الفصل الثالث عشر

ورش العمل للمعلمين أثناء الخدمة: بعض الأمثلة

In – Service Workshops: Some examples

ورشة العمل (١)

الهدف:

- كتابة مقدمة لوثيقة سياسة المدرسة والتي تحدد طبيعة التفكير التاريخي.

المصادر:

- صور لمقالات (على سبيل المثال: بعض المقتطفات المأخوذة والمختارة بعناية من مقالات في تدريس التاريخ، أو من مجلة خدمة تعليم التراث الإنجليزي، أو ملحق تعليم المسئولة الوطنية أو التاريخ الأولى) عن موضوعات مرتبطة بمجالات مختلفة للاستقصاء التاريخي historical enquiries عمل استنتاجات من المصادر؛ التخيل التاريخي؛ منظورات أو وجهات نظر مختلفة (الطبقة والعرق والجنس).

الطريقة:

- يتم قراءة إحدى المقالات (أثناء أو قبل الاجتماع) كأفراد أو مجموعات صغيرة.
- إعطاء نبذة مختصرة عن المقال للمجموعة ككل.
- مناقشة السبب في كون كل مجال من مجالات الاستقصاء التاريخي يعد ذو أهمية (تسجل الملحوظات في لوحة ورقية)
- كتابة مقدمة جماعية شاملة عن وثيقة السياسة عن طريق استكمال الجمل الرئيسة؛ على سبيل المثال:

* نكتشف الماضي من خلال.....

* يعد التخيل التاريخي جزءًا من هذه العملية لأنه.....

*لا توجد وجهة نظر واحدة عن الماضي بسبب.....

لقد تم استخدام المقالات التالية بنجاح في ورشة العمل الافتتاحية والتي تم تطبيقها على مقرر التاريخ والتي استمرت لمدة ٢٠ يوما، ولقد أتيحت الفرصة للمعلمين لمناقشة طبيعة التاريخ كنظام.

- عمل استنتاجات من المصادر: " الدليل في حجرات الدراسة " (Dickinson et al. 1978).

- التخيل التاريخي: ما هو التخيل التاريخي؟(Little 1983).
- وجهات النظر المختلفة- الطبقة والعرق والجنس: هذه الطبقة على أية حال؟(Jones 1985)، طريقة النظر إلى التاريخ: التاريخ المحلى والقومي والعالمي(Collicott 1993)، من الانهيار والتفكك إلى التعمير وإعادة البناء: مدخل لتاريخ المرأة عبر التاريخ المحلى(Welbourne 1990).

ومن خلال مناقشة المقالات؛ توصل المعلمون إلى استنتاج أنه على الرغم من كون الحقائق ذات أهمية؛ إلا أن الحقائق ذاتها لا تشكل تاريخا؛ ذلك أن اعتبارات الماضي و الأحداث الموجودة في الماضي تم تشكيلها وصناعتها من خلال اختيار وتحديد وتفسير الوقائع؛ حيث أن التخيل المعتمد والقائم على ما هو معروف هو الجزء الهام لهذه العملية، وأن اعتبارات الماضي يتم كتابتها من وجهات نظر مختلفة، ونتيجة لورش العمل هذه؛ قال كثير من المشاركين أنهم لم يفكروا بشأن التاريخ بهذه الصورة أو بتلك الطريقة من قبل.

ورشة العمل(٢)

إن الغرض من هذه الورشة هو اختبار وتجربة عملية الاستقصاء التاريخي في العديد من السياقات والقيام بربط هذه السياقات بوصف مستوى المنهج القومي، والأخذ في الاعتبار كيف أن الأنشطة المتشابهة ربما تم التخطيط لها من أجل الأطفال الصغار، وفى المجموعات الصغيرة قام المشاركين باختيار وتحديد وإجراء أحد الأنشطة التي تم إعدادها، وفى النهاية يقوموا بكتابة تقرير يعرض المجموعة بأكملها.

المصادر الشفوية oral sources

الهدف:

- الأخذ في الاعتبار كيف أن الأطفال يمكنهم استخدام المصادر الشفوية لوصف واكتشاف الماضي، والقيام بطرح الأسئلة وعمل الاستنتاجات.

الطريقة:

- الاستماع إلى الشريط المسجل لإمرأة عجوز تتحدث على سبيل المثال عن طفولتها، أو عن تدريبها، وعن وظيفتها الأولى كمدرسة.
- الأخذ في الاعتبار كيف يمكنك تنظيم تاريخ شفهي داخل المدرسة.
- كتابة خطة الدرس باستخدام التاريخ الشفهي، المرتبط بهذا الموضوع.

المباني التاريخية history buildings

الهدف:

- الأخذ في الاعتبار كيف يتم استخدام المباني القديمة كمصدر تاريخي مع أطفال المرحلة الأولى الأساسية: التوصل للمعلومات، طرح الأسئلة، عمل الاستنتاجات.

الطريقة:

- مشاهدة فيديو عن التراث الإنجليزي، ومنهج أطفال المرحلة الأولى الأساسية (key stage I)، وملاحظة استعدادات المعلمين، وتنظيم للزيارة ومتابعة العمل.
- توضيح الاستعدادات المتشابهة، وتنظيم ومتابعة العمل من أجل الزيارة التي ستتم لأحد المباني المألوفة لهم.
- كتابة خطة درس من أجل نشاط مرتبط بهذه الزيارة.

التحف الأثرية Artifacts

الهدف:

- الأخذ في الاعتبار كيف يمكن للأطفال اكتشاف الماضي من خلال الوصف وطرح الأسئلة وعمل الاستنتاجات من القطع الأثرية.

الطريقة:

- القيام بوصف أحد القطع الأثرية (إما من خلال الكلمات أو من خلال رسم كل أجزائها أو بعض منها).
- تقوم المجموعة بمناقشة كيف تم صنع كل واحدة من هذه القطع الأثرية، وكيف تم استخدامها، ومن الذي قام باستخدامها، وكيف أنها أثرت على حياة الناس الذين قاموا بصنعها واستخدامها.
- كتابة الأفكار في قوائم مكونة من ثلاث أعمدة على النحو التالي: ما نعرفه بالتأكيد، وما يمكننا تخمينه، وما نرغب في معرفته.
- كتابة خطة عمل من أجل لعبة أو نشاط يمكن أن يساعد الأطفال في البحث عن سؤال يتعلق بالماضى من خلال هذه القطع الأثرية.

الصور pictures

الهدف:

- الأخذ في الاعتبار كيف يمكن استخدام الصور الفوتوغرافية واللوحات كمصدر تاريخي مع أطفال المرحلة الأولى الأساسية وذلك لمساعدتهم على الوصف وطرح الأسئلة وعمل الاستنتاجات عن الماضي.

الطريقة:

- اختيار واحدة من تلك الصور، فهذه الصورة يمكن تكبيرها، أو تلوينها، وتصوير نسخ عديدة لأشكال متنوعة من الصور.

تتابع أو تسلسل الصور العائلية sequencing family photographs

الأهداف:

- تجربة عملية تسلسل وتتابع صور الأسرة كسياق ومراعاة الدوافع، ووصف الاختلافات فيما بين الماضي والحاضر، وشرح أسباب التغيرات التي تحدث عبر الزمن.
- كتابة المعرفة والاهتمامات في قوائم تم إحضارها لوصف هذه العملية.
- الأخذ في الاعتبار كيف يمكن التخطيط لأحد الأنشطة المشابهة للأطفال الصغار.

الطريقة:

- في أزواج أو ثنائيات:
- تبادل مجموعة من الصور الفوتوغرافية.
- وضع صور الرفيق في تتابع أو تسلسل على خط الزمن.
- وصف ما يعرفه لرفيقه، وما يمكن تخمينه، وما يرغب في معرفته عن تسلسل صوره أو صورها.
- يقوم الرفيق بالتأكيد و التصحيح وكذلك تزويده بالمعلومات كلما كان ممكناً.
- ما الذي كنت ترغب في معرفته من أجل أن تكون التسلسل أو التتابع ؟ وما أكثر شيء كنت مهتمًا به؟
- كيف يمكنك تخطيط تمرين مماثل لأطفال المرحلة الأولى الأساسية ؟

الزمن والتغيير خلال القصص time and change through stories

الهدف:

- الأخذ في الاعتبار كيف أن القصص الخيالية المعاصرة عن الحياة اليومية يمكنها مساعدة الأطفال الصغار على فحص وفهم التغييرات التي تحدث عبر الزمن.

الطريقة:

- اختيار إحدى القصص.
- استخدام الشكل الموجود في الجدول (١٣- ١) الذي يوضح كيف يمكن استخدامه كقاعدة من أجل تقديم التفكير التاريخي.

جدول (١٣-١)

يوضح التفكير التاريخي من خلال القصص

الفئة	الموضوع	المؤلف	النشر	التاريخ ISBN
تاريخ الأسرة ٠٧٤٤٥١٧٦٥٦	عندما كنت صغيراً	مارى وليامز	مطبعة والكر Walker	١٩٩١
مستوى القراءة	طباعة كبيرة (حوالى ١٥ كلمة فى الصفحة)			
الشرح	فكاهى، أسلوب الكاريكاتير والتفاصيل الكثيرة			
التفكير التاريخى	كانت لدى جراني Granny مجموعات ورقية عن طفولتها، عندما كانت تتذوق الأيس كريم وهى طفلة تبكى.			
استخدام المصادر الأولية والثانوية لتأخذ فى اعتبارنا	مقارنة الصور: لم نكن نمتلك هذه، ولكننا نملك ذلك كيف يكونوا مختلفين؟ ولماذا؟			
أوجه التشابه والاختلاف بين الماضي والحاضر	عمل مجموعة من الأشياء التى تخبرنا بها جرنى بأنها حقيقية والأشياء الغير حقيقية (سيقوم الأطفال باختيار أحد الأمثلة لرسمها وكتابة التعليق على الكروت المنفصلة.			
كيف ولماذا يتم تقديم وتمثيل الماضى بطرق مختلفة	• قم بترتيب الأشياء التى قد لا تكون صحيحة (مثل الطقس، الحقائق، الشاعر، القواعد، اللعب، التحذيرات، الطعام). • لماذا تعتقد أن جراني قالت هذه الأشياء • إسال جراني عن الطقس عندما كانت صغيرة واسألها عن الصور عندما كانت صغيرة؟ هل تخبرك بنفس القصة؟ • اجعل جراني تقوم بزيارة للكتاب، واجعل صفحة تقول: جراني لديها..... وليس لديها..... قارنها بآخرين قاموا بزيارة الكتاب. • هل جراني تخبرنا بنفس القصة؟.			
التوسعات عبر المنهج العلوم:				

- الطقس: احفظ التسجيلات لا يسقط المطر فى الصيف.
- الطاقة: البخار – الكهرباء.
- ما طول المصاصة قديما؟ كيف يصنع الأيس كريم.
- مسافة السفر – أول رجل على القمر – القمر.
- المواد الخام (ليس عندنا..... ولكن عندنا).

الرياضيات:

- المسافات إلى المدرسة: نحن نسير ٤ أميال إلى المدرسة.
- الدقة هل نحن نفعل ما يشبه ذلك.

الجغرافيا:

- الرحلة إلى المدرسة.
- الطعام الآن وقديما.
- الأطفال الذين يعيشون في أماكن أخرى.

اللغة الإنجليزية:

- لعبة "هيا نحاكي" عندما كانت جراني صغيرة.
- الاستبيانات، المقابلات.
- كتاب العمل.

تتابع وتسلسل الأحداث في القصص

الهدف:

- التفكير في كيف أن القصص الخيالية الموجودة من الماضي قد يتم استخدامها لمساعدة الأطفال على النظر إلى التفاعل بين العوامل الشخصية والغير الشخصية ودورها في تشكيل حياة الناس.

الطريقة الأولى:

- قراءة قصة مينى وجنجر Minnie and Ginger: قصة رومانسية من القرن العشرين(Smith 1990).
- قم بترتيب الصور، ورواية القصة مرة أخرى بأسلوبك الخاص أنت.
- كم عدد الكلمات أو العبارات التي استخدمتها والتي كانت متضمنة الزمن، السبب، النتائج ؟
- ما عدد التفسيرات المتعلقة بالأحداث، مع وصف مشاعرك الخاصة، ووصف الأماكن أو الأنشطة اليومية في الماضي والتي تختلف عما هو موجود الآن ؟

- كم عدد الصور التي تشير إلى نفس الفترة من الزمن؟
- أي من هذه الصور يمكن ترتيبها ترتيبا مختلفا بدون أن يتم تغيير القصة؟
- كيف يمكنك استبدال إحدى الصور بصورتك الخاصة حتى تكون قصة مختلفة؟
- هل يمكنك تعديل ترتيب الصور حتى تقوم بحكاية قصة مختلفة؟

الطريقة الثانية:

- ما لذي يحتاج الأطفال إلى معرفته أو القيام به لمناقشة ما إذا كانت القصة عن أشخاص حقيقيين، وذلك لمقارنة الروايات المختلفة للقصص؛ ولفهم السبب وراء وجود روايات مختلفة للقصة ؟
- كيف يمكنك مساعدتهم على القيام بذلك ؟
- هل تتابع أو تسلسل أنواع القصص التي ترغب في تقديمها إلى الأطفال من أجل القيام بها ؟

التفسيرات عبر التاريخ الشفهي Interpretations through oral history

الأهداف:

- التركيز على التفسيرات المختلفة للماضي، وفهم لماذا يمكن لقصص مختلفة تقديم روايات مختلفة لما حدث، والتمييز بين وجهات النظر بين الحقيقة.

الطريقة:

- الاستنتاج من أحد الأحداث التي حدثت في الماضي والذي يمكن لكثير من الناس تذكره(على سبيل المثال: مناسبة تتويج الملكة إليزابيث الثانية، أو اندلاع حرب الخليج). قم بإجراء مقابلة مع العديد من كبار السن الذين يمكنهم تذكر الحدث.
- ضع ثلاثة أسئلة، على سبيل المثال:
- بالنسبة لتتويج الملكة إليزابيث:

* قم بوصف الحدث ؟

* كيف عرفت عن ذلك الحدث؟

* كيف أثر ذلك الحدث عليك؟

بالنسبة لحرب الخليج:

* كيف اندلعت هذه الحرب؟

* ما الذي حدث؟

* ولماذا انتهت هذه الحرب؟

- قم بوضع الحقائق ووجهات النظر في قوائم عبارة عن مقابلات وتقارير. والأخذ في الاعتبار كيف أن هذه التقارير مختلفة ولماذا؟
- ما الأحدث التي يرغب الأطفال في البحث عنها واكتشافها؟

ورشة العمل رقم ٣:

الهدف:

- البدء في تجميع المصادر الأولية القائمة على المدرسة.

١ـ اتخاذ قرار بشأن فئات أو تصنيفات القطع الأثرية التي يمكن جمعها:

- المرتبطة بفترة معينة (الخمسينات، الحرب العالمية الثانية، العصر الفيكتورى)
- ذات الصلة بمهنة معينة(الزراعة، الصيد، التعدين، الصناعة)
- توضح التغير في أحد جوانب الحياة المحلية(الطهي، الغسيل، التنظيف، الملابس، الألعاب، ألعاب الأطفال، كتب الأطفال).

٢ـ وضع المصادر المحتملة في قوائم:

- الوالدان والأصدقاء
- التنظيم المحلى
- مبيعات الصندوق الخلفي للسيارة، الخردة و المحلات التجارية المستعملة.

٣ـ اتخاذ القرار بشأن معايير الاختيار

- الحجم
- القيمة
- الأهمية
- الملائمة بالنسبة للموضوعات، والاستنتاجات الممكنة
- الأمان
- الضعف أو الهشاشة

٤ـ اتخاذ القرار بشأن التخزين والصيانة والفهرسة:

- من قبل الأطفال
- المعلم
- العمال المساعدين
- الوالدين أو أصدقاء المدرسة
- هل من الممكن الحصول على المساعدة من موظفي المتحف؟

ورشة العمل (٤)

الهدف:

- الاتفاق على سياسة لتقييم واختيار المصادر الثانوية

المصادر:

- مجموعة من المصادر الثانوية- مقالات الكتب أو قصص الكتب، المعلومات التي في الكتب، برامج التاريخ أو خطط التاريخ.

الطريقة:

تقوم كل مجموعة بتقييم أحد أنواع أو فئات المصادر الثانوية، مستخدمين المعايير المقترحة.

- قصص عن العصور الماضية

* هل توجد أكثر من رواية للقصة؛ ومن ثم يمكنها توضيح التفسيرات المختلفة؟

* هل يمكن استخدام هذه التوضيحات كمصدر للبحث عن واكتشاف الماضي؟

* هل تظهر هذه التوضيحات كيف يعبر الفنانون عن الانطباعات المختلفة من خلال الخط والشكل واللون والمستوى أو النطاق؟

* هل تسمح للأطفال بالحديث عن كيف ولماذا كان الزمن في الماضي مختلفا عن وقتنا الحاضر؟

- المعلومات في الكتب:

* هل يوجد جدول للمحتويات وفهرس بسيط؟

* هل توجد توضيحات أو صور أو رسومات واضحة يمكن للأطفال من خلالها عمل الاستنتاجات والاستدلالات؟

* هل يمكن للنص أن يعطى معلومات تعليمية بدون أن تتطلب الدليل عليها؟

*هل انطباعات الفنانين عن الأحداث قائمة على ما هو معروف؟

- الخطط أو البرامج:

* هل تمدنا هذه الخطط بالمعلومات وتحفز وتشجع على التفكير بشأن الأنشطة التي يقوم المعلمون بتعديلها حتى تناسب احتياجات أطفالهم؟

* هل هناك نقاط بداية جيدة من أجل استفسارات الأطفال الخاصة؟

* هل توجد اقتراحات بشأن الأنشطة المتنوعة: الرسم، الرسم بالزيت، صناعة النماذج، اللعب الحر، الدراما؟

* هل تشتمل الاستفسارات والأنشطة على تفكير تاريخي حقيقي؟

*هل توجد مصادر مفيدة يكون من الصعب الحصول عليها ؟

* هل توجد العديد من المصادر: اللوحات، الصور الفوتوغرافية، الموسيقى، مصادر بسيطة مكتوبة؟

* هل توجد اقتراحات جيدة بشأن كيفية استخدام المصادر؛ بمساعدة المعلم أو بدون مساعدته؟

* هل تعكس المصادر الاختلافات الاجتماعية والعرقية والأخلاقية؛ المنظورات الثقافية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية المختلفة؟

* هل توجد أفكار لتقديم الاكتشافات بطرق مختلفة؟

* هل توجد اقتراحات إدارية لتقييم وتسجيل أعمال الأطفال والتي تعتبر هامة بالنسبة للأنشطة وليست سهلة ؟

ورشة العمل (٥)

الهدف:

- الموافقة على أساس منطقي لتخطيط موضوعات التاريخ للفصل ككل.

المصادر:

- الخطة المنهجية الحالية للتاريخ لأطفال صفوف المرحلة الأولى الأساسية؛ التاريخ في السنوات الأولى(Cooper, 1995، الفصل السابع)؛ التاريخ في المنهج القومي(DFE, 1995)؛ تدريس التاريخ في المرحلة الأولى (NCC, 1993).

الطريقة (١): مراجعة المنهج القائم

- هل الوقت المخصص للتاريخ يكفى ليشمل ويغطى المحتوى الملائم ويساعد في تنمية التفكير التاريخي؟

- هل هناك فرص للربط بين التاريخ وبين جوانب المنهج الأخرى، والتي لا تضيف أية أعباء للمنهج؟
- هل تستخدم المصادر الممكنة للتاريخ في المجتمع المحلى والبيئة بالكامل ؟

الطريقة (٢):

- إذا كان هناك اتفاق على الحاجة إلى مدخل جديد لموضوع التخطيط؛ فعلينا أن نأخذ في اعتبارنا مزايا وعيوب تدريس التاريخ من خلال الموضوعات التاريخية، والموضوعات الإنسانية، والموضوعات المتكاملة، والمداخل المختلطة.

- قم بتعريف وتحديد الأساس المنطقي لتخطيط موضوعات التاريخ داخل المنهج من أجل وثيقة سياسية المدرسة.

ورشة العمل (٦):

الهدف.

الاتفاق على الموضوعات المرتبطة بالموضوعات التاريخية(أو بالموضوعات الإنسانية أو بالموضوعات المتكاملة التي لها بعد تاريخي) للسنة التالية كأساس لتطوير المستقبل.

الطريقة:

عند إجراء العصف الذهني للموضوعات الممكنة؛ عليك أن تأخذ في اعتبارك:

- المصادر المحلية.
- الموضوعات عبر المناهج الدراسية، وأبعادها.
- الأبعاد الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية.
- خلفيات الأطفال العرقية.
- فصول السنة، وذلك عند التخطيط للقيام بزيارات خارج المدرسة.
- الأساليب المنطقية من أجل التقدم والاستمرار.
- برامج لدراسة التاريخ في المنهج القومي.

المرحلة الأولى الأساسية key stages

يجب أن تشتمل الموضوعات على :

- التغيرات في الحياة اليومية للأطفال وكذلك البالغين أو الكبار في الذاكرة الحية.
- الحياة في بريطانيا فيما وراء الذاكرة الحية.
- الأحداث الرئيسة وحياة الرجال والنساء في بريطانيا ودول أخرى.

جدول (١٣-٢)

يوضح موضوعات متداخلة

	الخريف		الربيع		الصيف	
R						
YR1						
YR2						

ورشة العمل (٧)

الهدف:

- عمل خطط مفصلة لتدريس وتقييم كل موضوع من الموضوعات المختارة لأطفال الصفوف الأولى الأساسية (KSI)، من أجل أن يتم إدخالها في وثيقة سياسة المدرسة.

الطريقة:

- تحديد ما إذا كانت الخطط الخاصة بكل مجموعة من مجموعات الصفوف الأولى يجب أن تعكس مستويات التحصيل لمستوى واحد فقط أم للعديد من المستويات.
- ربما توجد بعض الفرص داخل إحدى الأنشطة للتقييم على عدة من المستويات.
- ربما يكون هناك بعض الفرص داخل أحد الأنشطة للتقييم في أكثر من مجال للتفكير التاريخي.
- يعمل المعلمون مع بعضهم البعض لتقديم خطط طويلة المدى من أجل موضوعاتهم الخاصة.

ورشة العمل (٨)

الهدف:

- تحديد استمارة التسجيل المستمر من أجل مراقبة ورصد التقييم الفردي للأطفال؛ إلى أي مدى تكون التفاصيل مهمة ؟ ولماذا القراءة كمقدمة من أجل التقييم التاريخي.

الطريقة:

مناقشة المداخل الممكنة.

- إذا كان الغرض الأساسي من المحافظة على التسجيلات هو أن يكون الأطفال والآباء على وعى بالتطور، فإنه ينبغي التأكيد على ملكية الأطفال والاحتفاظ بأوراق العمل الخاصة بهم، إن التسجيلات القائمة على ذلك ستكون كافية من أجل إخبار المشاهد العام بأن النمو سيكون مخطط له، ويتم تحقيقه وتصويره.
- وبالتبادل فإن مهام معايير تقييم التاريخ في المرحلة الأساسية الأولى key stage I يمكن أن تعكس محتوى الموضوع الذي تم اختياره بواسطة المدرسة والاستجابات المسجلة في قائمة الجمل التي حصل عليها. ويمكن استخدام الصور والقطع الأثرية وكذلك القصص وربطها مع موضوع التعلم، كما يجب أن يتم تقييمها بنفس الطريقة، وسوف تتم الإفادة من عملية تحديد المستوى دون فقد التحكم في المدرسة والموضوعات المحددة وفقا للاحتياجات والاهتمامات، أما المساوئ فإنها تكمن في الاعتماد على التقييم النهائي بالنسبة I key stage وذلك على الرغم أن التقييم يقلل الحاجة لتخطيط العمل بصفة مستمرة والذي يعكس التحصيل وعمليات التفكير التاريخي.
- المدخل الثالث سوف يكون مكتوبا في جمل تصف كل مجال من مجالات التفكير التاريخي في المستويات ١- ٣ على ورقة A4 وتترك مكانا كافيا تحت كل جملة من أجل المعلمين لملىء السياق بالعمل الذي يعكس الجملة التي تم التخطيط لها للجماعة على مدار العام كله. وعندما يستطيع الطفل إكمال العمل المخطط له في المحتوى الخاص فإنه يكون قد ظللها، والمساوئ تتمثل في:

أولاً: في أنه كل الأطفال ليس مطلوبا من كل الأطفال أن تغطي كل العمل المخطط لمجموعة صغيرة.

ثانياً: أن الجمل يمكن أن ترجع إلى أوقات عديدة في سياقات مختلفة . وهذا سوف يتم توسيعه من خلال الإثراء والتوسع أكثر من التقدم العادي الذي يعتبر مناسبا إلى حد كبير لتنمية الفهم التاريخي.

ثالثاً: من الممكن مراعاة أي سياقات تكون أكثر توافقا في المراحل المختلفة وكذلك التخطيط من أجل التنوع ، والذي ينعكس من خلال الفرد ويزودنا بمعلومات تعكس خطط المدرسة وكذلك استجابات الأطفال الفردية بطريقة تكون غير مستهلكة للوقت.

- هناك مدخل آخر سوف يحافظ على تحصيل التعلم بالنسبة للأفراد أو بالنسبة للجمل التي تم انجازها من العمل المخطط من أجل الموضوعات، وكذلك الأمثلة على العمل والذي يتوقف على التقييم لكل ملاحظات المعلمين على الأفراد ومجموعات المناقشة وكذلك كتابات الأطفال عن الملصقات والألغاز في الكتيبات في نماذج الأطفال الفردية.

ورشة العمل (٩)

الهدف:

- مشاركة وتقييم خطط العمل من أجل النشاط وتحليل نتائج التعلم المختلفة كأساس لتخطيط المعلومات بدقة.
- بعض خطط العمل القائمة على الأنشطة طويلة المدى وكذلك أمثلة لأعمال الأطفال الناتجة عنها.

الطريقة:

من المحتمل التركيز على المناقشة من أجل:

- مقارنة الإجابات المختلفة للأطفال على نفس المهمة، على سبيل المثال" اقترح أسباب قيام الناس في الماضي بإتباع سلوك معين، أو لماذا تصرفوا على هذا النحو، وذلك بعد الاستماع إلى قصة معينة.
- مقارنة إجاباتهم عن كل جزء لوصف المجال في سياقات مختلفة باستخدام العديد من المصادر.
- المقارنة بين الخطط المنظمة؛ على سبيل المثال قم بتفسير كيف أن القصص المختلفة عن الماضي تقدم روايات مختلفة لما حدث؟ مستخدمين المصادر الشفهية في كل مرحلة الفصل ككل أو في مجموعات وفي المقابلات الفردية.
- مقارنة طرق العرض والتقديم لوصف التغيرات التي حدثت عبر فترة زمنية، عن طريق شرح التتابع الزمني للصور أو للقطع الأثرية لأحد المشاهدين، عن طريق كتابة ملصقات تفسيرية أو توضيحية، ومن خلال شرح الفيديو المجهز لزيارة أحد المنازل.
- مقارنة طرق التقييم؛ على سبيل المثال: عليك إظهار وتوضيح أنك على وعى بأن القصص المختلفة عن الماضي قد تقدم روايات مختلفة لما حدث، وذلك بالحديث إلى الأطفال أثناء قيامهم بعمل نماذج قائمة على الأدلة ومن خلال تعديل معيار التقييم SEAC, (1993)

ورشة العمل (١٠)

الهدف:

- تطوير نظام المشاركة مع الآباء وأولياء الأمور.

الطريقة:

مراجعة المداخل الممكنة، وذلك من أجل تسجيل الفلسفة والطريقة في الوثيقة السياسية.

طويلة المدى:

- في بداية السنة(مصطلح أو موضوع)، قم بشرح ذلك للآباء المهتمين إما بإجراء مقابلة مختصرة، أو بكتابة خطاب، عما هو مخطط له ولماذا وكيف سيتم تدريسه.
- قم بعرض الخطة طويلة المدى على الفصل.
- قم بشرح كيف أن الزيارات الممكنة على سبيل المثال: زيارة حصن الرومان أو الطاحونة الهوائية ربما تكون مرتبطة بموضوعات التاريخ المدرسية.

- قم بالشرح إما عن طريق إجراء مقابلة أو إرسال خطاب؛ لطلب الصور الفوتوغرافية، التاريخ الشفهي، القطع الأثرية، عما هو مطلوب، وما هو الغرض منها، وكيف سيتم استخدامها، وكيف سيتم الاهتمام بهم على سبيل المثال هل سيتم عرضها، هل يمكن لمسها.

قصيرة المدى:

- المعلومات التحضيرية(ورشة العمل) للأشخاص البالغين الذين يتم اصطحابهم للزيارة.
- المعلومات التنظيمية: جدول مواعيد لكل يوم، الحمام، الأكل، ترتيبات الأمان؛ المجموعات، القواعد، النواتج المتوقعة والتي منها على سبيل المثال: الصور والمقابلات واللوحات.
- المعلومات التاريخية: ملاحظات تربوية، خرائط، خطط، معلومات تاريخية.
- طرح الأسئلة لزيادة قدرة الأطفال على التفكير:

* نظام الأسئلة العامة المفتوحة لكل مجموعة.

* الطرق الممكنة لبحثها والتحقق منها (الأدلة المتاحة).

* نوعين من الأسئلة للاستفسار عن الأدلة:

- كيف تم صنعها؟ وكيف تم استخدامها؟ وكيف أثرت على حياة الناس الذين صنعوها واستخدموها؟

- ما الذي تعرفه وتتأكد منه؟ وما الذي يمكنك تخمينه؟ وما الذي ترغب في معرفته؟

- يحاول الآباء في جلسات ورش العمل طرح الأسئلة الخاصة بهم ورسم اللوحات عن القطع الأثرية.

- يمكن للآباء المساعدة في متابعة العمل داخل المدرسة من خلال: النماذج الشعرية، التطريز، عمل الكتب، الطهي، النسيج.. الخ.

وفى النهاية؛ يحتاج قائد المنهج إلى ابتكار برنامج دائري من أجل:

- مراجعة وتعديل الموضوعات المختارة وكذلك طرق حفظ السجلات.
- تقييم المصادر، والتخزين، التوسيع والتحديث كلما كان ضروريا.
- المشاركة بالأفكار مع الزملاء في مدارس أخرى.
- دعوة المتحدثين للاجتماع من أجل الإسراع بتقديم أفكار مستقبلية
- اجتماعات أقل لفريق العمل مع التركيز على بحث أنواع استنتاجات الأطفال خلال الثلاث سنوات والتعامل مع نفس المصدر، وكيف أن العرض يتزايد ويعتمد على الدليل حيث أن الأطفال يكبرون، وكيفية استجابة الأطفال في أعمار مختلفة لنفس القصة، ونفس دراسات الحالة تكون نافعة على سبيل المثال " تعليم التاريخ "

- مراقبة نمو الأطفال خلال الصفوف الأولى الأساسية، من خلال مناقشة النماذج المجمعة للعمل مع نفس الأطفال.
- توسيع نطاق الوعي بين الآباء، وفى المجتمع الأوسع نطاقا، وجودة وقيمة عمل الأطفال الصغار في التاريخ، وكذلك من خلال المناقشات حول شرائط الكاسيت التي تم تسجيلها للأطفال والكبار المشاركين في المشروع.

ويقدم لوماس(Lomas 1994) قائمة مرجعية ممتازة بالأسئلة من أجل مراقبة ورصد الأداء الجيد في تعليم وتعلم التاريخ في المدارس الأولية، كما أنه يوضح دور مدير المدرسة ودور المنسق في تطوير المساهمة بأن التاريخ يمكن أن يصنع التطور الثقافي والإجتماعى والأخلاقي والروحي للأطفال، وبالنسبة للمنهج بوجه عام يجب أن يتضمن الاجتماع أجزاء تلبي الاحتياجات التعليمية الخاصة من خلال التاريخ.

ولقد بدأ كثير من المعلمين منذ السنوات الأولى الاهتمام بالتاريخ وذلك لأنه أصبح مطلبًا قانونيًا، كما أنهم اكتشفوا كم أن التاريخ شيق وممتع ومن المرجو أن يساعد هذا الكتاب بما يقدمه من مقترحات وأفكار وأسئلة من إنتاج كتب كثيرة في المستقبل تكون ممتعة.

ولهذا عزيزي القارئ أقدم لك هذا الكتاب بعنوان التاريخ في الصفوف الأولى لمؤلفه هيلاري كوبر بلغتنا العربية إضافة للمكتبة العربية ومصدرًا للمتخصصين والمهتمين بتعليم وتعلم التاريخ بصفة عامة والمعلمين بمرحلة رياض الأطفال والصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية بصفة خاصة.

Resources referred to in the text

1. Another Tale (1993), Oastdene, Ismays Road, Ightham, Kent, TN15 9BD.
2. Articles of Antiquity, The Bury Business Centre, Kay Street, Bury.
3. Bethnal Green Museum of Childhood, Cambridge Heath Road, London, E.2.
4. Butser Iron Age Village Farm, Queen Elizabeth National Park, Hampshire.
5. Dolls' House Emporium, Victoria Road, Ripley, Derbyshire.
6. English Heritage Education Service, Keysign House, 429 Oxford Street, London, W.I. Folklore Society, School of Scottish Studies, Edinburgh University, St George's Square, Edinburgh.
7. Haringey (London Borough of), Multicultural Resource Centre for under fives. History Box; new and traditional stories from Wales, audio cassettes and teachers' and pupils' books. National Language Unit of Wales, Brook Street, Treforest, Pontypridd.
8. History in Evidence, Unit 4, Holmewood Fields Business Park, Park Road, Holmewood, Chesterfield.
9. History Standard Assessment Tasks, Key Stage 1 (1993) NFER, Nelson. Honeychurch Toys Ltd, Woodlands, Lodge Hill, Market Lavington, Wiltshire. Ironbridge Gorge Museum Trust (Under Fives and Museums: Guidelines for Teachers), The Ironbridge Gorge Museum, Ironbridge, Telford, Shropshire.
10. MEGSS, 'Merry Christmas: greetings in the mother tongue of nine minority groups', Minority Ethnic Group Support Service, Lancashire Education Author-ity. Morwellham Quay Copper Mine, Tavistock, Devon.
11. Mrs Tanner's Tangible History, Gill Tanner, 9 Selvy Road, West Bridgford, Nottingham, NG2 7BP.
12. National Trust, 36 Queen Anne's Gate, London, S.W.I.
13. Our Facts database, R.M. Nimbus version, 1988, NCET
14. Robert Opie Collection, Museum of Advertising and Packaging, Gloucester. Science Park, Coventry.

15. Victoria and Albert Museum, South Kensington, London, S.W.7.
16. Yorvik Viking Centre, Coppergate, York.
17. West Stowe Anglo-Saxon Village Trust, Bury St Edmunds, Suffolk.
18. Women's History Network, Key Stage 1 Biography Project, Department of History, University of York.

Bibliography

1. Adams, C. (1982) Ordinary Times: A Hundred Years Ago, London: Virago.
2. Agard, J. (1992) The Emperor's Dan-Dan, London: Hodder & Stoughton.
3. Ahlberg, J. and Ahlberg, A. (1983) Peepo, London: Puffin.
4. (1984) The Baby's Catalogue, UK: Puffin.
5. Aldred, D. (1993) Castles and Cathedrals, Cambridge: Cambridge University Press. Anderson, D. (1989) 'Learning history in museums', The International Journal of Museum Management and Curatorship8: 357-68.
6. (1993) 'Myth and story telling', Key Stage 1 workshop at the Primary
7. Conference of the Historical Association, Victoria and Albert Museum, London.
8. Arnheim, R. (1974) Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye, Berkeley: University of California Press.
9. Ausubel, D.P. (1968) Educational Psychology. A Cognitive View, New York: Holt, Rinehart & Winston.
10. Baker, J. (1991) Where the Forest Meets the Sea, London: Walker Books.
11. Ball, B. (1989) Stone Age Magic, London: Hamish Hamilton.
12. Barnard, P. (1989) Escape from the Workhouse, Saffron Walden: Anglia.
13. Barnes, J. (1993) 'The saints: close observation and drawing', Historical Association Primary History Conference, Victoria and Albert Museum, London.
14. Batho, G.R. (ed.) (1994) Schools, Museums and Primary History, London: The Historical Association.

15. Bearne, E. (1992) 'Myth and legend; the oldest language?', in M. Styles, E. Bearne and V. Watson (eds) After Alice: Exploring Children's Literature, London: Cassell.
16. Bateson, G. (1985) A theory of play and fantasy', in J. S. Bruner, A. Jolly and K.
17. Sylva (eds) Play, its Role, Development and Evolution, London: Penguin.
18. Bernot, L. and Blancard, R. (1953) Nouville, un village francais, Paris: Institut d'Ethnologie.
19. Bhatia, M. (1988) Happy Birthday Bhini (English/Gujarati), London: Magi.
20. Blake, William (1981) Selected Poetry of William Blake, New York: New American Library.
21. Blume, J. (1988) The Pain and the Great One, London: Pan/Macrnillan.
22. Blyth, A. (1990) Making the Grade for Primary Humanities, Milton Keynes: open University Press.
23. Blyth, J., Cigman, J, Harnett, P. and Sampson, J. (1991a) Ginn History, Key Stage 1 Teacher's Resource Book, Aylesbury: Ginn & Co.
24. ——(1991b) Ginn History Stories, Aylesbury: Ginn & Co.
25. ——(1991c) Ginn History Topic Books, Aylesbury: Ginn & Co.
26. Board of Education (1905) Suggestions for the Consideration of Teachers and Others Concerned in the Work of Public Elementary Schools, London: HMSO.
27. —— (1927) Handbook of Suggestions for Teachers, London: HMSO.
28. Booth, W. (1985) 'Narrative as a mould of character', paper given at Language in Inner City Schools Conference, London.
29. Borke, H. (1978) 'Piaget's view of social interaction and the theoretical construct of empathy', in L. E. Siegal and C. J. Brainerd (eds) Alternatives to Piaget, London: Academic Press.

30. Bowyer, E. (1992) 'Time boxes: an investigation of time using artefacts for Key Stages 1 and 2', Young Historian Scheme 4, London: Historical Association. Bradley, H. (1974) Miss Carter Came With Us, London: Jonathan Cape.
31. Bradley, N.C. (1947) 'The growth of the knowledge of time in children of school age', British Journal of Psychology 38: 67-8.
32. Brown, R. (1982) If at First You Do Not See, London: Beaver, Arrow Books. Bruce, T. (1991) Time to Play in Early Childhood Education, Sevenoaks: Hodder & Stoughton.
33. Bruner, J. S. (1963) The Process of Education, New York: Vintage Books.
34. ——(1966) Towards a Theory of Instruction, Harvard: Belknap Press.
35. ——(1983) Child's Talk: Learning to Use Language, Oxford: Oxford University Press.
36. ——(1986) Actual Minds; Possible Worlds, Cambridge, MA: Harvard University Press.
37. ——(1989) 'Culture and human development: a new look', paper given at the annual meeting of the Society for Research in Child Development, Kansas City, Missouri.
38. Burningham, J. (1984) Granpa, London: Picture Puffin.
39. ——(1985) Time to Get Out of the Bath, Shirley, Oxford: Picture Lions.
40. Butler, D. (1988) Babies Need Books, London: Penguin.
41. Chukovsky, K. (1968) From Two to Five, Berkeley: University of California Press. Clare, J. D. (1992) Medieval Towns (I was There Series), London: Bodley Head.
42. Clark, K. (1969) Civilization: A Personal View, London: BBC/John Murray.
43. Clements, G. (1987) The Normans are Coming, London: Macmillan Children's Books.
44. ——(1988) The Truth about Castles, London: Pan/Macmillan.
45. Coate, L. (1991) Grandma's Attic, Brighton: Tressell.
46. Cole, B. (1987) Prince Cinders, London: Hamish Hamilton.
47. Collicott, S. L. (1993) 'A way of looking at history: local -

national - world links',
48. Teaching History 72:18-23.
49. Collingwood, R. G. (1939) An Autobiography, Oxford: Oxford University Press.
50. ——(1946) The Idea of History, Oxford: Clarendon.
51. Cook, E. (1969) The Ordinary and the Fabulous, Cambridge: Cambridge University Press.
52. Cooper, H. (1991) 'Young children's thinking in history', unpublished PhD thesis, University of London.
53. ——(1992) The Teaching of History, London: David Fulton.
54. Cox, K. and Hughes, P. (1990) 'Early years history', unpublished paper, Liverpool Institute of Higher Education.
55. Cox, M. V. (1986) The Child's Point of View: The Development of Cognition and Language, Brighton: Harvester Press.
56. Cramer, I. (1993) 'Oral history: working with children', Teaching History 71:17-20.
57. Crowther, E. W. (1982) 'Understanding the concept of change among children and young adolescents', Educational Review 34(3): 279-84.
58. Curtis, S. (1993) 'Constructing tasks for mixed ability groups', Teaching History 73: 16-22.
59. Dahl, R. (1986) Boy, London: Penguin.
60. De Paolo, T. (1988) Bill and Pete Go Down the Nile, Oxford, Oxford University Press.
61. Department of Education and Science (DES) (1967) Children and their Primary Schools: A Report of the Central Advisory Council for Education, London: HMSO.
62. ——(1985) History in the Primary and Secondary Years: An HMI View, London: HMSO.
63. ——(1989a) Curriculum Matters 14: Personal and Social Education from 5-16, London: HMSO.
64. ——(1989b) The Teaching and Learning of History and Geography, London: HMSO.
65. (1989c) History in the Primary Schools of Wales, Occasional Paper, HMI (Wales) Cardiff: Welsh Office.

66. ——(1989d) Aspects of Primary Education. The Education of Children Under Five, London: HMSO.
67. ——(1990) History for Ages 5-16: Proposals of the Secretary of State for Education and Science, London: HMSO.
68. ——(1991a) History in the National Curriculum, London: HMSO.
69. ——(1991b) Starting with Quality. Report of the Committee of Enquiry into the Quality of Educational Experiences Offered to 3 and 4 Year Olds, London: HMSO.
70. Department for Education (DfE) (1992a) A Survey of the Use of Artefacts and Museum Resources in Teaching National Curriculum History, London: DfE Publications Centre.
71. (1992b) A Survey of the Use of Artefacts and Specimens in Schools, HMI, London: DfE Publications Centre.
72. (1995) History in the National Curriculum, London: DfE Publications Centre.
73. Dickinson, A. K. and Lee, P. J. (eds) (1978) History Teaching and Historical Understanding, London: Heinemann.
74. Dickinson, A., Gard, A. and Lee, P. J. (1978) 'Evidence in the classroom', in A.
75. K. Dickinson and P. J. Lee (eds) History Teaching and Historical Understanding, London: Heinemann.
76. Dickinson, M. (1989) Smudge, Sevenoaks: Picture Knight, Hodder & Stoughton.
77. Doise, W., Mugny, C. and Perret Clermont, A.N. (1975) 'Social interaction and the development of cognitive operations', European Journal of Social Psychology 5: 367-83.
78. —— (1978) Groups and Individuals: Explanations in Social Psychology, Cambridge: Cambridge University Press.
79. Donaldson, M. (1978) Children's Minds, London: Fontana.
80. Douloubakas, G. (1985) Hare and the Tortoise, London: Luzac.
81. Doonan, J. (1993) Looking at Picture Books, Stroud: Thimble Press.
82. Dupasquier, P. (1987) Jack at Sea, London: Picture Puffin.
83. Eliot, T. S. (1986) Collected Poems, London: Faber & Faber.
84. Elton, G.R. (1970) 'What sort of history should we teach?', in

M. Ballard (ed.) New Movements in the Study and Teaching of History, London: Temple Smith.
85. Eno, P. (1993) 'In touch with the past', Times Educational Supplement, Resources III, 10 September.
86. Erikson, E.H. (1965) Childhood and Society, London: Penguin.
87. Fairclough, J. and Redsell, P. (1987) Living History: Reconstructing the Past with Children, London: English Heritage.

88. Flavell, J.H. (1985) Cognitive Development, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
89. Friedman, W. (1978) 'Development of time concepts and children', in H.W. Reese and L.P. Lipsett (eds) Advances in Child Development and Behaviour vol. 12.
90. Fryer, P. (1989) Black People in the British Empire: An Introduction, London: Pluto.
91. Furth, H. G. (1980) The World of Grown-ups, New York: Elsevier Press.
92. Gagne, R. M. (1977) The Conditions of Learning, London and New York: Holt, Rinehart & Winston.
93. Garvey, C. (1977) Play, The Developing Child Series, edited by J. Bruner, M.
94. Cole and B. Lloyd, London: Collins/Fontana.
95. Gleisner, C. (1992) Imperial China, Oxford: Oxford University Press.
96. Goalen, P. (1992) India: From Mughal Empire to British Raj, Cambridge: Cambridge University Press.
97. Gombrich, E. H. (1977) Art and Illusions, New York and London: Phaidon Press.
98. Gould, D. (1990) Granpa's Slide Show, London: Penguin.
99. Grafoni, A. (1989) The Village of Round and Square Houses, London: Pan/Macmillan.
100. Greenaway, K. (1991) Nursery Rhymes Classic, London: Cresset Press.
101. Grifiths, V. (1987) My Class Visits a Museum, London: Franklin Watts.
102. Hague, M. (1984) Mother Goose Treasury: A Collection of Classic Nursery Rhymes, London: Methuen.
103. Hammond, N. (1993) 'New discoveries challenge views on hieroglyphics', The Times, 24 August: 14.
104. Harner, L. (1982) 'Talking about the past and the future', in W. Friedman (ed.) The Developmental Psychology of Time, New York: Academic Press.
105. Harpin, W. (1976) The Second 'R': Writing Development in the

Junior School, London: Allen & Unwin.
106. Harrison, G. (1993) 'Into battle; an infant archaeology project', Remnants Journal of the English Heritage Education Service 21:1-3.
107. Harrison, J. (1992) Timothy's Teddy, London: Picture Lions, Harper Collins. Haskell, F. (1993) History and its Images: Art and the Interpretation of the Past, New Haven: Yale University Press.
108. Hastings, S. (1992) Sir Gawain and the Loathly Lady, London: Walker Books.
109. Holdaway, D. (1979) The Foundations of Literacy, London and Sydney: Ashton Scholastic.
110. Holmann, M., Banet, B. and Weikart, D. P. (1979) Young Children in Action, Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
111. Hulton, M. (1989) 'African traditional stories in the classroom', in D. Atkinson (ed.)
112. The Children's Bookroom: Reading and the Use of Books, Stoke-on-Trent: Trentham.
113. Hutchins, P. (1973) Rosie's Walk, London: Picture Puffins.
114. Isaacs, S. (1930) Intellectual Growth in Young Children, London: Routledge & Kegan Paul.
115. Isherwood, S. (1987) Tim's Knight, London: Hamish Hamilton.
116. Jahoda, G. (1963) 'Children's concept of time and history', Educational Review 15:2.
117. Jenkins, K. (1991) Re-thinking History, London: Routledge.
118. Jones, I. (1985) 'Whose class is it anyway?', Teaching History 43: 8-10.
119. Jones, R. M. (1968) Fantasy and Feeling in Education, London: London University Press.
120. Ker Wilson, B. (1990) The Turtle and the Island, London: Francis Lincoln.
121. King-Smith, D. (1990) The Toby Man, London: Puffin.
122. (1993) Lady Daisy, London: Puffin.
123. Klausmeier, H. J. and Allen, P. S. (1978) Cognitive Development of Children and Youth: A Longitudinal Study, London: Academic Press.
124. Klausmeier, H. J. and associates (1979) Cognitive Learning and Development, Cambridge, MA: Ballinger.

125. Klein, G. (1989) '"Is going two days now the pot turn down": stories for all', in D.
126. Atkinson (ed.) The Children's Bookroom: Reading and the Use of Books, Stoke-on-Trent: Trentham Books.
127. Lee, L. (1989) The Illustrated Cider with Rosie, London: Cresset Press.
128. Lee, P. J. (1984) 'Historical imagination', in A. K. Dickinson, P. J. Lee and P. J.
129. Rodgers (eds) Learning History, London: Heinemann.
130. Lello, J. (1980) 'The concept of time, the teaching of history and school organisation', History Teacher 13: 3.
131. Light, P. (1983) 'Social interaction and cognitive development: a review of post-Piagetian research', in S. Meadows (ed.) Developing Thinking Approaches to Children's Cognitive Development, London: Methuen.
132. Line, K. (1989) Lavender's Blue, Oxford: Oxford University Press.
133. Little, V. (1983) What is historical imagination?', Teaching History 36: 27-32.
134. Lively, P. (1991) City of the Mind, London: Penguin.
135. Loader, P. (1993) 'Historically speaking', Teaching History 71: 20-2.
136. Lomas, T. (1994) A Guide to Preparing the History Curriculum in Primary Schools for an Ofsted Inspection, London: Historical Association.
137. Macaulay, T. (1969) History of England, London: Heron Books.
138. McKee, D. (1980) Not Now Bernard, London: Andersen Press.
139. Maclure, M. and French, P. F. (1986) 'Comparison of talk at home and at school', in G. Wells (ed.) Learning Through Interaction: The Study of Language Development, Cambridge: Cambridge University Press.
140. Marbeau, L. (1988) 'History and geography in school', Primary Education 88:20-2. Meek, M. (1988) How Texts Teach What Readers Learn, Lewes: Falmer.
141. Milne, A.A. (1979a) When We Were Very Young, London:

Magnet.
142. ——(1979b) Now We Are Six, London: Magnet.
143. Ministry of Education (1952) Teaching of History, London: HMSO.
144. Mitchelhill, B. (1991) Princess Victoria, History Key Stage One Stories, Set A, Aylesbury: Ginn.
145. Moyles, J. R. (1989) Just Playing? The Role and Status of Play in Early Childhood Education, Milton Keynes: Open University Press.
146. Munsch, R. (1988) The Paper Bag Princess, UK: Hippo Scholastic.
147. NCC (1990) Curriculum Guidance 4-8, York: National Curriculum Council.
148. ——(1993) Teaching History at Key Stage 1, York: National Curriculum Council.
149. Opie, I. and Opie, P. (eds) (1973) The Oxford Book of Children's Verse, Oxford: Clarendon.
150. Osoba, F. (1993) Benin Folklore, London: Hadada Books.
151. O'Toole, J. (1992) The Process of Drama, London: Routledge.
152. Philip, N. (1989) The Cinderella Story, London: Penguin.
153. ——(1993) Victorian Village Life, Spring Hildbury, Oxfordshire; Albion Press.
154. Piaget, J. (1926) The Language and Thought of the Child, London: Routledge.
155. ——(1928) Judgement and Reasoning in the Child, London: Kegan Paul.
156. ——(1951) The Origin of the Idea of Chance in the Child, London: Routledge.
157. ——(1952) The Child's Conception of Number, London: Routledge.
158. ——(1956) The Child's Conception of Time, London: Routledge.
159. Poster, J. (1973) 'The birth of the past', The History Teacher, August.
160. Prisk, T (1987) 'Letting them get on with it, a study of an unsupervised group task in the infant school', in A. Pollard (ed.) Children in their Primary Schools, Lewes: Falmer Press.

161. Provensen, A. and Provensen, M. (1991) Shaker Lane, London: Walker Books.
162. Renfrew, J. (1985) Food and Cooking in Prehistoric Britain, London: English Heritage.
163. ——(1993) Food and Cooking in Medieval Britain, London: English Heritage.
164. Roberts, F. (1992) India 1526-1800, London: Hodder & Stoughton.
165. Rodgers, E. and Rodgers, P. (1991) Our House, London: Walker Books.
166. Rodgers, P. (1989) Me and Alice go to the Museum, London: Bodley Head.
167. Rosen, C. and Rosen, H. (1973) The Language of Primary School Children, Harmonds-worth: Penguin.
168. Rotheroe, D. (1990) London Inn Signs, Princes Risborough: Shire Publications.
169. Routh, C. and Rowe, A. (1992) Stories for Time: Resourcing the History Curriculum KS1, University of Reading: Reading and Language Information Centre.
170. Rowe, A. (1991) The Castle, History Key Stage One Stories, Set B, Aylesbury: Ginn.
171. Rowse, A. L. (1946) The Use of History, London: Hodder & Stoughton.
172. Ross, R. (1991) Little Red Riding Hood, London: Puffin.
173. Samuel, R. (1993) 'Photography. The "eye of history"', New Statesman and Society, 18 Dec.
174. Sciescka, J. (1991) The Three Little Pigs, London: Puffin.
175. Scott, B. (1994) 'History in the National Curriculum', Primary History 6:11-12.
176. Scott, D. (1986) Caribbean Poetry Now, S. Brown (ed.), London: Hodder & Stoughton.
177. SEAC (1993) National Foundation for Educational Research publication, Windsor: Nelson.
178. Shamroth, N. (1992) 'A rolling drama gathers much talk', TALK, The Journal of the National Oracy Project 5: 37-42.

179. Simmonds, P. (1988) Lulu and the Plying Babies, London: Picture Puffin.
180. Singer, D. G. and Singer, J. L. (1990) The House of Make Believe, Cambridge, MA, London: Harvard University Press.
181. Shemilt, D. (1984) 'Beauty and the philosopher; empathy in history and the classroom', in A. K. Dickinson, P. J. Lee and P. J. Rogers (eds) Learning History, London: Heinemann.
182. Shuter, J. and Reynoldson, F. (1991) Sunshine History Planning and Assessment Guide, London: Heinemann Educational.
(1991) Sunshine History Starter Pack 1: People in History, London: Heinemann Educational.
183. Smith, B. (1990) Minnie and Ginger, London: Pavilion Books.
184. Smith, E. and Holden, C. (1994) 'I thought it was for picking bones out of soup', Teaching History 76: 6-9.
185. Smith, F. (1989) Writing and the Writer, London: Heinemann Educational.
186. Smith, R. N. and Tomlinson, P. (1977) 'The development of children's construction of historical duration: a new approach and some findings', Educational Research 19(3): 163-70.
187. Steptoe, J. (1992) Mufaro's Beautiful Daughters: An African Tale, London: Hodder & Stoughton.
188. Stones, R. and Mann, A. (1987) Mother Goose Comes to Cable Street, London: Picture Puffin.
189. Sylva, K., Roy, C. and Painter, M. (1980) Childwatching in Playgroup and Nursery School, London: Grant McIntyre.
190. Tanner, G. and Wood, T. (1993) Bathtime; Shopping; At School; Cooking; Toys; Travelling; Washing, History Mystery Series, London: A. & C. Black.
191. Taylor, A. (1988) Lights On, Lights Off, Oxford: Oxford University Press.
192. Temple, A., Nathan, R. and Burris N. (1982) Beginning of Writing, Boston, London, Sydney and Toronto: Allyn & Bacon Inc.
193. Testa, F. (1982) Never Satisfied, London: Abelard/North-South.
194. Thomas, E. (1993) 'Irony age infants', Times Educational Supplement, 23 April: 5.

195. Thompson, F. (1989) The Illustrated Lark Rise to Candleford, London: Cresset Press.
196. Thornton, S. J. and Vukelich, R. (1988) 'Effects of children's understanding of time concepts on historical understanding', Theory and Research in Social Education 16(1): 69-52.
197. Tizard, B,, Blatchford, P., Burke, J., Farquar, C. and Plewis, L. (1988) Young Children at School in the Inner City, London: Lawrence Erlbaum Associates.
198. Tough, J. (1976) Listening to Children Talking, London: Ward Lock.
199. Trevelyan, G. M. (1919) The Recreations of an Historian, London: Nelson.
200. Tucker, N. (1981) The Child and the Book, Cambridge: Cambridge University Press.
201. Unwin, R. (1981) The Visual Dimension in the Study and Teaching of History, Teaching History Series 49, London: Historical Association.
202. Vass, P. (1993) 'Have I got a witness? A consideration of the use of historical witnesses in the primary classroom', Teaching History 73:19-24.
203. Vygotsky, L. S. (1962) Thought and Language, Chichester, New York: Wiley.
204. Waddell, M. and Dale, P. (1989) Once There Were Giants, London: Walker Books.
205. Waddell, M. and Mansell, D. (1991) My Great Grandpa, London: Walker Books.
206. Warlow, A. (1977) 'Kinds of fiction: a hierarchy of veracity', in M. Meek, A.
207. Warlow and G. Barton (eds) The Cool Web: The Patterns of Children's Reading, London: Bodley Head.
208. Warner, M. (1994) From the Beast to the Blonde, London: Chatto & Windus. Warton, C. (1993) 'Chalkface assessment and green paint', Primary History 4:13-14.
209. Wasu, K. (1986) Bilingual Nursery Rhymes, Barking: Cheetah Books.
210. Waterland, L. (1985) Read with Me: An Apprenticeship

Approach to Reading, Stroud: Signal.
211. Welbourne, P. (1990) 'Deconstruction to reconstruction: an approach to women's history through local history', Teaching History 59:16-21.
212. Wells, G. (1981) Learning through Interaction: The Study of Language Development, Cambridge: Cambridge University Press.
213. West, J. (1981) 'Primary school children's perceptions of authenticity and time in historical narrative pictures', Teaching History, February.
214. Wildsmith, B. (1987) Mother Goose, Oxford: Oxford University Press.
215. Williams, M. (1991) When I Was Little, London: Walker Books.
216. ——(1992) Joseph and His Magnificent Coat of Colours, London: Walker Books.
217. Wilson, H. (ed.) (1988) There's a Wolf in my Pudding, London: Pan Macmillan.
218. Winnicott, D. W. (1974) Playing and Reality, Harmondsworth: Penguin.
219. Wright, D. (1984) 'A small local investigation', Teaching History 39: 3-4.