

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

Διδακτική Μεθοδολογία και
Εφαρμογές στο Μάθημα της
Ιστορίας

ΒΙΒΛΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΚΥΠΡΟΥ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

Διδακτική Μεθοδολογία και
Εφαρμογές στο Μάθημα της
Ιστορίας

ΒΙΒΛΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΚΥΠΡΟΥ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Συγγραφή κειμένων
Κυπριανός Λούης, ΠΛΕ

Γιάννος Σωκράτους, Χρήστος Αργυρού, Άννα-Μαρία Κοπάτου
Φιλολογοί

Εποπτεία
Κυπριανός Λούης ΠΛΕ, Παρασκευή Πρωτοπαπά, Γεωργία Κούμα
Επιθεωρητές Φιλολογικών Μαθημάτων

Συντονισμός έκδοσης
Χρήστος Παρπούνας, Συντονιστής Υπηρεσίας Ανάπτυξης Προγραμμάτων

Σχεδιασμός και ηλεκτρονική σελίδωση
Θεόδωρος Κακουλλής, Λειτουργός Υπηρεσίας Ανάπτυξης Προγραμμάτων

Α΄ Έκδοση 2012
Ανατύπωση 2012
Εκτύπωση: Κώνος Λτδ

© **Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού**
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου
Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων
ISBN: 978-9963-0-4608-9

Πρόλογος

Είναι με ιδιαίτερη χαρά που προλογίζω το βιβλίο *Διδακτική Μεθοδολογία και Εφαρμογές στο Μάθημα της Ιστορίας*, ένα βιβλίο που απευθύνεται στους/στις φιλολόγους που διδάσκουν το μάθημα της Ιστορίας σε όλο το φάσμα της Μέσης Εκπαίδευσης και που προέκυψε ως ανάγκη μετά την εισαγωγή του Νέου Προγράμματος Σπουδών του μαθήματος στο γυμνασιακό κύκλο αλλά και τις επικείμενες αλλαγές στον αντίστοιχο λυκειακό.

Αναμφίβολα, η διδακτική του μαθήματος της Ιστορίας αποτελεί κομβική στρατηγική επιλογή στην επίτευξη των γενικών αλλά και των ειδικότερων διδακτικών σκοπών και στόχων του μαθήματος, όπως αυτοί προσδιορίζονται στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Το συγκεκριμένο βιβλίο έρχεται ακριβώς να καλύψει ένα κενό που υπήρχε στο χώρο της διδακτικής του μαθήματος, συνδυάζοντας τις σύγχρονες ιστοριογραφικές τάσεις συνυφασμένες με την επιστημονική γνώση άλλων συναφών επιστημονικών πεδίων, όπως της Παιδαγωγικής, της Αναπτυξιακής και Γνωστικής Ψυχολογίας από τη μια, με πληθώρα διδακτικών εφαρμογών από το γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας από την άλλη. Το εγχείρημα αυτό, που διασυνδέει την πολυσχιδή επιστημονική ρητορική αφενός με τη διδακτική πράξη αφετέρου, καταδεικνύει με τον πιο ξεκάθαρο και ουσιαστικό τρόπο εκείνες τις διδακτικές προσεγγίσεις και κατευθύνσεις που είναι απαραίτητο να υιοθετηθούν στο πλαίσιο ενός πραγματικά σύγχρονου σχολείου, ενός σχολείου που αποβλέπει σε μια αναβαθμισμένη ιστορική εκπαίδευση των μαθητών/τριών του.

Με την ευκαιρία αυτή θα ήθελα να συγχαρώ θερμά τη συγγραφική ομάδα που αποτελείται από τους Δρα Κυπριανό Λούη, ΠΛΕ και τους φιλολόγους Γιάννο Σωκράτους, Χρήστο Αργυρού και Άννα-Μαρία Κοπάτου. Ταυτόχρονα, θα ήθελα να συγχαρώ τους Δρα Κυπριανό Λούη, ΠΛΕ, Σκευή Πρωτοπαπά και Γεωργία Κούμα, ΕΜΕ, για την εποπτεία της έκδοσης.

Τέλος, ευχαριστίες και συγχαρητήρια απευθύνω και προς την Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, που ανέλαβε την έκδοση του βιβλίου αυτού.

Δρ Ζήνα Πουλλή

Διευθύντρια Μέσης Εκπαίδευσης

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	6
I. Αναλυτικά Προγράμματα και Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας	7
II. Διδακτική Μεθοδολογία και Εφαρμογές	8
1. Η χρήση των πηγών στην τάξη και η συμβολή τους στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και στη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης	8
2. Τυπολογία πηγών	10
3. Επεξεργασία γραπτών πηγών	11
3.1. Κατευθυντήριες γραμμές για τη χρήση των πρωτογενών πηγών	11
3.2. Στάδια επεξεργασίας κειμενικών πηγών	11
3.3. Τα λογοτεχνικά κείμενα ως ιστορικές μαρτυρίες και η διαχείρισή τους στην τάξη	17
4. Επεξεργασία παραστατικών πηγών	19
4.1. Οπτικές πηγές	19
4.2. Ακουστικές – Ηχητικές πηγές	34
4.3. Απτικές πηγές – Κατάλοιπα του υλικού πολιτισμού	36
4.4. Ιστορικοί χώροι	36
5. Πολυπρισματική θεώρηση στη διδασκαλία της Ιστορίας	37
6. Διαθεματικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις στο μάθημα	41
7. Οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και τα λογισμικά ως εργαλεία ιστορικής γνώσης και ανάπτυξης ιστορικής κριτικής σκέψης	45
8. Αρχαιολογία και Εκπαίδευση: Αρχαιολογικοί χώροι, μνημεία και μουσεία	46
9. Συνθετικές εργασίες (projects)	49
10. Αξιολόγηση	54
10.1. Μορφές αξιολόγησης	54
10.2. Τυπολογία και τεχνική ερωτήσεων	54
10.3. Κριτήρια αξιολόγησης απαντήσεων που εδράζονται οι πηγές	55
III. Εγχειρίδιο Χαρτογράφησης Εκπαιδευτικού Υλικού Ιστορίας και Αξιοποίησή του στη Διδακτική Πράξη	56
Βιβλιογραφία	58

Εισαγωγή

Με τη συγγραφή του νέου *Προγράμματος Σπουδών Ιστορίας* κρίθηκε αναγκαία και η συγγραφή ενός συνοδευτικού εγχειριδίου για τον/την διδάσκοντα/ουσα, που να άπτεται των βασικών πτυχών της διδακτικής του μαθήματος και γενικότερα ζητημάτων διαχείρισης ενός τεράστιου όγκου πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού στη διδακτική πράξη.

Το εν λόγω εγχειρίδιο δεν φιλοδοξεί να αποτελέσει ένα βιβλίο διδακτικής του μαθήματος, αλλά αποσκοπεί στην ανάδειξη μιας σειράς μεθοδολογικών προσεγγίσεων/θεωρήσεων, οι οποίες θα πρέπει να βρίσκονται στο επίκεντρο της διδακτικής πράξης και κυρίως να τις καταστήσει απολύτως σαφείς στους/στις διδάσκοντες/ουσες, μέσα από συγκεκριμένες διδακτικές εφαρμογές, συνδυάζοντας έτσι τη θεωρία με την πράξη.

Συνεπώς, με το παρόν εγχειρίδιο τίθεται ουσιαστικά το μεθοδολογικό πλαίσιο μέσα στο οποίο καλείται ο/η διδάσκων/ουσα να δράσει διδακτικά, αποβλέποντας στην επίτευξη των βασικών σκοπών του *Προγράμματος Σπουδών Ιστορίας*, που είναι η καλλιέργεια ιστορικής σκέψης και η διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης.



Αναλυτικά Προγράμματα και Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας

Το *Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας* είναι συμβατό με τη γενική φιλοσοφία και τους βασικούς πυλώνες του «Αναλυτικού Προγράμματος για τα Δημόσια Σχολεία της Κυπριακής Δημοκρατίας». Στοχεύει στην παροχή ενός συνεκτικού και επαρκούς σώματος ιστορικών γνώσεων που αφορούν τις σημαντικότερες περιόδους της Ιστορίας της Κύπρου, της Ελλάδας, καθώς και της ευρύτερης Ευρωπαϊκής και Παγκόσμιας Ιστορίας. Ταυτόχρονα, αποσκοπεί στην καλλιέργεια αξιών, στη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών, που απαρτίζουν τη σύγχρονη δημοκρατική πολιότητα. Μέσα από αυτό επιδιώκεται οι μαθητές/τριες να καταστούν υπεύθυνοι και ενεργοί πολίτες ικανοί να συμβάλουν στη συμφιλίωση και την καλλιέργεια αμοιβαίας εμπιστοσύνης μεταξύ των λαών και να προάγουν θεμελιώδεις αξίες, όπως η δημοκρατία και η ελευθερία. Τέλος, το *Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας* αποβλέπει και στην καλλιέργεια ιδιοτήτων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων που απαιτούνται από την κοινωνία του 21ου αι. – ικανότητες κλειδιά – και κυρίως τέτοιων δεξιοτήτων που σχετίζονται με την αναστοχαστική διαχείριση της ιστορικής γνώσης.

Διδακτική Μεθοδολογία και Εφαρμογές

1. Η ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΠΗΓΩΝ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ ΚΑΙ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΗΣ

Ως βασικοί σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας, σύμφωνα με τη φιλοσοφία των Αναλυτικών Προγραμμάτων Ιστορίας, ορίζονται η καλλιέργεια ιστορικής σκέψης και η ανάπτυξη ιστορικής συνείδησης.

Η ιστορική σκέψη αποτελεί μέρος της κριτικής σκέψης. Ειδικότερα, η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά στην κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτίων και αποτελεσμάτων.

Η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά στην κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και στη διαμόρφωση αξιών, στάσεων και συμπεριφορών, που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο/η μαθητής/τρια μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Η απόκτηση ιστορικής συνείδησης επιτυγχάνεται μέσα από τη σύγκριση παροντικών και παρελθοντικών καταστάσεων. Με τη μελέτη του ιστορικού παρελθόντος εξηγούμε, όσο γίνεται καλύτερα, το παρόν, και, ανάλογα με το βαθμό συνειδητοποίησης και τις δυνατότητες του παρόντος, σχεδιάζουμε το μέλλον.

Είναι προφανές ότι η καλλιέργεια ιστορικής σκέψης και η ανάπτυξη ιστορικής συνείδησης συνδέονται με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης, που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων και ενεργών πολιτών.

Σήμερα θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική η αξιοποίηση των ιστορικών πηγών στη διδακτική πράξη, καθώς αυτές συμβάλλουν, σύμφωνα με τον Δ. Μαυροσκούφη (σ. 185–187):

- στην αντιμετώπιση της ανίας και της παθητικότητας που προκαλούν στους/στις μαθητές/τριες ο μονόλογος των εκπαιδευτικών και η εστίαση στην αφήγηση των σχολικών εγχειριδίων
- στον εκδημοκρατισμό της διδακτικής πράξης και στην ελευθερία της σκέψης, αποφεύγοντας τη μονολιθικότητα, το δογματισμό και τη συνακόλουθη ιδεολογική κατάχρηση της ιστορίας
- στην προώθηση της ενεργητικής, ερευνητικής και ανακαλυπτικής μάθησης, η οποία, σύμφωνα με τα πορίσματα της γνωστικής ψυχολογίας, θεωρείται αποτελεσματική εφόσον μέσω αυτής της διαδικασίας αποδίδεται νόημα στη γνώση. Η μαθησιακή πρόοδος μάλιστα επαυξάνεται, όταν οι μαθητές/τριες έχουν την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν περισσότερες αισθήσεις, δεν ταλαιπωρούνται από πληθωρικές λεπτομέρειες, εστιάζουν σε έννοιες κλειδιά, εξασκούνται στην ανάλυση πηγών και στην εξήγηση των διαφορετικών ερμηνειών
- στην ανάπτυξη αναλυτικών και ερμηνευτικών δεξιοτήτων, που είναι άκρως απαραίτητες για τη βαθύτερη κατανόηση του παρελθόντος
- στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, τη συγκρότηση της ιστορικής συνείδησης και τη διαμόρφωση σκεπτόμενων πολιτών, που θα είναι προετοιμασμένοι για την πραγματική ζωή, ικανοί να αντιμετωπίσουν προβλήματα, να κατανοούν τον κόσμο και τις ραγδαίες αλλαγές και να αξιολογούν κριτικά τις ποικίλες πληροφορίες
- στην ενίσχυση της ενσυναίσθησης (empathy)
- στην αντιμετώπιση αντικρουόμενων πρωτογενών πηγών και ιστοριογραφικών ερμηνειών, στον εντοπισμό προκαταλήψεων και στερεοτύπων, στη διαχείριση των αντιφάσεων, της αμφιβολίας, της αβεβαιότητας κατά την προσέγγιση των πηγών, στην επίλυση προβλημάτων, καθώς και στην αδογμάτιστη και πολυπρισματική προσέγγιση συγκρουσιακών ιστορικών θεμάτων και τη διαμόρφωση προσωπικής άποψης
- στη δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης, στην ελκυστικότητα της γνώσης και την κινητοποίηση της περιέργειας και των ενδιαφερόντων των παιδιών και των νέων.

Για την κριτική προσέγγιση και αξιοποίηση των γραπτών πηγών είναι απαραίτητο οι μαθητές/τριες να γνωρίζουν τα εξής στοιχεία (R. Stradling, 2001):

- τη διαφορά ανάμεσα στις πρωτογενείς και τις δευτερογενείς πηγές, σε σχέση με το πρόβλημα της αξιοπιστίας τους
- τη σημασία της διερεύνησης για στοιχεία κι ενδείξεις σχετικά με το από πού και πώς είχε ο δημιουργός της πηγής πληροφορίες για τα όσα αναφέρει, την εγκυρότητα δηλαδή και την αξιοπιστία της πηγής
- τη συσχέτιση των προθέσεων, της θέσης και του ρόλου του δημιουργού με τις οπτικές του,
- την αξία της προηγούμενης γνώσης και του ιστορικού πλαισίου της πηγής για την αξιολόγησή της
- τον εντοπισμό κενών ή σιωπών (γεγονότα, ημερομηνίες, ονόματα κ.λπ.) που θα ήταν απαραίτητα για τον έλεγχο της αξιοπιστίας της
- την αναζήτηση άλλων πηγών, που είναι αναγκαίες για διευκρινίσεις, κάλυψη κενών και διασταύρωση των πληροφοριών.

2. ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΠΗΓΩΝ

Οι ιστορικές πηγές μπορούν να ταξινομηθούν με ποικίλα κριτήρια, όπως η εγγύτητα της πηγής με το γεγονός που περιγράφει, το είδος της πηγής (γραπτό κείμενο, εικόνα, μνημείο, αρχαιολογικό εύρημα, φωτογραφία αρχαιολογικού ευρήματος κ.λπ.), η μορφή, τα υλικά κατασκευής, η προέλευση και η χρήση της. Έτσι συναντά κανείς ποικίλους όρους και διακρίσεις, όπως πρωτεύουσες – δευτερεύουσες, πρωτογενείς – δευτερογενείς, άμεσες – έμμεσες, εκούσιες – ακούσιες, επίσημες – ανεπίσημες, δημοσιευμένες – αδημοσίευτες, γραπτές, οπτικές, εικονιστικές, παραστατικές, απτικές πηγές κ.λπ.

Οι μαθητές/τριες στο Γυμνάσιο θα πρέπει να είναι σε θέση να διακρίνουν τις πηγές σε πρωτογενείς και δευτερογενείς. Σύμφωνα με τον ορισμό του Δ. Μαυροσκούφη (σ. 26), οι πρωτογενείς ή άμεσες πηγές «είναι εκείνες που προέρχονται από μια συγκεκριμένη περίοδο του παρελθόντος, σύγχρονη μ' αυτή που μελετά ο ιστορικός» και οι δευτερογενείς ή έμμεσες πηγές «είναι οι μεταγενέστερες ερμηνείες». Θα πρέπει πάντως να προσεχθεί ότι στην περίπτωση μιας δολοφονίας, η μαρτυρία ενός αυτόπτη μάρτυρα ή η αναφορά της αστυνομίας αποτελούν πρωτογενείς πηγές, ενώ η είδηση για τη δολοφονία σε ένα τηλεοπτικό κανάλι ή σε μια εφημερίδα δευτερογενείς πηγές. Σημαντικότερες δευτερογενείς πηγές είναι τα ιστοριογραφικά έργα.

Επιπλέον, οι μαθητές/τριες, τελειώνοντας το Γυμνάσιο, θα πρέπει να είναι σε θέση να ταξινομούν τις πηγές, με κριτήριο το είδος τους (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 27–30) σε:

- γραπτές πηγές (επίσημα κρατικά έγγραφα, άλλα επίσημα έγγραφα, ανεπίσημα ιδιωτικά έγγραφα, γραπτές μνημονικές πηγές, εφημερες πηγές, λογοτεχνία, ιστοριογραφικά κείμενα, κείμενα άλλων επιστημών κ.ά.).
- παραστατικές πηγές (οπτικές πηγές, ακουστικές – ηχητικές πηγές, απτικές πηγές – κατάλοιπα του υλικού πολιτισμού, ιστορικοί τόποι).

3. ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΓΡΑΠΤΩΝ ΠΗΓΩΝ

3.1. Κατευθυντήριες γραμμές για τη χρήση των πρωτογενών πηγών

- Καθόρισε τι μπορεί να αξιοποιηθεί σε ένα κείμενο.
- Αποφάσισε πώς το κείμενο μπορεί να ενταχθεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα (πώς θα διασυνδεθεί, δηλαδή, με τους βασικούς σκοπούς και ειδικούς στόχους των Αναλυτικών Προγραμμάτων και με τους διδακτικούς στόχους της διδακτικής ενότητας).
- Συσχέτισε το κείμενο με ευρύτερα θέματα ή έννοιες.
- Δώσε το ιστορικό πλαίσιο του κειμένου.
- Δούλεψε κατευθείαν με το κείμενο.
- Χρησιμοποίησε κείμενα που θα προκαλέσουν ερωτήματα για περαιτέρω έρευνα.
- Χρησιμοποίησε σχετικά μικρά σε έκταση κείμενα για να μπορέσουν οι μαθητές/τριες, στο διαθέσιμο διδακτικό χρόνο, να τα διαβάσουν με προσοχή και να τα επεξεργαστούν με επιτυχία.
- Δώσε τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να εξετάσουν το κείμενο ως ένα εργαλείο του ιστορικού.
- Εξομάλυνε γλωσσικά το κείμενό σου, αν θεωρείς ότι αυτό θα βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν το περιεχόμενό του.
- Μπορείς ακόμη να προχωρήσεις και σε απόδοση στη νεοελληνική και διασκευή των ιστορικών κειμένων, ούτως ώστε να επιτρέπουν την παιδαγωγική αξιοποίησή τους με τρόπο, όμως, που δεν θα αλλοιώνεται το νόημα του περιεχομένου του ιστορικού τεκμηρίου. Στην περίπτωση που θα αποδώσεις ένα ιστορικό κείμενο στη νεοελληνική, είναι καλό να το δώσεις και στην αρχική γλωσσική του μορφή, για να έρθει ο/η μαθητής/τρια σε άμεση επαφή με το αρχικό κείμενο ως μνημείο λόγου και να συνειδητοποιήσει ότι τα αποδομένα ή διασκευασμένα κείμενα είναι προϊόν μιας διαδικασίας, η οποία ενδεχομένως ενέχει και στοιχεία παρέμβασης.
- Να είσαι προσεκτικός στην περίπτωση που θα παραλείψεις τμήματα της πηγής σου, προκειμένου να την αξιοποιήσεις στην τάξη, καθώς η αποσπασματικότητα μιας πηγής μπορεί να δημιουργήσει μια στρεβλωμένη εικόνα του ιστορικού παρελθόντος.

3.2. Στάδια επεξεργασίας κειμενικών πηγών

Για την επεξεργασία των κειμενικών πηγών ο Α. Μαστραπός προτείνει τα ακόλουθα στάδια:

• Εξωκειμενική προσέγγιση

Ποιος είναι ο συντάκτης της πηγής; Ποιο είναι το ιστορικό – κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο την συντάσσει; Είναι φορέας συγκεκριμένης ιδεολογίας; Ποιες κοινωνικές, πολιτικές, ιδεολογικές, θρησκευτικές ή άλλες δεσμεύσεις μπορεί να καθορίσουν την οπτική του γωνία; Είναι σύγχρονος με τα γεγονότα, τα οποία περιγράφει ή ερμηνεύει (είναι αυτόπτης ή αυτόκοος μάρτυρας) ή απέχει χρονικά από τα γεγονότα;

• Κειμενική προσέγγιση

Τι πληροφορίες μας δίνει η πηγή; Σε ποιες ερμηνείες προχωρεί ο συντάκτης της; Ποια μηνύματα στέλνει; Τι δεν αναφέρεται; Πρόκειται για σκόπιμη αποσιώπηση; Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα της εξωκειμενικής προσέγγισης, πόσο έγκυρος κι αξιόπιστος μπορεί να είναι ο συντάκτης της πηγής;

Για την άντληση και καταγραφή των ιστορικών πληροφοριών μιας πηγής από τους μαθητές, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ο πιο κάτω πίνακας:

Αυτή η πηγή με πληροφορεί:	Αυτή η πηγή εισηγείται ότι (τι μηνύματα στέλνει):	Αυτή η πηγή δεν αναφέρει:

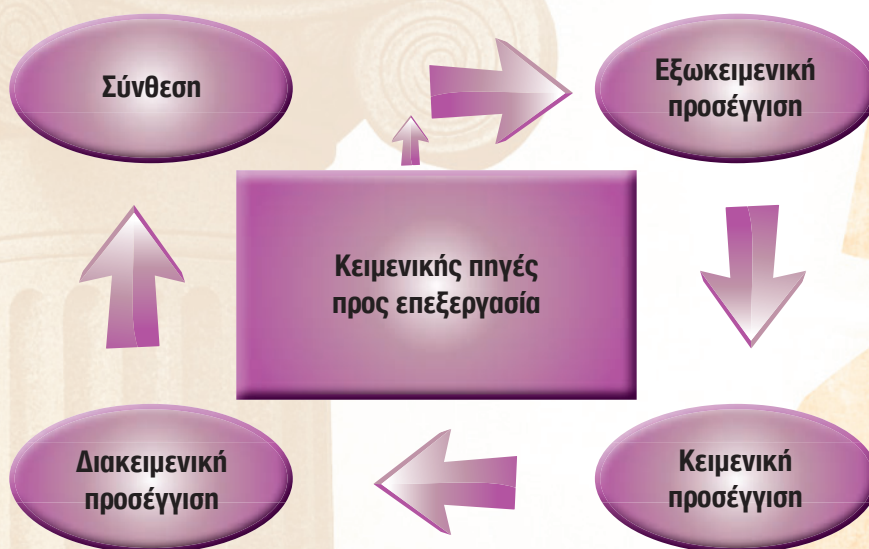
• Διακειμενική προσέγγιση

Συσχετισμός – αντιπαραβολή – σύγκριση πηγών: ευκαιρία για πολυπρισματική προσέγγιση της ιστορίας.

• Σύνθεση

Σύνθεση των πληροφοριών και κριτική επεξεργασία τους: σύνθεση ιστορικών γνώσεων (σχολιασμός – ερμηνεία, χαρακτηρισμός ιστορικής προσωπικότητας, αποκωδικοποίηση τυχόν συμβόλων, έλεγχος αξιοπιστίας/εγκυρότητας πηγής, τεκμηρίωση, προέκταση – σύγκριση – εξαγωγή συμπερασμάτων).

Η επεξεργασία των πηγών στην τάξη δεν προϋποθέτει απαραίτητα την εφαρμογή και των τεσσάρων προσεγγίσεων. Π.χ. μπορεί να μη γνωρίζουμε την ταυτότητα του συντάκτη μιας πηγής κι αυτό είναι απαγορευτικό ή περιοριστικό για μια εξωκειμενική προσέγγιση. Ακόμη, δεν προσφέρονται όλα τα ιστορικά φαινόμενα για διακειμενική προσέγγιση, εξαιτίας του πολύ περιορισμένου αριθμού πηγών.



Σχηματική αναπαράσταση της πορείας επεξεργασίας κειμενικών πηγών σύμφωνα με τον Α. Μαστραπά

ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΡΑΠΤΩΝ ΠΗΓΩΝ

Εφαρμογή 1η: Η άνοδος της Μακεδονίας

1η κειμενική πηγή

[...] ο βασιλιάς Φίλιππος, με αυτοπεποίθηση, εξαιτίας της νίκης του στη Χαιρώνεια και επειδή είχε υποτάξει τις σπουδαιότερες πόλεις, φιλοδοξούσε να γίνει ηγεμόνας όλης της Ελλάδας. Αφού λοιπόν διέδωσε ότι θέλει να κηρύξει τον πόλεμο κατά των Περσών και να εκδικηθεί για τις παρανομίες που είχαν διαπράξει σε βάρος των ιερών, κέρδισε την ενομία των Ελλήνων. Κάνοντας φιλοφρονήσεις προς όλους [...] διακήρυττε στις πόλεις ότι επιθυμούσε να συζητήσει μαζί τους για τα συμφέροντά τους. Γι' αυτό ακριβώς όταν συνήλθε [...] το κοινό συνέδριο, αφού μίλησε για τον πόλεμο κατά των Περσών και ενέπνευσε μεγάλες ελπίδες, παρακίνησε τους συνέδρους να αποφασίσουν τον πόλεμο. Τέλος, όταν οι Έλληνες τον εξέλεξαν στρατηγό – αυτοκράτορα της Ελλάδας, άρχισε μεγάλες προετοιμασίες για την εκστρατεία κατά των Περσών.

Διόδωρος* XVI, 89, 1–2, από το βιβλίο του Α. Μαστραπά, *Η Ιστορία του Αρχαίου Κόσμου και οι Πηγές της*, Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα 2003, σ. 210

*Ο Διόδωρος ήταν ιστορικός και συγγραφέας. Γεννήθηκε στον Αγύριο (Agira) της Σικελίας γύρω στο 80 π.Χ. και πέθανε γύρω στο 20 π.Χ.

2η κειμενική πηγή

Γιατί υπάρχει προπάντων αυτός ο φόβος· επειδή αυτός ο άνθρωπος (ο Φίλιππος) είναι πανέξυπνος και πάρα πολύ ικανός στο να χειρίζεται τις καταστάσεις, άλλοτε κάνοντας υποχωρήσεις, όταν αυτό τυχαίνει να τον ευνοεί, άλλοτε απειλώντας (και δικαιολογημένα θα φαινόταν πιστευτός), κι άλλοτε κατηγορώντας εμάς και την απουσία μας μήπως κατορθώσει να αλλάξει τα πράγματα και να πάρει κάτι με το μέρος του.

Δημοσθένης,* Α' Ολυμπιακός 3

*Ο Αθηναίος ρήτορας και πολιτικός Δημοσθένης (384–322 π.Χ.) υπήρξε φανατικός πολέμιος του Φιλίππου του Β'.

Διακειμενική προσέγγιση

- Να αντιπαραβάλετε τις δύο πηγές και να σκιαγραφήσετε την προσωπικότητα του Φιλίππου.
- Διακρίνετε σύμπτωση απόψεων ως προς την προσωπικότητά του; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Εφαρμογή 2η: Η νομοθεσία της Μακεδονικής Δυναστείας και η σύγκρουσή της με τους «Δυνατούς»

1η κειμενική πηγή

[...] έβγαλε διαταγή (ο Βασίλειος Β') οι εισφορές των **φτωχών (μικροκαλλιεργητών)** που είχαν καταστραφεί να πληρώνονται από τους **δυνατούς**. Ονομάστηκε δε η τέτοιου είδους είσπραξη «αλληλέγγυον». Όταν δε ο πατριάρχης Σέργιος και πολλοί από τους αρχιερείς και από τους ασκητές όλοι λίγοι τον παρακάλεσαν να σταματήσει αυτό το παράλογο βάρος, ο βασιλιάς δεν υπάκουσε [...]

Ιωάννης Σκυλίτσης,* *Σύνοψις ιστοριών*, Bas2+Const8.32, Εκδόσεις Μίλητος, Αθήνα 2000

*Ο Ιωάννης Σκυλίτσης ήταν χρονογράφος του 11ου–12ου αιώνα.

2η κειμενική πηγή (από την ιστορική αφήγηση του σχολικού εγχειριδίου)

Αυτό σημαίνει ότι η άμυνα και η οικονομία του Βυζαντίου ήταν αδιανόητα χωρίς τη μικρή και μεσαία ιδιοκτησία. Γι' αυτό επί 80 χρόνια (922–1002) οι αυτοκράτορες προσπάθησαν με τις Νεαρές τους να προστατεύσουν την αγροτική κοινότητα και τους ελεύθερους καλλιεργητές από τις καταχρήσεις των δυνατών. Με τους νόμους αυτούς οι Μακεδόνες αυτοκράτορες επέβαλαν ή επέτρεχαν (μεταξύ άλλων) τα εξής:

1. Να προτιμώνται ως αγοραστές οι γείτονες και οι συγγενείς, όταν πουλιόταν ένα κομμάτι κοινοτικής γης.
2. Να περιοριστεί η αύξηση της εκκλησιαστικής περιουσίας.
3. Να πληρώνουν οι δυνατοί τους φόρους των φτωχών του χωριού (1002), μια υποχρέωση που βάραινε παλιότερα την κοινότητα συλλογικά (αλληλέγγυον).

Ιωάννης Δημητρούκας και Θουκυδίδης Ιωάννου,
Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία, Β' Γυμνασίου, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2006, σ. 50

Διευκρίνιση: Ο όρος «Δυνατοί» και το περιεχόμενό του θεωρείται κεκτημένη γνώση (δόθηκε στους μαθητές στο προηγούμενο ακριβώς μάθημα). Συγκεκριμένα στην Ενότητα Π. ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ, Οι Εξελίξεις στην οικονομία και την κοινωνία (σ.48), αναφέρεται: «Στο μεταίχμιο από τον 8ο προς τον 9ο αι. άρχισε να σχηματίζεται μια νέα αριστοκρατία της γης (ή επαρχιακή), κοντά στην οποία υπάρχει και η αριστοκρατία των αξιωμάτων (αστική). [...] Οι δύο ομάδες [...] συγχωνεύτηκαν σε ενιαία τάξη στα τέλη του 10ου αι. Είναι οι δυνατοί. Σ' αυτούς περιλαμβάνονταν οι πολιτικοί, οι στρατιωτικοί και οι θρησκευτικοί άρχοντες και οι διαχειριστές της κρατικής, της αυτοκρατορικής, της εκκλησιαστικής και μοναστικής περιουσίας».

Βιογραφικό του ιστορικού Ιωάννη Σκυλίτση (β' μισό 11ου αιώνα) για την εξωκειμενική προσέγγιση:

Ελάχιστα στοιχεία γνωρίζουμε για τη βιογραφία του. Στο έργο του *Σύνοψις Ιστοριών* αναφέρεται ως *κουροπαλάτης* και *δρουγγάριος της βίγλας* και ταυτίζεται συνήθως με τον Ιωάννη Θρακίσιο, κουροπαλάτη και δρουγγάριο της βίγλας το 1092. Η *Σύνοψις Ιστοριών* καλύπτει την περίοδο από το 811 έως το 1057 και θεωρείται ως συνέχεια της χρονογραφίας του Θεοφάνη, τον οποίο ο Σκυλίτσης εγκωμιάζει στο προοίμιό του ως τον πιο αξιόπιστο ιστορικό. Ο Σκυλίτσης χρησιμοποιεί ποικίλες πηγές και μερικές φορές φτάνει σε αντικρουόμενα συμπεράσματα.

A. Kazhdan, ed., et al., *Oxford Dictionary of Byzantium* (3 vols),
Oxford University Press, Oxford 1991
D. Nicol, *Βιογραφικό Λεξικό της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας*,
Ελληνική Ευρωεκδοτική, Αθήνα 1993

Εξωκειμενική προσέγγιση

- Ποιος είναι ο συντάκτης της πηγής;

Ο χρονογράφος Ιωάννης Σκυλίτσης (επεξηγείται στους/στις μαθητές/τριες η έννοια του χρονογράφου και πώς διαφοροποιείται από τον ιστορικό).

- Είναι σύγχρονος με το γεγονός που περιγράφει; (δίνουμε στους μαθητές/τριες την πληροφορία ποιος ήταν ο Σκυλίτσης και πότε έζησε ή εντοπίζουν μόνοι/ες τους τις πληροφορίες από το βιογραφικό του). Συνειδητοποίηση της χρονικής απόστασης από το γεγονός.

Είναι μεταγενέστερος του γεγονότος: Έζησε στα τέλη του 11ου αιώνα. Περιγράφει ένα γεγονός που συνέβη κατά τη βασιλεία του Βασιλείου Β' (976–1025). Υπάρχει χρονική απόσταση ενός αιώνα περίπου.

- Επομένως, είναι πρωτογενής ή δευτερογενής η πηγή;

Δευτερογενής πηγή (καθώς το κείμενο συντάχθηκε υστερόχρονα από το ιστορικό φαινόμενο το οποίο περιγράφει).

Κειμενική προσέγγιση

- Τι μας πληροφορεί η πηγή; (Ποιος διέταξε; Τι διέταξε; Τι όριζε το αλληλέγγυον;)

Ο αυτοκράτορας Βασίλειος Β' διέταξε το αλληλέγγυον, το οποίο όριζε να πληρώνουν οι δυνατοί τους φόρους των φτωχών μικροκαλλιεργητών, όταν οι τελευταίοι αδυνατούσαν να τους πληρώσουν.

- Ποια ήταν η θέση της Εκκλησίας απέναντι στο αλληλέγγυον;

Η Εκκλησία (Πατριάρχης Σέργιος και πολλοί αρχιερείς και ασκητές) ζήτησαν από τον αυτοκράτορα να καταργήσει το νομοθετικό αυτό μέτρο.

- Ποια ήταν η απάντηση του Βασιλείου Β' στο αίτημα της Εκκλησίας;

Αρνήθηκε να υπακούσει στο αίτημα της Εκκλησίας.

Διακειμενική προσέγγιση

- Ποιες πληροφορίες μας δίνει η ιστορική αφήγηση του βιβλίου για το αλληλέγγυον (σ. 50);

Ο θεσμός του αλληλεγγύου προϋπήρχε του Βασιλείου Β' αλλά διαφοροποιημένος: υποχρέωση που βάραινε την κοινότητα συλλογικά.

Σύνθεση

- Πώς ερμηνεύεται η αντίδραση της Εκκλησίας; Πόσο συμβατή ήταν η αντίδραση της Εκκλησίας με το ορθόδοξο χριστιανικό κήρυγμα;

Η Εκκλησία είχε οικονομικά συμφέροντα στη βυζαντινή ύπαιθρο (κτηματική περιουσία), τα οποία θίγονταν με το νομοθετικό μέτρο του αλληλεγγύου. Γι' αυτό αντιδρά στο μέτρο του Βασιλείου Β' προασπιζόμενη τα συμφέροντά της. Η ικανοποίηση, όμως, του αιτήματος της Εκκλησίας από τον αυτοκράτορα θα σήμαινε ότι θα πλήττονταν οι μικροκαλλιεργητές, πράξη που δεν θα ήταν και τόσο «χριστιανική».

- Πόσο αξιόπιστες φαίνονται να είναι οι πληροφορίες του Σκυλίτη; Υπάρχουν στοιχεία που σας κάνουν να σκεφτείτε ότι είναι/δεν είναι αξιόπιστη η πηγή;

Εφαρμογή 3η: Αγγλοκρατία (1878–1960)

Ο Άγγλος υπουργός των αποικιών λόρδος Λόντ απηύθυνεν από του ραδιοφώνου χαιρετισμόν προς τους Κυπρίους:

Είμαι ευτυχής, είπε, διότι μου δίδεται η ευκαιρία να απευθύνω τους χαιρετισμούς μου προς τον Κυπριακόν λαόν. Διερχόμεθα στιγμάς δυσκόλους, αλλ' είμαι βέβαιος διά την νίκην μας. Προς τούτο μας ενισχύει η δύναμις μας και η βοήθεια των φίλων μας του εξωτερικού. Με συγκινεί βαθύτατα η γενναιοδωρία των Κυπρίων δι' αγοράν αεροπλάνου. Αι εκδηλώσεις αυταί δεν θα λησμονηθούν.

Η συμβολή της Κύπρου εις τον Β' Παγκ. Πόλεμον,

Έκδοση Παγκυπρίου Συνδέσμου Πολεμιστών Β' Παγκοσμίου Πολέμου, Λευκωσία 1975, σ. 17
(όπως αναδημοσιεύεται στο Κ. Κατσώνης, *Η Κύπρος στους δρόμους της Ιστορίας, Η Γέννηση της Κυπριακής Δημοκρατίας, Μια σύγχρονη προσέγγιση της ιστορίας μέσα από την πολυφωνία των πηγών*, Λάρνακα 2002, σ. 58–59)

Εξωκειμενική προσέγγιση

- Ποιος είναι ο συντάκτης της πηγής;
Ο Άγγλος υπουργός των αποικιών λόρδος Λόντ.
- Είναι σύγχρονος με το γεγονός που περιγράφει;
Είναι σύγχρονος του γεγονότος, συγκεκριμένα μετέχει των γεγονότων.
- Επομένως, είναι πρωτογενής ή δευτερογενής η πηγή;
Πρωτογενής πηγή (καθώς το κείμενο συντάχθηκε κατά τη διάρκεια του ιστορικού φαινομένου το οποίο περιγράφει).

Κειμενική προσέγγιση

- Τι μας πληροφορεί η πηγή; (Ποιος απευθύνει χαιρετισμό; Σε ποιον/ποιους απευθύνει το χαιρετισμό; Μέσω ποιου μέσου; Πότε συγκεκριμένα και σε ποιο ιστορικό πλαίσιο;)
Ο Άγγλος υπουργός των αποικιών λόρδος Λόντ απευθύνει ραδιοφωνικό χαιρετισμό προς τους Κυπρίους κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου.
- Ποιο είναι το περιεχόμενο του χαιρετισμού του; (Ποια συναισθήματα εκφράζει; Γιατί έχει αυτά τα συναισθήματα; Πώς είναι η κατάσταση την οποία περιγράφει; Πώς βλέπει την εξέλιξη των γεγονότων; Πώς αιτιολογεί την πρόβλεψή του; Αφήνει οποιαδήποτε υπόσχεση σχετικά με τους Κυπρίους; Με ποια συγκεκριμένη φράση δηλώνεται η υπόσχεση;)
Νιώθει ευτυχής για την ευκαιρία που έχει να απευθύνει χαιρετισμό προς τους Κυπρίους και να εκφράσει την ευγνωμοσύνη του (και των Βρετανών) για τη δωρεά πολεμικού αεροπλάνου για τις ανάγκες του πολέμου. Διαπιστώνει πόσο δύσκολες είναι οι στιγμές που διέρχονται όλοι λόγω της εξέλιξης του πολέμου, αλλά είναι αισιόδοξος και θεωρεί βέβαιο ότι οι δυτικοί σύμμαχοι στο τέλος θα νικήσουν. Για την επίτευξη της τελικής νίκης συμβάλλουν όχι μόνο οι βρετανικές δυνάμεις, αλλά και η βοήθεια που έχουν από τους συμμάχους τους. Εκφράζει τη συγκίνησή του για τη δωρεά των Κυπρίων και υπόσχεται ότι η έμπρακτη αυτή εκδήλωση συμπαράστασης δεν θα λησμονηθεί.

Σύνθεση

- Πώς ερμηνεύεις τη δήλωση του Άγγλου υπουργού των αποικιών «Αι εκδηλώσεις αυταί δεν θα λησμονηθούν»; Πώς νομίζεις ότι την εξέλαβαν οι Κύπριοι; Γιατί; Σύμφωνα με την

ιστορική εξέλιξη των γεγονότων οι εκδηλώσεις υποστήριξης των Κυπρίων προς τους Βρετανούς κατά το Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο λησμονήθηκαν; Πώς κρίνεις την στάση του Άγγλου πολιτικού; Γιατί την κρίνεις με αυτό τον τρόπο;

3.3. Τα λογοτεχνικά κείμενα ως ιστορικές μαρτυρίες και η διαχείρισή τους στην τάξη

Τα λογοτεχνικά κείμενα δεν έχουν την αξιοπιστία άλλων ειδών πηγών και μπορεί να οδηγήσουν ακόμη και σε αναχρονισμούς. Ωστόσο, πολλές φορές αποδίδουν με πιστότητα και με τρόπο γλαφυρό μια ιστορική περίοδο αναπτύσσοντας την ιστορική κατανόηση και την ιστορική φαντασία. Είναι, επομένως, σημαντικό να ασκήσουμε τους/τις μαθητές/τριες στη διάκριση των ιστορικών και των μυθοπλαστικών στοιχείων και στον έλεγχο της αντικειμενικότητας του κειμένου. Επιπλέον, τα λογοτεχνικά κείμενα προσφέρονται για τη διαθεματική προσέγγιση ενός ιστορικού φαινομένου.

Εφαρμογή: Από την 3η Σεπτεμβρίου 1843 έως την έξωση του Όθωνα (1862), Από την έξωση του Όθωνα (1862) έως το κίνημα στο Γουδί (1909), Αγγλοκρατία (1878–1960)

[...] Εις την οικίαν του Γέρο-Αναστάση όλοι είχαν συναχθή από της τετάρτης ώρας. Ο παππούς, η μητέρα και τα τέσσαρα εγγονάκια. Εκάθησαν γύρω εις ένα μαγκάλι, μικρό, μικρούτσικο, αλλά γεμάτο από κάρβουνα, των οποίων η μεγάλη λάμψις εφώτιζε περισσότερο το δωμάτιον και διέλυε το βαθύ αυτού σκότος καλλίτερα από το ωχρόν φως, το οποίον ανέδιδεν η μικρά λάμπα [...]

Η νυξ επήλθε σκοτεινότερα και φοβερωτέρα. Αστραπαί επανειλημμένα διεγράφοντο εις το κενόν αφήνουσαι μίαν στιγμιαίαν λάμψιν, η οποία εισήρχετο και εφώτιζε το μικρόν δώματιον, εις το οποίον ήτο συνηγμένη όλη η οικογένεια του Γέρο-Αναστάση. Και ο άνεμος από ώρας εις ώραν εγίνετο λυσσωδέστερος. Ο άγριος συριγμός του, τον οποίον καθίστανεν έτι αγριώτερον της νυκτός το βαθύ σκότος, διήρχετο διά μέσου των σχισμάδων των παραθύρων και της θύρας και έκαμνε τα παιδιά να σύρωνται έτι πλησιέστερον εις τα γόνατα του παππού.

Δια να τα απασχολήση ούτος ήρχισε να τους διηγείται διάφορους ιστορίας, τας οποίας τα μικρά ήκουον μετά μεγίστης προσοχής.

Και ήσαν αι ιστορίαι του Γέρο-Αναστάση ως επί το πλείστον διδακτικάί. Ουδέποτε αφηγείτο τίποτε εις τα παιδιά χωρίς ν' απέβλεπεν εις ένα σκοπόν, εις εν αποτέλεσμα ή εις μίαν λύσιν, η οποία να τα edίδασκεν [...]

Και τώρα τους αφηγείται τας ωμότητας των Τούρκων, τας οποίας διέπραζαν εις την νήσον κατά το Εικοσιένα.

Τους περιγράφει τον άγριον πασάν, τον Κουτσούκ-Μεχμέτ, τας σφαγάς τας οποίας διέπραξε, και τον φόβον, όστις κατελάμβανε τους χριστιανούς και επί μόνω τω ακούσματι του ονόματός του.

Αφηγείται την καρατόμησιν του Αρχιεπισκόπου και τον δι' αγχόνης θάνατον των άλλων Επισκόπων επάνω εις τους πλατάνους, οι οποίοι ευρίσκονται ακόμη απ' έξω από το «σεράγι», του οποίου την θέσιν δεικνύουσι σήμεραν σωροί αμόρφων ερειπίων...

[...] Ήσαν χρόνια που εύχομαι εις τον Θεόν να μη τα δουν τα μάτια σας ποτέ, παιδιά μου. Και δεν θα τα δήτε.

Γιατί του Τούρκου επέρασε πια η δύναμίς του. Δεν είναι πλέον εκείνος που τον έτρεμε Ανατολή και Δύσι.

Ας είμαστε ακόμη ημείς οι Έλληνες οι περισσότεροι από κάτω από το πόδι του. Δεν τον φοβούμαστε πια.

Η Επανάσταση του Εικοσιένα ετσάκισε την δύναμιν του και ελευθερώθηκε ένα μεγάλο μέρος του Ελληνισμού κι έγινε βασιλείο. Είναι το μέρος αυτό εκείνο που μ' ένα όνομα ονομάζουμε Ελλάδα.

Και εις το Βασίλειον αυτό σιγά-σιγά θα συμπεριληφθούν όλα τα ελληνικά μέρη, όσα τώρα δουλεύουν εις τους Αγαρηνούς.

Το πρώτο βήμα έγινε πέρσι. Είναι ο πόλεμος που σας εδιηγήθηκα πολλές φορές. Αλλά δυστυχώς αυτοί ήσαν πολύ περισσότεροι από 'μας, είχαν εξάλλου και όλες τας Δυνάμεις της Ευρώπης μαζί τους και μας ενίκησαν...

Αλλ' ο Ελληνισμός δεν θα σταματήσει έως εδώ.

Ο Ελληνισμός είναι εφτάφυχος.

Θα εργασθή σιγά-σιγά και θα συνάξει όλες του τας δυνάμεις. Θα διορθώσει τον στρατόν του. Θ' αυξήσει τον στόλον του. Αν γίνη ανάγκη, θα δώσει ο καθείς και την περιουσία του. Και με τον Βασιλέα 'μπροστά θα τρέξουμε όλοι, όχι εμείς, γιατί δεν θα υπάρχουμεν, αλλά σεις, οι οποίοι θα είσθε άνδρες τότες, θα τρέξετε εκεί που θα σας φωνάξει η Πατρίδα.

Και θα σας φωνάξει να ελευθερώσετε τας χώρας τας ελληνικάς, εις τας οποίας τώρα κυματίζει το μισοφέγγαρο, τας χώρας τας δικάς μας που μασσούν το ψουμί ζυμωμένο μέσα στο αίμα...

Και θα τας ελευθερώσετε.

Πρώτα ο Θεός να τας ελευθερώσετε, γιατί είναι γραμμένο ο Ελληνισμός να νικήση και να μεγαλώση, όπως ήτο μεγάλος και άλλοτε και τον εξήλευαν και τον εκαμάρωναν όλα τα έθνη.

Ακούστε τα λόγια μου αυτά. Ο Ελληνισμός θα νικήση και θα μεγαλώση...

Ο γέρον ετελείωσε την ιστορίαν του, ενώ τα χείλη του εφαινοντο ακόμη κινούμενα. Τα παιδιά αρκετήν ώραν εστέκοντο με τους οφθαλμούς καρφωμένους επ' αυτού, ως να εξήτουν να εξακολουθήση.

Και ο άνεμος εξηκολούθει να φυσά και μέσα εις την αγρίαν πνοήν του, η οποία έκαμνε τας στέγας και τα κεραμίδια να τρίζωσιν, εφαινετο ως να έπαιρνε και να εσκορπίζε μακράν, πολύ μακράν τους λόγους του γέροντος:

- Ο Ελληνισμός θα νικήση και θα μεγαλώση...

«Ολόγυρα εις τη φωτιά» (αποσπάσματα) στο

Δ. Θ. Σταυρινίδης, *Κυπριακά διηγήματα και άλλα αφηγήματα,*

Εισαγωγή – επιμέλεια Χρ. Χατζηαθανασίου,

Σειρά: Γραμματολογία Κυπριακής Λογοτεχνίας 1,

Εκδόσεις Χρ. Ανδρέου, Λευκωσία 2010, σ. 53–56

Ερωτήματα που μπορούν να τεθούν για την προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου ως ιστορικού τεκμηρίου:

- Ποιο είναι το ιστορικό πλαίσιο του διηγήματος;
- Για ποιο σύγχρονό του πόλεμο μιλά ο γερο-Αναστάσης στα εγγονάκια του;
- Ποιοι είναι οι λόγοι της ήττας των Ελλήνων, σύμφωνα με το γερο-Αναστάση; Σύμφωνα με τις ιστορικές σου γνώσεις, σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι αποδεικνύονται ιστορικά οι λόγοι αυτοί; Αιτιολόγησε την απάντησή σου.
- Ποιο όραμα του Ελληνισμού εκφράζει ο γερο-Αναστάσης;
- Πώς θα υλοποιηθεί αυτό το όραμα σύμφωνα με τα λόγια του;
- Σε ποιο βαθμό, πιστεύεις, ότι απηχεί το διήγημα του Δ. Σταυρινίδη την πολιτική ιδεολογία της εποχής του; Τεκμηρίωσε την απάντησή σου.

4. ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΠΑΡΑΣΤΑΤΙΚΩΝ ΠΗΓΩΝ

4.1. Οπτικές πηγές

Οι οπτικές πηγές αξιοποιούνται σε μεγάλο βαθμό στη σύγχρονη διδακτική του μαθήματος, καθώς αυτές επιτυγχάνουν τους βασικούς σκοπούς του μαθήματος, όπως καθορίζονται από τα Αναλυτικά Προγράμματα, και συμβάλλουν στην καλλιέργεια οπτικού εναλφαβητισμού (visual literacy). Οι μαθητές/τριες ζώντας σε ένα σύγχρονο περιβάλλον, στο οποίο κυριαρχεί η εικόνα, είναι αναγκαίο να αναπτύξουν δεξιότητες αποκωδικοποίησης των εικόνων που δέχονται και να προχωρούν με μεγαλύτερη άνεση και εξοικείωση στην ανάγνωση και ερμηνεία τους.

Η εικόνα δεν αποτελεί συμπληρωματικό διδακτικό υλικό και δεν επιτελεί απλά ενισχυτικό ρόλο στη διδακτική διαδικασία, αλλά αποτελεί από μόνη της ιστορική μαρτυρία, η οποία μπορεί και να δίνει διαφορετικές πληροφορίες και δυνατότητες ερμηνείας από αυτές που δίνει το κείμενο της ιστορικής αφήγησης (Α. Παληκίδης).

Για την αποτελεσματική αξιοποίηση των εικόνων στη διδακτική πράξη, λαμβάνεται υπόψη μια σειρά από προϋποθέσεις (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 229):

- προσεκτική επιλογή κατάλληλων εικόνων
- άσκηση των μαθητών στην ανάλυση και την ερμηνεία των εικόνων
- αντιμετώπιση των δυσκολιών που παρουσιάζουν
- σύνδεση των εικόνων με το θέμα και τους διδακτικούς στόχους
- συσχέτισή τους με άλλα είδη πηγών
- καθοδήγηση των μαθητών από τον/την διδάσκοντα/ουσα
- ανατροφοδότηση της μαθησιακής διαδικασίας
- αποφυγή χρήσης πληθωρικού αριθμού εικόνων, εκτός κι αν το θέμα της διδασκαλίας προσεγγίζεται κυρίως μέσω των εικόνων (π.χ. προπαγάνδα).

Ζωγραφικά έργα

Τα ζωγραφικά έργα μπορούν να αξιοποιηθούν στη διδακτική πράξη ως τεκμήρια για την προσέγγιση ιστορικών γεγονότων και προσωπικοτήτων, ως τεκμήρια για τις στάσεις των δημιουργών τους και ως τεκμήρια για την ανάπτυξη των ιστορικών μεθόδων. Ο/η διδάσκων/ουσα θα πρέπει να δίνει στους/στις μαθητές/τριες το ιστορικό πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκαν τα έργα, καθώς και πληροφορίες σχετικές με την Ιστορία της Τέχνης (π.χ. τεχνική, τεχνολογία, ρεύμα, σχολή). Μέσα από την επεξεργασία του ζωγραφικού έργου ο μαθητής στο τέλος θα οδηγηθεί στην αποκρυπτογράφηση της οπτικής του καλλιτέχνη, στην κατανόηση της εικαστικής διατύπωσης, στη σχέση της με την ιδεολογία του δημιουργού, το κοινωνικό πλαίσιο και την κουλτούρα της εποχής (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 230–232).

Για την αποκωδικοποίηση των έργων ζωγραφικής από τους/τις μαθητές/τριες ο Δ. Μαυροσκούφης, με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία, προτείνει την ακόλουθη διαδικασία:

- πρώτη επαφή με το έργο: υποκειμενική σύλληψη πραγματικότητας με βάση προσωπικά βιώματα
- πρώτη «ανάγνωση» (οπτική και χωρίς βαθύτερη επεξεργασία ή αναζήτηση πρόσθετων πληροφοριών – καταγραφή πρώτης εντύπωσης και λεπτομερειών: τόπος, εποχή, άνθρωποι, αντικείμενα)
- δεύτερη «ανάγνωση» (αποκωδικοποίηση – απόδοση νοήματος): διατύπωση απόψεων για το περιεχόμενο, αποσαφήνιση με τη χρήση άλλων πηγών, παρατηρήσεις για τη μορφή,

εντοπισμός και ερμηνεία συμβόλων, αποκάλυψη σχέσεων περιεχομένου και μορφής, περιγραφή ιστορικών δεδομένων

- έλεγχος ιστορικής αξιοπιστίας (πλαίσιο και συνθήκες δημιουργίας, προθέσεις δημιουργού, δεσμεύσεις καλλιτέχνη [οπτικές, συμφέροντα, παραγγελιοδότες], τρόπος πρόσληψης και υποδοχή του έργου από σύγχρονους και μεταγενέστερους του).

Εφαρμογή 1η: Μέγας Αλέξανδρος. Η κατάκτηση της Ανατολής



Η μάχη της Ισού, Ψηφιδωτό από την «οικία του Φαύνου» στην Πομπηία, 1ος αιώνας π.Χ., Εθνικό Μουσείο Νεάπολης

Δραστηριότητες:

- Τι απεικονίζει η πιο πάνω εικόνα; Πού νομίζεις ότι μπορεί να βρίσκεται; (Πρώτη επαφή με το έργο: υποκειμενική σύλληψη πραγματικότητας με βάση προσωπικά βιώματα.)
- Από τι υλικό είναι κατασκευασμένη; Τι βλέπεις στην εικόνα; (Τοπία, μορφές και αντικείμενα [πρώτη «ανάγνωση»].)
- Ποιες θεωρείς ότι είναι οι κύριες μορφές στην παράσταση; Αιτιολόγησε την απάντησή σου. Αξιοποιώντας και τις ιστορικές σου γνώσεις μπορείς να ταυτίσεις κάποιες από τις μορφές με συγκεκριμένα ιστορικά πρόσωπα; Ποιο ιστορικό γεγονός θεωρείς ότι αποτελεί πηγή έμπνευσης; (Δεύτερη «ανάγνωση».)
- Να διερευνήσεις τα πιο κάτω:

Για ποιο λόγο θα τοποθετούσε ένας πλούσιος Ρωμαίος της εποχής εκείνης ένα ψηφιδωτό με τέτοιο θέμα στην οικία του;

Κάποιοι ερευνητές θεωρούν ότι απεικονίζεται η μάχη στα Γαυγάμηλα και όχι της Ισού. Αναζήτησε περισσότερες πληροφορίες στο διαδίκτυο για αυτό το θέμα. Εσύ σε ποιο προσωπικό συμπέρασμα καταλήγεις; Δικαιολόγησε το συμπέρασμά σου.

Ποιες λέξεις κλειδιά θεωρείς ότι θα βοηθήσουν να εντοπίσει κανείς εύκολα στο διαδίκτυο τη συγκεκριμένη εικόνα;

Εφαρμογή 2η: Η μεταβατική εποχή: Οι έριδες για το ζήτημα των εικόνων


Αναστήλωση των εικόνων, άνω ζώνη φορητής εικόνας, τέλη 14ου αιώνα, Λονδίνο, British Museum,
Π. Βοκοτόπουλος, *Ελληνική Τέχνη, Βυζαντινές Εικόνες*,
Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1995, σ. 160, 221

Δραστηριότητες:

- Η πιο πάνω εικόνα πού μπορεί να βρίσκεται; Έχεις δει μια παρόμοια παράσταση; Τι νομίζεις ότι απεικονίζει; (Πρώτη επαφή με το έργο: υποκειμενική σύλληψη πραγματικότητας με βάση προσωπικά βιώματα.)
- Τι βλέπεις στην εικόνα; (Μορφές και αντικείμενα [πρώτη «ανάγνωση»].)
- Ποια ιδιότητα θεωρείς ότι έχει η κάθε μορφή που περιέγραψες; Αξιοποιώντας και τις ιστορικές σου γνώσεις, μπορείς να ταυτίσεις κάποιες από τις μορφές με συγκεκριμένα ιστορικά πρόσωπα; Ποιο ιστορικό γεγονός απεικονίζεται; (Δεύτερη «ανάγνωση».)
- Να διερευνήσεις τα πιο κάτω:

Σε τι θα εξυπηρετούσε τον αυτοκράτορα και την Εκκλησία η απεικόνιση του συγκεκριμένου ιστορικού γεγονότος σε μια φορητή εικόνα, όπως η πιο πάνω;

Με ποια μεγάλη εκκλησιαστική γιορτή συνδέεται το γεγονός αυτό; Τι κάνουν οι πιστοί στη συγκεκριμένη γιορτή στην εκκλησία; (Συμβουλευσου το Θεολόγο του σχολείου σου, τον ιερέα της κοινότητάς σου και τους γονείς σου.)

Φωτογραφίες

Οι φωτογραφίες, ως ιστορικά τεκμήρια, μπορούν να αξιοποιηθούν, παράλληλα με άλλα είδη πηγών, για την ανάλυση και ερμηνεία ενός ιστορικού γεγονότος. Ωστόσο, για τη συστηματική εξέταση και ερμηνεία των ιστορικών φωτογραφιών, θα πρέπει οι μαθητές/τριες να αποκτήσουν ένα πλαίσιο ανάλυσης (R. Stradling, 2001, σ. 111, Δ. Μαυροσκούφης, σ. 232–238). Μέσα από αυτό το πλαίσιο ανάλυσης θα μπορέσουν να κατανοήσουν τις λειτουργίες της φωτογραφίας, καθώς και τους περιορισμούς που τίθενται κάθε φορά στην ανάγνωση και ερμηνεία της. Έτσι, θα είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί/ές στη διερεύνηση ενός ιστορικού θέματος για το οποίο διαθέτουμε φωτογραφικά τεκμήρια.

Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να γνωρίζουν και να κατανοούν (R. Stradling, 2001, σ. 111–113):

- ότι οι φωτογραφίες έχουν περάσει από μια εντατική διαδικασία επιλογής σε πολλά επίπεδα: ο φωτογράφος επιλέγει το θέμα ή τα θέματά του (άρα αποκλείει κάποια άλλα), τη σύνθεση της εικόνας (έχει τη δυνατότητα να επιλέξει ή να αποκλείσει στοιχεία), την οπτική γωνία, το φόντο, το πρώτο πλάνο. Επιλέγει, ακόμη, όταν εμφανίζει το φιλμ, τις φωτογραφίες που θα κρατήσει και αυτές που θα απορρίψει. Στη συνέχεια, ο εκδότης ενός ειδησεογραφικού εντύπου προχωρά στη δική του επιλογή, η οποία συνδέεται με τα δικά του κριτήρια (π.χ. η ειδησεογραφική αξία της φωτογραφίας)
- ότι οι φωτογραφίες αντανακλούν, σε πολύ μεγάλο βαθμό, τους κανόνες και τις προσδοκίες της εποχής που λήφθηκαν
- οι φωτογραφίες εύκολα μπορούν να τύχουν επεξεργασίας και αλλοίωσης. Με την τεχνική του ρετουσαρίσματος αλλοιώθηκε το περιεχόμενο πολλών επίσημων φωτογραφιών, όπως η απομάκρυνση του Τρότσκι από τις φωτογραφίες της εποχής του Στάλιν και η εισαγωγή του Στάλιν σε φωτογραφίες που απεικονίζουν το Λένιν, με σαφή πολιτικά κίνητρα
- ο φωτογράφος μπορεί να επηρεάσει άμεσα τα γεγονότα που φωτογραφίζει. Οι μαθητές/τριες, προκειμένου να ερμηνεύσουν μια ιστορική φωτογραφία, θα πρέπει να σκέφτονται γιατί ο φωτογράφος ήταν εκεί. Επομένως, μια καίρια ερώτηση που θα πρέπει να τίθεται από τον/τη διδάσκοντα/ουσα είναι: «γιατί τραβήχτηκε αυτή η φωτογραφία;». Ο φωτογράφος, όπως και ο συντάκτης μιας πηγής, είναι φορέας ιδεολογίας και ενδεχομένως η παρουσία του συνδέεται με συγκεκριμένα κίνητρα. Εδώ είναι που υπεισέρχεται και η ηθική διάσταση του ρόλου του φωτογράφου.

Το φωτογραφικό υλικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως αφορμή για την προσέγγιση κάποιου θέματος, ως τεκμηρίωση για την ερμηνεία και εμβάθυνση, ενώ παράλληλα δεν αποκλείεται το αισθητικό όφελος.

Για την προσέγγιση των φωτογραφικών πηγών ο R. Stradling (2001, σ. 113) προτείνει τα ακόλουθα στάδια:

- ανάγνωση της φωτογραφίας,
- περιγραφή και «αποδόμηση»,
- ερμηνεία του οπτικού κειμένου και συμπεράσματα,
- σύνδεση με προηγούμενη γνώση,
- εντοπισμός κενών στα στοιχεία,
- εντοπισμός άλλων πηγών για επιπλέον πληροφορίες.

Η χρήση της φωτογραφίας στην τάξη ενισχύει την οπτική μνήμη (visual memory) των μαθητών/τριών, καθώς οι απεικονιζόμενες ιστορικές προσωπικότητες αισθητοποιούνται και η σύνδεση των προσωπικοτήτων με την ιστορική αφήγηση διευκολύνεται. Μια φωτογραφία του Ελευθέριου Βενιζέλου ή του Μουσταφά Κεμάλ βοηθά το/τη μαθητή/τρια να αισθητοποιήσει τους δύο άντρες και στη συνέχεια να τους συνδέσει με τα ιστορικά γεγονότα.



Κατά την επεξεργασία μιας φωτογραφικής πηγής, η οποία καταγράφει οπτικά ιστορικά γεγονότα, οι μαθητές/τριες θα πρέπει να αντιμετωπίζουν, όπως και στα άλλα είδη πηγών, κριτικά τις φωτογραφίες, καθώς «η φωτογραφία χρησιμοποιήθηκε πολύ νωρίς για να εξυπηρετήσει την πλασματική «αλήθεια», ως όργανο προπαγάνδας ή συκοφάντησης και πολεμικής...» (G. Freund). Δύο χαρακτηριστικά παραδείγματα, τα οποία καταδεικνύουν την καταλυτική δύναμη της φωτογραφίας ως πομπού ιδεολογικών και πολιτικών μηνυμάτων, είναι η ύψωση της σοβιετικής και της αμερικανικής σημαίας στο Βερολίνο και στο ιαπωνικό νησί Iwo Jima, αντίστοιχα. Τα δύο αυτά γεγονότα ουσιαστικά δήλωναν τη λήξη και το αποτέλεσμα του Β' Παγκόσμιου Πολέμου για τις δύο μελλοντικές υπερδυνάμεις. Έχει διατυπωθεί η θέση και για τις δύο φωτογραφίες ότι ήταν στημένες. Η πρώτη φωτογραφία λήφθηκε σε δεύτερο χρόνο και δέχθηκε επεξεργασία από το πρακτορείο TASS, καθώς ο ένας από τους δύο λοχίες φορούσε στο χέρι του δύο ρολόγια, τα οποία ήταν προϊόν πλιάτσικου. Όπως και η πρώτη, έτσι και η δεύτερη φωτογραφία θεωρείται ότι ήταν στημένη και ο φωτογράφος της, Joe Rosenthal, πέτυχε να δώσει ένα μνημειώδη χαρακτήρα, ο οποίος έστειλε μηνύματα τόσο στην αμερικανική κοινωνία όσο και παγκόσμια.



Υψώνοντας τη σημαία στο Reichstag Βερολίνο, Γεβγιένι Χαλντέι (πρακτορείο TASS)



Υψώνοντας τη σημαία στο νησί Iwo Jima, Joe Rosenthal (The Associated Press)

Για την ανάλυση μιας φωτογραφίας μπορούν να γίνουν συγκεκριμένες δραστηριότητες από τους/τις μαθητές/τριες μέσα από τα ακόλουθα βήματα:

Πρώτο βήμα – Παρατήρηση:

- Μελέτησε τη φωτογραφία για δύο λεπτά. Σχημάτισε μια γενική εντύπωση για αυτήν και στη συνέχεια εξέτασε τα επιμέρους στοιχεία της.
- Χρησιμοποίησε τον πίνακα για να καταγράψεις ανθρώπους, αντικείμενα και δραστηριότητες στη φωτογραφία.

Άνθρωποι	Αντικείμενα	Δραστηριότητες

Δεύτερο βήμα – Συμπεράσματα:

Σύμφωνα με τα όσα παρατήρησες πιο πάνω, κατάγραψε πράγματα από τα οποία θα μπορούσες να εξαγάγεις συμπεράσματα από τη φωτογραφία.

Τρίτο βήμα – Ερωτήματα:

- Ποια ερωτήματα σου έρχονται στο μυαλό βλέποντας αυτή τη φωτογραφία;
- Πού θα μπορούσες να βρεις απαντήσεις σε αυτά;
- Ποιος τράβηξε τη φωτογραφία;
- Κάτω από ποιες συνθήκες την τράβηξε;
- Γιατί νομίζεις τραβήχτηκε αυτή η φωτογραφία;

Γελοιογραφίες

Οι ιστορικές γελοιογραφίες μπορούν να έχουν την ακόλουθη παιδαγωγική αξία στην τάξη (R. Stradling, 2001, σ. 117):

- παρέχουν στο/στη μαθητή/τρια στοιχεία για το τι σκέφτονται οι άνθρωποι σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο
- συχνά συνοψίζουν ή περιλαμβάνουν ένα ζήτημα τόσο αποτελεσματικά όσο και ένα κείμενο (μερικές φορές και ακόμα περισσότερο)
- καθώς χρειάζεται να ερμηνευθούν, δίνουν στο/στη μαθητή/τρια μια ευκαιρία να επικαλεστεί την προηγούμενη γνώση του/της για το γεγονός ή το ζήτημα ή το άτομο που απεικονίζεται. Έτσι, μια γελοιογραφία μπορεί να παρέχει μια χρήσιμη επικέντρωση στο τέλος μιας ενότητας, όταν οι μαθητές/τριες έχουν τη γνώση που θα τους δώσει τη δυνατότητα να αποκρυπτογραφήσουν τα στοιχεία στη γελοιογραφία και να ερμηνεύσουν τις προθέσεις του γελοιογράφου.



Η μίς Δανία Άσε Κλάουσεν, η οποία εξελέγη στο Διαγωνισμό Ομορφιάς μίς Ευρώπη, και ο Ελευθέριος Βενιζέλος, ο οποίος αναζητεί πηγές δανειοδότησης από την Ευρώπη.

Ο γελοιογράφος Φωκίων Δημητριάδης έξυπνα δημιουργεί το λογοπαίγνιο «Η μίς Δανία και ...ημείς Δάνειον».

(Πηγή: περιοδικό *Ο Φανός των Συντακτών*, 1932, <http://sarantakos.wordpress.com/>)

Η επεξεργασία μιας γελοιογραφίας, όπως προτείνεται από τους G. Niemetz και J. Whitfield και το US.NARA, συνοψίζεται από τον Δ. Μαυροσκούφη (σ. 237–238) στον πιο κάτω πίνακα:

1 ^ο στάδιο	
Οπτικά στοιχεία	Λεκτικά στοιχεία
<ul style="list-style-type: none"> Καταγράψτε τα πρόσωπα ή τα αντικείμενα που βλέπετε στο σκίτσο. Ποια είναι τα σημαντικότερα θέματα που παρουσιάζονται στο σκίτσο; 	<ul style="list-style-type: none"> Σημειώστε τον τίτλο (αν υπάρχει) και τα λεκτικά σχόλια. Επισημάνετε λέξεις ή φράσεις που χρησιμοποιεί ο σκίτσογράφος για να προσδιορίσει πρόσωπα ή αντικείμενα στο σκίτσο. Σημειώστε κάθε ημερομηνία ή αριθμό που υπάρχει στο σκίτσο.
2 ^ο στάδιο	
Οπτικά στοιχεία	Λεκτικά στοιχεία
<ul style="list-style-type: none"> Ποια από τα στοιχεία του καταλόγου που δημιουργήσατε μοιάζουν να είναι σύμβολα; Ποιο νομίζετε ότι είναι το νόημα του κάθε συμβόλου; Η γενική σχεδίαση ή οι λεπτομέρειες αναπαριστώνται με ρεαλιστικό ή υπερβολικό τρόπο; 	<ul style="list-style-type: none"> Ποιες λέξεις ή φράσεις στο σκίτσο φαίνονται να είναι οι πιο σημαντικές; Γιατί το πιστεύετε αυτό; Να επισημάνετε επίθετα που περιγράφουν τα συναισθήματα και τις ιδέες που εκφράζονται στο σκίτσο.

3^ο στάδιο

- Περιγράψτε τη δράση που παρατηρείται στο σκίτσο.
- Εξηγήστε πώς τα λεκτικά στοιχεία επεξηγούν το σκίτσο.
- Έχει σχέση το περιεχόμενο του σκίτσου με πραγματικά ιστορικά γεγονότα, πρόσωπα κ.λπ. ή αποτελεί εντελώς φανταστική σύλληψη;
- Προσδιορίστε το μήνυμα του σκίτσου.
- Ποιες κοινωνικές ομάδες θα συμφωνούσαν ή θα διαφωνούσαν με το μήνυμα; Γιατί;

4^ο στάδιο

Διασταυρώστε το περιεχόμενο του σκίτσου με άλλες πηγές και παρουσιάστε τα συμπεράσματά σας.

5^ο στάδιο

- Γράψτε μία παράγραφο σχετικά με τη σημασία του σκίτσου ως ιστορικής πηγής.
- Γράψτε μια σύντομη αφήγηση με αφορμή το σκίτσο.
- Αναζητήστε και άλλα σκίτσα με το ίδιο ή παραπλήσιο θέμα από την ίδια εποχή και χώρα και συγκροτήστε μια συλλογή. Στη συνέχεια δώστε τίτλο στη συλλογή και γράψτε ένα κατατοπιστικό εισαγωγικό σημείωμα.
- Αναζητήστε σκίτσα από άλλες χώρες ή εποχές με το ίδιο θέμα: συγκρίνοντάς τα μεταξύ τους, να εντοπίσετε ομοιότητες και διαφορές και να προσπαθήσετε να τις εξηγήσετε.

Αφίσες

Προπαγανδιστικές αφίσες δυτικών συμμάχων κατά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο
(Πηγή: <http://digital.library.northwestern.edu/wwii-posters/>)



Ο Τρότσκι ως Άγιος Γεώργιος δρακοντοκτόνος

Για την ανάλυση μιας αφίσας θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί το πιο κάτω φύλλο εργασίας από τους μαθητές:

1	Ποια είναι τα κύρια χρώματα που χρησιμοποιούνται στην αφίσα;
2	Ποια σύμβολα (αν υπάρχουν) χρησιμοποιούνται στην αφίσα;
3	Αν χρησιμοποιείται κάποιο σύμβολο, αυτό: α. είναι ξεκάθαρο (εύκολο να ερμηνευθεί); β. αποτυπώνεται εύκολα στη μνήμη σου; γ. είναι δραματικό;
4	Τα μηνύματα στην αφίσα είναι κυρίως οπτικά, λεκτικά ή και τα δύο;
5	Σε ποιους νομίζεις απευθύνεται η αφίσα;
6	Σε τι αποσκοπεί ο πομπός της αφίσας; (Πώς περιμένει να αντιδράσει το κοινό στην αφίσα;)

Οι πιο αποτελεσματικές αφίσες είναι σύμβολα τα οποία είναι ασυνήθιστα, απλά και άμεσα. Αυτή η αφίσα είναι αποτελεσματική;

7

Κόμικς

Τα κόμικς, ένα σχετικά οικείο στους/στις μαθητές/τριες αναγνωστικό είδος, μπορούν να συμβάλουν στη διδασκαλία του μαθήματος με ένα τρόπο θετικό και ευχάριστο, καθώς, πέρα από το ότι η εικόνα συνδυάζεται με το κείμενο, υπάρχει έντονα το χιουμοριστικό στοιχείο. Ωστόσο, ο/η διδάσκων/ουσα θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός/ή στην προσέγγισή τους, καθώς θα πρέπει να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να διακρίνουν το ιστορικό γεγονός από την ερμηνεία που δίνει σε αυτό ο κομικογράφος με οπτικά και λεκτικά στοιχεία μέσα από το κόμικ.

ΚΑΤΟ ΟΙ ΕΙΚΟΝΕΣ!

Η ΣΑΦΗΝΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ ΤΟΥ ΙΣΛΑΜ —ΑΠΟ ΤΟ ΝΑΔΙΡ ΣΤΟ ΖΕΝΙΘ ΣΕ 70 ΧΡΟΝΙΑ— ΤΑΡΑΞΕ ΤΟΝ ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΟ ΚΟΣΜΟ. ΠΩΣ ΜΙΑ ΘΡΗΣΚΕΙΑ ΜΠΟΡΕΙ ΝΑ ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΗΣΕΙ ΜΙΑ ΑΛΛΗ ΤΟΣΟ ΓΡΗΓΟΡΑ;

ΟΙ ΧΡΙΣΤΙΑΝΟΙ ΑΝΑΡΧΩΝΤΑΝ ΜΗΤΩΣ Η ΘΡΗΣΚΕΙΑ ΤΟΥΣ ΕΙΧΕ ΚΑΤΩΣ ΥΠΟΒΑΘΜΙΣΤΕΙ... ΣΤΗ ΒΙΒΛΟ, ΟΙ ΑΜΑΡΤΩΛΟΙ ΤΙΜΩΡΟΥΝΤΑΝ... ΙΣΩΣ ΚΑΙ ΟΙ ΙΔΙΟΙ ΝΑ ΗΤΑΝ ΑΜΑΡΤΩΛΟΙ... ΜΑ ΠΟΙΑ ΑΚΡΙΒΩΣ ΗΤΑΝ Η ΑΜΑΡΤΙΑ ΤΟΥΣ;

ΧΜΜΜ... ΤΙΠΟΤΑ ΣΤΡΑΒΟ ΜΕ ΤΗΝ ΨΥΧΗ ΜΟΥ, ΤΙΠΟΤΑ ΣΤΡΑΒΟ... ΤΡΕΙΡΑΖΕΙ ΝΑ ΨΑΞΩ ΤΗ ΔΙΚΗ ΣΟΥ;



ΓΙΑ ΚΑΤΟΙΟΥΣ, Η ΑΠΑΝΤΗΣΗ ΗΤΑΝ ΠΡΟΦΑΝΗΣ.



ΟΙ ΧΡΙΣΤΙΑΝΟΙ, ΕΛΕΓΑΝ, ΛΑΤΡΕΥΟΥΝ ΕΙΔΩΛΑ. ΠΡΟΣΕΥΧΟΝΤΑΙ ΣΕ ΑΓΓΛΑΜΑΤΑ ΑΓΙΩΝ, ΚΑΝΟΥΝ ΠΡΟΣΦΟΡΕΣ ΣΕ ΕΙΚΟΝΕΣ —ΣΕ ΤΙ ΔΙΑΦΕΡΕΙ ΑΥΤΟ ΑΠΟ ΤΟ ΝΑ ΘΥΣΙΑΖΕΙΣ ΣΤΟΝ ΒΑΛΛ;



ΟΙ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΟΙ, ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΛΛΗ, ΑΥΣΗΤΡΑ ΥΠΙΣΤΑΝ ΤΗ ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΝΤΟΛΗ ΠΟΥ ΗΤΑΝ ΑΝΤΙΘΕΤΗ ΣΤΗ «ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΕΙΔΩΛΩΝ». ΖΩΓΡΑΦΙΖΑΝ ΦΥΛΛΑ, ΚΛΑΡΙΑ ΚΑΙ ΓΕΩΜΕΤΡΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ, ΑΛΛΑ ΟΧΙ ΑΝΘΡΩΠΟΥΣ! ΔΕΝ ΗΤΑΝ Η ΠΙΣΤΗ ΤΟΥΣ ΠΙΟ ΑΓΝΗ;



ΤΟ 711, ΤΟΝ ΙΔΙΟ ΧΡΟΝΟ ΠΟΥ ΕΓΙΝΕ ΕΙΣΒΟΛΗ ΣΤΗΝ ΙΣΠΑΝΙΑ, ΕΝΑΣ ΝΕΟΣ ΑΥΤΟΚΡΑΤΟΡΑΣ ΑΝΕΒΗΚΕ ΣΤΟΝ ΒΥΖΑΝΤΙΝΟ ΘΡΟΝΟ. Ο ΛΕΩΝ Ο ΙΣΑΥΡΟΣ ΕΙΧΕ ΖΗΣΕΙ ΣΤΟ ΑΝΑΤΟΛΙΚΟ ΜΕΡΟΣ ΤΗΣ ΑΥΤΟΚΡΑΤΟΡΙΑΣ... ΜΙΛΟΥΣΕ ΑΡΑΒΙΚΑ... ΚΑΙ ΣΥΜΠΤΑΘΟΥΣΕ ΤΙΣ ΙΔΕΕΣ ΤΩΝ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΩΝ.



L. Gonick, *Η ιστορία του κόσμου σε κόμικς*, Εκδόσεις Κάτοπτρο, Αθήνα 1991

Χάρτες

Μέσα από τη χρήση των χαρτών η Ιστορία συνδέεται με τη Γεωγραφία, ανακαλύπτονται αιτίες και συνέπειες, γίνονται συγκρίσεις και εντοπίζονται ιστορικά προβλήματα, αντλούνται πολύτιμες πληροφορίες για την επεξεργασία ενός ιστορικού γεγονότος, προσεγγίζεται ένα ιστορικό θέμα μέσα από μια συνολική θεώρηση, αισθητοποιούνται έννοιες ή σχέσεις και αναπτύσσεται η επιχειρηματολογία (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 238–239). Έτσι θα πρέπει να καλλιεργούνται στο Γυμνάσιο ποικίλες δεξιότητες ανάγνωσης χάρτη, όπως:

- διάκριση χαρτών (γεωφυσικός, πολιτικός, ιστορικός κ.ά.),
- κατανόηση και χρήση υπομνήματος (χρώματα, βέλη, όρια, κλίμακα κ.λπ.),
- προσανατολισμός στο χάρτη (σημεία ορίζοντα: Βορράς, Νότος, Ανατολή, Δύση και γεωγραφική σχέση μεταξύ δύο περιοχών: Δυτικά παράλια Μικράς Ασίας, Ανατολική Θράκη, Βόρεια Αμερική, Νοτιοανατολική Ευρώπη),
- εντοπισμός συνόρων μεταξύ κρατών και παρακολούθηση πορείας εδαφικής επέκτασης.

Μπορούν να αναπτυχθούν ποικίλες δραστηριότητες από τους/τις μαθητές/τριες (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 238):

- άντληση ιστορικών πληροφοριών από τους χάρτες και «μετάφρασή» τους σε κείμενο ή διάγραμμα,
- εξερεύνηση και συνειδητοποίηση των γεωγραφικών χαρακτηριστικών μιας περιοχής,
- τοποθέτηση πληροφοριών σε ένα χάρτη με βάση διάφορες πηγές,
- σύγκριση χαρτών διαφορετικής εποχής και εντοπισμός και εξήγηση ομοιοτήτων και διαφορών,
- συσχέτιση χαρτών με άλλου είδους πηγές,
- κατασκευή χάρτη.



Παράλληλα με τους συμβατικούς στατικούς χάρτες, μπορούν να χρησιμοποιηθούν και διαδραστικοί χάρτες, τους οποίους μπορεί ο/η διδάσκων/ουσα να βρει στο διαδίκτυο σε λογισμικά καθώς και στα ΨΕΠ (Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Περιεχόμενο).

Στατιστικοί πίνακες, διαγράμματα και γραφήματα

Η χρήση στατιστικών πινάκων, διαγραμμάτων και γραφημάτων συμβάλλει στην καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων, όπως η αναζήτηση, η έρευνα, η οργάνωση, η συσχέτιση, η ανάλυση, η ερμηνεία και αξιολόγηση δεδομένων, στη δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης, στην ανάπτυξη ιστορικής σκέψης, στην ερευνητική και ενεργητική μάθηση, στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και στην πληρέστερη κατανόηση των γεγονότων (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 244).

Εφαρμογή 1η: Από την άφιξη του Όθωνα (1833) έως το κίνημα στο Γουδί (1909)

Προϋπολογισμοί του ελληνικού κράτους (σε εκατομμύρια δραχμές)			
Έτη	Έσοδα	Δαπάνες	Έλλειμμα
1833–1878	933,5	1170	236,5
1879–1892	992,9	1464	471,1

Πηγή: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. ΙΔ', σ. 76, Αθήνα 1977

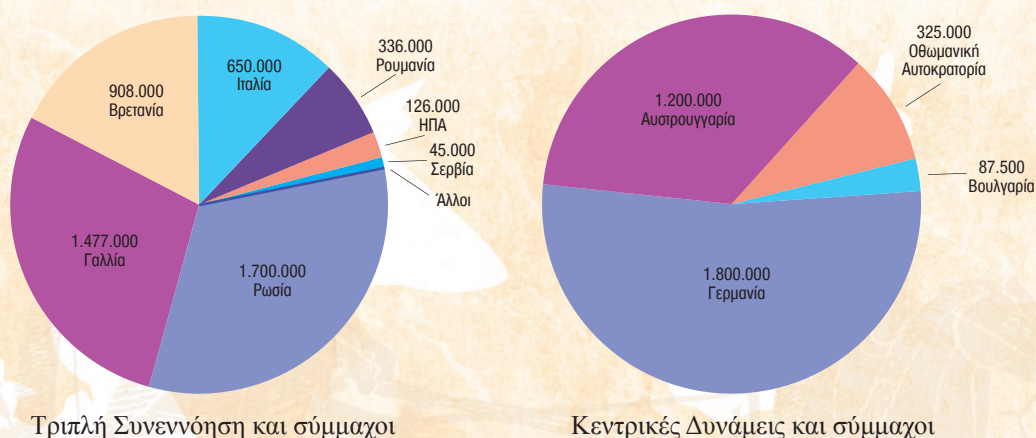
Αφού μελετήσετε τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα και με βάση τις ιστορικές σας γνώσεις:

- Να προσδιορίσετε σε ποια χρονική περίοδο αυξάνεται το έλλειμμα του ελληνικού κράτους, με ποιο πολιτικό πρόσωπο συνδέεται η περίοδος αυτή και ποιο ήταν το αναπτυξιακό και μεταρρυθμιστικό του πρόγραμμα.
- Να εξηγήσετε τους λόγους που οδήγησαν στην πτώχευση του ελληνικού κράτους αυτή την περίοδο.

(Παγκύπριες Εξετάσεις Ιστορίας, 2009–2010)

Εφαρμογή 2η: Τα αποτελέσματα του Α' Παγκόσμιου Πολέμου

Α' Παγκόσμιος Πόλεμος – Απώλειες σε ανθρώπινες ζωές



Πηγή: <http://el.wikipedia.org>

Δραστηριότητα:

Αφού παρατηρήσετε προσεκτικά τα πιο πάνω διαγράμματα, να καταγράψετε τα συμπεράσματά σας για τις συνέπειες του Α' Παγκόσμιου Πολέμου.

Εφαρμογή 3η: Αποικιοκρατία και αποικιακοί ανταγωνισμοί – Τα αίτια, η έκρηξη και τα μέτωπα του Α΄ Παγκόσμιου Πολέμου

Μητροπόλεις και αποικίες στις αρχές του 20ού αιώνα

	Έκταση μητρόπολης (σε τετραγ. μίλια)	Έκταση αποικιών (σε τετραγ. μίλια)	Πληθυσμός μητρόπολης	Πληθυσμός αποικιών
Βρετανία	94.000	13.100.000	45.500.100	470.000.000
Γαλλία	212.600	4.300.000	42.000.000	65.000.000
Βέλγιο	11.800	940.000	8.300.000	13.000.000
Ολλανδία	13.200	790.000	8.500.000	66.000.000
Γερμανία (το 1914)	210.000	1.100.000	67.500.000	13.000.000

Πηγή: M. E. Townsend, *European Colonial Expansion since 1871*, J. P. Lippincott Company, Σικάγο 1941, σ. 19
 (Ευ. Λούβη - Δ. Ξιφαράς, *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία*, Γ΄ Γυμνασίου, Βιβλίο Εκπαιδευτικού, Αθήνα 2007, σ. 57)

Κινηματογράφος και τηλεόραση

Η τηλεόραση μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά τρόπο ελκυστικό και αποτελεσματικό, τόσο κατά το διδακτικό όσο και κατά τον εξωδιδακτικό χρόνο, ως πηγή ιστορικών πληροφοριών. Μεταξύ των πηγών της τηλε-ιστορίας σημαντικότερα θεωρούνται τα ντοκιμαντέρ, δελτία ειδήσεων, οι ιστορικές ανακατασκευές και τηλεοπτικές σειρές (R. Stradling, 2001, σ. 251–252).

Τα τηλεοπτικά προγράμματα, ολόκληρα ή αποσπάσματά τους, μπορούν να συμβάλουν θετικά στη διδασκαλία της Ιστορίας (R. Stradling, 2001, σ. 255) καθώς:

- μπορούν να παρουσιάσουν την ιστορία με πολύ ενθαρρυντικό τρόπο, συχνά μέσα από τη χρήση τεχνικών παρουσίασης, με τις οποίες οι μαθητές/τριες έχουν εξοικειωθεί μέσω άλλων ειδών προγράμματα,
- προσφέρονται για αφηγηματική και ιστορική ανακατασκευή,
- βοηθούν στο να δοθεί μια αίσθηση αμεσότητας και συγκεκριμενοποίησης των γεγονότων που έγιναν πριν από πολύ καιρό ή σε μέρη και χώρες που ο/η μαθητής/τριες γνωρίζει πολύ λίγο,
- μέσα από παλιές ταινίες επικαίρων και ανακατασκευές βοηθούν να δώσουν στους/στις μαθητές/τριες μια αίσθηση χώρου και περιόδου,
- παρέχουν λεπτομέρειες για τις εμπειρίες, τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά των ανθρώπων που αναμείχθηκαν άμεσα σε ένα συγκεκριμένο γεγονός ή σε μια ιστορική εξέλιξη,

- τα τηλεοπτικά προγράμματα είναι επίσης μια πηγή πρωτογενών ιστορικών στοιχείων για τον 20ό αιώνα.

Όταν οι διδάσκοντες/ουσες και οι μαθητές/τριες χρησιμοποιούν τηλεοπτικά προγράμματα αλλά και κινηματογραφικές ταινίες ως ιστορικά στοιχεία, χρειάζεται να πάνε πίσω και πέρα από τις εικόνες πάνω στην οθόνη και το περιεχόμενο των ηχητικών σχολίων για να μελετήσουν, σύμφωνα με τον R. Stradling (2001, σ. 256):

- το γενικότερο πλαίσιο μέσα στο οποίο κατασκευάστηκαν τα προγράμματα και οι ταινίες,
- τους παραγωγούς/οργανισμούς που δημιούργησαν τα προγράμματα και τις ταινίες,
- το κοινό στο οποίο απευθύνονται,
- τους σκοπούς για τους οποίους δημιουργήθηκαν,
- τις διαδικασίες με τις οποίες τα στοιχεία συγκεντρώθηκαν, επαληθεύτηκαν, υπέστησαν επεξεργασία και αντιπαρατέθηκαν με άλλα στοιχεία,
- την επίδραση των τεχνικών και των τεχνολογιών που χρησιμοποιήθηκαν,
- τις αντιλήψεις των παραγωγών, των σκηνοθετών και των εκδοτών για το τι κάνει καλό ένα πρόγραμμα ή μια κινηματογραφική ταινία.

Στη σχολική αίθουσα μπορεί να προβληθεί ολόκληρο ένα ντοκιμαντέρ, ένα άλλο τηλεοπτικό υλικό ή μια ταινία ή να επιλέξει και να προβάλει ο/η διδάσκων/ουσα ένα απόσπασμα (μπορεί να λειτουργήσει ως αφορμή, ως μέρος της προσέγγισης ενός ιστορικού γεγονότος, ως εμπέδωση, ανακεφαλαίωση και αξιολόγηση). Το σημαντικό είναι και στις δύο περιπτώσεις ο/η διδάσκων/ουσα να θέσει ερωτήματα με τα οποία οι μαθητές/τριες θα αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι στο προβαλλόμενο υλικό.

Εφαρμογή 1η: Αποικιοκρατία και αποικιακοί ανταγωνισμοί

Για τη διδασκαλία της ενότητας *Αποικιοκρατία και αποικιακοί ανταγωνισμοί* θα μπορούσε ο/η διδάσκων/ουσα να προβάλει ένα απόσπασμα από την ταινία «*Ινδοκίνα*», ως αφορμή.

Παρακολουθήστε προσεκτικά το απόσπασμα της ταινίας:



Απόσπασμα ταινίας *Ινδοκίνα* (Ρεζί Βαρνιέ, 1992)

(<http://www.schools.ac.cy/eyliko/mesi/themata/istoria/didaktikesprotaseis.html>)

Μετά την παρακολούθηση του αποσπάσματος μπορεί να θέσει στους/στις μαθητές/τριες τα ακόλουθα ερωτήματα:

- Από ποια χώρα ή γεωγραφική περιοχή μπορεί να προέρχονται τα πρόσωπα που παρουσιάζονται;
- Υπάρχει κάποιο πρόσωπο που νομίζετε ότι δεν ανήκει στην ομάδα ανθρώπων που παρουσιάζει η ταινία;
- Πώς συμπεριφέρονται οι άνθρωποι απέναντί του; Ποια είναι η δική του συμπεριφορά απέναντι σε αυτούς;
- Πώς κατά την άποψή σας, βρέθηκε ένας ξένος ανάμεσα στην ομάδα αυτή; Τι μπορεί να συμβαίνει;

Έτσι, δημιουργώντας ο/η διδάσκων/ουσα το κατάλληλο κλίμα δεκτικότητας στην τάξη, μπορεί να προχωρήσει στην ανάλυση με τους/τις μαθητές/τριες των όρων «ιμπεριαλισμός» και «αποικιοκρατία».

Εφαρμογή 2η: Αλέξανδρος. Η κατάκτηση της Ανατολής – Ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος

Οι μαθητές/τριες μπορούν να εκπονήσουν μια ερευνητική εργασία για μια κινηματογραφική ταινία, όπως ο «Αλέξανδρος» του Ολιβερ Στόουν ή «Η Πτώση» του Ολιβερ Χιρσμπίγκελ. Αφού παρακολουθήσουν την ταινία, διερευνούν την εγκυρότητα των ιστορικών πληροφοριών που δίνονται και εντοπίζουν ενδεχόμενους αναχρονισμούς αντιπαραβάλλοντας το περιεχόμενο της ταινίας με την ιστορική γνώση του σχολικού εγχειριδίου αλλά και της ευρύτερης ιστοριογραφίας. Επιπλέον, εξετάζουν και επιχειρούν να ερμηνεύσουν την οπτική γωνία του σκηνοθέτη.



4.2. Ακουστικές – Ηχητικές πηγές

Οι ακουστικές – ηχητικές πηγές διακρίνονται, σύμφωνα με την ταξινόμηση του Δ. Μαυροσκούφη (σ. 30), σε:

- ραδιόφωνο (ποικίλες ραδιοφωνικές εκπομπές, αναμεταδόσεις γεγονότων, ειδήσεις, ραδιοφωνικές διαφημίσεις)
- ομιλίες ή συνομιλίες (ομιλίες πολιτικών ή άλλων προσωπικοτήτων, επιστημονικές, πανηγυρικές ή επετειακές συζητήσεις, συνομιλίες ποικίλου περιεχομένου, διαδηλώσεις και πολιτικές συγκεντρώσεις, συνεντεύξεις κ.λπ.)
- προφορικές πηγές (αφηγήσεις – συνεντεύξεις, μύθοι, θρύλοι, παραδόσεις, παραμύθια, ανέκδοτα
- μουσική και τραγούδια.

Τα τραγούδια ως ιστορική πηγή μπορεί να αξιοποιηθούν για τη διδασκαλία θεμάτων της κοινωνικής, πολιτικής, στρατιωτικής, πολιτιστικής και διανοητικής ιστορίας (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 246).

Εφαρμογή: Η Ελλάδα στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο – Ο Εθνικός Διχασμός

Ο ΜΑΚΕΔΩΝ*

*Για τα παιδιά, τη νέα τριανδρία
που έδωξε από την Αθήνα τα θηρία,
που έδωξε βασιλείς και βουλευτάδες,
τους ψευταράδες και τους μασκαράδες.*

*Ρεφραίν
Και στην Άμυνα εκεί πολεμούν όλοι μαζί
πολεμάει κι ο Βενιζέλος που αυτός θα φέρει τέλος
ο Δαγκλής κι ο Κουντουριώτης θα μας φέρουν την ισότητα.*

*Λοιπόν παιδιά του Ελληνικού στρατού μας
δείχτε το δρόμο στον νέο στρατηγό μας
τον ήρωα της Εθνικής Αμύνης
που πολεμάει κατά των Γερμανών.*

*Ρεφραίν
Της Αμύνης τα παιδιά διώζανε τον βασιλιά
και του δώσαν τα πανιά του για να πάει στη δουλειά του
για να πάει στη Γερμανία να τον κάνουνε λοχία.*

*Έλα να δεις σπαθιά και γιαταγάνια
και κάμποσα Βουλγάρικα κεφάλια
εκεί ψηλά, ψηλά στο Σκρα επάνω
που πολεμάνε κατά του Γερμανού.*

*Ρεφραίν
Της Αμύνης τα παιδιά διώζανε το βασιλιά
της Αμύνης το καπέλο έφερε τον Βενιζέλο
της Αμύνης το σκουφάκι έφερε το Λευτεράκι.*

Πηγή: http://igaiolos.blogspot.com/2008/02/blog-post_18.html

* Παραδοσιακό τραγούδι το οποίο διασκευάστηκε στη συνέχεια από το Νίκο Γκάτσο με τον τίτλο «Κρήτες χωροφύλακες στη Θεσσαλονίκη» και από το Σταύρο Ξαρχάκο με τον τίτλο «Τα παιδιά της Άμυνας» (δίσκος Ρεμπέτικο).

Με βάση την πιο πάνω πηγή και αξιοποιώντας τις ιστορικές σου γνώσεις να απαντήσεις στα πιο κάτω ερωτήματα:

- Να εξηγήσεις σε ποια ιστορικά γεγονότα αναφέρεται το πιο πάνω τραγούδι και να προσδιορίσεις το χρονικό τους πλαίσιο.
- Να προσδιορίσεις, τεκμηριώνοντας την απάντησή σου, ποιο πολιτικό χώρο εκφράζει ο ανώνυμος δημιουργός του τραγουδιού και ποιο μήνυμα στέλνει με το τραγούδι του.

4.3. Απτικές πηγές – Κατάλοιπα του υλικού πολιτισμού

Απτικές πηγές και κατάλοιπα του υλικού πολιτισμού αποτελούν τα μνημεία, τα κτήρια, ανθρώπινα λείψανα, εργαλεία, όπλα, οικιακά σκεύη, έπιπλα, διακοσμητικά αντικείμενα, στολές και ενδύματα, παιδικά παιχνίδια, μηχανήματα και άλλα κατάλοιπα του βιομηχανικού πολιτισμού (βιομηχανική αρχαιολογία), μέσα συγκοινωνίας και επικοινωνίας, αρχαιολογικά ευρήματα κ.λπ. (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 30). Για τη διδακτική αξιοποίησή τους βλ. στο υποκεφάλαιο *Αρχαιολογία και Εκπαίδευση: Αρχαιολογικοί χώροι, μνημεία και μουσεία*.

4.4. Ιστορικοί χώροι

Ως ιστορικοί τόποι ορίζονται τόποι μαχών, σημαντικών πολιτικών γεγονότων κ.λπ. (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 30). Τέτοια παραδείγματα ιστορικών χώρων στην Κύπρο είναι η Παλαιάπαφος (διεξήχθη η πολιορκία της Παλαιάπαφου από τους Πέρσες το 498 π.Χ.), ο κάμπος της Χοιροκοιτίας (διεξήχθη η μάχη μεταξύ του Φράγκου βασιλιά Ιανού Λουζινιάν και των Μαμελούκων της Αιγύπτου στις 7 Ιουλίου 1426 μ.Χ.), το Σταυροδρόμι Λάρνακας (διεξήχθη συλλαλητήριο στις 18 Οκτωβρίου 1931, κατά τα Οκτωβριανά, με ομιλητή το Μητροπολίτη Κιτίου Νικόδημο Μυλωνά), ο Αχυρώνας του Λιοπετρίου (διεξήχθη η μάχη του Αχυρώνα του Λιοπετρίου στις 2 Σεπτεμβρίου 1958) κ.ά.

5. ΠΟΛΥΠΡΙΣΜΑΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Σύμφωνα με τον Peter Fritzsche, πρόκειται για μια διεργασία, μια «στρατηγική κατανόησης», κατά την οποία λαμβάνουμε υπόψη μας την οπτική γωνία κάποιου άλλου (ή άλλων) πέρα από τη δική μας. Επομένως, η πολυπρισματική θεώρηση αποτελεί και μια *προδιάθεση*: ότι «μπορούμε και είμαστε πρόθυμοι να εξετάζουμε μια κατάσταση από διαφορετικές οπτικές γωνίες». Είμαστε πρόθυμοι να παραδεχτούμε ότι υπάρχουν και άλλοι πιθανοί τρόποι θεώρησης/ερμηνείας του κόσμου εκτός από τη δική μας και ότι είμαστε διατεθειμένοι να μπούμε στη θέση κάποιου άλλου και να επιχειρήσουμε να δούμε τον κόσμο όπως τον βλέπει αυτός (R. Stradling, 2003, σ. 13).

Η Ann Low-Beer ορίζει την πολυπρισματική θεώρηση ως τη «θεώρηση των ιστορικών γεγονότων από διάφορες οπτικές γωνίες». Με τον όρο οπτική γωνία εννοεί «μια άποψη που περιορίζεται από την προσωπική θέση του ατόμου που την εκφράζει» (R. Stradling, 2003, σ. 13, 15).

Με την πολυπρισματική προσέγγιση στην ιστορία (multiperspectivity) εξετάζουμε στοιχεία από διαφορετικές πηγές, έτσι ώστε να ξεδιαλύνουμε τις πολυπλοκότητες μιας κατάστασης και να αποκρυπτογραφήσουμε τι τελικά συνέβη και γιατί. Μέσα από τη διδασκαλία των πολλαπλών προοπτικών βοηθάμε τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν ότι:

- δεν είναι απαραίτητο (ή ακόμα σύνηθες) να υπάρχει μια σωστή εκδοχή ενός ιστορικού γεγονότος
- το ίδιο στοιχείο μπορεί να ερμηνευθεί διαφορετικά από διαφορετικούς ιστορικούς ανάλογα με την προοπτική τους, την εποχή που γράφουν και τα άλλα στοιχεία που περιλαμβάνουν στις περιγραφές τους
- το ίδιο ιστορικό γεγονός μπορεί να περιγραφεί και να ερμηνευθεί με διαφορετικούς τρόπους, ανάλογα με την προσωπική άποψη του ιστορικού, του πολιτικού, του δημοσιογράφου, του τηλεοπτικού παραγωγού ή του αυτόπτη μάρτυρα και καθεμιά μπορεί να είναι μια έγκυρη αλλά παρόλα αυτά μη ολοκληρωμένη και μερική περιγραφή ή εξήγηση
- όλες οι ιστορικές αφηγήσεις είναι προσωρινές. Η καλύτερη περιγραφή είναι εκείνη που ταιριάζει περισσότερο στα στοιχεία που είναι διαθέσιμα κάθε φορά.

Οι μαθητές/τριες κατά την επεξεργασία πρωτογενών και δευτερογενών πηγών πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τα εξής:

- πόσο κοντά στα γεγονότα, που μελετούν, βρισκόταν ένας αυτόπτης μάρτυρας, ένας δημοσιογράφος, ένας φωτογράφος εφημερίδας, ένας τηλεοπτικός ανταποκριτής, ένας ιστορικός που κατόπιν γράφει για το γεγονός κ.λπ.
- πόσο γρήγορα, μετά το γεγονός, καταγράφηκαν οι παρατηρήσεις που περιλαμβάνονται στην πηγή.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να διευκρινιστεί στους/στις μαθητές/τριες ότι η εγγύτητα στα γεγονότα, τόσο από άποψη χρόνου όσο και τόπου, δεν εγγυάται απαραίτητα μια πιο αξιόπιστη και έγκυρη περιγραφή των όσων συνέβησαν. Όσο πλεονεκτική και αν είναι η θέση κάποιου, δεν θα μπορούσε παρά να δει ένα μικρό μέρος των όσων μπορεί να συνέβησαν. Ένα σύνολο, όμως, μαρτυριών από διαφορετικές *πλεονεκτικές θέσεις* μπορούν να διαμορφώσουν μια πολύ πληρέστερη εικόνα για ένα γεγονός.

ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΠΟΛΥΠΡΙΣΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ

Εφαρμογή 1η: Β΄ Ελληνικός Αποικισμός (8ος–6ος αι. π.Χ.) – Οι Πέρσες στην Κύπρο κατά την Κυπροαρχαϊκή Εποχή

Δραστηριότητες:

- Πώς αντιλαμβάνονταν οι Έλληνες το Β΄ Ελληνικό Αποικισμό και πώς οι γηγενείς πληθυσμοί των αποικιών;
- Πώς αντιλαμβάνονταν οι Κύπριοι, κατά την Κυπροαρχαϊκή Εποχή, την περσική παρουσία στο νησί; (Αντιπαραβολή διαφορετικών απόψεων π.χ. Ονήσιλου, Γόργου, άλλων Κυπρίων βασιλιάδων, λαού.)

Εφαρμογή 2η: Εικονομαχία – Εικονολατρία

Οι εικόνες αναπληρώνουν τα είδωλα και άρα αυτοί που τις προσκυνούν είναι ειδωλολάτρες [...]. Όμως δεν πρέπει να προσκυνούν κατασκευάσματα των ανθρώπινων χειρών και κάθε είδους ομοίωμα [...]. Πληροφόρησέ με ποιος μας κληροδότησε αυτή την παράδοση, δηλαδή να σεβόμαστε και να προσκυνούμε κατασκευάσματα χειρών, ενώ ο θεός απαγορεύει την προσκύνηση, και εγώ θα συμφωνήσω ότι αυτό είναι νόμος του θεού.

Από επιστολή του Λέοντος Γ΄* στον Πάπα Γρηγόριο Β΄,
Travaux et memoires 3 (1968), σ. 279

*Ο Λέων ο Γ΄ ο Ίσαυρος ήταν αυτοκράτορας από το 717 έως το 741. Γεννήθηκε στη Γερμανικεία της Συρίας και ήταν στρατιωτικός καριέρας. Ήταν στρατηγός του Θέματος των Ανατολικών με το όνομα Κόνων και απέκρουσε τους Άραβες στη δεύτερη πολιορκία της Κωνσταντινούπολης (717–718). Υπήρξε ο πρώτος εικονομάχος αυτοκράτορας. Ίδρυσε τη Συριακή Δυναστεία, γνωστή και ως Ισαυρική Δυναστεία, που βασίλευσε για 80 χρόνια. Το 730 δημοσίευσε το αυτοκρατορικό διάταγμα κατά της λατρείας των εικόνων, το οποίο περιείχε την απομάκρυνση της εικόνας του Χριστού από τη Χαλκή Πύλη και εξορίες εικονοφύλων.

Πηγή: <http://el.wikipedia.org>

Εφόσον προσκυνώ και σέβομαι το σταυρό και τη λόγχη, τον κάλαμο και τον σπόγγο, με τα οποία οι Θεοκτόνοι Ιουδαίοι προσέβαλαν και σκότωσαν τον Κύριό μου, γιατί όλα αυτά στάθηκαν όργανα του έργου της σωτηρίας των ανθρώπων, πώς να μην προσκυνήσω και τις εικόνες που κατασκευάζουν οι πιστοί με αγαθή προαίρεση και με σκοπό τη δοξολογία και την ανάμνηση των παθημάτων του Χριστού; Και εφόσον προσκυνώ την εικόνα του σταυρού που κατασκευάζεται από οποιοδήποτε υλικό, πώς να μην προσκυνήσω και την εικόνα του Χριστού που κατέστησε σωτήριο τον σταυρό; Ότι δεν προσκυνώ την ύλη είναι φανερό, διότι, αν καταστραφεί το εκτύπωμα ενός σταυρού που είναι κατασκευασμένος από ξύλο, παραδίδω το ξύλο στη φωτιά. Το ίδιο συμβαίνει και με το ξύλο των εικονισμάτων, όταν αυτά καταστραφούν.

Ιωάννης Δαμασκηνός*, *Περί εικόνων*, Λόγος δεύτερος,
κεφ. 19, Migne, Patrologia Graeca, τ. 94, στήλη 1305

*Ο Άγιος Ιωάννης ο Δαμασκηνός (περ. 676 – 5 Δεκεμβρίου 749) ήταν Σύρος μοναχός και πρεσβύτερος. Γεννήθηκε στη Δαμασκό – εξ ου και το προσωνύμιό του – και ανήκε σε εξέχουσα οικογένεια. Χειροτονήθηκε πρεσβύτερος και εγκαταστάθηκε στη μονή του Αγίου Σάββα, κοντά στα Ιεροσόλυμα. Ήταν εικονολάτρης και πολέμησε με σφοδρότητα τους εικονομάχους αυτοκράτορες Λέοντα τον Γ΄ τον Ίσαυρο και τον Κωνσταντίνο τον Κοπρώνυμο. Γράφοντας

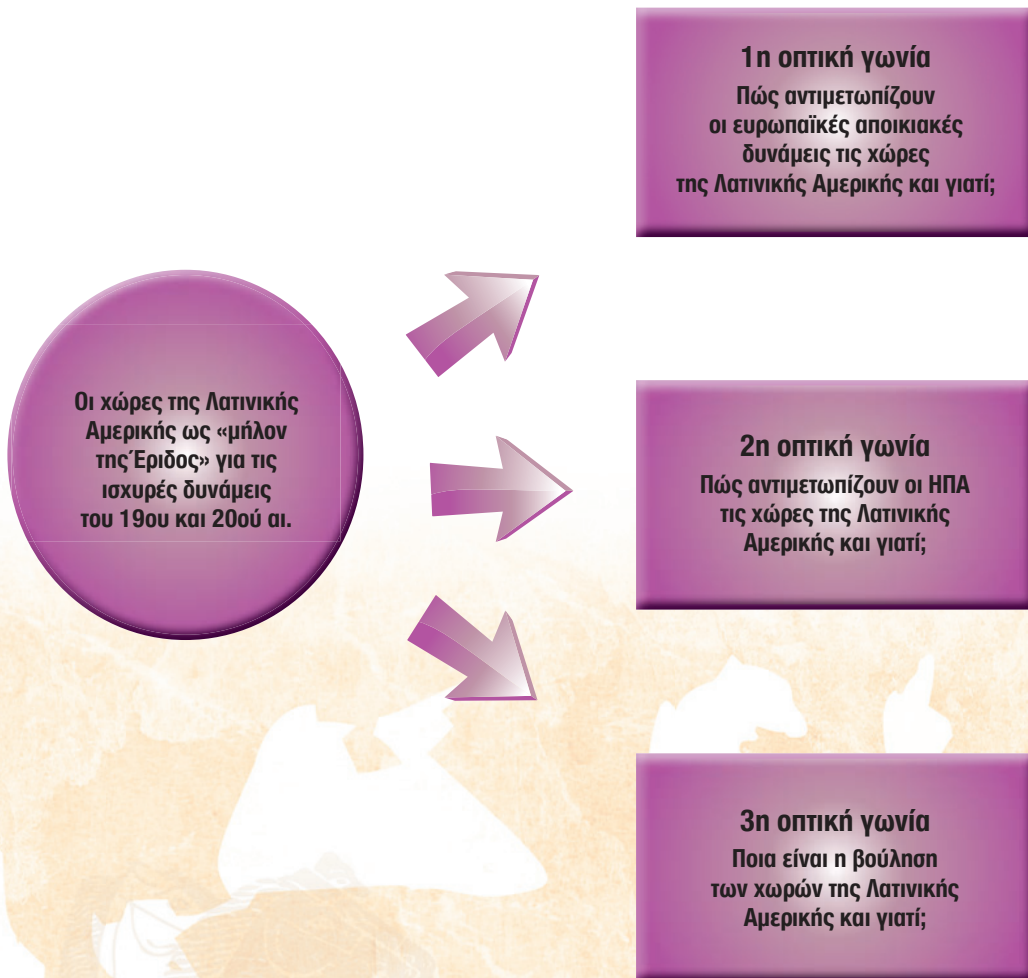
επιστολές, ζητούσε από το λαό της Πόλης να τιμά τις εικόνες. Αναφέρεται ότι ο Λέων διέταξε να μιμηθούν τη γραφή του Δαμασκηνού και να στείλουν στο Χαλίφη πλαστή επιστολή του, με την οποία να φαίνεται ότι αυτός προσέφερε τη Δαμασκό στους Βυζαντινούς. Ο Χαλίφης πείστηκε και του έκοψε το δεξί χέρι, το οποίο όμως γιατρεύτηκε ως εκ θαύματος.

Πηγή: <http://el.wikipedia.org>

Δραστηριότητα:

Μέσα από την αντιπαραβολή των πιο πάνω γραπτών πηγών, οι μαθητές/τριες θα αντιληφθούν τις διαφορετικές οπτικές γωνίες και ερμηνείες σε σχέση με τις εικόνες και θα προβληματιστούν για τους λόγους που συνέβαλαν στη διαμόρφωση αυτών των διαφορετικών απόψεων.

Εφαρμογή 3η: Αποικιοκρατία – Αποαποικιοποίηση



Δραστηριότητα:

Μέσα από επεξεργασία σχετικών με το θέμα ιστορικών πηγών (π.χ. βλ. «Το Δόγμα Μονρόε», *Ιστορία του Νεότερου και του Σύγχρονου Κόσμου*, Γ' Λυκείου, ΟΕΔΒ, σ. 13 και «Ο Σιμόν Μπολιβάρ, ήρωας του απελευθερωτικού κινήματος της Λατινικής Αμερικής κατά των

Ισπανών αποικιοκρατών», *Ιστορία του Νεότερου και του Σύγχρονου Κόσμου*, Γ΄ Λυκείου, Βιβλίο Εκπαιδευτικού, ΟΕΔΒ, σ. 21), να γίνει συζήτηση για τις διαφορετικές οπτικές γωνίες (π.χ. τι τις διαφοροποιεί) και να αναφερθούν και άλλα ιστορικά παραδείγματα από άλλες αποικιοκρατούμενες περιοχές του πλανήτη, όπως για παράδειγμα η περίπτωση της Κύπρου).

Εφαρμογή 4η: Βαλκανικοί Πόλεμοι (1912–1913)



Αποχαιρετισμός στη Σόφια
Πηγή: *L'Illustration*, t. CXL, 1912



Αποχαιρετισμός στην Κωνσταντινούπολη
Πηγή: *Teaching Modern Southeast European History. Alternative Educational Materials. The Balkan Wars*, CDRSEE

Δραστηριότητα:

Οι άντρες φεύγουν για το μέτωπο. Γράψε το διάλογο που ενδεχομένως διεξάγεται τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή μεταξύ των μελών των οικογενειών. Στη συνέχεια σύγκρινε τους δύο διαλόγους και κατάγραψε τα συμπεράσματά σου.

6. ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ

Πολλά κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, του Συμβουλίου της Ευρώπης, της Euroclio αλλά και έγκριτων παιδαγωγών υπογραμμίζουν την αναγκαιότητα ένταξης στα σχολικά Προγράμματα Σπουδών διαθεματικών και διεπιστημονικών προσεγγίσεων (και πρωτίστως στο μάθημα της ΙΣΤΟΡΙΑΣ) για παιδαγωγικούς, κοινωνικούς και άλλους λόγους.

Σύμφωνα με το Χρ. Θεοφιλίδη, «με τον όρο διαθεματική προσέγγιση εννοείται εκείνη η μορφή διδασκαλίας κατά την οποία από τη μια το περιεχόμενο της διδασκαλίας ενιαιοποιείται και από την άλλη η διδασκαλία είναι εργαστηριακής και διερευνητικής μορφής». Από τον πιο πάνω ορισμό γίνονται εμφανή δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά της διαθεματικής προσέγγισης:

- Η ενιαία προσέγγιση/ολιστική προσέγγιση της γνώσης και όχι η πολυδιάσπασή της μέσα από τα διακριτά γνωστικά αντικείμενα (περιεχόμενα).
- Η αναζήτηση της γνώσης μέσα από ενεργητικές, βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης (εργαλεία).

Ως προς τη διεπιστημονικότητα, ο Κ. Αγγελάκος υποστηρίζει ότι «η διεπιστημονική προσέγγιση συνδέεται με την παράλληλη μελέτη ενός αντικειμένου ή ενός γνωστικού τομέα μέσα από το περιεχόμενο και τις μεθόδους διαφόρων επιστημονικών κλάδων». Ουσιαστικά, στη διεπιστημονική προσέγγιση είναι διακριτά τα όρια των εμπλεκόμενων επιστημών.

Ο Η. Ματσαγούρας, επιχειρώντας να διαχωρίσει τους όρους διαθεματικότητα και διεπιστημονικότητα, υποστηρίζει ότι «οι διεπιστημονικές συμπράξεις γίνονται για να προωθηθεί καλύτερα το περιεχόμενο των κλάδων που συμπράττουν, πάντα μέσα στη δική τους λογική και πρακτική, ενώ οι διαθεματικές γίνονται για να μελετηθεί το θέμα σφαιρικότερα και πληρέστερα» χωρίς να είναι ευδιάκριτα τα όρια των επιστημονικών κλάδων. Για παράδειγμα, αξιοποιώ μικρές κειμενικές πηγές της αντιπολεμικής λογοτεχνίας (ευρωπαϊκής και παγκόσμιας) για να μεταφέρω εμπειρίες και βιώματα του φρικτού πολέμου των χαρακωμάτων. Μια τέτοια περίπτωση πολύ οικεία και άμεσα προσβάσιμη θα μπορούσε να είναι το μυθιστόρημα «Η ζωή εν τάφω» του Στράτη Μυριβήλη (1892–1969). Το «βιβλίο των χαρακωμάτων», όπως λέγεται, αγγίζει θέματα όπως η μοναξιά, τα δεινά του πολέμου, ο θάνατος κ.ά. Ειδικότερα, «Η μυστική παπαρούνα», που διδάσκεται στο Λύκειο, μπορεί να προσφέρει πολλά ιστορικά ερεθίσματα. Μέσα από τέτοια λογοτεχνικά κείμενα υπηρετείται σε μεγάλο βαθμό και ο στόχος της ενσυναίσθησης, αφού ο/η μαθητής/τρια ταυτίζεται με ήρωες και βιώνει συναισθήματα.

Τα στοιχεία των διαθεματικών και διεπιστημονικών προσεγγίσεων πρέπει να επιλέγονται με ιδιαίτερη προσοχή στη βάση των εξής, μεταξύ άλλων, κριτηρίων:

- να βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση των γνωσιολογικών, και όχι μόνο, στόχων
- να βοηθούν στη σφαιρικότερη προσέγγιση του θέματος (ολιστική προσέγγιση, κονστρουκτιβισμός)
- να συνδέουν τη σχολική γνώση με πραγματικές και οικείες για τους/τις μαθητές/τριες καταστάσεις. Μόνον τότε η σχολική γνώση αποκτά για τους/τις μαθητές/τριες νόημα, ενδιαφέρον και χρησιμότητα.

Αναμφίβολα οι διαθεματικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις αποτελούν αναγκαιότητα στο σύγχρονο σχολείο καθώς:

- η πολυδιάσπαση της γνώσης στερεί από τον/την μαθητή/τρια την ενιαία εικόνα της πραγματικότητας. Συνεπώς, οι μαθητές/τριες δεν είναι σε θέση να αντιληφθούν τη χρησιμότητα των αποσπασματικών γνώσεων στην καθημερινή τους ζωή

- οι μαθητές/τριες εμπλέκονται ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Αποφεύγεται η παθητικότητα, η γνώση καθίσταται πιο αφομοιώσιμη, ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσουν και κομβικές δεξιότητες απαραίτητες για το μορφωμένο πολίτη του 21ου αι., όπως η επικοινωνία, η συνεργασία, η πρωτοβουλία, η πρωτοτυπία, η δημιουργικότητα κ.λπ.
- η μελέτη της ανθρώπινης δραστηριότητας σε όλες τις εκδηλώσεις της (πολιτικές, στρατιωτικές, κοινωνικές, οικονομικές, θρησκευτικές, καλλιτεχνικές, ιδεολογικές κ.ά.) και από διάφορες οπτικές γωνίες αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη της κριτικής ιστορικής σκέψης των μαθητών/τριών (Α. Κυρκίνη, σ. 88).

Είναι, για παράδειγμα, ανεδαφικό να διδάξουμε τον Α΄ ή τον Β΄ Ελληνικό Αποικισμό χωρίς χάρτες και χωρίς βασικά στοιχεία Γεωγραφίας που αφορούν π.χ. τη Γεωγραφική θέση (παροχή απλών πληροφοριών για το πού βρίσκεται ένας τόπος με βάση το παγκόσμιο σύστημα συντεταγμένων) ,αλλά κυρίως τη σχετική θέση ενός τόπου που προσφέρει περισσότερες και ουσιαστικότερες πληροφορίες, π.χ. για το ποιες δυνατότητες προσφέρει ο συγκεκριμένος τόπος στον άνθρωπο και για τις δραστηριότητες που μπορούν να αναπτυχθούν.



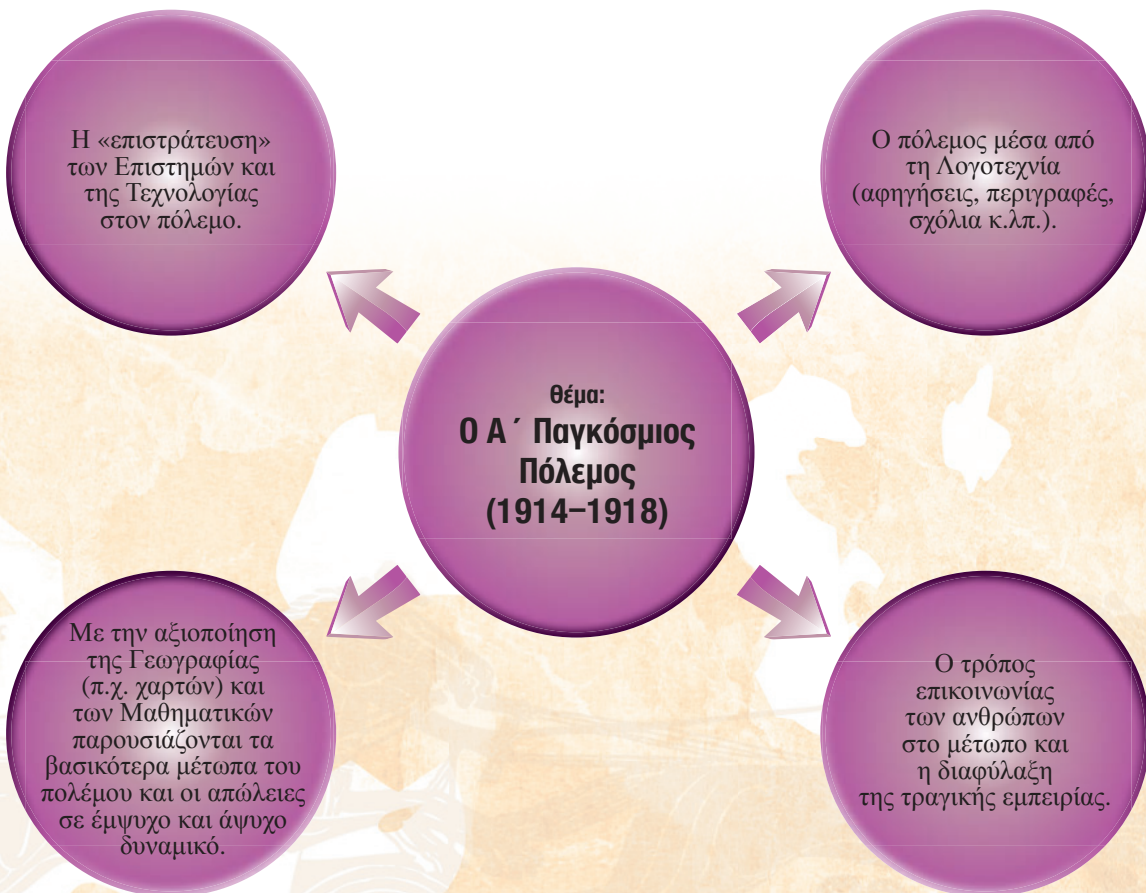
Α΄ Ελληνικός Αποικισμός (11ος-9ος αι. π.Χ.)



Β' Ελληνικός Αποικισμός (8ος–6ος αι. π.Χ.)

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ

(βλ. Β. Σακκά, 2003, σ. 105–123)



Μια διεπιστημονική προσέγγιση του ίδιου θέματος (Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος) θα ήταν η εμβάθυνση σε θέματα π.χ. Φυσικής, ως διακριτό γνωστικό αντικείμενο, στο σημείο που αναφερόμαστε για τις Επιστήμες και την Τεχνολογία. Αν, για παράδειγμα, δινόταν ιδιαίτερη βαρύτητα στους νόμους της Φυσικής, προκειμένου να εξηγηθεί η λειτουργία του αερόπλοιου ή του αεροπλάνου (άνωση = δυναμική άωση, σπρώχνω αντίθετα), του υποβρυχίου (άνωση), των τεθωρακισμένων (πίεση) κ.λπ., τότε η προσέγγισή μας θα ήταν διεπιστημονική.

7. ΟΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ (ΤΠΕ) ΚΑΙ ΤΑ ΛΟΓΙΣΜΙΚΑ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ

Αναμφίβολα ζούμε σε μια εποχή ραγδαίων και συνεχών εξελίξεων σε ό,τι αφορά το χώρο των Επιστημών και της Τεχνολογίας. Το πέρασμα από τον πανεπιστήμονα της Αναγέννησης στην άκρατη εξειδίκευση του 21ου αιώνα μαρτυρεί τις νέες προκλήσεις που τίθενται ενώπιόν μας. Η τεχνολογική επανάσταση, η πρόοδος των επιστημών, η ταχύτητα στη διάχυση της πληροφορίας δημιουργούν έναν κόσμο συνεχώς μεταβαλλόμενο και χωρίς σύνορα.

Η Λευκή Βίβλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναφέρει ότι η κοινωνία της πληροφορίας θα αλλάξει (μέσω εκπαιδευτικών λογισμικών) τις μεθόδους διδασκαλίας, την υπερβολικά παθητική σχέση δασκάλου – μαθητή με μια νέα διαδραστική σχέση.

Επίσης, στην Έκθεση της Επιτροπής για την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση με αφορμή τη Λευκή Βίβλο «Διδασκαλία και μάθηση – Προς την Κοινωνία της Γνώσης» τονίζεται ότι στη μελλοντική κοινωνία της μάθησης, η γνώση και ορισμένες δεξιότητες και ικανότητες θα είναι ζωτικής σημασίας. Ιδιαίτερα τονίζεται η σημασία της γνώσης και των νοητικών δεξιοτήτων στην τεχνολογία, τις επιστήμες και τα μαθήματα για την οικονομική ανάπτυξη και την ευημερία (*Δημοκρατική και Ανθρώπινη Παιδεία στην Ευρωκυπριακή Πολιτεία*, Η Έκθεση της Επιτροπής, Λευκωσία 2004, σ. 26).

Διευκρινίζεται ότι στόχος της ένταξης των ΤΠΕ στη διδασκαλία δεν είναι η αντικατάσταση του εκπαιδευτικού από τον υπολογιστή. Οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, το διαδίκτυο και γενικότερα οι ΤΠΕ μπορούν να λειτουργήσουν ως μέσα υποβοήθησης του εκπαιδευτικού έργου, διευκόλυνσης και ενίσχυσης της μάθησης μέσω των εκπαιδευτικών λογισμικών. Απώτερος στόχος της ένταξης των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση είναι να συμβαδίσει το σχολείο με την κοινωνική πραγματικότητα, να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες δεξιότητες που σχετίζονται με τις απαιτήσεις της εποχής τους, να συμμετέχουν στην παραγωγή της γνώσης και να μην είναι απλοί ακροατές πληροφοριών. Στόχος είναι, επίσης, να εμπλουτιστεί η διδασκαλία με πρόσφορο διδακτικό υλικό, να ενισχυθεί η διερευνητική μάθηση, να γίνει πιο ελκυστικό το μαθησιακό περιβάλλον, να ενταχθεί – μέσω του διαδικτύου – στο πλαίσιο μιας διαπολιτισμικής κοινότητας.

Στο εγχειρίδιο «Χαρτογράφηση Εκπαιδευτικού Υλικού Ιστορίας» καταγράφεται το άμεσα προσβάσιμο ψηφιακό υλικό (ιστοσελίδες, λογισμικά, διδακτικές προτάσεις κ.λπ.) για κάθε διδακτική ενότητα του Προγράμματος Σπουδών. Εναπόκειται, ασφαλώς, στην κρίση του/της εκπαιδευτικού να αξιολογήσει και να αξιοποιήσει στη διδακτική πράξη εκείνο το υλικό που υπηρετεί καλύτερα τους εκάστοτε διδακτικούς του στόχους αλλά και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών του ως μονάδων αλλά και ως συνόλου.

Ενδεικτικά αναφέρονται οι πιο κάτω ιστοσελίδες, καθαρά ιστορικού ενδιαφέροντος, που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στο μάθημα της Ιστορίας:

<http://www.euroclio.eu/site/index.php>

<http://historiana.eu/site/>

<http://www.fhw.gr/chronos/gr/> ή <http://www.hellenichistory.gr/>

<http://www.fordham.edu/halsall/mod/modsbook.html>

<http://www.ena.lu/>

http://www.cdsee.org/jhp/download_gre.html

<http://www.elia.org.gr/>

<http://195.14.149.87/index.rx>

<http://sfrang.com/historia/default.htm#per>

8. ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΧΩΡΟΙ, ΜΝΗΜΕΙΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΑ

Η αρχαιολογία μπορεί να αποτελέσει ένα εξαιρετικό εκπαιδευτικό εργαλείο για την προσέγγιση του ανθρώπινου παρελθόντος και παρόντος. Η μέθοδος των αρχαιολόγων να συναντούν και να ερμηνεύουν τα αποσπασματικά ίχνη των ανθρώπινων κοινωνιών μπορεί να μεταφερθεί σαν παράδειγμα στις σχολικές αίθουσες, προκειμένου οι μαθητές/τριες να αναπτύξουν δεξιότητες παρατήρησης, σχολιασμού, ερμηνείας, εξαγωγής συμπερασμάτων και εν τέλει κριτικής σκέψης. Παρέχεται ταυτόχρονα η ευκαιρία να συζητηθούν ανθρώπινες αξίες και να προωθηθούν βιωματικές μορφές μάθησης. Η ιδιαιτερότητα της Ελλάδας και της Κύπρου (αρχαιολογικός πλούτος) απαιτεί τη στοιχειώδη αρχαιολογική παιδεία των πολιτών τους, που καλό είναι να ξεκινά από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Η αναγνώριση και αξιολόγηση αρχαιολογικών χώρων, μνημείων και μουσειακών εκθεμάτων και η διαμόρφωση θετικής στάσης στην προαγωγή και διαφύλαξη της πολιτιστικής μας κληρονομιάς συγκαταλέγονται ήδη ανάμεσα στους στόχους της διδασκαλίας της Ιστορίας στο σχολείο. Οι μαθητές/τριες πρέπει να είναι σε θέση να ανασυνθέτουν την εικόνα του παρελθόντος μέσα από τα υλικά κατάλοιπά του και να σχηματίζουν ολοκληρωμένη αντίληψη γι' αυτό. Στο *Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας*, ακριβώς γι' αυτό το λόγο, προβλέπονται υποχρεωτικές επισκέψεις σε αρχαιολογικούς/ιστορικούς χώρους, μνημεία και μουσεία.

Η διδακτική αξιοποίηση αρχαιολογικών/ιστορικών χώρων, μνημείων και κατάλοιπων του υλικού πολιτισμού στα μουσεία ως ιστορικών πηγών ανταποκρίνεται σε ένα ευρύ πεδίο σκοπών και στόχων, τόσο παιδαγωγικών όσο και γνωσιολογικών. Αυτού του είδους οι πηγές προωθούν την ερευνητική, ανακαλυπτική, ενεργητική και βιωματική μάθηση, παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και συνείδησης, στην καλλιέργεια των ιστορικών δεξιοτήτων και στην κατανόηση του παρελθόντος. Επιπλέον, παρέχουν ευκαιρίες για έξοδο από τις σχολικές αίθουσες και τα διδακτικά εγχειρίδια και δυνατότητες για επιτόπια έρευνα (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 249).

Η διδασκαλία της Ιστορίας με επιτόπιες επισκέψεις/ξεναγήσεις σε αρχαιολογικούς/ιστορικούς χώρους, μνημεία και μουσεία προϋποθέτει συστηματική, οργανωμένη και μεθοδική προετοιμασία από την πλευρά του/της διδάσκοντος/ουσας, η οποία θα πρέπει να περιλαμβάνει, σε γενικές γραμμές, τις ακόλουθες ενέργειες (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 250–251):

- επιλογή χώρου επίσκεψης – ένταξη στο σχεδιασμό και τον προγραμματισμό των μαθημάτων
- πρώτη ενημέρωση μαθητών/τριών και σύντομη συζήτηση στην τάξη
- προσδιορισμός χρόνου επίσκεψης
- προεργασία/οργάνωση από την πλευρά του/της διδάσκοντος/ουσας, με πιθανή εμπλοκή και των μαθητών/τριών (αναζήτηση και επεξεργασία πληροφοριών, αξιοποίηση καταλόγων ή οδηγών, σχέδιο δραστηριοτήτων, φύλλα εργασίας κ.λπ.)
- αναλυτική ενημέρωση μαθητών/τριών για το σκοπό της επίσκεψης (θέμα, περιεχόμενα, διαδικασίες και καθήκοντα)
- πραγματοποίηση της επίσκεψης (επιτόπια ενημέρωση, δραστηριότητες)
- εργασίες και δραστηριότητες μετά την επίσκεψη – παρουσίαση και συζήτηση στην τάξη.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η περιήγηση/ξεναγήση σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία από αρχαιολόγους/ξεναγούς/διδάσκοντες/ουσες αφήνει λίγα περιθώρια για ερευνητική και δημιουργική εργασία, ενώ συχνά κάνει τους/τις μαθητές/τριες να νοιώθουν ανία. Καλό είναι ο/η διδάσκων/ουσα να προβαίνει σε ένα σχέδιο δραστηριοτήτων που να καλλιεργεί την ερευνητική, ενεργητική και βιωματική μάθηση.

Τέτοιες δραστηριότητες μπορεί να είναι οι πιο κάτω (Δ. Μαυροσκούφης, σ. 251–254):

Αρχαιολογικοί χώροι-Ιστορικά μνημεία

- Εξερεύνηση του περιβάλλοντος χώρου, προσδιορισμός των σχέσεων του μνημείου με τον τόπο, χρονολόγηση και ένταξη των μνημείων στο ιστορικό πλαίσιο, συσχέτιση μνημείων με γνωστά ιστορικά γεγονότα, προβληματισμός για την αρχική χρήση και τη λειτουργικότητα των μνημείων, τη σημερινή κατάστασή τους, την ιστορική σημασία και τη μνημειακή αξία τους, σύγκρισή τους με άλλα μνημεία κ.λπ.
- Φωτογράφιση, χαρτογράφιση του χώρου, σχεδίαση και αναπαράσταση του χώρου
- Δραματοποίηση.

Μουσεία – Αξιοποίηση αντικειμένων

- Οι μαθητές/τριες χωρισμένοι/ες σε μικρές ομάδες εξερευνούν το μουσείο με δική τους πρωτοβουλία ή με βάση οδηγό/σχεδιάγραμμα που τους δίνει ο/η διδάσκων/ουσα.
- Οι μαθητές/τριες κάνουν συγκεκριμένες εργασίες (π.χ. προσεκτική παρατήρηση, περιγραφή, ταξινόμηση, καταλογογράφηση, συγκρίσεις, φωτογράφιση, δημιουργία δελτίων μουσειακών αντικειμένων).
- Αναζήτηση συγκεκριμένου αγγείου σε συγκεκριμένη αίθουσα και περιγραφή του ή ζωγραφική απόδοση της διακόσμησής του.
- Περιγραφή ενός τάφου (είδος τάφου, αριθμός σκελετών, στάση σκελετού/ών, κτερίσματα).
- Σύγκριση ενός αρχαϊκού και ενός κλασικού αγάλματος.
- Εντοπισμός εκθεμάτων που σχετίζονται με λατρείες και σχεδιασμός τους.
- Σχεδιασμός αντικειμένων μιας αίθουσας που έκαναν ιδιαίτερη εντύπωση στους/στις μαθητές/τριες και συγγραφή σύντομου σχολίου γι' αυτά.
- Προβληματισμός για πιθανές χρήσεις συγκεκριμένων αντικειμένων.
- Διαφορετικές «αναγνώσεις» συγκεκριμένου αντικειμένου.
- Παρατήρηση συγκεκριμένων αντικειμένων και εξαγωγή συμπερασμάτων.
- Με βάση μουσειακά εκθέματα, οι μαθητές/τριες περιγράφουν τον τρόπο ζωής, τις ασχολίες, τις κατοικίες, την ενδυμασία και τις διατροφικές συνήθειες των κατοίκων μιας συγκεκριμένης εποχής/ενός συγκεκριμένου οικισμού.
- Αναζήτηση χαρτονομισμάτων και γραμματοσήμων με απεικονίσεις αρχαίων έργων και προσπάθεια ταύτισής τους με εκθέματα του μουσείου.
- Συνέντευξη με έναν αρχαιολόγο/συντηρητή του μουσείου.

Για τις πιο πάνω δραστηριότητες, ο/η διδάσκων/ουσα μπορεί να αξιοποιήσει ως υποστηρικτικό υλικό τα πιο κάτω:

- οδηγοί, κατάλογοι και άλλα εκπαιδευτικά έντυπα, αρχαιολογικών χώρων, μνημείων και μουσείων
- τετράδια Εργασίας, Εκπαιδευτικά Προγράμματα Επισκέψεων σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία, Εκδόσεις ΥΑΠ (για διάφορους αρχαιολογικούς χώρους, μνημεία και μουσεία).

- εκπαιδευτικό οπτικοακουστικό υλικό (βιντεοταινίες, DVD, CD-ROM, λογισμικά) που είτε είναι παραγωγής Εκπαιδευτικών/Παιδαγωγικών Ιδρυμάτων της Ελλάδας και Κύπρου και διανέμεται στα σχολεία (π.χ. CD-ROM *Ιστορία και Αρχαιολογία της Κύπρου: Από τη Νεολιθική έως και τη Ρωμαϊκή Εποχή*, Ίδρυμα Α. Γ. Λεβέντης και ΥΑΠ· Πολυμεσικές Εφαρμογές, Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Περιεχόμενο [ΨΕΠ] για την Ιστορία Λυκείου, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού) είτε διατίθεται στο εμπόριο.
- ιστοσελίδες στο διαδίκτυο, που αποτελούν πηγή πληροφοριών γενικά για την αρχαιότητα, αρχαίους πολιτισμούς, θέματα αρχαιολογίας κ.ά. (π.χ. ιστοσελίδα Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης της Ελλάδας με video: <http://vod.sch.gr/video/view/700> «Ανασκαφές στην Κω»· ιστοσελίδα διαδικτύου: <http://www.sikyon.com/index.html>, πηγή πληροφοριών για αρχαίες ελληνικές πόλεις).
- τεχνολογία της εικονικής πραγματικότητας. Αν και η εικονική πραγματικότητα γνωρίζει ολοένα αυξανόμενη διάδοση ως μέσο αναπαράστασης αρχαιολογικών μνημείων, η χρήση της ως διδακτικού μέσου για τη διδασκαλία θεμάτων σχετικών με τον αρχαίο πολιτισμό βρίσκεται ακόμα σε πρώιμο στάδιο. Μέσω της εικονικής πραγματικότητας ο χρήστης γίνεται συμμετοχός σε έναν «εικονικά πραγματικό» κόσμο, πλοηγείται ελεύθερα, «αγγίζει» αντικείμενα, παίρνει και αφομοιώνει πληροφορίες, οδηγείται στην οικοδόμηση της γνώσης και προκαλεί μεταβολές στο συνθετικό περιβάλλον με τις ενέργειές του (αλληλεπίδραση με το εικονικό περιβάλλον). Οι αναπαραστάσεις μνημείων με την τεχνολογία της εικονικής πραγματικότητας προσφέρουν στο/στη μαθητή/τρια μια μοναδική εμπειρία βιωματικής προσέγγισης των αρχαιοτήτων. Ο/Η μαθητής/τρια προσλαμβάνει μια ολοκληρωμένη παράσταση του μνημείου, που εμπερικλείει το φυσικό περιβάλλον και τα κινητά ευρήματα, ενώ συγχρόνως έχει την ψευδαίσθηση ότι βρίσκεται μέσα στο χώρο και βιώνει το παρελθόν. Ενδεικτικές ιστοσελίδες με εικονικές αναπαραστάσεις: ιστοσελίδα ΙΜΕ: <http://www.tholos254.gr>, Παραγωγές Εικονικής Πραγματικότητας: «Διαδραστική Περιήγηση στην Αρχαία Αγορά», «Η Αθηνά στην Αρχαία Αγορά», «Διαδραστική Περιήγηση στην Αρχαία Μίλητο»· ιστοσελίδα διαδικτύου: http://project.athens-agera.gr/index.php?view=page&sid=17&lang_id=gr.
- φύλλα Εργασίας/Σχέδια Δραστηριοτήτων που ετοιμάζει ο/η διδάσκων/ουσα.
- εγχειρίδιο «Χαρτογράφηση Εκπαιδευτικού Υλικού Ιστορίας», Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

9. ΣΥΝΘΕΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (PROJECTS)

Η μαθητοκεντρική προσέγγιση, η αυτενέργεια, η εποπτεία, η εργασία σε ομάδες, η σύνδεση του σχολείου με τη ζωή, η διαθεματικότητα, η διεπιστημονικότητα και η καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων είναι μερικές από τις βασικές αρχές της σύγχρονης παιδαγωγικής επιστήμης που βρίσκουν άμεση εφαρμογή στη μεθοδολογία των συνθετικών εργασιών (projects) (Α. Κόπτης, σ. 17).

Η μέθοδος των συνθετικών εργασιών (projects) στοχεύει στην αναγωγή των μαθητών/τριών στην αυτόνομη μάθηση. Μια μάθηση που εκπηγάζει από την εμπειρία και την ενεργό εμπλοκή των τελευταίων στην όλη διαδικασία. Στοχεύει ακόμα, μεταξύ άλλων, στην ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων, στάσεων, συμπεριφορών και αξιών.

Με βάση το νέο *Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας* διατίθενται έξι (6) διδακτικές περίοδοι για εκπόνηση μιας, τουλάχιστον, υποχρεωτικής συνθετικής εργασίας (project), ατομικής ή ομαδικής, στη διάρκεια κάθε σχολικής χρονιάς.

Ακολουθεί ενδεικτικά η ανάπτυξη μίας τέτοιας συνθετικής εργασίας (project) σε έξι (6) διδακτικές περιόδους.

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΥΝΘΕΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ (PROJECT):

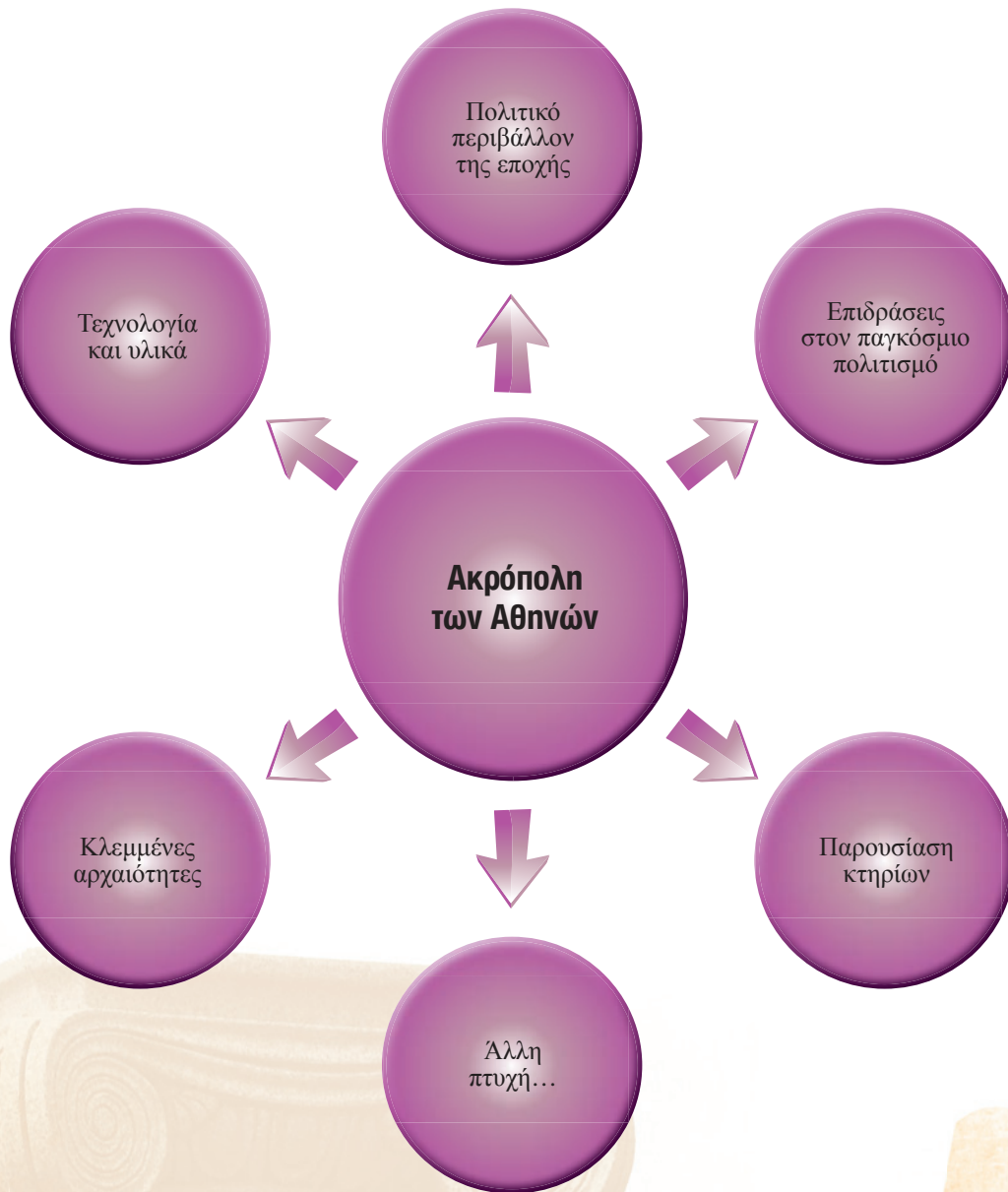
Εφαρμογή: Στην Ακρόπολη των Αθηνών κτίστηκαν τα λαμπρότερα κλασικά κτήρια της αρχαιότητας. Να αναπαραστήσετε τον κόσμο της Ακρόπολης των κλασικών χρόνων

1η διδακτική περίοδος

Κατά την 1η διδακτική περίοδο επιχειρείται:

- Παρουσίαση του θέματος από τον/τη διδάσκοντα/ουσα και παροχή των πρώτων ερεθισμάτων.
- Ανάκληση βασικών εννοιών – γνώσεων σχετικά με τα καλλιτεχνικά αριστουργήματα της αρχαίας Αθήνας, το δημοκρατικό πολίτευμα, την κλασική εποχή, τον Περικλή, τον «χρυσό αιώνα» κ.λπ.
- Διαθεματική εξακτίνωση και εξειδίκευση του θέματος κατόπιν συζήτησης με τους/τις μαθητές/τριες και ανίχνευσης των αναγκών, των προδιαθέσεων και των ενδιαφερόντων τους.
- Παροχή γενικής βιβλιογραφίας και ιστοσελίδων. Διευκρινίζεται ότι η προτεινόμενη βιβλιογραφία πρέπει να στηρίζεται στο υλικό που βρίσκεται στις βιβλιοθήκες των σχολείων, για να είναι άμεσα προσβάσιμη στους/στις μαθητές/τριες.
- Οι μαθητές/τριες προβληματίζονται για το εξειδικευμένο θέμα που θα επιλέξουν, το οποίο και θα δηλώσουν στη δεύτερη συνάντηση.

Παράδειγμα θεματικής εξακτίωσης



Ενδεικτική βιβλιογραφία:

- Διδακτικά εγχειρίδια Ιστορίας του Αρχαίου Κόσμου (Α΄ Γυμνασίου και Α΄ Λυκείου)
- *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Γ2, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1972
- Κοκκορού-Αλευρά, Γ., *Η Τέχνη της αρχαίας Ελλάδας: Σύντομη ιστορία, 1050–50 π.Χ.*, Εκδόσεις Καρδαμίτσα, Αθήνα 1995
- Ορφανίδης Γ., *Διαδίκτυο και Φιλολογία*, ΥΑΠ, Λευκωσία 2004
- Κρεμμυδάς Β. - Μαρκιανός Σ., *Ο αρχαίος κόσμος*, τ. 1–2, Εκδόσεις Γνώση, Αθήνα 1997
- Bengtson H., *Ιστορία της αρχαίας Ελλάδας*, Εκδόσεις Μέλισσα, Αθήνα 1979
- Botsfort G. W. - Robinson C. A., *Αρχαία Ελληνική Ιστορία*, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1977

Ενδεικτικές ιστοσελίδες:

- <http://www.greatbuildings.com>
- <http://www.indiana.edu/~kglowack/athens/acropolis.html>
- <http://www.ime.gr>
- <http://www.damon.gr/marmara>
- <http://www.culture.gr>
- <http://www.philippos.mpa.gr/gr/other/marbles>
- www.greece.org/parthenon/marmara
- www.eie.gr (Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών)

2η διδακτική περίοδος

Κατά τη 2η διδακτική περίοδο οι μαθητές/τριες δηλώνουν το θέμα που θα επιλέξουν και επιχειρείται:

- Συγκρότηση ομάδων ανάλογα με τα ενδιαφέροντα, τις δυνατότητες, τις ανάγκες, τις ικανότητες και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών/τριών, με τη διακριτική εποπτεία του/της διδάσκοντος/ουσας.
- Συζήτηση σε επίπεδο ομάδων των σχεδίων εργασίας υπό την καθοδήγηση του/της διδάσκοντος/ουσας. Δίνεται, επίσης, γραπτώς από τον/τη διδάσκοντα/ουσα η βασική δομή μιας εργασίας (εξώφυλλα, πίνακας περιεχομένων, εισαγωγή, υποενότητες, επίλογος – συμπεράσματα, βιβλιογραφία).
- Επιμερισμός έργου κατά άτομο.
- Συνεργασία με άλλες ειδικότητες, όπου είναι δυνατόν (Τέχνη, Τεχνολογία, Πληροφορική κ.ά.) και ανάληψη πρωτοβουλιών.

Υποθετικό σενάριο

Μια ομάδα μαθητών/τριών αναλαμβάνει την πτυχή «Τα κτήρια στον ιερό βράχο της Ακρόπολης». Η ομάδα αποφασίζει ότι πρέπει να παρουσιάσει τα κτήρια που βρίσκονται πάνω στον ιερό βράχο της Ακρόπολης. Κάθε μέλος της ομάδας αναλαμβάνει να παρουσιάσει ένα από τα τέσσερα αυτά κτήρια.



Παρθενώνας



Ναός Απτέρου Νίκης



Προπύλαια



Ερέχθειο

Ενδεικτική βιβλιογραφία για τα κτήρια:

- Διδακτικά εγχειρίδια Ιστορίας του Αρχαίου Κόσμου (Α΄ Γυμνασίου και Α΄ Λυκείου)
- *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Γ2, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1972
- Κοκκορού-Αλευρά, Γ., *Η Τέχνη της αρχαίας Ελλάδας: Σύντομη ιστορία, 1050–50 π.Χ.*, Εκδόσεις Καρδαμίτσα, Αθήνα 1995
- Ορφανίδης Γ., *Διαδίκτυο και Φιλολογία*, ΥΑΠ, Λευκωσία 2004
- *Παγκόσμια Ιστορία της Τέχνης: Αισθητική εκτίμηση έργων τέχνης*, τ. 1: Από την αυγή της τέχνης μέχρι και τη ρωμαϊκή εποχή, ΥΑΠ, Λευκωσία 1995
- Ανδρόνικος Μ., *Ακρόπολη*, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1991
- Μαστραπάς, Α., *Ελληνική Αρχιτεκτονική*, Εκδόσεις Καρδαμίτσα, Αθήνα 1994

Ενδεικτικές ιστοσελίδες για τα κτήρια:

- <http://www.ime.gr>
- <http://www.damon.gr/marmara>
- <http://www.culture.gr>
- <http://www.philippos.mpa.gr/gr/other/marbles>
- www.greece.org/parthenon/marmara
- www.eie.gr (Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών)

Η έρευνα του/της κάθε μαθητή/τριας θα μπορούσε να περιστραφεί, ενδεικτικά, γύρω από τις πιο κάτω παραμέτρους:

- αρχιτέκτονες/αρχιτεκτονική
- υλικά κατασκευής
- χρονικός προσδιορισμός της οικοδόμησης
- χρήση/λειτουργικότητα
- συγκέντρωση οπτικοακουστικού υλικού.

3η, 4η και 5η διδακτική περίοδος

Κατά την 3η, 4η και 5η διδακτική περίοδο δημιουργείται, οργανώνεται και συντίθεται το υλικό (κείμενα, εποπτικό υλικό κ.λπ.). Με το τέλος της 5ης περιόδου δίνεται ένα εύλογο χρονικό διάστημα για την αποπεράτωση της εργασίας και την κατάθεσή της σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή. Διευκρινίζεται ότι για την εκπόνηση μιας συνθετικής εργασίας (project) χρειάζεται πέρα από την εργασία στην τάξη και κατ' οίκον εργασία.

6η διδακτική περίοδος

Κατά την 6η διδακτική περίοδο παρουσιάζονται οι συνθετικές εργασίες (projects) από τους/τις μαθητές/τριες στην ολομέλεια της τάξης και ακολουθεί η τελική αξιολόγηση των εργασιών από τον/τη διδάσκοντα/ουσα με γραπτό και τεκμηριωμένο τρόπο.

10. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η αξιολόγηση – διαγνωστική, προφορική, γραπτή, διαμορφωτική, τελική – που διεξάγει ο/η διδάσκων/ουσα συνιστά μια συνεχή και ανοικτή διαδικασία. Μέσα από τη διαδικασία αυτή ο/η διδάσκων/ουσα συνειδητοποιεί το βαθμό αποτελεσματικότητας των μεθόδων και των στρατηγικών που εφάρμοσε, αλλά και των μέσων που χρησιμοποίησε στη διδακτική πράξη.

Η αξιολόγηση των μαθητών/τριών πρέπει να γίνεται μέσα από πολλαπλές και εναλλασσόμενες μορφές αξιολόγησης:

10.1 Μορφές αξιολόγησης

Συνεχής ή διαμορφωτική αξιολόγηση (μέρος της καθημερινής διδασκαλίας)

- διαγνωστική αξιολόγηση. Η διαγνωστική αξιολόγηση επιβάλλεται, όπως και σε άλλα μαθήματα, και στο μάθημα της Ιστορίας να πραγματοποιείται στην αρχή της σχολικής χρονιάς σε επίπεδο σχολικής μονάδας και σε μορφή ενός προκαταρκτικού δοκιμίου. Βοηθά τον/τη διδάσκοντα/ουσα να διαγνώσει το επίπεδο των μαθητών/τριών σε σχέση με τις πυρηνικές γνώσεις αλλά, κυρίως, με τις προαπαιτούμενες δεξιότητες τους στην Ιστορία
- προφορική εξέταση
- γραπτή εξέταση (προειδοποιημένη/απροειδοποίητη)
- συνθετικές εργασίες (projects) – εκπόνηση, ανακοίνωση/παρουσίαση στην τάξη. Αποτελεί ανάγκη να καλλιεργηθούν στους/στις μαθητές/τριες δεξιότητες έρευνας π.χ. η χρήση σχολικής βιβλιοθήκης και διαδικτύου, καθώς και δεξιότητες που αφορούν τη δομή εργασίας, όπως η σύνθεση πληροφοριών, η χρήση βιβλιογραφίας και βιβλιογραφικών παραπομπών, η φωτογράφιση, η συνέντευξη, η συλλογή προφορικών μαρτυριών, η αξιοποίηση προγραμμάτων και λογισμικών (Word, PowerPoint, Publisher), αισθητική παρουσίαση της εργασίας (project) κ.ά.
- άλλες μορφές αξιολόγησης: φύλλα εργασίας, ασκήσεις εμπέδωσης, εφαρμογές, κατασκευές κ.ά.
- αυτοαξιολόγηση.

Τελική ή ολική αξιολόγηση

Ο/Η διδάσκων/ουσα ελέγχει την επίτευξη των στόχων της διδασκαλίας και μάθησης με την ολοκλήρωση ενός κύκλου μαθημάτων.

10.2 Τυπολογία και τεχνική ερωτήσεων

Μεγάλη σημασία, εκτός από τον τύπο των ερωτήσεων, έχει και η «τεχνική» της διατύπωσης των ερωτήσεων στο μάθημα της Ιστορίας. Εφόσον ένας από τους βασικούς σκοπούς του μαθήματος είναι η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης και σταδιακά και ιστορικής συνείδησης, οι προφορικές ή γραπτές ερωτήσεις πρέπει να στοχεύουν όχι μόνο στον έλεγχο των γνώσεων αλλά και στην κινητοποίηση της κρίσης, της επινοητικότητας και της φαντασίας.

Οι ερωτήσεις μπορεί να είναι δύο τύπων:

Κλειστού τύπου/Κλειστές:

- προσφέρονται για την αξιολόγηση των μαθητών/τριών σε ευρεία ύλη
- απαιτούν σύντομη απάντηση
- διορθώνονται εύκολα και γρήγορα
- θεωρούνται ότι ικανοποιούν το κριτήριο της αντικειμενικότητας.

Όμως:

- δεν ανταποκρίνονται σε στόχους υψηλού επιπέδου
- έχουν μηχανιστικό χαρακτήρα.

Ανοικτού τύπου/Ανοικτές:

- είναι κατάλληλες για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και προβληματισμού
- απαιτούν περισσότερο χρόνο για την επεξεργασία τους από τους/τις μαθητές/τριες
- απαιτούν περισσότερο χρόνο διόρθωσης
- έχουν υποκειμενικό χαρακτήρα.

Στις ερωτήσεις κλειστού τύπου θα πρέπει να προσεχθούν τα πιο κάτω:

- να μην διατυπώνονται επικαλυπτόμενες εκδοχές στις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών
- να υπάρχει γραμματική συνέπεια μεταξύ της δηλωτικής πρότασης των ιστορικών στοιχείων και των επιλογών, ώστε να μην υποδηλώνεται η σωστή επιλογή ή να αποκλείεται μέρος των εσφαλμένων επιλογών. Για παράδειγμα:

Με την ειρήνη του Μπρεστ Λιτόφσκ **εξήλθε** από τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο:

(α) **οι** ΗΠΑ

(β) **η** ΕΣΣΔ

(γ) **η** Αγγλία

(δ) **η** Γερμανία

(ε) **η** Βουλγαρία

- να υπάρχει μία (1) και μοναδική ορθή επιλογή στις αντιστοιχίσεις των απαντήσεων των δύο (2) στηλών.

10.3 Κριτήρια αξιολόγησης απαντήσεων που εδράζονται σε πηγές

Για την αξιολόγηση των απαντήσεων που εδράζονται σε πηγές, είναι αναγκαίο να τίθενται εκ των προτέρων κριτήρια αξιολόγησης, τα οποία θα πρέπει να έχουν υπόψη τους οι μαθητές/τριες. Ο πιο κάτω πίνακας αναφέρεται στα συγκεκριμένα κριτήρια που επιβάλλεται να λαμβάνονται υπόψη:

ΜΟΝΑΔΕΣ ΚΡΙΤΗΡΙΑ	Καμία μονάδα	Μισές μονάδες	Σύνολο μονάδων
Αξιοποίηση στοιχείων των πηγών στην απάντηση	Καμία αξιοποίηση των στοιχείων/αντιγραφή αυτούσιων χωρίων	Περιορισμένη αξιοποίηση των στοιχείων	Επαρκής αξιοποίηση των στοιχείων
Αξιοποίηση ιστορικών γνώσεων πέρα από τις πηγές	Καμία αξιοποίηση ιστορικών γνώσεων	Περιορισμένη αξιοποίηση ιστορικών γνώσεων	Επαρκής αξιοποίηση ιστορικών γνώσεων
Δεξιότητες ερμηνείας/σχολιασμού/ανάλυσης/αξιολόγηση εγκυρότητας των πηγών κ.λπ.	Καμία ανταπόκριση στο ζητούμενο/εσφαλμένη απάντηση	Περιορισμένη ανταπόκριση στο ζητούμενο	Επαρκής ανταπόκριση στο ζητούμενο
Οργάνωση κειμένου απάντησης	Κείμενο χωρίς οργάνωση	Αδυναμίες στην οργάνωση του κειμένου	Καλά δομημένο και καλογραμμένο κείμενο



Εγχειρίδιο Χαρτογράφησης Εκπαιδευτικού Υλικού Ιστορίας και Αξιοποίησής του στη Διδακτική Πράξη

Με βάση το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, η διδασκαλία του μαθήματος δεν πρέπει να περιορίζεται στα στενά πλαίσια του ενός σχολικού εγχειριδίου, αλλά με την ευέλικτη και καθοριστική παρέμβαση των διδασκόντων/ουσών να επιχειρείται υπέρβασή του. Με τον τρόπο αυτό εμπλουτίζεται άμεσα το εκπαιδευτικό υλικό και έμμεσα τα διδακτικά μέσα και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στη διδακτική πράξη, συμβάλλοντας έτσι και στη συνεχή ανανέωση του ενδιαφέροντος για το μάθημα.

Το εγχειρίδιο «Χαρτογράφηση Εκπαιδευτικού Υλικού Ιστορίας» αποσκοπεί ουσιαστικά στην εκπλήρωση της πιο πάνω αποστολής, αφού συγκεντρώνει το διαθέσιμο και άμεσα προσβάσιμο εκπαιδευτικό υλικό που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί από τους/τις διδάσκοντες/ουσες στη διδακτική πράξη.

Το εγχειρίδιο είναι θεματολογικά συμβατό με το Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος. Ειδικότερα, για κάθε θεματική ενότητα προτείνεται συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό, όπως βιβλία, οπτικοακουστικό υλικό/λογισμικά, ιστοσελίδες, χάρτες, διδακτικές προτάσεις, που κύρια

πηγή άντλησής του είναι, μεταξύ άλλων, το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων της Ελλάδας, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο της Ελλάδας και η ΕΡΤ. Προσδιορίζεται, επίσης, το είδος του εκπαιδευτικού υλικού (έντυπο, οπτικοακουστικό/λογισμικό, ιστοσελίδες κ.λπ.) καθώς και ο τίτλος και η πηγή προέλευσής του. Το υλικό αυτό μπορεί να αξιοποιηθεί στην εκπόνηση τόσο διδακτικών προτάσεων όσο και συνθετικών εργασιών (projects) από πλευράς μαθητών/τριών. Αποτελεί μια τράπεζα έγκυρου και αξιόπιστου διδακτικού υλικού, στην οποία κάθε διδάσκων/ουσα μπορεί να καταφεύγει προκειμένου να εντοπίσει υλικό που τον/την ενδιαφέρει, εξοικονομώντας, ταυτόχρονα, πολύτιμο χρόνο.

Βιβλιογραφία

- Αγγελάκος Κ., *Διαθεματικές προσεγγίσεις της γνώσης στο ελληνικό σχολείο*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2003
- Αντωνιάδης Λ., *Η διδακτική της Ιστορίας*, Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα 1995
- Γατσωτής Π.,-Κόκκινος Γ.,-Λεμονίδου Ε.-Μαυροσκούφης Δ., *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της ιστορίας*, Νοόγραμμα Εκδοτική, Αθήνα 2010
- Θεοφιλίδης Χρ., *Διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας*, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα 1997
- Ιατρού Μ., «Η εικονική πραγματικότητα ως διδακτικό μέσο στα αρχαιολογικά εκπαιδευτικά προγράμματα», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 8 (2003), σ. 47–61
- Κόκκινος Γ., *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της Ιστορίας. Για μια νέα διδακτική μεθοδολογία στην υπηρεσία της κριτικής ιστορικής σκέψης*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2006
- Κόπτσης, Α., «Βασικές αρχές της σύγχρονης Διδακτικής και εφαρμογή τους στη μεθοδολογία Project», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 15 (2009), σ. 16–28
- Κυρκίνη Α., «Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης στη διδακτική πράξη: Η περίπτωση της Ιστορίας», στο Αγγελάκος Κ., *Διαθεματικές προσεγγίσεις της γνώσης στο ελληνικό σχολείο*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2003
- Μαστραπάς Α., «Η προσέγγιση των πηγών ως παιδαγωγικό αγαθό και ως εκπαιδευτική τεχνική στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας», *Πρακτικά Συνεδρίου: Η διδασκαλία της Ιστορίας στη Μέση Εκπαίδευση*, Σύνδεσμος Ελλήνων Κυπρίων Φιλολόγων – Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Λεμεσός 3–4 Οκτωβρίου 2008, Λευκωσία 2011
- Ματσαγγούρας Η. Γ., «Η διαθεματικότητα στη σχολική πράξη: Τι, γιατί και πώς», *Πρακτικά Ημερίδας: Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών – Ενέλικτη Ζώνη*, Ιωάννινα, ΔΟΕ 17 Μαΐου 2004, σ. 98–140
- Μαυροσκούφης Κ. Δ., *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας: ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές*, Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 2005
- Παληκίδης Ά., «Η εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας» στο Ανδρέου Αντρέας (επιμ.), *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2007, σ. 321–362
- Ρεπούση Μ., *Μαθήματα ιστορίας. Από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 2004
- Σακκά Β., «Η αξιοποίηση της φωτογραφίας στη διδασκαλία της Ιστορίας», *Τα Εκπαιδευτικά*, 59–60 (2001), σ. 105–121
- Σακκά Β., «Διαθεματική προσέγγιση ενότητας στην Ιστορία: Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος. Ο Μεγάλος Πόλεμος και οι άνθρωποι: Πρόσληψη του πολέμου στην Τέχνη (Γλώσσα, Λογοτεχνία, Εικαστικά)», στο Αγγελάκος Κ., *Διαθεματικές προσεγγίσεις της γνώσης στο ελληνικό σχολείο*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2003

Σκούρος Τ., *Η Νέα Ιστορία: Η σύγχρονη αντίληψη για τη διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση των πηγών*, Λεμεσός 1991

Τουλούμης Κ., *Διδάσκοντας για το Παρ(ελθ)όν: Η Αρχαιολογία στη Μέση Εκπαίδευση – Δυνατότητες και Προοπτικές*, Εκδόσεις Ζήτη, Θεσσαλονίκη 2004

Burke P., *Αυτοψία, Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών μαρτυριών*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2003

Frietzsche P. K., 'Unable to be tolerant?', στο Farnen R. κ.ά., *Tolerance in Transition*, Oldenburg 2001

Moniot H., *Η διδακτική της Ιστορίας*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2002

Reyrot J., *Η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2000

Stradling R., *Η διδασκαλία της Ευρωπαϊκής Ιστορίας του 20ού αιώνα*, Συμβούλιο της Ευρώπης 2001

Stradling R., *Πολυπρισματική θεώρηση στη διδασκαλία της Ιστορίας: Οδηγός για καθηγητές*, Συμβούλιο της Ευρώπης 2003

