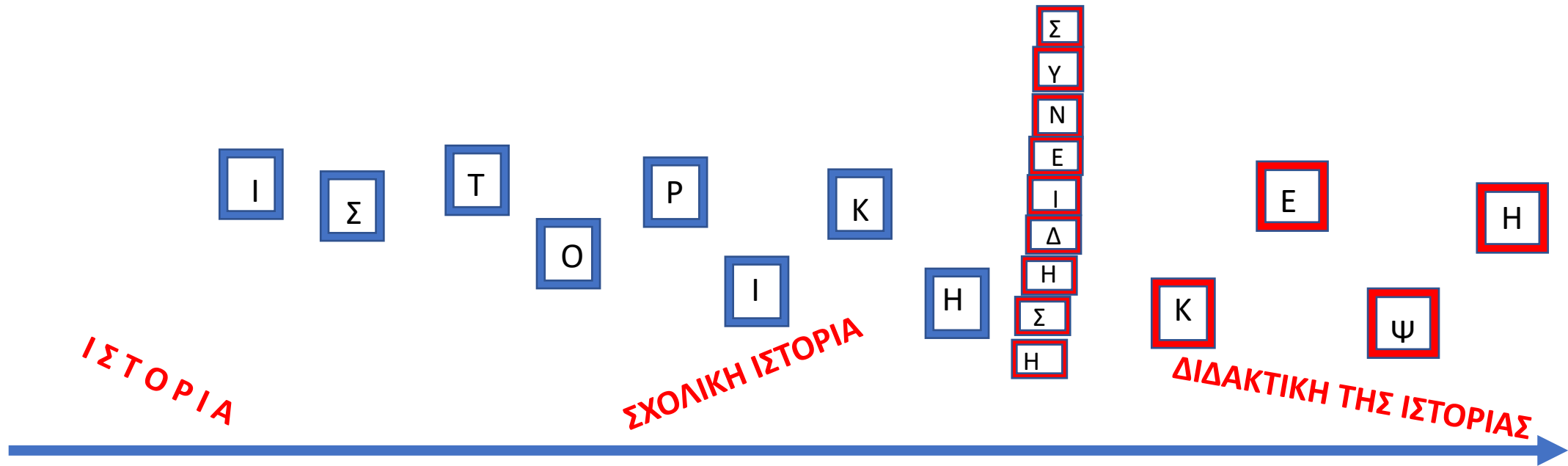




Παιδαγωγική: Ειδική Διδακτική των Αρχαιογνωστικών Μαθημάτων

Συνάντηση 3 & συνάντηση 4: Από την ιστορική σκέψη στην ιστορική συνείδηση/Από την ιστορία στη σχολική ιστορία/Από τη σχολική ιστορία στη διδακτική της ιστορίας-Μικρή ιστορία αιώνων



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών και πολιτισμικών Σπουδών-Τμήμα Ιστορίας, Αρχαιολογίας & Διαχείρισης Πολιτισμικών Αγαθών

Διδάσκων: Δημήτρης Δημητριάδης

➤ Ανακεφαλαίωση

- **Ορισμός της διδακτικής της ιστορίας**
 - Διεπιστημονικός κλάδος (ιστοριογραφία, παιδαγωγική, γνωστική και κοινωνική ψυχολογία, κοινωνιολογία της εκπαίδευσης)
 - Ερευνητικά τεκμηριωμένο πεδίο από τη δεκαετία του '80
 - Καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης και σύνδεσης των μαθητών με την ιστορική γνώση
 - Διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης
- **Μεταβάσεις της σχολικής ιστορίας με βάση τις αλλαγές στον προσανατολισμό της διδακτικής της ιστορίας, της ιστοριογραφίας και της παιδαγωγικής)**
 - Πολιτικά, στρατιωτικά γεγονότα → καθημερινότητα, τέχνη
 - Δηλωτική γνώση → Διαδικαστική γνώση
 - Αναγνώριση, ανάλυση, ερμηνεία, σύγκριση πηγών → Λειτουργία ως ιστορικές μαρτυρίες
 - Απομνημόνευση → Κατανόηση πρωτογενών και δευτερογενών εννοιών
 - Εθνοκεντρικό → Ανάδειξη του τοπικού, του εθνικού και του παγκόσμιου
 - Παθητικές μέθοδοι διδασκαλίας → Ενεργητικές μέθοδοι διδασκαλίας
 - Εστίαση στο παρελθόν → Σύνδεση με το παρόν των μαθητών

➤ Ορισμός Ιστορικής Σκέψης

- Ανάγκη του εμπειρικού προσδιορισμού της ιστορικής σκέψης και στα πλαίσια της σχολικής ιστορίας από τη δεκαετία του '60 και μετά (νέες κοινωνικές σπουδές ΗΠΑ, Παιδαγωγική της αφύπνισης, Νέα Ιστορία).
- Τρία βασικά μοντέλα προσέγγιση του ορισμού ιστορικής σκέψης (Βρετανική Σχολή: τρόπος πρόσληψης των εννοιών και των ειδικών χαρακτηριστικών της ιστορικής σκέψης από τους μαθητές, Γερμανική Σχολή: εστίαση ιστορική συνείδηση, Αμερικανική Σχολή: τρόπος ερμηνείας των ιστορικών πηγών).
- Περιεχόμενο: αντίληψη του παρελθόντος, πλευρές ερμηνείας
- Μεθοδολογία: α) ερωτήσεις, β) κατάλοιπα-χρήση πηγών, γ) ερωτήσεις στις πηγές-ερμηνεία ως μαρτυρίες, δ) ιστορικές υποθέσεις, ε) άρθρωση ιστορικού λόγου μέσω του οποίου πραγματώνεται η ιστορική σκέψη, στ) κοινωνικός ιστορικός διάλογος, ζ) ανατροφοδότηση της ιστορικής σκέψης ύστερα από τον εμπλουτισμό της
- Διαδικασία/ειδικά χαρακτηριστικά: Διαδικασία: Επαρκή γνώση εννοιολογικού πλαισίου-Επαρκή γνώση πρωτογενών και δευτερογενών εννοιών – Ειδικά Χαρακτηριστικά: ρητορική, εγκυρότητα, ιστορική γνώση, ιστορική ανάγνωση, ιστορική ερώτηση, ιστορική αβεβαιότητα, αναγνώριση των ορίων του τεκμηρίου και της ερμηνείας του, ιστορική σχετικότητα, ενσυνάισθηση

- Δευτερογενείς Έννοιες: Το μοντέλο των έξι εννοιών όπως έχουν οριστεί από τον Seixas (2010: 24-25, 2015) στα πλαίσια του «Benchmarks of Historical Thinking Project» (Seixas & Peck, 2008) είναι οι εξής: Ιστορική σημασία (Historical Significance), πρωτογενείς πηγές (evidence), συνέχεια και αλλαγή (continuity & change), αιτία και αποτέλεσμα (cause & consequence), ιστορική οπτική (historical perspective) και ηθική διάσταση της ιστορίας (ethical dimension).
- Εννέα σημεία στην προσέγγιση και ερμηνεία του παρελθόντος ως διαδικασία διαλεκτικής με το παρόν στα πλαίσια της χρήσης και της ερμηνείας των ιστορικών πηγών ως μαρτυρίες

➤ **Η ιστορική σκέψη σύμφωνα με διαφορετικές προσεγγίσεις της ιστορίας και της ιστορικής εκπαίδευσης**
(παραδοσιακή, μοντέρνα και μεταμοντέρνα ιστορία και ιστορική εκπαίδευση)

- **Παραδοσιακή ιστορία και ιστορική εκπαίδευση**

- Αφετηρία της ιστορικής σκέψης είναι το πραγματικό παρελθόν από το οποίο ξεκινάει και καταλήγει για το οποίο υπάρχει απόλυτη αντικειμενικότητα. Η ιστορική σκέψη διαμορφώνεται με βάση τη συσσώρευση ορθών και αντικειμενικών στοιχείων τα οποία αποκαλύπτουν την αλήθεια του πραγματικού παρελθόντος. Η ιστορική σκέψη εξαρτάται από την ικανότητα του ιστορικού να ανακαλύψει αντικειμενικά το πραγματικό παρελθόν. Το αποτέλεσμα της ιστορικής σκέψης εξαρτάται είτε ως ορθό είτε ως λανθασμένο και δεν υπάρχει περιθώριο εναλλακτικής ερμηνείας. Η παραδοσιακή έννοια της ιστορικής σκέψης δε συμβαδίζει με χαρακτηριστικά της σχετικότητας, ενσυναίσθησης ή αβεβαιότητας εφόσον δεν προϋποθέτουν ουσιαστική σχέση του ιστορικού με τα κατάλοιπα και τις πηγές. Ακολούθως η ιστορική σκέψη δεν ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών ως προς τη μεθοδολογία και τα χαρακτηριστικά της αλλά μόνο ως προς το περιεχόμενο της. Ενδιαφέρεται για την αναπαραγωγή μιας αυστηρά προκαθορισμένης ιστορικής γνώσης η οποία διασυνδέεται με μια συγκεκριμένη ιδεολογική αντίληψη των γεγονότων και η οποία παρέχεται στους μαθητές ως απλοποιημένη περίληψη της ορθόδοξης ακαδημαϊκής ιστορίας. Η εκπαιδευτική μέθοδος βασίζεται στις επαναλαμβανόμενες και μη κριτικές αναγνώσεις σχολικών εγχειριδίων που αποσκοπούν στην αναπαραγωγή

Ιδεολογημάτων ως μοναδική, ορθόδοξη και ιστορική γνώση. Η χρήση πηγών δεν έχει νόημα και απλώς μπορούν να εικονογραφούν και να πλαισιώνουν με παραδείγματα κάποιον ιστορικό ισχυρισμό ή ερμηνεία

- **Μοντέρνα ιστορία και ιστορική εκπαίδευση**

- Η χρήση των διαθέσιμων καταλοίπων ως πηγών και αντίστοιχα η ερμηνεία τους ως μαρτυριών για το παρελθόν οδηγούν σε σχετική αναδόμηση του πραγματικού παρελθόντος το οποίο αν και μη άμεσα γνωστό υπάρχει. Η ιστορική σκέψη και ο ιστορικός λόγος ελέγχονται ως προς το κατά πόσον η χρήση του καταλοίπου ως πηγής και η ερμηνεία της ως μαρτυρίας έγιναν υπό τον όρο της σύνθετης διαδικασίας διασύνδεσης και διάδρασης μεταξύ του υποκειμένου και του αντικειμένου, μεταξύ του παρελθόντος και του παρόντος. Οι υποθέσεις και τα συμπεράσματα των ιστορικών όπως διατυπώνονται συνήθως μέσω γραπτού λόγου δεν αναδομούν μόνο διαφορετικές πλευρές του παρελθόντος αλλά μπορούν να προσφέρουν επίσης διαφορετικές όψεις των ίδιων πλευρών. Ακολούθως η ιστορική γνώση διαμορφώνεται μέσω της συνεχούς διασύνδεσής της με την ιστορική σκέψη και αξιολογείται κυρίως ως προς τη μεθοδολογία, το περιεχόμενο και τα ειδικά χαρακτηριστικά της και σε σχέση με το αποτέλεσμά της δηλαδή την εγκυρότητα της ιστορικής γνώσης στην οποία καταλήγει. Τα ειδικά χαρακτηριστικά που χαρακτηρίζουν την ιστορική σκέψη είναι οι ιστορικές ερωτήσεις μέσω των οποίων εξελίσσεται η ιστορική γνώση ενώ η σχετικότητα, η αβεβαιότητα, ο σχηματισμός ιστορικών υποθέσεων και η ιστορική ενσυνάιθηση.

- Οι μοντέρνες προσεγγίσεις της ιστορικής εκπαίδευσης στοχεύουν για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών ως προς τη μεθοδολογία, το περιεχόμενο και τα ειδικά χαρακτηριστικά της σε σχέση με την ανάπτυξη κριτικής ιστορικής γνώσης. Η ιστορική γνώση θεωρείται συνδεδεμένη με την ιστορική σκέψη γιατί γίνεται αντιληπτή ως διανοητική και κοινωνική δεξιότητα για ιστορική ερμηνεία και όχι ως απλή συσσώρευση ιστορικών στοιχείων.. Οι μοντέρνες εκπαιδευτικοί μέθοδοι επικεντρώνονται στην κριτική μελέτη ιστορικών έργων και στη χρήση και ερμηνεία ιστορικών μαρτυριών γιατί μόνο έτσι εξασφαλίζεται η παράλληλη ανάπτυξη ιστορικής σκέψης και γνώσης.

- **Μεταμοντέρνα ιστορία και ιστορική εκπαίδευση**

- Η μεταμοντέρνα προσέγγιση της ιστορίας δίνει έμφαση στην ιδεολογική διάσταση των ιστορικών ερμηνειών που σχετίζονται με το κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνεται η ερμηνεία και είναι επηρεασμένες από τις ιδεολογικές θέσεις των ιστορικών. Το ιστορικό παρελθόν είναι μεταμορφωμένο σε ιστοριογραφία ως μια κατασκευή του παρόντος. Η ρητορική της ιστορικής σκέψης, το ιδεολογικό και εννοιολογικό σύστημα το οποίο πραγματώνεται αναδεικνύεται ως το θεμελιώδες χαρακτηριστικό της ιστορικής σκέψης. Η μεταμοντέρνα ιστορική εκπαίδευση, εξάλλου, μπορεί να εννοηθεί ως αποβλέπουσα στην ανάπτυξη των διανοητικών και ρητορικών δεξιοτήτων που θα επιτρέψουν στα παιδιά να διαμορφώσουν ένα ρητορικό και εννοιολογικό λεξιλόγιο με στόχο να αρθρώνουν ιστορικό λόγο και να αναγιγνώσκουν τον ιστορικό λόγο των άλλων σύμφωνα με τις ιδεολογικά διαμορφωμένες θέσεις τους (τραύμα, συγκρουσιακά θέματα, προσέγγιση ίδιας περιόδου από σχολικά εγχειρίδια διαφορετικών χωρών π.χ. τι μελετάνε τα σχολικά εγχειρίδια της Γερμανίας για τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, το ολοκαύτωμα, ή τη ναζιστικοποίηση της Γερμανίας ως αντίστροφο σχήμα στην προοδοκεντρική ιστορική σκέψη)

➤ **Άσκηση - Παραδείγματα ανάλυσης ιστορικής σκέψης των παιδιών με βάση το σύστημα κατηγοριών ανάλυσης που προτείνεται από την Ειρήνη Νάκου στα πλαίσια αντίστοιχης έρευνας**

- Τύποι ερευνών σχετικά με την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης:

A) Έρευνες που επικεντρώνονται στην διερεύνηση του τρόπου διαμόρφωσης της ιστορική σκέψης των μαθητών και στο κατά πόσο οι μαθητές έχουν αντιληφθεί τη διαδικαστική γνώση και όχι μόνο τη δηλωτική, κατά πόσο δηλαδή είναι εξοικειωμένοι με τη μεθοδολογία της ιστορίας, όχι για να γίνουν ιστορικοί αλλά να αντιληφθούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ως επιστήμη. Εξετάζεται προς αυτή την κατεύθυνση αν έχουν αναπτύξει τις δεξιότητες να διατυπώσουν ιστορικές ερωτήσεις και υποθέσεις, να τεκμηριώσουν την οπτική τους γωνία καθώς και να επεξεργαστούν ιστορικές πηγές. Διερευνώνται τα στοιχεία που επηρεάζουν την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών, τον τρόπο που μπορεί να αναπτυχθεί με βάση την ηλικία, τα ατομικά χαρακτηριστικά, τις συλλογικές ταυτότητες, την εκπαίδευση τους και πως θα μπορούσε να αναπτυχθεί η ιστορική σκέψη των παιδιών με βάση τα διαφορετικά τους χαρακτηριστικά. (έρευνες επισκόπησης, πειραματικές έρευνες). Παραδείγματα: α) Έρευνα της Ειρήνης Νάκου σε 141 παιδιά Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη διερεύνηση της ιστορικής τους σκέψης από την Α μέχρι και την Γ Γυμνασίου με βάση επεξεργασία καταλοίπων σε μουσεία,

β) Έρευνα του Γατσωτή στα πλαίσια της διδακτορικής του διατριβής σε μαθητές ΣΤ Δημοτικού, Γ Γυμνασίου και Γ Λυκείου ώστε αν διαπιστωθεί αν μπορεί να υπάρξει μία σύγκλιση στο πεδίο της καθημερινής διδασκαλίας, από τη μια μεριά της Ιστορίας των ιστορικών, από την άλλη της σχολικής Ιστορίας. Με άλλα λόγια, κατά πόσον είναι δυνατόν ορισμένα από τα στοιχεία που διέπουν τη σύγχρονη ιστοριογραφία να περάσουν στη διδακτική πράξη κατά τρόπο έγκυρο, κατά πόσον οι μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορούν να συναντηθούν γόνιμα, σε κάποιο βαθμό, ανάλογα με τις προδιαθέσεις, το γνωστικό και ηλικιακό τους επίπεδο, με πτυχές του έργου ορισμένων σύγχρονων ιστορικών. Στα πλαίσια αυτά οι μαθητές. Τα παιδιά είχαν την ευκαιρία: α') να εκφράσουν γραπτώς τις σκέψεις τους σχετικά με ένα κατασκευασμένο κείμενο που παρουσίαζε, λίγο πολύ, την Ιστορία ως ανοικτή ερμηνεία του παρελθόντος, ως διάλογο του παρόντος με το παρελθόν, ως γνώση διαμεσολαβημένη από κείμενα, ως πολυφωνική αλλά και επιστημονική αναζήτηση της αλήθειας, β') να «συζητήσουν» με δείγματα γραφής έγκριτων σύγχρονων ιστορικών, όπως των Fernand Braudel, Eric Hobsbawm και Natalie Zemon Davis. Κατ' αυτόν τον τρόπο, σε αυτήν τη συγκεκριμένη μορφή και σε ζωντανό σχολικό περιβάλλον, δηλαδή σε περιβάλλον που εμπειρείχε, παράλληλα, την αδημονία των μαθητών, την κόπωσή τους, την προσδοκία του διαλείμματος και όλα τα συναφή, επιχειρήθηκε η σύνδεση ιστοριογραφίας και διδακτικής της.

. Η ανταπόκριση των μαθητών στην απόπειρα σύγκλισης της Ιστορίας των ιστορικών με τη σχολική Ιστορία –τουλάχιστον στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας– γνώρισε επιτυχία, άξια λόγου, μόνο όσον αφορούσε, κυρίως, σε ένα τμήμα των μαθητών της 3ης Λυκείου. Αντίθετα, οι υπόλοιποι μαθητές της 3ης Λυκείου, καθώς και οι περισσότεροι από τις υπόλοιπες τάξεις που συμμετείχαν (3η Γυμνασίου και 6η Δημοτικού) δεν ανταποκρίθηκαν ικανοποιητικά στα ζητούμενα που ετέθησαν. Η απόσταση μεταξύ ζητουμένων και αποτελεσμάτων ήταν περισσότερο εμφανής στη βαθμίδα του Δημοτικού. Τα αίτια εντοπίζονται, εν μέρει στις αδράνειες των προσληπτικών σχημάτων των μαθητών, εν μέρει στην κατά ένα μέρος ανεπιτυχή στάθμιση των δεδομένων, με βάση τα οποία διενεργήθηκε η έρευνα. Ο πρώτος παράγοντας παραπέμπει σε μία σειρά από γνωστά, λίγο πολύ, προβλήματα που ταλανίζουν τη σχολική Ιστορία στην ελληνική Μέση Εκπαίδευση, 5 σε νοοτροπίες, διδακτικές πρακτικές και θεσμούς που ψαλιδίζουν την ικανότητα των παιδιών να επιχειρηματολογήσουν πειστικά και τεκμηριωμένα, να αντιληφθούν τη διαμεσολαβημένη φύση του ιστορικού λόγου, την ιδιαίτερη οπτική γωνία του ιστορικού, την έννοια της πειθαρχημένης και δημιουργικής φαντασίας, της επιστημονικής επινόησης, την εξέλιξη και την πρόοδο που συντελείται στην ιστοριογραφία, το πώς είναι δυνατόν οι σημερινοί ιστορικοί να μην δέχονται την ύπαρξη της μίας και μοναδικής αλήθειας παρά μόνον ως αίτημα, ως κατευθυντήρια αρχή ή δείκτη προσανατολισμού, αλλά όχι ως εφικτή ερμηνεία ή ολοκληρωμένη θέση (Γατσωτής, 2005)

γ) Η Θ. Κααββουρά (2000) από την πλευρά της εξέτασε τον τρόπο που οι μαθητές των τάξεων Γ΄ Γυμνασίου καθώς και Α΄ και Γ΄ Λυκείου του Πειραματικού Σχολείου Πατρών διαμορφώνουν τις ερμηνείες τους και προσλαμβάνουν ιστορικές εννοιές βάσει της ανάλυσης του γραπτού και προφορικού λόγου

δ) Η Β. Αποστολίδου (2008) ασχολήθηκε με την ύπαρξη η μη κριτικής νοηματοδότησης του παρελθόντος σε ένα δείγμα που αποτελούνταν από 60 εφήβους μαθητές

Β. Έρευνες που εστιάζουν στη χαρτογράφηση της στάσης των εκπαιδευτικών αναφορικά στο Μάθημα της Ιστορίας και της ιστορικής τους συνείδησης. Αυτό που ενδιαφέρει τους ερευνητές στην κατεύθυνση αυτή είναι το πως διαμορφώνονται: α) οι πρακτικές διδασκαλίας, β) η μεταφορά της ιστορικής γνώσης στους μαθητές και γ) ο τρόπος αξιολόγησης με βάση την ιστορική συνείδηση και τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο Μάθημα της Ιστορίας

α) Η έρευνα της Μ. Μακρυγιάννη (2004) καθώς και εκείνες της Θ. Κάββουρα (2009: 179-187, 2010), οι οποίες εξετάζουν πως επηρεάζονται από το πολυπολιτισμικό περιβάλλον οι διδακτικές πρακτικές 69 εκπαιδευτικών σε διαπολιτισμικά Γυμνάσια και Λύκεια της χώρας στο Μάθημα της Ιστορίας, β) η συγκριτική έρευνα του Π. Τραντά (2006: 144-160, 170, 212-213) ανάμεσα σε Έλληνες και Ιταλούς εκπαιδευτικούς για τον προσανατολισμό τους σχετικά με τη στοχοθεσία του μαθήματος, γ) η έρευνα των Θ. Δραγώνα & Α. Φραγκουδάκη (2007: 201, 283-322, 324-343), που εξέτασε την άποψη 910 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη σχέση του αλλού με την εικόνα του εθνικού αυτού στο Μάθημα της Ιστορίας,

Οι παραπάνω έρευνες δείχνουν ότι σε ένα μεγάλο βαθμό οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα συνεχίζουν να διατηρούν ένα εθνοκεντρικό προφίλ ως προς τη σύνδεση της ιστορικής συνείδησης με το Μάθημα της Ιστορίας. Παρόλα αυτά υπάρχει και μια ομάδα εκπαιδευτικών που αμφισβητεί το εθνοκεντρικό, συγκεντρωτικό μοντέλο διδασκαλίας της σχολικής Ιστορίας. Σε αυτό το είδος ερευνών εντάσσεται και εκείνη του Γ. Χριστόπουλου (2018), που ανέδειξε πως οι εκπαιδευτικοί που αμφισβητούν το εθνοκεντρικό, συγκεντρωτικό μοντέλο διδασκαλίας της σχολικής Ιστορίας έχουν συγκεκριμένα δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά. Παρόλα αυτά όμως όπως έδειξε η έρευνα της Π.Ι. Κογκούλη (2016), οι εκπαιδευτικοί που θέλουν να εφαρμόσουν μέσα διδασκαλίας της σχολικής ιστορίας που εφάπτονται στους προσανατολισμούς της *Νέας Ιστορίας* εμποδίζονται από την πίεση της λειτουργίας του σχολείου και τις απαιτήσεις για παράδειγμα των γονέων των μαθητών

Γ. Υπάρχουν οι έρευνες οι οποίες εστιάζουν στην ιστορική συνείδηση των μαθητών.

Δ. Έρευνες επικεντρώνονται στη διερεύνηση του τρόπου σύνδεσης του Μαθήματος της Ιστορίας με τη δημιουργία της εθνικής ταυτότητας τόσο ως ενυπάρχον μήνυμα στα σχολικά εγχειρίδια και τα αναλυτικά προγράμματα Ιστορίας όσο και ως προς τον τρόπο αποδοχής του μηνύματος από τους μαθητές. Συγκεκριμένα ως προς αυτόν ακριβώς τον τρόπο αποδοχής, οι έρευνες συμπίπτουν στη διερεύνηση της ιστορικής συνείδησης καθώς και τον τρόπο που δομείται η ταυτότητα των μαθητών σε σχέση με την αντίληψή τους για το παρελθόν (Κόκκινος, 2005: 25). Στην κατηγορία αυτή μπορούν να ενταχθούν και έρευνες που εξετάζουν το περιεχόμενο και τις οπτικές πηγές των σχολικών εγχειρίδιων και των αναλυτικών προγραμμάτων της Ιστορίας με βάση μια κοινωνιοψυχολογική προσέγγιση. Επίσης θα μπορούσαν να ενταχθούν και οι έρευνες που διερευνούν τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας και της ιστορικής συνείδησης των μαθητών σε σχέση με τη Δημοσία Ιστορία και τη Δημοσία Αρχαιολογία.

➤ **Παράδειγμα κειμένων σχετικά με την ιστορία των ιστορικών και την αντίληψη της φύσης της ιστοριογραφίας από τους μαθητές/τριες**

Ο κύριος Ιστορίδης

Ο κύριος Ιστορίδης, ένας σημερινός ιστορικός, δεν γράφει με τον τρόπο που έγραφαν οι ιστορικοί των παλαιότερων εποχών, διότι πολλά πράγματα έχουν εν τω μεταξύ αλλάξει. Έχει διαφορετικά ενδιαφέροντα, σκέπτεται διαφορετικά και απευθύνεται σε διαφορετικούς αναγνώστες. Γι' αυτό, άλλωστε, κάθε νέα γενιά γράφει τη δική της ιστορία. Παρ' όλα αυτά όμως, ο κύριος Ιστορίδης έχει κάποιες ομοιότητες με τους παλαιότερους ιστορικούς. Όπως εκείνοι, έτσι και αυτός ψάχνει για την αλήθεια και συνδυάζει λέξεις, για να εκφράσει την άποψη του, δηλαδή την ερμηνεία του, σχετικά με ένα ζήτημα του παρελθόντος. Για να το κάνει αυτό, στηρίζεται τόσο στις πηγές (δηλαδή σε ό,τι έχει απομείνει από το παρελθόν ή σε ό,τι έχουν γράψει άλλοι ιστορικοί γι' αυτό) όσο και στις ιδέες του. Δεν μπορεί, πάντως, να στηριχθεί σε πειράματα, ώστε να επαληθεύσει τις σκέψεις του, όπως κάνουν οι Φυσικοί επιστήμονες, διότι το παρελθόν που μελετά έχει για πάντα χαθεί. Όταν δεν υπάρχουν πληροφορίες για ορισμένα επιμέρους (ειδικότερα) ζητήματα, τότε υποθέτει, με τη λογική του, το πιο πιθανό σενάριο. Η αλήθεια του σεναρίου αυτού, όμως, πρέπει να ελεγχθεί. Κάποια στιγμή αργότερα, οι ιστορίες του θα ξαναγραφούν, βέβαια, από άλλους νεότερους ιστορικούς. Οι νεότεροι όχι μόνο θα γνωρίζουν περισσότερα, αλλά και θα έχουν διδαχθεί από τα λάθη και τις αδυναμίες των παλαιότερων συναδέλφων τους. Αυτό είναι φυσικό και αναπόφευκτο, διότι, όπως όλες οι επιστήμες, έτσι και η Ιστορία προοδεύει βελτιώνοντας συνέχεια τα συμπεράσματα και τις μεθόδους της.

Επειδή οι ιστορικοί είναι πάρα πολλοί και ο καθένας βλέπει τα πράγματα από τη μεριά του, γι' αυτό υπάρχουν και πολλές ιστορίες. Αυτό, όμως, δεν σημαίνει ότι όλες οι ιστορίες έχουν την ίδια αξία. Κάποιες περιέχουν πιο πλήρη στοιχεία, πιο πειστικά επιχειρήματα και πιο σωστές εκτιμήσεις από άλλες που ασχολούνται με το ίδιο ζήτημα. Την αξία τους την κρίνουν κάθε φορά οι ειδικοί στον τομέα τους, δηλαδή οι επαγγελματίες, επιστήμονες ιστορικοί. Ιδιαίτερη προσοχή δίνει ο κύριος Ιστορίδης τόσο στη γλώσσα που χρησιμοποιεί ο ίδιος, για να υποστηρίξει τις απόψεις του, όσο και στη γλώσσα των κειμένων που διαβάζει, για να πληροφορηθεί σχετικά με το παρελθόν. Δίνει ιδιαίτερη προσοχή διότι καταλαβαίνει ότι οι λέξεις, η σύνταξη και ο τρόπος που αφηγείται κανείς μια ιστορία αφήνουν συγκεκριμένες εντυπώσεις στους αναγνώστες του, είτε το θέλει είτε όχι. –

➤ Ενδεικτικές ερωτήσεις πάνω στο κείμενο

Οδηγίες: Προσπαθήστε τώρα να κρίνετε αν το νόημα των 12 παρακάτω προτάσεων συμφωνεί με το νόημα και τη λογική του παραπάνω κειμένου. Μην περιοριστείτε μόνο σε όσα γράφονται στο κείμενο, αλλά στηριχθείτε και στη σκέψη σας, για να βγάλετε λογικά συμπεράσματα από αυτό. Στη συνέχεια βάλτε σε κύκλο μία μόνο από τις πέντε απαντήσεις για κάθε πρόταση και αιτιολογήστε την επιλογή σας.

- 1) Υπάρχουν, αναπόφευκτα, πολλές διαφορετικές απόψεις για το παρελθόν μεταξύ των ιστορικών
- 2) Υπάρχει μία και μοναδική αλήθεια
- 3) Η Ιστορία προσπαθεί να μοιάσει στην επιστήμη της Φυσικής
- 4) Η Ιστορία επαναλαμβάνεται.
- 5) Οι ιστορικοί, όπως και οι δικηγόροι, χρησιμοποιούν στο λόγο τους επιχειρήματα για να πείσουν.
- 6) Όλες οι ιστορίες είναι προσωρινές
- 7) Για να γραφεί μία «καλή» ιστορία, χρειάζεται να μελετηθούν τα λάθη και οι παραλείψεις των παλαιότερων ιστορικών
- 8) Σήμερα, πλέον, δεν προκύπτει πια τίποτα το πραγματικά αξιόλογο για την επιστήμη της Ιστορίας
- 9) Όταν γράφει Ιστορία, ποτέ δεν χρησιμοποιεί τη φαντασία του
- 10) Όλες οι απόψεις, όλες οι ιστορικές ερμηνείες, έχουν την ίδια αξία

11) Αυτά που τον απασχολούν στο παρόν επηρεάζουν, κατά ένα μέρος, τον τρόπο με τον οποίο γράφει για το παρελθόν

12) Σημαντικό είναι, όταν γράφει Ιστορία, μόνο το τι λέει και όχι το πώς το λέει

➤ **Ενδεικτικά παραδείγματα ερευνών στην Ελλάδα-διερεύνησης ιστορικής σκέψης μαθητών**

Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

- **Έρευνα της Ειρήνης Νάκου σε τέσσερις ομάδες μαθητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, 12-15 ετών, από τέσσερα τμήματα ενός ιδιωτικού σχολείου των Αθηνών.**
- Η έρευνα ήταν τριετής και οι τρεις από τις τέσσερις ομάδες των 140 μαθητών συμμετείχαν στην έρευνα συμμετείχαν στην έρευνα από την Α Γυμνασίου μέχρι και την Τρίτη Γυμνασίου ώστε να βγούνε κάποια συμπεράσματα για τον τρόπο που αναπτύσσεται η ιστορική σκέψη των μαθητών και βάσει της ηλικίας και βάσει της εκπαίδευσης τους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε διαφορετικά μουσεία (Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσεία, μουσείο Ακροπόλεως, μουσείο Αγοράς, Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης) και εστίασε στην επεξεργασία υλικών καταλοίπων που συνδέονται με πολιτισμούς που αναπτύχθηκαν την εποχή του Χαλκού και συγκεκριμένα με τον Μινωικό, τον Μυκηναϊκό και τον Κυκλαδικό Πολιτισμό. Το ένα από τα τμήματα συμμετείχε στην έρευνα μόνο τον τελευταίο χρόνο για να διαπιστωθεί ένα το γεγονός ότι οι μαθητές επεξεργαζόταν υλικά κατάλοιπα στα πλαίσια των μουσειακών χώρων καλλιεργούν την ιστορική σκέψη των μαθητών.

➤ **Άσκηση-Φανταστείτε κάποιες ερωτήσεις προς μαθητές Γυμνασίου ή**

Λυκείου στο παρακάτω απόσπασμα

Το 1904 ο Ernest Lavise απευθύνεται με αυτά τα λόγια τους μαθητές και στους γονείς τους σε λόγο που εκφωνεί κατά την τελετή της απονομής των βραβείων των κοινοτικών σχολείων του Nouvion-en-Thierache (Aisme):

Ο M. Godelle είχε λοιπόν γεννηθεί το 1766. Ας τον φανταστούμε σε ηλικία 10 ετών. Βρισκόμαστε δηλαδή στο 1776. Στην ηλικία αυτή, οπωσδήποτε, θα είχε γνωρίσει ους ογδοντάχρονους του Nouvion. Όμως ένας άνθρωπος 80 ετών το 1776 θα είχε γεννηθεί το 1969, θα ήταν επομένως ενήλικας όταν πέθανε ο Λουδοβίκος ΙΔ. Βλέπετε λοιπόν ότι αυτόν τον βασιλιά που σας φαίνεται τόσο μακρινός, σχεδόν τον αγγίζετε, και ότι τα 189 χρόνια που σας γνωρίζουν από τον θάνατο του είναι ένα μικρό χρονικό διάστημα., για να καλυφθεί και αν υπερκαλυφθεί χρειάζονται τρεις άνθρωποι, εγώ που σας μιλάω, ο θείος μου και ένας ογδοντάχρονος που σχηματίζουμε αλυσίδα. Δεν θα χρειαζόταν ιδιαίτερη μεγάλη ανθρώπινη αλυσίδα για αν φτάσουμε στη νύχτα γέννησης του Ιησού. Τριάντα άνθρωποι πάνω κάτω είναι αρκετοί. Θα θέλατε στο παιδικό σας μαυαλό να σκεφτείτε για λίγο αυτό το πράγμα το τόσο βέβαιο και απλό όσο και αν φαίνεται παράδοξο; Θα καταλάβετε το λάθος στο οποίο μας εξωθεί η συνήθεια μας να θεωρούμε τον εαυτό μας το επίκεντρο του κόσμου. Νομίζουμε ότι η ιστορία αρχίζει και τελειώνει με εμάς. Δεν σκεφτόμαστε ούτε καν ότι δύο άνθρωποι όπως εμείς τοποθετημένοι στη χρονική σειρά τους σχηματίζουν μια μακράς διάρκειας σειρά μέσα στον χρόνο. Ακούστε με καλά μετά από χιλιάδες αιώνες η ανθρωπότητα θα μπορεί να κάνει λόγο για εποχές που ανήκουν στο μακρινό παρελθόν. Την εποχή όμως που βρισκόμαστε σήμερα δεν μπορούμε να πούμε για κανένα ότι ανήκει στο παρελθόν αυτό

Διαπιστώθηκε ότι παρόλο που οι περισσότερες απαντήσεις των μαθητών, οι οποίες χαρακτηρίζονταν από ενσυναίσθηση, ήταν κυρίως ψευδοϊστορικού τύπου, ωστόσο έδειχναν επίγνωση της διαφορετικής οπτικής γωνιάς των ανθρώπων του παρελθόντος εξαιτίας του διαφορετικού πλαισίου. Από την άλλη πλευρά, όμως, η ψευδοϊστορική ενσυναίσθηση ήταν μη υποστηριγμένη ενσυναίσθηση στις περισσότερες περιπτώσεις, αποδεικνύοντας τη δόμηση αναμφισβήτητων ιδεολογημάτων, στα οποία δεν υπάρχουν περιθώρια διατύπωσης διαφορετικής άποψης. Αυτό το αποτέλεσμα, αποδόθηκε από τη Νάκου, στην έλλειψη κριτικής σκέψης βάσει της καλλιέργειας οριοθετημένης, μοναδικής ιστορικής αφήγησης στο πλαίσιο της παραδοσιακής εκπαίδευσης. Τα παιδιά όταν δόθηκαν οι κατάλληλες συνθήκες διατύπωσαν ιστορικές προτάσεις, υποθέσεις ή συμπεράσματα, συνέδεσαν σε ποσοστό 60% τα αντικείμενα με το ιστορικό πλαίσιο, ενώ σε λίγες περιπτώσεις φάνηκε ότι πιστεύαν ότι το παρελθόν δεν είναι άμεσα γνωστό και έδειξαν να αντιλαμβάνονται ότι υπάρχουν πολλαπλές ερμηνείες εφόσον χρησιμοποιούσαν όρους σχετικότητας και αβεβαιότητας και σε πολύ λίγες περιπτώσεις συνδύαζαν την ιστορική γνώση από διαφορετικά φαινομενικά πλαίσια, τέσσερα μόλις παιδιά της Β Γυμνασίου (σχολιασμός κτερισμάτων με αναφορά στην Ιλιάδα). (σελ 166). Στις περισσότερες περιπτώσεις χρησιμοποιούσαν τις ιστορικές γνώσεις ασύνδετα με τον ισχυρισμό τους για να υποστηρίξουν εκείνο που ισχυρίζονται ως μόνη εκδοχή, συνδέοντας την ιστορική σκέψη με αναπαραγωγή ιστορικών γνώσεων, δείχνοντας ότι δεν έχουν κατανοήσει σε αρκετές περιπτώσεις τις ιστορικές έννοιες. Αυτές οι επιρροές φαίνεται ότι προέρχονταν από την ιστορική εκπαίδευση στα πλαίσια του σχολείου και σε ένα προσανατολισμό παραδοσιακού προσανατολισμού ιστορικής σκέψης. Παρόλα αυτά, φάνηκε ότι παρόλο που οι συγκεκριμένοι μαθητές δεν είχαν εκπαιδευτεί στον τρόπο μεθοδολογίας, διατύπωση ιστορικών ερωτήσεων, ερμηνειών και υποθέσεων, προσπάθησαν να ξεφύγουν από την αναπαραγωγή και να κάνουν προσπάθεια άρθρωσης ιστορικού λόγου με τις παραπάνω αδυναμίες. Αυτό αποδεικνύει ότι οι αυθόρμητες δυνατότητες τουλάχιστον κάποιων παιδιών ξεπερνούσαν τα όρια παραδοσιακής ιστορικής εκπαίδευσης ως προς θέματα που αφορούν σε βασικές φιλοσοφικές και επιστημολογικές παραδοχές. Με βάση την παραπάνω συζήτηση, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι αυτά τα παιδιά ήταν έτοιμα για την εξοικείωση τους σε θέματα ιστορικής μεθοδολογίας και ότι αν τα παιδιά αυτά είχαν εκπαιδευτεί στην κριτική μελέτη πολλών διαφορετικών ιστορικών κείμενων και στην επεξεργασία υλικών, γραπτών και άλλων καταλοίπων, θα είχαν καλλιεργήσει περαιτέρω τις αυθόρμητες δεξιότητες τους και θα είχαν περιορίσει σε ένα μεγάλο βαθμό τις αδυναμίες τους

- Παράδειγμα απάντησης στο επίπεδο της ιστορικής επιστημονικής μεθοδολογίας για την επεξεργασία κτενίσματος που βρέθηκε σε μυκηναϊκούς τάφους και ανήκει στη συλλογή του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου για τον Μυκηναϊκό Πολιτισμό

Αυτές οι ζυγαριές βρέθηκαν σε βασιλικούς Μυκηναϊκούς τάφους, που σημαίνει ότι ήταν κτερίσματα. Είναι χρυσές, πράγμα που σημαίνει ότι οι Μυκηναίοι χρησιμοποιούσαν χρυσό και ότι ο πολιτισμός τους ήταν αναπτυγμένος. Το γεγονός ότι είναι τόσο λεπτές, σκαλισμένες και καλοφτιαγμένες, μας δείχνει ότι οι άνθρωποι τότε δεν νοιαζόντουσαν μόνον για την πρακτική πλευρά ενός αντικειμένου αλλά και την αισθητική του. Αυτό μας δημιουργεί ορισμένα ερωτήματα, αν χρησιμοποιούνταν στην καθημερινή ζωή στην καθημερινή ζωή ή αν είχαν συμβολική ή διακοσμητική χρήση. Είναι πιθανόν ότι τέτοιες ζυγαριές χρησιμοποιούσε ο Δίας για να ζυγίσει τις ψυχές με χρυσές ζυγαριές). Αυτό πιθανόν σημαίνει ότι αυτά τα μικρά εργαλεία είχαν ειδικά κατασκευαστεί για ταφική χρήση και ότι είχαν συμβολική θρησκευτική σημασία. Αν αυτό είναι αληθινό, μας δίνουν πολλά στοιχεία για τις θρησκευτικές αντιλήψεις τους. Οι Μυκηναίοι πίστευαν ότι όταν το σώμα ενός ανθρώπου πέθαινε η ψυχή του εξακολουθούσε να υπάρχει και πήγαινε στον Άδη. Σε αυτούς τους τάφους έχουμε βρει πολλά αντικείμενα που μας οδηγούν στο ίδιο συμπέρασμα. Ένα στοιχείο που υποστηρίζει αυτή την άποψη είναι ότι αυτές οι ζυγαριές είναι τόσο λεπτές, καλοφτιαγμένες και μικρές που, αν ζυγίζαμε οτιδήποτε πραγματικό, θα σπάζανε (βρέθηκαν σπασμένες). Άρα δεν πρέπει να χρησιμοποιούνταν για ζύγισμα. Οι πεταλούδες και τα λουλούδια που είχαν σκαλισθεί στην λεπτή επιφάνεια είναι μάλλον κάποια σύμβολα εκείνης της εποχής. Βλέπουμε λοιπόν τη νοοτροπία των Μυκηναίων, τη μεγάλη θρησκευτική πίστη τους και την αισθητική τους ευαισθησία (κορίτσι, 13/14, ερώτηση: Ποιες πληροφορίες σου δίνει αυτό το αντικείμενο για την ίδια την εποχή του;)

- Ερωτήσεις που απευθύνονταν στους μαθητές για την επεξεργασία των υλικών καταλοίπων ως πηγές και μέσω ερωτήσεων ως ιστορικές μαρτυρίες

1. Διάλεξε ένα αντικείμενο που σου προκαλεί ενδιαφέρον. Γιατί το διάλεξες;

Η πρώτη ερώτηση έδινε την ευκαιρία στα παιδιά να παρατηρήσουν όλα τα διαθέσιμα υλικά κατάλοιπα, ώστε να διαλέξουν αυτό που τους ενδιέφερε περισσότερο. Η μεγαλύτερη σημασία της ερώτησης για την έρευνα ήταν ότι διευκόλυνε τη μελέτη του κατά πόσον η πρώτη προσέγγιση των καταλοίπων του παρελθόντος από τα παιδιά βασίστηκε σε ιστορικά κριτήρια

2. Ποιες πληροφορίες σου δίνει αυτό το αντικείμενο για το ίδιο και την εποχή του;

Η δεύτερη ερώτηση ωθεί τα παιδιά να επιχειρήσουν ιστορικές ερμηνείες των υλικών καταλοίπων. Διευκόλυνε τη μελέτη των αυθόρμητων δεξιοτήτων των παιδιών για ιστορική ερμηνεία και έκφραση ιστορικής σκέψης

3. Πως μπορείς να παρουσιάσεις αυτό το αντικείμενο;

Το θετικότερο στοιχείο της ερώτησης αυτής να επεξεργαστούν τα υλικά κατάλοιπα με βάση πολλές εναλλακτικές ερμηνείες και την πολυδιάστατη ερμηνεία και χρήση των καταλοίπων. Η ερώτηση διευκόλυνε παρατηρήσεις που αφορούν διαφορετικές πλευρές της σκέψης και γενικότερα των παραστάσεων και των αντιλήψεων των παιδιών. Χωρίς να έχει άμεση σχέση με τη συζήτηση συνδέονται με πολλά στοιχεία της γενικότερης προσωπικότητας τους όπως με τις αισθητικές τάσεις τους ή πιθανά ψυχολογικά προβλήματα

Ενδεικτικά μόνο, ως αναφέρουμε ότι ένα αγόρι, του οποίου η προσωπικότητα αναπτυσσόταν κάτω από την πίεση της κυριαρχικής μητέρας, έδωσε την εξής απάντηση στην ερώτηση γ σχετικά με την ελληνοιστική επιτύμβια στήλη που αναπαριστάει δύο γυναίκες: *Μπορώ να παρουσιάσω αυτό το αντικείμενο σαν ένα αριστούργημα της τέχνης. Νομίζω ότι παρουσιάζει ένα αγόρι που προσφέρει ένα δώρο στη μητέρα του.* Η ψυχολογική βάση της απάντησης γίνεται περισσότερο σαφής αν συγκριθούν με τις απαντήσεις άλλων παιδιών για τα περισσότερα από τα οποία ανέφεραν ότι αναπαρίστανται δύο γυναίκες. Ένας μεγάλος αριθμός παιδιών αντιλήφθηκαν ότι αυτό το ανάγλυφο πρέπει να είναι μία επιτύμβια στήλη και ότι το αναπαριστανόμενο θέμα πρέπει να συνδέεται με την ελληνοιστική εποχή και διαπραγματεύεται το θέμα του θανάτου.

4. Ποιες ερωτήσεις έχεις γι' αυτό το αντικείμενο; (Υπόθεσε ότι είσαι ιστορικός και θέλεις να μελετήσεις το παρελθόν με βάση το αντικείμενο αυτό)

Ερώτηση που διερευνούσε την αυθόρμητη δεξιότητα των παιδιών να σχηματίζουν ιστορικές ερωτήσεις

➤ **Αξιολόγηση παραδειγμάτων απαντήσεων μαθητών Γυμνασίου στην επεξεργασία και στην ανάλυση των καταλοίπων**

- Σύστημα κατηγοριών ανάλυσης της ανάλυσης της ιστορικής σκέψης ως προς τη μεθοδολογία

Μη ιστορική σκέψη: περιγραφή των καταλοίπων ως ένα αντικείμενο του παρόντος

Αν-ιστορική σκέψη: περιγραφή του κατάλοιπου ως ενός αντικειμένου ενός απροσδιόριστου παρελθόντος

Ψευδοιστορική σκέψη 1: Αναπαραγωγή συγκεκριμένης ιστορικής πληροφορίας ή γνώσης που έχει αποκτηθεί κυρίως από το σχολείο ανεξάρτητα από το συγκεκριμένο κατάλοιπο, χωρίς οποιαδήποτε ερμηνεία χωρίς να βλέπουν τα κατάλοιπα σαν να είναι πηγές και να τα ερμηνεύουν ως μαρτυρίες

Ψευδοιστορική σκέψη 2: Μη θεμελιωμένες υποθέσεις ή συμπεράσματα κατευθείαν από το κατάλοιπο. Διατυπώνονται υποθέσεις οι οποίες δεν μπορούν να χαρακτηριστούν ως ιστορικές διότι προέρχονται κατευθείαν από την παρατήρηση του καταλοίπου, και δεν τεκμηριώνουν τις υποθέσεις, χρησιμοποιώντας τα υλικά κατάλοιπα ως άμεσες πηγές πληροφόρησης και όχι ως μαρτυρίες

Έρευνα του ντετέκτιβ-Λογική σκέψη: Υπάρχει διατύπωση λογικών υποθέσεων ή συμπερασμάτων χωρίς να υπάρχει ιστορικός προσανατολισμός και χωρίς να βασίζεται σε ανεξάρτητη ιστορική γνώση. Η πιθανή χρήση εξαρτημένης ιστορικής πληροφορίας που πιθανόν συνοδεύει τα κατάλοιπα δεν του προσδίδει ιστορικό χαρακτήρα γιατί γίνεται μόνο με τη λογική μεθοδολογία όπως κάνει ένας ντετέκτιβ

Απλή ιστορική σκέψη: Διατυπώνονται απλές ιστορικές υποθέσεις ή συμπεράσματα που βασίζονται στη χρήση των καταλοίπων ως πηγών και στην ερμηνεία τους ως ιστορικές μαρτυρίες χρησιμοποιεί σχετική εξαρτημένη πληροφορία και κυρίως ανεξάρτητη ιστορική γνώση και καλύπτει έστω και απλοικά, τη διαδικασία μια απλής ιστορικής ερμηνείας.

Επιστημονική ιστορική σκέψη: Διατυπώνονται απαντήσεις που χαρακτηρίζονται από ιστορική μεθοδολογία επιστημονικών πρότυπων. Τα παιδιά εκλαμβάνουν τα κατάλοιπα ως ιστορικές πηγές και τα ερμηνεύουν ως ιστορικές μαρτυρίες για την υποστήριξη ιστορικών υποθέσεων ή συμπερασμάτων βασίζοντάς τις σε κριτική χρήση αναπτυγμένης ανεξάρτητης ιστορικής γνώσης, χρησιμοποιώντας ανεπτυγμένες ιστορικές έννοιες και θεωρώντας την ιστορική ερώτηση σύμφυτη με την ιστορία

➤ **Άσκηση- Προσδιορίστε σε ποια από τις εφτά κατηγορίες ανήκει η κάθε μία από τις απαντήσεις των μαθητών/τριών για την παρουσίαση και ερμηνεία υλικών καταλοίπων**

1. Αυτό το μυκηναϊκό εργαλείο είναι φτιαγμένο από χαλκό. Γνωρίζουμε ότι στη Μυκηναϊκή Εποχή χρησιμοποιούσαν τον χαλκό. Εξάλλου η Μυκηναϊκή Εποχή ανήκει στο τέλος της Εποχής του Χαλκού. Για να φτιαχτούν εργαλεία σαν και αυτό με χαλκό, μάλλον ο χαλκός δεν ήταν απλά γνωστός, αλλά τον χρησιμοποιούσαν πολύ εκείνη την εποχή. Μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι Μυκηναίοι κατασκεύαζαν και χρησιμοποιούσαν πολλά χάλκινα εργαλεία σαν κι αυτό.
2. Είναι ένα άγαλμα
3. Ο αρχαίος ελληνικός πολιτισμός ήταν πολύ ανεπτυγμένος τον 5^ο π.Χ αιώνα
4. Είναι ένα μυκηναϊκό αγγείο του 14^{ου} αιώνα π.Χ.
5. Η συγγραφή αυτού του βιβλίου πρέπει να απαιτήσε πολύ χρόνο γιατί είναι χειρόγραφο
6. Αυτό το μυκηναϊκό εργαλείο είναι φτιαγμένο από χαλκό, στοιχείο που συμφωνεί με τη χρήση του χαλκού στην Μυκηναϊκή Εποχή. Εξάλλου, είναι ιστορικά αποδεδειγμένο ότι ο χαλκός. Δεν ήταν απλά γνωστός, αλλά τον χρησιμοποιούσαν πολύ εκείνη την εποχή. Συνεπώς μπορούμε να υποθέσουμε ότι πιθανώς οι Μυκηναίοι κατασκεύαζαν και χρησιμοποιούσαν πολλά παρόμοια χάλκινα εργαλεία. Το στοιχείο ότι ο χαλκός, που είναι ένα υλικό με υψηλή αντοχή, είναι ένα σχετικό φθηνό μέταλλο σήμερα είναι ένα επιπλέον επιχείρημα, το οποίο όμως πρέπει να εξεταστεί σε σχέση με τη Μυκηναϊκή Εποχή
7. Η εφημερίδα αυτή από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα πρέπει να ήταν πολιτική
8. Μάλλον το χρησιμοποιούσαν τα παιδιά για να παίζουν
9. Αυτό το αγγείο πρέπει να έχει μεγάλη αξία, γιατί είναι χρυσό
10. Είναι μια εφημερίδα από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα

➤ Άσκηση

Με βάση τη συζήτηση για τον τρόπο που η ιστορική σκέψη εντάσσεται στην παραδοσιακή, μοντέρνα και μεταμοντέρνα ιστορία και ιστορική εκπαίδευση τόσο ως ορολογία όσο και ως προτεινόμενη διδακτική συμπλήρωσε την παρακάτω πρόταση γράφοντας μία εκδοχή για την κάθε μία από τις κατευθύνσεις

Σήμερα στο μάθημα της ιστορίας ασχοληθήκαμε με..... Αρχικά ο/η
καθηγητής/τρια..... Στη
συνέχεια..... Στο
τέλος.....

.....
.....

➤ Γενικές και ειδικές δεξιότητες που σχετίζονται με τη σχολική ιστορία και εκπαίδευση

• Γενικές Δεξιότητες

- Ανάγνωση και κατανόηση κειμένου
- Κριτική παρατήρηση και διαχωρισμός σημαντικών στοιχείων για τα οποία αξίζει να τεθεί κάποια ερώτηση
- Ικανότητα να τοποθετεί ο μαθητής τα γεγονότα σε χρονολογική σειρά
- Ικανότητα να διατυπώνει και αν θέτει ο μαθητής ουσιώδεις ερωτήσεις
- Σύγκριση και εξαγωγή συμπερασμάτων για ομοιότητες και διαφορές
- Ικανότητα έρευνας σε βιβλιοθήκες ή όπου αλλού υπάρχει έντυπο υλικό
- Ικανότητα να κάνει ο μαθητής υποθέσεις και να χρησιμοποιεί τη φαντασία του
- Σύνθεση και ανάλυση στοιχείων
- Αξιολόγηση στοιχείων και κριτική σκε΄ψη
- Απομνημόνευση και ανάκληση στοιχείων και πληροφοριών από η μνήμη

- **Ειδικές Δεξιότητες**

- Να μπορεί να αξιολογεί μια υπόθεση βασισμένος σε πηγές και να μπορεί να κάνει υπόθεση βασισμένος σε πηγές
- Να μπορεί από μια σειρά πηγών να επιλεγεί εκείνες που παρέχουν στοιχεία για τη στήριξη ενός ερωτήματος
- Να μπορεί να παρέχει μία λογική εξήγηση για τον λόγο που συνέβη κάτι, βασισμένος στις ιδέες και τις καταστάσεις που επικρατούσαν την εποχή που ερευνά
- Ομαδοποίηση αιτιών
- Να επιλέγει κι να οργανώνει υλικό ώστε να μπορεί αν συντάξει ιστορική αφήγηση

➤ Βιβλιογραφία

- Βακαλούδη, Α. Δ. (2016). Η διδασκαλία της Ιστορίας με Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας. Θεσσαλονίκη: Κ. & Μ. Αντ. Σταμούλη
- Γατσωτής, Π. (2005). *Νέες επιστημολογικές και ιστοριογραφικές θεωρήσεις στο χώρο της Ιστορίας και η εφαρμογή τους στη διδακτική πράξη στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ιστορία των ιστορικών και σχολική ιστορία: μία προσπάθεια σύγκλισης* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ρόδος
- Καββουρα, Θ. (2011). *Διδακτική της Ιστορίας: επιστήμη, διδασκαλία, μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κάββουρα, Θ. (2000). Από την Επιστημολογία της ιστορίας στη Διδακτική έρευνα. *Νεύσις*, 9(1), 169-186.
- Κάββουρα Θ. (2006) *Οι γυναικείες φωνές στα προγραμματικά κείμενα για την ιστορική, κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση*. Στο Γ. Κόκκινος & Ε. Νάκου (επιμ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα* (σσ. 375-395). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κάββουρα, Θ. (2009). Teaching History in Multicultural Environment and Professional Identity: The Case of Greece. *The International Journal of Learning*, 16(11), 179-187.

- Κογκούλη, Π. Ι. (2016). *Η διδασκαλία «συγκρουσιακών θεμάτων» στο μάθημα της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση* (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Θεσσαλονίκη
- Νάκου, Ε. (2000). *Τα παιδιά και η Ιστορία: Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Peck, C., & Seixas, P. (2008). Benchmarks of historical thinking: First steps. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 1015-1038.
- Ρεπούσση, Μ. (2004). *Από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Seixas, P. (2017). A model of historical thinking. *Educational philosophy and theory*, 49(6), 593-605