

ΤΟΠΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ

Οδηγός για τον εκπαιδευτικό

ΟΜΑΔΑ ΕΜΠΕΙΡΟΓΝΩΜΟΝΩΝ
«ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ-ΙΣΤΟΡΙΑ»

ΑΘΗΝΑ 2011



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013

Ευρώπη για τις μέλλουσες γενιές



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3
«ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21^{ου} αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

Το παρόν έργο έχει παραχθεί από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στο πλαίσιο υλοποίησης της Πράξης «*ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο πρόγραμμα σπουδών, στους Άξονες Προτεραιότητας 1,2,3, -Οριζόντια Πράξη*», με κωδικό MIS 295450 και ειδικότερα στο πλαίσιο του Υποέργου 1: «*Εκπόνηση Προγραμμάτων Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και οδηγιών για τον εκπαιδευτικό «Εργαλεία Διδακτικών Προσεγγίσεων*».

Επιστημονικό Πεδίο: **ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ - ΙΣΤΟΡΙΑ**

Διδακτικό Μαθησιακό Αντικείμενο/Τάξη/επίπεδο εκπαίδευσης: **ΤΟΠΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ / Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ/ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Τοπικής Ιστορίας στην Γ΄ Γυμνασίου

Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό

Περιεχόμενα

1. ΑΡΧΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΤΟΥ ΝΕΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ	5
2. ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ Η ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΤΟΥ ΝΕΟΥ Π.Σ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ	6
3. Η ΤΟΠΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	8
4. ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ- ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	13
5. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΝΕΟΥ Π.Σ. ΙΣΤΟΡΙΑΣ	15
6. Ο ΕΙΔΙΚΟΤΕΡΟΣ ΣΤΟΧΟΣ ΤΗΣ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ	17
7. ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	20
8. ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΟΥΣ 4 ΠΥΛΩΝΕΣ ΤΟΥ «ΝΕΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»	21
9. Η ΑΥΤΕΝΕΡΓΕΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΩΣ ΒΑΣΙΚΟΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΤΟΥ Π.Σ. ΤΟΠΙΚΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	22
10. ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	24
<i>(α) Το “οπτικό αφήγημα” ως εναλλακτική προσέγγιση του παρελθόντος</i>	25
<i>(β) Το υπερκείμενο/υπερμέσο ως μέσο κριτικής επεξεργασίας του ιστορικού υλικού</i>	26
<i>(γ) Ως διδακτικό εργαλείο στο μάθημα της ιστορίας το διαδίκτυο:</i>	28
<i>(δ) Η εικονική πραγματικότητα ως εναλλακτική μορφή βιωματικής διδασκαλίας</i>	30
11. ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	33
12. ΕΙΔΗ ΚΑΙ ΜΟΡΦΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	34
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	37
ΥΛΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ	42

1. Αρχές για τη συγκρότηση του νέου Προγράμματος Σπουδών

Το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας στην υποχρεωτική εκπαίδευση έχει ως αφετηρία τις γενικές κατευθύνσεις για το «**Νέο Σχολείο**», που έχει χαράξει το Υπουργείο Παιδείας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στο πλαίσιο της προσπάθειάς τους για συγχρονισμό της ελληνικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης με τις τάσεις της εκπαίδευσης στις υπόλοιπες χώρες-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ειδικότερα, στις επιδιώξεις του των νέων Προγραμμάτων Σπουδών περιλαμβάνονται:

- **η διδασκαλία βασικών (ή «οριζόντιων») ικανοτήτων** (π.χ. ικανότητα επικοινωνίας στη μητρική και σε άλλες γλώσσες, ψηφιακή ικανότητα, κοινωνικές ικανότητες, πολιτιστική συνείδηση και έκφραση)
- **η μύηση σε βασικούς «γραμματισμούς»,** που είναι πλέον απαραίτητοι για να θεωρηθεί κάποιος εγγράμματος. Στην περίπτωση της Ιστορίας ο στόχος είναι **ο ιστορικός και κοινωνικός γραμματισμός.**
- **η συνοχή μεταξύ των διδακτικών/γνωστικών αντικειμένων** με σκοπό την αναίρεση του κατακερματισμού γνώσεων που χαρακτηρίζει το σημερινό σχολείο. Προκειμένου να εξυπηρετηθεί η λογική αυτή θα πρέπει η διδασκαλία να στραφεί προς την εκμάθηση συγκεκριμένων πρακτικών, την από κοινού διδασκαλία ορισμένων αντικειμένων και την έξοδο της σχολικής τάξης προς την κοινότητα (γειτονιά, χωριό, ευρύτερη περιφέρεια).
- **η διαρκής ανανέωση** των Προγραμμάτων Σπουδών **με παραχώρηση μεγάλης αυτονομίας στους εκπαιδευτικούς.**

Συνοπτικά οι στόχοι του «Νέου Σχολείου» έχουν διατυπωθεί μέσα από το σχήμα **«Κατανοώντας, Ερευνώντας, Επικοινωνώντας, Συμμετέχοντας».**

Η έμφαση επομένως δίνεται όχι τόσο στην ποσότητα των πληροφοριών που θα πρέπει να αποκτήσουν, ως επί το πλείστον από στήθους, τα παιδιά, αλλά:

- α. στο εάν έχουν **ένα απόθεμα γνώσεων**, ώστε με βάση αυτό **να αναπτύσσουν κριτική σκέψη,** και
- β. στο **τι μπορούν να κάνουν και στο πώς μπορούν να αξιοποιήσουν αυτό που ξέρουν,** έστω και εάν δεν προχωρήσουν στις σπουδές τους μετά την Γ' Γυμνασίου.

Συνέπεια όλων αυτών των διαπιστώσεων είναι ότι, παρότι τα προγράμματα σπουδών υποχρεωτικής και λυκειακής εκπαίδευσης είναι προφανώς συνδεδεμένα, έτσι ώστε κατά κάποιον τρόπο η δεύτερη να αποτελεί συνέχεια της πρώτης, τα μαθήματα στην υποχρεωτική εκπαίδευση θα πρέπει να έχουν μια δική τους συνοχή και πληρότητα. Στη συγκεκριμένη περίπτωση της Ιστορίας, το ζητούμενο είναι ο απόφοιτος γυμνασίου να έχει κατά το δυνατόν ολοκληρωμένη εικόνα της ελληνικής, ευρωπαϊκής και παγκόσμιας ιστορίας και ολοκληρωμένη διαπαιδαγώγηση ως έλληνας και ευρωπαίος πολίτης, ως εάν, κάτι που θεωρείται απευκαταίω, η ιστορική και πολιτική του εκπαίδευση επρόκειτο να ολοκληρωθεί με την αποφοίτησή του/της από την Γ' Γυμνασίου.

2. Αναλυτικά Προγράμματα και η συγκρότηση του νέου Π.Σ για την Ιστορία

Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών διακρίνονται στα παραδοσιακά, τα οποία συνήθως αποτελούν καταλόγους συνοπτικών διαγραμμάτων των –δεσμευτικών για τον εκπαιδευτικό - περιεχομένων διδασκαλίας και σε εκείνα με τη μορφή Curriculum, δηλ. προγράμματα με συγκεκριμένο και σαφές περιεχόμενο και λεπτομερειακή περιγραφή της διαδικασίας της μάθησης. Τα Curricula συγκροτούνται πάνω σε τέσσερα δομικά στοιχεία: **στόχους, περιεχόμενο, μεθοδολογία και αξιολόγηση**, υπόκεινται σε διαρκή βελτίωση, αναμόρφωση και ανανέωση και χαρακτηρίζονται από σαφήνεια στόχων και ευελιξία. Η κριτική που έχει ασκηθεί και στις δυο περιπτώσεις αφορά την ‘κλειστότητα’ των προγραμμάτων και την έλλειψη ισχυρών περιθωρίων αυτενέργειας και ουσιαστικής παρέμβασης του εκπαιδευτικού στην πράξη, καθώς και ευελιξίας στον καθορισμό στόχων και πρακτικών. Η επιλογή των περιεχομένων συναρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις μεθοδολογικές πρακτικές και αντίστροφα. Το ζητούμενο λοιπόν είναι Προγράμματα Σπουδών τα οποία εξασφαλίζουν ανοιχτή διδασκαλία, διερευνητική, μαθητοκεντρική και διαφοροποιημένη. Ανοιχτά Προγράμματα / curricula όμως σημαίνει μεταβίβαση πρωτοβουλίας στους εκπαιδευτικούς, κάτι που με τη σειρά του προϋποθέτει επαρκή αρχική εκπαίδευση και συνεχιζόμενη επιμόρφωση του εκπαιδευτικού καθώς και διαρκή επαφή του με τη σχετική επιστημονική παιδαγωγική έρευνα.

Επειδή λοιπόν τα διλήμματα και οι αντιφάσεις είναι υπαρκτά, ένα Π.Σ. θα πρέπει να αφήνει περιθώρια ενεργητικής συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην τελική διαμόρφωση και ανάπτυξη του, να δίνει αφετηρίες και να προτείνει εναλλακτικές δυνατότητες οργάνωσης της διδασκαλίας, να χαρακτηρίζεται από λειτουργική διαφοροποίηση στην εφαρμογή του και να λαμβάνει σοβαρά υπόψη τις εκάστοτε διαφοροποιημένες ανάγκες, εμπειρίες και δυνατότητες των μαθητών, χωρίς να αφήνει τον εκπαιδευτικό αβοήθητο. Πρακτικά αυτό σημαίνει ένα Π.Σ. το οποίο διαγράφει το πλαίσιο μέσα στα οποία θα κινηθεί ο εκπαιδευτικός, συμπεριλαμβάνει τα προαναφερθέντα τέσσερα δομικά στοιχεία, όμως, αποφεύγει να προσφέρει δεσμευτικές υποδείξεις, παρέχοντας ελευθερία κινήσεων στον εκπαιδευτικό. Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται βοήθεια και υποστήριξη, κυρίως όμως χρειάζεται διαρκή ανατροφοδότηση και επιμόρφωση στη διδακτική του αντικείμενου. Και φυσικά θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και η λειτουργία του **παραπρογράμματος (hidden curriculum)**, το οποίο καθορίζεται από την ιδιαίτερη ατμόσφαιρα κάθε σχολείου και η οποία παίζει καθοριστικό ρόλο στην επίτευξη σκοπών και στόχων, ενώ παράλληλα ‘οργανώνει’ ποικίλες δραστηριότητες της σχολικής ζωής οι οποίες συχνά ούτε προγραμματίζονται ούτε ελέγχονται.

Ο Κοινωνικός και Ιστορικός Γραμματισμός των μαθητών αποτελεί βασική εκπαιδευτική επιλογή του Νέου Σχολείου και του Προγράμματος Σπουδών του. Για τη συγκρότηση του νέου Π.Σ. για την Ιστορία, η ομάδα εργασίας έλαβε υπόψη της τα δεδομένα από τις μέχρι τώρα διάφορες κατευθύνσεις της Ιστορικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στην Ευρώπη. Μελετήθηκαν διεξοδικά τα Προγράμματα Σπουδών σε χώρες οι οποίες έχουν διαφορετική εκπαιδευτική κουλτούρα και παράδοση, όπως Μ. Βρετανία, Ολλανδία, Δανία, Γαλλία, Ισπανία, Ιταλία. Κοινό στοιχείο στις περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες η συχνή αλλαγή, ανανέωση και αναπροσαρμογή των Π.Σ. στις νέες επιστημονικές και παιδαγωγικές τάσεις και στα κοινωνικο-πολιτικά δεδομένα της εκάστοτε περιοχής και εποχής και ο μεγάλος βαθμός αυτενέργειας του εκπαιδευτικού.

Τα Π.Σ. στις διάφορες Ευρωπαϊκές χώρες ποικίλουν ως προς τη μορφή και το περιεχόμενό τους: η ύλη αναπτύσσεται είτε με χρονολογική – συνηθέστατα- διάταξη είτε με θεματική, είτε με συνδυασμό και των δύο επιλογών, ενώ τα Π.Σ. είναι αλλού περισσότερο και αλλού λιγότερο ανοιχτά. Σε αρκετές περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί και οι σχολικές μονάδες συμμετέχουν στην επιλογή και τον καθορισμό της ύλης η οποία θα διδαχθεί, ανεξάρτητα από την ύπαρξη ή όχι κάποιου ‘κανόνα’ ο οποίος καθορίζει το σώμα των συγκεκριμένων και θεωρούμενων ως σημαντικών θεματικών οι οποίες θα πρέπει με τον ένα ή τον άλλο τρόπο να διδαχτούν οπωσδήποτε κατά τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Επίσης, θα πρέπει να τονίσουμε ότι αλλού υπάρχει ένας επαναληπτικός κύκλος διδασκαλίας, κατά το σπειροειδές μοντέλο του J. Brunner, ο οποίος με κάποιες διαφοροποιήσεις προβλέπει επανάληψη κάποιων θεματικών – με διαφορετικές βέβαια προσεγγίσεις - στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και αλλού η ιστορική ύλη διαφοροποιείται είτε με εναλλαγή χρονολογικών και θεματικών προσεγγίσεων είτε με ελεύθερες επιλογές θεματικών, ανά περιοχή ή σχολική μονάδα, οι οποίες εξυπηρετούν την κατάκτηση συγκεκριμένων στόχων.

Για την κατανόηση και τη σύνταξη των Π.Σ. λήφθηκαν υπόψη παράμετροι όπως: η εκπαιδευτική παράδοση, η κουλτούρα, οι ιδιαίτερες συνθήκες, οι ποικίλες ‘ευαισθησίες’, οι δημόσιες χρήσεις της ιστορίας, τα κοινά στοιχεία και προβλήματα όπως και η συνεχιζόμενη και με διάφορες παραλλαγές διαμάχη για την ιστορία και τις ποικίλες εκφράσεις της στον τόπο μας, στην Ευρώπη και αλλού. Προτεραιότητα ωστόσο δόθηκε στην επιστημονική θεμελίωση και συγκρότηση των Π.Σ., οι οποίες βασίστηκαν στη μελέτη και εφαρμογή των σύγχρονων ερευνών και πορισμάτων του πεδίου της Διδακτικής της Ιστορίας και της επιστήμης της Ιστορίας, με στόχο τη συμβατότητα με τη σχολική πραγματικότητα και την εφαρμογή τους στην πράξη. Θεωρούνται σημαντικές παράμετροι για τη σωστή λειτουργία του Π.Σ. η επιστημονική επάρκεια των εκπαιδευτικών που διδάσκουν το αντικείμενο, η ύπαρξη και

ενίσχυση βάσεων δεδομένων και υποδομών των διαφόρων εκπαιδευτικών συστημάτων στη βαθμίδα της υποχρεωτικής και μετα- υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Είναι απολύτως κατανοητή η αναγκαιότητα αλλαγών στην ανάθεση διδασκαλίας σε ειδικότητες που είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στο απαιτητικό αντικείμενο της ιστορίας, δηλ. σε ιστορικούς πρωτίστως, και, κυρίως, η ανάγκη για ουσιαστικές αλλαγές που αφορούν στην ενίσχυση της αρχικής και συνεχιζόμενης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ώστε να γίνει εφικτή μια διαφορετική προσέγγιση του ιστορικού αντικειμένου.

3. Η Τοπική Ιστορία

Η Τοπική Ιστορία βοηθά το μαθητή να αντιμετωπίζει ερευνητικά το περιβάλλον, διατυπώνοντας έλλογες υποθέσεις εργασίας, να παρατηρεί, να περιγράφει, να συγκρίνει και να εξηγεί τους λόγους για τους οποίους τα πράγματα πήραν την παρούσα μορφή τους στο συγκεκριμένο χώρο, να ενεργοποιείται δημιουργικά στις προσπάθειες διατήρησης της πολιτισμικής φυσιογνωμίας του τόπου του, να καλλιεργεί κίνητρα και εθισμούς για ατομική και συλλογική δράση μέσα και έξω από το σχολείο, να αναπτύσσει ερευνητικές δεξιότητες (άντληση πληροφοριών-επαλήθευση δεδομένων). Επιπλέον, η Τ.Ι. συμβάλλει στο άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία, ενώ συνδέεται με την περιβαλλοντική και διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Η Τοπική Ιστορία έχει περιληφθεί στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της Ιστορίας κατά την τελευταία 10ετία, με πολλές διδακτικές προτάσεις και ποικίλες προβληματικές. Άλλες φορές καλείται να συμβάλλει συμπληρωματικά και ενισχυτικά στην κατανόηση και «αισθητοποίηση» της γενικής ιστορίας, άλλοτε πάλι να προβάλλει την αξία της ιστορικής αναζήτησης απέναντι σε παγιωμένες αφηγηματικές διδακτικές πρακτικές. Με τη μία ή την άλλη μορφή, συνιστά μια προσπάθεια ανανέωσης του μαθήματος της ιστορίας, στο πλαίσιο ενός σύγχρονου επιστημονικού διαλόγου, που αφορά τους προβληματισμούς γύρω από τη σχέση που αναπτύσσουν οι μαθητές με την ιστορική γνώση, καθώς και το ρόλο που διαδραματίζουν στη διαμόρφωση της σχέσης αυτής τόσο το σχολείο, όσο και άλλοι παράγοντες εκτός της θεσμοθετημένης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η διεύρυνση του ορισμού της ιστορικής γνώσης και η εφαρμογή εναλλακτικών τρόπων διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας με την ενσωμάτωση της σχολικής ιστορικής έρευνας μπορεί να συμβάλει στην ανανέωση του πεδίου της διδακτικής της ιστορίας και να ενθαρρύνει τη δημιουργική εμπλοκή των μαθητών με όλες τις παραμέτρους της μαθησιακής διαδικασίας, με αποτέλεσμα την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για το μάθημα της ιστορίας και την ισχυροποίηση της σχέσης που αναπτύσσουν με την ιστορική γνώση.

Στο προτεινόμενο ΠΣ η μελέτη θεμάτων της τοπικής ιστορίας έχει τη μορφή ολοκληρωμένων σχεδίων εργασίας (projects) διάρκειας μεγαλύτερης των δύο διδακτικών ωρών. Τα σχέδια εργασίας Τοπικής Ιστορίας μπορούν να πραγματοποιηθούν είτε αυτόνομα, είτε σε συνδυασμό με τον ετήσιο προγραμματισμό της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας. Ανάλογα με τον ειδικότερο προσανατολισμό που θα πάρουν τα σχέδια εργασίας Τοπικής Ιστορίας μπορούν να διασυνδεθούν με επιμέρους ενότητες από αυτές που επιλέγουν οι διδάσκοντες το μάθημα της Ιστορίας στην Γ' γυμνασίου, ώστε να καταδείξουν τη σχέση ευρύτερων ιστορικών θεμάτων με την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο τους και δραστηριοποιούνται οι μαθητές.

Ως αυτόνομα διδακτικά σχέδια εργασίας, προτείνεται να οργανωθούν γύρω από θεματικές ενότητες, που θα λαμβάνουν υπόψη τις αντικειμενικές και υποκειμενικές συνθήκες της εκάστοτε σχολικής πραγματικότητας: τον διαθέσιμο χρόνο, την επάρκεια του εκπαιδευτικού προσωπικού, τη γενικότερη δυναμική της σχολικής μονάδας, το ιστορικό κεφάλαιο της περιοχής, την ιστορική παιδεία των μαθητών. Όλα αυτά συνιστούν βασικούς παράγοντες από τους οποίους θα εξαρτηθεί η επιλογή του προς διερεύνηση ιστορικού θέματος. Επιπλέον, απαιτείται η διερεύνηση της καταλληλότητας του θέματος για σχολική ιστορική έρευνα, δηλαδή της δυνατότητάς του να μελετηθεί από τους μαθητές. Η διερεύνηση αυτή προϋποθέτει μια πρώτη αναζήτηση και αξιολόγηση των πηγών που θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τη σχολική ιστορική έρευνα από τον εκπαιδευτικό. Αυτή η διεργασία καθιστά ένα ιστορικό θέμα κατάλληλο για σχολική έρευνα τοπικής ιστορίας.

Οι πρόσφατες «νεότερες» εκδοχές της νέας ιστορίας ανοίγουν σημαντικά και τους ορίζοντες της σχολικής ιστορίας, καθώς αναγνωρίζουν κάθε θέμα της συνολικής ζωής κατά το παρελθόν ως αντικείμενο της ιστορικής αναζήτησης. Το ιστορικό τοπίο, το σύνολο των μεταβολών που υπέστη το φυσικό τοπίο από τις άμεσες ή έμμεσες ανθρώπινες παρεμβάσεις, οι καθημερινές ανθρώπινες δραστηριότητες, το σχολείο, η οικογένεια, η τοπική επιχείρηση, η τοπική κοινότητα ως προς τα κοινωνικά, δημογραφικά, πολιτικά, οικονομικά της χαρακτηριστικά αποτελούν θεματικούς χώρους από τους οποίους μπορεί να αντλήσει ο εκπαιδευτικός στοιχεία για την ανάπτυξη σχεδίων εργασίας τοπικής ιστορίας.

Ιδιαίτερα, προσφέρεται για τη μελέτη της Τοπικής Ιστορίας η αξιοποίηση της Προφορικής Ιστορίας, η οποία αποτελεί σύγχρονο ερευνητικό κλάδο της Ιστορίας αλλά παράλληλα και παιδαγωγικά αξιοποιήσιμη μέθοδο για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων. Πιο αναλυτικά:

Η προφορική ιστορία είναι κάτι πολύ περισσότερο από μια απλή εναλλακτική λύση αντί της αξιοποίησης των αφηγηματικών κειμένων ή της τεχνολογίας για την κάλυψη των στόχων του Π.Σ. της Τοπικής Ιστορίας. Είναι

προφανές ότι είναι μέθοδος εύκολη στην εφαρμογή, δεν απαιτεί ακριβό εξοπλισμό και είναι ανοιχτή, προσβάσιμη από οποιονδήποτε, είτε αυτός είναι ιστορικός, είτε μαθητής.

Τα παιδαγωγικά οφέλη από την ένταξη της προφορικής ιστορίας στο σχολικό πρόγραμμα είναι πολλά και σημαντικά: προάγει τη συζήτηση και τη συνεργασία, βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους ικανότητες, κριτήρια για το τι συνιστά τεκμήριο, την κοινωνική τους ευαισθησία, αξιόλογες **κοινωνικές δεξιότητες**, δεξιότητες στη χρήση μηχανημάτων. Οι περισσότερες από τις βασικές κοινωνικές δεξιότητες των ενηλίκων είναι σημαντικά πρακτικά εργαλεία για τον ιστορικό της προφορικής ιστορίας. Για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν ιστορία τα προγράμματα αυτά έχουν επιπλέον το πλεονέκτημα ότι ανοίγουν το δρόμο για τη διερεύνηση της Τοπικής Ιστορίας, ενώ μπορούν να χρησιμοποιηθούν με επιτυχία και στη διδασκαλία της γλώσσας, της Πολιτικής Αγωγής, της Οικιακής Οικονομίας, της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, της Γεωγραφίας, των Θρησκευτικών (P. Thompson, 2002: 238) και φυσικά σε σχέδια εργασίας τα οποία προσεγγίζουν διαθεματικά διάφορα ζητήματα. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές οι οποίοι συλλέγουν τις δικές τους προφορικές μαρτυρίες έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν (R. Stradling, 2001: 215):

- Ερευνητικές δεξιότητες, ιδιαίτερα εκείνες οι οποίες αφορούν τη δημιουργία μιας σειράς αποτελεσματικών ερωτήσεων, οι οποίες θα προκαλούν χρήσιμες και ακριβείς απαντήσεις.
- Επικοινωνιακές δεξιότητες όπως: χειρισμός των συνομιλητών / μαρτύρων, αλληλεπίδραση / σχέση αμοιβαίας εμπιστοσύνης, προσεκτική ακρόαση της αφήγησης, απόπειρες / τεχνικές εκμείωσης περισσότερων πληροφοριών, διατύπωση ερωτήσεων, συναίσθηση δύναμης της γλώσσας του σώματος και του τόνου της φωνής κ.ά..
- Δεξιότητες ενσυναίσθησης¹ με άτομα από διαφορετική γενιά², περιβάλλον, ιδεολογία, εμπειρίες.
- Ικανότητα να 'κινούνται' μέσα στις μαρτυρίες, να αξιολογούν τη σχετικότητα και ακρίβειά τους και κατόπιν να δομούν μια αφήγηση ή ένα χρονολόγιο, ή, επαγωγικά, να διατυπώνουν συμπεράσματα για το τι συνέβη και γιατί, να προχωρούν δηλαδή σε ερμηνεία των τεκμηρίων τους.
- Ικανότητα να παράγουν πολύτιμα και αξιόπιστα 'αρχεία' προφορικών μαρτυριών και να τα χρησιμοποιούν για να δομήσουν έναν απολογισμό πάνω στα στοιχεία τα οποία αναδείχθηκαν μέσα από τη διαδικασία..

Από τη φύση της η ενασχόληση με την προφορική ιστορία είναι **διαδικασία ενεργητική**. Είναι κάτι άμεσο και προσωπικό. Εμπιστεύεται, όπως

¹ Αναλυτική παρουσίαση του όρου από τον Chris Husbands (2000), στο βιβλίο του: *Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας. Γλώσσα, Ιδέες και Νοήματα*, μτφ. Α. Λυκούργος, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.σ. 79-97. Επίσης, βλ. Χ. Κουργιαντάκης (2006: 449-470). Για τον αντίλογο: Jenkins, K., (2004). Επαναθεώρηση της Ιστορίας, μτφ. Ν. Σταματάκης, Αθήνα: Παπαζήσης, σ.σ.80-92. (α' έκδ. 1991

² Ιδιαίτερα σημαντικό όταν οι μαθητές παίρνουν συνέντευξη από μεγαλύτερους σε ηλικία ανθρώπους. Οι νέοι και οι ηλικιωμένοι έχουν αναπτύξει στερεότυπα οι μεν για τους δε, τα οποία είναι επιζήμια και επικίνδυνα. Αυτά τα στερεότυπα μπορούν να αμφισβητηθούν μέσα από την επαφή πρόσωπο με πρόσωπο (P. Ingram, 1998).

και οι άλλες ανάλογες ευρετικές μέθοδοι, όπως η επεξεργασία και ανάλυση γραπτών ή εικονιστικών πηγών και τεκμηρίων, τη σοβαρή δουλειά του ιστορικού στα χέρια του μαθητή, προάγοντας την ανακαλυπτική, ευρετική μάθηση και τη συνεργατική διδασκαλία. Επιτρέπει στους μαθητές **να παράγουν ιστορία** αντί απλώς να τη μελετούν.

Η Τοπική Ιστορία συνιστά προνομιακό πεδίο άσκησης της Προφορικής Ιστορίας σε σχολικό περιβάλλον. Στο Π.Σ. της Γ' τάξης του Γυμνασίου οι διαθέσιμες διδακτικές ώρες για την παραγωγή ενός σχετικού project της Τοπικής Ιστορίας στα δυο πρώτα τρίμηνα επιτρέπουν την αξιοποίηση της Προφορικής Ιστορίας, η οποία μπορεί να συνδυαστεί με θέματα της Γενικής Ιστορίας, στο πλαίσιο γεγονότων τα οποία έλαβαν χώρα κατά τη διάρκεια του περασμένου αιώνα όπως π.χ. το θέμα της αποκατάστασης των προσφύγων, της μετανάστευσης, της συγκέντρωσης στα αστικά κέντρα τη δεκαετία του '60 και έπειτα, η ανάπτυξη αντιστασιακής δράσης κατά την περίοδο της δικτατορίας κλπ. Επίσης μπορεί να συνδυαστεί με θέματα Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Οικιακής Οικονομίας κ.ά. , όπως, το φαινόμενο της αστυφιλίας και διαμόρφωση οικισμών στην περιφέρεια των πόλεων, η λειτουργία της οικογένειας κλπ.

Αφόρμηση για την παραγωγή ενός σχεδίου εργασίας προφορικής ιστορίας θα μπορούσε να είναι μια σχετική αναφορά του σχολικού βιβλίου, ένα επίκαιρο αφιέρωμα στα ηλεκτρονικά ή έντυπα Μ.Μ.Ε., η δημοσίευση εικόνων, φωτογραφικού υλικού, επιστολογραφίας κ.τ.λ. τα οποία αναφέρονται σε συγκεκριμένο θέμα και οι μαθητές θα προσπαθήσουν να διερευνήσουν, να τεκμηριώσουν ή να διασταυρώσουν πτυχές του θέματος με τη συγκέντρωση και επεξεργασία προφορικών μαρτυριών από την περιοχή όπου κατοικούν αλλά και την ευρύτερη περιφέρεια. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη **σύνταξη ειδικού ερωτηματολογίου** και την οργάνωση **ελεύθερων αφηγήσεων προσωπικής ιστορίας**, μέσω **συνεντεύξεων** (P. Thompson, 2002: 273-29 8,). Οι μαθητές μπορούν είτε να διερευνήσουν συγκεκριμένα θέματα (ό.π.: 371-385) είτε να συνθέσουν οικογενειακές / προσωπικές ιστορίες και να οδηγηθούν σε αναγωγές. Με την αθρόα είσοδο των παιδιών των μεταναστών, οι οποίοι έχουν εγκατασταθεί στη χώρα μας κατά τις τελευταίες δεκαετίες, στο ελληνικό σχολείο οι μαθητές οι οποίοι βιώνουν τη νέα, πολυπολιτισμική πραγματικότητα της ελληνικής κοινωνίας μπορούν να συλλέξουν πολύτιμες μαρτυρίες και πολυφωνικές απόψεις για πλειάδα θεμάτων αναπτύσσοντας παράλληλα όλες εκείνες τις δεξιότητες, παιδαγωγικές και κοινωνικές, οι οποίες επισημάνθηκαν προηγουμένως.

Η Τοπική Ιστορία στην Γ' Γυμνασίου, σύμφωνα με το νέο Ωρολόγιο Πρόγραμμα, εντάσσεται στη **Ζώνη Βιωματικών Δραστηριοτήτων** ως ένα πεδίο μελέτης και έρευνας.

Ως προς το παιδαγωγικό πλαίσιο, οι ποικίλες τεχνικές προσέγγισης των θεμάτων Τοπικής Ιστορίας προάγουν την ευρετική-ανακαλυπτική μάθηση και αξιοποιούν τη μέθοδο Project, δηλαδή την ανάπτυξη σχεδίων εργασίας (ομαδοσυνεργατική, βιωματική, επικοινωνιακή μέθοδος) και τις ανοικτές διαδικασίες μάθησης, την ανοικτή διδακτική διαδικασία. Επισημαίνεται εδώ ότι η ανάπτυξη ενός σχεδίου εργασίας με αξιοποίηση Προφορικής Ιστορίας, προφορικών μαρτυριών είναι διαδικασία ιδιαίτερα απαιτητική: Οι μαθητές πρέπει να ενθαρρύνονται να αμφισβητούν τις μαρτυρίες και τα στοιχεία που συγκεντρώνουν, να τα ταξινομούν σε κατηγορίες και να προχωρούν στην επεξεργασία και ερμηνεία τους, έτσι ώστε να διαμορφώνουν μια αφήγηση που οδηγεί πέρα από την εμπειρία του ενός ατόμου. Πρέπει δηλαδή να ενθαρρύνονται στο να αναπτύξουν **επαγωγική σκέψη** και να προχωρούν σε **γενικεύσεις** (επαγωγική ιστορική λογική).

Ενδεικτικά θέματα προς διερεύνηση και επεξεργασία για την προφορική ιστορία τα οποία θα μπορούσαν να συνδυαστούν με τα θέματα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής και της Οικιακής Οικονομίας είναι τα εξής (R. Stradling, 2001: 219):

- Πώς άλλαξαν οι συνθήκες της οικιακής και εργασιακής απασχόλησης των ανθρώπων μέσα από την τεχνολογική ανάπτυξη;
- Ποιες αλλαγές παρατηρούνται στην οικογενειακή ζωή κατά τη διάρκεια του αιώνα;
- Πώς έχουν διαμορφωθεί οι ρόλοι των δυο συζύγων και των γονέων με την πάροδο του χρόνου;
- Πώς διαμορφώνεται/αλλάζει η σεξουαλική συμπεριφορά και τα σεξουαλικά ήθη; Ποια ήταν η θέση της ανύπανδρης μητέρας πριν από μερικές δεκαετίες; Τι ρόλο έπαιξε η αντισύλληψη;
- Πώς διαμορφώθηκε η διαχείριση του σπιτιού μέσα στον αιώνα;
- Πώς επέδρασε στη ζωή των κατοίκων των κωμοπόλεων και των αγροτικών περιοχών η ανάπτυξη των αστικών περιοχών;
- Πώς άλλαξε μέσα στο χρόνο η εργασιακή απασχόληση (παρακμή κάποιων επαγγελμάτων και βιομηχανιών, δημιουργία νέων, ανάπτυξη μηχανοποίησης και αυτοματισμού, κ.τ.λ.);
- Πώς έχουν διαμορφωθεί οι σχέσεις ανάμεσα σε διαφορετικές γενιές;
- Πώς έχουν διαμορφωθεί τα πολιτιστικά ενδιαφέροντα, η ψυχαγωγία και οι αναπαραστάσεις των ανθρώπων;
- Πώς επέδρασαν στη ζωή των ανθρώπων οι αλλαγές στα μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας;
- Με ποιο τρόπο επέδρασαν στη ζωή των ανθρώπων οι εξελίξεις στην ιατρική;
- Πώς έχουν αλλάξει οι ιδέες των ανθρώπων (για παράδειγμα οι αντιλήψεις για την παιδική ηλικία και την εφηβεία με την πάροδο του χρόνου, για τη θρησκεία και την πίστη, έγκλημα και τιμωρία, φτώχεια και κοινωνική πρόνοια, εκπαίδευση, τέχνη, μόδα, το ρόλο

και η ευθύνη της πολιτείας και του πολίτη, εθνική ταυτότητα και πατριωτισμός, κ.τ.λ.);

- Πώς βιώθηκε η προσωπική συμμετοχή σε ένα από τα μείζονα γεγονότα της τοπικής, εθνικής ή ευρωπαϊκής ιστορίας (πόλεμος, κατοχή, απελευθέρωση, προσφυγιά ή μετανάστευση, μετακίνηση από την επαρχία σε αστικό κέντρο, η εμπειρία του τέλους μιας δικτατορίας /ολοκληρωτικού καθεστώτος κ.ά.)

Είναι προφανές ότι η επιλογή ενός θέματος προς διερεύνηση είναι συνάρτηση πολλών παραμέτρων: τοπικότητας, επικαιρότητας, ενδιαφερόντων, δυνατοτήτων, αν(τ)οχών, υποθέσεων, αναγκών, ειδικών παιδαγωγικών στόχων κ.ά.

Η Προφορική Ιστορία είναι ιστορία πιο ανθρώπινη, πιο δημοκρατική, πιο 'απτή', προσιτή. Αποτελεί πρόκληση για ερευνητές – ιστορικούς αλλά και για τον εκπαιδευτικό κόσμο. Η εμπλοκή των μαθητών στη διαδικασία έρευνας, επεξεργασίας, και ερμηνείας των προφορικών μαρτυριών θα τους κάνει να αποκομίσουν πολλαπλά οφέλη, συνειδητοποιώντας κυρίως ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους, καθώς επίσης και ότι φέρουν προσωπική ευθύνη για την πορεία της κοινωνίας στην οποία ζουν. Θα τους βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, καθημερινότητας κ.λπ), καθώς επίσης να αντιληφθούν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Επιπλέον, θα τους χαρίσει το 'ωραίο ταξίδι' μέσα από το οποίο θα ανακαλύψουν την αξία και τη γοητεία ενός γνωστικού αντικειμένου / μαθήματος δύσκολου, απαιτητικού και ιδιαίτερα 'επικίνδυνου', κατά τη γνωστή ρήση του P. Valery, συνεπώς εξαιρετικά σημαντικού για την καλλιέργεια των αναστοχαστικών διαδικασιών, της κριτικής σκέψης, και των κοινωνικών δεξιοτήτων τους, ως μελλοντικών ενεργών πολιτών.

Προτείνεται εδώ η αξιοποίηση του εγχειριδίου Τοπικής Ιστορίας καθώς και του λογισμικού για την Τοπική Ιστορία, τα οποία είναι αναρτημένα στον κόμβο του Π.Ι. (<http://www.pi-schools.gr/books/gymnasio/history>).

4. Αναπτυξιακές θεωρίες- θεωρίες μάθησης

Η ανάπτυξη του νέου Π.Σ. Ιστορίας βασίζεται στις σύγχρονες αναπτυξιακές και ψυχοπαιδαγωγικές θεωρίες του λεγόμενου '**κοινωνικο-πολιτισμικού κονστρουκτιβισμού**' (ή **εποικοδομητισμού**), βασικός άξονας του οποίου είναι η κατασκευή της γνώσης από τους ίδιους τους μαθητές με την ενεργό αλληλεπίδρασή τους σε ανοιχτά μαθησιακά περιβάλλοντα. Ο κονστρουκτιβισμός 'βλέπει' τη μάθηση ως ενεργό διαδικασία, στην οποία οι

μαθητές/τριες κατασκευάζουν ενεργά τη γνώση μέσω της διερεύνησης και της προσπάθειας κατανόησης του κόσμου που τους περιβάλλει. Η διερεύνηση του πραγματικού κόσμου και η οικοδόμηση της γνώσης σε σχέση με τις εμπειρίες, η συνεργασία με τους συμμαθητές και η σύγκριση με τις γνώσεις και τις απόψεις τους καθώς και η εφαρμογή της γνώσης σε νέα περιβάλλοντα αποτελούν δομικά στοιχεία του συγκεκριμένου μοντέλου μάθησης. Κάθε άτομο συνθέτει νοητικά πρότυπα ή σχήματα μέσω των οποίων κατανοεί τις εμπειρίες του. Αυτά τα νοητικά πρότυπα κατασκευάζονται με βάση την προγενέστερη γνώση, τις νοητικές δομές και τις υπάρχουσες πεποιθήσεις του. Ο κάθε μαθητής δομεί και ερμηνεύει την πραγματικότητα με βάση τις αντιλήψεις του, τις εμπειρίες του, τα γνωστικά και νοητικά του σχήματα. Η μάθηση είναι απλά η εσωτερική ρύθμιση των νοητικών προτύπων ή σχημάτων, ώστε να ενσωματώσει τις νέες εμπειρίες. Ο Jean Piaget (εισήγαγε την έννοια της γνωστικής δομής και των νοητικών σταδίων ανάπτυξης), ο Lev Vygotsky (τόνισε τον θεμελιώδη ρόλο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης στην ανάπτυξη της γνώσης), ο Jerome Brunner (υποστήριξε ότι όλα μπορούν να διδαχθούν στα παιδιά, αρκεί ο εκπαιδευτικός να βρει έναν έντιμο παιδαγωγικά τρόπο να μεταφράσει τις πληροφορίες που μαθαίνονται σε ένα σχήμα κατάλληλο για τη τρέχουσα νοητική κατάσταση του μαθητή), ο Carl Rogers (διέκρινε δυο τύπους μάθησης, τον γνωστικό και τον εμπειρικό, ο οποίος είναι και σημαντικότερος και είναι συνώνυμος της προσωπικής αλλαγής και ανάπτυξης) είναι, μεταξύ άλλων, εκπρόσωποι του κονστρουκτιβισμού.

Σύμφωνα με τον εποικοδομητισμό το γεγονός της μάθησης χαρακτηρίζεται από τα παρακάτω:

- Το περιεχόμενο της μάθησης δεν ορίζεται εκ των προτέρων, αλλά πρέπει να κατασκευαστεί με τη γνώση των μαθητών/τριών. Αυτή η γνώση πρέπει να ενσωματωθεί στο πρόγραμμα σπουδών και σε άλλους σχετικούς τομείς της σχολικής δραστηριότητας.
- Το περιεχόμενο της γνώσης περιλαμβάνει την πολυαισθητηριακή ενεργή συμμετοχή του μαθητή/τριας. Οι μαθητές προσεγγίζουν ένα συγκεκριμένο πρόβλημα το οποίο πρέπει να λύσουν. Η μάθηση πρέπει να γίνεται μέσα σε αυθεντικές συνθήκες και σε ρεαλιστικά πλαίσια.
- Οι δεξιότητες επίλυσης προβλήματος που αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων είναι μοναδικές σε κάθε άτομο. Η μάθηση πραγματοποιείται μέσω της ανακάλυψης, της εμπειρίας και της διαμόρφωσης προτύπων. Ο μαθητής συμμετέχει ενεργά χρησιμοποιώντας το υλικό μάθησης, ακολουθεί το δικό του ρυθμό μάθησης και για να δράσει πρέπει να παρακινηθεί πραγματικά.
- Ενθαρρύνεται η επικοινωνία μεταξύ των μαθητών. Η προς μάθηση έννοια συζητιέται από τις όλες τις πλευρές.
- Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει το ρόλο του βοηθού στη μάθηση: υποστηρίζει τον μαθητή για να κατασκευάσει τα εννοιολογικά και λειτουργικά νοητικά σχήματα των αντικειμένων της μάθησης.

- Η αξιολόγηση αποτελεί μέρος της διαδικασίας μάθησης. Ο μαθητής αξιολογείται από τον εκπαιδευτικό, αλλά αξιολογεί και ο ίδιος την πρόδοό του. Η αποτυχία του μαθητή σημαίνει ότι έχει ανάγκη βοήθειας.
(<http://jmokias.webnode.com/εποικοδομητισμός>)

5. Σκοπός και στόχοι του νέου Π.Σ.

Σκοπός του προτεινόμενου Προγράμματος Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση είναι η ανάπτυξη κριτικής ιστορικής συνείδησης, σε σχέση με την προάσπιση του δικαιώματος όλων των παιδιών σε ουσιαστική και χρήσιμη για το παρόν και το μέλλον ιστορική γνώση. Δεν είναι η συσσώρευση και αναπαραγωγή γνώσεων, αλλά η εισαγωγή όλων των παιδιών στον κόσμο της Ιστορίας που μας επιτρέπει να αντιλαμβανόμαστε την πραγματικότητα, τον εαυτό μας και τους άλλους με ιστορικούς, μη συμβατικούς όρους. Είναι η παροχή δυνατότητας σε όλα τα παιδιά να δομούν κριτική ιστορική γνώση για την εθνική ιστορία σε συνάρτηση με την τοπική, και σε σχέση με την ευρύτερη μεσογειακή, ευρωπαϊκή και παγκόσμια, ώστε να αναπτύσσουν κριτική ιστορική συνείδηση και ένα ευέλικτο πλαίσιο ιστορικής αναφοράς χρήσιμο για το παρόν και το μέλλον.

Βασικοί στόχοι είναι η καλλιέργεια υποκειμένων ικανών να δομούν κριτική εθνική, ατομική και συλλογική ιστορική συνείδηση, να είναι κριτικοί χρήστες και αναγνώστες ιστορικών κειμένων και των πολύπλευρων πληροφοριών που παρέχονται από όλα τα προφορικά, γραπτά, έντυπα, οπτικοακουστικά και ηλεκτρονικά μέσα πληροφόρησης και επικοινωνίας, να ερμηνεύουν τις αλλαγές στο παρόν και το μέλλον με ιστορικούς όρους, και να συμμετέχουν στον εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο διαπολιτισμικό διάλογο ως ενεργοί πολίτες, με κριτική ιστορική γνώση, σκέψη και επιχειρήματα, αποδεχόμενοι τον λόγο και τα δικαιώματα των «άλλων».

Ειδικότεροι στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας είναι να δομούν, κατά το δυνατόν, όλα τα παιδιά με την ολοκλήρωση της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης κριτική ιστορική γνώση, σκέψη και δεξιότητες που θα τους επιτρέπουν:

- Να διαμορφώνουν εθνική ιστορική συνείδηση καθώς και ατομική και συλλογική ιστορική αυτογνωσία, που θα τους βοηθούν να συνδέουν το εθνικό, ατομικό και συλλογικό παρόν με το παρελθόν, με ιστορικούς όρους.
- Να αναπτύσσουν κριτική ιστορική γνώση, σκέψη και δεξιότητες ιστορικής ερμηνείας και ένα ευέλικτο και ουσιαστικό πλαίσιο ιστορικής

αναφοράς, χρήσιμα εφόδια για τον προσανατολισμό τους στο παρόν και το μέλλον.

- Να κατανοούν τη σημασία της Ιστορίας στο παρόν. (Γιατί μπορεί να μας ενδιαφέρουν και να μας αφορούν στο παρόν ορισμένα γεγονότα, τάσεις ή ζητήματα του παρελθόντος;)
- Να μαθαίνουν πώς χρησιμοποιούμε πηγές στην Ιστορία. (Πώς βρίσκουμε, συλλέγουμε, ελέγχουμε και ερμηνεύουμε πηγές ως ιστορικές μαρτυρίες για να διαμορφώσουμε ιστορικά επιχειρήματα. Πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κείμενα, προφορικές αφηγήσεις, υλικές, οπτικοακουστικές και άλλες πηγές ως μαρτυρίες για να επεξεργαστούμε ιστορικά ερωτήματα ως προς το παρελθόν;)
- Να κατανοούν τις έννοιες της *ιστορικής αβεβαιότητας και σχετικότητας*, και την πιθανότητα συνύπαρξης εναλλακτικών ιστορικών ερμηνειών.
- Να προσδιορίζουν *συνέχειες και ασυνέχειες, τομές και αλλαγές* με την πάροδο του χρόνου. (Τι έχει αλλάξει και τι παραμένει ίδιο ως προς τη ζωή των μικρών παιδιών μεταξύ της δεκαετίας του '50 και σήμερα;)
- Να αναλύουν *αιτίες, επιδράσεις και συνέπειες*. (Πώς και γιατί ορισμένες συνθήκες και πράξεις οδήγησαν σε άλλες; Ποιες ήταν οι βασικές συνέπειες της βιομηχανικής ή της ηλεκτρονικής επανάστασης;)
- Να διαμορφώνουν ιστορική οπτική. Να κατανοούν το παρελθόν σε σχέση με τα διαφορετικά κοινωνικά, νοητικά και ακόμα και τα διαφορετικά συναισθηματικά πλαίσια που επηρέασαν τις ζωές και τις πράξεις των ανθρώπων. (Πώς εξηγείται η δουλεία στο πλαίσιο της Αθηναϊκής Δημοκρατίας; Ποιες οι διαφορετικές σημασίες και τα διαφορετικά συμφραζόμενα της λέξης «επανάσταση» στις ακόλουθες περιπτώσεις: «Νεολιθική επανάσταση», «Επανάσταση των δούλων», «Ελληνική επανάσταση», «Γαλλική επανάσταση», «Βιομηχανική επανάσταση»...)
- Να κατανοούν την *ηθική διάσταση* των ιστορικών ερμηνειών. Πώς εμείς στο παρόν αξιολογούμε τις πράξεις των ανθρώπων σε διαφορετικές συνθήκες στο παρελθόν; Πώς διαφορετικές ερμηνείες του παρελθόντος αντανακλούν διαφορετικές στάσεις σήμερα; Πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί η Ιστορία για διάφορους σκοπούς; Πώς αξιολογούμε βίαιες πράξεις και εγκλήματα του παρελθόντος και τις επιπτώσεις τους για εμάς σήμερα;

Για την εκπλήρωση των παραπάνω σκοπών και στόχων ο σχεδιασμός του προτεινόμενου ΠΣ έλαβε σοβαρά υπ' όψιν, κυρίως, τα ακόλουθα:

- **Τις σύγχρονες τάσεις της επιστήμης της Ιστορίας**, ως προς το επιστημολογικό υπόβαθρο, το θεματικό περιεχόμενο, τις μεθόδους και

τον προσανατολισμό της (π.χ. προφορική Ιστορία, κοινωνική Ιστορία, διάκριση Ιστορίας και μυθολογίας).

- **Τις σύγχρονες προσεγγίσεις της διδακτικής της Ιστορίας**, οι οποίες επικεντρώνονται στη διευκόλυνση όλων των παιδιών να δομούν με αυτενέργεια, και κυρίως με ομαδικές και ατομικές εργασίες, ιστορική γνώση στενά συνδεδεμένη με κριτική ιστορική σκέψη, και να αναπτύξουν δεξιότητες ιστορικής ερμηνείας χρήσιμες στο παρόν και στο μέλλον, σύμφωνα με τον σκοπό και τους στόχους σύγχρονων προσεγγίσεων της Σχολικής Ιστορίας.
- **Τις σύγχρονες τάσεις της εκπαίδευσης** που εκλαμβάνουν την εκπαίδευση ως δυναμική διαδικασία που αναπτύσσεται αμφίδρομα με την ανάπτυξη της κοινωνίας και που αποδίδουν ιδιαίτερη έμφαση:
 - α) στη μαθησιακή διαδικασία, με παράλληλη αναγνώριση ατομικών και ομαδικών αναγκών και ικανοτήτων, καθώς και κοινωνικών και πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων (διαμόρφωση γόνιμου πλαισίου για ομαδικές και ατομικές ενεργητικές διαδικασίες που εξασφαλίζουν την πρόσβαση όλων των παιδιών στη γνώση),
 - β) στην ανάλογη κατάρτιση και αναπροσαρμογή του εκπαιδευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών,
 - γ) στη χρήση σύγχρονων διδακτικών μέσων και εργαλείων και πολύπλευρου εκπαιδευτικού υλικού, και
 - δ) στην ανάλογη αναπροσαρμογή των μεθόδων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού αποτελέσματος.
- **Τη σύγχρονη πολυπολιτισμική σχολική και κοινωνική πραγματικότητα** της χώρας μας, καθώς και την ευρύτερη ευρωπαϊκή και παγκόσμια πραγματικότητα.
- **Το σύγχρονο τεχνολογικό περιβάλλον** και ειδικότερα τη νέα τεχνολογία πληροφόρησης και επικοινωνίας.

6. Ο ειδικότερος στόχος της καλλιέργειας δεξιοτήτων ιστορικής ερμηνείας

Η καλλιέργεια δεξιοτήτων ιστορικής ερμηνείας ως στόχος της σχολικής ιστορικής εκπαίδευσης αποβλέπει στο να κατανοήσουν τα παιδιά τι είναι η Ιστορία, πώς διαμορφώνονται οι ιστορικές ερμηνείες και πώς διακρίνονται οι ιστορικές αφηγήσεις από άλλες, μη ιστορικές, αφηγήσεις. Πιο αναλυτικά, αποβλέπει στο να κατανοήσουν τα παιδιά:

- **Τις σχέσεις μεταξύ του παρόντος και του παρελθόντος.** Αυτές οι σχέσεις περιλαμβάνουν τόσο την επίδραση των πράξεων του παρελθόντος στη ζωή στο παρόν όσο και την πιθανότητα να βρεθούν

σχετικές αναλογίες και έτσι να μάθουμε από το παρελθόν, όχι όμως χρησιμοποιώντας το παρελθόν ως παράδειγμα για το παρόν.

- **Την απόσταση και τις διαφορές μεταξύ παρελθόντος και παρόντος.** Η κατανόηση της διαφορετικότητας του παρελθόντος μάς βοηθά να αντιληφθούμε πόσο δύσκολο είναι να το γνωρίσουμε και πόσο μάλλον να πάρουμε μαθήματα από αυτό. Ωστόσο, η διαδικασία αυτή μάς βοηθά να αντιληφθούμε τις διαφορετικές μορφές της ανθρώπινης συμπεριφοράς και της κοινωνικής οργάνωσης και έτσι να αμφισβητήσουμε συμβατικούς τύπους γνώσης και προκαταλήψεις του παρόντος.
- **Τη σημασία της διαμόρφωσης ουσιαστικών ιστορικών ερωτημάτων** που απαιτούνται για να καθοδηγήσουν την προσέγγιση του παρελθόντος με ιστορικούς όρους.
- **Το ότι η δόμηση γνώσης ως προς το παρελθόν βασίζεται στην κριτική χρήση πρωτογενών και δευτερογενών πηγών** και στην ερμηνεία τους ως ιστορικών μαρτυριών.
- **Τη φύση της ιστορικής ερμηνείας.** Καθώς το παρελθόν έχει φύγει και δεν μπορούμε να το προσεγγίσουμε άμεσα, όλες οι ιστορικές αφηγήσεις είναι ερμηνείες που συνδέονται με συγκεκριμένο ερώτημα, συγκεκριμένη οπτική γωνία, συγκεκριμένη επικέντρωση και αξιολογήσεις, με συγκεκριμένες επιλογές και παραλήψεις. ***Αυτό δεν σημαίνει ότι κάθε αφήγηση μπορεί να είναι αποδεκτή, γι' αυτό και έχει μεγάλη σημασία να μπορούμε να αναγιγνώσκουμε κριτικά και να αξιολογούμε τις διαθέσιμες αφηγήσεις ως προς το παρελθόν και να κατανοούμε κατά το δυνατόν τι κάνει μια αφήγηση ιστορική.***
- **Τον ενεργό ρόλο των ανθρώπων,** ως ατόμων και ομάδων, στην διαμόρφωση, προώθηση αλλά και στη ματαίωση αλλαγών.
- **Πώς η Ιστορία και το παρελθόν μπορούν να χρησιμοποιηθούν και έχουν χρησιμοποιηθεί για πολιτικούς και ιδεολογικούς σκοπούς.**

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να καλλιεργούν τις επιστημονικές αυτές δεξιότητες και πρακτικές στα παιδιά σε κάθε μάθημα και σε σχέση με το συγκεκριμένο ιστορικό περιεχόμενο του μαθήματος, καθώς δεν αφορούν ένα σύνολο πρακτικών ικανοτήτων, αλλά μάλλον ένα σύνολο ιστορικών δεξιοτήτων και ιστορικής κατανόησης που διέπει την πρακτική της Ιστορίας ως επιστήμης και που συμβάλλουν στην καλλιέργεια ιστορικής παιδείας, όταν βεβαίως συνδέονται με ουσιαστικό ιστορικό περιεχόμενο.

Η ανάπτυξη ιστορικών επιστημονικών δεξιοτήτων και κατανόησης του τρόπου που λειτουργεί η Ιστορία ως πειθαρχία μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση κριτικών ενεργών πολιτών ιδιαίτερα μέσα στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές δημοκρατικές κοινωνίες, στοιχείο που δεν μπορεί να εκπληρώσουν διδακτικές μέθοδοι που βασίζονται μόνον στην αναπαραγωγή μίας στεγανά διατυπωμένης κλειστής ιστορίας. Επίσης, μπορεί να συμβάλλει στη

γενικότερη καλλιέργεια των παιδιών ως προς την κριτική ανάγνωση και συγγραφή κειμένων, αλλά και ως προς ευρύτερους στόχους των κοινωνικών επιστημών, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι περιορίζεται στη μάθηση της γραφής και της ανάγνωσης ή σε ευρύτερους στόχους των κοινωνικών επιστημών, καθώς η καλλιέργεια ιστορικών επιστημονικών δεξιοτήτων και ιστορικής κατανόησης μπορεί να επιτευχθεί στο πλαίσιο της μάθησης της Ιστορίας.

Γι' αυτό και η καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων μπορεί να επιτευχθεί σε σχέση με συγκεκριμένο ιστορικό περιεχόμενο, σε σχέση με τη διδακτέα ύλη όπως αυτή κατανέμεται σε κάθε σχολική τάξη από το Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος και όπως αυτή στη συνέχεια λεπτομερώς θα προσδιορίζεται από τους εκπαιδευτικούς που θα διδάσκουν το μάθημα σε κάθε σχολείο ή περιφέρεια, λαμβάνοντας υπ' όψιν, μεταξύ άλλων, την τοπική ιστορία.

Για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να ανταποκρίνονται με επιτυχία στον νέο αυτό ρόλο τους και να εμπλέκονται στον σχεδιασμό του μαθήματος, θα πρέπει να έχουν δυνατότητες για αναστοχασμό, ατομική και ομαδική έρευνα, ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ τους, καθώς και εμπειρία σχετικής πρακτικής άσκησης κατά τη διάρκεια της αρχικής εκπαίδευσης. Απαιτείται δηλαδή παράλληλα, ο σχεδιασμός και η εφαρμογή ανανεωμένων προγραμμάτων αρχικής εκπαίδευσης / κατάρτισης και ουσιαστικής ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

7. Σύγχρονες τάσεις της Διδακτικής της Ιστορίας

Η διδακτική της ιστορίας σήμερα			
στοχεύει...	αναφέρεται...	με μεθόδους...	και χρήση...
στη μελέτη της ανθρώπινης εμπειρίας (ανασύνθεση της συνολικής δράσης του ανθρώπου και κατανόηση της δράσης αυτής)	σε έναν ολικό πολιτισμό	γνωριμίας με τη μεθοδολογία της σύγχρονης ιστορικής έρευνας	πρωτογενούς ιστορικού υλικού (αρχαιολογικά ευρήματα, επιγραφές, νομίσματα, φωτογραφίες, επιστολές, κρατικά ή ιδιωτικά αρχεία, απομνημονεύματα, ημερολόγια)
στην αποκάλυψη παραγόντων, δυνάμεων ή δομών που καθορίζουν την ιστορική διαδικασία	στην ιστορία των δομών, των ιδεών, στη διατύπωση νέων ιστορικών ερωτημάτων, στην ανάλυση ιστορικών προβλημάτων	ειδικότερα επεξεργασίας και ερμηνείας του ιστορικού υλικού	δευτερογενούς ιστορικού υλικού διδακτικού υλικού ("μεταποιημένο" ιστορικό υλικό, συμβατό με τις ανάγκες του εκάστοτε διδακτικού περιβάλλοντος, όπως χρονολόγια, εννοιολογικοί χάρτες, μεταφράσεις κ.λπ., αλλά και σχολικά εγχειρίδια, πολυμεσικά λογισμικά, κ.ά. εκπαιδευτικό υλικό)
στη διασύνδεση των γεγονότων μεταξύ τους και στη δόμηση νοημάτων του παρελθόντος μέσα από αυτά	σε πολιτισμικούς κύκλους που περιλαμβάνουν την πολιτική, την οικονομία, την κοινωνική ζωή, την τέχνη, τη λαϊκή παράδοση, τη λαϊκή ή λόγια κουλτούρα	αιτιακής διασύνδεσης και ερμηνείας των ιστορικών γεγονότων	εκάστοτε διδακτικού περιβάλλοντος, όπως χρονολόγια, εννοιολογικοί χάρτες, μεταφράσεις κ.λπ., αλλά και σχολικά εγχειρίδια, πολυμεσικά λογισμικά, κ.ά. εκπαιδευτικό υλικό)
στην απόδοση των πολλαπλών διαστάσεων και οπτικών των γεγονότων / φαινομένων / δράσεων	στην ανάδειξη πλήθους ιστορικών αντικειμένων (ιστορία της καθημερινής ζωής, της παιδικής ηλικίας, των γυναικών, μη προνομιούχων ανθρώπων, κ.ά.)	πολλαπλής ανάγνωσης των ιστορικών πηγών, γλωσσικής και επικοινωνιακής μάθησης (παραγωγή ιστορικής γνώσης μέσα από τη χρήση της γλώσσας)	εκατόμβη διδακτικού περιβάλλοντος, όπως χρονολόγια, εννοιολογικοί χάρτες, μεταφράσεις κ.λπ., αλλά και σχολικά εγχειρίδια, πολυμεσικά λογισμικά, κ.ά. εκπαιδευτικό υλικό)
σε έναν τεκμηριωμένο ερευνητικά, αποδεκτό διυποκειμενικά και ελέγξιμο λόγο	στις επιστημολογικές εξελίξεις διαφόρων επιστημονικών περιοχών (ιστοριογραφία, παιδαγωγική, γνωστική και κοινωνική ψυχολογία, κοινωνιολογία της εκπαίδευσης)	κριτικής άσκησης της σκέψης, διερευνητικής διεργασίας της πληροφορίας, διεπιστημονικής προσέγγισης των θεμάτων	νέων εργαλείων ιστορικής έρευνας (π.χ. προφορική συνέντευξη, βιντεοσκοπήση, ηλεκτρονικοί υπολογιστές, Διαδίκτυο)

8. Οι στόχοι του μαθήματος σε σχέση με τους 4 πυλώνες του «Νέου Σχολείου»

Οι στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας προτείνονται κοινοί για όλη την υποχρεωτική εκπαίδευση, ωστόσο διαφοροποιούνται ως προς την έκταση και την εμβάθυνση ανά σχολική τάξη, ώστε να αναπτύσσονται σταδιακά καθ' όλη τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και να τύχουν της καλύτερης δυνατής ανάπτυξης στην τελευταία τάξη. Διαμορφώθηκαν με βάση

α) τους στόχους των σύγχρονων προσεγγίσεων της ιστορικής εκπαίδευσης, που, μεταξύ άλλων, **επιδιώκουν να καταστεί η σχολική ιστορία ένα «παραγωγικό» (όχι αναπαραγωγικό), ενδιαφέρον και απολαυστικό μάθημα για τα παιδιά, με το οποίο θα αναπτύσσουν κριτική ιστορική συνείδηση, ιστορική γνώση, σκέψη και δεξιότητες ιστορικής ερμηνείας, χρήσιμα εφόδια για το παρόν και το μέλλον, και**

β) σύμφωνα με τις σύγχρονες κατευθύνσεις της εκπαίδευσης και του 'Νέου Σχολείου', όπως αναπτύσσονται στο σχήμα: ***Κατανοώντας, Ερευνώντας, Επικοινωνώντας, Συμμετέχοντας.***

Οι στόχοι του μαθήματος θα πρέπει να αναπτύσσονται σε σχέση με την ύλη, με το ιστορικό περιεχόμενο των θεμάτων που τα παιδιά θα επεξεργάζονται κάθε φορά. Καθώς οι στόχοι διασυνδέονται στενά μεταξύ τους, δεν κρίνεται απαραίτητο, ούτε είναι άλλωστε δυνατόν, να επιχειρείται η ανάπτυξη όλων των στόχων σε κάθε ωριαίο μάθημα ή σε όλες τις διδακτικές ενότητες. Ωστόσο, στη διάρκεια κάθε σχολικού έτους θα πρέπει να αναπτύσσονται όλοι οι στόχοι, σε σχέση με την ηλικία, τις δυνατότητες και τις προηγούμενες γνώσεις των μαθητριών και μαθητών και να αξιολογείται η σχετική πρόοδος όλης της σχολικής ομάδας συνολικά αλλά και κάθε παιδιού ξεχωριστά, σε σχέση με τις ιδιαίτερες ικανότητες, προηγούμενες γνώσεις, εμπειρίες και τις ανάγκες του.

Συμπερασματικά: Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν προηγουμένως βασικός σκοπός του μαθήματος σε όλη την υποχρεωτική εκπαίδευση δεν πρέπει να είναι η κάλυψη συγκεκριμένης και εκτενούς ύλης, όπως συμβαίνει μέχρι σήμερα, αλλά α. η κατάκτηση ενός χρονολογικού πλαισίου ιστορικής αναφοράς, β. η κατανόηση των βασικών χαρακτηριστικών κάθε περιόδου και γ. η κατάκτηση εργαλείων ερμηνείας ιστορικών πληροφοριών και η ικανότητα ένταξής τους στο αντίστοιχο ιστορικό, χρονικό και χωρικό πλαίσιο.(Αναλυτικά οι στόχοι με βάση τις τέσσερις κατευθύνσεις παρουσιάζονται στο Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία)

9. Η αυτενέργεια του εκπαιδευτικού ως βασικός προσανατολισμός του Π.Σ. Τοπικής Ιστορίας

Είναι σαφές ότι η ευόδωση της όποιας καινοτομίας του νέου Π.Σ. για την Τοπική Ιστορία της Γ΄ Γυμνασίου, απαιτεί επάρκεια, ενημέρωση και αυτενέργεια από τον εκπαιδευτικό. Ο εκπαιδευτικός καλείται στην αρχή του σχολικού έτους να επιλέξει σε συνεργασία με τους συναδέλφους του εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διδάσκουν το μάθημα της Ιστορίας στην Γ΄ τάξη και τους μαθητές τους, τα θέματα τα οποία θα δουλέψουν κατά τη διάρκεια της χρονιάς. Η ίδια αυτή η διαδικασία της επιλογής κεντρίζει περισσότερο το ενδιαφέρον και τη φαντασία των παιδιών και παρέχει τη δυνατότητα για ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και ανάπτυξη ερευνητικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων. Στην ουσία η Τοπική Ιστορία στην Γ΄ Γυμνασίου οργανώνεται πάνω στην ανάπτυξη ορισμένων μικρότερων ή μεγαλύτερων σχεδίων εργασίας (projects), ο αριθμός των οποίων ποικίλει ανάλογα με το θέμα και τον γενικότερο διαθέσιμο διδακτικό χρόνο, στο πλαίσιο της Ζώνης Βιωματικών Δραστηριοτήτων. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να καθορίσουν σαφώς τους στόχους, οι οποίοι θα υπηρετηθούν από την ανάπτυξη και επεξεργασία των επιλεγμένων θεματικών και οι οποίοι θα κατευθύνουν τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία.

Ερευνητικά δεδομένα επισημαίνουν ότι είναι σημαντικό για κάθε εκπαιδευτικό που θα διδάξει Ιστορία να είναι εξοικειωμένος με τρία ανεξάρτητα επιστημονικά πεδία, αυτό της **Ιστορικής Επιστήμης** (Έρευνα και Παρουσίαση), της **Διδακτικής της Ιστορίας** (Μεθοδολογία της Διδασκαλίας και Μάθησης της Ιστορίας) και τις **Επιστήμες της Εκπαίδευσης** (Παιδαγωγικά) σε δύο επίπεδα: της Θεωρίας και της Πρακτικής.

Η Διδακτική της Ιστορίας αποτελεί γέφυρα ανάμεσα στην Ιστορία και την Εκπαίδευση, τη θεωρία και την πράξη. Αυτό θα πρέπει να αποτελεί την σύνθετη και πολλαπλή ενότητα της όλης εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, οι οποίοι καλούνται να διδάξουν και την Τοπική Ιστορία. Η διδασκαλία του αντικειμένου περιλαμβάνει τον συνυπολογισμό των ιδιαίτερων συνθηκών και αναγκών των μαθητών και τη λογική του θέματος.

Η Ιστορία είναι *‘υπόθεση ατελείωτη και ανοιχτή’*. Είναι κατανοητό ότι δύσκολα μπορεί η κοινωνία αλλά και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να συμφωνήσουν στο ποια είναι τα κύρια γεγονότα που πρέπει να διδαχθούν (**‘κανόνες’** ιστορικής ύλης). Αυτό όμως το οποίο είναι απολύτως εφικτό είναι να γίνει ένας

ουσιαστικός διάλογος και να αναπτυχθούν επιχειρήματα πάνω στα **κριτήρια της επιλογής, απόδοσης και ερμηνείας**, λαμβάνοντας υπόψη τα ποικίλα ενδιαφέροντα, τις θέσεις και επιστημονικές θεωρίες, όπως αρμόζει σε μια δημοκρατική κοινωνία. Αυτό συνιστά και τον κύριο στόχο της διδασκαλίας και μάθησης της ιστορίας: θα πρέπει να ενδιαφέρει **όχι μόνο η γνώση βασικών ιστορικών γεγονότων αλλά η επίτευξη μια 'γραμματικής της ιστορικής σκέψης'**, (van Borris, 2006).

Η ιστορία ως πειθαρχία χαρακτηρίζεται από σύνθετη και πολύπλοκη δομή. Πιο αναλυτικά, χαρακτηρίζεται από τα στοιχεία α) της **πολυφωνικότητας (multiperspectivity)**: περιλαμβάνει πηγές από διαφορετικές, αντικρουόμενες απόψεις, σύγχρονες αντιλήψεις, υποθέσεις, αποκατάσταση των 'σιωπών' ή καταστροφών, τη γνώμη του άλλου, του αντιπάλου, του εχθρού, β) της **αντιφατικότητας (controversy)** ερμηνειών: αντιτιθέμενες σύγχρονες και παραδοσιακές αφηγηματικές συνθέσεις από διαφορετικές επιστημονικές, και λαϊκές απόψεις και γ) της **πολλαπλότητας (plurality)** κατευθύνσεων: η δομή των εφαρμογών της ιστορίας στο παρόν και το μέλλον. Οι μαθητές με τη βοήθεια των δασκάλων καλούνται να ανακαλύψουν τα διάφορα μηνύματα τα οποία διατυπώνονται (καθαρά ή υπαινικτικά), να τα εξετάσουν και -έπειτα από προσεκτική επεξεργασία - να τα αποθηκεύσουν, να τα εσωτερικεύσουν ή να τα απορρίψουν. Οι δάσκαλοι πρέπει να παρουσιάσουν και να προσφέρουν ποικίλες προτάσεις προσέγγισης με διαφορετική λογική δομή (ακολουθώντας π.χ. το 'παραδοσιακό', 'παραδειγματικό' ή 'κριτικό μοντέλο'), ώστε οι μαθητές να ζυγίσουν και να κρίνουν από μόνοι τους.

Αν αυτό είναι αποδεκτό, οι επιπτώσεις για την οργάνωση της διδασκαλίας της ιστορίας είναι σημαντικές: τα μαθήματα δεν έχουν κατεύθυνση / ορίζοντα μόνο προς τις πρωτογενείς πηγές αλλά και προς τις αφηγηματικές συνθέσεις. **Η χρήση των πηγών στη διδασκαλία του αντικειμένου οφείλει να παραμείνει κυρίως μέσον και όχι αυτοσκοπός.** Άλλωστε η συνήθης επαφή των πολιτών με την ιστορία δεν είναι μέσω της ανάγνωσης βιβλίων ή της αρχειακής έρευνας. Στην καθημερινότητα, στα Μ.Μ.Ε. και στις δημόσιες χρήσεις της η ιστορία εκφέρεται μέσω ελκυστικών μορφών αφηγήσεων / ιστοριών (βιβλία, φιλμ, εκθέσεις, αναμνηστικά, μνημεία), οι οποίες καταναλώνονται ή προσπερνώνται / αγνοούνται. Συνεπώς, πρέπει οι μελλοντικοί πολίτες να ενισχυθούν, να εξασκηθούν στο να κρίνουν και να αποφασίζουν σχετικά με την ποιότητα και την εγκυρότητα αυτών των 'προσφορών' ιστορίας. Προφανώς αυτό απαιτεί ανάλογες αναφορές και προσεγγίσεις στο σχολείο. Σήμερα ο οπτικός (visual) και μιντιακός γραμματισμός (media literacy) τείνουν να ενσωματώνονται σε όλα τα σύγχρονα Π.Σ. Η **ιστορική απο-δόμηση** λοιπόν είναι κάτι που πρέπει να εισαχθεί και να εξεταστεί παράλληλα με την **ιστορική ανα-δόμηση** στο σχολείο.

Η επιλεκτικότητα, η θέαση (οπτική γωνία) και η εξάρτηση από θεωρίες συνιστούν κεντρικές ιδέες / αντιλήψεις και προαπαιτούμενα για να ασχοληθεί κανείς με την ιστορία. Το αντικείμενο είναι απαιτητικό και προϋποθέτει θεωρητική κατάρτιση, κάτι που υπογραμμίζει την ανάγκη να διδάσκεται από εκπαιδευτικούς με την ειδικότητα του ιστορικού. Είναι εύλογο λοιπόν ότι όταν ο εκπαιδευτικός (ανα)γνωρίζει της αδυναμίες του και φροντίζει να τις αντιμετωπίσει, τότε το ζητούμενο της αυτενέργειας και αυτονομίας μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά. Στο σημείο αυτό ο ρόλος της πολιτείας και των Πανεπιστημιακών εκπαιδευτικών τμημάτων είναι καθοριστικός.

10. Εισαγωγή των Τεχνολογιών Επικοινωνίας και Πληροφορίας στο μάθημα της ιστορίας

Η είσοδος των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στο χώρο της εκπαίδευσης αλλάζει ουσιαστικά τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι λαμβάνουν και επεξεργάζονται τις πληροφορίες. Για τη διδασκαλία της ιστορίας η αλλαγή αυτή αποτελεί μεγάλη πρόκληση, καθώς ιστορικοί και δάσκαλοι της ιστορίας αναγκάζονται πλέον να σκεφτούν με νέο τρόπο γύρω από τις συνθήκες-συμβάσεις που χρησιμοποιούσαν μέχρι τώρα για να προσεγγίσουν το παρελθόν αναπροσαρμόζοντας την εργασία τους. Άλλωστε, ένα νέο είδος ιστορικής συνείδησης διαμορφώνεται από το συνολικότερο μετασχηματισμό του "αναλογικού" κόσμου σε "ψηφιακό", όρος που καθορίζει ένα σύνθετο σύνολο εξελισσόμενων φαινομένων, όπως, για παράδειγμα, την εκμηδένιση της φυσικής απόστασης μέσω του διαδικτύου, τη διάλυση της υλικής πραγματικότητας από τις εικονικές αναπαραστάσεις –ακόμη και αυτές τις αντιλήψεις για το τέλος του ανθρώπου και την άνοδο του "μετα-ανθρώπινου" (posthuman) είδους ως αποτέλεσμα των εξελίξεων στην κυβερνητική, τη ρομποτική, την τεχνητή νοημοσύνη και συνείδηση. Υπό αυτές τις προϋποθέσεις, *"η έννοια της αλήθειας ή η επιστημολογία της ιστορίας πρέπει να αλλάξουν, εάν οι ιστορικοί θέλουν να συνεχίσουν να αφηγούνται το παρελθόν με τρόπο που να ενδιαφέρει τον κόσμο"* (Poster, 2001).

Το ψηφιακό περιβάλλον και οι αυτοματοποιημένες αναπαραστάσεις, που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες, οδηγούν σε ριζικές αλλαγές στους τρόπους με τους οποίους διαχέεται η ιστορία, γεγονός που προετοιμάζει την αναδόμηση των ιστορικών σπουδών και τη νέα επανάσταση στη διδασκαλία της ιστορίας κυρίως μέσω της εκμετάλλευσης της αναξιοποίητης δυνατότητας των υπολογιστών να παρουσιάζουν οπτικά τις γνώσεις και τις ιδέες. Ως βασικό εργαλείο για τη διάχυση της ιστορίας στην εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε, μέχρι τώρα, κυρίως το

κειμενικό αφήγημα. Ωστόσο, το κείμενο αυτό καθαυτό έχει έμφυτους περιορισμούς (την ίδια τη χρήση των λέξεων, τις έννοιες και τις μεταξύ τους συνδέσεις, τη γραμμική ή συνεχή οργάνωση) και προσδιορίζει έναν επίπεδο (δισδιάστατο) τρόπο με τον οποίο οι ιστορικοί σκέφτονται και "επικοινωνούν" τις ιδέες. Το ψηφιακό περιβάλλον και η εικονική πραγματικότητα προσθέτουν την τρίτη διάσταση στην επικοινωνία και δημιουργούν μια νέα γλώσσα, οπτική.

(α) Το "οπτικό αφήγημα" ως εναλλακτική προσέγγιση του παρελθόντος

Σύμφωνα με τον ιστορικό David Staley, η "οπτικοποίηση" (*visualization*) του παρελθόντος έρχεται να προστεθεί στο οπλοστάσιο της ιστορικής αναπαράστασης και ερμηνείας και να τοποθετηθεί πλάι στις γραμμικού χαρακτήρα αφηγήσεις, που χρησιμοποιούσαν μέχρι τώρα οι ιστορικοί (Staley, 2002). Αυτό το "οπτικό αφήγημα" μπορεί να αποτελέσει έναν εναλλακτικό τρόπο υπέρβασης των περιορισμών του συμβατικού, δισδιάστατου και γραμμικά οργανωμένου κειμενικού ιστορικού αφηγήματος.

Για να δημιουργηθεί μια ιστορία, υποστηρίζει ο Staley, ο ιστορικός χρειάζεται να "σχεδιάσει" πάνω στις πηγές. Όλοι οι ιστορικοί, ανεξάρτητα από τις προσωπικές τους ερμηνευτικές αντιλήψεις και επιλογές, ακολουθούν περίπου τις ίδιες μεθοδολογικές αρχές: κάνουν υποθέσεις εργασίας (υποβάλλουν ερωτήσεις στο παρελθόν διαμέσου των πηγών), αναζητούν τις σχετικές μαρτυρίες (πηγές), εκτιμούν την αξία και την αυθεντικότητά τους, διακρίνουν τα στοιχεία που τους χρειάζονται και τακτοποιούν τα στοιχεία αυτά σε ένα αφήγημα: "σαν να δένουν μεταξύ τους με σπάγκο λέξεις, προτάσεις και παραγράφους".

Σε ανάλογες μεθοδολογικές αρχές στηρίζεται και η συγκρότηση οπτικών ιστορικών αφηγήσεων. Αρχικά εντοπίζονται και επιλέγονται οι οπτικές πηγές, οι οποίες τακτοποιούνται σε μια λογική σειρά, που χρησιμεύει ως ιστορικό αφήγημα, και προκύπτει από τη σκόπιμη διαδοχή των οπτικών δεδομένων. Αυτή η διαδοχική τάξη είναι που μετασχηματίζει μια σειρά οπτικών στοιχείων σε ιστορία και τα διαφοροποιεί από μια οποιαδήποτε συλλογή εικόνων. Όπως ακριβώς ένας τυχαίος σωρός γραπτών τεκμηρίων δεν είναι "ιστορία", μέχρι τη στιγμή που θα παρέμβει ο ιστορικός και, επιλέγοντας τον κατάλληλο σχεδιασμό, θα ενώσει μεταξύ τους τα στοιχεία που προκύπτουν από τις πηγές.

Το κέντρο βάρους μετατοπίζεται πλέον από το κείμενο σε γραφιστικά πρότυπα –χάρτες, διαγράμματα ροής, τρισδιάστατες χωρικές αποτυπώσεις και περιηγήσεις, films– ενώ τα οπτικά είδωλα αναλαμβάνουν τη λειτουργία που είχαν μέχρι τώρα οι λέξεις: να δημιουργούν και να "επικοινωνούν" πληροφορίες, έννοιες, ιδέες και μάλιστα με έναν τρόπο αρκετά ρεαλιστικό.

Κινούμενη στο πλαίσιο που διαμορφώνουν οι δυνατότητες της ψηφιακής τεχνολογίας, η σύγχρονη κοινωνία δεν μπορεί πλέον να ερμηνεύεται με τα κοινωνιολογικά εργαλεία της βιομηχανικής επανάστασης. Τα πολυμέσα, που αποτελούν σήμερα την τελευταία λέξη της ψηφιακής τεχνολογίας, εισάγουν μια πολιτισμική επανάσταση, που αναπόφευκτα επηρεάζει καθοριστικά την οπτική γωνία από την οποία "βλέπουμε" τόσο το παρελθόν όσο και το παρόν (ή/και το μέλλον), διευρύνοντας το φάσμα των μέσων έκφρασης των ιδεών. Η πολιτισμική αυτή επανάσταση έρχεται να προστεθεί στην ήδη υπάρχουσα αλυσίδα των πολιτισμικών επαναστάσεων: Όπως ακριβώς συνέβη με τη μετάβαση από τα προϊστορικά έργα ζωγραφικής των σπηλαίων (35.000 χρόνια πριν ο παλαιολιθικός άνθρωπος του Κρο-Μανιόν μας άφηνε απεικονίσεις των θηραμάτων του) στο γραπτό λόγο (4.000 χρόνια πριν οι Σουμέριοι αποτύπωναν τους γεωργικούς τους λογαριασμούς με εικονογράμματα - 3.000 χρόνια πριν οι Φοίνικες δημιουργούσαν το πρώτο αλφάβητο), έτσι και από το μαζικά τυπωμένο βιβλίο (500 χρόνια πριν, εφεύρεση της τυπογραφίας), στα μέσα επικοινωνίας (60 χρόνια πριν, ραδιόφωνο - τηλεόραση), στην ηλεκτρονική επεξεργασία του κειμένου (25 χρόνια πριν, Η/Υ) και στις ηλεκτρονικές εκδόσεις (15 χρόνια πριν, CD-ROM - Internet), παρακολουθούμε τον τρόπο με τον οποίο κάθε φορά οι άνθρωποι σκέφτονται, επεξεργάζονται και διαχέουν τις πληροφορίες. Ωστόσο, μια μεγάλη διαφορά που χαρακτηρίζει την εποχή των υπολογιστών είναι η ταχύτητα με την οποία συμβαίνουν οι αλλαγές αυτές.

Υπερβαίνοντας το συμβατικό βιβλίο που δομείται με μια γραμμική αφηγηματική λογική, η ψηφιακή πρόσβαση στην πληροφορία, βασισμένη στην οπτικοποίηση και στη χρήση του υπερκειμένου/υπερμέσου, προσφέρει πολλαπλάσιες προοπτικές, νέες διαστάσεις και εμπειρίες, που μετασχηματίζουν, αρχικά, τον τρόπο με τον οποίο οι ιστορικοί εργάζονται και στη συνέχεια τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές στοχάζονται την ιστορία και μαθαίνουν γι' αυτήν.

(β) Το υπερκείμενο/υπερμέσο ως μέσο κριτικής επεξεργασίας του ιστορικού υλικού

Το υπερκείμενο/υπερμέσο (*hypertext/hypermedia*) αποτελεί το σημαντικότερο μέσο μη γραμμικής οργάνωσης, αναπαράστασης και διάδοσης της πληροφορίας/γνώσης. Βασίζεται στην ιδέα συνδέσμων και κόμβων και παρέχει τη δυνατότητα άμεσων εννοιολογικών συσχετισμών, σχηματίζοντας ένα δίκτυο που ενώνει πολλαπλά νοήματα μέσω πολλαπλών διαδρομών.

Η διασύνδεση αυτή συχνά αναφέρεται ως το "ηλεκτρονικό αντίστοιχο" των υποσημειώσεων που χρησιμοποιούνται στην έντυπη γραφή. Ωστόσο, υπάρχει μια σημαντική, ποιοτική και λειτουργική διαφορά: Ενώ στο κείμενο τα στοιχεία συνδέονται με σχέσεις διάταξης (ισχυρή ιεραρχία), το υπερκείμενο εμφανίζει δομές δικτύου (ασθενής ιεραρχία): λέξεις (ή οποιαδήποτε άλλα

στοιχεία, π.χ. εικόνες, σύμβολα κ.λπ.) μιας σελίδας/οθόνης συνδέονται με καινούργιες σελίδες/οθόνες, οι οποίες με τη σειρά τους περιλαμβάνουν λέξεις/σημεία που συνδέονται με διαφορετικές σελίδες/οθόνες, διαμορφώνοντας έτσι μια διαδικασία που μπορεί να συνεχίζεται επ' άπειρον στην περίπτωση του Παγκόσμιου Ιστού η διαδικασία αυτή αφορά (δυσνητικά) ολόκληρο το Διαδίκτυο. Με αυτόν τον τρόπο συγκροτείται μια γραφή (και ανάγνωση ταυτόχρονα) πολυεπίπεδη, σχεδόν χαοτική. Μέσα από αυτή τη χαοτική διακλάδωση των κειμένων ο συγγραφέας/αναγνώστης ενός κειμένου σχεδιάζει την προσωπική του διαδρομή, η οποία μπορεί να είναι τελείως διαφορετική κάθε φορά, ενώ κάθε σελίδα/οθόνη, πέρα από την κειμενική της λειτουργία, συνιστά πλέον και μια "θέση/τόπο" κατά μήκος της συγγραφικής/αναγνωστικής διαδρομής. Διαμορφώνεται, έτσι, μια χωρική αντίληψη του υπερκειμένου: οι διασυνδέσεις δημιουργούν ένα "μονοπάτι" μέσα σε έναν χώρο εικονικό/ύλο, όπου ο αναγνώστης μετατρέπεται σε "επισκέπτη". *"Παρά την εμφανώς εφήμερη και αιθέρια ιδιότητα, η ηλεκτρονική γραφή διατηρεί μια αίσθηση τοπικότητας στον φυσικό κόσμο"*.

Ως προς τη διδακτική του αξιοποίηση, η ιδιότητά του αυτή μετατρέπει το υπερκείμενο/υπερμέσο σε ένα αλληλεπιδραστικό μέσο, που παρέχει στο χρήστη/μαθητή τη δυνατότητα πρόσληψης των πληροφοριών από διαφορετικά σημεία πρόσβασης, με ποικιλία διαδρομών, ελευθερία επιλογών και προσωπικό ρυθμό και έλεγχο.

Αποτελεί ένα είδος λογισμικού περιβάλλοντος, το οποίο επιτρέπει τη δυνατότητα ανάκτησης πληροφοριών και την επικοινωνία ανάμεσα σε μαθητή και υπολογιστή απευθείας στο μικρο-γνωστικό επίπεδο της αντίληψης των ιδεών και όχι πλέον στο μικρο-επίπεδο των λέξεων, της γλώσσας και της σύνταξης.

Με έναν τέτοιο τρόπο προσέγγισης των δεδομένων, ο μαθητής μπορεί να περνάει από το ένα θέμα στο άλλο διαμέσου σχέσεων που προσδιορίζονται κατά τη διαδικασία της ανάλυσης της σημασιολογικής δομής του περιεχομένου της πληροφορίας. Η διασταύρωση στοιχείων και η δημιουργία καινούργιων κειμένων με την ανασυγκρότηση όλων των τμημάτων της θεματικής που έχει επιλεγεί επιτρέπουν την αποβολή δεδομένων που μερικές φορές κρίνονται περιττά, ενθαρρύνουν την αφθονία των ιδεών για εννοιολογική επεξεργασία ή για συγκεκριμενοποίησή τους σε εικόνες.

Μια τέτοια δομή καθιστά τη μαθησιακή διαδικασία πιο σύνθετη: Ως *αναγνωστική λειτουργία*, μοιάζει με την ερευνητική πρακτική από την άποψη ότι ο μαθητής μπορεί να "μετακινείται" μέσα στο ιστορικό υλικό, να προσεγγίζει με διαφορετική, κάθε φορά, σειρά τα κείμενα ή να εξετάζει κάθε μορφής επεξηγηματικά στοιχεία με ένα "κλικ" του ποντικιού. Έχει στη διάθεσή του, ταυτόχρονα, πολλές διαφορετικές μορφές πηγών και είναι ελεύθερος να επιλέξει

διαφορετικές διαδρομές προσέγγισης του ιστορικού υλικού, σύμφωνα με τα εκάστοτε ενδιαφέροντά του. Έχει τη δυνατότητα να παρακολουθήσει με τους ατομικούς του ρυθμούς μάθησης κείμενα που διαρθρώνονται σε πολλαπλά επίπεδα, να παρεμβάλει και να συσχετίζει πληροφορίες, ανάλογα με το χρόνο, τις δράσεις, τα φαινόμενα. Ως *συγγραφική λειτουργία*, μοιάζει με την προγραμματιστική πρακτική, παρέχοντας στο μαθητή τη δυνατότητα συγκρότησης ενός δομικού σκελετού του κειμένου, πάνω στον οποίο μπορούν να συναρμολογηθούν στοιχεία, ιδέες, έννοιες κ.λπ. Με τον τρόπο αυτό μπορούν να οργανωθούν μεγάλες ποσότητες πληροφοριών (ή πληροφορίες που υπόκεινται σε συνεχείς αλλαγές). Μια σειρά συνειρμικών σχέσεων μπορούν να οδηγήσουν το μαθητή στη συγκρότηση εναλλακτικών οργανώσεων των πληροφοριών αυτών, οργανώσεις που καθεμιά αποτελεί (δυνητικά) και μια διαφορετική ιστορική αφήγηση.

Λόγω αυτών των δυνατοτήτων της ηλεκτρονικής γραφής, θεωρείται ότι το υπερκείμενο/υπερμέσο μπορεί να υποστηρίξει την ανάπτυξη μιας πιο κριτικής επεξεργασίας του ιστορικού υλικού σε σχέση με τα συμβατικά έντυπα μέσα.

Στη λογική του υπερκειμένου/υπερμέσου στηρίζεται και η αρχιτεκτονική του διαδικτύου, το οποίο αποτελεί ένα δίκτυο όλων των δικτύων. Πληροφορίες διανέμονται –με μορφή κειμένου, ήχου, στατικής και κινούμενης εικόνας– σε εκατομμύρια υπολογιστές συνδεδεμένους μεταξύ τους, τις οποίες όλοι οι άνθρωποι (δυνητικά) μπορούν να μοιράζονται. Αν δεχόμαστε ότι οι πηγές/μαρτυρίες (πρωτογενείς ή δευτερογενείς) αποτελούν ουσιαστικό κομμάτι στη διδασκαλία της ιστορίας, καθώς παρέχουν στους μαθητές την ευκαιρία να εξαγάγουν τα δικά τους συμπεράσματα, δίνοντας προσωπικό νόημα στη μάθηση, τότε το διαδίκτυο αποτελεί ισχυρό εκπαιδευτικό μέσο προσφέροντας σε δάσκαλο και μαθητή τη δυνατότητα ανάκτησης ενός μεγάλου φάσματος πηγών, που θα ήταν δύσκολα προσβάσιμες με φυσικό τρόπο.

(γ) Ως διδακτικό εργαλείο στο μάθημα της ιστορίας το διαδίκτυο:

(α) ενισχύει ερευνητικές / ανακαλυπτικές μορφές μάθησης. Ο μαθητής μπορεί να αναζητήσει πληροφορίες με έναν τρόπο συμβατό με τις γνώσεις που ήδη έχει, αλλά και με τον προσωπικό του τρόπο σκέψης. Έτσι η κατάκτηση/οικοδόμηση της γνώσης αποκτά προσωπικό νόημα, αφού προσδιορίζεται από τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και τους ατομικούς ρυθμούς μάθησης του μαθητή,

(β) συμβάλλει στην ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, όχι μόνο γιατί δίνει την ευκαιρία για ομαδική εργασία μέσα στην τάξη, αλλά και γιατί ενισχύει την επικοινωνία με άτομα που βρίσκονται ακόμη

και στις πλέον απομακρυσμένες περιοχές του πλανήτη, καταργώντας τα φυσικά εμπόδια του χώρου και του χρόνου,

(γ) δημιουργεί κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον για την ενίσχυση της διδασκαλίας με "αυθεντικές" εκπαιδευτικές εμπειρίες (εμπειρίες, δηλαδή, που μπορούν να συνδεθούν με την πραγματική ζωή των μαθητών), όπως η δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης (το internet αποτελεί πόλο έλξης για τους μαθητές, καθώς έχει συνδεθεί με μορφές ψυχαγωγίας τους) ή οι βιωματικές μορφές διδασκαλίας (π.χ. η εικονική επίσκεψη σε χώρους ιστορικού και πολιτισμικού ενδιαφέροντος).

Επιπλέον, **μέσω του διαδικτύου ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει δεξιότητες αξιολόγησης της ιστορικής πληροφορίας.** Η πλοήγηση σε διαδικτυακές συλλογές ιστορικού υλικού και η συγκριτική μελέτη μεγάλης ποικιλίας ιστορικών πληροφοριών, που διατίθενται στο διαδίκτυο, μπορούν να αναπτυχθούν σε εργαλεία κατανόησης και διάκρισης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της ιστορικής πληροφορίας. Ο μαθητής υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού μπορεί να έχει πρόσβαση σε μεγάλο όγκο ιστορικού υλικού, μέσα σε ελάχιστο χρόνο, το οποίο μπορεί να επεξεργαστεί (να ταξινομήσει, να συσχετίσει, να συγκρίνει) καλλιεργώντας αναλυτικές και συνθετικές δεξιότητες σκέψης, να εξαγάγει συμπεράσματα αλλά και να τα αξιολογήσει ως προς την εγκυρότητα και αξιοπιστία τους· καλείται να εντοπίσει και να αξιολογήσει εθνικιστικές ή μονόπλευρες απόψεις, παραποίηση ιστορικών γεγονότων, κ.ά. στοιχεία, τα οποία, λόγω έλλειψης χρόνου αλλά και προηγούμενης εμπειρίας, δύσκολα θα μπορούσε να αναζητήσει στα συμβατικά βιβλία. **Ωστόσο, πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι το διαδίκτυο από μόνο του, όπως και οποιαδήποτε άλλη σύγχρονη μορφή συλλογής ιστορικών πηγών (ψηφιοποιημένες συλλογές σε εκπαιδευτικά λογισμικά σε μορφή CD-ROM, για παράδειγμα), δεν συνεπάγεται αυτόματα και τη βελτίωση του τρόπου διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας.** Ο τρόπος ερμηνείας και αξιοποίησης της ιστορικής πληροφορίας από το μαθητή είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με το μοντέλο διδασκαλίας, που ο εκπαιδευτικός επιλέγει να εφαρμόσει. Για παράδειγμα, έρευνα που διεξήχθη στις διδακτικές προτάσεις της Εκπαιδευτικής Πύλης του Υπουργείου Παιδείας (URL: <http://www.e-yliko.gr/>) για το μάθημα της ιστορίας κατέδειξε ότι ένα υψηλό ποσοστό (60%) των προτάσεων αυτών στηρίζονται σε απλή συλλογή και καταγραφή της ιστορικής πληροφορίας, ένα μικρό ποσοστό (27%) θέτει ως στόχο την ερμηνεία των πληροφοριών και την εξαγωγή συμπερασμάτων και ένα ακόμη μικρότερο (9%) παροτρύνει τους μαθητές να προχωρήσουν σε δημιουργικές δραστηριότητες που προϋποθέτουν εμβάθυνση σε ιστορικά θέματα³

³Βλ. ενδεικτικά Χ. Χαϊδεμένη - Α. Βαβουράκη, "Αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στις προτάσεις διδασκαλίας της Ιστορίας στην εκπαιδευτική πύλη του Υπουργείου Παιδείας", στο: Δ. Ψύλλος - Β. Δαγδιλέλης (επιμ.), *Οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*,

Το περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας δεν περιορίζεται πλέον σε μια απλή παράθεση πολιτικών και στρατιωτικών γεγονότων. Η αναπροσαρμογή του γενικού σκοπού και των επιμέρους στόχων του μαθήματος της ιστορίας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση έφερε ως αποτέλεσμα και την αναθεώρηση στους τρόπους προσέγγισης των περιεχομένων του μαθήματος, τα οποία μπορούν πλέον να συγκροτούνται σε πολιτισμικούς κύκλους, που περιλαμβάνουν εκτός από την πολιτική και την οικονομία, την κοινωνική ζωή, την τέχνη, τη λαϊκή παράδοση, τη λαϊκή ή τη λόγια κουλτούρα. Μέσω του διαδικτύου ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να μελετήσει δείγματα όλων των πολιτισμικών εκφάνσεων μιας εποχής και να συλλέξει κάθε μορφής πληροφορίες (κείμενα, εικόνες, ήχους και βίντεο) που θα τον βοηθήσουν στην πληρέστερη κατανόησή της.

Παρά το γεγονός ότι η χρήση του διαδικτύου στη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας έχει συσχετισθεί κυρίως με τη δυνατότητα πρόσβασης σε ανεξάντλητα αρχεία, βάσεις δεδομένων και τράπεζες πληροφοριών, υποστηρίζεται ότι η πραγματική αξία του συνδέεται λιγότερο με την ανάπτυξη των πληροφοριακών δεξιοτήτων και περισσότερο με το μετασχηματισμό των κοινωνικών. Καθώς όλο και περισσότεροι άνθρωποι είναι μεταξύ τους διασυνδεδεμένοι, η δημιουργία ηλεκτρονικών κοινοτήτων, μέλη των οποίων αποτελούν άτομα με κοινά ενδιαφέροντα, συνιστά ένα όχι ευκαταφρόνητο μέρος της σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας. Οι κοινωνικές σχέσεις και εκδηλώσεις οργανώνονται σε "ψηφιακές γειτονιές", στις οποίες ο χρόνος έχει άλλη αξία και ο φυσικός χώρος καμιά. Όπως η δομή του υπερκειμένου καταργεί τους περιορισμούς των τυπωμένων σελίδων, έτσι και ο κυβερνοχώρος καταργεί τους χωροχρονικούς περιορισμούς. Οι μαθητές που βιώνουν μια τέτοιου τύπου κοινωνία, η οποία εξαρτάται όλο και λιγότερο από τους περιορισμούς της μορφής, αναζητούν πολύ περισσότερα από μια απλή "επαφή" με σημαντικά ιστορικά γεγονότα. Η νέου τύπου κοινωνική εμπειρία που προσλαμβάνουν τους καθιστά ικανούς να αντιληφθούν την ιστορική πραγματικότητα μέσα από πολλαπλές προοπτικές, καθώς τους δίνεται η δυνατότητα να "συναντηθούν" με ένα πλήθος φαινομενικά διαφορετικών στοιχείων. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αναπτύσσουν μια άλλης ποιότητας ιστορική σκέψη, μέσα από την κατανόηση των ανθρώπινων σχέσεων, των σύνθετων καταστάσεων και των εννοιών που διαμορφώνονται στους ψηφιακούς χώρους του Παγκόσμιου Ιστού.

(δ) Η εικονική πραγματικότητα ως εναλλακτική μορφή βιωματικής διδασκαλίας

Με τον όρο “εικονική πραγματικότητα” (*virtual reality*) εννοούμε κάθε γνωστική παράσταση, που έχουν τη δυνατότητα να δημιουργούν στον εγκέφαλό μας ορισμένες εφαρμογές των νέων τεχνολογιών, η οποία αντιστοιχεί σε αντικείμενα που μπορεί να υπάρχουν ή να μην υπάρχουν στο φυσικό κόσμο. Μπορεί οι όροι που χρησιμοποιούνται γι’ αυτές τις παραστάσεις να ασκούν τόσο μεγαλύτερη γοητεία όσο περισσότερο μυστήριο υπαινίσσονται (π.χ. εικονικός κόσμος ή πολυαισθητηριακά αλληλεπιδραστικά περιβάλλοντα), στην πραγματικότητα, ωστόσο, δεν εννοούν παρά αυτή την ίδια λειτουργία που διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο στις ανθρώπινες κοινωνίες από την προϊστορική ακόμη εποχή της ζωγραφικής των τοιχογραφιών: την *αναπαράσταση* (αναπαριστώ = παριστώ εκ νέου). Γι’ αυτή τη λειτουργία της αναπαράστασης ο άνθρωπος χρησιμοποίησε αρχικά τη ζωγραφική και στη συνέχεια τη γραφή, δίνοντας στην επικοινωνία και στη γνώση γεωγραφική, κοινωνική και ιστορική διάσταση. Στη συνέχεια η ανακάλυψη της τυπογραφίας επέκτεινε τη διάσταση αυτή, επιτρέποντας την αναπαραγωγή του γραφικού σήματος με την ίδια απολύτως μορφή σε πολλούς, ταυτόχρονα, χώρους και τη διατήρησή του στο χρόνο. Σήμερα ο υπολογιστής αποτελεί το πιο καθολικό μέσο αναπαράστασης που κατάφερε ποτέ να δημιουργήσει ο άνθρωπος (Cadoz, 1997).

Σε μια εφαρμογή εικονικής πραγματικότητας συμμετέχουν τρεις οντότητες: η *μηχανή* (ο υπολογιστής) ως αναπαραστατικό μέσο, ένα *πλασματικό περιβάλλον* και ο *άνθρωπος* που αλληλεπιδρά και με τη μηχανή και με το απεικονιζόμενο περιβάλλον. Για να είναι ολοκληρωμένη, ωστόσο, αυτή η λειτουργία απαιτείται αναγκαστικά και μια αλληλεπίδραση με τον πραγματικό κόσμο, καθώς από εκεί συλλέγονται οι πληροφορίες που καθιστούν δυνατή τη δημιουργία του πλασματικού περιβάλλοντος. Σε αυτόν τον πραγματικό κόσμο περιλαμβάνονται τόσο οι λειτουργίες που αντιστοιχούν στη δημιουργία της αναπαράστασης όσο και αυτές που επιτρέπουν την “επιστροφή στο πραγματικό”.

Στην έννοια της αναπαράστασης, που κατέχει κεντρική θέση σε μια εικονική πραγματικότητα, στηρίζεται η αξιοποίηση τέτοιων εφαρμογών ως εναλλακτικών μορφών βιωματικής διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας, καθώς ο μαθητής έχει τη δυνατότητα:

(α) Να μελετήσει με άμεσο και εμπειρικό τρόπο έναν πλασματικό κόσμο, όπως παρουσιάζεται στους φυσικούς διαύλους του αισθητού (εικονική, π.χ., ξενάγηση σε ένα μουσείο ή σε οποιονδήποτε άλλο ιστορικού και πολιτισμικού ενδιαφέροντος χώρο). Αυτή υπήρξε η αρχική μορφή εικονικής αναπαράστασης, δηλαδή η αναπαράσταση φυσικών αντικειμένων με τη μορφή φυσικών αντικειμένων.

(β) Να αποκτήσει εμπειρίες από ένα πλήθος νέων τρόπων ύπαρξης στους οποίους δεν θα μπορούσε να βρεθεί με φυσικό τρόπο όπως, για

παράδειγμα, από έναν επικίνδυνο χώρο (π.χ. ένα χώρο ραδιενεργό ή διάσπαρτο με νάρκες), **από ένα χώρο απρόσιτο λόγω απουσίας κατάλληλων συνθηκών επιβίωσης** (π.χ. υποβρύχια βάθη, μη αναπνεύσιμες ατμόσφαιρες στο διάστημα), **από ένα χώρο που έχει υπάρξει με άλλη μορφή στο παρελθόν** (π.χ. περιήγηση στην αρχαία Αθήνα). Αυτό ήταν ένα επόμενο βήμα εξέλιξης της εικονικής αναπαράστασης, το οποίο έκανε εφικτή την αναπαράσταση απομακρυσμένων –αρχικά στο χώρο και έπειτα στο χρόνο– αντικειμένων με τη μορφή φυσικών αντικειμένων.

(γ) Να κατασκευάσει και να χρησιμοποιήσει αντικείμενα που δεν υπάρχουν στο φυσικό κόσμο (μοντελοποίηση) και να διαπιστώσει εμπειρικά το βαθμό λειτουργικότητάς τους. Με την τελειοποίηση των τεχνολογικών μέσων υλοποιήθηκε η καθολική, αισθητηριακή και αλληλεπιδραστική αναπαράσταση αντικειμένων μη φυσικών (μη πραγματικών ή αφηρημένων οντοτήτων) με τη μορφή φυσικών αντικειμένων. Μια τέτοια αναπαράσταση-μοντελοποίηση, που έχει χαρακτηριστεί ως "παρουσία του μελλοντικού", και που παρέχει τη δυνατότητα "όχι μόνο να βλέπουμε και να ακούμε τα μοντελοποιημένα αντικείμενα, αλλά και να τα αγγίζουμε, να τα τροποποιούμε, να τα χειριζόμαστε σταθερά, αποτελεί μια κατάσταση χωρίς προηγούμενο με ριζικές επιπτώσεις στη γνωστική διαδικασία".

Σύμφωνα με τον ιστορικό David Staley, η τεχνολογία της εικονικής πραγματικότητας προσφέρει τη δυνατότητα κατάκτησης δεξιοτήτων, τις οποίες προσπαθούσαν να καλλιεργήσουν οι ιστορικοί κινητοποιώντας τη φαντασία των μαθητών, είτε μέσα από αναγνώσματα είτε μέσα από τηλεοπτικές και κινηματογραφικές παραγωγές. Με την τεχνολογία αυτή, ισχυρίζεται, ανοίγονται ορίζοντες νοητικής εξερεύνησης, καθώς οι χρήστες δεν περιορίζονται να παρακολουθούν έναν στατικό τρόπο παρουσίασης της πραγματικότητας, όπως γίνεται σε ένα φιλμ για παράδειγμα, αλλά προκαλούνται να συμμετέχουν ενεργητικά σε έναν κόσμο που αποδίδεται με ισχυρά ρεαλιστικές μορφές. Με αυτές τις προϋποθέσεις, το να διαβάζεις ιστορίες από το παρελθόν δείχνει πλέον μια διαδικασία αργή σε εξέλιξη και χωρίς ζωή· οπότε η ρήση "το διάβασμα ανοίγει τον μυαλό σε διαφορετικούς κόσμους" ωχριά πια μπροστά στις σημερινές εξελίξεις της τεχνολογίας, όπου οι διαφορετικοί κόσμοι όχι μόνο δείχνουν αληθινοί αλλά δίνουν στο χρήστη τη δυνατότητα να αλληλεπιδρά μαζί τους σαν να ήταν αληθινοί. Πολλοί μελετητές πιστεύουν, συνεχίζει ο Staley, ότι αυτός θα είναι ο μελλοντικός τρόπος αφήγησης ιστοριών· οι αφηγηματικές πρακτικές μετακινήθηκαν από την προφορική παράδοση στις κινηματογραφικές ταινίες και τώρα στα εικονικά περιβάλλοντα. Επιπλέον, η εικονική πραγματικότητα ασκεί ισχυρή γοητεία σε έναν πολιτισμό στο σύνολό του σχεδόν οπτικό, οπότε ο ιστορικός που θα αποφασίσει να αποδώσει το παρελθόν χρησιμοποιώντας τις τεχνικές αυτής της τεχνολογίας, θα έχει εξασφαλισμένο κοινό που να ενδιαφέρεται. Το ερώτημα είναι αν οι ιστορικοί θα

παραμένουν αυστηρά άνθρωποι των λέξεων ("word people") ή αν πραγματικά θέλουν να εισαγάγουν την ιστορία στην πραγματική ζωή. Πολλοί ιστορικοί πρόσφατα μιλούν για «επιστροφή στην αφήγηση», παρατηρεί ο Staley. Απορρίπτοντας την επαγγελματική, θεωρητική και αυστηρά αναλυτική ιστοριογραφία, αυτοί οι ιστορικοί ζητούν να ξαναπούμε την ιστορία σαν μια ιστορία ("history as story"), "που να περιλαμβάνει πραγματικά ανθρώπινα όντα και κάποιο είδος πλοκής ή ηθικών σκοπών, σε αντίθεση με την ψυχρή, επιστημονική ιστοριογραφία που φαίνεται να έχει χάσει τη γεύση της ανθρώπινης εμπειρίας." Αυτή η επιστροφή στην αφήγηση μπορεί να δώσει ώθηση σε οπτικά προσανατολισμένους ιστορικούς να αναδημιουργήσουν το παρελθόν μέσα από τις τεχνολογίες της εικονικής πραγματικότητας. Οι αναδημιουργίες τους αυτές –ως εικονικές δευτερογενείς πηγές– θα περιλαμβάνουν ζωντανά και ρεαλιστικά αντικείμενα και πραγματικούς ανθρώπους, με τους οποίους οι χρήστες / μαθητές θα αλληλεπιδρούν και δεν θα προσπαθούν απλά να τους παρακολουθούν από μακριά μέσα από αφαιρετικές νοητικές διαδικασίες. Μακριά από το να αναζητούν ένα ψυχαγωγικό περιβάλλον ή ένα βιντεοπαιχνίδι, αυτοί οι ιστορικοί θα επιχειρούν να μεταφέρουν τη μεθοδολογία του ιστορικού ερευνητή σε μια μορφή εικονικότητας: μια επιστημονική έρευνα με σκοπό να απαντήσει σε μια προβληματική κατάσταση μέσω ερωτημάτων, η οποία θα βασίζεται σε πρωτογενείς πηγές και θα εμφανίζεται ως τρισδιάστατη εικονική δευτερογενής πηγή.

11. Διαφοροποίηση της διδασκαλίας

Ο μαθητικός πληθυσμός δεν είναι ούτε ομοιόμορφος ούτε ομοιογενής. Πέρα από το στοιχείο της πολυπολιτισμικής προέλευσης των μαθητών, το οποίο είναι περισσότερο έντονο στα μεγάλα αστικά κέντρα και κυρίως στην Αθήνα, υπάρχουν ειδικές πληθυσμιακές ομάδες με ποικίλα χαρακτηριστικά: μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, A.M.E.A., άτομα τα οποία νοσούν και αντιμετωπίζουν εμπόδια στην απρόσκοπτη παρακολούθηση των μαθημάτων, μαθητές οι οποίοι προέρχονται από δύσκολο και προβληματικό οικογενειακό περιβάλλον. Οι μαθητές αυτοί συνήθως δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν τα μαθήματα που βασίζονται, κυρίως, στην παθητική ακρόαση των 'διαλέξεων' του δασκάλου. Με την νέα προσέγγιση της μαθησιακής διαδικασίας, τα άτομα αυτά διευκολύνονται να συμμετάσχουν και να βρουν μια πιο ενεργητική θέση στην τάξη, αφού ενθαρρύνεται η εξατομικευμένη διδασκαλία και η συνεργασία με άλλους μαθητές. Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να καθορίσει στόχους με διαβαθμισμένη δυσκολία για τα παιδιά αυτά, τα οποία όμως καλούνται να ενταχθούν, κατά το δυνατόν, οργανικά στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία

της ομάδας. Στόχο για τον εκπαιδευτικό αποτελεί πάντοτε η ενεργοποίηση στη διδακτική – μαθησιακή διαδικασία των ‘δύσκολων’ και σιωπηλών μαθητών.

12. Είδη και μορφές αξιολόγησης

Η αξιολόγηση στο μάθημα της Τοπικής Ιστορίας προτείνεται να είναι μια σύνθετη διαδικασία η οποία θα περιλαμβάνει διάφορους τύπους: **έλεγχο βαθμού συμμετοχής και συνεργασίας στις ομαδικές εργασίες, αξιολόγηση δυνατότητας παρουσίασης εργασιών στην τάξη, οργάνωσης και διεκπεραίωσης συγκεκριμένων εργασιών, συμμετοχής στις συζητήσεις στην τάξη, ενδιαφέροντος για το αντικείμενο.** Η αξιολόγηση είναι **συνεχής και διαμορφωτική**, με στόχο τη διαρκή ανατροφοδότηση του μαθητή αλλά και του εκπαιδευτικού και **τελική**. Επίσης, ενεργοποιούνται μορφές **αυτοαξιολόγησης** και **ετεροαξιολόγησης** του μαθητή με στόχο την ενσυνείδητη κατανόηση και συναντίληψη της μαθησιακής του πορείας. Τέλος μέσα από τις εναλλακτικές, ποικίλες και ανατροφοδοτικές μορφές αξιολόγησης, οι οποίες μπορεί να **είναι** ποσοτικές και ποιοτικές, αξιολογείται και η διδακτική διαδικασία και συμβάλλει στον **αναστοχασμό** και τη βελτίωση του εκπαιδευτικού και των μεθόδων που αξιοποιεί. Η αξιολόγηση βασίζεται στο υλικό το οποίο έχει δοθεί προς επεξεργασία στην τάξη συνολικά.

Πίνακας Αξιολόγησης Σχεδίου Μαθήματος

Επιλέξτε μία από τις τρεις βαθμολογίες (με την αντίστοιχη περιγραφή), η οποία θεωρείτε ότι χαρακτηρίζει τα επιμέρους στοιχεία του σχεδίου μαθήματος που υλοποιήσατε.

	Κριτήρια	Βαθμολογία / Περιγραφή		
		1	2	3
1	Η περιγραφή του σχεδίου μαθήματος:	Ενισχύει το ρόλο του δασκάλου ως «συνδημιουργού» του διδακτικού του σχεδίου.	Αφήνει περιορισμένα περιθώρια αυτενέργειας του δασκάλου.	Δεν επιτρέπει καμία πρωτοβουλία από το δάσκαλο για τη συνδιαμόρφωση του διδακτικού σχεδίου.
2	Το περιεχόμενο του σχεδίου μαθήματος:	Είναι σαφές και κατανοητό και καλύπτει πλήρως όλους τους στόχους για τη βαθμίδα εκπαίδευσης που προορίζεται.	Παρουσιάζει αδυναμίες, οι οποίες μπορούν να καλυφθούν με επεξηγήσεις ή συμπληρωματικό υλικό.	Έχει σοβαρές αδυναμίες και δεν κρίνεται αξιοποιήσιμο.
3	Οι προτεινόμενες μεθοδολογικές τεχνικές:	Εντάσσονται στις νέες διδακτικές μεθόδους, (π.χ. ανάπτυξη επιχειρηματολογίας, παιχνίδια ρόλων, κ.λπ.) και καλλιεργούν το ομαδικό πνεύμα.	Περιορίζονται σε παραδοσιακές τεχνικές, ερωτήσεων – απαντήσεων, ενώ η εργασία σε ομάδες κρίνεται υποτυπώδης.	Δεν υποστηρίζεται ευρεία επιλογή νέων διδακτικών μεθόδων.
4	Οι προτεινόμενες δραστηριότητες:	Εξυπηρετούν πλήρως τους σκοπούς και τους στόχους του σχεδίου μαθήματος και προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών.	Παρουσιάζουν σχετική αναντιστοιχία με τους στόχους του σχεδίου μαθήματος, η οποία ωστόσο μπορεί να καλυφθεί με συμπληρωματικές δραστηριότητες.	Δεν προσφέρονται για επίτευξη των στόχων του μαθήματος.
5	Τα προτεινόμενα φύλλα εργασίας:	Υποστηρίζουν πλήρως τις δραστηριότητες του σχεδίου μαθήματος.	Υποστηρίζουν μερικώς τις δραστηριότητες του σχεδίου μαθήματος (π.χ. αναφέρονται σε	Δεν προσφέρονται για την υποστήριξη των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων.

			ένα μέρος μόνο της στοχοθεσίας που επιδιώκεται με αυτές).	
6	Το προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό:	Υποστηρίζει επαρκώς τη στοχοθεσία του σχεδίου μαθήματος και είναι κατάλληλο για τη βαθμίδα εκπαίδευσης που προτείνεται.	Παρουσιάζει ελλείψεις ως προς τη στοχοθεσία του σχεδίου μαθήματος ή/ και δεν είναι κατάλληλο για τη βαθμίδα εκπαίδευσης που προτείνεται.	Είναι ασύμβατο με τη στοχοθεσία του μαθήματος και δεν κρίνεται αξιοποιήσιμο.
7	Ο προβλεπόμενος διδακτικός χρόνος:	Επαρκεί για την υλοποίηση όλων των δραστηριοτήτων του σχεδίου μαθήματος.	Επαρκεί για την υλοποίηση μέρους των δραστηριοτήτων του σχεδίου μαθήματος.	Δεν επαρκεί για την κάλυψη των δραστηριοτήτων, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι του σχεδίου μαθήματος.
7	Προτείνετε ιδέες εμπλουτισμού /αλλαγής/βελτίωσης του σχεδίου μαθήματος			
8	Προτείνετε ιδέες εμπλουτισμού του εκπαιδευτικού υλικού			

Βιβλιογραφία

Ανδρέου, Α. (επ.), (2008). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Assessment, Curriculum and Teaching Innovation on the Net (**ACTION**) - National Council for Curriculum and Assessment (**NCCA**), Curriculum Online, <http://www.curriculumonline.ie/en/>

Βαρνάβα - Σκούρα, Τ., (1994). *Θέματα γνωστικής ανάπτυξης, μάθησης και αξιολόγησης. Με κείμενα των Ζαν Πιαζέ, Τζέρομ Μπρούνερ*, Αθήνα: Παπαζήσης

Βλαχού, Μ., (2006). 'Η αξιοποίηση του τοπικού περιβάλλοντος και η οργανική του ένταξη στο μάθημα της Ιστορίας', στο Γ. Κόκκινος - Ε. Νάκου (επ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 395-448

Βρετός, Γ. - Καψάλης, Α., (1994). *Αναλυτικά προγράμματα. Θεωρία και τεχνογνωσία σχεδιασμού και αναμόρφωσης*, Θεσσαλονίκη: Art of Text

Barton, K. & Levstik, L. (2008). *Διδάσκοντας Ιστορία για το συλλογικό αγαθό*, μτφ. Α. Θεοδωρακάκου, Αθήνα: Μεταίχμιο

Borris, B. von., (2000). 'Methods and Aims of History Teaching in Europe. A Report on Youth and History', στο P. N. Stearns - P. Seixas - S. Wineburg (ed.) *Knowing Teaching & Learning History*. N.Y.: New York University Press, σ. 247-283

Borries, B. von, (2007). *Requirements of Initial Training of History Teachers*, στο <http://www.euroclio.eu/articles>

Booth, M. (1987). 'Ages and Concepts: A Critique of the Piagetian Approach to history teaching', στο C. Portal (επ.), *The History Curriculum for Teachers, Imago*. Thame- Oxon.

Braudel, F. (2003). *Γραμματική των Πολιτισμών*, μτφ. Α. Αλεξάκης, Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Brentanou, K., (2008). Fighting Xenophobia through Drama Techniques, στο *Bulletin 25, Slovenia 2007* της EUROCLIO, σ. 40-43.

Brooks, R. - Aris, M.-Perry, I., (1998). 'Oral History' στο *The Effective Teaching of History*, London and New York: Longman, σ.σ. 153-154.

Burke, P., (2003). *Αυτοψία. Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών μαρτυριών*, μτφ. Α. Ανδρέου, Αθήνα: Μεταίχμιο

Cajani, L.- Ross, A., (ed.), (2007). *History Teaching, Identities, Citizenship*, Stroke on Trend and Sterling: Trendan Books

Chartier R. (1996). 'Διανοητική ιστορία ή κοινωνικοπολιτισμική ιστορία; Η γαλλική συζήτηση', στο *Διανοητική Ιστορία. Όψεις μιας σύγχρονης συζήτησης. Κείμενα των Roger Chartier, Dominique LaCapra, Hayden White*. (μετ. Ε. Γαζή), Αθήνα: Μνήμων.

- Grundy, S.** (2003). *Αναλυτικό Πρόγραμμα: Προϊόν ή Πράξις*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Γατσωτής, Π.**, 92006). 'Ο λόγος των μαθητών', στο Γ. Κόκκινος – Ε. Νάκου (επ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*, Αθήνα:Μεταίχμιο, σ.528-555
- Γιαννόπουλος, Γ.** (1997). *Δοκίμια Θεωρίας και Διδακτικής της Ιστορίας*. Αθήνα: Βιβλιογονία.
- Γιακουμάτου, Τ.** Διαδίκτυο και Διδασκαλία,
<http://www.netschoolbook.gr/history.html>
- EUROCLIO** (2004). *School History on the Move. Changes in History Teaching and Learning in the Decade of Educational Reform*. Στο www.euroclio.eu/resources/questionnaires
- Θεριανός, Κ.** (2006). *Αποτελεσματικά Σχολεία και Εκπαιδευτικοί*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.
- Husbands, C.**, (2004). *Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας*, μτφ. Α. Λυκούργος, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Hobsbaum, E.**, (1998).*Για την Ιστορία*, μτφ. Π. Ματάλας, Αθήνα: Θεμέλιο
- Ingram, P.**, (1998). 'Oral History', στο συνέδριο *Council of Europe: 'Towards a pluralist and tolerant approach to teaching History-a range of sources and new didactics'*, Brussels, Belgium (10-12 December 1998).
- Κάββουρα, Θ.** (2002). 'Τα νέα Προγράμματα Σπουδών υπηρετούν τη μάθηση; Το παράδειγμα της Ιστορίας', στο Σ. Μουζάκης (επ.), *Επίκαιρα Θέματα Ιστορίας Εκπαίδευσης*. Πρακτικά 1ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης (Πάτρα 28-30 Σεπτεμβρίου), Αθήνα: Gutenberg.
- Καβαλιέρου, Μ.**, (2006). 'Η δραματοποίηση ως διδακτική πρακτική και η χρήση της στη διδασκαλία της Ιστορίας', στο Γ. Κόκκινος – Ε. Νάκου (επ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.471-496
- Κόκκινος, Γ.** (1994). *Η αντίληψη για το έθνος και την εθνική συνείδηση στα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Σεμινάριο, 17. Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων. Αθήνα.
- Κόκκινος, Γ.** (2002). 'Η Ιστορία στο Σχολείο: από την ιδεολογική λειτουργία στη δημιουργία ιστορικής σκέψης', *Τα Ιστορικά*, τ. 36, σ. 165-200.
- Κόκκινος, Γ.** (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα. Το Μάθημα της Ιστορίας στον Αστερισμό της Υπερεθνικότητας και της Παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ. -Νάκου, Ε.**(επιμ.). (2006). *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*. Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ. - Βλαχού, Μ. - Σακκά, Β. - Κουνέλη, Α. - Κώστογλου, Α. - Παπαδόπουλος, Σ.**, (2007). *Προσεγγίζοντας το Ολοκάτωμα στο Ελληνικό Σχολείο. Ένα εκπαιδευτικό ερευνητικό πρόγραμμα για μαθητές Δημοτικού, Γυμνασίου, Λυκείου*, Αθήνα: Ταξιδευτής.

Kokkinos, G. - Gatsotis, P.- Sakka, V. - Kourgiantakis, C. (2009). 'World History in Greek Primary and Secondary Education' στο *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, v. 8, n. 2, σ. 63-91.

Κόκκινος, Γ.- Μαυροσκούφης, Δ.- Γατσωτής, Π. -Λεμονίδου, Ε., (2010). *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της ιστορίας*, Αθήνα: Νούγραμμα

Κουνέλη, Ε., (2006). 'Οι νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία της Ιστορίας ή αλλιώς το ψηφιακό μέλλον της Ιστορίας', στο Γ. Κόκκινος - Ε. Νάκου (επ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 497-526.

Κουνέλη, Ε., (2008). *www.ιστορία για τη γενιά του internet. edu / Η σύγχρονη τεχνολογία στην ιστορική έρευνα και εκπαίδευση*, Αθήνα: Ταξιδευτής.

Κουργιαντάκης, Χ., (2006). 'Διδασκαλία της Ιστορίας και ιστορική ενσυναίσθηση - λογική κατανόηση' στο Γ. Κόκκινος - Ε. Νάκου, *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.σ. 449 - 470.

Κυρκίνη- Κούτουλα, Α., (2007). 'Η επεξεργασία των ιστορικών πηγών ως μέσο για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση', στο Ε. Μακρή - Μπότσαρη (επ.), *Θέματα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης για νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς*, Αθήνα: Έκδοση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, σ. 389-398,

Kindervater, A. &Borris, B. (1997). 'Historical Motivation and Historical-Political Socialization' στο M. Angvik - B. Borris (ed.), *Youth and History*. Hamburg: Koerber-Stiftung, σ. 62-105.

Koulouri, C. (ed.), (2002). *Clio in the Balkans. The Politics of History Education*, Thessaloniki: CDRSEE

ΛεΓκοφ, Ζ., (1998). *Ιστορία και Μνήμη*, μτφ. Γ. Κουμπουρλής, Αθήνα: Νεφέλη

Λιάκος, Α., (2007). *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, Αθήνα: Πόλις

Lee, P. J. (1995). 'History and the National Curriculum in England', στο A. Dickinson- P. Gordon, - P. Lee - J. Slater (επ.), *International Yearbook of History Education*. Volume 1. London: The Woburn Press.

Levstik, L. (2000). 'Articulating the Silences (Teachers' and Adolescents' Conceptions of Historical Significance)', στο P. N. Stearns - P. Seixas - S. Wineburg (ed.) *Knowing Teaching and Learning History*. N.Y.: NewYorkUniversityPress

Μαυρογιώργος, Γ. (1996). 'Σχολικό Πρόγραμμα και Παραπρόγραμμα', στο Θ. Γκότοβος - Γ. Μαυρογιώργος - Π. Παπακωνσταντίνου (επιμ.). *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Μαυροσκούφης, Δ., (2005). *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας. Ιστοριογραφία, Διδακτική της Ιστορίας και Ιστορικές Πηγές*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Μαυροσκούφης, Δ., (1999). *Εμπειρίες και σκέψεις μαθητών και φοιτητών σχετικές με το μάθημα της ιστορίας: θεωρητικά ζητήματα και εμπειρική έρευνα*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

- Μπάνου, Α. - Κωνσταντοπούλου, Δ.,** (2008). 'Η αξιοποίηση των πηγών στο μάθημα της Ιστορίας (Α' Λυκείου). Στο πλαίσιο της έρευνας «*Τα λάθη των μαθητών*» του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας, στη *Νέα Παιδεία*, τ. 127, σ. 55-65,
- Μπονίδης, Κ.** (2003). 'Τα Σύγχρονα Προγράμματα Διδασκαλίας και τα σχολικά Βιβλία στην Ελλάδα: Διαδικασία Παραγωγής, Μορφή και Περιεχόμενο, Πραγματικό Πρόγραμμα, Προοπτικές', στη *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 131. Αθήνα.
- Μπρεντάνου, Κ.,** (2009). 'Ο Δάσκαλος – Σκηνοθέτης σε ένα ασυνείδητο παιχνίδι ρόλων', στα *Πρακτικά του 1^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης – Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης* (28-31 Μαΐου 2009).
- Μονιότ, Η.** (2002) *Η διδακτική της ιστορίας*, μτφ. Έφη Κάννερ, Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ε.** (2000). *Τα παιδιά και η ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ε.** (2004). 'Η Χρήση υλικών καταλοίπων στο μάθημα της Ιστορίας', στο Κ. Αγγελάκος & Γ. Κόκκινος (επιμ.). *Η Διαθεματικότητα στο Σύγχρονο Σχολείο και η Διδασκαλία της Ιστορίας με τη Χρήση των Πηγών*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 159-183
- Εωχέλης, Π.** (1981). *Θέματα Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Εωχέλλης, Π.** (1989). 'Η προβληματική του curriculum: μια κριτική προσέγγιση', στο *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 11. Αθήνα.
- Παναγιωτόπουλος, Ν.** (επ.), (2004). *Για την εκπαίδευση του μέλλοντος. Οι προτάσεις του Πιερ Μπουρντιέ*, Αθήνα: Νήσος
- Π.Ι.,** (2009). *Οι αντιλήψεις των καθηγητών για το μάθημα της Ιστορίας στο Λύκειο: Πρόγραμμα Σπουδών - Διδακτική Μεθοδολογία - Αξιολόγηση του μαθήματος - Επιμόρφωση* (πανελλαδική έρευνα), στο www.pischools.gr/research
- Ρεπούση, Μ.** (2004). *Μαθήματα ιστορίας. Από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ravitch, D.** (2000). "The Educational Backgrounds of History Teachers". Στο P. N. Stearns - P. Seixas - S. Wineburg (ed.), *Knowing Teaching and Learning History*. N.Y.: New York University, Press, σ. 143-155.
- Σακκά, Β. - Αργυρού, Ε.,** (2004). 'Ο Φιλολόγος και η Διδασκαλία της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση', στο Β. Τσάφος (επ.) *Ο Φιλολόγος στη Σύγχρονη Κοινωνία. Σπουδές, Δυνατότητες, Προοπτικές*. Σεμινάριο 32 της Π.Ε.Φ., σ.133-160.
- Σακκά, Β.,** (2004). 'Προφορική Ιστορία και Σχολείο. Η Ιστορία ως Βιωμένη Εμπειρία' στο *Τεκμήριον* 4, *Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Αρχαιολογίας - Βιβλιοθηκονομίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο*, Κέρκυρα, 2004, σ.σ. 63 - 88.
- Σακκά, Β.** (2006). 'Η αρχική εκπαίδευση / κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν ιστορία: η ελληνική πραγματικότητα, οι κατευθύνσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης και κάποια ερωτήματα', στο περιοδικό του

Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Αιγαίου (Ρόδος) *Εκπαιδευτικά Ρεύματα* τ. 2, σ. 39-59

Σμπιλίρης, Γ. (2003). 'Η Αξιολόγηση στο Μάθημα της Ιστορίας', στο Κ. Αγγελάκος & Γ. Κόκκινος (επ.). *Η Διαθεματικότητα στο Σύγχρονο Σχολείο και η Διδασκαλία της Ιστορίας με τη Χρήση των Πηγών*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 233-245

Συμβούλιο της Ευρώπης, Σύσταση Rec(2001)15 σχετικά με τη διδασκαλία της ιστορίας στην Ευρώπη του εικοστού πρώτου αιώνα

http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Results/Adopted_Texts/Rec%282001%2915_gr.pdf

Stradling, R. (2000). *Teaching 20th century European History*, Strasbourg: CoE Publishing

Thompson, P., (2002). *Φωνές από το Παρελθόν. Προφορική Ιστορία* (μετ. Ρ.Β. Μπούσχοτεν-Ν. Ποταμιάνος), Αθήνα: Πλέθρον (α' έκδ. 1978).

Tudor, R., (2000). 'Case studies on making Oral History', στο *Teaching 20th century women's history: a classroom approach*, Strasbourg: Council of Europe Publishing, σ.σ. 107-117.

Φλουρής, Γ. (1995α). 'Αντιστοιχία Εκπαιδευτικών Σκοπών, Αναλυτικού Προγράμματος και Εκπαιδευτικών Μέσων: Μερικές όψεις της Εκπαιδευτικής Αντιφατικότητας', στο Α. Καζαμιάς - Μ. Κασσωτάκης (επ.), *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.

Φλουρής, Γ. (1995β). *Αναλυτικά Προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Χρυσ αφίδης, Κ. (2001). 'Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ως αποτέλεσμα προσέγγισης της σχέσης θεωρίας και πράξης (Η επιστημολογική διάσταση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος)', στο: Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 92-103

Wulf, C., (2008). 'Globalization and History Teaching. The Need to Develop Historical Anthropology', εισήγηση στο συνέδριο με τίτλο *Globalization and Images of the Other: Challenges and New Perspectives for History Teaching in Europe*, στο www.euroclio.eu/articles

Υλοποιώντας το Πρόγραμμα Σπουδών
