

Προαγωγή της διαπολιτισμικότητας σε πολυπολιτισμικές τάξεις: η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας

Σεβαστή Ζώη

Περίληψη

Το μάθημα της Ιστορίας στο σύγχρονο ελληνικό πολυπολιτισμικό σχολείο καλείται να διαδραματίσει ιδιαίτερο ρόλο ως παράγοντας ανάπτυξης ιστορικής σκέψης και διαμόρφωσης ιστορικής συνείδησης, αλλά και ως μέσο συνάντησης και αλληλεπίδρασης των πολιτισμών και των εκφραστών τους στο περιβάλλον της τάξης. Συγκεκριμένα, στο κείμενο αυτό επιχειρείται η επισήμανση αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που βρίσκουν πεδίο εφαρμογής στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας και η ανάλυση σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο. Στόχος είναι η ανάδειξη των δυνατοτήτων που προσφέρονται, με τη συνδρομή σύγχρονων μεθόδων, για την προαγωγή της διαπολιτισμικότητας στο πλαίσιο των πολυπολιτισμικών τάξεων. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στη διερευνητική μέθοδο, την κριτική μελέτη ιστορικών πηγών, τη διδακτική αξιοποίηση της εικόνας, την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας και την προσομοίωση. Επιπλέον, αναδεικνύεται το στοιχείο της χρησιμότητας αξιοποίησης πολυτροπικών κειμένων στο μάθημα της Ιστορίας σε πολυπολιτισμικές τάξεις.

Λέξεις κλειδιά: διαπολιτισμική εκπαίδευση, ιστορία, διερευνητική μέθοδος, κριτική μελέτη πηγών, ιστορία και νέες τεχνολογίες

Abstract

In current Greek multicultural school, History lesson holds a key role in developing historical thinking and shaping historical consciousness. It is also a lesson that facilitates and allows the interaction of cultures in classroom. This paper attempts to label the importance of principles of intercultural education in teaching History and analyzes contemporary methodological approaches useful to promote interculturalism in multicultural classes, on a theoretical and practical level. Particular emphasis is given to Inquiry-based learning, Critical analysis of historical sources, Use of photos and pictures, Use of technology and Simulation. Moreover, the utility and importance of multi-modal texts in teaching History lessons in multicultural classrooms is highlighted.

Keywords: intercultural education, history, inquiry-based learning, critical analysis of historical sources, history and new technologies

1. Εισαγωγή

Σε συνέντευξή του στο περιοδικό *Unesco Courier* (1993), ο Umberto Eco επισημαίνει σχετικά με τη διαχείριση της διαφορετικότητας ότι τα παιδιά, ήδη από την ηλικία των τριών ή τεσσάρων ετών, θα πρέπει να διδάσκονται ότι υπάρχουν πολλές

διαφορετικές γλώσσες, ότι κάθε λαός αποκαλεί με άλλο τρόπο το ίδιο πράγμα και ότι υπάρχουν ποικίλες συνήθειες, τρόποι ένδυσης και συμπεριφοράς. Η κατανόηση του διαφορετικού, η ανοχή και ο σεβασμός πρέπει να καταλαμβάνουν ιδιαίτερη θέση στο εκπαιδευτικό σύστημα και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας υπεύθυνων πολιτών.

Την προαναφερθείσα θέση ενισχύει ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας των σύγχρονων κοινωνιών και κατ' επέκταση των σχολικών τάξεων (Μάρκου 1996), ο οποίος επιβάλλει την αντιμετώπιση της μαθησιακής διεργασίας υπό ένα ανανεωμένο πρίσμα (Γκότοβος 2002). Η αποδοχή της ετερότητας και η δημιουργική αξιοποίηση του μορφωτικού και πολιτισμικού κεφαλαίου όλων των μαθητών αποτελούν πρόκληση για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Δαμανάκης 2005: 38-40), οι αρχές της οποίας δύνανται να βρουν πεδίο εφαρμογής σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα.

Στο κείμενο που ακολουθεί, επιλέχθηκε να εξεταστεί το ζήτημα της διαπολιτισμικότητας και των δυνατοτήτων προαγωγής των αρχών και των πρακτικών της μέσω του μαθήματος της Ιστορίας. Το μάθημα της Ιστορίας αποτελεί ένα από τα πλέον πολυπάθα μαθήματα του σχολικού προγράμματος σε παγκόσμιο επίπεδο, διότι αντιμετωπίζεται από πολιτικές ηγεσίες, εκπαιδευτικούς θεσμούς αλλά συχνά και από εκπαιδευτικούς και μαθητές ως ιδεολογικό μάθημα, με στόχο την εθνική διαπαιδαγώγηση των αυριανών πολιτών (Αβδελά 1997α: 12-23, Ξωχέλλης 2000: 67-68). Ωστόσο, θα πρέπει να τονιστεί ότι η ιδεολογική διάσταση του μαθήματος δε χαρακτηρίζει με την ίδια ένταση όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα. Στο πολυπολιτισμικό σχολείο του 21^{ου} αι., η διδακτική της Ιστορίας προσανατολίζεται σταδιακά προς ένα περισσότερο οικουμενικό πλαίσιο, αν και δεν μπορούμε να παραβλέψουμε το γεγονός ότι σε αρκετές περιπτώσεις η διδασκαλία του μαθήματος εξακολουθεί ακόμη και σήμερα να χαρακτηρίζεται από εθνοκεντρισμό (Ρεπούση 1999). Ιδιαίτερα στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, γίνονται τα τελευταία χρόνια οργανωμένες προσπάθειες για την ειρηνική διαχείριση και δημιουργική αξιοποίηση της διαφορετικότητας μέσα από το μάθημα της Ιστορίας (Council of Europe 2001).

Στόχος του κειμένου αυτού είναι η ανάδειξη του ιδιαίτερου ρόλου που καλείται να διαδραματίσει το μάθημα της Ιστορίας στο σύγχρονο ελληνικό πολυπολιτισμικό σχολείο ως παράγοντας ανάπτυξης ιστορικής σκέψης και διαμόρφωσης ιστορικής συνείδησης, αλλά κυρίως ως μέσο συνάντησης και αλληλεπίδρασης των πολιτισμών και των εκφραστών τους στη σχολική τάξη. Δεδομένου ότι ένας σημαντικός αριθμός αλλοδαπών μαθητών προέρχεται από όμορες χώρες, με τις οποίες αντιμετώπισε ή αντιμετωπίζει ακόμη πολιτικά προβλήματα το ελληνικό κράτος, η διατήρηση των ισορροπιών αποτελεί ουσιαστικό ζητούμενο του εκπαιδευτικού, προκειμένου να μη μεταβληθεί το μάθημα της Ιστορίας σε πεδίο αντεγκλήσεων, αλλά να αποτελέσει ευκαιρία δημιουργικής αντιπαράθεσης, ανταλλαγής απόψεων και ιδεών, αλληλοκατανόησης και ειρηνικής επίλυσης των προβλημάτων. Θεωρείται, επομένως, αυτονόητο ότι ο σύγχρονος εκπαιδευτικός δε χρειάζεται να γνωρίζει μόνο σε βάθος το διδακτικό αντικείμενο, αλλά και να έχει τις ικανότητες να δημιουργήσει το κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον, ώστε να μπορέσουν όλοι ανεξαιρέτως οι μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες και ικανότητες σε όλα τα επίπεδα.

Στο κείμενο που ακολουθεί, θα επιχειρηθεί αρχικά η σύνδεση της Ιστορίας με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Στη συνέχεια, θα επισημανθούν σύγχρονες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, οι οποίες μπορούν να βρουν πεδίο εφαρμογής στο μάθημα της Ιστορίας σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Κρίθηκε σκόπιμο οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις να αναλυθούν σε θεωρητικό επίπεδο σε συνδυασμό με συγκεκριμένα παραδείγματα σε επίπεδο πρακτικής εφαρμογής, προκειμένου να ενθαρρυνθούν, αλλά και να διευκολυνθούν οι εκπαιδευτικοί στην αξιοποίηση και εφαρμογή ανάλογων δραστηριοτήτων στη σχολική τάξη.

1. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Ιστορία

Η πολυπολιτισμικότητα δεν αποτελεί σύγχρονο φαινόμενο, αλλά παρατηρείται διαχρονικά στην ιστορία της εξέλιξης των ανθρώπινων κοινωνιών, προσλαμβάνοντας ωστόσο τις τελευταίες δεκαετίες νέα δυναμική. Τα τελευταία είκοσι περίπου χρόνια οι δημογραφικές μεταβολές που εντοπίζονται στην ελληνική κοινωνία έχουν άμεσο αντίκτυπο στη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού, ο οποίος παρουσιάζει σημαντικό βαθμό ανομοιογένειας (Δαμανάκης 2005: 89-90). Η σχολική τάξη αποτελείται πλέον από γηγενείς, παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές, ενώ μικτή δυναμικότητα παρατηρείται και ως προς τις σχολικές επιδόσεις. Το μάθημα της Ιστορίας αποτελεί ευεπίφορο πεδίο εφαρμογής αρχών και αξιωμάτων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Δαμανάκης 2005: 99-106), τα οποία μπορούν να συνοψιστούν στην εκπαίδευση για ενσυναίσθηση, αλληλεγγύη, διαπολιτισμικό σεβασμό και υπέρβαση του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης (Κεσίδου 2008: 27-29).

Η ιστορική εκπαίδευση που είναι εστιασμένη στις αρχές της διαπολιτισμικότητας συμβάλλει στην ανάπτυξη ικανοτήτων ουσιαστικής κατανόησης του αλλού και της οπτικής γωνίας θέασης ποικίλων ζητημάτων. Η ενσυναίσθηση των μαθητών απαιτεί ιδιαίτερες και συστηματικές προσπάθειες από την πλευρά του εκπαιδευτικού (Λεοντσίνης 1999). Η μελέτη ιστορικών πηγών ποικίλων ειδών και διαφορετικής προέλευσης, σε συνδυασμό με τη δυναμική ερμηνεία τους στη βάση της διδακτικής αρχής των πολλαπλών οπτικών, συμβάλλει καθοριστικά στη διαμόρφωση συλλογικής συνείδησης, στο πλαίσιο των πολυπολιτισμικών σύγχρονων κοινωνιών, της παγκόσμιας κοινότητας, καθώς και υπερεθνικών μορφωμάτων, όπως είναι η Ευρωπαϊκή Ένωση (Κυρκίνη 2001: 53-54).

Η αδυναμία αποδοχής της διαφορετικότητας και η αύξηση των κρουσμάτων ρατσιστικής βίας, τα οποία επιτάθηκαν εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, αναμοχλεύουν μνήμες της περιόδου του μεσοπολέμου και προβληματίζουν έντονα σχετικά με τις μελλοντικές εκφάνσεις τέτοιων συμπεριφορών. Στη συγκεκριμένη συγκυρία, η διαπολιτισμική εκπαίδευση καλείται να διαδραματίσει πρωτεύοντα ρόλο στην προσωπικότητα των αυριανών πολιτών και την καλλιέργεια του σεβασμού στην ετερότητα, διασφαλίζοντας τη δυνατότητα του να είσαι διαφορετικός χωρίς φόβο (Γκόβαρης 2000). Η επίτευξη της προαναφερθείσας αρχής προϋποθέτει ένα εκπαιδευτικό σύστημα απαλλαγμένο από τον εθνοκεντρικό χαρακτήρα, τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις του παρελθόντος (Δραγώνα 1997).

Σύμφωνα με τον F. Braudel (1958), η Ιστορία αποτελεί τη *διαλεκτική σχέση χρόνου και πραγμάτων*. Στόχος της μελέτης της δεν είναι η άσκηση κριτικής αλλά η ουσιαστική κατανόηση και εξήγηση του παρελθόντος. Χαρακτηριστική είναι η επισήμανση του M. Bloch (1994: 153) ότι *...όταν τα πάθη του παρελθόντος συναντούν τις προκαταλήψεις του παρόντος, τότε η ανθρώπινη πραγματικότητα περιορίζεται σε μια αντίθεση μαύρου-άσπρου*. Η αξιοποίηση των πολιτισμικών διαφορών των μαθητών στο πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας μπορεί να λειτουργήσει προς όφελος του συνόλου των μαθητών ως παγκόσμιων πολιτών. Το μάθημα της Ιστορίας σε μια ανομοιογενή τάξη προσιδιάζει σε μια λεπτή χειρουργική επέμβαση, κατά τη διάρκεια της οποίας μπορεί να παρουσιαστεί πλήθος επιπλοκών. Απαιτούνται, επομένως, αυξημένες ικανότητες διαχείρισης της τάξης¹. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη αυτήν τη διαδικασία έγκειται στη διασφάλιση του τελικού αποτελέσματος μέσα από μια πολυδαίδαλη και ταυτόχρονα δημιουργική πορεία, η

¹ Ο φόβος της απώλειας του απόλυτου ελέγχου της τάξης αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους ανασταλτικούς παράγοντες εφαρμογής καινοτόμων μεθοδολογικών προσεγγίσεων από τους εκπαιδευτικούς (Κόκκινος 2003: 34).

οποία παρέχει ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης σε όλους, αξιοποιώντας το πολιτισμικό και μορφωτικό κεφάλαιο μαθητών διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης (Δαμανάκης 2005: 103-105). Το μάθημα της Ιστορίας σε μια πολυπολιτισμική τάξη συμβάλλει και στη μεταβολή του τρόπου θέασης της πραγματικότητας και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς² αλλά και στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου και της επαγγελματικής τους ταυτότητας (Cavouira 2009).

Η Ιστορία κατά το παρελθόν αποτέλεσε αδιαμφισβήτητα το κατεξοχήν ιδεολογικό μάθημα, που χρησιμοποιούνταν με μεθοδικότητα από το σύνολο των κρατών, ιδιαίτερα κατά τον 19^ο και 20^ο αι., για τη δημιουργία εθνικής συνείδησης και ιδεολογικής οχύρωσης των νεαρών πολιτών τους. Στον 21^ο αι., η ωρίμανση και η συνειδητοποίηση της ανάγκης επικοινωνίας και συνεργασίας κρατών, πληθυσμών και μεμονωμένων ανθρώπων διαφορετικού πολιτισμικού κεφαλαίου έχουν επιβάλει αλλαγές στο μάθημα της Ιστορίας, σε επίπεδο διαπολιτισμικής διεύρυνσης των προγραμμάτων διδασκαλίας, απαλλαγής των εγχειριδίων από προκαταλήψεις και στερεότυπα αναφορικά με την εικόνα του «άλλου» (Αβδελά 1997β), σε συνδυασμό με ανάλογη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και ευελιξία των προγραμμάτων σπουδών (Λεοντσίνης 2006: 35-37). Ωστόσο, η μετατροπή του ιστορικού μαθήματος σε πεδίο διαπολιτισμικού διαλόγου, με στόχο την ουσιαστική ανάπτυξη ιστορικής σκέψης και τη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης, σύμφωνα με τα διαρκώς μεταβαλλόμενα δεδομένα του 21^{ου} αι., απαιτεί δέσμευση, καθώς και συντονισμένες και συνεχείς προσπάθειες από όλους τους εμπλεκόμενους.

2. Αξιοποίηση σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων στη διδασκαλία της Ιστορίας

Τα τελευταία χρόνια σημειώνονται σημαντικές αλλαγές και βελτιώσεις στον τομέα της διδακτικής της Ιστορίας (Κόκκινος 2006: 11-19), η οποία εγκαταλείπει σταδιακά, αν και με δυσκολίες, τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας³. Ωστόσο, η αδιαφορία του μαθητικού πληθυσμού ως προς το μάθημα της Ιστορίας εξακολουθεί να υφίσταται (Κόκκινος 2003: 158-174). Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει, επομένως, να δώσει στον μαθητή τα κατάλληλα κίνητρα μάθησης αλλά και επίδοσης (Ευσταθίου-Καραγεωργάκη 2007: 50-56), προκειμένου να μπορέσουν να επιτευχθούν οι διδακτικοί και επιστημονικοί στόχοι του μαθήματος⁴.

Στο παρόν κεφάλαιο, θα επιχειρηθεί η παρουσίαση σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων και οι δυνατότητες αξιοποίησής τους στη διδασκαλία του μαθήματος της

² Προκειμένου να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν και να αποδεχθούν τη διαφορετικότητα, θα πρέπει πρώτα ο ίδιος να είναι έτοιμος να πραγματοποιήσει μια ενδελεχή, επίπονη ενδοσκόπηση και να μετασχηματίσει προβληματικά πλαίσια αναφοράς, νοηματικούς συσχετισμούς, παρωχημένες παραδοχές, στερεότυπα και προκαταλήψεις (Mezirow 1998).

³ Σύμφωνα με πρόσφατη μελέτη του Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Μαυροσκούφης κ.ά. 2008: 28), αναφορικά με τη διδασκαλία της Ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, παρατηρείται μια έντονη αντίφαση ανάμεσα στο σύνολο των προτάσεων, μεθοδολογικών προσεγγίσεων και σε αυτό που ουσιαστικά συμβαίνει στην πράξη. Αναγκαία κρίνεται η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την ανάσχεση των ανασταλτικών παραγόντων εφαρμογής καινοτόμων προσεγγίσεων και στρατηγικών (Κόκκινος 2006: 34).

⁴ Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει, επίσης, να εξετάσουν και να ερμηνεύσουν τα αίτια της σχολικής αποτυχίας των αλλόγλωσσων μαθητών των πολυπολιτισμικών τάξεων, με στόχο την προώθηση στρατηγικών και παρεμβάσεων για την ανατροπή στερεοτύπων και τη δημιουργία σχέσεων ενδυνάμωσης (Cummins 1999).

Ιστορίας σε πολυπολιτισμικές τάξεις, σε άμεση πάντα συνάρτηση με την ενσωμάτωση αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την ανάδειξη της διαφορετικότητας σε παράγοντα εξέλιξης της ομάδας αλλά και κάθε ατόμου ξεχωριστά. Δεδομένου του εύρους των μεθόδων που είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν, έμφαση θα δοθεί, εξαιτίας του περιορισμένου χώρου του παρόντος κειμένου, σε ορισμένες από αυτές που βρίσκουν ιδιαίτερο πεδίο εφαρμογής στη διδασκαλία της Ιστορίας. Η βιβλιογραφία και η επιστημονική συζήτηση για τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που παρουσιάζονται στη συνέχεια είναι ιδιαίτερα μεγάλες και δε θα ήταν δυνατό να εξαντληθούν στο πλαίσιο του επιμορφωτικού υλικού. Θεωρήθηκε, επομένως, προτιμότερο να αναλυθεί ευσύνοπτα το περιεχόμενο συγκεκριμένων μεθόδων και να δοθεί έμφαση στις δυνατότητες διαπολιτισμικής αξιοποίησής τους στο μάθημα της Ιστορίας.

2.1. Διερευνητική μέθοδος

Η συγκεκριμένη μέθοδος αποτελεί μια από τις βασικότερες μεθόδους διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας (Ζάγκου 1999), η οποία μπορεί να αξιοποιηθεί στο πλαίσιο μιας μικτής τάξης σε επίπεδο καθημερινότητας. Ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές διατυπώνουν μαζί ερωτήματα, των οποίων προσπαθούν να βρουν την απάντηση. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές «μυούνται» σταδιακά, αλλά συστηματικά, σε μια διαδικασία σκέψης και διερεύνησης, επιχειρηματολογίας, διαπιστώσεων, γενικεύσεων και συναγωγής συμπερασμάτων πάνω σε ένα σαφώς καθορισμένο ζήτημα. Προσανατολίζονται βαθμιαία προς τον εντοπισμό συνεχειών, αλλαγών, ρήξεων, αδρανειών αλλά και ποικίλων μορφών αιτιότητας (Κάββουρα 2000: 184). Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει, βέβαια, να λάβει υπόψη τις ιδιαιτερότητες του προσδιορισμού της ιστορικής σκέψης και αντίληψης των παιδιών ανάλογα με την ηλικία τους (Νάκου 2000).

Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας διερεύνησης, οι μαθητές συνεργάζονται, αξιοποιώντας με την παρότρυνση του εκπαιδευτικού το πολιτισμικό κεφάλαιο των αλλοδαπών συμμαθητών τους. Ο εκπαιδευτικός αποτελεί συνοδοιπόρο των μαθητών, προβληματίζεται μαζί τους πάνω στο υπό διερεύνηση θέμα, ενώ φροντίζει να μην παρέχει έτοιμες γνώσεις (Ευσταθίου-Καραγεωργάκη 2007: 59-64). Προκειμένου, όμως, να καταφέρουν οι μαθητές να αποκομίσουν τα μεγαλύτερα δυνατά οφέλη από τη συγκεκριμένη μέθοδο, ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται η δημιουργία ασφαλούς μαθησιακού περιβάλλοντος, ιδιαίτερα στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής τάξης. Ιδιαίτερη προσοχή απαιτείται και ως προς την επιλογή της θεματολόγίας που πρόκειται να αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μεθόδου, με στόχο την ενίσχυση του ανοικτού χαρακτήρα του μαθήματος, τον σεβασμό της ετερότητας και τον διαπολιτισμικό διάλογο. Στο επίκεντρο δεν τίθενται πλέον τα γεγονότα, αλλά οι μεγάλες αλλαγές που συνέβαλαν ουσιαστικά στην εξέλιξη. Η ελληνική Ιστορία εξετάζεται με περισσότερες λεπτομέρειες, στο πλαίσιο όμως της ευρωπαϊκής και παγκόσμιας συγκυρίας⁵, ενώ κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί η συνδρομή και άλλων πολιτισμών, με έμφαση σε αυτούς των μαθητών⁶.

Για παράδειγμα, αφού μελετηθεί η ελληνική επανάσταση του 1821 και πώς

⁵ Βλ. την ενδιαφέρουσα μελέτη των Kokkinos et al. (2009), σχετικά με την παντελή σχεδόν απουσία της παγκόσμιας Ιστορίας στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

⁶ Βασική προϋπόθεση αποτελεί να μη γνωρίζουμε απλά τον τόπο καταγωγής των μαθητών και να εικάζουμε από γνώσεις και στερεοτυπικές αντιλήψεις από προγενέστερες εμπειρίες μας στοιχεία για την πολιτιστική τους ταυτότητα. Ο τόπος καταγωγής δε συνιστά, άλλωστε, το μοναδικό στοιχείο καθορισμού της ταυτότητας. Η μοναδικότητα κάθε μαθητή ανακαλύπτεται σταδιακά, με διάθεση ειλικρινούς ενδιαφέροντος και σεβασμού στη διαφορετικότητα.

αυτή αντιμετώπιστηκε από τις διάφορες κοινωνικές ομάδες, οι μαθητές θα ήταν δυνατό να χωριστούν σε ομάδες και να εξετάσουν αντίστοιχα απελευθερωτικά κινήματα σε άλλες βαλκανικές χώρες, προκειμένου να εντοπιστούν ομοιότητες, διαφοροποιήσεις και συνδέσεις σε επίπεδο ιδεολογίας ή στόχων. Σκόπιμη θα ήταν και η εξέταση της αντίληψης των ίδιων των Οθωμανών για τις επαναστάσεις εντός της αυτοκρατορίας τους. Σε περίπτωση που υπάρχουν μαθητές από βαλκανικές χώρες, θα μπορούσε να τους ζητηθεί να παρουσιάσουν στοιχεία για την ιδεολογική διάσταση των απελευθερωτικών κινήματων στη χώρα καταγωγής τους και πώς αυτή αποτυπώνεται σε δημοτικά τραγούδια αλλά και στη σύγχρονη πραγματικότητα, μέσω του εορτασμού σχετικών επετείων. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές θα μπορέσουν να συνειδητοποιήσουν την πολλαπλότητα των ερμηνειών στο πλαίσιο της Ιστορίας και τη χάλκευση του ιστορικού παρελθόντος ανάλογα με την οπτική γωνία κάθε ομάδας.

Ιδιαίτερα ευεργετικά αποτελέσματα είναι δυνατό να προκύψουν και από την προσπάθεια ερμηνείας του τρόπου παρουσίασης ενός ιστορικού γεγονότος μέσα από τα βιβλία της Ιστορίας διαφορετικών κρατών, προκειμένου να αντιληφθούν οι μαθητές με ποιον τρόπο παρουσιάζεται το γεγονός, ποια μηνύματα επιδιώκεται να μεταδοθούν, ποιες στάσεις καλλιεργούνται και ποια πρότυπα συμπεριφοράς προωθούνται από την εκάστοτε πολιτική εξουσία (Καψάλης κ.ά. 2000). Οι αλλοδαποί μαθητές μπορούν, επιπλέον, να παρουσιάσουν στην τάξη την αποτύπωση του συγκεκριμένου γεγονότος στα σχολικά βιβλία της χώρας καταγωγής τους.

Προς αυτήν την κατεύθυνση, σημαντική θεωρείται και η επεξεργασία υλικού που σχετίζεται με το ίδιο γεγονός ή τον τρόπο παρουσίασης κοινωνικών ομάδων, το οποίο προέρχεται από ελληνικά σχολικά βιβλία Ιστορίας διαφορετικών χρονικών περιόδων, με στόχο να εξεταστούν ζητήματα αποσιωπήσεων, παραχαράξεων και ιδεολογικών εμμονών (Αγγελόπουλος 2000, Κουλλαπής 2000, Κωνσταντινίδου 2000). Η εξέταση των μετασχηματισμών της ιστορικής επιστήμης και των τρόπων αντίληψης του παρελθόντος επιφέρουν ανάλογες μεταβολές και στην ιστορική εκπαίδευση (Κόκκινος 2003: 25). Τίθενται, επομένως, ερωτήματα, όπως με ποιο τρόπο οι αλλαγές στο πολιτικό σκηνικό και τις διπλωματικές σχέσεις μετατρέπουν και το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων (Άχλης 1983), κατά πόσο η κοινωνία είναι έτοιμη να δεχθεί αυτές τις αλλαγές και η πολιτική εξουσία, με τη σειρά της, καταφέρνει να τις υλοποιήσει. Στην προκειμένη περίπτωση, μπορούν να αποτελέσουν πεδίο διαλόγου οι εξελίξεις που επέβαλαν κατά τη δεκαετία του '90 τη μείωση των εθνικιστικών στοιχείων από τα σχολικά βιβλία βαλκανικών χωρών στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής σύγκλισης και κατά πόσον εξακολουθούν να υφίστανται παραδοσιακά στοιχεία εθνικής ιστοριογραφίας, παρά τις αναθεωρήσεις (Βούρη 2006: 32). Οι αλλοδαποί μαθητές που προέρχονται από χώρες των Βαλκανίων θα μπορούσαν να ρωτήσουν άτομα μεγαλύτερης ηλικίας από το οικογενειακό τους περιβάλλον σχετικά με τον τρόπο παρουσίασης συγκεκριμένων γεγονότων στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας καταγωγής τους, όταν αυτοί ήταν μαθητές, πριν από τις αρχές της δεκαετίας του '90. Συζήτηση θα ήταν δυνατό να πραγματοποιηθεί ακόμη και για το πρόσφατο ζήτημα του αμφιλεγόμενου βιβλίου Ιστορίας της Έκτης Δημοτικού.

Οι μαθητές θα πρέπει, επίσης, να κατανοήσουν ότι η Ιστορία δεν είναι ένα μάθημα για το παρελθόν, αλλά μέσα από την κατανόηση και ερμηνεία του παρελθόντος νοηματοδοτείται ουσιαστικά το παρόν, το οποίο αποτελεί την Ιστορία του μέλλοντος, στην οποία συμμετέχουν και οι ίδιοι ως αυτόπτες μάρτυρες αλλά και δρώντα πρόσωπα με αυξημένες ευθύνες. Για παράδειγμα, η ερευνητική εξέταση από τους μαθητές των δεδομένων του μεσοπολέμου και των συνθηκών που ευνόησαν την άνοδο του ναζισμού και του φασισμού, θα τους βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν την Ιστορία των αλλαγών που οδήγησαν σε αυτό το αποτέλεσμα και να κατανοήσουν τη

σύγχρονη πραγματικότητα. Η εξέταση και η συζήτηση χωρίς αποσιωπήσεις και ενδοιασμούς των διακηρύξεων περί αδυναμίας αποδοχής οποιουδήποτε διαφορετικού και των προσπαθειών εθνοκάθαρσης σε διάφορα κράτη σε βάθος χρόνου θα βοηθήσει τους μαθητές στην αποδόμηση της ιδέας περί εθνικής ανωτερότητας, η οποία και αποτελεί τον τρόπο του εκάστοτε «ισχυρού» προκειμένου να επιβάλει την εξουσία του στους «αδυνάμους». Πολύτιμη θεωρείται η συμμετοχή των αλλοδαπών μαθητών, οι οποίοι μπορεί να παρουσιάσουν στην τάξη σχετικές πρακτικές από τις χώρες καταγωγής τους. Στόχος είναι η αντίληψη της δυναμικότητας της ερμηνευτικής προσέγγισης της Ιστορίας σε συνάρτηση με τον τόπο, τον χρόνο και τις συνθήκες (πολιτικές, ιδεολογικές, κοινωνικές, οικονομικές), με βασική επιδίωξη τη δημιουργία αυτόνομα σκεπτόμενων πολιτών και όχι φερέφωνων της εκάστοτε εξουσίας.

2.2. Κριτική μελέτη ποικίλων ιστορικών πηγών

Τα τελευταία χρόνια, η μελέτη των πηγών αναδεικνύεται σε βασικό συντελεστή της μαθησιακής διεργασίας του μαθήματος της Ιστορίας από τους ιστορικούς και τους επιστήμονες της διδακτικής της Ιστορίας, ενώ οι αλλαγές ως προς τη μέθοδο πραγματοποίησης του μαθήματος αντικατοπτρίζονται και στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών. Η στείρα απομνημόνευση των προηγούμενων χρόνων φαίνεται να έχει δώσει, τουλάχιστον θεωρητικά, τη θέση της στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών (Ματσαγγούρας 2007: 79-84). Ωστόσο, δεν μπορεί να παραβλεφθεί το γεγονός ότι ακόμη και σήμερα μια σημαντική μερίδα εκπαιδευτικών εξακολουθεί να χρησιμοποιεί παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας. Οι συγκεκριμένες μέθοδοι θεωρούνται ως έναν βαθμό «ασφαλέστερες» για τους ίδιους, εφόσον δε δημιουργούν τις προϋποθέσεις για δημιουργία αντιπαραθέσεων και εντάσεων, οι οποίες μπορεί να είναι έντονες στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής τάξης, ιδιαίτερα όταν τίγονται ζητήματα που σχετίζονται με τις εθνικές ταυτότητες.

Η μελέτη των ιστορικών πηγών, κατά την οποία αξιοποιείται και η διερευνητική μέθοδος που προαναφέρθηκε, προσφέρει ποικίλες δυνατότητες για αλληλεπίδραση των μαθητών και συναγωγή συμπερασμάτων (Μαυροσκούφης 2005). Εντούτοις, οι πηγές δε μιλάνε από μόνες τους, αλλά χρειάζεται να τους τεθούν τα σωστά κάθε φορά ερωτήματα. Έγκειται, επομένως, σε μεγάλο βαθμό στις ικανότητες του εκπαιδευτικού να εξοικειώσει τους μαθητές με μια μέθοδο μελέτης των πηγών, με στόχο τη διατύπωση σαφών ερωτημάτων και τη διαπίστωση της αξιοπιστίας των απαντήσεων.

Στο πλαίσιο του ιστορικού μαθήματος σε μια πολυπολιτισμική τάξη, κρίνεται σκόπιμη η χρησιμοποίηση ιστορικών πηγών ποικίλων ειδών, για να εξοικειωθούν οι μαθητές με το σύνολο των πηγών και όχι μόνο με τις γραπτές μαρτυρίες⁷, ενώ για θέματα που άπτονται της σύγχρονης πραγματικότητας δεν πρέπει να λησμονούνται και φωτογραφικά ή ηχητικά τεκμήρια, καθώς και σχετικό υλικό που εντοπίζεται στο διαδίκτυο, με το οποίο είναι σε σημαντικό βαθμό εξοικειωμένος ο μαθητικός πληθυσμός.

Η πολυπολιτισμικότητα των τάξεων επιβάλλει ιδιαίτερη προσοχή από την πλευρά το υ εκπαιδευτικό ύ ως προς την επιλογή και παρουσίαση του υλικού. Η πολυσυζητημένη ομαδοσυνεργατική μέθοδος αποτελεί και στην προκειμένη περίπτωση τον δυναμικότερο τρόπο μελέτης των πηγών⁸. Η σύνθεση των ομάδων θα

⁷ Αναφορικά με τα είδη των ιστορικών πηγών, βλ. Ζώη (υπό δημοσίευση).

⁸ Η βιβλιογραφία για την ομαδοσυνεργατική μέθοδο είναι εξαιρετικά μεγάλη. Βλ. ενδεικτικά, Ματσαγγούρας 2007: 509-536.

πρέπει να περιλαμβάνει μαθητές διαφορετικών πολιτιστικών ταυτοτήτων, με στόχο την ενδυνάμωση των μεταξύ τους σχέσεων. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη λειτουργία των ομάδων είναι συμβουλευτικός, όταν του ζητείται και παρεμβατικός, όταν κρίνεται ως απόλυτη ανάγκη για την εύρυθμη λειτουργία της τάξης.

Η εξοικείωση με την εργασία σε ομάδες για τη μελέτη των πηγών θα πρέπει να είναι προοδευτική, ιδιαίτερα σε θέματα που ελλοχεύει ο κίνδυνος πυροδότησης αντεγκλήσεων μεταξύ των μελών τους. Θα ήταν, για παράδειγμα, παρακινδυνευμένη η χρησιμοποίηση της ομαδοσυνεργατικής, εάν δεν έχουν ωριμάσει οι συνθήκες για τη διαπραγμάτευση του θέματος των βαλκανικών πολέμων σε μια τάξη με μαθητικό πληθυσμό που προέρχεται από τα εμπλεκόμενα κράτη. Αντίθετα, κρίνεται σκοπιμότερο να ξεκινήσουμε από σχετικά «ανώδυνα» θέματα, που προσφέρονται όμως για την ανάδειξη των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως είναι για παράδειγμα το Διάταγμα των Μεδιολάνων στο βιβλίο της Α΄ Λυκείου και η συζήτηση περί ανεξιθρησκίας με αναφορές και στην κατάσταση που επικρατεί στις χώρες καταγωγής των αλλοδαπών μαθητών, έως ότου δημιουργηθεί το κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον μεταξύ των μαθητών, οι οποίοι θα πρέπει να έχουν συνειδητοποιήσει στο σύνολό τους την ανάγκη αποδοχής της διαφορετικότητας και του σεβασμού όλων των απόψεων, ακόμη και όταν δε συμφωνούν με αυτές.

Τα εγγύτερα χρονικά θέματα, ιδιαίτερα όσα σχετίζονται με τη δημιουργία των εθνικών κρατών και τις πολεμικές συγκρούσεις κατά τον 20^ο αι., απαιτούν προσεκτικούς χειρισμούς από την πλευρά του εκπαιδευτικού μιας πολυπολιτισμικής τάξης και κατάλληλη προετοιμασία των μαθητών. Ωστόσο, τα ζητήματα αυτά δεν πρέπει να παραλείπονται ή να αποσιωπούνται (Δραγώνα 1997: 80-82). Οι μαθητές δε ζουν σε αποστειρωμένα περιβάλλοντα, αλλά λαμβάνουν καθημερινά πλήθος πληροφοριών από ποικίλες πηγές, όπως είναι η οικογένεια, οι φίλοι και το διαδίκτυο. Η αποσιώπηση ορισμένων «ευαίσθητων» για πολυπολιτισμικές τάξεις ζητημάτων, όπως είναι για παράδειγμα οι γενοκτονίες, οι συγκρούσεις των βαλκανικών κρατών, οι εμφύλιοι, ο ψυχρός πόλεμος και η μετέπειτα πολιτική κατάσταση (Κυρκίνη 2001: 57) αλλά και η ύπαρξη ομάδων πληθυσμού με διαφορετική πολιτιστική ταυτότητα ή/και γλώσσα εντός των ελληνικών συνόρων (Μπαλτσιώτης 2007), δημιουργεί την αίσθηση της συγκάλυψης, η οποία δεν είναι το ζητούμενο της μαθησιακής διεργασίας (Αβδελά 1997α: 29-31).

Επιπλέον, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι οι δίγλωσσοι μαθητές έχουν συχνά αυξημένες γλωσσικές ανάγκες. Για να διευκολύνει την κατάκτηση της νέας γνώσης, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να προσφέρει τα κατάλληλα κίνητρα για ανάλυση και επεξήγηση με σαφήνεια όρων και εννοιών (Κόκκινος 2003: 243-255), να χρησιμοποιεί συχνότερα εποπτικό υλικό και να δίνει αρκετό χρόνο σε όλους, ώστε να μπορούν όλοι να αντεπεξέλθουν στις δραστηριότητες. Σε περίπτωση που οι αλλοδαποί μαθητές δε γνωρίζουν αρκετά καλά την ελληνική γλώσσα και αδυνατούν να κατανοήσουν το περιεχόμενο των γραπτών πηγών, ιδιαίτερα χρήσιμη κρίνεται η επεξήγηση σημαντικών λέξεων για την κατανόηση του κειμένου, είτε προφορικά είτε γραπτά στο κάτω μέρος της πηγής με τη μορφή γλωσσαρίου, ενώ θα πρέπει να ενθαρρύνεται και η χρήση λεξικού κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Με αυτόν τον τρόπο το μάθημα της Ιστορίας δύναται να συμβάλει και στη βελτίωση της γλωσσικής ικανότητας των αλλογλώσσων⁹. Άλλωστε, δεν πρέπει να παραβλεφθεί το γεγονός ότι και ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών με μητρική γλώσσα την ελληνική δυσκολεύεται να κατανοήσει τη γλώσσα των πηγών. Σε περίπτωση που ο εκπαιδευτικός θεωρεί ότι οι μαθητές δεν μπορούν να αντεπεξέλθουν στην ανάλυση μιας πηγής, είναι δυνατή ακόμη και η γλωσσική εξομάλυνση του κειμένου με τις λιγότερες όμως δυνατές παρεμβάσεις. Στόχος είναι η εξοικείωση με τις πηγές και όχι η απογοήτευση

⁹ Βλ. σχετικά, Ζώη (υπό δημοσίευση).

των μαθητών για την αδυναμία τους και κατ' επέκταση η παραίτηση. Είναι, επομένως, ιδιαίτερα σημαντική η προσεκτική επιλογή πηγών, ώστε οι μαθητές να κατακτούν προοδευτικά ανωτέρου επιπέδου ακαδημαϊκές γλωσσικές ικανότητες.

Δεδομένου του πλήθους των ερεθισμάτων που λαμβάνουν οι μαθητές εκτός σχολικού περιβάλλοντος και τα οποία καλούνται να αποκωδικοποιήσουν, ιδιαίτερη έμφαση θα πρέπει να δοθεί και στην αξιοποίηση πολυτροπικών «κειμένων», όπως ιστορικά και λογοτεχνικά κείμενα, εικόνες, φωτογραφίες, μαρτυρίες, ζωγραφικοί πίνακες, τύπος, κινηματογράφος, κόμικς, διαδίκτυο κ.ά.¹⁰, στα οποία περιέχονται και συνδυάζονται περισσότεροι σημειωτικοί τρόποι (Χατζησαββίδης & Γαζάνη 2005). Η ιστορική σκέψη και η πολυτροπικότητα αποτελούν έννοιες άμεσα συνυφασμένες (Κάββουρα-Σισσούρα 2011). Η εξοικείωση και η άσκηση με τον τρόπο προσέγγισης, επεξεργασίας, ανάλυσης και σύνθεσης ποικίλων πηγών στο πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης και την προετοιμασία τους για ένταξη στο κοινωνικό σύνολο ως υπεύθυνων πολιτών (Χοντολίδου 1999), η οποία αποτελεί άλλωστε έναν από τους βασικούς στόχους του μαθήματος σύμφωνα με τα αναλυτικά προγράμματα διδασκαλίας¹¹.

Για να καταστεί κατανοητή η πολυτροπικότητα σε επίπεδο πρακτικής εφαρμογής, θα μπορούσε, για παράδειγμα, να εξεταστεί το φαινόμενο της μετανάστευσης μέσα από πολλαπλό περιεχομένου και μορφής πηγές, όπως είναι επίσημα έγγραφα, στατιστικά στοιχεία, προφορικές μαρτυρίες, λογοτεχνικά κείμενα, φωτογραφικό υλικό, κινηματογραφικές ταινίες, τραγούδια. Η λογική συνταιριασμένη με το συναίσθημα είναι δυνατό να συμβάλει στην αλλαγή της οπτικής των μαθητών απέναντι στο σύγχρονο μεταναστευτικό ρεύμα αλλά και την κατανόηση και τον σεβασμό των αναγκών που έστρεψαν τις οικογένειες των αλλοδαπών συμμαθητών τους να επιλέξουν «τον δρόμο της ξενιτιάς». Χρήσιμη θεωρείται και η αξιοποίηση κινηματογραφικών ταινιών¹². Ενδεικτικά, οι μαθητές θα μπορούσαν να αντιληφθούν υπό διαφορετική οπτική το φαινόμενο της έλευσης, κατά τη δεκαετία του '90, γυναικών από χώρες της Ανατολικής Ευρώπης για να παντρευτούν Έλληνες συζύγους, αν παρακολουθήσουν την ταινία του Π. Βούλγαρη, *Νύφες*. Οι αλλοδαποί μαθητές θα πρέπει να ενθαρρυνθούν για να επισημάνουν και να ερμηνεύσουν ανάλογες περιπτώσεις από τη χώρα καταγωγής τους.

2.3. Διδακτική αξιοποίηση της εικόνας

Αποτελεί αδιαμφισβήτητη πραγματικότητα ότι η καθημερινότητα κυριαρχείται από εικόνες. Οι εικονιστικοί επικοινωνιακοί τρόποι έχουν αντικαταστήσει τον προφορικό και γραπτό λόγο, δίνοντας τη δυνατότητα μετάδοσης μεγάλου αριθμού μηνυμάτων (Χοντολίδου 1999). Θεωρείται, άλλωστε, ότι μια εικόνα μπορεί να κινητοποιήσει σε σημαντικότερο βαθμό σε σύγκριση με τον γραπτό λόγο. Μολονότι, όμως, οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τις εικόνες, δυσκολεύονται στην αποκωδικοποίηση και σημειολογική ερμηνεία των μηνυμάτων τους.

¹⁰ Λαμβάνοντας υπόψη τη γενικότερη προβληματική αναφορικά με τον διαφορετικό τρόπο μάθησης για κάθε μαθητή, είναι σημαντική η ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων, προκειμένου να διευκολυνθεί το σύνολο των μαθητών στην επίτευξη του προσδοκώμενου αποτελέσματος (Felder & Henriques 1995).

¹¹ Ωστόσο, θα πρέπει να τονιστεί ότι έχει διαπιστωθεί ότι ένας σημαντικός αριθμός σχολικών βιβλίων εξακολουθεί, παρά τις βελτιώσεις, να προωθεί τη γεγονотоλογική προσέγγιση της Ιστορίας, χωρίς να ενθαρρύνεται η κριτική σκέψη των μαθητών (Avdela 2000).

¹² Βλ. Παράρτημα II.

Αναφορικά με το μάθημα της Ιστορίας, τα τελευταία χρόνια οι εικόνες αποτελούν απαραίτητο συμπλήρωμα των σχολικών βιβλίων. Ωστόσο, ο ρόλος τους γενικότερα στα βιβλία συνηθίζεται να είναι συμπληρωματικός, αν όχι διακοσμητικός, στη εκπαιδευτική διαδικασία (Μεταξιώτης 2000). Αρχικά, επομένως, θα πρέπει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει τη γλώσσα των εικόνων¹³, να κατανοεί το περιεχόμενο και τη μορφή τους, προκειμένου να μπορέσει να βοηθήσει τους μαθητές σε αυτό το ταξίδι στον κόσμο των εικόνων και της ανάλυσης των μηνυμάτων τους, τα βήματα των οποίων αναμένεται να τους συντροφεύουν σε όλη τους τη ζωή (Βώρος 1993). Οι μαθητές θα πρέπει να κατανοήσουν ότι σε μια εικόνα ενυπάρχει σημαντικός αριθμός συμπαραδηλώσεων. Επομένως, στόχος δεν είναι η αναζήτηση της αντικειμενικής αλήθειας αλλά η προσπάθεια ερμηνείας τους (Χοντολίδου 1999).

Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι εικόνες μπορούν να συμβάλουν καθοριστικά στην καλλιέργεια του οπτικού γραμματισμού και την ενίσχυση της αντίληψης περί πολυπρισματικότητας της Ιστορίας¹⁴. Σε μια πολυπολιτισμική τάξη, οι εικόνες μπορούν, για παράδειγμα, να δώσουν το έναυσμα για την προώθηση του κατευθυνόμενου διαλόγου με στόχο τη μελέτη διαφορετικών πολιτισμών. Η ομαδοσυνεργατική ενδείκνυται για την καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας με στόχο τον σεβασμό στην ετερότητα.

Ενδεικτικά, οι εικόνες θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για τη διδασκαλία των βαλκανικών πολέμων και συγκεκριμένα την αντίληψη των εμπλεκόμενων λαών για την εικόνα τους και την εικόνα του «άλλου» μέσα από εικόνες προπαγάνδας, οι οποίες αποτελούν βασικούς εκφραστές της πολιτικής ιδεολογίας κάθε αντιμαχόμενης πλευράς. Η κατανόηση του ιστορικού και πολιτικού πλαισίου, με έμφαση στο ζήτημα των ταυτοτήτων και της νοηματοδότησης εννοιών όπως έθνος, λαός, πατρίδα, κράτος (Λεοντσίνης 2006: 76-104), ιδιαίτερα στην περίπτωση της ανομοιογενούς πληθυσμιακά Μακεδονίας, με αναγωγές και σε σύγχρονα ζητήματα, συμβάλλει στην κατανόηση των πολλαπλών οπτικών της Ιστορίας και των δυνατοτήτων χάλκευσής της για τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας. Μπορεί ακόμη να ζητηθεί και από τους ίδιους τους μαθητές να εντοπίσουν σχετικές εικόνες στο διαδίκτυο ή στα βιβλία των χωρών καταγωγής, στην περίπτωση των αλλοδαπών μαθητών, ενώ αναγκαία θεωρείται η επεξήγηση της επιλογής του συγκεκριμένου υλικού. Μέσω των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων, οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι το Μακεδονικό ζήτημα δεν ανέκυψε στις αρχές της δεκαετίας του '90. Η επισήμανση των πολιτικών και διπλωματικών χειρισμών από όλες τις πλευρές και η αναζήτηση αιτιακών σχέσεων και κινήτρων ανθρώπινης δράσης συμβάλλουν στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης των μαθητών, απαλλαγμένης από εθνικιστικά στερεότυπα.

¹³ Με τον όρο εικόνα εννοείται κάθε μορφή απεικόνισης, όπως έργα τέχνης, γελοιογραφίες, φωτογραφίες, σκίτσα, χάρτες, διαγράμματα κ.λπ. (Βώρος 1993: 49). Για τη σημασία της φωτογραφίας ως ιστορικής πηγής, βλ. Σακκά 2001: 107-110.

¹⁴ Με τον όρο οπτικός γραμματισμός προσδιορίζεται η ικανότητα χρήσης, κριτικής αποτίμησης και δημιουργίας οπτικών εννοιών και παραγωγής οπτικών μηνυμάτων (Γρόσδος 2010: 61).

Σχήμα 1. Βαλκανικοί Πόλεμοι και Προπαγάνδα¹⁵



2.4. Αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας

Η ψηφιακή επανάσταση των τελευταίων δεκαετιών έχει αναμφισβήτητα επηρεάσει και τον τομέα της εκπαίδευσης. Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών δε συνιστά επιλογή για τον εκπαιδευτικό αλλά αναγκαία προϋπόθεση για τη διευκόλυνση της μαθησιακής διαδικασίας, εφόσον αποτελούν διανοητικά εργαλεία κατάλληλα για κατανόηση και ερμηνεία (Κόκκινος 2003: 342). Μέσω των ΤΠΕ παρέχεται η ευκαιρία πολλαπλών αναπαραστάσεων, ενώ η χρήση εργαλείων, μεθόδων και τεχνικών μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης (Βακαλούδη 2001: 78). Ο όγκος, όμως, των δεδομένων που μπορούν να αναζητηθούν στο διαδίκτυο και να αξιοποιηθούν στο μάθημα της Ιστορίας είναι εξαιρετικά μεγάλος. Στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών προγραμμάτων έχουν ψηφιοποιηθεί αρχεία και συλλογές¹⁶, στα οποία δεν ήταν δυνατόν να έχει άμεση πρόσβαση κατά το παρελθόν ο εκπαιδευτικός αλλά και οποιοσδήποτε χρήστης του διαδικτύου. Στο υλικό αυτό, θα πρέπει να προστεθούν και διάφορα εκπαιδευτικά και διαδραστικά λογισμικά, που καθιστούν περισσότερο ενδιαφέρουσα την κατάκτηση της ιστορικής γνώσης¹⁷.

Ωστόσο, το πλήθος των δεδομένων του διαδικτύου και ο πλουραλισμός των απόψεων που εντοπίζονται σε αυτό μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση στους μαθητές, εάν δε διαθέτουν δεξιότητες έρευνας και κριτική ικανότητα για την αξιολόγηση των πηγών του διαδικτύου, πρωτογενών και δευτερογενών. Με κυρίαρχο μόντο την ελευθερία έκφρασης όλων των πολιτών, ο παγκόσμιος ιστός βρίθει ακραίων θέσεων, ρατσιστικών τοποθετήσεων και ανακριβειών. Ο μόνος τρόπος καταπολέμησης του ρατσισμού είναι η αυτογνωσία και η διαμόρφωση ισχυρής συλλογικής ταυτότητας σε σημείο που να την καθιστά ανεκτική (Φραγκουδάκη 1997β). Η Ιστορία έχει τη δυνατότητα να προωθήσει την καλλιέργεια στάσεων κατά του ρατσισμού και των κοινωνικών διακρίσεων (Λεοντσίνης 2006: 26-27). Στόχος του φιλολόγου-ιστορικού

¹⁵ Οι εικόνες που παρατίθενται είναι ενδεικτικές και προέρχονται από το Εναλλακτικό Εκπαιδευτικό Υλικό για τη διδασκαλία της Νεότερης Ιστορίας της Νοτιοανατολικής Ευρώπης (Κόλεφ & Κουλούρη 2005).

¹⁶ Βλ. αναλυτικό πίνακα ψηφιοποιημένου υλικού, Ζώη (υπό δημοσίευση)

¹⁷ Βλ. Παράρτημα ΙΙΙ, όπου ενδεικτικές περιπτώσεις λογισμικών που εντοπίζονται στο διαδίκτυο με προτεινόμενες δραστηριότητες και με στόχο την προαγωγή της διαπολιτισμικότητας.

δεν είναι η ενημέρωση των μαθητών για τη χρήση του διαδικτύου αλλά η ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας, ώστε να έχουν τη δυνατότητα φιλτραρίσματος της πληθώρας των πληροφοριών. Οι μαθητές καλούνται να εξοικειωθούν με την εργασία σε ανοιχτά περιβάλλοντα μάθησης μέσω διερεύνησης, τα οποία χαρακτηρίζονται από τη δυνατότητα ελέγχου του χρήστη (Βακαλούδη 2001: 78). Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν τους μαθητές να περιηγηθούν και να αξιοποιήσουν το περιεχόμενο ιστοσελίδων με σχετικό με την Ιστορία υλικό, τις οποίες θα προτείνουν για περαιτέρω διερεύνηση της θεματικής κάθε μαθήματος. Η αδυναμία, επομένως, του εκπαιδευτικού να εναρμονιστεί με το πνεύμα της εποχής και τις νέες τεχνολογίες συνιστά γνωστικό έλλειμμα.

Η μέθοδος σημειολογικής ανάλυσης, σε επίπεδο πρακτικής εφαρμογής, των επικοινωνιακών μηνυμάτων που εντοπίζονται στο διαδίκτυο προσφέρει σημαντικά αποτελέσματα. Μια ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα διαδικασία είναι η ανάθεση ομαδικών εργασιών σύμφωνα με την οποία οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν και να ερμηνεύσουν υλικό που άπτεται της διαπολιτισμικής προσέγγισης του μαθήματος, όπως είναι, για παράδειγμα, η συγκέντρωση γνωμικών και παροιμιακών εκφράσεων από τις χώρες καταγωγής τους οι οποίες παρουσιάζουν κοινά χαρακτηριστικά γνωρίσματα. Στην περίπτωση των βαλκανικών χωρών, οι μαθητές θα μπορούσαν να εξετάσουν τις συγκεκριμένες ομοιότητες σε συνάρτηση με την οθωμανική κατάκτηση της ευρύτερης περιοχής (Μερακλής 1985). Ενδιαφέρουσα είναι και η ανίχνευση στοιχείων πολιτιστικής ανταλλαγής μεταξύ των χωρών από τις οποίες προέρχονται οι μαθητές σε επίπεδο λαϊκού πολιτισμού, καθώς και τρόπων με τους οποίους αυτές λειτουργούν ως γέφυρα μεταξύ των λαών.

Μια άλλη δραστηριότητα, θα μπορούσε να είναι η ανάλυση και συγκριτική μελέτη του πρώτου ελληνικού Συντάγματος και των πρώτων Συνταγμάτων των χωρών καταγωγής των αλλοδαπών μαθητών, με στόχο τον εντοπισμό αναλογιών, διαφοροποιήσεων, κοινών αναγωγών, προοδευτικών ή συντηρητικών στοιχείων. Στο πλαίσιο της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης και του σεβασμού στη διαφορετικότητα, οι μαθητές θα μπορούσαν επίσης να κληθούν να εξετάσουν σε ομάδες τον ρόλο των γυναικών ή των παιδιών σε διάφορες χρονικές περιόδους και γεωγραφικές περιοχές, με έμφαση στις περιοχές από τις οποίες προέρχονται οι αλλοδαποί μαθητές¹⁸.

Ιδιαίτερα θετική έχει αποδειχθεί και η δημιουργία ιστολογίου του μαθήματος, στο οποίο αναρτώνται οι ομαδικές και ατομικές εργασίες των μαθητών, ανακοινώσεις του μαθήματος, ενδιαφέρον υλικό και σύνδεσμοι, στο οποίο θα μπορούν να έχουν πρόσβαση οι μαθητές της τάξης ή του σχολείου. Στο ιστολόγιο είναι δυνατό να αναρτάται υλικό για εμβάθυνση, όπως εικόνες, τραγούδια κ.λπ. με στόχο την ενίσχυση της διαπολιτισμικότητας, το οποίο δεν είναι δυνατόν να παρουσιαστεί και να αναλυθεί στα περιορισμένα χρονικά όρια του μαθήματος. Οι μαθητές θα πρέπει να ενθαρρύνονται να παρουσιάσουν υλικό από τη χώρα προέλευσής τους, το οποίο θα έχουν αποδώσει στην ελληνική γλώσσα. Αντίστοιχα, οι Έλληνες μαθητές μπορούν να επεξεργάζονται υλικό που σχετίζεται με τον ιδιαίτερο τόπο καταγωγής των ιδίων ή των γονέων τους. Για παράδειγμα, στο πλαίσιο της ενότητας της Ιστορίας της Τέχνης, είναι δυνατό να ζητηθεί από τους μαθητές να μελετήσουν εικόνες λαϊκής τέχνης από διάφορες χώρες που παρουσιάζουν ομοιότητες και να αναζητήσουν σχετικές επιρροές. Είναι σημαντικό οι ίδιοι οι μαθητές να διαδραματίζουν ενεργό ρόλο και να προτείνουν υλικό προς ανάρτηση. Ωστόσο, δεδομένων των εύθραυστων ισορροπιών, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αξιολογεί αν το συγκεκριμένο υλικό εναρμονίζεται με το περιεχόμενο και τους στόχους του μαθήματος.

¹⁸ Βλ. ενδεικτικά, Παράρτημα ΙΙΙ.

Οι νέες τεχνολογίες προσφέρουν επιπλέον δυνατότητες στο επίπεδο της επικοινωνίας και της εκμηδένισης των αποστάσεων, που μπορούν να αξιοποιηθούν για την αδελφοποίηση σχολικών τάξεων (Σκούρτου 2000), ιδιαίτερα με τις χώρες καταγωγής των αλλοδαπών μαθητών. Η συνεργατική μάθηση, η ανάλυση της ιστορικής πραγματικότητας από διαφορετικές οπτικές γωνίες και ο διάλογος, ακόμη και όταν διαφωνούμε, συμβάλλει στον πολυδιάστατο χαρακτήρα του μαθήματος και την προετοιμασία υπεύθυνων και δημοκρατικά σκεπτόμενων πολιτών.

2.5. Προσομοίωση

Η προσομοίωση, με κατάλληλη προετοιμασία των μαθητών και προσεκτικούς χειρισμούς του εκπαιδευτικού, θα μπορούσε να αποτελέσει μια από τις σημαντικότερες μεθόδους διδασκαλίας της Ιστορίας σε μια πολυπολιτισμική τάξη, εφόσον προσφέρει δυνατότητες ανάδειξης του συνόλου των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο μιας ανομοιογενούς τάξης παρέχονται τα κατάλληλα ερεθίσματα για ανάπτυξη της ενσυναίσθησης αλλά και της προσέγγισης με συναίσθημα και φαντασία βασικών εσωτερικών στοιχείων του ιστορικού υλικού (Λεοντσίνης 1999: 124). Βάζοντας οι μαθητές τον εαυτό τους στη θέση των άλλων, προσπαθούν να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν κριτικά αισθήματα, αντιλήψεις και ενέργειες.

Αρχικά, θα πρέπει να επισημανθεί ότι η προσομοίωση, αν και διαθέτει κοινά στοιχεία, δε θα πρέπει να συγχέεται με το παιχνίδι ρόλων, κατά την υλοποίηση του οποίου οι μαθητές υποδύονται συγκεκριμένα πρόσωπα. Αντίθετα, κατά την προσομοίωση οι μαθητές συμμετέχουν σε μια νοητή διαδικασία αναπαράστασης ενός γεγονότος ή μιας κατάστασης. Επιχειρούν να σκεφθούν, όπως τα δρώντα πρόσωπα, να εκτιμήσουν όλα τα δεδομένα και να οργανώσουν τις ενέργειές τους. Συμβάλλει στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, καθώς οι μαθητές συνειδητοποιούν ότι η Ιστορία δεν είναι ξένη προς αυτούς, αλλά αυτή ακριβώς τη στιγμή γράφεται ιστορία κι αυτοί αποτελούν δρώντα πρόσωπα με αυξημένες ευθύνες.

Προκειμένου να μπορέσει να υλοποιηθεί η προσομοίωση, απαιτείται οι μαθητές να έχουν κατακτήσει γνωστικά τη σχετική ενότητα, να έχουν τεθεί σαφείς στόχοι, να έχουν δοθεί αναλυτικές οδηγίες και να έχουν δεσμευθεί οι μαθητές ότι θα ακολουθήσουν όλα τα στάδια της διαδικασίας σύμφωνα με τους κανόνες του διαλόγου. Ιδιαίτερη έμφαση θα πρέπει να δοθεί και στον χρόνο, ο οποίος επιβάλλεται να είναι καθορισμένος και επαρκής καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας, ιδιαίτερα δε μετά την ολοκλήρωσή της, προκειμένου να καταστεί εφικτός ο κριτικός σχολιασμός. Η συγκεκριμένη προσέγγιση είναι σκόπιμο να εφαρμόζεται αφού έχουν ήδη αναπτυχθεί σχέσεις εμπιστοσύνης και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των μελών της ομάδας, ιδιαίτερα εάν αυτή περιλαμβάνει μαθητές με διαφορετική πολιτισμική προέλευση.

Τα οφέλη από την προσομοίωση είναι αυξημένα, διότι οι μαθητές ασκούνται στον δομημένο και αιτιολογημένο λόγο, ενώ εξοικειώνονται, επίσης, με την τέχνη της επιχειρηματολογίας. Καλούνται, επίσης, να φανταστούν ποιες θα είναι οι φράσεις που χρησιμοποιούν και τα συναισθήματά τους τη δεδομένη χρονική στιγμή. Θα πρέπει, ωστόσο, να κατανοήσουν ότι δεν είναι απαραίτητο να συμφωνούν με τη θέση που καλούνται να υποστηρίξουν, αλλά να προσπαθήσουν να μπουν στη θέση κάθε πλευράς και να υποστηρίξουν με λογικά επιχειρήματα τις ενέργειές τους. Μέσω αυτής της διαδικασίας αντιλαμβάνονται ότι κάθε πλευρά έχει τη δική της οπτική γωνία την οποία μπορεί να τεκμηριώσει, με αποτέλεσμα να αμφισβητείται η απόλυτη αλήθεια και η αντικειμενικότητα, τις οποίες θεωρεί ως δεδομένες ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών.

Η προσομοίωση προσφέρεται για τη διαπολιτισμική προσέγγιση του μαθήματος μέσω ποικίλων θεμάτων, όπως η αντιπαράθεση ή η συζήτηση ελληνικών πόλεων-κρατών κατά την Αρχαία Ελλάδα (πχ. Αθηναίοι εναντίον Σπαρτιατών, αλλά απέναντι στον κοινό κίνδυνο Έλληνες εναντίον «Βαρβάρων»), η συζήτηση υπηκόων της βυζαντινής ή της οθωμανικής αυτοκρατορίας για τις συνθήκες διαβίωσής τους, οι αντεγκλήσεις ανάμεσα στα τρία κόμματα του 19^{ου} αι. (αγγλικό, γαλλικό ρωσικό), οι αντιπαραθέσεις και οι συμφωνίες λαών κατά τον 20^ο αι., τα μεταναστευτικά ρεύματα, οι αποικιοκρατικές διαμάχες, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, η διαμάχη για τη γλώσσα, η γυναικεία ψήφος κ.λπ. Οι μαθητές μπορούν να χωριστούν σε ομάδες πολυπολιτισμικής σύνθεσης, καθεμιά από τις οποίες επιχειρεί να σκεφτεί και να οργανώσει τις ενέργειές της, όπως τα δρώντα πρόσωπα συγκεκριμένων ιστορικών γεγονότων και καταστάσεων. Ως παράδειγμα, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί η ζωή εθνικών ομάδων στο πλαίσιο της οθωμανικής αυτοκρατορίας. Κάθε ομάδα αναλαμβάνει μία ομάδα πληθυσμού (πχ. Έλληνες, Εβραίοι, Οθωμανοί κλπ.), μελετά τις συνθήκες διαβίωσης, τα προνόμια και τις υποχρεώσεις τους όλοι μαζί, προκειμένου να επιτύχουν τη βελτίωση της ζωής τους, καθεμιά από τη δική της οπτική γωνία.

Ενδεικτικά αναφέρεται ότι η συγκεκριμένη μέθοδος έχει χρησιμοποιηθεί με σημαντικά αποτελέσματα σε πολυπολιτισμικές ομάδες ενηλίκων στο πλαίσιο της τυπικής αλλά και άτυπης εκπαίδευσης στη θεματική ενότητα των Βαλκανικών Πολέμων. Συγκεκριμένα, με την ολοκλήρωση της προβληματικής για τους βαλκανικούς πολέμους, παρουσιάστηκαν αποσπάσματα από σχολικά βιβλία διαφόρων βαλκανικών χωρών σχετικά με το θέμα αλλά και ελληνικών σχολικών βιβλίων ιστορίας προγενέστερων χρονικών περιόδων, ενώ μελετήθηκαν και σχετικές εικόνες προπαγάνδας (Κόλεφ & Κουλούρη 2005). Στη συνέχεια, οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες, καθεμιά από τις οποίες ανέλαβε να εκπροσωπήσει μία πληθυσμιακή ομάδα από τους αντιμαχόμενους στο πλαίσιο μιας συζήτησης αναφορικά με τα οφέλη και τις απώλειες από τη διενέργεια του πολέμου. Δεδομένου ότι στην τάξη υπήρχαν εκπαιδευόμενοι από διάφορες βαλκανικές χώρες, προτάθηκε να ενταχθούν σε ομάδες και να εκπροσωπήσουν κατά την προσομοίωση πληθυσμούς διαφορετικής εθνικής προέλευσης από τη δική τους. Με την αξιολόγηση των εκπαιδευομένων που ακολούθησε της διαδικασίας, διαπιστώθηκε ότι η μέθοδος συνέβαλε στην ουσιαστική κατανόηση του ιστορικού πλαισίου και των κινήτρων διαμόρφωσης των αποφάσεων από την οπτική γωνία καθεμιάς από τις αντιμαχόμενες πλευρές, η οποία θεωρούσε ότι προασπιζόταν το απόλυτο δίκαιο και κατείχε τη μοναδική ιστορική αλήθεια με αποτέλεσμα την αποδόμηση της ιδέας περί μιας και μόνο Ιστορίας.

2.6. Ενδεικτικές προτάσεις για την προαγωγή της διαπολιτισμικότητας

Προκειμένου να συμπληρωθεί η προβληματική σχετικά με την προαγωγή της διαπολιτισμικότητας σε πολυπολιτισμικές τάξεις μέσω του μαθήματος της Ιστορίας, κρίθηκε σκόπιμο να παρουσιαστούν στην παρούσα ενότητα ενδεικτικές προτάσεις εφαρμογής, με έναυσμα τα σχολικά βιβλία της Ιστορίας, προς διευκόλυνση των εκπαιδευτικών. Στον πίνακα που ακολουθεί επιλέχθηκε να αξιοποιηθούν ενότητες από τα βιβλία Ιστορίας του Γυμνασίου¹⁹. Κατά την υλοποίηση όλων των προτάσεων,

¹⁹ Λαμβάνοντας ως δεδομένο την οικονομία χώρου, επιλέχθηκε να επισημανθούν ενδεικτικές προτάσεις από ορισμένα μόνο βιβλία Ιστορίας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η επιλογή των βιβλίων του Γυμνασίου δεν είναι τυχαία. Θεωρήθηκε προτιμότερη η προσέγγιση της Ιστορίας στη διαχρονία της (προϊστορικοί χρόνοι έως σύγχρονη εποχή), όπως αυτή παρουσιάζεται στα βιβλία των

Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αξιοποιεί με μεθοδικότητα το πολιτισμικό και μορφωτικό κεφάλαιο όλων των μαθητών. Η διαπολιτισμικότητα μπορεί να προκύψει από οποιαδήποτε ενότητα της Ιστορίας.

Πίνακας 1.

Ενδεικτικές προτάσεις για την ενίσχυση της διαπολιτισμικότητας μέσω της Ιστορίας

<i>A' Γυμνασίου: Αρχαία Ιστορία</i>	<ul style="list-style-type: none">- Παλαιολιθική εποχή και τέχνη των σπηλαίων. Γεωγραφική κατανομή και επεξήγηση παραστάσεων. Επικοινωνία;- Εποχή του Χαλκού: συμβολή των πρώτων μεγάλων πολιτισμών- Ινδοευρωπαϊκή καταγωγή. Σύνδεση πολιτισμών- Έπος του Γιλγαμές. Αναλογίες με μεταγενέστερα προϊόντα λογοτεχνικής παράδοσης άλλων πολιτισμών- Ιστορία της γραφής. Από το ένα αλφάβητο στο άλλο. Η γλώσσα ως μέσο σύνδεσης ή διαχωρισμού;- Μυκηναϊκή Ελλάδα και έξω κόσμος- Φυλετικές κοινότητες, πόλεις-κράτη: το ζήτημα των ταυτοτήτων- Αποικισμοί- Πολιτεύματα του χθες και του σήμερα. Αναλογίες και διαφοροποιήσεις- Ο θεσμός της προίκας στον χρόνο και τον χώρο- Ολυμπιακοί αγώνες- Περσικοί πόλεμοι: σχέσεις Ανατολής και Δύσης σε βάθος χρόνου- Η τέχνη ως σημείο σύνδεσης πολιτισμών- Αθήνα-Σπάρτη: αποδοχή της διαφορετικότητας ή επιβολή του δίκαιου του ισχυρού;- Μέγας Αλέξανδρος και Ανατολή: κατάκτηση, αφομοίωση, αρμονική συμβίωση;- Μικτοί γάμοι στον χρόνο και τον χώρο- Ελληνιστικά βασίλεια: Έλληνες και Αυτόχθονες- Συμπολιτείες του χθες και του σήμερα. Αναλογίες και διαφοροποιήσεις- «Διαίρει και βασίλευε»- Ο ελληνικός κόσμος υπό τους Ρωμαίους: από κατακτητές, κατακτημένοι;- Ανεξιθρησκία: Διάταγμα Μεδιολάνων- Η Θρησκεία σε βάθος χρόνου. Συγκρητισμός- «Εμείς» και οι «άλλοι»: Ταυτότητες
<i>B' Γυμνασίου: Μεσαιωνική</i>	<ul style="list-style-type: none">- Κωνσταντινούπολη, μια πρωτεύουσα μεταξύ Ανατολής και Δύσης

υποχρεωτικών ετών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, συνυπολογίστηκε ότι το Γυμνάσιο βρίσκεται μεταξύ πρωτοβάθμιας και λυκειακής εκπαίδευσης, επομένως, εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης θα μπορέσουν να αντλήσουν ιδέες από τον συγκεκριμένο πίνακα, κατόπιν προσαρμογής και εμπλουτισμού τους ανάλογα με τα δεδομένα του μαθητικού πληθυσμού των τάξεών τους. Σε γενικές γραμμές, με ορισμένες μόνο αποκλίσεις, για την κατάρτιση του πίνακα κρίθηκε σκόπιμο να ακολουθηθεί η δομή των σχολικών βιβλίων.

<p><i>και Νεότερη Ιστορία</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Τα νομίσματα ως φορείς έκφρασης πολιτικής ιδεολογίας εντός της αυτοκρατορίας και στο εξωτερικό - Βυζαντινή αυτοκρατορία: πολυπολιτισμικότητα ή πολυεθνικότητα; - Ρωμαϊκή ή Βυζαντινή αυτοκρατορία; Το ζήτημα του πολιτισμού και του εξελληνισμού - Γείτονες του Βυζαντίου. Συνύπαρξη ή αντιπαράθεση; - Βυζαντινή Κοινοπολιτεία. Εκχριστιανισμός και πολιτισμός - Κύριλλος και Μεθόδιος: η διαδρομή του αλφαβήτου στον χρόνο - Σχέσεις Βυζαντίου, Δύσης και Ανατολής: αντιπαραθέσεις και αλληλεπιδράσεις - Επιγαμίες με αλλοεθνείς - Η Εικονομαχία ως πεδίο αντιπαράθεσης της ελληνικής πνευματικής παράδοσης και της ανεικονικής αντίληψης της Ανατολής - Το Έπος του Διγενή Ακρίτα σε άλλες πολιτιστικές παραδόσεις - Σχέσεις Ακριτών και Αράβων - Αλλοεθνείς κάτοικοι του Βυζαντίου. Προνόμια και υποχρεώσεις - Σχίσμα: θεολογική ή πολιτική αντιπαράθεση; - Σταυροφορίες - Όψεις της καθημερινότητας πολιτών μεσαιωνικών κρατών: γάμος, ενδυμασία, διατροφή, ψυχαγωγία - Σχέσεις Βυζαντίου-Δύσης τον 15ο αι.: «κάλλιον τουρκικὸν φακιόλιον παρά παπικὴν τιάρα» - Μεταναστεύσεις γερμανικών φύλων και σύγχρονη εικόνα της Ευρώπης - Η γαιοκτησία στον χρόνο και τον χώρο - Το εμπόριο ως μέσο επικοινωνίας των πολιτισμών - Νέος Κόσμος: συμβίωση με τους ιθαγενείς ή εξολόθρευση; - Από τις αυτοκρατορίες στα εθνικά κράτη. Η αναζήτηση της ταυτότητας - Παροικιακός ελληνισμός
<p><i>Γ' Γυμνασίου: Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Διαφωτισμός: ένα πνευματικό κίνημα αλλάζει την Ευρώπη - Βολταίρος: Πραγματεία περί Ανεξιθρησκίας - Χρονικές και γεωγραφικές διαφοροποιήσεις στη νοηματοδότηση των εννοιών της Ελευθερίας και της Ανεξαρτησίας - Επηρέασαν τα επαναστατικά κινήματα του 18ου αι. σε Αμερική και Γαλλία τις εξελίξεις στη χώρα καταγωγής σας; Με ποιο τρόπο; - Ρήγας Βελεστινλής: Παμβαλκανική Ομοσπονδία. Εφικτό εγχείρημα; Ποια ζητήματα θα έπρεπε να υπερκεράσουν οι βαλκανικοί λαοί; - Επανάσταση και απελευθερωτικός αγώνας: ήρωες από τις

	<p>χώρες καταγωγής, ποιήματα, τραγούδια, εικόνες</p> <ul style="list-style-type: none"> - Γλωσσικό ζήτημα²⁰. Αναλογίες με τις χώρες καταγωγής - Έθνος, Κράτος, Εθνική Συνείδηση, Μειονότητες - Εμφύλιοι πόλεμοι στον χρόνο και τον χώρο - Φιλελληνισμός χθες και σήμερα: ομοιότητες και διαφοροποιήσεις - Πολιτειακές μεταβολές - Η αλλαγή στη θέση της γυναίκας κατά τον 19ο και 20ο αι. Ποια κατάσταση επικρατούσε και εξακολουθεί να επικρατεί στη χώρα καταγωγής σας; - Αποικιοκρατία: πολλαπλές οπτικές της Ιστορίας - Αλλοεθνείς βασιλικές οικογένειες στο ελληνικό κράτος: σχέση με την ελληνική πολιτιστική παράδοση - Σύγκριση εκπαιδευτικών συστημάτων διαφόρων χωρών. Επιρροές, διαφοροποιήσεις - Τοπικές κοινότητες: εθνική ταυτότητα και τοπικές ταυτότητες - Βαλκάνια: πεδίο διαλόγου και αντιπαράθεσης - Δημογραφικές αλλαγές στην Ελλάδα και τα Βαλκάνια κατά τον 19ο και 20ο αι. - Μεταναστεύσεις - Εξέταση του αγροτικού ζητήματος στον χρόνο και τον χώρο - Η άνοδος του εργατικού κινήματος. Διαφοροποιήσεις ανάλογα με τον τόπο - Αντιπαράθεσεις και αλληλεπιδράσεις στην πνευματική και καλλιτεχνική παραγωγή - Πολεμικές συνθήκες: προσομοίωση - Βαλκανικοί πόλεμοι: συμμαχίες και συγκρούσεις - Η αλλαγή του παγκόσμιου χάρτη κατά τον 20ο αι. - Εθνισμός και Εθνικισμός - Μικρασιατική καταστροφή: δημογραφικές αλλαγές - Ανταλλαγές πληθυσμών, μετοικισμοί, αποικισμοί, εκτοπίσεις, μεταναστεύσεις - Προσφυγικά ζητήματα κατά τον 20ο και 21ο αι. - Οικονομική και κοινωνική κρίση στον χώρο και τον χρόνο - Ο κόσμος χωρισμένος σε Ανατολή και Δύση: η περίοδος του Ψυχρού Πολέμου - Αποικιοκρατία - Ευρωπαϊκή Ένωση και Ομοσπονδίες Κρατών - Η Ελλάδα μεταξύ Ανατολής και Δύσης - Η Ευρωπαϊκή Ένωση του Χθες, του Σήμερα και του Αύριο... - Η Τέχνη και η Εποχή της - Η Ιστορία μέσα από τη λογοτεχνία, τον κινηματογράφο, τη μουσική - Η Ιστορία μέσα από τα μάτια των απλών ανθρώπων: προφορικές μαρτυρίες - «Εμείς» και οι «άλλοι»: Ταυτότητες. Ζητήματα αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού. Συλλογική και
--	---

²⁰ Σκόπιμη κρίνεται η αναφορά στον μετασχηματισμό των λέξεων *γλώσσα* και *έθνος*, καθώς και στην αμοιβαιότητα της σχέσης τους (Λιάκος 2007).

	<p>μειονοτική ταυτότητα</p> <ul style="list-style-type: none">- Εθνική ταυτότητα και ιστορική συνείδηση (Λεοντσίνης 2006: 116-123)- Η ελληνική και ευρωπαϊκή «ανωτερότητα» μέσα από τα σχολικά βιβλία. Η ευρωπαϊκή διάσταση της Εκπαίδευσης (Δαμανάκης 1993)
--	---

Από τον παραπάνω πίνακα, διαπιστώνεται η ιδιαίτερη έμφαση που δίνεται στη μελέτη των ταυτοτήτων, των μηχανισμών και διαδικασιών συγκρότησης της συλλογικής ταυτότητας και κουλτούρας (Κόκκινος 2003: 18), των μειονοτικών ταυτοτήτων, των ιστορικών αναπαραστάσεων, καθώς και των όρων *έθνος* (Βώρος 1997), *εθνικός*, *εθνότητα*, *εθνικισμός*, *μειονότητα* (Γκότοβος 2002: 101-106). Η διδακτική αρχή των πολλαπλών οπτικών, μπορεί να αποτελέσει επιστέγασμα όλων των μεθόδων και στρατηγικών, που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός για τη διδασκαλία της Ιστορίας σε μια πολυπολιτισμική τάξη (Γκόβαρης 2007: 36-37).

Από τις σημαντικότερες λειτουργίες του μαθήματος είναι η συμβολή του στην αποδόμηση της πεποίθησης περί της ανωτερότητας της πολιτισμικής ομάδας στην οποία ο καθένας από εμάς ανήκει. Η συνειδητοποίηση και η παραδοχή ότι το έθνος μας δεν έχει το προνόμιο του «εκλεκτού» (Φραγκουδάκη 1997α: 23-26) ούτε κατέχει τη μοναδική, απόλυτη αλήθεια, θα δημιουργήσει αρχικά αναπόφευκτα σύγχυση, ενώ σταδιακά θα επιχειρηθεί η αποδόμηση πεποιθήσεων, σε συνδυασμό με την ανακατασκευή και αναδόμηση σχετικά με τη νοηματοδότηση εννοιών και την προσαρμογή τους στις απαιτήσεις του παρόντος, σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικότητας. Στόχος δεν είναι η μεταβολή των θέσεων Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών αλλά η εξοικείωσή τους με μια διαδικασία αντιμετώπισης του παρελθόντος, του παρόντος και γενικότερα της Ιστορίας με κριτική διάθεση. Οι συγκεκριμένες αλλαγές δεν πραγματοποιούνται αυτόχρονα, αλλά απαιτείται επιμονή και συστηματική προσπάθεια καθ' όλη τη διάρκεια του έτους. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει, επομένως, να ξεπεράσει την αρχική απογοήτευση και να επικεντρωθεί στον στόχο του, τον οποίο και θα αναπροσαρμόζει σύμφωνα με τα δεδομένα του.

3. Επίλογος

Ολοκληρώνοντας, θα πρέπει να σημειώσουμε ότι, αν και η πολυεθνική σύνθεση των κοινωνιών αποτελεί φαινόμενο που παρατηρείται διαχρονικά στην Ιστορία, η σύγχρονη πραγματικότητα επιβάλλει τον επαναπροσδιορισμό της έννοιας της πολυπολιτισμικότητας και των συλλογικών και ατομικών ταυτοτήτων. Η πολιτισμική ανωτερότητα, ο διαχωρισμός των άλλων σε σχέση με εμάς και η σαρωτική αφομοιωτική πολιτική έναντι του διαφορετικού πυροδοτούνταν για αιώνες μέσα από την εκπαίδευση. Το μάθημα της Ιστορίας, στη βάση εθνοκεντρικών προτύπων, αποτέλεσε το κατεξοχήν μάθημα για τη διαμόρφωση της εθνικής συνείδησης των πολιτών και της αποσόβησης οποιασδήποτε διαφορετικής φωνής. Το ίδιο μάθημα καλείται σήμερα να συμβάλει στη διαμόρφωση της προσωπικότητας υπεύθυνων κριτικά σκεπτόμενων παγκόσμιων πολιτών, που διαθέτουν αυτοεκτίμηση και μπορούν να αναδειχθούν σε φορείς της ιστορικής αλλαγής. Μολονότι οι βελτιώσεις που έχουν μέχρι στιγμής πραγματοποιηθεί σε επίπεδο αναλυτικών προγραμμάτων, σχολικών βιβλίων και μεθοδολογικών προσεγγίσεων είναι σημαντικές, χρειάζεται να ενταθούν οι προσπάθειες.

Εκτός όμως από τον ρόλο που καλείται να διαδραματίσει η επίσημη πολιτική εξουσία, στο παρόν κείμενο διαπιστώθηκε η βαρύτητα του ρόλου του δασκάλου της Ιστορίας κατά τον 21^ο αι., ο οποίος μέσω διαρκούς επιμόρφωσης, αναστοχασμού και αυτοβελτίωσης, αξιοποιεί σε επίπεδο καθημερινής πρακτικής όλο το υλικό που έχει στη διάθεσή του, όχι αποκλειστικά από τα βιβλία του Υπουργείου αλλά και από πλήθος άλλων πηγών, προκειμένου όλοι οι μαθητές – γηγενείς, παλινοστούντες και αλλοδαποί – να αναπτύξουν ενσυναίσθηση, να σέβονται την ετερότητα και να είναι απαλλαγμένοι από εθνοκεντρικά στερεότυπα, ώστε να διαμορφώσουν συλλογική συνείδηση ως πολίτες πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Όπως σε μια μουσική παράσταση ο ενορχηστρωτής δημιουργεί μέσα από την πολυφωνία των οργάνων ένα αρμονικό σύνολο, με τον ίδιο τρόπο ο εκπαιδευτικός των μικτών τάξεων καλείται να συμβάλει στην οικοδόμηση γεφυρών ανάμεσα στους μαθητές τους και την ανάδειξη των καλύτερων στοιχείων καθενός από αυτούς.

Βιβλιογραφία

- Αβδελά, Ε. (1997α). *Διδάσκοντας Ιστορία*. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων: Κλειδιά και Αντικλειδιά. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - ΕΚΠΑ.
- Αβδελά, Ε. (1997β). Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα στο ελληνικό σχολείο. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (Επιμ.), «*Τί εἶν' ἡ πατρίδα μας;*». *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση* (σσ. 49-71). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Avdela, E. (2000). The teaching of history in Greece. *Journal of Modern Greek Studies*, 18 (2), 239-253.
- Αγγελόπουλος, Κ. (2000). Διακηρύσσοντας της ελληνική εθνική ταυτότητα μέσω της διαλεκτικής στα σχολικά βιβλία της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το 1950 και εξής. Στο Α. Καψάλης, Κ. Μπονίδης & Α. Σιπητανού (Επιμ.), *Η εικόνα του «Άλλου»/Γείτονα στα σχολικά βιβλία των βαλκανικών χωρών*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου (σσ. 319-334). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ακαδημία Αθηνών. *Από αγωνιστής πολίτης: η διαμόρφωση της συνείδησης του πολίτη κατά την ελληνική επανάσταση και τη συγκρότηση του κράτους*. Διαθέσιμο: <http://keine-diad.academyofathens.gr:8080/rev>.
- Άχλης, Ν. (1983). *Οι γειτονικοί μας λαοί, Βούλγαροι και Τούρκοι στα σχολικά βιβλία Ιστορίας Γυμνασίου και Λυκείου*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Βακαλούδη, Αν. (2001). Η συμβολή των Νέων Τεχνολογιών στην ιστορική διερεύνηση και διαθεματική αξιοποίηση των πολλαπλών αναπαραστάσεων ως πηγών. Στο *Εκπαιδευτικό Λογισμικό και Διαδίκτυο Πρακτικά, 1^ο Συνέδριο για την Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη* (σσ. 76-89). Σύρος.
- Bloch, M. (1994). *Απολογία για την Ιστορία*, μτφρ. Κ. Γαγανάκης. Αθήνα: Εναλλακτικές Εκδόσεις.
- Βούρη, Σ. (2006). Η διδασκαλία της Ιστορίας στη σύγχρονη πολιτική συγκυρία. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 2, 30-38.
- Braudel, F. (1958). Histoire et sciences sociales: La longue durée. *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, 13 (4), 725-753.
- Βώρος, Φ. (1993). *Η διδασκαλία της Ιστορίας με αξιοποίηση της εικόνας*, Αθήνα: Παπαδήμας.

- Βώρος, Φ. (1997). Συμβολή στην ιστορία της έννοιας του έθνους (Με αφητηρία τους όρους Ελλάδα - Έλληνες). *Τα Εκπαιδευτικά*, 44, Ειδική έκδοση.
- Cavoura, Th. (2009). Teaching history in multicultural environment and professional identity: the case of Greece. *The International Journal of Learning*, 16 (11), 179-187.
- Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα: ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκόβαρης, Χ. (2000). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και το δίλημμα των «πολιτισμικών διαφορών». *Παιδαγωγικός Λόγος*, 3, 23-30.
- Γκόβαρης, Χ. (2007). Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Στο Ν. Μήτσης & Τρ. Τριανταφυλλίδης (Επιμ.), *Ετερότητα στη Σχολική Τάξη και Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών: η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων* (σσ. 23-37). Βόλος: ΥΠΕΠΘ-Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Council of Europe, (2001). *Recommendation Rec(2001)15 on history teaching in twenty-first-century Europe*. Available: http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/results/adoptedtexts/recommendation2001/recommendationintro_EN.asp. Retrieved: 20/2/2013.
- Γρόσδος, Στ. (2010). Οπτικοακουστικός γραμματισμός: από το παιδί - καταναλωτή στο παιδί - δημιουργό. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 16, 54-68.
- Cummins, J. (1999). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*. Επιμ. Ελ. Σκούρτου, μτφρ. Σ. Αργύρη. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (1993). Η Εκπαίδευση στην Ενωμένη Ευρώπη. Πολιτικές και παιδαγωγικές διαστάσεις της πολυπολιτισμικότητας και της πολυγλωσσίας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 31-32, 32-50.
- Δαμανάκης, Μ. (Επιμ.), (2005). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα: διαπολιτισμική προσέγγιση* (8^η ανατύπωση). Αθήνα: Gutenberg.
- Δραγώνα, Θ. (1997). Όταν η εθνική ταυτότητα απειλείται: ψυχολογικές στρατηγικές αντιμετώπισης. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (Επιμ.), *«Τί εἶν' ἡ πατρίδα μας;»*. *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση* (σσ. 72-105). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Eco, Umb. (1993). Interview. *Unesco Courier (Minorities)*, 46 (6) 4-8. Available: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000944/094420eo.pdf#94407>. Retrieved: 15/11/2012.
- Ευρωπαϊκό Κέντρο Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων. *Εξερευνώντας τον κόσμο του Βυζαντίου*. Διαθέσιμο: <http://83.212.104.204/EKBMM/Page?lang=gr&name=about>.
- Ευσταθίου-Καραγεωργάκη, Μ. (2007). *Σύγχρονες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Ιστορίας. Εφαρμογές στο γυμνάσιο και στο λύκειο*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Felder, R. M. & Henriques, E. R. (1995). Learning and teaching styles in foreign and second language education. *Foreign Language Annals*, 28 (1), 21-31. Available: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1944-9720.1995.tb00767.x/pdf>. Retrieved: 17/12/2012.
- Ζάγκου, Σ. (1999). *Η εφαρμογή της διερευνητικής μεθόδου στο μάθημα της Ιστορίας: συμβολή στη διδακτική του μαθήματος*. Αθήνα: ΕΚΠΑ (Διδακτορική Διατριβή). Διαθέσιμο στο: <http://phdtheses.ekt.gr/eadd/handle/10442/12613>. Ανασύρθηκε: 3/1/2013.
- Ζώη, Σ. (υπό δημοσίευση). Διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας μέσα από τις ιστορικές πηγές. Στο Ε. Κατσαρού & Μ. Λιακοπούλου (Επίμ.), *Επιμορφωτικό υλικό. Διδασκαλία και αγωγή στο πολυπολιτισμικό σχολείο*. Θεσσαλονίκη.

- Καψάλης, Α., Μπονίδης, Κ. & Σιπητανού, Α. (Επιμ.), (2000). *Η Εικόνα του «Άλλου»/Γείτονα στα σχολικά βιβλία των βαλκανικών χωρών*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κάββουρα, Θ. (2000). Από την επιστημολογία της ιστορίας στη Διδακτική έρευνα. *Νεύσις*, 9, 169-186.
- Κάββουρα-Σισσούρα, Θ. (2011). Πολυτροπικότητα και ιστορική σκέψη. Στο Μ. Πουρκός & Ε. Κατσαρού, *Βίωμα, Μεταφορά και Πολυτροπικότητα* (σσ. 626-635). Θεσσαλονίκη: Νησίδες.
- Κεσίδου, Αν. (2008). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή. Στο Δ. Μαυροσκούφης (Εισ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή* (σσ. 21-35). Θεσσαλονίκη: ΥΠΕΠΘ.
- Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, ιδεολογία, ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ. (2006). Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της Ιστορίας. Για μια νέα διδακτική μεθοδολογία στην υπηρεσία της κριτικής. (3^η έκδ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Kokkinos, G., Gatsotis, P., Sakka, V. & Kourgiantakis, Ch. (2009). The World history in the Greek Primary and Secondary Education. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 8 (2), 63-90.
- Κόλεφ, Β. & Κουλούρη, Χρ. (Επιμ.), (2005). *Εναλλακτικό εκπαιδευτικό υλικό για τη διδασκαλία της Νεότερης Ελληνικής Ιστορίας της Νοτιοανατολικής Ευρώπης. Βιβλίο Εργασίας 3: Οι Βαλκανικοί Πόλεμοι*. Θεσσαλονίκη: CDRSEE. Διαθέσιμο: www.cdsee.org/jhp/pdf/Workbook3_gr.pdf. Ανασύρθηκε: 17/3/2013.
- Κουλλαπής, Λ. (2000). Η εικόνα των Βουλγάρων και των Τούρκων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιόδου 1950-90. Στο Α. Καψάλης, Κ. Μπονίδης & Α. Σιπητανού (Επιμ.), *Η Εικόνα του «Άλλου»/Γείτονα στα Σχολικά Βιβλία των Βαλκανικών Χωρών*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου (σσ. 361-374). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κυρκίνη, Α. (2001). Η αναγκαιότητα της πολλαπλής προσέγγισης του μαθήματος της ιστορίας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 59-60, 51-58.
- Κωνσταντινίδου, Ε. (2000). Οι αλλαγές στα ελληνικά σχολικά βιβλία Ιστορίας: πόσο αποτελεσματικές είναι στη «βελτίωση» της εικόνας του εθνικού άλλου; Στο Α. Καψάλης, Κ. Μπονίδης & Α. Σιπητανού (Επιμ.), *Η Εικόνα του «Άλλου»/Γείτονα στα Σχολικά Βιβλία των Βαλκανικών Χωρών*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη (σσ. 375-391). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Λεοντσίνης, Γ. Ν. (1999). Ενσυναίσθηση και διδασκαλία της Ιστορίας. *Σεμινάριο*, 21, 123-148.
- Λεοντσίνης, Γ. Ν. (2006). *Πολυπολιτισμικότητα και σχολική ιστορία*. Αθήνα: Ατραπός.
- Λιάκος, Αντ. (2007). Γλώσσα και έθνος στη νεότερη Ελλάδα. Στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (Επιμ.). *Θέματα ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*. Διαθέσιμο: http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_18. Ανασύρθηκε: 14/12/2012.
- Μάρκου, Γ. (1996). *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα, ΥΠΕΠΘ-ΓΓΛΕ.
- Ματσαγγούρας, Ηλ. Γ. (2007). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. τ. Β': Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη* (5^η Έκδοση). Αθήνα: Gutenberg.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2005). *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας: ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Μαυροσκούφης, Δ. κ.ά. (2008). *Εκπόνηση ολοκληρωμένης μελέτης: Διδακτική Αρχαίων Ελληνικών - Ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών.
- Μερακλής, Μ. Γ. (1985). *Παροιμίες ελληνικές και των άλλων βαλκανικών λαών (συγκριτική μελέτη)*. Αθήνα: Πατάκης.

- Μεταξιώτης, Γ. (2000). Η εικόνα στην εκπαίδευση, *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2, 195-198. Διαθέσιμο: www.komvos.edu.gr/periodiko. Ανασύρθηκε: 8/1/2013.
- Mezirow, J. (1998). On Critical Reflection. *Adult Education Quarterly*, 48 (3), 185-198.
- Μπαλτσιώτης, Λ. (2007). *Ταυτότητες και ετερότητες. Γλωσσική ετερότητα στην Ελλάδα*. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων: Κλειδιά και Αντικλειδιά. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - ΕΚΠΑ.
- Νάκου, Ειρ. (2000). *Τα παιδιά και η ιστορία: ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ξωχέλλης, Π. κ.ά. (2000). Η εικόνα του «άλλου» στα σχολικά βιβλία Ιστορίας των βαλκανικών χωρών. Στο Α. Καψάλης, Κ. Μπονίδης & Α. Σιπητανού (Επιμ.), *Η Εικόνα του «Άλλου»/Γείτονα στα Σχολικά Βιβλία των Βαλκανικών Χωρών*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου (σσ. 67-99). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ρεπούση, Μ. (1999). Μετά την εθνική ιστορία. Από τον εθνικό εαυτό στο ευρωπαϊκό εμείς ...για τη διδασκαλία της ευρωπαϊκής ιστορίας. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 104, 47-58.
- Σακκά, Β. (2001). Η αξιοποίηση της φωτογραφίας στη διδασκαλία της Ιστορίας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 59-60, 105-119.
- Σκούρτου, Ε. (2000). Αδελφοποίηση σχολικών τάξεων στο διαδίκτυο: μάθηση μέσω ηλεκτρονικής σύνδεσης. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2, 249-262. Διαθέσιμο: www.komvos.edu.gr/periodiko. Ανασύρθηκε: 2/3/2013.
- ΥΠΕΠΘ & ΠΙ. *Δημόσιος και Ιδιωτικός Βίος στην Αρχαία Ελλάδα*. Διαθέσιμο: <http://e-yliko.gr/Lists/List40/DispForm.aspx?ID=60>
- Φραγκουδάκη, Α. (1997α). *Η εθνική ταυτότητα, το έθνος και ο πατριωτισμός*. Κλειδιά και Αντικλειδιά. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - ΕΚΠΑ.
- Φραγκουδάκη, Α. (1997β). Οι πολιτικές συνέπειες της ανιστορικής παρουσίας του ελληνικού έθνους. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (Επιμ.), «*Τί εἶν' ἡ πατρίδα μας*». *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση* (σσ. 143-198). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Χατζησαββίδης, Σ. & Γαζάνη, Ερ. (2005). Πολυτροπικός και μονοτροπικός/εικονικός λόγος: από την πρόσληψη στην κατασκευή του παιδικού υποκειμένου. Στο Ουρ. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (Επιμ.), *Εικόνα και παιδί* (σσ. 25-36). Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμο: <http://users.auth.gr/sofronis/dimos/docs/ergasia107.pdf>. Ανασύρθηκε: 20/1/2013.
- Χοντολίδου, Ελ. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. *Γλωσσικός υπολογιστής*, 1. Διαθέσιμο: www.komvos.edu.gr/periodiko. Ανασύρθηκε: 15/1/2013.

Η Σεβαστή Ζώη είναι Φιλολόγος-Ιστορικός, απόφοιτος του Τμήματος Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Έχει πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές στην ειδίκευση της Βυζαντινής Ιστορίας και είναι Διδάκτωρ Ιστορίας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Εργάζεται ως επιστημονική συνεργάτις στο Πανεπιστήμιο Αθηνών και έχει συμμετάσχει ως ερευνητικό προσωπικό σε ποικίλα ερευνητικά προγράμματα. Διαθέτει διδακτική εμπειρία στην Τριτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και ιδιαίτερα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων (φυλακισμένοι, μετανάστες, Ρομά κ.ά.). Επιπλέον, δραστηριοποιείται ως αξιολογήτρια προτάσεων, δράσεων και τελικών εκθέσεων ευρωπαϊκών προγραμμάτων. Είναι ενεργό μέλος Επιστημονικών Εταιρειών και έχει πραγματοποιήσει ανακοινώσεις σε επιστημονικά

Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

Συνέδρια και επιστημονικές δημοσιεύσεις (βιβλίο, άρθρα σε επιστημονικά Περιοδικά, μελέτες σε Συλλογικούς Τόμους και Πρακτικά Συνεδρίων). Τα ερευνητικά και επιστημονικά ενδιαφέροντά της επικεντρώνονται στην Κοινωνική και Πολιτική Ιστορία, τη Φιλολογία, την Αρχαιολογία, τις Πολιτισμικές Σπουδές, τη Δια Βίου Μάθηση και την Εκπαίδευση, με έμφαση στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, την Εκπαίδευση Ενηλίκων και την αξιοποίηση Νέων Τεχνολογιών.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παράρτημα Ι

Χρήσιμο υλικό για τον εκπαιδευτικό	
<p>ΕΚΠΑ (2007). <i>Λίγη ακόμη ιστορία...</i> Διαθέσιμο: http://repository.edulll.gr/261 - http://repository.edulll.gr/263 - http://repository.edulll.gr/270</p>	<p>Για μια πρώτη προσέγγιση των ιστορικών πηγών, χρήσιμη, ιδιαίτερα για τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στο Γυμνάσιο, θα μπορούσε να είναι η έκδοση του Πανεπιστημίου Αθηνών, <i>Λίγη ακόμη ιστορία...</i> (2007), στο πλαίσιο του προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων. Περιλαμβάνει συμπληρωματικό υλικό που προσφέρεται για επεξήγηση και εμπλουτισμό του σχολικού βιβλίου. Ιδιαίτερα αξιόλογες είναι και οι δραστηριότητες, οι οποίες στοχεύουν στην ενεργητική μάθηση.</p>
<p>Κουλούρη, Χρ. (διεύθ. σειράς), (2005). <i>Εναλλακτικό εκπαιδευτικό υλικό για τη διδασκαλία της Νεότερης Ελληνικής Ιστορίας της Νοτιοανατολικής Ευρώπης</i>. Θεσσαλονίκη: CDRSEE. Διαθέσιμο: http://www.cdsee.org./projects/jhp/publications_gre</p>	<p>Στο συγκεκριμένο βιβλίο ανευρίσκεται αξιόλογο υλικό που μπορεί να αξιοποιηθεί για τη διαπολιτισμική προσέγγιση ποικίλων θεματικών ενοτήτων της Νεότερης Ιστορίας της Νοτιοανατολικής Ευρώπης. Συγκεκριμένα περιλαμβάνει τέσσερα Βιβλία Εργασίας:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Η Οθωμανική Αυτοκρατορία 2. Έθνη και Κράτη στη Νοτιοανατολική Ευρώπη 3. Οι Βαλκανικοί Πόλεμοι 4. Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος

Παράρτημα ΙΙ

Μέσω των κινηματογραφικών ταινιών οι μαθητές ασκούνται στον κριτικό τρόπο σκέψης, εφόσον παροτρύνονται να μην εκλαμβάνουν ως απόλυτα αληθή όσα τους παρουσιάζονται. Κυρίως, όμως, συναισθάνονται ότι η Ιστορία δεν είναι μόνο από τα πάνω, δεν περιορίζεται αποκλειστικά στην επίσημη Ιστορία των λαών, αλλά εξίσου σημαντική είναι και η Ιστορία από τα κάτω, των απλών ανθρώπων. Οι μαθητές θα αναπτύξουν σημαντικές αρχές, όπως η ενσυναίσθηση, η αλληλεγγύη και ο σεβασμός και υπέρβαση του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης, όταν συνειδητοποιήσουν ότι πίσω από τα Κράτη και τις αποφάσεις τους, βρίσκονται άνθρωποι σαν και αυτούς. Για παράδειγμα, θα κατανοήσουν εναργέστερα το ναζιστικό σχέδιο εξολόθρευσης των Εβραίων μέσω της παρακολούθησης της ταινίας του R. Benigni (Η ζωή είναι ωραία), της επίσκεψης στο εβραϊκό νεκροταφείο, το μουσείο και τη συναγωγή, ενώ ιδιαίτερα σημαντική θεωρείται η εξέταση του γενικότερου φαινομένου της εκδίωξης Εβραίων στη διαχρονία του, με σκοπό την επεξήγηση των συλλογικών νοοτροπιών και της λειτουργίας των στερεοτύπων σε βάθος χρόνου.

Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

Παράρτημα III

Τα εκπαιδευτικά και διαδραστικά λογισμικά που σημειώνονται στον ακόλουθο πίνακα μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο πλαίσιο του ιστορικού μαθήματος και να αξιοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Θα πρέπει να επισημανθεί ότι στόχος της παρούσας μελέτης δεν είναι η καταγραφή του συνόλου των λογισμικών που εντοπίζονται στο διαδίκτυο. Επομένως, τα συγκεκριμένα λογισμικά αποτελούν ενδεικτικές αναφορές²¹, που έχουν αξιοποιηθεί από τη γράφουσα με τις κατάλληλες τροποποιήσεις στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Πίνακας 2. Ενδεικτικά εκπαιδευτικά και διαδραστικά λογισμικά

Τίτλος Λογισμικού - Ηλεκτρονική διεύθυνση	Προτεινόμενες πρακτικές για την προαγωγή της διαπολιτισμικότητας
<p><i>Από αγωνιστής πολίτης: η διαμόρφωση της συνείδησης του πολίτη κατά την ελληνική επανάσταση και τη συγκρότηση του κράτους</i></p> <p>(Ακαδημία Αθηνών) Διαθέσιμο: http://keine-diad.academyofathens.gr:8080/rev</p>	<p>Χρησιμοποιώντας ως έναυσμα τη συγκεκριμένη εφαρμογή, χωριστείτε σε ομάδες και σχεδιάστε τις πορείες προς τη διαμόρφωση συνείδησης ατόμων από πληθυσμιακές ομάδες που διαβιούσαν στην οθωμανική αυτοκρατορία (πχ. Εβραίοι, Αρβανίτες, Βλάχοι κλπ.), οι οποίες μετά την Επανάσταση αποτέλεσαν πολίτες του Ελληνικού Κράτους.</p> <p>Συζητήστε τους τρόπους με τους οποίους διαχειρίστηκαν τη διαφορετικότητά τους και εάν κατάφεραν τελικά να αποκτήσουν ελληνική συνείδηση χωρίς να χάσουν ταυτόχρονα τη μοναδικότητά τους. Εξακολουθούν οι συγκεκριμένοι πληθυσμοί να διατηρούν στοιχεία της παράδοσής τους στη σύγχρονη Ελλάδα, εκατόν ογδόντα περίπου χρόνια μετά την ίδρυση του ελληνικού κράτους; (πχ. γιορτές, έθιμα κ.ά.)</p> <p>Με την ολοκλήρωση της δραστηριότητας, οι αλλοδαποί μαθητές παροτρύνονται να αναφέρουν στην τάξη ανάλογα στοιχεία για την πληθυσμιακή σύνθεση των χωρών από τις οποίες προέρχονται (πχ. για την Αλβανία: Γκέγκηδες, Τόσκηδες, Λιάπηδες, Τσάμηδες κ.ά.).</p>
<p><i>Δημόσιος και Ιδιωτικός Βίος στην Αρχαία Ελλάδα</i></p> <p>(ΥΠΕΠΘ & ΠΙ) Διαθέσιμο: http://e-yliko.gr/Lists/List40/DispForm.aspx?ID=60</p> <p><i>Εξερευνώντας τον κόσμο του Βυζαντίου</i></p> <p>(Ευρωπαϊκό Κέντρο Βυζαντινών και</p>	<p>«Από τη γέννηση στον θάνατο»: οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες, καθεμιά από τις οποίες αναλαμβάνει μια χρονική περίοδο της ζωής του ανθρώπου (παιδική ηλικία, εφηβική ηλικία, ενήλικη ζωή, τρίτη ηλικία). Αφού περιηγηθούν στα λογισμικά αλλά και στο διαδίκτυο, καλούνται να κρατήσουν σημειώσεις και να παρουσιάσουν στην ολομέλεια τα σημαντικότερα στοιχεία του κύκλου της ζωής στην Αρχαία Ελλάδα και το Βυζάντιο.</p> <p>Στη συνέχεια, οι ομάδες αναλαμβάνουν να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές σε σχέση με την κατάσταση που επικρατεί στη σύγχρονη εποχή.</p>

²¹ Αναλυτικός κατάλογος με τίτλους εκπαιδευτικών λογισμικών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για εκπαιδευτικές δραστηριότητες, με επισημάνση όσων διαθέτουν έγκριση καταλληλότητας από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, εντοπίζεται στη δικτυακή εκπαιδευτική πύλη του Υπουργείου Ε-ΥΛΙCO (Δικτυακή Εκπαιδευτική Πύλη ΥΠΘΠΑ). Λογισμικό. Διαθέσιμο: <http://e-yliko.gr/resource/supportmaterial/suppSoft.aspx>.

<p>Μεταβυζαντινών Μνημείων) Διαθέσιμο: http://83.212.104.204/EKBMM/Page?lang=gr&name=about.</p>	<p>Ανάλογα με την ιδιαίτερη πολιτισμική ταυτότητα των μελών των ομάδων, παροτρύνονται να επισημάνουν στοιχεία για την κατάσταση που επικρατεί στον τόπο καταγωγής τους (άλλη χώρα, περιοχή της ελληνικής επικράτειας) ή στο πλαίσιο της ομάδας στην οποία ανήκουν (πχ. Ρομά).</p>
---	---