

«Ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος και η Γερμανική Κατοχή στην Ελλάδα (μία διεπιστημονική-διαθεματική διδακτική πρόταση για το Γυμνάσιο)»

Βακαλούδη Αναστασία Δ.

Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων Ανατολικής Θεσσαλονίκης
Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
Κεντρικής Μακεδονίας
anvakaloudi@yahoo.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα ψηφιακά εκπαιδευτικά σενάρια είναι σύνθετα αντικείμενα και εστιάζονται σε έννοιες. Έχουν έναν χαρακτήρα «ευρύ», καθώς η κυρίαρχη λογική τους είναι η λογική της υπό διδασκαλία έννοιας. Σε μια τέτοια διδασκαλία μπορούν να συνδυάζονται περισσότεροι διδακτικοί πόροι, όπως π.χ. φύλλα εργασίας, λογισμικά, ιστοσελίδες, διαδικτυακά εργαλεία, προκειμένου να επιτευχθεί ένα μαθησιακό αποτέλεσμα. Το σενάριο που συμπεριλαμβάνεται στην παρούσα εργασία, και απευθύνεται σε μαθητές Γυμνασίου, υλοποιήθηκε σε σχολικό εργαστήριο Πληροφορικής της Ανατολικής Θεσσαλονίκης, το σχολικό έτος 2016-17, κατά τη διάρκεια ενός Βιωματικού Εργαστηρίου που διοργανώθηκε από τη Σχολική Σύμβουλο ΠΕ02 για εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Αρχικά συζητήθηκε το θεωρητικό πλαίσιο της διαδικασίας του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και της δημιουργίας ενός διδακτικού σεναρίου και στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί ανέλαβαν να υλοποιήσουν το διδακτικό σενάριο χρησιμοποιώντας τα φύλλα εργασίας και αξιοποιώντας τα ποικίλα μέσα και εργαλεία.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Διδακτικό σενάριο, διδακτική μεθοδολογία, ΤΠΕ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Απόρροια της διαδικασίας του εκπαιδευτικού σχεδιασμού αποτελεί το διδακτικό σενάριο. Το διδακτικό σενάριο σύμφωνα με το Ερευνητικό Ακαδημαϊκό Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών (EAITY, 2007), αποτελεί την περιγραφή ενός μαθησιακού πλαισίου με εστιασμένο γνωστικό αντικείμενο, συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους, παιδαγωγικές αρχές και σχολικές πρακτικές. Ένα διδακτικό σενάριο υλοποιείται, κατά κανόνα, μέσα από μια σειρά εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Η δομή και ροή κάθε δραστηριότητας καθώς και οι ρόλοι του διδάσκοντα και των διδασκομένων και η αλληλεπίδρασή τους με τα όποια χρησιμοποιούμενα μέσα και υλικό, περιγράφονται στο πλαίσιο του διδακτικού σεναρίου. Οι δραστηριότητες, λοιπόν, είναι τμήματα του σεναρίου, εντάσσονται μέσα σε αυτό και μπορούν να είναι από απλές έως πιο προηγμένες και σύνθετες, ενώ περατώνονται

συνήθως σε μία ή δύο (συνεχόμενες) διδακτικές ώρες (EAITY, 2007; EAITY, 2011).

Τα ψηφιακά εκπαιδευτικά σενάρια είναι σύνθετα αντικείμενα και εστιάζονται σε έννοιες. Έχουν ένα χαρακτήρα «ευρύ», καθώς η κυρίαρχη λογική τους είναι η λογική της υπό διδασκαλία έννοιας. Σε μια τέτοια διδασκαλία μπορούν να συνδυάζονται περισσότεροι διδακτικοί πόροι, όπως π.χ. λογισμικά, διαδίκτυο, όργανα, π.χ. εργαστηριακά, (διαδραστικός) πίνακας, φύλλα εργασίας, προκειμένου να επιτευχθεί ένα μαθησιακό αποτέλεσμα. Γενικότερα, ένα ψηφιακό εκπαιδευτικό σενάριο αποτυπώνει τον σχεδιασμό της διδακτικής διαδικασίας συνδέοντας ταυτόχρονα το περιεχόμενο, τους στόχους, τη μέθοδο, τα εκπαιδευτικά μέσα και τις επιμέρους δραστηριότητες και το πλάνο εφαρμογής σε ένα πλαίσιο (Σοφός, 2011). Στο πλαίσιο αυτό, είναι σημαντική η ανάπτυξη της ικανότητας από μέρους του εκπαιδευτικού να προσαρμόζει υπάρχοντα ή να δημιουργεί νέα εκπαιδευτικά ψηφιακά σενάρια και δραστηριότητες με χρήση των ΤΠΕ, ώστε να καλύπτει τις πραγματικές διδακτικές του ανάγκες (Τεύχος μελέτης, 2015).

Τα διδακτικά αντικείμενα διεπιστημονικού και διαθεματικού χαρακτήρα ενισχύουν τον ρόλο του σχολείου και η γνώση αποκτά νόημα και ενδιαφέρον, γιατί αντικατοπτρίζει αυθεντικές καταστάσεις (Ματσαγγούρας, 2003). Η διαθεματική γνώση και η διαθεματική παιδαγωγική ενστερνίζονται τον μεθοδολογικό πλουραλισμό και ενισχύουν μαθησιακές μεθόδους με τις οποίες εκπαιδευτικοί και μαθητές αναπτύσσουν ικανότητες, ώστε να δημιουργήσουν υψηλού επιπέδου διαθεματικές συνθέσεις. Μια πλουραλιστική τοποθέτηση προς μεθοδολογικές προοπτικές προάγει τη δεκτικότητα σε σχετικές μεθόδους και συμβάλλει στη διασφάλιση ότι οι προσδοκίες δεν είναι υπέρμετρες ή περιθωριακές (Stein, Connell & Gardner, 2008; Kay, 2011). Οι MacMath, Wallace & Chi (2009) επισημαίνουν ότι, όταν η ενοποίηση του ΑΠΣ μεταφράζεται σε διαθεματικά έργα, αυτά έχουν δύο χαρακτηριστικά: α) σχετίζονται με τον αληθινό κόσμο και β) προσδίδουν αυθεντική αξιολόγηση. Οι Stein, Connell & Gardner (2008) επισημαίνουν, όμως, ότι τα γνωστικά αντικείμενα του ΑΠΣ έχουν τα δικά τους εσωτερικά μέτρα ποιοτικού ελέγχου, τα οποία δεν μπορούν αυτόματα να υπερβούν αυτά τα σύνορα. Πρέπει να προσδιοριστούν τα όρια του περιεχομένου του κάθε γνωστικού αντικειμένου καθώς και το βάθος της ενσωμάτωσης στη διαθεματική προσέγγιση. Σύμφωνα με τους Kanfer & Ackerman (1989), προτείνονται τρεις κατευθυντήριες γραμμές στον εμπλουτισμό του κάθε μαθησιακού κλάδου στη διαθεματικότητα: (α) το περιεχόμενο και οι συνδέσεις πρέπει να διατηρούν την σημαντικότητά τους, (β) οι έννοιες πρέπει να παρέχουν εγκυρότητα για το γνωστικό αντικείμενο, δηλαδή να ενισχύουν πραγματικά την εκμάθηση του πεδίου του γνωστικού περιεχομένου και (γ) οι διεπιστημονικές έννοιες πρέπει να έχουν «ισχύ» πέρα από τα γνωστικά αντικείμενα, δηλαδή να παρέχουν στον μαθητή μια καλύτερη κατανόηση των περίπλοκων ζητημάτων στον κόσμο.

Κατά την εφαρμογή του σεναρίου ή μετά την πραγματοποίησή της, ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές του ενδέχεται να έχουν πραγματοποιήσει την αξιολόγησή της, μέσα από μια αναστοχαστική διεργασία. Αυτή μπορεί να έχει

πραγματοποιηθεί: α) Κατά την έναρξη της διδασκαλίας (διαγνωστική αξιολόγηση). Χρησιμοποιείται κυρίως στην αρχή της διδασκαλίας με στόχο ο εκπαιδευτικός να αναγνωρίσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών στο υπό διαπραγμάτευση κάθε φορά γνωστικό αντικείμενο, τις αδυναμίες – ελλείψεις τους, καθώς και τις ικανότητες και δεξιότητές τους, τα οποία αξιοποιεί για τη βελτίωση και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας. β) Κατά τη διάρκεια εφαρμογής των δραστηριοτήτων (διαμορφωτική αξιολόγηση) με σκοπό την αναδιαμόρφωσή τους. γ) Στο τέλος της εφαρμογής της Διδακτικής Παρέμβασης (τελική αξιολόγηση) ή για να ακολουθήσει μια επικοινωνιακή συζήτηση που θα οδηγήσει σε αναπροσαρμογές, επεκτάσεις. Στις δύο τελευταίες περιπτώσεις πρέπει να αναφερθεί με ποιον τρόπο θα γίνει η αξιολόγηση και ποια θα είναι τα κριτήριά της (Σοφός, 2015). Το διδακτικό σενάριο μελετάται σε βάθος, ελέγχεται και αξιολογείται ως προς τον βαθμό πληρότητας, ορθότητας, σαφήνειας και πρακτικότητας, με κριτήρια που βασίζονται στα πορίσματα της σύγχρονης βιβλιογραφίας ως προς τις προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούν τα εκπαιδευτικά σενάρια. Τα κριτήρια αυτά αναφέρονται σε διαφορετικές διαστάσεις της διδασκαλίας, που σχεδιάζεται επί χάρτου (Merrill, 2009; Reiser & Dempsey, 2011; Τεύχος μελέτης, 2015). Για παράδειγμα, το διδακτικό σενάριο πρέπει να είναι εμπλουτισμένο με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τους εκπαιδευτικούς στόχους που προάγουν τη διερευνητική μάθηση (Minner et al., 2010; Τεύχος μελέτης, 2015).

Η αξιοποίηση της αξιολόγησης μπορεί να λειτουργήσει ως πλαίσιο προσανατολισμού που περιέχει κατευθυντήριες διαστάσεις. Ως εκ τούτου μπορεί να χρησιμοποιηθεί με διττό τρόπο: α) από τον ίδιο τον εν ενεργεία εκπαιδευτικό ως εργαλείο στοχαστικής εξέτασης του δικού του σχεδιασμού και β) ως εργαλείο ετεροαξιολόγησης ποιοτικού και διαλογικού χαρακτήρα για τον στοχασμό των συμμετεχόντων στην ολομέλεια (Σοφός, 2011; Τεύχος μελέτης, 2015).

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Στη συνέχεια, αναπτύσσεται η βασική μεθοδολογία του διδακτικού σεναρίου της παρούσης εργασίας, που έχει θεμελιωθεί μέσα στο πλαίσιο της γενικότερης κοινωνικοπολιτικής και οικονομικο-τεχνολογικής εξέλιξης (Σοφός & Kron, 2010: 93-181). Το σενάριο βασίζεται στην κατευθυνόμενη ανακάλυψη, στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο και στην ενεργητική μάθηση με την αξιοποίηση των πολλαπλών αναπαραστάσεων, στη βάση της καλλιέργειας των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης. Η ανάπτυξη πρωτοβουλίας και η ομαδοσυνεργατική μέθοδος εργασίας υποστηρίζουν την κοινωνική μάθηση (Vygotsky, 1993), τον ενεργό τρόπο εκπαίδευσης και τη βιωματική εκπαίδευση, τη μάθηση μέσω ανακάλυψης και την αυτόνομη ευρετική μάθηση (Bruner, 1990).

Το σενάριο εμπεριέχει τη Διεπιστημονικότητα και τη Διαθεματικότητα, αφού πλακισώνει, μέσα από διαφορετικές επιστημονικές περιοχές (Ιστορία, Τοπική Ιστορία, Νεοελληνική Γλώσσα, Λογοτεχνία) το θέμα της Γερμανικής Κατοχής στην Ελλάδα. Διευρύνει τη σχολική γνώση που παρέχει το σχολικό βιβλίο και τη συνδέει με τον ψηφιακό γραμματισμό και τη γλωσσική ανάπτυξη. Συνδυάζεται

με ευέλικτα Προγράμματα Σπουδών και υποστηρίζεται από τη χρήση των ΤΠΕ καθώς και από το γεγονός ότι οι μαθητές εμπλουτίζουν το ενεργό λεξιλόγιό τους. Οι μαθητές ακολουθούν σύγχρονες επιστημονικές μεθόδους, δηλ. παρατηρούν, διατυπώνουν υποθέσεις, διενεργούν ομαδοσυνεργατική έρευνα και καταλήγουν σε συμπεράσματα (Βακαλούδη, 2016: 45).

Η διαθεματική συσχέτιση των εννοιών στο σενάριο επιτυγχάνεται στα εξής επίπεδα: 1) στο βιωματικό επίπεδο, με τη συσχέτιση των εννοιών με απλές δραστηριότητες, και 2) στο εικονικό ψηφιακό επίπεδο, με τη διενέργεια κατάλληλων για την ηλικία των μαθητών δραστηριοτήτων που συνδέονται με τις ΤΠΕ. Μέσα από τις βιωματικές δραστηριότητες οι μαθητές καθοδηγούνται να ανακαλύψουν τη γνώση, οικοδομώντας τη νέα γνώση επάνω σε πρότερη γνώση, για παράδειγμα, με τη βοήθεια της αφόρμησης (Βακαλούδη, 2012: 51). Το συγκεκριμένο σενάριο αποτελεί μια *ιστοεξερεύνηση*, δηλαδή ένα σχέδιο μαθήματος κατευθυνόμενης διερεύνησης κατά την οποία οι μαθητές αναλαμβάνουν να λύσουν ένα πρόβλημα και αξιοποιούν το διαδίκτυο ως βασική πηγή πληροφορίας. Η πληροφορία αποτελεί το πρωτογενές υλικό προς επεξεργασία και οικοδόμηση της νέας γνώσης. Το σενάριο σχεδιάστηκε έτσι, ώστε να οριοθετεί τη δραστηριότητα των μαθητών, να εστιάζει στη χρήση της πληροφορίας, παρά στην απλή αναζήτησή της, και να υποστηρίζει τους μαθητές να καλλιεργήσουν την αναλυτική, συνθετική σκέψη και την κριτική τους ικανότητα (Βακαλούδη, 2010: 309-310; 2016: 42-46). Η μέθοδος μάθησης μέσω της διερεύνησης και της ανακάλυψης (Bruner, 1990) αποτελεί σημαντική στρατηγική, με την προϋπόθεση ότι αξιοποιεί τη βιωματική εμπειρία του μαθητή, τον παροτρύνει να παρατηρεί και να συγκρίνει, να ταξινομεί, να γενικεύει και να ελέγχει τις υποθέσεις του. Η χρήση εποπτικού υλικού διεγείρει το ενδιαφέρον του μαθητή, παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να οργανώσει και να ανατροφοδοτήσει τη διδασκαλία, όπως, επίσης, και να προσεγγίσει περιοχές της γνώσης που δεν είναι προσβάσιμες με άλλους τρόπους. Η ενεργητική εμπλοκή των μαθητών σε μια διερευνητική μαθησιακή διαδικασία, με την παράλληλη αξιοποίηση προσωπικών βιωμάτων και εμπειριών, η σχετική ελευθερία στην επιλογή της μαθησιακής διαδρομής, η αυτενέργεια και η διαμόρφωση ευνοϊκών μαθησιακών συνθηκών και συνεργατικού περιβάλλοντος, που αποτελούν μεθοδολογικές επιλογές του σεναρίου, απομακρύνονται από τις παραδοσιακές τακτικές και μετασχηματίζουν τον ρόλο του εκπαιδευτικού σε συντονιστή της σχολικής εργασίας. Η συνεργατική – βιωματική προσέγγιση υλοποιείται μέσα από την εργασία σε ομάδες και την ανάληψη ρόλων από τους μαθητές, γεγονός που δίνει προσωπικό νόημα στην αναζήτηση της γνώσης. Η χρήση των ΤΠΕ υποστηρίζει την αυτόνομη πορεία του μαθητή προς τη γνώση, τη διερευνητική βιωματική συνεργατική μάθηση, τον εμπλουτισμό του ρόλου του δασκάλου σε συντονιστή και διευκολύνει την κατανόηση της διδακτέας ύλης.

Εφαρμόζονται διάφορες μορφές διδασκαλίας όπως α) η κατευθυνόμενη συζήτηση, β) η διδασκαλία τύπου σκηνοθεσίας όπως ένα παιχνίδι ρόλων, μια προσομοίωση αποφάσεων, μια ανάλυση περίπτωσης, γ) η διδασκαλία τύπου παραγωγής, όπως η δημιουργία *video*, *comic*, *φωτοϊστορίας*, δ) η διδασκαλία

τύπου επεξεργασίας / στοιχειοθέτησης, όπως η αναζήτηση και η καταγραφή στοιχείων. Υιοθετούνται η στρατηγική της κατευθυνόμενης διερεύνησης και ποικίλες εκπαιδευτικές τεχνικές όπως η εννοιολογική χαρτογράφηση ως διαγνωστικό εργαλείο των γνώσεων, ο καταγισμός ιδεών για την καταγραφή προτάσεων σε ένα θέμα, η μελέτη κειμένων ή κειμενικών αποσπασμάτων σχετικής θεματογραφίας, αλλά και πιο συγκεκριμένες τεχνικές σκηνοθεσίας, όπως η δραματοποιημένη παρουσίαση και η αποκάλυψη σκέψεων. Προσδιορίζονται οι τρόποι οργάνωσης της εργασίας, καθώς οι μαθητές εργάζονται ατομικά, σε ζεύγη ή σε ομάδες και σε ολομέλεια (*πυραμοειδής σχεδιασμός/pyramid planning*). Τα διδακτικά μέσα που αξιοποιούνται είναι κλασικά και τεχνολογικά όπως διαδικτυακά περιβάλλοντα, λογισμικά, videos, διαδικτυακές πηγές κ.λπ. (Βακαλούδη, 2012: 33, 70-72, 95 κ.εξ., 109, 184-185, 209-211). Οι ΤΠΕ συμβάλλουν ουσιαστικά στη διδασκαλία της Ιστορίας γιατί: 1) παρέχουν πρόσβαση σε πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές · 2) καλλιεργούν ένα είδος εμπειρίας στους μαθητές, με προσομοιώσεις, video, ηχητικά ντοκουμέντα κ.ά., που διευκολύνουν την κατανόηση των ιστορικών όρων, εννοιών και γεγονότων · 3) ευνοούν τη δημιουργία διερευνητικού και συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος · 4) προσφέρουν πλούσιο οπτικό υλικό στον εκπαιδευτικό, που συμπληρώνει και εικονοποιεί των υλικό των σχολικών βιβλίων (Sutherland et al., 2004; Vakaloudi & Dagdilelis, 2016: 152).

Με στόχο τη μαθητοκεντρική προσέγγιση, οι δραστηριότητες του σεναρίου ανταποκρίνονται στα ακόλουθα κριτήρια:

1) Οι ερωτήσεις ελέγχουν την επιτυχία της απάντησης για τον αυτοέλεγχο της γνώσης που αποκτήθηκε, εστιάζουν στα κεντρικά νοήματα, στην κατανόηση κειμένου και στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου. Αποφεύγονται ερωτήσεις αποστήθισης και ανάκλησης λεπτομερειών που δεν έχουν καμία ουσιαστική και μακροχρόνια αξία για τους μαθητές.

2) Οι δραστηριότητες: α) δημιουργούν κίνητρα για τη συμμετοχή των μαθητών σε γλωσσικές δραστηριότητες · β) στοχεύουν στην ανάπτυξη διαφόρων τύπων μαθησιακών ικανοτήτων, ώστε να βοηθήσουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή, όπως γίνεται στο διαδραστικό πολυμεσικό περιβάλλον · γ) δημιουργούν συνθήκες όχι μόνο για ατομική εργασία αλλά και για συνεργασία των μαθητών, ώστε να αναπτύσσονται κοινωνικές και οργανωτικές δεξιότητες, όπως οι συνεργατικές δραστηριότητες που προτείνονται για τη δημιουργία κοινού κειμένου, video, comic κ.λπ. · δ) ενεργοποιούν διαφορετικές στρατηγικές μάθησης των μαθητών, όπως αυτές που υλοποιούνται μέσα από διαφορετικού τύπου δραστηριότητες, με την αποκωδικοποίηση πολυτροπικών κειμένων, την αναδόμηση-οργάνωση της γνώσης και την επιχειρηματολογία · ε) προωθούν τη νοητική ανάπτυξη και την οργάνωση της σκέψης · στ) επιτρέπουν λύσεις εξαρτώμενες από τις δεξιότητες και τις στρατηγικές του κάθε μαθητή · ζ) βασίζονται στην αυτενέργεια του μαθητή.

ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ

Στόχοι

Γνωστικοί

Ιστορία: α) Να αντιληφθούν τον παγκόσμιο χαρακτήρα του πολέμου. β) Να ερευνήσουν, να μελετήσουν και να συναισθανθούν τις ανθρώπινες ιστορίες του Β' Παγκοσμίου Πολέμου στην Ελλάδα. γ) Να ενημερωθούν για τις αντιδράσεις των πολιτών και ιδιαίτερας των παιδιών στην περίοδο της Γερμανικής Κατοχής. δ) Να επεξεργάζονται διαφορετικές μορφές πηγών (και κειμενικών ειδών), π.χ. άρθρα, λογοτεχνικά κείμενα, παραστατικές πηγές, χάρτες, ψηφιακές πηγές, προφορικές πηγές κ.ά. ε) Να εντάσσουν στα ιστορικά γεγονότα τις καθημερινές ανθρώπινες ιστορίες. στ) Να αναγνωρίσουν ότι η Ιστορία αφορά ανθρώπους και τόπους (μικροϊστορία) και όχι μόνον κράτη, γεγονότα, μάχες.

Νέα Ελληνική Γλώσσα: Να καλλιεργούν: α) διαφορετικές αναγνωστικές στρατηγικές προφορικού και γραπτού λόγου καθώς και πολυτροπικού κειμένου (συνολική κατανόηση θέματος και σκοπού, επικέντρωση σε συγκεκριμένη πληροφορία, προσωπική ερμηνεία με βάση σημεία του κειμένου) και β) διαφορετικές στρατηγικές κατανόησης του προφορικού λόγου και του γραπτού και πολυτροπικού κειμένου (υποθέσεις με βάση τα συμφραζόμενα, το ευρύτερο πλαίσιο, αξιοποίηση εικόνας, τίτλου, λέξεων-κλειδιών).

Παιδαγωγικοί

Με μια σειρά δραστηριοτήτων οι μαθητές «μεταφέρονται» στην Ελλάδα της Γερμανικής Κατοχής, παρακολουθούν την εμφάνιση και τις συνέπειες του λιμού, βιώνουν την απελπισία και τον τρόμο των ανθρώπων, αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση, εκφράζουν τα συναισθήματά τους, ανακαλύπτουν τον ρόλο που παίζει η Ιστορία στη ζωή μας, αποκτούν ιστορική συνείδηση. Κύριος στόχος είναι να αναγνωρίσουν οι μαθητές τις επιπτώσεις που προκάλεσε ο λιμός στην Κατοχή, για να μπορέσουν να ευαισθητοποιηθούν και να υιοθετήσουν ενεργό και υπεύθυνη στάση απέναντι στην καταπίεση, στην κατάχρηση εξουσίας και στην παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Πυρπυρής, α.χ.: 2).

Εκτιμώμενη Διάρκεια

Δύο (2) διδακτικές ώρες. (Ο χρόνος που διαρκεί ένα σενάριο υπολογίζεται σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, των εκπαιδευτικών, το ΑΠΣ και το συνολικό πρόγραμμα του σχολείου (Carroll, 1963)).

Αφόρμηση

Η αφόρμηση στοχεύει στην κινητοποίηση της ενσυναίσθησης των μαθητών (Βακαλούδη, 2016: 332). Ο εκπαιδευτικός, αφού προβάλει video που τιτλοφορείται «Πείνα στον κόσμο» (διάρκειας 2:21 λεπτών, στη διεύθυνση: https://www.youtube.com/watch?v=UBWh7_kfF8c), καλεί τους μαθητές να αναρωτηθούν εάν η πείνα είναι ένα σύγχρονο μείζον πρόβλημα που αφορά στις χώρες του λεγόμενου Τρίτου Κόσμου, ή αν είναι δυνατόν να εμφανιστεί σε οποιαδήποτε χώρα, κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες. Έπειτα, τους προτρέπει να σκεφθούν αν οι Έλληνες έχουν υποφέρει από λιμό κατά τη διάρκεια του 20ού αι. και, αν ναι, πότε συνέβη αυτό (Πυρπυρής, α.χ.: 3).

Φύλλα Εργασίας

[Α] Διεπιστημονικότητα: Η διδασκαλία της Γλώσσας μέσα από την Ιστορία: Κατανόηση προφορικού λόγου, γραπτού και πολυτροπικού κειμένου

Προκειμένου η τάξη να εξοικειωθεί με το κλίμα της εποχής, ο εκπαιδευτικός προβάλλει είτε απόσπασμα (διάρκειας 5 λεπτών - από το λεπτό 9:54 έως το λεπτό 14:05) από το ντοκιμαντέρ της ET2 «1940-Γερμανική Κατοχή. Η καθημερινότητα των Ελλήνων» (στη διεύθυνση: <https://www.youtube.com/watch?v=-7qIP09CNGY>) είτε κάποιες από τις φωτογραφίες και τα εικαστικά έργα που αποτυπώνουν την πείνα στην Ελλάδα στην περίοδο της Κατοχής (Πυρπυρής, α.χ.: 3). Το video ή οι εικόνες ως ιστορικές πηγές λειτουργούν διττά: αφενός, επιτυγχάνουν τη σύνδεση με τυχόν προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών και επισημαίνουν το θέμα διερεύνησης και, αφετέρου, κινητοποιούν την ενσυναίσθηση των μαθητών. Κατόπιν, εφαρμόζεται η μέθοδος του *ιδεοκαταιγισμού*. Η δραστηριότητα, που ακολουθεί, είναι κοινή για όλες τις ομάδες. Ο εκπαιδευτικός ζητεί από τους μαθητές να σημειώσουν χαρακτηριστικές λέξεις που άκουσαν στο απόσπασμα ή που είδαν στις λεζάντες των εικόνων, για να αποδώσουν: 1) τις καταστάσεις που περιγράφονται· 2) τα συναισθήματα που τους προκαλούν, και γράφει τις λέξεις στον πίνακα (ή στον διαδραστικό πίνακα, αν υπάρχει) σε δύο στήλες.

Στη συνέχεια, οι μαθητές δημιουργούν με αυτές τις λέξεις δύο «συννεφόμελα» με ένα διαδικτυακό εργαλείο όπως τα Wordle, Tagul, Tagxedo. Τα «συννεφόμελα» βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν με παιγνιώδη τρόπο το λεξιλόγιο των κειμένων. Επίσης, η χρήση των «συννεφόμελων» δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να έχουν μια βασική πληροφόρηση για τα δεδομένα του θέματος. Τα «συννεφόμελα» χρησιμεύουν στην προκαταρκτική εξέταση του θέματος καθώς επιτρέπουν στους μαθητές να έχουν μια πρώτη επαφή με τα κύρια στοιχεία του θέματος και τα κύρια σημεία των προφορικών, γραπτών και παραστατικών πηγών (McNaught & Lam, 2010: 629-631).

Κειμενικά Είδη – Επικοινωνιακό Πλαίσιο

Τονίζουμε στους μαθητές ότι, όταν μελετούμε τον προφορικό ή τον γραπτό λόγο, αναζητούμε: ποιος μιλάει ή γράφει (πομπός) · σε ποιον μιλάει ή γράφει (δέκτης) · για ποιον σκοπό μιλάει ή γράφει (σκοπός) · ποιο θέμα, ποιες απόψεις-ιδέες (μήνυμα) μεταδίδει και με ποιον τρόπο (Πίνακας 1).

Ο τρόπος που μιλάμε αλλά και αυτά που λέμε εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες όπως π.χ. από τη σχέση που έχουμε με τον συνομιλητή μας ή τον σκοπό για τον οποίο μιλάμε ή γράφουμε (λ.χ. ενημέρωση, ψυχαγωγία κ.λπ.).

Τύποι κειμένων: περιγραφή, αφήγηση, επιχειρηματολογία. Συγκεκριμένες γραμματικές και λεξιλογικές επιλογές του ομιλητή ή του γράφοντος ανάλογα με την προθετικότητά του.

Τίτλος έργου	Είδος έργου	Γλώσσα Περιεχόμενο Πομπός	Θέμα
		Δέκτης Σκοπός του έργου	

Πίνακας 1: Κειμενικά είδη – επικοινωνιακό πλαίσιο.

Κοινή δραστηριότητα για όλες τις ομάδες: Με βάση τα προαναφερθέντα για τα Κείμενικά Είδη και το Επικοινωνιακό Πλαίσιο οι μαθητές θα συμπληρώσουν στις στήλες του πίνακα 1 τις σχετικές πληροφορίες για τα κείμενα που συμπεριλαμβάνονται στο σενάριο. Η κατανόηση του προφορικού λόγου θα επιτευχθεί μέσα από την αξιοποίηση του οπτικο-ακουστικού υλικού.

[B] Αξιοποίηση πηγών – Ομαδοσυνεργατική / Διερευνητική Μάθηση

Υλικό για επεξεργασία

Οι μαθητές ανατρέχουν σε ποικιλία πηγών (πολλαπλές επιλογές):

- Ιστοσελίδες όπως η Βικιπαίδεια.
- «Ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος στην Ευρώπη - Η πορεία ημέρα με ημέρα»:
<https://www.youtube.com/watch?v=W0VEy1tC7nk> (Video).

• «Ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος στην Ευρώπη»:
<http://www.fortmissoula.org/exhibits/wv/WWIImap.shtml> (Διαδραστικός χάρτης).

- «World War 2 in 7 Minutes»:
<https://www.youtube.com/watch?v=wvDFsxjaPaE>

(βλ. και «World War 1 in 6 Minutes»: <https://www.youtube.com/watch?v=-3UjJ5kxILl>) (Comics).

- Δ. Δημητράκος (1999, 19 Σεπτεμβρίου). «Γιατί έγινε ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος». *Το Βήμα*, γνώμες:

<http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=114436> (Άρθρο).

- Σχολικό (διαδραστικό) βιβλίο Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γυμνασίου: <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGYM-C105/65/525,1863>.

Κοινή δραστηριότητα για όλες τις ομάδες: Μέσα από τη διερεύνηση των πηγών οι μαθητές αξιολογούν και συλλέγουν πληροφορίες για τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο ως προς τις εξής παραμέτρους: «Χρονική περίοδος – Αίτια – Τόποι (κράτη, πεδία σημαντικών μαχών κ.λπ.) – Αντίπαλοι – Αποτελέσματα – Απώλειες» και δημιουργούν έναν εννοιολογικό χάρτη, που συμπεριλαμβάνει τα παραπάνω, με κάποιο διαδικτυακό εργαλείο (π.χ. <https://www.mindmup.com/>, <https://bubbl.us>).

Ο γενικός σκοπός της αξιοποίησης του εννοιολογικού χάρτη είναι να εξασκηθούν οι μαθητές στη συλλογή και επεξεργασία υλικού. Ειδικότερος σκοπός είναι η αξιοποίηση της μεθοδολογίας της εννοιολογικής χαρτογράφησης για τη μοντελοποίηση των ιδεών σε συνδυασμό με την κατανόηση ιστορικών όρων (Νέα Ελληνική Γλώσσα, Ιστορία).

Διεπιστημονικότητα: Ιστορία – Τοπική Ιστορία – Λογοτεχνία (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ)

Εργασία σε ομάδες

1^η ΟΜΑΔΑ

Μελετήστε τα παρακάτω κείμενα:

1) Χ. Λούκος (2007). *Η πείνα στην Κατοχή: δημογραφικές, κοινωνικές και ψυχολογικές διαστάσεις*: http://www.history-archaeology.uoc.gr/files/items/9/912/loukos_2007.pdf

2) Ν. Μαραβέγιας (1999, 24 Οκτωβρίου). Πώς κυριάρχησαν οι μαυραγορίτες στην Κατοχή. Το Βήμα, γνώμες: <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=115566>

3) Ε. Μπουρνόβα (α.χ.). Οικονομικές συμπεριφορές στην Αθήνα της Κατοχής:

https://hdoisto.gr/download.php?fен=seminars/meeting_0043_1175.pdf

4) Ι. Φιλίστωρ (2010, 18 Φεβρουαρίου). Η καταστροφή της ελληνικής οικονομίας από τους Γερμανούς κατακτητές την τριετία 1941-1944. Θέματα Ελληνικής Ιστορίας, 4.0: <http://www.istorikathemata.com/2010/02/1941-1944.html>

Εργασία: Να συντάξετε ένα σύντομο κείμενο όπου θα αναφέρετε και θα εξηγήσετε τους λόγους για τους οποίους σημειώθηκε ο λιμός στην περίοδο της Κατοχής (Πυρπυρής, α.χ.: 17). Για τη συγγραφή του κειμένου θα συνεργαστείτε δημιουργώντας ένα Wiki με ένα «κοινόχρηστο έγγραφο» (π.χ. ένα Google doc).

Ο στόχος τεχνογραμματισμού της συγκεκριμένης διαδικασίας είναι η δημιουργία ενός Wiki. Τα Wikis επιτρέπουν την αλληλεπίδραση και την ταυτόχρονη συνεργασία, αναιρώντας έτσι τα όρια μεταξύ του ενεργού συγγραφέα και του παθητικού διαχειριστή ενός κειμένου (Parker & Chao, 2007; Elgort et al., 2008: 197-199; Βακαλούδη, 2012: 211-212).

2^η ΟΜΑΔΑ

Μελετήστε τα παρακάτω κείμενα:

1) Μ. Καβάλα (α.χ.). Ελλείψεις και πείνα στη Θεσσαλονίκη της Γερμανικής Κατοχής. Πρακτικές επιβίωσης και η σημασία τους: https://hdoisto.gr/download.php?fен=seminars/meeting_0088_6304.pdf

2) Μ. Καβάλα (2004). Πείνα και επιβίωση. Αντιμετώπιση των στερήσεων στην κατεχόμενη Ελλάδα. Στο Β. Παναγιωτόπουλος (σχ. – διευθ. έκδοσης) *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770–2000. Η εμπόλεμη Ελλάδα, 1940–1949*, τόμ. 8, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 49-62: <https://www.academia.edu>

3) Ε. Μπουρνόβα (2005, Μάιος). Θάνατοι από πείνα. Η Αθήνα το χειμώνα του 1941-1942. *Αρχειοτάξιο*, 7, 52-73: <https://www.academia.edu>

4) «Η πείνα». *Ιστορίες για τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο*: <http://ww2stories.gr/index.php?id=2>

Εργασία: Εντοπίστε τους τρόπους και τις πρακτικές επιβίωσης που αναφέρονται στα κείμενα και «καρφισώστε» τους σε έναν διαδικτυακό διαδραστικό πίνακα που θα δημιουργήσετε με ένα διαδικτυακό εργαλείο όπως το radlet (<https://radlet.com>), για να τους παρουσιάσετε και να τους αιτιολογήσετε στην ολομέλεια της τάξης.

Ο στόχος τεχνογραμματισμού της συγκεκριμένης διαδικασίας είναι η αξιοποίηση ενός διαδικτυακού εργαλείου που παρέχει έναν κοινόχρηστο «χώρο διαλόγου» για επιχειρηματολογία, μέσα στον οποίο οι μαθητές είναι σε θέση να μοιραστούν σχετικές πληροφορίες, να ανταλλάξουν απόψεις και να επιτύχουν συλλογικά αποτελέσματα (Mercer et al., 2010: 367).

3^η ΟΜΑΔΑ

1) Μελετήστε τις μαρτυρίες για τις επιπτώσεις του λιμού της Κατοχής στην ιστοσελίδα του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού: http://www.ime.gr/chronos/14/gr/1940_1945/occupation/pigi02.html#TOP

Εργασία: Αποδώστε με παγωμένη εικόνα (tableau vivant) μία χαρακτηριστική σκηνή.

2) Μελετήστε τα παρακάτω κείμενα:

α) Γ. Ζαβάκος (2003). Η πείνα στην Ελλάδα της Κατοχής. Οξύ πρόβλημα επισιτισμού. *Ιστορία Εικονογραφημένη*, 4: <http://www.istoria.gr/oct03/content04.htm>

β) Μ. Κοντορούση (2014, 26 Οκτωβρίου). Οι συνταγές της πείνας στην Κατοχή. News: <http://news247.gr/eidiseis/weekend-edition/oi-syntages-ths-reinas-sthn-katoxh.3098543.html>

γ) Γ. Μαργαρίτης (1999, 25 Απριλίου). Η Αθήνα της Κατοχής. *Η Καθημερινή*, 7 *Ημέρες*: http://blogs.sch.gr/zoot_/files/2014/10/%CE%97-%CE%91%CE%B8%CE%AE%CE%BD%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%9A%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%87%CE%AE%CF%82-7-%CE%97%CE%9C%CE%95%CE%A1%CE%95%CE%A3.pdf

Εργασία: Υποδυθείτε τον ρόλο ενός παιδιού που ζει στην Κατοχή και αφηγηθείτε μία ημέρα ζωής στην Κατοχή όπου προσπαθείτε να εξασφαλίσετε τροφή για να γλυτώσετε από την ασιτία και τον θάνατο. Στη συνέχεια, δημιουργήστε online ένα comic ή ένα «graphic novel», δηλαδή ένα comic σε πιο λογοτεχνική μορφή, συνδυάζοντας εικόνες και κείμενο.

Ο στόχος των δραστηριοτήτων αυτής της ομάδας μαθητών είναι η υιοθέτηση ρόλων. Η υπόδυση ρόλων στη διαδικασία αναζήτησης της γνώσης συμβάλλει σε μια πιο ώριμη και σε βάθος προσέγγιση του γνωστικού αντικείμενου (ενσυναίσθηση). Επιπλέον, η υπόδυση ρόλων εντάσσεται στη βιωματική μάθηση και στη διδασκαλία των συνεργατικών δεξιοτήτων (Βακαλούδη, 2012: 318-319). Η δημιουργία comics δίνει τη δυνατότητα πολλαπλών γραμματισμών και η κατασκευή ενός «graphic novel» αποδεικνύεται μία στρατηγική που καλλιεργεί τεχνικές εγγραμματισμού (Jacobs, 2007: 20).

4^η ΟΜΑΔΑ

Διαβάστε το απόσπασμα του Ο. Ελύτη «Ανάγνωσμα τέταρτο. Το οικόπεδο με τις τσουκνίδες» από τη συλλογή *Το Άξιον εστί* (1959) (Οδυσσέας Ελύτης, *Ποίηση*, Ίκαρος, Αθήνα 2002, σ. 153 κ.εξ.). Για την κατανόησή του θα σας βοηθήσει το παρακάτω απόσπασμα από το βιβλίο του Τάσου Λιγνάδη (1999). *Το Άξιον εστί του Ελύτη*, Αθήνα: Πορεία: «Περιεχόμενο του άσματος είναι η σκοτεινή νύχτα της δουλείας, η μαύρη περίοδος της Κατοχής. Στο φοβερό χειμώνα του '41-42 ο ποιητής, γεμάτος δάκρυα, βλέπει τις ερημωμένες κοιλάδες και σκέπτεται ότι ως και τα δέντρα θα ατιμασθούν, εφόσον θα γίνουν αγχόνες. Καμία πνοή χαράς. Στις ερημωμένες πολιτείες, που έχουν γίνει πύλες του Άδη, αναπέμπει τη διαμαρτυρία του. Παντού ο θάνατος, σύννεφο της γης που σκοτεινιάζει τον ήλιο. Οι μαυροφορεμένες γυναίκες, αντί νερό τραβούν μέσ' από τα πηγάδια τα πτώματα των αδικοσκοτωμένων. Η αγανάκτηση τον καίει πιο πολύ από φωτιά, όταν βλέπει τα καμiónια του στρατού της Κατοχής να

φορτώνουν τον επιούσιο άρτο, το λιγοστό σιτάρι, για να το πάνε στη Γερμανία. Μέσα στις έρημες πολιτείες μόνη ζωντανή παρουσία οι επιγραφές στους τοίχους. Σκοτάδι παντού, στη φύση, στην πολιτεία, στην ψυχή του ανθρώπου. Καμιά πόρτα δεν ανοίγει να δώσει κάποιο φως στοργής. Η ιστορική πείρα (μνήμη) τον κάνει να σκέπτεται ότι έρχονται ημέρες μαύρες για τον τόπο. Κάθε υπόλειμμα ζωής είναι τόσο φρικιαστικό, ώστε δηλητηριάζει ακόμα και τις ψυχές των τεράτων» (<https://lambrinim.wordpress.com>).

Εργασία: 1) Δημιουργήστε ένα Wiki όπου θα συνεργαστείτε για να εξηγήσετε ποιες καταστάσεις περιγράφει ο ποιητής και ποια πρόσωπα πρωταγωνιστούν. 2) Αποδώστε μία σκηνή της κατάστασης που περιγράφεται στο ποίημα με ένα ψηφιακό έργο, π.χ. μια παρουσίαση, ένα poster, ένα video, ένα comic. Για τις ψηφιακές κατασκευές θα χρησιμοποιήσετε λογισμικό παρουσίασης όπως το MS Power Point, το Windows Movie Maker ή διαδικτυακά εργαλεία. Ο στόχος τεχνολογισμού αυτής της δραστηριότητας είναι η δραματοποίηση με εικονική πραγματικότητα.

5^η ΟΜΑΔΑ

Γιάννης Ρίτσος «Ρωμιοσύνη»

Η «Ρωμιοσύνη» (γραμμένη το 1945-47 και τυπωμένη πρώτη φορά το 1954 μέσα στην ευρύτερη συλλογή «Αγρύπνια» που περιέχει το έργο του ποιητή από το 1941 ως το 1953) είναι μια μεγάλη ποιητική σύνθεση χωρισμένη σε επτά μέρη-ενότητες. Στη σύνθεση αυτή ο ποιητής, συνδέοντας με τρόπο προσωπικό διάφορα στοιχεία της ιστορικής παράδοσης και ποικίλους εκφραστικούς τρόπους, μας δίνει ανάγλυφη την εικόνα της Ελλάδας και των ανθρώπων της στον αδιάκοπο αγώνα τους για ελευθερία, δικαιοσύνη και ανθρωπιά (Γιάννης Ρίτσος, Ρωμιοσύνη, Ανέκδοτη ηχογράφηση, Woodberry Poetry Room, 1964, Σπουδαστήριο Νέου Ελληνισμού: http://www.snhell.gr/lections/content.asp?id=42&author_id=41&page=anthology).

Για ανάλυση του ποιήματος, βλ. D. Talley, Γιάννης Ρίτσος «Ρωμιοσύνη»: https://latistor.blogspot.gr/2012/09/blog-post_8.html#ixzz40A4c1Pd0).

Εργασία: 1) Ακούγοντας ή/και διαβάζοντας τους στίχους του ποιήματος «Ρωμιοσύνη» του Γ. Ρίτσου και γνωρίζοντας ότι ο ποιητής συνθέτει το ποίημα αυτό αμέσως μετά την τραγική εμπειρία της Γερμανικής Κατοχής, επιχειρώντας να αποδώσει τα στοιχεία εκείνα που συνθέτουν την ιδιαίτερη ψυχοσύνθεση του ελληνικού λαού, δημιουργήστε ένα Blog, όπου θα εξηγείτε στην ολομέλεια της τάξης:

α) ποια στοιχεία της ψυχοσύνθεσης των Ελλήνων, ποια συναισθήματα, ποιες επιθυμίες και επιδιώξεις τους αποτελούν τις θεματικές του ποιήματος·

β) με ποια ποιητικά μέσα τα περιγράφει και τα αποδίδει όλα αυτά ο ποιητής.

Οι άλλες ομάδες μπορούν να έχουν πρόσβαση στο Blog σας και να γράφουν σχόλια και παρατηρήσεις συγκρίνοντας τις απόψεις σας με τις δικές τους.

2) Δημιουργήστε ένα video, με το Windows Movie Maker ή με ένα διαδικτυακό εργαλείο, με αντιπροσωπευτικές εικόνες και στίχους από τη

«Ρωμιοσύνη», ώστε να αποδώσετε το πνεύμα και το περιεχόμενο του ποιήματος.

Οι στόχοι τεχνογραμματισμού της παραπάνω διαδικασίας είναι η δημιουργία ενός Blog και ενός video. Η αξιοποίηση των Blogs στην εκπαίδευση αποτελεί αποτελεσματικό εργαλείο για τη συνεργατική μάθηση και συμβάλλει ουσιαστικά στη λειτουργία των μαθητών ως κριτικών και δημιουργικών συνεργατών στο πλαίσιο του κοινωνικο-πολιτισμικού εποικοδομισμού (Farmer et al., 2008: 124; Βακαλούδη, 2012: 211-212). Τα videos (κινούμενες εικόνες και ήχος) μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εργαλεία για την κατανόηση ενός θέματος, γιατί προάγουν την «ενεργό θεώρηση» των μαθητών και συμβάλλουν στον «αλφαριθμητισμό της εικόνας» (Galbraith, 2004).

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Μετά την ολοκλήρωση του Βιωματικού Εργαστηρίου πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, η οποία κατέληξε στα ακόλουθα συμπεράσματα:

Στο σενάριο εφαρμόστηκε η σύνδεση διακριτών μαθημάτων του ΑΠΣ με οριζόντιους στόχους και με περιεχόμενο διδασκαλίας ενιαίο και αδιαίρετο, σε συσχετισμό με τις εμπειρίες και τις γνώσεις των μαθητών. Παράλληλα, δόθηκε έμφαση στην κατανόηση εννοιών όπως ο χώρος και ο χρόνος, που αποτελούν τη δομή ενός πλαισίου μέσα από το οποίο μπορούμε να μελετήσουμε και να ερμηνεύσουμε ένα μέρος των ιστορικών γεγονότων. Στόχοι που πραγματοποιήθηκαν ήταν να «εικονοποιηθούν» οι πληροφορίες που δίνει το σχολικό εγχειρίδιο, ώστε να γίνουν πιο κατανοητές και προσιτές στα παιδιά, να αισθητοποιηθεί και να συγκεκριμενοποιηθεί το υλικό του σχολικού βιβλίου, ώστε να γίνει κατανοητό και ενδιαφέρον στο ακροατήριο. Με την αξιοποίηση ποικίλων μεθόδων, τεχνικών και εργαλείων κινητοποιείται η φαντασία και η ενσυναίσθηση των παιδιών μέσω της ιστορικής διερεύνησης στον χώρο και τον χρόνο. Εφαρμόζεται παιγνίδι ρόλων και προσομοίωση μίας πραγματικότητας (μύηση των μαθητών στους τρόπους της ιστορικής έρευνας), σε συνδυασμό με την ανακαλυπτική και ομαδοσυνεργατική διαδικασία και με τη βοήθεια των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας. Ζητείται η ενεργητική εμπλοκή μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία με τη συμμετοχή σε δραστηριότητες και την έκφραση προσωπικών απόψεων και κρίσεων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Βακαλούδη, Α. Δ. (2010, Ιούνιος). Βουλή: ένας ελληνικός θεσμός δημοκρατίας στην αρχαιότητα. Διαθεματική μελέτη της δημοκρατίας στην Αρχαία Ελλάδα με τη συμβολή των πηγών και του διαδικτύου, *Φιλολόγος*, 140, 303-322.

Βακαλούδη, Α. Δ. (2012). *Μέθοδοι διδακτικής και αξιολόγησης στο σύγχρονο σχολείο*, Θεσσαλονίκη: Αντ. Σταμούλης.

Βακαλούδη, Α. Δ. (2016). *Η διδασκαλία της Ιστορίας με Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας*, Θεσσαλονίκη: Κ. & Μ. Αντ. Σταμούλης.

ΕΑΙΤΥ (2007). *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών - Τεύχος 1 (Γενικό Μέρος)*. Πάτρα: ΙΤΥΕ-Διόφαντος.

ΕΑΙΤΥ (2011). *Επιμορφωτικό υλικό για την εκπαίδευση των επιμορφωτών στα Πανεπιστημιακά Κέντρα Επιμόρφωσης. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη. Τεύχος 6*. Πάτρα: ΙΤΥΕ-Διόφαντος.

Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας. Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Σοφός, Α. (2011). *Εκπαιδευτικό Σενάριο. Ηλεκτρονικές Σημειώσεις Φοιτητών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου*.

Σοφός, Λ. (2015). *Διαθεματική και Διεπιστημονική διδασκαλία*. Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου, 2018, από <http://ds2.iep.edu.gr/openeclass/modules/checkbox/>

Πυρπυρής, Π. (α.χ.). *Η πείνα στην Κατοχή (Σενάριο)*. Ανακτήθηκε 2 Μαρτίου, 2018, από <http://freeathens44.org/wp-content/uploads/2015/10/5-%CE%97-%CF%80%CE%B5%CE%AF%CE%BD%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%87%CE%AE-%CE%95%CF%81%CE%B3%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%AE%CF%81%CE%B9.pdf>

Σοφός, Α. & Κρον, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με τη χρήση Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Τεύχος μελέτης προδιαγραφών και μεθοδολογίας ανάπτυξης ψηφιακών σεναρίων για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (2015). Στο Λ. Σοφός (επιμ.) *Τεύχος μελέτης προδιαγραφών και μεθοδολογίας ανάπτυξης ψηφιακών σεναρίων για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ.-Ι.Ε.Π.

Vygotsky, L. S. (1993). *Σκέψη και Γλώσσα*, (μτφρ. Α. Ρόδη). Αθήνα: Γνώση (2η έκδ.).

Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Carroll, J. B. (1963). A model of school learning. *Teachers College Record*, 64, 723-733.

Elgort, I., Smith, A. G., & Toland, J. (2008). Is wiki an effective platform for group course work?. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(2), 195-210.

Farmer, B., Yue, A., & Brooks, C. (2008). Using blogging for higher order learning in large cohort university teaching: A case study. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(2), 123-136.

Galbraith, M. W. (2004). *Adult Learning Methods: A Guide for Effective Instruction*. Malabar, Florida: Krieger Publishing Company (3rd ed.).

Jacobs, D. (2007, January). More Than Words: Comics as a Means of Teaching Multiple Literacies. *English Journal*, 96(3), 19-25.

Kanfer, R. & Ackerman, P.L. (1989). Motivation and cognitive abilities: an integrative / aptitude-treatment interaction approach to skill acquisition. *Journal of Applied Psychology, Monograph*, 74, 657-690.

Kay, K. (2011). *Framework for 21st Century Learning*. Retrieved March 05, 2018, from <http://www.wheelercenter.org/pub/presentations/Ken%20Kay%20-%20Foreward%20-2021st%20Century%20Skills,%20Rethinking%20How%20Students%20Learn.pdf>

MacMath, S., Wallace, J. & Chi, X. (2009). Curriculum integration: Opportunities to maximize assessment as, of, and for learning. *McGill Journal of Education*, 44(3), 451-465.

McNaught, C. & Lam, P. (2010, May). Using Wordle as a Supplementary Research Tool. *The Qualitative Report*, 15(3), 630-643.

Merrill, D. (2009). Finding e3 (effective, efficient and engaging) instruction. *Educational Technology*, 49(3), 15-26.

Mercer, N., Warwick, P., Kershner, R., & Kleine Staarman, J. (2010, March). Can the interactive whiteboard help to provide 'dialogic space' for children's collaborative activity?. *Language and Education*, 24(5), 367-384.

Minner, D. D., Levy, A. J., & Century, J. (2010). Inquiry-based science instruction—what is it and does it matter? Results from a research synthesis years 1984 to 2002. *JRST*, 47(4), 474-496.

Reiser, R. & Dempsey, J. (2011). *Trends and Issues in Instructional Design and Technology*. Boston, MA: Allyn and Bacon Publications (3rd ed.).

Parker, K. R. & Chao, J. T. (2007). Wiki as a Teaching Tool. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects*, 3, 57-78.

Stein, Z., Connell, M., & Gardner, H. (2008). Exercising quality control in interdisciplinary education: Toward an epistemologically responsible approach. *Journal of Philosophy of Education*, 42(3-4), 401-414.

Sutherland, R., Armstrong, V., Barnes, S., Brawn, R., Breeze, N., Gall, M., Matthewman, S., Olivero, F., Taylor, A., Triggs, P., Wishart, J. & John, P.† (2004). Transforming teaching and learning: embedding ICT into everyday classroom practices. *Journal of Computer Assisted Learning*, 20, 413-425.

Vakaloudi, A. D. & Dagdilelis, V. (2016, Autumn). The transformation of History teaching methods in Secondary Education through the use of Information and Communication Technology (ICT). *International Journal of Historical Learning, Teaching and research*, 13(2), 150-174.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Άλλο υποστηρικτικό υλικό – Λογοτεχνία:

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας των τριών τάξεων του Γυμνασίου

Α' Γυμνασίου:

- 1) Γιώργος Θεοτοκάς, *Ανήμερα της 28ης Οκτωβρίου 1940*, 79-81,
- 2) Δημήτρης Ψαθάς, *Οι πιτσιρίκοι*, 82-85.

Β' Γυμνασίου:

- 1) Άννα Φρανκ, *Από το ημερολόγιο της Άννας Φρανκ*, 48-51,
- 2) Γιάννης Ρίτσος, *Ερημωμένα χωριά*, 81-82,
- 3) Μέλπω Αξιώτη, *Από δόξα και θάνατο*, 83-86,
- 4) Μπέρτολτ Μπρεχτ, *Για τον όρο «μετανάστες»*, 139-140,
- 5) Εντίτα Μόρρις, *Τα λουλούδια της Χιροσίμα*, 223-229.

Γ' Γυμνασίου:

- 1) Στρατής Μυριβήλης, *Τα ζα*, 161-163,
- 2) Νίκος Εγγονόπουλος, *Μπολιβάρ*, 179-181,
- 3) Οδυσσέας Ελύτης, *Τα Πάθη, Ε'*, 183-185,
- 4) Κώστας Ταχτσής, *Κι έχουμε πόλεμο!*, 239-243.