



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

Δημόσια Ιστορία

Διπλωματική Εργασία

Στα ίχνη του Ιωάννη Καποδίστρια: μία εναλλακτική διδακτική προσέγγιση για τον πρώτο κυβερνήτη του ελληνικού κράτους.

Αναστασία Καδαλά

Επιβλέπων καθηγητής: Θεοχάρης Αθανασιάδης

Νέα Μουδανιά, Ιούνιος, 2026

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Στα ίχνη του Ιωάννη Καποδίστρια: μία εναλλακτική διδακτική προσέγγιση για τον πρώτο κυβερνήτη του ελληνικού κράτους.

Αναστασία Καδαλά

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Θεοχάρης Αθανασιάδης

Καθηγητής στο Τμήμα Πολιτικής
Επιστήμης και Ιστορίας του Παντείου
Πανεπιστημίου και Διευθυντής στο Μ.Π.Σ
Δημόσια Ιστορία του Ε.Α.Π

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Ελένη Αποστολίδου

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο
Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης του
Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και Σ.Ε.Π στο
Μ.Π.Σ Δημόσια Ιστορία του Ε.Α.Π

Νέα Μουδανιά, Ιούνιος 2026

*Στον Νικόλα,
στην Κωνσταντίνα
και στην Αριέττα μου,
που είναι οι πολύτιμοι θησαυροί της καρδιάς μου*

«Γιατί το μάθημα δεν πρέπει να είναι, απλά, διεκπεραιωτικό. Δεν πρέπει να είναι, απλά, οργανωμένο. Δεν πρέπει να είναι, απλά, προετοιμασμένο. Δεν πρέπει να είναι, απλά, ενδιαφέρον. Πρέπει να έχει ψυχή. Να σε παρασύρει, να σε εμπνέει, να σε ταξιδεύει. Να σε βγάζει από το μικρό σου εαυτό και να σε πηγαίνει μακριά. Να σε πλάθει συνολικά. Να σε καθηλώνει και, ταυτόχρονα, να σε εκτινάσσει.

Για να συμβεί αυτό, πρέπει ο διδάσκων να είναι και ο ίδιος συνεπαρμένος από το αντικείμενο της διδασκαλίας του, στην οποία τη χρησιμότητα χρειάζεται να πιστεύει βαθιά [...] Αποστολή δύσκολη, αλλά όχι αδύνατη. Και μαγική».

- Μαρία Ευθυμίου, *Μόνο λίγα χιλιόμετρα. Ιστορίες για την Ιστορία*, Αθήνα, Πατάκη, 2018, σ.73

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία επιχειρείται η γόνιμη αξιοποίηση των αρχών της Διδακτικής της Ιστορίας κατά την εκπαιδευτική πράξη, μέσα από το πρίσμα της Δημόσιας Ιστορίας, αλλά και η εφαρμογή τους μέσω του σχεδιασμού ενός δομημένου στις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας εκπαιδευτικού σεναρίου, που αφορά το συνολικό έργο του Ιωάννη Καποδίστρια. Συγκεκριμένα, στο θεωρητικό μέρος αναλύεται πώς μέσα στο πλαίσιο της σύγχρονης σχολικής πραγματικότητας, μπορούν να αξιοποιηθούν εντός της σχολικής τάξης τα εργαλεία και οι μέθοδοι του δημόσιου ιστορικού, σταθερά συντεταγμένες με τα προτάγματα της σύγχρονης Διδακτικής και Παιδαγωγικής Επιστήμης. Ο στόχος είναι να κερδηθεί η ενεργητική συμμετοχή του μαθητικού κοινού και να διασφαλιστεί η ανάπτυξη ανώτερων νοητικών δεξιοτήτων στους/στις μαθητές/μαθήτριες, με απώτερη συνέπεια την καλλιέργεια σύνθετων και πολυδιάστατων γνωστικών και μεταγνωστικών ικανοτήτων, αυτών της ιστορικής σκέψης, της ιστορικής συνείδησης και της ιστορικής ενσυναίσθησης.

Στο πρακτικό μέρος, οργανώνεται ένα εκπαιδευτικό σενάριο, στο οποίο οι μαθητές και οι μαθήτριες επιχειρούν ως δημόσιοι ιστορικοί και ιχνηλάτες να διατυπώσουν και να παρουσιάσουν τα τεκμηριωμένα τους συμπεράσματα κατόπιν έρευνας και ανάλυσης των διαθέσιμων γραπτών και παραστατικών πηγών, φυσικών ή ψηφιοποιημένων. Κεντρική επιλογή του σεναρίου αποτελεί η ανάληψη του ρόλου των ιστορικών της Δημόσιας Ιστορίας από πλευράς των μαθητών και μαθητριών, που θα συνδυάσουν την κριτική ανάλυση και επεξεργασία των δημόσιων αναπαραστάσεων του παρελθόντος, όπως αυτές εμφανίζονται στην τέχνη, στο διαδίκτυο, στον κινηματογράφο και στη Λογοτεχνία, με την παραγωγή πρωτότυπου ιστορικού υλικού (Podcast, Graphic Novel, συνέντευξη, δραματοποίηση). Το υλικό αυτό θα παρουσιαστεί και εκτός του πλαισίου της σχολικής αίθουσας, αφενός με την ψηφιακή ανάρτησή του στο διαδίκτυο και αφετέρου με την ζωντανή παρουσίασή του σε ανοιχτές εκδηλώσεις της τοπικής κοινωνίας.

Το σενάριο, εμπλουτισμένο με την αίσθηση του μυστηρίου μέσω τεσσάρων Φακέλων Έρευνας που θα επεξεργαστούν πέντε ομάδες με τη μορφή Αποστολών, αξιοποιεί ως ίχνη επίσημα και ιδιωτικά έγγραφα, χάρτες και λογοτεχνικά έργα, προκειμένου να εξάψει την περιέργεια των παιδιών. Ταυτόχρονα, δομείται στις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και προκρίνει την ομαδοσυνεργατική και ανακαλυπτική μάθηση μέσω ενεργητικής συμμετοχής. Έτσι, καθίσταται εφικτή η προσέγγιση των δραστηριοτήτων που

ενθαρρύνουν την ιστορική σκέψη, καλλιεργούν την ιστορική συνείδηση και προάγουν την ιστορική ενσυναίσθηση με τρόπο που να ανταποκρίνονται στο γνωστικό υπόβαθρο, το μαθησιακό προφίλ και τα ιδιαίτερα ταλέντα των μαθητών/μαθητριών.

Στην εργασία εξάιρεται η σημασία της σχέσης ανάμεσα στις σύγχρονες προσεγγίσεις της Διδακτικής της Ιστορίας και στην εφαρμογή τους στη σχολική τάξη. Συγχρόνως, προτείνεται ένα παιδαγωγικό πλαίσιο που επιχειρεί να ανταποκριθεί στο θεμελιώδη στόχο της ιστορικοδιδακτικής πράξης: η ανάπτυξη ιστορικά εγγράμματων και ενεργών πολιτών συνιστά την πρωταρχική επιδίωξη της τρέχουσας εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Λέξεις – Κλειδιά

Ιωάννης Καποδίστριας, ανεξαρτησία, ελληνικό κράτος, διδακτικό σενάριο, διαφοροποιημένη διδασκαλία, ιστορικός εγγραμματισμός

Abstract

The present paper attempts the productive utilization of the fundamentals of History Didactics during educational practice, through the lens of Public History, as well as their operationalization through the design of an educational scenario which is structured on the core pillars of Differentiated Instruction, regarding the overall work of Ioannis Kapodistrias. Specifically, in the theoretical part is being analysed how the tools and methods of the public historian can be utilized within the classroom environment of contemporary school reality, firmly aligned with the mandates of modern Didactics and Educational Science. The primary objective is to secure the active participation of the student body and ensure the development of higher-order thinking skills in students, thereby leading to the cultivation of complex and multidimensional cognitive and metacognitive abilities, namely historical thinking, historical consciousness and historical empathy.

In the practical part, an educational scenario is organized in which students act like public historians and trackers to formulate and present their evidence-based conclusions following research and analysis of available written and visual sources, either physical or digitized. A core element of the scenario involves students assuming the role of public historians, combining the critical analysis and evaluation of public representations of the past—as found in art, the internet, cinema, and literature—with the production of original historical content (podcasts, graphic novels, interviews, dramatizations). This material will also be presented beyond the confines of the school classroom, both through digital publication online and live presentations at open events within the local community.

The scenario, enriched with the sense of mystery through four Investigation Files which are going to be processed by five groups dealing them as Missions, utilizes official and private documents, maps and literary works as traces in order to spark children's curiosity. At the same time, it is structured on the principles of Differentiated Instruction and promotes collaborative and discovery learning through active participation. Consequently, approaching activities that encourage historical thinking, cultivate historical consciousness and enhance historical empathy become achievable, in a way that responds to the cognitive background, learning profile and individual talents of the students.

In this paper it is highlighted the significance of the relation between contemporary approaches to History Didactics and their implementation in the classroom, proposing a pedagogical framework that attempts to meet the fundamental goal of historical-didactic

practice. The development of historically literate and active citizens constitutes the primary pursuit of the current educational reality.

Keywords

Ioannis Kapodistrias, independence, Greek state, teaching scenario, Differentiated Instruction, Historical literacy

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα	viii
Κατάλογος Εικόνων	ix
Εισαγωγή	1
1. Δημόσια Ιστορία	3
1.1. Ιστορία και Πηγές	4
1.1.1. Ιστορία και γραπτά τεκμήρια	6
1.1.2. Ιστορία και Λογοτεχνία	6
1.1.3. Ιστορία και Διαδίκτυο	7
1.2. Η σχολική Ιστορία	10
2. Η Διδακτική της Ιστορίας: το Θεωρητικό Πλαίσιο	13
2.1. Ιστορική Σκέψη και Ιστορικό Ερώτημα	13
2.2. Ιστορική Συνείδηση	15
2.3. Ιστορική Ενσυναίσθηση και Πολυπρισματικότητα	16
3. Η Διδασκαλία της Ιστορίας: η Πρακτική Εφαρμογή	18
3.1. Διαφοροποιημένη Διδασκαλία	19
3.1.1. Ομαδοσυνεργατική Μάθηση	24
3.1.2. Διερευνητική Ανακαλυπτική Μάθηση	25
3.2. Πρακτική Εφαρμογή της Διαφοροποιημένης Προσέγγισης	25
4. Το εκπαιδευτικό Σενάριο	28
4.1. Ταυτότητα Σεναρίου	29
4.2. Σύντομη Περιγραφή Σεναρίου	30
4.2.1. Σκεπτικό	30
4.2.2. Γενικός Σκοπός και Στόχοι	31
4.3. Λεπτομερής Παρουσίαση της Πρότασης	34
4.3.1. Χρονολόγιο των σημαντικότερων στιγμών και Ιστορικό Σκηνικό:	34
4.3.2. Θεωρητικό και Μεθοδολογικό Πλαίσιο	38
4.3.3. Σύνδεση με το Πρόγραμμα Σπουδών	40
4.3.4. Αφετηρία	40
4.3.5. Κατανομή του Χρόνου	40
4.3.6. Ο Ρόλος του/της Εκπαιδευτικού	41
4.3.7. Οι Ρόλοι των μαθητών/μαθητριών	42
4.3.8. Πόροι και Πηγές	42
4.4. Διδακτική Πορεία και Φύλλα Εργασίας	43
4.4.1. Γενικές Οδηγίες	43
4.4.2. Πορεία Εργασίας	44
Επίλογος	66
Βιβλιογραφία - Δικτυογραφία	69
Παράρτημα Α: «Οδηγίες μελέτης για την Ιστορία»	87
Παράρτημα Β: Ηχητικό και Οπτικοακουστικό Υλικό. QR codes	89

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1: Το Ψήφισμα της Γ' Εθνοσυνέλευσης, (κλικ εδώ)	50
Εικόνα 2, ο Κυβερνήτης κόβει το νόμισμα της χώρας (κλικ εδώ)	57
Εικόνα 3, Η ίδρυση της τράπεζας, (κλικ εδώ)	57
Εικόνα 4, Η ίδρυση των ορφανοτροφείων, (κλικ εδώ)	58
Εικόνα 5, Η θεμελίωση της εκπαίδευσης, (κλικ εδώ)	58
Εικόνα 6, Η επικράτεια του ελληνικού κράτους σύμφωνα με το Πρωτόκολλο της Ανεξαρτησίας (κόκκινη γραμμή) και το Πρωτόκολλο του Λονδίνου 26 Σεπτεμβρίου 1831 (πηγή εικόνας σχ. Βιβλίο, σ. 37, κλικ εδώ)	60
Εικόνα 7, Οι υποψίες του Κυβερνήτη, (κλικ εδώ)	63
Εικόνα 8, Ο έλεγχος του Τύπου, (κλικ εδώ)	63
Εικόνα 9, Οι απόψεις του Καποδίστρια για τους κοτζαμπάσηδες, τους οπλαρχηγούς, τους Φαναριώτες και τους γεωργούς, (κλικ εδώ)	64
Εικόνα 10, Η άποψη του Σπυρίδωνα Τρικούπη για τον Ιωάννη Καποδίστρια, (κλικ εδώ)	64
Εικόνα 11, Χάρτης με τα σύνορα της Ελλάδας, όπως αποφασίστηκαν με τη Συνθήκη της Κωνσταντινούπολης, Ιούλιος 1832, (από το σχ.βιβλίο, σ. 56, κλικ εδώ)	65
Εικόνα 12 QR Code για πρόσβαση στο Podcast «Μία φλεγόμενη χώρα και ένας σωτήρας. Ή μήπως τύραννος;»	89
Εικόνα 13 QR Code για πρόσβαση στο βίντεο «Ι. Καποδίστριας. Αυταρχικός ηγέτης ή σωτήριος ιδρυτής;»	90
Εικόνα 14 QR Code για πρόσβαση στο εισαγωγικό κείμενο	90

Εισαγωγή

Η Δημόσια Ιστορία επικεντρώνεται στην εύληπτη παρουσίαση της ιστορικής πληροφορίας στο ευρύ κοινό, το οποίο μπορεί πλέον να συμμετέχει στη συγκρότηση της ιστορικής αφήγησης, και μεταφράζεται ως η εφαρμοσμένη εκδοχή της ακαδημαϊκής ιστορίας, που στοχεύει στη διερεύνηση και ανασύσταση του παρελθόντος. Ειδικότερα, εξειδικευμένοι επαγγελματίες ιστορικοί εργάζονται συστηματικά για την εκλαΐκευση και διάχυση της ιστορικής γνώσης στην κοινότητα, χωρίς όμως αυτό να αποκλείει και μη επαγγελματίες, που μπορούν να συμμετάσχουν ενεργά στην ακαδημαϊκή διαδικασία και στην παραγωγή της ιστορικής γνώσης. Όλοι, επαγγελματίες και μη, μπορούν να αξιοποιήσουν τις προσωπικές και οικογενειακές διαδρομές τους κατά την επιλογή και πραγμάτευση του θέματός τους¹.

Με αυτό υπόψη φαίνεται ότι ένα χώρο παραγωγής και διάχυσης της ιστορικής πληροφορίας στο ευρύ κοινό αποτελεί το σχολείο. Τα σχολικά εγχειρίδια, σταθερά προσηλωμένα στο εθνοκεντρικό αφήγημα, επιχειρούν να μεταφέρουν την ακαδημαϊκή ιστορία στο σχολικό πλαίσιο. Ωστόσο, η έμφαση, κυρίως, στις γνώσεις των πολιτικο-στρατιωτικών γεγονότων μέσω της απομνημόνευσης, έναντι της παιδαγωγικής αξιοποίησης των εγχειριδίων με στόχο την καλλιέργεια δεξιοτήτων, απασχολεί έντονα την ερευνητική κοινότητα. Συγκεκριμένα, οι ερευνητές προσηλώνονται στο κατά πόσο η ιστορικοδιδασκτική πράξη τελικά, και η σχολική εκπαίδευση εν γένει, επιτυγχάνουν τον βασικό τους σκοπό. Υποβαθμίζεται, λοιπόν, σημαντικά η διδασκαλία του μαθήματος, αν και το πεδίο της Διδακτικής της Ιστορίας παρέχει πολύτιμες κατευθύνσεις. Σε αυτή την υποβάθμιση συντελεί ακόμα περισσότερο η ανάθεση της διδασκαλίας της Ιστορίας σε μη ειδικούς, αλλά και η ελλιπής επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού στις σύγχρονες κατευθύνσεις.

Αποτελεί, επομένως, επιτακτική ανάγκη ο εκσυγχρονισμός του τρόπου διδασκαλίας του μαθήματος, ώστε να προσελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών, να συνεκτιμά το μαθησιακό προφίλ, τις ιδιαίτερες κλίσεις και δεξιότητές τους και να υποκινεί την

¹ Χάρης Αθανασιάδης, *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική ιστορία στην Ελλάδα, 1858-2008*, Αθήνα, Εκδόσεις Αλεξάνδρεια, 2015, σ. 17, 19, 21-22· Ραϋμόνδος Αλβανός, *Ο ελληνικός Εμφύλιος. Μνήμες σε πόλεμο και σύγχρονες πολιτικές ταυτότητες*, Αθήνα, Επίκεντρο, 2022, σ. 15, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.researchgate.net/publication/360345504_Eisagoge_tou_bibliou_O_ellenikos_Emphylios_Mnes_se_polemo_kai_synchrones_politikes_tautotetes_Epikentro_2022/link/62718547107cae2919858190/download, τελευταία πρόσβαση 03/05/2026· Jorma Kalela, *Making History. The Historian and Uses of the Past*, London, Palgrave Macmillan, 2012, σ. 80· Χάρης Εξερχτόγλου, *Η Δημόσια Ιστορία. Μια εισαγωγή*, χ.τ.ε., 21^{ος} Παράλληλος, χ.χ., σ. 20-22, 25-26, 29, 31

ενεργητική συμμετοχή τους. Μόνο έτσι θα αναπτυχθούν σε μαθητές και μαθήτριες οι δεξιότητες, που θα τους εξελίσσουν σε οξυδερκείς, κριτικά και ιστορικά εγγράμματους, υπεύθυνους και δημιουργικούς πολίτες.

Η παρούσα εργασία χωρίζεται σε 4 κεφάλαια. Στο πρώτο εξετάζεται ακροθιγώς ο γεμάτος προκλήσεις τρόπος σκέψης και εργασίας του δημόσιου ιστορικού, αλλά και τα διαθέσιμα εργαλεία για την ανασύνθεση και νοηματοδότηση του παρελθόντος. Ακόμη, θίγεται και ο ρόλος του κοινού, στο οποίο εκείνος απευθύνεται, συνδυαστικά με τη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ τους. Τέλος, περιγράφεται η σύγχρονη σχολική πραγματικότητα, καθώς η σχολική Ιστορία αποτελεί όψη της Δημόσιας Ιστορίας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αφιερωμένο στη Διδακτική της Ιστορίας, αναλύονται οι έννοιες της ιστορικής σκέψης, της ιστορικής συνείδησης και της ιστορικής ενσυναίσθησης, η καλλιέργεια των οποίων πρέπει να αποτελεί θεμέλιο λίθο της σύγχρονης ιστορικής εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, προτείνονται τρόποι ανάπτυξης αυτών των δεξιοτήτων στη βάση του διδακτικού σεναρίου, που αποτελεί το τελευταίο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας.

Στο τρίτο κεφάλαιο επιχειρείται ενδεικτική περιγραφή του τρόπου διδασκαλίας της Ιστορίας, ώστε το μαθητικό κοινό να εξοικειωθεί με τον τρόπο εργασίας ενός ιστορικού ερευνητή. Παράλληλα, περιγράφεται η προσέγγιση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας με τις στρατηγικές της και προτείνονται ανάλογες εφαρμογές τους στο εκπαιδευτικό σενάριο, ώστε να αναβαθμιστεί η ιστορικοδιδακτική πράξη.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναπτύσσεται ένα διδακτικό σενάριο για τον Ιωάννη Καποδίστρια, βασισμένο στη διδακτική προσέγγιση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και οργανωμένο στη βάση των οδηγιών των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών. Το σενάριο φιλοδοξεί να αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο στα χέρια όποιου εκπαιδευτικού κληθεί να διδάξει το συγκεκριμένο κεφάλαιο.

1. Δημόσια Ιστορία

Ένας δημόσιος ιστορικός οφείλει να στοχάζεται ταυτόχρονα με όρους τριών εποχών. Οφείλει, συνεπώς, να σκέφτεται με τους όρους του παρελθόντος – της εποχής, δηλαδή, στην οποία συνέβη το γεγονός –, αλλά και με τους όρους της εποχής που έπεται και κατά την οποία διακρίνονται τα αποτελέσματα του αρχικού γεγονότος. Σκέφτεται, όμως, και με τους όρους του δικού του παρόντος².

Αναλυτικότερα, ο ιστορικός θέτοντας κατάλληλες ερωτήσεις καλείται να αναλύσει κριτικά και να αποσυναρμολογήσει τους κώδικες ανάγνωσης των κοινωνιών του παρελθόντος. Έτσι, επιχειρεί να αντιληφθεί πώς οι κοινωνίες αυτές ερμήνευσαν και νοηματοδότησαν ένα συγκεκριμένο γεγονός, μιας και αυτό, αν και μοναδικό, μπορεί να ερμηνευτεί ποικιλοτρόπως από διαφορετικές κοινωνίες³. Όσο και αν το παρελθόν είναι μακρινό, ο αντίκτυπός του είναι ευδιάκριτος στις ανάγκες και στις καταστάσεις της εποχής, στο πλαίσιο της οποίας αναλύεται⁴. Πρέπει ταυτόχρονα, όμως, ο ιστορικός να αποπειραθεί να αναπλαισιώσει, να συλλάβει, δηλαδή, το ιστορικό γεγονός διαμέσου των αντιληπτικών σχημάτων, των νοητικών εργαλείων και εννοιών του παρόντος, όπως αυτά έχουν διαμορφωθεί από την κοινωνία στην οποία ζει⁵. Ευλόγως διακρίνεται ότι παρόν και παρελθόν συμπλέκονται, καθώς η κατανόηση του παρόντος καθίσταται δυνατή μέσω του παρελθόντος και αντίστροφα⁶.

Παράλληλα, ο ερευνητής θυμάται ότι το παρελθόν επιβιώνει μέσα από τις ατομικές και συλλογικές μνήμες – συχνά, εν δυνάμει διαιρεμένες, κατακερματισμένες, επώδυνες, τραυματικές, αυθεντικές ή και κατασκευασμένες – και, συνεπώς, επηρεάζει το παρόν⁷. Καθώς η διάσταση ανάμεσα στη συλλογική και την επίσημη μνήμη δεν είναι σπάνια, οι διαφορετικές νοηματοδοτήσεις και οι συμβολισμοί που αποδίδονται σε ένα ιστορικό

² Αθανασιάδης, *Τα αποσπρόχυντα βιβλία*, όπ. π., σ. 33

³ Αντώνης Λιάκος, *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, Αθήνα, Πόλις, 2007, σ. 112, 113

⁴ Ζακ Λε Γκοφ, *Ιστορία και Μνήμη*, (μεταφρ.) Γιάννης Κουμπουρλής, Αθήνα, Νεφέλη, 1998, σ. 154· Αλβανός, *Ο ελληνικός Εμφύλιος*, όπ. π., σ. 17, 20

⁵ Λιάκος, *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, όπ. π., σ. 117, 120-121, 124-125

⁶ Λε Γκοφ, *Ιστορία και Μνήμη*, όπ. π., σ. 154, 158

⁷ Πολυμήρης Βόγλης, «Η δεκαετία του 1940 ως παρελθόν: Μνήμη, Μαρτυρία, Ταυτότητα», *Τα Ιστορικά*, τόμ. 22, τευχ. 47, Δεκέμβριος 2007, σ. 437-456, σ. 439-440, 443· Alessandro Portelli, *The Battle of Valle Giulia. Oral History and the art of dialogue*, Madison, The University of Wisconsin Press, 1997, σ. 141-142, 158· Ρίκη Βαν Μπούσχοτεν, «Μνήμες, τραύματα και μετα-μνήμη: το «παιδομάζωμα» και η επεξεργασία του παρελθόντος» στο *Μνήμες και Λήθη του ελληνικού εμφυλίου πολέμου*, (επιμ.) Ρίκη Βαν Μπούσχοτεν κ. ά., χ.τ.ε., Επίκεντρο, χ.χ., σ. 131-147, σ. 133, 135· Χάγκεν Φλάισερ, *Οι πόλεμοι της μνήμης. Ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος στη Δημόσια Ιστορία*, Αθήνα, Νεφέλη, 2012, σ. 85· Εξερχτόγλου, *Η Δημόσια Ιστορία*, όπ. π., σ. 26, 44-45· Αλβανός, *Ο ελληνικός Εμφύλιος*, όπ. π., σ. 19-20

γεγονός είναι συχνό⁸. Με αυτό υπόψη επιχειρεί να μεταφέρει το παρελθόν στο παρόν και να παρουσιάσει τις διαφορετικές όψεις του στον τόπο και χρόνο της εποχής του. Οι βοηθοί του είναι το τοπίο, ο χώρος και ο υλικός πολιτισμός ταυτόχρονα με τη λογοτεχνία, τις εκθέσεις, τα μουσεία, το θέατρο, τον κινηματογράφο και την τηλεόραση, τους ιστορικούς περιπάτους, τις αναπαραστάσεις ή ακόμη και τα κοινωνικά δίκτυα⁹.

Καθ' όλη την κοπιαστική εργασία του συνδιαλέγεται επιμελώς τόσο με τους ανθρώπους, τις ζωές των οποίων επισκοπεί, όσο και με το κοινό στο οποίο απευθύνεται¹⁰. Σύμφωνα με αυτό, εξάλλου, επιλέγει το υλικό και τον τρόπο παρουσίασής του. Το ευρύ κοινό, ως αποδέκτης της εργασίας και των πρακτικών του δημόσιου ιστορικού, κατορθώνει να πλησιάσει την ιστορική μνήμη, να καλλιεργήσει την ιστορική αντίληψη, να αναπτύξει την ιστορική ενσυναίσθηση και να διαμορφώσει την εθνική του ταυτότητα και συνοχή γνωρίζοντας πρόσωπα και καταστάσεις, αφανείς ήρωες ή πρωταγωνιστές, που με τις δικές τους ζωές, σκέψεις και ενέργειες έγραψαν την ιστορία τους¹¹.

Στο εκπαιδευτικό σενάριο που ακολουθεί οι μαθητές και οι μαθήτριες ως δημόσιοι ιστορικοί θα αναστοχαστούν τα γεγονότα με τους όρους των τριών εποχών επιχειρώντας να αναλύσουν πώς αυτά επηρέασαν την εποχή, κατά την διάρκεια της οποίας εκτυλίχθηκαν, ποιες ήταν οι συνέπειές τους στα χρόνια αμέσως μετά, αλλά και πώς αυτές μετακυλούν ως σήμερα. Θα σκεφτούν τις συχνά αντιφατικές μνήμες που επιβιώνουν για τα ιστορικά υποκείμενα, θα αποπειραθούν να μεταφέρουν το παρελθόν στο παρόν χρησιμοποιώντας ως βοηθούς τους το μουσείο, τη Λογοτεχνία, το διαδίκτυο, την τέχνη και τον κινηματογράφο, και θα επιχειρήσουν να συνομιλήσουν όχι μόνο με τους ανθρώπους τις ζωές των οποίων μελετούν, αλλά και με το κοινό στο οποίο θα παρουσιάσουν την έρευνά τους.

1.1.Ιστορία και Πηγές

⁸ Βόγλης, «Η δεκαετία του 1940 ως παρελθόν», όπ. π., σ. 438, 441· Σύμφωνα με τον Χάγκεν Φλάισερ ο όρος δημόσια μνήμη εκφράζει ορθότερα την πολλαπλότητα του φαινομένου, εφόσον η ανομοιογένεια της ίδιας της κοινωνίας καθιστά αδύνατη την ύπαρξη μιας μόνο συλλογικής μνήμης. Φλάισερ, *Οι πόλεμοι της μνήμης*, όπ. π., σ. 85· Αλβανός, *Ο ελληνικός Εμφύλιος*, όπ. π., σ. 20

⁹ Hilda Kean, «Introduction», στο Hilda Kean, Paul Martin, *The Public History Reader*, London and New York, Routledge, 2013, σ. 18-26, σ. 19-20· Εξερτζόγλου, *Η Δημόσια Ιστορία*, όπ. π., σ. 22

¹⁰ Kalela, *Making History*, όπ. π., σ. 52-53

¹¹ Συραγώ Τσιάρα, *Τοπία της εθνικής μνήμης. Ιστορίες της Μακεδονίας γραμμένες σε μάρμαρο*, Αθήνα, Κλειδάριθμος, 2004, σ. 73-74, 79, 102

Ο ιστορικός, σαν ένας ανακριτής που κοπιάζει να ανασυνθέσει ένα έγκλημα που δεν έχει δει, είναι συλλήβδην ανέφικτο να παρατηρήσει τα γεγονότα που εξετάζει. Γνωρίζει το παρελθόν μόνο μέσα από τα μάτια και τα γραφόμενα άλλων και, «σα να βρίσκεται στην οπισθοφυλακή μιας φάλαγγας, στην οποία τα νέα μεταδίδονται από την κεφαλή προς τα πίσω», διαβλέπει τον κίνδυνο της εσφαλμένης εκτίμησης να ελλοχεύει. Τα ίχνη, όμως, – τα σημάδια που φυλακίζουν μέσα τους τον χρόνο και τον τόπο –, πέρα από το χρονολογικό πλαίσιο που προσφέρουν, παρέχουν πολύτιμη βοήθεια στον ερευνητή που επιχειρεί την ανασυγκρότηση του παρελθόντος· αρκεί να έχει εξακριβώσει την αυθεντικότητά τους¹².

Ο ιστορικός, όχι μόνο θέτει ερωτήσεις στις πηγές του, ώστε αυτές να του μιλήσουν, αλλά τις αφουγκράζεται συγκεντρώνοντας την προσοχή του στις σιωπές, στις πολλές φωνές και στα διαφορετικά μηνύματα¹³. Επιπλέον, μιας και «η μνήμη ριζώνει στο συμπαγές»¹⁴, ερευνά τους τόπους και τα θέατρα της μνήμης. Αυτά με τον αδιαμφισβήτητό τους ρόλο στη συλλογική μνήμη, ισχυροποιούν και επαναβεβαιώνουν την εθνική, κυρίως, ιστορία συμπυκνώνοντας μία σειρά εικόνων για ένα γεγονός που καθίσταται έτσι αφηγήσιμο στις επόμενες γενιές¹⁵. Αποτελούν, λοιπόν, χρήσιμα εργαλεία για τον ιστορικό, όπως εξάλλου και οι τέχνες, οι ιστορικοί περίπατοι, τα μουσεία και το διαδίκτυο.

Στο σενάριο που αναπτύσσεται στην παρούσα εργασία, επιχειρείται η κατανόηση και ανασύνθεση του παρελθόντος, κυρίως μέσα από την έρευνα των γραπτών πηγών. Η έρευνα εμπλουτίζεται περισσότερο μέσω της παρατήρησης υλικών τεκμηρίων και χαρτών, της μελέτης της Λογοτεχνίας και της χρήσης του διαδικτύου.

¹² Marc Bloch, *Απολογία για την ιστορία*, (επιμ.) Βόγλης Πολυμέρης, Γιώργος Καραμπελιάς, Αθήνα, Εναλλακτικές Εκδόσεις, 1994, σ. 75-76, 78, 80, 85· Nicolas Offenstadt, *Οι λέξεις του ιστορικού. Έννοιες-κλειδιά στη μελέτη της Ιστορίας*, (μεταφρ.) Κωστής Γκοτσίνας, Αθήνα, Κέδρος, 2007, σ. 73· Bloch, *Απολογία για την ιστορία*, όπ. π., σ. 101, 103-104, 109· Paul Thompson, *Φωνές από το παρελθόν. Προφορική Ιστορία*, (μεταφρ.) Ρ. Β. Μπούσχοτεν, Ν. Ποταμιανός, (επιμ.) Κ. Μπάδα, Ρ. Β. Μπούσχοτεν, Αθήνα, Κέδρος, 2002, σ. 158, 195

¹³ Λιάκος, *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, όπ. π., σ. 247, 253-254

¹⁴ Pierre Nora, “Between Memory and History. Les Lieux de Mémoire”, *Representations*, 1989, 26, 9, αναφέρεται στο Δημήτρη Παπαδόπουλο, “Η «άλλη» κληρονομιά: μνήμη, υλικότητα και η τοπογραφία του εμφυλίου στην Πρέσπα”, στο *Μνήμες και λήθη του ελληνικού εμφυλίου πολέμου*, (επιμ.) Ρίκη Βαν Μπούσχοτεν κ.ά., Θεσσαλονίκη, Επίκεντρο, 2008, σ. 172

¹⁵ Claudia Koonz, «Between Memory and Oblivion: Concentration Camps in German Memory», στο *Commemorations. The Politics of national identity*, (επιμ.) John R. Gillis, Princeton, Princeton University Press, 1994, σ. 258-280, σ. 258, 267· Pierre Nora, «Entre Mémoire et Histoire», Pierre Nora (dir), *Les Lieux de Mémoires*, τ. 1, Παρίσι, Gallimard, 1997, αναφέρεται στο Ελένη-Αργυρώ Κούκη, «Πολιτικές για τον έλεγχο του εθνικού παρελθόντος από το καθεστώς της 21ης Απριλίου: ιστορικές επέτειοι και μνημεία της Επταετίας», διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα, 2016, σ. 25, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=39831&lang=el>, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026

1.1.1. Ιστορία και γραπτά τεκμήρια

Στην ανασυγκρότηση και ερμηνεία του παρελθόντος την πρώτη ύλη του ερευνητή παραδοσιακά αποτελούν οι γραπτές πηγές, πρωτογενείς και δευτερογενείς. Σε αυτές προσανατολίζονται οι ιστορικοί για την ολιστική προσέγγιση του παρελθόντος και την έρευνά τους ψάχνοντας σε φυσικά αρχεία και βιβλιοθήκες, όπου και έρχονται αντιμέτωποι με πληθώρα προκλήσεων. Η απώλεια ή η φθορά των πηγών, η αφθονία – που συνήθως μεταφράζεται σε χάος – ή η απουσία τους, η επιτυχία ή η αποτυχία πρόσβασης σε αυτές, αλλά και η αποσιώπηση των πληροφοριών, συχνά, δυσκολεύουν την κριτική προσέγγιση και αξιοποίησή τους¹⁶.

Το διδακτικό σενάριο, που αποτελεί αντικείμενο της παρούσης εργασίας, θεμελιώνεται σε ποικιλία γραπτών πηγών, πρωτογενών και δευτερογενών, όπως και παραστατικών. Ενδεικτικά αναφέρονται το Ψήφισμα της Γ' Εθνοσυνέλευσης, σελίδες ημερολογίων, αποκόμματα εφημερίδων, χάρτες, το νόμισμα του Φοίνικα, αποφάσεις Συνθηκών, αποσπάσματα από προσωπικές επιστολές του Ι. Καποδίστρια και από ιστορικά έργα της εποχής, αλλά και μεταγενέστερα. Όλα θα αποτελέσουν τα εργαλεία για την ανάπτυξη της φαντασίας και της περιέργειας των παιδιών, θα προκαλέσουν ερωτήματα, θα ελεγχθούν, θα ταξινομηθούν, θα συγκριθούν και θα οδηγήσουν μαθητές και μαθήτριες σε τεκμηριωμένα συμπεράσματα¹⁷.

1.1.2. Ιστορία και Λογοτεχνία

Ιδιαίτερη κατηγορία γραπτών πηγών αποτελούν τα ιστορικά μυθιστορήματα και οι βιογραφίες των ιστορικών προσώπων. Η υποστηρικτική τους χρήση στη σχολική τάξη ενισχύει τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, καθώς καθιστά κατανοητό ότι αυτή αποκτάται με τη συνδρομή διαφορετικών επιστημών¹⁸. Όταν η ιστορική αφήγηση ενδύεται

¹⁶ Δημήτρης Μαυροσκούφης, *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας. Ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές*, χ.τ.ε., Εκδόσεις αδελφών Κυριακίδη ΑΕ, 2015, σ. 15-19

¹⁷ Στο ίδιο, σ. 27-29

¹⁸ Στο ίδιο, σ. 28· Θεοχάρης Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας, ανάπτυξης προδιαγραφών και μεθοδολογίας επιλογής των σεναρίων των εκπαιδευτικών για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης ανά γνωστικό αντικείμενο για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο γνωστικό αντικείμενο «Ιστορία»», στο «Ανάπτυξη μεθοδολογίας και ψηφιακών διδακτικών σεναρίων για τα γνωστικά αντικείμενα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης», «Ανάπτυξη μεθοδολογίας και δειγματικών σεναρίων για τα γνωστικά αντικείμενα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης», Αθήνα, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2015, σ. 12-13, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://aesop.iep.edu.gr/sites/default/files/ellinikos_kai_cyropaikos_politismos.pdf, τελευταία πρόσβαση 04/04/2026· Αφροδίτη Αθανασοπούλου, «Ιστορία και Λογοτεχνία στο σχολείο. Μία διεπιστημονική πρόταση διδασκαλίας για την κριτική αγωγή των μαθητών στον σύγχρονο πολιτισμό», στο *Η*

τη λογοτεχνική μορφή, μεταφέρει στους αναγνώστες το άρωμα της εποχής και τους συγκλονίζει. Εξάλλου, μέσα από αυτήν ξαναζούν την Ιστορία σαν να είναι η ίδια η ζωή, χωρίς στατικές ημερομηνίες, πίνακες, ψηφίσματα και κυβερνητικές αποφάσεις. Το παρελθόν ζωντανεύει μπροστά τους και τους καλεί σε συνομιλία, τη στιγμή που το ομιχλώδες τοπίο εξαφανίζεται¹⁹.

Στο διδακτικό σενάριο αποφασίστηκε η χρήση λογοτεχνικών κειμένων με σκοπό να μετατραπεί η Ιστορία από αφηρημένη αφήγηση σε προσωπικό βίωμα. Η αυστηρή γεγονοτολογική Ιστορία μεταλλάσσεται σε μικρές, ανθρώπινες ιστορίες, επιτρέποντας στους μαθητές να καλλιεργήσουν εναργέστερα την ιστορική τους ενσυναίσθηση και την πολυπρισματικότητα.²⁰ Έτσι, οι πρωταγωνιστές της Ιστορίας αποκτούν ανθρώπινη μορφή και, καθώς τα παιδιά τους πλησιάζουν και συνομιλούν με εκείνους, κατανοούν καλύτερα τις περιστάσεις, τις αντιλήψεις, τα κίνητρα και τις επιλογές τους. Σημειώνεται ότι ιστορική και λογοτεχνική προσέγγιση εξετάζονται παράλληλα, σε διαλεκτική και ισότιμη σχέση μεταξύ τους, εφόσον αναφέρονται στην ίδια πραγματικότητα· απλώς τη φωτίζουν διαφορετικά. Με άλλα λόγια, η Λογοτεχνία αποτελεί το βιωματικό υπόστρωμα και η Ιστορία προσφέρει το πραγματολογικό πλαίσιο επικύρωσης²¹.

1.1.3. Ιστορία και Διαδίκτυο

Μεγάλο μέρος της ανθρώπινης δραστηριότητας αναπτύσσεται σε ψηφιακό περιβάλλον με τη γνώση της χρήσης των ψηφιακών μέσων να αποτελεί πια ανάγκη και στην ιστορική επιστήμη²². Έτσι, στο διδακτικό σενάριο που ακολουθεί, η ψηφιακή τεχνολογία αξιοποιείται με τρεις τρόπους. Δημιουργήθηκαν εκπαιδευτικά βίντεο, podcasts και QR

διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της ιστορίας με τη χρήση πηγών, (επιμ.) Κώστας Αγγελάκος, Γιώργος Κόκκινος, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2004, σ. 101-132, σ. 106, διαθέσιμο στον ιστότοπο, [https://www.academia.edu/1139227/Ιστορία και Λογοτεχνία μια διεπιστημονική πρόταση διδασκαλίας 2004_](https://www.academia.edu/1139227/Ιστορία_και_Λογοτεχνία_μια_διεπιστημονική_πρόταση_διδασκαλίας_2004_), τελευταία πρόσβαση 28/04/2026

¹⁹ Άννα Μαρία Δρουμπούκη, «Τι ψάχνει η σύγχρονη Λογοτεχνία στην Ιστορία; Σκέψεις πάνω στο έργο της Μάρως Δούκα, *Ενθέματα*, 28 Ιουλίου 2013, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://enthemata.wordpress.com/2013/07/28/anna-maria-2/>, τελευταία πρόσβαση 28/04/2026· Μάρω Δούκα, κ.ά., «Ιστορία και Λογοτεχνία. Μια πολυτάραχη γοητευτική σχέση», Εισήγηση, Αθήνα, Βιβλιοπωλείο Πατάκη, 17 Ιανουαρίου 2015, σ. 2, διαθέσιμο στον ιστότοπο [https://www.academia.edu/10229517/Λογοτεχνία και Ιστορία](https://www.academia.edu/10229517/Λογοτεχνία_και_Ιστορία), τελευταία πρόσβαση 28/04/2026

²⁰ Αθανασοπούλου, «Ιστορία και Λογοτεχνία στο σχολείο», όπ. π., σ. 106

²¹ Στο ίδιο, σ. 107-108, 115

²² Γεώργιος Γιαννακόπουλος, Βασιλική Μπουντούρη, *Εισαγωγή στην Αρχαιονομία*, Αθήνα, Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις, 2016, σ. 7-8, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/6320/27/Giannakopoulos_Book_PDF.pdf, τελευταία πρόσβαση 27/04/2026· Οι ψηφιοποιημένες πηγές που αξιοποιούνται στο διδακτικό σενάριο έχουν αντληθεί από αξιόπιστους ιστότοπους, προκειμένου να διασφαλιστεί η εγκυρότητά τους. Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 15

codes, και προτείνεται η αξιοποίηση ιστορικών ντοκιμαντέρ και ηλεκτρονικών πλατφορμών ως διδακτικών εργαλείων. Προτιμήθηκε η παρουσίαση ορισμένων γραπτών πηγών και σε ψηφιοποιημένη μορφή πέρα από τη φυσική και προσφέρεται η επιλογή, ώστε η οργάνωση και διατύπωση των ερευνητικών συμπερασμάτων των παιδιών, να είναι πραγματοποιήσιμη και με ηλεκτρονικά εργαλεία, για όσους μαθητές το επιθυμούν.

Συγχρόνως, κρίνεται σκόπιμο να σημειωθεί ότι παρέχεται στους μαθητές και στις μαθήτριες η δυνατότητα για περαιτέρω έρευνα, πέρα από το ήδη προσφερόμενο από το σενάριο υλικό. Οι ψηφιακές πλατφόρμες του Μουσείου Καποδίστρια, του Ψηφιακού Αρχείου Ιωάννη Καποδίστρια, της Europeana, της Historiana και του Euroclio μπορούν να αξιοποιηθούν από τον/την εκπαιδευτικό και τα παιδιά για τη συλλογή οπτικού και αρχειακού υλικού αναφορικά με τον Έλληνα κυβερνήτη, το οποίο μπορούν να επεξεργαστούν και να το παρουσιάσουν ψηφιακά²³.

Η χρήση έγκριτων ψηφιακών πλατφορμών δημιουργημένων στη βάση της ιστορικής έρευνας τις καθιστά πολύτιμο εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς που οφείλουν να διδάξουν στα παιδιά και την ορθή χρήση της τεχνολογίας. Σε έναν κόσμο που τα συρραμμένα θραύσματα της ιστορικής πληροφορίας διαμορφώνουν τη σύγχρονη ιστορική κουλτούρα, η ιστορική ακρίβεια και τεκμηρίωση αποτελούν πια κρίσιμο διακύβευμα. Κινούμενες ή στατικές εικόνες, ήχοι και ζωντανά δεδομένα σε πολυτροπικά κείμενα, επενδυμένα με ασάφεια και αοριστία, προσδίδουν ποικιλία ερμηνειών στο παρελθόν, εκλύουν υψηλά θυμικά φορτία στους χρήστες και συγχωνεύουν τις χρονικές βαθμίδες μέσω της ταχείας διασποράς και ιομορφικής αναπαραγωγής τους στον κυβερνοχώρο²⁴.

²³ <https://www.europeana.eu/el/search?page=1&view=grid&query=Ioannis%20Kapodistrias>, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026· <https://www.capodistriasmuseum.gr/en/collections-archive/collection/>, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026· <http://kapodistrias.digitalarchive.gr/>, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026· <https://historiana.eu>, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026· <https://euroclio.eu/tag/greek-revolution/>, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026

²⁴ Μήτσος Μπιλάλης, *Το παρελθόν στο δίκτυο. Εικόνες, τεχνολογία και ιστορική κουλτούρα στη σύγχρονη Ελλάδα (1994-2005)*, Αθήνα, Historein/EKT, 2015, σ. 35, 45-47, 57, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://epublishing.ekt.gr/sites/ektpublishing/files/ebooks/5-16-112-1-10-20161208.pdf>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026· Λιάκος, *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, όπ. π., σ. 189· «Κείμενογλωσσολογία», Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα, Ιόνιο Πανεπιστήμιο, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://opencourses.ionio.gr/modules/document/file.php/DALS228/lecture_02.pdf, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026· Γιώργος Ανδρουλάκης, «Το κείμενο και η προσπέλασή του», Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://share.google/F1Huub6yMkloHWpv8>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026· Tiziano Bonini, Emiliano Tere, *Αλγόριθμοι της Αντίστασης*, (μεταφρ.) Ελένη Τσατσαρώνη, (επιμ.-Επίμετρο) Μανώλης Πατηνιώτης, χ.τ.ε., Ροπή, χ.χ., σ. 275, διαθέσιμο στον ιστότοπο <http://users.uoa.gr/~mpatin/Papers/Algorithmic%20Culture.pdf>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026· Μήτσος Μπιλάλης, «Virality», Αναστοχασμοί, Χώροι της Θεωρίας, *YouTube*, 14/12/2016, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.youtube.com/watch?v=01s0QCIDyDo>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026· Μήτσος Μπιλάλης, «Ιο-πολιτική και ιστορική κουλτούρα», στο *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα. Χρήσεις και καταχρήσεις της*

Συγχρόνως, οι μαθητές και οι μαθήτριες μέσα από τη χρήση των ψηφιοποιημένων αρχείων θα αντιληφθούν ότι η πορεία εργασίας ενός ιστορικού στον ψηφιακό κόσμο είναι ανάλογη αυτής που ακολουθεί στο φυσικό κόσμο. Θέτει ακριβώς τα ίδια κριτικά ερωτήματα στις ψηφιακές ή ψηφιοποιημένες πηγές του, προσπαθεί να ελέγξει την αξιοπιστία και εσωτερική συνοχή τους και να συλλάβει την ευρύτερη εικόνα κοιτώντας πίσω από την οθόνη του. Κοπιάζει να αφουγκραστεί τους μάρτυρές του και να αντιληφθεί τα συμφραζόμενα, ταξινομεί, συγκρίνει, αναλύει και συνθέτει, προκειμένου να θεμελιώσει τα συμπεράσματά του²⁵.

Όταν οι μαθητές και οι μαθήτριες χρησιμοποιούν τα τεχνολογικά εργαλεία, τόσο για την ανακάλυψη και ανάγνωση των πηγών, όσο και για την οργάνωση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνάς τους, αναπτύσσουν χρήσιμες δεξιότητες. Όχι μόνο ασκούνται στην ορθή αξιοποίηση των βάσεων δεδομένων και στην ανακάλυψη, συλλογή και ταξινόμηση των ιστορικών τεκμηρίων, αλλά μαθαίνουν την ιστορική σκέψη μέσω της ανασύνθεσης των ιστορικών γεγονότων και της διατύπωσης τεκμηριωμένων συμπερασμάτων. Τέλος, καταφέρνουν να καλλιεργούν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους, συμμετέχοντας στη διαδικασία παραγωγής της ιστορικής γνώσης στο πλαίσιο της διδακτικής πράξης²⁶.

Ιστορίας, (επιμ.) Ανδρέου Α. κ.ά., Θεσσαλονίκη, Επίκεντρο 2015, σελ.65-81, σ. 66-67, 71, 76-77, 79, διαθέσιμο στον ιστότοπο http://archive.eclass.uth.gr/eclass/modules/document/file.php/MHXD109/bilalis_iopolitiki_corr2.pdf τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

²⁵ Trevor Owens, Thomas Padilla, «Digital Sources and digital archives: historical evidence in the digital age», *International Journal of Digital Humanities*, vol. 1, 2020, σ. 325-341, σ. 326, 329-331, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://web.archive.org/web/20200711220053/https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s42803-020-00028-7.pdf>, τελευταία πρόσβαση 27/04/2026· Daniel J. Cohen, «The future of preserving the past», *CRM: The Journal of Heritage Stewardship* 2, 2, Summer, 2005, p. 6–19, αναδημοσιευμένο στον ιστότοπο <https://rrchnm.org/essays/the-future-of-preserving-the-past/>, τελευταία πρόσβαση 26/04/2026· Όταν ο ιστορικός έρχεται αντιμέτωπος με το διαφοροποιημένο υλικό του ψηφιακού αρχείου, το διερευνά με τρόπο διαφορετικό. Αποκωδικοποιεί τα δεδομένα του χρησιμοποιώντας διαφορετικές μεθόδους και όχι τις παραδοσιακές, ώστε να διαχειρίζεται και να νοσηματοδοτεί τις θραυσματικές πληροφορίες που διαχέονται στο διαδίκτυο. Ιουλία Πεντάζου, «Ψάχνοντας στο αρχείο: Έρευνα και γνώση σε αλγοριθμικό περιβάλλον», στο *Ψηφιακές ανθρωπιστικές επιστήμες στην Ελλάδα: Προβληματισμοί και προκλήσεις*, (επιμ.) Πέτρος Πετρίδης, Αθήνα, 16 Φεβρουαρίου 2018, Σειρά Ψηφιακή Βιβλιοθήκη, ΚΕΑΕ, Πρακτικά Συνεδρίων, τόμ. 1, αρ. 1, Αθήνα, Κέντρο Έρευνας για τις Ανθρωπιστικές Επιστήμες και Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, 2023, σ. 1-19, σ. 11, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/praktika/article/view/5203>, τελευταία πρόσβαση 27/04/2026· Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 9

²⁶ Στο ίδιο, σ. 19· Λάμπρος Πόλκας, Κοσμάς Τουλούμης, «Μεθοδολογία και διαδικασίες ανάπτυξης εκπαιδευτικών σεναρίων στα Γλωσσικά μαθήματα. Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2012, σ. 84-86, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://old.greek-language.gr/node/821>, τελευταία πρόσβαση 04/04/2026

1.2.Η σχολική Ιστορία

Η γνήσια και αυθεντική εκπαίδευση οφείλει να απελευθερώνει και όχι να φυλακίζει το νου των εκπαιδευομένων, γι' αυτό και πρέπει να καθοδηγείται από το όραμα μιας ποιοτικότερης ζωής. Επομένως, η σχολική εκπαίδευση αναμένεται να ενισχύει με ανώτερες νοητικές δεξιότητες μαθητές και μαθήτριες, ώστε να εξελιχθούν σε σκεπτόμενους, κριτικά εγγράμματους πολίτες με διάθεση να δημιουργήσουν μία πιο δημοκρατική, πιο δίκαιη και πιο ανθρώπινη κοινωνία²⁷. Αναλυτικότερα, η ιστορικοδιδασκτική πράξη οφείλει να ενθαρρύνει τη μαθησιακή διάθεση των παιδιών μέσω της άσκησης στην κριτική σκέψη. Αυτό θα τα εξαρτήσει με τα απαραίτητα νοητικά εργαλεία, τις γνωστικές δεξιότητες, τους λογικούς συλλογισμούς και τις μεταγνωστικές στρατηγικές, με τη βοήθεια των οποίων θα κατορθώνουν να συλλέγουν και να επεξεργάζονται κριτικά τα στοιχεία. Έτσι θα κατευθύνονται σε έγκυρα, λογικά και τεκμηριωμένα συμπεράσματα²⁸. Σε μια τέτοιου είδους διδακτική πράξη η απομνημόνευση δεν πρέπει να ηγεμονεύει. Αντίθετα, η πρόκληση του ενδιαφέροντος των μαθητών/μαθητριών και η άσκηση στις ιστορικοκριτικές δεξιότητες μέσω της καλλιέργειας της φαντασίας, της αναζήτησης, της έρευνας, της αυτοψίας των ιστορικών πηγών και αντικειμένων, της γνωριμίας με ιστορικές διαμάχες, της ανάλυσης, της σύνθεσης και της διατύπωσης τεκμηριωμένων κρίσεων, πρέπει να αποτελούν προτεραιότητα²⁹.

Η σχολική πραγματικότητα, ωστόσο, φαίνεται κατά κανόνα διαφορετική. Οι αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος παρεμποδίζουν τη γόνιμη καλλιέργεια της

²⁷ Βασίλης Τσάφος, *Αναλυτικό Πρόγραμμα. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί. Αναζητώντας νέες σταθερές σε έναν αβέβαιο κόσμο*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2014, σ. 263-265· Αθανασοπούλου, «Ιστορία και Λογοτεχνία στο σχολείο», *όπ. π.*, σ. 111· Αθανάσιος Βερτσέτης, *Διδακτική. Γενική Διδακτική, τ. Α'*, Αθήνα, χ.ε., 2002, Δ' έκδοση, σ. 178-180· Άγγελος Παληκίδης, «Διδάσκοντας ιστορία για μια δημοκρατική κοινωνία», στο *ΑΝΑΡΤΗ ΚΟΣΜΟΣ. Τιμητικός τόμος στον καθηγητή Κωνσταντίνο Κ. Χατζόπουλο*, (επιμ.) Γεώργιος Τσιγαράς κ.ά., Θεσσαλονίκη, εκδοτικός οίκος Κ. & Μ. Σταμούλη, Ιωάννης Αρχ. Χαρπαντίδης, 2019, σ. 507-523, σ. 507, 509, 512-513, 516, 519, 521, 523, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.academia.edu/41657076/ΠΑΛΗΚΙΔΗΣ_ΑΓΓΕΛΟΣ_Διδάσκοντας_Ιστορία_για_μια_δημοκρατική_κοινωνία, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026

²⁸ Γεώργιος Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας. Η σχολική τάξη και προεκτάσεις της: ανάγκες οι απαιτήσεις της σύγχρονης ιστορικής διδασκαλίας. Συμβολή στην διδακτική των κοινωνικών μαθημάτων (Ιστορία)*, Θεσσαλονίκη, εκδ. Περιόδ. Γρηγόριος ο Παλαμάς, 1999, σ. 17-19, 83· Βακαλούδη, «Εκπαιδευτική και Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδακτική της Ιστορίας», *όπ. π.*, σ. 43

²⁹ Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας. Η σχολική τάξη και προεκτάσεις της*, *όπ. π.*, σ. 42-43, 51-56, 84· Γεώργιος Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας, τόμος Δ'.* Ανάλυση και ερμηνεία των ιστορικών γεγονότων: ανάγκες ή απαιτήσεις του σύγχρονου μαθήματος της Ιστορίας, Αθήνα, χ.ε., 2003, έκδοση Β', σ. 88-104, 106-120, 138, 140-144, 177-178, 181, 239-240, 248-249· Έφη Αβδελά, *Διδάσκοντας Ιστορία. Σειρά: Κλειδιά και Αντικείμενα*, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ και Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2003, σ. 14, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.openbook.gr/didaskontas-istoria/>, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026

ιστορικής εκπαίδευσης. Η σχολική ιστορία, σταθερά συντεταγμένη με το εθνοκεντρικό αφήγημα και τα πολιτικοστρατιωτικά γεγονότα, επιδιώκει να αποτυπώνει τις βασικές αντιλήψεις της κοινωνίας για το παρελθόν της. Συχνά, διδάσκεται από εκπαιδευτικούς ετερογενών ειδικοτήτων, που στερούνται οποιασδήποτε σχέσης με το συγκεκριμένο επιστημονικό πεδίο, ενώ συγχρόνως παρουσιάζεται συμπυκνωμένη σε εγχειρίδια που, ως αυθεντίες, εξαίρουν την επίσημη ιστορία του ελληνικού κράτους. Μαθητές και μαθήτριες αδιαφορούν, μιας και καλούνται να την απομνημονεύουν και να την αναπαράγουν μηχανικά, στερούμενοι τη γνωριμία με τους αφανείς ήρωες, τις διχαστικές ή τραυματικές μνήμες, τις κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές όψεις της ιστορικής εξέλιξης, την επιλεκτική μνήμη ή λήθη, όπως και την ευκαιρία επιμελούς άσκησης στις ιστορικοκριτικές δεξιότητες. Μα πιο πολύ αδιαφορούν, γιατί αγνοούν τη σύνδεση της ζωής τους με το παρελθόν και το ρόλο της ιστορικής γνώσης στη γνωριμία με τον εαυτό τους και τους άλλους³⁰.

Η σχολική ιστορία με τη μορφή της «επίσημης δημόσιας ιστορίας», που ως βασικό της στόχο έχει τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας, την επίτευξη της εθνικής ενότητας και συνοχής, τη σφυρηλάτηση της εθνικής συνείδησης και τη διασφάλιση του αισθήματος της σταθερότητας σε έναν αενάως μεταβαλλόμενο κόσμο, συναρθρώνει την «επίσημη δημόσια αφήγηση για το παρελθόν». Με άλλα λόγια, η σχολική Ιστορία, πρωτίστως γεγονοτολογική, είναι επιφορτισμένη με έναν εθνοποιητικό ρόλο, με αποτέλεσμα να επιλέγονται για τη διδασκαλία της εγχειρίδια που οφείλουν να ανταποκρίνονται σε αυτόν και να τον ενισχύουν, ακόμη και αν αυτό συνεπάγεται την εργαλειοποίηση της Ιστορίας³¹.

Συγχρόνως, παράμετροι που αφορούν τον τρόπο διδασκαλίας στο σχολείο, την παιδαγωγική ανάλυση των εγχειριδίων, το δίλημμα ανάμεσα σε γνώσεις περιεχομένου και κατάκτηση δεξιοτήτων αναφορικά με την ιστορική επιστήμη, τη χρήση

³⁰ Αθανασιάδης, *Τα αποσυρθέντα βιβλία*, όπ. π., σ. 34· Άγγελος Παληκίδης (επιμ.), *Κριτικές προσεγγίσεις του ναζιστικού φαινομένου. Από την ιστοριογραφία και την πολιτική θεωρία στην σχολική ιστορική μάθηση*, χ.τ.ε., Επίκεντρο, 2013, σ. 7-10, 75· Αβδελά, *Διδάσκοντας Ιστορία*, όπ. π., σ.13-14· «Τέσσερις (διαφορετικές) απόψεις για την Ιστορία», *Η Αυγή*, 14/04/2017, Κοινωνία, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.avgi.gr/koinonia/237375_tesseris-diaforetikies-apopseis-gia-ti-sholiki-istoria?amp, τελευταία πρόσβαση 24/04/2026· Αλβανός, *Ο ελληνικός Εμφύλιος*, όπ. π., σ. 21-22, 25· Παληκίδης, «Διδάσκοντας ιστορία για μια δημοκρατική κοινωνία», όπ. π., σ. 510-511, 515

³¹ Αθανασιάδης, *Τα αποσυρθέντα βιβλία*, όπ. π., σ. 34-35· Παράλληλα, θεσπίζοντας νόμους, εορτασμούς και τελετές που σχετίζονται με το παρελθόν, η κρατική ηγεσία φιλοδοξεί να διαμορφώσει τη συλλογική μνήμη και ένα κοινό παρελθόν για την κοινωνία. Γιώργος Κόκκινος, «Το γαλλικό παράδειγμα: οι νόμοι για την ιστορική μνήμη, 1990-2008», στο *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης. Ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, (επιμ.) Γ. Κόκκινος, Ε. Λεμονίδου, Βλ. Αγτζίδης, χ.τ.ε., Ταξιδευτής, χ.χ., σ. 86-129, σ. 86-88, 95, 97· Αβδελά, *Διδάσκοντας Ιστορία*, όπ. π., σ.13-14· Παληκίδης, «Διδάσκοντας ιστορία για μια δημοκρατική κοινωνία», όπ. π., σ. 510-511

αλληλοσυγκρουόμενων πηγών, τις αποσιωπήσεις, το τραύμα και την επιλεκτική μνήμη ή λήθη, συνήθως απασχολούν στην πραγματικότητα μόνο τους ερευνητές. Την ίδια στιγμή η ιστορική και πολιτική ανάλυση των βιβλίων κυριαρχεί στο δημόσιο λόγο, παρόλο που τα Νέα Προγράμματα Σπουδών προσανατολίζονται προς τη σωστή κατεύθυνση³². Σε αυτό το πλαίσιο και λαμβάνοντας υπόψη τις έρευνες και τις εξελίξεις στο επιστημονικό πεδίο της Ιστορίας σε παγκόσμιο επίπεδο, μία υπολογίσιμη μερίδα ιστορικών προτείνει ότι επιβάλλεται η διαφοροποίηση του τρόπου διδασκαλίας του μαθήματος, ώστε η ιστορική γνώση που αποκτάται στη διάρκεια των σχολικών χρόνων να είναι εν δυνάμει εφαρμόσιμη στη μετέπειτα ζωή³³.

³² Ελένη Αποστολίδου, «Το “βάρος της ιστορίας” και τα συγκρουσιακά ζητήματα στην Εκπαίδευση», *Public History Weekly. The international blogjournal*, τευχ.5, Μάρτιος 2017, σ. 2-3, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.researchgate.net/publication/315706503_2017_To_'Baros'_tes_Istorias_kai_ta_Synkrousiaka_Z_etemata_sten_Ekpaideuse_PUBLIC_HISTORY_WEEKLY_opinion_article_in_Greek_English_German, τελευταία πρόσβαση 26/04/2026. Ελένη Αποστολίδου, «Από την “ενσυναίσθηση” στην “πολυπρισματικότητα”: αλλαγές στις διδακτικές προτεραιότητες της ιστορίας στο σχολείο, αλλαγές στις πολιτικές προτεραιότητες», σ. 24, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/5854/1/1.Από%20την%20ενσυναίσθηση%20στην%20%20πολυπρισματικότητα.pdf>, τελευταία πρόσβαση 26/04/2026

³³ «Τέσσερις (διαφορετικές) απόψεις για την Ιστορία», όπ. π.· Αποστολίδου, «Το “βάρος της ιστορίας”», όπ. π., σ. 3

2. Η Διδακτική της Ιστορίας: το Θεωρητικό Πλαίσιο

Το επιστημονικό πεδίο της Διδακτικής της Ιστορίας θεμελιώνεται σε τρία καίρια ερωτήματα που καθορίζουν το σκοπό, το περιεχόμενο και τις μεθόδους της διδασκαλίας – στο *γιατί* διδάσκουμε, *τι* διδάσκουμε και *πώς* διδάσκουμε³⁴. Η απάντηση στο πρώτο ερώτημα, που αφορά το σκοπό της διδασκαλίας της Ιστορίας στο σχολείο, έγκειται στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης, που πλέον, ως δεσπόζουσα, αντικαθιστά σταδιακά αυτήν της εθνικής ταυτότητας. Μάλιστα, γύρω της συσπειρώνονται οι έννοιες της ιστορικής κατανόησης, της ιστορικής λογικής, της ιστορικής συνείδησης, της ιστορικής ενσυναίσθησης και του ιστορικού γραμματισμού³⁵.

2.1. Ιστορική Σκέψη και Ιστορικό Ερώτημα

Η ανάγκη καλλιέργειας της ιστορικής σκέψης στο πλαίσιο της σχολικής Ιστορίας αποσκοπεί στη διαμόρφωση αυτόνομων πολιτών με οξεία κρίση έχοντας πια αντικαταστήσει την ανάγκη ανάπτυξης της εθνικής ταυτότητας και εθνικής συνείδησης ήδη από τη δεκαετία του 1960³⁶. Η προσέγγιση των εννοιών δευτέρου βαθμού, όπως η έννοια της ιστορικής πηγής, της ιστορικής εξήγησης, της ιστορικής αφήγησης και της ιστορικής ενσυναίσθησης, – που οι Άγγλοι ερευνητές ονομάζουν ως «τα νοητικά κλειδιά της ιστορικής σκέψης» –, συντελούν σημαντικά στην ανάπτυξή της, αφού, χωρίς αυτές, η έκφραση της ιστορικής σκέψης, η κατανόηση του τρόπου δημιουργίας της Ιστορίας και η ερμηνεία των συμβάντων καθίστανται αδύνατες³⁷.

Σύμφωνα με τον Seixas, η ιστορική σκέψη θεμελιώνεται σε έξι πυλώνες-προβλήματα. Ειδικότερα, πραγματεύεται τα ζητήματα της ιστορικής σημασίας, της τεκμηρίωσης, της ιστορικής αλλαγής και συνέχειας, των αιτιών και των συνεπειών τους, της ιστορικής οπτικής και το ζήτημα της ηθικής παραμέτρου της Ιστορίας μέσω καίριων ερωτημάτων που απευθύνει ο ερευνητής στις πηγές του, αλλά και στον εαυτό του. Ακόμα

³⁴ Μαρία Ρεπούση, «Διδακτική της Ιστορίας: 50 χρόνια μετά. Εξελίξεις, τάσεις, προοπτικές», στο *Η Κλειώ πάει σχολείο II. Η διδασκαλία της Ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική*, (επιμ.) Τριαντάφυλλος Πετρίδης, Μαρία Φραγκουλάκη, Πρακτικά διημερίδας, 1 – 2 Νοεμβρίου 2019, χ.τ.ε., Όμιλος για την ιστορική εκπαίδευση στην Ελλάδα, 2020, σ. 37- 64, σ. 40

³⁵ Στο ίδιο, σ. 41, 43

³⁶ Στο ίδιο, σ. 37

³⁷ Στο ίδιο, σ. 44· Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 8· Αποστολίδου, «Από την “ενσυναίσθηση” στην “πολυπρισματικότητα”», όπ. π., σ. 8· Γεωργία Κουσερή, «Διδάσκοντας τους εφήβους Ιστορία: το ιστορικό ερώτημα στο μάθημα της Ιστορίας», στο *Παιδί και Πληροφορία. Αναζητήσεις ιστορίας, δικαίου, δεοντολογίας και πολιτισμού*, (επιμ.) Μαρία Κανελλοπούλου-Μπότη, Αθήνα, Οσελότος, 2018, σ. 242-253, σ. 243-244

περιλαμβάνεται η διάκριση των τριών χρονικών βαθμίδων με την περιοδολόγηση και τη χρονική διάταξη των γεγονότων³⁸.

Στο διδακτικό σενάριο που αναπτύσσεται σε αυτή την εργασία, επιχειρείται, οι μαθητές και οι μαθήτριες να καλλιεργήσουν μέσω της ενεργητικής μάθησης την ιστορική τους σκέψη. Έτσι, εξετάζουν γιατί είναι σημαντικό να μελετήσουν την καποδιστριακή εποχή, αλλά και αναλύουν τις πηγές τους, – που ενδεχομένως εμπεριέχουν αντικρουόμενες ερμηνείες. Ο στόχος τους είναι να αποκωδικοποιήσουν τις αντιλήψεις των δημιουργών τους, να τις εντάξουν στο ιστορικό πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκαν και να τις συγκρίνουν μεταξύ τους, πριν διατυπώσουν τεκμηριωμένα τα συμπεράσματα και τις ερμηνείες τους. Επίσης, θα προσπαθήσουν να αναλύσουν τις αιτίες και τις συνέπειες των ιστορικών γεγονότων, αλλά και των επιλογών των δρώντων υποκειμένων που οδήγησαν σε αυτά. Τέλος, δε θα παραλείψουν να μεταφέρουν τους εαυτούς τους στην υπό εξέταση εποχή, για να οργανώσουν υποθέσεις εργασίας και να αναστοχαστούν τον τρόπο ζωής του χθες μέσα από τη σύγκριση με εκείνον του σήμερα, χωρίς όμως να τον κρίνουν με σημερινά μέτρα.

Έτσι, με οδηγό τα ίχνη του παρελθόντος θα στοχαστούν το συγκρουσιακό κλίμα μεταξύ του κυβερνήτη και των τοπικών ελιτ, όπως και τον τρόπο που αυτό οδήγησε στη δολοφονία του πρώτου. Ακόμη, θα αποτιμήσουν κριτικά τις ενέργειες των ιστορικών υποκειμένων διερευνώντας τις μέσα από την οπτική του πολυπρισματικού παρελθόντος ως προς τις περιστάσεις των ανθρώπων, αλλά και του παρόντος ως προς τις συνέπειές τους σε αυτό προτείνοντας εναλλακτικούς τρόπους δράσης και επίλυσης των προβλημάτων. Θα υποκινηθούν να εντοπίσουν τα κίνητρα, τις επιλογές και τους περιορισμούς τόσο του Καποδίστρια όσο και της αντιπολίτευσης. Συνεπώς, θα έρθουν σε επαφή με τον αγώνα δημιουργίας ενός βιώσιμου ανεξάρτητου κράτους και την απόπειρα οργάνωσής του από τις στάχτες μέσα σε ένα διχαστικό κλίμα, ενώ θα αντιληφθούν τις πολλές διαφορετικές όψεις του παρελθόντος. Φυσικά, η δημιουργία μιας ιστορικής χρονογραμμής και η ταξινόμηση των ιστορικών συμβάντων στη χρονολογική τους σειρά, θα προηγηθεί όλης της

³⁸ Στο ίδιο, σ. 242-243· Άγγελος Παληκίδης (μεταφρ.), «Οι έξι έννοιες της ιστορικής σκέψης του Peter Seixas», διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/KOM03138/ENNOIES%20ISTOPIKHES%20SKEPSHS.pdf>, τελευταία πρόσβαση 25/04/2026· «The Historical Thinking Project. Promoting critical historical literacy for the 21st century», διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://historicalthinking.ca/historical-thinking-concepts>, τελευταία πρόσβαση 25/04/2026· Ρεπούση, «Διδακτική της Ιστορίας», όπ. π., σ. 45-47· Στον προσδιορισμό της αναλυτικής έννοιας της ιστορικής σκέψης, πέρα από το έργο του Peter Seixas εξαιρετικά σημαντική είναι και η συμβολή του Εθνικού Κέντρου για την Ιστορία στο Σχολείο στις ΗΠΑ, όπως και το έργο του Sam Wineburg. Στο ίδιο, σ. 45-46

διαδικασίας, προκειμένου τα παιδιά να αποκτήσουν συνείδηση του πλαισίου, εντός του οποίου διαδραματίζονται τα ιστορικά γεγονότα. Τέλος, η κατανόηση της ιστορικής συνέχειας και αλλαγής μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τον εντοπισμό των στοιχείων που άλλαξαν με την άφιξη του Καποδίστρια στην ελληνική επικράτεια, εκείνων που παρέμειναν ως είχαν, αλλά και αυτών που εκβάλλουν στο σήμερα³⁹.

2.2.Ιστορική Συνείδηση

Ενώ η ιστορική σκέψη αφορά το πώς σκεφτόμαστε την ιστορία, η ιστορική συνείδηση αφορά το πώς τη ζούμε. Επομένως, όταν το παρελθόν ιστοριοποιηθεί, τότε μπορεί να αρχίσει να δημιουργείται η ιστορική συνείδηση, ο τρόπος, δηλαδή, με τον οποίο οι άνθρωποι προσανατολίζονται στο παρόν τους και σχεδιάζουν το μέλλον τους κάνοντας χρήση της γνώσης, που ήδη έχουν αποκτήσει για το παρελθόν. Η ιστορική συνείδηση συμβάλλει στη δημιουργία της ατομικής και συλλογικής ταυτότητας και σαν πυξίδα στο χρόνο καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τις αποφάσεις και τις επιλογές τους. Στην πραγματικότητα, συντελεί, ώστε οι άνθρωποι να τοποθετήσουν τις εμπειρίες τους στα ιστορικά τους συμφραζόμενα και καλλιεργώντας την γίνεται κατανοητό ότι ο τρόπος που διαμορφώνεται το παρόν βρίσκεται σε άμεση διασύνδεση με τις επιλογές του παρελθόντος⁴⁰. Συμπερασματικά, η ιστορική συνείδηση συμπυκνώνει τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο και αποτελεί το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην ερμηνεία του παρελθόντος, την κατανόηση του παρόντος και το σχεδιασμό του μέλλοντος⁴¹.

Στο εκπαιδευτικό σενάριο που αναλύεται στην παρούσα εργασία οι μαθητές και οι μαθήτριες μπορούν να αναπτύξουν την ιστορική τους συνείδηση μέσα από τη διερεύνηση

³⁹ Στο ίδιο, σ. 45-48, 55-56· Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 7, 10-12· Αναστασία Βακαλούδη, «Εκπαιδευτική και Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδακτική της Ιστορίας», Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη 2014, σ. 17, 30, 41-43, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/37303>, τελευταία πρόσβαση 30/03/2026· Αβδελά, *Διδάσκοντας Ιστορία*, όπ.π., σ. 24-27· Λιάκος, *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, όπ. π., σ. 112-113· Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας, τόμος Α΄*, όπ. π., σ. 180, 182, 275-278, 282-289, 290-297, 302

⁴⁰ Λιάκος, *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, όπ. π., σ. 226· Ρεπούση, «Διδακτική της Ιστορίας», όπ. π., σ. 49-52· Βακαλούδη, «Εκπαιδευτική και Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδακτική της Ιστορίας», όπ. π., σ. 50· Ραϋμόνδος Αλβανός, «Γιατί πρέπει να μαθαίνουμε ιστορία;», *Lectures Bureau*, 11 Νοεμβρίου 2022, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.lecturesbureau.gr/1/why-should-we-learn-history/>, τελευταία πρόσβαση 03/05/2026· Ραϋμόνδος Αλβανός, «Όταν ήμουν μαθητής αντιπαθούσα την Ιστορία», συνέντευξη στη Γεωργία Χάρδα, *Fractal*, 02/01/2024, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.fractalart.gr/raymondos-alvanos/>, τελευταία πρόσβαση 03/05/2026· Αλβανός, *Ο ελληνικός Εμφύλιος*, όπ. π., σ. 15-16, 26-27· Παληκίδης, «Διδάσκοντας ιστορία για μια δημοκρατική κοινωνία», όπ. π., σ. 514

⁴¹ Ρεπούση, «Διδακτική της Ιστορίας», όπ. π., σ. 49, 51

των επιλογών των δρώντων υποκειμένων και τον τρόπο που αυτές επηρέασαν τη συγκρότηση του ελληνικού κράτους ανιχνεύοντας τα αποτελέσματα μέχρι και σήμερα, αφού πρώτα τις εντάξουν στο χρονολογικό τους πλαίσιο. Για να το κατορθώσουν αυτό θα πρέπει να έχουν σαφή αντίληψη των τριών χρόνων της ιστορίας, του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος. Τα παιδιά μπορούν να αναλύσουν τον τρόπο οργάνωσης της εξουσίας και της κοινωνίας, να εξετάσουν τις ενέργειες των ιστορικών υποκειμένων αποκρυπτογραφώντας τους ηθικούς κανόνες εκείνης της εποχής, να μελετήσουν τις κοινωνικές ανισότητες. Μπορούν να διερευνήσουν πώς η δράση του κυβερνήτη συνέβαλε στη δημιουργία του αισθήματος του «ανήκειν» στο νεοσύστατο κράτος, αλλά και να αναστοχαστούν τον τρόπο ζωής σε εκείνον το χρόνο, που είναι τόσο διαφορετικός από τον σημερινό. Θα κληθούν να πάρουν αποφάσεις στα ιστορικά διλήμματα που αντιμετώπισαν οι πρωταγωνιστές του σεναρίου, ώστε να νοηματοδοτήσουν τις επιλογές τους και να αντιληφθούν πώς οι αποφάσεις του τότε επηρεάζουν το σήμερα και σχεδιάζουν το αύριο⁴².

2.3.Ιστορική Ενσυναίσθηση και Πολυπρισματικότητα

Η ιστορική ενσυναίσθηση ως αναλυτική έννοια στη Διδακτική της Ιστορίας δεν είναι απλώς η συμπάθεια για τους ανθρώπους του παρελθόντος. Στην πραγματικότητα, περιγράφει τη σχέση του ερευνητή με τους πρωταγωνιστές της υπό μελέτη εποχής και την κοπιαστική και αγωνιώδη προσπάθειά του να εισχωρήσει στο μυαλό και στις εμπειρίες τους, να προσπαθήσει να τους δει μέσα από τα δικά τους μάτια και να τους καταλάβει, έτσι όπως οι ίδιοι κατάλαβαν τους εαυτούς τους, χωρίς να τους κρίνει με τα δεδομένα της δικής του εποχής. Προσπαθεί να ακούσει τις φωνές τους, να αφουγκραστεί τις ανάγκες τους, να εξηγήσει τις αντιδράσεις τους, να φοβηθεί με τους φόβους τους, να σταθεί αντιμέτωπος με τις προκλήσεις και τα διλήμματά τους, να χαρεί με τα επιτεύγματά τους, να νιώσει τις αγωνίες τους, να ζήσει τις ζωές τους. Με άλλα λόγια, να γίνει «εκείνοι».

Για το σκοπό αυτό διερευνά πηγές και τεκμήρια σύγχρονα της εποχής την οποία επισκοπεί, ώστε εν τέλει να καταλήξει σε έγκυρες ερμηνείες εξετάζοντας από διαφορετικές οπτικές γωνίες το ίδιο ζήτημα. Στο σημείο αυτό αναδύεται η έννοια της πολυπρισματικότητας, που στοχεύει στην εξάσκηση των μαθητών/μαθητριών στη νοηματοδότηση του παρελθόντος μέσα από ποικιλία διατυπωμένων απόψεων, κρίσεων και αντιλήψεων για το ίδιο θέμα. Μόνο έτσι ο ερευνητής θα κατορθώσει να παρουσιάσει στο

⁴² Στο ίδιο, σ. 49-50, 52

ευρύ κοινό τα ευρήματά του με τρόπο που να καθιστά δυνατό να ξαναζήσει κανείς το παρελθόν⁴³. Η ιστορική ενσυναίσθηση εκκινεί, αφού ο ιστορικός έχει ήδη ολοκληρώσει την ενδελεχή έρευνα, συλλογή, ανάλυση και σύνθεση των τεκμηρίων και των πηγών και αφού έχει καταλήξει σε μία τεκμηριωμένη ερμηνεία⁴⁴.

Το διδακτικό σενάριο που αναπτύσσεται παρακάτω αποτελεί εξαιρετική ευκαιρία για να αναπτύξουν οι μαθητές και οι μαθήτριες την ιστορική τους ενσυναίσθηση και να γίνουν οι άνθρωποι της καποδιστριακής εποχής ξαναζώντας εκείνο το παρελθόν. Μέσα από την εμβριθή μελέτη των τεκμηρίων εκείνης της εποχής, όπως είναι για παράδειγμα οι επιστολές του ίδιου του κυβερνήτη, οι περιγραφές των συγχρόνων του ή τα άρθρα των εφημερίδων της εποχής του, τα παιδιά θα έρθουν αντιμέτωπα με το συγκρουσιακό κλίμα που επικρατούσε ανάμεσα στις τοπικές φατρίες, αλλά και την οικτρή κατάσταση στην οποία βρίσκονταν οι άνθρωποι στις περιοχές που εκτυλισσόταν η Επανάσταση.

Θα κληθούν να γνωρίσουν τα διλήμματα, τις προκλήσεις, και τις αντιπαραθέσεις που αντιμετώπισε ο κυβερνήτης με την ανάληψη των καθηκόντων του, τόσο σε επίπεδο εσωτερικής όσο και σε επίπεδο εξωτερικής πολιτικής. Θα εξετάσουν τα μέτρα που αναγκάστηκε να υιοθετήσει στην προσπάθειά του να δημιουργήσει και να οργανώσει ένα βιώσιμο κράτος. Θα δουν, ταυτοχρόνως, την κατάσταση μέσα από τα μάτια των αρχόντων των τοπικών ελίτ, που ξαφνικά άρχισαν να χάνουν τη δύναμη και την επιρροή τους ανεξάρτητα από την ως τότε συνεισφορά τους στον ελληνικό αγώνα, αλλά θα αφουγκραστούν και τις ανάγκες των αγροτών, των ψαράδων και των κτηνοτρόφων, των παλληκαριών, των ορφανών παιδιών ή των κακοποιημένων γυναικών, που ζούσαν σε συνθήκες απόλυτης εξαθλίωσης. Μόνο έτσι, μαθητές και μαθήτριες θα κατορθώσουν να εξηγήσουν τα κίνητρα, τις στάσεις, τις αντιδράσεις και τις επιλογές των δρώντων υποκειμένων.

⁴³ Kalela, *Making History*. όπ. π., σ. 73, 71· Βακαλούδη, «Εκπαιδευτική και Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδακτική της Ιστορίας», όπ. π., σ. 68-71· Αποστολίδου, «Από την “ενσυναίσθηση” στην “πολυπρισματικότητα”», όπ. π., σ. 4, 6-7, 9-12, 14· Charles Samaran (επιμ.), *Ιστορία και Μέθοδοί της*, τόμ. Α', (μεταφρ.) Ελένη Στεφανάκη, Αθήνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, 2006, σ. 378

⁴⁴ Βακαλούδη, «Εκπαιδευτική και Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδακτική της Ιστορίας», όπ. π., σ. 18-19

3. Η Διδασκαλία της Ιστορίας: η Πρακτική Εφαρμογή

Είναι εξαιρετικά χρήσιμο ο/η εκπαιδευτικός να εξοικειώσει τα παιδιά της τάξης του με τον τρόπο εργασίας του ιστορικού και το ιστορικοδιδακτικό ιδεώδες⁴⁵. Αφού εξηγήσει ότι η έναρξη της έρευνάς τους θα θεμελιωθεί σε βασικά ερωτήματα, που θα καταδεικνύουν το σκοπό της, θα επισημάνει ότι σε όλη τη διάρκειά της πρέπει να έχουν υπόψη τόσο τους ανθρώπους, τη ζωή των οποίων ερευνούν, όσο και εκείνους στους οποίους απευθύνεται η εργασία τους. Το κοινό τους, άλλωστε, είναι εκείνο που θα καθορίσει τον τρόπο παρουσίασης των αποτελεσμάτων της έρευνας⁴⁶.

Ακολουθώντας, θα καταδείξει πρακτικά πώς να συγκεντρώνουν και να ξεκαθαρίζουν το υλικό τους, σύμφωνα με τα ερωτήματα που θέτουν στην ποικιλία των τεκμηρίων που συναντούν, αλλά και πώς να το αποδελτιώνουν. Έπειτα, θα ακολουθήσει η σύνθεση των στοιχείων που έχουν συλλέξει, αφού πρώτα προχωρήσουν σε συγκρίσεις, αντιπαραβολές και αποσαφηνίσεις με όσο το δυνατόν ουδέτερη ματιά⁴⁷. Αυτή μπορεί να επιτευχθεί με την αποξένωση, την αποστασιοποίηση από το παρελθόν⁴⁸.

Η απόλυτη αντικειμενικότητα είναι βέβαια αδύνατον να κερδηθεί, εφόσον, όποιος βρίσκεται στη θέση του ερευνητή, επαγγελματίας ή μη, έχει ήδη διαμορφωμένες, και συχνά παγιωμένες, αντιλήψεις για τον υπό εξέταση άνθρωπο και την κοινωνία⁴⁹. Ωστόσο, η εξιδανίκευση του παρελθόντος, είναι αναγκαίο να αποφεύγεται, παρόλο που πηγάζει από την ανάγκη για ένα στέρεο σημείο αναφοράς σε ένα κόσμο που διαρκώς μεταβάλλεται, στοχεύοντας στη σφυρηλάτηση της εθνικής ταυτότητας, στην παγίωση της εθνικής συνείδησης και στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής⁵⁰.

Είναι κρίσιμο μαθητές, μαθήτριες και εκπαιδευτικός να εξετάζουν και να αφογκράζονται όλα τα στοιχεία ως σύνολο, αλλά, συγχρόνως, και το καθένα ξεχωριστά, ενώ αποτελεί अपαραβάτο κανόνα ότι κανένα από αυτά δεν πρέπει να αλλοιωθεί, να αποσιωπηθεί ή να μετακινηθεί, ακόμα και αν απειλείται να κηλιδωθεί το ένδοξο

⁴⁵ Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας. Η σχολική τάξη και προεκτάσεις της*, όπ. π., σ. 83

⁴⁶ Kalela, *Making History*, όπ. π., σ. 51-52, 62, 70, 80

⁴⁷ Georges Duby, *Η ιστορία συνεχίζεται*, (μεταφρ.) Ρένα Σταυρίδη-Πατρικίου, Αθήνα, Ολκός, 1995, σ. 77, 80, 81· Λε Γκοφ, *Ιστορία και Μνήμη*, όπ. π., σ. 161· Kalela, *Making History*, όπ. π., σ. 50, 80· Εξερτζόγλου, *Η Δημόσια Ιστορία*, όπ. π., σ. 36

⁴⁸ Λιάκος, *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, όπ. π., σ. 211, 217, 219

⁴⁹ Στο ίδιο, σ. 160, 163

⁵⁰ Eric Hobsbawm, «Μαζική Παραγωγή Παραδόσεων: Ευρώπη, 1870 – 1914», στο (επιμ.) Eric Hobsbawm, Terence Ranger, *Η επινόηση της παράδοσης*, χ.τ.ε., Θεμέλιο, χ.χ., σ. 297-345, σ. 297, 307-308, 315-316, 318

παρελθόν⁵¹. Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια συνεχώς θα υπενθυμίζει στα παιδιά να στοχάζονται και να νοηματοδοτούν το παρελθόν με τους όρους των τριών εποχών, αλλά και να επιχειρούν να διακρίνουν πώς αυτό μεταφέρεται στο σήμερα μέσα από τα ίχνη του υλικού πολιτισμού του παρόντος⁵².

Την ώρα της σύνθεσης των στοιχείων, είναι σημαντικό οι μαθητές και οι μαθήτριες να κατασκευάσουν πρώτα το σκελετό με τα βασικά επιχειρήματα. Εκεί θα στηρίζουν όλο το οικοδόμημά τους και, στη συνέχεια, θα προσθέσουν τις λεπτομέρειες. Κατά τη διάρκεια της συγγραφής τους κρίνεται σκόπιμο να θυμούνται ότι δεν είναι αρκετή η απλή παράθεση των γεγονότων, αλλά η αφήγησή τους οφείλει να έχει ροή, ζωντάνια, πνοή. Για να επιτευχθεί αυτό, τα παιδιά πρέπει να μουν στη θέση των ηρώων, να ταυτιστούν μαζί τους, να δουν τα πράγματα μέσα από τη δική τους ματιά, να γίνουν «εκείνοι»⁵³. Πρέπει, δηλαδή, να μάθουν να σκέφτονται σαν να είναι οι ίδιοι τα δρώντα υποκείμενα της ιστορίας. Επομένως, άλλοτε θα σκεφτούν σαν θύτες και άλλοτε σαν θύματα· άλλοτε σαν βασιλείς και άλλοτε σαν ταπεινοί χωρικοί· άλλοτε σαν μεγάλοι στρατηλάτες και άλλοτε σαν απλοί στρατιώτες. Μα πάνω από όλα θα σκεφτούν σαν άνθρωποι. Αυτό, εξάλλου, είναι και το αποτελεσματικότερο εργαλείο του ιστορικού· ότι, δηλαδή, ο ίδιος είναι άνθρωπος και συνεπώς γνωρίζει την ανθρώπινη ψυχосύνθεση, τα συναισθήματα και τους βασικούς μηχανισμούς δράσης και αντίδρασης στις προκλήσεις της ζωής, που στη βασική τους μορφή είναι παρόμοιες εδώ και εκατομμύρια χρόνια⁵⁴.

3.1. Διαφοροποιημένη Διδασκαλία

Εφόσον, οι σύγχρονες σχολικές τάξεις χαρακτηρίζονται από ετερογένεια, η ανάγκη ισότιμης πρόσβασης στη γνώση καθιστά τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας επιτακτική. Η ετερογένεια αυτή εκφράζεται με τη μορφή των αποκλίσεων και των διακυμάνσεων στους μαθητές ως προς το γνωστικό υπόβαθρο, την ετοιμότητα, τα είδη νοημοσύνης, το μαθησιακό προφίλ, το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο ανάπτυξης και το συναισθηματικό-ψυχολογικό τους επίπεδο. Μπροστά σε αυτήν την ανάγκη το διδακτικό προσωπικό έρχεται αντιμέτωπο με πρόσθετες προκλήσεις. Ο ρυθμός και ο τρόπος οργάνωσης της διδασκαλίας,

⁵¹ Duby, *Η ιστορία συνεχίζεται*, όπ. π., σ. 77, 80, 81· Βόγλης, «Η δεκαετία του 1940 ως παρελθόν», όπ. π., σ. 437-456, σ. 454

⁵² Αθανασιάδης, *Τα αποσυρθέντα βιβλία*, όπ. π., σ. 33

⁵³ Στο ίδιο, σ. 78-79, 83, 86· Kalela, *Making History*, όπ. π., σ. 73

⁵⁴ Μαρία Ευθυμίου, *Μόνο λίγα χιλιόμετρα. Ιστορίες για την Ιστορία*, Αθήνα, Πατάκη, 2018, σ. 64· Νατάσα Καδαλά, «Ιστορία...ένα παρεξηγημένο μάθημα», *Φιλολογική* 40, τευχ. 160-161, Ιούλιος-Δεκέμβριος 2022, Αθήνα, Εκδόσεις συρτάρι, σ. 4-6, σ. 6

ο όγκος της διδακτέας ύλης συγκριτικά με το στενό χρονικό περιθώριο που προβλέπεται για την ολοκλήρωσή της, η επιβολή της πειθαρχίας στην τάξη, η προσέλκυση της προσοχής, αλλά και η απόκτηση ουσιαστικής γνώσης συνδυαστικά με την κατάκτηση δεξιοτήτων από την πλευρά των παιδιών μονοπωλούν την έγνοια των εκπαιδευτικών⁵⁵.

Αυτόχρονα, η εφαρμογή της διαφοροποιημένης προσέγγισης μοιάζει αναγκαία. Η διαφοροποιημένη προσέγγιση δεν συνιστά ένα σύνολο διδακτικών μεθόδων με τυχαία εφαρμογή και με σκοπό να ελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών. Είναι μία στοχευμένη, εκ των προτέρων σχεδιασμένη προσέγγιση, ήδη αναπόσπαστη συνιστώσα της σκέψης των θεμελιωτών της σύγχρονης εκπαίδευσης, – Piaget, Bruner, Vygotsky, Rogers, Dewey, Montessori. Κατά την Tomlinson – βασική ερευνήτρια της μεθόδου –, απευθύνεται σε όλα τα παιδιά μίας τυπικής τάξης κατά τη στοχοθεσία που ορίζει το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, με τρόπο που να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, το γνωστικό υπόβαθρο, το μαθησιακό στυλ και το επίπεδο ετοιμότητας του καθενός⁵⁶. Συστατικά στοιχεία της συνιστούν η επίγνωση των δυνατοτήτων των μαθητών/μαθητριών, η ευέλικτη ομαδοποίηση, οι ελκυστικές μαθησιακές δραστηριότητες, οι ρουτίνες και οι προσεκτικά σχεδιασμένες επιλογές που προσφέρονται στα παιδιά, ανταποκρίνονται στους ίδιους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος και αποσκοπούν στην ενεργητική εμπλοκή τους⁵⁷.

⁵⁵ Σουζάνα Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», στο Πράξη: «Επιμόρφωση σε πρακτικές υποστήριξης των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας (ΔΔ)» με κωδικό ΟΠΣ (MIS) 5032906, Παραγωγή αρχικού επιμορφωτικού - υποστηρικτικού υλικού, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Ευρωπαϊκή Ένωση-ΕΣΠΑ 2014-2020, σ. 16, 21· Αρχοντούλα Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», στο Πράξη: «Παρεμβάσεις επιμόρφωσης για την ενίσχυση των σχολικών δομών του εκπαιδευτικού συστήματος», «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στα Νέα Προγράμματα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών – Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών (ΕΠΣ-ΞΓ) και Προγράμματα Εκμάθησης Αγγλικής στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία (ΠΕΑΠ)», Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Αθήνα, 2018, σ. 6-9, 36-37, 52-56· Διαμάντω Φιλίππου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», στο Πράξη: «Επιμόρφωση σε πρακτικές υποστήριξης των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας (ΔΔ)» με κωδικό ΟΠΣ (MIS) 5032906, Παραγωγή αρχικού επιμορφωτικού - υποστηρικτικού υλικού, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Ευρωπαϊκή Ένωση-ΕΣΠΑ 2014-2020, σ. 16, 21· Μαρία Σφυρόερα, *Διαφοροποιημένη παιδαγωγική. Σειρά: Κλειδιά και Αντικλειδιά*, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ και Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2007, Β' έκδοση, σ. 16, 20-22, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.openbook.gr/diaforopoiimeni-paidagwgi/>, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026· Σοφία Νινιού, Γεωργία Τζήλου, *Εκπαιδευτικό υλικό για την διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, Αθήνα, Φίλντισι, 2022, σ. 15, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.academia.edu/84882084/Εκπαιδευτικό_Υλικό_για_τη_Διαφοροποιημένη_Παιδαγωγική, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026· Αβδελά, *Διδάσκοντας Ιστορία*, όπ. π., σ. 15

⁵⁶ Tomlinson, C.A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), αναφέρεται στο Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 7-8· Στο ίδιο, σ. 12, 36-37, 44

⁵⁷ Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 34· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην

Στην τάξη που εφαρμόζεται διαφοροποιημένη διδασκαλία, οι ρόλοι εκπαιδευτικών και μαθητών/μαθητριών μεταβάλλονται. Οι εκπαιδευτικοί αποκτούν το ρόλο του συμβούλου και διαμεσολαβητή που δημιουργεί τις αναγκαίες προϋποθέσεις, ώστε να μετακυλήσει ο πρωταγωνιστικός ρόλος στους μαθητές⁵⁸. Σαν το διευθυντή μιας ορχήστρας, ο/η διδάσκων/διδάσκουσα συντονίζει, καθοδηγεί, εμπνέει μέσα από ποικιλία εκπαιδευτικού υλικού και διδακτικών στρατηγικών. Επιχειρεί μέσω του “Καθολικού Σχεδιασμού της Μάθησης”⁵⁹ τη διαφοροποιημένη αναπαράσταση, επεξεργασία και παρουσίαση της γνώσης, όπως και τη συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή πράξη με ποικίλους τρόπους. Στην πραγματικότητα, εκπαιδευτικός και μαθητής/μαθήτρια βρίσκονται σε συνεχή διαδραστική μεταξύ τους σχέση, κατά την οποία ο πρώτος ανταποκρίνεται στις μοναδικές ανάγκες του μαθητή του σχεδιάζοντας εκ των προτέρων τη διδασκαλία του, ενώ ο δεύτερος εμπλέκεται ενεργά ανακαλύπτοντας σταδιακά το μέγεθος των δυνάμεών του⁶⁰.

Βέβαια, κατά τη διδακτική πράξη δεν πρέπει να υποβαθμίζεται ο καταλυτικός ρόλος της αφήγησης του/της διδάσκοντος/διδάσκουσας. Με τον προφορικό λόγο ο αφηγητής δεν περιγράφει απλώς, αλλά διαμορφώνει, αναπλάθει και ερμηνεύει την πραγματικότητα. Με όχημα τις λέξεις του πλάθει σύμβολα, ισχυρές εικόνες, εμπειρίες και αισθήματα στους ακροατές του, ικανά να επηρεάσουν τα συναισθήματα, τις αντιλήψεις και τις στάσεις τους⁶¹. Δεν έχει σημασία μόνο τι λέει, αλλά και πώς το λέει. Ο τόνος της φωνής του, η δραματικότητα της αφήγησης σε συνδυασμό με την επιστημονική του επάρκεια, το συναίσθημα και η ενέργεια που εκπέμπει ζωντανεύουν το λόγο του και επηρεάζουν τους

ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 4, 8-9· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 34· Βερτσέτης, *Διδακτική*, όπ. π., σ. 27-29, 44-46, 50-51, 112-113, 161-163

⁵⁸ Στο ίδιο, σ. 30· Νινιού, Τζήλου, *Εκπαιδευτικό υλικό για την διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, όπ. π., σ. 40-41· Όλγα Παχή, «Σχεδιασμός διδακτικού σεναρίου με χρήση των ΤΠΕ, στη βάση των αρχών της διαφοροποιημένης διδασκαλίας», σ. 1-2, διαθέσιμο στο https://www.academia.edu/35885122/Σχεδιασμός_διδασκαλίας_pdf, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026

⁵⁹ Αρχοντία Μαντζαρίδου, «Καθολική σχεδίαση για τη μάθηση. Δημιουργώντας ψηφιακά προσβάσιμα περιβάλλοντα μάθησης», στο (επιμ.) Γ. Φούσιος, *Η εκπαίδευση στην εποχή των ΤΠΕ*, Πρακτικά Συνεδρίου, Αθήνα, 5-6 Νοεμβρίου 2016, σ. 157-180, σ. 159-161· Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 21· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 21

⁶⁰ Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 23, 35· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 6-9, 11· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 23, 35

⁶¹ Άννα Φραγκουδάκη, *Η ικανότητα του λόγου και η γλωσσική διδασκαλία. Σειρά: Κλειδιά και Αντικλειδιά*, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ και Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2007, σ. 13-14, διαθέσιμο στον ιστότοπο http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=939&bitstream=939_01#page/13/mod_e/1up, τελευταία πρόσβαση 05/05/2026· Βερτσέτης, *Διδακτική*, όπ. π., σ. 132-140· Ευθυμίου, *Μόνο λίγα χιλιόμετρα*, όπ. π., σ. 70

αποδέκτες των μηνυμάτων του. Μία σχέση αμφίδρομη αναπτύσσεται ανάμεσα στον αφηγητή και στο κοινό του, το οποίο και συμμετέχει σε αυτή την ζωντανή αλληλεπίδραση με τη δική του ενέργεια, τις δικές του αντιδράσεις και τα δικά του συναισθήματα⁶².

Η εφαρμογή της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής, που προσηλώνεται στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα της μάθησης, επιχειρεί τη δημιουργία ενός πλαισίου, εντός του οποίου κάθε εκπαιδευόμενος εργάζεται με σχετική αυτονομία και με το δικό του ρυθμό⁶³. Υπό το πρίσμα της εξατομικευμένης παιδαγωγικής, λαμβάνεται σοβαρά υπόψη το σημείο ετοιμότητας και εκκίνησης της μαθησιακής πορείας του κάθε παιδιού, τα ενδιαφέροντα, οι προτιμήσεις, οι ανάγκες και το μαθησιακό του προφίλ, οι διαφορετικοί τρόποι με τους οποίους καθένα επεξεργάζεται τις πληροφορίες, ο τύπος νοημοσύνης του. Επιπλέον, αξιοποιούνται οι εμπειρίες του, ενισχύεται η φυσική περιέργειά του, επιδιώκεται η αυτενέργεια, η ανακάλυψη και η συνεργασία μεταξύ των μελών της τάξης. Συνεπώς, ο/η διδάσκων/διδάσκουσα παρακινείται να διαφοροποιεί τη διαδικασία – πώς θα κατακτηθεί η γνώση –, το περιεχόμενο – τι θα διδαχθεί ο μαθητής –, το τελικό αποτέλεσμα – πώς δείχνει ο μαθητής τι έμαθε –, και το περιβάλλον της μάθησης – χώρος, συνθήκες, σχέσεις⁶⁴.

Χρειάζεται, λοιπόν, να εξασφαλίζει διαφοροποιημένους τρόπους πρόσβασης στο υλικό, να αξιοποιεί ποικιλία μέσων για την κατανόηση του περιεχομένου της διδασκαλίας και να αναθέτει μεγάλο εύρος αντικειμένων προς επεξεργασία στους μαθητές/μαθήτριές του, προσαρμόζοντας τη διδακτική πράξη και τις προκλήσεις που προσφέρει στο γνωστικό επίπεδο, στις επιμέρους δυνατότητες και στα ενδιαφέροντά τους. Φροντίζει, ώστε η επεξεργασία των πληροφοριών από τους μαθητές να γίνεται με διαφορετικούς τρόπους και σε διαφορετικά επίπεδα συνυπολογίζοντας και την ανανεωμένη ταξινομία του Bloom⁶⁵. Οργανώνει το χώρο με τρόπο που θα ευνοεί τη μάθηση και θα αναπτύσσει στους μαθητές

⁶² Στο ίδιο, σ. 70· Βερτσέτης, *Διδακτική*, όπ. π., σ. 133-134, 139-140, 177· Ι. Γ. Μαρμαρινός, *Το σχολικό πρόγραμμα*, Αθήνα, χ.ε., 2000, σ. 165

⁶³ Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 9· Σφυρόερα, *Διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, όπ. π., σ. 25· Παχή, «Σχεδιασμός διδακτικού σεναρίου με χρήση των ΤΠΕ», όπ. π., σ. 5-6

⁶⁴ Στο ίδιο, σ. 5-6· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 8, 11, 29-34, 36· Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 6-7, 9-12, 24-26, 29-31, 35, 41-44· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 6-7, 9-12, 24-26, 29-31, 35, 41-44· Σφυρόερα, *Διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, όπ. π., σ. 24-28· Νινιού, Τζήλου, *Εκπαιδευτικό υλικό για την διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, όπ. π., σ. 19-21, 23

⁶⁵ «Γνωρίζω-Κατανοώ-Εφαρμόζω-Αναλύω-Αξιολογώ-Δημιουργώ». Βερτσέτης, *Διδακτική*, όπ. π., σ. 69-71· Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 42· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 16-22· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 42

την όρεξη για επιμελή και στοχευμένη εργασία. Επιμελείται το ψυχосυναισθηματικό κλίμα της τάξης, όπου η εμπιστοσύνη, ο σεβασμός, η αποδοχή, η ισότιμη πρόσβαση στη γνώση και η πίστη ότι κάθε μαθητής μπορεί να πετύχει, κατέχουν την ηγεμονεύουσα θέση⁶⁶. Δημιουργεί κίνητρα και προσπαθεί να βοηθήσει τα παιδιά να εντοπίσουν το προσωπικό νόημα που έχει για το καθένα από αυτά η νέα γνώση⁶⁷. Έτσι, καθίσταται εφικτό κάθε παιδί να επιτύχει έναν τουλάχιστον από τους στόχους που έχει θέσει ο εκπαιδευτικός⁶⁸.

Βασική προϋπόθεση για την εφαρμογή της «παιδαγωγικής της επιτυχίας»⁶⁹, συνιστά τόσο η προσήλωση στον κάθε μαθητή και στον ξεχωριστό τρόπο που μαθαίνει, όσο και η δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών στην τάξη, που θα επιτρέψουν στα παιδιά να αυτενεργήσουν οικοδομώντας αυτόνομα εργαλεία σκέψης και μάθησης⁷⁰. Θεμέλιο λίθο, ωστόσο, αποτελεί η συνεχής, μεθοδική και εκ των προτέρων οργανωμένη αξιολόγηση. Αναλυτικότερα, πέρα από τη διαγνωστική αξιολόγηση, όπου ο/η εκπαιδευτικός γνωρίζει τις ανάγκες, τις επιθυμίες, τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες, τις δυσκολίες και το υπόβαθρο των μαθητών/μαθητριών του, καθοριστικής σημασίας είναι η διαμορφωτική αξιολόγηση, που διενεργείται κατά τη διάρκεια του μαθήματος μέσα από τις καθημερινές δραστηριότητες της τάξης. Χάρη σε αυτήν ο/η καθηγητής/καθηγήτρια θα διαπιστώσει το βαθμό στον οποίο έχουν επιτευχθεί οι στόχοι του και τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά σκέφτηκαν και εργάστηκαν για να τους επιτύχουν, θα αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα των στρατηγικών που αξιοποίησε και θα αναστοχαστεί το ενδεχόμενο αναγκαίων προσαρμογών. Τέλος, με την ανακεφαλαιωτική αξιολόγηση κρίνει τα αποτελέσματα της διδασκαλίας του. Ιδιαίτερα χρήσιμα προς την κατεύθυνση της αξιολόγησης αποδεικνύονται τα Πρωτόκολλα. Ενδεικτικά αναφέρονται το Πρωτόκολλο Αναστοχασμού της Διδασκαλίας, το Πρωτόκολλο Αναφοράς, το Πρωτόκολλο Καταγραφής της υλοποίησης της

⁶⁶ Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 36· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 12-14, 35· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 36

⁶⁷ Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας. Η σχολική τάξη και προεκτάσεις της*, όπ. π., σ. 83· Αλεξάνδρα Ανδρούτσου, *Κίνητρο στην Εκπαίδευση, Σειρά: Κλειδιά και Αντικλειδιά*, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ και Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2007, Β' έκδοση, σ. 22-23, διαθέσιμο στον ιστότοπο <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2708/819.pdf>, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026· Αλβανός, *Ο ελληνικός Εμφύλιος*, όπ. π., σ. 22, 25· Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 26· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 26

⁶⁸ Παχή, «Σχεδιασμός διδακτικού σεναρίου με χρήση των ΤΠΕ», όπ. π., σ. 5-6· Σφυρόερα, *Διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, όπ. π., σ. 24-28· Νινιού, Τζήλου, *Εκπαιδευτικό υλικό για την διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, όπ. π., σ. 16, 19

⁶⁹ Fournier M., «La pédagogie différenciée», στο Ruano-Borbalan J. -Cl. (ed.), *Eduquer et Former*, Ed. Sciences Humaines, Paris, 1998, αναφέρεται στο Σφυρόερα, *Διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, όπ. π., σ. 29

⁷⁰ Σφυρόερα, *Διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, όπ. π., σ. 29-30

διαφοροποιημένης διδασκαλίας, το Πρωτόκολλο αξιολόγησης ενδιαφερόντων, το Πρωτόκολλο αξιολόγησης μαθησιακού προφίλ και το Πρωτόκολλο συγκεντρωτικής καταγραφής της μαθησιακής προτίμησης⁷¹.

3.1.1. Ομαδοσυνεργατική Μάθηση

Η επιτυχημένη εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μάθησης συντελεί σε ένα αποτελεσματικό διδακτικό σενάριο δομημένο στις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Έτσι, αξιοποιούνται όλες οι δυνατότητες για μάθηση με τον προσφορότερο τρόπο και τον ιδανικότερο ρυθμό για το κάθε παιδί⁷². Η επιτυχία αυτή εξασφαλίζεται, όταν επιδιώκεται ο καταμερισμός της εργασίας στα μέλη της ομάδας, όταν συνεκτιμάται και η ατομική προσπάθεια στο τελικό αποτέλεσμα, όταν ενθαρρύνεται η γόνιμη επικοινωνία μεταξύ των μελών, όταν προκρίνεται η μεταβίβαση αρκετών αρμοδιοτήτων του διδάσκοντος στα παιδιά⁷³.

Η εργασία εντός του πλαισίου της ομάδας επιτρέπει σε μαθητές και μαθήτριες να επιλέξουν το πλησιέστερο αντικείμενο στα ενδιαφέροντα, στα ταλέντα, και στο γνωστικό τους υπόβαθρο, εξασφαλίζοντας έτσι ικανοποιητικότερες επιδόσεις⁷⁴. Μπορούν, είτε να εργαστούν όλοι στο ίδιο θέμα, είτε σε διαφορετικά θέματα, όταν μελετούν τα μέρη ενός συνόλου⁷⁵. Τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται, να συνδιαλέγονται γόνιμα, να επιχειρηματολογούν, αλλά και να εργάζονται αρχικά κατά μόνος ή ανά ζεύγη στην επεξεργασία των πηγών. Έπειτα, τα αποτελέσματά της μπορούν να αξιολογηθούν από το σύνολο της ομάδας και ακολούθως από την ολομέλεια, επιλέγοντας τη συνεδριακή ή την εργαστηριακή δομή της διδακτικής πράξης⁷⁶. Στην πρώτη περίπτωση εκπαιδευτικοί και

⁷¹ Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 39-40, 69-72, 83-87, 113, 115, 121-123, 131-137· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 2, 14, 36, 44, 46, 65· Φιλίππατου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 39-40, 69-72, 83-86, 116, 118-119, 120-124, 129-135

⁷² Βερτσέτης, *Διδακτική*, όπ. π., σ. 156-157· Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 109-113, 115· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 2, 10, 63, 65· Φιλίππατου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 112-115

⁷³ Παχή, «Σχεδιασμός διδακτικού σεναρίου με χρήση των ΤΠΕ», όπ. π., σ. 3-4

⁷⁴ Νινιού, Τζήλου, *Εκπαιδευτικό υλικό για την διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, όπ. π., σ. 33-34

⁷⁵ Βερτσέτης, *Διδακτική*, όπ. π., σ. 166· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 74-77

⁷⁶ Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 10· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 76

μαθητές/μαθήτριες μετέχουν ισότιμα στη διδακτική πράξη με διάθεση κριτικής έρευνας, και στη δεύτερη περίπτωση συνδιαλέγονται, συναποφασίζουν, επεξεργάζονται και τεκμηριώνουν το υλικό τους⁷⁷.

3.1.2. Διερευνητική Ανακαλυπτική Μάθηση

Η διδασκαλία που παρακινεί σε ενεργητική συμμετοχή τους μαθητές και τις μαθήτριες συμβάλλει στην ανάπτυξη και ενίσχυση των ανώτερων νοητικών δεξιοτήτων που τοποθετούνται στα υψηλότερα επίπεδα των στοχοταξινομιών. Ενδυναμώνεται, επομένως, μέσω χρήσης η δημιουργική και κριτική τους σκέψη και ενισχύεται η ικανότητά τους για βαθύτερους στοχασμούς⁷⁸.

Η αυτενέργεια αποτελεί καίριο ζήτημα στη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα. Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη διδακτική αρχή κάθε μαθητής/μαθήτρια ενεργεί αυτοβούλως, κατευθυνόμενος/η προς το υπό έρευνα αντικείμενο, το οποίο και επιχειρεί να κατακτήσει. Τα παιδιά, δηλαδή, μαθαίνουν να ανακαλύπτουν τη γνώση μόνα τους και σε βάθος. Αναγκαία συνθήκη είναι ο/η εκπαιδευτικός να έχει δημιουργήσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις και να είναι έτοιμος/έτοιμη να διαχειριστεί τις προκλήσεις που η διδακτική πράξη θα επιφέρει. Πιο συγκεκριμένα, ενδείκνυται να δημιουργήσει στην τάξη το κλίμα που θα παρέχει το κίνητρο, ώστε τα παιδιά να αναπτύξουν τη δημιουργική τους δράση. Παράλληλα, οφείλει να διαχειρίζεται τις αυξημένες χρονικές απαιτήσεις της μαθησιακής εργασίας, να αναγνωρίζει και να προσαρμόζεται στους διαφορετικούς μαθησιακούς ρυθμούς των παιδιών, να αντιμετωπίζει την κινητικότητα και το θόρυβο που ενδεχομένως δημιουργηθεί στο πλαίσιο της ενεργούς τάξης, καθώς και να αξιολογεί και να ενισχύει την ικανότητα των μαθητών/μαθητριών για ανεξάρτητη εργασία⁷⁹.

3.2. Πρακτική Εφαρμογή της Διαφοροποιημένης Προσέγγισης

Το εκπαιδευτικό σενάριο που αναπτύσσεται ακολούθως επιχειρεί να εφαρμόσει τις αρχές της ομαδοσυνεργατικής μάθησης και να συντελέσει στην ανακάλυψη. Εξ αυτού είναι δομημένο στη βάση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, με τρόπο που εξάπτει την περιέργεια και κινητοποιεί σε δράση μαθητές και μαθήτριες. Στοχεύει στην έρευνα προς

⁷⁷ Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας. Η σχολική τάξη και προεκτάσεις της*, όπ. π., σ. 82-83

⁷⁸ Βερτσέτης, *Διδακτική*, όπ. π., σ. 160-162. Η ικανότητα της ανάλυσης, της σύνθεσης, της αξιολόγησης, της οργάνωσης, της δημιουργίας αποτελούν ανώτερες νοητικές δεξιότητες. Στο ίδιο, σ. 160

⁷⁹ Στο ίδιο, σ. 167-172· Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας. Τόμος Δ΄*, όπ. π., σ. 120

ικανοποίηση αυτής της περιέργειας⁸⁰. Αναλυτικότερα, χρησιμοποιούνται οπτικοακουστικό υλικό, υλικά τεκμήρια και γραπτές πηγές, είτε ψηφιοποιημένες, είτε τυπωμένες σε χαρτί. Έτσι, προσφέρεται διαφοροποιημένο υλικό και ως προς το περιεχόμενο και ως προς τον τρόπο πρόσβασης σε αυτό⁸¹.

Παράλληλα, επιλέγονται ευέλικτες δραστηριότητες που μπορούν να ανατεθούν στα παιδιά ανάλογα με τα ενδιαφέροντα, τα talέντα ή τις ικανότητές τους λαμβάνοντας υπόψη τον ατομικό ρυθμό μάθησης, αλλά και το επίπεδο ετοιμότητάς τους. Για παράδειγμα, με τη χρήση της Μουσειοσκευής «Ταξιδεύοντας με τον Ιωάννη Καποδίστρια» προσφέρεται ευέλικτο υλικό που μπορεί να προσαρμοστεί στην ετοιμότητα, την ταχύτητα μάθησης και τα ενδιαφέροντα του κάθε μαθητή. Τα παιδιά μπορούν να ανοίξουν τα συρτάρια των αρχειακών κουτιών και να ανακαλύψουν τα αντίγραφα των ιστορικών αντικειμένων και εγγράφων που φυλάγονται σε αυτά⁸².

Ο καταμερισμός της εργασίας εξασφαλίζει την επιτυχία της ομαδοσυνεργατικής δράσης, καθώς μαθητές και μαθήτριες συνδιαλέγονται και ερευνούν κριτικά τις πηγές τους. Επιδιώκουν να αντλήσουν πληροφορίες για τις ενέργειες του Καποδίστρια και ως προς την εσωτερική οργάνωση του νεοσύστατου κράτους, αλλά και ως προς τον αγώνα των συνόρων, προκρίνοντας την εργαστηριακή και συνεδριακή δομή της μάθησης.

Κάποια παιδιά μπορούν να ασχοληθούν με τις ψηφιοποιημένες πηγές και την ψηφιακή επεξεργασία των αποτελεσμάτων της έρευνάς τους, άλλα μπορούν να ασχοληθούν με τη χαρτογραφία, τη ζωγραφική ή τη δημιουργία μίας χρονογραμμής. Κάποια μπορούν να μελετήσουν τα γραπτά τεκμήρια, ενώ άλλα τις λογοτεχνικές αφηγήσεις και καθένα από αυτά μπορεί να επιλέξει τον τρόπο παρουσίασης των συμπερασμάτων του. Την ίδια στιγμή ο άγρυπνος εκπαιδευτικός παρατηρεί τον τρόπο εργασίας και ανταπόκρισης των μαθητών του στις δραστηριότητες αποτιμώντας το αποτέλεσμα των επιλογών του και την

⁸⁰ Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 16· Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 34· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 34

⁸¹ Κατά τη διαφοροποιημένη προσέγγιση προσφέρεται στα παιδιά ποικιλία στρατηγικών και μέσων, ώστε να επεξεργαστούν τις πληροφορίες με διαφορετικούς τρόπους (οπτικό, ακουστικό, αισθητικό) και σε διαφορετικά επίπεδα με βάση την ταξινόμια του Bloom. Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 42· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 42

⁸² Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.capodistriasmuseum.gr/mathisi/mouseioskevi/>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

καταλληλότητα των στρατηγικών του. Με τους τρόπους αυτούς επιτυγχάνεται η διαφοροποίηση ως προς τη διαδικασία και το τελικό αποτέλεσμα⁸³.

Η τάξη, λειτουργικά και παιδαγωγικά οργανωμένη, είναι επαρκώς εξοπλισμένη με όλα τα απαραίτητα υλικά για τη διεξαγωγή ερευνητικών δραστηριοτήτων. Η διαμόρφωση και η αισθητική του χώρου με κατάλληλα επιλεγμένα εποπτικά μέσα και αφίσες, δημιουργούν ένα ιστορικό εργαστήριο που ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία⁸⁴. Συνολικά, διαμορφώνεται ένα παιδαγωγικό κλίμα που ευνοεί τη διερεύνηση, την ενεργό συμμετοχή και τη συνεργατική μάθηση. Έτσι, επιτυγχάνεται η διαφοροποίηση ως προς το περιβάλλον.

Για να κατορθώσει κάθε μαθητής και μαθήτρια να ανακαλύψει σε βάθος τη γνώση, δε στηρίζεται μόνο στην αφήγηση του καθηγητή ή της καθηγήτριας. Το διδακτικό σενάριο εξάπτει την περιέργεια μέσω του στοιχείου των Φακέλων Έρευνας και των Αποστολών που ανατίθενται στις ομάδες, τα μέλη των οποίων κινητοποιούνται σε δράση. Η τάξη μοιάζει με ένα κέντρο ιστορικής έρευνας, όπου τα φυσικά υλικά και οι ψηφιακές πλατφόρμες γίνονται οι πάγκοι εργασίας των ερευνητών. Διαλέγουν ποιο ίχνος θα ακολουθήσουν και επιλέγουν τον τρόπο που θα εργαστούν. Εργάζονται μέσα στο πλαίσιο της ομάδας, είτε ατομικά, είτε ανά ζεύγη, και πάντα ανάλογα με τα ενδιαφέροντα, τα ταλέντα, το γνωστικό τους υπόβαθρο και τον ρυθμό τους, πριν παρουσιάσουν τα καλά θεμελιωμένα συμπεράσματά τους στο σύνολο της τάξης. Ακολουθούν τα ποικιλόμορφα ίχνη, σε όποια μορφή τους προσφέρονται, χωρίς όμως να χάνονται στον όγκο των πληροφοριών, μιας και οι Αποστολές και οι Φάκελοι τους καθοδηγούν. Στο τέλος, επιλέγουν πώς θα τα επεξεργαστούν και πώς θα τα παρουσιάσουν.

⁸³ Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 42· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 64-65· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 42

⁸⁴ Βερτσέτης, *Διδακτική*, όπ. π., σ. 172-175

4. Το εκπαιδευτικό Σενάριο

Το επιτυχημένο εκπαιδευτικό έργο επιχειρεί να προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών και να τους προσανατολίσει περισσότερο στις αιτίες που υποβόσκουν πίσω από ένα ιστορικό γεγονός, και λιγότερο στο ίδιο το γεγονός, με τρόπο εύληπτο, ευφάνταστο και δημιουργικό. Μέσα από την κριτική μελέτη ποικιλίας πηγών, που δεν περιορίζονται μόνο σε εκείνες του σχολικού εγχειριδίου, οι μαθητές και οι μαθήτριες ασκούνται στην απόπειρα ανασύστασης και ερμηνείας του παρελθόντος, αλλά και στο πώς να αντιλαμβάνονται σήμερα αυτό που συνέβη χθες. Μαθαίνουν να θέτουν ερωτήσεις στις πηγές και μέσα από την αναστοχαστική συνομιλία με αυτές εξασκούνται στην καλλιέργεια ιστορικής σκέψης, ιστορικής συνείδησης και ιστορικής ενσυναίσθησης. Εμβαθύνουν στις όψεις του πολυδιάστατου παρελθόντος και αναζητούν τη σημασία τους στο παρόν. Για να επιτευχθούν όλα αυτά, απαιτείται προσεκτικός και ενδεδειγμένος σχεδιασμός εκ μέρους του/της εκπαιδευτικού στη βάση των σύγχρονων θεωρητικών και διδακτικών προσεγγίσεων, σχεδιασμός που επιτυγχάνεται μέσω ενός διδακτικού σεναρίου⁸⁵.

Τα διδακτικά σενάρια αναπτύσσονται σε ένα καθορισμένο πλαίσιο και έχουν συγκεκριμένη δομή. Πρόκειται, επομένως, για πλήρεις και αναλυτικές εκπαιδευτικές προτάσεις, με σκοπό να εφαρμοστούν στη σχολική αίθουσα. Αξιοποιούν τις νέες τεχνολογίες πληροφοριών και αναπτύσσουν την αυτενέργεια των μαθητών και των μαθητριών εξασφαλίζοντας δημιουργικούς ρόλους, τόσο στους ίδιους, όσο και στους/στις εκπαιδευτικούς τους. Συγχρόνως, μέσα από διαθεματικές προσεγγίσεις ενισχύουν τη συνεργατική, την ανακαλυπτική και τη βιωματική μάθηση, τον διάλογο και τη γόνιμη επικοινωνία σε ένα κλίμα σεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας. Παράλληλα, στοχεύουν, πέρα από την κατάκτηση γνώσεων, στην ανάπτυξη ποικιλίας δεξιοτήτων και στην καλλιέργεια στάσεων και αξιών από μέρους των μαθητών και των μαθητριών. Με άλλα λόγια, επιδιώκουν μία εν δυνάμει ολιστική προσέγγιση της γνώσης και μία ευρύτερη παιδεία⁸⁶.

⁸⁵ Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 5-13· Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 124-127· Φιλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 119-125

⁸⁶ Πόλκας, Τουλούμης, «Μεθοδολογία και διαδικασίες ανάπτυξης εκπαιδευτικών σεναρίων στα Γλωσσικά μαθήματα», όπ. π., σ. 32-33, 37-38, 40, 43-44, 47-54, 56-57, 59-62, 72-77, 79, 84-86, 89-91· Σωφρόνης Χατζησαββίδης, Μαρία Αλεξίου, «Μεθοδολογία και διαδικασίες ανάπτυξης εκπαιδευτικών σεναρίων στα Γλωσσικά μαθήματα. Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της γλώσσας και λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια

4.1. Ταυτότητα Σεναρίου

Τίτλος: Στα Ίχνη του Ιωάννη Καποδίστρια

Δημιουργός: Καδαλά Αναστασία

Διδακτικό αντικείμενο: Ιστορία

Προτεινόμενη Τάξη: Γ΄ Γυμνασίου

Χρονολογία: Ιούνιος 2026

Διδακτική Ενότητα: Ενότητα 7: «Η οργάνωση του κράτους των επαναστατημένων Ελλήνων μέχρι την έξωση του Όθωνα», του σχολικού εγχειριδίου *Από τον νεότερο στον σύγχρονο κόσμο. Ιστορία Γ΄ Γυμνασίου*, σ. 42-47, και Ενότητα 5: «Το ελληνικό κράτος από την ίδρυσή του έως τις αρχές του 20ού αιώνα», Κεφάλαιο 13: «ο Ιωάννης Καποδίστριας ως κυβερνήτης της Ελλάδας», του σχολικού εγχειριδίου *Ιστορία. Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία. Γ΄ Γυμνασίου*, σ. 61-64⁸⁷.

Ενδεικτική Διάρκεια Υλοποίησης: 3 διδακτικές ώρες

Προϋποθέσεις Υλοποίησης: Για την επιτυχή ολοκλήρωση του Σεναρίου οι μαθητές/μαθήτριες θα πρέπει να έχουν διδαχθεί και κατανοήσει το ιστορικό πλαίσιο που αφορά την προεπαναστατική κοινωνία, όπως και τους παράγοντες που οδήγησαν στην οργάνωση και εξέλιξη της ελληνικής Επανάστασης. Έτσι, θα έχουν μία ολοκληρωμένη

Εκπαίδευση: στο πλαίσιο του τυπικού γραμματισμού, για διαθεματικές διδακτικές πρακτικές, για ημιτυπικές και άτυπες σχολικές πρακτικές, με διαδραστικούς πίνακες και φορητούς υπολογιστές», Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2012, σ. 6-12, 14-15, 25-29, 31 διαθέσιμο στον ιστότοπο https://old.greek-language.gr/sites/default/files/digital_school/3.1.3._protobathmia_0.pdf, τελευταία πρόσβαση 27/03/2026

⁸⁷ Ιωάννης Καρακατσιάνης, *Από τον νεότερο στον σύγχρονο κόσμο. Ιστορία Γ΄ Γυμνασίου*, Αθήνα, Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος», 2026 σ. 42-47, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://ebooksdl.cti.gr/view?item=20.500.14040/22281>, τελευταία πρόσβαση 23/04/2026· Νικολέττα Γιαντσή κ.ά, *Ιστορία. Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία. Γ΄ Γυμνασίου*, Αθήνα, Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος», 2026 σ. 61-64, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://ebooksdl.cti.gr/view?item=20.500.14040/37922>, τελευταία πρόσβαση 23/04/2026· Το σενάριο είναι επίσης συμβατό με την ενότητα 17 στο εκπαιδευτικό εγχειρίδιο Ευαγγελία Λούβη, Δημήτριος Ξιφαράς, «Το ελληνικό κράτος. Από την ίδρυση του έως τις αρχές του 20ού αιώνα», στο *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ΄ Γυμνασίου*, Αθήνα, Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, έκδοση 2008, σ. 55-56

εικόνα των συνθηκών – τόσο σε τοπικό, όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο – που κλήθηκε να αντιμετωπίσει ο Ι. Καποδίστριας με την ανάληψη του διορισμού του ως κυβερνήτη.

Η εξοικείωση του/της καθηγητή/καθηγήτριας με τις Νέες Τεχνολογίες Πληροφοριών, θα μπορούσε να συμβάλλει καθοριστικά στον εμπλουτισμό της μαθησιακής διαδικασίας. Ωστόσο, το σενάριο μπορεί να υλοποιηθεί και χωρίς αυτή τη γνώση από μέρους του διδάσκοντος.

Σημαντική είναι, επιπλέον, η οργάνωση της τάξης με τρόπο που να υποστηρίζει τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και να ευνοεί την ομαδοσυνεργατική μάθηση, να εξάπτει τη φαντασία και να κινητοποιεί τη δημιουργική διάθεση. Η διάταξη των θρανίων θα συνάδει με την εργασία σε ομάδες και ο/η εκπαιδευτικός σε συνεργασία με τους/τις μαθητές/μαθήτριες θα οργανώσει την τάξη με τρόπο που να θυμίζει εργαστήριο, έχοντας βέβαια ως δεδομένο ότι ο χώρος χρησιμοποιείται και από άλλες ειδικότητες.

Χώρος Υλοποίησης: Σχολική Τάξη

Εμπλεκόμενες Γνωστικές Περιοχές: Ιστορία, Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, Γεωγραφία, Ερευνητική Εργασία -Project, ΤΠΕ

4.2.Σύντομη Περιγραφή Σεναρίου

Το σενάριο πραγματεύεται μέσω της ανάλυσης τεσσάρων Φακέλων Έρευνας τις ενέργειες του Ιωάννη Καποδίστρια, προκειμένου να διασφαλίσει την ανεξαρτησία και τα σύνορα του νεοσύστατου κράτους. Συγχρόνως, εξετάζονται τα μέτρα που αποσκοπούσαν στην εσωτερική οργάνωση και διάρθρωση του κράτους.

4.2.1. Σκεπτικό

Η διάρθρωση και το περιεχόμενο του Σεναρίου, όπως και η κεντρική ιδέα της υλοποίησής του με τη μορφή των Φακέλων/αποστολών, που προσδίδουν το χαρακτηριστικό του μυστηρίου, πηγάζουν από την ανάγκη δημιουργίας και αξιοποίησης ελκυστικού εκπαιδευτικού υλικού. Αυτό που επιδιώκεται είναι η ενεργή εμπλοκή των μαθητών και μαθητριών στη μαθησιακή διαδικασία.

4.2.2. Γενικός Σκοπός και Στόχοι

Ο σκοπός είναι η κινητοποίηση των μαθητών και η ενεργητική συμμετοχή τους στο μάθημα της Ιστορίας, διαδικασία που θα οδηγήσει στην καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης, συνείδησης και ενσυναίσθησης, αλλά και στην ανάπτυξη στάσεων, ιδεών και αντιλήψεων, που θα συνοδεύουν τα παιδιά στην ενήλικη ζωή τους⁸⁸. Η επιτυχημένη αντιμετώπιση της αδιαφορίας και της παθητικής στάσης τους, που αυτή συνεπάγεται, καθιστά απαραίτητη την επινόηση εναλλακτικών τρόπων προσέγγισης του μαθήματος⁸⁹. Ειδικότερα, και λαμβάνοντας υπόψη την ανανεωμένη ταξινομία του Bloom⁹⁰, σε επίπεδο γνώσεων (τι μαθαίνω)⁹¹ επιδιώκεται οι μαθητές/μαθήτριες

- να περιγράφουν τη διαδικασία δημιουργίας του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους και να αναλύουν τις ενέργειες του Ι. Καποδίστρια τόσο στην εσωτερική όσο και στην εξωτερική πολιτική του
- να παρουσιάζουν τα μέτρα που έλαβε ο Κυβερνήτης σε εκπαιδευτικό, οικονομικό, στρατιωτικό επίπεδο
- να εξηγούν τον καίριο ρόλο των Μεγάλων Δυνάμεων στη σύσταση του νέου κράτους
- να αναγνωρίζουν και να ερευνούν τις πρωτογενείς (Κυβερνήτης, κεντρική διοίκηση, συγκεντρωτισμός, αντιπολίτευση, οικονομία, παιδεία, στρατός) και δευτερογενείς

⁸⁸ Κουσερή, «Διδάσκοντας τους εφήβους Ιστορία», *όπ. π.*, σ. 243-244

⁸⁹ Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2023, ΦΕΚ Β'217/19.01.2023, σ. 2590, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.iep.edu.gr/nea-programmata-spoudon/>, τελευταία πρόσβαση 27/03/2026· Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2023, ΦΕΚ Β'507/02.02.2023, σ. 4838-4839, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.iep.edu.gr/nea-programmata-spoudon/>, τελευταία πρόσβαση 29/03/2026· Ευάνθης Χατζηβασιλείου κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας στο Γυμνάσιο. Οδηγός Εκπαιδευτικού*, Αθήνα, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2022, Δεύτερη Έκδοση, σ. 1-3, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.iep.edu.gr/nea-programmata-spoudon/>, τελευταία πρόσβαση 29/03/2026· Νικόλαος Γιαννακόπουλος κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό. Οδηγός Εκπαιδευτικού*, Αθήνα, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2022, Δεύτερη Έκδοση, σ. 1-6, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.iep.edu.gr/nea-programmata-spoudon/>, τελευταία πρόσβαση 29/03/2026· «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., ε. Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εις.», Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Μάιος 2011, συντονίστρια Καλογρίδη Σοφία, σ. 43-44· Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», *όπ. π.*, σ. 4, 8, 10-12, 43, 46· Πόλκας, Τουλούμης, «Μεθοδολογία και διαδικασίες ανάπτυξης εκπαιδευτικών σεναρίων», *όπ. π.*, σ. 47-48

⁹⁰ Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», *όπ. π.*, σ. 78-80· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», *όπ. π.*, σ. 16-22· Φιλίππατου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», *όπ. π.*, σ. 78-80

⁹¹ Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», *όπ. π.*, σ. 14, 76· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», *όπ. π.*, σ. 20-22· Φιλίππατου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», *όπ. π.*, σ. 14, 76

ιστορικές έννοιες (αίτιο-αποτέλεσμα, χρόνος, εξήγηση, πηγές, ιστορική σκέψη, ιστορική συνείδηση, ιστορική ενσυναίσθηση)

Σε επίπεδο δεξιοτήτων (πώς μαθαίνω)⁹² επιδιώκεται οι μαθητές και οι μαθήτριες

- να ερευνούν, να ερμηνεύουν και να συγκρίνουν τις ιστορικές πηγές διατυπώνοντας εύστοχες ερωτήσεις και τεκμηριωμένα συμπεράσματα⁹³
- να αναζητούν και να εντοπίζουν τις αιτιώδεις σχέσεις μέσω έρευνας και ανακάλυψης, να αναλύουν, να συνθέτουν και να επεξηγούν τις πληροφορίες μέσα από ποικιλία ιστορικών τεκμηρίων⁹⁴
- να ερμηνεύουν τα ιστορικά συμβάντα και να αιτιολογούν τις αντιλήψεις, τις στάσεις, τα κίνητρα και τις επιλογές των ιστορικών προσώπων με το ιστορικό πλαίσιο υπόψη⁹⁵
- να συγκρίνουν τα τεκμήρια και τις διαφορετικές πηγές για το ίδιο θέμα επιχειρώντας να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές⁹⁶
- να οργανώνουν τον ιστορικό χρόνο και χώρο μέσω της κατασκευής χαρτών, αφισών και χρονογραμμών⁹⁷
- να δημιουργούν πρωτότυπα και εμπνευσμένα έργα (αφηγήσεις, παρουσιάσεις, ψηφιακό υλικό)
- να αναπτύσσουν επιχειρήματα και να υποστηρίζουν τις απόψεις τους μέσα από αργές λόγων και οργανωμένους διαλόγους

⁹² Παντελιάδου, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπ. π., σ. 14, 76· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 20-22· Φίλιππάτου, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», όπ. π., σ. 14, 76

⁹³ Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β'/217/10.01.2023, σ. 2568· Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β'/507/02.02.2023, σ. 4838· Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 44· Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας. Η σχολική τάξη και προεκτάσεις της*, όπ. π., σ. 28, 30, 36, 38, 83-84· Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας, τόμος Δ.*, όπ. π., σ. 291-294· Κουσερή, «Διδάσκοντας τους εφήβους Ιστορία», όπ. π., σ. 245

⁹⁴ Στο ίδιο, σ. 180, 182, 290-291, 297, 302· Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β'/217/19.01.2023, σ. 2568· Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β'/507/02.02.2023, σ. 4838· Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 47-48, 49

⁹⁵ Βακαλούδη, «Εκπαιδευτική και παιδαγωγική αξιοποίηση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας στην διδακτική της Ιστορίας», όπ. π., σ. 43-45, 50, 52, 54-55, 68-71· Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β'/217/10.01.2023, σ. 2568· Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β'/507/02.02.2023, σ. 4838· Κουσερή, «Διδάσκοντας τους εφήβους Ιστορία», όπ. π., σ. 245-246

⁹⁶ Στο ίδιο, σ. 245-246

⁹⁷ Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β'/507/02.02.2023, σ. 4838· Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β'/217/19.01.2023, σ. 2568

- να συνεργάζονται υπεύθυνα σε ομάδες και να συνδιαμορφώνουν κοινά αποτελέσματα μέσω της μεθόδου Project⁹⁸
- να χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες μέσω ψηφιακών εργαλείων και πλατφορμών, (για παράδειγμα Canva, Padlet, Historiana, Europeana, Μουσείο Καποδίστρια) με σκοπό την έρευνα, ταξινόμηση και παρουσίαση πληροφοριών
- να παράγουν προφορικό και γραπτό αφηγηματικό και περιγραφικό λόγο με ιστορική τεκμηρίωση⁹⁹

Σε επίπεδο αντιλήψεων και στάσεων (πώς τοποθετούμαι απέναντι στη γνώση και τον κόσμο) επιδιώκεται οι μαθητές/μαθήτριες

- να προβληματίζονται και να συνομιλούν αναφορικά με τις διαχωριστικές γραμμές αυταρχισμού και δημοκρατίας
- να υιοθετούν τις αρχές του σεβασμού, της υπευθυνότητας, της πειθαρχίας, και της συνεργασίας και να συμπεριφέρονται αναλόγως
- να καλλιεργούν συναισθηματική επίγνωση και να εκδηλώνουν ενσυναίσθηση σε ιστορικά και σύγχρονα συμφραζόμενα
- να διατυπώνουν και να εκφράζουν τις απόψεις τους με τρόπο που θα διαπνέεται από το σεβασμό προς το συνομιλητή τους¹⁰⁰
- να διαχειρίζονται με ψυχραιμία διαφωνίες και κρίσεις¹⁰¹
- να διαβουλεύονται, να αποκλίνουν ή να συγκλίνουν, να αντιπαρά τίθενται επιχειρηματολογώντας και να αμφισβητούν¹⁰²
- να σκέφτονται και να διατυπώνουν πιθανές λύσεις σε υπαρκτά προβλήματα
- να διατυπώνουν αξιολογικές κρίσεις για τις ενέργειες των ιστορικών προσώπων έχοντας επίγνωση του ιστορικού πλαισίου¹⁰³
- να αναλύουν τεκμηριωμένα πώς το παρελθόν επηρεάζει το παρόν¹⁰⁴
- να αναγνωρίζουν τη σημασία των συντονισμένων αγώνων για την κατάκτηση θεμελιωδών αξιών και δικαιωμάτων

⁹⁸ Γιαννακόπουλος κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών. Οδηγός Εκπαιδευτικού. Δημοτικό*, όπ. π., σ. 3-4· Χατζηβασιλείου κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών. Οδηγός Εκπαιδευτικού. Γυμνάσιο*, όπ. π., σ. 3-4· Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 44

⁹⁹ Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β'217/19.01.2023, σ. 2569

¹⁰⁰ Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 45

¹⁰¹ Στο ίδιο, σ. 44, 50

¹⁰² Παληκίδης, «Διδάσκοντας ιστορία για μια δημοκρατική κοινωνία», όπ. π., σ. 513

¹⁰³ Κουσερή, «Διδάσκοντας τους εφήβους Ιστορία», όπ. π., σ. 246

¹⁰⁴ Στο ίδιο, σ. 246· Παληκίδης, «Διδάσκοντας ιστορία για μια δημοκρατική κοινωνία», όπ. π., σ. 514

- να εκτιμούν το ρόλο της διπλωματίας ως βασικού μέσου ειρηνικής επίλυσης των διαφορών και της διασφάλισης της ειρήνης

4.3.Λεπτομερής Παρουσίαση της Πρότασης

4.3.1. Χρονολόγιο των σημαντικότερων στιγμών και Ιστορικό Σκηνικό¹⁰⁵:

1. Μάιος 1827: Γ΄ Εθνοσυνέλευση Τροιζήνας, εκλογή του Ιωάννη Καποδίστρια
2. Ιούλιος 1827: Συνθήκη του Λονδίνου, σύμφωνα με την οποία οι Μεγάλες Δυνάμεις αποφασίζουν να μεσολαβήσουν στη σύγκρουση
3. Οκτώβριος 1827: Ναυμαχία Ναβαρίνου
4. Ιανουάριος 1828: Αφιξη στο Ναύπλιο και ανάληψη καθηκόντων
5. Σεπτέμβριος 1828: Διάσκεψη στον Πόρο για το ζήτημα των συνόρων, που προτείνει τη συνοριακή γραμμή Αμβρακικού Παγασητικού, δηλαδή Κόλπου Άρτας – Κόλπου Βόλου, με τις Κυκλάδες, την Εύβοια και τις παρακείμενες νήσους
6. 10/22 Μαρτίου 1829: Πρωτόκολλο του Λονδίνου που επιβεβαιώνει την πρόταση των πρέσβων σχετικά με τα σύνορα στη διάσκεψη του Πόρου και ορίζει την αυτονομία της Ελλάδας με φόρο υποτέλειας 1.500.000 γρόσια
7. 14 Σεπτεμβρίου 1829: Συνθήκη της Αδριανούπολης, με την οποία οι εκπρόσωποι της Υψηλής Πύλης αποδέχονται το Πρωτόκολλο 10/22 Μαρτίου 1829
8. 22 Ιανουαρίου/3 Φεβρουαρίου 1830: Υπογραφή του Πρωτοκόλλου της Ανεξαρτησίας της Ελλάδας
9. 14/26 Σεπτεμβρίου 1831: Πρωτόκολλο του Λονδίνου, που ζητάει από την οθωμανική Πύλη να δεχθεί τη συνοριακή γραμμή Βόλου – Άρτας, όπως την όριζε το Πρωτόκολλο 10/22 Μαρτίου 1829. (Είχε αποδώσει ο διπλωματικός αγώνας του Καποδίστρια και επίσης είχε διοριστεί ξανά ο Κάνιγκ ως εκπρόσωπος της Αγγλίας στην Πύλη για την διαπραγμάτευση των συνόρων)
10. 27 Σεπτεμβρίου 1831: Δολοφονία έξω από την εκκλησία του Αγ. Σπυρίδωνα στο Ναύπλιο
11. 25 Απριλίου/7 Μαΐου 1832: Συνθήκη του Λονδίνου, με την οποία οριστικοποιείται η αναγόρευση του Όθωνα ως βασιλιά της Ελλάδας και το νέο ελληνικό κράτος ονομάζεται Βασίλειον της Ελλάδος

¹⁰⁵ «Οι Συνθήκες και τα Πρωτόκολλα της Ανεξαρτησίας», διαθέσιμο στο <https://200years.mfa.gr/international-treaties/>, τελευταία πρόσβαση 04/07/2026. Ο λόγος που επιλέγεται σε αυτό το σημείο του σεναρίου να γίνει μία σύντομη αναφορά στο ιστορικό σκηνικό είναι, γιατί, συχνά, το μάθημα διδάσκεται από καθηγητές άλλων ειδικοτήτων, όπως για παράδειγμα από καθηγητές ξένων γλωσσών, που είναι πιθανό να μην έχουν λεπτομερή γνώση των ιστορικών γεγονότων.

12. 9/21 Ιουλίου 1832: Συνθήκη της Κωνσταντινούπολης και 18/30 Αυγούστου 1832: Πρωτόκολλο του Λονδίνου, με την τελική ρύθμιση των ελληνοτουρκικών συνόρων στη γραμμή Αμβρακικού – Παγασητικού μαζί με την Εύβοια, τις Σποράδες, τις Κυκλάδες και τα νησιά που ήταν κοντά στην Πελοπόννησο (το Πρωτόκολλο του Λονδίνου στην ουσία εγκρίνει τη συνθήκη της Κωνσταντινούπολης)

Το Μάιο του 1827, στον απόηχο των εμφύλιων συγκρούσεων που εξακολουθούν να μαίνονται και που αποδυνάμωσαν σημαντικά την επανάσταση και, ενώ τώρα η ίδια κινδυνεύει να χαθεί με τον Κιουταχί να επικρατεί στη Στερεά και τον Ιμπραήμ να ρημάζει την Πελοπόννησο, η Γ΄ Εθνοσυνέλευση της Τροιζήνας παίρνει μία καίρια απόφαση. Μία απόφαση που θα επηρεάσει σημαντικά το μέλλον της επαναστατημένης Ελλάδας. Εκλέγεται με επταετή θητεία ως πρώτος κυβερνήτης της χώρας ο Ιωάννης Καποδίστριας.

Άνθρωπος υψηλών προδιαγραφών και ικανοτήτων, ευγενής στους τρόπους και στην καταγωγή, καλλιεργημένος, ήπιος και μοναχικός, αλλά συγχρόνως αποφασιστικός και αμετακίνητος στις απόψεις του, ψύχραιμος και διορατικός, είχε βρεθεί από νωρίς στην κορυφή της ρωσικής διπλωματίας. Αν και από αυτή τη θέση ήταν υποχρεωμένος να διασφαλίζει τα συμφέροντα της χώρας που υπηρετούσε, φρόντιζε με έντεχνο τρόπο και σε κάθε ευκαιρία το ελληνικό ζήτημα στις διπλωματικές συνδιασκέψεις. (Για παράδειγμα, έπεισε τον τσάρο για την ίδρυση της Φιλόμουσου Εταιρείας, του ζήτησε την προστασία των χριστιανών, τον υποκίνησε να καταδικάσει τον απαγχονισμό του Γρηγορίου του Ε΄, ή στο συνέδριο του Λάιμπαχ κατάφερε να αποτρέψει τη στρατιωτική επέμβαση των ευρωπαϊκών δυνάμεων ενάντια στην ελληνική επανάσταση.)

Αυτή δεν ήταν η πρώτη φορά που οι επαναστατημένοι Έλληνες ζήτησαν την βοήθειά του. Τον είχαν ήδη από νωρίς προσεγγίσει άλλες τρεις φορές, πριν από το ξέσπασμα του Αγώνα, προσφέροντάς του την ηγεσία της Φιλικής Εταιρείας. Εκείνος, όμως, αρνήθηκε θεωρώντας και ότι οι Έλληνες δεν ήταν ακόμη έτοιμοι για τον ξεσηκωμό, αλλά και ο ίδιος, ευρισκόμενος στην αυλή του τσάρου, διέβλεπε ότι μια τέτοια κίνηση θα τον στιγματίζε ως δάκτυλο της Ρωσίας.

Τώρα, όμως, τα πράγματα ήταν διαφορετικά. Η επανάσταση είχε ήδη εδραιωθεί, και εκείνος είχε ήδη απομακρυνθεί από την αυλή του τσάρου με άδεια αορίστου χρόνου από τον Αύγουστο του 1822. Τα νέα της εκλογής του τον βρήκαν στην Ελβετία, όπου διέμενε, και για χάρη της οποίας είχε στο παρελθόν συντάξει το πιο δημοκρατικό ομοσπονδιακό, ως τότε στην Ευρώπη, Σύνταγμα. Στη Γενεύη, όπου κατοικούσε συνδέθηκε με τους φιλέλληνες υποστηρίζοντας τη δράση τους, και μάλιστα καλλιέργησε στενή φιλία με τον Ελβετό

τραπεζίτη Eynard, ο οποίος και τον στήριξε θερμά και έμπρακτα, όταν αργότερα διορίστηκε ως κυβερνήτης.

Με την πληροφόρηση των αποφάσεων της Εθνοσυνέλευσης και πριν αποδεχθεί επίσημα το διορισμό του, ως έμπειρος διπλωμάτης ξεκίνησε τις επαφές με ισχυρούς κυβερνητικούς παράγοντες στην Ευρώπη και ταυτοχρόνως έσπευσε να επισκεφθεί τις Μεγάλες Δυνάμεις, προκειμένου να διευρενήσει τις προθέσεις τους απέναντι στο ελληνικό ζήτημα. Επιχειρούσε να κατοχυρώσει επίσημα ότι ο ίδιος λειτουργούσε ως εντολοδόχος τους και επιδίωκε να εξασφαλίσει την απαραίτητη στρατιωτική και οικονομική βοήθεια. Ο στόχος του ήταν διττός. Έπρεπε να είναι φανερό σε όλους ότι έρχεται έχοντας την επίσημη συγκατάθεση και των τριών Δυνάμεων και κατά συνέπεια, δεν ερχόταν ως εκπρόσωπος της Ρωσίας, αλλά και για να δημιουργήσει από τις στάχτες ένα αυθύπαρκτο κράτος. Πέτυχε μόνο τη συγκατάθεσή τους και την έγκριση, ώστε ένα πολεμικό πλοίο από κάθε δύναμη να τον μεταφέρει στην Ελλάδα. Την ίδια περίοδο στην Ελλάδα δινόταν η σφοδρή μάχη για να κρατηθεί η Ακρόπολη των Αθηνών στα χέρια των Ελλήνων, ενώ σε επίπεδο εξωτερικής πολιτικής υπογραφόταν η Συνθήκη του Λονδίνου τον Ιούλιο του 1827. Τον Οκτώβριο της ίδιας χρονιάς η είδηση της νίκης στη ναυμαχία στο Ναβαρίνο βρήκε τον κυβερνήτη στο ταξίδι προς την Ελλάδα¹⁰⁶.

¹⁰⁶ Σπυρίδωνος Τρικούπη, *Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασης*, Λονδίνο, Εκ της εν τη Αυλή του Ερυθρού Λέοντος Τυπογραφίας Ταϋλόρου και Φραγκίσκου, 1860, Έκδοσις Δευτέρα, τόμος Δ', σ. 276-277· Ελένη Κούκκου, *Ιωάννης Καποδίστριας. Ο άνθρωπος. Ο Ευρωπαίος διπλωμάτης. 1800-1828*, Αθήνα, Πατάκη, 2021, 16^η Έκδοση, σ. 20, 27, 29, 35, 42, 45-46, 50-52, 65, 67, 71, 73-74, 79-80, 103, 108, 111-113, 210, 212, 214-223, 225, 231, 234-239, 243-251, 255-258, 263, 267· Αλέξανδρος Δεσποτόπουλος κ.ά., «Νέα ισχυροποίηση της Επανάστασης και αίσια έκβασή της. 1828-1830», στο *Ιστορία του ελληνικού έθνους. Επετειακή έκδοση για τα 200 χρόνια από την Επανάσταση του 1821. Η ελληνική επανάσταση του 1821, μέρος Γ'*, (επιμ. παρούσης έκδοσης) Αντώνης Πρέκας, τόμος 29^{ος}, Αθήνα, Εκδοτική Αθηνών, πρώτη έκδοση 1975, παρούσα έκδοση 2021, σ. 66-124, σ. 67-68· Απόστολος Βακαλόπουλος κ.ά., «Η επανάσταση κατά το 1827», στο *Ιστορία του ελληνικού έθνους*, όπ. π., σ. 26-62, σ. 27· Αικατερίνη Κουμαριανού, Στέφανος Παπαδόπουλος, Βασίλειος Σφυρόερας, «Η στάση της Ρωσίας και των άλλων ευρωπαϊκών δυνάμεων απέναντι στην ελληνική επανάσταση ως το τέλος του 1821», στο *Ιστορία του ελληνικού έθνους*, όπ. π., τόμος 28^{ος}, σ. 8-14, σ. 8· Χρήστος Λούκος, «Ο κυβερνήτης Καποδίστριας. Πολιτικό έργο, συναίνεση και αντιδράσεις», στο *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού. 1770-2000. Ο αγώνας της Ανεξαρτησίας και ίδρυση του ελληνικού κράτους*, (επιμ.) Βασίλης Παναγιωτόπουλος, Διονύσης Τζάκης, Τάσος Σακελλαρόπουλος, 3^{ος} τόμος, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2003, σ. 185-215, σ. 186-187· Θάνος Βερέμης, Ιάκωβος Μιχαηλίδης, *Ιωάννης Καποδίστριας. Ο «αμνός» της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2020, σ. 27-32, 41-49, 56-57, 59-68· David Brewer, *Η φλόγα της ελευθερίας. 1821-1833*, (μεταφρ.) Τιτίνα Σπερελάκη, Αθήνα, Πατάκη, 2020, σ. 62-66, 408-410, 419-426, 430-431, 453· Μαρία Ευθυμίου, *Ρίζες και Θεμέλια. Οδόσημα της Ιστορίας του Ελληνισμού*, Αθήνα, Πατάκη, 2020, σ. 183· Richard Clogg, *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας. 1770 – 2021*, Αθήνα, Κάτοπτρο, 2025, Δ' έκδοση, σ. 73· Thomas Gallant, *Νεότερη Ελλάδα. Από τον Πόλεμο της Ανεξαρτησίας μέχρι τις μέρες μας*, (επιμ.) Δήμητρα Λαμπροπούλου, Κατερίνα Γαρδίκι, Αθήνα, Πεδίο, 2017, σ. 103· Roderick Beaton, «The Greek Revolution of 1821: an overview», *Argo*, Hellenic Society, τεύχος 14, Οκτώβριος 2021, σ. 4-7, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.hellenicsociety.org.uk/publications/argo-back-issues-contents/argo-14-autumn-winter-2021/>, τελευταία πρόσβαση 31/03/2026· Λένα Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι. Ο Καποδίστριας, η Ρωζάνδρα και η Ελλάδα*, Αθήνα, Πατάκη, 2020, Β' έκδοση, σ. 19-37, 61-65, 80-82, 98-105, 118-121, 129-135, 137-140, 146-148, 152-163

Ο Ιωάννης Καποδίστριας έφτασε στο Ναύπλιο τα χαράματα της 8/20 Ιανουαρίου 1828 και έγινε με περίσσιο ενθουσιασμό δεκτός σαν Σωτήρας. Αυτό που αντίκρυσε, επικύρωσε τους χειρότερους φόβους του· καμμένη γη και στάχτη, πείνα, εξαθλίωση, ληστεία και πειρατεία. Καμία υγειονομική, στρατιωτική ή εκπαιδευτική υποδομή και ανελέητος αλληλοσπαραγμός. Δύο μέρες μετά έφυγε για την Αίγινα, από όπου θα επιχειρούσε την αναγέννηση της Ελλάδας. Είχε πολλή δουλειά να κάνει, άπειρα προβλήματα να λύσει, ελάχιστο χρόνο στη διάθεσή του και καθόλου χρήματα. Χιλιάδες αιτήσεις για αποζημιώσεις περίμεναν την έγκρισή του. Εργαζόταν ώρες ατελείωτες, έτρωγε λίγο και κοιμόταν ελάχιστες ώρες στο Κυβερνείο. Χρειαζόταν άμεσες, δραστικές και καθόλου ευχάριστες λύσεις.

Η διάλυση της Βουλής, η συγκέντρωση της εξουσίας στα χέρια του, η επιβολή φόρων, η δύσκολη σχέση του με τους προκρίτους και τους προεστούς, τους οποίους θεωρούσε σε μεγάλο βαθμό υπεύθυνους για την κατάσταση της χώρας, η καχυποψία που άρχισε να τον κυριεύει, η έλλειψη εμπιστοσύνης σε άτομα που είχαν θέσεις ευθύνης, το κλείσιμο των εφημερίδων και οι εντεταλμένες συλλήψεις, πυροδότησαν το αντιπολιτευτικό μένος εναντίον του. Αυτό κορυφώθηκε με την πυρπόληση του ελληνικού στόλου, την ίδια στιγμή που ήταν σε εξέλιξη ο διπλωματικός αγώνας για τα σύνορα. Η δολοφονία του ήταν ζήτημα χρόνου πια. Εν τω μεταξύ, όμως, κατάφερε να δημιουργήσει ένα κράτος από την αρχή, ενώ ταυτόχρονα ο πόλεμος μαινόταν. Πώς αλλιώς θα κατάφερνε, άλλωστε, να ενσωματώσει περισσότερα εδάφη; Έφτιαξε σχολεία και ορφανοτροφεία, έκοψε νόμισμα και ίδρυσε τράπεζα, ενίσχυσε την αγροτική παραγωγή, υποστήριξε την ανάπτυξη στρατού και στόλου κατά τα δυτικά πρότυπα, προσπάθησε να ελέγξει τη ληστεία και την πειρατεία και, κυρίως, διασφάλισε την ανεξαρτησία της χώρας με όσο μεγαλύτερα σύνορα μπορούσε.

Το Σεπτέμβριο του 1828 οι πρέσβεις συναντήθηκαν στον Πόρο για να συζητήσουν για τα σύνορα του νέου εν δυνάμει κράτους. Οι αριστοτεχνικοί διπλωματικοί χειρισμοί του οδήγησαν στη δημιουργία ενός ανεξάρτητου και βιώσιμου ελληνικού κράτους, που επισφραγίστηκαν, αρχικά, με το Πρωτόκολλο του Λονδίνου στις 3 Φεβρουαρίου του 1830. Δε σταμάτησε, όμως, εκεί. Συνέχισε να προσπαθεί για την ενσωμάτωση περισσότερων εδαφών, τη στιγμή που ο αντιπολιτευτικός αγώνας εναντίον του κορυφωνόταν με την πυρπόληση του στόλου από τον Ανδρέα Μυαούλη. Τελικά, στις 9/21 Ιουλίου 1832 και 18/30 Αυγούστου 1832 με την υπογραφή της συνθήκης της Κωνσταντινούπολης και του Πρωτοκόλλου του Λονδίνου αντίστοιχα, όλη η Στερεά Ελλάδα παραχωρήθηκε στο νέο

κράτος. Μόνο που ο κυβερνήτης δε ζούσε πια για να το δει. Δολοφονήθηκε στις 27 Σεπτεμβρίου 1831¹⁰⁷.

4.3.2. Θεωρητικό και Μεθοδολογικό Πλαίσιο

Το θεωρητικό πλαίσιο του συγκεκριμένου σεναρίου συνιστά η θεωρία μάθησης του εποικοδομισμού, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες δεν είναι παθητικοί καταναλωτές των ιστορικών πληροφοριών, αλλά συμμετέχουν οι ίδιοι ενεργά στην οικοδόμηση της γνώσης. Ειδικότερα, οι ατομικές προσπάθειες σε συνδυασμό με την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία στο πλαίσιο της ομάδας, οδηγούν στην ανακάλυψη νέας γνώσης διαμέσου νέων εμπειριών. Αυτό σημαίνει ότι οι ίδιοι μαθητές γίνονται οι δημιουργοί της γνώσης¹⁰⁸. Κατά συνέπεια, είναι φανερό ότι η βασική διδακτική επιδίωξη εντοπίζεται στην ανακάλυψη, την κατανόηση, τη συμμετοχή και την οικοδόμηση ενός κριτικού και αναστοχαστικού διαλόγου με τον ιστορικό χρόνο και χώρο¹⁰⁹.

¹⁰⁷ Κούκκου, *Ιωάννης Καποδίστριας*, όπ. π., σ. 117, 256, 317, 323, 326, 329, 335-338· Δεσποτόπουλος κ.ά., «Νέα ισχυροποίηση της Επανάστασεως και αίσια έκβασή της. 1828-1830», όπ. π., σ. 83-89, 100-103, 107, 110, 124-125· Απόστολος Βακαλόπουλος κ.ά., «Το ελληνικό κράτος από το 1830-1832», στο *Ιστορία του ελληνικού έθνους*, όπ. π., τόμος 29^{ος}, σ. 126-166, σ. 128-130· Γιάννης Γιαννόπουλος, «Η διπλωματία. Ευρωπαϊκοί ανταγωνισμοί και ίδρυση ελληνικού κράτους», στο *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού. 1770-2000*, όπ. π., σ. 247-266, σ. 249, 262-266· David Brewer, *Ελλάδα 1453-1821. Οι άγνωστοι αιώνες*, (μεταφρ.) Νίκος Γάσπαρης, Αθήνα, Πατάκη, 2018, σ. 369-370· Βερέμης, Μιχαηλίδης, *Ιωάννης Καποδίστριας*, όπ. π., σ. 69-70, 76-79, 82-85, 89, 92-93, 98-99, 102-105, 107-109, 110-113, 114-116, 118, 123-132, 137-139, 145-163, 171-181· Αριστείδης Χατζής, «Επ' ουδεμία προφάσει και περιστάσει: Η αναστολή ισχύος του Συντάγματος της Τροιζήνας», στο (επιμ.) Βασίλης Παναγιωτόπουλος, *Ιωάννης Καποδίστριας: Σελίδες από τη ζωή και το έργο του*, Αθήνα, *Το Βήμα της Κυριακής*, 2026, σ. 220-235, σ. 223-224, 227-229, 231-235, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.academia.edu/167342626/Επ_ουδεμία_προφάσει_και_περιστάσει_Η_αναστολή_ισχύος_του_Συντάγματος_της_Τροιζήνας?fbclid=IwY2xjawSBPYtleHRuA2FlbQIxMABZcnRjBmFwcF9pZBAyMjIwMzkxNzg4MjAwODkyAAEeTHLNUPhhsW3o7uSLuSkinUQakbprnBydPTlaZBEJnXL_7Q1CvNMtT7R_g9dY_aem_Lkh_etS30YDwZS8Kx6q4NQ, τελευταία πρόσβαση 25/05/2026· Brewer, *Η φλόγα της ελευθερίας*, όπ. π., σ. 453-456, 459-461, 462, 466-468· Ευθυμίου, *Ρίζες και Θεμέλια*, όπ. π., σ. 183· Clogg, *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας*, όπ. π., σ. 73-76· Gallant, *Νεότερη Ελλάδα*, όπ. π., σ. 103-105· Beaton, «The Greek Revolution of 1821», όπ. π., σ. 4-7· Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι*, όπ. π., σ. 166-167, 169-171, 177

¹⁰⁸ Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 7, 38· Σταύρος Δημητριάδης, «Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτικό Λογισμικό. Κοινωνικός εποικοδομισμός», Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, σ. 7-8, 12-15, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://opencourses.auth.gr/modules/document/file.php/OCRS416/Παρουσιάσεις/13-LTHEORIES-SocialConstructivism.pdf>, τελευταία πρόσβαση 03/04/2026· «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών», όπ. π., σ. 8· Βακαλούδη, «Εκπαιδευτική και παιδαγωγική αξιοποίηση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας στην διδακτική της Ιστορίας», όπ. π., σ. 25

¹⁰⁹ Χατζηβασιλείου κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών. Οδηγός Εκπαιδευτικού. Γυμνάσιο*, όπ. π., σ. 3· «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών», όπ. π., σ. 44· Αθανασιάδης, «Ανάπτυξη μεθοδολογίας και ψηφιακών διδακτικών σεναρίων», όπ. π., σ. 6, 39-40· Μαντζαρίδου, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», όπ. π., σ. 4

Σύμφωνα με τις θεωρίες, επομένως, του κοινωνικο-πολιτισμικού κονστρουκτιβισμού, η μάθηση αποτελεί μία διαδικασία δημιουργίας της γνώσης από τα παιδιά διαμέσου της διάδρασης σε ανοιχτά περιβάλλοντα μάθησης συμπεριλαμβανομένης της αξιοποίησης των ήδη υπάρχουσων γνωστικών δομών. Σε όλη αυτή τη διαδικασία οι μαθητές και οι μαθήτριες υποστηρίζονται από τους/τις εκπαιδευτικούς τους, οι οποίοι εξοπλίζουν με τέτοιο τρόπο τα παιδιά, ώστε αυτά να κατορθώσουν να προχωρήσουν σε ανώτερο επίπεδο από αυτό στο οποίο ήδη βρίσκονται. Μόλις επιτευχθεί αυτός ο στόχος οι εκπαιδευτικοί θα αποσύρουν σταδιακά τη βοήθεια τους¹¹⁰.

Οι διδακτικές μέθοδοι που υποστηρίζουν αυτές τις θεωρίες μάθησης προωθούν την ομαδοσυνεργατική εργασία, τη διερευνητική-ανακαλυπτική και βιωματική μάθηση μέσα σε ένα περιβάλλον διαφοροποιημένης προσέγγισης. Αναλυτικότερα, ενδείκνυται η αξιοποίηση ποικιλίας πηγών, – οπτικών, ηχητικών και οπτικοακουστικών –, πέρα των όσων περιλαμβάνονται στο σχολικό εγχειρίδιο. Αυτές προσφέρουν στα παιδιά την ευκαιρία να συνομιλήσουν ουσιαστικότερα με το παρελθόν αντλώντας πληροφορίες, εξάγοντας συμπεράσματα και παράγοντας διαφορετικές ερμηνείες. Διαμέσου της εμπλοκής τους με τις μεθόδους της ιστορικής έρευνας κατανοούν το παρελθόν και μαθαίνουν να εκτιμούν το παρόν τους. Από την άλλη, η αυτενέργεια, που επιτυγχάνεται μέσω της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, ενισχύει την κριτική προσέγγιση της γνώσης, αλλά και την άσκηση στην οργανωτική διαχείριση όλης της μαθησιακής διαδικασίας¹¹¹.

Επίσης, τα διαθεματικά σχέδια εργασίας ενισχυόμενα από την ενθουσιώδη αφήγηση του καθηγητή /καθηγήτριας συμβάλλουν στη διαμόρφωση και ενίσχυση κινήτρων, στην τεκμηρίωση της ιστορικής αλήθειας και στην ολιστική προσέγγιση της γνώσης. Τέλος, κρίνεται σκόπιμο να μην παραλειφθεί η αξία της χρήσης των τεχνολογιών της πληροφορίας. Οι νέες τεχνολογίες μπορούν να ωθήσουν τα παιδιά να δημιουργήσουν τη γνώση παράγοντας τα ίδια ψηφιακό υλικό, είτε πρόκειται για ψηφιακές χρονογραμμές, είτε για ψηφιακούς χάρτες, ψηφιακά κολάζ ή αφίσες, να εξοικειωθούν με τον ιστορικό χρόνο και χώρο, αλλά κυρίως, να αναστοχαστούν τον κριτικό τρόπο χρήσης αυτών των

¹¹⁰ Γιαννακόπουλος κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών. Οδηγός Εκπαιδευτικού. Δημοτικό*, όπ. π., σ.1· «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών», όπ. π., σ. 45· Πόλκας, Τουλούμης, «Μεθοδολογία και διαδικασίες ανάπτυξης εκπαιδευτικών σεναρίων», όπ. π., 2012, σ. 43-44

¹¹¹ Γιαννακόπουλος κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών. Οδηγός Εκπαιδευτικού. Δημοτικό*, όπ. π., σ. 2-4· Χατζηβασιλείου κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών. Οδηγός Εκπαιδευτικού. Γυμνάσιο*, όπ. π., σ. 3-5· «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών», όπ. π., σ. 45· Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 11-12, 16, 18, 37, 45, 48-50

τεχνολογιών¹¹². Εν τέλει, οι μαθητές/μαθήτριες σταδιακά έρχονται σε γνωριμία με τις έννοιες της ιστορικής σκέψης, της ιστορικής συνείδησης και της ιστορικής ενσυναίσθησης.

4.3.3. Σύνδεση με το Πρόγραμμα Σπουδών

Το σενάριο που προτείνεται βρίσκεται σε άμεση διασύνδεση με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, Θεματικό Πεδίο Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία και Θεματική Ενότητα: «Η οργάνωση του κράτους των επαναστατημένων Ελλήνων μέχρι την έξωση του Όθωνα» για το σχολικό εγχειρίδιο *Από τον νεότερο στον σύγχρονο κόσμο. Ιστορία Γ΄ Γυμνασίου* και «Το ελληνικό κράτος από την ίδρυσή του έως τις αρχές του 20ού αιώνα. Ο Ιωάννης Καποδίστριας ως κυβερνήτης της Ελλάδας» για το σχολικό εγχειρίδιο *Ιστορία. Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία. Γ΄ Γυμνασίου*¹¹³. Συνεπώς, το σενάριο εφαρμόζει τις εισηγήσεις των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας. Ειδικότερα, βρίσκεται σε αρμονία με τους στόχους, τις αρχές και την προτεινόμενη σε αυτά διδακτική μεθοδολογία¹¹⁴.

4.3.4. Αφετηρία

Αφετηρία του Σεναρίου αποτελεί το μάθημα του σχολικού εγχειριδίου, που αποτελεί μέρος της διδακτέας ύλης.

4.3.5. Κατανομή του Χρόνου

Ο χρόνος ολοκλήρωσης για την επεξεργασία όλου του σεναρίου εκτιμάται στις 3 διδακτικές ώρες. Συγκεκριμένα, η επεξεργασία κάθε Φακέλου Έρευνας αναμένεται να ολοκληρωθεί την πρώτη διδακτική ώρα, καθώς οι Φάκελοι πρόκειται να εξεταστούν ταυτόχρονα από τις πέντε ομάδες των μαθητών. Η δεύτερη και η τρίτη διδακτική ώρα θα αφιερωθούν στην οργάνωση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας στην ολομέλεια της τάξης ή και εκτός του πλαισίου της.

¹¹² Στο ίδιο, σ. 45· Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ.12-13, 19, 26, 29-30, 40· Χατζηβασιλείου κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών. Οδηγός Εκπαιδευτικού. Γυμνάσιο*, όπ. π., σ. 3-5· Γιαννακόπουλος κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών. Οδηγός Εκπαιδευτικού. Δημοτικό*, όπ. π., σ. 4-6

¹¹³ Καρακατσιάνης, *Από τον νεότερο στον σύγχρονο κόσμο. Ιστορία Γ΄ Γυμνασίου*, όπ. π., σ. 42-47· Γιαντσή κ.ά., *Ιστορία. Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία. Γ΄ Γυμνασίου*, όπ. π., σ. 61-64

¹¹⁴ Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β΄/217/19.01.2023, σ. 2568-2570, 2590· Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β΄/507/02.02.2023, σ. 4838- 4839· Χατζηβασιλείου κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών. Οδηγός Εκπαιδευτικού*, όπ. π., σ. 1-8· Γιαννακόπουλος κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών. Οδηγός Εκπαιδευτικού*, όπ. π., σ. 1-8· Αθανασιάδης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας», όπ. π., σ. 14

Μετά από ένα σύντομο και θερμό χαιρετισμό της τάξης ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά με την αφήγηση των σημαντικότερων σταθμών του ιστορικού πλαισίου για περίπου 7-8 λεπτά, καταγράφοντας συγχρόνως τα ερωτήματα που θα απασχολήσουν την τάξη. Ακολουθεί για περίπου 25 λεπτά και υπό την καθοδήγηση του/της εκπαιδευτικού η επεξεργασία του περιεχομένου των Φακέλων και η οργάνωση/καταγραφή των συμπερασμάτων από τις ομάδες εργασίας, που εκείνος/εκείνη έχει καθορίσει εκ των προτέρων.

Στη δεύτερη διδακτική ώρα και για την υποστήριξη της τελικής παρουσίας των παιδιών μπορεί να ακουστεί στην τάξη ένα εικοσάλεπτο σχετικό Podcast¹¹⁵, που ο/η εκπαιδευτικός θα έχει ετοιμάσει με το εργαλείο Notebook LM. Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να ενημερωθεί η τάξη ότι το Podcast έχει δημιουργηθεί με τη βοήθεια της τεχνητής νοημοσύνης και ενδεχομένως περιέχει γραμματικά, συντακτικά ή εκφραστικά λάθη. Στα εναπομείναντα 15 λεπτά της ώρας τα παιδιά θα εργαστούν για την οργάνωση των παρουσιάσεών τους.

Στην τρίτη διδακτική ώρα κάθε ομάδα θα παρουσιάσει σύντομα τα ευρήματά της στην ολομέλεια της τάξης, απαντώντας σε στοχευμένες ερωτήσεις του/της εκπαιδευτικού. Ειδικότερα, κάθε ομάδα θα έχει 8 λεπτά στη διάθεσή της για την παρουσίαση των συμπερασμάτων της έρευνάς της. Θα ήταν ενδιαφέρον, αν η σύνοψη των αποτελεσμάτων γινόταν γνωστή και στη σχολική κοινότητα ή ακόμα και έξω από αυτήν είτε στον ψηφιακό, είτε στον φυσικό χώρο, μέσω ενός Podcast, ενός Graphic Novel, μέσω μιας δραματοποιημένης παρουσίασης, μιας συνέντευξης σε εφημερίδα ή μέσω της συγγραφής ενός κειμένου για το σχολικό εγχειρίδιο, που οι ίδιοι οι μαθητές και οι μαθήτριες θα μπορούσαν να ετοιμάσουν.

4.3.6. Ο Ρόλος του/της Εκπαιδευτικού

Στη βάση των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών για την Ιστορία ο/η διδάσκων/διδάσκουσα επιχειρεί να λειτουργήσει ως συντονιστής και διαμεσολαβητής στη γνώση δημιουργώντας κίνητρα και παρέχοντας πρωτοβουλίες στα παιδιά, τα οποία θα ενισχύει, θα υποστηρίζει, θα καθοδηγεί και θα εμπνέει σε όλη τη διάρκεια της έρευνάς τους. Όλα αυτά θα επιτελούνται σε ένα μαθητοκεντρικό και συνεργατικό περιβάλλον δομημένο στις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, το οποίο θα προωθεί και θα ενισχύει τις σχέσεις μεταξύ

¹¹⁵ Το αρχείο Podcast είναι διαθέσιμο στο Β' Παράρτημα της παρούσας εργασίας

των μαθητών, θα ενεργοποιεί τη συμμετοχή τους και θα θέτει σε κίνηση τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους¹¹⁶.

Για το σκοπό αυτό θα δημιουργηθούν τέσσερις Φάκελοι Έρευνας, ένας για κάθε ομάδα παιδιών – στον έναν από αυτούς θα εργαστούν δύο ομάδες –, το περιεχόμενο των οποίων θα δώσει σε κάθε μαθητή και μαθήτρια την ευκαιρία να διερευνήσει τις πηγές, να συγκρίνει τις πληροφορίες και να οδηγηθεί σε συμπεράσματα, τα οποία θα συμπυκνώσει και θα καταγράψει. Σε όλη αυτή τη διαδικασία θα έχει ως συμπαραστάτη τον/την εκπαιδευτικό.

4.3.7. Οι Ρόλοι των μαθητών/μαθητριών

Οι μαθητές και οι μαθήτριες αναλαμβάνοντας τον πρωταγωνιστικό ρόλο ως ερευνητών¹¹⁷ θα ακολουθήσουν τα ίχνη των Φακέλων, ώστε να ολοκληρώσουν τις αποστολές που θα τους έχουν ανατεθεί. Μέσα από την έρευνα των Φακέλων θα οδηγηθούν σε κρίσεις και συμπεράσματα και θα παραγάγουν μόνοι τους τη γνώση χωρίς μάλιστα την ανάγκη απομνημόνευσής της.

4.3.8. Πόροι και Πηγές

Για τη διεκπεραίωση του σεναρίου θα χρησιμοποιηθούν το σχολικό βιβλίο, ο Γεω-ιστορικός σχολικός атлас του Γεωργίου Σιόλα, όπως και αποσπάσματα από πηγές που θα έχει συγκεντρώσει ο/η εκπαιδευτικός. Τα αποσπάσματα προέρχονται από την *Ιστορία Ελληνικού Έθνους*, εκδοτική Αθηνών, την *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, το βιβλίο *Ιωάννης Καποδίστριας. Ο «αμνός» της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*, των Θάνος Βερέμης και Ιάκωβος Μιχαηλίδης, το βιβλίο *Το πικρό ποτήρι*, της Λένας Διβάνη. Επίσης, χρησιμοποιούνται αποσπάσματα από τα βιβλία του David Brewer, *Η φλόγα της ελευθερίας. 1821-1833* και *Ελλάδα. 1453-1821, Οι άγνωστοι αιώνες*, του Richard Clogg, *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας. 1770-2021* και του Thomas Gallant, *Νεότερη Ελλάδα*. Τέλος, θα αξιοποιηθεί το φυλλάδιο οδηγιών που ο εκπαιδευτικός έχει ετοιμάσει ως οδηγό για τη μελέτη του μαθήματος της Ιστορίας¹¹⁸.

¹¹⁶ Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όπ. π., ΦΕΚ Β'/507/02.02.2023, σ. 4040· Βαγιανός, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας*, όπ. π., σ. 94, 126-128, 186· «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών», όπ. π., σ. 7

¹¹⁷ Στο ίδιο, σ. 8

¹¹⁸ Οι οδηγίες είναι διαθέσιμες στο Α' Παράρτημα της παρούσας εργασίας

Οι ηλεκτρονικές εφαρμογές Notebook LM, Padlet και Canva θα συμβάλλουν στην πλαισίωση του σεναρίου με τις νέες τεχνολογίες πληροφοριών. Ιδιαίτερα χρήσιμα αποδεικνύονται τα ντοκιμαντέρ σχετικά με τη ζωή και το έργο του Ιωάννη Καποδίστρια στο κανάλι της CosmoteTV, όπως και οι ψηφιακές πλατφόρμες του Μουσείου Καποδίστρια, της Historiana και Europeana.

Απαραίτητα υλικά στην τάξη κρίνονται τα χαρτόνια για τη δημιουργία αφισών, ο σπάγκος για τη χρονογραμμή, μπλοκ χαρτογραφίας για τη ζωγραφική αποτύπωση των χαρτών, ξυλομπογιές ή μαρκαδόροι και μεγεθυντικοί φακοί για την ανάγνωση εγγράφων ή τη λεπτομερέστερη παρατήρηση των απεικονίσεων.

4.4.Διδακτική Πορεία και Φύλλα Εργασίας

4.4.1. Γενικές Οδηγίες

Κρίνεται σκόπιμο πριν την έναρξη των διδακτικών σεναρίων να προηγηθεί ένα εισαγωγικό μάθημα, στο οποίο οι μαθητές και οι μαθήτριες θα ενημερωθούν για το περιεχόμενο της δράσης, τον τρόπο εργασίας και τη μέθοδο διερεύνησης των πηγών, το χωρισμό των ομάδων και τις αρμοδιότητες του κάθε μέλους. Κάθε ομάδα θα διερευνά ένα Φάκελο, ο οποίος θα περιλαμβάνει τα απαραίτητα τεκμήρια, που θα λειτουργούν ως ίχνη με σκοπό τη διεκπεραίωση συγκεκριμένων αποστολών.

Οι ομάδες θα χαρακτηρίζονται από ποικιλία στη σύνθεσή τους. Αυτή θα έχει προαποφασιστεί από τον/την εκπαιδευτικό στη βάση των ταλέντων και των ενδιαφερόντων του κάθε παιδιού, έτσι ώστε να διασφαλιστεί η ενεργή συμμετοχή όλης της τάξης. Ενδεικτικά, κάθε ομάδα θα περιλαμβάνει ένα άτομο για τη χαρτογραφία και τη ζωγραφική, ένα για την ψηφιακή υποστήριξη του σεναρίου, ένα με το ρόλο του γραμματέα και δύο που θα ασχολούνται εντατικότερα με την αποκρυπτογράφηση των πηγών και θα δίνουν τα στοιχεία στα υπόλοιπα μέλη, ώστε να ολοκληρώσουν τις δικές τους εργασίες. Αν ο/η εκπαιδευτικός το κρίνει απαραίτητο, μπορεί, είτε να αλλάξει τη σύνθεση των ομάδων, είτε να διατηρήσει την ίδια σύνθεση καθ' όλη τη διάρκεια της δράσης.

Κάθε Φάκελος ανοίγει με ένα «κλειδί», που συνήθως είναι μία καίρια για την ελληνική υπόθεση χρονολογία. Αφού τα παιδιά βρουν τη χρονολογία, την τοποθετούν στη γραμμή του χρόνου, που τώρα ξεκινά να δημιουργείται στον ένα τοίχο της τάξης. Οι χρονολογίες θα ενώνονται με σπάγκο, που θα υπενθυμίζει στα παιδιά τη χρονική διαδοχή

των γεγονότων. Στη συνέχεια, ο Φάκελος θα ανοίγει και οι μαθητές/μαθήτριες θα συναντούν την παρέα των νεαρών ιχνηλατών, οι οποίοι σε κάθε Φάκελο αναλαμβάνουν μία νέα αποστολή. Προς υποστήριξη της αποστολής θα περιέχονται σε κάθε Φάκελο χάρτες και αποσπάσματα από πηγές, που θα έχει συγκεντρώσει ο/η διδάσκων/διδάσκουσα. Τέλος, προς ενίσχυση του αινιγματικού στοιχείου, και αν αυτό είναι εφικτό, κρίνεται σκόπιμο το περιεχόμενο των Φακέλων να είναι εκτυπωμένο σε παλαιωμένο χαρτί.

Κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας οι μαθητές θα φροντίζουν για τη συνοπτική – με τη μορφή αφίσας – καταγραφή των αποτελεσμάτων της έρευνας σε χαρτόνι, στην οποία μπορεί να περιλαμβάνεται κολλάζ από χάρτες και εικόνες. Τα μέλη της ομάδας που βρίσκουν περισσότερο ενδιαφέρον στις τεχνολογίες πληροφοριών, θα αναλάβουν τη δημιουργία ψηφιακών αφισών, στις οποίες θα ενσωματώσουν χάρτες, εικόνες και κείμενο δίνοντας πολυτροπική διάσταση στα ερευνητικά αποτελέσματα. Η εφαρμογή Canva μπορεί να αποτελέσει πρακτικό εργαλείο προς την κατεύθυνση αυτή. Χρήσιμη είναι η δημιουργία ψηφιακής χρονογραμμής και ψηφιακού χάρτη, που μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση της ηλεκτρονικής εφαρμογής Padlet και της ψηφιακής πλατφόρμας της Historiana. Υποστηρικτικά, θα ακουστεί το σχετικό Podcast, που ο/η εκπαιδευτικός θα έχει ετοιμάσει με το εργαλείο Notebook LM. Ευθύνη της κάθε ομάδας θα αποτελέσει, πριν την έναρξη της επόμενης διδακτικής ώρας, η ανάρτηση των αποτελεσμάτων σε κατάλληλα διαμορφωμένο τσίχο της φυσικής και της ψηφιακής τάξης αντίστοιχα.

4.4.2. Πορεία Εργασίας

Πριν την ημέρα έναρξης της επεξεργασίας των Φακέλων θα ήταν χρήσιμο ο/η εκπαιδευτικός να δανειστεί τη Μουσειοσκευή, που διατίθεται δωρεάν από το Μουσείο Καποδίστρια και περιέχει αντικείμενα, δραστηριότητες και πληροφορίες για τη ζωή, το έργο και τις ιδέες του Ιωάννη Καποδίστρια. Το πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό της μπορεί να μεταφέρει νοερά τους μαθητές στην Κέρκυρα του 18^{ου} αιώνα, στην Ευρώπη του 19^{ου}, στα Βαλκάνια των επαναστάσεων και της γέννησης του ελληνικού κράτους¹¹⁹.

Επίσης, χρησιμοποιώντας μία τεχνική της ανεστραμμένης τάξης μπορεί να διαμοιράσει στους μαθητές και στις μαθήτριές του ένα σύντομο – ενδεικτικά διάρκειας 5 λεπτών – βίντεο, στο οποίο ο ίδιος με την ενθουσιώδη αφήγησή του θα κάνει μία σύντομη

¹¹⁹ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.capodistriasmuseum.gr/mathisi/mouseioskevi/>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

επισκόπηση του ιστορικού πλαισίου. Συγχρόνως, στο τέλος του βίντεο θα παροτρύνει στα παιδιά να παρακολουθήσουν, εφόσον το επιθυμούν, τα ντοκιμαντέρ, παραγωγής CosmoteTV, με τη ζωή, το έργο και τη δολοφονία του Ιωάννη Καποδίστρια¹²⁰. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές/μαθήτριες θα γνωρίζουν ήδη εκ των προτέρων με τι ακριβώς θα ασχοληθούν στην τάξη, ενώ παράλληλα θα έχουν την ευκαιρία να σκεφτούν πάνω στις ιστορικές πληροφορίες και στα ιστορικά γεγονότα και να θέσουν τα δικά τους ερωτήματα. Εναλλακτικά, το βίντεο μπορεί να δημιουργηθεί με τεχνητή νοημοσύνη με τη βοήθεια του εργαλείου Notebook LM. Σε αυτή την περίπτωση ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να προειδοποιήσει τους μαθητές και τις μαθήτριές του για τυχόν γραμματικά, συντακτικά ή εκφραστικά λάθη που ίσως εντοπίσουν¹²¹.

Την ημέρα έναρξης της επεξεργασίας των Φακέλων ο/η διδάσκων/διδάσκουσα θα κάνει μία σύντομη ανασκόπηση στο περιεχόμενο του βίντεο της προηγούμενης ημέρας και με τη μορφή αριθμημένης λίστας θα καταγράψει στον πίνακα της τάξης τα ερωτήματα που θα τους απασχολήσουν:

1. Γιατί επιλέχθηκε ο Ιωάννης Καποδίστριας ως ο πρώτος κυβερνήτης του ελληνικού κράτους;
2. Η υπηρεσία του στη Ρωσική αυλή τι επίδραση άσκησε στον τρόπο που τον αντιμετώπισαν οι υπόλοιπες Μεγάλες Δυνάμεις, αλλά και οι ισχυροί τοπικοί παράγοντες;
3. Γιατί επέλεξε τον κεντρικό τρόπο διακυβέρνησης και πώς αυτό αποτέλεσε σημαντικό έρεισμα για τις δυνάμεις της αντιπολίτευσης; Δικαιολογεί αυτή η επιλογή το χάος που κλήθηκε να αντιμετωπίσει;

¹²⁰ «Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Τα πρώτα χρόνια», Επ. 1, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.youtube.com/watch?v=BB4zueU3cBU>, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*. «Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Στον Διεθνή Διπλωματικό Στίβο», Επ. 2, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.youtube.com/watch?v=xJ6XnTNduPA>, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*. «Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Υπουργός Εξωτερικών της Ρωσίας», Επ. 3, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.youtube.com/watch?v=kSoMEX0239k>, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*. «Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Στα χρόνια της Επανάστασης», Επ. 4, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.youtube.com/watch?v=i4kcPIHtycs>, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*. «Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Ανακήρυξη και Αφιξη του Κυβερνήτη στην Ελλάδα», Επ. 5, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.youtube.com/watch?v=azdKfkuC7hM>, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*. «Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Το κυβερνητικό Έργο», Επ. 6, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.youtube.com/watch?v=q_ZbEF9mV14, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*. «Ιωάννης Καποδίστριας: Η τελευταία Νύχτα», *CosmoteTV*, 2020, διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*. «Ζευγάρια που έγραψαν ιστορία. Ιωάννης Καποδίστριας και Ρωξάνδρα Στουρτζα», Επ. 9, *CosmoteTV*, 2020, διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*.

¹²¹ Το βίντεο είναι διαθέσιμο στο Β' Παράρτημα της παρούσας εργασίας

4. Αν εσείς ήσασταν στη θέση του, πώς θα χειριζόσασταν την κρίση που κλήθηκε να διαχειριστεί;
5. Αν τον συναντούσατε, τι θα θέλατε να του πείτε;

Συγχρόνως, μπορεί να ακούσει και να καταγράψει τα ερωτήματα που έχουν σκεφτεί τα παιδιά. Έπειτα, θα ανοίξει έναν φάκελο και θα διαβάσει το παρακάτω κείμενο, που θα προετοιμάσει την ολομέλεια της τάξης:

«Αθήνα, 2026. Σε ένα παλαιοπωλείο μία παρέα νεαρών ιχνηλατών ανακαλύπτει ένα φθαρμένο ξύλινο σεντούκι. Η κλειδαριά του είναι σπασμένη και έτσι το ανοίγουν χωρίς κόπο. Μέσα σε αυτό βρίσκουν τέσσερις ξεθωριασμένους φακέλους και ένα σκισμένο ύφασμα, πάνω στο οποίο είναι γραμμένη η φράση: «Την αλήθεια για να βρεις, τη σειρά μη χάσεις». Οι φάκελοι είναι αριθμημένοι και στον καθένα από αυτούς είναι γραμμένες σύντομες αινιγματικές φράσεις. Κάθε φάκελος περιέχει μερικά σκονισμένα, κιτρινισμένα και μυστηριώδη έγγραφα. Τα παιδιά δεν ξέρουν ακόμα τι έχουν ανακαλύψει, αλλά τους φαίνεται σπουδαίο. Για το μόνο πράγμα που είναι βέβαιη η παρέα, είναι πως η σειρά έχει σημασία. Χωρίς δεύτερη σκέψη ρίχνουν τους φακέλους πίσω στο σεντούκι και το κλείνουν βιαστικά. Για τον αδιάφορο παλαιοπώλη είναι ακόμα ένα παλιό αντικείμενο, που μόνο χώρο πιάνει στο υπόγειο κατάστημά του. Οι κυνηγοί, όμως, των γρίφων αντιλαμβάνονται ότι, ίσως, έχουν στα χέρια τους ένα θησαυρό. Τον αγοράζουν για λίγα ευρώ και φεύγουν ανυπόμονοι για την εγκαταλειμμένη βιβλιοθήκη, τον τόπο συνάντησής τους από τότε που ανακάλυψαν το κοινό ενδιαφέρον τους για τη συλλογή παλιών, πολύτιμων αντικείμενων. Πιο έτοιμοι από ποτέ, έρχονται αντιμέτωποι με την ίσως πιο σημαντική τους ανακάλυψη, που πρόκειται σαν μια μηχανή του χρόνου να τους ταξιδέψει στο παρελθόν».

Εναλλακτικά, μπορεί να ετοιμάσει ένα QR code το οποίο θα μοιράσει στις πέντε ομάδες. Αυτό θα οδηγήσει τα παιδιά στο παραπάνω κείμενο¹²². Τα παιδιά, επομένως, οργανωμένα σε ομάδες, θα πάρουν τη θέση της παρέας των ιχνηλατών και σύμφωνα με τα στοιχεία των Φακέλων θα επιχειρήσουν να ερευνήσουν την καποδιστριακή περίοδο.

4.4.2.1. Φάκελος 1/Ομάδα Α' (τέσσερις μαθητές/μαθήτριες)

Κλειδί: Για να ξεκλειδώσει ο Φάκελος, οι μαθητές θα πρέπει να θυμηθούν ή να αναζητήσουν στο βιβλίο τους την ημερομηνία της Γ' Εθνοσυνέλευσης της Τροιζήνας, ημερομηνία κατά την οποία αποφασίστηκε ότι ο Ι. Καποδίστριας θα ήταν ο κυβερνήτης του νεοσύστατου Κράτους. Μόλις βρεθεί ημερομηνία, ένας μαθητής ή μία μαθήτρια θα την

¹²² Το QR code είναι διαθέσιμο στο Β' Παράρτημα της παρούσας εργασίας

τοποθετήσει στον τοίχο της τάξης, ενώ ένα άλλο παιδί θα φροντίσει για την τοποθέτησή της στην ψηφιακή χρονογραμμή.

Στη συνέχεια ο/η εκπαιδευτικός ενημερώνει τα παιδιά για την αποστολή τους: «Τροιζήνα. Η Ελλάδα φλέγεται και αργοπεθαίνει, ενώ η Εθνοσυνέλευση παίρνει την πιο τολμηρή απόφαση. Ένας κυβερνήτης για επτά χρόνια. Οι δυνάμεις παρακολουθούν με κομμένη την ανάσα. Η αποστολή σας είναι να ανακαλύψετε αν είναι ο Καποδίστριας ο σωτήρας ή ο άνθρωπος του τσάρου; Γιατί τα μέλη της Εθνοσυνέλευσης ανέθεσαν σε αυτόν ένα τέτοιο διορισμό»;

Έπειτα, ανοίγει το Φάκελο Έρευνας και μοιράζει στην πρώτη ομάδα το περιεχόμενό του. Τα παιδιά ξεκινούν να μελετούν τα αποκόμμάτα του και προσπαθούν μέσα από τις πληροφορίες τους να βρουν τις απαντήσεις τόσο στις ερωτήσεις που έγραψε στον πίνακα ο/η εκπαιδευτικός στην αρχή της ώρας, όσο και στα τυπωμένα στοιχεία που συνοδεύουν τον Φάκελο, ώστε να καταφέρουν να λύσουν την αποστολή που τους έχει ανατεθεί. Ακολούθως, αφού απαντήσουν, στηριζόμενα στις πηγές τους, θα συνθέσουν ένα σύντομο κείμενο με τα συμπεράσματά τους. Το κείμενο θα έχει τη μορφή μίας σελίδας από το ημερολόγιο του Ι. Καποδίστρια και αφού ολοκληρωθεί θα αναρτηθεί στον τοίχο της τάξης.

Συγχρόνως, κάποιος μαθητής/μαθήτρια μπορεί να αναλάβει να ψάξει στο σχολικό βιβλίο μία εικόνα του κυβερνήτη. Αν έχει κλίση στη ζωγραφική, μπορεί να προσπαθήσει να δημιουργήσει σε σκίτσο το πορτρέτο του. Τέλος, κάποιο παιδί μπορεί να αναζητήσει στον αναρτημένο χάρτη την Τροιζήνα, τη Ρωσία, την Ελβετία, το Παρίσι και το Λονδίνο και σε μπλοκ χαρτογραφίας να επιχειρήσει να αποτυπώσει το χάρτη σημειώνοντας τις πόλεις-σταθμούς που προαναφέρθηκαν, ενώ ένας/μία μαθητής/μαθήτρια με κλίση στην τεχνολογία, μπορεί να αναλάβει να δημιουργήσει έναν ψηφιακό χάρτη, να ψηφιοποιήσει το κείμενο και το σκίτσο και να τα δημοσιεύσει στον ηλεκτρονικό τοίχο της τάξης. Παράλληλα μπορεί να περιηγηθεί στους ιστότοπους του Μουσείου Καποδίστρια¹²³ και της Europeana¹²⁴, ώστε να συγκεντρώσει πλούσιο υλικό για τον Έλληνα κυβερνήτη, το οποίο και θα παρουσιάσει με τρόπο που εκείνος/εκείνη θα επιλέξει. Ένα χρήσιμο εργαλείο για τη

¹²³ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.capodistriasmuseum.gr/en/collections-archive/collection/>, όπ. π.

¹²⁴ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.europeana.eu/el/search?page=1&view=grid&query=Ioannis%20Kapodistrias>, όπ. π.

δημιουργία και παρουσίαση ψηφιακών δραστηριοτήτων είναι το eActivity Builder, το οποίο είναι διαθέσιμο στην ψηφιακή πλατφόρμα της Historiana¹²⁵.

Περιεχόμενο Φακέλου

- **Αποκόμματα αλληλογραφίας** στα οποία θα διαβάσετε την άρνηση του Καποδίστρια να αναλάβει την ηγεσία της Φιλικής Εταιρείας, από το βιβλίο των Θάνου Βερέμη και Ιάκωβου Μιχαηλίδη, *Ιωάννης Καποδίστριας. Ο «αμνός» της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*
- **Αποσπάσματα από το βιβλίο της Λένας Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι***, όπου περιγράφεται η παραίτησή του από τη θέση του στη ρωσική αυλή, η διαμονή του στη Γενεύη και οι ενέργειές του για το ελληνικό ζήτημα
- **Απόσπασμα από το βιβλίο των Θάνου Βερέμη και Ιάκωβου Μιχαηλίδη, *Ιωάννης Καποδίστριας. Ο «αμνός» της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων***, όπου θα δείτε ένα δείγμα των διπλωματικών χειρισμών του Καποδίστρια υπέρ του ελληνικού ζητήματος
- **Το ψήφισμα με την εκλογή του Ιωάννη Καποδίστρια**

Ο Φέρελπις κυβερνήτης

«Η πρώτη γραφή του Αγαπητού ασφαλώς με ελύπησεν».

«Με δυσaráσκεϊάν μας ίδομεν και περί του Ευεργετικού ότι δεν θέλει να φανεί ενεργός συνδρομητής, και περί τούτου, τι να σας ειπώ, μόνος γνωρίζετε τας χρείας μας».

- Από την αλληλογραφία στελεχών της Φιλικής Εταιρείας που διασώζεται στο αρχείο του Εμμανουήλ Ξάνθου¹²⁶

«[...] Ο Ιωάννης αποφασισμένος ζήτησε ακρόαση από τον τσάρο, την τελευταία. Εκεί, αφού δεν τον έπεισε να αλλάξει ρότα, έθεσε την παραίτησή του στη διάθεση του Αλέξανδρου. Ο τσάρος όμως ούτε αυτό δεν είχε το θάρρος να κάνει. Αρνήθηκε να την δεχτεί, όσο κι αν τον πίεζε ο Καποδίστριας [...] Το αποτέλεσμα ήταν να του δώσει απλώς άδεια για λόγους υγείας επ' αόριστον [...]

[...] Ο Καποδίστριας εγκατέλειψε την Πετρούπολη ολομόναχος, με μία άμαξα, τον Αύγουστο του 1822. Το μυαλό του είχε συσκοτιστεί από χιλιάδες σκέψεις και διλήμματα. Να πάει στην Ελλάδα

¹²⁵ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://historiana.eu>, όπ. π.

¹²⁶ Μαρία Παπαναστασίου (επιμ.), *Απομνημονεύματα περί της Φιλικής Εταιρείας υπό Εμμανουήλ Ξάνθου*, στη σειρά της εφημερίδας *Καθημερινή 1821. Με την πένα των πρωταγωνιστών*, Αθήνα, 2020, σ. 97, αναφέρεται στο Βερέμη, *Ιωάννης Καποδίστριας*, όπ. π., σ. 48-49

δεν μπορούσε, δεν ήταν σωστό. Ήταν ακόμα αξιωματούχος της Ρωσίας, αφού ο τσάρος δεν είχε δεχτεί την παραίτησή του [...] Επίσης, δεν θα επέτρεπε στις άλλες Μεγάλες Δυνάμεις να στοχοποιήσουν εξαιτίας του την επανάσταση. Τέλος, ήταν και ζήτημα αξιοπρέπειας: δεν ήθελε να κατέβει στο πεδίο της μάχης προσκεκλημένος της ρωσόφιλης πλευράς μοναχα. Αυτός μόνον ως σύμβολο ενότητας θα πατούσε το πόδι του στα ελληνικά χώματα. Ανέστιος πλέον κατέφυγε λοιπόν στην Ελβετία, όπου τον εκτιμούσαν, να βρει ένα ησυχαστήριο και να ανασυγκροτηθεί [...]

[...] Περιορίσε ακόμα περισσότερο τα έξοδά του. Δεν φτάνει που έμενε σε δύο δωμάτια φτωχικά, πρόσεχε να μην ξοδεύει πολλά ούτε καν για φαγητό. Ήταν πάντα εμμονικά πιστός στις αρχές του. «Αφού ζητούσα λεφτά από πλούσιους και φτωχούς για την Ελλάδα, θα έπρεπε να μπορώ να τους πω “Εδωσα τα πάντα πριν ζητήσω και την δική σας βοήθεια για τους αδελφούς μου”» έλεγε. Η αγωνία του όμως η μεγάλη ήταν ο εμφύλιος σπαραγμός των Ελλήνων [...]

[...] Ευτυχώς ο άνθρωπος αυτός λυπημένος ή ευτύχης δεν έχανε ποτέ το στόχο του. Προσπαθούσε να κερδίσει την εύνοια των ισχυρών ευρωπαϊκών κύκλων, να κινητοποιήσει όσους έτυχε να γνωρίζει λόγω του αξιώματός του υπέρ της ελληνικής υπόθεσης· από τον μεγαλοτραπεζίτη Εϋνάρδο μέχρι την Μαντάμ ντε Σταελ. Έκανε εκκλήσεις διά της Φιλόμουσου Εταιρείας να συγκεντρωθούν χρήματα για πολεμικό υλικό – μην ξεχνάμε ότι οι Έλληνες ούτε όπλα είχαν ούτε χρήματα για να τα αγοράσουν. Κινητοποίησε φυσικά και τις διάσπαρτες ελληνικές κοινότητες σε Ευρώπη και Ρωσία. Με τις ενέργειές του ξεφυτρώνουν παντού φιλελληνικά κομιτάτα [...]

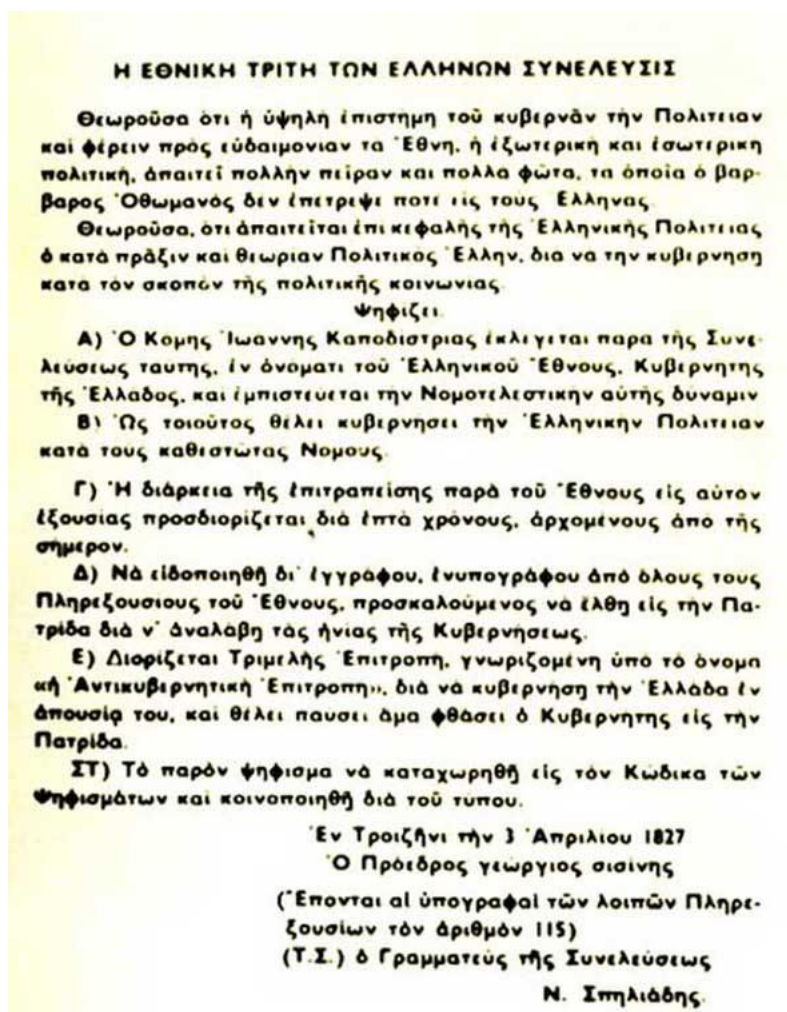
[...] Πούλησε όλα του τα υπάρχοντα και τα χρήματα τα έστειλε στην Ελλάδα για να εφοδιάσει η προσωρινή κυβέρνηση τα φρούρια που της έμειναν με πολεμοφόδια και τρόφιμα.[...] Ο τσάρος, αφού τον απελευθέρωσε τελικά από τη θέση του τον Ιούνιο του 1827, του έδωσε και ισόβια σύνταξη, που ο Καποδίστριας αρνήθηκε ευγενικά να δεχτεί. Η ανεξαρτησία του από την Ρωσία δεν έπρεπε να αμφισβητηθεί. Αντίθετα απευθύνθηκε επισήμως σε όλους τους Έλληνες και φιλέλληνες πλουσίους που γνώριζε. Δεν του άρεσε ποτέ να ζητιανεύει, αλλά η χαροπαλαίους πατρίδα χρειαζόταν χρήματα για τρόφιμα και πυρομαχικά. «Αγαπητοί μου φίλοι» τους έγραφε, «αν είστε χριστιανοί, αν είστε Έλληνες, αν αγαπάτε το έθνος και τον εαυτόν σας, βοηθήστε την Ελλάδα αμέσως!». Τις ελπίδες του δηλαδή σε ιδιώτες τις στήριξε, αφού οι ευρωπαϊκές κυβερνήσεις – και κυρίως οι Άγγλοι– δεν είχαν σκοπό να βοηθήσουν την Ελλάδα να γίνει βιώσιμο κράτος, ούτε αυτόν να γίνει κυβερνήτης της, μιας και τον θεωρούσαν όργανο του τσάρου [...]

– Λένα Διβάνη, *Το Πικρό Ποτήρι*, σ. 138-140, 147-148, 161-162

«[...] Στο επίπεδο του επικεφαλής της ρωσικής διπλωματίας έπρεπε, όπως και ήταν υποχρεωμένος, να αποδοκιμάσει με σαφήνεια κάθε συνωμοτική ενέργεια. Όμως στο επίπεδο του Έλληνα ευγενή συναινούσε στην επαναστατική προετοιμασία των Ελλήνων [...] Ακόμα και στο Λάιμπαχ, την ίδια στιγμή που καταδίκασε το κίνημα του Υψηλάντη, δήλωσε στους ευρωπαίους συναδέλφους του, οι οποίοι ανακουφισμένοι από τη στάση του έσπευσαν να τον συγχαρούν, πως το υφιστάμενο status quo είχε παρέλθει ανεπιστρεπτί. Επρόκειτο για μια τολμηρή ομολογία που αιφνιδίασε τους συνομιλητές του,

ακόμα και τον ίδιο τον τσάρο. Αποτέλεσε δε την αρχή της σταδιακής αποξένωσής του από το στενό περιβάλλον της τσαρικής Αυλής, που οδήγησε στη διαφωνία και στην απομάκρυνσή του από την κορυφή της ρωσικής διπλωματίας αργότερα [...]

- Θάνατος Βερέμης, Ιάκωβος Μιχαηλίδης, *Ιωάννης Καποδίστριας. Ο «αμνός» της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*, σ. 56



Εικόνα 1: το Ψήφισμα της Γ'Εθνοσυνέλευσης, (κλικ [εδώ](#))

4.4.2.2. Φάκελος 2/Ομάδα Β' (τέσσερις μαθητές/μαθήτριες)

Κλειδί: Για να ξεκλειδώσει ο Φάκελος, οι μαθητές θα πρέπει να θυμηθούν ή να αναζητήσουν στο σχολικό βιβλίο τους ή στον ιστορικό άτλαντα την ημερομηνία υπογραφής της Συνθήκης του Λονδίνου, ημερομηνία κατά την οποία αποφασίστηκε η συντονισμένη επέμβαση των Δυνάμεων προς επίτευξη ανακωχής με τον Σουλτάνο. Μόλις βρεθεί η ημερομηνία, ένας μαθητής ή μία μαθήτρια την τοποθετεί στον τοίχο της τάξης και την ενώνει με τον σπάγκο με την προηγούμενη ημερομηνία, ενώ ένα άλλο παιδί φροντίζει για την τοποθέτηση της στην ψηφιακή χρονογραμμή.

Έπειτα, ο / η εκπαιδευτικός ανακοινώνει στα παιδιά της ομάδας την αποστολή τους: «Ο κυβερνήτης πατάει το πόδι του στην Ελλάδα. Μπορείτε να ανακαλύψετε πώς έφτασε, πού κατέπλευσε και τι αντίκρυσε; Μήπως είχε κάποια ιδιαίτερη σημασία η συνοδεία των πλοίων; Πρώτη του προτεραιότητα είναι ένα πιάτο φαγητό και η ασφάλεια. Πρέπει να τον βοηθήσετε να καταγράψει τα προβλήματα που πρέπει άμεσα να ελεγχξει».

Μετά, ανοίγει το φάκελο και μοιράζει στη δεύτερη ομάδα το περιεχόμενό του, η οποία μελετώντας τα αποκόμματα θα επιχειρήσει να συγκεντρώσει πληροφορίες που θα οδηγήσουν στη λύση της αποστολής τους. Ακολούθως, αφού εξετάσουν τις πηγές τους, θα κάνουν μία λιστα με τα προβλήματα. Θα ετοιμάσουν μια αναφορά προς τον κυβερνήτη και θα προτείνουν μέτρα ανόρθωσης του κράτους σε επίπεδο εσωτερικής οργάνωσης. Ένα παιδί από τη θέση του γραμματέα του κυβερνήτη θα καταγράφει τα προβλήματα και πιθανούς τρόπους επίλυσης.

Ταυτόχρονα, κάποιος άλλος με κλίση στη ζωγραφική, μπορεί να προσπαθήσει να αναζητήσει στον αναρτημένο χάρτη το Ναύπλιο, την Αίγινα, την Αθήνα, την Ύδρα, τις Σπέτσες, τη Σύρο και σε μπλοκ χαρτογραφίας να επιχειρήσει να αποτυπώσει το χάρτη σημειώνοντας τις πόλεις-σταθμούς που προαναφέρθηκαν. Η αναφορά και ο χάρτης θα αποτελέσουν την αφίσα της ομάδας, που θα πάρει τη θέση της στον τοίχο της τάξης. Ένας/μία μαθητής/μαθήτρια με κλίση στην τεχνολογία, μπορεί να αναλάβει να δημιουργήσει έναν ψηφιακό χάρτη και να ψηφιοποιήσει τα πρακτικά του συμβουλίου ενημερώνοντας την ψηφιακή τάξη. Παράλληλα μπορεί να περιηγηθεί στους ιστότοπους του Μουσείου Καποδίστρια¹²⁷ και της Europeana¹²⁸, ώστε να συλλέξει χρήσιμο υλικό για τη

¹²⁷ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.capodistriasmuseum.gr/en/collections-archive/collection/>, όπ. π.

¹²⁸ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.europeana.eu/el/search?page=1&view=grid&query=Ioannis%20Kapodistrias>, όπ. π.

ζωή και τη δράση του Έλληνα κυβερνήτη, το οποίο και θα παρουσιάσει με τρόπο που εκείνος/εκείνη θα επιλέξει. Το εργαλείο που μπορεί να αξιοποιηθεί είναι το eActivity Builder, διαθέσιμο στην ψηφιακή πλατφόρμα της Historiana¹²⁹.

Περιεχόμενο Φακέλου

- Αποσπασματα από το βιβλίο του David Brewer, *Η φλόγα της ελευθερίας. 1821-1833* με μία περιγραφή της κατάστασης που επικρατούσε στην Ελλάδα την περίοδο της άφιξης του Καποδίστρια
- Απόσπασμα από ημερολόγιο από το βιβλίο του Thomas Gallant, *Νεότερη Ελλάδα*, που θα σας βοηθήσει να αντιληφθείτε την φρίκη του πολέμου
- Απόκομμα εφημερίδας, από το βιβλίο των Θάνος Βερέμης, Ιάκωβος Μιχαηλίδης, *Ιωάννης Καποδίστριας. Ο «αμνός» της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων για να διαβάσετε την περιγραφή του τρόπου υποδοχής του Ιωάννη Καποδίστρια*
- Απόσπασμα από το βιβλίο της Λένας Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι*, που καταδεικνύει ότι ο Καποδίστριας προσπαθούσε να κρατάει τις ισορροπίες

Άφιξη στον τόπο μηδέν

« [...] Οι ξεριζωμένοι κάτοικοι κατέφευγαν στα κοιλάματα των βουνών, σε σπήλαια, στη μέση των βάλτων· οπουδήποτε τους παρέχονταν ασφάλεια απέναντι στο εχθρικό ιππικό έβλεπε κανείς συγκεντρωμένα πλήθη γέρων και γυναικόπαιδων [...], ζούσαν σε μικρά αντίσκηνα ή πρόχειρες καλύβες, που κατασκεύαζαν χώνοντας πασσάλους στο χώμα και σκεπάζοντάς τους με καλάμια. [...] δεν είχαν σκεπάσματα, δεν είχαν ρούχα ν' αλλάξουν, και αυτά που φορούσαν ήταν πια βρόμικα και κουρελιασμένα· ήταν αναγκασμένοι να περιφέρονται ψάχνοντας για φαγητό, και τα γυμνά τους πόδια ήταν ξεσκισμένα από τα βράχια· το πρόσωπο, ο λαιμός και τα μισοεκτεθειμένα μέλη τους ήταν καμένα από τον ήλιο, και τα βαθουλωμένα μάτια και το αδυνατισμένο σώμα τους μαρτυρούσε ότι τα δεινά τους ήταν μακροχρόνια [...]

[...] ωστόσο, μέσα σ' όλη αυτή την δυστυχία όσο παράξενο κι αν φαίνεται, ο ξένοιαστος και άστατος Έλληνας δεν ήταν πάντα μελαγχολικός· το αγόρι τραγουδούσε καθώς μάζευε σαλιγκάρια στα βουνά και τα κορίτσια χόρευαν γύρω από τη χύτρα όπου έβραζε το οικογενειακό γεύμα από ξινήθρες και ρίζες· κεφάτες φωνές συχνά ακούγονταν σ' αυτές τις άθλιες κατοικίες, και έβλεπες συχνά το χαμόγελο της ανεδαφικής ελπίδας».

¹²⁹ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://historiana.eu>, όπ. π.

- David Brewer, *Η φλόγα της ελευθερίας. 1821-1833*, σ. 412, αναφέρεται στο Howe, L & J, σ. 193-195

Ημερολόγιο, 21/Ιουνίου 1827

«Έφτασαν χθες το βράδυ σ' αυτό εδώ το μέρος έξι γυναίκες που είχαν μόλις δραπετεύσει από ένα αραβικό καράβι με σκλάβους. Νωρίς το πρωί τις έφεραν στο κατάλυμά μου. Βγήκα έξω και, έλεος Θεέ μου! Τι είδαν τα μάτια μου! Ένα κορίτσι έντεκα – δώδεκα χρονών στεκόταν μπροστά μου με τη μύτη κομμένη σύριζα, έτσι που τα μάγουλα και τα σαγόνια είχαν μείνει γυμνά. Αυτό είχε γίνει περισσότερο από ένα χρόνο νωρίτερα, και το κακόμοιρο το πλάσμα ήταν ακόμα ζωντανό. Ο λόγος αυτής της φρικιαστικής αγριότητας ήταν η άρνησή της να πέσει στην αγκαλιά ενός Άραβα [...]».

- Thomas Gallant, *Νεότερη Ελλάδα*, σ. 101, αναφέρεται στο J.P Miller (1828), *The Condition of Greece in 1827 and 1828*, New York: J&J. Harper, 71-72

Ναύπλιο, Κυριακή, 8/20 Ιανουαρίου 1828,

«Ο εξοχώτατος Κόμης Ιωάννης Καποδίστριας ... έφθασεν επιτυχώς εις την πατρίδα μας. Σπεύδομεν λοιπόν ν' αναγγείλωμεν τούτο και προς το πανελλήνιον και να συγχαρώμεν το έθνος, διότι απολαμβάνει εις τους κόλπους του άνδρα, του οποίου τα φώτα, ο πατριωτισμός και η εις τα πράγματα εμπειρία υπόσχονται βεβαίως ότι δεν θέλομεν ψευστή εις τας ελπίδας μας. Χαρήτε λοιπόν Έλληνες, χαρήτε, και αποδώσατε ευχαριστίας εις τον Ύψιστον ότι επεσκέψατο ημάς και απέστειλε των επιθυμιών ημών την εκπλήρωσιν».

- Θάνος Βερέμης, Ιάκωβος Μιχαηλίδης, *Ιωάννης Καποδίστριας. Ο «αμνός» της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*, σ. 69, αναφέρεται στο *Γενική Εφημερίς της Ελλάδος*, 14 Ιανουαρίου 1828

«[...] Παρότι τα διεθνή νέα είναι θετικά για την ελληνική υπόθεση, τα εσωτερικά παραμένουν ζοφερά. Ο εμφύλιος μαινόταν για τόσο καιρό, που είχε διαλύσει τα πάντα. Ο Καραϊσκάκης είχε χάσει τη ζωή του και οι Τούρκοι προέλαυναν [...] Το ένιωθε πως θα σήκωνε βαρύ σταυρό, αλλά ήθελε τουλάχιστον να προλάβει να σώσει ό,τι μπορούσε. [...]».

«[...] οι Άγγλοι προθυμοποιήθηκαν να μεταφέρουν τον Καποδίστρια με βρετανικό πλοίο στην πατρίδα του. Δεν ήταν από ευγένεια, απλώς ήθελαν να τον ελέγχουν [...] Κατά τη διάρκεια του ταξιδιού όμως, πήρε μια μεγάλη χαρά. Έμαθε για την βύθιση και την καταστροφή του τουρκοαιγυπτιακού στόλου στην ναυμαχία του Ναβαρίνου από τις τρεις Μεγάλες Δυνάμεις! Κατάλαβε αμέσως την καθοριστική σημασία του γεγονότος αυτού. Δεν ήταν μία απλή νίκη, ο κύβος είχε ριφθεί, η Ελλάδα θα μπορούσε να γεννηθεί και να επιβιώσει. [...]».

«[...] ζήτησε και κατάφερε να τον συνοδεύσουν και δύο αλλά πλεούμενα, ένα γαλλικό και ένα ρωσικό. Δεν ήθελε να φτάσει με τα αγγλικά χρώματα στη χώρα. Ως επαγγελματίας διπλωμάτης, γνώριζε τη δύναμη της σημειολογίας. Γενικά, πάντα φρόντιζε να κρατάει ισορροπία. Απέφευγε να δημιουργεί εσφαλμένες εντυπώσεις».

Τον Γενάρη έφτασε επιτέλους στην Αίγινα, την προσωρινή έδρα της κυβέρνησης, αφού πέρασε για λίγο, λόγω θαλασσοταραχής, από το Ναύπλιο όπου μαινόταν ο εμφύλιος. Κι εκεί κι εδώ τον περίμεναν κυριολεκτικά οι πάντες, κρατώντας δάφνινα στεφάνια σαν να υποδέχονταν τον Μεσσία. [...] Τα πλήθη τραγουδούσαν, πηδούσαν, χόρευαν, έκλαιγαν από τη χαρά τους, σαν τρομαγμένα παιδιά που ξαφνικά ένιωσαν ασφάλεια. [...] Ο Ιωάννης σοκάρεται βλέποντας με τα μάτια του το μαύρο χάλι των Ελλήνων. Όταν τον καλούν να καθίσει στο στολισμένο θρόνο της εκκλησίας που ήταν και έδρα του βουλευτηρίου αρνείται. Μένει όρθιος ανάμεσα στον κόσμο. Γι' αυτόν είχε έρθει και σ' αυτόν ορκίζεται πίστη [...] ».

– Λένα Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι*, σ. 161, 165-166

4.4.2.3. Φάκελος 3/Ομάδα Γ' (πέντε μαθητές/μαθήτριες) και Ομάδα Δ' (πέντε μαθητές/μαθήτριες)

Κλειδί: Για να ξεκλειδώσει ο Φάκελος, οι μαθητές θα πρέπει να θυμηθούν ή να αναζητήσουν στο βιβλίο ή στον άτλα την ημερομηνία της Ναυμαχίας του Ναβαρίνου, ημερομηνία κατά την οποία ο τουρκοαιγυπτιακός στόλος ηττήθηκε από τον συμμαχικό. Μόλις βρεθεί η ημερομηνία, ένας μαθητής ή μία μαθήτρια την τοποθετεί στον τοίχο της τάξης χρησιμοποιώντας τον σπάγκο για να την ενώσει με την προηγούμενη, ενώ ένα άλλο παιδί φροντίζει για την τοποθέτησή της στην ψηφιακή χρονογραμμή.

Έπειτα, ο/η εκπαιδευτικός διαβάσει στην ομάδα την αποστολή τους: «Πρέπει να φτιάξω σχολεία, τράπεζες, να βοηθήσω τους αγρότες, να οργανώσω το στρατό. Με τα ορφανά τι θα κάνω; Πρέπει να ασχοληθώ και με τα σύνορα, αλλιώς η Ελλάδα θα σβήσει. Πώς θα τα καταφέρω»;

Μετά, ο/η διδάσκων/διδάσκουσα ανοίγει το φάκελο και μοιράζει στην τρίτη και τέταρτη ομάδα το περιεχόμενό του, οι οποίες μελετώντας τα αποκόμμάτα του θα επιχειρήσουν μέσα από τις πληροφορίες να λύσουν την αποστολή έχοντας υπόψη και τα ερωτήματα που είναι σημειωμένα στον πίνακα της τάξης. Η μία ομάδα θα εξετάσει τις μεταρρυθμίσεις του κυβερνήτη στο εσωτερικό της χώρας και η άλλη ομάδα θα διερευνήσει τον αγώνα για τα σύνορα.

Ένας μαθητής ή μία μαθήτρια θα αναλάβει να ψάξει στο σχολικό βιβλίο και στον ιστορικό άτλαντα πληροφορίες που να επικεντρώνονται στο μεταρρυθμιστικό έργο του Καποδίστρια, θα υπογραμμίσει τις φράσεις-κλειδιά και θα ενημερώσει την υπόλοιπη ομάδα. Όμοια, ένας άλλος μαθητής/μαθήτρια θα ψάξει από τα ίδια εγχειρίδια τις

πληροφορίες που αφορούν το διπλωματικό αγώνα για τα σύνορα και θα φτιάξει ένα πίνακα με τις σχετικές συνθήκες και πρωτόκολλα, τις χρονολογίες τους και το περιεχόμενό τους. Ακολουθώντας, κάθε ομάδα, σύμφωνα με της πληροφορίες που συγκέντρωσαν από τις πηγές, θα κάνει ένα συμβούλιο. Σε αυτό θα συζητήσουν για τα απαραίτητα μέτρα ανόρθωσης του κράτους τόσο σε επίπεδο εσωτερικής, όσο και σε επίπεδο εξωτερικής πολιτικής. Ένα παιδί από τη θέση του γραμματέα του κυβερνήτη θα καταγράφει τα μέτρα, ενώ κάποιος άλλος, αφού εξετάσει τους χάρτες, θα επιχειρήσει σε μπλοκ χαρτογραφίας να αποτυπώσει την ελληνική επικράτεια με τρόπο που να διαφαίνεται ο αγώνας για τα σύνορα. Η λίστα με τις μεταρρυθμίσεις του κυβερνήτη και ένας πίνακας με τις συνθήκες που αφορούν τα σύνορα θα αποτελέσουν τις αφίσες των ομάδων, ενώ θα δημιουργηθεί και η ψηφιακή εκδοχή τους μέσω της εφαρμογής Canva. Παράλληλα κάποιος μαθητής/μαθήτρια μπορεί να περιηγηθεί στους ιστότοπους του Μουσείου Καποδίστρια¹³⁰ και της Europeana¹³¹, ώστε να συλλέξει χρήσιμο υλικό για την εσωτερική και εξωτερική πολιτική του Έλληνα κυβερνήτη, το οποίο και θα παρουσιάσει με τρόπο που εκείνος/εκείνη θα επιλέξει. Το eActivity Builder, διαθέσιμο στην ψηφιακή πλατφόρμα της Historiana, μπορεί να αξιοποιηθεί δημιουργικά από τα παιδιά για την παρουσίαση των συμπερασμάτων τους¹³².

Περιεχόμενο Φακέλου

- Απόσπασμα από το βιβλίο της Λένας Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι*, ώστε να αντιληφθείτε την υπευθυνότητα με την οποία ο Καποδίστριας είδε τον διορισμό του, αλλά και τις πρώτες ενέργειές του
- David Brewer, *Ελλάδα. 1453-1821, Οι άγνωστοι αιώνες*, όπου περιγράφονται οι πρώτες του ενέργειες
- Απόσπασμα από το βιβλίο του Richard Clogg, *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας. 1770-2021*, όπου θα μελετήσετε τις προτεραιότητές του
- Απόσπασμα από το βιβλίο του Thomas Gallant, *Νεότερη Ελλάδα*, όπου περιγράφονται συνοπτικά οι μεταρρυθμίσεις του
- Αποσπάσματα από το έργο του Σπ. Τρικούπη, *Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασης*, όπου περιγράφονται κάποιες μεταρρυθμίσεις του Ι. Καποδίστρια

¹³⁰ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.capodistriasmuseum.gr/en/collections-archive/collection/>, όπ. π.

¹³¹ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.europeana.eu/el/search?page=1&view=grid&query=Ioannis%20Kapodistrias>, όπ. π.

¹³² Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://historiana.eu>, όπ. π.

- Αποσπάσματα από το βιβλίο της Λένας Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι*, και των Θάνου Βερέμη, Ιάκωβου Μιχαηλίδη, *Ιωάννης Καποδίστριας*, όπου περιγράφεται η διπλωματική μάχη για τα σύνορα
- Χάρτες με τα σύνορα της Ελλάδας, για να αντιληφθείτε το μέγεθος της νεοσύστατης χώρας
- Άρθρο 1 του Πρωτοκόλλου 3 Φεβρουαρίου 1830

Το στοίχημα του Φοίνικα– Φως στην ομίχλη του χάους

Ομάδα Γ

«[...] Ανασκουμπώθηκε αμέσως· δεν τακτοποίησε καν τα πράγματά του, που είχαν έρθει σε κούτες από την Ελβετία. Οι κούτες αυτές ανοίχτηκαν μετά το θάνατό του. Είχε τόσες πολλές δουλειές να κάνει ταυτόχρονα, που ο εαυτός του και οι ανάγκες του παραμερίστηκαν. Πάντως, μέχρι να φτάσει, είχε ήδη φροντίσει να αναζητήσει στοιχεία σχετικά με την κοπή νομισμάτων (ήταν ζήτημα κύρους απέναντι στη διεθνή κοινότητα να έχει η χώρα δικό της εθνικό νόμισμα, τον φοίνικα), την ίδρυση τραπεζών, νοσοκομείων και ό,τι άλλο χρειαζόταν ένα κράτος για να λειτουργήσει, έστω και στοιχειωδώς, αφού τίποτα δεν υπήρχε εδώ έξω από τη στέρφα γη [...]».

– Λένα Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι*, σ. 167

«[...] Έπεισε αμέσως την Γερουσία να αναστείλει το Σύνταγμα για κάποιο χρονικό διάστημα και να τον ενισχύσει με πλήρεις εξουσίες, με τη βοήθεια μόνο ενός εικοσιεφταμελούς συμβουλίου διορισμένου από τον ίδιο [...]».

– David Brewer, *Ελλάδα. 1453-1821, Οι άγνωστοι αιώνες*, σ. 369

«[...] Στα τρειςήμισι χρόνια της ηγεσίας του αγωνίστηκε να δημιουργήσει έναν εθνικό στρατό, να οργανώσει το κράτος με διοικητική δομή και εκπαιδευτικό σύστημα, να βελτιώσει τις επικοινωνίες και να ανορθώσει την καταρρακωμένη οικονομία. Επεδίωξε ακόμη να διευθετήσει το ζήτημα των εθνικών γαιών –των κτημάτων που είχαν εκαταλειφθεί μετά τη φυγή των Τούρκων [...]».

– Richard Clogg, *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας. 1770-2021*, σ. 73

«[...] εισήγαγε πολλές μεταρρυθμίσεις προκειμένου να δοθεί λύση στα πιο επιτακτικά προβλήματα της Ελλάδας. Άσκησε πίεση να ψηφιστούν νόμοι για την αναδιανομή της γης, παραχωρώντας γη σε κάποιους, παρέχοντας δάνεια για την αγορά κρατικών γαιών και αναγνωρίζοντας ως νόμιμες γαίες τις οποίες κάποιοι είχαν σφετεριστεί τις πρώτες μέρες του πολέμου. Επέβαλε νέους φόρους. Υποστήριξε την ανάπτυξη του τακτικού στρατού και επέτρεψε σε Γάλλους στρατιώτες και αξιωματικούς να αποτελέσουν την ραχοκοκαλιά του νέου στρατού. Έγιναν ριζικές μεταρρυθμίσεις στις τοπικές

διοικήσεις, με αποτέλεσμα η ισορροπία να μετατοπιστεί από την τοπική κοινότητα στο κεντρικό κράτος [...]

– Thomas Gallant, *Νεότερη Ελλάδα*, σ. 104

Ἐκεῖναις ταῖς ἡμέραις ἐκόπη τὸ πρῶτον ἐν Ἑλλάδι ἐθνικὸν νόμισμα, καθ' ἣν περίστασιν ἐφανερώθη ἡ οὔησις τοῦ κυβερνήτου καὶ ἡ πρὸς τὰ ἐθνικὰ ψηφίσματα ἀδικαιολόγητος ὀλιγωρησις. Ἐγόρασεν ἐν Μάλτᾳ καὶ μετέφερεν εἰς Αἴγιναν νομισματοκόπον μηχανὴν κειμένην ἀχρηστον ἐκεῖ ἀπὸ τοῦ καιροῦ τῶν Ἱπποτῶν· ἔκοψε δὲ δι' αὐτῆς νόμισμα ἀργυροῦν καὶ χαλκοῦν, ἀμφοτέρω φέροντα φοίνικα ὡς σύμβολον, τὸ δὲ ἀργυροῦν φέρον καὶ τὸ ὄνομα τοῦ φοίνικος· δὲν ἀνέστησε δὲ τὸν φοίνικα εἰς μνήμην τῆς ἐταιρίας, διότι εἶδαμεν ὅτι τὴν κατεφρόνει καὶ τὴν ἀπεστρέφετο, ἀλλ' ἤθελε δι' αὐτοῦ νὰ ὑποδείξῃ, ὅτι, πεσοῦσα ἡ Ἑλλάς ἐπὶ τῆς ἐπαναστάσεως, ἐξανίστατο ἐπὶ τῶν ζωοποιῶν ἡμερῶν του. Τὸ αὐτὸ σύμβολον ἐβόλε καὶ ἐπὶ τῶν

Εικόνα 2: ο κυβερνήτης κόβει το νόμισμα της χώρας (κλικ [εδώ](#))

ταύτης ἐκάλεσε τοὺς Ἕλληνας εἰς δανεισμὸν ἐπὶ τόκῳ συστήσας τράπεζαν καὶ προικίσας αὐτὴν δι' ἐθνικῶν κτημάτων πρὸς ἀσφάλειαν τῶν δανειστῶν. Ἀλλ' ἡ τράπεζα αὕτη ἦτο τράπεζα

Εικόνα 3: η ίδρυση της τράπεζας, (κλικ [εδώ](#))

– Σπ. Τρικούπης, *Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασεως*, τόμος Δ', σ. 218-219



Εικόνα 4: χάλκινο νόμισμα του Φοίνικα, 1828, Συλλογή 2022703_Ag_ES_Hispana_eseceres, Museo Cerralbo, Spain, (κλικ [εδώ](#))¹³³

¹³³ Για περισσότερα νομίσματα επισκεφθείτε τον ίδιο ιστότοπο <https://www.europeana.eu/el/search?page=4&view=grid&query=Ioannis%20Kapodistrias%29>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026, όπως και τον ιστότοπο του Μουσείου Καποδίστρια, διαθέσιμο στο <https://www.capodistriasmuseum.gr/en/collections-archive/collection/#lg=0&slide=5>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

τίας και τῆς ἐπαναστάσεως, δὲν παρημέλησεν ἐν μέσῳ τῶν πολυειδῶν του κυβερνητικῶν φροντίδων ν' ἀναθρέψῃ χρηστοθή-
τως καὶ θρησκευτικῶς τὴν ἀνισταμένην γενεὰν κατ' ὅσον ἐδύ-
νατο, καὶ συνήθρυσεν εἰς Αἰγίναν πᾶμπολλα παιδιὰ, τὰ πλεῖ-
στα ὀρφανὰ, περιφερόμενα τῇδε κάκεισε ἄπορα καὶ ἄστεγα,
πολλὰ δὲ παρακολουθούντα τὰ στρατεύματα ὡς ψυχουοὶ τῶν
ἀρχηγῶν· καὶ κατ' ἀρχὰς μὲν τὰ ἐγκατέστησεν ἐν προσωρινῷ
σχολείῳ, μετὰ ταῦτα δὲ ἐν ἐπὶ τούτῳ ἀνεγερθέντι εὐρυχῶρῳ
ὀρφανοτροφείῳ. Τὰ πλούσια ἐλέη τῶν ὁμοθρήσκων Ῥώσων,
ὀρφανοτροφεῖν. Τὰ πλούσια ἐλέη τῶν ὁμοθρήσκων Ῥώσων,
καὶ ὀλίγα ἄλλων δοθέντα τῷ κυβερνήτῃ ἐχρησίμευσαν εἰς οἰκο-
δομήν τοῦ καταστήματος τούτου καὶ εἰς διατροφήν καὶ ἐκπαί-
δευσιν τῶν ὀρφανῶν· ἀλλ' ἀξιοσημείωτον τὸ εἰσαχθὲν ἐν πρῶ-
τοις εἰς τὸ ὀρφανοτροφεῖον καὶ μετὰ ταῦτα εἰς ὅλην τὴν ἐπι-
κράτειαν σύστημα τῆς ἐκπαιδεύσεως. Ἐφρόνει ὁ κυβερνήτης

Εικόνα 5: η ίδρυση των ορφανοτροφείων, (κλικ [εδώ](#))

τοὺς εἰς τὸ ὀρφανοτροφεῖον ἐκπαιδεύσεως. Ἐφρόνει ὁ κυβερνήτης
κράτειαν σύστημα τῆς ἐκπαιδεύσεως. Ἐφρόνει ὁ κυβερνήτης
ὅτι ἡ μεγάλη μάθησις ἦτο μεγάλη πληγὴ τῆς κοινωνίας, καὶ
ὅτι ἡ μικρὰ καὶ θρησκευτικὴ συνετέλει μόνη εἰς τὴν εὐδαίμο-
νίαν τῆς. Ἐπὶ τῇ βιάσει ταύτῃ ἐθεμελίωσε τὸν περὶ ἐκπαιδεύ-
σεως τοῦ ἔθνους γενικὸν ὀργανισμόν· σύστασιν πανεπιστημίου
δὲν ἤθελεν, ἀλλὰ κεντρικοῦ σχολείου ἐν Αἰγίνῃ, θεολογικοῦ ἐν
Πόρῳ, στρατιωτικοῦ ἐν Ναυπλίῳ, νομικοῦ ἐν Ἀθήναις, καὶ
ναυτικοῦ ἐν Ἰδρῳ· ἤθελε δὲ νὰ διδάσκωσι τὰ τῇδε κάκεισε
ταῦτα σχολεῖα ὑπὸ τὴν ἀμεσον ἐπιθλῆψιν τῆς κυβερνήσεώς του.

Εικόνα 6: η θεμελίωση της εκπαίδευσης, (κλικ [εδώ](#))

– Σπ. Τρικούπης, *Ιστορία της Ελληνικής Επαναστάσεως*, τόμος Δ', σ. 218-219

Ομάδα Δ

« [...] Ο Καποδίστριας, κατὰ γενικὴ ὁμολογία, ἔδωσε μια συγκλονιστικὴ μάχη στον Πόρο.[...] Ὅπως ὅλοι οἱ ἐμπειροὶ διαπραγματευτές, γινώριζε ὅτι πρέπει νὰ ζητήσῃ κανεὶς τὰ πάντα γιὰ νὰ κερδίσει τελικὰ αὐτὰ που θέλει. Ἀρχισε λοιπὸν ζητώντας ὅσο περισσότερα μποροῦσε: Ἡπειρο, Θεσσαλία, Μακεδονία, Κυκλάδες, Σποράδες, Κρήτη, Σάμο, Χίο – ὅλα τὰ ἐδάφη που ἔγιναν θέατρα ἔστω καὶ μιας σύντομης επαναστατικῆς ἀνάφλεξης. Εἶχε ἀντιληφθεῖ βεβαίως ὅτι σύντομα θὰ του ἔθεταν [...] το ἐξῆς δίλημμα – παγίδα: θέλετε μεγαλύτερη χώρα ἀλλὰ ἀυτόνομη, φόρου ὑποτελή, ἢ μικρότερη καὶ ἀνεξάρτητη; [...]

[...] οἱ πρέσβεις πρότειναν μια ικανοποιητικὴ συνοριακὴ γραμμὴ, που ἔνωσε τὸν κόλπο τῆς Ἀρτας με τὸν κόλπο τοῦ Βόλου. Τόνιζαν ἐπίσης ὅτι θεωροῦσαν ἀπαραίτητη τὴν Εὐβοία γιὰ τὴν ἀσφάλεια Ἀττικῆς, Βοιωτίας καὶ Λοκρίδας. Τέλος, χωρὶς νὰ ρωτήσουν τὴν ἐλληνικὴ ἐθνοσυνέλευση, οἱ πρέσβεις πρότειναν ταυτόχρονα τὴν ἐπιβολὴ κληρονομικοῦ ηγεμόνα στὴν Ελλάδα [...]

[...] Ο κυβερνήτης ἐμφανίστηκε δυσανεστήμενος καὶ ἔκανε μὴ μάλλον διπλωματικὴ διαμαρτυρία, ἐπειδὴ ἔμειναν ἐκτὸς τῶν προτεινόμενων συνόρων ἡ Ἡπειρος, ἡ Σάμος καὶ ἡ Κρήτη [...]

Οἱ Βρετανοὶ προχώρησαν σὲ ἄλλο κόλπο: ζήτησαν ἀπὸ τοὺς Ἕλληνες νὰ ἀποσύρουν τὸν στρατὸ τους ἀπὸ τὴν Στερεά. Εὐτυχῶς ὁ Καποδίστριας [...] ἀγνόησε γιὰ πρώτη φορὰ τόσο ἀνοιχτὰ ἓνα αἶτημά τους. Στὸ πλευρὸ τοῦ εἶχε, πλην τῆς Ρωσίας καὶ τῆς Γαλλίας, που θεωροῦσε τὴν Ελλάδα θνησιγενὴ χωρὶς τὴν Στερεά [...]

Τὸ κράτος θὰ ἦταν αὐτὸ με σύνορα στὸν Ἰσθμὸ, ὑποτελὲς στὸν σουλτάνο καὶ χωρὶς δικαίωμα τοῦ λαοῦ νὰ ἔχει λόγο στὴν ἐκλογὴ τοῦ ηγεμόνα του; [...]

[...] Τελικά, στις 22 Μαρτίου 1829 υπογράφηκε από τις τρεις Δυνάμεις το Πρωτόκολλο του Λονδίνου, που ρύθμιζε οριστικά το ελληνικό ζήτημα. Ηπειρωτική μεθόριος ήταν η προταθείσα γραμμή κόλπου Άρτας – κόλπου Βόλου. Περιλαμβάνονταν επίσης τα ελληνικά εδάφη η Εύβοια, οι Κυκλάδες και τα νησιά κοντά στην Πελοπόννησο [...]

– Λένα Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι*, σ. 176-180

«[...] Ωστόσο το κείμενο [του Πρωτοκόλλου του Μαρτίου] επιβεβαίωνε την οθωμανική κυριαρχία επί της Ελλάδας, καθορίζοντας τον ετήσιο φόρο υποτελείας προς τον σουλτάνο σε 1.500.000 γρόσια. Η αυτονομία που προέκυψε με αυτή τη μορφή δυσαρέστησε τους Έλληνες, που επιδίωκαν πλήρη ανεξαρτησία από τον σουλτάνο [...]

– Θάνος Βερέμης, Ιάκωβος Μιχαηλίδης, *Ιωάννης Καποδίστριας, ο «αμνός της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*, σ. 92

«[...] Η Αγγλία [που βλέπει την οθωμανική αυτοκρατορία να διαλύεται ταχύτατα] πρόσφερε στους Έλληνες την ανεξαρτησία τους, με αντάλλαγμα την περικοπή του εδάφους της χώρας τους. Οι άλλες δύο Δυνάμεις παγιδεύτηκαν και βρέθηκαν σε δύσκολη θέση. Ποιος θα μπορούσε να πει όχι στην ανεξαρτησία;... Συνυπέγραψαν λοιπόν και οι τρεις, στις 3 Φεβρουαρίου 1830, τα τρία πρωτόκολλα που ίδρυναν επισήμως την Ελλάδα χωρίς την Ακαρνανία και τμήμα της Αιτωλίας [...]

[...] Ο Καποδίστριας πραγματικά αγανάκτησε με τις εξελίξεις αυτές. Τόσος αγώνας, τόση επιμονή να πάνε χαμένα με ένα βρετανικό τρικ; Του ήταν αδύνατο να το δεχτεί, πόσο μάλλον που βρήκαν την ευκαιρία οι εχθροί του να διαδώσουν πως έκανε κακούς χειρισμούς στο εδαφικό. Στον χορό μπήκαν και όσοι του καταλόγιζαν αυταρχισμό και δικτατορικές στάσεις. Ο Καποδίστριας [...] προχώρησε κι εκείνος σε δικό του ελιγμό. Καταρχήν δέχτηκε επισήμως τα πρωτόκολλα [...] Το σχέδιό του ήταν το εξής: είπε στις Δυνάμεις ότι αυτός δέχεται τα συμφωνημένα, αλλά φυσικά η εθνοσυνέλευση έχει τον πρώτο λόγο και αυτή πρέπει να τα εγκρίνει. Έτσι άφηνε για λίγο διάστημα μια πόρτα ανοιχτή, μήπως και βελτιωθεί ή αλλάξει η συμφωνία. Στη συνέχεια αρνήθηκε να αποσύρει τον στρατό μας από τα μέρη που έμεναν εκτός συνόρων. Όταν τον εγκαλούσαν, απαντούσε: Μα οι Τούρκοι είναι ακόμα στην Αττική και την Εύβοια. Ας φύγουν αυτοί και μετά θα φύγουμε κι εμείς. Ταυτόχρονα άρχισε να μιλάει για το τεράστιο προσφυγικό πρόβλημα που θα αντιμετωπίσει η Ελλάδα χάνοντας την Αιτωλοακαρνανία. Πού θα βάλουμε τόσους ανθρώπους; Θα επικρατήσει αναρχία, κλοπές, θα είναι εφιάλτης, έλεγε.

[...] Το τρίτο και καλύτερο όπλο του όμως ήταν ο υποψήφιος που είχαν επιλέξει οι Δυνάμεις για τον ελληνικό θρόνο [...] Αφού τον ήθελαν τόσο πολύ οι Δυνάμεις, ο Καποδίστριας σκέφτηκε πολύ σωστά να τον χρησιμοποιήσει για να διευρύνει τα σύνορα της χώρας του. Τον προσέγγισε λοιπόν [...] Του είπε ότι, αν δεχτεί τόσο ασφυκτικά σύνορα, θα είναι δύσκολη ζωή του σ' ένα κράτος μη βιώσιμο, δε θα μπορεί να θρέψει το λαό του και εν τέλει η Ελλάδα θα γίνει ο εφιάλτης του [...] πείστηκε ο Λεοπόλδος ότι είχε δίκιο ο Καποδίστριας και έκανε αίτημα στις Δυνάμεις να του δώσουν και την Κρήτη

αλλά και εγγυήσεις οικονομικές και στρατιωτικές. Οι δυνάμεις εκνευρίστηκαν που τολμούσε να τους βγάλει γλώσσα [...] μέχρι που στο τέλος παραιτήθηκε [...]

[...] Μέχρι να αντικαταστήσουν οι Δυνάμεις τον Λεοπόλδο με τον [...] Όθωνα, άλλαξαν και οι συγκυρίες και μαζί τους άλλαξε και η συνοριακή γραμμή. Τον Αύγουστο του 1832 υπογράφηκε νέο πρωτόκολλο με τα οριστικά σύνορα στη γραμμή κόλπου Άρτας – κόλπου Βόλου συν την Εύβοια, τις Κυκλάδες και τις Σποράδες. Όταν όμως υπογράφηκε αυτό το πολύτιμο κείμενο, ο Καποδίστριας δεν υπήρχε πια για να πανηγυρίσει που ο αγώνας του επιτέλους δικαιώθηκε [...] ».

– Λένα Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι*, σ. 181, 183-187



Εικόνα 7: η επικράτεια του ελληνικού κράτους σύμφωνα με το Πρωτόκολλο της Ανεξαρτησίας (κόκκινη γραμμή) και το Πρωτόκολλο του Λονδίνου 26 Σεπτεμβρίου 1831 (πηγή εικόνας σχ. Βιβλίο, σ. 37, [κλικ εδώ](#))

«Η Ελλάς θέλει σχηματίσει έν Κράτος ανεξάρτητον, και θέλει χαίρει όλα τα δίκαια, πολιτικά, διοικητικά και εμπορικά, τα προσπεφυκότα εις εντελή ανεξαρτησίαν»

– Άρθρο 1 του Πρωτοκόλλου της Ανεξαρτησίας, αναφέρεται στο *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, Εκδοτική Αθηνών, σ. 124

4.4.2.4. Φάκελος 4/Ομάδα Ε' (τέσσερις μαθητές/μαθήτριες)

Κλειδί: Για να ξεκλειδώσει ο Φάκελος, οι μαθητές θα βρουν την ημερομηνία υπογραφής του Πρωτοκόλλου της Ανεξαρτησίας, ημερομηνία κατά την οποία υπογράφηκε η ελληνική ανεξαρτησία και καθορίστηκαν τα σύνορα του νεοσύστατου Κράτους. Μόλις βρεθεί η ημερομηνία, ένας μαθητής ή μία μαθήτρια την τοποθετεί στον τοίχο της τάξης και την ενώνει με την προηγούμενη, ενώ ένα άλλο παιδί φροντίζει για την τοποθέτησή της στην ψηφιακή χρονογραμμή.

Στη συνέχεια ο/η εκπαιδευτικός διαβάσει την αποστολή της ομάδας: «26 Σεπτεμβρίου 1831, Λονδίνο. Σε μία πολυτελή αίθουσα γεμάτη από ψιθύρους και σιωπές οι Μεγάλες Δυνάμεις υπογράφουν το έγγραφο που δίνει στην Ελλάδα την Στερεά. Κάποιος παρίσταται εκεί, αλλά δεν μιλάει, ούτε υπογράφει. Μόνο παρακολουθεί σιωπηλά. Και φροντίζει, η πληροφορία που μόλις έμαθε, να φτάσει στο Ναύπλιο με άκρα μυστικότητα. Την ίδια ώρα στο Ναύπλιο ο κυβερνήτης προετοιμάζεται για την κυριακάτικη λειτουργία στο ναό του Αγίου Σπυρίδωνα. Το γράμμα καταφθάνει από το Λονδίνο τις πρώτες πρωινές ώρες της Κυριακής, μόνο που ο κυβερνήτης δε θα το ανοίξει ποτέ. Ένα μαχαίρι και μία σφαίρα κόβουν το νήμα μιας πολύτιμης ζωής. Τι συνέβη»;

Ο/η διδάσκων/διδάσκουσα ανοίγει το φάκελο και μοιράζει στην πέμπτη ομάδα το περιεχόμενό του. Οι μαθητές/μαθήτριες ερευνούν τα αποκόμμάτα του επιχειρώντας να εντοπίσουν τις πληροφορίες στις δηλώσεις που συνοδεύουν το φάκελο. Συγχρόνως, ένας μαθητής θα αναλάβει να ψάξει στο σχολικό βιβλίο κάποια πηγή που να δείχνει τις αντίθετες απόψεις που επικρατούσαν για τον κυβερνήτη και θα υπογραμμίσει τις λέξεις-κλειδιά. Δε θα παραλείψει να ενημερώσει την ομάδα για τα ευρήματά του. Ακολούθως, αφού απαντήσουν, στηριζόμενα στις πηγές τους, θα ασκηθούν σε αγώνα λόγων, με βασικούς εκπροσώπους τον κυβερνήτη και τον Πετρόμπεη Μαυρομιχάλη. Τα επιχειρήματα του καθενός θα καταγραφούν από το γραμματέα της ομάδας και θα αποτελέσουν την επόμενη αφίσα της τάξης. Έπειτα, και αφού ψηφιοποιηθούν από τον αρμόδιο μαθητή μέσω της εφαρμογής Canva, θα αναρτηθούν στον ψηφιακό τοίχο της τάξης στην εφαρμογή Padlet.

Στη συνέχεια, κάποιος άλλος μαθητής/μαθήτρια ως υπεύθυνος χαρτογραφίας θα αναζητήσει στον σχολικό άτλαντα (Εκδόσεις Σιόλα, σ. 36) το χάρτη με τις σημαντικότερες θέσεις που αποτέλεσαν το θέατρο της Επανάστασης και σε μπλοκ χαρτογραφίας θα επιχειρήσει να αποτυπώσει το χάρτη σημειώνοντας τις πόλεις-σταθμούς. Εναλλακτικά,

μπορεί να χρησιμοποιήσει τον έτοιμο χάρτη που υπάρχει στον ίδιο άτλαντα (ένθετο ασκήσεων, σ. 16) και να συμπληρώσει τις τοποθεσίες. Επιπλέον, βασιζόμενος στη σελίδα 41, θα ετοιμάσει ένα συνοπτικό πίνακα με τις συνθήκες, τις χρονολογίες τους και το περιεχόμενό τους¹³⁴. Οι μαθητές με κλίση στην τεχνολογία, θα αναλάβουν τη δημιουργία του ψηφιακού χάρτη και του ψηφιακού πίνακα με τις χρονολογίες των συνθηκών. Παράλληλα, μπορούν να περιηγηθούν στους ιστότοπους του Μουσείου Καποδίστρια¹³⁵ και της Europeana¹³⁶, ώστε να εντοπίσουν χρήσιμο υλικό για τη δολοφονία του κυβερνήτη, το οποίο και θα παρουσιάσουν με τρόπο της επιλογής τους. Για τη δημιουργία και παρουσίαση ψηφιακών δραστηριοτήτων μπορούν να αξιοποιήσουν το eActivity Builder, που είναι διαθέσιμο στην ψηφιακή πλατφόρμα της Historiana¹³⁷.

Περιεχόμενο Φακέλου

- Απόσπασμα από το βιβλίο του David Brewer, *Η φλόγα της ελευθερίας, 1821-1833*, όπου θα εντοπίσετε ενέργειες που έδωσαν έρεισμα στην αντιπολίτευση
- Απόσπασμα από το βιβλίο του Richard Clogg, *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας. 1770-2021*, όπου θα διαβάσετε την άποψη του Θεόδωρου Κολοκοτρώνη για την πολιτική του Ιωάννη Καποδίστρια
- Αποσπάσματα από το έργο του Σπ. Τρικούπη, *Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασης*, για να δείτε τους λόγους που ξεσήκωσαν αντιπολιτευτικό μένος εναντίον του κυβερνήτη
- Απόσπασμα από το βιβλίο των Θάνου Βερέμη, Ιάκωβου Μιχαηλίδη, *Ιωάννης Καποδίστριας, Ο «αμνός» της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*, με την τελευταία επιστολή του κυβερνήτη
- Αποσπάσματα εφημερίδων από το βιβλίο των Θάνου Βερέμη, Ιάκωβου Μιχαηλίδη, *Ιωάννης Καποδίστριας, Ο «αμνός» της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων* με την ανακοίνωση της δολοφονίας του
- Απόσπασμα από το βιβλίο της Λένας Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι*, σχετικά με το θάνατο του κυβερνήτη

¹³⁴ Γεώργιος Σιόλας, *Γεω-ιστορικός σχολικός άτλας. Από τον Μεσαίωνα έως τη σύγχρονη εποχή*, Αθήνα, Α. Σιόλα-Ε. Αλεξίου Στερέωμα Α.Ε, 2003, σ. 16 (Ένθετο ασκήσεων), 36, 41

¹³⁵ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.capodistriasmuseum.gr/en/collections-archive/collection/>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

¹³⁶ Διαθέσιμο στον [ιστότοπο https://www.europeana.eu/el/search?page=1&view=grid&query=Ioannis%20Kapodistrias](https://www.europeana.eu/el/search?page=1&view=grid&query=Ioannis%20Kapodistrias), πρόσβαση 09/05/2026

¹³⁷ Διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://historiana.eu>, όπ. π.

- Χάρτης με τα οριστικά σύνορα

Η μοιραία σύγκρουση και το τέλος του τυράννου

«[...] Στα τέλη Ιανουαρίου είχε πείσει την Βουλή να του παραχωρήσει προς το παρόν απόλυτη εξουσία και να αναστείλει το σύνταγμα που είχε θεσμοθετηθεί από την Εθνοσυνέλευση της Τροιζήνας τον προηγούμενο χρόνο. Την θέση της ίδιας της Βουλής θα έπαιρνε ένα συμβούλιο είκοσι εφτά μελών, το Πανελλήνιο, το όνομα του οποίου έδειχνε ότι ήταν ένα σώμα που συμπεριλάμβανε τους πάντες, μόνο που δεν ήταν έτσι, αφού όλα τα μέλη του διορίστηκαν από τον κυβερνήτη [...]».

— David Brewer, *Η φλόγα της ελευθερίας, 1821-1833*, σ. 454

«[Ο Καποδίστριας] κατέστρεψε την Ελλάδα, γιατί την έκανε αμέσως φράγκικη [δυτική], ενώ, για να αρχίσει, έπρεπε να την είχε κάνει τρία μέρη φράγκικη και επτά τούρκικη, αργότερα μισή μισή, και μετά ολότελα φράγκικη».

— Θεόδωρος Κολοκοτρώνης, (1836), αναφέρεται στο Richard Clogg, *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας. 1770-2021*, σ. 75

Ἀναφανείσας τῆς πικνύσεως, ἐξύστησεν ὁ ἀνὴρ οὗτος αὐθαί-
ρετως ὑγειονομίαν ἐντὸς τοῦ τμήματός του μὴ προϋπάρχοντα
ἐν Ἑλλάδι· ἐπὶ λόγῳ δὲ καθάρσεως διέταξε τὰ γράμματα ν'
ἀνοίγωνται· καὶ νὰ καπνίζωνται· ἀλλὰ παρήγγειλε καὶ νὰ ἀνα-
γινώσκωνται, καὶ νὰ ἀναφέρεται πρὸς αὐτὸν ὅ,τι ἐν αὐτοῖς λό-
γῳ ἄξιον, διότι τὸν ἀνησύχῳζεν ἡ μὴ ὑποκρυπτομένη κατὰ τῆς
κυβερνήσεως τοῦ ἀδελφοῦ του ἀντιπολίτευσις. Ὁ καταλαβὼν
τὸν ἄνδρα τοῦτον φόβος, βλέποντα συνωμοσίας ὅπου συνωμο-
σίαι δὲν ὑπῆρχαν, καὶ φόβητρον ὅπου οὐδὲν τὸ φοβοῦν, τὸν πα-
ρέσυρε καὶ εἰς ἄλλα ἀτοπήματα βεβήματα καὶ ἀναιδέεστερα.
Ὑποπτεύσας ὅτι ὁ Τάτσης Μαγγίνης, μέλος τοῦ πανελληνίου,
ἐξέδιδε κρυφῶς κατὰ τοῦ ἀδελφοῦ του, διέταξε καὶ συνέλαβεν τὸν
γραμματοφόρον του, ἐν ᾧ ἐξήρχετο τῆς Αἰγίνης, καὶ ἀφῆρεσαν
παρρησίᾳ τὰ γράμματα του· ἀλλὰ τὰ γράμματα τῆς συνωμοσίας
ἐφάνησαν ἐπὶ τῇ ἀναγνώσει γράμματα ἀπλᾶ στελλόμενα παρ' ἀν-
δρῶν τοῦ σώματος. Συνέλαβον οὖν καὶ τοὺς ἀνδράς τοὺς ἐκεί-
νους καὶ τὸν ἀδελφόν του.

Εικόνα 8: οι υποψίες του κυβερνήτη, (κλικ [εδώ](#))

μερὶς τῆς Ἑλλάδος· ἀλλ' ὁ ἐκδότης αὐτῆς διέταχθη παρὰ τοῦ
κυβερνήτου νὰ ἐκδίδῃ μόνον ὅ,τι ἐνέκρινε προηγουμένως ὁ ἀδελ-
φός του Βιάρης· ὥστε οὐδὲν ἐγράφετο ἔκτοτε ἀντικυβερνητι-
κόν (β). Ἀπηγόρευσε ῥητῶς ἡ ἐν Τροιζήνι συνέλευσις πᾶσαν

Εικόνα 9: ο έλεγχος του Τύπου, (κλικ [εδώ](#))

ΕΛΛΗΝΟΙΣ καὶ γένεσις τῶν ἐκείνων καὶ τῶν ἐκείνων καὶ τῶν ἐκείνων
σώπον αὐτῶν· καὶ τοὺς μὲν κοτσαμπασίδας ἐκάλει Τούρκους·
φέροντας ὄνομα Χριστιανῶν, τοὺς δὲ ὀπλαρχηγούς ληστές, ἀγ-
γεῖλα δὲ τοῦ σατανᾶ τοὺς Φαναριώτας καὶ μαρῶδες τοὺς λογί-
ους· μόνους τοὺς χωρικοὺς καὶ τοὺς βιομηχάνους ἐθεώρει ἀξι-
ους τῆς ἀγάπης καὶ προστασίας του, καὶ ἔλεγεν ἀναφανδόν,
ὅτι πρὸς τὸ συμφέρον μόνων αὐτῶν ἀπέβλεπεν ἡ κυβερνήσις

Εικόνα 10: οι απόψεις του Καποδίστρια για τους κοτζαμπάσηδες, τους οπλαρχηγούς, τους Φαναριώτες και τους γεωργούς, (κλικ [εδώ](#))

μον αίνεσιν εἰς τὸν Θεόν· λιτός, ἀπέριτος καὶ ἀνεπίδεικτος
ἦτον ὁ βίος του· χαρίεσσα καὶ εὐπρεπής ἡ ἰδιωτικὴ συμπερι-
φορὰ του καὶ πανθομολόγητος ἡ ἀφιλοκέρδεια του· διέπρεψε
μεταξὺ τῶν διπλωματῶν τοῦ καιροῦ του ὡς ἑξήνους, φιλόπο-
νος καὶ συνδιαλλάκτικος· ἡ γλῶσσά του εἶχε πειθὴ καὶ ὁ κάλα-
μός του χάριν· ἐν ᾧ ἐβελγεν ὡς φιλομοναρχικός τὸν Νικόλαον,

Εικόνα 11: η άποψη του Σπυρίδωνα Τρικούπη για τον Ιωάννη Καποδίστρια, (κλικ [εδώ](#))

– Σπ. Τρικούπης, *Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασεως*, τόμος Δ΄, σ. 220, 215

Ναυπλίο, Παρασκευή 26 Σεπτεμβρίου 1831

«Αγαπητέ μου Ν.Μ η υπόθεσις θέλει τελειώση καθώς επιθυμείς. Η διάθεσις καθ'ην δεν θέλεις να δεχθής ουδέν αντί των εις την Ελλάδα υπηρετημάτων σου, λαμπρύνη τον γενναίον σου χαρακτήρα, και έμε κατευφραίνει υπερευγνωμονούντα. Βάλαμον τούτο εις την ψυχήν μου την κατά πάσαν στιγμήν πικρίας ποτιζομένην! Σφίγγω την χείρα σου».

Καποδίστριας

– *Επιστολαί Ι. Α. Καποδίστρια Κυβερνήτου της Ελλάδος, διπλωματικά, διοικητικά και ιδιωτικά γραφείσαι από 8 Απριλίου 1827 μέχρις 26 Σεπτεμβρίου 1831*, τόμ. 4, Αθήνα 1843, σ. 305, αναφέρεται στο Θάνος Βερέμης, Ιάκωβος Μιχαηλίδης, *Ιωάννης Καποδίστριας, ο «αμνός της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*, σ.23

Τετάρτη 30 Σεπτεμβρίου 1831,

«Τρομερόν και φρικτόν άκουσμα! Μέγαν και ανήκουστον δυστύχημα κατέλαβε την Ελλάδα»!

– *Γενική Εφημερίς*, αναφέρεται στο Θάνος Βερέμης, Ιάκωβος Μιχαηλίδης, *Ιωάννης Καποδίστριας, ο «αμνός της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*, σ. 24

30 Σεπτεμβρίου 1831,

«οι δύο Μαυρομιχάληδες έγιναν μιμηταί των Αρμοδίων και Αριστογειτόνων, των Βρούτων και των Κασσίων, διά να απαλλάξουν το έθνος από το τέρας της τυραννίας»

9 Οκτωβρίου 1831,

«παύομεν την έκδοσιν της εφημερίδος μας, επειδή απολαύσαμεν τον σκοπόν μας, ο τύραννος δεν υπάρχει πλέον»

– *Απόλλων*, αναφέρεται στο Θάνος Βερέμης, Ιάκωβος Μιχαηλίδης, *Ιωάννης Καποδίστριας, ο «αμνός της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*, σ. 24-25

« [...] Οι Έλληνες θρηνούσαν τώρα μπροστά στο νεκρό σώμα, αλλά δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι όλοι μαζί τον σκότωσαν κατά κάποιο τρόπο. [...] Οι πάντες είχαν πέσει πάνω του, απαιτούσαν να ικανοποιηθούν αμέσως, να πάρουν γη, αξιώματα, θέση στο δημόσιο. Ένιωθαν αδικημένοι, φώναζαν. Διόριζε μόνο τους δικούς του Επτανήσιους, έλεγαν θυμωμένοι όσο ζούσε. Ξεχνούσαν φυσικά ότι μόνον οι Επτανήσιοι ήξεραν γράμματα, οι εκτός ελληνικών συνόρων ομοεθνείς μπορούσαν να σπουδάσουν – τι δημόσιο θα είχαμε με αμόρφωτους υπαλλήλους, που δεν ήξεραν καν ανάγνωση και γραφή; [...] Αυτοί ήξεραν γράμματα και ήξεραν την τέχνη της διοίκησης, τι άλλο να έκανε;

Το χειρότερο απ’ όλα μάλλον ήταν ότι οι Έλληνες αμφισβήτησαν την τιμιότητα των προθέσεων του Καποδίστρια, του ανθρώπου που, όταν ήρθε στην Ελλάδα, κινούσε το κράτος με δικά του χρήματα και όσα μπόρεσε να μαζέψει, αφού κανένας άλλος δεν ήθελε να προσφέρει τίποτα. Όταν πέθανε, το κράτος του χρωστούσε 934.414,92 φοίνικες [...] ».

Σημείωση: Εκτιμώμενη αξία σε σημερινά Ευρώ: Το ποσό αυτό αντιστοιχεί σε μια αγοραστική δύναμη περίπου 13.000.000 έως 22.000.000 ευρώ που αποτελεί κατά προσέγγιση υπολογισμό με βάση την αξία του ιστορικού νομίσματος σε σχέση με τα σημερινά οικονομικά δεδομένα¹³⁸.

– Λένα Διβάνη, *Το πικρό ποτήρι*, σ. 211-212



Εικόνα 12: χάρτης με τα σύνορα της Ελλάδας, όπως αποφασίστηκαν με τη Συνθήκη της Κωνσταντινούπολης, Ιούλιος 1832, (από το σχ.βιβλίο, σ. 56, κλικ [εδώ](#))

¹³⁸ Σίμος Μποζίκης, «“ Όσα μένει να λαμβάνη...”». Η εκκαθάριση των λογαριασμών του Ι. Καποδίστρια με την ελληνική πολιτεία», στο *Κερκυραϊκά Χρονικά, Περίοδος Β΄, τόμ. Η΄, Γ΄ Διεθνές Πανιώνιο Συνέδριο, Κέρκυρα, 30 Απριλίου - 04 Μαΐου 2014*, (επιμ.) Θεοδόσης Πυλαρινός, Παναγιώτα Τζιβάρα, Κέρκυρα, Εταιρεία Κερκυραϊκών Σπουδών, 2015, σ. 391-403, σ. 395-398, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.academia.edu/39307385/Σίμος_Μποζίκης_Όσα_μένει_να_λαμβάνη_Η_εκκαθάριση_των_λογαριασμών_του_Ιωάννη_Καποδίστρια_με_την_ελληνική_πολιτεία_1828_1832_Γ_Διεθνές_Πανιώνιο_Συνέδριο_Κέρκυρα_2015_σ_391_403?sm=b&rhid=41365283542, τελευταία πρόσβαση 13/07/2026

Επίλογος

Κεντρικό άξονα της παρούσας εργασίας αποτέλεσε η απόπειρα εφαρμογής των επιταγών της σύγχρονης Παιδαγωγικής και της Διδακτικής της Ιστορίας στην εκπαιδευτική πράξη με τη μορφή ενός εκπαιδευτικού σεναρίου οργανωμένου στη βάση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας μέσα από το βλέμμα της Δημόσιας Ιστορίας. Είναι γνωστή η σύγχρονη σχολική πραγματικότητα. Οι ετερόκλητες τάξεις, η αυστηρή προσκόλληση των εγχειριδίων στο εθνοκεντρικό αφήγημα, ο όγκος της διδακτέας ύλης συγκριτικά με τον περιορισμένο χρόνο που διατίθεται για την ολοκλήρωσή της και η ελλιπής, σε κάποιες περιπτώσεις, κατάρτιση με τη διεκπεραιωτική συχνά προσέγγιση των εκπαιδευτικών που καλούνται να διδάξουν το μάθημα της Ιστορίας, αποτελούν χαρακτηριστικά της. Πρόκειται για εγγενείς και πολυεπίπεδες προκλήσεις, που η ερευνητική και εκπαιδευτική κοινότητα οφείλει να διαχειριστεί με συνέπεια.

Από την άλλη, αγχωμένοι, θυμωμένοι, ή και αδιάφοροι μαθητές, χαμένοι σε έναν φαύλο κύκλο έλλειψης πρωτοτυπίας και απομνημόνευσης χρονολογιών, ονομάτων και μαχών, που μένουν στη βραχυπρόθεσμη μνήμη μόνο μέχρι το πέρας των σχολικών εξετάσεων, αναρωτιούνται για τη χρησιμότητα του μαθήματος¹³⁹. Και μία ικανοποιητική απάντηση είναι το στοίχημα που ο/η εκπαιδευτικός καλείται να κερδίσει. Ταυτόχρονα, αναγνωρίζει την ανάγκη να βοηθήσει τους μαθητές του να αναπτύξουν την ιστορική τους σκέψη, να καλλιεργήσουν την ιστορική τους συνείδηση και να κατακτήσουν την ιστορική ενσυναίσθηση. Μόνο έτσι θα οικοδομήσουν ανώτερες νοητικές δεξιότητες, θα μάθουν να ερμηνεύουν το παρόν και να σχεδιάζουν το μέλλον, θα μπαίνουν στη θέση των ανθρώπων του παρελθόντος, χωρίς να τους κρίνουν.

Όλη αυτή η κοπιαστική διαδικασία απαιτεί εκ μέρους του εκπαιδευτικού προσεκτικό εκ των προτέρων σχεδιασμό. Απαιτεί διαφοροποίηση της διδασκαλίας του, ώστε να κερδίσει την ενεργητική εμπλοκή όλων των μαθητών του. Απαιτεί την ευρηματική αξιοποίηση των υλικών που διαθέτει, όπως και την καθοδήγηση των παιδιών στον τρόπο μελέτης και προσέγγισης του υλικού. Απαιτεί μεράκι, ενθουσιασμό και θέρμη. Έτσι, τα παιδιά μέσα από την άσκηση στις ιστορικοκριτικές δεξιότητες μαθαίνουν να ανακαλύπτουν τις αιτιώδεις σχέσεις των ιστορικών γεγονότων και να εκπαιδεύονται στην κριτική ανάλυση και δημιουργική σύνθεση των στοιχείων. Συγχρόνως, μπορούν μέσα από την προσέγγιση

¹³⁹ Καδαλά, «Ιστορία», όπ. π., σ. 4

των πηγών και τη διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων να επιχειρήσουν την επιστημονική τεκμηρίωση και να αντιληφθούν την ζωντανή σχέση του ιστορικού παρελθόντος με τη σύγχρονη πραγματικότητα¹⁴⁰. Οι απαντήσεις στα ουσιώδη ερωτήματα προϋποθέτουν όχι μόνο την έρευνα των τεκμηρίων, αλλά και την προσαρμογή της σκέψης των μαθητών/μαθητριών στον τρόπο σκέψης των δρώντων υποκειμένων, τις ζωές των οποίων εξετάζουν.

Ο διδάσκων/διδάσκουσα του μαθήματος είναι κρίσιμο να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριές του να αντιληφθούν ότι οι άνθρωποι των οποίων τις ζωές ερευνούν, ήταν απλώς άνθρωποι. Η μελέτη της ζωής τους, προσθέτει στην ιστορική έρευνα γιατί, αν και ανήκει στο παρελθόν, οι βασικές ανάγκες και οι βασικοί μηχανισμοί που χρησιμοποιεί ο άνθρωπος για να αντεπεξέλθει, παραμένουν ίδιοι¹⁴¹. Εμβαθύνοντας στις ζωές τους, τα παιδιά μπορούν να αντιληφθούν πώς εκείνοι χειρίστηκαν τις καταστάσεις που προέκυψαν και τι μπορούν να μάθουν οι επόμενες γενιές από αυτό¹⁴².

Πηγαίνοντας πίσω στο χρόνο, μέσα από την εμβριθή μελέτη των τεκμηρίων, επιχειρούν να γίνουν «εκείνοι»¹⁴³. Είναι ουσιώδες οι μαθητές - ερευνητές να αφιερώσουν χρόνο για να στοχαστούν και να καταλάβουν σχετικά με τα ιστορικά υποκείμενα: «Τι έκαναν και κέρδισαν τις μάχες τους; Τι έκαναν και έχασαν τα πάντα; Τι θα κάναμε εμείς διαφορετικά»; Τι θα κάναμε, αν ήμασταν στη θέση τους; Τι μπορούμε να μάθουμε και πώς μπορούμε να το χρησιμοποιήσουμε σήμερα προς όφελος δικό μας και των συνανθρώπων μας; «Πώς μπορούμε να γίνουμε καλύτεροι και να αλλάξουμε τον κόσμο μας [...]; Για αυτό διαβάζουμε Ιστορία. Όχι για να απομνημονεύσουμε τις χρονολογίες» και τις μάχες που με τη λήξη των εξετάσεων θα ξεχαστούν¹⁴⁴. Η αναστοχαστική προσέγγιση και η συγκριτική εξέταση των πηγών θα πάρει τη θέση της στείρας και μηχανικής απομνημόνευσης. Και τότε, τα παιδιά θα μπορέσουν να απαντήσουν όχι γιατί διαβάζουν Ιστορία, αλλά τι σημαίνει για εκείνα και γιατί τα αφορά.

Ωστόσο, το παιδαγωγικό όραμα απέχει από την εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ακόμη και αν υπάρξει μία τάξη, που αν και ανομοιογενής, λειτουργεί συστηματικά και οργανωμένα, σύμφωνα με τις στρατηγικές της διαφοροποιημένης προσέγγισης, όπου

¹⁴⁰ Βαγιανός, *Ειδική Διδακτική της Ιστορίας, τόμος Α*, όπ. π., σ. 91, 107, 123

¹⁴¹ Μαρία Ευθυμίου, «Όψεις/Θέματα Νεοελληνικής Ιστορίας», Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα, ΕΚΠΑ, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://opencourses.uoa.gr/courses/PPP7/>, τελευταία πρόσβαση 12/05/2026

¹⁴² Καδαλά, «Ιστορία», όπ. π., σ. 5

¹⁴³ Ευθυμίου, *Μόνο Λίγα Χιλιόμετρα*, όπ. π., σ. 28

¹⁴⁴ Καδαλά, «Ιστορία», όπ. π., σ. 5

εκπαιδευτικοί και μαθητές εκπληρώνουν υπεύθυνα κι αποτελεσματικά τους ρόλους τους, το ασφυκτικό χρονοδιάγραμμα της ύλης αποτελεί τροχοπέδη. Πώς θα κατορθώσουν στην πραγματικότητα συνυπολογίζοντας και τις απρόβλεπτες καταστάσεις, που ενδεχομένως προκύψουν, να ξεπεράσουν το μεγάλο εμπόδιο του περιορισμένου διδακτικού χρόνου; Πόση ύλη θα καλύψουν και πού θα επιμείνουν, ώστε να εξισορροπήσει ο εκπαιδευτικός τις απαιτήσεις της εξεταστέας ύλης και την ανάγκη ανάπτυξης δεξιοτήτων ιστορικού γραμματισμού; Τι, από όσα έχουν σχεδιάσει, θα εφαρμόσουν και σε πόσο χρονικό διάστημα; Πώς θα βρεθεί ο απαιτούμενος χρόνος εφαρμογής, για την άσκηση των μαθητών/μαθητριών στις ανώτερες νοητικές δεξιότητες, για τη συστηματική και συγκριτική μελέτη των πηγών, για την εμβάθυνση στις ζωές των ιστορικών υποκειμένων; Πώς, εν τέλει, θα επιτευχθεί η ουσιαστική καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης και συνείδησης;

Στην περίπτωση που η ερευνητική κοινότητα επιτύχει να διαχειριστεί την καθοριστικής σημασίας πρόκληση του διδακτικού χρόνου, θα πλησιάσει ακόμα περισσότερο την επίτευξη των στόχων της ιστορικοδιδακτικής πράξης. Πιθανόν, μέσω της δημιουργίας μικροπαρεμβάσεων υψηλής εννοιολογικής πυκνότητας δομημένων σε καινοτόμες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις για μαθητές και εκπαιδευτικούς, κερδίσει τη διάπλαση διανοητικά και πνευματικά ώριμων, υπεύθυνων και πρωτοπόρων σκεπτόμενων πολιτών. Αυτοί μπορούν να συντελέσουν αποφασιστικά στην πρόοδο και ευημερία της ανθρώπινης κοινωνίας.

Βιβλιογραφία - Δικτυογραφία

Ελληνική

Αβδελά, Έφη, *Διδάσκοντας Ιστορία. Σειρά: Κλειδιά και Αντικλείδια*, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ και Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2003, διαθέσιμο στον ιστότοπο

<https://www.openbook.gr/didaskontas-istoria/>, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026

Αθανασιάδης, Θεοχάρης, «Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας, ανάπτυξης προδιαγραφών και μεθοδολογίας επιλογής των σεναρίων των εκπαιδευτικών για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης ανά γνωστικό αντικείμενο για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο γνωστικό αντικείμενο “Ιστορία”», στο «Ανάπτυξη μεθοδολογίας και ψηφιακών διδακτικών σεναρίων για τα γνωστικά αντικείμενα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης», «Ανάπτυξη μεθοδολογίας και δειγματικών σεναρίων για τα γνωστικά αντικείμενα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης», Αθήνα, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2015, διαθέσιμο στον ιστότοπο

https://aesop.iep.edu.gr/sites/default/files/ellinikos_kai_eyropaikos_politismos.pdf,

τελευταία πρόσβαση 04/04/2026

Αθανασιάδης, Χάρης, *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική ιστορία στην Ελλάδα, 1858-2008*, Αθήνα, Εκδόσεις Αλεξάνδρεια, 2015

Αθανασοπούλου, Αφροδίτη, «Ιστορία και Λογοτεχνία στο σχολείο. Μία διεπιστημονική πρόταση διδασκαλίας για την κριτική αγωγή των μαθητών στον σύγχρονο πολιτισμό», στο *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της ιστορίας με τη χρήση πηγών*, (επιμ.) Κώστας Αγγελάκος, Γιώργος Κόκκινος, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2004, σ. 101-132, διαθέσιμο στον ιστότοπο

https://www.academia.edu/1139227/Ιστορία_και_Λογοτεχνία_μια_διεπιστημονική_πρόταση_διδασκαλίας_2004_, τελευταία πρόσβαση 28/04/2026

Αλβανός, Ραϋμόνδος, «Όταν ήμουν μαθητής αντιπαθούσα την Ιστορία», συνέντευξη στη Γεωργία Χάρδα, *Fractal*, 02/01/2024, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.fractalart.gr/raymondos-alvanos/>, τελευταία πρόσβαση 03/05/2026

Αλβανός, Ραϋμόνδος, «Γιατί πρέπει να μαθαίνουμε ιστορία;», *Lectures Bureau*, 11 Νοεμβρίου 2022, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.lecturesbureau.gr/1/why-should-we-learn-history/>, τελευταία πρόσβαση 03/05/2026

Αλβανός, Ραϋμόνδος, *Ο ελληνικός Εμφύλιος. Μνήμες σε πόλεμο και σύγχρονες πολιτικές ταυτότητες*, Αθήνα, Επίκεντρο, 2022, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.researchgate.net/publication/360345504_Eisagoge_tou_bibliou_O_ellenikos_Emphylios_Mnemes_se_polemo_kai_synchrones_politikes_tautotetes_Epikentro_2022/link/62718547107cae2919858190/download, τελευταία πρόσβαση 03/05/2026

Ανδρουλάκης, Γιώργος, «Το κείμενο και η προσπέλασή του», *Ανοιχτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα*, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://share.google/F1Huub6yMkloHWpv8>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

Ανδρούτσου, Αλεξάνδρα, *Κίνητρο στην Εκπαίδευση, Σειρά: Κλειδιά και Αντικλειδιά*, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ και Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2007, Β' έκδοση, διαθέσιμο στον ιστότοπο <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2708/819.pdf>, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026

Αποστολίδου, Ελένη, «Το “βάρος της ιστορίας” και τα συγκρουσιακά ζητήματα στην Εκπαίδευση», *Public History Weekly. The international blogjournal*, τευχ. 5, Μάρτιος 2017, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.researchgate.net/publication/315706503_2017_To_'Baros'_tes_Istorias_kai_t_a_Synkrousiaka_Zetemata_sten_Ekpaideuse_PUBLIC_HISTORY_WEEKLY_opinion_article_in_Greek_English_German, τελευταία πρόσβαση 26/04/2026

Αποστολίδου, Ελένη, «Από την “ενσυναίσθηση” στην “πολυπρισματικότητα”: αλλαγές
στις διδακτικές προτεραιότητες της ιστορίας στο σχολείο, αλλαγές στις πολιτικές
προτεραιότητες», διαθέσιμο στον ιστότοπο

<https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/5854/1/1.Από%20την%20ενσυναίσθηση%20στην%20πολυπρισματικότητα.pdf>, τελευταία πρόσβαση 26/04/2026

Βαγιανός, Γεώργιος, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας, τόμος Δ. Ανάλυση και ερμηνεία των
ιστορικών γεγονότων: ανάγκες ή απαιτήσεις του σύγχρονου μαθήματος της Ιστορίας*,
Αθήνα, χ.ε, 2003, έκδοση Β΄

Βαγιανός, Γεώργιος, *Ειδική διδακτική της Ιστορίας. Η σχολική τάξη και προεκτάσεις της:
ανάγκες οι απαιτήσεις της σύγχρονης ιστορικής διδασκαλίας. Συμβολή στην διδακτική των
κοινωνικών μαθημάτων (Ιστορία)*, Θεσσαλονίκη, εκδ. Περιοδ. Γρηγόριος ο Παλαμάς,
1999

Βακαλόπουλος, Απόστολος κ.ά., «Η επανάσταση κατά το 1827», στο *Ιστορία του
ελληνικού έθνους. Επετειακή έκδοση για τα 200 χρόνια από την Επανάσταση του 1821. Η
ελληνική επανάσταση του 1821, μέρος Γ΄*, (επιμ. παρούσης έκδοσης) Αντώνης Πρέκας,
τόμος 29^{ος}, Αθήνα, Εκδοτική Αθηνών, πρώτη έκδοση 1975, παρούσα έκδοση 2021, σ.26-
62

Βακαλόπουλος, Απόστολος κ.ά., «Το ελληνικό κράτος από το 1830-1832», στο *Ιστορία του
ελληνικού έθνους, Επετειακή έκδοση για τα 200 χρόνια από την Επανάσταση του 1821. Η
ελληνική επανάσταση του 1821, μέρος Γ΄*, (επιμ. παρούσης έκδοσης) Αντώνης Πρέκας,
τόμος 29^{ος}, Αθήνα, Εκδοτική Αθηνών, πρώτη έκδοση 1975, παρούσα έκδοση 2021, σ.126-
166

Βακαλούδη, Αναστασία, «Εκπαιδευτική και παιδαγωγική αξιοποίηση των τεχνολογιών
πληροφορίας και επικοινωνίας στην διδακτική της Ιστορίας», Διδακτορική διατριβή,

Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2014, διαθέσιμο στον ιστότοπο

<https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/37303>, τελευταία πρόσβαση 30/03/2026

Βερέμης, Θάνος, Μιχαηλίδης, Ιάκωβος, *Ιωάννης Καποδίστριας. Ο «αμνός» της Παλιγγενεσίας των Ελλήνων*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2020

Βερτσέτης, Αθανάσιος, *Διδακτική. Γενική Διδακτική*, τ. Α', Αθήνα, χ.ε., 2002, Δ' έκδοση

Βόγλης, Πολυμέρης, «Η δεκαετία του 1940 ως παρελθόν: Μνήμη, Μαρτυρία, Ταυτότητα», *Τα Ιστορικά*, τόμ. 22, τευχ. 47, Δεκέμβριος 2007, σ. 437-456

Γιαντσή, Νικολέττα, κ.ά., *Ιστορία. Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία. Γ' Γυμνασίου*, Αθήνα, Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος», 2026 σ. 61-64, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://ebooksdl.cti.gr/view?item=20.500.14040/37922>, τελευταία πρόσβαση 23/04/2026

Γιαννακόπουλος, Γεώργιος, Μπουντούρη, Βασιλική, *Εισαγωγή στην Αρχειονομία*, Αθήνα, Κάλιππος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις, 2016, σ. 7-8, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/6320/27/Giannakopoulos_Book_PDF.pdf, τελευταία πρόσβαση 27/04/2026

Γιαννακόπουλος, Νικόλαος κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό. Οδηγός Εκπαιδευτικού*, Αθήνα, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2022, Δεύτερη Έκδοση, σ. 1-6, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.iep.edu.gr/nea-programmata-spoudon/>, τελευταία πρόσβαση 29/03/2026

Γιαννόπουλος, Γιάννης, «Η διπλωματία. Ευρωπαϊκοί ανταγωνισμοί και ίδρυση ελληνικού κράτους», στο *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού. 1770-2000.*, στο *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού. 1770-2000. Ο αγώνας της Ανεξαρτησίας και ίδρυση του ελληνικού κράτους*,

(επιμ.) Βασίλης Παναγιωτόπουλος, Διονύσης Τζάκης, Τάσος Σακελλαρόπουλος, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2003, 3^{ος} τόμος, σ. 247-266

Δεσποτόπουλος, Αλέξανδρος, κ.ά., «Νέα ισχυροποίηση της Επανάστασης και αίσια έκβασή της. 1828-1830», στο *Ιστορία του ελληνικού έθνους. Επετειακή έκδοση για τα 200 χρόνια από την Επανάσταση του 1821. Η ελληνική επανάσταση του 1821, μέρος Γ΄*, (επιμ. παρούσης έκδοσης) Αντώνης Πρέκας, τόμος 29^{ος}, Αθήνα, Εκδοτική Αθηνών, πρώτη έκδοση 1975, παρούσα έκδοση 2021, σ. 66-124

Δημητριάδης, Σταύρος, «Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτικό Λογισμικό. Κοινωνικός εποικοδομισμός», Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://opencourses.auth.gr/modules/document/file.php/OCRS416/Παρουσιάσεις/13-LTHEORIES-SocialConstructivism.pdf>, τελευταία πρόσβαση 03/04/2026

Διβάνη, Λένα, *Το πικρό ποτήρι. Ο Καποδίστριας, η Ρωζάνδρα και η Ελλάδα*, Αθήνα, Πατάκη, 2020, Β΄ έκδοση

Δούκα, Μάρω, κ.ά., «Ιστορία και Λογοτεχνία. Μια πολυτάραχη γοητευτική σχέση», Εισήγηση, Αθήνα, Βιβλιοπωλείο Πατάκη, 17 Ιανουαρίου 2015, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.academia.edu/10229517/Λογοτεχνία_και_Ιστορία, τελευταία πρόσβαση 28/04/2026

Δρουμπούκη, Άννα Μαρία, «Τι ψάχνει η σύγχρονη λογοτεχνία στην ιστορία; Σκέψεις πάνω στο έργο της Μάρως Δούκα», *Ενθέματα*, 28 Ιουλίου 2013, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://enthemata.wordpress.com/2013/07/28/anna-maria-2/>, τελευταία πρόσβαση 28/04/2026

Εξερτζόγλου, Χάρης, *Η Δημόσια Ιστορία. Μια εισαγωγή*, χ.τ.ε., 21^{ος} Παράλληλος, χ.χ.

Ευθυμίου, Μαρία, *Ρίζες και Θεμέλια. Οδόσημα της Ιστορίας του Ελληνισμού*, Αθήνα, Πατάκη, 2020

Ευθυμίου, Μαρία, *Μόνο λίγα χιλιόμετρα. Ιστορίες για την Ιστορία*, Αθήνα, Πατάκη, 2018

Ευθυμίου, Μαρία, «Όψεις/Θέματα Νεοελληνικής Ιστορίας», *Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα*, ΕΚΠΑ, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://opencourses.uoa.gr/courses/PPP7/>, τελευταία πρόσβαση 12/05/2026

Καδαλά, Νατάσα, «Ιστορία...ένα παρεξηγημένο μάθημα», *Φιλολογική* 40, τευχ. 160-161, Ιούλιος-Δεκέμβριος 2022, Αθήνα, Εκδόσεις συρτάρι, σ. 4-6

Καρακατσιάνης, Ιωάννης, *Από τον νεότερο στον σύγχρονο κόσμο. Ιστορία Γ' Γυμνασίου*, Αθήνα, Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος», 2026 σ. 42-47, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://ebooksdl.cti.gr/view?item=20.500.14040/22281>, τελευταία πρόσβαση 23/04/2026

Κόκκινος, Γιώργος, «Το γαλλικό παράδειγμα: οι νόμοι για την ιστορική μνήμη, 1990-2008», στο *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης. Ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, (επιμ.) Γ. Κόκκινος, Ε. Λεμονίδου, Βλ. Αγτζίδης, χ.τ.ε., Ταξιδευτής, χ.χ., σ. 86-129

Κούκη, Ελένη-Αργυρώ, «Πολιτικές για τον έλεγχο του εθνικού παρελθόντος από το καθεστώς της 21ης Απριλίου: ιστορικές επέτειοι και μνημεία της Επταετίας», διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα, 2016, σ. 25, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=39831&lang=el>, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026

Κούκκου, Ελένη, *Ιωάννης Καποδίστριας. Ο άνθρωπος. Ο Ευρωπαίος διπλωμάτης. 1800-1828*, Αθήνα, Πατάκη, 2021, 16^η Έκδοση

Κουμαριανού, Αικατερίνη, Παπαδόπουλος, Στέφανος, Σφυρόερας, Βασίλειος, «Η στάση της Ρωσίας και των άλλων ευρωπαϊκών δυνάμεων απέναντι στην ελληνική επανάσταση ως το τέλος του 1821», στο *Ιστορία του ελληνικού έθνους. Επετειακή έκδοση για τα 200 χρόνια από την Επανάσταση του 1821. Η ελληνική επανάσταση του 1821, μέρος Β΄*, (επιμ. παρούσης έκδοσης) Αντώνης Πρέκας, τόμος 28^{ος}, Αθήνα, Εκδοτική Αθηνών, πρώτη έκδοση 1975, παρούσα έκδοση 2021, σ. 8-14

Κουσερή, Γεωργία, «Διδάσκοντας τους εφήβους Ιστορία: το ιστορικό ερώτημα στο μάθημα της Ιστορίας», στο *Παιδί και Πληροφορία. Αναζητήσεις ιστορίας, δικαίου, δεοντολογίας και πολιτισμού*, (επιμ.) Μαρία Κανελλοπούλου-Μπότη, Αθήνα, Οσελότος, 2018, σ. 242-253

Λιάκος, Αντώνης, *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, Αθήνα, Πόλις, 2007

Λούβη, Ευαγγελία, Ξιφαράς, Δημήτριος, *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία*, Γ' Γυμνασίου, Αθήνα, Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, έκδοση 2008

Λούκος, Χρήστος, «Ο κυβερνήτης Καποδίστριας. Πολιτικό έργο, συναίνεση και αντιδράσεις», στο *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού. 1770-2000. Ο αγώνας της Ανεξαρτησίας και ίδρυση του ελληνικού κράτους*, (επιμ.) Βασίλης Παναγιωτόπουλος, Διονύσης Τζάκης, Τάσος Σακελλαρόπουλος, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2003, 3^{ος} τόμος, σ. 185-215

Μαντζαρίδου, Αρχοντούλα, «Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση», στο Πράξη: «Παρεμβάσεις επιμόρφωσης για την ενίσχυση των σχολικών δομών του εκπαιδευτικού συστήματος», «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στα Νέα Προγράμματα

Σπουδών των Ξένων Γλωσσών – Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών (ΕΠΣ-ΞΓ) και Προγράμματα Εκμάθησης Αγγλικής στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία (ΠΕΑΠ)», Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Αθήνα, 15-03-2018

Μαντζαρίδου, Αρχοντία, «Καθολική σχεδίαση για τη μάθηση. Δημιουργώντας ψηφιακά προσβάσιμα περιβάλλοντα μάθησης», στο (επιμ.) Γ. Φούσιος, *Η εκπαίδευση στην εποχή των ΤΠΕ*, Πρακτικά Συνεδρίου, Αθήνα, 5-6 Νοεμβρίου 2016, σ. 157-180

Μαρμαρινός, Ι. Γ., *Το σχολικό πρόγραμμα*, Αθήνα, χ.ε., 2000

Μαυροσκούφης, Δημήτρης, *Αναζητώντας τα ίχνη της ιστορίας. Ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές*, χ.τ.ε., Εκδόσεις αδελφών Κυριακίδη ΑΕ, 2015

Μπιλάλης, Μήτσος, «Virality», Αναστοχασμοί, Χώροι της Θεωρίας, *YouTube*, 14/12/2016, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.youtube.com/watch?v=01s0QCIDyDo>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

Μπιλάλης, Μήτσος, *Το παρελθόν στο δίκτυο. Εικόνα, τεχνολογία και ιστορική κουλτούρα στη σύγχρονη Ελλάδα (1994-2005)*, Αθήνα, Historein/EKT, 2015, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://epublishing.ekt.gr/sites/ektpublishing/files/ebooks/5-16-112-1-10-20161208.pdf>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

Μπιλάλης, Μήτσος, «Ιο-πολιτική και ιστορική κουλτούρα», στο *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα. Χρήσεις και καταχρήσεις της Ιστορίας*, Ανδρέου Α. κ.ά. (επιμ.), Θεσσαλονίκη, Επίκεντρο 2015, διαθέσιμο στον ιστότοπο http://archive.eclass.uth.gr/eclass/modules/document/file.php/MHXD109/bilalis_iopolitiki_corr2.pdf τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

Μποζίκης, Σίμος, «“Όσα μένει να λαμβάνη...”. Η εκκαθάριση των λογαριασμών του Ι. Καποδίστρια με την ελληνική πολιτεία», στο *Κερκυραϊκά Χρονικά, Περίοδος Β΄, τόμ. Η΄, Ι΄ Διεθνές Πανιώνιο Συνέδριο, Κέρκυρα, 30 Απριλίου - 04 Μαΐου 2014*, (επιμ.) Θεοδόσης Πυλαρινός, Παναγιώτα Τζιβάρα, Κέρκυρα, Εταιρεία Κερκυραϊκών Σπουδών, 2015, σ. 391-403, διαθέσιμο στον ιστότοπο

https://www.academia.edu/39307385/Σίμος_Μποζίκης_Όσα_μένει_να_λαμβάνη_Η_εκκαθάριση_των_λογαριασμών_του_Ιωάννη_Καποδίστρια_με_την_ελληνική_πολιτεία_1828_1832_Ι_Διεθνές_Πανιώνιο_Συνέδριο_Κέρκυρα_2015_σ_391_403?sm=b&rhid=41365283542, τελευταία πρόσβαση 13/07/2026

Μπούσχοτεν, Ρίκη Βαν, «Μνήμες, τραύματα και μετα-μνήμη: το «παιδομάζωμα» και η επεξεργασία του παρελθόντος» στο *Μνήμες και Λήθη του ελληνικού εμφυλίου πολέμου*, (επιμ.) Ρίκη Βαν Μπούσχοτεν κ.ά, χ.τ.ε., Επίκεντρο, χ.χ., σ. 131-147

Νινιού, Σοφία, Τζήλου, Γεωργία, *Εκπαιδευτικό υλικό για την διαφοροποιημένη παιδαγωγική*, Αθήνα, Φίλντισι, 2022, διαθέσιμο στον ιστότοπο

https://www.academia.edu/84882084/Εκπαιδευτικό_Υλικό_για_τη_Διαφοροποιημένη_Παιδαγωγική, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026

Παληκίδης, Άγγελος, «Διδάσκοντας ιστορία για μια δημοκρατική κοινωνία», στο *ΑΝΔΡΕΙ ΚΟΣΜΟΣ. Τιμητικός τόμος στον καθηγητή Κωνσταντίνο Κ. Χατζόπουλο*, (επιμ.) Γεώργιος Τσιγαράς κ.ά, Θεσσαλονίκη, εκδοτικός οίκος Κ. & Μ. Σταμούλη, Ιωάννης Αρχ.

Χαρπαντίδης, 2019, σ. 507-523, διαθέσιμο στον ιστότοπο

https://www.academia.edu/41657076/ΠΑΛΗΚΙΔΗΣ_ΑΓΓΕΛΟΣ_Διδάσκοντας_Ιστορία_για_μια_δημοκρατική_κοινωνία, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026

Παληκίδης, Άγγελος (επιμ.), *Κριτικές προσεγγίσεις του ναζιστικού φαινομένου. Από την ιστοριογραφία και την πολιτική θεωρία στην σχολική ιστορική μάθηση*, χ.τ.ε., Επίκεντρο, 2013

Παληκίδης, Άγγελος (μεταφρ.), «Οι έξι έννοιες της ιστορικής σκέψης του Peter Seixas», διαθέσιμο στον ιστότοπο

<https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/KOM03138/ENNOIES%20ISTORIKHS%20ΣΚΕΨΗΣ.pdf>, τελευταία πρόσβαση 25/04/2026

Παντελιάδου, Σουζάνα, «Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», στο Πράξη: «Επιμόρφωση σε πρακτικές υποστήριξης των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας (ΔΔ)» με κωδικό ΟΠΣ (MIS) 5032906, Παραγωγή αρχικού επιμορφωτικού - υποστηρικτικού υλικού, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Παπαδόπουλος, Δημήτρης, «Η «άλλη» κληρονομιά: μνήμη, υλικότητα και η τοπογραφία του εμφυλίου στην Πρέσπα», στο *Μνήμες και λήθη του ελληνικού εμφυλίου πολέμου*, (επιμ.) Ρίκη Βαν Μπούσχοτεν κ.ά., Θεσσαλονίκη, Επίκεντρο, 2008, σ. 172

Παχή, Όλγα, «Σχεδιασμός διδακτικού σεναρίου με χρήση των ΤΠΕ, στη βάση των αρχών της διαφοροποιημένης διδασκαλίας», διαθέσιμο στο https://www.academia.edu/35885122/Σχεδιασμός_διδακτικού_σεναρίου_στη_βάση_των_αρχών_της_διαφοροποιημένης_διδασκαλίας_pdf, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026

Πεντάζου, Ιουλία, «Ψάχνοντας στο αρχείο: Έρευνα και γνώση σε αλγοριθμικό περιβάλλον», στο *Ψηφιακές ανθρωπιστικές επιστήμες στην Ελλάδα: Προβληματισμοί και προκλήσεις*, (επιμ.) Πέτρος Πετρίδης, Αθήνα, 16 Φεβρουαρίου 2018, Σειρά Ψηφιακή Βιβλιοθήκη, ΚΕΑΕ, Πρακτικά Συνεδρίων, τόμ. 1, αρ. 1, Αθήνα, Κέντρο Έρευνας για τις Ανθρωπιστικές Επιστήμες και Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, 2023, σ. 1-19, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/praktika/article/view/5203>, τελευταία πρόσβαση 27/04/2026

Πόλκας, Λάμπρος, Τουλούμης, Κοσμάς, «Μεθοδολογία και διαδικασίες ανάπτυξης εκπαιδευτικών σεναρίων στα Γλωσσικά μαθήματα. Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2012, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://old.greek-language.gr/node//821>, τελευταία πρόσβαση 04/04/2026

Ρεπούση, Μαρία, «Διδακτική της Ιστορίας: 50 χρόνια μετά. Εξελίζεις, τάσεις, προοπτικές», στο *Η Κλειώ πάει σχολείο II. Η διδασκαλία της Ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική*, (επιμ.) Τριαντάφυλλος Πετρίδης, Μαρία Φραγκουλάκη, Πρακτικά διημερίδας, 1 – 2 Νοεμβρίου 2019, χ.τ.ε., Όμιλος για την ιστορική εκπαίδευση στην Ελλάδα, 2020, σ. 37- 64

Σιόλας, Γεώργιος, *Γεω-ιστορικός σχολικός άτλας. Από τον Μεσαίωνα έως τη σύγχρονη εποχή*, Αθήνα, Α. Σιόλα – Ε.Αλεξίου Στερέωμα Α.Ε, 2003

Σφυρόερα, Μαρία, *Διαφοροποιημένη παιδαγωγική, Σειρά: Κλειδιά και Αντικλειδιά*, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ και Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2007, Β΄ έκδοση, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.openbook.gr/diaforopoiimeni-paidagwgiki/>, τελευταία πρόσβαση 29/04/2026

Τρικούπη, Σπυρίδωνος, *Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασεως*, Λονδίνο, Εκ της εν τη Αυλή του Ερυθρού Λέοντος Τυπογραφίας Ταϋλόρου και Φραγκίσκου, 1860, Έκδοσις Δευτέρα, τόμος Δ΄

Τσάφος, Βασίλης, *Αναλυτικό Πρόγραμμα. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί. Αναζητώντας νέες σταθερές σε έναν αβέβαιο κόσμο*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2014

Τσιάρα, Συναγώ, *Τοπία της εθνικής μνήμης. Ιστορίες της Μακεδονίας γραμμένες σε μάρμαρο*, Αθήνα, Κλειδάριθμος, 2004

Φιλιππάτου, Διαμάντω, «Επιμορφωτικό Υλικό για την Α/βάθμια Εκπαίδευση», στο Πράξη: «Επιμόρφωση σε πρακτικές υποστήριξης των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας (ΔΔ)» με κωδικό ΟΠΣ (MIS) 5032906, Παραγωγή αρχικού επιμορφωτικού - υποστηρικτικού υλικού, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Φλάισερ, Χάγκεν, *Οι πόλεμοι της μνήμης. Ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος στη Δημόσια Ιστορία*, Αθήνα, Νεφέλη, 2012

Φραγκουδάκη, Άννα, *Η ικανότητα του λόγου και η γλωσσική διδασκαλία. Σειρά: Κλειδιά και Αντικλειδιά*, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ και Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2007, διαθέσιμο στον ιστότοπο

http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=939&bitstream=939_01#page/13/mode/1up, τελευταία πρόσβαση 05/05/2026

Χατζηβασιλείου, Ευάνθης κ.ά., *Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας στο Γυμνάσιο. Οδηγός Εκπαιδευτικού*, Αθήνα, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2022, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.iep.edu.gr/nea-programmata-spoudon/>, τελευταία πρόσβαση 29/03/2026

Χατζής, Αριστείδης, «Επ' ουδεμία προφάσει και περιστάσει: Η αναστολή ισχύος του Συντάγματος της Τροιζήνας», στο (επιμ.) Βασίλης Παναγιωτόπουλος, *Ιωάννης Καποδίστριας: Σελίδες από τη ζωή και το έργο του*, Αθήνα, Το Βήμα της Κυριακής, 2026, σ. 220-235, διαθέσιμο στον ιστότοπο

https://www.academia.edu/167342626/_Επ_ουδεμιά_προφάσει_και_περιστάσει_Η_αναστολή_ισχύος_του_Συντάγματος_της_Τροιζήνας?fbclid=IwY2xjawSBPYtleHRuA2FlbQlX_MABzcnRjBmFwcF9pZBAyMjIwMzIxNzg4MjAwODkyAAEeTHLNUPhhsW3o7uSLu

[SkinUQakbprmBydPTlaZBEJnXL_7Q1CvNMTT7Rg9dY_aem_Lkh_etS30YDwZS8Kx6q4NQ](#), τελευταία πρόσβαση 25/05/2026

Χατζησαββίδης, Σωφρόνης, Αλεξίου, Μαρία, «Μεθοδολογία και διαδικασίες ανάπτυξης εκπαιδευτικών σεναρίων στα Γλωσσικά μαθήματα. Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της γλώσσας και λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: στο πλαίσιο του τυπικού γραμματισμού, για διαθεματικές διδακτικές πρακτικές, για ημιτυπικές και άτυπες σχολικές πρακτικές, με διαδραστικούς πίνακες και φορητούς υπολογιστές, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2012, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://old.greek-language.gr/sites/default/files/digital_school/3.1.3._protobathmia_0.pdf, τελευταία πρόσβαση 27/03/2026

«Ζευγάρια που έγραψαν ιστορία. Ιωάννης Καποδίστριας και Ρωξάνδρα Στουρτζα», Επ.9, *CosmoteTV*, 2020, διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*

«Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Τα πρώτα χρόνια», Επ. 1, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.youtube.com/watch?v=BB4zueU3eBU>, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*

«Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Στον Διεθνή Διπλωματικό Στίβο», Επ. 2, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.youtube.com/watch?v=xJ6XnTNduPA>, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*

«Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Υπουργός Εξωτερικών της Ρωσίας», Επ. 3, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.youtube.com/watch?v=kSoMEX0239k>, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*

«Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Στα χρόνια της Επανάστασης», Επ. 4, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο

<https://www.youtube.com/watch?v=j4kcPIHtycs>, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και
διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*

«Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Ανακήρυξη και Άφιξη του Κυβερνήτη
στην Ελλάδα», Επ. 5, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο

<https://www.youtube.com/watch?v=azdKfkuC7hM>, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και
διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*

«Ιωάννης Καποδίστριας: Η Ζωή και το Έργο του. Το κυβερνητικό Έργο», Επ. 6, *CosmoteTV*, 2019, διαθέσιμο στον ιστότοπο

https://www.youtube.com/watch?v=q_ZbEF9mV14, τελευταία πρόσβαση 06/04/2026 και
διαθέσιμο στην εφαρμογή *CosmoteTV*

«Ιωάννης Καποδίστριας: Η τελευταία Νύχτα», *CosmoteTV*, 2020, διαθέσιμο στην
εφαρμογή *CosmoteTV*

«Κειμενογλωσσολογία», Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα, Ιόνιο Πανεπιστήμιο,
διαθέσιμο στον ιστότοπο

https://opencourses.ionio.gr/modules/document/file.php/DALS228/lecture_02.pdf,
τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., ε. Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εις.»,
Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Μάιος 2011,
συντονίστρια Καλογρίδη Σοφία

Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2023, ΦΕΚ Β'/217/19.01.2023, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.iep.edu.gr/nea-programmata-spoudon/>, τελευταία πρόσβαση 27/03/2026

Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας 2023, ΦΕΚ Β'/507/02.02.2023, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.iep.edu.gr/nea-programmata-spoudon/>, τελευταία πρόσβαση 29/03/2026

«Οι Συνθήκες και τα Πρωτόκολλα της Ανεξαρτησίας», διαθέσιμο στο <https://200years.mfa.gr/international-treaties/>, τελευταία πρόσβαση 04/07/2026

«Τέσσερις (διαφορετικές) απόψεις για την Ιστορία», *Η Αυγή*, 14/04/2017, Κοινωνία, διαθέσιμο στον ιστότοπο https://www.avgi.gr/koinonia/237375_tesseris-diaforetikes-apopseis-gia-ti-sholiki-istoria?amp, τελευταία πρόσβαση 24/04/2026

<https://www.europeana.eu/el/search?page=1&view=grid&query=Ioannis%20Kapodistrias>, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026

<https://www.capodistriasmuseum.gr/en/collections-archive/collection/>, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026

<http://kapodistrias.digitalarchive.gr/>, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026

<https://historiana.eu>, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026

<https://euroclio.eu/tag/greek-revolution/>, τελευταία πρόσβαση 08/05/2026

Μεταφρασμένη

Bloch, Marc, *Απολογία για την ιστορία*, (επιμ.) Βόγλης Πολυμέρης, Γιώργος Καραμπελιάς, Αθήνα, Εναλλακτικές Εκδόσεις, 1994

Bonini, Tiziano, Trere, Emiliano, *Αλγόριθμοι της Αντίστασης*, Ελένη Τσατσαρώνη (μεταφρ.), Μανώλης Πατηνιώτης (επιμ- Επίμετρο), χ.τ.ε., Ροπή, χ.χ., διαθέσιμο στον ιστότοπο <http://users.uoa.gr/~mpatin/Papers/Algorithmic%20Culture.pdf>, τελευταία πρόσβαση 09/05/2026

Brewer, David, *Η φλόγα της ελευθερίας. 1821-1833*, (μεταφρ.) Τιτίνα Σπερελάκη, Αθήνα, Πατάκη, 2020

Brewer, David, *Ελλάδα 1453-1821. Οι άγνωστοι αιώνες*, (μεταφρ.) Νίκος Γάσπαρης, Αθήνα, Πατάκη, 2018

Clogg, Richard, *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας. 1770 – 2021*, Αθήνα, Κάτοπτρο, 2025, Δ΄ έκδοση

Duby, Georges, *Η ιστορία συνεχίζεται*, (μεταφρ.) Ρένα Σταυρίδη-Πατρικίου, Αθήνα, Ολκός, 1995

Gallant, Thomas, *Νεότερη Ελλάδα. Από τον Πόλεμο της Ανεξαρτησίας μέχρι τις μέρες μας*, (επιμ.) Δήμητρα Λαμπροπούλου, Κατερίνα Γαρδίκια, Αθήνα, Πεδίο, 2017

Hobsbawm, Eric, «Μαζική Παραγωγή Παραδόσεων: Ευρώπη, 1870 – 1914», στο (επιμ.) Eric Hobsbawm, Terence Ranger, *Η επινόηση της παράδοσης*, χ.τ.ε., Θεμέλιο, χ.χ., σ. 297-345

Λε Γκοφ, Ζακ, *Ιστορία και Μνήμη*, (μεταφρ.) Γιάννης Κουμπουρλής, Αθήνα, Νεφέλη, 1998

Offenstadt, Nicolas, *Οι λέξεις του ιστορικού. Έννοιες-κλειδιά στη μελέτη της Ιστορίας*, (μεταφρ.) Κωστής Γκοτσίνας, Αθήνα, Κέδρος, 2007

Samaran, Charles (επιμ.), *Ιστορία και Μέθοδοί της, τόμ. Α΄*, (μεταφρ.) Ελένη Στεφανάκη, Αθήνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, 2006

Thompson, Paul, *Φωνές από το παρελθόν. Προφορική Ιστορία*, (μεταφρ.) Ρ. Β. Μπούσχοτεν-Ν. Ποταμιανός, (επιμ.) Κ. Μπάδα- Ρ. Β. Μπούσχοτεν, Αθήνα, Κέδρος, 2002

Ξενόγλωσση

Beaton, Roderick, «The Greek Revolution of 1821: an overview», *Argo*, Hellenic Society, τεύχος 14, Οκτώβριος 2021, σ. 4-7, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://www.hellenicsociety.org.uk/publications/argo-back-issues-contents/argo-14-autumn-winter-2021/>, τελευταία πρόσβαση 31/03/2026

Cohen, Daniel J., «The future of preserving the past», *CRM: The Journal of Heritage Stewardship* 2, 2, Summer, 2005, p. 6–19, αναδημοσιευμένο στον ιστότοπο <https://rrchnm.org/essays/the-future-of-preserving-the-past/>, τελευταία πρόσβαση 26/04/2026

Kalela, Jorma, *Making History. The Historian and Uses of the Past*, London, Palgrave Macmillan, 2012

Kean, Hilda, «Introduction», στο Hilda Kean, Paul Martin, *The Public History Reader*, London and New York, Routledge, 2013, σ. 18-26

Koonz, Claudia, «Between Memory and Oblivion: Concentration Camps in German Memory», στο *Commemorations. The Politics of national identity*, (επιμ.) John R. Gillis, Princeton, Princeton University Press, 1994, σ. 258-280

Owens, Trevor, Padilla, Thomas, «Digital Sources and digital archives: historical evidence in the digital age», *International Journal of Digital Humanities*, 1, 2020, σ. 325-341, διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://web.archive.org/web/20200711220053/https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s42803-020-00028-7.pdf>, τελευταία πρόσβαση 27/04/2026

Portelli, Alessandro, *The Battle of Valle Giulia. Oral History and the art of dialogue*, Madison, The University of Wisconsin Press, 1997

«The Historical Thinking Project. Promoting critical historical literacy for the 21st century», διαθέσιμο στον ιστότοπο <https://historicalthinking.ca/historical-thinking-concepts>, τελευταία πρόσβαση 25/04/2026

Παράρτημα Α: «Οδηγίες μελέτης για την Ιστορία»

Υλικά που θα χρειαστείς:

- ένα μεγάλο τεράδιο (κατά προτίμηση χωρίς γραμμές)
- ιστορικό άτλαντα
- χρωματιστά στυλό και μαρκαδοράκια
- ξυλομπογιές
- post it χαρτάκια σε διάφορα χρώματα για τις σημειώσεις/απορίες σου

Τρόπος Εργασίας:

1. Διάβασε τον τίτλο και τους υπότιτλους του μαθήματος για να καταλάβεις πώς σχετίζονται μεταξύ τους.
2. Δες προσεκτικά τις εικόνες και διάβασε τις λεζάντες προσπαθώντας να τις σύνδεσεις με τον τίτλο του μαθήματος.
3. Κάνε μία προσεκτική ανάγνωση του μαθήματος επιχειρώντας να κατανοήσεις το ιστορικό πλαίσιο, τους πρωταγωνιστές και τα γεγονότα.
4. Υπογράμμισε τις σημαντικότερες κατά την κρίση σου λέξεις, φράσεις ή προτάσεις.
5. Γράψε έναν αντιπροσωπευτικό πλαγιότιτλο για κάθε παράγραφο με βάση τις λέξεις κλειδιά που υπογράμμισες νωρίτερα.
6. Εξέτασε με προσοχή τις ιστορικές πηγές, δηλαδή έγγραφα, απεικονίσεις και χάρτες αναλύοντας τις πληροφορίες που περιέχουν και εξάγοντας συμπεράσματα. Μην αμελείς να εντοπίζεις στο χάρτη τις αναφερόμενες στο μάθημα θέσεις.
7. Μπες στη θέση των πρωταγωνιστών και προσπάθησε να τους καταλάβεις, να προβληματιστείς με όσα τους προβληματίζουν, να σκεφτείς τι θα έκανες εσύ στη θέση τους, να βρεις λύσεις στα προβλήματά τους. Άλλοτε θα σκεφτείς σαν να είσαι βασιλιάς ή διοικητής, άλλοτε σαν στρατηγός ή απλός στρατιώτης, σαν αγρότης ή σαν έμπορος. Σκέψου τα **πώς** και τα **γιατί**.
8. Οργάνωσε στο τετράδιό σου (προτιμότερο είναι το μέγεθος Α4) το δικό σου νοητικό χάρτη ή σχεδιάγραμμα. Εκκινώντας από το κέντρο ή την κορυφή της σελίδας χρησιμοποίησε κλαδιά για να συνδέσεις τις πληροφορίες με τον πιο κατανοητό για εσένα τρόπο. Κόλλησε αποκόμματα εφημερίδων, εικόνων και χαρτών ή σχεδίασε τους δικούς σου χάρτες δημιουργώντας έτσι το δικό σου εγχειρίδιο μελέτης.

9. Ετοίμασε στην κορυφή της σελίδας μία χρονογραμμή με τα σημαντικότερα γεγονότα και τις χρονολογίες τους.
10. Δημιούργησε τις δικές σου ερωτήσεις για το μάθημα στις οποίες θα μπορείς να απαντάς με άνεση.
11. Κάνε τη δική σου έρευνα για το θέμα. Μπορείς να πρηγηθείς στην ιστοσελίδα που διαθέτει το Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού, να επισκεφθείς μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους (είτε με φυσική παρουσία είτε διαδικτυακά), να παρακολουθήσεις ταινίες και ντοκιμαντέρ ή να ακούσεις συνεντεύξεις και podcasts που σχετίζονται με το θέμα.

Παράρτημα Β: Ηχητικό και Οπτικοακουστικό Υλικό. QR codes

Κατά τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας δημιουργήθηκε πρωτότυπο ηχητικό και οπτικοακουστικό υλικό βασισμένο στην ενότητα που αφορά το ιστορικό πλαίσιο. Χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο Notebook LM της Google. Το ηχητικό υλικό έχει τη μορφή ενός Podcast και αξιοποιείται ως υποστηρικτικό υλικό που συνοψίζει την θεματική ενότητα στην οποία στηρίζεται το διδακτικό σενάριο. Το οπτικοακουστικό υλικό έχει τη μορφή ενός βίντεο που θα δοθεί στα παιδιά σύμφωνα με τη φιλοσοφία της ανεστραμμένης τάξης, πριν την επεξεργασία των Φακέλων, έτσι ώστε να έχουν μία πρώτη επαφή με τη θεματική ενότητα που πρόκειται να τους απασχολήσει.

Podcast που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της εργασίας: Στα ίχνη του Ιωάννη Καποδίστρια :μια εναλλακτική διδακτική προσέγγιση για τον πρώτο κυβερνήτη του ελληνικού κράτους.

Τίτλος: [Μία φλεγόμενη χώρα και ένας σωτήρας. Ή μήπως τύρρανος;](#) /Download original file.

Αφού ανοίξει η σελίδα, κάντε κλικ για λήψη στο κουμπί με το βελάκι στο πάνω μέρος της σελίδας.

Διάρκεια:00:23:43

Πλατφόρμα δημιουργίας: NotebookLM

Εναλλακτικτικά σκανάρετε το QR code. Στη συνέχεια, αφού ανοίξει η σελίδα, κάντε κλικ για λήψη στο κουμπί με το βελάκι στο πάνω μέρος της σελίδας.



Εικόνα 13: QR code για πρόσβαση στο Podcast «Μία φλεγόμενη χώρα και ένας σωτήρας. Ή μήπως τύρρανος;»

Πλατφόρμα δημιουργίας: QR.io

Βίντεο που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της εργασίας: Στα ίχνη του Ιωάννη Καποδίστρια :μια εναλλακτική διδακτική προσέγγιση για τον πρώτο κυβερνήτη του ελληνικού κράτους.

Τίτλος: [Ι. Καποδίστριας. Αυταρχικός ηγέτης ή σωτήριος ιδρυτής;](#) /Download original file.

Αφού ανοίξει η σελίδα, κάντε κλικ για λήψη στο κουμπί με το βελάκι στο πάνω μέρος της σελίδας.

Διάρκεια:00:02:27

Πλατφόρμα δημιουργίας: NotebookLM

Εναλλακτικτικά σκανάρετε το QR code. Στη συνέχεια, αφού ανοίξει η σελίδα, κάντε κλικ για λήψη στο κουμπί με το βελάκι στο πάνω μέρος της σελίδας.



Εικόνα 14: QR code για πρόσβαση στο βίντεο «Ι. Καποδίστριας. Αυταρχικός ηγέτης ή σωτήριος ιδρυτής;»

Πλατφόρμα δημιουργίας: QR.io

Σκανάρετε το QR code για να οδηγηθείτε στο εισαγωγικό κείμενο που θα διαβάσει ο/η εκπαιδευτικός πριν την έναρξη της επεξεργασίας των Φακέλων Έρευνας.



Εικόνα 15: QR code για πρόσβαση στο εισαγωγικό κείμενο

Πλατφόρμα δημιουργίας: QR.io

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.