



## Παιδαγωγική: Ειδική Διδακτική των Αρχαιογνωστικών Μαθημάτων

Συνάντηση 8 & συνάντηση 9: Από την ιστορική σκέψη στην ιστορική συνείδηση/Από την ιστορία στη σχολική ιστορία/Από τη σχολική ιστορία στη διδακτική της ιστορίας-Μικρή ιστορία αιώνων/Τρόποι διδασκαλίας

Από το Γιατί



ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΣΥΝΕΙΔΗΣΗ

Στο

ΠΩΣ



ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

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

Διδάσκων: Δημήτρης Δημητριάδης

## ➤ Ανακεφαλαίωση

- Τύποι ερευνών ιστορικής σκέψης

- Έρευνες που επικεντρώνονται στην διερεύνηση του τρόπου διαμόρφωσης της ιστορική σκέψης των μαθητών
- Έρευνες που εστιάζουν στη χαρτογράφηση της στάσης των εκπαιδευτικών αναφορικά στο Μάθημα της Ιστορίας και της ιστορικής τους συνείδησης
- Υπάρχουν οι έρευνες οι οποίες εστιάζουν στην ιστορική συνείδηση των μαθητών
- Από τη δεκαετία όμως του '80 σταδιακά ενισχύεται η επιστημονική ερευνά σχετικά με τα σχολικά εγχειρίδια και τις αναπαραστάσεις των εικόνων κυρίως του εχθρού: Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '90, οι έρευνες αφορούσαν κυρίως τον εντοπισμό των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων για τους άλλους λαούς. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '90, οι έρευνες αφορούσαν κυρίως τον εντοπισμό των στερεοτυπών και των προκαταλήψεων για τους άλλους λαούς. Από τα τέλη της δεκαετία του 1990, η ερευνά ακολούθησε και τις διεθνείς εξελίξεις για τη μετάβαση από αξιολογική σε συστηματική ερεύνα των σχολικών εγχειρίδιων, διερευνώντας τα από ποικίλες μεριές. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι στρέφεται με αργά βήματα εκείνη την περίοδο από τη μελέτη ελληνικών σχολικών εγχειρίδιων και στα βαλκανικά εγχειρίδια. Επίσης στράφηκε στη μελέτη για το κατά πόσο η κατεύθυνση της Νέας Ιστορίας αποτυπώνεται όχι μόνο στο περιεχόμενο αλλά και στη διδακτική μεθοδολογία, σε συνάφεια με το κονστρουκτιβιστικό μοντέλο και τις σύγχρονες κατευθύνσεις στην παιδαγωγική

➤ **Παράγοντες που ενίσχυσαν την ανάγκη για καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης στο τομέα της διδακτικής της ιστορίας**

- Η σύνδεση της ηλικίας με τη διδασκαλία της ιστορίας έχει ως αφετηρία με το έργο του Ελβετού ψυχιάτρου και αναπτυξιακού ψυχολόγου Jean Piaget. Σε αυτή τη βάση, μια σειρά ερευνών κατά τη δεκαετία του 1960 και 1970 είχαν ως στόχευση το να διερευνήσουν την καταλληλότερη ηλικία για την διδασκαλία της ιστορίας ως σχολικού μαθήματος. Οι έρευνες αυτές, όπως για παράδειγμα του R. N. Hallam, το 1967 και το 1970 καθώς και του E. A. Peel, το 1960, βασίστηκαν στα στάδια της γνωστικής – νοητικής ανάπτυξης του J. Piaget (1961 & 1971),
- Η ανατροπή της σύνδεσης της ηλικίας με τη διδασκαλία της ιστορίας πραγματοποιήθηκε μέσω της ανάπτυξης της θεωρίας της σπειροειδούς θεωρίας του Bruner. Μια προσέγγιση που επηρεάζεται από το μοντέλο της σπειροειδούς μάθησης και που απορρίπτει τη χρήση των σταδίων του J. Piaget (1961 & 1971) ως βάση της διδακτικής της ιστορίας προέρχεται από τον M. Booth (1987 & 1993), σύμφωνα με τον οποίο η ιστορική κατανόηση δεν υπάγεται στην ευρύτερη γνωστική ανάπτυξη και κυριαρχείται από τους δικούς της ορούς. Σύμφωνα με τον M. Booth (1987 & 1993), η ιστορική κατανόηση μπορεί να αποτελεί έναν γενικότερο διδακτικό στόχο για ένα παιδί οποιασδήποτε ηλικίας, από 4 έως 16 ετών, από τη στιγμή που η διδασκαλία της ιστορίας βασίζεται στη διατύπωση ανοιχτών ερωτήσεων εκ μέρους του παιδιού και στην παροχή ικανοποιητικών απαντήσεων για τις ερωτήσεις αυτές

- **Ο καθορισμός διαδοχικών στόχους από τους πιο απλούς στους πιο σύνθετους.** Η ιεράρχηση των διδακτικών στόχων, με βάση το σπειροειδές μοντέλο του Bruner, από ερευνητές όπως οι L. Bloom (γνώση, κατανόηση, εφαρμογή, ανάλυση, σύνθεση, αξιολόγηση), C. Margulis, Tinker & N. Fujita. όσον αφορά τη διδακτική της ιστορίας, το 1971, οι J. Coltham & J. Fines πρότειναν τη σύνδεση των διδακτικών στόχων με τις δομές της ιστορίας και την υιοθέτηση, στα πλαίσια της διδασκαλίας, συναισθηματικών και γνωστικών στάσεων οι οποίες να στηρίζουν τη διδασκαλία της ιστορίας, καθώς και ένα ξεκάθαρο πλάνο, με διδακτικούς στόχους οι οποίοι να είναι ξεκάθαροι στους μαθητές από την αρχή του εκάστοτε μαθήματος, ώστε να είναι σαφής η δομή και η πορεία της μαθησιακής διαδικασίας και οι επιμέρους διδακτικοί στόχοι
- **Η προσέγγιση της «νέας ιστορίας»** η οποία αναπτύχθηκε κυρίως βασικός εμπνευστή της οποίας είναι ο P. J. Rogers όπως την ανέπτυξε στο έργο του με τίτλο *The New History: Theory into practice* (Rogers, 1979).

### ➤ 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 να θέτει ο μαθητής ουσιώδεις ερωτήσεις
- Σύγκριση και εξαγωγή συμπερασμάτων για ομοιότητες και διαφορές
- Σύνθεση και ανάλυση στοιχείων

### ➤ 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

- Ποιες είναι οι τεχνικές καλλιέργειας κριτικής σκέψης

- Ανάλυση σχέσης όλου και των μερών της – σχέση μερών με όλο
- Σύγκριση –Αντιπαραβολή
- Λύση προβλήματος-Λήψη απόφασης
- Πρόβλεψη αιτίας και πρόβλεψη συμπεριφοράς ανθρώπων

### ➤ Προϋποθέσεις εργασίας με πηγές

- Πληροφορίες για το γενικότερο ιστορικό πλαίσιο και τις συνθήκες που δημιουργήθηκαν οι πηγές
- Να δίνονται τα ερωτούμενα ή ζητούμενα για να γνωρίζουν οι μαθητές τι αναζητούν
- Βιβλιογραφική αναφορά για την προέλευση της πηγής
- Σωστά επιλεγμένες: γλώσσα ανάλογη της ηλικίας και των δεξιοτήτων των μαθητών, οπτικό υλικό (φωτογραφίες, εικόνες, χάρτε ξεκάθρες) Θα πρέπει να εμπεριέχονται στοιχεία που απαντούν στο αρχικό ερώτημα
- Δεν θα πρέπει να είναι υπέρογκο να μην αποσπαστεί η προσοχή τους

### ➤ Είδη ερωτήσεων με βάση τον Ch Husband (2004: 25)

- Ερωτήσεις απόσπασης πληροφοριακού υλικού, ερωτήσεις κλειστού τύπου
- Ερωτήσεις που εκμαίεουν την κατανόηση και τον στοχασμό: γνώμη, στάση, υποστήριξη γνώμης με βάση άρθρωση ιστορικού λόγου και κατανόηση ιστορικών γεγονότων με βάση εξηγήσεων, ελληλοεξαρτήσεων, ερμηνειών ήδη υπαρχόντων δεδομένων με βάση συγκλίνουσες ερωτήσεις είτε υποθέσεις και προβλέψεις με βάση αποκλίνουσες ερωτήσεις

➤ Τρόποι αξιοποίησης πηγών

- Συνδυασμός ιστορική αφήγησης και πηγής για να απαντήσουν σε ερωτήματα γεγονός που σημαίνει ότι η πηγή περιλαμβάνει ειδικότερες πληροφορίες
- Απάντηση σε ερώτηση λαμβάνοντας υπόψη μόνο τις πληροφορίες της πηγής που σημαίνει ότι η πηγή περιλαμβάνει πληροφορίες που δεν εμπεριέχονται στην ιστορική αφήγηση
- Συγκριτική μελέτη πηγών (αντιφατικές ή διαφορετικές πληροφορίες)
- Αξιολόγηση πηγής με βάση γεγονότα, πράξεις, χρονική αλληλουχία, αιτία-αποτέλεσμα, κίνητρα, υποθέσεις και προβλέψεις γεγονότων

➤ Χρόνος αξιοποίηση πηγών

- Στην αρχή
- Ως ενδιάμεσο
- Στο τέλος



## ➤ Ιστορική Συνείδηση

- **Προσδιορισμός περιόδου προβληματισμού για την ιστορική συνείδηση**

- Ο Γ. Κόκκινος (2005) υποστηρίζει ότι η ιστορική συνείδηση ως όρος και προσανατολισμός άρχισε να μελετηθεί και έπεται της μελέτης της ιστορικής σκέψης. Χαρακτηριστική απουσία αποτελεί η μη εμφάνιση των όρων «μνήμη» και «ιστορική συνείδηση» στο τρίτιμο συλλογικό έργο *faire de l'histoire* όπου αποτυπώνονται τα θεματολογικά πεδία, οι μεθοδολογικοί προβληματισμοί και η δυναμική της *Νέας Ιστορίας*.
- Όπως αναφέρει η Ηλιοπούλου (2002: 51), η έννοια της ιστορικής συνείδησης άρχισε να θεωρείται κεντρική κατηγορία για τη διδακτική της ιστορίας, από τη δεκαετία του 1970 στην Γερμανία. Ένας πρώτος σημαντικός ορισμός της έννοιας της ιστορικής συνείδησης προέρχεται από τον Γερμανό ιστορικό *Karl-Ernst Jeismann*, ο οποίος την ορίζει ως την έννοια – αντίληψη η οποία περιλαμβάνει τη σύνδεση μεταξύ της ερμηνείας του παρελθόντος, της κατανόησης του παρόντος, και της κατανόησης των προοπτικών του μέλλοντος (Ηλιοπούλου, 2006: 73- 104). Μετέπειτα επεξεργασίες στον ορισμό του *karl-Ernst Jesiman* ρισμού αναφέρονται στην ιστορική συνείδηση ως μια «πολύ-χρονολογική» ικανότητα, υπό την έννοια ότι προϋποθέτει την ταυτόχρονη θέαση – κατανόηση των συνδέσεων μεταξύ του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος. Πρόσφατες αναλύσεις που αναφέρονται ακριβώς στην έννοια της ιστορικής συνείδησης, στα πλαίσια της έρευνας για την διδακτική της ιστορίας, έχουν ασκήσει κριτική στον ορισμό του *Jeismann*, λόγω μιας σειράς οντολογικών και επιστημολογικών προϋποθέσεων που αυτός θεωρείται ότι εμπεριέχει

- Σύμφωνα με τον R. Thorp (2014a,b), ο συγκεκριμένος ορισμός εμπεριέχει μια σειρά από οντολογικά και επιστημονικά «προβλήματα». Σε οντολογικό επίπεδο, ο ορισμός φαίνεται να θεωρεί δεδομένη τη σύνδεση μεταξύ παρελθόντος, παρόντος και μέλλοντος, ενώ σε επιστημολογικό επίπεδο προαπαιτεί τη χρήση διαφορετικών γνωστικών προσεγγίσεων για κάθε χρονικό «τμήμα», καθώς το παρελθόν υπόκειται σε ερμηνεία, το παρόν κατανοείται και το μέλλον υπόκειται στην διερεύνηση πιθανών προοπτικών. R. Thorp προτείνει τη χρήση ενός απλούστερου ορισμού σύμφωνα με τον οποίο η ιστορική συνείδηση μπορεί να οριστεί ως η κατανόηση της σχέσης μεταξύ παρελθόντος, παρόντος και μέλλοντος. Σύμφωνα με τον Thorp, αυτός ο ορισμός απαλλάσσεται από τα βασικά οντολογικά και επιστημολογικά προβλήματα του ορισμού του Jeismann, καθώς εστιάζει στην έννοια της «κατανόησης» (και όχι της ερμηνείας και της προοπτικής), δίνοντας έτσι μια απλούστερη διάσταση ατομικής κατανόησης στη σχέση μεταξύ των χρονικών «τμημάτων» που αποτελούν αντικείμενο της ιστορικής συνείδησης. Κατά αυτήν την έννοια, η ιστορική συνείδηση αφορά την υποκειμενική κατανόηση της σχέσης αυτής.

- Κατά τον J. Rüsen (1987) η ιστορική συνείδηση αποτελείται από ένα σύνολο συναισθηματικών και γνωστικών πνευματικών λειτουργιών, συνειδητών ή ασυνειδητών, που αφορούν την επεξεργασία της ανθρώπινης εμπειρίας του χρόνου. Ως εκ τούτου, ο ορισμός του Rüsen δεν αναφέρεται σε κάποια συγκεκριμένη – ειδική αντίληψη της ιστορίας, αλλά εστιάζει στην κατανόηση της ιστορίας ως νοηματοδοτημένου «χρόνου» και στην αντίστοιχο τρόπο αφήγησης η οποία συγκροτεί νοητικούς κόσμοι και μάλιστα υπό ορισμένη προοπτική η οποία λειτουργεί ως φίλτρο μέσα από το οποίο πέρνα στη συνείδηση ότι για εκείνη είναι σημαντικό και ότι για την κάθε φορά έχει νόημα. Για αυτόν τον λόγο δεν μπορεί να γίνεται λόγος για ουδετερότητα αλλά για αδιάκοπο παιχνίδι αλληλεπιδράσεων μεταξύ αξιών και επιστημονικής ευσυνειδησίας μεταξύ στράτευσης και αποστασιοποίησης υποκειμενικότητας και αντικειμενικότητας. Η υπέρβαση εθνοκεντρικής, προοδοκεντρικής και γεγονοτολογικής συνείδησης μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω της αποδοχής του πλουραλισμού και της αντιθετικότητας των ιστορικών προοπτικών και εκδοχών και αφετέρου την ανάγκη της σχετικοποίησης, ώστε να καταστεί εφικτή η επιλογή της πληρέστερης, εγκυρότερης και αξιακά καθολικότερης ιστορικής προοπτικής ερμηνείας. Σε ιστοριογραφικό επίπεδο οι ερμηνείες πρέπει να κρίνονται στη βάση εμπειρικών, κανονιστικών και αισθητικών δεδομένων και κριτηρίων.

- Σύμφωνα με τον Jerzy/Jerez Topolski η ιστορική προσέγγιση των αφηγηματικών κωδίκων που συνέχουν τις ιστορικές αφηγήσεις/αναπαραστάσεις δεν οδηγεί κατ' ανάγκη στον σχετικισμό αλλά μπορεί αν συμβάλλει στην αντίληψη της συγκρότησης των ιστορικών αφηγημάτων, δηλαδή στη μελέτη του τρόπου δόμησης ή ανασυγκρότησης της ιστορικής πραγματικότητας. Δεν τάσσονται υπέρ της αντίληψης της επιβολής της ιστορικής πραγματικότητας αλλά υποστηρίζει ότι η ιστορική πραγματικότητα αντιστέκεται σε αυθαίρετες δομές νοήματος οι οποίες προβάλλονται από τις ερμηνείες των ιστορικών
- - Άλλοι ερευνητές συνδέουν την ιστορική συνείδηση με τη συλλογική μνήμη αλλά και αντίστοιχα με τη συλλογική λήθη οι οποίες έχουν ισότιμο ρόλο για τη διαμόρφωση της ατομικής και συλλογικής ταυτότητας. Με βάση αυτή τη θεωρία η έρευνα θα πρέπει να στραφεί στη μελέτη των ζητημάτων με τα αίτια και τους μηχανισμούς ιστορικής μνημοποίησης ή λήθης και ειδικότερα με τους τρόπους με τους οποίους η ιστορική πραγματικότητα ενοιοδοτείται και διαθλωμένη αποτυπώνεται στη μνήμη χωρίς να παραμένει στατική αλλά υπό διαρκή ανακτασσκευή
- Για ορισμένους ερευνητές η ιστορική είναι ο προπομπός καθολικής επίγνωσης της διαφοράς που διαμορφώνεται μόλις στο δεύτερο μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Υπό την έννοια η ιστορική κατανόηση του διαφορετικού ή του ξένου μετατρέπεται σε συνειδητοποίηση της ιδιαιτερότητας του εαυτού. Η υπέρβαση της μισαλοδοξίας και ο στοχασμός για την ετερότητα στην ιστορία μεταστοιχειώνονται σε κριτικό αναστοχασμό και δύναμη αλλαγής-

-Συνοπτικά σύμφωνα με τον Γ. Κόκκινο (2005) η ιστορική συνείδηση είναι η εσωτερική συνάφεια της νοηματοδότησης του παρελθόντος του παρόντος και της προοπτικής τους μέλλοντος και ο τρόπος που αυτή η νοηματοδότηση δημιουργεί αντίστοιχε αφηγήσεις και επηρεάζουν το σχηματισμό συλλογικής και αντίστοιχα ατομικής ταυτότητας. Μπορεί να θεωρηθεί ότι η ιστορική συνείδηση κατασκευάζεται ιστορικά. Είναι το αποτέλεσμα της διαδικασίας συγκρότησης και κοινωνικοποίησης ενός ατόμου ή μιας ομάδας στο πλαίσιο ενός συλλογικού κοινωνικού μορφώματος. Ακριβώς λόγω της ιδιαίτερης δυναμικής που αναπτύσσεται μεταξύ της ατομικής ιδιαιτερότητας, της ιδιαιτερότητας της κοινωνικοπολιτικής διαδικασίας και της ιδιαιτερότητας των ιστορικών συμφραζομένων. Εξαιτίας αυτής της δυναμικής διαδικασίας της διαμόρφωσης της ιστορικής συνείδησης η ιστορική συνείδηση διαφοροποιείται ποικιλοτρόπως από άτομο σε άτομο και από ομάδα σε ομάδα. Για αυτόν τον λόγο η έννοια της ιστορικής συνείδησης δεν θα πρέπει να διερευνάται αποκομμένη από το ευρύτερο πλαίσιο της ιστορικής κουλτούρας στην οποία εντάσσεται. Οι αντιλήψεις μας για τον χρόνο και την ιστορία αποτελούν ένα υφάδι της κουλτούρας ενώ από την άλλη μεριά κάθε κουλτούρα όντας ιστορικά προσδιορισμένη, παράγει διαφορετικού τύπου ιστορική συνείδηση

- Το περιεχόμενο της ιστορικής συνείδησης μπορεί να χαρτογραφηθεί και να αποκωδικοποιηθεί σε αναφορά με τις ακόλουθες ταξινομικές κατηγορίες
  - ❖ Ιστορικές προσωπικότητες
  - ❖ Σημαίνοντα ιστορικά συλλογικά υποκείμενα (έθνη, λαοί, έθνη-κράτη, πολιτισμοί, θρησκεία, κοινωνικές τάξεις)
  - ❖ Ιστορικές τοποθεσίες
  - ❖ Ιστορικές περιόδους ιστορικά γεγονότα και διεργασίες
  - ❖ Τρόπους μέσα ιστορικής αναπαράστασης (= βιβλία, κινηματογραφικές ταινίες, λογοτεχνία, διαδίκτυο, μουσείο, ιστορικά μνημεία)

➤ **Μορφές ιστορικής νοηματοδότησης και αντίστοιχης ιστορικής συνείδησης με βάση την τυπολογία του Rusen**

- 1. Παραδοσιακή νοηματοδότηση:** Η παράδοση νοείται ως κανόνας, ως το παρόν του παρελθόντος, ως η ανακύκλωση του παρελθόντος στο παρόν και στο μέλλον. Η επινοημένη και συνήθως αδιάσπαστη ιστορική συνέχεια που εγκαθιδρύεται μέσω της παράδοσης, καταργεί τις ασυνέχειες, τις ρήξεις του εκάστοτε παρόντος με το παρελθόν και τις τομές του ιστορικού χρόνου. Η ομοιομορφία και η ενότητα καταργεί την πολυμορφία την ετερότητα και τη διαφορά. Λειτουργεί νομιμοποιητικά προς την ισχύουσα τάξη πραγμάτων. Οι κατασκευασμένες ιστορικές σχέσεις ως αυτονόητες. Η ιστορική μεταβολή παρουσιάζεται ως διάρκεια.
- 2. Παραδειγματική νοηματοδότηση:** Παρελθόν παρόν και μέλλον συγκροτούν μια ολότητα που λειτουργεί με τους ίδιους κανόνες και υπακούει στις ίδιες νομοτέλειες. Το μεμονωμένο γεγονός αξιοποιείται μόνο σε σχέση με την υπαγωγή του σε ένα καθολικό πρότυπο. Η ιστορία εμφανίζεται ως υπερχρονική ηθική. Οι ατομικές περιπτώσεις λειτουργούν ως πρίσματα για να φανεί το γενικό διαχρονικό ισχύον. Ενδεικτικό παράδειγμα τέτοιας ιστορίας αποτελεί το έργο του Θουκυδίδη (η ιστορική γνώση ως κτήμα εις αεί, ιστορικό φρονηματισμός). Η φρονηματιστική διάσταση της ιστορίας οδηγεί στην πεποίθηση ότι η ιστορία επαναλαμβάνεται και ως εκ τούτου η γνώση του παρελθόντος δρα προληπτικά σε σχέση με τους κινδύνους που εγκυμονεί το παρόν και τις αβεβαιότητες του μέλλοντος

**3. Κριτική νοηματοδότηση:** κάθε νομιμοποιημένη-κανονιστική ερμηνεία του παρελθόντος μπορεί να συνοδεύεται από μία αντί ιστορία μια εναλλακτική αντιθετική ερμηνεία. Αντί-ιστορίες συγκροτήθηκαν και στο παρελθόν, αντί-ιστορίες συγκροτούνται και στο παρόν (λ.χ. η ιστοριογραφική λογική του μαρξισμού, του φεμινισμού, της μικροιστορίας) Είναι αντίποδας της παραδοσιακής ιστορικής νοηματοδότησης χωρίς αν είναι αξιακά ουδέτερος αλλά νοηματοδοτημένος σε ένα πλαίσιο αληθοφάνειας.

Η διαφορετικότητα νοείται ως εγγενή στοιχεία του ιστορικού λόγου. Η απομυθοποίηση του παρελθόντος οδηγεί στην απομυθοποίηση και της κυρίαρχης ιδεολογίας. Έμφαση στην ασυνέχεια, στη ρήξη, στην τομή, την ασύμπτωτη διαφορά και την ετερογένεια. Ενδεικτικά παραδείγματα κριτικής ιστοριογραφίας παρέχουν ο μεταστρουκτουλαρισμός και ο μεταμοντερνισμός (Michel Foucault: η κριτική στο αφήγημα της συνέχειας, της προόδου) ετερότητα μέσα στην ταυτότητα υπονόμηση της ιδέας της οικουμενικότητας



**4. Γενετική νοηματοδότηση:** Η χρονική ιστορική αλλαγή δεν θεωρείται απειλή αλλά απαραίτητο συστατικό μίας δυναμικής και πολυεπίπεδης ιστορικής συνείδησης και ταυτότητας. Επιτρέπει την κατανόηση της ιδιαιτερότητας του παρελθόντος βάσει ενσυναισθητικής βίωσης του παρελθόντος με ικανότητα και κρίση αποστασιοποίησης τόσο από το παρελθόν όσο και από το παρόν χωρίς την προβολή του παρόντος στο παρελθόν προϋποθέτει ερμηνευτικά πρότυπα και προϋποθέτει αναστοχασμό του ιστορικού βάσει των ιδεολογικών και μεθοδολογικών προσεγγίσεων. Συμβάλλει στη δημιουργία πολύ προοπτικής και αιτιακά πολυπαραγοντικής θεώρησης των ιστορικών δεδομένων, των αντιλήψεων των ανθρώπων του παρελθόντος και των ιστορικών. Ιστορικοποιεί την εθνική ταυτότητα ως μεταλλασσόμενη, σταδιακή, εύπλαστη εικόνα του εθνικού εαυτού μέσα από την ιστορική διαδρομή της εθνικής κοινότητας από ποικιλές μορφές κοινωνικής και πολιτικής οργάνωσης και αυτοσυνειδησία, αναδεικνύοντας επίσης με την ετερότητα μέσα στην ταυτότητα με βασικό στόχο από τη χειραφέτηση του παρελθόντος

➤ **Δομές αφήγησης που συνδέεται με ιστορική συνείδηση με βάση τον Topolski**

- **Το επιφανειακό/πληροφοριακό/λογικό/γραμματικό-συντακτικό επίπεδο:** Η κυριότερη μορφή πρότασης είναι δηλωτική/πληροφοριακή το περιεχόμενο του ιστορικού αφηγήματος αρθρώνεται σε αναφορά με ένα ιστορικό υποκείμενο (έθνο-κράτος, άτομο, κοινωνική τάξη)
- **Το επίπεδο της πειθούς ή της ρητορείας:** κατανόηση των διαδικασιών λεκτικής και ρητορικής συγκρότησης ενός ιστορικού κειμένου καθιστώντας δυνατή την κριτική ενάντια στον μύθο της ουδετερότητας του ιστορικού και εφικτό τον έλεγχο των ιδεολογικών προβλημάτων του. Διερευνώνται οι προθέσεις του ιστορικού. Τα ρητορικά σχήματα και το λεξιλόγιο (ορολογία, και λέξεις που δείχνουν συναισθηματική φόρτιση (όχλος, πλήθος, το ρητορικό πλαίσιο μπορεί να είναι ειρωνικό, απολογητικό, πανηγυρικό, καταφατικό, αποδοκιμαστικόν εν δυνάμει ουδέτερο

**Το επίπεδο της θεωρητικής σύλληψης και της ιδεολογίας :** Ανάγκη για χαρτογράφηση των μύθων που ασκούνε επίδραση στον ιστορικό και συγκροτούν πεποιθήσεις, εικόνες ή ερμηνευτικά σχήματα,

**Κάποιοι από τους θεμελιώδεις μύθους:**

**Ο μύθος της εξέλιξης ή της προόδου**

**Ο μύθος της μεγαλοπρέπειας του παρελθόντος**

**Ο μύθος της συνέχειας**

## ➤ Παραδείγματα Ερευνών

- Οι έρευνες 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

Τα ερωτήματα των ερευνών της Θ. Κάββουρα ήταν τα εξής: α. Με ποιον τρόπο το πολυπολιτισμικό περιβάλλον συνδιαμορφώνει ή επηρεάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, β. Πως οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται στην ετερότητα στο πλαίσιο του μαθήματος της ιστορίας γ. πως αντιλαμβάνονται τον εκπαιδευτικό τους ρόλο ως διάσκοντες/ουσες ιστορίας και δ. ποιες δεξιότητες θεωρούν ότι θα πρέπει να καλλιεργήσουν για να ανταποκριθούν στη διδασκαλία στα πλαίσια πολυπολιτισμικής τάξης

Με βάση τα παραπάνω ερωτήματα διαπιστώθηκαν τρεις διαφορετικές ιδεοτυπικές ταυτότητες εκπαιδευτικών:

1. Στον πυρήνα των κοινωνικών αναπαραστάσεων είναι το γνωστικό αντικείμενο στοχεύοντας στις ιστορικές γνώσεις και την απόκτηση τους
2. Έμφαση στη ψυχολογική στήριξη των μαθητών και την έκφραση των προσωπικών συναισθημάτων μέσα από τις αναπαραστάσεις

3. Οικοδομεί την ταυτότητα την επαγγελματική με στόχο την καλλιέργεια της πολιτειότητας, εστιάζοντας στις κοινωνικές διαστάσεις και χρήσεις της ιστορίας, προτάσσοντας στους στόχους του μαθήματος την κατανόηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας, την απόκτηση συνείδηση του πολίτη, την κοινωνική ένταξη των αλλοδαπών μαθητών και την άρση των κοινωνικών στερεοτύπων. Οι διδακτικές δεξιότητες τους στρέφονται γύρω από τη διαχείριση της διαφορετικότητας, την απόρριψη Του δογματισμού, την εμπέδωση του διαλόγου και την αντιμετώπιση του ρατσισμού. Αξιολογούν τη σύνθεση και την ανάπτυξη επιχειρηματολογίας, δεξιότητες θεμελιώδεις για την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης, συνδέουν το παρόν με το παρελθόν και εισάγει ερωτήματα του παρόντος και διερευνά την ιστορική προοπτική

- Ο Γιώργος Κόκκινος με ομάδα ερευνητών, με στόχο τη χαρτογράφηση των αντιλήψεων 275 Ελλήνων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και σε 651 μαθητές/τριες ΣΤ Δημοτικού στο Δήμο Ιωαννίνων και στο νησί της Ρόδου. Οι συγγραφείς διαπιστώνουν μια ισχυρή δόση πολιτικοστρατιωτικής γεγονοτολογίας, εθνοκεντρισμού και τοπικισμού, στοιχεία τα οποία εκδηλώνονται με μονοδιάστατες προτιμήσεις σε θεματικές από τοπική και ελληνική ιστορία, και υποτίμηση της μη ελληνικής ιστοριογραφίας. Υπογραμμίζουν ότι ο αρχαιοελληνικός πολιτισμός εκλαμβάνεται από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς ως παραδεδομένο κανονιστικό πρότυπο, με βάση το οποίο νοηματοδοτείται ο νεότερος και σύγχρονος ελληνισμός, αλλά και στο σύνολο του ο ευρωπαϊκός και δυτικός κόσμος. Η ζώσα εθνική συνείδηση αναζητεί τις ρίζες της στο αρχαίο ελληνικό παρελθόν ως επιβεβαίωση της αδιάσπαστης συνέχειας μεταξύ των δύο σημείων αναφοράς

- 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.

Τόσο στα παλαιότερα σχολικά εγχειρίδια όσο και σε εκείνα που χρησιμοποιούνται σήμερα, απουσιάζει η μνεία στον πολιτισμό, τα γράμματα ή τις τέχνες του Τουρκικού λαού. Απουσιάζει, συνεπώς, το πολιτισμικό έναντι του στρατιωτικού προφίλ των Τούρκων

## ➤ Πως; Μοντέλα, μέθοδοι διδασκαλίας και διδακτικές τεχνικές

### • Το γενικό πλαίσιο του τρόπου διδασκαλίας

**A. Μοντέλο ή στρατηγική διδασκαλίας:** Αφορούν τους τρόπους οργάνωσης του μαθήματος, της διδασκαλίας και της χρήσης των διδακτικών μέσων και των δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της διδακτικής αλληλεπίδρασης, καθώς και τον τρόπο που οι δραστηριότητες αλληλοσχετίζονται ώστε να επιτευχθούν οι επιδιωκόμενοι διδακτικοί στόχοι της συγκεκριμένης διδασκαλίας δίνοντας βάση στις παιδαγωγικές αρχές του κάθε μοντέλου καθώς και τον τρόπο σύνδεσης των επιδιώξεων του κάθε μοντέλου με τον τρόπο παρουσίασης του περιεχομένου, τις τεχνικές, τα μέσα και τον ρόλο του εκπαιδευτικού και των μαθητών στη διδακτική αλληλεπίδραση. Τα βασικά μοντέλα είναι

- **Μοντέλο δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας** η οποία συνδεόταν με την παθητικότητα και αυταρχικότητα του παραδοσιακού σχολείου στο οποίο δινόταν ιδιαίτερη σημασία στον δάσκαλο ή τον καθηγητή και δευτερεύουσα στο γνωστικό αντικείμενο ή στο μαθητή.
- **Μοντέλο μαθητοκεντρικής διδασκαλίας** αναβάθμισής της θέσης του μαθητή και κρίνεται απαραίτητη η υποβοήθηση του μαθητή για την πρόσληψη τόσο των στάσεων όσο και των δεξιοτήτων εκείνων που θα συμβάλουν στην ελεύθερη από μέρους του διερεύνηση μέσω της ενεργητικής του συμμετοχής

- **Μοντέλο ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας** μέσα από το οποίο επιχειρείται μία αλληλοσυσχέτιση των παραγόντων διδασκαλίας (δάσκαλος ή καθηγητής-μαθητής –γνωστικό αντικείμενο) μέσα από την ανάδειξη ενός διδακτικού πλαισίου, το οποίο διαμορφώνεται από το πλέγμα των διαπροσωπικών σχέσεων και το ψυχολογικό κλίμα

**Β. Μέθοδος διδασκαλίας:** εννοούμε τη οδό που ακολουθούν εκπαιδευτικοί και μαθητές για να επιτύχουν τους σκοπούς της διδασκαλίας των διαφόρων μαθημάτων. Εννοούμε τον τρόπο με τον οποίο μεσολαβεί, τις σκέψεις, τις ενέργειες που χρησιμοποιεί για να οδηγήσει του μαθητές στην κατάκτηση των διδακτικών στόχων (δεξιότητες, έννοιες, γνώσεις και στάσεις). Από την πλευρά του δασκάλου εννοούμε τον τρόπο με τον οποίο μεσολαβεί τις σκέψεις τις ενέργειες και τα μέσα που χρησιμοποιεί για να οδηγήσει τους μαθητές του στην αφομοίωση και στην κατάκτηση της διδακτέας ύλης. Οι σύγχρονες απαιτήσεις συνδέονται με τον τρόπο παρουσίασης των πληροφοριών και τον βαθμό συμμετοχής των μαθητών. Η μέθοδος της διδασκαλίας αποτελεί τη γενική γραμμή πλεύσης που επιλέγει ο εκπαιδευτικός για να παρουσιάσει μία διδακτική ενότητα στους μαθητές του. Η μεθοδολογία θα πρέπει να αποτελείται από συγκεκριμένες τεχνικές και τρόπους διδασκαλίας



**Γ. Τεχνικές Διδασκαλίας** είναι ένα παιδαγωγικό εργαλείο το οποίο κάθε φορά αξιοποιείται στο πλαίσιο των διδακτικο-μαθητικών δραστηριοτήτων μιας στρατηγικής και χαρακτηρίζει τη διδακτική μορφή της διδασκαλίας. Οι διδακτικές τεχνικές υποστηρίζουν τις στρατηγικές και τις σύνθετες ενέργειες που στοχεύουν σε αποτελεσματική μάθηση και υποβοηθούν τη μέθοδο να επιτύχει καλύτερα και ασφαλέστερα τα αποτελέσματα που επιδιώκει ώστε να είναι προσφορότερη η ανάμειξη του μαθητή στη διαδικασία μάθησης

- **Μία άλλη κατηγοριοποίηση των τεχνικών διδασκαλίας συνδέεται με τις βασικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται για να επιτευχθούν οι στόχοι της διδασκαλίας**
- **Διδακτικές μορφές της προσφοράς** (διήγηση, παρουσίαση, επίδειξη). Μορφές που κατά το παρελθόν χρησιμοποιούνταν ως μέσο φρονητισμού, ενώ σήμερα εμπλουτίζονται με άλλες μορφές
- **Διδακτικές μορφές της επεξεργασίας** (ερωταποκρίσεις, διάλογος, συζητήσεις, διαλεκτική αντιπαράθεση) οι τεχνικές αυτές βασίζονται στην επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τον μαθητή και κυρίως στην ενεργητική συμμετοχή του μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία
- **Διδακτικές μορφές προβληματισμού** (φύλλα εργασίας, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, κατασκευή εννοιολογικών χαρτών, μέθοδος project, δημιουργία video)

## A. Εισήγηση, διάλεξη, αφήγηση/σχολιασμένη αφήγηση

- Η εισήγηση προϋποθέτει την έκθεση του γεγονότος ή του παρόντος με συνεχή λόγο. Προϋποθέτει την ύπαρξη σχεδίου διδασκαλίας, αφηγηματική ικανότητα του διδάσκοντος, προσαρμογή στο γλωσσικό επίπεδο και την ηλικία των μαθητών, διανθίση με κατάλληλες λεπτομέρειες, ώστε να κερδηθεί η βιωμαιτικότητα των μαθητών και να διεγερθεί η φαντασία.
- Η τεχνική αντιμετωπίζεται με επιφύλαξη γιατί οι μαθητές ε συμμετέχουν με ενεργό τρόπο στη μαθησιακή διαδικασία
- Σήμερα χρησιμοποιείται αλλά παρουσιάζει παραλλαγές ώστε να υπάρξει μετατόπιση της διδασκαλίας από την ιστορική αφήγηση στην ιστορία πρόβλημα. Με τον τρόπο αυτό η αφήγηση θα μπορούσε να δημιουργήσει ενδιαφέρον για το μάθημα της ιστορίας χωρίς να αποκλείει τους προβληματισμούς. Η αφήγηση δεν διακρίνεται από απλά λεκτικά στιγμιότυπα αλλά συμπεριλαμβάνονται ερμηνείες και χρήση αντιθετικών σχημάτων δίνοντας δυνατότητα αμφισβήτησης .
- Σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να προβεί χρήσιμη διότι παρέχει με συντομία και ακρίβεια τις πληροφορίες για την κινητοποίηση και τον προβληματισμό των μαθητών. Μπορεί να καθιστά δυνατή τη μετάδοση συγκεκριμένων γνώσεων, οργανώνοντας τις σε σύντομο χρονικό διάστημα, βοηθάει στη συνοπτική απόδοση μεγάλων ενοτήτων, προσφέρεται για τη διδασκαλία μεγάλου αριθμού μαθητών

- **Δομή Διάλεξης** εισαγωγή στο θέμα και στα περιεχόμενα της διάλεξης, παρουσίαση-ανάπτυξη θέματος, γ)σύνοψη-συμπεράσματα
- **Σχολιασμένη αφήγηση:** Η αφήγηση διακόπτεται για να δώσει ο διδάσκων περαιτέρω εξηγήσεις πάνω σε ένα θέμα, να το αναπτύξει ή να θέσει ερωτήσεις.
- Με αυτό τον τρόπο ο διδάσκων μπορεί να εστιάσει τόσο σε ιστορικές έννοιες που αφορούν σε πολιτικές, κοινωνικές ή οικονομικές εξελίξεις (φεουδαρχία, κοινωνικές τάξεις) και θα πρέπει να διευκρινίζονται βασικοί ιστορικοί όροι που αλλάζουν σε διαφορετικό ιστορικό πλαίσιο (κίνημα, εξέγερση, παλινόρθωση, ακμή)
- Παραδείγματα ερωτήσεων στη σχολιασμένη αφήγηση είναι
  - α. Τα αρχικά ερωτήματα (Τι έγινε; Από ποιούς; πότε;)
  - β. Συμπληρωματικά ερωτήματα (Ποιες ήταν οι κρίσεις των τότε παρατηρητών ή των τότε μελετητών, ποια είναι τα τεκμήρια για όλα αυτά, ποια ήταν τα κίνητρα των δρώντων, ποια είναι της ιστορικής πορείας γενικά (ανθρώπινες ανάγκες, ιδεολογίες, απρόβλεπτες καταστάσεις, γεωγραφικοί παράγοντες)

- **Για την καλύτερη απόδοση της μονολογικής μορφής της διδασκαλίας θα πρέπει να διακρίνεται από**
  - **Λογική δομή**
  - Την ανταπόκριση στον διδακτικό στόχο και στην προτροπή για δράση
  - Την απλότητα και τη σαφήνεια μέσω της χρήσης απλών, μικρών κατανοητών προτάσεων
  - Τον περιορισμό σε βασικά σημεία και όχι στην εκμάθηση λεπτομερειών
  - Την πρόκληση ενδιαφέροντος για οτι διδασκόμενο αντικείμενο, τη χρήση χιούμορ και παραδειγμάτων
  - Την μη επανάληψη των ίδιων σημείων, την ύπαρξη κενών και την απομάκρυνση από το θέμα
  - Την επικοινωνία με τους μαθητές και μέσω χρήσης ερωτήσεων και απαντήσεων

## **B. Διάλογος**

- Ο διάλογος επιτρέπει την ανταλλαγή των απόψεων μέσα στην ομάδα των μαθητών γύρω από ένα θέμα ή γύρω από ένα πρόβλημα με στόχο την παραγωγή συμπερασμάτων ή αποφάσεων.

Δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να περιγράψουν, να αναλύσουν τις διδαχθείσες έννοιες/θέματα, να παραθέσουν λογικά επιχειρήματα, να συμμετάσχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, να διαπιστώσουν πως αντιδράνε οι συμμαθητές τους στις τοποθετήσεις τους και αν έρθουν σε επαφή με τον τρόπο που οι συμμαθητές τους αντιλαμβάνονται τα πράγματα. Μπορεί να ζητηθεί από τους μαθητές να αιτιολογήσουν τον συλλογισμό τους, να ερμηνεύσουν τις απόψεις των άλλων, να αναδιατυπώνουν τις θέσεις τους και να εντοπίζουν αντιφάσεις

- Οι μαθητές με αυτόν τον τρόπο αναπτύσσουν σεβασμό για τις απόψεις των άλλων και καλλιεργούν δεξιότητες που αφορούν στην άσκηση κριτικής στις απόψεις των μαθητών και στη διαλεκτική παρέμβαση για την ανταλλαγή απόψεων και προβληματισμών.

- **Προϋποθέσεις για τη χρήση του διαλόγου ως διδακτική τεχνική**

- Να οροθετηθεί το θέμα ή το πρόβλημα προσδιορίζοντας τα δεδομένα του και να σχετίζεται με το υπόβαθρο των μαθητών
- Να ενθαρρύνεται η συμμετοχή όλων των μαθητών προκαλώντας το ενδιαφέρον για το υπό εξέταση θέμα
- Να συνοψίζονται κατά σημεία τα στοιχεία της συζήτησης
- Να αναφέρονται οι αντίθετες πλευρές για το ίδιο ζήτημα να ακουστούν οι απόψεις και της μειοψηφίας ώστε να υπάρχει πλουραλιστική θεώρηση των πραγμάτων
- Να τίθενται ερωτήσεις σαφείς και κατανοητές

## ➤ Είδη Διαλόγου

- **Ο διδακτικός διάλογος** Ακολουθείται μια συγκεκριμένη πορεία συλλογισμών και οι διαλεγόμενοι είναι προσηλωμένοι σε ένα συγκεκριμένο σκοπό, ενώ η προώθηση του εξασφαλίζεται με παρακινήσεις του διδάσκοντος. Ο διδάσκων καθοδηγείται από τον διδάσκοντα παρακινεί τους μαθητές να διατυπώσουν εικασίες για να αντιμετωπίσουν τη λύση του προβλήματος,.
- **Ο δεσμευτικός διάλογος** οι μαθητές είναι αυτοί που ερωτούν, απευθυνόμενοι ο ένας στον άλλον και στον διδάσκοντα, είναι οι μαθητές αυτοί που διαλεγόμενοι επιδιώκουν να κατανοήσουν με τον δικό τους τρόπο το πρόβλημα και να το λύσουν επιτυχώς. Προκαθορίζεται ένα θέμα από τον διδάσκοντα ο οποίος προγραμματισμένα μπορεί να έχει επιλέξει από όλες τις περιοχές των γνώσεων (ιδεολογικές, πολιτικές, γεωγραφικές)
- **Ελεύθερος διάλογος** Το αντικείμενο δεν είναι εξ αρχής γνωστό με αφορμή μια πληροφορία για οποιοδήποτε τομέα ή μια ερώτηση ενός μαθητή για μια έννοια για ένα θέμα το οποίο συνδέεται με εξωσχολική εμπειρία. Αρχίζει ένας διάλογος που ο εκπαιδευτικός μόνο παρασκηνιακά συμμετέχει. Υπάρχει εξωτερίκευση βιωμάτων, ελεύθερη διατύπωση απόψεων **παράδειγμα χρήσης διαλόγου με βάση ερέθισμα που δίνεται από τον εκπαιδευτικό, Βακαλούδη, 2020: 126-127**

## ➤ Κατευθυνόμενος διάλογος

- Στη διδακτική τεχνική του κατευθυνόμενου διαλόγου, ο εκπαιδευτικός πρέπει να κατευθύνει διακριτικά τη συζήτηση να ενθαρρύνει τους μαθητές όχι μόνο να εκθέτουν τις απόψεις τους αλλά και να κρίνουν τις απόψεις των άλλων, να έρχονται σε αντιπαράθεση μεταξύ τους, εκφράζοντας επιχειρήματα.
- Ενέργειες για το κατευθυνόμενο διάλογο είναι η παροχή διευκρινήσεων στην αρχή του μαθήματος ηγια τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί (χρονική διάρκεια, στάδια μεθοδολογία), και η σύνδεση των συμπερασμάτων με τους στόχους της διδασκαλίας στο τέλος της συζήτησης
- **Δύο τρόποι κατευθυνόμενου διαλόγου**
- Προετοιμασία του θέματος στο σπίτι
- Προετοιμασία ερωτήσεων κρίσεως σε υλικό που έχει δοθεί ( **Βακαλούδη, 2020: 131**)



## ➤ Επίδειξη

- Τεχνική της επίδειξης χρησιμοποιείται κυρίως για την άσκηση πρακτικών γνώσεων. Χρησιμοποιείται για την επίδειξη μιας πρακτικής δεξιότητας, εισάγει τη δεξιότητα, τον στόχο και τη σημαντικότητα. Οι μαθητές εξασκούνται στη δεξιότητα και ο εκπαιδευτικός τους ενισχύει για την διεκπεραίωση τους

**Παράδειγμα: Βακαλούδη, 2020: 132**

### ➤ Τεχνικές που εξοικειώνουν τους μαθητές με τη διαδικασία της μάθησης και της αξιολόγησης στη διαδικασία της μάθησης

- Τρεις ερωτήσεις για τη σκέψη των μαθητών στη βάση τριών σταδίων στη διαδικασία της μάθησης ( τι γνωρίζω, τι θέλω να μάθω, τι έχω μάθει)
- Τεχνική ελέγχου για το κατά πόσο έχει εμπεδωθεί η ύλη κάνοντας παράλληλα τη μετάβαση στο επόμενο θέμα διδασκαλίας. Οι μαθητές καταγράφουν: Τρία πράγματα που μπορούν να ανακαλέσουν από το προηγούμενο μάθημα, δύο πράγματα που θα ήθελαν να μάθουν εκτενέστερα για το ίδιο θέμα, ένα ερώτημα ή μια απορία που έχουν για το θέμα αυτό
- Η τεχνική του απογραφικού δελταρίου που καταγράφονται από τους μαθητές τρία βασικά γνωστικά στοιχεία από το μάθημα που διδάχθηκε είτε έντυπα είτε μέσω υπολογιστή

### ➤ Καταιγισμός ιδεών / ιστός σκέψεων/ χιονοστιβάδα

- Επίλυση προβλημάτων ή η σύνδεση εννοιών με λέξεις, προτάσεις, γεγονότα. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για ανάκληση κάποιων θεμάτων που ήδη γνωρίζουν για την εισαγωγή ενός θέματος ή για την αξιολόγηση. Δίνεται χρόνος προετοιμασία πέντε λεπτά ή ένα τέταρτο, κάποιες φορές και νεό υλικό. Τα στάδια είναι ιδεασμός, ταξινόμηση, συμπέρασμα. Καταγραφή μέσω δικτύου, μέσω υπολογιστή που προβάλλεται σε όλη την τάξη.
- Η ταξινόμηση των ιδεών της ιδεοθύελλας μπορεί να γίνει με βάση έναν ιστό σκέψεων για να διακρίνεται η σχέση ανάμεσα στα θέματα. Δημιουργία εννοιολογικών χαρτών, ομαδοποίηση δεδομένων, σχέση χρονολογική, αιτιακή
- Η τεχνική της χιονοστιβάδας χρησιμοποιείται για να εξοικειωθούν μεταξύ τους τα μέλη μιας ομάδας και να ανταλλάξουν απόψεις για ένα θέμα

Η μεθοδολογία της τεχνικής αυτής αποτελείται από τα παρακάτω μέρη

- Αποφασίζεται το θέμα προς επεξεργασία
- Κάθε μαθητής σχολιάζει γραπτώς το ζήτημα και συγκρίνει τα σχόλια του με έναν άλλο μαθητή, διαφορές, ομοιότητες, αλληλοσυμπληρώσεις
- Στη συνέχεια γίνεται σε πομάδες περισσότερων ατόμων γίνεται σύνθεση και εξάγονται συμπεράσματα

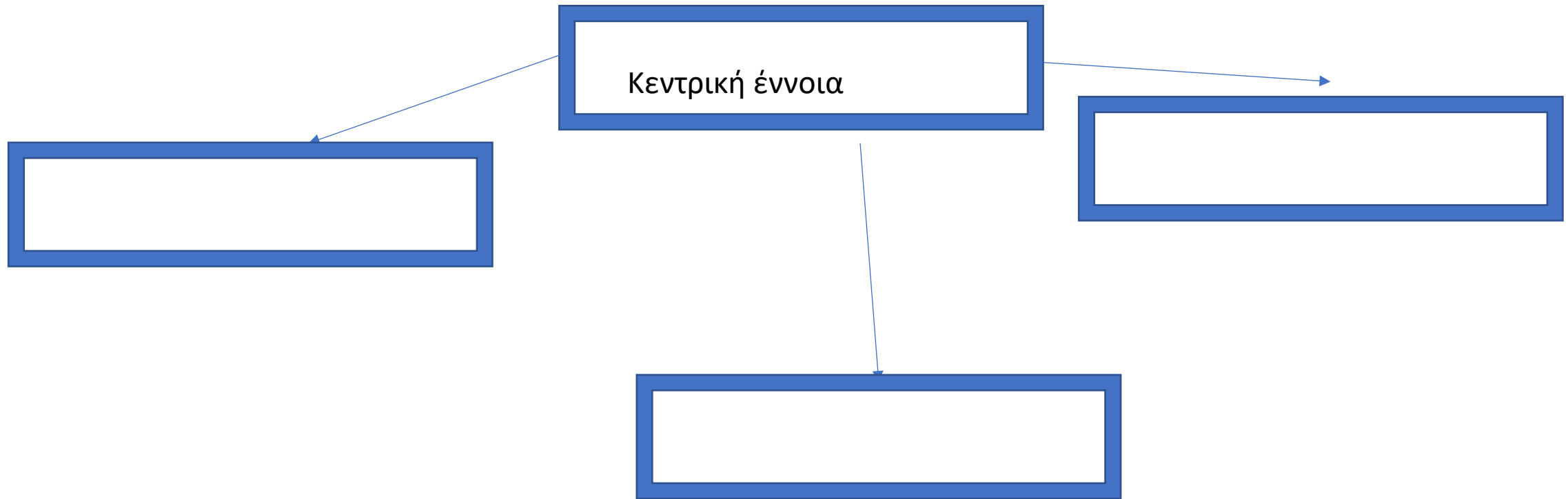
- Αναπαράσταση των κοινών μερών σε διάγραμμα ως graffiti τονίζοντας τις κοινές λέξεις
- Έκθεση ομαδικών ή ατομικών εργασιών σε μορφή αφίσας σε κοινή θέα

### ➤ Δημιουργία εννοιολογικών χαρτών

- Οι εννοιολογικοί χάρτες είναι οπτικές εικόνες που βοηθούν τον μαθητή να οργανώσει ένα γνωστικό σύστημα αναφορικά με ένα συγκεκριμένο αντικείμενο δημιουργώντας συνδέσμους ανάμεσα στις προ υπάρχουσες γνώσεις και σε αυτές που διδάσκεται. Διαγραμματικές αναπαραστάσεις γνώσης και σκέψεις του μάθητη σε μια οργανωμένη γλώσσα. Οι εννοιολογικοί χάρτες μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως μέσο
  - Α. Παρουσίασης ιδεών από μια ιδεοθύελλα δείχνοντας τις σχέσεις μεταξύ τους
  - Παρουσίασης κειμένων με μεγάλο όγκο (παράδειγμα κειμένου για τον κατοδίστρια)
  - Αξιολόγηση αντιλήψεων, γνώσεων, κατανόηση εννοιών και ενσωμάτωση παλαιάς γνώσης σε νέα γνώση μέσω εμπλουτισμού ήδη υπαρχόντων εννοιολογικών χαρτών

➤ **Είδη εννοιολογικών χαρτών**

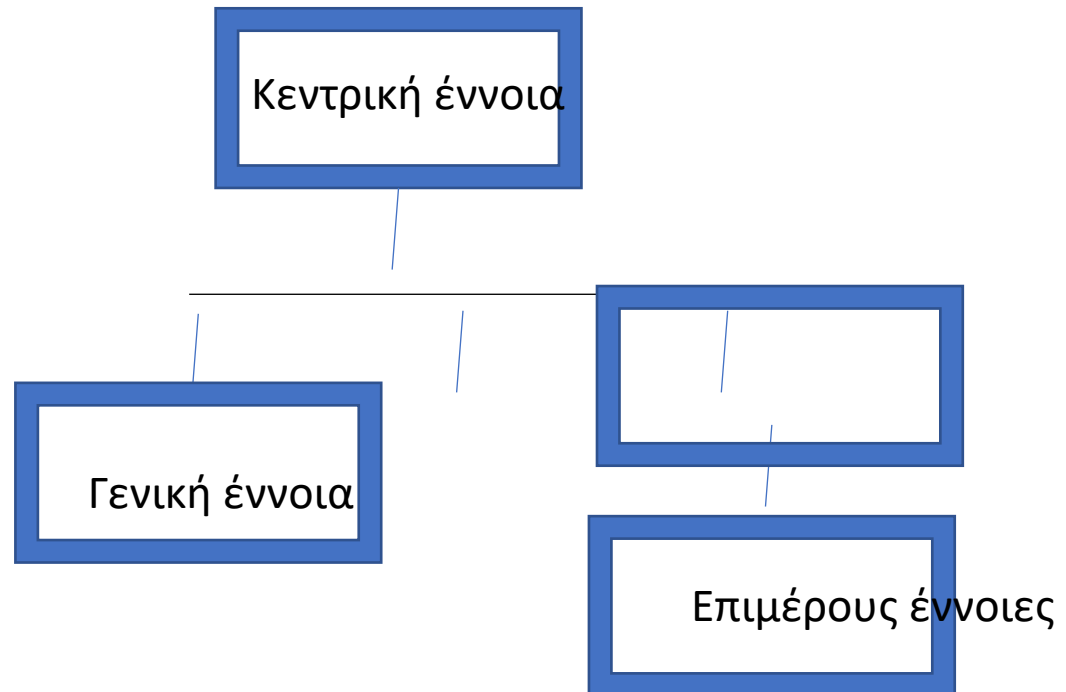
1. αράχνη



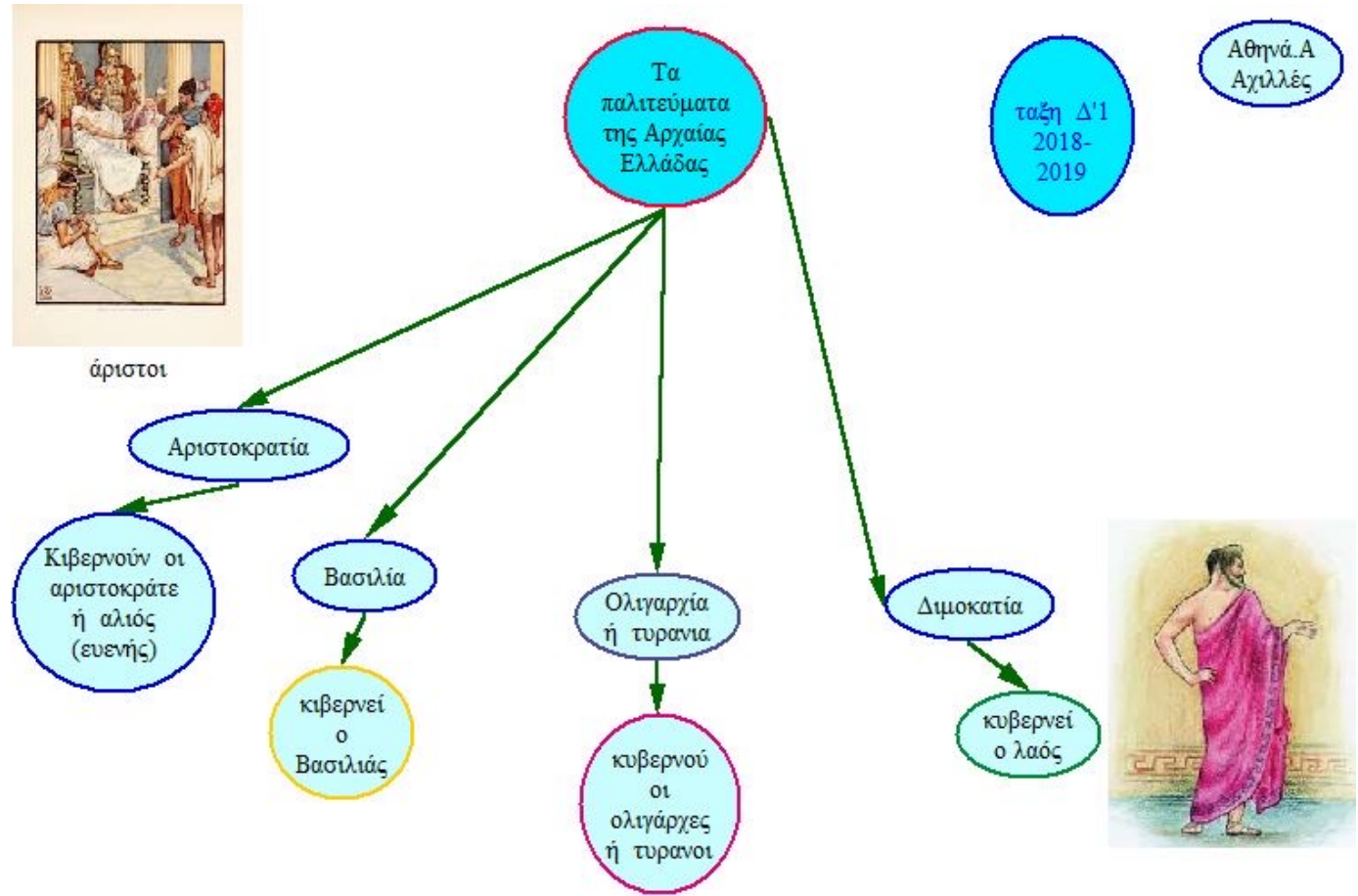
## 2. Εννοιολογικός χάρτης ως διάγραμμα ροής



## 3. Ιεραρχικός εννοιολογικός χάρτης



➤ Παραδείγματα εννοιολογικών χαρτών



Προγράμματα κατασκευής εννοιολογικών χαρτών cmrpatools, text2mindmap

Δραστηριότητα κατασκευάστε έναν εννοιολογικό χάρτη για ένα συγκεκριμένο θέμα

- **Χρήση Υπερσυνδέσμων**

Πολλές φορές όταν ο εκπαιδευτικός παρέχει στους μαθητές του κάποιο ψηφιακό υλικό επιθυμεί αν το συνδέσει με πληροφορίες και οδηγίες για πρόσβαση μέσω διαδικτύου σε πληροφορίες. Παρ' όλα αυτά πολλές φορές εάν αυτές οι πληροφορίες συμπεριληφθούν στο αρχείο εκείνο θα υπερφορτωθεί. Σε ευτή την περίπτωση θα μπορούσε ο εκπαιδευτικός να συνδέσει ορισμένες λέξεις από το κείμενο με συγκεκριμένες πηγές, εικόνες, φωτογραφίες μέσω υπε-συνδέσμων οι οποίοι παραπέμπουν σε αντίστοιχους ιστότοπους. Σημαντική παράμετρος είναι η εξοικείωση των μαθητών με την ενσωμάτωση υπερσυνδέσμων σε δικά τους κείμενα ανάπτυξης ιστορικού λόγου οι οποίοι παραπέμπουν σε πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές, σε χάρτες, εικόνες, αρχείο ήχου για την «απεικόνιση» σημαντικών ιστορικών γεγονότων που εξετάζονται σε σχέση με μια συγκεκριμένη ιστορική περίοδο, οδηγώντας τους μαθητές να καταλάβουν τον τρόπο που μπορούν διαφορετικές πηγές να αναδεικνύουν από διαφορετικές οπτικές γωνίες ιστορικά γεγονότα.

- **Κατασκευή γραμμών του χρόνου**

Κατά τη διδασκαλία είναι αυτονόητό ότι πρέπει να τονίζεται με διάφορες διδακτικές τεχνικές η διάσταση του χώρου και του χρόνου που επιτρέπει στους μαθητές να εντάσσουν τα γεγονότα σε οργανικά σύνολα ο χώρος αποτελεί καθοριστικό παράγοντα των δραστηριοτήτων των ανθρώπων και η σχέση του ε τον χαρακτήρα των πολιτισμών είναι ουσιαστική ενώ ο χρόνος επιτρέπει την οργάνωση των γεγονότων σε λογική ακολουθία. Σημαντικές έννοιες που συνδέονται με την έννοια του χρόνου είναι η έννοια της συνέχειας, της αλλαγής και της διάρκειας. Τα παιδιά μέσω του μαθήματος της ιστορίας εξοικειώνονται με τις διαφορετικές χρονικότητες, τη συντομία ενός ιστορικού συμβάντος ή γεγονότος, τον χρόνο των κοινωνικών αλλαγών στο πλαίσιο ενός

Που είναι μακρύτερος και τον χρόνο τον πολιτισμών ο οποίος είναι πολύ μακρός. Ο εκπαιδευτικός ειδικά στο μάθημα της ιστορίας θα πρέπει να επισημαίνει τη σχέση του τόπου, του χρόνου, της ιστορικής διάρκειας και της δράσης κατά τη διδασκαλία. Στην ηλικία 8 με 9 ετών τα παιδιά μαθαίνουν τις ιστορικές χρονολογίες και να υπολογίζουν πότε έγιναν τα γεγονότα σε σχέση με τη σύγχρονη περίοδο, να συσχετίζουν ημερομηνίες με πρόσωπα και γεγονότα και να τοποθετούν τα γεγονότα σε ιστορική ακολουθία ολοκληρώνοντας τη διαδικασία αυτή στην ηλικία 11 ετών κατανοώντας το χρονολογικό σύστημα των διαφορετικών περιόδων. Η κλίμακα του χρόνου στην οποία τοποθετούνται γεγονότα, κοινωνικές αλλαγές περιόδων και οι ίδιοι οι περίοδοι εξοικειώνουν τους μαθητές με το σύστημα χρονολόγηση π.Χ και μ.Χ, κατανοούν τις διαφορετικές χρονικότητες (σύντομη, μέση,, μακρά) και τους βοηθάει να προσανατολιστούν χρονικά αλλά και χωρικά ξεκινώντας τόσο από το παρόν προς το παρελθόν υπολογίζοντας πόσα χρόνια πέρασαν από μία ιστορική περίοδο που είναι περισσότερο κατάλληλο για τους μικρότερους μαθητές όσο και από το παρελθόν προς το παρόν. Τις ιστορικές γραμμές οι μαθητές μπορούν να τις φτιάξουν για παράδειγμα με αφορμή ένα κείμενο και τοποθετώντας σε χρονολογική σειρά τις ενέργειες ενός ιστορικού προσώπου με αφορμή μια συγκεκριμένη ιστορική πηγή ή να είναι σε μορφή άσκησης συμπληρώνοντας περιόδους σε μία ήδη έτοιμη ιστορική χρονογραμμή



- **Μελέτη περίπτωσης (περίπτωση της Μύρτιδος)**

Είναι η εξέταση/μελέτη ενός συγκεκριμένου πραγματικού ή υποθετικού παραδείγματος που αντανακλά μία ευρύτερη κατάσταση και παρουσιάζεται στους μαθητές με σκοπό να αναδυθεί σε βάθος και να διερευνηθούν οι εναλλακτικές λύσεις στα προβλήματα άπου αναδύονται. Μία μελέτη περίπτωσης μπορεί να συνδεθεί με επισκέψεις σε μουσεία, με περισσότερο από ένα μαθήματα για την ίδια ή για διαφορετικές ιστορικές περιόδους ή σε διαφορετικά μαθήματα ξεκινώντας από ένα θέμα και αναλύοντας το σε διαφορετικές διαστάσεις. Για παράδειγμα το έργο της ανάπλαση του προσώπου της Μύρτιδος με υπεύθυνο τον καθηγητή Μανόλη Παπαγρηγοράκη μπορεί να συνδεθεί και με τη διδασκαλία της κλασσικής περιόδου σε διαφορετικούς τομείς όπως η καθημερινή ζωή, η θρησκεία, η τέχνη, η γλώσσα και μέσα από αυτές τις θεματολογίες να συνδεθεί διαθεματικά το η περίπτωση της Μύρτιδος με τα θρησκευτικά μέσα από η συζήτηση ειδωλολατρία χριστιανισμός σε μεταγενέστερη περίοδο, με το μάθημα της λογοτεχνίας και της γλώσσας μελετώντας εμταγενέστερ ποιήματα, παραμύθια, ερευνητικά κείμενα που έχουν γραφτεί για τη Μύρτιδα και την εποχή της ή με το μάθημα των αρχαίων ελληνικών μελετώντας ομοιότητες και διαφορές της γλώσσας που θα μιλούσε η Μύρτις την περίοδο που έζησε με τη γλώσσα που μιλάν οι ίδιοι οι μαθητές (για παραδείγματα ανάλογων προσεγγίσεων παραπέμπω σε υλικό που έχει δωθεί σε εσάς μαζί με τις σημειώσεις και σχετίζεται με ένα διαθεματικό διδακτικό σενάριο με βάση τη Μύρτιδα, με ένα σενάριο που παρουσιάζεται η νοηματοδότηση της έννοιας της πανδημίας σε διαφορετικές ιστορικές περιόδους και σε ένα άρθρο που δίνει παραδείγματα για δραστηριότητες διδακτικής αξιοποίησης της Μύρτιδος που έχουν γίνει μέχρι τώρα πραγματοποιηθεί)

- **Ομαδοκεντρική μέθοδος, με φύλλα εργασίας (περίληψη διδακτικής ενότητας, χρονολόγιο γεγονότων, επιλογή πηγών, σχεδιάγραμμα)**

Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες των τριών-τεσσάρων ατόμων και μπορούμε είτε να αναθέσουμε μία εργασία σε μία ομάδα είτε το κάθε μέλος της ομάδας να διεκπεραιώσει μία εργασία σε κάθε ομάδα είτε το κάθε μέλος της ομάδας να διεκπεραιώσει μία εργασία και να τη συζητήσει μετά με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Μετά την ολοκλήρωση των εργασιών οι ομάδες ανακοινώνουν τα αποτελέσματα και ακολουθεί συζήτηση. Το μάθημα μπορεί να εμπεδωθεί με ένα φύλλο εργασίας μέσω του οποίου οι μαθητές κατανοούν και επεξεργάζονται τη νέα γνώση που προήλθε με βάση την ομαδοκεντρική συνεργασία

Εργασίες που μπορεί να αναθέσει ο εκπαιδευτικός στα άτομα και στις ομάδες είναι οι ακόλουθες:

Περίληψη διδακτικής ενότητας

Χρονολόγιο γεγονότων

Επιλογή με αιτιολόγηση και σχολιασμό πηγών, εικόνων, φωτογραφιών, λογοτεχνικών κειμένων ή άλλων μορφών τέχνης που αφορούν τη διδακτική ενότητα

Σχεδιάγραμμα διδακτικής ενότητας

Απάντηση σε ερωτήσεις κρίσεως σύγκρισης κατανόησης

Έκφραση συναισθημάτων με διαφορετικούς τρόπους

Εύρεση πληροφοριών στο διαδίκτυο

Ανάλυση συμβόλων εννοιών όρων

➤ **Web quest (μέθοδος κατευθυνόμενης αναζήτησης) (παράδειγμα Βακαλούδη 158)**

Αναφορικά με την αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδακτική της ιστορίας το ερώτημα είναι με ποιους τρόπους μπορούμε να οργανώσουμε και να κατευθύνουμε τη δραστηριότητα των μαθητών στη διάρκεια αναζήτησης υλικού στο διαδίκτυο προς το ουσιαστικό, το χρήσιμο, το αξιόλογο, με βάση συγκεκριμένους διδακτικούς στόχους. Σε αυτήν την κατεύθυνση τα τελευταία χρόνια έχει αναπτυχθεί μία προσέγγιση οργάνωσης μαθημάτων που ονομάζεται webQuest ως δραστηριότητα διερεύνησης, κατά την οποία οι μαθητές μέσω της αξιοποίησης του διαδικτύου (σελίδα που θα μπορούσε να χρησιμοποιήσετε για webquest σε διαφορετικές θεματικές περιοχές που συνδέονται με το σύνολο των γνωστικών στόχων, δεξιοτήτων και στάσεων είναι η σελίδα του ιδρύματος μείζονος ελληνισμού στη γενική θεματική ελληνική ιστορία στην διεύθυνση <https://www.ime.gr/chronos/>) όχι ως μοναδική αλλά ως βασική πληγή πληροφορίας για την επίλυση ενός προβλήματος. Η αναζήτηση μέσω διαδικτύου θα μπορούσε να αναπτυχθεί σε έξι βασικά στάδια α) Εισαγωγή: αποτελεί μια γενική εισαγωγή στη δραστηριότητα και στο θέμα του μαθήματος η οποία θα πρέπει να προετοιμάζει και να κεντρίζει το ενδιαφέρον το ενδιαφέρον του μαθητή, β) Εργασία: παρουσιάζει στους μαθητές τι πρόκειται οι ίδιοι να κάνουν, γ) Διαδικασία: περιγράφει πως ο μαθητές θα πραγματοποιήσουν/επιτελέσουν την εργασία που ανέλαβαν. Η παρουσίαση της περιλαμβάνει ξεκάθαρα βήματα, προτεινόμενες πηγές και συγκεκριμένα εργαλεία για την οργάνωση τη πληροφορίας, δ) Αξιολόγηση: περιγράφει τα κριτήρια αξιολόγησης που αφορούν σε θέματα επίδοσης και περιεχομένου, ε) Συμπέρασμα: συνοψίζει τι θα πρέπει οι μαθητές να έχουν επιτύχει ή μάθει μετά την ολοκλήρωση τη δραστηριότητας στ) η σελίδα του καθηγητή: περιλαμβάνει οδηγίες εφαρμογές του σεναρίου προς άλλους εκπαιδευτικούς

## ➤ Wiki

Η εργασία των μαθητών μπορεί να πραγματοποιηθεί με την αξιοποίηση ενός wiki δηλαδή με τη συγγραφή σε κοινόχρηστο έγγραφο (π.χ google) Τα wikis αποτελούν δυναμικό ευέλικτο συνεργατικό εργαλείο επικοινωνίας από εκπαιδευτική διάσταση. Σε ένα κοινόχρηστο σύνδεσμο οι μαθητές μπορούν μέσα από σύγχρονη ή/και ασύγχρονη επικοινωνία και ομαδική συνεργασία να εισάγουν ακουστικό υλικό (sounds), μικρές ταινίες (movies) και οπτικό υλικό (pictures) να συντάσσουν κείμενα οποιουδήποτε θέματος και ενδιαφέροντος τα οποία στη συνέχεια μπορούν να επεξεργάζονται να διορθώνουν και να εμπλουτίζουν συμβάλλοντας με αυτόν τρόπο στη συμπεραγωγή αλλά και στον διαμοιρασμό επικαιροποιημένου εκπαιδευτικού υλικού

## ➤ Παιχνίδι ρόλων δραματοποίηση

Η υπόδυση ρόλων αποτελεί μια ιδιαίτερα χρήσιμη τεχνική για τη διδασκαλία επιστημονικών εννοιών στο πλαίσιο της οποίας μία ομάδα μαθητών αναλαμβάνει την αναπαράσταση μιας λειτουργίας ή ενός γεγονότος. Οι μαθητές αναζητούν πληροφορίες για ιστορικά πρόσωπα, συμβάντα ή γεγονότα μέσα από το διαδίκτυο. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να σχεδιάσει τους ρόλους των μαθητών που συμμετέχουν και δραστηριότητες για τους υπόλοιπους ως παρατηρητές. Ο εκπαιδευτικός κάνει μια εισαγωγή επεξηγεί τους διδακτικούς στόχους δεν παρεμβαίνει παρά μόνο εάν κάτι δεν λειτουργεί σωστά και μετά την ολοκλήρωση των ρόλων συζητά με τους μαθητές για τη συγκεκριμένη εμπειρία τους και με βάση τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος. Είναι επίσης μία καλή μέθοδος για να ελεγχθεί εάν πράγματι αποκτήθηκαν οι απαιτούμενες γνώσεις

- **Project (τοπική ιστορία, δημιουργία βίντεο)**

Η μέθοδος project για την εκπαιδευτική διαδικασία σημαίνει έναν τρόπο ομαδικής εργασίας όπου συμμετέχουν αποφασιστικά όλα τα μέλη της σχολικής τάξης. Μπορεί να περιορίζονται σε μια διδακτική ενότητα να αναφέρονται σε ευρύτερες θεματικές ενότητες και να ολοκληρώνονται σε μεγαλύτερα χρονικά διαστήματα. Στην πρώτη περίπτωση εκτός από τις καθιερωμένες ερωτήσεις εμπέδωσης και ανάλυσης του εκπαιδευτικοί μπορεί να χρησιμοποιούνται για την εργασία των μαθητών ποικίλα σημεία αφετηρίας. Ως τέτοια μπορεί να λειτουργήσουν τα κείμενα των πηγών, εικόνες, χάρτες, διαγράμματα και η εμπειρία από επισκέψεις σε αρχαιολογικούς/ιστορικούς χώρους και μουσεία. Οι εργασίες μπορεί να στοχεύουν επίσης στη δημιουργία διαγραμμάτων, χαρτών εικαστικών έργων, φωτογραφιών

Οι μαθητές αναλαμβάνουν μια εργασία για ένα θέμα το οποίο θα πρέπει να ανλύσουν σε βάθος το βγάζουν εις πέρας ατομικά ή σε ομάδες αναλαμβάνουν ρόλους, συλλέγουν πληροφορίες, ερευνούν αξιολογούν αποφασίζουν και απρουσιάζουν τη δουλειά τους γραπτά η προφορικά

Με βάση την παρουσίαση του κ.ου Γιώργου Φράγκου θα μπορούσατε με βάση τις σημειώσεις να σκεφτείτε ποια θα ήταν τα στάδια παραγωγής ενός βίντεο το οποίο οργανώνεται από τον εκπαιδευτικό με τους μαθητές του με θεματολογία όπως ντοκιμανταίρ τοπικής ιστορίας, συνεντεύξεων με βάση την προφορική ιστορία, ντοκιμανταίρ παρουσίασης μνημείων ή λειτουργίας ενός μουσείου κ.τλ.

## ➤ Επίσκεψη σε μουσεία αρχαιολογικούς χώρους (διαδικτυακή) (προετοιμασία στην τάξη φύλλο εργασίας)

Οι εκπαιδευτικές επισκέψεις είναι εξορμήσεις εκπαιδευτικού περιεχομένου σε μνημεία, μουσεία ή σε άλλους χώρους που θα μπορούσαν να συνδεθούν με το μάθημα της ιστορίας και συμβάλλουν μέσα από τη βιωματική μάθηση στην ανάπτυξη της φαντασίας και της ενσυναίσθησης προκαλούν την απόλαυση την περιέργεια και την ενεργό συμμετοχή και οδηγούν τους μαθητές να αποκτήσουν θετική στάση στο αντικείμενο που συσχετίζεται με την επίσκεψη. Η επίσκεψη σε ένα συγκεκριμένο χώρο η δυνατότητα που έχουν οι μαθητές να έλθουν σε άμεση επαφή με το σχετικό γνωστικό αντικείμενο τους βοηθάει να το κατανοήσουν και να αναπτύξουν μία γενικότερη θετική στάση και να διατηρήσουν στη μνήμη τους τις «πληροφορίες» για αρκετό χρονικό διάστημα. Η επίσκεψη σε μουσεία και εκθεσιακούς χώρους με αρχαιολογικό, ιστορικό, λαογραφικό ενδιαφέρον σε βιβλιοθήκες σε πολιτισμικούς χώρους ή και μνημεία μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω διαδικτύου με βάση την εικονική πραγματικότητα

Όταν σχεδιάζεται μία επίσκεψη σε μουσεία, μνημεία ή πολιτισμικούς χώρους απαιτείται ιδιαίτερη προετοιμασία από τον διδάσκοντα εκτός από τη γνωστική προετοιμασία που θα μπορούσε να επιτευχθεί στη σχολική πράξη στα πλαίσια κάποιων διδακτικών ωρών αλλά και να προετοιμάσει υλικό για παράδειγμα φύλλα εργασίας ώστε να αξιοποιήσουν δημιουργικά τη διαδικασία. Θα μπορούσαν να ψάξουν συγκεκριμένα κατάλοιπα για παράδειγμα να γίνουν ξεναγοί να λύσουν γρίφους κατά τη διάρκεια της επίσκεψης

Επισυνάπτεται φύλλο εργασίας για την επίσκεψη στο μουσείο και στον κεραμικό με βάση την εργασία της ανάπλασης του προσώπου Μύρτιδος με κέντρικό πρόσωπο τη Μύρτιδα

## ➤ Φύλλο εργασίας

-Στο φύλλο εργασίας μπορεί να εμπεριέχονται διαφορετικές δραστηριότητες (ιδεοθύελλα, κουίζ, άσκηση για δημιουργία εννοιολογικού χάρτη) όπως περιεγράφηκαν παραπάνω

## ➤ Βιβλιογραφία

- Αρώνη-Τσίχλη, Κ. (2008). Ιστορικές σχολές και μέθοδοι: Εισαγωγή στην Ευρωπαϊκή Ιστοριογραφία. Αθήνα: Παπαζήσης
- Βακαλούδη, Α. Δ. (2016). Η διδασκαλία της Ιστορίας με Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας. Θεσσαλονίκη: Κ. & Μ. Αντ. Σταμούλη
- Husbands, C. (2004). Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας; Γλώσσα, ιδέες και νοήματα (μτφρ. Α. Λυκούργος, επιμ. Γ. Κόκκινος & Θ. Φιλάρετος). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Κόκκινος, Γ.(2005). Διδακτική εμπειρία και παιδαγωγική θεωρία. Αθήνα: Νήσος
- Κογκούλη, Ι., Π. (2019). *Διδακτική του μαθήματος της ιστορίας στην Πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη
- Κόκκινος, Γ. (2006). *Συμβολικοί πόλεμοι για την Ιστορία και την Κουλτούρα. Το παράδειγμα της σχολικής ιστορίας στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Λεμονίδου, Ζ. Παπανδρέου, & Ε. Πασχαλούδη (επιμ.), *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας* (σσ. 253-273). Αθήνα: Επίκεντρο
- Le Goff, J., & Nora, P. (1974). *Faire de l'histoire*. Paris: Gallimard
- Rogers, P. (1979). *The New History: Theory into Practice*. London: The Historical Association
- Thorp, R. (2014a9). Towards an epistemological theory of historical consciousness. *Historical Encounters*, 1(1), 20-31
- Χαλκιαδάκης, Γ. (2022). *Διεπιστημονικές διαστάσεις και προσεγγίσεις της ιστορίας*. Αθήνα: Ηρόδοτος