είχε εντελώς διαφορετικά αποτελέσματα σε εκείνη την εποχή αλλά και στο σήμερα. Για παράδειγμα περιμένουμε από τους μαθητές ενδιαφέρουσες απαντήσεις αν τους ρωτάγαμε το τι θα γινόταν αν δεν κέρδιζαν οι Έλληνες τους Πέρσες, αν ο Μέγας Αλέξανδρος δεν αρρώσταινε με αποτέλεσμα να μην πεθάνει, αν το 1453 δεν έπεφτε η Κωνσταντινούπολη ή αν δεν ξεσπούσε η Ελληνική επανάσταση. Τελος πραγματικά πιστεύω ότι η ενσυναίσθηση των μαθητών αναπτύσσεται σε ικανοποιητικό βαθμό με την φανταστική εισαγωγή τους σε μια άλλη εποχή, βλέποντας τα γεγονότα και από άλλες οπτικές και κατανοώντας την επίδραση του παρελθόντος στο σήμερα. Έτσι και αλλιώς η ιστορική ενσυναίσθηση δεν πρέπει να στοχεύει μόνο στις αιτίες αλλά στην σύνδεση αιτιών – αποτελεσμάτων. Οι ιστορίες των παιδιών στην συνέχεια διαβάζονται στην τάξη και μπορούν να αποτελέσουν ένα θαυμαστό τρόπο έναρξης συζητήσεων μεταξύ των μαθητών.

Καθώς αυτό το κεφάλαιο φτάνει στο τέλος του θα ήθελα να αναφέρω επιπλέον ότι ένας τρόπος να συνδεθεί η ενσυναίσθηση με τις νέες τεχνολογίες είναι με τους μαθητές να παίζουν παιχνίδια RPG αλλά είναι κάτι που δεν έχει αποδειχθεί ερευνητικά ότι μπορεί να συμβάλλει στην ιστορική κατανόηση και ιδιαίτερα να χρησιμοποιηθεί ακόμα στην σχολική τάξη. Τέλος δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι πολλές δραστηριότητες που αναφέρθηκαν μπορούν να χρησιμοποιηθούν για παιδιά τα οποία έχουν διάφορες μαθησιακές δυσκολίες ή προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Για παράδειγμα, ενώ στο σύνολο των μαθητών έχουν δοθεί πηγές, ένας μαθητής με μαθησιακές δυσκολίες θα μπορούσε να επεξεργάζεται μια ιστορική εικόνα ή να γράφει ένα φανταστικό ημερολόγιο. Γενικά όλες οι δραστηριότητες που αναφέρθηκαν σε αυτό το κεφάλαιο είναι καλό να προσαρμόζονται στην φιλοσοφία της τάξης, στην διδασκαλία που θέλει να ακολουθήσει ο δάσκαλος, στο επίπεδο της τάξης, στην ηλικία των παιδιών, στο ιστορικό τους υπόβαθρο και στην όρεξη που έχουν για το μάθημα της ιστορίας. Θεωρώ ότι δραστηριότητες και προεκτάσεις τέτοιου τύπου μπορούν να προσφέρουν στους μαθητές τρόπους να θεωρήσουν ότι το μάθημα της ιστορίας όχι μόνο είναι ενδιαφέρον αλλά μπορεί να τους προσφέρει εμπειρίες, συγκινήσεις και έναν τρόπο σκέψης που θα τους βοηθήσει στην ζωή τους αλλά και στο να γίνουν καλύτεροι άνθρωποι μέσω της βαθύτερης κατανόησης των συνανθρώπων τους.

13. Συμπεράσματα – Επίλογος

Η παρούσα έρευνα προσπάθησε να δείξει την έννοια της ενσυναίσθησης από μια πολυπρισματική οπτική. Η ενσυναίσθηση όπως φάνηκε έχει επηρεάσει και έχει χρησιμοποιηθεί από πολλές επιστήμες. Οι έρευνες δείχνουν ότι σήμερα μπορούμε να μιλάμε για μια νευροβιολογική βάση της ενσυναίσθησης καθώς πρόσφατες έρευνες προσπαθούν να συνδέσουν τους κατοπτρικούς νευρώνες με την ενσυναίσθηση. Περιμένουμε στο μέλλον τα ευρήματα για να μπορέσουμε να οδηγηθούμε σε ασφαλή συμπεράσματα. Όσον αφορά στην ιστορία, η ενσυναίσθηση στον τομέα της ιστορίας κατάφερε να προκαλέσει έντονο διάλογο στην επιστημονική κοινότητα. Ενώ αρκετοί ιστορικοί θεωρούσαν ότι η ενσυναίσθηση είναι μια απατηλή έννοια, άλλοι ιστορικοί προσπάθησαν μέσα από έρευνες σε σχολεία στον αγγλοσαξωνικό χώρο να δείξουν ότι όχι μόνο η ιστορική ενσυναίσθηση είναι δυνατή αλλά μπορεί να τεθεί σε εφαρμογή στην σχολική αίθουσα. Από την έρευνα μου προκύπτω στο συμπέρασμα ότι η θεωρία του Collingwood κατάφερε να ταράξει τα νερά στον 20^ο αιώνα και να δώσει στην ιστορία ένα εργαλείο το οποίο δύσκολα μπορεί να ξεμείνει από μπαταρίες και αυτό είναι το ανθρώπινο μυαλό. Ο Collingwood κατάφερε να βάλει την δύναμη της σκέψης στην ιστορία και αυτό ήταν επίτευγμα. Επίσης, ο διάλογος που προκλήθηκε μόνο καλό έκανε γιατί οι απόψεις που συγκεντρώθηκαν έδειξαν ότι η ιστορία σαν κλάδος έχει μια δύναμη και μια αυτονομία και μπορεί να προάγει ενδιαφέρουσες μεθόδους που να αποσκοπούν σε μια βαθύτερη κατανόηση.

Εγώ σαφώς επηρεάστηκα από τον Collingwood και τάχθηκα υπέρ του σχετικά με την αναζήτηση των κινήτρων και των αιτιών μπαίνοντας στην σκέψη των ιστορικών προσώπων αλλά σέβομαι την κριτική ιστορικών που παρέθεσα στην εργασία. Το θετικό τις τελευταίες δεκαετίες είναι ότι οι τυπολογίες που έχουν δημιουργηθεί και οι αυξανόμενες έρευνες στην Αγγλία και στην Αμερική δείχνουν ότι η ιστορική ενσυναίσθηση υπάρχει και παίζει έναν σημαντικό ρόλο ως προς την ιστορική κατανόηση. Τα στάδια αντικατοπτρίζουν την επιστημονικοποίηση της έννοιας της ιστορικής ενσυναίσθησης. Τέλος οι διδακτικές προεκτάσεις που έδειξα πιστεύω ότι μπορούν να προσφέρουν εναλλακτικές προσεγγίσεις βασισμένες στην ενσυναίσθηση που μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να ξεφύγουν από τις νοοτροπίες του παρελθόντος και να οδηγηθούμε σε μια εκπαίδευση που να προάγει την άποψη των μαθητών, την ενεργητικότητα και δείχνουν ότι η φαντασία, η δημιουργικότητα και η σκέψη μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο στην ιστορική κατανόηση.

Η ιστορία πρέπει σταδιακά να σταματήσει να είναι ένα μάθημα όπου η γνώση μεταφέρεται στους μαθητές. Πρέπει να ανακαλύπτεται από τους ίδιους, με την διάδραση που θα έχουν με το ίδιο το παρελθόν. Πιστεύω ότι η ιστορική ενσυναίσθηση είναι μια δεξιότητα απαραίτητη για το ελληνικό σχολείο όσον αφορά την ιστορία αλλά κλείνοντας την μελέτη μου θέλω να αναφέρω ότι η ενσυναίσθηση μπορεί να μας κάνει και καλύτερους ανθρώπους. Ακριβώς ο Carr θα αναφέρει *«διευρύνοντας το πνεύμα, εξασκώντας την ικανότητα να κατανοούμε τον άλλον, η ιστορία επιφέρει ένα ηθικό αποτέλεσμα στο άτομο που τη μελετά. Μπορεί να μας κάνει καλύτερους ανθρώπους...»* (Σμυρναίος, 2008: 59) Στους δύσκολους καιρούς στους οποίους ζούμε ιδιαίτερα τον τελευταίο καιρό ίσως η ενσυναίσθηση θα μπορούσε να μας βοηθήσει. Να νιώσουμε τον συνάνθρωπο μας, να μπούμε στην θέση των ανθρώπων που δεν έχουν ούτε τα βασικά για να ζήσουν ενώ ίσως εμείς τα έχουμε και να εκτιμήσουμε το ότι τα έχουμε. Η ενσυναίσθηση είναι μια θεμελιώδης σημασίας δεξιότητα και είναι στο χέρι μας ως δάσκαλοι της νέας γενιάς να κάνουμε τους μαθητές να έχουν ενσυναίσθηση και να γίνουν καλύτεροι άνθρωποι με ανεπτυγμένες δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και διαλόγου αλλά και να έχουν ιστορική ενσυναίσθηση και να μπορούν να κατανοούν, να δημιουργούν και να ζουν την ιστορία.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αγοραστός Δ, 2010, «Καθρεπτικοί ή κατοπτρικοί νευρώνες», http://langcogdev.blogspot.com/2010/12/blog-post_8893.html (προσπελάστηκε 17/10/11).
2. Αντωνοπούλου-Καλούρη Ράνυ, «Γενική Ψυχολογία», εκδ. Έλλην, Αθήνα 1999.
3. Barton C. Keith, Levstik S. Linda, «Διδάσκοντας Ιστορία για το Συλλογικό Αγαθό», μετ. Θεοδωρακάκου Αφροδίτη, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2007.
4. Γκόβαρης Χρήστος, «Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση», εκδ. Ατραπός, Αθήνα 2004.
5. Carr H.E, «Τι είναι Ιστορία; Σκέψεις για τη θεωρία της Ιστορίας και το ρόλο του ιστορικού», μετ. Παππάς Αντρέας, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1999.
6. Cole & Cole, «Η ανάπτυξη των παιδιών: Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία – Β' τόμος», μετ. Σόλμαν Μαρία, εκδ. Τυπωθήτω – Γιώργος Δάρδανος, Αθήνα 2001.
7. Δοϊρανλής Νικόλαος, «Οι τρεις θεραπευτικές συνθήκες», <http://e-psychology.gr/psychotherapy/126----> (προσπελάστηκε 17/10/11).
8. Goleman Daniel, «Η συναισθηματική Νοημοσύνη: γιατί το "EQ" είναι πιο σημαντικό από το "IQ"; », μετ. Παπασταύρου Άννα, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998.
9. Husbands Chris, «Τι σημαίνει Διδασκαλία της Ιστορίας; Γλώσσα, ιδέες και νοήματα», μετ. Λυκούργος Απόστολος, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2004.
10. ΙΑΣΠΙΣ, 2007, « Νευροεπιστήμες – 7. Κίνηση», <http://panacea.med.uoa.gr/topic.aspx?id=889> (Προσπελάστηκε 17/10/11).
11. Καβαλιέρου Μαρία, «Η δραματοποίηση ως διδακτική πρακτική και η χρήση της στη διδασκαλία της Ιστορίας», στο: Κόκκινος Γιώργος, Νάκου Ειρήνη, «Προσεγγίζοντας την Ιστορική Εκπαίδευση στις Αρχές του 21^{ου} αιώνα», εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2006, σ. 471 – 495.
12. Κασσωτάκης Μιχάλης & Φλουρής Γεώργιος, «Μάθηση & Διδασκαλία – Τόμος Β' Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση της Διδασκαλίας», Αθήνα 2005

13. Καύκιος Νικήτας, 2003, «Η Ψυχοθεραπεία: τι είναι, πώς λειτουργεί και σε ποιους απευθύνεται», <http://www.psyche.gr/psychology.htm> (προσπελάστηκε 17/10/11).
14. Καψάλης Αχιλλέας, «Παιδαγωγική Ψυχολογία», εκδ. Αδελφών Κυριακίδη α.ε, Θεσσαλονίκη 2006.
15. Κιρκιγιάννη Π. Φωτεινή, «Η ενσυναίσθηση στη ψυχοθεραπεία και τη συμβουλευτική», http://www.taekraideutika.gr/ekr_89-90/pdf/09.pdf (προσπελάστηκε 17/10/11).
16. Κόκκινος Γιώργος, Νάκου Ειρήνη, «Προσεγγίζοντας την Ιστορική Εκπαίδευση στις Αρχές του 21^{ου} αιώνα», εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2006.
17. Κουργιαντάκης Χαράλαμπος, «Διδασκαλία της Ιστορίας και ιστορική ενσυναίσθηση – λογική κατανόηση», στο: Κόκκινος Γιώργος, Νάκου Ειρήνη, «Προσεγγίζοντας την Ιστορική Εκπαίδευση στις Αρχές του 21^{ου} αιώνα», εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2006, σ. 449 – 469.
18. Jenkins Keith, «Επαναθεώρηση της Ιστορίας», μετ. Σταματάκης Νικηφόρος, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 2004.
19. Λεοντσίνης Ν. Γεώργιος, «Θέματα Διδακτικής της Ιστορίας», Αθήνα 1991.
- Λεοντσίνης Ν. Γεώργιος, «Ιστορία – Περιβάλλον και η διδακτική τους», Αθήνα 1999.
 - Λεοντσίνης Ν. Γεώργιος, «Διδακτική της Ιστορίας, γενική – τοπική ιστορία και περιβαλλοντική εκπαίδευση», Αθήνα 1996.
20. Λοΐζου – Μαλικιώση Μαρία, 2003, «Μια κριτική ματιά στην ενσυναίσθηση», στο: περιοδικό Ψυχολογία, σ. 295-309.
21. Νάκου Ειρήνη, «Τα παιδιά και η Ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία», εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2000.
22. Παπανούτσος Π. Ευάγγελος, «Ο Κόσμος του Πνεύματος, Α' τόμος – Αισθητική», εκδ. Ίκαρος, Αθήνα 1976.
23. Σμυρναίος Λ. Αντώνης, «Η Διδακτική της Ιστορίας: Συνταγογραφίες διδακτισμού ή στοχασμοί πάνω στην ιστορική επίγνωση;» εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 2008.
24. Virno Paolo, 2008, «Multitude between Innovation and Negation», μετ. Μπουντουρίδη Μωυσή,

http://nicomedia.math.upatras.gr/phyl/Virno_KatiptrikoiNevrwnesGlwssikiArnisiAmoibaiaAnagnwrisimotita.pdf (προσπελάστηκε 17/10/11)

25. Walsh William Henry, «Εισαγωγή στη Φιλοσοφία της Ιστορίας», μετ. Φανούριος Κ. Βώρος, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1982.

26.. Φλώρου Βούλα, «Η ενσυναίσθηση: άραγε γνωρίζουμε τη σημαντικότητα της στον χώρο των πωλήσεων;», <http://www.floroueducation.gr/admin/words/1286374179.pdf> (προσπελάστηκε 17/10/11).

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Collingwood G. Robin, «The Idea of History: Revised Edition», Oxford: Clarendon Press, 1993

2. Eisenberg Nancy & Strayer Janet, «Empathy and its Development», Cambridge: University Press, 1987.

3. Goalen Paul, «The Drama Of History»,
<http://www.heirnet.org/IJHLTR/journal2/goalen.pdf> (Προσπελάστηκε 15/12/11).

4. Jaffe Eric, 2007, « Mirror Neurons: How We Reflect On Behavior»,
<http://www.psychologicalscience.org/observer/getArticle.cfm?id=2167> (Προσπελάστηκε 17/10/11).

5. Peck-Foreman & Harris, «Stepping into other peoples' shoes': Teaching and Assessing Empathy in the secondary history curriculum»,
<http://www.heirnet.org/IJHLTR/journal8/HarrisForeman-Peck.doc> (Προσπελάστηκε 10/12/11).

6. Smyrnaioi L. Anthony, «Teaching History Ideology and Strategies: The using of historical sources in the classroom», Athens 2007.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000112169