



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Δημιουργική Γραφή

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

«Ιστοριοποιώντας τη δημιουργική γραφή: ένας εναλλακτικός τρόπος ανάπτυξης της ιστορικής σκέψης»

Γρηγόριος Κονιδάρης

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ελπίδα Βόγλη

Πάτρα, Ιούνιος 2024

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.



## Τίτλος

«Ιστορικοποιώντας τη δημιουργική γραφή: ένας εναλλακτικός τρόπος ανάπτυξης της ιστορικής σκέψης»

Γρηγόριος Κονιδάρης

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Ελπίδα Κ. Βόγλη

Καθηγήτρια Σύγχρονης Ελληνικής Ιστορίας – Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Όνομα & Επώνυμο»

«Ιδιότητα & Ίδρυμα Υπαγωγής»

Πάτρα, Ιούνιος 2024

*«Ανάμεσα σε ένα σχολείο νεκρό και σε ένα σχολείο ζωντανό ή πιο έγκυρη διάκριση είναι ακριβώς αυτή: το σχολείο για "καταναλωτές" είναι νεκρό, και το να προσποιείται ότι είναι ζωντανό δεν το γλυτώνει από τη σήψη (που συντελείται κάτω από τα μάτια όλων μας). σχολείο ζωντανό και νέο μπορεί να είναι μόνο ένα σχολείο για "δημιουργούς".»*

Gianni Rodari

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω ένα ειλικρινές ευχαριστώ στην επιβλέπουσα καθηγήτρια, την κ. Ελπίδα Βόγλη, για την αμέριστη υποστήριξη, την καθοδήγηση και την ενθάρρυνσή της.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εργασία στοχεύει στην ανάδειξη της δημιουργικής γραφής ως ενός σημαντικού εργαλείου για τον δάσκαλο της ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Διαιρείται σε δύο μέρη: το θεωρητικό και το δημιουργικό. Το θεωρητικό μέρος διαρθρώνεται σε τρία κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο εξετάζει συνοπτικά αφενός τις συνθήκες που ευνόησαν την αναγνώριση της ιστορίας ως επιστήμης και αφετέρου τους στόχους που υπηρετεί η διδασκαλία της στο σχολείο. Το δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζει το περιεχόμενο της μάθησης, γενικά, και τις βασικότερες διδακτικές αρχές που την υπηρετούν και οι οποίες ανταποκρίνονται στις αναπτυξιακές ιδιαιτερότητες των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ολοκληρώνεται με την ερμηνεία της απαξίωσης του μαθήματος της ιστορίας στο σχολείο. Το τρίτο κεφάλαιο αφιερώνεται στη δημιουργική γραφή και, ειδικότερα, στον συσχετισμό της με τη δημιουργικότητα, στα οφέλη της στη διδασκαλία και στη θέση που κατέχει στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, διερευνάται πώς και γιατί μπορεί να συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη διδασκαλία του μαθήματος και με ποιες προϋποθέσεις. Στο δεύτερο μέρος, το δημιουργικό, περιγράφεται σχεδόν σχολαστικά η εφαρμογή ενός διδακτικού σεναρίου δημιουργικής γραφής στο μάθημα της ιστορίας (στόχοι, διαδικασία, απολογισμός). Τέλος, παρατίθεται ένα δημιουργικό κείμενο ως αποτέλεσμα της μαθησιακής διαδικασίας που προηγήθηκε.

### Λέξεις – Κλειδιά

Ιστορία, δημιουργική γραφή, μάθημα ιστορίας, διδακτικό σενάριο, δημιουργικό κείμενο

## “Historicizing creative writing: an alternative way of developing historical thought”

Grigorios Konidaris

### Abstract

The project aims to highlight creative writing as an important tool for the history teacher in secondary education. It is divided into two parts: theoretical and creative. The theoretical part is structured in three chapters. The first chapter briefly examines both the conditions that favored the recognition of history as a science and the objectives served by its teaching in school. The second chapter presents the content of learning, in general, and the main teaching principles that serve it and which correspond to the developmental particularities of secondary school students. It is completed with the interpretation of the depreciation of history lesson at school. The third chapter is devoted to creative writing and, specifically, to its association with creativity, its benefits in teaching and its place in greek secondary education. In addition it is explored how and why it can contribute to the more effective teaching of the course and under what conditions. The second part, the creative one, describes almost meticulously the implementation of a didactic scenario of creative writing in history lessons (goals, process, assessment). Finally, a creative text is cited as a result of the learning process that preceded it

### Keywords

history, creative writing, history lesson, didactic scenario, creative text

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	5
Abstract .....	6
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ .....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	8
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....	11
1. Η ΙΣΤΟΡΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .....	12
1.1. Η ιστορία ως επιστήμη .....	12
1.2 Η ιστορία στο σχολικό πρόγραμμα (σκοποί και στόχοι).....	14
2. Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ.....	20
2.1 Διδασκαλία και μάθηση.....	20
2.2 Βασικές διδακτικές αρχές .....	20
2.3 Η στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα της ιστορίας.....	24
3. Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΕΡΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ .....	27
3.1 Δημιουργική γραφή και δημιουργικότητα.....	27
3.2 Η προσφορά της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία.....	31
3.3 Η θέση της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία .....	32
3.4 Δημιουργικές παρεμβάσεις για μια αποτελεσματική διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος .....	37
3.5 Η συμβολή της δημιουργικής γραφής στο μάθημα της ιστορίας.....	45
3.6 Ιδέες για δημιουργικές εργασίες στο πλαίσιο του μαθήματος της ιστορίας .....	48
3.7 Η αναγκαιότητα μελέτης ιστορικών πηγών πριν από τη σύνθεση του δημιουργικού κειμένου .....	51
3.8 Η διαδικασία σύνθεσης δημιουργικών κειμένων .....	53
ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	55
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....	58
ΠΡΟΛΟΓΟΣ .....	59
ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ .....	59
ΑΠΟΛΟΓΙΣΜΟΣ .....	72
ΕΝΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΚΕΙΜΕΝΟ ΜΕ ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΚΑΤΑΒΟΛΕΣ .....	74
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	77



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σχολική ιστορία, όπως αναφέρει ο Βώρος (1997), αναδύθηκε από την εθνική ιστοριογραφία στο δεύτερο μισό του 19<sup>ου</sup> αιώνα με σκοπό να λειτουργήσει ως μηχανισμός εθνικής διαπαιδαγώγησης, πολιτικής κοινωνικοποίησης και κοινωνικής νομιμοφροσύνης. Έκτοτε το μάθημα της ιστορίας αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ως γέφυρας που συνδέει το παρελθόν με το παρόν και κατευθύνει την πορεία προς το μέλλον. Καθίσταται, δηλαδή, ένα ικανό και επαρκές μέσο για τη βαθύτερη κατανόηση και ερμηνεία του σύγχρονου κοινωνικοπολιτικού βίου αλλά και για την οργάνωση του μελλοντικού.

Ωστόσο, για να ανταποκριθεί με επιτυχία στους στόχους αυτούς απαιτείται να διδάσκεται κατά τρόπο τέτοιο που θα κεντρίζει το ενδιαφέρον του σύγχρονου μαθητή, ο οποίος μεγαλώνει σε μια εποχή που μοιάζει με σκηνικό από ταινία επιστημονικής φαντασίας. Μπορεί να γίνονται προσπάθειες και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στη διδασκαλία της ιστορίας να ανανεώνονται, κατά τις επιταγές των καιρών, σύμφωνα με τις εξελίξεις της επιστήμης της παιδαγωγικής, αλλά και πάλι, όπως καταδεικνύουν έρευνες, που βλέπουν το φως της δημοσιότητας, οι μαθητές «βαριούνται» την Ιστορία με αποτέλεσμα να την «παπαγαλίζουν» κι όχι να την μαθαίνουν, αν δεν αδιαφορούν παντελώς.

Εάν, όμως, πραγματικά μας νοιάζει το μέλλον της ιστορικής εκπαίδευσης, εάν πραγματικά θέλουμε οι μαθητές να μη βαριούνται ή να μην μισούν το μάθημα της ιστορίας, δεν πρέπει απλώς κάτι να κάνουμε, αλλά να τολμήσουμε να εφαρμόσουμε διδακτικές πρακτικές που θα βοηθήσουν τα παιδιά να αντιληφθούν το παρελθόν όχι ως κάτι το απόμακρο που δεν τα αφορά, αφού αυτά είναι το μέλλον, αλλά ως μια πρόκληση που εξάπτει την περιέργεια και τη φαντασία. Και αυτό συμβαίνει μόνο, όταν οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη μάθηση σύμφωνα, μάλιστα, και με τους ερευνητές του εποικοδομισμού (constructivism) (Βακαλούδη, 2020: 30). Η μετατροπή των μαθητών από παθητικούς δέκτες σε ενεργητικούς συμμετέχοντες στη διαδικασία διδακτικής του μαθήματος συντελεί στην κινητοποίηση της περιέργειας και του ενδιαφέροντός τους. Και κάτι τέτοιο μπορεί να το πετύχει η εργαλειοποίηση της δημιουργικής γραφής από τους διδάσκοντες Ιστορία.

Η παρούσα εργασία, λοιπόν, αποπειράται να αναδείξει την αξία της συνομιλίας δημιουργικής γραφής και Ιστορίας στο πλαίσιο της διδακτικής πράξης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η επιλογή της ηλικίας των μαθητών έγινε με κριτήριο αφενός τα εμπειρικά δεδομένα από την πλευρά του γράφοντος, αφετέρου, διότι η διδασκαλία της ιστορίας, ειδικά, σε μαθητές του λυκείου είναι πιο

απαιτητική και συνάμα πιο συναρπαστική για λόγους που σχετίζονται με τη νοητική και συναισθηματική τους ανάπτυξη.

Η θεωρητική πλαισίωση της παρούσας εργασίας απλώνεται σε τρία κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο περιγράφονται συνοπτικά οι κοινωνικο – πολιτικές συνθήκες που ευνόησαν την αναρρίχηση της Ιστορίας στο βάθρο των επιστημών και η ανάγκη ένταξής της στο ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολείων με παράλληλη αναφορά και σύντομο σχολιασμό των βασικότερων στόχων της: την απόκτηση από τους μαθητές κριτικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης.

Το δεύτερο κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στη διδασκαλία της ιστορίας. Προηγείται μια προσπάθεια προσδιορισμού των εννοιών διδασκαλία και μάθηση, για να φανεί η αλληλεξάρτησή τους. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται κάποιες βασικές διδακτικές αρχές σε σχέση με τις αναπτυξιακές δεξιότητες των παιδιών, που αποτελούν κριτήριο επιλογής των αρχών που εμπλουτίζουν το μάθημα, προωθούν την μαθητοκεντρική μάθηση και ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή τους. Τέλος, περιγράφεται και ερμηνεύεται, σε αδρές γραμμές, η στάση των μαθητών απέναντι στην Ιστορία, προκειμένου να καταφανεί η ανάγκη για ανανέωση της διδασκαλίας, ώστε να γίνει πιο ελκυστική και αποτελεσματική για αυτούς.

Στο τρίτο κεφάλαιο, που αποτελεί και τον πυρήνα της εργασίας, γίνεται μια, κατά το δυνατόν, εκτενής αναφορά στη δημιουργική γραφή. Καταρχάς, διερευνάται η σχέση της με τη δημιουργικότητα, προκειμένου να γίνει κατανοητό τι είναι η δημιουργική γραφή και να αναδειχθεί η σημασία της. Ακολούθως, αναλύεται η συμβολή της στη διδασκαλία γενικότερα και εξετάζεται η θέση που κατέχει, βάσει θεσμικών κειμένων, στην εκπαιδευτική πράξη. Σκοπός αυτής της ενότητας είναι να γίνει αντιληπτό ότι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής ήδη προτείνονται στα προγράμματα σπουδών του λογοτεχνικού μαθήματος, οπότε θα μπορούσε να επεκταθεί η εφαρμογή τους και σε άλλα μαθήματα. Στη συνέχεια, περιγράφονται συγκεκριμένες παρεμβάσεις που θα μπορούσαν να ανανεώσουν το μάθημα της ιστορίας, η υλοποίηση των οποίων δύναται να επιτευχθεί μέσω της δημιουργικής γραφής. Φυσικά, αναγκαίο στο σημείο αυτό είναι να παρουσιαστεί η προσφορά της δημιουργικής γραφής στο μάθημα της ιστορίας και η παρουσίαση ενδεικτικών δραστηριοτήτων που μπορούν να τεκμηριώσουν την αξία της για τη διδασκαλία της ιστορίας. Στη συνέχεια, τονίζεται η σημασία της μελέτης των ιστορικών πηγών στην παραγωγή ενός δημιουργικού κειμένου, καθώς συμβάλλει στη βαθύτερη κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων ανάλυσης και ερμηνείας, ενώ διασφαλίζει, ως έναν βαθμό, και την εγκυρότητα των αξιοποιούμενων στοιχείων. Τέλος, κρίνεται απαραίτητο να παρουσιαστεί η διαδικασία που ακολουθείται κατά τη σύνθεση ενός τέτοιου κειμένου, ώστε να γίνει κατανοητό ότι ένα δημιουργικό κείμενο είναι απορρέον



μιας συγκεκριμένης μεθοδολογίας κι όχι προϊόν τυχαιότητας και οργιάδους φαντασίας.

Η βιβλιογραφία που υποστηρίζει την παρούσα εργασία περιλαμβάνει επιστημονικά βιβλία για την ιστορία ως επιστήμη και ως αντικείμενο διδασκαλίας και για τη δημιουργική γραφή στη σχολική πραγματικότητα. Ακόμη αξιοποιούνται άρθρα και ανακοινώσεις σε συνέδρια, που παρέχουν επικαιροποιημένες πληροφορίες. Γενικά, οι βιβλιογραφικές πηγές αξιοποιήθηκαν με την προσδοκία να προσφέρουν το θεωρητικό υπόβαθρο, αλλά και πρακτικές εφαρμογές, συνθέτοντας μια, κατά το δυνατόν, πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση για την ενίσχυση της διδασκαλίας της ιστορίας με τη χρήση τεχνικών δημιουργικής γραφής. Να σημειωθεί, βέβαια, ότι η βιβλιογραφία που αφορά την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής από τον δάσκαλο της Ιστορίας είναι περιορισμένη ή δυσεύρετη. Το γεγονός αυτό δεν επιτρέπει την αναφορά εμπειρικών δεδομένων, διότι η έλλειψη βιβλιογραφικής υποστήριξης θα καθιστούσε τα συμπεράσματα αβέβαια, χωρίς τεκμηρίωση.

Καταλήγοντας, στόχος της παρούσας εργασίας είναι να συμβάλει στην κατανόηση τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο του τρόπου με τον οποίο η δημιουργική γραφή μπορεί να αναζωογονήσει το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα της ιστορίας και να καταστήσει τη μάθηση πιο αποτελεσματική, προτείνοντας νέους τρόπους προσέγγισης της διδασκαλίας. Φιλοδοξία της είναι να συμβάλει στη συζήτηση σχετικά με το τι μπορεί να γίνει, ώστε η ιστορία στο σχολείο να ανέλθει στη θέση που της αξίζει, αλλά και να ανοίξει νέους δρόμους στην εκπαιδευτική έρευνα και πρακτική, προωθώντας την καινοτομία και την αναβάθμιση της διδασκαλίας της ιστορίας μέσω της δημιουργικής γραφής.

## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

*Χωρίς επαναστατική θεωρία δεν μπορεί να υπάρξει*

*επαναστατική δράση.*

**Βλαδίμηρος Ίλιτς Λένιν (1870-1924)**

# 1. Η ΙΣΤΟΡΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

## 1.1. Η Ιστορία ως επιστήμη

Στον «Αιώνα των Φώτων» (περίπου 1680 – 1800 μ.Χ.) κυρίαρχη ήταν η αντίληψη που γεννούσε την αισιοδοξία για ένα καλύτερο ανθρώπινο μέλλον το οποίο θα μπορούσε να επέλθει, αν ο ίδιος ο άνθρωπος με εργαλείο του τη λογική σκέψη, απαλλασσόμενος από ιδεολογικές αγκυλώσεις του παρελθόντος, στόχευε και εργαζόταν για την καλύτερη κατανόηση του κόσμου του. Ο θρίαμβος της λογικής, που εξασφάλισε ο Διαφωτισμός, οδήγησε στον θρίαμβο της επιστήμης. Αυτό σημαίνει ότι από τα μέσα του 17<sup>ου</sup> αιώνα η επιστήμη αρχίζει να εξαπλώνεται σε παγκόσμια κλίμακα και να αναγνωρίζεται η ευεργετική της επίδραση στην κοινωνία. Παύει πια να θεωρείται μυστικός τομέας έρευνας αποκομμένος από το κοινωνικό σύνολο. Τεκμήριο αυτού η ίδρυση το 1662 της Βασιλικής Εταιρείας του Λονδίνου και το 1666 της Γαλλικής Ακαδημίας Επιστημών που συνέβαλαν στην επιστημονική πρόοδο (Burns, τ.Α', 1983: 256, 263 – 264).

Από τα τέλη, λοιπόν, του 18<sup>ου</sup> αιώνα, όπου η επιστημονική εξέλιξη είχε συμβάλει καίρια στον εμπλουτισμό των γνώσεων για τη λειτουργία του φυσικού κόσμου, αρχίζει να ανακύπτει το ερώτημα αν θα μπορούσε η επιστήμη να εμπλουτίσει και τη γνώση του ανθρώπου για την κοινωνία. Ο προβληματισμός αυτός, ουσιαστικά, οδήγησε στην αναγνώριση των κοινωνικών επιστημών, περιλαμβανομένης και της Ιστορίας. Μάλιστα, στο γεγονός ότι η επαγωγική μέθοδος της επιστημονικής μελέτης υιοθετήθηκε και από την ιστορία - πρώτα, δηλαδή, συλλέγονται τα γεγονότα και στη συνέχεια υπόκεινται σε ερμηνεία – στηρίζεται και ο ισχυρισμός του Μπιούρι ότι η ιστορία δεν είναι «τίποτε περισσότερο και τίποτε λιγότερο από επιστήμη» (Carr, 2021: 104 -106).

Το ενδιαφέρον, δηλαδή, για την επιστήμη της ιστορίας έχει τις ρίζες του στον 18<sup>ο</sup> αιώνα. Όταν, δηλαδή οι κοινωνικο – πολιτικές εξελίξεις παύουν να αποτελούν πεδίο ενασχόλησης των στεγανοποιημένων εξουσιαστικών ελίτ και καθίστανται αντικείμενο συζήτησης διευρυμένων κοινωνικών συνόλων· όταν πλέον έγινε κατανοητό ότι η εξέταση των παρελθόντων γεγονότων με απώτερο στόχο την ορθή κατανόηση των συνθηκών που τα προκάλεσαν, αλλά και αυτών που αυτά προκάλεσαν, γίνεται εκ των ων ουκ άνευ συνθήκη για την οικοδόμηση

του μέλλοντος· όταν η αντίληψη του αναγεννησιακού πανεπιστήμονος ανθρώπου (Homo Universalis) αρχίζει να υποχωρεί λόγω της επέλασης του εθνικισμού, που θέτει στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των λαών. Υπό αυτές τις συνθήκες ο επόμενος αιώνας (19<sup>ος</sup>) είναι ο αιώνας που «τρέφεται με ιστορία» (Mouliot, 2000: 26).

Το ενδιαφέρον για τις επιστήμες του ανθρώπου, στις οποίες συμπεριλαμβάνεται και η Ιστορία, αρχίζει να εντείνεται ήδη από τα τέλη του 19<sup>ου</sup> λόγω των πολλαπλών αλλαγών που πυροδοτεί η εξάπλωση της Βιομηχανικής Επανάστασης, η εκδήλωση της Γαλλικής Επανάστασης και η Ναπολεόντεια περίοδος. Η εμπειρία των γεγονότων αυτών και ο φόβος για την εμφάνιση ανάλογων κινημάτων γέννησε την ανάγκη στους κυβερνήτες της εποχής να μεριμνήσουν, ώστε να αποσοβηθεί κάτι τέτοιο. Αυτό θα μπορούσε να γίνει, αν κατάφερναν να επιβάλουν αγελαία συμπεριφορά στην κοινωνία, ώστε να την κατευθύνουν σε ακίνδυνες για την εξουσία τους ατραπούς. Κάτι τέτοιο, βέβαια, προϋπέθετε την κατανόηση των μηχανισμών που επηρεάζουν την κοινή γνώμη, οι οποίοι αποτελούν αντικείμενο των επιστημών του ανθρώπου. Επομένως, το γεγονός ότι η κεντρική εξουσία, ακόμη και για παράδοξο λόγο, αρχίζει να αναγνωρίζει τη χρησιμότητα των επιστημών του ανθρώπου ευνοεί την ανάπτυξή τους (Βόγλη, 2015: 25).

Οι εξελίξεις, λοιπόν, αυτές διαμορφώνουν ένα περιβάλλον που ευνοεί και την αναγνώριση της Ιστορίας ως επιστήμης. Ειδικότερα, η προώθηση της Ιστορίας ως επιστήμης θα μπορούσε κανείς να προσθέσει ότι ευνοήθηκε ιδιαίτερα από την εμφάνιση των εθνικών κρατών και των εθνικών κινημάτων. Η εξέλιξη αυτή κατέστησε αναγκαία τη διατύπωση εθνικών αφηγήσεων, οι οποίες βασίζονται σε ιστορικά γεγονότα και ήρωες που προβάλλουν τις αξίες και τα ιδανικά ενός έθνους (Εξερτζόγλου, χ.χ.). Αυτές οι κατασκευές εθνικών μύθων αποτελούσαν εργαλείο που αξιοποιούσαν οι ηγέτες των εθνικών κρατών, προκειμένου να ενισχύσουν την αίσθηση του ανήκειν, την προσήλωση στην εθνική ιδέα και την περηφάνεια των λαών τους. Κι επειδή όλα τα στοιχεία που συνθέτουν τις εθνικές ιστορίες αντλούνται από το παρελθόν, η κεντρική εξουσία στηρίξε με

παρεμβάσεις της την ιστορική έρευνα (Βόγλη, 2015: 28). Ο Σπυρίδων Λάμπρος<sup>1</sup> έλεγε σε μια εποχή αλυτρωτικών αγώνων ότι το γραφείο του ιστορικού μοιάζει με τη σκηνή του στρατοπέδου, γιατί και στα δύο κρέμεται η σημαία της πατρίδας (Καραμανωλάκης, 2011: 2).

Η επικράτηση, λοιπόν, των αντιλήψεων αυτών σχετικά με την αξία του παρελθόντος και η επακόλουθη αναγνώριση της χρησιμότητας της ιστορικής επιστήμης, κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα, ενόησαν την εδραίωσή της στο πανεπιστημιακό κατεστημένο με την ίδρυση και χρηματοδότηση πανεπιστημιακών ιστορικών εδρών, στη Γερμανία, την Αγγλία, τη Γαλλία κ.ά. (Βόγλη, 2015: 27). Στην Ελλάδα το 1837 ιδρύθηκε το Πανεπιστήμιο Αθηνών και στη Φιλοσοφική Σχολή δημιουργήθηκε έδρα Αρχαίας Ιστορίας και έδρα Γενικής Ιστορίας, όπου θα διδασκόταν όλη η ανθρώπινη Ιστορία (Καραμανωλάκης, 2011: 16).

## 1.2 Η Ιστορία στο σχολικό πρόγραμμα (σκοποί και στόχοι)

Η ανάδειξη της Ιστορίας ως γνωστικού κλάδου με συγκεκριμένο αντικείμενο και τη δική του μεθοδολογία και η διαπίστωση της χρησιμότητάς της σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο σε συνδυασμό με την κυριαρχία της αντίληψης για την πρόοδο της κοινωνίας μέσω της παιδείας του λαού αποτέλεσαν συνοπτικά τις προϋποθέσεις που κατέστησαν αναγκαία την ένταξη της Ιστορίας στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Έτσι, η Ιστορία καθιερώνεται ως σχολικό μάθημα στη μέση εκπαίδευση στη Γαλλία από τις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Ενώ από το 1830 κ.ε. δίνεται μεγαλύτερη έμφαση με την πρόσληψη καθηγητών ιστορίας και προβλέπεται η διδασκαλία της σε όλες τις τάξεις (Moniot, 2000: 25).

Γιατί, όμως διδάσκεται η Ιστορία; Ποια η χρησιμότητά της σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο; Ο Moniot απαντά στα ερωτήματα αυτά παραθέτοντας επτά γενικές χρήσεις της ιστορίας:

1. Η γνωριμία με το παρελθόν διευρύνει την ανθρώπινη εμπειρία, καθώς προσφέρει τη δυνατότητα οικειοποίησης με πράξεις, ιδέες, συναισθήματα, καταστάσεις που έχουν διαμορφώσει την ανθρωπότητα.

---

<sup>1</sup> (8/20 Απριλίου 1851 – 5 Αυγούστου 1919) Έλληνας πολιτικός και ιστορικός, ο οποίος διετέλεσε πρωθυπουργός της Ελλάδας <https://el.wikipedia.org/wiki>



2. Περιορίζει την αβεβαιότητα του ανθρώπου και το βιοτικό άγχος, αφού οργανώνει τα γεγονότα σε συστήματα αναφοράς, αμβλύνοντας την αίσθηση του χάους. Γενικά, η ταξινόμηση των γεγονότων και των ανθρώπινων εμπειριών συνιστά οδηγό που βοηθά τον άνθρωπο να αντιδρά λογικά σε μελλοντικές καταστάσεις.
3. Συμβάλλει στην οικοδόμηση συλλογικών και ατομικών ταυτοτήτων.
4. Συνιστά ένα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τις πολιτικές ελίτ για νομιμοποίηση των πεπραγμένων τους.
5. Προσφέρει ρεαλιστική γνώση για το παρελθόν, όπου εντοπίζονται οι ρίζες του παρόντος, οπότε βοηθά στην ερμηνεία του τελευταίου.
6. Προσφέρει πλήθος τρόπων διαχείρισης και συμφιλίωσης με το παρόν μέσω της εξοικείωσης και γνωριμίας με το παρελθόν.
7. Η γνώση του παρελθόντος συμβάλλει στην επίδειξη και την επιτυχία, αφού ο άνθρωπος που γνωρίζει ιστορία συγκαταλέγεται μεταξύ «αυτών που ξέρουν» (Moniot, 2000: 52 - 54).

Στο διάταγμα για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση του 1836 προβλέπεται η συμπερίληψη της ιστορίας στα διδασκόμενα μαθήματα με συγκεκριμένες ώρες διδασκαλίας και αφιερωμένες στην Αρχαία Ελληνική και Παγκόσμια Ιστορία. (Καραμανωλάκης, 2011: 16) Έκτοτε το μάθημα της ιστορίας αποτελεί βασική συνιστώσα του αναλυτικού προγράμματος με πολλές αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών του, για να φτάσουμε στο τελευταίο του 2021 στο οποίο, όπως συμβαίνει σε κάθε πρόγραμμα σπουδών, μεταξύ άλλων, προσδιορίζεται η σκοποθεσία του μαθήματος.

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με αυτό, «η διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου της ιστορίας αποσκοπεί στην καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης και στην ανάπτυξη ιστορικής σκέψης εκ μέρους των μαθητών/-τριών. Μέσω της μελέτης του ιστορικού παρελθόντος, οι μαθητές/-τριες αναπτύσσουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν τις αιτιώδεις σχέσεις που συνδέουν τα ιστορικά γεγονότα και ερμηνεύουν τα ιστορικά φαινόμενα. Με τον τρόπο αυτό αντιλαμβάνονται την ιστορία όχι ως μια στατική, προδιαμορφωμένη κατάσταση, αλλά ως μια δυναμι-



κή, πολυσύνθετη και εξελισσόμενη πραγματικότητα, της οποίας τμήμα αποτελεί και η εποχή στην οποία οι ίδιοι/-ες ζουν. Επίσης, συνειδητοποιούν τη λειτουργία της ιστορίας ως προσέγγισης και ερμηνείας των γεγονότων του παρελθόντος που γίνεται με τη διαμεσολάβηση των ιστορικών.

Επιπλέον, οι μαθητές/-τριες αναπτύσσουν αίσθημα συμμετοχής στο ιστορικό γίνεσθαι, συνεπώς και αίσθημα προσωπικής ευθύνης για τη διαμόρφωση της ιστορίας. Ειδικότερα, αντιλαμβάνονται ότι η ενσυνείδητη τοποθέτησή τους στον χρόνο προϋποθέτει κατανόηση του παρελθόντος, ενεργό συμμετοχή στη διαμόρφωση του παρόντος και δημιουργία των βάσεων για την οικοδόμηση του μέλλοντος. Εν κατακλείδι, μέσω της ιστορικής παιδείας, οι μαθητές/-τριες αναπτύσσουν κριτική σκέψη και ενσυνείδητη στάση ζωής, ενεργό πρόσληψη του κόσμου και δημοκρατική συνείδηση» (ΦΕΚ<sup>2</sup> 5284/12-11-2021).

Ας περιοριστούμε, όμως, στον βασικό σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας, τη σημασία του οποίου οφείλει, όχι μόνο να έχει υπόψη του, αλλά και να έχει συνειδητοποιήσει ο διδάσκων. Συγκεκριμένα, η Ιστορία ως επιστήμη ανθρωπιστικού προσανατολισμού στοχεύει στην ανάπτυξη της κριτικής ιστορικής σκέψης των μαθητών και στην καλλιέργεια της ιστορικής – κοινωνικής και πολιτικής – συνείδησης των μαθητών (Λεοντσίνης, 1996: 292).

Τι εννοούμε με τον όρο «ιστορική σκέψη»; Τη γνώση και την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων εξετάζοντας τις αιτίες που τα προκάλεσαν και τις επιδράσεις τους στο ιστορικό γίνεσθαι. Η ιστορία δεν είναι η απαρίθμηση παρελθόντων συμβάντων, αλλά η μελέτη των αιτίων που οδήγησαν στην εκδήλωσή τους. Επομένως, το ερώτημα «γιατί» πρέπει να συνοδεύει τη μελέτη της ιστορίας. Ωστόσο, ακόμη κι αν επισημανθούν τα αίτια πρόκλησης ενός γεγονότος, δεν είναι αρκετό, για να επιτευχθεί ο στόχος της διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης. Εξίσου αναγκαία είναι και η ιεράρχησή τους, όπως και η επισήμανση συσχετισμών μεταξύ τους, λ.χ. αίτια οικονομικά, πολιτικά, ιδεολογικά ή ακόμα και προσωπικά (Carr, 2021: 154 -158).

---

<sup>2</sup> Φύλλο Εφημερίδας Κυβερνήσεως

Πρόκειται για μια κυκλική διαδικασία που βασίζεται στην ερμηνευτική προσέγγιση ποικίλων ιστορικών πηγών. Αυτές επιλέγονται με βάση τα ερωτήματα που τίθενται αναφορικά με την ιστορική γνώση που προϋπάρχει και αξιοποιούνται βάσει νέων ερωτημάτων που στοχεύουν στην ερμηνεία τους υπό το πρίσμα του εξεταζόμενου ιστορικού πλαισίου. Ο προβληματισμός που γεννά η προσπάθεια απάντησης των ερωτημάτων οδηγεί με τη σειρά του σε υποθέσεις και συμπεράσματα, έχοντας ως πρόθεση την αναδόμηση του ιστορικού παρελθόντος. Όλα αυτά αρθρώνονται με την κατάλληλη ιστορική ορολογία μέσω της οποίας αποκρυσταλλώνεται η ιστορική σκέψη. Ακολουθεί η δοκιμασία ελέγχου της διαμορφούμενης ιστορικής σκέψης μέσα από τη διεξαγωγή κοινωνικού - ιστορικού διαλόγου. Έτσι, εμπλουτίζεται η ιστορική γνώση, η οποία τροφοδοτεί εκ νέου την ιστορική σκέψη με τη διατύπωση νέων ερωτημάτων (Βακαλούδη, 2020: 31). Μέσω, λοιπόν, αυτής της διαδικασίας καλλιεργείται η ιστορική σκέψη που απαλλάσσει τη διάνοια από προκαταλήψεις, ώστε να χαιρεί ανεξαρτησίας, και επιτρέπει τη λογική ερμηνεία των γεγονότων. Αποτέλεσμα αυτού είναι η διαμόρφωση ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών (Πλαϊνός, χ.χ.).

Εξίσου σημαντικός κρίνεται και ο ρόλος του μαθήματος της ιστορίας στην κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς σε συγκεκριμένες καταστάσεις, όσο και στη διαμόρφωση αξιών και στάσεων, με στόχο την υπεύθυνη συμπεριφορά στο μέλλον. Με άλλα λόγια, η Ιστορία ως μάθημα συμβάλλει καίρια στη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης. Προϋπόθεση αυτής είναι η παραμονή των εντυπώσεων, των κρίσεων και των ιδεών, που προκύπτουν από τη μελέτη της ιστορίας, στη μνήμη και στη σκέψη ως συμπεράσματα, εμπειρίες και παραδείγματα τα οποία επηρεάζουν την κρίση μας και τις αποφάσεις μας στην αντιμετώπιση του παρόντος (Βώρος, 1988: 181 -182).

Η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης σε συνδυασμό με την αναπτυγμένη ιστορική σκέψη οδηγεί στη συνειδητοποίηση της ρευστότητας της ιστορικής ζωής, καθώς ο μελετών την Ιστορία αντιλαμβάνεται ότι όλες οι δομές – οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές – αλλάζουν, όπως και ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα και ενεργούν για την αποτελεσματικότερη διαχείρισή της, ιεραρχώντας τις επιδιώξεις τους. Αλλαγές που ο συνειδητοποιημένος ιστορικά και κριτικά σκεπτόμενος άνθρωπος δεν εμπιστεύε-

ται αποκλειστικά στην τυχειότητα, αλλά αναλαμβάνει και ο ίδιος ενεργό ρόλο στον σχεδιασμό τους. (Βώρος, 1998: 183) .

Η αναγκαιότητα λοιπόν του μαθήματος της ιστορίας δικαιολογείται από την κοινά αποδεκτή σκοποθεσία που σχετίζεται με τις έννοιες της ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης. Πνευματικές δεξιότητες που αποτελούν απαραίτητα υλικά για την άρτια οικοδόμηση μελλοντικών πολιτών.

Ο βασικός σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας προτάσσεται σε όλα τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και αποτελεί προϋπόθεση για τη διατύπωση των επιμέρους διδακτικών στόχων, όπως αυτοί προκύπτουν ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης, την ηλικία των μαθητών, το εγχειρίδιο διδασκαλίας και το περιεχόμενό του (ΙΕΠ<sup>3</sup>, 2015).

Στους ειδικότερους στόχους του μαθήματος της ιστορίας η πραγμάτωση των οποίων, βέβαια, προϋποθέτει την επιτυχή κατάκτηση των προαναφερθεισών δεξιοτήτων, είναι η ικανότητα ερμηνείας της εθνικής και προοδευτικά της υπερεθνικής πραγματικότητας, μια και διάγουμε την εποχή της αμφιλεγόμενης παγκοσμιοποίησης.

Το άρθρο 1 της Οδηγίας υπ' αριθμόν 1283 της 22ας Ιανουαρίου 1996 του Συμβουλίου της Ευρώπης συνοψίζει τη σημασία της Ιστορίας και καταδεικνύει την αξία του εν λόγω μαθήματος. Στο άρθρο αυτό τονίζεται σχετικά: «Κάθε ανθρώπινο υποκείμενο έχει το δικαίωμα να γνωρίσει το παρελθόν του, καθώς και το δικαίωμα να απαρνηθεί το παρελθόν που του επιβάλλεται. Η Ιστορία συνιστά ένα από τα μέσα που διαθέτουμε για την αποκάλυψη του παρελθόντος και τη σφυρηλάτηση της πολιτιστικής μας ταυτότητας. Η Ιστορία λειτουργεί σαν μια ανοιχτή πόρτα που οδηγεί στην επαφή με τον πλούτο του εθνικού παρελθόντος και των άλλων πολιτισμών. Η Ιστορία αποτελεί μια ιδιαίτερη διανοητική πειθαρχία που αναπτύσσει την κριτική προσέγγιση των πληροφοριών και κατά τη φαντασία που βασίζεται σε πραγματολογικά δεδομένα» (Κόκκινος, 1998).

---

<sup>3</sup> Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Τέλος, στις οδηγίες διδασκαλίας για το μάθημα της ιστορίας στο γυμνάσιο αναφέρεται: «το μάθημα της ιστορίας στο γυμνάσιο θα πρέπει επίσης να λειτουργεί, όπως και άλλα εξάλλου, ως μύηση στη φιλιαναγνωσία. Θα ήταν λάθος να ταυτίσουμε τη φιλιαναγνωσία με τη λογοτεχνία, όπως θα ήταν λάθος να ταυτίσουμε την αγάπη για την Ιστορία, με την αποκλειστική ανάγνωση πηγών. Ευχής έργο θα ήταν να αποτελέσει το μάθημα της ιστορίας μια αφορμή, για να ενδιαφερθούν οι μαθητές για το βιβλίο. Μυθιστορηματικές βιογραφίες, ιστορικό μυθιστόρημα, μεγάλοι κλασικοί, αρχαίοι συγγραφείς σε μετάφραση, ποίηση αλλά και εγκυκλοπαίδειες, ιστορικά λήμματα, αρχαιολογικοί οδηγοί, περιγραφές συλλογών μουσείων αποτελούν βιβλία προσέγγισης του παρελθόντος με εναλλακτικό τρόπο. Είναι καλό οι μαθητές να εξοικειωθούν με διαφορετικά κειμενικά είδη, ενώ παράλληλα αξιοποιούν ιστορικές πηγές» (ΙΕΠ, 2021).

Γενικά, η σπουδαιότητα του μαθήματος της ιστορίας έγκειται στο γεγονός ότι μέσω αυτής οι μελλοντικοί πολίτες αναπτύσσουν τα «γνωστικά αντισώματα» που τους παρέχει η διερεύνηση της σχέσης αιτίου - αιτιατού. Με άλλα λόγια, γνωρίζοντας και κατανοώντας τα αίτια τα οποία οδήγησαν σε συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα, μαθαίνουν να επιλέγουν το σωστό και να απορρίπτουν το λάθος στο παρόν και στο μέλλον. Άλλωστε, η γνωριμία με το παρελθόν διευκολύνει την κατανόηση του παρόντος και συνιστά πολύτιμη έμπνευση για τη σύνταξη ενός επιτυχημένου σεναρίου για το μέλλον.

Πολύτιμα όλα όσα προαναφέρθηκαν για τον μαθητή και μελλοντικό πολίτη. Ωστόσο, το ερώτημα είναι αν το μάθημα της ιστορίας στο σχολείο, έτσι όπως διδάσκεται, υπηρετεί αυτούς τους στόχους, οι οποίοι στηρίζουν τη επίτευξή τους σε αυτό. Δυστυχώς, το μάθημα της ιστορίας αυτό που ουσιαστικά επιτυγχάνει είναι να μαθαίνει τους μαθητές να αποδέχονται, χωρίς να αμφισβητούν, τις ερμηνείες, τις κρίσεις, τις διαπιστώσεις των ιστορικών για γεγονότα και πρόσωπα. Και αυτό από τη στιγμή που απαιτείται από τους μαθητές να απομνημονεύουν ημερομηνίες, ονόματα, αίτια και αποτελέσματα τα οποία παρατίθενται στα σχολικά εγχειρίδια κατά τρόπο απόλυτο, διαστρεβλώνοντας ακόμη και τον χαρακτήρα της ιστορίας ως επιστήμης (Βόγλη (2015: 17 – 18).

## 2. Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

### 2.1 Διδασκαλία και μάθηση

Ο όρος «Διδασκαλία» προέρχεται από το ρήμα «δάω» που σημαίνει φωτίζω, διδάσκω, καθιστώ κάτι κατανοητό σε κάποιον. Πρόκειται για μια διαδικασία που διαμεσολαβείται από ενέργειες που λαμβάνουν χώρα, κατά τρόπο μεθοδικό και προγραμματισμένο, στο πλαίσιο της άμεσης διαπροσωπικής επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή με σκοπό να επιφέρει μάθηση στον τελευταίο. Ενώ με τον όρο «μάθηση» δηλώνεται η διαδικασία εμπλουτισμού της συνείδησης με γνώσεις και δεξιότητες (Βλαχογιάννη κ.ά., 2006: 17 – 18). Διδασκαλία και μάθηση αλληλοεξαρτώνται και αλληλοεπηρεάζονται κατά τη διδακτική διαδικασία (Ξωχέλλης, 1987: 11).

Η διδακτική πράξη περιλαμβάνει τον σχεδιασμό. Τον προγραμματισμό, δηλαδή, της διδασκαλίας από τον διδάσκοντα με τον καθορισμό των διδακτικών στόχων βάσει του Αναλυτικού Προγράμματος, την κατανομή της διδακτέας ύλης, την επιλογή των πηγών και βοηθημάτων πληροφόρησης καθώς και των εποπτικών μέσων διδασκαλίας και, τέλος, την επιλογή των κατάλληλων μεθόδων αξιολόγησης για τον έλεγχο των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας. Ακόμη, η διδακτική πράξη προϋποθέτει τον καθορισμό της στρατηγικής που θα ακολουθήσει ο διδάσκων. Εδώ περιλαμβάνονται οι σκοποί, η οργάνωση (μετωπική ή διαφοροποιημένη), η διάρθρωση, οι μορφές (μονόλογος ή διάλογος). Η διδακτική πράξη ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης. Αυτή έχει ως στόχο να ελέγξει τον βαθμό στον οποίο οι διδακτικοί στόχοι έχουν επιτευχθεί από τους μαθητές (Ξωχέλλης, 1987: 11). Με τον τρόπο αυτό συνάγονται πολύτιμα συμπεράσματα για την αποτελεσματικότητα ή μη της ακολουθούμενης μεθόδου, στα οποία στηρίζεται η ανατροφοδότηση με απώτερο στόχο τη βελτίωση της διδασκαλίας.

### 2.2 Βασικές διδακτικές αρχές

Η διδασκαλία, για να είναι αποτελεσματική, πρέπει να διέπεται από ορισμένες αρχές: κανόνες διδακτικής πορείας. Χωρίς τη γνώση των οποίων ο δάσκαλος κινείται σε επίπεδο ερασιτεχνισμού, όπως πίστευε ο Λιαντίνης. Αρχές οι οποίες επιβάλλεται να βασίζονται στα χαρακτηριστικά της νοητικής και συναι-

σθηματικής κατάστασης των παιδιών ανάλογα με την ηλικιακό στάδιο που διανύουν, όπως αποτυπώνονται από την Ε. Γαλανάκη, η οποία βασίζεται στις γνωστικές θεωρίες του J. Piaget. Ειδικότερα, οι έφηβοι (12 με 17 ετών) στον νοητικό τομέα έχουν «κατακτήσει» τη σκέψη. Η γνωστική ανάπτυξη του εφήβου τού επιτρέπει να προβληματίζεται για τις δικές του σκέψεις, αλλά και για τις σκέψεις των άλλων. Αντιλαμβάνεται ότι η εμπειρική πραγματικότητα δεν είναι τίποτε άλλο από μια περίπτωση σε μια ολόκληρη σειρά πιθανών λύσεων. Λύσεις που προκύπτουν από τους πιθανούς συνδυασμούς των παραγόντων που υποπίπτουν στην αντίληψή του. Σχετική με την ικανότητα παραγωγής δυνατών σχεδιασμών είναι και η ικανότητα του εφήβου να χρησιμοποιεί την επιστημονική – πειραματική μέθοδο, προσδιορίζοντας σχέσεις αιτίου – αποτελέσματος. Αυτές οι νέες νοητικές κατακτήσεις επιτρέπουν στον έφηβο να σκέφτεται, πέρα από το πραγματικό και το παρόν, στον χώρο του υποθετικού και του μελλοντικού (Γαλανάκη, 2003: 83 – 84). Η ελεύθερη χρήση, εξάλλου, υποθετικών συλλογισμών παρέχει τη δυνατότητα να προσεγγίζει τη λύση ενός προβλήματος από όλες τις πλευρές και να μελετά όλες τις εναλλακτικές πιθανότητες (Κουτσός, 2000: 72). Ενώ σε συναισθηματικό επίπεδο, μεταξύ άλλων, ο έφηβος διακρίνεται από τη μεγάλη σημασία που δίνει στην ομάδα συνομηλίκων και τη φαντασία (Γαλανάκη, 2003: 87, 89).

Η θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης του Piaget βρίσκει εφαρμογές στον χώρο της εκπαίδευσης ως παιδοκεντρική προσέγγιση, τόσο στο αναλυτικό πρόγραμμα όσο και στις διδακτικές μεθόδους. Μάλιστα, ο ίδιος υποστήριξε ότι: «κύριος στόχος της εκπαίδευσης είναι να δημιουργεί ανθρώπους που είναι ικανοί να κάνουν καινούργια πράγματα [...] ανθρώπους δημιουργικούς, εφευρετικούς, που ανακαλύπτουν πράγματα. Ο δεύτερος στόχος της εκπαίδευσης είναι να διαμορφώνει μυαλά που θα κρίνουν και δεν θα δέχονται οτιδήποτε τους προσφέρεται. [...] Γι αυτό χρειαζόμαστε μαθητές ενεργητικούς, που μαθαίνουν από νωρίς να ανακαλύπτουν μόνοι τους τον κόσμο, από τη μια πλευρά βασισμένοι στη δική τους αυθόρμητη δραστηριότητα και από την άλλη πλευρά με βάση το υλικό που εμείς τοποθετούμε μπροστά τους» (Γαλανάκη, 2003: 103 – 104).

Ο Κουργιαντάκης σημειώνει δε ότι η θεωρία του Piaget συνδέεται με τη διδασκαλία της ιστορίας λόγω του πρωταρχικού ρόλου που αποδίδει στην «επε-

ξεργαστική» δραστηριότητα του ανθρώπου. Η θέση σύμφωνα με την οποία η μάθηση είναι μια διαδικασία δόμησης που απαιτεί την ενεργό συμμετοχή του μαθητή βρίσκει εφαρμογή στη σύγχρονη διδακτική της ιστορίας η οποία ακολουθεί τη γραμμή για την ανάγκη παρεμβατικού ρόλου του μαθητή στα ιστορικά δρώμενα με σκοπό την ιστορική εξήγηση με βάση τις ιστορικές μαρτυρίες (Κουργιαντάκης, 2012: 41 – 42).

Οι σημαντικότερες από τις αρχές, λαμβάνοντας υπόψη το αναπτυξιακό στάδιο των μαθητών, που τους ενισχύουν και δημιουργούν θετικό κλίμα στη σχολική τάξη είναι:

α) Η αρχή της εποπτείας που βασίζεται στη απόκτηση γνώσεων η αλήθεια των οποίων επιβεβαιώνεται μέσω των αισθήσεων. Έχοντας ως βάση την αρχή αυτή η διδακτική πράξη πρέπει να πλαισιώνεται με εποπτικά μέσα, όπως πίνακες, χάρτες, εικόνες, σχεδιαγράμματα. Η/Υ κ.λπ (εντός τάξης) και πολιτιστικές επισκέψεις ή άλλες δραστηριότητες (εκτός τάξης), γίνεται καλύτερα αντιληπτό το περιεχόμενο της διδασκαλίας (Βλαχογιάννη, 2006: 32 – 33) και (Κουτσός, 2000:19).

β) Η αρχή της παιδοκεντρικότητας που βασίζεται στην ενεργό συμμετοχή του μαθητή στην οργάνωση της διδασκαλίας. Ο δάσκαλος, δηλαδή, πρέπει να λαμβάνει υπόψη του την ατομικότητα και τις ιδιαιτερότητες του μαθητή ως πολύπλευρης οντότητας. Ως εκ τούτου, θα είναι σε θέση να επιλέγει τους κατάλληλους χειρισμούς κατά τη διδακτική πράξη, ώστε να καθίσταται όσον το δυνατό πιο αποτελεσματική (Κουτσός, 2000: 20).

γ) Η αρχή της αυτενέργειας που εμποδίζει τον μαθητή να περιέλθει σε μια παθητική κατάσταση, αλλά τον κάνει συμμετέχο στη διδακτική εργασία, η οποία δεν πρέπει να ανήκει αποκλειστικά στη δικαιοδοσία του δασκάλου. Η έμφαση στην αυτενεργό δράση από την πλευρά του μαθητή κινητοποιεί τις δυνάμεις του, ώστε να φτάσει στο προσδοκώμενο σημείο απόδοσης. Βέβαια, αναγκαία προϋπόθεση, για να εκδηλωθεί η αυτενέργεια του μαθητή, είναι η καθοδήγηση από τον δάσκαλο. Ο δάσκαλος καλείται να κεντρίσει το ενδιαφέρον του μαθητή για το αντικείμενο της διδασκαλίας, παρέχοντας ερεθίσματα, ώστε να διεγείρει το συναίσθημα της ευχαρίστησης και της περιέργειας. Από εκεί και ύστερα ο μαθητής



αρχίζει να αντιμετωπίζει τη μάθηση σαν προσωπική του υπόθεση (Βλαχογιάννη, 2006: 34 - 35).

δ) Η αρχή της βιωματικότητας, σύμφωνα με την οποία ο εκπαιδευτικός έχει χρέος να καθοδηγεί τον μαθητή, ώστε εκείνος να προβεί στην ερμηνεία των γεγονότων αξιοποιώντας τις εμπειρίες που είναι εντυπωμένες στο ασυνείδητο. Αυτό ο εκπαιδευτικός μπορεί να το πετύχει με τη θέση κατάλληλων ερωτήσεων που θα παρωθήσουν τον μαθητή να ανασύρει περιστατικά της ζωής του που έχουν σχέση με το αντικείμενο της διδασκαλίας (Βλαχογιάννη, 2006: 31 - 32). Ειδικότερα, μέσω του τρόπου αυτού ο μαθητής συνειδητοποιεί ότι «ζει πραγματικά» ένα γεγονός ή μια διαδικασία και ως εκ τούτου διαμορφώνεται η κατάλληλη συναισθηματική κατάσταση, που βοηθά αφενός στη μονιμότερη μάθηση και αφετέρου στην εμπλοκή του μαθητή στη διδακτική διαδικασία, καθώς ενεργοποιείται. Πέρα από την αξιοποίηση των εμπειριών που έχει βιώσει ο μαθητής στην καθημερινότητά του, η πρόκληση βιωμάτων μπορεί να επιτευχθεί με ποικίλους τρόπους όπως, μεταξύ άλλων, με το παίξιμο ρόλων, τη χρήση φωτογραφιών, τις επισκέψεις, τις προβολές ταινιών και τη χρήση των πολυμέσων (Κασσωτάκης, Φλουρής, τομ. Β', 2006: 186 – 187).

ε) Η αρχή της εγγύτητας στη ζωή που απαιτεί σύνδεση της διδασκαλίας με την πραγματικότητα της καθημερινής ζωής. Η σύνδεση αυτή σε συνδυασμό με την έμφαση στη χρησιμότητα σε πρακτικό επίπεδο των διδασκόμενων γνώσεων τονώνουν το ενδιαφέρον του μαθητή για τη διδασκαλία και περιορίζουν τα κρούσματα αδιαφορίας κατά τη διάρκεια του μαθήματος (Κασσωτάκης, Φλουρής, 2006). Για παράδειγμα, αν ο μαθητής αντιληφθεί ότι η γνώση του παρελθόντος (ιστορική γνώση) μπορεί να συνδράμει καίρια στην ερμηνεία όσων τεκταίνονται στο παρόν του, τότε αναγνωρίζει την αξία της και ενδιαφέρεται περισσότερο για το μάθημα της ιστορίας (Κουτσός, 2000: 21 - 22).

Συνολικά, αυτές οι διδακτικές αρχές δημιουργούν ένα μαθησιακό περιβάλλον όπου ενθαρρύνεται η δημιουργικότητα, αφού για την επιτυχή εφαρμογή τους χρειάζεται η πρωτοτυπία, η ευρηματικότητα, η φαντασία, η πιθανολογική σκέψη, η αυτοδιάθεση, η ανάληψη δράσης, η εμβάθυνση και ο προβληματισμός, που, κατά τον Κιοσσέ (2018: 16 – 17) αποτελούν χαρακτηριστικά της δημιουργικότητας.



## 2.3 Η στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα της ιστορίας

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις που διατυπώνονται από μαθητές σχετικά με το μάθημα της ιστορίας.

«Δεν θα το επέλεγα λόγω της αποστήθισης. Επίσης τα γεγονότα παρουσιάζονται μπερδεμένα και είναι δύσκολη η κατανόηση και το βιβλίο είναι κακογραμμένο» (μαθήτρια, με επίδοση 19)

«Είναι μεγάλη η ύλη και δεν μπορώ να τα μάθω» (Κορίτσι, με επίδοση 18)

«Δεν μπορώ να αποστηθίσω» (Κορίτσι, με επίδοση 18)

«Δεν θα το επέλεγα γιατί είναι δύσκολο στην αποστήθιση έχει πολλές λεπτομέρειες και καταντά κουραστικό» (Κορίτσι, με επίδοση 19)

«Δεν θα το επέλεγα γιατί μας εξαναγκάζουν να το μάθουμε ΠΑΠΑΓΑΛΙΑ και δεν ξέρουμε την ΟΥΣΙΑ της ιστορίας. Εάν μας επέτρεπαν στα παραθέματα να γράφουμε ατόφια τη γνώμη μας χωρίς να παπαγαλίζουμε το κάθε τι ΌΛΟΙ οι μαθητές θα επιλέγαμε την ιστορία γιατί είναι ένα από τα σπουδαιότερα μαθήματα που πρέπει να γνωρίζουμε για να μη χάσουμε την εθνική μας ταυτότητα».

Πρόκειται για απαντήσεις που έδωσαν μαθητές ανθρωπιστικού προσανατολισμού σε έρευνα που διεξήγαγαν οι Καλόγηρος και Σμυρναίος, και η οποία δημοσιεύτηκε στο περιοδικό «Τα Εκπαιδευτικά» (τχ. 103 – 104), αναφορικά με το αν θα επέλεγαν το μάθημα της ιστορίας σε περίπτωση που ήταν προαιρετικό. Οι ίδιοι οι μαθητές, σύμφωνα πάντα με την έρευνα, δήλωσαν ότι η αποστήθιση είναι ο βασικός λόγος που λειτουργεί αποτρεπτικά για την επιλογή της ιστορίας. Ενώ, οι μαθητές ζητούν την αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας, γιατί, όπως υποστήριξε η πλειοψηφία, ο μαθητής έχει ρόλο κομπάρσου (παθητικού θεατή) στο μάθημα.

Αλλά και από έρευνα που διεξήγαγε ο Μαυροσκούφης το 2009 σε μαθητές λυκείου θεωρητικής και τεχνολογικής κατεύθυνσης η αρνητική στάση για το μάθημα της ιστορίας προκαλείται από τον τρόπο εξέτασης που επιβραβεύει την αποστήθιση, από τις πρακτικές διδασκαλίας, από την προπαγάνδα και τα ρατσιστικά σχόλια που εμπεριέχονται στη διδακτέα ύλη (Κάββουρα, 2010: 54).

Ουσιαστικά όσα υποστηρίζουν οι μαθητές επαληθεύουν την άποψη της Κουλούρη (2008), ότι «ο τρόπος διδασκαλίας της Ιστορίας, παρόλες τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, παραμένει ακόμη εγκλωβισμένος μέσα στην αποστήθιση κάτω από τη δαμόκλειο σπάθη των εξετάσεων».

Κάτι άλλο που αξίζει να σημειωθεί είναι ότι η γνώση για τον σύγχρονο μαθητή αποκτά νόημα, εφόσον του χρησιμεύει, προκειμένου να κατανοήσει καλύτερα κάτι που σχετίζεται με το παρόν του και τον προβληματίζει στην καθημερινότητά του. Επομένως, η οικοδόμηση μιας στενής σχέσης του μαθητή με τη γνώση και ιδιαίτερα με την ιστορική γνώση η οποία αφορά κάτι που έχει παρέλθει ανεπιστρεπτή είναι μια δύσκολη υπόθεση. Η ιστορική γνώση στη συνείδηση του μαθητή εμπεριέχει ανθρώπινες δραστηριότητες που έχουν συντελεστεί σε άλλες εποχές, οι οποίες δεν έχουν καμιά σχέση με τον δικό του σύγχρονο κόσμο. Η αντίληψη αυτή σε συνδυασμό με την αδυναμία του νεαρού μαθητή να αντιληφθεί ότι η Ιστορία με κάποιον τρόπο επιδρά στον παρόν του συνιστά μια ακόμη ερμηνεία για την αρνητική στάση απέναντι στο μάθημα της ιστορίας (Κάββουρα, 2011).

Πέρα από όλα αυτά, η αδιαφορία του μαθητή οφείλεται και στην παθολογία του μαθήματος της ιστορίας στο ελληνικό σχολείο. Συγκεκριμένα, ο όγκος της διδακτέας ύλης είναι τεράστιος και δυσανάλογος με τον χρόνο διδασκαλίας, που είναι περιορισμένος. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός, προκειμένου να ολοκληρώσει τη διδακτέα ύλη, να μην εμβαθύνει στα γεγονότα μέσα από τη μελέτη διαφορετικών πηγών που, ενδεχομένως, θα κινητοποιούσαν το ενδιαφέρον του μαθητή, παρουσιάζοντας διαφορετικές απόψεις για τα γεγονότα, οι οποίες θα μπορούσαν να αποτελέσουν υλικό γόνιμων συζητήσεων στο πλαίσιο της τάξης. Ακόμη, προκρίνεται ως τρόπος διδασκαλίας ο αφηγηματικός μονόλογος του διδάσκοντα. Η μέθοδος αυτή προκαλεί την πλήξη των μαθητών και την κούραση. Ο διδάσκων εξετάζει την προηγούμενη ενότητα και παραδίδει την επόμενη και σε όλη αυτή τη διαδικασία ο ρόλος του μαθητή είναι παθητικός, αφού δεν του δίνεται η ευκαιρία να συμμετέχει στην περιπέτεια κατάκτησης της γνώσης. Επιπλέον, η εκμάθηση βασίζεται στη στείρα απομνημόνευση. Επιβάλλεται στον μαθητή να θυμάται ονόματα, γεγονότα και χρονολογίες, χωρίς να αντιλαμβάνεται γιατί πρέπει να επιδίδεται σε μια τέτοια αφόρητη δοκιμασία.

Σημαντική ευθύνη φέρουν και τα σχολικά εγχειρίδια στα οποία κυριαρχεί η περιληπτικότητα, η αποσπασματικότητα και ο εγκυκλοπαιδισμός ενώ είναι γραμμένα σε μια γλώσσα απαιτητική που καταντά δυσνόητη, καθώς δεν ανταποκρίνεται στο πνευματικό και γλωσσικό επίπεδο του μέσου μαθητή (Παλληκίδης, 2011). Για τα σχολικά εγχειρίδια η Κουλούρη (2008) θεωρεί ότι υποφέρουν από ένα πάγιο πρόβλημα, απότοκο του γενικότερου σχεδιασμού της διδακτέας ιστορικής ύλης: μια τεράστια ύλη πρέπει να χωρέσει σε ένα περιορισμένης έκτασης βιβλίο, με αποτέλεσμα τη, συχνά, αποσπασματική γνώση. Αυτό σε συνδυασμό με την πολυπλοκότητα του λεξιλογίου τους δυσχεραίνει την πρόσληψη και την κατανόηση του περιεχομένου τους από τους μαθητές (Παραφέστα, Σμυρναίος, 2020).

Τελικά, στο ερώτημα: γιατί τα παιδιά αποστρέφονται το μάθημα της ιστορίας ο δημοσιογράφος και πολιτικός επιστήμων, Τ. Τσακίρογλου σε άρθρο του δίνει μια εμπειρική, αλλά σαφή και περιεκτική απάντηση που συμπυκνώνει όσα προαναφέρθηκαν. Συγκεκριμένα, αναφέρει: «Η διδασκαλία της Ιστορίας στο σχολείο έχει έναν αποσπασματικό χαρακτήρα, με (συνήθως) κακογραμμένα βιβλία, τα οποία, όπως διαπιστώνω και από τον γιο μου, εξακολουθούν να είναι εκτός πραγματικότητας και να μη συμβαδίζουν με το γνωστικό κεκτημένο των μαθητών σε κάθε τάξη. Συμπυκνωμένα, και άρα σχηματοποιημένα, γνώση-κονσέρβα προσφέρεται σε παιδιά που δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν το εννοιολογικό και ορολογικό περιεχόμενό της.[...] Πώς μπορεί ένα δεκατετράχρονο παιδί να κατανοήσει τι είναι καπιταλισμός, μερκαντιλισμός και φυσιοκρατία, με κείμενο μιας σελίδας, το οποίο προϋποθέτει σειρά ολόκληρη γνώσεων; Μάλλον θα μοιάζει για τους μαθητές με κεφάλαιο μιας ξένης γλώσσας, το οποίο θα πρέπει να αποστηθίσουν και να παπαγαλίσουν στην τάξη και στις εξετάσεις» (Τσακίρογλου, 2018).

Κατά κοινή ομολογία ο κατάλογος των παραγόντων που ευθύνονται για την απέχθεια των μαθητών προς το μάθημα της ιστορίας είναι μακρύς. Το λυπηρό, πάντως, είναι ότι απότοκο της στάσης αυτής είναι να γαλουχούνται ιστορικά αναλφάβητοι μελλοντικοί πολίτες. Πολίτες που στερούνται την ιστορική – κριτική σκέψη η οποία θα τους προστατέψει από την προπαγάνδα και τον λαϊκισμό και θα τους καταστήσει εθνιστές και διεθνιστές συνάμα.

Για να αναχαιτιστεί, λοιπόν, αυτή η αρνητική στάση του μαθητή και όσα απορρέουν από αυτή απαιτείται να φουσήξει αέρας ανανέωσης στη διδασκαλία του μαθήματος.

### 3. Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΕΡΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

#### 3.1 Δημιουργική γραφή και δημιουργικότητα

Πριν περάσουμε στην εξέταση του βασικού αιτήματος που είναι η αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία της ιστορίας στο σχολείο, κρίνεται αναγκαίο να γίνει μια αναφορά σε αδρές γραμμές στην έννοια και το περιεχόμενο της δημιουργικής γραφής, προκειμένου να γίνει κατανοητός ο ρόλος της εν γένει στη διδακτική πράξη και την παιδαγωγική αλληλεπίδραση.

Ο Καρακίτσιος (2013) αναφέρει ότι η δημιουργική γραφή «αισθάνεται αλλεργική απέναντι σε οποιαδήποτε προσπάθεια ορισμού της.» Άλλωστε, ως μια κατεξοχήν δημιουργική διαδικασία είναι αντιδημιουργική πράξη η αναζήτηση ενός ορισμού γι' αυτή ο οποίος θα είναι γενικά αποδεκτός και με καθολική εφαρμογή (Γρόσδος, 2014: 13). Αν, βέβαια, κληθούμε να αποσαφηνίσουμε τον όρο, θα λέγαμε ότι αποτελεί απόδοση στα ελληνικά των όρων «creative writing», «écriture creative». Πρόκειται για γραφή που βρίσκει εφαρμογή σε όλα τα κειμενικά είδη και όχι μόνο στα λογοτεχνικά. Ειδικότερα, εστιάζει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται τόσο με τη λογοτεχνική γραφή όσο και με άλλου τύπου κείμενα που έχουν χαρακτήρα πληροφοριακό ή δοκιμακό (Καρακίτσιος, 2013: 14).

Ο Καραγιάννης (2010) παρατηρεί ότι δημιουργική θεωρείται κάθε γραφή, μυθοπλαστική και μη, είτε πεζογραφία είτε ποίηση, η οποία κινείται πέρα από τα όρια μιας τυπικής γραφής (επαγγελματικής, δημοσιογραφικής ή ακαδημαϊκής) που κάνει χρήση μιας συγκεκριμένης τεχνικής του λόγου. Με άλλα λόγια, πρό-

κειται για μια γραφή με ύφος λογοτεχνίζον που χαρακτηρίζεται από δημιουργικότητα και όχι από πληροφορικότητα (Κωτόπουλος κ.ά., 2023: 17).

Στις μέρες μας η «ευφάνταστη» γραφή βρίσκει εφαρμογή σχεδόν σε όλους τους τομείς του πνεύματος, όπως στη φιλολογία (λογοτεχνική γραφή, τέχνη της συγγραφής), στην παιδαγωγική (βιωματικός τρόπος μάθησης, στην ψυχολογία (θεραπευτική μέθοδος), στις τέχνες, στη διαφήμιση, ακόμη και στη επιστήμη, αφού «μια εξασκημένη φαντασία ανοίγει τον δόμο για επιστημονικές υπερβάσεις» (Morley, 2021: 24 – 25).

Η δημιουργική γραφή προϋποθέτει τη δημιουργικότητα στη σκέψη. Κατά τον Τζάνι Ροντάρι (2003: 204), η δημιουργικότητα είναι συνώνυμο της «αποκλίνουσας σκέψης», της σκέψης, δηλαδή, που παραβιάζει διαρκώς τα στεγανά της εμπειρίας και δεν περιορίζεται στην εύρεση μιας και μόνο σωστής λύσης, αλλά επιχειρεί ποικίλες και πρωτότυπες απαντήσεις, στηριζόμενη στην αφθονία των ιδεών και των αναδομήσεων. Μάλιστα, ένας ευέλικτος νους, επισημαίνει ο Ροντάρι, που διέπεται από δημιουργικότητα, δεν ικανοποιείται και δεν εφησυχάζει· δεν σταματά να θέτει ερωτήματα και να προβληματίζεται εκεί όπου οι άλλοι βρίσκουν ικανοποιητικές τις απαντήσεις· δεν νιώθει άβολα σε καταστάσεις που οι άλλοι τις θεωρούν επικίνδυνες· δεν επηρεάζεται στις κρίσεις του από κανέναν και τίποτα, αλλά υιοθετεί έναν αντικομοφορμιστικό τρόπο διαχείρισης αντικειμένων και εννοιών.

Η δημιουργικότητα, σύμφωνα με επιστημονικές απόψεις, συνιστά έμφυτο γνώρισμα κάθε ανθρώπου και αφορά σχεδόν κάθε πεδίο της ανθρώπινης δράσης: τις τέχνες, τη φιλοσοφία, την τεχνολογία, την πολιτική, τις επιστήμες. Βασικά στοιχεία της έννοιας της δημιουργικότητας είναι η ικανότητα επινόησης πρωτότυπων και αποτελεσματικών λύσεων, η φαντασία, ο αντισυμβατικός τρόπος σκέψης και, κυρίως, η ικανότητα συνδυασμού της αποταμιευμένης γνώσης με νέα στοιχεία, ώστε να παραχθεί ένα πρωτότυπο και χρήσιμο προϊόν, είτε πρόκειται για ιδέα είτε για υλική κατασκευή (Κωτόπουλος κ.ά., 2023: 13).

Θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς, λοιπόν, ότι οι δύο έννοιες: της δημιουργικότητας και της δημιουργικής γραφής, συναντώνται σε πολλά σημεία σε τέτοιο βαθμό, ώστε να γίνεται δυσδιάκριτη η διαφορά τους. Ωστόσο, αν καλούμαστε να τραβήξουμε μια διαχωριστική γραμμή, έστω και λεπτή, μεταξύ των δύο εννοιών, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι η δημιουργική γραφή είναι μια

μέθοδος που διευκολύνει τον ενασχολούμενο με αυτή να συλλαμβάνει και να υποστασιοποιεί, μέσω του λόγου, νέες ιδέες. Από την άλλη, η δημιουργικότητα είναι μια δεξιότητα, η ανάπτυξη της οποίας διευκολύνει την παραγωγή πρωτότυπων και ρηξικέλευθων νοητικών παραστάσεων. Υπό το πρίσμα αυτό η ανάπτυξη της δημιουργικότητας προϋποθέτει μια εύκαμπτη διδασκαλία που διαμεσολαβείται από εργασίες ανοιχτού τύπου που δεν περιορίζουν τον μαθητή και ενισχύουν την εικόνα που έχει για τον εαυτό του (Τσάτσου-Νικολαΐδη, 2019).

Οι μέθοδοι που αξιοποιούνται για την καλλιέργεια της δημιουργικής δεξιότητας συνιστούν ένα ακόμη σημείο επικοινωνίας δημιουργικότητας και δημιουργικής γραφής, όπως παρατηρεί ο Γρόσδος. Μια συνοπτική παρουσίαση κάποιων από αυτές τις πρακτικές κρίνεται αναγκαία, για να γίνει κατανοητός ο ανωτέρω ισχυρισμός. Συγκεκριμένα, μια από τις πιο αποτελεσματικές μεθόδους αποτελεί η ελεύθερη έκφραση μέσω μιας ιδεοθύελλας. Μια παιγνιώδης δραστηριότητα που διεγείρει δημιουργικά τη διάνοια των μαθητών, αφού παρέχει τη δυνατότητα για ελεύθερη κατάθεση ιδεών κατά τρόπο αυθόρμητο. Ο εκπαιδευτικός κάνει την αρχή, γράφοντας μια λέξη ή φράση στον πίνακα ή προβάλλοντας μια εικόνα στον προτζέκτορα, και ενθαρρύνει τους μαθητές, χωρίς περιορισμούς, να εκφράσουν ό τι σκέφτονται για το αρχικό ερέθισμα, χωρίς κριτική και σχολιασμό. Τις ιδέες αυτές ο διδάσκων τις γράφει όλες ανεξαιρέτως στον πίνακα. Μετά τη διαδικασία αυτή ακολουθεί ο έλεγχος όλων των ιδεών που προτάθηκαν από τους μαθητές, ώστε να κατηγοριοποιηθούν, να αξιολογηθούν και, τελικά, να επιλεγούν οι πιο σχετικές με το αρχικό ερέθισμα.

Μια ακόμη ενδιαφέρουσα τεχνική είναι η διαδικασία επίλυσης ενός προβλήματος. Ο διδάσκων θέτει ένα υπαρκτό πρόβλημα στα παιδιά το οποίο καλούνται να διερευνήσουν και τελικά να προτείνουν ιδέες προς επίλυσή του. Η διαδικασία αυτή εκκινείται από τον εντοπισμό και τη διερεύνηση του προβλήματος. Ακολουθεί ο προσδιορισμός των στόχων για την επίλυσή του και η συγκέντρωση σχετικών πληροφοριών. Επόμενο βήμα, είναι η καταγραφή ενδεχόμενων λύσεων και η εξέτασή τους για την επιλογή της αποτελεσματικότερης. Καταρτίζεται το στρατηγικό σχέδιο για την εφαρμογή της επιλεγείσας λύσης, το οποίο υλοποιείται, και έπεται η αξιολόγηση της όλης διαδικασίας.

Μια τρίτη τεχνική που αξίζει να αναφερθεί είναι ο συνδυασμός στοιχείων που φαντάζουν ασύμβατα μεταξύ τους. Για την υλοποίηση αυτής της τεχνικής

απαιτείται να δοθούν στα παιδιά ερεθίσματα (λέξεις, καταστάσεις, εικόνες κ.ά.) που φαίνεται να μην έχουν καμία σχέση μεταξύ τους. Ο εκπαιδευτικός παρωθεί τα παιδιά να συσχετίσουν όλα αυτά μεταξύ τους. Έτσι, αναπτύσσεται η αποκλίνοσα σκέψη (Γρόσδος, 2014: 17-18).

Να σημειωθεί ότι οι τεχνικές ανάπτυξης της δημιουργικότητας δεν συνιστούν ένα κλειστό σύνολο αλλά περιλαμβάνουν μια ευρεία γκάμα επιλογών συνεχώς ανανεούμενων. Άλλωστε, όπως η δημιουργικότητα είναι μια έννοια που δεν εξαντλεί ποτέ τη δυναμική της έτσι και οι μέθοδοι ανάπτυξης της αποτελούν ένα ανοιχτό σύνολο που συνεχώς εμπλουτίζεται.

Ποιος μπορεί, όμως, να γράψει δημιουργικά; Χωρίς αμφιβολία, ένα δημιουργικό άτομο. Και δημιουργικό άτομο είναι εκείνο που δύναται σε πνευματικό επίπεδο να διαμορφώνει και να συλλαμβάνει πολλές και διαφορετικές μεταξύ τους σκέψεις και ιδέες, ενώ σε συναισθηματικό επίπεδο να μη διστάζει να αναλαμβάνει ρίσκο, εκθέτοντας τον εαυτό του με ενδεχόμενο είτε να επιτύχει είτε να αποτύχει στις επιλογές του, να πειραματίζεται με τις λέξεις, να οραματίζεται και να περιγράφει όψεις του κόσμου, δοκιμάζοντας σύνθετες αφηγηματικές λύσεις. Ένα δημιουργικό άτομο αναδιαμορφώνει πληροφορίες και απόψεις, χρησιμοποιεί τις αισθήσεις για την πρόσληψη πληροφοριών, είναι δεκτικός στα ερεθίσματα που δέχεται από το περιβάλλον και έχει την ικανότητα να μεταμορφώνει ιδέες, αντικείμενα και ρόλους (Γρόσδος, 2014: 19).

Η πορεία ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης θα μπορούσε να οργανωθεί σε πέντε στάδια:

1. Ερεθισμός: ο δάσκαλος διεγείρει τη δημιουργική τάση των μαθητών ωθώντας τους στη διερεύνηση καταστάσεων που παρουσιάζουν ενδιαφέρον και γονιμοποιούν τον προβληματισμό.
2. Εξερεύνηση: ο δάσκαλος ενθαρρύνει τους μαθητές να μη μένουν στην πρώτη ιδέα που θα σκεφτούν, αλλά να επιμένουν, εξετάζοντας από διαφορετικές οπτικές γωνίες την προβληματική κατάσταση.
3. Σχέδιο: ο μαθητής προχωρά στην κατάστρωση ενός σχεδίου δράσης που περιλαμβάνει (το πρόβλημα, τη συγκέντρωση πληροφοριών και την ορατή δημιουργική σκέψη μέσω του προφορικού λόγου, της απεικόνισης, της γραφής).
4. Δράση: το στάδιο υλοποίησης της δημιουργικής σκέψης.



5. Αξιολόγηση: η διαδικασία ολοκληρώνεται με την επανεξέταση από τον μαθητή, πάντα με την αρωγή του δασκάλου, και την αξιολόγηση του παραχθέντος αποτελέσματος. Σε ποιον βαθμό, δηλαδή, ήταν επιτυχής η προκρινόμενη λύση και έχει επιτευχθεί ο στόχος που είχε τεθεί (Βλαχογιάννη, 2006: 56-57).

### 3.2 Η προσφορά της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία

Η δημιουργική γραφή, πέρα από τη βοήθεια που παρέχει στον επίδοξο «συγγραφέα» να εκφράζεται γραπτώς κατά πρωτότυπο τρόπο, συνιστά κι έναν δημιουργικό τρόπο ψυχικής αποφόρτισης, καθώς δίνει διέξοδο σε συσσωρευμένα συναισθήματα. Ακόμη, η παρουσίαση ενός δημιουργικού κειμένου στο πλαίσιο μιας ομάδας ή ενώπιον κοινού συσφίγγει τις σχέσεις μεταξύ των συμμετεχόντων στην πράξη αυτή. Υπό την έννοια αυτή ενισχύει την επικοινωνία, την αποδοχή και την ένταξη σε ένα κοινωνικό υποσύνολο. Και αυτό, γιατί μέσω αυτής της δημιουργικής διαδικασίας απαλλάσσεται κανείς από το «κόμπλεξ» της πνευματικής ανεπάρκειας και, κατ' επέκταση, αυτοεπιβεβαιώνεται. Ένα άλλο θετικό γνώρισμα που προσάπτεται στη δημιουργική γραφή είναι ο παιγνιώδης χαρακτήρας της, αφού το δημιουργικό ταξίδι επιφυλάσσει περιπέτεια, γονιμοποιεί τη φαντασία, ενθαρρύνει τον πειραματισμό και διεγείρει την περιέργεια. Συνυπολογίζοντας, λοιπόν, όλα αυτά μπορεί κανείς να υποστηρίξει ότι αναμφισβήτητη είναι και η διασκέδαση που προσφέρεται στον δημιουργικό «συγγραφέα» (Καρακίτσιος, 2013: 15).

Σίγουρα, τα γνωρίσματα αυτά συντέλεσαν ως έναν βαθμό στην πρόκληση του ενδιαφέροντος κάποιων παιδαγωγών να εντάξουν το δημιουργικό γράψιμο στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Πέρα από αυτό, η δημιουργική γραφή ανταποκρίνεται στις επιταγές της σύγχρονης παιδαγωγικής επιστήμης, η οποία δεν προσβλέπει σε ένα μαθητή που το μόνο που κάνει είναι να αποστηθίζει στείρες και αποσπασματικές γνώσεις ή σε ένα μαθητή που δέχεται χωρίς κριτικό έλεγχο το νόημα ενός λογοτεχνικού κειμένου μόνο και μόνο, επειδή το υπαγόρευσε η αυθεντία του δασκάλου. Ζητούμενο πια είναι η παρώθηση του μαθητή να επινοεί, να φαντάζεται, να ενεργοποιεί κάθε πνευματική και ψυχική δύναμη που διαθέτει, ώστε να περάσει από απλός αναγνώστης, έστω και κριτικός, στη βαθμίδα του ανα – δημιουργού ενός



κειμένου (Κωτόπουλος, 2023: 23). Και αυτά μπορεί να τα επιτύχει η δημιουργική γραφή.

Η Σοφία Νικολαΐδου (2016: 104) υποστηρίζει ότι η διδασκαλία του γράφειν κατά τρόπο δημιουργικό, πέρα από το γεγονός ότι ενισχύει τη φιλιανγνωσία, διαπλάθει κριτικούς αναγνώστες. Σημαντική προσφορά σε μια εποχή, όπου η προσκόλληση στην οθόνη αγκυλώνει τον νου των μαθητών και ευνουχίζει τη φαντασία τους. Επιπλέον, αποτελεί μια όαση για τον μαθητή στο καταπιεστικό, στείρα γνωσιοκρατικό και εξεταστικοκεντρικό εκπαιδευτικό σύστημα, αφού του επιτρέπει να απελευθερώσει τη δημιουργική δύναμη της νοητικής ηλικίας του. Βέβαια, το σημαντικότερο που αποκομίζει ο μαθητής είναι η εξοικείωσή του με τη συγγραφή και την ανάγνωση και η αποκατάσταση της σχέσης του με το διάβασμα, κυρίως, της λογοτεχνίας. Συν τοις άλλοις, η μύηση του μαθητή στη δημιουργική γραφή έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, τη γονιμοποίηση της φαντασίας και της ευρηματικότητας, την εξοικείωση με τα κειμενικά είδη της αφήγησης και της περιγραφής, τη γλωσσική καλλιέργεια, την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και τη δημιουργία ενός φιλικού κλίματος στην τάξη (Νικολαΐδου, 2016: 106-107). Τέλος, θα μπορούσε κανείς σε όλα αυτά να προσθέσει ότι μέσω αυτής της δημιουργικής δράσης ο μαθητής αποκτά ευκολία έκφρασης, ευέλικτο χαρακτήρα, ενσυναίσθηση, ευαισθησία στα προβλήματα, δημιουργική περιέργεια, ανοχή στα διαφορούμενα, ανθεκτικότητα και προσαρμοστικότητα σε συνθήκες ρευστότητας και αβεβαιότητας (Νικολοπούλου, 2014: 15).

### 3.3 Η θέση της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία

Η ένταξη της δημιουργικής γραφής στην εκπαιδευτική διαδικασία καθιστά αναγκαία μια αναθεώρηση του τρόπου διδασκαλίας. Η μετωπική διδασκαλία από μόνη της δεν μπορεί να ανταποκριθεί στη νέα πραγματικότητα, αλλά χρειάζεται τη συνδρομή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και της ατομικής μάθησης (Κιοσσές, 2018: 32). Η ανάγκη αυτή φαίνεται ότι έγινε αντιληπτή, όπως μαρτυρούν, οι οδηγίες των αναλυτικών προγραμμάτων στο μάθημα, κυρίως, της γλώσσας.

Μετά το 1999 η εφαρμογή νέων παιδαγωγικών αντιλήψεων στη διδακτική της γλώσσας οδήγησε στην πρόταση νέων δραστηριοτήτων αλληλεπίδρασης.

Στα αναλυτικά προγράμματα άρχισε να γίνεται αναφορά στη δημιουργικότητα και να προτείνονται ασκήσεις δημιουργικής γραφής. Στο πρόγραμμα του 2011 για την Α΄ λυκείου κάνει για πρώτη φορά εμφάνιση η δημιουργική γραφή στο ελληνικό σχολείο με παράθεση, μάλιστα, σειράς δραστηριοτήτων και κατευθύνσεων προς τον εκπαιδευτικό, για να συμπεριληφθούν στην εκπαιδευτική πράξη. Παράλληλα, στις οδηγίες για τη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας στην Α΄ λυκείου αναφέρεται ως βασικός στόχος της διδασκαλίας η εισαγωγή οποιασδήποτε τεχνικής θα συνέβαλλε στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών. Από το 2016-17 στις τελικές εξετάσεις του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο γυμνάσιο ορίζεται, για το τρίτο θέμα, ο μαθητής να επιλέγει μεταξύ μιας δραστηριότητας αναγνωστικής ανταπόκρισης και μιας δραστηριότητας δημιουργικής γραφής. Ειδικότερα, αναφορικά με τη δημιουργική γραφή προτείνονται οι ακόλουθες δραστηριότητες: α) η αναδιήγηση τμήματος της ιστορίας από την οπτική γωνία συγκεκριμένου ήρωα με μορφή ημερολογίου, επιστολής κ.λπ., β) η αλλαγή ή η δημιουργική συμπλήρωση του αρχικού κειμένου, με τη σύνθεση και προσθήκη μιας νέας σκηνής ή διαλόγων, την εισαγωγή περιγραφών, σχολίων, εικόνων κ.ά., γ) η διατύπωση σκέψεων και η έκφραση συναισθημάτων που διαμορφώνονται από την ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου σε ένα νέο κείμενο το οποίο θα φέρει τα γνωρίσματα ενός κειμενικού είδους, είτε πεζού είτε ποιητικού, που θα οριστεί από τον διδάσκοντα.

Η δημιουργική γραφή από το 2016 – 17 εισάγεται ως μία εκ των δραστηριοτήτων που τίθενται στην τελική εξέταση του μαθήματος των Νέων Ελληνικών και στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) (Κωτόπουλος κ.ά., 2022: 31-32). Σύμφωνα με τη σκοποθεσία του Προγράμματος Σπουδών, κατά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας, σε όλες τις τάξεις του ΕΠΑ.Λ. για το έτος 2023 – 24, μεταξύ άλλων, βασική επιδίωξη θεωρείται η παραγωγή εκ μέρους των μαθητών κειμένων με λογοτεχνικό αίτημα, αξιοποιώντας τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, τη δύναμη του λόγου, που ήδη κατέχουν, και την κρίση τους, ενεργοποιώντας τα βιώματα και τις εμπειρίες τους. Και για την επίτευξη του στόχου αυτού προκρίνεται η αξιοποίηση δημιουργικών δραστηριοτήτων γραφής. Οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής συνδέονται με την ανάπτυξη αναγνωστικών δεξιοτήτων και αποτελούν το αναγκαίο συμπλήρωμά τους. Μπορούν να πραγματοποιηθούν κατά τη διάρκεια των διαδικασιών ανάγνωσης αλλά και μετά από αυτές. Ενδεικτικά,

κατά την εκπόνηση τέτοιων δραστηριοτήτων, ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές και τις μαθήτριες:

- Μετασχηματισμό του αρχικού κειμένου (συμπλήρωση της ιστορίας, αλλαγή της πλοκής της ιστορίας, προέκταση της ιστορίας, διατύπωση υποθέσεων σχετικά με την εξέλιξη, αλλαγή του αφηγητή, προσθήκη διαλόγων ή μονολόγου, μετατροπή αφήγησης σε διάλογο ή αντίστροφα, αλλαγή του τίτλου ή λέξεων, προσθήκη εικόνων, κ.ά.),
- Υποθετική συνέντευξη με κάποιον από τους ήρωες ή τον αφηγητή ή τον συγγραφέα του κειμένου ή έναν κριτικό λογοτεχνίας,
- Σελίδα ημερολογίου ή επιστολή που γράφεται από κάποιον από τους ήρωες του αρχικού κειμένου ή από κάποιον μάρτυρα ενός επεισοδίου που αφηγείται το αρχικό κείμενο,
- Κατασκευή ενός ήρωα με αφορμή το κείμενο ή μια εικόνα που το συνοδεύει,
- Μετατροπή του αρχικού κειμένου σε άλλο κειμενικό είδος (π.χ. η ιστορία ενός διηγήματος γίνεται αντικείμενο δημοσιογραφικού ρεπορτάζ),
- Δημιουργία ακροστιχίδας,
- Δημιουργία ελεύθερου στίχου με αφορμή λέξεις, ομάδες λέξεων ή στίχους του ποιήματος ή μια εικόνα του βιβλίου ή άλλο οπτικό υλικό,
- Απόδοση ενός παραδοσιακού ποιήματος σε ελεύθερο στίχο,
- Συνοπτική αφήγηση της ιστορίας (όχι περίληψη),
- Παραγωγή νέου κειμένου που εκφράζει σκέψεις και συναισθήματα των νεαρών αναγνωστών/στριών αξιοποιώντας τις συμβάσεις του κειμενικού είδους στο οποίο καλούνται να γράψουν (π.χ. δημιουργία ποιήματος σε ελεύθερο στίχο με αφορμή ένα πεζογράφημα) (ΦΕΚ 6069/19–10–2023).

Στα πρόσφατα προγράμματα σπουδών για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σε όλες τις τάξεις του γυμνασίου, αλλά και για την Α΄ και Β΄ λυκείου δεν λείπουν οι αναφορές στη δημιουργική γραφή με συγκεκριμένες προτάσεις διδακτικής αξιοποίησής της. Έτσι στο πρόγραμμα σπουδών για τη λογοτεχνία στο γυμνάσιο διαβάζουμε ότι «ιδιαίτερα σημαντική είναι η εστίαση σε δραστηριότητες που προάγουν και ενισχύουν την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου η οποία γίνεται με αφορμή τα κείμενα. Οι δραστηριότητες παραγωγής λόγου α-

πορρέουν από τα λογοτεχνικά κείμενα που διαβάζουν οι μαθητές/τριες και μπορούν να είναι:

✓ Αναγνωστικής ανταπόκρισης (με την έννοια ότι οι μαθητές/τριες παράγουν λόγο που προκύπτει από τα ζητήματα που εξετάστηκαν στην τάξη και συνδέονται με τις παραπάνω δραστηριότητες)

✓ Δημιουργικής γραφής (αναδιήγηση τμήματος της ιστορίας με άλλον αφηγητή, δημιουργία νέας σκηνής στην οποία ο/η αναγνώστης/τρια συναντιέται με τον ήρωα, αλλαγή του τέλους της ιστορίας, αλλαγή κειμενικού είδους κ.λπ.). Σχετικά με την έννοια και τη φιλοσοφία της δημιουργικής γραφής, υπογραμμίζεται πως σκοπός της είναι να βοηθήσει στην ανάπτυξη της συγγραφικής απόλαυσης και στην καταπολέμηση της αυτολογοκριτικής λογικής, αφήνοντας πιο ελεύθερα τα περιθώρια στη φαντασία των μαθητών/τριών, απαλλάσσοντάς τους/τες, κατά κάποιον τρόπο, από τον φόβο του «σωστού και του λάθους» (ΦΕΚ 694/10-2-2023).

Και στο αναλυτικό πρόγραμμα του 2023 – 24 για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στην Α΄ και Β΄ του γενικού λυκείου προβλέπονται δραστηριότητες δημιουργικής γραφής χωρίς, ωστόσο, να αναφέρεται ο όρος. Ειδικότερα, όπως αναγράφεται, στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα περιλαμβάνεται ο μετασχηματισμός ή και η παραγωγή κειμένων που συνιστά ξεκάθαρα εφαρμογές δημιουργικής γραφής. Συγκεκριμένα, αναφέρεται: «Οι μαθητές και οι μαθήτριες αναμένεται να είναι σε θέση:

α. να επιφέρουν τροποποιήσεις/συμπληρώσεις στο αρχικό κείμενο, μέσα από τροποποίηση των αφηγηματικών συμβάσεων του κειμένου: εστίασης, οπτικής γωνίας, αφηγητή, κ.ά.,

- να συμπληρώνουν τα κενά απροσδιοριστίας του κειμένου,
- να προσθέτουν έναν ήρωα ή ένα περιστατικό στην αρχική ιστορία,
- να συνεχίσουν την ιστορία ή να γράψουν ένα εναλλακτικό τέλος.

β. να αλλάξουν το είδος του κειμένου: μετατροπή θεατρικού σε αφήγημα, αφήγηματος σε θεατρικό, συγγραφή ποιήματος με αφορμή πεζό, συγγραφή πεζού με αφορμή ποίημα, γ. να συνθέτουν νέο κείμενο, όπως, π.χ.:

- ποιητικό ή αφηγηματικό κείμενο που διευρύνει ή απαντά σε κάποιο κεντρικό ερώτημα του κειμένου που συζητήθηκε ή θέτει ένα παραπλήσιο ερώτημα,

- ιστορία, στην οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες θα χτίσουν έναν χαρακτήρα που δρα σε ανθρώπινες καταστάσεις παρόμοιες με αυτές του αρχικού κειμένου, αποκαλύπτοντας εναλλακτικούς τρόπους δράσης,
- ποιητικό κείμενο με την κυρίαρχη τεχνική ή συναισθηματική διάθεση του αρχικού».

Ενώ και στον οδηγό εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο λύκειο αφιερώνεται μια ολόκληρη ενότητα στη δημιουργική γραφή, αναγνωρίζοντάς της προστιθέμενη αξία στο πρόγραμμα σπουδών της λογοτεχνίας. Χαρακτηριστικά αναφέρονται τα εξής: «Η ΔΓ<sup>4</sup> ανοίγει νέες δυνατότητες στη διερευνητική, ερμηνευτική και αισθητική διάσταση του μαθήματος αλλά και στη διαμόρφωση θετικής στάσης απέναντι στην τέχνη του λόγου και του πολιτισμού ευρύτερα, καθώς λειτουργεί ως:

➤ δραστηριότητα που εμπλουτίζει τη διερεύνηση των μηχανισμών του κειμένου και των σημασιών που κατασκευάζονται από αυτούς. Η διδασκαλία δεν εγκλωβίζει τον/την μαθητή/-τρια στην αναγνώριση των γλωσσικών και δομικών χαρακτηριστικών του κειμένου αλλά και στην αξιοποίησή τους, προκειμένου να παραγάγει τα δικά του/της κείμενα. Η απλή γνώση και αναγνώριση εμποδώνεται με έναν κριτικό τρόπο, καθώς ο/η μαθητής/-τρια γράφοντας συνειδητοποιεί τη διαφοροποιητική λειτουργία των σχημάτων ή δομών που αξιοποιεί στα δικά του/της κείμενα.

➤ διδακτική πρακτική κατάλληλη να υποστηρίξει τη διαμόρφωση αισθητικών κριτηρίων μέσω της επίγνωσης της γοητείας αλλά και της δυσκολίας της γραφής. Οι μαθητές/-τριες, δοκιμάζοντας εναλλακτικούς τρόπους γραφής, συνειδητοποιούν τόσο την ωρίμανσή τους ως προς τη διαμόρφωση των αισθητικών κριτηρίων τους όσο και τον κοπιώδη χαρακτήρα που χαρακτηρίζει τη δημιουργία.

Παράλληλα, η ΔΓ λειτουργεί ως απελευθερωτική και θεραπευτική δραστηριότητα που οδηγεί στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, καλλιεργώντας την αυτογνωσία και την κοινωνιογνωσία».

Η δημιουργική γραφή στις μέρες μας, λοιπόν, διατηρεί σταθερή παρουσία σε όλα τα προγράμματα σπουδών που αφορούν τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας

---

<sup>4</sup> Δημιουργική Γραφή

στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε όλους τους τύπους σχολείων. Το γεγονός αυτό δηλώνει ότι αναγνωρίζεται πλέον η αξία της για την ολιστική ανάπτυξη των μαθητών.

Μπορεί τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών να σχετίζονται αποκλειστικά τη δημιουργική γραφή με το μάθημα της λογοτεχνίας, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι οι δραστηριότητες της δημιουργικής γραφής δεν μπορούν να ενσωματωθούν σε οποιοδήποτε μάθημα κι όχι μόνο φιλολογικό. Ένας μαθηματικός, για παράδειγμα, θα μπορούσε να διδάξει κλάσματα ή εξισώσεις με τρόπο παιγνιώδη και διασκεδαστικό που θα τον καθιστούσαν ελκυστικό στα παιδιά. Αυτό θα μπορούσε να γίνει μέσω της αφήγησης όσων συμβαίνουν σε έναν φανταστικό «πλανήτη των κλασμάτων» ή σε μια φανταστική χώρα, όπου οι άνθρωποι οδηγούνται στη λύση των προβλημάτων τους μέσα από τη χρήση εξισώσεων. Ακόμη, και στο μάθημα της φυσικής αγωγής ο διδάσκων μπορεί να αξιοποιήσει αυτή τη διδακτική μέθοδο, βοηθώντας λ.χ. τα παιδιά να αποδώσουν με σωματικές κινήσεις τον ρυθμό ενός ποιήματος. Με λίγα λόγια, όπως χαρακτηριστικά παρατηρεί η Νικολαΐδου, η δημιουργική γραφή δεν αφορά μόνο τα φιλολογικά μαθήματα. Πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό εργαλείο, κατάλληλο για όλα τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο σχολείο (Νικολαΐδου, 2016: 109 -110).

### 3.4 Δημιουργικές παρεμβάσεις για μια αποτελεσματική διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος

Το σχολείο στη σύγχρονη εποχή του εκδημοκρατισμού και της «πολυπολιτισμικότητας» οφείλει να αξιοποιεί το μάθημα της ιστορίας, ώστε να γαλουχεί το μαθητή με πνευματικές και ηθικές αξίες, όπως, μεταξύ άλλων, την ικανότητα του κριτικού στοχασμού, την ανεκτικότητα στο διαφορετικό, τη δημιουργικότητα στον τρόπο σκέψης. Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο είναι χρήσιμο να αντιμετωπίζεται ο μαθητής ως διαμορφωμένη προσωπικότητα με τις δικές της αξίες και τα δικά της ιδεολογικά φίλτρα με τα οποία διηθεί τη νεοαποκτηθείσα γνώση. Αυτό σημαίνει ότι κρίνεται αναγκαίο να αλλάξουν οι στρατηγικές διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας. Στόχος αυτής της αλλαγής πρέπει να γίνει η αποβολή της παθητικής μετάδοσης της γνώσης και η επιδίωξη της ενεργητικής συμμετοχής του μαθητή. Αυτό μπορεί να υλοποιηθεί, αν ο μαθητής εξοικειωθεί τόσο με βασικές έννοιες (αίτιο, αποτέλεσμα, ιστορικός χρόνος, εξέλιξη κ.λπ.), που είναι α-

παραίτητες για την κατανόηση και ανάλυση των ιστορικών γεγονότων, όσο και με τις μεθοδολογικές πρακτικές που αξιοποιούνται στην ιστορική έρευνα (τρόπος, προσέγγισης και αξιοποίηση πηγών, χρονολογική αλληλουχία γεγονότων, διεπιστημονική προσέγγιση κ.λπ.). Κυρίως, όμως αν η μαθησιακή διαδικασία ολοκληρώνεται μέσα από την έρευνα και τον διάλογο. Κατά αυτόν τον τρόπο, ο μαθητής θα είναι σε θέση να αναπτύξει ιστορική αντίληψη τόσο ως άτομο όσο και ως μέλος του κοινωνικού συνόλου. Ως εκ τούτου, θα μπορεί να κάνει χρήση των δικαιωμάτων του και να ασκεί τα καθήκοντά του με τον πιο ωφέλιμο τρόπο ως ενημερωμένος και ενεργός πολίτης του έθνους του αλλά και του κόσμου. (Κόκκινος, 1998β: 8)

Η διδασκαλία, λοιπόν, της ιστορίας στο σχολείο έχει χρέος να εμπλέξει τον μαθητή στην ανακατασκευή του ιστορικού παρελθόντος, να τον παροτρύνει να λειτουργεί ως συνεργός στην αναπαραγωγή της Ιστορίας και όχι ως ένας παθητικός αποδέκτης της ιστορικής γνώσης. Και αυτό θα το πετύχει δίνοντάς του το ερέθισμα να ενδιαφερθεί για τις συνθήκες εκείνες που διαμορφώνουν κάθε εποχή και κάθε κοινωνία. Για τον σκοπό αυτό κρίνεται αναγκαία η χρήση εποπτικού υλικού, εννοιολογικών χαρτών και, κυρίως, βιωματικών δραστηριοτήτων, όπως, μεταξύ άλλων, κατασκευή χαρτών, εικαστικών έργων, δραματοποίηση, παιχνίδι ρόλων (Παλληκίδης, 2011). Η αξία της δραματοποίησης αναγνωρίζεται και από το ΙΕΠ (2021), αφού αναφέρει στις οδηγίες του ότι «η χρήση επαρκούς και ποικίλου υλικού αποκτά ισχυρότερη διδακτική δυναμική, όταν συνδυάζεται με ενεργητικές διδακτικές τεχνικές και βιωματικές δράσεις, όπως οι δραματοποιήσεις ιστορικών γεγονότων».

Έτσι, η Ιστορία στο σχολείο δεν θα είναι πια ένα προφορικό αράδιασμα παρελθόντων γεγονότων, αλλά θα γίνει δελεαστική για τον μαθητή, ώστε να τον βοηθήσει να αναπτύξει τις κατάλληλες πνευματικές δεξιότητες που κρίνονται απαραίτητες για την απόκτηση κριτικής σκέψης (Τζόκας, 2002, σ. 16-18).

Γίνεται προφανές, λοιπόν, από όσα προαναφέρθηκαν, ότι η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας εξαρτάται στο μεγαλύτερο



βαθμό από τις μεθόδους και τις στρατηγικές<sup>5</sup> που χρησιμοποιούνται, για να κάνουν πιο ενδιαφέρουσα την παρουσίαση και να διευκολύνουν την πρόσληψη του ιστορικού περιεχομένου.

Η όποια διδακτική στρατηγική υλοποιείται μέσω ποικίλων διδακτικών μεθόδων. Η μέθοδος διδασκαλίας είναι η πορεία που θα ακολουθηθεί στην τάξη από τους άμεσα εμπλεκόμενους στην διδακτική πράξη, εκπαιδευτικό και μαθητές, με στόχο την υλοποίηση των σκοπών διδασκαλίας κάθε μαθήματος. Να σημειωθεί ότι οι σύγχρονες απαιτήσεις υπαγορεύουν: η μέθοδος διδασκαλίας να επιλέγεται με κριτήριο τόσο τον τρόπο παρουσίασης των πληροφοριών όσο και τον βαθμό εμπλοκής του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία. Επομένως, η μέθοδος που υιοθετείται κάθε φορά είναι αναγκαίο να μετέρχεται διαφορετικές τεχνικές, προκειμένου η διδακτέα ύλη να γίνεται προσεγγίσιμη και πλήρως αφομοιώσιμη από τους μαθητές. Ζητούμενο, λοιπόν, σε κάθε μέθοδο που υιοθετείται από τον εκπαιδευτικό είναι ένα: στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος να βρίσκεται αποκλειστικά ο μαθητής. Οι μαθητοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας είναι αυτές που ανταποκρίνονται στον βασικό σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας, διότι ενθαρρύνουν τον μαθητή να συμμετέχει ενεργά στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία (Βακαλούδη, 2020: 124).

Με λίγα λόγια, η Ιστορία ως μάθημα στο σχολείο, για να κερδίσει την εκτίμηση των μαθητών και να είναι αποτελεσματική, χρειάζεται να θέσει στην υπηρεσία της μεθόδους που θα συναρπάζουν τα σημερινά κορεσμένα από παντοδαπά οπτικά ερεθίσματα παιδιά. Μεθόδους<sup>6</sup> που θα καθιστούν το μάθημα προσιτό και ενδιαφέρον (Τζόκας, 2002: 17).

---

<sup>5</sup> Ο όρος «στρατηγική διδασκαλίας» χρησιμοποιείται εναλλακτικά με τον όρο «διδακτικό μοντέλο» ή «μοντέλο διδασκαλίας». Με τον όρο αυτό αναφερόμαστε σε μια σειρά αλληλεξαρτώμενων διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων, οι οποίες συγκροτούνται γύρω από συγκεκριμένες διδακτικές αρχές, με στόχο την επίτευξη των επιδιωκόμενων διδακτικών στόχων της συγκεκριμένης διδασκαλίας (Βακαλούδη, 2020: 123). Η στρατηγική διδασκαλίας, δηλαδή, δεν ταυτίζεται με τη μέθοδο και την πορεία διδασκαλίας, αφού αξιοποιεί μία ή περισσότερες μεθόδους διδασκαλίας, κατά την ολοκλήρωση της διδακτικής παρέμβασης (Ελευθεριάδης, 2005: 489).

<sup>6</sup> Οι στόχοι, η οργάνωση, οι μορφές, οι μέθοδοι και τα στάδια διδασκαλίας, που συναποτελούν ένα διδακτικό μοντέλο, ποικίλλουν, γι' αυτό ο εκπαιδευτικός καλό είναι να γνωρίζει κάποια από



Ποικιλία σύγχρονων διδακτικών μοντέλων συμβάλλουν καίρια στην εξάλειψη της ανυποληψίας του μαθήματος της ιστορίας από τη συνείδηση των μαθητών και στην ανάπτυξη της ιστορικής – κριτικής σκέψης.

Ειδικότερα, ως προς την επίτευξη του προαναφερθέντος στόχου, είναι απαραίτητο να ενταχθεί στη στρατηγική της διδασκαλίας του ιστορικού μαθήματος η βιωματική, όπως έχει προαναφερθεί, προσέγγιση των ιστορικών γεγονότων. Άλλωστε, η υιοθέτηση της αρχής της βιωματικότητας στη διδακτική πράξη επιτρέπει την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης<sup>7</sup>.

Η καλλιέργεια της συγκεκριμένης δεξιότητας με τη σειρά της επιτρέπει στον μαθητή να απομακρυνθεί νοερά από το παρόν, να βιώσει έμμεσα τις εμπειρίες άλλων προσώπων σε παρελθούσες χρονικές περιόδους και να διερευνήσει τις παραμέτρους που συνέβαλλαν στη διαμόρφωση του πνεύματος της εξεταστέας ιστορικής περιόδου και, κατά αυτόν τον τρόπο, να εμπεδώσει ότι το παρόν διαφέρει από το παρελθόν και να αντιληφθεί την πολυπλοκότητα και την πολυ-

---

αυτά, ώστε να δημιουργήσει το δικό του μοντέλο και να ανταποκριθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στις απαιτήσεις της δικής του τάξης. Τα εγχειρίδια διδακτικής βρίθουν από διδακτικές προτάσεις που στηρίζονται σε συγκεκριμένα μοντέλα. Τα κριτήρια που λαμβάνονται υπόψη για την ταξινόμηση των διδακτικών μοντέλων την καθιστούν μια σύνθετη διαδικασία. Τέτοια κριτήρια είναι η διαδικασία που ακολουθείται κατά την διδασκαλία και η κατηγορία των δεξιοτήτων τις οποίες στοχεύουν να καλλιεργήσουν. Με βάση το πρώτο κριτήριο τα μοντέλα διακρίνονται σε: α) «μαθητοκεντρικά» και β) «δασκαλοκεντρικά», ενώ με βάση το δεύτερο κριτήριο καταχωρίζονται, σύμφωνα με τους Joyce και Weil, σε τέσσερις ομάδες: α) στα μοντέλα επεξεργασίας των πληροφοριών, β) στα μοντέλα ανάπτυξης προσωπικών χαρακτηριστικών, γ) στα μοντέλα ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων και δ) στα μοντέλα συμπεριφοράς (Κασσωτάκης, Φλουρής, 2001, τ. β: 320).

<sup>7</sup> Με τον όρο ενσυναίσθηση εννοούμε, γενικά, την επίγνωση των συναισθημάτων, των αναγκών και των ανησυχιών του άλλου, την προσπάθεια κατανόησης της ιδιαιτερότητας του άλλου και της ετερότητας γενικά, μέσω της διαδικασίας νοερής αναβίωσης των καταστάσεων που έχει ζήσει. Εννοούμε την ικανότητα εξοικείωσης και εμβάθυνσης στη νοοτροπία των άλλων ανθρώπων που βασίζεται στη διαμέσου της γνώσης και της φαντασίας ερμηνεία των καταστάσεων, στο παρόν ή στο παρελθόν, και στην παράλληλη ικανότητα να αποφεύγονται ο αναχρονισμός και η ταύτιση με τα πρόσωπα και τις καταστάσεις (Κουργιαντάκης, 2006).

μορφία της πραγματικότητας, που συνιστούν, άλλωστε, και γνωρίσματα της κριτικής – ιστορικής σκέψης (Μαυροσκούφης, 2002).

Ειδικότερα, ενσυναίσθηση στην ιστορία είναι η απόπειρα προσέγγισης των βιωμάτων, των κινήτρων δράσης, των ηθών και των συνηθειών, των νοητικών διεργασιών και της νοοτροπίας των ανθρώπων του παρελθόντος, σε μια προσπάθεια να ερευνηθεί, να ερμηνευτεί και να κατανοηθεί αποτελεσματικότερα το παρελθόν και η δράση των προσώπων σε αυτό. Η ιστορική ενσυναίσθηση λειτουργεί ως μέσο για την ιστορική κατανόηση (Κουργιαντάκης, 2006), δεδομένου ότι η άγνοια του τρόπου με τον οποίο σκέφτονται και συναισθάνονται οι άνθρωποι σε μια άλλη φάση του ιστορικού γίνεσθαι δυσχεραίνει την κατανόηση των πράξεών τους (Κουργιαντάκης, 2012: 77).

Με άλλα λόγια, οι μαθητές και μαθήτριες θα πρέπει να κατανοήσουν ότι, για να ερμηνεύσουμε τις πράξεις των ανθρώπων στο παρελθόν, πρέπει να εξετάσουμε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις τους, οι οποίες συχνά διαφέρουν δραματικά από τις δικές τους. Επίσης, οι μαθητές και μαθήτριες χρειάζεται να κατανοήσουν τους στόχους και τις προθέσεις των δρώντων προσώπων του παρελθόντος, αν θέλουν να αντιληφθούν γιατί έπραξαν έτσι, όπως έπραξαν.

Υπό την έννοια αυτή, λοιπόν, πρωταρχικής σημασίας για μια τελέσφορη διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος με παράλληλη ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών και, κατ' επέκταση, τη διασφάλιση της ενεργητικής συμμετοχής τους είναι οι βιωματικές στρατηγικές: η ανάληψη και υπόδυση ρόλων ή δραματοποίηση (Μαυροσκούφης, 2002), που διευκολύνουν την κατανόηση της θέσης του άλλου, την ενσυναίσθηση.

Ο J. Rercoco προτείνει, μεταξύ άλλων, για την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης μέσω της διδακτικής πράξης την ανάθεση σε μαθητή του ρόλου ενός δημοσιογράφου που παίρνει συνέντευξη από μια ιστορική προσωπικότητα και, εν συνεχεία, γράφει ένα σχετικό άρθρο στην εφημερίδα του. Επίσης, προτείνει τη συγγραφή επιστολών που απευθύνονται σε ιστορικές προσωπικότητες. Η διεκπεραίωση μιας τέτοιας δημιουργικής δραστηριότητας προϋποθέτει ότι οι συντάκτες - μαθητές οφείλουν να λάβουν υπόψη την ιδεολογία και την ιδιοσυγκρασία των ιστορικών προσώπων στα οποία υποθετικά θα απευθυνθούν. Καθώς και τα δεδομένα της εποχής στην οποία ανήκουν (Κουργιαντάκης, 2012: 79).

Ας δούμε ένα σύντομο παράδειγμα δραματοποίησης από το μάθημα Βυζαντινής Ιστορίας που βοηθά τους μαθητές να συμμετάσχουν σε βιώματα των ιστορικών υποκειμένων. Ειδικότερα, μέσω αυτού του τρόπου οι μαθητές θα γνωρίσουν τον τρόπο λειτουργίας των κοινοτήτων στο Βυζάντιο με στόχευση στην κατανόηση της αλληλέγγυου φορολογικής ευθύνης. Συγκεκριμένα, ανατίθενται σε μαθητές τρεις ρόλοι: ο ρόλος του στρατιώτη – αγρότη, του «δυνατού» της περιοχής και του κριτή – φορολογικού υπαλλήλου του κράτους. Στη συνέχεια μέσω της υποβολής υποθετικών ερωτήσεων του τύπου: «Μπορείς αγρότη να πληρώσεις φόρο στο κράτος; Αν δεν μπορείς τι γίνεται; Το κράτος πώς αντιδρά; Αν δεν έχεις κτήμα στρατιώτη πώς μπορείς να αντεπεξέλθεις στη στρατιωτική σου υποχρέωση; κ.λπ.» Έτσι, οδηγούμαστε στην κατανόηση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων του καθενός η οποία θα βοηθήσει τους συμμετέχοντες να κατανοήσουν την αλληλέγγυο φορολογική ευθύνη (Ρεβάνογλου, χ.χ.).

Μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Παραφέστα και Σμυρναίο καταδεικνύει ότι τόσο μαθητές όσο και εκπαιδευτικοί σε μεγάλο ποσοστό υποστηρίζουν νέους βιωματικούς τρόπους διδασκαλίας, για να γίνει το μάθημα πιο ευχάριστο. Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι οφείλουν να εφευρίσκουν διάφορους τρόπους να ζωντανεύουν τα ιστορικά γεγονότα, ώστε να δοθεί η αίσθηση στο παιδί να προσεγγίζει την ιστορία «σαν ένα ταξίδι στον χρόνο». Προτείνεται δε η εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες ερευνητικού χαρακτήρα, ώστε να αποκτήσουν ιστορική ενσυναίσθηση, διότι «η συναισθηματική εμπλοκή με τους ήρωες παρακινεί τους μαθητές στην περαιτέρω ενασχόλησή τους με την Ιστορία» (Παραφέστα, Σμυρναίος, 2020).

Συμπερασματικά, η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης του μαθητή για τις καταστάσεις που λαμβάνουν χώρα στον ιστορικό χρόνο μέσα από ποικιλία βιωματικών δραστηριοτήτων, αν και δεν αποτελεί πανάκεια για τη δυσάρεστη κατάσταση στην οποία έχει περιέλθει το μάθημα της ιστορίας σε μια σχολική τάξη, εντούτοις αποτελεί δέλεαρ για τους μαθητές, ώστε να το δουν σαν μια διασκεδαστική διδακτική εμπειρία που θα το κάνει ελκυστικό. Επιπλέον, πέρα από τη θετική αλλαγή της στάσης των μαθητών απέναντι στο μάθημα, αν οι δράσεις αυτές συνοδεύονται από τον κατάλληλο διδακτικό σχεδιασμό, εξυπηρετούν ποικίλους παιδαγωγικούς σκοπούς που συνδέονται με το γνωστικό αντικείμενο της ιστορίας (Λαμπάκη, 2017).

Στο πλαίσιο αυτών των δραστηριοτήτων η δραματοποίηση προκρίνεται ως η πλέον δημιουργική δραστηριότητα. Κι όταν κάνουμε λόγο για δραματοποίηση εννοούμε τη δραματική τέχνη ως εργαλείο μάθησης και μέσο προσέγγισης των σχολικών μαθημάτων, εντάσσοντας στην εκπαιδευτική διαδικασία παιχνίδια ρόλων, αυτοσχεδιασμούς, παραγωγή ποικίλων κειμενικών ειδών και τύπων (Μίντση, 2006: 200).

Η ενσυναίσθηση, λοιπόν, επιτυγχάνεται μέσω, κυρίως, δραστηριοτήτων δραματοποίησης, οι οποίες προϋποθέτουν δημιουργική σκέψη. Επομένως, η ενσυναίσθηση συνδέεται άμεσα με τη δημιουργική γραφή, αφού η τελευταία συνιστά μια κατεξοχήν δημιουργική διαδικασία (Καρακίτσιος, 2013: 13).

Μπορεί στα αναλυτικά προγράμματα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση για το μάθημα της ιστορίας η δημιουργική γραφή να μην αναφέρεται ρητά, αλλά σε αυτό του 2023 – 24 για το γυμνάσιο προτείνονται εργασίες που ανήκουν στη σφαίρα της δημιουργικής γραφής. Συγκεκριμένα, προβλέπονται στα προτεινόμενα θέματα εργασιών:

α. Αφηγηματική ανασύνθεση ιστορικών γνώσεων. Απόδοση μιας φανταστικής ιστορίας που στηρίζεται σε ελεγμένες ιστορικά πληροφορίες. Με βάση προτεινόμενη από τον/την εκπαιδευτικό βιβλιογραφία και δικτυογραφία, ζωντανεύουμε ένα φανταστικό πρόσωπο και του δίνουμε τον λόγο, αναπαριστώντας στοιχεία του βίου της εποχής, γεγονότα, σκέψεις.

β. Δημιουργία σύντομων αρχαιολογικών οδηγιών για βυζαντινούς χώρους-μνημεία της περιοχής σας. Ενδεικτικά παραδείγματα: Περίπατος στις βυζαντινές εκκλησίες της Αθήνας. Οδηγός για παιδιά, Η βυζαντινή Καστοριά. Οδηγός για παιδιά, Τα φραγκικά κάστρα της Πελοποννήσου. Οδηγός για παιδιά, Το Ενετικό Ηράκλειο. Οδηγός για παιδιά». (ΙΕΠ, 2023)

Αλλά και στον οδηγό εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία της ιστορίας στην Α' λυκείου προτείνεται για την επίτευξη των στόχων της διδασκαλίας και η χρήση διδακτικών τεχνικών βιωματικής μάθησης που αποσκοπούν στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης μέσα από τη διατύπωση κατάλληλων ιστορικών ερωτημάτων, την παραγωγή ιστορικών αφηγήσεων και τη δραματοποίηση ιστορικών περιστάσεων. Η βιωματική προσέγγιση αξιοποιεί τα βιώματα των μαθητών, καλλιεργεί τη κριτική σκέψη και τη δημιουργική έκφραση και, κινητοποιώντας τη φαντασία, την αυτενέργεια, την ενσυναίσθηση, τη

διερευνητικότητα, καθιστά τη μαθησιακή διαδικασία περισσότερο αποτελεσματική. Ενώ δραστηριότητες δημιουργικής γραφής προτείνονται και στα ενδεικτικά σχέδια μαθήματος του οδηγού. Για παράδειγμα: «Συμμετέχετε σε μια συζήτηση που διεξάγεται στην αθηναϊκή Εκκλησία του Δήμου κατά το έτος 451 π.Χ., με θέμα: «Απολογισμός της λειτουργίας του δημοκρατικού πολιτεύματος στην Αθήνα από τις μεταρρυθμίσεις του Κλεισθένη ως την εποχή σας». Να παρουσιάσετε τις συνέπειες που έχει ο σταδιακός εκδημοκρατισμός του πολιτεύματος όσον αφορά στην συμμετοχή σας στα πολιτικά πράγματα και, γενικότερα, στον καθημερινό βίο σας» (ΙΕΠ, 2015).

Αξιο παρατήρησης είναι και το γεγονός ότι στο βιβλίο του εκπαιδευτικού για την Ιστορία του Νεότερου και Σύγχρονου Κόσμου της Γ' λυκείου αναφέρεται ως υποχρέωση των εκπαιδευτικών να μην εμφανίζονται ως ιστορικές αυθεντίες, αλλά ως εμψυχωτές. Χαρακτηρισμός που χρησιμοποιείται για τον «δάσκαλο» δημιουργικής γραφής σε σχετικά εγχειρίδια (Νικολαΐδου, 2016: 114).

Το γεγονός ότι δεν αναφέρεται ξεκάθαρα ο όρος «Δημιουργική Γραφή» στα θεσμικά κείμενα που αφορούν τη διδασκαλία της ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση εξηγείται ως έναν βαθμό από το γεγονός ότι, όπως παρατηρεί ο Καρακίτσιος, στα κείμενα δημιουργικής γραφής γίνεται ευρεία χρήση της ποιητικής γλώσσας που χρησιμοποιείται σε λογοτεχνικά και όχι σε ιστορικά κείμενα. Κυρίως, όμως, η διαφωνία για τη δυνατότητα συνομιλίας δημιουργικής γραφής και ιστορίας – ή και άλλων σχολικών μαθημάτων – βασίζεται στο επιχείρημα ότι κάθε επιστημονικός κλάδος έχει μια συγκεκριμένη ορολογία, οπότε η αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής ανατρέπει το επιχείρημα αυτό, αφού δεν ακολουθεί μια συγκεκριμένη τεχνική του λόγου (Κωτόπουλος κ.ά., 2023: 17). Από την άλλη, στην περίπτωση αυτή, η δημιουργική γραφή αυτοακυρώνεται, διότι η χρησιμοποίησή της σε μαθήματα που ακολουθούν συγκεκριμένη επιστημονική μεθοδολογία την αναγκάζει να συμμορφωθεί απεμπολώντας τη δημιουργικότητά της, τυποποιούμενη (Κουσερή, 2017: 478).

Πολλοί είναι εκείνοι που υποστηρίζουν ότι η δημιουργική γραφή είναι ένα αποτελεσματικό εργαλείο που μπορεί να αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας, ενισχύοντάς το, αφού προσφέρει πολύτιμη αρωγή στους μαθητές για την κατανόηση του παρελθόντος. Άλλωστε, όπως όλοι οι διδάσκοντες γνωρίζουμε εμπειρικά, ο τρόπος με τον οποίο διδάσκεται η ιστο-

ρία στο ελληνικό σχολείο απέχει πολύ από την επίτευξη των δύο βασικών στόχων της διδασκαλίας της: την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης.

Σύμφωνα με τον Block, το παρελθόν είναι αυτό που είναι και κανείς δεν μπορεί να το μεταμορφώσει. Δεν συμβαίνει, όμως, το ίδιο και με τη γνώση του παρελθόντος. Αυτή βρίσκεται σε μια «διαδικασία συνεχούς μεταμόρφωσης και τελειοποίησης». Η ανανέωσή της στηρίζεται σε υποθέσεις εργασίας, σε ερωτήματα που υποβάλλονται, ανάλογα με την πτυχή του ιστορικού παρελθόντος που στοχεύουμε να προσεγγίσουμε και, βάση αυτών, προχωρούμε σε ερμηνείες που διαμορφώνουν την ιστορική γνώση μέσα από ποικίλες οπτικές γωνίες. Αυτές ακριβώς οι ερμηνείες σχετίζονται με τη δημιουργική σκέψη στην οποία εδράζεται η δημιουργική γραφή (Γκουλιάμα, 2014).

Ο συσχετισμός της δημιουργικής σκέψης με την ιστορία δικαιώνει και την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος, ώστε να αποτελέσει έναν ακόμη σύμμαχο, ίσως από τους πιο πολύτιμους, στην επίτευξη των βασικών διδακτικών στόχων του.

### 3.5 Η συμβολή της δημιουργικής γραφής στο μάθημα της ιστορίας

Μέσω της δημιουργικής προσέγγισης του παρελθόντος είναι δυνατόν να «ζωντανέψουν» οι πρωταγωνιστές, οι δευτεραγωνιστές και οι απλοί άνθρωποι που συμμετείχαν, επέδρασαν ή δέχτηκαν τις συνέπειες των ιστορικών γεγονότων, τα οποία εμπεριέχονται στα εγχειρίδια της ιστορίας τα οποία καλούνται να απομνημονεύσουν οι μαθητές. Με την παραγωγή, λοιπόν, μαθητικών ερασιτεχνικών κειμένων, η έμπνευση για τη σύνθεση των οποίων προέρχεται από τα πρόσωπα αυτά, δίνεται η αίσθηση ότι ακούγεται η μαρτυρία αυτών των προσώπων και, κατ' αυτόν τον τρόπο, «η αντίληψη για την ιστορία αποκτά ανθρωπογνωστική στόχευση». Αυτό ακριβώς έχει ως αποτέλεσμα όσα μαθαίνει θεωρητικά ο μαθητής για το πολιτικό, κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο μιας ιστορικής περιόδου να αποκτούν πρακτικό ενδιαφέρον, αφού αποτελούν υλικό μιας μυθοπλαστικής αφήγησης. Έτσι, η εκπαιδευτική πράξη γίνεται ελκυστική για τον διδασκόμενο, αλλά και για τον διδάσκοντα, από τη στιγμή που είναι ελεύθερος,



σταθμίζοντας τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μαθητών του και τη διάθεσή τους, να επιλέξει τις δραστηριότητες εκείνες που κρίνει ότι θα έχουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα ως προς την επίτευξη των διδακτικών στόχων (Αποστολίδης, 2023: 441 - 442).

Η Ελένη Λαμπάκη (2017) παρουσιάζει κατά τρόπο περιεκτικό τα σημαντικότερα προσδοκώμενα αποτελέσματα από την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία της ιστορίας.

Αναλυτικά, η αφήγηση του παρελθόντος βοηθά τους μαθητές να αντιληφθούν ότι ο χρόνος μεταβάλλεται. Αυτό σημαίνει ότι είναι αναγκαίο, προκειμένου να αφηγηθούν ένα γεγονός του παρελθόντος να λάβουν υπόψη τους το συγκεκριμένο, τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές συνθήκες, δηλαδή, που επικρατούσαν τότε, οι οποίες είναι εντελώς διαφορετικές από εκείνες του παρόντος τους, ώστε να αποφεύγουν τους αναχρονισμούς.

Ακόμη, η αφηγηματική απόδοση του παρελθόντος από τον μαθητή τον ενεργοποιεί και τον υποχρεώνει να μπει στη θέση των προσώπων που έδρασαν κατά το παρελθόν, να αναλογιστεί τις συνθήκες που τα οδήγησαν στη λήψη μιας απόφασης και τις διαφορετικές επιλογές δράσης που ενδεχομένως είχαν. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές συνειδητοποιούν αφενός τη διαφορετικότητα των ανθρώπων που έζησαν και ανέπτυξαν δράση κατά το παρελθόν και αφετέρου το εύρος της ανθρώπινης συμπεριφοράς, των πεποιθήσεων και αντιλήψεων. Έτσι, οι μαθητές αποκτούν ενσυναίσθηση, ένα απαραίτητο εννοιολογικό εργαλείο για την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης το οποίο, πέρα των άλλων, διευρύνει τους ορίζοντες της σκέψης, προσδίδοντας παράλληλα ιστορικό νόημα στον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τη σύγχρονη πραγματικότητα (Κουσερή, 2017: 479-480). Δραστηριότητες που θεωρούνται οι καταλληλότερες για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης είναι όσες περιλαμβάνουν παιχνίδια ρόλων είτε σε δραματοποιημένη είτε σε γραπτή μορφή, όπως φανταστικοί διάλογοι ή μονόλογοι.

Επιπλέον, η δημιουργική γραφή από κοινού με το παιχνίδι ρόλων συμμορφώνεται με μια από τις κατευθύνσεις της νεότερης ιστοριογραφίας, που είναι η μετατόπιση του ενδιαφέροντος προς τα βιώματα μιας ποικιλίας «παραμελημένων» κοινωνικών ομάδων (Κόκκινος, 1998: 21). Με άλλα λόγια, οι μαθητές αποκτούν την ευκαιρία να ασχοληθούν και να κατανοήσουν τον ρόλο που επωμί-

ζονταν στην ιστορική εξέλιξη κατώτερα κοινωνικά στρώματα, όπως ήταν οι φτωχοί ή οι γυναίκες, που ζούσαν στο περιθώριο των εξελίξεων.

Κάθε δραστηριότητα που επιτρέπει τη δημιουργική έκφραση των μαθητών τούς ενθαρρύνει να διατυπώσουν τον προσωπικό τους λόγο και να θεωρήσουν τα κείμενα που συντάσσουν δικά τους, υπό την έννοια ότι τόσο για το περιεχόμενο όσο και για τη διατύπωσή τους έχουν αποφασίσει και επιλέξει οι ίδιοι.

Πέρα από αυτό, η ενσωμάτωση της συγγραφής δημιουργικών κειμένων στο μάθημα της ιστορίας συνδράμει και το μάθημα της Γλώσσας, της οποίας ένας από τους βασικούς στόχους είναι η εξοικείωση των μαθητών με την παραγωγή διαφορετικών κειμενικών ειδών. Για τη συγγραφή ενός αφηγήματος με ιστορικό περιεχόμενο ο μαθητής οφείλει να ανιχνεύσει τη συγκεκριμένη ιστορική περίοδο. Επομένως, θα αντιληφθεί ότι ιστορικές πληροφορίες, πέρα από τα σχολικά εγχειρίδια και τις πρωτογενείς ή δευτερογενείς ιστορικές πηγές, μπορούν να αντληθούν και από άλλα κειμενικά είδη, όπως λογοτεχνικά (ιστορικό μυθιστόρημα, διήγημα με ιστορικά στοιχεία), δημοσιογραφικά, βιογραφικά (ημερολόγια, απομνημονεύματα). Καθένα από αυτά τα κείμενα έχει διαφορετικές συγγραφικές συμβάσεις και οι ιστορικές πληροφορίες έχουν διαφορετική θέση και διαφορετικό ρόλο σε καθένα από αυτά. Και, όπως αναφέρει ο Μονιότ (2000: 279), για την κατανόηση των ιστορικών κειμένων προέχει οι μαθητές να γνωρίσουν και να εμπεδώσουν τα διαφορετικά χαρακτηριστικά κάθε είδους μέσα από ποικίλες αναγνωστικές δραστηριότητες. Εκτός αυτού, ένας αποτελεσματικός τρόπος εξοικείωσης με διαφορετικά κειμενικά είδη είναι να παροτρύνονται οι μαθητές, ώστε να παρουσιάζουν το ίδιο ιστορικό γεγονός μέσα από διαφορετικούς τύπους κειμένων. Ως εκ τούτου, θα συνειδητοποιήσουν στην πράξη τις συμβάσεις κάθε κειμενικού είδους και τον σκοπό που το καθένα υπηρετεί.

Τέλος, η συγγραφή δημιουργικών κειμένων εμπνευσμένων από ιστορικά γεγονότα προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να εξασκηθούν στις τεχνικές της αφήγησης. Η αφήγηση μιας ιστορίας απαιτεί να έχουν ληφθεί υπόψη όλες οι απαιτούμενες παράμετροι για την οργάνωσή της. Ο μαθητής επιλέγει τον τύπο του αφηγητή και την οπτική γωνία της αφήγησης, όπως, επίσης, την οργάνωση του αφηγηματικού χρόνου (ευθύγραμμη αφήγηση ή με αναχρονίες) και τους αφηγηματικούς τρόπους που θα αξιοποιήσει (περιγραφή, αφήγηση, διάλογος, μολόγος κ.ά.). , θα επιλέξει τους κατάλληλους συνεκτικούς μηχανισμούς, που



διασφαλίζουν τη συνοχή και συνεκτικότητα του κειμένου και θα προσαρμόσει το ύφος του στο άτομο που αφηγείται. Με λίγα λόγια, οι μαθητές, δοκιμάζοντας να αφηγηθούν γεγονότα από διαφορετική προοπτική και για διαφορετικό σκοπό κάθε φορά, ασκούνται στην οργάνωση του κειμένου τους και στην επιλογή του λεξιλογίου που θα χρησιμοποιήσουν. Έτσι, αποκτούν δεξιότητες συγγραφής ενός οποιουδήποτε κειμένου (Λαμπάκη, 2017).

### 3.6 Ιδέες για δημιουργικές εργασίες στο πλαίσιο του μαθήματος της ιστορίας

Οι προαναφερθέντες στόχοι μπορεί να επιτευχθούν με πληθώρα δημιουργικών δραστηριοτήτων. Ωστόσο, η επιλογή της κατάλληλης κάθε φορά εξαρτάται, κυρίως, από τους διδακτικούς στόχους που θέτει ο διδάσκων και από το επίπεδο και τις ικανότητες των μαθητών. Κάποιες από αυτές σχετίζονται με την παραγωγή διαφορετικών κειμενικών ειδών (περιγραφικών, αφηγηματικών ή επιχειρηματολογικών), όπως επιστολές, ημερολόγια, άρθρα σε εφημερίδες, συνεντεύξεις. Μάλιστα, η επιλογή τέτοιων δραστηριοτήτων αξιοποιούν στο μάθημα της ιστορίας τις συγγραφικές εμπειρίες των μαθητών από τη νεοελληνική γλώσσα και συμβάλλουν στην επίτευξη πολλαπλών διδακτικών στόχων. Σε ένα ανώτερο επίπεδο η δημιουργική γραφή μπορεί να προσανατολιστεί σε πιο αυθεντικές λογοτεχνικές μορφές, όπως το διήγημα ή το θεατρικό κείμενο (Λαμπάκη, 2017).

Γενικά, όπως έχουν δείξει οι εμπειρίες, υπάρχει πλήθος και ποικιλία δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, που είναι κατάλληλες και για το μάθημα της ιστορίας, οι οποίες χαρακτηρίζονται για την ευρηματικότητα, την προσαρμοστικότητα και τον επικοινωνιακό χαρακτήρα. Ευρηματικότητα, λόγω της ποικιλίας των τεχνικών και του υλικού που αξιοποιείται· προσαρμοστικότητα, λόγω της ευχέρειας του διδάσκοντα κατά την πορεία εφαρμογής μιας τεχνικής να παρεμβαίνει, επινοώντας νέες δράσεις, αντικαθιστώντας ή εμπλουτίζοντας το διδακτικό υλικό· επικοινωνιακό χαρακτήρα, λόγω της ανάγκης να προσαρμοστούν οι μαθητές στις επικοινωνιακές συνθήκες που διαμορφώνουν οι προτεινόμενες τεχνικές. (Γρόσδος, 2014: 71)

Ακολουθεί η παράθεση κάποιων ενδεικτικών δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής που θα μπορούσαν, όπως αποδεικνύει η πείρα από την εφαρμογή

τους, να ενσωματωθούν στο μάθημα της ιστορίας και να ενισχύσουν το ενδιαφέρον και την κατανόηση των μαθητών.

Καταρχάς, η συγγραφή φανταστικών διαλόγων του μαθητή με κάποια ιστορική προσωπικότητα ή μεταξύ προσωπικοτήτων που πρωταγωνίστησαν – ή όχι - σε ιστορικά γεγονότα συνιστά μια αποτελεσματική μέθοδος που ωφελεί πολλαπλά την διδακτική πράξη. Μάλιστα, εάν η δραστηριότητα αυτή ακολουθείται και από τη δραματοποίησή της, παρέχει τη δυνατότητα στον μαθητή να προσεγγίσει βιωματικά μια ιστορική περίοδο, μπαίνοντας στη θέση των ιστορικών προσώπων. Και αυτό, γιατί τα παιχνίδια ρόλων θεωρούνται οι πλέον κατάλληλες δραστηριότητες, για να κατανοήσει ο μαθητής τη συμπεριφορά, τα κίνητρα και τη σκέψη των ιστορικών προσώπων. Πέρα από αυτό, η συμμετοχή στον διάλογο προσφέρει σημαντική βοήθεια στην ανάπτυξη της δεξιότητας του επιχειρηματολογείν, αφού προϋποθέτει την έκφραση των σκέψεων των διαλεγομένων με σαφήνεια και πειθώ (Λαμπάκη, 2017).

Η σύνταξη επιστολών, υιοθετώντας την προοπτική ενός ιστορικού προσώπου ή ενός απλού πολίτη που έζησε σε μια συγκεκριμένη εποχή, επιτρέπει στα παιδιά να αναπτύξουν τη φαντασία τους και να γνωρίσουν το συγκεκριμένο κειμενικό είδος σε μια εποχή κυριαρχίας των ηλεκτρονικών τρόπων επικοινωνίας. Επίσης, η άσκηση στην επιστολογραφία συμβάλλει στην καλλιέργεια επικοινωνιακών δεξιοτήτων, καθώς απαιτεί τη διατύπωση σκέψεων και συναισθημάτων με σαφήνεια.

Η γραφή μιας σελίδας ημερολογίου από την καθημερινότητα ενός προσώπου σε μια συγκεκριμένη ιστορική περίοδο, πέρα από το γεγονός ότι εξοικειώνει τον μαθητή με αυτό το βιογραφικό είδος τον προκαλεί να μπει στη θέση του φανταστικού προσώπου και να νιώσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του.

Η δημιουργία μιας φανταστικής συνέντευξης με ένα ιστορικό πρόσωπο, προετοιμάζοντας ερωτήσεις και απαντήσεις, λειτουργεί ως πρόκληση για τον μαθητή, για να συλλέξει πληροφορίες για το πρόσωπο αυτό σχετικά με τη ζωή του και τα πεπραγμένα του, αποκτώντας έτσι βαθύτερη κατανόηση των ιστορικών γεγονότων.

Η παρώθηση για τη συγγραφή ενός διηγήματος που θα διαδραματίζεται σε μια ιστορική περίοδο που θα ενσωματώνει πραγματικά πρόσωπα και γεγονότα

οδηγεί τον μαθητή σε μια δημιουργική περιπέτεια έρευνας γεγονότων, προσώπων, καταστάσεων.

Η συγγραφή ταξιδιωτικών εντυπώσεων από φανταστικά ταξίδια στο παρελθόν σε μια συγκεκριμένη ιστορική περίοδο ενεργοποιεί τον μαθητή να αναζητήσει πληροφορίες για την εποχή εκείνη, ενισχύοντας το φιλέρευνο πνεύμα του.

Η προσπάθεια έκδοσης μιας εφημερίδας που θα εμπεριέχει άρθρα, ειδήσεις, συνεντεύξεις, αγγελίες, διαφημίσεις κ.ά. από μια ιστορική περίοδο θα προσέφερε την ευκαιρία στους μαθητές να συνεργαστούν και να ζωντανέψουν μια ολόκληρη εποχή, μελετώντας τις πολιτικές, κοινωνικές, οικονομικές δομές της και τα πολιτιστικά επιτεύγματά της.

Συνοψίζοντας, η ενσωμάτωση τέτοιων δραστηριοτήτων στο μάθημα της ιστορίας προσφέρει πολύτιμη αρωγή στους μαθητές, αφού, μεταξύ άλλων, συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση των πολύπλοκων καταστάσεων που υποθάλπουν την ιστορική εξέλιξη, την ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού, την καλλιέργεια της δημιουργικής φαντασίας, την ενίσχυση της ενσυναίσθησης και της αυτοεκτίμησης, την προώθηση της συνεργασίας, τη βελτίωση του γραπτού λόγου.

Φυσικά, για να επιτευχθούν όλα τα προαναφερθέντα η συνομιλία της δημιουργικής γραφής με την ιστορία δεν πρέπει να περιχαρακώνεται στη διασκεδαστική της διάσταση ούτε και να χρησιμοποιείται αποκλειστικά για τη διέγερση του ενδιαφέροντος των μαθητών. Με λίγα λόγια, να μην αντιμετωπίζεται σαν απλό παιχνίδι, αλλά να εφαρμόζεται με μεθοδικότητα και συγκεκριμένους στόχους.

Το δημιουργικό γράψιμο, λοιπόν, στην ιστορία μπορεί να έχει σημαντικά μαθησιακά αποτελέσματα, αν παρέχονται στους μαθητές σαφείς οδηγίες αναφορικά με το θέμα, τη δομή, το ύφος και τα κριτήρια αξιολόγησης της εργασίας τους. Γενικά, αν οι μαθητές έχουν αντιληφθεί με σαφήνεια τι αναμένεται από αυτούς.

### 3.7 Η αναγκαιότητα μελέτης ιστορικών πηγών πριν από τη σύνθεση του δημιουργικού κειμένου

Η Ρεπούση παρατηρεί ότι οι ιστορικές αφηγήσεις είναι απόπειρα να αποδοθεί νόημα σε γεγονότα του παρελθόντος και στηρίζονται σε πηγές<sup>8</sup> υλικές και άυλες. (Κουσερή, 2017) Ενώ, ο Λεοντσίνης τις θεωρεί υψίστης σημασίας για την παραγωγή ιστορικής σκέψης με δημιουργικό τρόπο, γιατί συνεπάγονται «εμβίωση» του παρελθόντος με την ικανότητα ενσυναίσθησης (Γκουλιάμα, 2014).

Αφού οι μαθητές, λοιπόν, γνωρίσουν με ακρίβεια τι πρέπει να κάνουν, ο εκπαιδευτικός τους υποδεικνύει και τους ενθαρρύνει, προκειμένου να εμπλουτίσουν τις δημιουργικές τους εργασίες, να χρησιμοποιήσουν πρωτογενείς πηγές και δευτερογενή βιβλιογραφία. Οι πρωτογενείς πηγές είναι, σύμφωνα με τον ορισμό από το λεξικό των Οφφενσταντ, Ντυφώ και Μαρουζέλ, «Το σύνολο των ιχνών που έχουν αφήσει οι φορείς της δράσης στο παρελθόν και πάνω στα οποία στηρίζεται ο ερευνητής. Στηρίζει ο ερευνητής στη δουλειά του» (Βόγλη, 2015: 44). Πρωτογενείς είναι όσες προέρχονται από την ιστορική περίοδο που εξετάζουμε, είναι δηλαδή σύγχρονες με τα προς εξέταση γεγονότα του παρελθόντος και συνιστούν «την πρώτη ύλη της ιστορίας», ενώ στη δευτερογενή βιβλιογραφία συγκαταλέγονται οι προσεγγίσεις και οι ερμηνείες των ιστορικών γεγονότων που έχουν γίνει από μεταγενέστερους ιστορικούς (Βόγλη, 2015: 62 – 63).

Γενικά, πηγές της ιστορίας θεωρούνται τα γραπτά μνημεία, η προφορική παράδοση, τα αρχαιολογικά και τα μνημεία τέχνης, και το οπτικοακουστικό και ηλεκτρονικό υλικό (Κολιόπουλος κ.ά. χ.χ.: 9).

Γενικότερα, η χρήση των πηγών στη διδακτική πράξη θα μπορούσε να υποστηρίξει κανείς ότι αποτελεί, τηρουμένων των αναλογιών, από μόνη της μια δημιουργική δραστηριότητα, κρίνοντας από τα πλεονεκτήματα που προσφέρει. Διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών για μάθηση, τους μαθαίνει να αυτενεργούν, απομακρύνοντάς τους από την παθητικότητα, συμβάλλει στην ανάπτυξη

---

<sup>8</sup> Θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε ως εν δυνάμει πηγές οποιοδήποτε στοιχείο παρέχει πληροφορίες για το παρελθόν. Ωστόσο, ό,τι σχετίζεται με το παρελθόν δεν αποτελεί εκ προοιμίου ιστορική πηγή, δεν είναι τεκμήριο (documentum), είναι αρχικά ένα κατάλοιπο (monumentum), το οποίο πρέπει να υποστεί προηγουμένως επεξεργασία, ώστε να θεωρηθεί πηγή για την Ιστορία (Μαστραπάς, χ.χ.).

του κριτικού στοχασμού και της συνθετικής ικανότητας, αντιλαμβάνονται ότι η ιστορική αφήγηση δεν γίνεται κατά βούληση, αλλά βασίζεται σε ντοκουμέντα (Κουτσός, 2004: 17).

Η πιο σημαντική προσφορά είναι ότι η μελέτη ιστορικών πηγών κάνει γνωστό στον μαθητή το κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο όπου έλαβαν χώρα τα γεγονότα, ώστε να αποφεύγονται λάθη και παρανοήσεις που θα ευτελίσουν την ποιότητα του παραγόμενου δημιουργικού κειμένου. Άρα, οι πηγές βοηθούν στη διασφάλιση της ακρίβειας των γεγονότων με τεκμήρια. Δεν είναι τυχαίο που στο βιβλίο του καθηγητή (Κολιόπουλος, κ.ά. χ.χ.: σ.12) υπάρχει η παρατήρηση πώς πρέπει να επιδεικνύεται ιδιαίτερη προσοχή, ώστε να μην προδίδεται η πιστότητα χάριν της βιωματικότητας. Μάλιστα, κατά αυτόν τον τρόπο, καθυστερούν και όσοι διαφωνούν με την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στο μάθημα της ιστορίας με τον αιτιολογικό ισχυρισμό ότι η πρακτική αυτή δύναται να επισκιάσει την αλήθεια των ιστορικών γεγονότων, καθώς η δημιουργική φαντασία μπορεί να παραποιήσει την πραγματικότητα. Άλλωστε, ο ιστορικός γράφει ιστορία βασιζόμενος στις πηγές και όχι από τη φαντασία του (Βόγλη, 2015: 44).

Βέβαια, υπάρχουν και άλλοι λόγοι για τους οποίους η μελέτη ιστορικών πηγών είναι σημαντική για τη δημιουργική συγγραφή που βασίζεται σε ιστορικά γεγονότα και πρόσωπα, αφού ενισχύει την ιστορική φαντασία και την ικανότητα της ενσυναίσθησης (Βακαλούδη, 2020: 46). Ακόμη, με την πληρέστερη κατανόηση μιας εποχής, που επιτυγχάνεται μέσα από τη χρήση πηγών, αποκομίζονται πολύτιμες πληροφορίες που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν, ώστε να διαμορφωθούν αληθοφανείς, πολυδιάστατοι χαρακτήρες και αφηγηματικές σκηνές με βάθος και πειστικότητα. Επίσης, είναι σημαντικό το γεγονός ότι η μελέτη πηγών μπορεί να αποτελέσει πηγή έμπνευσης. Να δώσουν ιδέες για πλοκή, χαρακτήρες και καταστάσεις που ο δημιουργικός συγγραφέας μπορεί να αναπτύξει με τον δικό του τρόπο. Γενικά, οι ιστορικές πηγές πλουτίζουν το έργο της δημιουργικής γραφής και το καθιστούν αυθεντικό, πειστικό και ενδιαφέρον τόσο για τον δημιουργό όσο και για τον αναγνώστη και δη για τον δύσπιστο αναγνώστη.

Λαμβάνοντας, λοιπόν, όλα αυτά κανείς υπόψη του είναι σε θέση να κατανοήσει την αξία της μελέτης των πηγών πριν από τη συγγραφή μιας δημιουργικής εργασίας στο πλαίσιο του μαθήματος της ιστορίας.

### 3.8 Η διαδικασία σύνθεσης δημιουργικών κειμένων

Η διαδικασία συγγραφής κάθε δημιουργικής δραστηριότητας περιλαμβάνει τρία στάδια: το προσυγγραφικό, το συγγραφικό και το μετασυγγραφικό. Η περιγραφή των σταδίων στο σημείο αυτό κρίνεται αναγκαία για να γίνει κατανοητή η πορεία που ακολουθείται, προκειμένου να παραχθεί ένα κείμενο που «ιστοριοποιεί» τη δημιουργική γραφή.

Συγκεκριμένα, κατά το προσυγγραφικό στάδιο, το οποίο η Νικολαΐδου (2016: 110) το ονομάζει «αναγνωστικό», το βάρος πέφτει στον εκπαιδευτικό ο οποίος καλείται να επιλέξει τις κατάλληλες πηγές (πρωτογενείς, δευτερογενείς, έργα τέχνης, φωτογραφίες, ντοκιμαντέρ κ.ά.) προκειμένου να εξάψει το ενδιαφέρον των μαθητών και να διεγείρει τη φαντασία τους. Ακολούθως, προσκομίζει στην τάξη αντιπροσωπευτικά κείμενα - πρότυπα ως προς το είδος, το ύφος κι την τεχνική του κειμένου που θα ανατεθεί στους μαθητές να γράψουν, ώστε να εξοικειωθούν με τις κειμενικές συμβάσεις. Βέβαια, όλα αυτά προϋποθέτουν ότι έχει καθοριστεί το θέμα και ο σκοπός του κειμένου και έχει γίνει διεξοδική συζήτηση αναφορικά με το περιεχόμενο, τη δομή και το ύφος του, το οποίο, βέβαια, καθορίζεται σε σχέση με τον αποδέκτη του. Παράλληλα, είναι αναγκαία και μια πρόχειρη καταγραφή ιδεών που θα προκύψουν μέσα από μια ιδεοθύελλα. Ιδέες που θα οργανωθούν είτε αξιολογικά, είτε νοηματικά, είτε χρονικά είτε σε όποιον άλλο άξονα κρίνεται αναγκαίο (Γρόσδος, 2014: 25).

Κατά το συγγραφικό στάδιο ο δημιουργικός συγγραφέας προβαίνει σε επιλογή των στοιχείων που θα αναπτύξει σε συνεχή λόγο με συμμόρφωση στις παραμέτρους που προσδιορίστηκαν κατά το προηγούμενο στάδιο. Τέλος, αφού ολοκληρωθεί η συγγραφική φάση, ακολουθεί το πιο σημαντικό στάδιο αυτής της δημιουργικής διαδικασίας που είναι το μετασυγγραφικό. Οι μαθητές – συγγραφείς παρουσιάζουν τα κείμενά τους στην ολομέλεια της τάξης και στη συνέχεια διεξάγεται ανταλλαγή απόψεων με στόχο να επισημανθούν τα σημεία εκείνα στο περιεχόμενο, στη γλώσσα, στη δομή τα οποία μπορεί να αναθεωρηθούν, ώστε το κείμενο να καταστεί αρτιότερο.

Επιβάλλεται κατά τη διαδικασία αυτή των βελτιωτικών παρεμβάσεων ο εκπαιδευτικός να υιοθετήσει λεπτούς χειρισμούς, ώστε να μην ακυρώσει τα μα-

θησιακά επιτεύγματα της δημιουργικής δραστηριότητας. Μια άκομψη κριτική έστω και καλοπροαίρετη μπορεί να αποθαρρύνει τον μαθητή, να τρώσει την αυτοπεποίθησή του και να τον απογοητεύσει, γεγονός που αποβαίνει σε βάρος της δημιουργικής του διάθεσης. Υπό τις συνθήκες αυτές λοιπόν ο διδάσκων θα πρέπει να ασκήσει εποικοδομητική κριτική με ευγενικό τρόπο, π.χ. «Συμφωνείς ότι αυτό που αναφέρεις εδώ... θα μπορούσε να παρουσιαζόταν διαφορετικά;», «Ενδιαφέρον θα ήταν αν εξετάζαμε το ενδεχόμενο...», «Θα μπορούσες να εξετάσεις...», «Μπορείς να δοκιμάσεις να προσθέσεις περισσότερες πληροφορίες στο σημείο αυτό, για να είναι...» κ.λπ.

Συνοψίζοντας, η διαδικασία της σύνθεσης δημιουργικών κειμένων ή, διαφορετικά, η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής, συνιστά μια αέναη κυκλική διαδικασία με αλληλεξαρτώμενα συστατικά στοιχεία τη συζήτηση, την ανάγνωση, τη γραφή, την παρουσίαση, την τροποποιητική παρέμβαση κ.λπ. Αυτό σημαίνει ότι πρόκειται για μια συλλογική δράση η αξία της οποίας βρίσκεται όχι στο αποτέλεσμα, αλλά στη διαδικασία που οδηγεί σε αυτό και σε πιθανές τροποποιήσεις του παραγόμενου πονήματος που ενδεχομένως θα προκύψουν από τις κριτικές παρατηρήσεις του διδάσκοντα και των μαθητών (Κιοσσές, 2018: 35).

Μπορεί η δημιουργική γραφή να συνδέεται κυρίως με τη λογοτεχνία, μια και όπως αναφέρει ο Καρακίτσιος (2012: 2) «αναφέρεται σε κείμενα που συνδέονται με την ποιητική λειτουργία της γλώσσας», αλλά η αξιοποίησή της στο μάθημα της ιστορίας συνιστά ένα μεθοδολογικό εργαλείο που ο εκπαιδευτικός μπορεί να θέσει σε λειτουργία, αν επιθυμεί «να προσεγγίσει τη σχολική ιστορία ως δημόσιο αγαθό» (Κόκκινος, 1998: 383). Και αυτό γιατί η προσέγγιση της ιστορίας με τρόπο δημιουργικό την καθιστά προσπελάσιμη στους μαθητές ανεξαρτήτως οικονομικής, κοινωνικής ή πολιτισμικής κατάστασης, αφού ζωντανεύει πρόσωπα και γεγονότα, κάνοντάς τα ενδιαφέροντα για τους μαθητές. Τους ενθαρρύνει να σκέφτονται κριτικά για τα ιστορικά γεγονότα και να γίνουν ενεργοί πολίτες, καθώς η σύνδεση του παρελθόντος με προσωπικές ιστορίες τους βοηθά να αποκτήσουν κοινωνική συνείδηση. Τέλος, κάνει τη διδασκαλία διαδραστική, ενισχύοντας την εμπλοκή των μαθητών οι οποίοι είναι πιο πιθανό να θυμούνται τις ιστορικές πληροφορίες, ώστε να στέκονται κριτικά απέναντι στο παρόν.



## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία επιχειρεί να αναδείξει τη σημασία και τη συμβολή της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επικεντρώθηκε σε τρεις άξονες: τη θέση της ιστορίας στην εκπαίδευση, τη διδασκαλία της και τα προβλήματα που παρεμποδίζουν την αποτελεσματικότητά της και τη δημιουργική γραφή ως εργαλείο που μπορεί να ενισχύσει αυτή τη διδασκαλία.

Αρχικά, παρουσιάστηκε η ανέλιξη της ιστορίας σε επιστήμη και η ένταξή της στο ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολείων, ενισχύοντας, μεταξύ άλλων, την ανάπτυξη κριτικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να ερμηνεύουν τα γεγονότα, να κατανοούν τις αιτίες και τις συνέπειές τους και να διαμορφώνουν μια συνειδητή στάση απέναντι στο παρελθόν και στο παρόν. Ωστόσο, η αντιμετώπιση του μαθήματος από τα παιδιά δεν είναι η δέουσα για λόγους που σχετίζονται με την ποιότητα της διδασκαλίας κατά κύριο λόγο. Η διδασκαλία της ιστορίας, απαιτεί, λοιπόν, ανανέωση των μεθόδων και τεχνικών που αξιοποιεί, προκειμένου να προαχθεί η μαθητοκεντρική μάθηση. Στο πλαίσιο αυτό, η δημιουργική γραφή προτείνεται ως ένα σημαντικό εργαλείο για την αναβάθμιση της διδασκαλίας της ιστορίας, αφού μέσω της διαδικασίας αυτής οι μαθητές καλούνται να συνθέσουν κείμενα βασισμένα σε ιστορικές πηγές, γεγονός που όχι μόνο εμβαθύνει την ιστορική τους γνώση αλλά και αναπτύσσει τις δεξιότητες γραφής και δημιουργικότητας.

Η επισταμένη μελέτη της εργασίας οδηγεί σε πληθώρα συμπερασμάτων τα οποία είναι σημαντικό να αναφερθούν, καθώς συνεισφέρουν στην ποιοτική αποτίμησή της, αφού μέσω αυτών ελέγχεται ο βαθμός εκπλήρωσης των προκαθορισμένων στόχων.

Συγκεκριμένα, συνάγεται ότι:

- ✓ Οι μαθητές συχνά αντιλαμβάνονται την ιστορία ως ανιαρό μάθημα που απαιτεί απομνημόνευση χρονολογιών και γεγονότων, υιοθετώντας απορριπτική στάση, η οποία μπορεί να περιοριστεί να αλλάξει με τη χρήση δημιουργικών μεθόδων διδασκαλίας.
- ✓ Η δημιουργική γραφή προάγει τη δημιουργικότητα, επιτρέποντας στους μαθητές να εκφράσουν τις ιδέες τους και να συνδέσουν προσωπικές ε-



μπειρίες με την ιστορική γνώση, αναπτύσσοντας κριτική, σκέψη και φαντασία.

- ✓ Η δημιουργική γραφή μπορεί να ενσωματωθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα της ιστορίας μέσω δραστηριοτήτων που ενθαρρύνουν την αφήγηση και την προσωπική έκφραση.
- ✓ Η δημιουργική γραφή είναι σε θέση να τονώσει το ενδιαφέρον για την ιστορία και να την καταστήσει προσιτή, βοηθώντας τους μαθητές να συνδεθούν συναισθηματικά με τα γεγονότα και τα πρόσωπα του παρελθόντος. Έτσι, κατανοούν καλύτερα και αφομοιώνουν την ιστορική γνώση.
- ✓ Πριν από τη δημιουργική γραφή είναι απαραίτητο η σε βάθος μελέτη των ιστορικών πηγών για την εξασφάλιση της ακρίβειας και της αυθεντικότητας, ενθαρρύνοντας τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες έρευνας και να αξιολογούν τις πηγές κριτικά.
- ✓ Οι διδακτικές αρχές που υποστηρίζουν τη δημιουργικότητα περιλαμβάνουν την ενθάρρυνση της προσωπικής έκφρασης, την ανάδειξη πολλαπλών οπτικών και την προώθηση ενός ασφαλούς περιβάλλοντος για δημιουργικό πειραματισμό. Αυτές οι αρχές μπορούν να ενισχύσουν την εμπλοκή και το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα της ιστορίας.
- ✓ Η διαδικασία σύνθεσης δημιουργικού κειμένου απαιτεί από τους μαθητές να ενσωματώσουν ιστορικά γεγονότα και λεπτομέρειες σε μια αφηγηματική μορφή, αναπτύσσοντας δεξιότητες γραφής και αφήγησης. Οδηγούνται με αυτόν τον τρόπο σε μια βαθύτερη κατανόηση της ιστορικής πραγματικότητας και στην ανάπτυξη της ικανότητας να σκέφτονται ιστορικά.

Τα συμπεράσματα αυτά υπογραμμίζουν την αναγκαιότητα και τη δυναμική της δημιουργικής γραφής ως εκπαιδευτικού εργαλείου που μπορεί να μεταμορφώσει το μάθημα της ιστορίας. Καθώς ο κόσμος της εκπαίδευσης συνεχώς εξελίσσεται, είναι αναγκαίο να αναζητούμε νέους και καινοτόμους τρόπους, για να εμπλέκουμε τους μαθητές και να προάγουμε την ουσιαστική μάθηση. Η δημιουργική γραφή είναι ένας από αυτούς τους τρόπους· καθιστά την ιστορία ένα ζωντανό και συναρπαστικό μάθημα που μπορεί να εμπνεύσει τις νέες γενιές.

Με βάση τα ευρήματα της εργασίας αυτής, οι εκπαιδευτικοί και οι φορείς χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής μπορούν να εφαρμόσουν στρατηγικές που θα ενισχύσουν τη διδασκαλία της ιστορίας και θα καλλιεργήσουν στους μαθητές την αγάπη για το μάθημα και τη μάθηση γενικότερα. Η υιοθέτηση της δημιουργικής γραφής, παρά τις ενστάσεις, μπορεί να προσφέρει έναν νέο, δημιουργικό και αποτελεσματικό τρόπο για τη διδασκαλία της ιστορίας, προάγοντας την κριτική σκέψη και τη δημιουργική έκφραση, χωρίς να πλήττεται η ακαδημαϊκή ακεραιότητα..

Με σκοπό να αποδείξουμε στην πράξη τη θεωρία που αναπτύχθηκε, το δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει ένα διδακτικό σενάριο δημιουργικής γραφής που αφορά την ιστορική προσωπικότητα του Θεόδωρου Κολοκοτρώνη. Κατά την εφαρμογή του σεναρίου αυτού, οι μαθητές θα κληθούν να ερευνήσουν τη ζωή, την προσωπικότητα και τη δράση του ήρωα της Ελληνικής Επανάστασης, να μελετήσουν ιστορικές πηγές και να δημιουργήσουν δικά τους κείμενα, αποδίδοντας με δημιουργικό τρόπο την ιστορική του διαδρομή και τη συμβολή του στην ελληνική επανάσταση. Μέσα από τη διαδικασία αυτή επιδιώκεται να ενισχυθεί η κατανόηση των μαθητών για την ιστορική περίοδο και να καλλιεργηθούν οι δεξιότητες στην γραφή, την έρευνα και την κριτική σκέψη.



## ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

**Η στερνή, η πιο ιερή μορφή θεωρίας είναι η πράξη.**

Νίκος Καζαντζάκης (1883-1957)

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η μέθοδος διδασκαλίας που περιγράφεται στο δημιουργικό μέρος της εργασίας συνδυάζει τη μάθηση της ιστορίας με τη δημιουργική γραφή, εστιάζοντας σε μια ηγετική φυσιογνωμία της περιόδου της Ελληνικής Επανάστασης, τον Θεόδωρο Κολοκοτρώνη. Για την υλοποίηση της έχει επιλεγεί ποικιλία πηγών (αφηγηματικές, οπτικοακουστικές, επιχειρηματολογικές). Η πρωτοβουλία αυτή επιδιαικλεύει πολλαπλά οφέλη στους μαθητές, διότι οι ποικίλες πηγές παρέχουν πλουσιότερη και πολυδιάστατη γνώση από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Επίσης, οι μαθητές ενθαρρύνονται να αξιολογούν, να συγκρίνουν και να συνθέτουν τις ετερόκλητες πληροφορίες που αντλούν, αναπτύσσοντας τον κριτικό στοχασμό. Συν τοις άλλοις, η ποικιλομορφία των πηγών διευκολύνει τους μαθητές να βασιστούν σε πραγματικά δεδομένα και μαρτυρίες, για να υποστηρίξουν τα ερασιτεχνικά τους κείμενα. Τέλος, δύνανται να αποτελέσουν ερεθίσματα δημιουργικής έμπνευσης. Κάθε πηγή, που αξιοποιείται, συνοδεύεται από ερωτήσεις, προκειμένου να βοηθήσουν τους μαθητές να προβληματιστούν αναφορικά με το είδος και το περιεχόμενο της πηγής. Ακόμη, τα ερωτήματα προκαλούν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και ενθαρρύνουν τον διάλογο. Κρίνεται ωφέλιμο κάθε ερώτηση να συνοδεύεται από την αναφορά στον ρόλο που καλείται να διαδραματίσει, ώστε να γίνεται αντιληπτό ότι καθεμιά τίθεται για κάποιο συγκεκριμένο σκοπό και όχι τυχαία, βοηθώντας τον εκπαιδευτικό να οργανώσει καλύτερα τη διδασκαλία. Τέλος, αυτή η τακτική αποκαλύπτει και τη λογική με την οποία επιλέχθηκαν οι πηγές.

## ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

ΘΕΜΑ: Η ζωή, η προσωπικότητα και η δράση του Θ. Κολοκοτρώνη.

Η διδακτική ενότητα που επιλέγεται είναι η ενότητα 3 (σελ. 16 – 33) από το εγχειρίδιο *Ιστορία του Νεότερου και του Σύγχρονου Κόσμου (από το 1815 έως*



σήμερα) της Γ' λυκείου Γενικής Παιδείας, το λεγόμενο «κόντρα<sup>9</sup>» μάθημα, η οποία αναφέρεται στην Ελληνική Επανάσταση του 1821.

Οι λόγοι που οδήγησαν σε αυτή την επιλογή είναι οι ακόλουθοι:

- ✓ Στην ηλικία αυτή οι μαθητές έχουν φτάσει σε ένα επίπεδο πνευματικής, γλωσσικής και συναισθηματικής ωριμότητας που επιτρέπει να εμβαθύνουν και να επεξεργαστούν, πολυπρισματικά, ιστορικά θέματα.
- ✓ Δεδομένου ότι οι μαθητές της Γ' λυκείου εστιάζουν κυρίως στα πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα, η ένταξη εναλλακτικών δραστηριοτήτων στο μάθημα «κόντρα» μπορεί να τους παρακινήσει να εμπλακούν περισσότερο και να αντιληφθούν πως όλα τα μαθήματα έχουν αξία.
- ✓ Η περίοδος της Επανάστασης του 1821 είναι πιο οικεία από οποιαδήποτε άλλη ιστορική περίοδο τόσο από τη σχολική όσο και από την κοινωνική τους εμπειρία, οπότε γίνεται ευκολότερα προσπελάσιμη.
- ✓ Ο Θ. Κολοκοτρώνης είναι ίσως ο πιο γνωστός και σημαντικός στρατιωτικός ηγέτης της Επανάστασης, συνδεδεμένος με κρίσιμες στιγμές της εξέλιξης της επανάστασης, οπότε οι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν τις κρίσιμες στιγμές και αποφάσεις που επηρέασαν την έκβαση της επανάστασης.
- ✓ Ο Κολοκοτρώνης αποτελεί σύμβολο της θέλησης για ελευθερία και ανεξαρτησία και οι μαθητές μπορούν να εμπνευστούν από το θάρρος και την ανθεκτικότητά του παρά τις αντιξοότητες που αντιμετώπισε.
- ✓ Η πολυδιάστατη προσωπικότητα του Κολοκοτρώνη επιτρέπει την κατανόηση της πολυπλοκότητας της ανθρώπινης φύσης. Οι μαθητές εξετάζοντας τις αρετές και τις αδυναμίες του μπορούν να σχηματίσουν μια ρεαλιστική εικόνα για τους ιστορικούς ηγέτες.
- ✓ Το υλικό που υπάρχει για τον Κολοκοτρώνη (απομνημονεύματα, επιστολές, ομιλίες κ.λπ.) παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές να συνδεθούν συναισθηματικά με την ιστορία.

---

<sup>9</sup> Διδάσκεται σε μαθητές που επιλέγουν την ομάδα προσανατολισμού θετικών σπουδών και σπουδών υγείας και την ομάδα προσανατολισμού σπουδών οικονομίας και πληροφορικής και οικονομικού προσανατολισμού

### Γενικοί στόχοι διδασκαλίας

- ✓ Εξοικείωση των μαθητών με την έρευνα, την ανάλυση και τη σύγκριση διαφορετικών ιστορικών πηγών, για να διαμορφώσουν ένα αξιόπιστο και εμπειριστατωμένο κείμενο (ανάπτυξη κριτικής σκέψης).
- ✓ Δυνατότητα να συνδεθούν με μια ιστορική προσωπικότητα, ως άνθρωπο με σκέψεις, συναισθήματα κίνητρα και αδυναμίες και να καλλιεργήσουν κατά αυτόν τον τρόπο την ενσυναίσθηση τους (ζωντανή και προσωπική κατανόηση της ιστορίας).
- ✓ Ενίσχυση δεξιοτήτων γραφής, αφήγησης και δημιουργικής έκφρασης, προφορικής επικοινωνίας.
- ✓ Ανάπτυξη της ικανότητας να συνθέτουν και να παρουσιάζουν πληροφορίες κατά τρόπο που μαρτυρά κατανόηση και εμβάθυνση στο προς συζήτηση θέμα.
- ✓ Κατανόηση δομής, χαρακτηριστικών και σκοπών διαφορετικών κειμενικών τύπων (αφηγηματικών, περιγραφικών, επιχειρηματολογικών, πληροφοριακών κ.λπ.)

### Διάρκεια 6 διδακτικές ώρες

- ❖ Οργάνωση της διδασκαλίας
  - Εισαγωγή (προσυγγραφικό στάδιο)
    - Παρουσίαση θέματος και στόχων της ενότητας.
    - Ιστορική αναδρομή στη ζωή και τη δράση του Θ. Κολοκοτρώνη μέσα από ποικιλία πηγών.
    - Συζήτηση για τον ρόλο των ηγετικών προσωπικοτήτων στην ιστορία.
  - Κύρια φάση (συγγραφικό στάδιο)
    - Χωρισμός των μαθητών σε ομάδες.
    - Ανάθεση διαφορετικών πτυχών της ζωής του Κολοκοτρώνη σε κάθε ομάδα (παιδικά χρόνια, πολεμική δράση, προσωπικές αξίες, ηγετικός ρόλος, δυσάρεστες στιγμές στην πορεία του).
    - Δημιουργία κειμένου από τις ομάδες σχετικά με την ανατιθέμενη πτυχή.
  - Μετασυγγραφικό στάδιο

- Παρουσίαση κειμένων στην τάξη.
- Συζήτηση και ανάλυση των κειμένων.
- Διατύπωση συμπερασμάτων.

❖ Αναλυτικά η διαδικασία

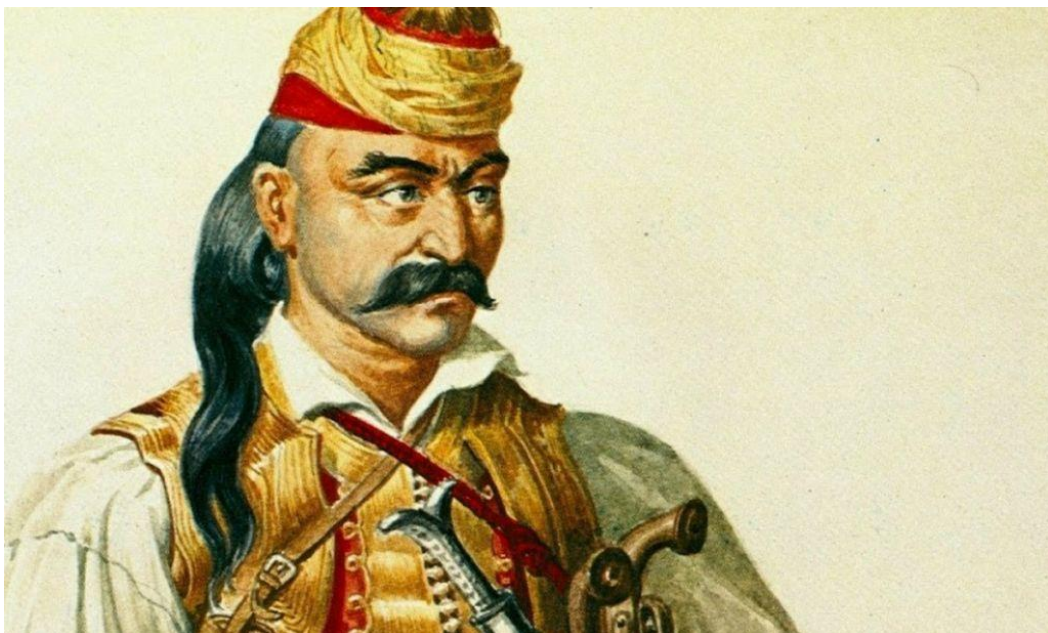
Πρώτο δίωρο

α. Τίθενται ερωτήσεις που στοχεύουν στην ανάκληση των εμπειριών και των γνώσεων των μαθητών αναφορικά με το υπό εξέταση θέμα και την ένταξή τους στο υπό διαμόρφωση κλίμα της διδασκαλίας:

- ✓ Πριν από τρία χρόνια, το 2021, συμπληρώθηκαν 200 χρόνια από ένα γεγονός εξέχουσας σημασίας για την πατρίδα μας. Ποιο είναι αυτό;
- ✓ Γνωρίζει κανείς ποια χρονική περίοδο έλαβε χώρα αυτό το γεγονός;
- ✓ Γιατί το χαρακτήρισα ως γεγονός «εξέχουσας σημασίας για την πατρίδα μας;»

β. Ακολουθεί συνοπτική παρουσίαση των κυριότερων σταθμών της Επανάστασης με αξιοποίηση του διδακτικού εγχειριδίου με στόχο οι μαθητές να τοποθετήσουν τα γεγονότα σε ένα ευρύτερο ιστορικό πλαίσιο, κατανοώντας την εποχή και τις συνθήκες.

γ. Έπεται προβολή εικόνας:



Ερωτήσεις που τίθενται:

- ✓ Αναγνωρίζετε το πρόσωπο στην εικόνα;



(Οι μαθητές γνωρίζουν το πρόσωπο και εστιάζουν σε αυτό, αποκτώντας οικειότητα.)

- ✓ Παρατηρήστε την έκφραση, την περιβολή και την εξάρτυση του Κολοκοτρώνη; Τι μπορεί να μας λένε αυτά για την εποχή του και τον χαρακτήρα του;

(Οι μαθητές ενθαρρύνονται στην παρατήρηση λεπτομερειών και ασκούνται στην ερμηνεία των ιστορικών εικόνων.)

γ. Προβολή βίντεο όπου παρουσιάζεται συνοπτικά σε 4.30 λεπτά η ζωή του Κολοκοτρώνη.

<https://www.youtube.com/watch?v=rTfVRRo3KQA>

Ερωτήσεις που τίθενται:

- ✓ Σε ποια συμπεράσματα οδηγούμαστε για την προσωπικότητα Κολοκοτρώνη από την παρακολούθηση του βίντεο;

(Προάγεται η ικανότητα αξιολόγησης των σημαντικότερων πληροφοριών και γνωρίζουν τον άνθρωπο, τον πατριώτη, τον ηγέτη Κολοκοτρώνη, αναπτύσσοντας ενσυναίσθηση.)

- ✓ Η καταγωγή και τα παιδικά του χρόνια συνάδουν με την εξέλιξη που είχε κατά την ενηλικίωσή του;

(Η ερώτηση απαιτεί από τους μαθητές να εξετάσουν τη σχέση αιτίου – αποτελέσματος, σκεπτόμενοι πώς οι εμπειρίες και το περιβάλλον επηρεάζουν την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου.)

- ✓ Από τα πεπραγμένα του ποια στοιχεία συνάγετε για τον χαρακτήρα του;

(Οι μαθητές εμβαθύνουν σκεπτόμενοι ότι τα πεπραγμένα καταδεικνύουν την ποιότητα του χαρακτήρα των ανθρώπων γενικότερα, και των ηγετών ειδικότερα.)

- ✓ Ποιες ήταν οι σημαντικότερες μάχες στις οποίες συμμετείχε και ποια η έκβασή τους;

(Εστιάζει στις γνώσεις που είναι αναγκαία προϋπόθεση για την παραγωγή δημιουργικών κειμένων, ώστε να χαρακτηρίζονται από αληθοφάνεια και αξιοπιστία.)

- ✓ Πώς επηρέασε η συμμετοχή του Κολοκοτρώνη την έκβαση της ελληνικής επανάστασης;



(Με την ερώτηση αυτή οι μαθητές καλούνται, αναδεύοντας κριτικά στο μυαλό τους τα γεγονότα όπου πρωταγωνίστησε ο Κολοκοτρώνης, να συλλάβουν την καταλυτική συμβολή του στην έκβαση της επανάστασης.)

- ✓ Ποια υπήρξε η αντιμετώπισή του από το νεοσύστατο κράτος τότε και σε ποια συμπεράσματα μπορούμε να καταλήξουμε για τον χαρακτήρα ενίοτε της ελληνικής φυλής;

(Τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι τις εξελίξεις πολλές φορές καθορίζουν οι πολιτικές συνθήκες και οι αντιλήψεις κάθε εποχής και ότι η αναγνώριση του ηρωισμού εξαρτάται από τις συγκυρίες.)

δ. Διανέμεται απόσπασμα από την ομιλία του στην Πνύκα και ακολουθεί σύντομη συζήτηση για την επικοινωνιακή περίσταση.

«Παιδιά μου!  
[...]

Νὰ μὴν ἔχετε πολυτέλεια, νὰ μὴν πηγαίνετε εἰς τοὺς καφενέδες καὶ τὰ μπιλιάρδα. Νὰ δοθεῖτε εἰς τὰς σπουδὰς σας καὶ καλύτερα νὰ κοπιάσετε ὀλίγον, δύο καὶ τρεῖς χρόνους καὶ νὰ ζήσετε ἐλεύθεροι εἰς τὸ ἐπίλοιπο τῆς ζωῆς σας, παρὰ νὰ περάσετε τέσσαρους – πέντε χρόνους τῆ νεότητά σας, καὶ νὰ μείνετε ἀγράμματοι. Νὰ σκλαβωθεῖτε εἰς τὰ γράμματά σας. [...] Ἡ προκοπὴ σας καὶ ἡ μάθησί σας νὰ μὴν γίνῃ σκεπάρνι μόνο διὰ τὸ ἄτομό σας, ἀλλὰ νὰ κοιτάζῃ τὸ καλὸ τῆς κοινότητος, καὶ μέσα εἰς τὸ καλὸ αὐτὸ εὐρίσκεται καὶ τὸ δικό σας.

Ἐγώ, παιδιά μου, κατὰ κακὴ μου τύχη, ἐξ αἰτίας τῶν περιστάσεων, ἔμεινα ἀγράμματος καὶ διὰ τοῦτο σᾶς ζητῶ συγχώρηση, διότι δὲν ὀμιλῶ καθὼς οἱ δάσκαλοί σας. Σᾶς εἶπα ὅσα ὁ ἴδιος εἶδα, ἤκουσα καὶ ἐγνώρισα, διὰ νὰ ὠφεληθῆτε ἀπὸ τὰ ἀπερασμένα καὶ ἀπὸ τὰ κακὰ ἀποτελέσματα τῆς διχονοίας, τὴν ὁποίαν νὰ ἀποστρέφεσθε, καὶ νὰ ἔχετε ὁμόνοια. Ἐμᾶς μὴ μᾶς τηρᾶτε πλέον. Τὸ ἔργο μας καὶ ὁ καιρὸς μας ἐπέρασε. Καὶ αἱ ἡμέραι τῆς γενεᾶς, ἡ ὁποία σᾶς ἄνοιξε τὸ δρόμο, θέλουν μετ' ὀλίγον περάσει.[...] Εἰς ἐσᾶς μένει νὰ ἰσάσετε καὶ νὰ στολίσετε τὸν τόπο, ὅπου ἡμεῖς ἐλευθερώσαμε· καί, διὰ νὰ γίνῃ τοῦτο, πρέπει νὰ ἔχετε ὡς θεμέλια τῆς πολιτείας τὴν ὁμόνοια, τὴν θρησκεία, τὴν καλλιέργεια τοῦ θρόνου καὶ τὴν φρόνιμον ἐλευθερία».

Ερωτήσεις που τίθενται:

- ✓ Ποιες πληροφορίες αντλείτε από τη μελέτη του αποσπάσματος για τον άνθρωπο Κολοκοτρώνη;

(Οι μαθητές καλούνται, μελετώντας με προσοχή τα λεγόμενα του ομιλούντος τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τη γλωσσική απόδοσή τους, να συλλέξουν πιθανά γνωρίσματα της ιστορικής προσωπικότητας. Κατ' αυτόν τον τρόπο διευκολύνονται να πλάσουν μια όσο γίνεται πιο ρεαλιστική εικόνα για το πρόσωπο, ασκώντας τη δημιουργική τους φαντασία )

- ✓ Τι παρατηρείτε αναφορικά με τη γλώσσα που χρησιμοποιείται από τον ομιλητή;

(Οι μαθητές διαπιστώνουν ότι η γλώσσα διαφέρει από την καθομιλουμένη στη σύγχρονη εποχή και ότι εξελίσσεται αντικατοπτρίζοντας κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές αλλαγές.)

- ✓ Ποια είναι η πρόθεση του ομιλητή; Ποιες γλωσσικές επιλογές την επιβεβαιώνουν;

(Οι μαθητές εμβαθύνουν στην κατανόηση ιστορικών κειμένων, αναγνωρίζοντας τη σημασία της γλώσσας ως εργαλείου έκφρασης προθέσεων και συναισθημάτων.)

- ✓ Από το περιεχόμενο του αποσπάσματος της ομιλίας και από τη χρήση των ρηματικών προσώπων που αξιοποιεί ο ομιλητής ποιες αξίες πιστεύετε ότι προκρίνει;

(Πέρα από το γεγονός ότι η ερώτηση αυτή απαιτεί την αποκρυπτογράφηση του χαρακτήρα του ομιλητή με την ερμηνεία των λεγομένων του, υπονιάζει και για την πολυεπίπεδη προσέγγιση μιας πρωτογενούς ιστορικής πηγής.)

ε. Διανέμονται τρία ευφυολογήματα που αποδίδονται στον Κολοκοτρώνη.

–*Πόσο μεγάλη είναι η χώρα που γεννήθηκες; τον ρώτησε κάποιος Άγγλος περιηγητής. -‘Έχει διακόσιους φούρνους!* είπε γελώντας ο Κολοκοτρώνης. (Κάθε σπίτι στα χωριά έχει και δικό του φούρνο).

Μια γυναίκα του ζήτησε κάποια χάρη:

–*Αφέντη μου, τού’λεγε, κάνε μου αυτό το καλό, και σκλάβα σου να γένω!*

–*Τί λες, μωρή ζουρλή; Εμείς για τη λευτεριά πολεμούμε κι’ εσύ θέλεις να γίνης σκλάβα μου;*

Του είπαν κάποτε:

–*Κολοκοτρώνη, η πατρίδα θα σε ανταμείψη.*

–*Το ξέρω, απάντησε’ εμένα θα πρωτοεξορίση.*

<https://armynow.gr/%CE%B8%CE%B5%CF%8C%CE%B4%CF%89%CF%81%CE%BF%CF%82-%CE%BA%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%BA%CE%BF%CF%84%CF%81%CF%8E%CE%BD%CE%B7%CF%82->



Ωστόσο, προβληματισμό γεννά το γεγονός ότι οι ταινίες μπορεί να προβάλλουν μια ερμηνεία ή μία εκδοχή της ιστορίας που να αντικατοπτρίζει την αισθητική, ακόμη και τις πολιτικές πεποιθήσεις των δημιουργών τους και όχι απαραίτητα την αντικειμενική πραγματικότητα.)

- ✓ Το γεγονός ότι η συγκεκριμένη ταινία γυρίστηκε το 1971 (περίοδος δικτατορικής διακυβέρνησης της χώρας) έχει, πιστεύετε, κάποια σημασία;

(Τα παιδιά υποψιάζονται τον ρόλο της τέχνης και τη «στράτευση» της ιστορίας και προβληματίζονται αν η συγκεκριμένη σκηνή λειτουργεί αποπροσανατολιστικά για τον λαό ή ενώνει τον λαό και τονώνει την αντίστασή του απέναντι σε κάθε μορφή αυθαιρεσίας.)

στ. Συζήτηση αποσπάσματος από τα απομνημονεύματα του Κολοκοτρώνη που περιλαμβάνεται στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α' λυκείου (Έχει ζητηθεί από τους μαθητές να το έχουν ήδη διαβάσει).

[Η μάχη στο Βαλτέτσι]

[http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2700/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias\\_A-Lykeiou\\_html-empl/indexC6\\_3.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2700/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias_A-Lykeiou_html-empl/indexC6_3.html)

Ερωτήσεις που τίθενται μετά την ανάγνωση:

- ✓ Σε ποιο κειμενικό είδος ανήκει το κείμενο και ποια είναι η αξία του;

(Οι μαθητές θα συζητήσουν για τα χαρακτηριστικά των απομνημονευμάτων και θα μάθουν ότι αποτελούν πρωτογενή ιστορική πηγή, καθώς, συνήθως προέρχονται από κάποιον που έζησε και πρωταγωνίστησε στα γεγονότα. Αποτελούν, δηλαδή, προσωπικές μαρτυρίες. Επίσης, θα συνειδητοποιήσουν ότι προσφέρουν πολλές πληροφορίες για πρόσωπα και καταστάσεις.)

- ✓ Ποιες είναι οι ηγετικές αρετές του Κολοκοτρώνη έτσι όπως αποτυπώνονται στο απόσπασμα;

(Θα μάθει στην πράξη να προσεγγίζει μια πρωτογενή πηγή, εκείνη των απομνημονευμάτων.)

- ✓ Τα απομνημονεύματα τα έγραψε ο ίδιος ο Κολοκοτρώνης;

(Οι μαθητές ανακαλούν γνώσεις από προηγούμενες συζητήσεις, συνδέοντάς τες. Κατ' αυτόν τον τρόπο κατανοούν καλύτερα, αναπτύσσουν κριτική σκέψη και ασκούνται στην επίλυση προβλημάτων.)

ζ. Τέλος, διανέμεται το ακόλουθο κείμενο:

«Ηγέτης δεν γίνεσαι επειδή έχεις όραμα. Ούτε επειδή έχεις πίστη στο όραμα αυτό. Ηγέτης γίνεσαι όταν βρίσκεις τον τρόπο να κάνεις έναν ολόκληρο λαό να πιστέψει στο ίδιο όραμα και να πολεμήσει γι' αυτό. Αρκεί κανείς να παρατηρήσει τη δυσκολία με την οποία σύγχρονοι ηγέτες σε καιρούς ειρήνης, ευημερίας και ομαλότητας έχουν την ικανότητα να κινητοποιούν μάζες γύρω από ένα εθνικό στόχο, συχνά μάλιστα συγκριτικά προφανή και εύκολα υλοποιήσιμο, για να αντιληφθεί τον άθλο του Θεόδωρου Κολοκοτρώνη. Να ξεσηκώσει ένα λαό μαθημένο στη σκλαβιά και την υποτέλεια, ένα λαό που είχε αφομοιώσει και αποδεχθεί πλήρως τη μοίρα του, να ορθώσει ανάστημα, να ρισκάρει τα πάντα και να επιδιώξει κάτι που για την εποχή φάνταζε ως άπιαστο όνειρο. Κι όμως, ο Γέρος του Μοριά τον έκανε να το πιστέψει... Αν ηγέτης είναι αυτός που ανοίγει δρόμους για το κοινό καλό χωρίς να υπολογίζει κόστος και απώλειες, αυτός που εμπνέει όχι μόνο στην εποχή του αλλά και στις γενιές του μέλλοντος, σίγουρα ο Κολοκοτρώνης ήταν ένας τέτοιος».

Κοσιώνη Σ., (2014), Προλογικό Σημείωμα στο, Μιχαηλίδης Ι., *Ο Θεόδωρος πίσω από τον Κολοκοτρώνη*, εκδ. Η Καθημερινή, Αθήνα, σελ.13-15.

Ερωτήσεις αφόρμησης για συζήτηση:

- ✓ Ποια είναι σύμφωνα με το κείμενο τα χαρακτηριστικά που κοσμούν έναν ηγέτη;
- ✓ Λαμβάνοντας υπόψη σας αυτά τα χαρακτηριστικά, πιστεύετε ότι ο Κολοκοτρώνης θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ηγέτης;

(Για να απαντήσουν οι μαθητές σε αυτή την ερώτηση οφείλουν να αξιολογήσουν τις πληροφορίες που έχουν συλλέξει από τις πηγές που εξέτασαν και να τις συγκρίνουν με τα χαρακτηριστικά του ηγέτη, όπως προκύπτουν από το δοθέν κείμενο. Αυτό προάγει την ικανότητά τους να σκέφτονται κριτικά. Επίσης, οι μαθητές ενθαρρύνονται να συνδέσουν τις διάφορες γνώσεις και πληροφορίες που έχουν αποκτήσει για τον Κολοκοτρώνη, ενισχύοντας την ικανότητά τους να συνθέτουν πληροφορίες από διαφορετικές πηγές. Ακόμη, για να απαντήσουν στην ερώτηση, πρέπει να διαμορφώσουν και να παρουσιάσουν επιχειρήματα που υποστηρίζουν την άποψή τους. Αυτό τους βοηθά να αναπτύξουν δεξιότητες στην επιχειρηματολογία.)

Το πρώτο δίωρο ολοκληρώνεται με μια σύντομη ανακεφαλαίωση των πληροφοριών που αντλήθηκαν από τις πηγές ακολουθώντας τη σειρά του σχολιασμού των πηγών: ζωή, προσωπικότητα/ αξίες, δράση, ηγετικό προφίλ. Να σημειωθεί ότι το υποστηρικτικό υλικό παρουσιάζεται σε όλους τους μαθητές,

πριν από τον χωρισμό τους σε ομάδες, ώστε να έχουν αφενός πληρέστερη ενημέρωση, αφετέρου να συμμετέχουν ουσιαστικά στη συλλογική δραστηριότητα. Σε άλλη περίπτωση, όπως παρατηρεί ο Αποστολίδης, υπάρχει περίπτωση να κατακερματιστεί το ενδιαφέρον τους και να παρεκκλίνουν από τον προσανατολισμό τους. (Αποστολίδης, 2016: 444)

#### Δεύτερο δίωρο (συγγραφικό στάδιο)

Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες, ο αριθμός των μελών των ομάδων εξαρτάται από τον πληθυσμό της τάξης. Στην προκειμένη περίπτωση σχηματίζονται 5 ομάδες των 4 ατόμων εκάστη. (Η τακτική αυτή από μόνη της συνιστά μια άριστη παιδαγωγική τεχνική, γιατί αναπτύσσει ποικίλες, πρώτιστα, κοινωνικές δεξιότητες, όπως τη συνεργασία και την επικοινωνία.)

Ο διαχωρισμός αυτός γίνεται με κριτήριο το επίπεδο ικανοτήτων των παιδιών. Σε κάθε ομάδα συμμετέχουν μαθητές που βρίσκονται σε διαφορετικό επίπεδο ικανοτήτων, ώστε οι ικανοί να βοηθούν τους λιγότερο ικανούς και όλοι μαζί να ωφεληθούν από την αλληλεπίδραση. Ενώ, επιδιώκεται η σύνθεση των ομάδων να γίνεται και με κριτήριο τα κοινά διαφέροντα, ώστε η συνεργασία να γίνεται με ενθουσιασμό.

Στη συνέχεια, σε συνεργασία με τους μαθητές κάθε ομάδας ανατίθενται ρόλοι, οι οποίοι, βέβαια, να τονιστεί, δεν είναι στεγανοποιημένοι. Στην προκειμένη περίπτωση, για παράδειγμα, ένας μαθητής αναλαμβάνει να συγκεντρώσει τις απαραίτητες πληροφορίες σχετικά με το θέμα της εργασίας, ένας άλλος τις οργανώνει, κάποιος άλλος επιφορτίζεται με τη συγγραφή και άλλος με την παρουσίαση. Φυσικά, όλοι συνεισφέρουν με επισημάνσεις και παρατηρήσεις στο τελικό κείμενο για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Στις ομάδες διανέμεται το ακόλουθο φύλλο εργασίας

#### **ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ**

Με βάση τις πληροφορίες που συγκεντρώσατε – χωρίς να περιοριστείτε υποχρεωτικά μόνο σε αυτές - από την ανάλυση την ερμηνεία και τον σχολιασμό των πηγών για τη ζωή, την προσωπικότητα, τη δράση και το ηγετικό προφίλ του Θεόδωρου Κολοκοτρώνη καλείστε να συγγράψετε και να παρουσιάσετε στην ολομέλεια της τάξης ένα πρωτότυπο κείμενο (250 – 300 περίπου λέξεων).

Από τις πέντε δραστηριότητες που ακολουθούν κάθε ομάδα θα επιλέξει μία.

Δραστηριότητα πρώτη: Γράψτε μία σελίδα φανταστικού ημερολογίου υποδύμενοι τον Θεόδωρο Κολοκοτρώνη, όταν ήταν έφηβος, όπου θα περιγράφει την καθημερινότητά του, τα συναισθήματά του, τις σκέψεις του.

Δραστηριότητα δεύτερη: Συντάξτε μια φανταστική επιστολή με αποστολέα τον Θεόδωρο Κολοκοτρώνη και αποδέκτη ένα μέλος της οικογένειάς του, περιγράφοντας μια σημαντική μάχη και εκφράζοντας, συναισθήματα, φόβους, ελπίδες.

Δραστηριότητα τρίτη: Υποθέστε ότι είστε ο συνήγορος υπεράσπισης του Θεόδωρου Κολοκοτρώνη στη δίκη, στην οποία οδηγήθηκε με την κατηγορία της εσχάτης προδοσίας. Γράψτε μια φανταστική αγόρευση, εστιάζοντας στην προσφορά του, για να αντικρούσετε το κατηγορητήριο.

Δραστηριότητα τέταρτη: Γράψτε μια φανταστική συνέντευξη που σας έδωσε ο Θεόδωρος Κολοκοτρώνης, καλύπτοντας σημαντικές πτυχές της ζωής του και την «κληρονομιά» του.

Δραστηριότητα πέμπτη: Γράψτε ένα σύντομο διήγημα (μπονζάι) εμπνεόμενο από τη ζωή και τη δράση του Θεόδωρου Κολοκοτρώνη.

Σας εύχομαι ένα όμορφο δημιουργικό ταξίδι!

Η επιλογή της δραστηριότητας από κάθε ομάδα γίνεται ύστερα από συνεννόηση μεταξύ τους.

Πριν αρχίσει η συγγραφική δημιουργία οι μαθητές ενημερώνονται για τις βασικές αρχές του δημιουργικού γραψίματος με την παροχή οδηγιών και την παρουσίαση παραδειγμάτων δημιουργικών κειμένων που έχουν αντλήσει την εμπνευσή τους από ιστορικές προσωπικότητες.

Η γραμματική των κειμένων που καλούνται να αναπτύξουν τα παιδιά στο πλαίσιο της υλοποίησης του διδακτικού σεναρίου είναι ήδη γνωστή από το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας με εξαίρεση την αγόρευση, οπότε γίνεται ειδική αναφορά στα χαρακτηριστικά (περιεχομένου και γλώσσας - ύφους) αυτής της επικοινωνιακής περίπτωσης.

Ακολουθεί η συγγραφή, στην οποία αφιερώνεται μία ολόκληρη διδακτική ώρα. Κατά τη διάρκεια της συγγραφής από τον εμπνευστή διασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία της ομάδας, απαντώνται τυχόν ερωτήματα και παρέχεται ενθάρρυνση στους μαθητές – συγγραφείς.



### Τρίτο δώρο (μετασυγγραφικό στάδιο)

Από κάθε ομάδα ο παρουσιαστής αναλαμβάνει την δημοσιοποίηση του κειμένου του στην ολομέλεια της τάξης.

Με την ολοκλήρωση των παρουσιάσεων αρχίζει ο αναστοχασμός. Για να υπάρχει οργάνωση και να γίνει πιο εποικοδομητική η διαδικασία, επιλέγεται να επικεντρώνεται η συζήτηση στην εργασία κάθε ομάδας διακριτά. Η εργασία, δηλαδή, μιας ομάδας με τη σειρά δέχεται τα σχόλια, τις παρατηρήσεις και τις προτάσεις των υπόλοιπων ομάδων και του διδάσκοντα, τα οποία και αυτά διατυπώνονται από κάθε ομάδα με τη σειρά. Η ομάδα, της οποίας η εργασία συζητείται κάθε φορά, μπορεί να απαντά στους κρίνοντες, αναπτύσσοντας διάλογο.

Για την οργάνωση και την αποτελεσματικότητα της διαδικασίας θέτονται κριτήρια αξιολόγησης. Τέτοια κριτήρια μπορεί να είναι η οργάνωση (λογική ή μη ακολουθία των ιδεών), η πρωτοτυπία (εκπλήξεις, χιούμορ, ανατροπές, συναισθηματική εμπλοκή κ.ά.) (Γρόσδος, 2014: 27), η ιστορική ακρίβεια, (ο βαθμός κατανόησης του ιστορικού πλαισίου), η τήρηση των συμβάσεων των κειμένων που ανέπτυξαν και η γλωσσική διατύπωση.

Μετά την ολοκλήρωση της συζήτησης οι μαθητές συντάσσουν ένα σύντομο κείμενο στο οποίο καταγράφουν εντυπώσεις, συναισθήματα, εμπειρίες, από όλη αυτή τη δημιουργική διαδικασία των 6 διδακτικών ωρών. (Τα συμπεράσματα που θα προκύψουν από τα κείμενα αυτά, λειτουργούν ως ανατροφοδότηση για την βελτίωση της διαδικασίας.)

Ακολουθεί ένα τέτοιο σημείωμα από μαθητή, το οποίο παρατίθεται χωρίς καμιά παρέμβαση σε περιεχόμενο και γλώσσα. Η μελέτη του οδηγεί σε σημαντικά συμπεράσματα για την αξιολόγηση της όλης διαδικασίας.

«Κύριε στην αρχή μου φάνηκε πολύ βαρετό όλο αυτό, αλλά επειδή ο [...] παρακολουθούσε είπα κι εγώ να το κάνω. Ήξερα τον Κολοκοτρόνη όχι τ' όνομά του και ήξερα ότι πολέμησε κάπου και κάποτε. Να σας πω ότι είναι η πρώτη φορά που ασχολήθηκα με το μάθημά σας; Αλλά το ξέρετε αυτό. Η ομάδα που με βάλατε ήταν ζόρικη και δεν ήθελα να με περάσουν για παρτάκια. Έτσι είπα να βοηθήσω κι εγώ. Μου έκανε εντύπωση η ομιλία του και τη διάβασα όλη δεν κατάλαβα και πολλά γιατί είναι στ' αρχαία. Στην τελική όμως έμαθα τι είναι η Ελληνική Επανάσταση και τι γιορτάζουμε στις 25 Μάρτη. Εντύπωση μου έκανε που νίκησε τον Δράμαλη και οι Έλληνες για ευχαριστώ τον δίκασαν. Τι λαός είμαστε. Να ξέρετε



ότι το [...] από την εργασία της ομάδας εγώ το βρήκα. Γενικά, για να πω την αλήθεια δεν ήταν κι άσχημα.»

## ΑΠΟΛΟΓΙΣΜΟΣ

Στο πλαίσιο του διδακτικού σεναρίου, που παρουσιάστηκε, ο εκπαιδευτικός επιδόθηκε σε μια απαιτητική, αλλά εποικοδομητική προετοιμασία, προκειμένου να το οργανώσει και να το υλοποιήσει. Παράλληλα, οι μαθητές ενεπλάκησαν σε μια σειρά από δραστηριότητες που στόχευαν στην πολύπλευρη κατανόηση και στη δημιουργική προσέγγιση των παραμέτρων που εξετάστηκαν με επίκεντρο τη συγκεκριμένη ιστορική προσωπικότητα.

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την εφαρμογή του διδακτικού σεναρίου και τον έλεγχο των παραγόμενων κειμένων είναι εκ των ων ουκ άνευ, τόσο, για να αξιολογηθεί ο βαθμός επίτευξης των στόχων που τέθηκαν, όσο και για να επισημανθούν οι προκλήσεις που είχε να αντιμετωπίσει η διεκπεραίωση της δράσης.

Η δημιουργική δραστηριοποίηση, λοιπόν, των μαθητών τους δίδαξε τη σημασία της αναζήτησης και αξιοποίησης των πηγών, ενώ η επιλογή διαφορετικού είδους πηγών τους άσκησε στη σύνθεση πληροφοριών, προκειμένου να αναπτύξουν κείμενα με συνεκτικότητα και επιστημονική τεκμηρίωση. Παράλληλα, προβληματίστηκαν για την προσφορά του κινηματογράφου – και της τέχνης εν γένει – καθώς και των απομνημονευμάτων στη γνωριμία με την ιστορία. Επιπλέον, η μελέτη της προσωπικότητας και της δράσης του Κολοκοτρώνη τους βοήθησε να αναπτύξουν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις πράξεις των προσωπικοτήτων του παρελθόντος, αποκτώντας ενσυναίσθηση. Ακόμη, η εμπλοκή τους σε αυτή τη δράση τους επέτρεψε να εκφραστούν με φαντασία και πρωτοτυπία, γεγονός που ενισχύει τις δεξιότητες της γραφής και της αφήγησης. Ειδικότερα, ασκήθηκαν στην έκφραση σκέψεων και συναισθημάτων και στην παρουσίαση επιχειρημάτων. Οι μαθητές ανέπτυξαν, άλλοτε με μεγαλύτερη, άλλοτε με μικρότερη επιτυχία, διαφορετικά κείμενα και κατάλαβαν ότι πρέπει να προσαρμόζουν τη γραφή τους ανάλογα με το κειμενικό είδος που καλούνται να συνθέσουν. Επιπρόσθετα, η εκπόνηση συνεργατικών κειμένων με τη συμμετοχή όλων επι ίσοις όροις και την ανάληψη από κοινού της ευθύνης για την παραγωγή κειμένου τους έμαθε να ανταλλάσσουν χωρίς δισταγμό ιδέες και να συνθέτουν τις ικανότητες τους για την επίτευξη κοινών στόχων

Το σημαντικότερο, όμως, κατά τη γνώμη μου, θετικό αποτέλεσμα της υλοποίησης αυτού του διδακτικού σεναρίου είναι το γεγονός ότι οι μαθητές στο σύνολό τους δελεάστηκαν να ασχοληθούν, έστω και για όσο διήρκεσε η υλοποίηση αυτού του διδακτικού πλάνου, με το μάθημα της ιστορίας· να καταλάβουν την αξία της ιστορικής γνώσης και ότι το συγκεκριμένο μάθημα δεν είναι μόνο αφήγηση γεγονότων από τον δάσκαλο και αποστήθιση πληροφοριών, ή μάλλον παπαγαλία, από τον μαθητή, αλλά είναι μια δεξαμενή γνώσεων, εμπειριών και δεξιοτήτων ανεξάντλητη, αφού το περιεχόμενο της ανανεώνεται από το μη πεπερασμένο παρελθόν.

Ωστόσο, είναι χρήσιμο να παρουσιαστούν και κάποιες δυσχέρειες που ενδεχομένως να παρεμποδίσουν την υλοποίηση μιας ανάλογης δράσης. Πρώτα από όλα, απαιτεί πολύ χρόνο κι αυτό είναι δύσκολο για τον δάσκαλο που πρέπει να σχεδιάσει, να συλλέξει το υλικό, να καθοδηγήσει και να υποστηρίξει τις ομάδες, ιδίως στα τμήματα με πολλούς μαθητές. Επίσης, τα χρονικά όρια λειτουργούν καταπιεστικά και για τους μαθητές, αν δεν διαχειριστούν σωστά τον χρόνο τους. Ακόμη, ενεδρεύει ο κίνδυνος να υπάρξει πρόβλημα στη συνεργασία μεταξύ των μελών μιας ομάδας, λόγω διαφωνιών ή άνισης συμμετοχής στις υποχρεώσεις.

Πάντως, πέρα από τα όποια προσκόμματα η εμπειρία έδειξε ότι η δημιουργική γραφή μπορεί να αποτελέσει ένα καίριας σημασίας εργαλείο για την αναζωγόνηση του μαθήματος της ιστορίας, κάτι, άλλωστε, που αποτελεί αίτημα της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Η ανανέωση αυτή μπορεί να επέλθει μέσω της εισαγωγής δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής. Και αυτό όχι μόνο γιατί εγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών, αλλά γιατί τους ενθαρρύνει να ερευνήσουν, να αναλύσουν, να συνθέσουν ιστορικές πληροφορίες για γεγονότα και πρόσωπα με προσωπικό και πρωτότυπο τρόπο. Αυτή η προσέγγιση δεν ενδυναμώνει μόνο την κριτική σκέψη των μαθητών, αλλά τους διευκολύνει να αναπτύξουν πλήθος δεξιοτήτων πολύτιμων για το απαιτητικό μέλλον τους.

Η δημιουργική γραφή, λοιπόν, όπως αναφέρει και ο Αποστολίδης, μπορεί να αξιοποιηθεί στο πλαίσιο του μαθήματος της ιστορίας ως πολυμήχανο εργαλείο που βοηθά τους μαθητές να αντιλαμβάνονται πως τα ιστορικά γεγονότα δεν είναι νεκρή αντικειμενική ύλη, αλλά θερμό υλικό: τα έζησαν άνθρωποι και τους σημάδεψαν. Αυτή η γνώση μπορεί ίσως να τους οδηγήσει στην επόμενη σκέψη: αυτό που ζούμε σήμερα αποτελεί δύναμη ιστορικό υλικό τα ρούχα τους οι ειδήσεις στα ψιλά τα μεγάλα γεγονότα τα πράγματα που συζητούν ως επικαιρότητα λίγες δεκα-

ετίες μετά μπορεί να αποτελέσουν το υλικό εργασίας κάποιων μαθητών που θα κάθονται σε παρόμοια θρανία (Αποστολίδης, 2016: 445).

## ΕΝΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΚΕΙΜΕΝΟ ΜΕ ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΚΑΤΑΒΟΛΕΣ

Η εφαρμογή στην πράξη

**Συνέντευξη με τον πρωτομάστορα της Επανάστασης, τον θρυλικό «Γέρο του Μοριά»**

***Δημοσιογράφος:** Καλησπέρα σας, είναι πολύ μεγάλη η τιμή που κάνατε την υπέρβαση και βρίσκεστε εδώ, προκειμένου να μας μιλήσετε για τη ζωή σας . Ας ξεκινήσουμε, λοιπόν, από την αρχή. Πού γεννήθηκε ο Γέρος του Μοριά;*

**Κολοκοτρώνης:** Εγενήθηκα εν έτει 1770 , τον Απρίλη στις 3 κάτω από ένα δέντρο εις το χωρίο Ραμοβούνι Μεσσηνίας . Πατέρας μου ήτο ο Κωνσταντίνος Κολοκοτρώνης , κλεφταρματολός της Κορίνθου και μάνα μου ήτο η Ζαμπία Κωτσάκη .

***Δημοσιογράφος:** Τα παιδικά χρόνια πώς ήταν;*

**Κολοκοτρώνης :** Τα επέρασα εις χωρίο Καστανιά της Μάνης. Έπρεπε να κρυβόμαστε από τους Τούρκους, επειδή εκείνοι ε γνώριζαν πως ο πατέρας μου ήτο κλέφτης και μας εκυνηγούσαν συνέχεια . Άρα νοάς πως δεν επερνάγαμε καλά.

***Δημοσιογράφος:** Αλήθεια, τι ήταν αυτό που σας ώθησε να αψηφήσετε μια ολόκληρη αυτοκρατορία και να ξεσηκωθείτε εναντίον της;*

**Κολοκοτρώνης:** Ξέρεις, νέε μου, από τότε που τα τούρκικα ασκέρια μάς εκατέκτησαν , οι ημών πρόγονοι έκαμαν πολλές επαναστάσεις, αλλά δεν ήτο οργανωμένοι και αποτύχαιναν. Αλλά πάντα μας εφαρμάκωνε το σαράκι της λευτεριάς κι όταν εδέησε ο Θεός τη μέρα της Βαγγελίστρας να βλογήσει τα όπλα μας, όλοι με μια ψυχή επήραμε τα ντουφέκια και τα γιαταγάνια. Εγώ από 15 χρονών είχα συνηθίσει το μπαρουτοκαπνισμένο αέρα ακλουθώντας τον κύρη μου στα βουνά.

***Δημοσιογράφος :** Έχετε λάβει μέρος σε πολλές μάχες με επιτυχία. Ποια θεωρείτε την μεγαλύτερη στρατιωτική επιτυχία σας;*

**Κολοκοτρώνης :** Πρώτη βάζω τη μάχη εις τα Δερβενάκια . Εμπορέσαμε και γλιτώσαμε τον ξεσηκωμό μας από τ' ασκέρι του Μαχμούτ Πασά, του Δράμα-

λη, όπως σεις τον ξέρετε. Ετούτος με 30.000 άνδρες είχε καταλάβει το Ακροκόρινθο και είχε βάλει αμέτι μουχαμέτι να κατακτήσει όλονε το Μωριά. Ημείς επιάσαμε το στενό των Δερβενακίων και έτσι εκαταφέραμε να τον ξεπαστρέψουμε. Λέω «ημεις», γιατί εκεί ήτο ο Παπαφλέσσας κι ο Νικηταράς. Να ξέρεις γι' αυτό τον είπαν «Τουρκοφάγο» .

*Δημοσιογράφος: Τεράστια η προσφορά κι αυτών πράγματι. Αλλά μετά τόσες νίκες πώς καταλήξατε στον εμφύλιο; Τι συνέβη και διασπαστήκατε;*

**Κολοκοτρώνης:** Άκου, παιδί μου , πριν ακόμα λευτερώσουμε την πατρίδα μας, αρχίσαμε να φαγωνόμεθα δια την εξουσία . Ο Έλληνας πάντα θέλει να ναι αρχηγός, μαθές. Όλα τούτα έβαλαν σε κίνδυνο τον ιερό μας Αγώνα και μας εκόστισαν πολλά γενναία παλληκάρια, όπως τον γιό μου τον Πάνο . Το σημαντικότερο, νέε μου, είναι να είμεθα ενωμένοι . Εφόσον οι Έλληνες είμεθα ενωμένοι μπορούμε να καταφέρουμε πολλά πράματα , όπως και χουμε αποδείξει παλαιόθεν.

*Δημοσιογράφος : Παρακολουθώντας την πορεία της πατρίδας, που εσείς δημιουργήσατε, όλα αυτά τα χρόνια ποιο είναι το σχόλιο σας;*

**Κολοκοτρώνης:** Ημείς , όταν εφκιάξαμεν το κράτος μας με τις θυσίες και τους αγώνες μας το επαραδώσαμεν στους κατοπινούς από εμάς και εκείνοι στους δικούς τους κατοπινούς και πάει λέγοντας. Από τη μια καμαρώνω που σε 200 χρόνια η Ελλάδα επροόδεψε τόσο πολύ. Απ' την άλλη πικραίνομαι, γιατί μανθάνω ότι η διχόνοια δε σας εγκατέλειψε ούτε η φούγα για το αρχηγιλίκι. Δεν επήρατε μάθημα από ημάς. Βάλτε εις την γκλάβα σας σας ότι κανέναν συμφέρον δε είναι πάνω απ' την πατρίδα αυτή 'ναι το συμφέρον όλω μας, γιατί την έχομεν όλοι μαζί, όπως είχε μολογήσει πρώτος ο Μακρυγιάννης.

*Δημοσιογράφος : Αν σας ζητούσα να στείλετε ένα μήνυμα προς όλους τους Έλληνες με αφορμή την συμπλήρωση 200 χρόνων από την έναρξη της μεγάλης εθνικής επαναστάσεως, τι θα τους λέγατε;*

**Κολοκοτρώνης :** Εγώ θέλω να ειπώ σε όλους τους Έλληνες να είναι ενωμένοι και να μην υποτιμούν την δύναμιν της πατρίδος μας . Αυτός ο μικρός τόπος είναι το γιοφύρι Ευρώπης και Ανατολής κι αυτό του δίνει μεγάλη αξία και τον υπολογίζουν οι τρανοί του κόσμου. Αυτός ο μικρός τόπος εγέννησε το μεγαλύτερο πολιτισμό. Αυτός ο μικρός τόπος κρύβει στα σωθικά του πολύτιμους θησαυρούς. Μένει μόνο όλα αυτά να τα νοήσετε υμείς οι νέοι και να μην τα ξαστοχάτε. Και να βάλετε καλά στο νου ότι το «αν» εσπάρθη πολλές φορές, αλλά δεν εφύτρωσε.



**Δημοσιογράφος:** Ξέρεις, στρατηγέ μου , για εμάς είσαι ένας ήρωας . Αποδέχεσαι αυτόν τον χαρακτηρισμό;

**Κολοκοτρώνης:** Κι ευγενέστατο, κι ενδοξότατο, κι εκλαμπρότατο, κι εξοχώτατο, και μεγαλειότατο, και μονάχα παναγιώτατο δε μ' ωνομάσανε . (γελάει) Για βάστα, σε κάνει ήρωα το να κάμεις το χρέος εις την πατρίδα; Θαρρώ πως όλοι οι άνθρωποι γίνονται ήρωες , όταν το καλεί η περίσταση. Όχι, παιδί μου, αρνούμαι την τιμή του ήρωα. Ήμην ένας υπηρέτης της πατρίδος που για 49 χρόνια την υπηρέτησα με το ντουφέκι στο χέρι. Αν όμως εσάς σας μεθάει με το κρασί της περηφάνειας να με λέτε ήρωα , τότε ας είμαι ήρωας για εσάς. Και μακάρι ποτέ να μην σας κάμουν οι συνθήκες ήρωα, όπως εμένα.

**Δημοσιογράφος:** Υποκλίνομαι, στρατηγέ μου, και σε ευχαριστούμε από καρδιάς.

**Κολοκοτρώνης:** Την ευχή μου, Έλληνες.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αποστολίδης, Ι. Η πολιορκία και η έξοδος του Μεσολογγίου, Δημιουργική γραφή στο πλαίσιο του μαθήματος της ιστορίας. Στο Νικολαΐδου, Σ. (επιμ.) *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο, Οδηγός εκπαιδευτικού*. Μεταίχμιο, 2016, σ.σ. 441 – 446
- Βακαλούδη, Α. *Σύγχρονες Προσεγγίσεις της Διδακτικής Μεθοδολογίας της Ιστορίας. Θεωρία και Πράξη*, Θεσσαλονίκη: Κ&Μ Σταμούλη
- Burns, E. (1983). *Εισαγωγή στην ιστορία και τον πολιτισμό της νεότερης Ευρώπης*, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής
- Βλαχογιάννη, Α. (2006). *Διδακτικές προσεγγίσεις στα φιλολογικά μαθήματα: Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός
- Βόγλη, Ε. (2015). *Τι πρέπει να γνωρίζει ο ιστορικός για την επιστήμη και το επάγγελμά του;* Ανακτήθηκε από [stream/11419/3821/2/15176\\_Vogli\\_Elpidia.pdf](https://stream/11419/3821/2/15176_Vogli_Elpidia.pdf)<https://repositry.kallipos.gr/bit>
- Βώρου, Φ. Κ. (1988). *Τρόποι Σπουδής και Διδασκαλίας της Ιστορίας*, Αθήνα: Παπαδήμα
- Βώρου, Φ. Κ. (1997). Για την επίδραση της διδασκαλίας της ιστορίας στη διαμόρφωση των συνειδήσεων, περ. *Τα Εκπαιδευτικά*, τχ. 44-45
- Γαλανάκη, Ε. (2003). *Θέματα Αναπτυξιακής Ψυχολογίας. Γνωστική – Κοινωνική – Συναισθηματική ανάπτυξη*, Αθήνα: Ατραπός
- Carr, E. H. (2021). *Τι είναι ιστορία;*, Αθήνα: Πατάκη
- Γκουλιάμα, Α. (2014). Η έννοια της δημιουργικότητας στη διδασκαλία του ιστορικού μαθήματος στην υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, διαπιστώσεις και προτάσεις. Ανακτήθηκε από: <https://www.academia.edu>
- Γρόσδος, Σ. (2014). *Δημιουργικότητα και Δημιουργική Γραφή στην Εκπαίδευση: από το παιδί γραμματέα στο παιδί δημιουργό κειμένων Στρατηγικές δημιουργικής γραφής*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Ελευθεριάδης, Α. (2005). *Λεξικό Γενικής και Ειδικής Διδακτικής*, Αθήνα: Σύγχρονη Πένα

Εξερτζόγλου, Χ. (χ.χ.). Οι τροχιές της Ιστορίας Ι [Πανεπιστημιακές σημειώσεις]. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ανακτήθηκε από: <https://eclass.aegean.gr/modules/document/file.php/SA202>

Κάββουρα, Δ. *Διδακτική της Ιστορίας Επιστήμη, Διδασκαλία, Μάθηση*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Καλόγηρος, Α., Σμυρναίος, Β. (χ.χ.). Το μάθημα της Ιστορία και οι μαθητές. Στάσεις και προβλήματα, περ. *Τα Εκπαιδευτικά*, τχ. 103 – 104. Ανακτήθηκε από: <https://docplayer.gr/296107-To-mathima-tis-istoria-kai-oi-mathites-staseis-kai-pronlimata.html>

Καρακίτσιος, Α. (2013). *Διδασκαλία της Λογοτεχνίας και Δημιουργική Γραφή*, Θεσσαλονίκη: 2013

Καραμανωλάκης, Β. (2011). Η συγκρότηση της ιστορικής επιστήμης στην Ελλάδα (19<sup>ος</sup> – 20<sup>ος</sup> αιώνας) [Πανεπιστημιακές σημειώσεις]. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Κασσωτάκης, Μ., Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση και Διδασκαλία: Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση της Διδασκαλίας*, τ. Α', Αθήνα

Κιοσσές, Σ. (2018). *Εισαγωγή στη Δημιουργική Ανάγνωση και Γραφή του Πεζού Λόγου. Η συμβολή της αφηγηματολογίας*, Αθήνα: Κριτική

Κόκκινος, Γ. (1998α). *Από την ιστορία στις ιστορίες. Προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας, την επιστημολογία και τη διδακτική της ιστορίας*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Κόκκινος, Γ. (1998β). *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της ιστορίας*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Κόκκινος, Γ. (1998). Η Διδακτική της Ιστορίας. Διεπιστημονικό, αλλά και Αυτόνομο Γνωστικό Αντικείμενο. Η Ελληνική Απόκλιση, περ. *Μνήμων*, τ. 20, σ.σ. 245 – 250

Κολλιόπουλος, Ι. κ.ά. (χ.χ.). *Ιστορία του Νεότερου και του Σύγχρονου Κόσμου (από το 1815 έως σήμερα)*, Γ' Τάξη Λυκείου Γενικής Παιδείας, Βιβλίο Εκπαιδευτικού, Αθήνα: ΟΕΔΒ



Κουλούρη, Χ. (2008). Πέντε μύθοι για την Ιστορία, εφ. *Το Βήμα*. Ανακτήθηκε από: <https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/pente-mythoi-gia-tin-istoria/>

Κουργιαντάκης, Χ. Διδασκαλία της Ιστορίας και Ιστορική Ενσυναίσθηση – Λογική Κατανόηση, στο Κόκκινος, Γ. & Νάκου, Ε. (επιμ.), *Προσεγγίζοντας την Ιστορική Εκπαίδευση στις αρχές του 21<sup>ου</sup> Αιώνα*, Μεταίχμιο, 2006

Κουργιαντάκης, Χ. (2012). *Το Παρόν και το Μέλλον του «Παρελθόντος»*. Ζητήματα ιστορικού γραμματισμού στην Εκπαίδευση, Αθήνα: Κέδρος

Κουσερή, Γ. (2017). Δημιουργική γραφή και ιστορία: αφηγήσεις «μικρές» και «μεγάλες», στο: Κωτόπουλος, Τ. & Νάνου, Β. (επιμ.), *Πρακτικά 3<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου «Δημιουργική Γραφή»* (6 – 8 Οκτωβρίου), σ.σ. 477 – 487. Κέρκυρα: Ιόνιο Πανεπιστήμιο

Κουτσός, Μ. (2000). *Διδακτική της Ιστορίας. Θεωρητική Προσέγγιση Διδακτικά Μοντέλα*, Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Κουτσός, Μ. (2004). *Διδακτική Ιστορικών Πηγών των Σχολικών Εγχειριδίων: Παράδειγμα Αξιοποίησης των Ιστορικών Πηγών στη Διδασκαλία και στην Αξιολόγηση*, Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Κωτόπουλος, Τ, κ.ά. (2023). *Θεωρία και Πράξη της Δημιουργικής Γραφής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα: Πατάκη

Λαμπάκη, Ε. (2017). Από τους αναγνώστες της ιστορίας στους συγγραφείς ιστοριών: μια πρόταση για τη δημιουργική γραφή στην Ιστορία της Β΄ Γυμνασίου, στο: Γούσιας, Φ. (επιμ.), *Τα Πρακτικά του 4<sup>ου</sup> Συνεδρίου: «Νέος Παιδαγωγός»* (1 – 2 Απριλίου), Αθήνα, σ.σ. 271 – 278. Ανακτήθηκε από: <https://www.openbook.gr/praktika-4ou-synedriou-neou-paidagwou-2017/>

Λεοντσίνης, Γ. (1996). *Διδακτική της ιστορίας: γενική – τοπική ιστορία και περιβαλλοντική εκπαίδευση*, Αθήνα

Μαυροσκούφης, Δ. (2002). Στρατηγικές διδασκαλίας στο μάθημα της Ιστορίας: από τον αφηγηματικό μονόλογο στις βιωματικές προσεγγίσεις, περ. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 123, σ.σ. 27 – 33

Μαστραπάς, Α. (χ.χ.). Αξιοποίηση των πηγών της Ιστορίας. Ανακτήθηκε από: <http://www.p-e-f.gr/docs/1074.pdf>

Μίντση, Ε. Η χρήση της δραματικής τέχνης ως εναλλακτική μέθοδος στη διδασκαλία της ιστορίας: θεωρία και πράξη το δράμα στην ιστορία ή το δράμα της ιστορίας, στο Βλαχογιάννη, Α. (επιμ.), *Θεωρητικές προσεγγίσεις στα φιλολογικά μαθήματα: Θεωρία και Πράξη*, Δαρδανός, 2006, σ.σ. 198 - 202

Moniot, H. (2000). *Η διδακτική της Ιστορίας*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Morley, D., Σοβαρό παιχνίδι : Δημιουργική γραφή και επιστήμη. Στο D. Morley, P. Neilsen (επιμ.) *Οδηγός Δημιουργικής Γραφής του Cambridge*. εαπ, 2021,σ.σ. 215 – 236

Νικολοπούλου, Χ. (2014). *Η Δημιουργική Γραφή στο Γυμνάσιο*, Αθήνα: Μιχάλη Σιδερη

Ξωγέλλης, Π. Δ. (1987). *Η διδασκαλία της Ιστορίας στο Γυμνάσιο και το Λύκειο. Ερευνητική συμβολή στη Διδακτική της Ιστορίας*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Παλληκιδης, Α. (2012). Προτάσεις για τη Διδασκαλία της Ιστορίας. Ανακτήθηκε από: [https://sfkavala.blogspot.com/2013/06/blog-post\\_29.html](https://sfkavala.blogspot.com/2013/06/blog-post_29.html)

Παραφέστα, Σ., Σμυρναίος, Α. (2020). «Ωχ! Πάλι ιστορία!»: Διερευνώντας την Πλήξη στη Διδασκαλία της Ιστορίας. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.lib.uoc.gr/edusci/issue/view/80>

Πλαϊνός, Γ. (χ.χ.). Σκοποί και στόχοι της ιστορίας στη σύγχρονη διδακτική μεθοδολογία. Ανακτήθηκε από: <http://dimagnant.kar.sch.gr/autosch/joomla15/index.php/ct-menu-item-3/ct-menu-item-16/83-articles/151-article-16>

Ρεβάνογλου, Α. (χ.χ.). Τρόποι ενεργοποίησης της μαθητικής προσοχής κατά τη διδακτική διαδικασία. Ανακτήθηκε από: <http://dide.flo.sch.gr/Sxolikoisymbouloi/PE02/EnergopoiisiMathitikisProsoxis.pdf>

Ροντάρι, Τ. (2003). *Γραμματική της Φαντασίας. Εισαγωγή στην Τέχνη να επινοείς Ιστορίες*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Τζόκας, Σ. (2002). *Διδακτικές Στρατηγικές Στο Μάθημα Της Ιστορίας*, Αθήνα: Σαββάλας

Τσακίρογλου, Τ. (2018). Γιατί τα παιδιά μας δεν μαθαίνουν Ιστορία; Ανακτήθηκε από: [https://www.alfavita.gr/koinonia/259108\\_giati-ta-paidia-mas-den-mathainoyn-istoria](https://www.alfavita.gr/koinonia/259108_giati-ta-paidia-mas-den-mathainoyn-istoria)

Τσάτσου-Νικολούλη, Σ. (2019). Προφορική Ιστορία και Δημιουργική Γραφή, περ. *Νέος Παιδαγωγός*, τχ. 14, σ.σ. 220 – 227

ΘΕΣΜΙΚΑ ΕΓΓΡΑΦΑ

ΙΕΠ: <https://www.iep.edu.gr/el/>

ΦΕΚ 5284/12-11-2021

ΦΕΚ 6069/19-10-23

ΦΕΚ 694/10-2-2023



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.