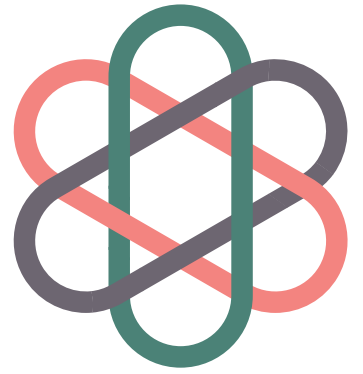


# History Education in Cyprus



## Η Ιστορική Εκπαίδευση στην Κύπρο

## Kıbrıs'ta Tarih Eğitimi

Association for Historical  
Dialogue and Research (AHDR)

Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου  
και Έρευνας (ΟΙΔΕ)

Tarihsel Diyalog ve  
Araştırma Derneği

Policy Paper  
Έγγραφο Πολιτικής  
Politika Belgesi





Όμιλος ιστορικού διαλόγου  
και έρευνας association  
for historical dialogue  
and research tarihsel  
diyalog ve arastirma derneği

The Association for Historical  
Dialogue and Research (AHDR)

Iceland  
Liechtenstein  
Norway  
Active  
citizens fund

This publication is funded by the  
Active Citizens Fund, the Civil Society  
Programme established by the EEA and  
Norway Grants Financial Mechanisms  
2014-2021.

**Disclaimer:** The views expressed in this  
resource do not necessarily reflect the  
opinions of the donors.

**Scientific Consultant:**  
Dean Smart

**Authors:**  
Maria Georgiou, Melek Kaptanoğlu

**Project Coordinators:**  
Loizos Kapsalis, Loizos Loukaidis

**Translators:**  
Valentini Constantinou, Berin Myisli

**Proofreaders:**  
Maria Georgiou, Hale Silifkeli

**Reviewer:**  
Erbay Akansoy

**Layout and design:**  
Philippos Vassiliades

**Printed by:**  
Kailas Printers and Lithographers

**Contact information**  
The Association for Historical Dialogue  
and Research (AHDR)  
Address: Home for Cooperation,  
28 Markou Drakou Street,  
1102 Nicosia, Cyprus  
Email: ahdr@ahdr.info  
Website: www.ahdr.info

© Association for Historical Dialogue  
and Research, 2024  
All rights reserved.

Tarihsel Diyalog ve Araştırma  
Derneği (AHDR)

Bu yayın, AÇA ve Norveç Hibeleri Mali  
Mekanizmaları 2014-2021 tarafından  
oluşturulan Sivil Toplum Programı Aktif  
Vatandaşlar Fonu tarafından finanse  
edilmektedir.

**Sorumluluk Reddi:** Bu kaynakta ifade  
edilen görüşler bağışçıların görüşlerini  
yansıtmak zorunda değildir.

**Bilimsel Danışman:**  
Dean Smart

**Yazarlar:**  
Maria Georgiou, Melek Kaptanoğlu

**Proje Koordinatörleri:**  
Loizos Kapsalis, Loizos Loukaidis

**Çevirmenler:**  
Berin Myisli, Valentini Constantinou

**Çeviri Editörleri:**  
Maria Georgiou, Hale Silifkeli

**Yorumcu:**  
Erbay Akansoy

**Düzen ve tasarım:**  
Philippos Vassiliades

**Baskı:**  
Kailas Printers and Lithographers

**İletişim bilgileri**  
Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği  
(AHDR)  
Adres: Dayanışma Evi,  
28 Markou Drakou Caddesi,  
1102 Lefkoşa, Kıbrıs  
E-posta: ahdr@ahdr.info  
Websitesi: www.ahdr.info

© Tarihsel Diyalog ve Araştırma  
Derneği, 2024  
Tüm hakları saklıdır.

Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου  
και Έρευνας (ΟΙΔΕ)

Η παρούσα έκδοση χρηματοδοτείται  
από το Active Citizens Fund (ACF),  
το Πρόγραμμα για την Κοινωνία των  
Πολιτών που αποτελεί μέρος των  
Χρηματοδοτικών Μηχανισμών του  
Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου και  
Νορβηγίας (EEA and Norway Grants)  
2014-2021.

**Αποποίηση ευθύνης:** Οι απόψεις  
που εκφράζονται σε αυτή την έκδοση  
δεν ταυτίζονται απαραίτητα με τις  
απόψεις των χορηγών.

**Επιστημονικός σύμβουλος:**  
Dean Smart

**Συγγραφείς:**  
Μαρία Γεωργίου, Melek Kaptanoğlu

**Συντονιστές Προγράμματος:**  
Λοΐζος Καψάλης, Λοΐζος Λουκαΐδης

**Μεταφράστριες:**  
Βαλεντίνη Κωνσταντίνου, Berin Myisli,

**Διόρθωση κειμένου:**  
Μαρία Γεωργίου, Hale Silifkeli

**Επιμέλεια:**  
Erbay Akansoy

**Διάταξη και σχεδιασμός:**  
Φίλιππος Βασιλειάδης

**Εκτύπωση:**  
Kailas Printers and Lithographers

**Στοιχεία επικοινωνίας**  
Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου και  
Έρευνας (ΟΙΔΕ)  
Διεύθυνση: Σπίτι της Συνεργασίας,  
Οδός Μάρκου Δράκου 28,  
1102 Λευκωσία, Κύπρος  
Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο:  
ahdr@ahdr.info  
Δικτυακός τόπος: www.ahdr.info

© Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου  
και Έρευνας, 2024  
Με την επιφύλαξη παντός δικαιώματος.

## POLICY PAPER History Education in Cyprus

### The Association for Historical Dialogue and Research

The Association for Historical Dialogue and Research (AHDR) was established in 2003 in Cyprus as a non-governmental, non-profit, inter-communal organisation. Over the years, the AHDR has made a significant contribution to the fields of History and Peace Education by advancing understanding, dialogue and critical thinking; creating opportunities for intercommunal contact; developing educational materials. It established the Home for Cooperation, a community and educational centre in Nicosia; and has provided numerous opportunities for capacity building for teachers and students of all educational levels from all communities; advanced the exploration of heritage and memory through city walks and study visits; and worked with educational stakeholders to introduce innovative pedagogical approaches in formal and non-formal education. The AHDR provides spaces and opportunities for promoting multi-perspectivity, critical thinking and historical dialogue, in line with international frameworks and guidelines.

### Introduction

#### Vision statement

AHDR believes that a high-quality History Education has the potential to be transformative. People with a critical and balanced understanding of the past can best navigate the present and help shape the future. We advocate for a study of the past that helps individuals think historically, and helps society address the complexities and sensitivities of the past and their legacy in the present.

This policy paper offers a comprehensive framework for education stakeholders to respond effectively to the challenges Cyprus is facing in relation to the existing culture of oppositional and aggressive histories and History Education. We believe in empowering children, young people, and their teachers with the relevant knowledge, skills, and attitudes to create a culture of openness, multi-perspectivity, and evidence-informed thought about our relationship with our past, the present, and with each other.

The policy paper draws on the 20-year expertise of the AHDR, our past educational events (conferences, trainings, workshops) and our most recent *Expert Seminar on History Teaching in the Eastern Mediterranean: An Interdisciplinary Approach to Co-operation on History Teaching in Post-Conflict Settings*. This conference took place in Nicosia, Cyprus, on December 13-14, 2023. We build our commentary here on the report of this conference as well as the AHDR's:

- *History Education Reform Proposal* (n.d.);
- *Policy Paper on Education for Sustainable Peace in Cyprus* (2023); and
- *Policy Paper: Rethinking Education in Cyprus* (2013).

In our discussion, we refer to History Education across the divide of Cyprus unless otherwise stated.

We believe in empowering children,  
young people, and their teachers  
with the relevant knowledge, skills,  
and attitudes to create a culture  
of openness, multi-perspectivity,  
and evidence-informed thought  
about our relationship with our past,  
the present, and with each other.

## The purpose of History Education

Understanding the past helps students become aware of how the world works. High-quality History Education also plays a crucial role in equipping students with the competencies necessary for a democratic society (CoE, 2023). By fostering historical literacy, students gain not only an understanding of the past but also the ability to navigate the complexities of the present (Lee, 1992). However, the educational systems in Cyprus have often fallen short in this regard, because traditional history teaching has been predominantly based on curricula and narratives that are:

- **Ethnocentric:** focused on the perspective, culture, and achievements of a particular ethnic group or community while downplaying or ignoring the contributions and perspectives of other groups, presenting a narrow, biased view centred on a single ethnic or cultural identity.
- **Monolithic:** a portrayal of history as if it were uniform and unchanging, with little recognition of diversity, complexity, or change over time and presenting events, societies, and cultures as singular, homogeneous entities without the reality of variations, contradictions, and evolution.
- **Driven by political motivations and ideologies** (Perikleous, 2015; Latif, 2017; Klerides, 2016). This has hindered teachers and students' ability to engage critically with history (Georgiou, 2020; Perikleous, 2022) and thereafter develop democratic competencies.

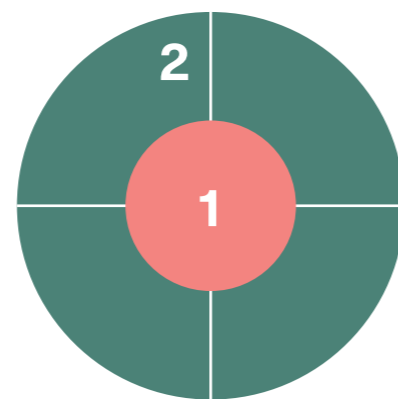
*We believe political and ideological agendas should not drive history teaching:* History is not about endowing a group with a common purpose and is not a means to overturn one political agenda in favour of a new one, for example ethnocentric narratives that cultivate superiority and exclude others- for instance, reconciliation.

*History is about trying to understand the past using evidence and interpretation.* History - through textbooks and school narratives, i.e. those of school celebrations, should not teach 'a best history approach' (Seixas, 2000), which simplifies, beautifies, and mythologises the past. Neither should history focus on what Oakeshott (1983) calls a 'practical past'. This kind of past is usually used to serve contemporary, social and political goals. At the same time, the 'practical past' (Oakeshott, 1933; White, 2005), the human experience of the past through cultural material and what is accessible in the public domain, should not be ignored, as it affects students' ideas about how history works and what preconceptions and ideas students bring to the classroom.

Most of our students currently finish school ignorant of huge parts of factual knowledge and have great difficulty in understanding how history works as a disciplinary framework and way of thinking- i.e. through the use of second order concepts, sources, and historical accounts (Makryianni, 2006; Georgiou, 2020; Perikleous, 2022). With a stronger disciplinary understanding and an ability to carry out historical enquiry, they will be able to interrogate competing claims, evaluate information, and consider interpretations. They will use history as a tool to ask and answer questions. We believe History Education goes beyond developing memory and building knowledge: it offers competences of life-long value for understanding the contemporary - and future - world.

**History Education** involves a systematic and critical study of the past, building knowledge and critical awareness of its people, places and events by using the available evidence and considering interpretations. Collectively this creates an historical consciousness: a mental understanding of the nature of history. The Council of Europe (2024a) considers that 'understanding the past is essential for building a shared future, for fostering European democracies and for strengthening active democratic citizenship.'

**We believe History Education goes beyond developing memory and building knowledge: it offers competences of life-long value for understanding the contemporary - and future - world.**



## The value of historical literacy

*Historical literacy* is built from:

- **Substantive knowledge:** what happened and when, and
- **Disciplinary knowledge:** the processes that reflect historical consciousness and historical enquiry (the use of sources to respond to historical enquiries and the democratic dispositions and competencies).

1

### Substantive knowledge or first-order concepts

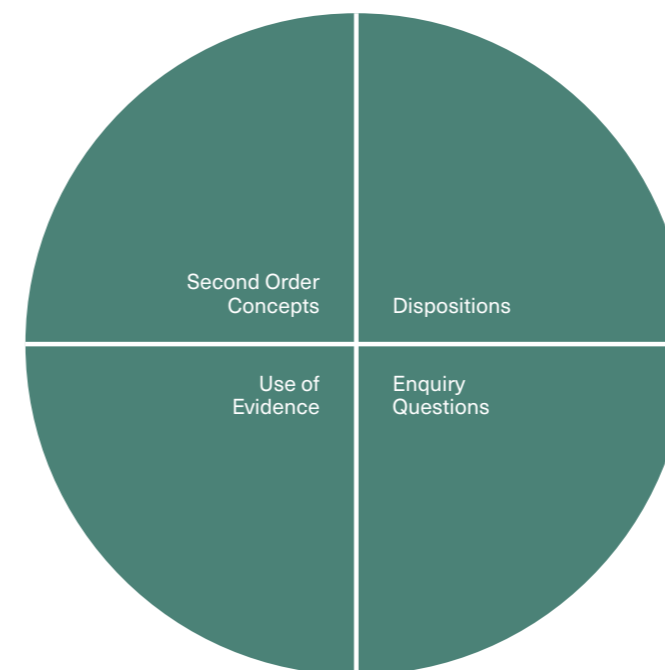
Factual knowledge (for example, what happened, and when) is vital in History Education. To discuss factual knowledge, we can also use 'first-order concepts.' These are the 'objects,' 'notions,' and institutions of history: for example, a castle, a parliament, a famine. First-order concepts might exist in particular ways in the past- for example the idea of parliament might change in different periods. Substantive knowledge is therefore knowing useful things about the past as a body of knowledge and as an understanding.

Focusing only on content is simplistic and problematic, so this raises the issue of what substantive knowledge we should teach about. The answer does not lie in identifying facts to be taught but, first and foremost, in deciding upon criteria for selecting content. These criteria should encompass the degree in which a) the selected factual knowledge assists students in understanding the past from local, Cypriot, European and international perspectives and b) the degree in which it develops students' historical thinking.

2

### Disciplinary knowledge

This refers to the knowledge and use of skills involved in historical thinking: and describes the ways of thinking and working informed by, and helping to form, historical consciousness.



## Second-order concepts

Central to disciplinary knowledge is the idea of 'second-order concepts', also known as the disciplinary, cognitive or meta-concepts of history. These reflect the following features of historical thinking: a) the descriptive concept of chronology and of period, b) the evaluative notions of change and continuity, significance, perspective, and interpretation. These are ways of looking at the past and of organising how we think about history. Students need to understand how these concepts work in order to understand something of the discipline of History. They also need to do so for historical knowledge to seem reasonable, and therefore worthy to be learned and remembered (Shemilt, 1980). Since students 'do not come to their classroom empty-handed; they bring with them ideas based on their own experience of how the world works and how people are likely to behave' (Lee, 2005: 31), second-order concepts can help students re-form the knowledge they bring into the classroom and challenge misconceptions and preconceptions.

Understanding second-order concepts is a difficult task, and some students need time to develop a sophisticated understanding of things like significance, interpretation and multi-perspectivity. Consequently, pupils need to build their knowledge and skills in dealing with second-order concepts. In order to achieve this, History teaching and learning should:

1. Identify clearly the disciplinary concepts and dispositions to be used in curriculum planning and delivery (e.g. using sources, evaluating accounts, giving balanced arguments, etc.);
2. Be based on engaging learning activities using historical concepts, including textbooks;
3. Assess the sophistication of pupil understanding and application of second-order concepts alongside substantive content- i.e. knowing how to *think historically*, and demonstrate *historical consciousness* as well as *knowing some historical content*;
4. Be supported by teacher-training in the use of concepts and assessment of second-order concepts alongside substantive knowledge.

## The use of historical evidence: working with sources

We learn about history from sources. These can be divided into primary sources (items created at the particular time being studied) and secondary sources (which look back on, or comment, on the past).<sup>1</sup> Primary and secondary sources are compiled or summarised in tertiary sources. Tertiary sources include things like dictionaries, encyclopaedias, and textbooks, and provide summaries, overviews, or classifications of historical data and are frequently employed as introductions or rapid references. Sources can be textual or visual.<sup>2</sup> These sources can help inform interpretations of everyday life, technology, historical civilizations, and cultural customs.

<sup>1</sup> Primary sources come in many forms, for example, letters, diaries, speeches, pictures, official documents, newspapers, and oral histories. They can also be artefacts and physical remnants, such as pottery, tools, structures, artwork, human remains, and other material culture. Secondary sources include popular representations or portrayals of the past (a film set in the past), reportage (a newspaper or a book about life in the past) and scholarly historical writing (history books, interpretations or assessments of primary sources). Secondary sources offer commentary, analysis, and synthesis of primary sources, as well as assessments, and debates on historical occurrences and their importance, and may have some (or many) inaccuracies or compromises in coverage or 'story.'

<sup>2</sup> These offer visual depictions of historical occasions, figures, and locations. Examples include paintings, sketches, maps, illustrations, and photographs.

Regarding sources, it is important that students:

1. Are exposed to a variety of sources;
2. Understand that different information can be found in primary sources and that, similarly, different sources can answer to different questions; and
3. Are trained in how different source categories are analysed and evaluated differently.

### Dispositions

Historical thinking is driven by rational, evidence-informed case-making as a disposition and skill. The ability to a) research, extrapolate and create a synthesis b) enquire dispassionately and c) listen to argument and be able to offer counter-argument is a fundamental part of the discipline of History. These are different from 'values' and moral lessons that aim to cultivate and maintain specific ideologies through history.<sup>3</sup>

History Education dispositions are: a) being respectful towards evidence and ready to accept new evidence (even if we don't feel comfortable with it, or with the fact that it may reveal stories we do not want to know or tell), b) being able to appreciate well-grounded judgments and make every effort to achieve them and c) cultivating respect for the past, its people and their achievements by acknowledging the distance between 'us' and 'them.'

### Enquiry questions

All aspects of History Education are driven by enquiry questions. These are shaped by the specific topic, period, and context being examined.<sup>4</sup> Historical enquiry poses questions to interrogate the available evidence, applies an understanding of chronology, cause and consequence, change and development, and considers the past through a variety of lenses in order to reach sustained and reasoned conclusions. It requires an understanding of the nature of evidence and its strengths and challenges, and calls for a consideration of provenance and perspective. In many cases it requires an awareness of multi-perspectivity as 'a way of viewing, and a predisposition to view, historical events, personalities, developments, cultures and societies from different perspectives' (Stradling 2003: 14).

<sup>3</sup> The cultivation of 'values' in school History is often called for by politicians and religious authorities.

<sup>4</sup> Examples of the enquiry questions in History are: 'How long did the Industrial Revolution last?', 'what were schools like in ancient times, and how are they different now?' or 'How did Cyprus change during the British Rule?'

## Section A. Reviewing History Education in Cyprus

This section explores the current situation for History Education in Cyprus using six thematic lenses.

1. Historical literacy
2. History curricula
3. Pedagogic tools
4. Teacher training and support
5. Interdisciplinarity
6. Research and disciplinary developments

### 1. Historical literacy

Historical literacy is an on-going process and goal and should be approached with caution. This is because it risks converting history to memorisation and diminishing it as a means of discovery and expanding insights and understandings of the past and what the past can tell us (Stearns, 1991). We see historical literacy as the ability to understand, analyse, and interpret historical events, contexts and narratives. This involves more than just mastering skills and facts: it encompasses a deep understanding of the past.

#### *The present situation*

Regarding the Greek Cypriot community, the main goals of History Education (2014; 2018) are to promote historical consciousness and historical thinking. The new History curriculum aims to foster historical literacy by encouraging children to learn about the past and teachers to use the curriculum as an adaptable tool that will enable students to understand History as a discipline of enquiry and reflection. The goal of History Education in secondary education is to foster, among others, 'historical consciousness, historical culture, and critical thinking.' In the Turkish Cypriot community, in primary school, History is taught as part of Social Studies. However, while examining Cyprus' curricula and textbooks, it becomes apparent that there is an opportunity to bridge the gap between theory and reality.

The role of teachers in building and strengthening historical literacy is vital. In the Turkish Cypriot community, there is no History Education in primary education, whereas in the Greek Cypriot community History can be taught by anyone who studied to be a teacher, irrespective of whether they have specialized in History Education. In secondary education, in the Turkish Cypriot community, History Education is taught by History educators, whereas in the Greek Cypriot community, it is taught by philologists who may or may not have specialized in History Education at university. Historical literacy can also be advanced or hindered through curricula and textbooks. The goal is for students to understand how the discipline works, and for teachers to understand that historical enquiry should build conceptual understanding alongside substantive knowledge and a coherent awareness of chronology to orient us in time. Attitudes, skills, and concepts are interconnected and should be taught and learnt together.

We see historical literacy as the ability to understand, analyse, and interpret historical events, contexts and narratives. This involves more than just mastering skills and facts: it encompasses a deep understanding of the past.

#### *Proposal 1: Improving historical literacy*

The development and enhancement of historical literacy should:

1. **Be competences-based.**
2. **Be driven by enquiry questions which both develop substantive knowledge and explore how second order concepts illuminate a period or topic;**
3. **Make use of enquiry questions that drive the analysis and evaluation of primary and secondary sources, and foster interpretation and explanation;**
4. **Be grounded in the critical use of evidence, inference and reasoning.**

### 2. History curricula

#### *The present situation*

History curricula in Cyprus are 'closed,' that is, they are highly structured and prescriptive, outlining specific instructional methods (Pinar, 2009). These characteristics do not allow space for teaching flexibly and for curriculum opening. Rather, they limit active and meaningful learning and focus on students memorising a predetermined content within a fixed timeframe and being tested through standardized assessments. Although History curricula contain references to critical historical thinking, in practice they do not promote it. History Education in Cyprus remains anchored to received narration and memorisation of the textbook (OHTE 2023).

Curriculum narratives, at primary and secondary level, and across the divide, are dominated by ethnocentric approaches (Perikleous et al., 2021) and are, to large degree, highly didactic, and moralising (Papadakis, 2008; Makriyianni and Psaltis, 2007). Curricula are further dominated by past political events and the heroic biographies of 'great men' as the agents of achievements, change and development. A focus on 'motherlands' (Greece or Turkey) means that Cypriot, European and international history are largely neglected. Overall, Cypriot students are taught through the promotion of official narratives that employ what has been called the collective memory or 'best story approach' (Seixas, 2000). These focus on the most favourable parts of the nation's history to project the superiority of 'our just nation' over that of immoral 'others,' or of victimhood and the villainy of these 'others.' Much of this approach is delivered through the 'hidden curriculum' (Giroux, 1977): performances and events that either celebrate or mourn key-events in the history of Cyprus, through affective practices that create divisive and often conflicting legacies. Similarly, approaches and policies such as 'Den Xehno',

('I Don't Forget') and 'Unutmayacağiz' ('We Will Not Forget'),<sup>5</sup> may trigger trauma and victimisation if not approached through a critical lens.

As a result of the above practices, this emphasis on *our* best story results in:

- History being approached as a story and taught as a language or literature lesson, without students becoming aware of History's unique characteristics;
- Students not acknowledging stories that do not belong to the official 'we' when they encounter them; and
- Students not being exposed to the stories of 'others,'<sup>6</sup> both inside Cyprus (for example, women or minorities) and beyond.<sup>7</sup>

Although History curricula contain references to critical historical thinking, in practice they do not promote it. History Education in Cyprus remains anchored to received narration and memorisation of the textbook (OHTE, 2023).

#### *Proposal 2: Improving the History curriculum*

We propose that History curricula should:

1. **Give a balanced emphasis to all historical periods and all communities living on the island,** thus addressing omissions in relation to past and current minorities, including religious groups and newly arrived populations;
2. **Abandon the mono-perspectival factual knowledge and fixed narratives in favour of multi-perspectivity,** for example from the local, European and international context;
3. **Adopt a balanced approach when studying historical periods,** by including social, cultural, economic, gender, family, community and regional histories;
4. **Include thematic studies, where science, education, social changes, and technological developments are illustrated across historical periods,** for example medicine in Cyprus since antiquity, or worker strikes during the British period;<sup>8</sup>

<sup>5</sup> Unutmayacağiz ('We Will not Forget') refers to the period of the inter-communal clashes of the 1960s, connoting that 'we will not forget the Greek Cypriot atrocities and our past suffering.' In turn, 'Den Xehno [kai Agonizomai]', the Greek-Cypriot call 'I do not forget [and I fight]', refers to the war of 1974 and urges people to keep up the struggle.

<sup>6</sup> In the social sciences, the 'other' represents people perceived to be outside of one's group while the 'self' refers to people who are perceived to have the same ethnic, religious, or cultural characteristics and thus belong to the same group.

<sup>7</sup> According to OHTE, 46% of educators from Cyprus who participated in the survey indicate that the curriculum addresses diversity insufficiently or not at all (OHTE, 2023).

<sup>8</sup> At a transitional stage, a choice of thematic studies could be on offer. Thereafter, and as soon as relevant teacher training is implemented, educators should be able to design their own thematic studies according to the needs of their students.

5. **Deal with the difficult past** by allowing space and time for in-depth studies of events related to the sensitive or controversial past rather than promote 'best histories.' Furthermore, highlight periods of coexistence and collaboration as well as conflict, for example, the participation of Cypriots from all communities in World War II;
6. **Build capacities that are intrinsic to the discipline**, for example, how to 'weigh alternatives and think of people different than ourselves' (Barton and Levstik 2004: 37) and create 'empathy towards the difference of others' (Kitson et al, 2011: 127).
7. **Align with local and international policies and guidelines:** for example, with the Council of Europe guidelines, which state that 'the education system should encourage... democratic participation... [and] human rights within a multicultural society' (CoE, 2023) particularly in relation to anti-racism and democratic competencies;
8. **Take into consideration issues relating to the hidden curriculum and extracurricular activities;**
9. **Engage students through active and experiential learning (Itin, 1999).** Moreover, utilize teaching methodologies such as study visits<sup>9</sup> or local histories;<sup>10</sup> and be relevant to students' lives otherwise students are likely to dismiss it.<sup>11</sup>
10. **Make openings/provide links to critical awareness and media literacy.**<sup>12</sup>

To achieve the above, the AHDR argues for a curriculum that is 'open' (Pinar, 2009), flexible and which allows time and space for in-depth thematic studies. We see curriculum being an 'educative process as a whole,' encouraging student interests through enquiry-based learning rather than 'synonymous with the syllabus, a scheme of work, or simple subjects' (Richmond, 1971:87). We hope to see curriculum development that is cooperative and involves a wide range of stakeholders.

### 3. Pedagogic tools

#### *The present situation*

In Cyprus, textbooks remain the main history pedagogical tool (Papadakis, 2008; Hatay and Papadakis, 2012; OHTE, 2023), supplemented by a list of officially approved materials. According to the OHTE, in Armenia, Cyprus, Greece and Turkey the educational authorities alone decide which textbooks and other educational resources are used for teaching and learning history (OHTE, 2023). These books are intended to be logically structured narratives to be memorised, with any sources intended

<sup>9</sup> Experiential learning means that students receive first-hand experience that they cannot get in the classroom when they learn outside of it, for example during a study visit. Historical locations, monuments, and tangible artefacts encourage historical consciousness and thought as well as study, discovery, and active, experiential learning (AHDR, 2021).

<sup>10</sup> Local history is the study of history in a specific geographically local context, often concentrating on a relatively small local community, incorporating cultural and social aspects of history. The study of local history can invite young people to get to know and appreciate their local context and connect them with events and processes of national significance (Nichols, 1930).

<sup>11</sup> Research has shown that if students lack knowledge about the utility and significance of History, they are less likely to engage with the past and consider it relevant to their own lives (Haydn and Harris, 2010; Kitson et al, 2011). This has also been observed in Cyprus (Georgiou, 2020). Similarly, students are likely to dismiss History, if they find it too distant from their own class, race or gender (Haydn and Harris, 2010; Kitson et al, 2011).

<sup>12</sup> Media literacy is the ability to critically analyse stories presented in the mass media and to determine their accuracy or credibility. Linking historical thinking to critical literacy can therefore empower students to find embedded discrimination in the media, and tackle the misinformation, risks and threats created by online violence and artificial intelligence.

We see curriculum being an 'educative process as a whole,' encouraging student interests through enquiry-based learning rather than 'synonymous with the syllabus, a scheme of work, or simple subjects' (Richmond, 1971: 87). We hope to see curriculum development that is cooperative and involves a wide range of stakeholders.

only as supplementary (and often poor) material to support this given and fixed narrative. Educational materials and in-service teacher training have been developed by international and local experts (EuroClio and the AHDR respectively), however these might be scrutinised by the school authorities and/or parents, especially if the content triggers collective anxieties. While the use of information and communications technologies has been increasing (OHTE, 2023; CoE, 2023), there is little indication on how, (and *if*) teachers use technology to introduce new/additional historical sources and complementary material that are not just visual aids but they part of historical enquiry.

Cypriot History textbooks are sometimes imported from Greece and Turkey, meaning that Greek Cypriot students are taught the history of Greece and Turkish Cypriot students the history of Turkey. When local History textbooks are being developed, these are commissioned by each community's authorities<sup>13</sup> with committee members as political appointees (Perikleous, 2015). This reflects a desire to maintain control over official narratives (Ioannou, 2019). As a result, textbooks discuss the island's history only from the perspective of the each community. In many cases, textbooks reinforce misconceptions and increase prejudice and stereotypes instead of fostering multi-perspectivity (Stradling, 2001, 2003; Pingel, 2010).

#### *Proposal 3: Improving pedagogic tools*

We propose that pedagogic resources should:

1. **Be designed and created by school-level educators and practitioners using the latest scholarship and supported by other key stakeholders and specialists**, for example, the AHDR, EuroClio, and Council of Europe.<sup>14</sup>
2. **Be built using historical enquiry and disciplinary concepts**, by focusing more on tasks and activities that cultivate

<sup>13</sup> Educational reforms or the implementation of new materials create polarisation among stakeholders in both communities. The authorities should negotiate with teachers' unions. In this framework, in the last few years, Turkish Cypriot authorities made educational changes that caused strikes among Turkish Cypriot teachers.

<sup>14</sup> For instance, AHDR offers additional resources for History Education for teachers and students. These books were prepared by scholars and experts across the divide and they include anti-racist education, peace education, human rights education, etc.

- historical literacy. That is, activities that develop substantive and disciplinary knowledge (specific historical concepts, abilities and relevant dispositions);
3. **Consist of locally developed textbooks** with links to existing supplementary material/lesson plans and provide openings for teachers to create their own material/lesson plans;
  4. **Incorporate multiple perspectives and include critical interrogation of a wide range of primary and secondary sources and interpretations;**
  5. **Include overviews, thematic studies and case-studies;**
  6. **Shed light on narratives as constructions**, for example, through the use of sources and questions on them that show that history is a result of an interpretation and not an 'all-knowing' author;
  7. **Compare and contrast different interpretations;**
  8. **Be explicit about learning intentions and outcomes, and link to the curriculum;**
  9. **Examine history in a variety of ways and through varied lenses:** political, social, cultural, economic, gender lenses; **and through different scales of analysis** (for example, local, national, European, global history);
  10. **Draw on a variety of pedagogic approaches and take into consideration different learning styles and learner needs;**
  11. **Use technology to improve historical understanding, thinking and literacy.**

### 4. Teacher training and support

#### *The present situation*

In Cyprus, current teacher training does not extensively cover historical literacy. Across the divide, a significant number of teachers have never had formal training on History Education. This lack of formal initial and in-service training has left teachers with old methods and static epistemologies, feeling insecure and reluctant to use new approaches, unable to work with sources and handle multiple perspectives, and resistant to changes in History Education. In secondary education, these phenomena can be heightened, particularly since many who teach History are, in fact, specialists in other disciplines and/or have limited pedagogical training.

Since its establishment in 2003 the AHDR, in cooperation with the Council of Europe and organisations like EuroClio and sometimes supported by Teachers' Trade Unions across the divide, has provided a variety of opportunities for training in History Education, and initiated the production of a number of publications and supplementary educational material in order to fill the gap that exists at the official level. We will continue to support the History Education community and call for teacher development/support to be extended on a systematic basis.

#### *Proposal 4: Improving teacher training*

Teacher training and support should:

1. **Include initial and in-service teacher training in History Education, which is systematic and mandatory, and taught by educators specialised in History Education;**
2. **Be supported by History teacher advisory groups**, composed of teachers and researchers specialised in History Education and didactics, under the auspices of educational authorities similar to the groups that already exist for other subjects. These should visit schools to support and guide teachers, organise training seminars, gather, produce and disseminate high-quality supplementary material etc.;
3. **Provide further and sustainable initial and in-service**

Since its establishment in 2003 the AHDR, in cooperation with the Council of Europe and organisations like EuroClio and sometimes supported by Teachers' Trade Unions across the divide, has provided a variety of opportunities for training in History Education, and initiated the production of a number of publications and supplementary educational material in order to fill the gap that exists at the official level. We will continue to support the History Education community and call for teacher development/support to be extended on a systematic basis.

- History teacher training**, to promote innovation, undertaking and sharing research and good practice in History Education;
4. **Raise the status of History Educators** by supporting best practice conferences and a History Teacher Association, and providing postgraduate degrees in the field of History Education in Cypriot universities; and
  5. **Use the experience and expertise of the AHDR as a conduit to support the sector:** e.g. as a way to share the work of the Observatory on History Teaching in Europe of the Council of Europe and EuroClio, to enhance the capacity of teachers in History Education.

By learning from each other and progressing together, teachers can be empowered to enhance their skills and adapt their approaches and thereafter make more informed choices. Successful teaching is affected by teachers' skills to organise their classes and convey clear goals to students, their knowledge about the content and the discipline of History and the available methodological tools of History Education (Wineburg and Wilson, 2001; Husbands et al., 2003).

### 5. Research and disciplinary developments

#### *The present situation*

There is very little research on History Education in Cyprus. Work done to date largely focuses on socio-political issues, identity formation and national representations. Textbook studies largely focus on content and neglect construction, design, intent, use, and impact. Teaching without being prepared and informed about students' ideas 'is like firing blindly into the dark: we may get lucky and hit one of our targets, but we are much more likely to damage our own side' (Lee and Shemilt, 2004: 31). By embracing international research and staying updated on developments in learning processes, History Education can

By learning from each other and progressing together, teachers can be empowered to enhance their skills and adapt their approaches and thereafter make more informed choices.

enhance its effectiveness and adaptability. In addition, given that History Education is an under-researched area in Cyprus, the necessity of local studies is essential. History Education in Cyprus will be strengthened if it is based on national and international research into good and effective practice in both History and History Education.

Current curricula and textbooks allow little space for cross-curricular links between different school subject lessons, and cross-thematic approaches within and outside school (with gender studies, anti-racism education, peace education, human rights, and environmental education). History, clearly embedded as a distinctive discipline, has much to gain through dialogue with other fields. In line with this, the interdisciplinary nature of History can be enabled by including a range of subjects, disciplines, methodologies and synergies (AHDR, 2022).

Interdisciplinarity should be used in a way that can promote historical learning in an interactive manner and in a way that helps students cultivate historical skills and enable historical perspective-taking. For teachers to engage meaningfully in such collaborations, they must be first adequately trained and supported as History specialists.

Moreover, *what History is* must be clearly defined; a distinction must be made between:

- Interdisciplinary History: a historical scholarship which makes use of the methods or concepts of one or more disciplines other than History; and
- Interdisciplinarity: the combination of different fields.

A more interdisciplinary approach can be beneficial, and lead to a more dynamic education system in post-conflict settings, but is different from interdisciplinary History.

*Proposal 5: Invest in evidence informed practice and interdisciplinary approaches*

**We call for investment in:**

1. **Historical and History Education research and its dissemination.** We propose ongoing research into the history of Cyprus, History Education pedagogy, and assessment of students' historical literacy.
2. **Further research to explore how interdisciplinary approaches can enhance aspects of History Education and evaluation of pilot studies and innovative approaches.**

Current curricula and textbooks allow little space for cross-curricular links between different school subject lessons, and cross-thematic approaches within and outside school (with gender studies, anti-racism education, peace education, human rights, and environmental education). History, clearly embedded as a distinctive discipline, has much to gain through dialogue with other fields.

## Section B. History Education stakeholders

History Education involves multi-layered processes (Lee, 2005) with a range of stakeholders including 'traditional' (those entities or individuals historically held primary roles in education) and 'non-traditional' actors (organizations and individuals that have not always had an active role).

### How do traditional stakeholders shape the History Education landscape?

#### *Educational authorities*

- Shape curriculum and policy and ensure alignment with national objectives and values;
- Oversee development and implementation of curricula and objectives.
- Bodies in the educational authorities in charge of curriculum and textbook development and subsequent teacher training pursue a mission to ensure the continuous training of teachers, to update them professionally, to research and theoretically document educational policy.

#### *Other policymakers and political bodies*

- Define policy related to History Education, especially in terms of national identity and citizenship;
- Shape the broader societal context in which History Education occurs, influencing public discourse and memory of historical events.

#### *Historians, universities, and academia*

- **Historians** contribute to curriculum reform and textbook revision or writing when invited by the authorities. They 'produce' historical knowledge and impact the public's understanding of history through their activities and interpretations of the past.

- **Universities and academia** offer academic programmes, teacher training, research capacity, and 'produce' historical knowledge. They supply consultation to authorities (if requested) to improve educational materials and programs.

#### *School leaders and Inspectors*

- **School leaders** provide essential support and resources for history teachers and students to shape the ethos and environment of the school. They determine the values that underpin historical learning, understanding, and enquiry.
- **Inspectors** assess teachers' delivery of the history curriculum and provide feedback. They review curriculum implementation and contribute to textbook and educational resource development.

#### *Teachers' Unions*

- Advocate for educators' rights and working conditions, including resources and support for effective History teaching.
- Facilitate relations between teachers and educational authorities.
- Influence the public through campaigns using their visibility and reach.

#### *Religious institutions and/or representatives*

- Often play a role in endorsing narratives, networks, and individuals aligned with specific ideologies and beliefs.
- Perceive their responsibility as preserving traditional values and beliefs which they view as vulnerable to threats.

### What can non-traditional stakeholders offer?

#### *Civic society and research organisations*

- Create opportunities to link researchers, educationalists, and practitioners on research and knowledge exchange projects.
- Provide resources and expertise for teacher training, curriculum development and building synergies.
- Offer a community-perspective.

#### *The Technical Committee on Education*

- It has a unique role as the only bi-communal educational body created by authorities across the divide. Since its establishment in 2015 by the leaders of both communities it has sought to improve and strengthen education capacity.
- In 2017 it produced an unpublished report elaborating on the status of education in the two communities, and offering suggestions and recommendations for educational changes, including in History Education.

#### *European and international organisations\**

- Define good pedagogic practice and develop policy recommendations.
- Offer new perspectives and partnerships, training and resource development.
- Support trans-border collaboration and knowledge exchange.

\* Examples include EuroClio, OHTE - CoE, Georg Eckert Institut.

#### *Educational and cultural entities*

- **Public/municipal and private museums, galleries, archives, libraries, and community centres** maintain archives, materials, and digital databases.
- Act as repositories for historical texts and documents, photographs, artefacts, and other sources for community histories.

- Host lectures, workshops, seminars, and exhibitions focused and contribute to the public, and sometimes scholarly study of history.
- Affect historical understanding of society through their educational activities.

#### *Students, teachers, parents and guardians*

- **Students** are active elements of the learning process and they represent the school and engage with the community and its various stakeholders on different occasions.
- **Teachers** shape and transfer knowledge and are a bridge between the different stakeholders in education. They filter narratives and decide on the use of resources.
- **Parents and guardians**, bridge official histories and personal and family stories also affect/being affected by historical understanding within the family and in society.

## Section C. Strategic priorities and their implementation

### Priority 1: Redefine and strengthen high quality History Education

**History Education reform should begin with re-thinking what History Education is, considering what it does currently, and setting a positive standard for what it should do.**

**History Education in Cyprus should be re-evaluated by determining its current functions and impact and envisioning its potential future role. This should be done by consulting widely on a multi-stakeholder basis.**

Together, **civic society and research organisations** and **teachers' unions** can form powerful partnerships with **educational authorities** to proactively tackle challenges and elevate the quality of History Education in Cyprus through collaborative partnerships. These bodies, along with **school leaders** and **inspectors**, should support and create space in schools for **teachers** to learn and use competences-based history, through teacher training, creating mentorship schemes, and a participatory and open communication. By amplifying their voices through engaging campaigns, programmes, and advocacy efforts, a culture of positive change can emerge.

**Historians, universities and academia** can conduct research, identify key challenges, lead to targeted interventions, and drive positive change.

Policymakers and political bodies are urged to attentively heed the insights of civic society and research organisations and teachers unions.

**Students** should be invited and encouraged to discuss challenges and obstacles in a safe space.

**Educational and cultural entities** curate historical displays, instructional materials, and programmes for the general public. They can contribute to the presentation of varied narratives and the encouragement of a historical discourse that advances historical literacy.

**Parents and guardians** can advocate for a well-rounded and inclusive history curriculum in schools. This might involve participating in parent-teacher associations, attending school board meetings.

History Education reform should begin with re-thinking what History Education is, considering what it does currently, and setting a positive standard for what it should do.

### Priority 2: Invest in initial and in-service History teacher training

Securing high quality History Education requires teacher training and ongoing support.

This must include a range of practical pedagogical techniques and tools, guidance on building positive home-school relations, and programs that empower dialogue, embrace diversity and detect and overcome discrimination.

Although **teachers** are constricted by curricula and the dense knowledge included in textbooks, 'even the "ideal" textbook, would not be of much use in the hands of a teacher that misapprehends the nature of historical knowledge thus failing to promote historical understanding' (Makriyianni and Psaltis, 2007, emphasis in the original). Hence, training must include subject specific, cross-disciplinary and school-wide development opportunities, and must address both the hidden curriculum and extra-curricular activities.

**Educational authorities, teacher unions, teachers and civic society and research organisations** share responsibility for developing teacher skills in active and meaningful learning, during both pre- and in-service training. Civic society organizations such as the AHDR can provide physical spaces, access to non-formal education opportunities, and its international experience.

Securing high quality History Education requires teacher training and ongoing support.

This must include a range of practical pedagogical techniques and tools, guidance on building positive home-school relations, and programs that empower dialogue, embrace diversity and detect and overcome discrimination.

### Priority 3: Prioritise student-centred learning

Learners should be at the heart of the educational process and be enabled to become active participants in their learning. They should value assessment as a formative process and become reflective, critically aware and the possessors of a growing range of competencies and the values and dispositions of democratic citizenship.

Learning should be focused on relevance to students' lives, active engagement in the educational process and the cultivation of life-long skills.

**Civic society and research organisations** have a part to play in helping educational authorities make change and in supporting **parents and guardians** in contributing local and family histories to the 'big' histories provided in schools.

**Students** should be fully involved throughout these processes.

**School leaders and inspectors** can support critical thinking and historical understanding. Staying updated following improvements in the world and revising History Education accordingly is the responsibility of all stakeholders, especially **educational authorities** and **civic society and research organisations**. They need to regularly cooperate and keep History Education up to date.

Civic society and research organisations have a part to play in helping educational authorities make change and in supporting parents and guardians in contributing local and family histories to the 'big' histories provided in schools.

Developing creative pedagogies, using critical thinking and adopting a multiperspectival approach each help cultivate a democratic culture in which stakeholders become partners.

### Priority 4: Build new synergies and benefit from interdisciplinarity

History Education is a multi-layered process that involves, and is affected by, a variety of actors and stakeholders. Hence synergies are necessary.

Working in an interdisciplinary history approach within and outside of schools is key, both at local and international level.

**Policymakers and political bodies, civic society and research organisations and educational and cultural entities** should work together and with **teachers and historians, universities and academia**.

**Educators** should seek innovative ways to work within and across traditional subject disciplines and look for creative ways to break out of boundaries in their thinking and classroom practice. Developing creative pedagogies, using critical thinking and adopting a multiperspectival approach each help cultivate a democratic culture in which stakeholders become partners. Opportunities to link with and to **European and international organisations** will help build and strengthen capacity in the History Education community. For example, the competencies Guideline of the Council of Europe, and the recommendations of the OHTE are based on knowledge and research at the national and international level.<sup>15</sup>

**Historians, universities and academia, Educational and Cultural Entities, policymakers and political bodies and religious institutions and/or representatives** also have a role. **Civic society and research organisations** such as *bahçec histories\* of Cyprus* and *Famagusta Avenue Garage*, can enable decentralisation, and provide space for people from different walks of life to learn, reflect, and actively engage with the past (by bringing them in contact with history researchers and practitioners).

**The Technical Committee on Education** needs to be enabled to fulfil its mandate (UNFICYP, 2015; United Nations, 2016).

### Priority 5: Promote competences in democratic citizenship

History Education should promote positive dispositions and attributes that equip young people to be confident, capable, critically aware, accepting, and appreciative of diversity and plurality. In this context, History Education can promote a culture of democratic citizenship.

**Policymakers, political bodies and educational authorities** need to make sure that universal values such as human rights, inclusivity, anti-racism, gender justice, multi-perspectivity and democratic citizenship are embraced and considered when designing or reforming curricula, teacher training, and any activity taking place inside or outside the classroom. In turn, **teachers, school leaders, inspectors, parents and guardians, civic society and research organisations** must ensure that inclusivity and combating prejudice is *put into practice*. To support this **civil society and research organisations** need to increase advocacy campaigns to enable and embed democratic competences.

**The Technical Committee on Education** needs to be able to: a) carry out its mandate to suggest good practices, and also undertake new research on the countering of prejudice, discrimination, racism, xenophobia and extremism; and b) to suggest mutually acceptable mechanisms for the implementation of confidence-building measures in schools, in order to combat stereotypes and, thereafter, to implement reforms and introduce teaching and research that are not one-sided. A step-by-step approach which starts from 'easier' and then moves to more 'difficult' or sensitive issues should pave the way in introducing historical dialogue, as the experiences of the 'Imagine' project, the Technical Committee of Education and the AHDR have showcased, even at times when conflict was considered intractable.

**All stakeholders** must be mindful of the kind of history they 'make,' promote diversity and enable democratic competences.

A step-by-step approach which starts from 'easier' and then moves to more 'difficult' or sensitive issues should pave the way in introducing historical dialogue.

<sup>15</sup> For further information, see: <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-2.pdf>. Accessed 27/03/2024.



## Priority 6: Research and sustainability

**History Education reform priorities should be clear, transparent and achievable.**

**Success criteria should be used to assess progress and evaluate the success and sustainability of the reforms.**

Existing practices, reform aims, and change processes should be researched and examined in terms of their impact on students, teachers, and society. Instead of fuelling 'history wars,' the media, **civil society and research organisations, and policymakers and political bodies** should cooperate and inform the public - and as a priority parents and guardians - in a clear and transparent manner. When building capacity in collaboration with international bodies and organisations, **policymakers, political bodies, historians, religious institutions, universities and academia** need to be open. **International bodies** should be aware of the local context and sensitivities. Curriculum reform and teacher assessment must be designed by *Cypriot and international educators, historians, universities and education researchers* with a view to its formative, and summative roles, and against clear success criteria.

**The academic community, researchers and educators** need to identify successful pedagogies, which can result in improved teaching techniques and teacher professional development. To achieve sustainability, the **educational authorities** should a) design targeted interventions and long term assessments that are meaningful and continuous, and b) in line with and with the help of **European and international organisations**, need to map a self-reflection strategy on whether and to what degree they provided adequate support and provisions to educators, schools, communities, and students to engage with history in the ways determined in the curriculum. Monitoring mechanisms should be in place to follow the implementation of European and international guidelines on History Education. **Civil society and research organisations and European and international organisations** should be included in this process, and they should observe and give feedback to local authorities.

### Conclusions

The world is at a crossroads and people need to make well-informed and careful choices about the direction we take individually and collectively.

Globally there is increasing racism, extremism, and xenophobia rhetoric. Discourse on social media is increasingly aggressive, and we face many challenges, for example around environmental stewardship, sustainability, and population movements. It is up to our own, and the next generations, to address these challenges and to go forward together positively and with dignity and decisiveness to work collectively to address the problems that are of our own making. The AHDR identifies balanced, dialogue-oriented, and high-quality History Education as having a crucial role in addressing some of the problems globally and across our own island.

We believe establishing and sustaining respect, mutual understanding, empathy and peaceful co-existence are key, and that History Education has a potential to be transformative in addressing some of our problems: it can help produce engaged, active citizens who work to solve societal problems rather than apportioning blame or focusing only on *what was done* rather than *what needs to be done*.

We believe refocusing History Education across the divide of Cyprus is essential for the future of our communities as it

will allow an embracing of tolerant, pluralistic, anti-racist, and inclusive values. History Education is not the only tool to achieve these aims, but it is a tool we can use to make a better future.

Historical consciousness can empower dialogue and understanding within and between communities. As an association we encourage multiperspectivity, cooperation, and collaboration with and between multiple actors. This policy paper offers a contemporary History Education model in accordance with international best practice guidance, and in harmony with liberal and humanist values. A high quality History Education develops an appreciation of human rights and democratic citizenship; it enhances empathy, multi-perspectivity, democratic competencies and the potential for reconciliation in relation to the difficult, sensitive and controversial past.

We call on all stakeholders in education to work with us and engage in dialogue and cooperation to re-energise History Education and use its transformative potential for the common good.

**The AHDR identifies balanced, dialogue-oriented, and high-quality History Education as having a crucial role in addressing some of the problems globally and across our own island.**

## References

- AHDR (2024) *Expert Seminar on History Teaching in the Eastern Mediterranean: An Interdisciplinary Approach to Co-operation on History Teaching in Post-Conflict Settings, History Teaching in Conflict and Post-Conflict Settings: Current State and Recommendations*.
- AHDR (2023) *Education for Sustainable Peace in Cyprus: Policy Paper*. Nicosia: Association for Historical Dialogue and Research.
- AHDR (2013) *Policy Paper: Rethinking Education in Cyprus*. Nicosia: Association for Historical Dialogue and Research.
- AHDR (no date) *History Education Reform Proposal*.
- Barton, K. C. and Levstik, L. S. (2004) *Teaching History for the Common Good*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bransford, J.D., Brown A. L., and Cocking R.R. (eds) (2000) *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. Washington DC: National Academy Press.
- Chapman, A. (2011) 'Historical Interpretations,' in I. Davies (ed.) *Debates in History Teaching*. London and New York: Routledge, pp. 96-108.
- Council of Europe (2023) 'Learners First: Education for Today's and Tomorrow's Democratic Societies. Council of Europe Education Strategy 2024-2030. Available at: <https://rm.coe.int/education-strategy-2024-2030-26th-session-council-of-europe-standing-c/1680abee81> (Accessed 25 April 2024).
- CoE (2024a) Council of Europe Portal: History Education. Available at: <https://www.coe.int/en/web/history-education> (Accessed 25 April 2024).
- CoE (2024b) General Report on the State of History Teaching in Europe. Available at: <https://www.coe.int/en/web/observatory-history-teaching/general-report> (Accessed 25 April 2024).
- Downey, M. and Long, K. (2016) *Teaching for Historical Literacy: Building Knowledge in the History Classroom*. New York: Routledge.
- Georgiou, M. K. (2020) *17-18 year-old Greek-Cypriot Students' Understandings of Differing Historical Accounts: An Exploratory Study of How Students Engage with History in the Republic of Cyprus*. Unpublished PhD thesis. University College London (UCL).
- Giroux, H. A. (1977) 'The Politics of the Hidden Curriculum,' *Independent School*, 37(1), pp. 42-3.
- Haydn, T., Arthur J., Hunt M., Stephen A., (eds) (2008) *Learning to Teach History in the Secondary School: A Companion to School Experience*, 3rd ed. New York: Routledge.
- Haydn, T. and Harris, R. (2010) 'Pupil perspectives on the purposes and benefits of studying history in high school: a view from the UK,' *Journal of Curriculum Studies* 42(2) pp. 241-261.
- Ioannou, G. (2019) *Ο Ντενκτάς στον Νότο: Η κανονικοποίηση της διχοτόμησης στην ελληνοκυπριακή πλευρά [Denktash in the South: Normalization of Partition in the Greek Cypriot Side]*. Thessaloniki: Psifides.
- Itin, C. M. (1999) 'Reasserting the Philosophy of Experiential Education as a Vehicle for Change in the 21st Century,' *The Journal of Experiential Education* 22(2), pp. 91-98.
- Jordanova, L. (2006) *History in Practice*. 2nd ed. London: Hodder Arnold Publications.
- Kitson, A., Husbands, C. and Steward, S. (2011) *Teaching Learning History 11-18 Understanding the Past*. Maidenhead: McGraw-Hill.
- Klerides, E. (2016). '(Re)reading National Identities in School Historiographies: Pedagogical Implications from the Case of Cyprus,' *Pedagogy, Culture and Society*, 24(2), pp.1-15.
- Latif, D. (2017) 'A Challenging Educational Reform: Politics of History Textbook Revision in North Cyprus,' *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 49(1), pp. 30-46.
- Lee, P. J. (2005) 'Putting Principles into Practice: Understanding History,' in M. S. Donovan and J. D. Bransford (eds.) *How Students Learn: History in the Classroom*. Washington D.C.: The National Academy Press, pp.31-77.

Makriyianni, C. (2006). *History, Museums and National Identity in a Divided Country: Children's Experience of Museum Education in Cyprus*. Unpublished PhD thesis, University of Cambridge.

Mete, H. and Papadakis, Y. (2012) 'A Critical Comparison of Greek Cypriot and Turkish Cypriot Official Historiographies (1940s to the present),' in R. Bryant and Y. Papadakis (eds.) *Cyprus and the Politics of Memory: History, Community, and Conflict*. London: I.B. Tauris.

Munslow, A. (2003) *The New History*. Essex: Pearson Longman.

Nichols, H. B. (1930) 'The Importance of Local History in the Schools and Methods of Teaching it,' *The Quarterly Journal of the New York State Historical Association*, 11(1), pp. 53-62.

Papadakis, Yiannis (2008) *History Education in Divided Cyprus: A Comparison of Greek Cypriot and Turkish Cypriot School Books on the 'History of Cyprus,' PRIO Cyprus Centre Report: 2*. Nicosia: PRIO Cyprus Centre.

Papadakis, Y., Peristianis, N. and Welz, G. (eds.) (2006) *Divided Cyprus: Modernity, History and an Island in Conflict*. Bloomington, IN: Indiana University Press.

Perikleous, L., Onurkan-Samani, M., and Onurkan-Aliusta, G. (2021) 'Those Who Control the Narrative Control the Future: The Teaching of History in Greek Cypriot and Turkish Cypriot Schools,' *Historical Encounters*, 8(2), pp. 124-139.

Perikleous, L. (2022) 'They were not as rational as we are today': Students' and teachers' ideas of historical empathy in Greek Cypriot Primary Education. Unpublished PhD Thesis, University College London (UCL).

Pinar, W. F. (ed.) (2009) *Curriculum Theory*, 3rd ed. London: Routledge.

Pingel, F. (2010) UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision. 2. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117188>. (Accessed 25 April 2024).

Seixas, P. (2000) 'Schweigen! Die Kinder! or Does Postmodern History Have a Place in the Schools?' in P. N. Stearns et al. (eds.) *Knowing, Teaching and Learning History – National and International Perspective*. New York: New York University Press, pp. 19-37.

Print, M. (1993) *Curriculum Development and Design*. 2nd ed. St. Leonards, NSW: Allen & Unwin.

Robinson, E. and Robinson, S. (2003). *What does it mean? Discourse, Text, Culture: An Introduction*. Sydney: McGraw-Hill Book Company.

Spies, S. B. (1969) 'The value of local history,' *Kleio*, 1(1), pp.10-16.

Stradling, R. (2001) *Teaching 20th century European History*. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000173016> (Accessed 25 April 2024).

Stradling R. (2003). Multiperspectivity in History Teaching: A Guide for Teachers. Available at: <https://rm.coe.int/1680493c9e> (Accessed 25 April 2024).

Tyler, R. W. (1949) *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.

Voss James F. and J. Wiley (2000). 'A Case Study of Developing Understanding Via Instruction,' in P. Stearns, P. Seixas and S. Wineburg (eds.) *Knowing, Teaching and Learning History: National and International Perspectives*. New York: NYU Press, pp. 375-389.

Wheeler, D.K. (1967) *Curriculum Process*. London: University of London Press.

Wineburg, S. (2001) *Historical Thinking and other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press.

Zembylas, M. and Loukaidis, L. (2021) 'Affective Practices, Difficult Histories and Peace Education: An Analysis of Teachers' Affective Dilemmas in Ethnically Divided Cyprus,' *Teaching and Teacher Education*, 97.

# POLİTİKA BELGESİ

## Kıbrıs'ta Tarih Eğitimi

### Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği

Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği (AHDR) 2003 yılında Kıbrıs'ta hükümet dışı, kar amacı gütmeyen, toplumlar arası bir kuruluş olarak kurulmuştur. AHDR, yıllar boyunca anlayış, diyalog ve eleştirel düşünceyi geliştirerek; toplumlar arası temas için fırsatlar yaratarak ve eğitim materyalleri geliştirerek tarih ve barış eğitimi alanlarına önemli katkılarda bulunmuştur. Lefkoşa'da bir toplum ve eğitim merkezi olan Dayanışma Evi'ni kurmuş; tüm toplumlardan her eğitim seviyesindeki öğretmen ve öğrencilere kapasite geliştirme için çok sayıda fırsat sağlamış; şehir yürüyüşleri ve eğitim gezileri yoluyla miras ve hafızanın keşfedilmesini ilerletmiş; örgün ve yaygın eğitimde yenilikçi pedagojik yaklaşımları tanıtmak için eğitim paydaşlarıyla birlikte çalışmıştır. AHDR, uluslararası çerçeveler ve yönergeler doğrultusunda çoklu bakış açısını, eleştirel düşünmeyi ve tarihsel diyalogu teşvik etmek için alanlar ve fırsatlar sunmaktadır.

### Giriş

#### Vizyon bildirimi

AHDR, yüksek kaliteli bir Tarih Eğitiminin dönüştürücü olma potansiyeline sahip olduğuna inanmaktadır. Geçmişe dair eleştirel ve dengeli bir anlayışa sahip olan insanlar bugünü en iyi şekilde yönlendirebilir ve geleceği şekillendirmeye yardımcı olabilir. Bu bağlamda, bireylerin tarihsel düşüncelerine yardımcı olan ve toplumun geçmişin karmaşıklıklarını ve hassasiyetlerini ve bunların günümüzdeki mirasını ele almasına yardımcı olan bir geçmiş çalışmasını savunuyoruz.

Bu politika belgesi, eğitim paydaşlarının Kıbrıs'ın mevcut muhalif ve saldırgan tarih kültürü ve Tarih Eğitimi ile ilgili olarak karşılaştığı zorluklara etkili bir şekilde yanıt vermeleri için kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Geçmişimizle, bugünümüzle ve birbirimizle olan ilişkimiz hakkında açıklık, çoklu perspektif ve kanıta dayalı düşünce kültürü yaratmak için çocukları, gençleri ve öğretmenlerini ilgili bilgi, beceri ve tutumlarla güçlendirmeye inanıyoruz.

Politika belgesi, AHDR'nin 20 yıllık uzmanlığından, geçmiş eğitim etkinliklerinden (konferanslar, eğitimler, çalıştaylar) ve Doğu Akdeniz'de Tarih Öğretimi konulu *Doğu Akdeniz'de Tarih Öğretimi Uzman Semineri: Çatışma Sonrası Ortamlarda Tarih Öğretiminde İşbirliğine Disiplinlerarası Bir Yaklaşım*'a dayanmaktadır. Bu konferans 13-14 Aralık 2023 tarihlerinde Lefkoşa, Kıbrıs'ta gerçekleşti. Buradaki yorumumuzu bu konferansın raporunun yanı sıra AHDR'nin diğer raporlarına da dayandırıyoruz:

- *Tarih Eğitimi Reform Önerisi* (t.y.);
- *Kıbrıs'ta Sürdürülebilir Barış için Eğitim* Politika Belgesi (2023); ve
- *Politika Belgesi: Kıbrıs'ta Eğitimi Yeniden Düşünmek* (2013).

Tartışmamızda, aksi belirtilmedikçe, Kıbrıs'ın bölünmüşlüğü genelinde Tarih Eğitimi atıfta bulunuyoruz.

### Tarih Eğitiminin Amacı

Geçmiş anlamak, öğrencilerin dünyanın nasıl işlediğinin farkına varmalarına yardımcı olur. Yüksek kaliteli tarih eğitimi, öğrencilerin demokratik bir toplum için gerekli yetkinliklerle donatılmasında da önemli bir rol oynar (CoE, 2023). Tarih okuryazarlığının teşvik edilmesi ile, öğrenciler sadece geçmiş anlamakla kalmaz, aynı zamanda günümüzün karmaşıklıklarıyla başa çıkma becerisi de kazanırlar (Lee, 1992). Ancak, Kıbrıs'taki eğitim sistemleri bu konuda genellikle yetersiz kalmıştır, çünkü geleneksel tarih öğretimi ağırlıklı olarak müfredata ve anlatılara dayanmaktadır ve bunların özellikleri şöyledir:

- **Etnosentrik:** Belirli bir etnik grubun veya topluluğun bakış açısına, kültürüne ve başarılarına odaklanırken diğer grupların katkılarını ve bakış açılarını küçümseyen veya görmezden gelen, tek bir etnik veya kültürel kimliği merkeze alan dar, önyargılı bir bakış açısı sunan.
- **Monolitik:** Tarihin tekdüze ve değişmezmiş gibi tasvir edilmesi, çeşitliliğin, karmaşıklığın veya zaman içindeki değişimin çok az tanınması ve olayların, toplumların ve kültürlerin çeşitlilikler, çelişkiler ve evrim gerçekliği olmaksızın tekil, homojen varlıklar olarak sunulması.
- **Siyasi motivasyonlar ve ideolojiler tarafından yönlendirilme** (Perikleous, 2015; Latif, 2017; Klerides, 2016). Bu durum, öğretmenlerin ve öğrencilerin tarihle eleştirel bir şekilde ilgilenme (Georgiou, 2020; Perikleous, 2022) ve sonrasında demokratik yetkinlikler geliştirme becerilerini engellemiştir.

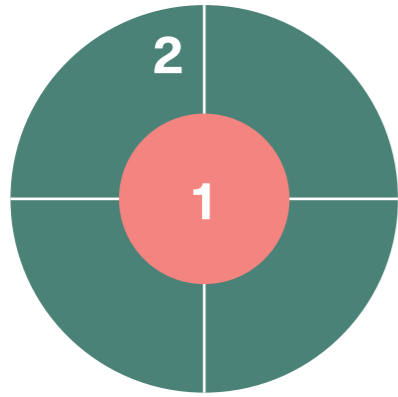
*Siyasi ve ideolojik gündemlerin tarih öğretimini yönlendirmemesi gerektiğine inanıyoruz:* Tarih, bir gruba ortak bir amaç kazandırmakla ilgili değildir ve üstünlüğü geliştiren etnosentrik anlatıları güçlendirip, diğerlerini dışlayan; örneğin, uzlaşma gibi, bir siyasi gündemi yenisi lehine tersine çevirmenin bir yolu değildir.

*Tarih, kanıt ve yorum kullanarak geçmiş anlamaya çalışmaktır.* Tarih - ders kitapları ve okul törenleri gibi okul anlatıları aracılığıyla - geçmiş basitleştiren, güzelleştiren ve mitleşiren 'en iyi tarih yaklaşımını' (Seixas, 2000) öğretmemelidir. Tarih, Oakeshott'un (1983) 'pratik geçmiş' dediği şeye de odaklanmamalıdır. Bu tür bir geçmiş genellikle çağdaş, sosyal ve siyasi hedeflere hizmet etmek için kullanılır. Aynı zamanda, 'pratik geçmiş' (Oakeshott, 1933; White, 2005), kültürel materyaller ve kamusal alanda erişilebilir olanlar aracılığıyla geçmişin insan deneyimi, öğrencilerin tarihin nasıl işlediğine ve öğrencilerin sınıfa hangi önyargı ve fikirleri getirdiğine dair düşüncelerini etkilediği için göz ardı edilmemelidir.

Şu anda öğrencilerimizin çoğu, olgusal bilginin büyük bir kısmından habersiz olarak okulu bitirmekte ve tarihin disiplinler bir çerçeve ve düşünme biçimi olarak nasıl işlediğini, yani ikinci dereceden kavramları, kaynakları ve tarihsel anlatıları nasıl kullandığını anlamakta büyük zorluk çekmektedir (Makriyianni, 2006; Georgiou, 2020; Perikleous, 2022). Öğrenciler, daha güçlü bir disiplin anlayışı ve tarihsel sorgulama becerisiyle, rakip iddiaları sorgulayabilecek, bilgiyi değerlendirebilecek ve yorumları dikkate alabileceklerdir. Tarihi, soru sormak ve cevaplamak için bir araç olarak kullanacaklardır. Tarih Eğitiminin hafıza geliştirme ve bilgi oluşturma ötesine geçtiğine inanıyoruz: Tarih Eğitimi, çağdaş - ve gelecekteki - dünyayı anlamak için yaşam boyu değer taşıyan yetkinlikler sunar.

*Tarih Eğitimi*, geçmişin sistematik ve eleştirel bir şekilde incelenmesini, mevcut kanıtları kullanarak ve yorumları dikkate alarak insanlar, yerler ve olaylar hakkında bilgi ve eleştirel farkındalık oluşturmayı içerir. Bütün bunlar bir araya geldiğinde-tarihin doğasına ilişkin zihinsel bir anlayış, bir tarih bilinci yaratır: Avrupa Konseyi (2024a) 'geçmiş anlamının ortak bir gelecek inşa etmek, Avrupa demokrasilerini geliştirmek ve aktif demokratik vatandaşlığı güçlendirmek için elzem olduğunu' düşünmektedir.

**Tarih Eğitiminin hafıza geliştirme ve bilgi oluşturma ötesine geçtiğine inanıyoruz: Tarih Eğitimi, çağdaş - ve gelecekteki - dünyayı anlamak için yaşam boyu değer taşıyan yetkinlikler sunar.**



1

### Tarih okuryazarlığının değeri

Tarihsel okuryazarlık aşağıdakilerden inşa edilir:

- **Somut bilgi:** ne oldu ve ne zaman oldu
- **Disiplin bilgisi:** tarih bilincini ve tarihsel sorgulamayı yansıtan süreçler (tarihsel sorgulamalara yanıt vermek için kaynakların kullanımı, demokratik eğilimler ve yetkinlikler).

#### Somut bilgi veya birinci dereceden kavramlar

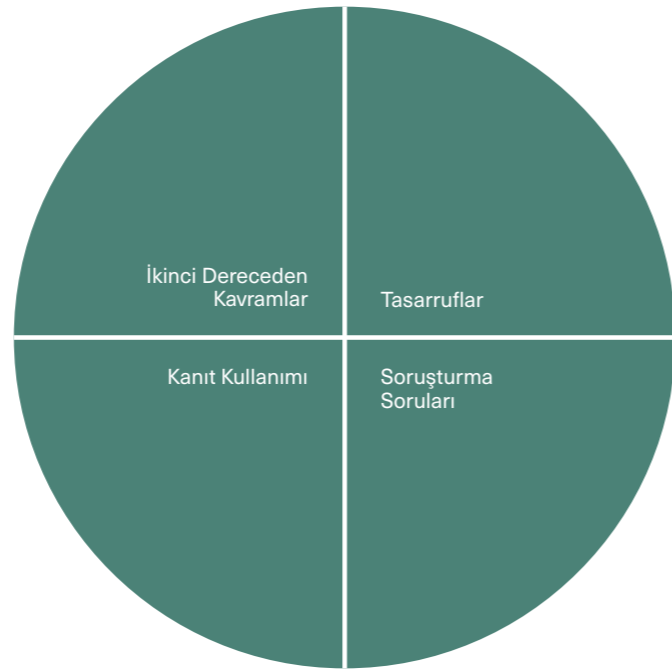
Olgusal bilgi (örneğin, ne oldu ve ne zaman oldu) Tarih Eğitiminde hayati öneme sahiptir. Olgusal bilgiyi tartışmak için 'birinci dereceden tarihsel kavramları' da kullanabiliriz. Bunlar tarihin 'nesnelere', 'kavramları' ve kurumlarıdır: örneğin bir kale, bir parlamento, bir kıtlık. Birinci dereceden kavramlar geçmişte belirli şekillerde var olabilir - örneğin parlamento fikri farklı dönemlerde değişebilir. Dolayısıyla somut bilgi, bir bilgi bütünü ve bir anlayış olarak geçmiş hakkında faydalı şeyler bilmektir.

Yalnızca içeriğe odaklanmak basit ve sorundur; bu da hangi temel bilgiler hakkında eğitim vermemiz gerektiği sorusunu gündeme getirmektedir. Cevap, öğretilecek olguları belirlemede değil, her şeyden önce içerik seçiminde kullanılacak kriterlere karar vermekte yatmaktadır. Bu kriterler, a) seçilen olgusal bilginin öğrencilerin geçmişini yerel, Kıbrıs, Avrupa ve uluslararası bakış açılarını anlamalarına ne derece yardımcı olduğunu ve b) öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini ne derece geliştirdiğini kapsmalıdır.

2

#### Disiplin bilgisi

Disiplin bilgisi, tarihsel düşünme ile ilgili bilgi ve becerilerin kullanımını ifade eder: ve tarihsel bilinç tarafından bilgilendirilen ve bu bilincin oluşmasına yardımcı olan düşünme ve çalışma yollarını tanımlar.



#### İkinci dereceden kavramlar

Disipliner bilginin merkezinde, tarihin disipliner, bilişsel veya meta-kavramları olarak da bilinen 'ikinci dereceden' tarihsel kavramlar fikri yer alır. Bunlar tarihsel düşüncenin: a) tanımlayıcı kronoloji ve dönem kavramı, b) değerlendirici değişim ve süreklilik, önem, bakış açısı ve yorumlama kavramları gibi özelliklerini yansıtır. Bunlar geçmişe bakmanın ve tarih hakkında nasıl düşündüğümüzü organize etmenin yollarıdır. Öğrencilerin Tarih disiplini anlayabilmeleri için bu kavramların nasıl işlediğini anlamaları gerekir. Ayrıca tarihsel bilginin makul ve dolayısıyla öğrenilmeye ve hatırlanmaya değer görünmesi için de bunu yapmaları gerekir (Shemilt, 1980). Öğrenciler "sınıfa elleri boş gelmezler; dünyanın nasıl işlediğine ve insanların nasıl davranabileceklerine dair kendi deneyimlerine dayanan fikirleri de beraberlerinde getirirler" (Lee, 2005: 31), ikinci dereceden kavramlar öğrencilerin sınıfa getirdikleri bilgiyi yeniden şekillendirmelerine ve yanlış anlamalar ile önyargılara meydan okumalarına yardımcı olabilir.

İkinci dereceden kavramları anlamak zor bir iştir ve bazı öğrencilerin anlamlılık, yorumlama ve çoklu bakış açısı gibi konularda sofistike/ileri bir anlayış geliştirmeleri için zamana ihtiyaçları vardır. Sonuç olarak, öğrencilerin ikinci dereceden kavramlarla ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmeleri gerekir. Bunu başarmak için, Tarih öğretimi ve öğrenimi şunları yapmalıdır:

1. Müfredat planlamasında ve sunumunda kullanılacak disiplin kavramlarını ve eğilimlerini açıkça tanımlamalı (ör. kaynakları kullanmak, anlatıları değerlendirmek, dengeli argümanlar sunmak, vb;)
2. Ders kitapları da dahil olmak üzere tarihi kavramları kullanarak ilgi çekici öğrenme faaliyetlerine dayanmalıdır;
3. Öğrencilerin temel içeriğin yanı sıra ikinci dereceden kavramları anlama ve uygulamalarının gelişmişliğini değerlendirmek - yani *tarihsel olarak nasıl düşüneceklerini* bilmek ve *bazı tarihsel içerikleri bilmenin yanı sıra tarihsel bilinç* sergilemek;
4. Kavramların kullanımı ve temel bilginin yanı sıra ikinci dereceden kavramların değerlendirilmesi konusunda öğretmen eğitimi ile desteklenmelidir.

#### Tarihsel kanıt kullanımı: Kaynaklarla çalışma

Tarihi kaynaklardan öğreniriz. Bunlar birincil kaynaklar (incelenen belirli bir zamanda yaratılan öğeler) ve ikincil kaynaklar (geçmiş bakan veya geçmiş hakkında yorum yapan) olarak ikiye ayrılabilir.<sup>1</sup> Birincil ve ikincil kaynaklar üçüncül kaynaklarda derlenir veya özetlenir. Üçüncül kaynaklar sözlükler, ansiklopediler ve ders kitapları gibi kaynakları içerir ve tarihsel verilerin özetlerini, genel bakışlarını veya sınıflandırmalarını sağlar ve sıklıkla giriş veya hızlı referans olarak kullanılır. Kaynaklar metinsel veya görsel olabilir.<sup>2</sup> Bu kaynaklar günlük yaşam, teknoloji, tarihi medeniyetler ve kültürel geleneklerin yorumlanmasına yardımcı olabilir. Kaynaklarla ilgili olarak, öğrencilerin şunları yapması önemlidir:

1. Çeşitli kaynaklarla çalışmak;
2. Birincil kaynaklarda farklı bilgilerin bulunabileceğini ve benzer şekilde farklı kaynakların farklı sorulara yanıt verebileceğini anlamak; ve
3. Farklı kaynak kategorilerinin nasıl farklı şekilde analiz edildiği ve değerlendirildiği konusunda eğitilmek.

#### Eğilimler

Tarihsel düşünme, bir eğilim ve beceri olarak rasyonel, kanıta dayalı vaka oluşturma tarafından yönlendirilir. A) araştırma, çıkarım yapma ve sentez oluşturma, B) tarafsız bir şekilde sorgulama ve C) argümanları dinleme ve karşı argüman sunabilme becerisi, Tarih disiplininin temel bir parçasıdır. Bunlar, tarih boyunca belirli ideolojileri geliştirmeyi ve sürdürmeyi amaçlayan 'değerler' ve ahlak derslerinden farklıdır.<sup>3</sup>

Tarih Eğitimi eğilimleri şunlardır: a) kanıtlara saygılı olmak ve yeni kanıtları kabul etmeye hazır olmak (rahatsızlık uyandıran veya bilmek ya da anlatmak istemediğimiz hikayeleri ortaya çıkarabilecek olsa bile), b) sağlam temellere dayanan yargıları takdir edebilmek ve bunlara ulaşmak için her türlü çabayı göstermek ve c) 'biz' ve 'onlar' arasındaki mesafeyi kabul ederek geçmişe, insanlarına ve başarılarına saygı duymak.

- 1 Birincil kaynaklar, mektuplar, günlükler, konuşmalar, resimler, resmi belgeler, gazeteler, eserler ve sözlü tarihler gibi pek çok biçimde olabilir. Bunlar aynı zamanda çanak çömlek, aletler, yapılar, sanat eserleri, insan kalıntıları ve diğer maddi kültür gibi eserler ve fiziksel kalıntılar da olabilir. İkincil kaynaklar arasında geçmişin popüler temsilleri veya tasvirleri (geçmişte geçen bir film), röportaj (geçmişteki yaşam hakkında bir gazete veya kitap) ve bilimsel tarih yazımı (tarih kitapları, birincil kaynakların yorumları veya değerlendirmeleri) yer alır. İkincil kaynaklar, birincil kaynakların yorum, analiz ve sentezinin yanı sıra tarihsel olaylar ve bunların önemi üzerine değerlendirmeler ve tartışmalar sunar ve kapsam veya 'hikayede' bazı (veya birçok) yanlışlıklar veya tavizler içerebilir.
- 2 Bunlar tarihi olayların, figürlerin ve yerlerin görsel betimlemelerini sunar. Örnekler arasında tablolar, eskizler, haritalar, illüstrasyonlar ve fotoğraflar yer alır.
- 3 Okul tarihinde 'değerlerin' işlenmesi, politikacılar ve dini otoriteler tarafından sıklıkla talep edilmektedir.

#### Sorgulama Soruları

Tarih Eğitiminin tüm yönleri sorgulama soruları tarafından yönlendirilir. Bunlar incelenen konu, dönem ve bağlama göre şekillenir.<sup>4</sup> Tarihsel sorgulama, mevcut kanıtları sorgulamak için sorular sorar, kronoloji, neden ve sonuç, değişim ve gelişim anlayışını uygular ve sürekli ve gerekçeli sonuçlara ulaşmak için geçmişte çeşitli merceklerden değerlendirir. Kanıtların doğasını, güçlü yönlerini ve zorluklarını anlamayı; kaynak ve bakış açısının dikkate alınmasını gerektirir. Birçok durumda, 'bir bakış açısı' olarak çoklu bakış açısı konusunda farkındalık ve tarihsel olayları, kişilikleri, gelişmeleri, kültürleri ve toplumları farklı açılardan görmeye yatkınlık gerektirir (Stradling 2003: 14).

## Bölüm A. Kıbrıs'ta Tarih Eğitiminin gözden geçirilmesi

Bu bölüm, altı tematik mercek kullanarak Kıbrıs'ta Tarih Eğitiminin mevcut durumunu incelemektedir.

1. Tarih Okuryazarlığı
2. Tarih Müfredatı
3. Pedagojik Araçlar
4. Öğretmen Eğitimi ve Desteği
5. Disiplinlerarasılık
6. Araştırma ve Disiplin Gelişmeleri

### 1. Tarihsel okuryazarlık

Tarih okuryazarlığı devam eden bir süreç ve hedeftir ve dikkatli bir şekilde ele alınmalıdır. Bunun nedeni, tarihi ezberle dönüştürme; geçmişe ve geçmişin bize söyleyebileceklerine dair içgörü ve anlayışları keşfetme ve genişletme aracı olarak azaltma riskidir (Stearns, 1991). Tarih okuryazarlığını, tarihsel olayları, bağlamları ve anlatıları anlama, analiz etme ve yorumlama becerisi olarak görüyoruz. Bu, beceri ve olgulara hakim olmaktan daha fazlasını içerir: geçmişe dair derin bir anlayışı kapsar.

#### Mevcut durum

Kıbrıs Rum toplumuyla ilgili olarak, Tarih Eğitiminin (2014; 2018) ana hedefleri tarih bilincini ve tarihsel düşünmeyi teşvik etmektedir. Yeni Tarih müfredatı, çocukları geçmişte öğrenmeye ve öğretmenleri de müfredatı öğrencilerin Tarihi bir sorgulama ve düşünme disiplini olarak anlamalarını sağlayacak uyarlanabilir bir araç olarak kullanmaya teşvik ederek tarih okuryazarlığını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ortaöğretimde Tarih Eğitiminin amacı, diğerlerinin yanı sıra, 'tarih bilinci, tarih kültürü ve eleştirel düşünceyi' geliştirmektir. Kıbrıs Türk toplumunda, ilköğretimde Tarih, sosyal bilgilerin bir parçası olarak öğretilmektedir. Ancak, Kıbrıs'taki müfredat ve ders kitapları incelendiğinde, teori ve gerçeklik arasındaki uçurumu kapatmak için bir fırsat olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tarih okuryazarlığının oluşturulması ve güçlendirilmesinde öğretmenlerin rolü hayati önem taşımaktadır. Kıbrıs Türk toplumunda ilköğretimde Tarih Eğitimi yoktur, oysa Kıbrıs Rum toplumunda Tarih, Tarih Eğitimi konusunda uzmanlaşmış olup olmadıklarına bakılmaksızın, öğretmen olmak için eğitim almış herkes tarafından öğretilebilir. Ortaöğretimde, Kıbrıs

<sup>4</sup> Tarih alanındaki araştırma sorularına örnek olarak şunlar verilebilir: "Sanayi Devrimi ne kadar sürdü?", "Eski zamanlarda okullar nasıldı ve şimdi nasıl farklılar?" veya "İngiliz Yönetimi sırasında Kıbrıs nasıl değişti?"

**Tarih okuryazarlığını, tarihsel olayları, bağlamları ve anlatıları anlama, analiz etme ve yorumlama becerisi olarak görüyoruz. Bu, beceri ve olgulara hakim olmaktan daha fazlasını içerir: geçmişe dair derin bir anlayışı kapsar.**

Türk toplumunda Tarih Eğitimi Tarih eğitimcileri tarafından verilirken, Kıbrıs Rum toplumunda üniversitede Tarih Eğitimi alanında uzmanlaşmış veya uzmanlaşmamış filologlar tarafından verilmektedir. Tarih okuryazarlığı müfredat ve ders kitapları aracılığıyla da geliştirilebilir veya engellenebilir. Amaç, öğrencilerin disiplinin nasıl işlediğini anlamaları ve öğretmenlerin de tarihsel araştırmanın, temel bilginin yanı sıra kavramsal bir anlayış ve bizi zaman içinde yönlendirecek tutarlı bir kronoloji bilinci inşa etmesi gerektiğini anlamalarıdır. Tutumlar, beceriler ve kavramlar birbirleriyle bağlantılıdır ve birlikte öğretilmeli ve öğrenilmelidir.

#### Öneri 1: Tarih okuryazarlığının geliştirilmesi

Tarih okuryazarlığının geliştirilmesi ve iyileştirilmesi:

1. **Yeterliliklere dayalı olmalı;**
2. **Hem temel bilgileri geliştiren hem de ikinci dereceden kavramların bir dönemi veya konuyu nasıl aydınlatıldığını araştıran sorgulama soruları tarafından yönlendirilmeli;**
3. **Birincil ve ikincil kaynakların analizini ve değerlendirmesini yönlendiren ve yorumlama ve açıklamayı teşvik eden sorgulama sorularını kullanmalı;**
4. **Kanıt, çıkarım ve akıl yürütmenin eleştirel kullanımına dayanmalıdır.**

## 2. Tarih müfredatı

### Mevcut durum

Kıbrıs'taki tarih müfredatı 'kapalı'dır, yani son derece yapılandırılmış ve kuralcıdır, belirli öğretim yöntemlerini ana hatlarıyla belirtir (Pınar, 2009). Bu özellikler: esnek öğretim ve müfredat açılımı için alan bırakmaz. Aksine, aktif ve anlamlı öğrenmeyi sınırlar ve öğrencilerin önceden belirlenmiş bir içeriği sabit bir zaman dilimi içinde ezberlemelerine ve standartlaştırılmış değerlendirmelerle test edilmelerine odaklanır. Tarih müfredatı eleştirel tarihsel düşünceye atıflar içerse de, uygulamada bunu teşvik etmemektedir. Kıbrıs'ta Tarih Eğitimi, ders kitabının anlatımı ve ezberlenmesine bağlı kalmaktadır (Ohte 2023).

Müfredat anlatıları, ilk ve ortaöğretim düzeyinde ve bölünmüşlüğü ötesinde, etnosentrik yaklaşımların hakimiyetindedir (Perikleous vd., 2021) ve büyük ölçüde didaktik ve ahlakçadır (Papadakis, 2008; Makriyianni ve Psaltis, 2007). Müfredata ayrıca geçmiş siyasi olaylar ve başarıların, değişimin ve gelişimin temsilcileri olarak 'büyük adamların' kahramanlık biyografileri hakimdir. 'Anavatanlara' (Yunanistan veya Türkiye) odaklanması, Kıbrıs, Avrupa ve uluslararası tarihin

**Tarih müfredatı eleştirel tarihsel düşünceye atıflar içerse de, uygulamada bunu teşvik etmemektedir. Kıbrıs'ta Tarih Eğitimi, ders kitabının anlatımı ve ezberlenmesine bağlı kalmaktadır (Ohte, 2023).**

büyük ölçüde ihmal edildiği anlamına gelmektedir. Genel olarak, Kıbrıslı öğrencilere kolektif hafıza veya 'en iyi hikaye yaklaşımı' olarak adlandırılan resmi anlatıların desteklenmesi yoluyla eğitim verilmektedir (Seixas, 2000). Bunlar, 'adil ulusumuzun' ahlaksız 'ötekiler' karşısındaki üstünlüğünü ya da mağduriyeti ve bu 'ötekilerin' kötülüğünü yansıtmak için ulus tarihinin en olumlu kısımlarına odaklanmaktadır. Bu yaklaşımın büyük bir kısmı 'gizli müfredat' (Giroux, 1977); örneğin, Kıbrıs tarihindeki kilit olayları kutlayan ya da yasını tutan performanslar ve etkinlikler, bölücü ve çoğu zaman çatışan miraslar yaratan duygusal pratikler aracılığıyla sunulmaktadır. Benzer şekilde 'Den Xehno', 'Unutmayacağım' ve 'Unutmayacağız' gibi yaklaşım<sup>5</sup> ve politikalar da eleştirel bir gözle yaklaşılmazsa travmayı ve mağduriyeti tetikleyebilir.

Yukarıdaki uygulamaların bir sonucu olarak, en iyi hikayemize yaptığımız bu vurgu şu sonuçları doğurmaktadır:

- Tarihe bir hikaye olarak yaklaşılması ve öğrencilerin tarihin kendine has özelliklerinin farkına varmadan bir dil veya edebiyat dersi olarak öğretilmesi;
- Öğrencilerin resmi 'biz'e ait olmayan hikayelerle karşılaştıklarında bunları kabul etmemeleri; ve
- Öğrencilerin 'ötekilerin' hikayelerine maruz kalmaması,<sup>6</sup> hem Kıbrıs içinde (örneğin, kadınlar veya azınlıklar) hem de ötesinde.<sup>7</sup>

#### Öneri 2: Tarih müfredatının iyileştirilmesi

Tarih müfredatının şunları yapmasını öneriyoruz:

1. **Tüm tarihsel dönemlere ve adada yaşayan tüm topluluklara dengeli bir vurgu yapılmalı**, böylece dini gruplar ve yeni gelen nüfuslar da dahil olmak üzere geçmişteki ve günümüzdeki azınlıklarla ilgili eksiklikler giderilmelidir;
2. **Tek yönlü olgusal bilgidен ve sabit anlatılardan vazgeçerek**, örneğin yerel, Avrupa ve uluslararası bağlamda **çoklu bakış açısı tercih edilmelidir**;
3. **Tarihsel dönemleri incelerken** sosyal, kültürel, ekonomik, toplumsal cinsiyet tarihi, aile, toplum ve bölge tarihlerini de

- 5 Kıbrıslı Rumların "Unutmayacağım [ve savaşıyorum]" çağrısı olan "Den Xehno [kai Agonizomai]" ise 1974 savaşına atıfta bulunmakta ve insanları mücadeleye devam etmeye çağırır. "Unutmayacağız, 1960'lardaki toplumlara çatışma dönemine atıfta bulunarak, 'Kıbrıslı Rumların zulmünü ve geçmişteki acılarımızı unutmayacağız' anlamına geliyor.
- 6 Sosyal bilimlerde 'öteki', bir grubun dışında olduğu düşünülen kişileri temsil ederken, 'benlik' aynı etnik, dini veya kültürel özelliklere sahip olduğu ve dolayısıyla aynı gruba ait olduğu düşünülen kişileri ifade eder.
- 7 Ohte'ye göre, Kıbrıs'tan ankete katılan eğitimcilerin %46'sı müfredatın çeşitliliği yeterince ya da hiç ele almadığını belirtmiştir (Ohte, 2023).

- dahil ederek **dengeli bir yaklaşım benimsenmelidir**;
4. **Bilim, eğitim, sosyal değişimler ve teknolojik gelişmelerin tarihsel dönemler boyunca gösterildiği tematik çalışmalara yer verilmelidir**, örneğin Kıbrıs'ta antik çağlardan beri tıp veya İngiliz dönemindeki işçi grevleri<sup>8</sup> ;
5. 'En iyi tarihçeleri' teşvik etmek yerine, hassas veya tartışmalı geçmişle ilgili olayların derinlemesine incelenmesi için yer ve zaman ayırarak **zor geçmişle ilgilenilmelidir**. Ayrıca, çatışmanın yanı sıra bir arada yaşama ve işbirliği dönemlerini de vurgulanmalı; örneğin, İkinci Dünya Savaşı'na tüm toplumlardan Kıbrıslıların katılımı gibi;
6. **Disipline özgü kapasiteler** geliştirilmelidir, örneğin 'alternatifleri tartma ve kendimizden farklı insanları düşünme' (Barton ve Levstik 2004: 37) ve 'başkalarının farklılıklarına karşı empati' (Kitson ve diğerleri: 127).
7. **Yerel ve uluslararası politikalar ve yönergelerle uyum** sağlanmalıdır: örneğin, özellikle ırkçılık karşıtlığı ve demokratik yeterliliklerle ilgili olarak "eğitim sistemi... demokratik katılımı... [ve] çok kültürlü bir toplumda insan haklarını teşvik etmelidir" (CoE, 2023) diyen Avrupa Konseyi kılavuz ilkeleriyle;
8. **Örtük müfredat ve müfredat dışı faaliyetlerle ilgili hususlar dikkate alınmalıdır**;
9. **Aktif ve deneysel öğrenme yoluyla öğrencilerin ilgisi çekilmelidir (Itin, 1999)**. Ayrıca, eğitim gezileri<sup>9</sup> veya yerel tarihler gibi öğretim metodolojileri kullanılmalı;<sup>10</sup> ve öğrencilerin yaşamlarıyla ilgili olmalı, aksi takdirde öğrencilerin bunu reddetmesi muhtemeldir.<sup>11</sup>
10. **Eleştirel farkındalık ve medya okuryazarlığı ile ilgili açılımlar yapılmalı/ bağlantılar sağlanmalıdır**.<sup>12</sup>

Yukarıdakileri başarmak için AHDR, 'açık' (Pınar, 2009), esnek ve derinlemesine tematik çalışmalar için zaman ve alan sağlayan bir müfredatı savunmaktadır. Müfredatı 'müfredat, çalışma planı ya da basit konularla eşanlamlı' (Richmond, 1971:87) olmaktan ziyade 'bir bütün olarak eğitim süreci' olarak görüyor ve sorgulamaya dayalı öğrenme yoluyla öğrenci ilgilerini teşvik ediyor. İşbirliğine dayalı ve çok çeşitli paydaşları içeren bir müfredat geliştirme süreci görmeyi umuyoruz.

- 8 Geçiş aşamasında, tematik çalışmalardan oluşan bir seçenek sunulabilir. Daha sonra ve ilgili öğretmen eğitimi uygulamaya konur konmaz, eğitimciler öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre kendi tematik çalışmalarını tasarlayabilmelidir.
- 9 Deneysel öğrenme, öğrencilerin sınıf dışında, örneğin bir çalışma ziyareti sırasında öğrenirken sınıfta elde edemeyecekleri ilk elden deneyim edinmeleri anlamına gelir. Tarihi yerler, anıtlar ve somut eserler, tarihi bilinç ve düşüncenin yanı sıra çalışma, keşif ve aktif, deneysel öğrenmeyi teşvik eder (AHDR, 2021).
- 10 Yerel tarih, genellikle nispeten küçük bir yerel topluluğa odaklanan, tarihin kültürel ve sosyal yönlerini içeren, coğrafi olarak belirli bir yerel bağlamda tarih çalışmasıdır. Yerel tarih çalışması gençleri kendi yerel bağlamlarını tanıtmaya ve takdir etmeye davet edebilir ve onları ulusal öneme sahip olaylar ve süreçlerle ilişkilendirebilir (Nichols, 1930).
- 11 Araştırmalar, öğrencilerin tarihin faydası ve önemi hakkında bilgi sahibi olmamaları halinde, geçmişle bağ kurma ve bunu kendi yaşamlarıyla ilgili görme olasılıklarının daha düşük olduğunu göstermiştir (Haydn ve Harris, 2010; Kitson ve diğerleri, 2011). Bu durum Kıbrıs'ta da gözlemlenmiştir (Georgiou, 2020). Benzer şekilde, öğrenciler kendi sınıf, ırk veya cinsiyetlerinden çok uzak buldukları tarihi göz ardı edebilmektedir Haydn and Harris, 2010; Kitson et al, 2011).
- 12 Medya okuryazarlığı, kitle iletişim araçlarında sunulan hikayeleri eleştirel bir şekilde analiz etme ve bunların doğruluğunu veya güvenilirliğini belirleme becerisidir. Dolayısıyla tarihsel düşünme ile eleştirel okuryazarlık arasında bağlantı kurmak, öğrencileri medyada yerleşik ayrımcılığı bulma ve çevrimiçi şiddet ve yapay zekanın yarattığı yanlış bilgi, risk ve tehditlerle mücadele etme konusunda güçlendirebilir.

**Müfredatı 'müfredat, çalışma planı ya da basit konularla eşanlamlı' (Richmond, 1971:87) olmaktan ziyade 'bir bütün olarak eğitim süreci' olarak görüyor ve sorgulamaya dayalı öğrenme yoluyla öğrenci ilgilerini teşvik ediyoruz. İşbirliğine dayalı ve çok çeşitli paydaşları içeren bir müfredat geliştirme süreci görmeyi umuyoruz.**

## 3. Pedagojik araçlar

### Mevcut durum

Kıbrıs'ta ders kitapları, resmi olarak onaylanmış materyallerin bir listesi ile desteklenen ana tarih pedagojik aracı olmaya devam etmektedir (Papadakis, 2008; Hatay ve Papadakis, 2012; Ohte, 2023). Ohte'ye göre Ermenistan, Kıbrıs, Yunanistan ve Türkiye'de tarih öğretmek ve öğrenmek için hangi ders kitaplarının ve diğer eğitim kaynaklarının kullanılacağına yalnızca eğitim yetkilileri karar vermektedir (Ohte, 2023).

Bu kitapların ezberlenecek mantıksal olarak yapılandırılmış anlatılar olması amaçlanmakta, herhangi bir kaynak sadece bu verili ve sabit anlatıyı desteklemek için tamamlayıcı (ve genellikle zayıf) malzeme olarak düşünülmemektedir. Eğitim materyalleri ve hizmet içi öğretmen eğitimi uluslararası ve yerel uzmanlar (sırasıyla EuroClio ve AHDR) tarafından geliştirilmiştir, ancak bunlar okul yetkilileri ve/veya ebeveynler tarafından, özellikle de içerik kolektif endişeleri tetikliyorsa, incelenebilir.<sup>13</sup> Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını artarken (Ohte, 2023, CoE, 2023), öğretmenlerin yeni/ek tarihsel kaynakları ve sadece görsel yardımcıları değil, tarihsel araştırmanın bir parçası olan tamamlayıcı materyalleri tanıtmak için teknolojiyi nasıl kullandıklarına (ve kullanıp kullanmadıklarına) *dair çok az gösterge vardır*.

Kıbrıs Tarihi ders kitapları bazen Yunanistan ve Türkiye'den ithal edilmektedir, yani Kıbrıslı Rum öğrencilere Yunanistan tarihi, Kıbrıslı Türk öğrencilere ise Türkiye tarihi öğretilmektedir. Yerel Tarih ders kitapları geliştirilirken, bunlar her toplumun yetkilileri tarafından<sup>14</sup> siyasi atamalı komite üyeleriyle birlikte hazırlanmaktadır (Perikleous, 2015). Bu durum, resmi anlatılar üzerindeki kontrolü sürdürme arzusunu yansıtmaktadır (Ioannou, 2019). Sonuç olarak, ders kitapları adanın tarihini yalnızca her bir toplumun bakış açısında ele almaktadır. Çoğu durumda, ders kitapları çoklu bakış açısını teşvik etmek yerine yanlış anlamaları pekiştirmekte, önyargı ve stereotipleri artırmaktadır (Stradling, 2001, 2003; Pingel, 2010).

<sup>13</sup> Bkz. Uzmanlar Konferansı Raporu (yakında yayınlanacak).

<sup>14</sup> Eğitim reformları veya yeni materyallerin uygulanması her iki toplumdaki paydaşlar arasında kutuplaşma yaratmaktadır. Yetkililer öğretmen sendikaları ile müzakere etmelidir. Bu çerçevede, son birkaç yılda Kıbrıslı Türk yetkililer, Kıbrıslı Türk öğretmenler arasında grevlere neden olan eğitim değişiklikleri yapmıştır.

### Öneri 3: Pedagojik kaynakların geliştirilmesi

Pedagojik kaynakların şunları yapmasını öneriyoruz:

1. **Okul düzeyindeki eğitimciler ve uygulayıcılar tarafından en son bilimsel çalışmalar kullanılarak tasarlanmalı ve oluşturulmalı ve AHDR, EuroClio ve Avrupa Konseyi gibi diğer kilit paydaşlar ve uzmanlar tarafından desteklenmelidir.**<sup>15</sup>
2. Tarih okuryazarlığını geliştiren görev ve faaliyetlere daha fazla odaklanarak, **tarihsel sorgulama ve disiplinler kavramlar kullanılarak inşa** edilmelidir. Yani, temel ve disiplinler bilgisini (belirli tarihsel kavramlar, yetenekler ve ilgili eğilimler) geliştiren faaliyetler;
3. Mevcut tamamlayıcı materyallere/ders planlarına bağlantılar içeren **yerel olarak geliştirilmiş ders kitaplarından oluşmalı** ve öğretmenlerin kendi materyallerini/ders planlarını oluşturmaları için açık kapılar sağlamalıdır;
4. **Çoklu bakış açılarını içerecek ve çok çeşitli birincil ve ikincil kaynakların ve yorumların eleştirel sorgulamasını içermelidir;**
5. **Genel bakışları, tematik çalışmaları ve vaka çalışmaları dahil edilmelidir;**
6. Örneğin, tarihin 'her şeyi bilen' bir yazarın değil, bir yorumun sonucu olduğunu gösteren kaynakların ve soruların kullanılması yoluyla, **anlatıların birer kurgu olduğuna ışık tutmalıdır;**
7. **Farklı yorumları karşılaştırmalı ve kıyaslamalıdır;**
8. **Öğrenme amaçları ve çıktıları hakkında açık olup ve müfredatla bağlantı kurulmalıdır;**
9. **Tarihi çeşitli şekillerde ve çeşitli mercerler aracılığıyla incelemelidir:** siyasi, sosyal, kültürel, ekonomik, toplumsal cinsiyet mercerleri ve farklı analiz ölçekleri (örneğin, yerel, ulusal, Avrupa, küresel tarih);
10. **Çeşitli pedagojik yaklaşımlardan yararlanmalı ve farklı öğrenme stillerini ve öğrenci ihtiyaçlarını dikkate almalıdır;**
11. **Tarihsel anlayış, düşünme ve okuryazarlığı geliştirmek için teknolojiyi kullanmalıdır.**

### 4. Öğretmen eğitimi ve desteği

#### Mevcut durum

Kıbrıs'ta mevcut öğretmen eğitimi, tarih okuryazarlığını kapsamlı bir şekilde içermemektedir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı Tarih Eğitimi konusunda hiç resmi eğitim almamıştır. Bu resmi başlangıç ve hizmet içi eğitim eksikliği, öğretmenlerin eski yöntemlere ve statik epistemolojilere sahip olmalarına, yeni yaklaşımları kullanma konusunda güvensiz ve isteksiz hissetmelerine, kaynaklarla çalışamalarına ve çoklu bakış açılarına ele alamamalarına ve Tarih Eğitimindeki değişikliklere direnç göstermelerine neden olmuştur. Özellikle de Tarih öğretmenlerin çoğu aslında başka disiplinlerde uzman oldukları ve/veya sınırlı pedagojik eğitim aldıkları için orta öğretimde bu olgular daha da artabilmektedir.

AHDR, kurulduğu 2003 yılından bu yana, Avrupa Konseyi ve EuroClio gibi kuruluşlarla işbirliği içinde ve bazen de tüm Öğretmen Sendikaları tarafından desteklenerek, Tarih Eğitimi alanında çeşitli eğitim fırsatları sunmuş ve resmi düzeyde var olan boşluğu doldurmak amacıyla bir dizi yayın ve tamamlayıcı eğitim materyalinin üretimini başlatmıştır. AHDR olarak Tarih Eğitimi topluluğunu desteklemeye devam edeceğiz ve öğretmen gelişimi/ desteğinin sistematik bir temelde genişletilmesi çağrısında bulunacağız.

**AHDR, kurulduğu 2003 yılından bu yana, Avrupa Konseyi ve EuroClio gibi kuruluşlarla işbirliği içinde ve bazen de tüm Öğretmen Sendikaları tarafından desteklenerek, Tarih Eğitimi alanında çeşitli eğitim fırsatları sunmuş ve resmi düzeyde var olan boşluğu doldurmak amacıyla bir dizi yayın ve tamamlayıcı eğitim materyalinin üretimini başlatmıştır. AHDR olarak Tarih Eğitimi topluluğunu desteklemeye devam edeceğiz ve öğretmen gelişimi/ desteğinin sistematik bir temelde genişletilmesi çağrısında bulunacağız.**

### Öneri 4: Öğretmen eğitiminin iyileştirilmesi

Öğretmen eğitimi ve desteği sağlanmalıdır:

1. **Tarih Eğitimi alanında sistematik ve zorunlu olan ve Tarih Eğitimi alanında uzmanlaşmış eğitimciler tarafından verilen başlangıç ve hizmet içi öğretmen eğitimini içermelidir;**
2. Diğer dersler için var olan gruplara benzer şekilde, eğitim otoritelerinin himayesinde, Tarih Eğitimi ve didaktik konusunda uzmanlaşmış öğretmenler ve araştırmacıardan oluşan **Tarih öğretmeni danışma grupları tarafından desteklenmelidir.** Bu gruplar öğretmenleri desteklemek ve onlara rehberlik etmek için okulları ziyaret etmeli, eğitim seminerleri düzenlemeli, yüksek kaliteli tamamlayıcı materyaller toplamalı, üretmeli ve yaymalıdır;
3. Tarih eğitiminde yenilikçiliği teşvik etmek, araştırma ve iyi uygulamaları üstlenmek ve paylaşmak için **daha fazla ve sürdürülebilir başlangıç ve hizmet içi Tarih öğretmeni eğitimi sağlanmalıdır;**
4. En iyi uygulama konferanslarını ve Tarih Öğretmenleri Derneğini destekleyerek ve Kıbrıs üniversitelerinde Tarih Eğitimi alanında yüksek lisans dereceleri sağlayarak **Tarih Eğitimcilerinin statüsünü yükseltmek;**
5. **AHDR'nin deneyim ve uzmanlığını sektörü desteklemek için bir kanal olarak kullanılmalıdır:** örneğin, Tarih Eğitiminde öğretmenlerin kapasitesini artırmak için Avrupa Konseyi Tarih Öğretimi Gözlemevi (Observatory on History Teaching in Europe (OHE) of the Council of Europe) ve EuroClio'nun çalışmalarını paylaşmanın bir yolu olarak.

Öğretmenler birbirlerinden öğrenerek ve birlikte ilerleyerek becerilerini geliştirebilir, yaklaşımlarını uyarlayabilir ve daha bilinçli seçimler yapabilirler. Başarılı öğretim, öğretmenlerin sınıflarını organize etme ve öğrencilere net hedefler aktarma becerilerinden, Tarihin içeriği ve disiplini hakkındaki bilgilerinden ve Tarih Eğitiminin mevcut metodolojik araçlarından etkilenir (Wineburg ve Wilson, 2001; Husbands vd., 2003).

**Öğretmenler birbirlerinden öğrenerek ve birlikte ilerleyerek becerilerini geliştirebilir, yaklaşımlarını uyarlayabilir ve daha bilinçli seçimler yapabilirler.**

### 5. Araştırma ve disiplinler gelişmeler

#### Mevcut durum

Kıbrıs'ta Tarih Eğitimi üzerine çok az araştırma vardır. Bugüne kadar yapılan çalışmalar çoğunlukla sosyo-politik konulara, kimlik oluşumuna ve ulusal temsillere odaklanmıştır. Ders kitabı çalışmaları büyük ölçüde içeriğe odaklanmakta ve yapı, tasarım, amaç, kullanım ve etkiyi ihmal etmektedir. Öğrencilerin fikirleri hakkında hazırlıklı ve bilgili olmadan ders vermek 'karanlığa körlemesine ateş etmek gibidir: Şanslı olup ve hedeflerimizden birini vurabiliriz, ancak kendi tarafımıza zarar verme olasılığımız çok daha yüksektir' (Lee ve Shemilt, 2004, s. 31). Tarih Eğitimi, uluslararası araştırmaları benimseyerek ve öğrenme süreçlerindeki gelişmelerden haberdar olarak etkinliğini ve uyarlanabilirliğini artırabilir. Buna ek olarak, Tarih Eğitimi'nin Kıbrıs'ta yeterince araştırılmamış bir alan olduğu göz önüne alındığında, yerel çalışmaların gerekliliği de ortaya çıkmaktadır. Kıbrıs'ta Tarih Eğitimi, hem Tarih hem de Tarih Eğitimi alanında iyi ve etkili uygulamalara yönelik ulusal ve uluslararası araştırmalara dayandığı takdirde güçlenecektir.

Mevcut müfredat ve ders kitapları, farklı okul dersleri arasındaki müfredatlar arası bağlantılara ve okul içindeki ve dışındaki tematik yaklaşımlara (toplumsal cinsiyet çalışmaları, ırkçılık karşıtı eğitim, barış eğitimi, insan hakları ve çevre eğitimi) çok az yer vermektedir. Ayırt edici bir disiplin olarak açıkça yerleşik olan tarihin, diğer alanlarla diyalog yoluyla kazanacağı çok şey vardır. Buna uygun olarak Tarihin disiplinler arası doğası, çeşitli konuların, disiplinlerin, metodolojilerin ve sinerjilerin dahil edilmesiyle sağlanabilir (AHDR, 2022).

Disiplinlerarasılık, tarihsel öğrenmeyi etkileşimli bir şekilde teşvik edecek ve öğrencilerin tarihsel becerileri geliştirmelerine ve tarihsel bakış açısı kazanmalarına yardımcı olacak şekilde kullanılmalıdır. Öğretmenlerin bu tür işbirliklerine anlamlı bir şekilde katılabilmeleri için öncelikle Tarih uzmanları olarak yeterince eğitilmeleri ve desteklenmeleri gerekmektedir.

Ek olarak, Tarihin açıkça tanımlanması gereken şey; arasında bir ayırım yapılmalıdır:

- Disiplinlerarası Tarih: Tarih dışındaki bir veya daha fazla disiplinin yöntem veya kavramlarından yararlanan bir tarih bilimi; ve
- Disiplinlerarasılık: farklı alanların birleşimi. Daha disiplinler arası bir yaklaşım faydalı olabilir ve çatışma sonrası ortamlarda daha dinamik bir eğitim sistemine yol açabilir, ancak disiplinler arası Tarihten farklıdır.

### Öneri 5: Kanıta dayalı uygulamalara ve disiplinlerarası yaklaşımlara yatırım yapın

Aşağıdaki konularda yatırım çağrısında bulunuyoruz:

1. Tarih ve Tarih Eğitimi araştırmaları ve yaygınlaştırılması. Kıbrıs tarihi, Tarih Eğitimi pedagojisi ve öğrencilerin tarih okuryazarlığının değerlendirilmesi konusunda devam eden araştırmaları öneriyoruz.
2. Disiplinlerarası yaklaşımların Tarih Eğitiminin çeşitli yönlerini nasıl geliştirebileceğini ve pilot çalışmaların ve yenilikçi yaklaşımların değerlendirilmesini araştırarak daha fazla araştırma.

**Mevcut müfredat ve ders kitapları, farklı okul dersleri arasındaki müfredatlar arası bağlantılara ve okul içindeki ve dışındaki tematik yaklaşımlara (toplumsal cinsiyet çalışmaları, ırkçılık karşıtı eğitim, barış eğitimi, insan hakları ve çevre eğitimi) çok az yer vermektedir. Ayırt edici bir disiplin olarak açıkça yerleşik olan tarihin, diğer alanlarla diyalog yoluyla kazanacağı çok şey vardır.**

<sup>15</sup> Örneğin, AHDR öğretmenler ve öğrenciler için Tarih Eğitimine yönelik ek kaynaklar sunmaktadır. Bu kitaplar farklı kesimlerden akademisyenler ve uzmanlar tarafından hazırlanmıştır ve ırkçılık karşıtı eğitim, barış eğitimi, insan hakları eğitimi vb. konuları içermektedir.

## Bölüm B. Tarih Eğitimi paydaşları

Tarih Eğitimi, ‘geleneksel aktörler’ (tarihsel olarak eğitim sistemlerinde birincil rollere sahip olan kuruluşlar veya bireyler) ve ‘geleneksel olmayan aktörler’ (her zaman aktif bir rolü olmayan kuruluşlar ve bireyler) dahil olmak üzere bir dizi paydaşla çok katmanlı süreçleri içerir (Lee, 2005).

### Geleneksel paydaşlar Tarih Eğitimi ortamını nasıl şekillendiriyor?

#### Eğitim otoriteleri

- Müfredatı ve politikayı şekillendirmekte ve ulusal hedefler ve değerlerle uyumu sağlamaktadır;
- Müfredat ve hedeflerin geliştirilmesini ve uygulanmasını denetlemektedir;
- Eğitim makamlarında müfredat ve ders kitabı geliştirme ve ardından öğretmen eğitiminden sorumlu organlar (örneğin Kıbrıs Rum toplumunda Pedagoji Enstitüsü ve Kıbrıs Türk toplumunda Talim ve Terbiye Dairesi) öğretmenlerin sürekli eğitimini sağlamakta, onları mesleki olarak güncellemek, eğitim politikasını araştırmak ve teorik olarak belgelemek gibi bir misyon sürdürmektedir.

#### Diğer politika yapıcılar ve siyasi organlar

- Tarih Eğitimi ile ilgili politikaları, özellikle ulusal kimlik ve vatandaşlık açısından tanımlamaktadır;
- Tarih Eğitiminin içinde gerçekleştiği daha geniş toplumsal bağlamı şekillendirerek kamusal söylemi ve tarihi olayların hafızasını etkilemektedir.

#### Tarihçiler, üniversiteler ve akademi

- Tarihçiler**, yetkililer/Eğitim Bakanlığı tarafından davet edildiklerinde müfredat reformuna ve ders kitabı revizyonuna veya yazımına katkıda bulunurlar. Tarihsel bilgiyi ‘üretirler’ ve faaliyetleri ve geçmişe ilişkin yorumları aracılığıyla halkın tarih anlayışını etkilerler.
- Üniversiteler ve akademi** akademik programlar, öğretmen eğitimi, araştırma kapasitesi sunar ve tarihsel bilgiyi ‘üretir’. Eğitim materyallerini ve programlarını geliştirmek için yetkililere (talep edilmesi halinde) danışmanlık sağlar.

#### Okul liderleri ve Müfettişler

- Okul liderleri**, tarih öğretmenleri ve öğrencilerinin okulun ahlakını ve ortamını şekillendirmeleri için gerekli destek ve kaynakları sağlar. Tarih öğrenimi, anlayışı ve sorgulamasının temelini oluşturan değerleri belirlerler.
- Müfettişler**, öğretmenlerin tarih müfredatını uygulamalarını değerlendirir ve geri bildirim sağlar. Müfredatın uygulanmasını gözden geçirir ve ders kitapları ile eğitim kaynaklarının geliştirilmesine katkıda bulunurlar.

#### Öğretmen Sendikaları:

- Etkili tarih öğretimi için kaynaklar ve destek de dahil olmak üzere eğitimcilerin hakları ve çalışma koşulları için savunuculuk yaparlar;
- Öğretmenler ve eğitim yetkilileri arasındaki ilişkileri kolaylaştırırlar.
- Görünürlüklerini ve erişimlerini kullanarak kampanyalar yoluyla kamuoyunu etkilerler.

#### Dini kurumlar ve/veya temsilcileri:

- Genellikle belirli ideoloji ve inançlarla uyumlu anlatıların, ağların ve bireylerin desteklenmesinde rol oynar.
- Sorumluluklarını, tehditlere karşı savunmasız gördükleri geleneksel değerleri ve inançları korumak olarak algılamaktadırlar.

### Geleneksel olmayan paydaşlar ne sunabilir?

#### Sivil toplum ve araştırma kuruluşları:

- Araştırma ve bilgi alışverişi projelerinde araştırmacıları, eğitimcileri ve uygulayıcıları birbirine bağlamak için fırsatlar yaratırlar;
- Öğretmen eğitimi, müfredat geliştirme ve sinerji oluşturma için kaynak ve uzmanlık sağlarlar;
- Bir topluluk perspektifi sunarlar.

#### Eğitim Teknik Komitesi:

- Bölünmüşlüğü ötesindeki yetkililer tarafından oluşturulan tek iki toplumlu eğitim kuruluşu olarak benzersiz bir role sahiptir. Her iki toplumun liderleri tarafından 2015 yılında kurulduğundan bu yana eğitim kapasitesini geliştirmeye ve güçlendirmeye çalışmaktadır.
- 2017 yılında, iki toplumdaki eğitim durumunu ayrıntılı olarak ele alan ve Tarih Eğitimi de dahil olmak üzere eğitimde değişiklikler için öneri ve tavsiyeler sunan yayınlanmamış bir rapor hazırladı.

#### Avrupa ve uluslararası kuruluşlar\*:

- İyi pedagojik uygulamaları tanımlarlar ve politika önerileri geliştirirler;
- Yeni bakış açıları ve ortaklıklar, eğitim ve kaynak geliştirme sunarlar;
- Sınır ötesi işbirliği ve bilgi alışverişini desteklerler.

\* Örnekler arasında EuroClio, OHE - CoE, Georg Eckert Institut yer almaktadır.

#### Eğitim ve kültür kurumları

- Kamu/belediye ve özel müzeler, galeriler, arşivler, kütüphaneler ve toplum merkezleri** arşivleri, materyalleri ve dijital veri tabanlarını muhafaza etmektedir;
- Tarihi metinler ve belgeler, fotoğraflar, eserler ve toplum tarihi için diğer kaynaklar için depo görevi görür;
- Konferanslar, atölye çalışmaları, seminerler ve sergilere ev sahipliği yapmak ve kamuya ve bazen de akademik tarih çalışmalarına katkıda bulunur.
- Eğitim faaliyetleri aracılığıyla toplumun tarihsel anlayışını etkiler.

#### Öğrenciler, öğretmenler, veliler ve vasiler

- Öğrenciler** öğrenme sürecinin aktif unsurlarıdır ve okulu temsil ederek toplumla ve çeşitli paydaşlarla farklı amaçlarla ilişki kurarlar.
- Öğretmenler** bilgiyi şekillendirir ve aktarır ve eğitim sistemindeki farklı paydaşlar arasında bir köprüdür. Anlatıları filtreler ve kaynakların kullanımına karar verirler.
- Ebeveynler ve veliler**, resmi geçmişler, kişisel ve aile hikayelerinin aktarımıyla aile içindeki ve toplumdaki tarihsel anlayışı etkiler/ anlayıştan etkilenirler.

## Bölüm C. Stratejik öncelikler ve bunların uygulanması

### Öncelik 1: Yüksek kaliteli Tarih Eğitiminin yeniden tanımlanması ve güçlendirilmesi

**Tarih Eğitimi reformu, Tarih Eğitiminin ne olduğunu yeniden düşünmek, şu anda ne yaptığını düşünmek ve ne yapması gerektiğine dair olumlu bir standart belirlemekle başlamalıdır.**

**Kıbrıs'ta Tarih Eğitimi, mevcut işlevleri ve etkisi belirlenerek ve gelecekteki potansiyel rolü düşünülerek yeniden değerlendirilmelidir. Bu, çok paydaşlı bir temelde geniş çapta istişarede bulunularak yapılmalıdır.**

**Sivil toplum, araştırma kuruluşları ve öğretmen sendikaları** birlikte, zorluklarla proaktif bir şekilde mücadele etmek ve işbirlikçi ortaklıklar yoluyla Kıbrıs'ta Tarih Eğitiminin kalitesini yükseltmek için **eğitim yetkilileriyle** güçlü ortaklıklar kurabilirler. Bu organlar, **okul liderleri ve müfettişlerle birlikte**, öğretmen eğitimi, mentorluk programları oluşturma; katılımcı ve açık iletişim yoluyla **öğretmenlerin** yeterliliklere dayalı tarihi öğrenmesi ve kullanması için okullarda destek sağlamalı ve alan yaratmalıdır. İlgili çekici kampanyalar, programlar ve savunuculuk çabaları yoluyla seslerini yükselterek olumlu bir değişim kültürü ortaya çıkabilir. **Tarihçiler, üniversiteler ve akademisyenler** araştırma yapabilir, temel zorlukları belirleyebilir, hedefe yönelik müdahalelere öncülük edebilir ve olumlu değişime öncülük edebilir. Politika yapıcılar ve siyasi organlar, sivil toplumun, araştırma kuruluşlarının ve öğretmen sendikalarının görüşlerine dikkatle kulak vermeye çağırılmaktadır. **Öğrenciler** güvenli bir alanda zorlukları ve engelleri tartışmaya davet edilmeli ve teşvik edilmelidir. **Eğitim ve kültür kuruluşları**, halka yönelik tarihi sergiler, eğitim materyalleri ve programlar düzenler. Çeşitli anlatıların sunulmasına ve tarih okuryazarlığını geliştiren bir tarih söyleminin teşvik edilmesine katkıda bulunabilirler. **Ebeveynler ve veliler**, okullarda çok yönlü ve kapsayıcı bir tarih müfredatını savunabilirler. Bu, veli-öğretmen birliklerine katılmayı, okul yönetim kurulu toplantılarına katılmayı içerebilir.

**Tarih Eğitimi reformu, Tarih Eğitiminin ne olduğunu yeniden düşünmek, şu anda ne yaptığını düşünmek ve ne yapması gerektiğine dair olumlu bir standart belirlemekle başlamalıdır.**

### Öncelik 2: Tarih öğretmenlerinin başlangıç ve hizmet içi eğitimlerine yatırım yapılması

**Yüksek kaliteli Tarih Eğitiminin güvence altına alınması, öğretmen eğitimi ve sürekli destek gerektirir.**

**Bu, bir dizi pratik pedagojik teknik ve araç, olumlu ev-okul ilişkileri kurmaya yönelik rehberlik ve diyalogu güçlendiren, çeşitliliği kucaklayan ve ayrımcılığı tespit edip üstesinden gelen programları içermelidir.**

Her ne kadar **öğretmenler** müfredat ve ders kitaplarında yer alan yoğun bilgi tarafından kısıtlansa da, “ideal” bir ders kitabı bile, tarihsel bilginin doğasını yanlış kavrayan ve dolayısıyla tarihsel anlayışı teşvik etmekte başarısız olan bir öğretmenin elinde pek işe yaramayacaktır” (Makriyianni ve Psaltis, 2007, vurgu orijinalindedir). Bu nedenle eğitim, konuya özel, disiplinler arası ve okul çapında gelişim fırsatlarını içermeli ve hem örtük müfredatı hem de müfredat dışı etkinlikleri ele almalıdır.

**Eğitim yetkilileri, öğretmen sendikaları, öğretmenler, sivil toplum ve araştırma kuruluşları**, hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim sırasında öğretmenlerin aktif ve anlamlı öğrenme becerilerini geliştirme sorumluluğunu paylaşmaktadır. AHDR gibi sivil toplum kuruluşları fiziksel alanlar, yaygın eğitim fırsatlarına erişim ve uluslararası deneyim sağlayabilir.

**Yüksek kaliteli Tarih Eğitiminin güvence altına alınması, öğretmen eğitimi ve sürekli destek gerektirir. Bu, bir dizi pratik pedagojik teknik ve araç, olumlu ev-okul ilişkileri kurmaya yönelik rehberlik ve diyalogu güçlendiren, çeşitliliği kucaklayan ve ayrımcılığı tespit edip üstesinden gelen programları içermelidir.**

### Öncelik 3: Öğrenci merkezli öğrenime öncelik verilmesi

Öğrenciler eğitim sürecinin merkezinde yer almalı ve kendi öğrenimlerinde aktif katılımcılar haline gelmelidirler. Değerlendirmeye biçimlendirici bir süreç olarak değer vermeli ve yansıtıcı, eleştirel farkındalığa sahip ve artan bir yetkinlik yelpazesine ve demokratik vatandaşlık değerlerine ve eğilimlerine sahip olmalıdırlar.

Öğrenme, öğrencilerin yaşamlarıyla ilgisine, eğitim sürecine aktif katılıma ve yaşam boyu becerilerin geliştirilmesine odaklanmalıdır.

Sivil toplum ve araştırma kuruluşlarının, eğitim yetkililerine değişim konusunda yardımcı olmada ve okullarda verilen 'büyük' tarihçelere yerel ve aile tarihçelerinin katkıda bulunması için ebeveyn ve velileri desteklemede oynayacakları bir rol vardır.

Öğrenciler bu süreçlere tam olarak dahil edilmelidir.

Okul liderleri ve müfettişler eleştirel düşünmeyi ve tarihsel anlayışı destekleyebilirler. Dünyadaki gelişmeleri takip ederek güncel kalmak ve Tarih Eğitimi buna göre revize etmek, başta eğitim yetkilileri, sivil toplum ve araştırma kuruluşları olmak üzere tüm paydaşların sorumluluğudur. Düzenli olarak işbirliği yapmalı ve Tarih Eğitimi güncel tutmalıdırlar.

Sivil toplum ve araştırma kuruluşlarının, eğitim yetkililerine değişim konusunda yardımcı olmada ve okullarda verilen 'büyük' tarihçelere yerel ve aile tarihçelerinin katkıda bulunması için ebeveyn ve velileri desteklemede oynayacakları bir rol vardır.

### Öncelik 4: Yeni sinerjiler oluşturmak ve disiplinlerarasılıktan faydalanmak

Tarih Eğitimi, çeşitli aktörleri ve paydaşları içeren ve bunlardan etkilenen çok katmanlı bir süreçtir. Bu nedenle sinerji gereklidir.

Hem yerel hem de uluslararası düzeyde, okul içinde ve dışında disiplinlerarası bir tarih yaklaşımıyla çalışmak kilit öneme sahiptir.

Politika yapımcılar ve siyasi organlar, sivil toplum ve araştırma kuruluşları ile eğitim ve kültür kuruluşları, öğretmenler ve tarihçiler, üniversiteler ve akademi ile birlikte çalışmalıdır.

Eğitimciler, geleneksel konu disiplinleri içinde ve arasında çalışmanın yenilikçi yollarını aramalı ve düşüncelerinde ve sınıf uygulamalarında sınırları aşmanın yaratıcı yollarını aramalıdır.

Yaratıcı pedagojiler geliştirmek, eleştirel düşünceyi kullanmak ve çoklu bakış açısı yaklaşımını benimsemek, paydaşların ortak olduğu demokratik bir kültürün gelişmesine yardımcı olur.

Avrupa ve uluslararası kuruluşlarla bağlantı kurma fırsatları, Tarih Eğitimi camiasında kapasite oluşturulmasına ve güçlendirilmesine yardımcı olacaktır. Örneğin Avrupa Konseyi'nin Yetkinlikler Kılavuzu ve OHTE'nin tavsiyeleri<sup>16</sup> ulusal ve uluslararası burslara dayanmaktadır.

Tarihçiler, üniversiteler ve akademisyenler, Eğitim ve Kültür Kurumları, politika yapımcılar ve siyasi organlar ve dini kurumlar ve/veya temsilcilerinin de rolü vardır. *bahçec Histories\* of Cyprus* ve *Famagusta Avenue Garage* gibi sivil toplum ve araştırma kuruluşları, desentralizasyonu mümkün kılabilir ve toplumun farklı kesimlerinden insanların öğrenmesi, düşünmesi ve geçmişle aktif bir şekilde ilgilenmesi için (onları tarih araştırmacıları ve uygulayıcıları ile temasa geçirecek) alan sağlayabilir.

Eğitim Teknik Komitesi'nin görevini yerine getirebilmesi sağlanmalıdır (UNFICYP, 2015; Birleşmiş Milletler, 2016).

Yaratıcı pedagojiler geliştirmek, eleştirel düşünceyi kullanmak ve çoklu bakış açısı yaklaşımını benimsemek, paydaşların ortak olduğu demokratik bir kültürün gelişmesine yardımcı olur.

### Öncelik 5: Demokratik vatandaşlık yeterliliklerinin desteklenmesi

Tarih Eğitimi, gençleri kendine güvenen, yetenekli, eleştirel farkındalığa sahip, kabullenici ve çeşitlilik ile çoğulculuğu takdir eden bireyler olarak donatacak olumlu eğilim ve nitelikleri teşvik etmelidir. Bu bağlamda, Tarih Eğitimi demokratik bir vatandaşlık kültürünü teşvik edebilir.

Politika yapımcılar, siyasi organlar ve eğitim yetkilileri, insan hakları, kapsayıcılık, ırkçılık karşıtlığı, toplumsal cinsiyet adaleti, çoklu bakış açısı ve demokratik vatandaşlık gibi evrensel değerlerin benimsendiğinden ve müfredat, öğretmen eğitimi ve sınıf içinde veya dışında gerçekleşen her türlü faaliyet tasarlanırken veya yeniden düzenlenirken dikkate alındığından emin olmalıdır. Buna karşılık öğretmenler, okul yöneticileri, müfettişler, ebeveynler ve veliler, sivil toplum ve araştırma kuruluşları da kapsayıcılığın ve önyargılarla mücadelenin *hayata geçirilmesini* sağlamalıdır. Bunu desteklemek için sivil toplum ve araştırma kuruluşlarının demokratik yeterlilikleri etkinleştirmek ve yerleştirmek için savunuculuk kampanyalarını artırmaları gerekmektedir.

<sup>16</sup> Daha fazla bilgi için lütfen bkz. chrome-extension://oemmdcblldboiebnladdacbfmadadm/https://www.eursc.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-2.pdf Erişim tarihi 27/03/2024.

Daha kolay'dan başlayıp daha sonra daha 'zor' ya da hassas konulara doğru ilerleyen adım adım bir yaklaşım, tarihsel diyalogun başlatılmasının önünü açmalıdır.

Eğitim Teknik Komitesi şunları yapabilmelidir: (a) önyargı, ayrımcılık, ırkçılık, yabancı düşmanlığı ve aşırı cılıkla mücadele konusunda iyi uygulamalar önerme ve yeni araştırmalar yapma görevini yerine getirmesi; ve (b) kalıp yargılarla mücadele etmek ve daha sonra reformları uygulamak ve tek tarafı olmayan öğretimi ve araştırmayı tanıtmak amacıyla okullarda güven artırıcı önlemlerin uygulanması için karşılıklı olarak kabul edilebilir mekanizmalar önermek. 'Imagine! Projesi deneyimi, Eğitim Teknik Komitesi ve AHDR'nin çatışmaların çözümü zor olduğu zamanlarda bile kendini gösterdiği, 'daha kolay'dan başlayıp daha sonra daha 'zor' ya da hassas konulara doğru ilerleyen adım adım bir yaklaşım, tarihsel diyalogun başlatılmasının önünü açmalıdır.

Tüm paydaşlar nasıl bir tarih 'yazdıklarına' dikkat etmeli, çeşitliliği teşvik etmeli ve demokratik yetkinlikleri mümkün kılmalıdır.

### Öncelik 6: Araştırma ve sürdürülebilirlik

Tarih Eğitimi reformu öncelikleri açık, şeffaf ve ulaşılabilir olmalıdır.

İlerlemeyi değerlendirmek ve reformların başarısını ve sürdürülebilirliğini değerlendirmek için başarı kriterleri kullanılmalıdır.

Mevcut uygulamalar, reform hedefleri ve değişim süreçleri, öğrenciler, öğretmenler ve toplum üzerindeki etkileri açısından araştırılmalı ve incelenmelidir. Medya, sivil toplum ve araştırma kuruluşları ile politika yapımcılar ve siyasi organlar, 'tarih savaşlarını' körüklemek yerine işbirliği yapmalı ve kamuoyunu - ve öncelikli olarak ebeveynleri ve velileri - açık ve şeffaf bir şekilde bilgilendirmelidir. Uluslararası kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde kapasite geliştirirken, politika yapımcılar, siyasi organlar, tarihçiler, dini kurumlar, üniversiteler ve akademisyenler açık olmalıdır. Uluslararası kuruluşlar yerel bağlamın ve hassasiyetlerin farkında olmalıdır. Müfredat reformu ve öğretmen değerlendirmesi, Kıbrıs ve uluslararası eğitimciler, tarihçiler, üniversiteler ve eğitim araştırmacıları tarafından biçimlendirici ve özetleyici rolleri göz önünde bulundurularak ve açık başarı kriterlerine göre tasarlanmalıdır.

Akademik topluluklar, araştırmacılar ve eğitimciler, geliştirilmiş öğretim teknikleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimiyle sonuçlanabilecek başarılı pedagojileri belirlemelidir. Sürdürülebilirliği sağlamak için, eğitim yetkilileri a) anlamlı ve sürekli olan hedefe yönelik müdahaleler ve uzun vadeli değerlendirmeler tasarlamalı ve b) Avrupa ve uluslararası kuruluşlar doğrultusunda ve onların yardımıyla, eğitimcilere, okullara, toplumlara ve öğrencilere müfredatta belirlenen

şekillerde tarihle ilgilenmeleri için yeterli destek ve şartları sağlayıp sağlamadıklarına ve ne ölçüde sağladıklarına dair bir öz-yansıtma stratejisi belirlemelidir. Tarih Eğitimi ilişkin Avrupa ve uluslararası kılavuz ilkelerin uygulanmasını takip etmek üzere izleme mekanizmaları oluşturulmalıdır. Sivil toplum ve araştırma kuruluşları ile Avrupa ve uluslararası örgütler bu sürece dahil edilmeli ve yerel makamları gözlemleyerek onlara geri bildirimde bulunmalıdır.

### Sonuç

Dünya bir yol ayrımında ve insanların bireysel ve kolektif olarak hangi yöne gideceğimiz konusunda bilgili ve dikkatli seçimler yapması gerekiyor.

Küresel olarak ırkçılık, aşırı cılık ve yabancı düşmanlığı söylemleri artıyor. Sosyal medyadaki söylemler giderek daha agresif bir hal alıyor ve örneğin çevre yönetimi, sürdürülebilirlik ve nüfus hareketleri gibi pek çok zorlukla karşı karşıyayız. Bu zorlukların üstesinden gelmek ve kendi yarattığımız sorunları ele almak için kolektif olarak çalışmak üzere yapıcı bir tutumla, onurlu ve kararlı bir şekilde birlikte ilerlemek bizim ve gelecek nesillerin elindedir. AHDR, dengeli, diyalog odaklı ve yüksek kaliteli Tarih Eğitiminin, küresel ve kendi adamızdaki bazı sorunların ele alınmasında çok önemli bir role sahip olduğunu belirtmektedir.

Saygı, karşılıklı anlayış, empati ve barış içinde bir arada yaşamının tesis edilmesi ve sürdürülmesinin kilit öneme sahip olduğuna ve Tarih Eğitiminin bazı sorunlarımızı ele almada dönüştürücü bir potansiyele sahip olduğuna inanıyoruz: suçu paylaşmak veya yapılması gerekenler veya sadece yapılanlara odaklanmak yerine toplumsal sorunları çözmek için çalışan ilgili, aktif vatandaşların üretilmesine yardımcı olabilir.

Tarih Eğitiminin Kıbrıs'ın bölünmüşlüğüne yeniden odaklanmasının, hoşgörülü, çoğulcu, ırkçılık karşıtı ve kapsayıcı değerlerin benimsenmesini sağlayacağı için toplumlarımızın geleceği açısından elzem olduğuna inanıyoruz. Tarih Eğitimi bu amaçlara ulaşmak için tek araç değildir, ancak daha iyi bir gelecek yaratmak için kullanabileceğimiz bir araçtır.

Tarih bilinci, toplumlar içinde ve arasında diyalogu ve anlayışı güçlendirebilir. Dernek olarak çoklu bakış açısını, işbirliğini ve çoklu aktörlerle ve aktörler arasında işbirliğini teşvik ediyoruz. Bu politika belgesi, uluslararası en iyi uygulama rehberine uygun, liberal ve hümanist değerlerle uyumlu çağdaş bir Tarih Eğitimi modeli sunmaktadır. Kaliteli bir Tarih Eğitimi, insan hakları ve demokratik vatandaşlık anlayışını geliştirir; empatiyi, çoklu bakış açısını, demokratik yetkinlikleri ve zor, hassas ve tartışmalı geçmişle ilgili uzlaşma potansiyelini artırır.

Eğitim alanındaki tüm paydaşları, Tarih Eğitimi yeniden enerji kazandırmak ve dönüştürücü potansiyelini kamu yararı için kullanmak üzere bizimle birlikte çalışmaya, diyalog ve işbirliği içinde olmaya çağırıyoruz.

AHDR, dengeli, diyalog odaklı ve yüksek kaliteli Tarih Eğitiminin, küresel ve kendi adamızdaki bazı sorunların ele alınmasında çok önemli bir role sahip olduğunu belirtmektedir.

# ΕΓΓΡΑΦΟ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

## Η Ιστορική Εκπαίδευση στην Κύπρο

### Ο Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας

Ο Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας (ΟΙΔΕ) ιδρύθηκε το 2003 στην Κύπρο ως ένας μη κυβερνητικός, μη κερδοσκοπικός, διακοινοτικός οργανισμός. Με την πάροδο των ετών, ο ΟΙΔΕ έχει συμβάλει σημαντικά στους τομείς της Ιστορίας και της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη, προωθώντας την κατανόηση, το διάλογο και την κριτική σκέψη, δημιουργώντας ευκαιρίες για διακοινοτικές επαφές και αναπτύσσοντας εκπαιδευτικό υλικό. Ίδρυσε το Σπίτι της Συνεργασίας, ένα κοινοτικό και εκπαιδευτικό κέντρο στη Λευκωσία, και παρείχε πολυάριθμες ευκαιρίες για την ανάπτυξη ικανοτήτων σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/ριες όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων από όλες τις κοινότητες, προώθησε την εξερεύνηση της κληρονομιάς και της μνήμης μέσω περιπάτων στην πόλη και επισκέψεων μελέτης, και συνεργάστηκε με εκπαιδευτικούς φορείς για την εισαγωγή καινοτόμων παιδαγωγικών προσεγγίσεων στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση. Ο ΟΙΔΕ παρέχει χώρους και ευκαιρίες για την προώθηση της πολυπρισματικότητας, της κριτικής σκέψης και του ιστορικού διαλόγου, σύμφωνα με τα διεθνή πλαίσια και κατευθυντήριες γραμμές.

### Εισαγωγή

#### Όραμα

Ο ΟΙΔΕ πιστεύει ότι μια υψηλής ποιότητας Ιστορική Εκπαίδευση έχει τη δυνατότητα να επιφέρει αλλαγές. Οι άνθρωποι με μια κριτική και ισορροπημένη κατανόηση του παρελθόντος μπορούν να ανταποκριθούν καλύτερα στο παρόν και να συμβάλουν στη διαμόρφωση ενός καλύτερου μέλλοντος. Υποστηρίζουμε μια μελέτη του παρελθόντος που βοηθά τους ανθρώπους να σκέφτονται ιστορικά και βοηθά την κοινωνία να αντιμετωπίσει τις πολυπλοκότητες και τις ευαισθησίες του παρελθόντος και τον αντίκτυπο τους στο παρόν.

Αυτό το έγγραφο πολιτικής προσφέρει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για εκπαιδευτικούς φορείς, με στόχο να μπορέσουν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις προκλήσεις που αντιμετωπίζει η Κύπρος σε σχέση με την υπάρχουσα κουλτούρα αντικρουόμενων και συγκρουσιακών ιστοριών, και την Ιστορική Εκπαίδευση. Πιστεύουμε στην ενδυνάμωση των παιδιών, των νέων και των εκπαιδευτικών με τις σχετικές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις για τη δημιουργία μιας κουλτούρας ανοιχτότητας, πολυπρισματικότητας και τεκμηριωμένης σκέψης σχετικά με τη σχέση μας με το παρελθόν, το παρόν αλλά και μεταξύ μας. Το έγγραφο πολιτικής βασίζεται στην 20ετή πείρα του ΟΙΔΕ, στις εκάστοτε εκπαιδευτικές εκδηλώσεις μας (συνέδρια, εκπαιδεύσεις, εργαστήρια) και στο πρόσφατο *Σεμινάριο εμπειρογνομόνων για τη διδασκαλία της ιστορίας στην Ανατολική Μεσόγειο: Μια διεπιστημονική προσέγγιση της Συνεργασίας για τη Διδασκαλία της Ιστορίας σε μετασυγκρουσιακά περιβάλλοντα*. Το συνέδριο αυτό πραγματοποιήθηκε στη Λευκωσία της Κύπρου στις 13-14 Δεκεμβρίου 2023. Μέρος αυτού του εγγράφου βασίζεται στα πορίσματα αυτού του Σεμιναρίου καθώς και στα ακόλουθα:

- Πρόταση μεταρρύθμισης της Ιστορικής Εκπαίδευσης του ΟΙΔΕ (χ.η.),
- Έγγραφο πολιτικής για την Εκπαίδευση για τη βιώσιμη ειρήνη στην Κύπρο (2023) και
- Κείμενο πολιτικής: Διαφοροποιώντας την αντίληψή μας για Παιδεία στην Κύπρο (2013).

Στο κείμενο που ακολουθεί, αναφερόμαστε στην Ιστορική Εκπαίδευση σε όλη την Κύπρο, εκτός αν γίνεται διαφορετική αναφορά.

Πιστεύουμε στην ενδυνάμωση των παιδιών, των νέων και των εκπαιδευτικών με τις σχετικές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις για τη δημιουργία μιας κουλτούρας ανοιχτότητας, πολυπρισματικότητας και τεκμηριωμένης σκέψης σχετικά με τη σχέση μας με το παρελθόν, το παρόν αλλά και μεταξύ μας.



## Ο σκοπός της Ιστορικής Εκπαίδευσης

Η κατανόηση του παρελθόντος βοηθά τους/τις μαθητές/ριες να συνειδητοποιήσουν πώς λειτουργεί ο κόσμος. Η υψηλής ποιότητας Ιστορική Εκπαίδευση διαδραματίζει επίσης κρίσιμο ρόλο στον εφοδιασμό των μαθητών/ριων με τις ικανότητες που είναι απαραίτητες για μια δημοκρατική κοινωνία (ΣτΕ, 2023). Με την καλλιέργεια του ιστορικού γραμματισμού, οι μαθητές/ριες αποκτούν όχι μόνο κατανόηση του παρελθόντος αλλά και την ικανότητα να ανταποκρίνονται στις πολυπλοκότητες του παρόντος (Lee, 1992). Ωστόσο, τα εκπαιδευτικά συστήματα στην Κύπρο συχνά υστερούν από αυτή την άποψη, επειδή η παραδοσιακή διδασκαλία της Ιστορίας βασίζεται κατά κύριο λόγο σε αναλυτικά προγράμματα και αφηγήματα τα οποία είναι:

- **Εθνοκεντρικά:** επικεντρώνονται στην προοπτική, τον πολιτισμό και τα επιτεύγματα μιας συγκεκριμένης εθνοτικής ομάδας ή κοινότητας, ενώ υποβαθμίζουν ή αγνοούν τις συνεισφορές και τις προοπτικές άλλων ομάδων, παρουσιάζοντας μια περιορισμένη, προκατειλημμένη άποψη που επικεντρώνεται σε μια μόνο εθνοτική ή πολιτιστική ταυτότητα.
- **Μονολιθικά:** παρουσιάζουν την ιστορία ως ομοιόμορφη και αμετάβλητη, με ελάχιστη αναγνώριση της ποικιλομορφίας, της πολυπλοκότητας ή της αλλαγής με την πάροδο του χρόνου και απεικονίζουν γεγονότα, κοινωνίες και πολιτισμούς ως μοναδικές, ομοιογενείς οντότητες χωρίς παραλλαγές, αντιφάσεις και εξέλιξη.
- **Καθοδηγούμενα από πολιτικά κίνητρα και ιδεολογίες** (Perikleous, 2015; Latif, 2017; Klerides, 2016). Αυτό έχει εμποδίσει την ικανότητα των εκπαιδευτικών και των μαθητών/ριων να ασχοληθούν κριτικά με την ιστορία (Georgiou, 2020; Perikleous, 2022) και στη συνέχεια να αναπτύξουν δημοκρατικές ικανότητες.

*Πιστεύουμε ότι οι πολιτικές και ιδεολογικές ατζέντες δεν θα πρέπει να καθοδηγούν τη Διδασκαλία της Ιστορίας.* Η ιστορία δεν έχει να κάνει με το να προσδώσει σε μια συγκεκριμένη ομάδα έναν κοινό σκοπό και δεν αποτελεί μέσο για ανατροπή μιας πολιτικής ατζέντας υπέρ μιας νέας, για παράδειγμα εθνοκεντρικής αφήγησης που καλλιεργεί την ανωτερότητα και αποκλείει άλλα αφηγήματα, όπως για παράδειγμα αυτό της συμφιλίωσης.

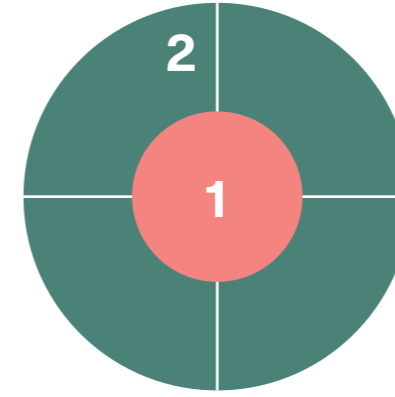
*Η ιστορία είναι η προσπάθεια κατανόησης του παρελθόντος με τη χρήση τεκμηρίων και διαφορετικών ερμηνειών.* Η ιστορία, μέσα από τα σχολικά βιβλία και τα σχολικά αφηγήματα, για παράδειγμα, μέσα αυτά των σχολικών εορτασμών, δεν πρέπει να διδάσκει την «προσέγγιση της καλύτερης ιστορίας» (Seixas, 2000), η οποία απλοποιεί, ωραιοποιεί και μυθοποιεί το παρελθόν. Ούτε θα πρέπει η ιστορία να επικεντρώνεται σε αυτό που ο Oakeshott (1983) αποκαλεί «πρακτικό παρελθόν». Αυτό το παρελθόν χρησιμοποιείται συνήθως για να εξυπηρετήσει σύγχρονους, κοινωνικούς και πολιτικούς στόχους. Ταυτόχρονα, το «πρακτικό παρελθόν» (Oakeshott, 1933; White, 2005), δηλαδή η ανθρώπινη εμπειρία του παρελθόντος μέσα από την πολιτιστική δημιουργία και όσα στοιχεία είναι προσβάσιμα στο δημόσιο χώρο, δεν πρέπει να αγνοείται, αφού επηρεάζει τις ιδέες των μαθητών για το πώς λειτουργεί η ιστορία και ποιες προκαταλήψεις και ιδέες φέρνουν οι ίδιοι/ες στην τάξη.

Οι περισσότεροι/ες από τους μαθητές/ριες μας τελειώνουν σήμερα το σχολείο χωρίς να γνωρίζουν τεράστιο μέρος των πραγματολογικών γνώσεων και δυσκολεύονται πολύ να κατανοήσουν πώς λειτουργεί η Ιστορία ως επιστήμη και τρόπος σκέψης, δηλαδή μέσω της χρήσης εννοιών δευτέρου επιπέδου, πηγών και ιστορικών αφηγήσεων (Makrygianni, 2006; Georgiou,

2020; Perikleous, 2022). Με μια καλύτερη κατανόηση του πεδίου της Ιστορίας και την ικανότητα να διεξάγουν ιστορική έρευνα, οι μαθητές/ριες θα είναι σε θέση να εξετάζουν αντικρουόμενες απόψεις, να αξιολογούν πληροφορίες και να εξετάζουν ερμηνείες. Θα χρησιμοποιούν την Ιστορία ως εργαλείο για να θέτουν και να απαντούν ερωτήματα. Πιστεύουμε ότι η Ιστορική Εκπαίδευση προχωρά πέρα από την ενίσχυση της μνήμης και την οικοδόμηση γνώσεων· προσφέρει δια βίου δεξιότητες για την κατανόηση του σύγχρονου κόσμου και του μέλλοντος.

**Η Ιστορική Εκπαίδευση** περιλαμβάνει τη συστηματική και κριτική μελέτη του παρελθόντος, την οικοδόμηση γνώσεων και την κριτική αντίληψη των ανθρώπων, των τόπων και των γεγονότων, χρησιμοποιώντας τα διαθέσιμα στοιχεία και εξετάζοντας τις ερμηνείες. Όλα αυτά καλλιεργούν ιστορική συνείδηση, δηλαδή μια νοητική κατανόηση της φύσης της ιστορίας. Το Συμβούλιο της Ευρώπης (2024a) θεωρεί ότι «η κατανόηση του παρελθόντος είναι απαραίτητη για την οικοδόμηση ενός κοινού μέλλοντος, για την προώθηση των ευρωπαϊκών δημοκρατιών και για την ενίσχυση της ενεργού δημοκρατικής πολιτότητας».

**Πιστεύουμε ότι η Ιστορική Εκπαίδευση προχωρά πέρα από την ενίσχυση της μνήμης και την οικοδόμηση γνώσεων· προσφέρει δια βίου δεξιότητες για την κατανόηση του σύγχρονου κόσμου και του μέλλοντος.**



## Η αξία του ιστορικού γραμματισμού

Ο ιστορικός γραμματισμός οικοδομείται από:

- **Γνώση περιεχομένου:** τι συνέβη και πότε, και
- **Επιστημολογική γνώση:** οι διαδικασίες που αντνακλούν την ιστορική συνείδηση και την ιστορική έρευνα (χρήση των πηγών για την απάντηση σε ιστορικά ερωτήματα και ανάδειξη των δημοκρατικών στάσεων και δεξιοτήτων).

1

*Γνώση περιεχομένου ή έννοιες πρώτου επιπέδου*

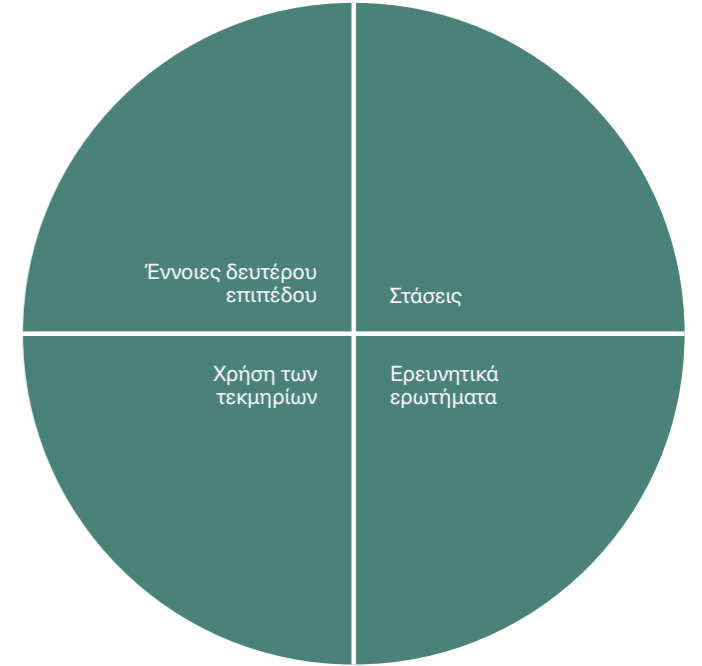
Η γνώση των γεγονότων (για παράδειγμα, τι συνέβη και πότε) είναι ζωτικής σημασίας στη Ιστορική Εκπαίδευση. Για να συζητήσουμε την γνώση περιεχομένου, μπορούμε επίσης να χρησιμοποιήσουμε τις ιστορικές «έννοιες πρώτου επιπέδου». Αυτές είναι τα «αντικείμενα», οι «έννοιες» και οι θεσμοί της ιστορίας, για παράδειγμα, «κάστρο», «κοινοβούλιο», «λιμός». Οι έννοιες πρώτου επιπέδου μπορεί να υπάρχουν με συγκεκριμένους τρόπους στο παρελθόν· για παράδειγμα, η ιδέα του κοινοβουλίου μπορεί να αλλάζει σε διαφορετικές περιόδους. Η γνώση περιεχομένου είναι επομένως η γνώση χρήσιμων πραγμάτων για το παρελθόν ως σύνολο γνώσεων και ως κατανόηση.

Η επικέντρωση μόνο στο περιεχόμενο είναι απλοϊκή και προβληματική, οπότε τίθεται το ζήτημα για το ποιες ουσιαστικές γνώσεις πρέπει να διδάσκουμε. Η απάντηση δεν έγκειται στον προσδιορισμό των γεγονότων που πρέπει να διδαχθούν, αλλά, πρώτα και κύρια, στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τα κριτήρια επιλογής του περιεχομένου. Τα κριτήρια αυτά θα πρέπει να περιλαμβάνουν το βαθμό στον οποίο α) η επιλεγμένη γνώση περιεχομένου βοηθά τους/τις μαθητές/ριες να κατανοήσουν το παρελθόν μέσα από τοπικές, κυπριακές, ευρωπαϊκές και διεθνείς προοπτικές και β) αναπτύσσεται η ιστορική σκέψη των μαθητών/ριών.

2

*Επιστημολογική γνώση*

Αναφέρεται στη γνώση και στις δεξιότητες που σχετίζονται με την ιστορική σκέψη και περιγράφει τους *τρόπους* σκέψης και εργασίας που ενημερώνονται από την ιστορική συνείδηση και συμβάλλουν στη διαμόρφωση της.



## Έννοιες δευτέρου επιπέδου

Κεντρική θέση στην επιστημολογική γνώση κατέχει η ιδέα των ιστορικών «εννοιών δευτέρου επιπέδου», γνωστών και ως επιστημολογικών, γνωστικών ή μετα-εννοιών της ιστορίας. Αυτές αντνακλούν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά της ιστορικής σκέψης: α) την περιγραφική έννοια της χρονολογίας και της περιόδου, β) τις αξιολογικές έννοιες της αλλαγής και της συνέχειας, της σημασίας, της προοπτικής και της ερμηνείας. Πρόκειται για τρόπους θεώρησης του παρελθόντος και οργάνωσης του τρόπου με τον οποίο σκεφτόμαστε για την ιστορία. Οι μαθητές/ριες πρέπει να κατανοήσουν πώς λειτουργούν αυτές οι έννοιες για να κατανοήσουν κάτι από την επιστήμη της Ιστορίας. Πρέπει επίσης να κατανοήσουν αυτές τις λειτουργίες ώστε να φαίνεται λογική η ιστορική γνώση και, επομένως, αξία για να την μαθαίνουν και να την ανακαλούν (Shemilt, 1980). Δεδομένου ότι οι μαθητές/ριες «δεν έρχονται στην τάξη με άδεια χέρια, φέρνουν μαζί τους ιδέες βασισμένες στη δική τους εμπειρία για το πώς λειτουργεί ο κόσμος και πώς είναι πιθανό να συμπεριφέρονται οι άνθρωποι» (Lee, 2005: 31), οι έννοιες δευτέρου επιπέδου μπορούν να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/ριες να επαναδιαμορφώσουν τις γνώσεις που φέρνουν στην τάξη και να θέσουν υπό αμφισβήτηση εσφαλμένες αντιλήψεις και τις προκαταλήψεις.

Η κατανόηση των εννοιών δευτέρου επιπέδου είναι ένα δύσκολο έργο, και ορισμένοι/ες μαθητές/ριες χρειάζονται χρόνο για να αναπτύξουν μια εξελιγμένη κατανόηση πραγμάτων όπως η σημασία, η ερμηνεία και η πολυπρισματικότητα. Κατά συνέπεια, οι μαθητές/ριες πρέπει να αναπτύξουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους στην αντιμετώπιση εννοιών δευτέρου επιπέδου. Για να επιτευχθεί αυτό, η διδασκαλία και η εκμάθηση της ιστορίας θα πρέπει να:

1. Προσδιορίζουν με σαφήνεια τις επιστημολογικές έννοιες και τις στάσεις που πρέπει να χρησιμοποιούνται στον σχεδιασμό και την υλοποίηση του αναλυτικού προγράμματος (π.χ. χρήση πηγών, αξιολόγηση ερμηνειών, παράθεση ισορροπημένων επιχειρημάτων κ.λπ.),
2. Βασίζονται σε ελκυστικές μαθησιακές δραστηριότητες που χρησιμοποιούν ιστορικές έννοιες. Αυτό αφορά και στα σχολικά εγχειρίδια.

Η χρήση ιστορικών τεκμηρίων

Η χρήση ιστορικών τεκμηρίων

Η χρήση ιστορικών τεκμηρίων

- Αξιολογούν την πολυπλοκότητα της κατανόησης και της εφαρμογής από τους/τις μαθητές/ριες εννοιών δεύτερης τάξης παράλληλα με τη γνώση περιεχομένου, δηλαδή να γνωρίζουν οι μαθητές/ριες πώς να *σκέφτονται ιστορικά* και να επιδεικνύουν *ιστορική συνείδηση* παράλληλα με τη γνώση *κάποιου ιστορικού περιεχόμενου*.
- Υποστηρίζονται από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση των εννοιών και την αξιολόγηση των εννοιών δευτέρου επιπέδου, παράλληλα με την γνώση περιεχομένου.

**Η χρήση ιστορικών τεκμηρίων: Εργασία με πηγές**
Μαθαίνουμε για την ιστορία από τις πηγές. Αυτές μπορούν να χωριστούν σε πρωτογενείς πηγές (τεκμήρια που δημιουργήθηκαν τη συγκεκριμένη εποχή που μελετάμε) και σε δευτερογενείς πηγές (οι οποίες ανατρέχουν στο παρελθόν ή σχολιάζουν το παρελθόν).<sup>1</sup> Οι πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές συγκεντρώνονται ή συνοψίζονται σε τριτογενείς πηγές. Οι τριτογενείς πηγές περιλαμβάνουν πράγματα όπως λεξικά, εγκυκλοπαίδειες και εγχειρίδια και παρέχουν περιλήψεις, επισκοπήσεις ή ταξινομήσεις ιστορικών δεδομένων και χρησιμοποιούνται συχνά ως εισαγωγές ή γρήγορες αναφορές. Οι πηγές μπορεί να είναι γραπτές ή οπτικές.<sup>2</sup> Οι πηγές αυτές μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για ερμηνείες της καθημερινής ζωής, της τεχνολογίας, των ιστορικών πολιτισμών και των πολιτισμικών εθίμων. Όσον αφορά τις πηγές, είναι σημαντικό οι μαθητές/ριες να:

- Εκτίθενται σε ποικιλία πηγών,
- Κατανοήσουν ότι διαφορετικές πληροφορίες μπορούν να βρεθούν σε πρωτογενείς πηγές και ότι, ομοίως, διαφορετικές πηγές μπορούν να απαντήσουν σε διαφορετικά ερωτήματα και
- Έχουν εκπαιδευτεί στον τρόπο ανάλυσης και αξιολόγησης διάφορων κατηγοριών.

**Στάσεις**
Η ιστορική σκέψη καθοδηγείται από ορθολογική, τεκμηριωμένη επιχειρηματολογία ως στάση και δεξιότητα. Οι ικανότητες α) έρευνας, εξαγωγής συμπερασμάτων και σύνθεσης, β) διερεύνησης με αμεροληψία και γ) ακρόασης και αντιπαραβολής επιχειρημάτων, αποτελούν θεμελιώδη στοιχεία της επιστήμης της Ιστορίας. Αυτές διαφέρουν από «αξίες» και τα μαθήματα ηθικής που αποσκοπούν στην καλλιέργεια και διατήρηση συγκεκριμένων ιδεολογιών μέσω της Ιστορίας.<sup>3</sup>
Οι στάσεις σχετικές με τη Ιστορική Εκπαίδευση είναι: α) ο σεβασμός των τεκμηρίων η ετοιμότητα αποδοχής νέων τεκμηρίων (ακόμη και αν δεν αισθανόμαστε άνετα με αυτά, ή με το

γεγονός ότι μπορεί να αποκαλύπτουν ιστορίες που δεν θέλουμε να γνωρίζουμε ή να λέμε), β) η ικανότητα αναγνώρισης της αξίας τεκμηριωμένων απόψεων και η προσπάθεια διαμόρφωσης τέτοιων απόψεων και γ) η καλλιέργεια σεβασμού για το παρελθόν, για τους ανθρώπους του και για τα επιτεύγματά τους, με παράλληλη αναγνώριση της απόστασης μεταξύ «εμάς» και «αυτών».

**Ερευνητικά ερωτήματα**
Όλες οι πτυχές της Ιστορικής Εκπαίδευσης καθοδηγούνται από ερευνητικά ερωτήματα. Αυτά διαμορφώνονται από το συγκεκριμένο θέμα, την περίοδο και το πλαίσιο που εξετάζεται.<sup>4</sup> Η ιστορική έρευνα θέτει ερωτήματα για να διερευνήσει τα διαθέσιμα τεκμήρια, επιδεικνύει κατανόηση του ιστορικού χρόνου, της αιτίας και του αποτελέσματος, της αλλαγής και της συνέχιας και εξετάζει το παρελθόν μέσα από διαφορετικούς φακούς προκειμένου να καταλήξει σε τεκμηριωμένα και λογικά συμπεράσματα. Απαιτεί την κατανόηση της φύσης των τεκμηρίων και των δυνατών σημείων και των αδυναμιών τους, και απαιτεί την εξέταση της προέλευσης και της προοπτικής τους. Σε πολλές περιπτώσεις η ιστορική έρευνα απαιτεί την κατανόηση της πολυπρισματικότητας ως «τρόπου θεώρησης και μιας προδιάθεσης να βλέπει κανείς ιστορικά γεγονότα, προσωπικότητες, εξελίξεις, πολιτισμούς και κοινωνίες από διαφορετικές οπτικές γωνίες» (Stradling 2003: 14).

## Ενότητα Α. Ανασκόπηση της Ιστορικής Εκπαίδευσης στην Κύπρο

Αυτή η ενότητα διερευνά την παρούσα κατάσταση της ιστορικής εκπαίδευσης στην Κύπρο χρησιμοποιώντας έξι θεματικούς φακούς.

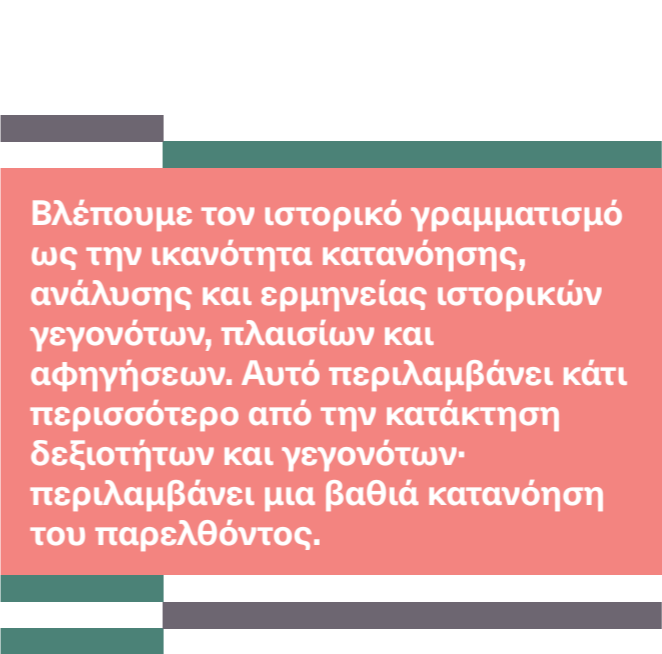
- Ιστορικός γραμματισμός
- Αναλυτικά προγράμματα Ιστορίας
- Παιδαγωγικά εργαλεία
- Εκπαίδευση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών
- Διεπιστημονικότητα
- Ερευνητικές και επιστημολογικές εξελίξεις

### 1. Ιστορικός γραμματισμός

Ο ιστορικός γραμματισμός είναι μια συνεχής διαδικασία και στόχος και πρέπει να προσεγγίζεται με προσοχή. Αυτό συμβαίνει επειδή υπάρχει ο κίνδυνος να μετατραπεί η ιστορία σε απομνημόνευση και να υποβαθμιστεί ως μέσο ανακάλυψης και διεύρυνσης των γνώσεων και των ερμηνειών του παρελθόντος και κατανόησης των όσων το παρελθόν μπορεί να μας πει (Stearns, 1991). Βλέπουμε τον ιστορικό γραμματισμό ως την ικανότητα κατανόησης, ανάλυσης και ερμηνείας ιστορικών γεγονότων, πλαισίων και αφηγήσεων. Αυτό περιλαμβάνει κάτι περισσότερο από την κατάκτηση δεξιοτήτων και γεγονότων· περιλαμβάνει μια βαθιά κατανόηση του παρελθόντος.

Η χρήση ιστορικών τεκμηρίων

- Παραδείγματα ερευνητικών ερωτημάτων στην Ιστορία είναι: «Πόσο διήρκεσε η Βιομηχανική Επανάσταση;», «Πώς ήταν τα σχολεία στην αρχαιότητα και σε τι διαφέρουν με τα σημερινά;» ή «Πώς άλλαξε η Κύπρος κατά τη διάρκεια της Βρετανικής Κυριαρχίας;».



Η παρούσα κατάσταση

Η παρούσα κατάσταση

Όσον αφορά την ελληνοκυπριακή κοινότητα, οι κύριοι στόχοι της Ιστορικής Εκπαίδευσης (2014; 2018) είναι η προώθηση της ιστορικής συνείδησης και της ιστορικής σκέψης. Το νέο αναλυτικό πρόγραμμα της Ιστορίας στοχεύει στην προώθηση του ιστορικού γραμματισμού, ενθαρρύνοντας τα παιδιά να μάθουν για το παρελθόν και τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν το αναλυτικό πρόγραμμα ως ένα προσαρμόσιμο εργαλείο που θα επιτρέψει στους/τις μαθητές/ριες να κατανοήσουν την Ιστορία ως πεδίο έρευνας και αναστοχασμού. Ο στόχος της Ιστορικής Εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι να προωθήσει, μεταξύ άλλων, «την ιστορική συνείδηση, την ιστορική κουλτούρα και την κριτική σκέψη». Στην τουρκοκυπριακή κοινότητα, στο δημοτικό σχολείο, η ιστορία διδάσκεται ως μέρος των Κοινωνικών Σπουδών. Ωστόσο, εξετάζοντας τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά εγχειρίδια στην Κύπρο, βλέπουμε ότι υπάρχει η ευκαιρία να γεφυρωθεί το χάσμα μεταξύ θεωρίας και πραγματικότητας.

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην οικοδόμηση και ενίσχυση του ιστορικού γραμματισμού είναι ζωτικής σημασίας. Στην τουρκοκυπριακή κοινότητα δεν υπάρχει Ιστορική Εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ στην ελληνοκυπριακή κοινότητα η Ιστορία μπορεί να διδαχθεί από οποιονδήποτε έχει σπουδάσει Παιδαγωγικά, ανεξάρτητα από το αν έχει εξειδικευτεί στη διδασκαλία της ιστορίας. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στην τουρκοκυπριακή κοινότητα, η Ιστορική Εκπαίδευση διδάσκεται από ιστορικούς, ενώ στην ελληνοκυπριακή κοινότητα διδάσκεται από φιλολόγους που μπορεί να έχουν ειδικευτεί ή όχι στην Ιστορική Εκπαίδευση στο πανεπιστήμιο. Ο ιστορικός γραμματισμός μπορεί επίσης να προωθηθεί ή να παρεμποδιστεί μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων και των σχολικών εγχειριδίων. Ο στόχος είναι οι μαθητές/ριες να κατανοήσουν πώς λειτουργεί ο κλάδος και οι εκπαιδευτικοί να κατανοήσουν ότι η ιστορική έρευνα πρέπει να οικοδομεί την κατανόηση των εννοιών παράλληλα με την γνώση περιεχομένου και μια συστηματική κατανόηση του ιστορικού χρόνου, για τον προσανατολισμό μας στο χρόνο. Οι στάσεις, οι δεξιότητες και οι έννοιες είναι αλληλένδετες και πρέπει να διδάσκονται και να μαθαίνονται μαζί.

Η χρήση ιστορικών τεκμηρίων

***Πρόταση 1: Βελτίωση της Ιστορικής Εκπαίδευσης***
Η ανάπτυξη και η ενίσχυση του ιστορικού γραμματισμού θα πρέπει να:

- Βασίζονται στις δεξιότητες.**
- Καθοδηγούνται από ερευνητικά ερωτήματα που αναπτύσσουν γνώσεις περιεχομένου και διερευνούν τον τρόπο με τον οποίο οι έννοιες δευτέρου επιπέδου φωτίζουν μια περίοδο ή ένα θέμα.**
- Χρησιμοποιούν ερευνητικά ερωτήματα που καθοδηγούν την *ανάλυση* και την *αξιολόγηση* πρωτογενών και δευτερογενών πηγών και προωθούν την ερμηνεία και την επεξήγηση.**
- Είναι θεμελιωμένες στην κριτική χρήση των τεκμηρίων, των συμπερασμάτων και της επιχειρηματολογίας.**

### 2. Αναλυτικά προγράμματα Ιστορίας

Η παρούσα κατάσταση

Τα αναλυτικά προγράμματα της Ιστορίας στην Κύπρο είναι «κλειστά», δηλαδή είναι αυστηρά δομημένα και κανονιστικά, με προδιαγεγραμμένες μεθόδους διδασκαλίας (Pinar, 2009). Αυτά τα χαρακτηριστικά δεν αφήνουν χώρο για ευέλικτη διδασκαλία και για ανοίγματα στο αναλυτικό πρόγραμμα. Αντίθετα, περιορίζουν την ενεργητική και ουσιαστική μάθηση και επικεντρώνονται στην απομνημόνευση προκαθορισμένου περιεχόμενου, μέσα σε συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα και στην εξέταση μέσω τυποποιημένων αξιολογήσεων. Αν και τα αναλυτικά προγράμματα Ιστορίας περιέχουν αναφορές στην κριτική ιστορική σκέψη, στην πράξη δεν την προωθούν. Η Ιστορική Εκπαίδευση στην Κύπρο παραμένει αγκυλωμένη στην από καθέδρας αφήγηση και την απομνημόνευση του σχολικού εγχειριδίου (ΟΗΤΕ, 2023).

Οι αφηγήσεις του αναλυτικού προγράμματος στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση εκατέρωθεν της Πράσινης Γραμμής, κυριαρχούνται από εθνοκεντρικές προσεγγίσεις (Perikleous et al., 2021) και είναι, σε μεγάλο βαθμό, ιδιαίτερα διδακτικές και ηθικολογικές (Paradakis, 2008; Makrigianni and Psaltis, 2007). Τα αναλυτικά προγράμματα κυριαρχούνται επιπλέον από τα πολιτικά γεγονότα του παρελθόντος και τις ηρωικές βιογραφίες «μεγάλων ανδρών» ως φορέων επιτευγμάτων, αλλαγών και ανάπτυξης. Η εστίαση στις «μητέρες πατρίδες» (Ελλάδα ή Τουρκία) σημαίνει ότι η κυπριακή, η ευρωπαϊκή και η διεθνής ιστορία παραμελούνται σε μεγάλο βαθμό. Σε γενικές γραμμές, οι Κύπριοι/ιες μαθητές/ριες διδάσκονται μέσω της προώθησης επίσημων αφηγήσεων που χρησιμοποιούν αυτό που έχει ονομαστεί συλλογική μνήμη ή «προσέγγιση της καλύτερης ιστορίας» (Seixas, 2000). Αυτή η προσέγγιση επικεντρώνετται στα πιο ευνοϊκά κομμάτια της ιστορίας του έθνους για να προβληθεί την υπεροχή του «δίκαιου έθνους μας» έναντι του ανήθικου «άλλου» ή της θυματοποίησης μας και της κακίας αυτών των «άλλων». Σε μεγάλο βαθμό, αυτή η προσέγγιση προωθείται μέσω του «κρυφού αναλυτικού προγράμματος» (Giroux, 1977), δηλαδή μέσω παραστάσεων και εκδηλώσεων που είτε γιορτάζουν είτε θρηνούν για γεγονότα-κλειδιά στην ιστορία της Κύπρου, μέσω συναισθηματικών πρακτικών που δημιουργούν διχαστικές και συχνά αντικρουόμενες κληρονομίες. Παρομοίως, προσεγγίσεις και πολιτικές όπως το «Δεν Ξεχνώ» και το ‘Unutmayacağız’ («Δεν θα ξεχάσουμε»),<sup>5</sup> προκαλούν τραύματα και θυματοποίηση αν δεν προσεγγιστούν μέσα από ένα κριτικό φακό.

- Το Unutmayacağız («Δεν θα ξεχάσουμε») αναφέρεται στην περίοδο των διακοινοτικών συγκρούσεων της δεκαετίας του 1960, υποδηλώνοντας ότι «δεν θα ξεχάσουμε τις ελληνοκυπριακές θηριωδίες και τα δεινά του παρελθόντος». Με τη σειρά του, το ελληνοκυπριακό κάλεσμα «Δεν Ξεχνώ (και αγωνίζομαι)», αναφέρεται στον πόλεμο του 1974 και προτρέπει τους Ελληνοκύπριους να συνεχίσουν τον αγώνα.

**Αν και τα αναλυτικά προγράμματα Ιστορίας περιέχουν αναφορές στην κριτική ιστορική σκέψη, στην πράξη δεν την προωθούν. Η Ιστορική Εκπαίδευση στην Κύπρο παραμένει αγκυλωμένη στην από καθέδρας αφήγηση και την απομνημόνευση του σχολικού εγχειριδίου (ΟΗΤΕ, 2023).**

Ως αποτέλεσμα των παραπάνω πρακτικών, αυτή η έμφαση στην καλύτερη ιστορία μας έχει ως αποτέλεσμα τα εξής:

- Η ιστορία προσεγγίζεται ως διήγημα και διδάσκεται ως μάθημα γλώσσας ή λογοτεχνίας, χωρίς οι μαθητές/ριες να συνειδητοποιούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ιστορίας.
- Οι μαθητές/ριες δεν αναγνωρίζουν αφηγήματα που δεν ανήκουν στο επίσημο «εμείς» όταν τις συναντούν, και
- Οι μαθητές/ριες δεν εκτίθενται στα αφηγήματα των «άλλων»,<sup>6</sup> τόσο στο εσωτερικό της Κύπρου (για παράδειγμα, γυναίκες ή μειονότητες) όσο και πέραν αυτής.<sup>7</sup>

#### Πρόταση 2: Βελτίωση των αναλυτικών προγραμμάτων Ιστορίας

Προτείνουμε ότι τα αναλυτικά προγράμματα Ιστορίας θα πρέπει να:

1. **Δίνουν ισορροπημένη έμφαση σε όλες τις ιστορικές περιόδους και σε όλες τις κοινότητες που ζουν στο νησί**, αντιμετωπίζοντας έτσι τις παραλείψεις σε σχέση με τις εκάστοτε μειονότητες, συμπεριλαμβανομένων των θρησκευτικών ομάδων και των νεοαφιχθέντων πληθυσμών.
2. **Εγκαταλείψουν τη μονόπλευρη γνώση περιεχομένου και τις παγιωμένες αφηγήσεις προς όφελος της πολυπρισματικότητας**, λαμβάνοντας υπόψη το τοπικό, το ευρωπαϊκό και το διεθνές πλαίσιο.
3. **Υιοθετήσουν μια ισορροπημένη προσέγγιση κατά τη μελέτη ιστορικών περιόδων**, συμπεριλαμβάνοντας την κοινωνική, πολιτιστική, οικονομική ιστορία, ιστορία του φύλου και την οικογενειακή, κοινωτική και περιφερειακή ιστορία.
4. **Συμπεριλάβουν θεματικές μελέτες, όπου η επιστήμη, η εκπαίδευση, οι κοινωνικές αλλαγές και οι τεχνολογικές εξελίξεις εξετάζονται σε διάφορες ιστορικές περιόδους**, για παράδειγμα η ιατρική στην Κύπρο από την αρχαιότητα ή οι απεργίες των εργατών κατά τη βρετανική περίοδο.<sup>8</sup>

<sup>6</sup> Στις κοινωνικές επιστήμες, ο «άλλος» αντιπροσωπεύει άτομα που θεωρούνται ότι βρίσκονται εκτός της ομάδας του ατόμου, ενώ ο «εαυτός» αναφέρεται σε άτομα που θεωρούνται ότι έχουν τα ίδια εθνικά, θρησκευτικά ή πολιτισμικά χαρακτηριστικά και, επομένως, ανήκουν στην ίδια ομάδα.

<sup>7</sup> Σύμφωνα με το ΟΗΤΕ, το 46% των εκπαιδευτικών από την Κύπρο που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνουν ότι το πρόγραμμα σπουδών της ιστορίας αντιμετωπίζει τη διαφορετικότητα ανεπαρκώς ή καθόλου (ΟΗΤΕ, 2023).

<sup>8</sup> Σε ένα μεταβατικό στάδιο, θα μπορούσε να προσφέρεται μια επιλογή θεματικών σπουδών. Στη συνέχεια, και μόλις εφαρμοστεί η σχετική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι σε θέση να σχεδιάζουν τις δικές τους θεματικές ενότητες σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών/ριών τους.

**Βλέπουμε το αναλυτικό πρόγραμμα ως μια «εν γένει εκπαιδευτική διαδικασία», που ενθαρρύνει τα ενδιαφέροντα των μαθητών/ριων μέσω της μάθησης που βασίζεται στη διερεύνηση και όχι ως «συνώνυμο της διδακτέας ύλης, ενός σχεδίου εργασίας ή απλών θεμάτων» (Richmond, 1971: 87). Προσβλέπουμε στην ανάπτυξη αναλυτικών προγραμμάτων μέσα από μια συνεργατική διαδικασία που περιλαμβάνει διαφορετικούς φορείς.**

5. **Αντιμετωπίσουν το δύσκολο παρελθόν**, παρέχοντας χώρο και χρόνο για εις βάθος μελέτες γεγονότων που σχετίζονται με το ευαίσθητες ή αμφιλεγόμενες περιόδους, αντί να προωθούνται οι «καλύτερες ιστορίες». Επιπλέον, να αναδεικνύουν περιόδους συνύπαρξης και συνεργασίας καθώς και συγκρούσεων, για παράδειγμα, τη συμμετοχή Κυπρίων από όλες τις κοινότητες στον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο.
6. **Αναπτύξουν δεξιότητες που είναι εγγενείς στον κλάδο**, για παράδειγμα, πώς να «ζυγίζουμε εναλλακτικές και να σκεφτόμαστε τους ανθρώπους που είναι διαφορετικοί από εμάς» (Barton and Levstik 2004: 37) και να δημιουργούμε «ενσυναίσθηση στη διαφορετικότητα» (Kitson et al, 2011: 127).
7. **Ευθυγραμμίζονται με τις τοπικές και διεθνείς πολιτικές και κατευθυντήριες γραμμές**, για παράδειγμα, με τις κατευθυντήριες γραμμές του Συμβουλίου της Ευρώπης, οι οποίες αναφέρουν ότι «το εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να ενθαρρύνει... τη δημοκρατική συμμετοχή... [και] τα ανθρώπινα δικαιώματα σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία» (ΣΤΕ, 2023), ιδίως σε σχέση με τον αντιρατσισμό και τις δημοκρατικές δεξιότητες.
8. **Λαμβάνουν υπόψη θέματα σχετικά με το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα και τις εξωσχολικές δραστηριότητες**,
9. **Εμπλέκουν τους/τις μαθητές/ριες μέσω ενεργητικής και βιωματικής μάθησης (Itin, 1999)**. Επιπλέον, να υιοθετούν παιδαγωγικές προσεγγίσεις όπως επισκέψεις μελέτης<sup>9</sup> ή τοπική ιστορία<sup>10</sup> οι οποίες να είναι σχετικές με τη ζωή των

<sup>9</sup> Η βιωματική μάθηση σημαίνει ότι οι μαθητές/ριες αποκτούν εμπειρίες από πρώτο χέρι που δεν μπορούν να αποκτήσουν στην αίθουσα διδασκαλίας, όταν μαθαίνουν εκτός αυτής, για παράδειγμα κατά τη διάρκεια μιας εκπαιδευτικής επίσκεψης. Οι ιστορικές τοποθεσίες, τα μνημεία και τα τεχνουργήματα ενισχύουν την ιστορική συνείδηση και σκέψη καθώς και τη μελέτη, την ανακάλυψη και την ενεργό, βιωματική μάθηση (ΑΗΔΡ, 2021).

<sup>10</sup> Η τοπική ιστορία είναι η μελέτη της ιστορίας σε ένα συγκεκριμένο γεωγραφικό τοπικό πλαίσιο, που συχνά επικεντρώνεται σε μια σχετικά μικρή τοπική κοινότητα, ενσωματώνοντας πολιτιστικές και κοινωνικές πτυχές της ιστορίας. Η μελέτη της τοπικής ιστορίας μπορεί να προσκαλέσει τους/τις νέους/ες να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν το τοπικό τους πλαίσιο και να τους/τις συνδέσει με γεγονότα και διαδικασίες εθνικής σημασίας (Nichols, 1930).

μαθητών/ριών, διαφορετικά οι μαθητές/ριες είναι πιθανό να την απορρίψουν.<sup>11</sup>

10. **Κάνουν ανοίγματα και να παρέχουν συνδέσεις με την κριτική ευαισθητοποίηση και τον μιντιακό γραμματισμό στα μέσα ενημέρωσης.**<sup>12</sup>

Για να επιτευχθούν τα παραπάνω, ο ΟΙΔΕ υποστηρίζει ένα αναλυτικό πρόγραμμα που να είναι «ανοιχτό» (Pinar, 2009), ευέλικτο και που παρέχει χρόνο και χώρο για εις βάθος θεματικές μελέτες. Βλέπουμε το αναλυτικό πρόγραμμα ως μια «εν γένει εκπαιδευτική διαδικασία», που ενθαρρύνει τα ενδιαφέροντα των μαθητών/ριων μέσω της μάθησης που βασίζεται στη διερεύνηση και όχι ως «συνώνυμο της διδακτέας ύλης, ενός σχεδίου εργασίας ή απλών θεμάτων» (Richmond, 1971: 87). Προσβλέπουμε στην ανάπτυξη αναλυτικών προγραμμάτων μέσα από μια συνεργατική διαδικασία που περιλαμβάνει διαφορετικούς φορείς.

### 3. Παιδαγωγικά εργαλεία

#### Η παρούσα κατάσταση

Στην Κύπρο, τα σχολικά εγχειρίδια παραμένουν το κύριο εργαλείο διδασκαλίας της Ιστορίας (Papadakis, 2008; Hatay and Papadakis, 2012; ΟΗΤΕ, 2023), το οποίο συνοδεύεται από έναν κατάλογο επίσημα εγκεκριμένου υλικού. Σύμφωνα με το ΟΗΤΕ, μόνο στην Αρμενία, την Κύπρο, την Ελλάδα και την Τουρκία οι εκπαιδευτικές αρχές, από μόνες τους, αποφασίζουν ποια σχολικά εγχειρίδια και άλλα εκπαιδευτικά μέσα χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία και την εκμάθηση της ιστορίας (ΟΗΤΕ, 2023). Τα εγχειρίδια αυτά προορίζονται να είναι λογικά δομημένες αφηγήσεις που πρέπει να απομνημονεύονται, με τις όποιες πηγές να προορίζονται μόνο ως συμπληρωματικό (και συχνά ανεπαρκές) υλικό για την υποστήριξη αυτής της δεδομένης και αμετάβλητης αφήγησης. Εκπαιδευτικό υλικό και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχουν αναπτύχθει από διεθνείς και τοπικούς εμπειρογνώμονες (EuroClio και ΟΙΔΕ αντίστοιχα), ωστόσο αυτά ενδέχεται να τεθούν υπό την αμφισβήτηση των σχολικών αρχών ή/και των γονέων, ιδίως εάν το περιεχόμενο προκαλεί συλλογικές ανησυχίες. Ενώ η χρήση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας έχει αυξηθεί (ΟΗΤΕ, 2023; CoE, 2023), υπάρχουν ελάχιστες ενδείξεις για το πώς (και αν) οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την τεχνολογία για να εισάγουν νέες ή πρόσθετες ιστορικές πηγές και συμπληρωματικό υλικό που δεν είναι απλώς οπτικά βοηθήματα αλλά αποτελούν μέρος της ιστορικής έρευνας.

Τα βιβλία της Ιστορίας στην Κύπρο συχνά προέρχονται από την Ελλάδα και την Τουρκία, πράγμα που σημαίνει ότι οι Ελληνοκύπριοι μαθητές διδάσκονται την ιστορία της Ελλάδας και οι Τουρκοκύπριοι μαθητές την ιστορία της Τουρκίας. Όταν αναπτύσσονται τοπικά βιβλία Ιστορίας, αυτά ανατίθενται

<sup>11</sup> Έρευνες έχουν δείξει ότι αν οι μαθητές/ριες δεν έχουν γνώση για τη χρησιμότητα και τη σημασία της Ιστορίας, είναι λιγότερο πιθανό να ασχοληθούν με το παρελθόν και να το θεωρήσουν σχετικό με τη δική τους ζωή (Haydn and Harris, 2010- Kitson et al, 2011). Αυτό έχει παρατηρηθεί και στην Κύπρο (Georgiou, 2020). Ομοίως, οι μαθητές/ριες είναι πιθανό να απορρίψουν την Ιστορία, αν τη θεωρούν πολύ μακρινή από τη δική τους τάξη, φυλή ή φύλο (Haydn and Harris, 2010; Kitson et al, 2011).

<sup>12</sup> Ο γραμματισμός στα μέσα ενημέρωσης είναι η ικανότητα κριτικής ανάλυσης των ιστοριών που παρουσιάζονται στα μέσα μαζικής ενημέρωσης και προσδιορισμού της ακρίβειας ή της αξιοπιστίας τους. Η σύνδεση της ιστορικής σκέψης με τον κριτικό γραμματισμό μπορεί επομένως να δώσει στους μαθητές τη δυνατότητα να εντοπίζουν τις ενσωματωμένες διακρίσεις στα μέσα ενημέρωσης και να αντιμετωπίζουν την παραπληροφόρηση, τους κινδύνους και τις απειλές που δημιουργούνται από τη διαδικτυακή βία και την τεχνητή νοημοσύνη.

από τις αρχές κάθε κοινότητας<sup>13</sup> σε επιτροπές των οποίων τα μέλη είναι πολιτικά διορισμένα άτομα (Perikleous, 2015). Αυτό αντανακλά την επιθυμία να διατηρηθεί ο έλεγχος πάνω στα επίσημα αφηγήματα (Ioannou, 2019). Ως αποτέλεσμα, τα σχολικά βιβλία παρουσιάζουν την ιστορία του νησιού μόνο από την οπτική γωνία της κάθε κοινότητας. Σε πολλές περιπτώσεις, τα σχολικά εγχειρίδια ενισχύουν παρανοήσεις και ενισχύουν τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα, αντί να προωθούν την πολυπρισματικότητα (Stradling, 2001, 2003; Pingel, 2010).

#### Πρόταση 3: Βελτίωση των παιδαγωγικών εργαλείων

Προτείνουμε ότι τα παιδαγωγικά εργαλεία θα πρέπει να:

1. **Σχεδιάζονται και να δημιουργούνται από εκπαιδευτικούς και επαγγελματίες του χώρου στη βάση της πιο πρόσφατης επιστημονικής έρευνας και να υποστηρίζονται από άλλους βασικούς εμπλεκόμενους φορείς και ειδικούς**, όπως για παράδειγμα ο ΟΙΔΕ, το EuroClio και το Συμβούλιο της Ευρώπης.<sup>14</sup>
2. **Οικοδομούνται με βάση την ιστορική έρευνα και τις επιστημολογικές έννοιες**, εστιάζοντας περισσότερο σε εργασίες και δραστηριότητες που καλλιεργούν τον ιστορικό γραμματισμό. Δηλαδή, δραστηριότητες που αναπτύσσουν γνώσεις περιεχομένου και επιστημολογικές γνώσεις (συγκεκριμένες ιστορικές έννοιες, δεξιότητες και σχετικές στάσεις).
3. **Αποτελούνται από τοπικά σχεδιασμένα εγχειρίδια** με συνδέσμους προς σε υπάρχον συμπληρωματικό υλικό και σχέδια μαθήματος και να παρέχουν στους/στις εκπαιδευτικούς ανοίγματα να δημιουργήσουν το δικό τους υλικό και σχέδια μαθήματος,
4. **Ενσωματώνουν διαφορετικές οπτικές και να περιλαμβάνουν κριτική διερεύνηση ενός ευρέος φάσματος πρωτογενών και δευτερογενών πηγών και ερμηνειών.**
5. **Περιλαμβάνουν επισκοπήσεις, θεματικές μελέτες και μελέτες περιπτώσεων.**
6. **Αναδεικνύουν τις αφηγήσεις ως κατασκευές**, για παράδειγμα, μέσω της χρήσης πηγών και ερωτήσεων σχετικά με αυτές που δείχνουν ότι η ιστορία είναι αποτέλεσμα ερμηνείας και όχι ενός/μιας «παντογνώστη/ριας» συγγραφέα,
7. **Συγκρίνουν και να αντιπαραβάλλουν διαφορετικές ερμηνείες,**
8. **Είναι σαφείς σχετικά με τις μαθησιακές προθέσεις και τα αποτελέσματα και συνδέονται με το αναλυτικό πρόγραμμα.**
9. **Εξετάζουν την ιστορία με ποικίλους τρόπους και μέσα από ποικίλους φακούς:** πολιτικούς, κοινωνικούς, πολιτιστικούς, οικονομικούς, φακούς του κοινωνικού φύλου και μέσα από διαφορετικές κλίμακες ανάλυσης (για παράδειγμα, τοπική, εθνική, ευρωπαϊκή, παγκόσμια ιστορία).

<sup>13</sup> Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή η εφαρμογή νέων υλικών δημιουργούν πόλωση μεταξύ των ενδιαφερομένων και στις δύο κοινότητες. Οι αρχές θα πρέπει να διαπραγματευτούν με τα συνδικάτα των εκπαιδευτικών. Στο πλαίσιο αυτό, τα τελευταία χρόνια, οι τουρκοκυπριακές αρχές πρόβλεψαν σε εκπαιδευτικές αλλαγές που προκάλεσαν απεργίες μεταξύ των Τουρκοκυπρίων εκπαιδευτικών.

<sup>14</sup> Για παράδειγμα, ο ΟΙΔΕ προσφέρει συμπληρωματικό υλικό για την Ιστορική Εκπαίδευση για εκπαιδευτικούς και μαθητές/ριες. Τα βιβλία αυτά εκπονήθηκαν από μελετητές και εμπειρογνώμονες εκατέρωθεν της Πράσινης Γραμμής και περιλαμβάνουν την αντιρατσιστική εκπαίδευση, την εκπαίδευση για την ειρήνη, την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα κ.λπ.

10. Αξιοποιούν ποικίλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και λαμβάνουν υπόψη τους διαφορετικούς τρόπους μάθησης και τις ανάγκες των μαθητών/ριων.
11. Χρησιμοποιούν την τεχνολογία για τη βελτίωση της ιστορικής κατανόησης, σκέψης και γραμματισμού.

#### 4. Επιμόρφωση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών

##### Η παρούσα κατάσταση

Στην Κύπρο, η τρέχουσα επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν καλύπτει εκτενώς τον ιστορικό γραμματισμό. Εκατέρωθεν της Πράσινης Γραμμής, ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών δεν έχει λάβει ποτέ επίσημη επιμόρφωση στην Ιστορική Εκπαίδευση. Αυτή η έλλειψη επίσημης αρχικής και ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης έχει αφήσει τους/τις εκπαιδευτικούς με παλιές μεθόδους και παγιωμένες επιστημολογίες, να αισθάνονται ανασφαλείς και απρόθυμοι/ες να χρησιμοποιήσουν νέες προσεγγίσεις, ανίκανοι/ες να εργαστούν με πηγές και να χειριστούν πολλαπλές οπτικές και διστακτικούς/ές απέναντι σε αλλαγές στην Ιστορική Εκπαίδευση. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα φαινόμενα αυτά μπορεί να είναι εντονότερα, ιδίως δεδομένου ότι πολλοί/ές που διδάσκουν Ιστορία είναι στην πραγματικότητα ειδικοί/ές σε άλλα αντικείμενα ή/και έχουν περιορισμένη παιδαγωγική κατάρτιση.

Από την ίδρυσή του το 2003, ο ΟΙΔΕ, σε συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης και οργανισμούς όπως το EuroClio και ενίοτε με την υποστήριξη των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών εκατέρωθεν της Πράσινης Γραμμής, παρείχε ποικίλες ευκαιρίες επιμόρφωσης στην Ιστορική Εκπαίδευση και ξεκίνησε την παραγωγή μιας σειράς εκδόσεων και συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού, προκειμένου να καλύψει το κενό που υπάρχει σε επίσημο επίπεδο. Θα συνεχίσουμε να υποστηρίζουμε την κοινότητα της Ιστορικής Εκπαίδευσης, ζητώντας παράλληλα την επέκταση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε συστηματική βάση.

##### Πρόταση 4: Βελτίωση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Η επιμόρφωση και η υποστήριξη των εκπαιδευτικών θα πρέπει να:

1. **Συμπεριλάβει την αρχική και ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ιστορική Εκπαίδευση, η οποία να είναι συστηματική και υποχρεωτική και να αναλαμβάνεται από εκπαιδευτικούς ειδικευμένους/ες στην Ιστορική Εκπαίδευση.**
2. **Υποστηρίζεται από συμβουλευτικές ομάδες καθηγητών/ριών Ιστορίας**, αποτελούμενες από καθηγητές/ριες και ερευνητές/ριες που ειδικεύονται στην Εκπαίδευση και τη Διδακτική της Ιστορίας, υπό την αιγίδα εκπαιδευτικών αρχών, παρόμοιες με τις ομάδες που ήδη υπάρχουν για άλλα μαθήματα. Αυτές θα πρέπει να επισκέπτονται τα σχολεία για να υποστηρίξουν και να καθοδηγούν τους/τις εκπαιδευτικούς, να οργανώνουν επιμορφωτικά σεμινάρια, να συγκεντρώνουν, να παράγουν και να διαδίδουν υψηλής ποιότητας συμπληρωματικό υλικό.
3. **Παρέχουν περαιτέρω, και βιώσιμη αρχική και ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Ιστορίας**, για την προώθηση της καινοτομίας, την ανάληψη και την ανταλλαγή έρευνας και καλών πρακτικών στην Ιστορική Εκπαίδευση.
4. **Αναβαθμίσουν των εκπαιδευτικών της Ιστορίας** με την υποστήριξη συνεδρίων βέλτιστων πρακτικών και ενός Συλλόγου Εκπαιδευτικών της Ιστορίας, και παρέχοντας

Από την ίδρυσή του το 2003, ο ΟΙΔΕ, σε συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης και οργανισμούς όπως το EuroClio και ενίοτε με την υποστήριξη των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών εκατέρωθεν της Πράσινης Γραμμής, παρείχε ποικίλες ευκαιρίες επιμόρφωσης στην Ιστορική Εκπαίδευση και ξεκίνησε την παραγωγή μιας σειράς εκδόσεων και συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού, προκειμένου να καλύψει το κενό που υπάρχει σε επίσημο επίπεδο. Θα συνεχίσουμε να υποστηρίζουμε την κοινότητα της Ιστορικής Εκπαίδευσης, ζητώντας παράλληλα την επέκταση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε συστηματική βάση.

μεταπτυχιακά προγράμματα στον τομέα της Ιστορικής Εκπαίδευσης στα κυπριακά πανεπιστήμια- και

5. Χρησιμοποιήσουν την **πραγματογνωμοσύνη του ΟΙΔΕ ως μέσου για την υποστήριξη του κλάδου**: για παράδειγμα, ως μέσο για την διάχυση του έργου του Παρατηρητηρίου για τη Διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη (ΟΗΤΕ) του Συμβουλίου της Ευρώπης και του EuroClio, για την ενίσχυση της ικανότητας των εκπαιδευτικών στην Ιστορική Εκπαίδευση.

Μαθαίνοντας ο/η ένας/μία από τον/την άλλον/άλλη και προοδεύοντας από κοινού, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενισχύσουν τις δεξιότητές τους και να προσαρμόσουν τις προσεγγίσεις τους, κάνοντας στη συνέχεια πιο τεκμηριωμένες επιλογές. Η επιτυχής διδασκαλία επηρεάζεται από την ικανότητα των εκπαιδευτικών να οργανώνουν τις τάξεις τους και να μεταφέρουν σαφείς στόχους στους/στις μαθητές/ριες, τις γνώσεις τους σχετικά με το περιεχόμενο και το γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας και τα διαθέσιμα μεθοδολογικά εργαλεία της Ιστορικής Εκπαίδευσης (Wineburg και Wilson, 2001- Husbands κ.ά., 2003).

Μαθαίνοντας ο/η ένας/μία από τον/την άλλον/άλλη και προοδεύοντας από κοινού, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενισχύσουν τις δεξιότητές τους και να προσαρμόσουν τις προσεγγίσεις τους, κάνοντας στη συνέχεια πιο τεκμηριωμένες επιλογές.

#### 5. Έρευνα και επιστημολογικές εξελίξεις

##### Η παρούσα κατάσταση

Υπάρχουν πολύ λίγες έρευνες για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Κύπρο. Οι σχετικές έρευνες που έχουν γίνει μέχρι σήμερα επικεντρώνονται σε μεγάλο βαθμό σε κοινωνικοπολιτικά ζητήματα, στη διαμόρφωση ταυτότητας και στις αναπαραστάσεις του έθνους. Οι μελέτες για τα σχολικά εγχειρίδια επικεντρώνονται σε μεγάλο βαθμό στο περιεχόμενο και παραμελούν την κατασκευή, το σχεδιασμό, την πρόθεση, τη χρήση και τον αντίκτυπό τους. Η διδασκαλία της ιστορίας, αν δεν είμαστε προετοιμασμένοι/ες και ενημερωμένοι/ες για τις ιδέες των μαθητών, «είναι σαν να πυροβολούμε στα τυφλά στο σκοτάδι: μπορεί να είμαστε τυχεροί/ες και να πετύχουμε έναν από τους στόχους μας, αλλά είναι πολύ πιο πιθανό να προκαλέσουμε ζημιά στους εαυτούς μας» (Lee and Shemilt, 2004, σ. 31). Υιοθετώντας τη διεθνή έρευνα και παραμένοντας ενήμεροι/ες για τις εξελίξεις στις παιδαγωγικές μεθόδους, μπορεί να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητα και η προσαρμοστικότητά της Ιστορικής Εκπαίδευσης. Επιπλέον, δεδομένου ότι η Ιστορική Εκπαίδευση είναι ένας παραμελημένο πεδίο έρευνας στην Κύπρο, η αναγκαιότητα τοπικών μελετών είναι ουσιαστική. Η Ιστορική Εκπαίδευση στην Κύπρο θα ενισχυθεί αν βασιστεί σε εθνικές και διεθνείς έρευνες για καλές και αποτελεσματικές πρακτικές τόσο στην Ιστορία όσο και στη Ιστορική Εκπαίδευση.

Τα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια, αφήνουν ελάχιστο χώρο για διαθεματικές συνδέσεις μεταξύ των διαφόρων σχολικών μαθημάτων και για διαθεματικές προσεγγίσεις γενικότερα, εντός και εκτός σχολείου (με τις σπουδές φύλου, την αντιρατσιστική εκπαίδευση, την εκπαίδευση για την ειρήνη, την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την περιβαλλοντική εκπαίδευση). Η Ιστορία, ως διακριτός επιστημονικός κλάδος, έχει πολλά να κερδίσει μέσω του διαλόγου με άλλους τομείς. Με βάση την αρχή αυτή, ο διεπιστημονικός χαρακτήρας της Ιστορίας μπορεί να ενεργοποιηθεί με τη συμπερίληψη ενός φάσματος θεμάτων, κλάδων, μεθοδολογιών και συνεργειών (ΟΙΔΕ, 2022).

Η διεπιστημονικότητα θα πρέπει να χρησιμοποιείται με τρόπο που να μπορεί να προάγει την εκμάθηση της ιστορίας με διαδραστικό τρόπο που θα βοηθά τους/τις μαθητές/ριες να καλλιεργήσουν ιστορικές δεξιότητες και να καθιστούν δυνατή την υιοθέτηση ιστορικής προοπτικής. Για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να εμπλακούν ουσιαστικά σε τέτοιες συνέργειες, πρέπει πρώτα να εκπαιδευτούν οι ίδιοι/ες και να υποστηριχθούν επαρκώς ως ειδικοί/ες στην Ιστορία.

Επιπλέον, πρέπει να καθοριστεί με σαφήνεια τι είναι η Ιστορία. Πρέπει να γίνει διάκριση μεταξύ της:

- Διεπιστημονικής Ιστορίας: η ιστορική επιστήμη που χρησιμοποιεί τις μεθόδους ή τις έννοιες ενός ή περισσότερων επιστημονικών κλάδων εκτός της Ιστορίας και
- Διεπιστημονικότητας: ο συνδυασμός διαφορετικών επιστημονικών κλάδων.

Μια πιο διεπιστημονική προσέγγιση μπορεί να είναι επωφελής και να οδηγήσει σε ένα πιο δυναμικό εκπαιδευτικό σύστημα σε μετασυγκρουσιακά περιβάλλοντα, αλλά είναι διαφορετική από τη διεπιστημονική ιστορία.

##### Πρόταση 5: Επένδυση σε πρακτικές βασισμένες σε τεκμήρια

Καλούμε για επένδυση σε:

1. **Έρευνα που αφορά τόσο στην Ιστορία όσο και στην Ιστορική Εκπαίδευση και για διάχυση των ερευνητικών αποτελεσμάτων.** Προτείνουμε συστηματική έρευνα που αφορά στην Ιστορία της Κύπρου, στην παιδαγωγική της Ιστορικής Εκπαίδευσης και στην αξιολόγηση του ιστορικού γραμματισμού των μαθητών/ριων.
2. **Μελέτες για τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι διεπιστημονικές προσεγγίσεις μπορούν να ενισχύσουν πτυχές της Ιστορικής Εκπαίδευσης και την αξιολόγηση πιλοτικών μελετών και καινοτόμων προσεγγίσεων.**

Τα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια, αφήνουν ελάχιστο χώρο για διαθεματικές συνδέσεις μεταξύ των διαφόρων σχολικών μαθημάτων και για διαθεματικές προσεγγίσεις γενικότερα, εντός και εκτός σχολείου (με τις σπουδές φύλου, την αντιρατσιστική εκπαίδευση, την εκπαίδευση για την ειρήνη, την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την περιβαλλοντική εκπαίδευση). Η Ιστορία, ως διακριτός επιστημονικός κλάδος, έχει πολλά να κερδίσει μέσω του διαλόγου με άλλους τομείς.

## Ενότητα Β. Εμπλεκόμενοι φορείς στην Ιστορική Εκπαίδευση

Η Ιστορική Εκπαίδευση περιλαμβάνει πολυεπίπεδες διεργασίες (Lee, 2005) με διάφορους εμπλεκόμενους φορείς συμπεριλαμβανομένων των «παραδοσιακών» (οι φορείς ή τα άτομα που ιστορικά κατέχουν πρωταρχικούς ρόλους στην εκπαίδευση) και των «μη παραδοσιακών» φορέων (οργανισμοί και άτομα που δεν είχαν πάντα ενεργό ρόλο).

### Πως διαμορφώνουν το τοπίο της Ιστορικής Εκπαίδευσης οι παραδοσιακοί φορείς;

*Εκπαιδευτικές αρχές*

- Διαμορφώνουν τα αναλυτικά προγράμματα και τις πολιτικές και διασφαλίζουν την ευθυγράμμιση με τους εθνικούς στόχους και αξίες.
- Επιβλέπουν την ανάπτυξη και την εφαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων και πολιτικών.
- Τμήματα των εκπαιδευτικών αρχών που είναι επιφορτισμένα με την ανάπτυξη αναλυτικών προγραμμάτων και σχολικών εγχειριδίων και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχουν ως αποστολή να διασφαλίζουν τη συστηματικότητα και συνέπεια της επιμόρφωσης, να ενημερώνουν τους/ τις εκπαιδευτικούς επαγγελματικά, να ερευνούν και να τεκμηριώνουν θεωρητικά την εκπαιδευτική πολιτική.

*Άλλοι φορείς χάραξης πολιτικής και πολιτικά σώματα*

- Καθορίζουν την πολιτική που σχετίζεται με τη Ιστορική Εκπαίδευση, ιδίως όσον αφορά θέματα εθνικής ταυτότητας και πολιτότητας.
- Διαμορφώνουν το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα η Ιστορική Εκπαίδευση, επηρεάζοντας το δημόσιο διάλογο και τη μνήμη γύρω από ιστορικά γεγονότα.

*Ιστορικοί, πανεπιστήμια και ακαδημαϊκή κοινότητα*

- **Οι ιστορικοί** συμβάλλουν στη μεταρρύθμιση των αναλυτικών προγραμμάτων και στην αναθεώρηση ή τη συγγραφή σχολικών εγχειριδίων όταν καλούνται από τις εκπαιδευτικές αρχές. «Παράγουν» ιστορική γνώση και επηρεάζουν την κατανόηση της ιστορίας από το κοινό μέσω των δραστηριοτήτων και των ερμηνειών τους για το παρελθόν.
- **Τα πανεπιστήμια και η ακαδημαϊκή κοινότητα** προσφέρουν ακαδημαϊκά προγράμματα, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, ερευνητικό κεφάλαιο και «παράγουν» ιστορική γνώση. Παρέχουν συμβουλευτικό έργο στις αρχές (εφόσον ζητηθεί) για τη βελτίωση εκπαιδευτικού υλικού και προγραμμάτων.

*Διευθυντές/ριες σχολείων και επιθεωρητές/ριες*

- **Οι διευθυντές/ριες** παρέχουν ουσιαστική υποστήριξη και πόρους στους/στις καθηγητές/ριες Ιστορίας και στους/στις μαθητές/ριες για να διαμορφώσουν το ήθος και το περιβάλλον του σχολείου. Καθορίζουν τις αξίες που στηρίζουν την ιστορική μάθηση, κατανόηση και έρευνα.
- **Οι επιθεωρητές/ριες** αξιολογούν την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος της Ιστορίας από τους/ τις εκπαιδευτικούς και παρέχουν ανατροφοδότηση. Επανεξετάζουν την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και συμβάλλουν στην ανάπτυξη σχολικών εγχειριδίων και εκπαιδευτικού υλικού.

*Συνδικαλιστικές οργανώσεις εκπαιδευτικών*

- Προασπίζουν τα δικαιώματα και τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένων των πόρων και της υποστήριξης για την αποτελεσματική διδασκαλία της Ιστορίας.
- Αντιπροσωπεύουν τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών αρχών.
- Επηρεάζουν το κοινό μέσω εκστρατειών χρησιμοποιώντας την ορατότητα και την επιρροή τους.

*Θρησκευτικά ιδρύματα ή/και θρησκευτικοί εκπρόσωποι*

- Συχνά παίζουν ρόλο στην υιοθέτηση ιστορικών αφηγήσεων, δικτύων και ατόμων που ευθυγραμμίζονται με συγκεκριμένες ιδεολογίες και πεποιθήσεις.
- Θεωρούν ότι έχουν ευθύνη να διατηρήσουν παραδοσιακές αξίες και πεποιθήσεις, τις οποίες θεωρούν ευάλωτες σε απειλές.

### Τι μπορούν να προσφέρουν οι μη παραδοσιακοί φορείς;

*Κοινωνία των πολιτών και ερευνητικοί οργανισμοί*

- Δημιουργούν ευκαιρίες για την συνεργασία ερευνητών/ριων, εκπαιδευτικών και επαγγελματιών σε ερευνητικά προγράμματα και προγράμματα ανταλλαγής γνώσεων.
- Παρέχουν πόρους και εμπειρογνωμοσύνη για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών, την ανάπτυξη αναλυτικών προγραμμάτων και την οικοδόμηση συνεργειών.
- Προσφέρουν μια οπτική «από τα κάτω».

*Η Τεχνική Επιτροπή για την Εκπαίδευση*

- Έχει μοναδικό ρόλο ως ο μόνος δικαιοτικός εκπαιδευτικός φορέας που δημιουργήθηκε από αρχές εκατέρωθεν της Πράσινης Γραμμής. Από την ίδρυσή της το 2015, από τους ηγέτες και των δύο κοινοτήτων, επιδιώκει να βελτιώσει και να ενισχύσει το εκπαιδευτικό κεφάλαιο.
- Το 2017 συνέταξε μια αδημοσίευτη έκθεση που αναλύει την κατάσταση της εκπαίδευσης στις δύο κοινότητες και προσφέρει προτάσεις και συστάσεις για εκπαιδευτικές αλλαγές, μεταξύ άλλων στη Ιστορική Εκπαίδευση.

*Ευρωπαϊκές και διεθνείς οργανώσεις\**

- Ορίζουν καλές παιδαγωγικές πρακτικές και αναπτύσσουν προτάσεις πολιτικής.
- Προσφέρουν νέες οπτικές και συνεργασίες, επιμόρφωση και ανάπτυξη υλικού.
- Υποστηρίζουν διασυνοριακές συνεργασίες και την ανταλλαγή γνώσεων.

\* Παραδείγματα περιλαμβάνουν το EuroClio, το OHTE - CoE και το Ινστιτούτο Georg Eckert.

*Εκπαιδευτικοί και πολιτιστικοί φορείς*

- **Δημόσια/δημοτικά και ιδιωτικά μουσεία, πινακοθήκες, αρχεία, βιβλιοθήκες και κοινοτικά κέντρα** διατηρούν αρχεία, υλικό και ψηφιακές βάσεις δεδομένων.
- Λειτουργούν ως αποθετήρια ιστορικών κειμένων και εγγράφων, φωτογραφιών, τεχνουργημάτων και άλλων πηγών για την ιστορία της κοινότητας.
- Φιλοξενούν διαλέξεις, εργαστήρια, σεμινάρια και εκθέσεις που εστιάζουν και συμβάλλουν στη δημόσια, και ενίοτε επιστημονική μελέτη της ιστορίας.
- Επηρεάζουν την ιστορική κατανόηση της κοινωνίας μέσω των εκπαιδευτικών τους δραστηριοτήτων.

*Μαθητές/ριες, εκπαιδευτικοί, γονείς και κηδεμόνες*

- **Οι μαθητές/ριες** είναι ενεργοί παράγοντες στη μαθησιακή διαδικασία, εκπροσωπούν το σχολείο και εμπλέκονται με την κοινότητα και τους διάφορους ενδιαφερόμενους φορείς, σε διάφορες περιστάσεις.
- **Οι εκπαιδευτικοί** διαμορφώνουν και μεταφέρουν τη γνώση και αποτελούν γέφυρα μεταξύ των διαφόρων εμπλεκόμενων φορέων στην εκπαίδευση. Φιλτράρουν τις αφηγήσεις και αποφασίζουν για τη χρήση των πόρων.
- **Οι γονείς και κηδεμόνες**, γεφυρώνουν τις επίσημες με τις προσωπικές και οικογενειακές ιστορίες και επηρεάζουν την ιστορική κατανόηση εντός της οικογένειας και της κοινωνίας.

## Ενότητα Γ. Στρατηγικές προτεραιότητες και η εφαρμογή τους

### Προτεραιότητα 1: Επαναπροσδιορισμός και ενίσχυση της υψηλής ποιότητας Ιστορικής Εκπαίδευσης

**Η μεταρρύθμιση της Ιστορικής Εκπαίδευσης θα πρέπει να ξεκινήσει με την επανεξέταση του τι είναι Ιστορική Εκπαίδευση, εξετάζοντας τι κάνει σήμερα και θέτοντας θετικές προδιαγραφές για το τι πρέπει να κάνει.**

**Η Ιστορική Εκπαίδευση στην Κύπρο θα πρέπει να επαναξιολογηθεί, για καθορισμό των σημερινών λειτουργιών και του αντίκτυπού της, και οραματισμό του δυνητικού μελλοντικού της ρόλου. Αυτό θα πρέπει να γίνει μέσα από ευρεία πολυσυμμετοχική διαβούλευση.**

Μαζί, η **κοινωνία των πολιτών, οι ερευνητικοί οργανισμοί** και οι **συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών** μπορούν να σχηματίσουν ισχυρές συνεργασίες με τις **εκπαιδευτικές αρχές** για την έγκαιρη αντιμετώπιση των προκλήσεων και την αναβάθμιση της ποιότητας της ιστορικής εκπαίδευσης στην Κύπρο. Οι φορείς αυτοί, μαζί με τους/τις **διευθυντές/ριες** και τους/τις **επιθεωρητές/ριες των σχολείων**, θα πρέπει να υποστηρίξουν και να δημιουργήσουν χώρους στα σχολεία για να εξοικειωθούν και να χρησιμοποιήσουν οι **εκπαιδευτικοί** την Ιστορία με βάση τις δεξιότητες. Αυτό θα καταστεί δυνατό μέσω της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, της δημιουργίας προγραμμάτων καθοδήγησης και μιας συμμετοχικής και ανοικτής επικοινωνίας. Ενισχύοντας τις φωνές τους μέσω ελκυστικών εκστρατειών, προγραμμάτων και προσπαθειών υποστήριξης, μπορεί να προκύψει μια κουλτούρα θετικής αλλαγής.

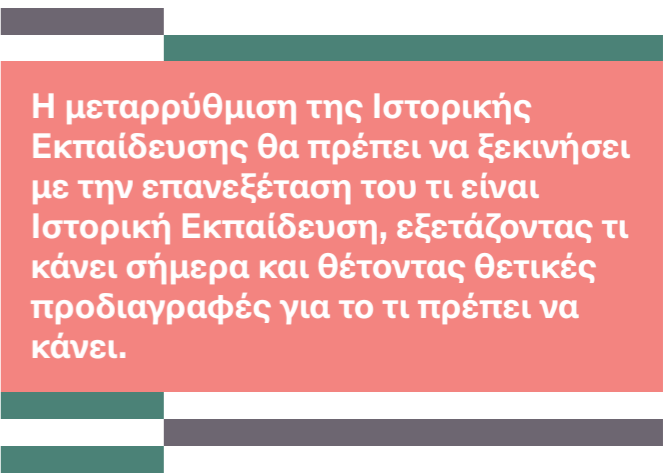
**Οι ιστορικοί, τα πανεπιστήμια και ο ακαδημαϊκή κοινότητα** μπορούν να διεξάγουν έρευνα, να εντοπίζουν τις βασικές προκλήσεις, να οδηγούν σε στοχευμένες παρεμβάσεις και να προωθούν την θετική αλλαγή.

Οι **φορείς χάραξης πολιτικής** και τα **πολιτικά σώματα** καλούνται να ακούσουν προσεκτικά τις απόψεις της κοινωνίας των πολιτών, των ερευνητικών οργανισμών και των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών.

**Οι μαθητές/ριες** θα πρέπει να προσκαλούνται σε διαβούλευση και να ενθαρρύνονται να συζητούν τις προκλήσεις και τα εμπόδια σε έναν ασφαλή χώρο.

**Εκπαιδευτικοί και πολιτιστικοί φορείς** επιμελούνται ιστορικές εκθέσεις, εκπαιδευτικό υλικό και προγράμματα για το ευρύ κοινό. Μπορούν να συμβάλουν στην παρουσίαση ποικίλων αφηγήσεων και στην ενθάρρυνση ενός ιστορικού λόγου που προάγει τον ιστορικό γραμματισμό.

**Οι γονείς και οι κηδεμόνες** μπορούν να υποστηρίξουν ένα ολοκληρωμένο και περιεκτικό αναλυτικό πρόγραμμα Ιστορίας στα σχολεία. Αυτή η προσπάθεια μπορεί να περιλαμβάνει τη συμμετοχή σε συλλόγους γονέων-εκπαιδευτικών, τη συμμετοχή σε συνεδριάσεις σχολικών συμβουλίων.



### Προτεραιότητα 2: Επένδυση σε αρχική και ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Ιστορίας

**Η εξασφάλιση υψηλής ποιότητας Ιστορικής Εκπαίδευσης απαιτεί την επιμόρφωση και τη συνεχή υποστήριξη των εκπαιδευτικών.**

**Αυτό θα πρέπει να περιλαμβάνει μια σειρά από πρακτικές παιδαγωγικές τεχνικές και εργαλεία, καθοδήγηση για την οικοδόμηση θετικών σχέσεων μεταξύ σχολείου και σπιτιού, καθώς και προγράμματα που ενδυναμώνουν το διάλογο, αγκαλιάζουν την ποικιλομορφία και εντοπίζουν και ξεπερνούν τις διακρίσεις.**

Αν και οι **εκπαιδευτικοί** περιορίζονται από τα αναλυτικά προγράμματα και τις πυκνές πληροφορίες που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια, «ακόμη και το *ιδανικό* σχολικό εγχειρίδιο, δεν θα ήταν πολύ χρήσιμο στα χέρια ενός/μιας εκπαιδευτικού που αντιλαμβάνεται λανθασμένα τη φύση της ιστορικής γνώσης, αποτυγχάνοντας έτσι να προωθήσει την ιστορική κατανόηση» (Makriyianni and Psaltis, 2007, έμφαση στο πρωτότυπο). Ως εκ τούτου, η επιμόρφωση πρέπει να περιλαμβάνει ευκαιρίες ανάπτυξης τόσο στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, όσο και διαθεματικά, αλλά και στο επίπεδο ολοκλήρης της σχολικής μονάδας. Πρέπει επίσης να αφορά το «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα» σπουδών αλλά και τις εξωσχολικές δραστηριότητες.

**Οι εκπαιδευτικές αρχές, οι συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών, οι εκπαιδευτικοί, η κοινωνία των πολιτών και οι ερευνητικοί οργανισμοί** μοιράζονται την ευθύνη για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών στην ενεργητική και ουσιαστική μάθηση, τόσο κατά τη διάρκεια της αρχικής όσο και της ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης. Οι οργανώσεις της κοινωνίας των πολιτών, όπως ο ΟΙΔΕ, μπορούν να παρέχουν φυσικούς χώρους, πρόσβαση σε ευκαιρίες μη τυπικής εκπαίδευσης και τη διεθνή εμπειρία τους.

**Η εξασφάλιση υψηλής ποιότητας Ιστορικής Εκπαίδευσης απαιτεί την επιμόρφωση και τη συνεχή υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Αυτό θα πρέπει να περιλαμβάνει μια σειρά από πρακτικές παιδαγωγικές τεχνικές και εργαλεία, καθοδήγηση για την οικοδόμηση θετικών σχέσεων μεταξύ σχολείου και σπιτιού, καθώς και προγράμματα που ενδυναμώνουν το διάλογο, αγκαλιάζουν την ποικιλομορφία και εντοπίζουν και ξεπερνούν τις διακρίσεις.**

### Προτεραιότητα 3: Προτεραιότητα στη μαθητοκεντρική διδασκαλία

Οι μαθητές/ριες θα πρέπει να βρίσκονται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στη μάθησή τους. Θα πρέπει να εκτιμούν την αξιολόγηση ως διαμορφωτική διαδικασία και να γίνονται στοχαστικοί/ες, κριτικά συνειδητοποιημένοι/ες και κάτοχοι ενός αυξανόμενου φάσματος δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων του δημοκρατικού πολίτη.

**Η μάθηση θα πρέπει να επικεντρώνεται στη συνάφεια με τη ζωή των μαθητών/ριών, στην ενεργή συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων της δια βίου μάθησης.**

**Η κοινωνία των πολιτών και οι ερευνητικοί οργανισμοί** θα πρέπει να διαδραματίσουν ρόλο βοηθώντας τις εκπαιδευτικές αρχές να κάνουν αλλαγές και να υποστηρίξουν **γονείς και κηδεμόνες** να συνεισφέρουν με τοπικές και οικογενειακές ιστορίες στις «μεγάλες» ιστορίες που παρέχονται στα σχολεία. **Οι μαθητές/ριες** θα πρέπει να συμμετέχουν πλήρως σε όλες αυτές τις διαδικασίες.

**Οι διευθυντές/ριες των σχολείων και οι επιθεωρητές/ριες** μπορούν να υποστηρίξουν την κριτική σκέψη και την ιστορική κατανόηση. Η συνεχής ενημέρωση για τις αλλαγές και πρόοδο στον κόσμο και η ανάλογη αναθεώρηση της Ιστορικής Εκπαίδευσης είναι ευθύνη όλων των ενδιαφερομένων, ιδίως των **εκπαιδευτικών αρχών** της **κοινωνίας των πολιτών και ερευνητικών οργανώσεων**. Πρέπει να συνεργάζονται συστηματικά και να διατηρούν την Ιστορική Εκπαίδευση ενημερωμένη.

**Η κοινωνία των πολιτών και οι ερευνητικοί οργανισμοί θα πρέπει να διαδραματίσουν ρόλο βοηθώντας τις εκπαιδευτικές αρχές να κάνουν αλλαγές και να υποστηρίξουν γονείς και κηδεμόνες να συνεισφέρουν με τοπικές και οικογενειακές ιστορίες στις «μεγάλες» ιστορίες που παρέχονται στα σχολεία.**

### Προτεραιότητα 4: Δημιουργία νέων συνεργειών και αξιοποίηση της διεπιστημονικότητας

Η Ιστορική Εκπαίδευση είναι μια πολυεπίπεδη διαδικασία που περιλαμβάνει και επηρεάζεται από διάφορους φορείς. Ως εκ τούτου, οι συνεργειες είναι απαραίτητες.

Η διεπιστημονική προσέγγιση της ιστορίας εντός και εκτός των σχολείων αποτελεί κλειδί, τόσο σε τοπικό όσο και σε διεθνές επίπεδο.

Οι φορείς χάραξης πολιτικής και τα πολιτικά σώματα, η κοινωνία των πολιτών, οι ερευνητικοί οργανισμοί, καθώς επίσης και οι εκπαιδευτικοί και πολιτιστικοί φορείς θα πρέπει να συνεργαστούν με τους/τις εκπαιδευτικούς και τους/τις ιστορικούς, τα πανεπιστήμια και την ακαδημαϊκή κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αναζητούν καινοτόμους τρόπους να εργάζονται εντός και εκτός των παραδοσιακών γνωστικών αντικειμένων και να αναζητούν δημιουργικούς τρόπους για να ξεφεύγουν από τα όρια στη σκέψη και την πρακτική τους στην τάξη. Η ανάπτυξη δημιουργικών παιδαγωγικών μεθόδων, η χρήση κριτικής σκέψης και η υιοθέτηση μιας πολυπρισματικής προσέγγισης συμβάλλουν στην καλλιέργεια μιας δημοκρατικής κουλτούρας στην οποία οι ενδιαφερόμενοι γίνονται εταίροι.

Οι ευκαιρίες σύνδεσης με **ευρωπαϊκούς και διεθνείς οργανισμούς** θα συμβάλουν στην οικοδόμηση και ενίσχυση των ικανοτήτων της κοινότητας της Ιστορικής Εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, η κατευθυντήρια γραμμή για τις δεξιότητες του Συμβουλίου της Ευρώπης και οι συστάσεις του ΟΗΤΕ βασίζονται σε γνώση και έρευνα σε εθνικό και διεθνές επίπεδο.<sup>15</sup>

Ρόλο έχουν επίσης οι **ιστορικοί, τα πανεπιστήμια και η ακαδημαϊκή κοινότητα, οι εκπαιδευτικοί και πολιτιστικοί φορείς, οι φορείς χάραξης πολιτικής και τα πολιτικά σώματα και οι θρησκευτικές αρχές ή/και οι θρησκευτικοί εκπρόσωποι. Η κοινωνία των πολιτών και οι ερευνητικοί οργανισμοί**, όπως οι *bahçes histories\* of Cyprus* και το *Famagusta Avenue Garage*, μπορούν να επιτρέψουν την αποκέντρωση και να παρέχουν χώρο σε ανθρώπους από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα

<sup>15</sup> Για περισσότερες πληροφορίες, ανατρέξτε στη διεύθυνση: <https://www.eursc.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-2.pdf>  
Ημερομηνία πρόσβασης 27/03/2024.

να μάθουν, να προβληματιστούν και να ασχοληθούν ενεργά με το παρελθόν (φέρνοντάς τους σε επαφή με ερευνητές/ριες και επαγγελματίες της Ιστορίας).

**Η Τεχνική Επιτροπή για την Εκπαίδευση** πρέπει να έχει τη δυνατότητα να εκπληρώσει την εντολή της (UNFICYP, 2015; United Nations, 2016).

**Η ανάπτυξη δημιουργικών παιδαγωγικών μεθόδων, η χρήση κριτικής σκέψης και η υιοθέτηση μιας πολυπρισματικής προσέγγισης συμβάλλουν στην καλλιέργεια μιας δημοκρατικής κουλτούρας στην οποία οι ενδιαφερόμενοι γίνονται εταίροι.**

### Προτεραιότητα 5: Προώθηση δεξιοτήτων δημοκρατικής πολιότητας

Η Ιστορική Εκπαίδευση θα πρέπει να προάγει θετικές στάσεις και χαρακτηριστικά που θα εφοδιάζουν τους νέους ανθρώπους με αυτοπεποίθηση, ικανότητα, κριτική συνείδηση, αποδοχή και εκτίμηση της διαφορετικότητας και του πλουραλισμού. Σε αυτό το πλαίσιο, η Ιστορική Εκπαίδευση μπορεί να προωθήσει μια κουλτούρα δημοκρατικής πολιότητας.

**Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής, τα πολιτικά σώματα και οι εκπαιδευτικές αρχές** πρέπει να διασφαλίσουν ότι οικογενειακές αξίες όπως τα ανθρώπινα δικαιώματα, η συμμετοχικότητα, ο αντιρατσισμός, η ισότητα των φύλων, η πολυπρισματικότητα και η δημοκρατική πολιτικότητα υιοθετούνται και λαμβάνονται υπόψη κατά τον σχεδιασμό ή την αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και κάθε δραστηριότητα που λαμβάνει χώρα εντός ή εκτός της σχολικής αίθουσας. Με τη σειρά τους, οι **εκπαιδευτικοί, οι διευθυντές/ριες των σχολείων, οι επιθεωρητές/ριες, οι γονείς και οι κηδεμόνες, η κοινωνία των πολιτών και οι ερευνητικοί οργανισμοί** πρέπει να διασφαλίσουν ότι η συμμετοχικότητα και η καταπολέμηση των προκαταλήψεων εφαρμόζονται *στην πράξη*. Για να υποστηριχθεί αυτό, η **κοινωνία των πολιτών** και **οι ερευνητικοί οργανισμοί** πρέπει να αυξήσουν τις εκστρατείες υποστήριξης για να ενεργοποιήσουν και να ενσωματώσουν τις δημοκρατικές δεξιότητες.

**Η Τεχνική Επιτροπή για την Εκπαίδευση** πρέπει να έχει τη δυνατότητα να: α) να εκτελεί την εντολή της να προτείνει καλές πρακτικές, αλλά και να διεξάγει νέα έρευνα για την αντιμετώπιση των προκαταλήψεων, των διακρίσεων, του ρατσισμού, της ξενοφοβίας και του εξτρεμισμού, και β) ακολουθώντας, να προτείνει αμοιβαία αποδεκτούς μηχανισμούς για την εφαρμογή μέτρων οικοδόμησης εμπιστοσύνης στα σχολεία, προκειμένου να καταπολεμηθούν τα στερεότυπα και, έτσι, να λάβουν χώρα

μεταρρυθμίσεις και να εισαχθούν διδασκαλία και έρευνα που δεν είναι μονόπλευρες. Μια προσέγγιση βήμα προς βήμα που ξεκινά από τα «ευκολότερα» και στη συνέχεια προχωρά σε πιο «δύσκολα» ή ευαίσθητα θέματα θα πρέπει να ανοίξει το δρόμο για την εισαγωγή του ιστορικού διαλόγου, όπως έδειξε η εμπειρία του προγράμματος *Imagine*, της Τεχνικής Επιτροπής για την Εκπαίδευση και του ΟΙΔΕ, ακόμη και σε περιόδους που οι συγκρούσεις θεωρούνταν δυσεπίλυτες.

**Όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς** θα πρέπει να έχουν επίγνωση του είδους της ιστορίας που «δημιουργούν», να προωθούν τη διαφορετικότητα και να προωθούν τις δημοκρατικές δεξιότητες.

**Μια προσέγγιση βήμα προς βήμα που ξεκινά από τα «ευκολότερα» και στη συνέχεια προχωρά σε πιο «δύσκολα» ή ευαίσθητα θέματα θα πρέπει να ανοίξει το δρόμο για την εισαγωγή του ιστορικού διαλόγου.**

### Προτεραιότητα 6: Έρευνα και βιωσιμότητα

Οι προτεραιότητες της μεταρρύθμισης της Ιστορικής Εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι σαφείς, διαφανείς και εφικτές.

Θα πρέπει να χρησιμοποιούνται κριτήρια επιτυχίας για την αξιολόγηση της προόδου, της επιτυχίας και της βιωσιμότητας των μεταρρυθμίσεων.

Οι υπάρχουσες πρακτικές, οι στόχοι της μεταρρύθμισης και οι διαδικασίες αλλαγής θα πρέπει να διερευνηθούν και να εξεταστούν ως προς τον αντίκτυπο τους στους/στις μαθητές/ριες, τους/τις εκπαιδευτικούς και την κοινωνία. Αντί να πριμοδοτούν «πολέμους για την ιστορία», **τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, η κοινωνία των πολιτών και οι ερευνητικές οργανώσεις, οι φορείς χάραξης πολιτικής και τα πολιτικά σώματα** θα πρέπει να συνεργάζονται και να ενημερώνουν το κοινό - και κατά προτεραιότητα γονείς και τους κηδεμόνες - με σαφή και διαφανή τρόπο. Κατά τη διαδικασία ανάπτυξης δεξιοτήτων σε συνεργασία με διεθνείς φορείς και οργανισμούς, **οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής, τα πολιτικά σώματα, οι ιστορικοί, οι θρησκευτικές αρχές, τα πανεπιστήμια και η ακαδημαϊκή κοινότητα** πρέπει να είναι ανοιχτοί. Οι **διεθνείς οργανισμοί** πρέπει να γνωρίζουν το τοπικό συγκείμενο και ευαισθησίες. Η μεταρρύθμιση των αναλυτικών προγραμμάτων και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να σχεδιάζονται από *Κύπριους/ες και διεθνείς εκπαιδευτικούς, ιστορικούς, μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και ερευνητές/ριες της εκπαίδευσης* με γνώμονα τον διαμορφωτικό και καθολικό ρόλο τους και με σαφή κριτήρια επιτυχίας.

**Η ακαδημαϊκή κοινότητα, οι ερευνητές/ριες και οι εκπαιδευτικοί** πρέπει να καταδείξουν επιτυχημένες

παιδαγωγικές μεθόδους, οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν σε βελτιωμένες μεθόδους διδασκαλίας και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Για να επιτευχθεί η βιωσιμότητα των αλλαγών, οι **εκπαιδευτικές αρχές** θα πρέπει α) να σχεδιάσουν στοχευμένες παρεμβάσεις και μακροπρόθεσμες αξιολογήσεις που είναι ουσιαστικές και συνεχείς και β) σε συμφωνία και με τη βοήθεια **ευρωπαϊκών και διεθνών οργανισμών**, να χαρτογραφήσουν μια στρατηγική αναστοχασμού σχετικά με το αν και κατά πόσο παρείχαν επαρκή υποστήριξη και πόρους στους/στις εκπαιδευτικούς, τα σχολεία, τις κοινότητες και τους/τις μαθητές/ριες για να ασχοληθούν με την ιστορία με τους τρόπους που καθορίζονται στο αναλυτικό πρόγραμμα. Θα πρέπει να δημιουργηθούν μηχανισμοί παρακολούθησης της εφαρμογής των ευρωπαϊκών και διεθνών κατευθυντήριων γραμμών για τη Ιστορική Εκπαίδευση. Η **κοινωνία των πολιτών** και **οι ερευνητικοί οργανισμοί** και **οι ευρωπαϊκοί και διεθνείς οργανισμοί** θα πρέπει να συμπεριληφθούν σε αυτή τη διαδικασία, να παρατηρούν και να παρέχουν ανατροφοδότηση στις τοπικές αρχές.

#### Συμπεράσματα

Ο κόσμος σήμερα βρίσκεται σε ένα σταυροδρόμι. Επομένως, ως πολίτες/ίδες πρέπει να κάνουμε καλά ενημερωμένες και προσεκτικές επιλογές σχετικά με την κατεύθυνση που θα ακολουθήσουμε, ατομικά και συλλογικά.

Σε παγκόσμιο επίπεδο, αυξάνεται ο ρατσισμός, ο εξτρεμισμός και η ξενοφοβική ρητορική. Ο διάλογος στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης γίνεται ολοένα πιο επιθετικός και αντιμετωπίζουμε ποικίλες προκλήσεις, για παράδειγμα γύρω από την διαχείριση περιβαλλοντικών προβλημάτων, τη βιωσιμότητα και τις πληθυσμιακές μετακινήσεις. Εναπόκειται στις δικές μας, και στις επόμενες γενιές, να αντιμετωπίσουμε αυτές τις προκλήσεις και να προχωρήσουμε μαζί με αξιοπρέπεια και αποφασιστικότητα για να εργαστούμε συλλογικά για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που εμείς δημιουργήσαμε. Ο ΟΙΔΕ αναγνωρίζει ότι η ισορροπημένη, προσανατολισμένη στο διάλογο και υψηλής ποιότητας Ιστορική Εκπαίδευση διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην αντιμετώπιση ορισμένων από αυτά τα προβλήματα σε παγκόσμιο επίπεδο και στο νησί μας.

Πιστεύουμε ότι η εγκαθίδρυση και η διατήρηση του σεβασμού, της αμοιβαίας κατανόησης, της ενσυναίσθησης και της ειρηνικής συνύπαρξης είναι εξαιρετικής σημασίας, και ότι η Ιστορική Εκπαίδευση έχει τη δυνατότητα να είναι μετασχηματιστική για την αντιμετώπιση ορισμένων από τα προβλήματά μας. Μπορεί να βοηθήσει στην παραγωγή αφοσιωμένων, ενεργών πολιτών/ιδων που εργάζονται για την επίλυση των κοινωνικών προβλημάτων αντί να επιρρίπτουν ευθύνες ή να επικεντρώνονται μόνο στο *τι έγινε* και όχι στο *τι πρέπει να γίνει*.

Πιστεύουμε ότι ο επαναπροσανατολισμός της Ιστορικής Εκπαίδευσης, εκατέρωθεν της Πράσινης Γραμμής, είναι απαραίτητος για το μέλλον των κοινοτήτων μας, καθώς θα επιτρέψει την υιοθέτηση ανεκτικών, πλουραλιστικών, αντιρατσιστικών και συμμετοχικών αξιών. Η Ιστορική Εκπαίδευση δεν είναι το μοναδικό εργαλείο για την επίτευξη αυτών των στόχων, αλλά είναι ένα εργαλείο που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για να φτιάξουμε ένα καλύτερο μέλλον. Η ιστορική συνείδηση μπορεί να ενισχύσει το διάλογο και την κατανόηση εντός και μεταξύ των κοινοτήτων. Ως οργανισμός ενθαρρύνουμε την πολυπρισματικότητα και τη συνεργασία μεταξύ διαφόρων φορέων. Το παρόν έγγραφο πολιτικής προσφέρει ένα σύγχρονο μοντέλο Ιστορικής Εκπαίδευσης σύμφωνα με διεθνή πρότυπα καλής πρακτικής και σε αρμονία με τις φιλελεύθερες και ανθρωπιστικές αξίες. Μια

υψηλής ποιότητας Ιστορική Εκπαίδευση αναπτύσσει την αναγνώριση της αξίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της δημοκρατικής πολιτότητας, ενισχύει την ενσυναίσθηση, την πολυπρισματικότητα, τις δημοκρατικές δεξιότητες και τη δυνατότητα συμφιλίωσης σε σχέση με το δύσκολο, ευαίσθητο και αμφιλεγόμενο παρελθόν.

Καλούμε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της εκπαίδευσης να συνεργαστούν μαζί μας και να εμπλακούν σε διάλογο και συνεργασία για την αναζωογόνηση της Ιστορικής Εκπαίδευσης και την αξιοποίηση των μετασχηματιστικών δυνατοτήτων της για το κοινό καλό.

**Ο ΟΙΔΕ αναγνωρίζει ότι η ισορροπημένη, προσανατολισμένη στο διάλογο και υψηλής ποιότητας Ιστορική Εκπαίδευση διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην αντιμετώπιση ορισμένων από αυτά τα προβλήματα σε παγκόσμιο επίπεδο και στο νησί μας.**





**Association for Historical Dialogue and Research (AHDR)** The Association for Historical Dialogue and Research is an inter-communal, non-profit and non-governmental organization established in 2003 in Nicosia, Cyprus. The AHDR envisions to contribute to the advancement of dialogue, critical thinking and intercultural understanding amongst teachers, students, and the general public by providing access to various learning opportunities for all. More specifically, the AHDR promotes the study and research of the History of Cyprus in a critical and comprehensive way; develops supplementary educational material for educators and students in relation to History and Peace/ Anti-racist Education to be shared and used in and beyond classrooms; increases public awareness on the importance of dialogue and multiperspectivity; promotes a Culture of Peace and Non-Violence through education at a local, national and international level. In 2011 the AHDR opened the Home for Cooperation (H4C), a unique educational, cultural and community center in the heart of Nicosia, in the UN Buffer Zone.

**Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği (AHDR)** Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği (AHDR), 2003 yılında Lefkoşa'da kurulan toplumlararası, kar amacı gütmeyen bir sivil toplum örgütüdür. AHDR, herkes için öğrenme olanakları sunarak eğitimciler, öğrenciler ve toplum genelinde diyalog, eleştirel düşünce ve kültürlerarası anlayışı geliştirmek için katkı koymayı amaçlar. AHDR, Kıbrıs tarihinin eleştirel ve kapsamlı biçimde araştırılmasını teşvik eder; paylaşılacak ve sınıf içinde ve de dışında kullanılmak üzere Tarih ve Barış Kültürü/İrkçilik Karşıtı Eğitim konularında ek eğitim materyalleri geliştirir; diyalog ve çoklu bakışaçıları konularında toplum genelinin farkındalığını artırır; eğitim aracılığıyla yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde Barış ve Şiddetsizlik Kültürü'nü teşvik eder. 2011 yılında AHDR, eğitsel, kültürel bir toplum merkezi olan Dayanışma Evi'ni (H4C) açmıştır.

**Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας (ΟΙΔΕ)** Ο Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας (ΟΙΔΕ) είναι ένας πολυκοινοτικός, μη κυβερνητικός και μη κερδοσκοπικός οργανισμός, ο οποίος ιδρύθηκε στη Λευκωσία το 2003. Ο ΟΙΔΕ αποσκοπεί στο να συμβάλει στην προώθηση του διαλόγου, της κριτικής σκέψης και της διαπολιτισμικής κατανόησης μεταξύ των εκπαιδευτικών, των μαθητών/ριών και του ευρύτερου κοινού, παρέχοντας πρόσβαση σε διάφορες ευκαιρίες μάθησης για όλους/ες. Συγκεκριμένα, ο ΟΙΔΕ προωθεί τη μελέτη και την έρευνα της Ιστορίας της Κύπρου με κριτικό και ολοκληρωμένο τρόπο και αναπτύσσει συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές/ριες σχετικά με την Ιστορία και την Εκπαίδευση για την Ειρήνη/Αντιρατσιστική Εκπαίδευση. Το υλικό διανέμεται και χρησιμοποιείται εντός και εκτός των τάξεων, συμβάλλει στην ευαισθητοποίηση του κοινού σχετικά με τη σημασία του διαλόγου και της πολυπρισματικότητας και προωθεί μια κουλτούρα ειρήνης και μη βίας μέσω της εκπαίδευσης σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο. Το 2011 ο ΟΙΔΕ ίδρυσε το Σπίτι της Συνεργασίας (H4C), ένα μοναδικό εκπαιδευτικό, πολιτιστικό και κοινοτικό κέντρο στην καρδιά της Λευκωσίας, στην ελεγχόμενη από τον ΟΗΕ νεκρή ζώνη.

[www.ahdr.info](http://www.ahdr.info)

