

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Βαΐα Ε. Αγγέλη

**Αξιολόγηση των εργασιών
στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου:
διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων**

Διδακτορική διατριβή



ΤΟΜΟΣ Ι

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2012

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Βαΐα Ε. Αγγέλη

**Αξιολόγηση των εργασιών
στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου:
διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων**

Διδακτορική διατριβή



ΤΟΜΟΣ ΙΙ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2012

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ

Κατάλογος συντομογραφιών	5
Ευχαριστίες	6
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ	
1.1 Τα κριτήρια επιλογής του θέματος	7-13
1.2 Διατύπωση του βασικού ερευνητικού ερωτήματος	14-15
1.3 Συνοπτική παρουσίαση της δομής της μελέτης	16-17
Β΄ ΜΕΡΟΣ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΕΥΣΗ	
ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ	
<i>I. Η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση</i>	
2.1 Η έννοια και τα θεωρητικά σχήματα της αξιολόγησης	18-23
2.2 Ορισμός της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης	24-29
2.3 Μορφές της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης	30-38
<i>II. Αντικείμενο- Σκοποί/ Στόχοι - Κριτήρια της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης</i>	
2.4 Το αντικείμενο της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης	39-42
2.5 Οι σκοποί/ στόχοι της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης	43
2.6 Ο ρόλος των κριτηρίων στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση	44-46
ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ	
<i>Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού</i>	
3.1 Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού	47-52
3.1.1 Σκοποί/ στόχοι της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού	53
3.1.2 Κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού	54-60
3.2 Η αξιολόγηση των Προγραμμάτων Σπουδών	61-62
3.2.1 Σκοποί/ στόχοι της αξιολόγησης των Προγραμμάτων Σπουδών	62-63
3.2.2 Κριτήρια αξιολόγησης των Προγραμμάτων Σπουδών	63
3.3 Η αξιολόγηση Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών	64-68
3.3.1 Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π. Σ.)	69-74
3.3.2 Ενιαίο Πλαίσιο προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.)	75-77
3.3.3 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)	78-88
3.4 Αναλυτικά Προγράμματα Ιστορίας (Α.Π.Σ.)	89-96
3.5 Αναλυτικά Προγράμματα Ιστορίας (Α.Π.Σ.) στην Ελλάδα	97-98
3.6 Η αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων	99- 104
3.6.1 Σκοποί/ στόχοι της αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων	105-106
3.6.2 Κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων	107-117
3.7 Τα νέα Σχολικά Εγχειρίδια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης	118-121
ΤΕΤΑΡΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ	
<i>I. Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι</i>	
4.1 Η αξιολόγηση των διδακτικών σκοπών και στόχων	122-123
4.2 Οι εκπαιδευτικοί σκοποί	124-127
4.3 Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι	128-130
4.3.1 Ταξινομία των διδακτικών σκοπών και στόχων	131-138
4.3.2 Διατύπωση των διδακτικών σκοπών και στόχων	139-140
<i>II. Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας</i>	
4.4 Οι σκοποί και στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας	141-145
4.5 Οι σκοποί και στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας στα Προγράμματα Σπουδών του ελληνικού Γυμνασίου (Δ.Ε.Π.Π.Σ. / Α.Π.Σ.)	146-149
ΠΕΜΠΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ	
<i>I. Το μάθημα της Ιστορίας</i>	
5.1 Η θέση του μαθήματος της Ιστορίας	150-151

5.2 Η εξέλιξη της Ιστοριογραφίας	152-158
5.3 Η εξέλιξη της Διδακτικής της Ιστορίας	159-161
<i>II. Η Διδακτική Μεθοδολογία του μαθήματος της Ιστορίας</i>	
5.4 Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας	162-164
5.5 Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας	165-172
5.6 Η αξιολόγηση στο μάθημα της Ιστορίας	173-176
<i>III. Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας</i>	
5.7 Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων στη διδασκαλία της Ιστορίας	177-178
5.8 Η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας	179-181
5.8.1 Τα κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας	182-185
5.9 Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας στην Ελλάδα	186-188
5.9.1 Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας στην ελληνική εκπαίδευση : σύγχρονη προβληματική	189-193

ΕΚΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

<i>I. Οι σχολικές εργασίες και η σχολική επίδοση</i>	
6. 1 Οι σχολικές εργασίες- Μορφές	194-196
6.1.1 Οι κατ'οίκον εργασίες	196-200
6.2 Οι σχολικές εργασίες και οι μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης	201-205
6.3 Η σχολική επίδοση	206-208
<i>II. Οι σχολικές εργασίες στη διαδικασία αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης</i>	
6.4 Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης	209-214
6.5 Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ.	215-218
6.6 Οι σχολικές εργασίες και η αξιολόγηση του διδακτικού έργου και της επίδοσης των μαθητών	219-220
6.6.1 Η ερώτηση ως μεθοδολογικό εργαλείο και μορφή σχολικής εργασίας	221-225
6.6.2 Η ερώτηση ως μέσο αξιολόγησης	226-229
6.6.3 Ταξινομίες ερωτήσεων	230-235
6. 7 Οι σχολικές εργασίες ως αντικείμενο αξιολόγησης - Κριτήρια αξιολόγησης	236-237
<i>III. Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων στις διαδικασίες μάθησης και αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης</i>	
6.8 Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων	238
6.8.1 Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων στις διαδικασίες μάθησης και αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης	239-241
6. 9 Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας	242-246

Γ ' ΜΕΡΟΣ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

ΕΒΔΟΜΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Ο σχεδιασμός της έρευνας

7.1 Από τη θεωρητική οπτική στην ερευνητική μεθοδολογία : η διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων	247-249
7.2 Ο σχεδιασμός της έρευνας	250-251
7.2.1 Το μοντέλο των «Σκοπών και Στόχων» του Tyler	252-254
7.2.2 Η Διαθεματικότητα	255-258
7.2.3 Το μοντέλο αξιολόγησης της συνοχής Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ. και νέου εκπαιδευτικού υλικού των Ε. Καρατζιά-Σταυλιώτη και Σ. Αλαχιώτη (2008)	259-260
7.2.4 Η αξιολόγηση της συνοχής Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ.- Εκπαιδευτικού υλικού και η αξιολόγηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου	261-262
7.3 Οι μέθοδοι έρευνας των σχολικών εγχειριδίων	263-265
7.4 Η Ανάλυση Περιεχομένου ως τεχνική ανάλυσης	266-271
7.5 Ο σχεδιασμός της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου	272- 275
7.5.1 Η παρουσίαση των υπό διερεύνηση αντικειμένων	276
Α. Οι σχολικές εργασίες στο σχολικό εγχειρίδιο της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β' Γυμνασίου	277-279

B. Οι σχολικές εργασίες στο σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου	279-280
7.5. 2 Ο ορισμός βασικών κατηγοριών/ υποκατηγοριών και μονάδων ανάλυσης	281-284
7.6 Η μέτρηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες	285-286
7.7 Η τριμερής Ποσοτική Ανάλυση του Περιεχομένου των δεδομένων/ εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου	287-297
7.8 Τα κριτήρια για την αξιολόγηση της έρευνας	298-299
7.9 Η δοκιμαστική έρευνα	300- 302

Δ΄ ΜΕΡΟΣ :ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΟΓΔΟΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Αξιολόγηση των εργασιών στο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου

8.1 Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου με Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου

8.1.1 Εργασίες στο Βιβλίο του Μαθητή	303-431
8.1.2 Εργασίες στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού	432-482
8.1.3 Εργασίες στο Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή	483-512
8.2 Συγκεντρωτικά αποτελέσματα της διερεύνησης των εργασιών στο σχολικό εγχειρίδιο της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου :	513
8.2.1 Η μορφή /τύπος των εργασιών	513-520
8.2.2 Ο βαθμός επίτευξης της Διαθεματικότητας	521-529
8.2.3 Ο βαθμός επίτευξης των λοιπών διδακτικών στόχων	530-536

ΕΝΑΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Αξιολόγηση των εργασιών στο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου

9.1 Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου με Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου

9.1.1 Εργασίες Βιβλίου του Μαθητή	537-680
9.1.2 Εργασίες Βιβλίου του Εκπαιδευτικού	681-695
9.1.3 Εργασίες στο Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή	696-732
9.2 Συγκεντρωτικά αποτελέσματα της διερεύνησης των εργασιών στο σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου :	733
9.2.1 Η μορφή /τύπος των εργασιών	733-740
9.2.2 Ο βαθμός επίτευξης της Διαθεματικότητας	741-749
9.2.3 Ο βαθμός επίτευξης των λοιπών διδακτικών στόχων	750-756

Ε΄ ΜΕΡΟΣ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

ΔΕΚΑΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Συζήτηση των αποτελεσμάτων

10.1 Επισκόπηση της έρευνας	757-759
10.2 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου	760-767
10.3 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου	768-774
10.4 Ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των δύο σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας των Β΄ και Γ΄ τάξεων του Γυμνασίου : συγκριτική προσέγγιση	775-778
10.5 Καταληκτικές διαπιστώσεις	779-787

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	788-804
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	805- 806
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	807
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ	807-808
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: Διδακτικοί στόχοι Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου	809-831
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: Δοκιμαστική έρευνα	832-867

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

Α.Π.: Αναλυτικά Προγράμματα
 Α.Π.Σ.: Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
 Βλ.: βλέπε
 Β.τ.Ε.: Βιβλίο του Εκπαιδευτικού
 Β.τ.Μ.: Βιβλίο του Μαθητή
 Β.Σ.: Βαθμός συμφωνίας
 C.I.D.R.E.E.: Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe
 Δ.Ε.Π.Π.Σ.: Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών
 ΔΟΕ: Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος
 Ε.Ε.: Ευρωπαϊκή Ένωση
 Ε.Μ.Δ.: Εποπτικά Μέσα διδασκαλίας
 Ε.Π.Π.Σ.: Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών
 ΙΠΕΜ – ΔΟΕ :Ινστιτούτο Παιδαγωγικών Ερευνών και Μελετών της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος
 κ.ά.: και άλλα
 κ.ε.: και εξής
 ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. – ΟΛΜΕ: Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
 Κ.Ε.ΜΕ.: Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών
 κ.λπ.: και λοιπά
 κ.ο.κ.: και ούτω καθεξής
 κ.τ.λ.: και τα λοιπά
 ΚΤΕ: Κοινωνία των Εθνών
 ΜΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία
 ΟΕΔΒ: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων
 ΟΗΕ : Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
 ΟΛΜΕ: Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
 Ο.Ο.Σ.Α.: Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
 ό.π.: όρα παραπάνω
 ΠΕΦ: Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων
 Π.Ι.: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
 P.I.S.A. Programme for International Student Assessment
 Π.Σ.: Προγράμματα Σπουδών
 π.χ.: παραδείγματος χάριν
 τ.: τεύχος
 Φ.Ε.Κ.: Φύλλο της Εφημερίδας της Κυβέρνησης
 ΧΕΠ : με ειδική προετοιμασία

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Τα ερευνητικά προσκόμματα που επιπολάζουν σε μια διδακτορική διατριβή και τα συμπαρομαρτούντα συναισθήματα της αβεβαιότητας, της αμφιβολίας και της ανασφάλειας που ταλανίζουν τον ερευνητή, θα υψώνονταν αξεπέραστα και στη συγκεκριμένη ερευνητική εργασία, χωρίς την καθοριστική συμβολή του επιβλέποντα καθηγητή και χωρίς την ψυχική συμπαράσταση του οικογενειακού και φιλικού μου περιβάλλοντος.

Θα ήθελα, καταρχάς, να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Χαράλαμπο Κωνσταντίνου, καθηγητή της Σχολικής Παιδαγωγικής του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, για την ενδελεχή επιστημονική του καθοδήγηση στο πεδίο της Παιδαγωγικής και της Αξιολόγησης στην Εκπαίδευση, για τη γενναιοδωρία του και την εμπιστοσύνη, με την οποία με τίμησε κατά τη συνεργασία μας. Η ικανότητά του ως επιβλέποντα να καθοδηγεί μεθοδικά και παρωθητικά και ο ανατροφοδοτικός χαρακτήρας σε κάθε αξιολογική του προσέγγιση συνέβαλαν στην επίλυση σύνθετων ή απρόβλεπτων ζητημάτων, που ανέκυπταν κατά την εκπόνηση της διατριβής, και συνηγόρησαν, αναμφίβολα, στην ολοκλήρωσή της.

Θα επιθυμούσα, ακολούθως, να ευχαριστήσω τον κύριο Αναστάσιο Εμβαλωτή, επίκουρο καθηγητή του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, ως μέλος της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, για τις παρεμβάσεις του και τις μεθοδολογικές κατευθύνσεις που μου παρέσχε αφειδώς κατά την εκπόνηση της διατριβής. Επίσης, ευχαριστώ ιδιαίτερα την κυρία Ελένη Καρατζιά - Σταυλιώτη, επίκουρη καθηγήτρια του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Πατρών, ως μέλος της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, για την επιστημονική συμβολή της, τις σημαντικές επισημάνσεις της ως προς τον ερευνητικό προσανατολισμό και την φιλική αμεσότητα που διέπνεε τη συνεργασία μας.

Θα ήθελα, επιπρόσθετα, να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους δύο συναδέλφους, Δούκα Βερβερίδη (ΠΕ03) και Κατερίνα Τόκα (ΠΕ70), που υπήρξαν με προθυμία και επιστημονική σοβαρότητα οι κωδικογράφοι κατά την πιλοτική έρευνα.

Νιώθω την ανάγκη, στο σημείο αυτό, να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στην οικογένειά μου: στον σύζυγό μου για τη συντροφικότητα και το αδιάπτωτο ενδιαφέρον που έδειξε σε όλη την πορεία της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς και στη μητέρα και στην κόρη μου για την κατανόηση και την ενεργή συμπαράστασή τους.

Ευχαριστώ, επίσης, όλους εκείνους τους σημαντικούς ανθρώπους, αγαπημένες φίλες και καλούς φίλους, για την αδιάλειπτη εμπνευστική υποστήριξή τους, καθώς και τους συναδέλφους μου για το αμέριστο και ειλικρινές ενδιαφέρον τους.

Α' ΜΕΡΟΣ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Τα κριτήρια επιλογής του θέματος

Αν ο γενικότερος σκοπός της εκπαίδευσης αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών, τότε η διδασκαλία της Ιστορίας συνδέεται άμεσα με τον συγκεκριμένο στόχο και συνεισφέρει ουσιαστικά, καθώς ο γενικός της σκοπός είναι «η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης», χαρακτηριστικών αρετών και γνωρισμάτων του υπεύθυνου πολίτη (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας, 2002: 225). Εξάλλου, «η μελέτη της Ιστορίας¹ δεν είναι ένα απλό διανοητικό παιχνίδι που ικανοποιεί την περιέργεια του νου, αλλά υπεύθυνο έργο ζωής» (Σβορώνος, Ν. 1981:10) και ως τέτοιο έργο στα πλαίσια κάθε πολιτικής παιδείας θα πρέπει να διασφαλίζεται η επιτυχία του.

Οι διδακτικές πρακτικές της Ιστορίας στην εκπαίδευση συνδέονται αναπόσπαστα με τα διδακτικά εγχειρίδια της Ιστορίας² και παρά την αυξανόμενη χρήση εναλλακτικών μέσων διδασκαλίας και μάθησης³, συνεχίζουν να πρωταγωνιστούν τόσο στη διαδικασία μάθησης όσο και στη διαδικασία κοινωνικοποίησης των μαθητών, καθώς αποτελούν τη βάση της διδασκαλίας στο σημερινό σχολείο. Γι' αυτό, τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας βρίσκονται συχνά στο επίκεντρο ιδεολογικών συγκρούσεων, έτσι ώστε να γίνεται συχνά λόγος για «πολέμους των σχολικών εγχειριδίων» (Μαυροσκούφης, Δ. 2008:69). Έρευνες⁴ καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν το 90%-95% του διδακτικού χρόνου διδάσκοντας το σχολικό εγχειρίδιο (Eden, S. 1984:284). Γι' αυτή τους τη «μονοπωλιακή θέση»⁵ στη μαθησιακή διαδικασία (*Monopolstellung*) (Maslankowski, W.1987:138), δίκαια, τα σχολικά εγχειρίδια χαρακτηρίζονται⁶ «κατευθυντήρια μέσα» (*Leitmedium*) (Michel, G.1995:109-110).

Τη σχολική χρονιά 2006-7 εισήχθησαν στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση τα νέα σχολικά εγχειρίδια στα περισσότερα μαθήματα, σύμφωνα με τα νέα Προγράμματα Σπουδών και τις Προδιαγραφές που έχει εκπονήσει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Ε.Π.Π.Σ., 1998/9 και Δ.Ε.Π.Π.Σ., Α.Π.Σ., 2003), για τα επιστημονικά, τα παιδαγωγικά και τα τεχνικά χαρακτηριστικά των νέων βιβλίων⁷, όπως η συμβατότητα με τη φιλοσοφία του Δ.Ε.Π.Π.Σ., όσον αφορά στην προσέγγιση της γνώσης (διακριτά μαθήματα, διεπιστημονικές και διαθεματικές διασυνδέσεις) και στη

¹ Σβορώνος, Ν. (1981), *Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας*, Αθήνα: Θεμέλιο.

² Λεοντσίνης, Γ. (1996), *Διδακτική της Ιστορίας*, Αθήνα : Αθανασόπουλος-Παπαδάμης.

³ Μαυροσκούφης, Δ. (2008), «Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας: καταστροφική διδακτική ή στρατηγική πρόκλησης ηθικών πανικών;» στο Ανδρέου, Α., *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ .69-80.

⁴ Eden, S., (1984) «Evaluation of learning material», in *Internationale Schulbuchforschung* v.6, Verlag Hahnsche Buchhandlung : Hannover, σσ. 28-291.

⁵ Maslankowski, W. (1987), «Analyse und Beuteilung von Schulbüchern als Unterrichtsmedien», in *Erziehung und Unterricht*, v. 137, h.3, österreichischer Bundesverlag Gesellschaft, Wien, σσ. 138-145.

⁶ Michel, G. (1995), «Die Rolle des Schulbuches im Rahmen der Mediendidaktik-Das Didaktische Verhältnis des Schulbuches zu traditionellen Lernmedien Und Neuen Medien» in Olechowski Richard (hrsg), *Schulbuchforschung*, Frankfurt am Main : Peter Lang, σσ. 95-115.

⁷ Κουλουμπάρη, Α. (2005), «Ειδικά χαρακτηριστικά των σχολικών Βιβλίων : Ψυχοπαιδαγωγικές προδιαγραφές» στα *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ. με θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο : Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ. 44-47.

μέθοδο διδασκαλίας και πρόσκτησης της γνώσης (μαθητοκεντρικά σχήματα, εστίαση στην κριτική σκέψη και στον κριτικό γραμματισμό), ελκυστικότητα και αναγνωσιμότητα σε σχέση με το μαθητικό κοινό στο οποίο απευθύνεται, ευκαιρίες για άσκηση και ανατροφοδότηση (Κουλουμπάριτση, Α. 2005:40). Δύο από τα «νέα» εγχειρίδια είναι και αυτά της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου και της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου, των οποίων οι σχολικές εργασίες αποτελούν το αντικείμενο διερεύνησης της παρούσας διατριβής.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η αξιολόγηση των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου ως προς το βαθμό που επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος. Ο όρος «σχολική εργασία» περιλαμβάνει κάθε μορφή σχολικής εργασίας, όπως περιέχεται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου. Έτσι σχολική εργασία μπορεί να είναι οι ασκήσεις, οι ερωτήσεις, τα σχέδια εργασίας, οι συνθετικές εργασίες, οι δραστηριότητες (π.χ. οι διαθεματικές δραστηριότητες, μελέτη εποπτικών μέσων, μελέτη των πηγών, εκπόνηση εργασιών τοπικής ιστορίας, θεατρική παράσταση, επίσκεψη σε ιστορικούς χώρους και μουσεία κ.λπ.).

Η επιλογή των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας των συγκεκριμένων τάξεων του Γυμνασίου, κατά ένα μέρος, ήταν αποτέλεσμα συνειδητών επιλογών και κατά ένα μικρότερο μέρος, αποτέλεσμα «συγκυριών». Πιο συγκεκριμένα:

- ❖ 1. Επιλέχτηκε ως ευρύτερο αντικείμενο της έρευνας το διδακτικό αντικείμενο της Ιστορίας, διότι η Ιστορία, ως γνωστικό αντικείμενο, παρουσιάζει, διαχρονικά και για κάθε κοινωνία, ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς θεωρείται «δασκάλα της ζωής» (λατινικά: *Historia magistra vitae*). Στην εποχή μας, εποχή της παγκοσμιοποίησης, της πολυπολιτισμικότητας και της οικονομικής και πολιτιστικής υπεροχής των «ισχυρών» της παγκόσμιας κοινότητας, η Ιστορία αναλαμβάνει τον κρίσιμο ρόλο να σφυρηλατήσει από τη μια την ιστορική σκέψη και συνείδηση των λαών και από την άλλη να προωθήσει και να καλλιεργήσει την κατανόηση και το σεβασμό της διαφορετικότητας. Παρουσιάζει, συνεπώς, ιδιαίτερη σημαντικότητα για το μαθητή και τον δάσκαλο-πολίτη, εξαιτίας της σκοποθεσίας του (διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης) και προσφέρεται ιδιαίτερα, καθώς ανήκει στην κατηγορία των πραγματολογικών μαθημάτων, στη διάχυση της διαθεματικότητας, που αποτελεί προτεραιότητα (πρόδηλη και στην ονομασία του Προγράμματος) του ισχύοντος Διαθεματικού Προγράμματος Σπουδών.
- ❖ 2. Το κύριο αντικείμενο της έρευνας είναι οι σχολικές εργασίες, οι οποίες περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου και της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου σε έντυπη και ψηφιακή μορφή. Οι εργασίες ονομάζονται στο μεν εγχειρίδιο της Β΄ Γυμνασίου «ερωτήσεις», ενώ στο εγχειρίδιο της Γ΄ «ασκήσεις-δραστηριότητες». Το ερευνητικό μας ενδιαφέρον για τις σχολικές εργασίες προκλήθηκε από τον αναβαθμισμένο ρόλο τους στα νέα σχολικά εγχειρίδια. Έχοντας, συνεπώς, ως δεδομένο ότι «η ανάγνωση⁸ και η εργασία στα σχολικά βιβλία και με τα σχολικά βιβλία είναι διανοητική επικοινωνία» (Vanacek, E. 1995 :211-212), διαπιστώνουμε πως οι εργασίες στα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας :

⁸ Vanacek, E.(1995), « Zur Frage der Verständlichkeit und Lernbarkeit von Schulbüchern», in Olechowski,R.(hrsg), *Schulbuchforschung*, Frankfurt am Main : Peter Lang, σσ. 211-212.

- Στη συντριπτική τους πλειοψηφία αποτελούν το εφαλτήριο για την επεξεργασία και αξιοποίηση του συμπληρωματικού υποστηρικτικού υλικού, το οποίο αποτελεί το 50% κάθε διδακτικής ενότητας.
 - Διαρθρώνουν την προσφερόμενη ιστορική ύλη μιας διδακτικής ενότητας, καθώς από τη μια, αξιοποιώντας την προσφερόμενη ιστορική αφήγηση προσεγγίζουν τις πηγές και από την άλλη, εκταμιεύοντας σημαντικές ιστορικές γνώσεις από τις πηγές συμπληρώνουν ή εμπλουτίζουν την ιστορική αφήγηση.
 - Αποτελούν το κύριο όχημα των διαθεματικών, ενεργητικών, διερευνητικών, βιωματικών, ενσυναισθητικών μεθόδων διδασκαλίας (π.χ. διαθεματικές εργασίες, έρευνα πηγών, ομαδικές εργασίες, σχέδια εργασίας, δραματοποίηση) που προκρίνει το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ.).
 - Υπηρετούν, επίσης, ως τεχνική την αξιολόγηση (αρχική/ διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική).
 - Όπως δηλώνουν οι συγγραφείς του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, Λούβη Ευαγγελία και Ξιφαράς Δημήτρης, *«θα πρέπει να αντιμετωπίζονται σαν αναπόσπαστο μέρος της διδακτικής προσέγγισης και να μην αφήνεται κανένα περιθώριο να εννοηθεί, από τους μαθητές, ότι αποτελούν μορφή ελεύθερου χρόνου»* (Λούβη,Ε.- Ξιφαράς, Δ.,2007, Β.τ.Ε.,17).
- ❖ 3. Ο ερευνητικός προσανατολισμός είχε και βιωματικό χαρακτήρα: η πολυετής διδακτική υπηρεσία της ερευνήτριας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση επισώρευσε εμπειρίες και γέννησε προβληματισμούς που αφορούν στη διδασκαλία και αξιολόγηση της Ιστορίας. Πιο συγκεκριμένα, μέχρι και σήμερα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας εξακολουθούν να υποστηρίζουν την κατευθυνόμενη διδασκαλία προσφέροντας στο μαθητή «έτοιμες» και παγιωμένες από τον ιστορικό γνώσεις και ευνοώντας την αξιολόγηση με κριτήριο την πιστή αναπαραγωγή και αποστήθιση δεδομένων γνώσεων (Λεοντσίνης, Γ.1996:155). Μέσα σ' αυτό το διδακτικό περιβάλλον κάθε χρόνο οι έλληνες μαθητές της Γ΄ Λυκείου εξετάζονται σε εθνικό επίπεδο την Ιστορία, είτε ως κύριο μάθημα της θεωρητικής κατεύθυνσης είτε ως επιλεγόμενο γενικής παιδείας, προκειμένου να εισαχθούν στην ανώτατη εκπαίδευση και το 45%, κατά μέσο όρο, των μαθητών αξιολογείται με βαθμολογίες μικρότερες της βάσης του 10⁹. Η αποτυχία των μαθητών συνδέεται, κυρίως, με τις ερωτήσεις της Ομάδας Β΄, όπου ζητείται η κριτική επεξεργασία και ο συνδυασμός των γνώσεων του σχολικού εγχειριδίου και άγνωστων στους μαθητές ιστορικών πηγών. Η ερευνητική προσπάθεια, λοιπόν, υποκινήθηκε από τις παιδαγωγικές και μεθοδολογικές αδυναμίες σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας, οι οποίες ταλάνισαν κατά καιρούς μαθητές και εκπαιδευτικούς και τη γενικότερη θέση του μαθήματος της Ιστορίας στην ελληνική εκπαίδευση. Ενθαρρύνθηκε με θετικό τρόπο, ωστόσο, από την εισαγωγή των νέων διαθεματικών σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας στο Γυμνάσιο (2006/7) και από τη διάθεση να διερευνήσει το πόσο «νέα», παιδαγωγικά και μεθοδολογικά, είναι τα καινούρια σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας. Ειδικότερα, το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία του Γυμνασίου (Δ.Ε.Π.Π.Σ- Α.Π.Σ. Ιστορίας, 2003) προκρίνει τη διαθεματική

⁹ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ –ΓΡΑΦΕΙΟ ΤΥΠΟΥ (2011), *Στατιστικά στοιχεία βαθμολογιών Πανελλαδικών εξετάσεων Λυκείων 2011* edu.klimaka.gr (20/6/2011)

προσέγγιση της ιστορικής γνώσης και τις μαθητοκεντρικές, ενεργητικές, διερευνητικές και βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας και προτείνει το συνδυασμό τους από τον διδάσκοντα. Για το λόγο αυτό, οι συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας συμπεριέλαβαν στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας ευάριθμες (612) σχολικές εργασίες, οι οποίες σε συνδυασμό με το κείμενο της ιστορικής αφήγησης και το υποστηρικτικό υλικό του περικειμένου, συναρθρώνουν τη διδακτική ενότητα με τρόπο οργανικό και αλληλοϋποστηρικτικό (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 16). Εξάλλου, οι σχολικές εργασίες συνδέονται αναπόσπαστα με τα εγχειρίδια όχι μόνο ως περιεχόμενη ύλη τους αλλά και συμμετέχοντας στις πολυσχιδείς λειτουργίες των σχολικών εγχειριδίων¹⁰, όπως η παρουσίαση της πραγματικότητας στον μαθητή, η καθοδήγηση της διδασκαλίας, η παροχή/ δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης, η διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας, η εμπέδωση και αξιολόγηση και η κοινωνικοποίηση. Γι' αυτό ένα σχολικό εγχειρίδιο θεωρείται ως «κολοβό» και ημιτελές, αν δεν περιέχει ασκήσεις επανάληψης και εργασίες εμπέδωσης και αν δεν προβλέπει ερωτήσεις για την αξιολόγηση του βαθμού πρόσκτησης των σχετικών γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων από τους μαθητές (Καψάλης, Α. - Χαραλάμπους, Δ. 2008 :221-229,232). Απομένει, λοιπόν, στην έρευνα να εξετάσει κατά πόσο οι εργασίες στα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας υπηρετούν με την παρουσία τους γενικούς και ειδικούς διδακτικούς στόχους, που έχουν ορισθεί από το Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ.) και, ιδιαίτερα, αν συμβάλλουν στην καλλιέργεια της ικανότητας της κριτικής επεξεργασίας και αξιολόγησης, απαραίτητης όχι μόνο για την Ιστορία αλλά και για τη διαχείριση της πληροφοριακής ρύπανσης της εποχής μας.

- ❖ 4. Η έρευνα, αρχικά, αφορούσε στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας νεότερων χρόνων της ΣΤ΄ Δημοτικού και Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου, που διδάχθηκαν για πρώτη φορά τη σχολική χρονιά 2006/7. Το κριτήριο επιλογής τους ήταν η κοινή ιστορική περίοδος της διδακτικής ύλης και η συγγραφή τους υπό το κοινό πρίσμα του Δ.Ε.Π.Π.Σ για την υποχρεωτική εκπαίδευση. Η απόσυρση του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού το 2007, επέφερε, αναπόφευκτα, την τροποποίηση της επιλογής του ενός υπό διερεύνηση σχολικού εγχειριδίου, το οποίο αντικαταστάθηκε από το σχολικό εγχειρίδιο της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου. Η επιλογή του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου έγινε επειδή έχει συγγραφεί- όπως και όλα τα σχολικά εγχειρίδια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης - σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ, ως διδακτική ύλη αναφέρεται στην ιστορική περίοδο της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας, η οποία συνεχίζει στο σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου. Συνεπώς, εξασφαλίζει, λόγω κοινών θεματικών αξόνων, την ιστορική συνέχεια. Επίσης, δεν διαφοροποιείται στη διδακτική μεθοδολογία και στην αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών, καθώς αφορά στην ίδια βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εκείνης του Γυμνασίου.

Η παρούσα διατριβή - κατά δήλωση του θέματος- εκπονείται στα θεωρητικά πλαίσια της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης. Οι σχολικές εργασίες (η αξιολόγηση των σχολικών εργασιών στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου) ως παιδαγωγικός και διδακτικός τρόπος αποτελούν αντικείμενα Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, ενώ η διερεύνησή τους ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών

¹⁰ Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ.(2008), *Σχολικά Εγχειρίδια, θεσμική Εξέλιξη και Σύγχρονη Προβληματική*, Αθήνα : Μεταίχμιο.

στόχων του μαθήματος της Ιστορίας εμπίπτει στο πεδίο της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, « διαδικασίας¹¹, που αποβλέπει να προσδιορίσει, όσο πιο συστηματικά, έγκυρα, αξιόπιστα και αντικειμενικά γίνεται, την καταλληλότητα, τη λειτουργικότητα και το αποτέλεσμα μιας διδακτικής και παιδαγωγικής δραστηριότητας σε σχέση με τους στόχους της, αλλά και με συγκεκριμένη μεθοδολογία» (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:14-15). Η διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου εντάσσει την μελέτη μας στο ευρύτερο πεδίο της έρευνας των σχολικών βιβλίων. Ως ενδεδειγμένη υποδεικνύεται η τεχνοκρατική προσέγγιση της αξιολόγησης, «καθώς αυτή ελέγχει την καταλληλότητα, τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα των διάφορων παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των προϊόντων της»¹². Ουσιαστικά, η συγκεκριμένη τεχνοκρατική αξιολόγηση αποσκοπεί να διαπιστώσει σε ποιο βαθμό έχουν καλυφθεί οι καθορισμένοι στόχοι (στην παρούσα μελέτη: οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας) και προϋποθέτει εξέταση, η οποία ορίζεται ποσοτικά με βάση συγκεκριμένη κλίμακα μέτρησης. Η έννοια της μέτρησης, της απόδοσης στα πρόσωπα, στα πράγματα και στις καταστάσεις (εδώ: στις εργασίες) αριθμητικών τιμών είναι κυρίαρχη στο μοντέλο αυτό (Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ. 2008: 116-118). Για την ευόδωση της συγκεκριμένης αξιολογικής διαδικασίας θα ακολουθήσουμε το θεωρητικό σχήμα των «Σκοπών και Στόχων» του Tyler¹³ με θεωρητικό έρεισμα τη θεωρία της Διαθεματικότητας, όπως αυτή υλοποιήθηκε στα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και καθόρισε στη συνέχεια τη συγγραφή των υπό εξέταση σχολικών εγχειριδίων. Η επιλογή του στοχοκεντρικού μοντέλου στοιχειοθετείται τόσο από το κύριο ερευνητικό ερώτημα (διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων) όσο και από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα νέα Α.Π.Σ. κάθε γνωστικού αντικείμενου, τα οποία έχουν κατηγοριοποιηθεί ως *συνδυαστικό διαθεματικό μοντέλο με έκδηλο στοχοκεντρικό παροσανατολισμό* (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 207).

Φιλοδοξία τούτης της ερευνητικής εργασίας είναι, αφού υπερκεράσει τη βιωματική αφορμή, να συνδανλίσκει έναν παιδαγωγικό διάλογο για τις δυνατότητες της διδασκαλίας και της αξιολόγησης της Ιστορίας μέσω των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων και να συμβάλλει μικρή συμβολή στην έρευνα των σχολικών εγχειριδίων ως παιδαγωγικών μέσων. Θα ήταν «ευχής έργον» η ερευνητική αυτή προσπάθεια να συνέβαλε με τα ερευνητικά της αποτελέσματα— έστω κατ' ελάχιστον- στην βελτίωση του σχολικού εγχειριδίου ως μέσου παιδαγωγικού, στην υπηρεσία της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης και της ανατροφοδοτικής αξιολόγησης και στην περαιτέρω αξιοποίησή του από τον διδάσκοντα. Το ερευνητικό ενδιαφέρον, κατά συνέπεια, πηγάζει από την εκπαιδευτική πραγματικότητα, υλοποιείται ως αξιολογική διαδικασία στοχεύοντας στην περαιτέρω βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης και ως τέτοια (διαδικασία) απευθύνεται:

1. στον εκπαιδευτικό- διδάσκοντα της Ιστορίας

Αν το σχολείο ως θεσμός ασκεί αγωγή, η οποία δεν περιορίζεται στα στενά όρια της διδασκαλίας, της ακαδημαϊκής μάθησης, αλλά προσφέρει *κοινωνική μάθηση*¹⁴, η

¹¹ Κωνσταντίνου, Χ. (2004), *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*, Αθήνα: Gutenberg.

¹² Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ.(2008) « Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού» στο *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., Αθήνα, σσ. 197-212.

¹³ Tyler, W. R.(1969), *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, USA.

¹⁴ Κωνσταντίνου, Χ. (2005), *Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή*, Αθήνα :GUTENBERG

συμμετοχή του μαθητή στις σχολικές δραστηριότητες σημαίνει συμμετοχή στην επικοινωνία, μέσα από την οποία αποκτά αντίληψη του εαυτού του και των άλλων (Κωνσταντίνου Χ., 2005:59). Για το σκοπό αυτό, το σχολείο ως χώρος, τα σχολικά εγχειρίδια ως μέσα και ο εκπαιδευτικός ως διαμεσολαβητής ανάμεσα στην πολιτεία και το μαθητή οργανώνουν τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες ¹⁵ με βάση την ελευθερία της σκέψης, της απόφασης, της συμμετοχής, της κριτικής, της επιχειρηματολογίας και του σεβασμού της προσωπικότητας του ατόμου του μαθητή (Κωνσταντίνου Χ., 2004 :22-23, Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:234). Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, διαμεσολαβεί στην «μετακένωση» της ιστορικής γνώσης από τα σχολικά εγχειρίδια (ως κατευθυντήρια μέσα) στους μαθητές με συναίσθηση της βαρύτητας της αποστολής του. Κι ενώ ο μάθημα της Ιστορίας ¹⁶ χαρακτηρίζεται ως ένα από τα δυσκολότερα αντικείμενα στο σχολικό πρόγραμμα εξαιτίας τόσο των ψυχονοητικών και κοινωνικών συνιστωσών του μαθήματος αλλά, κυρίως, εξαιτίας των ιδεολογικοπολιτικών και κοινωνικών προσανατολισμών του (Μαυροσκούφης, Δ., 1997: 14-35), στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ενίοτε ο διδάσκων της Ιστορίας είναι καθηγητής φιλόλογος με ειδίκευση ιστορικού και σκευή την ιστορική και διδακτική του κατάρτιση. Κατά κανόνα, όμως, ο διδάσκων της Ιστορίας στο σύγχρονο ελληνικό Γυμνάσιο και Λύκειο είναι φιλόλογος άλλης ειδίκευσης και πολύ συχνά, τα τελευταία χρόνια της οικονομικής δυσπραγίας, είναι καθηγητής θεολόγος ή ξένων γλωσσών (ο οποίος καλείται «υπερβάλλοντας εαυτόν» να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις γνωστικού αντικείμενου δεύτερης ανάθεσης προς συμπλήρωση διδακτικού ωραρίου). Αν λάβουμε υπόψη και την απουσία επιμόρφωσης των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας για τις εξελίξεις της Διδακτικής και της Παιδαγωγικής, το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας αναδεικνύεται για τον εκπαιδευτικό της Μέσης Εκπαίδευσης το κύριο υποστηρικτικό του μέσο και η διδακτική του κατεύθυνση, ασφαλής μονόδρομος.

Οι προσφερόμενες, όμως, εργασίες στα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας αποτελούν για τον διδάσκοντα επαρκή διαθέσιμη διδακτική τεχνική; Υποστηρίζουν την εξέλιξη της διδακτικής διαδικασίας; Συμβάλλουν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων της διδακτικής ενότητας και στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης; Και αν συμβάλλουν, σε ποιο βαθμό;

Β. στον εκπαιδευτικό - αξιολογητή στο μάθημα της Ιστορίας

Η αξιολόγηση ως μόνιμος παράγοντας της παιδαγωγικής διαδικασίας δεν έρχεται μετά από αυτήν¹⁷, αλλά μάλλον συναρθρώνεται αναπόσπαστα με αυτήν καθ' όλη τη διάρκειά της (Σολομών, Ι., 1993:166). Κατά τους Tucker και Stronge ¹⁸ η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή είναι μια «συνεχής διαδικασία παρακολούθησης και ελέγχου του βαθμού επιτυχίας των διδακτικών στόχων, της κατάκτησης δεξιοτήτων, αλλά και της διαμόρφωσης στάσεων και της εν γένει συμπεριφοράς του μαθητή στο σχολείο» και επιτελεί¹⁹, έναν τριπλό ρόλο: έναν προγνωστικό, έναν ρόλο μέτρησης/ αποτίμησης και

¹⁵ Κωνσταντίνου, Χ. (2004), *Η Πρακτική του Εκπαιδευτικού στην Παιδαγωγική* Επικοινωνία, Αθήνα: GUTENBERG.

¹⁶ Μαυροσκούφης, Δ. (1997), *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, (1975- 1995)*, Θεσ/νίκη : Αφοί Κυριακίδη.

¹⁷ Σολομών, Ι. (1993), « Η αρχιτεκτονική της αξιολόγησης: μια κοινωνιολογική προσέγγιση του σχολικού χώρου ως μηχανισμού αξιολόγησης» στο Χιωτάκης, Σ.(επιμ.), *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο*, ΑΘΗΝΑ: ΓΡΗΓΟΡΗΣ, σσ. 166-175.

¹⁸ Tucker, D. P.- Stronge, H. J. (2007) , «Student Achievement and Teacher Evaluation» in *Evaluating Teaching*, edited by Stronge, J.H., second edition, California: Corwin Press, σ. 157.

¹⁹ De Landscheere, G. (1972), *Evaluation continue et Examens, Precis de docimologie*, Paris-Bruxelles: Editions LABOR-NATHAN.

ένα διαγνωστικό ρόλο (De Landscheere, G. 1972 :15). Η σύγχρονη τάση για αξιολόγηση της επίδοσης προβάλλει την «αξιολόγηση για τη μάθηση», που εμπεριέχει και τη διαμορφωτική διάσταση της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας²⁰ (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά- Σταυλιώτη, Ε. 2009:320). Κι ενώ η νομιμοποιητική λειτουργία του σχολείου είναι η μετάδοση γνώσης από διδάσκοντα σε διδασκόμενο, η αξιολόγηση εισάγει τη συνεχή διαδικασία της άντλησης γνώσης από τον διδάσκοντα σχετικά με τον κάθε μαθητή (Σολομών, Ι., 1993:166). Και ίσως η σημαντικότερη λειτουργία της αξιολόγησης από εκπαιδευτική άποψη²¹ είναι να ενισχυθούν οι εκπαιδευτικοί να βελτιώσουν την ποιότητα της εκπαιδευτικής ζωής για τους μαθητές (Eisner, W. E. 1985:187). Οι σχολικές εργασίες είναι ένας τρόπος να κατανοήσει ο δάσκαλος τις αναπαραστάσεις του μαθητή για να γίνεται ο ίδιος καλύτερα κατανοητός. Γιατί «οι εργασίες αποτελούν τμήμα του μηχανισμού της διαμορφωτικής αξιολόγησης, κατά την οποία, όπως και σ' ένα διάλογο, οι δύο συνομιλητές ακούν ο ένας τον άλλο με σκοπό τη σύγκλιση των απόψεών τους»²².

Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου περιέχουν, συνήθως, στο τέλος κάθε διδακτικής ενότητας σχολικές εργασίες πολλών τύπων για τον έλεγχο επίτευξης των διδακτικών στόχων και ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης. Εργασίες αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης προσφέρονται και σε ψηφιακή μορφή στο συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό αλλά στα κριτήρια αξιολόγησης στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού. Πόσες, όμως, και ποιες από αυτές υποστηρίζουν τη διαθεματική διαμορφωτική αξιολόγηση, που στοχεύει τη βελτίωση της επίδοσης; Πόσες παραμένουν εξεταστικές; Πόσες ενδιαφέρονται για γνωσιοκεντρικούς, συναισθηματικούς και ψυχοκινητικούς στόχους και πόσες αξιολογούν τις ανώτερες δεξιότητες του μαθητή (Ανάλυση, Σύνθεση, Αξιολόγηση);

Γ. στον ερευνητή των σχολικών εγχειριδίων

Τα σχολικά εγχειρίδια συνιστούν ένα από τα μέσα μετάδοσης γνώσης και, λειτουργούν, παράλληλα, ως προϊόν και παράγοντας κοινωνικών διαδικασιών και ως μέσο πολιτικό, πληροφοριακό και παιδαγωγικό. Αυτό το εύρος των επιδράσεων του σηματοδότησε και το εύρος της έρευνας των σχολικών βιβλίων²³. Το πεδίο έρευνας, που αναφέρεται στα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένα σχολικό βιβλίο ως μέσο παιδαγωγικό (pädagogikum), εξετάζει τις διδακτικές προϋποθέσεις του βιβλίου, όπως αν τα κείμενα και οι ασκήσεις κινητοποιούν το ενδιαφέρον του μαθητή, αν επιτυγχάνονται οι στόχοι του προγράμματος διδασκαλίας μέσω του βιβλίου, αν τα κείμενα είναι κατανοητά, αν διαφοροποιεί τη σχολική εργασία κ.λπ. (Μπονίδης, Κ. 2004:5). Η δική μας μελέτη, προφανώς, εμπίπτει σ' αυτό το πεδίο της έρευνας, που αντιμετωπίζει το βιβλίο ως παιδαγωγικό μέσο, διότι διερευνά το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου.

²⁰ Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά- Σταυλιώτη, Ε.(2009), *Διαθεματική και Βιοπαιδαγωγική θεώρηση της μάθησης και της αξιολόγησης*, Αθήνα: Α.Α. Λιβάνη.

²¹ Eisner, W. E. (1985), *The Art of Educational Evaluation, a personal view*, Great Britain :The Falmer Press.

²² Cardinet, J (2007), « Η φύση των προτεινόμενων εργασιών» στο Bonniol, J. J., Vial, M.(2007)- μετφρ.:Παπαδημητρίου, Η., Πολυμεροπούλου, Ζ., Στεργίου, Γ. *Τα μοντέλα της αξιολόγησης*, Αθήνα :Μεταίχμιο, σ. 289.

²³ Μπονίδης, Κ.(2004), *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Αθήνα :Μεταίχμιο.

1.2 Διατύπωση του βασικού ερευνητικού ερωτήματος

Σύμφωνα με το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., Α.Π.Σ.:2003), το διδακτικό αντικείμενο της ιστορίας *«το κύριο διδακτικό υλικό της Ιστορίας είναι το περιεχόμενο των εγχειριδίων. Το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων συγκροτείται αφενός από το κυρίως κείμενο-αφήγηση και αφετέρου από το συμπληρωματικό υποστηρικτικό υλικό»* (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003: 279).

Τα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας, τα οποία αποτελούνται από το διδακτικό βιβλίο του μαθητή (Β.τ.Μ.) και το βιβλίο του εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.), κυκλοφόρησαν τη σχολική χρονιά 2006/7 στο Γυμνάσιο, ακολουθώντας τις επιταγές του Δ.Ε.Π.Π.Σ.. Συμπληρώνονται δε από το εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM). Εστιάζοντας στα διδακτικά βιβλία του μαθητή (Β.τ.Μ.) διαπιστώνουμε πως είναι οργανωμένα έτσι, ώστε να διευκολύνεται η κατανόησή τους από το μαθητή και η διδακτική επεξεργασία από τον καθηγητή. Συγκεκριμένα, αποτελούνται από :

- ❖ *Α. την ιστορική αφήγηση.* Το κείμενο της ιστορικής αφήγησης είναι σύντομο και αποτελεί περίπου το 50% μίας διδακτικής ενότητας. Η νέα περιοδολόγηση της ιστορικής ύλης ενίσχυσε, χωρίς επικαλύψεις και επαναλήψεις, την παρουσίαση της νεότερης και σύγχρονης ιστορίας, της ευρωπαϊκής ιστορίας και της ιστορίας των Βαλκανικών λαών και άλλων γειτόνων, χωρίς να αναιρεί το βασικό προσανατολισμό του μαθήματος, ο οποίος στην υποχρεωτική εκπαίδευση παραμένει σταθερά υπέρ της προτεραιότητας της ελληνικής ιστορίας.
- ❖ *Β. το συμπληρωματικό υποστηρικτικό υλικό* (παραθέματα γραπτών πηγών, χάρτες, διαγράμματα, εικονογράφηση), το οποίο αποτελεί το υπόλοιπο 50% της διδακτικής ενότητας, είναι διαρθρωμένα έτσι ώστε η διδακτική μεθοδολογία του μαθήματος, όπως και η αξιολόγησή του, να το αξιοποιεί συμβάλλοντας στη διεύρυνση της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών.

Οι κάθε είδους εργασίες, δηλαδή οι ερωτήσεις, οι ασκήσεις, οι δραστηριότητες, τα σχέδια εργασίας, οι συνθετικές εργασίες, οι διαθεματικές δραστηριότητες, που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, τόσο στα διδακτικά βιβλία του μαθητή (Β.τ.Μ.) όσο και στα βιβλία του εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.), αποτελούν:

- ❖ ένα είδος «γέφυρας» που αξιοποιεί την ιστορική αφήγηση και το συμπληρωματικό υποστηρικτικό υλικό, προκειμένου να επιτευχθούν οι επιδιωκόμενοι και καθορισμένοι από το Πρόγραμμα Σπουδών διδακτικοί στόχοι,
- ❖ μία μαθητοκεντρική, ενεργητική, βιωματική και διερευνητική μέθοδο διδασκαλίας, η οποία ανταποκρίνεται στους βασικούς σκοπούς της διδασκαλίας της Ιστορίας, που είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και η διαμόρφωση της ιστορικής συνείδησης με τρόπο κριτικό και συμμετοχικό,
- ❖ μία τεχνική αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας και της διαπίστωσης της επίτευξης των διδακτικών στόχων, και, συνεπώς, ανατροφοδότησης της διδασκαλίας, αφού πληροφορεί για την επιτυχία ή την αποτυχία των ακολουθούμενων μεθόδων και την αποτελεσματικότητα των υιοθετούμενων στρατηγικών μάθησης και διδασκαλίας.

Η ιστορική αφήγηση, το συμπληρωματικό υποστηρικτικό υλικό και οι κάθε είδους εργασίες που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄

Γυμνασίου αποσκοπούν στην επίτευξη των καθορισμένων από το Πρόγραμμα Σπουδών *διδασκικών στόχων*, οι οποίοι διατυπώνονται:

- 1. Στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. της Ιστορίας, το οποίο στη σκοποθεσία του περιλαμβάνει το γενικό σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας και τους γενικούς γνωστικούς στόχους της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας καθώς και αξίες, στάσεις και δεξιότητες που καλλιεργούνται με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου.
- 2. Στο συνακόλουθο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Ιστορίας, το οποίο περιέχει τους ειδικούς σκοπούς της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο, οι οποίοι εκφράζουν γενικά τα επιδιωκόμενα από την εκπαιδευτική διαδικασία αποτελέσματα και αναφέρονται στις γνώσεις, τις στάσεις και αξίες τις οποίες οι μαθητές πρέπει να έχουν για να ικανοποιούν τις προσωπικές και κοινωνικές ανάγκες τους και τους ειδικούς στόχους του μαθήματος της Ιστορίας στη Β' και Γ' Γυμνασίου.
- 3. Στα βιβλία του Εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.) της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου, τα οποία περιέχουν τους ειδικούς διδακτικούς στόχους για κάθε διδακτική ενότητα, οι οποίοι είναι πιο «εξειδικευμένοι» και αναλυτικοί αλλά σύμφωνοι με τους ειδικούς σκοπούς και στόχους της διδασκαλίας στο Γυμνάσιο, όπως αυτοί αναφέρονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΦΕΚ 303, Τεύχος Β', αρ. φύλ. 303/13-03-03).
- 4. Στο συνοδευτικό εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM), το οποίο διαθέτει ιδιαίτερη σκοποθεσία, διαφορετική για κάθε εφαρμογή.

Από τα προαναφερθέντα προκύπτει το εξής κύριο ερώτημα της ερευνητικής μας εργασίας:

Αν οι διδακτικοί στόχοι, που είναι καθορισμένοι από το Δ.Ε.Π.Π.Σ., το συνακόλουθο Α.Π.Σ. της Ιστορίας για τη Β' και Γ' τάξη του Γυμνασίου και προτείνονται πιο εξειδικευμένοι από τους συγγραφείς – δημιουργούς τους στα βιβλία του εκπαιδευτικού, είναι «πυξίδα της διδασκαλίας», οι σχολικές εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου, ως αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας και της αξιολόγησης του μαθήματος, συμβάλλουν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας; Και αν ναι, σε ποιο βαθμό;

1.3 Συνοπτική παρουσίαση της δομής της μελέτης

Την παρούσα ερευνητική εργασία συναρθρώνουν πέντε μέρη. Το *Πρώτο Μέρος* συνιστά την *Εισαγωγή* της εργασίας, απαραίτητη για τη χαρτογράφηση της ερευνητικής πορείας και η οποία καταλαμβάνει το πρώτο κεφάλαιο. Πιο συγκεκριμένα, ορίζονται αφενός το κυρίαρχο ερευνητικό ερώτημα και τα κριτήρια επιλογής του θέματος της διδακτορικής διατριβής και αφετέρου επιχειρείται επισκόπηση των περιεχομένων της (*1^ο κεφάλαιο*).

Στο *Δεύτερο Μέρος* επιχειρείται η *Θεωρητική Πραγμάτευση* του θέματος, η οποία εκτείνεται σε πέντε κεφάλαια (*2^ο- 6^ο κεφάλαιο*). Η θεωρητική πραγμάτευση ξεκινά με την εννοιολογική προσέγγιση και τα θεωρητικά σχήματα της Αξιολόγησης, κυρίαρχης έννοιας της ερευνητικής εργασίας. Ακολούθως, η μελέτη εστιάζει στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση και στις μορφές που αυτή διακρίνεται, ανάλογα με τους εκάστοτε στόχους (αρχική/ διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική/ αθροιστική), χρόνο (συνεχής- αποσπασματική) και υποκείμενα αξιολόγησης (εξωτερική αξιολόγηση/ ετεροαξιολόγηση- εσωτερική αξιολόγηση /αυτοαξιολόγηση). Το εννοιολογικό ανάπτυγμα της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης συμπληρώνεται με το αντικείμενο, τους σκοπούς / στόχους και τα κριτήριά της (*2^ο κεφάλαιο*).

Ακολουθώντας το σχήμα των ομόκεντρων κύκλων στα αντικείμενα της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, διερευνούμε καταρχάς τους σκοπούς και τα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού, ακολούθως των Προγραμμάτων Σπουδών και τέλος, των σχολικών εγχειριδίων (εργασίες των σχολικών εγχειριδίων). Η διερεύνηση των παραπάνω επικαιροποιείται, καθώς, η αξιολογική προσέγγιση εκτείνεται και στα ισχύοντα ελληνικά Προγράμματα Σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση και στα νέα σχολικά εγχειρίδια (*3^ο κεφάλαιο*).

Η θεωρητική τεκμηρίωση του θέματος συνεχίζει με την αξιολόγηση των διδακτικών σκοπών και στόχων, των οποίων την επίτευξη στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας καλούμαστε να διερευνήσουμε. Παρουσιάζεται το περιεχόμενο, οι μορφές, η ταξινόμια και η διατύπωση των διδακτικών στόχων, με ιδιαίτερη αναφορά στους διδακτικούς σκοπούς και στόχους του μαθήματος της Ιστορίας, όπως αυτοί ορίζονται στα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών (*4^ο κεφάλαιο*).

Μέρος της θεωρητικής πραγμάτευσης αποτελούν η θέση του μαθήματος της Ιστορίας στην εκπαίδευση και η εξέλιξη της Ιστοριογραφίας και της Διδακτικής του μαθήματος. Παρουσιάζεται ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας στη διδασκαλία της Ιστορίας, η έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί γι' αυτά και τα κριτήρια με τα οποία αξιολογούνται. Τέλος, αδρομερώς επιχειρείται μία επισκόπηση των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας στην Ελλάδα μέχρι τις μέρες μας και των συζητήσεων που αυτά προκάλεσαν (*5^ο κεφάλαιο*).

Η θεωρητική μας οπτική, καταληκτικά, εστιάζει στο αντικείμενο της έρευνας, στις σχολικές εργασίες, και την αξιολόγησή τους. Παρουσιάζονται οι διάφορες μορφές τους, οι μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης, που αυτές υπηρετούν κατά περίπτωση, και ο ρόλος τους στη σχολική επίδοση. Ακολούθως, παρουσιάζεται εκτενώς η λειτουργία των σχολικών εργασιών στην αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης, με εστίαση στην αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης σύμφωνα με το ελληνικό Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών. Γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στον συνηθέστερο τύπο εργασιών, τις ερωτήσεις, στο ρόλο τους στη διδασκαλία και την αξιολόγηση και στην ταξινόμησή τους. Τέλος, η θεωρητική πραγμάτευση ολοκληρώνεται με τις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων, τις μορφές, τον μαθησιακό/ αξιολογικό ρόλο, με ιδιαίτερη αναφορά σε εκείνες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας (*6^ο κεφάλαιο*).

Το Τρίτο Μέρος περιέχει την Ερευνητική Μεθοδολογία της διατριβής. Κατά το σχεδιασμό της έρευνας προτάσσονται τα ερευνητικά ερωτήματα, κύριο και δευτερεύοντα, τα οποία αποτελούν τη «ζεύξη» του θεωρητικού μέρους με την έρευνα και εκπηγάζουν από τη διατύπωση του θέματος και τη θεωρητική πραγμάτευσή του. Αναδεικνύονται τα θεωρητικά ερείσματα της έρευνας: το μοντέλο «Σκοπών και Στόχων» του Tyler, η θεωρία της Διαθεματικότητας και το μοντέλο αξιολόγησης της συνοχής Δ.Ε.Π.Π.Σ / Α.Π.Σ και νέου εκπαιδευτικού υλικού των Ε. Καρατζιά-Σταυλιώτη και Σ. Αλαχιώτη. Μετά από μια σύντομη έκθεση των μεθόδων έρευνας των σχολικών εγχειριδίων, τεκμηριώνεται η επιλογή της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου ως ερευνητικού εργαλείου για την υπό εξέλιξη έρευνα. Αποτυπώνεται ο σχεδιασμός της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου, με την παρουσίαση των αντικειμένων της έρευνας, τον ορισμό των βασικών κατηγοριών / υποκατηγοριών και μονάδων ανάλυσης και των κριτηρίων αξιολόγησης των εργασιών. Σχεδιάζεται, γι' αυτό, τριμερής η Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου, με την οποία διερευνάται ο τύπος των εργασιών, η επίτευξη της διαθεματικότητας και η επίτευξη των όλων των διδακτικών στόχων του μαθήματος. Για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας της μέτρησης του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες πραγματοποιείται δοκιμαστική έρευνα με τη συνδρομή δύο κωδικογράφων. Ο έλεγχος του επιθυμητού βαθμού συμφωνίας της ερευνήτριας με τους δύο κωδικογράφους στη βαθμολόγηση πραγματοποιείται σε αντιπροσωπευτικές και ευάριθμες εργασίες των σχολικών εγχειριδίων των δύο τάξεων, οι οποίες προσφέρονται στο Βιβλίο του Μαθητή, στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού και στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (7^ο κεφάλαιο).

Το Τέταρτο Μέρος αναφέρεται στην Παρουσίαση και Ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας. Με ερευνητικό εργαλείο την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου διερευνάται ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου (Β.τ.Μ., Β.τ.Ε. και ψηφιακό υλικό).

Για το σκοπό αυτό η κάθε εργασία προσεγγίζεται και διερευνάται τριμερώς:

- 1. ως προς τον τύπο/ μορφή που έχει (αναφορά της εργασίας στην ιστορική αφήγηση ή το υποστηρικτικό υλικό/ πηγές κ.λπ., χώρος της εργασίας στο βιβλίο, είδος διδακτικού στόχου που υπηρετεί κατά την ταξινόμια Bloom και είδος απάντησης που προκαλεί),
- 2. ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας (διασύνδεση με άλλα μαθήματα, διαθεματικές έννοιες, μορφή αξιολόγησης, είδος εργασίας ως προς την προετοιμασία, με ή χωρίς ειδική προετοιμασία) και
- 3. ως προς την επίτευξη των γενικών και ειδικών διδακτικών σκοπών και στόχων, οι οποίοι υπαγορεύονται από το Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ.) και των ειδικών διδακτικών στόχων που είναι διατυπωμένοι στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού και των διδακτικών στόχων του ψηφιακού υλικού (8^ο και 9^ο κεφάλαια).

Στο Πέμπτο Μέρος επισκοπείται η έρευνα και επιχειρείται συζήτηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων, η οποία αποφαινεται για τον βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας της Β' και Γ' Γυμνασίου. Αξιολογείται αναλυτικά ο βαθμός επίτευξης των ποικίλων διδακτικών στόχων στις εργασίες τόσο του κάθε εγχειριδίου χωριστά όσο και συγκριτικά των εργασιών στα δύο εγχειρίδια και εκτιμώνται οι ερευνητικοί περιορισμοί που αναφύονται. Ως επιστέγασμα της ερευνητικής προσπάθειας, ο αναστοχασμός, διατυπώνεται μέσα από προτάσεις που στοχεύουν στη μεγιστοποίηση του εγγενή σκοπού κάθε αξιολογικής προσπάθειας: τη βελτίωση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος σε όλες του τις εκφάνσεις (10^ο κεφάλαιο).

Β' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΕΥΣΗ

ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1.Η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση

2.1 Η έννοια και τα θεωρητικά σχήματα της αξιολόγησης

«Πρός γάρ τό τελευταῖον ἐκβάν ἕκαστον τῶν πρὶν ὑπαρξάντων κρίνεται»¹

(Δημοσθένης Ολυνθιακός, Α, 11-12)

Η κρίση του Δημοσθένη για την αξία της έκβασης (αποτελέσματος) αλλά και καθημερινές εκφράσεις του τύπου «το αποτέλεσμα μετράει» ή «εκ του αποτελέσματος όλα κρίνονται» εμπεριέχουν το στοιχείο της αποτίμησης - έκβασης του αποτελέσματος, κάθε ανθρώπινης δραστηριότητας, είτε αυτή αποτελεί μια κοινή προσπάθεια από την καθημερινή ζωή, είτε είναι οργανωμένη και συστηματική. Γι' αυτό, και μπορούν να λειτουργήσουν ως αφόρμιση, με διαχρονικό χαρακτήρα, για την θεωρητική πραγμάτευση της Αξιολόγησης.

Ως αξιολόγηση ², ορίζεται *«ο καθορισμός της αξίας ενός προσώπου, ενός πράγματος, ενός περιστατικού, μιας ενέργειας, ενός προγράμματος, με βάση συγκεκριμένα, σαφή και προκαθορισμένα κριτήρια και μέθοδο εκτιμήσεως»*. Ο όρος *αξία* έχει περισσότερο πρακτική έννοια και αναφέρεται συνήθως στην απόδοση μιας ορισμένης θετικής ή αρνητικής ιδιότητας του αντικειμένου της αξιολόγησης, στο αποτέλεσμα ορισμένης σύγκρισης με άλλα ομοειδή αντικείμενα, από την άποψη συγκεκριμένου χαρακτηριστικού και στο βαθμό επίτευξης δεδομένου αρχικού στόχου (Κασσωτάκης, Μ. 2003:15). Η αξιολόγηση ³, ως *«ένα αυτονόητο και εκ των πραγμάτων επιβεβλημένο κοινωνικό φαινόμενο συνδέεται με την αποτίμηση μιας ατομικής ή συλλογικής δραστηριότητας και αποτελεί το τελικό στάδιο κάθε οργανωμένης και συστηματικής διαδικασίας, την οποία χαρακτηρίζει πρωταρχικά ο σχεδιασμός-προγραμματισμός, και στη συνέχεια η υλοποίηση- εφαρμογή του»*. Η διακριτότητα των σταδίων είναι σαφέστερη σε εκείνες τις ανθρώπινες ενέργειες, που αναλαμβάνονται από σεβαστό ανθρώπινο δυναμικό, επιφέρουν σημαντικές δαπάνες και η έκβασή τους θα έχει σημαντικές επιπτώσεις στη ζωή πολλών ανθρώπων (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:13-14).

Από τα ίδια στάδια (ή φάσεις) διέρχεται όμως και κάθε οργανωμένη και συστηματική δραστηριότητα ενός μεμονωμένου ατόμου, από την έκβαση της οποίας θα προκύψουν σημαντικές αλλαγές στη ζωή του (π.χ. η προπτυχιακή ή μεταπτυχιακή μελέτη ενός φοιτητή, η εξειδίκευση ενός εργαζόμενου κ.λπ.). Αλλά και στην καθημερινότητα με τις κοινές, καθημερινές ασχολίες απλών, καθημερινών, ανθρώπων μπορούμε να εντοπίσουμε -σε μικρογραφία - την παραπάνω σταδιακή διαδικασία. Αναντίρρητα, αρχικά υπάρχει κάποιος στοιχειώδης προγραμματισμός, ένα σχέδιο δράσης : π.χ. ο προγραμματισμός της καθημερινής διατροφής από τη μητέρα ή τον πατέρα μιας οικογένειας, ο προγραμματισμός της καλλιέργειας από έναν γεωργό, ο προγραμματισμός παραγγελιών των απαραίτητων εμπορευμάτων από έναν έμπορο κ.λπ. Ακολουθεί η κατάλληλη προετοιμασία και η εκτέλεση του σχεδίου: η προμήθεια των απαραίτητων ειδών και η προετοιμασία καλής και υγιεινής διατροφής, η καλλιέργεια του αγρού, η έκθεση και η προβολή των

1.Μτφρ.: «γιατί σύμφωνα με το τελικό αποτέλεσμα κρίνονται όλα τα προηγούμενα γεγονότα».

2. Κασσωτάκης, Μ. (2003), *Η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών*, Αθήνα : Γρηγόρης.

3.Κωνσταντίνου, Χ. (2004), *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*, Αθήνα: Gutenberg.

εμπορευμάτων, σε κάθε περίπτωση αντίστοιχα. Τέλος, επέρχεται η αξιολόγηση του αποτελέσματος και η σύγκρισή του με τον αρχικό στόχο. Από την αξιολόγηση αυτή εξαρτάται η συνέχιση, η διακοπή ή η τροποποίηση του αρχικού σχεδίου (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:14, Κασσωτάκης, Μ. 2003:13-14).

Η αξιολόγηση, όμως, δεν εξαντλείται σε διαπιστώσεις και εκτιμήσεις για το αποτέλεσμα. Παράλληλα, συνιστά και διαδικασία ελέγχου της καταλληλότητας του όλου προγράμματος και της αποτελεσματικότητας των μέσων και των μεθόδων που χρησιμοποιούνται. Σε ιδιαίτερα σημαντικά προγράμματα είναι μάλιστα δυνατό να γίνεται αρχικά πειραματική δοκιμασία διαφόρων μεθόδων και τρόπων ενέργειας και αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς τους, για να επιλεγεί τελικά η καταλληλότερη τακτική δράσης (Κασσωτάκης, Μ. 2003:13-16).

Ακριβώς σ' αυτό το σημείο είναι χρήσιμο να διακρίνουμε την *αξιολόγηση* από τις έννοιες : *έλεγχος, εκτίμηση -μέτρηση, εξέταση-βαθμολόγηση*.

Ο *έλεγχος*⁴ σημαίνει επαλήθευση της επίτευξης του προκαθορισμένου στόχου ή μέτρηση της απόκλισης μεταξύ αποτελέσματος και τελικού αποτελέσματος. Ο έλεγχος σαν διαδικασία είναι κλειστή και κυρωτική, βασίζεται στην παραδοχή ότι οι πρακτικές είναι διαφανείς, αναπαράγονται, μεταδίδονται και γι' αυτό –υποτίθεται– πως είναι πάντοτε ο ίδιος, ασκείται με τον ίδιο τρόπο κάθε στιγμή και σε κάθε χώρο με τη βοήθεια μιας μονάδας μέτρησης. Πράγματι, ο ιδανικός έλεγχος είναι εκείνος που διενεργείται από διαφορετικούς ελεγκτές δίχως να επηρεάζεται το αποτέλεσμα. Αντίθετα, η *αξιολόγηση* σημαίνει επαλήθευση της επίτευξης του προκαθορισμένου στόχου ή μέτρηση της απόκλισης μεταξύ στόχου και τελικού αποτελέσματος, *αλλά και διατύπωση μιας κρίσης ως προς τα αποτελέσματα και ερμηνεία/ εξήγηση των αποτελεσμάτων. Σαν διαδικασία η αξιολόγηση είναι δομημένη σε μια διαλεκτική λογική : δέχεται εμπλοκή τόσο του αξιολογητή όσο και του αξιολογούμενου και σε ορισμένες περιπτώσεις η εμπλοκή ανάγεται σε κανόνα της μεθόδου. Η προσέγγισή της είναι κατεξοχήν συνθετική, συνδυαστική και διαλεκτική* (Demunter, P. 2001:27-28).

Η *εκτίμηση* από την ετυμολογία της υπονοεί «υπολογισμό της τιμής» ενός πράγματος και κάποτε υποκαθιστά τον όρο *μέτρηση*⁵, ο οποίος σημαίνει την απόδοση στα αντικείμενα, στα πράγματα και στα πρόσωπα αριθμητικών τιμών κατά τέτοιο τρόπο, ώστε οι σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στις τιμές αυτές να αντιστοιχούν στις σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ εκείνων, στα οποία αποδίδονται (Κασσωτάκης, 2003:19). Αντίθετα, η *αξιολόγηση* είναι ο καθορισμός της αξίας και όχι του μεγέθους ή του ποσού σε σχέση με μια μετρική μονάδα (μέτρηση). Οι όροι συχνά «συμπλέκονται», γιατί η μέτρηση γίνεται με κάποιο σκοπό αξιολόγησης και η αξιολόγηση κάποιου σκοπού απαιτεί ανάλογη κλίμακα μέτρησης (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:25-26).

Οι όροι *εξέταση-βαθμολόγηση* είναι γνωστοί ως παραδοσιακά χρησιμοποιούμενοι να αποδώσουν την αξιολόγηση της επίδοσης, συνήθως του μαθητή στο σχολείο και την έκφραση των αποτελεσμάτων της με συγκεκριμένη αριθμητική (συνήθως) τιμή (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:25).

Ο κάθε άνθρωπος, λοιπόν, καθημερινά, οργανωμένα ή αυθόρμητα, σχεδιάζει, ενεργεί και εκτιμά και αξιολογεί. Αυτό το τελευταίο στάδιο της αξιολόγησης, ακόμη και στην πιο αδρομερή του μορφή, είναι ένα σημαντικό τμήμα της συνολικής διαδικασίας μιας ανθρώπινης ενέργειας. Από αυτή εξαρτάται η συνέχιση της

4. Demunter, P.(2001)«Η αξιολόγηση :Θεωρητική και πρακτική προσέγγιση»,μτφρ.Α. Γαλανοπούλου, στο Μπαγάκης, Γ., *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 27-28.

5.Δημητρόπουλος, Ε.(2002), *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση-Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου*, Αθήνα: Γρηγόρης.

επιτυχίας ή η διαιώνιση της αποτυχίας και ακολούθως της στασιμότητας, της δυσπραγίας, του κινδύνου και της απόρριψης.

Για τη διευκόλυνση των σκοπών της παρούσης εργασίας, ακολουθώντας τη διάκριση της αξιολόγησης, στην οποία προβαίνει ο Δημητρόπουλος (2002: 31), θα διακρίνουμε δύο γενικές κατηγορίες καταστάσεων στις οποίες λαμβάνει χώρα η αξιολόγηση: *καταστάσεις εκτός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και καταστάσεις εκπαιδευτικού περιβάλλοντος*.

1. *Η Αξιολόγηση εκτός εκπαίδευσης* γίνεται τόσο στον ιδιωτικό όσο και στο δημόσιο τομέα και μπορεί να έχει αντικείμενό της τα προσόντα, τις ικανότητες και την εξέλιξη προσώπων, όπως αξιολόγηση υπαλλήλων, δημοσίων ή ιδιωτικών, με στόχο την πρόσληψη, την βαθμολογική προαγωγή, τη μονιμοποίηση, την ανάθεση καθηκόντων, την επάρκεια ή αξιολόγηση επαγγελματιών για χορήγηση αδειών ασκήσεως επαγγέλματος και απονομή πτυχίων. Η Αξιολόγηση, επίσης, μπορεί να αφορά σε προγράμματα, σε επενδύσεις (επιλογή/ έγκριση), σε εργολαβίες ή εργοδοσίες, σε παραλαβή έργων, σε συμβάσεις (έγκριση /απόρριψη). Κατά τον Δημητρόπουλο (2002: 31-33), στην κραυγή για αύξηση της παραγωγικότητας με δεδομένη τη σημερινή οικονομική δυσπραγία, η Αξιολόγηση προσφέρει στην κατεύθυνση αυτή έλεγχο μέσων, προσώπων, φορέων, προγραμμάτων, εξοικονόμηση χρόνου και άρα χρήματος. Τα συμβούλια της Αξιολόγησης Προϋπολογισμών, τα συστήματα προϋπολογισμών μηδενικής βάσης, τα προγράμματα αύξησης της παραγωγικότητας είναι κάποιες εφαρμογές της Αξιολόγησης προς αυτή την κατεύθυνση.
2. *Η Αξιολόγηση σε καταστάσεις εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση* (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 30-31), είναι άρρηκτα δεμένη με την κοινωνική πραγματικότητα και τις ανάγκες της και έχει ως αντικείμενό της τόσο την αξιολόγηση του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος όσο και του μη επίσημου (σχολικές μονάδες και εκπαιδευτικές υπηρεσίες εκτός αρμοδιότητας και εποπτείας του Υπουργείου Παιδείας).

Κατά τους Καρατζιά- Λαμπρόπουλο ⁶ η αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης, η *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*, μπορεί να αναφέρεται σε ποικίλα επίπεδα, από εκείνο του σχολικού ιδρύματος ως και το εθνικό κα το διεθνές και συνδέεται πάντοτε με τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Για το λόγο αυτό, η αναγκαιότητα αποτύπωσης και αξιολόγησης της υπάρχουσας κατάστασης στην εκπαίδευση και, κυρίως, στο επίπεδο σχολείων, διαπνέει τον επιστημονικό και πολιτικό λόγο τόσο σε εθνικό επίπεδο όσο και σε διεθνές (Καρατζιά,Ε.-Λαμπρόπουλος,Χ. 2006:311-313).

Η αξιολόγηση διακρίνεται σε *επίσημη* και *ανεπίσημη* (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 31-32).

- I. *Ανεπίσημη* είναι η αξιολόγηση που πραγματοποιείται από τον καθένα, καθημερινά, για διάφορους λόγους και με διάφορες ευκαιρίες. Κοινές καθημερινές δραστηριότητες και του πιο απλού ανθρώπου υφίστανται αξιολόγηση. Κάθε άτομο, είτε ως απλός πολίτης είτε ως επαγγελματίας (αγρότης, υδραυλικός, δικηγόρος κ.ά), είτε ως φορέας ενός θεσμού (οικογενειάρχης, εκπαιδευτικός κ.ά) αξιολογεί τη στάση του συμπολίτη του, του συνεργάτη του, του πολιτικού, τη δική του δράση. Τελικά, ως κριτής – αξιολογητής εκφράζει τη δική του εκτίμηση για το συγκεκριμένο πρόσωπο ή πράγμα, δράση, ικανότητα ή κατάσταση. Βέβαια, ο τρόπος με τον οποίο

6. Καρατζιά, Ε.- Λαμπρόπουλος, Χ.(2006), *Αξιολόγηση- Αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην Εκπαίδευση*, Αθήνα :Gutenberg.

οδηγήθηκε στην παραπάνω εκτίμηση-αξιολόγηση είναι κατά κανόνα απλός και αυθόρμητος, χωρίς συγκεκριμένη μέθοδο και σύστημα, και συχνά αυθαίρετος. Συνεπώς δεν τηρούνται οι προϋποθέσεις που διασφαλίζουν την εγκυρότητα, την αξιοπιστία και την αντικειμενικότητα. Τέλος, αυτού του τύπου οι αξιολογήσεις δεν επιφέρουν πάντα ανάλογες επιπτώσεις στον αξιολογούμενο, αλλά εξαντλούνται στη μορφή της κοινωνικής κριτικής -θετικής ή αρνητικής.

II. Αντίθετα, η *επίσημη* αξιολόγηση είναι σκόπιμη, συνειδητή και ανατίθεται με κάποιον επίσημο τρόπο και με επίσημη διαδικασία. Αναλαμβάνεται από άτομα που έχουν εντρυφήσει ή ειδικευτεί στην αξιολόγηση και κατέχουν τη μέθοδο και τα κριτήριά της. Είναι προσανατολισμένη σε συγκεκριμένους στόχους, διενεργείται με οργάνωση και οι επιπτώσεις της συναρτώνται με τη λειτουργία και την οργάνωση σημαντικών για την κοινωνία θεσμών, όπως είναι το εκπαιδευτικό σύστημα (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 31-32).

Εύλογα, λοιπόν, χαρακτηρίζεται η *αξιολόγηση* ως φαινόμενο κοινωνικό, αφού αυτή είναι πρόδηλα, αμετάκλητα και φυσικά συνυφασμένη με όλο το πλέγμα των ανθρώπινων δραστηριοτήτων, ατομικών ή ομαδικών, οργανωμένων ή κοινών καθημερινών. Εμφιλοχωρεί σε κάθε ανθρώπινη ενέργεια, καθώς η φυσική τάση του ανθρώπου για εξέλιξη (άνω-θρόσκειν) την υπαγορεύει ως εχέγγυο επιβίωσης, ασφάλειας και προόδου. Αυτή, εξάλλου, η ικανότητα του ανθρώπου να αξιολογεί τις πράξεις του, να τις κρίνει, να εκτιμά, να αναθεωρεί, να αναδιπλώνεται, να διορθώνει, αποτέλεσε εφιαλτήριο για την αέναη και απρόσκοπτη πρόοδο του ανθρώπινου πολιτισμού.

Τα θεωρητικά σχήματα της αξιολόγησης

Όταν η αξιολόγηση, από ανάγκη και διαδικασία «απόδοσης της αξίας» προσώπων, πραγμάτων, ενεργειών, ικανοτήτων, χαρακτηριστικών κ.λπ. έγινε γνωστόκο επιστημονικό αντικείμενο με στόχους, μέθοδο, κριτήρια, πρακτικές και χρηστικά μοντέλα, τότε προέκυψε και μια σειρά από θεωρητικά σχήματα, τα οποία αποτελούν το θεωρητικό της υπόβαθρο. Αυτά τα θεωρητικά σχήματα διαφέρουν μεταξύ τους στο μεθοδολογικό και φιλοσοφικό προσανατολισμό, ως προς το περιεχόμενο και τους στόχους της αξιολόγησης και διαμορφώθηκαν, κυρίως, από ανθρώπους της εκπαίδευσης (εκπαιδευτικοί, πανεπιστημιακοί δάσκαλοι, διάφορα στελέχη της εκπαίδευσης) που κάτω από διαφορετικές συνθήκες ασχολήθηκαν με κάποια μεγάλης έκτασης αξιολογική έρευνα, της οποίας το αποτέλεσμα μετατράπηκε σε θεωρητικό σχήμα. Ενδεικτικά αναφέρονται (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 46-114) :

1. Τα *σχήματα «αποφάσεων/ διοίκησης»* αντιμετωπίζουν την αξιολόγηση ως μέσον στα χέρια της διοίκησης προκειμένου να διευκολύνει τη λήψη ορθών αποφάσεων. Το θεωρητικό σχήμα του Stufflebeam⁷ (γνωστό ως CIPP) προτείνει α) την αξιολόγηση πλαισίου (Context) για αποφάσεις σχεδίασης και καθορισμού σκοπών, β) την αξιολόγηση εισόδου (Input) για αποφάσεις δομής και προγράμματα διαδικασιών, γ) την αξιολόγηση διαδικασίας (Process) για αποφάσεις εφαρμογής, υλοποίησης και βελτίωσης διαδικασίας και δ) την αξιολόγηση αποτελέσματος (Product) για την κρίση των αποτελεσμάτων και ανατροφοδότησης μέσω αυτών. Οι Alkin και Patton, επίσης, κινούνται σε παρόμοιες κατευθύνσεις ως προς τη σκοπιμότητα της αξιολόγησης. Οι διαδικασίες χρηματοδοτήσεων σήμερα, μέσω των κοινοτικών προγραμμάτων στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στηρίζονται στη φιλοσοφία αυτού του θεωρητικού

7. Stufflebeam, L. D. (2003) «The CIPP Model for Evaluation» in *International Handbook of Educational Evaluation*, Vol. 9, Part one, Norwell, MA: Kluwer, σσ. 32-60.

μοντέλου και αξιοποιούν την πρακτική του (Stufflebeam, L.D, 2003:32-60, Δημητρόπουλος, Ε.2002: 46-114)

2. Τα σχήματα επιστημονικής κρίσης (κρισεοκεντρικά) δίνουν μεγάλη έμφαση στο υποκείμενο της αξιολόγησης, τον επιστήμονα αξιολογητή. Η επιστημονική κρίση, η εμπειρία και η γνώση του επαΐοντα καθορίζει το προϊόν της αξιολόγησης. Ο Scriven, κύριος εκπρόσωπος αυτού του σχήματος, διέκρινε την Αξιολόγηση σε *διαμορφωτική* που προχωρεί παράλληλα με την εκπαιδευτική προσπάθεια και διαμορφώνει την εξέλιξη του προγράμματος και σε *ολική* που λαμβάνει χώρα μετά το τέλος του προγράμματος. Η διάκριση αυτή είναι καθολικά αποδεκτή από την πανεπιστημιακή κοινότητα. Απότοκος αυτού του σχήματος είναι η *μετα-αξιολόγηση*, η αξιολόγηση των αξιολογήσεων, η διαπίστωση του ποιοτικού επιπέδου κάποιας διαδικασίας αξιολόγησης και του αν εξυπηρέτησε τους επιδιωκόμενους σκοπούς. Η αξιοποίηση αυτού του θεωρητικού σχήματος απαντάται στα συστήματα πιστοποίησης, όπως εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, εκπαιδευτικών, προγραμμάτων (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 46-114).

- 3. Τα *πλουραλιστικά - συμμετοχικά* θεωρητικά σχήματα αξιολόγησης έχουν ως κοινό χαρακτηριστικό την εθνολογική, ποιοτική προσέγγιση, την ανταπόκριση στις ανάγκες των αξιολογούμενων, τη συμμετοχή των αξιολογούμενων. Εκπρόσωποι αυτού του σχήματος είναι οι Stake, Guba, Rippey, Mac Donald (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 46-114).

- 4. Τα *αντιπαραθετικά* θεωρητικά σχήματα ενσωματώνουν κατά τη διαδικασία αξιολόγησης ομάδες ή άτομα που λειτουργούν αντιπαραθετικά προς τη μια πλευρά. Η αξιολόγηση αυτού του τύπου καθίσταται χρονοβόρα και δαπανηρή, ενώ ελλοχεύει ο κίνδυνος της ανταγωνιστικής συμπεριφοράς των αντιπαρατιθέμενων και η διαμόρφωση νοοτροπίας νικητή και νικημένου (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 46-114).

- 5. Τα *σχήματα σκοπών* (στοχοκεντρικά) εστιάζουν στους σκοπούς ενός προγράμματος ή ενός μέτρου. Η αξιολόγηση αποσκοπεί να διαπιστώσει την υλοποίηση ή μη των στόχων (επί το πλείστον εκπαιδευτικών). Τη στοχοκεντρική Αξιολόγηση θεμελίωσε ο R.Tyler (1932), ο οποίος υποστήριζε ότι στην εκπαίδευση το σημαντικότερο είναι να οριστούν από την αρχή οι επιδιωκόμενοι στόχοι. Αυτή η αρχή καθόρισε τις μεταρρυθμίσεις που πραγματοποιήθηκαν σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, καθώς, επίσης, και την κίνηση που είναι διεθνώς γνωστή ως «εξασφάλιση ποιότητας στην εκπαίδευση» (quality assurance) (Tyler, R. 1969 :104-125, Δημητρόπουλος, Ε.2002: 46-114).

Η διατύπωση του θέματος της παρούσης διδακτορικής εργασίας «*αξιολόγηση των εργασιών στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου: διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων*» εύκολα μας προσανατολίζει να ακολουθήσουμε τα παραπάνω στοχοκεντρικά σχήματα και τον Tyler, «ο οποίος πρώτος συνέβαλε στο να πάρει η αξιολόγηση συγκεκριμένη θεωρητική κατεύθυνση, να εξασφαλίσει μια ξεχωριστή παρουσία και να αποκτήσει επιστημονική οντότητα» (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 51-52). Η επιλογή μας προφανής: τα στοχοκεντρικά σχήματα στηρίζονται στη θεώρηση της αξιολόγησης κυρίως ως διαδικασίας που αποσκοπεί στο να διαπιστωθεί αν υλοποιήθηκαν ή όχι οι συγκεκριμένοι και ορισμένοι από το Πρόγραμμα Σπουδών εκπαιδευτικοί στόχοι.

Ο Tyler ⁸ για να πραγματοποιήσει την αξιολόγησή του διαμόρφωσε μια διαδικασία που περιλάμβανε εφτά (7) στάδια, τα εξής:

- 1. Διατύπωση σκοπών ή και στόχων της προσπάθειας.
- 2. Ταξινόμηση αυτών των σκοπών/ στόχων.

8.Tyler, W. R.(1969), *Basic Principles of Curriculum and Instruction*,USA.

- 3. Διατύπωση των σκοπών/ στόχων σε μορφή εξωτερικής συμπεριφοράς.
- 4. Διαμόρφωση προϋποθέσεων και εμπειριών για την εκδήλωση αυτής της συμπεριφοράς.
- 5. Επιλογή και ανάπτυξη των μεθόδων και τεχνικών διαπίστωσης της ανάπτυξης αυτής.
- 6. Συλλογή δεδομένων σχετικών με την επίτευξη των προκαθορισμένων σκοπών.
- 7. Σύγκριση των αποτελεσμάτων με τους προκαθορισμένους σκοπούς.

Κατά τον Tyler, συμφωνία μεταξύ σκοπών και αποτελεσμάτων σήμαινε επιτυχία. Ασυμφωνία, αντίθετα, σήμαινε ότι ήταν απαραίτητο να ληφθούν διορθωτικά μέτρα. Κατά τον ίδιο τρόπο, στην παρούσα εργασία η συμφωνία μεταξύ των προκαθορισμένων διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας και των αποτελεσμάτων που προωθούν οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων, θα αναδείξει τον υποστηρικτικό, σε διδακτικό, γνωστικό/ μαθησιακό και παιδαγωγικό επίπεδο, ρόλο. Η ασυμφωνία, αντίθετα, θα μας προβληματίσει γόνιμα.

Η θεωρία του Tyler άσκησε καθοριστική επίδραση όχι μόνο στην εξέλιξη της αξιολόγησης, αλλά και στην εξέλιξη των προσεγγίσεων μελέτης και οργάνωσης της εκπαίδευσης, γενικότερα. Η αξιοποίηση των διαδικασιών αξιολόγησης στην κατάρτιση των αναλυτικών προγραμμάτων είναι μια από τις σημαντικότερες εκπαιδευτικές του συνεισφορές. Η εργασία του *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (Θεμελιώδεις Αρχές του Αναλυτικού Προγράμματος και της Διδασκαλίας)⁹ εξακολουθεί ακόμα και σήμερα να είναι κλασική (Φλουρής, Γ. 1995:99-102).

9. Φλουρής, Γ. (1995), *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Γρηγόρης

2.2 Ορισμός της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης

Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση έχει, σε σχέση με άλλους τομείς της ανθρώπινης δράσης, μεγαλύτερη παράδοση, τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς. Οι απαρχές της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης ¹⁰ εντοπίζονται στην περίοδο από το 1910 ως το 1920 και στα ψυχομετρικά τεστ κατά τη διάρκεια του Πρώτου Παγκοσμίου πολέμου, οπότε έγινε επιστημονική προσέγγιση της εκπαίδευσης. Ήταν εποχή που η ανάγκη για περισσότερη ακρίβεια και εμβρίθεια στην εκπαίδευση συνεπικουρήθηκε από την χρήση χρήσιμων μεθόδων και εργαλείων, όπως η στατιστική (Eissner, W.E. 1985 :73).

Η αξιολόγηση ¹¹, ως διαδικασία, έχει κυριαρχικές τάσεις στο χώρο της εκπαίδευσης καθώς εκτείνεται αρθρωτά, συγκροτώντας πλέγμα μεταξύ μαθητών, δασκάλων, σχολικής μονάδας, εκπαιδευτικού συστήματος και επιμορφωτικών προγραμμάτων (Παπακωνσταντίνου, Π. 1993:131). Το σύστημα αυτό των αλληλοσυνδεόμενων αξιολογήσεων οργανώνεται για να εξυπηρετήσει την ποιοτική βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου που συντελείται σε όλα τα επίπεδα του σχολείου. Στη συνείδηση των πολλών η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση (ή Εκπαιδευτική Αξιολόγηση) ταυτίζεται με την εξέταση και βαθμολόγηση των μαθητών. Παραπέμπει συνειρμικά και αυθόρμητα, σύμφωνα με τη διαμορφωμένη και επικρατούσα σχολική και κοινωνική πραγματικότητα, στις εξετάσεις, στους βαθμούς, στους τίτλους σπουδών και βέβαια στην επίδοση του μαθητή (Κασσωτάκης, Μ. 2003:23). Η απόδοση κοινωνικού περιεχομένου στην Αξιολόγηση κυριαρχεί στη συνείδηση του μαθητή, του εκπαιδευτικού, των γονέων και αναμφίβολα μία τέτοια μονομερής νοηματοδότηση στην εκπαιδευτική αξιολόγηση εξοβελίζει το δεοντολογικό της περιεχόμενο ως διαδικασίας, ως λειτουργίας ελέγχου, με συγκεκριμένους στόχους, συγκεκριμένες τεχνικές και συγκεκριμένα κριτήρια και μέσα (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:15).

Στη **διεθνή βιβλιογραφία** η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση ορίζεται ως μια διαδικασία παρά ως προϊόν. Κατά τους Cooley and Lohnes¹² «είναι μια διαδικασία με την οποία συλλέγονται τα σχετικά στοιχεία και μετασχηματίζονται στις πληροφορίες για τη λήψη απόφασης. Η αξιολόγηση ξεπερνά την έρευνα και επεκτείνεται στη λήψη απόφασης. Η αξιολόγηση είναι επιτυχής στο μέτρο που οι πληροφορίες που παράγει γίνονται μέρος των διαδικασιών λήψης αποφάσεων στην εκπαίδευση».

Ο Burkard ¹³ ορίζει την αξιολόγηση ως *συστηματική έρευνα για την αξία και τη χρήση ενός αντικειμένου*. Η έρευνα της αξιολόγησης σημαίνει την εφαρμογή των κοινωνιολογικών μεθόδων για την αξιολόγηση και την πρόοδο του προγραμματισμού, των πρακτικών, της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας της υγείας, της εκπαίδευσης, της οικονομίας και άλλων κοινωνικών προγραμμάτων. Κατά τον Burkard (1998:109-110), η εξέλιξη της πρακτικής της αξιολόγησης στην εκπαίδευση είχε τέσσερις σταθμούς :

- 1) Αρχικά, στη δεκαετία του 1920, αξιολόγηση σήμαινε *μέτρηση*. Αξιολογείται μόνο ό,τι είναι μετρήσιμο.

10. Eissner, W. E. (1985), *The Art of Educational Evaluation, a personal view*, U.K.:The Falmer Press.

11. Παπακωνσταντίνου, Π. (1993), *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*, Αθήνα : Έκφραση.

12. Cooley and Lohnes, (1976), *Evaluation Research in Education*, New York :IRVINGSTON PUBLISHERS INC., σ.3.

13. Burkard, C. (1998), *Schulentwicklung durch Evaluation*, Frankfurt am Main :PETERLANG, σσ. 107-108.

- 2) Στη δεκαετία του 1950 η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση συνδέεται με την *περιγραφή*. Τους αξιολογητές τώρα τους ενδιαφέρει το Πρόγραμμα Σπουδών, η στοχοθεσία με τα πλεονεκτήματα και τις αδυναμίες της.

- 3) Στην τρίτη φάση εξέλιξης της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης (δεκαετία 1970) η *αποτίμηση/ εκτίμηση /αξιολόγηση* είναι πραγματικότητα. Οι αξιολογητές καλούνται όχι μόνο να περιγράψουν την εκπαίδευση ή τα κοινωνικά προγράμματα, αλλά και να αξιολογήσουν την αποδοτικότητά τους.

- 4) Τέλος, τέταρτος σταθμός στην πορεία της αξιολόγησης των καιρών μας είναι ο *διάλογος*. Οι αξιολογήσεις έχουν πρακτική αξιοποίηση και επιδρούν καθοριστικά στο σχεδιασμό και την εξέλιξη, εφόσον τα αποτελέσματά τους διαλέγονται με την εκπαιδευτική πραγματικότητα με στόχο τη βελτίωσή της (Burkard, C. 1998:109-110).

Κατά τον ίδιο, πέντε είναι τα συστατικά της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης:

- α. *Η συστηματική διαδικασία*. Σε αντίθεση με την αξιολόγηση και την κρίση στην καθημερινή ζωή, η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση είναι διαδικασία, η οποία εισάγεται συνειδητά και προγραμματίζεται συστηματικά, δηλαδή οι πρακτικές, οι μέθοδοι, οι ερωτήσεις και τα κριτήρια προεπιλέγονται και προκαθορίζονται.

- β. *Η βάση στοιχείων*. Κάθε αξιολόγηση είναι βασισμένη σε μια συστηματική συλλογή των σχετικών πληροφοριών και στοιχείων με το υπό εξέταση αντικείμενο.

- γ. *Η εκτίμηση /αξιολόγηση*. Για την αξιολόγηση θα γίνει μια συλλογή δεδομένων σε σύνδεση με την ανάλυση και τη διάγνωση των αποτελεσμάτων.

- δ. *Τα κριτήρια*. Με τρόπο συστηματικό πρέπει να αποσαφηνιστούν τα κριτήρια ή τα πρότυπα πάνω στα οποία θα στηριχτούν οι αξιολογικές κρίσεις και η συλλογή των αποτελεσμάτων.

- ε. *Η βελτιστοποίηση*. Μια αξιολόγηση δεν είναι αυτοσκοπός, αλλά πρέπει να υπηρετεί τη βελτίωση της τρέχουσας κατάστασης. Για το στόχο αυτό, παρέχει τις πληροφορίες για καθοδήγηση, ενίσχυση προγραμματισμού και λήψη απόφασης (Burkard, C. 1998:109-110).

Κατά τους Vinayagum Chinapah- Miron Gary ¹⁴ η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση θεωρείται διαδικασία της ανάλυσης και του ελέγχου με σκοπό να καθορίσει τη σχετικότητα, την αποτελεσματικότητα, τη σημασία και τον αντίκτυπο των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων στην εκπαίδευση και το βαθμό αποδοτικότητας με τον οποίο πραγματοποιούνται. Αναφέρεται ως άσκηση στην αξιολόγηση της επιτυχίας ή της αποτυχίας των προγραμματισμένων στόχων ενός προγράμματος αφότου έχει εφαρμοστεί, αλλά όχι πριν από ή κατά τη διάρκεια της εφαρμογής. Γι' αυτό και ονομάζουν αυτόν τον τύπο αξιολόγησης *αξιολόγηση προϊόντων* ή *αξιολόγηση έκβασης*. Η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση είναι μια πολιτική δραστηριότητα και συχνά στις μέρες μας θεωρείται ουσιαστικό μέρος των διευθυντικών δραστηριοτήτων. Συμβάλλει στη χάραξη πολιτικής και αποτελεσματικού σχεδιασμού και προγραμματισμού στον ευρύτερο χώρο της εκπαίδευσης.

Ο Bloom¹⁵ και οι συνεργάτες του αντιμετωπίζουν την Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση

- α. ως διαδικασία που χρησιμοποιείται πολύ συχνά στα υπάρχοντα εκπαιδευτικά συστήματα με σκοπό πρώτιστα τη βαθμολόγηση και ταξινόμηση των μαθητών,

14. Vinayagum C.- Miron G. (1990), *Evaluating educational programmes and projects, holistic and practical considerations, Socio-economic studies*, Gemploux, Belgium: UNESCO, σσ. 26-28.

15. Bloom.B.S., Hastings J.T., Madaus G. (1971), *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, New York : McGraw-Hill, σσ. 7-8.

- β. *ως μέθοδο* απόκτησης και προώθησης των απαραίτητων στοιχείων για την βελτίωση της διδασκαλίας και της εκμάθησης,
- γ. *ως ενίσχυση* στη διευκρίνιση σημαντικών σκοπών και στόχων της εκπαίδευσης και ως διαδικασία καθορισμού του βαθμού ανταπόκρισης των μαθητών στους συγκεκριμένους στόχους,
- δ. *ως σύστημα ποιοτικού ελέγχου* στον οποίο μπορεί να καθοριστεί σε κάθε βήμα της διδασκαλίας και της εκμάθησης εάν η διαδικασία είναι αποτελεσματική ή όχι, και αν όχι, ποιες αλλαγές πρέπει να γίνουν για να εξασφαλίσουν την αποτελεσματικότητά της, προτού να είναι πολύ αργά και
- ε. *ως εργαλείο* στην πρακτική της εκπαίδευσης για τον υπολογισμό της αποτελεσματικότητας ή της αναποτελεσματικότητας των εναλλακτικών διαδικασιών.

Ο Hopkins (1989)¹⁶ αναφέρεται στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση *ως συστηματική περιγραφή των εκπαιδευτικών αντικειμένων και αποτίμηση της αξίας τους*. Συνδέει την εκπαιδευτική αξιολόγηση με τη σχολική βελτίωση (improvement) και τη διακρίνει (1997)¹⁷ ανάλογα με το ρόλο, το σκοπό και τη χρήση σε:

- α. Αξιολόγηση της σχολικής βελτίωσης (evaluation of school improvement)
- β. Αξιολόγηση για τη σχολική βελτίωση (evaluation for school improvement)
- γ. Αξιολόγηση ως σχολική βελτίωση (evaluation as school improvement).

Κατά τον Macbeath¹⁸ κάθε προσπάθεια αξιολόγησης ενός σχολείου ή οποιουδήποτε άλλου οργανισμού γίνεται πάντα σε σχέση με τις αξίες και τους σκοπούς τους. Οι πιο σημαντικοί στόχοι της αξιολόγησης, κατά τον ίδιο, είναι να καθορίζουν τι μαθαίνουν και πώς μαθαίνουν οι μαθητές και να αποτιμούν την αξία αυτής της μάθησης. Η αξιολόγηση με σκοπό τη λήψη αποφάσεων, την επαγγελματική ή τη διδακτική ανάπτυξη πρέπει να εγγυάται τη σίγουρη ποιότητα της μάθησης. Ο Macbeath αναφέρεται στην *αξιολόγηση της ποιότητας της εκπαίδευσης*¹⁹ «*ως την προσπάθεια να κατανοήσουμε τις διαδικασίες και τα προϊόντα της εκπαίδευσης, να ελέγξουμε και να διασφαλίσουμε ότι οι διαδικασίες είναι κατανοητές, εύχρηστες και αποτελεσματικές, και όχι απλώς ότι παράγουν τα επιθυμητά αποτελέσματα, αλλά παράγουν οι ίδιες γνώση, τόσο βραχυπρόθεσμα όσο και μακροπρόθεσμα*».

Κατά την Spiel²⁰ η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση είναι «*η συστηματική ανάλυση και η εμπειρική έρευνα για την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας, δηλαδή του βαθμού επίτευξης του στόχου και της αποδοτικότητας, δηλαδή της σχέσης χρήσης και δαπανών. Αντικείμενα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης είναι προγράμματα, μέτρα επέμβασης, προγράμματα σπουδών, θεσμοί, πρόσωπα κ.λπ.*». Με την αποτελεσματικότητα συνδέει και η²¹ την Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Συγκεκριμένα, θεωρεί την αξιολόγηση, την αποτίμηση δηλαδή της επιτυχίας των καθορισμένων στόχων, *ως το πιο σημαντικό μέτρο της επιτυχίας ενός σχολείου* (Stoll, L. 1994:136).

16. Hopkins, D. (1989), *Evaluation for School Development*, Open University Press, Philadelphia, σ. 14.

17. Hopkins, D., Jackson D., West M., Terrell I. (1997), «*Evaluation : " Trinkets for the Natives or Cultural Change?"*», in *Assessment versus Evaluation*, U.K.: Cassel, σσ. 158-201.

18. Macbeath, J. (2001), *Η Αυτοαξιολόγηση στο Σχολείο : Ουτοπία και πράξη*, (επιμ.-μτφρ. Χ. Δούκας-Ζ. Πολυμεροπούλου), Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα, σσ. 27,32.

19. Macbeath, J.-Schanz, M.-Meuret, D.- Jacobsen, L. (2005), (μτφρ. Μ. Δεληγιάννη), *Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σ. 153.

20. Spiel, C. (2003), «*Wissenschaftliche Evaluation-eine massnahme der qualitätssicherung*» in *Erziehung und Unterricht*, v. 153, Wien, σ. 883.

21. Stoll, L., (1994) «*School effectiveness and school improvement: a meeting of two Minds*» in Hargreaves H. David-Hopkins David (eds) *Development planning for school improvement*, London: Cassel.

Ο Straton²² ορίζει την Εκπαιδευτική Αξιολόγηση ως «διαδικασία εξεύρεσης, παρατήρησης και περιγραφής πληροφοριών σχετικά με ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο είναι σε ισχύ/ χρήση με στόχο την περιγραφή και κατανόηση του προγράμματος και τη διατύπωση κρίσεων και την λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με το πρόγραμμα» (Straton, G.R. 1985 : 4).

Και στην ελληνική βιβλιογραφία η αξιολόγηση, άρρηκτα συνδεδεμένη με την πολυσύνθετη διαδικασία της εκπαίδευσης, είναι όρος ευρύτερος άλλων παρεμφερών (εκτίμηση, μέτρηση, βαθμολόγηση κ.ά.). Η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση, λοιπόν, περιλαμβάνει τον έλεγχο της προόδου των μαθητών, την αντικειμενική αξιολόγηση της λειτουργίας και της αποδοτικότητας ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος (Κασσωτάκης, Μ. 2003.22).

Ο Δημητρόπουλος (2002:30) για να αποδώσει την αξιολόγηση όλων των όψεων, των παραγόντων, των συντελεστών, των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής λειτουργίας, την ορίζει ως «*συστηματική και οργανωμένη διαδικασία, κατά την οποία διεργασίες, συστήματα, άτομα, μέσα, πλαίσια ή αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού εκτιμούνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια και μέσα και προκαθορισμένους σκοπούς*».

Ο Αλμπέρτι ορίζει την εκπαιδευτική αξιολόγηση «*ως διαδικασία μέσα από την οποία το σχολείο κρίνει το αποτέλεσμα της μορφωτικής του δράσης*», ²³ ενώ ο Παπαμιχαήλ γράφει σχετικά πως η αξιολόγηση είναι «*μια λειτουργία ελέγχου της πραγμάτωσης ή της απόστασης από την πραγμάτωση του παιδαγωγικού στόχου*» ²⁴.

Είναι προφανές από τις εννοιολογικές προσεγγίσεις της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, διεθνείς και ελληνικές, ότι η επίτευξη ή μη των καθορισμένων εκπαιδευτικών στόχων αναδεικνύεται η πεμπτουσία της αξιολόγησης.

Η αξιολόγηση, κατά τον Πασιαρδή ²⁵, σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο και κρίνεται αναγκαία, γιατί πολλοί εκπαιδευτικοί φορείς ενδιαφέρονται να γνωρίσουν τα αποτελέσματα της επιδόσεως και της προόδου των μαθητών τόσο στο θεωρητικό όσο και στο πρακτικό επίπεδο. Πιο αναλυτικά, η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση προσφέρει πληροφορίες σε πολλούς ενδιαφερομένους, ιδιαίτερα όμως στους εκπαιδευτικούς, στους μαθητές και στους γονείς τους.

- Α) Οι μαθητές πληροφορούνται για τον βαθμό ανταπόκρισής τους στις απαιτήσεις των μαθημάτων, για τις αδυναμίες, τα προσόντα και τα ενδιαφέροντά τους και αποκτούν θετικά κίνητρα για μάθηση, γιατί οι μαθητές προσέχουν και προσπαθούν περισσότερο, όταν ξέρουν πως οι επιδόσεις τους θα αξιολογηθούν.

- Β) Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την αξιολόγηση ως αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας για την αποτίμηση τόσο της δικής τους εργασίας όσο και της μάθησης του μαθητή, όπως και τη λήψη αποφάσεων για τους τρόπους οργάνωσης της τάξης.

- Γ) Οι γονείς, επίσης, ενδιαφέρονται για τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, καθώς νιώθουν την ανάγκη για τακτική ενημέρωση, ιδιαίτερα σε μια εποχή που το δημόσιο σχολείο βρίσκεται σε δυσμένεια.

22. Straton, G. R. (1985), *Curriculum evaluation*, Victoria: Deakin University.

23. Αλμπέρτι, Α. (1986), *Θέματα διδακτικής-Λεξικό βασικών όρων σύγχρονης διδακτικής*, Αθήνα : Gutenberg, σ. 28.

24. Παπαμιχαήλ, Γ. (1990) , «Διδακτική πρακτική και αξιολόγηση της επίδοσης» στο *Σχολικό Βιβλίο, Πρακτικά Διημέρου*, εκδόσεων Πατάκη και Γαλλικού Ινστιτούτου Αθηνών, Αθήνα : Πατάκης, σσ.30-31.

25. Πασιαρδής, Π.- Πασιαρδή, Γ.(2000), *Αποτελεσματικά σχολεία :πραγματικότητα ή Ουτοπία*, Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σσ. 26-28.

Συνεπώς, η αξιολόγηση, η διαδικασία παρατήρησης της προόδου των μαθητών, είναι ουσιαστική, γιατί παρέχει ανατροφοδότηση σε άτομα ή ομάδες ατόμων με στόχο την περαιτέρω βελτίωση (Πασιαρδής, Π. 2000:27).

Ο Σολομών²⁶ αντιμετωπίζει την αξιολόγηση στην εκπαίδευση ως *μόνιμο παράγοντα της παιδαγωγικής διαδικασίας, που συναρθρώνεται αναπόσπαστα μ' αυτή καθ' όλη τη διάρκειά της*. Η αξιολόγηση εισάγει τη συνεχή διαδικασία άντλησης γνώσης από τον διδάσκοντα σχετικά με τον μαθητή. Για τη συνεχή αξιολόγηση, ως απόσπαση γνώσης, επιστρατεύεται μια σχολική τεχνολογία, που αποσκοπεί να καταστήσει τον μαθητή «ένα κείμενο» αναγνώσιμο και αποκωδικοποιήσιμο από τον δάσκαλο. Οι τεχνικές λόγου αποτελούν ένα μέρος αυτής της τεχνολογίας.

Οι σκοποί της εκπαιδευτικής αξιολόγησης για τον Σολομών²⁷ είναι:

- 1. να συμβάλλει στη διεύρυνση της γνώσης για το επιτελούμενο σε κάθε σχολική μονάδα εκπαιδευτικό έργο,
- 2. να προωθεί διαδικασίες ανάπτυξης των σχολείων και να ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο,
- 3. να υποστηρίζει τη λήψη ορθολογικών αποφάσεων και
- 4. να λειτουργεί ως μοχλός βελτίωσης ή αλλαγής των εκπαιδευτικών πρακτικών και γενικότερα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Ο Βέρδης²⁸ θεωρεί πως η εργασία του Tyler πάνω στους εκπαιδευτικούς στόχους συνέβαλε στο διαχωρισμό της μέτρησης από την αξιολόγηση (Burkard, C. 1998:109-110), και ότι από τη δεκαετία του '50 και μετά η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση αποκτά και τη διάσταση της «απόφασης». Κατά τον ίδιο, η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση στην Ελλάδα εξακολουθεί, παρά τις προσπάθειες εξειδίκευσης, να συνδέεται με τα αγγλικά σημασιόμενα *evaluation, assessment, measurment* και *appraisal*, που σημαίνουν «μέτρηση».

Στη σύγχρονη παιδαγωγική έρευνα και βιβλιογραφία η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση συνδέεται με την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας στην Εκπαίδευση²⁹. Οι ερευνητές του χώρου αναφέρουν πως η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου είναι δυνατόν να θεωρηθεί ως η πυξίδα που μπορεί να κατευθύνει τη σχολική διαδικασία προς την υλοποίηση των εκάστοτε επιλεγμένων στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής. *Βασικός στόχος της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης δε μπορεί να είναι η στατική, τυπική, διοικητική διαδικασία της «μέτρησης» της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής πράξης, αλλά θα πρέπει να επιδιώκει τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας στην «παροχή του εκπαιδευτικού αγαθού»*³⁰.

Τους ερευνητές, επίσης, απασχόλησαν οι σημαντικές παράμετροι που σχετίζονται με την Εκπαιδευτική Αξιολόγηση, όπως:

26. Σολομών, Ι.(1993), «Η αρχιτεκτονική της αξιολόγησης: μια κοινωνιολογική προσέγγιση του σχολικού χώρου ως μηχανισμού αξιολόγησης» στο Χιωτάκης, Σ.(επιμ.), *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο*, Αθήνα: ΓΡΗΓΟΡΗΣ, σ. 166.

27. Σολομών, Ι.(1999), *Εσωτερική αξιολόγηση προγραμμάτων του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σ. 15.

28. Βέρδης, Α.(2001), «Αξιολόγηση, εκπαιδευτικό έργο, ποιότητα :αποσαφηνίσεις και συσχετίσεις» στο Μπαγάκης, Γ. *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προ γραμμάτων και σχολείων*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 96-97.

29. Γρόλλιος, Γ.(2002), «Σχολική αποτελεσματικότητα και αξιολόγηση» στο Κάτσικας Χρ.-Καβαδίας Γ.(2002), (επιμ) *Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση: ποιος, ποιον και γιατί*, Αθήνα : Σαββάλας, σσ. 265-267.

30. Καρατζιά, Ε.- Λαμπρόπουλος, Χ.- Σπινθουράκης, Ι.-Α.(2001), «Μοντέλα Αξιολόγησης σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία : οι διεθνείς τάσεις και η ελληνική προοπτική» στο Μπαγάκης, Γ. *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείων*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ.127- 12

- ❖ ποιος είναι ή ποιος πρέπει να είναι ο στόχος της αξιολόγησης αυτής,
- ❖ τι αξιολογείται και τι πρέπει να αξιολογείται,
- ❖ ποιος αξιολογεί και ποιος πρέπει να αξιολογεί,
- ❖ πότε και πόσο συχνά πρέπει να γίνεται η αξιολόγηση
- ❖ ποιος είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού και των στελεχών της εκπαίδευσης στη διαδικασία της αξιολόγησης (Καρατζιά-Σταυλιώτη,Ε.- Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:311).

Ο Κωνσταντίνου ορίζει την Εκπαιδευτική Αξιολόγηση ως «διαδικασία που αποβλέπει να προσδιορίσει, όσο πιο συστηματικά, έγκυρα, αξιόπιστα και αντικειμενικά γίνεται, την καταλληλότητα, την λειτουργικότητα και το αποτέλεσμα μιας διδακτικής και παιδαγωγικής δραστηριότητας σε σχέση με τους στόχους της, αλλά και με συγκεκριμένη μεθοδολογία» (2004:15). Επισημαίνει δε τα πέντε βασικά στοιχεία της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης ως εξής :

- α. Ο στόχος. Σε κάθε αξιολόγηση απαιτείται να προσανατολίζεται στον γενικό και ειδικό στόχο, γιατί διαφορετικά ο αξιολογητής αποπροσανατολίζεται και η διαδικασία καταλήγει ατελέσφορη.
- β. Το αντικείμενο αξιολόγησης. Δε νοείται αξιολόγηση χωρίς αντικείμενο. Εξυπακούεται πως εξαρχής ορίζεται με σαφήνεια ποιον ή τι η αξιολόγηση επιδιώκει να αξιολογήσει.
- γ. Το υποκείμενο της αξιολόγησης, δηλαδή ο αξιολογητής ή οι αξιολογητές, οι οποίοι οφείλουν να πληρούν τις καθορισμένες προϋποθέσεις (προσόντα) και να χρησιμοποιούν ενδεδειγμένα κριτήρια μεθοδολογίας.
- δ. Η ειδική περίπτωση, με τις θεσμικές και κοινωνικές διαστάσεις της, κάτω από τις οποίες διεξάγεται η αξιολόγηση.
- ε. Τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση, δηλαδή οι τεχνικές και τα μέσα που την καθιστούν πλέον έγκυρη, αξιόπιστη και αντικειμενική (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:15-16).

Ο παραπάνω ορισμός της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης συγκεφαλαιώνει:

- τι είναι η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση,
- τι στοχεύει και πώς το επιτυγχάνει και
- καθορίζει ρητά και κατηγορηματικά τα πέντε βασικά στοιχεία που την συναποτελούν. Γι' αυτό, μπορεί να λειτουργήσει για την παρούσα εργασία ως «εγχειρίδιο προς ναυτιλλομένους», προκειμένου να διασφαλιστεί η - κατά το δυνατόν- συστηματική, έγκυρη και αξιόπιστη αξιολογική έρευνα των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β 'και Γ' Γυμνασίου.

2.3 Μορφές της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης

Η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση εμφανίζει ένα εύρος στρατηγικών που συνδέονται άμεσα με το χρόνο πραγματοποίησής της (πότε και πόσο συχνά αξιολογούμε), με τον τρόπο εφαρμογής της (πώς, με ποια μέσα και τρόπους αξιολογούμε), με τη στοχοθεσία (ποιος ο επιδιωκόμενος στόχος της αξιολόγησης) αλλά και με τη φιλοσοφία του αξιολογητή³¹. Οι παράγοντες αυτοί της προσδίδουν πολυσχιδία και έτσι αναφερόμαστε σε διακρίσεις, είδη, ή μορφές της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης.

- ❖ *1. Με κριτήριο διαφοροποίησης το χρόνο, τη συχνότητα και τον τρόπο που πραγματοποιείται η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*, διακρίνουμε τις εξής μορφές:
- **Η συνεχής ή μακρόπνοη αξιολόγηση** στηρίζεται στην αρχή της ελεύθερης και συστηματικής παρατήρησης των μαθητών στη δουλειά τους (Παπαμιχαήλ, Γ. 1990: 33). Περιλαμβάνει τις ποικίλες εξεταστικές δοκιμασίες στις οποίες ο εκπαιδευτικός υποβάλλει τους μαθητές του σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Η συνεχής, δηλαδή, αξιολόγηση «συνοδοιπορεί» με την εξέλιξη της διδασκαλίας ορισμένου μαθήματος, πραγματοποιείται στο χώρο διδασκαλίας και οι διδάσκοντες είναι οι φυσικοί αξιολογητές (Κασσωτάκης, Μ. 2003:24-25). Με το συγκεκριμένο είδος αξιολόγησης επιδιώκεται η συνεχής παρακολούθηση της επίδοσης του μαθητή, η διαμόρφωση αντικειμενικότερης κρίσης (για τον μαθητή), και η επισήμανση ιδιαιτεροτήτων, δυσκολιών και προβλημάτων, τα οποία συναντούν οι μαθητές κατά τη διδακτική διαδικασία, με απώτερο στόχο την υποβοήθησή τους ώστε να τα επιλύσουν και να προσαρμοστούν στο ρυθμό της διδασκαλίας (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:16-17).
- **Η αποσπασματική ή στιγμιαία αξιολόγηση ή «αξιολόγηση που στηρίζεται στο αποτέλεσμα μιας και μόνης δοκιμασίας»** (Κασσωτάκης, Μ. 2003:24-25) περιλαμβάνει τις δοκιμασίες εκείνες που πραγματοποιούνται αποσπασματικά ή σε τακτές χρονικά στιγμές π.χ. κάθε τρίμηνο (για τους μαθητές του Δημοτικού και του Γυμνασίου), κάθε τετράμηνο (για τους μαθητές του Λυκείου), στο τέλος της σχολικής χρονιάς (προαγωγικές ή απολυτήριες), ή μετά την ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Πανελλήνιες ή Γενικές εξετάσεις). Η αποσπασματική αξιολόγηση αποτιμά την επίδοση του μαθητή στηριζόμενη στο αποσπασματικό αποτέλεσμα μιας ή ελάχιστων εξεταστικών δοκιμασιών (Κωνσταντίνου, Χ. 2004 :16-17, Κασσωτάκης, Μ. 2003:24-25). Ο χώρος αυτής της αξιολόγησης καθορίζεται από την πολιτεία (Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ) ή από άλλους φορείς (Π.Ι) και δεν είναι πάντα το σχολείο των μαθητών (εξεταστικά κέντρα πανελλαδικών εξετάσεων, πιστοποίησης ξένης γλώσσας). Οι αξιολογητές μπορεί να είναι οι διδάσκοντες των μαθητών, αλλά και άτομα ξένα προς αυτούς (επιτηρητές και βαθμολογητές των γραπτών των μαθητών στις Πανελλήνιες /Γενικές εξετάσεις). Σκοπός των δοκιμασιών αυτών είναι η τελική εκτίμηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που προσκτήθηκαν από τους εξεταζόμενους μαθητές κατά τη διάρκεια ενός τριμήνου, ή τετραμήνου ή σχολικής χρονιάς ή στο τέλος της φοίτησής του. Σε άλλες πάλι περιπτώσεις ο τύπος της αποσπασματικής αξιολόγησης επιλέγει τους ικανότερους μεταξύ πολλών υποψηφίων για την κατάληψη ορισμένων θέσεων (διαγωνισμός πρόσληψης υπαλλήλων του Δημοσίου, Τραπεζών, υποτρόφων κ.ά). Τις περισσότερες φορές η τελική εκτίμηση της επίδοσης του μαθητή προέρχεται από τον συμψηφισμό του αποτελέσματος των τελικών εξετάσεων (αποσπασματική αξιολόγηση) με εκείνα

31. Σχετική αναφορά στα θεωρητικά σχήματα της αξιολόγησης, ό.π.: σσ. 21-23.

- των ενδιάμεσων δοκιμασιών της συνεχούς αξιολόγησης. Μ' αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η αντικειμενικότερη εκτίμηση της επίδοσης του μαθητή και περιορίζεται ο ρόλος της τύχης (Κασσωτάκης, Μ. 2003:24-25).
- ❖ 2. Με κριτήριο τους στόχους που ακολουθεί η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση πραγματοποιήθηκαν οι κατηγοριοποιήσεις των μορφών της σε ένα άλλο πιο συστηματικό επίπεδο (Κωνσταντίνου, Χ. 2004 :17). Η πιο αποδεκτή επιχειρήθηκε από τον Bloom και τους συνεργάτες του ³² και περιλαμβάνει τους εξής τύπους αξιολόγησης (Βλ. Πίνακα 1, σ.34) :
- **Η διαγνωστική ή διαπιστωτική αξιολόγηση (diagnostic)** καλείται και **αρχική**, διότι εφαρμόζεται στην αρχή της μαθησιακής διαδικασίας (αρχή σχολικής χρονιάς) ή μιας συγκεκριμένης σχολικής περιόδου (π.χ. αρχή τριμήνου ή τετραμήνου), προκειμένου να προσδιοριστεί το επίπεδο των γνώσεων και των εμπειριών, αλλά και τα ενδιαφέροντα και τις πιθανές αδυναμίες των μαθητών, να προσαρμοστούν ανάλογα οι διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες ή να ληφθούν μέτρα πρόληψης ενδεχόμενων μαθησιακών δυσλειτουργιών ³³ (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:17-18 και 2002:41-42). Κατά τον Bloom, η διαγνωστική αξιολόγηση εξυπηρετεί δύο ανάγκες : α. την ανάγκη για τοποθέτηση (ένταξη) των μαθητών σε ομάδες, σε μαθήματα, σε προγράμματα, σε επίπεδα εργασίας, σε τάξεις κ.ο.κ. και β. την ανάγκη για διάγνωση, δηλαδή εντοπισμό πιθανών προβλημάτων και αδυναμιών που προκαλούν οι επανειλημμένες δυσκολίες μάθησης (Bloom, B.1971:87-93). Ο εκπαιδευτικός, συνεπώς, αξιολογώντας «διαγνωστικά» προσανατολίζεται, προγραμματίζει, αναθεωρεί και τελικά προσαρμόζει τη διδασκαλία του έχοντας ως πυξίδα όχι μόνο τους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους, αλλά και την «ταυτότητα» των μαθητών του, δηλαδή το γνωστικό επίπεδο, τις μαθησιακές ικανότητες ή δυσκολίες, τα ενδιαφέροντα και τις ιδιαιτερότητες, όπως αυτές καταγράφονται μέσα από τη διαγνωστική αξιολόγηση. Αποτελεί γνωστική λειτουργία που επιτρέπει τη συνειδητή λήψη αποφάσεων, όπως το απαιτεί η περίσταση, καθώς και την εξακρίβωση για το αν οι μαθητές έχουν τις απαραίτητες ικανότητες και γνώσεις, που τους επιτρέπουν να πορευθούν με επιτυχία σε μια προκαθορισμένη διαδικασία, ώστε -αν χρειαστεί- να υπάρξει έγκαιρη αντισταθμιστική παρέμβαση (Αλμπέρτι, Α.1986:31). Για την υλοποίηση της διαγνωστικής αξιολόγησης χρησιμοποιούνται ειδικές δοκιμασίες, γνωστές με το όνομα «δοκιμασίες επιπέδου» (placement tests) που επιτρέπουν την κατάταξη των μαθητών σε ανάλογο με τις γνώσεις και τις εμπειρίες επίπεδο ως προς το θέμα της διδασκαλίας και έτσι αποφεύγεται η ανισότητα στην εκκίνηση μιας γνωστικής διαδικασίας. Εξυπακούεται πως η πρακτική αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της διαγνωστικής αξιολόγησης προϋποθέτει ολιγομελή τμήματα, δυνατότητα εξατομικευμένης, όταν είναι αναγκαία, διδασκαλίας, τεχνολογικό εξοπλισμό και φυσικά ειδική εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού. Διαφορετικά, η πρακτική αξιοποίηση της διαγνωστικής αξιολόγησης εξαντλείται στην προσαρμογή της διδασκαλίας στο επίπεδο του «μέσου όρου» των μαθητών και συνεπώς στον αυτόματο αποκλεισμό όσων μαθητών βρίσκονται κάτω από αυτόν (Κασσωτάκης, Μ. 2003:25-26).

32. Bloom.B.S., Hastings J.T., Madaus G.,(1971), *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, New York : McGraw-Hill.

33. Κωνσταντίνου, Χ. (2002), «Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 7, σσ. 37-51.

Ο Bloom και οι συνεργάτες του (Bloom,B.S.1971:88) συσχετίζουν ιδιαίτερα την διαγνωστική αξιολόγηση με την εκπαιδευτική «ομαδοποίηση»/ κατάταξη (educational grouping). Η ομαδοποίηση μαθητών συνεπικουρείται από την ανάλογη διαφοροποίηση των διδακτικών αντικειμένων, των διδακτικών στόχων, της εξειδίκευσης των διδασκόντων και της συνολικής διδακτικής διαδικασίας. Συγκεκριμένα, διακρίνει τρεις κατηγορίες ομαδοποίησης:

- α. *Η διασχολική (interschool grouping)*, κατά την οποία οι μαθητές κατατάσσονται διαφορετικούς τύπους σχολείων, ανάλογα με τις επιδόσεις, τις κλίσεις, τις αδυναμίες και τα ενδιαφέροντα. Στην εκπαιδευτική πραγματικότητα τόσο των αγγλοσαξονικών χωρών όσο και της χώρας μας η διασχολική κατάταξη των μαθητών συντηρεί τους διαφορετικούς τύπους σχολείων : γενικά λύκεια, επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑΛ), τεχνικά λύκεια, εκκλησιαστικά λύκεια.

-β. *Η ενδοσχολική (intraschool grouping)*, κατά την οποία οι μαθητές ενός σχολείου οδηγούνται σε διαφορετικές ομάδες (κατευθύνσεις), ανάλογα με τις προτιμήσεις, τις επιδόσεις και τον επαγγελματικό προσανατολισμό (π.χ. θετική, τεχνολογική, θεωρητική κατεύθυνση).

-γ. *Η ενδοταξική (intraclasse grouping)*, κατά την οποία οι μαθητές ενός μαθητικού τμήματος ομαδοποιούνται, ανάλογα με το επίπεδό τους, σε προχωρημένους, μέτριους ή «αργούς» (Bloom,B.S.1971:88).

- **Η διαμορφωτική ή σταδιακή αξιολόγηση (formative)** έχει σκοπό την πληροφόρηση του μαθητή και του εκπαιδευτικού σχετικά με την πορεία του μαθητή, κατά τη διδασκαλία, προς την κατάκτηση ορισμένων εκπαιδευτικών στόχων. Με βάση την πληροφόρηση αυτή τροποποιούνται το πρόγραμμα διδασκαλίας και οι μέθοδοι διδασκαλίας. Επιδίωξη της δεν είναι να τοποθετηθούν οι μαθητές σε μια αξιολογική κλίμακα με βάση την πρόσκτηση γνώσεων, αλλά να καθοριστεί ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων για τον κάθε μαθητή και να ενισχύσει, διορθώσει και να ρυθμίσει τη δράση του με στόχο την επιτυχία του αρχικού στόχου (Κωνσταντίνου,Χ.2004:18 και του ιδίου, 2002:42). Ο Bloom (1971:53-54) αντιμετωπίζει τη διαμορφωτική αξιολόγηση ως τμήμα της διδακτικής διαδικασίας και απορρίπτει σε κάθε περίπτωση την σύνδεσή της με τη βαθμολόγηση. Θεωρεί πως ανατροφοδοτεί τον εκπαιδευτικό και μπορεί να πιστοποιήσει την ορθότητα και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του καθώς και να υποδείξει στον μαθητή αν η μελέτη του είναι επαρκής ή όχι. Συνεπώς, μπορεί να λειτουργήσει ως ποιοτικός έλεγχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς μέσα από τα δεδομένα της διαμορφωτικής αξιολόγησης δοκιμάζονται οι αλλαγές, οι καινοτομίες, οι οδηγίες, τα μέσα ή οι μέθοδοι και γίνονται οι αναγκαίες παρεμβάσεις με τρόπο άμεσο, ασφαλή και κυρίως *in vivo*, και όχι *in vitro*. Ο παιδαγωγικός προσανατολισμός της διαμορφωτικής αξιολόγησης γίνεται αντιληπτός κυρίως από το ρόλο του εκπαιδευτικού-αξιολογητή. Ο εκπαιδευτικός, στη διαμορφωτική αξιολόγηση, είναι σύμβουλος και προπονητής των μαθητών του, καθοδηγεί το εκπαιδευόμενο άτομο να καταλάβει την πηγή του σφάλματός του –όταν σφάλει- και αλλάζει, προσαρμόζει, αναθεωρεί, επινοεί τον τρόπο αντιμετώπισης του γνωστικού θέματος, όταν γίνεται δυσεπίλυτο πρόβλημα για τους μαθητές του. Η τιμωρία, η καταγγελία, η απόρριψη ή η επιλογή των «ικανότερων» είναι ασύμβατες με την διαμορφωτική αξιολόγηση, καθώς αυτή προέρχεται από μια βαθύτατα δημοκρατική εκπαιδευτική βούληση, η οποία δικαιολογεί και δικαιώνει την πρακτική της εφαρμογή στην αντιταξική εκπαίδευση. Εχέγγυο τόσο για την απρόσκοπτη όσο και για την καρποφόρα διαμορφωτική αξιολόγηση αναδεικνύεται ο σαφής προκαθορισμός των

εκπαιδευτικών στόχων και των κριτηρίων αξιολόγησης. Το άτομο, του οποίου οι επιδόσεις αξιολογούνται, δικαιούται να γνωρίζει εκ των προτέρων τα κριτήρια αξιολόγησης της εργασίας του. Ο επιγενέστερος καθορισμός τους αποκαλύπτει προχειρότητα, ασάφεια και αυθαιρεσία στον καθορισμό των στόχων του όλου εκπαιδευτικού σχεδιασμού και αναδεικνύει την όλη διαδικασία σε παρωδία αξιολόγησης. Αγανακτισμένοι εκπαιδευτικοί από τα «σφάλματα» των μαθητών τους, καταλήγουν να αξιολογούν αρνητικά όχι την πραγματική εργασία, αλλά την ίδια την προσωπικότητα των μαθητών τους. Έτσι, αντί να υποδείξουν τις αιτίες του λάθους, προσβάλλουν τον μαθητή. Είναι προφανές ότι σε αυτή την περίπτωση η αξιολόγηση από διαμορφωτική εκτρέπεται σε παραμορφωτική, καθώς συχνά η αποδοκιμασία και η προσβολή καλλιεργούν τη μειονεξία και την ανασφάλεια του μαθητή και τον οδηγούν στην εγκατάλειψη όχι μόνο του διδακτικού στόχου ή του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου, αλλά, σε ακραίες περιπτώσεις, της ίδιας της εκπαίδευσης (Παπαμιχαήλ, Γ.1999:33-34).

- **Η συνολική ή αθροιστική ή τελική (summative)** αξιολόγηση έχει ως σκοπό τη συνολική εκτίμηση του βαθμού επίτευξης των παιδαγωγικών και διδακτικών στόχων. Η συγκεκριμένη αξιολόγηση δεν πραγματοποιείται πάντα στο τέλος μιας μακράς περιόδου, αλλά μπορεί να εφαρμόζεται και για επιμέρους στόχους. Πρόκειται ουσιαστικά για ανακεφαλαιωτική και ανατροφοδοτική διαδικασία, προκειμένου να εκτιμηθεί η επίτευξη του επιδιωκόμενου στόχου. Πιο συγκεκριμένα, συγκρίνεται με τρόπο συστηματικό η έκβαση της διδακτικής διαδικασίας και της εξέλιξης των μαθητών, τόσο ατομικά όσο και ομαδικά, σε σχέση με την αρχική στοχοθέτηση (Κασσωτάκης, Μ. 2003:29, Κωνσταντίνου, 2002:42 και του ιδίου, 2004:18). Πρόκειται για μέτρηση αποκλίσεων που διενεργείται στο τέλος της δράσης και επιτρέπει να ελέγξουμε εάν τα αναμενόμενα αποτελέσματα πράγματι επιτεύχθηκαν. Υπό την έννοια αυτή η τελική αξιολόγηση συγγενεύει με τη λογική του ελέγχου. Είναι, ωστόσο, *αξιολόγηση* στο μέτρο που καταλήγει σε αξιολογικές κρίσεις και διερευνά νοήματα (Demunter, P. 2001:30).

Ο Bloom (1971:61-62) διακρίνει την διαμορφωτική αξιολόγηση από την αθροιστική με βάση το σκοπό, τη χρονική συχνότητα που εφαρμόζονται και το επίπεδο γενίκευσης που τις διακρίνει. Συγκεκριμένα:

- 1. Ενώ η διαμορφωτική αξιολόγηση αποβλέπει στον καθορισμό του βαθμού κατάκτησης ενός δεδομένου μαθησιακού στόχου, καθώς και στον προσδιορισμό του βαθμού ενδεχόμενης μη πρόσληψής του, η αθροιστική ή συνολική αξιολόγηση κατευθύνεται προς μια γενικότερη αξιολόγηση του επιπέδου (βαθμού), στο οποίο έχουν επιτευχθεί εκτενέστερα αποτελέσματα καθ' όλη τη διάρκεια μιας διδακτικής περιόδου ή σε ένα τμήμα της.
- 2. Διαφοροποιητικός παράγοντας μεταξύ των δύο τύπων εκπαιδευτικής αξιολόγησης είναι και το ότι οι δοκιμασίες (test) για διαμορφωτικούς λόγους πραγματοποιούνται συχνότερα από τις αθροιστικές αξιολογήσεις.
- 3. Επίσης, το επίπεδο γενίκευσης είναι υψηλότερο στην αθροιστική αξιολόγηση παρά στην διαμορφωτική.
- 4. Τέλος, ενώ στη διαμορφωτική αξιολόγηση η προσπάθεια κατευθύνεται στην παρατήρηση των υποφωσκουσών προαπαιτούμενων συμπεριφορών, στην αθροιστική αξιολόγηση εστιάζεται πολύ περισσότερο στην ευρεία δυνατότητα που αντιπροσωπεύεται από τη φράση «*κατασκεύασε /δημιούργησε και ερμήνευσε*» (Bloom, B.S. 1971, 62).

Απ' όσα αναφέρθηκαν, λοιπόν, για τις παραπάνω μορφές της Αξιολόγησης στην Εκπαίδευση διαπιστώνουμε πως, σε κάθε περίπτωση (μορφή), αυτή δεν περιορίζεται

στην επέμβαση πάνω σε γεγονότα, καταγράφοντας τι έγινε και τι δεν έγινε. Αντίθετα, από τον αρχικό σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας προσφέρει τις απαραίτητες πληροφορίες και συμβάλλει στη ορθή πλοήγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος (διαγνωστική αξιολόγηση), στη συνέχεια, κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, συμβάλλει στο να ενισχυθεί, αν χρειαστεί (διαμορφωτική αξιολόγηση) και τέλος, αποτιμά αν ευοδώθηκε ο αρχικός στόχος (τελική, συνολική αξιολόγηση).

ΠΙΝΑΚΑΣ 1-Μορφές της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης με κριτήριο το σκοπό, τον χρόνο και τον τρόπο εφαρμογής.

<i>ΑΡΧΙΚΗ / ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ / ΔΙΑΠΙΣΤΩΤΙΚΗ</i>	
Σκοπός	α) Διάγνωση γνώσεων, εμπειριών, ικανοτήτων, ενδιαφερόντων β) Ανίχνευση αδυναμιών, δυσλειτουργιών, ιδιαιτεροτήτων και προβλημάτων και σχεδιασμός αντιμετώπισής τους
Χρόνος	Αρχή μαθησιακής διαδικασίας (έναρξη σχολικής χρονιάς ή τριμήνου ή τετραμήνου)
Τρόπος	Δοκιμασίες επιπέδου (Placement tests)
<i>ΣΤΑΔΙΑΚΗ / ΔΙΑΜΟΡΦΩΤΙΚΗ</i>	
Σκοπός	Πληροφόρηση εκπαιδευτικού και μαθητή σχετικά με την πορεία προς την επίτευξη των παιδαγωγικών και διδακτικών στόχων και ενδεχόμενες τροποποιήσεις στο πρόγραμμα ή τη μέθοδο διδασκαλίας
Χρόνος	Ο διδακτικός χρόνος (π.χ. τέλος τριμήνου ή τετραμήνου)
Τρόπος	α) Προκαθορισμός των διδακτικών στόχων και των κριτηρίων αξιολόγησης β) Πληροφόρηση, συμβουλή, ενίσχυση μαθητή και προσαρμογή διδασκαλίας
<i>ΤΕΛΙΚΗ / ΣΥΝΟΛΙΚΗ / ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΗ</i>	
Σκοπός	Συνολική εκτίμηση του βαθμού επίτευξης των παιδαγωγικών και διδακτικών στόχων
Χρόνος	α) Στο τέλος μακράς διδακτικής περιόδου αλλά και β) Στο τέλος συντομότερων περιόδων
Τρόπος	Ανακεφαλαιωτικές εξετάσεις /Απονομή βαθμών/ κατάταξη μαθητών

❖ Με κριτήριο τη θέση του φορέα που εκτελεί την αξιολόγηση σε σχέση με τη σχολική μονάδα ή σύμφωνα με τις διαδικασίες και το είδος των αξιολογητών η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση διακρίνεται σε:

- **Η Εξωτερική Αξιολόγηση ή Ετεροαξιολόγηση** πραγματοποιείται από φορείς που τοποθετούνται εκτός σχολείου και ανήκουν στις ανώτερες βαθμίδες της διοίκησης ή αναλαμβάνουν με ανάθεση, διατηρώντας μια θέση αυτονομίας ως προς τη διοίκηση, το ρόλο της αξιολόγησης. Τα αποτελέσματα της εξωτερικής αξιολόγησης συνδέονται συχνά με άμεσες εξωτερικές συνέπειες για τους εκπαιδευτικούς ή και τα σχολεία, π.χ. σε ό,τι αφορά την προαγωγή του προσωπικού ή τη χρηματοδότηση του σχολείου (Σολομών, Ι. 1999:15). Αλλά και στην περίπτωση που ο δάσκαλος αξιολογεί τον μαθητή, τότε πάλι μιλούμε για ετεροαξιολόγηση ή εξωτερική αξιολόγηση (Κασσωτάκης, Μ. 2003:170). Σε διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα η εξωτερική αξιολόγηση παίρνει διαφορετικές μορφές. Ορισμένες από αυτές είναι:

- **Ι. Επιθεώρηση.** Είναι η συνηθέστερη μορφή εξωτερικής αξιολόγησης και εκτελείται με την ευθύνη των εκπαιδευτικών αρχών σε κεντρικό ή περιφερειακό επίπεδο. Ως μορφή εξωτερικής αξιολόγησης η επιθεώρηση εμφανίζεται σχεδόν ταυτόχρονα με τη σύσταση της μαζικής εκπαίδευσης, στις αρχές του 19^{ου} αιώνα, στις

περισσότερες χώρες της Δύσης. Βασική της λειτουργία είναι ο έλεγχος εφαρμογής της εκπαιδευτικής νομοθεσίας από τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς, κυρίως σε ό,τι αφορά την ποιότητα της διδασκαλίας και τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Στα πλεονεκτήματα της επιθεώρησης περιλαμβάνονται το ότι είναι εύκολα αναγνωρίσιμη και συμβατική μορφή εξωτερικού ελέγχου, δρα αμέσως ή εμμέσως για την τήρηση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας και τη διασφάλιση της ποιότητας, εξυπηρετεί την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών και την αναπαραγωγή της εκπαιδευτικής ιεραρχίας, μπορεί να συμβάλλει στον εντοπισμό και την επίλυση λανθανόντων προβλημάτων, εκτελείται από πρόσωπα ή φορείς κύρους που δεν έχουν άμεση σχέση με τη σχολική μονάδα, γίνεται περιοδικά σε συγκεκριμένο και σχετικά περιορισμένο χρόνο και δεν προσθέτει απασχόληση στους εκπαιδευτικούς και ενισχύεται η συγκρισιμότητα των κρίσεων, καθώς οι επιθεωρητές εξετάζουν διάφορα σχολεία (Σολομών, Ι. 1999:16).

Από την άλλη, εντοπίζονται οι ακόλουθες αδυναμίες της επιθεώρησης:

- Επικεντρώνει στα μετρήσιμα ή παρατηρήσιμα αποτελέσματα της διαδικασίας και παραμερίζει άλλα στοιχεία που συμβάλλουν στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.
- Περιορίζεται σε μια απλοϊκή αποτίμηση του έργου των εκπαιδευτικών και στη διαμόρφωση τυπικής εικόνας, συχνά ψευδούς και άδικης.
- Δεν προάγει την αυτογνωσία των εκπαιδευτικών, αλλά το φόβο και την τυφλή υπακοή.
- Απορρυθμίζει τη λειτουργία του σχολείου, λόγω του άγχους που γεννά η παρουσία του εξωτερικού παράγοντα.
- Προάγει τον ατομισμό και αποσυνθέτει το συλλογικό πνεύμα της σχολικής μονάδας.
- Τα κριτήριά της είναι συχνά άρρητα και ασαφή.
- Συχνά συνοδεύεται από προκατάληψη και αστήρικτες υποκειμενικές κρίσεις.
- Τα αποτελέσματά της δεν γίνονται κτήμα των εκπαιδευτικών και δεν συμβάλλουν στη βελτίωση τόσο των ιδίων όσο και του σχολείου και
- Τα αποτελέσματα της επιθεώρησης δεν έχουν πληροφοριακό χαρακτήρα ευρύτερο της σχολικής μονάδας και των εκπαιδευτικών της, ώστε να συμβάλλουν στην ευρύτερη αποτίμηση του εκπαιδευτικού συστήματος (Σολομών, Ι. 1999:16).

Στην Ελλάδα η επιθεώρηση υπήρξε ο κύριος θεσμός και μορφή αξιολόγησης ως το 1982, οπότε καταργήθηκε. Φορτωμένη με ένα παρελθόν καταπίεσης έχει πάρει τη θέση του φόβητρου σε μια έντονη διαμάχη μεταξύ Υπουργείου και Συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών (Σολομών, Ι. 1999:17).

- 2. *Η παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος.* Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα αναπτύσσει ορισμένους μηχανισμούς ελέγχου ή παρακολούθησης της κατάστασης και της εξέλιξης διαφόρων παραμέτρων της εκπαίδευσης σε μια χώρα. Για την Ελλάδα μπορούμε να αναφερθούμε στη συλλογή στοιχείων από διάφορες υπηρεσίες κυρίως του Υπουργείου Παιδείας (Τμήμα Στατιστικών Παιδείας, Διεύθυνση μηχανοργάνωσης, Διεύθυνση Προγραμματισμού και Επιχειρησιακών Ερευνών, Οργανισμός Σχολικών Κτιρίων κ.ά.) με στόχο την παρακολούθηση διαφόρων πτυχών του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως μαθητικό και εκπαιδευτικό δυναμικό, κτιριακή υποδομή, εξοπλισμός σχολείων κ.ά. Ορισμένα από τα στοιχεία αυτά χρησιμοποιούνται για την κάλυψη πάγιων λειτουργιών, όπως οι διορισμοί, οι εισαγωγικές εξετάσεις, ο προγραμματισμός προμηθειών εξοπλισμού και κατασκευής σχολικών κτιρίων ή στην καταγραφή τάσεων και τη συμπλήρωση των δεικτών εκπαίδευσης και κοινωνικής ανάπτυξης, π.χ. Δείκτες Ο.Ο.Σ.Α. (Σολομών, Ι. 1999:17).

- 3. *Εντοπισμένες Μελέτες Αξιολόγησης*. Τις τελευταίες δεκαετίες σε διάφορες δυτικές χώρες η παρακολούθηση ορισμένων πτυχών ενός εκπαιδευτικού συστήματος συχνά γίνεται μέσα από περιφερειακές, εθνικές ή διεθνείς, εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης. Τα θέματα των μελετών αυτών είναι συνήθως η επίδοση των μαθητών σε διάφορα μαθήματα ή ομάδες μαθημάτων, π.χ. στη γλώσσα, στα μαθηματικά, στις φυσικές επιστήμες, αλλά και άλλα ειδικά θέματα, όπως η προσχολική αγωγή, η εξάπλωση νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, η επαγγελματική ένταξη των αποφοίτων κ.ά., ανάλογα με τις προτεραιότητες που τίθενται από την εκπαιδευτική πολιτική. Στην Ελλάδα παρόμοιες μελέτες γίνονται τα τελευταία χρόνια κυρίως στο πλαίσιο των ερευνών της Διεθνούς Ένωσης για την Αξιολόγηση της Εκπαιδευτικής Επίδοσης (Ι.Ε.Α.).

- **Η εσωτερική Αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση** πραγματοποιείται από τους ίδιους παράγοντες της σχολικής μονάδας και έχει και αυτή ποικίλες μορφές:
- 1. *Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση*. Σε αυτή τη μορφή οι ανώτεροι στη διοικητική ή εκπαιδευτική ιεραρχία του σχολείου κρίνουν τους κατωτέρους, π.χ. οι διευθυντές τους υποδιευθυντές και τους εκπαιδευτικούς, οι παλαιότεροι ή υψηλόβαθμοι τους νεότερους ή χαμηλόβαθμους κλπ. Νοείται συνήθως ως συμπληρωματική ή ως επέκταση της εξωτερικής ιεραρχικής αξιολόγησης. Επικεντρώνει στα άτομα και τις πρακτικές τους και στοχεύει κυρίως στον έλεγχο της υπακοής στο νόμο και στις προδιαγραφές. Συνήθως στηρίζεται σε ατομικές, υποκειμενικές κρίσεις και θεωρείται ότι αντιτίθεται τόσο στην ανάπτυξη του απαραίτητου για μια σχολική μονάδα πνεύματος συλλογικότητας και συνευθύνης όσο και στην ανάπτυξη και αλλαγή του σχολείου. Η αντιστροφή της φοράς της αξιολόγησης, δηλαδή, η πρόκληση και καταγραφή κρίσεων από τη μεριά εκείνων που βρίσκονται σε χαμηλότερη θέση στην ιεραρχία του σχολείου για τους ανωτέρους τους, π.χ. από τους μαθητές για τους δασκάλους τους, από τους εκπαιδευτικούς για τον διευθυντή, μπορεί να προσφέρει μια πρόσθετη ματιά που δρα συμπληρωματικά στην ιεραρχική κρίση (Σολομών, Ι. 1999:18).
- 2. *Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση*. Όταν το ίδιο το άτομο που ενέργησε για κάποιο σκοπό, είτε αυτός αναφέρεται στον εαυτό του είτε σε κάτι το εξωτερικό, επιχειρεί μόνο του την αξιολόγηση του αποτελέσματος που πέτυχε, τότε γίνεται λόγος για *αυτοαξιολόγηση* (Κασσωτάκης, Μ. 2003:17). Η αυτοαξιολόγηση στηρίζεται σε διαδικασίες που οργανώνονται και παρακολουθούνται από τους ίδιους τους παράγοντες της σχολικής μονάδας- κυρίως τους εκπαιδευτικούς και συχνά μαθητές ή και γονείς- οι οποίοι θεωρούνται καλύτεροι γνώστες των συνθηκών και προβλημάτων που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα και εκείνοι που καλύτερα μπορούν να οργανώσουν τη δράση για τη βελτίωση ή την επίλυσή τους (Σολομών, Ι. 1999:19).

Τα πλεονεκτήματα της αυτοαξιολόγησης είναι τα εξής:

- παρακολουθεί από κοντά τις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε σχολείου,
- καλλιεργεί το ενδιαφέρον για διερεύνηση συγκεκριμένων τομέων του εκπαιδευτικού έργου,
- ενισχύει το πνεύμα συλλογικότητας και συνεργασίας,
- ευαισθητοποιεί και ενισχύει την αυτοπεποίθηση και τη γνώση των παραγόντων του σχολείου,
- ενισχύει την ικανότητα του σχολείου για αυτοέλεγχο,
- ενθαρρύνει πρωτοβουλίες και δραστηριότητες και καλλιεργεί κλίμα συνευθύνης των εμπλεκόμενων στις διαδικασίες της και αυτοδέσμευσής τους για βελτίωση του έργου τους (Σολομών, Ι. 1999:19).

- Από την άλλη επισημαίνονται και τα εξής αδύναμα σημεία στην αυτοαξιολόγηση:
- δυσκολία υπέρβασης των εσωτερικών συγκρούσεων, όταν αυτές ανακύπτουν,
 - δυσκολία ή αδυναμία άντλησης στοιχείων και εξαγωγής συμπερασμάτων με ευρύτερη σημασία για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού συστήματος,
 - τάση εσωστρέφειας της σχολικής μονάδας και δυσκολία σύνδεσής της με άλλες σχολικές μονάδες και την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα,
 - έλλειψη συστηματικότητας στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης,
 - επικέντρωση σε ανώδυνα για τη σχολική μονάδα ζητήματα και
 - δυσκολία μετάβασης από τη διαδικασία και τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης στη χάραξη ενός κατάλληλου προγράμματος δράσης (Σολομών, Ι. 1999:19).

Παρά τις κριτικές και τις δυσκολίες αυτής της μορφής εσωτερικής αξιολόγησης, το διεθνές ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών αρχών και οργανώσεων, και στη χώρα μας, έχει στραφεί σε αυτήν, καθώς εμφανίζεται ως ένα ισχυρό μέσον ενίσχυσης της σχολικής μονάδας στο πλαίσιο του ελέγχου και λήψης αποφάσεων για όλο το φάσμα των ζητημάτων της εκπαίδευσης. Έτσι, προτάσεις και πλαίσια για τη συστηματοποίηση και υποστήριξη πρακτικών αυτοαξιολόγησης διαμορφώνονται και σε ευρωπαϊκό επίπεδο, π.χ. από το C.I.D.R.E.E. (Ενωση Ιδρυμάτων για την Εκπαιδευτική Ανάπτυξη και Έρευνα στη Ευρώπη και στη χώρα μας από το Τμήμα Αξιολόγησης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, το οποίο αφού εξέτασε τις διεθνείς εξελίξεις σε ζητήματα εκπαιδευτικής αξιολόγησης και εκτίμησε τις ιδιαίτερες συνθήκες και την παράδοση της Ελλάδας σε ανάλογα ζητήματα, διαμόρφωσε πρόταση για ένα συγκεκριμένο πρότυπο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου με κεντρικό άξονα τη μορφή της συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα (Σολομών, Ι. 1999:19). Το Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων από τη σχολική χρονιά 2010-11 (με την εγκύκλιο 37100/Γ1 - 31/3/2010) προχώρησε στην «αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας» στα σχολεία που συναίνεσαν να την εφαρμόσουν. Σύμφωνα με την επίσημη ανακοίνωση το Υπουργείο Παιδείας «η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας έχει ως στόχο να αναδείξει τη σχολική μονάδα ως βασικό φορέα προγραμματισμού και υλοποίησης του εκπαιδευτικού έργου και να βελτιώσει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Βασική επιδίωξη του Υπουργείου είναι η ενδυνάμωση της σχολικής μονάδας και των παραγόντων που την συναποτελούν (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς), οι οποίοι με τις δράσεις τους να οδηγηθούν σε μια αποτελεσματικότερη οργάνωση, διοίκηση και διαχείριση της σχολικής μονάδας».

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες έχει εκφραστεί μία ανάγκη για αναζήτηση εναλλακτικών μοντέλων αξιολόγησης ³⁴. Σήμερα διακρίνουμε δύο κύριους προσανατολισμούς ή μοντέλα αξιολόγησης : το επιστημονικό-τεχνοκρατικό και το ανθρωπιστικό-πλουραλιστικό (Χατζηγεωργίου, Γ. 2001:70-71).

- *Ι. Στο επιστημονικό-τεχνοκρατικό μοντέλο αξιολόγησης*, το οποίο θεωρείται το κλασικό μοντέλο σχεδιασμού και αξιολόγησης ενός αναλυτικού προγράμματος, ο αξιολογητής ενδιαφέρεται για τα άμεσα αποτελέσματα των μαθησιακών δραστηριοτήτων και η μέτρηση με εργαλείο το τεστ αποτελεί βασική συνιστώσα. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό ακολουθούνται τα επόμενα βήματα:

1. Διατύπωση γενικών σκοπών.

34. Χατζηγεωργίου, Γ. (2001), « Μοντέλα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και ο ρόλος του εκπαιδευτικού» στο Μπαγάκης Γιώργος, *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*, Αθήνα : Μεταίχμιο

2. Καθορισμός ειδικότερων στόχων.
3. Σαφής διατύπωση των στόχων.
4. Καθορισμός περιεχομένου και δραστηριοτήτων για την επίτευξη των στόχων.
5. Ανάπτυξη και επιλογή τεχνικών μέτρησης της επίτευξης των στόχων.
6. Συλλογή δεδομένων που αφορούν την επίτευξη των στόχων.
7. Σύγκριση των δεδομένων με τους στόχους του προγράμματος.
8. Εντοπισμός ασυμφωνιών μεταξύ αυτών των δεδομένων και των στόχων (Χατζηγεωργίου, Γ. 2001:71).

- II. Το ανθρωπιστικό-πλουραλιστικό ή συμμετοχικό μοντέλο αξιολόγησης διακρίνεται από τα εξής χαρακτηριστικά:

1. Συμμετοχή όλων όσων εμπλέκονται, ώστε να καθορισθούν τα κριτήρια και οι ανάγκες που αφορούν την αξιολόγηση.
2. Χρήση επαγωγικής μεθόδου.
3. Χρήση πολλαπλών δεδομένων.
4. Δεν ακολουθείται ένα προκαθορισμένο σχέδιο αξιολόγησης.
5. Καταγραφή μιας πολλαπλής πραγματικότητας (Χατζηγεωργίου, 2001:72).

Το κύριο ερευνητικό ερώτημα της μελέτης μας, όπως δηλοί το θέμα της διατριβής, « *Αξιολόγηση των εργασιών στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου : διερεύνηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων* », υποδεικνύει ως ενδεδειγμένη την τεχνοκρατική προσέγγιση της αξιολόγησης, « *καθώς αυτή ελέγχει την καταλληλότητα, τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα των διάφορων παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των προϊόντων της* »³⁵. Ουσιαστικά, η συγκεκριμένη τεχνοκρατική αξιολόγηση αποσκοπεί να διαπιστώσει σε ποιο βαθμό έχουν καλυφθεί οι καθορισμένοι στόχοι (στην παρούσα μελέτη: οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας) και προϋποθέτει εξέταση, η οποία ορίζεται ποσοτικά με βάση συγκεκριμένη κλίμακα μέτρησης. Η έννοια της μέτρησης, της απόδοσης στα πρόσωπα, στα πράγματα και στις καταστάσεις (εδώ: στις εργασίες) αριθμητικών τιμών είναι κυρίαρχη στο μοντέλο αυτό. Το τεχνοκρατικό μοντέλο υποστηρίζει μια αξιολόγηση παραδοσιακού τύπου, που εστιάζει στο αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η έννοια της αποτελεσματικότητας κυριαρχεί. Ο βαθμός της αποτελεσματικότητας καθορίζεται ύστερα από συστηματική αξιολόγησης του βαθμού επίτευξης των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων (Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ. 2008: 116-118).

Σε κάθε περίπτωση, όμως, θα πρέπει να αποφεύγεται η αυταρχική και γραφειοκρατική αξιολόγηση, η οποία είναι άκαρπη παιδαγωγικά και επιφέρει με την επιβολή και την τυπολατρία που τη διακρίνουν, ακύρωση τόσο της ίδιας της αξιολόγησης όσο και του παιδαγωγικού ρόλου του εκπαιδευτικού, καθώς τον μετατρέπει σε εξεταστή γραφειοκράτη. Αντίθετα κάθε μορφή αξιολόγησης, ιδιαίτερα αυτή που εφαρμόζεται στον ευαίσθητο χώρο της εκπαίδευσης, απαιτείται να διακρίνεται από αξιοπιστία, εγκυρότητα και αντικειμενικότητα και να βασίζεται στην ελευθερία, την ισοτιμία, την αυτονομία, το σεβασμό και τη συμμετοχή. Μόνο με τα χαρακτηριστικά αυτά μπορεί να εγκιβωτιστεί η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση στη δημοκρατική Εκπαίδευση και να αποδώσει καρπούς (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:19).

35. Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ. (2008), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., Αθήνα, σσ. 197-212.

II. Αντικείμενο - Σκοποί /Στόχοι- Κριτήρια της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης

Όπως ήδη αναφέρθηκε, βασικά στοιχεία στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση είναι το ποιος ή τι αξιολογείται (αντικείμενο), γιατί αξιολογείται (σκοπός / στόχος), ποιος αξιολογεί (υποκείμενο) και πότε και πώς αξιολογείται (συνθήκες και κριτήρια αξιολόγησης) (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 114).

Από αυτά το *υποκείμενο της αξιολόγησης*, ο αξιολογητής, με τη μόρφωση, την ειδικευση και το θεωρητικό του υπόβαθρο θα καθορίσει *τα εργαλεία /τις τεχνικές* και γενικότερα τη μέθοδο αξιολόγησης που σε κάθε περίπτωση ποικίλλουν. Το υποκείμενο της αξιολόγησης είναι εξ αρχής γνωστό, καθώς αναλαμβάνει την όλη ευθύνη του αξιολογικού εγχειρήματος. Σε μια κατάσταση αξιολόγησης απαιτείται να είναι, επίσης, με σαφήνεια και εκ προοιμίου καθορισμένα :

- α. *Το αντικείμενο αξιολόγησης*. Αν λείπει, αυτονόητα, η αξιολογική διαδικασία μεταπίπτει σε θεωρητικολογία με δυσερμήνευτα αποτελέσματα.
- β. *Ο σκοπός /στόχος της αξιολόγησης*. Αν λείπει, η αξιολόγηση καθίσταται αυτοσκοπός, κι άρα δεν ενέχει βαρύτητα επιστημονική ή πρακτική.
- γ. *Τα κριτήρια της αξιολόγησης*. Αν απουσιάζουν, η αξιολόγηση είναι μετέωρη και τα αποτελέσματά της αναξιόπιστα. Αν, όμως, υιοθετηθούν άκριτα, μπορούν να αποδειχθούν επισφαλή (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 114).

2.4 Το αντικείμενο της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης

Κατά τον Δημητρόπουλο (2002:116-117), αντικείμενο της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης είναι αυτό που αξιολογείται, ανεξάρτητα αν είναι πρόσωπο ή πράγμα. Μπορεί να είναι

- *έμψυχο* (εκπαιδευτικοί, μαθητές) ή *άψυχο* (Αναλυτικό Πρόγραμμα),
- *απλό* (σχολικά εγχειρίδια) ή *σύνθετο* (σχολική μονάδα, βαθμίδα εκπαίδευσης),
- *μοναδιαίο* (το σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου) ή *συλλογικό* (τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας του Γυμνασίου).

Για να προσδιορίσουμε το αντικείμενο της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης θέτουμε το ερώτημα: «τι είναι αυτό που αξιολογείται σ' αυτήν την αξιολόγηση;». Στην απάντηση απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή, γιατί θα πρέπει να διαχωρίσουμε «αυτό που αξιολογείται»(αντικείμενο), από «αυτό που μετράται ή διαπιστώνεται προκειμένου να αξιολογηθεί το αντικείμενο» (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:116).

Όταν το αντικείμενο της αξιολόγησης είναι σύνθετο, όπως η σχολική μονάδα, η πρωτοβάθμια, η δευτεροβάθμια ή η τριτοβάθμια εκπαίδευση κ.λπ., τότε επαπειλείται η αξιολογική διαδικασία να πελαγοδρομήσει στα επιμέρους στοιχεία του εξεταζόμενου σύνθετου αντικειμένου. Σ' αυτή την περίπτωση η ανάλυση του όλου (δηλ. του σύνθετου αντικειμένου) στα επιμέρους στοιχεία αποτελεί διασφάλιση της αξιολόγησης. Για παράδειγμα, η αξιολόγηση του 2^{ου} ΓΕΛ Κατερίνης (σύνθετο αντικείμενο) μπορεί να πραγματοποιηθεί, εφόσον αναλυθεί στα πολλά και επιμέρους αντικείμενα που το συναπαρτίζουν : διευθυντής, υποδιευθυντές, εκπαιδευτικοί, διοικητικοί και άλλοι υπάλληλοι, μαθητές, κτίρια, εποπτικά μέσα, βιβλία, προγράμματα, εκδηλώσεις, κ.λπ. Έτσι, γίνεται λόγος για το *γενικό αντικείμενο αξιολόγησης* που αναφέρεται στο όλο και για το *ειδικό αντικείμενο αξιολόγησης* που είναι ένα μέρος του αξιολογούμενου αντικειμένου, δομικό ή λειτουργικό. Στο παραπάνω παράδειγμα της σχολικής μονάδας γενικό αντικείμενο είναι η σχολική

μονάδα, ενώ ειδικά αντικείμενα είναι τα προαναφερθέντα επιμέρους στοιχεία που την συναποτελούν» (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:118). Συνεπώς, κρίνεται νευραλγικής σημασίας ο εξαρχής καθορισμός του αξιολογικού αντικειμένου για να αποκλεισθεί στην πορεία η σύγχυσή του με τα κριτήρια, τους δείκτες, το επίπεδο απόδοσης, την επιθυμητή συμπεριφορά κ.ο.κ.

Στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση δυνάμει αντικείμενα μπορεί να είναι όλοι οι παράγοντες που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, αδιάφορα αν είναι έμπυχοι ή άμπυχοι (βλ. Πίνακα 2, σ. 42).

Α) Στους **έμπυχους συντελεστές** που αποτελούν αντικείμενα της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης ανήκουν:

- *οι εκπαιδευόμενοι* (μαθητές, σπουδαστές). Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης, της συμπεριφοράς, της συνεργασίας, της πρωτοβουλίας, της κριτικής ικανότητας είναι κάποια επιμέρους αντικείμενα αξιολόγησης, που αφορούν στους εκπαιδευόμενους και
- *το Προσωπικό της εκπαίδευσης*. Στην ομάδα αυτή εντάσσονται (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:247-249):
 - 1. *Το Διδακτικό προσωπικό*, δηλαδή όλοι οι εκπαιδευτικοί, ανεξαρτήτως βαθμίδας και σχέσης εργασίας, οι οποίοι ασκούν διδακτικό έργο, στο σύστημα της δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης και κατάρτισης της χώρας.
 - 2. *Το Διοικητικό Προσωπικό*. Στην ομάδα αυτή εντάσσεται το τακτικό διοικητικό προσωπικό, όπως οι υπάλληλοι της κεντρικής υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας, καθώς και αυτοί που υπηρετούν στις διάφορες αποκεντρωμένες υπηρεσίες του, όπως Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Διευθύνσεις και Γραφεία, σχολικές μονάδες και άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα.
 - 3. *Το Διευθυντικό Προσωπικό*. Ως διευθυντικό προσωπικό θεωρούνται οι διευθυντές και υποδιευθυντές σχολικών μονάδων, οι προϊστάμενοι Κέντρων Εκπαίδευσης, Εργαστηρίων, οι οποίοι είναι εκπαιδευτικοί που επιλέγονται γι' αυτές τις θέσεις επί θητεία, και ασκούν αυτό το έργο παράλληλα με το διδακτικό τους έργο.
 - 4. *Το Εποπτικό Προσωπικό*. Πρόκειται για τους Διευθυντές και τους προϊσταμένους των Γραφείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι Διευθυντές Εκπαίδευσης περιφέρειας, οι οποίοι είναι εκπαιδευτικοί που επιλέγονται για αποκλειστική άσκηση αυτών των καθηκόντων επί θητεία.
 - 5. *Το Συμβουλευτικό Προσωπικό*. Στην ομάδα αυτή ανήκουν οι Σχολικοί σύμβουλοι της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το προσωπικό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.
 - 6. *Το Πολιτικό Προσωπικό*. Πρόκειται για το προσωπικό που διοικεί την εκπαίδευση κατά τη διάρκεια κάθε Υπουργίας.
 - 7. *Το Επικουρικό Προσωπικό*. Είναι τι προσωπικό που ασκεί βοηθητικά καθήκοντα όπως οι κλητήρες, οι επιστάτες, το τεχνικό προσωπικό, οι φύλακες, το προσωπικό καθαριότητας.
 - 8. *Οι σύλλογοι και οι οργανώσεις γονέων και κηδεμόνων*. Η νομοθεσία προβλέπει συγκεκριμένους επίσημους ρόλους για τους γονείς και κηδεμόνες.
 - 9. *Τα μαθητικά συμβούλια*, τα με τις παρεμβάσεις τους κάποτε παίζουν καθοριστικό ρόλο στη λειτουργία του σχολείου.
 - 10. *Οι συνδικαλιστικοί εκπρόσωποι* τόσο των εκπαιδευτικών, όπως και των υπαλλήλων ή ιδρυμάτων εποπτείας του ΥΠ.Δ.Β.Μ.Θ.

Β) Στους **μη έμπυχους παράγοντες** εντάσσονται (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:296-314):

- *Οι σκοποί/ στόχοι*, οι οποίοι καθορίζουν ολόκληρη την εκπαίδευση ή τα μέρη της και τα Προγράμματα Σπουδών.

- *Τα Προγράμματα Σπουδών.* Για αξιολόγηση προσφέρονται τρεις μορφές προγραμμάτων : το *Πρόγραμμα Σπουδών*, που περιέχει περιεχόμενο σπουδών και δραστηριοτήτων σ' ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, το *αναλυτικό πρόγραμμα κάθε μαθήματος*, που περιέχει πλήρη ανάπτυξη του περιεχομένου του κάθε μαθήματος και το *ωρολόγιο πρόγραμμα* στο σχολείο.

- *Τα σχολικά εγχειρίδια.* Στο πλαίσιο της οργανωμένης, επίσημης εκπαίδευσης το βασικό υλικό στήριξης τόσο του μαθητή όσο και του εκπαιδευτικού είναι το βιβλίο και τα συνοδευτικά τετράδια ή βιβλία εργασιών για το μαθητή και το βιβλίο δασκάλου για τον εκπαιδευτικό (*εκπαιδευτικό υλικό*). Τα σχολικά βιβλία προβάλλουν ως καθοριστικοί παράγοντες της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και γι' αυτό ένα μεγάλο μέρος μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης αφορά στα διδακτικά εγχειρίδια.

- *Η υλικοτεχνική υποδομή*, δηλαδή η κτιριακή υποδομή, όπως οι χώροι άθλησης, τα εργαστήρια, οι αίθουσες πολλαπλών χρήσεων, αλλά και εκπαιδευτικά υλικά και μέσα άθλησης, εξοπλισμός εργαστηρίων ή εξοπλισμός σε πάγια εποπτικά μέσα.

- *Η εκπαιδευτική νομοθεσία και η διοίκηση.* Το αντικείμενο αυτό αναφέρεται στη δομική διάρθρωση, στον τρόπο που είναι δομημένο ένα εκπαιδευτικό σύστημα ή ειδικά ένα μέτρο, μια λειτουργία, μια βαθμίδα και στους νόμους που καθορίζουν το εκπαιδευτικό οικοδόμημα και τη λειτουργία του.

- *Η οικονομική υποστήριξη.* Πρόκειται για όλες τις οικονομικές - διαχειριστικές όψεις και διαδικασίες στην εκπαίδευση, όπως πόροι χρηματοδότησης, τρόποι διάθεσης των πόρων, τρόποι και όροι διαχείρισης των πόρων, κριτήρια επιλογής δραστηριοτήτων, απόδοση της χρηματοδότησης.

- *Η μεθοδολογία εκπαίδευσης και διδασκαλίας*, που αναφέρεται στις μεθοδολογικές όψεις της εκπαίδευσης γενικά, ή ενός μέρους της, ενός προγράμματος, ενός μαθήματος ειδικότερα.

- *Η εκπαιδευτική τεχνολογία*, η οποία εκφράζεται με τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών και τις εφαρμογές της πληροφορικής επιστήμης, γενικότερα, στην εκπαίδευση.

- *Τα αποτελέσματα εκπαίδευσης*, τα οποία μπορεί να αναφέρονται σε διάφορα επίπεδα: όλης της εκπαίδευσης, μιας βαθμίδας, ενός προγράμματος, της εφαρμογής ενός μέτρου, ενός θεσμού, ή μιας διδακτικής προσπάθειας.

- *Το σύστημα αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού συστήματος ή μέρους του ή ενός προγράμματος ή ενός μέτρου*, το οποίο παίζει ουσιαστικό ρόλο στην πιθανότητα επιτυχίας του (βλ. Πίνακα 2, σ. 42).

Ο Burkard (1998:110-111) συγκεφαλαιώνει τα αντικείμενα της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης στις εξής ομάδες: *Πρόσωπα, Κοινωνικοί/ περιβαλλοντικοί παράγοντες, Προϊόντα, Τεχνική/ Μέθοδοι, Στόχοι, Πρόγραμμα / Έργα, Σύστημα/ Δομές, Αποτελέσματα ερευνών/ μελέτες αξιολόγησης.*

Οι σχολικές μονάδες, οι οποίες αποτελούν τις βασικές μονάδες των εκπαιδευτικών συστημάτων, τις τελευταίες δεκαετίες βρίσκονται στο επίκεντρο της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, καθώς η αναγκαιότητα αποτύπωσης και αξιολόγησης της υπάρχουσας κατάστασης στην εκπαίδευση και, κυρίως σε επίπεδο σχολείων, είναι έκδηλη σε επιστημονικά, αλλά και σε πολιτικά κείμενα, τόσο της χώρας μας όσο και της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η συγκεκριμένη μορφή αξιολόγησης συνδέεται πάντα με τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αυτός είναι ο λόγος που η εκπεφρασμένη πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο και Κοινοβούλιο, στα διάφορα κείμενά τους (λ.χ. 1996, 2001) συνιστούν στα κράτη-μέλη να υποστηρίζουν διαφανή συστήματα αξιολόγησης της ποιότητας στην εκπαίδευση. Ταυτόχρονα εισηγούνται την ενθάρρυνση και την υποστήριξη συμμετοχής των σχολικών

παραγόντων, όπως καθηγητών, μαθητών, διεύθυνσης, γονέων και εμπειρογνομόνων στη διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης των σχολείων με στόχο να επιτευχθεί η κατανομή της ευθύνης για τη βελτίωση της σχολικής εκπαίδευσης (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.-Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:311-312).

Από τα παραπάνω αντικείμενα Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, θα ασχοληθούμε εκτενώς για τις ανάγκες της παρούσης εργασίας, με τα ακόλουθα :

1. Εκπαιδευτικό Υλικό.
2. Προγράμματα Σπουδών (όσα εφαρμόζονται στην σύγχρονη ελληνική εκπαίδευση):
 - α. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.),
 - β. Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.),
 - γ. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.).
3. Διδακτικοί σκοποί και στόχοι (του μαθήματος της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου).
4. Σχολικά Εγχειρίδια (του μαθήματος της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου).
5. Σχολικές εργασίες σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου (ερωτήσεις-ασκήσεις- δραστηριότητες) .

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Αντικείμενα της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	
A. Εμπυχοι συντελεστές εκπαίδευσης	
1.	Μαθητές- εκπαιδευόμενοι
2.	Εκπαιδευτικοί- εκπαιδευτές
3.	Διοικητικό προσωπικό
4.	Διευθυντές Σχολικών μονάδων, Διευθυντές Εκπαίδευσης νομού-περιφέρειας
5.	Σύμβουλοι-Συντονιστές
6.	Επικουρικό προσωπικό
7.	Συνδικαλιστές- Μαθητικές Κοινότητες
8.	Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων
9.	Εκπρόσωποι τοπικής Αυτοδιοίκησης για θέματα εκπαίδευσης
B. Μη έμπυχοι παράγοντες εκπαίδευσης	
1.	Σκοποί-στόχοι(φιλοσοφία, πολιτική, παρεμβάσεις)
2.	Προγράμματα Σπουδών (π.χ. Π.Σ., Ε.Π.Π.Σ., Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ.)
3.	Υλικοτεχνική υποδομή
4.	Σχολικά Εγχειρίδια/ Βιβλία Εκπαιδευτικού/ Υλικό στήριξης (εκπαιδευτικό υλικό)
5.	Διοίκηση- Διάρθρωση-Δομή
6.	Νομοθεσία
7.	Οικονομική στήριξη (πόροι-διαχείριση)
8.	Μεθοδολογία Εκπαίδευσης- Διδασκαλίας- Επιμόρφωσης
9.	Μέσα, υλικά, εξοπλισμός, εκπαιδευτική τεχνολογία
10.	Αποτελέσματα της εκπαίδευσης
11.	Σύστημα Αξιολόγησης-Πιστοποίησης

2.5 Οι σκοποί/ στόχοι της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης

Συχνά τα αντικείμενα της αξιολόγησης συγχέονται με τους σκοπούς/ στόχους της αξιολόγησης. Γι' αυτό, κρίνεται απαραίτητη η αποσαφήνιση των σκοπών και των στόχων στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση ως έννοια και ως περιεχόμενο.

Ο Δημητρόπουλος (2002:127-128) χαρακτηρίζει τον σκοπό ανώτερο, γενικό και ευρύτερο του στόχου που είναι ειδικός, τμηματικός και μερικός. Ένας γενικός σκοπός σε μια αξιολογική διαδικασία μπορεί να περιέχει –και συχνά περιέχει– πολλούς ειδικούς στόχους. Ο εντοπισμός του σκοπού /στόχου της αξιολόγησης γίνεται με το ερώτημα «γιατί αξιολογείται στην περίπτωση αυτή το συγκεκριμένο αντικείμενο». Ο αξιολογητής, εφόσον έχει αποσαφηνίσει το αντικείμενο της αξιολόγησης, θα πρέπει να λάβει υπόψη του την προβληματική ή τα προβλήματα που επιτάσσουν αυτή την αξιολόγηση. Αναμφίβολα, το φιλοσοφικό και επιστημονικό έργο του αξιολογητή θα προκρίνει τους σκοπούς και τους στόχους ανάλογα.

Κατά τον Bloom και τους συνεργάτες του (1971: 7) *ο σκοπός της αξιολόγησης, όπως χρησιμοποιείται πολύ συχνά στα υπάρχοντα εκπαιδευτικά συστήματα, είναι πρώτιστα η βαθμολόγηση και ταξινόμηση των μαθητών. Ωστόσο, κρίνεται ως απαράβατη αρχή και πρώτιστος σκοπός κάθε αξιολόγησης αυτή να οδηγεί σε βελτίωση του αξιολογούμενου αντικειμένου. Αν η αξιολογική διαδικασία, τα αποτελέσματα και τα μέτρα που επιφέρει μετά την ολοκλήρωσή της δεν συμβάλλουν στη βελτίωση, τότε ήταν περιττή, χρονοβόρα, δαπανηρή και ίσως βλαπτική* (Δημητρόπουλος, Ε.2002:129). *Η ανατροφοδότηση και αυτοδιόρθωση του αξιολογούμενου αντικειμένου, συναφής με τη βελτίωση, θεωρείται σκοπός της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης. Γιατί μέσα από την αξιολογική διαδικασία ανασύρονται πολύτιμα - συχνά παροπλισμένα - εφόδια, μέσα και δεξιότητες και επέρχεται η ευαισθητοποίηση, η κινητοποίηση και ο εμπλουτισμός* (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:129).

Επιπρόσθετα, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ως σκοπούς της εκπαιδευτικής αξιολόγησης

- την διευκόλυνση προγραμματισμού,
- τη σχεδίαση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων,
- τη δημιουργία νέων φορέων ή την κατάργηση των παλιών,
- τον προσπορισμό μέσων,
- τη διευκόλυνση και τεκμηρίωση αποφάσεων,
- τη βελτίωση του διδακτικού προσωπικού,
- την προσαρμογή της εκπαίδευσης στις απαιτήσεις, στις ανάγκες ή τις προδιαγραφές του κοινωνικοοικονομικού περιβάλλοντος και
- τη βελτίωση του γενικού σχολικού κλίματος (Δημητρόπουλος,Ε.2002:129-130).

Συμπερασματικά, κυρίαρχος σκοπός, στον οποίο είναι, ή καλύτερα, οφείλει να είναι προσηλωμένη κάθε αξιολογική διαδικασία είναι βελτίωση του αντικειμένου της αξιολόγησης. Όταν η αξιολόγηση καταλήγει αυτοσκοπός και αφίσταται από το σκοπό και τους στόχους της βελτίωσης, τότε αποδεικνύεται *ά-σκοπη* και *άγονη*.

2.6 Ο ρόλος των κριτηρίων στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση

Στις καθημερινές μας συζητήσεις χρησιμοποιούμε «τα κριτήρια» προσδίδοντάς τους συχνά διαφορετικό περιεχόμενο. Έτσι, κάποιες φορές η λέξη «κριτήρια» ισοδυναμεί με τις σταθερές (το αγγλικό standards) και άλλοτε, πάλι ισοδυναμεί με εξέταση (test), π.χ. στα κριτήρια αξιολόγησης (Δημητρόπουλος, Ε. 2002 :131).

Το κριτήριο, κατά τον Δημητρόπουλο (2002 :131) είναι ένας άξονας αναφοράς, πάνω στον οποίο γίνεται μία κρίση. Το κριτήριο έχει πάντα να κάνει με χαρακτηριστικά ή προδιαγραφές που είναι επιθυμητό να έχει το αντικείμενο αξιολόγησης, σε συνάρτηση με τους σκοπούς της αξιολόγησης.

Τα κριτήρια στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση δεν μπορούν να προσδιοριστούν με σαφήνεια, καθώς σε κάθε αξιολόγηση υπάρχουν οι δικοί της σκοποί και στόχοι και οι ειδικές προσδοκίες απ' αυτή, που θα καθορίσουν σε κάθε περίπτωση τα κατάλληλα κριτήρια, τα οποία είναι ειδικά και προσδιορίζονται με συγκεκριμένες διαδικασίες. Ο επιστήμων αξιολογητής, συνεπώς, καλείται να προσδιορίσει τα εκάστοτε κατάλληλα κριτήρια σε κάθε Εκπαιδευτική Αξιολόγηση (Δημητρόπουλος, Ε. 2002 :131).

Τα κριτήρια, με βάση τα οποία γίνεται η κρίση, μπορούν να δίνονται στο μαθητή (ο μαθητής είναι αντικείμενο αξιολόγησης), να είναι αποτέλεσμα μάθησης, οπότε πρόκειται για σταθερά κριτήρια ή να προέρχονται από το ίδιο το άτομο που καλείται να κρίνει και να αξιολογήσει κάτι (Κασσωτάκης, Μ. 2003:131).

Κατά τον Bonniol ³⁶ τα κριτήρια αξιολόγησης είναι *εργαλεία* που η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση προτιμά. Δε σχετίζονται καταρχήν με το προς αξιολόγηση αντικείμενο, αλλά με το στόχο. Το κριτήριο όμως δεν ανήκει στο στόχο, αλλά τον ξεπερνά, διότι είναι πιο αφηρημένο από τον στόχο και η γνώση των κριτηρίων θα μπορούσε να ορίσει τους εκπαιδευτικούς στόχους και τους στόχους διδασκαλίας. Ο Bonniol (2007:297-298) διακρίνει τα κριτήρια εκπαιδευτικής αξιολόγησης σε:

Α. Κριτήρια επιτυχίας, τα οποία χρησιμοποιούνται κατά την τελική αξιολόγηση για να ελέγξουν την πραγματοποίηση, το παραχθέν προϊόν και το αποτέλεσμα της δράσης.

Β. Κριτήρια πραγμάτωσης, τα οποία χρησιμοποιούνται κατά τη διαμορφωτική αξιολόγηση, χαρακτηρίζουν τη φάση της πραγμάτωσης και αφορούν τη δράση. Ένα κριτήριο καθίσταται ακόμη περισσότερο κριτήριο πραγμάτωσης, στο βαθμό που είναι εργαλείο αναπροσαρμογής και χρησιμεύει στη βελτίωση. Διακρίνονται από τέσσερα χαρακτηριστικά: τη λειτουργία της αξιολόγησης που υπηρετούν, την ισχύ τους, τα αντικείμενα που αφορούν και τα υποκείμενα που τα χρησιμοποιούν (Bonniol, J.J. 2007:297-298)

Είναι, επίσης, δυνατή μία διάκριση των κριτηρίων σε κατηγορίες (Δημητρόπουλος, Ε. 2002 :134-137) με βάση :

α. Τη σχέση τους με τον αξιολογητή, τα κριτήρια διακρίνονται σε :

1. εξωτερικά-αντικειμενικά, που οδηγούν σε ίδια αποτελέσματα, ανεξάρτητα από τον αξιολογητή.

2. εσωτερικά-υποκειμενικά, που καθορίζονται από τον αξιολογητή και τις επιλογές του.

β. Τη φύση και τη μορφή τους, διακρίνονται σε :

1. ποσοτικά, που τα αποτελέσματά τους εκφράζονται ποσοτικά, με αριθμητικούς δείκτες, στατιστικούς δείκτες, γραφικές παραστάσεις.

2. ποιοτικά, που παίρνουν περιγραφική μορφή και τα αποτελέσματά τους παρου-

36. Bonniol, J. -J., Vial, M. (2007), *Τα μοντέλα της αξιολόγησης*, (μτφρ.: Η. Παπαδημητρίου, Ζ. Πολυμεροπούλου, Γ. Στεργίου), Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 294-297.

σιάζονται με περιγραφικό τρόπο.

γ. Τον τομέα στον οποίο αναφέρονται μπορούν να είναι:

1. οικονομικά, που σχετίζονται με την οικονομική όψη της εκπαίδευσης, την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα.
2. παιδαγωγικά-εκπαιδευτικά, που αναφέρονται στις ψυχοπαιδαγωγικές όψεις της εκπαίδευσης.

3. γενικά, που αφορούν συνολικά την εκπαίδευση ή ένα πρόγραμμα.

δ. Τη σχέση τους με την εκπαιδευτική διαδικασία, αναφερόμαστε σε κριτήρια

1. σχεδιασμού (ή πλαισίου ή εισόδου) , που συνδέονται με τη φάση του προγραμματισμού μιας εκπαιδευτικής προσπάθειας .
2. διαδικασίας που αναφέρονται στη διαδικασία υλοποίησης μιας εκπαιδευτικής προσπάθειας.
3. που αναφέρονται στα προϊόντα που παράγονται.

ε. Την εμβέλεια θεώρησής τους σε σχέση με το αξιολογούμενο αντικείμενο, είναι :

1. βραχυπρόθεσμα,
2. μεσοπρόθεσμα,
3. μακροπρόθεσμα και αναφέρονται στις άμεσες συνέπειες ενός προγράμματος, μεσοπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα, αντίστοιχα.

στ. Το εύρος αναφοράς τους, διακρίνονται σε:

1. γενικά, που αναφέρονται σε γενικές όψεις του αξιολογούμενου αντικειμένου.
2. ειδικά, που αναφέρονται σε εξειδικευμένες όψεις του αξιολογούμενου αντικειμένου.

ζ. Την κατηγορία αντικειμένου, μπορούν να είναι :

1. κριτήρια αξιολόγησης έμψυχων συντελεστών.
2. κριτήρια αξιολόγησης μη έμψυχων παραγόντων.

Σε κάθε περίπτωση, όμως, η αξιολογική διαδικασία απαιτεί κριτήρια :

α. εξειδικευμένα, ανάλογα με το αξιολογούμενο αντικείμενο.

β. σαφή στην περιγραφή και προκαθορισμένα στην εφαρμογή τους, ώστε να τα αντιλαμβάνονται όλοι (αξιολογητές και αξιολογούμενοι) με τον ίδιο τρόπο, σε βάθος χρόνου (χρόνος αξιολόγησης και διατύπωσης των αποτελεσμάτων) και να είναι πιστικά (στον αξιολογούμενο, κυρίως) (Δημητρόπουλος, Ε. 2002 :140-141).

Η ποιότητα της εκπαίδευσης εμφανίζεται, επίσης, ως κριτήριο αξιολόγησης, που ωστόσο, εξαιτίας του εύρους και της ασάφειας του περιεχομένου της χρήζει ιδιαίτερης προσοχής και κυρίως ειδικότερων αξιολογικών κριτηρίων (Δημητρόπουλος, Ε. 2002 :138).

Η τάση τα τελευταία χρόνια είναι να διαμορφώνονται δείκτες αξιολόγησης, οι οποίοι κατά κανόνα είναι ποσοτικοί. Τέτοιοι δείκτες μπορεί να είναι η αναλογία μαθητών - εκπαιδευτικών, το δαπανούμενο ποσό ανά μαθητή, το ποσοστό «χαμένων ωρών», το ποσοστό των μαθητών που συνέχισαν στην ανώτατη εκπαίδευση, το ποσοστό απουσιών των μαθητών κ.λπ. Οι δείκτες αξιολόγησης μπορεί να είναι και ποιοτικοί και να σχετίζονται με το σχολικό κλίμα, τις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών, τις σχέσεις δασκάλου – μαθητών, την ικανοποίηση μαθητών και γονέων από το σχολείο, τη συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες κ.λπ. (Δημητρόπουλος, Ε. 2002 :138).

Στο επίπεδο της Ευρωπαϊκής Ένωσης το 2001 εκπονήθηκε η «Ευρωπαϊκή Έκθεση για την Ποιότητα της σχολικής Εκπαίδευσης : Δεκάξι Δείκτες Ποιότητας» (Πίνακας 3:46), η οποία αποτελεί τη βάση για την προώθηση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης στην Ένωση και την αντιμετώπιση των προκλήσεων της Κοινωνίας της γνώσης (Καρατζιά, Ε.-Λαμπρόπουλος, Χ.2006:324-325). Στα πλαίσια της προσπάθειας της Ε.Ε. να διασφαλίσει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης

είναι η μονογραφία που ζήτησε από τα μέλη της το δίκτυο «Ευρυδίκη» - δίκτυο για την εκπαίδευση της Ευρωπαϊκής Ένωσης - σχετικά με τον τρόπο που γίνεται η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα τους και την οποία για την Ελλάδα ετοίμασαν ο καθηγητής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων Χ. Κωνσταντίνου με την επίκουρο καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Πατρών Ε. Καρατζιά –Σταυλιώτη³⁷.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3 -Δεκαέξι Δείκτες Ποιότητας για την εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ
Επιδόσεις	1. Μαθηματικά 2. Αναγνωστικές ικανότητες 3. Θετικές επιστήμες 4. Τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) 5. Ξένες Γλώσσες 6. Ικανότητα του μαθητή 7. Αγωγή του πολίτη
Επιτυχία και μετάβαση	8. Εγκατάλειψη του σχολείου 9. Ολοκλήρωση του δεύτερου κύκλου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 10. Συμμετοχή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση
Παρακολούθηση της σχολικής Εκπαίδευσης	11. Αξιολόγηση και οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης 12. Συμμετοχή των γονέων
Πόροι και δομές	13. Εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών 14. Συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση 15. Αριθμός μαθητών ανά ηλεκτρονικό υπολογιστή 16. Εκπαιδευτική δαπάνη ανά μαθητή

Η έρευνα και η σχετική βιβλιογραφία έχει στρέψει την προσοχή της γύρω από το ερώτημα «ποιο είναι το καλό και ποιο το αποτελεσματικό σχολείο». Η *αποτελεσματικότητα* (αγγλ. effectiveness) αναφέρεται στο βαθμό, στον οποίο επιτυγχάνεται το επιθυμητό αποτέλεσμα, ενώ η *αποδοτικότητα* (αγγλ. efficiency) είναι το επιθυμητό αποτέλεσμα που επιτυγχάνεται με το μικρότερο δυνατό κόστος στο εκπαιδευτικό πλαίσιο (Δημητρόπουλος, 2002 :139-140). Η έννοια της αποτελεσματικότητας συνδέεται, και πολλές φορές συγχέεται με την έννοια της αποδοτικότητας ή απόδοσης, ίσως γιατί οι επιστήμονες που τις χρησιμοποιούν δεν τις οριοθετούν με σαφήνεια ή τις χρησιμοποιούν εναλλακτικά. Επειδή οι όροι αυτοί έχουν προέλθει από τον τομέα της παραγωγής στην οικονομία, γι' αυτό θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν σε ανάλογο πλαίσιο ερμηνείας (Καρατζιά, Ε. - Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:73).

Συνοψίζοντας την αναφορά μας στα τρία θεμελιακά στοιχεία της αξιολόγησης, δηλαδή στα αντικείμενα, τους σκοπούς/ στόχους και τα κριτήρια της αξιολόγησης, οφείλουμε να επισημάνουμε πως ανεξάρτητα από ποιο στοιχείο ξεκινάει η διαδικασία της αξιολόγησης, θα πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η αμοιβαιότητα, η αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση μεταξύ τους.

37. Κωνσταντίνου, Χ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. (2002), *Αξιολόγηση των σχολείων της υποχρεωτικής εκπαίδευσης*, Ευρωπαϊκό Δίκτυο «Ευρυδίκη», Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Π. Ι.

ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού

3.1 Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού

Για τις ανάγκες της εργασίας μας θα πρέπει να αποφανθούμε το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού ή διδακτικού υλικού, για το οποίο παρατηρούμε έντονο ενδιαφέρον στη σύγχρονη ελληνική και διεθνή εκπαιδευτική βιβλιογραφία.

Ο Μπονίδης ¹ κάνει λόγο ευρύτερα για *σύγχρονο πρόγραμμα διδασκαλίας*. Το πρόγραμμα διδασκαλίας περιλαμβάνει το σύνολο των κειμένων και του διδακτικού υλικού που προδιαγράφουν τη διδακτική διαδικασία, δηλαδή:

- Α) το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ) και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ),
- Β) τα Αναλυτικά Προγράμματα ή σύμφωνα με τη νέα ορολογία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, τα Προγράμματα σπουδών,
- Γ) τις συμπληρωματικές, επεξηγηματικές ή αναθεωρητικές εγκυκλίους και υπουργικές αποφάσεις ως συμπληρωματικά στοιχεία των προγραμμάτων σπουδών, και
- Δ) τα «διδασκικά πακέτα», δηλαδή τις οδηγίες για τη διδασκαλία των μαθημάτων, τα βιβλία του μαθητή, τα βιβλία νηπιαγωγού, του δασκάλου και του καθηγητή, τα τετράδια των εργαστηριακών ασκήσεων, τις λύσεις ασκήσεων, τις διαφάνειες, τα τετράδια-φύλλα ασκήσεων για το μαθητή, το εκπαιδευτικό λογισμικό, τις βιντεοταινίες και τα φύλλα αξιολόγησης που συνοδεύουν τα προγράμματα σπουδών (Μπονίδης, Κ. 2003:25-26).

Ο Δημητρόπουλος (2002:305-308) χρησιμοποιεί τον όρο *υλικό στήριξης μαθημάτων*. Με τον όρο περιλαμβάνει κάθε υλικό που αξιοποιείται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για το σκοπό της υποστήριξης, της συμπλήρωσης, της επέκτασης, της συνέχισης της προσπάθειας της μάθησης που έχει ως αφετηρία της τη λειτουργία του σχολείου ή ενός προγράμματος. Κρίνει ως βασικό υλικό στήριξης τόσο του μαθητή όσο και του δασκάλου το βιβλίο (διδασκικό για τον μαθητή δασκάλου για τον εκπαιδευτικό). Επίσης, συμπεριλαμβάνει το συμπληρωματικό έντυπο υλικό, τα προϊόντα της σύγχρονης τεχνολογίας και τα πολυμέσα. Όπως ο ίδιος γράφει «στις περιπτώσεις που τα διδακτικά βιβλία γράφονται κατά παραγγελία, ουσιαστικά το περιεχόμενό τους αντανακλά εκείνο των Αναλυτικών Προγραμμάτων» (Δημητρόπουλος, Ε. 2002,308). Προφανώς, τα Αναλυτικά Προγράμματα συνδέονται άμεσα με το υλικό στήριξης των μαθημάτων.

Το εκπαιδευτικό υλικό ² επηρεάζει έντονα τη διδακτική διαδικασία και αποτελεί αφενός κύρια πηγή γνώσης για τους μαθητές και για τους διδάσκοντες και αφετέρου μέσο κοινωνικού ελέγχου της σχολικής γνώσης από την πλευρά του κρατικού φορέα της εκπαίδευσης. Ειδικότερα:

- ✓ Πληροφορεί και ενημερώνει το μαθητή για μια γνωστική περιοχή, με ποικίλους τρόπους, δηλαδή με κείμενο, εικόνες, σχεδιαγράμματα, πίνακες και γραφικές παραστάσεις κ.τ.λ.

1. Μπονίδης, Κ.(2003), «Τα σύγχρονα προγράμματα διδασκαλίας και σχολικά βιβλία στην Ελλάδα» στη *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 131, σσ. 25-26.

2. Ξωχέλλης, Π.(2005), «Κριτήρια εγκυρότητας, αξιοπιστίας και παιδαγωγικής καταλληλότητας των σχολικών βιβλίων» στα *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ.32-38.

- ✓ Βοηθά τον εκπαιδευτικό στη μεθόδευση της διδασκαλίας, στην οργάνωση της ύλης και στη διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας.
- ✓ Αποτελεί οδηγό για το μαθητή στη διαδικασία της μάθησης.
- ✓ Συμβάλλει στην εμπέδωση της παρεχόμενης γνώσης για τον μαθητή με παρακίνηση για επανάληψη, ασκήσεις –ερωτήσεις, παραδείγματα.
- ✓ Δημιουργεί κίνητρα μάθησης.
- ✓ Εκφράζει με συγκεκριμένο τρόπο την εκπαιδευτική αντίληψη σε μια χώρα.
- ✓ Συνδέεται με την δωρεάν εκπαίδευση (αρχή εκπαιδευτικής ισότητας)(Ξωχέλλης, Π. 2005: 32-33)

Το εκπαιδευτικό υλικό τις περισσότερες φορές ³ ταυτίζεται με το σχολικό εγχειρίδιο και το βοήθημα του δασκάλου που το συνοδεύει, και ενώ χρησιμοποιήθηκε για γενιές, εξακολουθεί να είναι «*πρωταρχικής σπουδαιότητας στην εκπαιδευτική-μαθησιακή διαδικασία*». Επικαλείται εκπαιδευτικές έρευνες που έδειξαν ότι περισσότερος χρόνος αφιερώνεται στην αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού υλικού παρά μεταξύ μαθητών και δασκάλων και ότι οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν το εκπαιδευτικό υλικό στο 90-95% του διδακτικού χρόνου (Eden, S 1984:283). Το εκπαιδευτικό υλικό ⁴ έχει, με την κατάλληλη αξιοποίηση, πολλές δυνατότητες προσαρμογής και εξατομίκευσης που του δίνουν το πλεονέκτημα απέναντι στο σχολικό εγχειρίδιο, το οποίο από τη φύση του χαρακτηρίζεται από αδυναμία ανανέωσης, καθώς και από έλλειψη τοπικών και χρονικών διαφοροποιήσεων (Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ. 2008:200). Για τις ανάγκες της εργασίας μας θα ακολουθήσουμε την προσέγγιση των Κατσαρού-Δεδούλη, για τις οποίες ο όρος εκπαιδευτικό υλικό περιλαμβάνει οποιοδήποτε μέσο διευκολύνει τη μάθηση και βοηθά τον εκπαιδευτικό να διαμορφώνει ένα δημιουργικό μαθησιακό περιβάλλον. Επομένως ως εκπαιδευτικό υλικό νοούνται διδακτικά και μαθησιακά μέσα για τον διδάσκοντα και τον μαθητή ποικίλων μορφών και ειδών, **έντυπα, ηχητικά/ οπτικοακουστικά και ψηφιακά/ ηλεκτρονικά.**

A1. Έντυπο εκπαιδευτικό υλικό για τον διδάσκοντα

-1. *Βιβλίο του Εκπαιδευτικού.* Με βάση τον Ν. 1566/86 και στη χώρα μας ακολουθείται η διεθνής τάση, σύμφωνα με την οποία τα βασικά σχολικά εγχειρίδια συνοδεύονται από το βιβλίο του δασκάλου. Η πλαισίωση του σχολικού εγχειριδίου από το βιβλίο του δασκάλου αποδείχθηκε ένα πολύ αποτελεσματικό μέσο, το οποίο λειτουργεί ως βασικό επιμορφωτικό μέσο για τον εκπαιδευτικό, καθώς σε αυτό παρουσιάζονται ευσύνοπτα και εύληπτα οι βασικές θεωρητικές αρχές που διέπουν τη διδασκαλία του κάθε μαθήματος. Η επιμορφωτική του λειτουργία ⁵ είναι ιδιαιτέρως αποτελεσματική, καθώς το βιβλίο του εκπαιδευτικού φτάνει σε όλους τους εκπαιδευτικούς και γίνεται πιο αισθητή σε περίπτωση αλλαγών στα αναλυτικά προγράμματα και στα σχολικά εγχειρίδια χωρίς τη σχετική επιμόρφωση, αλλά και στην περίπτωση των αρχάριων εκπαιδευτικών, οπότε το βιβλίο του εκπαιδευτικού με τις μεθοδολογικές οδηγίες και υποδείξεις που περιέχει λειτουργεί ενισχυτικά και ενθαρρυντικά (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ.2008:287-289). Τα βιβλία του εκπαιδευτικού συμπληρώνουν ουσιαστικές ελλείψεις των προγραμμάτων σπουδών, συνιστούν τις σύντομες οδηγίες και το διδακτικό παράδειγμα του Αναλυτικού

3. Eden, S.(1984) « Evaluation of learning material», in *Internationale Schulbuchforschung* v.6, Verlag Hahnsche Buchhandlung : Hannover, σσ. 283 -291.

4. Κατσαρού, Ε.-Δεδούλη, Μ.(2008) « Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού» στο *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., Αθήνα, σσ. 197-212.

5.Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ.(2008), *Σχολικά Εγχειρίδια, Θεσμική Εξέλιξη και Σύγχρονη Προβληματική*, Αθήνα : Μεταίχμιο.

Προγράμματος με μορφή curriculum και χωρίζονται σε ένα σύντομο εισαγωγικό μέρος, στο οποίο εμπεριέχονται οι γενικές οδηγίες, οι επιδιώξεις, ο τρόπος διεξαγωγής του μαθήματος, και σε κάποια από αυτά, το γενικό ενδεικτικό διάγραμμα διδασκαλίας και στο κυρίως μέρος, στο οποίο διατυπώνονται οι στόχοι και περιγράφονται τα περιεχόμενα της κάθε ενότητας, προτείνεται η «πορεία διδασκαλίας», οι τρόποι αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών, ενώ σε κάποια από αυτά παρατίθεται ένας βιβλιογραφικός κατάλογος για κάθε διδακτική ενότητα ή συνολικά για το μάθημα (Μπονίδης, Κ. 2003:33).

Στα βιβλία του Εκπαιδευτικού εντάσσονται, επίσης, όλα τα βιβλία αξιολόγησης⁶ των μαθητών, που εξέδωσε το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας μετά την εφαρμογή του νέου τρόπου αξιολόγησης των μαθητών (σχ. έτος 1997-98). Η Τράπεζα Θεμάτων, επίσης, την οποία προβλέπει το Π.Δ. 246/98, διαδραματίζει συμβουλευτικό και υποβοηθητικό ρόλο για τον εκπαιδευτικό, καθώς περιέχει ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στα βιβλία αξιολόγησης του μαθητή και αναφέρονται στα σχολικά βιβλία. Ο Οδηγός Πολιτιστικών Εκδηλώσεων⁷ για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου είναι αρωγός του εκπαιδευτικού όχι μόνο στη διδακτική διαδικασία, αλλά και στις διαδικασίες παραγωγής πολιτιστικών αγαθών και στην επαφή των παιδιών με την τέχνη.

-2. Οι οδηγίες για τη διδασκαλία⁸ εκδίδονται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και περιλαμβάνουν τις αρχές και τους σκοπούς διδασκαλίας κάθε μαθήματος, τη διδακτέα ύλη καταμερισμένη σε διδακτικές ενότητες, τους στόχους που οφείλει να υπηρετεί η διδασκαλία, καθώς και τη μέθοδο και τις τεχνικές που καθιστούν αποτελεσματικότερη τη διδακτική προσέγγιση κάθε αντικειμένου. Οι οδηγίες λειτουργούν ως ένα ενιαίο, συγκεντρωτικό, καθοδηγητικό και συνοπτικό ταυτόχρονα βοήθημα.

-3. Το θεωρητικό πλαίσιο περιλαμβάνει τα εκπαιδευτικά προγράμματα που περιέχουν τους σκοπούς της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του κάθε μαθήματος, το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος, αλλά και τη μεθοδολογία, τα μέσα και τον τρόπο αξιολόγησης, καθώς και τις συμπληρωματικές, επεξηγηματικές ή αναθεωρητικές εγκυκλίους και υπουργικές αποφάσεις ως συμπληρωματικά στοιχεία των προγραμμάτων σπουδών. Για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση μέχρι και τη στιγμή αυτή περιλαμβάνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ), το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ), και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) (Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ., 2008 :199, Μπονίδης, Κ. 2003:26-27, Δημητρόπουλος, Ε. 2002:302-305).

Επειδή τα προγράμματα σπουδών ενδιαφέρουν ιδιαίτερα την εργασία μας, καθώς αυτά καθορίζουν στη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων- στην περίπτωση μας τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου - τους σκοπούς του κάθε μαθήματος (εδώ της Ιστορίας), το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος, αλλά και τη μεθοδολογία, τα μέσα και τον τρόπο αξιολόγησης, όπως είναι οι εργασίες που

6. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα βιβλία αξιολόγησης των μαθητών στην Ιστορία, λόγω συνάφειας με το θέμα μας: ΥΠΕΠΘ-Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (1999), *Αξιολόγηση των μαθητών στο μάθημα Θέματα Νεοελληνικής Ιστορίας - Γ' Τάξη Ενιαίου Λυκείου* (μάθημα θεωρητικής κατεύθυνσης), Αθήνα, τεύχος Πρώτο, ΥΠΕΠΘ-Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (2000), *Αξιολόγηση των μαθητών της Γ' Τάξης του Ενιαίου Λυκείου στο μάθημα Θέματα Νεοελληνικής Ιστορίας* (μάθημα θεωρητικής κατεύθυνσης), Αθήνα, τεύχος Β'.

7. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2006), *Οδηγός Πολιτιστικών Εκδηλώσεων Α', Β' Γυμνασίου*,

Βιβλίο εκπαιδευτικού, Αθήνα.

8. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2001), *Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο*, Αθήνα, σσ. 5-6.

προτείνονται, για το λόγο αυτό θα ασχοληθούμε με τα προγράμματα σπουδών και την αξιολόγησή τους σε ακόλουθη ιδιαίτερη ενότητα. Προς το παρόν τα εγκιβωτίζουμε στο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο αντιμετωπίζουμε συλλήβδην ως αντικείμενο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης και παρουσιάζουμε τα είδη του.

A2. Έντυπο εκπαιδευτικό υλικό για τον μαθητή

-1. *Διδακτικό εγχειρίδιο ή Βιβλίο του Μαθητή* εννοούμε κάθε βιβλίο που εκδίδεται με σκοπό να χρησιμοποιηθεί στα σχολεία της οργανωμένης εκπαίδευσης για τη διδασκαλία ενός αντικειμένου που προβλέπεται από το επίσημο σχολικό πρόγραμμα (Κατσαρού, Ε. -Δεδούλη, Μ. 2008). Το σχολικό εγχειρίδιο ή σχολικό βιβλίο επηρεάζει έντονα τη διδακτική διαδικασία κυρίως λόγω της αυθεντίας του γραπτού λόγου και αποτελεί κύρια πηγή γνώσης για τους μαθητές, αλλά και για τους διδάσκοντες, και μέσο κοινωνικού ελέγχου της σχολικής γνώσης από την πλευρά του κρατικού φορέα της εκπαίδευσης (Ξωχέλλης, Π. 2005:32). Με την αξιολόγηση του σχολικού εγχειριδίου θα ασχοληθούμε αναλυτικότερα, όπως επιβάλλει το θέμα της διατριβής, σε προσεχή ενότητα.

-2. Το *τετράδιο εργασιών και ασκήσεων* για τους μαθητές συνοδεύει συχνά το σχολικό εγχειρίδιο (Κατσαρού, Ε. -Δεδούλη, Μ. 2008:199). Περιλαμβάνει δραστηριότητες διαβαθμισμένης δυσκολίας⁹ που ποικίλουν ως προς τους διδακτικούς στόχους που επιδιώκουν και ασκήσεις που καλλιεργούν την καθοδηγούμενη διερεύνηση και ενεργοποιούν τα κίνητρα για δημιουργική επεξεργασία του αντίστοιχου πληροφοριακού υλικού που υπάρχει στο βιβλίο του μαθητή (Κουλουμπαρίτη, Α. 2005: 41). Είναι ένα βιβλίο «εργαστηριακού τύπου», το οποίο χρησιμεύει για την αυτενεργό εργασία, την άσκηση, την εμπέδωση της ύλης και την αξιολόγηση της έκτασης αυτής της εμπέδωσης από τον ίδιο τον μαθητή στο σχολείο ή στο σπίτι (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008: 290).

-3. Το *βιβλίο αναφοράς* είναι συστατικό στοιχείο των νέων σχολικών εγχειριδίων. Ως τέτοια εννοούμε τα λεξικά, τα γλωσσάρια, τους χάρτες, τις λύσεις των ασκήσεων και προβλημάτων, τα αναγνωσμάτια, τη Γραμματική και το Συντακτικό για τη γλωσσική διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας, αλλά και της νεοελληνικής, τους Θεματικούς κύκλους για την Έκφραση Έκθεση του Λυκείου κ.λπ. (Κατσαρού, Ε. -Δεδούλη, Μ. 2008:199, Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:290). Τα βιβλία αναφοράς χρησιμοποιούνται επικουρικός στην τάξη ή στο σπίτι κατά την αυτενεργό επεξεργασία και εμπέδωση της ύλης από τους μαθητές. Δεν προσφέρονται για αποστήθιση, αλλά για οργάνωση της πληροφορίας (Κουλουμπαρίτη, Α. 2005:41).

-4. Το *φυλλάδιο δραστηριοτήτων* εισάγει τους μαθητές σε ένα θέμα επικαιρότητας π.χ. τη γνωριμία του μαθητή με το ευρώ ή με την ιστορία των Ολυμπιακών Αγώνων (Κατσαρού, Ε.-Δεδούλη, Μ. 2008 :199).

-5. Τα *ατομικά φύλλα (κριτήρια) αξιολόγησης* συμπεριλαμβάνονται στο πρόγραμμα κάποιων μαθημάτων και με αυτά, μετά την επεξεργασία ενός συγκεκριμένου αριθμού διδακτικών ενοτήτων, ελέγχεται ο βαθμός επίτευξης των στόχων εκ μέρους των μαθητών. Οι προτεινόμενες ασκήσεις, με εξαίρεση αυτές που απαιτούν παραγωγή λόγου, παρουσιάζουν τη μορφή ενός αντικειμενικού τεστ και έχουν επανατροφοδοτικό χαρακτήρα (Μπονίδης, Κ. 2003:36). Τα φύλλα αξιολόγησης ως δραστηριότητες ανασκόπησης είναι ανάλογης φύσης και αντίληψης με τις δραστηριότητες και τις ασκήσεις στα επιμέρους κεφάλαια στο βιβλίο του μαθητή (Κουλουμπαρίτη, Α. 2005:41).

9.Κουλουμπαρίτη, Α. (2005), « Εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης στα προγράμματα σπουδών, στη διδασκαλία και στα σχολικά βιβλία», στη *Νέα Παιδεία*, τ.116, σσ. 30-44.

Β. Οπτικο-ακουστικό και ηχητικό εκπαιδευτικό υλικό

Έχει διαπιστωθεί ¹⁰ ότι στη διαδικασία της μάθησης γενικά συμμετέχουν όλες οι αισθήσεις σε κάποιο ποσοστό. Στην εκπαίδευση το κύριο βάρος σηκώνουν η όραση και η ακοή. Γι' αυτό τα οπτικοακουστικά μέσα ή όργανα αποτελούν σημαντικότατο μέσο διδασκαλίας και καθώς υποβοηθούν τη δημιουργία μάθησης σε βαθμό εποπτείας καλούνται Εποπτικά Μέσα διδασκαλίας (Ε.Μ.Δ.) και διεθνώς οπτικο-ακουστικά (Audio-Visual Materials). Πρόκειται για κασέτες ήχου, βίντεο, ταινίες, διαφάνειες, οι οποίες συνεπικουρούν τη διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων, όπως της Ιστορίας (διαφάνειες για τη διδασκαλία της τέχνης, ταινίες για την αναπαράσταση ιστορικών γεγονότων, της Λογοτεχνίας (κασέτες ήχου με απαγγελίες ή αφηγήσεις των ίδιων των δημιουργών ή μελοποιήσεις ποιημάτων κ.λπ) (Κατσαρού Ελ.-Δεδούλη, Μ. 2008:199). Στο άρθρο 60 του Ν.1566/1985 (παράγραφος 1), εξάλλου, γίνεται ρητή αναφορά: «...Στα διδακτικά βιβλία περιλαμβάνονται και όλα τα βιβλία ή έντυπα ή τεχνικά μέσα, όπως κασέτες, ταινίες, μαγνητοταινίες, τα οποία είναι αναγκαία για την υποβοήθηση του διδακτικού προσωπικού στην άσκηση του διδακτικού έργου...».

Γ. Ψηφιακό/ ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό

Σαφής είναι η τάση στις μέρες μας για απομάκρυνση από τα κλειστά συστήματα διδασκαλίας. Κατά την τελευταία δεκαετία επιδιώκεται στον τομέα ανάπτυξης λογισμικού για τα γνωστικά αντικείμενα της εκπαίδευσης η δημιουργία προϊόντων που αντιμετωπίζουν τον υπολογιστή ως περιβάλλον εργασίας και όχι ως περιβάλλον καθοδηγούμενης μάθησης ¹¹. Εξάλλου, οι παιδαγωγοί γνωρίζουν ότι ο υπολογιστής είναι ένα μεθοδολογικό εργαλείο που μπορεί να εμπλουτίσει και να διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία, όχι όμως με την έννοια της μονομέρειας και εφόσον ευνοείται η χρήση του από τις υλικοτεχνικές υποδομές του σχολείου ¹². Για το λόγο αυτό τα διδακτικά πακέτα για τα επιμέρους αντικείμενα συμπληρώνονται με ποικίλα μέσα, όπως τα ηλεκτρονικά (Κουλουμπαρίτη, Α. 2005: 42). Στην εκπαιδευτική πράξη χρησιμοποιείται ο όρος *πολυμέσα* ¹³ ως συνώνυμο των ηλεκτρονικών βιβλίων ή έργων, τα οποία εκδίδονται σε οπτικό ψηφιακό δίσκο και ουσιαστικά συνδυάζουν μουσική ή γενικότερα ήχους με κείμενο και εικόνες. Στα πολυμέσα ή ψηφιακό/ ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό ανήκουν:

- το ηλεκτρονικό βιβλίο (*e-βιβλίο*), του οποίου η χρήση /ανάγνωση πραγματοποιείται μέσα από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή.
- η *Ιστοσελίδα στο διαδίκτυο* που συνοδεύεται από εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Στις μέρες μας πια έχουν πληθύνει αρκετά οι σχετικοί δικτυακοί τόποι και μπορούν να αξιοποιηθούν πολυποίκιλα και να εμπλουτίσουν τη διδακτική πράξη. Εκεί ο εκπαιδευτικός μπορεί να βρει εκπαιδευτικά υλικά και λογισμικά, προτάσεις διδασκαλίας, εργαστηριακά μαθήματα και χρήσιμους υπερσυνδέσμους. Επίσης, στην ηλεκτρονική διεύθυνση www.e-paideia.net ο εκπαιδευτικός μπορεί να βρει εκπαιδευτικά υλικά που διαμορφώθηκαν από εκπαιδευτικούς και μαθητές διάφορων

10. Ασημομύτης, Β.(1984), « Τα εποπτικά μέσα στη διδασκαλία της ιστορίας» στη *ΠΕΦ-ΣΕΜ*. 3, σσ. 66-77.

11.Κουτσογιάννης, Δ.(2005), «Οι υπολογιστές στην (γλωσσική) εκπαίδευση :από την ουδέτερη στην κοινωνικοπολιτισμική οπτική», στα *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ. 176- 185.

12.Κωνσταντίνου, Χ.,(2008), «Υπολογιστής και e-βιβλίο ως μέσα θεραπείας στην εκπαίδευση», δημοσιεύτηκε στην *Σαββατιάτικη ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ* (28. 2.2009).

13.Βασιλειάδης, Χ.- Παπαβασιλείου, Β. (2005), « Νέες τεχνολογίες και διδασκαλία της ιστορίας», στη *Νέα Παιδεία*, τ. 116, σσ. 45-60.

σχολείων, θέματα για σχέδια εργασίας (project) και σχέδια μαθημάτων. Η πύλη του πανελλήνιου σχολικού δικτύου: www.sch.gr, επίσης, συνεισφέρει στον εκπαιδευτικό εναλλακτικό εκπαιδευτικό υλικό (Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ. 2008:199). Η χρήση του Διαδικτύου συμβάλλει στην εδραίωση της ομαδικής διδασκαλίας και αντικαθιστά τη συχνά ανιαρή και κουραστική μετωπική διδασκαλία και επιτυγχάνεται όχι μόνο η συνεργατική μάθηση, αλλά και η αλληλοδιδασκτική των ομάδων, καθώς ο διδακτικός ρόλος του δασκάλου¹⁴, ο τρόπος διάταξης της τάξης και η εκπαιδευτική λειτουργία της συμβάλλουν σ' αυτούς τους στόχους. Επίσης, δίδεται παροχή ερεθισμάτων, ο μαθητής συμμετέχει ενεργά και ασκεί τις δεξιότητές του μαθαίνοντας μέσα από αυτές με τρόπο διαδραστικό και αλληλεπιδραστικό, προκαλείται το ενδιαφέρον, η διδασκαλία γίνεται ευέλικτη και εξαλείφεται η πληκτικότητα του προβλέψιμου, ενώ παράλληλα επιτυγχάνεται εκμάθηση μεθόδων και όχι επανάληψη γνώσεων, άρα επιτυγχάνεται η *μεταγνώση*, δηλαδή η ενσωμάτωση μεθόδων και όχι ξερής και απομνημονευτικής γνώσης (Βακαλούδη, Α. 2000: 69-70).

- *CD-ROM* με διαδραστικά εκπαιδευτικά προγράμματα που συνοδεύουν το σχολικό εγχειρίδιο ή είναι ανεξάρτητο από αυτό.

Αναφορικά με τα εκπαιδευτικά λογισμικά, κατά τη διετία 1998-2000 παρήχθησαν ή προσαρμόστηκαν στις εκπαιδευτικές ανάγκες για το Ενιαίο Λύκειο ογδόντα (80) τέτοιου είδους βοηθήματα, ενώ δεν έγιναν ανάλογα για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση¹⁵.

14. Βακαλούδη, Α.(2000), « Η διαθεματική διδακτική των φιλολογικών μαθημάτων με το Διαδίκτυο και τη νέα τεχνολογία» στο περιοδικό *Τα Εκπαιδευτικά*, τ. 57-58, σσ. 63-76.

15. Βέικου, Χ.- Βαρέση, Ε., Πατούνα, Α.(2008), «Παιδαγωγικό Πλαίσιο:Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη» στο ΥΠ.Ε.ΠΘ.- ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ, *Η ποιότητα στην Εκπαίδευση-Ερευνα για την Αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Αθήνα, σσ. 103-104.

3.1.1 Σκοποί / στόχοι της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού

Η σπουδαιότητα του εκπαιδευτικού υλικού ως μέσου διδασκαλίας διερευνάται και διασφαλίζεται διαμέσου της αξιολόγησης όχι μόνο ως προς ζητήματα περιεχομένου και αναγνωσιμότητας, αλλά στα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά του και στις διδακτικές προϋποθέσεις που διαμορφώνει (Κατσαρού,Ε. -Δεδούλη, Μ. 2008:201).

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού υπηρετεί τους εξής σκοπούς, οι οποίοι ενέχουν ως κοινό στοιχείο *τη βελτίωση* (Eden, S. 1984:283-284):

- *Α. Η λήψη αποφάσεων για την επιλογή του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού.* Ο κάθε εκπαιδευτικός έρχεται αντιμέτωπος με το πρόβλημα της επιλογής του εκπαιδευτικού υλικού που συνάδει με τους σκοπούς, την τάξη, την ειδικευση και τις προσωπικές προτιμήσεις. Προκειμένου να καταλήξει σε αποφάσεις, ο εκπαιδευτικός πρέπει να αξιολογήσει τους ποικίλους τύπους του διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού, να τους συγκρίνει και να αποφασίσει ποιον θα χρησιμοποιήσει.

- *Β. Ο καθορισμός της μαθησιακής/ εκπαιδευτικής δυνατότητας του εκπαιδευτικού υλικού.* Οι συγγραφείς του εκπαιδευτικού υλικού συνήθως δηλώνουν τα επιτεύγματα που προσδοκούν για τους μαθητές που θα μελετήσουν το υλικό. Επισημαίνουν τις διάφορες πτυχές του υλικού, τρόπους χρήσης του και το προσαρμόζουν στις εργασιακές συνθήκες. Η ανάλυση του υλικού μπορεί να αναδείξει δυσκολίες στη χρήση του. Η ανάλυση και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού μπορούν, επίσης, να παρέχουν στους εκπαιδευτικούς ποικίλες δυνατότητες για χρήση, από τις οποίες ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει αυτές που είναι οι πιο κατάλληλες για τον ίδιο και τους μαθητές του.

- *Γ. Η βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού.* Μετά από μία αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού, ο εκπαιδευτικός θα είναι σε θέση να προσδιορίσει τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα του υλικού. Θα είναι σε θέση να επιλέξει το πιο κατάλληλο για τους μαθητές του, να αλλάξει την οργάνωση του υλικού, να βελτιώσει τη διατύπωση, να δημιουργήσει στόχους και ερωτήσεις και πρόσθετα παραδείγματα. Αυτές οι βελτιώσεις είναι ευρέως διδακτικές. Εξίσου σημαντικές είναι οι βελτιώσεις στο περιεχόμενο, οι οποίες προκύπτουν μετά από μία αξιολόγηση υλικού. Οι διάφοροι διεθνείς οργανισμοί υπογραμμίζουν, μεταξύ άλλων σημείων, την ανάγκη να αποφεύγονται βεβαιασμένες εκτιμήσεις γεγονότων, προκειμένου να προαχθεί η κατανόηση μεταξύ των λαών και να ενισχυθεί η επιθυμία για ειρήνη.

- *Δ. Η κατανόηση των προβλημάτων και των διαδικασιών παραγωγής του εκπαιδευτικού υλικού.* Μία συστηματική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού μπορεί να οδηγήσει τον αξιολογητή σε μια συνειδητοποίηση των προβλημάτων σχεδιασμού του προγράμματος σπουδών και σε κατανόηση της διαδικασίας παραγωγής του εκπαιδευτικού υλικού, παράγοντες που θα λάβει υπόψη όταν θα σχεδιάζει/ παράγει ο ίδιος εκπαιδευτικό υλικό.

- *Ε. Η εκφορά γνώμης.* Οι αξιολογητές σχολικών εγχειριδίων, οι αρμόδιοι για τον σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών, οι επόπτες, οι συντονιστές και άλλοι μπορούν να χρησιμοποιήσουν τον κατάλογο των κριτηρίων ως συστηματικό εργαλείο για εξέταση και αξιολόγηση, προτού εκφέρουν μία γνώμη σχετικά με ένα εγχειρίδιο ή οποιοδήποτε εκπαιδευτικό υλικό (Eden,S. 1984:283-284).

Αν μετά από μια αξιολογική προσπάθεια δεν επακολουθεί η βελτίωση του αξιολογημένου αντικείμενου (π.χ. εκπαιδευτικού υλικού), τότε η αξιολόγηση κρίνεται, αν όχι επιβλαβής, τουλάχιστον περιττή (Δημητρόπουλος, Ε. 2003:129). Η βελτίωση αυτή ως σκοπός της αξιολόγησης μπορεί να αφορά σε ειδικούς τομείς, όπως η αξιολόγηση εγχειριδίων (Καψάλης, Α.-Χαραλάμπους, Δ. 2008:350).

3.1.2 Κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού

Α) Έντυπο εκπαιδευτικό υλικό

Ένα βασικό θέμα που αφορά στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού είναι το θέμα των κριτηρίων, με βάση τα οποία θα αξιολογηθεί το υλικό.

Κατά τις Κατσαρού-Δεδούλη (2008: 203) κρίνεται απαραίτητο η αξιολογική έρευνα στη χώρα μας που αφορά στο σχολικό εγχειρίδιο και συνολικότερα στο εκπαιδευτικό υλικό να μην περιορίζεται στην κριτική των κοινωνικών και πολιτικών αντιλήψεων και των ιδεολογικών μηνυμάτων που τα διαπνέουν, αλλά να επεκταθεί και σε άλλα πεδία όπως σε ζητήματα περιεχομένου, αναγνωσιμότητας, παιδαγωγικών χαρακτηριστικών και διδακτικών προϋποθέσεων που διαμορφώνουν. Ανεξάρτητα από τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί και τα πρόσωπα που θα την αναλάβουν, οι Κατσαρού και Δεδούλη υποστηρίζουν πως χρειάζονται κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού, τα οποία θα μπορούν κατά περίπτωση να προσαρμοστούν στα σχολικά εγχειρίδια, στα έντυπα και ηλεκτρονικά υλικά που τα συνοδεύουν, στο εκπαιδευτικό υλικό που θα διαμορφώσει και θα δοκιμάσει στην τάξη του ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, σ' αυτά που θα φέρουν οι συνάδελφοί του στο σχολείο, που θα βρει στο διαδίκτυο ή αλλού.

Έχουν γίνει πολλές κατηγοριοποιήσεις των κριτηρίων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού τόσο από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο όσο και από μεμονωμένους ερευνητές. Οι περισσότερες απ' αυτές όμως (Κωνσταντίνου, Μπονίδης, Καψάλης-Χαραλάμπους, Ματσαγγούρας, Ξωχέλλης, Τσολάκης), αναφέρονται στα κριτήρια αξιολόγησης σχολικών εγχειριδίων, στα οποία θα αναφερθούμε αναλυτικά στο αντίστοιχο κεφάλαιο των σχολικών εγχειριδίων. Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε μόνο τις κατηγοριοποιήσεις κριτηρίων που αφορούν στην αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού.

Ο Tyler¹⁹ έχοντας ως βάση για τον καθορισμό των στόχων του προγράμματος σπουδών το περιεχόμενο, τον μαθητή και την κοινωνία, αντλεί απ' αυτά τα κριτήρια για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού. Η αντικειμενικότητα (objectivity), η αξιοπιστία (reliability) και η εγκυρότητα (validity) είναι κατά τον Tyler τα τρία πιο σημαντικά κριτήρια που πρέπει να χαρακτηρίζουν ένα εργαλείο αξιολόγησης.

Οι απόψεις του Eden (1984:285) είναι σαφώς επηρεασμένες-όπως ο ίδιος δηλώνει στο έργο του (1984:285) από τις απόψεις του Tyler. Κατά τον Eden ο κατάλογος των κριτηρίων για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού εκφράζει τη «φυσική λογική» των παιδαγωγών και γι' αυτό προσδίδει υποκειμενικότητα στην ανάλυση και αξιολόγηση. Για να ισορροπηθεί το φαινόμενο της υποκειμενικότητας που εκφράζεται και στην επιλογή των θεμάτων για ανάλυση και αξιολόγηση, προτείνεται από τον Eden η προετοιμασία ενός εργαλείου, το οποίο θα συμπεριλάβει κριτήρια που δεν εξαρτώνται από ένα υποκείμενο. Ένα εργαλείο για την αντικειμενικότερη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού μπορεί να βασιστεί, κατά τον Eden, στην εξειδικευμένη επιστημονική βιβλιογραφία και την έρευνα για τη διδασκαλία και θα συμβάλλει στην υιοθέτηση μιας λογικής απόφασης αντί της ασαφούς διαισθητικής κρίσης. Ένα τέτοιο ερευνητικό εργαλείο θα υπηρετήσει διπλό σκοπό : τη συστηματική συλλογή στοιχείων/ δεδομένων και την εστίαση της ανάλυσης στους στόχους της αξιολόγησης. Ο Eden αναφέρει πως ο κατάλογος των κριτηρίων αποτελεί τη βάση οργάνωσης των ερωτήσεων που πρέπει να υποβληθούν και εξασφαλίζει μεγαλύτερη αντικειμενικότητα στην αξιολόγηση. Απ' αυτή τη λίστα/ κατάλογο κριτηρίων

19.Tyler, W. R.1969:117-120.

βασισμένων σε μια περιεκτική προσέγγιση στο Πρόγραμμα Σπουδών (curriculum planning) ο δάσκαλος μπορεί να επιλέξει τα κριτήρια τα πιο σχετικά στις δικές του ανάγκες. Ο Eden (1984:286) διακρίνει τον κατάλογο των κριτηρίων σε εξωγενή/ εξωτερικό (extrinsic/ external) που είναι γενικός για όλα τα «προϊόντα» και είναι ανεξάρτητος από τα αντικείμενα και τις θεωρίες/ αρχές του υπό αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού και ενδογενή/ εσωτερικό (intrinsic/internal), που βασίζεται σε δεδομένους στόχους, αρχές και χαρακτηριστικά των εισαγωγών του εκπαιδευτικού υλικού που αναλύεται και αξιολογείται. Πιο συγκεκριμένα, παρακολουθώντας τις επιστημονικές εξελίξεις και τη σχετική βιβλιογραφία ο Eden παρουσιάζει τρεις τύπους κατηγοριοποιήσεων κριτηρίων αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού (1984:287):

- Α. Τη διδακτική κατηγοριοποίηση, η οποία στοχεύει να προσδιορίσει τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού και να καθορίσει τους απαραίτητους όρους για την ενεργοποίησή του. Ο κατάλογος αυτός αναφέρεται σε στόχους, οργάνωση εκπαιδευτικού υλικού, μεθοδολογία και αξιολόγηση.

- Β. Την περιεκτική κατηγοριοποίηση, η οποία σκοπεύει να συμπεριλάβει το σύνολο των διαστάσεων που χαρακτηρίζουν το εκπαιδευτικό υλικό που αφορά κυρίως στις κοινωνικές επιστήμες. Ο κατάλογος αυτός περιλαμβάνει το περιεχόμενο, τη θεωρία της μάθησης και τις διδακτικές στρατηγικές, τις προϋποθέσεις (που περιλαμβάνουν και τον μαθητή και το περιβάλλον), τους στόχους και την αξιολόγηση.

- Γ. Την κατηγοριοποίηση με προσέγγιση περιεχομένου που περιλαμβάνει ως κριτήρια τα μορφικά χαρακτηριστικά, το περιεχόμενο και τα χαρακτηριστικά διδασκαλίας (μέθοδοι, ρόλος μαθητή, ρόλος εκπαιδευτικού κ.λπ) (Eden, S. 1984:284-287).

Ο Maslankowski²⁰ στην ανάλυση και αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων ως διδακτικών μέσων διατυπώνει τη θέση πως τα ποιοτικά κριτήρια για τον προσδιορισμό της χρησιμότητας των εκπαιδευτικών μέσων προκύπτουν από την αποτελεσματικότητά τους στην επίτευξη καθορισμένων μαθησιακών στόχων, που αποδεικνύονται μέσα από εμπειρικές έρευνες. Θεωρεί, λοιπόν, ένα εκπαιδευτικό μέσο ότι είναι τόσο πιο αποτελεσματικό όσο περισσότερο εκπληρώνονται τα παρακάτω κριτήρια :

- ❖ 1. Πρέπει να είναι δυνατή η δραστηριότητα των μαθητών, γιατί η παθητικότητα θέτει σε κίνδυνο το κίνητρο μάθησης.
- ❖ 2. Πρέπει να είναι δυνατή η ανατροφοδότηση του μαθητή.
- ❖ 3. Πρέπει να υπάρχει οργάνωση και δόμηση των διδακτικών αντικειμένων/ θεμάτων.
- ❖ 4. Πρέπει μετά τη θεωρία/ κανόνα να ακολουθεί το παράδειγμα.
- ❖ 5. Οι ενδιάμεσες εξετάσεις και οι επαναλήψεις συμβάλλουν στην εμπέδωση της διδακτέας ύλης.
- ❖ 6. Η παραστατικότητα αυξάνει το μαθησιακό αποτέλεσμα (Maslankowski, W. 1987:139-140).

Μία άλλη κατηγοριοποίηση κριτηρίων αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού προτάθηκε στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης²¹. Ειδικότερα, η διάσκεψη με θέμα «Η Ευρωπαϊκή Διάσταση στη Διδασκαλία και την Εκπαίδευση-Εκπαιδευτικό Υλικό», που πραγματοποιήθηκε στο Erfurt της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας

20. Maslankowski, W. (1987), "Analyse und Beuteilung von Schulbüchern als Unterrichtsmedien", in *Erziehung und Unterricht*, v. 137, h.3, Wien :österreichischer Bundesverlag Gesellschaft, σσ. 138-145.

21. Erfurter Kriterien für den Prüfungspekt Europäische Dimension bei Lehr- und Leehnmitteln (1996), in *Internationale Schulbuchforschung* v.18,1, Verlag Hahnsche Buchhandlung: Hannover, σσ. 81-84.

(19-22.09.1994) συνέβαλε στη διατύπωση των *Κριτηρίων του Έρφουρτ* από το Κέντρο Ευρωπαϊκής Εκπαίδευσης και το Υπουργείο Παιδείας της Θουριγγίας. Εκεί διατυπώθηκε ως στόχος της παιδαγωγικής εργασίας στους νέους η *σφυρηλάτηση της συνείδησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας και η προετοιμασία τους ως πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Τον σκοπό αυτό αναλαμβάνει να προωθήσει το εκπαιδευτικό υλικό. Το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να περιλαμβάνει τα θέματα του επαγγελματικού προσανατολισμού, της εργασιακής απασχόλησης και της ελευθεροφροσύνης σε ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο. Η *ευρωπαϊκή διάσταση* του εκπαιδευτικού υλικού συμβάλλει στην πολιτική και πολιτιστική εκπαίδευση των πολιτών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και αναδεικνύεται ταυτόχρονα κριτήριο αξιολόγησης των εκπαιδευτικών μέσων.

Στη χώρα μας τον επίσημο καθορισμό κριτηρίων αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού, που ισοδυναμούν με προδιαγραφές συγγραφής του, αναλαμβάνει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και συγκεκριμένα το Γραφείο Προτυποποίησης. Στόχος του είναι η δημιουργία προδιαγραφών ποιότητας τόσο για το διδακτικό υλικό κάθε τύπου όσο και για τις εκπαιδευτικές διαδικασίες που συνδέονται με τη χρήση των βοηθητικών εκπαιδευτικών μέσων ²². Για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού παντός τύπου απαιτείται ο καθορισμός εκπαιδευτικών προδιαγραφών, ώστε το υλικό αυτό να εντάσσεται κατάλληλα στην εκπαιδευτική διαδικασία και να μεγιστοποιείται το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα προς όφελος των μαθητών. Το ελληνικό Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ακολουθεί τις εξής κατηγορίες κριτηρίων /προδιαγραφών στη συγγραφή του εκπαιδευτικού υλικού:

- *A. Επιστημονικό περιεχόμενο.* Περιλαμβάνουν ενότητες συμβατές με το Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.) του μαθήματος που υπηρετούν. Λαμβάνονται υπόψη οι αποκτημένες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών και επαναλαμβάνουν σκέψεις, αρχές και θεωρίες σε υψηλότερο επίπεδο αφαίρεσης.
- *B. Διάρθρωση.* Εκφράζουν μια αντίληψη και μια μεθοδολογία για τη διδασκαλία του αντικειμένου. Χαρακτηρίζονται από κατάλληλη διάταξη ύλης και εξασφαλίζουν συνέχεια στο περιεχόμενο και στη σειρά εκμάθησης. Οι γενικεύσεις υποστηρίζονται από παραδείγματα και η θεωρία είναι σαφώς διαχωρισμένη.
- *Γ. Παρουσίαση.* Είναι φιλικά για τον χρήστη και παρουσιάζουν με τον ευκολότερο δυνατό τρόπο σύνθετες και υψηλού επιπέδου έννοιες. Περιλαμβάνουν κείμενα που αναφέρονται στην απομνημόνευση βασικών εννοιών, απεικονίσεις, σχήματα και διαγράμματα για οπτική αναγνώριση εννοιών και χαρακτηρίζονται από κατάλληλη χρησιμοποίηση χρωμάτων ώστε να είναι ευχάριστα.
- *Δ. Κίνητρα και αξίες που προωθεί.* Δημιουργούν ερεθίσματα για αξιοποίηση και άλλων πρόσθετων πηγών πληροφόρησης. Στοχεύουν στην ανάπτυξη ενός αποδεκτού συστήματος αξιών και καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων και ικανοτήτων του μαθητή. Διακρίνονται από διαθεματικότητα και περιλαμβάνουν κατάλληλες συσχετίσεις. Δεν περιέχουν διακρίσεις φύλου, εθνικότητας και κοινωνικής και οικονομικής κατάστασης.
- *Ε. Επίπεδο του βιβλίου.* Καλύπτουν όλα τα επίπεδα των μαθητών. Περιλαμβάνουν κείμενα που ενεργοποιούν την ανάλυση και τη σύνθεση. Είναι συμβατά με την επιδίωξη για υψηλή απόδοση των μαθητών, αλλά και με το αναπτυξιακό επίπεδο. Είναι οικονομικά στην παραγωγή τους. Διευκολύνουν τη μάθηση και τη βελτίωση των μαθητών και μεγιστοποιούν το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα.

Σε πρόσφατη έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για την ποιότητα στην Εκπαίδευση, η ερευνητική ομάδα Βέικου, Χ., Βαρέση, Ε., Πατούνα, Α., (2008: 103)

22. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Γραφείο Προτυποποίησης (1999), *Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών μέσων*, τόμ 1, σ. 3, σσ.13-15.

προτείνει ως βασικά κριτήρια του διδακτικού/ εκπαιδευτικού υλικού τα εξής:

- επιστημονική και παιδαγωγική εγκυρότητα,
- ανταπόκρισή του στο επίπεδο των μαθητών,
- αντιστοιχία του με τους διατυπωμένους στόχους της διδασκαλίας και τη φιλοσοφία του Αναλυτικού Προγράμματος,
- δημιουργία κινήτρων μάθησης,
- προώθηση εναλλακτικών διδακτικών προσεγγίσεων και δημιουργικών δραστηριοτήτων,
- αποφυγή προκαταλήψεων και στερεοτύπων,
- αισθητική πληρότητα,
- ευκολία στην πρόσβαση και τη χρήση του και
- προώθηση της διαθεματικότητας (για τα καινούρια βιβλία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης που παράγονται στο πλαίσιο του Δ.Ε.Π.Π.Σ.).

Οι Κατσαρού και Δεδούλη (2008: 204), επίσης, παραθέτουν τα παρακάτω κριτήρια τα οποία, όπως αναφέρει, μπορούν να ληφθούν υπόψη «στην αξιολόγηση του σχολικού εγχειριδίου και γενικότερα του εκπαιδευτικού υλικού» :

- Το υλικό κινητοποιεί τους μαθητές για δημιουργική εργασία και όχι για μηχανιστικές εφαρμογές.
- Δίνει ευκαιρίες για διερευνητική μάθηση.
- Αναπτύσσει την κριτική σκέψη του μαθητή.
- Ενισχύει την αυτενέργεια του μαθητή και την ικανότητά του να παίρνει αποφάσεις.
- Οι γνώσεις που αποκτήθηκαν χρησιμοποιούνται στην επίλυση προβλημάτων.
- Το υλικό ενθαρρύνει την ομαδοκεντρική εργασία των μαθητών.
- Ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών, τα οποία έχουν παρωθητική αξία.
- Το υλικό κάνει σαφείς στους μαθητές τους σκοπούς και τους στόχους της διδασκαλίας.
- Η γνώση των αποτελεσμάτων μιας ενέργειας έχει παρωθητική αξία.
- Αξιοποιεί τις προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις των μαθητών στη διδασκαλία του νέου αντικειμένου.
- Καθοδηγεί σταδιακά τους μαθητές προς την αυτόνομη μάθηση.
- Το υλικό-ενισχύοντας την προσωπική ανάγνωση και τους διαφορετικούς τρόπους πρόσληψης του κειμένου- ανοίγει έναν προσωπικό διάλογο με τον μαθητή και τον καθιστά μέτοχο στη συλλογιστική του.
- Προτείνει ποικίλες ασκήσεις αξιολόγησης που παρουσιάζουν διαβαθμισμένη δυσκολία. Η ιεράρχηση και η διαφοροποίηση των ασκήσεων εξασφαλίζουν την ανταπόκριση στις διαφορετικές ανάγκες και προτιμήσεις των μαθητών (Κατσαρού,Ε.- Δεδούλη, Μ. 2008: 204).

Οι παραπάνω κατηγοριοποιήσεις των κριτηρίων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού συνδέονται, όπως γίνεται φανερό από τα επιμέρους κριτήρια, με τη γνωσιακή, διδακτική και μαθησιακή λειτουργία του εκπαιδευτικού υλικού. Μία τελευταία ομάδα κριτηρίων αξιολόγησης αφορά τον τρόπο με τον οποίο το υλικό παρουσιάζει τα διδακτικά περιεχόμενα (Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ. 2008: 204-205). Η ομάδα αυτή επηρεάζει και τις τρεις λειτουργίες που επιτελεί το εκπαιδευτικό υλικό (γνωσιακή, διδακτική, μαθησιακή) και αφορά τη δόμηση του υλικού, το ίδιο το κείμενό του(τη δομή και τη γλώσσα του), την εικονογράφηση και άλλα τυποεκδοτικά στοιχεία που επηρεάζουν τη μορφή του. Κατά τις Κατσαρού και Δεδούλη τα χαρακτηριστικά που αφορούν στην παρουσίαση των περιεχομένων του υλικού είναι πολύ βασικά, γιατί αφενός επηρεάζουν τον μετασχηματισμό της επιστημονικής γνώσης σε σχολική,

αφετέρου διαμορφώνουν τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία σε σημαντικό βαθμό, επηρεάζοντας τον βαθμό στον οποίο είναι κατανοητό και ελκυστικό το υλικό για τους μαθητές.

Όσον αφορά το ίδιο το κείμενο οι Κατσαρού και Δεδούλη (2008:205) παραθέτουν ενδεικτικά τα παρακάτω κριτήρια:

- Η γλώσσα του υλικού είναι ανάλογη με την ηλικία των μαθητών.
- Η γλώσσα είναι σαφής και φυσική.
- Όπου υπάρχουν ειδικοί όροι, επεξηγούνται.
- Χρησιμοποιούνται στο κείμενο παραδείγματα, για να το κάνουν σαφέστερο.
- Το κείμενο παρουσιάζει γλωσσική συνοχή.
- Το κείμενο παρουσιάζει νοηματική συνεκτικότητα.
- Υπάρχει πάντα ανακεφαλαίωση.
- Το κείμενο δεν είναι συνεχές, αλλά συνοδεύεται και συμπληρώνεται από μαθησιακές δραστηριότητες, παράλληλο υλικό, πηγές και όποια άλλα μέσα δίνουν την ευκαιρία στον μαθητή να αλληλεπιδράσει με το διδακτικό περιεχόμενο. Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει έτσι στον μαθητή ρόλο και λόγο κατά την οικοδόμηση της γνώσης.

Αναφορικά με τα τυποεκδοτικά στοιχεία οι Κατσαρού και Δεδούλη (2008:205) προτείνουν τα παρακάτω κριτήρια αξιολόγησης:

- Στο κείμενο χρησιμοποιούνται ευανάγνωστες και ελκυστικές γραμματοσειρές.
- Το κείμενο δεν είναι πολύ πυκνό.
- Υπάρχουν διαστήματα ανάμεσα στις σειρές.
- Η τυπογραφική εμφάνιση του κειμένου αναδεικνύει τη δομή του και βοηθά τον μαθητή να εντοπίζει αμέσως τα κύρια και τα δευτερεύοντα σημεία.
- Χρησιμοποιούνται μέσα που εξυπηρετούν την πυκνότητα και τη συνοπτικότητα της ύλης, ανάλογα με το μάθημα, όπως πίνακες, διαγράμματα, επιστημονικά σύμβολα και τύποι.
- Η σελιδοποίηση του υλικού έχει γίνει με τέτοιο τρόπο, που βοηθά την κατανόηση περιεχομένου.

Τέλος, σε σχέση με την εικονογράφηση, στην οποία περιλαμβάνονται φωτογραφίες, σκίτσα, χάρτες, γραφικές παραστάσεις, σχήματα οι Κατσαρού και Δεδούλη (2008:205-206) παραθέτουν τα ακόλουθα κριτήρια αξιολόγησης:

- Η εικονογράφηση είναι κατάλληλη και ταιριάζει στην ηλικία των μαθητών.
- Οι απεικονίσεις που χρησιμοποιούνται δεν παίζουν έναν απλό διακοσμητικό ρόλο, αλλά συνδυάζονται με το κείμενο που συνοδεύουν, είτε επεξηγώντας το είτε συμπληρώνοντάς το νοηματικά.
- Η εικόνα προκαλεί τον μαθητή να λειτουργήσει δημιουργικά για την αποκωδικοποίησή της, συγκεντρώνοντας πληροφορίες που του είναι απαραίτητες για την κατανόησή της.
- Οι απεικονίσεις προσφέρουν οπτικές αναλογίες, παρουσιάζουν περίπλοκες πλευρές του περιεχομένου ή αυτές που δεν μπορούν να παρουσιαστούν εύκολα στο κείμενο.
- Οι λεζάντες που συνοδεύουν το εικονογραφικό υλικό είναι σαφείς και χρησιμοποιούν στοιχεία του επιστημονικού κώδικα.

B) Οπτικοακουστικό εκπαιδευτικό υλικό

Το Γραφείο Προτυποποίησης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου έχει διατυπώσει με σαφήνεια τις γενικές προδιαγραφές για τη χρησιμοποίηση οπτικοακουστικού εκπαιδευτικού υλικού (ταινίες video) που ταυτίζονται με τα κριτήρια αξιολόγησης

του υλικού²³. Συγκεκριμένα αναφέρονται :

- Να καθορισθούν οι στόχοι, οι χρήστες και οι εκπαιδευτικές στρατηγικές.
- Να χρησιμοποιηθεί απλή γλώσσα.
- Να αποφεύγονται σύντομες περιγραφές ή ακατάλληλα παραδείγματα.
- Να γίνεται χρήση των χρωμάτων με συνέπεια.
- Να προστίθεται ήχος σε οπτικές παραστάσεις για την ενίσχυση των διδακτικών προγραμμάτων.
- Να αναλύονται οι διάφορες σύνθετες έννοιες σε πολλές εικόνες.
- Να ορίζεται με σαφήνεια η εικόνα του εκπαιδευτικού αποτελέσματος που επιδιώκεται να επιτευχθεί με τη χρήση των ταινιών video.
- Να σχεδιάσουν οι διαδικασίες μάθησης με τη χρήση των ταινιών video, ώστε να είναι περισσότερο κατάλληλες και για τις αντίστοιχες ομάδες εκπαιδευομένων.
- Να αποφασισθεί το είδος του υποστηρικτικού υλικού που θα χρειασθεί να συνοδεύει τη χρήση των ταινιών video, ώστε να εξασφαλισθεί η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα της μάθησης.

Γ) Ψηφιακό/ ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό

Για την ανάπτυξη ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού το Γραφείο Προτυποποίησης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου έχει διατυπώσει τις παρακάτω προδιαγραφές. Σύμφωνα με τις γενικές προδιαγραφές κάθε cd-rom οφείλει να είναι διαδραστικό, να συμπυκνώνει πολλά μακροσκελή κείμενα σε οπτικοακουστικά μηνύματα με μεγάλη περιεκτικότητα πληροφορίας, να παρέχει τη δυνατότητα εμπλουτισμού με νέες δραστηριότητες, να παρέχει βάση δεδομένων που λειτουργεί ως δεξαμενή άντλησης πληροφοριών και να δίνει τη δυνατότητα διασύνδεσης με δικτυακούς τόπους.

Οι ειδικές προδιαγραφές του εκπαιδευτικού λογισμικού δομούνται πάνω σε τέσσερα σημεία :

- στην περιληπτική ανάπτυξη του περιεχομένου και της οργάνωσής του,
- στην ύπαρξη πρόσθετων τίτλων διαθεματικών δραστηριοτήτων,
- στον προσδιορισμό και ανάπτυξη συγκεκριμένων σχεδίων εργασίας ένα για κάθε τάξη και ένα κάθετα αναπτυγμένο,
- στο πρόσθετο πληροφοριακό εποπτικό υλικό που θα παρέχει (Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών μέσων, τόμ.1. σσ.25-29)

Από μια διερεύνηση των κριτηρίων που χρησιμοποιούνται σε διαφορετικές κατηγοριοποιήσεις, διαπιστώνεται, κατά τον Δούκα²⁴, μια σύγκλιση στις θεματικές περιοχές που καλύπτουν. Στο παρακάτω διάγραμμα ο Δούκας προτείνει ένα πρότυπο οργάνωσης των σχετικών κριτηρίων (βλ. Πίνακας 4 : 60). Κάθε κατηγορία μάθησης αντιστοιχεί σε μια κατηγορία κριτηρίων που με τη σειρά της αντιστοιχεί σε συγκεκριμένα κριτήρια. Το πλεονέκτημα του προτύπου αυτού είναι ότι εντάσσει την αξιολόγηση εκπαιδευτικών υλικών στην μαθησιακή διαδικασία, συμβάλλει στο σχεδιασμό της διδασκαλίας/ μάθησης και ενισχύει τον εκπαιδευτικό, ώστε να γίνει ο ίδιος δημιουργός εκπαιδευτικών «αντικειμένων» (learning objects) : σχέδια

23. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Γραφείο Προτυποποίησης (1999), *Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών μέσων*, τόμ. 1, σσ. 51-52.

24. Δούκας, Χ. (2005), « Ευρωπαϊκές τάσεις στην παραγωγή, επιλογή και παροχή εκπαιδευτικού υλικού: Συγκριτική επισκόπηση» στα *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο : Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ.146-151.

διδασκαλίας, παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού στο σχολείο, ανασχεδιασμός των κεντρικών στόχων/ υλικών ανάλογα με τα περιβάλλοντα της τάξης. Η ανάπτυξη των οπτικοακουστικών και ψηφιακών μέσων διαμόρφωσε μια επιπλέον κατηγορία, η οποία διατρέχει όλες τις προηγούμενες και είναι γνωστή ως *πολυτροπικός σχεδιασμός*. Οι πολυτροπικοί σχεδιασμοί αποκτούν ιδιαίτερη σημασία στα νέα περιβάλλοντα τα οποία χαρακτηρίζονται από τη σύγκλιση εντύπων, εικονικών, προφορικών και άλλων κειμενικών ειδών. Οι σχεδιασμοί αυτοί διαμορφώνουν καινούριους τρόπους παρουσίασης και νοηματοδότησης (πολυγραμματισμού) (Δούκας, Χ. 2005:148).

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: Πρότυπο οργάνωσης κριτηρίων αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού

Διαδικασίες μάθησης	Κατηγορίες κριτηρίων	Κριτήρια (ενδεικτικά)
Εμπειρική μάθηση	Εμπειρίες ζωής μαθητών	Γνωστές-Άγνωστες
Εννοιολογική μάθηση	Ανάπτυξη ιδεών/ εννοιών	Με νόημα /ενδιαφέρον Αξιοπιστία-Συνοχή Σύνδεση με εμπειρίες Έννοιες κλειδιά
Κριτική μάθηση	Προώθηση κριτικής σκέψης	Κατανόηση-Ερμηνεία Λογική σκέψη Συμμετοχή /καθοδήγηση μαθητών
Μάθηση / Δράση	Εφαρμογή σε πραγματικές καταστάσεις	Σε γνώριμα περιβάλλοντα Σε νέα περιβάλλοντα Αξιολόγηση βάσει κριτηρίων

Σχετικά με την επιλογή από τον εκπαιδευτικό ενός ή περισσότερων εκπαιδευτικών μέσων στη σχολική τάξη κατά τη διδακτική διαδικασία ο Maslankowski (1987:139) επικαλείται τον επιδιωκόμενο από τον εκπαιδευτικό στόχο διδασκαλίας, τη δομή του διδακτέου θέματος/ ύλης και τους όρους και τα κίνητρα μάθησης του μαθητή.

Ο Michel²⁵ κάνει λόγο για «*παγκοσμιοποίηση των εφαρμογών των Νέων Μέσων και Τεχνικών*» (*Anwendungsuniversalität der Neuen Medien und Neuen Techniken*), καθώς τα νέα μέσα έχουν εισβάλλει στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων και προσφέρουν στους διδάσκοντες νέες διδακτικές και μεθοδολογικές δυνατότητες παρουσίασης και μεταδοτικότητας των γνωστικών αντικειμένων. Ο ρόλος των νέων μέσων διαφαίνεται στους σκοπούς, τα αντικείμενα και τα εκπαιδευτικά μέσα της σύγχρονης διδασκαλίας. Οι νέοι σκοποί/ στόχοι, τα νέα περιεχόμενα και τα νέα μέσα καθιστούν επιτακτική την αναθεώρηση του Προγράμματος Σπουδών.

Σε κάθε περίπτωση και πέρα από τα συγκεκριμένα επιμέρους κριτήρια αξιολόγησης, το εκπαιδευτικό υλικό είναι σημαντικό να εξασφαλίζει έναν ενεργητικό ρόλο για τον μαθητή, να του δίνει διαρκώς ευκαιρίες να ενεργοποιεί το μυαλό του, να ψάχνει για λύσεις, να τον προβληματίζει και όχι να του προσφέρει έτοιμες λύσεις. (Κατσαρού, Ε. - Δεδούλη, Μ. 2008:206).

25. Michel, G.(1995), «Die Rolle des Schulbuches im Rahmen der Mediendidaktik-Das Didaktische Verhältnis des Schulbuches zu traditionellen Lernmedien Und Neuen Medien» in Olechowski Richard (hrsg) *Schulbuchforschung*, Frankfurt am Main : Peter Lang, σσ.104-105.

3.2 Η αξιολόγηση των Προγραμμάτων Σπουδών

Τα Προγράμματα Σπουδών και η αξιολόγησή τους ενδιαφέρουν ιδιαίτερα την εργασία μας, καθώς αυτά καθορίζουν τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων -στην περίπτωση μας των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου- τους σκοπούς του κάθε μαθήματος, το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος, αλλά και τη μεθοδολογία, τα μέσα και τον τρόπο αξιολόγησης, όπως είναι οι εργασίες.

Όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν ένα πρόγραμμα (curriculum), το οποίο περιλαμβάνει αρχές, στόχους. Τα προγράμματα λειτουργούν ως οδηγοί για τους επικεφαλής της εκπαίδευσης και για τους συγγραφείς του εκπαιδευτικού υλικού, στο οποίο οι περισσότεροι δάσκαλοι στηρίζονται στην τάξη (Eden, S.1984: 283, Καψάλης, Α. –Χαραλάμπους, Δ. 2008 : 273).

Σύμφωνα με τις Προδιαγραφές εκπαιδευτικών βοηθητικών μέσων του Π.Ι.(1999, τ.1:10-13) ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα διακρίνεται από τα εξής στοιχεία :

- Α) Οι αντικειμενικοί στόχοι του προγράμματος εκφράζουν το βαθμό απόδοσης που επιδιώκεται. Οι αντικειμενικοί στόχοι αναφέρονται στο γνωστικό, στον συναισθηματικό και τον ψυχοκινητικό τομέα.

- Ο γνωστικός τομέας περιλαμβάνει όλους τους αντικειμενικούς στόχους που αναφέρονται στην απόκτηση και χρησιμοποίηση γνώσεων, στην ανάκληση γνώσεων από τους μαθητές, στην κατανόηση θεμάτων, στην εφαρμογή γνώσεων, στην ανάλυση και σύνθεση εννοιών και στην αξιολόγηση των διδασκομένων.
- Ο συναισθηματικός τομέας περιλαμβάνει τους στόχους που αναφέρονται στις διαθέσεις, τα ενδιαφέροντα και τις αξίες που επιδιώκεται να αναπτύξει ο μαθητής μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Ο ψυχοκινητικός τομέας περιλαμβάνει τους στόχους που αναφέρονται στις δεξιότητες που επιδιώκεται να αναπτύξει ο εκπαιδευόμενος σαν αποτέλεσμα της εφαρμογής της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

- Β) Το περιεχόμενο, η ύλη που θα διδαχθεί και που πρέπει να είναι συμβατό με τους αντικειμενικούς στόχους.

- Γ) Η μεθοδολογία διδασκαλίας που θα χρησιμοποιηθεί ως η περισσότερο κατάλληλη για κάθε τμήμα του περιεχομένου του εκπαιδευτικού προγράμματος και για την επίτευξη του κάθε αντικειμενικού στόχου ξεχωριστά.

- Δ) Ο τρόπος αξιολόγησης που θα εφαρμοσθεί για να εκτιμηθεί η επίδοση των μαθητών και ο βαθμός πραγματοποίησης των αντικειμενικών στόχων του προγράμματος.

Κατά τον Δημητρόπουλο (2002:302-305) τα εκπαιδευτικά προγράμματα θεωρούνται ως βασικός συντελεστής στην εκπαιδευτική διαδικασία, γι' αυτό και η έμφαση που δίνεται είναι μεγάλη όχι μόνο στη χώρα μας, αλλά και στην Ευρωπαϊκή Ένωση, στα πλαίσια της οποίας έχει γίνει χρηματοδότηση αρκετών πειραματικών προγραμμάτων. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα περιέχουν τους σκοπούς της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του κάθε μαθήματος, το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος, αλλά και τη μεθοδολογία, τα μέσα και τον τρόπο αξιολόγησης. Στα Εκπαιδευτικά Προγράμματα περιλαμβάνονται το Πρόγραμμα Σπουδών, που περιέχει κατάλογο των μαθημάτων που αποτελούν το περιεχόμενο σπουδών και δραστηριοτήτων σ' ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, το Αναλυτικό πρόγραμμα κάθε μαθήματος, που περιέχει πλήρη ανάπτυξη του περιεχομένου κάθε μαθήματος και το Ωρολόγιο Πρόγραμμα εργασιών στο σχολείο (Δημητρόπουλος, Ε. 2002 :302).

Τα Προγράμματα Σπουδών, καθώς στη χώρα μας είναι διατυπωμένα με ευθύνη του κρατικού φορέα, «στοιχειοθετούν σε επίπεδο θεσμικών προδιαγραφών το υποχρεωτικό

πλαίσιο αναφοράς του εκπαιδευτικού έργου και αποτελούν την πυξίδα που προσανατολίζει την καθημερινή διδακτική πράξη, οργανώνοντας τον προγραμματισμό και τη διαδικασία διδασκαλίας» (Βέικου, Χ. 2008:90). Μετά τη σύνταξη του Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ), ο όρος «Πρόγραμμα Σπουδών», στην ορολογία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, αντικατέστησε τον όρο «αναλυτικό πρόγραμμα» με το επιχείρημα ότι τα Προγράμματα Σπουδών (Π.Σ.) διαφέρουν από τα αναλυτικά προγράμματα (Α.Π.Σ.) ως προς το ότι αφήνουν περιθώρια τόσο στους δημιουργούς του εκπαιδευτικού υλικού όσο και στους εκπαιδευτικούς για πολλαπλή προσέγγιση του περιεχομένου του γνωστικού αντικείμενου και ως προς τη διαχείριση και ως προς τον τρόπο παρουσίασής του (Μπονίδης, Κ. 2003:25-26). Έτσι, στη σημερινή εκπαίδευση συναντώνται και οι δύο όροι, καθώς τα παλαιότερα προγράμματα, κάποια του Δημοτικού και του Γυμνασίου, ονομάζονται «αναλυτικά» και τα νεότερα «Προγράμματα Σπουδών» (Π.Σ.). Τα σημερινά ελληνικά Προγράμματα Σπουδών περιλαμβάνουν:

- 1. το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ),
- 2. το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ),
- 3. το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και
- 4. τις συμπληρωματικές, επεξηγηματικές ή αναθεωρητικές εγκυκλίους και υπουργικές αποφάσεις ως συμπληρωματικά στοιχεία των Προγραμμάτων Σπουδών (Κατσαρού, Ε. - Δεδούλη, Μ. 2008:199, Μπονίδης, Κ. 2003:26-27).

Παράλληλα με τα προαναφερθέντα Προγράμματα Σπουδών, που προορίζονται για τα κοινά σχολεία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, πραγματοποιούνται εξατομικευμένα Προγράμματα για ειδικές κατηγορίες μαθητικού πληθυσμού, όπως

- ✓ Προγράμματα Εκπαίδευσης Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες,
- ✓ Προγράμματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης,
- ✓ Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης,
- ✓ Προγράμματα Αγωγής Υγείας,
- ✓ Προγράμματα αντισταθμιστικής αγωγής, όπως η Ενισχυτική Διδασκαλία στην υποχρεωτική Εκπαίδευση (Δημοτικό-Γυμνάσιο) και η Πρόσθετη Διδακτική Στήριξη στο Λύκειο» (Βέικου, Χ. 2008:93-97).

3.2.1 Σκοποί/ στόχοι της αξιολόγησης των Προγραμμάτων Σπουδών

Λίγο πριν την άφιξη του 21^{ου} αιώνα η Ελληνική Εκπαίδευση διέρχεται κατάσταση ριζικής αναδιαμόρφωσης, την οποία επιβάλλουν τόσο τα υφιστάμενα εκπαιδευτικά προβλήματα όσο και οι προκλήσεις των καιρών²⁶.

Με δεδομένο ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα ή Προγράμματα Σπουδών περιέχουν τους σκοπούς της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του κάθε μαθήματος, το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος, αλλά και τη μεθοδολογία, τα μέσα και τον τρόπο αξιολόγησης (Δημητρόπουλος, Ε.2002 :302), η αξιολόγησή τους είναι επιβεβλημένη προκειμένου η Εκπαίδευση να μπορεί να ανταποκρίνεται επαρκώς στις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται στην ελληνική κοινωνία και να λαμβάνει υπόψη της τις εκάστοτε προτεραιότητες (Τριλιανός, 2003 :11). Σύμφωνα με τις Προδιαγραφές εκπαιδευτικών βοηθητικών μέσων του Π.Ι. (1999:11-13) η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων συμβάλλει στο να εκτιμηθεί :

26.Τριλιανός, Α.(2003), « Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών: Μια νέα θεώρηση για τα Αναλυτικά Προγράμματα της Γενικής Εκπαίδευσης», ΠΕΦ, ΣΕΜ.26 ,σ.11.

- ❖ 1. η επίδοση των μαθητών,
- ❖ 2. ο βαθμός πραγματοποίησης των αντικειμενικών στόχων του προγράμματος,
- ❖ 3. η αναθεώρηση των αντικειμενικών στόχων, του περιεχομένου του μαθήματος, της μεθοδολογίας που χρησιμοποιείται, ακόμη και του ίδιου του συστήματος αξιολόγησης,
- ❖ 4. η επακριβής κοστολόγηση της εφαρμοζόμενης εκπαιδευτικής διαδικασίας και
- ❖ 5. η διάθεση οικονομικών πόρων στα κατάλληλα σημεία του εκπαιδευτικού συστήματος κατά τρόπο ώστε να προκύπτει πράγματι βελτίωση αδυναμιών και αύξηση της επίδοσής του.

3.2.2 Κριτήρια αξιολόγησης των Προγραμμάτων Σπουδών

Η αξιολόγηση του συνολικού εκπαιδευτικού προγράμματος σε ένα μάθημα, ή ακόμη και του συνόλου των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που προσφέρονται σε μια εκπαιδευτική βαθμίδα, γίνεται από επιθεωρητές, ερευνητές και άλλους αρμόδιους για τη σχεδίαση και τον έλεγχο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Μπορεί, επίσης, να πραγματοποιηθεί και από εκπαιδευτικούς που ενδιαφέρονται να διαπιστώσουν την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας που εφαρμόζουν (Π.Ι., Προδιαγραφές εκπαιδευτικών βοηθητικών μέσων, τ. 1, 1999:63). Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ό.π.:63) παραθέτει μια σειρά κριτηρίων αξιολόγησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων που θα πρέπει να ικανοποιεί η εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία εφαρμόζεται στο σχολείο για όλα τα μαθήματα, προκειμένου να εξασφαλισθούν οι απαιτούμενες προϋποθέσεις για να έχουν οι μαθητές την επιθυμητή επίδοση. Τα κριτήρια (προδιαγραφές) αυτά είναι :

- 1. η φιλοσοφία του εκπαιδευτικού προγράμματος,
- 2. η μεθοδολογία της διδασκαλίας,
- 3. η διδακτέα ύλη του μαθήματος,
- 4. η διαδικασία σχεδίασης του εκπαιδευτικού προγράμματος,
- 5. ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών,
- 6. οι κανονισμοί ασφαλείας που χρησιμοποιούνται στα σχολικά εργαστήρια,
- 7. οι ανθρώπινες σχέσεις κατά την εφαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας,
- 8. η παροχή επαγγελματικού προσανατολισμού στους μαθητές,
- 9. η επαγγελματική υπευθυνότητα των εκπαιδευτικών και
- 10. το σύστημα διοίκησης που εφαρμόζεται στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στη βιβλιογραφία (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:303-305), επίσης, αναφέρονται τα εξής κριτήρια αξιολόγησης των Προγραμμάτων Σπουδών:

- 1. η εμφάνιση του όλου προγράμματος,
- 2. οι σκοποί, το περιεχόμενο, η δομή και πληρότητα περιεχομένου,
- 3. η δυνατότητα υλοποίησης και τα μέσα που προσφέρει,
- 4. η ικανοποίηση ή μη που προκαλεί στους μαθητές,
- 5. η ανταπόκριση του περιεχομένου στις σύγχρονες αλλά και στις μελλοντικές απαιτήσεις και εξελίξεις της αντίστοιχης επιστήμης,
- 6. η ανταπόκριση περιεχομένου και δομής στη βαθμίδα εξέλιξης των μαθητών για τους οποίους έχει καταρτισθεί,
- 7. η ρεαλιστικότητα σε σχέση με την εκπαιδευτική πραγματικότητα στην οποία θα χρησιμοποιηθεί και η δυνατότητα ενσωμάτωσης στο σύστημα αξιών, ιδεών και αναγκών της κοινωνίας, μέσα στην οποία λειτουργεί το εκπαιδευτικό σύστημα που θα το χρησιμοποιήσει,
- 8. το κόστος υλοποίησής του και αν έχει καταρτισθεί με σωστές διαδικασίες (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:303-305).

3.3 Η αξιολόγηση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών

Ο κλάδος της αξιολόγησης των Α.Π. έχει αναπτυχθεί σημαντικά και αποτελεί μια επιστημονική περιοχή στην οποία συναντώνται πολλοί κλάδοι των Επιστημών Αγωγής, από την Παιδαγωγική Ψυχολογία και τη Διδακτική ως την Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, τα Τεστ και τις Εκπαιδευτικές μετρήσεις (Φλουρή, Γ. 1995:222). Η αξιολόγηση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών είναι:

- η εκτίμηση της αξίας τους από την άποψη των κριτηρίων, στα οποία δίνεται σε κάθε συγκεκριμένη περίπτωση προτεραιότητα,
- η διαδικασία για τον προσδιορισμό των εναλλακτικών λύσεων, που διευκολύνει τη λήψη των αποφάσεων (Φλουρή, Γ. 1995:223).
- ο έλεγχος επίτευξης των σκοπών ²⁷ που τέθηκαν και υλοποιήθηκαν με καθορισμένα μέσα (Χατζηγεωργίου, Γ. 2001:70).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα οι διαδικασίες σύνταξης και αναμόρφωσης των Αναλυτικών Προγραμμάτων κατά τη μεταπολιτευτική περίοδο διαιρούνται σε τρεις βασικές περιόδους (Βέικου, Χ.2008: 98):

Α. Πρώτη περίοδος (1974-1983). Το αίτημα για αντικατάσταση των θεσμικών προδιαγραφών της διδασκαλίας που εφαρμόστηκαν κατά τη διάρκεια της επταετούς δικτατορίας αντιμετωπίστηκε με τη σύνταξη Αναλυτικών και Ωρολογίων Προγραμμάτων και για τις δύο βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ως προς την τεχνολογία σύνταξής τους τα Α.Π. της περιόδου αυτής είναι παραδοσιακά προγράμματα περιεχομένων (Βέικου, Χ. 2008: 98, Μπονίδης, Κ. 2003:26).

Β. Δεύτερη περίοδος (1983-1995). Στην περίοδο αυτή αναμορφώνονται τα Α.Π.Σ. αρχικά της Πρωτοβάθμιας (1983-1985) και στη συνέχεια της Δευτεροβάθμιας (1991-1993) με κατεύθυνση τον εκδημοκρατισμό και τον εκσυγχρονισμό της ελληνικής εκπαίδευσης στη λογική του Curriculum (Βέικου, Χ. 2008: 98, Μπονίδης, Κ. 2003:26). Στο άρθρο 1 (3α,β,γ,δ) του Ν.1566/1985 διαβάζουμε :

Άρθρο 1:

α) Τα αναλυτικά προγράμματα αποτελούν άρτιους οδηγούς του εκπαιδευτικού έργου και περιλαμβάνουν κυρίως σαφώς διατυπωμένους, κατά μάθημα, σκοπούς, διδακτέα ύλη επιλεγμένη σύμφωνα με το σκοπό του μαθήματος, ενδεικτικές κατευθύνσεις για τη μέθοδο και τα μέσα διδασκαλίας κάθε ενότητας ή θέματος.

β) Τα αναλυτικά προγράμματα καταρτίζονται, δοκιμάζονται πειραματικά, αξιολογούνται και αναθεωρούνται συνεχώς, σύμφωνα με τις εξελίξεις στον τομέα των γνώσεων, τις κοινωνικές ανάγκες και την πρόοδο των επιστημών της αγωγής.

γ) Τα αναλυτικά προγράμματα της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ειδικότερα, έχουν εσωτερική συνοχή και ενιαία ανάπτυξη των περιεχομένων τους.

Β. Τρίτη περίοδος (1997- σήμερα). Ο εκσυγχρονισμός ξεκίνησε από τα Αναλυτικά Προγράμματα του Ενιαίου Λυκείου (1997-2000) και έπειτα στις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (2001-2003) με βασικό χαρακτηριστικό τον ευρωπαϊκό προσανατολισμό και την διεπιστημονικότητα (Βέικου, Χ. 2008: 98-99, Μπονίδης, Κ. 2003:26-27). Σήμερα η συζήτηση αφορά την αναμόρφωση και πάλι των Α.Π.Σ. του Λυκείου, καθώς αυτά θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους εξής παράγοντες:

1. τις διαρκείς μεταβολές που σημειώνονται σε κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό επίπεδο,
2. την τάση γενίκευσης της λυκειακής εκπαίδευσης (δωδεκάχρονη υποχρεωτική

27. Χατζηγεωργίου, Γ. (2001), «Μοντέλα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και ο ρόλος του εκπαιδευτικού» στο Μπαγάκης Γιώργος, *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ.70-74.

- εκπαίδευση),
3. την πίεση που ασκεί στο Λύκειο το σύστημα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και αντίστροφα,
 4. την πολυμορφία των μαθητών ως προς τα πολιτιστικά, οικονομικά, κοινωνικά και γεωγραφικά τους χαρακτηριστικά,
 5. το κλίμα δυσαρέσκειας της σχολικής κοινότητας για τη λυκειακή εκπαίδευση, κατά κύριο λόγο και
 6. το στόχο η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση να παρέχει γνώσεις και δεξιότητες και να καλλιεργεί στάσεις και συμπεριφορές, ώστε οι μαθητές να μπορούν να διαμορφώσουν στη φάση αυτή της ζωής τους ένα σχέδιο για την προσωπική, κοινωνική και εργασιακή τους διαδρομή (Π.Ι. - Διατμηματική Επιτροπή για τη μορφωτική αυτοτέλεια του Λυκείου και το διάλογο για την Παιδεία, Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, 2009).

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες έχει εκφραστεί μία ανάγκη για αναζήτηση εναλλακτικών μοντέλων αξιολόγησης. Σήμερα διακρίνουμε δύο κύριους προσανατολισμούς ή μοντέλα αξιολόγησης : το επιστημονικό -τεχνοκρατικό και το ανθρωπιστικό-πλουραλιστικό (Χατζηγεωργίου, Γ. 2001:70-71).

I. Στο επιστημονικό-τεχνοκρατικό μοντέλο αξιολόγησης των Α.Π., το οποίο θεωρείται το κλασικό μοντέλο σχεδιασμού και αξιολόγησης ενός αναλυτικού προγράμματος, ο αξιολογητής ενδιαφέρεται για τα άμεσα αποτελέσματα των μαθησιακών δραστηριοτήτων και η μέτρηση με εργαλείο το τεστ αποτελεί βασική συνιστώσα. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό ακολουθούνται τα επόμενα βήματα:

- ❖ 1. Διατύπωση γενικών σκοπών.
- ❖ 2. Καθορισμός ειδικότερων στόχων.
- ❖ 3. Σαφής διατύπωση των στόχων.
- ❖ 4. Καθορισμός περιεχομένου και δραστηριοτήτων για την επίτευξη των στόχων.
- ❖ 5. Ανάπτυξη και επιλογή τεχνικών μέτρησης της επίτευξης των στόχων.
- ❖ 6. Συλλογή δεδομένων που αφορούν την επίτευξη των στόχων.
- ❖ 7. Σύγκριση των δεδομένων με τους στόχους του προγράμματος.
- ❖ 8. Εντοπισμός ασυμφωνιών μεταξύ αυτών των δεδομένων και των στόχων (Χατζηγεωργίου, Γ. 2001:71).

Ένα αναλυτικό πρόγραμμα, όμως, πέρα από τους σκοπούς και τους στόχους, συνίσταται από περιεχόμενο, τρόπους διδασκαλίας και τρόπους αξιολόγησης. Επομένως, η αξιολόγηση ενός αναλυτικού προγράμματος δε μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο με βάση την αξιολόγηση των σκοπών και των στόχων, γιατί δεν προσφέρει τη δυνατότητα στους αξιολογητές να αξιολογήσουν τα όσα λαμβάνουν χώρα στη σχολική τάξη. Επιπλέον, η αξιολόγηση αυτού του είδους πραγματοποιούνταν χωρίς να έχει ο αξιολογητής εμπειρία του χώρου εφαρμογής του αναλυτικού προγράμματος. Καθώς, λοιπόν, από τη δεκαετία του '70 άρχισε μια στροφή από την ποσοτική στην ποιοτική έρευνα, το επιστημονικό-τεχνοκρατικό μοντέλο αξιολόγησης των Α.Π. επικρίθηκε σφοδρά και αντιπροτάθηκε το ανθρωπιστικό-πλουραλιστικό ή συμμετοχικό μοντέλο αξιολόγησης των Α.Π. (Χατζηγεωργίου, Γ. 2001:72).

II. Το ανθρωπιστικό-πλουραλιστικό ή συμμετοχικό μοντέλο αξιολόγησης των Α.Π. διακρίνεται από τα εξής χαρακτηριστικά:

- ❖ 1. Συμμετοχή όλων όσων εμπλέκονται στο αναλυτικό πρόγραμμα, ώστε να καθορισθούν τα κριτήρια και οι ανάγκες που αφορούν την αξιολόγηση.
- ❖ 2. Χρήση επαγωγικής μεθόδου.
- ❖ 3. Χρήση πολλαπλών δεδομένων.
- ❖ 4. Δεν ακολουθείται ένα προκαθορισμένο σχέδιο αξιολόγησης.

❖ 5. *Καταγραφή μιας πολλαπλής πραγματικότητας* (Χατζηγεωργίου, 2001:72).

Από τη σύγκριση των δύο μοντέλων αξιολόγησης των αναλυτικών προγραμμάτων σαφές προβάδισμα έχει το ανθρωπιστικό-πλουραλιστικό ή συμμετοχικό μοντέλο διότι η αξιολόγηση της ποιότητας των μαθησιακών εμπειριών και η κατανόηση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας πρέπει να στηρίζεται σε πολλαπλούς παράγοντες και όχι μόνο στον έλεγχο επίτευξης των στόχων του αναλυτικού προγράμματος (Χατζηγεωργίου, Γ. 2001:72).

Οι σκοποί και οι στόχοι ενός προγράμματος αποτελούν τα *εσωτερικά κριτήρια* αξιολόγησης ενός αναλυτικού προγράμματος. Ο βαθμός επίτευξης των σκοπών αυτών αποτελεί τη σημαντικότερη βάση, πάνω στην οποία κρίνεται ένα πρόγραμμα. Γι' αυτό οι σκοποί και οι στόχοι θα πρέπει να είναι σαφείς και ακριβείς (Φλουρής, Γ. 1995:227). *Εξωτερικά κριτήρια* αξιολόγησης ενός αναλυτικού προγράμματος αποτελούν τα κριτήρια που αναφέρονται στην ποιότητα και στο είδος των σκοπών των προγραμμάτων σε συσχέτιση προς ένα ευρύτερο κοινωνικο-πολιτικό και ιδεολογικο-φιλοσοφικό πλαίσιο. Εξωτερικά κριτήρια μπορούν, επίσης, να θεωρηθούν οι προϋποθέσεις υλοποίησης, ο συντονισμός με άλλου είδους εκπαιδευτικές ή μορφωτικές διαδικασίες και το κόστος υλοποίησής τους (Φλουρής, Γ. 1995:228).

Η ερευνητική Ομάδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου στην εργασία τους για την *Ποιότητα στην Εκπαίδευση-Έρευνα για την Αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (συντ. Βέικου, Χ. 2008:97-99) ορίζουν τους εξής άξονες διερεύνησης της ποιότητας των Αναλυτικών Προγραμμάτων:

Α. Διαδικασίες σύνταξης, αναμόρφωσης και βελτίωσης των Αναλυτικών Προγραμμάτων.

Με βάση την αρχή ότι τα Α.Π.Σ. πρέπει να αναπροσαρμόζονται διαρκώς, ώστε να ανταποκρίνονται στις επιδιώξεις και τις προοπτικές της κοινωνίας και να παρακολουθούν τις επιστημονικές εξελίξεις, επιμέρους κριτήρια αξιολόγησης των Α.Π.Σ. ως προς τον προαναφερθέντα άξονα είναι:

- Το είδος του ακολουθούμενου μοντέλου σχεδιασμού. Με γνώμονα το κριτήριο του μοντέλου σχεδιασμού ενός Α.Π. διερευνάται η ποιότητά του. Μπορούμε να αναφέρουμε τρία μοντέλα σχεδιασμού Α.Π.:

- ❖ 1. *Μοντέλο σκοπών και στόχων*, σύμφωνα με το οποίο η εστίαση του σχεδιασμού βρίσκεται στους σκοπούς της αγωγής και στους στόχους διδασκαλίας, οι οποίοι καθορίζουν τις επιλογές στα περιεχόμενα, στη διδακτική μεθοδολογία και στην αξιολόγηση.
- ❖ 2. *Μοντέλο περιεχομένων*. Σ' αυτό ο σχεδιασμός επικεντρώνεται στα ίδια τα περιεχόμενα διδασκαλίας, τα οποία οδηγούν στην επιλογή των σκοπών. Η διαδικασία αυτή συνδέεται περισσότερο με τα παραδοσιακά Α.Π.
- ❖ 3. *Μοντέλο διαδικασίας*, το οποίο εστιάζει στις μεθόδους μάθησης (π.χ. ανακαλυπτική, ομαδοσυνεργατική κ.λπ.) που με τη σειρά τους καθορίζουν τους σκοπούς και τα περιεχόμενα.

-*Η εγκυρότητα*. Το πρόβλημα της εγκυρότητας συνδέεται με το ποιος παίρνει τις αποφάσεις για το Α.Π. και προκαθορίζει τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα, και με την αποδοχή -όσο γίνεται μεγαλύτερη- των αποφάσεων αυτών από την εκπαιδευτική κοινότητα, η οποία επιτυγχάνεται με την ενσωμάτωση ευρύτερα αποδεκτών αρχών, αξιών και σκοπών της αγωγής στα επίσημα κείμενα.

-*Η νομιμότητα*, η οποία εξασφαλίζεται με την τήρηση ορισμένων κανόνων και αρχών κατά τη λήψη των αποφάσεων, που συνδέονται με τη συμμετοχή όχι μόνο των

ειδικών επιστημόνων, αλλά και των άμεσα ενδιαφερομένων, που είναι οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι γονείς, αλλά και με τη συζήτηση και τον κριτικό έλεγχο από διάφορες κοινωνικές ομάδες.

Β. Βαθμός ευελιξίας του Αναλυτικού Προγράμματος.

Ο βαθμός ευελιξίας του Αναλυτικού προγράμματος συνδέεται με :

- ❖ 1. τους σκοπούς, τους στόχους και τα περιεχόμενα διδασκαλίας, όπου σημαντική θέση διαδραματίζουν οι εναλλακτικές εμπειρίες μάθησης,
- ❖ 2. την οργάνωση και την αξιολόγηση της διδασκαλίας, για τις οποίες προωθούνται εναλλακτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις,
- ❖ 3. τη διαδικασία σύνταξης. Το Α.Π. δε θεωρείται οριστικό και παγιωμένο, αλλά μεταβάλλεται με βάση την εφαρμογή του στην πράξη και
- ❖ 4. τη λειτουργική του διαφοροποίηση. Το Α.Π. δεν ισχύει γενικά και απόλυτα για όλα τα σχολεία της χώρας, αλλά λαμβάνει υπόψη τις προϋποθέσεις και τις διαφορετικές ικανότητες των μαθητών.

Γ. Διάρθρωση Αναλυτικών Προγραμμάτων.

Εξετάζεται η διάρθρωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων ως προς

- ❖ τον συντονισμό των στόχων, των περιεχομένων, των μεθόδων και μέσων
- ❖ διδασκαλίας και αξιολόγησης σε σχέση με τους γενικούς σκοπούς και τη φιλοσοφία
- ❖ του Α.Π.Σ. και τις προϋποθέσεις μάθησης στη ν εκάστοτε σχολική τάξη.
- ❖ την αποτελεσματικότητα των επιλογών διδακτικών ενοτήτων και μεθοδολογικών προσεγγίσεων.

Δ. Το επίσημο και το κρυφό πρόγραμμα/ παραπρόγραμμα.

Διερευνάται αν οι γενικότεροι όροι λειτουργίας του σχολείου, όπως η διαρρύθμιση του σχολικού χώρου, η κατανομή του χρόνου, η επιλεκτική λειτουργία του σχολείου, τα σχολικά πρότυπα γλωσσικής χρήσης, κ.ά. συμβάλλουν στην επίτευξη των σκοπών και των επιδιώξεων του επίσημου Αναλυτικού Προγράμματος ή τους αντιστρατεύονται (Βέικου, Χ. 2008: 97-99).

Η αξιολόγηση ενός αναλυτικού προγράμματος όμως συνδέεται και με μια σειρά από υπαρκτά και συχνά δυσεπίλυτα προβλήματα. Μεγάλο πρόβλημα για την αξιολόγηση προγραμμάτων αποτελεί η ασυμφωνία που υπάρχει μεταξύ των ειδικών ως προς τους γενικούς σκοπούς και τον όλο προσανατολισμό του προγράμματος και η οποία δικαιολογείται από τις διαφορετικές αξίες στις οποίες δίνει προτεραιότητα κάθε αξιολογητής. Οι πολιτικές πεποιθήσεις των αξιολογητών, επίσης, εντείνουν την ασυμφωνία. Η αδυναμία συλλογής έγκυρων και αντικειμενικών δεδομένων είναι ένα άλλο πρόβλημα, το οποίο οφείλεται στο πλήθος των μεταβλητών που παρεμβαίνουν σε όλες τις φάσεις ενός προγράμματος. Η σπανιότητα και η αποσπασματικότητα αξιολόγησης των αναλυτικών προγραμμάτων είναι, εξάλλου, ένα ακόμη πρόβλημα, καθώς απαιτείται τακτική παρακολούθηση και αξιολόγηση των προγραμμάτων, προκειμένου αυτά με την αναθεώρησή τους να ανταποκρίνονται στις εξελίξεις. Άμεσα συνδεδεμένο με την απαίτηση για εκσυγχρονισμό των προγραμμάτων είναι το πρόβλημα της οικονομικής δαπάνης που προαπαιτείται για συνεχή αξιολόγηση (Φλουρής, Γ. 1995:230-232).

Αναστοχαζόμενοι τον ρόλο των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών στην εκπαιδευτική διαδικασία, τον χαρακτηρίζουμε καθοριστικό και σημαντικό, καθώς αυτά αποτελούν συγκροτημένες προτάσεις που άπτονται

- ❖ του περιεχομένου και της μορφής της σχολικής γνώσης,
- ❖ του τρόπου, που πρέπει να οργανώνεται η γνώση αυτή,
- ❖ των διαδικασιών, μέσω των οποίων η γνώση αποκτάται και αξιοποιείται από όλους τους μαθητές,

- ❖ της ανάπτυξης της διδακτικής πράξης και
- ❖ της διαμόρφωσης του κοσμοειδώλου των μαθητών, ώστε αυτοί να αποκτήσουν τα εφόδια για τη διαρκή και επιτυχή προσαρμογή τους στο κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον που καλούνται να ενταχθούν²⁸.

Σήμερα, που η επιστήμη και η τεχνολογία αναπτύσσονται ραγδαία και οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές αλλαγές επηρεάζουν άμεσα και χωρίς σύνορα τις διάφορες χώρες, η συζήτηση για τη βελτίωση, τη συνοχή, την ευελιξία και την ευρύτητα των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών κατευθύνεται «προς την ολιστική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης με ανακαλυπτικές, συμμετοχικές και βιωματικές μεθοδολογίες» (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2002 :54).

28. Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.(2002), «Η διαθεματικότητα στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών : Παραδείγματα από την Ευρωπαϊκή εμπειρία και πρακτική» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.7, Αθήνα : Π.Ι., σσ. 52-65.

3.3.1 Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.)

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών των σχολείων αποτελεί θεμελιώδη διάσταση της διαδικασίας της εκπαίδευσης, καθώς καθορίζει τα πλαίσια των ποικίλων παιδαγωγικών δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται στα σχολεία. Για το λόγο αυτό το ενδιαφέρον για το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών είναι και παλαιότατο, διεθνές και ασφαλώς εγχώριο. Παρόλα αυτά οι έννοιες, που εμπεριέχονται στο Α.Π. και οι ορισμοί που δίνονται σ' αυτό από τους ειδικούς, δε συμφωνούν πάντα μεταξύ τους.

Είναι βέβαιο ότι προβληματισμοί και συζητήσεις γύρω από το Α.Π. υπήρξαν, πριν εμφανιστεί ο επιστημονικός κλάδος των Επιστημών της Αγωγής, που ασχολείται με την εκπόνηση, την ανάπτυξη και την εφαρμογή των Α.Π. Οι μεγάλοι φιλόσοφοι της ελληνικής και ρωμαϊκής αρχαιότητας, όπως ο Πλάτωνας, ο Αριστοτέλης, ο Ρωμαίος Τερέντιος και άλλοι ασχολήθηκαν με τους στόχους, το περιεχόμενο, τη μεθοδολογία και την αξιολόγηση της εκπαίδευσης της εποχής τους, που συνιστούν δομικά στοιχεία των σύγχρονων αναλυτικών προγραμμάτων. Η Ευρώπη δέχτηκε έντονα την επίδραση της κλασικής αρχαιότητας, ελληνικής και ρωμαϊκής, επίδραση που αντικατοπτρίζεται στα εκπαιδευτικά συστήματα όλων των χωρών και κατά συνέπεια και στο περιεχόμενο των Α.Π. Σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση των σύγχρονων αναλυτικών προγραμμάτων της Ευρώπης άσκησε και η Εκκλησία, η οποία επί μακρόν κατεύθυνε σημαντικό μέρος της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης. Και οι δύο παράγοντες προσέδωσαν τον θεωρητικό προσανατολισμό και τη γνωσιοθηρία-ανεξάρτητα από τη χρησιμότητα - των Α.Π. Η τεχνολογική επανάσταση, επίσης, συνέβαλε να αντιμετωπισθεί η εκπαίδευση ως μέσο ικανοποίησης κοινωνικοοικονομικών αναγκών και να αποκτήσει ο συνολικός εκπαιδευτικός προσανατολισμός πρακτικότητα και χρησιμοθηρία, ενώ η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής ικανότητας δεν βρίσκονταν στις άμεσες επιδιώξεις. Τέλος, την εκπαίδευση της Ευρώπης επηρέασε σημαντικά η αμερικανική εκπαίδευση και τα προγράμματά της, στοιχεία των οποίων υιοθετήθηκαν σε διαφορετικό βαθμό σε κάθε χώρα (Φλουρής, Γ.1995:13-15).

Ο εκσυγχρονισμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων τοποθετείται στο τέλος της δεκαετίας του 1960 στις αγγλοσαξονικές χώρες, με την εμφάνιση του *curriculum*. Η τάση των *curricula* εμφανίζεται έντονα στη Δυτική Γερμανία και σ' άλλες βόρειες χώρες. Η «μεταρρύθμιση του Curriculum» στη Βαυαρία το 1971²⁹ συνέβαλε στη δημιουργία ενός νέου αναλυτικού προγράμματος : «*του αναλυτικού προγράμματος μορφής ή τύπου Curriculum*» (Φλουρής, Γ.1995:13-15, Westfalen, K. 1982:77-80).

Ο Γ. Φλουρής (1995: 9-12) παραθέτει ποικιλία εννοιολογικών προσεγγίσεων των Α.Π., οι οποίες διαμορφώνονται από τη φιλοσοφία και την κοινωνικοπολιτική ιδεολογία που υιοθετείται κάθε φορά και από την αντίληψη για το τι είναι μάθηση, διδασκαλία και αποστολή του σχολείου γενικότερα. Εξάλλου, όπως είναι φυσικό, το Α.Π. κάθε χώρας αντανακλά τις παραδοσιακές αξίες και την όλη κοινωνική ιδεολογία, καθώς και το βαθμό της οργάνωσης και της οικονομικής ανάπτυξής της. Επειδή όμως η υπέρμετρη διεύρυνση της έννοιας του Α.Π. καθιστά την εκπόνησή του ανέφικτη, για το λόγο αυτό γίνεται αποδεκτό ως Α.Π. – ακόμη και από τους νεωτεριστές - «*ένα γενικό πλαίσιο δραστηριοτήτων, χωρίς αναλυτικές λεπτομέρειες και περιορισμούς για τους διδάσκοντες και τους διδασκόμενους*» (Φλουρής, Γ.1995:12).

Κατά τους Καψάλη-Χαραλάμπους (2008:273) τα Αναλυτικά Προγράμματα αποτελούν την επίσημη έκφραση της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας μιας κοινωνίας.

29. Westfalen, K. (1982) *Αναμόρφωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων, Εισαγωγή στη μεταρρύθμιση του Curriculum*, (μετ. Ι. Πυργιωτάκη), Θεσ/νίκη.

Εξειδικεύουν τους σκοπούς αγωγής σε σκοπούς των επιμέρους μαθημάτων και καθορίζουν τα περιεχόμενα με βάση τα οποία θα επιτευχθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι.

Για τον Θ. Εξαρχάκο ³⁰ τα Αναλυτικά Προγράμματα «καθορίζουν την ύλη που πρέπει να διδαχθεί, την έκταση που θα πάρει η διδασκαλία κάθε ενότητας, καθώς και τους σκοπούς και τους ιδιαίτερους στόχους διδασκαλίας της» (Εξαρχάκος, Θ. 1988:208), ενώ για τον Δημητρόπουλο (2002:302) «περιέχουν πλήρη ανάπτυξη του περιεχομένου κάθε μαθήματος».

Τα Α.Π. εξελίχτηκαν υπό την επίδραση πνευματικών, κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών εξελίξεων και διακρίνονται σε (Βέικου, Χ. 2008:93, Φλουρή, Γ. 1995:12, Westfalen, K. 1982:14, Πίνακας 5:72):

Α. «παραδοσιακά» Αναλυτικά Προγράμματα, τα οποία, όπως προαναφέρθηκε (Φλουρή, Καψάλης-Χαραλάμπους, Δημητρόπουλος, Εξαρχάκος), συνιστούν έναν κατάλογο περιεχομένων, καθώς και των προβλεπόμενων για κάθε αντικείμενο διδακτικών ωρών. Η διατύπωση προκαθορισμένων σκοπών και στόχων της διδασκαλίας, καθώς και των οδηγιών για τη μεθόδευσή της παραλείπεται, ενώ χαρακτηριστική είναι η χρήση παραδοσιακών μοντέλων αξιολόγησης και η ανάδειξη το διδάσκοντα σε αποκλειστικό φορέα της γνώσης.

Β. Curricula (curriculum). Με τον όρο *Curriculum* εννοούμε ένα παιδαγωγικό μέσο σχεδιασμού, με τη βοήθεια του οποίου περιγράφεται εκ των προτέρων μια μελλοντική διαδικασία. Το curriculum εφαρμόζεται από τη δεκαετία του 1960 ευρύτατα στις αγγλοσαξονικές χώρες. *Curricula* διατυπωμένα σε γραπτή μορφή απαντώνται ως Αναλυτικά Προγράμματα, ως διδακτικά βιβλία και ως σχέδια των δασκάλων για προετοιμασία της διδασκαλίας ενός μαθήματος (Westfalen, K.1982:83). Σε αντίθεση με τα Αναλυτικά Προγράμματα του παλαιού τύπου στα οποία δέσποζαν τα περιεχόμενα διδασκαλίας και μάθησης, τα Curricula χαρακτηρίζονται από το γεγονός ότι έχουν ως αφετηρία στόχους διατυπωμένους με σαφήνεια, ώστε με αυτόν τον τρόπο να είναι δυνατός ο έλεγχος της εκπλήρωσής τους. Με το κριτήριο των τεκμηριωμένων στόχων εκφραζόταν η ελπίδα της αντιμετώπισης του προβλήματος που δημιουργούσε στο σχολείο η απεραντοσύνη της διδακτέας ύλης. Ενώ παλιά κυρίαρχο ερώτημα ήταν «τι πρέπει να διδαχθεί», με τα curricula προτάσσεται το ερώτημα «γιατί πρέπει να διδαχθεί». Με άλλα λόγια, είναι ανάγκη να γνωρίζουν με σαφήνεια και η πολιτεία και ο εκπαιδευτικός, ακόμα και ο μαθητής, ποιοι είναι οι συγκεκριμένοι στόχοι διδασκαλίας του κάθε μαθήματος, για να μπορούν αυτοί οι παράγοντες, καθένας από τη σκοπιά του, να ελέγχουν με αντικειμενικό τρόπο και μέσα σε καθορισμένα πλαίσια αν η διδασκαλία του μαθήματος πέτυχε ή όχι τους στόχους της ³¹. Επιπλέον, τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα παρακολουθούν τις εξελίξεις του πολιτισμού και τις νέες γνώσεις και προκειμένου να ανταποκριθούν στις νέες ανάγκες και προβλήματα της κοινωνίας μας, αναπροσαρμόζονται στις νέες συνθήκες και αναθεωρούνται από καιρό σε καιρό (Westfalen, K. 1982:81-83). Επίσης, τα σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα, τα curricula, περιέχουν και μεθοδολογικές υποδείξεις για την επίτευξη των επιμέρους σκοπών και στόχων, καθώς και τρόπους και μέσα ελέγχου του βαθμού επίτευξής τους. Κατά συνέπεια αποτελούν τη βάση, σύμφωνα με την οποία παράγεται το εκπαιδευτικό υλικό και προσδιορίζουν την ίδια τη μορφή της διδασκαλίας και την αποτελεσματικότητά της. Συνιστούν, λοιπόν, ένα «πρόγραμμα σκοπών και στόχων» και εμπεριέχουν τέσσερα δομικά στοιχεία (Καψάλης-Χαραλάμπους, 2008:273, Βέικου,

30.Εξαρχάκος, Θ.(1988), *Διδακτική των Μαθηματικών*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

31.Νούτσος, Μ. (1983), *Διδακτικοί στόχοι και αναλυτικό πρόγραμμα*, ΑΘΗΝΑ-ΓΙΑΝΝΙΝΑ:ΔΩΔΩΝΗ

2008:93, Φλουρής, 1995:12):

- ❖ στόχους μάθησης (γενικοί-ειδικοί σκοποί),
- ❖ περιεχόμενα μάθησης (διδασκτέα ύλη),
- ❖ μεθόδευση διδασκαλίας (μέθοδοι και μέσα διδασκαλίας) και
- ❖ έλεγχο επίτευξης στόχων/ αξιολόγηση.

Στη διεθνή πρακτική το Curriculum εμφανίζεται με τρεις μορφές (Βέικου, Χ. 2008:93):

- ❖ «Κλειστό ή προδιαγεγραμμένο», στα οποία οι διατυπωμένοι ειδικοί στόχοι προδιαγράφουν πλήρως τη διδασκαλία και παρεμποδίζουν- καλύτερα αναστέλλουν- την προσαρμογή της μαθησιακής διδασκαλίας στις εκάστοτε ανάγκες των μαθητών. Ο συγκεκριμένος τύπος Προγράμματος επικεντρώνεται στο αποτέλεσμα και όχι στη μαθησιακή διαδικασία, απέχει από τη διεπιστημονική/ διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και εμμένει σε δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας (Βέικου, 2008:93).
- ❖ «Ανοιχτό», το οποίο έχει ως βασικό χαρακτηριστικό την αποκεντρωτική διάσταση, διατυπώνει κατευθυντήριες γραμμές και ορίζει πλαίσια εντός των οποίων οριοθετείται η δράση του εκπαιδευτικού κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Η υπέρβασή τους δεν επιτρέπεται (Βέικου, 2008:93).
- ❖ «Αναλυτικά προγράμματα μορφής ή τύπου Curriculum». Τα προγράμματα αυτά αποτέλεσαν τον ιδεατό στόχο του Κρατικού Ινστιτούτου Σχολικής Παιδαγωγικής του Μονάχου, στις εργασίες του για την εκπόνηση ενός νέου Αναλυτικού Προγράμματος. «Αναλυτικό Πρόγραμμα μορφής ή τύπου Curriculum» σημαίνει ένα σύγχρονο τύπο αναλυτικού προγράμματος, που καταρτίζεται σύμφωνα με τις επιστημονικές αρχές του Curriculum και επιδιώκει, με στενή συνεργασία θεωρίας και πράξης, να δώσει μέσα σε λίγο χρόνο μια λύση στο πρόβλημα των Αναλυτικών Προγραμμάτων (Westfalen, K. 1982:77-80). Είναι ως προς τη μορφή τους ανοιχτά και συνεπώς διακρίνονται από τα αντίστοιχα στοιχεία (Βέικου, Χ. 2008:93). Η δημιουργία τους συνδέεται άμεσα με το φόβο των παιδαγωγών μήπως η εφαρμογή του Curriculum ως μέσου για το σχεδιασμό, την αποδοτική διεξαγωγή της διδασκαλίας και τον έλεγχο της επιτυχίας της, καθιστούσε τη διδακτική διαδικασία εντελώς προσχεδιασμένη, μηχανική με αφανές /ανύπαρκτο το ανθρώπινο στοιχείο. Για το λόγο αυτό το Κρατικό Ινστιτούτο Σχολικής Παιδαγωγικής του Μονάχου εκπόνησε το μοντέλο του «Αναλυτικού Προγράμματος μορφής ή τύπου Curriculum», έναν ενδιάμεσο τύπο που συνδυάζει την ελευθερία δράσης για τον δάσκαλο, πλεονέκτημα του παλιού αναλυτικού προγράμματος με τη βοήθεια στη διδασκαλία και την παροχή συγκεκριμένων υποδείξεων, πλεονέκτημα του Curriculum. Ταυτόχρονα εκπληρώνει μια βασική υποχρέωση του κράτους : την παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους τους μαθητές (Βλ. Διάγραμμα 3, σ.84) (Westfalen, K. 1982:84).

Το «Αναλυτικό Πρόγραμμα μορφής ή τύπου Curriculum» έχει αποδεχθεί από την έρευνα των Curricula τις εξής αρχές (Westfalen, K. 1982:77-80):

- 1. Η ανεύρεση των στόχων μάθησης προσανατολίζεται στα στοιχεία, με βάση τα οποία καταρτίζεται το Curriculum, δηλαδή :κοινωνία, μαθητής, επιστήμη.
- 2. Οι στόχοι μάθησης δηλώνονται με όσο γίνεται πιο συγκεκριμένη μορφή.
- 3. Εμπεριέχει τα τέσσερα δομικά στοιχεία του Curriculum, δηλαδή στόχους, περιεχόμενο, μεθοδολογία και αξιολόγηση (Westfalen, K., 1982:78-79,85, Βέικου, Χ. 2008:93).
- 3. Αναγνωρίζεται ως βασική ανάγκη η διαρκής αναθεώρηση.

- 4. Αποφεύγεται συνειδητά ο προγραμματισμός της διδασκαλίας σε όλες τις λεπτομέρειες, για να μη γίνει μηχανική η εργασία του σχολείου και να αποφευχθεί η απώλεια του ανθρωπιστικού στοιχείου.
- 5. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα μορφής ή τύπου Curriculum είναι δεσμευτικό στην εφαρμογή του, σε ό,τι αφορά τους στόχους μάθησης, αφήνει όμως περιθώριο στον εκπαιδευτικό να επιχειρήσει τις απαραίτητες προσαρμογές, όταν τις κρίνει απαραίτητες.
- 6. Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα μορφής ή τύπου Curriculum δεν δίνονται οι επιμέρους στόχοι μάθησης. Συμπληρώνεται, όμως, με επιπλέον πρόσθετο βοηθητικό υλικό για τον εκπαιδευτικό, σύντομες οδηγίες και σχέδια μαθήματος (Westfalen, K. 1982:80, Βέικου, X. 2008:93).

ΠΙΝΑΚΑΣ 5 : Μορφές Αναλυτικών Προγραμμάτων

A. ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	B. CURRICULUM:
	1. Κλειστό/ προδιαγεγραμμένο 2. Ανοιχτό 3. Αναλυτικά προγράμματα μορφής ή τύπου Curriculum

Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) στην ελληνική εκπαίδευση από τη Μεταπολίτευση ως το 1997, παρά τις αλλεπάλληλες μεταρρυθμίσεις, παρέμειναν παραδοσιακά και κλειστά προγράμματα³². Τα προγράμματα αυτά χαρακτηρίζονταν κυρίως από :

- ❖ δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας,
- ❖ συγκεντρωτισμό,
- ❖ περιορισμό ως προς τη διαμόρφωση και τη διεξαγωγή του μαθήματος και περιορισμένη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλίας από τον εκπαιδευτικό,
- ❖ ιδιαίτερη έμφαση στην επίτευξη των γνωστικών στόχων και ελάχιστη στη μαθησιακή διαδικασία,
- ❖ ασαφή και αόριστη στοχοθεσία,
- ❖ απομνημόνευση γνώσεων πληροφοριακού χαρακτήρα,
- ❖ αυστηρό προσδιορισμό του περιεχομένου της διδακτέας ύλης και
- ❖ ανελαστικό προγραμματισμό της διδασκαλίας.

Με τις εκπαιδευτικές αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν κατά την περίοδο 1997-2003, έγινε προσπάθεια να αποκτήσουν σταδιακά χαρακτήρα ευέλικτων προγραμμάτων, με στόχο να αντιμετωπισθεί η μάθηση όχι ως συσσώρευση γνώσεων, αλλά ως δημιουργική καλλιέργεια των τρόπων κατάκτησης της γνώσης μέσα από συμμετοχικές και βιωματικές διαδικασίες (Ε.Π.Π.Σ. για όλες τις βαθμίδες, 1997). Επίσης, από το 2003, με το Διαθεματικό Ενιαίο πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και τα Α.Π.Σ. για την υποχρεωτική εκπαίδευση υιοθετήθηκε και η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και επιχειρήθηκε η διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων. Τα προγράμματα αυτά στόχευαν στη διασφάλιση της συνέχειας της διδασκόμενης ύλης, στην εξάλειψη της αποσπασματικότητας της γνώσης, στην αποφυγή των επικαλύψεων της ύλης και στη δημιουργία ενός πλαισίου που θα εξασφάλιζε μεγαλύτερη αυτονομία στον εκπαιδευτικό (Π.Ι.,2009).

32. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009)- Διατμηματική Επιτροπή για τη μορφωτική αυτοτέλεια του Λυκείου και το διάλογο για την Παιδεία, *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών*, Αθήνα.

Ως προς την τυπολογία τους το Ε.Π.Π.Σ., το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα νέα Α.Π.Σ κάθε γνωστικού αντικειμένου εντάσσονται στην κατηγορία των «Αναλυτικών Προγραμμάτων μορφής ή τύπου Curriculum» (Βέικου, Χ. 2008:92, Μπονίδης, Κ. 2003:31). Αυτά εμπεριέχουν τα τέσσερα δομικά στοιχεία τους:

- ❖ 1. γενικούς και ειδικούς στόχους
- ❖ 2. περιεχόμενα μάθησης/ διδακτέα ύλη σε συνδυασμό με τον απαιτούμενο για κάθε ενότητα διδακτικό χρόνο
- ❖ 3. υποδείξεις για τη μεθόδευση της διδασκαλίας και
- ❖ 4. αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς της.

Επίσης, περιέχουν πρόσθετο βοηθητικό υλικό για τον εκπαιδευτικό, οδηγίες και ενδεικτικά σχέδια μαθήματος (Βέικου, Χ. 2008:92, Μπονίδης, Κ. 2003:31).

Ως προς τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους συνιστούν «ανοιχτά» curricula, καθώς εμπεριέχουν γενικούς στόχους κατά διδακτική ενότητα και εναποθέτουν την ευθύνη για τη διατύπωση ειδικών στόχων στη διακριτική ευχέρεια του εκπαιδευτικού. Με τον τρόπο αυτό κατοχυρώνεται η ευελιξία του διδάσκοντα και η δυνατότητα προσαρμογής προδιαγραφών και πρακτικών στις ιδιαίτερες ανάγκες της εκάστοτε σχολικής τάξης του (Βέικου, Χ. 2008:92).

Ως προς τη συνοχή του Περιεχομένου Σπουδών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, επιδιώχθηκε η διασφάλισή της με τη σύνταξη του Ε.Π.Π.Σ. (1998). Με την εκπόνηση του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των νέων Α.Π.Σ. επιτυγχάνεται η συνέχεια των Προγραμμάτων Σπουδών στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Η πρόθεση όμως για συνοχή του Περιεχομένου Σπουδών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δεν πραγματοποιήθηκε, αφού τα Προγράμματα Σπουδών του Λυκείου δεν αποτελούν συνέχεια εκείνων του Γυμνασίου. Η έλλειψη συνοχής, επίσης, διακρίνει τόσο τον σχεδιασμό και συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων όσο και τη διδακτική πράξη (Βέικου, Χ. 2008:92-93).

Μία σειρά από κείμενα και πολιτικές που εφαρμόζονται στον ευρωπαϊκό και διεθνή χώρο διαπιστώνουν ότι η μάθηση δεν συνίσταται πλέον μόνον στην κατοχή πληθώρας γνώσεων, στην εκμάθηση «σωστών» απαντήσεων, στην αποστήθιση κανόνων και εκπαιδευτικών συνταγών (Π.Ι., 2009). «Η σύσταση για τις ικανότητες – κλειδιά» της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΥ, 1996), οι εκθέσεις της Σύμπραξης των Παιδαγωγικών Ινστιτούτων Ευρώπης (CIDREE, 2004, 2008), κείμενα Διεθνών Οργανισμών (π.χ. Ο.Ο.Σ.Α.), διεθνείς έρευνες και μεγάλος αριθμός εθνικών σχεδίων για μεταρρυθμίσεις στη λυκειακή εκπαίδευση είναι κάποια ενδεικτικά παραδείγματα. Ιδιαίτερη βαρύτητα στην άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής των χωρών – μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης ενέχουν οι στρατηγικοί στόχοι που διατυπώνονται και προωθούνται από τα Συμβούλια Παιδείας της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2001, 2006). Χαρακτηριστικά μπορούμε να αναφερθούμε στους κρίσιμους τρεις στρατηγικούς στόχους που προτάθηκαν κατά τη Σύνοδο Κορυφής στη Λισαβόνα και έχουν υιοθετηθεί από το Συμβούλιο Παιδείας (2001) και με τη σειρά τους επηρέασαν και την εκπαιδευτική πολιτική και τη διαμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων στη χώρα μας:

- 1. Βελτίωση των συστημάτων εκπαίδευσης.
- 2. Ενίσχυση της δια βίου μάθησης.
- 3. Διευκόλυνση της πρόσβασης στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης (Π.Ι., 2009).

Για το λόγο αυτό προτείνεται η καλλιέργεια οχτώ βασικών ικανοτήτων, οι οποίες θεωρούνται αναγκαίες για την προσωπική ανάπτυξη του ατόμου, την καλλιέργεια της συνείδησης του ενεργού πολίτη, την κοινωνική ένταξη και την απασχόληση. Αυτές είναι (Π.Ι., 2009):

- 1. *Επικοινωνία στη μητρική γλώσσα.*
- 2. *Επικοινωνία στις ξένες γλώσσες.*
- 3. *Μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και τεχνολογία.*
- 4. *Ψηφιακή ικανότητα.*
- 5. *Μεταγνωστικές ικανότητες.*
- 6. *Κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ικανότητα του πολίτη.*
- 7. *Πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα.*
- 8. *Πολιτισμική συνείδηση και έκφραση.*

Από όσα εκτέθηκαν διαπιστώνουμε ότι οι ανάγκες και τα δεδομένα, τόσο της ελληνικής κοινωνίας όσο και της διεθνούς πραγματικότητας, καθορίζουν τη στοχοθεσία των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων, η οποία κατατείνει σε :

- *Ισόρροπη συναισθηματική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών, η οποία επιδιώκεται με τον αναπροσανατολισμό των ποιοτικών χαρακτηριστικών της διδασκαλίας.*
- *Ανάπτυξη δεξιοτήτων εφαρμογής της γνώσης και επίλυσης προβλημάτων σε μια κοινωνία που αλλάζει συνεχώς.*
- *Καλλιέργεια της ικανότητας κάθε ατόμου για κριτική προσέγγιση και αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών.*
- *Δημιουργία συνθηκών που παρέχουν σε κάθε άτομο τη δυνατότητα της διά βίου μάθησης (Φλουρής, Γ. 1995:250-251, Π.Ι., 2009).*

3.3.2 Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.)

Η ανταπόκριση της Εκπαίδευσης στις ατομικές και κοινωνικές ανάγκες, που διαμορφώθηκαν στην Ελληνική κοινωνία και τοποθετούνται στο μεταίχμιο το 20ού και του 21^{ου} αιώνα, αποτέλεσε βασική αιτία για την ανάληψη από πλευράς Πολιτείας σημαντικών μεταρρυθμιστικών προσπαθειών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μεταξύ αυτών είναι και η δημιουργία Ενιαίων Προγραμμάτων Σπουδών για τα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης, η οποία σηματοδότησε αλλαγή στο περιεχόμενο σπουδών και αναπόφευκτα νέα αναλυτικά προγράμματα και νέα διδακτικά εγχειρίδια (Τριλιανός, Α. 2003: 11). Με αφετηρία το Ν.2525/97 (άρθρο 7) συντάχθηκε το 1998, με απόφαση της Ολομέλειας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.) το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.) από το Νηπιαγωγείο έως και το Λύκειο. Το Ε.Π.Π.Σ. σχεδιάστηκε υπό την επίβλεψη του Γραφείου Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών του Π.Ι. και κατόπιν εισηγήσεων ειδικών επιτροπών ανά γνωστικό αντικείμενο, που συγκροτήθηκαν από το Π.Ι., των «Θεματικών Επιτροπών», οι οποίες απαρτίστηκαν από μέλη Δ.Ε.Π., από καθηγητές Β/θμιας Εκπ/σης και τον αρμόδιο Σύμβουλο του Π.Ι. Το κείμενο αυτό, σύμφωνα με τους συντάκτες του, έχει ως στόχο:

- α. τη συνοχή, η ενότητα και τη συνέχεια της ύλης και συνεπώς την εξάλειψη της αποσπασματικότητας και την αποφυγή των επικαλύψεων της ύλης,
- β. τη συνέχεια, την ποιότητα και την αλληλουχία στα αναλυτικά προγράμματα όλων των βαθμίδων της γενικής Εκπαίδευσης,
- γ. τη συνάρθρωση της σχολικής γνώσης με κείμενα που παράγεται στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και
- δ. τη διαρκή ανανέωση και τον εκσυγχρονισμό της σχολικής γνώσης (Τριλιανός, Α. 2003:11-12, Μπονίδης, Κ. 2003 :27, Βέικου, Χ. 2008:90, Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:31).

Η επίτευξη των παραπάνω στόχων προσδίδει στη διδακτέα ύλη συγκεκριμένη δομή και συνέπεια και εξασφαλίζεται η συνέχειά της από τάξη σε τάξη από βαθμίδα και σε βαθμίδα. Έτσι στο Ε.Π.Π.Σ. υπάρχουν τρόποι σύνδεσης της διδακτέας ύλης από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο και από το Γυμνάσιο στο Λύκειο για να αποφεύγονται οι περιττές επικαλύψεις της ύλης και να διασφαλίζεται η συνέπεια της δομής και η συνέχεια της διδασκαλίας του κάθε γνωστικού αντικειμένου. Επίσης, με το Ε.Π.Π.Σ. παρέχεται η δυνατότητα διαμόρφωσης μέρους της διδασκόμενης ύλης (1/5 του προγράμματος) σε διδακτικά αντικείμενα τοπικού ενδιαφέροντος (ιστορία, τοπικός πολιτισμός, περιβάλλον, τέχνες, αγροτική οικονομία κλπ) και προσαρμογής στις αντίστοιχες ανάγκες κάθε περιοχής. Η διδακτέα ύλη κάθε μαθήματος στο Ε.Π.Π.Σ δεν είναι ύλη της αντίστοιχης επιστήμης, αλλά επιλέγεται για να λειτουργήσει ως μορφωτικό αγαθό περισσότερο. Γι' αυτό, για το κάθε μάθημα επιλέγονται τα πιο ουσιαστικά και πιο ζωντανά στοιχεία και διατάσσονται σε ενότητες κατά τάξη ή κλιμακωτά ή σε επάλληλους κύκλους με ενιαία θεώρηση σύμφωνα με την αντιληπτικότητα της ηλικίας και ανάλογα με το διατιθέμενο χρόνο διδασκαλίας. Η ύλη κάθε μαθήματος, εξάλλου, λαμβάνει υπόψη και τα άλλα μαθήματα, ώστε να δίνονται δυνατότητες διεπιστημονικών προσεγγίσεων. Τέλος, η ύλη στο Ε.Π.Π.Σ προσφέρεται περισσότερο ως πρόβλημα προς επίλυση και όχι ως έτοιμη γνώση, με σκοπό να καλλιεργείται η κριτική και δημιουργική σκέψη των μαθητών (Τριλιανός, Α. 2003:12-13).

Το Ε.Π.Π.Σ., ακόμα, περιγράφει τις αρχές και τους γενικούς σκοπούς της εκπαίδευσης τους ειδικούς σκοπούς και τους στόχους κάθε συγκεκριμένου αντικειμένου για κάθε τάξη και τύπο σχολείου. Επίσης, εμπερικλείει τις θεματικές

περιοχές και τους άξονες των περιεχομένων κάθε μαθήματος και περιέχει οδηγίες για την κατανομή των ωρών διδασκαλίας, για τον τρόπο, τη μέθοδο και τα μέσα διδασκαλίας και τις διαδικασίες αξιολόγησης της κάθε θεματικής ενότητας. Σχετικά με τις αρχές και τις κατευθύνσεις του Ε.Π.Π.Σ. που το καθιστούν ενιαίο, το πρωτοποριακό στοιχείο του είναι ότι για πρώτη φορά επιχειρείται να δημιουργηθεί ένα σώμα που περιέχει τους σκοπούς διδασκαλίας κάθε μαθήματος, τη διδακτέα ύλη που επιμερίζεται σε διδακτικές ενότητες, τους στόχους που οφείλει να υπηρετεί η διδασκαλία της κάθε ενότητας σε σχέση προς τους σκοπούς του μαθήματος, τη μέθοδο και τα μέσα, καθώς και τρόπους αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών. Σκοποί, διδακτέα ύλη, μέθοδος, μέσα και αξιολόγηση των μαθητών εμφανίζουν κοινά σημεία αναφοράς σε όλα τα επιμέρους μαθήματα και προσδίδουν ενότητα στο Ε.Π.Π.Σ. Επιπρόσθετα, οι σκοποί διδασκαλίας του κάθε μαθήματος στο Ε.Π.Π.Σ. συνάδουν με τους νομοθετημένους σκοπούς της Εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, όλα τα μαθήματα αποβλέπουν γενικότερα «στη διαμόρφωση ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών, όπως ορίζει το Ελληνικό Σύνταγμα». Επίσης, όλα τα μαθήματα προβάλλουν τις αξίες της δημοκρατίας, του ανθρωπισμού και τις άλλες αξίες που αναφέρονται στους σκοπούς της Ελληνικής Εκπαίδευσης του Ν.1566/85. Όλα τα μαθήματα συγκλίνουν στην ιδέα της Ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης, της ισότητας των δύο φύλων, της ισοτιμίας της εργασίας των ανθρώπων και των δικαιωμάτων τους. Ακόμα όλα τα μαθήματα βοηθούν τους μαθητές στην κατάκτηση της Ελληνικής Γλώσσας και στην αποτελεσματική χρήση του λόγου (Τριλιανός, Α. 2003:12,13, Μπονίδης, Κ.2003 :27).

Ως προς τη μέθοδο και τα μέσα διδασκαλίας στα Ε.Π.Π.Σ. συνυπάρχουν και συναιρούνται με τη διδακτέα ύλη και δεν διαχωρίζονται. Σ' αυτό συντελεί και η ιδιαίτερη βαρύτητα που το Ε.Π.Π.Σ. δίνει στη παιδαγωγική σχέση μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών του κατά τη διδασκαλία, μια σχέση αμοιβαίας εκτίμησης και αλληλοσεβασμού. Θεμελιώδης μεθοδολογικός στόχος του Ε.Π.Π.Σ. για κάθε μάθημα είναι: *«ο μαθητής να μαθαίνει πώς να μαθαίνει»*, δηλαδή να μαθαίνει τρόπους εργασίας, διαδικασίες σκέψης, στρατηγικές και όχι να αποκτά γνώσεις που δε θα χρησιμοποιήσει. Άλλος βασικός στόχος είναι : *«ο μαθητής να μαθαίνει πράττοντας»*, δηλαδή *«μαθαίνει να μιλά μιλώντας και να γράφει γράφοντας»*. Στην κατάκτηση των μορφωτικών αγαθών χρησιμοποιούνται ορισμένες διδακτικές αρχές και ενέργειες που χαρακτηρίζουν τα μαθήματα του Ε.Π.Π.Σ. και είναι η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών μάθησης, η διεγερση του ενδιαφέροντος των μαθητών (παρώθηση), η συμμετοχικότητα και αυτενέργεια των μαθητών, η διερεύνηση-ανακάλυψη της γνώσης, η δομητική προσέγγιση της γνώσης, η ανάλυση, η κατηγοριοποίηση, η αιτιολόγηση των απόψεων, η διατύπωση των υποθέσεων, η εξαγωγή συμπερασμάτων, η διάκριση αιτίων και αποτελεσμάτων, η πρόβλεψη, η λύση προβλημάτων, η μελέτη πηγών, η αναπαράσταση-δραματοποίηση, ο επαγωγικός και απαγωγικός τρόπος σκέψης, ο προσδιορισμός των διδακτικών στόχων για κάθε μάθημα, ο διάλογος-συζήτηση, η εποπτικότητα στη διδασκαλία, η χρήση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας (Τριλιανός, Α. 2003:14).

Αλλά και στο θέμα της αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών το Ε.Π.Π.Σ. ακολουθεί ενιαία γραμμή σε όλα τα μαθήματα. Στο Ε.Π.Π.Σ. η αξιολόγηση της διδασκαλίας του κάθε μαθήματος θεωρείται βασική υποχρέωση του εκπαιδευτικού, χωρίς την ύπαρξη της οποίας η διδασκαλία παραμένει ανολοκλήρωτη. Ο έλεγχος της επίτευξης των διδακτικών στόχων του κάθε μαθήματος πραγματοποιείται με:

- ✓ ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου,
- ✓ τη χρήση αντικειμενικών και υποκειμενικών τεστ,
- ✓ με συνθετικές και δημιουργικές εργασίες και

✓ τη δημιουργία ατομικού φακέλου/ ντοσιέ του μαθητή (Τριλιανός, Α. 2003:14).

Είναι γεγονός ότι το Ε.Π.Π.Σ., σε σχέση με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), επιτρέπει στον εκπαιδευτικό μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων και πρωτοβουλιών και δεν έχει τον κανονιστικό χαρακτήρα του Α.Π.Σ.³³. Εξάλλου το Ε.Π.Π.Σ. πρέπει να παραμείνει *πλαίσιο* για να δίνει την ευχέρεια αλλαγής ή τροποποίησης του περιεχομένου κατά τις ανάγκες και τις συνθήκες που επικρατούν. Διαφορετικά, η αναλυτικότητα είναι δεσμευτική για τον εκπαιδευτικό με κίνδυνο ή αυτός να μην ακολουθεί το πρόγραμμα ή να χάσει το σκοπό και τους μαθητές οι οποίοι δεν μπορούν να το παρακολουθήσουν. Η ευελιξία και η περιορισμένη αναλυτικότητα, ωστόσο, δεν αναιρεί, αλλά ενισχύει την ανάγκη αναζήτησης κάποιων σταθερών γνωστικών στοιχείων, τα οποία πρέπει να αφομοιώνει ο μαθητής σε κάθε μάθημα. (Τριλιανός, Α. 2003:14-15).

Το Ε.Π.Π.Σ., ωστόσο, αποτέλεσε «σχεδιασμό επί χάρτου» και σήμερα μπορεί να γνωρίσει εφαρμογή μόνο στη λυκειακή βαθμίδα, καθώς για την υποχρεωτική εκπαίδευση το Π.Ι. το 2003 θεσμοθέτησε το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.), στα οποία υιοθετείται η διαθεματική προσέγγιση (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005 :31, Μπονίδης, Κ. 2003 :27). Τα σχολικά εγχειρίδια του Λυκείου γράφτηκαν σύμφωνα με το πνεύμα του Ε.Π.Π.Σ, ενώ τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού και του Γυμνασίου, τα οποία εκδόθηκαν και διδάσκονται (από τη σχολική χρονιά 2006/7) έχουν συγγραφεί με βάση το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.).

33. Κουλουμπαρίτση, Α.2005:31

3.3.3 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)

Στις μέρες μας η εκρηκτική παραγωγή γνώσης, οι παγκοσμιοποιημένες σχέσεις, οι αλλαγές στο χώρο εργασίας και παραγωγής, τα νέα κοινωνικά ζητήματα, οι πολυσυλλεκτικές και πολυπολιτισμικές κοινωνίες οδηγούν στην αμφισβήτηση και στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου του σχολείου, των μεθόδων και των περιεχομένων της εκπαίδευσης και στην ανάγκη αλλαγών στις ίδιες τις δομές της εκπαίδευσης, στις νοοτροπίες και στις στάσεις όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όλο και συχνότερα γίνεται λόγος για την ανάγκη στενότερης σύνδεσης του σχολείου με την κοινωνία και την αγορά εργασίας, για τη σημασία της διά βίου μάθησης, για την αναγκαιότητα σεβασμού της πολιτισμικής ετερότητας, για τη σημαντικότητα να προσδιορισθούν, να αναπτυχθούν και να ανανεωθούν οι δεξιότητες που απαιτεί η σύγχρονη κοινωνία της ρευστότητας και της αβεβαιότητας, αλλά και για τις αυτονόητες αλλαγές που απαιτείται να πραγματοποιηθούν στα σχολικά προγράμματα, τα σχολικά εγχειρίδια, τη διδακτική μεθοδολογία, τις οργανωτικές δομές και τη σχολική κουλτούρα γενικότερα. Για την επιτυχία της υλοποίησης των απαιτούμενων εκπαιδευτικών αλλαγών θεωρείται απαραίτητη η αποσαφήνιση των αξιών και των στόχων που προωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα με γνώμονα το όραμα που έχει θέσει για το μέλλον. Το όραμα αυτό εκφράζεται κατά κύριο λόγο μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα της κάθε χώρας (Α.Π.Σ.). Τα Α.Π.Σ. αποτελούν συγκροτημένες προτάσεις που αναφέρονται στο περιεχόμενο και τη μορφή της σχολικής γνώσης, στο τρόπο οργάνωσής της και στις διαδικασίες απόκτησής της και αξιοποίησής της από τους μαθητές. Εύλογα, τα Α.Π.Σ. συνδέονται με τη διαμόρφωση του κοσμοειδώλου από τους μαθητές, καθώς τα επιδιωκόμενα εφόδια συμβάλλουν στην επιτυχή προσαρμογή τους στο κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον που καλούνται να ενταχθούν (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2002 :53).

Υπό την πίεση των ραγδαίων αλλαγών των καιρών μας παρουσιάστηκε μια μετατόπιση του εκπαιδευτικού λόγου και των εκπαιδευτικών μέτρων που εφαρμόζονται στην Ελλάδα, τα οποία εστιάζονται κυρίως στην υποχρεωτική εκπαίδευση και στοχεύουν στον εκσυγχρονισμό και την ανανέωση της ιδεολογίας και της παιδαγωγικής προσέγγισης «της καρδιάς» της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που είναι τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.-Λαμπρόπουλος, Χ 2006 :57). Η συζήτηση για την καλύτερη οργάνωση των Α.Π.Σ. κατευθύνθηκε προς την ολιστική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης με ανακαλυπτικές, συμμετοχικές και βιωματικές μεθοδολογίες με στόχο την αξιοποίησή της στην καθημερινή ζωή (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2002 :53-54).

Προς την κατεύθυνση αυτή το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο³⁴ άρχισε το φθινόπωρο

34. Αλαχιώτης, Σ.(2002), «Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.7, Π.Ι.,Αθήνα, σ. 7-19, του ίδιου (2003), *Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα-Η διαθεματικότητα και η ευέλικτη ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης*, Π.Ι., Αθήνα, σ.3, του ίδιου (2003),*Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό του ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ της υποχρεωτικής εκπαίδευσης*, Π.Ι., Αθήνα, του ίδιου (2008), «Η ιστορική και επιστημολογική πορεία της διαθεματικότητας και του νέου εκπαιδευτικού υλικού της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στα σχολεία» στο Γεωργιγιάννης Παντελής -επιμ. (2008), *-Νέο εκπαιδευτικό υλικό του ΥΠΕΠΘ-Αξιολόγηση και Διοίκηση Α΄βάθμιας και Β΄θμιας Εκπαίδευσης*, Διεθνές Συνέδριο Αρτα, 14-16 Μαρτίου 2008, Πάτρα, τόμος 2., σσ. 415-432, Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.(2009), *Διαθεματική και Βιοπαιδαγωγική θεώρηση της μάθησης και της αξιολόγησης*, Αθήνα: Α.Α. Λιβάνη, σσ. 165-198, 250-252.

του 2000 το σχεδιασμό της αναθεώρησης του εκπαιδευτικού συστήματος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Το γενικό πλαίσιο χαρακτηρίζεται από δύο παραμέτρους:

1. την *ισόρροπη κάθετη κατανομή της διδακτέας ύλης από τάξη σε τάξη*, που σηματοδοτεί ένα νέο ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών, χωρίς άχρηστες επικαλύψεις και πρωθύστερα και
2. τη *διαθεματική προσέγγιση*, την οριζόντια δηλαδή διασύνδεση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων, τα οποία δεν χάνουν την αυτονομία τους ως μαθήματα (Αλαχιώτης, Σ. 2002 :9-10 και του ιδίου, 2003:3).

Το *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)* και τα συνακόλουθα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για όλα τα μαθήματα και όλες τις τάξεις του Νηπιαγωγείου, του Δημοτικού και του Γυμνασίου υπήρξαν καρπός της προσπάθειας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και ευρύτερα της εκπαιδευτικής κοινότητας να ανασχεδιαστεί και να εκσυγχρονιστεί το εκπαιδευτικό σύστημα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Δημοσιεύτηκαν ως υπουργικές αποφάσεις το 2001 και ακολούθησε νέα δημοσίευσή τους το 2003 (ΦΕΚ 303 και 304/13-3-2003) και ήρθε να συμπληρώσει το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.) του 1999, το οποίο με τη σειρά του αντικατέστησε το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1985. Διαγραμματικά, λοιπόν, η παρουσία και η διαδοχή των Προγραμμάτων Σπουδών έχει ως εξής :

1985-1998 : *(παλαιό) Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.)*
1998 : *Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.)*
2003: *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και συνακόλουθα Α.Π.Σ.*

Από τα παραπάνω Προγράμματα Σπουδών, το Ε.Π.Π.Σ. εφαρμόζεται ως σήμερα μόνο στη λυκειακή βαθμίδα, ενώ το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα συνακόλουθα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) για όλα τα μαθήματα εφαρμόστηκαν σε όλες τις τάξεις της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Βέικου,Χ. 2008:90-91, Κουλουμπαρίτη, Α. 2005:31, Καρατζιά, Ε.-Λαμπρόπουλος,Χ. 2006:57-58, Μπονίδης,Κ. 2003:27-28, Αλαχιώτης, Σ. 2008:420).

Η τιτλοδότηση του νέου ενιαίου πλαισίου προγραμμάτων σπουδών ως «*διαθεματικό ή διεπιστημονικό*» προβληματίσε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Κατά τον Ματσαγγούρα ³⁵ «η διεπιστημονικότητα είναι τρόπος οργάνωσης του Α.Π., που διατηρεί τα διακριτά μαθήματα ως πλαίσια επιλογής και διάταξης της σχολικής γνώσης, αλλά επιχειρεί με ποικίλους τρόπους να συσχετίσει μεταξύ τους το περιεχόμενο των διακριτών μαθημάτων» (Ματσαγγούρας, Η. 2002:24). Τα διεπιστημονικά προγράμματα ³⁶ διατηρούν τα διακριτά μαθήματα ως πλαίσια οργάνωσης της σχολικής γνώσης και προσπαθούν, αφού πρώτα εξασφαλίσουν την ενδο-κλαδική συνοχή, να επιτύχουν στη συνέχεια τις διεπιστημονικές συσχετίσεις, που αλληλοσυμπληρώνουν και καθιστούν πληρέστερο το περιεχόμενο των επιμέρους κλάδων. Κατά τον ίδιο, «τα διεπιστημονικά προγράμματα είναι γνωσιοκεντρικά, διότι εκφράζουν την οπτική των επιστημονικών κλάδων και οργανώνονται με βάση τις παραδοχές τους και τα ενδιαφέροντά τους» (Ματσαγγούρας, Η. 2004:112).

35. Ματσαγγούρας, Η.(2002), «Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.7, Αθήνα:Π.Ι. , σσ. 19-36.

36. Ματσαγγούρας Η.(2004), *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Η παρεχόμενη σχολική γνώση, όμως, δεν αποτελείται μόνο από επιστημονικά στοιχεία - θέματα, αλλά και από μη επιστημονικά (π.χ. θέματα τέχνης, αξιών, στάσεων κ.ά). Για το λόγο αυτό η διεπιστημονική διασύνδεση δεν είναι αρκετή για την ολιστική προσέγγιση της σχολικής γνώσης στην ολότητά της. Απαιτείται η διαθεματική διασύνδεση, η επεξεργασία θεμάτων από πολλές οπτικές γωνίες, ώστε αυτά να «φωτίζονται πολυπρισματικά» και να αναδεικνύεται η γνώση και η σχέση της με την πραγματικότητα. Προκρίθηκε, συνεπώς, η διαθεματικότητα, καθώς η διεπιστημονικότητα-όπως εκτέθηκε παραπάνω-παραπέμπει στην εξέταση ενός θέματος με τη συμβολή διαφόρων επιστημών και στη διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος που βασίζεται, κυρίως, στην αυτοτελή διδασκαλία των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων (Αλαχιώτης, Σ. 2008:419-420, Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 181-182).

Η Διαθεματική Προσέγγιση, δηλαδή η ολιστική κατάκτηση της γνώσης δίνει στο μαθητή τη δυνατότητα να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, μια ολιστική εν πολλοίς αντίληψη της γνώσης, που θα του επιτρέπει να αναπτύσσει προσωπική άποψη για θέματα των επιστημών που σχετίζονται μεταξύ τους, για ζητήματα της καθημερινής ζωής και να διαμορφώσει το δικό του κοσμοείδωλο, τη δική του κοσμοθεωρία και κοσμοαντίληψη (Γενικές Αρχές Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:6, Αλαχιώτης, Σ. 2002 :4 , 2003:4-5 και 2008: 419).

Ενώ, λοιπόν, τα διεπιστημονικά προγράμματα είναι γνωσιο-κεντρικά, τα διαθεματικά είναι μαθητο-κεντρικά και κοινωνικο-κεντρικά, διότι οργανώνονται γύρω από θέματα που παρουσιάζουν προσωπικό ή κοινωνικό ενδιαφέρον και όχι γύρω από τη διδακτέα ύλη, η επιστημονική γνώση αποκτά νόημα, σπουδαιότητα και θέση στη σχολική μάθηση στο βαθμό που συμβάλλει στην κατανόηση σημαντικών θεμάτων και στο προβληματισμό ή και στην επίλυση προβλημάτων και ακολουθούν ολιστικές προσεγγίσεις, χωρίς δεσμεύσεις προς τους επιστημονικούς κλάδους (Ματσαγγούρας, Η. 2004:112). Το ελληνικό μοντέλο είναι ένα συνδυαστικό μοντέλο, διότι «διατηρούνται τα διακριτά μαθήματα και η διεπιστημονικότητα συνιστά μέρος μιας συνέχειας που φτάνει έως τη διαθεματικότητα, να εμπεριέχεται δηλαδή μέσα στο όλον» (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 182).

Δε θα μπορούσαμε, ωστόσο, να προσπεράσουμε τον χαρακτηρισμό του Δ.Ε.Π.Π.Σ. ως *ενιαίου πλαισίου* (Προγραμμάτων Σπουδών). Η *Ενιαιοποίηση*, που δηλώνεται με το χαρακτηρισμό του νέου προγράμματος σπουδών ως «ενιαίου», αναφέρεται στην εσωτερική συνοχή και την ομαλή ροή τόσο εντός των ενοτήτων του ίδιου μαθήματος που διδάσκεται σε διαφορετικές τάξεις όσο και στις αλληλοδιάδοχες βαθμίδες εκπαίδευσης. Την αναγκαιότητα της ενιαιοποίησης υπογραμμίζουν ψυχολογικοί λόγοι, που αναφέρονται στα μαθησιακά και ψυχολογικά προβλήματα τα οποία δημιουργεί η έλλειψή της, αλλά και επιστημολογικοί λόγοι, οι οποίοι τονίζουν ότι μόνο αν εξασφαλισθεί η ενιαιοποίηση στο εσωτερικό ενός διδακτικού κλάδου, δημιουργούνται προϋποθέσεις για διεπιστημονικές και διαθεματικές προεκτάσεις (Ματσαγγούρας, Η. 2002:26).

Για την προώθηση της διαθεματικότητας στην οργάνωση του περιεχομένου στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. έχουν τηρηθεί τέσσερις αρχές (Κουλουμπαρίτη, Α. 2005 :31) :

- 1. η *συνοχή*,
- 2. η *ενότητα*,
- 3. η *συνέχεια* μέσα στο ίδιο γνωστικό αντικείμενο (ενδοκλαδικά) και
- 4. η *συσχέτιση* μεταξύ των γνωστικών αντικειμένων (διακλαδικά).

Η *ενδοκλαδική συνοχή* εντός κάθε γνωστικού αντικειμένου, οι *διακλαδικές συσχετίσεις* μεταξύ των γνωστικών αντικειμένων και οι *θεματοκεντρικές εφαρμογές*

υλοποιούν τη διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Προκειμένου να προωθηθούν οι τρεις αυτές επιλογές πρέπει να δοθεί έμφαση κατά τη διδασκαλία σε δύο τομείς:

I. Στην εννοιολογική προσέγγιση επιδιώκεται η συνοχή και οι συναρτήσεις σε τρεις τομείς :

- *A) Ενδοκλαδικά*, σε κάθε γνωστικό αντικείμενο. Οι έννοιες κάθε επιστημονικού κλάδου, *οι εγχώριες ή ενδοκλαδικές έννοιες*, είναι πρωταρχικής σημασίας, διότι σε κάθε επιστημονικό κλάδο οι έννοιες αποτελούν το σκελετό του, ο οποίος λαμβάνει τη μορφή οικοδομήματος με την προσθήκη των κατάλληλων συγκροτημένων πληροφοριών. Χωρίς το εννοιολογικό-πληροφοριακό υπόβαθρο ο μαθητής δεν μπορεί να αποκτήσει στέρεες γνώσεις σε επιμέρους γνωστικά αντικείμενα και κατά συνέπεια δεν είναι σε θέση να αναπτύξει πιο υψηλών απαιτήσεων δεξιότητες και ικανότητες, όπως αυτές της δημιουργικής και κριτικής σκέψης. Στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., λοιπόν, η απόκτηση έγκυρων και *ολοκληρωμένων* γνώσεων στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα είναι πρωταρχικός στόχος και γι' αυτό προτάσσεται μαζί με τη μεθοδολογία τους (Κουλουμπαρίτη, Α. 2005 :33-34). Έτσι, «*εννοιολογείται και ενιαιοποιείται η γνώση*» (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 189).

- *B) Διακλαδικά*, ανάμεσα στα γνωστικά αντικείμενα του Δ.Ε.Π.Π.Σ.. Η αναζήτηση διακλαδικών διασυνδέσεων με κύριο εργαλείο τις θεμελιώδεις έννοιες των επιστημών, που είναι κοινές ανάμεσα στα επιμέρους μαθήματα, γνωστές ως *διαθεματικές* (Εισαγωγή Δ.Ε.Π.Π.Σ. 2003:6) ή (διεθνώς) *μακρο-έννοιες* (Κουλουμπαρίτη, Α. 2005 :34) αποτελεί κοινό τόπο στα Προγράμματα Σπουδών διαφόρων χωρών.

Η ελληνική πρόταση για τη διαθεματικότητα στο Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) έχει στόχο να αξιοποιήσει ευρύτερες έννοιες των επιστημών (διαθεματικές ή μακρο-έννοιες), που είναι κοινές σε πολλά γνωστικά αντικείμενα / επιστημονικούς κλάδους της ίδιας τάξης, που περικλείουν στη σημασία και τα χαρακτηριστικά τους μερικότερες έννοιες και συντελούν στην υλοποίηση των στόχων των επί μέρους μαθημάτων, αλλά και στην προώθηση στάσεων και αξιών που συνδέονται με τους βασικούς σκοπούς της εκπαίδευσης γενικότερα (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:6, Καρατζιά, Ε.-Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:59). Ως τέτοιες *διαθεματικές* έννοιες (ή μακρο-έννοιες) έχουν καταγραφεί στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. οι έννοιες: *1. αλληλεπίδραση, 2. άτομο -σύνολο, 3. επικοινωνία, 4. διάσταση, 5. μεταβολή, 6. ομοιότητα-διαφορά, 7. πολιτισμός, 8. σύστημα* (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:6, Καρατζιά, Ε.-Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:59, Κουλουμπαρίτη, Α. 2005:34, Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 251).

Οι οκτώ διαθεματικές μακρο-έννοιες στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. ανακύπτουν από επιμέρους ενδοκλαδικές έννοιες, γενικεύσεις και επιστημονικές παραδοχές που εντοπίζονται σε κάθε επιστημονικό κλάδο και αποτελούν το νήμα, τον οριζόντιο άξονα που διασυνδέει τα γνωστικά αντικείμενα μιας σχολικής τάξης (Κουλουμπαρίτη, Α. 2005:34-35). Ταυτόχρονα, έχει αποτιμηθεί η συχνότητα εμφάνισης των εννοιών αυτών στα διάφορα μαθήματα και έχει σχολιαστεί η έκφραση και το περιεχόμενο που η κάθε έννοια λαμβάνει σε κάθε περίπτωση, ώστε να είναι εύκολο για τον εκπαιδευτικό και τον συγγραφέα να δομήσουν τα μαθήματα σε κάθε περίπτωση με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο (Καρατζιά, Ε.-Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:59).

Από τα παραπάνω γίνεται προφανές ότι διδασκαλία και μάθηση με βάση τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα συναφή Α.Π.Σ. σημαίνει κυρίως διδασκαλία εννοιοκεντρική τόσο ενδοκλαδικά όσο και δια-κλαδικά και διαφοροποιείται από τον πληροφοριακο-κεντρικό/ γνωσιο-κεντρικό χαρακτήρα του προηγούμενου αναλυτικού προγράμματος σπουδών (Κουλουμπαρίτη, Α. 2005:35).

- Γ) *Θεματοκεντρικά*. Η θεματοκεντρική προσέγγιση στη διδασκαλία και τη μάθηση αποτελεί και την αυθεντική έκφραση της διαθεματικότητας, καθώς αυτή στην ολοκληρωμένη μορφή της σημαίνει κατάργηση των διακριτών μαθημάτων και οργάνωση της σχολικής γνώσης γύρω από σημαντικά θέματα και θεματοκεντρική ή θεματική προσέγγιση της γνώσης και όχι διδασκαλία διακριτών αντικειμένων. Μια τέτοια επιλογή «αμιγούς διαθεματικότητας» στα Προγράμματα Σπουδών θα προϋπέθετε μια άλλη οργάνωση όχι μόνο της σχολικής, αλλά και της ακαδημαϊκής γνώσης. Το Δ.Ε.Π.Π.Σ., επομένως, επιλέγει ένα συνδυασμό από προσεγγίσεις που να προσιδιάζουν στη θεσμοθετημένη εκπαίδευση και να ανταποκρίνονται στους περιορισμούς της σχολικής πραγματικότητας (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:36).

Η «διάχυση της διαθεματικότητας» υλοποιείται με τις διαθεματικές έννοιες στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων, οι οποίες λειτουργούν ως «οχήματα» για την ενιαία δόμηση της γνώσης, με την υλοποίηση σχετικών διαθεματικών δραστηριοτήτων (στο 10% του διδακτικού χρόνου για κάθε αντικείμενο), την καλλιέργεια των ανάλογων δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών, που συνήθως απαιτούν διεργασίες σε μεταγνωστικό επίπεδο, με την ταυτόχρονη συγγραφή των εγχειριδίων για όλα τα μαθήματα και όλους τους μαθητές της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα με βάση το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (για πρώτη φορά το φθινόπωρο του 2006), με το πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό και το λογισμικό που υπάρχει σε κάθε μάθημα, με τη μείωση της διδακτέας ύλης και την ανάδειξη της σημασίας της καλλιέργειας των διαθεματικών δεξιοτήτων και με την προώθηση διαφόρων τύπων εγγραμματισμού (Καρατζιά, Ε.-Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:59-61, Βέικου, Χ.2008:91).

Συνοψίζοντας, διαπιστώνουμε ότι το Δ.Ε.Π.Π.Σ. υιοθετεί την εννοιολογική διδασκαλία και μάθηση, την οποία προωθεί μέσω τριών προσεγγίσεων : α) τη διδασκαλία διακριτών γνωστικών αντικειμένων, β) τη διεπιστημονική διασύνδεση μεταξύ τους και γ) τις θεματοκεντρικές εφαρμογές.

II. Ο δεύτερος τομέας στον οποίο εδράζεται η διαθεματικότητα είναι οι *διαθεματικές δεξιότητες*. Οι βασικές διαθεματικές δεξιότητες συνδέουν τη διαθεματική μάθηση με τη βιωματική, η οποία θεωρήθηκε αντίπαλη της θεωρητικής μάθησης. Στην πραγματικότητα, όμως, η μία συμπληρώνει την άλλη, καθώς για κάθε πρακτική μάθηση και εφαρμογή απαιτείται στέρεη θεωρητική βάση, ενώ μόνη η θεωρητική μάθηση αποδεικνύεται ατελέσφορη (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 190). Οι τάσεις στα προγράμματα των άλλων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης δείχνουν ότι η προώθηση της διαθεματικότητας έχει στόχο την καλλιέργεια βασικών αξιών και στάσεων και την απόκτηση δεξιοτήτων που απαιτούν οι σύγχρονες κοινωνίες της γνώσης στη σημερινή Ευρώπη. Η δεξιότητα της κατανόησης και της παραγωγής γραπτού λόγου, η δεξιότητα εφαρμογής των μαθηματικών στην καθημερινότητα, η δεξιότητα επικοινωνίας και συνεργασίας αποτελούν δείγματα δεξιοτήτων που αναφέρονται σε όλα τα προγράμματα των κρατών μελών της Ε.Ε.. (Καρατζιά, Ε. 2002:56-58, Καρατζιά, Ε.- Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:61, Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009:251).

Στις Γενικές Αρχές του Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Π.Ι., Γενικό Μέρος, 2003: 7) αποτυπώνονται οι διαθεματικές δεξιότητες, που έχουν καθολικό χαρακτήρα και διατρέχουν όλα τα γνωστικά αντικείμενα και γι' αυτό κρίνεται απαραίτητο τα Α.Π.Σ. όλων των γνωστικών αντικειμένων να περιλαμβάνουν συγκεκριμένους τρόπους προώθησής τους. Ως οι σπουδαιότερες *διαθεματικές ή οριζόντιες δεξιότητες* αναφέρονται οι εξής:

α) η δεξιότητα της επικοινωνίας (ομιλία, ανάγνωση, γραφή, επιχειρηματολογία, διάλογος, κ.τ.λ.),

β) η δεξιότητα της αποτελεσματικής χρήσης των αριθμών και των μαθηματικών εννοιών στην καθημερινή ζωή,

γ) η δεξιότητα/ ικανότητα χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης και επικοινωνίας με στόχο αφενός την εξεύρεση, ανάλυση, αξιολόγηση και παρουσίαση πληροφοριών και αφετέρου την προστασία από την «πληροφοριακή ρύπανση»,

δ) η δεξιότητα της συνεργασίας με άλλα άτομα σε ομαδικές εργασίες,

ε) η ικανότητα κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών,

στ) η ικανότητα της επίλυσης προβλημάτων μέσα από την καλλιέργεια των απαραίτητων δεξιοτήτων και στρατηγικών σχεδιασμού, ελέγχου, ανατροφοδότησης και διορθωτικής παρέμβασης,

στ) η ικανότητα ορθολογικών επιλογών, σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο,

η) η ικανότητα διαχείρισης πόρων (φυσικών, οικονομικών, κοινωνικών κ.ά),

θ) η ικανότητα της δημιουργικής επινόησης,

ι) η ικανότητα «ευαίσθητης αντίληψης της τέχνης» και η δημιουργία τέχνης και

ια) η αξιοποίηση γνώσεων και η υιοθέτηση αξιών κατάλληλων για τη διαμόρφωση προσωπικής άποψης στη λήψη αποφάσεων.

Στα προγράμματα αυτά επικρατεί ο όρος «Γραμματισμός» για να δηλωθεί η ικανότητα ενός ατόμου να εκδηλώνει έμπρακτα κάθε δεξιότητα με συνεπή τρόπο και στην ανάλογη περίσταση. Οι παραπάνω βασικές διαθεματικές δεξιότητες οδηγούν σε πολύτροπους γραμματισμούς ως εξής:

- Η κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου ως οριζόντιος στόχος για όλα τα γνωστικά αντικείμενα του Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Εγγραμματισμός).
- Αποτελεσματική χρήση των αριθμών στην επίλυση των μαθηματικών προβλημάτων στην καθημερινή ζωή (γραμματισμός στα μαθηματικά).
- Η συνεργασία με άλλα άτομα για την εκτέλεση ενός έργου (γραμματισμός στις κοινωνικές δεξιότητες).
- Η χρήση επιστημονικών εννοιών και η εφαρμογή της επιστημονικής μεθόδου έρευνας (επιστημονικός γραμματισμός).
- Επικοινωνία με την υποστήριξη της σύγχρονης τεχνολογίας (ηλεκτρονικός γραμματισμός).
- Η επιλογή των κατάλληλων στρατηγικών για την επίλυση προβλημάτων και η αυτοδιόρθωση (γραμματισμός στις μεταγνωστικές δεξιότητες) (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:38-39).

Ο γραμματισμός σε επιμέρους δεξιότητες, ο πολυ-γραμματισμός, αποτελεί κεντρική επιδίωξη του Δ.Ε.Π.Π.Σ., το οποίο δεν ενδιαφέρει μόνο τι γνωρίζουν οι μαθητές, αλλά τι μπορούν να κάνουν με όσα γνωρίζουν και πόσο καλά, ώστε να αποκτήσουν τα εφόδια για μια ποιοτική ζωή στο μέλλον. Αξίζει να τονισθεί ότι διεθνείς οργανισμοί, όπως ο Ο.Ο.Σ.Α., που ασχολούνται με τους τρόπους αναβάθμισης των εκπαιδευτικών συστημάτων σε παγκόσμια κλίμακα με στόχο την ανάπτυξη και την οικονομική σύγκλιση και ευημερία προτάσσουν τη σημασία του γραμματισμού σε επιμέρους τομείς του επιστητού (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:38-39).

Από τα παραπάνω συνάγεται πως η αξιοποίηση της διαθεματικότητας βελτιώνει

- το περιεχόμενο της σχολικής γνώσης (ολιστικό, μαθητο-κεντρικό και κοινωνικο-κεντρικό),
- τον τρόπο οργάνωσης του περιεχομένου της σχολικής γνώσης (συνοχή, ενότητα, συνέχεια μέσα στο ίδιο γνωστικό αντικείμενο (ενδοκλαδικά) και συσχέτιση μεταξύ των γνωστικών αντικειμένων (διακλαδικά) και
- τις μεθοδολογίες διδασκαλίας και μάθησης και αξιολόγησης της επίδοσης (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 251).

Α. Δομή των Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων

Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. κάθε γνωστικού αντικειμένου χαρακτηρίζεται από την απαιτούμενη ευελιξία ώστε να υπάρχει ευχέρεια προσαρμογής του περιεχομένου του, όποτε αυτό κρίνεται απαραίτητο (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:8). Το γενικό μέρος του Δ.Ε.Π.Π.Σ. θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως το βασικό πλαίσιο αναφοράς για τη σύνταξη των επί μέρους Δ.Ε.Π.Π.Σ. των διάφορων γνωστικών αντικειμένων και των συνακόλουθων Α.Π.Σ.. Ως προς τη δομή του, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. κάθε επιμέρους διδακτικού αντικειμένου περιλαμβάνει:

- α) τους γενικούς σκοπούς της διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου,
- β) τους άξονες του γνωστικού αντικειμένου,
- γ) τους γενικούς γνωστικούς στόχους, τις αξίες και δεξιότητες που καλλιεργούνται με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου και
- δ) ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης, οι οποίες διαχέονται στο κείμενο των σχολικών βιβλίων και αποτελούν τη βάση για το σχεδιασμό διαθεματικών δραστηριοτήτων στα αντίστοιχα Α.Π.Σ (Γενικό Μέρος, Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:8).

Τα επιμέρους Α.Π.Σ., στα οποία δίνονται συγκεκριμένες κατευθύνσεις για διαθεματικές προσεγγίσεις, έχουν την ακόλουθη δομή:

- α. *Ειδικοί σκοποί*, που αναφέρονται στις γνώσεις, στάσεις και αξίες, τις οποίες οι μαθητές κάθε βαθμίδας πρέπει να κατέχουν και οι οποίοι είναι σύμφωνοι με τους γενικότερους σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος.
- β. *Στόχοι* που διαμορφώνουν τα περιεχόμενα των διδακτικών αντικειμένων και τις διαδικασίες ελέγχου της επίτευξης των εκπαιδευτικών σκοπών. Οι στόχοι αυτοί είναι:
 - *γνωστικοί* και αναφέρονται στην απόκτηση βασικών γνώσεων και στην καλλιέργεια νοητικών δυνατοτήτων, όπως αναζήτηση, αναγνώριση και ταξινόμηση δεδομένων, διατύπωση υποθέσεων, ανάλυση, ερμηνεία, εξαγωγή συμπερασμάτων κ.λπ.,
 - *συναισθηματικοί* και αναφέρονται στην ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή, στην υιοθέτηση αξιών, στάσεων, συμπεριφορών και κοινωνικών δεξιοτήτων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο και
 - *ψυχοκινητικοί* και αναφέρονται στην ανάπτυξη ευαισθησίας, προβληματισμού και ικανότητας κριτικής αντιμετώπισης των επιπτώσεων των εφαρμογών της επιστήμης και της τέχνης στους διάφορους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας.
- γ. *Θεματικές ενότητες* κατά τάξη, είτε κλιμακωτά είτε σε επάλληλους κύκλους, με ενιαία θεώρηση, με σαφήνεια, χωρίς επικαλύψεις και περιττές επαναλήψεις, λαμβάνοντας υπόψη και το περιεχόμενο των άλλων γνωστικών αντικειμένων, ώστε να δίνονται οι δυνατότητες διαθεματικών προσεγγίσεων.
- δ. *Ενδεικτικές δραστηριότητες*, οι οποίες είτε έχουν χαρακτήρα θεματικό και διευκολύνουν την προώθηση των στόχων του συγκεκριμένου αντικειμένου, είτε έχουν διαθεματικό χαρακτήρα και διευκολύνουν τη διαθεματική προσέγγιση με τη συσχέτιση γνώσεων από διαφορετικά διδακτικά αντικείμενα, αλλά και με εμπειρίες από την καθημερινή ζωή.
- ε. *Πρόσθετα διαθεματικά σχέδια εργασίας*, που αφορούν ευρύτερες θεματικές ενότητες και είναι ενδεικτικά.
- στ. *Ώρες διδασκαλίας*. Στα Α.Π.Σ. προβλέπεται ο χρόνος που πρέπει να αφιερωθεί για τη διδασκαλία κάθε συγκεκριμένης θεματικής ενότητας.
- ζ. *Διδακτική μεθοδολογία*. Η διδακτική μεθοδολογία θα πρέπει να συμβάλλει ουσιαστικά στην επίτευξη των διδακτικών στόχων που τίθενται για κάθε γνωστικό

αντικείμενο με μέσα και διαδικασίες που προάγουν, ταυτόχρονα, και τις επιδιώξεις της σχολικής εκπαίδευσης. Για την παιδαγωγική αποδοχή και την διδακτική αποτελεσματικότητα των μεθοδολογικών επιλογών κρίνονται απαραίτητες οι σαφείς αρχές και παραδοχές διδακτικής μεθοδολογίας. Επίσης, προτείνονται μεθοδολογικές προσεγγίσεις, όπως *διερεύνηση και ανακάλυψη, επισκέψεις στο περιβάλλον, επιδείξεις με τη χρήση κατάλληλου εποπτικού υλικού, συζήτηση - διάλογος δασκάλου με τους μαθητές ή συζητήσεις σε ομάδες, άμεση μορφή διδασκαλίας - αφήγηση, ομαδοσυνεργατικές μορφές διδασκαλίας* (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:10-11).

Ως προς τη δομή τους, λοιπόν, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα συνακόλουθα Α.Π.Σ., όπως ήδη αναφέραμε στα ανάλογα κεφάλαια, διακρίνονται από την απαιτούμενη ευελιξία προσαρμογής του περιεχομένου του στις εκάστοτε εκπαιδευτικές ανάγκες και περιέχουν, ανά διδακτικό αντικείμενο, τους γενικούς σκοπούς διδασκαλίας, τους γενικούς γνωστικούς, συναισθηματικούς και ψυχοκινητικούς στόχους, συνοπτικά περιεχόμενα μάθησης και ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης, στις οποίες στηρίζονται διαθεματικές δραστηριότητες στα αντίστοιχα Α.Π.Σ. (Βέικου, Χ. 2008:91).

Ως προς τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους συνιστούν «ανοιχτά» curricula, καθώς εμπεριέχουν γενικούς στόχους κατά διδακτική ενότητα και εναποθέτουν την ευθύνη για τη διατύπωση *ειδικών στόχων* στη διακριτική ευχέρεια του εκπαιδευτικού. Με τον τρόπο αυτόν κατοχυρώνεται η ευελιξία του διδάσκοντα και η δυνατότητα προσαρμογής προδιαγραφών και πρακτικών στις ιδιαίτερες ανάγκες της εκάστοτε σχολικής τάξης του (Βέικου, Χ. 2008:92, Μπονίδης, Κ. 2003:31).

Ως προς τη συνοχή του Περιεχομένου Σπουδών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, επιδιώχθηκε η διασφάλισή της με τη σύνταξη του Ε.Π.Π.Σ. (1998). Με την εκπόνηση του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των νέων Α.Π.Σ. επιτυγχάνεται η συνέχεια των Προγραμμάτων Σπουδών στην υποχρεωτική εκπαίδευση (Βέικου, Χ. 2008:92-93).

Ως προς την κατηγοριοποίησή τους το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα νέα Α.Π.Σ. κάθε γνωστικού αντικειμένου δεν έχουν τυχαία κατηγοριοποιηθεί ως *συνδυαστικό διαθεματικό μοντέλο*, όχι μόνο εξαιτίας της συνύπαρξης της διεπιστημονικότητας και της διαθεματικότητας, αλλά και διότι στη συγκρότησή τους ανιχνεύονται:

- 1. Το μοντέλο Σκοπών και Στόχων του Tyler (1969, 104-125), ο οποίος θεωρείται πατέρας των Α.Π.Σ.. Η εργασία του *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (Θεμελιώδεις Αρχές του Αναλυτικού Προγράμματος και της Διδασκαλίας) εξακολουθεί ακόμα και σήμερα να είναι κλασική (Φλουρής, Γ. 1995: 99-102), έκρινε βασικές μεταρρυθμίσεις των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών της ευρωπαϊκής Ένωσης στις αρχές της δεκαετίας του ενενήντα, αλλά και υποκίνησε την κίνηση, που είναι διεθνώς γνωστή σήμερα ως «*εξασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση*» (quality assurance), η οποία επικεντρώνει την προσοχή της στη διατύπωση εκπαιδευτικών σκοπών /στόχων και στον έλεγχο επίτευξής τους (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:61). Στο μοντέλο αυτό σημαντική υπήρξε η συνεισφορά των ταξινομιών των διδακτικών στόχων, με ευρύτερα αποδεκτή εκείνη του Bloom (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 206).

- 2. Το μοντέλο των Περιεχομένων, για τη σπουδαιότητα στο περιεχόμενο της γνώσης με υπερισχύουσα την άποψη για «*ένα ισορροπημένο Α.Π.Σ. που να προσανατολίζεται και στο άτομο και στην κοινωνία, αλλά και στη γνώση*» (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 206).

- 3. Το γενικότερο μοντέλο Διαδικασίας και το εξειδικευμένο Αναπτυξιακό μοντέλο, που στηρίζουν τη νοητική ανάπτυξη και την πρωτοβουλιακή δράση των μαθητών

καθώς και τη διαμόρφωση κοσμοειδώλου διαμέσου των σκοπών και των εξειδικευμένων στόχων (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 207).

Η ταυτότητα του ελληνικού διαθεματικού μοντέλου διαμορφώθηκε, όπως προαναφέρθηκε, από την επίδραση πολλών φιλοσοφικών τάσεων και θεωρήσεων. Συγκεκριμένα, δεν υπάρχει καμιά στενή ταύτιση με μία συγκεκριμένη ιδεολογική-φιλοσοφική τάση, αλλά εντοπίζεται ένα απάνθισμα συνδυαστικών στοιχείων, χαρακτηριστικών που διαμορφώνουν ένα συνδυαστικό πλαίσιο με επίκεντρο έναν ανθρωποκεντρικό-μαθητοκεντρικό βασικό άξονα με κοινωνικό υπόστρωμα, όπως «*ότι με την εφαρμογή του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. στην εκπαιδευτική διαδικασία σκοπός είναι η προώθηση του οφέλους του μαθητή*», ότι «*είναι αναγκαία η ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή*», ώστε «*να αποκτήσει την ικανότητα να μαθαίνει, να ζει με τους άλλους και να ενεργεί ενεργά και δημιουργικά στο κοινωνικό γήγενσθαι*» και «*να αναπτύξει το δικό του κοσμοείδωλο*» (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 213-214). Μπορούμε, λοιπόν, στα παραπάνω χαρακτηριστικά του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ να ανιχνεύσουμε:

- *Από τη θεωρία του πραγματισμού*, τη θέση ότι «η γνώση βασίζεται στην εμπειρία και κατακτάται μέσα από την επιστημονική μέθοδο και ότι αληθινή θεωρείται η γνώση που συμβάλλει στην επίλυση προβλημάτων» (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 210).
- *Από τη θεωρία του εμπειρισμού*, τη θέση «ότι εκπαιδευτικός καλείται να καλλιεργήσει την κριτική σκέψη των μαθητών και να τους βοηθήσουν να ζουν με επιτυχία στη ζωή τους» (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 211).
- *Από τη θεωρία του ρεαλισμού*, τη θέση ότι «ο εκπαιδευτικός πρέπει να καλλιεργήσει την ορθολογική σκέψη» (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 211).
- *Από τη θεωρία του υπαρξισμού*, «την ανάδειξη του ατόμου ως ολιστικής προσωπικότητας» (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 212).
- *Από τις μεταμοντέρνες θεωρίες*, τις αναφορές «στον ομαδικό νου, στην ευτυχία του ανθρώπου, στην πρόοδο και τη δημοκρατία, στην έκρηξη της γνώσης και στην πηγή, το κύρος και τα όρια της γνώσης» (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 212-213).

Συμπερασματικά, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα νέα Α.Π.Σ., με τη διαθεματική/ ολιστική κατάκτηση της γνώσης δίνουν στο μαθητή τη δυνατότητα να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, που θα του επιτρέπει να αναπτύσσει προσωπική άποψη για θέματα των επιστημών που σχετίζονται μεταξύ τους, για ζητήματα της καθημερινής ζωής και να διαμορφώσει το δικό του κοσμοείδωλο, τη δική του κοσμοθεωρία και κοσμοαντίληψη (Γενικές Αρχές Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:6, Αλαχιώτης, Σ. 2002 :4 ,2003:4-5 και 2008: 419).

Β. Κριτική θεώρηση του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των νέων Α.Π.Σ.

Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα συνακόλουθα Α.Π.Σ. θεωρήθηκαν από κάποιους ερευνητές ότι δε συνιστούν νέα προγράμματα σπουδών, αλλά «*ως επί το πλείστον επεξηγηματική συμπλήρωση σε ορισμένα σημεία του Ε.Π.Π.Σ. και των εν χρήσει*» (Μπονίδης, Κ.2003:28-29) και ότι «*η διαθεματικότητα ήταν παρούσα-χωρίς ρητά να δηλώνεται-ήδη στο Π.Σ. του 1999, ενώ οι προσθαφαίρεσεις στόχων και δραστηριοτήτων δεν αφορούν κατά βάση τη διαθεματικότητα*»³⁷.

37.Ντίνας, Κ., Αλεξίου, Β., Γαλάνη, Α., Ξανθόπουλος, Α.(2003), «Πόσο πιο ‘διαθεματικό’ και ανανεωμένο είναι τελικώς το Δ.Ε.Π.Π.Σ.;» στη *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.131, σσ.41-56.

Η κριτική αφορά:

1. *στον τρόπο οργάνωσης της σχολικής γνώσης*: Στα νέα διαθεματικά προγράμματα σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης δεν αμφισβητείται ούτε μεταβάλλεται η οργάνωση της σχολικής γνώσης σε διακριτά και «ανεξάρτητα» γνωστικά αντικείμενα³⁸. Η ενιαιοποίηση και η διαθεματικότητα δε συνιστούν τη βάση τους, καθώς διατηρούν διακριτά μαθήματα ως πλαίσια οργάνωσης της σχολικής γνώσης (Μπονίδης, Κ. 2003:29). Ενώ η διαθεματικότητα θα έπρεπε να αποτελεί την αφετηρία επεξεργασίας ενός θέματος, αυτή προστίθεται ως σύντομο συμπλήρωμα στο τέλος της διδασκαλίας. Οι διαθεματικές δραστηριότητες εντάσσονται στο 10% περίπου του συνολικού χρόνου διδασκαλίας κάθε γνωστικού αντικείμενου. Το χρονικό αυτό πλαίσιο (4-6 ώρες διδασκαλίας σε ένα διδακτικό έτος για την πλειονότητα των μαθημάτων) ουσιαστικά λειτουργεί απαγορευτικά, αν όχι υπονομευτικά, για την επιτυχή οργάνωση και ολοκλήρωση των σχεδίων εργασίας που προτείνονται στα αντίστοιχα Προγράμματα Σπουδών κάθε μαθήματος (Αγγελάκος, Κ. 2004:47, Μπονίδης, Κ.2003:29). Παρατηρείται δυσκολία διαχείρισης και διάχυσης των θεμελιωδών διαθεματικών εννοιών κατά τη διδασκαλία, καθώς άλλες θεμελιώσεις έννοιες εμφανίζονται στο ΔΕΠΠΣ ενός μαθήματος και καινούριες /διαφορετικές προστίθενται στο αντίστοιχο Πρόγραμμα Σπουδών (Αγγελάκος, Κ.2004:47).

2. *Ως προς τις διδακτικές διαδικασίες- δραστηριότητες*. Υπάρχει ένας αριθμός σχεδίων εργασίας, η παρουσία των οποίων αποδεικνύει άγνοια ή σύγχυση των βασικών χαρακτηριστικών της έννοιας project και κυρίως του τρόπου αξιοποίησης στη διδακτική πράξη, καθώς άλλοτε στις προτεινόμενες δραστηριότητες εντοπίζονται τάσεις μαξιμαλισμού και άλλοτε απλοϊκότητας (Αγγελάκος, Κ. 2004:48-49). Εκπαιδευτικοί σε συνεντεύξεις τους σε σχετικές έρευνες σημειώνουν ότι «*δυσκολεύονται να προσδιορίσουν μεθοδολογικά το δέον γενέσθαι*», ενώ χρησιμοποιούν το πολυθεματικό βιβλίο-φάκελο ως ένα παραδοσιακό βιβλίο διδασκίας ύλης, με αποτέλεσμα να καταστρατηγούνται οι προτεινόμενες αρχές της μαθητοκεντρικότητας, της διερευνητικής, βιωματικής και εξατομικευμένης μάθησης (Μπονίδης, Κ. 2003: 29).

3. *Ως προς το περιεχόμενο*. Ως προς το μοντέλο σχεδιασμού τους τα διαθεματικά προγράμματα σπουδών στηρίζονται στο παλαιό παράδειγμα του εκπαιδευτικού προγραμματισμού και παρά την προσπάθεια των συντακτών τους να συνιστούν «μοντέλο διαδικασίας», ακολουθούν το στοχοθετικό μοντέλο, το οποίο επικρίνεται για το ασφυκτικό πλαίσιο το οποίο διαμορφώνει γύρω από τη διδασκαλία (Μπονίδης, Κ. 2003: 28-29, Αγγελάκος, Κ. 2004:50-51).

Επίσης, κριτική³⁹ δέχεται το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για «*τη σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία και την αγορά εργασίας, την καλλιέργεια στάσεων και συμπεριφορών σε ευρωπαϊκή βάση και την κοινωνικοποίηση στα μέτρα της Ε.Ε.*» (Χρονοπούλου, Α. 2003:68).

Είναι, επίσης, γεγονός πως η πρόθεση για συνοχή του Περιεχομένου Σπουδών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δεν πραγματοποιήθηκε, αφού τα Προγράμματα Σπουδών του Λυκείου δεν αποτελούν συνέχεια εκείνων του

38. Αγγελάκος, Κ. (2004), «Η διαθεματικότητα και τα νέα προγράμματα σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης: κριτική προσέγγιση μιας ασύμβατης σχέσης» στο Αγγελάκος Κώστας-Κόκκινος Γιώργος (επιστημονική επιμέλεια) *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση των πηγών*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σσ.46-47.

39. Χρονοπούλου, Α. (2003), «Αντίλογος περί «Διαθεματικότητας», Ευέλικτης Ζώνης και Δ.Ε.Π.Π.Σ. : Μια κριτική θεώρηση της «εκπαιδευτικής σύγκλισης» στην Ευρωπαϊκή Ένωση» στη *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.131, σσ.57-78.

Γυμνασίου. Η έλλειψη συνοχής διακρίνει τόσο τον σχεδιασμό και συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων όσο και τη διδακτική πράξη (Βέικου, Χ. 2008:92-93).

Τα υπό συζήτηση «τρωτά σημεία» του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ., η παρέλευση δεκαετίας από τη δημιουργία τους και οι ραγδαίες και πολύπλευρες εξελίξεις υποδεικνύουν την ανάγκη για νέα Προγράμματα Σπουδών. *Οι ανάγκες και τα δεδομένα* της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά τον σχεδιασμό των νέων Α.Π.Σ. – συγκεκριμένα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση- διατυπώθηκαν με σαφήνεια από τη Διατμηματική Επιτροπή του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τη μορφωτική αυτοτέλεια του Λυκείου και το διάλογο για την Παιδεία (Π.Ι.:2009)

Ως ανάγκες ορίζονται :

- η προώθηση κοινών στρατηγικών στην εκπαίδευση στα πλαίσια της Ε.Ε.,
- ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας,
- η διατήρηση της εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας με δημιουργικό και ανοικτό τρόπο,
- η παροχή εκπαίδευσης σε ολοένα υψηλότερο επίπεδο,
- η προώθηση της δια βίου εκπαίδευσης για τη διαρκή αναβάθμιση της γνώσης,
- η έμφαση στα ποιοτικά στοιχεία της εκπαίδευσης,
- ο περιορισμός της μαθητικής διαρροής,
- η υποχρέωση παροχής πιστοποιημένων τίτλων σπουδών, αντίστοιχων με αυτούς των χωρών της Ε.Ε.,
- η δυνατότητα παροχής πιστοποίησης επιπέδου γλωσσομάθειας και γνώσεων Πληροφορικής.

Δεδομένα που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά τον σχεδιασμό των νέων Α.Π. είναι:

- τα νέα κοινωνικά και οικονομικά δεδομένα και εξελίξεις, όπως η παγκοσμιοποίηση, η πολυπολιτισμική κοινωνία κ.λπ.,
- η ανάδειξη της γνώσης ως κυρίαρχου χαρακτηριστικού της εποχής μας,
- η πληροφορία από μόνη της δεν αποτελεί γνώση, αλλά προϋποτίθενται γνώσεις και δεξιότητες για να καταστεί δυνατή η αναζήτηση, η επεξεργασία και η ορθή και δημιουργική αξιοποίησή της,
- η έξαρση των κοινωνικών, οικονομικών και περιβαλλοντικών προβλημάτων,
- το καταναλωτικό πρότυπο ζωής και οι επιπτώσεις του στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον,
- η αύξηση του ποσοστού των αποφοίτων του Γυμνασίου που φοιτούν στο Λύκειο και η ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού,
- η πίεση που ασκείται στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς μεγάλος αριθμός αποφοίτων Λυκείου επιθυμεί να εισαχθεί στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και
- η συρρίκνωση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών (Π.Ι., 2009).

3.4 Αναλυτικά Προγράμματα (Α.Π.) Ιστορίας

Το τι ακριβώς ζητούσε και ζητεί το εκάστοτε κράτος από το μάθημα της Ιστορίας και τη σχολική ιστορία, έχει αποτυπωθεί, από τα μέσα του 19^{ου} αιώνα και μετά, στα *Αναλυτικά Προγράμματα (Α.Π.)* ⁴⁰. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα αποτελεί ένα είδος καταστατικού χάρτη, ο οποίος εκθέτει αδρομερώς τη φιλοσοφία της εκάστοτε πολιτικής ηγεσίας για την παιδεία. Και είναι τα αναλυτικά προγράμματα του μαθήματος της Ιστορίας ιδιαίτερα αποκαλυπτικά για τις επιδιώξεις της πολιτείας, σε σχέση με την παιδεία. Έτσι, άλλοτε το μορφωτικό αγαθό της ιστορίας χρησιμοποιήθηκε ως προπαγανδιστικό μέσο και άλλοτε ως φορέας έξαψης εθνικιστικών τάσεων και ως στήριγμα για τη θεσμοθέτηση φυλετικών διακρίσεων. Αναπόφευκτα, τότε, στην κάθε σχολική βαθμίδα, η ιστορία μεταβαλλόταν σε αρωγό σκοπών και επιδιώξεων, τελείως ξένων προς την ουσιαστική της προτεραιότητα, η οποία στοχεύει στην κατανόηση του ανθρώπινου παρελθόντος και κατά συνέπεια στην επαρκέστερη συνειδητοποίηση του κόσμου που μας περιβάλλει και στον οποίο ζούμε και δρούμε (Σκουλάτος, Β. 1988:80-81).

Τα Α.Π. της Ιστορίας διακρίνονται από κάποιες ουσιώδεις διαστάσεις (Μαυροσκούφης, 1997:37-44):

- 1. *Ο σχεδιασμός, η σύνταξη και η αναθεώρηση των Α.Π. είναι ευθύνη της πολιτείας και μάλιστα θεωρούνται πολιτική πράξη.* Η παρουσία ειδικών ή η συμμετοχή εκπροσώπων κομμάτων και επιστημονικών ή συνδικαλιστικών οργάνωσεων δεν εξασφαλίζουν την εγκυρότητα και την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αποδοχή. Κεφαλαιώδους, όμως, σημασίας για τις παραπάνω διαδικασίες κρίνεται η τήρηση των εξής βασικών αρχών: του *ορθολογισμού, της διαφάνειας, του δημοκρατικού διαλόγου, της ευρείας δημοσιότητας, της έρευνας, της επιστημονικής τεκμηρίωσης, της πειραματικής εφαρμογής και της συνεχούς αξιολόγησης και αναθεώρησης.* Καθοριστικής σημασίας για τη σύνταξη των Α.Π. κρίνεται η διαδικασία να είναι συμμετοχική με την ενεργή συμμετοχή των ενεργών εκπαιδευτικών και όχι συγκεντρωτική και άνωθεν (από το αρμόδιο υπουργείο) εκπορευόμενη (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:37-38).

- 2. *Η επιλογή περιεχομένων για το μάθημα της Ιστορίας* κρίνεται θέμα πρωταρχικής σημασίας. Από αυτήν την επιλογή εξαρτώνται και οι σκοποί της διδασκαλίας, διότι τα περιεχόμενα αντανakλούν μια συγκεκριμένη οπτική για το τι είναι Ιστορία, για τη φιλοσοφία της Ιστορίας. Ως προς την επιλογή της ύλης βασικά ζητούμενα είναι το είδος και οι περίοδοι της Ιστορίας που πρέπει να διδαχθούν, θέματα που προσκρούουν σε πολιτικές ιδεολογίες και εθνικές προκαταλήψεις (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:38-39).

- 3. *Επιπρόσθετα, η συσχέτιση της ύλης της Ιστορίας με τις ψυχογονητικές προϋποθέσεις μάθησης και διδασκαλίας δημιουργεί πρόσθετες δυσχέρειες.*

Όσο η διδακτική της Ιστορίας συναρτάται και ακολουθεί κατά βήμα τις ηλικιακές νοητικές εξελίξεις ⁴¹, φαίνεται ότι η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης μπορεί να επιδιωχθεί αποτελεσματικά στις τάξεις τουλάχιστον του Λυκείου. Νεότερες έρευνες, ωστόσο, δείχνουν ότι είναι εφικτή και αποτελεσματική η διδασκαλία της Ιστορίας, γιατί μεγαλύτερη σημασία έχουν οι δομές των αντικειμένων και η απόκτηση γνωστικών δεξιοτήτων και γιατί η κατανόηση των ιστορικών εννοιών

40. Σκουλάτος, Β. (1988), «Το αναλυτικό πρόγραμμα και το μάθημα της Ιστορίας», στο περιοδικό της *ΠΕΦ*, τ. 9, σσ. 80-87.

41. Μπαμπούνης, Χ. (1998), «Νοητικές, ψυχολογικές και άλλες προϋποθέσεις για την αφομοίωση της ιστορικής ύλης από τους μαθητές», στο περιοδικό της *ΠΕΦ*, τ. 9, σσ. 68-79.

και του ιστορικού χρόνου πρέπει να τοποθετηθεί, σύμφωνα με τα νεότερα ερευνητικά δεδομένα, γύρω στα 11 χρόνια (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:39-40, Μπαμπούνης, Χ.1988:77).

- 4. Σημαντική παράμετρο του προβλήματος αποτελεί, επίσης, *το ζήτημα της γλώσσας της Ιστορίας*, διότι οι μαθητές συχνά δυσκολεύονται να κατανοήσουν όχι μόνο τους νέους όρους, αλλά και κοινές λέξεις, που νομίζουν πως γνωρίζουν. Για το λόγο αυτό, τα προκαταρκτικά διαγνωστικά τεστ, η συγκρότηση ενός καταλόγου όρων κατά την επιλογή της ύλης ή η αλλαγή περιεχομένων θεωρούνται σημαντικά στη διδασκαλία της σχολικής ιστορίας (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:40).

- 5. *Ο τρόπος διάταξης και οργάνωσης της ύλης της Ιστορίας* είναι, επίσης, στενά συνδεδεμένος με την επιλογή της. Τα παραδοσιακά Α.Π. ακολουθούσαν την ευθύγραμμη χρονολογική διάταξη, η οποία περιοριζόταν στην περιγραφή των γεγονότων και τη στατική εξήγησή τους. Επιπλέον, ο τρόπος οργάνωσης της ύλης σε ομόκεντρους κύκλους ή κατά σχολικές βαθμίδες δεν αντιμετώπιζε ικανοποιητικά το πρόβλημα της εμβάθυνσης. Η προσπάθεια σε ένα παραδοσιακό Α.Π. να συμπεριλάβει και τις τρεις διαστάσεις της Ιστορίας, μήκος, πλάτος, βάθος, δεν ανταποκρίνεται σε καμιά, ενώ ιδιαίτερα υποχωρεί το βάθος, δηλαδή η μύηση στην ιστορική μέθοδο και η καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης. Τέλος, η χρονολογική διάταξη φαίνεται να προσκρούει στις ψυχονοητικές προϋποθέσεις διδασκαλίας, γιατί με την τοποθέτηση της Αρχαίας Ιστορίας σε μικρές ηλικίες δυσχεραίνεται η ανάπτυξη της ιστορικής φαντασίας, η κατανόηση σύνθετων ιστορικών φαινομένων και η σαφής αντίληψη του ιστορικού χρόνου για περιόδους τόσων χιλιετιών (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:41).

Από την άλλη πλευρά, *η παραδειγματική διδασκαλία*, με την οποία επιλέγεται ένα θέμα παραδειγματικό και θεμελιώδες για άλλα ομοειδή, είναι μια άλλη πρόταση διάταξης της ύλης της Ιστορίας. Με τη μέθοδο αυτή αντιμετωπίζεται η πίεση της ύλης αλλά, ταυτόχρονα, προβάλλεται η ποιοτική διάσταση των αντικειμένων και δίνεται η ευκαιρία στο μαθητή να αναπτύξει αυτενέργεια και κρίση. Μορφές της μπορεί να είναι η «θεματική Ιστορία», η μελέτη μιας κοινωνίας ή μιας περιόδου, η μελέτη μιας περιορισμένης κοινωνικής άποψης ή πραγματικότητας (π.χ. οι δούλοι στην Αθήνα). Οι δυσχέρειες σ' αυτή την προσέγγιση συνδέονται με τις υψηλές απαιτήσεις ως προς την εκπαίδευση του εκπαιδευτικού, την προσεκτική επιλογή του διδακτικού υλικού, τις μεθόδους και την ωριμότητα των μαθητών αλλά και την αδιάσπαστη συνεχή των γεγονότων που έχουν επιλεγεί ως διδακτέα ύλη (Μαυροσκούφης, Δ.1997: 42-43).

Η σύνθεση της παραδειγματικής με τη χρονολογική διάταξη της ύλης, η διδασκαλία, δηλαδή, ορισμένων θεμάτων, ενταγμένων μέσα σε μια μακρά περίοδο της γενικής Ιστορίας, που θα δίνεται με σύντομη μορφή, μπορεί να είναι μια συμβιβαστική λύση (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:43).

- 6. *Το επίπεδο της ύλης της Ιστορίας* είναι, επίσης, μία σημαντική παράμετρος στη σύνταξη των Α.Π. Η διδασκαλία ακαδημαϊκού επιπέδου ιστορικής ύλης δεν ενδείκνυται από παιδαγωγική άποψη, γιατί δε σχετίζεται με τις εμπειρίες και τις δυνάμεις των μαθητών. Από την άλλη πλευρά, η διδασκαλία της Ιστορίας με τρόπο ιδιαίτερα απλουστευτικό και εκλαϊκευμένο, θα ήταν επιζήμια για τον μαθητή και για το ίδιο το μάθημα της Ιστορίας (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:43-44).

- 7. Στη δεκαετία του 1960 στα πλαίσια της μεταρρύθμισης του Curriculum και κάτω από την επίδραση των Επιστημών της Αγωγής άρχισαν να εισάγονται στα Α.Π. και *μεθοδολογικές αρχές* για την οργάνωση και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας της Ιστορίας (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:43-44).

Κατά τη διάρκεια αυτής της δεκαετίας εκδηλώνονται οι πιο συστηματικές κινήσεις για την ανανέωση της ιστορικής εκπαίδευσης, που παρέχεται στα δυτικά σχολεία και η σημαντικότητά τους διακρίνεται στα εξής σημεία ⁴²:

1. Οι κινήσεις αυτές αποκτούν θεσμικό χαρακτήρα και εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα.
2. Προκαλούν ευρύτατο διάλογο με έντονο κοινωνικό απόηχο.
3. Κοινό στοιχείο όλων αυτών των κινήσεων είναι η ρήξη με τις παλαιές μεθόδους διδασκαλίας και η έμφασή τους στις μεθόδους ενεργητικής και κριτικής μάθησης.
4. Οι κινήσεις αυτές, παρά την κριτική που δέχτηκαν και την παλινωδία που παρατηρήθηκε στη διδασκαλία της ιστορίας κατά τη δεκαετία του '80, κατορθώνουν, τελικά, να αλλάξουν το τοπίο της ιστορικής εκπαίδευσης.
5. Οι κινήσεις αυτές εμφανίζονται, σχεδόν ταυτόχρονα, σε διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, με σημαντικές διαφορές μεταξύ τους, όπως των Η.Π.Α., της Μ. Βρετανίας, της Γαλλίας (Ρεπούση, Μ. 2004: 246).

Η δημόσια συζήτηση και η ιδεολογική και επιστημονική σύγκρουση στη Μ. Βρετανία και τη Γαλλία, στο τέλος της δεκαετίας του 1980 και στις αρχές της δεκαετίας του 1990, με θέμα το χαρακτήρα του αναλυτικού προγράμματος και τη φύση και το ρόλο της επιστημονικής γνώσης, μαρτυρεί τη σπουδαιότητα που απέκτησε στις μέρες μας ο ιδεολογικός ρόλος, το γνωστικό περιεχόμενο και οι μεθοδολογικές πρακτικές του μαθήματος της Ιστορίας (Κόκκινος, Γ. 2002:174-175). Για το λόγο αυτό, θα επιχειρήσουμε να τις προσεγγίσουμε αδρομερώς.

Στη *Μεγάλη Βρετανία*, η δεκαετία του '60 είναι δεκαετία ανακατατάξεων για τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης και διαλόγου για το ζητούμενο της σχολικής ιστορίας (Ρεπούση, Μ. 2004: 251). Το βρετανικό εκπαιδευτικό σύστημα λόγω αποκεντρωτικού χαρακτήρα ευνοούσε την ανάπτυξη πρωτοβουλιών και την εισαγωγή καινοτομιών στα σχολεία, χωρίς να γίνονται συνολικές αλλαγές ⁴³. Ως τη δεκαετία, όμως, του '60 οι πρωτοβουλίες αυτές παρέμειναν περιθωριακές. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990, όμως, σημειώνονται πολυεπίπεδες αλλαγές στη Βρετανία, όπως η κατάρρευση της κραταιάς βρετανικής αυτοκρατορίας και η συνειδητοποίησή της από τους Βρετανούς πολίτες, τα κινήματα του φεμινισμού και της αμφισβήτησης, τα αποσχιστικά και εθνικιστικά κινήματα στο εσωτερικό του Ηνωμένου Βασιλείου, η διαρκώς ογκούμενη άφιξη ξένων από τις πρώην αποικίες, η ένταξη της Βρετανίας στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα. Οι αλλαγές αυτές επέφεραν αναθεώρηση των τρόπων ερμηνείας του παρελθόντος και της ιστορίας. Από την άλλη πλευρά, η ανάπτυξη των κοινωνικών επιστημών, το ρεύμα του πολιτισμικού σχετικισμού, η διάδοση της κοινωνικής και οικονομικής ιστορίας, της τοπικής και προφορικής ιστορίας, της ιστορίας των «κατώτερων κοινωνικών ομάδων», όπως των μαύρων και των γυναικών, οδήγησαν σε μια νέα αντίληψη για τη φύση της ιστορικής γνώσης, τη *«Νέα Ιστορία»* (Βεντούρα, Λ. - Κουλούρη, Χ. 1994:130). Το πρόγραμμα *«History 13-16»* ⁴⁴ στα πλαίσια του "Schools Council History Project" είναι μια λύση του εξελικτικού μοντέλου σχεδιασμού Curriculum για το μάθημα της Ιστορίας, το οποίο επιδιώκει σαφή προσδιορισμό, όχι πια των στόχων αλλά των πλαισίων, συνθηκών, κριτηρίων και δραστηριοτήτων στη μάθηση. Σχεδιάστηκε σε δύο φάσεις κατά τα έτη 1972-77 και 1978-1981 για μαθητές 13-16 χρόνων με στόχο να εισαγάγει το μαθητικό κοινό στη γλώσσα και στις έννοιες των ιστορικών.

42. Ρεπούση, Μ.(2004), *Μαθήματα Ιστορίας-από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*, Αθήνα: εκδ. ΚΑΣΤΑΝΙΩΤΗ.

43. Βεντούρα, Λ. - Κουλούρη, Χ. 1994:118-147.

44. Κίσκηρα, Ν.(1997), «Σχεδιασμός διδασκαλίας της Ιστορίας», στο περιοδικό *Φιλολόγος*, Θεσσαλονίκη, σσ. 152-169.

Το νέο αυτό πρόγραμμα διδασκαλίας διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών και ενθαρρύνει τη συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα, καθώς ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως ερευνητής που παρακολουθεί την πορεία της τάξης του σαν εργαστήριο (Κίσκηρα, Ν. 1997:155). Τέσσερις κατευθυντήριες γραμμές διέτρεχαν τη φιλοσοφία του καινοτόμου αυτού προγράμματος (Ρεπούση, Μ. 2004: 253-254):

- 1. Η ιστορία έπρεπε να διδάσκεται ως μορφή γνώσης που καθιστά τους μαθητές ικανούς να αποκτήσουν αίσθηση του παρελθόντος και να κατανοούν τη λογική, τις μεθόδους και τις προσεγγίσεις του επιστημονικού αντικειμένου.
- 2. Η ιστορία έπρεπε να διδάσκεται ως αντικείμενο που υποστηρίζει την ανάπτυξη των νοητικών δεξιοτήτων των μαθητών.
- 3. Η ιστορία έπρεπε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εφήβων.
- 4. Η ιστορία χρειαζόταν ένα *αναλυτικό αναπτυξιακό πρόγραμμα* που θα περιλάμβανε φιλοσοφικό πλαίσιο, περιεχόμενα σπουδών, εκπαιδευτικό υλικό και όρους για την αξιολόγηση (Ρεπούση, Μ. 2004: 253-254).

Στη Μεγάλη Βρετανία μέχρι το 1988 δεν υπήρχε αναλυτικό πρόγραμμα ούτε κεντρικά σχεδιασμένο ωρολόγιο πρόγραμμα, ενώ την ευθύνη του προγράμματος σπουδών είχαν οι περιφερειακές και τοπικές εκπαιδευτικές αρχές (Ρεπούση, Μ. 2004: 251). Τα προγράμματα του μαθήματος της Ιστορίας στη Βρετανία ισχύουν από το 1992. Για τη διαμόρφωση των προγραμμάτων ακολουθήθηκε μία ευρεία και πολύχρονη διαδικασία, στην οποία συμμετείχαν όλοι οι φορείς της εκπαίδευσης και διενεργήθηκε ένας έντονος διάλογος ως προς τους σκοπούς, τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο του μαθήματος, αλλά και ως προς το τι είναι Ιστορία, ποια η σημασία και ο ρόλος της στην εκπαίδευση και ποια η χρησιμότητά της για τη ζωή των νέων ανθρώπων στο παρόν και το μέλλον⁴⁵. Η γενική φιλοσοφία είναι η ανάπτυξη και βαθμιαία εξέλιξη πολύπλευρης ιστορικής κατανόησης και η κατάκτηση δεξιοτήτων για ιστορική έρευνα και ερμηνεία, παράλληλα με την ανάπτυξη ουσιαστικής ιστορικής γνώσης (Νάκου, Ε. 2000:21-22).

Και στη Γαλλία προβάλλονται στοιχεία της ίδιας διδακτικής λογικής κατά τη δεκαετία του '60 και '70, στα πλαίσια των αναζητήσεων για την ανανέωση της διδασκαλίας της Ιστορίας, καθώς επαπειλείται η περιθωριοποίησή της. Το χάσμα ανάμεσα στην ιστοριογραφία και στο διδακτικό αντικείμενο ήταν, στο τέλος της δεκαετίας του '60, μεγαλύτερο παρά ποτέ, σε μια χώρα που οι ιστορικές σπουδές είναι στο επίκεντρο της κοινωνίας, της πολιτικής και των επιστημών του ανθρώπου (Ρεπούση, Μ. 2004: 258).

Έτσι, ενώ στον επιστημονικό-ιστοριογραφικό χώρο επισημαίνεται η πρόοδος με τη «Νέα Ιστορία», παραμένει η απόσταση ανάμεσα στη διδασκόμενη και την επιστημονική ιστορία. Ως το 1970 περίπου στο γαλλικό σχολείο εξακολουθεί να διδάσκεται η παραδοσιακή εθνική ιστορία, η οποία στηρίζεται στη χρονολογική παρουσίαση του ιστορικού γίνεσθαι. Η ιστορική αφήγηση κυριαρχείται από τις σημαντικές προσωπικότητες και τα αξιομνημόνευτα γεγονότα. Το κίνημα της αμφισβήτησης της δεκαετίας του '60 με κορύφωση την κρίση του Μάη του '68 θα αντιπροτείνει στην παραδοσιακή προσέγγιση της εκπαίδευσης και της σχολικής ιστορίας την «*παιδαγωγική της αφύπνισης*», με στόχους την αξιοποίηση της ανάγκης του μαθητή να μαθαίνει και να ερμηνεύει, την σταδιακή συνειδητοποίηση της διάρκειας του χρόνου και του χώρου και την ιδεολογική απομυθοποίηση και μεθοδολογικό εκσυγχρονισμό του μαθήματος. Αποτέλεσμα της αναταραχής είναι η κατάργηση της διδασκαλίας της ιστορίας στο δημοτικό και η εφτάωρη διδασκαλία

45. Νάκου, Ε. (2000), «Το πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας στη Μεγάλη Βρετανία» στο Sebbas, J., *Ιστορία για όλους*, Αθήνα:Μεταίχμιο, σσ. 17-35.

της στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς η ιστορία εντάσσεται στα «*μαθήματα αφύπνισης*». Με τη νέα μέθοδο διδασκαλίας της ιστορίας το παιδί εξοικειώνεται με την έρευνα των τεκμηρίων, την ομαδική εργασία και τη συγκρότηση φακέλων για κάθε θέμα (Βεντούρα, Λ. - Κουλούρη, Χ. 1994:122-123). Στη δεκαετία '70-'80 με επίσημες οδηγίες ορίζεται η διδακτέα ύλη, με σαφή υπεροχή στη σύγχρονη ιστορία και την εισδοχή της ιστορίας σε ένα σύνολο «κοινωνικών επιστημών». Σύμφωνα με τα επίσημα αναλυτικά προγράμματα, στη Γαλλία ευνοείται η νεότερη και η σύγχρονη ιστορία, υιοθετείται η διεπιστημονικότητα, καλλιεργείται το κριτικό πνεύμα και η έρευνα των πηγών, απορρίπτεται ο εθνοκεντρισμός και στοχεύεται η διαμόρφωση του πολίτη (Βεντούρα, Λ. - Κουλούρη, Χ. 1994:124). Από τις αρχές της δεκαετίας του '80 εκδηλώνεται ένα κριτικό ρεύμα, στηριζόμενο σε δημοσκοπήσεις, οι οποίες καταμαρτυρούν την άγνοια των γάλλων μαθητών για την εθνική τους ιστορία. Επικρίνεται, γι' αυτό, η εγκατάλειψη της διδασκαλίας της εθνικής ιστορίας και υποστηρίζεται η επιστροφή στην παραδοσιακή ιστορία. Παρ' όλα αυτά, δεν προκύπτει αντιμεταρρύθμιση της διδασκαλίας της ιστορίας, παρά μόνο η επαναφορά της διδασκαλίας της στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού (Βεντούρα, Λ. - Κουλούρη, Χ. 1994:125-126). Το 1983-84 η διδασκαλία της ιστορίας στη Γαλλία κατευθύνεται περισσότερο στη «Νέα Ιστορία». Η «Νέα Ιστορία» συνδέεται με μια ευρύτερη ανθρωπιστική μόρφωση, η οποία διαμορφώνει τον πολίτη, καθώς σφυρηλατεί την κατανόηση και τον ενστερνισμό των ιδανικών της δημοκρατίας και την ανάπτυξη του πνεύματος της ανοχής, στους κόλπους μιας πολυπολιτισμικής και πολυεθνικής πλέον κοινωνίας. Πράγματι, η Γαλλία, παλιά αποικιοκρατική δύναμη, συνειδητοποιεί το πρόβλημα της ύπαρξης και ένταξης στους κόλπους της μεγάλου αριθμού ξένων μεταναστών. Η διδασκαλία της ιστορίας καλείται να υποδεικνύει τις πολλές συνιστώσες της σύγχρονης Γαλλίας, την ποικιλία της προέλευσης και της κουλτούρας, χωρίς να βαθαίνει τις διακρίσεις. Το άνοιγμα προς την Ευρώπη τονίζεται μάλλον προς τα τέλη της δεκαετίας του '80. Στα προγράμματα, η Ευρώπη είναι αναπόφευκτα παρούσα, ως ενδιάμεσο στάδιο μεταξύ Γαλλίας και του υπόλοιπου κόσμου. Υπάρχει, όπως φαίνεται, η διαβάθμιση: τοπική Ιστορία- Ιστορία της Γαλλίας- Ιστορία της Ευρώπης- παγκόσμια Ιστορία, με διάθεση αμοιβαίων εξισορροπήσεων (Βεντούρα, Λ. - Κουλούρη, Χ. 1994:125-127). Στο τέλος του εικοστού αιώνα η φυσιογνωμία του τοπίου αλλάζει, στη βάση μιας συσσώρευσης γνώσης, που ορίζει καλύτερες επιστημονικές αφετηρίες και πιο ανοικτούς ερευνητικούς ορίζοντες. Στο εξής, το διδακτικό αντικείμενο καλείται να αναμετρηθεί με ένα νέο διεπιστημονικό αντικείμενο, που δίνει, ήδη από τη δεκαετία του '80, σημαντικά δείγματα γραφής (Ρεπούση, Μ. 2004: 270). Στα προγράμματα ιστορίας η επικοινωνία της ιστορίας με τις υπόλοιπες κοινωνικές επιστήμες (γεωγραφία, οικονομία, δημογραφία, κοινωνιολογία, εθνολογία, πολιτικές επιστήμες) αποτελεί δεδομένο για τη διδασκαλία της. Όσο για την υφή της εθνικής ιστορίας στη Γαλλία, δεν πρόκειται, πλέον, για τη «γαλλική Ιστορία» αλλά για την «Ιστορία της Γαλλίας» (Βεντούρα, Λ. - Κουλούρη, Χ. 1994:127-128).

Η σημερινή οικονομική και πολιτική σύγκλιση των κρατών- μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης οδήγησε και οδηγεί στην ανάληψη συντονισμένων δράσεων και στο χώρο της εκπαίδευσης ⁴⁶. Συγκεκριμένα, λαμβάνονται αποφάσεις και καταβάλλονται προσπάθειες, που αποσκοπούν μεταξύ άλλων στη *συμβατότητα και εναρμόνιση των εκπαιδευτικών συστημάτων και στην εμπέδωση μιας νέας ευρωπαϊκής ιστορικής συνείδησης, θεμελιωμένης στην ειρήνη και τη δημοκρατία, στην ιδιότητα του πολίτη,*

46. Κόκκινος, Γ. (2002), «Η Ιστορία στο σχολείο: από την ιδεολογική λειτουργία στη δημιουργία ιστορικής σκέψης» στα *Ιστορικά*, τ. 36, σσ. 165- 200.

στη γενική αποδοχή του χάρτη των θεμελιωδών δικαιωμάτων, στη διπολική εθνική και υπερεθνική ταυτότητα του Ευρωπαίου, στην άρση των ιστορικών προκαταλήψεων και στην επίγνωση της πολυμορφίας και της ετερογένειας του ευρωπαϊκού πολιτισμού (Κόκκινος, Γ. 2002:176-177). Κατά συνέπεια, το μάθημα της Ιστορίας αναλαμβάνει ένα νέο θεσμικό ρόλο, αυτόν της εμπέδωσης της νέας ευρωπαϊκής ιστορικής συνείδησης. Για την ευόδωσή του απαραίτητες είναι τόσο η οικονομική και πολιτική ενοποίηση όσο και η συσχέτιση αυτής της ενοποίησης με την δημιουργική πολιτισμική συνύπαρξη και σύγκλιση. Και θα είναι πραγματικά δημιουργική η συνύπαρξη και ασφαλής η σύγκλιση, όταν:

- ❖ θα θεμελιωθεί στην αναγνώριση της ποικιλίας, της ετερογένειας και της πολυμορφίας των ιστορικών γεγονότων, των πολιτισμικών φαινομένων, των ανθρώπινων ομάδων και των συστημάτων οικονομικής, κοινωνικής και πολιτικής οργάνωσης,
- ❖ θα βασιστεί στη συνείδηση των κοινών ιστορικών και πολιτισμικών βιωμάτων και χαρακτηριστικών,
- ❖ θα επιδείξει σεβασμό, κατανόηση και ανοχή στις διαφορετικές εθνικές παραδόσεις και
- ❖ θα κατανοήσει τις αντιφατικές ιστορικές διεργασίες που διατρέχουν τον ευρωπαϊκό χώρο οδηγώντας άλλοτε στη σύγκλιση και άλλοτε στην απόκλιση, τη διαφοροποίηση και τη σύγκρουση (Κόκκινος, Γ. 2002:177-178).

Με την τήρηση των παραπάνω προϋποθέσεων θα αποτραπεί η πολιτισμική ηγεμονία των μεγάλων και ισχυρών οικονομικά και πολιτικά χωρών και η πολιτισμική αφομοίωση των οικονομικά ασθενέστερων. Επίσης, θα αμβλυνθούν τα συμπλέγματα εθνικής ανωτερότητας ή κατωτερότητας, που τροφοδοτούν τις αντιπαλότητες και τον εθνικισμό (Κόκκινος, Γ. 2002:178).

Στο πνεύμα αυτό το Συμβούλιο της Ευρώπης με την Οδηγία υπ' αριθμόν 1283 (22.1.1996) επιδιώκει να διαμορφώσει κατά κάποιο τρόπο ένα κοινά αποδεκτό από τα ευρωπαϊκά κράτη πλαίσιο για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας⁴⁷. Στην Οδηγία αυτή ορίζονται μεταξύ άλλων τα εξής:

«Άρθρο 1: Κάθε ανθρώπινο υποκείμενο έχει το δικαίωμα να γνωρίσει το παρελθόν του, όπως, επίσης, και το δικαίωμα να απαρνηθεί το παρελθόν που του επιβάλλεται. Η ιστορία λειτουργεί σαν μια ανοιχτή πόρτα, που οδηγεί στην επικοινωνία μας με τον πλούτο του εθνικού μας παρελθόντος, αλλά και των άλλων πολιτισμών».

«Άρθρο 3: Η ιστορική συνείδηση αποτελεί σημαντική δεξιότητα για τον πολίτη. Χωρίς αυτή το άτομο γίνεται ακόμη πιο τρωτό στην πολιτική χειραγώγηση και σε άλλες μορφές άσκησης συμβολικής βίας».

«Άρθρο 9: Ακόμη και στην περίπτωση που σταθερή φιλοδοξία αποτελεί η ιστορική αντικειμενικότητα, οι Ιστορικοί έχουν συνείδηση της οντολογικής υποκειμενικότητας της Ιστορίας, καθώς και της πληθώρας των τρόπων ανασυγκρότησης και ερμηνείας του παρελθόντος».

«Άρθρο 10: Δικαίωμα των πολιτών είναι να μαθαίνουν την ιστορία χωρίς ιδεολογικές παραχαράξεις. Το κράτος οφείλει να διασφαλίζει το δικαίωμα αυτό και να ενθαρρύνει την κατάλληλη επιστημονική προσέγγιση, χωρίς θρησκευτικές ή πολιτικές προκαταλήψεις στη διδασκόμενη ύλη».

«Άρθρο 14 β: Το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων του μαθήματος της Ιστορίας πρέπει να είναι ανοιχτό. Πρέπει να περιλαμβάνει τη μελέτη όλων των πτυχών

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

των κοινωνιών (κοινωνική, πολιτισμική και πολιτική Ιστορία). Πρέπει, επίσης, να αναγνωρίζεται ο ιδιαίτερος ρόλος των γυναικών. Πρέπει να διδάσκεται τόσο η τοπική και η εθνική ιστορία -χωρίς η δεύτερη να μετατρέπεται σε μηχανισμό εγχάραξης της εθνικιστικής ιδεολογίας- όσο και η ιστορία των μειονοτήτων. Τα αμφιλεγόμενα, ευαίσθητα και τραγικά γεγονότα πρέπει να εξισορροπούνται από τις θετικές αλληλεπιδράσεις».

«Άρθρο 14 γ: Πρέπει να περιλαμβάνεται στα αναλυτικά προγράμματα του μαθήματος της ιστορίας η Ιστορία όλης της Ευρώπης, των σημαντικότερων πολιτικών και οικονομικών γεγονότων, καθώς και των φιλοσοφικών και πολιτισμικών κινήσεων που διαμόρφωσαν την ευρωπαϊκή ταυτότητα» (Κόκκινος, Γ. 1998: 443-452).

Οι παραπάνω αρχές, που οφείλουν να προσδιορίζουν το πλαίσιο της οργάνωσης και διεξαγωγής του μαθήματος της Ιστορίας σε όλα τα κράτη της ευρωπαϊκής ηπείρου, είναι συμβατές πλέον με τον Χάρτη των θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, που θέσπισε το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο τον Οκτώβριο του 2000 (Κόκκινος, Γ. 2002:179).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η Σύσταση Rec (2001)15⁴⁸, **σχετικά με τη διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη του εικοστού πρώτου αιώνα**. Αναφορικά με το περιεχόμενο, «η διδασκαλία της ιστορίας, παρόλο που πρέπει να αποφεύγει τη συσσώρευση εγκυκλοπαιδικών γνώσεων, πρέπει, ωστόσο, να συμπεριλαμβάνει τα ακόλουθα»:

- ευαισθητοποίηση γύρω από το θέμα της ευρωπαϊκής διάστασης, η οποία θα λαμβάνεται υπόψη κατά την προετοιμασία της διδακτέας ύλης, ούτως ώστε να ενσταλαχθεί στους μαθητές η «ευρωπαϊκή συνείδηση», που είναι δεκτική προς τον υπόλοιπο κόσμο,
- καλλιέργεια του κριτικού πνεύματος των σπουδαστών, της ικανότητας προσωπικής σκέψης, της αντικειμενικότητας και της αντίστασης στη χειραγώγησή τους,
- γεγονότα και στιγμές που αποτέλεσαν ορόσημο της ιστορίας της Ευρώπης, η μελέτη της οποίας πραγματοποιείται σε τοπικό, εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο, μέσα από ιδιαιτέρως σημαντικές περιόδους και περιστατικά,
- μελέτη όχι μόνο της πολιτικής, αλλά και της οικονομικής, κοινωνικής, πολιτιστικής και κάθε άλλης διάστασης της ευρωπαϊκής ιστορίας,
- καλλιέργεια της φιλομάθειας και του ερευνητικού πνεύματος, κυρίως με τη χρήση μεθόδων εξεύρεσης κατά τη μελέτη της κληρονομιάς που επιτρέπει την προβολή των διαπολιτισμικών επιρροών,
- εξάλειψη των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων με την προβολή, στη διδακτέα ύλη της ιστορίας, των θετικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ διαφορετικών θρησκειών, χωρών και σχολών σκέψης κατά την ιστορική εξέλιξη της Ευρώπης,
- κριτική μελέτη περιπτώσεων κακής χρήσης της ιστορίας, είτε αυτές προέρχονται από την απόρριψη ιστορικών γεγονότων, τη διαστρέβλωση, την παράλειψη, την άγνοια είτε από το σφετερισμό για ιδεολογικούς σκοπούς,
- μελέτη επίμαχων ζητημάτων, η οποία βασίζεται στη θεώρηση των διάφορων γεγονότων, απόψεων και αντιλήψεων, καθώς και στην αναζήτηση της αλήθειας (Σύσταση Rec, 2001, 15:7-8).

Στην ίδια σύσταση του Συμβουλίου της Ευρώπης, αναφορικά με τη διδασκαλία της Ιστορίας στον εικοστό πρώτο αιώνα, ως μέθοδοι εκμάθησης της Ιστορίας προτείνονται:

48. ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ - ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΥΠΟΥΡΓΩΝ (2001), *Σύσταση Rec(2001)15 σχετικά με τη διδασκαλία της ιστορίας στην Ευρώπη του εικοστού πρώτου αιώνα*, ελληνική μετάφραση, αναρτημένο στη σελίδα του Ευρ. Συμβουλίου

1. Χρήση πηγών (αρχεία, ντοκιμαντέρ και έργα μυθοπλασίας, καθώς και οπτικοακουστικά προϊόντα, υλικό τεχνολογίας πληροφοριών, η προφορική ιστορία).
2. Προσωπική έρευνα.
3. Ομαδική έρευνα.
4. Η διεπιστημονική και πολυεπιστημονική προσέγγιση.
5. Η διεθνής και διασυνοριακή προσέγγιση (Σύσταση Rec., 2001,15:8-9).

Από τις παραπάνω συστάσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης γίνεται κατανοητό πως η σύνταξη των εθνικών αναλυτικών προγραμμάτων της Ιστορίας των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης καθορίζεται και από τις αρχές της ευρωπαϊκής διάστασης, θεμελιώδες στοιχείο της εκπαίδευσης των λαών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

3.5 Αναλυτικά Προγράμματα (Α.Π.) Ιστορίας στην Ελλάδα

Αρχικά, τα Προγράμματα της Ιστορίας στην Ελλάδα δεν ήταν καθόλου αναλυτικά⁴⁹. Για δεκαετίες η ιστορία διδασκόταν μαζί με τη γεωγραφία, καθώς ο γεωγραφικός χώρος είναι στοιχείο αναγκαίο για την κατανόηση και την ερμηνεία της ιστορίας. Ωστόσο, η ιστορική γνώση χάνει τη συνέχειά της, καθώς διασπάται με γεωγραφικά κριτήρια. Στα προγράμματα της ιστορίας προτάσσεται κυρίως η ιστορία της κλασικής αρχαιότητας, πηγή εθνικής περηφάνιας, στη συνέχεια η βυζαντινή ιστορία, για να τονισθεί η συνέχεια του ελληνισμού. Η καλλιέργεια ή τόνωση της εθνικής συνείδησης εμφανίζεται ως ένας σκοπός του μαθήματος, ιδιαίτερα μετά από ιστορικές περιστάσεις, όπως ο πόλεμος του 1897. Από πολύ νωρίς υποδεικνύεται ως μέθοδος έρευνας και διδασκαλίας η αναζήτηση αιτιώδους συνάφειας ανάμεσα στα ιστορικά γεγονότα. Κάποτε προβάλλεται πολύ έντονα ο φρονηματιστικός χαρακτήρας του μαθήματος της ιστορίας και η διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης και ιστορικής σκέψης. Μόνο στα προγράμματα του 1965-66 και σε κείνα μετά το 1977 τονίζεται ο ανθρωπιστικός χαρακτήρας της ιστορικής γνώσης (Βώρος, Φ. 1998 :215-217). Ο άξονας του μαθήματος είναι έκδηλα ελληνοκεντρικός με αποκλίσεις προς την κλασική Ρώμη και την αναγεννησιακή και νεότερη Ευρώπη. Το σχολικό εγχειρίδιο ακολουθεί πιστά τις οριοθετήσεις του αναλυτικού προγράμματος και οι συγγραφείς τους ποδηγετούνται με ελάχιστες εξαιρέσεις (Σκουλάτος, Β.1988 :81). Αξίζει εδώ να αναφέρουμε ως εξαίρεση την σειρά των σχολικών εγχειριδίων των Χ. Θεοδωρίδη- Α. Λαζάρου (1937), τα οποία αποτελούν έκφραση των σοσιαλιστικών τάσεων στα πλαίσια του εκπαιδευτικού δημοτικισμού, με αποτέλεσμα το μάθημα της Ιστορίας να μετατραπεί σε πεδίο συγκρούσεων (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:21, Σκουλάτος, Β. 1988:81). Στα 1964 επιχειρείται για πρώτη φορά στη χώρα μας, η αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων του μαθήματος της ιστορίας στο πλαίσιο της μεταρρυθμιστικής προσπάθειας των ετών 1964-1965. Για πρώτη φορά, στους σκοπούς του μαθήματος της Ιστορίας εκτός από τον ηθικό φρονηματισμό και την έξαρση του εθνικού φρονήματος, αναφέρεται και η εξοικείωση του μαθητή με την αέναη προσπάθεια του ανθρώπου για πρόοδο, μάθηση και ελευθερία. Τα σχολικά εγχειρίδια της *Αρχαίας Ιστορίας* της Αθηνάς Καλογεροπούλου και της *Ρωμαϊκής και Βυζαντινής Ιστορίας* του Κ. Καλοκαιρινού για την Α΄ και Β΄ τάξη του Γυμνασίου, αντίστοιχα, είναι καρποί αυτής της αναθεώρησης των αναλυτικών προγραμμάτων της ιστορίας (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:21, Σκουλάτος, Β.1988:81). Η δικτατορία του 1967 ανατρέπει την ανανεωτική προσπάθεια του 1964-1965 και επιδεικνύει ιδιαίτερο ζήλο στους φρονηματιστικούς, ανθρωπιστικούς και πατριωτικούς σκοπούς του μαθήματος της ιστορίας, ενώ περιλαμβάνει σ' αυτούς και πάλι την Πολιτική Αγωγή, η οποία είχε αυτονομηθεί από το μάθημα της Ιστορίας μερικά χρόνια πριν. Η πιο αρνητική επίδραση της δικτατορίας στη σχολική ιστορία είναι πως για δεύτερη φορά μετά τον εμφύλιο διακόπηκε η φυσιολογική εξέλιξη των προβληματισμών για τη διδακτική της ιστορίας, διακοπή που καθορίζει και τη σημερινή διδακτική και προβληματοθεσία της σχολικής ιστορίας (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:21-22, Σκουλάτος, Β. 1988:81). Μετά τη δικτατορία του 1967 και κατά την περίοδο της μεταπολίτευσης η ελληνοχριστιανική ιδεολογία υφίσταται σοβαρό κλονισμό και τίθεται εν αμφιβόλω και η επίσημη Ιστορία. Τα σχολικά εγχειρίδια καταγγέλλονται ως μονόπλευρα, σκοταδιστικά και φορείς προπαγάνδας. Έτσι, επανέρχεται το βιβλίο

49. Βώρος, Φ.(1998). « Περιπέτειες του μαθήματος της Ιστορίας στη Νεοελληνική Εκπαίδευση: Η ιδεολογική χρήση του», στο περιοδικό της *ΙΙΕΦ* 9, σσ. 214-233.

του Κ. Καλοκαιρινού, τροποποιείται το περιεχόμενο και η γλώσσα άλλων και εκπονείται με τη συνεργασία του νεοσύστατου Κ.Ε.ΜΕ. χρονοδιάγραμμα για την ανανέωση των Α.Π. και των εγχειριδίων της Ιστορίας. Με τη σταδιακή δημοσίευση των νέων Α.Π. (1977-1981) επιχειρείται κάποια αναμόρφωση των περιεχομένων, κυρίως με την εισαγωγή της «θεματικής Ιστορίας» στο Λύκειο και τη διδασκαλία της μεθοδολογίας της Ιστορίας. Στους σκοπούς του μαθήματος ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών, την καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης και κρίσης, τη διδακτική αξιοποίηση των πηγών, την κοινωνική και ανθρώπινη αυτογνωσία. Παράλληλα, με τη έκδοση των «Οδηγιών» από το Κ.Ε.ΜΕ. παρέχονται για πρώτη φορά στους εκπαιδευτικούς κάποιες μεθοδολογικές υποδείξεις. Επίσης, φαίνεται ότι μεταξύ του παραδοσιακού και του μοντέρνου ιδεολογικού ρεύματος υπάρχει κάποια αλληλεπίδραση και προσέγγιση για λόγους ιστορικούς και πολιτικούς. Αυτό πιστοποιείται από τους κύριους άξονες, γύρω από τους οποίους διατυπώνονται οι επίσημοι σκοποί του μαθήματος, δηλαδή τον τονισμό της σημασίας των πηγών στην ιστορική τεκμηρίωση, την εισαγωγή των αρχών της διαφοροποίησης στη διδακτέα ύλη και τη μέθοδο διδασκαλίας, την υιοθέτηση της θεματικής ιστορίας και την παροχή μεθοδολογικών υποδείξεων στους εκπαιδευτικούς. Είναι χαρακτηριστικό ότι η μεταρρύθμιση του 1976 με προεξάρχοντα τον Παπανούτσο εξασφαλίζει συναίνεση (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:29-31). Το 1985 το Α.Π. του Λυκείου αλλάζει, χωρίς να τροποποιηθούν οι σκοποί του μαθήματος, ενώ το Α.Π. του Γυμνασίου παραμένει το ίδιο. Θετικά αλλά αποσπασματικά βήματα έγιναν στα εγχειρίδια της Ιστορίας. Η εμμονή, όμως, στη θεματική Ιστορία δείχνει να αγνοεί τους σχετικούς προβληματισμούς και τις αναθεωρήσεις στο εξωτερικό (Μαυροσκούφης, Δ.1997:33).

Το 1999 η δημιουργία Ενιαίων Πλαισίων Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.) για τα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης σήμανε αλλαγή στο περιεχόμενο σπουδών και σύνταξη νέων αναλυτικών προγραμμάτων και έκδοση νέων σχολικών εγχειριδίων⁵⁰. Το Ε.Π.Π.Σ. αποτέλεσε σημαντική καινοτομία για τα εκπαιδευτικά δεδομένα της χώρας, διότι για πρώτη φορά στην Ελλάδα διαμορφώθηκε πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών από το Νηπιαγωγείο μέχρι το Λύκειο με ενιαίους σκοπούς και αρχές για το σύνολο των μαθημάτων όλων των. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο διαμόρφωσε Ε.Π.Π.Σ. των γνωστικών τομέων της Ελληνικής Γλώσσας, της Ιστορίας, των Μαθηματικών, των Φυσικών Επιστημών, των Κοινωνικών Επιστημών, της Αισθητικής Αγωγής, των Τεχνολογικών μαθημάτων, της Φυσικής Αγωγής και των Ξένων Γλωσσών (Τριλιανός, Α.2003:12).

Το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι το *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.,2003)* και ήρθε να συμπληρώσει το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.) του. Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. περιλαμβάνει τα επιμέρους Δ.Ε.Π.Π.Σ. των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) κάθε γνωστικού αντικειμένου. Στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. της Ιστορίας παρατίθενται οι γενικοί στόχοι, οι γενικοί άξονες περιεχομένου και οι διαθεματικές έννοιες του μαθήματος. Στο Α.Π.Σ. της Ιστορίας παρατίθενται αναλυτικά οι στόχοι, οι θεματικές ενότητες, οι ενδεικτικές δραστηριότητες και τα προτεινόμενα σχέδια εργασίας σε κάθε τάξη (Κουλουμπάρη, Α. 2005:30-31). Το φθινόπωρο του 2006 κυκλοφόρησαν τα νέα σχολικά βιβλία Ιστορίας στο Γυμνάσιο και το Δημοτικό, τα οποία έχουν συγγραφεί με βάση το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών.

50. Τριλιανός, Α. (2003), «Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών: Μια νέα θεώρηση για τα Αναλυτικά Προγράμματα της Γενικής Εκπαίδευσης», στο περιοδικό της ΠΕΦ, ΣΕΜ.26, σσ.11-15.

3.6 Η αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων

Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν το σημαντικότερο διδακτικό μέσο, που κυριαρχεί ανάμεσα στα εκπαιδευτικά υλικά και επιτελεί πλήθος λειτουργιών στην τάξη, αλλά και έξω από αυτήν, οργανώνοντας ουσιαστικά τη διδακτική και τη μαθησιακή διαδικασία (Κατσαρού, Ε. –Δεδούλη, Μ. 2008 :200).

Οι Καψάλης και Χαραλάμπους (2008:199-200), όπως ήδη επισημάναμε σε προηγούμενο κεφάλαιο (σ.78-79), προβαίνουν σε διάκριση των όρων σχολικό εγχειρίδιο, διδακτικό εγχειρίδιο, σχολικό βιβλίο και σχολικό βοήθημα. Συγκεκριμένα:

Διδακτικό εγχειρίδιο είναι το βιβλίο με βάση το οποίο εργάζεται ο μαθητής στο σχολείο και στο σπίτι, για να επεξεργαστεί τη διδακτέα ύλη.

Σχολικό εγχειρίδιο είναι το «πακέτο βιβλίων» που το συναποτελούν το διδακτικό εγχειρίδιο μαζί με το βιβλίο του δασκάλου και τις βασικές μεθοδολογικές αρχές και επιμέρους οδηγίες και υποδείξεις για τον σχεδιασμό και την εκτέλεση της διδασκαλίας, το τεύχος εργασιών και ασκήσεων και το βιβλίο αναφοράς (λεξικό, ανθολόγιο, θεματικοί κύκλοι), που συνοδεύει όλα τα άλλα και χρησιμοποιείται επικουρικώς (2008: 287-290).

Σχολικό βιβλίο είναι κάθε βιβλίο το οποίο χρησιμοποιείται στο σχολείο ή και στο σπίτι και έχει άμεση ή έμμεση σχέση με το σχολικό εγχειρίδιο και τη διδασκαλία εν γένει.

Σχολικό βοήθημα είναι το μη εγκεκριμένο βιβλίο το οποίο χρησιμοποιεί ο μαθητής για να βοηθηθεί στην επεξεργασία της ύλης του σχολικού εγχειριδίου (μεταφράσεις, λύσεις, αναλύσεις, αναπτύξεις, διαγράμματα).

Για τους Καψάλη και Χαραλάμπους τα σχολικά εγχειρίδια «χρησιμοποιούνται πλέον κατά τρόπο πολυλειτουργικό ως πακέτα μέσων διδασκαλίας» (2008:287). Επίσης, αποσαφηνίζουν τη συνάρτηση των σχολικών εγχειριδίων (εκπαιδευτικού υλικού για άλλους) με τα αναλυτικά προγράμματα, για τα οποία γράφουν πως «εμπεριέχουν το σύνολο της σχολικής μόρφωσης και αποτελούν τις επίσημες προδιαγραφές της διδασκαλίας», και ότι «τα σχολικά εγχειρίδια θέτουν σε λειτουργία και εφαρμογή τα αναλυτικά προγράμματα» και «αποτελούν μετάφραση των αναλυτικών προγραμμάτων» (Καψάλης, Α. - Χαραλάμπους, Δ. 2008:276,277).

Ο Ξωχέλλης (2005:32) αναφέρεται διαζευκτικά στο «σχολικό εγχειρίδιο ή σχολικό βιβλίο», καθώς οι δύο όροι χρησιμοποιούνται συχνά ως ταυτόσημοι. Το «σχολικό εγχειρίδιο ή σχολικό βιβλίο» κατά τον Ξωχέλλη «περιέχει, σε έντυπη μορφή και με αναφορά στο επίσημο πρόγραμμα διδασκαλίας, τη διδακτέα ύλη ενός γνωστικού αντικείμενου ή μαθήματος για μια συγκεκριμένη τάξη και σχολική βαθμίδα και εξυπηρετεί τις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας». Επιλέγει να χρησιμοποιεί τον όρο *σχολικό βιβλίο* αντί *σχολικό εγχειρίδιο*, καθώς αποδίδει στο σχολικό βιβλίο μεγαλύτερο σημασιολογικό εύρος και θεωρεί πως συμπεριλαμβάνει το διδακτικό εγχειρίδιο, που χρησιμοποιεί ο διδάσκων ή ο μαθητής, το βιβλίο εργασίας του μαθητή, το βιβλίο του δασκάλου ή καθηγητή και το σχολικό ή διδακτικό βοήθημα, που δεν είναι μεν εγκεκριμένο από το ΥΠ.Ε.Π.Θ, αλλά χρησιμοποιείται από τους μαθητές και τους διδάσκοντες.

Ο Μαυρογιώργος⁵¹ χρησιμοποιεί τον όρο *σχολικά εγχειρίδια* και τα ορίζει ως βιβλία που προσφέρουν το περιεχόμενο των διαφόρων μαθημάτων του σχολείου και χρησιμοποιούνται από το δάσκαλο και τον μαθητή για την οργάνωση της διδασκαλίας και μάθησης (Μαυρογιώργος, Γ. 1980:35).

51. Μαυρογιώργος, Γ. (1980), *Το σχολικό εγχειρίδιο: ένας ενάρετος κακός*, Ανάπτυπο από το περιοδικό ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΑ, ΤΕΥΧ. 3, Γιάννινα.

Η Χοντολίδου ⁵² αναφέρει πως το σχολικό βιβλίο είναι ένα από τα μέσα διδασκαλίας, το κυριότερο ίσως, που υλοποιεί σε σημαντικό βαθμό το περιεχόμενο του προγράμματος διδασκαλίας. Έχει στενή σχέση με τους σκοπούς του μαθήματος, με τη μεθόδευση που υποβάλλει το ίδιο ή το Αναλυτικό Πρόγραμμα και συγκαθορίζει με αυτά τον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών (Χοντολίδου, Ε.2005:121).

Στο σύγχρονο κόσμο της τεχνολογίας και του ηλεκτρονικού βιβλίου (e-βιβλίο) τα σχολικά εγχειρίδια δεν κινδυνεύουν να υποκατασταθούν ⁵³. Αντίθετα, παίρνουν μία καινούρια θέση στα πλαίσια της χρήσης των μέσων της εκπαιδευτικής τεχνολογίας στην τάξη και αναμένεται να εμπλουτισθούν ακόμα περισσότερο οι λειτουργίες τους και να αυξηθεί η αποτελεσματικότητά τους ⁵⁴. Στον ενήμερο δάσκαλο ανήκει η ευθύνη να αξιοποιήσει τα θετικά της τεχνολογίας ως εργαλείου, αποφεύγοντας τους σκοπέλους, ώστε αν αποφευχθεί η μετατροπή της νέας παιδαγωγικής «*μαθαίνω πώς να μαθαίνω*» σε «*μαθαίνω πώς να αξιοποιώ τον ηλεκτρονικό υπολογιστή*» (Παπαδόπουλος, Μ. 2005:13).

Το σχολικό βιβλίο αποτέλεσε και θα αποτελεί, παρά την εξέλιξη της τεχνολογίας και των μέσων που αυτή διέθεσε στην εκπαίδευση, το σπουδαιότερο μέσο διδασκαλίας και μάθησης (Γκλαβάς, Σ. 2005:134) ή όπως έχει διατυπωθεί ⁵⁵ «*παίζει κεντρικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία*» (Τσιάκαλος, Γ. 1990:23), καθώς:

-α. αποτελεί το μέσο στο οποίο αναφέρονται και προς το οποίο προσανατολίζονται μαθητές και εκπαιδευτικοί. Για το σκοπό αυτό τα βασικά εγχειρίδια συνοδεύονται από το βιβλίο του εκπαιδευτικού, το οποίο προσφέρει την κατευθυντήρια γραμμή και τον προγραμματισμό της διδακτικής διαδικασίας (Μαυρογιώργος, Γ. 1980:38),

-β. αποτελεί την κύρια πηγή πληροφόρησης σε πολλά γνωστικά αντικείμενα, όχι μόνο για τους μαθητές, αλλά και για τους εκπαιδευτικούς. Γίνονται με τον τρόπο αυτό όργανα διδασκαλίας, των οποίων βασική λειτουργία είναι να προσφέρουν μια μεθοδική εισαγωγή στο περιεχόμενο των επιστημών που διδάσκονται στο σχολείο (Μαυρογιώργος, Γ. 1980:37). Για την επίτευξη αυτής της λειτουργίας χρησιμοποιούν ποικίλους τρόπους: κείμενο, εικόνες, σχεδιαγράμματα, πίνακες και γραφικές παραστάσεις κ.τ.λ. (Ξωχέλλης, Π. 2005:32). Τα σχολικά εγχειρίδια μ' αυτήν τους τη λειτουργία συμβάλλουν στην παρουσίαση της πραγματικότητας στο μαθητή (Καψάλης, Α. και Χαραλάμπους, Δ. 2008: 214-220),

-γ. βοηθάει τον εκπαιδευτικό στη μεθόδευση της διδασκαλίας και στην οργάνωση της ύλης (Ξωχέλλης, Π. 2005:32). Είναι συστηματικά μέσα διδασκαλίας και αγωγής, υπηρετούν συγκεκριμένους διδακτικούς σκοπούς που διατυπώνονται στα αναλυτικά προγράμματα και περιέχουν ορισμένη διδακτική ύλη, που καθορίζεται από τη γνώση που αναλογεί σε μια τάξη, το επίπεδο ανάπτυξης των μαθητών και τον ειδικό σκοπό του συγκεκριμένου σχολείου ⁵⁶ (Παγανός, Γ. 1990:74),

52. Χοντολίδου, Ε. (2005), «Η ανταπόκριση του σχολικού βιβλίου στις νέες κοινωνικές και κοινωνικές ανάγκες» στα *Πρακτικά* του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π. Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο : Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ.121-126.

53. Κωνσταντίνου, Χ.(2009), «Υπολογιστής και e-βιβλίο ως μέσα θεραπείας στην εκπαίδευση», δημοσιεύτηκε στην Σαββατιάτικη ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ (28. 2.2009).

54. Γκλαβάς, Σ. (2005), «Η εκπαιδευτική πολιτική και το σχολικό βιβλίο σήμερα» στα *Πρακτικά* του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο : Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ.130-136.

55. Τσιάκαλος, Γ.(1990) «Σχολικό βιβλίο και εξετάσεις» στο *Σχολικό Βιβλίο, Πρακτικά Δημέρου*, εκδόσεων Πατάκη και Γαλλικού Ινστιτούτου Αθηνών, εκδ. Πατάκης, Αθήνα, σσ. 22-27.

56. Παγανός, Γ.(1990) «Σχολικό βιβλίο και πολλαπλότητα των μαθητών» στο *Σχολικό Βιβλίο, Πρακτικά Δημέρου*, εκδόσεων Πατάκη και Γαλλικού Ινστιτούτου Αθηνών, εκδ. Πατάκης, Αθήνα, σσ. 73-76.

- δ. μπορούν να αποτελέσουν μια πλούσια πηγή έμμεσων εμπειριών για τον μαθητή (Μαυρογιώργος, Γ. 1980:37-38),
- ε. έχουν τεράστιες δυνατότητες ως προς την παροχή *σχολικών δεξιοτήτων* (γνώσεις, κίνητρα μάθησης, γεγονότα, ψυχοκινητικές δεξιότητες, τρόπους επίλυσης προβλημάτων κ.λπ.), αλλά και *κοινωνικών δεξιοτήτων* (διαμορφώνει στάσεις, πεποιθήσεις, αξίες, ιδεολογίες και πνευματικά οράματα για το νόημα και την ποιότητα της ζωής κ.ά.)⁵⁷ συμβάλλοντας στην κοινωνικοποίηση των μαθητών (Κανάλης, Α. και Χαραλάμπους, Δ. 2008: 214,234-235, Κολιάδης, Μ. 1990:41),
- στ. συμβάλλουν στην ανάθεση εργασιών στους μαθητές. Για το λόγο αυτόν συγγράφονται ειδικά βιβλία (*τετράδια εργασιών*), συμπληρωματικά των βασικών/ διδακτικών εγχειριδίων, που προσφέρουν στους μαθητές ποικίλες ασκήσεις, υποδείξεις, δραστηριότητες κ.λπ. (Μαυρογιώργος, Γ.1980:38). Επίσης, διευκολύνουν τη διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας και αποτελούν οδηγό για τον μαθητή στη διαδικασία της μάθησης (Ξωχέλλης, Π. 2005:32),
- ζ. λειτουργούν ως ένα σταθερό υπόμνημα για ενδεχόμενες επαναλήψεις με στόχο την εμπέδωση της παρεχόμενης στο μαθητή γνώσης (Ξωχέλλης, Π. 2005:32, Μαυρογιώργος, Γ. 1980:38),
- η. συνδέονται, τέλος, με την δωρεάν εκπαίδευση (αρχή της εκπαιδευτικής ισότητας) και εκφράζει κατά συγκεκριμένο τρόπο την εκπαιδευτική φιλοσοφία σε μια χώρα (Ξωχέλλης, Π. 2005:33).

Κατά τις Κατσαρού, Ε. –Δεδούλη, Μ. (2008 : 200) το σχολικό εγχειρίδιο επιτελεί πλήθος λειτουργιών στην τάξη, αλλά και έξω απ' αυτήν, και γι' αυτό είναι απαραίτητο η αξιολογική έρευνα στη χώρα μας που αφορά το σχολικό εγχειρίδιο ως μέσο επικοινωνίας και διδασκαλίας να μην περιορίζεται στην κριτική των κοινωνικών και πολιτικών αντιλήψεων και των ιδεολογικών μηνυμάτων που τα διαπνέουν, αλλά να επεκταθεί και σε άλλα πεδία, όπως σε ζητήματα περιεχομένου, αναγνωσιμότητας, παιδαγωγικών χαρακτηριστικών και διδακτικών προϋποθέσεων που διαμορφώνουν. Ανεξάρτητα από τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί και τα πρόσωπα που θα την αναλάβουν, υποστηρίζουν πως χρειάζονται κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού, τα οποία θα μπορούν κατά περίπτωση να προσαρμοστούν στα σχολικά εγχειρίδια, στα έντυπα και ηλεκτρονικά υλικά που τα συνοδεύουν, στο εκπαιδευτικό υλικό που θα διαμορφώσει και θα δοκιμάσει στην τάξη του ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, σ' αυτά που θα φέρουν οι συνάδελφοί του στο σχολείο, που θα βρει στο διαδίκτυο ή αλλού.

Ο Ξωχέλλης (2005:33) θεωρεί πολλαπλό, αλλά και υπερτονισμένο το ρόλο του σχολικού βιβλίου στην ελληνική εκπαίδευση. Πολλαπλό, εξαιτίας των λειτουργιών που επιτελεί ως διδακτικό μέσο και υπερτονισμένο, καθώς είναι αδιανόητο ελληνικό σχολείο χωρίς το σχολικό βιβλίο. Προς επίρρωση της κρίσης του ο Ξωχέλλης αναφέρεται στον «πανικό» που επικρατεί στην αρχή της χρονιάς, όταν καθυστερούν τα σχολικά βιβλία, καθώς και στη στενή σύνδεση του σχολικού βιβλίου με τις πανελλήνιες εξετάσεις.

Εκτός από τον κεντρικό και σημαντικό ρόλο του σχολικού εγχειριδίου στην εκπαιδευτική διαδικασία, *η σταθερή σχέση του με τις εισαγωγικές εξετάσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση* το καθιστούν αντικείμενο πολλαπλής αξιολόγησης. Το σχολικό εγχειρίδιο αναλαμβάνει με το περιεχόμενο και τη μορφή του να μεταδώσει

57. Κολιάδης, Μ.(1990) «Ψυχοπαιδαγωγικά κριτήρια για την έκδοση των σχολικών βιβλίων» στο *Σχολικό Βιβλίο, Πρακτικά Δημέρον*, εκδόσεων Πατάκη και Γαλλικού Ινστιτούτου Αθηνών ,εκδ. Πατάκης, Αθήνα, σσ. 39-49.

τις επιθυμητές γνώσεις, σύμφωνα με τους επιθυμητούς στόχους του σχολείου (Τσιάκαλος, Γ. 1990:24). Ο ρόλος του, συνεπώς, εξαρτάται από τους επιθυμητούς στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας και από τις επιθυμητές γνώσεις που καλείται να μεταλαμπαδεύσει στους μαθητές, προκειμένου να ανταποκριθούν με επιτυχία στις εξετάσεις. Από το ρόλο αυτό εξαρτάται το περιεχόμενο και η μορφή του βιβλίου. Αυτή η σχέση αντιστοιχίας μεταξύ σχολικού βιβλίου και εξετάσεων απορρέει από το χαρακτήρα των στόχων του εκπαιδευτικού μας συστήματος και έτσι ο ρόλος των σχολικών βιβλίων, ο ρόλος των εξετάσεων και η σχέση μεταξύ τους εντάσσονται αρμονικά στις γενικότερες επιλογές της εκάστοτε κεντρικής εξουσίας σχετικά με τα εκπαιδευτικά θέματα. Μέσα σ' αυτό το σύστημα οι εξετάσεις είναι εκείνες που επιβάλλουν την αρμονία, αδρανοποιώντας τους εκπαιδευτικούς και τα σχολικά βιβλία. Σχολικά βιβλία που δε βρίσκονται σε αντιστοιχία με τις εξετάσεις και τις απαιτήσεις τους γρήγορα αντικαθίστανται στην πράξη από πιο κατάλληλα για τις εξετάσεις «εξωσχολικά βοηθήματα». Έτσι η ορθότητα ενός βιβλίου δεν κρίνεται σε σχέση με κάποιο ιδεατό πρότυπο, αλλά σε σχέση με την ικανότητά του να ανταποκριθεί στους στόχους της εκπαίδευσης, που αποσαφηνίζονται με την απόφαση για τη μορφή και το περιεχόμενο των εξετάσεων (Τσιάκαλος, Γ.1990:25).

Ο Μαυρογιώργος (1980: 40-42), εκτός από σχέση αντιστοιχίας των σχολικών εγχειριδίων με τις εξετάσεις, επικαλείται και άλλους λόγους που δημιούργησαν στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα *δουλική εξάρτηση απ' αυτό*. Επισημαίνει, λοιπόν, επιπρόσθετα ως συνυπεύθυνους για την εκτροπή του σχολικού εγχειριδίου «σε ενάρετο κακό» (όπως είναι και ο τίτλος του άρθρου του στα Φιλολογικά) τους εξής παράγοντες⁵⁸: την παρέμβαση του κρατικού φορέα στις διαδικασίες επιλογής του, την υποχρεωτική χρήση ενός κοινού εγχειριδίου για κάθε μάθημα, τον φόρτο εργασίας δασκάλων και μαθητών, την ανάθεση σε πολλούς εκπαιδευτικούς διδασκαλίας μαθημάτων έξω από την ειδικότητά τους, τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και τη μετατροπή του δασκάλου σε εξάρτημα του βιβλίου στο όνομα της αποτελεσματικότητας. Εισηγείται, λοιπόν, την αναμόρφωση των διαδικασιών αξιολόγησης και επιλογής του σχολικού βιβλίου. Συγκεκριμένα, προτείνει πως τα σχολικά εγχειρίδια πρέπει να:

- αποκτήσουν τη δυναμική της αλληλοσυμπλήρωσης με τα άλλα διδακτικά υλικά,
- προετοιμάζονται κατάλληλα από ειδικούς,
- να επιλέγονται προσεκτικά από εκείνους που θα τα χρησιμοποιήσουν,
- να χρησιμοποιούνται σοφά από εκείνους που τα χρειάζονται (Μαυρογιώργος, Γ.1992:161)

Στη διεθνή βιβλιογραφία, σχετικά με τον πρωταγωνιστικό ρόλο των σχολικών εγχειριδίων, ο Maslankowski (1987:138) επικρίνει τη μονοπωλιακή θέση του βιβλίου «στο οπλοστάσιο των εκπαιδευτικών μέσων, τα οποία με την ανάπτυξη της τεχνολογίας έχουν αναπτυχθεί εντυπωσιακά», και κρίνει το σύγχρονο σχολείο ιδιαίτερα *προσανατολισμένο/ προσκολλημένο στο σχολικό εγχειρίδιο* (*“buchorientiert, too bookish”*).

Ο Sretenovic⁵⁹, επίσης, εκτιμά το σχολικό βιβλίο ως αποτέλεσμα του εκπαιδευτικού πλαισίου της διδακτικής λειτουργίας, του Προγράμματος Σπουδών και των Προδιαγραφών καταλληλότητας. Θεωρεί ότι το σχολικό εγχειρίδιο συγκεντρώνει

58. Μαυρογιώργος, Γ. (1992), *Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία*, Αθήνα :«ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ», σσ. 160-162 και του ιδίου (1980), *Το σχολικό εγχειρίδιο: ένας ενάρετος κακός*, Ανάπτυπο από το περιοδικό ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΑ, ΤΕΥΧ. 3, Γιάννινα.

59. Sretenovic, K. (1992), “Schulbuchentwicklung und Lehrplanentwicklung-zwei sich selbst tragende Systeme;“, in *Erziehung und Unterricht*, v, 142, Wien :österreichischer Bundesverlag Gesellschaft, σσ. 23-28.

υπερβολικά την προτίμηση των μαθητών σε σχέση με τα άλλα εκπαιδευτικά μέσα και καταλήγει *κρυφό Πρόγραμμα Σπουδών* (*heimlicher Lehrplan*) (Sretenovic, K. 1992:23).

Ο Hacker⁶⁰ θεωρεί το σχολικό εγχειρίδιο σπουδαιότητας σημασίας για τη διδασκαλία και επικαλείται την αμηχανία του εκπαιδευτικού στην αρχή της σχολικής χρονιάς, όταν τα νέα βιβλία δεν είναι ακόμη διαθέσιμα. Για τον Hacker το σχολικό εγχειρίδιο είναι τόσο αναπόσπαστο από τη διδασκαλία, όσο και ο ίδιος ο δάσκαλος, και επιτελεί έξι βασικές μαθησιακές λειτουργίες :

1. *Τη διάρθρωση του μαθησιακού/ γνωστικού πεδίου (Strukturierungsfunktion)*, η οποία αποτελεί μία σημαντική περιοχή του σχεδίου διδασκαλίας. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μεριμνούν όχι μόνο για την καθημερινή τους προετοιμασία, αλλά πρέπει να εκπονούν μακροπρόθεσμα σχέδια διδασκαλίας. Η διάρθρωση συμβάλλει τόσο στη σύνοψη των περιεχομένων ενός μαθήματος, όσο και στην κατάταμσή του σε τμήματα με λογική αλληλουχία (1980:15-17).

2. *Η αναπαράσταση των γνωστικών αντικειμένων (Repräsentationsfunktion)*, τα οποία δεν είναι απλά πράγματα, αλλά συστατικά στοιχεία μιας επιστήμης, συχνά χωρίς υλική διάσταση. Γι' αυτό υπάρχουν οι απεικονίσεις και οι περιγραφές των παραδειγμάτων μιας μακρινής πραγματικότητας στα σχολικά εγχειρίδια. Η αναπαράσταση μπορεί να είναι ρεαλιστική, προφορική ή διδακτική (1980:17-20).

3. *Την καθοδηγητική λειτουργία (Steuerung)*, με την οποία διασφαλίζεται η εξέλιξη της διδασκαλίας. Για το σκοπό αυτό ενεργοποιούνται μια σειρά από καθοδηγητικές δυνατότητες, όπως η παρόρμηση, οι ερωτήσεις, οι προσκλήσεις, οι οδηγίες εργασίας μέχρι η λήψη μέτρων, που ενδείκνυνται (1980:20-22).

4. *Την παροχή κινήτρων (Motivierung)*. Κατά τον Hacker ένα από τα κύρια προβλήματα της σχολικής μάθησης, που δεν αφορούν πια στα παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, αλλά όλους τους μαθητές, είναι η απροθυμία των μαθητών να μαθαίνουν και η έλλειψη προσοχής. Από την άλλη, σε μαθησιακές διαδικασίες, στις οποίες οι άμεσες εμπειρίες, όπως η ενεργή αλληλεπίδραση, ήταν σημαντικές και εφικτές, το σχολικό εγχειρίδιο δεν θα έπαιζε κανένα πρωταγωνιστικό ρόλο. Επειδή όμως κάτι τέτοιο δε συμβαίνει, το σχολικό εγχειρίδιο δραστηριοποιείται σε λειτουργίες, για τις οποίες δεν ενδείκνυνται (1980:22-24).

5. *Τη διαφοροποίηση (Differenzierung)*. Για τον Hacker η εξατομικευμένη διδασκαλία πρέπει να ανταποκρίνεται σε διαφορετικές προϋποθέσεις και να λαμβάνει υπόψη τα διαφορετικά προσόντα, ενδιαφέροντα και μαθησιακές συνήθειες των μαθητών. Αυτό σημαίνει ότι ο δάσκαλος ως γνώστης του μαθησιακού επιπέδου της τάξης του και των διαφορετικών αναγκών των μαθητών του, οφείλει να προετοιμάζει το μάθημα και τις εργασίες ταυτόχρονα και σε διαφορετικά επίπεδα. Σ' αυτή την επίμοχθη υποχρέωση το σχολικό εγχειρίδιο προστρέπει αρωγός σε ένα τμήμα της. Με την κατάλληλη αξιοποίησή του από τον δάσκαλο μπορεί να συμβάλλει ως εκπαιδευτικό μέσο, κατάλληλο για διαφοροποιημένη διδασκαλία (1980:24-25)

6. *Την άσκηση και τον έλεγχο του μαθησιακού αποτελέσματος (Übungs-und Kontrollfunktion)*. Η φάση της άσκησης, κατά τον Hacker, είναι η λιγότερο ελκυστική για τους μαθητές, καθώς κανένα θαύμα, νέο και ενδιαφέρον, δεν δοκιμάζουν. Αντίθετα, ένα ήδη γνωστό θέμα το επαναλαμβάνουν, το συγκρίνουν ή το αναλύουν, κυρίως προφορικά. Το σχολικό εγχειρίδιο με τα συνοδευτικά τετράδια ασκήσεων προσφέρει στην κατεύθυνση αυτή ποικιλία μεθοδολογική, τεχνικών, τύπων εργασίας και υλικών.

60. Hacker, H. (1980), "Didaktische Funktionen des Mediums Schulbuches" in Hartmut Hacker, Hrsg., *Das Schulbuch*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, σσ.7-8,13-27.

Επίσης, προσφέρει βοήθεια στην κατανόηση και την εμπέδωση με τα παρατιθέμενα σχόλια, καθώς και τη δυνατότητα ελέγχου του μαθησιακού αποτελέσματος τόσο από τον ίδιο τον μαθητή όσο και από τον δάσκαλο (1980:25-27).

Ο Vanacek⁶¹ θεωρεί το σχολικό εγχειρίδιο για τη μάθηση «λύση ανάγκης» και γι' αυτό θεωρεί πως δεν πρέπει μόνο να αξιωνεται να είναι εύληπτο. Αντίθετα, επειδή η ανάγνωση και η εργασία στα σχολικά βιβλία και με τα σχολικά βιβλία είναι διανοητική επικοινωνία (intellektuelle Kommunikation), συστήνονται και ενεργοποιούνται οι επιτροπές ελέγχου καταλληλότητας των σχολικών εγχειριδίων.

Ο Bamberger⁶² αντιμετωπίζει το σχολικό εγχειρίδιο ως το λογοτεχνικό είδος, του οποίου το περιεχόμενο είναι προσανατολισμένο στη θεσμοθετημένη γνώση και αναπτύσσει, επίσης, μία ιδιαίτερη φόρμα όσον αφορά τη μεθοδική παρουσίασή της για τους εκπαιδευόμενους μαθητές, καθώς και ως μία τέχνη κειμένου, με την οποία το περιεχόμενο φαίνεται να υφίσταται επεξεργασία για τους δέκτες του. Πιο αναλυτικά, ο Bamberger θεωρεί πως το σχολικό εγχειρίδιο έχει καθορισθεί μέσα από τη σχέση του με τους μαθητές με την προσαρμογή περιεχομένου στις απαιτούμενες προϋποθέσεις των μαθητών και μέσα από τη μεθοδική επεξεργασία του κειμένου, η οποία οφείλει να στοχεύει τις καλύτερες δυνατές συνέπειες. Τέλος, παραθέτει έναν συγκροτημένο ορισμό του σχολικού εγχειριδίου, σύμφωνα με τον οποίο «το σχολικό εγχειρίδιο είναι ένα ειδικό για τη διδασκαλία των μαθητών συνταγμένο διδακτικό βιβλίο και βιβλίο εργασιών, το οποίο παρουσιάζει επεξεργασμένο κατάλληλα και διδακτικά το καθορισμένο στα Προγράμματα Σπουδών διδακτικό υλικό».

Ο Michel (1995:109-110) χαρακτηρίζει το σχολικό εγχειρίδιο, ως το «κατευθυντήριο μέσο» (Leitmedium). Για τον Michel το σχολικό εγχειρίδιο μπορεί να γραφεί από έναν ή περισσότερους συγγραφείς, οι οποίοι είναι με τον καλύτερο τρόπο εξοικειωμένοι με τη διδακτική πράξη.

Σχετικά με το ποιος αξιολογεί τα σχολικά εγχειρίδια, οι Καψάλης και Χαραλάμπους (2008:349-351) αναφέρουν πως διάφορες ομάδες ανθρώπων ενδιαφέρονται για την ποιότητα των σχολικών εγχειριδίων, όπως οι αρμόδιοι για τη σύνταξη των αναλυτικών προγραμμάτων, οι εκπαιδευτικοί για τα περιεχόμενά των σχολικών εγχειριδίων και για τη συμβατότητά τους με τις διδακτικές μεθόδους, οι μαθητές για το βαθμό κατανόησης και το επίπεδο ενδιαφέροντος που διεγείρουν και διάφορες ομάδες πίεσης ενδιαφέρονται να διαπιστώσουν αν τα σχολικά εγχειρίδια καλλιεργούν συγκεκριμένες στάσεις, διαθέσεις και αξίες (παιδαγωγοί-ερευνητές, εκπαιδευτικά συνδικαλιστικά όργανα, κόμματα, τύπος κ.ά.).

Στο σημείο αυτό της εργασίας κρίνεται απαραίτητο να διευκρινίσουμε πως κατά την εκπόνηση της παρούσης διδακτορικής διατριβής προκρίναμε τον όρο «σχολικά εγχειρίδια», όπως το δηλοί και το θέμα, για τους εξής λόγους :

- 1. Στο ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) αναφέρεται ο όρος *σχολικά εγχειρίδια*: «Το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων συνίσταται αφενός στο κυρίως κείμενο- αφήγηση και αφετέρου στο συμπληρωματικό υποστηρικτικό υλικό...» (Δ.Ε.Π.Π.Σ. , 2003: 279).
- 2. Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν διδακτικά πακέτα που αποτελούνται από το βιβλίο του μαθητή, το βιβλίο του εκπαιδευτικού και το τετράδιο εργασιών (Κουλουμπάριτση, Α. 2005:39-40, Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008: 287-290). Συνοδεύονται δε από εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM).

61. Vanacek, E.(1995), «Zur Frage der Verständlichkeit und Lernbarkeit von Schulbüchern», in Olechowski Richard (hrsg), *Schulbuchforschung*, Frankfurt am Main :Peter Lang, σσ.211-212.

62. Bamberger, R.(1995), «Methoden und Ergebnisse der internationalen Schulbuchforschung im Überblick» in Olechowski Richard (hrsg), *Schulbuchforschung*, Frankfurt am Main : Peter Lang, σσ.46-47.

3.6.1 Σκοποί / στόχοι της αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων

Η αναγκαιότητα αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων συνδέεται προφανώς με τον κυρίαρχο ρόλο τους στο σύνολο του εκπαιδευτικού υλικού, παραδοσιακού και νέου, αφού, όπως ήδη αναφέραμε, χαρακτηρίζεται ως το «κατευθυντήριο μέσο» (*Leitmedium*) (Michel, G. 1995:109-110). Ως μέσο διδασκαλίας και επικοινωνίας προ(σ)καλεί την αξιολογική έρευνα, η οποία πρέπει να εστιάσει όχι μόνο σε ζητήματα περιεχομένου και αναγνωσιμότητας, αλλά θα πρέπει να εξετάσει τα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά του και τις διδακτικές προϋποθέσεις που διαμορφώνει (Κατσαρού, Ε. –Δεδούλη, Μ. 2008 : 201)

Ο Eden (1984) ασχολήθηκε διεξοδικά με την σκοποθεσία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού, την οποία παρουσιάσαμε στο κεφάλαιο της αναγκαιότητας της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού. Επιγραμματικά θυμίζουμε τους σκοπούς για τους οποίους αξιολογούμε το εκπαιδευτικό υλικό, στην προκείμενη περίπτωση τα σχολικά εγχειρίδια:

- Α. Η λήψη αποφάσεων για την επιλογή του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού/σχολικών εγχειριδίων.
- Β. Ο καθορισμός της μαθησιακής/ εκπαιδευτικής δυνατότητας του εκπαιδευτικού υλικού/σχολικών εγχειριδίων.
- Γ. Η βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού /σχολικών εγχειριδίων.
- Δ. Η κατανόηση των προβλημάτων και των διαδικασιών παραγωγής του εκπαιδευτικού υλικού /σχολικών εγχειριδίων.
- Ε. Η εκφορά γνώμης (Eden, S. 1984:283-284).

Οι αξιολογητές σχολικών εγχειριδίων, οι αρμόδιοι για τον σχεδιασμό προγράμματος σπουδών, οι επόπτες, οι συντονιστές και άλλοι μπορούν να χρησιμοποιήσουν τον κατάλογο των κριτηρίων ως συστηματικό εργαλείο για εξέταση και αξιολόγηση, προτού εκφέρουν μία γνώμη σχετικά με ένα εγχειρίδιο ή οποιοδήποτε εκπαιδευτικό υλικό. Αναμφίβολα και οι πέντε παραπάνω σκοποί της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού κατά τον Eden ενέχουν ως κοινό στοιχείο τη βελτίωση.

Η βελτίωση αυτή ως σκοπός της αξιολόγησης μπορεί να αφορά σε ειδικούς τομείς, όπως η αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού /εγχειριδίων (Καψάλης, Α.-Χαραλάμπους, Δ. 2008:350) ή στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος. Αν μετά από μια αξιολογική προσπάθεια δεν επακολουθεί η βελτίωση του αξιολογηθέντος αντικείμενου (π.χ. εκπαιδευτικού υλικού), τότε η αξιολόγηση κρίνεται, αν όχι επιβλαβής, τουλάχιστον περιττή (Δημητρόπουλος, Ε. 2003:129).

Η αξιολόγηση του κυριότερου εκπαιδευτικού υλικού, των σχολικών βιβλίων, αποτελεί κατά τον Μπονίδη (2005:108) «*conditio sine qua non*» (απαραίτητη συνθήκη) και θα πρέπει να νοείται ως μια *διαρκής διαμορφωτική διαδικασία*, η οποία λαμβάνει χώρα κατά την περίοδο της συγγραφής, της έγκρισης, της εισαγωγής και σε τακτά διαστήματα της χρήσης του σχολικού βιβλίου στη διδακτική διαδικασία. Αποβλέπει τόσο στη συγγραφή βιβλίων κατάλληλων για τη διδακτική πράξη, όσο και στη βελτίωση και την αναθεώρησή τους.

Η αξιολόγηση των διδακτικών εγχειριδίων κατά τον Τριλιανό⁵³ είναι «*διαμορφωτική, συνεχής, με σκοπό τη βελτίωση και όχι διαδικασία τελική και στιγμιαία*». Επιμέρους στόχοι της αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων είναι :

- Α. Η διαπίστωση του βαθμού επίτευξης των γενικών σκοπών του μαθήματος και των ειδικών στόχων που θέτει το Πρόγραμμα Σπουδών.
- Β. Η διερεύνηση της ποιότητας των διαδικασιών που αναπτύσσονται μέσα στη σχολική τάξη, όπου διδάσκεται το συγκεκριμένο διδακτικό εγχειρίδιο.

Η βελτίωση πετυχαίνεται μέσω της πιλοτικής εφαρμογής του συγκεκριμένου σχολικού εγχειριδίου, εφόσον δοθεί η δυνατότητα όχι μόνο για τον εντοπισμό και διόρθωση των αδυναμιών και ελλείψεων, αλλά και για εμπλουτισμό του εγχειριδίου με ιδέες και προτάσεις, οι οποίες προέρχονται από την ίδια τη διδακτική πράξη μέσω των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Οι παρατηρήσεις, τα σχόλια και οι υποδείξεις τους λαμβάνονται υπόψη κατά την ανατροφοδότηση, που θα οδηγήσει στην αναμόρφωση του εγχειριδίου. Το αναμορφωμένο εγχειρίδιο ξαναδοκιμάζεται στη διδακτική πράξη και επαναξιολογείται από τους εμπλεκόμενους κατά την εξέλιξη μιας διαρκούς αξιολογικής έρευνας (Τριλιανός, Α. 1999:11-13) .

Ο Κωνσταντίνου⁵⁴ προσθέτει στη βελτίωση και την αναθεώρηση των υπαρχόντων σχολικών εγχειριδίων δύο ακόμη σκοπούς: *τη σύνταξη νέων Προγραμμάτων Σπουδών με στόχο τη συγγραφή βιβλίων και τη διεύρυνση των θεωρητικών προσεγγίσεων στο πεδίο της εκπόνησης διδακτικών εγχειριδίων* (Κωνσταντίνου, Χ. 2002:7).

Στην εκπαιδευτική στοχοθεσία⁵⁵ που επιβάλλει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού και ειδικότερα των σχολικών εγχειριδίων, εντάσσεται η *καλλιέργεια των μεταγνωστικών ικανοτήτων* των μαθητών μέσω των προγραμμάτων σπουδών και των σχολικών εγχειριδίων. Αυτό σημαίνει ότι τα σχολικά εγχειρίδια αξιολογούνται όχι μόνο για το αν προσφέρουν απλώς νέες γνώσεις στους μαθητές, αλλά αν συμβάλλουν στο να συνδέονται αυτές οι γνώσεις μεταξύ τους, να τις χρησιμοποιούν και να επηρεάσουν τις εκπαιδευτικές διαδικασίες μέσω των προσωπικών τους εμπειριών. Το αίτημα αυτό της καλλιέργειας μεταγνωστικών ικανοτήτων ως εκπαιδευτικός στόχος που άπτεται της αξιολόγησης των εγχειριδίων είναι πολύ σημαντικό, καθώς η επίτευξή του προάγει την ενημέρωση των μαθητών, ενθαρρύνει την κριτική παρέμβαση και την πρωτοβουλία τους και καλλιεργούν την ανθρωπιστική παιδεία. Η επιτυχία της καλλιέργειας των μεταγνωστικών ικανοτήτων των μαθητών απαιτεί υψηλού επιπέδου μορφωτικά εργαλεία, όχι μόνο ως προς την ποσότητα των γνωστικών αντικειμένων, αλλά και ως προς την ποιότητα της διδακτικής προσέγγισης και ως προς το κριτήριο της επιλογής τους. Η αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων, λοιπόν, κατά τον Παπαδόπουλο, στοχεύει να διερευνήσει :

- Α. το βαθμό επίτευξης των μεταγνωστικών ικανοτήτων των μαθητών,
- Β. το βαθμό που η παρεχόμενη στα σχολικά εγχειρίδια σχολική γνώση ενσωματώνει προβλήματα και θέματα από τον πραγματικό κόσμο και
- Γ. το συντονισμό των θεμάτων και προβλημάτων με τους διάφορους τομείς γνώσης με μία συνολική αντίληψη (Παπαδόπουλος, Μ. 2005:13).

53. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Αξιολόγησης (1999), *Πλαίσιο Αξιολόγησης Διδακτικών Εγχειριδίων*, Πρόεδρος :Α. Τριλιανός, Αθήνα:Π.Ι.

54. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002), *Αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων της υποχρεωτικής εκπαίδευσης*- επιστημονικός υπεύθυνος έρευνας: Κωνσταντίνου Χ., Αθήνα:Π.Ι.

55. Παπαδόπουλος, Μ.(2005), «Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβλη δυνατότητες, προοπτικές», στα *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π. Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ.11-14.

3.6.2 Κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων

Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν τη βάση της διδασκαλίας στο σημερινό σχολείο (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:349, Μπονίδης, Κ. 2005:106, Eden, S. 1984:284), και όπως ήδη αναφέρθηκε, κατέχουν δεσπόζουσα θέση στο σύνολο του εκπαιδευτικού υλικού («κατευθυντήριο μέσο» (*Leitmedium*), «μονοπωλιακή θέση» (*Monopolstellung*) (Michel: 1995, Maslankowski 1987). Όλοι, τόσο οι χρήστες (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς), όσο και οι συγγραφείς και οι υπεύθυνοι της εκπαιδευτικής πολιτικής, ενδιαφέρονται για «καλά» σχολικά εγχειρίδια. Για τους λόγους αυτούς, αλλά και για την επίτευξη των σκοπών και των στόχων που αναφέρθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, αποτελούν πολυσυζητημένο αντικείμενο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.

Το αδιαμφισβήτητο ενδιαφέρον για την ποιότητα των σχολικών εγχειριδίων, τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς, προσκρούει, όταν λαμβάνει τη μορφή της αξιολογικής διαδικασίας, στην ποικιλία και την πολυαριθμία των κριτηρίων αξιολόγησής τους (Καψάλης, Α.-Χαραλάμπους, Δ. 2008:350-351). Θα επιχειρήσουμε να παρουσιάσουμε τα πιο αντιπροσωπευτικά από αυτά, αρκετά από τα οποία επικαλεστήκαμε στα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού, αφού τα περισσότερα από αυτά δημιουργήθηκαν για την αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων πρωτίστως και στη συνέχεια λειτούργησαν και ως κριτήρια αξιολόγησης του λοιπού εκπαιδευτικού υλικού.

Η αντικειμενικότητα (*objectivity*), η αξιοπιστία (*reliability*) και η εγκυρότητα (*validity*) είναι κατά τον Tyler (1969:117-120) τα τρία πιο σημαντικά κριτήρια που πρέπει να χαρακτηρίζουν ένα εργαλείο αξιολόγησης.

Ο Eden παρουσιάζει τρεις τύπους κατηγοριοποιήσεων κριτηρίων αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού, που φυσικά αφορούν και την αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων (1984:287):

Α. Τη διδακτική κατηγοριοποίηση. Ο κατάλογος αυτός αναφέρεται σε στόχους, οργάνωση εκπαιδευτικού υλικού, μεθοδολογία και αξιολόγηση.

Β. Την περιεκτική κατηγοριοποίηση, η οποία περιλαμβάνει το περιεχόμενο, τη θεωρία της μάθησης και τις διδακτικές στρατηγικές, τις προϋποθέσεις (που περιλαμβάνουν και τον μαθητή και το περιβάλλον), τους στόχους και την αξιολόγηση.

Γ. Την κατηγοριοποίηση με προσέγγιση περιεχομένου που περιλαμβάνει ως κριτήρια τα μορφικά χαρακτηριστικά, το περιεχόμενο και τα χαρακτηριστικά διδασκαλίας (μέθοδοι, ρόλος μαθητή, ρόλος εκπαιδευτικού κ.λπ.).

Ο Maslankowski (1987:139-140) Στα κριτήρια που χρησιμεύουν στην ποιοτική αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων ο Maslankowski περιλαμβάνει:

- ❖ Την παρουσίαση πληροφοριών για νέα θέματα (*Informationsdarbietung*).
- ❖ Την καθοδήγηση της μαθησιακής διαδικασίας (*Lernprozessesteuerung*).
- ❖ Την περιγραφή γνωστών καταστάσεων (*Schilderung bekannter Situationen*).
- ❖ Τις συλλογές ασκήσεων (*Aufgabensammlungen*).
- ❖ Τη μακροπρόθεσμη οργάνωση διδασκαλίας (*Längerfristige Unterrichtsorganisation*).
- ❖ Τις περιλήψεις/ συνόψεις (*Zusammenfassungen*).
- ❖ Τα επαναληπτικά κείμενα (*Wiederholungstexte*) (1987:140-141).

Ο Sretenovic (1992:24) παραθέτει, επίσης, επτά κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων:

- ❖ Τη συμφωνία των σχολικών εγχειριδίων με το Πρόγραμμα Σπουδών και τις διδακτικές αρχές του.
- ❖ Την αυτενέργεια του μαθητή με την ενδυνάμωση αποδεκτών συμπεριφορών.

- ❖ Την αντικειμενικότητα, την ορθότητα και τη συμφωνία με τους αντίστοιχους όρους του σχετικού τομέα της γνώσης.
- ❖ Τον συνυπολογισμό των συμπεριφορών και των συνηθειών των Αυστριακών μαθητών (Η έρευνα αφορούσε στα αυστριακά σχολικά εγχειρίδια).
- ❖ Την πολιτική εκπαίδευση των μαθητών.
- ❖ Τη γλωσσική διαμόρφωση.
- ❖ Την καταλληλότητα των υλικών (μορφής) και εικονογράφησης.

Στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης τα Κριτήρια του Έρφουρτ (Erfurter Kriterien), ως κριτήρια αξιολόγησης των εκπαιδευτικών μέσων, ορίζουν πως ένα κατάλληλο σχολικό εγχειρίδιο πρέπει:

- να προσφέρει έναν αξιόπιστο προσανατολισμό,
- να μετατρέπει και να ενισχύει τη βασική γνώση,
- να διακρίνεται από την ευρωπαϊκή διάσταση και
- να περιλαμβάνει τα θέματα του επαγγελματικού προσανατολισμού, της εργασιακής απασχόλησης και της ελευθεροφροσύνης σε ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο (Erfurter Kriterien, 1996:81-84).

Όπως ήδη επισημάνθηκε στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού (σς.82-89) έχουν γίνει πολλές κατηγοριοποιήσεις των κριτηρίων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού τόσο από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο όσο και από μεμονωμένους ερευνητές. Οι περισσότερες απ' αυτές (Τριλιανός, Κωνσταντίνου, Μπονίδης, Καψάλης-Χαραλάμπους, Ματσαγγούρας, Ξωχέλλης, Τσολάκης και άλλοι), όμως, αναφέρονται στα κριτήρια αξιολόγησης σχολικών εγχειριδίων, στα οποία και θα αναφερθούμε.

Στη χώρα μας τον επίσημο καθορισμό κριτηρίων αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού, που ισοδυναμούν με προδιαγραφές συγγραφής του, αναλαμβάνει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και συγκεκριμένα το Γραφείο Προτυποποίησης. Στόχος του είναι η δημιουργία προδιαγραφών ποιότητας τόσο για το διδακτικό υλικό κάθε τύπου όσο και για τις εκπαιδευτικές διαδικασίες που συνδέονται με τη χρήση των βοηθητικών εκπαιδευτικών μέσων. Για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού παντός τύπου απαιτείται ο καθορισμός εκπαιδευτικών προδιαγραφών, ώστε το υλικό αυτό να εντάσσεται κατάλληλα στην εκπαιδευτική διαδικασία και να μεγιστοποιείται το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα προς όφελος των μαθητών. Το ελληνικό Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ακολουθεί τις εξής κατηγορίες κριτηρίων /προδιαγραφών στη συγγραφή του εκπαιδευτικού υλικού (τις οποίες διεξοδικότερα αναφέραμε στο αντίστοιχο κεφάλαιο του εκπαιδευτικού υλικού) και οι οποίες λειτουργούν κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης ως κριτήρια (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Γραφείο Προτυποποίησης (1999), Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών μέσων, τόμ. 1, σς.3,13-15):

- *A. Επιστημονικό περιεχόμενο.*
- *B. Διάρθρωση.*
- *Γ. Παρουσίαση.*
- *Δ. Κίνητρα και αξίες που προωθεί.*
- *E. Επίπεδο του βιβλίου*

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και το Γραφείο Προτυποποίησης στις Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών μέσων αντιμετωπίζουν το διδακτικό εγχειρίδιο ως ένα μέσο με το οποίο αναπαράγεται η σχολική γνώση, ένα δευτερογενές πλαίσιο στο οποίο «αναπλαισιώνεται» η επιστημονική γνώση. Το σχολικό εγχειρίδιο δεν κατασκευάζει το μήνυμα, τη σχολική εκδοχή της επιστημονικής γνώσης, αλλά διαμορφώνει και τον αναγνώστη-μαθητή. Εκτός, όμως, από το περιεχόμενο το σχολικό εγχειρίδιο επηρεάζει τον αναγνώστη - μαθητή μέσω της σύνθεσης της εικονογράφησης και του

κειμένου, που προφανώς πρέπει να αξιολογηθούν (1999, τ. 1:223,227-230). Οι σελίδες του σχολικού εγχειριδίου πρέπει να αντιμετωπίζονται ως ένα μήνυμα με κώδικα και περιεχόμενο και όχι απλά ως ένα περιεχόμενο που περιγράφεται με έναν κώδικα.

Σε πρόσφατη έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για την ποιότητα στην Εκπαίδευση, η ερευνητική ομάδα (Βέικου, Χ., Βαρέση, Ε., Πατούνα, Α., 2008: 103) προτείνει ως βασικά κριτήρια του διδακτικού/ εκπαιδευτικού υλικού τα εξής:

- ✓ επιστημονική και παιδαγωγική εγκυρότητα,
- ✓ ανταπόκρισή του στο επίπεδο των μαθητών,
- ✓ αντιστοιχία του με τους διατυπωμένους στόχους της διδασκαλίας και τη φιλοσοφία του Αναλυτικού Προγράμματος,
- ✓ δημιουργία κινήτρων μάθησης,
- ✓ προώθηση εναλλακτικών διδακτικών προσεγγίσεων και δημιουργικών δραστηριοτήτων,
- ✓ αποφυγή προκαταλήψεων και στερεοτύπων,
- ✓ αισθητική πληρότητα,
- ✓ ευκολία στην πρόσβαση και τη χρήση του,
- ✓ προώθηση της διαθεματικότητας (για τα καινούρια βιβλία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης που παράγονται στο πλαίσιο του Δ.Ε.Π.Π.Σ.).

Ο Αθ. Τρίλιανός ασχολήθηκε ειδικά με την αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων και του εκπαιδευτικού υλικού γενικότερα, από τη θέση του αντιπροέδρου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και του Προέδρου του Τμήματος Αξιολόγησης. Η σχετική πρόταση της επιτροπής της οποίας προϊστάτο ο Αθ. Τρίλιανός συνδεόταν με την προτιθέμενη εισαγωγή του πολλαπλού διδακτικού βιβλίου στο ελληνικό σχολείο. Στο Πλαίσιο Αξιολόγησης Διδακτικών Εγχειριδίων, μέσα από την πιλοτική εφαρμογή των σχολικών εγχειριδίων στην ίδια τη διδακτική πράξη (1999: 14-30), ταξινομεί τα κριτήρια ποιότητας των σχολικών εγχειριδίων σε τέσσερις κατηγορίες:

1. *Περιεχόμενο*. Στην κατηγορία αυτή ελέγχονται τα σχολικά εγχειρίδια ως προς

- την επιστημονική εγκυρότητα και
- την κοινωνικοποιητική λειτουργία του περιεχομένου τους.

2. *Τρόπος παρουσίασης*. Στην ομάδα αυτή κριτηρίων εντάσσεται

- η παρουσίαση της ύλης (γενικά στοιχεία της μορφής του διδακτικού εγχειριδίου, κείμενο),
- η εικονογράφηση και
- οι χρηστικές διευκολύνσεις ανάλογα με το μάθημα.

3. *Διδακτική και μεθοδολογική διάσταση*.

- Η επιλογή και η διάταξη της ύλης,
- οι τρόποι μεταφοράς της πραγματικότητας,
- η διδακτική μεθοδολογία των εγχειριδίων,
- η γλώσσα, ο βαθμός αναγνωσιμότητας και η ορολογία,
- η ενεργοποίηση των κινήτρων μάθησης,
- η αξιολόγηση του μαθητή και
- ο βαθμός καθοδήγησης της διδασκαλίας.

4. *Άλλα αξιολογικά κριτήρια*, όπως

- η συνάφεια του διδακτικού εγχειριδίου με το Πρόγραμμα Σπουδών,
- οι δυνατότητες για ανατροφοδότηση,
- ο ρόλος που ανατίθεται στον εκπαιδευτικό και
- ο ρόλος που υποβάλλεται στο μαθητή.

Στα πλαίσια και πάλι του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ο καθηγητής Χ. Κωνσταντίνου, από τη θέση του αντιπροέδρου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και του Προέδρου του Τμήματος Αξιολόγησης, εκπόνησε το 2002 την έρευνα αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων Δημοτικού Σχολείου και Γυμνασίου. Στα πλαίσια της έρευνας αξιολογήθηκαν 141 σχολικά εγχειρίδια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, συγκεντρώθηκαν 3.367 ερωτηματολόγια και έλαβαν μέρος 161 σχολικές μονάδες. Τα ερωτηματολόγια διαρθρώθηκαν με βάση δύο ομάδες κριτηρίων αξιολόγησης που διερευνούσαν α. την επιστημονική και παιδαγωγική διάσταση των σχολικών εγχειριδίων και β. την τυπογραφική εμφάνισή τους. Πιο αναλυτικά (2002:8-9):

Α' Ομάδα (επιστημονική και παιδαγωγική διάσταση):

1. *Περιεχόμενο.* Επιμέρους κριτήρια περιεχομένου είναι :

- ❖ ο βαθμός ανταπόκρισης του περιεχομένου των εγχειριδίων στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών, στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους,
- ❖ η διερεύνηση της συμβολής του περιεχομένου των εγχειριδίων στη διαμόρφωση κοινωνικών στάσεων.

2. *Δομή.* Ως κριτήρια δομής εξετάζονται

- ❖ αν οι σκοποί και οι στόχοι είναι ευδιάκριτοι,
- ❖ αν ο τρόπος διάρθρωσης των ενοτήτων εξασφαλίζει τη συνέχεια και τη συνοχή,
- ❖ αν η οργάνωση του περιεχομένου του εγχειριδίου ενθαρρύνει την αυτενέργεια του εκπαιδευτικού και
- ❖ αν προωθείται η διαθεματικότητα.

3. *Γλώσσα.* Διερευνάται :

- ❖ η σαφήνεια και
- ❖ η κατανόηση της γλώσσας των σχολικών εγχειριδίων.

4. *Διδακτική προσέγγιση.* Ως επιμέρους κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων θεωρούνται:

- ❖ η καλλιέργεια ερευνητικού πνεύματος του μαθητή,
- ❖ η ανάπτυξη κριτικού πνεύματος του μαθητή,
- ❖ η προσπάθεια συσχέτισης των παρεχόμενων γνώσεων με τις καθημερινές ανάγκες και εμπειρίες του μαθητή,
- ❖ η διαβάθμιση των προσφερόμενων δραστηριοτήτων,
- ❖ η δυνατότητα αξιοποίησης των δραστηριοτήτων από τον εκπαιδευτικό για την προώθηση της διδασκαλίας και από τον μαθητή για διεύρυνση των γνώσεών του,
- ❖ η αξιοποίηση των δραστηριοτήτων για αξιολόγηση της ικανότητας του μαθητή να επιλύει προβλήματα,
- ❖ η παρουσία δραστηριοτήτων και εργασιών που προωθούν τη συμμετοχή και την συνεργασία των μαθητών, καθώς και την αξιοποίηση ποικίλων μορφών πληροφόρησης.

Β' Ομάδα (τυπογραφική εμφάνιση). Αξιολογούνται :

- ❖ η ελκυστικότητα της παρουσίασης της ύλης του εγχειριδίου
- ❖ η αποτελεσματικότητα της εικονογράφησης
- ❖ η αποτελεσματικότητα των χρηστικών διευκολύνσεων του εγχειριδίου
- ❖ το μέγεθος των γραμμάτων.

Στο Πανελλήνιο συνέδριο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Θεσσαλονίκη, 17-19 Φεβρουαρίου 2005) με θέμα : *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο*

*σχολείο: Προβληματισμοί-Δυνατότητες- Προοπτικές*⁵⁶ διατυπώθηκαν ενδιαφέρουσες απόψεις για τα κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων από πολλούς και διακεκριμένους ερευνητές, όπως ο Ξωχέλλης, ο Τσολάκης, ο Μπονίδης, η Βέικου, η Χοντολίδου.

Ο Π. Ξωχέλλης (2005:34-36), ως προεξάρχων του «Κέντρου Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης», του ελληνικού ερευνητικού κέντρου που ασχολείται από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 με την ανάλυση σχολικών βιβλίων με ιδιαίτερη έμφαση σε αυτά των βαλκανικών χωρών, διατυπώνει τα τέσσερα ακόλουθα κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων :

- ❖ α. *Η επιστημονική εγκυρότητα του σχολικού βιβλίου*, η οποία επιτυγχάνεται με την πληρότητα, την αντικειμενικότητα και την ακριβή τεκμηρίωση.
- ❖ β. *Η αξιοπιστία και η διαφάνεια του σχολικού εγχειριδίου* στην παρουσίαση άλλων λαών ή πολιτισμικών ομάδων.
- ❖ γ. *Η διδακτική καταλληλότητα των σχολικών βιβλίων*, ώστε να υποβοηθεί το διδάσκοντα, τον μαθητή και τη διδασκαλία.
- ❖ δ. *Η παιδαγωγική καταλληλότητα των σχολικών εγχειριδίων* με τη μεταβίβαση αξιών και προτύπων συμπεριφοράς, καθώς και με τη διαμόρφωση στάσεων στους μαθητές.

Ο καθηγητής και συγγραφέας σχολικών εγχειριδίων Χ. Τσολάκης⁵⁷ ορίζει τέσσερις ομάδες κριτηρίων ποιότητας των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου να είναι το σχολικό βιβλίο «φωτεινό και σοβαρό». Συγκεκριμένα τα κριτήριά του αναφέρονται σε :

1. *Περιεχόμενο* που διακρίνεται από αντιστοιχία περιεχομένου σχολικών βιβλίων και περιεχομένου Προγράμματος Σπουδών, ευρύτητα και ποικιλία θεμάτων, διαθεματικότητα, επικαιρότητα, ανταπόκριση στα ενδιαφέροντα των μαθητών, ασκήσεις εμπέδωσης και εμβάθυνσης των θεμάτων, ενίσχυση του διαλόγου.

2. *Διάρθρωση της ύλης του βιβλίου* με αλληλουχία και σύνδεση των επιμέρους ενοτήτων, συνέχεια της ύλης ανάμεσα στις εκπαιδευτικές βαθμίδες, επεξήγηση νέων όρων, ποικιλία και διαβάθμιση στη δυσκολία κειμένων και ασκήσεων.

3. *Παρουσίαση* με καλαισθησία, κατάταξη της ύλης από το ειδικό στο γενικό, από το απλό στο σύνθετο, από το εύκολο στο δύσκολο, από το αφηρημένο στο συγκεκριμένο, αξιοποίηση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών, απουσία ανακριβειών, σφαλμάτων, αντιφάσεων και ασαφειών, κατανοητή γλώσσα, πλούσιο λεξιλόγιο, ομοιογενές ύφος, παραδείγματα, πίνακες, εικόνες, έντονα γράμματα.

4. *Κίνητρα και αξίες που προωθούν τα βιβλία*. Τα βιβλία είναι ανοιχτά στο κοινωνικό περιβάλλον, στην ποικιλία των πολιτιστικών εκφράσεων της κοινωνίας μας και στον παγκόσμιο πολιτισμό. Αναπτύσσουν τη συνείδηση της παγκοσμιότητας, αλλά και της ιδιαιτερότητας του έθνους μας, συνάπτουν τη διδασκαλία με τη νοητική ανάπτυξη, με τη συναισθηματική και ηθική ολοκλήρωση του μαθητή.

Ο καθηγητής και ερευνητής των σχολικών βιβλίων και μέσων διδασκαλίας Κ. Μπονίδης⁵⁸ θεωρεί ότι κάθε αξιολόγηση σχολικού εγχειριδίου με τις ανάλογες

56. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο(2005), *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί-Δυνατότητες- Προοπτικές*, (Πρακτικά), Θεσ/νίκη: εκδ. ΖΗΤΗ.

57. Τσολάκης,Χ.(2005), «Ο χαρακτήρας και το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου» στο *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί-Δυνατότητες- Προοπτικές*, (Πρακτικά), Θεσ/νίκη: εκδ. ΖΗΤΗ, σσ.15-31.

58. Μπονίδης , Κ.(2005),« Διαδικασία και κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων» στα *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ. με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ.111-116.

τεχνικές και τα όργανά της, διαφοροποιημένα πάντοτε ανάλογα με το αντικείμενο που πραγματεύεται το βιβλίο, οφείλει να λαμβάνει υπόψη τα παρακάτω κριτήρια:

1. *Εξωτερική εμφάνιση του βιβλίου, δομικά και τεχνικά χαρακτηριστικά του κειμένου και του περικειμένου του.* Συγκεκριμένα αξιολογείται από αισθητική και τεχνική άποψη, σε σχέση με την ηλικία των μαθητών που απευθύνεται το βιβλίο, το αντικείμενο του βιβλίου και τις εξελίξεις στη σύγχρονη τυπογραφία το μέγεθος και ο όγκος του βιβλίου, το εξώφυλλο, η ύπαρξη και η μορφή πινάκων κάθε είδους, το περιεχόμενο (δηλ. η τυπογραφία και η γραφιστική), η σχέση και η αλληλεπίδραση μεταξύ εικόνων και κειμένου, η επαρκής και σαφής διάκριση των ενοτήτων, η έναρξη κάθε κεφαλαίου σε νέα σελίδα, η ποιότητα και η ανθεκτικότητα της βιβλιοδεσίας.

2. *Η παιδαγωγική καταλληλότητα του βιβλίου.* Το βιβλίο αναλύεται ως παιδαγωγικό μέσο σε σχέση με την Επιστήμη της Αγωγής από επιστημολογική και θεωρητική άποψη. Διερευνάται η θεωρία της αγωγής που ακολουθείται, το διδακτικό μοντέλο που υιοθετείται, ο τύπος του σχολικού βιβλίου, οι μορφές επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης που προωθεί στη διδασκαλία κατά τη χρήση του, οι μεθοδολογικές λειτουργίες του βιβλίου, η επιτέλεση βασικών διδακτικών λειτουργιών όπως η επεξεργασία, η εμβάθυνση, η επανάληψη, η άσκηση, η εφαρμογή, ο έλεγχος, η προσαρμογή της παρουσίασης των περιεχομένων του σχολικού βιβλίου στο αντιληπτικό επίπεδο των μαθητών.

3. *Η διδακτική-μεθοδολογική καταλληλότητα.* Εξετάζεται η συμφωνία του βιβλίου με τις επίσημες κατευθυντήριες αρχές και τα προγράμματα σπουδών και διερευνάται η εμπέδωση και η αξιολόγηση μέσω των προσφερόμενων ασκήσεων εμπέδωσης και επανάληψης.

4. *Η επιστημονική καταλληλότητα-το σχολικό βιβλίο και η επιστήμη αναφοράς.* Το σχολικό βιβλίο αναλύεται σε σχέση με την επιστήμη αναφοράς σε ζητήματα επιστημονικής εγκυρότητας του βιβλίου και σε γενικότερα επιστημολογικά και θεωρητικά ζητήματα.

5. *Περιεχόμενο του βιβλίου και κοινωνία.* Εξετάζεται η προθετικότητα του περιεχομένου του βιβλίου και η ποιότητα των πληροφοριών που παρουσιάζονται σε αυτό, καθώς και η σχέση του με τη σύγχρονη κοινωνία (σφυρηλάτηση της κοινωνικής συνείδησης, καταγραφή των κοινωνικών αντιθέσεων και των διαφορετικών προσεγγίσεων, αποφυγή αρνητικών αξιολογικών κρίσεων, παρουσίαση των σύγχρονων κοινωνικών εξελίξεων, εξοικείωση των μαθητών με την κοινωνική πραγματικότητα και τις κοινωνικές αξίες, η πολυπολιτισμικότητα του περιεχομένου, η προώθηση των οικουμενικών αξιών.

Η Ε. Χοντολίδου (2005:123) στο ίδιο συνέδριο συνεισέφερε «κάποια καινούρια δεδομένα» σε σχέση με τα κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων. Τα σχολικά βιβλία πρέπει να καλλιεργούν τον γραμματισμό, την ικανότητα όχι μόνο να διαβάσει και να κατανοεί κανείς ένα κείμενο, αλλά την ικανότητα να ελέγχουμε τη ζωή και το περιβάλλον μας και η ενασχόλησή μας με τα προβλήματά μας με τρόπο ορθολογικό, «διά του λόγου». Ο κριτικός γραμματισμός καθιστά τα άτομα ικανά να συμμετέχουν στην πολιτιστική, πολιτική και οικονομική ζωή της κοινωνίας τους και τη δύναμη να την αλλάξουν.

Η Α. Κουλουμπαρίτση⁵⁹ στις ψυχοπαιδαγωγικές προδιαγραφές των σχολικών εγχειριδίων θέτει ως νέο κριτήριο της ποιότητάς τους την επίτευξη της καταστασιακής/ αυθεντικής μάθησης, με την οποία οι μαθητές ανασύρουν εμπειρικο-

59. Κουλουμπαρίτση, Α.(2005), « Ειδικά χαρακτηριστικά των σχολικών Βιβλίων : Ψυχοπαιδαγωγικές προδιαγραφές» στα *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ.* με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ. 44-47.

βιωματικά δεδομένα και στη συνέχεια συνδέουν όσα γνωρίζουν με όσα καλούνται να μάθουν («δημιουργία πολλαπλών νοητικών αγκυροβολιών»). Η επίτευξη της καταστασιακής/ αυθεντικής μάθησης πραγματοποιείται με το περιεχόμενο και τις δραστηριότητες των σχολικών βιβλίων που πρέπει να βοηθούν το μαθητή να κατανοήσει το πλαίσιο αναφοράς, μέσα στο οποίο παρουσιάζονται ερωτήματα και θέματα του καθημερινού βίου. Επίσης, πρέπει να προσφέρονται ευκαιρίες εφαρμογών όσων έμαθαν οι μαθητές. Έτσι διευκολύνεται και η μεταφορά γνώσης από το σχολικό «προκατασκευασμένο» πλαίσιο στο αυθεντικό καθημερινό (Κουλουμπαρίση, Α. 2005:46-47).

Σχετικά με τις ψυχοπαιδαγωγικές προδιαγραφές των σχολικών εγχειριδίων ο Μ. Κολιάδης (1990:42-48) αφορμώμενος από τα σύγχρονα πορίσματα της Ψυχολογίας της Μάθησης, της Ψυχολογίας της Διδασκαλίας και της Ψυχοπαιδαγωγικής, διατυπώνει τα παρακάτω κριτήρια, τα οποία και κατατάσσει σε τρεις κατηγορίες:

1. *Μεθοδολογικά-Διδακτικά*, που απευθύνονται κυρίως στην ορθολογική οργάνωση και διάταξη της ύλης, ώστε να μεγιστοποιηθεί η επεξεργασία και η πρόσκτηση των πληροφοριών που περιέχονται μέσα στο βιβλίο. Στην ορθολογική οργάνωση και διάταξη της ύλης διαδραματίζουν αποφασιστικό ρόλο οι θεμελιώδεις μεθοδολογικές-διδακτικές αρχές της ατομικότητας, της επαγωγικής διάταξης, της αλληλουχίας και της ολότητας, της εποπτείας και της ανατροφοδότησης

2. *Επιστημονικά - Δημιουργικά*, που αναφέρονται στην επιστημονική συνοχή της γνώσης, καθώς επίσης, και στις εσωτερικές γνωστικές διαδικασίες, μέσω των οποίων ο μαθητής μπορεί να παράγει και όχι να αναπαράγει νέες γνώσεις.

3. *Κοινωνικά-Μορφωτικά*, που καλύπτουν κοινωνικές, πολιτισμικές, πολιτικοοικονομικές και οικολογικές αναφορές της καθημερινής πραγματικότητας και καθορίζουν το βιβλίο «ως ανοιχτό παράθυρο για τη ζωή» (1990:47).

Η Χρ. Βέικου⁶⁰ στον απολογισμό του συνεδρίου στη Θεσσαλονίκη, παρέθεσε τους δείκτες ποιότητας των σχολικών βιβλίων σε τρεις κατηγορίες:

A. *Ως προς τη γραφή και την παρουσίαση* τα βιβλία πρέπει να διαθέτουν :

- επιστημονική εγκυρότητα,
- παιδαγωγική και διδακτική καταλληλότητα,
- μεθοδική και επαγωγική συγκρότηση,
- ευσύνοπτο μέγεθος και περιεχόμενο,
- γλωσσικό και αισθητικό πλούτο,
- τεχνική αρτιότητα,
- ευρύτητα πνεύματος,
- δυνατότητα συνεχούς ανανέωσης,
- τρόπο οργάνωσης που να ενισχύει τη συμμετοχική/ ανακαλυπτική μάθηση.

B. *Ως προς τους δημιουργούς* τα σχολικά βιβλία πρέπει :

- να προέρχονται από τη συνεργασία ειδικών επιστημόνων, παιδαγωγών και ειδικών τεχνικών,
- να συνδυάζονται εύκολα με όλα τα άλλα έντυπα και ηλεκτρονικά διδακτικά εργαλεία,
- να προκύπτουν από διαδικασίες κριτικής και κρινόμενης ελευθερίας, απαλλαγμένες από σκοπιμότητες.

60.Βέικου, Χ.(2005), «Απολογισμός –συμπεράσματα του συνεδρίου» στα Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ. 217 -218.

Γ. Ως προς το περιεχόμενο_τα σχολικά βιβλία πρέπει :

- να είναι σύγχρονα και σε σύνδεση με την καθημερινή μορφωτική, κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα,
- να προάγουν την κριτική γνώση και συνείδηση, το δημοκρατικό ήθος, το διάλογο και την αποδοχή των άλλων,
- να καλλιεργούν δεξιότητες και συναισθήματα με θετική και αισιόδοξη στάση απέναντι στη ζωή (Βέικου,Χ. 2005:217-218).

Οι Α. Κανάλης- Δ. Χαραλάμπους (2008:351-362) με την παρατήρησή τους ότι τα κριτήρια διακρίνονται από έναν βαθμό γενικότητας αρκετά υψηλό, ώστε να αφήνει πλατιά περιθώρια για διαφορετικές ερμηνείες, καταλήγουν σε ένα αριθμό κριτηρίων λαμβάνοντας υπόψη τις γόνιμες συζητήσεις και τις ενδιαφέρουσες απόψεις που διατυπώνονται σε συνέδρια, σεμινάρια και συναντήσεις ερευνητών σχετικά με τα κριτήρια τα οποία πρέπει να πληροί ένα καλό σχολικό εγχειρίδιο. Τα κριτήρια αυτά είναι τα εξής:

- η επιστημονική εγκυρότητα,
- η κοινωνική εγκυρότητα,
- η διαφάνεια αφετηρίας και προθέσεων,
- η παιδαγωγική και διδακτική εγκυρότητα,
- η συμφωνία με το αναλυτικό πρόγραμμα,
- η αυτενέργεια των μαθητών,
- η καλαίσθητη εμφάνιση,
- η προσπελασιμότητα,
- η επανατροφοδότηση και
- η χρηστικότητα και λειτουργικότητα.

Οι Κατσαρού -Δεδούλη (2008:204) παραθέτουν τα παρακάτω κριτήρια τα οποία, όπως αναφέρει, μπορούν να ληφθούν υπόψη «στην αξιολόγηση του σχολικού εγχειριδίου και γενικότερα του εκπαιδευτικού υλικού» :

- Το υλικό κινητοποιεί τους μαθητές για δημιουργική εργασία και όχι για μηχανιστικές εφαρμογές.
- Δίνει ευκαιρίες για διερευνητική μάθηση.
- Αναπτύσσει την κριτική σκέψη του μαθητή.
- Ενισχύει την αυτενέργεια του μαθητή και την ικανότητά του να παίρνει αποφάσεις.
- Οι γνώσεις που αποκτήθηκαν χρησιμοποιούνται στην επίλυση προβλημάτων.
- Το υλικό ενθαρρύνει την ομαδοκεντρική εργασία των μαθητών.
- Ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών, τα οποία έχουν παρωθητική αξία.
- Το υλικό κάνει σαφείς στους μαθητές τους σκοπούς και τους στόχους της διδασκαλίας. Η γνώση των αποτελεσμάτων μιας ενέργειας έχει παρωθητική αξία.
- Αξιοποιεί τις προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις των μαθητών στη διδασκαλία του νέου αντικειμένου.
- Καθοδηγεί σταδιακά τους μαθητές προς την αυτόνομη μάθηση.
- Το υλικό-ενισχύοντας την προσωπική ανάγνωση και τους διαφορετικούς τρόπους πρόσληψης του κειμένου- ανοίγει έναν προσωπικό διάλογο με τον μαθητή και τον καθιστά μέτοχο στη συλλογιστική του.
- Προτείνει ποικίλες ασκήσεις αξιολόγησης που παρουσιάζουν διαβαθμισμένη δυσκολία. Η ιεράρχηση και η διαφοροποίηση των ασκήσεων εξασφαλίζουν την ανταπόκριση στις διαφορετικές ανάγκες και προτιμήσεις των μαθητών.

Όσον αφορά στο ίδιο το κείμενο οι Κατσαρού -Δεδούλη (2008:205) παραθέτουν ενδεικτικά τα παρακάτω κριτήρια:

- Η γλώσσα του υλικού είναι ανάλογη με την ηλικία των μαθητών.
- Η γλώσσα είναι σαφής και φυσική.
- Όπου υπάρχουν ειδικοί όροι, επεξηγούνται.
- Χρησιμοποιούνται στο κείμενο παραδείγματα, για να το κάνουν σαφέστερο.
- Το κείμενο παρουσιάζει γλωσσική συνοχή.
- Το κείμενο παρουσιάζει νοηματική συνεκτικότητα.
- Υπάρχει πάντα ανακεφαλαίωση.
- Το κείμενο δεν είναι συνεχές, αλλά συνοδεύεται και συμπληρώνεται από μαθησιακές δραστηριότητες, παράλληλο υλικό, πηγές και όποια άλλα μέσα δίνουν την ευκαιρία στον μαθητή να αλληλεπιδράσει με το διδακτικό περιεχόμενο. Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει έτσι στον μαθητή ρόλο και λόγο κατά την οικοδόμηση της γνώσης.

Αναφορικά με τα τυποεκδοτικά στοιχεία οι Κατσαρού -Δεδούλη (2008:205) προτείνουν τα παρακάτω κριτήρια αξιολόγησης:

- Στο κείμενο χρησιμοποιούνται ευανάγνωστες και ελκυστικές γραμματοσειρές.
- Το κείμενο δεν είναι πολύ πυκνό.
- Υπάρχουν διαστήματα ανάμεσα στις σειρές.
- Η τυπογραφική εμφάνιση του κειμένου αναδεικνύει τη δομή του και βοηθά τον μαθητή να εντοπίζει αμέσως τα κύρια και τα δευτερεύοντα σημεία.
- Χρησιμοποιούνται μέσα που εξυπηρετούν την πυκνότητα και τη συνοπτικότητα της ύλης, ανάλογα με το μάθημα, όπως πίνακες, διαγράμματα, επιστημονικά σύμβολα και τύποι.
- Η σελιδοποίηση του υλικού έχει γίνει με τέτοιο τρόπο, που βοηθά την κατανόηση περιεχομένου.

Τέλος, σε σχέση με την εικονογράφηση, στην οποία περιλαμβάνονται φωτογραφίες, σκίτσα, χάρτες, γραφικές παραστάσεις, σχήματα οι Κατσαρού -Δεδούλη (2008: 205-206) παραθέτει τα ακόλουθα κριτήρια αξιολόγησης:

- Η εικονογράφηση είναι κατάλληλη και ταιριάζει στην ηλικία των μαθητών.
- Οι απεικονίσεις που χρησιμοποιούνται δεν παίζουν έναν απλό διακοσμητικό ρόλο, αλλά συνδυάζονται με το κείμενο που συνοδεύουν, είτε επεξηγώντας το είτε συμπληρώνοντάς το νοηματικά.
- Η εικόνα προκαλεί τον μαθητή να λειτουργήσει δημιουργικά για την αποκωδικοποίησή της, συγκεντρώνοντας πληροφορίες που του είναι απαραίτητες για την κατανόησή της.
- Οι απεικονίσεις προσφέρουν οπτικές αναλογίες, παρουσιάζουν περίπλοκες πλευρές του περιεχομένου ή αυτές που δεν μπορούν να παρουσιαστούν εύκολα στο κείμενο.
- Οι λεζάντες που συνοδεύουν το εικονογραφικό υλικό είναι σαφείς και χρησιμοποιούν στοιχεία του επιστημονικού κώδικα.

Τα κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων, όπως παρατέθηκαν σύμφωνα με την ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, παρουσιάζουν πολυαριθμία και ποικιλία. Μπορούμε, όμως, να καταλήξουμε σε ένα σύστημα κριτηρίων, τα οποία καλύπτουν τις «διαστάσεις» ενός σχολικού εγχειριδίου και τα ποιοτικά του γνωρίσματα. Συγκεκριμένα, παρακολουθώντας τις περισσότερες προτάσεις κριτηρίων αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων και λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά συστατικά ενός σχολικού εγχειριδίου, μπορούμε να διακρίνουμε τις εξής κατηγορίες :

1. Επιστημονική εγκυρότητα περιεχομένου

Στην κατηγορία αυτή των κριτηρίων αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων ελέγχεται:

- η πληρότητα, η αντικειμενικότητα και η ακριβής τεκμηρίωση,
- η επικαιροποίηση της επιστημονικής γνώσης του σχολικού εγχειριδίου σε σχέση με την επιστήμη αναφοράς και δυνατότητα συνεχούς ανανέωσης,
- η επιστημονική συνοχή της γνώσης,
- η ευρύτητα πνεύματος και η προώθηση της διεπιστημονικότητας.

2. Ψυχοπαιδαγωγική καταλληλότητα

Από τα σύγχρονα πορίσματα της Ψυχολογίας της Μάθησης, της Ψυχολογίας της Διδασκαλίας και ευρύτερα των Επιστημών της Αγωγής διαμορφώνονται οι ψυχοπαιδαγωγικές προδιαγραφές των σχολικών εγχειριδίων, οι οποίες είναι:

- η θεωρία αγωγής που ακολουθείται,
- οι μορφές επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης που προωθούνται στη διδασκαλία κατά τη χρήση του σχολικού εγχειριδίου,
- η συναισθηματική και ηθική ολοκλήρωση του μαθητή,
- η καλλιέργεια δεξιοτήτων και συναισθημάτων με θετική και αισιόδοξη στάση απέναντι στη ζωή,
- ο βαθμός ανταπόκρισης του περιεχομένου των εγχειριδίων στο γνωστικό επίπεδο, στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών,
- η ενίσχυση της αυτενέργειας και της αποφασιστικότητας του μαθητή,
- ο *κριτικός εγγραμματισμός* (Χοντολίδου, Ε. 2005:123), που είναι η ικανότητα του μαθητή όχι μόνο να διαβάζει και να κατανοεί ένα κείμενο, αλλά μπορεί να ελέγχει τη ζωή, να κρίνει, να αξιολογεί και να αντιμετωπίζει τα προβλήματά του ορθολογικά,
- η επίτευξη της *καταστασιακής / αυθεντικής μάθησης* (Κουλουμπαρίση, Α. 2005:46-47), στην οποία οδηγούνται οι μαθητές, όταν με το προσφερόμενο περιεχόμενο και τις δραστηριότητες του σχολικού εγχειριδίου ανασύρουν τα εμπειρικοβιωματικά δεδομένα και συνδέουν όσα γνωρίζουν με όσα καλούνται να μάθουν. Έτσι, διευκολύνεται η μεταφορά της γνώσης από το σχολικό προκατασκευασμένο πλαίσιο στο ζωντανό, αυθεντικό καθημερινό.

3. Κοινωνικοποιητική λειτουργία του περιεχομένου

Τα σχολικά εγχειρίδια συνάπτουν τη διδασκαλία τόσο με τη νοητική και ψυχοπαιδαγωγική ολοκλήρωση του μαθητή όσο και με την κοινωνικοποίησή του. Για την επίτευξη αυτής της κοινωνικοποιητικής λειτουργίας τα σχολικά εγχειρίδια πρέπει να ανταποκρίνονται στα εξής κριτήρια:

- να σφυρηλατούν την κοινωνική συνείδηση,
- να αποφεύγουν αξιολογικές κρίσεις,
- να καταγράφουν τις κοινωνικές αντιθέσεις και τις διαφορετικές προσεγγίσεις,
- να μεταβιβάζουν αξίες και πρότυπα συμπεριφοράς, καθώς και να διαμορφώνουν κοινωνικές στάσεις,
- να είναι «ανοιχτά» στο κοινωνικό περιβάλλον, στην ποικιλία των πολιτιστικών εκφράσεών της και στον παγκόσμιο πολιτισμό,
- να αναπτύσσουν τη συνείδηση της παγκοσμιότητας αλλά και της εθνικής ιδιαιτερότητας,
- να προωθούν τη συμμετοχή, τη συνεργασία και τον διάλογο

4. Διδακτική και μεθοδολογική εγκυρότητα

Η διδακτική και μεθοδολογική εγκυρότητα χαρακτηρίζει τα σχολικά εγχειρίδια, όταν διακρίνονται από ορθολογική διάταξη και οργάνωση της ύλης, ώστε να μεγιστοποιηθεί η επεξεργασία και η πρόσκτηση των πληροφοριών που περιέχονται στο βιβλίο. Συγκεκριμένα, στην κατηγορία αυτή των κριτηρίων αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων εξετάζουμε:

- το μοντέλο διδασκαλίας που ακολουθείται,

- την καλλιέργεια ερευνητικού πνεύματος στο μαθητή(διερευνητική μάθηση),
- τη χρηστικότητα και λειτουργικότητα τόσο για το μαθητή όσο και τον εκπαιδευτικό,
- τη σταδιακή καθοδήγηση προς την αυτόνομη μάθηση και ευρύτερα, την ενεργοποίηση των κινήτρων μάθησης,
- τον τρόπο οργάνωσης που ενθαρρύνει τη συμμετοχική και ανακαλυπτική μάθηση,
- τη μεθοδική και επαγωγική συγκρότηση,
- την προώθηση της διαθεματικότητας,
- τις διδακτικές αρχές της αλληλουχίας, της ολότητας, της εποπτείας και της ατομικότητας αλλά και την επιτέλεση βασικών διδακτικών λειτουργιών, όπως η επεξεργασία, η εμβάθυνση, η επανάληψη, η άσκηση, ο έλεγχος, η αξιολόγηση,
- την *αναπλαισίωση* της επιστημονικής γνώσης και τον μετασχηματισμό της σε σχολική, ώστε να είναι προσβάσιμη στους μαθητές,
- τον γλωσσικό και αισθητικό πλούτο, αλλά και τη γλωσσική σαφήνεια και την επεξήγηση των ειδικών όρων.

5. Συμφωνία των σχολικών εγχειριδίων με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του μαθήματος

6. Διάρθρωση/ Δομή

Ως κριτήρια δομής εξετάζονται:

- αν οι σκοποί και οι στόχοι είναι ευδιάκριτοι,
- αν ο τρόπος διάρθρωσης εξασφαλίζει τη συνέχεια και τη συνοχή,
- αν προωθείται η διαθεματικότητα,
- αν η οργάνωση του περιεχομένου του εγχειριδίου ενθαρρύνει την αυτενέργεια του εκπαιδευτικού.

7. Μορφή/ εξωτερική εμφάνιση

Το σχολικό εγχειρίδιο χρειάζεται να προσελκύει το ενδιαφέρον του μαθητή όχι μόνο στο περιεχόμενο αλλά και στη μορφή και την εξωτερική του εμφάνιση. Γι' αυτό είναι σημαντικό να τηρούνται οι εξής προδιαγραφές:

- ευσύννοπτο μέγεθος και περιεχόμενο,
- η ελκυστικότητα της παρουσίασης της ύλης του εγχειριδίου,
- η αποτελεσματικότητα και καταλληλότητα της εικονογράφησης,
- οι χρηστικές διευκολύνσεις του εγχειριδίου,
- οι ευανάγνωστες και ελκυστικές γραμματοσειρές,
- τεχνική αρτιότητα.

3.7 Τα νέα Σχολικά Εγχειρίδια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης

Τη σχολική χρονιά 2006-7 εισήχθησαν στην υποχρεωτική εκπαίδευση τα νέα σχολικά βιβλία στα περισσότερα μαθήματα. Σύμφωνα με τα Α.Π.Σ. και τα Δ.Ε.Π.Π.Σ., τα βιβλία είναι ευσύνοπτα. Σημαντική καινοτομία αποτελεί και η αξιολόγηση των βιβλίων, τα οποία αξιολογήθηκαν ως δείγματα και κατά τη συγγραφή τους ως 1/3, 2/3, 3/3, καθώς και στο σύνολό τους (Αργυροπούλου, 2006: 17). Παράλληλα το Π.Ι. πραγματοποίησε και ενδοσχολική αξιολόγηση μετά την εισαγωγή τους (2008) στα σχολεία με στόχο την περαιτέρω βελτίωσή τους. Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν διδακτικά πακέτα. Σε κάθε γνωστικό αντικείμενο υπάρχουν τρία έντυπα: Α. Το βιβλίο του μαθητή που περιέχει τη σχολική γνώση, Β. Το τετράδιο εργασιών που περιλαμβάνει ασκήσεις και δραστηριότητες, Γ. Το βιβλίο του δασκάλου που περιλαμβάνει οδηγίες για το περιεχόμενο και τη μέθοδο διδασκαλίας. Στο μάθημα της Γλώσσας υπάρχουν, επίσης, Λεξικά, Ανθολόγια και Γραμματική (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:39-40).

Τα διδακτικά πακέτα στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα έχουν συγγραφεί με βάση γενικές και ειδικές προδιαγραφές. Οι γενικές προδιαγραφές είναι καθολικής ισχύος, ενώ οι ειδικές προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες απαιτήσεις του κάθε αντικείμενου. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έχει εκπονήσει λεπτομερείς προδιαγραφές για τα επιστημονικά, τα παιδαγωγικά και τα τεχνικά χαρακτηριστικά των νέων βιβλίων, που είναι⁶¹ :

1. Συμβατότητα με τη φιλοσοφία του Δ.Ε.Π.Π.Σ., όσον αφορά στην προσέγγιση της γνώσης (διακριτά μαθήματα, διεπιστημονικές και διαθεματικές διασυνδέσεις) και στη μέθοδο διδασκαλίας και πρόσκτησης της γνώσης (μαθητοκεντρικά σχήματα, εστίαση στην κριτική σκέψη και στον γραμματισμό).
2. Στάσεις, αξίες, αντιλήψεις και κινήματα που χαίρουν εθνικής και παγκόσμιας αποδοχής, όπως η δικαιοσύνη, η ειρήνη, η ελευθερία, η ισότητα των δύο φύλων, το δικαίωμα στη διαφορετικότητα, η πολυπολιτισμικότητα, κ.ά.
3. Ελκυστικότητα και αναγνωσιμότητα σε σχέση με το μαθητικό κοινό στο οποίο απευθύνεται.
4. Ευκαιρίες για άσκηση και ανατροφοδότηση σε δύο επίπεδα:
 - α. σε επίπεδο γνωστικού αντικείμενου καταβλήθηκε προσπάθεια να καθοδηγηθούν και να εκπαιδευθούν οι μαθητές σε ποικίλες μεθόδους προσπέλασης των γνώσεων και
 - β. σε επίπεδο προσωπικής ανάπτυξης δόθηκε έμφαση στην απόκτηση ανάλογων στάσεων και δεξιοτήτων (γραμματισμών), ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να ελέγχουν την πορεία της μάθησής τους, δεξιότητα – πρόδρομο της δια βίου μάθησης.
5. Στα βιβλία του μαθητή και κυρίως στα πληροφοριακά μαθήματα, έχει ληφθεί μέριμνα, ώστε το γνωσιακό περιεχόμενο να οργανώνεται σε θεματικές ενότητες. Με βάση την εννοιοκεντρική προσέγγιση της γνώσης, οι πληροφορίες συσχετίζονται μεταξύ τους και οργανώνονται σε νοηματικές ολότητες με κύριο όρο συσχέτισης και ταξινόμησης τη νοηματική συγγένεια του περιεχομένου και των ενδοκλαδικών και διαθεματικών εννοιών από τις οποίες συγκροτείται (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:40, Αργυροπούλου, Χ. 2006:16-17).

Οι Αλαχιώτης και Καρατζιά-Σταυλιώτη (2008)⁶² ασχολήθηκαν με την αξιολόγηση της εισαγωγής της διαθεματικότητας στο νέο έντυπο εκπαιδευτικό υλικό. Σκοπός της έρευνας ήταν να διαπιστωθεί κατά πόσο αποτυπώθηκε η νέα παιδαγωγική

61. Αργυροπούλου, Χ. (2006) « Τα χαρακτηριστικά των νέων σχολικών βιβλίων Γυμνασίου», στη ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ, τ. 117, σσ.16-17.

62. Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. (2008), Η εισαγωγή της Διαθεματικότητας στο νέο έντυπο εκπαιδευτικό υλικό: Αρχική Αξιολόγηση, [www. Alfavita.gr/artro](http://www.Alfavita.gr/artro) 21/1/2008.

προσέγγιση της γνώσης στα διδακτικά πακέτα έντυπου εκπαιδευτικού υλικού. Από τα διερευνηθέντα στοιχεία προέκυψε ότι οι συγγραφείς έχουν αποδώσει με ικανοποιητικό τρόπο τη διάχυση της διαθεματικότητας στο εκπαιδευτικό υλικό και ικανοποιούνται οι γενικές αρχές και οι σκοποί του *Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)*. Οι ίδιοι επιστήμονες διαμόρφωσαν το μοντέλο αξιολόγησης της συνοχής μεταξύ των Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ. και του νέου εκπαιδευτικού υλικού⁶³. Υπό το πρίσμα αυτού του μοντέλου διαπραγματεύτηκαν ως παράδειγμα συγκεκριμένη ενότητα του νέου βιβλίου Ιστορίας της Α΄ Γυμνασίου (*Ενότητα: Η αρχιτεκτονική των κλασικών χρόνων*) με κεντρικό άξονα τη διαθεματικότητα.

Στα πλαίσια της οργάνωσης του 8^{ου} Εκπαιδευτικού Συνεδρίου της ΟΛΜΕ (Χανιά, 12-15 Μαΐου 2008) με θέμα «Σχολικά προγράμματα και Βιβλία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» περιλήφθηκε και η διερεύνηση της γνώμης των εκπαιδευτικών σχετικά με τα θέματα που αποτελούσαν αντικείμενα του Συνεδρίου. Για το λόγο αυτό το Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.) της Ο.Λ.Μ.Ε. πραγματοποίησε Πανελλήνια Έρευνα⁶⁴ κατά τη σχολική χρονιά 2007/2008, σε δείγμα 1475 εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε όλους τους τύπους σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και διεξάχθηκε με ποσοτική έρευνα πεδίου με κλειστές ερωτήσεις. Ειδικά για το Γυμνάσιο, που ενδιαφέρει την έρευνά μας, κανένα από τα καινούρια βιβλία δεν κρίνεται πολύ καλό (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.- Ο.Λ.Μ.Ε., 2008). Το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου «Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία» (Δημητρουκάς, Ι.-Ιωάννου, Θ., 2007) βρίσκεται ανάμεσα στα τρία νέα εγχειρίδια του Γυμνασίου με τη μικρότερη μέση τιμή αξιολόγησης. Πιο αναλυτικά, μόλις το 38,1% των καθηγητών του Γυμνασίου εκτιμά πως το συγκεκριμένο εγχειρίδιο της Ιστορίας προάγει την κριτική σκέψη και τη δημιουργική προσέγγιση της γνώσης, ενώ μόνο το 36,8% των εκπαιδευτικών θεωρεί πως οι διαθεματικές εργασίες που προτείνονται στο συγκεκριμένο βιβλίο συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων του μαθήματος (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε., 2008). Για το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου, «Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία» (Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ., 2007) μόλις το 26,1% των καθηγητών του Γυμνασίου εκτιμά πως το συγκεκριμένο εγχειρίδιο της Ιστορίας προάγει την κριτική σκέψη και τη δημιουργική προσέγγιση της γνώσης, ενώ το 27,8% θεωρεί πως το περιεχόμενο του εγχειριδίου είναι συμβατό με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε., 2008). Από την έρευνα διακρίνουμε τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε συγκεκριμένα ερωτήματα που αφορούν στις επιχειρούμενες μέσω του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των συνακόλουθων Α.Π.Σ. καινοτομίες. Συγκεκριμένα :

- Οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αξιολογούν αρνητικά στην συντριπτική τους πλειοψηφία (67,4%) το Πρόγραμμα Σπουδών του σχολείου ως προς το αν συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της αυτενέργειας και του δημιουργικού πνεύματος (54%).
- Οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ότι τα βιβλία δεν συμβάλλουν στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων (45,3%).
- Οι καθηγητές κρίνουν ότι η ύλη δεν καλύπτεται (48,2%).

63.Καρατζιά-Σταυλιώτη,Ε. - Αλαχιώτης ,Σ.(2008), «Η διαθεματικότητα από τη θεωρία στην πράξη: Ενδεικτική αξιολόγηση της συνοχής ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ και νέου εκπαιδευτικού υλικού», Π.Ε.Ε., σσ. 4-9.

64. ΚΕΜΕΤΕ-ΟΛΜΕ,(2008), *Σχολικά Προγράμματα και Βιβλία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση- Πανελλήνια Έρευνα*, Δικτυακός τόπος ΟΛΜΕ: www.olme.gr

- Παρά το γεγονός ότι τα νέα βιβλία ευαγγελίζονταν τη διαθεματικότητα, οι καθηγητές κρίνουν ότι η διαθεματικότητα οριακά περνά τη βάση (51,7%) (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε.,2008).

Η Έρευνα του Ι.Π.Ε.Μ. (Ινστιτούτο Παιδαγωγικών Ερευνών και Μελετών) και της Δ.Ο.Ε.⁶⁵ με την επιμέλεια του επίκουρου καθηγητή Α. Εμβαλωτή διενεργήθηκε κατά τη σχολική χρονιά 2008/9 σε δείγμα 2.800 εκπαιδευτικών. Η έρευνα είχε ως αντικείμενο τα νέα σχολικά βιβλία (σχολική χρονιά 2006/7) της Γλώσσας, της Ιστορίας (που αποσύρθηκε το 2007), των Μαθηματικών, της Φυσικής, της Γεωγραφίας και της Μελέτης Περιβάλλοντος όλων των τάξεων του Δημοτικού Σχολείου και πραγματοποιήθηκε με ανοικτές ερωτήσεις. Από την έρευνα διακρίνουμε τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε συγκεκριμένα ερωτήματα που αφορούν στις επιχειρούμενες μέσω του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των συνακόλουθων Α.Π.Σ. καινοτομίες. Συγκεκριμένα :

- Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν εγκλωβισμένοι ανάμεσα στη διδασκαλία συγκεκριμένης ύλης και την επίτευξη των διδακτικών στόχων.
- Οι εκπαιδευτικοί –στη συντριπτική τους πλειοψηφία- ισχυρίζονται ότι μάλλον δεν θα αντιμετώπιζαν προβλήματα, εάν προσπαθούσαν να πετύχουν τους διδακτικούς στόχους με εναλλακτικούς τρόπους.
- Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τον προσανατολισμό των σχολικών βιβλίων στα Αναλυτικά Προγράμματα.

Ως προς την τήρηση των αρχών της διαθεματικότητας στην πλειονότητά τους και για τα περισσότερα από τα υπό εξέταση σχολικά βιβλία οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από την εφαρμογή της. Ως προς το αν τα νέα σχολικά βιβλία είναι μοχλός αλλαγής του τρόπου με τον οποίο είχαν συνηθίσει να κάνουν το μάθημα (αλλαγή διδακτικής πρακτικής), οι θετικές απαντήσεις αφορούν κυρίως στα σχολικά βιβλία της Γλώσσας και των Μαθηματικών.

Τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών, τα δημοσιεύματα, τα συνέδρια και γενικότερα ο παιδαγωγικός διάλογος στη χώρα μας για το «καλό» σχολικό βιβλίο αποκαλύπτουν τον έντονο προβληματισμό γύρω από το θέμα του πολλαπλού βιβλίου.

Στη χώρα μας, παρά την ύπαρξη ευρωπαϊκών προγραμμάτων και την πρόβλεψη του νόμου 2525/1997 περί πολλαπλού βιβλίου συνεχίζεται έως σήμερα από την επίσημη πολιτική η πεπατημένη του ενός και μοναδικού βιβλίου, ενός μονολόγου που έκλεισε το βιολογικό του κύκλο, καθώς δεν αποτελεί τον προσφορότερο τρόπο για να προετοιμάσουμε τους πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:172). Η συγγραφή πολλών εναλλακτικών σχολικών βιβλίων και εκπαιδευτικών υλικών, πολυτροπικών και ανοικτών ως κειμένων, που θα σέβονται την επιστήμη και τις μεθόδους της, θα σέβονται τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και θα μπορούν να «συμπληρωθούν» από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές τους στη διαδικασία της σχολικής πράξης (Χοντολίδου, Ε. 2005:126). Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο⁶⁶ λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω και αξιοποιώντας την μακρόχρονη εμπειρία του στο θέμα των σχολικών εγχειριδίων, το 2009, στα πλαίσια του διαλόγου για την Παιδεία και την αυτοτέλεια του Λυκείου στα θέματα Αξιολόγηση του Μαθητή και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, κατέθεσε τις ακόλουθες προτάσεις:

65. ΙΠΕΜ-ΔΟΕ (2009), *Νέα Σχολικά Βιβλία-εμπειρίες των εκπαιδευτικών -Πανελλήνια έρευνα* (επιμ.: Εμβαλωτής Αν.), Δικτυακός τόπος Δ.Ο.Ε.: www.ipem-doe.gr

66. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Διατμηματική Επιτροπή για τη Μορφωτική Αυτοτέλεια του Λυκείου και τον Διάλογο για την Παιδεία (2009), *Η Πρόταση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τα Σχολικά Βιβλία*, Αθήνα, σσ. 8-11.

1. Προτείνεται το εναλλακτικό βιβλίο «γιατί ανοίγει τους ορίζοντες της γνώσης στις ιδιαίτερες ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις των μαθητών και επιτρέπει τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλίας από τους εκπαιδευτικούς».
2. Όλα τα σχολικά βιβλία διατίθενται δωρεάν σε όλους τους μαθητές και σε όλες τις βαθμίδες.
3. Για κάθε γνωστικό αντικείμενο δημιουργείται κατάλογος εγκεκριμένων βιβλίων (διδασκικών πακέτων) από τα οποία ο εκπαιδευτικός επιλέγει το καταλληλότερο για τους μαθητές του.
4. Η τελική επιλογή από τον κατάλογο εγκεκριμένων βιβλίων θα γίνεται σε κάθε σχολική μονάδα από τους εκπαιδευτικούς της ειδικότητας.
5. Πέρα από το διδακτικό πακέτο που θα επιλέγεται, θα υπάρχουν αντίτυπα και των υπόλοιπων διδακτικών πακέτων, ώστε να χρησιμοποιούνται ανάλογα με τις ανάγκες των επιμέρους θεμάτων.
6. Η συγγραφή των σχολικών βιβλίων μπορεί να γίνει από φυσικά πρόσωπα, ομάδες φυσικών προσώπων ή εκδοτικούς οίκους.
8. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο θα έχει την ευθύνη της τελικής αξιολόγησης των βιβλίων βάσει κριτηρίων που αφορούν στο περιεχόμενο, τη δομή, την παρουσίαση και οργάνωση του κειμένου, την αισθητική ποιότητα και την εικονογράφηση.
9. Όλα τα βιβλία και το εκπαιδευτικό υλικό ακολουθεί τις αρχές καθολικού σχεδιασμού προσβασιμότητας για μαθητές με αναπηρία.
10. Βασική παράμετρος για τη επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης με τη χρήση του εναλλακτικού βιβλίου αποτελεί η διεύρυνση του θεσμού της σχολικής βιβλιοθήκης και η συστηματική της λειτουργία στα πλαίσια της σχολικής μονάδας.
11. Πιλοτική εφαρμογή του εναλλακτικού βιβλίου.
12. Στο Παρατηρητήριο για την Ποιότητα στην Εκπαίδευση που σχεδιάζεται να λειτουργήσει στο πλαίσιο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, θα ενταχθεί η συστηματική έρευνα για το σχολικό βιβλίο.

ΤΕΤΑΡΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Ι. Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι

4.1 Η αξιολόγηση των διδακτικών σκοπών και στόχων

Η αξιολόγηση των σκοπών, των στόχων και της έκτασης, στην οποία αυτοί μετατρέπονται σε πράξη και αποτέλεσμα, αναμφίβολα, είναι ουσιαστικό μέρος της εκπαιδευτικής αξιολόγησης (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:300). Από τη διεθνή βιβλιογραφία θα σταθούμε στο θεωρητικό σχήμα της αξιολόγησης του Tyler (1969 :104-125), ο οποίος θεωρείται πατέρας των Α.Π.Σ. και η επίδραση του μοντέλου του, *των Σκοπών και Στόχων*, υπήρξε σημαντικότερη στο σχεδιασμό του ελληνικού συνδυαστικού διαθεματικού μοντέλου (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 205-207). Ο Tyler είναι ο πρώτος, ο οποίος συνέβαλε στο να πάρει η αξιολόγηση θεωρητική κατεύθυνση, να εξασφαλίσει μια ξεχωριστή παρουσία και να αποκτήσει επιστημονική οντότητα (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 51-52, 61, Φλουρής, Γ. 1995: 99-102). Κατά τον Tyler, συμφωνία μεταξύ σκοπών και αποτελεσμάτων σήμαινε επιτυχία. Ασυμφωνία, αντίθετα, σήμαινε ότι ήταν απαραίτητο να ληφθούν διορθωτικά μέτρα.

Στο χώρο της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας η αξιολόγηση επικέντρωνε το ενδιαφέρον της όχι στην επίτευξη των διδακτικών σκοπών και στόχων αλλά στην επίδοση των μαθητών κυρίως με μετρήσεις της έκτασης της γνωσιακής διδαχθείσας ύλης. Το αποτέλεσμα ήταν η ύλη των μαθημάτων, όπως αυτή διδάσκεται από το ένα και μοναδικό σχολικό εγχειρίδιο, να αποτελεί την καθοριστική βάση της διδακτικής πράξης. Ο εκπαιδευτικός, αναπόφευκτα, περιορίζεται κατά την αξιολογική διαδικασία (π.χ. εξετάσεις) στη διαπίστωση του βαθμού της ικανότητας ανάκλησης στη μνήμη του μαθητή πληροφοριακού υλικού, όπως γεγονότων, χρονολογιών, ονομάτων, τύπων, κ.λπ., εδραιώνοντας την αποστήθιση ως σχολική και διδακτική πρακτική και ακυρώνοντας τη φύση της γνώσης (Γιοκαρίνης, Κ.1988:131-132).

Γι' αυτή τη στρεβλή κατάσταση ο Γιοκαρίνης (1988:131-132) απέδωσε την ευθύνη «στη διαπιστωμένη άγνοια των Ελλήνων εκπαιδευτικών για την ύπαρξη μιας μεγάλης ποικιλίας αντικειμενικών στόχων, οι οποίο προάγουν με μια κλιμακούμενη δυναμική τη γνωσιακή συγκρότηση του μαθητή». Για την ανατροπή της προβληματικής κατάστασης προτείνει οι εκπαιδευτικοί στόχοι να θεμελιώνονται στις ανάγκες των παιδιών και παράλληλα να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της συγκεκριμένης κοινωνίας. Το περιεχόμενο και οι μέθοδοι των επιμέρους μαθημάτων θα πρέπει να προκύπτουν από τους στόχους που έχουν τεθεί για το καθένα απ' αυτά. Σύμφωνα με την ταξινόμια του Bloom και των συνεργατών του, την οποία ο Γιοκαρίνης θεωρεί ως πληρέστερη (ό.π.: 137), οι αντικειμενικοί διδακτικοί στόχοι καλύπτουν: α) τον Γνωστικό, β) το Συναισθηματικό και γ) τον Ψυχοκινητικό τομέα. Ο δε διδακτικός στόχος ως αναμενόμενη συμπεριφορά του ατόμου, μετά την ολοκλήρωση μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας, είναι μετρήσιμη και επαληθεύσιμη με αντικειμενικό τρόπο (Γιοκαρίνης, Κ. 1988:132). Αναφέρεται, λοιπόν,

- 1. στην αξιολόγηση γνωστικών στόχων, που συνδέονται με την προσκτημένη γνώση και την οικείωση του περιεχομένου του μαθήματος (Γιοκαρίνης, Κ. 1988:131-134),
- 2. στην αξιολόγηση στόχων δεξιοτήτων, οι οποίες είναι διανοητικές ικανότητες που συνδέονται τόσο με την εκτέλεση μιας πράξης ή ενός έργου όσο και με την ποιότητα του αποτελέσματος (π.χ. κριτική σκέψη, επικοινωνία, ανάπτυξη διατομικών και

διασυλλογικών σχέσεων, αντίληψη του χώρου και του χρόνου κ.ά.) (Γιοκαρίνης, Κ. 1988:134-136) και

- 3. *στην αξιολόγηση στόχων, στάσεων και αξιών.* Πρόκειται για στόχους μαθημάτων που εντάσσονται στο χώρο των κοινωνικών σπουδών (Ιστορίας, Κοινωνιολογίας, κ.ά.). Περιλαμβάνουν στάσεις, ενδιαφέροντα, συναισθήματα και αξίες, οι οποίες με τη σειρά τους καλλιεργούνται και αναπτύσσονται στο πλαίσιο της λειτουργίας του σχολείου ως φορέα κοινωνικοποίησης. Χαρακτηρίζονται μάλιστα ως μη έκδηλες λειτουργίες ενός μη γνωστοποιημένου αναλυτικού προγράμματος (Hidden curriculum) (Γιοκαρίνης, 1988:136-137).

Ο Γιοκαρίνης (ό.π.:136-142) επισημαίνει ορισμένους περιορισμούς στη διαδικασία αξιολόγησης των διδακτικών στόχων, όπως η δυσχέρεια ακριβούς προσδιορισμού μερικών στόχων (όπως του συναισθηματικού τομέα) και το ενδεχόμενο να παραλειφθούν κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης, η δυσκολία να μετρηθούν μερικοί στόχοι και το ενδεχόμενο της αξιολόγησης προθέσεων μάλλον παρά πραγματικών αποτελεσμάτων.

Στις μέρες μας η αξιολόγηση των διδακτικών στόχων επέχει κυρίαρχο ρόλο, όπως τον αναδεικνύει το ισχύον Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003) και τα συνακόλουθα Α.Π.Σ. για κάθε μάθημα που εκπονήθηκαν από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και εφαρμόζονται καθολικά στην υποχρεωτική εκπαίδευση της χώρας μας. Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ., *βασικός στόχος της αξιολόγησης του μαθητή είναι η ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ο εντοπισμός των μαθησιακών ελλείψεων, με σκοπό τη βελτίωση της προσφερόμενης σχολικής εκπαίδευσης και τελικά την πρόοδο του μαθητή* (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2002:17/2003:11-12, βλ. σελ : 73-74).

Από παιδαγωγική δε οπτική οι - σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. - στόχοι της αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης αποσκοπούν στην αποτίμηση των μαθησιακών δραστηριοτήτων σε σχέση με τους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους, το μαθητή, ως δέκτη και συμμετέχο στη μαθησιακή διαδικασία, τον εκπαιδευτικό, ως υπεύθυνο και αρμόδιο για την οργάνωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και την ίδια τη διαδικασία και τα μέσα μάθησης (Κωνσταντίνου, Χ. 2002: 40).

Επίσης, στις *Βασικές Αρχές της Αξιολόγησης* όπως διατυπώνονται στο Γενικό Μέρος του ΔΕΠΠΣ (2003:12), διαβάζουμε – επιλεκτικά και σε σχέση με το υπό εξέταση θέμα των διδακτικών στόχων- για την αξιολόγηση των μαθητών και των διδακτικών στόχων:

1. *Η αξιολόγηση της προόδου των μαθητών είναι διαρκής και σκόπιμη λειτουργία, η οποία ενσωματώνεται στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης.*
2. *Η αξιολόγηση των μαθητών βασίζεται κυρίως στην εκτίμηση της επίδοσής τους με βάση ορισμένα κριτήρια, τα οποία προκύπτουν από τους στόχους μάθησης, και όχι στη σύγκριση με τους συμμαθητές τους.*
3. *Η αξιολόγηση των μαθητών αφορά όχι μόνο τις αποκτηθείσες γνώσεις αλλά και την απόκτηση δεξιοτήτων, καθώς και τη διαμόρφωση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών.*
4. *Η αξιολογική διαδικασία πρέπει να χαρακτηρίζεται από διαφάνεια, αξιοπιστία, αντικειμενικότητα και εγκυρότητα. Οι στόχοι και τα κριτήρια αξιολόγησης πρέπει να είναι σαφή και να γνωστοποιούνται έγκαιρα στους μαθητές. Γίνονται γνωστά, επίσης, και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, τα οποία χρησιμοποιούνται προς όφελος των μαθητών.*

.....

5. *Σε όλες τις μορφές αξιολόγησης πρέπει, ανάλογα με την ηλικία και την πνευματική του ωρίμανση, να εμπλέκεται και ο μαθητής αξιολογώντας την προσπάθειά του και βοηθούμενος από τους εκπαιδευτικούς, να αποκτά όλο και αποτελεσματικότερες δεξιότητες αυτοαξιολόγησης* (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:12).

4.2 Οι εκπαιδευτικοί σκοποί

Είναι ομολογημένη η ανάγκη κάθε κοινωνίας οργανωμένης να μεταδώσει στις νέες γενιές των μελών της τα βασικά κοινωνικά και πολιτιστικά στοιχεία που τη χαρακτηρίζουν. Την εκπλήρωση αυτής της ανάγκης η κοινωνία την ανέθεσε στην οργανωμένη εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, η οργανωμένη εκπαίδευση αποβλέπει

- στη συνέχιση¹ της κοινωνικής και πολιτιστικής κληρονομιάς, αλλά και
- στην ανάπτυξη όλων των δυνάμεων και προδιαθέσεων των νέων, που θα συντελέσει τόσο στην ατομική τους βελτίωση όσο και στην προαγωγή της κοινωνίας (Τριλιανός, Α.1998:127).

Ο προσδιορισμός των σκοπών της εκπαίδευσης αποτελεί κύριο μέλημα του κράτους². Γι' αυτό στο Σύνταγμα κάθε δημοκρατικής χώρας καθορίζεται ο γενικός σκοπός της εκπαίδευσης σε συνάρτηση με τα ιδεώδη του λαού και το πολιτικό και κοινωνικό σύστημα που υιοθετείται (Κασσωτάκης, Μ. 2003:111-112). Οι σκοποί του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ορίζονται από το Σύνταγμα του 2008³ (άρθρο 16, παράγραφος 2) ως εξής: *«Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες»*. Με βάση αυτόν τον γενικό σκοπό της εκπαίδευσης προσδιορίζονται στη συνέχεια οι σκοποί των επιμέρους βαθμίδων του εκπαιδευτικού συστήματος, οι οποίοι με τη σειρά τους αποτελούν τη βάση για την επιλογή των διδασκομένων μαθημάτων και για τον καθορισμό των ειδικών σκοπών κάθε μαθήματος.. Σύμφωνα με τον Ν. 1566/85 (άρθρο 1, παράγραφος 1) για τη «Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» ορίζεται ότι *«Σκοπός της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά»*.

Η Φρυδάκη⁴ ορίζει τους σκοπούς της εκπαίδευσης ως έννοιες διαμορφωμένες ιστορικοκοινωνικά και πολιτικά, που τοποθετούνται στην τομή πολλών επιμέρους πλαισίων αναφοράς: της φιλοσοφίας της εκπαίδευσης, της εκπαιδευτικής θεωρίας, της θεωρίας του Α. Π. και της εκπαιδευτικής πολιτικής. Θεωρεί πως οι εκπαιδευτικοί σκοποί συνυφαίνονται περισσότερο με κοινωνικές ανάγκες και αξίες και δευτερευόντως με τις εξελίξεις των επιστημών, μόνο στο βαθμό που οι επιστημονικές εξελίξεις επαναπροσδιορίζουν τις κοινωνικές ανάγκες και αξίες (Φρυδάκη, Ε. 2009:122). Σε κάθε περίπτωση, κάθε σύγχρονη κοινωνία ανάλογα με τις επιδιώξεις και τις ανάγκες της θέτει κάποιους γενικούς εκπαιδευτικούς σκοπούς. Οι γενικοί σκοποί της εκπαίδευσης είναι διατυπωμένοι στο Σύνταγμα, στους νόμους που αναφέρονται στην εκπαίδευση και στο Α.Π. Οι γενικοί σκοποί της διδασκαλίας των επιμέρους μαθημάτων είναι διατυπωμένοι στο Α.Π. και στις Οδηγίες Διδασκαλίας (Φρυδάκη, Ε. 2009:122). Αποτελούν δε τα θεμέλια του εκπαιδευτικού συστήματός της, καθώς καθορίζουν:

1.Τριλιανός, Α. (1998), *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας*, τ. Α', Αθήνα.

2. Κασσωτάκης, Μ.(2003), *Η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών, μέσα, μέθοδοι, προβλήματα, προοπτικές*, ΑΘΗΝΑ: ΓΡΗΓΟΡΗΣ.

3. Βουλή των Ελλήνων (2008),*Σύνταγμα της Ελλάδας*, άρθρο 16, παράγρ. 2.

4. Φρυδάκη, Ε. (2009), *Η διδασκαλία στην τομή της Νεωτερικής και Μετανεωτερικής σκέψης*, Αθήνα: ΚΡΙΤΙΚΗ.

1. τη διάρθρωση της εκπαίδευσης,
2. τον προσδιορισμό του αναλυτικού προγράμματος ή της διδακτέας ύλης,
3. την ποιότητα των εκπαιδευτικών λειτουργιών,
4. το είδος των εκπαιδευτικών μεθόδων που θα χρησιμοποιηθούν,
5. τα μέσα και την υλική υποδομή που θα συμβάλουν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων,
6. τους τρόπους αξιολόγησης που θα πιστοποιούν ότι έχουν επιτευχθεί οι διδακτικοί στόχοι (Τριλιανός, Α.1998: 127-128).

Οι γενικοί εκπαιδευτικοί σκοποί συχνά παρακάμπτονται από τους εκπαιδευτικούς της πράξης εξαιτίας του υψηλού βαθμού γενίκευσης που διακρίνει τη διατύπωση των σκοπών και εξαιτίας της κανονιστικότητας και της ασάφειας ως προς το πώς θα επιτευχθούν (Φρυδάκη, Ε. 2009:122). Αντίθετα, αποκτούν λειτουργική σημασία, όταν είναι εναρμονισμένοι με τις κοινωνικές συνθήκες και τους σχεδιασμούς της κοινωνίας και με τις ανάγκες, τις φιλοδοξίες και τους στόχους εκείνων που πρόκειται να μορφωθούν και προβλέπονται από τον εκάστοτε γενικό νόμο για την εκπαίδευση και το Εθνικό Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Προδιαγραφές εκπαιδευτικών βοηθητικών μέσων, 1999: τ.1: 75).

Εκτός από τους γενικούς εκπαιδευτικούς σκοπούς υπάρχουν και οι *ειδικοί εκπαιδευτικοί ή αντικειμενικοί σκοποί* που εμπεριέχονται στο σχολικό πρόγραμμα και δημοσιεύονται ως νόμος σε Φύλλο της Εφημερίδας της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ) (ΥΠΕΠΘ-Προδιαγραφές εκπαιδευτικών βοηθητικών μέσων, 1999: τ.1:75). Είναι μερικότερες προτάσεις και δηλώνουν το αποτέλεσμα της αγωγής. Αναφέρονται, δηλαδή, σε ανθρώπινες δραστηριότητες που συμβάλλουν στη λειτουργία της κοινωνίας και επιτυγχάνονται μέσω της μάθησης. Τέτοιοι ενδεικτικοί ειδικοί εκπαιδευτικοί σκοποί είναι *η κατανόηση από τους μαθητές της χρήσης των υπολογιστών, η ικανότητα γραφής και ανάγνωσης σε υψηλό επίπεδο, η κατανόηση της διαδικασίας του εκλέγειν και εκλέγεσθαι κ.ά.* (Τριλιανός, Α.1 998: 128).

Οι εκπαιδευτικοί σκοποί εξαρτώνται από την πολιτική, οικονομική και πολιτιστική κατάσταση μιας κοινωνίας καθώς και από τους ιδιαίτερους στόχους της συγκεκριμένης χρονικής, πολιτικής και πολιτιστικής «στιγμής». Γι' αυτό δεν είναι κοινοί και γενικοί για όλους τους λαούς, αλλά μεταβλητοί. Τέτοιοι *μεταβλητοί σκοποί* μπορεί να είναι ⁵:

- η οικονομική ανάπτυξη της χώρας,
- η βιομηχανική εξέλιξή της,
- η καταπολέμηση του πληθωρισμού και της ανεργίας,
- η εξέλιξη ή δημιουργία νέων επαγγελμάτων, απαραίτητων στο κοινωνικό σύνολο,
- η δημιουργία κατάλληλων όρων για κοινωνικό μετασχηματισμό κ. ά. (Εξαρχάκος, Θ. 1988.: 6).

Ωστόσο υπάρχουν και άλλοι, που μπορεί και πρέπει να είναι σταθεροί και κοινοί για όλους τους λαούς όλων των εποχών (*διαχρονικοί σκοποί*). Διαχρονικοί σκοποί μπορεί να είναι :

1. *μορφωτικοί*, που επιδιώκουν την πνευματική, ψυχική και σωματική καλλιέργεια του πολίτη, όπως: καλλιέργεια της γνωστικής ικανότητας, της αυτογνωσίας, της υπευθυνότητας και της ηθικότητας στο μαθητή,
2. *κοινωνικοί*, που αποβλέπουν στην κοινωνικοποίηση του ατόμου και την ομαλή ένταξή του στο κοινωνικό σύνολο (κατανόηση κοινωνικών σχέσεων, δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, συμμετοχή στα κοινά και προσφορά στο κοινωνικό σύνολο),

5. Εξαρχάκος, Θ.(1988), *Διδακτική των Μαθηματικών*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

3. *πολιτιστικοί*, που στοχεύουν στη μεταλαμπάδευση της πολιτιστικής κληρονομιάς, όπως εκμάθηση της γλώσσας και της ιστορίας της χώρας, γνωριμία με την πολιτιστική της παράδοση, κ.ά. στη νεότερη γενιά (Εξαρχάκος, Θ. 1988 :8-10 και Τριλιανός, Α. 1998: 129).

Οι σκοποί της εκπαίδευσης, που είναι το θεμέλιο κάθε κοινωνίας, είναι αποτέλεσμα της επίδρασης πολιτικών, κοινωνικών, οικονομικών και πολιτιστικών παραγόντων, αλλά και φιλοσοφικών ρευμάτων και ιδιομορφιών και αναγκών της συγκεκριμένης κοινωνίας στη συγκεκριμένη εποχή. Πιο αναλυτικά, τους γενικούς και ειδικούς σκοπούς της εκπαίδευσης καθορίζουν (Εξαρχάκος, Θ. 1988:10-13, Τριλιανός, Α. 1998:129-137):

- 1. *Πολιτικοί παράγοντες* : Η Εκπαίδευση στο μέτρο που οραματίζεται και επιδιώκει να εφαρμόσει τον κοινωνικό μετασχηματισμό, είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την κυρίαρχη πολιτική φιλοσοφία. Στη χώρα μας το όλο εκπαιδευτικό σύστημα κατευθύνεται από την κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας και τον αρμόδιο υπουργό, και φέρει συνακόλουθα το πολιτικό στίγμα της κυβέρνησης στη διατύπωση και επιδίωξη των εκπαιδευτικών σκοπών (Εξαρχάκος, Θ. 1988:10-11).

- 2. *Κοινωνικοί παράγοντες*: Στους κοινωνικούς παράγοντες που επιδρούν στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών στόχων ανήκουν η Πολιτεία, η οποία ανάλογα με το κοινωνικό μοντέλο που έχει καθορίσει για την κοινωνία του μέλλοντος, προσανατολίζει και τους σκοπούς της εκπαίδευσης και οι κοινωνικές ομάδες, τα πολιτικά κόμματα και οι κοινωνικοί φορείς (επιστημονικά σωματεία, συνδικαλιστικές ενώσεις, εκκλησιαστικοί παράγοντες κ.ά.), που ενεργούν ως ομάδες πίεσης και ανάλογα με τις δυνάμεις τους διαμορφώνουν τους σκοπούς της εκπαίδευσης σύμφωνα με τα συμφέροντά τους, τη φιλοσοφία και την ιδεολογία τους (Εξαρχάκος, Θ. 1988:11-12).

- 3. *Οικονομικοί παράγοντες* είναι η Πολιτεία, η οποία διαμορφώνει το περιεχόμενο της Εκπαίδευσης με στόχο την οικονομική ανάπτυξη της χώρας, την καταπολέμηση του πληθωρισμού, την αύξηση του εθνικού εισοδήματος, την αντιμετώπιση της ανεργίας και εγχώριοι οικονομικοί παράγοντες, πολυεθνικές εταιρείες και διεθνείς οικονομικοί οργανισμοί, οι οποίοι προσπαθούν στο μέτρο των δυνάμεών τους να επηρεάσουν τη διαμόρφωση των σκοπών της εκπαίδευσης προς ίδιον όφελος (Εξαρχάκος, Θ. 1988:12-13).

- 4. *Πολιτιστικοί παράγοντες*. Η προσπάθεια για τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς, τα ήθη και τα έθιμα και συνολικότερα η πολιτιστική ζωή και παράδοση της χώρας επηρεάζουν καταλυτικά τη διατύπωση των σκοπών της Εκπαίδευσης (Εξαρχάκος, Θ. 1988:13).

- 5. *Φιλοσοφικά ρεύματα/ ιδεώδη*. Μεγάλη επίδραση στη διαμόρφωση των γενικών εκπαιδευτικών σκοπών άσκησαν *ποικίλα ιδεώδη*. Ως τέτοια μπορούμε να αναφέρουμε:

- ❖ *το συντηρητικό ιδεώδες*, το οποίο απέβλεπε στη διαιώνιση συγκεκριμένης τάξης πραγμάτων,
- ❖ *το κλασσικό ιδεώδες της καλοκαγαθίας*, το οποίο απέβλεπε στη διάπλαση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων και τέλειων πολιτών,
- ❖ *το κρατικό ιδεώδες*, το οποίο προτάσσει την εξυπηρέτηση των επιδιώξεων της πατρίδας έναντι των προσωπικών,
- ❖ *το χριστιανικό ιδεώδες*, το οποίο αντικατέστησε το υλιστικό-κοσμικό πνεύμα με το θρησκευτικό-πνευματικό,
- ❖ *το ανθρωπιστικό ιδεώδες*, το οποίο διακρίνεται από την πίστη στην αξία της ανθρώπινης ζωής,

- ❖ *το ιδεώδες της παντογνωσίας*, που φιλοδοξούσε να μεταδώσει με ακρίβεια και πληρότητα τη όλη την ανθρώπινη γνώση στο μαθητή,
- ❖ *το νοησιοκρατικό ιδεώδες* των διαφωτιστών, το οποίο διακήρυττε την πίστη στην ανθρώπινη νόηση και τον ορθό λόγο και
- ❖ *το ιδεώδες της αρμονικής αυτοανάπτυξης*, το οποίο απέβλεπε στην αυτομόρφωση και αυτοβελτίωση του ατόμου (Τριλιανός, Α. 1998:130-131).

Αλλά και *βασικά φιλοσοφικά ρεύματα* που κυριάρχησαν κατά καιρούς στις ανθρώπινες κοινωνίες σφράγισαν τους σκοπούς της Εκπαίδευσης. Ενδεικτικά μπορούμε να αναφέρουμε:

- ❖ *τον ιδεαλισμό*, που πρότεινε ως βασικό σκοπό της Εκπαίδευσης τη γνώση της αλήθειας,
- ❖ *τον ρεαλισμό*, ο οποίος θεωρεί θεμελιώδη εκπαιδευτικό σκοπό τη διατήρηση και μετάδοση των ουσιαστικών και δοκιμασμένων γνώσεων,
- ❖ *τον πραγματισμό*, ο οποίος θεωρούσε πρωταρχικό σκοπό της Εκπαίδευσης την επιστημονική αντιμετώπιση των προβλημάτων,
- ❖ *τον ανασυγκροτισμό*, ο οποίος αντιτάσσει ως εκπαιδευτικό σκοπό την κοινωνική αυτοπραγμάτωση,
- ❖ *τον υπαρξισμό*, ο οποίος προτείνει ως βασικό σκοπό της Εκπαίδευσης την ελευθερία εκλογής του ατόμου και
- ❖ *τον μαρξισμό*, ο οποίος εισηγείται τη σύνδεση εργασίας και μόρφωσης, τη διαμόρφωση συλλογικής συμπεριφοράς στα άτομα και την προσαρμογή στις κοινωνικές απαιτήσεις ως πρωταρχικούς σκοπούς της Εκπαίδευσης (Τριλιανός, Α. 1998:131-133).

- 6. *Ιδιομορφίες και ανάγκες της εποχής*. Η γλωσσική διαμάχη στη χώρα μας (καθαρεύουσα-δημοτική), η ισότητα των δύο φύλων, η σεξουαλική απελευθέρωση, το AIDS, η εξάπλωση των ναρκωτικών, το κυκλοφοριακό πρόβλημα, το οικολογικό πρόβλημα, οι συχνοί σεισμοί, η μετανάστευση, ο ρατσισμός, η βία και η εγκληματικότητα είναι ενδεικτικά παραδείγματα παραγόντων που επηρεάζουν τους σκοπούς της Εκπαίδευσης (Τριλιανός, Α. 1998:131-133).

4.3 Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι

Οι σκοποί που επιδιώκει η εκπαίδευση είναι πολύ γενικοί και ασαφείς. Στη μορφή, όμως, αυτή ούτε τη διδασκαλία καθοδηγούν, αλλά ούτε συμβάλλουν στον έλεγχο επίτευξης ή αποτυχίας τους. Το γενικότερο ενδιαφέρον για την ποιότητα της εκπαίδευσης, καθώς και διδακτικοί πειραματισμοί οδήγησαν στην ανάγκη διατύπωσης συγκεκριμένων στόχων διδασκαλίας, οι οποίοι απορρέουν από τους γενικότερους σκοπούς του μαθήματος και συμβάλλουν στην καλύτερη οργάνωση της ύλης διδασκαλίας και των τεχνικών αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης⁶.

Ο Κωνσταντίνου (2004: 63-67) κρίνει απαραίτητο για την ευόδωση των παιδαγωγικών και διδακτικών διαδικασιών που οργανώνονται από τον εκπαιδευτικό, τον προκαθορισμό των παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών στόχων αντίστοιχα, που σχετίζονται με το γνωστικό, συναισθηματικό, νοητικό και κινητικό επίπεδο του μαθητή. Κυριαρχούν σ' αυτό το στάδιο τρία αναπόσπαστα μεταξύ τους ερωτήματα :

1^ο : « Τι επιδιώκω με τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία;»

2^ο : « Τι οφείλω να αξιολογήσω με τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία ;»

3^ο : « Με ποια κριτήρια θα αξιολογήσω;» (ό.π.: 67).

Έχοντας σαφείς απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα ο εκπαιδευτικός θα πορευτεί προς τον επιθυμητό στόχο (διδακτικό στόχο). Οι διδακτικοί στόχοι, λοιπόν, αποτελούν την πυξίδα που κάθε στιγμή της διδασκαλίας ο δάσκαλος έχει στο νου του και που του αποκαλύπτει «αυτό που περιμένουμε από τους μαθητές» στο τέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σ' αυτή την εκπαιδευτική πορεία ο εκπαιδευτικός θα λάβει υπόψη το διαπραγματευόμενο μαθησιακό θέμα και το είδος των γνώσεων και των δεξιοτήτων που επιδιώκει να προσλάβει ο μαθητής και τις γνωστικές, συναισθηματικές, νοητικές, κινητικές και κοινωνικοπολιτισμικές ιδιαιτερότητες του μαθητή και τις στάσεις που θα αναπτύξουν (ό.π. :67).

Οι διδακτικοί στόχοι, κατά την Πηγιάκη⁷, σχεδιάζονται ατομικά από τον εκπαιδευτικό και δηλώνουν το τι επιδιώκει να πετύχει μέσα από τη διδασκαλία του. Είναι επιμέρους εξειδικευμένοι σκοποί της καθημερινής διδασκαλίας και συνδέονται άμεσα με το περιεχόμενο της συγκεκριμένης διδακτικής ώρας. Ο σχεδιασμός στόχων αποτρέπει τον πλαταιασμό και την απεραντολογία, εξασφαλίζει ειρμό και μέθοδο στη διδασκαλία του εκπαιδευτικού, ώστε να είναι αποτελεσματική. Η διαδικασία σχεδιασμού των διδακτικών στόχων μιας συγκεκριμένης διδακτικής ώρας, συγκροτεί συγχρόνως και το σχεδιάγραμμα της πορείας της διδακτικής δραστηριότητας (Πηγιάκη, Π. 1999: 83-84).

Κατά τον Φλουρή⁸ με τη διατύπωση των διδακτικών στόχων υποβοηθείται αμεσότερα η συγκεκριμενοποίηση των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων της μάθησης, και επιτρέπει τον ακριβή προγραμματισμό ή την αρχιτεκτονική της διδασκαλίας. Θεωρεί πως η διατύπωση και ο καθορισμός των διδακτικών στόχων απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή. Οι δάσκαλοι ή οποιοιδήποτε άλλοι ασχολούνται με τον καθορισμό των διδακτικών στόχων πρέπει να τους διατυπώνουν με ακρίβεια και με τρόπο που μπορούν να μετρηθούν, ώστε να καθορίζουν τα αποτελέσματα της μάθησης. Επίσης, χαράζονται τα πλαίσια, στα οποία οι μαθητές θα κινηθούν για να πετύχουν τις επιθυμητές αλλαγές στη συμπεριφορά τους (Φλουρή, Γ. 1995:107-109).

Ο Τριλιανός (1998:137-140) θεωρεί πως η διατύπωση συγκεκριμένων διδακτικών

6. Παπαναούμ- Τζίκια, Ζ. 1985:18-19 και Κασσωτάκης, Μ. 2003:112.

7. Πηγιάκη,Π.(1999), *Προετοιμασία, σχεδιασμός και αξιολόγηση της διδασκαλίας*, Αθήνα: Γρηγόρης.

8. Φλουρή, Γ.(1995), *Η αρχιτεκτονική της διδασκαλίας και η διαδικασία της μάθησης*, Αθήνα :

Γρηγόρης.

στόχων από τον εκπαιδευτικό υπαγορεύεται από την ανάγκη του εκπαιδευτικού να παρατηρήσει και να αξιολογήσει την επίτευξη της κατανόησης από τους μαθητές του της ύλης μιας διδακτικής ώρας και πως αποτελούν τη μερικότερη έκφραση των γενικών και ειδικών σκοπών της εκπαίδευσης και την οριοθέτηση του τι πρέπει να γίνεται μέσα στην τάξη και σε κάθε μάθημα (ό.π.:137). Οι διδακτικοί στόχοι προσανατολίζονται πάντοτε σταθερά και υπηρετούν τους εκπαιδευτικούς σκοπούς, καθώς είναι προτάσεις που προσδιορίζουν με ακρίβεια και σαφήνεια τη συγκεκριμένη συμπεριφορά που πρέπει να επιτύχουν οι μαθητές ύστερα από τη διδασκαλία, τις συνθήκες κάτω από τις οποίες εκδηλώνεται αυτή η συμπεριφορά και το βαθμό επάρκειας που πρέπει να επιδείξουν οι μαθητές για να διαπιστωθεί η ικανοποιητική εκμάθηση (ό. π. :138).

Ο Κασσωτάκης (2003:113-116) αναφέρεται στον *«αντικειμενικό διδακτικό στόχο, ο οποίος είναι η συμπεριφορά που αναμένουμε να εμφανίσει το άτομο μετά το πέρας μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας και η οποία οφείλει να είναι κατά αντικειμενικό τρόπο παρατηρήσιμη και επαληθεύσιμη»*. Για να εξασφαλισθεί η αντικειμενικότητα του διδακτικού στόχου θεωρείται απαραίτητο να αποσαφηνίζονται τα εξής στοιχεία:

1. Ποιος θα εμφανίσει την επιδιωκόμενη συμπεριφορά.
2. Ποια παρατηρήσιμη συμπεριφορά καταδεικνύει ότι ο επιδιωκόμενος στόχος επιτεύχθηκε.
3. Ποιο θα είναι τα αποτελέσματα αυτής της συμπεριφοράς.
4. Μέσα σε ποιες συνθήκες θα εμφανιστεί αυτή η συμπεριφορά.
5. Με ποια κριτήρια θα θεωρηθεί ότι το αποτέλεσμα αυτής της συμπεριφοράς είναι ικανοποιητικό (ό.π. :114)

Ο Νούτσος ⁹ θεωρεί ορόσημο τη δεκαετία του '60, όταν αρχίζει η πρώτη αμφισβήτηση της επίσημης Διδακτικής, *«η οποία είναι διαποτισμένη από τη ελληνοχριστιανική ιδεολογία, επενδυμένη από επιστημονικοφανή αιτήματα της θετικιστικής ιδεολογίας των αρχών του 20ού αιώνα (ό.π.:21,26)»*. Ιδιαίτερα από το 1977 και εξής η ελληνική παιδαγωγική βιβλιογραφία διαπραγματεύεται όλο και περισσότερο θέματα που αφορούν την Ταξινόμια του Bloom και των συνεργατών του, καθώς και τον καθορισμό των *«αντικειμενικών διδακτικών στόχων»* (ό.π.:28). Θεωρεί πως οι *«αντικειμενικοί»* διδακτικοί στόχοι μπορούν να χαρακτηριστούν *ελέγξιμες και όχι υπονοούμενες διαδικασίες*, μόνο όταν διατυπώνονται με όρους-λέξεις συγκεκριμένης συμπεριφοράς των μαθητών (ό.π.: 31). Τονίζεται δε ότι οι *«αντικειμενικοί»* διδακτικοί στόχοι:

1. Βοηθούν τους εκπαιδευτικούς αποτελεσματικά να γνωρίσουν με ακρίβεια τόσο το τελικό αποτέλεσμα όσο και την πορεία και τα μέσα της διδακτικής πράξης.
2. Συντελούν στην αύξηση της απόδοσης των μαθητών, καθώς γνωρίζουν από πριν τις απαιτήσεις και τις προϋποθέσεις της τελικής επιτυχίας.
3. Συμβάλλουν σε μια περισσότερο αντικειμενική αξιολόγηση της διδασκαλίας και των εξετάσεων και συνεπώς στην αντιμετώπιση προβλημάτων του αναλυτικού προγράμματος (ό.π.:29).

Ο Αλεξιάδης ¹⁰ διακρίνει τον μορφωτικό στόχο, που είναι το ευρύτερο πλαίσιο επιδιώξεων και το οποίο κατά κανόνα δεν περατώνεται σε περιορισμένα χρονικά πλαίσια από τον διδακτικό σκοπό. Ως διδακτικός σκοπός θεωρείται το επιθυμητό αποτέλεσμα, το οποίο ανάλογα με το μέγεθός του μπορεί να επιτευχθεί και σε περιορισμένα χρονικά πλαίσια (ό.π.:132). Κύριο χαρακτηριστικό του σχολικού μαθήματος είναι η ύπαρξη μορφωτικών στόχων και διδακτικών σκοπών, που οι μεν μορφωτικοί στόχοι μεταβάλλονται για τους μαθητές σε σκοπούς μάθησης και για τον

9. Νούτσος, Μ. 1983: 21-34.

10. Αλεξιάδης, Κ. 1989:131-147.

δάσκαλο σε σκοπούς διδασκαλίας (ό.π.:144).

Ο Γιοκαρίνης (1988:131-138) συνδέει την αξιολόγηση του μαθήματος άμεσα με τους στόχους του και γι' αυτό θεωρεί ότι η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή είναι αποτελεσματικότερη, αν συνδεθεί στενά με τους στόχους του μαθήματος. Γι' αυτό η σαφήνεια στη διατύπωση των στόχων του μαθήματος είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική αξιολόγηση. Όταν οι στόχοι σε ένα μάθημα είναι πολλοί, τότε κρίνεται σκόπιμο να επιλεγεί ο αντιπροσωπευτικότερος στόχος του μαθήματος (ό.π.:131).

Ο Mager¹¹ θεωρεί πως ο καθορισμός των διδακτικών στόχων διαμορφώνει σταθερή βάση για την επιλογή ή τη διαμόρφωση του διδακτικού υλικού, των περιεχομένων και των μεθόδων. Επίσης, προσφέρει τη δυνατότητα στον μεν εκπαιδευτικό να εξακριβώσει την επίτευξή τους, στο δε μαθητή μια βάση για το δικό του σχεδιασμό με στόχο την επίτευξή τους (Mager, R. 1985:5-6).

Ο Westphalen (1982) αναφέρεται στους «στόχους μάθησης», οι οποίοι είναι πάντοτε γενικότεροι και όχι μερικοί στόχοι, είναι συγκεκριμένοι, αλλά δεν έχουν αναλυθεί και είναι μετατρέσιμοι σε επιμέρους στόχους, αλλά δεν έχουν μετατραπεί. Ορίζουν τα βασικά σημεία της διδασκαλίας και με τον τρόπο αυτό ενισχύουν τη διδασκαλία και τη μάθηση και δεν αποβλέπουν μόνο στην τελική συμπεριφορά του μαθητή. Περιγράφουν το επιδιωκόμενο κέρδος μάθησης και προάγονται οι ψυχικές διαδικασίες της μάθησης (ό.π.:86-87). Κατά τον Westphalen (1982 :99-100) οι στόχοι της μάθησης, σύμφωνα με το βαθμό της γενίκευσής τους, διακρίνονται σε τέσσερα επίπεδα :

α. Τα ιδεώδη (*Leitziele/ Bildungsziele/ Globalziele*), που σκιαγραφούν την περιοχή της παιδαγωγικής αποστολής και των εκπαιδευτικών προθέσεων υπό την κοινωνική επίνευση.

β. Οι γενικοί σκοποί (*Richtziele*), που ορίζουν με περισσότερη ακρίβεια τα πλαίσια, εντός των οποίων θα πραγματοποιηθούν οι προθέσεις και οι επιδιώξεις του εκπαιδευτικού συστήματος.

γ. Οι γενικοί στόχοι (*Grobziele*), οι οποίοι περιγράφουν με σαφήνεια, αλλά χωρίς λεπτομερή ανάλυση, το κέρδος μάθησης που επιδιώκεται σε κάθε μάθημα.

δ. Οι επιμέρους ή μερικοί στόχοι (*Feinziele/Unterziele/Teilziele*), που υποδιαιρούν ακόμη περισσότερο τους τρόπους συμπεριφοράς, που αναφέρονται στους γενικούς στόχους, και διαφοροποιούν έτσι τη διδασκαλία σε πολύ μικρούς μεμονωμένους στόχους (ό.π.: 101)

Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι, λοιπόν, ειδικοί και συγκεκριμένοι, καλύπτουν την γενικολογία, την ασάφεια και τη δυσχέρεια της εφαρμογής των γενικών σκοπών της εκπαίδευσης. Η αξία τους στη σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία αναδεικνύεται από τον πολύτροπο ρόλο τους σ' αυτή, καθώς αποτελούν απαραίτητο μέσο προσανατολισμού της διδακτικής διαδικασίας, εξασφαλίζουν συνοχή, μέθοδο και αποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, ενώ αποκλείουν την αμηχανία και την απεραντολογία. Διασφαλίζουν την εγκυρότητα, την αντικειμενικότητα και την αξιοπιστία της αξιολογικής διαδικασίας, καθώς η επίτευξή τους είναι σαφές και προκαθορισμένο κριτήριο. Συμβάλλουν στην ανατροφοδότηση της διδασκαλίας, στην περίπτωση της επίτευξής τους ή στον επανασχεδιασμό της, στην περίπτωση αποτυχίας, τον εκπαιδευτικό, καθώς είναι σε θέση να γνωρίζει με ακρίβεια την πορεία, τα μέσα και το τελικό αποτέλεσμα της διδακτικής πράξης και ενισχύουν την επίδοση του μαθητή, καθώς γνωρίζει με ακρίβεια, συγκεκριμένα και από πριν το στόχο και τις απαιτήσεις και τις προϋποθέσεις της επιτυχίας του.

11. Mager, F. M. (1985), *Διδακτικοί στόχοι και διδασκαλία*, Θεσ /νίκη: Αφοί Κυριακίδη.

4.3.1 Ταξινόμια των διδακτικών σκοπών και στόχων

Γύρω από το ζήτημα των διδακτικών στόχων έχουν συγκροτηθεί συγκεκριμένες θεωρίες που προβαίνουν στην ταξινόμηση και διαφοροποίηση τόσο των διδακτικών στόχων όσο και των ερωτήσεων που συναρτώνται μ' αυτούς και υποβάλλονται στους μαθητές από τους εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με τα πορίσματα των θεωρητικών και εμπειρικών ερευνών, οι γενικότεροι σκοποί του σχολείου και οι ειδικότεροι της διδασκαλίας πρέπει να συνοδεύονται από σαφείς, συγκεκριμένους και επιμέρους στόχους για κάθε μάθημα και ενότητα χωριστά. Αυτή η συγκεκριμενοποίηση ευνοεί την αξιολόγηση επίτευξης ή μη των διδακτικών στόχων (Κωνσταντίνου, 2004.:64).

Το ταξινομικό σύστημα του B.S.Bloom και των συνεργατών του

Η πιο γνωστή ταξινόμηση των διδακτικών στόχων προέρχεται από τον Bloom (1956) και τους συνεργάτες του ¹². Σύμφωνα μ' αυτή οι διδακτικοί στόχοι ταξινομήθηκαν σε τρεις τομείς/ περιοχές: *το γνωστικό, το συναισθηματικό και τον ψυχοκινητικό τομέα*.

Ο γνωστικός τομέας περιλαμβάνει τις νοητικές διαδικασίες, τις συμπεριφορές του μαθητή που έχουν άμεση σχέση με τη γνώση και την ανάπτυξη γνωστικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων του μαθητή. Συγκεκριμένα, ο γνωστικός τομέας περιλαμβάνει τους εξής διδακτικούς στόχους :

1. Γνώση (Knowledge). Η γνώση αποτελεί τη βάση της ταξινόμιας των διδακτικών στόχων και αναφέρεται στην ικανότητα ανάκλησης ή επαναφοράς στη μνήμη ορολογιών, επιμέρους στοιχείων και γεγονότων, συμβόλων, τρόπων παρουσιάσεων, ακολουθιών, ταξινόμήσεων, κατηγοριών, κριτηρίων, μεθοδολογίας, νόμων και αρχών και θεωριών. Η νοητική ικανότητα που αξιολογείται κατά κύριο λόγο είναι η απομνημόνευση. Ρήματα δράσης που περιγράφουν μια τέτοια συμπεριφορά είναι *ορίζω, γράφω, υπογραμμίζω, ονομάζω, εντοπίζω, ανακοινώνω* κ.ά. Περιλαμβάνει δε τους ακόλουθους υποτομείς (Bloom-Krathwohl, 1999:86-101, 260-264, Γιοκαρίνης, Κ. 1988: 213-214, Τριλιανός, Α. 1998:141-143, Πηγιάκη, Π. 1999:87, Κασσωτάκης, Μ. 2003:118, Κωνσταντίνου, Χ. 2004: 64-65):

- **1.1 Γνώση επιμέρους δεδομένων/ στοιχειωδών γνώσεων.** Πρόκειται για ανάκληση βασικών και απομονωμένων στοιχείων πληροφόρησης, από τα οποία προκύπτουν συνθετότερες μορφές γνώσης. Διακρίνεται σε

A. Γνώση ορολογίας: γνώση της έννοιας και της σημασίας βασικών όρων και συμβολισμών που διευκολύνουν την επικοινωνία και αποτελούν την ορολογία που χρησιμοποιείται σε ορισμένο μάθημα.

B. Γνώση επί μέρους / ειδικών γεγονότων και στοιχείων, όπως γνώση γεγονότων, χρονολογιών, πράξεων ιστορικών προσώπων, χαρακτηριστικών των αντικειμένων και των φαινομένων, αποτελέσματα συγκεκριμένων ερευνών ή πειραμάτων κ.ά (Bloom-Krathwohl, 1999:86-101, 260-264, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :213-214, Τριλιανός, Α. 1998 :142, Κασσωτάκης, Μ. 2003:118, Κωνσταντίνου, Χ. 2004:64-65).

- **1.2. Γνώση μέσων και τρόπων/ μεθόδων κατά την ενασχόληση με εξειδικεύσεις.** Αναφέρεται στους συμβατικούς τρόπους ή τα μέσα μελέτης, αξιολόγησης και παρουσίασης επιμέρους δεδομένων σε διάφορες περιοχές της γνώσης. Ταξινομούνται ως εξής:

A. Γνώση των συμβάσεων/ συμβατικών τρόπων παρουσιάσεως, όπως γνώση κανόνων, τύπων, μεθόδων, τρόπων και γλώσσας για τη διαπραγμάτευση και

12. Bloom B-Krathwohl D. (1999), *Ταξινόμια διδακτικών στόχων*, μετάφρ. : Λαμπράκη-Παγανού, Α., τόμ.Α', Θεσ/νίκη, σσ. 26-28.

παρουσίαση ιδεών και φαινομένων (π.χ. γραμματικοί, μαθηματικοί, φυσικοί κανόνες και τύποι).

Β. Γνώση τάσεων και ακολουθιών, όπως γνώση των εξελίξεων, των κατευθύνσεων και των προσανατολισμών διαφόρων γεγονότων και φαινομένων μέσα στο χρόνο.

Γ. Γνώση των ταξινομήσεων και κατηγοριών σε βασικές γνωστικές περιοχές.

Δ. Γνώση κριτηρίων, με τα οποία αξιολογούνται αρχές, απόψεις, συμβάντα και τρόποι συμπεριφοράς.

Ε. Γνώση μεθοδολογίας, όπως γνώση διαδικασιών, μεθόδων και στρατηγικών που χρησιμοποιούνται για τη μελέτη αντικειμένων, γεγονότων και καταστάσεων (Bloom-Krathwohl, 1999:86-101, 260-264, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :215, Τριλιανός, Α. 1998 :142, Κασσωτάκης, Μ. 2003:119-120, Κωνσταντίνου, Χ. 2004 :64-65).

- *1.3. Γνώση αφηρημένων εννοιών και γενικών αρχών*. Ο μαθητής πρέπει να γνωρίζει τις βασικές αρχές, που συνοψίζουν τα αποτελέσματα των ερευνών με αντικειμενική ισχύ και διατυπώνονται με τη μορφή αφηρημένων εννοιών και γενικεύσεων. Η γνώση αυτή διακρίνεται σε :

Α. Γνώση αρχών και γενικοτήτων/ νόμων σε βασικά φαινόμενα και

Β. Γνώση των θεωριών και των βασικών δομών σκέψης πάνω στις οποίες θεμελιώθηκαν οι θεωρίες (Bloom-Krathwohl, 1999:86-101, 260-264, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :216, Τριλιανός, Α. 1998 :142-143, Κασσωτάκης, Μ. 2003:120, Κωνσταντίνου, Χ. 2004 :64-65).

2. Κατανόηση (Comprehension). Αναφέρεται στην ικανότητα αντίληψης, πρόσκτησης, ερμηνείας, μετάφρασης, μετατροπής, γενίκευσης και επέκτασης. Με άλλα λόγια, η κατανόηση αναφέρεται στην ικανότητα του μαθητή να συλλαμβάνει το νόημα μια επικοινωνίας που του δίνεται γραπτά ή προφορικά και είναι σε θέση να αναδιατυπώσει το περιεχόμενό της, να δει τις σχέσεις μεταξύ των μερών της και να οδηγηθεί σε συμπεράσματα, προεκτάσεις και γενικεύσεις. Ρήματα δράσης που ανταποκρίνονται σ' αυτή τη βαθμίδα των γνωστικών στόχων είναι *μετατρέπω, διακρίνω, επεξηγώ, παραφράζω, επεκτείνω, συνοψίζω* κ.ά. Η βαθμίδα της κατανόησης μιας ύλης διακρίνεται στις εξής υποκατηγορίες/ επίπεδα:

2.1. Μετάφραση/ μετατροπή, κατά την οποία ο μαθητής αποκτά την ικανότητα να αποδώσει μια επικοινωνία/ πληροφοριακό υλικό με δικής του φρασεολογία.

2.2. Επεξήγηση/ ερμηνεία, κατά την οποία ο μαθητής αναδιαρθρώνει την επικοινωνία και εμβαθύνει στις σχέσεις των κυριότερων μερών της.

2.3. Προέκταση/ επέκταση, η οποία προϋποθέτει τις προηγούμενες ικανότητες και επιτρέπει στο μαθητή να κατανοεί, να διαβλέπει και να προσδιορίζει τη μελλοντική εξέλιξη ή τις συνέπειες των δεδομένων (Bloom-Krathwohl, 1999:117-129, 265-266, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :216-219, Τριλιανός, Α. 1998 :143, Κασσωτάκης, Μ. 2003:120-122, Κωνσταντίνου, Χ. 2004 :64-65).

3. Εφαρμογή (Application). Αποκαλύπτει την ικανότητα εφαρμογής εννοιών, κανόνων, νόμων για την αντιμετώπιση διαφόρων κοινωνικών φαινομένων. Ελέγχεται η ικανότητα του μαθητή να μεταφέρει και να εφαρμόζει κατάλληλα ό, τι έχει μάθει στη θεωρία. Ρήματα που χρησιμοποιούνται σ' αυτή τη βαθμίδα των διδακτικών στόχων είναι τα : *χρησιμοποιώ, λύνω, λειτουργώ, οργανώνω, παρουσιάζω, τροποποιώ* κ.ά. (Bloom-Krathwohl, 1999:117-129, 265-266, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :219-220, Τριλιανός, Α. 1998 :144, Κασσωτάκης, Μ. 2003:122-126, Κωνσταντίνου, Χ. 2004 :64-65).

4. Ανάλυση (Analysis). Φανερώνει την ικανότητα να αναζητά (αναλύει) στοιχεία, σχέσεις, οργανωτικές αρχές. Ο μαθητής στο επίπεδο της ανάλυσης πρέπει να συσχετίζει, να συγκρίνει και να αντιπαραβάλλει ιδέες, να δικαιολογεί την υιοθέτηση διαδικασιών και να κάνει διάκριση μεταξύ των γεγονότων, γνωμών, υποθέσεων και

συμπερασμάτων. Ρήματα που χρησιμοποιούνται για τη διατύπωση των διδακτικών στόχων σ' αυτό το επίπεδο είναι : *αναλύω, διακρίνω, υποδιαίρω, συγκρίνω, αντιπαραβάλλω, κριτικάρω* κ. ά. Η κατηγορία αυτή των διδακτικών στόχων περιλαμβάνει τις ακόλουθες υποκατηγορίες:

- **4.1 Ανάλυση στοιχείων.** Ο στόχος εδώ είναι η ικανότητα του μαθητή να αναλύει το όλον στα στοιχεία που το συναπαρτίζουν και να διακρίνει τα ουσιώδη από τα επουσιώδη.
- **4.2. Ανάλυση σχέσεων.** Σ' αυτή τη βαθμίδα στόχος είναι η ικανότητα του μαθητή να αναλύει τις σχέσεις και τις αλληλεπιδράσεις σε μια επικοινωνία και να επισημάνει τις ομοιότητες και τις διαφορές και να τις συσχετίζει κατά μια ιεραρχημένη σειρά.
- **4.3. Ανάλυση οργανωτικών αρχών.** Ο μαθητής σ' αυτή τη βαθμίδα διακρίνει και εντοπίζει τις γενικές αρχές που διέπουν τη δομή και την οργάνωση μιας επικοινωνίας (Bloom-Krathwohl,1999:157-167,188-195,266-268, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :221-226, Τριλιανός, Α. 1998 :144-145, Κασσωτάκης, Μ. 2003:126-128, Κωνσταντίνου, Χ. 2004 :64-65).

5. Σύνθεση (Synthesis). Αναφέρεται στη δυνατότητα του μαθητή να συνθέτει τα επιμέρους στοιχεία και συνεπώς να δημιουργεί προσωπικό έργο, σχέδιο ενέργειας, τρόπους οργάνωσης και στην ικανότητά του να παράγει πρωτότυπα δημιουργήματα. Συνιστά τον αντίποδα της ανάλυσης. Ρήματα δράσης αυτής της βαθμίδας είναι : *συνθέτω, κατηγοριοποιώ, δημιουργώ, σχεδιάζω, παράγω, διαμορφώνω* κ.ά. Οι υποκατηγορίες των στόχων που εντάσσονται στη σύνθεση είναι οι εξής :

- **5.1. Παραγωγή προσωπικού έργου/ επικοινωνίας.** Στόχος είναι ο μαθητής να μπορεί να εκφράσει μια ιδέα, η οποία να ενημερώνει, να πείθει, να ψυχαγωγεί, να αναπτύξει ιδέες, θέσεις ή εμπειρίες σε πρωτότυπα θέματα, να τις παρουσιάσει σε κοινό και να προκαλέσει συγκεκριμένο αποτέλεσμα.
- **5.2. Παραγωγή ενός σχεδίου ενέργειας.** Αποτελεί το βασικότερο στόχο της σύνθεσης. Ο μαθητής παράγει ένα σχέδιο ή προτείνει ένα σύνολο ενεργειών ή διαδικασιών για την επίλυση ενός προβλήματος, ώστε να εμφανίζεται το ευάριθμο των δυνατών προσεγγίσεων.
- **5.3. Παραγωγή ενός συνόλου αφηρημένων σχέσεων.** Εδώ ο μαθητής ταξινομεί αντικείμενα, στοιχεία, φαινόμενα και προβαίνει σε ανακαλύψεις και γενικεύσεις (Bloom-Krathwohl,1999:157-167,188-195,266-268, Γιοκαρίνης, Κ.1988 :226-130, Τριλιανός, Α.1998 :145, Κασσωτάκης, Μ. 2003:128-130, Κωνσταντίνου, Χ. 2004 :64-65).

6. Αξιολόγηση (Evaluation). Η ανώτατη βαθμίδα των γνωστικών στόχων του Bloom και το επιστέγασμα των εκπαιδευτικών στόχων αντιστοιχεί σ' αυτό που το κοινό αίσθημα ονομάζει ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Στόχος είναι η ικανότητα να κρίνει και να ερμηνεύει (αξιολογεί) την αξία ή την ποιότητα ενεργειών, απόψεων, έργων, συμπεριφορών με βάση σταθερά, προκαθορισμένα και συγκεκριμένα κριτήρια, που δίνονται ή καθορίζονται από το μαθητή. Ρήματα δράσης που σχετίζονται μ' αυτή τη βαθμίδα των διδακτικών στόχων είναι τα : *αξιολογώ, κρίνω, υπερασπίζω, υποστηρίζω, εκλέγω* κ.ά. Με βάση το είδος των κριτηρίων που λαμβάνονται σαν βάση στις εκφραζόμενες κρίσεις και αξιολογήσεις, διακρίνουμε δύο υποκατηγορίες αξιολόγησης:

- 6.1. Κρίσεις με βάση εσωτερικά κριτήρια.** Με τις κρίσεις αυτές αξιολογείται η λογική ακρίβεια στην αφήγηση, την επιχειρηματολογία, την απόδειξη μιας επικοινωνίας, η αλληλουχία των ιδεών της και η ορθότητα των συμπερασμάτων της.
- 6.2. Κρίσεις με βάση εξωτερικά κριτήρια.** Εδώ τα κριτήρια αξιολόγησης βρίσκονται

έξω από την κρινόμενη επικοινωνία, εργασία ή μέθοδο και μπορεί να είναι σκοποί, τεχνικές, κανόνες, σταθεροί όροι. Τα κρινόμενα αξιολογούνται από το βαθμό επίτευξης των σκοπών ή στόχων ή συγκρίνονται με πρότυπα της ίδιας κατηγορίας (Bloom-Krathwohl, 1999:210-223, 241-250, 268-270, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :230-232, Τριλιανός, Α. 1998 :145-146, Κασσωτάκης, Μ. 2003:130-133, Κωνσταντίνου, Χ. 2004:64-65).

Ο συναισθηματικός τομέας περιλαμβάνει τη διδασκαλία και άλλες δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο σχολείο που δεν αποσκοπούν μόνο στην ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων του μαθητή, αλλά έχουν παράλληλα σκοπό να διαμορφώσουν το χαρακτήρα του, να πλουτίσουν το συναισθηματικό του κόσμο, να τον βοηθήσουν να αποκρυσταλλώνει ένα σύστημα αξιών. Ο Bloom, εκτός από την ταξινόμηση των διδακτικών στόχων της γνωστικής περιοχής, προχώρησε με τη συνεργασία κυρίως των D. Krathwohl και B. Masia στην ταξινόμηση των διδακτικών στόχων της συναισθηματικής περιοχής (Bloom-Krathwohl, 1999:210-223, 241-250, 268-270, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :235-240, Τριλιανός, Α. 1998 :146-150, Πηγιάκη, Π. 1999:87-88, Κασσωτάκης, Μ. 2003:133-139, Κωνσταντίνου, Χ. 2004:65). Συγκεκριμένα, ο συναισθηματικός τομέας περιλαμβάνει τους εξής στόχους, οι οποίοι κλιμακώνονται ιεραρχικά ανάλογα με τη δυσκολία και την πολυπλοκότητά τους και υποδιαιρούνται σε κατηγορίες και υποκατηγορίες:

1. Πρόσληψη/ δεκτικότητα/ αποδοχή (receiving). Αποτελεί τη βασική κατηγορία των συναισθηματικών στόχων και συνιστά την παθητική αποδοχή των ερεθισμάτων της γνώσης. Ρήματα που ανταποκρίνονται σ' αυτό το επίπεδο των στόχων είναι τα : *προσέχω, παρατηρώ, κοιτάζω, ακούω, ενημερώνομαι, δέχομαι* κ.ά. Περιλαμβάνει δε τις εξής υποκατηγορίες:

- 1.1. *τη συνειδητοποίηση/ ενημέρωση*, κατά την οποία οι μαθητές φαίνονται δεκτικοί για ενημέρωση γύρω από αντικείμενα, γεγονότα, καταστάσεις, φαινόμενα.
- 1.2. *τη δεκτικότητα/ προθυμία για αποδοχή*, η οποία ισοδυναμεί με προετοιμασία του μαθητή να δεχτεί τα προσφερόμενα ερεθίσματα, χωρίς όμως να ισοδυναμεί με άκριτη αποδοχή.
- 1.3. *την εκλεκτικότητα/ ελεγχόμενη ή επιλεκτική προσοχή*. Οι μαθητές στρέφουν την προσοχή τους σε ορισμένα μόνο από τα ερεθίσματα (αντικείμενα, απασχολήσεις κ.ά.) που συνάδουν με τις προτιμήσεις τους (Bloom-Krathwohl, 1999: 210-223, 241-250, 268-270, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :238, Τριλιανός, Α. 1998 :146-147, Πηγιάκη, Π. 1999:87, Κασσωτάκης, Μ. 2003:134-135, Κωνσταντίνου, Χ. 2004:65).

2. Ανταπόκριση /αντίδραση (responding). Πρόκειται για εκούσια ανταπόκριση στα ερεθίσματα της γνώσης. Ο μαθητής συμμετέχει ενεργά, εφόσον το ενδιαφέρον του έχει ικανοποιητικά διεγερθεί. Ρήματα που ανταποκρίνονται σ' αυτό το επίπεδο των στόχων είναι τα : *συμμετέχω, απαντώ, αντιδρώ, ακολουθώ, συμμορφώνομαι* κ.ά. Η βαθμίδα της ανταπόκρισης περιλαμβάνει τις ακόλουθες υποκατηγορίες:

- 2.1. *Συγκατάθεση στην ανταπόκριση*. Ο μαθητής συγκατατίθεται εξ αρχής να εμπλακεί σε κάποια ενέργεια. Πρόκειται περισσότερο, ίσως, για κατάσταση συμμόρφωσης.
- 2.2. *Θέληση/ προθυμία για ανταπόκριση*. Ο μαθητής σ' αυτή τη βαθμίδα δε συγκατατίθεται μόνο, αλλά και επιδιώκει να ανταποκριθεί για ορισμένες δραστηριότητες, επειδή ο ίδιος το επιθυμεί και όχι γιατί του το επιβάλλουν.
- 2.3. *Ικανοποίηση από την ανταπόκριση*. Ο μαθητής όχι μόνο μετέχει/ ανταποκρίνεται, αλλά και νιώθει ικανοποιημένος από τις ενέργειές του (Bloom-Krathwohl, 1999: 210-223, 241-250, 268-270, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :238, Τριλιανός, Α. 1998 :147-148, Πηγιάκη, Π. 1999:87, Κασσωτάκης, Μ. 2003:135-136, Κωνσταντίνου, Χ. 2004:65).

3. Εκτίμηση αξιών/ Αξία/ Καταξίωση (valuing). Οι στόχοι που εντάσσονται στην κατηγορία αυτή αποβλέπουν στο να καταστήσουν το μαθητή ικανό να αποδέχεται και να υποστηρίζει εκούσια συγκεκριμένες αξίες και όχι να τις αποδέχεται άκριτα και υποβολιμαία. Κάποια ρήματα που αντιστοιχούν σ' αυτή τη βαθμίδα στόχων είναι: *εκφράζω, προτιμώ, ενεργώ, εκθέτω, συζητώ, επιχειρηματολογώ κ.ά.* Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει τρεις υποκατηγορίες:

- 3.1. *Αποδοχή μιας αξίας.* Ο μαθητής αποδέχεται κάποιες αξίες και τις εκδηλώνει με τη συμπεριφορά του.
- 3.2. *Προτίμηση μιας αξίας.* Εδώ δεν παρατηρούμε μόνο αποδοχή μιας αξίας, αλλά προτίμησή της μεταξύ πολλών και ενεργητική επιδίωξή της.
- 3.3. *Δέσμευση σε μια αξία.* Ο μαθητής πιστεύει σε ορισμένες αξίες, δεσμεύεται να τις ακολουθεί στη ζωή του και επιδιώκει να τις μεταλαμπαδεύσει σε άλλους (Bloom-Krathwohl, 1999: 210-223, 241-250, 268-270, Γιοκαρίνης, 1988 :239, Τριλιανός, 1998 :148, Πηγιάκη, 1999:88, Κασσωτάκης, 2003:136-137, Κωνσταντίνου, 2004:65).

4. Οργάνωση αξιών (organisation). Αναφέρεται στην εκτίμηση ή στην αξία, που ο μαθητής προσδίνει σε ένα αντικείμενο, φαινόμενο ή συμπεριφορά. Η εκτίμηση αυτή κλιμακώνεται ως προς το βαθμό συνθετότητας που παρουσιάζουν. Οι μαθητές μπορούν να συγκρίνουν αξίες, να ιεραρχούν τις σχέσεις τους και να τις οργανώνουν σε αξιακά συστήματα. Ρήματα δράσης γι' αυτή τη βαθμίδα είναι: *επιλέγω, συγκρίνω, αποφασίζω, διαμορφώνω, ισορροπώ, συστηματοποιώ, καθορίζω, οργανώνω, κ.ά.* Η βαθμίδα της οργάνωσης περιλαμβάνει δύο υποπεριπτώσεις:

- 4.1. *Ενιαιοποίηση αξιών/ σύλληψη της έννοιας μιας αξίας.* Ο μαθητής συλλαμβάνει τα χαρακτηριστικά ενός αντικειμένου που θαυμάζει, τα οργανώνει και σχηματίζει την έννοιά του.
- 4.2. *Οργάνωση ενός συστήματος αξιών.* Ο μαθητής εντάσσει διάφορες αξίες σ' ένα ενιαίο αξιακό σύστημα που ρυθμίζει τη ζωή του και κατευθύνει τις ενέργειές του (Bloom-Krathwohl, 1999: 210-223, 241-250, 268-270, Γιοκαρίνης, Κ.1988 :239, Τριλιανός, Α. 1998 :149, Πηγιάκη, Π. 1999:88, Κασσωτάκης, Μ. 2003:137-138, Κωνσταντίνου, Χ.2004:65).

5. Χαρακτηρισμός με βάση ένα σύστημα αξιών (characterisation by a value or value complex). Αποτελεί το κριτήριο σύνθετων φαινομένων της ζωής και την ανώτατη κατηγορία της ταξινομίας. Οι αξίες είναι οργανωμένες σ' ένα ενιαίο αξιακό σύστημα, με βάση το οποίο συμπεριφέρεται ο μαθητής. Ρήματα δράσης αυτής της βαθμίδας είναι: *αποφασίζω, διευθετώ, απαιτώ, παρουσιάζω, εσωτερικοποιώ, αποφεύγω, ανανεώνω, ανθίσταμαι κ.ά.* (Bloom-Krathwohl, 1999: 210-223, 241-250, 268-270, Γιοκαρίνης, Κ.1988 :240, Τριλιανός, Α.1998 :149-150, Πηγιάκη, Π. 1999:88, Κασσωτάκης, Μ. 2003:138-139, Κωνσταντίνου, Χ. 2004:65).

Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει δύο υποκατηγορίες (Κασσωτάκης, Μ. 2003:138-139):

- 5.1. *Γενίκευση.* Οι στόχοι αυτής της κατηγορίας επιδιώκουν να καταστήσουν ένα άτομο ικανό να αντιμετωπίζει τις διάφορες καταστάσεις, τα αντικείμενα και τα φαινόμενα με βάση ένα γενικευμένο και σταθερό σύστημα αξιών και να προβλέπει τις συνέπειες που μπορεί να έχουν οι πράξεις του.
- 5.2. *Γενικός χαρακτηρισμός.* Αυτό το επίπεδο είναι ο υψηλότερος βαθμός εσωτερικοποίησης των αξιών. Πρόκειται για ένα αληθινό σύστημα φιλοσοφίας της ζωής. Οι στόχοι που κατατάσσονται εδώ ξεπερνούν τη γενίκευση της προηγούμενης περίπτωσης ως προς το ότι εμπλέκουν μία μεγαλύτερη συνένωση στάσεων,

πεποιθήσεων και ιδεών και αποδίδουν ιδιαίτερη σπουδαιότητα στο σύστημα ζωής που έχει υιοθετηθεί και στην εσωτερική συνέπεια (Κασσωτάκης, Μ. 2003:138-139).

Η παραπάνω ταξινόμηση του Bloom και των συνεργατών του επικρίθηκε (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:65, Κασσωτάκης, Μ. 2003, 143-145), διότι στηρίζεται στην Ψυχολογία της συμπεριφοράς και δεν μπορεί να συλλάβει τη δομή και την αλληλεπίδραση των διαδικασιών συμπεριφοράς και τη δυναμική του φαινομένου της μάθησης. Επίσης, διότι η εκπαιδευτική πράξη περιορίζεται κυρίως στο γνωσιοθηρικό τομέα (απομνημόνευση-παπαγαλισμός). Στην ταξινόμια του Bloom καταλογίστηκε επίσης, ασάφεια μεταξύ των διαφόρων κατηγοριών των διδακτικών στόχων (Γιοκαρίνης, Κ. 1988:208-243, Τριλιανός, Α. 1998:140-156, Πηγιάκη, Π. 1999:86-93, Κασσωτάκης, Μ.2003:117-147, Κωνσταντίνου, Χ. 2004:64-65).

Ο ψυχοκινητικός τομέας αποτελεί την τρίτη περιοχή της μάθησης και οι στόχοι που περιλαμβάνονται σ' αυτόν αναφέρονται στις κινήσεις των μελών του ανθρώπινου σώματος και στις σχετικές δεξιότητες. Σχετικά με την ταξινόμηση των διδακτικών στόχων της ψυχοκινητικής περιοχής πρέπει να επισημανθεί ότι αυτή δεν έγινε από τον Bloom και τους συνεργάτες του, αλλά από την Α. Harrow¹³, το 1969. Οι στόχοι αυτής της ταξινόμιας εστιάζουν στη φυσική δεξιοτεχνία που παρουσιάζουν οι μαθητές ως αποτέλεσμα των νευρομυϊκών ικανοτήτων τους. Η Harrow κατέταξε τους ψυχοκινητικούς στόχους σε πέντε βαθμίδες ανάλογα με την πολυπλοκότητά τους:

1. Μίμηση, κατά την οποία ο μαθητής παρατηρεί και μιμείται μια πράξη αδέξια, επειδή απουσιάζει ο νευρομυϊκός συντονισμός. Ρήματα δράσης που αντιστοιχούν σ' αυτό το επίπεδο στόχων είναι : *μιμούμαι, επαναλαμβάνω, ευθυγραμμίζω, κρατώ, ακολουθώ, τοποθετώ* κ.ά. (Τριλιανός, Α. 1998:150).

2. Χειρισμός, κατά τον οποίο ο μαθητής μπορεί να εκτελέσει επιλεγμένες ενέργειες, *κατόπιν οδηγιών*. Η πράξη, ωστόσο, μπορεί να εκτελεσθεί αδέξια λόγω έλλειψης νευρομυϊκού συντονισμού. Ρήματα δράσης που αντιστοιχούν σ' αυτό το επίπεδο στόχων είναι εκείνα που χρησιμοποιούνται στην προηγούμενη βαθμίδα (Τριλιανός, Α. 1998:150-151).

3. Ακρίβεια. Ο μαθητής έχει την ικανότητα να εκτελεί με ακρίβεια και με ελάχιστα λάθη μια ενέργεια, *χωρίς ν' ακολουθήσει οδηγίες*, αλλά με επιδεξιότητα, συντονισμό κινήσεων και ικανοποιητική ακρίβεια. Εκφράσεις που αποδίδουν το αποτέλεσμα της συμπεριφοράς σ' αυτό το επίπεδο των διδακτικών στόχων είναι οι : *με ακρίβεια, χωρίς λάθη, επαρκώς, ανεξάρτητα, με έλεγχο* κ.ά. (Τριλιανός, Α.1998:151).

4. Συντονισμός. Σ' αυτή τη βαθμίδα της ψυχοκινητικής περιοχής ο μαθητής εκτελεί μια σειρά από συναφείς ενέργειες με ακρίβεια, ταχύτητα και σε εύλογο χρόνο και εμφανίζει μια εξαιρετική ικανότητα συντονισμού τους. Προκειμένου να εκφραστούν οι διδακτικοί στόχοι αυτής της κατηγορίας χρησιμοποιούνται λέξεις και εκφράσεις όπως: *αναλογία, αρμονία, πεποίθηση, συντονισμός, ταχύτητα, εύλογος χρόνος, σταθερότητα* κ.ά. (Τριλιανός, Α. 1998:151).

5. Φυσικότητα. Στην ανώτατη βαθμίδα των στόχων της ψυχοκινητικής περιοχής ο μαθητής πρέπει να εκτελεί μια πράξη με δεξιοτεχνία και άνεση, αυθόρμητα και φυσικά. Οι στόχοι αυτής της βαθμίδας περιέχουν λέξεις και φράσεις όπως: *αυθόρμητα, αυτόματα, με ευκολία, χωρίς προσπάθεια, τέλεια, επαγγελματικά, με ευστάθεια* κ.ά. (Τριλιανός, Α.1998:151-152).

Μία διαφορετική ταξινόμηση των διδακτικών στόχων της ψυχοκινητικής περιοχής προτείνεται από Έλληνες παιδαγωγούς (Κασσωτάκης, Μ. 2003:139-141, Κωνσταντίνου, Χ. 2004:65, Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :241-243).

13. Harrow, A.S.(1972), *Taxonomy of the Psychomotor Domain*, New York.

Οι κατηγορίες στόχων που περιλαμβάνει ο ψυχοκινητικός τομέας κατά τον Κασσωτάκη (2003:139-141) είναι οι εξής:

1. *Αντανακλαστικές κινήσεις*. Περιλαμβάνουν κινήσεις που επιτελούνται χωρίς τη θέληση του ατόμου και γι' αυτό η διατύπωση διδακτικών στόχων σ' αυτήν την κατηγορία είναι δύσκολη.
2. *Βασικές θεμελιακές κινήσεις*. Στην κατηγορία αυτή ανήκουν οι κινήσεις του σώματος για την εκτέλεση διαφόρων εργασιών. Οι στόχοι εδώ συντείνουν στην ανάπτυξη αυτών των κινήσεων.
3. *Αντιληπτικές δεξιότητες*. Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει την κιναισθητική, οπτική, ακουστική, απτική διάκριση και τον συγχρονισμό κινητικών δεξιοτήτων. Οι στόχοι της κατηγορίας αυτής έχουν σχέση με την ανάπτυξη και την αξιολόγησή τους.
4. *Φυσικές ικανότητες*. Στις ικανότητες αυτές περιλαμβάνονται η αντοχή, η δύναμη, η ευλυγισία, η ελαστικότητα, η πλαστικότητα και η ευκινησία. Η απόκτηση των ικανοτήτων αυτών σε διάφορα επίπεδα αποτελεί βασικό στόχο της φυσικής αγωγής στο σχολείο και κριτήριο αξιολόγησης των μαθητών στον τομέα αυτό.
5. *Κινήσεις δεξιότητας*. Οι κινήσεις αυτές μπορεί να είναι απλές προσαρμοστικές ή σύνθετες προσαρμοστικές δεξιότητες.
6. *Κινητική επικοινωνία*. Αναφέρεται στην επικοινωνία με σωματικές κινήσεις (έκφραση προσώπου, χειρονομίες, περίπλοκες χορευτικές φιγούρες κ.ά.) και διακρίνονται σε εκφραστικές και ερμηνευτικές κινήσεις (Κασσωτάκης, Μ. 2003:139-141).

Κατά τους Γιοκαρίνη (1988:241-243) και Κωνσταντίνου (2004:65) ο ψυχοκινητικός τομέας έχει ως σημεία αναφοράς τις εξής δεξιότητες του μαθητή:

1. *Αντανακλαστικές κινήσεις*. Αυτή η κατηγορία κλιμακώνεται από τη διέγερση των αισθήσεων, η οποία μέσα από την επιλογή του ερεθίσματος καταλήγει στην ερμηνεία, που είναι η εκτέλεση πράξης.
2. *Προγραμματισμός*. Η κατηγορία αυτή αναφέρεται στην ετοιμότητα για ενεργοποίηση, φυσικό και συναισθηματικό προγραμματισμό για ανάληψη συγκεκριμένου είδους δραστηριότητας.
3. *Μηχανισμός*. Σχετίζεται με την εκτέλεση μιας πράξης, κατά την οποία οι κινήσεις μπορούν να εκτελεστούν με αποτελεσματικότητα.
4. *Κατευθυνόμενη ανταπόκριση*. Αποτελεί μια σύνθετη δεξιότητα. Συμπεριλαμβάνει μίμηση και δοκιμή.
5. *Κινήσεις δεξιότητας*. Τα μαθησιακά αποτελέσματα σ' αυτό το επίπεδο περιλαμβάνουν υψηλό συντονισμό κινητικών δραστηριοτήτων.
6. *Προσαρμογή*. Αφορά σε δεξιότητες που είναι πολύ καλά αναπτυγμένες, ώστε το άτομο να μπορεί να προβαίνει σε τροποποιήσεις κινητικών μορφών δράσης για να ανταποκριθεί σε ειδικές απαιτήσεις ή προβληματικές καταστάσεις.
7. *Πρωτοτυπία*. Αναφέρεται στη δημιουργία νέων μορφών κινήσεων, που να ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένη κατάσταση ή πρόβλημα (Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :241-243, Κωνσταντίνου, Χ. 2004 :65).

Η ταξινόμηση των διδακτικών στόχων κατά τον R. M. Gagné

Με την ταξινόμηση των διδακτικών στόχων ασχολήθηκε και ο R. M. Gagné ¹⁴ ο οποίος ενιαιοποιεί τους στόχους μάθησης ως κατηγορίες ικανοτήτων, φανερών και μετρήσιμων, ως εξής (Φλουρής, Γ. 1995:73-114, Τριλιανός, Α. 1998:152-156, Πηγάκη, Π. 1999:86,88):

14. Gagné, M. R.- Briggs L.J.(1979), *Principles of Instructional Design*, N.York .

1. *Πληροφορίες - Γνώσεις (Information)*. Η προσφορά των πληροφοριών και των γνώσεων αποτελεί μία από τις βασικές επιδιώξεις του σχολείου όλων των βαθμίδων. Πολλές πληροφορίες όμως δέχεται ο μαθητής καθημερινά μέσα και έξω από το σχολείο μέσω τις αλληλεπίδρασης του μαθητή με το κοινωνικό του περιβάλλον. Οι πληροφορίες, όταν είναι οργανωμένες σε ενιαία σύνολα γεγονότων και γενικεύσεων, που συνδέονται μεταξύ τους και είναι σημαντικές, θεωρούνται γνώσεις. Η εκμάθηση μιας πληροφορίας ή γνώσης διαπιστώνεται, όταν ο μαθητής είναι σε θέση να προσδιορίσει τη σχέση μεταξύ δύο ή περισσότερων γεγονότων (Φλουρής, Γ. 1995:77-80, Τριλιανός, Α. 1998:154, Πηγιάκη, Π. 1999:88).

2. *Νοητικές δεξιότητες (intellectual skills)*. Οι νοητικές δεξιότητες είναι οι δυνατότητες εκείνες που κάνουν το άτομο ικανό να εκτελεί διάφορες ενέργειες νοητικής φύσης, που θα το βοηθήσουν να ενταχθεί ομαλά στο κοινωνικό σύνολο και να αντιμετωπίσει με επιτυχία ό,τι συναντήσει στο περιβάλλον του. Οι νοητικές δεξιότητες αποτελούν τον πιο βασικό στόχο της επίσημης εκπαίδευσης και αναφέρονται στο «πώς» ο μαθητής χειρίζεται τις ποικίλες διανοητικές λειτουργίες, ενώ οι πληροφορίες και οι γνώσεις «τι» ξέρει. Διαιρούνται δε στις εξής επιμέρους κατηγορίες, ανάλογα με την πολυπλοκότητα της νοητικής λειτουργίας που υποδηλώνουν και ξεκινώντας από την απλούστερη προς τη συνθετότερη:

2.1. *Διάκριση (discrimination)*.

2.2. *Συγκεκριμένες έννοιες (concrete concepts)*.

2.3. *Έννοιες ορισμού (defined concepts)*.

2.4. *Κανόνες (rules)*.

2.5. *Σύνθεση κανόνων ή επίλυση προβλήματος (Higher order rules or problem solving)* (Φλουρής, Γ. 1995:80-88, Τριλιανός, Α. 1998:152-153, Πηγιάκη, Π. 1999:88).

3. *Γνωστική στρατηγική (cognitive strategy)*. Αναφέρεται στην ικανότητα και τον τρόπο που έχει ο μαθητής να ανακαλεί στη μνήμη του, να ερμηνεύει, να γενικεύει, να εφαρμόζει τη γνώση και να κατευθύνει την προσοχή του (Φλουρής, Γ. 1995:91-92, Τριλιανός, Α. 1998:153-154, Πηγιάκη, Π. 1999:88).

4. *Στάσεις (attitudes)*. Στάση είναι η εσωτερική κατάσταση που υπάρχει σε ένα άτομο και η οποία τείνει να επηρεάζει την επιλογή ή προτίμησή του για ορισμένα πρόσωπα, πράγματα, θέσεις ή γεγονότα. Πρόκειται για το συναισθηματικό τομέα της μάθησης, στον οποίο συμπεριλαμβάνονται και οι εξαρτημένες αντιδράσεις του τύπου «ερέθισμα-αντίδραση» (Φλουρής, Γ. 1995:92-95, Τριλιανός, Α. 1998:155-156, Πηγιάκη, Π. 1999:88).

5. *Κινητικές δεξιότητες (motor skills)*. Η πρόσκτηση γνώσης μεταβάλλεται σε πρακτικές εφαρμογές της από το μαθητή με ακρίβεια, ταχύτητα και δεξιοτεχνία. Οι κινητικές δεξιότητες είναι αποτέλεσμα μάθησης και άσκησης. Τέτοιες κινητικές δεξιότητες είναι το παίξιμο ενός μουσικού οργάνου, η γραφή, η οδήγηση αυτοκινήτου, τα σπορ, η χειροτεχνία κ.ά. (Φλουρής, Γ. 1995:95-98, Τριλιανός, Α. 1998:154-155, Πηγιάκη, Π. 1999:88).

Οι ταξινομήσεις συντέλεσαν στο να γίνει αντιληπτή η ευρύτητα των στόχων της αγωγής και η ανάγκη για χρησιμοποίηση ποικίλων μεθόδων μέτρησης. Ακόμη, συνετέλεσαν στο να συνειδητοποιηθεί η ποικιλία τους σε ό,τι αφορά την ποιότητα και την δυνατότητα επιδίωξής τους. Η σύγχρονη παιδαγωγική έρευνα εστιάζει το ενδιαφέρον της στα αποτελέσματα μάθησης που έχουν διάρκεια και ευρύτερες εφαρμογές στις νέες καταστάσεις (Παπαναούμ-Τζίκια, Ζ. 1985:20-21).

4.3.2 Διατύπωση των διδακτικών σκοπών και στόχων

Καθώς οι διδακτικοί σκοποί που υπάρχουν στα παραδοσιακά διδακτικά προγράμματα εκφράζουν γενικότητες, η σαφής διατύπωσή τους από τον εκπαιδευτικό, τους συντάκτες του αναλυτικού προγράμματος ή από μια ειδική ομάδα σχεδιαστών της διδασκαλίας είναι βαρύνουσας σημασίας, διότι θα συμβάλλει στην ασφαλή ενεργοποίησή τους και στα εξής αποτελέσματα:

1. Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι μπορούν να μετρηθούν, ώστε να καθορίζουν τα αποτελέσματα της μάθησης.
2. Χαράζονται τα πλαίσια, στα οποία θα κινηθούν οι μαθητές για να πετύχουν τις επιθυμητές αλλαγές στη συμπεριφορά τους.
3. Αποφεύγονται αποτελέσματα μάθησης που δεν έχουν προγραμματιστεί από τη διδασκαλία και δεν είναι επιθυμητά.
4. Οι γενικοί σκοποί ή οι επιδιώξεις του μαθήματος μετατρέπονται σε λειτουργικούς όρους που καθορίζουν πως θα διαμορφωθεί η συμπεριφορά των μαθητών μετά το πέρας της διδασκαλίας.
5. Για το δάσκαλο, αποτελεί τη βάση για τον προγραμματισμό και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, καθώς και να ελέγχεται η πραγματοποίηση της μάθησης.
6. Για το μαθητή, εδραιώνεται η παρότρυνση και η επανατροφοδότησή του σχετικά με τη μάθηση που πραγματοποιείται.
7. Για τις εκπαιδευτικές αρχές, αποτελούν τη βάση για τον καταμερισμό της ευθύνης του εκπαιδευτικού προγράμματος για το οποίο είναι υπεύθυνες.
8. Για το γονέα, εξυπηρετεί την πληροφόρησή του για το τι μαθαίνει το παιδί του (Φλουρής, Γ.1995:108-109,113).

Ο Φλουρής (1995:109) παραθέτει, ακολουθώντας τους Gagné και Briggs (1979:120), τα εξής βασικά στοιχεία που απαιτούνται για τη διατύπωση των διδακτικών στόχων:

1. Οι συνθήκες ή η κατάσταση που αντιμετωπίζει ο μαθητής και το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα πραγματοποιηθεί η δραστηριότητα.
2. Τα μέσα ή η έλλειψη μέσων και οι περιορισμοί που καθορίζουν με ποιο τρόπο αναμένεται να κινηθεί ο μαθητής για την επίτευξη του στόχου.
3. Η δυνατότητα μάθησης που αναμένεται να αναπτύξει ο μαθητής.
4. Το αντικείμενο με το οποίο θα ασχοληθεί ο μαθητής.
5. Η πράξη που αναμένεται να εκτελέσει ο μαθητής, για να δείξει το επιθυμητό αποτέλεσμα
6. Η επιλογή του κατάλληλου ρήματος που θα επιλέξει ο δάσκαλος, για να περιγράψει την επιθυμητή δυνατότητα ή το είδος της μάθησης.

Ο Τριλιανός (1998:138-140) θεωρεί πως η διατύπωση των διδακτικών στόχων δεν είναι εύκολο έργο. Απαιτεί ιδιαίτερη επιδεξιότητα και πολλή άσκηση από την πλευρά του δασκάλου ή των ειδικών που θα επιληφθούν του έργου, ώστε η διατύπωση να είναι αποτελεσματική. Προτάσσει, λοιπόν, ως προαπαιτούμενα για τη σαφή και ακριβή διατύπωση των διδακτικών στόχων τα εξής:

1. Πλήρη κατανόηση των γενικών σκοπών της παιδείας.
2. Γνώση των σκοπών της σχολικής βαθμίδας, στην οποία υπηρετεί ο εκπαιδευτικός, αλλά και τη γνώση των σκοπών του μαθήματος που διδάσκει.
3. Πλήρη ενημέρωση γύρω από τις υπάρχουσες ανάγκες (ατομικές, κοινωνικές, τοπικές, πανανθρώπινες) και την ιεράρχησή τους (Τριλιανός, Α. 1998 :139-140).

Αναφορικά με τη διατύπωση των διδακτικών στόχων ο Τριλιανός (ό.π.:138-139) εστιάζει, όπως είναι φυσικό, στη χρήση των λέξεων, καθώς η αοριστία και η ασάφεια του νοήματος πολλών λέξεων αποπροσανατολίζει τους μαθητές. Ιδιαίτερη προσοχή

εφιστάται στη χρήση ρημάτων που δηλώνουν φανερή και συγκεκριμένη ενέργεια, όπως: *ανακοινώνω, εξηγώ, καθορίζω, περιγράφω, ανακεφαλαιώνω, γράφω, εκτελώ πράξεις, λύνω προβλήματα, συγκρίνω, ταξινομώ* κ.ά. Αντίθετα, συνιστάται η αποφυγή γενικόλογων ρημάτων, όπως: *γνωρίζω, καταλαβαίνω, εκτιμώ, μαθαίνω, κατανοώ, αναπτύσσω, κατακτώ* κ.ά.

Εκτός από το βασικό ρήμα, σπουδαίο στοιχείο στη διατύπωση των διδακτικών στόχων είναι και οι *συνθήκες*, κάτω από τις οποίες οι μαθητές παρουσιάζουν τη συγκεκριμένη συμπεριφορά, διότι αφενός τους προσανατολίζουν σχετικά με τα μέσα, τα όργανα, τον εξοπλισμό, τις πηγές, το χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους, και αφετέρου δίνουν στη μαθησιακή διαδικασία δομή και οργάνωση. Οι συνθήκες μπορεί να είναι μία ή περισσότερες, αλλά όχι πάρα πολλές, γιατί οι μαθητές πελαγοδρομούν και καταγίνονται με λεπτομέρειες (Τρiliανός, Α. 1998 :139).

Ο Westphalen (1982:87-88) υποστηρίζει, επίσης, ότι οι στόχοι μάθησης πρέπει να διατυπώνονται με τη μεγαλύτερη δυνατή σαφήνεια, ώστε να:

1. να επιτρέπουν τη σύγκριση της επίδοσης μεταξύ των μαθητών,
2. να τους προστατεύουν από υπερβολικές απαιτήσεις και
3. κυρίως, να εξασφαλίζουν ενιαίες προϋποθέσεις μάθησης.

Στις Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών Βοηθητικών Μέσων (1999:76-77) το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο θεωρεί *επιτυχή τη διατύπωση των στόχων*, όταν :

1. δεν αφήνει απορίες ως προς το αναμενόμενο αποτέλεσμα ούτε στο διδάσκοντα, ούτε στον μαθητή, ούτε σε τρίτο παρατηρητή,
2. δημιουργεί αναζητήσεις σε άλλες περιοχές, που μέχρι εκείνη τη στιγμή δεν είχαν συνδεθεί και συσχετισθεί με το αντικείμενο του στόχου και
3. συνεπώς, επεκτείνει και συνδέει γνωστικά αντικείμενα, τα οποία ήταν ανεξάρτητα και αυτοτελή.

Προκειμένου να εξασφαλισθεί η διατύπωση των στόχων με μεγάλη προσοχή, ακρίβεια και σαφήνεια, θα πρέπει να αποφεύγονται ρήματα με πολύ γενικό και αόριστο περιεχόμενο, όπως *γνωρίζω, αντιλαμβάνομαι, κατανοώ και καταλαβαίνω*. Τα ρήματα αυτά, εκτός από την αοριστία τους, επιδέχονται πολλές ερμηνείες, οι οποίες δυσχεραίνουν την αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή (Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών Βοηθητικών Μέσων, 1999:76-77).

II.Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας

4.4 Σκοποί και οι στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας

Η Ιστορία είναι μια επιστήμη με πολύ μεγάλη έκταση και βαθιά σημασία για τη μόρφωση του νέου. Ως μάθημα στο Πρόγραμμα Σπουδών κατέχει σημαντική θέση, γιατί είναι μάθημα συνθετικό. Ουσιαστικά *«σ' αυτό τείνουν και μέσα στο δικό του πλαίσιο ενυφαίνονται όλες οι πλείστες μαθήσεις που φιλοδοξεί να προσφέρει στους νέους το σχολείο»* (Παπανούτσος, Ε. 1997: 19) ή όπως παρόμοια έχει γραφεί ¹⁵ « η ιστορία είναι η μόνη σφαιρική και δυναμική επιστήμη της κοινωνίας, επομένως η μόνη δυνατή σύνθεση των άλλων επιστημών του ανθρώπου».

Οι τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα και η πρώτη του 21^{ου} υπήρξαν αναμφίβολα περίοδοι έντονων κοινωνικών, οικονομικών, πολιτικών και πολιτιστικών αλλαγών (Μαξούρης, Δ. 2008.:134). Περίοδοι που έθεσαν εν αμφιβόλω ιδεολογικούς προσανατολισμούς, παραδοσιακές αξίες και οργανωτικές αρχές διαφοροποιώντας ρόλους και θέσεις στα κοινωνικά συστήματα. Αποδέκτης της γενικότερης αμφισβήτησης υπήρξε και η σχολική Ιστορία, οι σκοποί και η χρησιμότητά της. Συγκεκριμένα, η εμπειρία από τη χρησιμοποίηση του μαθήματος της Ιστορίας στο σχολείο ως μέσου για τη μετάδοση της κυρίαρχης ιδεολογίας και την άσκηση κοινωνικού ελέγχου οδήγησε τους στοχαστές και τους παιδαγωγούς σε μια γενικότερη αμφισβήτηση της παιδευτικής αξίας του μαθήματος και της ωφέλειας για τους μαθητές από τη γνώση της Ιστορίας ¹⁶. Εκτός από τη διαστρέβλωση της ιστορικής πραγματικότητας που προκλήθηκε από την υποταγή του μαθήματος σε τέτοιου είδους σκοπιμότητες, την αμφισβήτηση πυροδότησε και η έλλειψη ενός θεωρητικού σχήματος κατανόησης και ερμηνείας του ιστορικού γίνεσθαι και η δυσπιστία των ειδικών, φιλοσόφων και ιστορικών, να διακριβωθεί με τρόπο αναμφισβήτητο η ιστορική αλήθεια (ό.π.:13).

Έτσι, διατυπώθηκε (Γιαννόπουλος, Γ.1988:44-45) ότι η Ιστορία δεν έχει «τέλος», δηλαδή έναν προτεθειμένο από μια εξωτερική βούληση σκοπό. Αντίθετα, έχει τέλος ως έρευνα και ως διδασκαλία, όταν εξηγεί το παρελθόν με τρόπο που νομιμοποιεί το παρόν, όταν δηλαδή η ιστοριογραφία, συνειδητά ή όχι, γίνεται υποχείριο της εξουσίας. Γι' αυτό το λόγο ¹⁷ οι εκπρόσωποι της πρόσφατης και σύγχρονης κοινωνικής ιστορίας, δηλαδή της ιστορίας των θεσμών, των συλλογικών παραστάσεων και τρόπων σκέψης, των τρόπων ζωής και τεχνικών παραγωγής, κυρίως η σχολή των Annales, απέρριψαν την εθνική ιστορία. Το επιχείρημά τους ήταν ότι η εθνική ιστορία (ιστοριογραφία), επιθυμώντας να δικαιώσει τις εθνικές διεκδικήσεις, προϋποθέτει την έννοια ενός περιούσιου λαού, καλλιεργεί την εθνική ιδεολογία και γι' αυτό αποκτά φρονηματιστική λειτουργία, την οποία οι εκπρόσωποι των Annales αποτιμούν αρνητικά.

Αντίθετα, η «δική» μας Ιστορία ¹⁸, η Ιστορία της κοινωνίας, είναι που εκπαιδεύει τη σημερινή κοινωνία, που διαμορφώνει συνειδητά κοινωνικά υποκείμενα, ανθρώπους ελεύθερους και αξιοπρεπείς μέσα από τη στέρεη γνώση του πρωταρχικού

15. Γιαννόπουλος, Γ. (1988), «Σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας», στο περιοδικό της ΠΕΦ, τ. 9, σσ. 40-67.

16. Μαρκιανός, Σ. (1984), «Σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας», στο περιοδικό της ΠΕΦ, Σεμινάριο 3, σσ. 13-23.

17. Μπαγιώνας, Α. (1999), «Η φρονηματιστική λειτουργία της Ιστορίας», στο περιοδικό της ΠΕΦ, τ.21, σσ.190 -205.

18. Κρεμμυδάς, Β. (1999), «Μερικά θεωρητικά για το μάθημα της Ιστορίας», στο περιοδικό της ΠΕΦ, τ.21, σσ. 176-177.

τους ρόλου στη διαμόρφωση των κοινωνικών σχέσεων. Σ' αυτόν της το ρόλο η σύγχρονη Ιστορία συμπεριλαμβάνει στα αναλυτικά εργαλεία τον ιστορικό χρόνο, το χώρο, το περιβάλλον, φυσικό και τεχνητό, που είναι διαφορετικά κατά το παρελθόν σε όλη τη διάρκειά του. Έτσι, αποφεύγει να γίνει η Ιστορία «διδασκτική», το μάθημά της ένα σύνολο από προτεινόμενες συνταγές και ο αποδέκτης, μαθητής ή ερευνητής, κυριολεκτικά, *εκτός τόπου και χρόνου* (Κρεμμυδάς, 1999:176). Η σύγχρονη Ιστορία έχει σκοπό να διερευνήσει το πώς κινείται η Ιστορία και πώς διαμορφώνεται η κοινωνία. Ένα μάθημα Ιστορίας οφείλει να αποβλέπει στην κατανόηση των μηχανισμών που κινούν ή δεν κινούν την Ιστορία, που αλλάζουν ή δεν αλλάζουν την κοινωνία, που διαμορφώνουν αυτές ή τις άλλες σχέσεις, οι οποίες με τη σειρά τους αναπαράγουν τους ίδιους μηχανισμούς ή παράγουν νέους (ό.π. :177-178), στην κατανόηση του ρόλου του ανθρώπου να θέτει και να αγωνίζεται να πραγματοποιήσει σκοπούς και του ρόλου των δυνάμεων (αιτίων) που ωθούν τους φορείς των ιστορικών πράξεων στη δράση τους.

*Βασικός σκοπός της σχολικής ιστορίας είναι η συγκρότηση συλλογικής και ατομικής αυτογνωσίας μέσω της ανακάλυψης και κατανόησης των μηχανισμών της ιστορικής αλλαγής και των στοιχείων της πολιτισμικής ταυτότητας των λαών*¹⁹. Όλη τούτη η προβληματοθεσία που αποτελεί σκοπό της Ιστορίας μπορεί να καλλιεργήσει γνήσιο φρόνημα κοινωνικό, ανθρώπινο, πατριωτικό, φρόνημα συνεργασίας και δημιουργίας, μπορεί να οικοδομήσει την **ιστορική συνείδηση**, *συνειδητοποίηση δηλαδή*

- ❖ *ότι η κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα του σήμερα έχει τις ρίζες της στις διεργασίες του χθες,*
- ❖ *ότι θα γίνει αφετηρία του αύριο,*
- ❖ *ότι δρουν μέσα στην πολιτική και κοινωνική ζωή κινητήριες δυνάμεις, κοινές στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον,*
- ❖ *ότι ενυπάρχουν στα ιστορικά και πολιτικά γεγονότα κάποιες ορατές δυσδιάκριτες αλληλουχίες, που αφορούν σε ανθρώπινες ανάγκες, ιδεολογίες και συμφέροντα,*
- ❖ *ότι στην ιστορική πορεία μπορούν να αναζητηθούν κάποιος σκοπός, κάποιος ρυθμός, κάποιος νόμος,*
- ❖ *ότι την ιστορική τους διαδρομή την πραγματοποιούν οι άνθρωποι και οι λαοί με μόχθο, ελπίδες και θυσίες και*
- ❖ *ότι η αναζήτηση της ιστορικής αλήθειας είναι «άθλημα» ωραίο, ιερό και επίπονο και αποτελεί απαραίτητα προϋπόθεση για την κατανόηση της ανθρώπινης φύσης και της ανθρώπινης ζωής* (Βώρος, 1997:78).

Για την πραγμάτωση του παραπάνω πολύ σημαντικού σκοπού, της καλλιέργειας της ιστορικής συνείδησης, κρίνεται απαραίτητη προϋπόθεση **η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης**. Μ' αυτή οι μαθητές :

- ❖ *κατανοούν και ερμηνεύουν το παρελθόν,*
- ❖ *αρχίζουν σιγά - σιγά να συνειδητοποιούν πως το παρόν είναι αποτέλεσμα της δράσης του ανθρώπου στο παρελθόν και ότι από τη δική τους δράση στο παρόν εξαρτάται η έκβαση του μέλλοντος* (Μαρκιανός, 1984:20).

Ο Λεοντσίνης²⁰ στους γενικούς σκοπούς της Ιστορίας, τους οποίους θεωρεί απαραίτητο να έχει πάντοτε υπόψη του ο εκπαιδευτικός, πριν μπει στην αίθουσα διδασκαλίας περιλαμβάνει:

- *την αξιοποίηση της επιστημονικής ιστορικής γνώσης,*
- *την ενίσχυση της κριτικής ιστορικής σκέψης και*

19. Βώρος, Φ.(1997), «Προβλήματα διδασκαλίας της Ιστορίας», στη *ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΟΥ*, σσ. 76-78.

20. Λεοντσίνης, Γ.(1988), «Διδακτική προσέγγιση ενότητας Ιστορίας –Βασικές διδακτικές και μεθοδολογικές αρχές», στο περιοδικό της *ΠΕΦ*, τ. 9, σσ. 179-203.

- την ανάπτυξη της κοινωνικής και πολιτικής συνείδησης των μαθητών.

Για την ιστορική σκέψη και συνείδηση έγινε η απαραίτητη διευκρίνιση (ό.π.:246). Η καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησης, από την άλλη, περιλαμβάνει ²¹ τη γνώση παρελθόντος, κατανόηση του παρόντος, στοχασμό για το μέλλον, συνειδητοποίηση της προσωπικής ευθύνης για την πορεία της κοινωνίας, ανάπτυξη πνεύματος μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού απέναντι στους άλλους λαούς, οικοδόμηση της πολιτιστικής ταυτότητας.

Στο Ελληνικό Σύνταγμα του 2008 (άρθρο 16, παράγραφος 2) ο σκοπός της παιδείας ορίζεται ως εξής: «Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες». Με βάση αυτόν τον γενικό σκοπό της εκπαίδευσης προσδιορίζονται στη συνέχεια οι σκοποί των επιμέρους βαθμίδων του εκπαιδευτικού συστήματος, οι οποίοι με τη σειρά τους αποτελούν τη βάση για την επιλογή των διδασκομένων μαθημάτων και για τον καθορισμό των ειδικών σκοπών κάθε μαθήματος. Το μάθημα της Ιστορίας είναι φανερό ότι συνδέεται τόσο με την ηθική και πνευματική αγωγή όσο και με την ανάπτυξη της εθνικής συνείδησης των πολιτών και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες.

Μία ολοκληρωμένη προσέγγιση και παρουσίαση των γενικών σκοπών και των στόχων της διδασκαλίας της Ιστορίας παρατίθεται από το Department of Education and Science (1988)²². Στους σκοπούς της διδασκαλίας της Ιστορίας στα σχολεία είναι να μπορέσουν τα παιδιά:

1. να αναπτύξουν ενδιαφέρον για τη γνώση του παρελθόντος και μια πρώτη εκτίμηση τα ανθρώπινα επιτεύγματα και τους οραματισμούς,
2. να κατανοήσουν τις αξίες της κοινωνίας μας,
3. να πληροφορηθούν για τα σπουδαιότερα θέματα και γεγονότα της Ιστορίας της χώρας τους και του κόσμου γενικότερα, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο τα γεγονότα αυτά επέδρασαν το ένα στο άλλο,
4. να αναπτύξουν μία αίσθηση περιοδολόγησης, μέσα από την οποία θα μπορέσουν να κατανοήσουν καλύτερα το παρελθόν,
5. να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο το παρόν διαφοροποιείται από το παρελθόν και να συνειδητοποιήσουν ότι οι άνθρωποι που έζησαν σε διαφορετικούς τόπους και χρόνους είχαν διαφορετικές αξίες και συμπεριφορές·
6. να κατανοήσουν τη φύση των μαρτυριών / ιστορικών πηγών, δίνοντας έμφαση στην Ιστορία ως μια διαδικασία αναζήτησης πληροφοριών και ανάπτυξης των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την ερμηνεία του υλικού των πρωτογενών και δευτερογενών πηγών,
7. να αποκτήσουν την ικανότητα να κάνουν διάκριση ανάμεσα στα ιστορικά γεγονότα και την ερμηνεία τους,
8. να καταλάβουν ότι η αλλαγή στην Ιστορία σχετίζεται με τις προθέσεις, τα κίνητρα και τις πεποιθήσεις, αλλά και με περιβαλλοντικούς παράγοντες,
9. να κατανοήσουν ότι τα ιστορικά γεγονότα συχνά απορρέουν από μια ποικιλία αιτίων, καθώς επίσης ότι οι ιστορικές ερμηνείες είναι προσωρινές, σχεδόν πάντα αμφισβητήσιμες και μερικές φορές αντιφατικές,
10. να ενθαρρυνθούν στην κατανόηση της διαδικασίας της αλλαγής και της συνέχειας στα ανθρώπινα πράγματα και να καταλάβουν ότι αλλαγή και πρόοδος δεν έχουν απαραίτητα το ίδιο νόημα,
11. να αναπτύξουν διορατικότητα, η οποία, βασισμένη σε ιστορικές μαρτυρίες, θα

21. Department of Education and Science(1988), «History from 5-16 : Curriculum Matters 11.», London στο Sebba Judy (2000), *Ιστορία για όλους*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σσ. 48-49.

οδηγεί σε ερμηνείες των γεγονότων του παρελθόντος. Παράλληλα, να αναπτύζουν τη δεξιότητα της συνειδητής εκτίμησης των νοοτροπιών και των κινήτρων των ανθρώπων, που έδρασαν σε προηγούμενες ιστορικές περιόδους,

12. να συμβάλουν στην ατομική και κοινωνική εκπαίδευση, αναπτύσσοντας συγκεκριμένες συμπεριφορές και αξίες, όπως π.χ. εκτίμηση για τις ιστορικές πηγές και μαρτυρίες, καθώς επίσης και σεβασμό της διαφορετικής γνώμης και

13. να εκφράζουν τη σκέψη τους με σαφήνεια χρησιμοποιώντας ένα ευρύ φάσμα μέσων επικοινωνίας.

Στη Σύσταση Rec (2001)15²² σχετικά με τη διδασκαλία της ιστορίας στην Ευρώπη του εικοστού πρώτου αιώνα (εγκρίθηκε από την Επιτροπή Υπουργών στις 31 Οκτωβρίου 2001 κατά την 771^η συνεδρίαση των αναπληρωτών υπουργών στη Βόννη) διατυπώνονται **οι στόχοι της διδασκαλίας της Ιστορίας τον εικοστό πρώτο αιώνα**. Η διδασκαλία της ιστορίας σε μια δημοκρατική Ευρώπη θα πρέπει:

- να κατέχει θέση ζωτικής σημασίας στην εκπαίδευση υπεύθυνων και ενεργών πολιτών και στην καλλιέργεια του σεβασμού κάθε είδους διαφορετικότητας, ο οποίος θα πηγάζει από την κατανόηση της εθνικής ταυτότητας και τις αρχές της ανοχής,
- να αποτελεί αποφασιστικό παράγοντα για τη συμφιλίωση, την αναγνώριση, την κατανόηση και την αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ των λαών,
- να διαδραματίζει ζωτικό ρόλο στην προαγωγή θεμελιωδών αξιών, όπως η ανοχή, η αμοιβαία κατανόηση, τα ανθρώπινα δικαιώματα και η δημοκρατία,
- να συνιστά ένα από τα ουσιώδη στοιχεία της αυτοβούλως συμφωνηθείσας ευρωπαϊκής οικοδόμησης, βάσει μιας κοινής ιστορικής και πολιτιστικής κληρονομιάς, η οποία εμπλουτίζεται μέσω της πολυμορφίας, ακόμα και με τις αντιμαχόμενες και ενίοτε τραγικές πτυχές της,
- να εντάσσεται σε μια εκπαιδευτική πολιτική που διαδραματίζει άμεσο ρόλο στην ανάπτυξη και την πρόοδο των νέων ατόμων, με σκοπό την ενεργή συμμετοχή τους στην ευρωπαϊκή οικοδόμηση, καθώς και στην ειρηνική ανάπτυξη των ανθρώπινων κοινωνιών σε παγκόσμια κλίμακα, με πνεύμα αμοιβαίας κατανόησης και εμπιστοσύνης,
- να καθιστά εφικτή την καλλιέργεια της πνευματικής ικανότητας των μαθητών να αναλύουν και να ερμηνεύουν τις πληροφορίες με κριτικό και υπεύθυνο τρόπο, μέσω του διαλόγου, της αναζήτησης ιστορικών στοιχείων και της ανοιχτής συζήτησης που βασίζεται σε μια πολυδιάστατη θεώρηση, ιδίως όσον αφορά επίμαχα και λεπτά ζητήματα,
- να επιτρέπει στους Ευρωπαίους πολίτες να ενισχύουν την ατομική και συλλογική τους ταυτότητα μέσω της γνώσης της κοινής ιστορικής τους κληρονομιάς στις τοπικές, περιφερειακές, εθνικές, ευρωπαϊκές και παγκόσμιες διαστάσεις της,
- να αποτελεί μέσο για την αποσόβηση των εγκλημάτων κατά της ανθρωπότητας (Σύσταση Rec(2001)15 :5-6).

Η ίδια σύσταση του Συμβουλίου της Ευρώπης θεωρεί την **ευρωπαϊκή διάσταση στη διδασκαλία της ιστορίας** στόχευση της διδασκαλίας της Ιστορίας, «καθώς η ευρωπαϊκή οικοδόμηση εκφράζει τόσο την απόφαση που έλαβαν αυτοβούλως οι ίδιοι οι Ευρωπαίοι όσο και μια ιστορική πραγματικότητα».

22. ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ - ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΥΠΟΥΡΓΩΝ(2001), *Σύσταση Rec15 σχετικά με τη διδασκαλία της ιστορίας στην Ευρώπη του εικοστού πρώτου αιώνα*, ελληνική μετάφραση, [:www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/.../Rec\(2001\)15_gr.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/.../Rec(2001)15_gr.pdf)

Στα πλαίσια του αιτήματος της αναμόρφωσης της ιστορικής αγωγής της Δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης-που μας ενδιαφέρει ιδιαίτερα λόγω του θέματος- προτείνονται ²³ τέσσερις βασικές έννοιες ως θεμελιακές κατευθύνσεις - στόχοι της κριτικής ιστορικής αγωγής:

1. *Ιστορική εγγραμματοσύνη*, η οποία αναφέρεται όχι στα πόσα βιβλία Ιστορίας έχει διαβάσει κάποιος, αλλά πώς τα έχει διαβάσει. Η Ιστορική εγγραμματοσύνη δεν αφορά ούτε στο εύρος της ιστορικής ενημέρωσης, ούτε στην ευκρίνεια της ιστορικής μνήμης. Δεν πρόκειται για μια αναμνηστική ή ανακλητική δυνατότητα αλλά για μια αναγνωστική και ανακριτική ικανότητα, για μια ικανότητα κριτικής ανάγνωσης και αναστοχασμού πάνω στα διαφορετικά μέσα, τις μορφές, τις τεχνικές και τις συμβάσεις του ιστορικού λόγου.
2. *Ιστορική δημιουργικότητα*, η οποία προδιαγράφει ένα είδος ιστορικής παιδείας που καταργεί την αυτοκρατορία του εγχειριδίου και την αντικαθιστά με τη βιβλιογραφία και την άμεση επαφή και συνδιαλλαγή με τις ιστορικές πηγές, καθιστώντας τους μαθητές υπεύθυνους για τη συλλογή, αξιολόγηση, ερμηνεία και τελική σύνθεση των ιστορικών πληροφοριών. Ο βασικός στόχος της αρχής της ιστορικής δημιουργικότητας είναι να επιτρέψει και να ενθαρρύνει την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη σύγχρονη ιστορική κουλτούρα, μετατρέποντάς τους από αναγνώστες σε συγγραφείς. Έτσι η Ιστορία παύει να είναι στη συνείδησή τους κάτι που γράφουν άλλοι γι' αυτούς.
3. *Ολιστική ιστορική συνείδηση*, προκειμένου η ιστορική επιστήμη να ανασυνθέσει το συνολικό πλαίσιο ζωής και δράσης και να αναδείξει την ιστορική πολυπλοκότητα και πυκνότητα, το χρόνο, το χώρο και το βάθος της ιστορικής οπτικής μέσα από μια πολυπολιτισμική οπτική, με την υιοθέτηση μιας συνθετικής ιστορικής προσέγγισης και με την αξιοποίηση των παραμελημένων από το σχολείο ιστορικών πηγών, όπως τα μέσα μαζικής επικοινωνίας, η λογοτεχνία, η καθημερινή ζωή.
4. *Ιστορικοποίηση του παρόντος*. Ο μαθητής της Ιστορίας πρέπει να μαθητεύσει στην ιστορία με τέτοιο τρόπο ώστε να αναγνωρίσει εκεί τη δική του ιστορία, ώστε να προσεγγίσει την ιστορία όχι ως κάτι που συνέβη σε κάποιους άλλους, κάπου μακριά και άλλοτε, αλλά σαν κάτι που συνέβη και εξακολουθεί να συμβαίνει σ' αυτόν τον ίδιο. Η Ιστορία είναι παρούσα ταυτόχρονα ως συνείδηση του χθες και ως αντίληψη του σήμερα (Πασχαλίδης, Γ. 2000:97-103).

Επιλογικά, και πάντα σε στενή σχέση με τη διδακτική της Ιστορίας και τους επιδιωκόμενους σκοπούς, πρέπει να ξανασκεφτούμε το σχεδιασμό της ιστορικής παιδείας λαμβάνοντας υπόψη τα προβλήματα, τα ερεθίσματα και τα ερωτήματα που κυριαρχούν στη ζωή των μαθητών της. Η Ιστορία πρέπει να αποκτήσει νόημα στη ζωή τους. Ακόμα περισσότερο, πρέπει να τους είναι χρήσιμη για να αλλάξουν τη ζωή τους (Πασχαλίδης, Γ. 2000:104).

23. Πασχαλίδης, Γ.,(2000), «Ιστορία και ζωή: έννοιες για την αναμόρφωση της ιστορικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», στο περιοδικό *Φιλολόγος*, τ.99, σσ. 94-103.

4.5 Οι σκοποί και στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας στο Πρόγραμμα Σπουδών του ελληνικού Γυμνασίου (Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ.)

Το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι το *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)* και θεσμοθετήθηκε το 2003. Το φθινόπωρο του 2006 κυκλοφόρησαν τα νέα σχολικά βιβλία στο Γυμνάσιο και το Δημοτικό, τα οποία έχουν συγγραφεί με βάση το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών.

Επειδή τα αντικείμενα της παρούσης ερευνητικής εργασίας είναι τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου και οι εργασίες που περιέχουν, θεωρούμε αναγκαίο να παραθέσουμε:

- 1. *το γενικό σκοπό* της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας,
- 2. *τους γενικούς στόχους* της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο, όπως αυτοί περιγράφονται στο ισχύον Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών
- 3. *τους ειδικούς σκοπούς* της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο, όπως αυτοί περιγράφονται στο συνακόλουθο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας. Τους ειδικούς στόχους θα τους εξετάσουμε αναλυτικά κατά ενότητες και κεφάλαιο στα κεφάλαια της έρευνας, που ακολουθεί (οι γενικοί στόχοι κατά ενότητα θα εξεταστούν στην έρευνα).

ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά στην κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτίων και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών (Δ.Ε.Π.Π.Σ. , 2003:184).

Οι Γενικοί στόχοι (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες) του Δ.Ε.Π.Π.Σ. της Ιστορίας στο Γυμνάσιο είναι:

- 1. Να κατανοήσουν τη σημασία του γεωγραφικού παράγοντα για τις ιστορικές εξελίξεις.*
- 2. Να εκτιμήσουν τους αγώνες για την κατάκτηση της δημοκρατίας στην αρχαία Ελλάδα.*
- 3. Να εκτιμήσουν την αξία της ανθρώπινης ζωής, της προσωπικής και συλλογικής ελευθερίας.*
- 4. Να κατανοήσουν τη σημασία των γεγονότων της κλασικής εποχής για την Ελλάδα και ολόκληρο τον κόσμο.*
- 5. Να εκτιμήσουν τη λειτουργία της δημοκρατίας ως συστατικού της ελεύθερης πολιτείας.*

6. Να εκτιμήσουν την προσφορά των Ελλήνων και των Ρωμαίων στην ανάπτυξη του πολιτισμού.
7. Να αποδέχονται την ανάγκη της διεθνούς συνεργασίας.
8. Να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στην πολυπολιτισμικότητα και την ειρηνική συνύπαρξη των λαών.
9. Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους.
10. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία.
11. Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκείας.
12. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς.
13. Να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη αποδοχής των διαφορετικών ιδεών, αντιλήψεων, πεποιθήσεων.
14. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση.
15. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα.
16. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού της ισλαμικής Ανατολής και της ευρωπαϊκής Δύσης.
17. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό.
18. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους.
19. Να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τις ανθρωπιστικές αξίες.
20. Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα του 18ου αιώνα και να αντιληφθούν τη σημασία τους για το σύγχρονο κόσμο.
21. Να συνειδητοποιήσουν τη σημασία των ατομικών ελευθεριών.
22. Να κατανοήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για τη δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους.
23. Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας.
24. Να γνωρίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στην Ελλάδα κατά το 19^ο αιώνα.
25. Να εκτιμήσουν τους αγώνες, τις επιδιώξεις αλλά και τις αποτυχίες στην προσπάθεια αντιμετώπισης των εθνικών θεμάτων.
26. Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου και της βιομηχανικής επανάστασης στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου.
27. Να αποδεχτούν την αναγκαιότητα για διεθνή ειρήνη, ασφάλεια, συνεργασία.
28. Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι στις επιδιώξεις των ισχυρών κρατών.
29. Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα των αρχών του 20ου αιώνα και τη σημασία τους για την Ελλάδα και την Ευρώπη.
30. Να εκτιμήσουν τη σημασία των αγώνων και θυσιών όλων των λαών.
31. Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι σε ιδεολογίες με ολοκληρωτικό χαρακτήρα.
32. Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο.
33. Να συνειδητοποιήσουν τις ευκαιρίες αλλά και τους κινδύνους που διατρέχει η σύγχρονη κοινωνία από την επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη.
34. Να συνειδητοποιήσουν τις επιρροές που ασκεί η ανθρώπινη δραστηριότητα στο περιβάλλον και να εκτιμήσουν την αξία και την ποιότητα του τοπικού φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

35. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητική διάθεση για ζητήματα της τοπικής κοινωνίας (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας, 2003:186-187).

Το συνακόλουθο *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας* προτάσσει τους παρακάτω *ειδικούς σκοπούς* για τη διδασκαλία του μαθήματος στο Γυμνάσιο:

- 1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους.
- 2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους.
- 3. Να συνειδητοποιήσουν την προσωπική τους ευθύνη για την πορεία της κοινωνίας στην οποία ζουν.
- 4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης.
- 5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών.
- 6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία.
- 7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).
- 8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό.
- 9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα.
- 10. Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό (Α.Π.Σ. Ιστορίας, 2003 :213-214)

Είναι γεγονός ότι η σκοποθεσία του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο στο Διαθεματικό Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και στο συνακόλουθο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών φιλοδοξεί να επιφέρει μια ουσιαστική αλλαγή όχι μόνο στην παραδοσιακή διδακτική μεθοδολογία του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο, αλλά κυρίως στην οπτική με την οποία αντιμετωπιζόταν το μάθημα της ιστορίας και η ίδια η ιστορική επιστήμη στα σχολεία μας ²⁴. Ακροθιγώς θα επισημάνουμε τις σημαντικότερες αλλαγές στους σκοπούς του μαθήματος:

- 1. Η διακήρυξη του σεβασμού της αποδοχής της ετερότητας. Πρόκειται για ένα από τα κρισιμότερα αιτήματα της σημερινής εκπαίδευσης όχι μόνο στη χώρα μας αλλά σε όλο τον σύγχρονο κόσμο. Οι μαθητές καλούνται σύμφωνα με το σκοπό αυτό «να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό» και «να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό». Η γνώση του κόσμου θα τους καταστήσει ικανούς να εκτιμήσουν τις οφειλές του σημερινού κόσμου στην ιστορική πορεία όλως των κατοίκων του πλανήτη και να κατανοήσουν ότι η ιστορία ενός λαού είναι ακατανόητη έξω από το πλαίσιο του ευρύτερου κόσμου (Κυρκίνη-Κούτουλα, Α.2003:119-120).
- 2. Η συνειδητοποίηση της διαπλοκής της ατομικής με τη συλλογική ευθύνη στο ιστορικό γίνεσθαι. Πρόκειται για σκοπό που επιδιώκει να αμβλύνει την αντίθεση

24.Κυρκίνη- Κούτουλα, Α.(2003), «Οι σκοποί της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στα νέα Προγράμματα Σπουδών της Β/θμιας Εκπ/σης και οι δυνατότητες επίτευξης τους στη διδακτική πράξη» στο περιοδικό της ΠΕΦ, τ. 26, σσ. 119-126.

- ανάμεσα την αποθέωση της προσωπικότητας και στον εκμηδενισμό της συμβολής της. Οι μαθητές καλούνται «να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία» και «να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους». Με άλλα λόγια κανείς δεν είναι ιστορικά αθώος ή ουδέτερος, έστω κι αν η ουδετερότητα αυτή εξασφαλίζει συχνά ένα άλλοθι για την απραξία, την αδιαφορία και την παθητικότητα. (Κυρκίνη-Κούτουλα, Α.2003:119,122).
- 3. *Η σύλληψη της ιστορίας ως σύνθεσης του συνόλου των ανθρωπίνων δραστηριοτήτων.* Πιστό το Πρόγραμμα Σπουδών στα κελεύσματα της Ολικής/ Νέας Ιστορίας που αντιμετωπίζει το ιστορικό παρελθόν ως ολότητα, καλεί τους μαθητές «να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της, πολιτικών, οικονομικών, πολιτιστικών, θρησκευτικών κ.λπ.» (Κυρκίνη-Κούτουλα, Α.2003:119,122).
- 4. *Ο προβληματισμός γύρω από το μεγάλο ζήτημα της αντικειμενικότητας της ιστορικής αφήγησης στη σχολική πράξη.* Οι μαθητές παύουν να είναι παθητικοί αποδέκτες της επίσημης ιστορίας και γίνονται υποκείμενα δρώντα. Καλούνται να «συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών», και «να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης» (Κυρκίνη-Κούτουλα, Α. 2003:119,123).

ΠΕΜΠΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Ι. Το μάθημα της Ιστορίας

5.1 Η θέση και ο ρόλος του μαθήματος της Ιστορίας

Το μάθημα της Ιστορίας συχνά χαρακτηρίζεται ως ένα από τα δυσκολότερα αντικείμενα στο σχολικό πρόγραμμα εξαιτίας τόσο των ψυχονοητικών και κοινωνικών συνιστωσών του μαθήματος αλλά, κυρίως, εξαιτίας των ιδεολογικοπολιτικών και κοινωνικών προσανατολισμών του, οι οποίοι επηρεάζουν την εκπαιδευτική πολιτική και αναπόφευκτα και τη διδασκαλία της Ιστορίας¹.

Άλλωστε, ευρύτερα το εκπαιδευτικό σύστημα, ως θεσμός με σχετικό βαθμό αυτονομίας, δέχεται ισχυρές πολιτικές επιρροές από κέντρα και ομάδες έξω από αυτό, σε όλο το φάσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η κατάσταση παρουσιάζεται με πιο έντονα χαρακτηριστικά σε χώρες με αυστηρά συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, γιατί αυτό ελέγχεται εκεί πιο αποφασιστικά από τις πολιτικές και κοινωνικές διευθυντικές ομάδες και, επομένως, διαποτίζεται δραστικότερα από την ηγεμονική ιδεολογία. Με δεδομένο το περιορισμένο, συχνά, δημόσιο ενδιαφέρον για τα ουσιαστικά ζητήματα της εκπαίδευσης, άλλοτε λόγω απάθειας και άλλοτε λόγω ελλιπούς πληροφόρησης, «*οι συζητήσεις για την εκπαίδευση μοιάζουν με κείνες για τον καιρό: όλοι μπορούν να διατυπώσουν γνώμη έστω και χωρίς γνώση*» (Μαυροσκούφης, Δ.1998:16). Χαρακτηριστικό παράδειγμα² αποτελεί το βιβλίο της Ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού, το οποίο αποσύρθηκε το 2007 (μετά από τη διδασκαλία του για μία μόνο σχολική χρονιά, το 2006/7) και οι ιδεολογικές και πολιτικές ζυμώσεις, τις οποίες προκάλεσαν η υπεράσπιση ή η καταδίκη του από αντιμαχόμενες κοινωνικές ομάδες, αναφορικά με την ιστορική ανάδυση, την πορεία, την ιδιαιτερότητα και τη θέση του ελληνικού έθνους στο νεότερο και σύγχρονο κόσμο (Κόκκινος, Γ.2008: 21).

Το μάθημα της Ιστορίας για όλους τους παραπάνω λόγους αποτελεί προνομιακό πεδίο έκφρασης των πολιτικών επιρροών στην εκπαίδευση και επίκεντρο των ιδεολογικοπολιτικών αντιπαραθέσεων στο χώρο αυτό. Έτσι, από τη σκοποθεσία του μαθήματος της Ιστορίας και την επιλογή των περιεχομένων του ως τη σύνταξη των σχολικών εγχειριδίων και τη θέση του στο ωρολόγιο πρόγραμμα παρατηρείται το φαινόμενο της «απόδοσης σεβασμού» του μαθήματος σε πολιτικές γραμμές και ιδεολογίες, σεβασμός που μετατρέπει το μάθημα σε πολιτική πράξη. Προκύπτει με τον τρόπο αυτό «*η επίσημη Ιστορία*», με την οποία διαπαιδαγούνται οι νέοι, σύμφωνα με δεδομένα πρότυπα και την κρατούσα ιδεολογία (Μαυροσκούφης, Δ. 1998:15-16). Ως αντίδραση στα παραπάνω, σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες εμφανίστηκε, *από τα τέλη της δεκαετίας του 1960*, μια τάση παραμερισμού της εθνικής Ιστορίας, της αρχαίας Ιστορίας, των βιογραφιών και της πολιτικής Ιστορίας, η «*νέα Ιστορία*». Η χρονολογική διάταξη υποχώρησε σε όφελος της *παραδειγματικής ή της θεματικής* και σε αρκετές περιπτώσεις το μάθημα έχασε την αυτονομία του στα προγράμματα σπουδών, καθώς συγχωνεύτηκε με την Κοινωνιολογία, την εθνογραφία, την ανθρωπογεωγραφία. Επίσης, οι διαφορετικές πολιτικές και ιστορικές οπτικές διέυρυναν το χάσμα μεταξύ «στρατευμένης» και παραδοσιακής ιστοριογραφίας και προκάλεσαν έντονους προβληματισμούς σχετικά με τις ψυχονοητικές προϋποθέσεις και τον παιδαγωγικό χαρακτήρα της σχολικής Ιστορίας (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:17).

1. Μαυροσκούφης, Δ. 1997:14-35.

2. Κόκκινος, Γ.(2008), «Μεταξύ μελαγχολίας και εξέγερσης» στο Ανδρέας Π. Ανδρέου,(επιμέλ),

Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια, Αθήνα :Μεταίχμιο.

Οι προαναφερόμενες εξελίξεις στο πέρασμα του χρόνου έγιναν αντικείμενο οξύτατης κριτικής, όχι μόνο από τους παραδοσιακούς και τους συντηρητικούς αλλά και από τους αριστερούς ιστορικούς, καθώς θεωρήθηκε ότι το μάθημα της Ιστορίας υπέστη καθίζηση στο σχολικό πρόγραμμα, η οποία το απειλεί με εξαφάνιση. Συγκεκριμένα, επικρίθηκε η επιβολή της θεματικής ιστορίας ως καταστροφική, διότι δεν παρείχε στο μαθητή το αίσθημα της ιστορικής συνέχειας. Επίσης, ο παραγκωνισμός της εθνικής Ιστορίας αντιμετωπίστηκε ως σοβαρός κίνδυνος για τη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας και της εθνικής μνήμης. Η έντονη κριτική ενάντια στη «νέα Ιστορία» σε συνδυασμό με υπαρκτά προβλήματα από τις εφαρμογές της στην εκπαίδευση οδήγησε από τα τέλη της δεκαετίας του 1970 και αρχές της δεκαετίας του 80 σε μια τάση αναστροφής (Μαυροσκούφης, Δ., 1997:17-18).

Η επιστροφή στην εθνική, πολιτική, διπλωματική και στρατιωτική Ιστορία, στη χρονολογική παρουσίαση των γεγονότων και στην απόκτηση συγκεκριμένων ιστορικών γνώσεων πραγματοποιείται με ταχύτερους ρυθμούς κάτω από τη συγκυρία της κατάρρευσης των καθεστώτων του υπαρκτού σοσιαλισμού (1989-90). *Ωστόσο, δεν πρόκειται για επαναφορά των παραδοσιακών σχημάτων στα σχολικά προγράμματα αλλά - χάρη στον επιστημονικό προβληματισμό και τη συσσωρευμένη γνώση και εμπειρία - για εξισορρόπηση της παραδοσιακής με τη νέα Ιστορία τόσο στα περιεχόμενα όσο και στις μεθόδους διδασκαλίας* (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:18).

Βασικό και επίμαχο πρόβλημα της σχολικής Ιστορίας είναι **οι σκοποί της διδασκαλίας του μαθήματος**, οι οποίοι καθορίζουν την μορφωτική αξία του μαθήματος σε συνάφεια με την επιλογή και τη διάταξη των περιεχομένων. Οι σκοποί αυτοί διδασκαλίας καθορίζουν τη θέση του μαθήματος στην εκπαίδευση αλλά και τις συγκεκριμένες επιδιώξεις της διδακτικής διαδικασίας. *Κοινή θέση στη νεότερη βιβλιογραφία είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης, καθώς και η κατανόηση του διαφορετικού* (Μαυροσκούφης, Δ.1998:19).

Εξάλλου, η γνώμη που έχει μια κοινωνία για το παρελθόν της, η στάση που τηρεί απέναντι σ' όλο το ανθρώπινο παρελθόν και απέναντι στα φαινόμενα και προβλήματα του παρόντος, αποτελεί την ιστορική παιδεία αυτής της κοινωνίας. Τις ανάγκες της καλύπτει η ιστορική έρευνα και η διδασκαλία. Επομένως, ο ιστορικός λόγος επιβάλλεται να είναι επιστημονικός και γι' αυτό προαπαιτείται:

- ❖ 1. η *συνάρθρωση του ιστορικού λόγου με το κοινωνικό σώμα, τα προβλήματα και τα ερωτήματα της κοινωνίας και*
- ❖ 2. η *ανεξαρτησία του ιστορικού λόγου από κάθε είδους σκοπιμότητα*³.

3. Γιαννόπουλος, Γ. 1988 : 66.

5.2 Η εξέλιξη της Ιστοριογραφίας

Η ελληνική λέξη *ιστορία*⁴, που έγινε διεθνής, αρχικά σήμαινε την καθολική γνώση. Ο Ηράκλειτος ονόμαζε Ιστορία την επιστήμη του Πυθαγόρα που ήταν κοσμοαντίληψη και βιοθεωρία μαζί, ένα είδος συνολικής ερμηνείας του σύμπαντος. Στην εποχή μας, πάλι, παρά το γεγονός ότι η λέξη «ιστορία» σημαίνει *μια ορισμένη μάθηση, η οποία έχει αντικείμενό της το παρελθόν του ανθρώπου ως όντος κοινωνικού και την μακρά πορεία του στο χρόνο*, είναι μια επιστήμη με πολύ μεγάλο εύρος και βαθιά σημασία για τη μόρφωση του νέου.

Η Ιστορία⁵, είναι ένα ανοιχτό πεδίο υποκειμενικών και αντικειμενικών διαδικασιών στο χρόνο, χώρο και δράση, όπου πραγματοποιούνται πολλαπλές συγκρούσεις και μετασχηματισμοί, μεταβολές σε διαφορετικούς ρυθμούς και δυνατές εκβάσεις στην κατεύθυνση από το παρελθόν προς το παρόν με προοπτική το μέλλον. Τα θεωρητικά και μεθοδολογικά προβλήματα προσέγγισης της Ιστορίας, που τέθηκαν από την αρχαιότητα ως σήμερα είναι πολύπλευρα. Στην *αρχαιότητα*, στα πλαίσια της βεβαιότητας της κοσμικής τάξης, της αναγκαιότητας και κυκλικής επανάληψης των φυσικών φαινομένων, η ιστορία επαναλαμβάνεται χωρίς νόημα. Η αλληλουχία των γεγονότων στο χώρο, χρόνο και δράση αποκαλύπτει τα κίνητρα των ανθρώπων που έχουν αφετηρία τα πάθη και τις συγκρούσεις με στόχο την κατάκτηση ή διατήρηση της εξουσίας. Στο *Μεσαίωνα* αναπτύσσεται η ιδέα της βεβαιότητας της ανθρώπινης οντότητας, όπου ο άνθρωπος κινείται στα πλαίσια ενός θεϊκού σχεδίου (Θεία Πρόνοια). Η Ιστορία γίνεται αναγκαιοκρατική. Στην *Αναγέννηση* ο άνθρωπος αποκτά κυρίαρχο ρόλο σε σχέση με τη θεία Πρόνοια. Αναζητούνται στη φιλοσοφία και ιστοριογραφία οι δυνατότητες των ηγετών, αλλά και συλλογικών ομάδων -εθνών. Διευρύνεται το αντικείμενο εξέτασης της Ιστορίας και μεθοδολογικά αναδεικνύονται πλευρές της θεολογικής, πολιτικής και κοινωνικής επιστήμης. Ο *Διαφωτισμός* στην Ευρώπη ανέδειξε τη φυσική διάσταση της Ιστορίας. Η Ιστορία συναντιέται με πολλαπλά πεδία της ανθρώπινης δράσης και Φύσης και τις αντίστοιχες επιστήμες, κοσμολογία, φυσική, γεωλογία, γεωγραφία, οικονομία, κοινωνιολογία, ψυχολογία, πολιτική, ανθρωπολογία και εθνολογία. Έτσι η Ιστορία είναι Παγκόσμια, διέπεται από νόμους, νομοτέλειες, συνάφειες, κανόνες, κίνητρα, ατομικά και συλλογικά πάθη (Τουλιάτος, Σ. 1999: 158-159).

Κατά τον 19^ο αιώνα η παραδοσιακή αντίληψη για την ιστορία⁶ βασίστηκε στο ότι οι ίδιες οι πηγές υπαγορεύουν την ανασύνθεση των εξελίξεων από τον ιστορικό. Οι μαρτυρίες που θεωρούνταν αξιόπιστες προέρχονταν από τη διπλωματική και στρατιωτική ιστορία, στο επίκεντρο των οποίων βρίσκονταν τα λεγόμενα σημαντικά γεγονότα και η δράση των μεγάλων προσωπικοτήτων. Ο *Θετικισμός*, η ερμηνευτική σχολή, η οποία κυριαρχεί, αναπτύχθηκε στις αρχές του 19^{ου} αιώνα στη Γερμανία με σημαντικότερο εκπρόσωπο τον Ranke. Οι θετικιστές ιστοριογράφοι θεωρούν τα γεγονότα ή συμβάντα ατομικά, ανεπανάληπτα και μοναδικά και ως ιστορικά υλικά αναγνωρίζονται τα πολιτικά, στρατιωτικά και διπλωματικά γεγονότα της επίσημης ιστορίας όπως κρατικά αρχεία, επίσημα έγγραφα, αλληλογραφία ιστορικών προσώπων, αφηγήσεις ιστορικών παρελθόντος, τεχνικά υλικά. Η θετικιστική

4. Παπανούτσος, Ε. (1997), «Το μάθημα της Ιστορίας», στη *ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΟΥ*, (αναδημοσίευση από το βιβλίο *Η Παιδεία- το μεγάλο μας πρόβλημα*, (1976), Αθήνα :Δωδώνη, σσ. 19-31.

5. Τουλιάτος, Σ. (1999), «Θεωρητικά και μεθοδολογικά προβλήματα προσέγγισης της Ιστορίας», *ΠΕΦ* 21, σσ. 158-192.

6. Γρόλλιος, Γ.(1998), «Επιστήμη της Ιστορίας, σχολικά εγχειρίδια και διαδικασίες παραγωγής της σχολικής Ιστορίας» στο περιοδικό *ΜΑΚΕΔΟΝ*, τ. 5, Φλώρινα, σσ. 17-28.

ιστοριογραφία συνδέεται περισσότερο με την εμπειρική μέθοδο των φυσικών επιστημών και γι' αυτό εστιάζει στην ακρίβεια των πηγών, ενώ υποτιμά τη λειτουργία των υποθέσεων, των ιδεολογικών επιδράσεων, των αξιολογικών πεποιθήσεων, των εννοιολογικών σχημάτων και των κοινωνικών προσδιορισμών στη διαδικασία διαμόρφωσης της ιστορικής γνώμης. Αυτού του είδους η ιστοριογραφία στάθηκε κοντά στην αιτιακή εξήγηση και διαδοχή των γεγονότων, αλλά δεν αναζήτησε την αιτιακή πολλαπλότητα. Περιορίστηκε στην αφηγηματική ή γεγονοτολογική ιστορία και στάθηκε τελικά στην επιφάνεια (Γρόλλιος, Γ.1998:17-18, Τουλιάτος, Σ. 1999:162). Η μεγάλη συμβολή του 19^{ου} αιώνα στην πνευματική εξέλιξη της ανθρωπότητας είναι η εισαγωγή της έννοιας της εξέλιξης σε όλα τα πεδία της γνώσης, με αποτέλεσμα τη διεύρυνση της θεματολογίας, καθώς και τη συναφή διεύρυνση των πηγών της ιστορίας. Στη διεύρυνση αυτή πρωτεύοντα ρόλο έπαιξαν οι οικονομικές θεωρίες και η συνειδητοποίηση του καθοριστικού ρόλου που έπαιξαν τα οικονομικά φαινόμενα στις κοινωνίες του 19^{ου} αιώνα. Οι ιστορικοί πρόσεξαν το ρόλο του οικονομικού παράγοντα στην αλληλουχία γεγονότων παλαιότερων εποχών. Έτσι διαχωρίζεται από την οικονομική θεωρία η οικονομική ιστορία, που με τη σειρά της γίνεται τμήμα της γενικής ιστορίας (Σβορώνος, Ν. 1988: 14-21).

Στα τέλη του 19^{ου} και αρχές 20^{ου} αιώνα ο *Μαρξισμός* εκφράζει ένα ρεύμα κοινωνιολογισμού και ιστορισμού, δίνοντας μια διαφορετική αντίληψη στο υλικό της Ιστορίας. Ο ιστορικός αντιμετωπίζει και βιώνει τα γεγονότα, αναζητά και άλλες πλευρές της δράσης των υποκειμένων, όχι μόνο αντικειμενικές αλλά και λανθάνουσες, όπως προθέσεις, κίνητρα, επιβολές, διαστρεβλώσεις. Κατά συνέπεια, τα ιστορικά γεγονότα είναι διασταυρώσεις χώρου, χρόνου, δράσης αλλά και οριακές καταστάσεις οργανωμένων κοινωνικών στρωμάτων με πρόθεση της ηγετικής ομάδας ή του ηγέτη. Με το Μαρξισμό προχωρούμε πέρα από τις ιστοριογραφικές πηγές και ανατρέχουμε σε οικονομικά και ταξικά γεγονότα, σε συμφέροντα, σε αντιθέσεις. Εξάλλου, η ιστορική αλήθεια είναι μια σύνθετη διαδικασία, στην οποία υπεισέρχονται πολλοί παράγοντες. Ο Μαρξισμός αξιοποίησε το πλήθος των πηγών και ανακάλυψε νέα θεωρητικά και μεθοδολογικά εργαλεία (Τουλιάτος, Σ. 1999:163).

Τη μεγαλύτερη ανατροπή στην ιστορική σκέψη προκάλεσε η οικονομική κρίση της ελεύθερης αγοράς (1929). Κατανοήθηκε τότε ότι τα οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα δε μελετώνται στη βάση της ύπαρξης ενός *homo economicus*, αμετάβλητου στο πέρασμα του χρόνου, αλλά θεωρείται ότι καθορίζονται από τις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε εποχής και χώρας, από πολλά κοινωνικά, πολιτικά, ιδεολογικά και θρησκευτικά αίτια που παράγουν ποικίλες διαφοροποιήσεις στις πρακτικές των ανθρώπων (Σβορώνος, Ν.1998:15-16, Γρόλλιος, Γ.1998:18).

Ως αποτέλεσμα των παραπάνω ήταν να δημιουργηθεί η *συνείδηση ότι η ιστορική κίνηση συντελείται σε διάφορα πεδία αλληλοπροσδιοριζόμενα*. Ανοίγεται έτσι ο δρόμος για τη διεύρυνση της ιστορικής θεματικής. Η κίνηση αυτή, στην οποία ο Μαρξισμός έπαιξε καθοριστικό ρόλο, καταλήγει στη λεγόμενη *ολική ιστορία*, που βρήκε τη θεωρητική της έκφραση στη *Σχολή των Annales*. Η Σχολή πήρε το όνομά της από το περιοδικό *Annales d'histoire économique et sociale* (Χρονικά της οικονομικής και κοινωνικής ιστορίας) που εξέδωσαν δύο ανακαινιστές της ιστορικής μεθόδου, ο Lysien Febre και ο Marc Bloch το 1929 και κατέχει ιδιαίτερη θέση στην ιστορία του εικοστού αιώνα. Από την ίδρυσή της ως σήμερα οι ιστορικοί της προκάλεσαν μεγάλες ανατροπές στη σύγχρονη ιστοριογραφία με τη συνθετότητα και τον πλουραλισμό των προσεγγίσεών τους (Σβορώνος, Ν.1998:16, Γρόλλιος, Γ. 1998:18).

7. Σβορώνος, Ν. (1988), «Τάσεις και προοπτικές της σύγχρονης ιστοριογραφίας» στο περιοδικό της Π.Ε.Φ., τ. 9, σσ. 14-21.

Για τους ιστορικούς της *Σχολής των Annales* η ιστορία δεν είναι η επιστήμη του παρελθόντος, γιατί το παρελθόν από μόνο του δεν μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο της επιστήμης⁸. Γι' αυτό και «προτείνεται» η επέκταση της ιστορίας ως το παρόν, για να κατανοήσουμε το παρόν μέσω του παρελθόντος και το παρελθόν μέσω του παρόντος (Bloch, M.1994 : 67-74). Η ιστοριογραφία της γαλλικής Σχολής των Annales έχει ως αντικείμενο το άτομο αλλά και τις κοινωνικές ομάδες, τη δομή, την καθημερινότητα αλλά και τη συνεχή αλλαγή. Βασικό αίτημα της σχολής των Annales⁹ είναι η συνεργασία της ιστορίας και των κοινωνικών επιστημών με στόχο να μελετηθεί και να κατανοηθεί σφαιρικά το πολύπλοκο παρελθόν, το οποίο νοείται ως η πολυπλοκότερη συνισταμένη ενός πλήθους μεταβλητών, που ο ιστορικός οφείλει να εξετάσει συγχρονικά και διαχρονικά (Γεωργιάδου, Κ. 1997: 260). Επίσης, για τη Σχολή των Annales η Ιστορία δεν είναι έργο ατόμων, αλλά έργο ατόμων και ομάδων. Η αντίληψη αυτή αποσύνδεσε τον ιστορικό από την αποκλειστική μελέτη του σύντομου χρόνου του «συμβάντος». Γιατί, όπως γράφει, ο «κληρονόμος» των Annales Fernand Braudel¹⁰ « η ιστορία είναι μία διαλεκτική της διάρκειας. Μ' αυτήν, χάρη σ' αυτήν, γίνεται μελέτη του κοινωνικού, επομένως του παρελθόντος, καθώς επίσης και του παρόντος, αφού τα δυο τους είναι αζευχώριστα» (Braudel, F. 1987: 91). Καθώς η *Νέα* ή *ολική* ή *συνολική ιστορία* προσπαθεί να προσεγγίσει κάθε όψη χωριστά, γίνεται φανερό πως αυτό που προκύπτει είναι το αποτέλεσμα της σχέσης των μερών (των επιμέρους όψεων) μεταξύ τους και προς το όλο¹¹. Κάθε μέρος επηρεάζει το άλλο μέρος και όλα μαζί συντελούν στη διαμόρφωση του όλου. Τη σχέση των μερών μεταξύ τους αναλαμβάνει ο ιστορικός να την εντοπίσει και να τη διερευνήσει. Κατά συνέπεια, η πολιτική και διπλωματική ιστορία δεν ήταν πια η μόνη δυνατή ιστορία. Η διεύρυνση της ιστορικής θεματικής έχει άμεση συνέπεια στη διεύρυνση των πηγών της ιστορίας. Δεν είναι πλέον οι χρονογραφίες, τα επίσημα έγγραφα, η νομοθεσία και τα διατάγματα των ποικίλων αρχών κάθε εποχής, αλλά και οι απειράριθμες ομάδες των ιδιωτικών γραπτών: η αλληλογραφία, οι απογραφές παντός είδους, ιδιωτικά συμβόλαια, χάρτες, διαγράμματα, τις προφορικές μνήμες. Η νεότερη ιστοριογραφία μελετά πλέον κάθε πεδίο κοινωνικής δραστηριότητας, και σε αντίθεση με τους θετικιστές συνεργάζονται με τις κοινωνικές επιστήμες, αξιοποιούν τη στατιστική, δοκιμάζουν μεθόδους λογοτεχνικής κριτικής, χρησιμοποιούν μαγνητόφωνα και ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Αυτή η θεωρία/ οπτική της ιστορίας είναι η περισσότερο αποδεκτή στις μέρες μας. Γι' αυτό και η σχολική ιστορία, πολιτική και πολιτισμική παλαιότερα, γίνεται, με την εξέταση όλων των όψεων του ιστορικού πεδίου, όλο και περισσότερο *συνολική* (Γρόλλιος, Γ. 1998:18, Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007:11).

Αλλά και η *έννοια του χρόνου* ερευνάται συστηματικότερα. Αμφισβητείται η μονοσήμαντη κατανόησή της και προτείνεται η διάκριση πολλών τύπων του χρόνου (Γρόλλιος, Γ. 1998:19). Η χρονολογική περιγραφή των γεγονότων εξακολουθεί να είναι η κύρια έκφραση του ιστοριογραφικού έργου, χωρίς όμως ο ιστορικός να περιορίζεται σ' αυτή την περιγραφή. Το ιδανικό της θετικιστικής ιστορίας, η καταγραφή του γεγονότος όπως πράγματι συνέβη, πλουτίζεται με καινούριες προοπτικές. Ο ιστορικός ξέρει σήμερα πως στα άμεσα παρατηρούμενα στις πηγές απλά ιστορικά γεγονότα υπάρχουν κι άλλα, λιγότερο εμφανή (Σβορώνος, Ν. 1998:18-

8. Bloch, M.(1994), *Απολογία για την Ιστορία*, Αθήνα: Εναλλακτικές Εκδόσεις.

9. Γεωργιάδου, Κ. (1997), «Η σχολή των Annales και η θετικιστική ιστοριογραφία» στη *ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΟΥ* '97, σσ. 255-275.

10. Braudel, F.(1987)², *Μελέτες για την ιστορία*, (Μτφρ. Βαρών, Ο.- Σταμούλη, Ρ.), Αθήνα: Ε.Μ.Ν.Ε.-ΜΝΗΜΩΝ.

11.Λούβη, Ε. – Ξιφαράς, Δ. (2007), *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Β.τ.Ε.*, Αθήνα: ΟΕΔΒ, σ. 11.

19). Για την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων είναι αναγκαία η λεγόμενη διασταύρωση των ιστορικών χρόνων, καθώς ο ιστορικός χρόνος δεν είναι, όπως πίστευαν οι θετικιστές ομοιογενής και ευθύγραμμος, αλλά ανομοιογενής και ασυνεχής. Οι ποικίλες εκφάνσεις του ιστορικού βίου ακολουθούν φάσεις ανόδου και καθόδου, ανάπτυξης και ύφεσης. Προτείνεται, λοιπόν, η ερμηνεία των γεγονότων μέσα από τη διασταύρωση των ιστορικών χρόνων. Σύμφωνα με τους ιστορικούς της Νέας ή συνολικής Ιστορίας διακρίνονται τρεις διαφορετικοί χρόνοι με τη δική του ταχύτητα ο καθένας (Δημητρούκας – Ιωάννου, 2007 :10, 17-18, Λούβη, Ε. – Ξιφαράς, Δ., 2007:10, βλ. Πίνακα 6):

1. Ο *μακρός χρόνος*. Οι καταστάσεις που δεν μεταβάλλονται εύκολα για μακρές ιστορικές περιόδους (δομές) είναι σε μεγάλο βαθμό καθοριστικές για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα των κοινωνιών. Ο σχεδόν στάσιμος χρόνος της Μεσογείου ως γεωγραφικού χώρου, ή της αρχαιότητας ως πολιτισμού είναι ο *μακρός χρόνος*.
2. Ο *μέσος χρόνος*. Ο λιγότερο αργός χρόνος, κατά τον οποίο αλλάζουν οι οικονομικές και κοινωνικές δομές είναι ο *μέσος χρόνος ή χρόνος της συγκυρίας*.
3. Ο *σύντομος χρόνος* των πολιτικών/ ιστορικών γεγονότων (Δημητρούκας – Ιωάννου, 2007 :10, 17-18, Λούβη -Ξιφαράς, 2007:10).

ΠΙΝΑΚΑΣ 6: Ο ιστορικός χρόνος

ΧΡΟΝΟΙ	ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ
Μακρός χρόνος	Δομή (μακρές ιστορικές περίοδοι, π.χ. η αρχαιότητα)
Μέσος χρόνος	Συγκυρία
Σύντομος χρόνος	Ιστορικό γεγονός

Η δεύτερη μετά το χρόνο βασική διάσταση του ιστορικού παρελθόντος είναι ο *χώρος/ τόπος*, που διαδραματίζει άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο αποφασιστικό ρόλο στις ιστορικές εξελίξεις. Με την έννοια χώρος εννοούμε τη γεωγραφική θέση, το φυσικό περιβάλλον, το κλίμα, τον ορυκτό πλούτο, τα φυσικά σύνορα, τα ηπειρωτικά εδάφη, τις ακτές, τα νησιά, τις πόλεις, τους δρόμους, τις πεδιάδες, τα βουνά. Στη σύγχρονη ιστοριογραφία δε νοείται ιστορική πραγματικότητα χωρίς προσδιορισμό του περιβαντολλογικού πλαισίου. Σ' αυτό το σημείο η Ιστορία συναντά τη Γεωγραφία (Δημητρούκας – Ιωάννου, 2007 :18).

Ενώ για τη θετικιστική ιστοριογραφία οι έννοιες του χρόνου και του χώρου χρησιμεύουν για να δώσουν το στίγμα του συμβάντος, αντικειμενικά, στατικά, οι σύγχρονοι ιστοριογράφοι της Νέας ή (συν)ολικής Ιστορίας επιδίωξαν να αντιληφθούν το παρελθόν σε λειτουργική σχέση με τις έννοιες του χώρου και του χρόνου και να δείξουν τη διαλεκτική σχέση που δημιουργείται μεταξύ τους. Ξεπέρασαν με τη στάση τους την ημερολογιακή διάταξη των γεγονότων και το στατικό χάρτη που συντάσσεται με βάση τα όρια κρατών και εθνοτήτων (Γεωργιάδου, Κ. 1997:265-266).

Στις παραπάνω αλλαγές της οπτικής της σύγχρονης ιστορικής επιστήμης του 20ού αιώνα πρέπει να προστεθεί η απόρριψη της αντικειμενικότητας και η θεώρηση της υπόθεσης και του προβλήματος ως των κύριων εργαλείων του ιστορικού. Σύμφωνα με τη Σχολή των Annales, σκοπός της ιστορικής έρευνας δεν ήταν να εντοπίσει άγνωστα συμβάντα, αλλά να μελετήσει ένα πρόβλημα που ανέκυπτε από τον προβληματισμό του για το παρόν και το παρελθόν και από τον διάλογο που άνοιγε μεταξύ του παρόντος και του παρελθόντος με την ιστορική ενασχόληση. Έτσι από την ιστορία-αφήγημα των θετικιστών έγινε η μετάβαση στην ιστορία-πρόβλημα (*Histoire problème*). Οι αντιλήψεις του ιστορικού για τα σύγχρονά του προβλήματα οδηγεί όχι στη συμφιλίωση με το παρόν, αλλά στον προβληματισμό για την ιστορική εμπειρία

και την καλύτερη κατανόησή της. Ο σύγχρονος ιστορικός έχει ενεργό συμμετοχή στη ζωή και την εποχή του. «*Η επιστήμη δε γίνεται μέσα σε χρυσελεφάντινο πύργο*», γράφει ο Lucien Febre. «*Ο επιστήμονας οποιασδήποτε επιστήμης πρέπει να πέσει μέσα στη θάλασσα της εποχής του*» (Γεωργιάδου, Κ.1997 :267-269).

Στις δεκαετίες 1980 και 1990 η όσμωση της Ιστορίας και κοινωνικής θεωρίας και οι διεπιστημονικές προσεγγίσεις έγιναν κυρίαρχο ρεύμα και στάθηκαν καθοριστικές για τη συγκρότηση υπο-επιστημών που λειτούργησαν ως πεδία διαλόγου¹². Στις υπο-επιστήμες αυτές εντάσσονται η ιστορική κοινωνιολογία και η ιστορική ανθρωπολογία. Οι νέες αυτές υπο-επιστήμες αποδεικνύουν ότι χωρίς τη σύγκλιση της ιστορίας και της κοινωνικής θεωρίας δε μπορούμε να προσεγγίσουμε αποτελεσματικά ούτε το παρόν ούτε το παρελθόν. Η ιστοριογραφία, είναι σήμερα έργο κατεξοχήν διεπιστημονικό και απαιτεί τη συμβολή πολυάριθμων ομάδων επιστημόνων που προέρχονται από διάφορους κλάδους με τη δική τους μεθοδολογία και προβληματική. Ρόλος του ιστορικού είναι να συνθέσει έναν νέο ιστορικό λόγο (Σβορώνος, Ν.1998:21).

Τα τελευταία χρόνια το πεδίο της ιστοριογραφίας γνωρίζει μια νέα ιστορική γραφή¹³, η οποία πραγματοποιείται με την παρεμβολή του υπολογιστή στη συγκέντρωση, συσχέτιση, επεξεργασία, ανάλυση, δόμηση και παρουσίαση όψεων της παρελθοντικής πραγματικότητας. Η νέα αυτή γραφή πρωτοχρησιμοποιήθηκε από την οικονομική ιστορία, συνδέθηκε με την ποσοτική ιστορία και έκανε δημοφιλείς τις μεθόδους της, κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '70, σε νέους τομείς της ιστορικής επιστήμης. Η οικονομική ιστορία, η κοινωνική ιστορία, η νέα πολιτική ιστορία, η ιστορία των νοοτροπιών και της συμπεριφοράς, η δημογραφική ιστορία υπήρξαν μερικοί από τους κλάδους της Ιστορίας που εφάρμοσαν τον συνδυασμό της ποσοτικής με την πληροφορική ανάλυση (Ρεπούση, Μ. 1999: 244-267).

Ένα σημαντικό ζήτημα της ιστοριογραφίας της Ευρώπης του εικοστού αιώνα είναι **η ευρωπαϊκή διάσταση** της διδασκαλίας της εθνικής ιστορίας. Ειδικότερα, το Κέντρο Ευρωπαϊκής Εκπαίδευσης και το Υπουργείο Παιδείας της Θουριγγίας διατύπωσαν τα Κριτήρια του Έρφουρτ (Erfurter Kriterien, 1994). Εκεί διατυπώθηκε ως στόχος της παιδαγωγικής εργασίας *η σφυρηλάτηση στους νέους της συνείδησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας και η προετοιμασία τους ως πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, στόχο που αναλαμβάνει να προωθήσει το εκπαιδευτικό υλικό (Erfurter Kriterien, 1996:81-84).

Το ζήτημα της διδασκαλίας της ιστορίας σε σχέση με την εθνική ταυτότητα έχει τεθεί και ανανεώνεται συνεχώς μέσα στον εικοστό αιώνα, κυρίως σε στιγμές τραυματικές για την Ευρώπη, όπως οι δύο παγκόσμιοι πόλεμοι. Στο τέλος του 20^{ου} αιώνα, με τη διευρυμένη Ευρωπαϊκή Ένωση, παρατηρείται μια «επιστροφή στην Ευρώπη», καθώς η ευρωπαϊκή ήπειρος τείνει να γίνει αντιληπτή ως μία και μοναδική «κοινότητα» και το σύνολο των κρατών, δυτικά και ανατολικά, επιθυμούν να αποκτήσουν το χρίσμα της «ευρωπαϊκότητας» και να ενταχθούν έτσι ισότιμα στη νέα κοινότητα. Η νέα κοινότητα¹⁴ απαιτεί το δικό της νομιμοποιητικό παρελθόν. Πρέπει, λοιπόν, να γραφεί μια ιστορία της Ευρώπης ως ιστορία «ενός έθνους που αποτελείται από έθνη». Χαρακτηριστική προς αυτή την κατεύθυνση είναι η δήλωση του

12. Κόκκινος, Γ. (1999), «Η κειμενική διάσταση της Ιστορίας και η αναζήτηση κριτηρίων εγκυρότητας της ιστορικής γνώσης», στο περιοδικό της ΠΕΦ, τ. 21, σσ. 51-75.

13. Ρεπούση, Μ.(1999), «Νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Ιστορίας: Η περίπτωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας», στο περιοδικό της ΠΕΦ, τ. 21, σσ. 244-267.

14. Βεντούρα, Λ.- Κουλούρη, Χ.(1994), «Η διδασκαλία της ιστορίας στη δυτική Ευρώπη. Αναζητήσεις και προτάσεις», στο περιοδικό της ΠΕΦ, τ.17, σσ. 118-147.

πρωθυπουργού της Γαλλίας το 1984 Pierre Mauroy ότι «η ευρωπαϊκή ενοποίηση δε θα πρέπει να στηρίζεται τόσο στην οικονομική ένωση όσο στην κοινή ιστορική συνείδηση». Οι στόχοι της ιστορικής διδασκαλίας, χωρίς να διαφοροποιούνται στην ουσία, εμπλουτίζονται με την ευρωπαϊκή διάσταση, έτσι ώστε εκτός από την εθνική να διαμορφώνεται και μια ευρωπαϊκή ιστορική συνείδηση (Βεντούρα -Κουλούρη, 1994:119). Σε γενικές γραμμές, η διδασκαλία της ιστορίας στα σχολεία πολλών ευρωπαϊκών χωρών υιοθετεί ως ένα βαθμό τις σύγχρονες τάσεις της ιστοριογραφίας. Τοποθετεί τις εθνικές ιστορίες στο ευρωπαϊκό και παγκόσμιο πλαίσιο τους, εξετάζει πιο εκτεταμένα τα οικονομικά και κοινωνικά φαινόμενα, την καθημερινή ζωή και τις νοοτροπίες και δίνει έμφαση στην τοπική ιστορία. Αποπειράται να εξισορροπήσει την καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης των μαθητών, αφενός με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και στάσης έναντι του εθνικού παρελθόντος και, αφετέρου, με την εκτεταμένη διδασκαλία της ιστορίας λαών και πολιτισμών που εμφανίστηκαν σε άλλες ηπείρους. Ενθαρρύνεται η προσωπική έρευνα των μαθητών, τονίζεται η αναγκαιότητα μύησής τους στις μεθόδους της ιστορικής έρευνας και της καλλιέργειας της κριτικής στάσης έναντι των πληροφοριών. Παρουσιάζονται ιστορικά ζητήματα από ποικίλες οπτικές γωνίες με τρόπο που να αναδεικνύει διϊστάμενες απόψεις, τις διαφορετικές απαντήσεις που μπορούν να δοθούν. Προωθείται, δηλαδή, μια ανοικτή αντίληψη της επιστήμης της ιστορίας που απορρίπτει τις οριστικές και αμετάκλητες αλήθειες (Βεντούρα-Κουλούρη, 1994:143) και σύμφωνα με την οποία «η ιστορία¹⁵ αποτελεί μία συνεχή διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ του ιστορικού και των γεγονότων, ένας διάλογος δίχως τέλος μεταξύ παρόντος και παρελθόντος» (Carr, H. E. 1999: 46).

Στη χώρα μας η ιστοριογραφία παρακολούθησε τις παραπάνω διεθνείς εξελίξεις, αλλά φέρει και το δικό της «στίγμα» λόγω εγγενών ιδιαιτεροτήτων¹⁶. Η συγκεντρωτική δομή και οργάνωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος και η ιδεολογικοποίηση του προσανατολισμού της εκπαίδευσης, ο έντονα εθνοποιητικός ρόλος του κράτους, οι σχέσεις του ελληνικού κράτους με την ορθόδοξη εκκλησία και το πλαίσιο των πολιτικών συνθηκών (διχασμός, κατοχή και αντίσταση, εμφύλιος πόλεμος, μετεμφυλιακό κράτος, δικτατορία των συνταγματαρχών) ευνόησαν την εμφάνιση πολωτικών φαινομένων και στην έκρηξη του δογματισμού, με αποτέλεσμα «μεταρρυθμιστικά» προγράμματα να ανατρέπονται από «αντιμεταρρυθμιστικές» κινήσεις. Έτσι, ως χαρακτηριστικό παράδειγμα, το μάθημα της Ιστορίας στο Μεσοπόλεμο μετατρέπεται σε πεδίο σύγκρουσης μεταξύ δύο κοσμοαντιλήψεων με αφορμή τη σειρά των εγχειριδίων των Χ. Θεοδωρίδη-Α. Λαζάρου, τα οποία αποτελούν έκφραση των σοσιαλιστικών τάσεων στα πλαίσια του εκπαιδευτικού δημοτικισμού. Ανάλογα, λοιπόν, με τις πολιτικές συνθήκες και την πολιτική παράταξη που επικρατούσε, διακρίνονται ορισμένες διαφοροποιήσεις στη σκοποθεσία του μαθήματος, οι οποίες υποδηλώνουν συγκεκριμένες πολιτικές επιρροές τότε του παραδοσιακού και τότε του συντηρητικού ρεύματος (Μαυροσκούφης, Δ.1997:19-22).

Από όσα αναφέρθηκαν, διαπιστώνεται πως η ιστοριογραφία, δημιούργημα και δέκτης της εποχής της, είναι «ζωντανή» και γι' αυτό όχι σταθερή. Στη σύγχρονη ιστορική σκέψη και ιστορική γραφή, τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς διακρίνουμε τρεις διακριτούς τύπους ιστοριογραφίας, τους οποίους θα παρουσιάσουμε αδρομερώς¹⁷:

15. Carr, H. E. (1999), *Τι είναι Ιστορία;* (μτφρ. Παππάς, Α.), Αθήνα: Γνώση.

16. Μαυροσκούφης, Δ. (1997), *Η Σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, (1975-1995)*, Θεσ/νίκη :Αφοί Κυριακίδη.

17. Νάκου Ειρήνη, (2000), *Τα παιδιά και η ιστορία*, Αθήνα : Μεταίχμιο.

1. *Παραδοσιακός τύπος ιστορικής σκέψης (ιστορικός θετικισμός):*

- ❖ Η επιστημονική αλήθεια είναι μοναδική και αντιστοιχεί στη μοναδική, απλή και δεδομένη πραγματικότητα.
- ❖ Το παρόν καθορίζεται από το παρελθόν(κυριαρχία του παρελθόντος).
- ❖ Η ιστορική σκέψη είναι μια αντικειμενική δραστηριότητα, η οποία σχηματίζει έναν κλειστό κύκλο.
- ❖ Η ιστορική σκέψη ελέγχεται, αξιολογείται και αποκτά νόημα ως προς την αντικειμενικότητά της (Νάκου, Ε. 2000:56-58,66-67).

2. *Μοντέρνος τύπος ιστορικής σκέψης (Σχολή Annales-Νέα/ ολική Ιστορία):*

- ❖ Η επιστημονική αλήθεια μπορεί να είναι πολλαπλή, γιατί αναφέρεται στη σύνθετη πραγματικότητα.
- ❖ Υπάρχει διαντίδραση παρελθόντος - παρόντος.
- ❖ Η ιστορική σκέψη είναι μια διανοητική κοινωνική δραστηριότητα, η οποία σχηματίζει σπειροειδή γραμμή.
- ❖ Η ιστορική σκέψη ελέγχεται, αξιολογείται και αποκτά νόημα ως προς την εγκυρότητα του πολύπλοκου διαλόγου που αναπτύσσουν οι ιστορικοί του σύνθετου κοινωνικού παρόντος με το σύνθετο κοινωνικό παρελθόν. Γι' αυτό, είναι αποδεκτές εναλλακτικές ερμηνείες (Νάκου, Ε. 2000:59-61,66-67).

3. *Μεταμοντέρνος τύπος ιστορικής σκέψης:*

- ❖ Δεν υπάρχει αντικειμενική αλήθεια, ούτε μπορεί να γίνει γνωστή η φύση της πραγματικότητας.
- ❖ Το παρόν κυριαρχεί, το παρελθόν έχει χαθεί.
- ❖ Η ιστορική σκέψη είναι μία λογοτεχνική, ιδεολογικά διαμεσολαβημένη λεκτική πρακτική του παρελθόντος, που καταλήγει στην ιστοριογραφία, στη ρητορική κατασκευή ενός παρελθόντος στο παρόν.
- ❖ Η ιστορική σκέψη ελέγχεται, αξιολογείται και αποκτά νόημα ως προς τη ρητορική της και την άσκηση πειθούς (Νάκου, Ε. 2000:62-64,66-67).

Τα διαφορετικά σχήματα ¹⁸, με τα οποία οι ιστορικοί προσεγγίζουν την πραγματικότητα του παρελθόντος, απηχούν τα διαφορετικά τους ενδιαφέροντα και τις ανόμοιες κοινωνικές, πολιτικές και πνευματικές συνθήκες του περιβάλλοντός τους. Συνεπώς, είναι απίθανο ότι μπορεί να περιοριστεί η ιδεολογική ορίζουσα στην ιστορική επιστήμη, καθώς οι ιστορικές σπουδές είναι ριζωμένες στα ιστορικά συμφραζόμενα της εποχής τους, του παρόντος τους (Iggers, G. 1995:302-303).

18. Iggers, G.(1995), *Νέες κατευθύνσεις στην Ευρωπαϊκή Ιστοριογραφία*, Μτφρ.: Οικονομίδης, Β.), Αθήνα: Γνώση.

5.3 Η εξέλιξη της Διδακτικής της Ιστορίας

Η Διδακτική της Ιστορίας είναι «η μαθησιακή πράξη της κριτικής εγρήγορσης του πνεύματος με αφετηρία τις ιστορικές έννοιες της επανάληψης και της διαφοράς, της τομής και της συνέχειας»¹⁹, ένα γνωστικό αντικείμενο που απορρέει από τη διασταύρωση της ιστορικής επιστήμης με την παιδαγωγική θεωρία και τη γνωστική ψυχολογία και θέτει τους ακόλουθους στόχους²⁰:

1. την επιστημολογική και μεθοδολογική θεμελίωση της ιστορικής γνώσης σε όλες τις βαθμίδες,
2. την κριτική αναπαραγωγή μέσω του σχολικού θεσμού της ακαδημαϊκά έγκυρης ιστορικής γνώσης,
3. τη διαμόρφωση ιστορικών δεξιοτήτων,
4. τον συγκερασμό της δηλωτικής γνώσης (γνώση του τι) με τη διαδικαστική γνώση (γνώση του πώς),
5. τη διαμόρφωση του εγκυρότερου και καταλληλότερου κάθε φορά ερμηνευτικού πλαισίου για την ιστορική ανάλυση,
6. τη χαρτογράφηση των ιστορικών στερεοτύπων και την αποκωδικοποίηση της προϋπάρχουσας ιστορικής σκέψης των μαθητών,
7. την αξιολόγηση της καθημερινής διδακτικής πράξης και
8. τη μετάφραση της ακαδημαϊκής γνώσης σε συλλογικό πολιτισμικό αγαθό μέσω του ιστορικού αναλφαριθμητισμού, που επιτυγχάνεται στη διάρκεια της σχολικής μαθητείας» (Κόκκινος, Γ. 1990: 110, 2000:16).

Μέχρι τα μέσα του 20ού αιώνα η Διδακτική της Ιστορίας ήταν έντονα επηρεασμένη από τον ιστορικό θετικισμό, οι οποίοι ταύτιζαν την ιστορική πραγματικότητα με τη διανοητική της ανακατασκευή, καθώς και από τις παιδαγωγικές αντιλήψεις του Ζαν Πιαζέ, οποίος θεωρούσε μάταιη τη διδασκαλία της Ιστορίας στην παιδική και πρώτη εφηβική ηλικία και αδύνατη τη συγκρότηση ιστορικής σκέψης για λόγους βιολογικούς και ψυχολογικούς (Λούβη -Ξιφαράς, 2007:12).

Οι ιστορικοί της Νέας Ιστορίας ζώντας σ' ένα περιβάλλον μετασχηματισμών, αβεβαιότητας αλλά και έντονου πολιτικού ενδιαφέροντος για τη σχολική ιστορία, αναγκάστηκαν από την πίεση των καιρών να διαφοροποιηθούν από τα ανελαστικά σχήματα της θετικιστικής διδασκαλίας της ιστορίας και μέσα από αναστοχαστικές διαδικασίες να θέσουν σε νέες βάσεις το ερώτημα «Ποια ιστορία πρέπει να διδάζουμε και γιατί;»²¹. Το «ποια» ιστορία θα διδασκόταν και το «πώς» θα διδασκόταν ήταν άμεσα συνδεδεμένο με το πώς οι νέοι άνθρωποι θα συγκροτούσαν την εθνική τους ταυτότητα και την εθνική τους συνείδηση. Οι τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα και η πρώτη του 21^{ου} υπήρξαν αναμφίβολα περίοδοι έντονων κοινωνικών, οικονομικών, πολιτικών και πολιτιστικών αλλαγών, που έθεσαν εν αμφιβόλω ιδεολογικούς προσανατολισμούς, παραδοσιακές αξίες και οργανωτικές αρχές διαφοροποιώντας ρόλους και θέσεις στα κοινωνικά συστήματα (Μαξούρης, Δ. 2008.:134).

19.Κόκκινος, Γ. (1990), «Διδακτική της ιστορίας: εργαλείο παραδοσιακού λόγου ή πεδίο ανάδυσης ενός νέου κριτικού πνεύματος», στο περ. *ΛΟΓΟΣ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ*, τ. 42, σσ.108-114.

20. Κόκκινος, Γ. (2000), «Η εξέλιξη της Διδακτικής της Ιστορίας» στο Sebba Judy, *Ιστορία για όλους*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 16.

21. Μαξούρης, Δ.(2008), «Η μετατόπιση της ελληνικής σχολικής ιστοριογραφίας από τη συμβατική στη Νέα Ιστορία : η περίπτωση του αποσυρθέντος σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ΄ Δημοτικού» στο βιβλίο του Ανδρέου, Α. (επιμέλεια), *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα :Μεταίχμιο, σσ. 130-135.

Η σχολική ιστορία, αποδεσμευμένη από τη βαριά σκιά του θετικισμού έχει μπει στη διαδικασία του ιδεολογικού απογαλακτισμού. Παράλληλα, η Διδακτική της Ιστορίας μετασχηματίζεται σε προγραμματικά ουδέτερο γνωστικό αντικείμενο συμπαρασύροντας τη σχολική ιστορία προς τη συγκρότησή της ως σχολικής επιστήμης. Η μετατόπιση αυτή συνδέεται α) με τις προαναφερθείσες εξελίξεις της ιστοριογραφίας αλλά και β) της παιδαγωγικής θεωρίας (Κόκκινος, Γ. 2000:14-15). Συγκεκριμένα:

- Α) Στην ιστοριογραφία η μετατόπιση σχετίζεται αρχικά με τη μεταπολεμική μετάβαση από την ιστορία - αφήγημα του ιστορικού θετικισμού στην ιστορία-πρόβλημα, που επιχειρήθηκε από τη νέα/ (συν)ολική Ιστορία (Κόκκινος, Γ. 2000:14-15). Η Ιστορία του σήμερα εκφράζει την επιστημολογική μετατόπιση από μια υπερβατική, γεγονотоλογική, πολιτικοστρατιωτική ιστοριογραφία προς μια αναστοχαστική, δομική και ισοβαρή ιστοριογραφική προσέγγιση κάθε περιοχής της ανθρώπινης δραστηριότητας στο παρελθόν, μια ολιστική προσέγγιση του παρελθόντος (Μαξούρης, Δ. 2008.:130- 131). Ως Νέα Ιστορία αυτοπροσδιορίστηκε, λοιπόν, η κίνηση ανανέωσης της σχολικής ιστορίας που συντελέστηκε κατά τις δεκαετίες του 1960 και του 1970 από την επιστημονική κοινότητα της διδακτικής της ιστορίας στη Μεγάλη Βρετανία (Μαξούρης, Δ. 2008:133).

- Β) Στην παιδαγωγική η μετατόπιση σχετίζεται με τη ριζική αμφισβήτηση του παραδοσιακού δασκαλοκεντρικού, ανελαστικού και κανονιστικού μοντέλου διδασκαλίας από τη διδακτική της αφύπνισης μετά το Μάη του 1968 και από το αμερικανικό ρεύμα της κριτικής παιδαγωγικής στη διάρκεια της δεκαετίας του 1980. Οι έρευνες του Martin Booth στη Βρετανία, από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 έως και τη δεκαετία του 1980, έδειξαν ότι οι μαθητές ηλικίας 11 ετών μπορούν να σχηματίσουν ενεργή ιστορική σκέψη υπό τις ακόλουθες προϋποθέσεις:

- ❖ Η σχολική τάξη θα λειτουργεί ως δημόσιος χώρος ή ως επιστημονική κοινότητα, όπου οι μαθητές θα εξοικειώνονται με τη διατύπωση ανοικτών ερωτημάτων και την κατασκευή ερμηνευτικών υποθέσεων βασισμένων σε δεδομένα που έχουν προκύψει από δική τους έρευνα.
- ❖ Η ιστορική κατανόηση και η αξιολόγηση της γνωστικής διαδικασίας θα συνδέονται στενά με την ικανότητα του μαθητή να συγκεντρώνει και να επεξεργάζεται πρωτογενές και δευτερογενές ιστορικό υλικό, το οποίο θα γίνεται βαθμιαία ογκωδέστερο και συνθετότερο.
- ❖ Το διδακτικό υλικό δεν θα έχει αποκλειστικά γλωσσικό και αφηρημένο χαρακτήρα, αλλά θα περιλαμβάνει και εικαστικές ή οπτικές ιστορικές πηγές, που κινητοποιούν την ιστορική φαντασία και καθιστούν αποτελεσματικότερη την ιστορική ενσυναίσθηση, την αναγωγή δηλαδή στον κώδικα «του Άλλου, του Άλλοτε και του Αλλού»²². Ο όρος *ενσυναίσθηση* στη διδακτική της Ιστορίας παραπέμπει σε δεξιότητες που αποκτά ο μαθητής, ώστε να βοηθείται να προσεγγίζει με το συναίσθημα και τη φαντασία του βασικά εσωτερικά στοιχεία του ιστορικού υλικού που κάθε φορά μελετά (Λεοντσίνης, 1999:124, Κόκκινος, 2000:15, Λούβη -Ξιφαράς, 2007:13)

Είναι δύσκολο να ορισθεί με ακρίβεια ποιες θα ήταν οι κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες και αξίες, με τις οποίες θα έπρεπε να εφοδιαστεί η μελλοντική γενιά των πολιτών, αποσυνδεδεμένα από το «στίγμα» της εποχής. Η εποχή μας, λοιπόν, η λεγόμενη μετανεωτερική εποχή²³, διατηρεί μια αμφίσημη και αμφιλεγόμενη στάση

22. Λεοντσίνης, Γ.(1999), «Ενσυναίσθηση και διδασκαλία της Ιστορίας», στο περιοδικό της ΠΕΦ, τ. 21, σσ.123-148.

23. Φρυδάκη, Ε.(2006), «Σύγχρονοι προσανατολισμοί της Διδακτικής και οι νέοι διδακτικοί δρόμοι για το μάθημα της Λογοτεχνίας» στο *Νέα Παιδεία*, τ.117, σσ. 43-57.

με τον ορθό λόγο. Από τη μια πλευρά, τον έχει απορροφήσει και διοχετεύσει στην τεχνολογική επανάσταση, στην αποδοτικότητα, την εργαλειακή γνώση και την ποσοτικοποιημένη ανάπτυξη. Από την άλλη πλευρά, χρέωσε στον ορθολογισμό την αδυναμία να δώσει μορφή σε αξίες και να ικανοποιήσει ανθρώπινες και βασικές ανάγκες. Έθεσε, έτσι, σε αμφισβήτηση κάθε βεβαιότητα, επιστημονική, ηθική, αξιακή, πολιτική και εξύμνησε την ετερότητα και την πολυφωνία σε όλες τις μορφές της σκέψης, της έκφρασης και της ζωής. Η αντιφατική αυτή σχέση με τον ορθό λόγο έχει διαπεράσει, όπως ήταν φυσικό, και το εκπαιδευτικό σύστημα και τους διδακτικούς προσανατολισμούς. Πρόκειται για προσανατολισμούς που αποτυπώνονται στο λόγο των Προγραμμάτων Σπουδών και επιφέρουν διαφοροποιήσεις στις ακόλουθες παραμέτρους της διδακτικής διαδικασίας:

- *Συγκρότηση της γνώσης.* Η γνώση, ως ρευστή και ζητούμενη πραγματικότητα, ούτε μεταφέρεται ούτε παράγεται ως απλή αντίδραση σε ερεθίσματα του περιβάλλοντος, αλλά οικοδομείται σε συγκεκριμένες συνθήκες επικοινωνιακής διάδρασης.
- *Γνωστικό αντικείμενο.* Χάνει τον πάγιο και οριστικό χαρακτήρα του, είτε πρόκειται για λογοτεχνικό κείμενο, είτε για ιστορικό δεδομένο. Αντίθετα, προβάλλει η πρόκληση για τη διερεύνησή του.
- *Διαδικασίες προσέγγισης του γνωστικού αντικείμενου.* Ο κλωνισμός της πεποίθησης στην ευθύγραμμη μεταβίβαση της γνώσης οδήγησε σε διαφοροποιήσεις των διδακτικών στρατηγικών και διδακτικών στόχων. Ο πιο σημαντικός στόχος –γνώση για τους σημερινούς μαθητές και αυριανούς πολίτες είναι η οικοδόμηση της ανοιχτής ικανότητάς τους για μάθηση.
- *Η αντίληψη για τον μαθητή.* Ο μαθητής παύει να θεωρείται ως αντικείμενο στρατηγικών προθέσεων και γίνεται αυτό που είναι πραγματικά: ένα υποκείμενο που χρειάζεται να μάθει να προσεγγίζει τις ποικίλες όψεις της ανθρώπινης δράσης, να διακρίνει τις επιλογές που έχει, να διαμορφώνει την ταυτότητά του και να μπορεί να αλλάζει χωρίς να αυτοαναιρείται (Φρυδάκη, Ε.2006.:43-45).

Η ανανεωμένη ιστοριογραφία του αιώνα μας αντιτίθεται ²⁴, συνεπώς, στη χρονογραφική ιστορία, στην παραδοσιακή αφηγηματική ιστορία που εκθέτει το παρελθόν σε μια αδιάκοπη αλληλουχία γεγονότων στο επίπεδο των πηγών, διαχωρίζοντας ανυποψίαστα το παρελθόν από το παρόν. Επίσης, η νέα ιστοριογραφία αντιτίθεται και στη σχολική ιστοριογραφία που αφηγείται γεγονότα με χρονολογική σειρά, καλύπτοντας σε κάθε διδακτική ενότητα λίγα έτη, που προσφέρεται δογματικά και άκριτα για απομνημόνευση, με συνέπεια την αδιαφορία των μαθητών. Αντίθετα, συναινεί στη σπουδή του τώρα από το τότε, του παρόντος από το παρελθόν, διότι μπορεί να συμβάλλει στη συνειδητοποίηση των παθογενειών του σύγχρονου πολιτισμού, όπως ο υπερκαταναλωτισμός και η χρηματοθηρία, η αλλοτρίωση, η παθητικοποίηση. Αλλά και η μελέτη του παρελθόντος από το παρόν μπορεί να αποβεί αποκαλυπτική για το παρόν και το μέλλον, γιατί όπως έχει διατυπωθεί «η ιστορία είναι πάντοτε αμφίσημη. Η θέση που παραχωρεί στο παρελθόν είναι, επίσης, ένας τρόπος να κάνει τόπο σ' ένα μέλλον» (Γιαννόπουλος, Γ. 1999:49).

Συμπερασματικά, η αναγνώριση προβλημάτων, η επιλογή κατάλληλων διεργασιών για την επίλυσή τους, η μνήμη του παρελθόντος, η διαίσθηση του μέλλοντος και η ικανότητα για διορθωτική παρέμβαση συνιστούν βασικές ικανότητες που πρέπει να διακρίνουν το σημερινό άνθρωπο. Η σύγχρονη Διδακτική της Ιστορίας οφείλει να τις λάβει υπόψη.

24. Γιαννόπουλος, Γ.(1999), «Η συνειδητοποίηση του παρελθόντος από το παρόν και του παρόντος από το παρελθόν», στο περιοδικό της ΠΕΦ, τ. 21, σσ. 46-49.

II. Διδακτική Μεθοδολογία του μαθήματος της Ιστορίας

5.4 Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας

Η σημασία του Σχεδιασμού ή της Αρχιτεκτονικής (της διδασκαλίας) έχει αναγνωρισθεί και στο χώρο της εκπαίδευσης τις τελευταίες δεκαετίες ως αποφασιστικός παράγοντας για την αποτελεσματική διδακτική διαδικασία (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :12). Η πλειονότητα των ειδικών δέχεται ότι η έλλειψη του συστηματικού προγραμματισμού και οργάνωσης της διδασκαλίας αποβαίνει τελικά σε βάρος των μαθητών, διότι ενδέχεται να μην αξιοποιήσει τις έμφυτες ικανότητές τους ούτε να τους αναπτύξει τις επιδιωκόμενες δυνατότητες²⁵.

Ο Σχεδιασμός της διδασκαλίας είναι η οργάνωσή της με τέτοιο τρόπο ώστε να αποδοθούν στο μέγιστο δυνατό τα μορφωτικά αγαθά του περιεχομένου της μάθησης²⁶. Είναι το διάγραμμα της διαδικασίας που προγραμματίζει ο εκπαιδευτικός σχετικά με τους στόχους, τη μορφή και το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την ακολουθία των διδακτικών ενεργειών που οφείλουν να γίνουν κατά τη διάρκειά τους (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :13, Πίνακας 5). Ασφαλώς, πάντα στα πλαίσια του σχεδιασμού υπάρχει το περιθώριο για βελτίωση της οργάνωσης της διδασκαλίας με προσθαφαιρέσεις περιεχομένου, με αλλαγή δραστηριότητας ή με κάποιο διδακτικό εφεύρημα.

Η βασική φιλοσοφία του Σχεδιασμού/ Αρχιτεκτονικής της διδασκαλίας βρίσκεται στο γεγονός ότι, για να είναι αποτελεσματικότερη η οποιαδήποτε προσέγγιση της διδασκαλίας, πρέπει να οργανώνεται και να πραγματοποιείται συστηματικά. Έτσι εξασφαλίζεται η επίτευξη

- των διδακτικών στόχων ενός μαθήματος,
- των σκοπών και στόχων του αναλυτικού προγράμματος και
- των σκοπών και στόχων της παιδείας (Φλουρή, Γ. :118).

Τα θεμελιώδη στοιχεία της διδασκαλίας και, επομένως, του Σχεδιασμού της είναι :

1. Το παιδαγωγικό κλίμα και οι αρχές που το καθορίζουν ως βάση διδασκαλίας και πρώτη προετοιμασία εδάφους.
2. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας και ο τρόπος ελέγχου της πληροφορίας.
3. Οι διδακτικές αρχές που λήφθηκαν υπόψη για τη διαμόρφωση των διδακτικών στόχων και την επιλογή των διδακτικών μεθόδων.
4. Οι διδακτικοί σκοποί και οι στόχοι της διδασκαλίας.
5. Οι διδακτικές μέθοδοι και οι διδακτικές δραστηριότητες.
6. Η πορεία της διδασκαλίας για τη μεταμόρφωση της πληροφορίας σε γνώση,
7. Οι τεχνικές της διδασκαλίας:
 - α. Τα διδακτικά υλικά και τα εποπτικά μέσα
 - β. Η κατανομή του διδακτικού χρόνου
 - γ. Οι εφαρμογές της νέας γνώσης από τους μαθητές.

8. Η αξιολόγηση των μαθητών και της μάθησης (Πηγιάκη, Π. 1999:52-53).

Ο Φλουρή (1995:117) κάνει λόγο για τις εξής διαδικασίες που χρησιμεύουν για τον ακριβή προγραμματισμό ή την αρχιτεκτονική της διδασκαλίας:

1. Ανάλυση αναγκών, σκοπών, στόχων, πόρων, περιορισμών και άλλων εκπαιδευτικών μεταβλητών, που θα υποβοηθήσουν τη διαμόρφωση της δομής των διάφορων μαθημάτων.

25. Φλουρή, Γ. 1995:115-141.

26. Πηγιάκη, Π. 1999:52-61.

2. Καθορισμός των αντικειμενικών στόχων.
3. Προγραμματισμός της Διδασκαλίας.
4. Επιλογή των διδακτικών μέσων, των μεθόδων και του διδακτικού υλικού.
5. Αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών.
6. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.
7. Πειραματική εφαρμογή ή επαλήθευση.
8. Διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση.

Ο δάσκαλος οφείλει να θέσει τα εξής κρίσιμα ερωτήματα, τα οποία με τη σειρά τους υποδεικνύουν και τις ανάλογες διαδικασίες:

1. Τι δυνατότητες θα αποκτήσουν οι μαθητές μετά το τέλος της διδασκαλίας; (Προσδιορισμός στόχων)
2. Τι είναι αυτό που θα επιθυμούσα να μπορούν να κάνουν οι μαθητές μου μετά το συγκεκριμένο μάθημα; (Προεκτίμηση της διδασκαλίας)
3. Τι χρειάζεται να ξέρουν, για να μπορέσουν να το κάνουν; (Διδασκαλία)
4. Πώς θα εξακριβώσω την απόκτηση των επιθυμητών δυνατοτήτων; (Αξιολόγηση) (Φλουρή, Γ.1995:120-128).

Μπορούμε να αποτυπώσουμε τα βασικά συνθετικά στοιχεία του Σχεδιασμού της διδασκαλίας σε επίπεδο μίας διδακτικής ώρας ως εξής (βλ. Διάγρ.1):

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1 : Ενδεικτική σχηματοποίηση του Σχεδιασμού της Διδασκαλίας
(Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :13)

I. Στόχοι της διδακτικής ενότητας	
II. Διεξαγωγή της διδασκαλίας	1. Οργάνωση περιεχομένου 2. Βασικές αρχές διδασκαλίας και μάθησης 3. Μορφή διδασκαλίας 4. Μέθοδος 5. Εξέλιξη της διδακτικής διαδικασίας 6. Εποπτικά μέσα 7. Βιβλιογραφία
III. Αξιολόγηση	

I. Πρώτο βήμα στον σχεδιασμό της διδασκαλίας μιας διδακτικής ενότητας Ιστορίας είναι **η επιλογή και σαφής διατύπωση των διδακτικών στόχων** της ενότητας που πρόκειται να γίνει αντικείμενο επεξεργασίας. Έτσι, οι μαθητές μπορούν να προχωρούν από ένα μαθησιακό βήμα στο επόμενο και ο δάσκαλος να ελέγχει ποιοι από τους σκοπούς αυτούς επιτεύχθηκαν και ποιοι όχι²⁷. Κατά τη διαδικασία αυτή θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι εξής σκοποί και οι στόχοι που περιλαμβάνονται στα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών (για την υποχρεωτική εκπαίδευση: Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και το συνακόλουθο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Ιστορίας):

1. ο γενικός σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας),
2. οι ειδικοί σκοποί της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο (Α.Π.Σ. Ιστορίας),
3. οι γενικοί στόχοι της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας),

27. Αλεξιάδης, Κ. 1989:145-147.

4. *οι ειδικοί στόχοι κατά θεματικές ενότητες*, όπως αυτοί περιγράφονται στο συνακόλουθο Α.Π.Σ. Ιστορίας (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :13 Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 :14) και

5. *οι ειδικοί διδακτικοί στόχοι της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας*, όπως αυτοί περιγράφονται από τους συγγραφείς του σχολικού εγχειριδίου, στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού.

II. Το δεύτερο βήμα είναι ο *σχεδιασμός της διεξαγωγής της διδασκαλίας*. Η διαδικασία της επιλογής και της σαφούς διατύπωσης των διδακτικών στόχων βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την *οργάνωση του περιεχομένου της διδακτικής ενότητας και του συνόλου της διδακτέας ύλης από τον διδάσκοντα*. Το τι θα διδαχθεί απαντάται σε εθνικό επίπεδο, εξειδικεύεται στο επίπεδο της συγκεκριμένης σχολικής τάξης του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού και της συγκεκριμένης ώρας (Πηγιάκη, Π. 1999:54-56). Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών με τους στόχους και το διατιθέμενο χρόνο για κάθε θεματική ενότητα αποτελεί πολύτιμο αρωγό σ' αυτή τη φάση σχεδιασμού (Δημητρούκας – Ιωάννου, 2007 :13). Ο εκπαιδευτικός κατέχει και σχεδιάζει να εφαρμόσει τις *βασικές αρχές διδασκαλίας και μάθησης*, διαφορετικές σε κάθε θεματική ενότητα της ιστορίας. Ανάλογα με τη *μορφή διδασκαλίας* που θα επιλέξει να ακολουθήσει κατά το σχεδιασμό της διδασκαλίας, θα ακολουθήσει την *ανάλογη μέθοδο και εξέλιξη/ πορεία διδασκαλίας*. Στον αποτελεσματικό σχεδιασμό της διδασκαλίας θα συμβάλει με καθοριστικό τρόπο η *εποπτεία της ύλης από τον εκπαιδευτικό και η γνώση της σχετικής βιβλιογραφίας*, ώστε να προσφύγουν στα ενδεδειγμένα για την ουσιαστική διδασκαλία της ιστορικής γνώσης εποπτικά μέσα (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :13).

III. Ο *σχεδιασμός της αξιολόγησης* συμπεριλαμβάνεται στο σχεδιασμό της διδασκαλίας της διδακτικής ενότητας της Ιστορίας ως βασικό στοιχείο καθώς αποτελεί μέσο ανατροφοδότησης της διδασκαλίας. Ο εκπαιδευτικός προετοιμάζει επιμελώς τις κατευθύνσεις αξιολόγησης και το περιεχόμενο των γραπτών και προφορικών ασκήσεων (εντός της τάξης ή κατ' οίκον). Επίσης, είναι αναγκαίο να λαμβάνονται υπόψη το γνωστικό επίπεδο των μαθητών, οι περιπτώσεις ευκαιριών ατομικής μάθησης και το επίπεδο επάρκειας που πρέπει να παρουσιάσουν οι μαθητές στο τέλος της διδακτικής ώρας (*προεκτίμηση διδασκαλίας: ανάλυση αναγκών, σκοπών, στόχων, πόρων, περιορισμών και άλλων εκπαιδευτικών μεταβλητών*) (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :13, Φλουρή, Γ. 1995:120-128).

5.5 Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας

Σε προηγούμενο κεφάλαιο παρουσιάσαμε πολλές και ποικιλώνυμες μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης. Η διδασκαλία ενός μαθήματος /διδακτικού αντικειμένου πραγματοποιείται διαμέσου του σχολικού εγχειριδίου και, όπως ήδη αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, καταλαμβάνει τον περισσότερο διδακτικό χρόνο.

Σημαντική συμβολή ²⁸ στο βαθμό της επιτυχούς διεκπεραίωσης της μαθησιακής διαδικασίας έχει ο παράγοντας *εκπαιδευτικός* όχι μόνο με το τι θα διδάξει και το πώς θα το διδάξει αλλά παράλληλα, αν όχι πρωταρχικά, με τις γνώσεις και τις δυνατότητες που έχει ο ίδιος «να γνωρίσει τους μαθητές του». Αυτή η ικανότητα και δυνατότητα του δασκάλου αποτελεί βασική προϋπόθεση επιτυχούς διάγνωσης των μαθησιακών προβλημάτων, αδυναμιών, ελλείψεων και ιδιαιτεροτήτων του καθενός και άρα και επιτυχούς παρέμβασης για την αντιμετώπισή τους (Πόρποδας, Κ. 1993:228-229). Η διδασκαλία ²⁹ δεν είναι ζήτημα απλά της τεχνικής ικανότητας του δασκάλου να διδάσκει με μέθοδο, οργάνωση και σχέδιο τους μαθητές μια εκ των προτέρων καθορισμένη ύλη για ένα προκαθορισμένο σκοπό. Είναι και ικανότητα να κατανοείς τους κοινωνικούς και πολιτικο-ιδεολογικούς προσδιορισμούς της σχολικής γνώσης που διδάσκεις, να εντοπίζεις τις κοινωνικές και πολιτισμικές ανισότητες των μαθητών, να αξιοποιείς τις αντιφάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας υπέρ μιας απελευθερωτικής επιλογής (Μαυρογιώργος, Γ.1992: 46). Συνεπώς, ο δάσκαλος δεν είναι απλός μεταφορέας γνώσεων και εκτελεστικό όργανο μιας άνωθεν υποδεικνυόμενης - επιβαλλόμενης μεθοδολογίας ούτε οι μαθητές καταναλωτές εκπαιδευτικών αγαθών. Αντίθετα, ο δάσκαλος είναι *διαμεσολαβητής*, παρεμβαίνει δηλαδή στην εκπαιδευτική διαδικασία και μεσολαβεί μεταξύ μαθητή και διδακτικού αγαθού. Αυτή η διαμεσολάβηση δεν περιορίζεται στον πληροφοριακό της ρόλο και στην αποδοχή του μαθητή αλλά η προσπέλαση στη νέα γνώση γίνεται με ενεργητική συμμετοχή των μαθητών (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :14).

Η ενεργοποίηση της τάξης με την πρόκληση κατάστασης προβληματισμού και δημιουργίας κατάστασης δεκτικότητας είναι μια πρώτη δραστηριότητα που θεωρείται θεμελιώδης για την ιστορική γνώση. Με την ενέργεια αυτή επιδιώκεται να διεγερθεί **το ενδιαφέρον και η προσοχή των μαθητών** στη νέα ενότητα και να δημιουργήσει ο διδάσκων στους μαθητές εσωτερική ανάγκη για μάθηση και όχι τυπική υποχρέωση παρακολούθησης (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :14). Σύμφωνα με τη σύγχρονη παιδαγωγική ψυχολογία, το ενδιαφέρον είναι παράγοντας αποτελεσματικής μάθησης, καθώς η διέγερσή του προκαλεί την προσοχή. Η προσοχή από την άλλη, θεωρείται ότι επενεργεί κατά τα αρχικά στάδια της μαθησιακής διαδικασίας και συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη πρόσληψη και γνωστική επεξεργασία (Πόρποδας, Κ.1993:213-215).

Η λειτουργία της **παρώθησης** είναι, επίσης, καθοριστική για την επιτυχία της διδασκαλίας. Αυτή εξαρτάται από την **παιδαγωγική σχέση παιδαγωγού-παιδαγγομένου** ³⁰, που συντελείται στα πλαίσια ενός θεσμικά οργανωμένου χώρου, όπως είναι το σχολείο και η σχολική τάξη και αποτελεί το περίγραμμα μέσα στο οποίο εντάσσονται οι ενέργειες των μετεχόντων στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση. Ο εκπαιδευτικός, ως βασικός υπεύθυνος και αρμόδιος για την οργάνωση της διδακτικής και παιδαγωγικής επικοινωνίας - αλληλεπίδρασης στο

28. Πόρποδας, Κ.(1993), *Γνωστική Ψυχολογία-Η διαδικασία της μάθησης*, τ.1, Αθήνα.

29. Μαυρογιώργος, Γ. 1992 : 46.

30. Κωνσταντίνου, Χ. (2005), *Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή*, Αθήνα :GUTENBERG, και του ιδίου (2004), *Η Πρακτική του Εκπαιδευτικού στην Παιδαγωγική Επικοινωνία*, Αθήνα: GUTENBERG.

σχολείο, φέρει την ευθύνη για τη μορφή που εκλαμβάνει το περιεχόμενο της αγωγής και της κοινωνικοποίησης και για το είδος της παιδαγωγικής σχέσης-επικοινωνίας που θα καθορίσει τις πρακτικές που θα χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός στην τάξη, όπως διάλογος και συνεργασία εκπαιδευτικού-μαθητών, ενεργοποίηση του μαθητή στην παιδαγωγική επικοινωνία, υποβολή κριτικών-διερευνητικών ερωτήσεων στο μαθητή, συμμετοχική οργάνωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας (Κωνσταντίνου, Χ. 2005:53,66-67,71).

Στο εισαγωγικό μέρος του βιβλίου του εκπαιδευτικού, που συνοδεύει το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου (Λούβη, Ε. -Ξιφαράς, Δ. 2007 : 15-17) , παρουσιάζεται ο εκπαιδευτικός σαν μαέστρος, ο οποίος διαθέτει πλούσιο ρεπερτόριο (μέθοδοι διδακτικής προσέγγισης) και ο οποίος οφείλει να το αξιοποιήσει λαμβάνοντας υπόψη κάθε φορά ποια είναι η ορχήστρα που διευθύνει (τάξη), ποιες ιδιαιτερότητες παρουσιάζει και ποιο μουσικό έργο (διδακτική ενότητα) καλείται να εκτελέσει. Στον εκπαιδευτικό, λοιπόν, απομένει να επιλέξει τις μεθόδους εκείνες που τοποθετούν το μαθητή στο κέντρο του ενδιαφέροντος και παράλληλα επιτυγχάνουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών. Η μονολιθικότητα ως προς τις μεθόδους δεν είναι προτέρημα του καλού δασκάλου και κάνει το μάθημα αφόρητα πληκτικό για τους μαθητές (Λούβη, Ε. -Ξιφαράς, Δ. 2007 : 15).

Σύμφωνα με το πνεύμα των Προγραμμάτων Σπουδών και τις Προδιαγραφές συγγραφής των νέων εγχειριδίων της Ιστορίας στο Γυμνάσιο οι μέθοδοι διδασκαλίας που προκρίνονται είναι **οι μαθητοκεντρικές και διερευνητικές μέθοδοι και στρατηγικές διδασκαλίας για το μάθημα της Ιστορίας**, γιατί έτσι οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη διδακτική διαδικασία και ανακαλύπτουν τη γνώση. Η επιλογή της μιας ή της άλλης μεθόδου, η εναλλαγή τους ή ο συνδυασμός τους υπαγορεύεται πάντοτε από τις διδακτικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./Α.Π.Σ. Ιστορίας, 2003:227-229, Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :14).

Στις μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας ³¹ ο μαθητής αποτελεί την κινητήρια δύναμη διεξαγωγής της διδασκαλίας και απώτερο κριτήριο επιλογής του περιεχομένου και των διαδικασιών διδασκαλίας (Meyer, E. 1987 : 43-47).

Στις μαθητοκεντρικές διδασκαλίες επικρατούν ³²:

1. η επιλογή του μαθητή και όχι οι συνταγές/ υποδείξεις,
2. η ολιστική εκπαίδευση και όχι η έμφαση στη γνώση και τις δεξιότητες,
3. η αυτοαξιολόγηση και όχι η ετεροαξιολόγηση,
4. η αναφορά σε προσωπικούς στόχους και όχι σε εθνικές νόρμες,
5. η καθοδήγηση από τις προσωπικές ανάγκες και όχι από το τι επιτάσσεται να γνωρίζουν οι μαθητές,
6. η εκπαίδευση υπηρετεί τους σκοπούς και τις δυνατότητες των μαθητών και όχι εθνικούς, πνευματικούς και οικονομικούς σκοπούς και
7. προάγει τη συνεργασία και όχι τον ανταγωνισμό (Brandes,D. –Ginnis, P.1990:82).

Οι διερευνητικές μέθοδοι διδασκαλίας είναι, επίσης, ενδεδειγμένες για τη διδασκαλία της Ιστορίας. Στις διερευνητικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης της Ιστορίας ανήκουν:

-1. *Η διδασκαλία με πολυμέσα ηλεκτρονικής τεχνολογίας.* Στη μέθοδο αυτή, αντί βιβλίων έχουμε παροχή πληροφόρησης με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών,

31.Meyer, E.(1987),*Ομαδική διδασκαλία-Θεμελίωση και παραδείγματα*, Θεσ/νίκη: Κυριακίδη.

32.Brandes, D.-Ginnis, P.(1990), *The student-centred school-ideas for practical visionaries*, Oxford :Blackwell education.

videos, films, Internet, το οποίο αποτελεί πηγή πληροφόρησης και επεξεργασίας θεμάτων όχι μόνο σε εθνικό επίπεδο, αλλά και διεθνώς. Η μέθοδος αυτή προσφέρει την ευχέρεια της αυτενέργειας και της ανακάλυψης της γνώσης, αλλά συγχρόνως χωρίς επαρκή καθοδήγηση μπορεί να μείνει μοναχική, αποσπασματική και ατελέσφορη (Πηγιάκη, Π.1999:126).

- 2. Οι ομάδες εργασίας των μαθητών λειτουργούν πολύ αποτελεσματικά σε μαθήματα λογοτεχνίας, ιστορίας, γλωσσικά και κοινωνικών και θετικών επιστημών, διότι δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να συνεργάζονται, αλληλοσυμπληρώνουν τις γνώσεις τους και την κρίση τους (Πηγιάκη, Π.1999:127-129).

-3 Η θεατροκεντρική μέθοδος διδασκαλίας-μάθησης (θεατρική παράσταση-δραματοποίηση) και η μίμηση πράξης - παίξιμο ρόλων. Πρόκειται για **βιωματική προσέγγιση** της ιστορικής γνώσης, η οποία ως μέθοδος ευνοεί την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών. Οι κατάλληλες ερωτήσεις του εκπαιδευτικού μπορούν να ανασύρουν βιώματα των μαθητών, πολύτιμα στη διαδικασία πρόσληψης της γνώσης (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ.2007:16). Ενώ χαρακτηρίζονται πολύτιμες τόσο στην καλλιέργεια αξιών, ιδεών και στάσεων όσο και αλληλεπίδρασης, ωστόσο στη χώρα μας δεν ακολουθούνται στη σχολική αίθουσα, λόγω της αυστηρής κατανομής του διδακτικού χρόνου σε συγκεκριμένες γνωστικές προσλήψεις συγκεκριμένης ύλης (Πηγιάκη, Π. 1999:129-133).

-4. Η κριτική διδασκαλία και ο κριτικός στοχασμός (κριτική έρευνα). Είναι αγωγή απελευθέρωσης του εκπαιδευτικού και των μαθητών του και αγωγή απελευθέρωσης της γνώσης τους (Πηγιάκη, Π. 1999 :135-138). Πρόκειται για προηγμένη μορφή διδασκαλίας, για επαναστατική κριτική μάθηση, της οποίας το πρώτο βήμα είναι η κριτική όλων των δομών της εκπαίδευσης και των δεδομένων απαντήσεων σ' όλα τα εκπαιδευτικά ερωτήματα. Με την έννοια αυτή η κριτική διδασκαλία βρίσκεται στο θεωρητικό της στάδιο και δεν έχει προχωρήσει στο επίπεδο σχολείου και σχολικής τάξης. Ειδικότερα στο Γυμνάσιο ³³, που είναι σχολείο υποχρεωτικής και γενικής παιδείας, μακριά από την πίεση των εισαγωγικών εξετάσεων στα ΑΕΙ, η κριτική διδασκαλία της Ιστορίας μπορεί να συμβάλλει στην καλλιέργεια της κριτικής ιστορικής σκέψης. Με την κριτική διδασκαλία οι μαθητές καλούνται και εθίζονται να ανιχνεύουν τις βαθύτερες αιτιώδεις σχέσεις των ιστορικών γεγονότων, την κριτική ανάλυση των πολιτικών, οικονομικών και γενικότερα κοινωνικών οργανισμών και θεσμών, την ψυχολογική διερεύνηση και την αντικειμενική αποτίμηση των μεγάλων ιστορικών προσωπικοτήτων, την εποπτειακή σύλληψη και κατανόηση ενός σύνθετου γεγονότος ή μιας εποχής, την αξιοποίηση μιας πηγής, τη διερεύνηση θεμάτων τοπικής ιστορίας, τη συλλογή και τη διαφύλαξη κειμηλίων της Ιστορίας (Πελαγίδης, Σ. 1997:197).

-5. Από τις παραπάνω μεθόδους διδασκαλίας η μέθοδος *Project* /Σχέδιο Εργασίας έχει ιδιαίτερη σημασία και συνάφεια με το υπό εξέταση αντικείμενο της παρούσης έρευνας (εργασίες σχολικών εγχειριδίων), αλλά και ευρύτερα με τη διδακτική διαδικασία και την παιδαγωγική αλληλεπίδραση και στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης. Η μέθοδος *Project* είναι η κατάρτιση ενός σχεδίου έρευνας από τους μαθητές με βάση την επιλογή ενός σύνθετου συνήθως θέματος. Παρά την επιστημονικότητα της πορείας, η μέθοδος μπορεί να εφαρμοστεί ακόμη και σε παιδιά δημοτικού. Ο μαθησιακός χρόνος για κάθε σχέδιο εργασίας καθορίζεται από τη δραστηριότητα του μαθητή και ευνοεί όχι μόνο τη σκέψη και τις δεξιότητες των μαθητών, αλλά και τις συναισθηματικές, ηθικές και αισθητικές ευαισθησίες τους. Η μέθοδος *Project*

33. Πελαγίδης, Σ. (1997), «Προτάσεις για την κριτική διδασκαλία της ιστορίας στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου», στο περιοδικό *ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ*, σσ. 197-213.

εξασφαλίζει και στον εκπαιδευτικό έναν ξεχωριστό ρόλο, ο οποίος είναι ο εμπνευστής και συμπαραστάτης των μαθητών στην εργασία τους. Στα σχολικά δεδομένα της χώρας μας η μέθοδος εμφανίστηκε στη μεταρρύθμιση του 1997, ως μορφή μάθησης και αξιολόγησης των μαθητών μέσα από τις «συνθετικές δημιουργικές εργασίες» τους. Δεν εξασφαλίστηκε όμως η ένταξή της στο διδακτικό σχολικό χρόνο και η πρακτική εφαρμογή της (Πηγιάκη, Π. 1999:122-125). Κατά τη σχολική χρονιά 2011-12 η μέθοδος *Project* εντάσσεται ως *Ερευνητική Εργασία* στον υποχρεωτικό κορμό του Προγράμματος Σπουδών της Α΄ Λυκείου στα πλαίσια του Νέου Λυκείου³⁴. Η *ερευνητική εργασία* αποτελεί αυτόνομο μάθημα, με τρίωρη συνεχή διδασκαλία, με θεματολογία που διασφαλίζει τη διαθεματική, διεπιστημονική και διερευνητική προσέγγιση της γνώσης και ο βαθμός της αξιολόγησής της συνυπολογίζεται για την προαγωγή του μαθητή στην επόμενη τάξη. Προγραμματίζεται η ένταξη της ερευνητικής εργασίας και στις άλλες τάξεις του Λυκείου.

Οι διαλογικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης έχουν καθιερωθεί ως βασικό συστατικό στοιχείο της παιδείας του σύγχρονου ανθρώπου και γι' αυτό είναι η πιο διαδεδομένη μέθοδος διδασκαλίας της Ιστορίας. Μπορεί να πάρουν τη μορφή :

-1. του *Σωκρατικού διαλόγου*, που δίνει τον κύριο λόγο στον δάσκαλο, ενώ η ωφέλεια για τους μαθητές έγκειται στην αξιοποίηση της γνωστής γνώσης και στην ανακάλυψη της νέας,

-2. των *ερωταποκρίσεων*, που είναι η συνήθης κοινή μορφή διαλόγου στις σχολικές τάξεις. Συνίσταται σε ερωτήσεις του εκπαιδευτικού προς όλους τους μαθητές ή προς συγκεκριμένο μαθητή, σε απαντήσεις μαθητών, αλλά και στις ερωτήσεις των μαθητών προς τον εκπαιδευτικό ή στους συμμαθητές τους (Πηγιάκη, Π. 1999:114-116),

- 3. της *συζήτησης (ελεύθερου διαλόγου)*, που είναι ο διάλογος για την ανάπτυξη ενός θέματος. Μπορεί να είναι ελεύθερος διάλογος, κατά τον οποίο οι μαθητές και ο διδάσκων συμμετέχουν ελεύθερα και ισότιμα στην ανάπτυξη ενός θέματος ή «στρογγυλό τραπέζι» (panel), όπου οι εισηγητές-μαθητές παρουσιάζουν κατόπιν προετοιμασίας μέρη ενός θέματος και στη συνέχεια ακολουθεί ελεύθερη κριτική και έκφραση απόψεων από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές (Πηγιάκη, Π. 1999:119-120).

-4. της *ιδεοθύελλας*, που είναι διαλογική μέθοδος, που συνιστάται κυρίως για την ερμηνεία λογοτεχνικών κειμένων. Μετά την πρώτη παραστατική επαφή με το κείμενο καταγράφονται όλες οι συμμετοχές των μαθητών, σχετικά με ό,τι τους έχει δεσμεύσει συναισθηματικά, ηθικά ή πνευματικά, στον πίνακα. Ακολουθεί διάλογος και προσπάθεια να γίνει ένα «ξεκαθάρισμα» της θύελλας ιδεών (Πηγιάκη, Π. 1999:120-121).

Ο διάλογος, σε κάθε περίπτωση, δεν θα πρέπει να αφήνεται στην τύχη αλλά να οργανώνεται από τον εκπαιδευτικό κατά τρόπο ώστε να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές, να τροφοδοτεί το διάλογο με εύστοχες παρεμβάσεις, να αποτρέπει τις παρεκκλίσεις, να εθίζει τους μαθητές σε κόσμιο διάλογο και να παρεμβαίνει όταν αδυνατούν οι μαθητές να πουν ή να πράξουν (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :14). Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την αξιοποίηση των γνώσεων και των εμπειριών των μαθητών, με τη σύνδεση των εξεταζομένων γεγονότων με την επικαιρότητα, με

34. Υπουργείο Παιδείας Δ.Β.Μ.Θ (2011), *Η καινοτομία των Ερευνητικών Εργασιών στο Νέο Λύκειο*, Επιστημ. υπεύθυνος: Μатσαγγούρας Ηλίας, Βιβλίο του Εκπαιδευτικού, σ. 16.
www.digitalschool.minedu.gov.gr

την αξιοποίηση των ερεθισμάτων από άλλα μαθήματα (διαθεματικότητα) (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:227, Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ. 2007:15).

Και οι *δασκαλοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας* (αφήγηση, περιγραφή, επεξήγηση) χρησιμοποιούνται *συμπληρωματικά* και στη διδασκαλία της Ιστορίας *επικουρικά* (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :14). Σ' αυτές τις μορφές ο εκπαιδευτικός έχει τον κύριο λόγο στη διεξαγωγή της διδασκαλίας και κυριαρχεί ο δασκαλικός μονόλογος ως μορφή επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών. Η ικανότητα του εκπαιδευτικού να χρησιμοποιεί με σαφήνεια και παραστατικότητα τον μονόλογο καθορίζει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας (Ματσαγγούρας, Η. 2004: 432).

Η *αφήγηση*, ιδιαίτερα εύχρηστη, είναι η μονολογική ανάπτυξη ενός θέματος (στο μάθημα της Ιστορίας συχνά θεωρείται αναγκαία) ή σύντομη παρέμβαση του εκπαιδευτικού για να εξηγήσει ή να αποδώσει περιεκτικά ένα θέμα. Στοχεύει στην παροχή των πληροφοριών που κρίνονται απαραίτητες για την ενεργοποίηση του προβληματισμού των μαθητών και την πρόκληση του ενδιαφέροντός τους. Η αφήγηση στη σχολική πρακτική έχει συνδεθεί με τις μονολογικές μεθόδους διδασκαλίας³⁵. Ωστόσο, κάτω από ορισμένους όρους, μπορεί να αποτελεί τον πυρήνα κριτικής- χειραφετικής διδασκαλίας με την οποία οι μαθητές αποκτούν μια θεμελιώδη ικανότητα: να κατανοούν την πραγματικότητα του κόσμου και της κοινωνίας σε σχέση με τον εαυτό τους, να σκέπτονται αυτόνομα, να αναπτύσσουν συνείδηση της φωνής τους και να αρθρώνουν το δικό τους λόγο (Πηγιάκη, Κ. 2006:29). Ανάλογα, λοιπόν, μπορεί να γίνει πηγή δημιουργικής μάθησης και μόνιμη έξη ή να καταντήσει άγονη άσκηση κενή νοήματος (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:227, Πηγιάκη, Π. 1999 :113, Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ.2007:15).

Τόσο ο εθισμός στον εποικοδομητικό διάλογο όσο και ο αφηγηματικός λόγος με τη σαφή και ακριβή έκφραση είναι εφόδια ιδιαίτερα χρήσιμα για τις διαδικασίες ανακάλυψης των πτυχών του παρελθόντος και για τις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, μία από τις οποίες είναι ***η έρευνα των πηγών και η προσέγγιση των ιστορικών όρων και των συναφών θεωρητικών και μεθοδολογικών προβλημάτων***. Οι πηγές που επιλέγονται πρέπει να είναι όσο το δυνατό πιο πολυφωνικές. Κατά την έρευνα των πηγών οι μαθητές εμπλέκονται σε μια σειρά διαδικασιών:

- έρευνας και ελέγχου της αξιοπιστίας των πηγών (ταυτότητα και ιδιότητα συντακτών, αναγνώριση του είδους των πηγών),
- αναζήτησης κινήτρων (διερεύνηση προθετικότητας του συντάκτη τους),
- ερμηνείας (εντοπισμό των σημαντικότερων στοιχείων, «ανάγνωση»),
- διερεύνησης της αλήθειας και της αντικειμενικότητας (κριτική, αξιολόγηση, συσχετισμός και σύγκριση) (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 16, Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ.2007 :15, Μακρής, Χ.1999:492-493, Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:227-228).

Η παρατήρηση³⁶, η διερεύνηση, η σύγκριση, η εξαγωγή συμπερασμάτων, η ερμηνεία και η επικοινωνία είναι δεξιότητες που απαιτούν οι παραπάνω διαδικασίες για να μπορέσει ο μαθητής να χρησιμοποιήσει τις πηγές. Είναι μαθησιακές δεξιότητες, οι οποίες βρίσκουν εφαρμογή σε όλα τα μαθήματα των Προγραμμάτων Σπουδών (Sebba, J. 2000:112). Συνιστούν μια ουσιαστική πρόκληση προς τη σκέψη των μαθητών και μεταβάλλουν την πρόσκτηση της ιστορικής γνώσης σε πραγματικό πνευματικό αγώνισμα. Η έρευνα των πηγών φέρνει τους μαθητές πολύ κοντά στον επιστημονικό τρόπο εργασίας βοηθώντας τους να λειτουργήσουν σαν μικροί ιστορικοί. Τα παιδιά γνωρίζουν, χρησιμοποιούν και εξοικειώνονται με τις μεθόδους

35. Πηγιάκη, Κ. (2006), «Επιζητώντας την κριτική: η αφήγηση ως μάθηση και ως πρόκληση διδακτικής» στο περιοδικό *Νέα παιδεία*, τ. 117, σσ. 29-42.

36. Sebba, J.(2000), *Ιστορία για όλους*, Μεταίχμιο, Αθήνα.

εργασίας και τις θεωρίες που χρησιμοποιούν οι ιστορικοί (Λούβη, Ε. -Ξιφαράς, Δ. 2007 : 16, Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :15). Οι εικαστικές ή οπτικές ιστορικές πηγές, ο περισσότερο ευρύς χειρισμός της ιστορικής μαρτυρίας και των πηγών από τη μια, και η μίμηση, η δραματοποίηση, η καλλιτεχνική δημιουργία, η διδακτική χρήση του ιστορικού μυθιστορήματος και η ελεύθερη ομαδική εργασία από την άλλη, κινητοποιούν την ιστορική φαντασία, καθιστούν αποτελεσματικότερη την ιστορική ενσυναίσθηση, την αναγωγή δηλαδή στον κώδικα «του Άλλου, του Άλλοτε και του Αλλού». Ο όρος *ενσυναίσθηση* στη διδακτική της Ιστορίας παραπέμπει σε δεξιότητες που αποκτά ο μαθητής, ώστε να βοηθείται να προσεγγίζει με το συναίσθημα και τη φαντασία του βασικά εσωτερικά στοιχεία του ιστορικού υλικού που κάθε φορά μελετά. Αναλυτικότερα, προσφέρουν ισχυρά θεμέλια για ενσυναισθητική προσέγγιση και κατανόηση (Λεοντσίνης, Γ. 1999 :124, 138).

Η προσέγγιση των ιστορικών όρων (π.χ. κίνημα, εξέγερση, επανάσταση, παλινόρθωση, εξέλιξη, ακμή, παρακμή κ.ά.) καθώς και η καλλιέργεια της έκφρασης των μαθητών στην Ιστορία με σαφήνεια και ακρίβεια θα συμβάλλουν στην επίτευξη τόσο των στόχων του μαθήματος όσο και στην κατανόηση του ιστορικού λόγου από τους μαθητές (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:229, Λούβη, Ε. -Ξιφαράς, Δ.2007 : 16, Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :17).

Η βιωματικότητα και η εποπτικότητα είναι, επίσης, δύο σύγχρονες διδακτικομαθησιακές παράμετροι της εκπαίδευσης και επιτυγχάνονται με τη χρήση των κατάλληλων οπτικοακουστικών μέσων. Είναι ιδιαίτερα σημαντικές στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, η οποία παρουσιάζει τόσο διδακτικά όσο και εγγενή με την ιστορική επιστήμη γνωσιολογικά, ερμηνευτικά και ιδεολογικά προβλήματα (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ.2007 :16). **Η βιωματική μέθοδος** είναι μία από τις μεθόδους που διευκολύνουν ιδιαίτερα την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών. Οι κατάλληλες ερωτήσεις από τον εκπαιδευτικό μπορούν να φέρουν στην επιφάνεια βιώματα των μαθητών, πολύτιμα για τη διαδικασία πρόσληψης της γνώσης. Εξίσου γόνιμες εκπαιδευτικά και με βιωματικό χαρακτήρα μπορούν να αποδειχθούν μία *θεατρική παράσταση*, μία *δραματοποίηση ιστορικών γεγονότων* ή και *μίμηση πράξης/ παίξιμο ρόλων* (Δ.Ε.Π.Π.Σ.,2003:228, Πηγιάκη, Π.1999:129-133 Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 16, Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :15). **Τα εποπτικά μέσα** βοηθούν στην αισθητοποίηση των αφηρημένων ιστορικών πληροφοριών σε όλες τις φάσεις της προσέγγισης. Σ' αυτά περιλαμβάνονται ο χάρτης, η εικόνα, η φωτογραφία, η γελοιογραφία, η προσωπογραφία, ο σχολιασμός διαγραμμάτων. Πέρα από το εποπτικό υλικό που περιέχεται στο σχολικό βιβλίο, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναζητά ή να επινοεί υλικό για το μάθημά του όπως τα έργα τέχνης, τα μνημεία, τα εργαστηριακά όργανα, τα μηχανήματα που χρησιμεύουν να πάρουμε πληροφορίες. Οι μαθητές κατανοούν ευχερέστερα τις άμεσες ιστορικές πηγές(νομίσματα, έργα τέχνης, μνημεία), αν τις δουν ως πραγματικό αντικείμενο, ως εικόνα, ως ταινία ή ως ομοίωμα. Επίσης, διεγείρουν το ενδιαφέρον των μαθητών, διατηρούν τις παραστάσεις στη μνήμη τους για μεγαλύτερο διάστημα, προκαλούν οικονομία χρόνου και λόγου, κάνουν τη διδασκαλία περισσότερο εξατομικευμένη. Χαρακτηριστικό της μεγάλης σημασίας που αποδίδεται στα εποπτικά μέσα είναι η ανάπτυξη της Μουσειοπαιδαγωγικής, που ασχολείται με τα ζητήματα αυτά. Ωστόσο, η χρήση των εποπτικών μέσων έχει ως προαπαιτούμενα την προετοιμασία του εκπαιδευτικού, την επίδειξή τους την κατάλληλη στιγμή, τον ανάλογο σχολιασμό, την παρότρυνση της αυτενέργειας των μαθητών και κυρίως τη χρήση τους με φειδώ, για να μη μετατραπεί η μαθησιακή διαδικασία σε κενή διασκέδαση (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:228, Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 16, Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :16-17).

Οι επισκέψεις σε μουσεία και σε χώρους με αρχαιολογικό και ιστορικό ενδιαφέρον είναι μια ακόμα μορφή διδακτικής προσέγγισης και συμπλήρωμα της διδασκαλίας στην τάξη. Διευκολύνουν όχι μόνο την εμπέδωση των γνώσεων μέσω της τοποθέτησής τους σε σαφέστερο πολιτισμικό πλαίσιο, αλλά και προάγει ουσιαστικά την κρίση του μαθητή μέσω της ενίσχυσης ή του μετριασμού των εντυπώσεων που έχει σχηματίσει. Επίσης, συνειδητοποιεί νέες πτυχές των ενδιαφερόντων του. Η Ρεπούση ³⁷ αναφέρει χαρακτηριστικά πως «το μνημείο περιλαμβάνεται στον ιστορικό εγγραμματισμό όχι μόνο ως ιστορικό θέμα αλλά και ως εργαλείο για να οδηγηθούμε στους τρόπους μέσα από τους οποίους διαμορφώνεται η ιστορική νοοτροπία, προσλαμβάνεται και κατανοείται το παρελθόν, ομογενοποιείται η μνήμη» (Ρεπούση, Μ. 2004:99).

Κατά τη διδασκαλία της Ιστορίας είναι σημαντικότερο να τονίζεται η διάσταση του *χρόνου και του τόπου*, γιατί με τις έννοιες αυτές ο μαθητής συνειδητοποιεί το ιστορικό παρελθόν και μπορεί να εντάξει τα γεγονότα σε οργανικά σύνολα ³⁸. *Ο χρόνος* αποτελεί καθοριστικό παράγοντα του ιστορικού γίνεσθαι. Η ίδια η ιστορία αποτελεί την επιστήμη της αλλαγής, της μεταβολής, μέσα στη ροή του χρόνου, είτε αυτή νοείται γραμμικά κατά τον παραδοσιακό τρόπο είτε μέσα από δομικές και συγκυριακές καμπύλες (Κυρκίνη, 1999:183). Ο χρόνος επιτρέπει την παρουσίαση των γεγονότων σε χρονική διαδοχή. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος ο καθηγητής μπορεί να παρουσιάσει τη γραμμή του χρόνου ως μία ευθεία, όπου τοποθετεί τα ιστορικά γεγονότα. Στη συνέχεια, αφού οι μαθητές εμπεδώσουν την ευθύγραμμη πορεία του χρόνου, ο διδάσκων τους εξηγεί πως η ευθύγραμμη και ομοιογενής αυτή πορεία του χρόνου *μόνο φαινομενική* είναι. Ουσιαστικά είναι ανομοιογενής και ασυνεχής, αφού ποικίλες εκφάνσεις του ιστορικού βίου ακολουθούν φάσεις ανόδου και καθόδου, ανάπτυξης και ύφεσης. Η πορεία αυτή μπορεί να αισθητοποιηθεί με κατάλληλα γραφήματα (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:228-229, Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ.2007 :10, 17-18, Λούβη, Ε. –Ξιφαράς, Δ. 2007:10). Για την κατανόηση των γεγονότων είναι αναγκαία η διασταύρωση των ιστορικών χρόνων, ένα γεγονός δηλαδή πρέπει να ερμηνεύεται μέσα από την τριπλή χρονική του διάσταση. Η παιδαγωγική διαχείριση του ιστορικού χρόνου οργανώνεται με βάση τις χρονικότητες ³⁹ και τα επίπεδα ιστορικού χρόνου που ανέδειξε η Νέα Ιστορία και με βάση την τρισδιάστατη σύλληψη του ιστορικού χρόνου Διακρίνονται τρεις διαφορετικοί ιστορικοί χρόνοι με τη δική του ταχύτητα ο καθένας:

1. *Ο μακρός(γεωγραφικός)/ δομικός χρόνος.* Οι καταστάσεις που δεν μεταβάλλονται εύκολα για μακρές ιστορικές περιόδους (δομές) είναι σε μεγάλο βαθμό καθοριστικές για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα των κοινωνιών. Ο σχεδόν στάσιμος χρόνος της Μεσογείου ως γεωγραφικού χώρου, ή της αρχαιότητας ως πολιτισμού είναι ο *μακρός χρόνος*.

2. *Ο μέσος/ κοινωνικός χρόνος.* Ο λιγότερο αργός χρόνος, κατά τον οποίο αλλάζουν οι οικονομικές και κοινωνικές δομές είναι ο *μέσος χρόνος ή χρόνος της συγκυρίας*. Κατά τον οποίο παρουσιάζεται η ανάπτυξη ή η ύφεση.

37. Ρεπούση, Μ.(2004), «Πηγές του τοπίου: τα μνημεία και οι μνημειακοί τόποι» στο Αγγελάκος, Κ.- Κόκκινος, Γ. (επιστημονική επιμέλεια) (2004,) *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση των πηγών*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 81-99.

38. Κυρκίνη, Α. (1999), «Δραστηριότητες στο μάθημα της Ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπ/ση», στο περιοδικό της ΠΕΦ 21, σσ. 180-189.

39. Κόκκινος, Γ. – Γατσωτής, Π. (2008), «Επιστημολογία της Ιστορίας, Διδακτική της Ιστορίας και εκπαιδευτική έρευνα» στο Α. Ανδρέου(επιμ.) *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σσ. 389-443.

3. *Ο σύντομος/ ατομικός χρόνος των πολιτικών/ ιστορικών γεγονότων με βραχεία διάρκεια* (Κόκκινος, Γ. – Γατσωτής, Π. 2008:397-398, Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :10, 17-18, Λούβη, Ε. – Ξιφαράς, Δ.2007:10).

Η δεύτερη μετά το χρόνο βασική διάσταση του ιστορικού παρελθόντος είναι ο **χώρος/ τόπος**, που διαδραματίζει άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο αποφασιστικό ρόλο στις ιστορικές εξελίξεις. Με την έννοια χώρος εννοούμε τη γεωγραφική θέση, το φυσικό περιβάλλον, το κλίμα, τον ορυκτό πλούτο, τα φυσικά σύνορα, τα ηπειρωτικά εδάφη, τις ακτές, τα νησιά, τις πόλεις, τους δρόμους, τις πεδιάδες, τα βουνά. Στη σύγχρονη ιστοριογραφία δε νοείται ιστορική πραγματικότητα χωρίς προσδιορισμό του περιβαντολλογικού πλαισίου. Σ' αυτό το σημείο η Ιστορία συναντά τη Γεωγραφία (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:228, Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :18).

Ο χώρος από ιστορική άποψη μπορεί να μελετηθεί στα ακόλουθα επίπεδα:

1. *Το τοπικό επίπεδο*(χωριό, συνοικία, πόλη, περιοχή, διοικητικό διαμέρισμα, περιφέρεια).
2. *Το επίπεδο του έθνους-κράτους* (εθνική επικράτεια, πατρίδα, συλλογικότητα).
3. *Το επίπεδο του πολιτισμού και της ιστορικής περιόδου*
4. *Το επίπεδο της οικουμενικότητας* (Κόκκινος, Γ. – Γατσωτής, Π. 2008:398-405).

5.6 Η αξιολόγηση στο μάθημα της Ιστορίας

Η διδασκαλία της Ιστορίας είναι η προσπάθεια να μεταφερθούν τα συμπεράσματα της ιστορικής μελέτης στη σχολική τάξη με τρόπο προσιτό, έτσι ώστε να βελτιωθεί η σκέψη και να επηρεαστεί η συμπεριφορά των μαθητών ⁴⁰. Στην προσπάθεια αυτή ο εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη τους ορισμένους στο Πρόγραμμα Σπουδών στόχους, πραγματοποιεί το σχεδιασμό της διδασκαλίας του μαθήματος, στη συνέχεια προβαίνει στη διδασκαλία οργανώνοντας το περιεχόμενο της διδακτικής ενότητας και ακολουθώντας ένα συνδυασμό μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας και, όταν η διδακτική διαδικασία ολοκληρωθεί, έπεται η αξιολόγηση. Η αξιολόγηση, γενικότερα, ως διαδικασία ενέχει παιδαγωγική λειτουργία ⁴¹, καθώς από τη μια η αποτίμηση της επίδοσης των μαθητών και η κοινοποίησή της:

- ❖ α) *κινητοποιούν τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία,*
- ❖ β) *βελτιώνουν το επίπεδο μάθησης και*
- ❖ γ) *συμβάλλουν θετικά (υπό προϋποθέσεις) στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών,*

και από την άλλη, ο εκπαιδευτικός ως αξιολογητής :

- ❖ α) *προσδιορίζει και ερμηνεύει τις αιτίες των προβλημάτων και*
- ❖ β) *παρεμβαίνει με διδακτικά-παιδαγωγικά μέτρα επανακαθορίζοντας ενδεχομένως τους επιδιωκόμενους μαθησιακούς στόχους* (Κωνσταντίνου, Χ. 2002:40).

Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:11), βασικός στόχος της αξιολόγησης του μαθητή είναι *«η ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ο εντοπισμός των μαθησιακών ελλείψεων, με σκοπό τη βελτίωση της προσφερόμενης σχολικής εκπαίδευσης και τελικά την πρόοδο του μαθητή»*. Για τους ειδικότερους σκοπούς της αξιολόγησης σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. αναφερθήκαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο (ό.π.: σ. 73-74). Η **μικροαξιολόγηση**, η αξιολόγηση δηλαδή που διεξάγεται στο επίπεδο της ωριαίας διδασκαλίας, αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της διδακτικής πράξης (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :18).

Η αξιολόγηση διατρέχει, με διαφορετικές μορφές, ολόκληρη τη διδασκαλία και ανάλογα με το στάδιο εφαρμογής της διακρίνεται σε *αρχική ή διαγνωστική, διαμορφωτική ή ενδιάμεση και αθροιστική ή τελική* (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:12 και ό.π.: σ.75-76). *Οι τεχνικές της αξιολόγησης* συναρτώνται άμεσα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τους στόχους και το περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου. Συνδέονται με βασικές οργανωτικές-επικοινωνιακές περιστάσεις που διασφαλίζουν το παιδαγωγικό περιεχόμενο της αξιολόγησης. Στοχεύουν στη διερεύνηση του γνωστικού αποτελέσματος, αλλά ταυτόχρονα δίνουν έμφαση στην ικανότητα απόκτησης και διαχείρισης της γνώσης και στην πολλαπλή εφαρμογή και χρησιμοποίησή της, ενώ επίσης, μπορεί να αναδεικνύουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τη μαθησιακή «ταυτότητα» κάθε μαθητή (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:12 και ό.π. :76).

Οι χρησιμοποιούμενες τεχνικές αξιολόγησης διακρίνονται σε:

- α) *παραδοσιακές τεχνικές αξιολόγησης*. Συνδέονται άμεσα με τη γνωστική ετοιμότητα του μαθητή και είναι γραπτές ή προφορικές εξετάσεις με ερωτήσεις συνήθως εξετασιοκεντρικού προσανατολισμού. Σ' αυτές περιλαμβάνονται:

40. Αντωνοπούλου-Τρεχλή, Ζ. (2005), «Για την αξιολόγηση του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο», στο περιοδικό *Νέα Παιδεία*, τ. 116, σσ. 78-92.

41. Κωνσταντίνου, Χ. (2002):37-51.

- 1. Οι γραπτές εξετάσεις
- 2. Οι προφορικές εξετάσεις
- 3. Τα τεστ (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:12, Κωνσταντίνου, Χ. 2002, 43-44).
- β) *Εναλλακτικές (προοδευτικές ή αυθεντικές) τεχνικές αξιολόγησης.* Αυτές είναι :
 - 1. *Η συστηματική παρατήρηση.* Είναι τεχνική αξιολόγησης με την οποία ο εκπαιδευτικός-αξιολογητής αποτιμά την όλη συμμετοχή του μαθητή στη διεξαγωγή του μαθήματος.
 - 2. *Ο διάλογος διδασκόντων – μαθητών.* Η διαλεκτική μέθοδος μπορεί να λειτουργήσει «μαιευτικά» και να αποκαλύψει αφανείς με την παραδοσιακή προφορική εξέταση πτυχές του μαθητή, όπως ικανότητα επιχειρηματολογίας, ετοιμολογία, πειθώ και γλαφυρότητα, αδιάλειπτη συγκέντρωση, κριτικό πνεύμα, αλλά και παρανοήσεις, παρερμηνείες, ελλείψεις, απορίες, επιλεκτική αδιαφορία ή αδυναμία.
 - 3. *Οι συνθετικές δημιουργικές εργασίες (projects).* Η τεχνική αυτή αξιολόγησης στοχεύει να αναπτύξει την υπευθυνότητα και το συνεργατικό πνεύμα των μαθητών, να ενισχύσει την πρωτοβουλία, να καλλιεργήσει τις ερευνητικές δεξιότητες, να συμβάλλει στην αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση των μαθητών. Επίσης, οι ομαδικές συνθετικές εργασίες αξιολογούν την απόκτηση γνώσεων και μεθοδολογίας μέσα από διαθεματικές και διεπιστημονικές διαδικασίες. Τέλος, καλλιεργούν την ευαισθησία, τον προβληματισμό και την κριτική θεώρηση των επιπτώσεων των εφαρμογών της επιστήμης και της τέχνης στην καθημερινότητα των ανθρώπων (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003, Μαυρομάτης, Ι. 2007 :458-459).
 - 4. *Φύλλα αξιολόγησης και τεστ.* Συχνά, στο τέλος μιας διδακτικής ενότητας στο βιβλίο του μαθητή και στα τετράδια εργασιών υπάρχουν κριτήρια αξιολόγησης ή τεστ τα οποία αποτελούν μέσο συστηματικής συγκέντρωσης πληροφοριών για την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Τα αποτελέσματα καταχωρούνται συστηματικά σε φύλλα προόδου από τους διδάσκοντες ή σε άλλα αρχεία του σχολείου. Σκοπός τους είναι η επανάληψη και η εμπέδωση των κυριότερων σημείων του μαθήματος, η διαπίστωση ενδεχόμενων ελλείψεων, η ανατροφοδότηση και βελτίωση της διδασκαλίας και η παρακολούθηση της σταδιακής εξέλιξης των επιδόσεων των μαθητών (Μαυρομάτης, Ι. 2007:460,462).
 - 5. *Η αυτοαξιολόγηση και η ετεροαξιολόγηση.* Όταν ο ίδιος ο μαθητής επιχειρεί μόνος του την αξιολόγηση του αποτελέσματος που ο ίδιος πέτυχε (μια άσκηση, μια εργασία, μια διαθεματική εργασία, μία προφορική ανάπτυξη ενός θέματος κ.λπ), τότε γίνεται λόγος για αυτοαξιολόγηση. Όταν η αξιολόγηση γίνεται από τους συμμαθητές ή τον δάσκαλο, τότε γίνεται λόγος για ετεροαξιολόγηση (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:44, Κασσωτάκης, Μ. 2003,17).
 - 6. *Οι ερωτήσεις.* Η αξιολόγηση για τη διαπίστωση επίτευξης των διδακτικών στόχων διεξάγεται κυρίως με ερωτήσεις. Η διατύπωση και υποβολή ερωτήσεων από τον εκπαιδευτικό απαιτεί γνώση της ύλης, των διδακτικών στόχων και του γνωστικού επιπέδου των μαθητών. Επιπλέον, οι ερωτήσεις πρέπει να είναι διαφόρων τύπων (ανοικτού/ κλειστού), ώστε να αξιολογούνται ποικίλες ικανότητες των μαθητών και ανάλογα με το διατιθέμενο χρόνο να καλύπτουν ολόκληρη την εξεταζόμενη ύλη (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:229, Δημητρώκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :19). Για τις ερωτήσεις ως μέθοδο διδασκαλίας, μέσο αξιολόγησης και μορφή σχολικής εργασίας θα ασχοληθούμε εκτενώς στο έκτο κεφάλαιο (βλ. περις.:263-280).

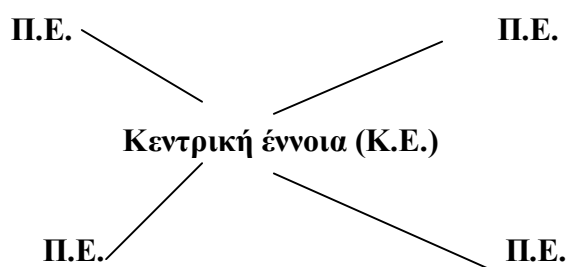
Η διαγνωστική και η αθροιστική αξιολόγηση ελέγχουν, όπως ήδη αναφέρθηκε, κυρίως το γνωστικό επίπεδο των μαθητών και τον βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων. Στο πλαίσιο αυτών των μορφών αξιολόγησης στο μάθημα της Ιστορίας

δίνονται στους μαθητές ασκήσεις, δραστηριότητες ή συνθετικές εργασίες, οι οποίες αφενός συμβάλλουν στην ενεργητική μάθηση και αφετέρου βοηθούν στη διαπίστωση της ικανότητάς τους να αξιοποιούν τις γνώσεις τους για την επίλυση των προβλημάτων (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 19-20).

Μορφές τέτοιων ασκήσεων μπορεί να είναι (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 19-20):

1. *Ασκήσεις χρόνου.* Οι ασκήσεις μπορούν να είναι διαδοχής, απλής ή αιτιακής ακολουθίας, σύγκρισης σύγχρονων γεγονότων με γεγονότα άλλων κρατών και πολιτισμών, επισήμανσης και απόδοσης σημασίας σε φαινόμενα μακράς, μέσης ή σύντομης διάρκειας, κατανόησης των κριτηρίων βάσει των οποίων γίνεται η περιοδολόγηση, κατανόησης του χρονολογικού μας συστήματος.
2. *Ασκήσεις σε σχήμα άστρου (Διάγραμμα 2).* Οι ασκήσεις σε σχήμα άστρου μπορούν να δίνονται σε κάθε διδακτική ενότητα, ώστε οι μαθητές να συνθέτουν το δικό τους σύντομο γραπτό λόγο και να καλούνται, σε κάποιες περιπτώσεις, να τον αναπαράγουν προφορικά ή να τον αναδιατυπώνουν έχοντας ως κεντρική μια περιφερειακή έννοια. Η άσκηση άστρου μπορεί να εκπονηθεί κατά τη μελέτη μιας πηγής, ενός αποσπάσματος ιστορικού κειμένου, ενός κεφαλαίου του σχολικού εγχειριδίου, και έχει ως κέντρο την κεντρική/ βασική έννοια (Κ.Ε.), με την οποία συνδέουμε άλλες περιφερειακές έννοιες (Π.Ε.).

Διάγραμμα 2: Διαγραμματική μορφή άσκησης άστρου



3. *Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης.* Με μια μεγάλη ποικιλία ασκήσεων ελέγχεται η ιστορική κατάρτιση των μαθητών. Οι ασκήσεις αυτές μπορεί να είναι ταξινόμησης/ καταγραφής σε στήλες προσώπων κατά ιδιότητα, ιεράρχησης συλλογικών προσώπων με συγκεκριμένο κριτήριο (μόρφωση, κοινωνική τάξη, θέση στο πολιτικό ή παραγωγικό σύστημα, εξήγησης του μέρους από την επίδραση άλλου μέρους ή από την επίδραση του όλου, απόδοσης σημασίας με καθορισμό κριτηρίου.
4. *Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών.* Οι ασκήσεις αυτής της κατηγορίας είναι αναγραφή χαρακτηριστικών, διάκριση ιστορικών όρων ή επισήμανση όρων με μειωτικό ή αντίστροφο ιδεολογικό φορτίο.
5. *Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών.*
Οι ασκήσεις αυτές έχουν ως αντικείμενο εξέτασης γραπτές πηγές και ελέγχουν τη λεκτική κατανόηση, την κατανόηση της ιστορικής σημασίας του λεγομένου, την οπτική γωνία της ή την συναισθηματική ή ιδεολογική φόρτιση.
6. *Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές.* Εδώ οι μαθητές καλούνται να καταγράψουν χαρακτηριστικά, τρόπο παραγωγής, προορισμό και χρήση των υλικών πηγών και των αποτελεσμάτων τους.
7. *Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.* Οι μαθητές ασκούνται στην ένταξη ενός έργου σε συγκεκριμένο αισθητικό ρεύμα ή σχολή, στον εντοπισμό του προσωπικού στοιχείου, στην ερμηνεία συμβόλων που εικονίζονται ή των

συναισθηματικών και ιδεολογικών αντιλήψεων του δημιουργού (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 19-20).

Η διαμορφωτική αξιολόγηση πραγματοποιείται, όπως αναφέρθηκε, κατά τη διδασκαλία και επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να προσδιορίζει τις αδυναμίες της διδακτικής πράξης και να προβαίνει σε βελτιώσεις της ακολουθούμενης στρατηγικής, προσφέροντας παράλληλα ευκαιρίες εξατομικευμένης βοήθειας. Η διαμορφωτική αξιολόγηση είναι ανάγκη να έχει διερευνητικό χαρακτήρα, ώστε οι μαθητές να έχουν την ευκαιρία να προσεγγίζουν την ιστορική πραγματικότητα με βάση τις εμπειρίες τους, τις νοητικές τους δομές και τις αντιλήψεις τους. Αυτό σημαίνει πως η μαθησιακή διαδικασία πρέπει να ενθαρρύνεται μάλλον παρά να ελέγχεται, για να μπορέσει ο μαθητής να οδηγηθεί σε μια ενεργητική διαδικασία διερεύνησης των ιστορικών γεγονότων (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:229, Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20-21).

III. Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

5.7 Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων στη διδασκαλία της Ιστορίας

Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας⁴², παρά την αυξανόμενη χρήση εναλλακτικών μέσων διδασκαλίας και μάθησης, συνεχίζουν να πρωταγωνιστούν τόσο στη διαδικασία μάθησης όσο και στη διαδικασία κοινωνικοποίησης των μαθητών, καθώς γενικότερα, τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν τη βάση της διδασκαλίας στο σημερινό σχολείο (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:349, Μπονίδης, Κ. 2005:106). Έρευνες καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν το 90%-95% του διδακτικού χρόνου διδάσκοντας το σχολικό εγχειρίδιο (Eden, S. 1984:284) και όπως ήδη αναφέρθηκε, κατέχουν δεσπόζουσα θέση στο σύνολο του εκπαιδευτικού υλικού («κατευθυντήριο μέσο»)(*Leitmedium*) κατά τον Michel (1995:109-110), «μονοπωλιακή θέση» (*Monopolstellung*) κατά τον Maslankowski (1987:138). Αυτός ο πρωταγωνιστικός ρόλος τους συνιστά και την ορατή πλευρά της σχολικής ιδεολογίας και γι' αυτό τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας βρίσκονται συχνά στο επίκεντρο ιδεολογικών συγκρούσεων, έτσι ώστε να γίνεται συχνά λόγος για «πολέμους των σχολικών εγχειριδίων» (Μαυροσκούφης, Δ. 2008:69).

Όπως όλα τα σχολικά εγχειρίδια, έτσι και τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας «χρησιμοποιούνται πλέον κατά τρόπο πολυλειτουργικό ως πακέτα μέσων διδασκαλίας» (Καψάλης, Α. και Χαραλάμπους, Δ. 2008:287), που τα αποτελούν το διδακτικό εγχειρίδιο, το βιβλίο του δασκάλου και οι βασικές μεθοδολογικές αρχές, επιμέρους οδηγίες και υποδείξεις για τον σχεδιασμό και την εκτέλεση της διδασκαλίας, το τεύχος εργασιών και ασκήσεων (ό.π.: 287-290). Το «σχολικό εγχειρίδιο ή σχολικό βιβλίο», κατά τον Ξωχέλλη, «περιέχει, σε έντυπη μορφή και με αναφορά στο επίσημο πρόγραμμα διδασκαλίας, τη διδακτέα ύλη ενός γνωστικού αντικείμενου ή μαθήματος για μια συγκεκριμένη τάξη και σχολική βαθμίδα και εξυπηρετεί τις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας». Ο Μαυρογιώργος (1980: 40-42) χρησιμοποιεί τον όρο σχολικά εγχειρίδια και τα ορίζει «ως βιβλία που προσφέρουν το περιεχόμενο των διαφόρων μαθημάτων του σχολείου και χρησιμοποιούνται από το δάσκαλο και τον μαθητή για την οργάνωση της διδασκαλίας και μάθησης».

Κάθε σχολικό εγχειρίδιο αποτελείται από διάφορα μέρη, τα οποία είναι χαρακτηριστικά και τα οποία συντίθενται με έναν χαρακτηριστικό τρόπο, ο οποίος το διαφοροποιεί από ένα άλλο βιβλίο. Τα κυριότερα στοιχεία της δομής ενός σχολικού εγχειριδίου είναι (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:239):

- 1. Η παρουσίαση της ύλης διαμέσου :
 - α. του κειμένου του σχολικού εγχειριδίου,
 - β. της εικονογράφησης,
 - γ. των πηγών,
 - δ. των στοιχείων συνοπτικής παρουσίασης (πίνακες και διαγράμματα)
 - ε. περιγραφές πειραμάτων,
 - στ. επιστημονικά σύμβολα και τύποι.

42.Μαυροσκούφης, Δ.(2008), «Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας: καταστροφική διδακτική ή στρατηγική πρόκλησης ηθικών πανικών;» στο Ανδρέου, Α., *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ .69-80.

-2. *Μέλη εντύπωσης.* Πρόκειται για επιλεγμένα μέρη της ύλης του σχολικού εγχειριδίου, τα οποία πρέπει οι μαθητές να εντυπώσουν και να έχουν στη διάθεσή τους κάθε στιγμή.

-3. *Εργασίες και ασκήσεις.*

-4. *Οδηγίες για τον τρόπο εργασίας.*

-5. *Χρηστικές διευκολύνσεις,* όπως διάρθρωση, επικεφαλίδες, πίνακας περιεχομένων, κατάλογοι ονομάτων και πραγμάτων, τα σύμβολα, οι παραπομπές κ.λπ. (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:240-249).

Η οργάνωση του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων διέπεται από τις εξής αρχές:

- 1. Η ύλη των σχολικών εγχειριδίων είναι διαρθρωμένη έτσι ώστε να απαρτίζει ένα ενιαίο σύνολο που συνήθως αντιπροσωπεύει μια επιστήμη-μάθηση.
- 2. Η επιλογή του ουσιώδους και του βασικού είναι απαραίτητη προϋπόθεση της σύνταξης των εγχειριδίων, καθώς η συσσωρευμένη γνώση για κάθε επιστήμη είναι τεράστια και δεν μπορεί να εγκιβωτισθεί σε ένα εγχειρίδιο.
- 3. Το περιεχόμενο των επιστημών που παρουσιάζουν είναι απλοποιημένο, ώστε να είναι εύληπτο και κατανοητό από τους μαθητές.
- 4. Το περιεχόμενό τους παρουσιάζεται ως μια σειρά μαθημάτων, κεφαλαίων ή ενοτήτων με σχέσεις συνάφειας ή ακολουθίας μεταξύ τους (Μαυρογιώργος, Γ.1980: 40-42).

Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας επιτελούν ένα πλήθος νευραλγικών λειτουργιών τόσο από διδακτική / μαθησιακή οπτική όσο και από παιδαγωγική και ευρύτερα κοινωνικοποιητική. Συγκεκριμένα, επιτελούν τις κοινές με τα υπόλοιπα σχολικά εγχειρίδια λειτουργίες, που είναι:

1. η παρουσίαση της πραγματικότητας στο μαθητή,
2. η δραστηριοποίηση των κινήτρων μάθησης,
3. η διαφοροποίηση της διδασκαλίας,
4. η άσκηση και η εμπέδωση,
5. η καθοδήγηση της διδασκαλίας και
6. η κοινωνικοποίηση (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:214, Μαυροσκούφης, Δ. 1997:49, Hacker, H. 1980: 13-27).

Τα Α.Π.Σ. και τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν την κυριότερη έκφραση των μορφωτικών αγαθών, με βάση τα οποία επιδιώκεται η επίτευξη των σκοπών της αγωγής, και διαδραματίζουν αποφασιστικό ρόλο στη διαμόρφωση της διδακτικής πράξης. Γι' αυτό ο συντονισμός των εγχειριδίων με τα Α.Π.Σ. είναι απαραίτητος, ενώ είναι λογικό να προηγούνται τα Α.Π.Σ. και να έπονται τα σχολικά εγχειρίδια (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:44). Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας, λοιπόν, θέτουν σε λειτουργία και εφαρμογή τα αναλυτικά προγράμματα της Ιστορίας, καθώς «αποτελούν μετάφραση των αναλυτικών προγραμμάτων» (Καψάλης, Α. - Χαραλάμπους, Δ. 2008:276-277).

Η μεγάλη σημασία των σχολικών εγχειριδίων στο πολιτικά ευαίσθητο και επίμαχο της Ιστορίας καταδεικνύεται και από τις πολλές συζητήσεις για τις διαδικασίες επιλογής τους. Εξάλλου, τα ίδια τα σχολικά εγχειρίδια έχουν σχέση με την πολιτική, εφόσον αποτελούν βασικό μέσο άσκησης πολιτικής επιρροής στην εκπαίδευση και οι διαδικασίες αναμόρφωσής τους κινούνται μεταξύ πολιτικής και επιστήμης (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:45-46).

5.8 Η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας

Η αρχή της διεθνούς κίνησης και συνεργασίας σε σχέση με τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας ανάγεται ήδη στα τέλη του 19ου αιώνα⁴³. Μετά τον Πρώτο παγκόσμιο Πόλεμο, η Κοινωνία των Εθνών διαδραμάτισε έναν ενεργό ρόλο σ' αυτήν την κίνηση, η οποία εξέφρασε τις ελπίδες και τις επιδιώξεις της μέσα από τα λόγια του Γάλλου παιδαγωγού, Georges Lapierre, ο οποίος το 1926 είπε: *«Δε θέλουμε πια μια παραμορφωμένη ιστορία, η οποία περιέχει το σπόρο της δυσπιστίας, της περιφρόνησης, του μίσους και του πολέμου»* (Stobart, M., 1999:149). Με την ιδρυτική της πράξη η UNESCO το 1945 διακήρυξε τη γνωστή θεμελιώδη αρχή: *«Οι πόλεμοι αρχίζουν στα μυαλά των ανθρώπων. Αν, λοιπόν, θέλει κανείς να εμποδίσει τους πολέμους, πρέπει να αλλάξει τα μυαλά των ανθρώπων»*. Με τη θέση αυτή το πρόβλημα της ειρήνης γινόταν πρόβλημα της εκπαίδευσης και της αγωγής για την ειρήνη, καθώς και της κοινωνικοποίησης του παιδιού στα πλαίσια της διδασκαλίας και της σχολικής ζωής. Αυτή η *«σχολικοποίηση της Παιδαγωγικής της ειρήνης»* δε συνδέεται με τη διδασκαλία ενός σχετικού μαθήματος ή έστω μιας ξεχωριστής ενότητας στα πλαίσια ενός μαθήματος. *Η Παιδαγωγική της ειρήνης δε νοείται ως τομέας ή περιοχή δραστηριοτήτων, αλλά διάσταση αγωγής η οποία διαπερνά κάθε μάθημα*. Γι' αυτό, δεν μπορούμε να εστιάσουμε μόνο στα σχολικά εγχειρίδια κατά πόσο προωθούν την Παιδαγωγική της ειρήνης, αλλά να τα αντιμετωπίσουμε ως μέσα, με τα οποία ασκείται και συγκεκριμενοποιείται η σχολική εργασία (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:297). Το Συμβούλιο της Ευρώπης ενέταξε στην πολιτιστική του δραστηριότητα και την αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων της Ιστορίας των χωρών –μελών, γιατί το μάθημα αυτό θεωρήθηκε *«σημαντικό εξαιτίας της επίδρασης που ασκεί στη διαμόρφωση των στάσεων των νέων ανθρώπων απέναντι σε άλλες χώρες, φυλές και θρησκείες»*. Ήδη κατά την περίοδο 1953-1958 είχε οργανώσει έξι συνέδρια⁴⁴. Επίσης, συστήθηκε το Διεθνές Ινστιτούτο Σχολικών Βιβλίων (ή Κέντρο Σχολικού Βιβλίου του Συμβουλίου της Ευρώπης), το οποίο αποτελεί τη ευρωπαϊκή τράπεζα δεδομένων για θέματα που αφορούν στα σχολικά βιβλία των χωρών – μελών του Οργανισμού (Μπονίδης, Κ., 2004:27). Στην προσπάθειά του να βελτιώσει τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας, δέχθηκε τη συνδρομή ιστορικών, σε αναρίθμητες διμερείς συναντήσεις (γαλλο-γερμανικές, γερmano-πολωνικές, πολωνο - ισραηλιτικές κ.λπ.), της ΟΥΝΕΣΚΟ, της Παγκόσμιας Τράπεζας και, βέβαια, του Ινστιτούτου Georg Eckert (Stobart, M., 1999:149).

Η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων έχει αναπτυχθεί, κυρίως, στη Γερμανία και συνδέεται με τις προσπάθειες των μεταρρυθμιστών παιδαγωγών της ειρήνης του Μεσοπολέμου και με τις συνθήκες που γνώρισε η Γερμανία μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Η δραστηριότητα που ξεκίνησε στο χώρο των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας είχε διττή στόχευση: από τη μια πλευρά, απέβλεπε στην «επανεκπαίδευση» των Γερμανών, σύμφωνα με την Παιδαγωγική της Ειρήνης και μέσω της μελέτης και αναθεώρησης των γερμανικών εγχειριδίων και από την άλλη πλευρά, επιδίωκε τη βελτίωση των βιβλίων των γειτονικών χωρών. Με τον τρόπο αυτόν η παιδαγωγική και ιστορική επιστήμη θα αναγόταν σε μια διπλωματική και προληπτική οδό, η οποία θα απέτρεπε μια επικείμενη αρνητική παρουσίαση των Γερμανών στα σχολικά βιβλία

43. Stobart, M.(1999), "Fifty Years of European co-operation on history textbooks : The role and contribution of the Council of Europe", in *Internationale Schulbuchforschung*, V.21,2, Hannover :Verlag Hahnsche Buchhandlung, σσ.147-161.

44. Μπονίδης, Κ.(2004), *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Αθήνα :Μεταίχμιο, σσ. 26-27.

των γειτόνων τους. Η πρωτοβουλία αυτή ξεκίνησε από τον καθηγητή της Ιστορίας Georg Eckert το 1951 με την ίδρυση στο Braunschweig του *Διεθνούς Ινστιτούτου Βελτίωσης Σχολικών Βιβλίων*, το οποίο μετονομάστηκε το 1953 σε *Ινστιτούτο Διεθνούς Έρευνας Σχολικών Βιβλίων Georg Eckert/ Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung* (Μπονίδης, Κ., 2004:28, Stobart, M., 1999:149, Κόκκινος, Γ., 2002: 194, Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:343). Στο επίκεντρο της εργασίας του Ινστιτούτου αυτού, το οποίο είναι το πιο γνωστό ερευνητικό κέντρο μελέτης σχολικών εγχειριδίων όχι μόνο στην Ευρώπη αλλά και στον κόσμο όλο, τοποθετήθηκαν:

- 1. Η σύγκριση, μέσω διεθνούς έρευνας, ιστορικών, πολιτικών και γεωγραφικών αναφορών στα σχολικά εγχειρίδια της Γερμανίας και άλλων χωρών και η παροχή συστάσεων, ώστε να καταστούν τα βιβλία αντικειμενικά.
- 2. Η διοργάνωση ημερίδων με πραγματογνώμονες από τη Γερμανία και το εξωτερικό με σκοπό τον έλεγχο και την αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων.
- 3. Η παροχή συστάσεων σε συγγραφείς και υπεύθυνους εκδόσεων, οι γνωμοδοτήσεις για ερευνητικές εργασίες, η ενίσχυση και η δημοσιοποίησή τους με διαλέξεις και δημοσιεύσεις (Μπονίδης, Κ., 2004:28-29).

Η ερευνητική πορεία του Ινστιτούτου από την ίδρυσή του ως σήμερα ακολουθεί τις παγκόσμιες εξελίξεις και είναι παράλληλη με τις εξελίξεις της Παιδαγωγικής της Ειρήνης. Ενώ, αρχικά, κύρια προσπάθειά του ήταν η αμοιβαία εξάλειψη του εχθρικού πνεύματος από τα σχολικά εγχειρίδια της Γερμανίας και των πρώην αντιπάλων της, με τον καιρό τα διμερή προγράμματα διευρύνθηκαν και απέκτησαν μια ευρωπαϊκή και στη συνέχεια παγκόσμια διάσταση. Έτσι, το Ινστιτούτο κατά την περίοδο του «ψυχρού πολέμου» μελέτησε τις νέες εικόνες εχθρού μέσα στα σχολικά βιβλία του αντικουμμουνισμού και του αντιιμπεριαλισμού, μέσα από ερευνητικά προγράμματα, συνέδρια και αναλύσεις βιβλίων χωρών που ανήκαν σε διαφορετικούς συνασπισμούς. Στη συνέχεια, αντικείμενο της έρευνας αποτέλεσαν τα στερεότυπα και οι εικόνες εχθρού που γεννά η διεθνής οικονομική σύγκρουση Βορρά- Νότου. Τα τελευταία χρόνια στην έρευνα των σχολικών εγχειριδίων παρατηρείται μια στροφή από την εξέταση των προκαταλήψεων σε δι-εθνικό επίπεδο στο ενδο-κοινωνικό. Πιο συγκεκριμένα, εξετάζεται η αντιμετώπιση των εθνικών μειονοτήτων σε συγκεκριμένες κοινωνίες και η παρουσίασή τους στα σχολικά εγχειρίδια. Εκδηλώνεται, επίσης, ενδιαφέρον για τα κοινά προβλήματα παρόμοιων κοινωνιών, όπως οι σχέσεις των δύο φύλων, ο ρόλος της γυναίκας στην Ιστορία και την κοινωνία, τα δικαιώματα του ανθρώπου, παγκόσμια οικολογικά προβλήματα κ.λπ. (Μπονίδης, Κ., 2004:29). Οι κύριες εκδοτικές σειρές του Ινστιτούτου είναι τα περιοδικά: “*Studien zur internationalen Schulbuchforschung*” και “*Internationale Schulbuchforschung*”. Από το 1992 το Ινστιτούτο διαθέτει και διαδικτυακό τόπο (<http://www.gei.de>) (Μπονίδης, Κ., 2004:29). Για το σημαντικό έργο που επιτελεί στην προώθηση της διεθνούς ειρήνης μέσω της έρευνας των σχολικών εγχειριδίων, το Ινστιτούτο Διεθνούς Έρευνας Σχολικών Βιβλίων Georg Eckert τιμήθηκε το 1985 με το βραβείο ειρήνης της ΟΥΝΕΣΚΟ (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:343).

Στην ίδρυση κέντρων και ινστιτούτων έρευνας των σχολικών εγχειριδίων προχώρησαν και πολλές άλλες χώρες σε όλον τον κόσμο, όπως οι Η.Π.Α., η Σουηδία, η Αυστρία, η Αγγλία, η Γαλλία, η Δανία, η Ιαπωνία, η Ινδία, η Κορέα και άλλες (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:342-343, Μπονίδης, Κ., 2004:33-38).

Στην **Ελλάδα** η σχετική δραστηριότητα ξεκίνησε μετά τον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο, όταν μία μεγάλη διεθνής οργάνωση, η Dotation Carnegie pour la Paix Internationale, ζήτησε από τις πρώην εμπόλεμες χώρες να μελετήσουν το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, τα οποία είχαν εκδοθεί μετά τον πρώτο παγκόσμιο

πόλεμο. Την έρευνα για τα ελληνικά εγχειρίδια ανέλαβε ο Δ. Γληνός, ο οποίος το 1926 συνέγραψε μια εμπειριστατωμένη μελέτη με τίτλο «Έρευνα περί των ελληνικών σχολικών βιβλίων κατά και μετά τον μεγάλο πόλεμον». Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη μελέτη 90 βιβλίων και με καθορισμένες, από τις πρώτες σελίδες της εργασίας, τις απαιτούμενες μεθοδολογικές προδιαγραφές, οι οποίες εξασφαλίζουν την επιθυμητή αντικειμενικότητα. Η έρευνα αποκάλυψε πως ο εθνικισμός στην Ελλάδα δημιουργήθηκε στις αρχές του 20ού αιώνα (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ., 2008:335-336). Σχεδόν μετά από 50 χρόνια τα σχολικά εγχειρίδια θα αποτελέσουν αντικείμενο της έρευνας. Ως προδρομική μπορεί να χαρακτηριστεί η εργασία της Α. Φραγκουδάκη (1978), η οποία έχει ως αντικείμενο τις αξίες που περιέχονται στα αναγνωστικά ου Δημοτικού Σχολείου. Ακολούθησαν στις επόμενες δεκαετίες μεμονωμένες δημοσιεύσεις και έρευνες. Ενδεικτικά, αναφέρουμε την εργασία του Ν. Άχλη (1983) με αντικείμενο τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Γυμνασίου και Λυκείου και την εικόνα των γειτονικών μας λαών, Τούρκων και Βουλγάρων, την εργασία των Φραγκουδάκη- Δραγώνα (1997) με θέμα τους τρόπους περιγραφής και αξιολόγησης των εθνών στο ελληνικό σχολείο και τα σχολικά εγχειρίδια, τη διδακτορική διατριβή του Κ. Μπονίδη (1998), η οποία είχε ως αντικείμενο τη μελέτη των αναλυτικών προγραμμάτων και των αντίστοιχων σχολικών εγχειριδίων υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ., 2008:337-340). Παράλληλα, η χώρα μας συμμετείχε σε διμερείς και πολυμερείς διαβαλκανικές συναντήσεις εμπειρογνομόνων που πραγματοποιήθηκαν, κατά το πρότυπο των εργασιών του Ινστιτούτου Διεθνούς Έρευνας Σχολικών Βιβλίων Georg Eckert, με στόχο τη βελτίωση των σχολικών εγχειριδίων των βαλκανικών κρατών (π.χ. Κωνσταντινούπολη 1986, Πάτρα 1988, Αθήνα 1990) (Μπονίδης, Κ., 2004:38-39). Οι υπερδεκαετίς προσπάθειες των ερευνητών να συσταθεί ερευνητικό κέντρο με αντικείμενο τη βελτίωση των σχολικών εγχειριδίων καρποφόρησαν το 1992, όταν εγκρίθηκε από τη Σύγκλητο του Α.Π.Θ. η ίδρυση της Μονάδας Έρευνας Σχολικού Βιβλίου (ΜΟ.Ε.Σ.ΒΙ.) καταρχήν και στη συνέχεια του Κέντρου Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Κ.Ε.Σ.ΒΙ.Δ.Ε.) στον τομέα της Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής, με διευθυντή τον καθηγητή Π. Ξωχέλλη. Σκοποί του Κέντρου είναι:

- 1. Η συγκρότηση Αρχείου Σχολικών Εγχειριδίων.
- 2. Η επιστημονική ανάλυση και αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων.
- 3. Η λειτουργία του Κέντρου ως συμβουλευτικού οργάνου, το οποίο θα προσφέρει έγκυρη επιστημονική γνώση και βοήθεια σε όλους όσους μετέχουν σε διαφορετικές φάσεις και με διάφορους τρόπους στην παραγωγή των σχολικών εγχειριδίων.
- 4. Η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση των σχολικών εγχειριδίων με δημοσιεύσεις, ομιλίες, σεμινάρια, κ.λπ. (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:343-344, Μπονίδης, Κ., 2004:38-40).

Στα πλαίσια, τέλος, του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου πραγματοποιήθηκε από τον Χ. Κωνσταντίνου και την Ε. Καρατζιά (2002)⁴⁵ μία έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια ευρείας έκτασης. Συγκεκριμένα, αξιολογήθηκαν, με 3.367 ερωτηματολόγια, 141 σχολικά εγχειρίδια υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Τα ερωτηματολόγια διερευνούσαν την επιστημονική και παιδαγωγική διάσταση με ερωτήσεις για το περιεχόμενο, τη δομή, τη γλώσσα και τη διδακτική προσέγγιση και την τυπογραφική εμφάνιση.

45. Κωνσταντίνου, Χ.- Καρατζιά, Ε. (2002), *Αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων της Υποχρεωτικής εκπαίδευσης*, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.- ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ.

5.8.1 Τα κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας

Σε ειδικό εργαστήριο, που λειτούργησε στο πλαίσιο Συνεδρίου («Disarming History, International Conference on Combating Stereotypes and Prejudice in History Textbooks of South-East Europe»), το οποίο οργάνωσε η UNESCO στο Visby της Σουηδίας το 1949, παρουσιάστηκαν τα κριτήρια επιστημονικής και διδακτικής εγκυρότητας για την αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, προϊόν επεξεργασίας της «Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Διδασκαλία της Ιστορίας» (Euroclio)⁴⁶. Ως κριτήρια επιστημονικής και διδακτικής εγκυρότητας για την αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας προβάλλονται από την Euroclio τα εξής: Το σχολικό βιβλίο Ιστορίας πρέπει:

- α. *Να είναι προκλητικό*, δηλαδή, να μην δίνει τελεσίδικες απαντήσεις, να παρέχει τη δυνατότητα ευρύτερων και εξωσχολικών προσωπικών προβληματισμών και αναζητήσεων, να ενεργοποιεί την κριτική σκέψη των μαθητών βοηθώντας τους να προβούν σε ατομικές κρίσεις.
- β. *Να ενθαρρύνει την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών*, δηλαδή να σφυρηλατεί την ανεξάρτητη μάθηση χωρίς την ανάγκη της προσφυγής στην «αυθεντία» του εκπαιδευτικού, να ενθαρρύνει τη βιωματική μάθηση, να ενθαρρύνει τη σπειροειδή ανάπτυξη των διανοητικών δεξιοτήτων και στάσεων, να περιλαμβάνει διαφορετικά είδη εργασιών και ασκήσεων.
- γ. *Να αντιστοιχεί στον τρέχοντα ιστοριογραφικό και παιδαγωγικό προβληματισμό*, δηλαδή, να αναζητεί την επιστημονική αλήθεια, να εμπεριέχει τα πρόσφατα πορίσματα της ιστορικής επιστήμης, να μην εμπεριέχει εθνικά στερεότυπα και επιστημονικές προκαταλήψεις.
- δ. *Να περιλαμβάνει πολλές ερμηνευτικές προοπτικές για το παρελθόν*, δηλαδή, να περιέχει πολλές και αντικρουόμενες πρωτογενείς και δευτερογενείς ιστορικές πηγές, να αρθρώνεται σε αναφορά με αναλυτικές κατηγορίες, όπως το κοινωνικό φύλο, η κοινωνική τάξη, η ηλικία, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η ιδιαιτερότητα και τα δικαιώματα των μειονοτικών ομάδων, να επιχειρεί την ανασυγκρότηση του παρελθόντος μέσα από τους ομόκεντρους ερμηνευτικούς κύκλους της τοπικής κοινωνίας, του έθνους, της Ευρώπης, της παγκόσμιας κοινότητας.
- ε. *Να αντιστοιχεί στην ηλικία και τα ενδιαφέροντα του μαθητικού κοινού στο οποίο απευθύνεται*.
- στ. *Να ανταποκρίνεται στο γλωσσικό επίπεδο των μαθητών, αλλά και να τους παρέχει τη δυνατότητα να ενισχύουν τις γλωσσικές και εννοιολογικές τους ικανότητες*.
- ζ. *Να καλύπτει όλο το εύρος του αναλυτικού προγράμματος*.
- η. *Να είναι ελκυστικό φροντίζοντας ώστε η αισθητική του διακόσμηση να μην είναι αυτοσκοπός, αλλά να λειτουργεί ως ιστορικό υλικό*.
- θ. *Να κάνει αναφορές σε άλλες κειμενικές ή εξωκειμενικές πηγές πληροφόρησης*.
- ι. *Να έχει διαθεματικό χαρακτήρα αναζητώντας την ιστορικότητα των φαινομένων του πολιτικού, κοινωνικού, οικονομικού και πολιτισμικού βίου και σε άλλα γνωστικά πεδία που εντάσσονται στο σχολικό πρόγραμμα*.

46. Κόκκινος Γ., (2003), *Επιστήμη, ιδεολογία, ταυτότητα, το μάθημα της ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 201-203.

Κριτήρια αξιολόγησης, ευρύτερα, του εκπαιδευτικού υλικού προτάθηκαν, επίσης, στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο Erfurt της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας (1994) διατυπώθηκαν τα *Κριτήρια του Έρφουρτ (Erfurter Kriterien)* ⁴⁷, στα οποία η *σφυρηλάτηση (στους νέους) της συνείδησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας και η προετοιμασία τους ως πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης* ορίστηκε στόχος της παιδαγωγικής εργασίας, την οποία αναλαμβάνει να προωθήσει το εκπαιδευτικό υλικό, στόχο. Ένα κατάλληλο σχολικό εγχειρίδιο πρέπει, επομένως, να προσφέρει έναν αξιόπιστο προσανατολισμό, να μετατρέπει και να ενισχύει τη βασική γνώση, να διακρίνεται από την ευρωπαϊκή διάσταση και να περιλαμβάνει τα θέματα του επαγγελματικού προσανατολισμού, της εργασιακής απασχόλησης και της ελευθεροπροσύνης σε ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο (Erfurter Kriterien, 1996:81-84).

Στην Ελλάδα δεν γίνεται λόγος για τα ιδιαίτερα γνωρίσματα των διδακτικών εγχειριδίων κάθε γνωστικού αντικείμενου, αλλά συντάσσονται και εφαρμόζονται γενικές κανονιστικές προδιαγραφές κατά τη συγγραφή και την αξιολόγηση τους και ειδικές προδιαγραφές συγγραφής των βιβλίων των μαθημάτων Επικοινωνίας / γλωσσικών, Μαθηματικών, Εμπειρικών/ πειραματικών, Πραγματολογικών και Τεχνολογικών.

Α. Σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ⁴⁸, τα γενικά κριτήρια ποιότητας των διδακτικών εγχειριδίων αφορούν στα ακόλουθα:

- 1) το περιεχόμενο, δηλαδή την επιστημονική εγκυρότητα των γνώσεων και η κοινωνικο-πολιτική τους λειτουργία,
- 2) ο τρόπος παρουσίασης της ύλης, δηλαδή τα γενικά στοιχεία μορφής του διδακτικού εγχειριδίου, το κείμενο, την εικονογράφηση, άλλα στοιχεία ανάλογα με το μάθημα, καθώς και τις τυχόν χρηστικές διευκολύνσεις,
- 3) η διδακτική και μεθοδολογική διάσταση, δηλαδή η επιλογή και η διάταξη της ύλης, οι τρόποι μεταφοράς της πραγματικότητας, η διδακτική μεθοδολογία, η γλώσσα, η ορολογία και ο βαθμός αναγνωσιμότητας, η ενεργοποίηση κινήτρων μάθησης, η αξιολόγηση των μαθητών και ο βαθμός καθοδήγησης της διδασκαλίας,
- 4) άλλα αξιολογικά κριτήρια, στα οποία συμπεριλαμβάνονται η συνάφεια του διδακτικού εγχειριδίου με το πρόγραμμα σπουδών, οι δυνατότητες ανατροφοδότησης της μαθησιακής διαδικασίας, ο ρόλος του εκπαιδευτικού και ο ρόλος του μαθητή (Αναλυτικότερα βλ. 3^ο κεφ., σσ.99-117).

Β. Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας διέπονται και από τις ειδικές προδιαγραφές συγγραφής των εγχειριδίων των πραγματολογικών μαθημάτων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Τμήμα Αξιολόγησης, 1999: 89-107). Οι ειδικές προδιαγραφές συγγραφής των εγχειριδίων των πραγματολογικών μαθημάτων λειτουργούν συμπληρωματικά και δεν καλύπτουν τις Γενικές Προδιαγραφές. Σύμφωνα μ' αυτές : Διακρίνεται το διδακτικό υλικό ανά εκπαιδευτική βαθμίδα. Για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου, που ενδιαφέρει την παρούσα ερευνητική εργασία,

1. συνιστώνται για κάθε τάξη διδακτικά βιβλία για το μαθητή και οδηγός διδασκαλίας για τον καθηγητή, όπου περιλαμβάνονται και ενδεικτικά φύλλα αξιολόγησης για κάθε κεφάλαιο που εξαντλείται σε μία διδακτική ώρα.
2. Ορίζεται ο σχεδιασμός του βιβλίου του μαθητή, ο οποίος- και σύμφωνα με τις Γενικές Προδιαγραφές- ορίζει τη συγγραφή των οδηγιών χρήσης του βιβλίου και του ενημερωτικού γράμματος στους μαθητές, των περιεχομένων, των διακριτών λογικών θεματικών ενοτήτων με επιμερισμό κεφαλαίων, σπονδύλωση κάθε

47. Erfurter Kriterien, 1996:81-84.

48. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Τμήμα Αξιολόγησης (πρόεδρος: Τριλιανός, Α.(1999), *Πλαίσιο αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων*, Αθήνα, σσ. 14-30.

κεφαλαίου και ανακεφαλαίωση ανά ενότητα, του γλωσσarium, του αλφαβητικού ευρετηρίου όρων και ονομάτων και της βιβλιογραφίας.

3. Ορίζεται ο *σχεδιασμός του οδηγού διδασκαλίας για το διδάσκοντα* με σκοπό να τον βοηθήσει στο να οργανώσει συστηματικά τη διεξαγωγή του μαθήματος στην τάξη. Συγκεκριμένα, σκοπεύει να συμβάλει στην εναρμόνιση της διδασκαλίας του μαθήματος με το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα, τη διευκόλυνση της διαχείρισης της διδακτέας ύλης, τη συνεισφορά στο σχεδιασμό και την προετοιμασία του μαθήματος παρέχοντας αναλυτικές κατευθύνσεις και στην αξιολόγηση τόσο του εκπαιδευτικού έργου και της επίδοσης του μαθητή. Ως προς το περιεχόμενο ο οδηγός περιλαμβάνει γενικές οδηγίες για τη διεξαγωγή του μαθήματος, προτεινόμενη ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, ενδεικτικό ετήσιο προγραμματισμό, αναλυτικές οδηγίες για τη διαχείριση τη ύλης ανά διδακτική ενότητα και προτεινόμενους τίτλους για συνθετικές δημιουργικές εργασίες (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Τμήμα Αξιολόγησης, 1999: 89-107).

Ο Μαυροσκούφης (1997:49-50) αναφέρει ως βασικά κριτήρια για τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας τα εξής:

- 1) *Επιστημονικά (επιστημονική εγκυρότητα)*, που αφορούν στην επιλογή των περιεχομένων, την ακρίβεια και ορθότητα των περιεχομένων, τα νέα πορίσματα, την πολλαπλότητα των ερμηνειών, την αποφυγή των παρασιωπήσεων, των προκαταλήψεων και μονομερειών.
- 2) *Ψυχοπαιδαγωγικά και διδακτικά (παιδαγωγική και διδακτική εγκυρότητα)*. Πρόκειται για τις ψυχονοητικές προϋποθέσεις (ηλικία, αντιληπτική ικανότητα), γλωσσική δομή, ορθολογική οργάνωση και διάταξη της ύλης, ελκυστικότητα, κίνητρα μάθησης, προσφορά πρόσθετου διδακτικού υλικού (πηγές, βιβλιογραφία, ασκήσεις, δραστηριότητες, εικόνες, κ.λπ.), εικονογράφηση, προώθηση αυτενέργειας και ερευνητικού πνεύματος, προσπελασιμότητα και επανατροφοδότηση.
- 3) *Κοινωνικά και μορφωτικά (κοινωνική εγκυρότητα)*. Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας πρέπει να είναι ανοιχτά στις ιδεολογικές, οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές πτυχές της ιστορικής πραγματικότητας, να αποφεύγουν τους δογματισμούς, να στοχεύουν στην ανάπτυξη των δημοκρατικών αξιών και να διακρίνονται από διαφάνεια αφετηρίας και προθέσεων συγγραφής (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:50).

Η πολυετής διεθνής έρευνα των σχολικών εγχειριδίων, στη σταθερή προσπάθειά της να βελτιώσει τα σχολικά εγχειρίδια, παρήγαγε πολλές κατηγοριοποιήσεις και συστήματα κριτηρίων αξιολόγησής τους. Στη σύσταση του Συμβουλίου της Ευρώπης, αναφορικά με τη διδασκαλία τη Ιστορίας στον εικοστό πρώτο αιώνα, η διδασκαλία της ιστορίας, παρόλο που πρέπει να αποφεύγει τη συσσώρευση εγκυκλοπαιδικών γνώσεων, πρέπει, ωστόσο, να συμπεριλαμβάνει

- την ευαισθητοποίηση γύρω από το θέμα της ευρωπαϊκής διάστασης,
- την καλλιέργεια του κριτικού πνεύματος των σπουδαστών, της ικανότητας προσωπικής σκέψης, της αντικειμενικότητας και της αντίστασης στη χειραγώγησή τους,
- γεγονότα και στιγμές που αποτέλεσαν ορόσημο της ιστορίας της Ευρώπης, μελέτη όχι μόνο της πολιτικής αλλά και της οικονομικής, κοινωνικής, πολιτιστικής και κάθε άλλης διάστασης της ευρωπαϊκής ιστορίας,
- καλλιέργεια της φιλομάθειας και του ερευνητικού πνεύματος,
- εξάλειψη των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων με την προβολή, στη διδακτέα ύλη της ιστορίας, των θετικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ διαφορετικών θρησκειών, χωρών και σχολών σκέψης κατά την ιστορική εξέλιξη της Ευρώπης,
- κριτική μελέτη περιπτώσεων κακής χρήσης της ιστορίας,

- μελέτη επίμαχων ζητημάτων, η οποία βασίζεται στη θεώρηση των διάφορων γεγονότων, απόψεων και αντιλήψεων, καθώς και στην αναζήτηση της αλήθειας (ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ - ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΥΠΟΥΡΓΩΝ, Σύσταση 15, 2001:7-8).

Ως μέθοδοι εκμάθησης της Ιστορίας, που μπορούν να αξιοποιηθούν κατά τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας, προτείνονται:

- *Η χρήση πηγών (αρχεία, ντοκιμαντέρ και έργα μυθοπλασίας, καθώς και οπτικοακουστικά προϊόντα, υλικό τεχνολογίας πληροφοριών, η προφορική ιστορία).*
- *Η προσωπική έρευνα.*
- *Η ομαδική έρευνα.*
- *Η διεπιστημονική και πολυεπιστημονική προσέγγιση.*
- *Η διεθνής και διασυνοριακή προσέγγιση (ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ - ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΥΠΟΥΡΓΩΝ, Σύσταση 15, 2001:8-9).*

5.9 Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας στην Ελλάδα

Είναι αλήθεια ότι η διδασκαλία της Ιστορίας στο ελληνικό σχολείο αποτέλεσε και εξακολουθεί να αποτελεί αντικείμενο προβληματισμού, έρευνας, διαφωνιών και διαλόγου τόσο εντός της επιστημονικής κοινότητας όσο και ευρύτερα εντός της κοινωνίας. Η ελλιπής ιστοριογνωσία και ιστορική καλλιέργεια επιβεβαιώνεται από την αποτυχία των μαθητών στις εξετάσεις, την αδιαφορία τους για την Ιστορία και την δυσκολία τους να βάλουν τα ιστορικά γεγονότα σε στοιχειώδη χρονική σειρά⁴⁹.

Όπως ήδη αναφέραμε (βλ. σσ. 97-98), μέχρι το 1964 τα κατά καιρούς ελληνικά αναλυτικά προγράμματα (Α.Π.) της Ιστορίας, επιδίωκαν τον ηθικό φρονηματισμό και την έξαρση του εθνικού φρονήματος. Το σχολικό εγχειρίδιο ακολουθούσε πιστά τις οριοθετήσεις του ελληνοκεντρικού αναλυτικού προγράμματος και οι συγγραφείς τους ποδηγετούνταν με ελάχιστες εξαιρέσεις (Σκουλάτος, Β.1988 :81). Αξίζει εδώ να αναφέρουμε ως εξαίρεση την σειρά των σχολικών εγχειριδίων των Χ. Θεοδωρίδη- Α. Λαζάρου (1937), τα οποία αποτελούν έκφραση των σοσιαλιστικών τάσεων στα πλαίσια του εκπαιδευτικού δημοτικισμού, με αποτέλεσμα το μάθημα της Ιστορίας να μετατραπεί σε πεδίο συγκρούσεων (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:21, Σκουλάτος, Β. 1988:81). Στα 1964, στο πλαίσιο της μεταρρυθμιστικής προσπάθειας των ετών 1964-1965, για πρώτη φορά, στους σκοπούς του μαθήματος της Ιστορίας, εκτός από τον ηθικό φρονηματισμό και την έξαρση του εθνικού φρονήματος, αναφέρεται και η *εξοικείωση του μαθητή με την αέναη προσπάθεια του ανθρώπου για πρόοδο, μάθηση και ελευθερία*. Τα σχολικά εγχειρίδια της *Αρχαίας Ιστορίας* της Αθηνάς Καλογεροπούλου και της *Ρωμαϊκής και Βυζαντινής Ιστορίας* του Κ. Καλοκαιρινού για την Α΄ και Β΄ τάξη του Γυμνασίου, αντίστοιχα, είναι καρποί αυτής της αναθεώρησης των Αναλυτικών Προγραμμάτων της Ιστορίας (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:21, Σκουλάτος, Β. 1988:81). Η δικτατορία του 1967 ανατρέπει την ανανεωτική προσπάθεια του 1964-1965 και επιδεικνύει ιδιαίτερο ζήλο στους φρονηματιστικούς, ανθρωπιστικούς και πατριωτικούς σκοπούς του μαθήματος της ιστορίας. Η πιο αρνητική επίδραση της δικτατορίας στη σχολική ιστορία είναι πως για δεύτερη φορά μετά τον εμφύλιο διακόπηκε η φυσιολογική εξέλιξη των προβληματισμών για τη διδακτική της ιστορίας, διακοπή που καθορίζει και τη σημερινή διδακτική και προβληματοθεσία της σχολικής ιστορίας (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:21-22, 75-76, Σκουλάτος, Β. 1988:81). Μετά τη δικτατορία του 1967 και κατά την περίοδο της μεταπολίτευσης διατρανώνεται η αμφισβήτηση της ελληνοχριστιανικής ιδεολογίας και της επίσημης Ιστορίας. Τα σχολικά εγχειρίδια καταγγέλλονται ως μονόπλευρα, σκοταδιστικά και φορείς προπαγάνδας. Επανέρχεται το βιβλίο της *Ρωμαϊκής και Βυζαντινής Ιστορίας* της Β΄ Γυμνασίου του Κ. Καλοκαιρινού, τροποποιείται το περιεχόμενο και η γλώσσα άλλων και εκπονείται με τη συνεργασία του νεοσύστατου Κ.Ε.ΜΕ. χρονοδιάγραμμα για την ανανέωση των Α.Π. και των εγχειριδίων της Ιστορίας. Με τη σταδιακή δημοσίευση των νέων Α.Π. (1977-1981) επιχειρείται κάποια αναμόρφωση των περιεχομένων, κυρίως με την εισαγωγή της «θεματικής Ιστορίας» στο Λύκειο και τη διδασκαλία της μεθοδολογίας της Ιστορίας. Στους σκοπούς του μαθήματος ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται :

1. στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών,
2. την καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης και κρίσης,
3. τη διδακτική αξιοποίηση των πηγών,
4. την κοινωνική και ανθρώπινη αυτογνωσία.

49. Φραγκουδάκη, Α. (2009), «Σχολείο και Ιστορία», στο *Βιβλιοδρόμιο, εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ online*(www.tanea.gr) 31/10/2009.

Παράλληλα, με τη έκδοση των «Οδηγιών» από το Κ.Ε.ΜΕ. παρέχονται για πρώτη φορά στους εκπαιδευτικούς κάποιες μεθοδολογικές υποδείξεις (Μαυροσκούφης, Δ. 1997:29-31,76-77). Το 1985 έγιναν θετικά αλλά αποσπασματικά βήματα στα εγχειρίδια της Ιστορίας, καθώς το Α.Π. του Λυκείου αλλάζει, χωρίς να τροποποιηθούν οι σκοποί του μαθήματος, ενώ το Α.Π. του Γυμνασίου παραμένει το ίδιο. Η εμμονή, όμως, στη θεματική Ιστορία δείχνει να αγνοεί τους σχετικούς προβληματισμούς και τις αναθεωρήσεις στο εξωτερικό (Μαυροσκούφης, Δ.1997:33). Το 1999 η δημιουργία Ενιαίων Πλαισίων Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.) για τα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης σήμανε αλλαγή στο περιεχόμενο σπουδών και σύνταξη νέων αναλυτικών προγραμμάτων και έκδοση νέων σχολικών εγχειριδίων.

Τη σχολική χρονιά 2006-7 εισήχθησαν στην υποχρεωτική εκπαίδευση τα νέα σχολικά βιβλία στα περισσότερα μαθήματα. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έχει εκπονήσει –όπως ήδη αναφέραμε– λεπτομερείς γενικές και ειδικές προδιαγραφές (Φ.Ε.Κ. των Ε.Π.Π.Σ., 1998/9 και Δ.Ε.Π.Π.Σ., Α.Π.Σ., Φ.Ε.Κ. 303,304/2003), για τα επιστημονικά, τα παιδαγωγικά και τα τεχνικά χαρακτηριστικά των νέων βιβλίων.

Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. της Ιστορίας κατανέμει την ιστορική ύλη στο Γυμνάσιο ως εξής⁵⁰:

- Α΄ ΤΑΞΗ: *Αρχαία Ιστορία* (έως 330 μ.Χ.).
- Β΄ ΤΑΞΗ: *Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία* (από την ίδρυση της Κωνσταντινούπολης ως τις παραμονές της Γαλλικής Επανάστασης).
- Γ΄ ΤΑΞΗ: *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία* (από τη Γαλλική Επανάσταση έως σήμερα) (Κυρκίνη-Κούτουλα, Α. 2006:1-2).

Σύμφωνα με την παραπάνω κατανομή της ιστορικής ύλης εκπονήθηκαν τρία διδακτικά πακέτα (βιβλίο μαθητή και βιβλίο καθηγητή) για τη Γενική Ιστορία και ένα βιβλίο καθηγητή για την Τοπική Ιστορία. Το περιεχόμενο όλων των ανωτέρω βιβλίων, τόσο του μαθητή όσο και του καθηγητή δεν υπερβαίνει τις 150 περίπου σελίδες (μόνο της Γ΄ τάξης έχει 188), ώστε να είναι εφικτή η ολοκλήρωση της διδασκαλίας της ύλης στο πλαίσιο του προβλεπόμενου από το Ωρολόγιο πρόγραμμα χρόνου και να αποφευχθεί η αποσπασματικότητα της διδακτέας ύλης (Κυρκίνη-Κούτουλα, Α. 2006:1-2). Σύμφωνα με τα Α.Π.Σ. και τα Δ.Ε.Π.Π.Σ.:

- Τα βιβλία είναι ευσύνοπτα.
- Σημαντική καινοτομία αποτελεί και η αξιολόγηση των βιβλίων, τα οποία αξιολογήθηκαν ως δείγματα και κατά τη συγγραφή τους ως 1/3, 2/3, 3/3, καθώς και στο σύνολό τους (Αργυροπούλου, 2006: 17).
- Παράλληλα το Π.Ι. πραγματοποίησε και ενδοσχολική αξιολόγηση μετά την εισαγωγή τους (2008) στα σχολεία με στόχο την περαιτέρω βελτίωσή τους.
- Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν διδακτικά πακέτα, τα οποία συνοδεύονται από εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή. Σε κάθε γνωστικό αντικείμενο υπάρχουν τρία έντυπα:

Α. Το βιβλίο του μαθητή που περιέχει τη σχολική γνώση.

Β. Το τετράδιο εργασιών που περιλαμβάνει ασκήσεις και δραστηριότητες.

Γ. Το βιβλίο του δασκάλου που περιλαμβάνει οδηγίες για το περιεχόμενο και τη μέθοδο διδασκαλίας (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:39-40).

Σύμφωνα με την υπεύθυνη σύμβουλο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου κατά τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας του Γυμνασίου κυρία Κυρκίνη-Κούτουλα Αναστασία, το Διαθεματικό Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας, το οποίο διέπει τη συγγραφή των εγχειριδίων της Ιστορίας:

❖ δεν ανατρέπει αλλά εμπλουτίζει μεθοδολογικά και εκσυγχρονίζει παιδαγωγικά

50. Κυρκίνη-Κούτουλα, Α. (2006), *Επιμορφωτικό υλικό για το μάθημα της Ιστορίας στο Γυμνάσιο, σύμφωνα με τα νέα βιβλία που εκπονήθηκαν με βάση το Διαθεματικό Πρόγραμμα Σπουδών.*

- το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών,
- ❖ διατηρεί τον γενικό και τους επιμέρους σκοπούς του μαθήματος,
 - ❖ χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη ευελιξία ως προς τη διατύπωση στόχων και των θεμάτων του περιεχομένου του σε σχέση με το παλαιότερο,
 - ❖ αναδεικνύει μια πολύπλευρη προσέγγιση της ιστορικής ύλης μέσα από την αξιοποίηση των γνώσεων που κατέχουν οι μαθητές από τα υπόλοιπα μαθήματα,
 - ❖ ενισχύει την τοπική ιστορία ως πεδίο έρευνας και ως ερέθισμα για την εκπόνηση συνθετικών εργασιών,
 - ❖ αξιοποιεί το υποστηρικτικό υλικό, όπως χάρτες, εικόνες, διαγράμματα, παραθέματα και ιστορικές πηγές και μαρτυρίες, με στόχο τη διεύρυνση της συμμετοχής των μαθητών,
 - ❖ υποδεικνύει την περιορισμένη έκταση της ιστορικής αφήγησης στα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας,
 - ❖ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην εξήγηση των ιστορικών εννοιών που απαιτούνται για την κατανόηση της ιστορικής ύλης και στην πολυπρισματική προσέγγιση των ιστορικών θεμάτων, για την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας και της ιστορικής σκέψης των μαθητών,
 - ❖ ενισχύει ως προς το περιεχόμενό του, σε σχέση με το παλαιότερο, την παρουσίαση αφενός της νεότερης και σύγχρονης ιστορίας, αφετέρου της ευρωπαϊκής ιστορίας και της ιστορίας των βαλκανικών και άλλων γειτονικών λαών, χωρίς να αναιρεί το βασικό προσανατολισμό του μαθήματος, ο οποίος στην υποχρεωτική εκπαίδευση δίνει προτεραιότητα στην ελληνική ιστορία (Κυρκίνη-Κούτουλα, Α. 2006:1-2).

Στο Βιβλίο του Μαθητή της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου πενήντα πέντε σελίδες (το 1/3 περίπου της ύλης) αφιερώνονται στην ιστορία της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ευρώπης (5^{ος}- 18^{ος} αιώνας) και στην ιστορία του Ισλάμ. Στο Βιβλίο του Μαθητή της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου ογδόντα πέντε σελίδες (το 1/2 περίπου της ύλης) αφιερώνονται στην ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιστορία. Είναι προφανές ότι οι κατευθυντήριοι άξονες συγγραφής υπακούουν στις γενικές αρχές της σύγχρονης ιστοριογραφίας, της παιδαγωγικής και της διδακτικής του γνωστικού αντικειμένου, στη βάση των οποίων η ιστορική γνώση προσεγγίζεται ολιστικά και αντιμετωπίζεται ως στοιχείο παιδείας απαραίτητου για τη διάπλαση του εθνικού, πρωτίστως, του ευρωπαϊκού, δευτερευόντως, και οικουμενικού πολίτη (Αδάμου-Ράση, Μ. 2008:490).

5.9.1 Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας στην ελληνική εκπαίδευση: σύγχρονη προβληματική

Το σχολείο είναι η βασικότερη πηγή ιστοριογνωσίας των μαθητών και φοιτητών. Η γνώση, όμως, της Ιστορίας που έχουν αποκτήσει είναι ελλιπής. Το 2007 πραγματοποιήθηκε έρευνα σε φοιτητές του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης με θέμα την αντίληψή τους για το έθνος και την Ιστορία. Σε ερωτήσεις σχετικά απλές, όπως π.χ. «πότε παγιώθηκαν τα σημερινά σύνορα της Ελλάδας;», πάνω από τους μισούς φοιτητές δίνουν λανθασμένη απάντηση. Τα συμπεράσματα είναι ενδεικτικά της αλλαγής που απαιτείται στη διδασκαλία της Ιστορίας στο ελληνικό σχολείο. Αναμφίβολα, μεγάλη ευθύνη για την κατάσταση έχουν τα σχολικά βιβλία Ιστορίας. Η έρευνα διαπιστώνει ότι τα παιδιά βρίσκουν «αδιάφορο» το μάθημα της Ιστορίας και τα σχετικά βιβλία. Το ίδιο διαπίστωνε και έρευνα που έκανε το 2004 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο σε καθηγητές λυκείου, που θεωρούν τα βιβλία της Ιστορίας γεμάτα «λεπτομέρειες» που κάνουν το μάθημα «δύσκολο» και «ανιαρό» (Φραγκουδάκη, Α., 2009).

Το 2007 αποσύρεται με υπουργική απόφαση το νέο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού, «Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια» (Ρεπούση, Μ. - Ανδρεάδου, Χ. - Πουταχίδης, Α. - Τσίβας, Α., 2006), το οποίο διδάχθηκε μόνο κατά τη σχολική χρονιά 2006/7. Το συγκεκριμένο σχολικό εγχειρίδιο συγγράφηκε σύμφωνα με τις προδιαγραφές του Δ.Ε.Π.Π.Σ (2002) και τα νέα Α.Π.Σ. (Μαξούρης, Δ., 2008:141). Το εγχειρίδιο επικρίθηκε, ωστόσο, τόσο για την επιστημονική όσο και για την παιδαγωγική του εγκυρότητα. Η καταδίκη ή η υπεράσπιση του εγχειριδίου προκάλεσαν ιδεολογικές και πολιτικές ζυμώσεις και πολώσεις από αντιμαχόμενες κοινωνικές ομάδες (Κόκκινος, Γ. 2008:21). Η κοινωνική ένταση, η άφθονη αρθρογραφία και η τελική απόσυρσή του εγχειριδίου συνιστά μία ακόμη σελίδα στον «πόλεμο σχολικών εγχειριδίων» (Μαυροσκούφης, Δ., 2008: 69).

Τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών, η απόσυρση του σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ΄ Δημοτικού (2007) και ο οξυς δημόσιος διάλογος που ακολούθησε, αλλά και τα δημοσιεύματα, οι δημοσκοπήσεις για την ιστοριογνωσία «επ' αφορμή» εθνικών επετείων, τα συνέδρια και γενικότερα ο παιδαγωγικός διάλογος στη χώρα μας αποκαλύπτουν τον έντονο προβληματισμό γύρω από το θέμα της διδασκαλίας της Ιστορίας στο ελληνικό σχολείο και την αναπόφευκτη σύνδεσή της με το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας. Στη χώρα μας, παρά την ύπαρξη ευρωπαϊκών προγραμμάτων και την πρόβλεψη του νόμου 2525/1997 περί πολλαπλού βιβλίου συνεχίζεται έως σήμερα από την επίσημη πολιτική η πεπατημένη του ενός και μοναδικού βιβλίου, ενός μονολόγου που έκλεισε το βιολογικό του κύκλο, καθώς δεν αποτελεί τον προσφορότερο τρόπο για να προετοιμάσουμε τους πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας (Καψάλης, Α. - Χαραλάμπους, Δ. 2008:172). Από την άλλη πλευρά, η εμπειρία της μητρόπολης του πολλαπλού σχολικού εγχειριδίου, των Η.Π.Α., δείχνει ότι η λύση αυτή δεν αποτελεί πανάκεια. Από ερευνητικά δεδομένα για τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας στις Η.Π.Α. προκύπτει ότι τα εγχειρίδια δε διαφοροποιούνται αισθητά, αν και προέρχονται από διαφορετικούς εκδοτικούς οίκους. Όλα σχεδόν καλύπτουν τη ίδια ύλη, αναφέρονται στα ίδια πρόσωπα, στους ίδιους τόπους, στα ίδια γεγονότα. Το λεξιλόγιο περιγραφής προσώπων, γεγονότων, θεσμών, φαινομένων, οι κρίσεις και οι ερμηνείες, καθώς και οι λύσεις που προτείνουν παρουσιάζουν αξιοσημείωτη ομοιότητα (Καψάλης, Α. - Χαραλάμπους, Δ. 2008:308-310). Το πολλαπλό βιβλίο δεν είναι και τόσο νέα ιδέα για την ελληνική εκπαίδευση, αφού μέχρι το 1937, οπότε ο Ι. Μεταξάς ίδρυσε τον Οργανισμό Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων (ο οποίος από το 1963 μετονομάστηκε σε

Οργανισμό Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων), ίσχυε η πολιτική του ελεύθερου ανταγωνισμού, ενώ κατά καιρούς προτάθηκε και η πολιτική του πολλαπλού βιβλίου. Η εμπειρία της ιδιωτικής πρωτοβουλίας και επιχειρηματικός ανταγωνισμός δεν εξασφάλισαν την ποιότητα των σχολικών εγχειριδίων (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:308). Το 1992 με βάση τη συλλογιστική ότι «ο περιορισμός του μαθητή –και συχνά του εκπαιδευτικού– στη χρήση ενός βιβλίου ως μοναδικής πηγής γνώσεων σε κάθε γνωστικό αντικείμενο αποδυναμώνει πλήρως την καλλιέργεια της κριτικής και της δημιουργικής ικανότητας του μαθητή», το Υπουργείο πρότεινε το πολλαπλό βιβλίο (ΥΠ.Ε.Π.Θ, 1992). Η Επιτροπή Ειδικών, που συγκροτήθηκε, απέδιδε ευθύνες για τη στασιμότητα της ποιότητας των σχολικών εγχειριδίων στη μονοπώληση της παραγωγής και διακίνησής τους από τον Ο.Ε.Δ.Β. και εισηγούνταν τη συγγραφή και έκδοσή τους από ιδιωτικούς φορείς, οι οποίοι λόγω ανταγωνισμού θα παρουσίαζαν υψηλή ποιότητα σε όλους τους τομείς και την επιλογή του καλύτερου σχολικού εγχειριδίου μεταξύ πολλών. Βέβαια, και σ' αυτήν την περίπτωση δε πρόκειται για πολλαπλό εγχειρίδιο, αλλά για ένα, το οποίο προβλέπεται να χρησιμοποιείται σε ένα σχολείο ύστερα από επιλογή ανάμεσα από πολλά εγκεκριμένα (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:306-307). Το 2000 το ΥΠ.ΕΠ.Θ. είχε προκηρύξει διαγωνισμό για τη συγγραφή νέων σχολικών εγχειριδίων με πρόθεση να επιλέξει το υπουργείο τα τρία καλύτερα για κάθε μάθημα, ώστε ο εκπαιδευτικός ή ο σύλλογος διδασκόντων να επιλέξει το ένα από τα τρία. Παρά το γεγονός ότι η όλη η διαδικασία, ενταγμένη στο πρόγραμμα ΕΠΕΑΕΚ, είχε προχωρήσει σχεδόν μέχρι το τελικό στάδιο, το 2004 η επελθούσα κυβέρνηση ανέστειλε την εφαρμογή της. Ακολούθησε επαναπροκήρυξη της συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων στην πρακτική του ενός εγχειριδίου ανά μάθημα και με συνεργασία των συγγραφέων με εκδοτικούς οίκους, με κριτήριο κατακύρωσης τη συμφερότερη προσφορά και όχι με ποιοτικά κριτήρια (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:311).

Ο αριθμός των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας (βλ. Πίνακα 7), που διδάχθηκαν τα έτη 1975 έως σήμερα (2011), με εστίαση σε εκείνα των Β' και Γ' τάξεων του Γυμνασίου, καθώς αποτελούν και το ερευνητικό αντικείμενό μας, μαρτυρεί :

- το μακρό βίο των σχολικών εγχειριδίων,
- τη δυστοκία στη συγγραφή τους, καθώς
- και τη σύνδεσή τους με την εκπαιδευτική πολιτική και την ιδεολογία της εκάστοτε κυβέρνησης.

ΠΙΝΑΚΑΣ 7 : Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου (1975-2011)

ΤΑΞΗ	ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ	ΥΛΗ	ΕΤΗ ΧΡΗΣΗΣ
Β	Καλοκαιρινός, Κ.	<i>Ρωμαϊκή και Βυζαντινή Ιστορία</i>	Έως 1980/81
Β	Τσακτσίρας, Α.-Ορφανουδάκης, Ζ.-Θεοχάρη, Μ.	<i>Ρωμαϊκή και Βυζαντινή Ιστορία</i>	1981 - 2006
Β	Δημητρούκας, Ι.-Ιωάννου, Θ.	<i>Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία</i>	2006 - σήμερα
Γ	Κουλικούρδη, Γ.	<i>Νεότερη Ευρωπαϊκή Ιστορία</i>	Έως 1983/84
Γ	Κρεμμυδάς, Β.	<i>Νεότερη –Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή-Παγκόσμια Ιστορία</i>	1984/85 - 1990/91
Γ	Σφυρόρεας, Β.	<i>Νεότερη –Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή-Παγκόσμια Ιστορία</i>	1991/92-2006
Γ	Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ.	<i>Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία</i>	2006-σήμερα

Από τα ερευνητικά δεδομένα και τα συνέδρια (1980:Κωνσταντινούπολη, 1988: Πάτρα, 1994: Συνεργασία Πανεπιστημίων Αθηνών και Βοσπόρου) που είχαν θέμα τους τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας των βαλκανικών χωρών και την εικόνα του «άλλου»/ γειτονικού λαού, διαπιστώνουμε πως (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ.,2008:299-300) στα ελληνικά εγχειρίδια της Ιστορίας του Γυμνασίου πριν το 2006:

- ✓ απουσιάζουν ⁵¹ τα χρονικά διαστήματα της ειρηνικής συνύπαρξης και της αλληλεπίδρασης των Ελλήνων με τους άλλους λαούς είτε παντελώς είτε είναι ελάχιστες (Vouri,S.,1996 :96). Στο βιβλίο ⁵² της Γ' Γυμνασίου, *Νεότερη – Σύγχρονη, Ελληνική- Ευρωπαϊκή-Παγκόσμια Ιστορία* (Σφυρόρεας, Β, 1991), το οποίο διδασκόταν ως το 2006, οι τέσσερις αιώνες Οθωμανικής κυριαρχίας δεν επέδρασαν στον Ελληνισμό, ενώ, αντίθετα, δέχονται την επίδραση της Αναγέννησης, του Διαφωτισμού και της Γαλλικής Επανάστασης (Hourmoutziadou, L. ,1999:379),
- ✓ κάνουν την παρουσία τους ⁵³, σε σχέση με την εικόνα του «άλλου», ξενοφοβικά στοιχεία. Τα σχολικά εγχειρίδια είναι εθνοκεντρικά και οι περισσότερες αναφορές στους γείτονες -ιδιαίτερα σε Τούρκους και Βούλγαρους- είναι αρνητικές και κυρίως αφορούν σε βία, πόλεμο και μίσος (Karge, H.1999:90-92). Είναι χαρακτηριστική η περίπτωση -και πάλι- του σχολικού εγχειριδίου της Γ' Γυμνασίου (Σφυρόρεας, Β, 1991), όπου οι μόνες θετικές αναφορές στους Τούρκους αφορούν στη στρατιωτική τους δύναμη, προκειμένου να αναδείξουν την ανυπέρβλητη δυσκολία της σύγκρουσης των Ελλήνων μαζί τους για την ελευθερία και να φανούν πολύ δικαιολογημένες οι ελληνικές ήττες (Hourmoutziadou, L., 1999:379),
- ✓ τοποθετούν ⁵⁴ την ιστορική συνέχεια και την πολιτιστική ανωτερότητα του ελληνικού έθνους στο κέντρο της αφήγησής τους με αποκορύφωμα την περίοδο 1950-1974, σε σημείο να γίνεται λόγος για «έντονο ναρκισσισμό» των ελληνικών σχολικών εγχειριδίων της ιστορίας σε βάρος της ιστορίας των άλλων εθνών, η οποία θεωρείται μικρότερης σπουδαιότητας (Koullapis, L.,2002:279),
- ✓ η αποκατάσταση της δημοκρατίας μετά το 1974 αντανakλάται στα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας με μια αργή αλλά σταθερή αποστασιοποίηση από τα πρότυπα και τα παραδείγματα της προηγούμενης περιόδου (Koullapis, L.,2002:279),
- ✓ η έρευνα της ευρωπαϊκής διάστασης στα ελληνικά εγχειρίδια του Γυμνασίου δείχνει ότι η ευρωπαϊκή Ιστορία, γενικά, απουσιάζει (Vouri,S., 1996:97), ενισχύοντας έτσι την απαισιόδοξη θέση ερευνητών ⁵⁵ που κρίνουν πως είναι, ακόμη, ανέφικτο ένα σχολικό εγχειρίδιο για την Ευρώπη, στο οποίο η Ιστορία της Ευρώπης «δε θα ήταν ο παραδοσιακός καθρέπτης της εθνικής περηφάνειας και του εθνικού πόνου» (Joke van der Leeuw-Roord, 1996:85,94-95).

51.Vouri,S. (1996) «Schulbücher der Balkanstaaten» in *Internationale Schulbuchforschung* v.18,1, Hannover: Verlag Hahnsche Buchhandlung, σσ. 95-98.

52. Hourmoutziadou, L. (1999) « Greek myths or the boy who wanted to see Turks», in *Internationale Schulbuchforschung*, 21, σσ. 369-381.

53. Karge, H.(1999), “The image of the “other”-The neighbour in textbooks of Balkan countries”, in *Internationale Schulbuchforschung*, 21, 1, σσ. 90-94.

54. Koullapis, L. (2002), “The presentation of the period 1071-1923 in Greek and Turkish textbooks between 1950-2000”, in *Internationale Schulbuchforschung*, 24, σσ.279-304.

55.Joke van der Leeuw- Roord, (1996), «A textbook for Europe: could the History of Europe avoid the traditional european mirror of pride and pain;» in *Internationale Schulbuchforschung*, Hannover:Verlag Hahnsche Buchhandlung , v.18,1, σσ. 85-95.

Τη σχολική χρονιά 2006/7 το ΥΠ.Ε.Π.Θ. εισήγαγε στα σχολεία όλα σχεδόν τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού και τα περισσότερα του Γυμνασίου, χωρίς να έχει προηγηθεί η πιλοτική εφαρμογή και η αξιολόγηση των εγχειριδίων από τους εκπαιδευτικούς της τάξης (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:311-313). Αναφορικά με **τα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας του Γυμνασίου (2006)** διαπιστώνεται⁵⁶ πως:

- ✓ υπάρχει μια μετατόπιση του γνωστικού αντικείμενου στο πεδίο της επιστημονικής δεοντολογίας, των παιδαγωγικών προσδιορισμών, των διδακτικών απαιτήσεων και των κοινωνιστικών καθορισμών, που σηματοδοτεί τη ρήξη με την άκαμπτη ιστοριογραφία της απεριόριστης δεσποτείας της επιστήμης,
- ✓ οι νέες παιδαγωγικές τάσεις και οι εναλλακτικές διδακτικές μέθοδοι εκφράζονται με τον εμπλουτισμό και την αναδιάταξη των δομικών στοιχείων, με στόχο τον περιορισμό της παθητικής πρόσληψης και της μηχανιστικής απομνημόνευσης της ιστορικής γνώσης και την πρόσκτηση ερευνητικών δυνατοτήτων, την εξοικείωσή του μαθητή με το έργο του ιστορικού και την απόκτηση ιστορικής γνώσης και κοινωνικής συνείδησης,
- ✓ περιορίζεται δραστικά η διδακτέα ύλη,
- ✓ το ιστορικό γεγονός συνδέεται με ευκρίνεια με τους τομείς της κοινωνικής ζωής,
- ✓ ο αφηγηματικός ιστορικός λόγος λαμβάνει υπόψη τις ηλικιακές αντιληπτικές ικανότητες των μαθητών αποφεύγοντας την υπερβολική συμπύκνωση,
- ✓ η νέα περιοδολόγηση με την ενσωμάτωση της νεότερης ευρωπαϊκής Ιστορίας και η μετονομασία του σχολικού εγχειριδίου της Β΄ Γυμνασίου από Βυζαντινή Ιστορία σε Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία προσφέρουν ευρωκεντρικό περιεχόμενο και περιορίζουν τον εθνοκεντρισμό,
- ✓ ενώ τα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας του Γυμνασίου δεν έχουν πάψει να δίνουν σταθερή προτεραιότητα στην εθνική ιστορία, το 1/3 περίπου της ύλης τους αναφέρεται στην ευρωπαϊκή Ιστορία,
- ✓ ενισχύεται η θέση των βαλκανικών λαών,
- ✓ παρέχουν κάποιο χώρο (το εγχειρίδιο της Β΄ Γυμνασίου) και στην ιστορία του Ισλάμ, δίνοντας έμφαση στις σχέσεις ελληνισμού και Ισλάμ όχι μόνο σε επίπεδο στρατιωτικό και διπλωματικό, αλλά και στους υπόλοιπους τομείς δραστηριότητας,
- ✓ οργανώνεται η διδακτέα ύλη (εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου) σε επάλληλους κύκλους που εκκινούν από το εθνικό, για να καταλήξουν στο ευρωπαϊκό και το παγκόσμιο με στόχο τη δόμηση μιας ταυτότητας απαλλαγμένης από τις εθνικιστικές αγκυλώσεις και τη διαμόρφωση μιας κοινωνικής συνείδησης που πηγάζει από το σεβασμό της ετερότητας και την εκτίμηση της πολιτισμικής πολυμορφίας (Αδάμου- Ράση, Μ., 2008: 488-493).

Από τα παραπάνω χαρακτηριστικά των νέων εγχειριδίων της Ιστορίας καταγράφεται μετατόπιση της ελληνικής σχολικής ιστοριογραφίας από τη Συμβατική στη Νέα Ιστορία⁵⁷. Ο βαθμός ικανότητας ενσωμάτωσης του επιστημολογικού παραδείγματος της Νέας Ιστορίας στα διδακτικά εγχειρίδια της Νεότερης και

56.Αδάμου- Ράση, Μ. (2008), «Η ελληνική εκπαίδευση των απαρχών του 21^{ου} αιώνα ως δημόσιο μορφωτικό αγαθό» στο Ανδρέου, Α. *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα:Μεταίχμιο, σσ. 465-509.

57.Μαζούρης, Δ.(2008), «Η μετατόπιση της ελληνικής σχολικής ιστοριογραφίας από τη συμβατική στη Νέα Ιστορία : η περίπτωση του αποσυρθέντος σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ΄ Δημοτικού» στο βιβλίο του Ανδρέου, Α. (επιμέλεια), *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα :Μεταίχμιο, σσ. 130-135.

Σύγχρονης Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με έμφαση στο (αποσυρθέν) νέο σχολικό εγχειρίδιο της ΣΤ΄ Δημοτικού αποτελεί αντικείμενο της ερευνητικής εργασίας του Δ. Μαζούρη (2008).

Για την αξιολόγηση των νέων σχολικών εγχειριδίων πραγματοποιήθηκε από το ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. (Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης) της Ο.Λ.Μ.Ε. πανελλήνια έρευνα κατά τη σχολική χρονιά 2007/2008, σε δείγμα 1475 εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε όλους τους τύπους σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και διεξάχθηκε με ποσοτική έρευνα πεδίου με κλειστές ερωτήσεις. Το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου «Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία» (Δημητρούκας, Ι.- Ιωάννου, Θ., 2007), που αποτελεί το πρώτο αντικείμενο έρευνας της παρούσης διδακτορικής διατριβής, βρίσκεται ανάμεσα στα τρία νέα εγχειρίδια του Γυμνασίου με τη μικρότερη μέση τιμή αξιολόγησης. Πιο αναλυτικά, μόλις το 38,1% των καθηγητών του Γυμνασίου εκτιμά πως το συγκεκριμένο εγχειρίδιο της Ιστορίας προάγει την κριτική σκέψη και τη δημιουργική προσέγγιση της γνώσης, ενώ το 36,8% των εκπαιδευτικών θεωρεί πως οι διαθεματικές εργασίες που προτείνονται στο συγκεκριμένο βιβλίο συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων του μαθήματος (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε., 2008). Μόλις το 26,1% των καθηγητών του Γυμνασίου εκτιμά πως το εγχειρίδιο της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου, «Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία» (Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ., 2007) προάγει την κριτική σκέψη και τη δημιουργική προσέγγιση της γνώσης, ενώ το 27,8% θεωρεί πως το περιεχόμενο του εγχειριδίου είναι συμβατό με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε., 2008). Παρά το γεγονός ότι τα νέα βιβλία ευαγγελίζονταν τη διαθεματικότητα, οι καθηγητές κρίνουν ότι η διαθεματικότητα οριακά περνά τη βάση (51,7%). Οι καθηγητές, στην πλειοψηφία τους (54,6%), εκφράζουν την προτίμησή τους στην επιλογή ενός σχολικού βιβλίου που θα συνοδεύεται από πολλαπλή πρόσβαση στη γνώση και στις νέες τεχνολογίες πληροφορίας, έναντι ενός σχολικού βιβλίου κατά αντικείμενο, τάξη για όλα τα σχολεία (10,65) και έναντι ενός συστήματος πολλαπλού βιβλίου (34,8%) (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε., 2008).

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009:8-11) λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, το 2009 στα πλαίσια του διαλόγου για την Παιδεία και την αυτοτέλεια του Λυκείου στα θέματα Αξιολόγηση του Μαθητή και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών κατέθεσε προτάσεις για το εναλλακτικό βιβλίο (ό.π.:138).

Αναμφίβολα, το μάθημα της Ιστορίας και τα σχολικά εγχειρίδια που το υποστηρίζουν απαιτούν ιδιαίτερη προσοχή και ευαισθησία για την επίτευξη των κυριότερων σκοπών της σχολικής ιστορίας: την οικοδόμηση της ιστορικής συνείδησης και την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Καλείται, λοιπόν, ο συγγραφέας των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας μέσω της ανακάλυψης και κατανόησης των μηχανισμών της ιστορικής αλλαγής και των στοιχείων της πολιτισμικής ταυτότητας των λαών να συμβάλει με το έργο του στη συγκρότηση *συγκρότηση συλλογικής και ατομικής αυτογνωσίας και να καλλιεργήσει γνήσιο φρόνημα κοινωνικό, ανθρώπινο, πατριωτικό, φρόνημα συνεργασίας και δημιουργίας*. Η ηλικία των μαθητών, το γνωστικό τους υπόβαθρο τους καθιστά ευεπίφορους δέκτες. Γι' αυτό η συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων και ευρύτερα η διδασκαλία της Ιστορίας απαιτεί ιστορικούς ούτε στρατευμένους εθνικιστές ούτε περιπαθείς θεωριοκρατούμενους εθνοσκεπτικιστές, αλλά νηφάλιους και αντικειμενικούς, με ουσιώδη γνώση των ιστορικών πηγών και της διδακτικής μεθοδολογίας⁵⁸. Οι εθνικιστικές προκαταλήψεις ή αβασάνιστες αμφισβητήσεις δεν έχουν θέση στα σχολικά βιβλία της Ιστορίας.

58. Βαγενάς, Ν. (2011): « Η Ιστοριογραφία ως έκθεση ιδεών» στην εφημερίδα *ΤΟ ΒΗΜΑ* (Κυριακή, 7/ 8/1011), σ. Α 50.

ΕΚΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Ι. Οι σχολικές εργασίες και η σχολική επίδοση

6.1 Οι σχολικές εργασίες – Μορφές

Η εργασία στο σχολείο αναδεικνύεται σημαντικός παράγοντας εκπαίδευσης, καθώς οι διάφορες δραστηριότητες στο σχολείο μπορούν να αποτελέσουν σημείο εκκίνησης για πιο προωθημένες γνωστικές πορείες, προς την κατεύθυνση της μελέτης και εμπέδωσης της οικονομικής, κοινωνικής και πολιτιστικής λειτουργίας της εργασίας (Αλμπέρτι, Α.1986 :82).

Η εργασία είναι τόπος πολύπλοκων αλληλενεργειών :

- ❖ συνεπάγεται πνευματικές και τεχνικές δραστηριότητες,
- ❖ διευκολύνει την πρόσκτηση και τη χρήση συγκεκριμένων γνώσεων,
- ❖ διεγείρει τη δημιουργικότητα και την εφευρετικότητα,
- ❖ προωθεί τη χρήση φυσικών ενεργειών,
- ❖ απαιτεί έντονη, οργανική σχέση με υλικά και τεχνολογία ,
- ❖ προϋποθέτει σχεδιασμό, οργάνωση των μέσων και της μεθόδου, σκοποθεσία, έλεγχο ενεργειών, συγκέντρωση προσοχής,
- ❖ αξιολογείται και ανταμείβεται η προσπάθεια,
- ❖ μπορεί να γίνει αντικειμενικό κριτήριο εγκυρότητας,
- ❖ διαδραματίζει ρόλο ενισχυτικής ανατροφοδότησης,
- ❖ είναι μέσο άσκησης ικανοτήτων και δεξιοτήτων πνευματικής και τεχνικο-πρακτικής φύσης (Αλμπέρτι, Α. 1986:82).

Η ανάθεση των σχολικών εργασιών στους μαθητές πρωτοεφαρμόστηκε στα γερμανικά σχολεία το 1505 και αναφέρεται στον κανονισμό λειτουργίας της Νυρεμβέργης¹. Ανάπτυξη της ανάθεσης σχολικών εργασιών, ως δραστηριότητας που αποβλέπει στη μάθηση, έγινε κατά τους χρόνους της Μεταρρύθμισης, όταν τα σχολεία χωρίστηκαν εντελώς από την κυριαρχία και την επίδραση της οικογένειας. Κατά τον 19^ο αιώνα στα σχολεία της Ευρώπης η ανάθεση σχολικής εργασίας στο σπίτι χρησιμοποιήθηκε άλλοτε ως μέσο οικονομίας στην εργασία που επιτελούνταν στο σχολείο, ως συνέχεια της διδασκαλίας στο σχολείο και άλλοτε ως μέσο πειθαρχίας (Φύκαρης, Ι. 2008: 23) .

Η μορφή της εργασίας συναρτάται από τη μορφή της μαθητικής οργάνωσης που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός. Η εργασία μπορεί να είναι ατομική, ομαδική, κατά ζεύγη ή κύκλο² :

- ❖ **Α. Εργασία ατομική:** Με τις ατομικές εργασίες επιδιώκεται η προαγωγή δυνατότητας συγκέντρωσης σε ένα θέμα και η ετοιμότητα καταβολής ειδικής προσπάθειας από ένα μαθητή. Την ατομική εργασία τη διακρίνουμε σε τέσσερα είδη:
 1. την εργασία που γίνεται στο σχολείο για όλους τους μαθητές,
 2. την εργασία που γίνεται στο σχολείο για έναν μαθητή,
 3. την εργασία που γίνεται σπίτι (Αλεξιάδης, Κ. 1989:89-91).

1. Φύκαρης, Ι.(2008), *Οι κατ' οίκον εργασίες ως διδακτική στρατηγική*, Θεσ/νίκη : Αφοί Κυριακίδη.

2. Αλεξιάδης, Κ. 1989 : 89-103.

- ❖ **B. Εργασία κατά ζεύγη :** Η μορφή αυτή εργασίας είναι η πρώτη μορφή συνεργασίας ενός ατόμου με ένα άλλο. Έτσι προάγεται το συνεργατικό πνεύμα που είναι η βάση της κοινωνικοποίησης και οι μαθητές γίνονται φίλοι-συνεργάτες. Ενδείκνυται η επιλογή του συνεργάτη να γίνεται από τον μαθητή και όχι από τον εκπαιδευτικό. Στην αξιολόγηση λαμβάνεται υπόψη το ποσοστό συμμετοχής των δύο συνεργατών κατά την εκτέλεση, ώστε να αποφεύγεται, κατά το δυνατόν, μια ανισομερής συνεργασία (Αλεξιάδης, Κ. 1989:91-92).
- ❖ **Γ. Εργασία ομαδική :** Μπορεί η ομάδα να απαρτίζεται από 3-5 παιδιά (μικροομάδες) ή να αποτελούν την ομάδα όλοι οι μαθητές του σχολείου (μεγαλοομάδες). Είναι ο πιο συνηθισμένος τύπος μαθητικής οργάνωσης στο σημερινό ελληνικό σχολείο και οι έρευνες αποδεικνύουν ότι έχει τα περισσότερα πλεονεκτήματα από την ατομική. Η ομαδική εργασία προσφέρει αυτογνωσία και ετερογνωσία, συνειδητοποίηση της ανάγκης αντικειμενικής κρίσης, που αποτρέπει τον άκρατο εγωισμό, κατανόηση της αρχής της αμοιβαιότητας, σύμφωνα με την οποία οικοδομούνται οι διαπροσωπικές σχέσεις, καλλιέργεια πνευματικής ανεξαρτησίας των μελών της ομάδας, ανοχή κριτικής και ελέγχου, πνεύμα συνεργασίας και αλληλοβοήθειας (Αλεξιάδης, Κ. 1989:92-97). Όπως σημειώνει ο Τριλιανός ³ «η ομαδική εργασία δεν προάγει μόνο τη μάθηση αποτελεσματικά, αλλά μ' αυτή οι μαθητές-αυριανοί πολίτες ασκούνται και προσαρμόζονται σ' ένα δημοκρατικό και κοινωνικό τρόπο ζωής που δεν παραβλέπει τα ιδιαίτερα ατομικά χαρακτηριστικά της κάθε προσωπικότητας» (Τριλιανός, Α.1988:79).

Δ. Εργασία σε κύκλο(ή πέταλο) : Στην περίπτωση αυτή οι μαθητές κάθονται κυκλικά, τρόπος που επιτρέπει σε συνάρτηση με τον χώρο, συμμετοχή όχι περισσότερων από 20 μαθητών. Αναπόφευκτα η χωροθέτηση αυτή απαιτεί χώρο και ανάλογο αριθμό θρανίων και καθισμάτων. Η εργασία σε κύκλο ευνοεί το διάλογο και η οπτική επαφή τη μη -γλωσσική επικοινωνία (όταν υπάρχει ανάγκη) (Αλεξιάδης, Κ. 1989:97).

Οι Gonet και Corriol (2007: 313-316)⁴ κατηγοριοποιούν τις εργασίες χρησιμοποιώντας τρία σημεία αναφοράς :

A) *Τον τύπο του προϊόντος*, το οποίο πραγματοποιούν. Σύμφωνα μ' αυτόν οι εργασίες χωρίζονται σε εργασίες παραγωγής και εργασίες μελέτης.

B) *Την κατηγορία των διαδικασιών που εφαρμόζονται μέσα στην εργασία.*

Οι προτεινόμενες στους μαθητές εργασίες, σύμφωνα με την ταξινόμια του Bloom, διακρίνονται σε :

1. *Εργασίες ανάλυσης*, στις οποίες στόχευση είναι η εξαντλητική μελέτη των στοιχείων και η εκφώνησή τους ξεκινά από τα ρήματα : *εντοπίζω, απομονώνω, ξεχωρίζω, ταξινομώ, διακρίνω, συμπληρώνω μια δοσμένη εσχάρα, συγκρίνω* κλπ.

2. *Εργασίες σύνθεσης*, με τις οποίες πρόκειται να συγκροτηθεί ένα σύνολο με στοιχεία «ατάκτως ερριμμένα». Ο καθορισμός των εργασιών συμπεριλαμβάνει τα ρήματα *παράγω, κατασκευάζω, αναλύω ένα σύνολο, μετασχηματίζω* κ.ά.

3. *Εργασίες αξιολόγησης*, οι οποίες θέτουν ερωτήματα σχετικά με το υλικό που αναλύουν. Η εκφώνηση των εργασιών αξιολόγησης μπορεί να ξεκινά με το ρήμα *διαφοροποιώ, διορθώνω, ελέγχω ή αναρωτιέμαι σχετικά με το νόημα αυτού που γίνεται*
 Γ) *Το status που αποδίδεται σε κάθε εργασία.* Σύμφωνα μ' αυτό οι εργασίες μπορούν να είναι :

3. Τριλιανός, Α.(1988), «Προσέγγιση στη μέθοδο διδασκαλίας με ομάδες μαθητών» στο περιοδικό *Λόγος και Πράξη*, τ.36, σσ. 79-98.

4. Gonet, Α.- Corriol ,Α.(2007), «Η φύση των προτεινόμενων εργασιών» στο Bonniol, J. J-Vial, M. -μετφρ.:Παπαδημητρίου, Η.- Πολυμεροπούλου, Ζ.- Στεργίου, Σ. *Τα μοντέλα της αξιολόγησης*, Αθήνα :Μεταίχμιο, σσ. 313-315.

1. *Εργασίες συνάρθρωσης*, με τις οποίες σκοπεύουμε να συναρθρώσουμε δύο δραστηριότητες παραγωγής, για να μπορέσει ο μαθητής να παράγει με ταχύτητα.

2. *Εργασίες ελέγχου*, οι οποίες άλλοτε είναι οι ίδιες αντικείμενο μάθησης και συνεπώς πρόκειται για ασκήσεις απομνημόνευσης-απόδοσης, άλλοτε είναι εργασίες γενίκευσης ή είναι εργασίες που δεν αποτέλεσαν αντικείμενο μιας μάθησης, αλλά είναι καινούριες και αναμένεται από αυτές ότι θα επιτρέψουν να μεταφερθούν ορισμένες αποκτημένες γνώσεις και να εφευρεθούν άλλες (Gonet, A.- Corriol, A. 2007: 315).

Οι σχολικές εργασίες, τέλος, διακρίνονται, ανάλογα με το πού μπορεί να πραγματοποιούνται, σε :

❖ *A. Εργασίες εντός της τάξης ή*

❖ *B. Εργασίες εκτός της τάξης («κατ' οίκον εργασίες»).*

6.1.1 Οι κατ' οίκον εργασίες

Οι εργασίες που ανατίθενται από τον εκπαιδευτικό και επιτελούνται από τους μαθητές εκτός του σχολικού ωραρίου και της σχολικής τάξης, είτε, δηλαδή στο σπίτι είτε σε οποιοδήποτε άλλο χώρο, όπως για παράδειγμα, στις σχολικές βιβλιοθήκες, στις δημοτικές ή σε πανεπιστημιακές, είτε ακόμη και εντός σχολείου, όταν πρόκειται για Ολοήμερο Σχολείο με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, ονομάζονται *«κατ' οίκον εργασίες»*. Τα τελευταία χρόνια, ιδιαίτερα από τότε που ιδρύθηκαν και άρχισαν να λειτουργούν τα πιλοτικά Ολοήμερα Δημοτικά σχολεία, ο όρος «κατ' οίκον εργασίες» συχνά αντικαθίσταται με τον όρο *«Προετοιμασία –Μελέτη»*⁵. Η κατ' οίκον εργασία μπορεί να πάρει πολλές μορφές κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Η διαφοροποίηση της κατ' οίκον εργασίας σχετίζεται με (Χατζηδήμου, Δ. 2007:7, 172- 173):

- 1. *Τον τρόπο που τις αναθέτουν οι εκπαιδευτικοί* : γραπτές, προφορικές, μικτές εργασίες.
- 2. *Τη μορφή που έχουν, όταν τις αναθέτουν οι εκπαιδευτικοί* : ατομικές, ομαδικές, μικτές εργασίες.
- 3. *Το περιεχόμενό τους*: ασκήσεις εφαρμογής/ εμπέδωσης, ασκήσεις επανάληψης - κριτικής σκέψης των μαθητών, ασκήσεις απόκτησης και αύξησης γνώσεων, μηχανιστικές- μνημονικές ασκήσεις, συνδυαστικές ασκήσεις.
- 4. *Το βαθμό δυσκολίας εκτέλεσής τους* : πολύ εύκολες εργασίες, μέτριες εργασίες, δύσκολες εργασίες.
- 5. *Το μάθημα ή τα μαθήματα που ανατίθενται*: εργασίες σε ένα μάθημα (π.χ. Ιστορία, Μαθηματικά κ.ά.), σε δύο μαθήματα (Γλώσσα και Ιστορία), σε δύο επιστημονικά πεδία (θεωρητικών και θετικών επιστημονικών, διαθεματικά).
- 6. *Την ενότητα*: εργασίες για το μάθημα της ημέρας, μαθήματα ημέρας, μάθημα ή μαθήματα επόμενης μέρας, μάθημα ή μαθήματα μεθεπόμενης μέρας, εβδομάδας κ.λπ. (Χατζηδήμου, Δ. 2007:172- 173).

Υπάρχουν *συγκεκριμένοι άξονες*, που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από τον εκπαιδευτικό κατά το σχεδιασμό, οργάνωση και ανάθεση των εργασιών στο σπίτι. Αυτοί είναι:

1. *Ο σκοπός*. Συνήθως οι εκπαιδευτικοί αναθέτουν κατ' οίκον εργασίες για έναν ή περισσότερους από τους παρακάτω λόγους:

- Εξάσκηση των μαθητών

5. Χατζηδήμου, Δ.- Στραβάκου, Π.- Κουγιουρούκη, Μ.(2007), *Οι κατ' οίκον εργασίες μέσα από την ανίχνευση της ελληνικής και διεθνούς εμπειρίας*, Θεσ/νίκη :Αφοί Κυριακίδη, του ιδίου (1995), *Οι κατ' οίκον εργασίες των μαθητών*, Θεσ/νίκη :Αφοί Κυριακίδη.

- Προετοιμασία για την επόμενη σχετική διδακτική και μαθησιακή διαδικασία
- Συμμετοχή στη μάθηση
- Προσωπική βελτίωση του μαθητή
- Επικοινωνία σχολείου-οικογένειας
- Σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή
- Αλληλεπίδραση συνομηλίκων
- Δημόσιες σχέσεις
- Πολιτική του εκπαιδευτικού προς τα έξω
- Μέσο επιβολής ποινής ή πειθαρχίας (Φύκαρης, Ι. 2008:103).

2. *Ο χρόνος επιτέλεσης.* Διαπιστώνεται ερευνητικά ότι ο απαιτούμενος για τις εργασίες χρόνος φοβίζει και απωθεί τους μαθητές. Από τα ερευνητικά πορίσματα διαπιστώνεται πως το 70% των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου και το 80% των μαθητών της Δευτεροβάθμιας. Σε έρευνα της Παγκόσμιας Οργάνωσης Υγείας το 2004 διαπιστώθηκε ότι σε 33 χώρες της Ευρώπης, Η.Π.Α., Καναδά, οι Έλληνες μαθητές αφιερώνουν περισσότερο χρόνο για τη μελέτη στο σπίτι σε σχέση με τους μαθητές των άλλων χωρών, σε όλες τις ηλικίες που εξετάστηκαν (11,13 και 15 ετών) (Φύκαρης, Ι. 2008:116-117). Αναντίρρητα, ο χρονικός περιορισμός τους - ιδιαίτερα στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου- κρίνεται επιβεβλημένος, για να πάψουν οι μαθητές να τις θεωρούν αγγαρεία (Χατζηδήμου, Δ.2007:185,188).

3. *Η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση.* Ανατίθενται εργασίες τύπου επανάληψης κάποιας διδακτέας ύλης, τις οποίες οι μαθητές καλούνται συνεργατικά με φίλους συμμαθητές να ολοκληρώσουν. Μέσω των εργασιών στο σπίτι προωθείται η διασύνδεση θεμάτων και δραστηριοτήτων με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, η επανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό, η υπευθυνότητα συμπλήρωσης από τους μαθητές, η αλληλεπίδραση με τους γονείς κατά την εκμάθηση διαφόρων δεξιοτήτων από τους μαθητές (Φύκαρης, Ι. 2008:104).

Σχετικά με τη λειτουργικότητα και τη μαθησιακή δυναμική των εργασιών στο σπίτι και σχετικά με την αναγκαιότητα ανάθεσής τους από τον εκπαιδευτικό στο μαθητή διαμορφώθηκαν στάσεις υποστηρικτικές και επικριτικές.

Ο Κασσωτάκης (2003:264-267) θεωρεί την ανάθεση των εργασιών στο σπίτι αναγκαία, όταν ο χρόνος παραμονής στο σχολείο είναι περιορισμένος, λείπει ο αναγκαίος υλικοτεχνικός εξοπλισμός από τα ίδια τα σχολεία (βιβλιοθήκες, αναγνωστήρια, δυνατότητες γεύματος στο σχολείο κ.λπ), η εμπέδωση των γνώσεων και η αξιοποίησή τους σε πρακτικές εφαρμογές δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί εξολοκλήρου στο σχολείο και οι εργασίες στο σπίτι μπορούν να αποτελέσουν μια σημαντική πηγή για την άντληση πληροφοριών σχετικών με τις ικανότητες του μαθητή και βοηθούν τον εκπαιδευτικό στο να διαμορφώσει μια πιο ολοκληρωμένη αξιολογική κρίση γι' αυτόν.

Ο Χατζηδήμου (2007:62-63) χαρακτηρίζει τις κατ' οίκον εργασίες «πολυδιάστατο παιδαγωγικό ζήτημα». Επισημαίνει την μεγάλη έλλειψη στην ελληνική βιβλιογραφία επιστημονικών εργασιών που σχετίζονται άμεσα με τις κατ' οίκον εργασίες (ό.π.:61), αλλά και την αναζωπύρωση του ερευνητικού ενδιαφέροντος για το θέμα των κατ' οίκον εργασιών μετά τις διάφορες καινοτομίες που άρχισαν να εφαρμόζονται στην εκπαίδευση, όπως η διαθεματικότητα και η λειτουργία Ολοήμερων Δημοτικών σχολείων (ό.π.:62). Ο Χατζηδήμου (2007:185) θεωρεί πως «η εργασία του μαθητή θα έπρεπε να αρχίζει και να ολοκληρώνεται στο σχολείο. Το σχολείο αυτό είναι το Ολοήμερο Σχολείο, στο οποίο όλοι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα και την ευκαιρία να εκτελούν τις εργασίες τους με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού».

Οι Ντρέβελοβ Χορστ, Χες Ντίτερ και Βεκ Χέλμουτ (1989) θεωρούν πως η καλή διδασκαλία στο σχολείο δεν καθιστά περιττές τις εργασίες στο σπίτι, ούτε αντίθετα,

όποιος βάζει εργασίες για το σπίτι, αντισταθμίζει τις αδυναμίες στη διαμόρφωση της διδασκαλίας του ⁶. Αντίθετα, θεωρούν τις εργασίες για το σπίτι αναγκαίες για δύο λόγους, οι οποίοι προκύπτουν από την παιδαγωγική λειτουργία:

- 1. Με τις εργασίες στο σπίτι εξασφαλίζεται η ταυτόχρονη αφομοίωση της γνώσης και η ανάπτυξη της ικανότητας όλων των μαθητών, η αποτύπωση και η άσκηση των γνώσεων, καλλιεργείται η ικανότητα εφαρμογής, που κάνει τη γνώση εύχρηστη, αναπτύσσει την αυτοδύναμη σκέψη και παροτρύνει τη μάθηση, προωθείται η συστηματοποίηση, η οποία συμβάλλει στην πληρότητα της διαδικασίας της αφομοίωσης και επιτυγχάνεται ο έλεγχος και ο αυτοέλεγχος του μαθητή (Ντρέβελοβ, Χ., Χες, Ν. και Βεκ, Χ.1989:25-29).

- 2. Με τις εργασίες στο σπίτι αναπτύσσονται συγκεκριμένα γνωρίσματα της προσωπικότητας του μαθητή, επιτυγχάνεται η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας, καθώς αναπτύσσεται η ικανότητα και η ετοιμότητα για αυτοτελή μάθηση για όλη τη ζωή, καλλιεργείται η δημιουργική σκέψη και δράση και εδραιώνονται πολιτικές, κοσμοθεωρητικές και ηθικές πεποιθήσεις (Ντρέβελοβ, Χ., Χες, Ν. και Βεκ, Χ. 1989 :32-41).

Ο Φύκαρης (2008:57) αναφερόμενος στα **θετικά αποτελέσματα** των εργασιών στο σπίτι (κατ' οίκον εργασιών) τα διακρίνει σε :

1. *Άμεσα αποτελέσματα στην επίδοση και μάθηση.* Σ' αυτά περιλαμβάνει την αύξηση της ικανότητας κατανόησης, την καλύτερη κριτική σκέψη και τον εμπλουτισμό του Α.Π.

2. *Μακροπρόθεσμα ακαδημαϊκά οφέλη,* τα οποία είναι η προθυμία για μάθηση κατά τον ελεύθερο χρόνο, η βελτίωση της στάσης προς το σχολείο και η απόκτηση θετικών συνηθειών και ικανοτήτων για μάθηση.

3. *Μη-ακαδημαϊκά οφέλη,* στα οποία ανήκουν η αύξηση της αυτοκαθοδήγησης και της αυτοπειθαρχίας, της ικανότητας διερεύνησης και της ανεξαρτησίας στην επίλυση προβλημάτων, καθώς και η καλύτερη οργάνωση του χρόνου.

4. *Ευρύτερη συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διδασκαλία.*

Για να διαδραματίζουν όμως τον παραπάνω ρόλο οι εργασίες στο σπίτι πρέπει να πληρούν συγκεκριμένες **προϋποθέσεις**. Ο Φύκαρης (2008:109-110) γράφει πως για την αποτελεσματικότερη λειτουργία των κατ' οίκον εργασιών απαιτείται:

1. Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και εμπλοκή των γονέων.
2. Αναγνώριση των ιδιαιτεροτήτων του κάθε μαθητή.
2. Σχεδιασμός του πλαισίου και του είδους των εργασιών.
3. Συντονισμός των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες.
4. Πρόβλεψη του απαιτούμενου χρόνου για την ολοκλήρωση των εργασιών από τους μαθητές.
5. Προσμέτρηση των επιπτώσεων των κατ' οίκον εργασιών στη λειτουργικότητα της κοινωνικής ζωής της οικογένειας.
6. Αντιμετώπιση των εργασιών ως μέσου μάθησης και όχι αυτοσκοπού .

Ο Κασσωτάκης σχετικά με τη φύση των εργασιών και τις αρχές που πρέπει να τηρούνται κατά την ανάθεσή τους από τον εκπαιδευτικό στον μαθητή προτείνει:

- Η εργασία να αποτελεί συμπλήρωμα (και όπου είναι δυνατόν προετοιμασία) της εργασίας στο σχολείο.
- Οι κατ' οίκον εργασίες να έχουν χαρακτήρα προσωπικής δημιουργίας και ενδιαφέρον για τον μαθητή.

6. Ντρέβελοβ, Χ.- Χες, Ν.- Βεκ, Χ.(1989), *Σχολικές εργασίες στο σπίτι*, (μετάφραση:Δασκαλάκης, Δ.), Αθήνα: Σύγχρονη εποχή, σσ. 14-18.

- Να προσφέρεται το δικαίωμα επιλογής εργασίας ανάλογα με τα ενδιαφέροντα του μαθητή.
- Της ανάθεσης των εργασιών προηγείται η εδραίωση των απαραίτητων σχολικών γνώσεων και η η υπόδειξη του τρόπου εργασίας (τεχνική βιβλιογραφία, υπόδειξη βιβλιοθηκών).
- Οι εργασίες δεν πρέπει να απαιτούν τη βοήθεια άλλων προσώπων.
- Σε περίπτωση που ο εκπαιδευτικός αντιληφθεί ότι οι εργασίες στο σπίτι εκτελούνται από άλλο πρόσωπο, διακριτικά καλεί και ενημερώνει τον γονέα ή κηδεμόνα για την αποστολή των ασκήσεων και τη σημασία της αυτενέργειας του μαθητή για την πρόδοό του.
- Ο εκπαιδευτικός οφείλει να προετοιμάζεται για τις ασκήσεις που θα αναθέσει στους μαθητές.
- Οι διδάσκοντες σε μια τάξη θα πρέπει να συντονίζουν την ανάθεση εργασιών στους μαθητές μιας τάξης, ώστε ο χρόνος που απαιτεί η ενασχόλησή τους να μην υπερβαίνει τα ενδεδειγμένα χρονικά όρια.
- Οι εργασίες που εκτελούνται στο σπίτι πρέπει πάντα να ελέγχονται.
- Απαγορεύεται η ανάθεση εργασιών για τα Σαββατοκύριακα, τις αργίες και τις διακοπές παντός είδους. Ο Κασσωτάκης (2003:265-267) θεωρεί πολύ σημαντικό το χρόνο ενασχόλησης που απαιτούν οι εργασίες στο σπίτι. Υποστηρίζει πως ο χρόνος που έχει στη διάθεσή του ο μαθητής μετά τη λήξη των μαθημάτων στο σχολείο πρέπει κατά κύριο λόγο να αφιερώνεται στην ψυχαγωγία του και την ανάπαυσή του και μόνο μικρό μέρος στην εργασία. Σε αντίθετη περίπτωση *«διατρέχουμε να οδηγήσουμε τον μαθητή σε υπερκόπωση με ολέθριες συνέπειες όχι μόνο για την υγεία του, αλλά και γι' αυτή τη μάθηση και τη στάση του έναντι του σχολείου»* (Κασσωτάκης, Μ. 2003:265-267).

Ο Εξαρχάκος ⁷ θεωρεί πως παρά τις αντικρουόμενες απόψεις για το αν πρέπει να ανατίθενται στους μαθητές εργασίες στο σπίτι, ο κάθε δάσκαλος είναι αυτός που αποφασίζει ότι είναι σκόπιμο και χρήσιμο να δώσει εργασία στους μαθητές του για το σπίτι. Στην περίπτωση αυτή θα πρέπει να τηρούνται κάποιες προϋποθέσεις:

1. Ο δάσκαλος πρέπει να προετοιμάζει προσεκτικά τις ασκήσεις που θα αναθέσει στους μαθητές και να συνεκτιμά όχι μόνο τη φύση της εργασίας που ανατίθεται στους μαθητές, αλλά και την έκτασή της σε συνδυασμό πάντοτε με τον αριθμό και τη φύση των άλλων μαθημάτων που ενδεχομένως έχει να προετοιμάσει ο μαθητής στο σπίτι.

2. Οι ασκήσεις θα πρέπει να συμβάλλουν στην εμπέδωση της ύλης που διδάχθηκε, να δίνουν ερεθίσματα και δυνατότητες για βελτίωση, επέκταση και γενίκευση της ύλης, να διεγείρουν το ενδιαφέρον για εκτός μαθήματος ατομική έρευνα και πλατύτερη ενημέρωση και να προετοιμάζουν τους μαθητές για τη διδασκαλία του επόμενου μαθήματος.

Οι Ντρέβελοβ, Χες και Βεκ (1989:51-72) υποστηρίζουν πως οι εργασίες για το σπίτι ασκούν την αναμενόμενη θετική επίδραση μόνο όταν οι μαθητές τις υλοποιούν. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να δημιουργηθούν οι εξής αναγκαίες προϋποθέσεις:

1. η ανάπτυξη κινήτρων,
2. η εξασφάλιση της κατανόησης των καθηκόντων από όλους τους μαθητές,
3. η μετάδοση των μεθόδων και της τεχνικής της διδασκαλίας,
4. η διαφοροποίηση της εργασίας (όταν είναι σκόπιμο),
5. περισσότερες εθελοντικές εργασίες για το σπίτι,
6. σωστός υπολογισμός του όγκου των εργασιών για το σπίτι και
7. κατάλληλος επιμερισμός των εργασιών για το σπίτι στην ώρα διδασκαλίας.

7.Εξαρχάκος, Θ., 1988 :118.

Η εκπαιδευτική πραγματικότητα, όμως, τόσο σε εθνικό επίπεδο όσο και διεθνώς, αποκαλύπτει ότι συχνά οι παραπάνω προϋποθέσεις δεν τηρούνται και οι εργασίες στο σπίτι και η χρησιμότητά τους αμφισβητείται. Το Υπουργείο Παιδείας προκειμένου να περιορίσει τις αρνητικές συνέπειες από την ανάθεση των εργασιών στο σπίτι εξέδωσε εγκυκλίους⁸ με οδηγίες και διευκρινίσεις για τον τρόπο ανάθεσής τους στους μαθητές. Στο πλαίσιο των εγκυκλίων αυτών επισημαίνεται «η ανάγκη να αξιοποιείται κατάλληλα ο διδακτικός χρόνος, ώστε η μαθησιακή διαδικασία και οι εργασίες των μαθητών να γίνονται στο σχολείο...». Επίσης, τονίζεται ότι «οι κατ' οίκον εργασίες πρέπει να αντιμετωπίζονται με ιδιαίτερη παιδαγωγική ευαισθησία και με βάση τις αρχές της διδακτικής δεοντολογίας, προκειμένου να υπάρξει εξορθολογισμός τους, ο οποίος συμβάλλει αποφασιστικά στην ποιότητα και στη σωστή προετοιμασία τους».

Ανακεφαλαιώνοντας, οι σχολικές εργασίες που ανατίθενται στους μαθητές του Δημοτικού, του Γυμνασίου και του Λυκείου για το σπίτι μπορεί να λάβουν πολλές μορφές. Έτσι, μπορεί σύμφωνα με τον τρόπο να είναι γραπτές, προφορικές ή μικτές, ατομικές ή ομαδικές, κατά το στόχο τους να είναι εργασίες εφαρμογής, εμπέδωσης, επανάληψης, κριτικής σκέψης ή συνδυαστικές και κατά το βαθμό δυσκολίας να είναι εύκολες, μέτριες ή δύσκολες. Επίσης, μπορεί να ανατίθενται σε ένα ή περισσότερα μαθήματα, στο μάθημα της ημέρας ή σε ενότητα ενός μαθήματος, ή να είναι διαθεματικές εργασίες. Η λειτουργικότητα και η μαθησιακή δυναμική των εργασιών στο σπίτι διαπιστώνεται από τη συμβολή τους στην εξάσκηση των μαθητών, τον συνεκτικό και μεταβατικό τους ρόλο στη διδακτική διαδικασία, στην συμμετοχική μάθηση, στην αλληλεπίδραση των μαθητών μεταξύ τους αλλά και με τον εκπαιδευτικό και τους γονείς και στην προσωπική βελτίωση του μαθητή.

Από την άλλη πλευρά, μπορεί να λειτουργήσουν ως μέσα επιβολής ποινής ή πειθαρχίας, να ενισχύσουν τη δημόσια «εικόνα» του εκπαιδευτικού και κυρίως να καταλήξουν αγγαρεία για τους μαθητές. Δυστυχώς, τα εκπαιδευτικά πεπραγμένα της χώρας μας μαρτυρούν «κατάχρηση» των σχολικών εργασιών στο σπίτι από μέρους των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων. Έγκυρη έρευνα της Παγκόσμιας Οργάνωσης Υγείας το 2004 (Φύκαρης, Ι. 2008:116-117) αναδεικνύει τους έλληνες μαθητές ως τους πλέον απασχολημένους μαθητές στο σπίτι σε σχέση με τους μαθητές τριάντα τριών (33) χωρών. Συνακόλουθα αυτής της «πρωτιάς» των ελλήνων μαθητών είναι το άγχος, η πίεση, ο περιορισμός του ελεύθερου χρόνου των μαθητών, η αδυναμία των πολλών γονέων να συνδράμουν τα παιδιά τους στις εργασίες στο σπίτι και η προσφυγή τους σε φροντιστηριακή βοήθεια, καθώς και η παρεμπόδιση- αν όχι και αναστολή – εξωσχολικών δραστηριοτήτων.

8. ΥΠΕΠΘ-ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ(2003), *Απόσπασμα από την 3^η Πράξη του Τμήματος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (Σχετική εγκύκλιος:Φ.12/428/85241/Γ1/18-8-2003).

6.2 Οι σχολικές εργασίες και οι μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης

Η μορφή της σχολικής εργασίας εξαρτάται, επίσης, και από τη μέθοδο διδασκαλίας και μάθησης που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός. Θα επιχειρήσουμε ευσύννοπτα και ενδεικτικά να παρουσιάσουμε τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη και οι οποίες υποδεικνύουν τη σχολική εργασία, εντός και εκτός της τάξης.

Ο Τριλιανός⁹ αναφέρεται στις ιδιαίτερες τεχνικές, που χρησιμοποιούν εκπαιδευτικός και μαθητές κατά την πορεία της διδασκαλίας και ονομάζονται *μορφές διδασκαλίας* και τις διακρίνει σε τέσσερις κατηγορίες : *την επαγωγή, την απαγωγή (παραγωγή), το μονόλογο και τον διάλογο*. Απ' αυτές τις μορφές ξεχωρίζει τον *διάλογο* ως την πιο αποτελεσματική διδακτική τεχνική λόγω των πολλαπλών πλεονεκτημάτων που παρέχει η εφαρμογή του και τον διακρίνει σε τρία είδη: τον ελεύθερο διάλογο, το Σωκρατικό διάλογο ή μαιευτική τέχνη και τις ερωταποκρίσεις (Τριλιανός, Α.1998: 179-193).

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα¹⁰ (2004:432-433) η σχέση που αναπτύσσεται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία μεταξύ των κύριων παραγόντων της διδασκαλίας, τον εκπαιδευτικό, τον μαθητή και το διδακτικό αντικείμενο, καθώς και το είδος επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή διαμορφώνει διαφορετικές *μορφές/ μεθόδους διδασκαλίας*. Ο Ματσαγγούρας διακρίνει τέσσερις κατηγορίες διδασκαλίας:

1. *Δασκαλοκεντρικές*. Σ' αυτόν τον τύπο διδασκαλίας εντάσσονται οι εξής μορφές διδασκαλίας: *αφηγηματική, περιγραφική, επιδεικτική και επεξηγηματική*. Σ' όλες αυτές τις μορφές ο δάσκαλος εκπαιδευτικός έχει τον κύριο λόγο στη διεξαγωγή της διδασκαλίας και κυριαρχεί ο δασκαλικός μονόλογος ως μορφή επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών. Η ικανότητα του εκπαιδευτικού να χρησιμοποιεί με σαφήνεια και παραστατικότητα τον μονόλογο καθορίζει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας (Ματσαγγούρας, Η. :2004:432).

2. *Μικτές*. Η κατηγορία αυτή συνιστά μία ενδιάμεση κατάσταση, κατά την οποία τον κύριο λόγο στη διεξαγωγή της διδασκαλίας κατέχει ο εκπαιδευτικός, αλλά εμπλέκει στην επικοινωνία και τον μαθητή μέσα από ερωτήσεις, διαλόγους και παρωθήσεις. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται οι εξής επιμέρους μορφές διδασκαλίας: *η ερωταποκριτική, η επαγωγικο-διαλογική, η παρωθητική και η άμεση* (Ματσαγγούρας, Η. :2004:432-433).

3. *Μαθητοκεντρικές διδασκαλίες*. Στις μαθητοκεντρικές διδασκαλίες ο μαθητής αποτελεί την κινητήρια δύναμη διεξαγωγής της διδασκαλίας και απώτερο κριτήριο επιλογής του περιεχομένου και των διαδικασιών διδασκαλίας. Γνωστοί και ιδιαίτερα αποτελεσματικοί τύποι μαθητοκεντρικής διδασκαλίας είναι η διαλεκτική και η διερευνητική (Ματσαγγούρας, Η. 2004:433). Κατά τους Brandes Donna και Ginnis Paul¹¹ στη μαθητοκεντρική διδασκαλία επικρατούν η επιλογή του μαθητή και όχι οι συνταγές/ υποδείξεις, η ολιστική εκπαίδευση και όχι η έμφαση στη γνώση και τις δεξιότητες, η αυτοαξιολόγηση και όχι η ετεροαξιολόγηση, η αναφορά σε προσωπικούς στόχους και όχι σε εθνικές νόρμες, η καθοδήγηση από τις προσωπικές ανάγκες και όχι από το τι επιτάσσεται να γνωρίζουν οι μαθητές, η εκπαίδευση υπηρετεί τους σκοπούς και τις δυνατότητες των μαθητών και όχι εθνικούς, πνευματικούς και οικονομικούς σκοπούς (Brandes,D. –Ginnis, P.,1990:82).

9. Τριλιανός, Α.(1998).

10. Ματσαγγούρας, Η. (2004), *Η σχολική τάξη*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα.

11.Brandes, D.-Ginnis, P.1990:82.

4. *Ομαδοκεντρικές διδασκαλίες.* Στην κατηγορία αυτή κατατάσσονται μορφές διδασκαλίας που αξιοποιούν ως κινητήρια δύναμη της διδασκαλίας την ολιγομελή μαθητική ομάδα. Στην απλή τους μορφή οι ομαδοκεντρικές διδασκαλίες χρησιμοποιούν εταιρικές ομάδες δύο μαθητών (στη φάση των ασκήσεων) και στην αναπτυγμένη τους μορφή ομάδες των 3-5 μαθητών (Ματσαγγούρας, Η. 2004:433). Τα μαθησιακά αποτελέσματα της Ομαδοσυνεργατικής Διδασκαλίας¹² αφορούν στην ακαδημαϊκή μάθηση, τη νοητική και γλωσσική ανάπτυξη, την κοινωνικοποίηση, την ψυχική υγεία και τον εκδημοκρατισμό το μαθητή (Ματσαγγούρας, Η.1995 : 18-24).

Κατά την Πηγιάκη¹³ οι μέθοδοι διδασκαλίας είναι:

A. Μονολογικές μέθοδοι διδασκαλίας-μάθησης. Τέτοιες μέθοδοι είναι:

1. *η ατομική μελέτη*, που εξαρτάται απόλυτα από την πρόθεση του ενεργούντος προσώπου και το στόχο του, από τις συνθήκες κάτω από τις οποίες υλοποιείται,

2. *η εισήγηση/ διάλεξη.* Είναι η μονολογική ανάπτυξη ενός θέματος (στο μάθημα της Ιστορίας συχνά θεωρείται αναγκαία) ή σύντομη παρέμβαση του εκπαιδευτικού για να εξηγήσει ή να αποδώσει περιεκτικά ένα θέμα, η διάρκεια της οποίας πρέπει να είναι ορισμένη (περί τα 15'), ώστε να απομένει χρόνος για συζήτηση (Πηγιάκη, 1999 :113).

3. *η διήγηση(ενός παραμυθιού ή μιας ιστορίας),* μέθοδος που ακολουθείται κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, έχει μεγάλη σημασία, καθώς όταν γίνεται με παραστατικότητα και ηθοποιία, δεσμεύει την παιδική ψυχή σε μια άσκηση ακοής, αντίληψη και φαντασίας (Πηγιάκη, Π. 1999 :112).

Οι εργασίες σ' αυτές τις μεθόδους μπορούν να είναι :

- ανάγνωση ή μελέτη από τις σελίδες του σχολικού εγχειριδίου με στόχο την αναπαραγωγή της γνώσης,

- ατομική μελέτη με καθοδηγημένη αυτενέργεια του μαθητή (μελέτη κειμένων και ασκήσεων από εγχειρίδιο σειράς προγραμματισμένης διδασκαλίας, απαντήσεις σε ασκήσεις και έλεγχος απαντήσεων από τον ίδιο τον μαθητή

- ατομική μελέτη ως προσωπική έκφραση προτίμησης

- ατομική μελέτη ως προσωπική έρευνα του μαθητή, με μελέτη στη βιβλιοθήκη του σχολείου ή σε άλλες βιβλιοθήκες και τόπους εύρεσης πληροφορίας, εκτός ωρών σχολείου, για ανίχνευση γνώσης (μέθοδος *Project*)(Πηγιάκη, Π. 1999:111-113).

B. Διερευνητικές μέθοδοι διδασκαλίας-μάθησης. Σ' αυτές ανήκουν:

- *Η διδασκαλία με πολυμέσα ηλεκτρονικής τεχνολογίας.* Στη μέθοδο αυτή , αντί βιβλίων έχουμε παροχή πληροφόρησης με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών, videos, films, internet, το οποίο αποτελεί πηγή πληροφόρησης και επεξεργασίας θεμάτων όχι μόνο σε εθνικό επίπεδο αλλά και διεθνώς. Η μέθοδος αυτή προσφέρει την ευχέρεια της αυτενέργειας και της ανακάλυψης της γνώσης, αλλά συγχρόνως χωρίς επαρκή καθοδήγηση μπορεί να μείνει μοναχική, αποσπασματική και ατελέσφορη (Πηγιάκη, Π. 1999:126).

- *Η πειραματική - εργαστηριακή μέθοδος* (Πηγιάκη, Π. 1999:127)., η οποία είναι βιωματική μεν μέθοδος, αλλά περιορίζεται κυρίως στις φυσικές επιστήμες, ενώ στις επιστήμες του ανθρώπου χρησιμοποιείται κυρίως για την παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών (παρατήρηση και κριτική επεξεργασία).

- *Οι ομάδες εργασίας των μαθητών* λειτουργούν πολύ αποτελεσματικά σε μαθήματα λογοτεχνίας, ιστορίας, γλωσσικά και κοινωνικών και θετικών επιστημών, διότι δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να συνεργάζονται, αλληλοσυμπληρώνουν τις γνώσεις

12. Ματσαγγούρας, Η. 1995: *Ομαδοκεντρική διδασκαλία και μάθηση*, Αθήνα :Γρηγόρης.

13. Πηγιάκη, Π. 1999 :111-139.

τους και την κρίση τους (Πηγιάκη, Π. 1999:127-129).

- *Οι θεατροκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας-μάθησης (θεατρική παράσταση-δραματοποίηση) και η μίμηση πράξης - παίξιμο ρόλων*, οι οποίες, ενώ χαρακτηρίζονται πολύτιμες τόσο στην καλλιέργεια αξιών, ιδεών και στάσεων όσο και αλληλεπίδρασης, ωστόσο στη χώρα μας δεν ακολουθούνται στη σχολική αίθουσα, λόγω της αυστηρής κατανομής του διδακτικού χρόνου σε συγκεκριμένες γνωστικές προσλήψεις συγκεκριμένης ύλης (Πηγιάκη, Π. 1999:129-133).

- *Το παιγνίδι*, το οποίο είναι εξατομικευμένη μορφή διδασκαλίας, αποτελεί το πρώτο βιβλίο και τον πρώτο δάσκαλο του παιδιού. Προσαρμόζεται στις ανάγκες κάθε μαθητή, εμπλουτίστηκε με τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, αλλά προσφέρεται για τη διδασκαλία κυρίως στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό (Πηγιάκη, Π. 1999:133).

- *Οι ομάδες συνάντησης- Η συμβουλευτική*. Στο σχολικό χώρο οι ομάδες συνάντησης είναι ομάδες συμβουλευτικής. Πρόκειται για διδακτική δραστηριότητα που έχει άμεση σχέση και στόχο την ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή και απαιτεί το δικό της μερίδιο στην κατανομή του διδακτικού χρόνου. Ο δάσκαλος-σύμβουλος οποιασδήποτε ειδικότητας διακρίνεται από *ενσυναίσθηση*, δηλαδή την ικανότητα να ακούει και να καταλαβαίνει τη θέση των μαθητών της ομάδας του, που αποτελείται από 6-8 μαθητές, και να κάνει φανερό το ενδιαφέρον του σε κλίμα φιλικό και αμοιβαίας αποδοχής. Στη χώρα μας, παρά τους θεωρητικούς στόχους για την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών, η Σχολική Συμβουλευτική απουσιάζει (Πηγιάκη, Π. 1999:133-135).

- *Η κριτική διδασκαλία και ο κριτικός στοχασμός (κριτική έρευνα)*. Είναι αγωγή απελευθέρωσης του εκπαιδευτικού και των μαθητών του και αγωγή απελευθέρωσης της γνώσης τους (Πηγιάκη, Π. 1999 :135-138). Πρόκειται για προηγμένη μορφή διδασκαλίας, για επαναστατική κριτική μάθηση, της οποίας το πρώτο βήμα είναι η κριτική όλων των δομών της εκπαίδευσης και των δεδομένων απαντήσεων σ' όλα τα εκπαιδευτικά ερωτήματα. Με την έννοια αυτή η κριτική διδασκαλία βρίσκεται στο θεωρητικό της στάδιο και δεν έχει προχωρήσει στο επίπεδο σχολείου και σχολικής τάξης.

- *Η προγραμματισμένη διδασκαλία*, είναι μια μαθησιακή δραστηριότητα, κατά την οποία ο μαθητής μελετά μόνος του το αντικείμενο της μάθησης με τη βοήθεια του βιβλίου που έχει γραφεί με ειδικές προδιαγραφές. Το υλικό μάθησης εμπλουτίζεται με πολλές ασκήσεις εφαρμογής τις οποίες αξιολογεί ο ίδιος ο μαθητής με τη βοήθεια βοηθητικού βιβλίου (αυτοαξιολόγηση). Ο μαθητής μαθαίνει μόνος του, ο δάσκαλος διευκολύνει και υποστηρίζει την ατομική προσπάθεια του μαθητή. Ωστόσο ο μαθητής στερείται την αλληλεπίδραση της σχολικής τάξης και τα ευεργετήματά της και γι' αυτό μόνο επικουρικά και σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους μπορεί να χρησιμοποιηθεί (Πηγιάκη, Π. 1999:125-126).

- *Οι μέθοδοι «λύση προβλήματος» και η μέθοδος Project* έχουν ιδιαίτερη σημασία και συνάφεια με το υπό εξέταση αντικείμενο της παρούσης έρευνας (εργασίες σχολικών αλλά και ευρύτερα με τη διδακτική διαδικασία και την παιδαγωγική αλληλεπίδραση και στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης).

Η μέθοδος «λύση προβλήματος» ξεκινά από μια κατάσταση απορίας, από μια διαπιστωμένη δυσκολία. Ο μαθητής αντιμετωπίζει κάθε καινούριο μάθημα ως ένα πρόβλημα, στο οποίο ο ίδιος πρέπει να βρει τη λύση του: ο μαθητής πρέπει να προσδιορίσει το πρόβλημα, να συγκεντρώσει την προηγούμενη εμπειρία του για τη λύση, να συγκεντρώσει άλλο υλικό που θα τον βοηθήσει στη λύση, να οργανώσει την εμπειρία και το υλικό, και τέλος να βρει μόνος του την απάντηση και να την

αξιολογήσει. Είναι μέθοδος διερευνητική, διότι ο μαθητής χρησιμοποιεί την υπόθεση, τη δοκιμή, το λάθος, τη νέα δοκιμή και την τελική αξιολόγηση. Είναι *μάθηση της πράξης*, καθώς ο μαθητής μαθαίνει με τρόπο που κινεί το ενδιαφέρον και τη δημιουργικότητα, αλλά το πνεύμα συνεργασίας με τους συμμαθητές του (Πηγάκη, Π. 1999:122-125).

Η μέθοδος **Project (Σχέδια Εργασίας)** είναι η κατάρτιση ενός σχεδίου έρευνας από τους μαθητές με βάση την επιλογή ενός σύνθετου συνήθως θέματος. Παρά την επιστημονικότητα της πορείας, η μέθοδος μπορεί να εφαρμοστεί ακόμη και σε παιδιά δημοτικού. Ο μαθησιακός χρόνος για κάθε σχέδιο εργασίας καθορίζεται από τη δραστηριότητα του μαθητή και ευνοεί όχι μόνο τη σκέψη και τις δεξιότητες των μαθητών, αλλά και τις συναισθηματικές, ηθικές και αισθητικές ευαισθησίες τους. Η μέθοδος Project εξασφαλίζει και στον εκπαιδευτικό έναν ξεχωριστό ρόλο, ο οποίος είναι ο εμπνευστής και συμπαραστάτης των μαθητών στην εργασία τους. Στα σχολικά δεδομένα της χώρας μας η παραπάνω μέθοδος εμφανίστηκε στη μεταρρύθμιση του 1997, ως μορφή μάθησης και αξιολόγησης των μαθητών μέσα από τις «**συνθετικές δημιουργικές εργασίες**» τους. Δεν εξασφαλίστηκε, όμως, η ένταξή της στο διδακτικό σχολικό χρόνο και με τον τρόπο αυτό αίρεται η παιδαγωγική σημασία της και η πρακτική εφαρμογή της, εφόσον θεωρείται από εκπαιδευτικούς και μαθητές ως μία επιπλέον εργασία για το σπίτι (Πηγάκη, Π. 1999:122-125).

Κατά τη σχολική χρονιά 2011-12 η μέθοδος *Project* εντάσσεται ως *Ερευνητική Εργασία* στον υποχρεωτικό κορμό του Προγράμματος Σπουδών της Α΄ Λυκείου στα πλαίσια του Νέου Λυκείου. Η *ερευνητική εργασία* αποτελεί αυτόνομο μάθημα, με τρίωρη συνεχή διδασκαλία, με θεματολογία που διασφαλίζει τη διαθεματική, διεπιστημονική και διερευνητική προσέγγιση της γνώσης και ο βαθμός της αξιολόγησής της συνυπολογίζεται για την προαγωγή του μαθητή στην επόμενη τάξη. Προγραμματίζεται η ένταξη της ερευνητικής εργασίας και στις άλλες τάξεις του Λυκείου.

Είναι σημαντικό, ωστόσο, να αναφερθεί ότι ενώ τα Σχέδια Εργασίας (Projects) έχουν ως βασικό κοινό σημείο με τις εργασίες στο σπίτι το ότι μπορούν να ανατεθούν για ολοκλήρωση, επέκταση και συμπλήρωση σε χώρο και χρόνο εκτός σχολείου, τόσο ατομικά όσο και ομαδικά, δεν αποτελούν εργασία για το σπίτι (κατ' οίκον εργασία) για τους εξής λόγους:

1. Ο σκοπός ανάθεσης των κατ' οίκον εργασιών είναι περισσότερο η εξάσκηση των ήδη διδαχθέντων αντικειμένων του Αναλυτικού προγράμματος, ενώ η στόχευση των Σχεδίων Εργασίας είναι η παρέμβαση στην καθημερινή ζωή με δυναμική πρόθεση την αλλαγή και την βελτίωσή της.
2. Το περιεχόμενο των κατ' οίκον εργασιών δομείται από τον εκπαιδευτικό σύμφωνα με τις προθέσεις και τις επιδιώξεις του, ενώ των Σχεδίων Εργασίας από τις ανάγκες και τα βιώματα των μαθητών.
3. Οι κατ' οίκον εργασίες ανατίθενται διαφοροποιημένα στους μαθητές, ενώ τα Σχέδια Εργασίας τα αναλαμβάνουν η ολότητα ή η πλειοψηφία των μαθητών.
4. Οι μαθητές δε συμμετέχουν στην οργάνωση των κατ' οίκον εργασιών, ενώ στα Σχέδια Εργασίας ο μαθητής βρίσκεται στο επίκεντρο ως συνολική προσωπικότητα και δίνεται μεγάλη έμφαση στην πρωτοβουλία και την αυτενέργειά του (Φύκαρης, Ι. 2008:87-89).

Γ. *Διαλογικές μέθοδοι διδασκαλίας-μάθησης:*

-Ο διάλογος (Σωκρατικός διάλογος-Ερωταποκρίσεις). Ο διάλογος έχει καθιερωθεί ως

βασικό συστατικό στοιχείο της παιδείας του σύγχρονου ανθρώπου και γι' αυτό είναι η πιο διαδεδομένη μέθοδος διδασκαλίας.

- *Ο Σωκρατικός διάλογος* δίνει τον κύριο λόγο στον δάσκαλο, ενώ η ωφέλεια για τους μαθητές έγκειται στην αξιοποίηση της γνωστής γνώσης και στην ανακάλυψη της νέας.

- *Οι ερωταποκρίσεις* είναι η συνήθης κοινή μορφή διαλόγου στις σχολικές τάξεις. Συνίσταται σε ερωτήσεις του εκπαιδευτικού προς όλους τους μαθητές ή προς συγκεκριμένο μαθητή, σε απαντήσεις μαθητών, αλλά και στις ερωτήσεις των μαθητών προς τον εκπαιδευτικό ή στους συμμαθητές τους (Πηγιάκη, Π.1999:114-116).

- *Η συζήτηση (ελεύθερος διάλογος)* είναι ο διάλογος για την ανάπτυξη ενός θέματος. Μπορεί να είναι ελεύθερος διάλογος, κατά τον οποίο οι μαθητές και ο διδάσκων συμμετέχουν ελεύθερα και ισότιμα στην ανάπτυξη ενός θέματος ή «στρογγυλό τραπέζι»(panel), όπου οι εισηγητές-μαθητές παρουσιάζουν κατόπιν προετοιμασίας μέρη ενός θέματος και στη συνέχεια ακολουθεί ελεύθερη κριτική και έκφραση απόψεων από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές (Πηγιάκη, Π. 1999:119-120).

- *Η ιδεοθύελλα* είναι διαλογική μέθοδος, που συνιστάται κυρίως για την ερμηνεία λογοτεχνικών κειμένων. Μετά την πρώτη παραστατική επαφή με το κείμενο καταγράφονται όλες οι συμμετοχές των μαθητών, σχετικά με ό,τι τους έχει δεσμεύσει συναισθηματικά, ηθικά ή πνευματικά, στον πίνακα. Ακολουθεί διάλογος και προσπάθεια να γίνει ένα «ξεκαθάρισμα» της θύελλας ιδεών (Πηγιάκη, Π. 1999:120-121).

Τέλος, ως εναλλακτική και εύκαμπτη μορφή οργάνωσης της διδασκαλίας παρουσιάζει ο Hopf Diether ¹⁴ (1982:89-113) την **ανοικτή διδασκαλία**, η οποία χρησιμοποιείται επί μακρόν με επιτυχία κυρίως σε αγγλικά Δημοτικά Σχολεία και είναι ιδιαίτερα κατάλληλη να δώσει στον εκπαιδευτικό ερεθίσματα για τη διαμόρφωση του μαθήματός του. Βασική προϋπόθεση κάθε προγράμματος ανοικτής διδασκαλίας είναι να δώσει στους μαθητές τη δυνατότητα της εξατομικευμένης μάθησης, τον καθορισμό από μέρους του μαθητή του ρυθμού μάθησης και του τρόπου μάθησης. Ο εκπαιδευτικός λειτουργεί περισσότερο ως σύμβουλος, παρά ως δάσκαλος με την τρέχουσα έννοια. Δεν διορθώνει αμέσως το λάθος του μαθητή, ούτε τον επαναφέρει υποχρεωτικά στο «σωστό δρόμο», αλλά τον οδηγεί με ερωτήσεις να διακρίνει το λάθος του και να αντιληφθεί το σημείο στο οποίο αυτό εμφανίζεται. Η παρέμβαση του εκπαιδευτικού μπορεί ακόμη να συνίσταται στην απλή, χωρίς λόγια, έκθεση νέου υλικού που προωθεί τη μάθηση. Ωστόσο, η μεγάλη δυσκολία της ανοικτής διδασκαλίας αφορά στη δυνατότητα ελέγχου από τον εκπαιδευτικό τι έχει διεκπεραιώσει και τι γνωρίζει ο κάθε μαθητής (Hopf, D. 1982:89-113).

Οι σχολικές εργασίες, ατομικές ή ομαδικές, εντός ή εκτός σχολείου είναι αναπόσπαστα δεμένες με τον τύπο διδασκαλίας που προωθεί το Πρόγραμμα Σπουδών και ο εκπαιδευτικός στην τάξη. Ο ρόλος τους στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία, καθώς και η μορφή τους, η πραγματοποίησή τους, ο αριθμός τους και η αξιολόγησή τους καθορίζεται από το μοντέλο διδασκαλίας που εφαρμόζεται στην τάξη. Γιατί, όπως προαναφέρθηκε, άλλου τύπου εργασίες στηρίζουν το παραδοσιακό μοντέλο της δασκαλοκεντρικής και μονολογικής διδασκαλίας και διαφορετικές εργασίες τη μαθητοκεντρική ή ομαδοκεντρική και διερευνητική διδασκαλία, που επιτάσσει η εποχή του καταγισμού των πληροφοριών και της ανακαλυπτικής μάθησης.

14. Hopf, D.(1982), *Διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας* (μετάφρ.:Δεληγιάννη-Κουμπτζή, Β.), Θεσ/νίκη : Αφοί Κυριακίδη.

6.3 Σχολική επίδοση

Η επίδοση, σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο, παραμένει διαχρονικά ισχυρότατο αιτούμενο, που άλλοτε επιτυγχάνεται και οι καρποί της οδηγούν στην πρόοδο και την καταξίωση και άλλοτε παραμένει μόνο ευκτέα και τροφοδοτεί αμέτρητες συζητήσεις περί του πρακτέου. Σε κάθε περίπτωση αποτιμάται και αξιολογείται, είτε ως στόχος που επιτεύχθηκε, είτε ως στόχος που έμεινε απραγματοποίητος.

Η λεξιλογική και ετυμολογική προσέγγιση της «επίδοσης» θα συνέβαλλε αποφασιστικά στην ακριβή διερεύνηση του όρου, που απαντάται μεν σε όλους του τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας, συχνά όμως χρησιμοποιείται καταχρηστικά. Το ουσιαστικό «επίδοση» (αρχ. «επίδοσις») προέρχεται από το ρήμα «επιδίδωμι» που σημαίνει δίνω στα χέρια κάποιου, δίνω επιπλέον, παρέχω, αυξάνω, προχωρώ, βελτιώνω¹⁵. Η επίδοση, λοιπόν, σημαίνει: εγχείριση (εγγράφου, επιταγών κ.λπ.), την ενασχόληση με ιδιαίτερο ζήτημα, την προκοπή, την πρόοδο, τη βελτίωση¹⁶.

Η επίδοση ως δραστηριότητα ή ως αποτέλεσμα της δραστηριότητας¹⁷ είναι ένα φαινόμενο κοινωνικό, που συνδέεται με την επιδίωξη του ατόμου για κοινωνική καταξίωση και αναγνώριση. Αυτή η τάση του ατόμου για επίδοση αποδεικνύεται εφελκυστικό προόδου και επίτευξης ατομικών και κοινωνικών στόχων, καθώς επιφέρει την ενεργοποίηση και την αφύπνιση όλων των δυνατοτήτων που διαθέτει. Η επίδοση, δηλαδή το έργο που παράγει κανείς, χρησιμοποιήθηκε ως έννοια και σύμβολο της χειραφέτησης των ανερχόμενων αστικών στρωμάτων έναντι του κληρονομικού δικαιώματος στις κοινωνικές θέσεις- αρχή που υποστήριζαν οι ευγενείς (Prahl, H.-W. 1993:15).

Με την ολοκλήρωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (διδασκτικής διαδικασίας) πετυχαίνουν σε μικρό ή μεγάλο βαθμό οι προαναφερθέντες στόχοι και τότε συντελείται η μάθηση. Για να μπορέσει να ελέγξει ο εκπαιδευτικός ποιοι μαθητές και σε ποιο βαθμό έχουν «μάθει», είναι απαραίτητο η αφηρημένη έννοια «μάθηση» να εκφραστεί με κάποια χαρακτηριστικά των μαθητών που μπορούν να παρατηρηθούν, να μετρηθούν και να ερμηνευτούν, όπως είναι η επίδοσή τους σε κάποιο γνωστικό τομέα (μάθημα), άθλημα ή καλλιτεχνική δραστηριότητα, κάποια αλλαγή στη συμπεριφορά τους. Η εξωτερίκευση από τον μαθητή αυτών που έχει μάθει είναι *σχολική επίδοση*¹⁸ και πραγματοποιείται είτε άτυπα στη σχολική καθημερινότητα είτε με διαδικασίες εξετάσεων (Παπαναούμ- Τζίκια, Ζ. 1985: 13-18). Αξιολογώντας τη σχολική επίδοση αξιολογούμε συνήθως γνωστικής φύσεως χαρακτηριστικά και ειδικότερα τις γνώσεις του ατόμου και την ικανότητά του να τις χρησιμοποιεί σε διάφορες καταστάσεις (Κασσωτάκης, Μ. 2003:19-24).

Η επίδοση¹⁹ στο σχολείο επηρεάζεται, αναμφίβολα, από τον ίδιο τον μαθητή (εγγενείς παράγοντες), όπως το ενδιαφέρον του μαθητή για το μάθημα, η μελέτη που κάνει ο μαθητής, η διάθεση για εργασία, τα κίνητρα που έχει και ο χρόνος που διαθέτει, αλλά και από ποικίλους εξωγενείς παράγοντες. Στους εξωγενείς παράγοντες εντάσσονται ο τρόπος διδασκαλίας του εκπαιδευτικού,

15. Liddel-Scott,(1985),Greek-English Lexikon, OXFORD, σσ.290,291.

16. Τεγόπουλος-Φυτράκης,(1990), Ελληνικό Λεξικό, εκδ. ΑΡΜΟΝΙΑ,(Γ' έκδοση), σ. 265.

17. Prahl, H.-W.(1993), «Η λειτουργική σημασία των εξετάσεων στην εκπαίδευση και την εκπαιδευτική πράξη» στο Χιωτάκης, Σ.(επιμ.),*Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο*, ΑΘΗΝΑ: ΓΡΗΓΟΡΗΣ.

18. Παπαναούμ- Τζίκια Ζ.(1985), *Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης :δυνατότητες και όρια*, Θεσ/νίκη: Αφοί Κυριακίδη.

19.Αθανασίου, Λ. (2000), *Αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή στο σχολείο και του διδακτικού έργου*, Ιωάννινα.

η έκταση/ ποσότητα της ύλης που διδάσκεται κάθε φορά, τα σχολικά προγράμματα, το αναλυτικό πρόγραμμα, τα σχολικά εγχειρίδια, η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου (εργαστήρια, βιβλιοθήκες κ.τ.λ.), οι συνθήκες μάθησης στο σπίτι, η επικοινωνία στο σχολείο μαθητή – εκπαιδευτικού, η επικοινωνία στο σπίτι με τους γονείς και το κοινωνικό και πνευματικό επίπεδο των γονέων (Αθανασίου, Λ. 2000:42-44).

Η σχολική επίδοση, ως έννοια και ως περιεχόμενο, διακρίνεται από κάποια χαρακτηριστικά. Ένα χαρακτηριστικό της σχολικής επίδοσης είναι η *σχετικότητα*. Αναλυτικότερα, η επίδοση²⁰ είναι το αποτέλεσμα μιας προσπάθειας σωματικής ή πνευματικής. Για να χαρακτηριστεί ως επίδοση αυτό το αποτέλεσμα, πρέπει η προσπάθεια να είναι σημαντική, διότι τότε μόνο εξασφαλίζει στο υποκείμενο το βίωμα της επιτυχίας, το οποίο συνοδεύει κάθε επίδοση. Όμως, αυτό που αποτελεί επίδοση για κάποιον άνθρωπο και του προκαλεί ικανοποίηση, για κάποιο άλλο άτομο μπορεί να είναι κάτι ασήμαντο και κοινό, ενώ για κάποιο τρίτο μπορεί να είναι στόχος ανέφικτος. Εξάλλου, οι δυνατότητες των επιδόσεων των ανθρώπων είναι διαφορετικές. Το ίδιο συμβαίνει και στο σχολείο, στο οποίο οι δυνατότητες των σχολικών επιδόσεων των μαθητών είναι διαφορετικές. Άρα, η σχολική επίδοση δεν μπορεί να αντιμετωπισθεί αυστηρά και ενιαία, εφόσον αξιολογούμε διαφορετικούς ανθρώπους, με διαφορετικές ικανότητες και διαφορετικές αφετηρίες και προϋποθέσεις (Καψάλης, Α. 2004 :45-49). Η *στόχευση* της επίδοσης είναι, επίσης, ένα άλλο χαρακτηριστικό. Στο σχολείο η επίδοση αναφέρεται συνήθως σε ένα αποτέλεσμα, όπως είναι η επίτευξη των διδακτικών στόχων. Η επίδοση που είναι αυστηρά προσανατολισμένη στο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα, ενδιαφέρεται μόνο για ό,τι μπορεί να μετρηθεί και γίνεται αυτοσκοπός. Στην περίπτωση αυτή, όμως, η επίδοση αδιαφορεί για τις ατομικές δυνατότητες του κάθε μαθητή, εστιάζει στο αποτέλεσμα και προσφέρει στους μαθητές βιώματα επιτυχίας, αποτυχίας ή πλήξης και ανίας. Σε μερικές περιπτώσεις η σχολική επίδοση μπορεί να είναι προσανατολισμένη όχι μόνο προς ένα αποτέλεσμα, αλλά και προς μία διαδικασία. Η σχολική συμπεριφορά του μαθητή αποβλέπει στην επίτευξη στόχου, τον οποίο ο ίδιος αποδέχεται και μπορεί να τον πετύχει, εφόσον δραστηριοποιήσει τις ικανότητές του. Αυτό που προέχει δεν είναι το ίδιο το αποτέλεσμα, αλλά κατά πόσο ο συγκεκριμένος στόχος «προκάλεσε» τις – συχνά λανθάνουσες και αναξιοποίητες- δυνατότητες του μαθητή. Σ' αυτήν την περίπτωση δε μας ενδιαφέρει το «έργον», αλλά η «ενέργεια». Μπορούμε τότε να μιλήσουμε για τη μάθηση στο σχολείο και την βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων ενός μαθητή, οι οποίες δεν είναι υποχρεωτικά μετρήσιμες. Πρόκειται για μάθηση η οποία ικανοποιεί τον μαθητή και του προσφέρει χαρά, ευχαρίστηση και αισθήματα αυτοενίσχυσης, μια διαδικασία που άπτεται της αληθινής δημιουργίας (Καψάλης, Α. 2004 :47).

Ωστόσο, η επίδοση μπορεί να αποκτήσει αρνητικό περιεχόμενο, όταν επιζητείται χωρίς όρους και όρια και εκτρέπεται σε αυτοσκοπό. Η *αρχή της επίδοσης*, που κυριαρχεί στο κοινωνικό-οικονομικό σύστημα, διακηρύσσει ότι ο καθένας αμείβεται ανάλογα με αυτό που παράγει και ότι η επαγγελματική και κοινωνική θέση του εξαρτάται από την ατομική επίδοση. Οι σύγχρονες χρηματοθηρικές κοινωνίες υποκλήθηκαν στην προσοδοφόρα αρχή της επίδοσης και δικαίως αποκαλούνται «κοινωνίες επιδόσεων». Ο κοινωνικός προσδιορισμός της επίδοσης, ως έννοιας και περιεχομένου έχει οδηγήσει σε διαφορετικές απόψεις ως προς τη χρήση της στο σχολείο. Αναπόφευκτα, το σύγχρονο σχολείο, δημιούργημα και καθρέφτης της

20.Καψάλης, Α.(2004), *Αξιολόγηση και βαθμολογία στο δημοτικό σχολείο*, Αθήνα : GUTENBERG.

κοινωνίας που το δημιουργεί, είναι «σχολείο επιδόσεων». Η διδασκαλία στην τάξη, σύμφωνα με τους γενικούς σκοπούς μάθησης που στοχεύει το σχολείο, επιδιώκει την κατάκτηση από την πλευρά του μαθητή γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:20-25).

Ο Hopkins (1997)²¹ χρησιμοποιεί τον όρο *σχολική βελτίωση* (αγγλ.school improvement). Λαμβάνοντας υπόψη το ετυμολογικό εύρος της λέξης επίδοση (ό.π. σ.105, επίδοση = βελτίωση), η σχολική βελτίωση συνδέεται αναπόφευκτα με την σχολική επίδοση. Πιστεύει πως η σχολική βελτίωση συμβάλλει στην ανάπτυξη των προγραμμάτων σπουδών, στην ενδυνάμωση του σχολικού οργανισμού, στη διαδικασία διδασκαλίας/ εκμάθησης, στην διευρυμένη προσέγγιση στην αξιολόγηση. Ο Hopkins περιγράφει τη σχολική βελτίωση (school improvement) ως «συστηματική, συνεχή προσπάθεια στους μεταβαλλόμενους όρους μάθησης και στις άλλες μεταβαλλόμενες σχετικές εσωτερικές συνθήκες, σε ένα ή περισσότερα σχολεία, με απώτερο στόχο την εφαρμογή των εκπαιδευτικών στόχων με περισσότερη αποτελεσματικότητα». Υποστηρίζει πως η αλλαγή πραγματοποιείται αέναα και γι' αυτό κάθε προσπάθεια οριοθέτησής της αποτυγχάνει, καθώς η αλλαγή είναι διαδικασία που εξελίσσεται στο χρόνο και όχι συντελεσμένο και παγιωμένο γεγονός. Κατά τον Hopkins, η κατανόηση της αλλαγής είναι σημαντική και συνδέεται αναπόσπαστα με την βελτίωση. Για την αλλαγή στην εκπαίδευση προαπαιτούμενη κρίνεται η αλλαγή του σχολείου και των οργανωτικών συνθηκών με την συνεπικουρία των διδασκόντων (Hopkins et al, 1997: 160).

21.Hopkins D., Jackson D., West M., Terrel I., (1997), « Evaluation : Trinkets for the Natives or Cultural Change?», in *Assessment versus Evaluation*, U.K : Cassel.

II. Οι σχολικές εργασίες στη διαδικασία αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης

6.4 Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης

Με τον όρο «αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης»²² δεν αναφερόμαστε μόνο στον οριακό έλεγχο των παιδαγωγικών υποκειμένων που εκφράζεται μέσα από τις οριακές και κρίσιμες εξετάσεις, οι οποίες κρίνουν αποφασιστικά τη μετάβαση από το ένα στάδιο στο άλλο ή από τη μια βαθμίδα στην άλλη και επικυρώνουν έτσι την εκπαιδευτική διαδικασία. Εδώ θα θεωρήσουμε την αξιολόγηση ως μόνιμο παράγοντα της παιδαγωγικής διαδικασίας, όχι κάτι που έρχεται μετά από αυτήν, αλλά μάλλον συναρθρώνεται αναπόσπαστα με αυτήν καθ' όλη τη διάρκειά της. Κι ενώ η νομιμοποιητική λειτουργία του σχολείου είναι η μετάδοση γνώσης από διδάσκοντα σε διδασκόμενο, η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης εισάγει τη συνεχή διαδικασία της άντλησης γνώσης από τον διδάσκοντα σχετικά με τον κάθε μαθητή (Σολομών, Ι., 1993:166).

Κατά τον Hopkins (Hopkins D., Jackson D., West M., Terrrel I., 1997:157-165) υπάρχουν τρεις προσεγγίσεις της αξιολόγησης και της σχέσης της με την σχολική επίδοση, ο οποίος αποδίδεται με τον όρο *School improvement* /σχολική βελτίωση.

1. Η Αξιολόγηση της σχολικής βελτίωσης (*Evaluation of School improvement*)

Οι αξιολογήσεις συχνά αφορούν στην αποτίμηση εκβάσεων της προσπάθειας για επίδοση ή μιας ιδιαίτερης πρωτοβουλίας. Η αξιολόγηση της σχολικής βελτίωσης απαντά στη ερώτηση : « ποιες πτυχές της προηγούμενης πρακτικής θα περιμέναμε να αλλάξουν, προκειμένου ένα πρόγραμμα ή μια καινοτομία να είναι αποτελεσματική ;». Αναπόφευκτα, αυτού του τύπου οι αξιολογήσεις της σχολικής βελτίωσης τείνουν να είναι αξιολογήσεις προϊόντων που ασχολούνται πρώτιστα με τα ποσοτικά και στατιστικά στοιχεία. Αν όμως αντιμετωπισθεί ως αξιολόγηση διαδικασίας, θα τείνει να είναι μια αναζήτηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας. Αυτή η εστίαση στα αποτελέσματα προσδίδει στην αξιολόγηση πολλά από τα χαρακτηριστικά της έρευνας της σχολικής αποτελεσματικότητας και η σχολική βελτίωση αποκτά το νόημα της διαδικασίας που είναι ευπροσάρμοστη, εξελισσόμενη και στοχεύει στην αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων (Hopkins D., Jackson D., West M., Terrrel I., 1997:157-165).

2. Αξιολόγηση για τη σχολική βελτίωση (*Evaluation for School improvement*)

Αυτού του τύπου η αξιολόγηση για την σχολική βελτίωση μπορεί να γίνει περισσότερο κατανοητή ως «διαμορφωτική αξιολόγηση». Πρόκειται για την αξιολόγηση που πραγματοποιείται με σκοπό να επιφέρει βελτιώσεις στην πράξη. Πρωταρχική εστίασή της είναι η διευκόλυνση της αλλαγής / εξέλιξης (Hopkins D., Jackson D., West M., Terrrel I., 1997:157-165).

3. Αξιολόγηση ως σχολική βελτίωση (*Evaluation as School improvement*)

Η αξιολόγηση ως σχολική βελτίωση λαμβάνει χώρα, όταν η αξιολόγηση εμπεριέχει και προτάσσει ρητά τον σκοπό της σχολικής βελτίωσης και όταν οι εμπλεκόμενοι με την σχολική βελτίωση είναι επιφορτισμένοι, επίσης, και με την αξιολόγηση. Η πορεία της σχολικής βελτίωσης και της αξιολόγησης είναι ένα και το ίδιο πράγμα. Η

22. Σολομών, Ι. (1993), « Η αρχιτεκτονική της αξιολόγησης: μια κοινωνιολογική προσέγγιση του σχολικού χώρου ως μηχανισμού αξιολόγησης» στο Χιωτάκης, Σ.(επιμ.), *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο*, ΑΘΗΝΑ: ΓΡΗΓΟΡΗΣ, σσ. 166-175.

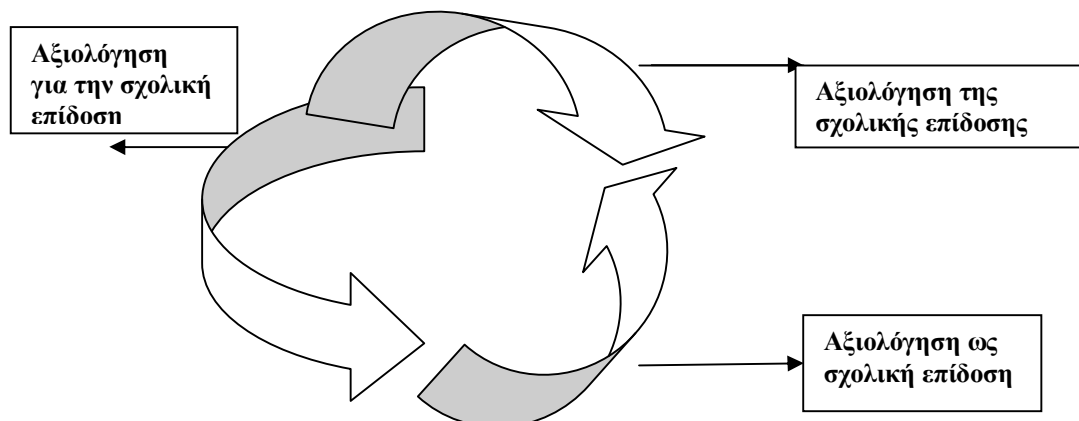
αυτοαξιολόγηση, ο σχολικός προγραμματισμός, η έρευνα δράσης και ποικίλες άλλες σχολικές ερευνητικές δραστηριότητες, που εισάγονται στα εκπαιδευτικά δρώμενα από τη δεκαετία του '80, είναι τρέχοντα παραδείγματα της ταύτισης της σχολικής επίδοσης με την αξιολόγηση. Η αξιολόγηση έχει τη δυνατότητα να διαδραματίσει το ρόλο του μοχλού της αλλαγής και της εξέλιξης:

- ✓ να αλλάξει τους διδάσκοντες μέσα από την επαγγελματική τους διάσταση,
- ✓ να αλλάξει το εκπαιδευτικό κλίμα του σχολείου, όπου εφαρμόζεται,
- ✓ να ανεβάσει το γνωστικό επίπεδο,
- ✓ να οδηγήσει σε περαιτέρω σχολική επίδοση.

Γιατί, αναμφίβολα, τα δεδομένα της μαθητικής επίδοσης μπορούν να συμβάλλουν στην αξιολόγηση του δασκάλου, καθώς ο δάσκαλος είναι ο πλέον δυναμικός παράγοντας που επιδρά στην επίδοση του μαθητή στο σχολείο. Μάλιστα αρκετοί δάσκαλοι, κατά τον Hopkins, χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους τα κριτήρια αξιολόγησης για να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητά τους (Hopkins, D., Jackson, D., West, M., Terrel, I., 1997:157-165).

Κατά τον Hopkins οι παραπάνω τρεις προσεγγίσεις της αξιολόγησης της σχολικής βελτίωσης δεν είναι αυθύπαρκτες, αλλά συνυπάρχουν, καθώς η μία διαδέχεται την άλλη και την συμπληρώνει (ολοκληρώνει), όταν τηρούνται οι προαναφερθείσες προϋποθέσεις. Αποδίδει, λοιπόν, διαγραμματικά αυτήν την τρισυπόστατη αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης όπως φαίνεται στο Διάγραμμα 3, που ακολουθεί (Hopkins, D., Jackson, D., West, M., Terrel, I., 1997:157-165).

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3: Αξιολόγηση και σχολική επίδοση



Κατά τους Tucker και Stronge²³ η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή είναι μια « συνεχής διαδικασία παρακολούθησης και ελέγχου του βαθμού επιτυχίας των διδακτικών στόχων, της κατάκτησης δεξιοτήτων, αλλά και της διαμόρφωσης στάσεων και της εν γένει συμπεριφοράς του μαθητή στο σχολείο». Μέσω της αξιολόγησης επιδιώκεται :

- Η παρακολούθηση της σχολικής επίδοσης, της ανάπτυξης δεξιοτήτων, της διαμόρφωσης κοινωνικά αποδεκτών συμπεριφορών του μαθητή.

23. Tucker, D. P.- Stronge, H. J. (2007), «Student Achievement and Teacher Evaluation» in *Evaluating Teaching*, edited by Stronge, J.H., second edition, California: Corwin Press.

- Η ενημέρωση των γονέων για τις επιδόσεις και τη συμπεριφορά του μαθητή.
- Η ανατροφοδότηση και αυτοαξιολόγηση της διδασκαλίας.

- Η ανατροφοδότηση και αναμόρφωση Προγραμμάτων Σπουδών, διδακτικού υλικού, διδακτικής μεθοδολογίας, επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.
- Η επιλογή και ταξινόμηση των μαθητών σε ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες (Tucker, D. P.- Stronge, H. J. 2007:157).

Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης επιτελεί κατά τον Gilbert de Landscheere²⁴ έναν τριπλό ρόλο:

1. έναν προγνωστικό ρόλο : Διερευνά αν παρέχεται στον μαθητή η απαραίτητη πνευματική ποιότητα και οι απαραίτητες γνώσεις για να προσεγγίσει ένα ανώτερο επίπεδο σπουδών. Ενδιαφέρεται να προσδιορίσει το ακριβές στίγμα της μαθησιακής κατάστασης του μαθητή, προκειμένου να προβλέψει την επιτυχία του επόμενου σταθμού/ γνωστικής περιόδου,

2. έναν ρόλο μέτρησης/ αποτίμησης: Η αξιολόγηση αποτιμά τον βαθμό κατάκτησης των γνώσεων, την πρόοδο και την θέση του μαθητή σε μια δεδομένη στιγμή μέσα στην τάξη ή την ομάδα του, ενδοσχολικά ή διασχολικά (σε εθνικό ή διεθνές επίπεδο),

3. ένα διαγνωστικό ρόλο: Εξετάζει γιατί δεν έχει «παραχθεί» μια τέλεια μαθητεία, αναζητά τα μέσα και τις τεχνικές που κατέχει ανεπαρκώς ο μαθητής, καθώς και τις διανοητικές διεργασίες που προκαλεί (De Landscheere, G. 1972 :15).

Κατά τον Eisner²⁵ η αξιολόγηση ως διαδικασία μπορεί να εκτελέσει πολλές διαφορετικές λειτουργίες στην εκπαίδευση: μπορεί να ανταμείψει, μπορεί να καλύψει, μπορεί να επιλέξει, μπορεί να μας βοηθήσει να καθορίσουμε εάν οι στόχοι μας έχουν επιτευχθεί. Αλλά, ίσως, η σημαντικότερη λειτουργία της αξιολόγησης από εκπαιδευτική άποψη είναι να ενισχυθούν οι εκπαιδευτικοί να βελτιώσουν την ποιότητα της εκπαιδευτικής ζωής για τους μαθητές (Eisner, W. E. 1985:187).

Στην ελληνική βιβλιογραφία, μία διαγνωστική εξέταση της μάθησης του μαθητή, που θα χρησιμοποιούσε χρήσιμα κριτήρια αξιολόγησης, είτε γραπτά είτε παραστάσεις του μαθητή άλλου είδους, θα άνοιγε κατά τον Μαυρομάτη²⁶ το «μαύρο κουτί της διδασκαλίας». Κατά τον Χανιωτάκη²⁷ η σημασία της αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων συνδέεται, προφανώς, με τον διπλό ρόλο που στις μέρες μας καλείται να παίξει στα πλαίσια της γενικότερης αξιολόγησης του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Από τη μία πλευρά, η αξιολόγηση εφαρμόζεται στη σχολική πραγματικότητα ως μία *εσωτερική*, συνεχής και ενσωματωμένη στη διδασκαλία διαδικασία, η οποία στηρίζεται στην καθημερινή σχολική εργασία των μαθητών και δασκάλου και όχι σε εξωσχολικές εξεταστικές δοκιμασίες. Είναι σαφής η παιδαγωγική διάσταση της εσωτερικής αξιολόγησης, καθώς αυτή λειτουργεί στη σχολική καθημερινότητα ως εργαλείο μάθησης, που υπηρετεί πρώτιστα τις ανάγκες των άμεσα εμπλεκόμενων στη διδακτική πράξη (δάσκαλου, μαθητή). Από την άλλη πλευρά εφαρμόζεται η *εξωτερική* αξιολόγηση, η οποία προσλαμβάνει ένα διαφορετικό περιεχόμενο, αφού διενεργείται από εξωσχολικούς φορείς μέσω εξετάσεων σε τοπικό ή εθνικό επίπεδο

24. De Landscheere, G. (1972), *Evaluation continue et Examens, Precis de docimologie*, Paris- Bruxelles: Editions LABOR-NATHAN.

25. Eisner, W. E. (1985), *The Art of Educational Evaluation, a personal view*, Great Britain :The Falmer Press.

26. Μαυρομάτης, Ι., (2007) «Αξιολόγηση του μαθητή» στα *Θέματα εισαγωγικής Επιμόρφωσης για νεοδιόριστους Εκπαιδευτικούς*, επιμ. Ε. Μακρή- Μπότσαρη, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Π.Ι., σσ. 457-465, Μαυρομάτης, Ι., Ζουγανέλη, Α., Καυκά, Δ., Στεργίου, Π., (2007) « Αξιολόγηση του μαθητή» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 13, σσ.84-89.

27. Χανιωτάκης, Ν. (2006), *Η αξιολόγηση στην εκπ/ση :Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση*, Θεσ/νίκη: Αφοί Κυριακίδη.

με συγκεκριμένες εθνικές προδιαγραφές, και με σκοπό να διαπιστωθεί το επίπεδο των μαθητικών επιδόσεων σε διάφορα μαθήματα και σε συγκεκριμένες στιγμές της σχολικής πορείας : δημοτικό – γυμνάσιο – λύκειο. Στη χώρα μας εξωτερική αξιολόγηση είναι οι απολυτήριες εξετάσεις (παλιότερα : εισαγωγικές, γενικές, πανελλήνιες, πανελλαδικές) που διενεργούνται σε εθνικό επίπεδο στο τέλος της λυκειακής φοίτησης (Χανιωτάκης, Ν. 2006: 271-282).

Κατά τον Κωνσταντίνου (2002 :39, 2004:51-52) οι παιδαγωγικές διαδικασίες της αξιολόγησης αποβλέπουν :

- στη διάγνωση της ατομικής και συλλογικής προόδου, των ικανοτήτων, ενδιαφερόντων και ιδιαιτεροτήτων του μαθητή,
- στη διάγνωση επίτευξης των στόχων μάθησης,
- στον εντοπισμό και, ακολούθως, στην εξάλειψη των ελλείψεων που επισημάνθηκαν,
- στο σχεδιασμό των επόμενων σταδίων μάθησης,
- στην κινητοποίηση του μαθητή στις διαδικασίες μάθησης και
- στην επίδραση στις διαδικασίες μάθησης, με σκοπό τη βελτίωση των προϋποθέσεων που οδηγούν στην επιτυχία της μάθησης.

Με βάση την παιδαγωγική διάσταση της αξιολόγησης σχολικής επίδοσης και την ενδεδειγμένη οργάνωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας, ο Κωνσταντίνου (2004: 48-49, και του ιδίου, 2002 :42-43) διακρίνει πέντε στάδια στη διαδικασία της αξιολόγησης (βλ. Διάγραμμα 4).

- 1^ο Στάδιο : Αρχικά προσδιορίζεται ο κεντρικός διδακτικός στόχος, τα κριτήρια και οι προϋποθέσεις της αξιολόγησης. Καθορίζεται, δηλαδή, το τι επιδιώκουμε στη συγκεκριμένη μαθησιακή διαδικασία.
- 2^ο Στάδιο : Επιλέγεται η τεχνική με το οποίο θα πραγματοποιηθεί η αξιολόγηση, το εργαλείο με το οποίο θα συλλέξω τις πληροφορίες που θα αναδείξουν την επίτευξη ή μη των διδακτικών και παιδαγωγικών στόχων.
- 3^ο Στάδιο : Αναλύονται και ερμηνεύονται οι πληροφορίες σε σχέση με το διδακτικό στόχο, τα κριτήρια και τις προϋποθέσεις αξιολόγησης.
- 4^ο Στάδιο : Αποτυπώνεται το αποτέλεσμα της αξιολόγησης προφορικά ή γραπτά, με βαθμούς ή αλφαβητικούς χαρακτηρισμούς ή με περιγραφική αξιολόγηση.
- 5^ο Στάδιο : Λαμβάνονται ενισχυτικά και διορθωτικά διδακτικά /παιδαγωγικά μέτρα, πραγματοποιείται η αυτοαξιολόγηση και η ανατροφοδότηση της συνολικής εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κωνσταντίνου, Χ . 2004, σ. 48-49, του ιδίου, 2002 : 42-43).

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4 : Στάδια αξιολόγησης σχολικής επίδοσης

1^ο Στάδιο : Προσδιορισμός του κεντρικού διδακτικού στόχου, των κριτηρίων και των προϋποθέσεων αξιολόγησης
2^ο Στάδιο : Επιλογή τεχνικής αξιολόγησης
3^ο Στάδιο : Ερμηνεία των πληροφοριών
4^ο Στάδιο : Έκφραση – αποτύπωση του αποτελέσματος της αξιολόγησης
5^ο Στάδιο : Ανατροφοδότηση, λήψη ενισχυτικών και διδακτικών/ παιδαγωγικών μέτρων

Την παιδαγωγική λειτουργία της αξιολόγησης της επίδοσης του μαθητή εκφράζει το Προεδρικό Διάταγμα του ΥΠ.Ε.Π.Θ. (Π.Δ. 462/1991, ΦΕΚ 171, τ. Α, άρθρο 1), όπου ορίζεται ως σκοπός της αξιολόγησης της επίδοσης του μαθητή :

α. η παρώθηση, η ενθάρρυνση και η αυτοαντίληψη του παιδιού,

β. η διάγνωση των κλίσεων και των ικανοτήτων του, αλλά και των μαθησιακών δυσκολιών από το δάσκαλο και

γ. η ανατροφοδότηση της διδασκαλίας και της μάθησης για την προαγωγή του παιδευτικού έργου.

Όταν, συνεπώς, η αξιολόγηση αναφέρεται ²⁸ στη σχολική επίδοση των μαθητών, τότε γίνεται αποτίμηση της διδακτικής –μαθησιακής διαδικασίας που δίνει στο παιδί να καταλάβει μέχρι πού έχει φτάσει, αν μπορεί να προχωρήσει παραπέρα, ή αν πρέπει να δουλέψει ακόμα σ' έναν ορισμένο τομέα. Ακόμη, επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να αποτιμήσει με διάφορους τρόπους τη στάση των μαθητών του σε σχέση με θέματα μάθησης και συμπεριφοράς (Παπαμιχαήλ, Ι. 1990:32).

Σε κάθε περίπτωση η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης θα πρέπει να διακρίνεται από τα εξής χαρακτηριστικά ²⁹ :

- **α. εγκυρότητα** : Η αξιολογική διαδικασία μετράει αυτό, για το οποίο προετοιμάστηκε να μετρήσει και όχι κάτι άλλο.
- **β. αξιοπιστία** : Η αξιολόγηση μετράει με σταθερότητα και ακρίβεια το υπό αξιολόγηση υποκείμενο.
- **γ. αντικειμενικότητα**: Όταν δεν υπεισέρχεται το υποκειμενικό στοιχείο, με τις προσωπικές προτιμήσεις, συμπάθειες, αντιπάθειες, απαρέσκειες κ.λπ.
- **δ. χρησιμότητα - πρακτικότητα**: Η αξιολογική διαδικασία είναι μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, και ως τέτοιο απαιτείται τα αποτελέσματά της να έχουν εκπαιδευτικό αντίκρυσμα (χρησιμότητα). Σε διαφορετική περίπτωση αποβαίνει άγονη (αξιολόγηση για την αξιολόγηση). Επίσης, ως διαδικασία απαιτείται να είναι απλή, προσιτή, εφικτή, κατανοητή και λειτουργική (πρακτική).
- **ε. περιεκτικότητα** : Όταν η αξιολόγηση καλύπτει αντιπροσωπευτικό τμήμα της ύλης που έχει διδαχθεί.
- **στ. διακριτότητα**: Όταν μια αξιολογική διαδικασία έχει την ικανότητα να διακρίνει τους μαθητές, ανάλογα με την επίδοσή τους, τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους (Μπουζάκης, Σ. 1993:89)

Η προσέγγιση της αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης μέσα από τη σύντομη επισκόπηση της βιβλιογραφίας είχε ως στόχο να καταδείξει την παιδαγωγική διάστασή της. Έτσι, μπορούμε να καταλήξουμε πως η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης, όταν εφαρμόζεται στη σχολική πραγματικότητα ως μία *εσωτερική και ενσωματωμένη στη διδασκαλία διαδικασία* αποτελεί μόνιμο, διαρκή και αναπόσπαστο παράγοντα της παιδαγωγικής διαδικασίας, καθώς συναρθρώνεται μ' αυτή. Επιτελεί ρόλο *προγνωστικό*, όταν ενδιαφέρεται να προσδιορίσει το μαθησιακό επίπεδο του μαθητή και να προκαθορίσει το επόμενο μαθησιακό βήμα, ρόλο *διαγνωστικό*, όταν διερευνά τα αίτια της μαθησιακής αποτυχίας /αποτυχίας και ρόλο *αποτίμησης*, όταν αποτιμά το βαθμό κατάκτησης των γνώσεων και την πρόοδο του μαθητή και γενικότερα τις προσπάθειες για επίδοση. Είναι μια συνεχής διαδικασία παρακολούθησης και ελέγχου του βαθμού επιτυχίας των διδακτικών στόχων, της κατάκτησης δεξιοτήτων, της διαμόρφωσης στάσεων και γενικότερα συμπεριφοράς του μαθητή στο σχολείο. Διαδραματίζει το ρόλο μοχλού αλλαγής και εξέλιξης, όχι μόνο των διδασκομένων αλλά και των διδασκόντων, βελτιώνει το εκπαιδευτικό κλίμα του σχολείου, όπου εφαρμόζεται, συνιστά

28. Παπαμιχαήλ, Ι. (1990), «Διδακτική πρακτική και αξιολόγηση της επίδοσης», στο *ΣΧΟΛΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ*, ΑΘΗΝΑ :ΠΑΤΑΚΗΣ, σσ. 28-34.

29. Μπουζάκης, Σ. (1993), « Η αξιολόγηση των μαθητών στη γενική-υποχρεωτική εκπαίδευση – Προβληματική, διεθνείς εμπειρίες-τάσεις, συγκριτική θεώρηση» στο Χιωτάκης, Σ. (επιμ.), *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο*, ΑΘΗΝΑ : ΓΡΗΓΟΡΗΣ, σ. 89.

ανατροφοδότηση και αυτοαξιολόγηση της διδασκαλίας, συμβάλλει στην αναμόρφωση των Προγραμμάτων Σπουδών και του εκπαιδευτικού υλικού, ευρύτερα και ενημερώνει τους γονείς για την επίδοση του μαθητή.

Όταν, όμως, η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης εφαρμόζεται ως *εξωτερική διαδικασία*, στοχεύει να διαπιστώσει το γνωστικό επίπεδο των μαθητών σε διάφορα μαθήματα και σε συγκεκριμένες στιγμές της σχολικής πορείας, υπηρετεί τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης και της κοινωνίας για επιλογή και ταξινόμηση των μαθητών και όταν κυριαρχεί στη σχολική πραγματικότητα, καταλήγει σε εξετασιοκεντρική, ανταγωνιστική, εξουθενωτική, ενοχοποιητική και προφανώς αντιπαιδαγωγική διαδικασία. Η εφαρμογή της στα ελληνικά λύκεια είναι αψευδής μαρτυρία αυτής «της παρενέργειας» της εξωτερικής αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης.

Σε κάθε περίπτωση η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης απαιτείται να:

- έχει συγκεκριμένη μεθοδολογία, εγκυρότητα, αξιοπιστία, αντικειμενικότητα κατά την εφαρμογή της,
- να αφορά σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές ανάγκες και λειτουργίες,
- αφίσταται από ενοχοποιήσεις και διακρίσεις και
- να στοχεύει τη βελτίωση του μαθητή, γνωστική/ πνευματική και συναισθηματική/ ψυχολογική καθώς και του παιδαγωγικού κλίματος.

6.5 Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Το παιδαγωγικό ερώτημα που προκύπτει είναι το πώς θα εφαρμοστεί «ανώδυνα» στο σχολικό χώρο μια διαδικασία κοινωνιοκεντρικής χροιάς, κατά την οποία κοινωνικοποιούνται άτομα που δεν έχουν διαμορφώσει πλήρως την ψυχοκινητική, συναισθηματική και γνωστική ετοιμότητα και η οποία διαδικασία συμβάλλει στην επίτευξη της επίδοσης και αναδεικνύει τη βαρύτητα της ποιότητας τόσο της παιδαγωγικής σχέσης εκπαιδευτικού-μαθητή όσο και των μεθόδων και των μέσων που πραγματώνεται η διδακτική διαδικασία (Κωνσταντίνου, Χ. 2002:39).

Η αξιολόγηση ως διαδικασία ενέχει παιδαγωγική λειτουργία, καθώς, από τη μια, η αποτίμηση της επίδοσης των μαθητών και η κοινοποίησή της κινητοποιούν τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία, βελτιώνουν το επίπεδο μάθησης και συμβάλλουν θετικά (υπό προϋποθέσεις) στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών, και από την άλλη, ο εκπαιδευτικός ως αξιολογητής προσδιορίζει και ερμηνεύει τις αιτίες των προβλημάτων και παρεμβαίνει με διδακτικά-παιδαγωγικά μέτρα επανακαθορίζοντας ενδεχομένως τους επιδιωκόμενους μαθησιακούς στόχους (Κωνσταντίνου, 2002,40).

Η σύγχρονη τάση για την αξιολόγηση της επίδοσης προβάλλει την «αξιολόγηση για τη μάθηση», που εμπεριέχει και τη διαμορφωτική διάσταση της διδακτικής - μαθησιακής διαδικασίας³⁰. Η «αξιολόγηση για τη μάθηση» συνδέεται, αλλά δεν ταυτίζεται με την «αξιολόγηση της μάθησης» και αφορά στην αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων με στόχο τη μεγιστοποίηση του παιδαγωγικού οφέλους. Διαμορφώνεται, κατ' αυτόν τον τρόπο, ένα *συνδυαστικό μοντέλο αξιολόγησης*, το οποίο εφαρμόζεται από τον εκπαιδευτικό με τρόπο που να ενισχύει τις επιδόσεις όλων των μαθητών. Χαρακτηριστικά αυτού του συνδυαστικού μοντέλου υπάρχουν στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009:320)

Η αξιολόγηση στα πλαίσια του Δ.Ε.Π.Π.Σ. αναδεικνύει το παιδαγωγικό της περιεχόμενο μέσα από τους *δεδηλωμένους στο Γενικό Μέρος του Δ.Ε.Π.Π.Σ σκοπούς εφαρμογής, τις Βασικές Αρχές της Αξιολόγησης και τις μεθόδους και τα μέσα που προτείνονται για την υλοποίησή τους* (Κωνσταντίνου, 2002,40). Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ., «*βασικός στόχος της αξιολόγησης του μαθητή είναι η ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ο εντοπισμός των μαθησιακών ελλείψεων, με σκοπό τη βελτίωση της προσφερόμενης σχολικής εκπαίδευσης και τελικά την πρόοδο του μαθητή*» (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ, 2003:11). Ειδικότερα, η αξιολόγηση του μαθητή αποσκοπεί:

1. στη διαπίστωση της επίτευξης των στόχων της μάθησης,
2. στο σχεδιασμό των επόμενων σταδίων της μάθησης,
3. στη διερεύνηση και αποτύπωση της ατομικής και συλλογικής πορείας των μαθητών, των ικανοτήτων, των ενδιαφερόντων και των ιδιαιτεροτήτων τους σε όλα τα επίπεδα και στάδια κατάκτησης της γνώσης,
4. στην ποιοτική αναβάθμιση συνολικά της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία στοχεύει στην ενίσχυση και ενθάρρυνση των μαθητών αλλά και στη δημιουργία κινήτρων μάθησης,
5. στον εντοπισμό των μαθησιακών δυσκολιών και των ελλείψεων των μαθητών με στόχο το σχεδιασμό κατάλληλων παρεμβάσεων για τη βελτίωση της

30. Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά- Σταυλιώτη, Ε.(2009), *Διαθεματική και Βιοπαιδαγωγική θεώρηση της μάθησης και της αξιολόγησης*, Αθήνα: Α.Α. Λιβάνη.

- διδασκτικής διαδικασίας,
6. στην καλλιέργεια ερευνητικού πνεύματος, στην ανάπτυξη της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων και στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων μέσα από διαθεματικές προσεγγίσεις,
 7. στην απόκτηση υπευθυνότητας από τους μαθητές μέσα από διαδικασίες,
 8. στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης των μαθητών και συνολικά στη συγκρότηση της προσωπικότητάς τους,
 9. στην απόκτηση μεταγνωστικών ικανοτήτων εκ μέρους των μαθητών μέσα από τον έλεγχο και τη διαχείριση της μάθησής τους (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:11-12).

Οι προαναφερθέντες, σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ., στόχοι της αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης μας οδηγούν στους ακόλουθους τρεις άξονες παιδαγωγικού προσανατολισμού:

- I. *Γνώση και μεθοδολογία* (γνώση, νοητικές δεξιότητες, δεξιότητες χειρισμού, δεξιότητες μεθοδολογικού χαρακτήρα),
- II. *Συνεργασία και επικοινωνία* (κοινωνικές δεξιότητες / ικανότητες επικοινωνίας, παρουσίασης σκέψεων, απόψεων, πληροφοριών) και
- III. *Σχέση της επιστήμης ή της τέχνης με την καθημερινή ζωή* (ανάπτυξη ευαισθησίας, προβληματισμού και ικανότητας κριτικής αντιμετώπισης των επιπτώσεων των εφαρμογών της επιστήμης και της τέχνης στην καθημερινή ζωή) (Κωνσταντίνου, Χ. 2002,41).

Από παιδαγωγική δε οπτική οι παραπάνω- σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ.- στόχοι της αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης αποσκοπούν στην *αποτίμηση των μαθησιακών δραστηριοτήτων σε σχέση με τους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους*, το μαθητή, ως δέκτη και συμμετέχο στη μαθησιακή διαδικασία, τον εκπαιδευτικό, ως υπεύθυνο και αρμόδιο για την οργάνωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και την ίδια τη διαδικασία και τα μέσα μάθησης (Κωνσταντίνου, Χ. 2002,40).

Οι Βασικές Αρχές της Αξιολόγησης, όπως διατυπώνονται στο Γενικό Μέρος του Δ.Ε.Π.Π.Σ., είναι:

- 1. Η αξιολόγηση της προόδου των μαθητών είναι διαρκής και σκόπιμη λειτουργία, η οποία ενσωματώνεται στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης.
- 2. Η αξιολόγηση των μαθητών βασίζεται κυρίως στην εκτίμηση της επίδοσής τους με βάση ορισμένα κριτήρια, τα οποία προκύπτουν από τους στόχους μάθησης, και όχι στη σύγκριση με τους συμμαθητές τους.
- 3. Η αξιολόγηση των μαθητών αφορά όχι μόνο τις αποκτηθείσες γνώσεις αλλά και την απόκτηση δεξιοτήτων, καθώς και τη διαμόρφωση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών.
- 4. Η αξιολογική διαδικασία πρέπει να χαρακτηρίζεται από διαφάνεια, αξιοπιστία, αντικειμενικότητα και εγκυρότητα. Οι στόχοι και τα κριτήρια αξιολόγησης πρέπει να είναι σαφή και να γνωστοποιούνται έγκαιρα στους μαθητές. Γίνονται γνωστά, επίσης, και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, τα οποία χρησιμοποιούνται προς όφελος των μαθητών.
- 5. Η αξιολόγηση των μαθητών αφορά τόσο την επίδοσή τους όσο και την πρόοδο που επιτυγχάνουν σε σχέση με τις πρότερες επιδόσεις τους.
- 6. Κατά τη διαδικασία αξιολόγησης χρησιμοποιούνται ποικίλες μέθοδοι ανάλογα με τους στόχους, το περιεχόμενο και τη διδακτική προσέγγιση του γνωστικού αντικειμένου. Οι μέθοδοι αξιολόγησης πρέπει να είναι κατάλληλες για την ηλικία, τις μαθησιακές ανάγκες και τις εμπειρίες των μαθητών.

- 7. Κατά την αξιολόγηση λαμβάνονται υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών, ο ατομικός τρόπος και ρυθμός μάθησης, το στάδιο της γλωσσικής ανάπτυξης των μαθητών και οι ευκαιρίες για μάθηση στο κοινωνικό και κοινωνικό περιβάλλον.
- 8. Οι μαθητές με αναπηρίες (Α.Μ.Ε.Α.) αξιολογούνται με βάση τις γενικές αρχές αξιολόγησης, εστιάζοντας στην ανάπτυξη και αξιοποίηση δυνατοτήτων του μαθητή σε σχέση με την καθημερινή ζωή. Θα πρέπει να συνεκτιμάται η επιτυχής παρακολούθηση της τάξης από το μαθητή, δηλαδή ο βαθμός της ένταξής του.
- 9. Σε όλες τις μορφές αξιολόγησης πρέπει, ανάλογα με την ηλικία και την πνευματική του ωρίμανση, να εμπλέκεται και ο μαθητής αξιολογώντας την προσπάθειά του και βοηθούμενος από τους εκπαιδευτικούς, να αποκτά όλο και αποτελεσματικότερες δεξιότητες αυτοαξιολόγησης (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:12).

Οι μορφές αξιολόγησης σύμφωνα με το Γενικό Μέρος του Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003:12) είναι τρεις :

1. *Αρχική ή διαγνωστική Αξιολόγηση.* Εφαρμόζεται κυρίως στην αρχή της μαθησιακής διαδικασίας, αλλά και κατά τη διάρκειά της, και αποσκοπεί στον προσδιορισμό του επιπέδου των γνώσεων και των εμπειριών, των ενδιαφερόντων και τον εντοπισμό των πιθανών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι μαθητές. Στόχος της είναι αφενός να αποτυπώνεται το προϋπάρχον γνωστικό επίπεδο και αφετέρου να προσδιορίζονται τα αίτια που επιδρούν ανασταλτικά στη μάθηση, ώστε να σχηματοποιηθούν τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης των μαθησιακών προβλημάτων. Με την έννοια αυτή, ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να προσαρμόσει τις μαθησιακές διαδικασίες στο επίπεδο, τις δυνατότητες και τις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή, με σκοπό να οδηγήσει όλους τους μαθητές στην επίτευξη των επιδιωκόμενων διδακτικών και παιδαγωγικών στόχων.

2. *Διαμορφωτική ή Σταδιακή Αξιολόγηση.* Εφαρμόζεται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, έχει κυρίως πληροφοριακό χαρακτήρα και αποσκοπεί στον έλεγχο της πορείας κάθε μαθητή προς την κατάκτηση των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων. Οι τελικές διαπιστώσεις προκύπτουν από τον παιδαγωγικό, δημιουργικό, μαθησιακό διάλογο μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, με βασικό σκοπό να εξαχθούν πληροφορίες που απαιτούνται για την πιθανή τροποποίηση του σχεδιασμού ή της διδακτικής μεθόδου, προκειμένου οι μαθητές να επιτύχουν τους επιδιωκόμενους στόχους.

3. *Τελική ή Συνολική Αξιολόγηση.* Πρόκειται για ανακεφαλαιωτική αλλά και τροφοδοτική διαδικασία, προκειμένου να εκτιμηθεί ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών και παιδαγωγικών στόχων, σε σχέση με τους προκαθορισμένους ως τελικούς στόχους. Ουσιαστικά συγκρίνεται το μαθησιακό επίπεδο του κάθε μαθητή με αυτό που διέθετα πριν και η ομαδική επίδοση της τάξης σε σχέση με την προσδοκώμενη και επιδιωκόμενη (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:12).

Οι τεχνικές της αξιολόγησης συναρτώνται άμεσα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τους στόχους και το περιεχόμενο του γνωστικού αντικείμενου. Συνδέονται με βασικές οργανωτικές - επικοινωνιακές περιστάσεις που διασφαλίζουν το παιδαγωγικό περιεχόμενο της αξιολόγησης. Στοχεύουν στη διερεύνηση του γνωστικού αποτελέσματος, αλλά ταυτόχρονα δίνουν έμφαση στην ικανότητα απόκτησης και διαχείρισης της γνώσης και στην πολλαπλή εφαρμογή και χρησιμοποίησή της, ενώ επίσης, μπορεί να αναδεικνύουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τη μαθησιακή «ταυτότητα» κάθε μαθητή (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:12).

Οι χρησιμοποιούμενες τεχνικές αξιολόγησης διακρίνονται σε :

Α. Παραδοσιακές : Συνδέονται άμεσα με τη γνωστική ετοιμότητα του μαθητή και είναι γραπτές ή προφορικές εξετάσεις με ερωτήσεις συνήθως εξετασιοκεντρικού προσανατολισμού, ερωτήσεις ελεύθερης ανάπτυξης ενός θέματος, απομνημόνευσης και έχουν αποσπασματικό χαρακτήρα (Κωνσταντίνου, 2002,43-44, Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:12).

Β. Εναλλακτικές : Στοχεύουν στη διερεύνηση του γνωστικού αποτελέσματος, αλλά ταυτόχρονα δίνουν έμφαση κυρίως στην ικανότητα διαχείρισης της γνώσης και στην πολλαπλή εφαρμογή και χρησιμοποίησή της. Συγχρόνως αναδεικνύουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τη μαθησιακή «ταυτότητα» κάθε μαθητή. Στις εναλλακτικές τεχνικές αξιολόγησης περιλαμβάνονται ο ημι-δομημένος δυναμικός διάλογος μεταξύ των συμμετεχόντων στη μαθησιακή διδασκαλία, οι συνθετικές δημιουργικές-διερευνητικές εργασίες (σχέδια εργασίας/ projects) συστηματική παρατήρηση, ο φάκελος των εργασιών/ δελτίο του μαθητή (portfolio), η αυτοαξιολόγηση των μαθητών, η αξιολόγηση από τους συμμαθητές και ο συνδυασμός διαφόρων τεχνικών (π.χ. τεστ και προφορική εξέταση) (Κωνσταντίνου, 2002,43-44, Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:12).

Η σκοποθεσία του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και οι σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις συνάδουν κυρίως με τις εναλλακτικές τεχνικές αξιολόγησης. Αναντίρρητα, αυτή η ανταπόκριση δε σηματοδοτεί την απόρριψη των παραδοσιακών τεχνικών, αλλά σίγουρα τον περιορισμό τους σε μικρό ποσοστό των εφαρμοζόμενων τεχνικών (Κωνσταντίνου,Χ. 2002,43-44).

Μέσα έκφρασης του αξιολογικού αποτελέσματος

Το αποτέλεσμα της αξιολόγησης (π.χ. ο βαθμός) δεν είναι αυτοσκοπός ούτε μέσο ιεράρχησης και ταξινόμησης των μαθητών, αλλά βασικός μοχλός «κινητοποίησης» του σχολείου και του εκπαιδευτικού για τη λήψη ενδεδειγμένων παιδαγωγικών και διδακτικών μέτρων, που αναβαθμίζουν την παρεχόμενη εκπαίδευση (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:13, Κωνσταντίνου, Χ. 2002,44-45). Επιπλέον, η παιδαγωγική αποστολή του σχολείου, η ανατροφοδοτική λειτουργία της αξιολογικής διαδικασίας καθώς και οι μαθησιακοί στόχοι του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των συνακόλουθων Α.Π.Σ. προκρίνουν έναντι της ποσοτικής αποτίμησης του αξιολογικού αποτελέσματος την *περιγραφική μορφή έκφρασης του αξιολογικού αποτελέσματος*, ιδιαίτερα για τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Μέσα από αυτή παρέχεται η δυνατότητα περιγραφής των επιδόσεων του μαθητή με περισσότερη σαφήνεια και πληρότητα και η κατανόηση από τους μαθητές και τους γονείς όχι μόνο των αδυναμιών και των ελλείψεων του μαθητή, αλλά και της προσπάθειας, της συμμετοχής και της δραστηριότητας του μαθητή, καθώς και των ενδιαφερόντων, των αναγκών και των προσωπικών ιδιαιτεροτήτων του. Με άλλα λόγια, στο επίκεντρο της αξιολογικής διαδικασίας βρίσκεται η ατομική πορεία μάθησης του μαθητή και οι παράγοντες που εμπλέκονται στην οργάνωση και υλοποίηση των διαδικασιών μάθησης. Επίσης, με την περιγραφική έκφραση του αξιολογικού αποτελέσματος ελαχιστοποιείται ή και εξαλείφεται η πίεση για βαθμοθηρία και στείρα απομνημόνευση, καθώς και ο υπέρμετρος ανταγωνισμός μεταξύ των μαθητών. Για τις ανάγκες των μεγαλύτερων τάξεων του Δημοτικού και του Γυμνασίου, διαπιστώνεται η αναγκαιότητα χρησιμοποίησης της περιγραφικής μορφής έκφρασης του αξιολογικού αποτελέσματος σε συνδυασμό με τους παραδοσιακούς τρόπους ποσοτικής έκφρασης, που είναι καλό να διαθέτουν μεγάλο εύρος κλίμακας (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:13, Κωνσταντίνου, Χ. 2002, 44-46).

6.6 Οι σχολικές εργασίες και η αξιολόγηση του διδακτικού έργου και της επίδοσης των μαθητών

Μία σχολική γνώση μένει ολοκληρωτικά άχρηστη στο παιδί, εάν δεν δημιουργούνται οι συνθήκες να τη χρησιμοποιεί αυθόρμητα και ευρύτερα. Είναι, συνεπώς, απαραίτητο σε όλους τους διδασκόμενους τομείς, οι νέες πληροφορίες να εισάγονται σε συσχετισμό με τις προηγούμενες αναπαραστάσεις του μαθητή. Οι σχολικές εργασίες είναι ένας τρόπος να κατανοήσει ο δάσκαλος τις αναπαραστάσεις του μαθητή για να γίνεται ο ίδιος καλύτερα κατανοητός, γιατί *οι εργασίες αποτελούν τμήμα του μηχανισμού της διαμορφωτικής αξιολόγησης, κατά την οποία, όπως και σ' ένα διάλογο, οι δύο συνομιλητές ακούν ο ένας τον άλλο με σκοπό τη σύγκλιση των απόψεών τους*³¹.

Η διαμορφωτική αξιολόγηση ως τμήμα της διδακτικής διαδικασίας δε συνδέεται με τη βαθμολόγηση, γιατί επιδίωξή της δεν είναι να τοποθετηθούν οι μαθητές σε μια αξιολογική κλίμακα με βάση την πρόσκτηση γνώσεων, αλλά να καθοριστεί ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων για τον κάθε μαθητή και να ενισχύσει, διορθώσει και να ρυθμίσει τη δράση του ανάλογα, προκειμένου οι μαθητές να πετύχουν τους επιδιωκόμενους στόχους. Ανατροφοδοτεί τον εκπαιδευτικό και μπορεί να πιστοποιήσει την ορθότητα και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του, καθώς και να υποδείξει στον μαθητή, αν η μελέτη του είναι επαρκής ή όχι. Επίσης, μπορεί να λειτουργήσει ως ποιοτικός έλεγχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς μέσα από τα δεδομένα της διαμορφωτικής αξιολόγησης δοκιμάζονται οι αλλαγές, οι καινοτομίες, οι οδηγίες, τα μέσα ή οι μέθοδοι και γίνονται οι αναγκαίες παρεμβάσεις με τρόπο άμεσο, ασφαλή και κυρίως *in vivo*, και όχι *in vitro* (Bloom, 1971:53-54, Κωνσταντίνου, Χ. 2004:18 και 2002:42).

Από την άλλη, οι σχολικές εργασίες διακρίνονται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως ο στόχος, η εκφώνηση, οι οδηγίες, ο τρόπος παρουσίασης των απαντήσεων, τα κριτήρια αξιολόγησης και το status των σφαλμάτων³², χαρακτηριστικά που επιβεβαιώνουν τις εργασίες ως τμήμα του μηχανισμού της διαμορφωτικής αξιολόγησης. Πιο αναλυτικά, **τα χαρακτηριστικά της σχολικής εργασίας** είναι:

1. *Ο στόχος εργασίας.* Ο εκπαιδευτικός τον αναζητά ως «τρόπο» για να ενεργοποιήσει τον μαθητή με τη μορφή τύπου δραστηριότητας και όχι ως λόγο, για τον οποίο ζητά από το μαθητή να του παραδώσει μια εργασία. Γι' αυτό, και ο στόχος της εργασίας δηλώνεται ρητά. Συχνά, όμως, η διάκριση ανάμεσα στο στόχο της εργασίας και στο στόχο της αξιολόγησης των επιδόσεων των μαθητών δεν πραγματοποιείται με σαφήνεια από τους εκπαιδευτικούς (Amigues-Guinard-Andreucci, 2007 : 291).

2. *Η εκφώνηση της (κατ' οίκον) εργασίας* περιλαμβάνει ένα σύνολο υποστηρικτικών μέτρων (κείμενο, πίνακα δεδομένων, κ.λπ.) πάνω στα οποία ο μαθητής καλείται να παράγει έναν τύπο δεδομένης δραστηριότητας (σύγκριση, συζήτηση, υπολογισμός (Amigues-Guinard-Andreucci, 2007 : 291).

31. Cardinet, J (2007), « Η φύση των προτεινόμενων εργασιών» στο Bonniol, J. J., Vial, M. (2007)-μετφρ.: Παπαδημητρίου, Η., Πολυμεροπούλου, Ζ., Στεργίου, Γ. *Τα μοντέλα της αξιολόγησης*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σ. 289.

32. Amigues, R.-Guinard-Andreucci, C. (2007), «Διαπιστώσεις και παρατηρήσεις σχετικά με τις συνθήκες πραγματοποίησης των συνηθισμένων σχολικών εργασιών» στο Bonniol, J. J., Vial, M. (2007)-μετφρ.: Παπαδημητρίου, Η., Πολυμεροπούλου, Ζ., Στεργίου, Γ. *Τα μοντέλα της αξιολόγησης*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 290-294.

3. *Οι οδηγίες* προσδιορίζουν τις διαδοχικές ενέργειες που πρέπει να πραγματοποιηθούν από τον μαθητή και τον τρόπο, με τον οποίο πρέπει να επεξεργαστεί το υλικό (Amigues-Guinard-Andreucci, 2007 : 291).

4. *Ο τρόπος παρουσίασης των απαντήσεων* των εργασιών ποικίλει και είναι σχετικός με την εμπειρία του μαθητή (Amigues-Guinard-Andreucci, 2007 : 291).

5. *Τα κριτήρια αξιολόγησης* συνιστούν τις διαστάσεις της παραγωγής και είναι απαραίτητο οι μαθητές πριν την πραγματοποίηση της εργασίας να γνωρίζουν. Η πράξη αποκαλύπτει ότι συνήθως τα κριτήρια αξιολόγησης οι εκπαιδευτικοί τα επικαλούνται κατά τη διάρκεια διόρθωσης των γραπτών και κάποτε δεν δίνουν περισσότερες εξηγήσεις κατά την επιστροφή των διορθωμένων γραπτών. Σ' αυτή την περίπτωση ο προσανατολισμός της εργασίας και η ρύθμιση της δραστηριότητας από τον μαθητή μένουν ανολοκλήρωτοι και η αποτελεσματικότητα αμφισβητείται (Amigues-Guinard-Andreucci, 2007 : 291).

6. *Το status (η κατάσταση) των σφαλμάτων.* Η μη επεξήγηση των κριτηρίων αξιολόγησης και των πλαισίων αναφοράς που χρησιμοποιήθηκαν κατά τις αξιολογήσεις προσδίδουν στα σφάλματα που έχουν διαπραχθεί από το μαθητή ένα status λάθους που σηματοδοτεί μια αποτυχία. Αυτή η αποτυχία καταλογίζεται συχνότερα στο μαθητή, πολύ σπάνια στους παιδαγωγικούς μηχανισμούς ή στις συνθήκες πραγματοποίησης της εργασίας. Το βέβαιο είναι ότι εισάγει στην κατάσταση του λάθους (το status των σφαλμάτων) ταυτόχρονα τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Μέσα σε αυτές τις συνθήκες, οι προσπάθειες που έχουν γίνει από τους μεν και από τους δε, προκύπτουν ως αναποτελεσματικές για την όποια βελτίωση του διδακτικού έργου και της σχολικής επίδοσης (Amigues-Guinard-Andreucci, 2007 : 291).

Οι σχολικές ασκήσεις / εργασίες που παρουσιάζονται από τους εκπαιδευτικούς αποκλειστικά ως μέσο επιβεβαίωσης των γνώσεων που έχουν αποκτήσει οι μαθητές, αντιτίθενται στους στόχους της παιδαγωγικής – διαμορφωτικής αξιολόγησης, «της οποίας επιδίωξη δεν είναι να τοποθετηθούν οι μαθητές σε μια αξιολογική κλίμακα με βάση την πρόσκτηση γνώσεων, αλλά να καθοριστεί ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων για τον κάθε μαθητή και να ενισχύσει, διορθώσει και να ρυθμίσει τη δράση του ανάλογα, προκειμένου οι μαθητές να πετύχουν τους επιδιωκόμενους στόχους» (Κωνσταντίνου, 2004:18 και 2002:42). Αντίθετα, η ανάλυση των λαθών και η πιθανή τροποποίηση της μαθησιακής διαδικασίας συνιστά αξιοποίηση των σχολικών εργασιών και η αξιολόγησης τους στην περίπτωση αυτή έχει τα χαρακτηριστικά της εσωτερικής, συνεχούς, διαμορφωτικής αξιολόγησης (Amigues-Guinard-Andreucci, 2007 : 293).

Είναι προφανές, λοιπόν, πως οι σχολικές εργασίες είναι αναπόσπαστο τμήμα της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς λειτουργούν διαμορφωτικά ως αξιολόγηση του διδακτικού έργου και ως αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών.

6.6.1 Η ερώτηση ως μεθοδολογικό εργαλείο και μορφή σχολικής εργασίας

Οι σχολικές εργασίες μπορούν να λάβουν πολλές μορφές. Η ερώτηση, όμως, κατέχει διαχρονικά την επικρατέστερη θέση ως προς τη συχνότητα, τη διατύπωση και την αξιοποίηση στη σχολική πράξη.

Οι ερωτήσεις³³, οι οποίες κυριαρχούν στις διαλογικές μεθόδους διδασκαλίας, είναι ένα όργανο με συγκεκριμένη συγκρότηση, την οποία προσδιορίζει ένας συγκεκριμένος διδακτικός σκοπός και μέσω του οποίου στη διδακτική πράξη προκαλείται η δημιουργικότητα του μαθητή. Αν, λοιπόν, «μαθαίνω σημαίνει επινοώ» (Piaget), τότε η ερώτηση είναι το ερέθισμα που γεννά στο μαθητή απορίες που απαιτούν απαντήσεις, που συνδυάζει την διερευνητική τάση και επιστρατεύει όχι μόνο τους μηχανισμούς των νοητικών διεργασιών του ατόμου, αλλά και ολόκληρη την ψυχοσωματική του ύπαρξη.

Ο Γιοκαρίνης (1988:18-26) σχετικά με τη σημασία και τη λειτουργικότητα της ερώτησης στην παιδαγωγική και μαθησιακή διαδικασία επισημαίνει τον τριπλό ρόλο της ερώτησης:

1. *Ο ρόλος της ερώτησης στις γνωστικές λειτουργίες.*

Η επιτυχία της διδακτικής στρατηγικής συνδέεται άμεσα και εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη χρήση της μεθοδευμένης ερώτησης, η οποία εξασφαλίζει ευελιξία και αποτελεσματικότητα στη διαδικασία της μάθησης (ό.π.:18).

2. *Ο ρόλος της ερώτησης στη διδακτική πράξη.*

Με την υποβολή ερωτήσεων από τον εκπαιδευτικό στις διάφορες φάσεις της διδασκαλίας οι μαθητές :

- ενθαρρύνονται να εκφράζονται,
- αποκαλύπτουν τι σκέφτονται και αισθάνονται,
- αναπτύσσεται η γνωστική τους περιέργεια,
- ενθαρρύνεται η διάθεση επίλυσης προβλημάτων με το λογισμό και την διερεύνηση,
- αξιολογείται η συμμετοχή τους στη μάθηση
- εντοπίζονται οι γνωσιολογικές ελλείψεις τους
- βελτιώνεται η ικανότητα κατανόησης εννοιών,
- αναβαθμίζεται το επίπεδο σκέψης και
- εξασφαλίζεται η συμμετοχή του στη διαδικασία της μάθησης (ό.π.:23).

3. *Ο κοινωνικοψυχολογικός ρόλος της ερώτησης*

Μαθητές και δάσκαλοι βρίσκονται σε μια αδιάλειπτη αλληλεπίδραση, η οποία είναι απρόσκοπτη, όταν υπάρχει κλίμα συνεργασίας, αμοιβαίας κατανόησης, εκτίμησης και υπευθυνότητας. Η ποιότητα και η εξασφάλιση των διαπροσωπικών σχέσεων μαθητών-δασκάλου διαμορφώνεται, αναπτύσσεται και εξασφαλίζεται μέσα από συνεχή διάλογο. Βασικό στοιχείο του διαλόγου είναι η ε ρ ώ τ η σ η. Ο διάλογος που διαμορφώνεται, κατευθύνεται και κλιμακώνεται με την ορθή χρήση της ερώτησης, απελευθερώνει τον μαθητή από αναστολές και εγγενείς φοβίες και τον εντάσσει λειτουργικά στην κοινωνική ομάδα της σχολικής τάξης, ενώ ταυτόχρονα τον βοηθά στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς του (ό.π.:24-26).

Αναφορικά με τον ρόλο των ερωτήσεων στη σχολική πράξη, ο Θεοφιλίδης³⁴ επισημαίνει τους τέσσερις σκοπούς των ερωτήσεων ως εξής (1991 :12-16):

1. *Δημιουργία και διατήρηση καλής ατμόσφαιρας μέσα στην τάξη.* Για την πραγματοποίηση του παραπάνω σκοπού απαιτείται να υπάρχουν αρκετές

33. Γιοκαρίνης, Κ. 1988 :13 κ.ε.

34. Θεοφιλίδης, Χ.(1988), *Η τέχνη των ερωτήσεων*, Αθήνα: εκδ. Γρηγόρη.

ευκαιρίες για την ικανοποίηση του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή μέσα από ερωτήσεις ή ασκήσεις που αναθέτει ο εκπαιδευτικός και οι οποίες συνδέονται με τον συναισθηματικό τομέα, δηλαδή με τις στάσεις και τα συναισθήματα του ατόμου. Επίσης, σημαντικότερη κρίνεται και η ικανοποίηση που δοκιμάζει ο μαθητής από τις ορθές απαντήσεις που δίνει και από την παρώθηση που του δημιουργούν ορισμένες ερωτήσεις. Όταν οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού ανταποκρίνονται στο επίπεδο και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, τότε εξασφαλίζεται συχνά φυσική και πνευματική δραστηριότητα του μαθητή (Θεοφιλίδης, Χ.1988 :13-14).

2. *Εμπέδωση του μαθήματος.* Η κατανόηση, εμπέδωση και αναζήτηση της γνώσης από τον μαθητή γίνεται με ερωτήσεις που τονίζουν την άσκηση ή επανάληψη εννοιών που διδάχτηκαν και με τη χρήση γνωστών εννοιών για την επίλυση νέων προβλημάτων. Η ψυχολογία της μάθησης ³⁵ τονίζει το ρόλο που διαδραματίζει η άσκηση για μια αποτελεσματικότερη μάθηση και μνημονική συγκράτηση των πληροφοριών. Είναι χαρακτηριστικό το ότι μεταξύ δύο ανθρώπων, οι οποίοι έχουν την ίδια εξωτερική εμπειρία και την ίδια επιμονή για μάθηση, τη μνήμη την αξιοποιεί καλύτερα εκείνος που ξανασκέφτεται αυτά που μαθαίνει και τα συσχετίζει μεταξύ τους και με αυτά που ήδη γνωρίζει (Πόρποδας, Κ. 1993:222). Επίσης, οι ερωτήσεις αξιοποιούν την «προϋπάρχουσα γνώση» με τη χρήση γνωστών εννοιών προκειμένου ο μαθητής να αποκτήσει την ικανότητα και την αποτελεσματικότητα στη λύση προβλημάτων (Θεοφιλίδης, Χ.1988 : 14-15, Πόρποδας, Κ. 1993:167).

3. *Αξιολόγηση της εργασίας ως συνόλου και της εργασίας κάθε παιδιού.* Κατά τον Θεοφιλίδη (1988:15) «οι ερωτήσεις είναι από τα συνηθέστερα και κυριότερα μέσα που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός για να εξασφαλίσει την αναγκαία επανάδραση στο έργο του». Η αξιολόγηση της εργασίας ως συνόλου, απαραίτητο στάδιο της διδασκαλίας, που επιτυγχάνεται με ερωτήσεις που υποβάλλει και με ασκήσεις που αναθέτει ο εκπαιδευτικός, αποτελεί όχι τελικό στάδιο της διδασκαλίας αλλά συνεχής διαδικασία που σκοπός της είναι η συνεχής ανατροφοδότηση. Συγκεκριμένα με την αξιολόγηση ο εκπαιδευτικός:

- εξακριβώνει τα αποτελέσματα της διδασκαλίας του,
- διερευνά τους λόγους επιτυχίας ή αποτυχίας των μαθητών,
- γνωρίζει την πορεία της σκέψης των μαθητών, το βαθμό κατανόησης ενός θέματος και τις προσωπικές δυσκολίες των μαθητών,
- βρίσκεται σε πνευματική και συναισθηματική επαφή με την τάξη,
- εξακριβώνει τα επίπεδα των μαθητών ή της τάξης ως συνόλου και
- γνωρίζει καλύτερα ορισμένους μαθητές (ό.π:15).

4. *Καλλιέργεια ανώτερων πνευματικών δεξιοτήτων.* Οι ερωτήσεις που υποβάλλονται στην τάξη έχουν διαφορετικό βαθμό δυσκολίας. Στο πρώτο επίπεδο τοποθετούνται οι ερωτήσεις που δραστηριοποιούν τη μνήμη. Στα ανώτερα επίπεδα συναντούμε ερωτήσεις που στοχεύουν την καλλιέργεια ανώτερων δεξιοτήτων όπως την ικανότητα εφαρμογής των μεμαθημένων για την αντιμετώπιση νέων προβλημάτων, την ικανότητα σύγκρισης και ανάλυσης φαινομένων, την ικανότητα αξιολόγησης και την ικανότητα σύνθεσης. Όλες οι παραπάνω ικανότητες προάγουν τη σκέψη των μαθητών και υποβοηθούν τη μάθηση με ανακάλυψη (Θεοφιλίδης, Χ. 1988 :15-16).

Ο Κωνσταντίνου ³⁶ στις ερωτήσεις που υποβάλλει ο εκπαιδευτικός στην τάξη

35. Πόρποδας, Κ. 1993 : 221- 222, - του ιδίου (1993), *Γνωστική Ψυχολογία- Θέματα Ψυχολογίας της Γλώσσας-Λύση Προβλημάτων*, τ.2, Αθήνα.

36.Κωνσταντίνου, Χ.- Μίχος, Ν. (1997) «Η ποιότητα των ερωτήσεων και της παιδαγωγικής επικοινωνίας στη μαθησιακή διαδικασία», *Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπ. Ιωαννίνων*, σσ. 209-211: 209-210 και Κωνσταντίνου, Χ. 2004 :68.

αποδίδει τέσσερις ρόλους- σκοπούς:

1. *Τη δημιουργία και διατήρηση ευνοϊκού παιδαγωγικού περιβάλλοντος στην τάξη.* Ο εκπαιδευτικός επιλέγει ερωτήσεις, οι οποίες παρέχουν πολλαπλές ευκαιρίες στο μαθητή να ικανοποιήσει τις συναισθηματικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του, αλλά και να αναπτύξει τις ικανότητές του. Οι ερωτήσεις αυτές ενεργοποιούν το μαθητή πνευματικά, ψυχικά και σωματικά, με αποτέλεσμα να αισθάνεται την ικανοποίηση της δημιουργικής και ευχάριστης απασχόλησης με ένα αντικείμενο που τον ενδιαφέρει. Επιπλέον, στη δημιουργία και διατήρηση ενός περιβάλλοντος που ευνοεί τις διαδικασίες μάθησης συμβάλλει και η παιδαγωγική σχέση δασκάλου-μαθητή και η ενίσχυση της δυνατότητας ελεύθερης έκφρασης του μαθητή των απόψεων και των συναισθημάτων του. Αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να δώσει μεγάλη βαρύτητα στον τρόπο που προετοιμάζει και προδιαθέτει το μαθητή για τη μαθησιακή διαδικασία, καθώς και στον τρόπο που αντιδρά στις απαντήσεις των μαθητών (Κωνσταντίνου, Χ.1997: 209-210 και 2004:67-68).

2. *Την κατανόηση, εμπέδωση και αναζήτηση της γνώσης από το μαθητή.* Οι ερωτήσεις είναι παιδαγωγικά ενδεδειγμένες και χρήσιμες, όταν συμβάλλουν στην κατανόηση, εμπέδωση και αναζήτηση της γνώσης. Τέτοιες είναι οι ερωτήσεις που αξιοποιούν τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες του μαθητή και παράλληλα διευκολύνουν τη διασαφήνιση, την κατανόηση και την ενδυνάμωση κάθε έννοιας και πληροφορίας. Με τον τρόπο αυτόν ο μαθητής εμπεδώνει την υπάρχουσα γνώση και αναζητά τη νέα γνώση με τρόπο ενεργητικό και αυτόνομο (ό. π. :210, 68-69).

3. *Την ανάπτυξη και ενίσχυση των ανώτερων πνευματικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων του μαθητή.* Οι ερωτήσεις που υποβάλλονται στη σχολική τάξη διαφοροποιούνται ως προς τη μορφή, το βαθμό δυσκολίας και ασφαλώς εξαρτώνται από τη διδακτική και παιδαγωγική κατάρτιση του εκπαιδευτικού, την επιδεξιότητά του, την τεχνική αξιολόγησης που επιλέγει, καθώς και από το περιεχόμενο του γνωστικού αντικείμενου. Στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας πρωτεύοντα ρόλο παίζουν ερωτήσεις ανάπτυξης ενός θέματος, οι οποίες δραστηριοποιούν τη μνήμη και ευνοούν τη στατική και αναπαραγωγική μαθησιακή συμπεριφορά (ερωτήσεις χαμηλού επιπέδου). Στις μαθητοκεντρικές διαδικασίες οι ερωτήσεις στοχεύουν τις ανώτερες πνευματικές ικανότητες του μαθητή. Αυτές οι ερωτήσεις έχουν στο επίκεντρό τους κανόνες, αιτίες, επεξηγήσεις και αρχές ή αφηρημένες έννοιες. Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις απαιτούν κατανόηση γνώσεων, ικανότητα ανάλυσης, σύγκρισης, σύνθεσης, παραγωγής και αξιολόγησης καταστάσεων και πληροφοριών (ερωτήσεις υψηλού επιπέδου).

Η εκπαιδευτική έρευνα αποκαλύπτει πως στη διδασκαλία και τη σχολική μάθηση, ανεξάρτητα από τάξη, μάθημα, φύλο και έτη υπηρεσίας δασκάλων, κυριαρχούν οι ερωτήσεις χαμηλού εκπαιδευτικού επιπέδου (μνήμης, κατανόησης, εφαρμογής) με εξεταστικό-ανακριτικό χαρακτήρα. Οι ερωτήσεις υψηλού επιπέδου (λογικής σκέψης, δημιουργικής σκέψης, κριτικής ικανότητας) που αναπτύσσουν τις ανώτερες διανοητικές λειτουργίες είναι ελάχιστες (Κωνσταντίνου, Χ. 1997:211 και 2004:69-70).

4. *Την αξιολόγηση της επίτευξης των διδακτικών και παιδαγωγικών στόχων και των επιδόσεων του μαθητή ξεχωριστά, αλλά και συνολικά όλων όσων συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία.* Η ερώτηση είναι το πιο συνηθισμένο μέσο που χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση της μαθησιακής πορείας του μαθητή, του διδακτικού έργου του εκπαιδευτικού και ασφαλώς της ίδιας της μαθησιακής διαδικασίας και των στόχων της. Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί τις ερωτήσεις ως εργαλείο στις τεχνικές αξιολόγησης στα πλαίσια της διδακτικής και παιδαγωγικής επικοινωνίας, αλλά και ανατροφοδοτικά για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, τον μαθητή

και τις διαδικασίες μάθησης, συμβάλλοντας και στην αντιμετώπιση των μαθησιακών προβλημάτων που ανακύπτουν (Κωνσταντίνου, Χ. 1997:210-211 και 2004:70).

Για να επιτευχθούν οι σκοποί των ερωτήσεων, όπως εκτέθηκαν προηγουμένως, είναι απαραίτητο να τηρούνται συγκεκριμένες **προϋποθέσεις**.

Ο Θεοφιλίδης (1988 :39-53) θεωρεί σκόπιμο ο εκπαιδευτικός να:

- ✓ προσχεδιάζει τις ερωτήσεις του,
- ✓ χρησιμοποιεί ποικιλία ερωτήσεων,
- ✓ διατυπώνει τις ερωτήσεις του με σαφήνεια,
- ✓ διαβαθμίζει τις ερωτήσεις του,
- ✓ υποβάλλει την ερώτηση, να αναμένει για 4-5 δευτερόλεπτα, και να καλεί κάποιο μαθητή να απαντήσει,
- ✓ υποβάλλει τις ερωτήσεις του προς ολόκληρη την τάξη,
- ✓ απευθύνεται στους μαθητές χρησιμοποιώντας τα ονόματά τους,
- ✓ ενδυναμώνει την προσπάθεια των μαθητών,
- ✓ ζητά από τους μαθητές να εμβαθύνουν στις απαντήσεις τους,
- ✓ διαφοροποιεί φραστικά μια ερώτησή του, αν αυτό επιβάλλεται,
- ✓ ενθαρρύνει τους μαθητές να υποβάλλουν δικές τους ερωτήσεις.

Ο Γιοκαρίνης (1988.:22) υποστηρίζει πως για να ανταποκριθούν οι εκπαιδευτικοί στο έργο της προετοιμασίας και της κατάρτισης των μελών της κοινωνίας, οφείλουν οι ίδιοι να αναπτύξουν δεξιότητες για την αξιολόγηση των επιπέδων σκέψης των μαθητών και μεθόδους αναβάθμισης των γνωστικών επιπέδων, στα οποία οι μαθητές πρέπει να λειτουργούν. «Μία από τις σημαντικότερες δεξιότητες, που πρέπει να διαθέτει ο δάσκαλος, είναι η τέχνη των ερωτήσεων για τη μεθόδευση της προσφοράς της διδακτικής ύλης, αλλά και για την έκφραση των ανθρωπιστικών προθέσεων του δασκάλου». Για την επιτυχή διατύπωση των ερωτήσεων ο δάσκαλος οφείλει να

- ✓ προετοιμάσει το μάθημα και τις ερωτήσεις-κλειδιά, οι οποίες θα οδηγήσουν τους μαθητές στην εξερεύνηση νέων ιδεών,
- ✓ σχηματίσει την ερώτηση με βάση τα δεδομένα του μαθητικού δυναμικού της συγκεκριμένης τάξης, εστιάζοντας στο λεξιλόγιο και τη σαφήνεια της έκφρασης,
- ✓ υποβάλλει ερωτήσεις προσφέροντας πίστωση χρόνου, ενθάρρυνση, ενίσχυση και υποκίνηση στις περιπτώσεις αδυναμίας των μαθητών να ανταποκριθούν στην ερώτηση,
- ✓ να διεγείρει την περιέργεια του μαθητή και να ενισχύσει την επιθυμία του για γνώση,
- ✓ να συνδυάσει λεκτικά και μη λεκτικά στοιχεία για τη βελτίωση και ρύθμιση του βαθμού ανταπόκρισης των μαθητών και τη δημιουργία πρόσφορου διδακτικού κλίματος και
- ✓ να απευθύνει ερωτήσεις με διαφορετικό βαθμό δυσκολίας, ώστε να εξασφαλίζεται μεγαλύτερη συμμετοχή (Γιοκαρίνης, Κ.1988:47-57).

Ο Τριλιανός (1998:186) στα χαρακτηριστικά των εύστοχων ερωτήσεων περιλαμβάνει

- τη σαφήνεια, τη συντομία και τη φυσικότητα διατύπωσης,
- τη σκοπιμότητα,
- τη συνέχεια,
- την πρόκληση για σκέψη,
- την προσοχή στην επιλογή και την έμφαση των λέξεων,
- την επίδραση του τόνου φωνής αυτού που ερωτά και του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο γίνεται η ερώτηση.

Ο Κωνσταντίνου (1997:215 και 2004:70-71) επισημαίνει την παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση του εκπαιδευτικού ως κεφαλαιώδη προϋπόθεση επιτυχούς υποβολής των ερωτήσεων. Συγκεκριμένα θεωρεί καθοριστικής σημασίας

- ✓ ο εκπαιδευτικός να διαμορφώνει ένα ευνοϊκό μαθησιακό περιβάλλον,
- ✓ ο εκπαιδευτικός να κατέχει με πληρότητα το αντικείμενο διδασκαλίας στο οποίο αναφέρονται οι ερωτήσεις,
- ✓ ο εκπαιδευτικός να έχει προσδιορίσει τους διδακτικούς στόχους και τις ερωτήσεις που τους εξυπηρετούν,
- ✓ ο εκπαιδευτικός να υποβάλλει τις ερωτήσεις με σαφήνεια,
- ✓ ο τρόπος που αντιδρά ο εκπαιδευτικός στις απαντήσεις των μαθητών,
- ✓ ο εκπαιδευτικός να λαμβάνει υπόψη τις γνωστικές, διανοητικές, συναισθηματικές και κοινωνικοπολιτισμικές ιδιαιτερότητες του μαθητή και την παιδαγωγική μεθοδολογία της αξιολόγησης.

Η δεξιοτεχνία της μεθόδου απαιτεί προσωπική δεξιοτεχνία του διδάσκοντα. Το σπουδαιότερο είναι ότι η μέθοδος αυτή μπορεί να χρησιμοποιείται σε όλα τα στάδια της πορείας μιας διδασκαλίας, όμως δεν μπορεί να λειτουργεί ως ποινή των απρόσεκτων μαθητών ούτε και ως τρόπος αποφυγής παρουσίας του μαθήματος. Το θέμα διδασκαλίας, η ηλικία, η ικανότητα των μαθητών και η πείρα του εκπαιδευτικού καθορίζουν το είδος και τον αριθμό των υποβαλλόμενων ερωτήσεων. Πολλοί παιδαγωγοί εξισώνουν την υποβολή καλών ερωτήσεων με την ποιοτικά ανώτερη διδασκαλία. Αν ο εκπαιδευτικός έχει την ικανότητα να θέτει την κατάλληλη ερώτηση την κατάλληλη στιγμή και να ενθαρρύνει τις σημαντικές ερωτήσεις των μαθητών, τότε η διδασκαλία του είναι ένας απρόσκοπτος δρόμος για την ανακάλυψη της γνώσης. Όπως στην επιστημονική διαδικασία, έτσι και στη διδασκαλία η ερώτηση θέτει το πλαίσιο της πνευματικής αναζήτησης της τάξης και της παρώθησης των μαθητών για δραστηριοποίηση της σκέψης τους (Θεοφιλίδης, Χ.1988 :8-9).

6.6.2 Η ερώτηση ως μέσο αξιολόγησης

Πέρα, όμως, από τη συμβολή και τη λειτουργικότητα της ερώτησης στη διαδικασία της μάθησης, καίρια είναι η χρηστικότητά της στην αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών. Όλες οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται στις αξιολογικές διαδικασίες, δηλαδή στις προφορικές και γραπτές εξετάσεις, στα τεστ, τα ερωτηματολόγια και τις συνεντεύξεις, συγκροτούνται με βάση τις ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις, σ' αυτή την περίπτωση, αποβλέπουν να ελέγξουν την αποτελεσματικότητα της διδακτικής διαδικασίας και ειδικότερα της επίτευξης των διδακτικών στόχων (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:70).

Κατά τον Θεοφιλή (1988:15), οι ερωτήσεις είναι από τα συνηθέστερα και κυριότερα μέσα που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός για να εξασφαλίσει την αναγκαία επανάδραση στο έργο του. Η αξιολόγηση της εργασίας ως συνόλου, απαραίτητο στάδιο της διδασκαλίας, που επιτυγχάνεται με ερωτήσεις που υποβάλλει και με ασκήσεις που αναθέτει ο εκπαιδευτικός, αποτελεί όχι τελικό στάδιο της διδασκαλίας, αλλά συνεχής διαδικασία που σκοπός της είναι η συνεχής ανατροφοδότηση. Συγκεκριμένα με την αξιολόγηση ο εκπαιδευτικός:

- Εξακριβώνει τα αποτελέσματα της διδασκαλίας του.
- Διερευνά τους λόγους επιτυχίας ή αποτυχίας των μαθητών.
- Γνωρίζει την πορεία της σκέψης των μαθητών, το βαθμό κατανόησης ενός θέματος και τις προσωπικές δυσκολίες των μαθητών.
- Βρίσκεται σε πνευματική και συναισθηματική επαφή με την τάξη.
- Εξακριβώνει τα επίπεδα των μαθητών ή της τάξης ως συνόλου.
- Γνωρίζει καλύτερα ορισμένους μαθητές (ό.π.:15).

Ο Γιοκαρίνης (1988:120 κ.ε.) αναφερόμενος στη χρηστικότητα και λειτουργικότητα της ερώτησης στο χώρο της αξιολόγησης, την αναγνωρίζει ως «μέσο και τρόπο εκφοράς αξιολογικής κρίσης για συγκεκριμένη επίδοση του μαθητή»- και όχι μόνο. Η ερώτηση συμβάλλει στην αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών με στόχο την ταξινόμηση, τη διάγνωση των αδυναμιών και την πρόγνωση, αλλά και στην αξιολόγηση της διδασκαλίας, της αξίας και αποτελεσματικότητάς της. Θεωρεί ότι η ερώτηση υπηρετεί τόσο *τους διοικητικούς σκοπούς της αξιολόγησης* (αναφορά προς τους γονείς, προς την κοινωνία, προς την πολιτεία) όσο και *τους εκπαιδευτικούς σκοπούς της αξιολόγησης, οι οποίοι αφορούν στον έλεγχο ποιότητας της μάθησης, της διδασκαλίας και του αναλυτικού προγράμματος*. Η καταλληλότητα μιας αξιολογικής τεχνικής εξαρτάται από το βαθμό της εγκυρότητας, της αξιοπιστίας και της αντικειμενικότητας που διαθέτει. Τα χαρακτηριστικά αυτά συνδέονται αναγκαστικά με το είδος των ερωτήσεων που η τεχνική χρησιμοποιεί. Το είδος και η ποικιλία των ερωτήσεων εξαρτώνται από το αντικείμενο αξιολόγησης, τις ιδιαιτερότητες του μαθητή, τις ικανότητες και τις εμπειρίες του κατασκευαστή και τους ευρύτερους και ειδικότερους σκοπούς που επιδιώκονται (Γιοκαρίνης, Κ. 1988:120 κ.ε.).

Ο Γιοκαρίνης (ό.π.:150 κ.ε.) υποστηρίζει «*πως η κατασκευή καλών ερωτήσεων για αξιολόγηση απαιτεί τέχνη και επιστημοσύνη. Ως τέχνη απαιτεί φαντασία, ευφυΐα, σαφήνεια και γλωσσικό πλούτο. Ως επιστημοσύνη απαιτεί πειραματισμό, ακρίβεια, έρευνα και σεβασμό στην εμπειρική μαρτυρία*». Παραθέτει δε τα εξής βασικά χαρακτηριστικά των ερωτήσεων αξιολόγησης (εξεταστικών δοκιμασιών):

1. Εγκυρότητα, το κατά πόσο δηλαδή μετρά η ερώτηση αυτό του οποίου τη μέτρηση επιδιώκει. Απαραίτητη για την εγκυρότητα των ερωτήσεων κρίνεται οι διδακτικοί στόχοι να είναι διαυγείς και σαφείς. Όταν οι διδακτικοί στόχοι κατά την αξιολόγηση είναι ασαφείς και συγκεχυμένοι, τότε ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να προετοιμάσει ή

να επιλέξει ερωτήσεις για να αξιολογήσει την επιτυχία ή την αποτυχία της διδασκαλίας του. Επειδή, όμως, η διαπίστωση της επιτυχίας των διδακτικών στόχων δεν επαρκεί, διότι η αξιολόγηση προσβλέπει και στον προσδιορισμό του βαθμού επιτυχίας, γι' αυτό η εγκυρότητα των εξεταστικών δοκιμασιών/ ερωτήσεων θα πρέπει να περιλαμβάνει και το στοιχείο της **αντιληπτικότητας**, με την οποία αξιολογείται όχι μόνο το γνωστικό στοιχείο, αλλά και η ανάπτυξη σκέψης, των στάσεων, των συναισθημάτων, των αξιών και των δεξιοτήτων του μαθητή (Γιοκαρίνης, Κ. 1988:155-157).

2. Αξιοπιστία, η οποία πρέπει να χαρακτηρίζει μια εξεταστική δοκιμασία και η οποία θεμελιώνεται στη συνέπεια. Μία ερώτηση αξιολόγησης (test) είναι αξιόπιστη, όταν επαναλαμβανόμενη με τους ίδιους όρους και κάτω από τις ίδιες συνθήκες, παράγει τα ίδια αποτελέσματα. Η ενδεχόμενη ελαφρά απόκλιση είναι αναμενόμενη και φυσιολογική, καθώς εξετάζονται πρόσωπα και όχι άψυχα αντικείμενα. Ωστόσο η αξιοπιστία μειώνεται, όταν ο εξεταστής δεν έχει χρησιμοποιήσει ενιαία και καθιερωμένα μέτρα και οι μετρήσεις του στηρίζονται μάλλον σε στιγμιαίες θεωρήσεις. Για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας απαιτείται:

- σαφής προσδιορισμός του μετρούμενου διδακτικού στόχου,
- ποικιλία ερωτήσεων που να καλύπτουν όλες τις διαστάσεις του στόχου που τον εκφράζουν,
- κλιμάκωση της δυσκολίας των ερωτήσεων του τεστ,
- σαφήνεια του ζητουμένου,
- ομοιομορφία γλωσσικής διατύπωσης,
- ανάλογη πίστωση χρόνου προς το βαθμό δυσκολίας του τεστ και το αντιληπτικό επίπεδο των συγκεκριμένων μαθητών και
- χρησιμοποίησης του ίδιου τεστ στους ίδιους μαθητές σε διαφορετικά χρονικά διαστήματα (Γιοκαρίνης, Κ. 1988:155-158).

3. Αντικειμενικότητα. Το χαρακτηριστικό της αντικειμενικότητας της εξεταστικής δοκιμασίας αναφέρεται στην απουσία υποκειμενικής κρίσης. Πολλοί εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι διασφαλίζουν την αντικειμενικότητα, όταν χρησιμοποιούν ερωτήσεις αντικειμενικού τύπου (σωστό-λάθος, πολλαπλής επιλογής). Αναμφίβολα οι παραπάνω ερωτήσεις είναι περισσότερο αντικειμενικές από τις εξεταστικές δοκιμασίες δοκιμακού τύπου, αλλά και πάλι χαρακτηρίζονται από υποκειμενισμό, ιδιαίτερα όταν αφορά γνώμες ή θεωρίες (Γιοκαρίνης, Κ. 1988:159-160).

Ο Κασσωτάκης (2003:232-233) αναφέρει πως τα αποτελέσματα που επιτυγχάνονται με τη χρήση ορισμένου εξεταστικού μέσου θεωρούνται αντικειμενικά, όταν δεν επηρεάζονται από τους παράγοντες *εξεταστής* και *διορθωτής*. Βασική προϋπόθεση, συνεπώς, για την ύπαρξη αντικειμενικών αποτελεσμάτων είναι η ύπαρξη ομοιομορφίας τόσο ως προς τον τρόπο εξέτασης όσο και ως προς τον τρόπο βαθμολογίας των τελικών αποτελεσμάτων. Η ομοιομορφία της εξέτασης αναφέρεται όχι μόνο στη χρήση του ίδιου του εξεταστικού μέσου, αλλά και στις οδηγίες και στις επεξηγήσεις που χορηγούνται στους εξεταζόμενους, στο χρόνο που διατίθεται για την εξέταση και στον τρόπο γραφής των απαντήσεων. Η ομοιομορφία της εξέτασης αναφέρεται τόσο στην αποδοχή από όλους τους διορθωτές της ίδιας απάντησης ως ορθής όσο και στην ενιαία συμμετοχή κάθε ερώτησης στον τελικό βαθμό.

Ο Κασσωτάκης (2003:158), επίσης, αναφέρει τις βασικές αρχές που πρέπει να τηρούνται κατά τη σύνταξη των ερωτήσεων αξιολόγησης, ανεξάρτητα από τον τύπο και τη μορφή τους:

- ✓ η ερώτηση πρέπει να εκφράζεται με σαφήνεια και απλότητα,
- ✓ οι δυσκολίες των ερωτήσεων να ανταποκρίνονται στο μέσο επίπεδο των μαθητών,

- ✓ να αποφεύγονται οι λεπτομέρειες και τα εξεζητημένα θέματα,
- ✓ η κάθε ερώτηση να είναι αυτοτελής,
- ✓ να μη προδίδεται η απάντηση,
- ✓ να μη μεταφέρονται στις ερωτήσεις φράσεις από τα σχολικά βιβλία,
- ✓ οι ερωτήσεις να καλύπτουν όσο το δυνατό περισσότερη από την εξεταστέα ύλη και να αναφέρονται σε διαφορετικά σημεία της,
- ✓ να αποφεύγεται η αρνητική διατύπωση των ερωτήσεων,
- ✓ να υπάρχει συμφωνία μεταξύ εκείνου που διδάχτηκε και εκείνου που εξετάζεται,
- ✓ οι ερωτήσεις να μην ελέγχουν μόνο την ικανότητα απομνημόνευσης του μαθητή, αλλά και άλλες νοητικές δεξιότητές του,
- ✓ η σειρά των ερωτήσεων να μην ακολουθεί τη σειρά που ακολουθεί η ύλη στο εγχειρίδιο,
- ✓ να υπάρχει γλωσσική ομοιογένεια,
- ✓ να μην επαναλαμβάνονται σε εξετάσεις που δεν απέχουν μεταξύ τους μεγάλο χρονικό διάστημα,
- ✓ οι ερωτήσεις να είναι διαφορετικού βαθμού δυσκολίας, να προτάσσονται δε οι εύκολες και να ακολουθούν οι δύσκολες,
- ✓ οι ερωτήσεις να συνοδεύονται από τις απαραίτητες διευκρινίσεις και τις ενδείξεις για τον τρόπο βαθμολογίας τους.

Ο Γιοκαρίνης (1988:151) θεωρεί πως οι ερωτήσεις για την αξιολόγηση πρέπει να κατασκευάζονται από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς και να υποβάλλονται σε αυστηρή εξέταση, ανάλυση και κριτική από ομάδα ειδικών. Στη συνέχεια, θα πρέπει να υποβάλλονται σε πειραματική δοκιμασία μέσα σε σχολική τάξη, που είναι αντιπροσωπευτική μαθητών, για τους οποίους προορίζονται οι ερωτήσεις αξιολόγησης. Μετά την πειραματική δοκιμασία πρέπει να αναλύονται και να ελέγχονται προσεκτικά σε συνδυασμό με τις απαντήσεις που προκάλεσαν. Με τα πορίσματα του ελέγχου οι ερωτήσεις αυτές θα πρέπει να παραδίδονται σε ομάδα ειδικών για περαιτέρω επεξεργασία και για οριστικοποίηση της τελικής τους μορφής.

Από όσα αναφέρθηκαν, κρίνεται ιδιαίτερος ο ρόλος του εκπαιδευτικού-δημιουργού των ερωτήσεων, προκειμένου αυτές να διαδραματίσουν με επιτυχία τον πολλαπλό τους ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία, μαθησιακή και αξιολογική. Απαραίτητη, φυσικά, κρίνεται η παιδαγωγική και διδακτική κατάρτισή του, η οποία θα συμβάλλει στη διαμόρφωση ευνοϊκού μαθησιακού περιβάλλοντος και θα εξασφαλίσει τη γνωστική του επάρκεια. Καθοριστικής σημασίας είναι, επίσης, ο τρόπος που ο εκπαιδευτικός υποβάλλει τις ερωτήσεις και ο τρόπος που αντιδρά στις απαντήσεις των μαθητών. Η ειρωνεία, η αποδοκιμασία, η δυσφορία και ο εκνευρισμός αποθαρρύνουν τον μαθητή, στομώνουν τη φιλομάθειά του, επιτείνουν το άγχος και εξοβελίζουν τη συνεργασία μαθητή - εκπαιδευτικού. Η «χαρτογράφηση» από μέρους του εκπαιδευτικού των γνωστικών, συναισθηματικών, διανοητικών και κοινωνικοπολιτισμικών ιδιοτεροτήτων του κάθε μαθητή και η ανάλογη προσέγγιση θα λειτουργούσε αποτρεπτικά για το παραπάνω άγονο εκπαιδευτικό κλίμα (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:70-73).

Δυστυχώς, οι παραπάνω προϋποθέσεις, που διασφαλίζουν τον παιδαγωγικό ρόλο του εκπαιδευτικού και τη βαρυσήμαντη λειτουργία των ερωτήσεων, στο μεγαλύτερο βαθμό είναι «κενό γράμμα» στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η επικράτηση του παραδοσιακού συστήματος αξιολόγησης της επίδοσης έχει ως χαρακτηριστικά συγκεκριμένες μορφές γραπτών και προφορικών εξετάσεων, που αποτυπώνονται με αριθμητική βαθμολογία. Κυριαρχούν οι «ανακριτικές» ερωτήσεις, που αξιώνουν απομνημόνευση και αναπαραγωγή «στείρων» γνώσεων και είναι

γνωστές ως ερωτήσεις χαμηλού εκπαιδευτικού επιπέδου, όπως ερωτήσεις μνήμης, κατανόησης, εφαρμογής, που συχνά μονοπωλούνται από την προφορική ή γραπτή εξέταση προκειμένου να ελέγξουν το βαθμό κατάρκτησης του γνωστικού αντικειμένου με «φωτοτυπικό» τρόπο και να συμβάλλουν στη βαθμολογική ιεραρχία της τάξης και κατ' επέκταση στην επαγγελματική σταδιοδρομία του εξεταζόμενου μαθητή. Πολύ λίγες ερωτήσεις αποσκοπούν στην καλλιέργεια των λεγόμενων ανώτερων λειτουργιών, όπως η δημιουργική και κριτική ικανότητα, και επιδιώκουν την ανάλυση, την αιτιολόγηση, τη συσχέτιση, τη διερεύνηση ή την αξιολόγηση (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:70-73, Γιοκαρίνης, Κ. 1988:150).

Για την τυποποιημένη λειτουργία των ερωτήσεων και την εκτροπή της αξιολογικής διαδικασίας σε μηχανιστική και γραφειοκρατική ευθύνεται τόσο ο προσανατολισμός του σύγχρονου σχολείου όσο και ο παροπλισμός του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, το σύγχρονο σχολείο στην προσπάθειά του να (εξ)υπηρετήσει με τον αποτελεσματικότερο τρόπο τις αρχές και τις προτεραιότητες της κοινωνίας των επιδόσεων παρέκαμψε τις παιδαγωγικές και ανθρωπιστικές αρχές, που επιστημονικά και ιστορικά αποτελούσαν τους ακρογωνιαίους λίθους του πνευματικού και κοινωνικοποιητικού ρόλου του. Αναπόφευκτα, ως ειδικότεροι στόχοι ακολούθησαν η ταχύτητα, η αποτελεσματικότητα, ο ανταγωνισμός, η επιλογή, η παραγωγικότητα, η θεσιθηρία. Με άλλα λόγια, το σχολείο της εποχής μας ενδιαφέρεται να προάγει, με συνοπτικές διαδικασίες, τη γνώση εκείνη που είναι «χρήσιμη», εκβιάζοντας κάθε πνευματική ικμάδα των εκπαιδευόμενων και επιλέγοντας αυτούς που, με τεκμήριο το βαθμό των εξετάσεων, κατανόησαν και ανταποκρίθηκαν στα παραπάνω κελεύσματα. Αποτέλεσμα του νέου προσανατολισμού του σχολείου είναι να περιθωριοποιηθούν (αν όχι να καταργηθούν) οι παιδαγωγικοί στόχοι του, που έχουν στο επίκεντρό τους την ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή σε επίπεδο γνωστικό, διανοητικό και συναισθηματικό, αλλά και να έχουν υποβαθμιστεί οι μαθησιακές διαδικασίες. Ο μαθητής παρωθείται - ή καλύτερα εξαναγκάζεται - να ανακαλέσει στη μνήμη του την παράδοση του εκπαιδευτικού και την διδακτέα ύλη του εγχειριδίου. Οποιαδήποτε προσθαφαίρεση ή κριτική απόδοση κατά την αξιολογική διαδικασία γεννά ανασφάλεια στο μαθητή και αμφιβολία στον εκπαιδευτικό. Γι' αυτό οι υποβαλλόμενες ερωτήσεις κατά την αξιολόγηση, γραπτή ή προφορική, ατομική ή ομαδική, επίσημη ή ανεπίσημη, στοχεύουν να προκαλέσουν τη δεξιοτεχνία του εξεταζόμενου να ανακαλέσει «φωτογραφικά» την εξεταστέα ύλη (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:70-73).

6.6.3 Ταξινομίες ερωτήσεων

Η ποιότητα των ερωτήσεων τόσο κατά τη διδακτική διαδικασία όσο και κατά τη διαδικασία αξιολόγησης της επίδοσης του μαθητή και του διδακτικού έργου, εξαρτάται, όπως ήδη αναφέραμε, από την τεχνική επάρκεια του εκπαιδευτικού στο θέμα των ερωτήσεων. Ο εκπαιδευτικός απαιτείται να διακρίνεται από την ικανότητα επινόησης και υποβολής ερωτήσεων και από υψηλό βαθμό ευελιξίας και δημιουργικότητας (στο θέμα των ερωτήσεων).

Ένας πρακτικός τρόπος για την ποιοτική βελτίωση των ερωτήσεων είναι η γνωριμία με διαφορετικές ταξινομίες ερωτήσεων, οι οποίες πρέπει να διαβαθμίζονται, να καλλιεργούν τις ανώτερες πνευματικές λειτουργίες και να προβληματίζουν τους μαθητές. Η ανάπτυξη μιας ταξινομίας ερωτήσεων συνιστά κατηγοριοποίηση των ερωτήσεων με βάση κάποιο κριτήριο, που είναι η αναμενόμενη ανταπόκριση των μαθητών σε μια ερώτηση και όχι η μορφή της ερώτησης. Έτσι, η ταξινόμηση γίνεται με βάση τη νοητική λειτουργία που ενεργοποιεί και είναι ταυτόσημη, συνεπώς, με την ταξινόμηση των νοητικών λειτουργιών (Θεοφιλίδης, Χ. 1988:17).

Ο Θεοφιλίδης (1988:17-18) προτείνει ως απλούστερη την ταξινόμηση των ερωτήσεων:

- **A. με βάση τις νοητικές λειτουργίες που δραστηριοποιούν, σε :**

1. *Ερωτήσεις που στηρίζονται στις ανώτερες νοητικές λειτουργίες ή ερωτήσεις κρίσης ή ερωτήσεις με συγκλίνουσα ή αποκλίνουσα σκέψη.* Πρόκειται για ερωτήσεις που ενεργοποιούν την αναλυτική, τη συνθετική σκέψη ή την αξιολογική κρίση, οι οποίες συγκαταλέγονται στις ανώτερες νοητικές λειτουργίες.

2. *Ερωτήσεις που στηρίζονται στις χαμηλές νοητικές λειτουργίες.* Οι ερωτήσεις αυτής της κατηγορίας στηρίζονται στις νοητικές λειτουργίες της ανάμνησης ή της κατανόησης βασικών εννοιών (χαμηλές νοητικές λειτουργίες).

- **B. Με βάση τον τύπο της απάντησης που προκαλεί η ερώτηση,** οι ερωτήσεις διακρίνονται σε (Θεοφιλίδης, Χ. 1988:19-21):

1. *Κλειστές ερωτήσεις.* Οι κλειστές ερωτήσεις δραστηριοποιούν τη νοητική λειτουργία της μνήμης και δεν ωθούν το μαθητή να σκεφθεί και να εξερευνήσει, αλλά να ανακαλέσει πληροφορίες που παρουσιάστηκαν σε προηγούμενα στάδια. Ερωτήσεις που αρχίζουν με τις λέξεις ή φράσεις «ποιος, πότε, πού, από πού, τι έκανε, τι είπε, κ.λπ» είναι κλειστού τύπου. Έχουν δε τα εξής τρία γνωρίσματα: η απάντηση σε αυτές είναι μονολεκτική ή πολύ σύντομη, επιδέχονται μόνο μία απάντηση ή την καλύτερη από ένα μικρό σύνολο απαντήσεων και η απάντηση στις κλειστές ερωτήσεις είναι δυνατό να προβλεφθεί.

2. *Ανοικτές ερωτήσεις.* Οι ανοικτές ερωτήσεις κεντρίζουν τη σκέψη των μαθητών και ζητούν από τους μαθητές να εκφράσουν τη γνώμη τους ή τα συναισθήματά τους πάνω σε κάποιο θέμα. Οι ερωτήσεις αυτές ξεκινούν με τις λέξεις «γιατί, σχολιάστε, ποια είναι η γνώμη σας, συγκρίνετε, χαρακτηρίστε, κ.λπ.». Σχετικά με την απάντηση που προκαλούν είναι σε συνεχή λόγο και άρα πιο εκτεταμένη από εκείνη που δίνεται στις κλειστές, είναι η υποβολή προσωπικής γνώμης, διατύπωση υποθέσεων και προβολή επιχειρημάτων και δεν μπορεί να προβλεφθεί εξ ολοκλήρου.

- **Γ. Στο Πανεπιστήμιο Στάνφορντ των Η.Π.Α. αναπτύχθηκε μια άλλη ταξινομία των ερωτήσεων** (Θεοφιλίδης, Χ. 1988 : 22-30). Η ταξινομία αυτή περιλαμβάνει τέσσερις κατηγορίες ερωτήσεων:

1. *Πραγματολογικές – περιγραφικές ερωτήσεις.* Οι πραγματολογικές ερωτήσεις απαιτούν από το μαθητή να ανακαλέσει γεγονότα και ιδέες που έχει ήδη μάθει. Γι' αυτό και οι λέξεις «ποιος, τι, πότε, πού, πώς» κυριαρχούν σ' αυτές τις ερωτήσεις. Οι περιγραφικές ερωτήσεις είναι πιο σύνθετες από τις πραγματολογικές, γιατί

ανακαλούν γεγονότα ή καταστάσεις που πρέπει να οργανωθούν με τέτοιο τρόπο, ώστε να εξασφαλίζεται λογική αλληλουχία. Επιπλέον, η απάντηση των περιγραφικών στηρίζεται μεν στην ανάμνηση ή στη δραστηριοποίηση των αισθήσεων, αλλά η ανταπόκριση των μαθητών είναι εκτενέστερη από κείνη στις πραγματολογικές ερωτήσεις. Χαρακτηριστικές λέξεις οι φράσεις των περιγραφικών ερωτήσεων είναι « *πώς κατασκευάζεται, πώς πέθανε, περιγράψτε τον τρόπο, πώς γίνεται* » (Θεοφιλίδης, Χ. 1988: 22).

2. *Διερευνητικές ερωτήσεις.* Βασικός σκοπός αυτών των ερωτήσεων είναι η υποβοήθηση συζητήσεων. Όταν ο μαθητής δώσει την απάντηση, ο εκπαιδευτικός, αντί να προχωρήσει σε νέα ερώτηση, προσπαθεί να βοηθήσει το μαθητή να επανεξετάσει την πρώτη απάντησή του. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να βελτιώσει τις διερευνητικές του ερωτήσεις και να βοηθήσει τους μαθητές να προχωρήσουν πέρα από τη αρχική τους απάντηση με τους ακόλουθους τρόπους:

α. *Ζήτηση περαιτέρω εξηγήσεων* («τι εννοείς ακριβώς/ μπορείς να εξηγήσεις με παραδείγματα, κ.λπ.»).

β. *Προβληματισμός του μαθητή* («μόνο αυτό υπάρχει; / ποια είναι τα δεδομένα που υποστηρίζουν αυτό που αναφέρεις;/ τι θα υποστήριζε ένας που έχει διαφορετική γνώμη;/ κ.λπ.»).

γ. *Επαναφορά ερώτησης* («ας αναλύσουμε αυτή την απάντηση, αν αυτό είναι ορθό, τότε τι επιπτώσεις δημιουργούνται για, πώς σχετίζεται η απάντηση του Χ με κ.λπ.»).

δ. *Ανάμειξη άλλου μαθητή* («συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη του συμμαθητή σας; κ.λπ.») (Θεοφιλίδης, Χ. 1988:23-24).

3. *Ερωτήσεις που καλλιεργούν την κρίση.* Οι ερωτήσεις κρίσης απαιτούν αφηρημένη σκέψη. Ο μαθητής πρέπει να προχωρήσει πέρα από την περιγραφή και τα απλά γεγονότα. Πρέπει να συσχετίσει γεγονότα και ιδέες, να συγκρίνει και να αντιπαραθέσει γεγονότα και έννοιες, να καταλήξει σε συμπεράσματα, να αντιληφθεί αιτίες και αποτελέσματα. Οι ερωτήσεις κρίσης ζητούν από το μαθητή να δημιουργήσει την απάντηση και όχι απλώς να την αναπλάσει με τη μνήμη. Μπορούν να πάρουν μία από τις εξής μορφές :

-Α. *Ερωτήσεις που σχετίζονται με την αξιολόγηση* («ποια από τις δύο μορφές θεωρείς καλύτερη, ποια πόλη πρέπει να προτιμηθεί για, κ.λπ.»).

-Β. *Ερωτήσεις που σχετίζονται με την εξαγωγή συμπερασμάτων* («Τι συμπέρασμα βγάζετε, κ.λπ.»).

-Γ. *Ερωτήσεις που σχετίζονται με σύγκριση* («ποιες είναι οι ομοιότητες και οι διαφορές, μοιάζει, συγκρίνετε και αντιπαραβάλλετε, κ.λπ.»).

-Δ. *Ερωτήσεις που σχετίζονται με εφαρμογή εννοιών ή αρχών* («επινοήστε ένα δικό σας παράδειγμα, σκεφθείτε, κ.λπ.»).

-Ε. *Ερωτήσεις που σχετίζονται με λύση προβλήματος* («προσπαθήστε να μαντέψετε, μελετήστε και αποφασίστε, κ.λπ.»).

-Στ. *Ερωτήσεις που σχετίζονται με αιτίες και αποτελέσματα* («τι θα συμβεί αν, ποια τα αποτελέσματα αν, κ.λπ.») (Θεοφιλίδης, Χ. 1988:24-26)

4. *Ερωτήσεις με αποκλίνουσα σκέψη.* Οι ερωτήσεις αυτές καλλιεργούν τη δημιουργικότητα των μαθητών και συνήθως δεν έχουν «μία και μόνη ορθή απάντηση». Προχωρούν πέρα από την απλή ανάμνηση και τα απλά γεγονότα και πληροφορίες. Ζητούν από το μαθητή να θέσει στην υπηρεσία του γεγονότα, πληροφορίες και ιδέες και να προχωρήσει στη δημιουργία νέων πραγματικοτήτων και ιδεών («τι θα συμβεί στην οικονομία του τόπου μας, αν, σε ποια σημεία θα διέφερε η ιστορία αν, ποιες αλλαγές θα κάμνατε στο βιβλίο αν, κ.λπ.») (Θεοφιλίδης, Χ. 1988:26-30).

- **Δ. Ο Θεοφιλίδης αναφέρει μία τέταρτη ταξινόμια που στηρίζεται στο μοντέλο νοητικών λειτουργιών του Guilford (1959).** Η ταξινόμια αυτή διακρίνει τέσσερις κατηγορίες ερωτήσεων:

α. Γνωσιολογικές ερωτήσεις ή ερωτήσεις μνήμης

Οι ερωτήσεις της κατηγορίας αυτής δραστηριοποιούν τη νοητική λειτουργία της μνήμης και αναφέρονται στην ανάκληση πληροφοριών, ιδεών και εννοιών που διδάχτηκαν προηγούμενα («ποια είναι η μεγαλύτερη πόλη, αναφέρετε τρεις, τι θυμάστε από τη χθεσινή επίσκεψή μας κ.λπ.»).

β. Ερωτήσεις με συγκλίνουσα σκέψη

Με την ερώτηση αυτή ο μαθητής συγκεντρώνει διάφορα στοιχεία, τα συνεξετάζει, ανακαλύπτει λογικές σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ τους και καταλήγει στην απάντηση («σε ποια σημεία μοιάζουν, τι είναι εκείνο που κάνει τόσο σημαντική, κ.λπ.»).

γ. Ερωτήσεις με αποκλίνουσα σκέψη

Οι ερωτήσεις με αποκλίνουσα σκέψη δίνουν το έναυσμα για τη χάραξη διαφορετικών τρόπων σκέψης, για την υποβολή διαφορετικών απόψεων. Είναι ερωτήσεις ανοικτού τύπου και απαιτούν από το μαθητή δημιουργικότητα και φαντασία και κατά συνέπεια φέρουν την προσωπική του σφραγίδα («πόσο διαφορετική θα ήταν η ζωή των ανθρώπων αν, τι θα συμβεί αν, πώς θα αντιδρούσατε αν, τι νομίζετε πως θα συμβεί αν, κ.λπ.»).

δ. Ερωτήσεις που αναφέρονται σε αξιολογική κρίση

Σκοπός αυτών των ερωτήσεων είναι να ωθήσουν το μαθητή να σκεφθεί ορθολογικά. Ο μαθητής επισημαίνει τις πιθανές απαντήσεις ή τους εναλλακτικούς τρόπους δράσης που έχει ως άτομο. Στη συνέχεια αξιολογεί τις διάφορες απαντήσεις ή τρόπους δράσης με κριτήρια που αποφασίζει ο ίδιος («πού προτιμάς να ζεις και γιατί, ποιος ο καλύτερος τρόπος να ταξιδέψει κανείς προς, κ.λπ.»)(Θεοφιλίδης, Χ. 1988:31-32).

- **Ε. Ερωτήσεις που βασίζονται στην ταξινόμια Bloom στο γνωσιολογικό τομέα**

Η ταξινόμια του Bloom για ιεράρχηση των διδακτικών στόχων είναι πολύ διαδεδομένη σήμερα και αποτελείται από έξι βασικές κατηγορίες, με υποκατηγορίες στην καθεμιά. Οι έξι κατηγορίες διδακτικών στόχων υποβάλλουν την ιδέα ότι μπορούν να υπάρξουν έξι επίπεδα διδακτικών στόχων και ότι κάθε επίπεδο προϋποθέτει ότι προϋπήρξε εργασία σε όλα τα προηγούμενά του. Η ταξινόμια υποβάλλει και την ιδέα ότι κάθε επίπεδο σχετίζεται με διαφορετική νοητική λειτουργία. Οι νοητικές λειτουργίες που υπόκεινται στην πιο πάνω ταξινόμια έχουν ως γνώρισμά τους την προοδευτική μετακίνηση από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο και από το απλό στο σύνθετο. Με παρόμοιο τρόπο επιτυγχάνεται και η διαβάθμιση στόχων και ακολούθως και των ερωτήσεων. Πιο αναλυτικά, για να μπορέσει ένας μαθητής να απαντήσει σε μια ερώτηση που ανήκει στο επίπεδο της σύνθεσης (5^ο επίπεδο), πρέπει να μπορεί να εργάζεται σε όλα τα προηγούμενα επίπεδα (Θεοφιλίδης, Χ. 1988:32-38).

Οι ερωτήσεις, λοιπόν, σύμφωνα με την ταξινόμια του Bloom διακρίνονται στις εξής κατηγορίες:

1. Ερωτήσεις που εμπίπτουν στο επίπεδο ΓΝΩΣΗ

Οι ερωτήσεις που ανήκουν στο επίπεδο αυτό δραστηριοποιούν τη μνήμη και μπορούν να συγκριθούν με τις πραγματολογικές και τις περιγραφικές ερωτήσεις που προαναφέρθηκαν (ταξινόμια Στάνφορντ). Παραδείγματα τέτοιων ερωτήσεων είναι: «ποιες οι ιδιότητες του πολλαπλασιασμού;», «ποια τα κυριότερα πρόσωπα του κεφαλαίου που διαβάσαμε σήμερα», κ.λπ. (ό.π.:33).

2. Ερωτήσεις που εμπίπτουν στο επίπεδο ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ

Ο μαθητής που απαντά σ' αυτές τις ερωτήσεις επεξηγεί διάφορα φαινόμενα και ιδέες, χρησιμοποιώντας τη δική του φρασεολογία ή υιοθετώντας διάφορα σύμβολα. Ως παραδείγματα μπορούμε να αναφέρουμε ερωτήσεις του τύπου «δείξτε με διάφορα γεωμετρικά όργανα», «εξηγήστε με δικά σας λόγια», «επεξηγήστε όσο καλύτερα μπορείτε και με όποιο τρόπο θέλετε», κ.λπ. (ό.π.:33-34).

3. Ερωτήσεις που εμπίπτουν στο επίπεδο ΕΦΑΡΜΟΓΗ

Με τις ερωτήσεις αυτής της κατηγορίας ο μαθητής τοποθετείται μπροστά σε μια συγκεκριμένη κατάσταση ή πρόβλημα. Για να ανταπεξέλθει πρέπει να επιστρατεύσει τις γνώστές του έννοιες, ιδέες, γενικεύσεις που βρίσκουν εφαρμογή σ' αυτή την περίπτωση. Παραδείγματα τέτοιων ερωτήσεων είναι: «τοποθετήστε τα σημεία στίξης στο ακόλουθο κείμενο», «με τα ακόλουθα υλικά κατασκευάστε», κ.λπ. (ό.π.:34).

4. Ερωτήσεις που εμπίπτουν στο επίπεδο ΑΝΑΛΥΣΗ

Σ' αυτό το επίπεδο ζητούμε από τον μαθητή να αναλύσει μια κατάσταση, να επισημάνει τα μέρη που την απαρτίζουν και τα στοιχεία που τη συνθέτουν. Ζητείται, επίσης, από το μαθητή να βρει τις σχέσεις μεταξύ αυτών των μερών ή στοιχείων. Τέτοια περίπτωση είναι η ανεύρεση της κεντρικής ιδέας ενός αναγνώσματος, των στοιχείων που την υποστηρίζουν, ή η επαλήθευση μιας υπόθεσης και η εξαγωγή συμπερασμάτων («ποια η κεντρική ιδέα της παραγράφου», «ποιες οι ομοιότητες και οι διαφορές των κεφαλαίων», κ.λπ.) (ό.π.:35).

5. Ερωτήσεις που εμπίπτουν στο επίπεδο ΣΥΝΘΕΣΗ

Οι ερωτήσεις αυτού του επιπέδου τονίζουν τη δημιουργική εργασία του μαθητή, καθώς του ζητούν να χρησιμοποιήσει γνώστές έννοιες και γενικεύσεις, ή να συσχετίσει διάφορα στοιχεία ή ιδέες ή να ανασυνθέσει διάφορα μέρη για να προκύψει κάτι καινούριο για τον μαθητή. Ως παραδείγματα μπορούμε να αναφέρουμε ερωτήσεις του τύπου «φανταστείτε ότι είστε ανταποκριτής και αναφέρετε», «ετοίμασε ένα κατάλληλο πρόγραμμα για τον εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου 1821», κ.λπ. (ό.π.:35).

6. Ερωτήσεις που εμπίπτουν στο επίπεδο ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Σ' αυτό το επίπεδο ζητούμε από τον μαθητή να υποβάλλει τις απόψεις του για την αξία κάποιας μεθόδου, ιδέας ή αντικειμένου. Οι κρίσεις αυτές γίνονται με κάποια προσδιορισμένα από τον ίδιο τον μαθητή ή από άλλους κριτήρια. Παραδείγματα αξιολογικών ερωτήσεων είναι: «ποια πλεονεκτήματα και ποια μειονεκτήματα δημιουργούνται», «ποια τα δυνατά και ποια τα αδύνατα σημεία», «τι γνώμη έχετε για», κ.λπ. (Θεοφιλίδης, Χ. 1988: 35-36).

Κατά τον Γιοκαρίνη (1988:164) οι ερωτήσεις στις εξεταστικές δοκιμασίες διακρίνονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες:

- *Α. Ερωτήσεις κλειστές ή αντικειμενικές.* Πρόκειται για ερωτήσεις, στις οποίες η ορθότητα της απάντησης είναι δεδομένη και αδιαμφισβήτητη, και γι' αυτό ονομάζονται και αντικειμενικές. Οι κυριότερες μορφές ερωτήσεων αντικειμενικού τύπου είναι οι εξής:
 1. *Σύζευξης,* στις οποίες υπάρχουν δύο ομάδες ή στήλες. Η μία περιέχει τις ερωτήσεις ή τα προβλήματα που ζητούν απάντηση ή λύση και η άλλη τις πιθανές αποκρίσεις. Ο μαθητής συνδέει την ορθή απάντηση της β' ομάδας ή στήλης με την ερώτηση της α' ομάδας ή στήλης.
 2. *Διαζευκτικής επιλογής (σωστό- λάθος, ναι- όχι),* οι οποίες είναι της μορφής πολλαπλής επιλογής με τον περιορισμό μιας μόνο απάντησης ως ορθής ή λαθεμένης.
 3. *Πολλαπλής επιλογής,* οι οποίες αποτελούνται από α) το στέλεχος, στο οποίο εμφανίζεται το πρόβλημα ή η ερώτηση, β) από την ορθή απάντηση και γ) από τις

αποπροσανατολιστικές επιλογές. Ο εξεταζόμενος καλείται να επισημάνει την ορθή απάντηση.

4. *Συμπλήρωσης*, οι οποίες είναι προτάσεις από τις οποίες παραλείπεται μία λέξη, ένας αριθμός ή κάποιος όρος. Το κενό καλείται να το συμπληρώσει ο μαθητής.
5. *Σύντομης απάντησης*, οι οποίες είναι μία ενδιάμεση μορφή μεταξύ των ερωτήσεων αντικειμενικού τύπου και ερωτήσεων τύπου δοκιμίου. Η έκταση των απαντήσεων στον παραπάνω τύπο ερωτήσεων κυμαίνεται από μία λέξη, έναν αριθμό ή σύμβολο μέχρι μια πρόταση (ό.π.:165-182)
- *Β. Ερωτήσεις ανοικτές ή τύπου δοκιμίου*. Στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου οι απαντήσεις δεν προσφέρονται έτοιμες στον εξεταζόμενο, αλλά καλείται να επινοήσει ο ίδιος την απάντηση, γεγονός που υπογραμμίζει έντονα το στοιχείο της ελευθερίας. Ο όρος δοκίμιο χρησιμοποιείται για να καλύψει τις ερωτήσεις εκείνες που κλιμακώνουν τις απαντήσεις τους από μία περιορισμένη απάντηση μέχρι μια εκτεταμένη. Το μήκος της απάντησης μπορεί να εκτείνεται από μία παράγραφο ως μία διατριβή/ δοκίμιο (ό.π.:185). Η μορφή παρουσίασης των απαντήσεων μπορεί να είναι λεκτική, συμβολική ή ποσοτική. Ερωτήσεις ανοικτού τύπου μπορεί να είναι σύγκρισης δύο στοιχείων, αιτίων ή επιδράσεων, ανάπτυξης, ανάλυσης ή κριτικής (ό.π. :185-186).

Ο Γιοκαρίνης (ό.π.:211-235) επίσης, κατατάσσει τις ερωτήσεις σύμφωνα με την ταξινόμια του Bloom, σε *ερωτήσεις γνώσης, κατανόησης, εφαρμογής, ανάλυσης, σύνθεσης και αξιολόγησης*, κατά τρόπο παρόμοιο με αυτόν που εκθέσαμε προηγουμένως (βλ. σσ.232-233).

Ο Κασσωτάκης (2003:159) διακρίνει τις ερωτήσεις των γραπτών εξετάσεων σε δύο κατηγορίες:

1. *Ερωτήσεις ανοικτού τύπου ανοικτές ερωτήσεις ή ερωτήσεις με ανοικτή απάντηση*, οι οποίες υποδιαιρούνται σε

α. *Ερωτήσεις ελεύθερης ανάπτυξης ή ερωτήσεις τύπου δοκιμίου*, με τις οποίες προτείνεται στους μαθητές ένα ορισμένο θέμα προς ανάπτυξη, γύρω από το οποίο θα εκθέσουν τις γνώσεις τους ή τις απόψεις τους. Η έκταση της απάντησης είναι ελεύθερη.

β. *Ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης*, στις οποίες ο εξεταζόμενος καλείται να δώσει απάντηση περιορισμένης έκτασης για ένα ορισμένο θέμα. Όταν οι ερωτήσεις ζητούν την αναφορά ενός συγκεκριμένου πράγματος ή γεγονότος εξασφαλίζουν μεγάλη αντικειμενικότητα στην αξιολόγησή τους και γι' αυτό θεωρούνται ο καλύτερος τύπος αντικειμενικής αξιολόγησης και από πολλούς συγγραφείς κατατάσσονται στις ερωτήσεις αντικειμενικού τύπου (ό.π.:159-160).

2. *Ερωτήσεις κλειστού τύπου ή αντικειμενικού τύπου*, οι οποίες συνοδεύονται από μια σειρά προτεινόμενων στο μαθητή απαντήσεων, ανάμεσα στις οποίες περιλαμβάνεται και η ορθή (γι' αυτό και κλειστή). Διακρίνονται σε πολλαπλής επιλογής ή επιλογής της ορθής ή της λανθασμένης απάντησης, διαζευκτικής απάντησης ή ερώτησης του τύπου «σωστό- λάθος», σύζευξης, διατάξεως ή κλιμακώσεως ή ιεράρχησης, συμπλήρωσης και σύντομης ανάπτυξης (ό.π.:162-171).

Ο Τριλιανός (1998:187-188) διακρίνει τρία είδη στις ερωτήσεις που υποβάλλει ο εκπαιδευτικός στους μαθητές:

1. *Εξεταστικές ερωτήσεις ή ερωτήσεις ελέγχου ή συγκλίνουσες*, οι οποίες κινούνται στα επίπεδα της ανάκλησης, της κατανόησης και της εφαρμογής στην ταξινόμια του Bloom, απαιτούν περιορισμένο αριθμό απαντήσεων ή και μια μόνη απάντηση, καλλιεργούν κυρίως τη μνήμη και την προσοχή και δεν ανάγονται στα επίπεδα των ανώτερων πνευματικών ικανοτήτων. Ωστόσο, κρίνονται χρήσιμες, καθώς παρέχουν

στο μαθητή το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο, το οποίο θα εξασφαλίσει την ανέλιξη του μαθητή (ό.π.:187-188).

2. *Παιδαγωγικές ή αποκλίνουσες ερωτήσεις*, οι οποίες χαρακτηρίζονται ως ερωτήσεις του «πώς» και του «γιατί» και υποβάλλονται οποιαδήποτε στιγμή της διδασκαλίας. Απευθύνονται στις ανώτερες βαθμίδες της γνωστικής ταξινόμησης του Bloom, δηλαδή καλύπτουν τις ικανότητες της ανάλυσης, της σύνθεσης και της αξιολόγησης. Επειδή δεν απαιτούν συγκεκριμένη απάντηση, αλλά δέχονται ευρύ φάσμα απαντήσεων ως ορθών ή μερικά ορθών, ασκούν την αποκλίνουσα νόηση (*αποκλίνουσες ερωτήσεις*) (ό.π.:188).

3. *Συμβουλευτικές ή βοηθητικές ερωτήσεις*, με τις οποίες ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί τους μαθητές στη σωστή απάντηση. Με τέτοιου είδους ερωτήσεις ο εκπαιδευτικός προτρέπει το μαθητή του να αναδιαμορφώσει την απάντησή του και να ανακαλύψει τη γνώση (ό.π.:188-189).

Ο Κωνσταντίνου (2004:65-67,103-106 και 1997:212-214) αναφέρεται στις ταξινομίες των Bloom, Guilford, Stanford και Amidon-Hunter και στις εξής κατηγορίες ερωτήσεων:

1. *Ερωτήσεις ελεύθερης ανάπτυξης* ενός θέματος ή σύντομης απάντησης,
2. *Ερωτήσεις τρόπου απάντησης* (ναι ή όχι, επιλογής, συνδυαστικές, επινόησης),
3. *Προϊδεαστικές ερωτήσεις* (προσανατολιστικές, καθοδηγητικές),
4. *Ερωτήσεις επαλήθευσης* (εμπειρικές, αναλυτικές, αξιολογικές, μεταφυσικές)
5. *Ερωτήσεις γνωστικής λειτουργίας* (επικεντρωτικές, θεμελιώδεις, προεκτατικές)
6. *Ερωτήσεις παραγωγικής σκέψης*
7. *Ερωτήσεις αντικειμενικού τύπου*. Οι πιο συνηθισμένες ερωτήσεις αντικειμενικού τύπου είναι οι εξής: πολλαπλής επιλογής ή επιλογής της ορθής ή της λανθασμένης απάντησης, σύζευξης ή συσχέτισης, διαζευκτικής απάντησης ή ερώτησης του τύπου «σωστό- λάθος», συμπλήρωσης, σύντομης απάντησης, διάταξης ή ιεράρχησης, ερμηνευτικές και ελεύθερης ανάπτυξης – απάντησης.

Στις Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών Βοηθητικών Μέσων (1999:90-94) γίνεται αναφορά στο ρόλο των ερωτήσεων των σχολικών εγχειριδίων. Οι ερωτήσεις πρέπει να είναι όλων των τύπων:

A. Ερωτήσεις αντικειμενικού (ή κλειστού) τύπου: πολλαπλής επιλογής της ορθής απάντησης, διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος», ταξινόμησης, κατάταξης, διάταξης σύμφωνα με κριτήρια, αντιστοίχισης ή σύζευξης, συμπλήρωσης κενού σε κείμενο, συμπλήρωσης βημάτων μιας πορείας, δημιουργίας και ερμηνείας διαγράμματος, συμπλήρωσης σταυρόλεξου ή ακροστοιχίδας.

B. Ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης: σύντομης απάντησης ή ανάπτυξης απόψεων χωρίς περιορισμό στην έκταση. Οι ερωτήσεις, επίσης, μπορεί να βρίσκουν απάντηση από το κείμενο της διδακτικής ενότητας, να απαιτούν το συνδυασμό περισσότερων ενοτήτων ή να είναι ερωτήσεις που απαιτούν την παράθεση απόψεων (ερωτήσεις κρίσης).

Είναι φανερό πως οι κατηγοριοποιήσεις των ερωτήσεων είναι πολλές και συναρτώνται με τους διδακτικούς στόχους, που και αυτοί με τη σειρά τους διακρίνονται από πολυαριθμία και ποικιλία. Κοινό σημείο, ωστόσο, όλων των ερωτήσεων είναι ο σημαίνων διδακτικός και παιδαγωγικός ρόλος τους :

- ❖ *στη δημιουργία και διατήρηση παιδαγωγικού περιβάλλοντος στην τάξη,*
- ❖ *στην κατανόηση, εμπέδωση και αναζήτηση της γνώσης από τον μαθητή,*
- ❖ *στην ανάπτυξη και εξέλιξη των ανώτερων πνευματικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων του μαθητή, και*
- ❖ *στην αξιολόγηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων και των επιδόσεων τόσο ατομικά (κάθε μαθητή) όσο και συνολικά.*

6.7 Οι σχολικές εργασίες ως αντικείμενο αξιολόγησης - Κριτήρια αξιολόγησης

Ο έλεγχος, η αξιολόγηση και η βαθμολογία των σχολικών εργασιών ενθαρρύνουν και προάγουν την ετοιμότητα μάθησης των μαθητών. Όταν ο εκπαιδευτικός παραμελεί ή παραιτείται από τον έλεγχο των σχολικών εργασιών, ο μαθητής νιώθει απογοητευμένος, γιατί αγνοείται η επίδοσή του, αν και ο ίδιος έχει καταβάλει φιλότιμες προσπάθειες και επέδειξε περισσή επιμέλεια (Ντρέβελοβ-Χες-Βεκ, 1989:73).

Η μορφή του ελέγχου των σχολικών εργασιών (κυρίως αυτών που πραγματοποιούνται στο σπίτι) μπορεί να είναι :

- 1. Έλεγχος των γραπτών εργασιών για το σπίτι σε φάσεις αυτοτελούς εργασίας στη διάρκεια του μαθήματος, τυπικά για όλους τους μαθητές ή ως προς το περιεχόμενο για ορισμένους.
- 2. Έλεγχος προφορικών εργασιών για το σπίτι σε μεμονωμένους μαθητές, ενώ οι άλλοι θα παροτρύνονται να τις εκτιμήσουν κριτικά και να τις συμπληρώσουν.
- 3. Έλεγχος τετραδίων από τον εκπαιδευτικό, εκτός μαθήματος.
- 4. Έμμεσος έλεγχος με τη βοήθεια της συνεργασίας στο μάθημα, όταν οι εργασίες για το σπίτι αποτελούν προϋπόθεση για την παραπέρα προώθηση της μάθησης.
- 5. Αμοιβαίος έλεγχος και διόρθωση με την ανταλλαγή των τετραδίων ανάμεσα στους μαθητές (εργασία κατά ζεύγη).
- 6. Αυτοέλεγχος των σωστών λύσεων που δόθηκαν με τη βοήθεια ενός πίνακα ή σημειώματος.
- 7. Έλεγχος των γραπτών εργασιών από μαθητές με ιδιαίτερες επιδόσεις στο συζητούμενο μάθημα (Ντρέβελοβ-Χες-Βεκ, 1989:74).

Η μορφή ελέγχου που θα επιλεγεί εξαρτάται από το περιεχόμενο, τη μορφή και το σκοπό των εργασιών και από το επίπεδο της σχέσης που έχει κάθε μαθητής με τις εργασίες για το σπίτι. Όταν ο μαθητής έχει πεισθεί για τη σχέση μεταξύ των εργασιών στο σπίτι και της επιτυχίας της μάθησης και έχει βιώσει αυτήν την αλληλεξάρτηση, τότε ο έλεγχος των εργασιών για το σπίτι μπορεί να γίνεται μέσω του ελέγχου των επιδόσεων για το μάθημα (Ντρέβελοβ-Χες-Βεκ, 1989:75).

Τα κριτήρια είναι εργαλεία που χρησιμοποιεί η αξιολόγηση, η οποία είναι αναπόσπαστο μέρος των μηχανισμών μάθησης και διαδικασία εκπαίδευσης. Τα κριτήρια για τη σχολική εργασία εκλαμβάνονται ως επεξεργαστές μέσω των οποίων επενδύεται η ενέργεια εκείνου που πραγματοποιεί. Η διδακτική χρησιμότητα του να ενδιαφερόμαστε για τις εργασίες και τα κριτήριά τους συνέβαλε στη διαμόρφωση της *χάρτας μελέτης*, η οποία είναι μια απόδοση με λέξεις των κριτηρίων της εργασίας, μια ευκαιρία μιας αποστασιοποίησης από την πραγματικότητα και συνθήκη απαραίτητη για την αυτοαξιολόγηση³⁷. Πιο αναλυτικά, ο Vial, κατά την πραγμάτωση μιας εργασίας από το μαθητή, διακρίνει δύο ομάδες κριτηρίων:

1. *Τα κριτήρια πραγμάτωσης*, που απαντούν στην ερώτηση: «τι πρέπει να κάνω για να πραγματοποιήσω αυτή την εργασία;»
2. *Τα κριτήρια επιτυχίας*, που απαντούν στην ερώτηση: «πώς θα γνωρίζω ότι η ενέργεια έγινε σωστά και η εργασία είναι καλή;» (Vial, M.2007:306).

37. Vial, M.(2007), « Η φύση των κριτηρίων αξιολόγησης» στο Bonniol, J.J., Vial, M.(2007)-μετφρ.: Παπαδημητρίου, Η., Πολυμεροπούλου, Ζ., Στεργίου, Γ. *Τα μοντέλα της αξιολόγησης*, Αθήνα :Μεταίχμιο, σσ.306-313

Ανάλογα με το ρόλο τους στην εργασία, αυτά τα κριτήρια τα σχετικά με την πραγμάτωση και την επιτυχία χωρίζονται σε :

1. *Κριτήρια σύνθεσης*: προορίζονται για τις εργασίες που απαιτούν τη γενική διαδικασία συνδυασμού των δεδομένων, όπως η περίληψη, η παρουσίαση, η έκθεση κ.ά.
2. *Κριτήρια ανάλυσης* : για τις εργασίες που απαιτούν την εφαρμογή της γενικής διαδικασίας της επιλογής, όπως κάνω μια περίληψη για ποιον, για τι κ.λπ.
3. *Κριτήρια σχεδιασμού* που επιτρέπουν να περάσουμε από αυτό που δίνει η ανάλυση στο αναμενόμενο προϊόν.
4. *Κριτήρια για τις συνθήκες πραγματοποίησης του έργου* και προέρχονται από τον τομέα της δραστηριότητας (διαβάζω, λέω, μιλάω...), από επιβολή, που οφείλεται στις υλικές διαμορφώσεις της τάξης (π.χ. χρήση ή μη των σημειώσεων με ελεύθερη πρόσβαση...), από επιβολές οφειλόμενες σε διδακτικές λήψεις θέσης του εκπαιδευτικού (αλλάζω ή όχι το υποστηρικτικό μου υλικό σε κάθε μάθημα πάνω στην ίδια εργασία, παρουσίαση των κατ' οίκον εργασιών...) (Vial, M.2007:306-307).

Το σύνολο αυτών των σημείων αναφοράς πάνω στη δράση έχει ως πρωτεύουσα λειτουργία το να επιτρέψει την άσκηση της διαρκούς αυτοαξιολόγησης σε δύο επίπεδα :

1. *Στο εσωτερικό μιας εργασίας*: ο μαθητής καλείται να κοινοποιήσει τα ίχνη της προσπάθειας που κατέβαλε για να παραγάγει την εργασία και θα οδηγηθεί ενδεχομένως με το τέλος της εργασίας να δώσει μια αυτοαξιολόγηση - απολογισμό.
2. *Από τη μια εργασία στην άλλη*: Μετά τον εντοπισμό από τον εκπαιδευτικό των σφαλμάτων του, ο μαθητής τα αναλύει και προγραμματίζει μια άλλη στρατηγική, την οποία θέτει ως υπόθεση εργασίας που πρέπει να δοκιμαστεί με την επόμενη εργασία. Με το τέλος του μαθήματος, πριν από τον τελικό έλεγχο, μπορεί να ζητηθεί ένας αυτοαπολογισμός. Αυτό σημαίνει ότι τα συνηθισμένα εργαλεία αξιολόγησης- ποινής μετασχηματίζονται σε εργαλεία αυτοδιόρθωσης (Vial, M 2007:307,308).

Η *χάρτα μελέτης* είναι η ευκαιρία μιας αποστασιοποίησης από την πραγματικότητα της εργασίας, συνθήκη απαραίτητη για να ευνοηθεί η **αυτοαξιολόγηση**, και άρα η πλήρης γνώση των απαιτούμενων διεργασιών. Ο μαθητής συμμετέχει ολοκληρωτικά στην εφαρμογή του κανόνα της αξιολόγησης, στον οποίο θα υπόκειται με το τέλος της μαθησιακής διαδικασίας. *Τα κριτήρια πραγματοποίησης ενέχουν, συνεπώς, τη λειτουργία κριτηρίων αξιολόγησης* (Vial, M.2007:311).

III. Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων στις διαδικασίες μάθησης και αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης

6.8 Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων

Στα σχολικά εγχειρίδια στο τέλος κάθε ενότητας ή ορισμένων εννοιών του ίδιου κεφαλαίου, έχουν τη θέση τους οι σχετικές με τη θεωρία ερωτήσεις, προβλήματα, ασκήσεις και δραστηριότητες, από τις οποίες θα επιλέξει ο διδάσκων να αναθέσει ως κατ' οίκον εργασία για τον μαθητή (Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών Βοηθητικών Μέσων, τ. 1, 1999 :90).

Η τάση, όμως, που επικρατεί είναι οι εργασίες να περιέχονται σε ξεχωριστό τεύχος, *το τεύχος/ τετράδιο εργασιών και ασκήσεων (βιβλίο του μαθητή)*, και να συναποτελούν με το διδακτικό εγχειρίδιο, το βιβλίο του δασκάλου, τις επιμέρους οδηγίες και το βιβλίο αναφοράς (λεξικό, ανθολόγιο ή θεματικοί κύκλοι) ένα πακέτο βιβλίων, *το σχολικό εγχειρίδιο*, το οποίο περιλαμβάνει δραστηριότητες διαβαθμισμένης δυσκολίας που ποικίλουν ως προς τους διδακτικούς στόχους που επιδιώκουν (Καψάλης-Χαραλάμπους, 2008:285, Κατσαρού-Δεδούλη, 2008:199). Επίσης, περιέχονται ασκήσεις που καλλιεργούν την καθοδηγούμενη διερεύνηση και ενεργοποιούν τα κίνητρα για δημιουργική επεξεργασία του αντίστοιχου πληροφοριακού υλικού που υπάρχει στο βιβλίο του μαθητή (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005: 41, Μαυρογιώργος, Γ. 1980:38). Σύμφωνα με τους Καψάλη-Χαραλάμπους (2008: 290) το τετράδιο εργασιών «είναι ένα βιβλίο «εργαστηριακού τύπου», το οποίο χρησιμεύει από τη μια μεριά για την αυτενεργό εργασία, την άσκηση και την εμπέδωση της ύλης από τον μαθητή στο σχολείο ή στο σπίτι και από την άλλη για την αξιολόγηση της έκτασης αυτής της εμπέδωσης από τον ίδιο τον μαθητή. Η ιδιαιτερότητα της χρήσης του Τετραδίου έγκειται στο ότι τα παιδιά όχι μόνο επιτρέπεται, αλλά επιβάλλεται να γράφουν και να σχεδιάζουν πάνω στις σελίδες του. Με άλλα λόγια, η αποστολή και η χρησιμότητά του είναι «χρηστική» και «εργαστηριακή». Για το λόγο αυτόν εκδίδονται σε τεύχη, ώστε να είναι εύχρηστα από τους μαθητές.

Το *φυλλάδιο δραστηριοτήτων*, επίσης, είναι εκπαιδευτικό υλικό που περιέχει δραστηριότητες, καθώς εισάγει τους μαθητές σε ένα θέμα επικαιρότητας π.χ. τη γνωριμία του μαθητή με το ευρώ ή με την ιστορία των Ολυμπιακών Αγώνων (Κατσαρού-Δεδούλη, 2008:199).

Στο πρόγραμμα κάποιων μαθημάτων συμπεριλαμβάνονται και τα *Ατομικά φύλλα (κριτήρια) αξιολόγησης*, με τα οποία, μετά την επεξεργασία ενός συγκεκριμένου αριθμού διδακτικών εννοιών, ελέγχεται ο βαθμός επίτευξης των στόχων εκ μέρους των μαθητών. Οι προτεινόμενες ασκήσεις, με εξαίρεση αυτές που απαιτούν παραγωγή λόγου, παρουσιάζουν τη μορφή ενός αντικειμενικού τεστ (πολλαπλής επιλογής, σωστού-λάθους, συμπλήρωσης κενού διαστήματος, ιεράρχησης, σύζευξης και έχουν επανατροφοδοτικό χαρακτήρα (Μπονίδης, Κ. 2003:36). Τα φύλλα αξιολόγησης ως δραστηριότητες ανασκόπησης είναι ανάλογης φύσης και αντίληψης με τις δραστηριότητες και τις ασκήσεις στα επιμέρους κεφάλαια στο βιβλίο του μαθητή (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:41).

6.8.1 Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων στις διαδικασίες μάθησης και αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης

Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων στο τέλος κάθε ενότητας ή ορισμένων ενοτήτων του ίδιου κεφαλαίου συνδέονται αναπόσπαστα με τις πολυσχιδείς λειτουργίες των σχολικών εγχειριδίων, οι οποίες είναι:

- *Παρουσίαση της πραγματικότητας στον μαθητή.* Κάθε σχολικό εγχειρίδιο έχει, σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα, σκοπό να μεταδώσει στο μαθητή τα αντικειμενικά περιεχόμενα του πολιτισμού, να παρουσιάσει τον κόσμο στον μαθητή. Για να ασκήσει αποτελεσματικά τη λειτουργία παρουσίασης της πραγματικότητας στο μαθητή, το σχολικό εγχειρίδιο μεταμορφώνει την επιστημονική γνώση σε διδακτέα ύλη (μεταμορφωτική λειτουργία των σχολικών εγχειριδίων). Για το σκοπό αυτόν το σχολικό εγχειρίδιο συμπληρώνεται τόσο από αναπαραγωγικές δραστηριότητες για τους μαθητές, όσο και από παραγωγικές, ενεργητικές και ερευνητικές δραστηριότητες των μαθητών. Με τις δραστηριότητες/εργασίες αυτές επιτυγχάνεται η ενεργός συμμετοχή του μαθητή στις διαδικασίες κατανόησης, ερμηνείας και αξιολόγησης φαινομένων και καταστάσεων (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008 :214-220).
- *2. Καθοδήγηση της διδασκαλίας.* Τα σχολικά εγχειρίδια προσφέρουν σημαντική βοήθεια στον εκπαιδευτικό κατά την καθημερινή προετοιμασία της διδασκαλίας, καθώς η διάταξη της ύλης στο σχολικό εγχειρίδιο προδιαγράφει τη διδακτική πορεία (Καψάλης, Α. -Χαραλάμπους, Δ. 2008 :221). Η καθοδηγητική λειτουργία- «κατευθυντήριο μέσο» κατά τον Michel (1995:109-110) - ενισχύεται και από το γεγονός ότι το σχολικό εγχειρίδιο επιβάλλει συνήθως και μια συγκεκριμένη παιδαγωγική προσέγγιση στη σχολική εργασία, η οποία συνήθως είναι *τυποποιημένη άσκηση εφαρμογής ενός κανόνα ή ενός τύπου*. Παρουσιάζει, δηλαδή, συνήθως μια αφετηριακή κατάσταση μάθησης στην αρχή, δίνει στη συνέχεια θέματα και οδηγίες εργασίας και τέλος προσδιορίζει με μορφή τελικών ερωτήσεων αυτό που πρέπει να αποκομίσουν οι μαθητές από την όλη εργασία (Καψάλης, Α. - Χαραλάμπους, Δ. 2008 :223, Hacker,H.1980:20-22). Εξάλλου, «*το σχολικό εγχειρίδιο είναι ένα ειδικό για τη διδασκαλία των μαθητών συνταγμένο διδακτικό βιβλίο και βιβλίο εργασιών, το οποίο παρουσιάζει επεξεργασμένο κατάλληλα και διδακτικά το καθορισμένο στα Προγράμματα Σπουδών διδακτικό υλικό*» (Bamberger,R.1995:46-47).
- *3. Παροχή/ Δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης.* Ένα από τα κύρια προβλήματα μάθησης είναι η απροθυμία των μαθητών να μαθαίνουν και η έλλειψη προσοχής. Από την άλλη η παθητικότητα της σχολικής εργασίας και η απόσταση της σχολικής ζωής από την πραγματικότητα, αναδεικνύει το σχολικό εγχειρίδιο πολύ χρήσιμο για τον εκπαιδευτικό, προκειμένου να παρακινήσει τον μαθητή στην αυτενέργεια, την ενεργή αλληλεπίδραση, να τον εξοικειώσει με την καθημερινή πραγματικότητα και να αποδεχθεί τις αξίες της κοινωνικής συμβίωσης και συνεργασίας (Καψάλης,Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008 :227, Hacker, H.1980:22-24). Σημαντική και παράλληλη προς τη λειτουργία δραστηριοποίησης των κινήτρων μάθησης είναι η δυνατότητα καθοδήγησης για αυτόνομη μάθηση, την οποία μπορεί να προσφέρει στον μαθητή το σχολικό εγχειρίδιο και με την οποία θα συνεχίζει να μαθαίνει στη ζωή του με βάση τους τρόπους και τις μεθόδους που άσκησε στο σχολείο. Τη δυνατότητα αυτή εξασφαλίζει το σχολικό εγχειρίδιο κυρίως με τις εργασίες και τις ασκήσεις, τις οποίες δίνει στους μαθητές και οι οποίες μπορούν να πάρουν διάφορες μορφές, όπως μεταβολή των πληροφοριών

από μια μορφή παρουσίασης σε μια άλλη, αναζήτηση συγκεκριμένων στοιχείων, δεδομένων, συσχετίσεων, επιχειρημάτων από ένα ευρύτερο σύνολο πληροφοριών και γνώσεων, τις οποίες περιέχει το σχολικό εγχειρίδιο, διάκριση της ουσιαστικής, βασικής και πρωτεύουσας πληροφορίας ή γνώσης μέσα από ένα ευρύ σύνολο πληροφοριών και γνώσεων με τη μορφή περιλήψεων, διαγραμμάτων, πινάκων, σύνταξης ενός σκελετού διάρθρωσης, ή εφαρμογή των γνώσεων μέσα σε ένα νέο πλαίσιο (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:228-229).

- 4. *Διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας.* Κλειδί της επιτυχίας της διδασκαλίας αποτελούν η διαφοροποίηση και η περαιτέρω εξατομίκευση. Αυτές με τη σειρά τους προαπαιτούν τη ρευστότητα στην ομαδοποίηση, καθώς το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών και οι απαιτήσεις κάθε γνωστικού αντικειμένου είναι διαφορετικό. Η επιτυχία της προσπάθειας εξαρτάται από τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού, στα πλαίσια του οποίου θα πρέπει να μεριμνήσει για την οργάνωση και τον έλεγχο διαδικασιών μάθησης, οι οποίες προχωρούν παράλληλα κατά τη διδασκαλία και επιτρέπουν παράλληλες δραστηριότητες και εργασίες των μαθητών (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008 :231, Hacker, H. 1980:24-25). Συνήθως τα σχολικά εγχειρίδια δεν περιέχουν διαφοροποιημένες ασκήσεις και εργασίες, ώστε να στηριχθεί η διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Μερικά όμως εγχειρίδια επιχειρούν μια απλή μορφή διαφοροποίησης, καθώς χρησιμοποιούν διάφορα μεγέθη γραμμάτων ή χρώμα χαρτιού. Κατ' αυτόν τον τρόπο ένα μέρος του κειμένου ενδείκνυται για όλους, ενώ ένα άλλο αποτελεί την ύλη για παραπέρα επεξεργασία και θέτει αυξημένες απαιτήσεις στους μαθητές που θα ασχοληθούν με αυτό (Καψάλης, Α.-Χαραλάμπους, Δ. 2008 :231, Ξωχέλλης, Π. 2005:32).
- 5. *Εμπέδωση και αξιολόγηση.* Η φάση της άσκησης και του ελέγχου του μαθησιακού αποτελέσματος είναι η λιγότερο ελκυστική φάση, καθώς κανένα θαύμα, νέο και ενδιαφέρον δεν δοκιμάζεται. Αντίθετα, ένα ήδη γνωστό θέμα το επαναλαμβάνουν, το συγκρίνουν ή το αναλύουν, κυρίως προφορικά. Το σχολικό εγχειρίδιο με τα συνοδευτικά τετράδια ασκήσεων προσφέρει στην κατεύθυνση αυτή ποικιλία μεθοδολογική, τεχνικών, τύπων εργασίας και υλικών (Hacker, H. 1980:25-27). Γι' αυτό ένα σχολικό εγχειρίδιο θεωρείται ως «κολοβό» και ημιτελές, αν δεν περιέχει ασκήσεις επανάληψης και εργασίες εμπέδωσης και αν δεν προβλέπει ερωτήσεις για την αξιολόγηση του βαθμού πρόσκτησης των σχετικών γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων από τους μαθητές. Η σημασία αυτής της λειτουργίας οδηγεί τους παραγωγούς σχολικών εγχειριδίων στην αυτονόμηση του μέρους αυτού από το βασικό εγχειρίδιο και την ένταξή του σε ξεχωριστό τεύχος εργασιών και ασκήσεων για τον μαθητή (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008 :232). Ειδικότερα, για την αξιολόγηση έχει καθιερωθεί τα σχολικά εγχειρίδια να περιέχουν στο τέλος κάθε ενότητας *ερωτήσεις για τον έλεγχο επίτευξης των διδακτικών στόχων και ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης*. Συνήθως οι εργασίες εμπέδωσης, οι ασκήσεις επανάληψης και οι ερωτήσεις αξιολόγησης συνωθούνται προς το τέλος της διδακτικής ενότητας του σχολικού εγχειριδίου, όπως και κατά τη διδασκαλία μεταφέρονται στην τελευταία φάση της, τη λιγότερο ελκυστική, όπως προαναφέρθηκε, με κουρασμένους μαθητές και πιεσμένους από το χρόνο εκπαιδευτικούς (Καψάλης, Α. -Χαραλάμπους, Δ. 2008 :233).
- 6. *Κοινωνικοποίηση.* Το σχολείο ως θεσμός ασκεί αγωγή, η οποία δεν περιορίζεται στα στενά όρια της διδασκαλίας, της ακαδημαϊκής μάθησης, αλλά προσφέρει *κοινωνική μάθηση*, η οποία συντελείται στη διάρκεια της συμμετοχής του μαθητή στη σχολική ζωή (Κωνσταντίνου Χ., 2005:59). Η συμμετοχή του

μαθητή στις σχολικές δραστηριότητες σημαίνει συμμετοχή στην επικοινωνία, μέσα από την οποία αποκτά αντίληψη του εαυτού του και των άλλων. Αν το σχολείο αποτελεί τον κύριο θεσμό, στον οποίο οι σύγχρονες κοινωνίες αναθέτουν τη συστηματική κοινωνικοποίηση της νέας γενιάς, το σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί αναμφισβήτητα ένα βασικό εργαλείο σε όλη αυτή τη διαδικασία και ως κοινωνικό προϊόν δεν μπορεί να είναι ουδέτερο από άποψη στόχων και περιεχομένων, αλλά, αντίθετα, είναι φορέας ιδεολογίας, με βάση την οποία επιδιώκεται η μεταβίβαση της «επίσημης» γνώσης στους μαθητές (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008 :234). Το σχολείο ως χώρος, τα σχολικά εγχειρίδια ως μέσα και ο εκπαιδευτικός ως διαμεσολαβητής οργανώνουν *τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες* με βάση την ελευθερία της σκέψης, απόφασης, συμμετοχής, κριτικής, επιχειρηματολογίας και σεβασμού της προσωπικότητας του ατόμου. Οι ομαδικές, οι συνθετικές και οι διαθεματικές εργασίες είναι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που στοχεύουν την κοινωνικοποίηση του μαθητή (Κωνσταντίνου Χ. , 2004 :22-23).

Η κάθε μορφή εργασίας που περιέχεται σε ένα σχολικό εγχειρίδιο συμβάλλει στη βελτίωση της διδακτικής και παιδαγωγικής διαδικασίας με τον πολύτροπο ρόλο της : για τον μεν μαθητή του παρουσιάζει την πραγματικότητα εύληπτα, του παρέχει κίνητρα μάθησης, τον κοινωνικοποιεί με τις ομαδοσυνεργατικές εφαρμογές της, για τον δε εκπαιδευτικό καθοδηγεί και διευκολύνει τη διδασκαλία, του προσφέρει δυνατότητες εμπέδωσης και αξιολόγησης της γνώσης αλλά και διαφοροποίησης και εξατομίκευσης στη διδακτική διαδικασία. Δίκαια, λοιπόν, έχει γραφτεί πως *«η ανάγνωση και η εργασία στα σχολικά βιβλία και με τα σχολικά βιβλία είναι διανοητική επικοινωνία»* (Vanacek, E. 1995 :211-212).

6.9 Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας

Η φύση του μαθήματος της Ιστορίας είναι τέτοια που παρέχει τη δυνατότητα για πολλαπλές προσεγγίσεις μέσα από ποικίλες εργασίες, οι οποίες είναι αναπόσπαστο μέρος της διδακτικής προσέγγισης και όχι «μορφή ελεύθερου χρόνου» (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 16). Η πολυμορφία των εργασιών στο μάθημα της Ιστορίας είναι αποτέλεσμα του συνδυασμού των διδακτικών μεθόδων που ακολουθούνται κατά τη διδασκαλία και την αξιολόγηση του μαθήματος τόσο από τον διδάσκοντα όσο και από του συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας, οι οποίοι με τη σειρά τους ακολουθούν το Πρόγραμμα Σπουδών. Το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία του Γυμνασίου (Δ.Ε.Π.Π.Σ - Α.Π.Σ. 2003) προκρίνει τις *μαθητοκεντρικές, ενεργητικές, διερευνητικές και βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας* και προτείνει το συνδυασμό τους από τον διδάσκοντα (Α.Π.Σ. Ιστορίας για Γυμνάσιο : 227-229).

Στο σημείο αυτό κρίνεται σημαντικό να αναφέρουμε πως ο όρος «σχολική εργασία» στην παρούσα διδακτορική διατριβή περιλαμβάνει κάθε μορφή, έντυπη και ηλεκτρονική, σχολικής εργασίας, όπως περιέχεται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου. Έτσι σχολική εργασία είναι οι ερωτήσεις, οι ασκήσεις, τα σχέδια εργασίας, οι συνθετικές εργασίες, οι δραστηριότητες (π.χ. οι διαθεματικές δραστηριότητες, μελέτη εποπτικών μέσων, μελέτη των πηγών, εκπόνηση εργασιών τοπικής ιστορίας, θεατρική παράσταση, επίσκεψη σε ιστορικούς χώρους και μουσεία κ.λπ.).

Οι ατομικές ή ομαδικές εργασίες (ή δραστηριότητες ή ασκήσεις), είναι δυνατό να πραγματοποιούνται εντός ή εκτός της τάξης και να ολοκληρώνονται σε μία διδακτική περίοδο ή σε μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Κύριος σκοπός της πραγματοποίησής τους δεν είναι μόνο η καλύτερη κατανόηση των ιστορικών γνώσεων αλλά, κυρίως, ο συσχετισμός και η αξιοποίηση συναφών γνώσεων, ενδιαφερόντων, κλίσεων και δεξιοτήτων των μαθητών, δηλαδή η διαθεματική προσέγγιση διαφόρων ιστορικών θεμάτων. Ξεκινούν από ένα κείμενο, ένα χάρτη, μια εικόνα, μια επίσκεψη σε μουσείο ή αρχαιολογικό χώρο (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 16-18, Δημητρούκας, Ι. - Ιωάννου, Θ. 2007 : 15).

Οι εργασίες σύντομης διάρκειας, εκτός από τις καθιερωμένες ερωτήσεις εμπέδωσης και ανάλυσης που υποβάλλονται από τον διδάσκοντα, μπορούν να βασίζονται σε γραπτές και οπτικές πηγές, καθώς και σε εμπειρίες μαθητών από επισκέψεις σε αρχαιολογικούς, ιστορικούς χώρους και μουσεία. Επίσης, μπορεί να στοχεύουν στην ανάπτυξη ψυχοκινητικών δεξιοτήτων με τη δημιουργία χαρτών, διαγραμμάτων, φωτογραφιών, εικαστικών έργων (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 16).

Οι εργασίες μεγαλύτερης διάρκειας θα πρέπει να σχεδιάζονται με μεγάλη προσοχή. Ιδιαίτερη σημασία έχει η επιλογή των κατάλληλων θεμάτων, η οποία δεν θα πρέπει να επιβάλλεται από τον καθηγητή αλλά να αποτελεί αντικείμενο συζήτησης και συμφωνίας με τους μαθητές και πάντα με γνώμονα τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Επίσης, κρίνεται σημαντικό κατά την επιλογή των θεμάτων να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η τοπική ιστορία, καθώς και η καταγωγή των μαθητών (Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ. 2007 : 16).

Μια άλλη διάκριση των εργασιών μπορεί να γίνει με βάση το βαθμό της προετοιμασίας.

- 1. Εργασίες/ Δραστηριότητες χωρίς ειδική προετοιμασία των μαθητών (ΧΕΠ), όπως:

- Γνωριμία και εξοικείωση με τις θεωρίες και τις μεθόδους εργασίας του ιστορικού.
- Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες).
- Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους.

- Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων.
 - Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών.
 - Τοποθέτηση ιστορικών γεγονότων και φαινομένων στην κλίμακα του χρόνου.
 - Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων.
 - Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. 2007 : 17-18).
- 2. *Εργασίες /Δραστηριότητες που απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ)*
- Εκπόνηση ιστορικών εργασιών (γενικής ή τοπικής Ιστορίας).
 - Σύνταξη χρονολογικών πινάκων.
 - Προγράμματα συνεντεύξεων για θέματα ιστορικά.
 - Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι.
 - Προετοιμασία και πραγματοποίηση θεατρικής παράστασης με ιστορικό περιεχόμενο.
 - Σχεδιασμός επίσκεψης σε ιστορικούς χώρους και μουσεία.
 - Ανάπλαση ιστορικών γεγονότων με τη μορφή χρονικού ή λογοτεχνικού έργου.
 - Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων.
 - Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας.
 - Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 17-18).
- 3. Στο σχολικό εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου οι σχολικές εργασίες προσφέρονται ως *ασκήσεις – δραστηριότητες*. Οι συγγραφείς του εγχειριδίου και δημιουργοί των περιεχόμενων σχολικών εργασιών (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 19-20) αναφέρονται σε συγκεκριμένες μορφές ασκήσεων, εκτός των ερωτήσεων, των δραστηριοτήτων και των συνθετικών εργασιών, που υπηρετούν τη *διαγνωστική ή την αθροιστική αξιολόγηση* (ό.π.:222-223). Αυτές οι ασκήσεις είναι:
- 3.1 :*Ασκήσεις χρόνου*, που έχουν σχέση με το χρόνο και μπορούν να είναι: διαδοχής, απλής ή αιτιακής ακολουθίας, σύγκρισης σύγχρονων γεγονότων, επισήμανσης και απόδοσης σημασίας σε φαινόμενα μακράς, μέσης και σύντομης διάρκειας (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 19-20).
 - 3.2.:*Ασκήσεις σε σχήμα άστρου*, οι οποίες δίνονται σε κάθε διδακτική ενότητα, ώστε οι μαθητές να συνθέτουν το δικό τους σύντομο γραπτό ιστορικό λόγο και να καλούνται να τον αναπαράγουν προφορικά ή να τον αναδιατυπώνουν με μια περιφερειακή έννοια ως κεντρική (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 19-20).
 - 3.3. *Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης*: ασκήσεις ταξινόμησης/ καταγραφής σε στήλες προσώπων κατά ιδιότητα, εργαλείων με κριτήριο, ιεράρχησης συλλογικών προσώπων με συγκεκριμένο κριτήριο, απόδοσης σημασίας (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20).
 - 3.4. *Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών*: αναγραφής χαρακτηριστικών, διάκρισης ιστορικών όρων, επισήμανσης όρων με μειωτικό ή αντίστροφο ιδεολογικό φορτίο (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20).
 - 3.5. *Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών* (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20).
 - 3.6. *Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές* (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20).
 - 3.7. *Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου* (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20).

Η Κυρκίνη αναφέρεται στις σχολικές εργασίες του μαθήματος της Ιστορίας με τον όρο «δραστηριότητες» και επιχειρεί μια αδρομερή κατηγοριοποίηση των δραστηριοτήτων στο μάθημα της Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια

Εκπαίδευση με βάση τον αντίστοιχο στόχο που υπηρετούν. Συγκεκριμένα, προτείνει τις εξής κατηγορίες³⁸:

- 1. *Δραστηριότητες σχετικές με τη σημασία των ιστορικών όρων και εννοιών.* Επειδή η ύπαρξη ειδικού αλφαβητικού γλωσσαρίου με την εξήγηση των ιστορικών εννοιών στο τέλος του εγχειριδίου, ενώ είναι απαραίτητη, δεν είναι πάντα επαρκής, μια ποικιλία δραστηριοτήτων ταξινόμησης, ιεράρχησης, πολλαπλών επιλογών, αντιστοιχίσεων, συσχετισμών, συμπλήρωσης κενών σε κείμενο, σύνθεσης κειμένου με βάση δεδομένες έννοιες, ανεύρεσης τίτλου σε κείμενο, διατύπωσης λεζάντας σε εικόνα, σκίτσο, φωτογραφία, αποφόρτισης ιδεολογικά φορτισμένων εννοιών μπορεί να καλύψει το κενό (Κυρκίνη, Α.1999:181-183).
- 2. *Δραστηριότητες σχετικές με τη διάσταση του χρόνου στην Ιστορία.* Προκειμένου να καταστήσει ο εκπαιδευτικός κατανοητές τις σχέσεις της συγχρονίας, της ετεροχρονίας, της μακράς διάρκειας, της συνέχειας, της ασυνέχειας, της διαδοχής μπορεί να επιλέξει δραστηριότητες συσχετισμού, αντιστοίχισης, τακτοποίησης γεγονότων σε χρονολογική σειρά, υπολογισμού, κατασκευής ή ανάγνωσης γραφικών παραστάσεων, σύγκρισης ανάμεσα στο τότε και το τώρα (Κυρκίνη, Α.1999:183-184).
- 3. *Δραστηριότητες σχετικές με το πρόβλημα της ερμηνείας στην Ιστορία.* Σήμερα, που η ιστορική ερμηνεία αποτελεί προϊόν της υποχρεωτικά υποκειμενικής θεώρησης των δεδομένων από τον ιστορικό και επομένως ούτε μοναδική ούτε οριστική είναι, ο λόγος του δασκάλου και οι όποιες πηγές θα πρέπει να προσεγγίζονται κριτικά και όχι ως εξ' αποκαλύψεως αλήθειες. Δραστηριότητες επιλεκτικής ανάγνωσης των πηγών, σύνθεσης πληροφοριών από διάφορες πηγές, εντοπισμού διαφορών και ομοιοτήτων ανάμεσα σε ερμηνείες θα συμβάλουν στην ιστορική διερεύνηση (Κυρκίνη, Α.1999:184-185).
- 4. *Δραστηριότητες-Παιχνίδια.* Επειδή οι ιστορικές έννοιες, τα φαινόμενα, οι παράγοντες, οι διαδικασίες και οι σχέσεις από τη φύση τους είναι δυσνόητες και η από καθέδρας διδασκαλία να τις καταστήσει ανιαρές, δραστηριότητες όπως, ανάληψη ρόλου ιστορικών προσώπων, φανταστικής γεωγραφία ή πρόβλεψη πιθανών επιλογών και συνεπειών μπορούν να το αποτρέψουν (Κυρκίνη, Α.1999:185-186).
- 5. *Δραστηριότητες συνολικής θεώρησης του μαθήματος.* Για την αποφυγή της αποσπασματικότητας της διδασκαλίας και της διακοπής της νοηματικής συνοχής προτείνονται δραστηριότητες που στοχεύουν σε επεξεργασία του συνόλου της διδασκόμενης ενότητας, όπως περιληπτική απόδοση του περιεχομένου της ενότητας, αναδόμηση του κειμένου με βάση κάποιο θεματικό ή χρονολογικό κριτήριο (Κυρκίνη, Α. 1999:186-188).

Το Σχέδιο Εργασίας (μέθοδος Project), επίσης, συνιστά ιδιαίτερη μορφή ομαδικής εργασίας στο μάθημα της Ιστορίας με μεγαλύτερη διάρκεια από τις συνήθεις εργασίες αλλά με πολλαπλά οφέλη. Πρόκειται για οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα, συλλογικής συνήθως μορφής, που αναπτύσσεται σε πλαίσιο ελεύθερης επιλογής με βάση προκαθορισμένο σχέδιο και αποβλέπει στη διερεύνηση, οργάνωση και διαχείριση γνώσεων, υλικών αξιών και δράσεων που αφορούν ολιστικές καταστάσεις της πραγματικότητας και ενδιαφέρουν άμεσα τους εμπλεκόμενους μαθητές ως άτομα και μέλη κοινωνικών ομάδων. Έχει μεγάλη διάρκεια και για την εκπόνησή του απαιτείται η προκαταρκτική εργασία του εκπαιδευτικού,

38. Κυρκίνη, Α. (1999), «Δραστηριότητες στο μάθημα της Ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση», στο περιοδικό της ΠΕΦ 21, σσ.181-189.

εισαγωγικό μάθημα προετοιμασίας των μαθητών και προγραμματισμού της εμπλοκής τους, διεξαγωγή της συλλογικής εργασίας για την υλοποίηση του σχεδίου εργασίας, παρουσίαση του τελικού αποτελέσματος και αξιολόγηση του έργου (Δημητρούκας, Ι. – Ιωάννου, Θ. 2007 :16). Τα οφέλη αυτού του τύπου των εργασιών για τους μαθητές είναι πολλά³⁹.

1. Με την ανάθεση αυτών των εργασιών οι μαθητές ενεργοποιούνται και δεν είναι παθητικοί δέκτες της σχολικής ύλης.
2. Μνυόμενοι στη μεθοδολογία της ιστορικής έρευνας μαθαίνουν να συνθέτουν ιστορικό κείμενο και γίνονται οι ίδιοι δημιουργοί ιστορίας.
3. Με αφορμή τη θεματολογία του σχολικού εγχειριδίου ενεργοποιείται η άμεση συμμετοχή τους στη διαδικασία της σχολικής έρευνας.
4. Ανακαλύπτουν τις πηγές που συνθέτουν και ανανεώνουν την ιστορία.
5. Καλλιεργείται η ιστορική συνείδηση και κατανοούν καλύτερα το παρόν μέσα από το παρελθόν.
6. Συνηθίζουν στη συλλογική εργασία και τη συνεργασία.
7. Απογαλακτίζονται από την αυθεντία και τη μοναδικότητα του ενός σχολικού εγχειριδίου.
8. Γνωρίζουν την τοπική βιβλιογραφία, την τοπική ιστορία, τα τοπικά θέματα και συνειδητοποιούν ότι ανήκουν σε ένα ευρύτερο σύνολο με κοινή ιστορική μνήμη, κοινά ενδιαφέροντα και στόχους (Πρασά, Α.1999:36-39).

Οι *συνθετικές δημιουργικές εργασίες* είναι, επίσης, και μία εναλλακτική τεχνική αξιολόγησης. Η τεχνική αυτή αξιολόγησης στοχεύει να αναπτύξει την υπευθυνότητα και το συνεργατικό πνεύμα των μαθητών, να ενισχύσει την πρωτοβουλία, να καλλιεργήσει τις ερευνητικές δεξιότητες, να συμβάλλει στην αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση των μαθητών.

Οι *ομαδικές συνθετικές εργασίες* αξιολογούν την απόκτηση γνώσεων και μεθοδολογίας μέσα από διαθεματικές και διεπιστημονικές διαδικασίες (Μαυρομάτης, Ι. 2007 :458-459). Πρόκειται για «ομαδοσυνεργατική μέθοδο», η οποία πειραματικά από το σχολικό έτος 2001-2002 έχει εισαχθεί στα σχολεία στο πλαίσιο της Ευέλικτης ζώνης και συστηματικά από το σχολικό έτος 2006-7, με την εισαγωγή των νέων βιβλίων της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης.

Στα νέα Προγράμματα Σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση που ισχύουν μέχρι σήμερα, Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. (2002/3), τα *Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας* υποστηρίζουν την προώθηση της διαθεματικότητας και των διαθεματικών δεξιοτήτων (Κουλουμπαρίτη, Α. 2005:36-37, Ματσαγγούρας, Η. 2004:114-119, Βέικου, Χ. 2008:91, Γιαννακόπουλος, Κ.Δ. 2007:477-482). Κατά τους Καρατζιά-Λαμπρόπουλο (2006:59-61) «η διαθεματικότητα προωθείται με ποικιλία τρόπων, λογικά δομημένων, που δρουν συμπληρωματικά στοχεύοντας στη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας της σχολικής πράξης με την ταυτόχρονη εφαρμογή ευέλικτων διδακτικών σχημάτων και μεθοδολογιών, καθώς και την αξιοποίηση όλων των θετικών στοιχείων της εννοιοκεντρικής διδασκαλίας. Η «διάχυση της διαθεματικότητας» υλοποιείται με την υλοποίηση σχετικών διαθεματικών δραστηριοτήτων (στο 10% του διδακτικού χρόνου για κάθε αντικείμενο) με σκοπό την καλλιέργεια των ανάλογων δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών, που συνήθως απαιτούν διεργασίες σε μεταγνωστικό επίπεδο».

Τέλος, η *ενσυναισθητική εργασία* προωθεί την ενσυναισθητική προσέγγιση της Ιστορίας στη διδακτική πράξη και αποσκοπεί στην απόκτηση δεξιοτήτων από το μαθητή, ώστε να βοηθείται να προσεγγίζει με το συναίσθημα και τη φαντασία του

39. Πρασά, Α.(1999), «Η αξιοποίηση από τους μαθητές των ιστορικών πηγών μέσα από τη διαδικασία του μαθήματος της Ιστορίας» στο περιοδικό της ΠΕΦ, ΣΕΜ.21, σσ. 34-42.

βασικά εσωτερικά στοιχεία του ιστορικού υλικού που κάθε φορά μελετά (ενσυναισθηση). Με την ενσυναισθητική εργασία ο μαθητής αποκτά τη δεξιότητα να βλέπει τον κόσμο από την κατάσταση του άλλου προσώπου, να προσπαθεί να εισχωρεί μέσα στο πνεύμα των προσώπων που έζησαν στο παρελθόν με σκοπό να κατανοήσει τα ιστορικά γεγονότα και να κατανοεί τις ιδέες, τις σκέψεις και τις πράξεις των προσώπων στο παρελθόν. Κάθε τύπος ενσυναισθητικής εργασίας εναρμονίζεται με τις διδακτικές αρχές της «Νέας Ιστορίας», επειδή σχετίζεται με κανόνες ενεργητικής μάθησης και δραστηριότητες, εγείρει την ενσυναισθητική συζήτηση και εξασφαλίζει τη διδασκαλία της Ιστορίας από τον κίνδυνο της ατροφίας και της άκριτης αναπαραγωγής (Λεοντσίνης, Γ. 1999:137- 138).

Η ενσυναισθητική εργασία μπορεί να έχει ποικιλομορφία. Έτσι μπορεί να είναι:

- ο ευρύς χειρισμός της ιστορικής μαρτυρίας και των πηγών σε συνδυασμό με επιτόπια σχολική έρευνα και μελέτη και περιβαντολλογική προσέγγιση της Ιστορίας,
- η μίμηση,
- η δραματοποίηση,
- η καλλιτεχνική δημιουργία,
- η διδακτική χρήση του ιστορικού μυθιστορήματος και άλλων λογοτεχνικών κειμένων με ιστορικό υπόβαθρο,
- οι πολιτισμικές εμπειρίες που αποκτώνται από μουσικές εκδηλώσεις και ταινίες ιστορικού ενδιαφέροντος και συλλογές έργων τέχνης,
- οι συζητήσεις και η άντληση πληροφοριών από τους ανθρώπους στην καθημερινή τους ζωή,
- η συστηματική χρήση της μεθοδολογίας της τοπικής ιστορίας στο ιστορικό μάθημα και
- η ελεύθερη ομαδική εργασία (Λεοντσίνης, Γ. 1999:138).

Από όσα αναφέρθηκαν καταφαίνεται πως οι σχολικές εργασίες κάθε μορφής επιτελούν καίριο ρόλο στη σχολική επίδοση τόσο ως μέσο διδασκαλίας και μάθησης όσο και ως τεχνική αξιολόγησης (διαγνωστική, διαμορφωτική και αθροιστική). Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας διακρίνονται από μεγάλη ποικιλία και προσφέρονται στα εγχειρίδια ως ερωτήσεις, ασκήσεις, δραστηριότητες, συνθετικές/ διαθεματικές εργασίες και Σχέδια εργασίας. Υποστηρίζουν τη διαθεματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης, τη βιωματική, συμμετοχική/ ομαδοσυνεργατική και διερευνητική/ ανακαλυπτική μάθηση και την ενσυναισθητική αντιμετώπιση της Ιστορίας. Ως τεχνική αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης οι σχολικές εργασίες των σχολικών εγχειριδίων υποστηρίζουν, κυρίως, τη διαμορφωτική αξιολόγηση, καθώς οι περισσότερες δεν απαιτούν ιδιαίτερη προετοιμασία και πραγματοποιούνται εντός της σχολικής τάξης για να αποτιμήσουν το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα.

Γ' ΜΕΡΟΣ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

ΕΒΔΟΜΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Ο σχεδιασμός της έρευνας

7.1 Από τη θεωρητική οπτική στην ερευνητική μεθοδολογία : η διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων

Στο προαναφερθέν τμήμα τεκμηριώθηκε θεωρητικά το θέμα της διατριβής και τέθηκε το ευρύτερο θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο επιτελεί διττό ρόλο: από τη μια «κυοφορεί» τα ερευνητικά ερωτήματα και από την άλλη, προσφέρει τα γενικά εννοιολογικά «εργαλεία» για την προσέγγιση και ανάλυση των δεδομένων που θα προκύψουν από την ερευνητική διαδικασία.

Η παρούσα μελέτη εκπονείται στα θεωρητικά πλαίσια της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, *«διαδικασίας που αποβλέπει να προσδιορίσει, όσο πιο συστηματικά, έγκυρα, αξιόπιστα και αντικειμενικά γίνεται, την καταλληλότητα, τη λειτουργικότητα και το αποτέλεσμα μιας διδακτικής και παιδαγωγικής δραστηριότητας σε σχέση με τους στόχους της, αλλά και με συγκεκριμένη μεθοδολογία»* (Κωνσταντίνου, Χ. 2004:14-15, ό.π.:8-25). Για την ευόδωση της προκειμένης αξιολογικής διαδικασίας παρουσιάσαμε το θεωρητικό ανάπτυγμα της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης: το περιεχόμενο, τις μορφές, τους σκοπούς και τους στόχους της, τα κριτήρια πραγματοποίησής της, τα αντικείμενα της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, τα οποία μπορεί να είναι έμψυχα ή άψυχα (ό.π.:26-30).

Μεταξύ των αφύχων αντικειμένων της περιλαμβάνονται *οι διδακτικοί σκοποί/στόχοι, τα Προγράμματα Σπουδών, τα σχολικά εγχειρίδια και η μεθοδολογία εκπαίδευσης και διδασκαλίας* (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:296-314), στοιχεία που συγκροτούν το θέμα της διατριβής. Εξάλλου, ο σκοπός της παρούσης ερευνητικής εργασίας είναι η *αξιολόγηση των σχολικών εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου*- οι οποίες ως παιδαγωγικός και διδακτικός τρόπος αποτελούν αντικείμενα Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης - *ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας*.

Προκειμένου να επιλέξουμε τη μεθοδολογική προσέγγιση στην έρευνά μας κρίνεται απαραίτητο να διατυπώσουμε, όσο το δυνατόν εναργέστερα, τα ερευνητικά ερωτήματα, κύρια και δευτερεύοντα, η απάντηση στα οποία αποτελεί τον σκοπό της προκειμένης ερευνητικής εργασίας.

- ❖ **Κύριο ερευνητικό ερώτημα:** Με βάση τη διατύπωση του θέματος της διατριβής το κύριο ερευνητικό μας ερώτημα διατυπώνεται ως εξής: *Αν οι διδακτικοί στόχοι της Ιστορίας της Β' και Γ' τάξης του Γυμνασίου, όπως αυτοί περιγράφονται στα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ.) και προτείνονται πιο εξειδικευμένοι από τους συγγραφείς στα συνοδευτικά Βιβλία του Εκπαιδευτικού, είναι η «πυξίδα» που καθορίζει τη διδασκαλία και την αξιολόγηση του μαθήματος, τότε σε ποιο βαθμό οι εργασίες που περιέχονται σ' αυτά τα εγχειρίδια, είναι προσανατολισμένες προς αυτούς τους διδακτικούς στόχους και συμβάλλουν στην επίτευξή τους;*

Από το παραπάνω ερώτημα ανακύπτουν και άλλα σχετικά ερωτήματα, τα οποία έχουν σχέση με τα Προγράμματα Σπουδών, τη διαθεματικότητα και τους διδακτικούς

στόχους, τη διδακτική μεθοδολογία και την αξιολόγηση, που οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων υπηρετούν. Αναλυτικότερα:

Είναι παραδεκτό πως τα Προγράμματα Σπουδών αποτελούν τη βασικότερη παράμετρο ποιοτικής λειτουργίας ενός εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς σ' αυτά εγκιβωτίζονται οι σκοποί της εκπαίδευσης, οι θεμελιακές αρχές επιλογής και οργάνωσης της σχολικής γνώσης και προκρίνονται οι καταλληλότερες παιδαγωγικά και επιστημονικά μεθοδολογικές επιλογές. Το ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών που εφαρμόζεται στην υποχρεωτική εκπαίδευση, δηλαδή το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (2003) και τα συνακόλουθα Α.Π.Σ., αποτελεί ένα *συνδυαστικό διαθεματικό μοντέλο με κυρίαρχο τον σκοποθετικό προσανατολισμό*. Κυρίαρχος και πρόδηλος από τον τίτλο του Προγράμματος, συνολικός διδακτικός σκοπός είναι η επίτευξη της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης (*διαθεματικότητας*) και ακολούθως, η επίτευξη των διδακτικών στόχων για κάθε γνωστικό αντικείμενο (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 206-207, 213-214). Το έντυπο και ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό, με τη σειρά του, αποτελεί το απαραίτητο εργαλείο για την έκφραση και αξιοποίηση του Προγράμματος Σπουδών και της υλοποίησης των σκοπών και των στόχων του και αξιολογείται με βασικό κριτήριο τη συνοχή του με τα Προγράμματα Σπουδών. Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου, λοιπόν, έχουν συγγραφεί με σκοπό να υλοποιήσουν τους διδακτικούς σκοπούς και στόχους, που το Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ. της Ιστορίας των δύο τάξεων ορίζει, με προεξάρχοντα διδακτικό στόχο την επίτευξη της διαθεματικότητας, η οποία καθορίζει την οργάνωση της διδακτικής ύλης, τη διδακτική μεθοδολογία και την αξιολόγηση, αλλά και τους επιμέρους διδακτικούς στόχους του μαθήματος. Οι εργασίες που περιέχονται στα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας, «εμπλέκονται» στην προώθηση και υλοποίηση των διδακτικών στόχων της Ιστορίας συμμετέχοντας τόσο στη διδασκαλία όσο και στην αξιολόγηση του μαθήματος. Να επισημανθεί στο σημείο αυτό, για άλλη μια φορά, πως:

- 1. Οι εργασίες στα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας (από το 2006 και εντεύθεν) δεν θυμίζουν τις τυποποιημένες ερωτήσεις παλαιότερων εποχών, αλλά αποτελούν *δομικό συστατικό κάθε διδακτικής ενότητας*, καθώς συναρθρώνουν την ιστορική αφήγηση, που αποτελεί το ήμισυ της ενότητας, με το συμπληρωματικό υποστηρικτικό υλικό (τις ιστορικές πηγές και το εικαστικό υλικό), που αποτελεί του υπόλοιπο τμήμα. Είναι, λοιπόν, αυτονόητο οι προσφερόμενες εργασίες, εφόσον αποτελούν οργανικό μέρος της διδακτικής ενότητας, να υλοποιούν *και αυτές*, μαζί με το κείμενο της ιστορικής αφήγησης και το συμπληρωματικό υποστηρικτικό υλικό, τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος ή μέρος αυτών (Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ. 2007:17).
- 2. Επίσης, οι «νέου τύπου» εργασίες, με τη μορφή ερωτήσεων, ασκήσεων, δραστηριοτήτων, σχεδίων διαθεματικών ή σχεδίων εργασίας (project) υπηρετούν τον συνδυασμό μεθόδων διδασκαλίας της Ιστορίας (μαθητοκεντρικής, ενεργητικής, βιωματικής, ενσυναισθητικής και διερευνητικής) και ανταποκρίνονται στους βασικούς σκοπούς της διδασκαλίας της Ιστορίας, που είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και η διαμόρφωση της ιστορικής συνείδησης με τρόπο κριτικό και συμμετοχικό.
- 3. Επιπρόσθετα, οι «νέου τύπου» εργασίες λειτουργούν ως τεχνική αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας και της διαπίστωσης της επίτευξης των διδακτικών στόχων, και, συνεπώς, ανατροφοδότησης της διδασκαλίας, αφού πληροφορούν για την επιτυχία ή την αποτυχία των ακολουθούμενων μεθόδων και την αποτελεσματικότητα των υιοθετούμενων στρατηγικών μάθησης και διδασκαλίας (Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ., Β.τ.Ε., 2007:17-21).

- 4. Οι κάθε είδους σχολικές εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας, όπως δηλώνουν οι συγγραφείς του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, Λούβη Ευαγγελία και Ξιφαράς Δημήτρης, *«θα πρέπει να αντιμετωπίζονται σαν αναπόσπαστο μέρος της διδακτικής προσέγγισης και να μην αφήνεται κανένα περιθώριο να εννοηθεί, από τους μαθητές, ότι αποτελούν μορφή ελεύθερου χρόνου»* (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ., Β.τ.Ε., 2007:17-21).
- ❖ **Λοιπά ερευνητικά ερωτήματα:** Καλούμαστε, συνεπώς, μέσα από την έρευνά μας να διερευνήσουμε τα εξής :
 - 1. Αν η *διαθεματικότητα* χαρακτηρίζει συνολικά το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, σε ποιο βαθμό επιτυγχάνεται στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου;
 - 2. Αν το ισχύον Διαθεματικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία του Γυμνασίου (Δ.Ε.Π.Π.Σ - Α.Π.Σ:2003) προκρίνει τις *μαθητοκεντρικές, ενεργητικές, διερευνητικές και βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας* και προτείνει το συνδυασμό τους από τον διδάσκοντα, οι περιεχόμενες στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου εργασίες σε ποιο βαθμό τις αξιοποιούν;
 - 3. Αν *«η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών είναι μια διαρκής και σκόπιμη λειτουργία, που ενσωματώνεται στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, διερευνά την επίτευξη των στόχων μάθησης, την απόκτηση δεξιοτήτων και τη διαμόρφωση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών»* (Δ.Ε.Π.Π.Σ / Α.Π.Σ:2003), οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου σε ποιο βαθμό υλοποιούν την αρχική/ διαγνωστική, διαμορφωτική ή τελική/ αθροιστική αξιολόγηση;
 - 4. Αν οι διδακτικοί στόχοι αποτελούν για τα στοχοθετικά Προγράμματα Σπουδών (όπως το ελληνικό Δ.Ε.Π.Π.Σ) τον *«ακρογωνιαίο τους λίθο»* και η επίτευξη των συγκεκριμένων διδακτικών σκοπών στο εκπαιδευτικό υλικό (έντυπο και ηλεκτρονικό) αποτελεί δείκτη της συνοχής Προγράμματος Σπουδών και εκπαιδευτικού υλικού, τότε με κριτήριο αξιολόγησης τον βαθμό επίτευξης των συγκεκριμένων διδακτικών σκοπών στις σχολικές εργασίες ποιος ο βαθμός συνοχής των συγκεκριμένων εγχειριδίων με το Πρόγραμμα Σπουδών;

7.2 Ο σχεδιασμός της έρευνας

Κατά τον προκείμενο σχεδιασμό της έρευνας κρίνεται νευραλγικής σημασίας να αποφασηγιστεί, κατά πρώτον, με ποιον τρόπο θα γίνει η προσέγγιση της αξιολόγησης: *τεχνοκρατικά/ επιστημονικά ή ανθρωπιστικά/ πλουραλιστικά;*

Σύμφωνα με *το τεχνοκρατικό/ επιστημονικό μοντέλο*, η αξιολόγηση λειτουργεί ως μηχανισμός ελέγχου στην εκπαίδευση, καθώς ελέγχει την καταλληλότητα, τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα των διάφορων παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των προϊόντων της και διαπιστώνει σε ποιο βαθμό έχουν καλυφθεί οι καθορισμένοι στόχοι. Ουσιαστικά, εφόσον η αξιολόγηση διερευνά το βαθμό επίτευξης των συγκεκριμένων στόχων, προϋποθέτει εξέταση, η οποία ορίζεται ποσοτικά με βάση συγκεκριμένη κλίμακα μέτρησης. Οι έννοιες της μέτρησης και της αποτελεσματικότητας κυριαρχούν στο μοντέλο αυτό αξιολόγησης. Γι' αυτό, και είναι καθοριστικής σημασίας για την επιτυχία της αξιολογικής διαδικασίας ο καθορισμός συγκεκριμένων, σαφών και μετρήσιμων στόχων, των οποίων η συστηματική αξιολόγηση του βαθμού επίτευξης θα καθορίσει το βαθμό της αποτελεσματικότητας (Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ. 2008: 116-118).

Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό ακολουθούνται τα επόμενα βήματα ¹:

1. Διατύπωση γενικών σκοπών.
2. Καθορισμός ειδικότερων στόχων.
3. Σαφής διατύπωση των στόχων.
4. Καθορισμός περιεχομένου και δραστηριοτήτων για την επίτευξη των στόχων.
5. Ανάπτυξη και επιλογή τεχνικών μέτρησης της επίτευξης των στόχων.
6. Συλλογή δεδομένων που αφορούν την επίτευξη των στόχων.
7. Σύγκριση των δεδομένων με τους στόχους του προγράμματος.
8. Εντοπισμός ασυμφωνιών μεταξύ αυτών των δεδομένων και των στόχων (Χατζηγεωργίου, Γ. 2001:71).

Αντίθετα, *στο ανθρωπιστικό/ πλουραλιστικό μοντέλο αξιολόγησης* το ενδιαφέρον της αξιολογικής διαδικασίας μεταφέρεται από τον έλεγχο των στόχων στις αλληλεπιδράσεις των παραγόντων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και στα νοήματα που διαμορφώνονται. Στο μοντέλο αυτό προβάλλονται οι επιμέρους δραστηριότητες των υποκειμένων της εκπαιδευτικής διαδικασίας (εκπαιδευτικού ή μαθητή) και η επίδρασή τους στο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα (Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ. 2008: 118-120).

Στη μελέτη μας το κύριο ερευνητικό ερώτημα, όπως δηλοί το θέμα της διατριβής (*Αξιολόγηση των εργασιών στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου : διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων*), υποδεικνύει ως ενδεδειγμένη την τεχνοκρατική αντίληψη για την αξιολόγηση (*τεχνοκρατικό μοντέλο*) και όχι την ανθρωπιστική- πλουραλιστική. Γιατί είναι προφανές πως το ενδιαφέρον της έρευνας επικεντρώνεται στο αν έχουν επιτευχθεί οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας στις περιεχόμενες στα αντίστοιχα σχολικά εγχειρίδια εργασίες και όχι στις ενέργειες των υποκειμένων της εκπαίδευσης για την επίτευξή τους. Δεν αποτελεί, συνεπώς, αντικείμενο της παρούσης έρευνας η διερεύνηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων μέσα από την παρακολούθηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών στο γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας. Αντίθετα, *θα διερευνήσουμε καθαρά «σκοποκεντρικά» το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων*

1. Χατζηγεωργίου, Γ. (2001), « Μοντέλα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και ο ρόλος του εκπαιδευτικού» στο Μπαγάκης, Γ., *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 70-74.

μέσα από το περιεχόμενο, τη μεθοδολογία και την αξιολόγηση που οι εργασίες εκφράζουν στα δύο σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας.

Για την πραγματοποίηση της έρευνάς μας θα αξιοποιήσουμε θεωρητικά :

- **A. το θεωρητικό σχήμα των «Σκοπών και Στόχων» (Στοχοθετικό μοντέλο) του Tyler (1969)**, καθώς τα στοχοκεντρικά σχήματα αντιμετωπίζουν την αξιολόγηση, ως διαδικασία που αποσκοπεί να διαπιστώσει αν υλοποιήθηκαν ή όχι οι συγκεκριμένοι και ορισμένοι από το Πρόγραμμα Σπουδών εκπαιδευτικοί στόχοι,
- **B. τη Διαθεματικότητα**, η οποία διαπνέει τα ισχύοντα ελληνικά Προγράμματα Σπουδών και το νέο εκπαιδευτικό υλικό, έντυπο και ηλεκτρονικό, και ως συνεπαγωγή, και τις υπό διερεύνηση σχολικές εργασίες και
- **Γ. το μοντέλο αξιολόγησης της συνοχής ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ και νέου εκπαιδευτικού υλικού των Ε. Καρατζιά-Σταυλιώτη και Σ. Αλαχιώτη (2008)**, το οποίο σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε για την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα.

7.2.1 Το μοντέλο των «Σκοπών και Στόχων» του Tyler

Στα πλαίσια της τεχνοκρατικής οπτικής της αξιολόγησης επιλέχτηκε το μοντέλο των «Σκοπών και Στόχων» του Tyler (1969)² ως θεωρητικό σχήμα, πάνω στο οποίο θα οργανώσουμε την έρευνα. Η επιλογή του στοιχειοθετείται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα νέα Α.Π.Σ. κάθε γνωστικού αντικειμένου, τα οποία έχουν κατηγοριοποιηθεί ως *συνδυαστικό διαθεματικό μοντέλο με έκδηλο στοχοκεντρικό παροσανατολισμό*. Η κατηγοριοποίηση αυτή, κατά τους Αλαχιώτη, Προέδρου του Π.Ι. το 2002/3, έτος κατάρτισης των Δ.Ε.Π.Π.Σ. / Α.Π.Σ. και Καρατζιά-Σταυλιώτη (2009: 206-209) δικαιολογείται όχι μόνο εξαιτίας της συνύπαρξης σ' αυτά της διεπιστημονικότητας και της διαθεματικότητας, αλλά και εξαιτίας «ενός μοντέλου στόχων, στο οποίο ανιχνεύονται τα περιεχόμενα και στηρίζεται η νοητική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς και η πρωτοβουλιακή δράση εκπαιδευτικών και μαθητών» (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 207).

Ο Tyler καθιέρωσε στο σχεδιασμό των Προγραμμάτων Σπουδών το μοντέλο των «Σκοπών και Στόχων» (Στοχοθετικό μοντέλο). Ο Tyler θεωρείται πατέρας των Α.Π.Σ., και «ο πρώτος, που συνέβαλε στο να πάρει η αξιολόγηση συγκεκριμένη θεωρητική κατεύθυνση, να εξασφαλίσει μια ξεχωριστή παρουσία και να αποκτήσει επιστημονική οντότητα» (Δημητρόπουλος, Ε. 2002: 51-52). Η εργασία του *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (Θεμελιώδεις Αρχές του Αναλυτικού Προγράμματος και της Διδασκαλίας) εξακολουθεί ακόμα και σήμερα να είναι κλασική (Φλουρή, Γ. 1995: 99-102), έκρινε βασικές μεταρρυθμίσεις των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών της ευρωπαϊκής Ένωσης στις αρχές της δεκαετίας του ενενήντα, αλλά και υποκίνησε την κίνηση, που είναι διεθνώς γνωστή σήμερα ως «εξασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση» (quality assurance), η οποία επικεντρώνει την προσοχή της στη διατύπωση εκπαιδευτικών σκοπών /στόχων και στον έλεγχο επίτευξής τους (Δημητρόπουλος, Ε. 2002:61).

Ο Tyler, λοιπόν, για να πραγματοποιήσει την αξιολόγησή του διαμόρφωσε μια διαδικασία που περιλάμβανε επτά στάδια, τα εξής:

- ❖ 1. Διατύπωση σκοπών ή και στόχων της προσπάθειας.
- ❖ 2. Ταξινόμηση αυτών των σκοπών/ στόχων.
- ❖ 3. Διατύπωση των σκοπών/ στόχων σε μορφή εξωτερικής συμπεριφοράς.
- ❖ 4. Διαμόρφωση προϋποθέσεων και εμπειριών για την εκδήλωση αυτής της συμπεριφοράς.
- ❖ 5. Επιλογή και ανάπτυξη των μεθόδων και τεχνικών διαπίστωσης της ανάπτυξης αυτής.
- ❖ 6. Συλλογή δεδομένων σχετικών με την επίτευξη των προκαθορισμένων σκοπών.
- ❖ 7. Σύγκριση των αποτελεσμάτων με τους προκαθορισμένους σκοπούς (Tyler, W.R 1969:104-125).

Κατά τον Tyler, συμφωνία μεταξύ σκοπών και αποτελεσμάτων σήμαινε επιτυχία. Ασυμφωνία, αντίθετα, σήμαινε ότι ήταν απαραίτητο να ληφθούν διορθωτικά μέτρα. Θα ακολουθήσουμε τα επτά (7) στάδια του Tyler στο σχεδιασμό της έρευνάς μας ως εξής:

- ❖ 1^ο στάδιο: Διατύπωση σκοπών ή και στόχων. Στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου υπάρχουν σκοποί (γενικοί και ειδικοί), που αναλύονται σε συγκεκριμένους και σαφώς διατυπωμένους στόχους (γενικούς και ειδικούς) στα νέα Α.Π.Σ. και οι οποίοι είναι προσανατολισμένοι όχι μόνο στις ανάγκες του

2. Tyler, W. R.(1969), *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, USA, σσ. 104-125.

παρόντος αλλά και του μέλλοντος. Αυτό που πρέπει να πετύχει ο μαθητής διατυπώνεται με σαφήνεια και ακρίβεια και εντάσσεται στον υπερκείμενο γενικότερο σκοπό (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 207-208). Οι σκοποί εκφράζουν τα επιδιωκόμενα από την εκπαιδευτική διαδικασία αποτελέσματα, κατά βαθμίδα σχολικής εκπαίδευσης και αναφέρονται στις γνώσεις, στάσεις και αξίες, τις οποίες οι μαθητές πρέπει να κατέχουν για να ικανοποιούν τις προσωπικές αλλά και τις κοινωνικές ανάγκες τους. Οι ειδικοί σκοποί κάθε γνωστικού αντικείμενου- στην περίπτωση μας της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου- είναι σύμφωνα με τους γενικότερους σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος, τους οποίους πρέπει να αναδεικνύουν (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003, τ.Α΄, 13). Οι σκοποί και οι στόχοι είναι διατυπωμένοι στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου και σε πιο εξειδικευμένη μορφή στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού των δύο προαναφερόμενων τάξεων.

❖ **2^ο στάδιο: Ταξινόμηση αυτών των σκοπών/ στόχων.** Στο στοχοθετικό μοντέλο του Tyler σημαντική υπήρξε η συνεισφορά των ταξινομιών των διδακτικών στόχων, με ευρύτερα αποδεκτή εκείνη του Bloom, ο οποίος ταξινομεί τους στόχους σε γνωσιακούς, συναισθηματικούς και σε στόχους δεξιοτήτων, με εσωτερική διαβάθμιση σε επίπεδα επιδιωκόμενης κατάρκτησης (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 206). Στο γενικό μέρος του Δ.Ε.Π.Π.Σ., το οποίο συνιστά το βασικό πλαίσιο αναφοράς για τη σύνταξη των επί μέρους Δ.Ε.Π.Π.Σ. των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων και των συνακόλουθων Α.Π.Σ. –και άρα και της Ιστορίας- οι στόχοι επιμερίζονται (σύμφωνα με την ταξινομία Bloom, την οποία θα αξιοποιήσουμε στην έρευνά μας) σε: 1. γνωστικούς, 2. συναισθηματικούς και 3. ψυχοκινητικούς. Εναλλακτικά, στο γενικό μέρος του Δ.Ε.Π.Π.Σ. προτείνεται και δεύτερη ταξινόμηση των στόχων με άξονες : 1. τη γνώση και μεθοδολογία, 2. τη συνεργασία και επικοινωνία και 3. τη σχέση της επιστήμης ή της τέχνης με την καθημερινή ζωή (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003, τ. Α΄, 14).

❖ **3^ο στάδιο: Διατύπωση των σκοπών/ στόχων σε μορφή εξωτερικής συμπεριφοράς.** Το εκπαιδευτικό υλικό – και στην περίπτωση μας τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου - και ο σχεδιασμός και η οργάνωση της διδασκαλίας συνδέονται με τους στόχους που επιδιώκεται να επιτευχθούν και λειτουργούν στη βάση αυτών. Στα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών εμπεριέχεται, επιπλέον, ποικιλία μεθοδολογικών υποδείξεων, ανάλογων με τους στόχους που επιδιώκεται να επιτευχθούν και περιγράφονται εναλλακτικές δυνατότητες αξιοποίησης των διδακτικών μέσων (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 208).

❖ **4^ο στάδιο: Διαμόρφωση προϋποθέσεων και εμπειριών για την εκδήλωση αυτής της συμπεριφοράς.** Μετά τη διατύπωση των σκοπών και των στόχων στα Προγράμματα Σπουδών και στα σχολικά εγχειρίδια, η οργάνωση του περιεχομένου κάθε διδακτικού αντικείμενου, η διδακτική μεθοδολογία και η αξιολόγηση συνιστούν προϋποθέσεις, που θα συμβάλλουν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων. Στα ισχύοντα και υπό εξέταση Προγράμματα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./Α.Π.Σ.) ενυπάρχει η δυνατότητα ανανέωσης των περιεχομένων, ώστε να μην ταυτίζεται η σχολική γνώση με το πεπαλαιωμένο και τη συντήρηση. Η ποικιλία μεθοδολογικών υποδείξεων και αξιοποίησης των διδακτικών μέσων συμβάλλει, επίσης, στην επίτευξη των καθορισμένων σκοπών και στόχων. Η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών λειτουργεί σε σχέση με τους στόχους, τα

περιεχόμενα διδασκαλίας αλλά και τις μεθοδολογικές υποδείξεις, στοχεύοντας, επίσης, στην επίτευξη των σκοπών και στόχων (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 208). Οι σχολικές εργασίες, ερωτήσεις, ασκήσεις, προβλήματα, δραστηριότητες, συνθετικές δημιουργικές/ διαθεματικές εργασίες και σχέδια εργασίας, αποτελούν παιδαγωγικό μέσο- μορφή εμπειρίας για την εκδήλωση των σκοπών και των στόχων είτε ως διδακτική μεθοδολογία είτε ως αξιολογική τεχνική με στόχο όχι μόνο τον έλεγχο της εμπέδωσης αλλά και την ανατροφοδότηση της μαθησιακής διαδικασίας. Στις Προδιαγραφές των Εκπαιδευτικών Βοηθητικών Μέσων (Π.Ι., 1999, 91-95) περιγράφονται αναλυτικά οι τύποι των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων και ορίζεται η διατύπωσή τους να γίνεται με ρήματα εκφοράς ανάλογων με τα ρήματα διατύπωσης των στόχων (Π.Ι., 1999, 93).

- ❖ **5^ο στάδιο:Επιλογή και ανάπτυξη των μεθόδων και τεχνικών διαπίστωσης της ανάπτυξης αυτής.** Η διατύπωση τόσο του κύριου ερευνητικού ερωτήματος όσο και των δευτερευόντων έχει κοινό σημείο τη διερεύνηση του «βαθμού»: *βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων, βαθμός επίτευξης διαθεματικότητας, βαθμός λειτουργίας των εργασιών ως αρχικής, διαμορφωτικής, τελικής αξιολόγησης και βαθμός συνοχής εργασιών και διδακτικών στόχων.* Με πρόδηλο και κυρίαρχο ζητούμενο, λοιπόν, τη διερεύνηση του «βαθμού» και με δεδομένο το πλήθος των υπό διερεύνηση εργασιών στα δύο σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου, θα προσφύγουμε μεθοδολογικά στην *Ανάλυση Περιεχομένου (Content Analysis, Inhaltsanalyse)*. Η ανάγκη να αξιολογήσουμε τις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος *έγκυρα, αξιόπιστα και αντικειμενικά* και να αποτυπώσουμε συστηματικά και με ενάργεια τα αποτελέσματα της αξιολογικής διαδικασίας, υποδεικνύει την ποσοτική διάσταση της Ανάλυσης Περιεχομένου (*Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου*) ως κύρια τεχνική ανάλυσης. Ωστόσο, καθώς η Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου δεν αποτελεί διχοτομικό χαρακτηριστικό της Ανάλυσης Περιεχομένου³ αλλά μαζί με την *Ποιοτική Ανάλυση Περιεχομένου* βρίσκονται σε οσμωτική σχέση και την συναποτελούν (Berelson, B.,1984:128), θα υπάρξουν, αναπόφευκτα, δεδομένα ποιοτικών αναλύσεων, προκειμένου να αναδειχθεί η παρουσία ή απουσία σημαντικών για την έρευνά μας αναφορών που εμπεριέχονται στα αναλυόμενα δομικά στοιχεία του περιεχομένου των σχολικών εργασιών.
- ❖ **6^ο στάδιο: Συλλογή δεδομένων σχετικών με την επίτευξη των προκαθορισμένων σκοπών.**
- ❖ **7^ο στάδιο: Σύγκριση των αποτελεσμάτων με τους προκαθορισμένους σκοπούς.**

3. Berelson, B.(1952/repr.1984), *Content Analysis in communication research*,, New York: Hafner Press

7.2.2 Η Διαθεματικότητα

Το κύριο ερευνητικό ζητούμενο, όπως προκύπτει από το θέμα της διατριβής, είναι η διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας στις εργασίες των αντίστοιχων σχολικών εγχειριδίων της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου. Και, όπως έχει ήδη αναλυτικά αναφερθεί (όπ.:78-88), τόσο η διατύπωση των διδακτικών στόχων όσο και η συγγραφή του εκπαιδευτικού υλικού, έντυπου και ηλεκτρονικού (στην εργασία μας : των εγχειριδίων και των περιεχόμενων εργασιών) προδιαγράφονται και καθορίζονται από το Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./Α.Π.Σ.). Θεωρητικό έρεισμα, συνεπώς, στον ερευνητικό σχεδιασμό της παρούσας μελέτης αποτελεί, επίσης, η *Διαθεματικότητα*⁴, όπως αυτή υλοποιήθηκε στα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και καθόρισε στη συνέχεια τη συγγραφή των υπό εξέταση σχολικών εγχειριδίων (Αλαχιώτης, Σ. 2002, 2003, 2008, Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009, Κωνσταντίνου, Χ. 2002, Ματσαγγούρας, Η. 2002, Ματσαγγούρας, Η. 2004, Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε., 2002, Καρατζιά, Ε.- Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:57-58, Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:31, Μπονίδης, Κ. 2003:27-28, Αγγελάκος, Κ. 2004:46-47, Βέικου, Χ. 2008:90-91, Βέικου, Χ.- Βαρέση, Ε., Πατούνα Α.2008:103-104, ό.π.: 2.5).

Θα επιχειρήσουμε μία σύντομη αναδρομή στην εφαρμογή της Διαθεματικότητας στα ελληνικά Προγράμματα Σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και συνεκδοχικά, στη δημιουργία του διαθεματικού εκπαιδευτικού υλικού. Υπό την πίεση των πολύμορφων ραγδαίων αλλαγών των καιρών μας παρουσιάστηκε μια μετατόπιση του εκπαιδευτικού λόγου και των εκπαιδευτικών μέτρων που εφαρμόζονται στην Ελλάδα, τα οποία εστιάζονται, κυρίως, στην υποχρεωτική εκπαίδευση και στοχεύουν στον εκσυγχρονισμό και την ανανέωση της ιδεολογίας και της παιδαγωγικής προσέγγισης «της καρδιάς» της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που είναι τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.-Λαμπρόπουλος, Χ. 2006 :57). Η συζήτηση για την καλύτερη οργάνωση των Α.Π.Σ. κατευθύνθηκε *προς την ολιστική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης με ανακαλυπτικές, συμμετοχικές και βιωματικές μεθοδολογίες με στόχο την αξιοποίησή της στην καθημερινή ζωή* (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2002 :53-54). Άλλωστε, όπως ήδη αναφέρθηκε, τα αναλυτικά προγράμματα «*συνδέονται με τη διαμόρφωση του κοσμοειδώλου από τους μαθητές, καθώς τα επιδιωκόμενα εφόδια συμβάλλουν στην επιτυχή προσαρμογή τους στο κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον που καλούνται να ενταχθούν*» (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2002 :53). Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης εμφανίστηκε στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ως κυρίαρχος παιδαγωγικός σχεδιασμός των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (Α.Π.Σ.) από το 2000 και ολοκληρώθηκε το 2003, οπότε και άρχισε η συγγραφή όλου του εκπαιδευτικού υλικού, έντυπου και ηλεκτρονικού, για όλες τις τάξεις και όλα τα μαθήματα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, με βάση το *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*. Η εισαγωγή 125 νέων βιβλίων-

4. Αλαχιώτης, Σ. (2002), «Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.7, Π.Ι.,Αθήνα, σσ. 7-19, του ιδίου (2003), *Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα-Η διαθεματικότητα και ευέλικτη ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης*, Π.Ι., Αθήνα, σ.3, του ιδίου (2003), *Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό του ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ της υποχρεωτικής εκπαίδευσης*, Π.Ι., Αθήνα, του ιδίου (2008), « Η ιστορική και επιστημολογική πορεία της διαθεματικότητας και του νέου εκπαιδευτικού υλικού της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στα σχολεία» στο Γεωργογιάννης Παντελής (επιμ.), 2008, *Νέο εκπαιδευτικό υλικό του ΥΠΕΠΘ- Αξιολόγηση και Διοίκηση Α΄βάθμιας και Β΄θμιας Εκπαίδευσης*, Διεθνές Συνέδριο Αρτα, 14-16 Μαρτίου 2008, Πάτρα, τόμος 2., σσ.415-432.

πακέτων στα σχολεία από το 2006-07 προκαλεί, αναμφίβολα, και το ενδιαφέρον για το κατά πόσο έχει αποτυπωθεί η νέα παιδαγωγική προσέγγιση της γνώσης, αλλά και της συνολικής παιδαγωγικής του σχολείου στα βιβλία αυτά (Καρατζιά- Σταυλιώτη, Ε. - Αλαχιώτης, Σ. 2009). Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. περιλαμβάνει τα επιμέρους Δ.Ε.Π.Π.Σ. των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) κάθε γνωστικού αντικειμένου. Το γενικό μέρος του Δ.Ε.Π.Π.Σ. θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως το βασικό πλαίσιο αναφοράς για τη σύνταξη των επί μέρους Δ.Ε.Π.Π.Σ. των διάφορων γνωστικών αντικειμένων και των συνακόλουθων Α.Π.Σ..

7.2.2. α. Διαθεματικότητα και Διδακτικοί στόχοι / διαθεματικές δεξιότητες

Στο ελληνικό συνδυαστικό διαθεματικό μοντέλο Προγράμματος Σπουδών σημαντική υπήρξε η συνεισφορά των ταξινομιών των διδακτικών στόχων, με ευρύτερα αποδεκτή εκείνη του Bloom (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 206). Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι, γενικοί και ειδικοί, διατυπώνονται στα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. κάθε γνωστικού αντικειμένου (στην προκειμένη περίπτωση της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου).

Πιο αναλυτικά, τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου περιλαμβάνουν:

- α) τους γενικούς σκοπούς της διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου της Ιστορίας,
- β) τους άξονες του γνωστικού αντικειμένου,
- γ) τους γενικούς γνωστικούς στόχους, τις αξίες και δεξιότητες που καλλιεργούνται με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου και
- δ) ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης, οι οποίες διαχέονται στο κείμενο των σχολικών βιβλίων και αποτελούν τη βάση για το σχεδιασμό διαθεματικών δραστηριοτήτων στα αντίστοιχα Α.Π.Σ (Γενικό Μέρος, Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2002:8).

Στα Α.Π.Σ. της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου παρατίθενται αναλυτικά :

- α. Ειδικοί σκοποί, που αναφέρονται στις γνώσεις, στάσεις και αξίες, τις οποίες οι μαθητές κάθε βαθμίδας πρέπει να κατέχουν και οι οποίοι είναι σύμφωνα με τους γενικότερους σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος.
 - β. Στόχοι που διαμορφώνουν τα περιεχόμενα των διδακτικών αντικειμένων και τις διαδικασίες ελέγχου της επίτευξης των εκπαιδευτικών σκοπών. Οι στόχοι αυτοί, κατά την ταξινόμια Bloom, είναι: *I) γνωστικοί* και αναφέρονται στην απόκτηση βασικών γνώσεων και στην καλλιέργεια νοητικών δυνατοτήτων, όπως αναζήτηση, αναγνώριση και ταξινόμηση δεδομένων, διατύπωση υποθέσεων, ανάλυση, ερμηνεία, εξαγωγή συμπερασμάτων κ.λπ, *II) συναισθηματικοί* και αναφέρονται στην ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή, στην υιοθέτηση αξιών, στάσεων, συμπεριφορών και κοινωνικών δεξιοτήτων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο και *III) ψυχοκινητικοί* και αναφέρονται στην ανάπτυξη ευαισθησίας, προβληματισμού και ικανότητας κριτικής αντιμετώπισης των επιπτώσεων των εφαρμογών της επιστήμης και της τέχνης στους διάφορους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας. Οι προαναφερθέντες στόχοι μπορούν να ομαδοποιηθούν με βάση τους εξής τρεις άξονες:
- 1. Γνώση και μεθοδολογία (γνώση, νοητικές δεξιότητες, δεξιότητες χειρισμού, δεξιότητες μεθοδολογικού χαρακτήρα),

- 2. *Συνεργασία και επικοινωνία* (κοινωνικές δεξιότητες / ικανότητες επικοινωνίας, παρουσίασης σκέψεων, απόψεων, πληροφοριών) και

- 3. *Σχέση της επιστήμης ή της τέχνης με την καθημερινή ζωή* (ανάπτυξη ευαισθησίας, προβληματισμού και ικανότητας κριτικής αντιμετώπισης των επιπτώσεων των εφαρμογών της επιστήμης και της τέχνης στην καθημερινή ζωή) (Δ.Ε.Π.Π.Σ., τ.Α΄, Γενικό Μέρος, 2003: 14).

Στις Γενικές Αρχές του Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Δ.Ε.Π.Π.Σ., τ.Α΄, Γενικό Μέρος, 2002:12) αποτυπώνονται οι διαθεματικές δεξιότητες, που έχουν καθολικό χαρακτήρα και διατρέχουν όλα τα γνωστικά αντικείμενα και γι' αυτό κρίνεται απαραίτητο τα Α.Π.Σ. όλων των γνωστικών αντικειμένων να περιλαμβάνουν συγκεκριμένους τρόπους προώθησής τους. Ως οι σπουδαιότερες διαθεματικές ή οριζόντιες δεξιότητες αναφέρονται οι εξής:

α) η δεξιότητα της επικοινωνίας (ομιλία, ανάγνωση, γραφή, επιχειρηματολογία, διάλογος, κ.τ.λ.),
 β) η δεξιότητα της αποτελεσματικής χρήσης των αριθμών και των μαθηματικών εννοιών στην καθημερινή ζωή,
 γ) η δεξιότητα/ ικανότητα χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης και επικοινωνίας με στόχο αφενός την εξεύρεση, ανάλυση, αξιολόγηση και παρουσίαση πληροφοριών και αφετέρου την προστασία από την «πληροφοριακή ρύπανση»,
 δ) η δεξιότητα της συνεργασίας με άλλα άτομα σε ομαδικές εργασίες,
 ε) η ικανότητα κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών,
 στ) η ικανότητα της επίλυσης προβλημάτων μέσα από την καλλιέργεια των απαραίτητων δεξιοτήτων και στρατηγικών σχεδιασμού, ελέγχου, ανατροφοδότησης και διορθωτικής παρέμβασης,
 στ) η ικανότητα ορθολογικών επιλογών, σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο,
 η) η ικανότητα διαχείρισης πόρων (φυσικών, οικονομικών, κοινωνικών κ.ά.),
 θ) η ικανότητα της δημιουργικής επινόησης,
 ι) η ικανότητα «ευαίσθητης αντίληψης της τέχνης» και η δημιουργία τέχνης και
 ια) η αξιοποίηση γνώσεων και η υιοθέτηση αξιών κατάλληλων για τη διαμόρφωση προσωπικής άποψης στη λήψη αποφάσεων.

7.2.2. β. Διαθεματικότητα και εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας

Η διαθεματικότητα καθορίζει εκτός των διδακτικών στόχων και τις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων, οι οποίες λειτουργούν τόσο στην κατεύθυνση της διδακτικής μεθοδολογίας όσο και της αξιολόγησης του μαθητή. Στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου ορίζονται, λοιπόν, οι :

- **Διδακτική μεθοδολογία.** Η διδακτική μεθοδολογία θα πρέπει να συμβάλλει ουσιαστικά στην επίτευξη των διδακτικών στόχων με μέσα και διαδικασίες που προάγουν, ταυτόχρονα, και τις επιδιώξεις της σχολικής εκπαίδευσης. Για την παιδαγωγική αποδοχή και την διδακτική αποτελεσματικότητα των μεθοδολογικών επιλογών κρίνονται απαραίτητες οι σαφείς αρχές και παραδοχές διδακτικής μεθοδολογίας. Επίσης, προτείνονται μεθοδολογικές προσεγγίσεις, όπως διερεύνηση και ανακάλυψη, επισκέψεις στο περιβάλλον, επιδείξεις με τη χρήση κατάλληλου εποπτικού υλικού, συζήτηση- διάλογος δασκάλου με τους μαθητές ή συζητήσεις σε ομάδες, άμεση μορφή διδασκαλίας- αφήγηση, ομαδοσυνεργατικές μορφές διδασκαλίας. Ορίζονται, επίσης, οι Θεματικές ενότητες κατά τάξη, με ενιαία θεώρηση, με σαφήνεια, χωρίς επικαλύψεις και περιττές επαναλήψεις, λαμβάνοντας υπόψη και το περιεχόμενο των άλλων γνωστικών αντικειμένων, ώστε να δίνονται οι δυνατότητες διαθεματικών προσεγγίσεων, οι Ενδεικτικές

δραστηριότητες, τα Πρόσθετα διαθεματικά σχέδια εργασίας, που αφορούν ευρύτερες θεματικές ενότητες και είναι ενδεικτικά και οι Ώρες διδασκαλίας. (Δ.Ε.Π.Π.Σ., τ.Α΄, 2002:15-17).

- **2. Αξιολόγηση του μαθητή.** Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ., «*βασικός στόχος της αξιολόγησης του μαθητή είναι η ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ο εντοπισμός των μαθησιακών ελλείψεων, με σκοπό τη βελτίωση της προσφερόμενης σχολικής εκπαίδευσης και τελικά την πρόοδο του μαθητή*» (Δ.Ε.Π.Π.Σ.,τ. Α΄, 2002:17). Ειδικότερα, σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. η αξιολόγηση του μαθητή (αρχική/ διαμορφωτική/ αθροιστική), επιστρατεύοντας παραδοσιακές ή εναλλακτικές τεχνικές, αποσκοπεί:
 - 1. στη διαπίστωση της επίτευξης των στόχων της μάθησης,
 - 2. στο σχεδιασμό των επόμενων σταδίων της μάθησης,
 - 3. στη διερεύνηση και αποτύπωση της ατομικής και συλλογικής πορείας των μαθητών, των ικανοτήτων, των ενδιαφερόντων και των ιδιοσυμπεριφορών τους σε όλα τα επίπεδα και στάδια κατάκτησης της γνώσης,
 - 4. στην ποιοτική αναβάθμιση συνολικά της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία στοχεύει στην ενίσχυση και ενθάρρυνση των μαθητών αλλά και στη δημιουργία κινήτρων μάθησης,
 - 5. στον εντοπισμό των μαθησιακών δυσκολιών και των ελλείψεων των μαθητών με στόχο το σχεδιασμό κατάλληλων παρεμβάσεων για τη βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας,
 - 6. στην καλλιέργεια ερευνητικού πνεύματος, στην ανάπτυξη της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων και στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων μέσα από διαθεματικές προσεγγίσεις,
 - 7. στην απόκτηση υπευθυνότητας από τους μαθητές μέσα από διαδικασίες,
 - 8. στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης των μαθητών και συνολικά στη συγκρότηση της προσωπικότητάς τους,
 - 9. στην απόκτηση μεταγνωστικών ικανοτήτων εκ μέρους των μαθητών μέσα από τον έλεγχο και τη διαχείριση της μάθησής τους (Δ.Ε.Π.Π.Σ, τ. Α΄, 2002:17).

Από παιδαγωγική δε οπτική οι παραπάνω- σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ.- στόχοι της αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης αποσκοπούν στην αποτίμηση των μαθησιακών δραστηριοτήτων σε σχέση με α. τους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους, β. το μαθητή, ως δέκτη και συμμετέχο στη μαθησιακή διαδικασία, γ. τον εκπαιδευτικό, ως υπεύθυνο και αρμόδιο για την οργάνωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και δ. την ίδια τη διαδικασία και τα μέσα μάθησης (Κωνσταντίνου, Χ. 2002,40). Η σύγχρονη τάση για αξιολόγηση της επίδοσης προβάλλει την «*αξιολόγηση για τη μάθηση*», που εμπεριέχει και τη διαμορφωτική διάσταση της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας. Διαμορφώνεται κατ' αυτόν τον τρόπο ένα *συνδυαστικό μοντέλο αξιολόγησης*, το οποίο εφαρμόζεται από τον εκπαιδευτικό με τρόπο που να ενισχύει τις επιδόσεις όλων των μαθητών. Χαρακτηριστικά αυτού του συνδυαστικού μοντέλου υπάρχουν στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009:320)

Απομένει, λοιπόν, να διερευνήσουμε στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος και ιδιαίτερα της Διαθεματικότητας και των αρχών της τόσο στο πεδίο της διδακτικής μεθοδολογίας όσο και της αξιολόγησης της επίδοσης του μαθητή στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο.

7.2.3 Το μοντέλο αξιολόγησης της συνοχής ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ και νέου εκπαιδευτικού υλικού των Ε. Καρατζιά-Σταυλιώτη και Σ. Αλαχιώτη (2008)⁵

Η ταυτότητα και οι συνιστώσες του θέματος της διατριβής υποδεικνύουν την ανάγκη να αναζητήσουμε όχι μόνο θεωρητικά ερείσματα (στοχοθετικό μοντέλο Tyler, θεωρία της Διαθεματικότητας) αλλά και μεθοδολογικό έρεισμα για την πραγματοποίηση της έρευνας, το οποίο θα ήταν ιδιαίτερα εύχρηστο αλλά και ασφαλές, αν προερχόταν από την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Αναλυτικότερα, οι συνιστώσες αυτές είναι :

- 1. Καταρχήν, το θέμα της εργασίας εντάσσεται, στην ευρύτερη περιοχή της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης (*αξιολόγηση των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων*).
- 2. Το αντικείμενο της ερευνητικής εργασίας περιορίζεται στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, συγκεκριμένης εποχής, συγκεκριμένης εκπαιδευτικής οπτικής, ιδεολογίας και πολιτικής, συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας, συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου και συγκεκριμένου εκπαιδευτικού μέσου/ εκπαιδευτικού υλικού. Πιο συγκεκριμένα, καλούμαστε να διερευνήσουμε το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ τάξης του ελληνικού Γυμνασίου. Τα εγχειρίδια αυτά είναι «νέα», καθώς πρωτοδιδάχθηκαν τη σχολική χρονιά 2006/7. Έχουν συγγραφεί υπό την επίδραση της διαθεματικής και ολιστικής προσέγγισης της γνώσης στα πλαίσια των ελληνικών Διαθεματικών Ενιαίων Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ.), τα οποία συντάχθηκαν για την ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση το 2003 και για κάθε γνωστικό αντικείμενο.
- 3. Η εφαρμογή της διαθεματικότητας και της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση διακρίνεται από ιδιαιτερότητες που συνέβαλαν στη δημιουργία του ελληνικού συνδυαστικού μοντέλου Διαθεματικότητας, καθώς «*διατηρούνται τα διακριτά μαθήματα και η διεπιστημονικότητα συνιστά μέρος μιας συνέχειας που φτάνει έως τη διαθεματικότητα, να εμπεριέχεται δηλαδή μέσα στο όλον*» (Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 182).
- 4. Η ταυτότητα του ελληνικού διαθεματικού μοντέλου διαμορφώθηκε από την επίδραση πολλών φιλοσοφικών τάσεων και θεωρήσεων. Συγκεκριμένα, δεν υπάρχει καμιά στενή ταύτιση με μία συγκεκριμένη ιδεολογική - φιλοσοφική τάση, αλλά εντοπίζεται ένα απάνθισμα συνδυαστικών στοιχείων, χαρακτηριστικών που διαμορφώνουν ένα συνδυαστικό πλαίσιο με επίκεντρο έναν ανθρωποκεντρικό-μαθητοκεντρικό βασικό άξονα με κοινωνικό υπόστρωμα, όπως «*ότι με την εφαρμογή του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. στην εκπαιδευτική διαδικασία σκοπός είναι η προώθηση του οφέλους του μαθητή*», «*ότι είναι αναγκαία η ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή*», ώστε «*να αποκτήσει την ικανότητα να μαθαίνει, να ζει με τους άλλους και να ενεργεί ενεργά και δημιουργικά στο κοινωνικό γίγνεσθαι*» και «*να αναπτύξει το δικό του κοσμοείδωλο*» (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 213-214).

5. Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. - Αλαχιώτης, Σ.(2008), «Η διαθεματικότητα από τη θεωρία στην πράξη: Ενδεικτική αξιολόγηση της συνοχής ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ και νέου εκπαιδευτικού υλικού», *Π.Ε.Ε.*, σσ. 4-9

Το 2008 δύο από τους επαΐοντες του ελληνικού συνδυαστικού μοντέλου διαθεματικότητας, ο καθηγητής της Γενετικής της Ιατρικής Σχολής Πατρών και Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου κατά τη δημιουργία του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών και του διαθεματικού εκπαιδευτικού υλικού, Σταμάτης Αλαχιώτης και η επίκουρη καθηγήτρια του Π.Τ.Δ.Ε. Πατρών Ελένη Καρατζιά- Σταυλιώτη και διαμόρφωσαν το μοντέλο αξιολόγησης της συνοχής μεταξύ των Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ. και του νέου εκπαιδευτικού υλικού. Υπό το πρίσμα αυτού του μοντέλου διαπραγματεύτηκαν ως παράδειγμα συγκεκριμένη ενότητα του νέου βιβλίου Ιστορίας της Α΄ Γυμνασίου (Ενότητα: *Η αρχιτεκτονική των κλασικών χρόνων*) με κεντρικό άξονα τη διαθεματικότητα. Η δημιουργία του μοντέλου, κατά δήλωση των συντακτών του, αποσκοπεί:

- 1. να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό στο σχεδιασμό του μαθήματος,
- 2. να βοηθήσει τον ερευνητές στην ουσιαστική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού και
- 3. να συμβάλει στη μεγιστοποίηση του παιδαγωγικού αποτελέσματος στη σχολική τάξη (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. -Αλαχιώτης, Σ. 2008:3).

Τα βήματα αξιολόγησης της συνοχής ΔΕΠΠΣ- ΑΠΣ- Εκπαιδευτικού υλικού, στο συγκεκριμένο μοντέλο αξιολόγησης, με κύριο στόχο τη μεγιστοποίηση του παιδαγωγικού αποτελέσματος στη σχολική τάξη είναι δύο:

- *Βήμα 1:* Διερεύνηση του κατά πόσο υπάρχουν αναφορικές παραπομπές και δυναμικές διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα στα κείμενα τόσο του Βιβλίου του Μαθητή (Β.τ.Μ.) όσο και του Βιβλίου του Εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.), για να ικανοποιούνται τα χαρακτηριστικά της διαθεματικής προσέγγισης.
- *Βήμα 2:* Διερεύνηση και ανάδειξη του τρόπου προώθησης των διαθεματικών προεκτάσεων μέσα από την αξιοποίηση των θεμελιωδών εννοιών αλλά και την ουσιαστικοποίησή τους με διαθεματικές δραστηριότητες. Πιο συγκεκριμένα διερευνώνται:

1. Ποιες έννοιες αξιοποιούνται στο Β.τ.Μ. ή Β.τ.Ε. και αν υπάρχει συνοχή και συνέπεια ως προς αυτές που καταγράφονται στο αντίστοιχο μέρος του ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ.
2. Κατά πόσο με την αξιοποίηση των εννοιών προωθούνται οι στόχοι ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, οι διδακτικοί στόχοι, όπως καταγράφονται στο Β.τ.Ε. και ο κύριος σκοπός που ενυπάρχει στο ΔΕΠΠΣ και συνοψίζεται στο «όφελος του μαθητή» και «την καλλιέργεια του κοσμοειδώλου του» (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. -Αλαχιώτης, Σ. 2008:3-4).

Επειδή, λοιπόν, το συγκεκριμένο μοντέλο αξιολόγησης έχει δημιουργηθεί από Έλληνες παιδαγωγούς-ερευνητές, το αντικείμενο αξιολόγησής του είναι η συνοχή μεταξύ των Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ. και του νέου εκπαιδευτικού υλικού και ειδικότερα του βιβλίου της Ιστορίας Α΄ Γυμνασίου και οι αναλογίες του με τα δικά μας ερευνητικά ζητούμενα και δεδομένα είναι προφανείς, θα το ακολουθήσουμε στο σχεδιασμό της έρευνάς μας. Η διαφοροποίησή μας αφορά στο μεθοδολογικό εργαλείο που θα χρησιμοποιήσουμε στην έρευνα, που θα είναι η Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου σε συνδυασμό με δεδομένα ποιοτικών αναλύσεων (στο μοντέλο Καρατζιά-Αλαχιώτη ακολουθήθηκε η τεχνική της Ανάλυσης Κειμένου).

7.2.4 Η αξιολόγηση της συνοχής Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ. - Εκπαιδευτικού υλικού και η αξιολόγηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου

Η ουσιαστικοποίηση της διαθεματικότητας στα σχετικά κείμενα του Εκπαιδευτικού υλικού σχεδιάστηκε τόσο σε επιστημολογικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, κυρίως μέσα από τη μελέτη του τρόπου, που θα μπορούσαν να προωθηθούν οι διαθεματικές οριζόντιες και κάθετες διασυνδέσεις της γνώσης, για τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας και την ενίσχυση του σχολικού παιδαγωγικού περιβάλλοντος. Η σχετική διερεύνηση είχε οδηγήσει στην καταγραφή και αξιοποίηση θεμελιωδών διαθεματικών εννοιών, στη βάση των οποίων δομείται η γνώση στα διαφορετικά επιστημονικά πεδία (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. - Αλαχιώτης, Σ. :2008:2).

Πριν προβούμε στο σχεδιασμό της έρευνας, με γνώμονα το μοντέλο αξιολόγησης των Καρατζιά- Αλαχιώτη, είναι σημαντικό να ορίσουμε το εννοιολογικό ανάπτυγμα της συνοχής των ΔΕΠΠΣ-/ΑΠΣ και του Εκπαιδευτικού υλικού και τη σχέση της με το ζητούμενο της έρευνάς μας που είναι η διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου.

Κατά τη διαδικασία προκήρυξης της συγγραφής των νέων βιβλίων (Π.Ι., 2003), με κριτήρια που διαμόρφωσε το Π.Ι. για την αξιολόγηση του υπό συγγραφή εκπαιδευτικού υλικού, το βασικότερο αφορούσε *τη συμβατότητα και συνοχή μεταξύ Δ.Ε.Π.Π.Σ. – Α.Π.Σ.- και τα νέων σχολικών εγχειριδίων*, κριτήριο που έπρεπε να λαμβάνεται διαρκώς υπόψη τόσο κατά την αρχική επιλογή του καλύτερου δείγματος γραφής, όσο και κατά τη συνεχή αξιολόγηση των τμημάτων των βιβλίων που υποβάλλονταν προς αξιολογική έγκριση σταδιακά στο Π.Ι. (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. -Αλαχιώτης, Σ. 2008 :2). Η αναφορά στην προαναφερθείσα συνοχή Δ.Ε.Π.Π.Σ. /Α.Π.Σ.- εκπαιδευτικού υλικού γίνεται περισσότερο ουσιαστική και συγκεκριμένη, όταν προβληθεί στα *βασικά χαρακτηριστικά της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης (Διαθεματικότητας)*, που διαπνέει τα συγκεκριμένα Προγράμματα Σπουδών και το συνακόλουθο υποστηρικτικό εκπαιδευτικό υλικό. Τα χαρακτηριστικά αυτά μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- ✓ 1. Ενδυναμώνεται η μάθηση μέσα από συνδυαστικές διασυνδέσεις της γνώσης σε διαφορετικά πλαίσια μάθησης, αξιοποιώντας ως όχημα τις βασικές διαθεματικές έννοιες. Με τις διασυνδέσεις αυτές υποστηρίζονται τόσο το κριτήριο της επιλογής της αξιολογής και ουσιαστικής γνώσης όσο και αυτό της παιδαγωγικής και διδακτικής καταλληλότητας.
- ✓ 2. Προωθούνται οι μεταγνωστικές, οριζόντιες, «διαθεματικές» δεξιότητες που μπορούν να βοηθήσουν το/ τη μαθητή/ μαθήτρια να γίνει υπεύθυνος /η δημοκρατικός πολίτης στη σύγχρονη κοινωνία της γνώσης και να μάθει πώς να μαθαίνει. Χαρακτηριστικό που αφορά και το κριτήριο παιδαγωγικής καταλληλότητας του εκπαιδευτικού υλικού ως προς την αρμονική κάλυψη γνωστικών, μεταγνωστικών, συναισθηματικών, ψυχοκινητικών, κοινωνικών και αξιακών τομέων.
- ✓ 3. Δίνεται μεθοδολογική έμφαση στις δεξιότητες, στάσεις και αξίες που προωθούνται από την εκπαίδευση και κυρίως αυτές της δημοκρατίας, ισότητας συμμετοχής, υπευθυνότητας, εθελοντισμού κ.ά., ώστε να μεγιστοποιείται το όφελος του μαθητή, βασική αρχή του Δ.Ε.Π.Π.Σ.

- ✓ 4. Καλλιεργείται το ενδιαφέρον του μαθητή με επίκαιρα και ενδιαφέροντα κοινωνικά θέματα, ζητήματα και προβλήματα, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων βιο-ηθικού και επιστημονικο-τεχνολογικού πλαισίου.
- ✓ 5. Υιοθετούνται σύγχρονες ενεργητικές και βιωματικές μέθοδοι, στις οποίες εμπλέκονται συμμετοχικά όλοι οι δρώντες στο επίπεδο του σχολείου.
- ✓ 6. Αναπτύσσονται πλαίσια κειμένων, δραστηριοτήτων και μεθοδολογιών που καλλιεργούν τις διάφορες μορφές εγγραμματισμού (γλωσσικό, μαθηματικό, φυσικο-επιστημονικό και τεχνολογικό) και διασυνδέουν τη γνώση με την καθημερινή ζωή (Καρατζιά- Σταυλιώτη, Ε. - Αλαχιώτης, Σ. 2008:2-3).

Η ύπαρξη των παραπάνω διαθεματικών χαρακτηριστικών στο εκπαιδευτικό υλικό συνιστά τη συμβατότητα και, συνεπώς, τεκμηριώνει τη *συνοχή του με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ.* και αναλόγως, αναδεικνύει και το *βαθμό συνοχής*. Η διαδικασία διερεύνησης των συγκεκριμένων διαθεματικών χαρακτηριστικών στο εκπαιδευτικό υλικό αποτελεί *αξιολόγηση της συνοχής του με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ.* Και, όπως και στο μοντέλο αξιολόγησης των Καρατζιά-Αλαχιώτη (ό.π.:302), η συγκεκριμένη αξιολογική διαδικασία πραγματοποιείται σε δύο βήματα.

Στο 1^ο Βήμα διερευνώνται τα παραπάνω χαρακτηριστικά της διαθεματικότητας μέσα από την *ύπαρξη αναφορικών παραπομπών και δυνητικών διαθεματικών προεκτάσεων σε άλλα μαθήματα*, τις *θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες*, που καταγράφονται στο αντίστοιχο μέρος του Δ.Ε.Π.Π.Σ. - Α.Π.Σ. αξιοποιούνται στο Βιβλίο του Μαθητή και στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού και τις διαθεματικές δραστηριότητες, με τις οποίες ουσιαστικοποιούνται.

Στο 2^ο Βήμα διερευνάται σε ποιο βαθμό προωθούνται α. οι στόχοι Δ.Ε.Π.Π.Σ. - Α.Π.Σ., και β. οι ειδικοί διδακτικοί στόχοι, όπως καταγράφονται στο βιβλίο του Εκπαιδευτικού (Καρατζιά- Σταυλιώτη, Ε. - Αλαχιώτης, Σ. 2008:4).

Στο σημείο αυτό, είναι χρήσιμο να διευκρινίσουμε πως στην εργασία μας η έννοια της επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας στις περιεχόμενες στα δύο σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας εργασίες ισοδυναμεί με διερεύνηση της προώθησής τους μέσα στις εργασίες, δηλαδή:

- ως περιεχόμενο, το οποίο οι διδακτικοί στόχοι στις εργασίες είτε αναδεικνύουν και τονίζουν στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης, είτε αποκαλύπτουν με την αξιοποίηση του υποστηρικτικού υλικού,
 - ως έκφραση/ λεξιλόγιο, με το οποίο οι διδακτικοί σκοποί αποτυπώνονται,
 - ως μέθοδος/ τρόπος, διαμέσου του οποίου προωθείται ο διδακτικός σκοπός (ή οι διδακτικοί σκοποί). Με δεδομένα, λοιπόν, ότι:
- ✓ 1. η διερεύνηση του βαθμού συνοχής του εκπαιδευτικού υλικού με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ., αποτέλεσε για το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο βασικό κριτήριο αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων και
 - ✓ 2. η διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου αποτελεί μέρος της διερεύνησης των διαθεματικών χαρακτηριστικών στο εκπαιδευτικό υλικό (σχολικά εγχειρίδια) και της αξιολόγησης του βαθμού της συνοχής του με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ., γίνεται φανερό πως η διερεύνηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων στο εκπαιδευτικό υλικό (*εργασίες σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας*), αποτελεί μία συνιστώσα αυτής της αξιολογικής διαδικασίας και εγκιβωτίζεται στη διερεύνηση συνοχής.

7.3 Οι μέθοδοι έρευνας των σχολικών εγχειριδίων

Οι μέθοδοι και οι τεχνικές της έρευνας (κοινωνιολογικής ή παιδαγωγικής) δεν είναι ουδέτερα εργαλεία ⁶, αλλά στηρίζονται σε παραδοχές για την κοινωνική πραγματικότητα και τη σχέση του υποκειμένου με αυτή (Κυριαζή, Ν., 1999:17). Με τον όρο *μέθοδοι* ⁷ εννοούμε το φάσμα των προσεγγίσεων, οι οποίες λειτουργούν στην εκπαιδευτική έρευνα προκειμένου να συλλεγούν δεδομένα, τα οποία θα αξιοποιηθούν ως βάση συμπερασμάτων και ερμηνείας, εξήγησης και πρόβλεψης (Cohen, L. – Manion, L., 1994:66). Έτσι, η *ερευνητική μέθοδος* ⁸ σηματοδοτεί την οπτική, μέσα από την οποία ο ερευνητής αποφασίζει να διεξαχθεί η έρευνά του. Αναπόφευκτα, η επιλογή της μεθόδου απορρέει από το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, το οποίο εκφράζει την προσέγγιση και το «στίγμα» του ερευνητή. Από την άλλη, ο όρος *ερευνητική τεχνική* αναφέρεται στη στρατηγική για τη συγκέντρωση των δεδομένων στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης ερευνητικής μεθόδου (Σταμέλος, Γ.,- Δακοπούλου, Α., 2006:215). Σαφής διαχωρισμός των όρων *μέθοδος και τεχνική* φαίνεται δύσκολος. Εάν οι μέθοδοι παραπέμπουν στις τεχνικές και τις διαδικασίες, που συνδέονται με το θετικιστικό μοντέλο και χρησιμοποιούνται στην πορεία συλλογής δεδομένων (εκμαίευση απαντήσεων σε προκαθορισμένα ερωτήματα, καταγραφή μετρήσεων, περιγραφή φαινομένων, εκτέλεση πειραμάτων), η *ερευνητική μεθοδολογία* σκοπεύει να περιγράψει και να αναλύσει αυτές τις μεθόδους και να «διακινδυνεύσει γενικεύσεις με βάση την επιτυχία συγκεκριμένων τεχνικών, που υπονοεί νέες εφαρμογές» (Cohen, L. – Manion, L., 1994:67). Σε κάθε περίπτωση, όμως, ερευνητικές μέθοδοι, ερευνητικές τεχνικές και ερευνητική μεθοδολογία, όταν χρησιμοποιούνται από τους ερευνητές ως μέσα για τη διευκόλυνση της διεξαγόμενης έρευνας, είναι δυνατό να λειτουργούν ως ερευνητικά εργαλεία (Σταμέλος, Γ.- Δακοπούλου, Α. 2006:215).

Η αξιολογική προσέγγιση των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου και η διερεύνηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων εντάσσει την μελέτη μας στο ευρύτερο πεδίο της *έρευνας των σχολικών βιβλίων*. Το σχολικό βιβλίο ⁹ συνιστά ένα από τα μέσα μετάδοσης γνώσης που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς και λειτουργεί, παράλληλα, ως προϊόν και παράγοντας κοινωνικών διαδικασιών και ως μέσο πολιτικό, πληροφοριακό και παιδαγωγικό. Αυτό το εύρος των επιδράσεων του σηματοδότησε και το εύρος της έρευνας των σχολικών βιβλίων. Έτσι, ανιχνεύουμε τα εξής έξι (6) πεδία έρευνας σχολικών βιβλίων, με δυσδιάκριτα, συχνά, όρια (Μπονίδης, Κ. 2004:4-5):

- ❖ Το σχολικό βιβλίο ως μέσο πληροφοριακό (informatarium).
- ❖ Το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων και η κριτική κοινωνικών και πολιτικών αντιλήψεων.
- ❖ Το σχολικό βιβλίο ως μέσο πολιτικό (politicum).
- ❖ Το ιδεολογικό ερώτημα, το οποίο σχετίζεται με εθνικά ή κρατικά ιδεολογικά μηνύματα που μεταβιβάζουν τα σχολικά βιβλία στους αποδέκτες τους.
- ❖ Το σχολικό βιβλίο ως παράγοντας κοινωνικοποίησης και

6. Κυριαζή, Ν.(1999), *Η κοινωνιολογική έρευνα-κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

7. Cohen, L. – Manion, L.(1994), *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

8. Σταμέλος, Γ.- Δακοπούλου, Α.(2006), *Η διατριβή στις κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα : Μεταίχμιο.

9. Μπονίδης, Κ.(2004), *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Αθήνα :Μεταίχμιο.

❖ το σχολικό βιβλίο ως μέσο παιδαγωγικό (pädagogikum).

(Μπονίδης, Κ. 2004:4-5, Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ., 2008:333-334).

Το τελευταίο πεδίο έρευνας, που αναφέρεται στα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένα σχολικό βιβλίο ως μέσο παιδαγωγικό (pädagogikum), εξετάζει τις διδακτικές προϋποθέσεις του βιβλίου, όπως :

- ✓ αν τα κείμενα και οι ασκήσεις κινητοποιούν το ενδιαφέρον του μαθητή,
- ✓ αν διαφοροποιεί τη σχολική εργασία
- ✓ αν τα κείμενα είναι κατανοητά,
- ✓ αν επιτυγχάνονται οι στόχοι του προγράμματος διδασκαλίας μέσω του βιβλίου (Μπονίδης, Κ. 2004:5).

Η δική μας μελέτη, προφανώς, εμπίπτει σ' αυτό το πεδίο της έρευνας, που αντιμετωπίζει το βιβλίο ως παιδαγωγικό μέσο, διότι διερευνά το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου. Πρόκειται, λοιπόν, για μια έρευνα, που προσεγγίζει τα σχολικά εγχειρίδια από παιδαγωγική άποψη, προκειμένου να ελεγχθεί η καταλληλότητά τους ως μέσου διδασκαλίας.

Οι μέθοδοι και οι τεχνικές που έχουν χρησιμοποιηθεί στην έρευνα του κειμένου των σχολικών βιβλίων, κυρίως από τη δεκαετία του 1970 και μετά, είναι καταρχήν οι παραδοσιακές τεχνικές και μέθοδοι, που χρησιμοποιήθηκαν κυρίως στην ανάλυση των ιστορικών πηγών και στην ερμηνεία λογοτεχνικών κειμένων (περιγραφική-αναλυτική, παραδοσιακή-ιστορική, ερμηνευτική μέθοδος). Οι πλέον χρησιμοποιούμενες μέθοδοι και τεχνικές στην έρευνα των σχολικών βιβλίων είναι η ερμηνευτική μέθοδος, η *Ανάλυση Περιεχομένου* και η *Ανάλυση Λόγου* (discourse analysis) (Μπονίδης, Κ., 2004:6-7). Ειδικότερα:

- **Η ερμηνευτική μέθοδος**, η οποία χρησιμοποιείται για την αποκάλυψη μη σαφώς δεδηλωμένων μηνυμάτων στα σχολικά εγχειρίδια (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ., 2008:321). Προσφέρει - κυρίως στον έμπειρο ερευνητή- τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσει με το κείμενο των βιβλίων και να εμβαθύνει σε αυτό, αλλά καθίσταται δύσχρηστη, καθώς δεν παρουσιάζει μια συγκεκριμένη μεθοδολογία, με την οποία θα πραγματοποιούνταν η ανάλυση και η ερμηνεία του βιβλίου, βάσει κριτηρίων (Μπονίδης, Κ., 2004:84-99,198).
- **2. Η Ανάλυση Περιεχομένου** γεννήθηκε ¹⁰ από την αντίδραση εναντίον της παλιάς φιλολογικής ανάλυσης, η οποία ήταν πολύ υποκειμενική, καθώς, επίσης, και από την ανάγκη για συστηματοποίηση, την οποία επιβάλλει ο πολλαπλασιασμός των επικοινωνιών (Grawitz, M. 2004:182). Αρχικά, στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, χρησιμοποιήθηκε για τη μελέτη του τύπου. Στη δεκαετία του 1930 η χρήση της ανάλυσης περιεχομένου διευρύνεται και αξιοποιείται στην Ψυχολογία, στην Κοινωνιολογία, στις Πολιτικές Επιστήμες. Η πολιτική προπαγάνδα ¹¹ κατά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο και η παρουσία των ηλεκτρονικών μέσων επικοινωνίας ενίσχυσαν περαιτέρω το ρόλο και την εφαρμογή της Ανάλυσης Περιεχομένου. Σήμερα η μέθοδος ακολουθείται σε πολλούς επιστημονικούς χώρους, τόσο σε ποιοτικές, όσο και σε ποσοτικές έρευνες (Αθανασίου, Λ. 2000:242-243). Η Ανάλυση Περιεχομένου μετατρέπει δευτερογενές υλικό ποιοτικής φύσης σε μορφή ποσοτικών δεδομένων (Κυριαζή, Ν.1999 :283). Θεωρείται από τις πιο αξιόλογες ερευνητικές τεχνικές στις

10.Grawitz, M.(2004), *Μέθοδοι των Κοινωνικών Επιστημών*, (μτφρ.: Αστερίου, Ε.-επιμ.: Κατερέλος, Γ.) τ.2, Αθήνα: Οδυσσέας.

11. Αθανασίου, Λ.(2000), *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*, Ιωάννινα.

ανθρωπιστικές επιστήμες: παιδαγωγική, ψυχολογία, κοινωνιολογία, ιστορία, ανθρωπολογία, φιλοσοφία, λογοτεχνία, γλωσσολογία, ψυχιατρική, κ.λπ.

- **3. Η Ανάλυση Λόγου (discourse analysis)** ανήκει στις ποιοτικές μεθόδους έρευνας των σχολικών εγχειριδίων. Οι ποιοτικές μέθοδοι έρευνας δημιουργήθηκαν ως απάντηση στην κριτική που δέχθηκε η ποσοτική ανάλυση περιεχομένου, η οποία δεν περιελάμβανε στα αντικείμενά της τα κοινωνικά συμφραζόμενα και την ιδεολογική κριτικής τους. Με την *Ανάλυση Λόγου* ο ερευνητής αποδομεί το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου, προκειμένου να αποκωδικοποιήσει το σημασιολογικό περιεχόμενο, που αποδίδει ο συγγραφέας του σε πληροφορίες, ομάδες και γεγονότα κ.λπ. (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ., 2008:321). Για πολλούς¹², ιδιαίτερα γλωσσολόγους, ο όρος *λόγος (Discourse)* έχει οριστεί σαν «κάτι πέρα από την πρόταση». Για άλλους, η μελέτη του λόγου είναι η μελέτη της χρήσης της γλώσσας. Για τους κριτικούς θεωρητικούς ο λόγος είναι μιας ευρείας κλίμακας γλωσσική και εξωγλωσσική κοινωνική πρακτική (Schiffrin, D.- Tannen, D.- Hamilton, H.2006 :1). Κατά τον Kress¹³ «ο λόγος (*Discourse*) είναι μια κατηγορία, η οποία ανήκει και προέρχεται από τον κοινωνικό χώρο, ενώ το *κείμενο (text)* είναι μια κατηγορία που ανήκει και προέρχεται από τον γλωσσικό χώρο. Η σχέση μεταξύ των δύο είναι εκείνη της πραγματοποίησης: ο λόγος βρίσκει την έκφρασή του στο κείμενο» (Kress, G.1985:27,29). Η *Ανάλυση Λόγου* είναι μια ανάλυση κειμένων, η οποία εξετάζει την οργάνωση της γλώσσας τόσο στο επίπεδο της μορφής της όσο και στο επίπεδο του περιεχομένου της (ο συνδυασμός των δύο επιπέδων παράγει το νόημα), μελετά τη χρήση της γλώσσας σε κοινωνικά συμφραζόμενα και έχει ως σκοπό να καταδείξει τον τρόπο, με τον οποίο συνδέονται οι προτάσεις, προκειμένου να σχηματίσουν ένα κείμενο με συνοχή (Μπονίδης, Κ., 2004:140). Η *κειμενική συνεκτικότητα*¹³, αφορά στο λεξιλόγιο, στη γραμματική και στη προτασιακή συγκρότηση ενός κειμένου (Martin, J.R. 2006⁵:36). Στα πλαίσια της Ανάλυσης (ρηματικού) Λόγου (discourse analysis) για την απόδοση νοημάτων μέσα από ταξινομήσεις, κατηγοριοποιήσεις και περιγραφή δράσεων σημαντική είναι η συμβολή της *Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής* (Halliday, 1993 : Systemic Function Linguistics)¹⁴, η οποία είναι μια Γραμματική προσανατολισμένη στη σημασιολογία και τη λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων.

12.Schiffrin, D.- Tannen, D.- Hamilton, H.(2006⁵), *The Handbook of Discourse Analysis*, Blackwell Publishing.

13.Kress, G.(1985), “Ideological Structures in Discourse” in Van Dijk, T. *Handbook of Discourse Analysis*, V.4, USA:Academic Press, σσ. 27-42.

13. Martin, J.R. .(2006⁵), “ Cohesion and Texture” in Schiffrin, D.- Tannen, D.- Hamilton, H. *The Handbook of Discourse Analysis*, Blackwell Publishing, σσ.35- 53.

14. Λύκου,Χ.(2000), « Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Μ.Α.Κ. HALLIDAY», στο ηλεκτρονικό περιοδικό *Γλωσσικός Υπολογιστής*, τ.2.

7.4 Η Ανάλυση Περιεχομένου ως τεχνική ανάλυσης

Είναι παραδεκτό ότι κάθε ερευνητική μέθοδος μπορεί να παρουσιάζει σημαντικές διαφοροποιήσεις, προκειμένου να προσαρμόζεται και να υπηρετεί τους κάθε φορά αναφερόμενους ερευνητικούς σκοπούς, πάντα, όμως, σε πλαίσια που δεν υπονομεύουν την εγκυρότητα, την αξιοπιστία και την αντικειμενικότητα της έρευνας. Έχοντας σταθμίσει τη φύση και τις απαιτήσεις της παρούσης έρευνας και τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των κύριων ερευνητικών μεθόδων και τεχνικών που εφαρμόζονται στην έρευνα των σχολικών εγχειριδίων (*Ερμηνευτική μέθοδος, Ανάλυση Περιεχομένου και Ανάλυση Λόγου*), επιλέξαμε την **Ανάλυση Περιεχομένου** ως τεχνική ανάλυσης του περιεχομένου των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου για καθαρά μεθοδολογικούς λόγους, όπως τους παρουσιάζει ο Mayring¹⁵ επισημαίνοντας τα βασικά σημεία της Ανάλυσης Περιεχομένου, που τη διαφοροποιούν από άλλες μεθόδους:

- 1. *Η Ανάλυση Περιεχομένου έχει ως αντικείμενο την επικοινωνία, τη μετάφραση των συμβόλων, τα οποία κατά τον Berelson, μπορεί να είναι, λεκτικά, μουσικά, εικονικά, πλαστικά, κ.λπ. Η Ανάλυση Περιεχομένου λειτουργεί με κείμενα, εικόνες, νότες, δηλαδή με συμβολικό υλικό* (Mayring, P. 1995: 13). Η βιβλιογραφική επισκόπηση των ερευνητικών εργασιών με αντικείμενο τα σχολικά εγχειρίδια αναδεικνύει την Ανάλυση Περιεχομένου ως βασική τεχνική ανάλυσης. Στην Ελλάδα χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στην έρευνα των σχολικών εγχειριδίων από την Άννα Φραγκουδάκη¹⁶ το 1979 στην έρευνά της για τα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου. Από τότε πολλές έρευνες υλοποιήθηκαν με την Ανάλυση Περιεχομένου, όπως του Ξωχέλλη et al. (2000), *Η εικόνα του «άλλου»/ γείτονα στα σχολικά βιβλία των βαλκανικών χωρών* στα Πρακτικά διεθνούς Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη, 16-18 Οκτωβρίου 1998, Αθήνα : Τυπωθήτω, Γ. Δάρδανος, του Μαζούρη, Δ. (2008), «Η μετατόπιση της ελληνικής σχολικής ιστοριογραφίας από τη συμβατική στη Νέα Ιστορία : η περίπτωση του αποσυρθέντος σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ΄ Δημοτικού» στο βιβλίο του Ανδρέου, Α. (επιμέλεια), *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια* (Αθήνα :Μεταίχμιο, 130-135), κ.λπ. Το Τμήμα Ποιότητας της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, επίσης, μελέτησε τον τρόπο, με τον οποίο εμφανίζονται οι θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες στις θεματικές ενότητες των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων και τη συχνότητα εμφάνισής τους στα νέα σχολικά εγχειρίδια, χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της Ανάλυσης Περιεχομένου (Αλαχιώτης, Σ- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε., 2009: 259).
- 2. *Η Ανάλυση Περιεχομένου ξεχωρίζει από τις περισσότερες ερμηνευτικές μεθόδους, καθώς είναι συστηματική. Η συστηματική προσέγγιση αντικατοπτρίζεται στο γεγονός ότι η Ανάλυση Περιεχομένου προχωρά ή πρέπει να προχωρά σύμφωνα με ρητούς κανόνες. Αυτή η εφαρμογή κανόνων επιτρέπει και σε τρίτους να καταλάβουν την ανάλυση, να την ανασυγκροτήσουν και να την επαληθεύσουν (δι-υποκειμενική επαληθευσιμότητα / «intersubjective Nachprüfbarkeit»)* (Mayring, P. 1995: 13). Η ανάλυση του περιεχομένου της επικοινωνίας¹⁷ *εμπεριέχει την ταξινόμηση των περιεχομένων με τέτοιο τρόπο, ώστε να διευκρινίζει τη βασική τους*

15. Mayring, P. (1995), *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*, 9.Aufl., Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

16. Φραγκουδάκη, Α.,(1979), *Τα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού Σχολείου*, Γιάννινα: Θεμέλιο.

17. Bell, J.(1997), *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και επιστημονικής έρευνας*, Αθήνα: GUTENBERG.

Δομή (Bell, J. 1997:119). Η «Ανάλυση Περιεχομένου» χρησιμοποιείται εναλλακτικά¹⁸ με τον όρο «κωδικογράφηση». Ο πρώτος όρος χρησιμοποιείται, όταν αναφέρεται κανείς σε ποιοτικό υλικό, που προέκυψε από φυσικές καταστάσεις, ενώ ο δεύτερος, στην ανάλυση υλικού που δημιουργείται από συγκεκριμένη έρευνα, συνήθως βάσει συνεντεύξεων με ένα ερωτηματολόγιο (Φύλιας, Β. 1998:196). Στις συνηθέστερες στρατηγικές για τον έλεγχο της Ανάλυσης του Περιεχομένου¹⁹ περιλαμβάνονται η πλήρης απαρίθμηση των δεδομένων, ο έλεγχος της αντιπροσωπευτικότητας, οι μέθοδοι τυχαίας διχοτόμησης και ο έλεγχος πιθανής παράλειψης των ερμηνευτικών μεταβλητών (Howard,K.-Sharp, J.1998:177-183).

Η Ανάλυση Περιεχομένου χρησιμοποιείται τόσο στην ποσοτική της διάσταση όσο και στην ποιοτική.

- **Α. Η Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου** αναπτύχθηκε στις αρχές του εικοστού αιώνα, κυρίως στις Η.Π.Α., από κοινωνιολόγους και κοινωνικούς ψυχολόγους, οι οποίοι ανήκουν στην παράδοση της θετικιστικής προσέγγισης της κοινωνικής επιστήμης. Ιδιαίτερη ώθηση στην ποσοτική ανάλυση περιεχομένου έδωσαν οι αμερικανοί κοινωνιολόγοι κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου και του Β' Παγκοσμίου πολέμου με τις αναλύσεις της εχθρικής προπαγάνδας (Μπονίδης, Κ., 2004:47). *Η τεχνική της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου* έχει χρησιμοποιηθεί στην ανάλυση γραπτών, κυρίως, κειμένων (βιβλίων, περιοδικών, κοινοβουλευτικών λόγων, κηρυγμάτων, διακοινώσεων, προπαγανδιστικών φυλλαδίων, εγκυκλίων, εκθέσεων, ανοιχτών απαντήσεων σε ερωτηματολόγια, κ.λπ.), προφορικού λόγου (π.χ. μη δομημένων συνεντεύξεων), αλλά και μη εικονικού υλικού (εικονικά τεκμήρια), όπως είναι οι εικονογραφήσεις, οι διαφημιστικές αφίσες, οι ζωγραφικοί πίνακες, οι κινηματογραφικές ταινίες, οι φωτογραφίες, τα κινούμενα σχέδια, τα τηλεοπτικά προγράμματα κ.λπ.) (Μπονίδης, Κ., 2004:47-48, Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ., 2008:319). Η Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου άρχισε να χρησιμοποιείται στην έρευνα των σχολικών βιβλίων, κυρίως στην έρευνα κειμένων και σπανίως στην έρευνα εικονογράφησης τους, από τη δεκαετία του 1970 και μετά. Μ' αυτή ο ερευνητής επιχειρεί, βάσει μιας θεωρίας και συγκεκριμένων κατηγοριών, τη μετατροπή του περιεχομένου των βιβλίων σε ποσοτικά δεδομένα (Μπονίδης, Κ., 2004: 198).

Ο ερευνητής που προσφεύγει στην Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου ακολουθεί συγκεκριμένη πορεία που αφορά τόσο στο σχεδιασμό όσο και στη εκτέλεση της έρευνας.

- *Α. Ο σχεδιασμός της έρευνας:* αναζητά τα θεωρητικά ερείσματα της έρευνας, διατυπώνει με σαφήνεια το πρόβλημα, με το οποίο οριοθετείται η υπό διερεύνηση περιοχή και ακολουθεί η αναλυτική διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων, τα οποία θα ελεγχθούν μέσω της ερευνητικής διαδικασίας (Μπονίδης, Κ. 2004:50-51, Αθανασίου, Λ. 2000:244-245, Κυριαζή, Ν.1999:288-289).

-*Β. Η εκτέλεση της έρευνας:* Αρχικά, σχηματίζει τις κατηγορίες, στις οποίες θα ταξινομήσει τα στοιχεία ενός κειμένου. Οι κατηγορίες είτε καθορίζονται εκ των προτέρων βάσει της θεωρίας και των ερευνητικών υποθέσεων (παραγωγικό σύστημα κατηγοριών), είτε συνάγονται

18. Φύλιας, Β. (γενική εποπτεία) (1998), *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, Αθήνα :GUTENBERG.

19. Howard,K.-Sharp, J.(1998), *Η επιστημονική μελέτη-Οδηγός σχεδιασμού και διαχείρισης πανεπιστημιακών ερευνητικών εργασιών*,(μτφρ.:Νταλάκου, Β.- επιμ.:Σοφούλης, Κ.), Αθήνα:Gutenberg.

από τη μελέτη του υπό διερεύνηση υλικού (επαγωγικό σύστημα κατηγοριών). Το σύστημα της κατηγοριοποίησης πρέπει να θεμελιώνεται στους κανόνες της αντικειμενικότητας, της αξιοπιστίας, της εγκυρότητας, της εξαντλητικότητας, της καταλληλότητας και του αμοιβαίου αποκλεισμού. Ακολούθως, επιλέγει τις μονάδες ανάλυσης, οι οποίες διακρίνονται στις μονάδες δειγματοληψίας και στις μονάδες καταγραφής (λέξη, φράση, θέμα) και προβαίνει σε δοκιμαστική ανάλυση. Συλλέγει και επεξεργάζεται τα δεδομένα. Τέλος, παρουσιάζει και ερμηνεύει τα αποτελέσματα της έρευνας (Μπονίδης, Κ. 2004:53-60, Αθανασίου, Λ. 2000:245-249, Κυριαζή, Ν.1999:289-299, Grawitz, M.2004:210-212).

- **Β. Στην Ποιοτική Ανάλυση Περιεχομένου** ο ερευνητής επιχειρώντας να μετριάσει τη διαφορά μεταξύ της ερμηνευτικής και ποσοτικής ανάλυσης και υπό την επίδραση των εξελίξεων της επιστημολογίας και μεθοδολογίας των κοινωνικών επιστημών (Μπονίδης, Κ., 2004: 199) προβαίνει στις εξής ενέργειες:
 - 1. Διατύπωση ερευνητικών υποθέσεων και οικοδόμηση του θεωρητικού υπόβαθρου (Hypothesenfindung und Theoriebildung). Πρόκειται για μια κλασική περιοχή της ποιοτικής ανάλυσης, η οποία σχεδόν σπάνια αμφισβητείται, καθώς συνεισφέρει στην αποκάλυψη των σχετικών πτυχών/ παραγόντων ενός θέματος και στην ανάδειξη των πιθανών συσχετίσεών τους.
 - 2. Πιλοτική μελέτη (Pilotstudien), με σκοπό να διερευνήσει, να κατασκευάσει, να αξιολογήσει και να αναθεωρήσει τις κατηγορίες και τα μεθοδολογικά εργαλεία.
 - 3. Ερμηνεία/ εμβάθυνση (Vertiefungen). Ο ερευνητής ελέγχει την αξιοπιστία των στατιστικά ασφαλών ερμηνειών, προσθέτει νέες πληροφορίες ή διασαφηνίζει τις υπάρχουσες, επαγωγικά καταλήγει στη διατύπωση ερμηνείας προς την κατεύθυνση της αιτιότητας.
 - 4. Μελέτες περιπτώσεων (Einzelfallstudien), οι οποίες αποτελούν μια ένδειξη της ανοιχτής περιγραφικά και ερμηνευτικά μεθόδου.
 - 5. Ανάλυση διαδικασίας (Prozessanalysen) (Mayring, P.,1995:20-21).

ο **Γ. Ποσοτική ή Ποιοτική Ανάλυση Περιεχομένου;**

Παρά τη δι-υποκειμενικότητα και την εγκυρότητα, που η ποσοτικοποίηση του περιεχομένου εξασφαλίζει, έχουν διατυπωθεί πολλές ενστάσεις για τα αποτελέσματα της Ποσοτικής Ανάλυσης περιεχομένου. Οι ενστάσεις απέναντι στην ποσοτική ανάλυση εστιάζονται, κυρίως, στη μορφή της «θετικιστικής μυωπίας», η οποία οδηγεί στον περιορισμό στα δεδομένα περιεχόμενα της επικοινωνίας, τα οποία δεν είναι πάντα τα ουσιαστικότερα και τα σημαντικότερα, στην απόρριψη χαρακτηριστικών, μεμονωμένων αλλά αποφασιστικής σημασίας για την έρευνα, στην επιλογή δευτερευόντων ερευνητικών στόχων και στον υποβιβασμό της ανάλυσης περιεχομένου σε μια καθαρώς περιγραφική μέθοδο σε επιφανειακές, μεμονωμένες και τεμαχισμένες πληροφορίες (Μπονίδης, Κ., 2004: 198, Καψάλης, Α.-Χαραλάμπους, Δ., 2008:320).

Για το αν στην έρευνα των σχολικών εγχειριδίων προκρίνεται, τελικά, η Ποιοτική ή Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου, βαρύνουσα σημασία για τον ερευνητή των σχολικών εγχειριδίων επέχει η θέση του Berelson²⁰ (1984:128) πως «η διχοτόμηση (dichotomisation) ανάμεσα σε (ποσοτικές) αναλύσεις που βασίζονται σε απλές συχνότητες (mere frequencies), έναντι εκείνων (ποιοτικών) που βασίζονται σε πραγματικά νοήματα (real meanings) είναι ανόητη και πρέπει να σταματήσει».

20. Berelson, B.(1952/repr.1984), *Content Analysis in communication research*, New York: Hafner Press.

Ο Berelson κατέληξε στη θέση αυτή, μετά την παράθεση των διαφορών και των ομοιοτήτων της Ποσοτικής και της Ποιοτικής Ανάλυσης του Περιεχομένου της επικοινωνίας. Συγκεκριμένα, αναφέρει:

- 1. Πολλές «ποιοτικές» αναλύσεις είναι σχεδόν ποσοτικές, καθώς δεν υπάρχει αυστηρή διάκριση μεταξύ της «ποιοτικής» και της «ποσοτικής» ανάλυσης. Έτσι, παρατηρούμε τόσο η ποσοτική ανάλυση να εμφανίζει σχετική συχνότητα σε διαφορετικές ποιότητες (ή κατηγορίες), όσο και η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου συχνά να περιέχει ποσοτικές ενδείξεις σε ακατέργαστη μορφή (Berelson, B., 1984:116-119).
- 2. Η «ποιοτική» ανάλυση συχνά βασίζεται στην παρουσία- απουσία ενός ειδικού περιεχομένου (παρά σχετικών συχνοτήτων). Όμως και σε αυτήν την περίπτωση, μπορούμε να μιλήσουμε για μια ειδική περίπτωση ποσοτικοποίησης, στην οποία οι ποιότητες περιορίζονται στο μηδέν (ή ένα), οπότε θεωρούνται ασήμαντες για την έρευνα (Berelson, B., 1984:119-121).
- 3. Η «ποιοτική» ανάλυση πραγματοποιείται σε μικρά ή ελλιπή δείγματα για ασφαλή συμπεράσματα (Berelson, B., 1984:121-122).
- 4. Η «ποιοτική» ανάλυση, συνήθως, περιέχει μεγαλύτερη αναλογία από ενδείξεις άσχετες με το περιεχόμενο από την ποσοτική ανάλυση, γιατί πιο συχνά επικεντρώνει στις προθέσεις της επικοινωνίας ή στην επίδρασή τους στο ακροατήριο και χρησιμοποιεί το περιεχόμενο ως εφελκυστήριό (springboard) γι' αυτά. Αντίθετα, η ποσοτική ανάλυση, επικεντρώνεται πρωτίστως στο ίδιο το περιεχόμενο, αν όχι για άλλο λόγο, σίγουρα για την ποσότητα της ενέργειας που αφιερώνεται στην καταμετρητική διαδικασία (Berelson, B., 1984:122-123).
- 5. Η «ποιοτική» ανάλυση ασχολείται σχετικά λιγότερο με το περιεχόμενο ως τέτοιο παρά με το περιεχόμενο ως αντανάκλαση βαθύτερων φαινομένων (as a reflection of deeper phenomena), ενώ στις ποσοτικές αναλύσεις η εστίαση αφορά πολύ συχνότερα στο ίδιο το περιεχόμενο (Berelson, B., 1984:123-125).
- 6. Η «ποιοτική» ανάλυση χρησιμοποιεί λιγότερο τυποποιημένη κατηγοριοποίηση από την ποσοτική, η οποία χρησιμοποιεί την πλήρη και σαφή κατηγοριοποίηση, προκειμένου να προβεί σε αξιόπιστη μέτρηση (Berelson, B., 1984:125-126).
- 7. Η «ποιοτική» ανάλυση χρησιμοποιεί περισσότερο σύνθετα θέματα από την ποσοτική ανάλυση. Η απαίτηση της ποσοτικής ανάλυσης για αξιοπιστία στις μετρήσεις επιβάλλει τον περιορισμό της πολυπλοκότητας και τη διάσπαση των σύνθετων στοιχείων του περιεχομένου σε απλούστερα, ώστε να μπορούν να μετρηθούν αξιόπιστα (Berelson, B., 1984:126-128).

Για όλα αυτά, ο Berelson προτείνει ο όρος «ανάλυση περιεχομένου» να αναφέρεται σε κάθε είδους ποσοτικές αναλύσεις, ανεξάρτητα από την αυστηρότητα ή την ακρίβεια των μετρήσεων. Και για να διακρίνει τις δύο αναλύσεις, ποσοτική και ποιοτική, προτείνει τον όρο «αξιολόγηση περιεχομένου» (content assessment) για κάθε μη ποσοτική μελέτη του περιεχομένου της επικοινωνίας (Berelson, B., 1984:128).

Για τις αναλύσεις στην έρευνά μας θα χρησιμοποιήσουμε **την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου**, για συγκεκριμένους λόγους:

- 1. Η Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου κρίνεται αναγκαία, προκειμένου να μετατρέψουμε το περιεχόμενο των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου σε ποσοτικά δεδομένα, μέσω μιας αυστηρής και προδιαγεγραμμένης έρευνας και βάσει συγκεκριμένων κατηγοριών και υποκατηγοριών, οι οποίες προέκυψαν από το θεωρητικό μέρος της έρευνας, με παραγωγικό τρόπο. Επιπλέον, χρειάζεται να διερευνήσουμε τα δεδομένα

βασισμένοι σε μετρήσεις και ξεκινώντας από μια συγκεκριμένη βάση και εικόνα του πεδίου (τις σχολικές εργασίες), το οποίο θέλουμε να διερευνήσουμε. Ωστόσο, η τεχνική ανάλυσης δε θα είναι αποκλειστικά ποσοτική, αλλά θα περιέχει και δεδομένα *Ποιοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου*, προκειμένου να αναδειχθούν δομικά στοιχεία της εκφοράς του λόγου των εργασιών. Άλλωστε, «οι δύο μορφές της μεθόδου, ποσοτική και ποιοτική, δεν αποτελούν διχοτομικά χαρακτηριστικά της αλλά βρίσκονται σε μια διαρκή οσμωτική σχέση» (Berelson, B., 1984:128). Επιπλέον, η Ανάλυση Περιεχομένου²¹ είναι μια τεχνική έρευνας και ανάλυσης της κοινωνικής επικοινωνίας και κυρίως των κοινωνικών προεκτάσεων και συνεπειών της, η οποία διακρίνεται από σημαντικά πλεονεκτήματα. Σ' αυτά περιλαμβάνεται η δυνατότητα συνδυαστικής εφαρμογής ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων των δεδομένων, η δυνατότητα αξιοποίησης πηγών και υλικού από τα νέα μέσα επικοινωνίας (π.χ. Διαδίκτυο) και το ότι τα δεδομένα υπάρχουν σε σταθερή και μόνιμη μορφή επιτρέποντας την επανάληψη και την εφαρμογή ελέγχων αξιοπιστίας και εγκυρότητας (Ιωσηφίδης, Θ. 2003:62-63).

- 2. Με την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου θα επιχειρήσουμε, βάσει του θεωρητικού πλαισίου, που προτάξαμε στο πρώτο μέρος και με τη δημιουργία συγκεκριμένων κατηγοριών και υποκατηγοριών, όπως επιτάσσει η συγκεκριμένη μέθοδος, τη μετατροπή του περιεχομένου των εργασιών των δύο σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας της Β' και Γ' Γυμνασίου σε ποσοτικά δεδομένα. Θα έχουμε τη δυνατότητα να διερευνήσουμε το βαθμό επίτευξης της Διαθεματικότητας, που αποτελεί τον πρωτεύοντα στόχο του Προγράμματος Σπουδών της Ιστορίας και τις διάφορες συνιστώσες της. Σε συνδυασμό με την Ποιοτική Ανάλυση Περιεχομένου, θα αναζητήσουμε στο κείμενο των εργασιών πόσες και ποιες από τις διαθεματικές έννοιες που καταγράφονται στο αντίστοιχο μέρος του Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ. αξιοποιούνται με οποιαδήποτε γλωσσική μορφή στο κείμενο των εργασιών, κατά πόσο υπάρχουν αναφορικές παραπομπές και δυνητικές διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα στα κείμενα τόσο του Βιβλίου του Μαθητή – Β.τ.Μ. όσο και του Βιβλίου του Εκπαιδευτικού -Β.τ.Ε., για να ικανοποιούνται τα χαρακτηριστικά της διαθεματικής προσέγγισης.
- 3. Στην έρευνά μας καλούμαστε να αναλύσουμε το περιεχόμενο του κειμένου των εργασιών που προσφέρονται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας, οι οποίες άλλοτε αναφέρονται στην ιστορική αφήγηση και άλλοτε στο συμπληρωματικό υλικό του περιεχομένου. Η ανάλυση του κειμένου των εργασιών τόσο σε επίπεδο μορφής όσο και περιεχομένου θα αποκαλύψει το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις προσφερόμενες εργασίες στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας. Η ανάγκη να αποτυπώσουμε *έγκυρα, αντικειμενικά (διυποκειμενικά), αξιόπιστα, και συστηματικά* το βαθμό επίτευξης σε ένα πλήθος εργασιών δύο σχολικών εγχειριδίων υπηρετείται αποτελεσματικά από το ποσοτικό σκέλος της Ανάλυσης Περιεχομένου.
- 4. Η Ανάλυση Περιεχομένου, ποσοτική και ποιοτική, είναι ένα ερευνητικό εργαλείο, που μπορεί, με την ανατομία που επιχειρεί στο λόγο, να αναδείξει κατά πόσο με την αξιοποίηση των διαθεματικών εννοιών προωθούνται οι στόχοι Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ., οι διδακτικοί στόχοι, όπως καταγράφονται στο Β.τ.Ε., και ο κύριος σκοπός που ενυπάρχει στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και συνοψίζεται στο «όφελος του μαθητή» και την «καλλιέργεια του κοσμοειδώλου του» (Καρατζιά- Σταυλιώτη, Ε. - Αλαχιώτης, Σ. 2010).

21. Ιωσηφίδης, Θ. (2003), *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα: Κριτική.

- 5. Διαμέσου της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου θα «μετρήσουμε» τόσο τη μεθοδολογία όσο και τη μορφή αξιολόγησης, τις οποίες οι συγκεκριμένες εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας υιοθετούν, και θα διαπιστώσουμε το βαθμό συνοχής τους με τις αντίστοιχες που *επιδιώκει (διδασκτικοί στόχοι)* το Πρόγραμμα Σπουδών.
- 6. Η παρούσα μελέτη *εμπίπτει στο πεδίο της έρευνας, που αντιμετωπίζει το βιβλίο ως παιδαγωγικό μέσο (pädagogikum)* (Μπονίδης, Κ. 2004:4-5, Καννάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ., 2008:333-334), διότι διερευνά το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου. Πρόκειται, λοιπόν, για μια έρευνα, που προσεγγίζει τα σχολικά εγχειρίδια από παιδαγωγική άποψη, προκειμένου να ελεγχθεί η καταλληλότητά τους ως μέσου διδασκαλίας. Γι΄ αυτό, η Ανάλυση Περιεχομένου ως μία από τις πλέον χρησιμοποιούμενες ερευνητικές μεθόδους/ τεχνικές στην έρευνα των σχολικών βιβλίων, ενδείκνυται και για τη συγκεκριμένη ερευνητική εργασία (Μπονίδης, Κ. 2004:7).
- 7. Εξάλλου, η ποιοτική ανάλυση δεδομένων, τελικά ²², δεν απορρίπτει την ποσοτική ανάλυση. *«Συμπληρωματικά ή παράλληλα, ο ερευνητής θα χρειαστεί, ίσως, να χρησιμοποιήσει και ποσοτικές μεθόδους ή και να ξεκινήσει από αυτές, καθώς χρειάζεται να διερευνήσει τα δεδομένα βασισμένος σε μετρήσεις και ξεκινώντας από μια συγκεκριμένη βάση και εικόνα του πεδίου, το οποίο θέλει να διερευνήσει»* (Λυδάκη, Α. 2001:133).

Στην προκειμένη περίπτωση έρευνας η διερεύνηση του θέματος ξεκίνησε με την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου. Πρωτοεφαρμόστηκε στην πιλοτική έρευνα και συντέλεσε όχι μόνο στη διασφάλιση της εγκυρότητας των μετρήσεων μέσω των διασταυρώσεων με τους κωδικογράφους της έρευνας, αλλά ανέδειξε με τρόπο συγκεκριμένο και θετικό (θετικιστικό, για τους επικριτές της τεχνικής) την εικόνα του υπό διερεύνηση πεδίου, καθώς *«η απαίτηση της ποσοτικής ανάλυσης για αξιοπιστία στις μετρήσεις επιβάλλει τον περιορισμό της πολυπλοκότητας και τη διάσπαση των σύνθετων στοιχείων του περιεχομένου σε απλούστερα, ώστε να μπορούν να μετρηθούν αξιόπιστα»*(Berelson, B., 1984:126-128).

22. Λυδάκη, Α.(2001), *Ποιοτικές μέθοδοι της κοινωνικής έρευνας*, Αθήνα :Καστανιώτης.

7.5 Ο σχεδιασμός της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου

Όπως ήδη αναφέρθηκε, η έρευνά μας εμπίπτει στην κατηγορία διερεύνησης των σχολικών εγχειριδίων ως προς τον παιδαγωγικό τους ρόλο.

Συγκεκριμένα :

A. τα δεδομένα της έρευνάς μας είναι :

-1. οι εξακόσιες δώδεκα (612) σχολικές εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, οι οποίες προσφέρονται στους μαθητές ως ερωτήσεις, ασκήσεις και δραστηριότητες και

-2. οι διδακτικοί σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας στις ίδιες τάξεις, όπως ορίζονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ /Α.Π.Σ.,

B. ενώ ζητούμενο αποτελεί ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος, στον οποίο οι συγκεκριμένες σχολικές εργασίες συμβάλλουν.

Στο σημείο αυτό κρίνεται σημαντικό να συγκεφαλαιώσουμε τις βασικές συνιστώσες του υπό διερεύνηση θέματος, προκειμένου να καθορίσουμε με τους κανόνες της αντικειμενικότητας, της αξιοπιστίας, της εγκυρότητας, της εξαντλητικότητας, της καταλληλότητας και του αμοιβαίου αποκλεισμού τις κατηγορίες και τις υποκατηγορίες ανάλυσης, σύμφωνα με το επιλεγμένο μεθοδολογικό όργανο της Ποσοτικής Ανάλυσης του Περιεχομένου και τη συνεπικουρία ποιοτικών αναλύσεων.

Συγκεκριμένα:

- ✓ 1. Το περιεχόμενο και οι μέθοδοι των επιμέρους μαθημάτων και του εκπαιδευτικού υλικού που τα υποστηρίζει, θα πρέπει να προκύπτουν από τους στόχους που έχουν τεθεί για το καθένα απ΄ αυτά. Οι στόχοι αυτοί αποτελούν τις κατευθυντήριες γραμμές όχι μόνο για το σχεδιασμό και τη διαμόρφωση των περιεχομένων των διδακτικών αντικειμένων αλλά και για τις διαδικασίες ελέγχου της επίτευξης των εκπαιδευτικών σκοπών.
- ✓ 2. Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ., βασικός στόχος της αξιολόγησης του μαθητή είναι η ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ο εντοπισμός των μαθησιακών ελλείψεων, με σκοπό τη βελτίωση της προσφερόμενης σχολικής εκπαίδευσης και τελικά την πρόοδο του μαθητή (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:11-12).
- ✓ 3. Η αξιολόγηση των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, ως προς το βαθμό που οι συγκεκριμένες σχολικές εργασίες συμβάλλουν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων του μαθήματος συνιστά αποτίμηση των μαθησιακών δραστηριοτήτων (εργασιών), σε σχέση με:
 - α. τους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους,
 - β. το μαθητή, ως δέκτη και συμμετέτοχο στη μαθησιακή διαδικασία,
 - γ. τον εκπαιδευτικό, ως υπεύθυνο και αρμόδιο για την οργάνωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και
 - δ. την ίδια τη διαδικασία και τα μέσα μάθησης (σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου).
- ✓ 4. Οι στόχοι μαθημάτων που εντάσσονται στο χώρο των Κοινωνικών σπουδών, όπως της Ιστορίας, Κοινωνιολογίας, Θρησκευτικών, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής κ.ά. περιλαμβάνουν στάσεις, ενδιαφέροντα, συναισθήματα και αξίες, οι οποίες με τη σειρά τους καλλιεργούνται και αναπτύσσονται στο πλαίσιο της λειτουργίας του σχολείου ως φορέα κοινωνικοποίησης. Χαρακτηρίζονται μάλιστα ως μη έκδηλες λειτουργίες ενός μη γνωστοποιημένου αναλυτικού προγράμματος (Hidden curriculum) (Γιοκαρίνης, 1988:136-137).

- ✓ 5. Σύμφωνα με την ταξινόμια του Bloom και των συνεργατών του, η οποία θεωρείται ως πληρέστερη (Γιοκαρίνης, Κ. 1988: 133), οι διδακτικοί στόχοι καλύπτουν: τον γνωστικό, τον συναισθηματικό και τον ψυχοκινητικό τομέα (Δ.Ε.Π.Π.Σ., τ. Α΄, Γενικό Μέρος, 2003: 14).
- ✓ 6. Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στη Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, οι οποίοι περιγράφονται στο ισχύον Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και το συνακόλουθο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και σε ειδικότερη μορφή από τους δημιουργούς των σχολικών εγχειριδίων στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού, υλοποιούνται:
 - α. μέσω της ιστορικής αφήγησης,
 - β. του συμπληρωματικού υποστηρικτικού υλικού και
 - γ. μέσω των σχολικών εργασιών των σχολικών εγχειριδίων.
- ✓ 7. Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στη Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου διαμορφώθηκαν:
 - α. από τις διεθνείς εξελίξεις στο χώρο της Διδακτικής της Ιστορίας,
 - β. από τη θεωρία της Διαθεματικότητας και τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης που καθιερώνουν τα Προγράμματα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ., 2003), αλλά και
 - γ. από τους συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων, σε πιο ειδική μορφή, για κάθε διδακτική ενότητα και σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών (ειδικοί διδακτικοί στόχοι), όπως είναι καταγεγραμμένοι στο Βιβλίο του Καθηγητή.
- ✓ 8. Η φύση του μαθήματος της Ιστορίας παρέχει τη δυνατότητα για πολλαπλές προσεγγίσεις μέσα από ποικίλες δραστηριότητες. Ο ρόλος των εργασιών στα «νέα» σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα «αναβαθμισμένος», καθώς *«πρέπει να αντιμετωπίζονται ως αναπόσπαστο κομμάτι της διδακτικής προσέγγισης και να μη αφήνεται κανένα περιθώριο να εννοηθεί, από τους μαθητές, ότι αποτελούν μορφή «ελεύθερου χρόνου»* (Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ., 2006, Β.τ.Ε.:17).
- ✓ 9. Οι κάθε είδους σχολικές εργασίες, που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας, συμβάλλουν στην επίτευξη των συγκεκριμένων και καθορισμένων από το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών διδακτικών σκοπών και στόχων με διττό τρόπο:
 - α. ως μία τεχνική διερεύνησης και εμπέδωσης της διδακτικής ύλης στα πλαίσια της διδακτικής μεθοδολογίας του μαθήματος της Ιστορίας και
 - β. στα πλαίσια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, όχι ως αυτοσκοπός αλλά ως μέσο τόσο ελέγχου της διδακτικής πορείας όσο και ανατροφοδότησης και αναστοχασμού της διδασκαλίας του μαθήματος.
- ✓ 10. Η συνοχή και η συμβατότητα των Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ. και εκπαιδευτικού υλικού αποτέλεσε το βασικότερο κριτήριο αξιολόγησης των νέων σχολικών εγχειριδίων, σύμφωνα με την προκήρυξη συγγραφής τους (Π.Ι.,2003), που αφορούσε στη συμβατότητα και συνοχή μεταξύ Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ., και νέων σχολικών εγχειριδίων (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.-Αλαχιώτης, Σ., 2008:2).
- ✓ 11. Η δε επίτευξη των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας αποτελεί μία από τις συνιστώσες της συνοχής του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού, δηλαδή των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου με το Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ..

Προκειμένου, λοιπόν, να διαμορφώσουμε μια συστηματική διαδικασία, μέσω της οποίας θα καταλήξουμε σε ποσοτικά δεδομένα και θα εξάγουμε συμπεράσματα τόσο για το κύριο όσο και για τα δευτερεύοντα ερευνητικά ερωτήματα, οφείλουμε να ορίσουμε τη θεωρητική βάση μας, από την οποία θα προκύψει το σύστημα κατηγοριών και υποκατηγοριών, που στην περίπτωσή μας είναι η *Διαθεματικότητα*.

Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, η ολιστική μάθηση που προωθεί τη μεταγνώση, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και την διαμόρφωση του κοσμοειδώλου των μαθητών, προωθείται με ποικιλία τρόπων, λογικά δομημένων, που δρουν συμπληρωματικά στοχεύοντας στη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας της σχολικής πράξης με την ταυτόχρονη εφαρμογή ευέλικτων διδακτικών σχημάτων και μεθοδολογιών, καθώς και την αξιοποίηση όλων των θετικών στοιχείων της εννοιολογικής διδασκαλίας. Αυτή η διαθεματική προσέγγιση ουσιαστικοποιείται εν πολλοίς στα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. και στο εκπαιδευτικό υλικό, βασικότατο τμήμα του οποίου είναι το σχολικό εγχειρίδιο και το περιεχόμενό του (εδώ: σχολικές εργασίες).

Έτσι, όπως ήδη αναφέρθηκε, με φίλτρο τη Διαθεματικότητα στο Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ., 2003) προκρίνονται οι επιδιωκόμενοι διδακτικοί σκοποί και στόχοι, οι επιθυμητές δεξιότητες, κλίσεις και τάσεις που πρέπει να αποκτήσει ο μαθητής μέσα από τη διδασκαλία της Ιστορίας, καταρτίζεται η διδακτική ύλη ως περιεχόμενο, επιλέγεται η συμβατή διδακτική μεθοδολογία του μαθήματος και αποτιμάται και ανατροφοδοτείται η όλη μαθησιακή διαδικασία μέσα από την αξιολόγηση. *Η Διαθεματικότητα, συνεπώς, έχει καθορίσει:*

1. το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ.) με τους ρητούς διδακτικούς σκοπούς και στόχους (γενικούς και ειδικούς),
2. το εκπαιδευτικό υλικό (εδώ: τα σχολικά εγχειρίδια) με τις διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα, με τις διαθεματικές έννοιες στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων, οι οποίες λειτουργούν ως «οχήματα» για την ενιαία
3. δόμηση της γνώσης, και με την υλοποίηση σχετικών διαθεματικών δραστηριοτήτων (στο 10% του διδακτικού χρόνου για κάθε αντικείμενο),
4. τη διδακτική μεθοδολογία, μέρος της οποίας είναι οι σχολικές εργασίες των εγχειριδίων και
5. την αξιολόγηση, τεχνική της οποίας είναι οι σχολικές εργασίες των εγχειριδίων.

Είναι, λοιπόν, αναμενόμενο και οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων, τόσο ως περιεχόμενη ύλη των σχολικών εγχειριδίων όσο και ως μεθοδολογική και αξιολογική τεχνική, να στοχεύουν και να εφαρμόζουν τις αρχές της Διαθεματικότητας. *Και γι' αυτό, η αξιολόγηση των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων είναι μια διαδικασία, η οποία αναπόδραστα θα υλοποιηθεί μέσα από τη διερεύνηση της διαθεματικότητας (στις εργασίες αυτές).*

Θα υπάρξει, λοιπόν, ιδιαίτερη εστίαση σε μία συνιστώσα της Διαθεματικότητας: *την επίτευξη των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας στις σχολικές εργασίες των αντίστοιχων εγχειριδίων, στοιχείο που τεκμηριώνει τη συνοχή των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων (Εκπαιδευτικό υλικό) της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου με τη Διαθεματικότητα, που τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. προωθούν. Για την πραγματοποίηση της έρευνας θα ιχνηλατήσουμε από το ανάλογο ερευνητικό παράδειγμα των Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. και Αλαχιώτη, Σ. (2008) τα βήματα αξιολόγησης της συνοχής των διδακτικών σκοπών της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου, σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και το συνακόλουθο Α.Π.Σ., και των περιεχόμενων εργασιών (ερωτήσεων, ασκήσεων, δραστηριοτήτων) στα σχολικά εγχειρίδια των αντίστοιχων τάξεων. Τα βήματα αυτά θα διαμορφωθούν ως εξής:*

- **Βήμα Ι'** : *Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης της διαθεματικότητας, η οποία αποτελεί τον νευραλγικότερο διδακτικό στόχο του Διαθεματικού Προγράμματος Σπουδών, στις εργασίες των εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου. Συγκεκριμένα, θα διερευνήσουμε:*

- 1.1. Κατά πόσο υπάρχουν αναφορικές παραπομπές και δυννητικές διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα στα κείμενα των εργασιών τόσο του Βιβλίου του Μαθητή (Β.τ.Μ.) όσο και του Βιβλίου του Εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.), για να ικανοποιούνται τα χαρακτηριστικά της διαθεματικής προσέγγισης.
 - 1.2. Με ποιες από τις θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες και διαθεματικές δραστηριότητες προωθούνται και ουσιαστικοποιούνται οι διαθεματικές προεκτάσεις.
 - 1.3. Ποια διδακτική μεθοδολογία ακολουθείται στις εργασίες και κατά πόσο αυτή συμβάλλει στη διαθεματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης.
 - 1.4. Αν η μορφή αξιολόγησης που υπηρετούν οι εργασίες, είναι συμβατή με τη διαθεματική «χρήση» της στην εκπαιδευτική διαδικασία (διαμορφωτικά/ ανατροφοδοτικά).
- **Βήμα 2^ο :** Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των (λοιπών) καθορισμένων στα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. της Ιστορίας διδακτικών στόχων στις εργασίες των εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου. Αναλυτικότερα, θα διερευνήσουμε κατά πόσο στις υπό εξέταση εργασίες προωθούνται και επιτυγχάνονται οι ρητά καθορισμένοι από τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. διδακτικοί στόχοι της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, οι διατυπωμένοι ειδικοί διδακτικοί στόχοι στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού, και, τέλος, οι διδακτικοί στόχοι που διατυπώνονται στο συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή.

7.5.1 Η παρουσίαση των υπό διερεύνηση αντικειμένων

Τα υπό διερεύνηση αντικείμενα της παρούσης εργασίας είναι τα εξής:

1. Οι σχολικές εργασίες

- Οι σχολικές εργασίες, κύριο αντικείμενο της αξιολογικής διαδικασίας, περικλείουν, όπως ήδη διευκρινίσαμε σε σχετικό κεφάλαιο (ό.π.: 6^ο κεφ., 242-246), *κάθε μορφή σχολικής εργασίας, έντυπης ή ηλεκτρονικής*, όπως αυτή προσφέρεται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου. Έτσι, σχολικές εργασίες είναι οι ερωτήσεις, οι ασκήσεις, οι δραστηριότητες, τα σχέδια εργασίας (project) και οι συνθετικές εργασίες. Οι σχολικές εργασίες, κάθε μορφής, περιέχονται
Α. στο σχολικό εγχειρίδιο της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου (Δημητρούκα, Ι. – Ιωάννου, Θ., Ο.Ε.Δ.Β.: 2008),
Β. στο σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου (Λούβη, Ε. -Ξιφαρά, Δ., Ο.Ε.Δ.Β.: 2009) και
Γ. στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) για την Ιστορία Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου.
- Οι σχολικές εργασίες στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου βρίσκονται στο τέλος κάθε ενότητας ή στο περικείμενο (στο τέλος των γραπτών πηγών, διαγραμμάτων, έργων τέχνης, χρονολογικών ή στατιστικών πινάκων) στο Β.τ.Μ. ή στα φύλλα αξιολόγησης στο Β.τ.Ε.
- Αποτελούν μέσο για την ιστορική μάθηση, καθώς οι περισσότερες από αυτές συνεισφέρουν γνώσεις μέσα από την επεξεργασία των πηγών, οι οποίες συναπαρτίζουν την καθορισμένη από το Α.Π.Σ ιστορική γνώση και αποτελούν αναπόσπαστη συνέχεια του κειμένου της διδακτικής ιστορικής ύλης της κάθε διδακτικής ενότητας του διδακτικού βιβλίου του μαθητή.
- Παράλληλα, οι ερωτήσεις, οι ασκήσεις, οι δραστηριότητες, τα σχέδια εργασίας (project) και οι συνθετικές εργασίες προσφέρονται για εφαρμογή των ενεργητικών μεθόδων διδασκαλίας και της βιωματικής προσέγγισης των ιστορικών γεγονότων (Α.Π.Σ. Ιστορίας, 2003:227-228).
- Εκτός από το μαθησιακό και διδακτικό τους ρόλο, οι σχολικές εργασίες αποτελούν τεχνική αξιολόγησης των στρατηγικών και αποτελεσμάτων της διδασκαλίας και της επίτευξης των διδακτικών στόχων (Α.Π.Σ. Ιστορίας, 2003:229).

2. Οι διδακτικοί στόχοι περιλαμβάνουν τους διδακτικούς σκοπούς και στόχους του μαθήματος της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, σύμφωνα με τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003) και Α.Π.Σ.(2003), καθώς και τους ειδικούς διδακτικούς στόχους σε κάθε διδακτική ενότητα των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, όπως περιγράφονται από τους συγγραφείς των εγχειριδίων στα Βιβλία του Εκπαιδευτικού της Ιστορίας των αντίστοιχων τάξεων και, τέλος, τους διδακτικούς στόχους που διατυπώνονται στο συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή.

- Α) Οι σχολικές εργασίες στο σχολικό εγχειρίδιο της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου

Το σχολικό εγχειρίδιο της *Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου* έχει συγγραφεί από τον Ιωάννη Δημητρούκα και τον Θουκυδίδη Ιωάννου και, όπως και τα υπόλοιπα, είναι έκδοση του Οργανισμού Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Η συγγραφή και έκδοση των νέων εγχειριδίων έγινε με ένταξη στο πρόγραμμα ΕΠΕΑΕΚ. Σύμφωνα με την προκήρυξη της συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων, στην πρακτική του ενός εγχειριδίου ανά μάθημα, υπήρξε συνεργασία των συγγραφέων με εκδοτικούς οίκους (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:311). Στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο οι συγγραφείς συνεργάστηκαν με τις εκδόσεις «Ελληνικά Γράμματα-MULTIMEDIA Α.Ε.». Το υπό έρευνα εγχειρίδιο είναι η Τρίτη (Γ΄) έκδοση του 2008. Το σχολικό εγχειρίδιο της *Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου* ήταν ένα από τα νέα σχολικά εγχειρίδια, που τη σχολική χρονιά 2006-7 εισήχθησαν στην υποχρεωτική εκπαίδευση και ήταν σύμφωνα με το πνεύμα των νέων Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., Α.Π.Σ., Φ.Ε.Κ. 303,304/2003). Το Π.Ι. πραγματοποίησε ενδοσχολική αξιολόγηση, μετά την εισαγωγή τους (2008) στα σχολεία, με στόχο την περαιτέρω βελτίωσή τους. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο είχε εκπονήσει – όπως ήδη αναφέραμε- λεπτομερείς γενικές και ειδικές προδιαγραφές για τα επιστημονικά, τα παιδαγωγικά και τα τεχνικά χαρακτηριστικά των νέων βιβλίων (Φ.Ε.Κ. των Ε.Π.Π.Σ., 1998/9 και Δ.Ε.Π.Π.Σ., Α.Π.Σ., Φ.Ε.Κ. 303,304/2003). Οι γενικές προδιαγραφές είναι καθολικής ισχύος, ενώ οι ειδικές προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες απαιτήσεις του κάθε αντικειμένου. Τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας διέπονται και από τις ειδικές προδιαγραφές συγγραφής των εγχειριδίων των πραγματολογικών μαθημάτων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Τμήμα Αξιολόγησης, 1999: 89-107). Σύμφωνα μ' αυτές, το σχολικό εγχειρίδιο της *Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου* αποτελεί διδακτικό πακέτο, που περιέχει το διδακτικό βιβλίο για το μαθητή, το βιβλίο του εκπαιδευτικού και το εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM). Η ιστορική ύλη, που περιέχει το εγχειρίδιο, ορίζεται από το Πρόγραμμα Σπουδών. Σύμφωνα μ' αυτό, η Β΄ τάξη του Γυμνασίου αντί της «πατροπαράδοτης» Βυζαντινής Ιστορία διδάσκεται τη *Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία*, η οποία έχει ως αφετηρία την ίδρυση της Κωνσταντινούπολης (330 μ.Χ.) ως τις παραμονές της Γαλλικής Επανάστασης (τέλη 18^{ου} αι.).

- **1. Το διδακτικό βιβλίο για το μαθητή (Β.τ.Μ),** καθώς το ορίζουν τα Α.Π.Σ. και τα Δ.Ε.Π.Π.Σ., είναι ευσύνοπτο. Αποτελείται από 150 σελίδες, ώστε να είναι εφικτή η ολοκλήρωση της διδασκαλίας της ύλης στο πλαίσιο του προβλεπόμενου από το Ωρολόγιο πρόγραμμα χρόνου και να αποφευχθεί η αποσπασματικότητα της διδακτέας ύλης (Κυρκίνη -Κούτουλα, Α. 2006 :1-2). *Οι σχολικές εργασίες που υπάρχουν στο διδακτικό βιβλίο του μαθητή είναι εκατόν ογδόντα εννέα (189).* Ωστόσο, κατά την ανάλυση και διερεύνηση του περιεχομένου τους αρκετές ερωτήσεις επιμερίστηκαν σε υποερωτήσεις για να εξασφαλιστεί μεγαλύτερη ακρίβεια και εγκυρότητα και έτσι τελικά διερευνήθηκαν *διακόσιες τριάντα δύο (232) ερωτήσεις.* Οι κάθε τύπου εργασίες προσφέρονται από τη συγγραφική ομάδα του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου (Δημητρούκας, Ι.- Ιωάννου, Θ.) *συλλήβδην ως ερωτήσεις* (βλ.Πίνακα 8,σ. 279).
- **2. Το βιβλίο του εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε)** αποτελεί οδηγό χρήσης του βιβλίου του μαθητή της Β΄ Γυμνασίου *Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία.* Η συγγραφή, η εικονογράφηση και η επιμέλεια έγινε από την ίδια ομάδα του διδακτικού βιβλίου του μαθητή, καθώς αποτελούν μαζί διδακτικό πακέτο. Είναι, επίσης, έκδοση του Οργανισμού Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Αποτελείται από 158 σελίδες και

σκοπεύει να συμβάλει στην εναρμόνιση της διδασκαλίας του μαθήματος με το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα, τη διευκόλυνση της διαχείρισης της διδακτέας ύλης, τη συνεισφορά στο σχεδιασμό και την προετοιμασία του μαθήματος παρέχοντας αναλυτικές κατευθύνσεις και στην αξιολόγηση τόσο του εκπαιδευτικού έργου και της επίδοσης του μαθητή (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Τμήμα Αξιολόγησης, 1999: 89-107). Ως προς το περιεχόμενο το Βιβλίο του Εκπαιδευτικού περιλαμβάνει τον *Πίνακα περιεχομένων*, τον *Πρόλογο*, το *Πρώτο μέρος* με σύντομη παρουσίαση της πορείας των αναζητήσεων της ιστοριογραφίας κατά τον εικοστό αιώνα και των τάσεων της διδακτικής της ιστορίας, με σχετική βιβλιογραφία, το *Δεύτερο μέρος* με τον σχεδιασμό της διδασκαλίας κάθε ενότητας, τους ειδικούς διδακτικούς στόχους, επισημάνσεις για την πορεία της διδασκαλίας, πρόσθετα παραθέματα, σχολιασμό του υποστηρικτικού υλικού, υποδείξεις για τις απαντήσεις, φύλλα αξιολόγησης, οδηγίες για την παραγωγή σχεδίων εργασίας και παραδείγματα σχεδίων εργασίας (projects) και ειδική βιβλιογραφία. *Οι σχολικές εργασίες που υπάρχουν στο βιβλίο του εκπαιδευτικού είναι ογδόντα τέσσερις (84) ερωτήσεις αξιολόγησης, οι οποίες απαρτίζουν τα εννέα (9) ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης του μαθητή* (βλ. Πίνακα 8).

ΠΙΝΑΚΑΣ 8: Οι σχολικές εργασίες/ ερωτήσεις στο σχολικό εγχειρίδιο της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου

	Ερωτήσεις
διδασκτικό βιβλίο του μαθητή (Β.τ.Μ.)	232
βιβλίο του εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.)	84
εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή	55
Σύνολο	371

- **3. Το εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) για την Ιστορία Β΄ Γυμνασίου.** Στα πλαίσια της «παγκοσμιοποίησης των εφαρμογών των Νέων Μέσων και Τεχνικών» (*Anwendungsuniversalität der Neuen Medien und Neuen Techniken*) ²³, προσφέρονται στους διδάσκοντες νέες διδακτικές και μεθοδολογικές δυνατότητες παρουσίασης και μεταδοτικότητας των γνωστικών αντικειμένων. Η χρήση του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM), το οποίο συνοδεύει και αποτελεί διδακτικό πακέτο με τα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας του Γυμνασίου είναι μία τέτοια δυνατότητα. Όπως ήδη αναφέρθηκε στο σχετικό με το εκπαιδευτικό υλικό κεφάλαιο, το Γραφείο Προτυποποίησης καθορίζει προδιαγραφές, με βάση τις οποίες πιστοποιείται (από το Γραφείο Πιστοποίησης) η καταλληλότητα των εκπαιδευτικών μέσων (Π.Ι.-Γραφείο Προτυποποίησης, 1999:25-29). Η *Ιστορία στο Διαδίκτυο* ²⁴ είναι μια ηλεκτρονική εφαρμογή που αναφέρεται στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο. Συνοδεύεται από πληθώρα διαδραστικών εφαρμογών, τρισδιάστατων απεικονίσεων και συνδέσμων για σχετική πληροφορία στο διαδίκτυο που, από τη μια πλευρά, θα οδηγούν στην καλύτερη και πληρέστερη κατανόηση και αφομοίωση της ύλης από τους χρήστες-

23. Michel, G. 1995: 104-105.

24. Ιστοσελίδα Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, *Εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό για το Γυμνάσιο*.

- μαθητές, ενώ από την άλλη θα διευκολύνουν και θα εμπλουτίζουν το έργο του εκπαιδευτικού. Έτσι, άλλες εργασίες προσφέρονται για την εμπέδωση και εφαρμογή της διδασκαλίας και άλλες αφορούν στην αξιολόγηση του μαθήματος. *Οι σχολικές εργασίες που περιέχει το εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) για την Ιστορία Β΄ Γυμνασίου είναι τριάντα έξι (36) ασκήσεις / δραστηριότητες, δεκατέσσερα (14) διαθεματικά σχέδια εργασίας και πέντε (5) ασκήσεις/ ερωτήσεις του φύλλου αξιολόγησης (σύνολο:55) (βλ. Πίνακα 8, σ.278).*

- Β) Στο σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου

Οι συγγραφείς του σχολικού εγχειριδίου της *Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου* είναι η Ευαγγελία Λούβη και ο Ξιφαράς Δημήτριος. Η συγγραφή και έκδοση των νέων εγχειριδίων έγινε με ένταξη στο πρόγραμμα ΕΠΕΑΕΚ. Οι εκδόσεις «ΠΑΤΑΚΗ» υπήρξαν ο ανάδοχος συγγραφής του συγκεκριμένου σχολικού εγχειριδίου, μετά από δημόσιο διαγωνισμό μεταξύ εκδοτικών οίκων, στον οποίο προχώρησε το παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:311). Το υπό έρευνα εγχειρίδιο είναι έκδοση του 2009. Το σχολικό εγχειρίδιο της *Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου* διδάχθηκε για πρώτη φορά τη σχολική χρονιά 2006-7 και ήταν ένα από τα νέα σχολικά εγχειρίδια που εκδόθηκαν για την υποχρεωτική εκπαίδευση σύμφωνα με το πνεύμα των νέων Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., Α.Π.Σ., Φ.Ε.Κ. 303,304/2003). Το σχολικό εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου, σύμφωνα με τη νέα περιοδολόγηση της ιστορικής ύλης, που ορίζεται από το Πρόγραμμα Σπουδών, περιέχει τη *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία*, από τη Γαλλική Επανάσταση έως τις αρχές του 21 ου αιώνα. Σύμφωνα με τις γενικές προδιαγραφές για τα επιστημονικά, τα παιδαγωγικά και τα τεχνικά χαρακτηριστικά των νέων βιβλίων (Φ.Ε.Κ. των Ε.Π.Π.Σ., 1998/9 και Δ.Ε.Π.Π.Σ., Α.Π.Σ., Φ.Ε.Κ. 303,304/2003) και τις ειδικές προδιαγραφές συγγραφής των εγχειριδίων των πραγματολογικών μαθημάτων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – Γραφείο Προτυποποίησης, 1999: 89-107), το σχολικό εγχειρίδιο της *Ιστορίας της Νεότερης και Σύγχρονης Γ΄ Γυμνασίου* είναι διδακτικό πακέτο, που περιέχει το διδακτικό βιβλίο για το μαθητή, το βιβλίο του εκπαιδευτικού και το εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM).

- ***Το διδακτικό βιβλίο για το μαθητή της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου*** αποτελείται από 187 σελίδες, οι οποίες ξεπερνούν αρκετά το όριο των 150 σελίδων των άλλων δύο σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας (της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου). Οι σχολικές εργασίες που υπάρχουν στο διδακτικό βιβλίο του μαθητή είναι εκατόν εβδομήντα (170) και βρίσκονται στο τέλος κάθε ενότητας (βλ.Πίνακα 9). Στο διδακτικό βιβλίο του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου, κατά μέσο όρο, προσφέρονται δύο ως τρεις (2-3) εργασίες σε κάθε μία από τις εξήντα τρεις (63) ενότητες και χαρακτηρίζονται με το διπλό όνομα : *Ασκήσεις –Δραστηριότητες*. Οι ασκήσεις του συγκεκριμένου διδακτικού βιβλίου, που προσφέρονται ως σχολική εργασία στους μαθητές, είναι *ασκήσεις χρόνου, ασκήσεις σε σχήμα άστρου, ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, ασκήσεις κριτικής προσέγγισης γραπτών πηγών, ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές και ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου* (Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ., Β.τ.Ε., 2007 : 19-20). Οι *δραστηριότητες* που προσφέρονται ως σχολική εργασία στους μαθητές είναι :

1. Δραστηριότητες χωρίς ειδική προετοιμασία των μαθητών (ΧΕΙΠ), όπως:

- Γνωριμία και εξοικείωση με τις θεωρίες και τις μεθόδους εργασίας του ιστορικού.
- Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους.
- Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους.

- Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων.
- Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών.
- Τοποθέτηση ιστορικών γεγονότων και φαινομένων στην κλίμακα του χρόνου.
- Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων.
- Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ. *Βιβλίο του εκπαιδευτικού*, 2007 : 17-18).

2. *Δραστηριότητες που απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ)*

- Εκπόνηση ιστορικών εργασιών (γενικής ή τοπικής ιστορίας).
- Σύνταξη χρονολογικών πινάκων.
- Προγράμματα συνεντεύξεων για θέματα ιστορικά.
- Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι.
- Προετοιμασία και πραγματοποίηση θεατρικής παράστασης με ιστορικό περιεχόμενο.
- Σχεδιασμός επίσκεψης σε ιστορικούς χώρους και μουσεία.
- Ανάπλαση ιστορικών γεγονότων με τη μορφή χρονικού ή λογοτεχνικού έργου.
- Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων.
- Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας.
- Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα (Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ. *Βιβλίο του εκπαιδευτικού*, 2007 : 17-18).

3. Τα διαθεματικά σχέδια εργασίας είναι μια κατηγορία δραστηριοτήτων που απαιτεί ειδική προετοιμασία με κύριο κριτήριο επιλογής τα ενδιαφέροντα των μαθητών (Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ. *Βιβλίο του εκπαιδευτικού*, 2007 : 18).

- 2. Το βιβλίο του εκπαιδευτικού γράφτηκε με σκοπό να διευκολύνει τον εκπαιδευτικό που διδάσκει το μάθημα της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου. Το βιβλίο του εκπαιδευτικού για το μάθημα της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου αποτελείται από 158 σελίδες. Οι σχολικές εργασίες που υπάρχουν στο βιβλίο του εκπαιδευτικού είναι δεκαέξι (16) ερωτήσεις αξιολόγησης, που συγκροτούν τα δύο επαναληπτικά κριτήρια αξιολόγησης του Α΄ και Β΄ μέρους, καθώς και το επαναληπτικό διαγώνισμα του ενδέκατου (11^{ου}) κεφαλαίου (βλ. Πίνακα 9).
- 3. Στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) για την *Ιστορία Γ΄ Γυμνασίου* προσφέρονται πενήντα πέντε (55) ασκήσεις δραστηριότητες και τέσσερα (4) διαθεματικά σχέδια εργασίας (βλ. Πίνακα 9).

ΠΙΝΑΚΑΣ 9: Οι ασκήσεις /δραστηριότητες στο σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου

	Ασκήσεις - Δραστηριότητες
Βιβλίο του μαθητή (Β.τ.Μ.)	170
Βιβλίο του εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.)	16
Εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή	55
Σύνολο	241

7.5.2 Ο ορισμός των βασικών κατηγοριών/ υποκατηγοριών και μονάδων ανάλυσης

Έχοντας ως κύριο ερώτημα τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, καλούμαστε να αναζητήσουμε τις απαντήσεις αναζητώντας την «προβολή» του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. στις εν λόγω εργασίες. Πιο ειδικά, καθώς το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας, 2003) και το συνακόλουθο Α.Π.Σ. καθορίζουν τους διδακτικούς σκοπούς και στόχους του μαθήματος και καθοδηγούν τη συγγραφή του υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού, θα αναζητήσουμε στις εργασίες των εγχειριδίων της Ιστορίας τη συνάφεια/ συνοχή με τους επιδιωκόμενους διδακτικούς στόχους και το βαθμό επίτευξής τους. Κινούμενοι *παραγωγικά* και ορμώμενοι, πρωτίστως, από τη θεωρία της Διαθεματικότητας, η οποία διαπνέει το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003) και καθορίζει τους γενικούς και ειδικούς σκοπούς και στόχους της διδασκαλίας της Ιστορίας στο Γυμνάσιο, καθώς και τη διδακτική μεθοδολογία και αξιολόγηση του μαθήματος, μπορούμε να συστήσουμε το εξής σύστημα κατηγοριών (και υποκατηγοριών) ακολουθώντας την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου. Επιπρόσθετα, τα ερευνητικά ερωτήματα, άλλα από τα οποία τέθηκαν στην αρχή της έρευνας και άλλα κατά την πορεία και κατά την πιλοτική εφαρμογή της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου (στο πρώτο κεφάλαιο του Βιβλίου του Μαθητή της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου) και η κρίσιμη για τη δι-υποκειμενικότητα της έρευνας συνδρομή των δύο κωδικογράφων, συνέβαλαν καθοριστικά στην πλήρωση των **εξής κριτηρίων**:

- ✓ **Α. της εξαντλητικότητας και του κορεσμού της κατηγοριοποίησης**, (Μπονίδης, Κ.2004:52) αναφορικά με το χώρο διατύπωσης των διδακτικών στόχων (Δ.Ε.Π.Π.Σ., Α.Π.Σ., Βιβλίο του καθηγητή) και το είδος των διδακτικών στόχων (1. Κοινοί διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας, 2. Διδακτικοί σκοποί και στόχοι της Ιστορίας κατά τάξη και κατά κεφάλαιο: Γενικοί στόχοι Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου/ Γ΄ Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο), Ειδικοί στόχοι Α.Π.Σ. Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου/ Γ΄ Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο), 3. Ειδικοί διδακτικοί στόχοι του βιβλίου του καθηγητή Β΄ Γυμνασίου/ Γ΄ Γυμνασίου (κατά διδακτική ενότητα), 4. Διδακτικοί στόχοι εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή).
- ✓ **Β. της αποκλειστικότητας των κατηγοριών**, δηλαδή της ένταξης των αναφορών σε μία και μόνο κατηγορία/ υποκατηγορία στόχων (Μπονίδης, Κ.2004:52),
- ✓ **Γ. της επάρκειας των κατηγοριών** στους σκοπούς της έρευνας και στις ερευνητικές υποθέσεις (Μπονίδης, Κ.2004:52),
- ✓ **Δ. της αξιοπιστίας**, καθώς η κατηγοριοποίηση «υποδείχθηκε» στην ουσία από το Πρόγραμμα Σπουδών και τη ρητή σκοποθεσία του,
- ✓ **Ε. της εγκυρότητας**, καθώς μετρά αυτό που επιδιώκει να μετρήσει η έρευνα: τον βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων.

Η ταξινόμηση των διδακτικών στόχων των εργασιών θα γίνει σε *τρεις βασικές κατηγορίες* (βλ. Πίνακα 10: 285):

❖ 1. ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Κρίνουμε απαραίτητο σ' αυτό το σημείο να προτάξουμε, ανάμεσα στους σκοπούς και στόχους του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για την Ιστορία, *τη διαθεματικότητα*, η οποία χαρακτηρίζει συνολικά το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η διαθεματικότητα προωθείται με ποικιλία τρόπων, λογικά δομημένων,

που δρουν συμπληρωματικά στοχεύοντας στη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας της σχολικής πράξης με την ταυτόχρονη εφαρμογή ευέλικτων διδακτικών σχημάτων και μεθοδολογιών, καθώς και την αξιοποίηση όλων των θετικών στοιχείων της εννοιολογικής διδασκαλίας. Στην κατηγορία αυτή υπάγονται οι παρακάτω **τέσσερις (4) υποκατηγορίες**:

- **1α. οι διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα,**
- **1β. οι διαθεματικές έννοιες,** οι οποίες αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ της Ιστορίας των δύο τάξεων κατά κεφάλαιο της διδακτικής ύλης.
- **1γ. η διδακτική μεθοδολογία,** η οποία αποτελείται από μαθητοκεντρικές, ενεργητικές, βιωματικές μεθόδους (διάλογος, έρευνα πηγών, ατομικές και ομαδικές εργασίες (σχέδια εργασίας), *διαθεματικές δραστηριότητες*, δραματοποιημένοι διάλογοι, θεατρικές παραστάσεις, αξιοποίηση εποπτικών μέσων, επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους) και
- **1δ. η αξιολόγηση (αρχική /διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική/αθροιστική),** που ελέγχει την εμπέδωση της γνώσης και της μεταγνώσης και ανατροφοδοτεί τη διδασκαλία του μαθήματος.

❖ 2. ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Στην κατηγορία αυτή ανήκουν **οι εξής υποκατηγορίες** (βλ. Πίνακα 10: 284) :

- **2.1. Κοινοί διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο:**
 - **A. Γενικός σκοπός** της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), είναι *η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης* (Δ.Ε.Π.Π.Σ. , 2003:184). Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά στην κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτίων και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον (Δ.Ε.Π.Π.Σ. , 2003:184). Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:184). Θα συμβολίζεται: A.
 - **B. Ειδικοί σκοποί** (θα συμβολίζονται: B1, B2, B3...κ.λπ.) της διδασκαλίας της Ιστορίας στο Γυμνάσιο, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ. Ιστορίας), οι οποίοι είναι κοινοί και για τις τρεις τάξεις (βλ. Παράρτημα).
- **2.2 Διδακτικοί σκοποί και στόχοι της Ιστορίας κατά τάξη και κατά κεφάλαιο:**
 - **Γ. Γενικοί στόχοι Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο),** όπως αυτοί περιγράφονται στο ισχύον Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.). Οι γενικοί στόχοι της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στη Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας, μπορούν να είναι *γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες*. Ως γενικοί στόχοι αναφέρονται στα ευρύτερα κεφάλαια της διδακτικής ύλης της Ιστορίας κάθε τάξης του Γυμνασίου, η οποία ακολουθεί συγκεκριμένη περιοδολόγηση. Τα κεφάλαια αυτά, αδρομερώς, τα παρακολουθούν οι

συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου. Οι γενικοί στόχοι της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στη Β' και Γ' Γυμνασίου, σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας (2003:186-187) παρατίθενται στο Παράρτημα. Θα συμβολίζονται: Γ1, Γ2, Γ3...κ.λπ.

- **Δ. Ειδικοί στόχοι Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο)**, όπως αυτοί περιγράφονται στο συνακόλουθο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Ιστορίας.(βλ. Παράρτημα). Θα συμβολίζονται: Δ1, Δ2, Δ3...κ.λπ. Οι ειδικοί στόχοι του μαθήματος αναφέρονται αναλυτικά στα κεφάλαια και στις επιμέρους διδακτικές ενότητες της Ιστορίας. Τα κεφάλαια και οι διδακτικές ενότητες, σύμφωνα με το Α.Π.Σ., είναι για τη Β' Γυμνασίου, επτά (7) κεφάλαια και σαράντα οχτώ (48) διδακτικές ενότητες. Στο σχολικό εγχειρίδιο της *Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας* τα κεφάλαια είναι, επίσης, τα ίδια με το Α.Π.Σ. επτά (7) κεφάλαια, ενώ οι διδακτικές ενότητες σαράντα μία (41). Τα κεφάλαια και οι διδακτικές ενότητες, σύμφωνα με το Α.Π.Σ., είναι για τη Γ' Γυμνασίου, τρία (3) μέρη, δεκαπέντε (15) κεφάλαια και εξήντα έξι (66) διδακτικές ενότητες. Στο σχολικό εγχειρίδιο της *Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας* υπάρχουν, επίσης, τρία (3) μέρη, αλλά δεκατέσσερα (14) κεφάλαια και εξήντα πέντε (65) διδακτικές ενότητες.

➤ **2.3. Ειδικοί διδακτικοί στόχοι κάθε διδακτικής ενότητας στο Β.τ.Ε. της Β' και Γ' Γυμνασίου (κατά διδακτική ενότητα)**, όπως αυτοί διατυπώνονται από τους δημιουργούς των εξεταζόμενων εργασιών, που είναι οι συγγραφείς των συγκεκριμένων σχολικών εγχειριδίων. Θα συμβολίζονται: Ε1, Ε2, Ε3...κ.λπ.

➤ **2. 4. Διδακτικοί στόχοι του Εκπαιδευτικού Λογισμικού (CD-ROM) για την Ιστορία**

- ❖ **3. ΤΥΠΟΣ/ ΜΟΡΦΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:** Ο τύπος της εργασίας (*κατηγορία*) αποτελεί ένα είδος ταυτότητας της ερώτησης ή της άσκησης/ δραστηριότητας, η οποία συγκροτείται από το ποιο δομικό στοιχείο της διδακτικής ενότητας αξιοποιεί (κείμενο ιστορικής αφήγησης, υποστηρικτικό υλικό περιεχμένου) και αν προσφεύγει σε επανάληψη εννοιών ή σε γνώσεις εκτός του σχολικού εγχειριδίου, σε ποιο σημείο του Βιβλίου του Μαθητή διατυπώνεται η εργασία (τέλος διδακτικής ενότητας ή στο περιεχόμενο), ποιου είδους διδακτικό στόχο επιδιώκει (κατά την ταξινόμια Bloom) και σε τι είδους απάντηση οδηγεί, σύντομης ή ελεύθερης απάντησης (*υποκατηγορίες*). Μας εξασφαλίζει δε χρήσιμες πληροφορίες, ενδεικτικές για τα χαρακτηριστικά της διδακτικής μεθοδολογίας, για το παιδαγωγικό στίγμα της συγκεκριμένης μαθησιακής διαδικασίας, το είδος της αξιολόγησης, για το ποια επιστημονικά, ψυχολογικά, κοινωνικοποιητικά κριτήρια συγγραφής σχολικών εγχειριδίων επικράτησαν και αν τελικά οι προσφερόμενες στο σχολικό εγχειρίδιο εργασίες υποστηρίζουν το πνεύμα που διατρέχει το Πρόγραμμα Σπουδών (βλ. Πίνακα 10: 284).

Ορισμός μονάδων ανάλυσης

Κατά την ποσοτική ανάλυση του περιεχομένου επιχειρείται η μετατροπή ποιοτικού υλικού (εδώ: του κειμένου των εργασιών) σε μετρήσιμες μονάδες, οι οποίες είναι γνωστές ως **μονάδες ανάλυσης** και διακρίνονται σε:

1. Μονάδες δειγματοληψίας (sampling units), οι οποίες αφορούν στο δείγμα, το οποίο σχηματίζεται από έναν πληθυσμό μονάδων δειγματοληψίας (Μπονίδης, Κ.2004:53). Στην περίπτωσή μας, οι *μονάδες δειγματοληψίας* αφορούν στις εξακόσιες

δώδεκα (612) διερευνώμενες εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, κάθε μορφής (έντυπης και ψηφιακής).

2. Μονάδες καταγραφής (recording units), οι οποίες αποτελούν το μικρότερο τμήμα του περιεχομένου, στο οποίο μετράται η εμφάνιση ενός μηνύματος. Μπορεί να είναι μία λέξη, μία πρόταση, μία παράγραφος, ένα ολόκληρο κείμενο. Καταλληλότερη μονάδα καταγραφής κρίνεται το θέμα, το οποίο φέρει μια ιδέα, μια διαπίστωση, ένα επιχείρημα, μία πρόταση, πάντα σε σχέση με κάποια από τις υποθέσεις της έρευνας. Μπορεί να συνίσταται σε μία πρόταση ή σε περισσότερες προτάσεις ή παραγράφους (Μπονίδης, Κ.2004:53-54). Στην παρούσα έρευνα μονάδα καταγραφής αποτελεί το θέμα, που ταυτίζεται με το κείμενο της διατύπωσης της εργασίας.

3. Μονάδες ταξινόμησης (units of classification), βάσει των οποίων αναλύεται και ταξινομείται το σύνολο του υλικού σε δεδομένες κατηγορίες (Μπονίδης, Κ.2004:55).

4. Μονάδες καταμέτρησης (units of enumeration), που αναφέρονται στην τελική συνόψιση και παρουσίαση του υλικού με αριθμητικά δεδομένα (Μπονίδης, Κ.2004:55).

ΠΙΝΑΚΑΣ 10 : Οι κατηγορίες σύμφωνα με την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου

Ι.ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ Υποκατηγορίες:	ΙΙ.ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ Υποκατηγορίες:	ΙΙΙ.ΜΟΡΦΗ/ΤΥΠΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ Υποκατηγορίες:
1.διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	1. Κοινοί διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο: 1. Α Γενικός σκοπός(ΔΕΠΠΣ) 1. Β Ειδικοί σκοποί(ΑΠΣ)	1.Αναφορά
2. διαθεματικές έννοιες	2. Διδακτικοί σκοποί και στόχοι της Ιστορίας κατά τάξη και κατά κεφάλαιο: 2. Γ. Γενικοί στόχοι Δ.Ε.Π.Π.Σ.Ιστορίας Β΄ / Γ΄ Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο) 2. Δ. Ειδικοί στόχοι Α.Π.Σ. Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου/ Γ΄ Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο)	2.Χώρος
3. διδακτική μεθοδολογία και διαθεματικές δραστηριότητες	3. Ειδικοί διδακτικοί στόχοι του ΒτΕ Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου (κατά διδακτική ενότητα).	3.Ταξινόμια ερωτήσεων κατά Bloom
4. αξιολόγηση	4.Διδακτικοί στόχοι εκπαιδευτικού λογισμικού Ιστορίας	4.Είδος απάντησης

7.6 Η μέτρηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Ως βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες /ερωτήσεις των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου ορίζουμε τον αριθμό που απαντά στην ερώτηση «πόσα είδη διδακτικών στόχων του μαθήματος η συγκεκριμένη εργασία (ερώτηση /άσκηση/ δραστηριότητα) προωθεί και υπηρετεί;».

Για τη μέτρηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων σε κάθε εργασία του σχολικού εγχειριδίου θα λάβουμε υπόψη τα εξής:

1. Η Διαθεματικότητα αποτελεί τον κυρίαρχο διδακτικό στόχο, όπως δηλώνει το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, για όλα τα μαθήματα και για την Ιστορία, και ο βαθμός επίτευξής της σε κάθε εργασία των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου θα προκύψει μέσα από τον έλεγχο των εξής τεσσάρων (4) χαρακτηριστικών διαθεματικών στοιχείων:

- 1. Αναφορικές παραπομπές και διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα.
- 2. Αξιοποίηση θεμελιωδών διαθεματικών εννοιών.
- 3. Μεθοδολογία ερωτήσεων/ εργασιών, η οποία υπηρετεί την υλοποίηση των στόχων, με την ποικιλία και τη διασύνδεση των θεμάτων με την ιδέα /ιδέες της διδακτικής ενότητας. Έτσι, θα αναζητήσουμε την επικράτηση των μαθητοκεντρικών, συμμετοχικών/ ενεργητικών και διερευνητικών μεθόδων διδασκαλίας (π.χ. Διαθεματικές δραστηριότητες), τις οποίες προάγει η διαθεματικότητα.
- 4. Αξιολόγηση, η οποία μέσω των εργασιών με τη σειρά της, συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων (κυρίως, διαμορφωτική).

2. Οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου είναι:

- Ο Γενικός σκοπός Ιστορίας (ΔΕΠΠΣ). Θα συμβολίζεται Α.
- Οι Ειδικοί σκοποί Ιστορίας (ΑΠΣ). Θα συμβολίζονται Β1, Β2, Β3....
- Οι Γενικοί στόχοι Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας Β΄ / Γ΄ Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο). Θα συμβολίζονται Γ1, Γ2, Γ3,...
- Οι Ειδικοί στόχοι Α.Π.Σ. Ιστορίας Β΄ / Γ΄ Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο). Θα συμβολίζονται Δ1, Δ2, Δ3, ...
- Οι Ειδικοί διδακτικοί στόχοι του βιβλίου του εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.) Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου κατά διδακτική ενότητα. Θα συμβολίζονται Ε1, Ε2, Ε3,....
- Οι διδακτικοί στόχοι εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή για την Ιστορία.

Υπάρχουν ερωτήσεις, που υπηρετούν σκοπούς και στόχους, πέραν τους ενός. Σ' αυτήν την περίπτωση μετριέται η κατηγορία Β, Γ, Δ, Ε ²⁵ ως μία αναφορά και όχι οι μερικότεροι στόχοι, οι οποίοι εμπεριέχονται στην κατηγορία. Μας ενδιαφέρει, επίσης, να μετρήσουμε αν υπάρχει κάποια «προτίμηση» να υπηρετούν οι ερωτήσεις, συχνότερα, διδακτικούς σκοπούς και στόχους κάποιας από τις κατηγορίες.

Θα μετρήσουμε το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας στις περιεχόμενες στα σχολικά εγχειρίδια εργασίες χρησιμοποιώντας

25. Στην διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας δεν συμπεριλάβαμε τον Γενικό Σκοπό(Α) του Δ.Ε.Π.Π.Σ., την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης, διότι ως τέτοιος είναι φυσικό να ανιχνεύεται στο σύνολο των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας (ό.π.: 348).

κλίμακα τύπου Likert²⁶. Η επιλογή της κλίμακας τύπου Likert συνδέεται με τον υψηλότερο βαθμό αξιοπιστίας σε σχέση με άλλες (όπως, για παράδειγμα, η κλίμακα Thurstone). Πιο συγκεκριμένα, η κλίμακα τύπου Likert είναι περισσότερο αξιόπιστη, διότι ο αριθμός των δυνατών εναλλακτικών απαντήσεων είναι αυξημένος. Η συγκεκριμένη κλίμακα επιτρέπει να εκδηλωθούν αρκετοί βαθμοί συμφωνίας-διαφωνίας και ένα εύρος απαντήσεων είναι επιτρεπτό (ενώ η κλίμακα Thurstone επιτρέπει την εκλογή μεταξύ δύο εναλλακτικών απαντήσεων («συμφωνώ» και «διαφωνώ»). Ως πλεονέκτημα, επίσης, μπορούμε να θεωρήσουμε και το ότι η κλίμακα τύπου Likert είναι απλούστερη στη κατασκευή της (Φύλιας, Β., 1998:172-173). Η μέτρηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας σε κάθε περιεχόμενη εργασία στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου θα πραγματοποιηθεί με τη συνδρομή άλλων δύο κωδικογράφων σε δοκιμαστική ανάλυση στις εργασίες ενός κεφαλαίου(του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, του Βιβλίου του Μαθητή), όπως προβλέπει η Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου, για την –κατά το δυνατόν- έγκυρη, δι-υποκειμενική και αξιόπιστη αποτύπωση των αποτελεσμάτων και σε τετράβαθμη κλίμακα, ως εξής:

I. Βαθμός επίτευξης της Διαθεματικότητας στην εργασία :

- 4 (πολύ υψηλός): επίτευξη των τεσσάρων (4) διαθεματικών χαρακτηριστικών (πλήρης επίτευξη).
- 3 (υψηλός): επίτευξη των τριών (3) διαθεματικών χαρακτηριστικών.
- 2 (μέτριος): επίτευξη των δύο (2) διαθεματικών χαρακτηριστικών.
- 1 (χαμηλός): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού.

II. Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας της Β' και Γ' Γυμνασίου στην εργασία :

- 4 (πολύ υψηλός): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων (Β, Γ, Δ, Ε) (πλήρης επίτευξη)
- 3 (υψηλός): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων.
- 2 (μέτριος): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων.
- 1 (χαμηλός): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων.

Θα βαθμολογήσουμε, δηλαδή, με τον υψηλότερο βαθμό (4) μία εργασία του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας (Β' ή Γ' Γυμνασίου), εφόσον σ' αυτή διαπιστώνουμε την παρουσία και προώθηση των τεσσάρων διαθεματικών χαρακτηριστικών και των διδακτικών στόχων και των τεσσάρων κατηγοριών (Β, Γ, Δ, Ε), που έχει καθοριστεί από το Πρόγραμμα Σπουδών να υπηρετεί η συγκεκριμένη διδακτική ενότητα, το συγκεκριμένο κεφάλαιο, το συγκεκριμένο εγχειρίδιο (ειδικοί διδακτικοί στόχοι στο Βιβλίο του Καθηγητή) είτε στο περιεχόμενο της εργασίας είτε ως έκφραση/ λεξιλόγιο είτε ως διδακτική μεθοδολογία ή τεχνική αξιολόγησης. Κατά παρόμοιο τρόπο θα βαθμολογήσουμε με 3, 2, 1, όταν επιβεβαιώνεται, αντίστοιχα, η επίτευξη τριών, δύο ή μιας από τις προαναφερθείσες κατηγορίες διαθεματικών χαρακτηριστικών ή διδακτικών στόχων. Από την περιγραφή του διατακτικού τρόπου βαθμολόγησης της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου διαπιστώνουμε ότι θα βαθμολογήσουμε με τον υψηλότερο βαθμό (4) την εργασία που προωθεί τη μεγαλύτερη ποικιλία διδακτικών στόχων και με το μικρότερο (1) εκείνη που επιτυγχάνει ένα είδος διαθεματικού χαρακτηριστικού ή διδακτικού στόχου.

26. Φύλιας, Β.(1998) (γενική εποπτεία), *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, Αθήνα: Gutenberg.

7.7 Η τριμερής Ποσοτική Ανάλυση του Περιεχομένου των δεδομένων/ εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου

A. BIBΛΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ

Όπως προαναφέρθηκε, ως μεθοδολογικό εργαλείο στην διερεύνηση των σχολικών εργασιών προκρίθηκε η Ανάλυση Περιεχομένου (Content Analysis, Inhaltsanalyse), στην ποσοτική της έκφραση (**Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου**) σε συνδυασμό με ποιοτικά δεδομένα (**Ποιοτική Ανάλυση Περιεχομένου**), καθώς περιγράφει ως *ερευνητική τεχνική αντικειμενικά, συστηματικά και ποσοτικά το δεδηλωμένο περιεχόμενο της επικοινωνίας*» (Berelson, 1984:18). Στην περίπτωση της έρευνάς μας το δεδηλωμένο περιεχόμενο της επικοινωνίας συνιστά το περιεχόμενο της εργασίας (**θέμα**). Και καθώς η μορφή και το περιεχόμενο του μηνύματος έχουν κάποιο φανερό ή άδηλο σκοπό, με την Ανάλυση Περιεχομένου μπορούν να μελετηθούν τα στοιχεία της επικοινωνίας, τα οποία εκφράζονται συνοπτικά με τα εξής ερωτήματα²⁷ (Grawitz, M. 2004:182188-192, Βάμβουκας, M. 1998:264):

- *Ποιος μιλάει;* Αναμφίβολα, στην εργασία αυτός που μιλάει και κατευθύνει την εργασία του μαθητή στο βιβλίο είναι η συγγραφική ομάδα, που με το λόγο της εκφράζει την κυρίαρχη εκπαιδευτική ιδεολογία και πολιτική, όπως αποτυπώνεται στο Πρόγραμμα Σπουδών, τη Διδακτική της Ιστορίας και τη Σχολή της Ιστοριογραφίας, με την οποία συμπλέει. Άλλοτε μιλάει (η συγγραφική ομάδα) διαμέσου του κειμένου της ιστορικής αφήγησης και άλλοτε, πάλι, χρησιμοποιεί το λόγο τρίτων (πηγές).
- *Σε ποιον μιλάει;* Αποδέκτης του μηνύματος της εργασίας είναι ο μαθητής, συχνότερα χωρίς την επιμέλεια και καθοδήγηση του καθηγητή (κάποτε και των γονέων) και σε πιο απαιτητικές εργασίες με τη συνεπικουρία του διδάσκοντα.
- *Τι λέει;* Άλλοτε το περιεχόμενο της εργασίας αναφέρεται στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης, άλλοτε στο συμπληρωματικό υλικό ή στο συνδυασμό τους και άλλοτε η εργασία επιστρατεύει τις γνώσεις των μαθητών είτε του ίδιου γνωστικού αντικειμένου (Ιστορίας) άλλης ιστορικής περιόδου και προηγούμενης τάξης (οριζόντια διασύνδεση) είτε προσφεύγει στην αξιοποίηση άλλων γνωστικών αντικειμένων/ μαθημάτων (κάθετη διασύνδεση) με διαθεματικές αναφορές και προεκτάσεις.
- *Πώς το λέει;* Το συγκεκριμένο ερώτημα διερευνά το είδος της προετοιμασίας που η εργασία απαιτεί, το τμήμα της διδακτικής ενότητας, που καλούνται να αξιοποιήσουν και μέσω αυτού να πραγματοποιηθούν, το χώρο που καταλαμβάνει η εργασία (στο τέλος του κειμένου ή στο περικείμενο) και τον τρόπο που διατυπώνονται οι ερωτήσεις /ασκήσεις / δραστηριότητες των συγκεκριμένων σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας.
- *Για ποιο σκοπό;* Καθώς η μορφή και το περιεχόμενο του μηνύματος έχουν κάποιο φανερό ή άδηλο σκοπό, με την Ανάλυση Περιεχομένου μπορούν να μελετηθούν τα στοιχεία των εργασιών (π.χ. οι διδακτικοί στόχοι), που δεν είναι ορατά και αν αγνοηθούν, οι εργασίες μεταπίπτουν σε αυτοσκοπό και «ελεύθερο χρόνο» για τους μαθητές. Στα πλαίσια της διερεύνησης της επίτευξης της διαθεματικής προσέγγισης της Ιστορίας θα αναζητήσουμε, επιπλέον, τις διαθεματικές έννοιες, τη διαθεματική διδακτική μεθοδολογία και τη λειτουργία της αξιολόγησης στις εργασίες.

27. Βάμβουκας, Μ. (1998), *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη τα παραπάνω ερωτήματα της Ανάλυσης Περιεχομένου και την αναζήτηση των απαντήσεων και ότι «η απαίτηση της ποσοτικής ανάλυσης για αξιοπιστία στις μετρήσεις επιβάλλει τον περιορισμό της πολυπλοκότητας και τη διάσπαση των σύνθετων στοιχείων του περιεχομένου σε απλούστερα, ώστε να μπορούν να μετρηθούν αξιόπιστα» (Berelson, B., 1984:126-128) και ότι το θεωρητικό υπόβαθρο της Διαθεματικότητας διαπνέει το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών, τη συγγραφή του εκπαιδευτικού υλικού και άρα και των σχολικών εγχειριδίων οδηγούμαστε σε **μία τριμερή Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου των δεδομένων/εργασιών**, η οποία θα διερευνήσει και θα αξιολογήσει τις σχολικές εργασίες ως προς τα εξής :

❖ Α. ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΤΥΠΟ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

Η διερεύνηση της τυπολογίας των εργασιών θα αναδείξει τη διδακτική μεθοδολογία και τον παιδαγωγικό ρόλο τους (ό.π. :284). Οι σχολικές εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου θα διερευνηθούν:

- **Ως προς το τμήμα της διδακτικής ενότητας, που καλούνται να αξιοποιήσουν και μέσω αυτού να πραγματοποιηθούν.** Έτσι, μπορεί να «στηρίζονται» :

1. στην ιστορική αφήγηση της διδακτικής ενότητας, που αποτελεί το κυρίως κείμενο,
2. το υποστηρικτικό υλικό της διδακτικής ενότητας, που μπορεί να είναι παραθέματα ιστορικών πηγών, εικαστικό υλικό, χάρτες, διαγράμματα,
3. στο συνδυασμό του κειμένου της ιστορικής αφήγησης και του υποστηρικτικού υλικού,
4. στην αξιοποίηση σχολικών εγχειριδίων άλλου γνωστικού αντικείμενου, ή άλλης τάξης, ή «εξωσχολικών» βιβλίων (όπως εγκυκλοπαίδειας, λεξικού, λογοτεχνικού έργου, κ.λπ) ή του Διαδικτύου ή
5. στο συνδυασμό περισσότερων ενοτήτων (επανάληψη).

- **Ως προς το «χώρο» του βιβλίου, στον οποίο προσφέρονται.** Έτσι, μπορεί να βρίσκονται:

1. στο τέλος της διδακτικής ενότητας, σε έγχρωμο πλαίσιο (μωβ χρώματος) και με γραμματοσειρά μικρότερου μεγέθους από εκείνο του κειμένου της ενότητας και να επεξεργάζονται τα δεδομένα του κειμένου της ιστορικής αφήγησης ή
2. στο περιεχόμενο της διδακτικής ενότητας, με μαύρα γράμματα, εντός ή εκτός του πλαισίου του υποστηρικτικού υλικού και με ένα ενδεικτικό μαύρο τετράγωνο στην έναρξη της εργασίας, «χάριν εμφάσεως και προσοχής». Σ' αυτήν την περίπτωση οι εργασίες συνιστούν μέσο έρευνας του υποστηρικτικού υλικού και, συνεπώς, υπηρετούν τη μαιευτική λειτουργία των εργασιών, που μετατρέπουν το μαθητή σε μικρό ιστορικό που ερευνά, συμπεραίνει και κρίνει υλοποιώντας, έτσι, τη συμμετοχική, βιωματική/ ενεργητική, μαθητοκεντρική και διερευνητική μεθοδολογία στη διδασκαλία της Ιστορίας.

- **Ως προς το είδος του στόχου που οι εργασίες προωθούν /επιδιώκουν (με βάση το Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και ως προς τον τρόπο που διατυπώνονται.**

Η ταξινομία του Bloom²⁸ για την ιεράρχηση των διδακτικών στόχων και η κατηγοριοποίησή τους σε γνωστικούς, συναισθηματικούς και ψυχοκινητικούς είναι πολύ διαδεδομένη σήμερα (Bloom, B.-Krathwohl, D. 1999 : 26-28). Γι' αυτό υιοθετήθηκε και από το ελληνικό Διαθεματικό Πρόγραμμα Σπουδών στη διατύπωση

28. Bloom B-Krathwohl D.(1999), *Ταξινομία διδακτικών στόχων*, μετάφρ. : Λαμπράκη-Παγανού ,Α., τόμ. Α΄, Θεσ/νίκη.

της ταξινόμιας των στόχων που διαμορφώνουν τα περιεχόμενα των διδακτικών αντικειμένων και τις διαδικασίες ελέγχου της επίτευξης των εκπαιδευτικών σκοπών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., τ.Α', Γενικό Μέρος, 2003: 14). Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου, *ερωτήσεις* στο σχολικό εγχειρίδιο της Β' Γυμνασίου και *ασκήσεις / δραστηριότητες* στο εγχειρίδιο της Γ' Γυμνασίου, υπηρετούν την ορισμένη στο ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ της Ιστορίας των αντίστοιχων τάξεων στοχοθεσία, η οποία παρακολουθεί την ταξινόμια στόχων του Bloom. Θα διερευνήσουμε, λοιπόν, τον τύπο της εργασίας του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας και ως προς τους τρεις ευρύτερους τομείς που οι διδακτικοί στόχοι ταξινομούνται (γνωστικό, συναισθηματικό, ψυχοκινητικό) και που αυτές προωθούν, λαμβάνοντας υπόψη τη διατύπωση των εργασιών, η οποία υποδεικνύει την απαιτούμενη από τους μαθητές δραστηριότητα.

- *Ι. Οι εργασίες/ερωτήσεις που προωθούν διδακτικούς στόχους του γνωστικού τομέα*, οι οποίες είναι οι κυρίαρχες στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, αναφέρονται στην απόκτηση βασικών γνώσεων και στην καλλιέργεια νοητικών δυνατοτήτων, όπως αναζήτηση, αναγνώριση και ταξινόμηση δεδομένων, διατύπωση υποθέσεων, ανάλυση, ερμηνεία, εξαγωγή συμπερασμάτων κ.λπ. Και διακρίνονται σε έξι (6) κατηγορίες, όσα και τα επίπεδα των γνωστικών στόχων, με διαβάθμιση από το απλό στο πιο σύνθετο. Για την ασφαλέστερη ταξινόμηση των σκοπών των εργασιών (ερωτήσεων, ασκήσεων και δραστηριοτήτων) των δύο σχολικών εγχειριδίων, μετά από τη μελέτη της διατύπωσης και του περιεχομένου όλων των υπό διερεύνηση εργασιών και με θεωρητικό γνώμονα τις εργασίες των Κ. Γιοκαρίνη (1988:44), Χ. Θεοφιλίδη (1988:33-36) και τις Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών Βοηθητικών Μέσων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τη διατύπωση στόχων (1999:266-269), θα εντάσσουμε τις ερωτήσεις/εργασίες στα ανάλογα είδη και επίπεδα στόχων σύμφωνα με τη διατύπωσή τους δημιουργώντας «ένα κλειδί» κωδικοποίησης ως εξής:

- **1. Γνώσης.** Στην κατηγορία αυτή ζητείται από το μαθητή να περιγράψει, αναγνωρίσει, προσδιορίσει, αναπαράγει, επιλέξει, κατονομάσει, αναφέρει, δηλώσει τι, ποιον, πότε, πού, γιατί. Στις εργασίες των δύο εγχειριδίων ζητείται από τον μαθητή να: αναφέρει / συντάξει / γράψει / εκθέσει σε σύντομο κείμενο, να καταγράψει επιχειρήματα, θέσεις, μεταβολές, να περιγράψει, να αναζητήσει πληροφορίες/ συγκεντρώσει στοιχεία, να αντλήσει πληροφορίες, να συγκεντρώσει στοιχεία, ποιες πληροφορίες..., να παρουσιάσει το περιεχόμενο των όρων....
- **2. Κατανόησης.** Για την επίτευξη της κατανόησης ζητείται από το μαθητή να μετατρέψει, υποστηρίξει, εξηγήσει, επεκτείνει, γενικεύσει, προβλέψει, συνοψίσει. Στις εργασίες των δύο εγχειριδίων ζητείται από τον μαθητή : να διαβάσει, μελετήσει και να ξαναμελετήσει τις πηγές, να προσπαθήσει/ δοκιμάσει να ερμηνεύσει/ εξηγήσει/ δικαιολογήσει, να αναφερθεί στη σχέση, να παρουσιάσει την ατμόσφαιρα, να αντιπαραβάλει πηγές, να παρουσιάσει τα κύρια γνωρίσματα, να αποδώσει το σκεπτικό ή να δηλώσει πού φαίνεται....
- **3. Εφαρμογής.** Στην κατηγορία αυτή ζητείται από το μαθητή να εφαρμόσει αρχές, κανόνες, θεωρίες τροποποιώντας, προετοιμάζοντας, αξιοποιώντας, συσχετίζοντας, ανακαλύπτοντας, επιδεικνύοντας και χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει. Στις εργασίες των δύο εγχειριδίων ζητείται από τον μαθητή να: μελετήσει και να σχολιάσει την εικόνα, εντοπίσει γνωρίσματα, συμβολισμούς σε πίνακες ζωγραφικής, να καταγράψει πολιτικούς όρους της γαλλικής επανάστασης που χρησιμοποιούνται μέχρι σήμερα, να περιγράψει πίνακα, να μελετήσει το χάρτη, να δηλώσει ποιες πληροφορίες θα ήταν χρήσιμες.
- **4. Ανάλυσης.** Ζητείται από το μαθητή να εξαρθρώσει, διακρίνει, διαφοροποιήσει, διαχωρίσει, υποδιαιρέσει, επισημάνει έννοιες, ιδέες, στοιχεία, παράγοντες,

διαφορές, ομοιότητες. Στις εργασίες των δύο εγχειριδίων ζητείται από τον μαθητή να αναζητήσει επιδράσεις, μεταβολές, αίτια/ ανάγκη, λόγους, παράγοντες, διαστάσεις, δυνάμεις, διαφορές, να ανιχνεύσει, να εντοπίσει, να αξιοποιήσει πληροφορίες, να αναφερθεί, μέσα από τη μελέτη να σκιαγραφήσει την ιδεολογία του ομιλητή της πηγής, να αναζητήσει στην πηγή στοιχεία που τεκμηριώνουν τη θέση....

- **5. Σύνθεσης**, στην οποία ζητείται από το μαθητή να κατατάξει, συνδυάσει, συνθέσει, οργανώσει, κατατάξει, αναδομήσει, αναθεωρήσει, τροποποιήσει, μετριάσει, συνδέσει γνωστικά στοιχεία, αφηρημένες έννοιες, ιδέες σε νέα σχήματα. Στις εργασίες των δύο εγχειριδίων ζητείται από τον μαθητή να συγκεντρώσει στοιχεία, να κάνει άσκηση άστρου, συνθέσει σύντομο κείμενο με τις αρχές και τις επιδράσεις..., συνθέσει σύντομο κείμενο στο οποίο θα αφηγηθεί..., να συνθέσει πίνακα, να συνθέσει χρονολόγιο, διαθεματικές δραστηριότητες, με βάση τα στοιχεία της ενότητας αλλά και όποια άλλα διαθέσιμα στοιχεία να αφηγηθεί, να γράψει ένα κείμενο με θέμα..., να προτείνει τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να οργανωθεί η εκδήλωση, να θυμηθεί παρόμοιες μεγάλες προσωπικότητες άλλων εποχών.
- **6. Αξιολόγησης**. Στην κατηγορία αυτή ζητείται από το μαθητή με εσωτερικά και εξωτερικά κριτήρια να προβεί σε αξιολογικές κρίσεις με αναφορά σε : συγκρίσεις, συμπεράσματα, διερμηνείες, εξηγήσεις, κριτική, σχόλια, επιδοκιμασίες, αποδοκιμασίες, κριτικές περιγραφές, συνόψεις, πλεονεκτήματα, ρόλο, σημασία, επίδραση, όφελος, συνέπειες, κυριότερα χαρακτηριστικά. Στις εργασίες των δύο εγχειριδίων ζητείται από τον μαθητή να αποτιμήσει, να αποτιμήσει τη σημασία/ κύρια επίδραση, τα στρατηγικά πλεονεκτήματα, τα κύρια χαρακτηριστικά, να σχολιάσει, να κρίνει, να συγκρίνει, να καταγράψει συμπεράσματα/ τη γνώμη του, να αναφερθεί στο ρόλο, να τεκμηριώσει τη θέση, να αποφανθεί για τη θέση (της ελληνικής επανάστασης στο πολιτικό τοπίο της Ευρώπης), για τον βαθμό που εφαρμόστηκαν οι διακηρύξεις..., αν η Ελλάδα κέρδισε ή έχασε εδάφη, να αξιολογήσει την εξέλιξη των μέσων μεταφοράς διαχρονικά, να εντοπίσει ομοιότητες, να αποδεχθεί ή να απορρίψει ερμηνεία με τεκμηρίωση, ποιο ήταν το κύριο γνώρισμα, κατά τη γνώμη σας..., ποια η κύρια διαφορά..., συμφωνεί ή διαφωνεί με τη θέση..., να αξιολογήσει ως ένα από τα σημαντικά θέματα της σημερινής Ευρώπης και να το παρουσιάσει, ποια από τις αλλαγές συνέβαλε καθοριστικά..., να εντοπίσει και να σχολιάσει την κύρια διαπίστωση, να εντοπίσει και να παρουσιάσει στοιχεία της καθημερινής ζωής που δε θα υπήρχαν αν..., ποιες θετικές προοπτικές και ποιοι κίνδυνοι προκύπτουν από...

- **II. Οι εργασίες/ ερωτήσεις που προωθούν διδακτικούς στόχους του συναισθηματικού τομέα** αναφέρονται στην ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή, στην καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την επιστημονική γνώση, στην υιοθέτηση αξιών, στάσεων, συμπεριφορών και κοινωνικών δεξιοτήτων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Στις εργασίες των δύο εγχειριδίων ζητείται από τον μαθητή να διαβάσει το λογοτεχνικό έργο και να οργανώσει παρουσίαση/ συζήτηση στην τάξη, να μελετήσει και να σχολιάσει πίνακα (με μηνύματα δημοκρατικής διαπαιδαγώγησης, αποτυπώσεις στη λογοτεχνία και τον κινηματογράφο για την μετανάστευση...).

- **III. Οι εργασίες/ ερωτήσεις που προωθούν διδακτικούς στόχους του ψυχοκινητικού τομέα** αναφέρονται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του μαθητή (π.χ. να κάνει μετρήσεις, να εκτελεί πειράματα με βάση συγκεκριμένες οδηγίες, να σχεδιάζει χάρτες, κ.λπ.), να εφαρμόζει μηχανικά δεξιότητες που απέκτησε, να τροποποιεί τις κινήσεις του, όταν το απαιτούν συγκεκριμένες καταστάσεις, να εκτελεί αποτελεσματικά και με ευχέρεια νέες δραστηριότητες (Δ.Ε.Π.Π.Σ., τ. Α', Γενικό

Μέρος, 2003: 14). Στις εργασίες των δύο εγχειριδίων ζητείται από τον μαθητή να οργανώσει στην τάξη συζήτηση/ παιχνίδι ρόλων (υπεράσπιση/ επίκριση, θεατρικό παιχνίδι, να ζωγραφίσει, να συντάξει γλωσσάριο, να επισημάνει στο χάρτη και να τοποθετήσει..., να επισκεφθεί ένα οικοδόμημα.

- **Ως προς το είδος των απαντήσεων που οι ερωτήσεις /ασκήσεις /δραστηριότητες των συγκεκριμένων σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας απαιτούν.** Στις Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών Βοηθητικών Μέσων (1999:90-94) γίνεται αναφορά για το ρόλο των ερωτήσεων των σχολικών εγχειριδίων στις διαδικασίες εμπέδωσης, οι οποίες έχουν στενή σχέση με την αξιολόγηση από τη μια του διδακτικού έργου και από την άλλη της προόδου των μαθητών. Οι ερωτήσεις πρέπει να είναι όλων των τύπων.

A. Ερωτήσεις αντικειμενικού (ή κλειστού) τύπου:

1. πολλαπλής επιλογής της ορθής απάντησης,
2. διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος»,
3. ταξινόμησης, κατάταξης, διάταξης σύμφωνα με κριτήρια,
4. αντιστοίχισης ή σύζευξης,
5. συμπλήρωσης κενού σε κείμενο,
6. συμπλήρωσης βημάτων μιας πορείας,
7. δημιουργίας και ερμηνείας διαγράμματος,
8. συμπλήρωσης σταυρόλεξου ή ακροστοιχίδας.

B. Ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης:

1. σύντομης απάντησης ή
2. ανάπτυξης απόψεων χωρίς περιορισμό στην έκταση.

- **Ως προς την προετοιμασία που οι εργασίες απαιτούν.** Συγκεκριμένα, θα αναζητήσουμε πόσες από τις εργασίες του υπό διερεύνηση εγχειριδίου πραγματοποιούνται *Χωρίς ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ)*, μέσα στη σχολική τάξη, με ή χωρίς την καθοδήγηση του καθηγητή και πόσες *Με ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ)* εκτός σχολικής τάξης, γνωστές και ως κατ' οίκον εργασίες. Επειδή η περαιτέρω διερεύνηση των εργασιών, με κριτήριο την ειδική προετοιμασία που απαιτούν ή δεν απαιτούν (ΧΕΠ/ ΜΕΠ), συνδέεται με την ειδική διδακτική μεθοδολογία, που οι εργασίες εκφράζουν, και θα κατηγοριοποιήσει αναλυτικότερα τις εργασίες και θα αναδείξει τη μεθοδολογία τους, θα το χρησιμοποιήσουμε στη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης της διαθεματικότητας.

❖ B. ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΒΑΘΜΟ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Το δεύτερο βήμα εφαρμογής της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου στις εργασίες αφορά στη διερεύνηση της επίτευξης της διαθεματικότητας. Οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων, τόσο ως περιεχόμενη ύλη των σχολικών εγχειριδίων όσο και ως διδακτική και αξιολογική τεχνική, είναι αναμενόμενο να στοχεύουν και να εφαρμόζουν τις αρχές της Διαθεματικότητας και τη διαθεματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης. Και γι' αυτό η αξιολόγηση των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων είναι μια διαδικασία, η οποία θα υλοποιηθεί και μέσα από τη διερεύνηση της επίτευξης της διαθεματικότητας, η οποία εγγράφεται μεν στα Προγράμματα Σπουδών (ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ), ουσιαστικοποιείται και έμπρακτα εφαρμόζεται στο εκπαιδευτικό υλικό, και στην περίπτωσή μας στις εργασίες των

σχολικών εγχειριδίων. Για το σκοπό αυτό θα διερευνήσουμε τις εξής εκδηλώσεις της διαθεματικότητας:

- **α. τις διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα,**
- **β. τις διαθεματικές έννοιες,** οι οποίες λειτουργούν ως «οχήματα» για την ενιαία δόμηση της γνώσης και αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ της Ιστορίας των δύο τάξεων κατά κεφάλαιο της διδακτικής ύλης. Ενδεικτικές διαθεματικές έννοιες παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου, κατά κεφάλαιο, στους Γενικούς στόχους του ΔΕΠΠΣ (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ),
- **γ. τη διδακτική μεθοδολογία,** η οποία αποτελείται από μαθητοκεντρικές, ενεργητικές, διερευνητικές, βιωματικές μεθόδους. Αυτή εκφράζεται με εργασίες:
 - *Χωρίς ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ),* που μπορούν να πραγματοποιηθούν μέσα στη σχολική τάξη, με ή χωρίς την καθοδήγηση του καθηγητή. Τέτοιες εργασίες μπορεί να είναι :
 - 1.1. Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες),
 - 1.2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους,
 - 1.3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους,
 - 1.4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών,
 - 1.5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων,
 - 1.6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα
 - 1.7: Διάλογος (ΧΕΠ 1, ΧΕΠ2,...).
 - *2. Με ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ),* που μπορούν να πραγματοποιηθούν εκτός σχολικής τάξης, γνωστές και ως κατ' οίκον εργασίες, όπως:
 - 2.1: Εκπόνηση ιστορικών εργασιών (γενικής ή τοπικής ιστορίας),
 - 2.2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι,
 - 2.3: Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων,
 - 2.4: Ομαδική εργασία,
 - 2.5: Διαθεματική εργασία,
 - 2.6: Σχέδιο εργασίας,
 - 2.7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας,
 - 2.8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα (ΜΕΠ 1, ΜΕΠ2..).
 - *3. Στο σχολικό εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου οι σχολικές εργασίες προσφέρονται ως ασκήσεις – δραστηριότητες.* Οι συγγραφείς του εγχειριδίου και δημιουργοί των περιεχόμενων σχολικών εργασιών (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 19-20) αναφέρονται σε συγκεκριμένες μορφές ασκήσεων, εκτός των ερωτήσεων, των δραστηριοτήτων και των συνθετικών εργασιών, που υπηρετούν τη *διαγνωστική ή την αθροιστική αξιολόγηση* (ό.π.: 222-223). Αυτές οι ασκήσεις είναι:
 - *3.1 :Ασκήσεις χρόνου,* που έχουν σχέση με το χρόνο και μπορούν να είναι: διαδοχής, απλής ή αιτιακής ακολουθίας, σύγκρισης σύγχρονων γεγονότων, επισήμανσης και απόδοσης σημασίας σε φαινόμενα μακράς, μέσης και σύντομης διάρκειας (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 19-20).
 - *3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου,* οι οποίες δίνονται σε κάθε διδακτική ενότητα, ώστε οι μαθητές να συνθέτουν το δικό τους σύντομο γραπτό ιστορικό λόγο και να καλούνται να τον αναπαράγουν προφορικά ή να τον αναδιατυπώνουν με μια περιφερειακή έννοια ως κεντρική (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 19-20).
 - *3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης:* ασκήσεις ταξινόμησης/ καταγραφής σε στήλες προσώπων κατά ιδιότητα, εργαλείων με κριτήριο,

ιεράρχησης συλλογικών προσώπων με συγκεκριμένο κριτήριο, απόδοσης σημασίας (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20).

- 3.4. *Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών*: αναγραφής χαρακτηριστικών, διάκρισης ιστορικών όρων, επισήμανσης όρων με μειωτικό ή αντίστροφο ιδεολογικό φορτίο (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20).
- 3.5. *Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών*(Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20).
- 3.6. *Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές* (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20).
- 3.7. *Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου* (Λούβη, Ε. - Ξιφαράς, Δ. 2007 : 20).
- **δ. την αξιολόγηση** (αρχική /διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική/ αθροιστική), που ελέγχει την εμπέδωση της γνώσης και ανατροφοδοτεί τη διδασκαλία του μαθήματος.

❖ Γ. ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΒΑΘΜΟ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΙΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ

Το τρίτο βήμα της ποσοτικής ανάλυσης του περιεχομένου των εργασιών (των δεδομένων) αφορά στη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των λοιπών διδακτικών στόχων στις υπό διερεύνηση εργασίες και του βαθμού συνοχής τους με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. / Α.Π.Σ. Με την Ανάλυση Περιεχομένου μπορούν να μελετηθούν τα στοιχεία των εργασιών, που δεν είναι ορατά και αν αγνοηθούν, οι εργασίες μεταπίπτουν σε αυτοσκοπό και «ελεύθερο χρόνο» για τους μαθητές. Αντίθετα, η αναζήτηση της σκοποθεσίας και η διερεύνηση της συνοχής της με τις προσφερόμενες στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας εργασίες θα επιβεβαιώσει (θετικά ή αρνητικά) την αποτελεσματικότητά τους ως οργανικό και αναπόσπαστο παιδαγωγικό μέσο στη διδασκαλία της Ιστορίας και όχι ως ελεγκτικό μηχανισμό στην υπηρεσία μιας μονοσήμαντης αναχρονιστικής και άγονης παιδαγωγικά αξιολογικής διαδικασίας. Χρησιμοποιούμε δε τον όρο *διδακτικοί στόχοι* για να εγκιβωτίσουμε σε αυτόν συλλήβδην τους εξής διδακτικούς σκοπούς και στόχους, γενικούς και ειδικούς:

- *Κοινοί διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο*
 1.Α *Γενικός σκοπός Ιστορίας (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)*
 1.Β *Ειδικοί σκοποί Ιστορίας (Α.Π.Σ.)*
- 2. *Διδακτικοί σκοποί και στόχοι της Ιστορίας κατά τάξη και κατά κεφάλαιο*
 2. Γ. *Γενικοί στόχοι Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας Β' / Γ' Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο)*
 2.Δ. *Ειδικοί στόχοι Α.Π.Σ. Ιστορίας Β' / Γ' Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο)*
- 3. *Ειδικοί διδακτικοί στόχοι του βιβλίου του εκπαιδευτικού Β' και Γ' Γυμνασίου κατά διδακτική ενότητα και*
- 4. *Διδακτικοί στόχοι του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή.*

Κατά τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των προαναφερόμενων διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου δε θα αναζητήσουμε το Γενικό σκοπό (Α) της Ιστορίας κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (η *ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης*, Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:184), διότι εξαιτίας της γενικόλογης διατύπωσης ανιχνεύεται σε όλο το πλήθος των διερευνώμενων εργασιών.

B. ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Στις υπό διερεύνηση σχολικές εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου εντάσσονται και τα ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού/ Καθηγητή (Β.τ.Ε./ Β.τ.Κ.). Οι σχολικές εργασίες που υπάρχουν στο βιβλίο του εκπαιδευτικού του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου είναι ογδόντα τέσσερις (84) ερωτήσεις αξιολόγησης, οι οποίες απαρτίζουν τα εννέα (9) ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης του μαθητή. Οι σχολικές εργασίες στο βιβλίο του εκπαιδευτικού του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου είναι δεκαέξι (16) ερωτήσεις αξιολόγησης, που συγκροτούν τα δύο επαναληπτικά κριτήρια αξιολόγησης του Α΄ και Β΄ μέρους, καθώς και το επαναληπτικό διαγώνισμα του ενδέκατου (11^{ου}) κεφαλαίου. Θα διερευνήσουμε το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων της Ιστορίας των δύο γυμνασιακών τάξεων ακολουθώντας και στις ερωτήσεις των φύλλων αξιολόγησης την **τριμερή ποσοτική ανάλυση του περιεχομένου των δεδομένων/ εργασιών**, η οποία θα διερευνήσει και θα αξιολογήσει τις σχολικές εργασίες ως προς τα εξής :

❖ Α. ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΤΥΠΟ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

Οι υπό διερεύνηση ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου έχουν διαμορφωθεί από τον τρόπο αξιολόγησης του μαθήματος, όπως αυτός ορίζεται με το άρθρο 4 του Π.Δ. 319/2000(Φ.Ε.Κ. 261): *«Ο τρόπος εξέτασης του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο ορίζεται, τροποποιούμενης ως προς αυτό το μάθημα της διάταξης της περίπτωσης ΙΑ΄ του άρθρου 3 του Π.Δ. 508/77 (ΦΕΚ 161 Α), ως ακολούθως :* Δίνονται δύο ομάδες ερωτήσεων Α και Β. Η ομάδα Α περιλαμβάνει πέντε ερωτήσεις από τις οποίες οι μαθητές /τριες επιλέγουν τις τρεις. Η ομάδα Β περιλαμβάνει τέσσερις ερωτήσεις από τις οποίες οι μαθητές/ τρεις επιλέγουν τις δύο. Οι ερωτήσεις μπορούν να αναλύονται σε δύο ισοδύναμα υποερωτήματα. Κάθε ερώτηση βαθμολογείται με τέσσερις (4) μονάδες ($4 \times 5 = 20$). Η Ομάδα Α περιλαμβάνει ερωτήσεις που ελέγχουν τη γνώση και την κατανόηση της ιστορικής ύλης που διδάχθηκαν οι μαθητές /τριες (εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, περιγραφή ή ταξινόμηση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, κατανόηση ή συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας γραπτής ή εικαστικής ιστορικής πηγής, κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ.). Η Ομάδα Β περιλαμβάνει ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών /τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο, να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα. Στη Γ΄ τάξη Γυμνασίου μπορεί να τίθεται και ερώτηση που αναφέρεται στη διάκριση ανάμεσα στην αντικειμενική ιστορική πληροφορία και στην υποκειμενική γνώμη που εκτίθεται σε μια ιστορική πηγή κ.λπ. Και στις δύο ομάδες ερωτήσεων μπορεί να δίνεται στους/ στις μαθητές/τριες φωτοτυπημένο ιστορικό υλικό προς επεξεργασία. Το υλικό αυτό δεν είναι υποχρεωτικό να , προέρχεται αποκλειστικά από το σχολικό τους βιβλίο».

Σύμφωνα με το ισχύον Π.Δ.319/2000 οι ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης, ανάλογα με την Ομάδα(Α΄ ή Β΄) έχουν συγκεκριμένη μορφή και επιδιώκουν συγκεκριμένους στόχους. Θα διερευνήσουμε, λοιπόν, τον τύπο των ερωτήσεων ως προς :

- **Ως προς το είδος των απαντήσεων που οι ερωτήσεις των συγκεκριμένων Ανακεφαλαιωτικών Φύλλων Αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας απαιτούν.**

Ακολουθώντας τα όσα περιγράφει το Προεδρικό Διάταγμα οι ερωτήσεις των φύλλων αξιολόγησης της μεν Ομάδας Α' είναι κυρίως ερωτήσεις αντικειμενικού (ή κλειστού τύπου) και σε μικρότερο βαθμό ελεύθερης αλλά σύντομης απάντησης, ενώ της Ομάδας Β' είναι αποκλειστικά ελεύθερης απάντησης (ή ανοικτού τύπου). Αναλυτικότερα, οι ερωτήσεις των φύλλων αξιολόγησης διακρίνονται σε:

Ομάδα Α' :

A1: εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών,

A2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων,

A3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής,

A4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής,

A5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ.,

A6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος»

Ομάδα Β :

B1: ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών /τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις,

B2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα,

B3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

• ***Ως προς το είδος του στόχου που οι εργασίες προωθούν /επιδιώκουν (με βάση το Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και ως προς τον τρόπο που διατυπώνονται***

Όπως σαφώς περιγράφεται στο ισχύον Π.Δ., οι ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης παρακολουθούν (όπως και οι εργασίες του Βιβλίου του Μαθητή της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου) την ταξινομία στόχων του γνωστικού τομέα του Bloom. Οι ερωτήσεις αναφέρονται στην απόκτηση βασικών γνώσεων και στην καλλιέργεια νοητικών δυνατοτήτων, όπως αναζήτηση, αναγνώριση και ταξινόμηση δεδομένων, διατύπωση υποθέσεων, ανάλυση, ερμηνεία, εξαγωγή συμπερασμάτων κ.λπ. Με διαβάθμιση από το απλό στο πιο σύνθετο οι ερωτήσεις των φύλλων αξιολόγησης στοχεύουν τις έξι (6) κατηγορίες στόχων του γνωστικού τομέα ως εξής:

Οι ερωτήσεις της Ομάδας Α' (κατά την ταξινομία Bloom) στοχεύουν σε :

A1: Γνώση, A2: Κατανόηση, A3: Εφαρμογή.

Οι ερωτήσεις της Ομάδας Β' στοχεύουν την:

A4: Ανάλυση, A5: Σύνθεση, A6: Αξιολόγηση.

❖ **Β. ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΒΑΘΜΟ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ**

Το δεύτερο βήμα της ποσοτικής ανάλυσης του περιεχομένου των ερωτήσεων των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης αφορά στην επίτευξη της διαθεματικότητας, η οποία αποτελεί σημαντικότατο διδακτικό στόχο, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών.

Οι ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης τόσο ως περιεχόμενη ύλη των σχολικών εγχειριδίων όσο και ως αξιολογική τεχνική, είναι αναμενόμενο να στοχεύουν και να εφαρμόζουν τις αρχές της Διαθεματικότητας και τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Κατά την αξιολόγηση των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου ως προς το βαθμό επίτευξης της διαθεματικότητας, διερευνήσαμε τις εξής εκδηλώσεις της διαθεματικότητας:

- α. τις διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα,
- β. τις διαθεματικές έννοιες,
- γ. τη διδακτική μεθοδολογία και

- δ. την αξιολόγηση (αρχική /διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική/ αθροιστική), που ελέγχει την εμπέδωση της γνώσης και ανατροφοδοτεί τη διδασκαλία του μαθήματος.

Ωστόσο η διερεύνηση της επίτευξης της διαθεματικότητας στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης θα περιοριστεί **μόνο στην διακρίβωση των διαθεματικών εννοιών**, διότι δεν είναι εφικτό σε ένα φύλλο αξιολόγησης να υπάρχουν στις ερωτήσεις διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα, που θα απαιτούσαν χρόνο και προετοιμασία, που δεν προσφέρονται κατά την ωριαία εξέταση των μαθητών, επίσης, οι ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης λειτουργούν ως τεχνική αξιολόγησης και όχι ως διδακτική μεθοδολογία και η διερεύνηση του τύπου αξιολόγησης (αρχική /διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική/ αθροιστική), τέλος, δεν αποτελεί ζητούμενο αλλά δεδομένο καθώς τα φύλλα αξιολόγησης είναι ανακεφαλαιωτικά ενός κεφαλαίου ή ενός συνόλου διδακτικών εννοιών και συνεπώς ως τέτοια είναι προφανώς *τελική/ αθροιστική*.

❖ Γ. ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΒΑΘΜΟ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΙΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ

Το τρίτο βήμα της Ποσοτικής ανάλυσης του Περιεχομένου των ερωτήσεων των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης αφορά στη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των λοιπών διδακτικών στόχων, οι οποίοι είναι:

1. Κοινοί διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο
 - 1.A Γενικός σκοπός Ιστορίας (ΔΕΠΠΣ)
 - 1.B Ειδικοί σκοποί Ιστορίας (ΑΠΣ)
2. Διδακτικοί σκοποί και στόχοι της Ιστορίας κατά τάξη και κατά κεφάλαιο
 - 2.Γ. Γενικοί στόχοι Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας Β' / Γ' Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο)
 - 2.Δ. Ειδικοί στόχοι Α.Π.Σ. Ιστορίας Β' / Γ' Γυμνασίου (κατά κεφάλαιο)
3. Ειδικοί διδακτικοί στόχοι του βιβλίου του καθηγητή Β' και Γ' Γυμνασίου κατά διδακτική ενότητα.

Κατά τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των προαναφερόμενων διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου δε θα αναζητήσουμε το Γενικό σκοπό (Α) της Ιστορίας κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης, Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:184), διότι η γενικόλογη διατύπωσή του ανιχνεύεται σε όλο το πλήθος των διερευνώμενων ερωτήσεων και εργασιών.

Γ. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ (CD-ROM) ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ Β' ΚΑΙ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Η ηλεκτρονική εφαρμογή για την Ιστορία του Γυμνασίου περιλαμβάνει εργασίες που στοχεύουν στην υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στα πλαίσια της «παγκοσμιοποίησης των εφαρμογών των Νέων Μέσων και Τεχνικών» (Michel, G. 1995: S.104-105). Με τη χρήση του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM), το οποίο συνοδεύει και αποτελεί διδακτικό πακέτο με τα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας του Γυμνασίου, προσφέρονται στους διδάσκοντες νέες διδακτικές και μεθοδολογικές δυνατότητες παρουσίασης και μεταδοτικότητας των γνωστικών αντικειμένων. Η στόχευση είναι διπλή: από τη μια, διευκολύνουν την κατανόηση και εμπέδωση της ύλης από τους χρήστες-μαθητές, ενώ από την άλλη διευκολύνουν και εμπλουτίζουν το έργο του εκπαιδευτικού. Έτσι, άλλες εργασίες προσφέρονται για την εμπέδωση και εφαρμογή της διδασκαλίας και άλλες αφορούν στην αξιολόγηση του μαθήματος. Εμφανίζονται δε σε μεγάλη ποικιλία και αποτελούν μέρος της ενεργητικής, μαθητοκεντρικής, βιωματικής,

διαθεματικής μάθησης, που υπαγορεύει το ισχύον Διαθεματικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία. Η ηλεκτρονική εφαρμογή για την Ιστορία της Γυμνασίου, λοιπόν, περιέχει:

- διαθεματικά σχέδια εργασίας,
- ασκήσεις και δραστηριότητες διαφόρων μορφών,
- αυτόματους μηχανισμούς αξιολόγησης με τη μορφή παιχνιδιών και
- διαγωνίσματα/ φύλλα αξιολόγησης.

Οι σχολικές εργασίες που περιέχει το εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) για την Ιστορία Β΄ Γυμνασίου είναι εξήντα μία (61) ασκήσεις / δραστηριότητες, δεκατέσσερα (14) διαθεματικά σχέδια εργασίας και πέντε (5) ασκήσεις/ ερωτήσεις του φύλλου αξιολόγησης, ενώ για τη Γ΄ Γυμνασίου προσφέρονται πενήντα δύο (52) ασκήσεις / δραστηριότητες και τέσσερα (4) διαθεματικά σχέδια εργασίας (Πίνακας 11).

Θα διερευνήσουμε το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων της Ιστορίας των δύο γυμνασιακών τάξεων ακολουθώντας και στις ερωτήσεις του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή την **τριμερή ποσοτική ανάλυση του περιεχομένου των δεδομένων/ εργασιών**, η οποία θα διερευνήσει και θα αξιολογήσει τις σχολικές εργασίες ως προς τα εξής :

- Α. ως προς τον τύπο/ μορφή των περιεχόμενων εργασιών,
- Β. ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας, ως κυρίαρχο διδακτικό στόχο του Προγράμματος Σπουδών και
- Γ. ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων, που περιγράφονται στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή, στο πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (ΑΠΣ) και του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ).

Πίνακας 11 : Οι σχολικές εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD- ROM) για την Ιστορία Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ	ΕΡΓΑΣΙΕΣ
Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο	11 ασκήσεις-δραστηριότητες
Η εποχή των μεγάλων γεωγραφικών ανακαλύψεων, 15ος – 16ος αι.	25 ασκήσεις-δραστηριότητες 14 διαθεματικά σχέδια εργασίας 5 ασκήσεις φύλλου αξιολόγησης
Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821	11 ασκήσεις-δραστηριότητες 4 διαθεματικά σχέδια εργασίας
Η διαμόρφωση των συνόρων της Ελλάδας, 1830-1948	26 ασκήσεις-δραστηριότητες
Η Ελλάδα της κατοχής και της αντίστασης	15 ασκήσεις-δραστηριότητες
ΣΥΝΟΛΟ:	111 εργασίες

7.8 Τα κριτήρια για την αξιολόγηση της έρευνας

Η ερευνητική αυτή εργασία πραγματοποιείται με τη μορφή αξιολογικής διαδικασίας, η οποία διακρίνεται από τα δικά της αντικείμενα, σκοπούς /στόχους και κριτήρια. Αποσκοπεί δε να αξιολογήσει τις περιεχόμενες στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου εργασίες μέσα από τη διερεύνηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος και να αξιολογήσει τον παιδαγωγικό ρόλο των συγκεκριμένων εγχειριδίων ως διδακτικών μέσων.

Η αντικειμενικότητα (*objectivity*), η αξιοπιστία (*reliability*) και η εγκυρότητα (*validity*) είναι κατά τον Tyler (1969:117-120) τα τρία πιο σημαντικά κριτήρια που πρέπει να χαρακτηρίζουν ένα εργαλείο αξιολόγησης. Κρίνεται, λοιπόν, απαραίτητο να αποσαφηνίσουμε και τα κριτήρια αξιολόγησης της έρευνάς μας.

❖ **A. Για την αντικειμενικότητα της έρευνας** επιλέχτηκε ως ερευνητικό εργαλείο η Ανάλυση Περιεχομένου στην ποσοτική της έκφραση, καθώς ο μεγάλος αριθμός των υπό διερεύνηση δεδομένων (612 εργασίες) καθιστά επιτακτική τη διασφάλιση της συστηματικής προσέγγισης και ανάλυσής τους. Η Ανάλυση Περιεχομένου διακρίνεται από συστηματική προσέγγιση, καθώς «*προχωρά ή πρέπει να προχωρά σύμφωνα με ρητούς κανόνες. Αυτή η εφαρμογή κανόνων επιτρέπει και σε τρίτους να καταλάβουν την ανάλυση, να την ανασυγκροτήσουν και να την επαληθεύσουν (δι-υποκειμενική επαληθευσιμότητα / «intersubjective Nachprüfbarkeit»* (Mayring, P. 1995: 13).

❖ **B. Η αξιοπιστία της έρευνας** συνδέεται, επίσης, με την *δι-υποκειμενική επαληθευσιμότητα / «intersubjective Nachprüfbarkeit»* (Mayring, P. 1995: 13) και την **αναπαραγωγιμότητα (reproducibility)** ²⁹. Αναλυτικότερα, επειδή αυτό που μετράμε σε μία έρευνα είναι η συμφωνία, ενώ η αξιοπιστία είναι ό,τι επιθυμούμε να προκύψει ως αποτέλεσμα, η αναπαραγωγιμότητα (*reproducibility*) θεωρείται η πιο σημαντική έκφραση αξιοπιστίας (Krippendorff, K.2004 :414) και εκφράζεται με **το βαθμό συμφωνίας**. Ο βαθμός συμφωνίας (B.Σ.) είναι δείκτης αξιοπιστίας, όταν εξάγεται από μία διαδικασία μέτρησης που εφαρμόζεται σε ένα δείγμα δεδομένων (από το συνολικό πλήθος), με τη συνδρομή δύο ή περισσότερων κωδικογράφων ή παρατηρητών, που δουλεύουν ανεξάρτητα ο ένας από τον άλλο αλλά με ίδιες οδηγίες κωδικογράφησης στις ίδιες ενότητες ανάλυσης (Krippendorff, K.2004 :414). Ο βαθμός συμφωνίας μπορεί να αναπαραχθεί κάτω από διαφορετικές περιστάσεις και με διαφορετικούς κωδικογράφους (Μπονίδης, K. 2004:58). Στη συγκεκριμένη δοκιμαστική έρευνα σημαντική υπήρξε η συνδρομή δύο κωδικογράφων - εκπαιδευτικών, παιδαγωγικά καταρτισμένων και κατάλληλα προετοιμασμένων, ώστε να διασφαλιστούν ισότιμες συνθήκες διεξαγωγής της δοκιμαστικής έρευνας με εκείνες της πραγματικής και να διασφαλιστεί αξιόπιστη μέτρηση του βαθμού (βαθμολόγηση) επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας. Η επιλογή, επίσης, της κλίμακας τύπου Likert συνδέεται με τον υψηλότερο βαθμό αξιοπιστίας σε σχέση με άλλες, *διότι ο αριθμός των δυνατών εναλλακτικών απαντήσεων είναι αυξημένος*. Η συγκεκριμένη κλίμακα επιτρέπει να εκδηλωθούν αρκετοί βαθμοί συμφωνίας - διαφωνίας και ένα εύρος απαντήσεων είναι επιτρεπτό.

29. Krippendorff, K. (2004), «Reliability in Content Analysis: some common misconceptions» in *Human Communication Research*, v.30 (3), σσ. 411-433.

❖ **Γ. Για την εξασφάλιση της εγκυρότητας της έρευνας** φροντίσαμε κατά το σχεδιασμό της να εξασφαλίσουμε τα εξής θεωρητικά ερείσματα:

- το μοντέλο Σκοπών και Στόχων του Tyler (ό.π.:253-255) ως θεωρητικό σχήμα της αξιολόγησης,
- τη Θεωρία της Διαθεματικότητας (ό.π.:256-259) ως θεωρητικό πλαίσιο της αξιολόγησης των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων και
- το μοντέλο αξιολόγησης της συνοχής ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ και νέου εκπαιδευτικού υλικού των Ε. Καρατζιά-Σταυλιώτη και Σ. Αλαχιώτη (ό.π.:260-261) για την αξιολόγηση των εργασιών των σχολικών εγχειριδίων ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων.

Ο τριμελής σχεδιασμός της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων στόχευε, εκτός από τη διερεύνηση του τύπου/ είδους των εργασιών, τα δύο θεμελιακά στοιχεία, βάσει των οποίων θα αξιολογηθούν οι εργασίες: *την επίτευξη της Διαθεματικότητας και την επίτευξη των (λοιπών) καθορισμένων στο Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ. Ιστορίας διδακτικών στόχων στις εργασίες των δύο σχολικών εγχειριδίων*. Προκειμένου να αξιολογήσουμε τις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας, με εστίαση στη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων της Ιστορίας, οφείλουμε, όπως επιβάλλει η διαδικασία της αξιολόγησης, να ορίσουμε **τα κριτήρια αξιολόγησης των εργασιών**. Λαμβάνοντας υπόψη τη Διαθεματικότητα του Προγράμματος Σπουδών και με επιδίωξη να «μετρήσουμε» το βαθμό παρουσίας της στις εργασίες, ορίζουμε τα εξής **κριτήρια αξιολόγησης των εργασιών**:

1. ως προς τον βαθμό επίτευξης της Διαθεματικότητας:

- *Αναφορικές παραπομπές και διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα.*
- *Αξιοποίηση θεμελιωδών διαθεματικών εννοιών.*
- *Μεθοδολογία ερωτήσεων/ εργασιών, η οποία υπηρετεί την υλοποίηση των στόχων, με την ποικιλία και τη διασύνδεση των θεμάτων με την ιδέα /ιδέες της διδακτικής ενότητας. Έτσι, θα αναγνωρίσουμε την επικράτηση των μαθητοκεντρικών, συμμετοχικών/ ενεργητικών και διερευνητικών μεθόδων διδασκαλίας (π.χ. Διαθεματικές δραστηριότητες), τις οποίες προάγει η διαθεματικότητα.*
- *Αξιολόγηση (αρχική- διαμορφωτική- τελική), η οποία μέσω των εργασιών με τη σειρά της, συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων και*

2. ως προς το βαθμό επίτευξης των λοιπων καθορισμένων στο Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ. Ιστορίας διδακτικών στόχων:

- *αν οι εργασίες των σχολικών εγχειριδίων σχεδιάζονται και διατυπώνονται λαμβάνοντας υπόψη τη σκοποθεσία του μαθήματος, ευρύτερα, του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου και, ειδικότερα, της συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας (Γενικοί και ειδικοί διδακτικοί σκοποί και στόχοι),*
- *αν οι εργασίες, ως διδακτική μεθοδολογία ή ως τεχνική αξιολόγησης, αναλαμβάνουν να προωθήσουν και να εφαρμόσουν στην πράξη, μέσα στη σχολική τάξη ή έξω από αυτή, με ή χωρίς προαπαιτούμενη προετοιμασία, τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος,*
- *αν οι εργασίες των υπό διερεύνηση σχολικών εγχειριδίων αναφέρονται και συστοιχίζονται με τους διδακτικούς στόχους και σε ποιο βαθμό (οι εργασίες) προσφέρονται ως πεδίο υλοποίησής τους, παράλληλα ή συμπληρωματικά με το κείμενο της ιστορικής αφήγησης και το υποστηρικτικό υλικό.*

7.9 Η δοκιμαστική έρευνα

Όπως προαναφέρθηκε, επιλέξαμε την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου ως ερευνητικό εργαλείο για τις υπό διερεύνηση εξακόσιες δώδεκα (612) εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου. Μετά, λοιπόν, τη φάση του σχεδιασμού της έρευνας και τη συγκρότηση παραγωγικού συστήματος κατηγοριών, εφαρμόσαμε *δοκιμαστικά* την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου στις είκοσι μία (21) εργασίες του πρώτου κεφαλαίου του Βιβλίου του Μαθητή της Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, *Οι πρώτοι αιώνες του Βυζαντίου (330-717)*, σσ. 6-21.

Η *δοκιμαστική έρευνα* ή *έρευνα-πιλότος* αποτελεί σταθμό κρίσιμο και απαραίτητο τόσο για την ίδια την ερευνητική διαδικασία όσο και για τον αμύχανο και ανασφαλή, στην έναρξη της έρευνας, νέο ερευνητή. Κατά τη δοκιμαστική έρευνα ελέγχονται και δοκιμάζονται στην πράξη τα ερευνητικά εργαλεία, εφαρμόζεται ο ερευνητικός σχεδιασμός και αναπροσαρμόζεται κατάλληλα, επιλέγονται οι μονάδες ανάλυσης και ορίζονται με ακρίβεια τα κριτήρια κωδικογράφησης, εμφανίζονται, συχνά, νέα ερευνητικά ερωτήματα, δοκιμάζεται η λειτουργικότητα των κατηγοριών. Κάποιες φορές διατηρούνται, άλλοτε κάποιες καταργούνται, καθώς αποδεικνύεται πως επικαλύπτονται ή εμπεριέχονται σε άλλες. Επίσης, εκπαιδεύονται οι κωδικογράφοι και επιχειρείται δοκιμαστική κωδικοποίηση και δοκιμαστικός έλεγχος αξιοπιστίας της μέτρησης με τη βοήθεια επακριβών στατιστικών μεθόδων (Μπονίδης, Κ. 2004: 53-59, Grawitz, M. 2004:197, Σταμέλος, Γ.-Δακοπούλου, Α.2007:234, Αθανασίου, Α. 2000:248, Καψάλης, Α.-Χαραλάμπους, Δ. 2008:324-325).

Για να εξασφαλίσουμε την αξιοπιστία της προκείμενης έρευνας ως διαδικασίας και, ειδικότερα, ως μέτρησης επιλέξαμε ως τύπο ελέγχου της την **αναπαραγωγισιμότητα** και αναζητήσαμε ως δείκτη αξιοπιστίας το βαθμό συμφωνίας, το βαθμό δηλαδή κατά τον οποίο μία διαδικασία μπορεί να αναπαραχθεί κάτω από διαφορετικές περιστάσεις και με διαφορετικούς κωδικογράφους (Krippendorff, Κ.2004 :414 και ό.π.:299, Μπονίδης, Κ. 2004:58). Η δοκιμαστική έρευνα δε θα πραγματοποιούνταν χωρίς τη συνδρομή δύο κωδικογράφων - εκπαιδευτικών ³⁰, παιδαγωγικά καταρτισμένων και κατάλληλα προετοιμασμένων, ώστε να διασφαλιστούν ισότιμες συνθήκες διεξαγωγής της δοκιμαστικής έρευνας με εκείνες της πραγματικής και να διασφαλιστεί αξιόπιστη μέτρηση του βαθμού (βαθμολόγηση) επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας (Πίνακας 11). Ο βαθμός συμφωνίας (Β.Σ.) είναι δείκτης αξιοπιστίας, όταν εξάγεται από μία διαδικασία μέτρησης που εφαρμόζεται σε ένα δείγμα δεδομένων (από το συνολικό πλήθος), με τη συνδρομή δύο ή περισσότερων κωδικογράφων ή παρατηρητών, που δουλεύουν ανεξάρτητα ο ένας από τον άλλο αλλά με ίδιες οδηγίες κωδικογράφησης στις ίδιες ενότητες ανάλυσης (Krippendorff, Κ.2004 :414). Η αναπαραγωγισιμότητα μπορεί να γίνει δείκτης αξιοπιστίας, όταν διαπιστώνεται η κατάλληλη «διαχείριση» των δεδομένων, κατά τον Krippendorff

30. Η κωδικογράφηση με σκοπό τον έλεγχο της αξιοπιστίας της μέτρησης του βαθμού (βαθμολόγησης) της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας πραγματοποιήθηκε κατά τη δοκιμαστική έρευνα από τον Δούκα Βερβερίδη (Κ1), μαθηματικό Δ.Ε. και την Κατερίνα Τόκα (Κ2), δασκάλα, ΜΣ Διδακτικής Μαθηματικών. Η επιλογή των κωδικογράφων προέκυψε από την ανάγκη της ερευνήτριας να εξασφαλίσει, κατά το δυνατόν, μεγαλύτερη αξιοπιστία στη βαθμολόγηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων με το να διασταυρώσει τη δική της μέτρηση, από τη μια με εκείνη την καθαρά θετικιστική του μαθηματικού (συμβατής με το αίτημα της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου για ποσοτικοποίηση) και από την άλλη με τη μέτρηση/βαθμολόγηση της παιδαγωγού, που έχει πραγματοποιήσει έρευνα παιδαγωγικού χαρακτήρα και δεν αφίσταται από το θετικισμό.

(2004,414:“reproducibility is about data making, not about coders”) και όταν υπάρχει επάρκεια ³¹ του προσφερόμενου για κωδικογράφηση δείγματος (Lombard, M. Et al, 2004:436). Γι’ αυτό, ως μέγεθος δείγματος, επιλέχθηκαν με τυχαία δειγματοληψία, ογδόντα έξι (86) εργασίες, οι οποίες αντιστοιχούν στο 14% του συνολικού πληθυσμού των δεδομένων. Οι εργασίες είναι αντιπροσωπευτικές του συνολικού αριθμού των εργασιών, καθώς προέρχονται από τα Βιβλία του Μαθητή της Β’ (21) και Γ’ τάξης (19), από το Βιβλίο του Εκπαιδευτικού της Γ’(7) και από το συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (39). Οι δύο κωδικογράφοι διαφωτίστηκαν επαρκώς για το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας και τα ζητούμενά της, ώστε να είναι οι ίδιοι αρκούντως «εγκλιματισμένοι» και οι μετρήσεις τους έγκυρες. Στη συνέχεια, αφού μελέτησαν τις διδακτικές ενότητες και τις εργασίες μέτρησαν με βάση τετράβαθμη κλίμακα (τύπου Likert) το βαθμό επίτευξης της Διαθεματικότητας (κυρίαρχου διδακτικού στόχου) και των καθορισμένων στο Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ της Ιστορίας διδακτικών στόχων.

Η παρούσα δοκιμαστική έρευνα σχεδιάστηκε και πραγματοποιήθηκε με βάση :

- ❖ 1. τα ερευνητικά ερωτήματα, κύριο και δευτερεύοντα, τα οποία τέθηκαν στην αρχή της έρευνας,
- ❖ 2. τον έλεγχο της εξανλητικότητας της κατηγοριοποίησης και τη δοκιμασία της δι-υποκειμενικότητας (στα πλαίσια της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου),
- ❖ 3. την πλήρωση των κριτηρίων της αντικειμενικότητας, της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας της έρευνας (έλεγχος της μέτρησης του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων της Ιστορίας στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων) και
- ❖ 4. τις επισημάνσεις, τις αναθεωρήσεις και τα νέα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν κατά τη συνεργασία με τον επιβλέποντα καθηγητή καθώς και με τα άλλα δύο μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής για την ερευνητική διαδικασία.

Κατά τη διερεύνηση των εργασιών τόσο ως προς το βαθμό επίτευξης της Διαθεματικότητας διαμέσου των χαρακτηριστικών της όσο και των λοιπών διδακτικών στόχων εμφολωρεί, λόγω των πολλών ερευνητικών συνιστωσών, ο κίνδυνος απόκλισης. Με δεδομένο ότι ο δείκτης αξιοπιστίας εκφράζεται από τον βαθμό συμφωνίας των κωδικογράφων και του ερευνητή, ότι ο βαθμός αυτός είναι επιθυμητό να είναι ανώτερος του 80 (Krippendorff, K.2004 :429) και κυμαίνεται συνήθως από 78 έως 90 στις έρευνες αυτού του είδους (Μπονίδης, Κ. 2004:59,69, Αθανασίου, Λ.2000:248), ορίσαμε ως βαθμό συμφωνίας στη βαθμολογία κωδικογράφων και ερευνήτριας το 0,80. **Ο βαθμός συμφωνίας (Β.Σ.)** στη βαθμολόγηση μεταξύ της ερευνήτριας και των δύο κωδικογράφων ορίστηκε

σύμφωνα με την εξίσωση $B.S. = \frac{3M}{N1 + N2 + N3}$ (Μπονίδης, Κ. 2004:59) ³².

Ο βαθμός συμφωνίας της ερευνήτριας με τους δύο κωδικογράφους στη μέτρηση του βαθμού επίτευξης της διαθεματικότητας στη δοκιμαστική έρευνα (πρώτο κεφάλαιο, Β.τ.Μ., Β’ Γυμνασίου) ήταν το 0,86 με βάση τον τύπο:

31. Lombard, M., Snyder-Duch, J., Campanella Brachen, C. (2004), «A Call for standardization in Content Analysis Reliability» in in *Human Communication Research*, v.30 (3), σσ. 434-437.

32. M=αριθμός εργασιών (δελτίων) στη βαθμολόγηση των οποίων συμφωνούν οι δύο κωδικογράφοι
 Ne=συνολικός αριθμός εργασιών που βαθμολόγησε ο ερευνητής
 N1,2,3= συνολικός αριθμός εργασιών που βαθμολόγησε ο κωδικογράφος 1, 2, 3.

$$V_3 = \frac{3 \cdot 18}{21 + 21 + 21} = 0,86.$$

Ο βαθμός συμφωνίας κατά τη μέτρηση της επίτευξης των (λοιπών) διδακτικών στόχων στο σύνολο του δείγματος της δοκιμαστικής έρευνας είναι το 0,82 με βάση τον τύπο: $V_3 = \frac{3 \cdot 71}{86 + 86 + 86} = 0,82$ (Πίνακας 12). Πρόκειται για τιμή, η οποία είναι αποδεκτή ως βαθμός συμφωνίας που διασφαλίζει την αξιοπιστία, καθώς είναι ανώτερη του 0,80, που προσδοκούσαμε.

Η διαφοροποίηση στο βαθμό συμφωνίας στις μετρήσεις δικαιολογείται από τη σχετικά γενικόλογη διατύπωση των δέκα ειδικών σκοπών Α.Π.Σ. (Β), κοινών για την Ιστορία των τριών τάξεων του Γυμνασίου. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι αποκλίσεις μεταξύ της ερευνήτριας και των κωδικογράφων παρουσιάστηκαν ως προς αυτή την κατηγορία διδακτικών στόχων (Η κωδικογράφηση της δοκιμαστικής έρευνας παρατίθεται στο Παράρτημα 2).

ΠΙΝΑΚΑΣ 12: Συγκεντρωτικά αποτελέσματα διερεύνησης του βαθμού επίτευξης διδακτικών στη δοκιμαστική /πilotική έρευνα

ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΡΓΑΣΙΩΝ	ΣΥΜΦΩΝΙΑ Ε-Κ1-Κ2*	ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ
Β.τ.Μ. Β' τάξης	21	17	0,81
Εκ/κό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) Β' τάξης	39	33	0,85
Β.τ.Μ. Γ' τάξης	19	15	0,79
Β.τ.Ε. Γ' τάξης	7	6	0,86
ΣΥΝΟΛΟ	86	71	0,82

Ε: ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ

Κ1: ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 1 : ΒΕΡΒΕΡΙΔΗΣ ΔΟΥΚΑΣ, ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΣ (ΠΕ03)

Κ2: ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 2 : ΤΟΚΑ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, ΔΑΣΚΑΛΑ (ΠΕ70)

Δ' ΜΕΡΟΣ : ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΟΓΔΟΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Αξιολόγηση των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β' Γυμνασίου

8.1 Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β' Γυμνασίου με Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου

8.1.1 Εργασίες στο Βιβλίο του Μαθητή

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΟΙ ΠΡΩΤΟΙ ΑΙΩΝΕΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ (330-717)

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΡΩΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟ ΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
Ι.Η ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ 1. Από τη Ρώμη στη νέα Ρώμη 1α. Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα πλεονεκτήματα της γεωγραφικής θέσης. (ΒτΜ, 9)	3	1	Α6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση) (Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα πλεονεκτήματα της γεωγραφικής θέσης)	B1
1β. (Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης συζήτησε με τους συμμαθητές σου)... και τον ιστορικό ρόλο που διαδραμάτισε η Πόλη ανά τους αιώνες. (ΒτΜ, 9)	3	1	Α6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση) (...συζήτησε τον ιστορικό ρόλο...ανά τους αιώνες)	B2
2. Ποια κτίσματα της Κωνσταντινούπολης υπογραμμίζουν τη σχέση της με τη Ρώμη και ποια το χριστιανικό της χαρακτήρα; Ποιο κτίσμα τέλος παραπέμπει στον ιδρυτή της; (ΒτΜ, 9)	1	1	Α5: ΣΥΝΘΕΣΗ (κατάταξη βάσει κριτηρίων) (Ποια κτίσματα υπογραμμίζουν τη σχέση με Ρώμη και ποια το χριστιανικό χαρακτήρα, ...τον ιδρυτή)	A3
3. Η Ύστερη Αρχαιότητα χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση πολλών θρησκειών μέσα στη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία (συγκρητισμός). Πώς επηρέασε το φαινόμενο αυτό την	2	1	Α3: ΕΦΑΡΜΟΓΗ (εφαρμογή της θεωρίας του συγκρητισμού) (Πώς επηρέασε το φαινόμενο του συγκρητισμού την προσωπική περίπτωση του Κων/νου Α')	B2

προσωπική περίπτωση του Κωνσταντίνου Α', σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα; (ΒτΜ, 9)				
2. Εξελίσξεις ως τις αρχές του 6 ^{ου} αι. 1. Ποιες πληροφορίες μας δίνει το απόσπασμα από τη Χριστιανική Τοπογραφία του Κοσμά Ινδικοπλεύστη για τη γεωγραφία του βυζαντινού εμπορίου και το διεθνές κύρος του Βυζαντίου στις αρχές του 6ου αι.;	2	1	A1: ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει...) (Ποιες πληροφορίες μας δίνει...)	B1
2. Πώς μπορείς να δικαιολογήσεις το γεγονός ότι τα περισσότερα φορτία με προϊόντα πολυτελείας της Ανατολής κατέληγαν στην Κωνσταντινούπολη;	1	1	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ(ο μαθητής να εξηγήσει...) (Πώς μπορείς να δικαιολογήσεις το γεγονός...)	B1
3. Ποια συγκεκριμένα μέτρα προτείνει ο φιλόσοφος και επίσκοπος Κυρήνης Συνέσιος για την αντιμετώπιση του γοτθικού ή γερμανικού προβλήματος; (ΒτΜ, 12)	2	1	A1: ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει...) (Ποια συγκεκριμένα μέτρα προτείνει...)	B1
3. Η πάλη της ορθοδοξίας με τις αιρέσεις και την αρχαία θρησκεία 1. Πώς χαρακτήριζε και πώς αντιμετώπιζε η αυτοκρατορική εξουσία τους αιρετικούς και πώς οι αιρετικοί την κεντρική εξουσία, σύμφωνα με τα δύο πρώτα παραθέματα;	2	1	A1: ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να κατονομάσει πώς...) (Πώς χαρακτήριζε και πώς αντιμετώπιζε...)	A3
2α. Να εξηγήσεις τη σημασία των όρων καθολικός και ορθόδοξος στα δύο παραθέματα.	2	1	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ(ο μαθητής να εξηγήσει...) (Να εξηγήσεις τη σημασία...)	B1
2β. Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι σήμερα;	2	1	A1: ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να κατονομάσει πώς...) (με ποια σημασία χρησιμοποιούνται... σήμερα)	B1
3. Ποια η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του έτους 392 για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της;	2	1	A6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση) (Ποια η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της;)	B2
4. Σχολίασε την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων και των οπαδών της θρησκείας των Ολυμπίων και εκτίμησε τις συνέπειες της (ΒτΜ, 15)	1	1	B(υιοθέτηση/απόρριψη στάσης και συμπεριφοράς) (Σχολίασε την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών και εκτίμησε... τις συνέπειές της)	B2

Π. ΕΞΩΤΕΡΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ 1.Ο Ιουστινιανός Α΄(527-565) και το έργο του 1.Έχει λεχθεί ότι ο Ιουστινιανός ήταν ο τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας στο βυζαντινό θρόνο(G. Ostrogorsky).Μπορείς να εξηγήσεις το χαρακτηρισμό;	1	1	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ(ο μαθητής να εξηγήσει....) (μπορείς να εξηγήσεις το χαρακτηρισμό;)	B2
2.Γιατί ο Ιουστινιανός αναθεώρησε και κωδικοποίησε το ισχύον ρωμαϊκό Δίκαιο. Ποια ήταν η σημασία του νομοθετικού του έργου;	1	1	A2:ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ(ο μαθητής να εξηγήσει....) (Γιατί ο Ιουστινιανός...)	B1
3. Ποιο είναι κατά τη γνώμη σου το στοιχείο της Αγίας Σοφίας που εντυπωσίαζε και εντυπωσιάζει ακόμη και σήμερα τον επισκέπτη(ΒτΜ, 18);	1	1	B(Καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την τέχνη) (Ποιο κατά τη γνώμη σου το στοιχείο της Αγίας Σοφίας που εντυπωσίαζε και εντυπωσιάζει ακόμη και σήμερα τον επισκέπτη...)	B2
2. Ο Ηράκλειος και η δυναστεία του(610-717) -Εσωτερική μεταρρύθμιση και αγώνας επιβίωσης 1.Να επισημάνεις παράγοντες που συνέβαλαν στη νίκη του Ηρακλείου κατά των Περσών.	1	1	A4:ΑΝΑΛΥΣΗ(ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία/ παράγοντες) (Να επισημάνεις παράγοντες που συνέβαλαν στη νίκη του Ηρακλείου κατά των Περσών)	B1
2.Ποια ανάγκη υπαγόρευσε την καθιέρωση των θεμάτων, όπως προκύπτει έμμεσα από το σχετικό απόσπασμα του έργου Περί θεμάτων;	2	1	A4:ΑΝΑΛΥΣΗ(ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία/αίτια) (Ποια ανάγκη υπαγόρευσε την καθιέρωση...)	B1
3α.Ποιες διοικητικές περιφέρειες (εξαρχάτα και θέματα) περιλάμβανε και ποια στρατιωτικά σώματα διέθετε το Βυζάντιο στα τέλη του 7ου αι. σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα;	2	1	A1:ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να κατονομάσει) (Ποιες διοικητικές περιφέρειες...)	B1
3β. Αφού μελετήσεις προσεκτικά το χάρτη, να επισημάνεις ποια νέα θέματα και με ποιο τρόπο ιδρύθηκαν μεταξύ 7ου και 9ου αι. στη Μ. Ασία.	2	1	A3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ (ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να ανακαλύψει...) (Αφού μελετήσεις...να επισημάνεις με ποιο τρόπο.... ;)	B1
4α. Μπορείς να εξηγήσεις γιατί ο Ηράκλειος απεικονίζεται ως Δαβίδ;	1	1	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ(ο μαθητής να εξηγήσει....) (Μπορείς να να εξηγήσεις....)	B1

4β.Τι γνωρίζεις από την Παλαιά Διαθήκη που θα μπορούσε να στηρίξει τον παραλληλισμό(ΒτΜ, 21);	4		A5:ΣΥΝΘΕΣΗ(να συνδέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα) (Τι γνωρίζεις από την Παλαιά Διαθήκη που θα μπορούσε να στηρίξει τον παραλληλισμό;)	B2
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 21(17+4 υποερωτήσεις)	1.: 8 2.:10 3.: 2 4.: 1 5: 0	1:21 2: 0	A1.ΓΝΩΣΗ:5 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:5 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ:2 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ:2 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ:2 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:3 B: 2 Γ:0	A3: 2 B1: 12 B2: 7

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ,5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ
Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΕΡΓΑΣΙΕΣ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕ ΠΠΣ Ιστορίας, Β' Γυμνασίου) *	Διδακτική μεθοδολογία ΧΕΠ1(1-7)** ΜΕΠ(1-6)	Αξιολόγηση ***	Βαθμός Επίτ/ξης ****
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΟΙ ΠΡΩΤΟΙ ΑΙΩΝΕΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ(330-717)					
Ι.Η ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ 1. Από τη Ρώμη στη νέα Ρώμη 1α. Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα πλεονεκτήματα της γεωγραφικής θέσης. (ΒτΜ, 9)	Νεοελ. Λογοτεχνία Γεωγραφία	Χώρος(«πλεονεκτήματα γεωγραφικής θέσης»), αιτιότητα(«πλεονεκτήματα γεωγραφικής θέσης»),	ΧΕΠ 1, ΧΕΠ 7	2. Διαμορφωτική(πλεονεκτήματα γεωγραφ. θέσης Νέας Ρώμης)	4
Ιβ. (Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης συζήτησε με τους συμμαθητές σου)... και τον ιστορικό ρόλο που διαδραμάτισε η Πόλη ανά τους αιώνες. (ΒτΜ, 9)	Νεοελ. Λογοτεχνία Γεωγραφία Θρησκευτικά Αισθητική Αγωγή	Χρόνος, πολιτισμική παράδοση(«ιστορικός ρόλος Πόλης ανά τους αιώνες»)	ΧΕΠ 1	1. Αρχική(διερευνά διαγνωστικά τις υπάρχουσες γνώσεις για τον ιστορικό ρόλο της Πόλης)	4

2. Ποια κτίσματα της Κωνσταντινούπολης υπογραμμίζουν τη σχέση της με τη Ρώμη και ποια το χριστιανικό της χαρακτήρα; Ποιο κτίσμα τέλος παραπέμπει στον ιδρυτή της; (ΒτΜ, 9)	Θρησκευτικά	Χώρος («κτίσματα») πολιτισμική ή παράδοση («σχέση με τη Ρώμη») μεταβολή/ετερότητα («χριστιανικό χαρακτήρα»)	ΧΕΠ 5	2. Διαμορφωτική	3
3. Η Υστερη Αρχαιότητα χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση πολλών θρησκειών μέσα στη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία (συγκρητισμός). Πώς επηρέασε το φαινόμενο αυτό την προσωπική περίπτωση του Κωνσταντίνου Α', σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα; (ΒτΜ, 9)	Θρησκευτικά	αλληλεπίδραση	ΧΕΠ 1,2	2. Διαμορφωτική	4
2. Εξελίξεις ως τις αρχές του 6 ^{ου} αι. 1. Ποιες πληροφορίες μας δίνει το απόσπασμα από τη Χριστιανική Τοπογραφία του Κοσμά Ινδικοπλεύστη για τη γεωγραφία του βυζαντινού εμπορίου και το διεθνές κύρος του Βυζαντίου στις αρχές του 6 ^{ου} αι.;		Χώρος («γεωγραφία βυζ. εμπορίου»), πολιτισμική ή παράδοση («διεθνές κύρος του Βυζαντίου»), χρόνος («αρχές 6 ^{ου} αιώνα»)	ΧΕΠ 1	2. Διαμορφωτική	3
2. Πώς μπορείς να δικαιολογήσεις το γεγονός ότι τα περισσότερα φορτία με προϊόντα πολυτελείας της Ανατολής κατέληγαν στην Κωνσταντινούπολη;		Αιτιότητα («... δικαιολογήσεις...»), χώρος («Ανατολή, Κων/πολη»)	ΧΕΠ 3	2. Διαμορφωτική	3
3. Ποια συγκεκριμένα μέτρα προτείνει ο φιλόσοφος και επίσκοπος Κυρήνης Συνέσιος για την αντιμετώπιση του γοτθικού ή γερμανικού προβλήματος; (ΒτΜ, 12)		Σύγκρουση («μέτρα για αντιμετώπιση γοτθικού προβλήματος»)	ΧΕΠ 1	2. Διαμορφωτική	3
3. Η πάλι της ορθοδοξίας με τις αιρέσεις και την αρχαία θρησκεία 1. Πώς χαρακτηρίζει και πώς αντιμετώπιζε η αυτοκρατορική εξουσία τους αιρετικούς και πώς οι αιρετικοί την κεντρική εξουσία, σύμφωνα με τα δύο πρώτα παραθέματα;	Θρησκευτικά	Διαφορά-σύγκρουση («αυτοκρατορική εξουσία-αιρετικοί»),	ΧΕΠ 1	2. Διαμορφωτική	4
2α. Να εξηγήσεις τη σημασία των	Θρησκευτικά	Ετερότητα, σύγκρουση	ΧΕΠ 1	2. Διαμορφωτική	4

όρων καθολικός και ορθόδοξος στα δύο παραθέματα.		(«καθολικός-ορθόδοξος»)			
2β.Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι σήμερα;	Θρησκευτικά	Ομοιότητα-διαφορά («καθολικός-ορθόδοξος»)	ΧΕΠ 6	3. Αθροιστική /τελική« με ποια σημασία χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι σήμερα;»	4
3.Ποια η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του έτους 392 για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της;	Θρησκευτικά	Σύγκρουση πολιτισμική ή παράδοση(«η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του 392...για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της;»	ΧΕΠ 3	2. Διαμορφωτική 3. Αθροιστική /τελική(«η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του 392...για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της;»	4
4.Σχολίασε την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων και των οπαδών της θρησκείας των Ολυμπίων και εκτίμησε τις συνέπειες της (ΒτΜ, 15)	Θρησκευτικά	Σύγκρουση , πολιτισμική ή παράδοση(« την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων... τις συνέπειές της»)	ΧΕΠ 3	2. Διαμορφωτική 3. Αθροιστική /τελική(« την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων... τις συνέπειές της»)	4
II. ΕΞΩΤΕΡΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ 1.Ο Ιουστινιανός Α΄(527-565) και το έργο του 1.Έχει λεχθεί ότι ο Ιουστινιανός ήταν ο τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας στο βυζαντινό θρόνο(G. Ostrogorsky).Μπορείς να εξηγήσεις το χαρακτηρισμό;		Χρόνος, Πολιτισμική ή παράδοση(«τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας»), Χώρος(«στο ο βυζαντινό θρόνο»)	ΧΕΠ 1,5	3. Αθροιστική /τελική («Ο Ιουστινιανός ήταν ο τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας στο βυζαντινό θρόνο»)	3
2.Γιατί ο Ιουστινιανός αναθεώρησε και κωδικοποίησε το ισχύον ρωμαϊκό Δίκαιο. Ποια ήταν η σημασία του νομοθετικού του		πολιτισμική ή παράδοση («Ρωμαϊκό δίκαιο»), μεταβολή («αναθεώρ	ΧΕΠ 3	2. Διαμορφωτική 3. Αθροιστική /τελική(«σημασία νομοθετικό	3

έργου;		ησε»), αιτιότητα («γιατί»)		ύ του έργου»	
3. Ποιο είναι κατά τη γνώμη σου το στοιχείο της Αγίας Σοφίας που εντυπωσίαζε και εντυπωσιάζει ακόμη και σήμερα τον επισκέπτη(ΒτΜ, 18);	Αισθητική Αγωγή	πολιτισμική ή παράδοση («στοιχείο Αγίας Σοφίας»), χρόνος («ακόμη και σήμερα»)	ΧΕΠ 5,6	2. Διαμορφωτική 3. Αθροιστική/τελική «Ποιο κατά τη γνώμη σου... και σήμερα τον επισκέπτη;»	4
2. Ο Ηράκλειος και η δυναστεία του(610-717) -Εσωτερική μεταρρύθμιση και αγώνας επιβίωσης 1. Να επισημάνεις παράγοντες που συνέβαλαν στη νίκη του Ηρακλείου κατά των Περσών.	Θρησκευτική	Αιτιότητα(«παράγοντες»), σύγκρουση («νίκη Ηρακλείου κατά των Περσών»)	ΧΕΠ 3	2. Διαμορφωτική	4
2. Ποια ανάγκη υπαγόρευσε την καθιέρωση των θεμάτων, όπως προκύπτει έμμεσα από το σχετικό απόσπασμα του έργου Περί θεμάτων;		Αιτιότητα(«ποια ανάγκη»)	ΧΕΠ 1	2. Διαμορφωτική	3
3α. Ποιες διοικητικές περιφέρειες (εξαρχάτα και θέματα) περιλάμβανε και ποια στρατιωτικά σώματα διέθετε το Βυζάντιο στα τέλη του 7ου αι. σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα;		Χώρος(«εξ αρχάτα και θέματα Βυζαντίου»), Χρόνος («τέλη 7 ^{ου} αι.»)	ΧΕΠ 1	2. Διαμορφωτική	3
3β. Αφού μελετήσεις προσεκτικά το χάρτη, να επισημάνεις ποια νέα θέματα και με ποιο τρόπο ιδρύθηκαν μεταξύ 7ου και 9ου αι. στη Μ. Ασία.		Χώρος («νέα θέματα στη Μ. Ασία»), Χρόνος («μεταξύ 7 ^{ου} και 9 ^{ου} αι.»)	ΧΕΠ 1	2. Διαμορφωτική	3
4α. Μπορείς να εξηγήσεις γιατί ο Ηράκλειος απεικονίζεται ως Δαβίδ;	Θρησκευτική	Αιτιότητα(«να εξηγήσεις γιατί...»)	ΧΕΠ 5	2. Διαμορφωτική	4
4β. Τι γνωρίζεις από την Παλαιά Διαθήκη που θα μπορούσε να στηρίξει τον παραλληλισμό(ΒτΜ, 21);	Θρησκευτική		ΜΕΠ 5	2. Διαμορφωτική	3
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 21(17+4 υποερωτήσεις)	Θρησ/κά :11 Αισθ. Αγωγ :2 Γεωγραφία: 2 Νεοελ. Λογ. :2	Χώρος(7)– Χρόνος(4), Ομοιότητα- διαφορά(2), Ετερότητα(2), αλληλεπίδραση(1) μεταβολή(1),	ΧΕΠ 1 :11, ΧΕΠ 2 :1, ΧΕΠ 3 :5, ΧΕΠ 5 :5 ΧΕΠ 6 :2 ΧΕΠ 7:1 ΜΕΠ 5:1	1. Αρχική/ Διαγνωστική: 1 2. Διαμορφωτική: 19 3. Τελική/ Αθροιστική : 6	4: 11 3: 10 2: 0 1: 0

		σύγκρουση (6), Αιτιότητα(5) πολιτισμική ή παράδοση(8),			

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1: Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3: Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4: Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχαία περιοχές και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

***1. Αρχική/ Διαγνωστική, 2. Διαμορφωτική, 3. Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3 (υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2 (μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1 (χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΟΙ ΠΡΩΤΟΙ ΑΙΩΝΕΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ(330-717)	Δ.Σ (Β): 10(B1-B10), Δ.Σ.(Γ): 3(Γ1-Γ3) Δ.Σ.(Δ): 6(Δ1-Δ6), Ε.Δ.Σ(Ε):12(E1-E12)*	
Ι.Η ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ <i>1. Από τη Ρώμη στη νέα Ρώμη</i> <i>1α. Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης(B5,B7) συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα πλεονεκτήματα της γεωγραφικής θέσης(B7,Δ1,E1). (ΒτΜ, 9)</i>	B5. (Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών.) B7. (Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Δ1 (Να κατανοήσουν τους παράγοντες που ώθησαν τον Κωνσταντίνο στη μεταφορά της πρωτεύουσας από τη Ρώμη στην Κωνσταντινούπολη) E1(Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία και τους λόγους ίδρυσης της Κωνσταντινούπολης, ΒτΚ,21).	3 (Β, Δ, Ε)
<i>1β. (Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης(B5,B7) συζήτησε με τους συμμαθητές σου)... και τον ιστορικό ρόλο(E1) που διαδραμάτισε η Πόλη ανά τους αιώνες. (ΒτΜ, 9)</i>	B5. (Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών.) B7. (Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). E1(Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία και τους λόγους ίδρυσης της Κωνσταντινούπολης, ΒτΚ,21).	2 (Β, Ε)
<i>2. Ποια κτίσματα της Κωνσταντινούπολης υπογραμμίζουν τη σχέση της με τη Ρώμη και ποια το χριστιανικό της</i>	B1(Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους) B2(Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη	3 (Β, Γ, Ε)

χαρακτήρα;(B1,B2,Γ1,E2) Ποιο κτίσμα τέλος παραπέμπει στον ιδρυτή της;(Γ2) (BτM, 9)	γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους) Γ1 (Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους) Γ2 (Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία). E2(Να αντιληφθούν τη σημασία της θρησκευτικής πολιτικής του Μεγάλου Κωνσταντίνου(BτK,21).	
3.Η Ύστερη Αρχαιότητα χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση πολλών θρησκειών μέσα στη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία (συγκρητισμός)(B4,Γ1) Πώς επηρέασε το φαινόμενο αυτό την προσωπική περίπτωση του Κωνσταντίνου Α', σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα;(Γ2,E2) (BτM, 9)	B4 (Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης) Γ1 (Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους) Γ2 (Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία). E2(Να αντιληφθούν τη σημασία της θρησκευτικής πολιτικής του Μεγάλου Κωνσταντίνου(BτK,21).	3 (B, Γ, E)
2. Εξελίξεις ως τις αρχές του 6^{ου} αι. 1.Ποιες πληροφορίες μας δίνει το απόσπασμα από τη Χριστιανική Τοπογραφία του Κοσμά Ινδικοπλεύστη για τη γεωγραφία του βυζαντινού εμπορίου και το διεθνές κύρος του Βυζαντίου(B7,E1) στις αρχές του 6ου αι.;	B7 (Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.) E1 (Να ενημερωθούν και να προβληματιστούν οι μαθητές για τα γενικά χαρακτηριστικά της οικονομίας και της κοινωνίας του Πρωτοβυζαντινού Κράτους)	2 (B, E)
2.Πώς μπορείς να δικαιολογήσεις το γεγονός ότι τα περισσότερα φορτία με προϊόντα πολυτελείας της Ανατολής κατέληγαν στην Κωνσταντινούπολη(B7,E1);	B7 Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.), E1(Να ενημερωθούν και να προβληματιστούν οι μαθητές για τα γενικά χαρακτηριστικά της οικονομίας και της κοινωνίας του Πρωτοβυζαντινού Κράτους(BτK,24)	2 (B, E)
3.Ποια συγκεκριμένα μέτρα προτείνει ο φιλόσοφος και επίσκοπος Κυρήνης Συνέσιος για την αντιμετώπιση του γοτθικού ή γερμανικού προβλήματος;(B2,B6,Δ2,E2) (BτM, 12)	B2 (Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους), B6(Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία), Δ2 (Να γνωρίσουν το χρόνο, το χώρο και τις συνέπειες της εμφάνισης και εξάπλωσης των «Βαρβαρικών» λαών) E2 (Να αντιληφθούν οι μαθητές την ουσία του γερμανικού προβλήματος και να παρακολουθήσουν τις πολιτιστικές εξελίξεις από τον Κωνσταντίνο Α΄ ως και τον Ιουστινιανό Α΄ (BτK,24).	3 (B, Δ, E)

3. Η πάλη της ορθοδοξίας με τις αιρέσεις και την αρχαία θρησκεία 1.Πώς χαρακτήριζε και πώς αντιμετώπιζε η αυτοκρατορική εξουσία τους αιρετικούς και πώς οι αιρετικοί την κεντρική εξουσία(B7,B8,Γ3,Δ4,Ε1,Ε2), σύμφωνα με τα δύο πρώτα παραθέματα(B5);	B5 (Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών) B7 (Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). B8 (Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό), Γ3 (Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκίας), Δ4 (Να αξιολογήσουν τις επιπτώσεις των αιρέσεων στο χώρο του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους), Ε1 (Να κατανοήσουν οι μαθητές τι ήταν οι αιρέσεις και γιατί το κράτος και η εκκλησία προσπάθησαν να επιβάλλουν την Ορθοδοξία ΒτΚ,25). Ε2.(Να επισημανθούν οι επιπτώσεις των αιρέσεων στο ανατολικό τμήμα του Ρωμαϊκού Κράτους)(ΒτΚ,25).	4 (B, Γ, Δ, E)
2α.Να εξηγήσεις τη σημασία των όρων καθολικός και ορθόδοξος στα δύο παραθέματα(B5,Ε1).	B5 (Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών) Ε1(Να κατανοήσουν οι μαθητές τι ήταν οι αιρέσεις και γιατί το κράτος και η εκκλησία προσπάθησαν να επιβάλλουν την Ορθοδοξία, ΒτΚ,25).	2 (B, E)
2β.Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι σήμερα(B2,B4);	B2 (Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους), B4(Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης)	1 (B)
3.Ποια η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του έτους 392 για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της(Ε3,Γ1,Γ3);	Γ1 (Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους) Γ3(Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκίας), Ε3(Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη σύγκρουση Χριστιανισμού- αρχαίας θρησκείας και να κατανοήσουν το διφορούμενο χαρακτήρα της σχέσης Χριστιανισμού- αρχαίου ελληνικού πολιτισμού(ΒτΚ,25).	2 (Γ, E)
4.Σχολίασε την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων και των οπαδών της θρησκείας των Ολυμπίων(B1,B8,Γ3,Ε3 και εκτίμησε τις συνέπειες της(B2,B7,B8,Γ3,Δ4,Ε3) (ΒτΜ, 15)	Β1(Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους), Β2 (Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους), Β7(Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).,	4 (B, Γ, Δ, E)

	B8(Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό), Γ3(Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκείας), Δ4 (Να αξιολογήσουν τις επιπτώσεις των αιρέσεων στο χώρο του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους), E3(Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη σύγκρουση Χριστιανισμού- αρχαίας θρησκείας και να κατανοήσουν το διφορούμενο χαρακτήρα της σχέσης Χριστιανισμού- αρχαίου ελληνικού πολιτισμού(BτΚ,25).	
II. ΕΞΩΤΕΡΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ 1.Ο Ιουστινιανός Α'(527-565) και το έργο του 1.Έχει λεχθεί ότι ο Ιουστινιανός ήταν ο τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας στο βυζαντινό θρόνο(G. Ostrogorsky)(Γ2,Δ3,E1). Μπορείς να εξηγήσεις το χαρακτηρισμό;	Γ2(Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία), Δ3 (Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου), E1 (Να κατανοήσουν οι μαθητές τους στόχους της εσωτερικής(με έμφαση στο νομοθετικό έργο) και εξωτερικής πολιτικής του Ιουστινιανού και να εκτιμήσουν τις συνέπειές της, BτΚ,29).	3 (Γ, Δ, E)
2.Γιατί ο Ιουστινιανός αναθέωρησε και κωδικοποίησε το ισχύον ρωμαϊκό Δίκαιο. Ποια ήταν η σημασία του νομοθετικού του έργου(Γ2,Δ3, E1);	Γ2(Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία), Δ3 (Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου), E1(Να κατανοήσουν οι μαθητές τους στόχους της εσωτερικής(με έμφαση στο νομοθετικό έργο) και εξωτερικής πολιτικής του Ιουστινιανού και να εκτιμήσουν τις συνέπειές της, BτΚ,29).	3 (Γ,Δ, E)
3. Ποιο είναι κατά τη γνώμη σου το στοιχείο της Αγίας Σοφίας που εντυπωσίαζε και εντυπωσιάζει ακόμη και σήμερα τον επισκέπτη(B10,Δ6,E2)(BτΜ, 18);	B10(Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό), Δ6 (Να κατανοήσουν την επίδραση που άσκησε ο Χριστιανισμός στην τέχνη), E2(Να κατανοήσουν τη σημασία της οικοδόμησης της Αγίας Σοφίας για την αρχιτεκτονική και τον πολιτισμό του Βυζαντίου(BτΚ,29)	3 (B, Δ, E)
2. Ο Ηράκλειος και η δυναστεία του(610-717) -Εσωτερική μεταρρύθμιση και αγώνας επιβίωσης 1.Να επισημάνεις παράγοντες που συνέβαλαν στη νίκη του Ηρακλείου κατά των Περσών(B1,B7,Γ2,Δ3).	B1(Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους.) B7(Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.) Γ2(Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία) Δ3(Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου)	3 (B, Γ, Δ)
2.Ποια ανάγκη υπαγόρευσε την καθιέρωση των θεμάτων(Δ5,E1,E2)	B5.(Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής	3 (B, Δ, E)

όπως προκύπτει έμμεσα από το σχετικό απόσπασμα του έργου <i>Περί θεμάτων</i>(B5);	αξιολόγησης των ιστορικών πηγών.) Δ5(Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας), Ε1(Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σοβαρότητα της κρίσης που αντιμετώπιζε η αυτοκρατορία, μόλις ανέλαβε τη διακυβέρνησή της ο Ηράκλειος.) Ε2(Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας(ΒτΚ,42)	
3α.Ποιες διοικητικές περιφέρειες (εξαρχάτα και θέματα)(Δ5,Ε2) περιλάμβανε και ποια στρατιωτικά σώματα διέθετε το Βυζάντιο στα τέλη του 7ου αι. σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα;	Δ5(Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας), Ε2(Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας(ΒτΚ,42)	2 (Δ, Ε)
3β. Αφού μελετήσεις προσεκτικά το χάρτι(B5), να επισημάνεις ποια νέα θέματα και με ποιο τρόπο ιδρύθηκαν μεταξύ 7ου και 9ου αι. στη Μ. Ασία(Δ5,Ε2).	Β5.(Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών.) Δ5 (Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας), Ε2(Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας(ΒτΚ,42)	3 (Β, Δ, Ε)
4α. Μπορείς να εξηγήσεις γιατί ο Ηράκλειος απεικονίζεται ως Λαβίδ(Γ2,Δ3,Ε1);	Γ2(Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία), Δ3(Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου), Ε1(Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σοβαρότητα της κρίσης που αντιμετώπιζε η αυτοκρατορία, μόλις ανέλαβε τη διακυβέρνησή της ο Ηράκλειος(ΒτΚ,42).	3 (Γ, Δ, Ε)
4β.Τι γνωρίζεις από την Παλαιά Διαθήκη που θα μπορούσε να στηρίζει τον παραλληλισμό(Β7,Γ2)(ΒτΜ, 21);	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.), Γ2(Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία),	2 (Β,Γ)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 21(17+4) υποερωτήσεις)	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔ. ΣΤΟΧΩΝ Β:25 (Β1:2,Β2:3,Β4:2,Β5:6,Β6:1,Β7:8,Β8:2,Β10:1) Γ: 13 Δ: 12 Ε: 19	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ 4: 2 3: 11 2: 7 1: 1

*4: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Χρησιμοποιώντας την ερευνητική τεχνική της *Ποσοτικής Ανάλυσης του Περιεχομένου* στις εργασίες του πρώτου κεφαλαίου του Βιβλίου του Μαθητή της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου «για την αντικειμενική, συστηματική και ποσοτική περιγραφή του δεδομένου περιεχομένου της επικοινωνίας» (Berelson, 1984:18) διαπιστώνουμε τα εξής:

A. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο Α΄ κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δεκαεπτά (17) εργασίες, οι οποίες συλλήβδην ονομάζονται *ερωτήσεις*, τέσσερις από αυτές συγκροτούνται από υποερωτήσεις και άρα στο σύνολο εμφανίζονται είκοσι (21).

Οκτώ (8) ερωτήσεις αναφέρονται και αξιοποιούν την ιστορική αφήγηση, δέκα (10) άλλες αναφέρονται στο υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες) δύο (2) ερωτήσεις συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό και μία (1) κατευθύνει το μαθητή σε πληροφορίες εκτός του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας (εδώ: στα Θρησκευτικά).

Όλες οι ερωτήσεις βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας, εντός πλαισίου, ιώδους χρώματος.

Οι ερωτήσεις του πρώτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, υπηρετούν οι δεκαεννέα (19) στόχους του γνωστικού τομέα και δύο (2) του συναισθηματικού. Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους στόχους του γνωστικού τομέα, που υπηρετούν οι εργασίες, πέντε (5) να εμπίπτουν στο επίπεδο της Γνώσης (A1), οι πέντε (5) στο επίπεδο της Κατανόησης (A2), δύο (2) στην Εφαρμογή (A3), δύο (2) στην Ανάλυση (A4), δύο (2) στην Σύνθεση (A5), και τρεις (3) στο επίπεδο της Αξιολόγησης (A6). Διαπιστώνουμε, λοιπόν πως από τις δεκαεννέα (19) ερωτήσεις του γνωστικού τομέα οι δώδεκα (12) στοχεύουν στα τρία πρώτα «εύκολα» επίπεδα διδακτικών στόχων, ενώ μόνο οι επτά (7) ερωτήσεις αναφέρονται στα τρία απαιτητικότερα.

Δύο (2) εργασίες, μόνο, υπηρετούν στόχους του συναισθηματικού τομέα και αφορούν στην υιοθέτηση από τους μαθητές στάσης (ανεξιθρησκίας) και συμπεριφοράς (ανεκτικότητας και καταδίκη της βίας) και στην καλλιέργεια του καλλιτεχνικού ενδιαφέροντος των μαθητών.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι ερωτήσεις οδηγούν διαπιστώνουμε πως δύο (2) ερωτήσεις μόνο είναι αντικειμενικού (κλειστού) τύπου και είναι ερωτήσεις κατάταξης σύμφωνα με κριτήρια (A3), ενώ οι δεκαεννέα (19) είναι ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, οι δώδεκα (12) είναι ερωτήσεις σύντομης απάντησης και επτά (7) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως ένδεκα (11) συνδέονται με τα Θρησκευτικά, ενώ δύο (2) με την Αισθητική Αγωγή, δύο (2) με τη Γεωγραφία και δύο (2) με τη Νεοελληνική Λογοτεχνία. Η κυριαρχία στη διασύνδεση με τα Θρησκευτικά δικαιολογείται, καθώς τόσο το πρώτο μέρος του κεφαλαίου περιέχει την πάλη της ορθοδοξίας με την αρχαία θρησκεία και τις αιρέσεις, όσο και το δεύτερο την Ιουστινιάνεια χριστιανική τέχνη και το θρησκευτικό χαρακτήρα των εκστρατειών του Ηράκλειου.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του πρώτου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Πολιτισμική Παράδοση (8), Σύγκρουση (6), Αιτιότητα (5),

Χώρος (7)–Χρόνος (4), Ομοιότητα-διαφορά (2), Ετερότητα (2), Αλληλεπίδραση (1), Μεταβολή(1). Η εμφάνισή τους και η ιδιαίτερη συχνότητα της πολιτισμικής παράδοσης(8), της σύγκρουσης (6), και της αιτιότητας (5) δικαιολογείται από τους θεματικούς άξονες του κεφαλαίου (*Η μετεξέλιξη του ρωμαϊκού κράτους, η πάλη της Ορθοδοξίας με τις αιρέσεις και την αρχαία θρησκεία, εξωτερικά προβλήματα*).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Έντεκα (11) ερωτήσεις αποτελούν μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (ΧΕΠ 1), μία (1) είναι μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους (ΧΕΠ 2), πέντε (5) αποτελούν διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους (ΧΕΠ 3), τέσσερις (4) συνιστούν διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων (ΧΕΠ 5), δύο (2) είναι απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα (ΧΕΠ 6) και μία (1) κατευθύνει σε διάλογο (ΧΕΠ 7). Μία αποτελεί διαθεματική εργασία (ΜΕΠ 5).

Οι περισσότερες προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1, ΧΕΠ 3), αρκετές (3) προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 5), εξοικειώνεται ο μαθητής με την ιστορική ορολογία (ΧΕΠ 2) και τη μεθοδολογία του ιστορικού και η Ιστορία αντιμετωπίζεται ως μάθημα, που άπτεται του παρόντος (ΧΕΠ 6).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως, σχεδόν στο σύνολό τους, (19 από τις 21) είναι ερωτήσεις που υπηρετούν, κυρίως, τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση, έξι (6) την Τελική/ Αθροιστική, ενώ μόνο μία(1) την Αρχική/ Διαγνωστική, για ένα θέμα που αναμένεται η ύπαρξη πρότερων γνώσεων (*ο ιστορικός ρόλος της Κων/πολης ανά τους αιώνες*).

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε έντεκα (11) εργασίες του πρώτου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί την έκφραση της διαθεματικής αξιολόγησης, η οποία «είναι μια διαρκής και σκόπιμη λειτουργία, που ενσωματώνεται στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, διερευνά την επίτευξη των στόχων μάθησης, την απόκτηση δεξιοτήτων και τη διαμόρφωση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών» (Δ.Ε.Π.Π.Σ, 2003).

- σε υψηλό βαθμό (3) σε δέκα (10) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Συνολικά, μέσω των εργασιών του κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται **πλήρως** οι τρεις (3) για το 1^ο κεφάλαιο Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., οι έξι (6), για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., οι δώδεκα (12) Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι(Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή.

Από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) οι είκοσι μία εργασίες του πρώτου κεφαλαίου υπηρετούν τους οχτώ (8).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις είκοσι μία (21) ερωτήσεις του 1^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- στις τρεις (3) ερωτήσεις επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης/ πολύ υψηλή επίτευξη**),
- σε δέκα (10) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- έξι (6) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- δύο (2) ερωτήσεις επιδιώκουν μόνο ένα είδος διδακτικού στόχου (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση, με είκοσι πέντε (25) αναφορές στις ερωτήσεις του πρώτου κεφαλαίου, εμφανίζουν οι Ειδικοί Σκοποί (B) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (B1:2, B2:3, B4:2, B5:6, B6:1, B7:8, B8:2, B10:1), οι οποίοι είναι κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου.

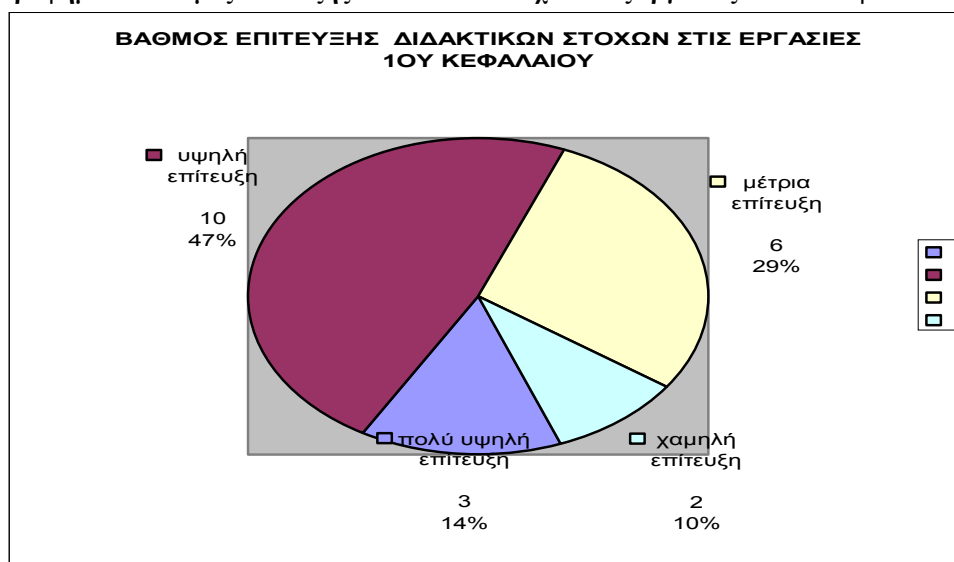
Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως 19 αναφορές στις 21 ερωτήσεις εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (E) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή. Αυτό είναι αναμενόμενο, γιατί οι στόχοι αυτής της κατηγορίας φέρουν τη σφραγίδα των δημιουργών του εγχειριδίου και συντακτών των ερωτήσεων.

- Δεκατρείς(13) αναφορές/ διασυνδέσεις με τους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

- Δώδεκα(12) αναφορές στους έξι, για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικούς Στόχους (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.

Συμπερασματικά, ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στο 61% των ερωτήσεων του 1^{ου} κεφαλαίου κρίνεται υψηλός (3) έως πολύ υψηλός (4), καθώς οι περισσότερες ερωτήσεις (47%) επιτυγχάνουν σε υψηλό επίπεδο (3) τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος και ένα άλλο 14% αυτών διακρίνεται από πολύ υψηλή επίτευξη (4).

Γράφημα 1 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 1^{ου} κεφαλαίου



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΛΑΟΙ ΣΤΟΝ ΠΕΡΙΓΥΡΟ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟΡΑ *	ΧΩΡΟΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
Ι. Ο ΒΑΛΚΑΝΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΜΕΣΑΙΩΝΑ 1. Οι Σλάβοι και οι σχέσεις τους με το Βυζάντιο 1.Ο ιστορικός Προκόπιος χρησιμοποιεί τον όρο δημοκρατία με τη σημασία "κυριαρχία των δήμων, έλλειψη κεντρικής εξουσίας, αναρχία". Τι σήμαινε ο όρος δημοκρατία στην αρχαία Αθήνα και τι σημαίνει σήμερα;	4	1	Α4: ΑΝΑΛΥΣΗ(ζητείται από το μαθητή να διακρίνει και να διαφοροποιήσει την έννοια της δημοκρατίας) (Τι σήμαινε ο όρος δημοκρατία στην αρχαία Αθήνα και τι σημαίνει σήμερα;)	A4
2. Στρατηγικόν σημαίνει "εγχειρίδιο με οδηγίες για στρατιωτικούς". Ποιες από τις πληροφορίες του Στρατηγικού του Μαυρικίου (πρώτο παράθεμα) πιστεύεις ότι ήταν χρήσιμες για τη στρατιωτική αντιμετώπιση των Σλάβων; (ΒτΜ, 23).	2	1	Α3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ(ζητείται από το μαθητή να επιλέξει τις χρήσιμες γνώσεις αξιοποιώντας και συσχετίζοντας) (Ποιες από τις πληροφορίες του Στρατηγικού του Μαυρικίου (πρώτο παράθεμα) πιστεύεις ότι ήταν χρήσιμες για τη στρατιωτική αντιμετώπιση των Σλάβων;)	B1
Σχολική εργασία περικειμένου 1. Μελετήστε το γράφημα-χάρτη. Τι συμπεραίνετε για την πυκνότητα των σλαβικών εγκαταστάσεων στον ελλαδικό χώρο; (Βτμ, 22).	2	2	Α6:ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(ζητείται από το μαθητή να προβεί σε συμπεράσματα χρησιμοποιώντας εξωτερικά κριτήρια/γράφημα) (Τι συμπεραίνετε για την πυκνότητα των σλαβικών εγκαταστάσεων στον ελλαδικό χώρο;)	B1
2. Οι Βούλγαροι και οι σχέσεις τους με το Βυζάντιο 1. Ποια στρατηγικά πλεονεκτήματα είχε η περιοχή, όπου εγκαταστάθηκαν οι Βούλγαροι, σύμφωνα με το πρώτο παράθεμα;	2	1	Α6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση) (Ποια στρατηγικά πλεονεκτήματα είχε η περιοχή, όπου εγκαταστάθηκαν οι Βούλγαροι..)	B1
2. Ποια καθήκοντα ανέθεσαν οι Βούλγαροι στους Σλάβους της	2	1	Α1:ΓΝΩΣΗ(ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει τα καθήκοντα....) (Ποια καθήκοντα	B1

χώρας τους, σύμφωνα με το πρώτο παράθεμα;			ανέθεσαν οι Βούλγαροι στους Σλάβους της χώρας τους)	
3. Πόσες και ποιες συνθήκες αναφέρονται από τον Θεοφάνη στο δεύτερο παράθεμα; Τι είδους ζητήματα ρύθμιζαν αυτές οι συνθήκες(ΒτΜ, 23);	2	1	A1:ΓΝΩΣΗ(ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει (Πόσες και ποιες συνθήκες αναφέρονται... Τι είδους ζητήματα ρύθμιζαν αυτές οι συνθήκες)	B1
Η.Ο ΚΟΣΜΟΣ ΤΟΥ ΙΣΛΑΜ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΟΥ ΜΕΣΑΙΩΝΑ 1. Η εξαίγλωση των Αράβων 1 α. Ποιες επί μέρους υποχρεώσεις του αιγυπτιακού πληθυσμού περιλάμβανε η φορολογία εγγείου κτήσεως που τους επέβαλαν οι κατακτητές Άραβες;	2	1	A1:ΓΝΩΣΗ(ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει) (Ποιες επί μέρους υποχρεώσεις του αιγυπτιακού πληθυσμού περιλάμβανε η φορολογία εγγείου κτήσεως που τους επέβαλαν οι κατακτητές Άραβες)	B1
1β. Πώς κρίνεις την εξαίγλωση των απόρων από τη υποχρέωση πληρωμής φόρων και τη γενικότερη συμπεριφορά των Αράβων έναντι του αιγυπτιακού πληθυσμού, σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα;	2	1	A6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση) (Πώς κρίνεις την εξαίγλωση των απόρων από τη υποχρέωση πληρωμής φόρων και τη γενικότερη συμπεριφορά των Αράβων έναντι του αιγυπτιακού πληθυσμού;)	B1
2. Προσπάθησε να εξηγήσεις το νόημα της φράσης «διάσπαση του μεσογειακού κόσμου», αφού συγκρίνεις τον πρώτο χάρτη του παρόντος βιβλίου (Το Ρωμαϊκό Κράτος επί Κωνσταντίνου Α') με το χάρτη της παρούσας ενότητας (Οι αραβικές κατακτήσεις).	5	1	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ(ζητείται από το μαθητή να εξηγήσει...) (Προσπάθησε να εξηγήσεις το νόημα της φράσης «διάσπαση του μεσογειακού κόσμου»)	B1
3. Με ποιους τρόπους εκτοξευόταν το υγρόν πυρ, το φοβερό αυτό μυστικό όπλο των Βυζαντινών, εναντίον των εχθρών στη διάρκεια της ναυμαχίας(ΒτΜ, 28);	2	1	A1:ΓΝΩΣΗ(ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει) (Με ποιους τρόπους εκτοξευόταν το υγρόν πυρ;)	B1
2. Το εμπόριο και ο πολιτισμός του Ισλάμ 1.α. Με τη βοήθεια λεξικών, προσπάθησε να εντοπίσεις και άλλες λέξεις αραβικής προέλευσης και	4	1	A1:ΓΝΩΣΗ(ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει) (Με τη βοήθεια λεξικών, προσπάθησε να εντοπίσεις και άλλες λέξεις αραβικής προέλευσης)	B1

1.β να επισημάνεις τους τομείς, στους οποίους αναφέρεται η επίδραση του αραβικού πολιτισμού.	1	1	A4:ΑΝΑΛΥΣΗ(ζητείται από το μαθητή να διακρίνει/ διαχωρίσει....) (να επισημάνεις τους τομείς, στους οποίους αναφέρεται η επίδραση του αραβικού πολιτισμού)	A3(κατάταξη)
2.Συνδυάζοντας τα δεδομένα του χάρτη και της εμπορικής επιστολής να ανασυνθέσεις τη διαδρομή του ταξιδιού που έκαναν οι ρωμαίοι έμποροι, για να προμηθευτούν μπαχαρικά.	2	1	Γ (ζητείται από το μαθητή να εκτελεί αποτελεσματικά νέες δραστηριότητες, π.χ.να ανασυνθέσει μία διαδρομή) (να ανασυνθέσεις τη διαδρομή του ταξιδιού που έκαναν οι ρωμαίοι έμποροι, για να προμηθευτούν μπαχαρικά)	A6(συμπλήρωση βημάτων πορείας)
3.Προσπάθησε να προσδιορίσεις τα κυριότερα χαρακτηριστικά του αραβικού πολιτισμού και της αραβικής τέχνης(BtM, 30).	1	1	A6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(ζητείται από το μαθητή να προβεί σε κριτική περιγραφή με συγκεκριμένα κριτήρια) (Προσπάθησε να προσδιορίσεις τα κυριότερα χαρακτηριστικά του αραβικού πολιτισμού και της αραβικής τέχνης)	B2
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 2 ^{ΟΥ} ΚΕΦ. : 14	1: 2 2: 9 3: 0 4: 2 5: 1	1: 13 2: 1	A1.ΓΝΩΣΗ:5 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:1 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ:1 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ:2 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ:0 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:4 B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ:0 Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ:1	A3:1 A4:1 A6:1 B1:10 B2:1

1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, Β' Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθμ/τας ****
Ι. Ο ΒΑΛΚΑΝΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΜΕΣΑΙΩΝΑ 1. Οι Σλάβοι και οι σχέσεις	Ιστορία Α' Γυμν., Αρχαία Ελληνικά, Κοινωνική	Χώρος(Βυζάντιο -Αθήνα), Χρόνος(στάση του Νίκα, αρχαία Αθήνα, σήμερα),	ΜΕΠ 5	3	4

τους με το Βυζάντιο 1.Ο ιστορικός Προκόπιος χρησιμοποιεί τον όρο δημοκρατία με τη σημασία "κυριαρχία των δήμων, έλλειψη κεντρικής εξουσίας, αναρχία". Τι σήμαινε ο όρος δημοκρατία στην αρχαία Αθήνα και τι σημαίνει σήμερα;	και Πολιτική Αγωγή	Άτομο(ιστορικός Προκόπιος), Πολιτισμική παράδοση(δημοκρατία στην αρχαία Αθήνα /σήμερα) Σύγκρουση(στάση του Νίκα)			
2. Στρατηγικόν σημαίνει "εγχειρίδιο με οδηγίες για στρατιωτικούς". Ποιες από τις πληροφορίες του Στρατηγικού του Μαυρικίου (πρώτο παράθεμα) πιστεύεις ότι ήταν χρήσιμες για τη στρατιωτική αντιμετώπιση των Σλάβων; (ΒτΜ,23).		Σύγκρουση (στρατιωτική αντιμετώπιση των Σλάβων)	ΧΕΠ 1	2	3
Σχολική εργασία περικειμένου 1. Μελετήστε το γράφημα-χάρτη. Τι συμπεραίνετε για την πυκνότητα των σλαβικών εγκαταστάσεων στον ελλαδικό χώρο; (Βτμ,22).		Χώρος (πυκνότητα των σλαβικών εγκαταστάσεων ελλαδικό χώρο),	ΧΕΠ 1	2	3
2. Οι Βούλγαροι και οι σχέσεις τους με το Βυζάντιο 1.Ποια στρατηγικά πλεονεκτήματα είχε η περιοχή, όπου εγκαταστάθηκαν οι Βούλγαροι, σύμφωνα με το πρώτο παράθεμα;		Χώρος(η περιοχή, όπου εγκαταστάθηκαν οι Βούλγαροι), Κοινωνία(Οι Βούλγαροι)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Ποια καθήκοντα ανέθεσαν οι Βούλγαροι στους Σλάβους της χώρας τους, σύμφωνα με το πρώτο παράθεμα;		Κοινωνία(Οι Βούλγαροι, Σλάβους), Χώρος(της χώρας τους)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Πόσες και ποιες συνθήκες αναφέρονται από τον Θεοφάνη στο δεύτερο παράθεμα; Τι είδους ζητήματα ρύθμιζαν αυτές οι συνθήκες(ΒτΜ, 23);		Σύγκρουση(συνθήκες)	ΧΕΠ 1	2	3
II.O ΚΟΣΜΟΣ ΤΟΥ ΙΣΛΑΜ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΟΥ		Κοινωνία(αιγυπτιακού πληθυσμού, Άραβες), Σύγκρουση(οι	ΧΕΠ 1	2	3

ΜΕΣΑΙΩΝΑ 1. Η εξάπλωση των Αράβων 1α. Ποιες επί μέρους υποχρεώσεις του αιγυπτιακού πληθυσμού περιλάμβανε η φορολογία εγγείου κτήσεως που τους επέβαλαν οι κατακτητές Άραβες;		κατακτητές Άραβες),			
1β. Πώς κρίνεις την εξαίρεση των απόρων από τη υποχρέωση πληρωμής φόρων και τη γενικότερη συμπεριφορά των Αράβων έναντι του αιγυπτιακού πληθυσμού, σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα;		Κοινωνική ανισότητα (των απόρων) Κοινωνία (αιγυπτιακού πληθυσμού, Άραβες),	ΧΕΠ 5	2	3
2. Προσπάθησε να εξηγήσεις το νόημα της φράσης «διάσπαση του μεσογειακού κόσμου», αφού συγκρίνεις τον πρώτο χάρτη του παρόντος βιβλίου (Το Ρωμαϊκό Κράτος επί Κωνσταντίνου Α') με το χάρτη της παρούσας ενότητας (Οι αραβικές κατακτήσεις).		Αιτιότητα(να εξηγήσεις), Χώρος(του μεσογειακού κόσμου), Σύγκρουση(διάσπαση του μεσογειακού κόσμου)	ΧΕΠ 1	3	3
3. Με ποιους τρόπους εκτοξευόταν το υγρόν πυρ, το φοβερό αυτό μυστικό όπλο των Βυζαντινών, εναντίον των εχθρών στη διάρκεια της ναυμαχίας(ΒτΜ, 28);		Κοινωνία(των Βυζαντινών) Σύγκρουση (εναντίον των εχθρών ,ναυμαχίας)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Το εμπόριο και ο πολιτισμός του Ισλάμ 1α. Με τη βοήθεια λεξικών, προσπάθησε να εντοπίσεις και άλλες λέξεις αραβικής προέλευσης και	Γλώσσα		ΜΕΠ 5	3	3
1β. να επισημάνεις τους τομείς, στους οποίους αναφέρεται η επίδραση του αραβικού πολιτισμού	Μαθηματικά, Γεωγραφία, Χημεία, Γλώσσα	Πολιτισμός (αραβικού πολιτισμού) Αλληλεπίδραση(τους τομείς, στους οποίους αναφέρεται η επίδραση του αραβικού πολιτισμού)	ΜΕΠ 5	3	4
2. Συνδυάζοντας τα δεδομένα του χάρτη και της εμπορικής επιστολής να ανασυνθέσεις τη διαδρομή του ταξιδιού που		Χώρος (τη διαδρομή του ταξιδιού), Κοινότητα(ρωμαίοι έμποροι)	ΜΕΠ 3	2	3

έκαναν οι ρωμαίοι έμποροι, για να προμηθευτούν μπαχαρικά.					
3.Προσπάθησε να προσδιορίσεις τα κυριότερα χαρακτηριστικά του αραβικού πολιτισμού και της αραβικής τέχνης(ΒτΜ, 30).		Πολιτισμός (αραβικού πολιτισμού, αραβικής τέχνης)	ΜΕΠ 1	3	3
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 2 ^{ΟΥ} ΚΕΦ. : 14 (12 + 2 υποερωτήσεις)	Ιστορία (Α' Τυμν.) :1, Αρχαία Ελληνικά : 1, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή:1, Μαθ/κά: 1, Γεωγραφία: 1, Χημεία:1, Γλώσσα:2	Χώρος : 6 Χρόνος : 1 Άτομο :1 Κοινωνία /Κοινότητα : 5 Πολιτισμική παράδοση /Πολιτισμός : 3 Σύγκρουση :6 Κοινωνική ανισότητα :1 Αιτιότητα:1 Αλληλεπίδραση :1	ΧΕΠ 1: 8 ΧΕΠ 5 :1 ΜΕΠ 1: 1 ΜΕΠ 3: 1 ΜΕΠ 5: 3	1.Αρχική/ Διαγνωστική ή: 0 2.Διαμορφωτική: 9 3.Τελική/ Αθροιστική : 5	4:2 3:12 2:0 1:0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχαία περιοχή και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ 2 ^{ΟΥ} ΚΕΦ. Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 3 (Γ4, Γ8, Γ9), Δ.Σ.(Δ): 4 (Δ7 Δ9, Δ10, Δ11), Ε.Δ.Σ(Ε): 7 (Ε13-Ε19)	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ **
Ι. Ο ΒΑΛΚΑΝΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΜΕΣΑΙΩΝΑ Ι. Οι Σλάβοι και οι σχέσεις τους με το Βυζάντιο <i>1.Ο ιστορικός Προκόπιος χρησιμοποιεί τον όρο δημοκρατία με τη σημασία "κυριαρχία των δήμων, έλλειψη κεντρικής εξουσίας, αναρχία". Τι σήμαινε ο όρος δημοκρατία στην αρχαία Αθήνα και τι σημαίνει σήμερα(Β1,Β2,Β6,Β10);</i>	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. Β6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Β10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν	1(Β)

	τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό.	
2. Στρατηγικών σημαίνει "εγχειρίδιο με οδηγίες για στρατιωτικούς". Ποιες από τις πληροφορίες του Στρατηγικού του Μαυρικού (πρώτο παράθεμα) πιστεύεις ότι ήταν χρήσιμες για τη στρατιωτική αντιμετώπιση των Σλάβων;(Γ4, Δ7Α, Ε1)(ΒτΜ,23).	Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. Δ7Α. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών ,(....) καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. Ε1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τις μεταβολές που σημειώθηκαν στην κατάσταση των Σλάβων από τη στιγμή που εγκαταστάθηκαν στη Χερσόνησο του Αίμου ως την αφομοίωσή τους από το Βυζάντιο και να κατανοήσουν τη σημασία τους για τους ίδιους και την αυτοκρατορία(ΒτΚ,46).	3(Γ,Δ,Ε)
Σχολική εργασία περικλειμένου 1. Μελετήστε το γράφημα-χάρτη. Τι συμπεραίνετε για την πυκνότητα των σλαβικών εγκαταστάσεων στον ελλαδικό χώρο(Β1, Β2, Δ7Α, Ε1);(Βτμ,22).	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. Δ 7Α. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών ,(....) καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. Ε1 Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τις μεταβολές που σημειώθηκαν στην κατάσταση των Σλάβων από τη στιγμή που εγκαταστάθηκαν στη Χερσόνησο του Αίμου ως την αφομοίωσή τους από το Βυζάντιο και να κατανοήσουν τη σημασία τους για τους ίδιους και την αυτοκρατορία(ΒτΚ,46).	3(Β,Δ,Ε)
2. Οι Βούλγαροι και οι σχέσεις τους με το Βυζάντιο 1.Ποια στρατηγικά πλεονεκτήματα είχε η περιοχή, όπου εγκαταστάθηκαν οι Βούλγαροι, σύμφωνα με το πρώτο παράθεμα(Δ7Α, Ε1);	Δ 7Α. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών ,(....) καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. Ε1 Να παρακολουθήσουν την εθνογένεση των Βουλγάρων και την εξέλιξη των σχέσεών τους με το Βυζάντιο μέχρι τον εκχριστιανισμό τους(ΒτΚ, 49).	2(Δ,Ε)
2. Ποια καθήκοντα ανέθεσαν οι Βούλγαροι στους Σλάβους της χώρας τους, σύμφωνα με το πρώτο παράθεμα(Δ7Α, Ε1);	Δ 7Α. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών ,(....) καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. Ε1 Να παρακολουθήσουν την εθνογένεση των Βουλγάρων και την εξέλιξη των σχέσεών τους με το Βυζάντιο μέχρι τον εκχριστιανισμό τους(ΒτΚ,49).	2(Δ,Ε)
3. Πόσες και ποιες συνθήκες αναφέρονται από τον Θεοφάνη στο δεύτερο παράθεμα; Τι είδους ζητήματα ρύθμιζαν αυτές οι συνθήκες(Γ4,Δ7Α,Ε1) (ΒτΜ, 25);	Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. Δ 7Α. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών ,(....) καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. Ε1 Να παρακολουθήσουν την εθνογένεση των Βουλγάρων και την εξέλιξη των σχέσεών τους με το Βυζάντιο μέχρι τον εκχριστιανισμό τους(ΒτΚ,49).	3(Γ,Δ,Ε)

II.Ο ΚΟΣΜΟΣ ΤΟΥ ΙΣΛΑΜ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΟΥ ΜΕΣΑΙΩΝΑ 1. Η εξάπλωση των Αράβων Γ^α. Ποιες επί μέρους υποχρεώσεις του αιγυπτιακού πληθυσμού περιλάμβανε η φορολογία εγγείου κτήσεως(B7) που τους επέβαλαν οι κατακτητές Άραβες(B8,Γ8,,Δ9, Ε2);	Β 7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Β 8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού της ισλαμικής Ανατολής(και της ευρωπαϊκής Δύσης) Δ 9. Να γνωρίσουν την εμφάνιση και εξάπλωση του Ισλάμ(και να εκτιμήσουν το σημαντικό ρόλο που έπαιξε στην ιστορία). Ε2. Να γνωρίσουν(τις προϋποθέσεις εμφάνισης και) τη διαδικασία εξάπλωσης του Ισλάμ.(ΒτΚ,51).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
Ιβ. Πώς κρίνεις την εξαίρεση των απόρων από τη υποχρέωση πληρωμής φόρων και τη γενικότερη συμπεριφορά των Αράβων έναντι του αιγυπτιακού πληθυσμού(B7, Β8, Γ8, Δ9,Ε2), σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα;	Β 7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Β 8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού της ισλαμικής Ανατολής(και της ευρωπαϊκής Δύσης) Δ 9. Να γνωρίσουν την εμφάνιση και εξάπλωση του Ισλάμ(και να εκτιμήσουν το σημαντικό ρόλο που έπαιξε στην ιστορία). Ε2. Να γνωρίσουν(τις προϋποθέσεις εμφάνισης και) τη διαδικασία εξάπλωσης του Ισλάμ.(ΒτΚ,51).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2.Προσπάθησε να εξηγήσεις το νόημα της φράσης «διάσπαση του μεσογειακού κόσμου»(Β4, Δ9,Δ10,Ε2,Ε3), αφού συγκρίνεις τον πρώτο χάρτη του παρόντος βιβλίου (Το Ρωμαϊκό Κράτος επί Κωνσταντίνου Α') με το χάρτη της παρούσας ενότητας (Οι αραβικές κατακτήσεις).	Β 4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Δ 9. Να γνωρίσουν την εμφάνιση και εξάπλωση του Ισλάμ(και να εκτιμήσουν το σημαντικό ρόλο που έπαιξε στην ιστορία). Δ10. Να κατανοήσουν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον πολιτισμό του Ισλάμ, του Βυζαντίου και της Δύσης. Ε2. Να γνωρίσουν(τις προϋποθέσεις εμφάνισης και) τη διαδικασία εξάπλωσης του Ισλάμ(ΒτΚ,51). Ε3 Να εκτιμήσουν οι μαθητές το σημαντικό ρόλο που έπαιξε το Ισλάμ στην Ιστορία.(ΒτΚ,51).	3(Β,Δ,Ε)
3.Με ποιους τρόπους εκτοξευόταν το υγρόν πυρ, το φοβερό αυτό μυστικό όπλο των Βυζαντινών, εναντίον των εχθρών στη διάρκεια της ναυμαχίας(Β1,Β7)(ΒτΜ, 28);	Β 1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β 7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	1(Β)
2. Το εμπόριο και ο πολιτισμός του Ισλάμ Ια.Με τη βοήθεια λεξικών, προσπάθησε να εντοπίσεις και άλλες λέξεις αραβικής προέλευσης και(Β8,Γ8, Γ9, Δ10, Δ11,Ε2)	Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού της ισλαμικής Ανατολής και της ευρωπαϊκής Δύσης.	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό. Δ10. Να κατανοήσουν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον πολιτισμό του Ισλάμ, του Βυζαντίου και της Δύσης. Δ11. Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων Ισλάμ και μουσουλμάνος. E2. Να κατανοήσουν οι μαθητές την πολιτιστική αλληλεπίδραση μεταξύ Ισλάμ, Βυζαντίου και Δύσης.(BτK,53).	
1β. να επισημάνεις τους τομείς, στους οποίους αναφέρεται η επίδραση του αραβικού πολιτισμού (B8, Γ8, Γ9, Δ10, Δ11,E2)	B 8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού της ισλαμικής Ανατολής και της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό. Δ10. Να κατανοήσουν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον πολιτισμό του Ισλάμ, του Βυζαντίου και της Δύσης. Δ11. Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων Ισλάμ και μουσουλμάνος. E2. Να κατανοήσουν οι μαθητές την πολιτιστική αλληλεπίδραση μεταξύ Ισλάμ, Βυζαντίου και Δύσης.(BτK,53).	4(B,Γ,Δ,E)
2.Συνδυάζοντας τα δεδομένα του χάρτη και της εμπορικής επιστολής να ανασυνθέσεις τη διαδρομή του ταξιδιού που έκαναν οι ρωμαίοι έμποροι, για να προμηθευτούν μπαχαρικά(Δ10,E1,E2).	Δ10. Να κατανοήσουν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον πολιτισμό του Ισλάμ, του Βυζαντίου και της Δύσης. E1. Να κατανοήσουν τη σημασία του αραβικού εμπορίου για τη σύνδεση Ανατολής – Δύσης.(BτK,53). E2. Να κατανοήσουν οι μαθητές την πολιτιστική αλληλεπίδραση μεταξύ Ισλάμ, Βυζαντίου και Δύσης.(BτK,53).	2(B,E)
3.Προσπάθησε να προσδιορίσεις τα κυριότερα χαρακτηριστικά του αραβικού πολιτισμού και της αραβικής τέχνης(Γ8, Γ9, Δ10,E2)(BτM, 30).	Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού της ισλαμικής Ανατολής και της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό. Δ10. Να κατανοήσουν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον πολιτισμό του Ισλάμ, του Βυζαντίου και της Δύσης. E2. Να κατανοήσουν οι μαθητές την πολιτιστική αλληλεπίδραση μεταξύ Ισλάμ, Βυζαντίου και Δύσης(BτK,53).	3(Γ,Δ,E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 2^{ΟΥ} ΚΕΦ.: 14	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔ. ΣΤΟΧΩΝ B: 15(B1:3, B2:2, B4:1, B6:2, B7:2, B8:4, B10:1) Γ: 10 Δ: 15 E: 12	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ 4:4 3:5 2:3 1:2

A : Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β:Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ:Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ:Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ,
Ε:Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο BτK

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(B, Γ, Δ, E)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 2^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

A. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 2^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δώδεκα (12) ερωτήσεις. Δύο από αυτές αποτελούνται από υποερωτήσεις και άρα στο σύνολο εμφανίζονται δεκατέσσερις (14) ερωτήσεις.

Δύο (2) ερωτήσεις αναφέρονται και αξιοποιούν την ιστορική αφήγηση, εννέα (9) άλλες αναφέρονται στο υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες), δύο (2) ερωτήσεις ζητούν απαντήσεις μέσα από την αναζήτηση σε λεξικά και εγκυκλοπαίδειες και μία (1) ζητά επανάληψη εννοιών.

Η πρώτη ερώτηση του κεφαλαίου (σ. 23) δε φαίνεται, αρχικά, να βασίζεται στην ιστορική αφήγηση ή στο υποστηρικτικό υλικό. Αφορμάται, ωστόσο, από το β' παράθεμα με διπλό τρόπο: από το συγγραφέα (Προκόπιο) και από την (υπογραμμισμένη) δημοκρατία του παραθέματος, προκειμένου να ελέγξει τις κεκτημένες γνώσεις των μαθητών για την εξέλιξη του όρου «δημοκρατία» με τρόπο διαθεματικό.

Οι δεκατρείς (13) ερωτήσεις βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας, εντός πλαισίου, ιώδους χρώματος, ενώ μία βρίσκεται στο περικείμενο (σ.22).

Από τις ερωτήσεις του δεύτερου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, οι δεκατρείς (13) υπηρετούν στόχους του γνωστικού τομέα και μία (1) του ψυχοκινητικού. Συγκεκριμένα: οι πέντε (5) εμπίπτουν στο επίπεδο της Γνώσης, μία (1) στο επίπεδο της Κατανόησης, μία (1) στην Εφαρμογή, δύο (2) στην Ανάλυση και τέσσερις (4) στο επίπεδο της Αξιολόγησης. Διαπιστώνουμε, λοιπόν πως από τις δεκατέσσερις (14) ερωτήσεις, οι επτά (7) στοχεύουν στα τρία πρώτα («χαμηλά») επίπεδα των γνωστικών διδακτικών στόχων, ενώ οι έξι (6) ερωτήσεις αναφέρονται στα τρία ανώτερα. Μία (1) προωθεί ψυχοκινητικό στόχο (ανασύνθεση εμπορικής διαδρομής).

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως τρεις (3) ερωτήσεις, μόνο, είναι αντικειμενικού (κλειστού) τύπου και είναι μία (1) ερώτηση κατάταξης σύμφωνα με κριτήρια (A3), μία (1) αντιστοίχισης (A4) και μία (1) συμπλήρωσης βημάτων μιας πορείας (A6). Οι έντεκα (11) είναι ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, οι δέκα (10) είναι ερωτήσεις σύντομης απάντησης και μία (1) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις του δεύτερου κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις συνδέονται με την Ιστορία (Α' Γυμν.) :1, την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή:1, τα Μαθηματικά: 1, τη Γεωγραφία: 1, τη Χημεία:1 και Γλώσσα: 2. , καθώς διερευνάται η επίδραση του αραβικού πολιτισμού. Όταν διερευνάται η εξέλιξη του όρου *δημοκρατία*, υπάρχει διασύνδεση με τα Αρχαία Ελληνικά (1).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του δεύτερου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Πολιτισμική Παράδοση/ πολιτισμός (3), Σύγκρουση (6), Κοινωνική ανισότητα (1), Αιτιότητα (1), Χώρος (6)–Χρόνος (1), Αλληλεπίδραση (1), Άτομο :1, Κοινωνία /Κοινότητα : 5.

Η ιδιαίτερη συχνότητα της Σύγκρουσης (6) και του Χώρου (6) δικαιολογείται από τον τίτλο του κεφαλαίου (*Λαοί στον περίγυρο του Βυζαντινού κράτους*).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Εννέα (9) ερωτήσεις αποτελούν τύπο εργασίας, που δεν απαιτεί ειδική προετοιμασία και είναι: οχτώ (8) μελέτη πηγών κάθε είδους (ΧΕΠ 1), μία (1) είναι διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων (ΧΕΠ 5).

Πέντε (5) ερωτήσεις απαιτούν ειδική προετοιμασία και είναι μία(1) Εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1), μία (1) είναι ανασύνθεση ταξιδιού (ΜΕΠ 3) και μία αποτελεί διαθεματική εργασία (ΜΕΠ 5).

Οι ερωτήσεις προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1), προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 5), και τη βιωματική και συμμετοχική γνώση (ΜΕΠ3, ΜΕΠ5).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως στην πλειοψηφία τους (9 από τις 14) είναι ερωτήσεις που υπηρετούν, κυρίως, τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση, ενώ πέντε (5) την Τελική/ Αθροιστική.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες του δεύτερου κεφαλαίου, επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε δύο (2) εργασίες του δεύτερου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί την έκφραση της διαθεματικής αξιολόγησης και

- σε υψηλό βαθμό (3) σε δώδεκα (12) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Συνολικά, μέσω των εργασιών του κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται -

- οι τρεις (3) για το 1^ο κεφάλαιο Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., οι τέσσερις (4), για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., έξι (6) από τους επτά Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή. Ο έβδομος ειδικός διδακτικός στόχος δεν υλοποιείται, γιατί ενώ προτάσσεται στη διδακτική ενότητα 1 (Ε1, ΒτΕ.σ.51: « να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία των συναφών με το Ισλάμ όρους»), σχετική εργασία προσφέρεται στην επόμενη διδακτική ενότητα (ΒτΜ, σ.30). Από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) οι δεκατέσσερις εργασίες του δεύτερου κεφαλαίου υπηρετούν τους επτά (7).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δεκατέσσερις (14) ερωτήσεις του 2^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- στις τέσσερις (4) ερωτήσεις επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε πέντε (πέντε) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- τρεις (3) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- δύο (2) ερωτήσεις επιδιώκουν μόνο ένα είδος διδακτικού στόχου (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**). Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των

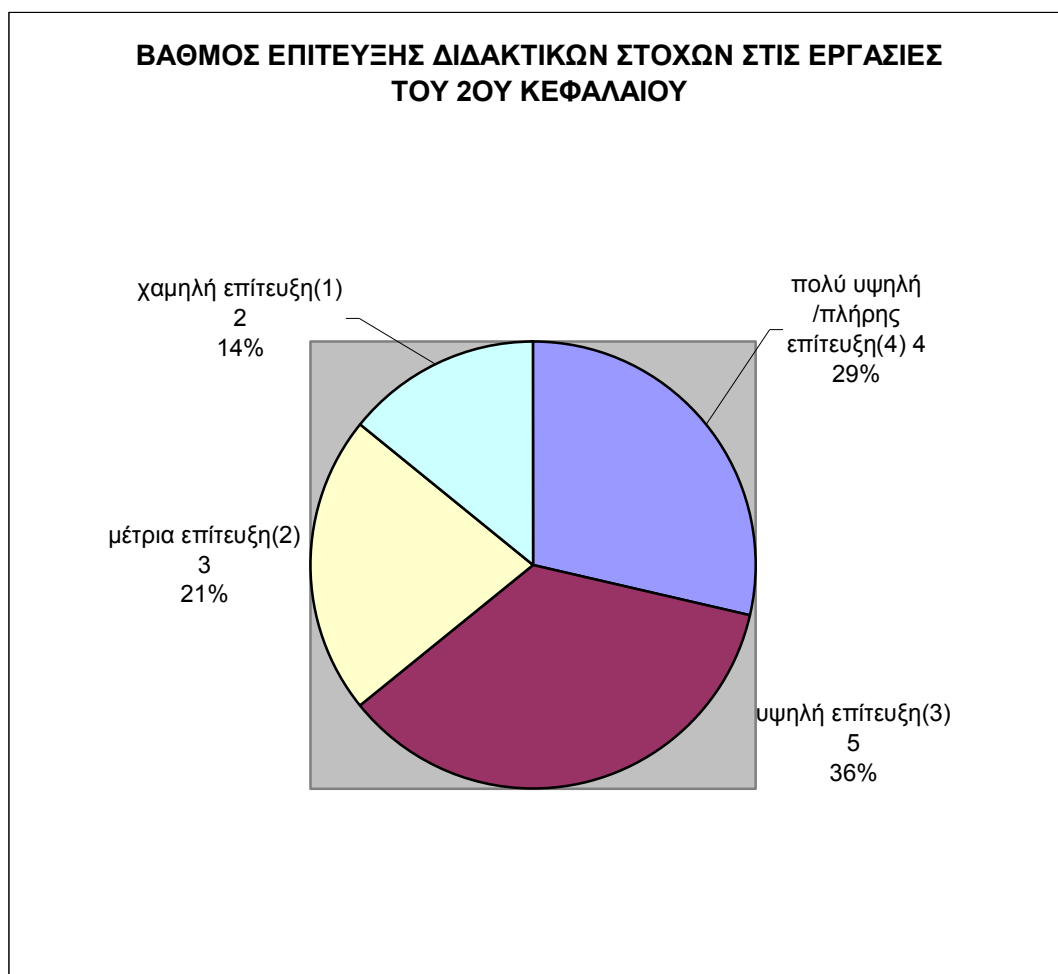
διδασκικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:3, Β2:2, Β4:1, Β6:2, Β7:2, Β8:4, Β10:1) με δεκαπέντε (15) αναφορές/ διασυνδέσεις στις ερωτήσεις του δεύτερου κεφαλαίου, όπως και οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ..

Ως προς τους υπόλοιπους διδασκικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως με δώδεκα (12) αναφορές/ διασυνδέσεις ακολουθούν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή. Αυτό είναι αναμενόμενο, γιατί οι στόχοι αυτής της κατηγορίας φέρουν τη σφραγίδα των δημιουργών του εγχειριδίου και συντακτών των ερωτήσεων.

Δέκα (10) αναφορές/ διασυνδέσεις στις ερωτήσεις του δεύτερου κεφαλαίου αναφέρονται στους τρεις (3) Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Συμπερασματικά, στο 65% των ερωτήσεων του 2ου κεφαλαίου η επίτευξη των διδασκικών στόχων του μαθήματος είναι υψηλή (3) σε ποσοστό 36% έως πολύ υψηλή (4) σε ποσοστό 29%.

Γράφημα 2 : Βαθμός επίτευξης διδασκικών στόχων στις εργασίες του 2^{ου} κεφαλαίου



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΠΕΡΙΟΔΟΣ ΤΗΣ ΜΕΓΑΛΗΣ ΑΚΜΗΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ(717-1025)

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΡΙΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟΡΑ *	ΧΩΡΟΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
1. ΠΑΓΙΩΣΗ ΤΗΣ ΒΥΖΑΝΤΙΝΗΣ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑΣ ΣΤΑ ΒΑΛΚΑΝΙΑ ΚΑΙ ΤΗ Μ. ΑΣΙΑ 1. Η διαμόρφωση της μεσαιωνικής ελληνικής βυζαντινής αυτοκρατορίας <i>1.Αφού μελετήσεις το παρατιθέμενο απόσπασμα του Χρονικού της Μονεμβασίας και το περιεχόμενο της πρώτης από τις «κακώσεις», να αναφέρεις τα μέτρα που έλαβε ο αυτοκράτορας Νικηφόρος Α', για να αποκαταστήσει τη βυζαντινή κυριαρχία στην Πελοπόννησο;</i>	2	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει τα μέτρα... (να αναφέρεις τα μέτρα που έλαβε ο αυτοκράτορας Νικηφόρος Α', για να αποκαταστήσει τη βυζαντινή κυριαρχία στην Πελοπόννησο;)	B1
2. Ποιες υποχρεώσεις είχαν οι αγρότες-στρατιώτες, όταν κηρυσσόταν επιστράτευση;	2	1	Α1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Ποιες υποχρεώσεις είχαν οι αγρότες-στρατιώτες, όταν κηρυσσόταν επιστράτευση;)	B1
3. Οι υπήκοοι του Βυζαντίου πλήρωναν πολλούς φόρους. Μπορείς, αφού μελετήσεις ο δεύτερο παράθεμα, να αναφέρεις τους σημαντικότερους;	2	1	Α1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (να αναφέρεις τους σημαντικότερους φόρους)	B1
4. Ποιες από τις αναφερόμενες «κακώσεις» απέβλεπαν στην αύξηση των Εσόδων του κράτους και ποιες στην ανάπτυξη του «εμπορίου και της ναυτιλίας;	2	1	Α4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ζητείται από το μαθητή να διακρίνει και να διαφοροποιήσει... (Ποιες από τις αναφερόμενες «κακώσεις» απέβλεπαν...)	A3 (ταξινομήσ η)
5. Ποια η σημασία της δεύτερης κάκωσης για τη συνοχή της αγροτικής κοινότητας(ΒτΜ, 33).	2	1	Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση (Ποια η σημασία της δεύτερης κάκωσης για τη συνοχή της αγροτικής κοινότητας)	B1
2. Η μεταβατική εποχή: Οι έριδες για το ζήτημα των εικόνων <i>1.Ποια ήταν τα κυριότερα επιχειρήματα των εικονομάχων και των εικονολατρών, σύμφωνα με τα δύο κείμενα;</i>	2	1	Α1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Ποια ήταν τα κυριότερα επιχειρήματα των εικονομάχων και των εικονολατρών)	A3 (ταξινομήσ η)
2. Ποιους λόγους επικαλείται ο Λέων Ε', σύμφωνα με το παράθεμα, για να επαναφέρει σε ισχύ την Εικονομαχία;	2	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Ποιους λόγους επικαλείται ο Λέων Ε'...)	B1

3. Ποιοι παράγοντες επηρέασαν τους Ισαύρους για να εισηγηθούν την Εικονομαχία;	3	1	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ζητείται από το μαθητή να διακρίνει τους παράγοντες (Ποιοι παράγοντες επηρέασαν τους Ισαύρους για να εισηγηθούν την Εικονομαχία;)	B1
4. Να επισημάνεις τις συνέπειες της Εικονομαχίας στους τομείς της εξωτερικής πολιτικής και της τέχνης(ΒτΜ, 35).	1	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει/ προσδιορίσει... (Να επισημάνεις τις συνέπειες της Εικονομαχίας στους τομείς της εξωτερικής πολιτικής και της τέχνης)	B1
3. Η βασιλεία του Μιχαήλ Γ' και η αυγή της Νέας Εποχής 1. Ποια ήταν η εσωτερική οργάνωση της ανώτερης σχολής της Μαγναύρας και με ποιους τρόπους ο καίσαρ Βάρδας συνέβαλε στην πρόοδο των επιστημών, σύμφωνα με το σχετικό κείμενο;	3	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Ποια ήταν η εσωτερική οργάνωση της ανώτερης σχολής της Μαγναύρας και με ποιους τρόπους ο καίσαρ Βάρδας συνέβαλε στην πρόοδο...)	B1
2Α. Ο Λέων ο Φιλόσοφος ή Μαθηματικός και ο πατριάρχης Φώτιος ήταν πανεπιστήμονες με πολύπλευρα πνευματικά ενδιαφέροντα. Πού φαίνεται αυτό;	3	1	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να εξηγήσει... (Ο Λέων ο Φιλόσοφος ή Μαθηματικός και ο πατριάρχης Φώτιος ήταν πανεπιστήμονες με πολύπλευρα πνευματικά ενδιαφέροντα. Πού φαίνεται αυτό;)	B1
2Β. Ποιες μεγάλες προσωπικότητες άλλων εποχών σας θυμίζουν αυτές οι δύο πνευματικές προσωπικότητες;	3	1	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ: ζητείται από το μαθητή να συνδυάσει και να συνδέσει γνωστικά στοιχεία που αφορούν... (Ποιες μεγάλες προσωπικότητες άλλων εποχών σας θυμίζουν αυτές οι δύο πνευματικές προσωπικότητες)	B1
3Α. Να περιγράψεις τις λεπτομέρειες της εικόνας με την παράσταση του βυζαντινού λόγιου-αντιγραφέα και	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να περιγράψει... (Να περιγράψεις τις λεπτομέρειες της εικόνας...)	B1
3Β. να συγκρίνεις τα τεχνικά μέσα που διέθετε με αυτά που διαθέτει ένας σύγχρονος λόγιος και συγγραφέας.	2	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να προβεί σε συγκρίσεις (να συγκρίνεις τα τεχνικά μέσα που διέθετε με αυτά που διαθέτει ένας σύγχρονος λόγιος και συγγραφέας)	A3 (ταξινομήσ η
4Α. Αφού μελετήσεις με προσοχή το	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να	B1

απόσπασμα από τη βιογραφία του Ιγνατίου, να επισημάνεις τις αρετές-προϋποθέσεις που εξασφάλιζαν κοινωνική ανάδειξη στο Βυζάντιο κατά τον 9ο αι. και			κατονομάσει... Αφού μελετήσεις με προσοχή το απόσπασμα από τη βιογραφία του Ιγνατίου, να επισημάνεις τις αρετές-προϋποθέσεις που εξασφάλιζαν κοινωνική ανάδειξη στο Βυζάντιο κατά τον 9ο	
4B.να τις συγκρίνεις με τις προϋποθέσεις που οδηγούσαν στην κοινωνική καταξίωση στην κλασική Αθήνα, σύμφωνα με τον Επιτάφιο του Περικλή (Θουκυδίδης).	2,4	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να προβεί σε συγκρίσεις (να τις συγκρίνεις με τις προϋποθέσεις που οδηγούσαν στην κοινωνική καταξίωση στην κλασική Αθήνα, σύμφωνα με τον Επιτάφιο του Περικλή)	B2
5.Ποιες πληροφορίες για την καθημερινή ζωή των ακριτών και τις σχέσεις τους με τους Άραβες μας δίνουν το τραγούδι του Αρμούρη και τα ακριτικά τραγούδια που περιλαμβάνει το βιβλίο Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β' Γυμνασίου(ΒτΜ,38);	2,4	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Ποιες πληροφορίες για την καθημερινή ζωή των ακριτών και τις σχέσεις τους με τους Άραβες...)	B1
4. Η διάδοση του Χριστιανισμού στους Μοραβούς και τους Βουλγάρους 1Α.Σε ποια γλώσσα ή ποιες γλώσσες πίστευαν αντίστοιχα οι εκπρόσωποι της Ρωμαϊκής και της Βυζαντινής Εκκλησίας ότι έπρεπε να εκχριστιανίζονται οι ξένοι λαοί, σύμφωνα με το πρώτο παράθεμα;	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Σε ποια γλώσσα ή ποιες γλώσσες πίστευαν αντίστοιχα οι εκπρόσωποι της Ρωμαϊκής και της Βυζαντινής Εκκλησίας ότι έπρεπε να εκχριστιανίζονται οι ξένοι λαοί...)	B1
1B.Τι συμπεραίνεις από αυτή τη στάση για τη νοοτροπία των δύο εκκλησιών και τη στάση τους απέναντι στους άλλους λαούς;	2	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ :ζητείται από το μαθητή να προβεί σε συμπεράσματα χρησιμοποιώντας εξωτερικά κριτήρια (Τι συμπεραίνεις από αυτή τη στάση για τη νοοτροπία των δύο εκκλησιών και τη στάση τους απέναντι στους άλλους λαούς;)	B1
2.Μπορείς να επισημάνεις τις διαφορές που παρουσιάζονται στη διαδικασία εκχριστιανισμού των Μοραβών και των Βουλγάρων;	1	1	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ζητείται από το μαθητή να διακρίνει και να διαφοροποιήσει. (Μπορείς να επισημάνεις τις διαφορές που παρουσιάζονται στη διαδικασία εκχριστιανισμού των Μοραβών και των	A3

			Βουλγάρων;)	
3Α.Γιατί οι Σλάβοι τιμούν ιδιαίτερα το Μεθόδιο και τον Κύριλλο;	1	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να εξηγήσει... (Γιατί οι Σλάβοι τιμούν ιδιαίτερα το Μεθόδιο και τον Κύριλλο;)	B1
3Β.Μπορείς να αναγνωρίσεις από τις επιγραφές της εικόνας με τους δύο ιεραποστόλους ποιος είναι ο Μεθόδιος και ποιος ο Κύριλλος(ΒτΜ, 40);	2	1	A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ζητείται από το μαθητή να εφαρμόσει γνώσεις αξιοποιώντας και συσχετίζοντας τα όσα κατέχει. (Μπορείς να αναγνωρίσεις από τις επιγραφές της εικόνας με τους δύο ιεραποστόλους ποιος είναι ο Μεθόδιος και ποιος ο Κύριλλος;)	A7 (ερμηνεία διαγράμματος/ επιγραφής)
5.Η Βυζαντινή Εποποιία. Επικοί αγώνες και επέκταση της Αυτοκρατορίας 1.Πώς έβλεπε τον πόλεμο κατά των Σαρακηνών ο Νικηφόρος Φωκάς; Ποια ήταν τα σχέδια και οι φιλοδοξίες του, σύμφωνα με την παρατιθέμενη επιστολή;	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Πώς έβλεπε τον πόλεμο κατά των Σαρακηνών ο Νικηφόρος Φωκάς; Ποια ήταν τα σχέδια και οι φιλοδοξίες του,...)	B1
2Α.Ποια ήταν τα κυριότερα εσωτερικά προβλήματα του Βυζαντινού Κράτους και πώς τα έλυσε ο Βασίλειος Β', σύμφωνα με το τρίτο παράθεμα;	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Ποια ήταν τα κυριότερα εσωτερικά προβλήματα του Βυζαντινού Κράτους και πώς τα έλυσε ο Βασίλειος Β';)	B1
2Β. Σε τι διέφερε ο Βασίλειος από άλλους στρατιωτικούς ηγέτες;	2	1	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ζητείται από το μαθητή να διακρίνει και να διαφοροποιήσει (Σε τι διέφερε ο Βασίλειος από άλλους στρατιωτικούς ηγέτες;)	B1
3Α.Ποιες ήταν οι άμεσες οικονομικές συνέπειες της βυζαντινής εποποιίας, σύμφωνα με το σχετικό παράθεμα και	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να προσδιορίσει (Ποιες ήταν οι άμεσες οικονομικές συνέπειες της βυζαντινής εποποιίας)	B1
3Β.ποιες κατά τη γνώμη σου, οι έμμεσες ψυχολογικές συνέπειες(Βτμ,42);	2	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να προβεί σε συμπεράσματα χρησιμοποιώντας προσωπικά κριτήρια (ποιες, κατά τη γνώμη σου, οι έμμεσες ψυχολογικές συνέπειες)	B1

6. <i>Η ίδρυση, η εξέλιξη και ο εκχριστιανισμός του Ρωσικού Κράτους</i> 1. Εθνογένεση ονομάζεται η διαμόρφωση ενός έθνους. Σε τι μοιάζει η εθνογένεση των Ρώσων με αυτή των Βουλγάρων;	1	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ :ζητείται από το μαθητή να προβεί σε συγκρίσεις με εξωτερικά κριτήρια. (Εθνογένεση ονομάζεται η διαμόρφωση ενός έθνους. Σε τι μοιάζει η εθνογένεση των Ρώσων με αυτή των Βουλγάρων;)	B1
2. Διαβάστε με προσοχή τους όρους της συνθήκης του 944. Σε ποιους περιορισμούς υπέκειτο η παραμονή των ρώσων εμπορών στην Κωνσταντινούπολη;	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Σε ποιους περιορισμούς υπέκειτο η παραμονή των ρώσων εμπορών στην Κωνσταντινούπολη;)	B1
3. Διαβάστε με προσοχή τα σχετικά παραθέματα. Ποια προϊόντα διακινούσαν οι ρώσοι έμποροι;	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Ποια προϊόντα διακινούσαν οι ρώσοι έμποροι;)	B1
4. Πώς συνδέεται στο Λαυρεντιανό Χρονικό ο εκχριστιανισμός των Ρώσων με τους γάμους Βλαδιμήρου-Άννας(ΒτΜ, 44);	2	1	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να εξηγήσει... (Πώς συνδέεται στο Λαυρεντιανό Χρονικό ο εκχριστιανισμός των Ρώσων με τους γάμους Βλαδιμήρου-Άννας;)	B1
7. Σχέσεις Βυζαντίου –Δύσης. Αγώνες για τη διατήρηση των ιταλικών κτήσεων 1Α. Μελέτησε στο πρώτο παράθεμα τις αιτίες της μετανάστευσης των Σικελιωτών και παρακολούθησε στο χάρτη τη διαδρομή που ακολούθησαν οι φυγάδες.	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Μελέτησε στο πρώτο παράθεμα τις αιτίες της μετανάστευσης των Σικελιωτών και παρακολούθησε στο χάρτη τη διαδρομή που ακολούθησαν οι φυγάδες).	B1
1Β. Ποιες ήταν οι συνέπειες της μετανάστευσης για τη Σικελία και τη Ν. Ιταλία;	2	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να προβεί σε συμπεράσματα (Ποιες ήταν οι συνέπειες της μετανάστευσης για τη Σικελία και τη Ν. Ιταλία;)	B1
2Α. Αναζήτησε στο δεύτερο παράθεμα τις αιτίες της εξέγερσης του πληθυσμού του Rossano Καλαβρίας.	2	1	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ζητείται από το μαθητή να αναζητήσει αιτίες (Αναζήτησε στο δεύτερο παράθεμα τις αιτίες της εξέγερσης του πληθυσμού του Rossano Καλαβρίας.)	B1
2Β. Πώς εκφράστηκε η δυσανεμία των	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται	B1

εξεγερμένων;			από το μαθητή να αναγνωρίσει/αναζητήσει ¹ (Πώς εκφράστηκε η δυσσρέσκεια των εξεγερμένων;)	
3. Ποιες σημερινές λέξεις προήλθαν από τους όρους κατεπάνω και μάγιστρος; Πώς είναι οι λέξεις αυτές σ' άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες;	4	1	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ: ζητείται από το μαθητή να συνδυάσει και να συνδέσει γνωστικά στοιχεία που αφορούν (Ποιες σημερινές λέξεις προήλθαν από τους όρους κατεπάνω και μάγιστρος; Πώς είναι οι λέξεις αυτές σ' άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες;)	B1
4Α. Γιατί οι βυζαντινές αρχές δεν αναγνώριζαν στον γερμανό ηγεμόνα τον τίτλο imperator-βασιλεύς, αλλά μόνο τον τίτλο rex-ρήγας;	2	1	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να εξηγήσει... (Γιατί οι βυζαντινές αρχές δεν αναγνώριζαν στον γερμανό ηγεμόνα τον τίτλο imperator-βασιλεύς, αλλά μόνο τον τίτλο rex-ρήγας;)	B1
4Β. Τι καταλογίζει ο Νικηφόρος Φωκάς στον γερμανό πρεσβευτή και στη γερμανική πολιτική (ΒτΜ, 47);	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Τι καταλογίζει ο Νικηφόρος Φωκάς στον γερμανό πρεσβευτή και στη γερμανική πολιτική;)	B1
II. ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ 1. Οι εξελίξεις στην οικονομία και την κοινωνία 1. Ποιες κατηγορίες αγαθών περιλάμβανε και πού οφειλόταν η ευφορία των κτημάτων του Φιλάρету;	2	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ζητείται από το μαθητή να κατονομάσει... (Ποιες κατηγορίες αγαθών περιλάμβανε και πού οφειλόταν η ευφορία των κτημάτων του Φιλάρету;)	B1
2. Με βάση τα δεδομένα του πίνακα, να εκφράσεις τη γνώμη σου για τις αλλαγές που σημειώθηκαν στους ρυθμούς διαμόρφωσης της μεσοβυζαντινής αριστοκρατίας.	3	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να προβεί σε συμπεράσματα. (...να εκφράσεις τη γνώμη σου για τις αλλαγές που σημειώθηκαν στους ρυθμούς διαμόρφωσης της μεσοβυζαντινής αριστοκρατίας.)	A7(ερμηνεία διαγράμματος)
3. Αξιοποιώντας τα δεδομένα του σχετικού παραθέματος και τις λεπτομέρειες της εικόνας του δείπνου, να εντοπίσεις τα στοιχεία που δείχνουν την πολυτέλεια της ζωής της βυζαντινής αριστοκρατίας (φαγητά, σερβίτσια, σκεύη, έπιπλα).	2	1	A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ζητείται από το μαθητή να εντοπίσει στην εικόνα... (Αξιοποιώντας τα δεδομένα του σχετικού παραθέματος και τις λεπτομέρειες της εικόνας του δείπνου, να	B1

			εντοπίσεις τα στοιχεία που δείχνουν την πολυτέλεια της ζωής της βυζαντινής αριστοκρατίας (φαγητά, σερβίτσια, σκεύη, έπιπλα).	
4.Αφού ψάξεις στα λεξικά και τις εγκυκλοπαίδειες, κατάταξε σε τρεις στήλες με επικεφαλίδες τα ουσιαστικά ΑΡΩΜΑΤΑ, ΜΠΑΧΑΡΙΚΑ, ΒΑΦΙΚΑ , τα εξωτικά προϊόντα που είχαν το δικαίωμα να εισάγουν στο Βυζάντιο οι έμποροι της Τραπεζούντας ή της ευρύτερης περιοχής (Χαλδίας)(ΒτΜ,49).	4	1	Γ (ανάπτυξη δεξιοτήτων του μαθητή να δημιουργεί πίνακες) (Αφού ψάξεις στα λεξικά και τις εγκυκλοπαίδειες, κατάταξε σε τρεις στήλες με επικεφαλίδες τα ουσιαστικά ΑΡΩΜΑΤΑ, ΜΠΑΧΑΡΙΚΑ, ΒΑΦΙΚΑ , τα εξωτικά προϊόντα που είχαν το δικαίωμα να εισάγουν στο Βυζάντιο οι έμποροι της Τραπεζούντας ή της ευρύτερης περιοχής)	A7
2.Η νομοθεσία της Μακεδονικής Δυναστείας και η σύγκρουσή της με τους «δυνατούς» 1.Να εντοπίσεις τα βασικά σημεία της Νεαρός του 996, αφού λάβεις υπόψη ότι αυτή καταργούσε το νόμο, ο οποίος, μετά παρέλευση 40ετίας απήλλασσε τους δυνατούς από την υποχρέωση να αποδώσουν στους πέννητες τα κτήματα που είχαν σφετεριστεί.	2	1	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να συνοψίσει... (Να εντοπίσεις τα βασικά σημεία της Νεαρός του 996, αφού λάβεις υπόψη ότι αυτή καταργούσε το νόμο, ο οποίος, μετά παρέλευση 40ετίας απήλλασσε τους δυνατούς από την υποχρέωση να αποδώσουν στους πέννητες τα κτήματα που είχαν σφετεριστεί.)	B1
2α.Σχολίασε τη συμπεριφορά των δυνατών, έναντι των πενήτων, όπως αυτή περιγράφεται στη Νεαρά του έτους 934.	2	1	Β(ανάπτυξη συναισθηματικού κόσμου του μαθητή, υιοθέτηση αξιών, στάσεων που καθορίζουν τον ποιοτικό τρόπο ζωής σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο) (Σχολίασε τη συμπεριφορά των δυνατών, έναντι των πενήτων, όπως αυτή περιγράφεται στη Νεαρά του έτους 934.)	B2
2β.Ποιες επιπτώσεις είχε αυτή στη ζωή των ελεύθερων αγροτών;	2	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να εκτιμήσει τις επιπτώσεις... (Ποιες επιπτώσεις είχε αυτή στη ζωή των ελεύθερων αγροτών;)	B1
3.Ποια σημασία είχε για το κράτος η διατήρηση και προστασία της τάξης των ελεύθερων αγροτών από την αρπακτική	3	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ζητείται από το μαθητή να προβεί σε συμπεράσματα	B1

συμπεριφορά των δυνατών(ΒτΜ,51);			(Ποια σημασία είχε για το κράτος η διατήρηση και προστασία της τάξης των ελεύθερων αγροτών από την αρπακτική συμπεριφορά των δυνατών;)	
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 3 ^{ΟΥ} ΚΕΦ.: 46(35+11)	1: 4 2: 34 3: 5 4: 3	1:46	Α.ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ Α1.ΓΝΩΣΗ: 20 Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 5 Α3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 2 Α4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 5 Α5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 2 Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:10 Β.ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ: 1 Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ:1	A3: 4 A7: 3 B1: 37 B2: 2

* 1: ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2: ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΑΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΡΙΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεμ. προεκτ.σε άλλα μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδ.** Μεθοδολ. ΧΕΠ(1-7) ΜΕΠ(1-6)	Αξιολ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματικότητας ****
Ι. ΠΑΓΙΩΣΗ ΤΗΣ ΒΥΖΑΝΤΙΝΗΣ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑΣ ΣΤΑ ΒΑΛΚΑΝΙΑ ΚΑΙ ΤΗ Μ. ΑΣΙΑ 1. Η διαμόρφωση της μεσαιωνικής ελληνικής βυζαντινής αυτοκρατορίας 1.Αφού μελετήσεις το παρατιθέμενο απόσπασμα του Χρονικού της Μονεμβασίας και το περιεχόμενο της πρώτης από τις «κακώσεις», να αναφέρεις τα μέτρα που έλαβε ο αυτοκράτορας Νικηφόρος Α', για να αποκαταστήσει τη βυζαντινή κυριαρχία στην Πελοπόννησο;		Χώρος (Πελοπόννησο) Άτομο (ο αυτοκράτορας Νικηφόρος Α'), Σύγκρουση (αποκαταστήσει τη βυζαντινή κυριαρχία)	ΧΕΠ 1	2	3
2.Ποιες υποχρεώσεις είχαν οι αγρότες-στρατιώτες, όταν κηρύσσονταν επιστράτευση;		Κοινότητα(αγρότες -στρατιώτες)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Οι υπήκοοι του Βυζαντίου		Κοινότητα(υπήκοοι)	ΧΕΠ 1	2	3

λήρωναν πολλούς φόρους. Μπορείς, αφού μελετήσεις το εύτερο παράθεμα, να αναφέρεις ους σημαντικότερους;		Χώρος(Βυζαντίου)			
4. Ποιες από τις αναφερόμενες «κακώσεις» απέβλεπαν στην αύξηση των Εσόδων του κράτους και ποιες στην ανάπτυξη του «εμπορίου και της ναυτιλίας;		πολιτικό Σύστημα(Κράτους)	ΧΕΠ 1	2	3
5. Ποια η σημασία της δεύτερης κάκωσης για τη συνοχή της αγροτικής κοινότητας(ΒτΜ, 33).		Κοινότητα (αγροτικής κοινότητας)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Η μεταβατική εποχή: Οι έριδες για το ζήτημα των εικόνων 1. Ποια ήταν τα κυριότερα επιχειρήματα των εικονομάχων και των εικονολατρών, σύμφωνα με τα δύο κείμενα;	Θρησκευτικά	Σύγκρουση(εικονομάχων και των εικονολατρών)	ΧΕΠ 1	2	4
2. Ποιους λόγους επικαλείται ο Λέων Ε', σύμφωνα με το παράθεμα, για να επαναφέρει σε ισχύ την Εικονομαχία;	Θρησκευτικά	Άτομο(Λέων Ε') Σύγκρουση (Εικονομαχία)	ΧΕΠ 1	2	4
3. Ποιοι παράγοντες επηρέασαν τους Ισαύρους 389 για να εισηγηθούν την Εικονομαχία;	Θρησκευτικά	Αιτιότητα (Ποιοι παράγοντες) (Σύγκρουση (Εικονομαχία)	ΧΕΠ 3	2	4
4. Να επισημάνεις τις συνέπειες της Εικονομαχίας στους τομείς της εξωτερικής πολιτικής και της τέχνης(ΒτΜ, 35).	Θρησκευτικά	(Σύγκρουση (Εικονομαχία) πολιτικό Σύστημα(της εξωτερικής πολιτικής) Πολιτισμός (τέχνης)	ΧΕΠ 3	2	4
3. Η βασιλεία του Μιχαήλ Γ' και η αυγή της Νέας Εποχής 1. Ποια ήταν η εσωτερική οργάνωση της ανώτερης σχολής της Μαγναύρας και με ποιους τρόπους ο καίσαρ Βάρδας συνέβαλε στην πρόοδο των επιστημών, σύμφωνα με το σχετικό κείμενο;		Πολιτισμός (σχολής της Μαγναύρας, των επιστημών) Άτομο (καίσαρ Βάρδας)	ΧΕΠ 1	2	3
2Α. Ο Λέων ο Φιλόσοφος ή Μαθηματικός και ο πατριάρχης Φώτιος ήταν πανεπιστήμονες με πολύπλευρα πνευματικά ενδιαφέροντα. Πού φαίνεται αυτό;		Άτομο (Λέων ο Φιλόσοφος, πατριάρχης Φώτιος), Πολιτισμός (πνευματικά ενδιαφέροντα)	ΧΕΠ 3	2	3
2Β. Ποιες μεγάλες	Ιστορία	Πολιτισμός	ΜΕΠ 1	3	4

προσωπικότητες άλλων εποχών σας θυμίζουν αυτές οι δύο πνευματικές προσωπικότητες;	Α' Γυμν.	(πνευματικές προσωπικότητες)			
3Α.Να περιγράψεις τις λεπτομέρειες της εικόνας με την παράσταση του βυζαντινού λόγιου- αντιγραφέα και		Άτομο/Πολιτισμός (βυζαντινού λόγιου-αντιγραφέα)	ΧΕΠ 1	2	3
3Β.να συγκρίνεις τα τεχνικά μέσα που διαθέτε με αυτά που διαθέτει ένας σύγχρονος λόγιος και συγγραφέας.	Αισθητικ Αγωγή	Άτομο /Πολιτισμός(λόγιος και συγγραφέας)	ΧΕΠ 6	3	4
4Α.Αφού μελετήσεις με προσοχή το απόσπασμα από τη βιογραφία του Ιγνατίου, να επισημάνεις τις αρετές-προϋποθέσεις που εξασφάλιζαν κοινωνική ανάδειξη στο Βυζάντιο κατά τον 9ο αι. και		Χώρος(Βυζάντιο) Χρόνος(9ος αι) Αιτιότητα(αρετές,π ροϋποθέσεις)	ΧΕΠ 1	2	3
4Β.να τις συγκρίνεις με τις προϋποθέσεις που οδηγούσαν στην κοινωνική καταξίωση στην κλασική Αθήνα, σύμφωνα με τον Επιτάφιο του Περικλή (Θουκυδίδης).	Αρχαία Ελληνικ ά	Χώρος, χρόνος(κλασική Αθήνα) Αιτιότητα(προϋποθ έσεις)	ΜΕΠ 1	2	4
5.Ποιες πληροφορίες για την καθημερινή ζωή των ακριτών και τις σχέσεις τους με τους Άραβες μας δίνουν το τραγούδι του Αρμούρη και τα ακριτικά τραγούδια που περιλαμβάνει το βιβλίο Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β' Γυμνασίου(ΒτΜ,38);	Νεοελ. Λογοτεχ ν.	Κοινότητα (ακριτών,Άραβες) Σύγκρουση (σχέσεις ακριτών με Άραβες)	ΜΕΠ 1	2	4
4. Η διάδοση του Χριστιανισμού στους Μοραβούς και τους Βουλγάρους 1Α.Σε ποια γλώσσα ή ποιες γλώσσες πίστευαν αντίστοιχα οι εκπρόσωποι της Ρωμαϊκής και της Βυζαντινής Εκκλησίας ότι έπρεπε να εκχριστιανίζονται οι ξένοι λαοί, σύμφωνα με το πρώτο παράθεμα;	Θρησκευ τικά	σύνολο (ξένοι λαοί) μεταβολή (εκχριστιανίζονται)	ΧΕΠ 1	2	4
1Β.Τι συμπεραίνεις από αυτή τη στάση για τη νοοτροπία των δύο εκκλησιών και τη στάση τους απέναντι στους άλλους λαούς;	Θρησκευ τικά	σύνολο (λαοί)	ΧΕΠ 5	2	4
2.Μπορείς να επισημάνεις τις διαφορές που παρουσιάζονται στη διαδικασία εκχριστιανισμού των Μοραβών και των Βουλ- γάρων;	Θρησκευ τικά	Διαφορά (διαφορές), μεταβολή (εκχριστιανισμού) σύνολο (Μοραβών, Βουλγάρων)	ΧΕΠ 3	2	4
3Α.Γιατί οι Σλάβοι τιμούν ιδιαίτερα το Μεθόδιο και τον	Θρησκευ τικά	σύνολο (Σλάβοι) άτομα (Μεθόδιο,	ΧΕΠ 3	2	4

Κύριλλο;		Κύριλλο)			
3B.Μπορείς να αναγνωρίσεις από τις επιγραφές της εικόνας με τους δύο ιεραποστόλους ποιος είναι ο Μεθόδιος και ποιος ο Κύριλλος(ΒτΜ, 40);		άτομα (Μεθόδιο, Κύριλλο)	ΧΕΠ 5	2	3
5.Η Βυζαντινή Εποποιΐα. Επικοί αγώνες και επέκταση της Αυτοκρατορίας 1.Πώς έβλεπε τον πόλεμο κατά των Σαρακηνών ο Νικηφόρος Φωκάς; Ποια ήταν τα σχέδια και οι φιλοδοξίες του, σύμφωνα με την παρατιθέμενη επιστολή;		σύγκρουση (πόλεμο) σύνολο (Σαρακηνών)άτομ ο (Νικηφόρος Φωκάς)	ΧΕΠ 1	2	3
2Α.Ποια ήταν τα κυριότερα εσωτερικά προβλήματα του Βυζαντινού Κράτους και πώς τα έλυσε ο Βασίλειος Β' σύμφωνα με το τρίτο παράθεμα;		Εσωτερικές συγκρούσεις (εσωτερικά προβλήματα)άτομο (Βασίλειος Β'), χώρος (Βυζαντινού Κράτους)	ΧΕΠ 1	2	3
2Β. Σε τι διέφερε ο Βασίλειος από άλλους στρατιωτικούς ηγέτες; 391		άτομο (Βασίλειος Β'), Διαφορά (διέφερε)	ΧΕΠ 5	2	3
3Α.Ποιες ήταν οι άμεσες οικονομικές συνέπειες της βυζαντινής εποποιίας, σύμφωνα με το σχετικό παράθεμα και		μεταβολή (οικονομικές συνέπειες)	ΧΕΠ 1	2	3
3Β.ποιες κατά τη γνώμη σου, οι έμμεσες ψυχολογικές συνέπειες(Βτμ,42);		μεταβολή (ψυχολογικές συνέπειες)	ΧΕΠ 5	2	3
6. Η ίδρυση, η εξέλιξη και ο εκχριστιανισμός του Ρωσικού Κράτους 1. Εθνογένεση ονομάζεται η διαμόρφωση ενός έθνους. Σε τι μοιάζει η εθνογένεση των Ρώσων με αυτή των Βουλγάρων;		σύνολα (Ρώσων, Βουλγάρων)	ΧΕΠ 2	3	3
2.Διαβάστε με προσοχή τους όρους της συνθήκης του 944. Σε ποιους περιορισμούς υπέκειτο η παραμονή των ρώσων εμπόρων στην Κωνσταντινούπολη;		Χώρος (Κων/πολη) κοινότητα (ρώσων εμπόρων)	ΧΕΠ 1	2	3
3.Διαβάστε με προσοχή τα σχετικά παραθέματα. Ποια προϊόντα διακινούσαν οι ρώσοι έμποροι;		κοινότητα (ρώσοι έμποροι)	ΧΕΠ 1	2	3
4.Πώς συνδέεται στο Λαυρεντιανό Χρονικό ο εκχριστιανισμός των Ρώσων με τους γάμους Βλαδιμήρου-Άννας(ΒτΜ,44);	Θρησκευτικά	μεταβολή (Εκχριστιανισμός) σύνολα (Ρώσων)	ΧΕΠ 1	2	4
7.Σχέσεις Βυζαντίου –Δύσης. Αγώνες για τη διατήρηση των ιταλικών κτήσεων 1Α.Μελέτησε στο πρώτο παράθεμα τις αιτίες της μετανάστευσης των Σικελιωτών και παρακολούθησε		αιτιότητα (αιτίες) μεταβολή (μετανάστευσης)σύ νολο (Σικελιωτών)	ΧΕΠ 1	2	3

στο χάρτη τη διαδρομή που ακολούθησαν οι φυγάδες.					
1B. Ποιες ήταν οι συνέπειες της μετανάστευσης για τη Σικελία και τη Ν. Ιταλία;		μεταβολή (μετανάστευσης), χώρος (Σικελία, Ν. Ιταλία)	ΧΕΠ 1	2	3
2Α. Αναζήτησε στο δεύτερο παράθεμα τις αιτίες της εξέγερσης του πληθυσμού του Rossano Καλαβρίας.		αιτιότητα (αιτίες), σύγκρουση (εξέγερσης), σύνολο (πληθυσμού) χώρος (Rossano Καλαβρίας)	ΧΕΠ 1	2	3
2B. Πώς εκφράστηκε η δυσσαρέσκεια των εξεγερμένων;		Σύγκρουση (εξεγερμένων)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Ποιες σημερινές λέξεις προήλθαν από τους όρους κατεπάνω και μάγιστρος; Πώς είναι οι λέξεις αυτές σ' άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες;	Γλώσσα, Ξένες Γλώσσες	Πολιτισμική παράδοση (λέξεις, ευρωπαϊκές γλώσσες)	ΜΕΠ 5	2	4
4Α. Γιατί οι βυζαντινές αρχές δεν αναγνώριζαν στον γερμανό ηγεμόνα τον τίτλο <i>imperator-391</i> βασιλεύς, αλλά μόνο τον τίτλο <i>rex-ρήγας</i> ;		Πολιτισμική παράδοση (<i>imperator-βασιλεύς, rex-ρήγας</i>)	ΧΕΠ 1	2	3
4B. Τι καταλογίζει ο Νικηφόρος Φωκάς στον γερμανό πρεσβευτή και στη γερμανική πολιτική (ΒτΜ, 47);		άτομο (Νικηφόρος Φωκάς), Πολιτισμική παράδοση (πρεσβευτή)	ΧΕΠ 1	2	3
II. ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ 1. Οι εξελίξεις στην οικονομία και την κοινωνία 1. Ποιες κατηγορίες αγαθών περιλάμβανε και πού οφειλόταν η ευφορία των κτημάτων του Φιλάρετου;		άτομο (Φιλάρετου)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Με βάση τα δεδομένα του πίνακα, να εκφράσεις τη γνώμη σου για τις αλλαγές που σημειώθηκαν στους ρυθμούς διαμόρφωσης της μεσοβυζαντινής αριστοκρατίας.		μεταβολή (αλλαγές), κοινότητα (αριστοκρατίας), χρόνος (μεσοβυζαντινής)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Αξιοποιώντας τα δεδομένα του σχετικού παραθέματος και τις λεπτομέρειες της εικόνας του δείπνου, να εντοπίσεις τα στοιχεία που δείχνουν την πολυτέλεια της ζωής της βυζαντινής αριστοκρατίας (φαγητά, σερβίτσια, σκεύη, έπιπλα).		κοινότητα (αριστοκρατίας), πολιτισμός (πολυτέλεια της ζωής)	ΧΕΠ 1	2	3

4.Αφού ψάξεις στα λεξικά και τις εγκυκλοπαίδειες, κατάταξε σε τρεις στήλες με επικεφαλίδες τα ουσιαστικά ΑΡΩΜΑΤΑ, ΜΠΑΧΑΡΙΚΑ, ΒΑΦΙΚΑ, τα εξωτικά προϊόντα που είχαν το δικαίωμα να εισάγουν στο Βυζάντιο οι έμποροι της Τραπεζούντας ή της ευρύτερης περιοχής (Χαλδίας)(ΒτΜ,49).		Χώρος Τραπεζούντας ,Χαλδίας) κοινότητα (έμποροι)	ΜΕΠ 3	2	3
2.Η νομοθεσία της Μακεδονικής Δυναστείας και η σύγκρουσή της με τους «δυνατούς» 1.Να εντοπίσεις τα βασικά σημεία της Νεαρός του 996, αφού λάβεις υπόψη ότι αυτή καταργούσε το νόμο, ο οποίος, μετά παρέλευση 40ετίας απήλλαξε τους δυνατούς από την υποχρέωση να αποδώσουν στους πένητες τα κτήματα που είχαν σφετεριστεί.		κοινότητα (δυνατούς, πένητες) Σύγκρουση (σφετεριστεί) Χρόνος(996)	ΧΕΠ 1	2	3
2α.Σχολίασε τη συμπεριφορά των δυνατών, έναντι των πενήτων, όπως αυτή περιγράφεται στη Νεαρά του έτους 934.		κοινότητα (δυνατών, πενήτων) Σύγκρουση (συμπεριφορά) Χρόνος(934)	ΧΕΠ 1	2	3
2β.Ποιες επιπτώσεις είχε αυτή στη ζωή των ελεύθερων αγροτών;		Μεταβολή (επιπτώσεις), κοινότητα (ελεύθερων αγροτών)	ΧΕΠ 1	2	3
3.Ποια σημασία είχε για το κράτος η διατήρηση και προστασία της τάξης των ελεύθερων αγροτών από την αρπακτική συμπεριφορά των δυνατών(ΒτΜ,51);		κοινότητα (ελεύθερων αγροτών, δυνατών) Σύγκρουση (αρπακτική συμπεριφορά)	ΧΕΠ 3	2	3
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 3 ^{ΟΥ} ΚΕΦ.: 46(35+11)	Θρησκευτικά: 9, Γλώσσα :1 Αρχαία Ελληνικά:1, Νεοελ. Λογοτεχν.:1 Ξένες Γλώσσες :1 Αισθητική ή Αγωγή: 1 Ιστορία Α΄ Γυμν.:1	Κοινότητα /σύνολο: 24 Άτομο:14 Σύγκρουση/Εσωτ. Συγκρούσεις: 12 Πολιτισμός:10 Μεταβολή: 9 Χώρος:9 Χρόνος:5 Αιτιότητα:5 Διαφορά:2 Σύστημα:2	ΧΕΠ 1: 28 ΧΕΠ 2 : 1 ΧΕΠ 3 : 7 ΧΕΠ 5: 4 ΧΕΠ 6: 1 ΜΕΠ 1: 3 ΜΕΠ 3: 1 ΜΕΠ 5: 1	2: 44 3: 2	4: 14 3: 32 2: 0 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχαία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΡΙΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΣΥΝΟΧΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΚΑΙ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ *: Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 2 (Γ4, Γ5), Δ.Σ.(Δ): 10(Δ7Α, Δ7Β, Δ8, Δ12-Δ18), Ε.Δ.Σ(Ε): 16	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **
Ι. ΠΑΓΙΩΣΗ ΤΗΣ ΒΥΖΑΝΤΙΝΗΣ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑΣ ΣΤΑ ΒΑΛΚΑΝΙΑ ΚΑΙ ΤΗ Μ. ΑΣΙΑ Ι. Η διαμόρφωση της μεσαιωνικής ελληνικής βυζαντινής αυτοκρατορίας 1.Αφού μελετήσεις το παρατιθέμενο απόσπασμα του Χρονικού της Μονεμβασίας και το περιεχόμενο της πρώτης από τις «κακώσεις», να αναφέρεις τα μέτρα που έλαβε ο αυτοκράτορας Νικηφόρος Α', για να αποκαταστήσει τη βυζαντινή κυριαρχία στην Πελοπόννησο(Ε1,Δ12);	Ε1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τα χαρακτηριστικά της μεσαιωνικής αυτοκρατορίας του βυζαντινού Ελληνισμού και τις διαφορές της από την Πρώιμη Βυζαντινή Αυτοκρατορία (ΒτΚ,58). Δ12. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου.	2(Δ,Ε)
2.Ποιες υποχρεώσεις είχαν οι αγρότες-στρατιώτες, όταν κηρυσσόταν επιστράτευση; (Β7,Ε1)	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Ε1(ό.π.)	2(Β,Ε)
3. Οι υπήκοοι του Βυζαντίου πλήρωναν πολλούς φόρους. Μπορείς, αφού μελετήσεις το δεύτερο παράθεμα, να αναφέρεις τους σημαντικότερους; (Β7,Ε1)	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η ατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Ε1(ό.π.)	2(Β,Ε)
4.Ποιες από τις αναφερόμενες «κακώσεις» απέβλεπαν στην αύξηση των Εσόδων του κράτους και ποιες στην ανάπτυξη του «εμπορίου και της ναυτιλίας»;(Β7,Δ12,Ε1)	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η ατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Δ12. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου.	3(Β,Δ,Ε)

	<i>E1(ό.π.)</i>	
5. Ποια η σημασία της δεύτερης κάκωσης για τη συνοχή της αγροτικής κοινότητας (BτM, 33)(B7,Δ12,E1)	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Δ12. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου. <i>E1(ό.π.)</i>	3(B,Δ,E)
2. Η μεταβατική εποχή: Οι έριδες για το ζήτημα των εικόνων 1. Ποια ήταν τα κυριότερα επιχειρήματα των εικονομάχων και των εικονολατρών, σύμφωνα με τα δύο κείμενα; (B7,Γ5,Δ13,E1)	B7(ό.π.) Γ5. Να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη αποδοχής των διαφορετικών ιδεών, αντιλήψεων, πεποιθήσεων. Δ13. Να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα της εικονομαχίας(και την επίδραση της στην τέχνη). <i>E1</i> (Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την πορεία και να κατανοήσουν τα βαθύτερα κίνητρα των Ισαύρων που κήρυξαν την Εικονομαχία και) τις θέσεις των δύο πλευρών.	4(B,Γ,Δ,E)
2. Ποιους λόγους (E1) επικαλείται ο Λέων Ε', σύμφωνα με το παράθεμα, για να επαναφέρει σε ισχύ την Εικονομαχία; (B7)	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). <i>E1(ό.π.)</i>	2(B,E)
3. Ποιοι παράγοντες επηρέασαν τους Ισαύρους για να εισηγηθούν την Εικονομαχία; (E1,B7)	<i>E1.</i> Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την πορεία και να κατανοήσουν τα βαθύτερα κίνητρα των Ισαύρων που κήρυξαν την Εικονομαχία και τις θέσεις των δύο πλευρών. <i>B7(ό.π.)</i>	2(B,E)
4. Να επισημάνεις τις συνέπειες της Εικονομαχίας στους τομείς της εξωτερικής πολιτικής και της τέχνης (BτM, 35) (B7,B8,Γ5,Δ13,E2)	B7(ό.π.) B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. <i>Γ5. (ό.π.)</i> Δ13. Να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα της εικονομαχίας και την επίδραση της στην τέχνη. <i>E2.</i> Να αξιολογήσουν οι μαθητές τα αποτελέσματα της εικονομαχίας(BτK, 60).	4(B,Γ,Δ,E)
3. Η βασιλεία του Μιχαήλ Γ' και η αυγή της Νέας Εποχής 1. Ποια ήταν η εσωτερική οργάνωση της ανώτερης σχολής της Μαγναύρας (E1) και με ποιους τρόπους ο καίσαρ Βάρδας συνέβαλε στην πρόοδο των επιστημών, σύμφωνα με το σχετικό κείμενο; (B7,Δ12)	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Δ12. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου <i>E1.</i> Να εκτιμήσουν οι μαθητές τη σημασία της βασιλείας του Μιχαήλ Γ' για την εκπαίδευση, την άμυνα και τον πολιτισμό της Βυζαντινής	3(B,Δ,E)

	Αυτοκρατορίας(ΒτΚ, 61).	
2Α.Ο Αέων ο Φιλόσοφος ή Μαθηματικός και ο πατριάρχης Φώτιος ήταν πανεπιστήμονες με πολύπλευρα πνευματικά ενδιαφέροντα(Β7,Ε1). Πού φαίνεται αυτό;	Ε1(ό.π.) Β7(ό.π.)	2(Β,Ε)
2Β.Ποιες μεγάλες προσωπικότητες άλλων εποχών(Β6) σας θυμίζουν αυτές οι δύο πνευματικές προσωπικότητες;	Β6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία.	1(Β)
3Α.Να περιγράψεις τις λεπτομέρειες της εικόνας με την παράσταση του βυζαντινού λόγιου-αντιγραφέα(Β6,Β7,Ε1) και	Β7, Ε1(ό.π.)	2(Β,Ε)
3Β.να συγκρίνεις τα τεχνικά μέσα που διέθετε(Β7,Ε1) με αυτά που διαθέτει ένας σύγχρονος λόγιος και συγγραφέας(Β6).	Β7, Ε1, Β6(ό.π.)	2(Β,Ε)
4Α.Αφού μελετήσεις με προσοχή το απόσπασμα από τη βιογραφία του Ιγνατίου, να επισημάνεις τις αρετές-προϋποθέσεις που εξασφάλιζαν κοινωνική ανάδειξη στο Βυζάντιο κατά τον 9ο αι. (Β7) και	Β7(ό.π.)	1(Β)
4Β.να τις συγκρίνεις με τις προϋποθέσεις που οδηγούσαν στην κοινωνική καταξίωση στην κλασική Αθήνα, σύμφωνα με τον Επιτάφιο του Περικλή (Θουκυδίδης).	Β6(ό.π.)	1(Β)
5.Ποιες πληροφορίες για την καθημερινή ζωή των ακριτών και τις σχέσεις τους με τους Άραβες(Β7,Γ4,Δ14,Ε1) μας δίνουν το τραγούδι του Αρμούρη και τα ακριτικά τραγούδια που περιλαμβάνει το βιβλίο Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β' Γυμνασίου(ΒτΜ,38);	Ε1 Να εκτιμήσουν οι μαθητές τη σημασία της βασιλείας του Μιχαήλ Γ' για την εκπαίδευση, την άμυνα και τον πολιτισμό της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας(ΒτΚ, 61). Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. Δ14.Να εκτιμήσουν τη σπουδαιότητα της αναμέτρησης του Βυζαντίου με τους Άραβες. Β7(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
4. Η διάδοση του Χριστιανισμού στους Μοραβούς και τους Βουλγάρους 1Α.Σε ποια γλώσσα ή ποιες γλώσσες πίστευαν αντίστοιχα οι εκπρόσωποι της Ρωμαϊκής και της Βυζαντινής Εκκλησίας ότι έπρεπε να εκχριστιανίζονται οι ξένοι λαοί(Ε1,Δ16,Γ4,Β7), σύμφωνα με το πρώτο παράθεμα;	Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τις προϋποθέσεις και να παρακολουθήσουν τα στάδια του εκχριστιανισμού των Μοραβών και των Βουλγάρων. Δ16. Να αξιολογήσουν τη σημασία του εκχριστιανισμού των Σλαβικών λαών. Β7(ό.π.) Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
1Β.Τι συμπεραίνεις από αυτή τη στάση για τη νοοτροπία των δύο εκκλησιών και τη στάση τους απέναντι στους άλλους λαούς(Β10,Γ4,Γ5);	Β10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό. Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. Γ5. Να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη αποδοχής των διαφορετικών ιδεών, αντιλήψεων, πεποιθήσεων.	2(Β,Γ)

2.Μπορείς να επισημάνεις τις διαφορές που παρουσιάζονται στη διαδικασία εκχριστιανισμού των Μοραβίων και των Βουλγάρων(Ε1,Γ4,Β7);	Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τις προϋποθέσεις και να παρακολουθήσουν τα στάδια του εκχριστιανισμού των Μοραβίων και των Βουλγάρων. Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. Β7(ό.π.)	3(Β,Γ,Ε)
3Α.Γιατί οι Σλάβοι τιμούν ιδιαίτερα το Μεθόδιο και τον Κύριλλο;	Ε2. Να αξιολογήσουν οι μαθητές τη σημασία του εκχριστιανισμού των σλαβικών λαών(ΒτΚ, 63). Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. Δ16. Να αξιολογήσουν τη σημασία του εκχριστιανισμού των Σλαβικών λαών Β7(ό.π.) Β6(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3Β.Μπορείς να αναγνωρίσεις από τις επιγραφές της εικόνας(Β10,Β4) με τους δύο ιεραποστόλους ποιος είναι ο Μεθόδιος και ποιος ο Κύριλλος(ΒτΜ, 40);	Β4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Β10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό.	1(Β)
5.Η Βυζαντινή Εποποιΐα. Επικοί αγώνες και επέκταση της Αυτοκρατορίας 1.Πώς έβλεπε τον πόλεμο κατά των Σαρακηνών ο Νικηφόρος Φωκάς; Ποια ήταν τα σχέδια και οι φιλοδοξίες του(Ε1,Ε2,Δ12,Δ14,Γ4), σύμφωνα με την παρατιθέμενη επιστολή;	Ε1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές τη συμβολή των μεγάλων στρατηγών και των μεγάλων στρατηγών – αυτοκρατόρων στη βυζαντινή εποποιΐα. Ε2. Να αξιολογήσουν οι μαθητές την οικονομική σημασία των βυζαντινών θριάμβων κατά των Αράβων και των Βουλγάρων(ΒτΚ, 64-65). Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς Δ12. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου Δ14.Να εκτιμήσουν τη σπουδαιότητα της αναμέτρησης του Βυζαντίου με τους Αραβες. Β7(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2Α.Ποια ήταν τα κυριότερα εσωτερικά προβλήματα του Βυζαντινού Κράτους και πώς τα έλυσε ο Βασίλειος Β'(Ε1,Δ12,Β7) σύμφωνα με το τρίτο παράθεμα;	Ε1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές τη συμβολή των μεγάλων στρατηγών και των μεγάλων στρατηγών – αυτοκρατόρων στη βυζαντινή εποποιΐα. Δ12. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου Β7(ό.π.)	3(Β,Δ,Ε)
2Β. Σε τι διέφερε ο Βασίλειος από άλλους στρατιωτικούς ηγέτες(Ε1,Δ12);	Ε1(ό.π.) Δ12. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου	2(Δ,Ε)
3Α.Ποιες ήταν οι άμεσες οικονομικές συνέπειες της βυζαντινής εποποιΐας(Ε2), σύμφωνα με το σχετικό παράθεμα και	Ε2. Να αξιολογήσουν οι μαθητές την οικονομική σημασία των βυζαντινών θριάμβων κατά των Αράβων και των Βουλγάρων(ΒτΚ, 64-65).	1(Ε)

3B.ποιες κατά τη γνώμη σου, οι έμμεσες ψυχολογικές συνέπειες(E2)(Bτμ,42);	E2. Να αξιολογήσουν οι μαθητές την οικονομική σημασία των βυζαντινών θριάμβων κατά των Αράβων και των Βουλγάρων(BτK, 64-65).	1(E)
6. Η ίδρυση, η εξέλιξη και ο εκχριστιανισμός του Ρωσικού Κράτους 1. Εθνογένεση ονομάζεται η διαμόρφωση ενός έθνους(B4). Σε τι μοιάζει η εθνογένεση των Ρώσων με αυτή των Βουλγάρων(E1,Δ7A,Δ7B,Δ8);	Δ7A. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών και Δ7B του ρωσικού κράτους καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. Δ8. Να εκτιμήσουν τη συμβολή του Βυζαντίου στην πνευματική συγκρότηση του ευρύτερου ανατολικοευρωπαϊκού χώρου E1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη διαδικασία διαμόρφωσης του έθνους(εθνογένεσης) των Ρώσων και την πορεία τους προς τη συγκρότηση κρατικής οντότητας. B4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης.	3(B,Δ,E)
2.Διαβάστε με προσοχή τους όρους της συνθήκης του 944. Σε ποιους περιορισμούς υπέκειτο η παραμονή των ρώσων εμπόρων στην Κωνσταντινούπολη (E2,Γ4,B7,Δ7B);	E2. Να κατανοήσουν τη βαθύτερη σχέση μεταξύ της σύναψης εμπορικών σχέσεων μεταξύ Βυζαντίου και Ρωσίας και του εκχριστιανισμού των Ρως. Γ4.(ό.π.) B7(ό.π.) Δ7B..... του ρωσικού κράτους καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο.	4(B,Γ,Δ,E)
3.Διαβάστε με προσοχή τα σχετικά παραθέματα. Ποια προϊόντα διακινούσαν οι ρώσοι έμποροι(E2,B7);	E2(ό.π.) B7(ό.π.)	2(E,B)
4.Πώς συνδέεται στο Λαυρεντιανό Χρονικό ο εκχριστιανισμός των Ρώσων με τους γάμους Βλαδιμήρου-Αννας(E3,Δ15,Δ16,Γ4,B7)(BτM,44);	E3. Να παρακολουθήσουν τη διαδικασία του εκχριστιανισμού και να αντιληφθούν τη σημασία του για τον πνευματικό και υλικό πολιτισμό του Ρωσικού Έθνους(BτK, 66). Δ15.Να γνωρίσουν τον τρόπο άσκησης της διπλωματίας εκ μέρους των Βυζαντινών αυτοκρατόρων. Δ16. Να αξιολογήσουν τη σημασία του εκχριστιανισμού των Σλαβικών λαών Γ4.(ό.π.) B7(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
7.Σχέσεις Βυζαντίου –Αύσης. Αγώνες για τη διατήρηση των ιταλικών κτήσεων 1Α.Μελέτησε στο πρώτο παράθεμα τις αιτίες(E1) της μετανάστευσης των Σικελιωτών και παρακολούθησε στο χάρτη τη διαδρομή που ακολούθησαν οι φυγάδες.	E1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την εξέλιξη της δυτικής πολιτικής του Βυζαντίου.	1(E)
1B.Ποιες ήταν οι συνέπειες της μετανάστευσης για τη Σικελία και τη Ν.	E1(ό.π.)	1(E)

Ιταλία(E1);		
2Α.Αναζήτησε στο δεύτερο παράθεμα τις αιτίες της εξέγερσης του πληθυσμού του Rossano Καλαβρίας(E1,B7).	E1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την εξέλιξη της δυτικής πολιτικής του Βυζαντίου (BτΚ, 69). B7(ό.π.)	2(B,E)
2Β.Πώς εκφράστηκε η δυσαρέσκεια των εξεγερμένων(E1,B7);	E1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την εξέλιξη της δυτικής πολιτικής του Βυζαντίου (BτΚ, 69). B7(ό.π.)	2(B,E)
3.Ποιες σημερινές λέξεις προήλθαν από τους όρους κατεπάνω και μάγιστρος; Πώς είναι οι λέξεις αυτές σ' άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες(B6,B10);	B6(ό.π.) B10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό.	1(B)
4Α.Γιατί οι βυζαντινές αρχές δεν αναγνώριζαν στον γερμανό ηγεμόνα τον τίτλο imperator-βασιλεύς, αλλά μόνο τον τίτλο rex-ρήγας(E2,Δ15);	E2. Να γνωρίσουν οι μαθητές μεθόδους και τρόπους άσκησης της βυζαντινής διπλωματίας(BτΚ, 69). Δ15.Να γνωρίσουν τον τρόπο άσκησης της διπλωματίας εκ μέρους των Βυζαντινών αυτοκρατόρων.	2(Δ,E)
4Β.Τι καταλογίζει ο Νικηφόρος Φωκάς(Δ15,E2) στον γερμανό πρεσβευτή και στη γερμανική πολιτική(BτΜ,47);	E2(ό.π.) Δ15.Να γνωρίσουν τον τρόπο άσκησης της διπλωματίας εκ μέρους των Βυζαντινών αυτοκρατόρων.	2(Δ,E)
Η.ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ 1.Οι εξελίξεις στην οικονομία και την κοινωνία 1.Ποιες κατηγορίες αγαθών περιλάμβανε και πού οφειλόταν η ευφορία των κτημάτων του Φιλάρετου(E1,Δ18,B7);	E1. Να διακρίνουν οι μαθητές τις κυριότερες οικονομικές εξελίξεις και τα βασικά χαρακτηριστικά της κοινωνίας και του Βυζαντινού Κράτους(BτΚ, 73). Δ18. Να διακρίνουν τα βασικά οικονομικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά της εποχής, καθώς και την εθνολογική σύσταση του πληθυσμού της βυζαντινής αυτοκρατορίας. B7(ό.π.)	3(B,Δ,E)
2.Με βάση τα δεδομένα του πίνακα, να εκφράσεις τη γνώμη σου για τις αλλαγές που σημειώθηκαν στους ρυθμούς διαμόρφωσης της μεσοβυζαντινής αριστοκρατίας(E1.Δ18,B7).	E1(ό.π.) Δ18(ό.π.) B7(ό.π.)	3(B,Δ,E)
3.Αξιοποιώντας τα δεδομένα του σχετικού παραθέματος και τις λεπτομέρειες της εικόνας του δείχνουν, να εντοπίσεις τα στοιχεία που δείχνουν την πολυτέλεια της ζωής της βυζαντινής αριστοκρατίας (E1.Δ18,B7). (φαγητά, σερβίτσια, σκεύη, έπιπλα).	E1(ό.π.) Δ18(ό.π.) B7(ό.π.)	3(B,Δ,E)
4.Αφού ψάξεις στα λεξικά και τις εγκυκλοπαίδειες, κατάταξε σε τρεις στήλες με επικεφαλίδες τα ουσιαστικά ΑΡΩΜΑΤΑ, ΜΠΑΧΑΡΙΚΑ, ΒΑΦΙΚΑ, τα εξωτικά	E1(ό.π.) Δ18(ό.π.) B7(ό.π.)	3(B,Δ,E)

προϊόντα που είχαν το δικαίωμα να εισάγουν στο Βυζάντιο οι έμποροι της Τραπεζούντας ή της ευρύτερης περιοχής(E1,Δ18,B7) (Χαλδίας)(BτM,49).		
2.Η νομοθεσία της Μακεδονικής Δυναστείας και η σύγκρουσή της με τους «δυνατούς» 1.Να εντοπίσεις τα βασικά σημεία της Νεαρής του 996, αφού λάβεις υπόψη ότι αυτή καταργούσε το νόμο, ο οποίος, μετά παρέλευση 40ετίας απήλλασσε τους δυνατούς από την υποχρέωση να αποδώσουν στους πέννητες τα κτήματα που είχαν σφετεριστεί(E1,E2,Δ17,B7).	E1. Να γνωρίσουν οι μαθητές τη νομοθεσία των Μακεδόνων και να κατανοήσουν τις αναγκαιότητες που οδήγησαν στην αναθεώρηση της παλαιότερης νομοθεσίας. E2. Να αντιληφθούν το περιεχόμενο και τη σκοπιμότητα που εξυπηρετούσαν οι Νεαρές των Μακεδόνων(BτK, 75). Δ17.Να συσχετίσουν τις νομοθετικές ρυθμίσεις με τις ανάγκες της εποχής των Ισαύρων και των Μακεδόνων. B7(ό.π.)	3(B,Δ,E)
2α.Σχολίασε τη συμπεριφορά των δυνατών, έναντι των πενήτων(E1,E2,Δ17,B7), όπως αυτή περιγράφεται στη Νεαρά του έτους 934.	E1, E2(ό.π.) Δ17(ό.π.) B7(ό.π.)	3(B,Δ,E)
2β.Ποιες επιπτώσεις είχε αυτή στη ζωή των ελεύθερων αγροτών(E1,E2,B7);	E1, E2(ό.π.) B7(ό.π.)	2(E,B)
3.Ποια σημασία είχε για το κράτος η διατήρηση και προστασία της τάξης των ελεύθερων αγροτών από την αρπακτική συμπεριφορά των δυνατών (E1,E2,Δ17,B7)(BτM,51);	E1, E2(ό.π.) Δ17(ό.π.) B7(ό.π.)	3(B,Δ,E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 3 ^{ΟΥ} ΚΕΦ.: 46(35+11)	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ B:38 (B4:1,B6:2, B7:30, B6:2, B8:1, B10:2) Γ:10 Δ:28 Ε:45	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ 4: 8 3: 13 2:16 1: 9

* A : Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β:Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ:Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ:Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε:Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΡΙΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 3ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν τριάντα πέντε (35) ερωτήσεις. Έντεκα από αυτές αποτελούνται από υποερωτήσεις και άρα στο σύνολο εμφανίζονται σαράντα έξι (46) ερωτήσεις.

Τέσσερις (4) ερωτήσεις αναφέρονται και αξιοποιούν αποκλειστικά την ιστορική αφήγηση, τριάντα έξι (34) ερωτήσεις αναφέρονται στο υποστηρικτικό υλικό(παραθέματα, εικόνες, χάρτες), πέντε (5) ερωτήσεις συνδυάζουν το κείμενο της

ιστορικής αφήγησης και το υποστηρικτικό υλικό, ενώ τρεις (3) παραπέμπουν το μαθητή να ανατρέξει εκτός του σχολικού εγχειριδίου σε λεξικά, εγκυκλοπαίδειες. Πρόκειται για σχολικές εργασίες, οι οποίες απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ) και προσφέρονται στους μαθητές ως κατ' οίκον εργασίες.

Όλες οι ερωτήσεις βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας, εντός πλαισίου, ιώδους χρώματος.

Από τις ερωτήσεις του τρίτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, οι σαράντα τέσσερις (44) υπηρετούν στόχους του γνωστικού τομέα, μία (1) του συναισθηματικού και μία (1) του ψυχοκινητικού.

Αναλυτικότερα για τους στόχους του γνωστικού τομέα, διακρίνουμε είκοσι (20) ερωτήσεις να εμπίπτουν στο επίπεδο της Γνώσης, πέντε (5) στο επίπεδο της Κατανόησης, δύο (2) στην Εφαρμογή, πέντε (5) στην Ανάλυση, δύο (2) στην Σύνθεση και δέκα (10) στο επίπεδο της Αξιολόγησης. Διαπιστώνουμε, λοιπόν πως από τις σαράντα τέσσερις (44) ερωτήσεις με στοχοθεσία γνωστικού τομέα, οι είκοσι επτά (27) στοχεύουν στα τρία πρώτα («χαμηλά») επίπεδα των γνωστικών διδακτικών στόχων, ενώ οι δεκαεφτά (17) ερωτήσεις αναφέρονται στα τρία ανώτερα. Οι προσφερόμενες ως σχολικές εργασίες στο τρίτο κεφάλαιο, στην πλειοψηφία, είναι εργασίες απλές, που κυρίως εστιάζουν στην αναπαραγωγή της ιστορικής γνώσης και κατανόησης και πολύ λίγο στην εφαρμογή. Μόνο το ένα τρίτο των εργασιών απαιτεί από τους μαθητές την άσκηση στην ανάλυση, σύνθεση και αξιολόγηση, ικανότητες, οι οποίες συνδέονται άμεσα με την καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας, που αποτελεί πρωτεύουσα επιδίωξη του Προγράμματος Σπουδών.

Η ερώτηση του ψυχοκινητικού τομέα (Β.τ.Μ., σ. 49, 4^η) αποβλέπει στην καλλιέργεια της δεξιότητας του μαθητή να δημιουργεί πίνακες, ενώ η ερώτηση του συναισθηματικού τομέα (Β.τ.Μ., σ.51) στοχεύει με τον (αρνητικό)σχολιασμό της στάσης των δυνατών στους πένητες στην καλλιέργεια κοινωνικής συνείδησης και την υιοθέτηση στάσεων και αξιών που εξασφαλίζουν την κοινωνική αρμονία.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως επτά (7) ερωτήσεις, μόνο, είναι αντικειμενικού (κλειστού) τύπου. Από αυτές τέσσερις (4) είναι κατάταξης σύμφωνα με κριτήρια (Α3), μία (1) είναι ερώτηση ερμηνείας διαγράμματος (Α7). Οι τριάντα εννέα (39) είναι ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης (Β). Από αυτές, οι τριάντα επτά (37) είναι ερωτήσεις σύντομης απάντησης (Β1) και δύο (2) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις συνδέονται, με εμφανή υπεροχή, με τα Θρησκευτικά (9), καθώς το τρίτο κεφάλαιο διαπραγματεύεται τη διάδοση του Χριστιανισμού στους Βούλγαρους, Μοραβούς και Ρώσους και με τις έριδες για το ζήτημα των εικόνων. Υπάρχουν, επίσης, διασυνδέσεις με τη Γλώσσα (1), τα Αρχαία Ελληνικά (1), την Ιστορία της Α΄ Γυμνασίου (1) τη Νεοελληνική Λογοτεχνία (1), τις Ξένες Γλώσσες (1) και την Αισθητική Αγωγή (1).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του πρώτου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Κοινότητα /σύνολο: 24, Άτομο:14, Σύγκρουση/ Εσωτερικές Συγκρούσεις: 12, Πολιτισμός:10, Μεταβολή: 9, Χώρος:9, Χρόνος:5, Αιτιότητα:5, Διαφορά:2, Σύστημα:2.

Υπερτερεί σε συχνότητα στη διατύπωση των εργασιών η έννοια της Κοινότητας/ του συνόλου (24), διότι το κεφάλαιο διαπραγματεύεται στο πρώτο μέρος την

Παρίωση της Βυζαντινής κυριαρχίας στα Βαλκάνια και τη Μ. Ασία και γι' αυτό οι κυρίαρχες έννοιες αφορούν στους λαούς, με τους οποίους το Βυζάντιο συγκρούεται και στο δεύτερο μέρος στην Κοινωνία και την Οικονομία και γι' αυτό σε κοινωνικά σύνολα και τάξεις. Η δεύτερη σε συχνότητα έννοια (Ατομο:14) δικαιολογείται, επίσης, καθώς στο κεφάλαιο πρωταγωνιστούν σημαντικοί Αυτοκράτορες, οι οποίοι συνέβαλαν στην μεγάλη ακμή του Βυζαντίου (717-1025). Η ιδιαίτερη συχνότητα της Σύγκρουσης/ Εσωτερικές Συγκρούσεις (12) και του Χώρου (9) δικαιολογείται από τους τίτλους των δύο μερών, που αφορούν τόσο στις συγκρούσεις με εξωτερικούς εχθρούς όσο και με εσωτερικούς (δυνατούς- πένητες/ αγρότες, εικονομάχοι-εικονολάτρες).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Σαράντα μία (41) ερωτήσεις αποτελούν τύπο εργασίας, που δεν απαιτεί ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ) και είναι: είκοσι οχτώ (28) *μελέτη πηγών κάθε είδους* (ΧΕΠ 1), επτά (7) αποτελούν *διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους*, τέσσερις (4) είναι *διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων* (ΧΕΠ 5) και μία (1) είναι *απόπειρα αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα* (ΧΕΠ 6).

Πέντε (5) ερωτήσεις απαιτούν ειδική προετοιμασία. Τρεις (3) αποτελούν *εκπόνηση ιστορικής εργασίας* (ΜΕΠ 1), μία (1) είναι *δημιουργία πίνακα μετά από έρευνα* (ΜΕΠ 3) και μία αποτελεί *διαθεματική εργασία* (ΜΕΠ 5).

Οι ερωτήσεις προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1,3), προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 5), και τη βιωματική και συμμετοχική γνώση (ΜΕΠ1,3, 5). Στη συντριπτική τους πλειοψηφία (41 από τις 46) είναι εργασίες που πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), ενώ οι πέντε (5) απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ) και προσφέρονται ως κατ' οίκον εργασία.

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως στο σύνολό τους (44) είναι ερωτήσεις που υπηρετούν, κυρίως, τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση. Εξαίρεση αποτελεί μόνο δύο(2), οι οποίες υπηρετούν την Τελική/ Αθροιστική (*Σε τι μοιάζει η εθνογένεση των Ρώσων με αυτή των Βουλγάρων;* ΒτΜ, 44)

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες του τρίτου κεφαλαίου, επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε δεκατέσσερις (14) εργασίες του δεύτερου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης και
- σε υψηλό βαθμό (3) σε τριάντα δύο (32) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

- Συνολικά, μέσω των εργασιών του κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται
- οι δύο (2), για το 3^ο κεφάλαιο, Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
 - οι δέκα (10) για το 3^ο κεφάλαιο, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. και
 - οι δεκαέξι (16), για το 3^ο κεφάλαιο, Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του Εκπαιδευτικού.
 - Από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) οι εργασίες του τρίτου κεφαλαίου υπηρετούν τους πέντε

(B4,B6,B7,B8,B10). Κυριαρχεί η επίτευξη του στόχου B7 (:Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.), ο οποίος εμφανίζεται ως επιδίωξη σε τριάντα ερωτήσεις (30)

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις σαράντα έξι (46) ερωτήσεις του 3^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

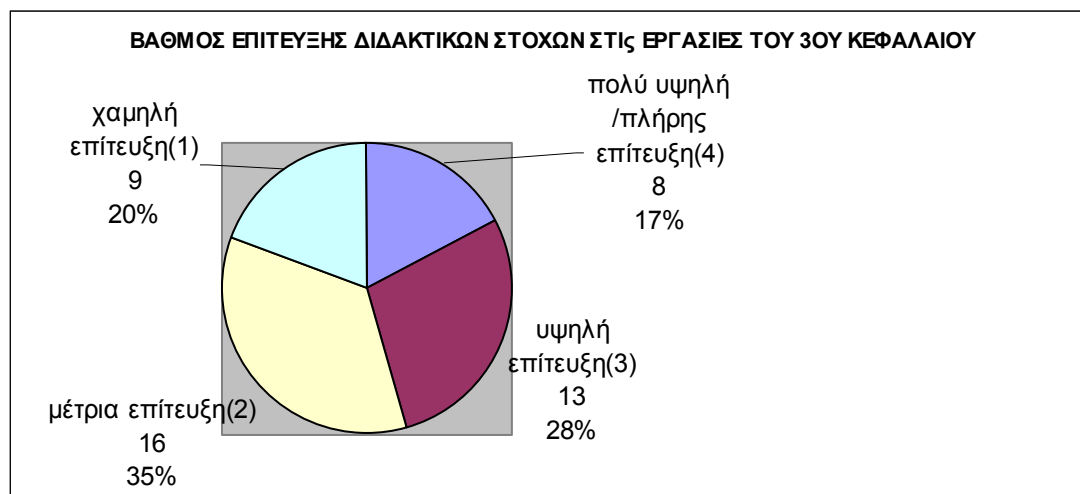
- στις οχτώ (8) ερωτήσεις επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε δεκατρείς (13) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- δεκαέξι (16) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- εννέα (9) ερωτήσεις επιδιώκουν μόνο ένα είδος διδακτικού στόχου (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση με 45 αναφορές εμφανίζουν οι δεκαέξι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του τρίτου κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή. Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως:

- τριάντα οχτώ διασυνδέσεις στις ερωτήσεις του τρίτου κεφαλαίου με τους δέκα Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (B4:1,B6:2, B7:30, B6:2, B8:1, B10:2)
- είκοσι οχτώ (28) διασυνδέσεις με τους δέκα (10) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικούς Στόχους (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.
- δέκα διασυνδέσεις στις ερωτήσεις του τρίτου κεφαλαίου αναφέρονται στους δύο(2) Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Συμπερασματικά, η επίτευξη των διδακτικών στόχων στις περισσότερες (63%) των ερωτήσεων του 3^{ου} κεφαλαίου κρίνεται μέτρια (2) έως υψηλή (3), καθώς το 35% επιτυγχάνει τους μισούς διδακτικούς στόχους (μέτρια επίτευξη:2) και το 28% τρεις από τις τέσσερις κατηγορίες στόχων (υψηλή επίτευξη:3).

Γράφημα 3: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 3^{ου} κεφαλαίου



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΠΕΡΙΟΔΟΣ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ(1025-1453)

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΕΤΑΡΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ**	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ****
Ι.Η ΕΞΑΣΘΕΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟ ΣΧΙΣΜΑ ΜΕ ΤΗ ΔΥΣΗ 1. Η κρίση και οι απώλειες της αυτοκρατορίας κατά τον 11^ο αιώνα(1025-1081) <i>1. Ποια άποψη πρεσβεύει ο στρατηγός Κεκαυμένος για τους ξένους και πού τη στηρίζει;</i>	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει.. <i>(Ποια άποψη πρεσβεύει ο στρατηγός Κεκαυμένος για τους ξένους και πού τη στηρίζει;)</i>	B1
<i>2Α.Ποια ήταν, σύμφωνα με το παράθεμα, η κατάσταση του βυζαντινού στρατού στις παραμονές της μάχης του Ματζικέρτ;</i>	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει <i>(Ποια η κατάσταση του βυζαντινού στρατού στις παραμονές της μάχης του Ματζικέρτ;)</i>	B1
<i>2Β. Πού αποδίδεται από το χρονογράφο Κεδρηνό;</i>	2	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει... <i>(Πού αποδίδεται η κατάσταση του στρατού)</i>	B1
<i>3.Να εντοπίσεις τα φαινόμενα που οδήγησαν στην κρίση του 11ου αι., στο επίπεδο της οικονομίας, της κοινωνίας, της πολιτικής και του στρατού(ΒτΜ,54).</i>	1	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία <i>(Να εντοπίσεις τα φαινόμενα που οδήγησαν στην κρίση του 11ου αι., στο επίπεδο της οικονομίας, της κοινωνίας, της πολιτικής και του στρατού)</i>	B2
2. Οι Κομνηνοί και η μερική αναδιοργάνωση της αυτοκρατορίας <i>1.Ποια μέσα χρησιμοποίησε ο Αλέξιος Α', για να ανακτήσει τα εδάφη που είχαν κατακτήσει οι εχθροί του Βυζαντίου στις ευρωπαϊκές και ασιατικές επαρχίες του;</i>	5 (Δ.Ε.: 2+3)	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να κατονομάσει... <i>(Ποια μέσα χρησιμοποίησε ο Αλέξιος Α', για να ανακτήσει τα εδάφη που είχαν κατακτήσει οι εχθροί του Βυζαντίου στις ευρωπαϊκές και ασιατικές επαρχίες του)</i>	B1
<i>2Α.Η πολιτική των Κομνηνών χαρακτηρίζεται ως αριστοκρατικός πατριωτισμός. Να εξηγήσεις τον όρο</i>	1	1	A1.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει.... <i>(Η πολιτική των Κομνηνών χαρακτηρίζεται ως αριστοκρατικός πατριωτισμός. Να εξηγήσεις τον όρο)</i>	B1
<i>2Β.και να συγκρίνεις την εσωτερική πολιτική των Κομνηνών με την εσωτερική πολιτική των Ισαύρων και των Μακεδόνων, επισημαίνοντας σε ποιες τάξεις στηρίχτηκαν αντίστοιχα οι τρεις αυτές δυναστείες.</i>	5	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να συγκρίνει με κριτήριο την εσωτερική πολιτική.... <i>(να συγκρίνεις την εσωτερική πολιτική των Κομνηνών με την εσωτερική πολιτική των Ισαύρων και των Μακεδόνων, ...οι τρεις αυτές δυναστείες)</i>	B2

3Α. Ποια ήταν η ταυτότητα των προνοιάρων και	1	1	Α 1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει (Ποια ήταν η ταυτότητα των προνοιάρων;)	B1
3Β.ποιες συνέπειες είχε η επέκταση του θεσμού της πρόνοιας στα χρόνια του Μανουήλ Κομνηνού, σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα(ΒτΜ,56);	2	1	Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να επεκτείνει και να προβλέψει...(ποιες συνέπειες είχε η επέκταση του θεσμού της πρόνοιας στα χρόνια του Μανουήλ Κομνηνού...;)	B1
3. Η ενετική οικονομική διεύθυνση και το σχίσμα των Εκκλησιών 1. Γιατί η εμπορική εξασθένηση του Βυζαντίου, αποτέλεσμα της συμφωνίας του 1082, σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες (δες και σελίδα 57), συνέβαλε, κατά τη γνώμη σου, στη στρατιωτική του εξασθένηση το 12ο αι.;	3	1	Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει... (Γιατί η εμπορική εξασθένηση του Βυζαντίου, αποτέλεσμα της συμφωνίας του 1082, σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες (δες και σελίδα 57), συνέβαλε, κατά τη γνώμη σου, στη στρατιωτική του εξασθένηση το 12ο αι.;)	B1
2.Ποιες διαφορές μεταξύ των δύο Εκκλησιών επισημαίνονται στο δεύτερο παράθεμα;	2	1	Α4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει (Ποιες διαφορές μεταξύ των δύο Εκκλησιών επισημαίνονται στο δεύτερο παράθεμα;)	B1
3. Ποιες εξελίξεις των προηγούμενων αιώνων επέφεραν, κατά τη γνώμη σου, τη βαθμιαία αποξένωση μεταξύ Ανατολής και Δύσης;	5	1	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής καλείται με βάση τις γνώσεις του να εξηγήσει ... (Ποιες εξελίξεις των προηγούμενων αιώνων επέφεραν, κατά τη γνώμη σου, τη βαθμιαία αποξένωση μεταξύ Ανατολής και Δύσης;)	B2
4. Να επισημάνεις στο χάρτη και να τοποθετήσεις σε ευρύτερες γεωγραφικές περιοχές (λ. χ. Συρία, Θράκη) τις βυζαντινές πόλεις, όπου οι Βενετοί μπορούσαν να ασκούν ελεύθερο εμπόριο (εργασία)(ΒτΜ,58).	3	1	Γ. : να αναπτύξει ο μαθητής δεξιότητες (Να επισημάνεις στο χάρτη και να τοποθετήσεις σε ευρύτερες γεωγραφικές περιοχές (λ. χ. Συρία, Θράκη) τις βυζαντινές πόλεις, όπου οι Βενετοί μπορούσαν να ασκούν ελεύθερο εμπόριο)	A7(δημιουργία χάρτη)
II. ΟΙ ΣΤΑΥΡΟΦΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΟΥΣ ΓΙΑ ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ 1.Οι σταυροφορίες και η πρώτη άλωση της Πόλης 1. Ποιες ιδέες και ποιοι παράγοντες επηρέασαν τη γένεση της σταυροφορικής κίνησης;	3	1	Α4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει τους παράγοντες (Ποιες ιδέες και ποιοι παράγοντες επηρέασαν τη γένεση της σταυροφορικής κίνησης;)	B1
2. Πώς φέρθηκε στους σταυροφόρους ο Αλέξιος Α' και τι οφέλη εξασφάλισε για το κράτος του;	2	1	Α 1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει (Πώς φέρθηκε στους σταυροφόρους ο Αλέξιος Α' και τι οφέλη εξασφάλισε για το κράτος του;)	B1

3. Τι περιλάμβανε η συμφωνία που κλείστηκε μεταξύ των Αγγέλων αφενός και των σταυροφόρων και των Βενετών αφετέρου;	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει (Τι περιλάμβανε η συμφωνία που κλείστηκε μεταξύ των Αγγέλων αφενός και των σταυροφόρων και των Βενετών αφετέρου;)	B1
4. Ένας χωρικός-σταυροφόρος από τη Δύση, συνομίζει, μετά την πτώση των Ιεροσολύμων (1199), με κάποιο άραβα αιχμάλωτο και προσπαθεί να του εξηγήσει γιατί πήρε μέρος στην πρώτη σταυροφορία (Να λάβεις υπόψη τις πληροφορίες της αφήγησης και τα στοιχεία της ομιλίας του πάπα στην Κλερμόν)(BtM,61).	3	1	Γ: ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ (Ένας χωρικός-σταυροφόρος από τη Δύση, συνομίζει, μετά την πτώση των Ιεροσολύμων (1199), με κάποιο άραβα αιχμάλωτο και προσπαθεί να του εξηγήσει γιατί πήρε μέρος στην πρώτη σταυροφορία).	B2
2. Η περίοδος της Λατινοκρατίας και τα ελληνικά κράτη 1. Πώς συνδέονται, σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα, η Φραγκοκρατία με την οθωμανική κατάκτηση στο γεωγραφικό χώρο της Στερεάς Ελλάδας;	2	1	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει.... (Πώς συνδέονται, σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα, η Φραγκοκρατία με την οθωμανική κατάκτηση στο γεωγραφικό χώρο της Στερεάς Ελλάδας;)	B1
2. Γιατί ο Ιωάννης Δούκας Βατατζής (1222-1254) απαγόρευσε, κατά τη γνώμη σας και σύμφωνα με το σχετικό κείμενο, την εισαγωγή και τη χρήση πολυτελών δυτικών και ανατολίτικων ενδυμάτων;	2	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει.... (Γιατί ο Ιωάννης Δούκας Βατατζής (1222-1254) απαγόρευσε, κατά τη γνώμη σας και σύμφωνα με το σχετικό κείμενο, την εισαγωγή και τη χρήση πολυτελών δυτικών και ανατολίτικων ενδυμάτων;)	B1
3. Η περιγραφή του άραβα γεωγράφου Ουμάρι προέρχεται από τον γενοάτη έμπορο Μπέλμπαν. Πού φαίνεται αυτό; Πού οφειλόταν η ευημερία και η δύναμη του κράτους της Τραπεζούντας;	2	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει.... (... Πού φαίνεται αυτό; Πού οφειλόταν η ευημερία και η δύναμη του κράτους της Τραπεζούντας;)	B1
4. Συγκέντρωσε, παρουσίασε και σχολίασε λογοτεχνικές περιγραφές, σχέδια, εικόνες και εικαστικά έργα σχετικά με τους ναούς και την πόλη του Μυστρά(εργασία)(BtM, 64).	4	1	B: καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την τέχνη (Συγκέντρωσε, παρουσίασε και σχολίασε λογοτεχνικές περιγραφές, σχέδια, εικόνες και εικαστικά έργα σχετικά με τους ναούς και την πόλη του Μυστρά)	B2
III. ΑΝΑΣΥΣΤΑΣΗ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ ΚΑΙ ΥΠΟΤΑΓΗ ΣΤΟΥΣ ΟΘΩΜΑΝΟΥΣ 1. Εξάπλωση των Τούρκων και τελευταίες προσπάθειες για ανάσχεσή τους 1. Για ποιους λόγους οι πόλεις της Μ. Ασίας παραδόθηκαν στους Τούρκους, σύμφωνα με το παράθεμα;	2	1	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να εντοπίσει τους λόγους (Για ποιους λόγους οι πόλεις της Μ. Ασίας παραδόθηκαν στους Τούρκους, σύμφωνα με το παράθεμα;)	B1

2. Συνδυάζοντας τα στοιχεία του χάρτη και του πρώτου παραθέματος, να χρονολογήσεις το θεσμό του παιδομαζώματος.	2	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ζητείται από το μαθητή να επιλέξει τις χρήσιμες γνώσεις αξιοποιώντας και συσχετίζοντας) (Συνδυάζοντας τα στοιχεία του χάρτη και του πρώτου παραθέματος, να χρονολογήσεις το θεσμό του παιδομαζώματος.)	A7
3. Στο παρατιθέμενο λαϊκό τραγούδι ο Κωνσταντής αντιπροσωπεύει τους βυζαντινούς αυτοκράτορες. Ποια η στάση του ποιητή απέναντί τους;	2	1	B: ανάπτυξη συναισθηματικού κόσμου του μαθητή/ανταπόκριση/χαρακτηρισμός (... Ποια η στάση του ποιητή απέναντί τους;)	B1
4. Παράγοντες της οθωμανικής επέκτασης (εργασία)(BτΜ,66).	5	1	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει (Παράγοντες της οθωμανικής επέκτασης)	B2
2. Η Αλωση της Πόλης <i>1. Γιατί, κατά τη γνώμη σου, η Δύση, παρ' όλες τις υποχωρήσεις των Βυζαντινών στον θρησκευτικό τομέα, δεν βοήθησε αποτελεσματικά το Βυζάντιο, για να αποκρούσει τον κίνδυνο των Οθωμανών;</i>	5	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής καλείται με βάση τις γνώσεις του να εξηγήσει ... (Γιατί, κατά τη γνώμη σου, η Δύση, παρ' όλες τις υποχωρήσεις των Βυζαντινών στον θρησκευτικό τομέα, δεν βοήθησε αποτελεσματικά το Βυζάντιο, για να αποκρούσει τον κίνδυνο των Οθωμανών;)	B2
<i>2. Ποιες ήταν, κατά τη γνώμη σας, οι κυριότερες συνέπειες της πτώσης του Βυζαντινού Κράτους;</i>	1	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει (Ποιες ήταν, κατά τη γνώμη σας, οι κυριότερες συνέπειες της πτώσης του Βυζαντινού Κράτους;)	B2
<i>3. Με ποιο σκεπτικό προβαλλόταν η Μόσχα ως «Τρίτη Ρώμη»(BτΜ,68);</i>	3	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:ο μαθητής να εξηγήσει.... (Με ποιο σκεπτικό προβαλλόταν η Μόσχα ως «Τρίτη Ρώμη»;)	B1
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 4 ^{ΟΥ} ΚΕΦ.:28(25+3)	1: 4 2: 14 3: 5 4: 1 5: 4	1:28	A.ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ 1.ΓΝΩΣΗ: 6 2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 7 3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 1 4.ΑΝΑΛΥΣΗ:7 5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 1 6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 4 B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜ/ΚΟΙ: 2 Γ. ΨΥΧΟΚΙΝ/ΚΟΙ: 2	A7: 2 B1:18 B2: 8

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ
Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,

3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΦΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΕΤΑΡΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεμ. προεκτ.σε άλλα μαθήματ α	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδ.** Μεθοδολ. ΧΕΠ(1-7) ΜΕΠ(1-6)	Αξιολ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματικ ότητας ****
Ι.Η ΕΞΑΣΘΕΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟ ΣΧΙΣΜΑ ΜΕ ΤΗ ΛΥΣΗ 1. Η κρίση και οι απώλειες της αυτοκρατορίας κατά τον 11^ο αιώνα(1025-1081) <i>1.Ποια άποψη πρεσβεύει ο στρατηγός Κεκαυμένος για τους ξένους και πού τη στηρίζει;</i>		Κοινωνία (ξένους) Αιτιότητα (πού τη στηρίζει;)	ΧΕΠ 1	2	3
<i>2Α.Ποια ήταν, σύμφωνα με το παράθεμα, η κατάσταση του βυζαντινού στρατού στις παραμονές της μάχης του Ματζικέρτ;</i>		Παρακμή(η κατάσταση του βυζ. Στρατού) Κοινωνία(του βυζαντινού στρατού) Σύγκρουση (της μάχης του Ματζικέρτ)	ΧΕΠ 1	2	3
<i>2Β. Πού αποδίδεται από το χρονογράφο Κεδρηνό;</i>		Αιτιότητα (Πού αποδίδεται;)	ΧΕΠ 1	2	3
<i>3.Να εντοπίσεις τα φαινόμενα που οδήγησαν στην κρίση του 11ου αι., στο επίπεδο της οικονομίας, της κοινωνίας, της πολιτικής και του στρατού(ΒτΜ,54).</i>		Παρακμή(κρίση) Αιτιότητα(τα φαινόμενα που οδήγησαν) Κοινωνία(της κοινωνίας, της πολιτικής και του στρατού) Οικονομικό σύστημα(οικονομίας) Χρόνος(11ου αι.)	ΧΕΠ 3	3	3
2. Οι Κομνηνοί και η μερική αναδιοργάνωση της αυτοκρατορίας <i>1.Ποια μέσα χρησιμοποίησε ο Αλέξιος Α', για να ανακτήσει τα εδάφη που είχαν κατακτήσει οι εχθροί του Βυζαντίου στις ευρωπαϊκές και ασιατικές επαρχίες του;</i>		Χώρος(εδάφη, Βυζαντίου, ευρωπαϊκές και ασιατικές επαρχίες του) Άτομο (Αλέξιος Α') Σύγκρουση (κατακτήσει, οι εχθροί) Μεταβολή (ανακτήσει)	ΧΕΠ 3	2	3
<i>2Α.Η πολιτική των Κομνηνών χαρακτηρίζεται ως αριστοκρατικός</i>		Άτομο (των Κομνηνών)	ΧΕΠ 2	2	3

πατριωτισμός. Να εξηγήσεις τον όρο.					
2Β. και να συγκρίνεις την εσωτερική πολιτική των Κομνηνών με την εσωτερική πολιτική των Ισαύρων και των Μακεδόνων, επισημαίνοντας σε ποιες τάξεις στηρίχτηκαν αντίστοιχα οι τρεις αυτές δυναστείες.		Άτομο (των Κομνηνών, Ισαύρων, Μακεδόνων) Κοινωνία(τάξεις) Σύστημα (εσωτερική πολιτική)	ΜΕΠ 1	3	3
3Α. Ποια ήταν η ταυτότητα των προνοιάρων και		Κοινωνία(προνοιάρων)	ΧΕΠ 1	2	3
3Β. ποιες συνέπειες είχε η επέκταση του θεσμού της πρόνοιας στα χρόνια του Μανουήλ Κομνηνού, σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα(ΒτΜ, 56);		Χρόνος(χρόνια του Μανουήλ Κομνηνού) Άτομο(Μανουήλ Κομνηνού) Παρακμή Αιτιότητα: (επέκταση του θεσμού της πρόνοιας)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Η ενετική οικονομική διεύθυνση και το σχίσμα των Εκκλησιών 1. Γιατί η εμπορική εξασθένηση του Βυζαντίου, αποτέλεσμα της συμφωνίας του 1082, σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες (δες και σελίδα 57), συνέβαλε, κατά τη γνώμη σου, στη στρατιωτική του εξασθένηση το 12ο αι.;		Παρακμή(εμπορική, στρατιωτική εξασθένηση) Αιτιότητα(Γιατί, σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες) Κοινωνία/Χώρος (Βυζαντίου) Οικονομική διεύθυνση(συμφωνία του 1082)	ΧΕΠ 3	2	3
2. Ποιες διαφορές μεταξύ των δύο Εκκλησιών επισημαίνονται στο δεύτερο παράθεμα;	θρησκευτικά	Σύγκρουση(διαφορές μεταξύ των δύο Εκκλησιών)	ΧΕΠ 1	2	4
3. Ποιες εξελίξεις των προηγούμενων αιώνων επέφεραν, κατά τη γνώμη σου, τη βαθμιαία αποξένωση μεταξύ Ανατολής και Δύσης;	θρησκευτικά	Αιτιότητα(Ποιες εξελίξεις, επέφεραν) Σύγκρουση(αποξένωση) Χώρος(Ανατολής, Δύσης)	ΜΕΠ 1	3	4
4. Να επισημάνεις στο χάρτη και να τοποθετήσεις σε ευρύτερες γεωγραφικές περιοχές (λ. χ. Συρία, Θράκη) τις βυζαντινές πόλεις, όπου οι Βενετοί μπορούσαν να ασκούν ελεύθερο εμπόριο (εργασία)(ΒτΜ, 58).		Χώρος (γεωγραφικές περιοχές (λ. χ. Συρία, Θράκη) τις βυζαντινές πόλεις) Κοινωνία(Βενετοί)	ΜΕΠ 3	2	3
II. ΟΙ ΣΤΑΥΡΟΦΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΟΥΣ ΓΙΑ ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ 1. Οι σταυροφορίες και η πρώτη άλωση της Πόλης 1. Ποιες ιδέες και ποιοι παράγοντες επηρέασαν τη γένεση της σταυροφορικής κίνησης;	θρησκευτικά	Αιτιότητα Ποιες ιδέες και ποιοι παράγοντες επηρέασαν)	ΧΕΠ 3	2	4
2. Πώς φέρθηκε στους σταυροφόρους ο Αλέξιος Α' και τι		Άτομο (Αλέξιος Α') Οικονομική	ΧΕΠ 3	2	3

οφέλη εξασφάλισε για το κράτος του;		διείσδυση (Πώς φέρθηκε στους σταυροφόρους ο Αλέξιος Α')			
3. Τι περιλάμβανε η συμφωνία που κλείστηκε μεταξύ των Αγγέλων αφενός και των σταυροφόρων και των Βενετών αφετέρου;		Οικονομική διείσδυση(η συμφωνία μεταξύ των Αγγέλων και σταυροφόρων και Βενετών)	ΧΕΠ 1	2	3
4. Ένας χωρικός-σταυροφόρος από τη Δύση, συνομιλεί, μετά την πτώση των Ιεροσολύμων (1199), με κάποιο άραβα αιχμάλωτο και προσπαθεί να του εξηγήσει γιατί πήρε μέρος στην πρώτη σταυροφορία (Να λάβεις υπόψη τις πληροφορίες της αφήγησης και τα στοιχεία της ομιλίας του πάπα στην Κλερμόν)(ΒτΜ,61).	θρησκευτικά	Άτομο(χωρικός-σταυροφόρος, άραβα αιχμάλωτο) Χρόνος (1199) Χώρος(Ιεροσολύμων, Δύση) Αιτιότητα(εξηγήσε ι, γιατί)	ΜΕΠ 2	3	4
2. Η περίοδος της Λατινοκρατίας και τα ελληνικά κράτη 1. Πώς συνδέονται, σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα, η Φραγκοκρατία με την οθωμανική κατάκτηση στο γεωγραφικό χώρο της Στερεάς Ελλάδας;		Σύγκρουση(η Φραγκοκρατία,οθωμανική κατάκτηση) Αιτιότητα (Πώς συνδέονται) Χώρος(Στερεάς Ελλάδας)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Γιατί ο Ιωάννης Δούκας Βατατζής (1222-1254) απαγόρευσε, κατά τη γνώμη σας και σύμφωνα με το σχετικό κείμενο, την εισαγωγή και τη χρήση πολυτελών δυτικών και ανατολίτικων ενδυμάτων;		Αιτιότητα(Γιατί) Άτομο(Ιωάννης Δούκας Βατατζής) Οικονομικό σύστημα (εισαγωγή και τη χρήση πολυτελών δυτικών και ανατολίτικων ενδυμάτων)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Η περιγραφή του άραβα γεωγράφου Ουμάρι προέρχεται από τον γενονάτη έμπορο Μπέλμπαν. Πού φαίνεται αυτό; Πού οφειλόταν η ευημερία και η δύναμη του κράτους της Τραπεζούντας;		Αιτιότητα; (Πού οφειλόταν) Άτομο άραβα γεωγράφου Ουμάρι, γενονάτη έμπορο Μπέλμπαν) Ακμή(η ευημερία και η δύναμη του κράτους) Χώρος(Τραπεζούντας)	ΧΕΠ 1	2	3
4. Συγκέντρωσε, παρουσίασε και σχολίασε λογοτεχνικές περιγραφές, σχέδια, εικόνες και εικαστικά έργα σχετικά με τους ναούς και την	Θρησκευτικά Αισθητική ή Αγωγή	Χώρος(πόλη του Μυστρά) Πολιτισμική παράδοση(λογοτεχ	ΜΕΠ 5	3	4

πόλη του Μυστρά(εργασία)(ΒτΜ,64).	Νεοελ. Λογοτεχ νία	νικές περιγραφές, σχέδια, εικόνες και εικαστικά έργα σχετικά με τους να- ούς και την πόλη)			
ΙΙΙ. ΑΝΑΣΥΣΤΑΣΗ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ ΚΑΙ ΥΠΟΤΑΓΗ ΣΤΟΥΣ ΟΘΩΜΑΝΟΥΣ 1. Εξάπλωση των Τούρκων και τελευταίες προσπάθειες για ανάσχεσή τους 1. Για ποιους λόγους οι πόλεις της Μ. Ασίας παραδόθηκαν στους Τούρκους, σύμφωνα με το παράθεμα;		Αιτιότητα (Για ποιους λόγους), Σύγκρουση(παρα δόθηκαν) Κοινωνία(οι πόλεις της Μ. Ασίας, Τούρκους)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Συνδυάζοντας τα στοιχεία του χάρτη και του πρώτου παραθέματος, να χρονολογήσεις το θεσμό του παιδομαζώματος.		Σύγκρουση(θεσμό του παιδομαζώματος)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Στο παρατιθέμενο λαϊκό τραγούδι ο Κωνσταντής αντιπροσωπεύει τους βυζαντινούς αυτοκράτορες. Ποια η στάση του ποιητή απέναντί τους;		Άτομο(Κωνσταντή ς, βυζαντινούς αυτοκράτορες) Πολιτισμική παράδοση(λαϊκό τραγούδι)	ΧΕΠ 1	2	3
4. Παράγοντες της οθωμανικής επέκτασης (εργασία)(ΒτΜ,66).		Αιτιότητα(Παράγο ντες) Σύγκρουση(οθωμα νικής επέκτασης)	ΜΕΠ 6	3	3
2. Η Άλωση της Πόλης 1. Γιατί, κατά τη γνώμη σου, η Δύση, παρ' όλες τις υποχωρήσεις των Βυζαντινών στον θρησκευτικό τομέα, δεν βοήθησε αποτελεσματικά το Βυζάντιο, για να αποκρούσει τον κίνδυνο των Οθωμανών;	Θρησκευ τικά	Αιτιότητα(Γιατί) Σύγκρουση(αποκρ ούσει τον κίνδυνο) Κοινωνία(των Βυζαντινών, των Οθωμανών, η Δύση)	ΜΕΠ 1	3	4
2. Ποιες ήταν, κατά τη γνώμη σας, οι κυριότερες συνέπειες της πτώσης του Βυζαντινού Κράτους;		Αιτιότητα(συνέπει ες της πτώσης) Παρακμή(της πτώσης) Κοινωνία (Βυζαντινού Κράτους)	ΜΕΠ 1	3	3
3. Με ποιο σκεπτικό προβαλλόταν η Μόσχα ως «Τρίτη Ρώμη»(ΒτΜ,68);	Θρησκευ τικά	Αιτιότητα(Με ποιο σκεπτικό) Χώρος(Μόσχα, «Τρίτη Ρώμη»)	ΧΕΠ 3	2	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 4 ^{ΟΥ} ΚΕΦ.:28(25+3)	Θρησκευ τικά: 7, Αισθητικ ή	Αιτιότητα:15 Κοινωνία:10 Σύγκρουση:9 Άτομο: 8	ΧΕΠ 1:13 ΧΕΠ 2: 1 ΧΕΠ 3:6	1: 0 2:20 3: 8	4: 7 3:21 2: 0

	Αγωγή: 1 Νεοελ. Λογοτεχνία: 1	Χώρος: 8 Παρακμή: 5 Χρόνος: 3 Οικονομικό σύστημα: 3 Οικονομική διείσδυση: 3 Πολιτισμική παράδοση: 2 Μεταβολή: 1 Πολιτικό σύστημα: 1 Ακμή: 1	ΜΕΠ 1:4 ΜΕΠ 2:1 ΜΕΠ 3:1 ΜΕΠ 5:1 ΜΕΠ:6:1		1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχαία περιοχή και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΕΤΑΡΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ*:	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
ΠΕΡΙΟΔΟΣ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ(1025-1453)	Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 2 (Γ6, Γ7), Δ.Σ.(Δ): 11 (Δ19-Δ29), Ε.Δ.Σ(Ε): 14	**
Ι.Η ΕΞΑΣΘΕΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟ ΣΧΙΣΜΑ ΜΕ ΤΗ ΔΥΣΗ 1. Η κρίση και οι απώλειες της αυτοκρατορίας κατά τον 11° αιώνα(1025-1081) <i>1.Ποια άποψη πρεσβεύει ο στρατηγός Κεκαυμένος για τους ξένους(Ε1,Ε2) και πού τη στηρίζει(Δ20,Γ6,Β7);</i>	E1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τις βαθύτερες αιτίες της εξασθένησης της αυτοκρατορίας. E2. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τα κυριότερα γεγονότα που μαρτυρούν τη στρατιωτική αδυναμία του Βυζαντίου(ΒτΚ,78). Δ20.Να πληροφορηθούν τις εξελίξεις στο εσωτερικό της Αυτοκρατορίας καθώς και στις σχέσεις της με τη Δύση. Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
<i>2Α.Ποια ήταν, σύμφωνα με το παράθεμα, η κατάσταση του βυζαντινού στρατού στις παραμονές της μάχης του Μαντζικέρτ(Ε2,Γ6,Δ20);</i>	E2.(ό.π). Γ6(ό.π.) Δ20(ό.π.)	3(Γ,Δ,Ε)
<i>2Β. Πού αποδίδεται(Ε1,Ε2,Δ20) από το χρονογράφο Κεδρηνό;</i>	E1(ό.π.) E2 (ό.π) Γ6(ό.π) Δ20(ό.π)	3(Γ,Δ,Ε)

3. Να εντοπίσεις τα φαινόμενα(Γ7,B2,B7) που οδήγησαν στην κρίση του 11ου αιώνα επίπεδο της οικονομίας, της κοινωνίας, της πολιτικής και του στρατού.(Γ6,Δ20,E1,E2)(BτΜ,54).	E1(ό.π) E2(ό.π) Δ20(ό.π) Γ6(ό.π) Γ7. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα. B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	4(B,Γ,Δ,E)
2. Οι Κομνηνοί και η μερική αναδιοργάνωση της αυτοκρατορίας 1. Ποια μέσα χρησιμοποίησε ο Αλέξιος Α', για να ανακτήσει τα εδάφη που είχαν κατακτήσει οι εχθροί του Βυζαντίου στις ευρωπαϊκές και ασιατικές επαρχίες του(Γ6,Δ19, Δ20,Δ22,E1);	Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. E1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου και να παρακολουθήσουν τις προσπάθειές τους για την αποκατάσταση της αυτοκρατορίας(BτΜ,79). Δ19. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου. Δ20(ό.π) Δ22. Να γνωρίσουν την αυξανόμενη εμπορική δραστηριότητα των ιταλικών πόλεων και τις συνέπειες της στη βυζαντινή οικονομία.	3(Γ,Δ,E)
2Α. Η πολιτική των Κομνηνών χαρακτηρίζεται ως αριστοκρατικός πατριωτισμός(Δ20,E1,E2). Να εξηγήσεις τον όρο(B4,Γ7)	E1(ό.π:ΒτΜ,79) E2. Να κατανοήσουν οι μαθητές το κυριότερο χαρακτηριστικό της εσωτερικής πολιτικής των Κομνηνών, ότι δηλαδή στηρίχτηκαν στη στρατιωτική αριστοκρατία(BτΜ,79). B4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Γ7. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα. Δ20 Να πληροφορηθούν τις εξελίξεις στο εσωτερικό της Αυτοκρατορίας (καθώς και στις σχέσεις της με τη Δύση).	4(B,Γ,Δ,E)
2Β. και να συγκρίνεις(Γ7,E2) την εσωτερική πολιτική των Κομνηνών με την εσωτερική πολιτική των Ισαύρων και των Μακεδόνων(E1,Δ19), επισημαίνοντας σε ποιες τάξεις στηρίχτηκαν αντίστοιχα οι τρεις αυτές δυναστείες(β7).	E1 (ό.π) E2(ό.π.) Δ19(ό.π) Γ7(ό.π) B7(ό.π)	4(B,Γ,Δ,E)
3Α. Ποια ήταν η ταυτότητα των προνοιάρων(Β7,Γ6,Δ21,E2) και	B7(ό.π) Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς	4(B,Γ,Δ,E)

	παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Δ21.Να κατανοήσουν τη σημασία της ισχυροποίησης της μεγάλης ιδιοκτησίας. Ε2(ό.π.)	
3Β.ποιες συνέπειες(Γ7) είχε η επέκταση του θεσμού της πρόνοιας στα χρόνια του Μανουήλ Κομνηνού(Ε2,Δ21,Γ6,Β7) σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα(ΒτΜ,56);	Ε2(ό.π.) Δ21(ό.π.) Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Γ7(ό.π.) Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3. Η ενετική οικονομική διείσδυση και το σχίσμα των Εκκλησιών 1. Γιατί(Γ7) η εμπορική εξασθένηση του Βυζαντίου(Β7), αποτέλεσμα της συμφωνίας του 1082, σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες (δες και σελίδα 57), συνέβαλε, κατά τη γνώμη σου, στη στρατιωτική του εξασθένηση το 120 αι. (Ε1,Δ20,Δ22,Γ6,Β2);	Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία της παραχώρησης προνομίων στη Βενετία και τις άλλες ιταλικές ναυτικές πόλεις για το εμπόριο και την οικονομία του Βυζαντινού Κράτους. Δ20.Να πληροφορηθούν τις εξελίξεις στο εσωτερικό της Αυτοκρατορίας καθώς και στις σχέσεις της με τη Δύση. Δ22.Να γνωρίσουν την αυξανόμενη εμπορική δραστηριότητα των ιταλικών πόλεων και τις συνέπειες της στη βυζαντινή οικονομία. Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Γ7. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα. Β2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. Β7(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2.Ποιες διαφορές(Γ7) μεταξύ των δύο Εκκλησιών (Ε2,Δ23)επισημαίνονται στο δεύτερο παράθεμα;	Ε2. Να προβληματιστούν οι μαθητές για τα αίτια και τις συνέπειες του σχίσματος των Εκκλησιών(ΒτΜ,80-81). Γ7. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα. Δ23.Να προβληματιστούν για τα αίτια του σχίσματος των Εκκλησιών.	3(Γ,Δ,Ε)
3. Ποιες εξελίξεις των προηγούμενων αιώνων επέφεραν, κατά τη γνώμη σου, τη βαθμιαία αποξένωση μεταξύ Ανατολής και Δύσης(Γ7,Δ23,Ε2);	Ε2. Να προβληματιστούν οι μαθητές για τα αίτια και τις συνέπειες του σχίσματος των Εκκλησιών(ΒτΜ,80-81). Δ23.Να προβληματιστούν για τα αίτια του σχίσματος των Εκκλησιών. Γ7(ό.π.)	3(Γ,Δ,Ε)
4. Να επισημάνεις στο χάρτη και να τοποθετήσεις σε ευρύτερες γεωγραφικές	Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία της παραχώρησης προνομίων	2(Δ,Ε)

περιοχές (λ. χ. Συρία, Θράκη) τις βυζαντινές πόλεις, όπου οι Βενετοί μπορούσαν να ασκούν ελεύθερο εμπόριο(E1,Δ22) (εργασία)(BτM,58).	στη Βενετία και τις άλλες ιταλικές ναυτικές πόλεις για το εμπόριο και την οικονομία του Βυζαντινού Κράτους. Δ22.Να γνωρίσουν την αυξανόμενη εμπορική δραστηριότητα των ιταλικών πόλεων και τις συνέπειες της στη βυζαντινή οικονομία.	
II. ΟΙ ΣΤΑΥΡΟΦΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΟΥΣ ΓΙΑ ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ 1.Οι σταυροφορίες και η πρώτη άλωση της Πόλης 1. Ποιες ιδέες και ποιοι παράγοντες επηρέασαν τη γένεση της σταυροφορικής κίνησης(B7,E1, Δ24, Γ7);	E1.Να εκτιμήσουν οι μαθητές το χαρακτήρα, τα αίτια, την εξέλιξη και τις συνέπειες των σταυροφοριών. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ7. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα. Δ24.Να εκτιμήσουν το χαρακτήρα, τα αίτια (και τα αποτελέσματα) των σταυροφοριών.	4(B,Γ,Δ,E)
2. Πώς φέρθηκε στους σταυροφόρους ο Αλέξιος Α' και τι οφέλη εξασφάλισε για το κράτος του(E1,E2, Δ24,Δ25);	E1.Να εκτιμήσουν οι μαθητές το χαρακτήρα, τα αίτια, την εξέλιξη και τις συνέπειες των σταυροφοριών. E2.Να γνωρίσουν τις συνθήκες πραγματοποίησης της πρώτης Άλωσης της Πόλης(1204) Δ24.Να εκτιμήσουν το χαρακτήρα, τα αίτια και τα αποτελέσματα των σταυροφοριών. Δ25.Να γνωρίσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες πραγματοποιήθηκε η άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Φράγκους.	2(Δ,E)
3. Τι περιλάμβανε η συμφωνία που κλείστηκε μεταξύ των Αγγέλων αφενός και των σταυροφόρων και των Βενετών αφετέρου(E1, E2, Δ24, Δ25);	E1(ό.π.) E2(ό.π.) Δ24(ό.π.) Δ25(ό.π.)	2(Δ,E)
4. Ένας χωρικός-σταυροφόρος από τη Δύση, συνομιλεί, μετά την πτώση των Ιεροσολύμων (1199), με κάποιο άραβα αιχμάλωτο και προσπαθεί να του εξηγήσει γιατί πήρε μέρος στην πρώτη σταυροφορία (Να λάβεις υπόψη τις πληροφορίες της αφήγησης και τα στοιχεία της ομιλίας του πάπα στην Κλερμόν(E1,Δ24,Γ6,Γ7,B7))(BτM,61).	E1.Να εκτιμήσουν οι μαθητές το χαρακτήρα, τα αίτια, την εξέλιξη και τις συνέπειες των σταυροφοριών. Δ24.Να εκτιμήσουν το χαρακτήρα, τα αίτια και τα αποτελέσματα των σταυροφοριών. Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Γ7. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	4(B,Γ,Δ,E)
2. Η περίοδος της Λατινοκρατίας και τα ελληνικά κράτη 1. Πώς συνδέονται, σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα, η Φραγκοκρατία με την	E1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τον χαρακτήρα και την οργάνωση των λατινικών κρατών που ιδρύθηκαν στο χώρο του Βυζαντίου.	4(B,Γ,Δ,E)

οθωμανική κατάκτηση στο γεωγραφικό χώρο της Στερεάς Ελλάδας(E1,Δ26,Γ6,Γ7,Β7);	Δ26.Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των λατινικών και ελληνικών κρατών που δημιουργήθηκαν στο χώρο του Βυζαντίου. Γ6(ό.π) Γ7(ό.π) Β7(ό.π.)	
2. Γιατί ο Ιωάννης Δούκας Βατατζής (1222-1254) απαγόρευσε, κατά τη γνώμη σας και σύμφωνα με το σχετικό κείμενο, την εισαγωγή και τη χρήση πολυτελών δυτικών και ανατολίτικων ενδυμάτων(Β7,Γ6,Δ26);	Δ26(ό.π) Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	3(Β,Γ,Δ)
3. Η περιγραφή του άραβα γεωγράφου Ουμάρι προέρχεται από τον γενοάτη έμπορο Μπέλμπαν. Πού φαίνεται αυτό; Πού οφειλόταν η ευημερία και η δύναμη του κράτους της Τραπεζούντας;(Ε1,Ε2,Δ26,Β7).	Ε1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τον χαρακτήρα και την οργάνωση των λατινικών κρατών που ιδρύθηκαν στο χώρο του Βυζαντίου. Ε2.Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τις επιδιώξεις και την εξέλιξη των ελληνικών κρατών στο χώρο του Βυζαντίου(ΒτΜ, 84). Δ26(ό.π) Β7(ό.π.)	3(Β,Δ,Ε)
4. Συγκέντρωσε, παρουσίασε και σχολίασε λογοτεχνικές περιγραφές, σχέδια, εικόνες και εικαστικά έργα σχετικά με τους ναούς και την πόλη του Μυστρά(εργασία)(Ε2,Β10,Δ26,Δ29)(ΒτΜ,64).	Ε2(ό.π) Δ26(ό.π) Β10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό Δ29.Να εκτιμήσουν τη σημασία της πνευματικής προσφοράς του Ελληνισμού στη Δύση.	3(Β,Δ,Ε)
III. ΑΝΑΣΥΣΤΑΣΗ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ ΚΑΙ ΥΠΟΤΑΓΗ ΣΤΟΥΣ ΟΘΩΜΑΝΟΥΣ 1. Εξάπλωση των Τούρκων και τελευταίες προσπάθειες για ανάσχεσή τους 1. Για ποιους λόγους οι πόλεις της Μ. Ασίας παραδόθηκαν στους Τούρκους(Ε2,Δ27,Γ6,Γ7,Β7), σύμφωνα με το παράθεμα;	Ε2. Να επισημάνουν τα αίτια της εξασθένησης του Βυζαντίου και τους λόγους της αδυναμίας των Βυζαντινών και των άλλων βαλκανικών λαών να αντισταθούν αποτελεσματικά στους Οθωμανούς. Δ27. Να κατανοήσουν τους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Γ6(ό.π) Γ7(ό.π) Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Συνδυάζοντας τα στοιχεία του χάρτη και του πρώτου παραθέματος, να χρονολογήσεις το θεσμό του παιδομαζώματος(Ε1,Δ28).	Ε1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη ραγδαία οθωμανική εξάπλωση και να κατανοήσουν τη σημασία ορισμένων οθωμανικών θεσμών, όπως ήταν οι γαζήδες και το παιδομάζωμα. Δ28. Να γνωρίσουν τις συνθήκες που επικράτησαν στο χώρο της βυζαντινής αυτοκρατορίας μετά την Άλωση.	2(Δ,Ε)
3. Στο παρατιθέμενο λαϊκό τραγούδι ο	Β7(ό.π) Δ20.Να πληροφορηθούν τις εξελίξεις	2(Δ,Ε)

<i>Κωνσταντής αντιπροσωπεύει τους βυζαντινούς αυτοκράτορες. Ποια η στάση του ποιητή απέναντί τους(B7,Δ20);</i>	στο εσωτερικό της Αυτοκρατορίας καθώς και στις σχέσεις της με τη Δύση.	
4. Παράγοντες της οθωμανικής επέκτασης (E1,E2,Δ27,Γ6,Γ7,B2,B7)(εργασία)(BτM,66).	E1(ό.π) E2. Να επισημάνουν τα αίτια της εξασθένησης του Βυζαντίου και τους λόγους της αδυναμίας των Βυζαντινών και των άλλων βαλκανικών λαών να αντισταθούν αποτελεσματικά στους Οθωμανούς(BτM, 87). Δ27. Να κατανοήσουν τους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Γ6(ό.π) Γ7(ό.π) B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. B7(ό.π)	4(B,Γ,Δ,E)
2. Η Άλωση της Πόλης 1. Γιατί, κατά τη γνώμη σου, η Άλωση, παρ' όλες τις υποχωρήσεις των Βυζαντινών στον θρησκευτικό τομέα, δεν βοήθησε αποτελεσματικά το Βυζάντιο, για να αποκρούσει τον κίνδυνο των Οθωμανών(B2,Γ7,Δ20,Δ27,E1);	E1. Να παρακολουθήσουν και να βιώσουν οι μαθητές την Άλωση της Πόλης και την πτώση του Βυζαντίου. Δ20.Να πληροφορηθούν τις εξελίξεις στο εσωτερικό της Αυτοκρατορίας καθώς και στις σχέσεις της με τη Δύση. Δ27. Να κατανοήσουν τους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Γ7(ό.π) B2(ό.π)	4(B,Γ,Δ,E)
2. Ποιες ήταν, κατά τη γνώμη σας, οι κυριότερες συνέπειες της πτώσης του Βυζαντινού Κράτους(E2,B10,Δ29);	E2. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία της Άλωσης για τον Ελληνισμό και την Ευρώπη(BτM, 88). B10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό Δ29.Να εκτιμήσουν τη σημασία της πνευματικής προσφοράς του Ελληνισμού στη Δύση.	3(B,Δ,E)
3. Με ποιο σκεπτικό προβαλλόταν η Μόσχα ως «Τρίτη Ρώμη»(Γ7,E2)(BτM,68);	Γ7(ό.π) E2. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία της Άλωσης για τον Ελληνισμό και την Ευρώπη	2(Γ,E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 4^ο ΚΕΦ.:28(25+3)	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ B: 21(B2:4, B4:1,B7:14,B8:2) Γ: 25 Δ: 32 Ε: 34	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ 4: 13 3: 9 2: 6 1: 0

* Α : Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β:Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ:Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ:Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε:Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ

***4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)
3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων
2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων
1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΕΤΑΡΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

A. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 4ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν είκοσι πέντε (25) ερωτήσεις. Τρεις αποτελούνται από υποερωτήσεις και άρα, συνολικά, εμφανίζονται είκοσι οχτώ (28) ερωτήσεις.

Τέσσερις (4) ερωτήσεις αναφέρονται και αξιοποιούν αποκλειστικά την ιστορική αφήγηση, δεκατέσσερις (14) ερωτήσεις αναφέρονται στο υποστηρικτικό υλικό(παραθέματα, εικόνες, χάρτες), πέντε (5) ερωτήσεις συνδυάζουν το κείμενο της ιστορικής αφήγησης και το υποστηρικτικό υλικό, μία (1) ερώτηση οδηγεί το μαθητή να ανατρέξει σε λεξικά και εγκυκλοπαίδειες, εκτός του σχολικού βιβλίου. Πρόκειται για διαθεματική εργασία, η οποία απαιτεί ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ) και προσφέρεται στους μαθητές ως κατ' οίκον εργασία. Τέλος, τέσσερις (4) ερωτήσεις ζητούν από το μαθητή να ανατρέξει σε προηγούμενες διδακτικές ενότητες.

Όλες οι ερωτήσεις (28) βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας, εντός πλαισίου, ιώδους χρώματος.

Οι ερωτήσεις του τέταρτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινομία του Bloom, οι είκοσι τέσσερις (24) υπηρετούν γνωστικούς στόχους, δύο (2) συναισθηματικούς και δύο (2) ψυχοκινητικούς στόχους.

Από τις ερωτήσεις που εμπίπτουν στο γνωστικό τομέα της ταξινομίας, οι τέσσερις (4) αναφέρονται στο επίπεδο της Γνώσης, οι επτά (7) στο επίπεδο της Κατανόησης, μία(1) στην Εφαρμογή, επτά (7) στην Ανάλυση, μία (1) στην Σύνθεση και τέσσερις (4) στην Αξιολόγηση. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως από τις είκοσι τέσσερις (24) ερωτήσεις, οι δεκατέσσερις (14) στοχεύουν στα τρία πρώτα επίπεδα διδακτικών στόχων, ενώ οι δώδεκα (12) ερωτήσεις αναφέρονται στα τρία ανώτερα.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως δύο (2) ερωτήσεις, μόνο, είναι αντικειμενικού (κλειστού)τύπου και συγκεκριμένα κατάταξης σύμφωνα με κριτήρια (Α3). Οι είκοσι έξι (26) είναι ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης (Β). Από αυτές, οι δεκαοχτώ (18) είναι ερωτήσεις σύντομης απάντησης (Β1) και οχτώ (8) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις συνδέονται, κυρίως, με τα Θρησκευτικά (7), καθώς το τέταρτο κεφάλαιο διαπραγματεύεται το σχίσμα των Εκκλησιών και τις συνέπειές του. Υπάρχουν, επίσης, διασυνδέσεις με τη Νεοελληνική Λογοτεχνία (1) και την Αισθητική Αγωγή (1).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του τέταρτου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι διαθεματικές έννοιες με την εξής συχνότητα: Αιτιότητα:15, Κοινωνία:10, Σύγκρουση:9, Άτομο: 8, Χώρος: 8, Παρακμή: 5, Χρόνος: 3, Οικονομικό σύστημα: 3, Οικονομική διεύθυνση: 3, Πολιτισμική παράδοση: 2, Μεταβολή: 1, Πολιτικό σύστημα: 1, Ακμή: 1.

Υπερτερεί σε συχνότητα στη διατύπωση των εργασιών η έννοια της Αιτιότητας(15), διότι το κεφάλαιο διαπραγματεύεται την περίοδο κρίσης του Βυζαντίου και τις αιτίες

της. Η δεύτερη και τρίτη σε συχνότητα, στη διατύπωση των ερωτήσεων, διαθεματικές έννοιες Κοινωνία και Σύγκρουση δικαιολογούνται, καθώς περιγράφονται οι εσωτερικές συγκρούσεις και οι εξωτερικοί εχθροί (Λατίνοι, Οθωμανοί, Γερμανοί). Ακολούθως, η έντονη παρουσία στο Ατομο (8) δικαιολογείται, καθώς στο κεφάλαιο πρωταγωνιστούν σημαντικοί Αυτοκράτορες, οι οποίοι συνέβαλαν στην προσπάθεια ανασύστασης του Βυζαντίου και άλλοι, που συνέβαλαν στην εξασθένησή του. Η Παρακμή (5) και οι έννοιες, που συνδέονται με την Οικονομία (Οικονομικό σύστημα: 3, Οικονομική διείσδυση: 3) εμφανίζονται συχνά στις ερωτήσεις, διότι η οικονομική διείσδυση των Βενετών στην Αυτοκρατορία συνέβαλε καθοριστικά στην Παρακμή του Βυζαντίου.

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών: ΧΕΠ 1:13

Είκοσι (20) ερωτήσεις αποτελούν τύπο εργασίας, που δεν απαιτεί ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), πραγματοποιούνται δε, εντός της τάξης και είναι:

- Δεκατρείς (13) μελέτες πηγών κάθε είδους (ΧΕΠ 1),
- Μία (1) μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους (ΧΕΠ 2),
- Έξι (6) αποτελούν διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους (ΧΕΠ 3)

Οχτώ (8) ερωτήσεις απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ).

- Τέσσερις (4) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1),
- Μία (1) είναι δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι (ΜΕΠ 2),
- μία (1) είναι δημιουργία πίνακα μετά από έρευνα (ΜΕΠ 3),
- μία αποτελεί διαθεματική εργασία (ΜΕΠ 5) και
- μία είναι σχέδιο εργασίας (ΜΕΠ 6): (*Παράγοντες της οθωμανικής επέκτασης (ΒτΜ, 66)*).

Οι ερωτήσεις, λοιπόν, προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1,2,3), προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 5), τη βιωματική, ενεργητική και συμμετοχική γνώση (ΜΕΠ 1,2, 3, 5).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως

- είκοσι (20) ερωτήσεις υπηρετούν τη, συμβατή με τη Διαθεματικότητα, ανατροφοδοτική Διαμορφωτική Αξιολόγηση.
- Οχτώ (8) ερωτήσεις υπηρετούν την Τελική/ Αθροιστική. Η ισχυρή παρουσία στο κεφάλαιο της Τελικής αξιολόγησης συνδέεται με την κρίση του Βυζαντίου, της Λατινοκρατίας και της υποταγής του Βυζαντίου στους Οθωμανούς, θέματα του κεφαλαίου και την ανάγκη συνολικής διερεύνησής τους.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες του τέταρτου κεφαλαίου, επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε επτά (7) εργασίες του τέταρτου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί την έκφραση της διαθεματικής αξιολόγησης και
- σε υψηλό βαθμό (3) σε είκοσι μία (21) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται οι δύο (2), για το 4^ο κεφάλαιο, Γενικοί Στόχοι(Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., οι δεκατέσσερις (14), για το 4^ο κεφάλαιο, Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή, οι ένδεκα (11) για το 4^ο κεφάλαιο, Ειδικούς Στόχους (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. και οι τέσσερις (4) από τους δέκα (10) Ειδικών Σκοπών (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις σαράντα έξι (46) ερωτήσεις του 4^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- στις δεκατρείς (13) ερωτήσεις επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε εννέα (9) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- έξι (6) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**).

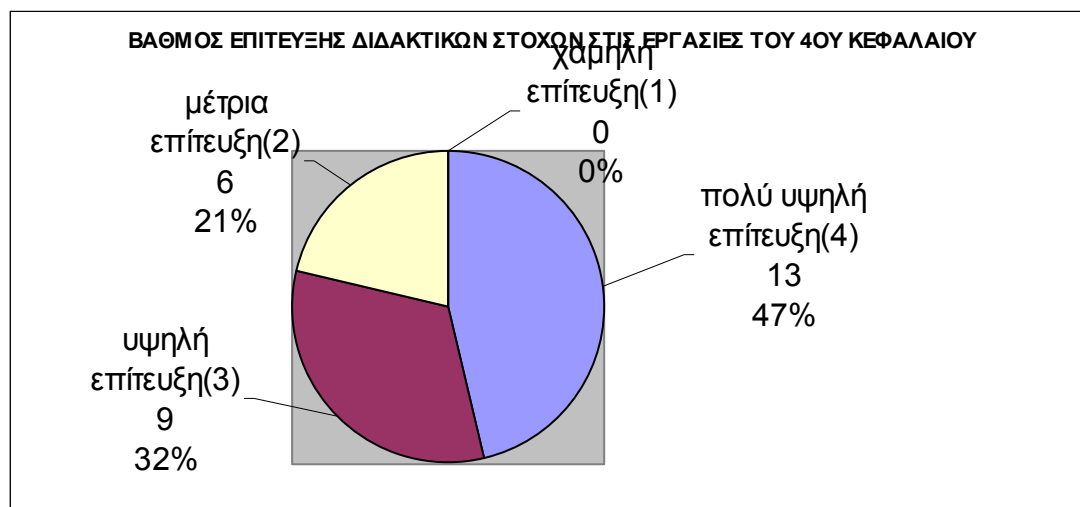
Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση με τριάντα τέσσερις αναφορές εμφανίζουν οι δεκατέσσερις (14) Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του τέταρτου κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή.

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως:

- τριάντα δύο (32) αναφορές/ διασυνδέσεις εντοπίζονται στις ερωτήσεις με τους ένδεκα (11), για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικούς Στόχους (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.,
- είκοσι πέντε (25) αναφορές/ διασυνδέσεις στους δύο (2) Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.εντοπίζονται στις ερωτήσεις του τέταρτου κεφαλαίου και
- είκοσι μία (21) αναφορές/ διασυνδέσεις στους Ειδικούς Σκοπούς(Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β2:4, Β4:1,Β7:14,Β8:2) .

Συμπερασματικά, οι περισσότερες ερωτήσεις (79%) του 4ου κεφαλαίου αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας σε πολύ υψηλό βαθμό (το 47%) έως υψηλό βαθμό (32%).

Γράφημα 4: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 4^{ου} κεφαλαίου



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΕΜΠΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ**	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ****
1.Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο <i>1.Σχέδιο Εργασίας:</i> Να συγκεντρώσετε και να παρουσιάσετε χαρακτηριστικές εικόνες και κείμενα που αναφέρονται στην καθημερινή ζωή των βυζαντινών (γέννηση, γάμος, θάνατος, γιορτές, διασκέδαση, διατροφικές συνήθειες, ένδυση, μοναστική ζωή κ.ά..)(ΒτΜ,73).	4	1	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ: ο μαθητής να συγκεντρώσει εικόνες και πηγές που αφορούν το θέμα και να προετοιμάσει παρουσίαση (Να συγκεντρώσετε και να παρουσιάσετε χαρακτηριστικές εικόνες και κείμενα που αναφέρονται στην καθημερινή ζωή των βυζαντινών)	B2
Σχολική εργασία περικειμένου <i>Πώς μπορείς να εξηγήσεις τη συμπεριφορά των παιδιών και των μεγάλων απέναντι στο συγκεκριμένο φυσικό γεγονός;</i> (ΒτΜ,70)	2	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει... (Πώς μπορείς να εξηγήσεις τη συμπεριφορά των παιδιών και των μεγάλων απέναντι στο συγκεκριμένο φυσικό γεγονός;)	B1
2. Βυζαντινή Γραμματεία <i>1Α. Να βρείτε όσα περισσότερα μπορείτε ακριτικά τραγούδια. Να συγκεντρώσετε τις ιστορικές πληροφορίες που περιέχονται σ' αυτά και να τις σχολιάσετε</i>	4	1	A1.ΓΝΩΣΗ : ο μαθητής να συγκεντρώσει τις πληροφορίες... (Να συγκεντρώσετε τις ιστορικές πληροφορίες που περιέχονται σ' αυτά και να τις σχολιάσετε)	B2
<i>1Β. Ποιες, επίσης, πληροφορίες γλωσσικές μπορούμε να αντλήσουμε από αυτά;</i>	4	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να αναγνωρίσει.. (Ποιες, επίσης, πληροφορίες γλωσσικές μπορούμε να αντλήσουμε από αυτά;)	B1
<i>2. Με αφετηρία το παράθεμα Βυζάντιο και Ελληνική Αρχαιότητα να εξετάσετε (με τη βοήθεια λεξικού και εγκυκλοπαίδειας) τη σημασία και τη νοηματική εξέλιξη των όρων Έλληνας, Εθνικός, Ρωμαίος-Ρωμός, Γραικός(ΒτΜ,77).</i>	4	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να αναγνωρίσει.. (...να εξετάσετε (με τη βοήθεια λεξικού και εγκυκλοπαίδειας) τη σημασία και τη νοηματική εξέλιξη των όρων Έλληνας, Εθνικός, Ρωμαίος-Ρωμός, Γραικός)	B1
Σχολικές εργασίες περικειμένου <i>1Α.Τι απεικονίζεται στο δίπτυχο;</i>	2	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής συσχετίζοντας και εφαρμόζοντας τα όσα κατέχει να αναγνωρίσει... (Τι απεικονίζεται στο δίπτυχο;)	B1
<i>1Β.Από πού είναι επηρεασμένη η βυζαντινή λογοτεχνία. (ΒτΜ,74)</i>	2	2	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία (Από πού είναι επηρεασμένη η βυζαντινή λογοτεχνία;)	B1
<i>2. Προσπάθησε να εξηγήσεις γιατί ο πατριάρχης Φώτιος θεωρείται η μεγαλύτερη φυσιογνωμία της εποχής</i>	3	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει (Προσπάθησε να εξηγήσεις γιατί ο	B2

του(ΒτΜ, 76).			πατριάρχης Φώτιος θεωρείται η μεγαλύτερη φυσιογνωμία της εποχής του;)	
3. Ποιες ιστορικές πληροφορίες αντλούμε για τη ζωή των ακριτών από το απόσπασμα αυτό; (ΒτΜ, 77)	2	2	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να συγκεντρώσει τις πληροφορίες... (Ποιες ιστορικές πληροφορίες αντλούμε για τη ζωή των ακριτών από το απόσπασμα αυτό;)	B1
4Α. Ποιες διαπιστώσεις κάνει η συγγραφέας του κειμένου;	2	2	Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: Ο μαθητής να συνοψίσει... (Ποιες διαπιστώσεις κάνει η συγγραφέας του κειμένου;)	B1
4Β. Γνωρίζεις στοιχεία που να τις επιβεβαιώνουν; (ΒτΜ, 77)	4	2	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να συγκεντρώσει πληροφορίες (Γνωρίζεις στοιχεία που να τις επιβεβαιώνουν;)	B1
3. Επιστήμη και Τεχνολογία 1. Με αφετηρία το παράθεμα Μόνη σωτηρία η αναδρομική ισχύς των νόμων προσπάθησε να θυμηθείς στοιχεία της βυζαντινής νομοθεσίας που δικαιολογούν την άποψη ότι το κράτος έπρεπε να αντιμετωπίζει τα δεδομένα που διαμορφώνονταν κάθε φορά με νέους νόμους ή με τη βελτίωση όσων υπήρχαν.	5	1	Α3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής συσχετίζοντας και εφαρμόζοντας τα όσα κατέχει να αναγνωρίσει... (προσπάθησε να θυμηθείς στοιχεία της βυζαντινής νομοθεσίας που δικαιολογούν την άποψη ότι το κράτος έπρεπε να αντιμετωπίζει τα δεδομένα που διαμορφώνονταν κάθε φορά με νέους νόμους ή με τη βελτίωση όσων υπήρχαν.)	B2
2Α. Πώς μπορείς να εξηγήσεις την ενασχόληση αρκετών βυζαντινών με πολλές επιστήμες παράλληλα;	3	1	Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει... (Πώς μπορείς να εξηγήσεις την ενασχόληση αρκετών βυζαντινών με πολλές επιστήμες παράλληλα;)	B2
2Β. Σήμερα μπορεί να γίνει αυτό(ΒτΜ, 79);	4	1	Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να συγκρίνει τις συνθήκες στο Βυζάντιο με τις σημερινές (Σήμερα μπορεί να γίνει αυτό;)	B1
4. Εικαστικές Τέχνες και Μουσική 1. Με βάση την αφήγηση του βιβλίου σου και αξιοποιώντας τις μέχρι τώρα γνώσεις σου από το μάθημα των Εικαστικών προσπάθησε να προσδιορίσεις τον τύπο των εκκλησιών που εικονίζονται στην ενότητα αυτή.	1	1	Β: ανάπτυξη του ενδιαφέροντος του μαθητή για την Τέχνη (Με βάση την αφήγηση του βιβλίου σου και αξιοποιώντας τις μέχρι τώρα γνώσεις σου από το μάθημα των Εικαστικών προσπάθησε να προσδιορίσεις τον τύπο των εκκλησιών που εικονίζονται στην ενότητα αυτή.)	B1

2. Η βυζαντινή τέχνη υπήρξε συνέχεια και εξέλιξη της ελληνορωμαϊκής, προσάρμοσε όμως τα στοιχεία που δανειστίκε στη χριστιανική θρησκεία, την οποία κυρίως και υπηρέτησε: Προσπάθησε να βρει στοιχεία που δικαιολογούν την άποψη αυτή.	3	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία (...Προσπάθησε να βρεις στοιχεία που δικαιολογούν την άποψη αυτή)	B1
3. Η κλασική τεχνοτροπία στη ζωγραφική έχει τα ακόλουθα βασικά χαρακτηριστικά: βάθος, κίνηση, ισορροπία, φυσικές αναλογίες των μορφών, αρμονία. Σε ποιες εικόνες διακρίνετε ένα ή περισσότερα από τα χαρακτηριστικά αυτά;	2	1	A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής συσχετίζοντας και εφαρμόζοντας τα όσα κατέχει να αναγνωρίσει... (...Σε ποιες εικόνες διακρίνετε ένα ή περισσότερα από τα χαρακτηριστικά αυτά;)	A3(Ταξινόμηση)
4. Να οργανωθείτε σε ομάδες. Καθεμιά να αναλάβει τη συγκέντρωση και σχολιασμό φωτογραφικού υλικού που αφορά τη βυζαντινή τέχνη μιας περιόδου(ΒτΜ,84).	4	1	Γ: ο μαθητής να εκτελεί αποτελεσματικά νέες δραστηριότητες...Καθεμιά να αναλάβει τη συγκέντρωση και σχολιασμό φωτογραφικού υλικού που αφορά τη βυζαντινή τέχνη μιας περιόδου)	B2
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Μελέτησε προσεκτικά το παράθεμα αυτό και, με βάση τα όσα θα μάθεις στη συνέχεια, προσπάθησε να βρεις στοιχεία που επιβεβαιώνουν το διδακτικό χαρακτήρα της χριστιανικής τέχνης(ΒτΜ,80).	3	2	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία (προσπάθησε να βρεις στοιχεία που επιβεβαιώνουν το διδακτικό χαρακτήρα της χριστιανικής τέχνης)	B2
2. Προσέξτε ένα σημερινό ελληνικό νόμισμα. Ποιες πληροφορίες μπορείτε να αποκομίσετε; (ΒτΜ,84)	4	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής συσχετίζοντας και εφαρμόζοντας τα όσα κατέχει να αναγνωρίσει... (Προσέξτε ένα σημερινό ελληνικό νόμισμα. Ποιες πληροφορίες μπορείτε να αποκομίσετε;)	B1
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 5 ^{ΟΥ} ΚΕΦ.:20(16+4)	1: 1 2: 6 3: 4 4: 8 5: 1	1:11 2: 9	A. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ 1.ΓΝΩΣΗ: 5 2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 4 3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 4 4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 3 5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 1 6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 1 B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ: 1 Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ: 1	A3 : 1 B1: 12 B2: 7

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ
Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,

7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΦΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΕΜΠΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεμ. προεκτ.σε άλλα μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδ.** Μεθοδολ. ΧΕΠ(1-7) ΜΕΠ(1-6)	Αξιολ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματικότητας ****
1.Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο <i>1.Σχέδιο Εργασίας:</i> Να συγκεντρώσετε και να παρουσιάσετε χαρακτηριστικές εικόνες και κείμενα που αναφέρονται στην καθημερινή ζωή των βυζαντινών (γέννηση, γάμος, θάνατος, γιορτές, διασκέδαση, διατροφικές συνήθειες, ένδυση, μοναστική ζωή κ.ά..)(BτM,73).	Νεοελ. Λογοτεχνία, Αισθητική ή Αγωγή	Κοινωνία(των βυζαντινών)	ΜΕΠ 6	2	4
Σχολική εργασία περικευμένου Πώς μπορείς να εξηγήσεις τη συμπεριφορά των παιδιών και των μεγάλων απέναντι στο συγκεκριμένο φυσικό γεγονός;(BτM,70)		Κοινωνία (των παιδιών και των μεγάλων)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Βυζαντινή Γραμματεία <i>1Α. Να βρείτε όσα περισσότερα μπορείτε ακριτικά τραγούδια. Να συγκεντρώσετε τις ιστορικές πληροφορίες που περιέχονται σ' αυτά και να τις σχολιάσετε.</i>	Νεοελ. Λογοτεχνία	Πολιτισμός (ακριτικά τραγούδια, ιστορικές πληροφορίες)	ΜΕΠ 5	2	4
<i>1Β. Ποιες, επίσης, πληροφορίες γλωσσικές μπορούμε να αντλήσουμε από αυτά;</i>	Γλώσσα	Πολιτισμός (πληροφορίες γλωσσικές)	ΜΕΠ 5	2	4
<i>2. Με αφετηρία το παράθεμα Βυζάντιο και Ελληνική Αρχαιότητα να εξετάσετε (με τη βοήθεια λεξικού και εγκυκλοπαίδειας) τη σημασία και τη νοηματική εξέλιξη των όρων Έλληνας, Εθνικός, Ρωμαίος-Ρωμικός, Γραικός(BτM,77).</i>	Γλώσσα	Πολιτισμός (νοηματική εξέλιξη των όρων)	ΜΕΠ 5	3	4
Σχολικές εργασίες περικευμένου <i>1Α.Τι απεικονίζεται στο δίπτυχο;</i>		Πολιτισμός (δίπτυχο)	ΧΕΠ 1	2	3
<i>1Β.Από πού είναι επηρεασμένη η βυζαντινή λογοτεχνία; (BτM,74)</i>	Νεοελ. Λογοτεχνία	Πολιτισμός (η βυζαντινή λογοτεχνία) Αιτιότητα(Από πού είναι επηρεασμένη)	ΧΕΠ 3	2	4
<i>2. Προσπάθησε να εξηγήσεις γιατί</i>		Άτομο (πατριάρχης)	ΧΕΠ 3	2	3

ο πατριάρχης Φώτιος θεωρείται η μεγαλύτερη φυσιογνωμία της εποχής του(ΒτΜ,76).		Φώτιος) Αιτιότητα(να εξηγήσεις γιατί) Πολιτισμός (η μεγαλύτερη φυσιογνωμία της εποχής του)			
3. Ποιες ιστορικές πληροφορίες αντλούμε για τη ζωή των ακριτών από το απόσπασμα αυτό; (ΒτΜ,77)	Νεοελ. Λογοτεχνία	Πολιτισμός (ιστορικές πληροφορίες)	ΧΕΠ 1	2	4
4Α. Ποιες διαπιστώσεις κάνει η συγγραφέας του κειμένου;			ΧΕΠ 1	2	2
4Β. Γνωρίζεις στοιχεία που να τις επιβεβαιώνουν; (ΒτΜ,77)			ΧΕΠ 3	2	2
3. Επιστήμη και Τεχνολογία 1. Με αφετηρία το παράθεμα Μόνη σωτηρία η αναδρομική ισχύς των νόμων προσπάθησε να θυμηθείς στοιχεία της βυζαντινής νομοθεσίας που δικαιολογούν την άποψη ότι το κράτος έπρεπε να αντιμετωπίζει τα δεδομένα που διαμορφώνονταν κάθε φορά με νέους νόμους ή με τη βελτίωση όσων υπήρχαν.		Πολιτικό σύστημα(βυζαντινή νομοθεσίας)	ΧΕΠ 3	3	3
2Α. Πώς μπορείς να εξηγήσεις την ενασχόληση αρκετών βυζαντινών με πολλές επιστήμες παράλληλα;		Αιτιότητα(να εξηγήσεις) Πολιτισμός (επιστήμες) Κοινωνία (βυζαντινών)	ΧΕΠ 3	2	3
2Β. Σήμερα μπορεί να γίνει αυτό(ΒτΜ,79);			ΧΕΠ 6	2	2
4. Εικαστικές Τέχνες και Μουσική 1. Με βάση την αφήγηση του βιβλίου σου και αξιοποιώντας τις μέχρι τώρα γνώσεις σου από το μάθημα των Εικαστικών προσπάθησε να προσδιορίσεις τον τύπο των εκκλησιών που εικονίζονται στην ενότητα αυτή.	Αισθητικ ή Αγωγή, Θρησκευ τικά	Πολιτισμός(τύπο των εκκλησιών)	ΜΕΠ 1	3	4
2. Η βυζαντινή τέχνη υπήρξε συνέχεια και εξέλιξη της ελληνορωμαϊκής, προσαρμόσε όμως τα στοιχεία που δανείστηκε στη χριστιανική θρησκεία, την οποία κυρίως και υπηρέτησε: Προσπάθησε να βρεις στοιχεία που δικαιολογούν την άποψη αυτή.	Αισθητικ ή Αγωγή Θρησκευ τικά	Πολιτισμός(βυζαντινή, ελληνορωμαϊκή τέχνη) Μεταβολή(προσαρμοσε)	ΜΕΠ 1	2	4
3. Η κλασική τεχνοτροπία στη ζωγραφική έχει τα ακόλουθα βασικά χαρακτηριστικά: βάθος, κίνηση, ισορροπία, φυσικές ανα-	Αισθητικ ή Αγωγή	Πολιτισμός(κλασική ή τεχνοτροπία στη ζωγραφική)	ΧΕΠ 2	2	4

λογίες των μορφών, αρμονία. Σε ποιες εικόνες διακρίνεται ένα ή περισσότερα από τα χαρακτηριστικά αυτά;					
4. Να οργανωθείτε σε ομάδες. Καθεμιά να αναλάβει τη συγκέντρωση και σχολιασμό φωτογραφικού υλικού που αφορά τη βυζαντινή τέχνη μιας περιόδου(ΒτΜ,84).	Αισθητική ή Αγωγή	Πολιτισμός (βυζαντινή τέχνη)	ΜΕΠ 4	3	3
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Μελέτησε προσεκτικά το παράθεμα αυτό και, με βάση τα όσα θα μάθεις στη συνέχεια, προσπάθησε να βρεις στοιχεία που επιβεβαιώνουν το διδακτικό χαρακτήρα της χριστιανικής τέχνης(ΒτΜ,80).	Θρησκευτικά	Πολιτισμός(χριστιανικής τέχνης)	ΧΕΠ 1	2	4
2. Προσέξτε ένα σημερινό ελληνικό νόμισμα. Ποιες πληροφορίες μπορείτε να αποκομίσετε;(ΒτΜ,84)		Πολιτισμός (νόμισμα) Χώρος(ελληνικό) Χρόνος(σημερινό)	ΧΕΠ 6	2	3
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 5 ^{ΟΥ} ΚΕΦ.:20(16+4)	Αισθητική ή Αγωγή(5) Νεοελ. Λογοτεχνία(4) Θρησκευτικά(3) Γλώσσα(2)	Πολιτισμ.(14) Κοινωνία(3) Αιτιότητα(3) Πολιτ. Σύστημα(1) Άτομο(1) Χώρος(1) Χρόνος(1) Μεταβολή(1)	ΧΕΠ 1:5 ΧΕΠ 2:1 ΧΕΠ 3:5 ΧΕΠ 6:2 ΜΕΠ 1:2 ΜΕΠ 4:1 ΜΕΠ5:3 ΜΕΠ 6:1	1: 0 2:16 3: 4	4: 10 3: 7 2: 3 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΕΜΠΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ*: Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 0*** Δ.Σ.(Δ): 4 (Δ30-Δ33), Ε.Δ.Σ(Ε): 5	ΒΑΘΜΟΙ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ**
1.Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο	Δ30.Να γνωρίσουν στοιχεία της καθημερινής ζωής των βυζαντινών	3

1.Σχέδιο Εργασίας: Να συγκεντρώσετε και να παρουσιάσετε χαρακτηριστικές εικόνες και κείμενα που αναφέρονται στην καθημερινή ζωή των βυζαντινών (γέννηση, γάμος, θάνατος, γιορτές, διασκέδαση, διατροφικές συνήθειες, ένδυση, μοναστική ζωή κ.ά..)(Δ30,Ε1,Β7)(ΒτΜ,73).	(ιδιωτική και κοινωνική ζωή, συνήθειες κ.λπ.) Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές στοιχεία και όψεις της καθημερινής ζωής στο Βυζάντιο(ΒτΜ, 91). Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	
Σχολική εργασία περικειμένου <i>Πώς μπορείς να εξηγήσεις τη συμπεριφορά των παιδιών και των μεγάλων απέναντι στο συγκεκριμένο φυσικό γεγονός; ..)(Δ30,Ε1,Β7) (ΒτΜ,70)</i>	Δ30(ό.π.) Ε1(ό.π.) Β7(ό.π.)	3
2. Βυζαντινή Γραμματεία <i>1Α. Να βρείτε όσα περισσότερα μπορείτε ακριτικά τραγούδια. Να συγκεντρώσετε τις ιστορικές πληροφορίες που περιέχονται σ' αυτά και να τις σχολιάσετε.(Δ31,Ε1)</i>	Δ31.Να γνωρίσουν τα κυριότερα είδη της βυζαντινής γραμματείας και τους σημαντικότερους εκπροσώπους τους. Ε1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη Βυζαντινή Γραμματεία(ΒτΜ, 94).	2
<i>1Β. Ποιες, επίσης, πληροφορίες γλωσσικές μπορούμε να αντλήσουμε από αυτά.(Δ31,Ε1);</i>	Δ31, Ε1(ό.π.)	2
<i>2. Με αφετηρία το παράθεμα Βυζάντιο και Ελληνική Αρχαιότητα να εξετάσετε (με τη βοήθεια λεξικού και εγκυκλοπαίδειας) τη σημασία και τη νοηματική εξέλιξη των όρων Έλληνας, Εθνικός, Ρωμαίος-Ρωμύς, Γραικός(Ε1,Β6)(ΒτΜ,77).</i>	Ε1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη Βυζαντινή Γραμματεία Β6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία.	2
Σχολικές εργασίες περικειμένου <i>1Α.Τι απεικονίζεται στο δίπτυχο(Δ31,Δ32,Ε1);</i>	Δ32.Να εκτιμήσουν τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της λογοτεχνίας(, της επιστήμης και της τεχνολογίας). Δ31, Ε1(ό.π.)	2
<i>1Β.Από πού είναι επηρεασμένη η βυζαντινή λογοτεχνία. (Δ31,Δ32,Ε1); (ΒτΜ,74)</i>	Δ31, Ε1(ό.π.) Δ32.Να εκτιμήσουν τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της λογοτεχνίας(, της επιστήμης και της τεχνολογίας).	2
<i>2. Προσπάθησε να εξηγήσεις γιατί ο πατριάρχης Φώτιος θεωρείται η μεγαλύτερη φυσιογνωμία της εποχής του(Δ31,Δ32,Ε1); (ΒτΜ,76).</i>	Δ31.Να γνωρίσουν τα κυριότερα είδη της βυζαντινής γραμματείας και τους σημαντικότερους εκπροσώπους τους. Δ32.Να εκτιμήσουν τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της λογοτεχνίας(, της επιστήμης και της τεχνολογίας). Ε1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη Βυζαντινή Γραμματεία(ΒτΜ, 94).	2
<i>3. Ποιες ιστορικές πληροφορίες αντλούμε για τη ζωή των ακριτών από το απόσπασμα αυτό(Δ31,Ε1)(ΒτΜ,77)</i>	Δ31, Ε1(ό.π.)	2
<i>4Α. Ποιες διαπιστώσεις κάνει η</i>	Δ31.Να γνωρίσουν τα κυριότερα είδη της βυζαντινής γραμματείας και	2

συγγραφέας του κειμένου(Δ31,Δ32,Ε1); ;	τους σημαντικότερους εκπροσώπους τους. Δ32.Να εκτιμήσουν τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της λογοτεχνίας(της επιστήμης και της τεχνολογίας.) Ε1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη Βυζαντινή Γραμματεία(ΒτΜ, 94).	
4Β.Γνωρίζεις στοιχεία που να τις επιβεβαιώνουν; (Δ31,Δ32,Ε1); (ΒτΜ,77)	Δ31, Δ32, Ε1(ό.π.)	2
3. Επιστήμη και Τεχνολογία 1. Με αφετηρία το παράθεμα Μόνη σωτηρία η αναδρομική ισχύς των νόμων προσπάθησε να θυμηθείς στοιχεία της βυζαντινής νομοθεσίας που δικαιολογούν την άποψη ότι το κράτος έπρεπε να αντιμετωπίζει τα δεδομένα που διαμορφώνονταν κάθε φορά με νέους νόμους ή με τη βελτίωση όσων υπήρχαν.	Δ32.Να εκτιμήσουν τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της λογοτεχνίας, της επιστήμης και της τεχνολογίας. Ε1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν οι μαθητές τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της Επιστήμης και της Τέχνης(ΒτΜ, 95).	2
2Α. Πώς μπορείς να εξηγήσεις την ενασχόληση αρκετών βυζαντινών με πολλές επιστήμες παράλληλα(Β10,Δ32,Ε1);	Δ32, Ε1(ό.π.) Β10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό	3
2Β.Σήμερα μπορεί να γίνει αυτό(Β2)(ΒτΜ,79);	Β2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους.	1
4. Εικαστικές Τέχνες και Μουσική 1. Με βάση την αφήγηση του βιβλίου σου και αξιοποιώντας τις μέχρι τώρα γνώσεις σου από το μάθημα των Εικαστικών προσπάθησε να προσδιορίσεις τον τύπο των εκκλησιών που εικονίζονται στην εικόνα αυτή(Δ33,Ε1).	Δ33. Να εκτιμήσουν την αξία της βυζαντινής τέχνης , γενικά, και τη σχέση της με τη χριστιανική θρησκεία. Ε1. Να εκτιμήσουν την αξία της Βυζαντινής τέχνης(και της μουσικής γενικά,) και τη σχέση της με τη χριστιανική θρησκεία.	2
2. Η βυζαντινή τέχνη υπήρξε συνέχεια και εξέλιξη της ελληνορωμαϊκής, προσάρμοσε όμως τα στοιχεία που δανείστηκε στη χριστιανική θρησκεία, την οποία κυρίως και υπηρέτησε. Προσπάθησε να βρεις στοιχεία που δικαιολογούν την άποψη αυτή(Ε2,Β9,Β1).	Ε2. Να αντιληφθούν οι μαθητές ότι οι καλλιτεχνικές εξελίξεις εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εποχής(ΒτΜ, 97). Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα.	2
3. Η κλασική τεχνοτροπία στη ζωγραφική έχει τα ακόλουθα βασικά χαρακτηριστικά: βάθος, κίνηση, ισορροπία, φυσικές αναλογίες των μορφών, αρμονία. Σε ποιες εικόνες διακρίνετε ένα ή περισσότερα από τα χαρακτηριστικά αυτά(Δ33,Ε1);	Δ33. Να εκτιμήσουν την αξία της βυζαντινής τέχνης , γενικά, και τη σχέση της με τη χριστιανική θρησκεία. Ε1. Να εκτιμήσουν την αξία της Βυζαντινής τέχνης(και της μουσικής γενικά,) και τη σχέση της με τη χριστιανική θρησκεία.	2

4. Να οργανωθείτε σε ομάδες. Καθεμιά να αναλάβει τη συγκέντρωση και σχολιασμό φωτογραφικού υλικού που αφορά τη βυζαντινή τέχνη μιας περιόδου(Δ33,Ε1) (ΒτΜ,84).	Δ33(ό.π.) Ε1(ό.π.)	2
Σχολικές εργασίες περιεκτιμώμενου 1. Μελέτησε προσεκτικά το παράθεμα αυτό και, με βάση τα όσα θα μάθεις στη συνέχεια, προσπάθησε να βρεις στοιχεία που επιβεβαιώνουν το διδακτικό χαρακτήρα της χριστιανικής τέχνης(Δ33,Ε1) (ΒτΜ,80).	Δ33(ό.π.) Ε1(ό.π.)	2
2. Προσέξτε ένα σημερινό ελληνικό νόμισμα. Ποιες πληροφορίες μπορείτε να αποκομίσετε(Β1);(ΒτΜ,84)	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους.	1
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 5 ^{0Υ} ΚΕΦ.:20(16+4)	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ Β: 7(Β1:2,Β6:1,Β7:2,Β9:1,Β10:1) Γ:** Δ:21 Ε: 19	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ** 3: 3 2: 15 1: 2

* Α : Γενικός σκοπός ΔΕΙΠΠΣ, Β:Ειδικό σκοπό ΑΠΣ, Γ:Γενικοί στόχοι ΔΕΙΠΠΣ, Δ:Ειδικό Στόχοι ΑΠΣ, Ε:Ειδικό Διδακτικό στόχοι στο ΒτΚ

**Επειδή για το κεφάλαιο αυτό δεν υπήρχε πρόβλεψη στους Γενικούς Στόχους ΔΕΙΠΠΣ, η βαθμολογία διαμρφώνεται ως εξής:

3(πολύ υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΠΕΜΠΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο πέμπτο (5^ο) κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δεκαέξι (16) ερωτήσεις. Τέσσερις (4) αποτελούνται από υποερωτήσεις και, άρα, συνολικά, εμφανίζονται είκοσι (20) ερωτήσεις.

Μία (1) ερώτηση αναφέρεται και αξιοποιεί αποκλειστικά την ιστορική αφήγηση, έξι (6) ερωτήσεις αναφέρονται στο υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες), τέσσερις (4) ερωτήσεις συνδυάζουν το κείμενο της ιστορικής αφήγησης και το υποστηρικτικό υλικό, ενώ οχτώ (8) παραπέμπουν το μαθητή εκτός σχολικού εγχειριδίου και του υποδεικνύουν να χρησιμοποιήσει για την πραγματοποίηση της εργασίας λεξικά, Εγκυκλοπαίδειες, φωτογραφικό υλικό, νομίσματα και μία (1) απαιτεί επανάληψη.

Έντεκα (11) ερωτήσεις βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας, εντός πλαισίου, ιώδους χρώματος και εννέα(9) είναι ερωτήσεις που προσφέρονται στο περιεχόμενο, αξιοποιώντας το υποστηρικτικό υλικό.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως από τις είκοσι (20) ερωτήσεις οι δεκαοχτώ(18) εμπίπτουν στον γνωστικό τομέα της ταξινομίας Bloom, μία (1) στον συναισθηματικό τομέα και μία (1) στον ψυχοκινητικό.

Οι ερωτήσεις του πέμπτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινομία του Bloom, εμπίπτουν οι πέντε (5) στο επίπεδο της Γνώσης, οι τέσσερις (4) στο επίπεδο της Κατανόησης, τέσσερις (4) στην Εφαρμογή, πέντε (5) στην Ανάλυση, μία (1) στην

Σύνθεσης, και μία (1) στο επίπεδο της Αξιολόγησης. Αναλυτικότερα, δεκατρείς (13) είναι εργασίες απλές και στοχεύουν στα τρία πρώτα επίπεδα γνωστικών διδακτικών στόχων, καθώς εστιάζουν στην αναπαραγωγή της ιστορικής γνώσης (5) και κατανόησης (4) και στην εφαρμογή (4), ενώ οι πέντε (5) ερωτήσεις απαιτούν από τους μαθητές την άσκηση στην ανάλυση (3), τη σύνθεση (1) και στην αξιολόγηση (1), ικανότητες, οι οποίες συνδέονται άμεσα με την καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας.

Η ερώτηση που άπτεται του συναισθηματικού τομέα (ΒτΜ, σ.84), στοχεύει στην καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την Τέχνη (: ζητά από τον μαθητή να προσδιορίσει τον τύπο των εκκλησιών που υπάρχουν στο περικείμενο). Η ερώτηση του ψυχοκινητικού τομέα (ΒτΜ, σ.84) καθοδηγεί τον μαθητή στην ομαδική εργασία και στοχεύει στην ανάπτυξη της δεξιότητας να επιλέγει, να συγκεντρώνει και να σχολιάζει φωτογραφικό υλικό που αφορά στη Βυζαντινή Τέχνη μιας περιόδου.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως μία (1) ερώτηση, μόνο, είναι αντικειμενικού (κλειστού) τύπου. Και είναι κατάταξης σύμφωνα με κριτήρια (Α3). Οι δεκαεννέα (19) είναι ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης (Β). Από αυτές, οι δώδεκα (12) είναι ερωτήσεις σύντομης απάντησης (Β1) και επτά (7) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις συνδέονται, κυρίως, με Αισθητική Αγωγή (4) και με τη Νεοελληνική Λογοτεχνία (4), καθώς το κεφάλαιο εξετάζει τις Εικαστικές Τέχνες και τη Βυζαντινή Γραμματεία. Επίσης, υπάρχουν σαφείς διασυνδέσεις με τα Θρησκευτικά (3), καθώς στο πέμπτο κεφάλαιο τονίζεται η σχέση της Βυζαντινής Τέχνης και Γραμματείας με τη χριστιανική θρησκεία. Υπάρχουν, επίσης, διασυνδέσεις και με τη Γλώσσα (2), καθώς διερευνάται η εξέλιξη λέξεων στο πέρασμα των αιώνων.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου, δεν παρατίθενται ενδεικτικές για το συγκεκριμένο κεφάλαιο, καθώς *Ο Πολιτισμός του Βυζαντίου* δεν περιλαμβάνόταν στον αρχικό προγραμματισμό. Διαπιστώνουμε, ωστόσο, με γνώμονα τις βασικές διαθεματικές έννοιες πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι εξής έννοιες με την εξής συχνότητα: Πολιτισμός (14), Αιτιότητα:3, Κοινωνία:3, Άτομο: 1, Χώρος: 1, Χρόνος: 1, Μεταβολή: 1, Πολιτικό σύστημα: 1. Η ιδιαίτερη συχνότητα εμφάνισης των τριών πρώτων εννοιών (Πολιτισμός, Αιτιότητα, Κοινωνία) στη διατύπωση των είκοσι ερωτήσεων συνδέεται με προφανή τρόπο με τον τίτλο του κεφαλαίου (*Ο Πολιτισμός του Βυζαντίου*).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Δεκατρείς (13) ερωτήσεις αποτελούν τύπο εργασίας, που δεν απαιτεί ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ),πραγματοποιούνται δε, εντός της τάξης και είναι:

- Πέντε (5)μελέτες πηγών κάθε είδους (ΧΕΠ 1),
- Μία (1) μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους(ΧΕΠ 2),
- Πέντε (5) αποτελούν διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους (ΧΕΠ 3),
- δύο (2) είναι απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα (ΧΕΠ 6).

Επτά (7) ερωτήσεις απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ). Συγκεκριμένα:

- δύο (2) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1),
- μία (1) είναι Ομαδική Εργασία (ΜΕΠ 4),

- τρεις (3) αποτελούν *διαθεματικές εργασίες* (ΜΕΠ 5) και
- μία (1) είναι *σχέδιο εργασίας* (ΜΕΠ 6).

Οι ερωτήσεις, λοιπόν, προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1,2,3,6), προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 5) και ενισχύουν τη βιωματική, ενεργητική και συμμετοχική γνώση (ΜΕΠ1,4, 5, 6).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως

- δεκαέξι (16) ερωτήσεις υπηρετούν τη, συμβατή με τη Διαθεματικότητα, ανατροφοδοτική Διαμορφωτική Αξιολόγηση και
- τέσσερις (4) ερωτήσεις υπηρετούν την Τελική/ Αθροιστική.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες του τέταρτου κεφαλαίου, επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε δέκα (10) εργασίες του πέμπτου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί την έκφραση της διαθεματικής αξιολόγησης,
- σε υψηλό βαθμό (3) σε επτά (7) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά και
- σε μέτριο βαθμό (2) σε τρεις (3) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται δύο, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διαπιστώνουμε πως από τις είκοσι (20) ερωτήσεις του κεφαλαίου οι δεκαεννέα (19) συνεχονται με μία ή και περισσότερες κατηγορίες διδακτικών στόχων. Η τελευταία ερώτηση στο περικείμενο (*Προσέξτε ένα σημερινό ελληνικό νόμισμα. Ποιες πληροφορίες μπορείτε να αποκομίσετε; ΒτΜ,84*) δε είναι συναφής με κάποιον από τους σκοπούς και στόχους που αφορούν στο πέμπτο κεφάλαιο. Αρκετά γενικόλογα τη συνδέσαμε με τον Β1 (Ειδικοί Σκοποί ΑΠΣ).

Επίσης, είναι σημαντικό να τονισθεί πως για το πέμπτο κεφάλαιο του σχολικού εγχειριδίου (*Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ*) δεν διατυπώνονται σε ξεχωριστή ενότητα Γενικοί Στόχοι (Γ) στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και συνεπώς, δεν συνεξετάζονται ως προς το βαθμό συνοχής τους με τις ερωτήσεις του κεφαλαίου. Για το λόγο αυτό η πλήρης επίτευξη θα εκφραστεί με το βαθμό 3, η μέτρια με το βαθμό 2 και η χαμηλή με το βαθμό 1.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως επιτυγχάνονται:

- οι πέντε (5), για το 5^ο κεφάλαιο, Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή.
- οι τέσσερις (4) για το 5^ο κεφάλαιο, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. και
- οι πέντε (5) από τους δέκα (10) Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων είκοσι (20) ερωτήσεις του 5^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- στις τρεις (3) ερωτήσεις επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τριών κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 3, πολύ υψηλή επίτευξη**),

- σε δεκαπέντε (15) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης :2, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται δύο από τα τρία είδη διδακτικών στόχων και
- δύο (2) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη μιας (από τις τρεις) κατηγορίας στόχων (**Βαθμός επίτευξης :1, χαμηλή επίτευξη**) .

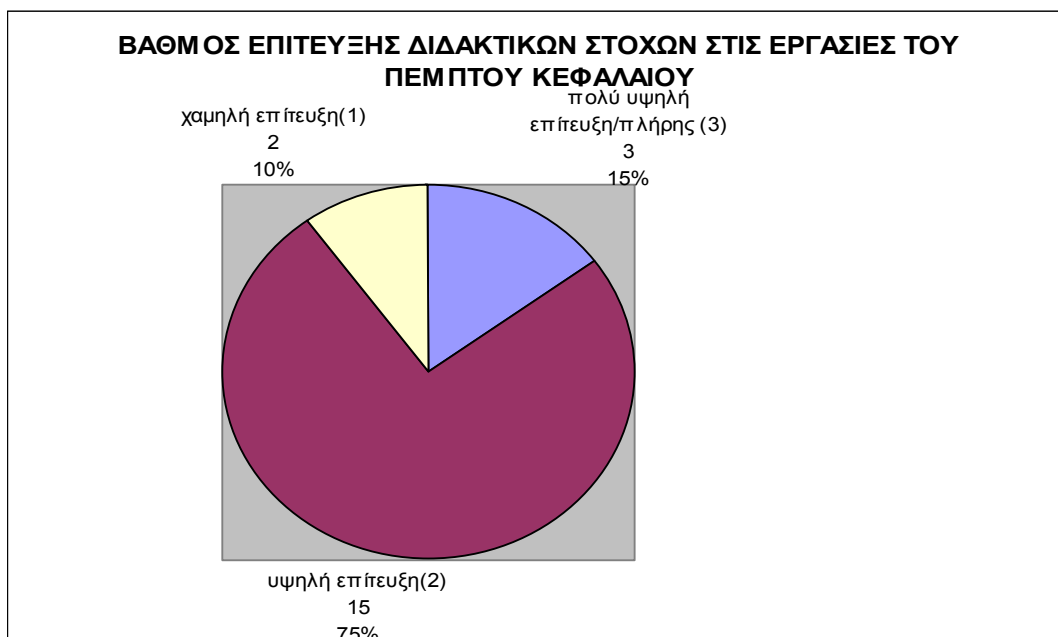
Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση, με 21 αναφορές/ διασυνδέσεις εμφανίζουν οι τέσσερις (4) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικό Στόχο (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως:

- δεκαεννέα (19) αναφορές/ διασυνδέσεις με τους πέντε (5) Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του πέμπτου κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και
- εντοπίζονται επτά (7) αναφορές/ διασυνδέσεις στις ερωτήσεις του πέμπτου κεφαλαίου με τους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:2, Β6:1, Β7:2, Β9:1, Β10:1).

Συμπερασματικά, ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στο 90% των ερωτήσεων κρίνεται υψηλός (στο 75%) έως πολύ υψηλός (στο 15%). Μόνο δύο ερωτήσεις (10%) επιτυγχάνουν σε χαμηλό βαθμό τους διδακτικούς στόχους.

Γράφημα 5: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 5^{ου} κεφαλαίου



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: Η ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΕΥΡΩΠΗ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΚΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ**	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ****
1.Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ ΜΕΤΑ ΤΗ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ ΤΩΝ ΛΑΩΝ(5^{ος}-10^{ος} αι.) 1. Οι συνέπειες της μετανάστευσης των γερμανικών φύλων για την Ευρώπη Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις συνέπειες που είχε η εγκατάσταση των γερμανικών φύλων στον πολιτισμό της Ευρώπης(ΒτΜ,88).	3	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής καλείται να προβεί σε αξιολογική κρίση για.. (Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις συνέπειες που είχε η εγκατάσταση των γερμανικών φύλων στον πολιτισμό της Ευρώπης)	B2
Σχολικές εργασίες περικειμένων 1. Η βάπτιση του Χλωδοβίκου εξυπηρετούσε κάποια σκοπιμότητα; (ΒτΜ,87)	3	2	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να διερευνήσει...(Η βάπτιση του Χλωδοβίκου εξυπηρετούσε κάποια σκοπιμότητα;.)	B1
2α. Διακρίνετε κάποια υπερβολή από το συντάκτη της πηγής αυτής;	2	2	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής καλείται να προβεί σε αξιολογική κρίση για.. (Διακρίνετε κάποια υπερβολή από το συντάκτη της πηγής αυτής;.)	B1
2β.Πού οφείλεται αυτή; (ΒτΜ,87)	2	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει..(Πού οφείλεται αυτή;.)	B1
3. Το μνημείο αυτό συνδυάζει ρωμαϊκά και γερμανικά χαρακτηριστικά. Μπορείτε να τα επισημάνετε; (ΒτΜ,88)	2	2	A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής αξιοποιώντας όσα κατέχει, τα εφαρμόζει (Το μνημείο αυτό συνδυάζει ρωμαϊκά και γερμανικά χαρακτηριστικά. Μπορείτε να τα επισημάνετε;.)	A3(Ταξινόμηση ρωμαϊκών και γερμανικών χαρακτηριστικών)
4. Τα χαρακτηριστικά αυτής της παράστασης είναι ρωμαϊκά ή γερμανικά; (ΒτΜ,88)	2	2	A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής αξιοποιώντας όσα κατέχει, τα εφαρμόζει (Τα χαρακτηριστικά αυτής της παράστασης είναι ρωμαϊκά ή γερμανικά;.)	A2(διαζευξη)
2. Ο Καρλομάγνος και η εποχή του Σύμφωνα με ένα σύγχρονο ιστορικό, τον Λε Γκοφ, Η Καρολίδεια Αυτοκρατορία απέτυχε, αλλά άφησε μια πολύ σημαντική κληρονομιά στην Ευρώπη. Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου την άποψη αυτή(ΒτΜ,90).	3	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής καλείται να προβεί σε αξιολογική κρίση για.. (Σύμφωνα με ένα σύγχρονο ιστορικό, τον Λε Γκοφ, Η Καρολίδεια Αυτοκρατορία απέτυχε, αλλά άφησε μια πολύ σημαντική κληρονομιά στην Ευρώπη. Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου την	B2

			άποψη αυτή)	
Σχολικές εργασίες περικειμένων 1. Αντλώντας πληροφορίες από το μάθημα της Γεωγραφίας και από τις μέχρι τώρα γνώσεις σας να απαντήσετε στο ερώτημα: ποιο από τα τρία κράτη μειονεκτούσε έναντι των άλλων και γιατί; (ΒτΜ,90)	4	2	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει. (Αντλώντας πληροφορίες από το μάθημα της Γεωγραφίας και από τις μέχρι τώρα γνώσεις σας να απαντήσετε στο ερώτημα: ποιο από τα τρία κράτη μειονεκτούσε έναντι των άλλων και γιατί;)	B1
2. Ποια μαθήματα αναφέρεται ότι διδάσκονται οι σπουδαστές στο αβαείο του Αγίου Μαρτίνου; (ΒτΜ,90)	2	2	A1. ΓΝΩΣΗ (Ποια μαθήματα αναφέρεται ότι διδάσκονται οι σπουδαστές στο αβαείο του Αγίου Μαρτίνου;)	A3(κατάταξη)
3. Σε ποια συμπεράσματα μπορούμε να καταλήξουμε για την καλλιέργεια των γραμμάτων στην Αγγλία την εποχή αυτή; (ΒτΜ,90)	2	2	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής καλείται να προβεί σε συμπεράσματα(Σε ποια συμπεράσματα μπορούμε να καταλήξουμε για την καλλιέργεια των γραμμάτων στην Αγγλία την εποχή αυτή;)	B1
3.Η φεουδαρχία στη Δυτική Ευρώπη 1. Να συντάξετε γλωσσάριο με όρους σχετικούς με την κοινωνική δομή της μεσαιωνικής Ευρώπης.	3	1	Γ: ανάπτυξη της δεξιότητας του μαθητή να σχεδιάζει , να συντάσσει και να εκτελεί (Να συντάξετε γλωσσάριο με όρους σχετικούς με την κοινωνική δομή της μεσαιωνικής Ευρώπης.)	B1
2. Να συγκρίνετε την κοινωνική δομή του Βυζαντίου και της δυτικής Ευρώπης την περίοδο αυτή(8 ^ο -10 ^ο αι.).	1	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής καλείται να προβεί σε σύγκριση (Να συγκρίνετε την κοινωνική δομή του Βυζαντίου και της δυτικής Ευρώπης την περίοδο αυτή(8 ^ο -10 ^ο αι.).	B2
3.Να επισημάνετε ομοιότητες και διαφορές του συστήματος της Δυτικής Φεουδαρχίας με το βυζαντινό θεσμό της Πρόνοιας.	3	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής καλείται να επισημάνει στοιχεία που αποτελούν ομοιότητες και διαφορές... (Να επισημάνετε ομοιότητες και διαφορές του συστήματος της Δυτικής Φεουδαρχίας με το βυζαντινό θεσμό της Πρόνοιας.)	B2
4.Χωριστείτε σε τρεις ομάδες: Η πρώτη και η δεύτερη να αναπαραστήσουν θεατρικά την τελετή της περιβολής και μια σύγχρονη τελετή (π.χ. ορκωμοσία πτυχιούχων, αποφοίτηση από πανεπιστήμιο) αντίστοιχα. Η τρίτη να	3	1	Γ: Θεατρικό παιχνίδι (Χωριστείτε σε τρεις ομάδες: Η πρώτη και η δεύτερη να αναπαραστήσουν θεατρικά την τελετή της περιβολής και μια σύγχρονη τελετή (π.χ.	B2

δραματοποιήσει μια ημέρα από τη ζωή των χωρικών (ελεύθερου γεωργού, πάροικου και δούλου) που απαριθμούνται τα προβλήματα τους(ΒτΜ,93).			ορκωμοσία πτυχιούχων, αποφοίτηση από πανεπιστήμιο) αντίστοιχα. Η τρίτη να δραματοποιήσει μια ημέρα από τη ζωή των χωρικών (ελεύθερου γεωργού, πάροικου και δούλου) που απαριθμούνται τα προβλήματα τους)	
Σχολικές εργασίες περικειμένων 1. Για ποιο λόγο το συγκεκριμένο άτομο ζητά την προστασία του γαιοκτήμονα; Ποια βασική ιδιότητα έπρεπε να έχει ένα άτομο για να τεθεί κάτω από προστασία;(ΒτΜ,91).	3	2	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει. (Για ποιο λόγο το συγκεκριμένο άτομο ζητά την προστασία του γαιοκτήμονα; Ποια βασική ιδιότητα έπρεπε να έχει ένα άτομο για να τεθεί κάτω από προστασία;)	B1
2. Να επισημάνετε και να εξηγήσετε τους συμβολισμούς(ΒτΜ,91).	2	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ:ο μαθητής εφαρμόζει αρχές χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει. (Να επισημάνετε και να εξηγήσετε τους συμβολισμούς)	B1
II. Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ ΚΑΤΑ ΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ ΜΕΣΑΙΩΝΑ 1. Πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές μεταβολές(11^{ος} – 15^{ος} αιώνας) 1α. Να χωριστείτε σε ομάδες. Καθεμιά να αναλάβει να παρουσιάσει ένα τομέα της οικονομικής ζωής της περιόδου που εξετάζουμε: εμπορικοί δρόμοι, εμπορικά κέντρα, εμπορεύματα, εμποροπανηγύρεις, εμπορικές ενώσεις.	3	1	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ: (να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα) (Να χωριστείτε σε ομάδες. Καθεμιά να αναλάβει να παρουσιάσει ένα τομέα της οικονομικής ζωής της περιόδου που εξετάζουμε: εμπορικοί δρόμοι, εμπορικά κέντρα, εμπορεύματα, εμποροπανηγύρεις, εμπορικές ενώσεις.)	B2
1β.Σήμερα γίνονται εμποροπανηγύρεις ή παρόμοιες εκδηλώσεις;	4	1	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να δηλώσει αν... (Σήμερα γίνονται εμποροπανηγύρεις ή παρόμοιες εκδηλώσεις;)	B1
2. Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις σχέσεις κράτους και εκκλησίας στο Βυζάντιο, στη Δυτική Ευρώπη και σήμερα. Να αντλήσετε στοιχεία και από το μάθημα των Θρησκευτικών (Γ' Γυμνασίου) και της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής (Γ' Γυμνασίου). Να καταγράψετε συνοπτικά τα συμπεράσματά σας(ΒτΜ,98).	4	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση /συγκρίσεις (Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις σχέσεις κράτους και εκκλησίας στο Βυζάντιο, στη Δυτική Ευρώπη και σήμερα. Να αντλήσετε στοιχεία και από το μάθημα των Θρησκευτικών (Γ' Γυμνασίου) και της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής (Γ' Γυμνασίου). Να καταγράψετε συνοπτικά τα συμπεράσματά σας)	B2

Σχολικές εργασίες περικειμένων 1. Μπορείτε να εξηγήσετε τι ήταν η τριζωνική καλλιέργεια και ποιο ήταν το όφελος από την εφαρμογή της; (BτM,94)	2	2	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει.... (Μπορείτε να εξηγήσετε τι ήταν η τριζωνική καλλιέργεια και ποιο ήταν το όφελος από την εφαρμογή της;)	B1
2. Τι είδους προνόμια περιλαμβάνει ο χάρτης ελευθεριών πόλης Σεντ-Ομέρ; Γιατί; (BτM,94)	2	2	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να δηλώσει... (Τι είδους προνόμια περιλαμβάνει ο χάρτης ελευθεριών πόλης Σεντ-Ομέρ; Γιατί;)	B1
3. Τι είδους προνόμια περιλαμβάνει ο χάρτης ελευθεριών πόλης Οσέρ; (BτM,95)	2	2	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να δηλώσει... (Τι είδους προνόμια περιλαμβάνει ο χάρτης ελευθεριών πόλης Οσέρ;)	B1
4. Σε τι εξυπηρετούσε τους εμπόρους η σύσταση εταιρειών; Στη συγκεκριμένη περίπτωση ποιο είναι το ποσοστό συμμετοχής στο εταιρικό κεφάλαιο του κάθε μέρους και ποιο το ποσοστό κέρδους ;Γιατί; (BτM,97)	2	2	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει.... (Σε τι εξυπηρετούσε τους εμπόρους η σύσταση εταιρειών; Στη συγκεκριμένη περίπτωση ποιο είναι το ποσοστό συμμετοχής στο εταιρικό κεφάλαιο του κάθε μέρους και ποιο το ποσοστό κέρδους ;Γιατί;)	B1
5. Πώς εξασφαλιζόνταν τα δικαιώματα των κοινωνικών ομάδων που επέβαλαν το κείμενο αυτό; (BτM,98)	2	2	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ :ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία (Πώς εξασφαλιζόνταν τα δικαιώματα των κοινωνικών ομάδων που επέβαλαν το κείμενο αυτό;)	B1
2.Ο ρόλος της Ρωμαιοκαθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στην οργάνωση της ζωής κατά το Μεσαίωνα Με αφετηρία το παράθεμα Ξόρκια και μαγικά και αξιοποιώντας τις ιστορικές σας γνώσεις, να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις: 1Α. Ποιοι παράγοντες οδηγούσαν τους ανθρώπους στη μαγεία το Μεσαίωνα (ξόρκια, μαντεία, μάγισσες κ.ά.);	3	1	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ: Ο μαθητής να επισημάνει τους παράγοντες (Ποιοι παράγοντες οδηγούσαν τους ανθρώπους στη μαγεία το Μεσαίωνα (ξόρκια, μαντεία, μάγισσες κ.ά.);	B1
1Β. Σήμερα οι άνθρωποι καταφεύγουν στη μαγεία; Γιατί;	4	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει.... (Σήμερα οι άνθρωποι καταφεύγουν στη μαγεία; Γιατί;)	B1
2Α. Να μελετήσετε προσεκτικά τις πηγές που αναφέρονται στην Ειρήνη και την Ανακωχή του Θεού. Πώς επέβαλλε η Εκκλησία τους κανόνες αυτούς και από πού αντλούσε την ισχύ της;	3	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει.... (Πώς επέβαλλε η Εκκλησία τους κανόνες αυτούς και από πού αντλούσε την ισχύ της;)	B1
2Β.Στις σημερινές κοινωνίες ποιος θεσμός καθορίζει τους κανόνες που διέπουν τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων και πώς; (Να	4	1	A1.ΓΝΩΣΗ:ο μαθητής να δηλώσει... (Στις σημερινές κοινωνίες ποιος θεσμός καθορίζει τους κανόνες που	B1

συμβουλευθείτε το βιβλίο της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής της Γ' τάξης Γυμνασίου) (BτM,100).			διέπουν τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων και πώς;)	
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Τι συμβολίζει η χειρονομία του αγίου; (BτM,99).	2	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ:ο μαθητής εφαρμόζει θεωρίες συσχετίζοντας και χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει. (Τι συμβολίζει η χειρονομία του αγίου;)	B1
2Α.Ποιες πληροφορίες αντλούμε και από τις δύο πηγές για τη βία στη μεσαιωνική κοινωνία και πού οφείλεται αυτή;	3	2	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να δηλώσει... (Ποιες πληροφορίες αντλούμε και από τις δύο πηγές για τη βία στη μεσαιωνική κοινωνία και πού οφείλεται αυτή;)	B2
2Β.Ποιους αφορούν οι κανόνες αυτοί και ποιοι προστατεύονται; (BτM,100)	3	2	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να δηλώσει... (Ποιους αφορούν οι κανόνες αυτοί και ποιοι προστατεύονται;)	B1
3. Η καθημερινή ζωή στη μεσαιωνική Ευρώπη 1.Συζήτησε με τους συμμαθητές σου για τις δυσκολίες που συναντούσαν οι προσκυνητές και για τους τρόπους με τους οποίους τους αντιμετώπιζαν.	3	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να κατονομάσει... (Συζήτησε με τους συμμαθητές σου για τις δυσκολίες που συναντούσαν οι προσκυνητές και για τους τρόπους με τους οποίους τους αντιμετώπιζαν)	B2
2.Επισκεφθείτε το κάστρο (βυζαντινό ή φράγκικο) της περιοχής σας. Να το περιγράψετε και να βρείτε πληροφορίες για την ιστορία του και για τα γεγονότα που σχετίζονται με αυτό(BτM,103).	4	1	Γ: ο μαθητής εκτελεί αποτελεσματικά και με ευχέρεια νέες βιωματικές δραστηριότητες. (Επισκεφθείτε το κάστρο (βυζαντινό ή φράγκικο) της περιοχής σας. Να το περιγράψετε και να βρείτε πληροφορίες για την ιστορία του και για τα γεγονότα που σχετίζονται με αυτό).	B2
Σχολική εργασία περικειμένου 1. Ποιες ασχολίες των χωρικών απεικονίζονται και σε ποιους μήνες αντιστοιχούν; Πώς συνδέονται με την ένδυση και τη διατροφή τους; Τι συμβολίζει η πρώτη εικόνα; (BτM,102).	2	2	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: : ο μαθητής να εξηγήσει.... (Ποιες ασχολίες των χωρικών απεικονίζονται και σε ποιους μήνες αντιστοιχούν; Πώς συνδέονται με την ένδυση και τη διατροφή τους; Τι συμβολίζει η πρώτη εικόνα;)	A4(αντιστοίχιση)
4. Λογοτεχνία, Επιστήμη και Τέχνη της Μεσαιωνικής Ευρώπης 1. Ο γοτθικός ρυθμός συνδυάζει τα επιτεύγματα του μεσαιωνικού πολιτισμού στους τομείς της οικονομίας, της πνευματικότητας και της τεχνικής. Προσπαθήστε να βρείτε στοιχεία που δικαιολογούν την άποψη αυτή, αφού μελετήσετε πάλι προσεκτικά όλη την ενότητα. Η διαμόρφωση της Δυτικής	5	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει στοιχεία που επιβεβαιώνουν την άποψη... (Ο γοτθικός ρυθμός συνδυάζει τα επιτεύγματα	B 2

Ευρώπης κατά τα τέλη του Μεσαίωνα(ΒτΜ,107).			του μεσαιωνικού πολιτισμού στους τομείς της οικονομίας, της πνευματικότητας και της τεχνικής. Προσπαθήστε να βρείτε στοιχεία που δικαιολογούν την άποψη αυτή, αφού μελετήσετε πάλι προσεκτικά όλη την ενότητα.....)	
Σχολική εργασία περικειμένου 1. Να συγκρίνετε το σχήμα των τόξων στους δύο ναούς(ΒτΜ,104)	3	2	Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί σε συγκρίσεις... (Να συγκρίνετε το σχήμα των τόξων στους δύο ναούς)	B1
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 6 ^{ΟΥ} ΚΕΦ.:36(31+5)	1: 1 2:14 3:14 4: 6 5: 1	1: 16 2: 20	Α 1.ΓΝΩΣΗ: 9 2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 9 3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 4 4,. ΑΝΑΛΥΣΗ: 3 5. ΣΥΝΘΕΣΗ: 1 6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 8 Β: 0 Γ: 2	A2: 1 A3: 2 A4: 1 B1: 21 B2: 11

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ
Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΚΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεμ. Προεκτ. σε άλλα μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδ/κή Μεθοδολ/ία ΧΕΠ ΜΕΠ.**	Αξιολ/ση 1, 2, 3 ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθμ/τητας ****
Ι.Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ ΜΕΤΑ ΤΗ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ ΤΩΝ ΛΑΩΝ(5^{ου}-10^{ου} αι.) 1. Οι συνέπειες της μετανάστευσης των γερμανικών φύλων για την Ευρώπη Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις συνέπειες που είχε η εγκατάσταση των γερμανικών φύλων στον πολιτισμό της		Πολιτισμική ή εξέλιξη(συνέπειες... στον πολιτισμό) Αιτιότητα(τις συνέπειες που είχε η εγκατάσταση) Χώρος(Ευρώπη) Κοινωνική οργάνωση(γερμανικών Φύλων)	ΧΕΠ 7	2	3

Ευρώπης(ΒτΜ,88).					
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Η βάπτιση του Χλωδοβίκου εξυπηρετούσε κάποια σκοπιμότητα; (ΒτΜ,87)	Θρησκευτικά	Αιτιότητα(σκοπιμότητα)	ΧΕΠ 1	2	4
2α. Διακρίνετε κάποια υπερβολή από το συντάκτη της πηγής αυτής;			ΧΕΠ 1	2	2
2β.Πού οφείλεται αυτή; (ΒτΜ,87)		Αιτιότητα(Πού οφείλεται)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Το μνημείο αυτό συνδυάζει ρωμαϊκά και γερμανικά χαρακτηριστικά. Μπορείτε να τα επισημάνετε; (ΒτΜ,88)	Αισθητική Αγωγή	Τέχνη (μνημείο) Αλληλεπίδραση(συνδυάζει ρωμαϊκά και γερμανικά χαρακτηριστικά)	ΧΕΠ 1	2	4
4. Τα χαρακτηριστικά αυτής της παράστασης είναι ρωμαϊκά ή γερμανικά; (ΒτΜ,88)	Αισθητική Αγωγή	Τέχνη (χαρακτηριστικά παράσταση)	ΧΕΠ 1	2	4
2. Ο Καρλομάγνος και η εποχή του Σύμφωνα με ένα σύγχρονο ιστορικό, τον Λε Γκοφ, Η Καρολίδεια Αυτοκρατορία απέτυχε, αλλά άφησε μια πολύ σημαντική κληρονομιά στην Ευρώπη. Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου την άποψη αυτή(ΒτΜ,90).		Χώρος(Ευρώπη, Καρολίδεια Αυτοκρατορία)	ΧΕΠ 7	2	3
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Αντλώντας πληροφορίες από το μάθημα της Γεωγραφίας και από τις μέχρι τώρα γνώσεις σας να απαντήσετε στο ερώτημα: ποιο από τα τρία κράτη μειονεκτούσε έναντι των άλλων και γιατί; (ΒτΜ,90)	Γεωγραφία	Χώρος(τρία κράτη) Αιτιότητα(μειονεκτούσε έναντι των άλλων και γιατί)	ΜΕΠ 5	2	4
2.Ποια από τα μαθήματα αναφέρεται ότι διδάσκονται οι σπουδαστές στο αβαείο του Αγίου Μαρτίνου; (ΒτΜ,90)		Χώρος(στο αβαείο του Αγίου Μαρτίνου)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Σε ποια συμπεράσματα μπορούμε να		Χώρος(Αγγλία) Πολιτισμικ	ΧΕΠ 1	2	3

καταλήξουμε για την καλλιέργεια των γραμμάτων στην Αγγλία την εποχή αυτή; (ΒτΜ,90)		ή εξέλιξη(καλλιέργεια των γραμμάτων)			
3.Η φεουδαρχία στη Δυτική Ευρώπη 1. Να συντάξετε γλωσσάριο με όρους σχετικούς με την κοινωνική δομή της μεσαιωνικής Ευρώπης.		Κοινωνική οργάνωση(κοινωνική δομή) Χρόνος(μεσαιωνικής) Χώρος(Ευρώπης)	ΜΕΠ 3	2	3
2. Να συγκρίνετε την κοινωνική δομή του Βυζαντίου και της δυτικής Ευρώπης την περίοδο αυτή(8^ο-10^ο αι.).		Κοινωνική οργάνωση(κοινωνική δομή) Χώρος(Βυζαντίου, δυτικής Ευρώπης) Χρόνος(Ευρώπης την περίοδο αυτή(8 ^ο -10 ^ο αι.))	ΜΕΠ 1	3	3
3.Να επισημάνετε ομοιότητες και διαφορές του συστήματος της Δυτικής Φεουδαρχίας με το βυζαντινό θεσμό της Πρόνοιας.		Κοινωνική οργάνωση/σύστημα(Φεουδαρχίας, θεσμό της Πρόνοιας) Χώρος(Δυτικής, βυζαντινό)	ΜΕΠ 1	3	3
4.Χωριστείτε σε τρεις ομάδες: Η πρώτη και η δεύτερη να αναπαραστήσουν θεατρικά την τελετή της περιβολής και μια σύγχρονη τελετή (π.χ. ορκωμοσία πτυχιούχων, αποφοίτηση από πανεπιστήμιο) αντίστοιχα. Η τρίτη να δραματοποιήσει μια ημέρα από τη ζωή των χωρικών (ελεύθερου γεωργού, πάροικου και δούλου) που απαριθμούν τα προβλήματα τους(ΒτΜ,93).		Κοινωνική οργάνωση/σύστημα(τελετή της περιβολής, ζωή των χωρικών)	ΜΕΠ 2	2	3

Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Για ποιο λόγο το συγκεκριμένο άτομο ζητά την προστασία του γαιοκτήμονα; Ποια βασική ιδιότητα έπρεπε να έχει ένα άτομο για να τεθεί κάτω από προστασία; (ΒτΜ, 91).		Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα(προστασία του γαιοκτήμονα)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Να επισημάνετε και να εξηγήσετε τους συμβολισμούς(ΒτΜ, 91).			ΧΕΠ 1	2	2
Π. Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ ΚΑΤΑ ΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ ΜΕΣΑΙΩΝΑ 1. Πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές μεταβολές(11^{ος} – 15^{ος} αιώνας) 1α. Να χωριστείτε σε ομάδες. Καθεμιά να αναλάβει να παρουσιάσει ένα τομέα της οικονομικής ζωής της περιόδου που εξετάζουμε: εμπορικοί δρόμοι, εμπορικά κέντρα, εμπορεύματα, εμποροπανηγύρεις, εμπορικές ενώσεις.		Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα(οικονομικής ζωής)	ΜΕΠ 4	2	3
1β. Σήμερα γίνονται εμποροπανηγύρεις ή παρόμοιες εκδηλώσεις;			ΧΕΠ 3	2	2
2. Να συζητήσετε με τους συμμαθητές σου τις σχέσεις κράτους και εκκλησίας στο Βυζάντιο, στη Δυτική Ευρώπη και σήμερα. Να αντλήσετε στοιχεία και από το μάθημα των Θρησκευτικών (Γ' Γυμνασίου) και της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής (Γ'	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή Θρησκευτικά	Αλληλεπίδραση(σχέσεις κράτους και εκκλησίας) Χρόνος/Χώρος(Βυζάντιο, στη Δυτική Ευρώπη και σήμερα)	ΜΕΠ 5 ΧΕΠ 6	3	4

Γυμνασίου). καταγράψετε συνοπτικά συμπεράσματα σας(BτΜ,98).	Να τα				
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Μπορείτε να εξηγήσετε τι ήταν η τριζωνική καλλιέργεια και ποιο ήταν το όφελος από την εφαρμογή της; (BτΜ,94)		Παράδοση(τριζωνική καλλιέργεια)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Τι είδους προνόμια περιλαμβάνει ο χάρτης ελευθεριών πόλης Σεντ-Ομέρ; Γιατί; (BτΜ,94)		Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα(χ άρτης ελευθεριών) Χώρος(Σεν τ-Ομέρ)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Τι είδους προνόμια περιλαμβάνει ο χάρτης ελευθεριών πόλης Οσέρ; (BτΜ,95)		Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα(χ άρτης ελευθεριών) Χώρος(Οσ έρ)	ΧΕΠ 1	2	3
4. Σε τι εξυπηρετούσε τους εμπόρους η σύσταση εταιρειών; Στη συγκεκριμένη περίπτωση ποιο είναι το ποσοστό συμμετοχής στο εταιρικό κεφάλαιο του κάθε μέρους και ποιο το ποσοστό κέρδους ;Γιατί; (BτΜ,97)		Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα(σ ύσταση εταιρειών)	ΧΕΠ 1	2	3
5. Πώς εξασφαλίζονταν τα δικαιώματα των κοινωνικών ομάδων που επέβαλαν το κείμενο αυτό; (BτΜ,98)		Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα(δι καιώματα των κοινωνικό ν ομάδων)	ΧΕΠ 1	2	3
2.Ο ρόλος της Ρωμαιοκαθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στην οργάνωση της ζωής κατά το Μεσαίωνα	Θρησκευτ ικά	Αιτιότητα(Ποιοι παράγοντες οδηγούσαν ...) Χρόνος(Με	ΧΕΠ 3	2	4

Με αφετηρία το παράθεμα Ξόρκια και μαγικά και αξιοποιώντας τις ιστορικές σας γνώσεις, να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις: 1Α. Ποιοι παράγοντες οδήγησαν τους ανθρώπους στη μαγεία το Μεσαίωνα (ξόρκια, μαντεία, μάγισσες κ.ά.);		σαίωνα)			
1Β. Σήμερα οι άνθρωποι καταφεύγουν στη μαγεία ; Γιατί;	Θρησκευτικά	Χρόνος(Σήμερα) Αιτιότητα(Γιατί)	ΧΕΠ 6	2	4
2Α. Να μελετήσετε προσεκτικά τις πηγές που αναφέρονται στην Ειρήνη και την Ανακωχή του Θεού. Πώς επέβαλλε η Εκκλησία τους κανόνες αυτούς και από πού αντλούσε την ισχύ της;	Θρησκευτικά	Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα(Εκκλησία, κανόνες)	ΧΕΠ 1	2	4
2Β.Στις σημερινές κοινωνίες ποιος θεσμός καθορίζει τους κανόνες που διέπουν τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων και πώς; (Να συμβουλευθείτε το βιβλίο της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής της Γ' τάξης Γυμνασίου) (ΒτΜ,100).	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα(σημερινές κοινωνίες, θεσμός, κανόνες) Χρόνος(σημερινές)	ΧΕΠ 6 ΜΕΠ 5	2	4
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Τι συμβολίζει η χειρονομία του αγίου; (ΒτΜ,99).	Θρησκευτικά		ΧΕΠ 1	2	3
2Α.Ποιες πληροφορίες αντλούμε και από τις δύο πηγές για τη βία στη μεσαιωνική κοινωνία και πού οφείλεται αυτή;		Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα(βία στη μεσαιωνική κοινωνία) Χώρος/χρόνος(μεσαιωνική	ΧΕΠ 1	2	3

		κοινωνία) Αιτιότητα(πού οφείλεται)			
2B. Ποιους αφορούν οι κανόνες αυτοί και ποιοι προστατεύονται; (BtM, 100)		Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα(κ ανόνες)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Η καθημερινή ζωή στη μεσαιωνική Ευρώπη <i>1. Συζήτησε με τους συμμαθητές σου για τις δυσκολίες που συναντούσαν οι προσκυνητές και για τους τρόπους με τους οποίους τους αντιμετώπιζαν.</i>		Παράδοση(προσκυνητές)	ΧΕΠ 7	2	3
<i>2. Επισκεφθείτε το κάστρο (βυζαντινό ή φράγκικο) της περιοχής σας. Να το περιγράψετε και να βρείτε πληροφορίες για την ιστορία του και για τα γεγονότα που σχετίζονται με αυτό(BtM, 103).</i>		Παράδοση(κάστρο, βυζαντινό ή φράγκικο της περιοχής σας)	ΜΕΠ 7	2	3
Σχολική εργασία περικειμένου <i>1. Ποιες ασχολίες των χωρικών απεικονίζονται και σε ποιους μήνες αντιστοιχούν; Πώς συνδέονται με την ένδυση και τη διατροφή τους; Τι συμβολίζει η πρώτη εικόνα; (BtM, 102).</i>		Παράδοση(ασχολίες των χωρικών)	ΧΕΠ 1	2	3
4. Λογοτεχνία, Επιστήμη και Τέχνη της Μεσαιωνικής Ευρώπης <i>1. Ο γοτθικός ρυθμός συνδυάζει τα επιτεύγματα του μεσαιωνικού πολιτισμού στους τομείς της οικονομίας, της πνευματικότητας και της τεχνικής. Προσπαθήστε να βρείτε στοιχεία που δικαιολογούν την άποψη αυτή, αφού</i>	Αισθητική Αγωγή	Τέχνη(γοτθικός ρυθμός) Πολιτισμική ή εξέλιξη(επιτεύγματα του μεσαιωνικού πολιτισμού)	ΜΕΠ 1	3	4

μελετήσετε πάλι προσεκτικά όλη την ενότητα Η διαμόρφωση της Δυτικής Ευρώπης κατά τα τέλη του Μεσαίωνα(ΒτΜ,107).					
Σχολική εργασία περιεχόμενου 1. Να συγκρίνετε το σχήμα των τόξων στους δύο ναούς(ΒτΜ,104)	Αισθητική Αγωγή	Τέχνη(το σχήμα των τόξων στους δύο ναούς)	ΧΕΠ 1	2	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 6 ^{ΟΥ} ΚΕΦ.:36(31+5)	Θρησκευτικά: 6 Αισθητική Αγωγή: 4 Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή: 2 Γεωγραφία: 1	Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα: 15 Χώρος: 12 Χρόνος: 7 Αιτιότητα: 7 Τέχνη: 4 Παράδοση: 4 Πολιτισμική εξέλιξη: 3 Αλληλεπίδραση: 2	ΧΕΠ 1:20 ΧΕΠ 3: 2 ΧΕΠ 6: 3 ΧΕΠ 7: 2 ΜΕΠ 1:3 ΜΕΠ 2:1 ΜΕΠ 3:1 ΜΕΠ 4:1 ΜΕΠ 5:2 ΜΕΠ 7:1	1: 0 2:32 3: 4	4: 11 3: 22 2: 3 1: 0

* Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου(βλ. Παράρτημα).

****ΧΕΠ:** χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα.

*****1.** Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

******4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΚΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 2(Γ8,Γ9), Δ.Σ.(Δ): 5 (Δ34-Δ38), Ε.Δ.Σ(Ε): 17	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **

Ι.Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ ΜΕΤΑ ΤΗ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ ΤΩΝ ΛΑΩΝ(5^{ος}-10^{ος} αι.) 1. Οι συνέπειες της μετανάστευσης των γερμανικών φύλων για την Ευρώπη Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις συνέπειες(B1,B8) που είχε η εγκατάσταση των γερμανικών φύλων στον πολιτισμό της Ευρώπης(Γ8,Γ9,Δ35,Ε1)(ΒτΜ,88).	B1 (Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους) B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό. Δ35.Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή. Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών(ΒτΚ,102).	4(B,Γ,Δ,Ε)
Σχολικές εργασίες περιεκτιμώμενου 1. Η βάπτιση του Χλωδοβίκου εξυπηρετούσε κάποια σκοπιμότητα;(ΒτΜ,87)	Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Δ35.Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή. Δ36.Να κατανοήσουν τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της μεσαιωνικής κοινωνίας και τις σημαντικότερες αλλαγές που συντελέστηκαν στη διάρκεια του μεσαίωνα. Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών(ΒτΚ,102). Ε2. Να αντιληφθούν τη σημασία της ανάπτυξης των σχέσεων των γερμανών μοναρχιών με την Καθολική Εκκλησία και του εκχριστιανισμού των Γερμανών(ΒτΚ,102).	3(Γ,Δ,Ε)
2α. Διακρίνετε κάποια υπερβολή από το συντάκτη της πηγής αυτής(Β5,Δ36);	B5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Δ36.Να κατανοήσουν τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της μεσαιωνικής κοινωνίας και τις σημαντικότερες αλλαγές που συντελέστηκαν στη διάρκεια του μεσαίωνα.	2(Β,Δ)
2β.Πού οφείλεται αυτή; (Δ36) (ΒτΜ,87)	Δ36(ό.π.)	1(Δ)
3. Το μνημείο αυτό συνδυάζει ρωμαϊκά και γερμανικά χαρακτηριστικά(Γ8). Μπορείτε να τα επισημάνετε; (ΒτΜ,88)	Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης.	1(Γ)
4. Τα χαρακτηριστικά αυτής της παράστασης είναι ρωμαϊκά ή γερμανικά(Γ8); (ΒτΜ,88)	Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης.	1(Γ)
2. Ο Καρλομάγνος και η εποχή του Σύμφωνα με ένα σύγχρονο ιστορικό, τον Λε Γκοφ, Η Καρολίδεια Αυτοκρατορία απέτυχε, αλλά άφησε μια πολύ σημαντική κληρονομιά στην Ευρώπη(Β1,Β7,Β8,Γ8,Γ9,Δ36,Ε1,Ε2). Να	B1(ό.π.) B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	4(B,Γ,Δ,Ε)

<i>συζητήσεις με τους συμμαθητές σου την άποψη αυτή(ΒτΜ,90).</i>	B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. E1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές την προσπάθεια ενοποίησης της Ευρώπης από τον Καρλομάγνο και να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα αυτού του εγχειρήματος. E2. Να εκτιμήσουν την αναγέννηση των γραμμάτων και των τεχνών αυτή την εποχή(ΒτΚ,105). Δ36.Να κατανοήσουν τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της μεσαιωνικής κοινωνίας και τις σημαντικότερες αλλαγές που συντελέστηκαν στη διάρκεια του μεσαίωνα. Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό.	
Σχολικές εργασίες περικειμένου <i>1. Αντλώντας πληροφορίες από το μάθημα της Γεωγραφίας και από τις μέχρι τώρα γνώσεις σας να απαντήσετε στο ερώτημα: ποιο από τα τρία κράτη μειονεκτούσε έναντι των άλλων και γιατί(Δ35,Δ36); (ΒτΜ,90)</i>	Δ36.Να κατανοήσουν τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της μεσαιωνικής κοινωνίας και τις σημαντικότερες αλλαγές που συντελέστηκαν στη διάρκεια του μεσαίωνα. Δ35.Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή.	1(Δ)
<i>2.Ποια από τα μαθήματα αναφέρεται ότι διδάσκονται οι σπουδαστές στο αβαείο του Αγίου Μαρτίνου(Β7,Γ8,Γ9,Δ35,Ε2); (ΒτΜ,90)</i>	Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό. Δ35.Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). E2. Να εκτιμήσουν την αναγέννηση των γραμμάτων και των τεχνών αυτή την εποχή(ΒτΚ,105).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
<i>3. Σε ποια συμπεράσματα μπορούμε να καταλήξουμε για την καλλιέργεια των γραμμάτων στην Αγγλία την εποχή αυτή(Β7, Β8,Γ8,Γ9,Δ35,Ε2); (ΒτΜ,90)</i>	B8, B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό. Δ35.Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή. E2. Να εκτιμήσουν την αναγέννηση	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	των γραμμάτων και των τεχνών αυτή την εποχή(BτΚ,105).	
3.Η φεουδαρχία στη Δυτική Ευρώπη 1. Να συντάξετε γλωσσάριο με όρους σχετικούς με την κοινωνική δομή της μεσαιωνικής Ευρώπης (Γ8,Δ35,Ε1,Ε2,Ε3).	Ε1. Να πληροφορηθούν οι μαθητές για τις συνθήκες διαμόρφωσης της φεουδαρχίας. Ε2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τα χαρακτηριστικά της γνωρίσματα. Ε3. Να πληροφορηθούν για την εξέλιξη του φεουδαρχικού συστήματος και την πορεία των ευρωπαϊκών κρατών στο πλαίσιο αυτού του συστήματος(BτΚ,108). Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης Δ34.Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων φεουδαρχία και μεσαίωνας / μεσαιωνικός. Δ35.Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή.	3(Γ,Δ,Ε)
2. Να συγκρίνετε την κοινωνική δομή του Βυζαντίου και της δυτικής Ευρώπης την περίοδο αυτή (8^ο-10^ο αι.) (Γ8,Γ9,Δ35,Ε2,Ε3).	Δ35(ό.π.), Ε2(ό.π.), Ε3(ό.π.) Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό.	3(Γ,Δ,Ε)
3.Να επισημάνετε ομοιότητες και διαφορές του συστήματος της Δυτικής Φεουδαρχίας με το βυζαντινό θεσμό της Πρόνοιας(Γ8,Γ9,Δ35,Ε2,Ε3). .	Δ35(ό.π.), Ε2(ό.π.), Ε3(ό.π.) Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό.	3(Γ,Δ,Ε)
4.Χωριστείτε σε τρεις ομάδες: Η πρώτη και η δεύτερη να αναπαραστήσουν θεατρικά την τελετή της περιβολής και μια σύγχρονη τελετή (π.χ. ορκωμοσία πτυχιούχων, αποφοίτηση από πανεπιστήμιο) αντίστοιχα. Η τρίτη να δραματοποιήσει μια ημέρα από τη ζωή των χωρικών (ελεύθερου γεωργού, πάροικου και δούλου) που απαριθμούν τα προβλήματα τους(B7,Γ8,Δ34,Δ35,Ε1,Ε2,Ε3)(BτΜ,93).	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης Δ34(ό.π.), Δ35(ό.π.) Ε1(ό.π.), Ε2(ό.π.), Ε3(ό.π.),	4(Β,Γ,Δ,Ε)
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Για ποιο λόγο το συγκεκριμένο άτομο ζητά την προστασία του γαιοκτήμονα; Ποια βασική ιδιότητα έπρεπε να έχει ένα άτομο για να τεθεί κάτω από προστασία; (B7,Γ8,Δ34,Ε1,Ε2,Ε3)(BτΜ,91).	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	E1(ό.π.), E2(ό.π.), E3(ό.π.) Δ34(ό.π.)	
2. Να επισημάνετε και να εξηγήσετε τους συμβολισμούς (Δ34,Ε1,Ε2,Ε3)(ΒτΜ,91).	E1(ό.π.), E2(ό.π.), E3(ό.π.) Δ34(ό.π.)	2(Δ,Ε)
II. Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ ΚΑΤΑ ΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ ΜΕΣΑΙΩΝΑ 1. Πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές μεταβολές(11^{ος} – 15^{ος} αιώνας) <i>1α. Να χωριστείτε σε ομάδες. Καθεμιά να αναλάβει να παρουσιάσει ένα τομέα της οικονομικής ζωής της περιόδου που εξετάζουμε: εμπορικοί δρόμοι, εμπορικά κέντρα, εμπορεύματα, εμποροπανηγύρεις, εμπορικές ενώσεις(Β1,Β7,Β8,Γ8,Ε1,Ε2).</i>	B1(ό.π.) B7,Β8(ό.π.) Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές τις οικονομικές μεταβολές που συντελούνται στην Ευρώπη κατά τη περίοδο αυτή. Ε2. Να πληροφορηθούν για τις κοινωνικές εξελίξεις και να τις κατανοήσουν(ΒτΚ,114).	3(Β,Γ,Ε)
<i>1β.Σήμερα γίνονται εμποροπανηγύρεις ή παρόμοιες εκδηλώσεις(Β1,Β2);</i>	B1, Β7(ό.π.)	1(Β)
<i>2. Να συζητήσετε με τους συμμαθητές σου τις σχέσεις κράτους και εκκλησίας στο Βυζάντιο, στη Δυτική Ευρώπη και σήμερα. Να αντλήσετε στοιχεία και από το μάθημα των Θρησκευτικών (Γ' Γυμνασίου) και της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής (Γ' Γυμνασίου). Να καταγράψετε συνοπτικά τα συμπεράσματά σας (Β1,Γ8,Γ9,Ε3,Ε4,Ε5)(ΒτΜ,98).</i>	B1(ό.π.) Ε3. Να πληροφορηθούν για την κρίση του μεσαιωνικού κόσμου. Ε4. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις πολιτικές εξελίξεις. Ε5. Να γνωρίσουν τις σχέσεις κράτους και Εκκλησίας(ΒτΚ,114). Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό.	3(Β,Γ,Ε)
Σχολικές εργασίες περιεκτιμένου <i>1. Μπορείτε να εξηγήσετε τι ήταν η τριζωνική καλλιέργεια και ποιο ήταν το όφελος από την εφαρμογή της;(Β7,Β8, Γ8,Ε1,Ε2) (ΒτΜ,94)</i>	B7,Β8(ό.π.) Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές τις οικονομικές μεταβολές που συντελούνται στην Ευρώπη κατά τη περίοδο αυτή. Ε2. Να πληροφορηθούν για τις κοινωνικές εξελίξεις και να τις κατανοήσουν(ΒτΚ,114).	3(Β,Γ,Ε)
<i>2. Τι είδους προνόμια περιλαμβάνει ο χάρτης ελευθεριών πόλης Σεντ-Ομέρ; Γιατί;(Β7,Β8, Γ8, Ε1,Ε2) (ΒτΜ,94)</i>	B7,Β8(ό.π.) Γ8(ό.π.) Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές τις οικονομικές μεταβολές που συντελούνται στην Ευρώπη κατά τη περίοδο αυτή. Ε2. Να πληροφορηθούν για τις κοινωνικές εξελίξεις και να τις κατανοήσουν(ΒτΚ,114).	3(Β,Γ,Ε)
<i>3. Τι είδους προνόμια περιλαμβάνει ο χάρτης ελευθεριών πόλης Οσέρ; (Β7,Β8,,Γ8,Ε1,Ε2) (ΒτΜ,95)</i>	B7,Β8 (ό.π.) Ε1(ό.π.), Ε2(ό.π.), Γ8 (ό.π.)	3(Β,Γ,Ε)
<i>4. Σε τι εξυπηρετούσε τους εμπόρους η σύσταση εταιρειών(Β7,Β8, Γ8,Ε1,Ε2); Στη συγκεκριμένη περίπτωση ποιο είναι το</i>	B7,Β8(ό.π.) Ε1(ό.π.), Ε2(ό.π.),	3(Β,Γ,Ε)

ποσοστό συμμετοχής στο εταιρικό κεφάλαιο του κάθε μέρους και ποιο το ποσοστό κέρδους ;Γιατί; (BτΜ,97)	Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης.	
5. Πώς εξασφαλιζόνταν τα δικαιώματα των κοινωνικών ομάδων που επέβαλαν το κείμενο αυτό(B7,Γ8,Δ37,Ε2,Ε4,Ε5); (BτΜ,98)	E2(ό.π.) E4. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις πολιτικές εξελίξεις. E5. Να γνωρίσουν τις σχέσεις κράτους και Εκκλησίας(BτΚ,114). B7(ό.π.) Γ8(ό.π.) Δ37.Να εκτιμήσουν το ρόλο της καθολικής εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το μεσαίωνα.	4(B,Γ,Δ,Ε)
2.Ο ρόλος της Ρωμαιοκαθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στην οργάνωση της ζωής κατά το Μεσαίωνα Με αφετηρία το παράθεμα Ξόρκια και μαγικά και αξιοποιώντας τις ιστορικές σας γνώσεις, να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις: 1Α. Ποιοι παράγοντες οδηγούσαν τους ανθρώπους στη μαγεία το Μεσαίωνα (ξόρκια, μαντεία, μάγισσες κ.ά.)(B1,Β7,Γ8,Δ37,Ε1);	B1,Β7(ό.π.) Γ8(ό.π.) Δ37.Να εκτιμήσουν το ρόλο της καθολικής εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το μεσαίωνα. E1. Να εκτιμήσουν το ρόλο της Καθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το Μεσαίωνα(BτΚ,117).	4(B,Γ,Δ,Ε)
1Β. Σήμερα οι άνθρωποι καταφεύγουν στη μαγεία; Γιατί (B1,Β2,Β7);	B1,Β7(ό.π.) B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους.	1(B)
2Α. Να μελετήσετε προσεκτικά τις πηγές που αναφέρονται στην Ειρήνη και την Ανακωχή του Θεού. Πώς επέβαλλε η Εκκλησία τους κανόνες αυτούς και από πού αντλούσε την ισχύ της(B7, Γ8,Δ37,Ε1);	E1(ό.π.: BτΚ,117). Δ37.Να εκτιμήσουν το ρόλο της καθολικής εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το μεσαίωνα. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης.	4(B,Γ,Δ,Ε)
2Β.Στις σημερινές κοινωνίες ποιος θεσμός καθορίζει τους κανόνες που διέπουν τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων και πώς; (Να συμβουλευθείτε το βιβλίο της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής της Γ' τάξης Γυμνασίου)(B1,Β7) (BτΜ,100).	B1,Β7(ό.π.)	1(B)
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Τι συμβολίζει η χειρονομία του αγίου(Δ37,Ε1);(BτΜ,99).	Δ37.Να εκτιμήσουν το ρόλο της καθολικής εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το μεσαίωνα. E1(ό.π. BτΚ,117).	2(Δ,Ε)
2Α.Ποιες πληροφορίες αντλούμε και από τις δύο πηγές για τη βία στη μεσαιωνική	B7 (ό.π.), Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα	4(B,Γ,Δ,Ε)

κοινωνία και πού οφείλεται αυτή(B7,Γ8,Δ37,Ε1);	του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Δ37(ό.π.) Ε1(ό.π. ΒτΚ,117).	
2Β.Ποιους αφορούν οι κανόνες αυτοί και ποιοι προστατεύονται (Γ8, Δ37,Ε1); (ΒτΜ,100)	Γ8(ό.π.) Δ37(ό.π.) Ε1(ό.π. ΒτΚ,117).	3(Γ,Δ,Ε)
3. Η καθημερινή ζωή στη μεσαιωνική Ευρώπη <i>1.Συζήτησε με τους συμμαθητές σου για τις δυσκολίες που συναντούσαν οι προσκυνητές και για τους τρόπους με τους οποίους τους αντιμετώπιζαν(B7,Γ8, Δ37,Ε1)</i>	Β7 Γ8(ό.π.) Δ37(ό.π.) Ε1. Να γνωρίσουν όψεις της καθημερινής ζωής του μεσαιωνικού ανθρώπου(ΒτΚ,120).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2.Επισκεφθείτε το κάστρο (βυζαντινό ή φράγκικο) της περιοχής σας. Να το περιγράψετε και να βρείτε πληροφορίες για την ιστορία του και για τα γεγονότα που σχετίζονται με αυτό(Β,Γ,Δ,Ε)(ΒτΜ,103).	Β7 Γ8(ό.π.) Δ38.Να γνωρίσουν τον πολιτισμό της μεσαιωνικής Ευρώπης στους τομείς της τέχνης και της επιστήμης. Ε1(ό.π.:ΒτΚ,120).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
Σχολική εργασία περικειμένου <i>1. Ποιες ασχολίες των χωρικών απεικονίζονται και σε ποιους μήνες αντιστοιχούν; Πώς συνδέονται με την ένδυση και τη διατροφή τους;(Β7,Γ8,Ε1)</i> <i>Τι συμβολίζει η πρώτη εικόνα;(ΒτΜ,102).</i>	Β7 Γ8(ό.π.) Ε1(ό.π.:ΒτΚ,120).	3(Β,Γ,Ε)
4. Λογοτεχνία, Επιστήμη και Τέχνη της Μεσαιωνικής Ευρώπης <i>1. Ο γοτθικός ρυθμός συνδυάζει τα επιτεύγματα του μεσαιωνικού πολιτισμού στους τομείς της οικονομίας, της πνευματικότητας και της τεχνικής. Προσπαθήστε να βρείτε στοιχεία που δικαιολογούν την άποψη αυτή, αφού μελετήσετε πάλι προσεκτικά όλη την ενότητα</i> <i>Η διαμόρφωση της Δυτικής Ευρώπης κατά τα τέλη του Μεσαίωνα(Β1,Β7,Β8,Γ8,Γ8,Δ38,Ε2,Ε3)(Βτ Μ,107).</i>	Β1, Β7(ό.π.) Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Δ38.Να γνωρίσουν τον πολιτισμό της μεσαιωνικής Ευρώπης στους τομείς της τέχνης και της επιστήμης. Ε2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις εξελίξεις στην Τέχνη. Ε3. Να αντιληφθούν ότι οι πνευματικές και καλλιτεχνικές εξελίξεις εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εποχής(ΒτΚ,122) Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
Σχολική εργασία περικειμένου <i>1. Να συγκρίνετε το σχήμα των τόξων στους δύο ναούς(Γ8,Δ38,Ε2,Ε3)(ΒτΜ,104)</i>	Γ8,Δ38(ό.π.) Ε2, Ε3(ό.π.: ΒτΚ,122)	3(Γ,Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 6^{ΟΥ} ΚΕΦ.: 36(31+5)	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ Δ.Σ. Β:41 (Β1:9, Β2:2, Β5:1, Β7:20, Β8:9) Γ:35 Δ:26 Ε:51	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ.ΣΤΟΧΩΝ 4: 13 3: 13

		2: 3 1: 7

* Α : Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β:Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ:Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ:Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε:Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΕΚΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 6ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν τριάντα μία (31) ερωτήσεις. Πέντε (5) αποτελούνται από υποερωτήσεις και, άρα, συνολικά, εμφανίζονται τριάντα έξι (36) ερωτήσεις.

Μία(1) ερώτηση μόνο αναφέρεται και αξιοποιεί αποκλειστικά την ιστορική αφήγηση, δεκατέσσερις (14) ερωτήσεις αναφέρονται στο υποστηρικτικό υλικό(παραθέματα, εικόνες, χάρτες), δεκατέσσερις (14) ερωτήσεις, επίσης, στηρίζονται και συνδυάζουν για την απάντησή τους το κείμενο της ιστορικής αφήγησης και το υποστηρικτικό υλικό, ενώ έξι (6) παραπέμπουν το μαθητή εκτός σχολικού εγχειριδίου και του υποδεικνύουν να χρησιμοποιήσει για την πραγματοποίηση της εργασίας λεξικά, Εγκυκλοπαίδειες, φωτογραφικό υλικό, νομίσματα. Μία (1), τέλος, ερώτηση απαιτεί επανάληψη ενοτήτων.

Δεκαέξι (16) ερωτήσεις βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας, εντός πλαισίου, ιώδους χρώματος, ενώ είκοσι (20) ερωτήσεις βρίσκονται στο περικείμενο και αξιοποιούν το υποστηρικτικό υλικό.

Οι ερωτήσεις του έκτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινομία του Bloom, εμπίπτουν οι τριάντα τέσσερις (34) στον γνωστικό τομέα στόχων και δύο (2) στον ψυχοκινητικό. Αναλυτικότερα, οι ερωτήσεις που επιδιώκουν στόχους του γνωστικού τομέα, εννέα (9) «κινούνται» (σκοπεύουν) στο επίπεδο της Γνώσης, οι εννέα (9) στο επίπεδο της Κατανόησης, τέσσερις (4) στην Εφαρμογή, τρεις (3) στην Ανάλυση, μία (1) στην Σύνθεση, και οχτώ (8) στο επίπεδο της Αξιολόγησης.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως από τις τριάντα έξι (36) ερωτήσεις οι είκοσι δύο (22) στοχεύουν στα τρία πρώτα επίπεδα διδακτικών στόχων, είναι εργασίες απλές, που, κυρίως, εστιάζουν στην αναπαραγωγή της ιστορικής γνώσης(9) και κατανόησης (9) και στην εφαρμογή (4), ενώ οι δώδεκα (12)ερωτήσεις αναφέρονται στα τρία ανώτερα, τα οποία απαιτούν από τους μαθητές την άσκηση στην ανάλυση (3), σύνθεση (1) και αξιολόγηση (8) των πληροφοριών, ικανότητες, οι οποίες συνδέονται άμεσα με την καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας.

Τέλος, ως προς τον τύπο απάντησης που οι ερωτήσεις/ εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως τέσσερις (4) είναι ερωτήσεις κλειστού ή αντικειμενικού τύπου και τριάντα δύο (32) είναι ελεύθερης απάντησης. Αναλυτικότερα:

- μία (1) ερώτηση ζητά διαζευκτική απάντηση (Α2),
- δύο (2) ερωτήσεις ζητούν κατάταξη/ ταξινόμηση με κριτήρια (Α3),
- μία (1) ερώτηση ζητά αντιστοίχιση (Α4),
- είκοσι μία (21) ερωτήσεις είναι σύντομης απάντησης (Β1) και
- έντεκα (11) ερωτήσεις είναι ερωτήσεις ανάπτυξης απόψεων και κρίσης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις **διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα** στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις συνδέονται, κυρίως, με τα Θρησκευτικά (6), καθώς στο έκτο κεφάλαιο τονίζεται ο εκχριστιανισμός των γερμανικών φύλων και ο ρόλος της *Καθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στην οργάνωση της ζωής κατά το Μεσαίωνα και με την Αισθητική Αγωγή (4)*, καθώς το κεφάλαιο εξετάζει τη *Λογοτεχνία, την Επιστήμη και την Τέχνη της μεσαιωνικής Ευρώπης*. Επίσης, υπάρχουν σαφείς διασυνδέσεις με την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (2) στις σελίδες 98 και 100 του Βιβλίου του μαθητή, καθώς και με τη Γεωγραφία (σ. 90, ΒτΜ).

Υπάρχουν, επίσης, διασυνδέσεις και με τη Γλώσσα (2), καθώς διερευνάται η εξέλιξη λέξεων στο πέρασμα των αιώνων.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του έκτου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι εξής έννοιες με την εξής συχνότητα: Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα:15, Χώρος:12, Χρόνος:7, Αιτιότητα:7, Τέχνη:4, Παράδοση:4, Πολιτισμική εξέλιξη:3, Αλληλεπίδραση:2. Δικαιολογημένα, από τον τίτλο του κεφαλαίου, Η ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΕΥΡΩΠΗ, παρατηρείται υπεροχή στη συχνότητα εμφάνισης των εννοιών της Κοινωνικής οργάνωσης, του Χώρου, του Χρόνου και της Αιτιότητας.

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Είκοσι επτά (27) ερωτήσεις αποτελούν τύπο εργασίας, που δεν απαιτεί ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ),πραγματοποιούνται δε, εντός της τάξης και είναι:

- είκοσι (20) *μελέτες πηγών κάθε είδους*(ΧΕΠ 1),
- δύο (2) αποτελούν *διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους* (ΧΕΠ 3),
- τρεις (3) είναι *απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα* (ΧΕΠ 6),
- δύο (2) ερωτήσεις προτρέπουν τους μαθητές σε *διάλογο* (ΧΕΠ 7).

Εννέα (9) ερωτήσεις απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ). Συγκεκριμένα:

- τρεις (3) αποτελούν *εκπόνηση ιστορικής εργασίας* (ΜΕΠ 1),
- μία (1) είναι *Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι*(ΜΕΠ 2),
- μία (1) είναι *σύνταξη γλωσσαρίου μεσαιωνικών όρων*(*Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων*)(ΜΕΠ 3)
- μία (1) είναι *Ομαδική Εργασία* (ΜΕΠ 4),
- δύο (2) αποτελούν *διαθεματικές εργασίες* (ΜΕΠ 5) και
- μία (1) είναι *Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας* (ΜΕΠ 7).

Οι ερωτήσεις, λοιπόν, προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1,3,6, 7) προωθούν την κριτική ικανότητα και τη σύνδεση της ιστορίας με το παρόν (ΧΕΠ 6), και ενισχύουν τη βιωματική, ενεργητική και συμμετοχική γνώση (ΜΕΠ1, 2, 3, 4, 5, 7).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως

- τριάντα μία (32) ερωτήσεις υπηρετούν τη, συμβατή με τη Διαθεματικότητα, ανατροφοδοτική Διαμορφωτική Αξιολόγηση και
- τέσσερις (4) ερωτήσεις υπηρετούν την Τελική/ Αθροιστική. Συγκεκριμένα, δύο ερωτήσεις (93, ΒτΜ) αξιολογούν τις γνώσεις των μαθητών σε επίπεδο κεφαλαίων (τρίτου και έκτου), μία (107, ΒτΜ) σε επίπεδο υποενότητας και μία διαθεματική εργασία (98, ΒτΜ) αξιολογεί με τρόπο τελικό τις γνώσεις

των μαθητών για τις σχέσεις κράτους και εκκλησίας διαχρονικά (από το Βυζάντιο ως τις μέρες μας).

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες του έκτου κεφαλαίου, επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε έντεκα (11) εργασίες του έκτου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης,
- σε υψηλό βαθμό (3) σε είκοσι δύο (22) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά και
- σε μέτριο βαθμό (2) σε τρεις (3) εργασίες του κεφαλαίου, οι οποίες διακρίνονται από δύο διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται οι δύο(2), για το 6^ο κεφάλαιο, Γενικοί Στόχοι (Γ8,Γ9), οι οποίοι διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., οι πέντε (5) για το 6^ο κεφάλαιο, Ειδικό Στόχοι (Δ34, Δ35, Δ36, Δ37,Δ38), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., οι πέντε (5) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1,Β2,Β5,Β7,Β8) και οι δεκαέξι (16) από τους συνολικά δεκαεφτά (17) Ειδικούς Διδακτικούς στόχους (Ε). Η τελευταία διδακτική ενότητα δεν προσφέρει ερώτηση, η οποία να πραγματοποιεί τον πρώτο ειδικό διδακτικό στόχο (Ε1: *Να γνωρίσουν οι μαθητές τις εξελίξεις στη Λογοτεχνία και την Επιστήμη*).

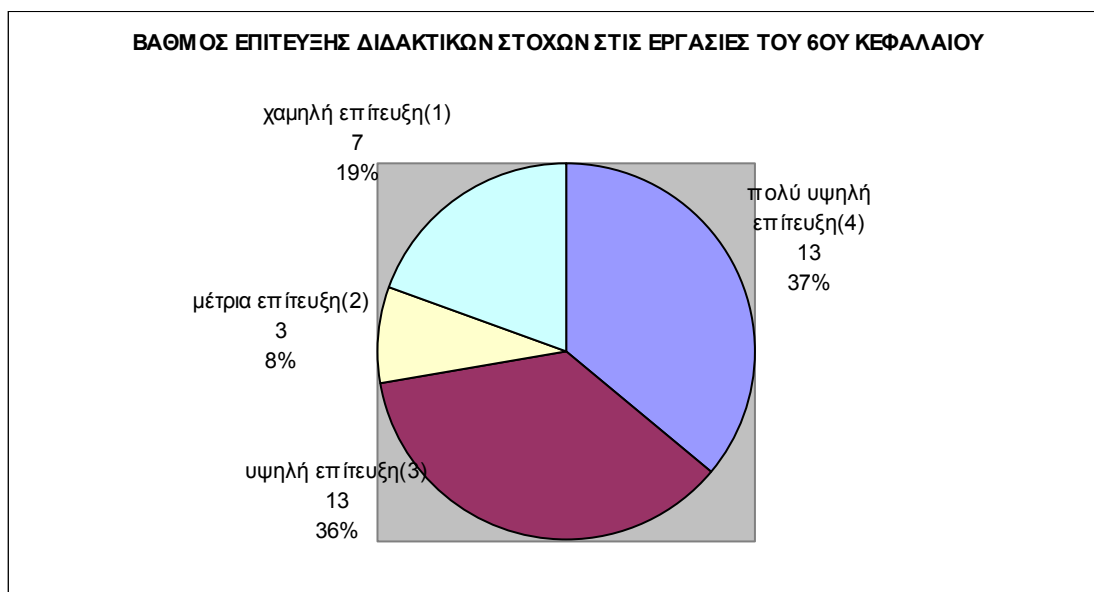
- Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων τριάντα έξι (36) ερωτήσεις του 6^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:
- στις δεκατρείς (13) ερωτήσεις επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε δεκατρείς (13) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- τρεις (3) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- επτά (7) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη ενός διδακτικού στόχου (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση με πενήντα μία (51) αναφορές /διασυνδέσεις εμφανίζουν οι δεκαεπτά (17) Ειδικό Διδακτικό Στόχοι (Ε) του έκτου κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή. Ακολουθούν οι δύο Γενικοί Στόχοι (Γ) που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και εντοπίζονται ως διδακτικοί στόχοι με τριάντα πέντε (35) αναφορές.

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως εντοπίζονται:

- σαράντα μία (41) αναφορές /διασυνδέσεις με τους δέκα Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:9, Β2:2, Β5:1, Β7:20, Β8:9) και
- είκοσι έξι (26) αναφορές /διασυνδέσεις με τους πέντε (5) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικούς Στόχους (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.

Συμπερασματικά, οι περισσότερες ερωτήσεις (το 73%) του 6ου κεφαλαίου αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων σε πολύ υψηλό βαθμό (το 37%) έως υψηλό βαθμό (το 36% των ερωτήσεων).

Γράφημα 6: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 6^{ου} κεφαλαίου

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΒΔΟΜΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ**	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ****
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ(15^{ος}-18^{ος} αι.) Ι.ΟΙ ΑΝΑΚΑΤΑΤΑΣΕΙΣ ΣΤΗ ΜΕΤΑΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ 1. Οι ανακαλύψεις <i>1Α. Να αναφέρετε τα αίτια των ανακαλύψεων.</i>	3	1	Α4 ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να εντοπίσει τους παράγοντες/αίτια (Να αναφέρετε τα αίτια των ανακαλύψεων.)	B2
<i>1Β.Να τα συγκρίνετε με τα αντίστοιχα αποτελέσματα (ΒτΜ,112).</i>	3	1	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί σε συγκρίσεις... (Να τα συγκρίνετε με τα αντίστοιχα αποτελέσματα.)	B2
<i>2. Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις επιστημονικές γνώσεις και τεχνολογικές εφευρέσεις που επέτρεψαν την πραγματοποίηση των υπερπόντιων ταξιδιών για τις ανακαλύψεις νέων χωρών. Να αξιοποιήσεις τις γνώσεις σου από τη φυσική, τη γεωγραφία, τα μαθηματικά και την τεχνολογία(ΒτΜ,112).</i>	4	1	Α1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να αναγνωρίσει και να δηλώσει...(Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις επιστημονικές γνώσεις και τεχνολογικές εφευρέσεις που επέτρεψαν την πραγματοποίηση των υπερπόντιων ταξιδιών για τις ανακαλύψεις νέων χωρών)	B2
Σχολικές εργασίες περιεκτιμώμενου <i>1. Γιατί τα προϊόντα που αναφέρει ο Μάρκο Πόλο ήταν περιζήτητα και πανάκριβα στην Ευρώπη; (ΒτΜ,110)</i>	2	2	Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να αιτιολογήσει (Γιατί τα προϊόντα που αναφέρει ο Μάρκο Πόλο ήταν περιζήτητα και πανάκριβα στην Ευρώπη;)	B1
<i>2. Διάβασε με προσοχή τις φράσεις «μόνο που ...επικίνδυνο». Τι εννοούσε ο Μάρκο Πόλο και πώς το διάβασαν οι Ευρωπαίοι της περιόδου των ανακαλύψεων; (ΒτΜ,110)</i>	2	2	Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει...(Τι εννοούσε ο Μάρκο Πόλο και πώς το διάβασαν οι Ευρωπαίοι της περιόδου των ανακαλύψεων;)	B1
<i>3. Σε ποια περιοχή νομίζει ότι έφτασε ο Κολόμβος και από πού επηρεάστηκε; (ΒτΜ,110)</i>	2	2	Α1.ΓΝΩΣΗ :ο μαθητής να αναγνωρίσει και να δηλώσει... (Σε ποια περιοχή νομίζει ότι έφτασε ο Κολόμβος και από πού επηρεάστηκε;)	B1
<i>4. Ποια επίδραση είχαν στον Κολόμβο οι διηγήσεις του Μάρκο Πόλο; (ΒτΜ,110)</i>	2	2	Α1.ΓΝΩΣΗ :ο μαθητής να αναγνωρίσει και να δηλώσει... (Ποια επίδραση είχαν στον Κολόμβο οι διηγήσεις του Μάρκο Πόλο;)	B1
<i>5. Πώς εξελίσσεται ο ιθαγενής πληθυσμός της Κεντρικής Αμερικής; Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την εξέλιξή του; (ΒτΜ,111)</i>	2	2	Α4 ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να εντοπίσει τους παράγοντες/αίτια (Πώς εξελίσσεται ο ιθαγενής πληθυσμός της Κεντρικής Αμερικής; Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την εξέλιξή	B1

			του;)	
6. Κανονικά η τάση τιμών των καρυκευμάτων και της ζάχαρης έπρεπε να είναι πτωτική; Για ποιο λόγο; Παρατηρείται όμως αύξηση. Γιατί; (ΒτΜ,111)	2	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει...(Κανονικά η τάση τιμών των καρυκευμάτων και της ζάχαρης έπρεπε να είναι πτωτική; Για ποιο λόγο; Παρατηρείται όμως αύξηση. Γιατί;)	B1
7. Να κατατάξετε σε κατηγορίες τα προϊόντα που εισάγουν οι Ευρωπαίοι από τις νέες χώρες. Σε τι χρησιμεύουν σε κάθε περίπτωση; (ΒτΜ,112)	2	2	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ : ο μαθητής να κατατάξει γνωστικά στοιχεία...(Να κατατάξετε σε κατηγορίες τα προϊόντα που εισάγουν οι Ευρωπαίοι από τις νέες χώρες. Σε τι χρησιμεύουν σε κάθε περίπτωση;)	A3(κατάταξη)
2.Αναγέννηση και Ανθρωπισμός 1. Σήμερα, ποια πρόσωπα ή ποιοι θεσμοί έχουν αναλάβει το ρόλο του μαικήνα της περιόδου της Αναγέννησης; Ποιος αντίστοιχος θεσμός υπήρχε στην αρχαία Αθήνα;	4	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί σε σύγκριση και συμπέρασμα /αξιολογική κρίση(Σήμερα, ποια πρόσωπα ή ποιοι θεσμοί έχουν αναλάβει το ρόλο του μαικήνα της περιόδου της Αναγέννησης; Ποιος αντίστοιχος θεσμός υπήρχε στην αρχαία Αθήνα;)	B2
2.Συζήτησε με τους συμμαθητές τη σημασία της ανακάλυψης της τυπογραφίας και για τα πρώτα βιβλία που εκδόθηκαν.	2	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ : ο μαθητής να αποφανθεί για τη σημασία...(Συζήτησε με τους συμμαθητές τη σημασία της ανακάλυψης της τυπογραφίας και για τα πρώτα βιβλία που εκδόθηκαν.)	B2
3.Σχέδιο Εργασίας: Γράμματα, Επιστήμη και Τέχνη της Αναγέννησης (Να χωριστείτε σε ομάδες. Κάθε ομάδα να παρουσιάσει στην τάξη ένα λογοτέχνη, έναν επιστήμονα ή έναν καλλιτέχνη της Αναγέννησης: βιογραφικά στοιχεία, βασικά έργα, παρουσίαση ενός από αυτά)(ΒτΜ,119)	4	1	B: καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την επιστήμη και την τέχνη (Κάθε ομάδα να παρουσιάσει στην τάξη ένα λογοτέχνη, έναν επιστήμονα ή έναν καλλιτέχνη της Αναγέννησης: βιογραφικά στοιχεία, βασικά έργα, παρουσίαση ενός από αυτά)	B2
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1.Τι θέλει να τονίσει ο συγγραφέας με την επανάληψη της φράσης «Από μας προέρχονται»;(Βτμ,113).	2	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει...(Τι θέλει να τονίσει ο συγγραφέας με την επανάληψη της φράσης «Από μας προέρχονται»;))	B1
2Α.Ποια πλεονεκτήματα έχει η νέα γενιά έναντι των παλαιότερων για τη μόρφωση της; (ΒτΜ,114)	2	2	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση...(Ποια πλεονεκτήματα έχει η νέα γενιά έναντι των παλαιότερων για τη	B2

			μόρφωση της;)	
2B.Να σχολιάσετε τη φράση «Τα τυπωμένα...προτροπή». <i>Γέε</i> χαρακτηρίζει ο συγγραφέας την εφεύρεση της τυπογραφίας και των πυροβόλων όπλων. Γιατί; (BτM,114)	2	2	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ : ο μαθητής να προβεί αξιολογική κρίση (Να σχολιάσετε τη φράση «Τα τυπωμένα...προτροπή». <i>Γέε</i> χαρακτηρίζει ο συγγραφέας την εφεύρεση της τυπογραφίας και των πυροβόλων όπλων. Γιατί;)	B1
4Α.Γιατί οι ανθρωπιστές δίνουν έμφαση όχι μόνο στο περιεχόμενο αλλά και στη μέθοδο μάθησης; (BτM,114)	2	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει... (Γιατί οι ανθρωπιστές δίνουν έμφαση όχι μόνο στο περιεχόμενο αλλά και στη μέθοδο μάθησης;)	B1
4B.Πώς σχολιάζετε τη φράση "η απόκτηση... καθημερινής ζωής» σε σχέση με τη στροφή στη μελέτη του αρχαίου πολιτισμού; (BτM,114)	2	2	A3.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί αξιολογική κρίση (Πώς σχολιάζετε τη φράση "η απόκτηση... καθημερινής ζωής» σε σχέση με τη στροφή στη μελέτη του αρχαίου πολιτισμού;)	B1
5. Ποια χαρακτηριστικά της Αναγέννησης εντοπίζετε σ' αυτόν τον πίνακα; (BτM,115)	3	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής να εφαρμόσει θεωρίες και κανόνες.(Ποια χαρακτηριστικά της Αναγέννησης εντοπίζετε σ' αυτόν τον πίνακα;)	B1
6.Πώς αξιοποιείται στον πίνακα αυτό η τεχνική της διαβάθμισης; (BτM,116)	3	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής να εφαρμόσει θεωρίες και κανόνες (Πώς αξιοποιείται στον πίνακα αυτό η τεχνική της διαβάθμισης;)	B1
7. Μπορείτε να βρείτε στοιχεία από την εικόνα που να επιβεβαιώνουν τις ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά της τέχνης του Μιχαήλ Αγγελού; (BτM,117)	3	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής να εφαρμόσει θεωρίες και κανόνες (Μπορείτε να βρείτε στοιχεία από την εικόνα που να επιβεβαιώνουν τις ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά της τέχνης του Μιχαήλ Αγγελού;)	B1
8. Πώς εκφράζονται στον πίνακα αυτό τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της τέχνης του Ραφαήλ; (BτM,118)	3	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ : ο μαθητής να εφαρμόσει θεωρίες και κανόνες (Πώς εκφράζονται στον πίνακα αυτό τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της τέχνης του Ραφαήλ;)	B1
9. Μπορείτε να εντοπίσετε στον πίνακα αυτό μερικά από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του καλλιτέχνη; (BτM,118)	3	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής να εφαρμόσει θεωρίες και κανόνες (Μπορείτε να εντοπίσετε στον πίνακα αυτό μερικά από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του καλλιτέχνη;)	B1

3. Η θρησκευτική Μεταρρύθμιση <i>1. Συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα μέσα που χρησιμοποίησε η Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία για να επιβάλει τη θρησκευτική αντιμεταρρύθμιση στις χώρες της Ευρώπης(άξονες αναφοράς: θρησκεία, κοινωνία, πολιτική, τέχνη.(Αξιοποίηση των γνώσεων από τα αντίστοιχα μαθήματα: θρησκευτικά, κοινωνική και πολιτική αγωγή, αισθητική αγωγή)(BτM,123)</i>	4	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ: ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία σε ένα νέο σχήμα... (Συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα μέσα που χρησιμοποίησε η Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία για να επιβάλει τη θρησκευτική αντιμεταρρύθμιση στις χώρες της Ευρώπης(άξονες αναφοράς: θρησκεία, κοινωνία, πολιτική, τέχνη) (Αξιοποίηση των γνώσεων από τα αντίστοιχα μαθήματα: θρησκευτικά, κοινωνική και πολιτική αγωγή, αισθητική αγωγή)	B2
Σχολικές εργασίες περικειμένου <i>1. Ποια αλληγορία υπάρχει στην εικόνα αυτή σχετικά με την κατάσταση, στην οποία βρίσκονται οι Χριστιανοί; Ποιος ευθύνεται; (να προσέξετε τα πρόσωπα)(BτM,120)</i>	3	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής να εφαρμόσει θεωρίες και κανόνες (Ποια αλληγορία υπάρχει στην εικόνα αυτή σχετικά με την κατάσταση, στην οποία βρίσκονται οι Χριστιανοί; Ποιος ευθύνεται; (να προσέξετε τα πρόσωπα)	B1
<i>2. Ποιες μομφές απευθύνει ο Έρασμος στον ανώτερο κλήρο; (BτM,120)</i>	3	2	A1.ΓΝΩΣΗ:ο μαθητής να αναγνωρίσει και να δηλώσει... (Ποιες μομφές απευθύνει ο Έρασμος στον ανώτερο κλήρο;)	B1
<i>3. Τι καταδικάζει ο Λούθηρος με τις θέσεις του αυτές και τι υποστηρίζει; (BτM,121)</i>	3	2	A1.ΓΝΩΣΗ:ο μαθητής να αναγνωρίσει και να δηλώσει... (Τι καταδικάζει ο Λούθηρος με τις θέσεις του αυτές και τι υποστηρίζει;)	B1
<i>4Α. Ποια είναι τα βασικά σημεία της διδασκαλίας του Λουθήρου;</i>	3	2	A1.ΓΝΩΣΗ:ο μαθητής να αναγνωρίσει και να δηλώσει... (Ποια είναι τα βασικά σημεία της διδασκαλίας του Λουθήρου)	B1
<i>4B.Γιατί οι απόψεις αυτές έρχονται σε ρήξη με την κοινή πίστη της εποχής του; (BτM,121)</i>	3	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει... (Γιατί οι απόψεις αυτές έρχονται σε ρήξη με την κοινή πίστη της εποχής του;)	B1
<i>5Α. Ποια διαφορά παρατηρείτε ως προς τον διάκοσμο των δύο ναών;</i>	2	2	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει στοιχεία που διαφοροποιούν (Ποια διαφορά παρατηρείτε ως προς τον διάκοσμο των δύο ναών;)	B1
<i>5B.Ποια σκοπιμότητα εξυπηρετείται σε κάθε περίπτωση; (BτM,122)</i>	3	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει... (Ποια σκοπιμότητα εξυπηρετείται σε κάθε περίπτωση;)	B1

4. Πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις από το 15^ο ως το 18αι. 1Α.Με αφετηρία τα παραθέματα για τα πολιτεύματα, να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις απόψεις για το ρόλο του ανώτατου άρχοντα (βασιλιά, προέδρου), της εκτελεστικής εξουσίας (βασιλιά, προέδρου, πρωθυπουργού-κυβέρνησης) και του κοινοβουλίου κατά το 18ο αιώνα και σήμερα.	3	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί αξιολογική κρίση (Με αφετηρία τα παραθέματα για τα πολιτεύματα, να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις απόψεις για το ρόλο του ανώτατου άρχοντα (βασιλιά, προέδρου), της εκτελεστικής εξουσίας (βασιλιά, προέδρου, πρωθυπουργού-κυβέρνησης) και του κοινοβουλίου κατά το 18ο αιώνα)	B2
2Α.Με αφετηρία το παράθεμα για το δουλεμπόριο, να εξετάσετε σε ομάδες τη μορφή ή τις μορφές που έχει λάβει σήμερα το πρόβλημα αυτό.	2	1	B. Καλλιέργεια συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων, καταλυτικών για την κοινωνική αρμονία(Με αφετηρία το παράθεμα για το δουλεμπόριο, να εξετάσετε σε ομάδες τη μορφή ή τις μορφές που έχει λάβει σήμερα το πρόβλημα αυτό.)	B2
2B.Γιατί δεν εκλείπουν τέτοιου είδους προβλήματα;	4	1	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει(Γιατί δεν εκλείπουν τέτοιου είδους προβλήματα;)	B1
3.Να συγκρίνετε τις διομολογήσεις με τα εμπορικά προνόμια που παραχώρησε το Βυζάντιο στους Βενετούς ως προς τις επιπτώσεις που είχαν για την Οθωμανική Αυτοκρατορία και το Βυζάντιο αντίστοιχα(ΒτΜ,128).	5	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί σε συγκρίσεις με συγκεκριμένα κριτήρια(Να συγκρίνετε τις διομολογήσεις με τα εμπορικά προνόμια που παραχώρησε το Βυζάντιο στους Βενετούς ως προς τις επιπτώσεις που είχαν για την Οθωμανική Αυτοκρατορία και το Βυζάντιο αντίστοιχα)	B2
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1Α. Ποια είναι τα θύματα του πολέμου;	2	2	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να αναφέρει(Ποια είναι τα θύματα του πολέμου)	B2
1B.Από πού φαίνεται πως οι στρατιώτες αυτοί δεν υπηρετούν κάποια ιδεολογία; (ΒτΜ,124)	2	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει...(Από πού φαίνεται πως οι στρατιώτες αυτοί δεν υπηρετούν κάποια ιδεολογία;)	B1
2. Γιατί ο Μποσνέ απορρίπτει οποιαδήποτε αντίδραση κατά του μονάρχη; (ΒτΜ,125)	2	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει...(Γιατί ο Μποσνέ απορρίπτει οποιαδήποτε αντίδραση κατά του μονάρχη;)	B1
3Α. Ποια γεγονότα ενέπνευσαν αυτή τη θεωρία;	2	2	A4 ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να εντοπίσει τους παράγοντες (Ποια γεγονότα ενέπνευσαν αυτή τη θεωρία;)	B1

3B. Γιατί το κείμενο αυτό έχει διαχρονικό και πανανθρώπινο χαρακτήρα; (BτM,125)	2	2	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση και να εξηγήσει...(Γιατί το κείμενο αυτό έχει διαχρονικό και πανανθρώπινο χαρακτήρα;)	B2
4A. Γιατί ο νόμος αυτός αποτελεί ένα νέο βήμα που προστατεύει τις ατομικές ελευθερίες;	2	2	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει...(Γιατί ο νόμος αυτός αποτελεί ένα νέο βήμα που προστατεύει τις ατομικές ελευθερίες;)	B1
4B.Τι ισχύει σήμερα(στην Ελλάδα); Να συμβουλευτείτε το βιβλίο της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής(BτM,125).	4	2	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει ...(Τι ισχύει σήμερα(στην Ελλάδα); Να συμβουλευτείτε το βιβλίο της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής)	B1
5. Ποια ελευθερία κατοχυρώνεται με το άρθρο 9; (BτM,126)	2	2	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να δηλώσει ...(Ποια ελευθερία κατοχυρώνεται με το άρθρο 9;)	B1
6. Πώς τα παραπάνω άρθρα θεμελιώνουν το πολίτευμα της κοινοβουλευτικής μοναρχίας; (BτM,126)	2	2	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να επισημάνει/ διακρίνει στο άρθρο στοιχεία που ...(Πώς τα παραπάνω άρθρα θεμελιώνουν το πολίτευμα της κοινοβουλευτικής μοναρχίας;)	B1
7. Αντλώντας πληροφορίες από το μάθημα της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής(Γ' Γυμνασίου), να εξετάσετε αν ισχύουν παρόμοιες διατάξεις σήμερα. (BτM,126).	4	2	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει ...(Αντλώντας πληροφορίες από το μάθημα της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής(Γ' Γυμνασίου), να εξετάσετε αν ισχύουν παρόμοιες διατάξεις σήμερα.)	B1
8. Ποια η εξέλιξη του πληθυσμού της Ευρώπης; Ποιοι παράγοντες την καθορίζουν; (BτM,127).	3	2	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει ...(Ποια η εξέλιξη του πληθυσμού της Ευρώπης; Ποιοι παράγοντες την καθορίζουν;)	A7 (ερμηνεία διαγράμματος)
9. Να περιγράψετε ακριβώς σε τι συνίσταται το τριγωνικό εμπόριο(σε συνδυασμό με το χάρτη) (BτM,127)	3	2	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει ...(Να περιγράψετε ακριβώς σε τι συνίσταται το τριγωνικό εμπόριο(σε συνδυασμό με το χάρτη)	B1
10.Βρείτε λεπτομέρειες που προσδιορίζουν την καθημερινή ζωή ενός αγροτικού εργάτη και ενός ευγενή(BτM,128)	3	2	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει ...(Βρείτε λεπτομέρειες που προσδιορίζουν την καθημερινή ζωή ενός αγροτικού εργάτη και ενός ευγενή)	B1
5. Εξελίξεις στα Γράμματα, τις Επιστήμες και τις τέχνες κατά το 17 ^ο και 18 ^ο αιώνα 1. Πώς η επιστημονική σκέψη βοήθησε στην αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων;	1	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει...(Πώς η επιστημονική σκέψη βοήθησε στην	B2

			αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων;)	
2. Να χωριστείτε σε ομάδες και να παρουσιάσετε στην τάξη ένα λογοτέχνη, έναν επιστήμονα ή ένα ζωγράφο της επιλογής σας (βιογραφικά στοιχεία, βασικά έργα, παρουσίαση ενός από αυτά)(BτM,132).	4	1	B: καλλιέργεια ενδιαφέροντος του μαθητή για επιστήμη και τέχνη (...και να παρουσιάσετε στην τάξη ένα λογοτέχνη, έναν επιστήμονα ή ένα ζωγράφο της επιλογής σας (βιογραφικά στοιχεία, βασικά έργα, παρουσίαση ενός από αυτά)	B2
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Ποια η φιλοδοξία των νεόπλουτων;(BτM,129)	2	2	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει ... (Ποια η φιλοδοξία των νεόπλουτων;)	B1
2. Ποια χαρακτηριστικά του καλλιτέχνη μπορείτε να βρείτε στον πίνακα αυτό;(BτM,130)	3	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής να εφαρμόσει θεωρίες και κανόνες (Ποια χαρακτηριστικά του καλλιτέχνη μπορείτε να βρείτε στον πίνακα αυτό;)	B1
3. Ποια χαρακτηριστικά του ροκοκό παρατηρείτε στον πίνακα;(BτM,131).	3	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής να εφαρμόσει θεωρίες και κανόνες (Ποια χαρακτηριστικά του ροκοκό παρατηρείτε στον πίνακα;)	B1
4. Ποια στοιχεία του νεοκλασικισμού εντοπίζετε στον πίνακα; Ειδικότερα, ποια στοιχεία διακρίνετε που προσδίδουν στη σκηνή υψηλό ήθος και ηρωικό τόνο; Πώς ο καλλιτέχνης χρησιμοποιώντας ένα παλιό θέμα εκφράζει τη σύγχρονή του πραγματικότητα;(BτM,132).	3	2	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής να εφαρμόσει θεωρίες και κανόνες (Ποια στοιχεία του νεοκλασικισμού εντοπίζετε στον πίνακα; Ειδικότερα, ποια στοιχεία διακρίνετε που προσδίδουν στη σκηνή υψηλό ήθος και ηρωικό τόνο; Πώς ο καλλιτέχνης χρησιμοποιώντας ένα παλιό θέμα εκφράζει τη σύγχρονή του πραγματικότητα;)	B1
Η.Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΥΠΟ ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΚΑΙ ΟΘΩΜΑΝΙΚΗ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑ 1. Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου, αξιοποιώντας και λογοτεχνικά κείμενα, μερικά από τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι Έλληνες τα πρώτα χρόνια μετά την Άλωση: Παιδομάζωμα,, εξισλαμισμός, κρυπτοχριστιανισμός, ναυτολογία, πειρατεία-σκληροπιάζαρα.	4	1	5.ΣΥΝΘΕΣΗ: ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία σε ένα νέο σχήμα... (Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου, αξιοποιώντας και λογοτεχνικά κείμενα, μερικά από τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι Έλληνες τα πρώτα χρόνια μετά την Άλωση: Παιδομάζωμα,, εξισλαμισμός, κρυπτοχριστιανισμός, ναυτολογία, πειρατεία-σκληροπιάζαρα.)	B2
2. Να χωριστείτε σε ομάδες και να βρείτε στοιχεία για τον παροικιακό Ελληνισμό της Ευρώπης. Στην εργασία σας μπορείτε να εργαστείτε με βάση τους	4	1	Γ: ο μαθητής να εκτελεί αποτελεσματικά και με ευχέρεια νέες ερευνητικές δραστηριότητες(...και να βρείτε στοιχεία για τον παροικιακό Ελληνισμό της Ευρώπης Στην	B2

εξής άξονες: ίδρυση και οργάνωση των παροικιών, πληθυσμός, απασχόληση, σχολεία, τυπογραφεία, εκδόσεις χρησιμοποιώντας και ποσοτικά στοιχεία(ΒτΜ,139).			εργασία σας μπορείτε να εργαστείτε με βάση τους εξής άξονες: ίδρυση και οργάνωση των παροικιών, πληθυσμός, απασχόληση, σχολεία, τυπογραφεία, εκδόσεις χρησιμοποιώντας και ποσοτικά στοιχεία)	
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1.Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται σήμερα από το λαό οι λέξεις χαράτσι και χαρατσώνω;(ΒτΜ,133).	4	2	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να προσδιορίσει... (Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται σήμερα από το λαό οι λέξεις χαράτσι και χαρατσώνω;)	B1
2Α.Πώς αντιμετώπισαν οι Έλληνες τη στρατολόγηση νέων στη Νάουσα;	2	2	Α1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει ... (Πώς αντιμετώπισαν οι Έλληνες τη στρατολόγηση νέων στη Νάουσα;)	B1
2Β.Ποια νομίζετε ήταν στη συνέχεια η αντίδραση των Τούρκων; (ΒτΜ,134).	4	2	Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να προβλέψει.. (Ποια νομίζετε ήταν στη συνέχεια η αντίδραση των Τούρκων;)	B1
3. Πώς γινόταν η εκλογή των κοινοτικών αρχόντων στη Μύκονο; Ποια προσόντα έπρεπε να έχουν;(ΒτΜ,135)	2	2	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει ... (Πώς γινόταν η εκλογή των κοινοτικών αρχόντων στη Μύκονο; Ποια προσόντα έπρεπε να έχουν;)	B1
4. Ποιο όφελος είχαν οι Έλληνες από το ρόλο αυτό της κοινότητας;(ΒτΜ,135)	2	2	Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση και να εξηγήσει...(Ποιο όφελος είχαν οι Έλληνες από το ρόλο αυτό της κοινότητας;)	B1
5. Πώς έβλεπε ο λαός τους κλέφτες και τους αρματολούς; Γιατί τους ταύτιζε;(ΒτΜ,135).	2	2	Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει... (Πώς έβλεπε ο λαός τους κλέφτες και τους αρματολούς; Γιατί τους ταύτιζε;)	B1
6Α. Ποια θέματα θίγει ο Μπωζούρ και ποια είναι τα συμπεράσματά του;	2	2	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει ... (Ποια θέματα θίγει ο Μπωζούρ και ποια είναι τα συμπεράσματά του;)	B1
6Β.Ποια γενικότερη επίδραση είχε η οικονομική ανάπτυξη στην ηθική και πνευματική αναγέννηση του Ελληνισμού;(ΒτΜ,136).	3	2	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση και να εξηγήσει... (Ποια γενικότερη επίδραση είχε η οικονομική ανάπτυξη στην ηθική και πνευματική αναγέννηση του Ελληνισμού;)	B2
7Α. Γιατί ο Κοραΐς θεωρεί τη φιλοσοφία(λογική, ορθολογισμό, φιλοσοφικό στοχασμό, επιστημονική σκέψη) ως βάση για μια σωστή παιδεία;	2	2	Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει... (Γιατί ο Κοραΐς θεωρεί τη φιλοσοφία(λογική, ορθολογισμό, φιλοσοφικό στοχασμό, επιστημονική σκέψη) ως βάση για μια σωστή παιδεία;)	B1

7B. Ποιες ομοιότητες παρατηρείτε στη σκέψη του Κοραή και των Ευρωπαίων διανοητών για το ρόλο της επιστημονικής σκέψης; (ΒτΜ, 138)	3	2	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει ... (Ποιες ομοιότητες παρατηρείτε στη σκέψη του Κοραή και των Ευρωπαίων διανοητών για το ρόλο της επιστημονικής σκέψης;)	B1
8. Ποιους προσκαλεί ο Ρήγας να γυρίσουν στην Ελλάδα και γιατί; Για ποιους λόγους έφευγαν οι Έλληνες από την πατρίδα τους; (ΒτΜ, 138).	2	2	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει... (Ποιους προσκαλεί ο Ρήγας να γυρίσουν στην Ελλάδα και γιατί; Για ποιους λόγους έφευγαν οι Έλληνες από την πατρίδα τους;)	B1
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 7 ^{ΟΥ} ΚΕΦ.: 67 (54+13 υποερωτήσεις)	1: 1 2: 32 3: 22 4: 11 5: 1	1: 15 2: 52	A 1. ΓΝΩΣΗ: 18 2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 16 3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 9 4. ΑΝΑΛΥΣΗ: 6 5. ΣΥΝΘΕΣΗ: 3 6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 11 B: 3 Γ: 1	A3: 1 A7: 1 B1: 47 B2: 18

* 1: ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2: ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

*** A. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1: ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3: ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4: ΑΝΑΛΥΣΗ, 5: ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** A. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ (Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΑΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ (ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΒΔΟΜΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεμ/κές προεκτάσεις σε μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδ. ** Μεθοδολ. ΧΕΠ ΜΕΠ	Αξιολ/ση 1, 2, 3 ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματικότητας ****
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ (15^{ος}- 18^{ος} αι.) 1. ΟΙ ΑΝΑΚΑΤΑΤΑΞΕΙΣ ΣΤΗ ΜΕΤΑΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ 1. Οι ανακαλύψεις 1Α. Να αναφέρετε τα αίτια των ανακαλύψεων.		Αιτιότητα (αίτια) Ανακάλυψη (των ανακαλύψεων)	ΧΕΠ 3	2	3
1Β. Να τα συγκρίνετε με τα αντίστοιχα αποτελέσματα (ΒτΜ, 112).			ΧΕΠ 5	2	2
2. Να συζητήσετε με τους συμμαθητές σου τις επιστημονικές γνώσεις και τεχνολογικές εφευρέσεις που επέτρεψαν την πραγ-	Φυσική, Γεωγραφία, Μαθηματικά, Τεχνολογία	Εφεύρεση (τεχνο λογικές εφευρέσεις) Ανακάλυψη (ανακαλύψεις)	ΧΕΠ 7 ΜΕΠ 5	2	4

ματοποίηση των υπερπόντιων ταξιδιών για τις ανακαλύψεις νέων χωρών. Να αξιοποιήσεις τις γνώσεις σου από τη φυσική, τη γεωγραφία, τα μαθηματικά και την τεχνολογία(ΒτΜ,112).		Χώρος (νέων χωρών)			
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Γιατί τα προϊόντα που αναφέρει ο Μάρκο Πόλο ήταν περιζήτητα και πανάκριβα στην Ευρώπη; (ΒτΜ,110)		Αιτιότητα(Γιατί) Χώρος(Ευρώπη)	ΧΕΠ 3	2	3
2. Διάβασε με προσοχή τις φράσεις «μόνο που ...επικίνδυνο». Τι εννοούσε ο Μάρκο Πόλο και πώς το διάβασαν οι Ευρωπαίοι της περιόδου των ανακαλύψεων; (ΒτΜ,110)		Χρόνος(της περιόδου των ανακαλύψεων) Ανακάλυψη(των ανακαλύψεων)	ΧΕΠ 3	2	3
3. Σε ποια περιοχή νομίζει ότι έφτασε ο Κολόμβος και από πού επηρεάστηκε; (ΒτΜ,110)		Χώρος(Σε ποια περιοχή)	ΧΕΠ 1	2	3
4. Ποια επίδραση είχαν στον Κολόμβο οι διηγήσεις του Μάρκο Πόλο; (ΒτΜ,110)		Αλληλεπίδραση (επίδραση)	ΧΕΠ 1	2	3
5. Πώς εξελίσσεται ο ιθαγενής πληθυσμός της Κεντρικής Αμερικής; Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την εξέλιξή του; (ΒτΜ,111)		Χώρος(Κεντρική Αμερική) Αιτιότητα(Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν)	ΧΕΠ 1	2	3
6. Κανονικά η τάση τιμών των καρυκευμάτων και της ζάχαρης έπρεπε να είναι πτωτική; Για ποιο λόγο; Παρατηρείται όμως αύξηση. Γιατί; (ΒτΜ,111)		Αιτιότητα(Για ποιο λόγο; Γιατί;) Μεταβολή(αύξηση)	ΧΕΠ 1	2	3
7. Να κατατάξετε σε κατηγορίες τα προϊόντα που εισάγουν οι Ευρωπαίοι από τις νέες χώρες. Σε τι χρησιμεύουν σε κάθε περίπτωση; (ΒτΜ,112)		Χώρος(νέες χώρες)	ΜΕΠ 3	2	3
2.Αναγέννηση και Ανθρωπισμός 1. Σήμερα, ποια πρόσωπα ή ποιοι θεσμοί έχουν αναλάβει το ρόλο του μαικήνα της περιόδου της Αναγέννησης; Ποιος αντίστοιχος θεσμός υπήρχε στην αρχαία Αθήνα;	Ιστορία Γυμν. Α'	Χρόνος(της περιόδου της Αναγέννησης) Τέχνη(ρόλο μαικήνα) Χρόνος (αρχαία Αθήνα)	ΧΕΠ 6	1	4
2.Συζήτησε με τους συμμαθητές τη σημασία της ανακάλυψης της τυπογραφίας και για τα πρώτα βιβλία που εκδόθηκαν.		Ανακάλυψη (ανακάλυψης)	ΧΕΠ 7	2	3
3.Σχέδιο Εργασίας: Γράμματα, Επιστήμη και Τέχνη της Αναγέννησης (Να		Τέχνη (Τέχνη, λογοτέχνη, καλλιτέχνη)	ΜΕΠ 6	2	3

χωριστείτε σε ομάδες. Κάθε ομάδα να παρουσιάσει στην τάξη ένα λογοτέχνη, έναν επιστήμονα ή έναν καλλιτέχνη της Αναγέννησης: βιογραφικά στοιχεία, βασικά έργα, παρουσίαση ενός από αυτά)(ΒτΜ,119)		Χρόνος (Αναγέννησης)			
Σχολικές εργασίες περικειμένων 1.Τι θέλει να τονίσει ο συγγραφέας με την επανάληψη της φράσης «Από μας προέρχονται»; (ΒτΜ,113).			ΧΕΠ 1	2	2
2Α.Ποια πλεονεκτήματα έχει η νέα γενιά έναντι των παλαιότερων για τη μόρφωση της; (ΒτΜ,114)		Χρόνος(νέα γενιά) Πολιτισμική κληρονομιά(μόρφωση)	ΧΕΠ 1	2	3
2Β.Να σχολιάσετε τη φράση «Τα τυπωμένα...προτροπή». Πώς χαρακτηρίζει ο συγγραφέας την εφεύρεση της τυπογραφίας και των πυροβόλων όπλων. Γιατί; (ΒτΜ,114)		Εφεύρεση (εφεύρεση)	ΧΕΠ 1	2	3
4Α.Γιατί οι ανθρωπιστές δίνουν έμφαση όχι μόνο στο περιεχόμενο αλλά και στη μέθοδο μάθησης; (ΒτΜ,114)		Αιτιότητα(Γιατί)	ΧΕΠ 1	2	3
4Β.Πώς σχολιάζετε τη φράση "η απόκτηση... καθημερινής ζωής» σε σχέση με τη στροφή στη μελέτη του αρχαίου πολιτισμού; (ΒτΜ,114)		Παράδοση(μελέτη του αρχαίου πολιτισμού)	ΧΕΠ 1	2	3
5. Ποια χαρακτηριστικά της Αναγέννησης εντοπίζετε σ' αυτόν τον πίνακα; (ΒτΜ,115)		Πολιτισμική κληρονομιά(Αναγέννησης)	ΧΕΠ 1	2	3
6.Πώς αξιοποιείται στον πίνακα αυτό η τεχνική της διαβάθμισης; (ΒτΜ,116)		Τέχνη(τεχνική της διαβάθμισης, πίνακα)	ΧΕΠ 1	2	3
7. Μπορείτε να βρείτε στοιχεία από την εικόνα που να επιβεβαιώνουν τις ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά της τέχνης του Μιχαήλ Αγγέλου; (ΒτΜ,117)		Τέχνη (της τέχνης του Μιχαήλ Αγγέλου)	ΧΕΠ 1	2	3
8. Πώς εκφράζονται στον πίνακα αυτό τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της τέχνης του Ραφαήλ; (ΒτΜ,118)		Τέχνη(της τέχνης του Ραφαήλ)	ΧΕΠ 1	2	3
9. Μπορείτε να εντοπίσετε στον πίνακα αυτό μερικά από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του καλλιτέχνη; (ΒτΜ,118)		Τέχνη(καλλιτέχνη)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Η θρησκευτική	Θρησκευτικά	Μεταρρύθμιση(	ΜΕΠ 5	2	4

Μεταρρύθμιση 1. Συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα μέσα που χρησιμοποίησε η Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία για να επιβάλει τη θρησκευτική αντιμεταρρύθμιση στις χώρες της Ευρώπης(άξονες αναφοράς: θρησκεία, κοινωνία, πολιτική, τέχνη.(Αξιοποίηση των γνώσεων από τα αντίστοιχα μαθήματα: θρησκευτικά, κοινωνική και πολιτική αγωγή, αισθητική αγωγή)(BtM,123)	Κοινωνική και πολιτική αγωγή, Αισθητική αγωγή	θρησκευτική αντιμεταρρύθμιση) Χώρος(Ευρώπης)			
Σχολικές εργασίες περικειμένων 1. Ποια αλληγορία υπάρχει στην εικόνα αυτή σχετικά με την κατάσταση, στην οποία βρίσκονται οι Χριστιανοί; Ποιος ευθύνεται;(να προσέξετε τα πρόσωπα)(BtM,120)		Αιτιότητα(ευθύνεται)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Ποιες μορφές απευθύνει ο Ερασμος στον ανώτερο κλήρο; (BtM,120)			ΧΕΠ 1	2	2
3. Τι καταδικάζει ο Λούθηρος με τις θέσεις του αυτές και τι υποστηρίζει; (BtM,121)			ΧΕΠ 1	2	2
4Α. Ποια είναι τα βασικά σημεία της διδασκαλίας του Λουθήρου;	Θρησκευτικά		ΧΕΠ 1	2	2
4Β.Γιατί οι απόψεις αυτές έρχονται σε ρήξη με την κοινή πίστη της εποχής του; (BtM,121)			ΧΕΠ 3	2	2
5Α. Ποια διαφορά παρατηρείτε ως προς τον διάκοσμο των δύο ναών;	Θρησκευτικά	Τέχνη(διάκοσμο των δύο ναών)	ΧΕΠ 1	2	4
5Β. Ποια σκοπιμότητα εξυπηρετείται σε κάθε περίπτωση; (BtM,122)	Θρησκευτικά	Αιτιότητα(σκοπιμότητα)	ΧΕΠ 3	2	4
4. Πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις από το 15^ο ως το 18αι. 1.Με αφετηρία τα παραθέματα για τα πολιτεύματα, να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις απόψεις για το ρόλο του ανώτατου άρχοντα (βασιλιά, προέδρου), της εκτελεστικής εξουσίας (βασιλιά, προέδρου, πρωθυπουργού-κυβέρνησης) και του κοινοβουλίου κατά το 18ο	Κοινωνική και πολιτική αγωγή	Πολιτικό σύστημα(πολιτεύματα, ανώτατου άρχοντα, (βασιλιά, προέδρου), της εκτελεστικής εξουσίας (βασιλιά, προέδρου, πρωθυπουργού-κυβέρνησης) και του κοινοβουλίου) Χρόνος(18ο αιώνα)	ΧΕΠ 1 ΧΕΠ 6 ΧΕΠ 7	2	4

αιώνα και σήμερα.					
2Α.Με αφετηρία το παράθεμα για το δουλεμπόριο, να εξετάσετε σε ομάδες τη μορφή ή τις μορφές που έχει λάβει σήμερα το πρόβλημα αυτό.			ΧΕΠ 6	3	2
2Β.Γιατί δεν εκλείπουν τέτοιου είδους προβλήματα;		Αιτιότητα(Γιατί)	ΧΕΠ 3	3	3
3.Να συγκρίνετε τις διομολογήσεις με τα εμπορικά προνόμια που παραχώρησε το Βυζάντιο στους Βενετούς ως προς τις επιπτώσεις που είχαν για την Οθωμανική Αυτοκρατορία και το Βυζάντιο αντίστοιχα(ΒτΜ,128).		Χώρος(Οθωμανική Αυτοκρατορία και το Βυζάντιο)	ΜΕΠ 1	2	3
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1Α. Ποια είναι τα θύματα του πολέμου;			ΧΕΠ 1	2	2
1Β.Από πού φαίνεται πως οι στρατιώτες αυτοί δεν υπηρετούν κάποια ιδεολογία;(ΒτΜ,124)			ΧΕΠ 1	2	2
2. Γιατί ο Μποσνέ απορρίπτει οποιαδήποτε αντίδραση κατά του μονάρχη;(ΒτΜ,125)		Πολιτικό σύστημα(μονάρχη)	ΧΕΠ 1	2	3
3Α. Ποια γεγονότα ενέπνευσαν αυτή τη θεωρία;			ΧΕΠ 1	2	2
3Β. Γιατί το κείμενο αυτό έχει διαχρονικό και πανανθρώπινο χαρακτήρα;(ΒτΜ,125)	Κοινωνική και πολιτική αγωγή		ΧΕΠ 3	3	3
4Α. Γιατί ο νόμος αυτός αποτελεί ένα νέο βήμα που προστατεύει τις ατομικές ελευθερίες;	Κοινωνική και πολιτική αγωγή	Πολιτικό σύστημα(νόμος, ατομικές ελευθερίες)	ΧΕΠ 3	2	4
4Β.Τι ισχύει σήμερα(στην Ελλάδα); Να συμβουλευτείτε το βιβλίο της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής(ΒτΜ,125).	Κοινωνική και πολιτική αγωγή	Χρόνος(σήμερα) Χώρος(Ελλάδα)	ΧΕΠ 6	2	4
5. Ποια ελευθερία κατοχυρώνεται με το άρθρο 9; (ΒτΜ,126)		Πολιτικό σύστημα(ελευθερία)	ΧΕΠ 1	2	3

6. Πώς τα παραπάνω άρθρα θεμελιώνουν το πολίτευμα της κοινοβουλευτικής μοναρχίας; (BτM, 126)		Πολιτικό σύστημα(πολίτευμα της κοινοβουλευτικής μοναρχίας)	ΧΕΠ 3	2	3
7. Αντλώντας πληροφορίες από το μάθημα της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής(Γ' Γυμνασίου), να εξετάσετε αν ισχύουν παρόμοιες διατάξεις σήμερα. (BτM, 126).	Κοινωνική και πολιτική αγωγή	Χρόνος(σήμερα) Πολιτικό σύστημα(παρόμοιες διατάξεις)	ΜΕΠ 5	2	4
8. Ποια η εξέλιξη του πληθυσμού της Ευρώπης; Ποιοι παράγοντες την καθορίζουν; (BτM, 127).		Χώρος(Ευρώπης) Αιτιότητα(Ποιοι παράγοντες την καθορίζουν)	ΧΕΠ 1	2	3
9. Να περιγράψετε ακριβώς σε τι συνίσταται το τριγωνικό εμπόριο(σε συνδυασμό με το χάρτη) (BτM, 127)			ΧΕΠ 1	2	2
10.Βρείτε λεπτομέρειες που προσδιορίζουν την καθημερινή ζωή ενός αγροτικού εργάτη και ενός ευγενή(BτM, 128)		Πολιτικό σύστημα(αγροτικού εργάτη και ενός ευγενή)	ΜΕΠ 1	2	3
5. Εξελίξεις στα Γράμματα, τις Επιστήμες και τις τέχνες κατά το 17^ο και 18^ο αιώνα 1. Πώς η επιστημονική σκέψη βοήθησε στην αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων;			ΜΕΠ 1	2	2
2. Να χωριστείτε σε ομάδες και να παρουσιάσετε στην τάξη ένα λογοτέχνη, έναν επιστήμονα ή ένα ζωγράφο της επιλογής σας (βιογραφικά στοιχεία, βασικά έργα, παρουσίαση ενός από αυτά)(BτM, 132).		Τέχνη(λογοτέχνη, ζωγράφος) Πολιτισμική παράδοση(επιστήμονα)	ΜΕΠ 4	2	3
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Ποια η φιλοδοξία των νεόπλουτων; (BτM, 129)			ΧΕΠ 1	2	2
2. Ποια χαρακτηριστικά του καλλιτέχνη μπορείτε να βρείτε στον πίνακα αυτό; (BτM, 130)		Τέχνη(καλλιτέχνη, πίνακα)	ΧΕΠ 1	2	3

3. Ποια χαρακτηριστικά του ροκοκό παρατηρείτε στον πίνακα; (ΒτΜ, 131).	Αισθητική Αγωγή	Τέχνη(ροκοκό, πίνακα)	ΧΕΠ 2	2	4
4. Ποια στοιχεία του νεοκλασικισμού εντοπίζετε στον πίνακα; Ειδικότερα, ποια στοιχεία διακρίνετε που προσδίδουν στη σκηνή υψηλό ήθος και ηρωικό τόνο; Πώς ο καλλιτέχνης χρησιμοποιώντας ένα παλιό θέμα εκφράζει τη σύγχρονη του πραγματικότητα; (ΒτΜ, 132)	Αισθητική Αγωγή	Τέχνη(νεοκλασικισμού, πίνακα, καλλιτέχνης)	ΧΕΠ 2	2	4
Π.Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΥΠΟ ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΚΑΙ ΟΘΩΜΑΝΙΚΗ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑ 1. Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου, αξιοποιώντας και λογοτεχνικά κείμενα, μερικά από τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι Έλληνες τα πρώτα χρόνια μετά την Άλωση: Παιδομάζωμα,, εξισλαμισμός, κρυπτοχριστιανισμός, ναυτολογία, πειρατεία-σκλαβοπάζαρο.	Ν. Λογοτεχνία	Χρόνος(τα πρώτα χρόνια μετά την Άλωση)	ΧΕΠ 7 ΜΕΠ 1	2	4
2. Να χωριστείτε σε ομάδες και να βρείτε στοιχεία για τον παροικιακό Ελληνισμό της Ευρώπης. Στην εργασία σας μπορείτε να εργαστείτε με βάση τους εξής άξονες: ίδρυση και οργάνωση των παροικιών, πληθυσμός, απασχόληση, σχολεία, τυπογραφεία, εκδόσεις χρησιμοποιώντας και ποσοτικά στοιχεία(ΒτΜ, 139).		Χώρος(της Ευρώπης, παροικιών) Πολιτισμική παράδοση(σχολεία, τυπογραφεία, εκδόσεις)	ΜΕΠ 4	2	3
Σχολικές εργασίες περιεκτιμένου 1.Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται σήμερα	Γλώσσα	Χρόνος(σήμερα)	ΧΕΠ 6	2	4

από το λαό οι λέξεις χαράτσι και χαρατσώνω; (BtM,133).					
2Α.Πώς αντιμετώπισαν οι Έλληνες τη στρατολόγηση νέων στη Νάουσα;		Χώρος(Νάουσα)	ΧΕΠ 1	2	3
2Β.Ποια νομίζετε ήταν στη συνέχεια η αντίδραση των Τούρκων; (BtM,134).			ΧΕΠ 5	2	2
3. Πώς γινόταν η εκλογή των κοινοτικών αρχόντων στη Μύκονο; Ποια προσόντα έπρεπε να έχουν; (BtM,135)		Χώρος(Μύκονο) Παράδοση(εκλογή των κοινοτικών αρχόντων)	ΧΕΠ 1	2	3
4. Ποιο όφελος είχαν οι Έλληνες από το ρόλο αυτό της κοινότητας; (BtM,135)		Παράδοση(κοινότητα) Αιτιότητα(Ποιο όφελος από το ρόλο...)	ΧΕΠ 5	2	3
5. Πώς έβλεπε ο λαός τους κλέφτες και τους αρματολούς; Γιατί τους ταύτιζε; (BtM,135).		Πολιτισμική κληρονομιά(κλέφτες και τους αρματολούς) Αιτιότητα(Γιατί)	ΧΕΠ 1	2	3
6Α. Ποια θέματα θίγει ο Μπαζούρ και ποια είναι τα συμπεράσματά του;			ΧΕΠ 1	2	2
6Β.Ποια γενικότερη επίδραση είχε η οικονομική ανάπτυξη στην ηθική και πνευματική αναγέννηση του Ελληνισμού; (BtM,136).		Πολιτισμική κληρονομιά(πνευματική αναγέννηση)	ΜΕΠ 1	2	3
7Α. Γιατί ο Κοραΐς θεωρεί τη φιλοσοφία(λογική, ορθολογισμό, φιλοσοφικό στοχασμό, επιστημονική σκέψη) ως βάση για μια σωστή παιδεία;		Πολιτισμική κληρονομιά(φιλοσοφία(λογική, ορθολογισμό, φιλοσοφικό στοχασμό, επιστημονική σκέψη) ως βάση για μια σωστή παιδεία)	ΧΕΠ 1	2	3
7Β.Ποιες ομοιότητες παρατηρείτε στη σκέψη του Κοραΐ και των Ευρωπαίων διανοητών για το ρόλο της επιστημονικής σκέψης; (BtM,138)		Πολιτισμική κληρονομιά(επιστημονικής σκέψης)	ΧΕΠ 5	2	3
8. Ποιους προσκαλεί ο Ρήγας να γυρίσουν στην Ελλάδα και γιατί; Για ποιους λόγους έφευγαν οι Έλληνες από την πατρίδα τους; (BtM,138).		Χώρος(Ελλάδα, την πατρίδα τους) Αιτιότητα(γιατί, Για ποιους λόγους))	ΧΕΠ 1	2	3
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 7^{ου} ΚΕΦ.: 67 (54+13 υποερωτήσεις)	Κοινωνικ. και πολιτικ. αγωγή: 6 Θρησκευτικά: 4 Αισθητική αγωγή:3 Γλώσσα: 1 Ν. Λογοτεχνία: 1	Χώρος:12 Αιτιότητα:11 Χρόνος:10 Τέχνη:10 Πολιτικό σύστημα:7 Παράδοση:6 Πολιτισμική κληρονομιά:5 Ανακάλυψη:4	ΧΕΠ 1:36 ΧΕΠ 2: 2 ΧΕΠ 3: 9 ΧΕΠ 5: 4 ΧΕΠ 6: 5 ΧΕΠ 7: 3 ΜΕΠ 1: 6 ΜΕΠ 3: 1 ΜΕΠ 4: 2	1: 1 2: 62 3: 4	4: 12 3: 41 2: 14 1: 0

	Ιστορία Α΄ : 1 Φυσική: 1 Γεωγραφία: 1 Μαθηματικά : 1 Τεχνολογία: 1	Εφεύρεση:2 Μεταβολή:1 Μεταρρύθμιση :1 Αλληλεπίδραση :1	ΜΕΠ 5: 3 ΜΕΠ 6: 1		

Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΙΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου.

****ΧΕΠ:** χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα.

*****1.** Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

******4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΒΔΟΜΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10) Δ.Σ.(Γ): 2(Γ10, Γ11) Δ.Σ.(Δ): 5 (Δ39-Δ43) Ε.Δ.Σ(Ε): 18	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ(15^{ος}- 18^{ος} αι.) 1.ΟΙ ΑΝΑΚΑΤΑΤΑΞΕΙΣ ΣΤΗ ΜΕΤΑΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ 1. Οι ανακαλύψεις 1Α. Να αναφέρετε τα αίτια των ανακαλύψεων(Β1,Β7,Γ10,Δ39,Ε1).	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. Δ39.Να γνωρίσουν το φαινόμενο των ανακαλύψεων νέων χωρών και να εκτιμήσουν τις άμεσες και τις απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών(ΒτΚ, 127)..	4(Β,Γ,Δ,Ε)
1Β.Να τα συγκρίνετε με τα αντίστοιχα αποτελέσματα (Β8,Δ39,Ε2)(ΒτΜ,112).	Δ39.Να γνωρίσουν το φαινόμενο των ανακαλύψεων νέων χωρών και να εκτιμήσουν τις άμεσες και τις απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. Ε2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία(ΒτΚ, 127). Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας,	3(Β,Δ,Ε)

	ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό.	
2. Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις επιστημονικές γνώσεις και τεχνολογικές εφευρέσεις που επέτρεψαν την πραγματοποίηση των υπερπόντιων ταξιδιών για τις ανακαλύψεις νέων χωρών(B1, B7, Γ10, Δ39, Ε1). Να αξιοποιήσεις τις γνώσεις σου από τη φυσική, τη γεωγραφία, τα μαθηματικά και την τεχνολογία(BτΜ,112).	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. Δ39(ό.π.) Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών.	4(B,Γ,Δ,Ε)
Σχολικές εργασίες περικειμένων 1. Γιατί τα προϊόντα που αναφέρει ο Μάρκο Πόλο ήταν περιζήτητα και πανάκριβα στην Ευρώπη (Δ39, Ε1);(BτΜ,110)	Δ39, Ε1(ό.π.)	2(Δ,Ε)
2. Διάβασε με προσοχή τις φράσεις «μόνο που ...επικίνδυνο». Τι εννοούσε ο Μάρκο Πόλο και πώς το διάβασαν οι Ευρωπαίοι της περιόδου των ανακαλύψεων(Δ39, B7,Ε1); (BτΜ,110)	B7,Δ39, Ε1(ό.π.)	3(B,Δ,Ε)
3. Σε ποια περιοχή νομίζει ότι έφτασε ο Κολόμβος και από πού επηρεάστηκε(Δ39, B7,Ε1); (BτΜ,110)	B7, Δ39, Ε1(ό.π.)	3(B,Δ,Ε)
4. Ποια επίδραση είχαν στον Κολόμβο οι διηγήσεις του Μάρκο Πόλο(Δ39, B7,Ε1); (BτΜ,110)	B7, Δ39, Ε1, (ό.π.)	3(B,Δ,Ε)
5. Πώς εξελίσσεται ο ιθαγενής πληθυσμός της Κεντρικής Αμερικής; Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την εξέλιξή του(Δ39, Ε2, Ε1); (BτΜ,111)	Δ39, Ε1,Ε2 (ό.π.)	2(Δ,Ε)
6. Κανονικά η τάση τιμών των καρνευμάτων και της ζάχαρης έπρεπε να είναι πτωτική; Για ποιο λόγο; Παρατηρείται όμως αύξηση. Γιατί; (Δ39, Ε2, Ε1); (BτΜ,111)	Δ39, Ε1,Ε2 (ό.π.)	2(Δ,Ε)
7. Να κατατάξετε σε κατηγορίες τα προϊόντα που εισάγουν οι Ευρωπαίοι από τις νέες χώρες. Σε τι χρησιμεύουν σε κάθε περίπτωση; (Δ39, Ε2, Ε1) (BτΜ,112)	Δ39, Ε1,Ε2 (ό.π.)	2(Δ,Ε)
2.Αναγέννηση και Ανθρωπισμός 1. Σήμερα, ποια πρόσωπα ή ποιοι θεσμοί έχουν αναλάβει το ρόλο του μαικήνα της περιόδου της Αναγέννησης; Ποιος αντίστοιχος θεσμός υπήρχε στην αρχαία Αθήνα; (B7,Δ40,Ε2).	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Δ40.Να κατανοήσουν τη σημασία της Αναγέννησης για την ανάπτυξη της Ευρώπης κατά τους νεότερους χρόνους. Ε2. Να αντιληφθούν ότι η τέχνη είναι συνυφασμένη με τις συνθήκες της εποχής.	3(B,Δ,Ε)
2.Συζήτησε με τους συμμαθητές τη σημασία της ανακάλυψης της τυπογραφίας και για τα πρώτα βιβλία που εκδόθηκαν(B1,B8,Δ40,Ε3)	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους.	3(B,Δ,Ε)

	B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Δ40. Να κατανοήσουν τη σημασία της Αναγέννησης για την ανάπτυξη της Ευρώπης κατά τους νεότερους χρόνους. E3. Να προσδιορίσουν τη σημασία του κινήματος για την Ευρώπη (BτΚ, 130).	
3. Σχέδιο Εργασίας: Γράμματα, Επιστήμη και Τέχνη της Αναγέννησης (Γ11, Δ40, Ε1, Ε3) (Να χωριστείτε σε ομάδες. Κάθε ομάδα να παρουσιάσει στην τάξη ένα λογοτέχνη, έναν επιστήμονα ή έναν καλλιτέχνη της Αναγέννησης: βιογραφικά στοιχεία, βασικά έργα, παρουσίαση ενός από αυτά) (BτΜ, 119)	Γ11. Να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τις ανθρωπιστικές αξίες. Δ40. Να κατανοήσουν τη σημασία της Αναγέννησης για την ανάπτυξη της Ευρώπης κατά τους νεότερους χρόνους. E1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές το κίνημα της Αναγέννησης και του Ανθρωπισμού. E3. Να προσδιορίσουν τη σημασία του κινήματος για την Ευρώπη (BτΚ, 130).	3(Γ, Δ, Ε)
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Τι θέλει να τονίσει ο συγγραφέας με την επανάληψη της φράσης «Από μας προέρχονται» (B1, Γ11, Δ40, Ε1, Ε3); (BτΜ, 113).	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Γ11, Δ40, Ε1, Ε3 (ό.π.)	4(Β, Γ, Δ, Ε)
2Α. Ποια πλεονεκτήματα έχει η νέα γενιά έναντι των παλαιότερων για τη μόρφωση της; (B1, Γ11, Δ40, Ε1, Ε3) (BτΜ, 114)	B1, Γ11, Δ40, Ε1, Ε3 (ό.π.)	4(Β, Γ, Δ, Ε)
2Β. Να σχολιάσετε τη φράση «Τα τυπώμενα... προτροπή». Πώς χαρακτηρίζει ο συγγραφέας την εφεύρεση της τυπογραφίας και των πυροβόλων όπλων (Γ11, Δ40, Ε1, Ε3). Γιατί; (BτΜ, 114)	Γ11, Δ40, Ε1, Ε3 (ό.π.)	3(Γ, Δ, Ε)
4Α. Γιατί οι ανθρωπιστές δίνουν έμφαση όχι μόνο στο περιεχόμενο αλλά και στη μέθοδο μάθησης (Γ11, Δ40, Ε1, Ε3); (BτΜ, 114)	Γ11, Δ40, Ε1, Ε3 (ό.π.)	3(Γ, Δ, Ε)
4Β. Πώς σχολιάζετε τη φράση "η απόκτηση... καθημερινής ζωής» σε σχέση με τη στροφή στη μελέτη του αρχαίου πολιτισμού; (Γ11, Δ40, Ε1, Ε3) (BτΜ, 114)	Γ11, Δ40, Ε1, Ε3 (ό.π.) E2. Να αντιληφθούν ότι η τέχνη είναι συνυφασμένη με τις συνθήκες της εποχής (BτΚ, 130).	3(Γ, Δ, Ε)
5. Ποια χαρακτηριστικά της Αναγέννησης εντοπίζετε σ' αυτόν τον πίνακα; (Γ11, Δ40, Ε1, Ε3) (BτΜ, 115)	Γ11, Δ40, Ε1, Ε3 (ό.π.)	3(Γ, Δ, Ε)
6. Πώς αξιοποιείται στον πίνακα αυτό η τεχνική της διαβάθμισης; (B4, Δ40, Ε1, Ε2) (BτΜ, 116)	Δ40, Ε1, Ε2 (ό.π.) B4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης.	3(Β, Δ, Ε)
7. Μπορείτε να βρείτε στοιχεία από την εικόνα που να επιβεβαιώνουν τις ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά της τέχνης του Μιχαήλ Αγγέλου; (Δ40, Ε1, Ε2) (BτΜ, 117)	Δ40, Ε1, Ε2 (ό.π.)	2(Δ, Ε)
8. Πώς εκφράζονται στον πίνακα αυτό τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της τέχνης του Ραφαήλ; (Δ40, Ε1, Ε2) (BτΜ, 118)	Δ40, Ε1, Ε2 (ό.π.)	2(Δ, Ε)
9. Μπορείτε να εντοπίσετε στον πίνακα αυτό μερικά από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του καλλιτέχνη; (Δ40, Ε1, Ε2) (BτΜ, 118)	Δ40, Ε1, Ε2 (ό.π.)	2(Δ, Ε)
3. Η Θρησκευτική Μεταρρύθμιση		1(Ε)

1. Συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα μέσα που χρησιμοποίησε η Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία για να επιβάλει τη θρησκευτική αντιμεταρρύθμιση στις χώρες της Ευρώπης(άξονες αναφοράς: θρησκεία, κοινωνία, πολιτική, τέχνη.(E3) (Αξιοποίηση των γνώσεων από τα αντίστοιχα μαθήματα: θρησκευτικά, κοινωνική και πολιτική αγωγή, αισθητική αγωγή)(BtM,123)	E3. Να γνωρίσουν την αντίδραση της Καθολικής Εκκλησίας στο κίνημα της Μεταρρύθμισης(BtK,137).	
Σχολικές εργασίες περιεκτιμώμενου 1. Ποια αλληγορία υπάρχει στην εικόνα αυτή σχετικά με την κατάσταση, στην οποία βρίσκονται οι Χριστιανοί; Ποιος ευθύνεται;(E1)(να προσέξετε τα πρόσωπα)(BtM,120)	E1. Να προσδιορίσουν τα αίτια της Θρησκευτικής Μεταρρύθμισης και τη συμβολή του ανθρωπιστικού κινήματος στην εκδήλωσή της(BtK,137).	1(E)
2. Ποιες μορφές απευθύνει ο Έρασμος στον ανώτερο κλήρο;(E1) (BtM,120)	E1(ό.π.)	1(E)
3. Τι καταδικάζει ο Λούθηρος με τις θέσεις του αυτές και τι υποστηρίζει(E1,E2); (BtM,121)	E1(BtK,137). (ό.π.), E2. Να πληροφορηθούν για το περιεχόμενο της(Θ.Μ)), τους κυριότερους εκπροσώπους της και τη διάδοσή της(BtK,137).	1(E)
4Α. Ποια είναι τα βασικά σημεία της διδασκαλίας του Λουθήρου(Δ41, E2);	E2. Να πληροφορηθούν για το περιεχόμενό της, τους κυριότερους εκπροσώπους της και τη διάδοσή της. Δ41.Να εκτιμήσουν τη σημασία της θρησκευτικής μεταρρύθμισης ως παράγοντα εξελίξεων στην Ευρώπη(BtK,137).	2(Δ,E)
4B.Γιατί οι απόψεις αυτές έρχονται σε ρήξη με την κοινή πίστη της εποχής του (E1,E2); (BtM,121)	E1,E2(BtK,137). (ό.π.)	1(E)
5Α. Ποια διαφορά παρατηρείτε ως προς τον διάκοσμο των δύο ναών(Δ41,E3,E4);	E4. Να εκτιμήσουν τις άμεσες και τις μακροπρόθεσμες συνέπειές της για την ευρωπαϊκή ιστορία(BtK,137). Δ41, E3(ό.π.)	2(Δ,E)
5B.Ποια σκοπιμότητα εξυπηρετείται σε κάθε περίπτωση(Δ41,E3,E4); (BtM,122)	E4. Να εκτιμήσουν τις άμεσες και τις μακροπρόθεσμες συνέπειές της για την ευρωπαϊκή ιστορία(BtK,137). Δ41, E3(ό.π.)	2(Δ,E)
4. Πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις από το 15^ο ως το 18αι. 1Α.Με αφετηρία τα παραθέματα για τα πολιτεύματα, να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου τις απόψεις για το ρόλο του ανώτατου άρχοντα (βασιλιά, προέδρου), της εκτελεστικής εξουσίας (βασιλιά, προέδρου, πρωθυπουργού-κυβέρνησης) και του κοινοβουλίου κατά το 18ο αιώνα και σήμερα(B1,B2,B7,Γ10,Δ42,E1,E3).	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. Δ42.Να γνωρίσουν συνοπτικά τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές εξελίξεις στην Ευρώπη, από το 15 ^ο έως το 18 ^ο αιώνα.	4(B,Γ,Δ,E)

	E1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τις πολιτικές εξελίξεις(BτΜ,139). E3. Να κατανοήσουν τη δομή της κοινωνίας(BτΚ,139).	
2Α.Με αφετηρία το παράθεμα για το δουλεμπόριο, να εξετάσετε σε ομάδες τη μορφή ή τις μορφές που έχει λάβει σήμερα το πρόβλημα αυτό (B1,B2,B7).	B1,B2,B7(ό.π.)	1(B)
2Β.Γιατί δεν εκλείπουν τέτοιου είδους προβλήματα(B2);	E3. Να κατανοήσουν τη δομή της κοινωνίας(BτΚ,139). B2(ό.π.)	1(B)
3.Να συγκρίνετε τις διομολογήσεις με τα εμπορικά προνόμια που παραχώρησε το Βυζάντιο στους Βενετούς ως προς τις επιπτώσεις που είχαν για την Οθωμανική Αυτοκρατορία και το Βυζάντιο αντίστοιχα (Γ10, Δ42 ,Ε2)(BτΜ,128).	Γ10, Δ42(ό.π.) Ε2.Να πληροφορηθούν για τις δημογραφικές και οικονομικές μεταβολές(BτΜ,139)	3(Γ,Δ,Ε)
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1Α. Ποια είναι τα θύματα του πολέμου (B2,Δ42,Ε1);	B2,Δ42,Ε1(ό.π.)	3(B,Δ,Ε)
1Β.Από πού φαίνεται πως οι στρατιώτες αυτοί δεν υπηρετούν κάποια ιδεολογία; (Δ42,Ε1) (BτΜ,124)	Δ42,Ε1(ό.π.)	2(Δ,Ε)
2. Γιατί ο Μποσνέ απορρίπτει οποιαδήποτε αντίδραση κατά του μονάρχη; (Δ42,Ε1) (BτΜ,125)	Δ42,Ε1(ό.π.)	2(Δ,Ε)
3Α. Ποια γεγονότα ενέπνευσαν αυτή τη θεωρία(Δ42,Ε1);	Δ42,Ε1(ό.π.)	2(Δ,Ε)
3Β. Γιατί το κείμενο αυτό έχει διαχρονικό και πανανθρώπινο χαρακτήρα; (B2,Γ10,Δ42,Ε1) (BτΜ,125)	B2,Δ42,Ε1(ό.π.)	3(B,Δ,Ε)
4Α. Γιατί ο νόμος αυτός αποτελεί ένα νέο βήμα που προστατεύει τις ατομικές ελευθερίες (Ε1);	Ε1(ό.π.)	1(Ε)
4Β.Τι ισχύει σήμερα(στην Ελλάδα); Να συμβουλευτείτε το βιβλίο της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής (B2,Ε1) (BτΜ,125).	B2,Ε1(ό.π.)	2(B,Ε)
5. Ποια ελευθερία κατοχυρώνεται με το άρθρο 9;(Ε1) (BτΜ,126)	Ε1(ό.π.)	1(Ε)
6. Πώς τα παραπάνω άρθρα θεμελιώνουν το πολίτευμα της κοινοβουλευτικής μοναρχίας(Ε1); (BτΜ,126)	Ε1(ό.π.)	1(Ε)
7. Αντλώντας πληροφορίες από το μάθημα της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής(Γ' Γυμνασίου), να εξετάσετε αν ισχύουν παρόμοιες διατάξεις σήμερα (B2,Ε1) (BτΜ,126).	B2,Ε1(ό.π.)	2(B,Ε)
8. Ποια η εξέλιξη του πληθυσμού της Ευρώπης;Ποιοι παράγοντες την καθορίζουν; (B1,Ε2) (BτΜ,127).	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους	2(B,Ε)

	ανθρώπους. Ε2.Να πληροφορηθούν για τις δημογραφικές και οικονομικές μεταβολές(ΒτΜ,139)	
9. Να περιγράψετε ακριβώς σε τι συνίσταται το τριγωνικό εμπόριο(σε συνδυασμό με το χάρτη)(Ε) (ΒτΜ,127)	Ε2.Να πληροφορηθούν για τις δημογραφικές και οικονομικές μεταβολές(ΒτΜ,139)	1(Ε)
10.Βρείτε λεπτομέρειες που προσδιορίζουν την καθημερινή ζωή ενός αγροτικού εργάτη και ενός ευγενή (Δ42, Ε1,Ε2,Ε3) (ΒτΜ,128)	Δ42, Ε1,Ε2,Ε3(ό.π.)	2(Δ,Ε)
5. Εξελίξεις στα Γράμματα, τις Επιστήμες και τις τέχνες κατά το 17^ο και 18^ο αιώνα 1. Πώς η επιστημονική σκέψη βοήθησε στην αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων (Β1,Β8,Γ10,Δ42,Ε1,Ε3);	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. Δ42.Να γνωρίσουν συνοπτικά τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές εξελίξεις στην Ευρώπη, από το 15 ^ο έως το 18 ^ο αιώνα. Ε1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τις εξελίξεις στα Γράμματα και τις Επιστήμες και να αντιληφθούν τη σημασία τους για την κοινωνία. Ε3. Να αντιληφθούν οι μαθητές ότι οι πνευματικές και καλλιτεχνικές εξελίξεις εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εποχής(ΒτΚ,145).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Να χωριστείτε σε ομάδες και να παρουσιάσετε στην τάξη ένα λογοτέχνη, έναν επιστήμονα ή ένα ζωγράφο της επιλογής σας (Δ42,Ε1,Ε3) (βιογραφικά στοιχεία, βασικά έργα, παρουσίαση ενός από αυτά)(ΒτΜ,132).	Δ42.Να γνωρίσουν συνοπτικά τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές εξελίξεις στην Ευρώπη, από το 15 ^ο έως το 18 ^ο αιώνα. Ε1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τις εξελίξεις στα Γράμματα και τις Επιστήμες και να αντιληφθούν τη σημασία τους για την κοινωνία. Ε3. Να αντιληφθούν οι μαθητές ότι οι πνευματικές και καλλιτεχνικές εξελίξεις εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εποχής(ΒτΚ,145).	2(Δ,Ε)
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1. Ποια η φιλοδοξία των νεόπλουτων; (Β2,Ε3)(ΒτΜ,129)	Β2(ό.π.) Ε3. Να αντιληφθούν οι μαθητές ότι οι πνευματικές και καλλιτεχνικές εξελίξεις εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εποχής(ΒτΚ,145).	2(Β,Ε)
2. Ποια χαρακτηριστικά του καλλιτέχνη(Ε2) μπορείτε να βρείτε στον πίνακα αυτό;(ΒτΜ,130)	Ε2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις καλλιτεχνικές εξελίξεις(ΒτΚ,145).	1(Ε)
3. Ποια χαρακτηριστικά του ροκοκό (Β4,Ε2) παρατηρείτε στον πίνακα;(ΒτΜ,131).	Β4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Ε2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις καλλιτεχνικές	2(Β,Ε)

	εξελίξεις(ΒτΚ,145).	
4. Ποια στοιχεία του νεοκλασικισμού (Β4,Ε2) εντοπίζετε στον πίνακα; Ειδικότερα, ποια στοιχεία διακρίνετε που προσδίδουν στη σκηνή υψηλό ήθος και ηρωικό τόνο; Πώς ο καλλιτέχνης χρησιμοποιώντας ένα παλιό θέμα εκφράζει τη σύγχρονή του πραγματικότητα; (ΒτΜ,132).	Β4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης Ε2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις καλλιτεχνικές εξελίξεις (ΒτΚ,145).	2(Β,Ε)
Π.Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΥΠΟ ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΚΑΙ ΟΘΩΜΑΝΙΚΗ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑ 1. Να συζητήσεις με τους συμμαθητές σου, αξιοποιώντας και λογοτεχνικά κείμενα, μερικά από τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι Έλληνες τα πρώτα χρόνια μετά την Άλωση: Παιδομάζωμα, εξισλαμισμός, κρυπτοχριστιανισμός, ναυτολογία, πειρατεία-σκλαβοπάζαρα (Β9,Δ43,Ε1).	Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Δ43.Να κατανοήσουν τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του Ελληνισμού υπό τη Βενετική και οθωμανική κυριαρχία και να εκτιμήσουν τη σημασία των δυνάμεων συντήρησης του. Ε1.Να γνωρίσουν οι μαθητές τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του υπόδουλου Ελληνισμού.	3(Β,Δ,Ε)
2. Να χωριστείτε σε ομάδες και να βρείτε στοιχεία για τον παροικιακό Ελληνισμό της Ευρώπης(Β9,Ε2,Ε3). Στην εργασία σας μπορείτε να εργαστείτε με βάση τους εξής άξονες: ίδρυση και οργάνωση των παροικιών, πληθυσμός, απασχόληση, σχολεία, τυπογραφεία, εκδόσεις χρησιμοποιώντας και ποσοτικά στοιχεία(ΒτΜ,139).	Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Ε2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις δυνάμεις συντήρησης και ανανέωσής του. Ε3. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν το ρόλο των ελληνικών παροικιών στη συντήρηση και ανάκαμψη του υπόδουλου Ελληνισμού(ΒτΚ,151)	2(Β,Ε)
Σχολικές εργασίες περικειμένου 1.Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται σήμερα από το λαό οι λέξεις χαράτσι και χαρατσώνω;(Β9)(ΒτΜ,133).	Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα.	1(Β)
2Α.Πώς αντιμετώπισαν οι Έλληνες τη στρατολόγηση νέων στη Νάουσα(Β9,Δ43,Ε1);	Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Δ43,Ε1(ό.π.)	3(Β,Δ,Ε)
2Β.Ποια νομίζετε ήταν στη συνέχεια η αντίδραση των Τούρκων; (Δ43,Ε1) (ΒτΜ,134).	Δ43,Ε1(ό.π.)	2(Δ,Ε)
3. Πώς γινόταν η εκλογή των κοινοτικών αρχόντων στη Μύκονο; Ποια προσόντα έπρεπε να έχουν;(Ε2)(ΒτΜ,135)	Ε2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις δυνάμεις συντήρησης και ανανέωσής του.	1(Ε)
4. Ποιο όφελος είχαν οι Έλληνες από το ρόλο αυτό της κοινότητας; (Β7,Ε2) (ΒτΜ,135)	Β7,Ε2(ό.π.)	2(Β,Ε)
5. Πώς έβλεπε ο λαός τους κλέφτες και τους αρματολούς;(Β9,Δ43,Ε1,Ε2).Γιατί τους ταύτιζε;(ΒτΜ,135).	Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Δ43.Να κατανοήσουν τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του Ελληνισμού υπό τη Βενετική και οθωμανική κυριαρχία και να εκτιμήσουν τη σημασία των δυνάμεων συντήρησης του. Ε1.Να γνωρίσουν οι μαθητές τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του υπόδουλου Ελληνισμού.	3(Β,Δ,Ε)

	E2(ό.π.)	
6Α. Ποια θέματα θίγει ο Μπωζούρ και ποια είναι τα συμπεράσματά του(E2);	E2(ό.π.)	1(E)
6Β. Ποια γενικότερη επίδραση είχε η οικονομική ανάπτυξη στην ηθική και πνευματική αναγέννηση του Ελληνισμού; (B2,B7,B9,E2) (BτΜ,136).	B2,B7,B9,E2(ό.π.)	2(B,E)
7Α. Γιατί ο Κοραής θεωρεί τη φιλοσοφία(λογική, ορθολογισμό, φιλοσοφικό στοχασμό, επιστημονική σκέψη) ως βάση για μια σωστή παιδεία (B2,E2);	B2,E2(ό.π.)	2(B,E)
7Β. Ποιες ομοιότητες (E2) παρατηρείτε στη σκέψη του Κοραή και των Ευρωπαίων διανοητών για το ρόλο της επιστημονικής σκέψης; (BτΜ,138)	E2(ό.π.)	1(E)
8. Ποιους προσκαλεί ο Ρήγας να γυρίσουν στην Ελλάδα και γιατί; (E2) Για ποιους λόγους έφθεναν οι Έλληνες από την πατρίδα τους (B7,E1,Δ43); (BτΜ,138).	E2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις δυνάμεις συντήρησης και ανανέωσής του. E1,Δ43 B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	3(B,Δ,E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 7^{ΟΥ} ΚΕΦ.: 67 (54+13 υποερωτήσεις)	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔ. ΣΤΟΧΩΝ Β:41 (B1:9, B2:9,B4:3, B7:11, B8:3, B9:6) Γ:11 Δ:44 Ε:91	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔ. ΣΤΟΧΩΝ 4: 7 3: 19 2: 25 1: 16

* Α : Γενικός σκοπός ΔΕΙΠΠΣ, Β:Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ:Γενικοί στόχοι ΔΕΙΠΠΣ, Δ:Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε:Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΕΒΔΟΜΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο έβδομο (7^ο) κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν πενήντα τέσσερις (54) ερωτήσεις. Δεκατρείς (13) αποτελούνται από υποερωτήσεις και, άρα, συνολικά, εμφανίζονται εξήντα εφτά (67) ερωτήσεις.

Μία (1) ερώτηση, μόνο, αναφέρεται αποκλειστικά στην ιστορική αφήγηση, τριάντα δύο(32) ερωτήσεις αναφέρονται στο υποστηρικτικό υλικό(παραθέματα, εικόνες, χάρτες,) είκοσι δύο (22) ερωτήσεις, επίσης, στηρίζονται και συνδυάζουν για την απάντησή τους το κείμενο της ιστορικής αφήγησης και το υποστηρικτικό υλικό, έντεκα (11) παραπέμπουν το μαθητή εκτός σχολικού εγχειριδίου και του υποδεικνύουν να χρησιμοποιήσει για την πραγματοποίηση της εργασίας λεξικά, Εγκυκλοπαίδειες , φωτογραφικό υλικό, νομίσματα και μία (1) απαιτεί επανάληψη προηγούμενης ενότητας.

Δεκαπέντε (15) ερωτήσεις βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας, εντός πλαισίου, ιώδους χρώματος και πενήντα δύο (52) είναι ερωτήσεις, που προσφέρονται στο περικείμενο, αξιοποιώντας το υποστηρικτικό υλικό. Είναι εμφανές πως το

τελευταίο κεφάλαιο είναι ιδιαίτερα πλούσιο σε υποστηρικτικό υλικό, το οποίο αξιοποιείται διδακτικά με ερωτήσεις.

Οι ερωτήσεις του έβδομου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, εμπίπτουν οι εξήντα τρεις (63) στο γνωστικό τομέα στόχων (Α). Από αυτές δεκαοχτώ (18) αφορούν στο επίπεδο της Γνώσης, οι δεκαέξι (16) στο επίπεδο της Κατανόησης, εννέα (9) στην Εφαρμογή, έξι (6) στην Ανάλυση, τρεις (3) στην Σύνθεση, και έντεκα (11) στο επίπεδο της Αξιολόγησης. Τρεις (3) ερωτήσεις επιδιώκουν στόχους του συναισθηματικού τομέα (κατά την ταξινόμια του Bloom) και μία (1) του ψυχοκινητικού.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως από τις εξήντα εφτά (67) ερωτήσεις οι σαράντα τρεις (43) στοχεύουν στα τρία πρώτα επίπεδα διδακτικών στόχων, είναι εργασίες απλές, που, κυρίως, εστιάζουν στην αναπαραγωγή της ιστορικής γνώσης και κατανόησης και στην εφαρμογή της, ενώ οι είκοσι (20) ερωτήσεις αναφέρονται στα τρία ανώτερα, τα οποία απαιτούν από τους μαθητές την άσκηση στην ανάλυση (6), σύνθεση (3) και αξιολόγηση (11) των πληροφοριών, ικανότητες, οι οποίες συνδέονται άμεσα με την καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας.

Οι ερωτήσεις του έβδομου κεφαλαίου ως προς τον τύπο της απάντησης που επιζητούν στη συντριπτική τους πλειοψηφία (65 από 67) είναι ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης και μόνο δύο (2) είναι ερωτήσεις αντικειμενικού (ή κλειστού) τύπου. Αναλυτικότερα:

- μία (1) ερώτηση αντικειμενικού (ή κλειστού) τύπου ζητά απάντηση με ταξινόμηση/ κατάταξη (Α3),
- μίας (1) ερώτησης αντικειμενικού (ή κλειστού) τύπου η απάντηση είναι ερμηνεία διαγράμματος (Α7),
- σαράντα επτά (47) ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης συνδέονται με σύντομη απάντηση (Β1) και
- δεκαοχτώ (18) ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης οδηγούν σε απάντηση ανάπτυξης απόψεων χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις του έβδομου κεφαλαίου συνδέονται, κυρίως, με την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (6), καθώς το κεφάλαιο αναφέρεται στις πολιτικές εξελίξεις στη μεταμεσαιωνική κοινωνία της Ευρώπης (15^ο-18^ο αι.), με τα Θρησκευτικά (4), καθώς στο έβδομο κεφάλαιο περιέχεται η Θρησκευτική Μεταρρύθμιση, με την Αισθητική Αγωγή (3), καθώς το κεφάλαιο εξετάζει την *Αναγέννηση* και τις *Εξελίξεις στις Τέχνες κατά το 17^ο και 18 αιώνα*. Επίσης, υπάρχουν διασυνδέσεις με τη Γλώσσα (1), τη Ν. Λογοτεχνία (1), την Ιστορία Α' (1), τη Φυσική (1), τη Γεωγραφία (1), τα Μαθηματικά (1) και την Τεχνολογία (1).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του έβδομου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι εξής έννοιες με την εξής συχνότητα: Χώρος:12, Αιτιότητα:11, Χρόνος:10, Τέχνη:10, Πολιτικό σύστημα:7, Παράδοση:6, Πολιτισμική κληρονομιά:5, Ανακάλυψη:4, Εφεύρεση:2, Μεταβολή:1, Μεταρρύθμιση :1, Αλληλεπίδραση:1.

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Πενήντα εννέα (59) ερωτήσεις αποτελούν τύπο εργασίας, που δεν απαιτεί ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), πραγματοποιούνται δε, εντός της τάξης και είναι:

- τριάντα έξι (36) *μελέτες πηγών κάθε είδους* (ΧΕΠ 1),

- δύο (2) είναι *μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους* (ΧΕΠ 2),
- εννέα (9) αποτελούν *διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους* (ΧΕΠ 3),
- τέσσερις (4) ζητούν *διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων* (ΧΕΠ 5),
- πέντε (5) είναι *απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα* (ΧΕΠ 6),
- τρεις (3) ερωτήσεις προτρέπουν τους μαθητές σε *διάλογο* (ΧΕΠ 7).

Δεκατρείς (13) ερωτήσεις απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ). Συγκεκριμένα:

- έξι (6) αποτελούν *εκπόνηση ιστορικής εργασίας* (ΜΕΠ 1),
- μία (1) είναι *σύνταξη γλωσσαρίου μεσαιωνικών όρων (Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων)* (ΜΕΠ 3)
- δύο (2) είναι *Ομαδικές Εργασίες* (ΜΕΠ 4),
- τρεις (3) αποτελούν *διαθεματικές εργασίες* (ΜΕΠ 5) και
- μία (1) είναι *Σχέδιο Εργασίας* (ΜΕΠ 6).

Οι ερωτήσεις, λοιπόν, προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1,2,3,5, 6,7) προωθούν την κριτική ικανότητα και τη σύνδεση της ιστορίας με το παρόν (ΧΕΠ 6), και ενισχύουν τη βιωματική, ενεργητική και συμμετοχική γνώση (ΜΕΠ1, 3, 4, 5, 6).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του έβδομου κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως :

- εξήντα δύο (62) ερωτήσεις υπηρετούν τη, συμβατή με τη Διαθεματικότητα, ανατροφοδοτική Διαμορφωτική Αξιολόγηση
- μία (1) ερώτηση προωθεί την Αρχική Αξιολόγηση, καθώς ζητά από τους μαθητές ήδη αποκτημένες γνώσεις από την Α΄ Γυμνασίου (ρόλος χορηγού/ μαικήνα στην αρχαιότητα, Β.τ.Μ.,119) και
- τέσσερις (4) ερωτήσεις υπηρετούν την Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση. Συγκεκριμένα, πρόκειται για ερωτήσεις (ΒτΜ, 125, 128), που ζητούν από το μαθητή να εκφράσει τη γνώμη του για θέματα που απαιτούν «συνολικές» γνώσεις και να παρακολουθήσουν το υπό διερεύνηση θέμα στο πέρασμα του χρόνου ως σήμερα. Συγκεκριμένα μία ερώτηση με υποερώτηση αναφέρονται στην εξέλιξη του δουλεμπορίου στις μέρες μας και των γενεσιουργών αιτιών του (ΒτΜ, 128), μία (1) στην εξέλιξη του θεσμού της εκτελεστικής εξουσίας διαχρονικά ως τις μέρες μας (ΒτΜ, 128) και μία (1) στο διαχρονικό και πανανθρώπινο χαρακτήρα του κειμένου του Τζον Λοκ για τη λαϊκή κυριαρχία (ΒτΜ, 125).

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες του έβδομου κεφαλαίου, επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε δώδεκα (12) εργασίες του έβδομου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης,
- σε υψηλό βαθμό(3) σε σαράντα μία (41) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά και
- σε μέτριο βαθμό (2) σε δεκατέσσερις (14) εργασίες του κεφαλαίου, οι οποίες διακρίνονται από δύο διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται οι δύο (2), για το 7^ο κεφάλαιο, Γενικοί Στόχοι (Γ10, Γ11), οι οποίοι διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., οι πέντε (5) για το 7^ο κεφάλαιο, Ειδικοί Στόχοι (Δ39, Δ40, Δ41, Δ42, Δ43), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., οι δεκαοχτώ (18) Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και οι έξι (6) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

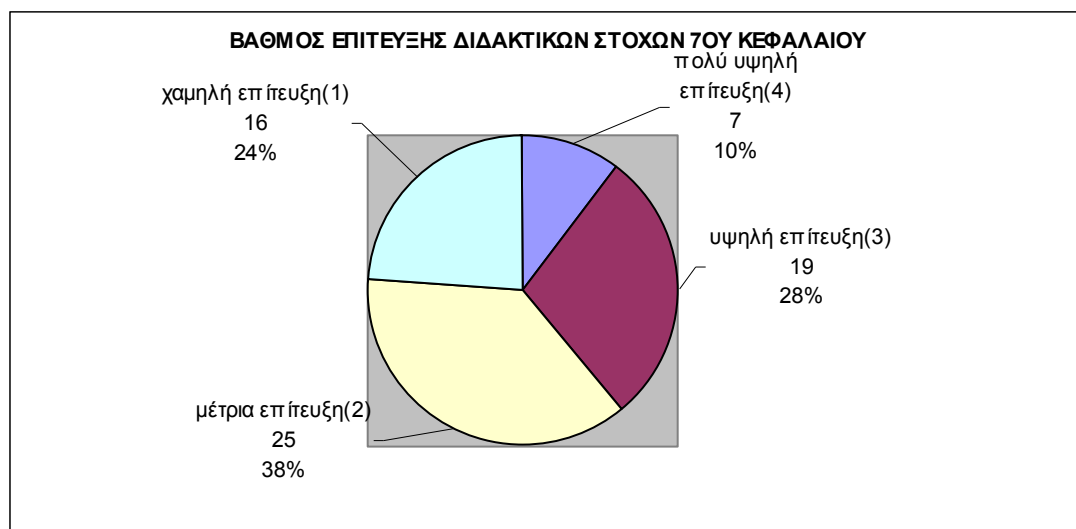
Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων εξήντα εφτά (67) ερωτήσεις του 7^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- στις εφτά (7) ερωτήσεις επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε δεκαεννέα (19) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- είκοσι πέντε (25) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- δεκαέξι (16) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη ενός διδακτικού στόχου.

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, προηγούνται οι δεκαοχτώ (18) Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του έβδομου κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή με ενενήντα μία (91) αναφορές/ διασυνδέσεις. Ακολουθούν σε συχνότητα οι πέντε (5) για το 7^ο κεφάλαιο, Ειδικοί Στόχοι(Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., καθώς είναι επιδιωκόμενοι στόχοι με σαράντα τέσσερις (44) αναφορές/ διασυνδέσεις στις εργασίες. Σαράντα μία (41) είναι οι αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:9, Β2:9, Β4:3, Β7:11, Β8:3, Β9:6). Υπάρχουν, επίσης, έντεκα (11) αναφορές στις εργασίες στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ .

Συμπερασματικά, οι περισσότερες εργασίες (το 66%) του 7ου κεφαλαίου αποσκοπούν στην επίτευξη σε μέτριο βαθμό (2) το 38% έως υψηλό βαθμό (3) το 28%.

Γράφημα 7: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 7^{ου} κεφαλαίου



8.1.2 Εργασίες στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού

ΠΡΩΤΟ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ Κεφάλαιο 1ο: Οι Πρώτοι Αιώνες του Βυζαντίου (330-717) (Β.τ.Ε.:44-45)

Ερωτήσεις

ΟΜΑΔΑ Α

(Από τις πέντε ερωτήσεις επιλέγετε τρεις. Κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Να εξηγήσετε τους όρους: αιρέσεις, σύνοδοι, δήμοι, Νεαρές
2. Να κατατάξετε κατά χρονολογική σειρά τα παρακάτω γεγονότα και να σημειώσετε για το καθένα την απαραίτητη χρονολογία στις αντίστοιχες στήλες

α/α	Γεγονότα	Χρονολ. σειρά	Έτος
α.	Έκδοση Θεοδοσιανού Κώδικα		
β.	Β' Οικουμενική Σύνοδος		
γ.	Ίδρυση Πανεπιστημίου Κωνσταντινούπολης		
δ.	Δ' Οικουμενική Σύνοδος		
ε.	Εγκαίνια της Κωνσταντινούπολης		

3. Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α το γράμμα της στήλης Β που αντιστοιχεί σ' αυτό.
Ένα στοιχείο της στήλης Β περισσεύει.

A

1. Συμφωνία του Μιλάνου (313)
2. Κατάργηση Ολυμπιακών Αγώνων
3. Νεστοριανισμός
4. Βρήκε τον θάνατο στο πεδίο της μάχης

B

- α. Γ' Οικουμενική Σύνοδος στην Έφεσο (431)
- β. Ουάλης
- γ. Θεοδόσιος
- δ. Α' Οικουμενική Σύνοδος στη Νίκαια (325)
- ε. Ανεξιθρησκία

4. Αφού μελετήσετε την πηγή της σελίδας 5 «Νόμισμα και εξωτερικό εμπόριο», να επισημάνετε τους λόγους της διεθνούς φήμης του βυζαντινού νομίσματος.
5. Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α το γράμμα της στήλης Β που αντιστοιχεί σ' αυτό.
Δύο στοιχεία της στήλης Β περισσεύουν.

A	B
1. Στάση του Νίκα	α. Πανδέκτης
2. Αναστολή λειτουργίας Νεοπλατωνικής Ακαδημίας	β. Αγία Σοφία
3. Ανθέμιος και Ισίδωρος	γ. Δήμοι
4. Στρατιωτικά κτήματα	δ. Θεοδόσιος
	ε. Ιουστινιανός
	στ. Θέματα

ΟΜΑΔΑ Β

(Από τις τέσσερις ερωτήσεις επιλέγετε δύο. Κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Για ποιους λόγους ο θεματικός στρατός ήταν περισσότερο αξιόμαχος και αποτελεσματικός από το μισθοφορικό στρατό;
2. Πώς κρίνετε την εξωτερική πολιτική του Ιουστινιανού και τι αποδεικνύει αυτή;
3. Ποια καινοτομία εφάρμοσαν οι αρχιτέκτονες του ναού της Αγίας Σοφίας;
4. Μελετήστε με προσοχή τα δύο παραθέματα της σελίδας 16 του σχολικού βιβλίου.
Ποιοι λόγοι υπαγόρευαν την ίδρυση των θεμάτων. Ποια θέματα μαρτυρούνται στα τέλη του 7ου αι.

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΟ 1^ο ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤ.	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ***
ΟΜ.Α			
1.	A1: Να εξηγήσετε τους όρους...	A2. Κατανόηση (Να εξηγήσετε τους όρους)	Σύγκρουση (δήμοι, αιρέσεις)
2.	A2: Να κατατάξετε κατά χρονολογική σειρά...	A1. Γνώση	Χρόνος (χρονολογική σειρά, έτος) Χώρος (Κων/πολη, Πανεπιστήμιο Κων/πολης)
3.	A2: Αντιστοίχιση ιστορ. γεγονότων	A1. Γνώση	Χρόνος (Συμφωνία Μιλάνου(313), Α', Γ' Οικουμενική Σύνοδος) Σύγκρουση (Νεστοριανισμός, «βρήκε το θάνατο στο πεδίο της μάχης») Πολιτισμική παράδοση (κατάργηση Ολυμπιακών Αγώνων)
4.	A3: Αφού μελετήσετε την πηγή....να επισημάνετε τους λόγους..	A2. Κατανόηση(.... να επισημάνετε τους λόγους..)	Αιτιότητα(λόγους διεθνούς φήμης βυζαντινού νομίσματος)
5.	A2: Αντιστοίχιση ιστορ. γεγονότων	A1. Γνώση	Σύγκρουση (Στάση Νίκα, Αναστολή λειτουργίας) Πολιτισμική παράδοση (Ανθέμιος- Ισίδωρος, Αγία Σοφία, Νεοπλατωνική Ακαδημία, Πανδέκτης) Χώρος(Στρατιωτικά κτήματα/ θέματα)
ΟΜ.Β			
1	B1: Για ποιους λόγους ο θεματικός στρατός....	A4. Ανάλυση(να διακρίνει τους παράγοντες διαφοροποίησης)	Αιτιότητα(λόγους)
2	B3: Πώς κρίνετε την εξωτερική πολιτική....	A6. Αξιολόγηση(Πώς κρίνετε την εξωτερική πολιτική)	Σύγκρουση (εξωτερική πολιτική Ιουστινιανού)
3	B1: Ποια καινοτομία εφάρμοσαν οι αρχιτέκτονες...	A4. Ανάλυση(να επισημάνει το στοιχείο της καινοτομίας)	Ετερότητα /διαφορά/ μεταβολή (καινοτομία) Πολιτισμική παράδοση (Αγία Σοφία)
4	(A3: Μελετήστε τα δύο παραθέματα) B1: Ποιοι λόγοι υπαγόρευσαν την ίδρυση...	A1. Γνώση/ A2. Κατανόηση(Ποιοι λόγοι υπαγόρευσαν την ίδρυση...)	Αιτιότητα (λόγοι) Χώρος(θέματα) Χρόνος(τέλη 7 ^{ου} αι.)
Σύνολο ερωτήσεων: 9	A1: 1 A2: 3 A3: 1 B1: 3 B3: 1	A1.Γνώση: 3 A2. Κατανόηση: 3 A3.Εφαρμογή: A4.Ανάλυση: 2 A5.Σύνθεση: A6.Αξιολόγηση: 1	Χώρος(3) Χρόνος(3) Διαφορά/ετερότητα/ μεταβολή(1) αιτιότητα(3) σύγκρουση(4) πολιτισμική παράδοση(3)

* Ομάδα Α': A1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, A2: περιγραφή / ταξινόμηση/αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, A3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, A4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, A5: κατανόηση και περιγραφή των

σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος»

Ομάδα Β : Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε :Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου) για το 1^ο κεφάλαιο: Χώρος-χρόνος, ομοιότητα- διαφορά, ετερότητα, αιτιότητα, σύγκρουση, μεταβολή, πολιτισμική παράδοση.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 1 ^{ΟΥ} ΑΝΑΚΕΦ. ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΑ. ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ 1 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ (Β):10(Β1-Β10), (Γ):3(Γ1-Γ3) (Δ): 6(Δ1-Δ6), (Ε):12	ΒΑΘΜ. ΕΠΤΞ. **
ΟΜΑΔΑ Α' 1. Να εξηγήσετε τους όρους: <i>αιρέσεις(Β1,Β7,Γ3,Δ3,Ε1,Ε2)</i> <i>σύννοδοι(Β1,Β7,Γ3,Δ3,Ε1,Ε2)</i> <i>δήμοι(Β1,Β7,Δ3,Ε1(ΒτΚ,29)</i> <i>Νεαρές(Β7,Γ2,Δ3, Ε1(ΒτΚ,29)</i>	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία. Γ3. Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκίας. Δ3. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου. Δ4. Να αξιολογήσουν τις επιπτώσεις των αιρέσεων στο χώρο του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τι ήταν οι αιρέσεις και γιατί το κράτος και η εκκλησία προσπάθησαν να επιβάλλουν την Ορθοδοξία. (ΒτΚ25), Ε2. Να επισημανθούν οι επιπτώσεις των αιρέσεων στο ανατολικό τμήμα του Ρωμαϊκού Κράτους(ΒτΚ25) Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τους στόχους της εσωτερικής(με έμφαση στο νομοθετικό έργο) και εξωτερικής πολιτικής του Ιουστινιανού και να εκτιμήσουν τις συνέπειές της(ΒτΚ,29).	4 (Β,Γ,Δ,Ε)
2(ό.π.)	Β7(ό.π.), Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία., Δ1. Να κατανοήσουν τους παράγοντες που ώθησαν τον Κωνσταντίνο στη μεταφορά της πρωτεύουσας από τη Ρώμη στην Κωνσταντινούπολη Δ3(ό.π.) Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία και τους λόγους ίδρυσης της Κωνσταντινούπολης (ΒτΚ,21)	4 (Β,Γ,Δ,Ε)
3(ό.π.)	Β7(ό.π.), Γ1. Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. Γ2,Γ3(ό.π.) Δ3(ό.π.), Δ4(ό.π.) Ε1(ό.π.),Ε2(ό.π.), Ε3. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη σύγκρουση Χριστιανισμού- αρχαίας θρησκείας και να κατανοήσουν το διφορούμενο χαρακτήρα της σχέσης Χριστιανισμού- αρχαίου ελληνικού πολιτισμού(ΒτΚ,25).	4 (Β,Γ,Δ,Ε)
4(ό.π.) και ερώτηση 1(ΒτΜ,12)	Β7(ό.π.) Ε1 Να ενημερωθούν και να προβληματιστούν οι μαθητές για τα γενικά χαρακτηριστικά της οικονομίας και της κοινωνίας του Πρωτοβυζαντινού Κράτους. (ΒτΚ,24)	2 (Β,Ε)
5(ό.π.)	Β7(ό.π.), Γ1,Γ2(ό.π.),	4 (Β,Γ,Δ,Ε)

	Δ3,Δ4(ό.π.), Δ6.Να κατανοήσουν την επίδραση που άσκησε ο Χριστιανισμός στην τέχνη, Ε1,Ε2(ΒτΚ,29)	
ΟΜΑΔΑ Β' 1(ό.π.)	Δ5. Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας, Ε2. Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας (ΒτΚ,42)	2 (Δ,Ε)
2(ό.π.) και ερώτηση 1(ΒτΜ,18)	Γ2(ό.π.), Δ3(ό.π.), Ε1(ΒτΚ,29)	3 (Γ,Δ,Ε)
3(ό.π.) και ερώτηση 3(ΒτΜ,18)	Β10. Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό, Δ6(ό.π.), Ε2. Να κατανοήσουν τη σημασία της οικοδόμησης της Αγίας Σοφίας για την αρχιτεκτονική και τον πολιτισμό του Βυζαντίου(ΒτΚ,29)	3 (Β,Δ,Ε)
4(ό.π.) και ερωτήσεις 2 και 3(ΒτΜ,21)	Β5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Δ5(ό.π.) Ε2. Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας. Ε1 Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σοβαρότητα της κρίσης που αντιμετώπιζε η αυτοκρατορία, μόλις ανέλαβε τη διακυβέρνησή της ο Ηράκλειος(ΒτΚ,42).	3 (Β,Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 9	Συχνότητα επίτευξης Δ.Σ. Β: 8(Β1:1,Β5:1,Β7:5,Β10:1) Γ: 8 Δ:14 Ε:15	Βαθμός επίτευξης Δ.Σ. 4: 4 3: 3 2: 2 1: 0

*: Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 1^{ου} ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο Α' ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού υπάρχουν εννέα (9) ερωτήσεις, οι οποίες παρακολουθούν τη δομή του φύλλου αξιολόγησης, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α' αποτελείται από πέντε (5) ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου τύπου. Αναλυτικά:

- Μία (1) ερώτηση ζητά εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (Α1).
- Τρεις (3) ερωτήσεις ζητούν κατάταξη/ ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων (Α2) και
- μία (1) απαιτεί κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής(Α3).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από τέσσερις (4) ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

- Τρεις (3) είναι ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις (Β1) και
- Μία (1) ερώτηση αξιολογεί τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο (Β3).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως τρεις (3) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση και δύο (2) την Κατανόηση (2) της ιστορικής γνώσης (σύμφωνα με το πνεύμα το Π.Δ.). Από τις ερωτήσεις της Ομάδας Β' δύο (2) στοχεύουν την Ανάλυση στοιχείων και σχέσεων και μία (1) την Αξιολόγηση της εξωτερικής πολιτικής του Ιουστινιανού (*Πώς κρίνετε....*).

Τέλος, η τέταρτη ερώτηση της Ομάδας Α' είναι παρόμοια με την ερώτηση 1(ΒτΜ,12), όπως και οι ερωτήσεις 2,3,4 της Ομάδας Β' είναι παρόμοιες με τις ερωτήσεις 1 και 3 (ΒτΜ,18) και τη 2 (ΒτΜ,21) αντίστοιχα.

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Η διερεύνηση της επίτευξης της διαθεματικότητας στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης θα περιοριστεί **μόνο στην διακρίβωση των διαθεματικών εννοιών.**

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, στις ερωτήσεις του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 1^ο κεφάλαιο). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος (3), Χρόνος (3), Διαφορά/ ετερότητα/ μεταβολή (1), αιτιότητα (3), σύγκρουση (4), πολιτισμική παράδοση (3).

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στα Ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εννέα (9) ερωτήσεις του 1^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- στις τέσσερις (4) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη**),
- σε τρεις (3) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- δύο (2) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (15 αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή. Αυτό είναι αναμενόμενο, γιατί οι στόχοι αυτής της κατηγορίας φέρουν τη σφραγίδα των δημιουργών του εγχειριδίου και συντακτών των ερωτήσεων.

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως:

- Δεκατέσσερις (14) αναφορές στους Ειδικούς Στόχους (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.
- Οχτώ (8) αναφορές στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και

Οχτώ (8) αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:1,Β5:1,Β7:5,Β10:1).

Συμπερασματικά, οι επτά από τις εννέα ερωτήσεις του 1ου ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων σε πολύ υψηλό βαθμό (4) έως υψηλό (3).

ΔΕΥΤΕΡΟ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ

Κεφάλαιο 2ο: Λαοί στον περίγυρο του Βυζαντινού κράτους(Β.τ.Ε.:57)

Ερωτήσεις

ΟΜΑΔΑ Α

(Από τις 5 πέντε ερωτήσεις επιλέγετε τρεις. Κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Πότε και κάτω από ποιες συνθήκες οι Σλάβοι εγκαταστάθηκαν στις βαλκανικές βυζαντινές επαρχίες;
2. Να εξηγήσετε το περιεχόμενο των όρων: Τζιχάντ, Εγίρα, χαλίφης, σκλαβηνία.
3. Σε ποιους περιορισμούς υπέκειτο το βυζαντινοβουλγαρικό εμπόριο;
4. Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι των παρακάτω προτάσεων σημειώνοντας Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ) στο αντίστοιχο τετράγωνο:

		Σ	Λ
	α. Οι Άβαροι είχαν σλαβική καταγωγή		
	β. Οι Βούλγαροι εκχριστιανίστηκαν από το Βυζάντιο		
	γ. Ο Καρλομάγνος αναχαίτισε την επέκταση των Αράβων στο Πουατιέ (732)		
	δ. Οι Βυζαντινοί χρησιμοποίησαν το υγρόν πυρ εναντίον των αραβικών στόλων		

5. Να επισημάνετε τις διαφορές στην εξέλιξη των βυζαντινοβουλγαρικών σχέσεων και των σχέσεων μεταξύ Βυζαντινών και Σλάβων των ευρωπαϊκών του επαρχιών.

ΟΜΑΔΑ Β

(Από τις τέσσερις ερωτήσεις επιλέγετε δύο. Κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες).

1. Να μελετήσετε τα παραθέματα της σελίδας 23 του σχολικού βιβλίου και να επισημάνετε τα κυριότερα χαρακτηριστικά των Σλάβων.
2. Να μελετήσετε το παράθεμα *Τόρση του Βουλγαρικού Κράτους*, σ. 24. Πού εγκαταστάθηκαν οι Βούλγαροι και γιατί;
3. Ποια ήταν η συμβολή των Αράβων στην ανάπτυξη του παγκόσμιου εμπορίου;
4. Ποιες ήταν οι κυριότερες αιτίες της επέκτασης των Αράβων;

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΟ 2^ο ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤ.	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜ.Α' 1	A2: Πότε και κάτω από ποιες συνθήκες οι Σλάβοι εγκαταστάθηκαν...	A1: ΓΝΩΣΗ	Χρόνος(πότε) Χώρος(στις βαλκανικές βυζαντινές επαρχίες) Κοινότητα (οι Σλάβοι)
2	A1: Να εξηγήσετε το περιεχόμενο των όρων...	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ	Πολιτισμική παράδοση(Τζιχάντ, Εγίρα,) Χώρος(σκλαβηνία) Άτομο(χαλίφης)
3	A5: Σε ποιους περιορισμούς υπέκειτο...	A1: ΓΝΩΣΗ	Κοινότητα(βυζαντινοβουλγαρικό)
4	A6: Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι...	A1: ΓΝΩΣΗ	Κοινότητα(Άβαροι, Βούλγαροι, Βυζαντινοί) Χώρος(Πουατιέ) Άτομο(Καρλομάγνος) Σύγκρουση(υγρό πυρ, αραβικών στόλων) Ιδεολογικές αντιπαραθέσεις

			(εκχριστιανίστηκαν)
5	A5: Να επισημάνετε τις διαφορές στην εξέλιξη ...	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ	Κοινότητα(βυζαντινοβουλγαρικών, Βυζαντινών, Σλάβων) Χώρος(βυζαντινών επαρχιών)
ΟΜ.Β' 1	A3:Να μελετήσετε το παράθεμα... B2:να επισημάνετε τα κυριότερα χαρακτηριστικά...	A6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	Κοινότητα(Σλάβων)
2	A3: Να μελετήσετε το παράθεμα... B1: πού εγκαταστάθηκαν οι Βούλγαροι και γιατί;	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ	Κοινότητα(Βούλγαροι) Αιτιότητα(γιατί;)
3	B3:Ποια ήταν η συμβολή των Αράβων στην ανάπτυξη του παγκόσμιου εμπορίου;	A6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	Κοινότητα(Αράβων)
4	B1: Ποιες οι κυριότερες αιτίες...	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ	Κοινότητα(Αράβων) Αιτιότητα(αιτίες)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 9	A1: 1 A2: 1 A5: 2 A6: 1 B1(+A3): 2 B2(+A3): 1 B3: 1	A1.Γνώση: 3 A2. Κατανόηση: 2 A3.Εφαρμογή: A4.Ανάλυση: 2 A5.Σύνθεση: A6.Αξιολόγηση: 2	Χώρος (4) Χρόνος(1) Αιτιότητα(2) Εσωτερικές συγκρούσεις(1) Ιδεολογικές αντιπαραθέσεις (1) Άτομο (2) Κοινότητα(8) Πολιτισμική παράδοση (1)

* Ομάδα Α': Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος».

Ομάδα Β : Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινομία Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε :Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου) για το 2^ο κεφάλαιο: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, εσωτερικές συγκρούσεις, ιδεολογικές αντιπαραθέσεις, κοινωνική ανισότητα, άτομο-κοινότητα, πολιτισμική παράδοση.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 2 ^{ΟΥ} ΑΝΑΚΕΦ. ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΑ. ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ 2 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 3 (Γ4, Γ8, Γ9), Δ.Σ.(Δ): 4 (Δ7 Δ9, Δ10, Δ11), Ε.Δ.Σ(Ε): 7 ****	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
ΟΜ.Α' 1(ό.π.)	Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. Δ7Α. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών ,(....) καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. Ε1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τις μεταβολές που σημειώθηκαν στην κατάσταση των Σλάβων από τη στιγμή που εγκαταστάθηκαν στη Χερσόνησο του Αίμου ως την αφομοίωσή τους από το Βυζάντιο και να κατανοήσουν τη σημασία τους για τους ίδιους και την αυτοκρατορία(ΒτΚ,46).	3(Γ,Δ,Ε)
2(ό.π.)	Β 4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	ιστορικής επιστήμης. Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού της ισλαμικής Ανατολής(και της ευρωπαϊκής Δύσης) Δ 9. Να γνωρίσουν την εμφάνιση και εξάπλωση του Ισλάμ(και να εκτιμήσουν το σημαντικό ρόλο που έπαιξε στην ιστορία). Δ10. Να κατανοήσουν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον πολιτισμό του Ισλάμ, του Βυζαντίου και της Δύσης. E2. Να γνωρίσουν(τις προϋποθέσεις εμφάνισης και) τη διαδικασία εξάπλωσης του Ισλάμ(ΒτΚ,51). E3 Να εκτιμήσουν οι μαθητές το σημαντικό ρόλο που έπαιξε το Ισλάμ στην Ιστορία.(ΒτΚ,51). Γ4,Δ9,Δ10(ό.π.)	
3(ό.π.)	Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. Δ 7Α. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών ,(....) καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. E1 Να παρακολουθήσουν την εθνογένεση των Βουλγάρων και την εξέλιξη των σχέσεών τους με το Βυζάντιο μέχρι τον εκχριστιανισμό τους(ΒτΚ,49).	3(Γ,Δ,Ε)
4(ό.π.)	E2. Να γνωρίσουν(τις προϋποθέσεις εμφάνισης και) τη διαδικασία εξάπλωσης του Ισλάμ(ΒτΚ,51). Β 7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Δ 7Α. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών ,(....) καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. E1 Να παρακολουθήσουν την εθνογένεση των Βουλγάρων και την εξέλιξη των σχέσεών τους με το Βυζάντιο μέχρι τον εκχριστιανισμό τους(ΒτΚ,49).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
5(ό.π.)	Δ7Α,Ε1(ό.π.)	2(Δ,Ε)
ΟΜ.Β' 1(ό.π.) και ερώτηση 2(ΒτΜ,23)	Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. Δ7Α. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών ,(....) καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. E1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τις μεταβολές που σημειώθηκαν στην κατάσταση των Σλάβων από τη στιγμή που εγκαταστάθηκαν στη Χερσόνησο του Αίμου ως την αφομοίωσή τους από το Βυζάντιο και να κατανοήσουν τη σημασία τους για τους ίδιους και την αυτοκρατορία(ΒτΚ,46).	3(Γ,Δ,Ε)
2(ό.π.) και ερώτηση 1(ΒτΜ,25)	Δ 7Α. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών ,(....) καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. E1 Να παρακολουθήσουν την εθνογένεση των Βουλγάρων και την εξέλιξη των σχέσεών τους με το Βυζάντιο μέχρι τον εκχριστιανισμό τους(ΒτΚ,49).	3(Γ,Δ,Ε)
3(ό.π.)	Β 8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού της ισλαμικής Ανατολής και της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό. Δ10. Να κατανοήσουν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον πολιτισμό του Ισλάμ, του Βυζαντίου και της Δύσης. E1. Να κατανοήσουν τη σημασία του αραβικού εμπορίου για τη σύνδεση Ανατολής –Δύσης.(ΒτΚ,53). E2. Να κατανοήσουν οι μαθητές την πολιτιστική αλληλεπίδραση μεταξύ Ισλάμ, Βυζαντίου και Δύσης(ΒτΚ,53).	4(Β,Γ,Δ,Ε)

4(ό.π.)	Δ 9. Να γνωρίσουν την εμφάνιση και εξάπλωση του Ισλάμ(και να εκτιμήσουν το σημαντικό ρόλο που έπαιξε στην ιστορία). Ε2. Να γνωρίσουν τις προϋποθέσεις εμφάνισης και τη διαδικασία εξάπλωσης του Ισλάμ(ΒτΚ,51).	2(Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 9	Συχνότητα επίτευξης Δ.Σ. Β: 3(Β4:1,Β7:1,Β8:1) Γ: 7 Δ:12 Ε:11	Βαθμός Επίτευξης 4: 3 3: 4 2: 2 1: 0

****: Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΙΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

*****:4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 2^{ου} ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 2^ο ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού υπάρχουν εννέα (9) ερωτήσεις, οι οποίες παρακολουθούν τη δομή του φύλλου αξιολόγησης, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α' αποτελείται από πέντε (5) ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου. Αναλυτικά:

- Μία (1) ερώτηση ζητά εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (Α1).
- Μία (1) ερώτηση ζητά κατάταξη/ ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων (Α2).
- Δύο (2) ερωτήσεις ζητούν κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π.(Α5).
- Μία (1) ερώτηση είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος» (Α6).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από τέσσερις(4) ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

- Δύο (2) είναι ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις(Β1).
- και μία (1) ερώτηση ζητά από τους μαθητές να συνθέσουν τα κυριότερα χαρακτηριστικά των Σλάβων και
- μία (1) ερώτηση αξιολογεί τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο (Β3).

Οι ερωτήσεις 1 και 2 της Β' Ομάδας προϋποθέτουν την κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής (Α3).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως τρεις (3) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση και δύο (2) την Κατανόηση (2) της ιστορικής γνώσης (σύμφωνα με το πνεύμα το Π.Δ.). Από τις ερωτήσεις της Ομάδας Β' δύο (2) στοχεύουν την Ανάλυση στοιχείων και σχέσεων και δύο (2) την Αξιολόγηση της συμβολής των Αράβων στην ανάπτυξη του παγκόσμιου εμπορίου.

Τέλος, η πρώτη και δεύτερη ερώτηση της Ομάδας Β' είναι παρόμοιες με τις ερωτήσεις 2 (ΒτΜ,25) και την 1 (ΒτΜ,25) αντίστοιχα.

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Διαπιστώνουμε στις ερωτήσεις του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας της Β' Γυμνασίου,

διαθεματικών εννοιών (για το 2^ο κεφάλαιο). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος (4), Χρόνος (1), Αιτιότητα (2), Εσωτερικές συγκρούσεις (1), Ιδεολογικές αντιπαραθέσεις (1), Άτομο (2), Κοινότητα (8), Πολιτισμική παράδοση (1).

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στα Ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εννέα(9) ερωτήσεις του 2^{ου} ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης διαπιστώνουμε πως:

- στις τρεις (3) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη**),
- σε τέσσερις (4) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- δύο (2) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**).
- Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (12 συνδέσεις/ αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Στόχοι (Δ) του κεφαλαίου, που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε :

- Έντεκα (11) συνδέσεις/ αναφορές στους Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε),
- Επτά (7) αναφορές στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και
- τρεις (3) αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β4:1,Β7:1,Β8:1)

Συμπερασματικά, οι επτά από τις εννέα ερωτήσεις του 2ου ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων σε υψηλό βαθμό (τέσσερις ερωτήσεις) έως πολύ υψηλό βαθμό (οι τρεις ερωτήσεις).

ΤΡΙΤΟ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο : Περίοδος της Μεγάλης Ακμής του Βυζαντίου(717-1025)
(Β.τ.Ε.: 76-77)

Ερωτήσεις

ΟΜΑΔΑ Α

(Από τις 5 πέντε ερωτήσεις επιλέγετε τρεις. Κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Ποιοι ήταν οι σημαντικότεροι παράγοντες που οδήγησαν στην κήρυξη της Εικονομαχίας;
2. Να εξηγήσετε τους όρους: κακώσεις, λογοθέσια, θέματα, αναστήλωση εικόνων.
3. Σε ποιους περιορισμούς υπέκειτο το ρωσοβυζαντινό εμπόριο (3ο παράθεμα, σελ. 43);
4. Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι των παρακάτω προτάσεων σημειώνοντας Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ) στο αντίστοιχο τετράγωνο:

		Σ	Λ
α.	Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος δίδαξαν το χριστιανισμό στους Βουλγάρους		
β.	Μετά την ήττα τους στο Κλειδί (1014) οι Βούλγαροι υποτάχτηκαν στο Βυζάντιο		
γ.	Ο Όθων Β' στέφθηκε αυτοκράτωρ Ρωμαίων στη Ρώμη το 962		
δ.	Το Επαρχικόν Βιβλίον ρύθμιζε τη λειτουργία των επαγγελματικών ενώσεων (συντεχνιών) της Κων/λης.		

5. Να επισημάνετε τις διαφορές στον τρόπο εκχριστιανισμού Μοραβίας και Βουλγαρίας.

ΟΜΑΔΑ Β

1. Να μελετήσετε τα παραθέματα της σελίδας 34 του σχολικού βιβλίου και να περιγράψετε τις κυριότερες δραστηριότητες των βυζαντινών λογίων.
2. Να μελετήσετε το παράθεμα της σελίδας 39 του σχολικού βιβλίου. Πώς προσέγγιζαν το πρόβλημα του εκχριστιανισμού των Σλάβων οι εκκλησίες της Κων/πολης και της Ρώμης;
3. Ποιες ήταν οι συνέπειες των μεγάλων στρατιωτικών κατακτήσεων του 10^{ου} αι.;
4. Πού οφείλεται και πώς εκφράστηκε η σύγκρουση μεταξύ Γερμανικού και Βυζαντίου το 10^ο αι.;

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΟ 3^ο
ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤ.	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜ.Α			
1.	A5: Ποιοι οι σημαντικότεροι παράγοντες της Εικονομαχίας;	A1: ΓΝΩΣΗ	Αιτιότητα (οι σημαντικότεροι παράγοντες) εσωτερικές συγκρούσεις / ιδεολογικές αντιπαραθέσεις (Εικονομαχίας)
2.	A1: Να εξηγήσετε τους όρους...	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ	εσωτερικές συγκρούσεις / ιδεολογικές αντιπαραθέσεις (αναστήλωση εικόνων) κοινωνική ανισότητα (κακώσεις)
3.	A3: Σε ποιους περιορισμούς... (παράθεμα)	A1: ΓΝΩΣΗ	Χώρος (ρωσοβυζαντινό)
4.	A6: Να ελέγξετε την ορθότητα...	A1: ΓΝΩΣΗ	Άτομο (Κύριλλος, Μεθόδιος, Όθων Β')
5.	A5: Να επισημάνετε τις διαφορές...	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ	Χώρος (Μοραβίας, Βουλγαρίας)

ΟΜ.Β 1	A3:Να μελετήσετε τα παραθέματα... A2:να περιγράψετε...	A1:ΓΝΩΣΗ	Κοινότητα(βυζαντινών λογίων)
2	A3: Να μελετήσετε το παράθεμα... B1:πώς προσεγγίζουν το πρόβλημα...	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ	Χώρος(Ρώμης, Κων/πολης) Κοινότητα(Σλάβων)
3	B3: ποιες ήταν οι συνέπειες...	A6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	Χρόνος(10 ^ο αι.)
4	B1:Πού οφείλεται...	A4:ΑΝΑΛΥΣΗ	Αιτιότητα (Πού οφείλεται...) Χώρος(Γερμανικού κράτους, Βυζαντίου) Χρόνος(10 ^ο αι.)
ΣΥΝ ΟΛΟ ΕΡΩΤ ΗΣΕΩ N: 9	A1: 1 A2: 0 A3: 1 A5: 2 A6: 1 A3+A2: 1 B1(+A3): 2 B3: 1	A1.Γνώση: 3 A2. Κατανόηση: 1 A4.Ανάλυση: 1 A1.Γνώση: 1 A2. Κατανόηση: 1 A4.Ανάλυση: 1 A6.Αξιολόγηση: 1	Χώρος(4) Χρόνος(2) Αιτιότητα(2) εσωτερικές συγκρούσεις/ ιδεολογικές αντιπαραθέσεις(2) κοινωνική ανισότητα(1) άτομο(1) κοινότητα(2)

* Ομάδα Α': Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος».

Ομάδα Β : Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε

:Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου) για το 3^ο κεφάλαιο: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, εσωτερικές συγκρούσεις, ιδεολογικές αντιπαραθέσεις, κοινωνική ανισότητα, άτομο-κοινότητα, πολιτισμική παράδοση.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 3 ^{ΟΥ} ΑΝΑΚΕΦ. ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ**** Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 2 (Γ4, Γ5), Δ.Σ.(Δ): 10(Δ7Α, Δ7Β, Δ8, Δ12-Δ18), Ε.Δ.Σ(Ε): 16	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞ. *****
ΟΜ.Α' 1(ό.π.)	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Ε1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την πορεία και να κατανοήσουν τα βαθύτερα κίνητρα των Ισαύρων που	2(Β,Ε)

	κήρυξαν την Εικονομαχία και τις θέσεις των δύο πλευρών. (BτΚ, 60).	
2(ό.π.)	E1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τα χαρακτηριστικά της μεσαιωνικής αυτοκρατορίας του βυζαντινού Ελληνισμού και τις διαφορές της από την Πρώιμη Βυζαντινή Αυτοκρατορία (BτΚ,58). Δ12. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου. B7(ό.π.) B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Δ13. Να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα της εικονομαχίας και την επίδραση της στην τέχνη. E2. Να αξιολογήσουν οι μαθητές τα αποτελέσματα της εικονομαχίας (BτΚ, 60).	3(B,Δ,E)
3(ό.π.) και ερώτηση 2(BτΜ,44)	Γ4.(ό.π.) B7(ό.π.) Δ7B Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών και του ρωσικού κράτους καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. E2. Να κατανοήσουν τη βαθύτερη σχέση μεταξύ της σύναψης εμπορικών σχέσεων μεταξύ Βυζαντίου και Ρωσίας και του εκχριστιανισμού των Ρως(BτΚ,66).	4(B,Γ,Δ,E)
4(ό.π.)	E1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τις προϋποθέσεις και να παρακολουθήσουν τα στάδια του εκχριστιανισμού των Μοραβών και των Βουλγάρων. Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. E1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την εξέλιξη της δυτικής πολιτικής του Βυζαντίου (BτΚ, 69). E1. Να διακρίνουν οι μαθητές τις κυριότερες οικονομικές εξελίξεις και τα βασικά χαρακτηριστικά της κοινωνίας και του Βυζαντινού Κράτους(BτΚ, 73). Δ18. Να διακρίνουν τα βασικά οικονομικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά της εποχής, καθώς και την εθνολογική σύσταση του πληθυσμού της βυζαντινής αυτοκρατορίας. B7(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
5(ό.π.) και ερώτηση 2(BτΜ,40)	E1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τις προϋποθέσεις και να παρακολουθήσουν τα στάδια του εκχριστιανισμού των Μοραβών και των Βουλγάρων. Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. B7(ό.π.)	3(B,Γ,E)
ΟΜ.Β΄ 1(ό.π.)	B7(ό.π.) E1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές τη σημασία της βασιλείας του Μιχαήλ Γ΄ για την εκπαίδευση, την άμυνα και τον πολιτισμό της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας(BτΚ, 61).	2(B,E)
2(ό.π.) και ερώτηση 2(BτΜ,40)	B7(ό.π.) B10. Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό. Γ4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς.	4(B,Γ,Δ,E)

	Γ5. Να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη αποδοχής των διαφορετικών ιδεών, αντιλήψεων, πεποιθήσεων. Δ16. Να αξιολογήσουν τη σημασία του εκχριστιανισμού των Σλαβικών λαών. Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τις προϋποθέσεις και να παρακολουθήσουν τα στάδια του εκχριστιανισμού των Μοραβών και των Βουλγάρων(ΒτΚ, 63).	
3(ό.π.)	Ε1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές τη συμβολή των μεγάλων στρατηγών και των μεγάλων στρατηγών –αυτοκρατόρων στη βυζαντινή εποποιία. Ε2. Να αξιολογήσουν οι μαθητές την οικονομική σημασία των βυζαντινών θριάμβων κατά των Αράβων και των Βουλγάρων(ΒτΚ, 64-65).	1(Ε)
4(ό.π.)	Ε1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την εξέλιξη της δυτικής πολιτικής του Βυζαντίου (ΒτΚ, 69). Ε2. Να γνωρίσουν οι μαθητές μεθόδους και τρόπους άσκησης της βυζαντινής διπλωματίας(ΒτΚ, 69).	1(Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 9	Συχνότητα επίτευξης διδακτικών στόχων Β:9(Β7:7, Β8:1, Β10:1) Γ:5 Δ:5 Ε:14	Βαθμός Επίτευξης 4: 3 3: 2 2: 2 1: 2

****. Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

*****:4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 3^{ου} ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 3^ο ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού υπάρχουν εννέα (9) ερωτήσεις, οι οποίες παρακολουθούν τη δομή του φύλλου αξιολόγησης, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α' αποτελείται από πέντε (5) ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου. Αναλυτικά:

- Μία (1) ερώτηση ζητά εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (Α1).
- Μία (1) ερώτηση ζητά την κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής (Α3).
- Δύο (2) ερωτήσεις ζητούν κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ.(Α5).
- Μία (1) ερώτηση είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος» (Α6).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από τέσσερις(4) ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

- Δύο (2) είναι ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις(Β1).
- Μία (1) ερώτηση αξιολογεί τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο (Β3).

Η ερώτηση 2 της Β' Ομάδας προϋποθέτει την κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής (Α3).

- Μία ερώτηση (η 1^η) είναι συνδυασμός μελέτης γραπτής πηγής (Α3) και περιγραφής (Α2) των κυριότερων δραστηριοτήτων των βυζαντινών λογίων. Ως τέτοια θα έπρεπε να βρίσκεται στη ομάδα Α'.

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως τρεις (3) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση και μία (1) την Κατανόηση της ιστορικής γνώσης (σύμφωνα με το πνεύμα το Π.Δ.). Μία (1), όμως, απαιτεί Ανάλυση. Από τις ερωτήσεις της Ομάδας Β' μία (1) στοχεύει την Ανάλυση στοιχείων και σχέσεων και μία (1) την Αξιολόγηση.

Ωστόσο, μία (1) ερώτηση υπηρετεί τη Γνώση και μία (1) την Κατανόηση της ιστορικής γνώσης, ερωτήσεις που θα έπρεπε να βρίσκονται στην Ομάδα Α'.

Τέλος, η τρίτη και η πέμπτη ερώτηση της Ομάδας Α' είναι παρόμοιες με τις ερωτήσεις 2 (ΒτΜ, 44) και 2 (ΒτΜ, 40). Η δεύτερη ερώτηση της Ομάδας Β' είναι παρόμοια με την ερώτηση 2 (ΒτΜ, 40).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Διαπιστώνουμε στις ερωτήσεις του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 3^ο κεφάλαιο). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος (4), Χρόνος (2), Αιτιότητα (2), Εσωτερικές συγκρούσεις/ Ιδεολογικές αντιπαράθεσεις (2), Άτομο (1), Κοινότητα (2), Κοινωνική ανισότητα (1).

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στα Ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εννέα (9) ερωτήσεις του 3^{ου} ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης διαπιστώνουμε πως:

- στις τρεις (3) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη**),
- σε δύο (2) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- δύο (2) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- δύο (2) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη μιας κατηγορίας στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (14 συνδέσεις/ αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, που διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού. Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε :

- οχτώ (8) αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β7:7, Β8:1, Β10:1)
- πέντε (5) συνδέσεις/ αναφορές στους Ειδικούς Στόχους (Δ) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας και
- πέντε (5) αναφορές στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. .

Συμπερασματικά, οι πέντε από τις εννέα ερωτήσεις του 3ου ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων σε πολύ υψηλό βαθμό (3 ερωτήσεις) έως υψηλό βαθμό (2 ερωτήσεις).

ΤΕΤΑΡΤΟ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο : Περίοδος της κρίσης του Βυζαντίου(1025-1453) (Β.τ.Ε.:90)

Ερωτήσεις

(Από τις πέντε ερωτήσεις επιλέγετε τρεις. Κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

- 1.Παράγοντες και αποτελέσματα της στρατιωτικής κρίσης του 11^{ου} αι.
- 2.Να εξηγήσετε τους όρους : πρόνοια, σχίσμα των δύο εκκλησιών, παιδομάζωμα, «ένωση» Φερράρας-Φλωρεντίας.
- 3.Σε ποιους τομείς επηρέασε η βυζαντινή «κληρονομιά» την Οθωμανική Αυτοκρατορία;
- 4.Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι των παρακάτω προτάσεων σημειώνοντας Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ) στο αντίστοιχο τετράγωνο:

		Σ	Λ
α.	Οι μάχες του Ματζικέρτ (1071) και του Μυριοκεφάλου (1176) έκριναν την τύχη της Μ. Ασίας.		
β.	Η δυναστεία των Κομνηνών στηρίχτηκε στα λαϊκά στρώματα.		
γ.	Η τέταρτη σταυροφορία είχε καθαρά θρησκευτικό χαρακτήρα.		
δ.	Μετά την ήττα στο Κοσσυφοπέδιο (1389) οι Σέρβοι αποδέχτηκαν την τουρκική κυριαρχία.		

5. Να επισημάνετε τις κυριότερες αιτίες του σχίσματος του 1054.

ΟΜΑΔΑ Β

(Από τις τέσσερις ερωτήσεις επιλέγετε δύο. Κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες).

- 1.Να μελετήσετε το δεύτερο παράθεμα της σελίδας 59 του σχολ. βιβλίου και να επισημάνετε τα κυριότερα οικονομικά προβλήματα που αντιμετώπιζε η Δυτική Ευρώπη στα τέλη του 11^{ου} αι.
- 2.Να μελετήσετε το δεύτερο παράθεμα της σελίδας 65 και να επισημάνετε τις αιτίες της παράδοσης των ελληνικών πόλεων τη: Μ. Ασίας στους Οθωμανούς ως τα τέλη του 13ου αι.
- 3.Ποιες ήταν οι κυριότερες αιτίες της επικράτησης των Οθωμανών στα Βαλκάνια;
- 4.Σχολιάστε τα οικονομικά μέτρα του Ιωάννη Βατατζή, βάσει του παραθέματος της σελίδας 63.

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΟ 4^ο ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤ.	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜ.Α' 1	A5:παράγοντες και αποτελέσματα ...	A1:ΓΝΩΣΗ (παράγοντες και αποτελέσματα)	Χρόνος(του 11 ^ο αι.) Αιτιότητα(παράγοντες) Παρακμή(στρατιωτικής κρίσης)
2	A1:Να εξηγήσετε τους όρους:	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (Να εξηγήσετε τους όρους:)	Σύγκρουση(σχίσμα των δύο εκκλησιών)
3	A5:σε ποιους τομείς επηρέασε η βυζαντινή «κληρονομιά»την Οθωμανική Αυτοκρατορία;	A1:ΓΝΩΣΗ (σε ποιους τομείς επηρέασε η βυζαντινή «κληρονομιά»την Οθωμανική Αυτοκρατορία)	Χώρος(Οθωμανική Αυτοκρατορία) πολιτισμική παράδοση(η βυζαντινή «κληρονομιά»)
4	A6: Να ελέγξετε την	A1:ΓΝΩΣΗ(Να ελέγξετε την	Χρόνος(1071,1176,1389) Χώρος(Ματζικέρτ, Μ. Ασία, Κοσσυφοπέδιο)

	<i>ορθότητα ή όχι...</i>	<i>ορθότητα ή όχι...)</i>	<i>Σύγκρουση</i> (Σταυροφορία, μάχες, ήττα, τουρκική κυριαρχία) <i>Κοινωνία</i> (Σέρβοι, λαϊκά στρώματα)
5	A5: <i>Να επισημάνετε τις κυριότερες αιτίες του Σχίσματος του 1054.</i>	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (Να επισημάνετε τις κυριότερες αιτίες του Σχίσματος του 1054.)	<i>Χρόνος</i> (1054) <i>Αιτιότητα</i> (κυριότερες αιτίες) <i>Σύγκρουση</i> (Σχίσματος του 1054)
ΟΜ.Β' 1	A3: <i>Να μελετήσετε το 2^ο παράθεμα...</i> B1: <i>να επισημάνετε τα κυριότερα οικονομικά προβλήματα...</i>	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ(να επισημάνετε τα κυριότερα οικονομικά προβλήματα...)	<i>Χρόνος</i> (τέλη 11 ^{ου} αι.) <i>Χώρος</i> (Δυτική Ευρώπη) <i>Παρακμή</i> (οικονομικά προβλήματα)
2	A3: <i>Να μελετήσετε το 2^ο παράθεμα...</i> B1: <i>να επισημάνετε τις αιτίες παράδοσης...</i>	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ(να επισημάνετε τις αιτίες παράδοσης...)	<i>Χρόνος</i> (τέλη 13 ^{ου} αι.) <i>Χώρος</i> (Μ. Ασίας) <i>Αιτιότητα</i> (επισημάνετε τις αιτίες) <i>Σύγκρουση</i> (παράδοσης) <i>Κοινωνία</i> (Οθωμανούς)
3	B1: <i>Ποιες ήταν οι κυριότερες αιτίες της επικράτησης των Οθωμανών...</i>	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ (Ποιες ήταν οι κυριότερες αιτίες της επικράτησης των Οθωμανών...)	<i>Χώρος</i> (Βαλκάνια) <i>Αιτιότητα</i> (οι κυριότερες αιτίες) <i>Σύγκρουση</i> (της επικράτησης των Οθωμανών) <i>Κοινωνία</i> (Οθωμανών)
4	A3: <i>βάσει του παραθέματος</i> B3: <i>Σχολιάστε τα οικονομικά μέτρα...</i>	A6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (Σχολιάστε τα οικονομικά μέτρα...)	<i>οικονομικό σύστημα</i> (οικονομικά μέτρα) <i>Άτομο</i> (Ιωάννη Βατάτζη)
Σύνολο: 9	A1:1 A5:3 A6:1 B1:3 B3:1	A1.ΓΝΩΣΗ: 3 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ : 2 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 3 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 1	Χώρος(5) Χρόνος(5) Αιτιότητα(4) Ακμή/Παρακμή(2) οικονομικό σύστημα(1) σύγκρουση(4) άτομο(1) κοινωνία(3) πολιτισμική παράδοση(1)

* *Ομάδα Α':* Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό-λάθος».

Ομάδα Β': Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α'(κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου) για το 4^ο κεφάλαιο: *Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, ακμή-παρακμή, οικονομική διεύθυνση, σύγκρουση, μεταβολή, οικονομικό σύστημα, άτομο-κοινωνία, πολιτισμική παράδοση.*

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 4 ^ο Υ ΑΝΑΚΕΦ.ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ**** Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 2 (Γ6, Γ7), Δ.Σ.(Δ): 11 (Δ19-Δ29), Ε.Δ.Σ(Ε): 14	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞ. *****
ΟΜΑΔΑ Α΄ 1(ό.π.) και ερώτηση 3(ΒτΜ,54)	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.) Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Γ7. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα. Δ20.Να πληροφορηθούν τις εξελίξεις στο εσωτερικό της Αυτοκρατορίας καθώς και στις σχέσεις της με τη Δύση. Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τις βαθύτερες αιτίες της εξασθένησης της αυτοκρατορίας. Ε2. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τα κυριότερα γεγονότα που μαρτυρούν τη στρατιωτική αδυναμία του Βυζαντίου(ΒτΚ,78).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2(ό.π.)	Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου και να παρακολουθήσουν τις προσπάθειές τους για την αποκατάσταση της αυτοκρατορίας(ΒτΜ,79). Ε2.Να κατανοήσουν οι μαθητές το κυριότερο χαρακτηριστικό της εσωτερικής πολιτικής των Κομνηνών, ότι δηλαδή στηρίχτηκαν στη στρατιωτική αριστοκρατία(ΒτΜ,79). Ε2. Να προβληματιστούν οι μαθητές για τα αίτια και τις συνέπειες του σχίσματος των Εκκλησιών(ΒτΜ,80-81). Δ23.Να προβληματιστούν για τα αίτια του σχίσματος των Εκκλησιών. Ε1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη ραγδαία οθωμανική εξάπλωση και να κατανοήσουν τη σημασία ορισμένων οθωμανικών θεσμών, όπως ήταν οι γαζήδες και το παιδομάζωμα. Δ28. Να γνωρίσουν τις συνθήκες που επικράτησαν στο χώρο της βυζαντινής αυτοκρατορίας μετά την Άλωση.	2(Δ,Ε)
3(ό.π.)	Β10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό	1(Β)
4(ό.π.)	Ε2.Να κατανοήσουν οι μαθητές το κυριότερο χαρακτηριστικό της εσωτερικής πολιτικής των Κομνηνών, ότι δηλαδή στηρίχτηκαν στη στρατιωτική αριστοκρατία(ΒτΜ,79). Ε2. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τα κυριότερα γεγονότα που μαρτυρούν τη στρατιωτική αδυναμία του Βυζαντίου(ΒτΚ,78). Δ20.Να πληροφορηθούν τις εξελίξεις στο εσωτερικό της Αυτοκρατορίας καθώς και στις σχέσεις της με τη Δύση. Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Ε1.Να εκτιμήσουν οι μαθητές το χαρακτήρα, τα αίτια, την εξέλιξη και τις συνέπειες των σταυροφοριών(ΒτΚ,84).	3(Γ,Δ,Ε)
5(ό.π.) και ερώτηση 3(ΒτΜ,58)	Γ7. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα. Δ23.Να προβληματιστούν για τα αίτια του σχίσματος των Εκκλησιών. Ε2. Να προβληματιστούν οι μαθητές για τα αίτια και τις συνέπειες του σχίσματος των Εκκλησιών(ΒτΜ,80-81).	3(Γ,Δ,Ε)
ΟΜΑΔΑ Β 1(ό.π.) και ερώτηση 4(ΒτΜ,61)	Ε1.Να εκτιμήσουν οι μαθητές το χαρακτήρα, τα αίτια, την εξέλιξη και τις συνέπειες των σταυροφοριών. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	Γ7(ό.π) Δ24. Να εκτιμήσουν το χαρακτήρα, τα αίτια (και τα αποτελέσματα) των σταυροφοριών.	
2(ό.π.) και ερώτηση 1(ΒτΜ,66)	E1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη ραγδαία οθωμανική εξάπλωση και να κατανοήσουν τη σημασία ορισμένων οθωμανικών θεσμών, όπως ήταν οι γαζήδες και το παιδομάζωμα(ΒτΜ, 87). E2. Να επισημάνουν τα αίτια της εξασθένησης του Βυζαντίου και τους λόγους της αδυναμίας των Βυζαντινών και των άλλων βαλκανικών λαών να αντισταθούν αποτελεσματικά στους Οθωμανούς(ΒτΜ, 87).. Δ27. Να κατανοήσουν τους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Γ6(ό.π) Γ7(ό.π) B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.).	4(B,Γ,Δ,E)
3(ό.π.) και ερώτηση 4(ΒτΜ,66)	E1(ό.π.) E2(ό.π.) Δ27. Να κατανοήσουν τους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Γ7. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα. B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. B7(ό.π)	4(B,Γ,Δ,E)
4(ό.π.) και ερώτηση 2(ΒτΜ,64)	Γ6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Δ26. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των λατινικών και ελληνικών κρατών που δημιουργήθηκαν στο χώρο του Βυζαντίου.	3(B,Γ,Δ)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 9	Συχνότητα επίτευξης διδακτικών στόχων B: 7(B2:1,B7;5,B10:1) Γ:10 Δ: 8 Ε:15	Βαθμός Επίτευξης 4: 4 3: 3 2: 1 1: 1

****: B: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

*****:4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 4^{ου} ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 4^ο ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού υπάρχουν εννέα (9) ερωτήσεις, οι οποίες παρακολουθούν τη δομή του φύλλου αξιολόγησης, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α' αποτελείται από πέντε (5) ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου. Αναλυτικά:

- Μία (1) ερώτηση ζητά εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (Α1).
- Τρεις (3) ερωτήσεις ζητούν κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ.(Α5).
- Μία(1) ερώτηση είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος» (Α6).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από τέσσερις (4) ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

- Τρεις (3) είναι ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις (Β1).
- Μία (1) ερώτηση αξιολογεί τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο (Β3).

Οι ερωτήσεις 1, 2 και 4 της Β' Ομάδας προϋποθέτουν την κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής (Α3).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως τρεις (3) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση και δύο (2) την Κατανόηση της ιστορικής γνώσης (σύμφωνα με το πνεύμα το Π.Δ.).

Από τις ερωτήσεις της Ομάδας Β' τρεις (3) στοχεύουν την Ανάλυση στοιχείων και σχέσεων και μία (1) την Αξιολόγηση.

Τέλος, έξι από τις ερωτήσεις του φύλλου αξιολόγησης είναι ίδιες ή παρόμοιες με τις ερωτήσεις του Βιβλίου του μαθητή. Πρόκειται για τις ερωτήσεις 1 που είναι όμοια με την 3 (ΒτΜ,54) και 5 με την 3 (ΒτΜ,58) της Ομάδας Α' και την 1 με την 4 (ΒτΜ,61), την 2 με την 1 (ΒτΜ,66), την 3 με την 4 (ΒτΜ,66) και την 4 με την 2 (ΒτΜ,64).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Διαπιστώνουμε στις ερωτήσεις του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 4^ο κεφάλαιο). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος (5), Χρόνος (5), Αιτιότητα (4), Άτομο (1), Κοινωνία (3), πολιτισμική παράδοση (1), Ακμή/ Παρακμή (2), Οικονομικό σύστημα (1), Σύγκρουση (4).

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στα Ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εννέα (9) ερωτήσεις του 3^{ου} ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης διαπιστώνουμε πως:

- στις τέσσερις (4) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**),
- σε τρεις (3) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- μία (1) ερώτηση αποσκοπεί στην επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- μία(1) ερώτηση αποσκοπεί στην επίτευξη μιας κατηγορίας στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**).
- Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (15 συνδέσεις/ αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, που διατυπώνονται στο Βιβλίο του

Εκπαιδευτικού. Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε :

- επτά (7) αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς(B) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (B2:1,B7:5,B10:1) και
- οχτώ (8)συνδέσεις/ αναφορές στους Ειδικούς Στόχους (Δ) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας,
- δέκα (10) αναφορές στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Συμπερασματικά, οι περισσότερες (επτά από τις εννέα) ερωτήσεις του 4ου ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων του μαθήματος σε πολύ υψηλό βαθμό (4) έως υψηλό βαθμό (3).

ΠΕΜΠΤΟ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο : Ο Βυζαντινός Πολιτισμός
Λιδ. Ενότητες:1-5 (Β.τ.Ε.:100)

Ερωτήσεις

ΟΜΑΔΑ Α

(Επιλέγετε τις τρεις από τις πέντε ερωτήσεις, κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Να εξηγήσετε τους όρους: υγρόν πυρ, μικρογραφίες.
2. Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι των παρακάτω προτάσεων σημειώνονται Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ) στο αντίστοιχο τετράγωνο:

		Σ	Λ
α.	Τα πτωχοπροδρομικά είναι ποιήματα γραμμένα στη δημόδη γλώσσα		
β.	Ο Αρέθας ήταν διαπρεπής μαθηματικός		
γ.	Ο αγιορείτικος τύπος ναού είναι παραλλαγή του πεντάτροντου ρυθμού		
δ.	Οι Βυζαντινοί ενδιαφέρονταν για τη μόδα		

3. Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α το γράμμα της στήλης Β που αντιστοιχεί σ' αυτό. Δύο στοιχεία της στήλης Β περισσεύουν.

A	B
1. Καθολικό της μονής μεγίστης Λαύρας	α. οκταγωνικοί τύπος ναού
2. Ιωάννης Δαμασκηνός	β. ύμνοι
3. Μικρογραφίες	γ. χρονογραφία
4. Θεοφάνης	δ. ιπποτικό μυθιστόρημα
5. Πισίδης	ε. παραλλαγή σταυροειδούς ναού με τρούλο
	στ. λόγια κοσμική λογοτεχνία
	ζ. χειρόγραφα

4. Ποια ήταν τα χαρακτηριστικά της βυζαντινής ενδυμασίας και μόδας;
5. Ποια ήταν η εξέλιξη της βυζαντινής λειτουργικής ποίησης και μουσικής;

ΟΜΑΔΑ Β

(Επιλέγετε τις δύο από τις τέσσερα ερωτήσεις, κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Αφού μελετήσετε την εικόνα Χρυσό νόμισμα του αυτοκράτορα Νικηφόρου Α' στη σελίδα και αξιοποιώντας τις σχετικές γνώσεις σας, να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις:
 - Να περιγράψετε το νόμισμα και να εξηγήσετε τους συμβολισμούς του.
 - Ποιες πληροφορίες μπορούμε να αντλήσουμε από ένα νόμισμα;
2. Αφού μελετήσετε το παράθεμα Αν μ' έλειπαν τα γράμματα και μάθαινα τεχνίτης σελίδα 76 να απαντήσετε στο ερώτημα: Ποιες πληροφορίες μπορούμε να αντλήσουμε από το συγκεκριμένο ποίημα σχετικά με τη ζωή των Βυζαντινών;
3. Με αφετηρία το παράθεμα 'Όταν η φήμη ξεπερνά τα σύνορα στη σελίδα 79 και την εικόνα Πυρπόληση εχθρικού στόλου με υγρόν πυρ στην ίδια σελίδα να απαντήσετε στα εξής ερωτήματα:
 - Για ποιους λόγους οι Βυζαντινοί δεν ασχολήθηκαν ιδιαίτερα με τις φυσικές επιστήμες;
 - Ποια ήταν δραστηριότητα των βυζαντινών στα μαθηματικά, τις φυσικές επιστήμες και την τεχνολογία;
4. Η κλασική τεχνοτροπία στη ζωγραφική έχει ως βασικά χαρακτηριστικά: βάθος, κίνηση, ισορροπία, φυσικές αναλογίες των μορφών, αρμονία. Αφού μελετήσετε την εικόνα Ο Αρχάγγελος Γαβριήλ στη σελίδα 81, προσπαθήστε να βρείτε σ' αυτή ένα ή περισσότερα από τα παραπάνω χαρακτηριστικά.

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΟ 5^ο ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤ.	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜ.Α' 1	A1:Να εξηγήσετε τους όρους ...	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (Να εξηγήσετε τους όρους)	Πολιτισμική παράδοση/τέχνη(μικρογραφίες) Αιτιότητα(εξηγήσετε)
2	A6:Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι...	A1:ΓΝΩΣΗ (Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι...)	Πολιτισμική παράδοση/τέχνη(πτωχοπροδρομικά, ναός, ρυθμός, μόδα) Κοινωνία(Βυζαντινοί) Ατομο(Αρέθας)
3	A2:Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α ...	A1:ΓΝΩΣΗ (Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α ...)	Πολιτισμική παράδοση/τέχνη(καθολικό μονή, μικρογραφίες, ύμνοι, χρονογραφία, ιπποτικό μυθιστόρημα, χειρόγραφα, λογοτεχνία) Ατομο(Θεοφάνης, Πισίδης, Ιωάννης Δαμασκηνός)
4	A5:Ποια τα χαρακτηριστικά της βυζαντινής ενδυμασίας και μόδας;	A1:ΓΝΩΣΗ (Ποια τα χαρακτηριστικά)	Πολιτισμική παράδοση/τέχνη(ενδυμασία, μόδα) Χώρος(βυζαντινής)
5	A5:Ποια η εξέλιξη της βυζαντινής λειτουργικής ποιήσης και μουσικής;	A1:ΓΝΩΣΗ(Ποια η εξέλιξη της βυζαντινής λειτουργικής ποιήσης...)	Πολιτισμική παράδοση/τέχνη(λειτουργικής ποίησης και μουσικής) Μεταβολή(εξέλιξη) Χώρος(βυζαντινής)
ΟΜ.Β' 1α.	Αφού μελετήσετε την εικόνα...να περιγράψετε το νόμισμα και B1: να εξηγήσετε τους συμβολισμούς του.	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (να περιγράψετε το νόμισμα, να εξηγήσετε τους συμβολισμούς του).	Πολιτισμική παράδοση/τέχνη (χρυσό νόμισμα) Αιτιότητα(εξηγήσετε)
1β.	A5:ποιες πληροφορίες μπορούμε να αντλήσουμε από ένα νόμισμα;	A3: ΕΦΑΡΜΟΓΗ (ποιες πληροφορίες μπορούμε να αντλήσουμε από ένα νόμισμα;)	Πολιτισμική παράδοση/τέχνη (νόμισμα)
2	Αφού μελετήσετε το παράθεμα... B1:Ποιες πληροφορίες μπορούμε να αντλήσουμε...	A1:ΓΝΩΣΗ (Ποιες πληροφορίες μπορούμε να αντλήσουμε από το ποίημα).....	Κοινωνία(Βυζαντινών)
3α	Με αφετηρία το παράθεμα... A5: Για ποιους λόγους οι Βυζαντινοί δεν ασχολήθηκαν...	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ (Για ποιους λόγους...)	Κοινωνία(οι Βυζαντινοί) Πολιτισμική παράδοση(φυσικές επιστήμες) Αιτιότητα(για ποιους λόγους)
3β	A3:Ποια ήταν η δραστηριότητα των βυζαντινών...	A1:ΓΝΩΣΗ (Ποια ήταν η δραστηριότητα των βυζαντινών...)	Κοινωνία(των βυζαντινών) Πολιτισμική παράδοση/τέχνη (φυσικές επιστήμες, τεχνολογία)
4	B1:προσπαθήστε να βρείτε σ' αυτή ένα ή περισσότερα χαρακτηριστικά	A3: ΕΦΑΡΜΟΓΗ (προσπαθήστε να βρείτε σ' αυτή ένα ή περισσότερα	Πολιτισμική παράδοση/τέχνη(κλασική τεχνολογία, ζωγραφική)

		χαρακτηριστικά	
ΣΥΝΟΛΟ: 9+2 υπερ- ωτήσκει ς= 11	A1:1 A2:1 A5:2 A6:1 B1:3 A3:1 A5:2	A1.ΓΝΩΣΗ: 4 A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:1 A1.ΓΝΩΣΗ: 2 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:1 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 2 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 1	Χώρος(2) Αιτιότητα(3) Μεταβολή(1) Άτομο(2) Κοινωνία(4) Πολιτισμική παράδοση/ τέχνη(10)

* Ομάδα Α': Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό-λάθος».

Ομάδα Β': Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Το κεφάλαιο αυτό δεν περιλαμβάνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου. Για το λόγο αυτό θα αναζητήσουμε τις γνωστές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, αλληλεπίδραση, μεταβολή, σύστημα, άτομο-κοινωνία, πολιτισμική παράδοση/ τέχνη.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 5 ^{ΟΥ} ΑΝΑΚΕΦ.ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ**** Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 0*** Δ.Σ.(Δ): 4 (Δ30-Δ33), Ε.Δ.Σ(Ε): 5	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞ. *****
ΟΜ.Α' 1(ό.π.)	Δ32.Να εκτιμήσουν τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της λογοτεχνίας, της επιστήμης και της τεχνολογίας. Ε1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν οι μαθητές τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της Επιστήμης και της Τέχνης(ΒτΜ, 95).	2(Δ,Ε)
2(ό.π.)	Δ31.Να γνωρίσουν τα κυριότερα είδη της βυζαντινής γραμματείας και τους σημαντικότερους εκπροσώπους τους. Δ32(ό.π.) Ε1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη Βυζαντινή Γραμματεία(ΒτΜ, 94). Ε1(ό.π. ΒτΜ, 95)	2(Δ,Ε)
3(ό.π.)	Δ31.Να γνωρίσουν τα κυριότερα είδη της βυζαντινής γραμματείας και τους σημαντικότερους εκπροσώπους τους. Δ32(ό.π.) Ε1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη Βυζαντινή Γραμματεία(ΒτΜ, 94). Ε1(ό.π.)	2(Δ,Ε)
4(ό.π.)	Δ30.Να γνωρίσουν στοιχεία της καθημερινής ζωής των βυζαντινών (ιδιωτική και κοινωνική ζωή, συνήθειες κ.λ.π.) Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές στοιχεία και όψεις της καθημερινής ζωής στο Βυζάντιο(ΒτΜ, 91). Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	3(Β,Δ,Ε)
5(ό.π.)	Δ33. Να εκτιμήσουν την αξία της βυζαντινής τέχνης, γενικά, και τη σχέση της με τη χριστιανική θρησκεία.	2(Δ,Ε)

	E1. Να εκτιμήσουν την αξία της Βυζαντινής τέχνης(και της μουσικής γενικά,) και τη σχέση της με τη χριστιανική θρησκεία.	
ΟΜ.Β' 1α. (ό.π.)	Δ33(ό.π.) E1(ό.π.)	3(B,Δ,E)
1β. (ό.π.)	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους.	
2(ό.π.)	Δ30.Να γνωρίσουν στοιχεία της καθημερινής ζωής των βυζαντινών (ιδιωτική και κοινωνική ζωή, συνήθειες κ.λπ.) E1. Να γνωρίσουν οι μαθητές στοιχεία και όψεις της καθημερινής ζωής στο Βυζάντιο(ΒτΜ, 91). B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	3(B,Δ,E)
3α(ό.π.)	Δ32.Να εκτιμήσουν τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της λογοτεχνίας, της επιστήμης και της τεχνολογίας. E1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν οι μαθητές τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της Επιστήμης και της Τέχνης(ΒτΜ, 95). B10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό.	3(B,Δ,E)
4(ό.π.) και ερώτηση 3(ΒτΜ,84)	B10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό. Δ33. Να εκτιμήσουν την αξία της βυζαντινής τέχνης, γενικά, και τη σχέση της με τη χριστιανική θρησκεία. E1. Να εκτιμήσουν την αξία της Βυζαντινής τέχνης(και της μουσικής γενικά,) και τη σχέση της με τη χριστιανική θρησκεία.	3(B,Δ,E)
ΣΥΝΟΛΟ: 9+2 υποερωτήσεις= 11	Συχνότητα επίτευξης διδακτικών στόχων B: 5(B1:1,B7:2,B10:2) Δ: 11 E: 9	Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων 3: 5 2: 4 1: 0

****: B: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

*****:Επειδή για το κεφάλαιο αυτό δεν υπήρχε πρόβλεψη στους Γενικούς Στόχους ΔΕΠΠΣ, η βαθμολογία διαμορφώνεται ως εξής:

3(πολύ υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 5^{ου} ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 5^ο ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού υπάρχουν εννέα (9) ερωτήσεις και δύο υποερωτήσεις, οι οποίες παρακολουθούν τη δομή του φύλλου αξιολόγησης, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α' αποτελείται από πέντε (5) ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου. Αναλυτικά:

- Μία (1) ερώτηση ζητά εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (A1).
- Μία (1) ερώτηση ζητά αντιστοίχιση ονομάτων και εννοιών/ έργων (A2).
- Δύο (2) ερωτήσεις ζητούν κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ. (A5).
- Μία (1) ερώτηση είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος» (A6).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από τρεις (3) ερωτήσεις ανοικτού τύπου και τρεις (3) ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου. Αναλυτικά:

- Τρεις (3) είναι ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις (B1).
- Μία (1) ερώτηση ζητά κατανόηση του περιεχομένου γραπτής ιστορικής πηγής (A3)
- Δύο (2) ερωτήσεις ζητούν κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ. (A5).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως και οι τέσσερις (4) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση της ιστορικής γνώσης και μία (1) την Κατανόηση (σύμφωνα με το πνεύμα το Π.Δ.).

Από τις ερωτήσεις της Ομάδας Β' μία (1) μόνο στοχεύει στην Ανάλυση στοιχείων και σχέσεων, ενώ δύο (2) τη Γνώση, μία (1) την Κατανόηση και δύο (2) την Εφαρμογή. Είναι προφανές ότι οι δέκα από τις έντεκα ερωτήσεις και υποερωτήσεις στοχεύουν στα «απλούστερα» επίπεδα γνωστικών στόχων και μόνο μία σε συνθετότερο, παραβιάζοντας την αναλογία 5:4.

Τέλος, μία από τις ερωτήσεις του φύλλου αξιολόγησης (η 4^η) είναι ίδια με ερώτηση του Βιβλίου του μαθητή (ερ. 3, ΒτΜ,84)

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Διαπιστώνουμε στις ερωτήσεις του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 5^ο κεφάλαιο). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος (2), Αιτιότητα (3), Άτομο (2), Κοινωνία (4), πολιτισμική παράδοση/ τέχνη (10), Μεταβολή (1)

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στα Ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Επειδή για το κεφάλαιο αυτό του σχολικού εγχειριδίου δεν υπήρχε πρόβλεψη στους Γενικούς Στόχους ΔΕΠΠΣ, η βαθμολογία διαμορφώνεται ως εξής: **3(πολύ υψηλή):** επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων, **2(υψηλή):** επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων, **1(χαμηλή):** επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων. Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εννέα (9) ερωτήσεις του 5^{ου} ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης διαπιστώνουμε πως:

- στις πέντε (5) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι όλων των κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 3, πολύ υψηλή**),
- σε τέσσερις (4) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 2 υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται δύο είδη διδακτικών στόχων,

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (11 συνδέσεις/ αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Στόχοι (Δ) του κεφαλαίου, που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. της Ιστορίας. Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε :

- πέντε (5) αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:1,Β7:2,Β10:2) και
- εννέα (9) συνδέσεις/ αναφορές στους Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε), που διατυπώνονται Βιβλίο του Εκπαιδευτικού.

Συμπερασματικά, όλες οι ερωτήσεις του 5ου ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων σε πολύ υψηλό βαθμό (πέντε ερωτήσεις) έως υψηλό βαθμό (τέσσερις ερωτήσεις).

ΕΚΤΟ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο : Η Μεσαιωνική Ευρώπη

I. Η εξέλιξη της Μεσαιωνικής Ευρώπης μετά τη μετανάστευση των λαών (5^{ος} -10^{ος} αι.) Διδακτικές Ενότητες: 1-3 (Β.τ.Ε:112-113)

Ερωτήσεις:

ΟΜΑΔΑ Α

(Επιλέγετε τις τρεις από τις πέντε ερωτήσεις, κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Να εξηγήσετε τους όρους: μετανάστευση των λαών, φεουδαρχικό συμβόλαιο.
2. Να κατατάξετε κατά χρονολογική σειρά τα παρακάτω γεγονότα και να σημειώσετε για το καθένα την απαραίτητη χρονολογία στις αντίστοιχες στήλες

α/α	Γεγονότα	Χρονολογική σειρά	Έτος
α.	Στέψη Όθωνα Α' ως αυτοκράτορα		
β.	Απόκρουση στο Πουατιέ των Αράβων		
γ.	Συνθήκη του Βερντέν		
δ.	Πτώση του Δυτικού Ρωμαϊκού Κράτους		
ε.	Στέψη Καρλομάγνου ως αυτοκράτορα		

3. Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι των παρακάτω προτάσεων σημειώνοντας Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ) στο αντίστοιχο τετράγωνο:

		Σ	Λ
α.	Οι Μεροβίγγειοι ήταν ηγεμόνες των Βησιγόθων		
β.	Η στέψη του Καρλομάγνου ως αυτοκράτορα έγινε ευνοϊκά δεκτή από το Βυζάντιο.		
γ.	Οι υποτελείς(βασάλοι) ήταν υπηρέτες των φεουδαρχών.		
δ.	Στην κορυφή της φεουδαρχικής ιεραρχίας ήταν ο βασιλιάς.		

4. Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό τη: στήλη: Α το γράμμα της στήλης Β που αντιστοιχεί σ' αυτό. Δύο στοιχεία της στήλης Β περισσεύουν.

A	B
1. Μεροβίγγειοι	α. Πιπίνος ο Βραχύς
2. Μαγιорδόμος	β. Γερμανικό φύλο
3. Σαρακηνοί	γ. Βασιλιάς της Γαλλίας
4. Αλκουίνος	δ. Κάρολος Μαρτέλος
5. Καρολίδες	ε. Διευθυντής της Ανακτορικής Ακαδημίας
	στ. Μουσουλμάνοι της Αφρικής και της Ισπανίας
	ζ. Χλωδοβίκος

5. Τι ήταν η καρολίδεια γραφή;
6. Τι αποφασίστηκε με τη Συνθήκη του Βερντέν;

ΟΜΑΔΑ Β

(Επιλέγετε τις δύο από τις τέσσερις ερωτήσεις, κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Να μελετήσετε την εικόνα Η Βάπτισμα του Χλωδοβίκου Α' στη σελίδα και το παράθεμα Η στέψη του Καρλομάγνου στη σελίδα. Αξιοποιώντας και τις σχετικές με τις πηγές αυτές ιστορικές σας γνώσεις να απαντήσετε στο ερώτημα: Ποιος ήταν ο ρόλος της Εκκλησίας στις εξελίξεις στην Ευρώπη από τον 5ο έως το 10ο αιώνα;

2. Αφού μελετήσετε το σχεδιάγραμμα Η φεουδαρχική κοινωνική πυραμίδα στη σελίδα και τον πίνακα Το φεουδαρχικό συμβόλαιο να απαντήσετε στο ερώτημα: Ποια ήταν τα χαρακτηριστικά της φεουδαρχίας;
3. Με αφετηρία το παράθεμα Μου λείπουν τα απαραίτητα στη σελίδα να προσδιορίσετε τις συνθήκες μέσα στις οποίες διαμορφώθηκε η φεουδαρχία.
4. Να μελετήσετε το παράθεμα Η τελετή της περιβολής στη σελίδα 92. Με βάση και τις σχετικά με το παράθεμα ιστορικές σας γνώσεις να επισημάνετε και να εξηγήσετε τους συμβολισμούς της εικόνας Ο μαγικός χαρακτήρας της περιβολής στη σελίδα 91.

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΟ 6^ο ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤ.	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜ.Α' 1	A1: Να εξηγήσετε τους όρους ...	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (Να εξηγήσετε τους όρους)	κοινωνικό σύστημα/οργάνωση(φεουδαρχικό συμβόλαιο)
2	A2: Να κατατάξετε κατά χρονολογική σειρά...	A1: ΓΝΩΣΗ (Να κατατάξετε κατά χρονολογική σειρά...)	κοινωνικό σύστημα /οργάνωση(αυτοκράτορα) Χώρος(Πονατιέ, Βερντέν, Δυτικού Ρωμαϊκού Κράτους) Χρόνος(χρονολογική σειρά γεγονότων)
3	A6: Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι...	A1: ΓΝΩΣΗ (Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι...)	κοινωνικό σύστημα /οργάνωση(αυτοκράτορα, υποτελείς(βασάλοι), φεουδαρχών, βασιλιάς, ηγεμόνες, φεουδαρχικής ιεραρχίας)
4	A2: Να γράψετε σε κάθε αριθμό της στήλης Α'...	A1: ΓΝΩΣΗ (Να γράψετε σε κάθε αριθμό της στήλης Α'...)	κοινωνικό σύστημα/οργάνωση(βασιλιάς) Χώρος(Γαλλίας, Αφρικής, Ισπανίας) Τέχνη /Παράδοση(Ανακτορική Ακαδημία, Αλκουίνος)
5	A1: Τι ήταν η καρολίδεια γραφή;	A1: ΓΝΩΣΗ (Τι ήταν η καρολίδεια γραφή)	Τέχνη/ Παράδοση (Καρολίδεια γραφή)
6	A5: Τι αποφασίστηκε με τη Συνθήκη του Βερντέν;	A1: ΓΝΩΣΗ (Τι αποφασίστηκε με τη Συνθήκη του Βερντέν;)	Χώρος(Βερντέν)
ΟΜ.Β' 1	B3: Να μελετήσετε την εικόνα... και το παράθεμα... και να απαντήσετε στο ερώτημα....	5. A6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (Αξιολογώντας και τις σχετικές με τις πηγές αυτές ιστορικές σας γνώσεις να απαντήσετε στο ερώτημα: Ποιος ήταν ο ρόλος της Εκκλησίας στις εξελίξεις στην Ευρώπη από τον 5ο έως το 10ο αιώνα;)	κοινωνικό σύστημα/ οργάνωση(Εκκλησίας) Χώρος(Ευρώπη) Χρόνος(από τον 5 ^ο έως το 10 ^ο αιώνα) Αλληλεπίδραση(ρόλος της Εκκλησίας στις εξελίξεις της Ευρώπης)
2	B1: Αφού μελετήσετε το σχεδιάγραμμα και τον πίνακα να απαντήσετε στο ερώτημα...	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ (Αφού μελετήσετε το σχεδιάγραμμα και τον πίνακα να απαντήσετε στο ερώτημα Ποια ήταν τα χαρακτηριστικά της φεουδαρχίας;)	κοινωνικό σύστημα/ οργάνωση(φεουδαρχία)
3	B2: Με αφετηρία το παράθεμα... να	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ (Με αφετηρία το	κοινωνικό σύστημα/ οργάνωση(φεουδαρχία) Αιτιότητα(συνθήκες διαμόρφωσης φεουδαρχίας)

	προσδιορίσετε τις συνθήκες....	παράθεμα... να προσδιορίσετε τις συνθήκες....)	
4	B1: Να μελετήσετε το παράθεμα...και να επισημάνετε και να εξηγήσετε τους συμβολισμούς της εικόνας....	A3: ΕΦΑΡΜΟΓΗ (Να μελετήσετε το παράθεμα...και να επισημάνετε και να εξηγήσετε τους συμβολισμούς της εικόνας....)	κοινωνικό σύστημα /οργάνωση(τελετή περιβολής/ φεουδαρχία) Αιτιότητα(εξήγηση «μαγικών» συμβολισμών εικόνας τελετής περιβολής)
Σύνολο ερωτήσεων: 10	A1: 2 A2: 2 A5: 1 A6: 1 B1: 2 B2: 1 B3: 1	A1.ΓΝΩΣΗ: 5 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:1 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ:1 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 1 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ:1 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:1	Χώρος(4) Χρόνος(2) Αιτιότητα(2) Αλληλεπίδραση(1) Κοινωνική οργάνωση /Κοινωνικό σύστημα(8) Παράδοση/ Τέχνη(2)

* Ομάδα Α': Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό-λάθος».

Ομάδα Β': Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου) για το 6^ο κεφάλαιο: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, αλληλεπίδραση, κοινωνική οργάνωση, κοινωνικό σύστημα, παράδοση, τέχνη.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 6 ^{ΟΥ} ΑΝΑΚΕΦ.ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ**** Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 2(Γ8,Γ9), Δ.Σ.(Δ): 3 (Δ34-Δ36), Ε.Δ.Σ(Ε): 7	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞ. *****
ΟΜΑΔΑ Α' 1(ό.π.)	B1.Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Δ35.Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή. Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών(ΒτΕ,102). Ε1. Να πληροφορηθούν οι μαθητές για τις συνθήκες διαμόρφωσης της φεουδαρχίας(ΒτΕ,108). Ε2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τα χαρακτηριστικά της γνωρίσματα(ΒτΕ,108). Ε3. Να πληροφορηθούν για την εξέλιξη του φεουδαρχικού συστήματος και την πορεία των ευρωπαϊκών κρατών στο πλαίσιο αυτού του συστήματος(ΒτΕ,108). Δ34.Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων φεουδαρχία και μεσαίωνας / μεσαιωνικός.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2(ό.π.)	B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ8. (ό.π.) Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό. Δ35.Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή. Δ36.Να κατανοήσουν τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	μεσαιωνικής κοινωνίας και τις σημαντικότερες αλλαγές που συντελέστηκαν στη διάρκεια του μεσαίωνα. E1. Να γνωρίσουν οι μαθητές την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών(BτE,102). E1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές την προσπάθεια ενοποίησης της Ευρώπης από τον Καρλομάγνο και να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα αυτού του εγχειρήματος(BτE,105).	
3(ό.π.)	B1,B8(ό.π.) Γ8(ό.π.) Δ35,Δ36(ό.π.) E1,E2,E3(ό.π., BτE,108). E1. Να γνωρίσουν οι μαθητές την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών(BτE,102). E1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές την προσπάθεια ενοποίησης της Ευρώπης από τον Καρλομάγνο και να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα αυτού του εγχειρήματος(BτE,105).	4(B,Γ,Δ,E)
4(ό.π.)	B1,B8(ό.π.) Γ8(ό.π.) Δ35,Δ36(ό.π.) E1,E2,E3(ό.π., BτE,108). E1. Να γνωρίσουν οι μαθητές την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών(BτE,102). E1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές την προσπάθεια ενοποίησης της Ευρώπης από τον Καρλομάγνο και να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα αυτού του εγχειρήματος(BτE,105). E2. Να εκτιμήσουν την αναγέννηση των γραμμάτων και των τεχνών αυτή την εποχή(BτE,105).	4(B,Γ,Δ,E)
5(ό.π.)	E1,E2(ό.π., BτE,105). Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό. Δ35.Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.).	4(B,Γ,Δ,E)
6(ό.π.)	Δ36.Να κατανοήσουν τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της μεσαιωνικής κοινωνίας και τις σημαντικότερες αλλαγές που συντελέστηκαν στη διάρκεια του μεσαίωνα. Δ35.Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή. Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. E1. Να γνωρίσουν οι μαθητές την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών(BτE,102).	3(Γ,Δ,E)
ΟΜΑΔΑ Β 1(ό.π.) και ερώτηση περικειμένου, BτM,87	Γ8(ό.π.) Δ35,Δ36(ό.π.) E1. Να γνωρίσουν οι μαθητές την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών(BτE,102). E2. Να αντιληφθούν τη σημασία της ανάπτυξης των σχέσεων των γερμανών μοναρχιών με την Καθολική Εκκλησία και του εκχριστιανισμού των Γερμανών(BτE,102). B5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών.	4(B,Γ,Δ,E)
2(ό.π.)	B7(ό.π.) Γ8(ό.π.) E2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τα χαρακτηριστικά της γνωρίσματα(BτE,108). E3. Να πληροφορηθούν για την εξέλιξη του φεουδαρχικού συστήματος και την πορεία των ευρωπαϊκών κρατών στο πλαίσιο	4(B,Γ,Δ,E)

	αυτού του συστήματος(ΒτΕ,108). Δ35,Δ36(ό.π.)	
3(ό.π.)	Ε1. Να πληροφορηθούν οι μαθητές για τις συνθήκες διαμόρφωσης της φεουδαρχίας(ΒτΕ,108). Δ36(ό.π.) Β7(ό.π.) Γ8(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
4(ό.π.) και ερώτηση του περικειμένου, ΒτΜ,91	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης Ε1(ό.π.), Ε2(ό.π.), Ε3(ό.π.) Δ34(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 10	Συχνότητα επίτευξης διδακτικών στόχων Β: 11(Β1:3,Β5:1,Β7:4,Β8:3) Γ: 12 Δ: 17 Ε: 28	Βαθμός Επίτευξης 4: 9 3: 1 2: 0 1: 0

****: Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

*****:4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 6^{ου} ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 6^ο ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού υπάρχουν δέκα (10) ερωτήσεις και όχι εννέα (9), όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α' αποτελείται από έξι (6) ερωτήσεις-και όχι πέντε- αντικειμενικού/ κλειστού τύπου. Αναλυτικά:

- Δύο (2) ερωτήσεις ζητούν εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (Α1),
- Δύο (2) ερωτήσεις ζητούν κατάταξη γεγονότων κατά χρονολογική σειρά και αντιστοίχιση (Α2),
- Μία (1) ερώτηση οδηγεί σε κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ.(Α5).
- Μία (1) ερώτηση είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος» (Α6).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από τέσσερις(4) ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Συγκεκριμένα:

- Δύο (2) ερωτήσεις ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις (Β1).
- Μία (1) ερώτηση ελέγχει την ικανότητα των μαθητών/ τριών να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα.
- Μία (1) ερώτηση αξιολογεί το ρόλο της Εκκλησίας στις εξελίξεις της Ευρώπης από τον 5^ο έως και τον 10^ο αιώνα.

Οι τέσσερις ερωτήσεις της Β' Ομάδας προϋποθέτουν την κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής (Α3).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως πέντε (5) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση και μία (1) την Κατανόηση της ιστορικής γνώσης (σύμφωνα με το πνεύμα το Π.Δ.).

Από τις ερωτήσεις της Ομάδας Β' μία (1) στοχεύει την Ανάλυση στοιχείων και σχέσεων, μία (1) την Εφαρμογή, μία (1) την Σύνθεση και μία (1) την Αξιολόγηση.

Τέλος, δύο από τις ερωτήσεις του φύλλου αξιολόγησης είναι ίδιες ή παρόμοιες με τις ερωτήσεις του Βιβλίου του μαθητή. Πρόκειται για τις ερωτήσεις 1 και 4, οι οποίες είναι παρόμοιες με ερωτήσεις του περιεχόμενου του Βιβλίου του Μαθητή (σ. 87 και 91, αντίστοιχα).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Διαπιστώνουμε στις ερωτήσεις του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 6^ο κεφάλαιο). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος (4), Χρόνος (2), Αιτιότητα (2), Αλληλεπίδραση (1), Κοινωνική οργάνωση/ Κοινωνικό σύστημα (8), Παράδοση/ Τέχνη (2).

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στο Ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δέκα (10) ερωτήσεις του 6^{ου} ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης διαπιστώνουμε πως:

- Στις εννέα (9) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**) και
- σε μία (1) ερώτηση ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων.
- Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (28 συνδέσεις/ αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, που διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού. Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε :
- δεκαεφτά (17) συνδέσεις/ αναφορές στους Ειδικούς Στόχους (Δ) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας,
- δώδεκα (12) αναφορές στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και
- έντεκα (11) αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:3, Β5:1, Β7:4, Β8:3)

Συμπερασματικά, όλες οι ερωτήσεις του 6ου ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης (πλην μίας) αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων και των τεσσάρων κατηγοριών (πολύ υψηλή επίτευξη: 4). Μία ερώτηση βαθμολογείται με βαθμό επίτευξης 3 (: υψηλή επίτευξη).

ΕΒΔΟΜΟ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ

Κεφάλαιο Έκτο: Η Μεσαιωνική Ευρώπη

Π. Η Διαμόρφωση της Δυτικής Ευρώπης: κατά τα τέλη του Μεσαίωνα Διδακτικές Ενότητες: 1-5(Β,τ.Ε:125-126)

Ερωτήσεις

ΟΜΑΔΑ Α

(επιλέγετε τις τρεις από τις πέντε ερωτήσεις, κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Να εξηγήσετε τους όρους: Μεγάλος Χάρτης Δικαιωμάτων, Ανακωχή του Θεού

2. Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι των παρακάτω προτάσεων σημειώνοντας Σωστό (Σ) ή Λάθος στο αντίστοιχο τετράγωνο:

		Σ	Λ
α.	Αιχμαλωσία της Αβινιόν ονομάστηκε ο περιορισμός του βασιλιά της Γαλλίας στην πόλη αυτή		
β.	Κατά τον 11ο αιώνα παρατηρείται αύξηση του πληθυσμού της Ευρώπης		
γ.	Κατά το Μεσαίωνα ένα από τα μεγάλα προσκυνήματα της χριστιανισμής ήταν τα Ιεροσόλυμα		
6.	Κύριο χαρακτηριστικό του ρομανικού ρυθμού είναι τα μεγάλα παράθυρα		

3. Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α το γράμμα της στήλης Β που αντιστοιχεί σ' αυτό. Δύο στοιχεία της στήλης Β περισσεύουν.

A	B
1. Παναγία των Παρισίων	α. εμπορική πόλη της Φλάνδρας
2. Μασσαλία	β. ιταλός θεολόγος
3. Δίαυτος	γ. είδος κοινοβουλίου
4. Πετράρχης	δ. ρομανικός ρυθμός
5. Θωμάς Ακινάτης	ε. πρόδρομος του ανθρωπισμού
	στ. εμπορική πόλη της Γαλλίας
	ζ. γοτθικός ρυθμός

4. Ποιοι παράγοντες συντέλεσαν στην αύξηση της γεωργικής παραγωγής τον 11ο αιώνα;

5. Γιατί δημιουργήθηκε η έριδα τη περιβολής και με ποιο τρόπο τερματίστηκε;

ΟΜΑΔΑ Β

(Επιλέγετε τις δύο από τις τέσσερις ερωτήσεις, κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες.)

1. Να μελετήσετε το γράφημα Τριζωνική καλλιέργεια στη σελίδα. Να εξηγήσετε τι εννοούμε με τον όρο αυτό και πώς ο τρόπος αυτός καλλιέργειας συνέβαλε στη βελτίωση της γεωργικής παραγωγής.

2. Με αφετηρία το παραθέματα Το πέραςμα του Αγίου Γοτθάρδου (βιβλίο μαθητή σελ. 103 και Οδηγίες για τους προσκυνητές (πρόσθετο παράθεμα) να απαντήσετε στα εξής ερωτήματα:

- Για ποιους λόγους οι άνθρωποι του μεσαίωνα ταξιδεύουν;

- Ποιους κινδύνους αντιμετώπιζαν οι προσκυνητές;

3. Αξιοποιώντας τις ιστορικές σας γνώσεις και αφού μελετήσετε τις εικόνες Η κοίμηση της Θεοτόκου και Ο Ευαγγελισμός της Θεοτόκου στις σελίδες, να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις:

• Ποια είναι τα χαρακτηριστικά το γοτθικού ρυθμού;

• Σε τι διαφέρει από το ρομανικό ρυθμό ως προς: το μέγεθος, τα τόξα, την εικονογράφηση και τον κοινωνικό χαρακτήρα;

4. Με αφετηρία την εικόνα Εργασίες στην ύπαιθρο στη σελίδα 105 να απαντήσετε στα παρακάτω ερωτήματα:

- Ποιες ασχολίες των χωρικών απεικονίζονται στην εικόνα;
- Ποια ήταν η διατροφή των χωρικών;

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΟ 7^ο ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤ.	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜ.Α' 1	A1: Να εξηγήσετε τους όρους...	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (Να εξηγήσετε τους όρους)	κοινωνική οργάνωση (Μεγάλος Χάρτης Δικαιωμάτων, Ανακωχή του Θεού)
2	A6: Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι...	A1: ΓΝΩΣΗ (Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι...)	Χώρος (Αβινιόν, Γαλλίας, Ευρώπης, Ιεροσόλυμα) Χρόνος (11 ^ο αι., Μεσαίωνα) κοινωνικό σύστημα (βασιλιά) Τέχνη (ρομανικού ρυθμού) Παράδοση (προσκυνήματα της χριστιανοσύνης)
3	A2: Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α το γράμμα της στήλης Β...	A1: ΓΝΩΣΗ (Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α το γράμμα της στήλης Β...)	Τέχνη (Παναγία των Παρισίων, Πετράρχης, γοτθικός ρυθμός, ρομανικός ρυθμός) κοινωνικό σύστημα (Δίαιτα, είδος κοινοβουλίου) κοινωνική οργάνωση (εμπορική πόλη) Χώρος (Παρίσιον, Μασσαλία, Φλάνδρας, Γαλλίας)
4	B1: Ποιοι παράγοντες συντέλεσαν στην αύξηση της γεωργικής παραγωγής τον 11 ^ο αι.;	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ (Ποιοι παράγοντες συντέλεσαν στην αύξηση της γεωργικής παραγωγής τον 11 ^ο αι.)	Χρόνος (11 ^ο αι.) κοινωνική οργάνωση (γεωργική παραγωγή) Αιτιότητα (Ποιοι παράγοντες συντέλεσαν)
5	B1: Γιατί δημιουργήθηκε η έριδα της περιβολής και με ποιο τρόπο τερματίστηκε;	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (Γιατί δημιουργήθηκε η έριδα της περιβολής και με ποιο τρόπο τερματίστηκε;)	Αιτιότητα (Γιατί)
ΟΜ.Β' 1	B1: Να εξηγήσετε τι εννοούμε με τον όρο αυτό ... Να μελετήσετε το γράφημα και πώς ο τρόπος αυτός...	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (Να εξηγήσετε τι εννοούμε με τον όρο αυτό)	κοινωνική οργάνωση (γεωργική παραγωγή, τριζωνική καλλιέργεια)
2	A3: Με αφετηρία τα παραθέματα.... Να απαντήσετε στα ερωτήματα....	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (Για ποιους λόγους οι άνθρωποι του μεσαίωνα ταξιδεύουν: - Ποιους κινδύνους αντιμετώπιζαν οι προσκυνητές;)	Χώρος (πέραςμα Αγίου Γοτθάρδου) Χρόνος (μεσαίωνα) Αιτιότητα (για ποιους λόγους)
3	B1: Αξιολογώντας τις ιστορικές σας	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ (... Ποια τα	Τέχνη (γοτθικός ρυθμός, ρομανικός ρυθμός, τόξα, μέγεθος, εικονογράφηση)

	γνώσεις....Ποια τα χαρακτηριστικά του γοτθικού ρυθμού; Σε τι διαφέρει από το ρομανικό... εικόνες....	χαρακτηριστικά του γοτθικού ρυθμού; Σε τι διαφέρει από το ρομανικό... εικόνες....)	
4	A4: Με αφετηρία την εικόνα....	A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ(Με αφετηρία την εικόνα Εργασίες στην ύπαιθρο στη σελίδα 105 να απαντήσετε στα παρακάτω ερωτήματα)	Παράδοση (ασχολίες, διατροφή)
Σύνολο : 9	A1: 1 A2: 1 A6: 1 B1: 2 B1: 2 A3: 1 A4: 1	A1.ΓΝΩΣΗ: 2 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:2 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 1 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:2 A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ:1 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 1	Χώρος(2) Χρόνος(3) Αιτιότητα(3) Αλληλεπίδραση(0) Κοινωνική οργάνωση(4) Κοινωνικό σύστημα(2) Παράδοση(2) Τέχνη(3)

* Ομάδα Α': Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό-λάθος».

Ομάδα Β': Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινομία Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου) για το 6^ο κεφάλαιο: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, αλληλεπίδραση, κοινωνική οργάνωση, κοινωνικό σύστημα, παράδοση, τέχνη.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 7 ^{ΟΥ} ΑΝΑΚΕΦ. ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ**** Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 2(Γ8,Γ9), Δ.Σ.(Δ): 2 (Δ37-Δ38), Ε.Δ.Σ(Ε): 10	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞ. *****
ΟΜ.Α' 1.(ό.π.)	Ε2. Να πληροφορηθούν για τις κοινωνικές εξελίξεις και να τις κατανοήσουν(ΒτΚ,114). Ε4. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις πολιτικές εξελίξεις. Ε5. Να γνωρίσουν τις σχέσεις κράτους και Εκκλησίας(ΒτΕ,114). Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Δ37.Να εκτιμήσουν το ρόλο της καθολικής εκκλησίας και των μοναστηριών στη	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το μεσαίωνα. E1. Να εκτιμήσουν το ρόλο της Καθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το Μεσαίωνα(BtE,117).	
2.(ό.π.)	E4. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις πολιτικές εξελίξεις(BtE,114). E5. Να γνωρίσουν τις σχέσεις κράτους και Εκκλησίας(BtE,114). B7(ό.π.) Γ8(ό.π.) Δ37.Να εκτιμήσουν το ρόλο της καθολικής εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το μεσαίωνα. Δ38.Να γνωρίσουν τον πολιτισμό της μεσαιωνικής Ευρώπης στους τομείς της τέχνης και της επιστήμης. E1. Να εκτιμήσουν το ρόλο της Καθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το Μεσαίωνα(BtE,117). E1. Να γνωρίσουν όψεις της καθημερινής ζωής του μεσαιωνικού ανθρώπου(BtE,120). E2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις εξελίξεις στην Τέχνη. (BtE,123).	4(B,Γ,Δ,E)
3.(ό.π.)	E4. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις πολιτικές εξελίξεις(BtK,114). Δ38.Να γνωρίσουν τον πολιτισμό της μεσαιωνικής Ευρώπης στους τομείς της τέχνης και της επιστήμης. E2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις εξελίξεις στην Τέχνη. (BtK,123). B7(ό.π.) Γ8(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
4.(ό.π.)	B7(ό.π.) Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. E1. Να γνωρίσουν οι μαθητές τις οικονομικές μεταβολές που συντελούνται στην Ευρώπη κατά τη περίοδο αυτή. E2. Να πληροφορηθούν για τις κοινωνικές εξελίξεις και να τις κατανοήσουν(BtE,114).	3(B,Γ,E)
5.(ό.π.)	E4. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις πολιτικές εξελίξεις. E5. Να γνωρίσουν τις σχέσεις κράτους και Εκκλησίας(BtE,114). B7(ό.π.) Γ8(ό.π.) Δ37.Να εκτιμήσουν το ρόλο της καθολικής εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το μεσαίωνα.	4(B,Γ,Δ,E)
ΟΜ.Β' 1.(ό.π.) και ερώτηση περιεχμένου Βιβλίου του μαθητή, σ.94	B7(ό.π.) Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. E1. Να γνωρίσουν οι μαθητές τις οικονομικές μεταβολές που συντελούνται στην Ευρώπη κατά τη περίοδο αυτή. E2. Να πληροφορηθούν για τις κοινωνικές εξελίξεις και να τις κατανοήσουν(BtE,114).	3(B,Γ,E)
2.(ό.π.) και ερώτηση 1	B7	4(B,Γ,Δ,E)

Βιβλίου του μαθητή, σ.103	Γ8(ό.π.) Δ37(ό.π.) Ε1. Να γνωρίσουν όψεις της καθημερινής ζωής του μεσαιωνικού ανθρώπου(ΒτΕ,120).	
3.(ό.π.)	Β1, Β7(ό.π.) Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Δ38.Να γνωρίσουν τον πολιτισμό της μεσαιωνικής Ευρώπης στους τομείς της τέχνης και της επιστήμης. Ε2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις εξελίξεις στην Τέχνη. Ε3. Να αντιληφθούν ότι οι πνευματικές και καλλιτεχνικές εξελίξεις εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εποχής(ΒτΕ,122) Γ8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού (της ισλαμικής Ανατολής και) της ευρωπαϊκής Δύσης. Γ9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
4.(ό.π.) και ερώτηση περικλειμένου Βιβλίου του μαθητή, σ.102	Β7 Γ8(ό.π.) Ε1. Να γνωρίσουν όψεις της καθημερινής ζωής του μεσαιωνικού ανθρώπου(ΒτΕ,120).	3(Β,Γ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 9	Συχνότητα επίτευξης διδακτικών στόχων Β: 11(Β1:1, Β7:9,Β8:1) Γ: 9 Δ: 7 Ε: 21	Βαθμός Επίτευξης 4: 6 3: 3 2: 0 1: 0

****: Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΙΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

*****:4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 7^{ου} ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 7^ο ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού υπάρχουν εννέα (9) ερωτήσεις, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α' αποτελείται από τρεις ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου και δύο ανοικτού τύπου. Αναλυτικά:

- Μία (1) ερώτηση ζητάει εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (Α1),
- Μία (1) ερώτηση οδηγεί σε κατάταξη γεγονότων κατά χρονολογική σειρά και αντιστοίχιση (Α2),
- Μία (1) ερώτηση είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος» (Α6).
- Δύο (2) ερωτήσεις ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις (Β1).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από δύο (2) ερωτήσεις ανοικτού τύπου και δύο κλειστού. Συγκεκριμένα:

- Δύο (2) ερωτήσεις ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις(B1).

-Μία (1) ερώτηση απαιτεί τη συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής (Α4).

-Μία (1) ερώτηση προϋποθέτει για την απάντησή της την κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής (Α3).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως δύο (2) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση και δύο (2) την Κατανόηση της ιστορικής γνώσης (σύμφωνα με το πνεύμα το Π.Δ.) και μία (1) την Ανάλυση.

Από τις ερωτήσεις της Ομάδας Β' μία (1) στοχεύει την Ανάλυση στοιχείων και σχέσεων, μία (1) την Εφαρμογή και δύο (2) την Κατανόηση της ιστορικής γνώσης.

Τέλος, τρεις από τις ερωτήσεις του φύλλου αξιολόγησης είναι ίδιες ή παρόμοιες με τις ερωτήσεις του Βιβλίου του μαθητή. Πρόκειται για τις ερωτήσεις 1,2 και 4, οι οποίες είναι παρόμοιες με ερωτήσεις του Βιβλίου του Μαθητή(του περικειμένου σ. 94, την 1, σ.103 και περικειμένου σ.102, αντίστοιχα).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Διαπιστώνουμε στις ερωτήσεις του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 6^ο κεφάλαιο). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος (2), Χρόνος (3), Αιτιότητα (3), Αλληλεπίδραση (0), Κοινωνική οργάνωση (4), Κοινωνικό σύστημα (2), Παράδοση (2), Τέχνη (3).

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στο Ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εννέα(9) ερωτήσεις του 7^{ου} ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης διαπιστώνουμε πως:

- στις έξι (6) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη**) και
- σε τρεις (3) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων.

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (21 συνδέσεις/ αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι(Ε) του κεφαλαίου, που διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού. Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε :

- έντεκα (11) αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:1, Β7:9,Β8:1),
- εννέα (9) αναφορές στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και
- επτά (7) συνδέσεις/ αναφορές στους Ειδικούς Στόχους (Δ) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας.

Συμπερασματικά, οι ερωτήσεις του 7ου ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης, αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων του μαθήματος σε πολύ υψηλό βαθμό (οι έξι ερωτήσεις) έως υψηλό βαθμό (οι τρεις ερωτήσεις).

ΟΓΔΟΟ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο : Η Ευρώπη στους νεότερους χρόνους
Ι.Οι ανακατατάξεις στη μεταμεσαιωνική Ευρωπαϊκή κοινωνία
Ενότητες: 1-7 (Β.τ.Ε.:148-149)

Ερωτήσεις

ΟΜΑΔΑ Α

(Επιλέγετε τις τρεις από τις πέντε ερωτήσεις, κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Να εξηγήσετε τους όρους: δρόμος του μεταξιού, μπαρόκ
2. Να κατατάξετε κατά χρονολογική σειρά τα παρακάτω γεγονότα και να σημειώσετε για το καθένα την απαραίτητη χρονολογία στις αντιστοιχεί στήλες

α/α	Γεγονότα	Χρονολογική σειρά	Έτος
α.	Συνθήκη της Βεσφαλίας		
β.	Νόμος περί προσωπικής Ασφάλειας		
γ.	Θέσεις του Λουθήρου		
δ.	Εφεύρεση τυπογραφίας		
ε.	Ανακάλυψη της Αμερικής		

3. Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό τη: στήλη: Α το γράμμα τη: στήλη: Β που αντιστοιχεί σ' αυτό. Δύο στοιχεία της στήλης Β περισσεύουν.

A	B
1. Μεταρρύθμιση	α. Ρούμπεν:
2. Έρασμος	β. Θερβάντες
3. Τοπίο με ουράνιο τόξο	γ. Ανθρωπιστής
4. Κουατροτσέντο	δ. Δευτέρα Παρουσία
5. Δον Κιχώτης	ε. Μποτιτσέλι
	στ. Πουσσέν
	ζ. Λούθηρος

4. Με ποιες ευνοϊκές προϋποθέσεις οι θαλασσοπόροι άρχισαν τα εξερευνητικά τους ταξίδια;
5. Ποια ήταν η συμβολή των Ελλήνων λογίων στην Αναγέννηση.

ΟΜΑΔΑ Β

(Επιλέγετε τις δύο από τις τέσσερις ερωτήσεις, κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Αφού μελετήσετε το παράθεμα *Ο οικονομικός...εργάτης* στη σελίδα 128.
 - Ποιες πληροφορίες αντλούμε για την οικονομική και κοινωνική ζωή των εργατών;
 - Ποιοι επωφελήθηκαν περισσότερο από τις οικονομικές εξελίξεις και γιατί;
2. Να μελετήσετε την πηγή *Τα πλούτη της Ιαπωνίας* στη σελίδα 110 και *Ο Χριστόφορος Κολόμβος πλέει προς την Κούβα* στη σελίδα 110 και να απαντήσετε στις ερωτήσεις:
 - Ποια ήταν τα κίνητρα των ανακαλύψεων;
 - Σε ποια περιοχή νόμιζε ότι έφτασε ο Κολόμβος και από πού επηρεάστηκε;
3. Ποια χαρακτηριστικά της τέχνης του Λεονάρντο ντα Βίντσι βλέπετε στην Τζοκόντα στη σελ. 116.
4. Να μελετήσετε το παράθεμα *Η αναβίωση όλων των σπουδών* στη σελίδα 114. Ποιες είναι οι διαπιστώσεις του συγγραφέα και από πού πηγάζει η αισιοδοξία του;

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΟ 8^ο
ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤ.	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***

ΟΜ.Α' 1	A1:Να εξηγήσετε τους όρους...	A2:ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (Να εξηγήσετε τους όρους)	Χώρος(δρόμος μεταξιά) Τέχνη(μπαρόκ)
2	A2:Να κατατάξετε κατά χρονολογική σειρά...	A1:ΓΝΩΣΗ(Να κατατάξετε κατά χρονολογική σειρά...)	Ανακάλυψη(Ανακάλυψη της Αμερικής) Εφεύρεση(Εφεύρεση τυπογραφίας) πολιτικό σύστημα(Νόμος περί προσωπικής Ασφάλειας) Χώρος(Βεσφαλιάς, Αμερικής)
3	A2:Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α...	A1:ΓΝΩΣΗ (Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α...)	Μεταβολή(Μεταρρύθμιση) Τέχνη(Κουατροτσέντο, Δον Κιχότης, Τοπίο με ουράνιο τόξο, Δευτέρα Παρουσία) Άτομο(Ρούμπενς, Θερβάντες, Μποτιτσέλι,Πουσσέν, Λούθηρος)
4	A5:Με ποιες ευνοϊκές προϋποθέσεις...	A1:ΓΝΩΣΗ (Με ποιες ευνοϊκές προϋποθέσεις οι θαλασσοπόροι άρχισαν τα εξερευνητικά τους ταξίδια)	Ανακάλυψη(εξερευνητικά ταξίδια) Αιτιότητα(ευνοϊκές προϋποθέσεις) Άτομο(οι θαλασσοπόροι)
5	B3:Ποια ήταν η συμβολή των Ελλήνων...	A6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(Ποια ήταν η συμβολή των Ελλήνων...)	Άτομο(Ελλήνων λογίων) Τέχνη/ Χρόνος(Αναγέννηση)
ΟΜ.Β' 1	B1: Αφού μελετήσετε το παράθεμα...ποιες πληροφορίες αντλούμε για την οικονομική και.... Ποιοι επωφελήθηκαν περισσότερο από τις οικονομικές εξελίξεις και γιατί;	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: Ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει (Αφού μελετήσετε το παράθεμα...ποιες πληροφορίες αντλούμε για την οικονομική και... Ποιοι επωφελήθηκαν περισσότερο από τις οικονομικές εξελίξεις και γιατί.)	Κοινωνία(κοινωνική και οικονομική ζωή εργατών) Αιτιότητα(γιατί) Αλληλεπίδραση(επωφελήθηκαν από τις οικονομικές εξελίξεις)
2	B1:Να μελετήσετε την πηγή...και να απαντήσετε στις ερωτήσεις...	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: Ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει(Να μελετήσετε την πηγή και να απαντήσετε στις ερωτήσεις: • Ποια ήταν τα κίνητρα των ανακαλύψεων; • Σε ποια περιοχή νόμιζε ότι έφτασε ο Κολόμβος και από πού επηρεάστηκε;)	Ανακάλυψη(ανακαλύψεων) Αιτιότητα(κίνητρα, από πού επηρεάστηκε) Χώρος(σε ποια περιοχή) Άτομο(Ο Κολόμβος)
3	B1:Ποια χαρακτηριστικά της τέχνης του Λεονάρντο ντα Βίντσι βλέπετε στη σ.116;	A3: ΕΦΑΡΜΟΓΗ(Ποια χαρακτηριστικά της τέχνης του Λεονάρντο ντα Βίντσι βλέπετε στη σ.116;)	Τέχνη(Τζοκόντα) Άτομο(Λεονάρντο ντα Βίντσι)
4	A3:Να μελετήσετε το παράθεμα... Ποιες οι διαπιστώσεις του συγγραφέα....	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ Ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει(Ποιες είναι οι διαπιστώσεις του	Άτομο(συγγραφέα) Αιτιότητα(από πού πηγάζει...)

		συγγραφέα και από πού πηγάζει η αισιοδοξία του;	
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 9	A1: 1 A2: 2 A5: 1 B3: 1 B1: 3 A3: 1	A1.ΓΝΩΣΗ: 3 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:1 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:1 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ:1 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ:3	Χώρος(3) Χρόνος(1) Αιτιότητα(4) Αλληλεπίδραση(1) Μεταβολή(1) Πολιτικό σύστημα(1) Άτομο(6) Κοινωνία(1) Ανακάλυψη-εφεύρεση(3) Πολιτισμική παράδοση/ τέχνη/ κληρονομιά(4)

* Ομάδα Α': Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό-λάθος».

Ομάδα Β': Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινομία Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου) για το 7^ο κεφάλαιο: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, αλληλεπίδραση, μεταβολή, πολιτικό σύστημα, άτομο-κοινωνία, ανακάλυψη-εφεύρεση, πολιτισμική παράδοση/ τέχνη/ κληρονομιά.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 7 ^{ΟΥ} ΑΝΑΚΕΦ. ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ**** Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10), Δ.Σ.(Γ): 2(Γ10, Γ11) Δ.Σ.(Δ): 5 (Δ39-Δ42) Ε.Δ.Σ(Ε): 13	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞ. *****
ΟΜ.Α' 1.(ό.π.)	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. Δ39.Να γνωρίσουν το φαινόμενο των ανακαλύψεων νέων χωρών και να εκτιμήσουν τις άμεσες και τις απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών. Β4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Δ42.Να γνωρίσουν συνοπτικά τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές εξελίξεις στην Ευρώπη, από το 15 ^ο έως το 18 ^ο αιώνα. Ε2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις καλλιτεχνικές εξελίξεις(ΒτΕ,145).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2.(ό.π.) Ανακάλυψη Αμερικής	Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών(ΒτΕ, 127).. Δ39.Να γνωρίσουν το φαινόμενο των ανακαλύψεων νέων χωρών και να εκτιμήσουν τις άμεσες και τις απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε	4(Β,Γ,Δ,Ε)

Εφεύρεση τυπογραφίας Θέσεις του Λουθήρου Συνθήκη Βεσφαλίας Νόμος περί προσωπικής Ασφάλειας	κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Δ40. Να κατανοήσουν τη σημασία της Αναγέννησης για την ανάπτυξη της Ευρώπης κατά τους νεότερους χρόνους. E2. Να πληροφορηθούν για το περιεχόμενό της, τους κυριότερους εκπροσώπους της και τη διάδοσή της. Δ41. Να εκτιμήσουν τη σημασία της θρησκευτικής μεταρρύθμισης ως παράγοντα εξελίξεων στην Ευρώπη (BtE, 137). Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. Δ42. Να γνωρίσουν συνοπτικά τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές εξελίξεις στην Ευρώπη, από το 15^ο έως το 18^ο αιώνα. E1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τις πολιτικές εξελίξεις (BtE, 139). E3. Να κατανοήσουν τη δομή της κοινωνίας (BtE, 139).	
3.(ό.π.)	Γ11. Να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τις ανθρωπιστικές αξίες. Δ40. Να κατανοήσουν τη σημασία της Αναγέννησης για την ανάπτυξη της Ευρώπης κατά τους νεότερους χρόνους. E1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές το κίνημα της Αναγέννησης και του Ανθρωπισμού. E3. Να προσδιορίσουν τη σημασία του κινήματος για την Ευρώπη (BtE, 130). B4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Δ42. Να γνωρίσουν συνοπτικά τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές εξελίξεις στην Ευρώπη, από το 15^ο έως το 18^ο αιώνα. E2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις καλλιτεχνικές εξελίξεις (BtE, 145). E3. Να αντιληφθούν οι μαθητές ότι οι πνευματικές και καλλιτεχνικές εξελίξεις εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εποχής (BtE, 145).	4(B,Γ,Δ,E)
4.(ό.π.) και ερώτηση 2(BtM, 112)	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.).	4(B,Γ,Δ,E)

	Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. Δ39(ό.π.) Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών.	
5.(ό.π.)	Β10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό Ε1.Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές το κίνημα της Αναγέννησης και του Ανθρωπισμού(ΒτΕ,130). Ε2. Να αντιληφθούν ότι η τέχνη είναι συνυφασμένη με τις συνθήκες της εποχής(ΒτΕ,130).	2(Β,Ε)
ΟΜ.Β΄ 1.(ό.π.) και ερώτηση 10 του περικειμένου ΒτΜ,σ.128	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Δ42.Να γνωρίσουν συνοπτικά τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές εξελίξεις στην Ευρώπη, από το 15° έως το 18° αιώνα. Ε1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τις πολιτικές εξελίξεις(ΒτΕ,139). Ε3. Να κατανοήσουν τη δομή της κοινωνίας(ΒτΕ,139). Ε2.Να πληροφορηθούν για τις δημογραφικές και οικονομικές μεταβολές(ΒτΕ,139)	3(Β,Δ,Ε)
2.(ό.π.) και ερώτηση 1(ΒτΜ,112) και 3 του περικειμένου ΒτΜ,σ.110	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. Δ39.Να γνωρίσουν το φαινόμενο των ανακαλύψεων νέων χωρών και να εκτιμήσουν τις άμεσες και τις απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. Ε1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών(ΒτΕ, 127).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3.(ό.π.) και ερώτηση 6 του περικειμένου (ΒτΜ,116)	Δ40.Να κατανοήσουν τη σημασία της Αναγέννησης για την ανάπτυξη της Ευρώπης κατά τους νεότερους χρόνους. Ε1.Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές το κίνημα της Αναγέννησης και του Ανθρωπισμού(ΒτΕ,130). Β4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης.	3(Β,Δ,Ε)
4.(ό.π.)	Γ11. Να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τις ανθρωπιστικές αξίες. Δ40.Να κατανοήσουν τη σημασία της Αναγέννησης για την ανάπτυξη της Ευρώπης κατά τους νεότερους χρόνους. Ε1.Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές το κίνημα της Αναγέννησης και του Ανθρωπισμού(ΒτΕ,130). Ε3. Να προσδιορίσουν τη σημασία του κινήματος για την Ευρώπη(ΒτΕ,130).	3(Γ,Δ,Ε)

ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 9	Συχνότητα επίτευξης διδακτικών στόχων B: 1 (B1:3,B44:3,B7:5,B8:2,B10:1) Γ: 7 Δ: 13 Ε: 20	Βαθμός Επίτευξης 4: 5 3: 3 2: 1 1: 0

****: B: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

*****:4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 8^{ου} ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 8^ο ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού υπάρχουν εννέα (9) ερωτήσεις, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α' αποτελείται από τέσσερις ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου και μία ανοικτού τύπου. Αναλυτικά:

- Μία (1) ερώτηση ζητάει εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (Α1),
- Δύο (2) ερωτήσεις ζητούν κατάταξη γεγονότων κατά χρονολογική σειρά και αντιστοίχιση (Α2),
- Μία (1) ερώτηση είναι κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα (Α5).
- Μία (1) ερώτηση ελέγχει την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων (τη συμβολή των Ελλήνων λογίων στην Αναγέννηση) με βάση συγκεκριμένο κριτήριο (Β3).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από δύο (2) ερωτήσεις ανοικτού τύπου και δύο κλειστού. Συγκεκριμένα:

- Τρεις (3) ερωτήσεις ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις (Β1).
- Μία (1) ερώτηση προϋποθέτει για την απάντησή της την κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής (Α3).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως τρεις (3) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση, μία (1) την Κατανόηση της ιστορικής γνώσης(σύμφωνα με το πνεύμα το Π.Δ.) και μία την Αξιολόγηση.

Από τις ερωτήσεις της Ομάδας Β' τρεις (3) στοχεύουν την Ανάλυση στοιχείων και σχέσεων και μία (1) την Εφαρμογή αρχών και κανόνων.

Τέλος, τέσσερις από τις ερωτήσεις του φύλλου αξιολόγησης είναι ίδιες ή παρόμοιες με τις ερωτήσεις του Βιβλίου του μαθητή. Πρόκειται για τις ερωτήσεις 4 (Ομ.Α'), τις 1,2,3 (Ομ. Β'), οι οποίες είναι παρόμοιες με ερωτήσεις του Βιβλίου του Μαθητή (τη 2(σ.112), τη 10 του περικειμένου σ. 128, την 1, σ.112 και 3 του περικειμένου σ.110 και την 6 του περικειμένου, σ.116, αντίστοιχα).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Διαπιστώνουμε στις ερωτήσεις του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 7^ο κεφάλαιο). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος (3), Χρόνος (1), Αιτιότητα (4), Αλληλεπίδραση (1), Μεταβολή (1), Πολιτικό σύστημα (1), Ατομο (6), Κοινωνία (1), Ανακάλυψη-εφεύρεση (3), Πολιτισμική παράδοση/ τέχνη/ κληρονομιά (4).

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στο Ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εννέα(9) ερωτήσεις του 8^{ου} ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης διαπιστώνουμε πως:

- Στις πέντε (5) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη**),
- σε τρεις (3) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε μία (1) ερώτηση ο βαθμός επίτευξης είναι μέτριος (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**), καθώς επιδιώκεται η επίτευξη δύο από τις τέσσερις κατηγορίες διδακτικών στόχων.

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (20 συνδέσεις/ αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, που διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού. Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε :

- δεκατέσσερις (14) αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:3,Β44:3,Β7:5,Β8:2,Β10:1),
- δεκατρείς (13) αναφορές στους Ειδικούς Στόχους (Δ) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας και
- επτά (7) συνδέσεις/ αναφορές στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Συμπερασματικά, οι περισσότερες (8) ερωτήσεις του 8ου ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης, αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων σε πολύ υψηλό βαθμό (5 ερωτήσεις) έως υψηλό βαθμό (τρεις ερωτήσεις).

ΕΝΑΤΟ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο : Η Ευρώπη στους νεότερους χρόνους

II. Ο Ελληνισμός υπό τη βενετική και οθωμανική κυριαρχία - Διδακτικές Ενότητες: 1-2

Ερωτήσεις

ΟΜΑΔΑ Α

(Επιλέγετε τις τρεις από τις πέντε ερωτήσεις, κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Να εξηγήσετε τους όρους: κοινότητα, *Φαναριώτες*.
2. Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι των παρακάτω προτάσεων σημειώνοντας Σωστό (Σ) ή Λάθος

		Σ	Λ
α.α.	Η Κύπρος, η Κρήτη και η Σάμος βρίσκονταν υπό βενετική κυριαρχία		
β.β.	Πρόκριτοι ονομάζονταν οι επικεφαλής των κοινοτήτων		
γ.	Η βελτίωση των οικονομικών συνθηκών βοήθησε στην πνευματική αναγέννηση των υπόδουλων Ελλήνων.		
δ.	Η Πατριαρχική Σχολή λειτούργησε στη Θεσσαλονίκη		

(Λ) στο αντίστοιχο τετράγωνο:

A	B
1. Γεννάδιος Β'	α. Χαράτσι
2. Φορολογία	β. Ένοπλο σώμα
3. Κλέφτες	γ. Ρήγας Βελεστινλής
4. Θούριος	δ. Αρματολοί
5. Νεοελληνικός Διαφωτισμός	ε. Κοραΐς
	στ. Πατριάρχης
	ζ. Τεργέστη

3. Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α το γράμμα της στήλης Β που αντιστοιχεί σ' αυτό. Δύο στοιχεία της στήλης Β περισσεύουν.

4. Ποια πολιτική ακολούθησε η Βενετία στον πολιτιστικό τομέα;
5. Ποια προνόμια παραχώρησε ο Μωάμεθ Β' στην Εκκλησία;

ΟΜΑΔΑ Β

(Επιλέγετε τις δύο από τις τέσσερις ερωτήσεις, κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 4 μονάδες)

1. Αφού μελετήσετε το παράθεμα *ΑΝΤΙΣΤΑΣΗ ΝΑΟΥΣΑΙΩΝ* στη σελίδα 134 και την εικόνα *Γενίτσαροι* στην ίδια σελίδα, να απαντήσετε στις εξής ερωτήσεις:

- Γιατί οι Οθωμανοί εφάρμοζαν το παιδομάζωμα; Ποιες πληροφορίες αντλούμε για τον τρόπο με τον οποίο διεξαγόταν;
- Ποιες ήταν οι αντιδράσεις του πληθυσμού;

2. Να μελετήσετε την πηγή *Πρακτικό εκλογής κοινοτικών αρχόντων* στη σελίδα 135 και να απαντήσετε στις ερωτήσεις:

- Ποια προσόντα έπρεπε να διαθέτει ο κοινοτικός άρχοντας και γιατί;
- Ποια στοιχεία δείχνουν το δημοκρατικό χαρακτήρα της εκλογής;

3. Αφού μελετήσετε το παράθεμα *Τα Αμπελάκια* στη σελίδα 136 και την εικόνα *Η αγορά των Αθηνών* στη σελίδα 137 να απαντήσετε στις πιο κάτω ερωτήσεις:

- Ποιοι παράγοντες ευνόησαν την οικονομική ανάπτυξη των υπόδουλων Ελλήνων;
- Ποιες επιπτώσεις είχε η οικονομική και κοινωνική βελτίωση του υπόδουλου Ελληνισμού στην ηθική και πνευματική του αναγέννηση;

4. Να μελετήσετε το παράθεμα *Η ορθή μέθοδος της παιδείας* στη σελίδα 138. Ποια πιστεύει ότι πρέπει να είναι ο ρόλος της φιλοσοφίας στην παιδεία; Ποιοι παρεμβάλλουν εμπόδια και γιατί;

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΟ 9^ο ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤ.	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜ.Α' 1	A1:Να εξηγήσετε τους όρους...	A2:ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ(Να εξηγήσετε τους όρους)	Κοινωνία (Φαναριώτες) πολιτικό σύστημα (κοινότητα)
2	A6:Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι....	A1:ΓΝΩΣΗ(Να ελέγξετε την ορθότητα ή όχι....)	Χώρος(Κύπρος, Κρήτη, Σάμος, Θεσσαλονίκη) Κοινωνία (κοινοτήτων, Ελλήνων) πολιτισμική παράδοση (πνευματική αναγέννηση, Πατριαρχική Σχολή) πολιτικό σύστημα (πρόκριτοι, κοινοτήτων, βενετική κυριαρχία) μεταβολή(αναγέννηση)
3	A2:Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α το γράμμα της στήλης Β....	A1:ΓΝΩΣΗ(Να γράψετε δίπλα σε κάθε αριθμό της στήλης Α το γράμμα της στήλης Β....)	Άτομο(Γεννάδιος Β', Ρήγας, Κοραΐς, Πατριάρχης) Κοινωνία(Κλέφτες, Αρματολοί) Χώρος(Τεργέστη) Πολιτικό σύστημα (φορολογία, χαράτσι) πολιτισμική παράδοση/Χρόνος (Νεοελληνικός Διαφωτισμός, Θούριος)
4	A5:Ποια πολιτική ακολούθησε η Βενετία...	A1:ΓΝΩΣΗ(Ποια πολιτική ακολούθησε η Βενετία...)	Χώρος(Βενετία) πολιτισμική παράδοση(πολιτιστικό τομέα)
5	A5: Ποια προνόμια παραχώρησε ο Μωάμεθ Β'...	A1:ΓΝΩΣΗ(Ποια προνόμια παραχώρησε ο Μωάμεθ Β')	Άτομο(Μωάμεθ Β') Πολιτικό σύστημα(προνόμια)
ΟΜ.Β' 1	A3:Αφού μελετήσετε το παράθεμα... και την εικόνα...,να απαντήσετε στις εξής ερωτήσεις..	- A1:ΓΝΩΣΗ (Ποιες πληροφορίες αντλούμε για τον τρόπο με τον οποίο διεξάγονταν; - Ποιες ήταν οι αντιδράσεις του πληθυσμού;)	Κοινωνία(Οθωμανοί, πληθυσμός, Ναουσαίων) Αιτιότητα (Γιατί)
2	A3:Να μελετήσετε την πηγή και την εικόνα... και να απαντήσετε στις εξής ερωτήσεις...	A4: ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει στοιχεία (Ποια προσόντα έπρεπε να διαθέτει ο κοινοτικός άρχοντας και γιατί; • Ποια στοιχεία δείχνουν το δημοκρατικό	Πολιτικό σύστημα(κοινοτικός άρχοντας, δημοκρατικός χαρακτήρας εκλογής)

		χαρακτήρα της εκλογής)	
3	A3:Αφού μελετήσετε το παράθεμα.... και την εικόνα....,να απαντήσετε στις εξής ερωτήσεις..	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (Ποιοι παράγοντες ευνόησαν την οικονομική ανάπτυξη των υπόδουλων Ελλήνων; • Ποιες επιπτώσεις είχε η οικονομική και κοινωνική βελτίωση του υπόδουλου Ελληνισμού στην ηθική και πνευματική του αναγέννηση;)	Αιτιότητα(ποιοι παράγοντες ευνόησαν) Κοινωνία (Ελλήνων, Ελληνισμού) Μεταβολή(αναγέννηση)
4	A3:Να μελετήσετε την πηγή και να απαντήσετε στις εξής ερωτήσεις...	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ(Ποια πιστεύει ότι πρέπει να είναι ο ρόλος της φιλοσοφίας στην παιδεία; Ποιοι παρεμβάλλουν εμπόδια και γιατί;)	Αιτιότητα(γιατί) πολιτισμική παράδοση(φιλοσοφίας, παιδεία)
ΣΥΝΟΛΟ: 9	A1:1 A2:1 A5:2 A6:1 A3:4	A1.ΓΝΩΣΗ: 4 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 1 A1.ΓΝΩΣΗ: 1 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 1 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 1 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:1	Χώρος(3) Χρόνος(1) Αιτιότητα(3) Μεταβολή(2) Πολιτικό σύστημα(5) Άτομο(2) Κοινωνία(4) Πολιτισμική παράδοση/ τέχνη/ κληρονομιά(4)

* Ομάδα Α': Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό-λάθος».

Ομάδα Β': Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α'(κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε Α1: Γνώση,

Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου) για το 7^ο κεφάλαιο: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, αλληλεπίδραση, μεταβολή, πολιτικό σύστημα, άτομο-κοινωνία, ανακάλυψη-εφεύρεση, πολιτισμική παράδοση/ τέχνη/ κληρονομιά.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 9 ^{ΟΥ} ΑΝΑΚΕΦ.	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ**** Δ.Σ (Β): 10 (Β1-Β10),	ΒΑΘΜΟΣ

ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	Α.Σ.(Γ): 2(Γ10, Γ11) Α.Σ.(Δ): 1 (Δ43) Ε.Δ.Σ(Ε): 3	ΕΠΙΤΕΥΞ. *****
ΟΜ.Α΄ 1	B9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Δ43.Να κατανοήσουν τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του Ελληνισμού υπό τη Βενετική και οθωμανική κυριαρχία και να εκτιμήσουν τη σημασία των δυνάμεων <i>συντήρησης</i> του. Ε1.Να γνωρίσουν οι μαθητές τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του υπόδουλου Ελληνισμού(ΒτΕ,151). Ε2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις δυνάμεις συντήρησης και ανανέωσής του(ΒτΕ,151). Ε3. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν το ρόλο των ελληνικών παροικιών στη συντήρηση και ανάκαμψη του υπόδουλου Ελληνισμού(ΒτΕ,151)	3(Β,Δ,Ε)
2	B9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. Δ43.Να κατανοήσουν τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του Ελληνισμού υπό τη Βενετική και οθωμανική κυριαρχία και να εκτιμήσουν τη σημασία των δυνάμεων <i>συντήρησης</i> του. Ε1.Να γνωρίσουν οι μαθητές τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του υπόδουλου Ελληνισμού(ΒτΕ,151). Ε2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις δυνάμεις συντήρησης και ανανέωσής του(ΒτΕ,151).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3	B9,Γ10(ό.π.) Δ43(ό.π.). Ε1,Ε2,Ε3 (ΒτΕ,151).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
4	B9,Δ43(ό.π.). Ε1(ό.π.)	3(Β,Δ,Ε)
5	B9,Ε1(ό.π.) Δ43(ό.π.).	3(Β,Δ,Ε)
ΟΜ.Β΄ 1(ό.π.) και ερώτηση 2 περικειμένου ΒτΜ,134	B9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Δ43,Ε1(ό.π.) Ε2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις δυνάμεις συντήρησης και ανανέωσής του(ΒτΕ,151).	3(Β,Δ,Ε)
2(ό.π.) και ερώτηση 1 περικειμένου ΒτΜ,135	Ε2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις δυνάμεις συντήρησης και ανανέωσής του(ΒτΕ,151). Δ43.Να κατανοήσουν τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του Ελληνισμού υπό τη Βενετική και οθωμανική κυριαρχία και να εκτιμήσουν τη σημασία των δυνάμεων <i>συντήρησης</i> του. Β9(ό.π.)	3(Β,Δ,Ε)
3(ό.π.) και ερώτηση 6 περικειμένου ΒτΜ,136	B2,Β7,Β9,Ε2(ό.π.) Γ10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. Δ43.Να κατανοήσουν τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του Ελληνισμού υπό τη Βενετική και οθωμανική κυριαρχία και να εκτιμήσουν τη σημασία των δυνάμεων <i>συντήρησης</i> του. Ε2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις δυνάμεις συντήρησης και ανανέωσής του(ΒτΕ,151).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
4(ό.π.) και ερώτηση 7 περικειμένου ΒτΜ,138	Β9(ό.π.) Γ11. Να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τις ανθρωπιστικές αξίες.	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	Δ43. Να κατανοήσουν τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του Ελληνισμού υπό τη Βενετική και οθωμανική κυριαρχία και να εκτιμήσουν τη σημασία των δυνάμεων <i>συντήρησης</i> του. Ε2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις δυνάμεις συντήρησης και ανανέωσής του (ΒτΕ, 151). Ε3. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν το ρόλο των ελληνικών παροικιών στη συντήρηση και ανάκαμψη του υπόδουλου Ελληνισμού (ΒτΕ, 151)	
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 9	Συχνότητα επίτευξης διδακτικών στόχων Β: 11 (Β2:1, Β7:1, Β9:9) Γ: 4 Δ: 9 Ε: 17	Βαθμός Επίτευξης 4:4 3:5 2:0 1:0

****. Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΙΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ (όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

*****: 4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3 (υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2 (μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1 (χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 9^{ου} ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 9^ο ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού υπάρχουν εννέα (9) ερωτήσεις, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α' αποτελείται από πέντε ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου. Αναλυτικά:

- Μία (1) ερώτηση ζητάει εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (Α1).
- Μία (1) ερώτηση ζητάει κατάταξη γεγονότων κατά χρονολογική σειρά και αντιστοίχιση (Α2).
- Δύο (2) ερωτήσεις ζητούν κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα (Α5).
- Μία (1) ερώτηση είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό-λάθος» (Α6).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από τέσσερις (4) ερωτήσεις, οι οποίες προϋποθέτουν για την απάντησή τους την κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής (Α3) και ως τέτοιες θα τις περιμέναμε στην ομάδα Α'.

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως τέσσερις (4) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση και μία (1) την Κατανόηση της ιστορικής γνώσης (σύμφωνα με το πνεύμα το Π.Δ.).

Από τις ερωτήσεις της Ομάδας Β' μία (1) στοχεύει τη Γνώση, μία (1) την Κατανόηση της ιστορικής γνώσης, μία (1) την Ανάλυση στοιχείων και σχέσεων και μία (1) την Αξιολόγηση. Τέλος, τέσσερις από τις ερωτήσεις του φύλλου αξιολόγησης είναι ίδιες ή παρόμοιες με τις ερωτήσεις του Βιβλίου του μαθητή. Πρόκειται για τις ερωτήσεις 1, 2, 3 και 4 (Ομ. Β'), οι οποίες είναι παρόμοιες με ερωτήσεις του Βιβλίου του Μαθητή (τη 2 του περικειμένου σ. 134), την 1 του περικειμένου σ. 135, την 6 του περικειμένου, σ. 136 και 7 του περικειμένου σ. 138, αντίστοιχα).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Διαπιστώνουμε στις ερωτήσεις του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 7^ο κεφάλαιο). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος (3), Χρόνος (1),

Αιτιότητα(3), Μεταβολή (2), Πολιτικό σύστημα (5), Άτομο (2), Κοινωνία (4), Πολιτισμική παράδοση/ τέχνη/ κληρονομιά (4).

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στο Ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εννέα(9) ερωτήσεις του 9^{ου} ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης διαπιστώνουμε πως:

- Στις τέσσερις (4) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη**) και
- σε πέντε (5) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων.

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (17 συνδέσεις/ αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, που διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού. Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως:

- έντεκα(11) αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β2:1, Β7:1, Β9:9),
- εννέα (9) αναφορές στους Ειδικούς Στόχους (Δ) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας και
- τέσσερις (4) συνδέσεις/ αναφορές στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Συμπερασματικά, οι περισσότερες (πέντε) ερωτήσεις του 9ου ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης, αποσκοπούν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων σε υψηλό βαθμό (3) έως πολύ υψηλό βαθμό (4) οι τέσσερις από αυτές.

8.1.3 Εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή (CD-ROM)

1. Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο

(ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ, ΒτΜ, 70-73)

A. Ασκήσεις

1. Αφού μελετήσετε προσεκτικά τα κείμενα της εφαρμογής, να αφηγηθείτε σ' ένα σύντομο κείμενο μια συνηθισμένη μέρα ενός Βυζαντινού γεωργού.
2. Να αναζητήσετε, τόσο στην παρούσα εφαρμογή όσο και στο διαδίκτυο, στοιχεία για τη θέση της γυναίκας στη βυζαντινή κοινωνία. Στη συνέχεια να γράψετε κείμενο, στο οποίο θα παρουσιάσετε την κοινωνική θέση της.
3. Ας υποθέσουμε ότι βρίσκεστε σε γλέντι που γίνεται σε κάποιο βυζαντινό σπίτι. Αξιοποιώντας στοιχεία που βρίσκονται στην εφαρμογή, γράψτε σύντομο κείμενο στο οποίο θα περιγράφετε τις δραστηριότητες των ανθρώπων και την όλη ατμόσφαιρα.

B. Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης

1. Τα βαλανεία ήταν

- ☐ τα δημόσια και ιδιωτικά λουτρά
- ☐ οι αγωγοί που έφερναν το νερό από τις πηγές στις πόλεις
- ☐ ορισμένα θεατρικά δρώμενα στον Ιππόδρομο
- ☐ τα δάση βελανιδιάς που προμήθευαν τους Βυζαντινούς ξυλεία

2. Τα κύρια προϊόντα που εξήγαν οι Βυζαντινοί ήταν

- ☐ πρώτες ύλες και μπαχαρικά
- ☐ βιοτεχνικά προϊόντα πολυτελείας
- ☐ γεωργικά και βιοτεχνικά προϊόντα
- ☐ πρώτες ύλες και γεωργικά προϊόντα

3. Το εμπόριο κατά τους βυζαντινούς χρόνους

- ☐ ήταν κυρίως χερσαίο
- ☐ ήταν κυρίως θαλάσσιο
- ☐ ήταν μόνο χερσαίο
- ☐ ήταν μόνο θαλάσσιο

4. Βάση της διατροφής των Βυζαντινών ήταν

- ☐ το σιτάρι και άλλα δημητριακά
- ☐ το ρύζι
- ☐ η σόγια
- ☐ η πατάτα

5. Στο βυζαντινό κόσμο οι άντρες

- ☐ μοιράζονταν με τις γυναίκες κάποιες δουλειές του σπιτιού
- ☐ συμμετείχαν σε όλες τις δουλειές του σπιτιού
- ☐ δεν ασχολούνταν με τις οικιακές εργασίες
- ☐ ασχολούνταν με τις οικιακές εργασίες στον ελεύθερο χρόνο τους

6. Στο Βυζάντιο η σχολική εκπαίδευση

- ☐ ήταν υποχρεωτική για όλα τα παιδιά
- ☐ ήταν υποχρεωτική μόνο για τα αγόρια
- ☐ ήταν προνόμιο μόνο λίγων αγοριών
- ☐ ήταν προνόμιο μόνο λίγων αγοριών και κοριτσιών

7. Κατά τους Βυζαντινούς χρόνους τα παιδιά βαπτίζονταν

- ☐ μέχρι ενός έτους
- ☐ κατά την ηλικία των δύο ή τριών ετών
- ☐ μετά τα έξι τους χρόνια
- ☐ όταν ενηλικιώνονταν

8. Στα Βυζαντινά χρόνια το κόψιμο των μαλλιών

- ☐ ήταν ένδειξη πένθους
- ☐ συμβόλιζε την ενηλικίωση
- ☐ γινόταν για λόγους υγιεινής
- ☐ ήταν συνδεδεμένο με τη μόδα της κάθε εποχής

A. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ 1. Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο (ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ BYZANTIOY, ΒτΜ, 70-73)	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM*	ΕΙΔΟΣ **
A. Ασκήσεις 1. Αφού μελετήσετε προσεκτικά τα κείμενα της εφαρμογής, να αφηγηθείτε σ' ένα σύντομο κείμενο μια συνηθισμένη μέρα ενός Βυζαντινού γεωργού.	A1. ΓΝΩΣΗ (Αφού μελετήσετε προσεκτικά τα κείμενα της εφαρμογής..... μια συνηθισμένη μέρα ενός Βυζαντινού γεωργού)	B1
2. Να αναζητήσετε, τόσο στην παρούσα εφαρμογή όσο και στο διαδίκτυο, στοιχεία για τη θέση της γυναίκας στη βυζαντινή κοινωνία . Στη συνέχεια να γράψετε	A1. ΓΝΩΣΗ (Να αναζητήσετε... στοιχεία για τη θέση της γυναίκας στη βυζαντινή	B2

κείμενο, στο οποίο θα παρουσιάσετε την κοινωνική θέση της.	κοινωνία....)	
3. Ας υποθέσουμε ότι βρίσκεστε σε γλέντι που γίνεται σε κάποιο βυζαντινό σπίτι. Αξιοποιώντας στοιχεία που βρίσκονται στην εφαρμογή, γράψτε σύντομο κείμενο στο οποίο θα περιγράφετε τις δραστηριότητες των ανθρώπων και την όλη ατμόσφαιρα.	A1.ΓΝΩΣΗ(...γράψτε σύντομο κείμενο στο οποίο θα περιγράφετε τις δραστηριότητες των ανθρώπων και την όλη ατμόσφαιρα)	B1
B. Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης		
1(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
2(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
3(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
4(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
5(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
6(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
7(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
8(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
ΣΥΝΟΛΟ: 11	A1.ΓΝΩΣΗ :11	A1: 8 B1: 2 B2: 1

*Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΞΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ 1.Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο (ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ, ΒτΜ, 70-73)	Διαθεμ. προεκτ.σε άλλα μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδ.** Μεθοδολ. ΧΕΠ(1-7) ΜΕΠ(1-6)	Αξιολ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματι κότ/τας ****
A. Ασκήσεις 1. Αφού μελετήσετε προσεκτικά τα κείμενα της εφαρμογής, να αφηγηθείτε σ' ένα σύντομο κείμενο μια συνηθισμένη μέρα ενός Βυζαντινού γεωργού.	N. Γλώσσα	Άτομο (γεωργού) Χώρος (βυζαντινού)	ΧΕΠ 1	2	4
2. Να αναζητήσετε, τόσο στην παρούσα εφαρμογή όσο και στο διαδίκτυο, στοιχεία για τη θέση της γυναίκας στη βυζαντινή κοινωνία . Στη συνέχεια να γράψετε κείμενο, στο οποίο θα παρουσιάσετε την κοινωνική θέση της.	Νέες Τεχνολογίες	Άτομο (γυναίκας) Κοινωνία (κοινωνία) Χώρος (βυζαντινή)	ΜΕΠ 1	2	4

3. Ας υποθέσουμε ότι βρίσκεστε σε γλέντι που γίνεται σε κάποιο βυζαντινό σπίτι. Αξιοποιώντας στοιχεία που βρίσκονται στην εφαρμογή, γράψτε σύντομο κείμενο στο οποίο θα περιγράφετε τις δραστηριότητες των ανθρώπων και την όλη ατμόσφαιρα.		Χώρος (βυζαντινό σπίτι) Κοινωνία (ανθρώπων) πολιτισμική παράδοση (γλέντι)	ΜΕΠ 2	2	4
Β. Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης 1.ό.π.		Πολιτισμική παράδοση (βαλανεία, δημόσια λουτρά, θεατρικά δρώμενα) Χώρος (Ιππόδρομος) Κοινωνία (Βυζαντινούς)	ΧΕΠ 5	2	3
2(ό.π.)		Κοινωνία (Βυζαντινούς)	ΧΕΠ 5	2	3
3(ό.π.)		Χρόνος (βυζαντινούς χρόνους)	ΧΕΠ 5	2	3
4(ό.π.)		Κοινωνία (Βυζαντινών) Πολιτισμική παράδοση (διατροφής)	ΧΕΠ 5	2	3
5(ό.π.)		Άτομο (άντρας) Χώρος (βυζαντινό κόσμο)	ΧΕΠ 5	2	3
6(ό.π.)		Χώρος (Βυζάντιο) Πολιτισμική παράδοση (εκπαίδευση) Κοινωνία (παιδιά, αγόρια, κορίτσια)	ΧΕΠ 5	2	3
7(ό.π.)		Χρόνος (βυζαντινούς χρόνους) Κοινωνία (παιδιά) Πολιτισμική παράδοση (βαπτίζονταν)	ΧΕΠ 5	2	3
8(ό.π.)		Χρόνος (βυζαντινά χρόνια) Πολιτισμική παράδοση (κόψιμο μαλλιών, μόδα, πένθος)	ΧΕΠ 5	2	3
ΣΥΝΟΛΟ: 11	Ν. Γλώσσα Νέες	Χώρος(6) Χρόνος(3)	ΧΕΠ 1: 1 ΧΕΠ 5: 8	1: 0 2:11	4:3 3:8

	Τεχνολογίες	Άτομο(3) Κοινωνία(7) Πολιτισμική Παράδοση(6)	ΜΕΠ 1: 1 ΜΕΠ 2: 1	3: 0	2:0 1:0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου. Το κεφάλαιο αυτό δεν περιλαμβάνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου. Για το λόγο αυτό θα αναζητήσουμε τις γνωστές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, αλληλεπίδραση, μεταβολή, σύστημα, άτομο-κοινωνία, πολιτισμική παράδοση/ τέχνη.

****ΧΕΠ:** χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευών μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα

*****1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση**

******4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ 1.Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο (ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ, ΒτΜ, 70-73)	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ*: Δ.Σ (Α): 4(Α1-Α4), Δ.Σ.(Β): 1(Β1) Δ.Σ.(Γ): 4 (Γ1, Γ2Α, Γ2Β, Γ2Γ), Δ.Σ(Δ): 3(Δ1, Δ2, Δ3)	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
Α. Ασκήσεις 1. Αφού μελετήσετε προσεκτικά τα κείμενα της εφαρμογής(Α3,Α4), να αφηγηθείτε σ' ένα σύντομο κείμενο(Γ1) μια συνηθισμένη μέρα ενός Βυζαντινού γεωργού(Β1,Δ1).	Α3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. Α4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές. Β1.Να γνωρίσουν τα κύρια στοιχεία της καθημερινότητας των μεγαλύτερων κοινωνικών ομάδων στο Βυζάντιο. Γ1. Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου . Δ1.Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα.	4(Α,Β,Γ,Δ)
2. Να αναζητήσετε, τόσο στην παρούσα εφαρμογή όσο και στο διαδίκτυο (Α1,Α4,Γ2Α,Γ2Β,Γ2Γ), στοιχεία για τη θέση της γυναίκας στη βυζαντινή κοινωνία(Β1) . Στη συνέχεια να γράψετε κείμενο(Γ1,Δ1) στο οποίο θα παρουσιάσετε την κοινωνική θέση της.	Α1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. Α4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές. Β1.Να γνωρίσουν τα κύρια στοιχεία της καθημερινότητας των	4(Α,Β,Γ,Δ)

	μεγαλύτερων κοινωνικών ομάδων στο Βυζάντιο. Γ2Α. Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντληση πληροφοριών. Γ2Β. Να εθιστούν, πιο συγκεκριμένα, στη διατύπωση ερωτημάτων τέτοιων που να μπορούν να λάβουν αξιοποιήσιμες απαντήσεις. Γ2Γ. Να μάθουν να ενσωματώνουν τις Νέες Τεχνολογίες στις εργασίες τους: άντληση πληροφοριών από το Internet, αξιοποίηση του επεξεργαστή κειμένου για την παραγωγή γραπτού λόγου. Δ1. Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα.	
3. Ας υποθέσουμε (Δ3) ότι βρίσκεστε σε γλέντι που γίνεται σε κάποιο βυζαντινό σπίτι. Αξιοποιώντας στοιχεία που βρίσκονται στην εφαρμογή (Α1) γράψτε σύντομο κείμενο (Γ1) στο οποίο θα περιγράφετε τις δραστηριότητες των ανθρώπων και την όλη ατμόσφαιρα (Β1, Δ1).	Α1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. Β1. Να γνωρίσουν τα κύρια στοιχεία της καθημερινότητας των μεγαλύτερων κοινωνικών ομάδων στο Βυζάντιο. Γ1. Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Δ1. Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα. Δ3. Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	4(Α,Β,Γ,Δ)
Β. Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης 1.ό.π.	Α3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. Α4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές. Β1. Να γνωρίσουν τα κύρια στοιχεία της καθημερινότητας των μεγαλύτερων κοινωνικών ομάδων στο Βυζάντιο. Γ2Γ. Να μάθουν να ενσωματώνουν τις Νέες Τεχνολογίες στις εργασίες τους:	4(Α,Β,Γ,Δ)

	άντληση πληροφοριών από το Internet, αξιοποίηση του επεξεργαστή κειμένου για την παραγωγή γραπτού λόγου. Δ1.Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα.	
2(ό.π.)	A3,A4,B1,Γ2Γ,Δ1(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
3(ό.π.)	A3,A4,B1,Γ2Γ,Δ1(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
4(ό.π.)	A3,A4,B1,Γ2Γ,Δ1(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
5(ό.π.)	A3,A4,B1,Γ2Γ,Δ1(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
6(ό.π.)	A3,A4,B1,Γ2Γ,Δ1(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
7(ό.π.)	A3,A4,B1,Γ2Γ,Δ1(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
8(ό.π.)	A3,A4,B1,Γ2Γ,Δ1(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
ΣΥΝΟΛΟ: 11	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ A: 21 B: 11 Γ: 13 Δ: 12	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ Δ.Σ. 4:11 3: 0 2: 0 1:0

* Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας(4), Β: Ειδικό Στόχοι Ιστορίας(στο 5^ο κεφ.: 1), Γ:Ειδικό Στόχοι Γλώσσας(1) και Νέων Τεχνολογιών(3), Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι(3)

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Α, Β, Γ, Δ)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ(CD-ROM) ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ(Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο)

A. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στη συγκεκριμένη εφαρμογή προσφέρονται έντεκα (11) ασκήσεις: τρεις (3) ασκήσεις και οχτώ (8) ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.

Όλες οι εργασίες, με βάση την ταξινόμια του Bloom, εμπίπτουν στο επίπεδο των γνωστικών στόχων και πιο αναλυτικά στοχεύουν στη Γνώση (Α1).

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως οχτώ (8) ερωτήσεις είναι αντικειμενικού /κλειστού τύπου (Α1, πολλαπλής επιλογής της ορθής απάντησης) και οι τρεις ανοικτού(δύο σύντομης απάντησης (Β1) και μία ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις συνδέονται με τη Ν. Γλώσσα και τις Νέες Τεχνολογίες.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου, δεν παρατίθενται ενδεικτικές για το συγκεκριμένο κεφάλαιο, καθώς *Ο Πολιτισμός του Βυζαντίου* δεν περιλαμβανόταν στον αρχικό προγραμματισμό. Διαπιστώνουμε, ωστόσο, με γνώμονα τις βασικές διαθεματικές έννοιες πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι εξής έννοιες με την εξής συχνότητα: Πολιτισμική παράδοση:6 , Κοινωνία:7, Άτομο: 3, Χώρος: 6, Χρόνος:3. Η ιδιαίτερη συχνότητα εμφάνισης των εννοιών Πολιτισμός και Κοινωνία στη διατύπωση των εργασιών

συνδέεται με προφανή τρόπο με τον τίτλο του κεφαλαίου (*Ο Πολιτισμός του Βυζαντίου*).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Εννέα (9) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), πραγματοποιούνται δε, εντός της τάξης και είναι:

- μία (1) *μελέτη πηγών κάθε είδους* (ΧΕΠ 1),
- οχτώ (8) ζητούν διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων (ΧΕΠ 5),

Δύο (2) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ). Συγκεκριμένα:

- μία (1) *αποτελεί εκπόνηση ιστορικής εργασίας* (ΜΕΠ 1) και
- μία (1) *προσμοιάζει με δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι (υποθέστε ότι συμμετέχετε σε γλέντι σε ένα βυζαντινό σπίτι....)*

Οι εργασίες, λοιπόν, προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1), προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 5) και ενισχύουν τη βιωματική, ενεργητική και συμμετοχική γνώση (ΜΕΠ1, 2).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως όλες οι εργασίες υπηρετούν τη, συμβατή με τη Διαθεματικότητα, ανατροφοδοτική Διαμορφωτική Αξιολόγηση, ενώ οι οχτώ από αυτές είναι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) (η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο), **επιτυγχάνεται: σε πολύ υψηλό βαθμό (4)** στις τρεις (3) εργασίες, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί την έκφραση της διαθεματικής αξιολόγησης και **σε υψηλό βαθμό (3)** σε οχτώ (8) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Κατά τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις έντεκα (11) εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) (*η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο*), διαπιστώνουμε πως και στις έντεκα (11) επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, την υψηλότερη συχνότητα (21 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι Γενικοί Στόχοι ως προς το μάθημα της Ιστορίας (Α), οι οποίοι διατυπώνονται στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM).

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως δεκατρείς (13) είναι οι αναφορές στους Ειδικούς Στόχους ως προς το μάθημα της Γλώσσας και τις Νέες Τεχνολογίες (Γ1, Γ2), δώδεκα (12) είναι οι αναφορές στους Γενικότερους Μαθησιακούς Στόχους (Δ) και σε όλες (11) τις εργασίες επιδιώκεται η επίτευξη του Ειδικού Στόχου Β1 ως προς το μάθημα της Ιστορίας (Β).

Συμπερασματικά, όλες (11) οι εργασίες της συγκεκριμένης εφαρμογής διακρίνονται από πολύ υψηλή επίτευξη (4) των διδακτικών στόχων του μαθήματος.

2. Οι ανακαλύψεις

(ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ (15^{ος} - 18^{ος} αι.) ΒτΜ: 110-112)

Υπόδειγμα άσκησης αυτοαξιολόγησης σε μορφή ταξιδιού

Μεγάλες εξερευνήσεις: Θέλεις να γίνεις ναυτικός στις καραβέλες του Κολόμβου;

1492. Είσαι ναυτικός και βρίσκεσαι στο Πάλος της Ισπανίας. Μαθαίνεις ότι ένας παράξενος θαλασσοπόρος, ο Χριστόφορος Κολόμβος, ετοιμάζεται για ένα μεγάλο ταξίδι. Θέλει, λέει, να φτάσει στην Ανατολή πλέοντας ... δυτικά. Περίεργο ακούγεται. Αν, όμως, τα καταφέρει θα γεμίσει πλούτη. Και μαζί του όλοι όσοι θα είναι κοντά του. Αποφασίζεις, λοιπόν, να πάρεις μέρος στο ταξίδι. Όμως, δεν είναι απλό. Επειδή οι ενδιαφερόμενοι είναι πολλοί, ο Κολόμβος θα κάνει αυστηρή επιλογή. Προκειμένου να αποφασίσει αν θα σε πάρει μαζί του, θα σου κάνει ορισμένες ερωτήσεις. Ανάλογα με τις απαντήσεις που θα δώσεις θα κρίνει.

Για πες μου, λοιπόν, καλέ μου φίλε:

1. Ναυτική πείρα που μπορεί να φανεί χρήσιμη στην προσπάθειά μας έχουν μόνο:

- ☐ οι Πορτογάλοι
- ☐ οι Βίκινγκ
- ☐ οι Ισπανοί
- ☐ οι Άγγλοι

2. Μέχρι τώρα, όσοι ήθελαν να φτάσουν στην Ανατολή δια θαλάσσης:

- ☐ έκαναν τον περίπλου της Αφρικής
- ☐ ταξίδευαν στη Μεσόγειο από τα δυτικά στα ανατολικά
- ☐ διέσχιζαν τον Ατλαντικό ωκεανό και ακολούθως τον Ειρηνικό
- ☐ δεν είχαν κανέναν τρόπο να το πετύχουν

3. Ο αρχαίος γεωγράφος Κλαύδιος Πτολεμαίος πίστευε ότι η Γη είναι:

- ☐ επίπεδη, στρογγυλή και περιβρέχεται από τον Μεγάλο Ωκεανό
- ☐ επίπεδη, τετράγωνη και περιβρέχεται από τη Μεγάλη Θάλασσα
- ☐ σφαιρική
- ☐ επίπεδη και έχει σχήμα ακανόνιστο

4. Το γεωγραφικό πλάτος:

- ☐ είναι η απόσταση ενός σημείου από τον ισημερινό
 - ☐ είναι η απόσταση ενός σημείου από ένα άλλο σημείο
 - ☐ δείχνει πόσο βαθιά είναι η θάλασσα σε αυτό το σημείο
 - ☐ δείχνει την απόσταση ενός πλοίου από την κοντινότερη στεριά
-

5. Το όργανο που χρησιμοποιούμε για να βρούμε το γεωγραφικό πλάτος είναι:

- ☐ ο αστρολάβος
 - ☐ το τηλεβόλο
 - ☐ ο χάρακας
 - ☐ το αρκεβούζιο
-

6. Η πυξίδα είναι ένα όργανο που μας δείχνει:

- ☐ πόσο βαθιά είναι τα νερά στο συγκεκριμένο σημείο
 - ☐ που βρίσκεται ο μαγνητικός βορράς
 - ☐ πόση απόσταση έχει διανύσει το καράβι
 - ☐ πόση απόσταση μένει να διανύσει το καράβι
-

7. Η εκτίμηση ότι πλέοντας δυτικά θα βρεθούμε την Ασία βασίζεται:

- ☐ σε μια κρυφή ελπίδα που έχουμε όλοι μας
 - ☐ στη γνώση ενός σπάνιου χάρτη
 - ☐ στη θέση ότι η Γη είναι σφαιρική
 - ☐ στην πίστη ότι ο Θεός θα μας βοηθήσει οπωσδήποτε
-

8. Το ταξίδι μας δεν ξεκίνησε νωρίτερα:

- ☐ γιατί δεν είχαν βρεθεί οι κατάλληλοι ναυτικοί
 - ☐ γιατί δεν είχαν βρεθεί οι κατάλληλοι χάρτες
 - ☐ οι αξιωματικοί δεν είχαν μελετήσει όλα τα βιβλία που έπρεπε
 - ☐ δεν είχε εξασφαλιστεί η απαραίτητη οικονομική υποστήριξη
-

9. Οι χάρτες που έχουμε στη διάθεσή μας:

- ☐ είναι κατάλληλοι για να μας οδηγήσουν στον προορισμό μας
 - ☐ είναι λεπτομερείς και απολύτως ακριβείς
 - ☐ έχουν κατασκευαστεί κατά την αρχαιότητα και είναι αξιόπιστοι
 - ☐ δεν βοηθούν σε τίποτα το ταξίδι μας
-

10. Θα ταξιδέψουμε στα δυτικά με την ελπίδα ότι θα βρούμε:

- ☐ την Ασία
 - ☐ την Αυστραλία
 - ☐ την Αμερική
 - ☐ την Αφρική
-

Ασκήσεις - Δραστηριότητες

1. Ποιον ακριβώς ρόλο έπαιξαν τα μεγάλα ταξίδια του Βενετού Μάρκο Πόλο στην προετοιμασία και την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;
2. Ποιοι λόγοι έκαναν τους Ευρωπαίους να μην ξανοίγονται στον Ατλαντικό ωκεανό, πριν τις αρχές του 15^{ου} αι., παρά μόνο περιστασιακά;
3. Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σου, το ισχυρότερο κίνητρο των ανθρώπων που πρωτοστάτησαν στις Ανακαλύψεις; Ο παράγοντας αυτός αρκούσε, από μόνος του, για να προκαλέσει μια τόσο μεγάλη και θεαματική αλλαγή;
4. Πώς εξηγείς το ότι οι Ευρωπαίοι έκαναν τις Ανακαλύψεις; Γιατί δεν ανακάλυψαν, για παράδειγμα, οι Κινέζοι την Αμερική; Γιατί δεν ανακάλυψαν οι Αμερικανοί την Ευρώπη;
5. Ποια από τις προόδους που είχαν συντελεστεί έως και τις αρχές του 15^{ου} αι. διευκόλυνε, περισσότερο από τις άλλες, την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;
6. Να σχεδιάσεις ή να κατασκευάσεις το ομοίωμα μιας караβέλας.
7. Πώς εξηγείς το ότι οι Πορτογάλοι ήταν οι πρωτοπόροι των Ανακαλύψεων;
8. Ποιο ήταν το γενικό επίπεδο ανάπτυξης των προκολομβιανών πολιτισμών;
9. Να παρουσιάσεις τα κύρια γνωρίσματα της ισπανικής κατάκτησης της Αμερικής;
10. Να σχολιάσεις τους όρους της συνθήκης της Τορδεσίγιας.
11. Ποια ήταν τα επιστημονικά αποτελέσματα του περίπλου της Γης;
12. Να κάνεις μια συνοπτική ιστορική παρουσίαση του φαινομένου της αποικιοκρατίας από τις απαρχές του έως και την εξαφάνισή του.
13. Τι σημαίνει ο όρος «ευρωπαϊοκεντισμός»; Πότε τέθηκαν τα θεμέλια για μια τέτοια θεώρηση του κόσμου;
14. Να κατασκευάσεις έναν χάρτη της κεντρικής και νότιας Αμερικής ο οποίος να απεικονίζει την πολιτική της οργάνωση από τους Ισπανούς και τους Πορτογάλους.

15. Σύμφωνα με μια άποψη, ο κόσμος μετά τις Ανακαλύψεις κυριαρχείται από την «ακολουθία των 3 Μ»: Mercanti: Έμποροι, Militari: Στρατιωτικοί, Missionari: Ιεραπόστολοι. Τι σημαίνει η παραπάνω θέση; Ποια είναι η δική σου γνώμη;

Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας

1. [Τα αίτια των Ανακαλύψεων μέσα από τον λόγο των πρωταγωνιστών τους](#)
2. [Η καθολική χριστιανική θρησκεία και ο ρόλος της στις Ανακαλύψεις](#)
3. [Απόψεις για τη σφαιρικότητα της Γης πριν την ανακάλυψη της Αμερικής](#)
4. [Εξερευνώντας το ναυάγιο μιας ισπανικής καραβέλας □](#)
5. [Μια περιπέτεια στον Νέο Κόσμο](#)
6. [Η ζωή στη θάλασσα: Εργασία, κίνδυνοι, διατροφή, ασθένειες.](#)
7. [Βαφτίζοντας μια αποστολή της NASA](#)
8. [Αντιμετωπίζοντας τους κονκισταδόρες □](#)
9. [Αφρικανοί σκλάβοι στον Νέο Κόσμο](#)
10. [Αλήθεια, σε σένα έφερε τίποτα ο Κολόμβος;](#)
11. [Ιστορική χαρτογραφία και ερμηνεία του παρελθόντος](#)
12. [Ο κόσμος με τα μάτια των Ευρωπαίων](#)
13. [Πρωτογενείς πηγές και ανάπτυξη της ιστοριογραφίας](#)
14. [Καλλιτεχνική δημιουργία και ιστορία □ Η ζωγραφική ως ιστορική πηγή](#)

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM*	ΕΙΔΟΣ **
2. Οι ανακαλύψεις (ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ:Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ(15^{0ς} -18^{0ς}ΑΙ.) ΒτΜ:110- 112)		
Άσκηση αυτοαξιολόγησης σε μορφή ταξιδιού		
1(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
2(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
3(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
4(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
5(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
6(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
7(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
8(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
9(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
10(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ	A1
Ασκήσεις - Δραστηριότητες		
1.Ποιον ακριβώς ρόλο έπαιξαν τα μεγάλα ταξίδια του Βενετού Μάρκο Πόλο στην προετοιμασία και την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(Ποιον ακριβώς ρόλο έπαιξαν τα μεγάλα ταξίδια του Βενετού Μάρκο Πόλο στην προετοιμασία και την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων)	B1

2. Ποιοι λόγοι έκαναν τους Ευρωπαίους να μην ξανοίγονται στον Ατλαντικό ωκεανό, πριν τις αρχές του 15 ^{ου} αι., παρά μόνο περιστασιακά;	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ(Ποιοι λόγοι έκαναν τους Ευρωπαίους να μην ξανοίγονται στον Ατλαντικό ωκεανό, πριν τις αρχές του 15 ^{ου} αι., παρά μόνο περιστασιακά)	B2
3. Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σου, το ισχυρότερο κίνητρο των ανθρώπων που πρωτοστάτησαν στις Ανακαλύψεις; Ο παράγοντας αυτός αρκούσε, από μόνος του, για να προκαλέσει μια τόσο μεγάλη και θεαματική αλλαγή;	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σου, το ισχυρότερο κίνητρο των ανθρώπων που πρωτοστάτησαν στις Ανακαλύψεις;...)	B2
4. Πώς εξηγείς το ότι οι Ευρωπαίοι έκαναν τις Ανακαλύψεις; Γιατί δεν ανακάλυψαν, για παράδειγμα, οι Κινέζοι την Αμερική; Γιατί δεν ανακάλυψαν οι Αμερικανοί την Ευρώπη;	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ(Πώς εξηγείς το ότι οι Ευρωπαίοι έκαναν τις Ανακαλύψεις; Γιατί δεν ανακάλυψαν, για παράδειγμα, οι Κινέζοι την Αμερική; Γιατί δεν ανακάλυψαν οι Αμερικανοί την Ευρώπη;0	B2
5. Ποια από τις προόδους που είχαν συντελεστεί έως και τις αρχές του 15 ^{ου} αι. διευκόλυνε, περισσότερο από τις άλλες, την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(Ποια από τις προόδους που είχαν συντελεστεί έως και τις αρχές του 15 ^{ου} αι. διευκόλυνε, περισσότερο από τις άλλες, την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων)	B1
6. Να σχεδιάσεις ή να κατασκευάσεις το ομοίωμα μιας καραβέλας.	Γ	B2
7. Πώς εξηγείς το ότι οι Πορτογάλοι ήταν οι πρωτοπόροι των Ανακαλύψεων;	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ(Πώς εξηγείς το ότι οι Πορτογάλοι...)	B1
8. Ποιο ήταν το γενικό επίπεδο ανάπτυξης των προκολομβιανών πολιτισμών;	A1. ΓΝΩΣΗ	B1
9. Να παρουσιάσεις τα κύρια γνωρίσματα της ισπανικής κατάκτησης της Αμερικής.	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ(Να παρουσιάσεις τα κύρια γνωρίσματα της ισπανικής κατάκτησης της Αμερικής)	B1
10. Να σχολιάσεις τους όρους της συνθήκης της Τορδεσίγιας.	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(Να σχολιάσεις τους όρους της συνθήκης της Τορδεσίγιας.)	B2
11. Ποια ήταν τα επιστημονικά αποτελέσματα	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ(Ποια ήταν	B1

του περίπλου της Γης;	τα επιστημονικά αποτελέσματα του περίπλου της Γης)	
12. Να κάνεις μια συνοπτική ιστορική παρουσίαση του φαινομένου της αποικιοκρατίας από τις απαρχές του έως και την εξαφάνισή του.	A1. ΓΝΩΣΗ	B2
13. Τι σημαίνει ο όρος «ευρωπαϊοκεντρισμός»; Πότε τέθηκαν τα θεμέλια για μια τέτοια θεώρηση του κόσμου;	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (Τι σημαίνει ο όρος «ευρωπαϊοκεντρισμός»)	B1
14. Να κατασκευάσεις έναν χάρτη της κεντρικής και νότιας Αμερικής ο οποίος να απεικονίζει την πολιτική της οργάνωση από τους Ισπανούς και τους Πορτογάλους.	Γ	B2
15. Σύμφωνα με μια άποψη, ο κόσμος μετά τις Ανακαλύψεις κυριαρχείται από την «ακολουθία των 3 Μ»: Mercanti: Έμποροι, Militari: Στρατιωτικοί, Missionari: Ιεραπόστολοι. Τι σημαίνει η παραπάνω θέση; Ποια είναι η δική σου γνώμη;	A2. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (... Τι σημαίνει η παραπάνω θέση; Ποια είναι η δική σου γνώμη;)	B2
Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας 1. <u>Τα αίτια των Ανακαλύψεων μέσα από τον λόγο των πρωταγωνιστών τους.</u>	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ (Τα αίτια των Ανακαλύψεων...)	B2
2. <u>Η καθολική χριστιανική θρησκεία και ο ρόλος της στις Ανακαλύψεις.</u>	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (Η καθολική εκκλησία και ο ρόλος της...)	B2
3. <u>Απόψεις για τη σφαιρικότητα της Γης πριν την ανακάλυψη της Αμερικής.</u>	A1. ΓΝΩΣΗ	B2
4. <u>Εξερευνώντας το ναυάγιο μιας ισπανικής καραβέλας.</u> □	Γ	B2
5. <u>Μια περιπέτεια στον Νέο Κόσμο.</u>	Γ	B2
6. <u>Η ζωή στη θάλασσα: Εργασία, κίνδυνοι, διατροφή, ασθένειες.</u>	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ (ανάλυση στοιχείων της ζωής στη θάλασσα)	B2
7. <u>Βαφτίζοντας μια αποστολή της NASA.</u>	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ	B2
8. <u>Αντιμετωπίζοντας τους κονκισταδόρες.</u> □	B	B2
9. <u>Αφρικανοί σκλάβοι στον Νέο Κόσμο</u>	B	B2
10. <u>Αλήθεια, σε σένα έφερε τίποτα ο Κολόμβος;</u>	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (αποτίμηση των Ανακαλύψεων)	B2
11. <u>Ιστορική γαρτογραφία και ερμηνεία του παρελθόντος.</u>	Γ	B2

12. <u>Ο κόσμος με τα μάτια των Ευρωπαίων.</u>	B	B2
13. <u>Πρωτογενείς πηγές και ανάπτυξη της ιστοριογραφίας.</u>	A1. ΓΝΩΣΗ	B2
14. <u>Καλλιτεχνική δημιουργία και ιστορία : Η ζωγραφική ως ιστορική πηγή.</u>	A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ	B2
ΣΥΝΟΛΟ: 39	A. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ 1:ΓΝΩΣΗ : 14 2:ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ : 2 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ : 1 4:ΑΝΑΛΥΣΗ : 6 5:ΣΥΝΘΕΣΗ : 1 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ : 7 B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ :3 Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ : 5	A1: 10 B1: 7 B2: 22

*A. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

** A. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΑΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ 2. Οι ανακαλύψεις (ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ:Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ(15 ^{ος} -18 ^{ος} ΑΙ.) ΒτΜ:110-112)	Διαθεμ. προεκτ.σε άλλα μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδ.** Μεθοδολ. ΧΕΠ(1-7) ΜΕΠ(1-6)	Αξιολ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματι κότ/τας ****
Άσκηση αυτοαξιολόγησης σε μορφή ταξιδιού 1(ό.π.)		Κοινωνία (Πορτογάλοι, Βίκιγκ, Ισπανοί, Αγγλοι)	ΧΕΠ 5	2	3
2(ό.π.)		Χώρος (Ανατολή, Αφρικής, Μεσόγειο)	ΧΕΠ 3	2	3
3(ό.π.)		Άτομο (Πτολεμαίος) Χώρος (Γη)	ΧΕΠ 3	2	3

4(ό.π.)		Χώρος (Ισημερινός, θάλασσα, στεριά)	ΧΕΠ 3	2	3
5(ό.π.)		Πολιτιστική παράδοση (αστρολάβος, τηλεβόλο, αρκεβούζιο)	ΧΕΠ 3	2	3
6(ό.π.)		Πολιτιστική παράδοση (πυξίδα)	ΧΕΠ 3	2	3
7(ό.π.)		Χώρος (Ασία, Γη)	ΧΕΠ 5	2	3
8(ό.π.)		Πολιτιστική παράδοση (χάρτες, βιβλία) Αιτιότητα (γιατί)	ΧΕΠ 5	2	3
9(ό.π.)		Πολιτιστική παράδοση (χάρτες, βιβλία) Χρόνος (αρχαιότητα)	ΧΕΠ 5	2	3
10(ό.π.)		Χώρος (Ασία, Αφρική, Αμερική, Αυστραλία)	ΧΕΠ 5	2	3
Ασκήσεις - Δραστηριότητες 1. Ποιον ακριβώς ρόλο έπαιξαν τα μεγάλα ταξίδια του Βενετού Μάρκο Πόλο στην προετοιμασία και την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;		Ατομο (Μάρκο Πόλο) Χώρος (Βενετού) Ανακάλυψη (Ανακαλύψεων) Αιτιότητα (ρόλο)	ΧΕΠ 5	2	3
2. Ποιοι λόγοι έκαναν τους Ευρωπαίους να μην ξανοίγονται στον Ατλαντικό		Κοινωνία (Ευρωπαίους) Χώρος	ΧΕΠ 3	2	3

ωκεανό, πριν τις αρχές του 15 ^{ου} αι., παρά μόνο περιστασιακά;		(Ατλαντικό ωκεανό) Αιτιότητα (λόγοι) Χρόνος (αρχές 15 ^{ου} αι.)			
3.Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σου, το ισχυρότερο κίνητρο των ανθρώπων που πρωτοστάτησαν στις Ανακαλύψεις; Ο παράγοντας αυτός αρκούσε, από μόνος του, για να προκαλέσει μια τόσο μεγάλη και θεαματική αλλαγή;		Αιτιότητα (κίνητρο) Ανακάλυψη (Ανακαλύψεις) Μεταβολή (αλλαγή) Αιτιότητα (παράγοντας) Κοινωνία (ανθρώπων)	ΧΕΠ 5	2	3
4.Πώς εξηγείς το ότι οι Ευρωπαίοι έκαναν τις Ανακαλύψεις; Γιατί δεν ανακάλυψαν, για παράδειγμα, οι Κινέζοι την Αμερική; Γιατί δεν ανακάλυψαν οι Αμερικανοί την Ευρώπη;		Ανακάλυψη (Ανακαλύψεις, ανακάλυψαν) Κοινωνία (Ευρωπαίοι, Κινέζοι, Αμερικανοί) Χώρος (Αμερική, Ευρώπη) Αιτιότητα (εξηγείς, γιατί)	ΜΕΠ 1	3	3
5.Ποια από τις προόδους που είχαν συντελεστεί έως και τις αρχές του 15 ^{ου} αι. διευκόλυνε, περισσότερο από τις άλλες, την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;		Χρόνος (αρχές 15 ^{ου} αι.) Ανακάλυψη (Ανακαλύψεων)	ΜΕΠ 1	2	3
6.Να σχεδιάσεις ή να κατασκευάσεις το ομοίωμα μιας καραβέλας.		πολιτισμική παράδοση (καραβέλας)	ΜΕΠ 3	2	3
7.Πώς εξηγείς το ότι οι Πορτογάλοι ήταν οι πρωτοπόροι των Ανακαλύψεων;		Αιτιότητα (εξηγείς) Κοινωνία (Πορτογάλοι) Ανακάλυψη	ΧΕΠ 3	2	3

		(Ανακαλύψεων) Χρόνος (πρωτοπόροι)			
8.Ποιο ήταν το γενικό επίπεδο ανάπτυξης των προκολομβιανών πολιτισμών;		πολιτισμική παράδοση (πολιτισμών) Κοινωνία/ Χρόνος (προκολομβιανών)	ΜΕΠ 1	2	3
9.Να παρουσιάσεις τα κύρια γνωρίσματα της ισπανικής κατάκτησης της Αμερικής.		Χώρος (Αμερικής) Μεταβολή (κατάκτησης) Κοινωνία (ισπανικής)	ΜΕΠ 1	2	3
10.Να σχολιάσεις τους όρους της συνθήκης της Τορδεσίγιας.		Πολιτικό Σύστημα (Συνθήκης) Χώρος (Τορδεσίγιας)	ΜΕΠ 1	2	3
11.Ποια ήταν τα επιστημονικά αποτελέσματα του περίπλου της Γης;	Γεωγραφία Αστρονομία	Χώρος (της Γης)	ΜΕΠ 1	2	4
12.Να κάνεις μια συνοπτική ιστορική παρουσίαση του φαινομένου της αποικιοκρατίας από τις απαρχές του έως και την εξαφάνισή του.		Πολιτικό σύστημα (αποικιοκρατίας) Χρόνος (από τις απαρχές του έως και την εξαφάνισή του)	ΜΕΠ 1	3	3
13.Τι σημαίνει ο όρος «ευρωπαϊοκεντρισμός»; Πότε τέθηκαν τα θεμέλια για μια τέτοια θεώρηση του κόσμου;		Κοινωνία (κόσμου) Πολιτικό σύστημα (ευρωπαϊοκεντρισμός)	ΜΕΠ 1	3	3
14.Να κατασκευάσεις έναν χάρτη της κεντρικής και νότιας Αμερικής ο οποίος να απεικονίζει την πολιτική της οργάνωση από τους Ισπανούς και τους Πορτογάλους.		Χώρος (κεντρικής και νότιας Αμερικής) Κοινωνία (Ισπανούς, Πορτογάλους) Πολιτικό σύστημα	ΜΕΠ 3	2	3

		(πολιτική οργάνωση)			
15. Σύμφωνα με μια άποψη, ο κόσμος μετά τις Ανακαλύψεις κυριαρχείται από την «ακολουθία των 3 Μ»: Mercanti: Έμποροι, Militari: Στρατιωτικοί, Missionari: Ιεραπόστολοι. Τι σημαίνει η παραπάνω θέση; Ποια είναι η δική σου γνώμη;		Κοινωνία (ο κόσμος) Χρόνος (μετά τις Ανακαλύψεις) Πολιτικό σύστημα (3Μ) Ανακάλυψη (Ανακαλύψεις)	ΜΕΠ 1	3	3
Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας 1. Τα αίτια των Ανακαλύψεων μέσα από τον λόγο των πρωταγωνιστών τους		Ανακάλυψη (Ανακαλύψεων) Αιτιότητα (αίτια) Άτομο (πρωταγωνιστών)	ΜΕΠ 5	2	3
2. Η καθολική χριστιανική θρησκεία και ο ρόλος της στις Ανακαλύψεις	Θρησκευτικά	Ανακάλυψη (Ανακαλύψεις)	ΜΕΠ 5	2	4
3. Απόψεις για τη σφαιρικότητα της Γης, πριν την ανακάλυψη της Αμερικής		Χώρος (Γης, Αμερικής) Χρόνος (πριν την ανακάλυψη) Ανακάλυψη (ανακάλυψη)	ΜΕΠ 5	2	3
4. Εξερευνώντας το ναυάγιο μιας ισπανικής караβέλας □		Χώρος (ναυάγιο ισπανικής караβέλας)	ΜΕΠ 5	2	3
5. Μια περιπέτεια στον Νέο Κόσμο		Χώρος (Νέο Κόσμο)	ΜΕΠ 5	2	3
6. Η ζωή στη θάλασσα: Εργασία, κίνδυνοι, διατροφή, ασθένειες.		Χώρος (θάλασσα)	ΜΕΠ 5	2	3
7. Βαφτίζοντας μια αποστολή της NASA		Ανακάλυψη (αποστολή της NASA)	ΜΕΠ 5	2	3
8. Αντιμετωπίζοντας τους κονκισταδόρες □		Κοινωνία (Κονκισταδόρες)	ΜΕΠ 5	2	3
9. Αφρικανοί σκλάβοι στον Νέο Κόσμο		Κοινωνία (σκλάβοι) Χώρος (Αφρικανοί, Νέο Κόσμο)	ΜΕΠ 5	2	3
10. Αλήθεια, σε σένα έφερε τίποτα ο Κολόμβος;		Άτομο	ΜΕΠ 5	3	3

		(Κολόμβος, σένα)			
11. Ιστορική χαρτογραφία και ερμηνεία του παρελθόντος		Αιτιότητα (ερμηνεία) Χρόνος (παρελθόντος)	ΜΕΠ 5	2	3
12. Ο κόσμος με τα μάτια των Ευρωπαίων		Κοινωνία (κόσμος, Ευρωπαίων)	ΜΕΠ 5	2	3
13. Πρωτογενείς πηγές και ανάπτυξη της ιστοριογραφίας		Πολιτισμική παράδοση (πηγές, Ιστοριογραφίας)	ΜΕΠ 5	3	3
14. Καλλιτεχνική δημιουργία και ιστορία : Η ζωγραφική ως ιστορική πηγή	Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμική παράδοση (καλλιτεχνική δημιουργία, ζωγραφική, ιστορική πηγή)	ΜΕΠ 5	3	4
ΣΥΝΟΛΟ: 39	Γεωγραφία Αστρονομία Αισθητική Αγωγή Θρησκευτικά	Χώρος: 17 Χρόνος: 9 Αιτιότητα: 9 Μεταβολή: 2 Πολιτικό σύστ.: 5 Άτομο : 4 Κοινωνία: 12 Ανακάλυψη : 10 Πολιτισμ. Παράδ. : 8	ΧΕΠ 3: 7 ΧΕΠ 5 : 8 ΜΕΠ 1: 8 ΜΕΠ 3: 2 ΜΕΠ 5: 14	1: 0 2 :32 3: 7	4: 3 3: 36 2: 0 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου(7^ο κεφάλαιο): Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, αλληλεπίδραση, μεταβολή, πολιτικό σύστημα, άτομο-κοινωνία, ανακάλυψη-εφεύρεση, πολιτισμική παράδοση/ τέχνη/ κληρονομιά.

****ΧΕΠ:** χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1: Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3: Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4: Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα

*****1.** Αρχική/ Διαγνωστική, 2. Διαμορφωτική, 3. Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

******4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ 2. Οι ανακαλύψεις (ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ(15 ^ο)	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ*: Δ.Σ (Α): 4(Α1-Α4), Δ.Σ.(Β): 2(Β1, Β2) Δ.Σ.(Γ): 4 (Γ1, Γ2Α, Γ2Β, Γ2Γ), Δ.Σ(Δ): 3(Δ1, Δ2, Δ3)	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ**

-18^{05Α1}) ΒτΜ:110-112)		
Άσκηση αυτοαξιολόγησης σε μορφή ταξιδιού 1(ό.π.)	Α1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. Β1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . Γ2Α. Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντληση πληροφοριών. Δ1.Να καλλιεργήσουν την αναλυτική και συνθετική ικανότητα. Δ3.Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	4(Α,Β,Γ,Δ)
2(ό.π.)	Α3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. Β1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
3(ό.π.)	Α3, Β1, Γ2Α, Δ1, Δ3 (ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
4(ό.π.)	Α4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές. Β1, Γ2Α, Δ1, Δ3 (ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
5(ό.π.)	Α4, Β1, Γ2Α, Δ1, Δ3 (ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
6(ό.π.)	Α4, Β1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(Α,Β,Δ)
7(ό.π.)	Α3, Β1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(Α,Β,Δ)
8(ό.π.)	Α3, Β1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(Α,Β,Δ)
9(ό.π.)	Α2, Β1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(Α,Β,Δ)
10(ό.π.)	Α3, Β1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(Α,Β,Δ)
Ασκήσεις - Δραστηριότητες 1.Ποιον ακριβώς ρόλο έπαιξαν τα μεγάλα ταξίδια του Βενετού Μάρκο Πόλο στην προετοιμασία και την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;	Α1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. Α3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. Α4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές(Α). Β1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των	4(Α,Β,Γ,Δ)

	νέων χωρών . Γ1. Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου . Γ2Α. Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντληση πληροφοριών. Δ1.Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα. Δ3.Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	
2.Ποιοι λόγοι έκαναν τους Ευρωπαίους να μην ξανοίγονται στον Ατλαντικό ωκεανό, πριν τις αρχές του 15^{ου} αι., παρά μόνο περιστασιακά;	A1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. A3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. B1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
3.Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σου, το ισχυρότερο κίνητρο των ανθρώπων που πρωτοστάτησαν στις Ανακαλύψεις; Ο παράγοντας αυτός αρκούσε, από μόνος του, για να προκαλέσει μια τόσο μεγάλη και θεαματική αλλαγή;	B1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
4.Πώς εξηγείς το ότι οι Ευρωπαίοι έκαναν τις Ανακαλύψεις; Γιατί δεν ανακάλυψαν, για παράδειγμα, οι Κινέζοι την Αμερική; Γιατί δεν ανακάλυψαν οι Αμερικανοί την Ευρώπη;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
5.Ποια από τις προόδους που είχαν συντελεστεί έως και τις αρχές του 15^{ου} αι. διευκόλυνε, περισσότερο από τις άλλες, την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
6.Να σχεδιάσεις ή να κατασκευάσεις το ομοίωμα μιας καραβέλας.	B1(ό.π.) A1, A3, A4, Γ2Α,Δ1,Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
7.Πώς εξηγείς το ότι οι Πορτογάλοι ήταν οι πρωτοπόροι των Ανακαλύψεων;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
8.Ποιο ήταν το γενικό επίπεδο ανάπτυξης των προκολομβιανών πολιτισμών;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)

9. Να παρουσιάσεις τα κύρια γνωρίσματα της ισπανικής κατάκτησης της Αμερικής.	B1(ό.π.) B2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
10. Να σχολιάσεις τους όρους της συνθήκης της Τορδεσίγιας.	B1, B2(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
11. Ποια ήταν τα επιστημονικά αποτελέσματα του περίπλου της Γης;	B2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. A1, A3, B1, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
12. Να κάνεις μια συνοπτική ιστορική παρουσίαση του φαινομένου της αποικιοκρατίας από τις απαρχές του έως και την εξαφάνισή του.	B2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
13. Τι σημαίνει ο όρος «ευρωπαϊοκεντρισμός»; Πότε τέθηκαν τα θεμέλια για μια τέτοια θεώρηση του κόσμου;	B2(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
14. Να κατασκευάσεις έναν χάρτη της κεντρικής και νότιας Αμερικής, ο οποίος να απεικονίζει την πολιτική της οργάνωση από τους Ισπανούς και τους Πορτογάλους.	B1(ό.π.) A1, A3, Δ1, Δ3(ό.π.) A2. Να μελετήσουν ιστορικούς χάρτες και να αντλήσουν πληροφορίες από αυτούς.	4(A,B,Γ,Δ)
15. Σύμφωνα με μια άποψη, ο κόσμος μετά τις Ανακαλύψεις κυριαρχείται από την «ακολουθία των 3 Μ»: Mercanti: Έμποροι, Militari: Στρατιωτικοί, Missionari: Ιεραπόστολοι. Τι σημαίνει η παραπάνω θέση; Ποια είναι η δική σου γνώμη;	B1(ό.π.) B2(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας 1. <u>Τα αίτια των Ανακαλύψεων μέσα από τον λόγο των πρωταγωνιστών τους</u>	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
2. <u>Η καθολική χριστιανική θρησκεία και ο ρόλος της στις Ανακαλύψεις</u>	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
3. <u>Απόψεις για τη σφαιρικότητα της Γης πριν την ανακάλυψη της Αμερικής</u>	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
4. <u>Εξερευνώντας το ναυάγιο μιας ισπανικής καραβέλας</u> □	A1,A2,A3,A4(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)

	B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	
5. Μια περιπέτεια στον Νέο Κόσμο	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
6. Η ζωή στη θάλασσα: Εργασία, κίνδυνοι, διατροφή, ασθένειες.	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
7. Βαφτίζοντας μια αποστολή της NASA	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
8. Αντιμετωπίζοντας τους κονκισταδόρες □	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.), B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
9. Αφρικανοί σκλάβοι στον Νέο Κόσμο	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.), B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
10. Αλήθεια, σε σένα έφερε τίποτα ο Κολόμβος;	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
11. Ιστορική χαρτογραφία και ερμηνεία του παρελθόντος	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
12. Ο κόσμος με τα μάτια των Ευρωπαίων	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.), B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
13. Πρωτογενείς πηγές και ανάπτυξη της ιστοριογραφίας	A1,A2,A3,A4(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	3(A,Γ,Δ)
14. Καλλιτεχνική δημιουργία και ιστορία □ Η ζωγραφική ως ιστορική πηγή	A1,A2,A3,A4(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	3(A,Γ,Δ)
ΣΥΝΟΛΟ: 39	A: 97 B: 43 Γ: 58 Δ: 78	4: 32 3: 7 2: 0 1: 0

* Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας(4), Β: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας(στο 5^ο κεφ.: 1), Γ: Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας(1) και Νέων Τεχνολογιών(3), Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι(3)

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων (Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ(CD-ROM) ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ(Οι ανακαλύψεις)

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στη συγκεκριμένη εφαρμογή προσφέρονται τριάντα εννέα (39) εργασίες: δέκα (10) ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, δεκαπέντε (15) ασκήσεις-δραστηριότητες και δεκατέσσερα (14) Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας.

Τριάντα μία (31) εργασίες, με βάση την ταξινόμια του Bloom, εμπίπτουν στο επίπεδο των γνωστικών στόχων και πιο αναλυτικά στοχεύουν τη Γνώση (14), την Κατανόηση (2), την Εφαρμογή (1), την Ανάλυση (6), τη Σύνθεση (1) και την Αξιολόγηση (7). Τρεις (3) εργασίες επιδιώκουν στόχους του συναισθηματικού τομέα (Β) και πέντε (5) του ψυχοκινητικού (Γ).

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως δέκα (10) εργασίες είναι αντικειμενικού /κλειστού τύπου (Α1, πολλαπλής επιλογής της ορθής απάντησης) και είκοσι εννέα (29) ανοικτού, επτά (7) σύντομης απάντησης (Β1) και είκοσι δύο (22) ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις συνδέονται με τη Γεωγραφία, την Αστρονομία, την Αισθητική Αγωγή, τα Θρησκευτικά και σταθερά με τη Ν. Γλώσσα και τις Νέες Τεχνολογίες.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου, εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι εξής έννοιες με την εξής συχνότητα: Πολιτισμική παράδοση:8, Κοινωνία:12, Άτομο: 4, Χώρος: 17, Χρόνος: 9, Αιτιότητα: 9, Μεταβολή: 2, Πολιτικό σύστημα: 5, Ανακάλυψη: 10. Η ιδιαίτερη συχνότητα εμφάνισης των εννοιών Χώρος, Κοινωνία, Ανακάλυψη στη διατύπωση των εργασιών συνδέεται με προφανή τρόπο με τον τίτλο του κεφαλαίου (*Οι Ανακαλύψεις*).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Δεκαπέντε(15) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), πραγματοποιούνται δε, εντός της τάξης και είναι:

- επτά(7) συνιστούν διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, (ΧΕΠ 3) και
- οχτώ(8) ζητούν διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων (ΧΕΠ 5).

Εικοσιτέσσερις (24) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ). Συγκεκριμένα:

- οχτώ (8) αποτελούν *εκπόνηση ιστορικής εργασίας* (ΜΕΠ 1),
- δύο (2) ζητούν σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων (ΜΕΠ 3) και
- δεκατέσσερις (14) είναι Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας (ΜΕΠ 5).

Οι εργασίες, λοιπόν, προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 3), προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 5) και ενισχύουν τη βιωματική, ενεργητική και συμμετοχική γνώση (ΜΕΠ 1, 3, 5).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως

- τριάντα δύο (32) εργασίες υπηρετούν τη συμβατή με τη Διαθεματικότητα, ανατροφοδοτική Διαμορφωτική Αξιολόγηση, δέκα από τις οποίες είναι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, και
- επτά (7) προωθούν την τελική/ αθροιστική αξιολόγηση, προκειμένου να φωτίσουν, διαχρονικά και αθροιστικά, τα αποτελέσματα των Ανακαλύψεων.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) (η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο), επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) στις τέσσερις (4) εργασίες, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί την έκφραση της διαθεματικής αξιολόγησης και
- σε υψηλό βαθμό (3) σε τριάντα πέντε (35) εργασίες της εφαρμογής, στις οποίες εντοπίζονται τρία, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Κατά τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις τριάντα εννέα (39) εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) (οι Ανακαλύψεις, διαπιστώνουμε πως:

- στις τριάντα δύο (32) επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**),
- σε επτά (7) επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι τριών κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, την υψηλότερη συχνότητα (97 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι Γενικοί Στόχοι ως προς το μάθημα της Ιστορίας(Α), οι οποίοι διατυπώνονται στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM).

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως:

- εβδομήντα οχτώ (78) αναφορές/ συνδέσεις υπάρχουν στις παραπάνω εργασίες με τους Γενικότερους Μαθησιακούς Στόχους (Δ),
- πενήντα οχτώ (58) είναι οι αναφορές στους Ειδικούς Στόχους ως προς το μάθημα της Γλώσσας και τις Νέες Τεχνολογίες (Γ1, Γ2) και
- με σαράντα τρεις (43) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες επιδιώκεται η επίτευξη των Ειδικών Στόχων ως προς το μάθημα της Ιστορίας(Β). Δεν συνδέονται με την επίτευξη των Ειδικών Στόχων ως προς το μάθημα της Ιστορίας(Β) τα δύο Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας (13 και 14).

Συμπερασματικά, οι τριάντα δύο (32) από τις τριάντα εννέα ερωτήσεις αυτής της ψηφιακής εφαρμογής παρουσιάζουν πολύ υψηλή επίτευξη (4) διδακτικών στόχων, ενώ στις άλλες επτά η επίτευξη κρίνεται υψηλή (3).

3. ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Επαναληπτικό διαγώνισμα στην ενότητα Η εποχή των μεγάλων γεωγραφικών ανακαλύψεων

ΟΜΑΔΑ Α

A1. Να χαρακτηρίσετε με τις ενδείξεις **Σωστό** και **Λάθος** τις προτάσεις:

	Σωστό	Λάθος
1. Η κύρια αιτία των Ανακαλύψεων ήταν η επιθυμία διάδοσης της χριστιανικής θρησκείας σε όλο τον κόσμο.		
2. Οι Ισπανοί ήταν αυτοί που προηγήθηκαν στο δρόμο των μεγάλων γεωγραφικών ανακαλύψεων κατά τον 15 ^ο αι..		
3. Ο περίπλους της Γης επιχειρήθηκε για πρώτη φορά από τον Βάσκο ντα Γκάμα.		
4. Το σημαντικότερο όργανο ναυσιπλοΐας την εποχή των Ανακαλύψεων ήταν το αρκεβούζιο.		

Μονάδες ... / 4

A2. Η επιθυμία εθνικής επιβολής ως μια από τις αιτίες των Ανακαλύψεων. (Μονάδες ... / 4)

A3. Το όργανο που χρησιμοποιούμε για να βρούμε το γεωγραφικό πλάτος είναι

ο αστρολάβος

το τηλεβόλο

ο χάρακας

το αρκεβούζιο. (Μονάδες ... / 2)

ΟΜΑΔΑ Β

B1. Να σχολιάσετε τα όσα αναφέρονται στην πηγή που ακολουθεί.

«Όλοι αυτοί κυκλοφορούν γυμνοί όπως ήρθαν στη γη, χωρίς να ντρέπονται καθόλου. Κι αν έπρεπε να σας διηγηθώ πόσο λίγο ντρέπονται, θα έπρεπε να αρχίσω να λέω απρέπειες, γι' αυτό είναι καλύτερα να σιωπήσω.»

Αμέρικο Βεσπούτσι, Ο Νέος Κόσμος, Επιστολές προς τον Λαυρέντιο των Μεδίκων, μτφρ. Δ. Δεληολάνης, εκδ. Στοχαστής, Αθήνα 1990, σελ. 29.

Μονάδες ... / 5

B2.:

«Όμως πάνω απ' όλα τα βάσανα αυτό ήταν το χειρότερο: ότι σε μερικούς τους μεγάλωναν τα ούλα καλύπτοντας τα δόντια, και τα πάνω και τα κάτω, μέχρι που τους ήταν αδύνατο να φάνε και πέθαιναν απ' αυτή την ασθένεια.»

Αντόνιο Πιγκαφέτα, Μαγγελάνος, Το πρώτο ταξίδι γύρω από τον κόσμο, εισαγωγή-μετάφραση Ν. Πρατσίνης, εκδ. Στοχαστής, Αθήνα 1999, σελ. 78.

α. Τι γνωρίζετε για τον συντάκτη της πηγής; Μονάδες ... / 2

β. Ποια είναι η ασθένεια που περιγράφει; Μονάδες ... / 3

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤ.	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜ.Α' 1.δ.π.	A6: Να χαρακτηρίσετε με τις ενδείξεις Σωστό και Λάθος τις προτάσεις.	A1. ΓΝΩΣΗ(Να χαρακτηρίσετε με τις ενδείξεις Σωστό και Λάθος τις προτάσεις)	Αιτιότητα(αιτία) Ανακάλυψη(Ανακαλύψεων:3) Κοινωνία(κόσμος, Ισπανοί) Χρόνος(15 ^{ος} αι.) Χώρος(Γης) Άτομο(Βάσκο ντα Γκάμα)

			Πολιτισμός(αρκεβούζιο)
2.ό.π.	A5: Η επιθυμία εθνικής επιβολής ως μια από τις αιτίες των Ανακαλύψεων.	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ(Η επιθυμία εθνικής επιβολής ως μια από τις αιτίες των Ανακαλύψεων.)	Ανακάλυψη(Ανακαλύψεων) Αιτιότητα(αιτία) Πολιτικό σύστημα(εθνική επιβολή)
3.ό.π.	A6: Το όργανο που χρησιμοποιούμε για να βρούμε το γεωγραφικό πλάτος είναι:	A1. ΓΝΩΣΗ(Το όργανο που χρησιμοποιούμε για να βρούμε το γεωγραφικό πλάτος είναι:)	Πολιτισμός(αστρολάβος,χάρακας, τηλεβόλο,αρκεβούζιο)
ΟΜ.Β 1.ό.π.	A3: Να σχολιάσετε τα όσα αναφέρονται στην πηγή που ακολουθεί.	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ(Να σχολιάσετε τα όσα αναφέρονται στην πηγή που ακολουθεί.)	Χώρος(Γη) Κοινωνία(όλοι αυτοί)
2.ό.π.	B1 α. Τι γνωρίζετε για τον συντάκτη της πηγής; β. Ποια είναι η ασθένεια που περιγράφει;	A1. ΓΝΩΣΗ(Τι γνωρίζετε για τον συντάκτη της πηγής; β. Ποια είναι η ασθένεια που περιγράφει;)	Άτομο(μερικούς) Αιτιότητα(απ' αυτή την ασθένεια)
ΣΥΝΟΛΟ:5	A5:1 A6:2 A3:1 B1:1	A1.Γνώση: 2 A4.Ανάλυση: 1 A6.Αξιολόγηση: 1 A1.Γνώση: 1	Χώρος:2 Χρόνος:1 Ανακαλύψεις:4 Αιτιότητα:3 Άτομο:2 Κοινωνία:2 Πολιτικό σύστημα:1 Πολιτισμός: 2

* Ομάδα Α': Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος»

Ομάδα Β : Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε :Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου) για το 7^ο κεφάλαιο): Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, αλληλεπίδραση, μεταβολή, πολιτικό σύστημα, άτομο-κοινωνία, ανακάλυψη-εφεύρεση, πολιτισμική παράδοση/ τέχνη/ κληρονομιά.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΑΚΕΦ. ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ*: Δ.Σ (Α): 4(Α1-Α4), Δ.Σ.(Β): 2(Β1, Β2) Δ.Σ.(Γ): 4 (Γ1, Γ2Α, Γ2Β, Γ2Γ), Δ.Σ(Δ): 3(Δ1, Δ2, Δ3)	ΒΑΘΜ. ΕΠΤΕ
ΟΜ.Α' 1.ό.π.	A1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. A3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά	4(Α,Β,Γ,Δ)

	κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. A4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές(A). B1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . Γ2Α. Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντληση πληροφοριών. Δ1.Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα.	
2.ό.π.	B1, A1, A3, A4, Δ1(ό.π.) Γ1. Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου .	4(A,B,Γ,Δ)
3.ό.π.	B1(ό.π.)	1(B)
ΟΜ.Β		
1.ό.π.	B1(ό.π.) B2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. A1, A3,A4, Γ1, Δ1(ό.π.) Δ3.Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	4(A,B,Γ,Δ)
2.ό.π.	B1, A1, A3, A4, Γ1, Δ1, Δ3(ό.π.) Γ2Α. Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντληση πληροφοριών.	4(A,B,Γ,Δ)
ΣΥΝΟΛΟ:5	A: 12 B: 6 Γ: 5 Δ: 6	4: 4 3: 0 2: 0 1: 1

* Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες:Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας(4), Β: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας(στο 5^ο κεφ.: 1), Γ:Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας(1) και Νέων Τεχνολογιών(3), Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι(3)

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ(CD-ROM) ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο ανακεφαλαιωτικό φύλλο αξιολόγησης στο υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή υπάρχουν πέντε (5) ερωτήσεις αντί των εννέα, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α΄ αποτελείται από τρεις (3) ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου τύπου. Αναλυτικά:

- Μία (1) εργασία ζητά κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ.(Α5) και
- δύο (2) εργασίες ζητούν διαζευκτική απάντηση του τύπου «σωστό- λάθος» (Α6).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από δύο(2) ερωτήσεις, μία ανοικτού τύπου και μία κλειστού τύπου.

- Μία (1) εργασία ελέγχει την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις(B1) και

-Μία (1) ερώτηση ζητά κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής (A3).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως δύο (2) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση και μία (1) την Ανάλυση της ιστορικής γνώσης. Από τις ερωτήσεις της Ομάδας Β' μία (1) στοχεύει τη Γνώση της ιστορικής γνώσης και μία (1) την Αξιολόγηση του περιεχομένου της πηγής.

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Η διερεύνηση της επίτευξης της διαθεματικότητας στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης θα περιοριστεί **μόνο στην διακρίβωση των διαθεματικών εννοιών.**

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, στις ερωτήσεις του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 7^ο κεφάλαιο). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα:Χώρος (2), Χρόνος (1), Αιτιότητα (3), Ανακαλύψεις (4), Άτομο (2), Κοινωνία (2), Πολιτικό σύστημα (1), πολιτισμική παράδοση (2).

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στα Ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Κατά τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις πέντε(5) εργασίες του ανακεφαλαιωτικού φύλλου αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) (οι Ανακαλύψεις), διαπιστώνουμε πως:

- στις τέσσερις (4) επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**) και
- σε μία (1) επιτυγχάνεται μόνο ένας διδακτικός στόχος (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, την υψηλότερη συχνότητα (12 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι Γενικοί Στόχοι ως προς το μάθημα της Ιστορίας(Α), οι οποίοι διατυπώνονται στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM).

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως:

- έξι (6) αναφορές/ συνδέσεις υπάρχουν στις παραπάνω εργασίες με τους Γενικότερους Μαθησιακούς Στόχους(Δ) και τους Ειδικούς Στόχους ως προς το μάθημα της Ιστορίας(Β) και
- πέντε (5) είναι οι αναφορές στους Ειδικούς Στόχους ως προς το μάθημα της Γλώσσας και τις Νέες Τεχνολογίες (Γ1, Γ2).

Συμπερασματικά, ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις του φύλλου αξιολόγησης κρίνεται πολύ υψηλός (3) στις τέσσερις ερωτήσεις. Εξαίρεση αποτελεί μία ερώτηση με χαμηλό βαθμό επίτευξης (1).

8.2 Συγκεντρωτικά αποτελέσματα της διερεύνησης των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου

Στο διδακτικό πακέτο του σχολικού εγχειριδίου της *Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου* περιέχονται τριακόσιες εβδομήντα μία (371) εργασίες. Η αξιολόγηση των εργασιών πραγματοποιήθηκε μέσω της διερεύνησης του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας με μεθοδολογικό εργαλείο την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου. Τα ερευνητικά ευρήματα αποτυπώνονται ως εξής:

8.2.1 Ο τύπος/ μορφή των εργασιών

A. Βιβλίο του Μαθητή (B.τ.Μ.)

Οι σχολικές εργασίες που υπάρχουν στο διδακτικό βιβλίο του μαθητή (B.τ.Μ) είναι διακόσιες τριάντα δύο (232) και είναι κατανομημένες στα επτά κεφάλαια του βιβλίου. Οι κάθε τύπου εργασίες προσφέρονται από τη συγγραφική ομάδα του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου (Δημητρούκας, Ι.- Ιωάννου, Θ.) *συλλήβδην ως ερωτήσεις* (Πίνακας 15 :527).

- **A. Με βάση το πού αναφέρεται (αναφορά)** η ερώτηση και ποιο στοιχείο της ενότητας(ιστορική αφήγηση ή υποστηρικτικό υλικό ή συνδυασμός τους), ή αν παραπέμπει το μαθητή σε πηγές γνώσης εκτός σχολικού εγχειριδίου ή αν η απάντηση απαιτεί επανάληψη εννοιών, διαπιστώνουμε πως:

- Είκοσι μία (21) ερωτήσεις αναφέρονται στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης της διδακτικής ενότητας,
- εκατόν δεκαεννέα (119) ερωτήσεις παραπέμπουν το μαθητή να αναζητήσει την απάντηση στο συνοδευτικό υποστηρικτικό υλικό(γραπτές πηγές, εικαστικό υλικό, διαγράμματα, κ.λπ.),
- πενήντα δύο (52) ερωτήσεις απαιτούν από το μαθητή συνδυασμό του κειμένου της ιστορικής αφήγησης και του υποστηρικτικού υλικού,
- τριάντα δύο (32) ερωτήσεις έχουν την απάντηση εκτός σχολικού εγχειριδίου, σε Λεξικά, εγκυκλοπαίδειες, Διαδίκτυο, κ.λπ. και
- οχτώ (8) ερωτήσεις για την απάντησή τους απαιτούν από το μαθητή να ανατρέξει σε προηγούμενες ενότητες.

Από τα παραπάνω ερευνητικά αποτελέσματα είναι εμφανέστατη η σχέση των ερωτήσεων με το υποστηρικτικό υλικό, καθώς οι 119 από τις 232 ερωτήσεις «στηρίζονται» σε γραπτές πηγές, εικαστικό υλικό και διαγράμματα, ενώ άλλες 52 ερωτήσεις αναφέρονται στον συνδυασμό της ιστορικής αφήγησης με το υποστηρικτικό υλικό (σύνολο:171). Ο μαθητής με τις σχολικές εργασίες στο Βιβλίο της Ιστορίας καλείται να μελετήσει άμεσες ή έμμεσες πηγές της ιστορίας και να ενσχύσει σ' αυτές ως μικρός ιστορικός. Οι σχολικές εργασίες αναδεικνύουν και αξιοποιούν τις πηγές της Ιστορίας, καθώς μέσα από τη μελέτη του υποστηρικτικού υλικού της Ιστορίας ο μαθητής, σύμφωνα με τη ρηματική διατύπωση των 171 ερωτήσεων, καλείται να:

- *συζητήσει με τους συμμαθητές του,*
- *να κατανοήσει την ορολογία του ιστορικού (π.χ. συγκρητισμός, εθνογένεση),*

- να αντλήσει ο ίδιος, ως μικρός ιστορικός, πληροφορίες μέσα από τις ιστορικές γραπτές πηγές,
- να δικαιολογήσει/ αιτιολογήσει γεγονότα,
- να γνωρίσει τρόπους αντιμετώπισης προβλημάτων,
- να αξιολογήσει θέσεις και πηγές(π.χ. αυτοκρατορική εξουσία-αιρετικοί),
- να εξηγήσει τη σημασία όρων(π.χ. καθολικός/ ορθόδοξος),
- να σχολιάσει στάσεις και συμπεριφορές(π.χ. των χριστιανών έναντι των μνημείων και των οπαδών της θρησκείας των Ολυμπίων,
- να εκτιμήσει τις συνέπειες στάσεων και αποφάσεων(π.χ. Εικονομαχίας),
- να εξηγήσει αποφάσεις και ενέργειες(π.χ. η κωδικοποίηση του Ρωμαϊκού Δικαίου από τον Ιουστινιανό, ίδρυση θεμάτων),
- να προβεί σε οριζόντιες διαθεματικές διασυνδέσεις με άλλα γνωστικά αντικείμενα/ μαθήματα της τάξης(π.χ. απεικόνιση του Ηράκλειου ως Δαβίδ),
- να επιχειρήσει κάθετη διασύνδεση με γνώσεις προγενέστερων τάξεων (π.χ. η δημοκρατία στην αρχαία Αθήνα και στη σύγχρονη εποχή),
- να αξιολογήσει τη χρησιμότητα των παρεχόμενων πληροφοριών,
- να αποφανθεί για τα στρατηγικά πλεονεκτήματα μιας περιοχής,
- να κρίνει αποφάσεις,
- να τεκμηριώσει με τη χρήση των πηγών χαρακτηρισμούς,
- να γνωρίσει τεχνικές λεπτομέρειες, που δεν έχουν θέση στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης(π.χ. υγρό πυρ: τρόποι εκτόξευσης),
- να προβεί σε συγκρίσεις με άλλες εποχές ή τη σύγχρονη εποχή(προϋποθέσεις κοινωνικής ανάδειξης στο Βυζάντιο και στην κλασική Αθήνα),
- να κάνει παραλληλισμούς (π.χ. ποιες μεγάλες προσωπικότητες άλλων εποχών θυμίζουν ο Λέων ο Φιλόσοφος και πατριάρχης Φώτιος),
- να συνδέσει το παρελθόν με το παρόν (π.χ. τεχνικά μέσα βυζαντινού συγγραφέα και σύγχρονου),
- να εξάγει ο ίδιος συμπεράσματα για στάσεις και νοοτροπίες(π.χ. της στάσης της επίσημης Εκκλησίας απέναντι στους άλλους λαούς στο θέμα της γλώσσας εκχριστιανισμού τους),
- να επισημάνει διαφορές σε στάσεις και ηγέτες,
- να αποφανθεί για τις ψυχολογικές συνέπειες (π.χ. της βυζαντινής εποποιΐας),
- να κατανοήσει τα βαθύτερα αίτια γεγονότων (π.χ. οι βυζαντινοί γάμοι με Ρώσους ηγεμόνες),
- να αναζητήσει λέξεις που προήλθαν από τη βυζαντινή ορολογία(π.χ. κατεπάνω, μάγιστρος) και να προβεί σε διαθεματική διασύνδεση(με το μάθημα των ξένων γλωσσών) μέσα από την αναζήτηση παρόμοιων λέξεων σε άλλες γλώσσες,
- να εξετάσει τη σημασία και τη νοηματική εξέλιξη όρων(π.χ. Έλληνας, Εθνικός, Ρωμαίος-Ρωμικός, Γραικός),
- να εκφράσει τη γνώμη του (π.χ. για τις αλλαγές στη μεσοβυζαντινή αριστοκρατία),
- να ασκηθεί στην «ανάγνωση» του εικαστικού υλικού και να αντλήσει μέσα από τις εικόνες πληροφορίες (π.χ. για τη βυζαντινή πολυτέλεια),

- να μάθει να χρονολογεί συνδυάζοντας στοιχεία (π.χ. χάρτες και παραθέματα),
- να σταθεί κριτικός αναγνώστης στις προσφερόμενες πηγές (π.χ. να ελέγξει τις υπερβολές στην περιγραφή της εισβολής των Γερμανών στη Γαλατία, σ.87),
- με αφορμή τις πηγές να προσεγγίσει κριτικά σύγχρονα κοινωνικά φαινόμενα(π.χ. γιατί προσφεύγουν οι άνθρωποι στην εποχή μας στη μαγεία, το δουλεμπόριο),
- να αναζητήσει σύγχρονους θεσμούς που καθορίζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις,
- να «διαβάσει» γραφήματα και σχεδιαγράμματα και να εξάγει χρήσιμες πληροφορίες,
- να εξοικειωθεί με τα καλλιτεχνικά ρεύματα και τα χαρακτηριστικά τους,
- να έρθει σε πρώτη επαφή με κείμενα της παγκόσμιας διανοήσεως(π.χ. των Διαφωτιστών),
- να διαμορφωθεί ως ενεργός πολίτης (π.χ. να συζητήσει και να προβληματιστεί με τους συμμαθητές για το ρόλο της εκτελεστικής εξουσίας και του ανώτατου άρχοντα στο πέραςμα του χρόνου).

Ενδεικτικό στοιχείο της διαθεματικής και διερευνητικής προσέγγισης της γνώσης αποτελεί, επίσης, η ύπαρξη τριάντα δύο (32) ερωτήσεων, οι οποίες στρέφουν τον μαθητή να αναζητήσει τις απαντήσεις εκτός του σχολικού εγχειριδίου, σε Εγκυκλοπαίδειες, Λεξικά, σχολικά εγχειρίδια άλλων μαθημάτων και άλλων τάξεων ή στο Διαδίκτυο. Και ο τύπος αυτός των ερωτήσεων συμβάλλει στη δυναμική και ολιστική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης, ενισχύει και συμπλέει με τη φιλοσοφία των Προγραμμάτων Σπουδών και τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, η οποία δεν εξαντλείται στην αυθεντία του μοναδικού εγχειριδίου αλλά αποτελεί αντικείμενο αναζήτησης σε πολλές και πολύτροπες πηγές.

Στο σύνολο (232) των ερωτήσεων του Βιβλίου του Μαθητή μόνο είκοσι μία (21) ερωτήσεις έχουν την απάντηση στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης και συνιστούν το ένα δέκατο επί του συνόλου των ερωτήσεων.

Τέλος, στο Βιβλίο του Μαθητή προσφέρονται οχτώ (8) ερωτήσεις, που συμβάλλουν άμεσα στην επανάληψη της ιστορικής γνώσης μέσα από ανασκόπηση κεφαλαίων ή διδακτικών ενοτήτων.

- Β. Με βάση το χώρο της ενότητας, στον οποίο προσφέρεται η ερώτηση, παρατηρούμε πως:

- Εκατόν πενήντα (150) ερωτήσεις βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας, εντός πλαισίου, ιώδους χρώματος και
- ογδόντα δύο (82) ερωτήσεις βρίσκονται στο περιεχόμενο και αποτελούν μέσο προσέγγισης του υποστηρικτικού υλικού.

Ο χώρος της διδακτικής ενότητας, στον οποίο διατυπώνεται η ερώτηση/ εργασία είναι ενδεικτικός για την ιδιαίτερη βαρύτητα που δίνεται στο υποστηρικτικό υλικό κατά τη διδασκαλία. Έτσι, όχι μόνο υπάρχει το υποστηρικτικό υλικό στο περιεχόμενο, αλλά η συγγραφική ομάδα το αναδεικνύει με την ερώτηση ή τις ερωτήσεις, που επισυνάπτει στη συνέχειά του, σε αναπόσπαστο διδακτικό μέσο. Ο μαθητής μαθαίνει να ανακαλύπτει πληροφορίες και όχι να αναπαράγει τις ήδη έτοιμες στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης. Συνολικά, λοιπόν, ογδόντα δύο (82) ερωτήσεις επισυνάπτονται του υποστηρικτικού υλικού (γραφτών πηγών, εικαστικού υλικού, διαγραμμάτων, χαρτών) και προωθούν με τη λειτουργία τους τη διδασκαλία της Ιστορίας, γνωστικά, μεθοδολογικά, διερευνητικά, ολιστικά και διαθεματικά.

- **Γ. Με βάση την ταξινόμια των ερωτήσεων κατά Bloom**, διαπιστώνουμε πως οι επιδιωκόμενοι στόχοι τους είναι γνωστικοί, συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί ως εξής:

- Διακόσιες δεκαπέντε (215) ερωτήσεις υπηρετούν *γνωστικούς στόχους*
Αναλυτικότερα, αυτοί οι στόχοι διακρίνονται σε :
1. Γνώσης: 63, 2. Κατανόησης: 52, 3. Εφαρμογής: 23, 4. Ανάλυσης: 27,
5. Σύνθεσης: 6, 6. Αξιολόγησης: 44
- Εννέα(9) ερωτήσεις προωθούν *στόχους του συναισθηματικού τομέα* και
- οχτώ(8) ερωτήσεις αποβλέπουν σε *στόχους του ψυχοκινητικού τομέα*.

Η διερεύνηση των επιδιωκόμενων στόχων των ερωτήσεων ανέδειξε κυρίαρχους (215) τους γνωστικούς στόχους, αναμενόμενο για ένα πραγματολογικό μάθημα, όπως είναι η Ιστορία. Ενδιαφέρον, όμως, παρουσιάζει η διαβάθμιση των επιμέρους γνωστικών στόχων. Οι τρεις πρώτες κατηγορίες στόχων, της Γνώσης, της Κατανόησης και της Εφαρμογής, θεωρούνται απλούστερες, πιο συγκεκριμένες και ευκολότερες στην επίτευξή τους, ενώ οι ερωτήσεις που στοχεύουν στο επίπεδο της Ανάλυσης, της Σύνθεσης και της Αξιολόγησης είναι πιο δύσκολες, καθώς είναι πιο σύνθετες και πιο αφηρημένες (ό.π.:271-272).

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως οι εκατόν τριάντα οχτώ (138) ερωτήσεις εντοπίζονται στις τρεις πρώτες κατηγορίες στόχων: Γνώσης:63, Κατανόησης:52 και Εφαρμογής: 23. Πρόκειται για ερωτήσεις ελέγχου ή συγκλίνουσες, οι οποίες απαιτούν περιορισμένο αριθμό απαντήσεων ή και μια μόνη απάντηση, καλλιεργούν τη μνήμη και την προσοχή και θεωρούνται ιδιαίτερα χρήσιμες, καθώς παρέχουν στο μαθητή το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο, το οποίο θα του εξασφαλίσει την πνευματική ανέλιξη. Περιορισμένος σε σχέση με τους πρώτους δύο είναι ο στόχος της εφαρμογής, ο οποίος αξιοποιείται μέσα από ερωτήσεις σε εικαστικό υλικό, όπου καλούνται οι μαθητές να αναγνωρίσουν τα τεχνοτροπικά χαρακτηριστικά.

Εβδομήντα επτά (77) ερωτήσεις αποσκοπούν στην καλλιέργεια «ανώτερων» ικανοτήτων, όπως της Ανάλυσης: 27, της Σύνθεσης: 6 και της Αξιολόγησης: 44. Ο συνολικός αριθμός των ερωτήσεων κρίνεται ικανοποιητικός, αν λάβουμε υπόψη ότι είναι σαφώς απαιτητικότερες και δυσκολότερες για τον δεκατετράχρονο μαθητή από τις προηγούμενες. Με εξαίρεση το εμφανώς «παραμελημένο» επίπεδο της Σύνθεσης (με μόνο επτά ερωτήσεις), οι ερωτήσεις αποσκοπούν κυρίως στην καλλιέργεια στόχων που εμπίπτουν στο επίπεδο της Ανάλυσης και της Αξιολόγησης.

Οι είκοσι επτά (27) ερωτήσεις που αποσκοπούν στην καλλιέργεια της αναλυτικής ικανότητας είναι ερωτήσεις του «πώς» και του «γιατί». Ο μαθητής στο επίπεδο αυτό συσχετίζει, συγκρίνει, αντιπαραβάλλει ιδέες. Δεν απαιτούν συγκεκριμένη απάντηση, αλλά δέχονται ευρύ φάσμα απαντήσεων ως ορθών ή μερικά ορθών.

Οι ερωτήσεις που εμπίπτουν στο επίπεδο της Αξιολόγησης (44) αποσκοπούν στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης του μαθητή. Στόχος τους είναι να καλλιεργήσει ο μαθητής την ικανότητα να κρίνει, να ερμηνεύει την αξία ενεργειών, απόψεων, έργων, συμπεριφορών με βάση συγκεκριμένα κριτήρια. Αναμφίβολα, η στόχευση της Αξιολόγησης αποτελεί επιστέγασμα του συνόλου των εκπαιδευτικών στόχων.

Εννέα (9) ερωτήσεις, μόνο, του Β.τ.Μ. αποσκοπούν στην καλλιέργεια στόχων του συναισθηματικού τομέα. Οι ερωτήσεις αυτές αποσκοπούν να ευαισθητοποιήσουν συναισθηματικά το μαθητή, να συμβάλλουν στην υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών που συμβάλλουν στην αρμονική κοινωνική συμβίωση(1^ο κεφ: ανεξιθρησκία, ανεκτικότητα και καταδίκη της βίας, στην καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησης (ΒτΜ:51, αρνητικός σχολιασμός για τους δυνατούς και τη στάση τους στους πένητες), καταδίκη ρατσισμού (ΒτΜ:111), του σύγχρονου δουλεμπορίου

(ΒτΜ:128), στην καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την Τέχνη (ΒτΜ:84,132) ή τη Επιστήμη (ΒτΜ:119,132).

Οχτώ (8), τέλος, ερωτήσεις προωθούν στόχους του ψυχοκινητικού τομέα, όπως η ανασύνθεση εμπορικής διαδρομής (2^ο κεφ.), δημιουργία πινάκων (ΒτΜ:49), ανάπτυξη δεξιότητας του μαθητή να επιλέγει και να οργανώνει καλλιτεχνική έκθεση (ΒτΜ:84), να εκτελεί αποτελεσματικά και με ευχέρεια νέες βιωματικές δραστηριότητες, π.χ. επίσκεψη σε βυζαντινό κάστρο (ΒτΜ:103), να εκτελεί αποτελεσματικά νέες ερευνητικές δραστηριότητες, π.χ. η ομαδική εργασία για τον παροικιακό ελληνισμό της Ευρώπης (ΒτΜ:139), το θεατρικό παιχνίδι και το παιχνίδι ρόλων.

- **4. Με βάση τον τύπο απάντησης**, που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως εμφανίζονται οι εξής τύποι ερωτήσεων:

- Είκοσι μία (21) ερωτήσεις είναι *αντικειμενικού τύπου* (Α). Από αυτές:
 1. Μία(1) ερώτηση είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό-λάθος» (Α2).
 2. Έντεκα (11) ερωτήσεις ζητούν ταξινόμηση, κατάταξη, διάταξη σύμφωνα με κριτήρια (Α3).
 3. Δύο (2) ερωτήσεις είναι αντιστοίχισης/ σύζευξης (Α4).
 4. Μία (1) ερώτηση είναι συμπλήρωση βημάτων μιας πορείας (Α6).
 5. Έξι (6) ερωτήσεις ζητούν δημιουργία/ερμηνεία διαγράμματος (Α7).
- Διακόσιες έντεκα (211) ερωτήσεις είναι ελεύθερης απάντησης (Β). Από αυτές:
 1. Εκατόν πενήντα εφτά (157) είναι ερωτήσεις σύντομης απάντησης (Β1) και
 2. πενήντα τέσσερις (54) ερωτήσεις είναι ανάπτυξης απόψεων ή δοκιμίων χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Έτσι, διαπιστώνουμε πως εκτός των είκοσι μίας (21) ερωτήσεων που οδηγούν σε απαντήσεις σύντομες και γι' αυτό τις χαρακτηρίζουμε αντικειμενικού ή κλειστού τύπου, οι υπόλοιπες διακόσιες έντεκα (211) ερωτήσεις, δεκαπλάσιες στον αριθμό από τις πρώτες, είναι ελεύθερης απάντησης (Β). Από αυτές οι περισσότερες (157) είναι σύντομης απάντησης, ώστε να είναι εφικτή η απάντησή τους εντός της σχολικής τάξης και πενήντα τέσσερις (54) ερωτήσεις είναι ανάπτυξης απόψεων ή δοκιμίων χωρίς περιορισμό στην έκταση και προσφέρονται ως εργασίες για το σπίτι.

Από τα προηγούμενα ευρήματα για τον τύπο των ερωτήσεων εύκολα κατανοείται η διαφοροποίηση των ερωτήσεων ως προς τον τύπο των απαντήσεων που προκαλούν. Οι ερωτήσεις του Βιβλίου του Μαθητή της Ιστορίας είναι ερωτήσεις που καλλιεργούν τη διερευνητική, δημιουργική, κριτική, βιωματική, πολύτροπη/ ολιστική μάθηση και γι' αυτό δεν μπορούν να απαντηθούν με τον κλειστό, τυποποιημένο τρόπο των εξεταστικών ερωτήσεων, οι οποίες ενδιαφέρονται μόνο για την αναπαραγωγή και τον έλεγχο της δεδομένης γνώσης.

ΠΙΝΑΚΑΣ 15: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ(Β.Τ.Μ) -Α. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΥΠΟΥ/ΜΟΡΦΗΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΑΝΑΦΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ****
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ: 232	1: 21 2:119 3: 52 4: 32 5: 8	1:150 2: 82	Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ 1.ΓΝΩΣΗ: 63 2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 52 3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 23 4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 27 5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 6 6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 44	Α2: 1 Α3: 11 Α4: 2 Α6: 1 Α7: 6 Β1:157

			Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜ/ΚΟΙ: 9 Γ. ΨΥΧΟΚΙΝ/ΚΟΙ: 8	B2: 54

* 1: ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2: ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

*** Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1: ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3: ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4: ΑΝΑΛΥΣΗ, 5: ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ
Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ (Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΦΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ (ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

- Β. Βιβλίο του Εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε)

Τα εννέα (9) ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου απαρτίζονται από ογδόντα τέσσερις (84) ερωτήσεις.

Σύμφωνα με το ισχύον Π.Δ.319/2000 οι ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης, ανάλογα με την Ομάδα (Α΄ ή Β΄) έχουν συγκεκριμένη μορφή και επιδιώκουν συγκεκριμένους στόχους. Διερευνήσαμε :

- 1. τον τύπο των ερωτήσεων ως προς :

Α. Ως προς το είδος των απαντήσεων που οι ερωτήσεις των συγκεκριμένων Ανακεφαλαιωτικών Φύλλων Αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας απαιτούν.

Ακολουθώντας τα όσα περιγράφει το Προεδρικό Διάταγμα οι ερωτήσεις των φύλλων αξιολόγησης της μεν Ομάδας Α΄ είναι κυρίως ερωτήσεις αντικειμενικού (ή κλειστού τύπου) και σε μικρότερο βαθμό ελεύθερης αλλά σύντομης απάντησης, ενώ της Ομάδας Β΄ είναι αποκλειστικά ελεύθερης απάντησης (ή ανοικτού τύπου).

Η διερεύνηση του τύπου των ερωτήσεων των φύλλων αξιολόγησης στο Β.τ.Ε. της Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου κατέδειξε τα εξής (Πίνακας 16) :

- Ομάδα Α΄ :

- A1. Εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών: 10
A2. Περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων: 11
A3. Κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής: 10
A4. Συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής: 1
A5. Κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ.: 15
A6. Διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος»: 7

- Ομάδα Β :

- B1. Ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών /τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις: 22
B2. Να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα: 2
B3. Να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο: 6

Β. Ως προς το είδος του στόχου που οι εργασίες προωθούν /επιδιώκουν (με βάση το Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και ως προς τον τρόπο που διατυπώνονται.

Όπως σαφώς περιγράφεται στο ισχύον Π.Δ., οι ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης παρακολουθούν (όπως και οι εργασίες του Βιβλίου του Μαθητή της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου) την ταξινόμια στόχων του γνωστικού τομέα του Bloom. Με διαβάθμιση από το απλό στο πιο σύνθετο οι ερωτήσεις των φύλλων αξιολόγησης στοχεύουν τις έξι (6) κατηγορίες στόχων του γνωστικού τομέα ως εξής:

Η διερεύνηση των στόχων (κατά την ταξινόμια Bloom) στις ερωτήσεις της Ομάδας Α' και Β' οδήγησε στα εξής αποτελέσματα :

Ομάδα Α'

- Α1. Γνώση: 36
- Α2. Κατανόηση: 15
- Α3. Εφαρμογή: 4

Ομάδα Β'

- Α4. Ανάλυση: 21
- Α5. Σύνθεση: 1
- Α6. Αξιολόγηση: 7

Στα ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης η σκοποθεσία των ερωτήσεων είναι ανάλογη με εκείνη των ερωτήσεων του Β.τ.Μ.. Διαπιστώνεται, δηλαδή, πως οι ερωτήσεις που υπηρετούν τα τρία πρώτα επίπεδα στόχων είναι σχεδόν διπλάσιες (55) από εκείνες που υπηρετούν τα τρία ανώτερα (29). Η πλειονότητα των «εύκολων» στη σκοποθεσία τους ερωτήσεων δικαιολογείται, επιπλέον, από το ότι συναρθρώνουν φύλλο αξιολόγησης με περιορισμένο χρόνο απάντησης.

Γ. Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM)

Οι πενήντα πέντε (55) σχολικές εργασίες, που περιέχει το εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) για την Ιστορία Β' Γυμνασίου, διακρίνονται σε τριάντα έξι (36) ασκήσεις / δραστηριότητες, δεκατέσσερα (14) διαθεματικά σχέδια εργασίας και πέντε (5) ασκήσεις/ ερωτήσεις του φύλλου αξιολόγησης (Πίνακας 15 : σ. 530). Πιο αναλυτικά:

1. Με βάση την ταξινόμια του Bloom οι ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη των παρακάτω στόχων :

- Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ : 47
 - A1. Γνώση: 28
 - A2. Κατανόηση: 4
 - A3. Εφαρμογή: 1
 - A4. Ανάλυση: 6
 - A5. Σύνθεση: 1
 - A6. Αξιολόγηση: 7
- Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ : 3
- Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ : 5

2. Με κριτήριο τον τύπο απάντησης, στον οποίο οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή οδηγούν, διαπιστώνουμε τα εξής:

- Είκοσι δύο (22) ερωτήσεις είναι αντικειμενικού τύπου (Α). Από αυτές:
 1. Δεκαοχτώ (18) ερωτήσεις είναι πολλαπλής επιλογής της ορθής απάντησης (Α1).
 2. Μία (1) ερώτηση ζητάει ταξινόμηση, κατάταξη, διάταξη σύμφωνα με κριτήρια (Α3).
 3. Μία (1) ερώτηση είναι συμπλήρωση κενού σε κείμενο (Α5).

4. Δύο (2) ερωτήσεις είναι συμπλήρωση βημάτων μιας πορείας (Α6).
- Τριάντα τρεις (33) ερωτήσεις είναι ελεύθερης απάντησης (Β). Από αυτές:
1. Δέκα (10) είναι ερωτήσεις σύντομης απάντησης (Β1) και
 2. είκοσι τρεις (23) ερωτήσεις είναι ανάπτυξης απόψεων ή δοκιμίων χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Οι είκοσι δύο (22) ερωτήσεις αντικειμενικού τύπου είναι σύντομες και απλές στην απάντησή τους. Υπάρχει προτίμηση στις ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης (Β), οι οποίες είναι τριάντα τρεις (33). Παρέχεται, έτσι, στο μαθητή η δυνατότητα να εκφράσει χωρίς περιορισμό τη γνώμη του, να ανακαλύψει, να διερευνήσει, να κρίνει και να σχολιάσει.

ΠΙΑΚΑΣ 16: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ (CD-ROM)- Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM*	ΕΙΔΟΣ **
ΣΥΝΟΛΟ: 55	Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ Α1.Γνώση: 28 Α2. Κατανόηση: 4 Α3.Εφαρμογή: 1 Α4.Ανάλυση: 6 Α5.Σύνθεση: 1 Α6.Αξιολόγηση: 7 Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ :3 Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ : 5	Α1: 18 Α3: 1 Α5: 1 Α6: 2 Β1: 10 Β2: 23

*Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

8.2.2. Ο βαθμός επίτευξης της Διαθεματικότητας

A. Βιβλίο του Μαθητή (B.τ.Μ.)

Οι ερωτήσεις του Βιβλίου του μαθητή διακρίνονται από τα εξής διαθεματικά χαρακτηριστικά ως εξής (Πίνακας 17 :σ. 534):

- A. Επίτευξη διαθεματικών προεκτάσεων σε άλλα μαθήματα.

Οι ερωτήσεις οδηγούν σε απαντήσεις που απαιτείται η «επιστράτευση» και άλλων γνωστικών αντικειμένων. Με τον τρόπο αυτό συμβάλλουν στη διασύνδεση της Ιστορίας με άλλα μαθήματα της τάξης (οριζόντια διασύνδεση) ή με το ίδιο μάθημα προγενέστερης τάξης (κάθετη διασύνδεση). Συγκεκριμένα, στις 232 ερωτήσεις διαπιστώνονται διαθεματικές προεκτάσεις με τα παρακάτω μαθήματα και την εξής συχνότητα:

➤ Θρησκευτικά :	39
➤ Εικαστικά/ Αισθητική Αγωγή:	15
➤ Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή:	9
➤ Νεοελληνική Λογοτεχνία:	9
➤ Νεοελληνική Γλώσσα:	6
➤ Ιστορία Α΄ Γυμνασίου:	3
➤ Γεωγραφία:	3
➤ Αρχαία Ελληνικά:	2
➤ Μαθηματικά:	2
➤ Φυσική:	1
➤ Χημεία:	1
➤ Τεχνολογία:	1
➤ Ξένες Γλώσσες:	1

Η κυριαρχία των Θρησκευτικών ως μάθημα με τη υψηλότερη διαθεματική διασύνδεση στο B.τ.Μ. της Ιστορίας είναι ολοφάνερη για τον αναγνώστη των παραπάνω ερευνητικών δεδομένων. Ο προσεκτικός έλεγχος των γνωστικών αξόνων των επτά κεφαλαίων του B.τ.Μ. (ή ο πίνακας των περιεχομένων του βιβλίου) είναι απαραίτητος για να ερμηνευθεί αυτή η «προτίμηση» στη διασύνδεση. Πιο συγκεκριμένα, σε όλα τα κεφάλαια, πλην του 2^{ου} κεφαλαίου, υπάρχει διαθεματική διασύνδεση με το μάθημα των Θρησκευτικών, καθώς σε κάθε κεφάλαιο υπάρχει τουλάχιστον μία διδακτική ενότητα με περιεχόμενο συναφές ή κοινό με το μάθημα των Θρησκευτικών. *Σίγουρα, αυτή η συνάφεια με τα Θρησκευτικά δεν είναι μορφή ιδεοληψίας αλλά αναπόσπαστο μέρος της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας, με εστίαση είτε βυζαντινή είτε ευρωπαϊκή.* Έτσι, «η πάλη της Ορθοδοξίας με τις αιρέσεις και την αρχαία θρησκεία», «η διάδοση του χριστιανισμού στους Μοραβούς και τους Βουλγάρους», «ο εκχριστιανισμός των Ρώσων», «το σχίσμα των Εκκλησιών», «οι Σταυροφορίες», «Ο πολιτισμός του Βυζαντίου», «Ο ρόλος της καθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στην οργάνωση της ζωής στο Μεσαίωνα», «Η θρησκευτική Μεταρρύθμιση» αποτελούν εμφανείς και αναπόφευκτες επιστημονικά διασυνδέσεις με το μάθημα των Θρησκευτικών.

Η «συνάντηση» της Ιστορίας με τα Εικαστικά/ Αισθητική Αγωγή είναι, επίσης, σημαντική (15 διασυνδέσεις) και δικαιολογημένη από τους γνωστικούς άξονες, που αφορούν στην Τέχνη και τον Πολιτισμό της εξεταζόμενης ιστορικής περιόδου. Η Τέχνη και ο Πολιτισμός στο Βυζάντιο, ο αραβικός και μεσαιωνικός πολιτισμός, η Αναγέννηση και ο Ανθρωπισμός, οι Επιστήμες. Οι Τέχνες και τα Γράμματα του 17^{ου} και 18^{ου} αιώνα είναι θεματικοί άξονες στους οποίους οι Ιστορία συνεπικουρείται από τα Εικαστικά («μια εικόνα, χίλιες λέξεις»).

Η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή «εμπλέκεται», επίσης, στη διαθεματική διασύνδεση της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου, καθώς στις διδακτικές της ενότητες (ιδιαίτερα του 7^{ου} κεφαλαίου) υπάρχει πρόσφορο έδαφος για σχετικές προεκτάσεις (π.χ. πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις από το 15^ο ως το 18^ο αι.).

Υπάρχουν, επίσης, σαφείς προεκτάσεις με τα γλωσσικά μαθήματα (Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία) και την Ιστορία Α΄ Γυμνασίου τόσο στα πλαίσια του υποστηρικτικού υλικού όσο και των λεξιλογικών αναζητήσεων και της εξέλιξης θεσμών ή πολιτευμάτων (π.χ. δημοκρατία).

Η διασύνδεση με τα θετικά μαθήματα κρίνεται περιορισμένη, και σ΄ αυτή την περίπτωση, αναπόφευκτα, καθώς συναφείς προεκτάσεις προσφέρονται στις διδακτικές ενότητες του Πολιτισμού του Ισλάμ, της Επιστήμης και της Τεχνολογίας του Βυζαντίου και των Επιστημών και Τεχνών κατά το 17^ο και 18^ο αιώνα.

- **Β. Αξιοποίηση των εξής διαθεματικών εννοιών**, όπως αυτές παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου και την εξής συχνότητα:

➤ Χώρος:	55
➤ Χρόνος:	31
➤ Κοινότητα/ Κοινωνία :	42
➤ Κοινωνική οργάνωση/ σύστημα:	15
➤ Άτομο:	24
➤ Σύγκρουση :	33
➤ Αιτιότητα:	47
➤ Τέχνη:	14
➤ Παράδοση:	10
➤ Πολιτισμική εξέλιξη:	22
➤ Πολιτισμός:	24
➤ Αλληλεπίδραση:	5
➤ Πολιτικό σύστημα:	9
➤ Εφεύρεση:	2
➤ Ανακάλυψη:	4
➤ Μεταβολή:	13
➤ Μεταρρύθμιση :	1
➤ Ακμή:	1
➤ Παρακμή:	5
➤ Ομοιότητα/ διαφορά:	2
➤ Ετερότητα:	2
➤ Οικονομικό σύστημα:	3
➤ Οικονομική διείσδυση:	3
➤ Σύστημα:	2

Κρίνεται, αναμφίβολα, κομβικός ο ρόλος των διαθεματικών εννοιών στο μάθημα της Ιστορίας, όπως αυτές παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου.

Στη συχνότητά τους προηγείται η έννοια του Χώρου (55), καθώς χώρος και Χρόνος (31) συνυφαίνουν την Ιστορία. Ακολουθεί η Αιτιότητα (47), έννοια που υπογραμμίζει τη διερευνητική προσέγγιση της ιστορικής ύλης. Τα υποκείμενα της Ιστορίας είτε ως σύνολο (Κοινωνία/ Κοινότητα) είτε ως άτομα (24) έχουν πολλές αναφορές.

Στη Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία οι συγκρούσεις κάθε μορφής (πολεμικές/ εθνικές, κοινωνικές, θρησκευτικές, πολιτικές) είναι πολλές (33).

Διαθεματικές έννοιες, όπως ο Πολιτισμός (48) και η Τέχνη (24) είναι πολύ συχνές, καθώς χρησιμοποιούνται στις σχετικές διδακτικές ενότητες. Συχνή είναι, επίσης, και η έννοια της Μεταβολής (13), του Συστήματος, πολιτικού και οικονομικού (14), της Αλληλεπίδρασης (5), της Εφεύρεσης (2) και της Ανακάλυψης (4) και της Παρακμής (5).

- **Γ. Με τη Διδακτική Μεθοδολογία**, η οποία υπηρετεί τις αρχές της Διαθεματικότητας και εκφράζεται με ερωτήσεις/ εργασίες, άλλες από τις οποίες δε απαιτούν ιδιαίτερη προετοιμασία του μαθητή, πραγματοποιούνται μέσα στη σχολική τάξη (Χωρίς Ειδική Προετοιμασία, ΧΕΠ) και άλλες που πραγματοποιούνται με Ειδική Προετοιμασία (ΜΕΠ) του μαθητή. Αναλυτικότερα, η διδακτική μεθοδολογία εκφράζεται με τις εξής εργασίες(ερωτήσεις):

➤ **ΧΕΠ (χωρίς ειδική προετοιμασία):** 186

ΧΕΠ 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες):	121
ΧΕΠ 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους:	6
ΧΕΠ 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους:	34
ΧΕΠ 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων:	10
ΧΕΠ 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα:	13
ΧΕΠ 7. Διάλογος:	6

➤ **ΜΕΠ (με ειδική προετοιμασία) :** 46

ΜΕΠ1: Εκπόνηση ιστορικών εργασιών :	17
ΜΕΠ 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι:	6
ΜΕΠ 3: Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων:	5
ΜΕΠ 4: Ομαδική εργασία:	4
ΜΕΠ 5: Διαθεματική εργασία:	14
ΜΕΠ 6: Σχέδιο εργασίας:	3
ΜΕΠ 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας:	1

Η παραπάνω αποτύπωση των εργασιών/ ερωτήσεων του Β.τ.Μ. της Ιστορίας, με ιδιαίτερη την υπεροχή των ερωτήσεων που δεν απαιτούν την ειδική προετοιμασία του μαθητή (ΧΕΠ: 186), αναδεικνύει το ρόλο των ερωτήσεων κυρίως ως μεθοδολογικού εργαλείου, που συμβάλλει στην ανακάλυψη, διερεύνηση, κατάκτηση και εμπέδωση της ιστορικής ύλης μέσα στη σχολική τάξη. Ερωτήσεις μελέτης των ποικίλων πηγών, εξοικείωσης των μαθητών με ιστορικούς όρους, διατύπωσης και διερεύνησης ερωτημάτων, αξιολογικών κρίσεων, αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα και πρόκλησης διαλόγου συμβάλλουν στην ενεργητική και συμμετοχική μαθησιακή διδασκαλία και εμπλέκουν το μαθητή ως ενεργό υποκείμενο.

Οι σαράντα έξι (46) ερωτήσεις που απαιτούν ειδική προετοιμασία από το μαθητή (ΜΕΠ) δε θυμίζουν τις παραδοσιακές «κατ'οίκον εργασίες». Πρόκειται για εργασίες ιστορικές, τοπικού ή ευρύτερου ενδιαφέροντος, που άλλες από αυτές μπορούν να εξελιχθούν σε Σχέδιο Εργασίας ή σε Διαθεματική Εργασία και άλλες να πάρουν τη μορφή θεατρικού παιχνιδιού ή ιστορικής έρευνας σε χώρους. Οι συγκεκριμένες εργασίες, λοιπόν, δε ζητούν την προετοιμασία απαντήσεων διαμέσου της αναπαραγωγής των πληροφοριών από καθορισμένες πηγές, π.χ. Εγκυκλοπαίδειες. Αντίθετα, στηρίζονται στην ενεργητική μάθηση, κινητοποιούν την ομαδοσυνεργατικότητα των μαθητών, ενισχύουν τη βιωματικότητα και την ενσυναίσθηση στην ιστορική προσέγγιση και συνδυάζουν τη διαθεματικότητα. Για

την εκπόνησή τους οι μαθητές προσφεύγουν σε πολύτροπες πηγές, όπως το Διαδίκτυο, τα Εικαστικά, η Λογοτεχνία, τα σχολικά εγχειρίδια άλλων μαθημάτων της ίδιας τάξης ή προηγούμενης.

- **Δ. Με την Αξιολόγηση**, η οποία μέσα από τη διαμορφωτική της, κυρίως, μορφή υπηρετεί τη διαθεματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως στις 232 ερωτήσεις/εργασίες στο Βιβλίο του Μαθητή :

- Δύο (2) ερωτήσεις αποτελούν έκφραση και τεχνική της αρχικής/διαγνωστικής αξιολόγησης,
- Διακόσιες (200) ερωτήσεις υπηρετούν τη διαμορφωτική αξιολόγηση και
- τριάντα (30) ερωτήσεις εκφράζουν την τελική/αθροιστική αξιολόγηση.

Τα ερευνητικά αποτελέσματα που αφορούν στη μορφή της αξιολόγησης που οι ερωτήσεις υπηρετούν, πέραν του ρόλου τους ως διδακτικού εργαλείου, προαναγγέλθηκαν από τα ευρήματα των άλλων κριτηρίων. Συγκεκριμένα οι 171 ερωτήσεις που αξιοποιούν το υποστηρικτικό υλικό και τον συνδυασμό του με την ιστορική αφήγηση, οι 153 ερωτήσεις που υπηρετούν στοχοθεσία των τριών πρώτων γνωστικών επιπέδων (Γνώσης, Κατανόησης και Εφαρμογής) και οι 186 ερωτήσεις που πραγματοποιούνται στην τάξη χωρίς προετοιμασία σηματοδοτούσαν και το ρόλο των ερωτήσεων ως τεχνική διαμορφωτικής αξιολόγησης, που πραγματοποιείται κατά τη ροή της διδασκαλίας και την συνδιαμορφώνει. Η κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης είναι απόρροια της Διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης.

ΠΙΝΑΚΑΣ 17 : ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ(Β.Τ.Μ.)- Β. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες (ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, Β' Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολόγηση ***	Βαθμός Επίτευξης ****
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ: 232	Κοιν.Πολ.Αγ: 9 Θρησκ/κά: 39 Αισθ. Αγωγ.: 15 Ν.Γλώσσα: 6 Ν. Λογοτεχν.: 9 Αρχ. Ελλ/κά: 2 Ιστορία Α' : 3 Ξέν. Γλώσσες:1 Φυσική: 1 Χημεία: 1 Γεωγραφία : 3 Μαθηματικά : 2 Τεχνολογία: 1	Χώρος: 55 Χρόνος: 31 Κοινότητα/ Κοινωνία : 42 Κοινωνικ. οργάνωση/ σύστημα: 15 Άτομο: 24 Σύγκρουση : 33 Αιτιότητα: 47 Τέχνη: 14 Παράδοση: 10 Πολιτισμ. εξέλιξη: 22 Πολιτισμός: 24 Αλληλεπίδραση: 5 Πολιτικό σύστημα: 9 Εφεύρεση: 2 Ανακάλυψη: 4 Μεταβολή: 13 Μεταρρύθμιση : 1 Ακμή: 1 Παρακμή: 5 Ομοιότητα/διαφορά:2 Ετερότητα: 2 Οικονομικό σύστημα: 3 Οικονομική διεύθυνση: 3 Σύστημα: 2	ΧΕΠ 1: 121 ΧΕΠ 2: 6 ΧΕΠ 3: 34 ΧΕΠ 4: 0 ΧΕΠ 5: 10 ΧΕΠ 6: 13 ΧΕΠ 7: 6 ΜΕΠ 1: 17 ΜΕΠ 2: 2 ΜΕΠ 3: 5 ΜΕΠ 4: 4 ΜΕΠ 5: 14 ΜΕΠ 6: 3 ΜΕΠ 7: 1 ΜΕΠ 8: 0	1: 2 2:200 3: 30	4: 67 3: 145 2: 20 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με

ιστορικούς όρους, 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7: Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1: Εκπόνηση ιστορικών εργασιών (γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3: Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4: Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα.

ΑΣΚΗΣΕΙΣ 3.1: Ασκήσεις χρόνου, 3.2: Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1. Αρχική/ Διαγνωστική, 2. Διαμορφωτική, 3. Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων (4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών (3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο (2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού.

Η διερεύνηση των παραπάνω τεσσάρων διαθεματικών χαρακτηριστικών στις 232 εργασίες/ ερωτήσεις του ΒτΜ της Ιστορίας Β' Γυμνασίου αποτέλεσε αξιολογική διαδικασία που αποσκοπούσε να αποτιμήσει την επίτευξη του στόχου της διαθεματικότητας στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας με εστίαση τις σχολικές εργασίες τους. Ο εντοπισμός των παραπάνω τεσσάρων διαθεματικών χαρακτηριστικών στις υπό διερεύνηση εργασίες υποδεικνύουν το βαθμό της διαθεματικότητας κάθε ερώτησης.

Σύμφωνα με τα συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία, οι 232 ερωτήσεις του ΒτΜ της Ιστορίας Β' Γυμνασίου βαθμολογούνται ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας ως εξής:

- 4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): 67 ή 28,9%
- 3(υψηλή): 145 ή 62,5%
- 2(μέτρια): 20 ή 8,6%
- 1(χαμηλή): 0.

Συμπερασματικά, η επίτευξη της διαθεματικότητας στις 232 ερωτήσεις του Β.τ.Μ κρίνεται υψηλή (Βαθμός:3) σε ποσοστό 62,5% και πολύ υψηλή (4) σε ποσοστό 28,9% . Άρα, οι ερωτήσεις στο ΒτΜ αξιολογούνται ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας *ανεπιφύλακτα επιτυχείς (σε υψηλό βαθμό) σε ποσοστό 91,4%.*

Β. Βιβλίο του Εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.)

Οι ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης τόσο ως περιεχόμενη ύλη των σχολικών εγχειριδίων όσο και ως αξιολογική τεχνική, είναι αναμενόμενο να στοχεύουν και να εφαρμόζουν τις αρχές της Διαθεματικότητας και τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Ωστόσο η διερεύνηση της επίτευξης της διαθεματικότητας στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης περιορίστηκε μόνο στην *διακρίβωση των διαθεματικών εννοιών*, διότι:

- 1. δεν είναι εφικτό σε ένα φύλλο αξιολόγησης να υπάρχουν στις ερωτήσεις διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα, που θα απαιτούσαν χρόνο και προετοιμασία, που δεν προσφέρονται κατά την ωριαία εξέταση των μαθητών,
- 2. οι ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης λειτουργούν ως τεχνική αξιολόγησης και όχι ως διδακτική μεθοδολογία και
- 3. η διερεύνηση του τύπου αξιολόγησης (αρχική /διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική/ αθροιστική), τέλος, δεν αποτελεί ζητούμενο αλλά δεδομένο καθώς τα φύλλα

αξιολόγησης είναι ανακεφαλαιωτικά ενός κεφαλαίου ή ενός συνόλου διδακτικών ενοτήτων και συνεπώς ως τέτοια είναι, προφανώς, *τελική/αθροιστική*.

Στις ογδόντα τέσσερις (84) ερωτήσεις στο Β.τ.Ε. εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες (Πίνακας 17.1):

Χώρος: 30

Χρόνος: 18

Αιτιότητα: 26

Πολιτισμική παράδοση/ τέχνη/ κληρονομιά: 30

Άτομο: 14

Κοινωνία: 22

Κοινωνική οργάνωση/

Κοινωνικό σύστημα: 14

Κοινωνική ανισότητα: 1

Πολιτικό σύστημα: 6

Οικονομικό σύστημα: 1

Ακμή/ παρακμή: 2

Σύγκρουση: 8

Εσωτερικές συγκρούσεις/ ιδεολογικές αντιπαράθεσεις: 4

Αλληλεπίδραση: 2

Διαφορά/ ετερότητα/ μεταβολή: 5

Οι διαθεματικές έννοιες στο Β.τ.Ε. είναι σχεδόν ίδιες με εκείνες στο Β.τ.Μ., όπως και η συχνότητα εμφάνισής τους. Πιο αναλυτικά, προηγούνται σε συχνότητα οι έννοιες του Χώρου (30), του Πολιτισμού/ Τέχνης (30), της Αιτιότητας (26), της Κοινωνίας (22), του Χρόνου (18), του Ατόμου (14), του Συστήματος, κοινωνικού/ πολιτικού/ οικονομικού (21), της σύγκρουσης (12), της Μεταβολής (5), της Αλληλεπίδρασης (2).

Πίνακας 17.1: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ- 1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΣΥΝΟΛΟ : 84	A1: 10 A2: 11 A3: 10 A4: 1 A5: 15 A6: 7 B1: 22 B2: 2 B3: 6	A1.Γνώση: 36 A2. Κατανόηση: 15 A3.Εφαρμογή: 4 A4.Ανάλυση: 21 A5.Σύνθεση: 1 A6.Αξιολόγηση: 7	Χώρος: 30 Χρόνος: 18 Διαφορά/ετερότητα/ μεταβολή: 5 Αιτιότητα: 26 πολιτισμική παράδοση/ τέχνη/ κληρονομιά: 30 Άτομο: 14 Κοινωνία: 22 Σύγκρουση: 8 εσωτερικές συγκρούσεις/ιδεολογικές αντιπαράθεσεις: 4 Αλληλεπίδραση: 2 Κοινωνική οργάνωση/ Κοινωνικό σύστημα: 14 Κοινωνική ανισότητα: 1 Πολιτικό σύστημα: 6 Οικονομικό σύστημα: 1 Ακμή/ παρακμή: 2

* Ομάδα Α': Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος»

Ομάδα Β : Β1:ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

****** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί (Α) και αναλύονται σε :Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

*******: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου) για το 1^ο κεφάλαιο: *Χώρος-χρόνος, ομοιότητα- διαφορά, ετερότητα, αιτιότητα, σύγκρουση, μεταβολή, πολιτισμική παράδοση.*

Γ. Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή

Ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας οι εργασίες στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή παρουσιάζουν (Πίνακας 18: σ. 538):

1. Διαθεματικές προεκτάσεις με τα εξής μαθήματα:

- Ν. Γλώσσα
- Νέες Τεχνολογίες
- Γεωγραφία
- Αστρονομία
- Αισθητική Αγωγή
- Θρησκευτικά.

Κάποιες από τις διαθεματικές προεκτάσεις στις ερωτήσεις του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή είναι παρόμοιες με του Β.τ.Μ. (Θρησκευτικά, Ν. Γλώσσα, Γεωγραφία, Αισθητική Αγωγή) αλλά υπάρχουν και άλλες, όπως με τις Νέες Τεχνολογίες και την Αστρονομία.

2. Διαθεματικές έννοιες στη διατύπωσή τους με την εξής συχνότητα:

- Χώρος : 25
- Χρόνος: 13
- Άτομο: 9
- Κοινωνία: 21
- Πολιτισμική παράδοση: 16
- Αιτιότητα: 12
- Μεταβολή: 2
- Πολιτικό σύστημα: 6
- Ανακαλύψεις: 14.

Και οι διαθεματικές έννοιες είναι κοινές με εκείνες του Β.τ.Μ. και του Β.τ.Ε. με παρόμοια συχνότητα εμφάνισης: προηγείται ο Χώρος και ακολουθούν η Κοινωνία, η πολιτισμική παράδοση, ο Χρόνος, η Αιτιότητα, το Άτομο, κ.λπ.

3. Με τη Διδακτική Μεθοδολογία, η οποία υπηρετεί τις αρχές της Διαθεματικότητας και εκφράζεται με ερωτήσεις/ εργασίες, άλλες από τις οποίες δε απαιτούν ιδιαίτερη προετοιμασία του μαθητή (Χωρίς Ειδική Προετοιμασία, ΧΕΠ) και άλλες που πραγματοποιούνται με Ειδική Προετοιμασία (ΜΕΠ) του μαθητή. Αναλυτικότερα, η διδακτική μεθοδολογία στις ερωτήσεις του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή εκφράζεται ως εξής :

- *ΧΕΠ (χωρίς ειδική προετοιμασία): 29*
 - ΧΕΠ 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες): 3
 - ΧΕΠ 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους: 7
 - ΧΕΠ 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων: 19
- *ΜΕΠ (με ειδική προετοιμασία) : 26*
 - ΜΕΠ1: Εκπόνηση ιστορικών εργασιών : 9
 - ΜΕΠ 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό

παιχνίδι:	1
ΜΕΠ 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων:	2
ΜΕΠ 5: Διαθεματικές εργασίες:	14

Οι εργασίες στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή που δεν απαιτούν προετοιμασία του μαθητή (ΧΕΠ) και εκείνες που απαιτούν (ΜΕΠ) είναι περίπου ισοδύναμες (29 ΧΕΠ - 26 ΜΕΠ). Ενδιαφέρον ιδιαίτερο παρουσιάζουν οι εργασίες που απαιτούν προετοιμασία (ΜΕΠ). Πέρα από τις γνωστές ιστορικές εργασίες, οι μαθητές καλούνται να συμμετάσχουν σε θεατρικό παιχνίδι, να συνθέσουν χάρτες και να κατασκευάσουν μοντέλα. Ιδιαίτερη είναι η παρουσία των δεκατεσσάρων διαθεματικών εργασιών.

ΠΙΝΑΚΑΣ 18: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ(CD-ROM)- Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Σχολικές εργασίες εφαρμογών	Διαθεμ. προεκτ.σε άλλα μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδακτική Μεθοδολ. **	Αξιολ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματι κότ/τας ****
ΣΥΝΟΛΟ: 55	Ν. Γλώσσα Νέες Τεχνολογίες Γεωγραφία Αστρονομία Αισθητική Αγωγή Θρησκευτικά	Χώρος : 25 Χρόνος: 13 Άτομο: 9 Κοινωνία: 21 Πολιτισμική Παράδοση: 16 Αιτιότητα: 12 Μεταβολή: 2 Πολιτ.συστ. :6 Ανακαλύψεις:14	ΧΕΠ 1: 3 ΧΕΠ 3: 7 ΧΕΠ 5: 19 ΜΕΠ 1: 9 ΜΕΠ 2: 1 ΜΕΠ 3: 2 ΜΕΠ 5: 14	1: 0 2:43 3:12	4: 6 3:49 2: 0 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου. Το κεφάλαιο αυτό δεν περιλαμβάνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου. Για το λόγο αυτό θα αναζητήσουμε τις γνωστές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, αλληλεπίδραση, μεταβολή, σύστημα, άτομο-κοινωνία, πολιτισμική παράδοση/ τέχνη.

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα

ΑΣΚΗΣΕΙΣ 3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων (4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών (3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο (2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

- 4. Με την Αξιολόγηση, η οποία μέσα από τη διαμορφωτική της, κυρίως, μορφή υπηρετεί τη διαθεματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως στις 55 ερωτήσεις/ εργασίες στο Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή :

- σαράντα τρεις (43) ερωτήσεις υπηρετούν τη διαμορφωτική αξιολόγηση και

- δώδεκα (12) ερωτήσεις εκφράζουν την τελική/ αθροιστική αξιολόγηση.

Επίσης, δεκαοχτώ (18) εργασίες είναι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, που αποτελεί εναλλακτική τεχνική αξιολόγησης

Σύμφωνα με τα παραπάνω συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία, οι 55 ερωτήσεις στο Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή της Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου βαθμολογούνται ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας ως εξής:

- 4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): 6
- 3(υψηλή): 49
- 2(μέτρια): 0
- 1(χαμηλή): 0.

Συμπερασματικά, η επίτευξη του στόχου της Διαθεματικότητας στο Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή κρίνεται υψηλή (3), καθώς σε σαράντα εννέα (49) ερωτήσεις (ή ποσοστό 89%) απαντώνται τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά. Σε άλλες έξι (ή ποσοστό 11%) εντοπίζονται και τα τέσσερα και ο βαθμός επίτευξης της διαθεματικότητας είναι πολύ υψηλός (4).

Συνολικά, ο βαθμός επίτευξης της Διαθεματικότητας στις διακόσιες ογδόντα εφτά (287) εργασίες που περιέχονται στο Βιβλίο του Μαθητή και στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου κρίνεται υψηλός στην πλειονότητα των εργασιών σε ποσοστό 93%. Πιο αναλυτικά, η Διαθεματικότητα υπηρετείται σε πολύ υψηλό βαθμό σε ποσοστό 25,4% (73 εργασίες) έως υψηλό βαθμό σε ποσοστό 67,6% (194). Σε ένα μικρό ποσοστό 7% (20 εργασίες) η επίτευξη της διαθεματικότητας κρίνεται μέτρια.

8.2.3. Ο βαθμός επίτευξης των (λοιπών) διδακτικών στόχων

Α. Βιβλίο του Μαθητή (Β.τ.Μ.)

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις παρατηρούμε πως οι Ειδικοί Σκοποί Α.Π.Σ.(Β) ανιχνεύονται με 143 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ., οι Γενικοί Σκοποί Δ.Ε.Π.Π.Σ (Γ) ανιχνεύονται με 85 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ., οι Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ (Δ) παρουσιάζουν 150 αναφορές και οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο Β.τ.Ε. εμφανίζονται στις ερωτήσεις με 206 αναφορές.

Από τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων (Ε) στις ερωτήσεις του ΒτΜ(206) συμπεραίνουμε πως οι διδακτικοί στόχοι που έχουν την πιο υψηλή επίτευξη είναι οι Ειδικοί διδακτικοί στόχοι, οι οποίοι διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού. Η υψηλή τους επίτευξη δικαιολογείται από το γεγονός ότι οι συντάκτες των ειδικών διδακτικών στόχων και των ερωτήσεων είναι η ίδια συγγραφική ομάδα, οπότε ο εναρμονισμός στην επίτευξη είναι αναμενόμενα υψηλός.

Οι επόμενοι στόχοι, που επιτυγχάνονται συχνότερα στις ερωτήσεις είναι οι Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ (Δ) με 150 αναφορές. Η υψηλή επίτευξη των Ειδικών Στόχων δικαιολογείται από την εξειδικευμένη και αναλυτικότερη διατύπωση που έχουν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών.

Αντίθετα, οι Γενικοί Σκοποί (Γ) που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ επιτυγχάνονται στις ερωτήσεις με χαμηλότερη συχνότητα (85), λόγω της ολιγαριθμίας και της αδρομερούς περιγραφής τους.

Οι Ειδικοί Σκοποί (Β) που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. ανιχνεύονται με 190 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ., σαφώς σε υψηλότερη συχνότητα από τους Γενικούς Σκοπούς (Γ). Η γενικόλογη διατύπωσή τους ευνοεί τη σύνδεσή τους με πολλές ερωτήσεις. Αναλυτικότερα, στο Βιβλίο του Μαθητή της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου διακρίνουμε τους επιμέρους Ειδικούς Σκοπούς που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. με την εξής συχνότητα (Πίνακας 19):

ΠΙΝΑΚΑΣ 19: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ(Β.τ.Μ.)- Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΕΙΔΙΚΩΝ ΣΚΟΠΩΝ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΚΑΤΑ ΤΟ Α.Π.Σ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Διδακτικοί Στόχοι	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10
Β.τ.Μ (186 εργασίες)	31	19		8	8	6	87	19	7	5

- Ογδόντα εφτά (87) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη του έβδομου Ειδικού Σκοπού (B7): *Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.),*
- τριάντα μία (31) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του πρώτου Ειδικού Σκοπού (B1): *Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους,*
- δεκαεννέα (19) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του δεύτερου Ειδικού Σκοπού (B2): *Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους,*
- δεκαεννέα (19) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του όγδοου Ειδικού Σκοπού (B8): *Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της*

συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό,

- οχτώ (8) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη τόσο του τέταρτου (B4. *Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης*) όσο και του πέμπτου Ειδικού Σκοπού (B5. *Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών*),
- επτά (7) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη του ένατου Ειδικού Σκοπού (B9. *Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα*),
- έξι (6) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη του έκτου Ειδικού Σκοπού (B6. *Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία*) και
- πέντε (5) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του δέκατου Ειδικού Σκοπού (B10. *Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό*).

Αν ο γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η *ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης* μέσα από την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και η *ανάπτυξη της ιστορικής συνείδησης* μέσα από την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον, τότε ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:184). Ο τρίτος ειδικός σκοπός (B3), *να συνειδητοποιήσουν την προσωπική τους ευθύνη για την πορεία της κοινωνίας στην οποία ζουν*, παραπέμπει στο Γενικό σκοπό (Α) της Ιστορίας κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (*η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης*, Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:184) και διατρέχει το σύνολο των εργασιών.

Από τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις του ΒτΜ της Ιστορίας Β' Γυμνασίου διαπιστώνουμε τα εξής (Πίνακας 20):

Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. η έρευνα κατέδειξε τα εξής (Γράφημα 8):

- σε σαράντα οχτώ (48) ερωτήσεις (20,7%) επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε εβδομήντα δύο (72) ερωτήσεις (31%) ο βαθμός επίτευξης είναι **υψηλός** (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- εβδομήντα τέσσερις (74) ερωτήσεις (31,9%) αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- τριάντα οχτώ (38) ερωτήσεις (16,4%) επιδιώκουν την επίτευξη ενός διδακτικού στόχου (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**).

ΠΙΝΑΚΑΣ 20: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ (Β.Τ.Μ.)- Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑ. ΣΤΟΧΩΝ*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ: 232	B:143 Γ: 85 Δ:150 Ε:206	4: 48 3: 72 2: 74 1: 38

* Α : Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β:Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ:Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ:Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε:Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο Β.τ.Ε.

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων (Β, Γ, Δ, Ε)

3 (υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

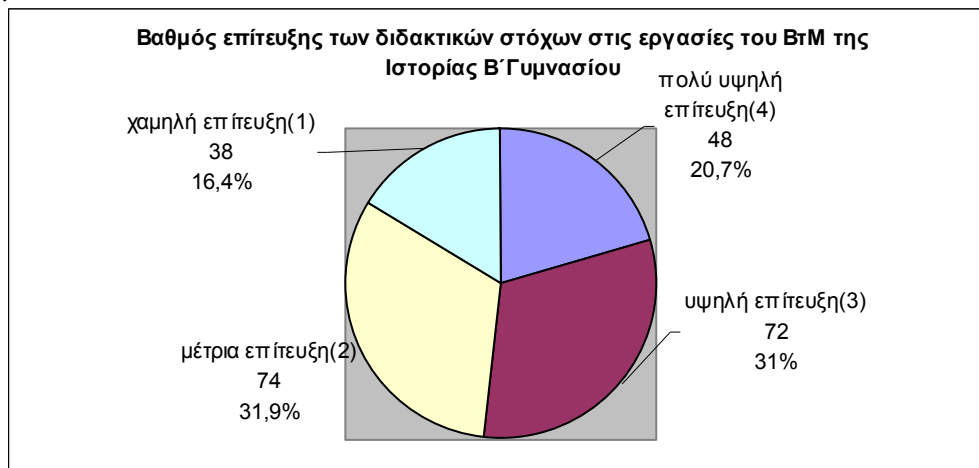
2 (μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1 (χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

Από τα παραπάνω συγκεντρωτικά ευρήματα διαπιστώνουμε πως ενώ η επίτευξη του στόχου της Διαθεματικότητας βαθμολογήθηκε ως υψηλή (3) σε 145 ερωτήσεις και πολύ υψηλή (4) σε 67, η επίτευξη των λοιπών διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. της Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου βαθμολογείται χαμηλότερα. Συγκεκριμένα οι περισσότερες ερωτήσεις (74) δείχνουν να επιτυγχάνουν δύο από τις τέσσερις κατηγορίες στόχων και η επίτευξή τους να κρίνεται **μέτρια (2)**, ενώ με μικρή διαφορά εβδομήντα δύο ερωτήσεις επιτυγχάνουν τρεις κατηγορίες στόχων (**υψηλή επίτευξη:3**). Στα άκρα της βαθμολογίας βρίσκονται σαράντα οχτώ (48) ερωτήσεις, στις οποίες επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**) και τριάντα οχτώ (38) ερωτήσεις, οι οποίες επιδιώκουν την επίτευξη ενός διδακτικού στόχου (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**).

Συμπερασματικά, στο 51,7% των ερωτήσεων του Βιβλίου του Μαθητή διαπιστώνεται υψηλή επίτευξη των διδακτικών στόχων, όπου ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (3) έως πολύ υψηλός (4). Ένα πολύ σημαντικό ποσοστό (48,3%) των ερωτήσεων βαθμολογείται με μέτριο (2) έως χαμηλό (1) βαθμό στην επίτευξη των διδακτικών στόχων και γι' αυτό η επιτυχία του συνόλου των ερωτήσεων με κριτήριο την επίτευξη των διδακτικών στόχων κρίνεται **οριακά επαρκής**.

Γράφημα 8 : Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. της Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου



Β. Βιβλίο του Εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.)

Το τρίτο βήμα της ποσοτικής ανάλυσης του περιεχομένου των ερωτήσεων των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης αφορά στη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των λοιπών διδακτικών στόχων (Πίνακας 21).

ΠΙΝΑΚΑΣ 21: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ-2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔ. ΣΤΟΧΩΝ ΙΣΤΟΡΙΑΣ Β, Γ, Δ, Ε *	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **
ΣΥΝΟΛΟ: 84	B: 77 Γ: 61 Δ: 96 Ε: 150	4:38 3:31 2:12 1: 3

*: Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ (όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

**·4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

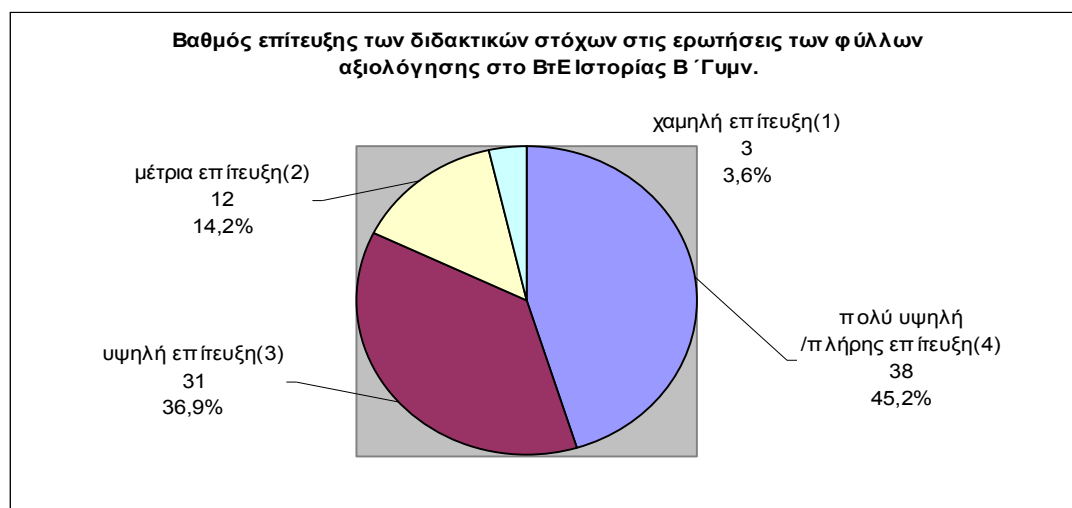
1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις 84 ερωτήσεις του Β.τ.Ε. η έρευνα κατέδειξε τα εξής:

- στις τριάντα οχτώ (38) ερωτήσεις (ποσοστό: 45,2%) επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε τριάντα μία (31) ερωτήσεις (ποσοστό: 36,9%) ο βαθμός επίτευξης είναι **υψηλός** (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- δώδεκα (12) ερωτήσεις (ποσοστό: 14,2%) αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- τρεις (3) ερωτήσεις (ποσοστό: 3,6%) επιδιώκουν την επίτευξη ενός διδακτικού στόχου (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**) (Γράφημα 9).

Συμπερασματικά, οι ερωτήσεις του Β.τ.Ε επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε ποσοστό 82,1% σε υψηλό (3) έως πολύ υψηλό (4) βαθμό.

Γράφημα 9: Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις των φύλλων αξιολόγησης στο ΒτΕ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου



Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις παρατηρούμε πως οι Ειδικοί Σκοποί Α.Π.Σ. (Β) ανιχνεύονται με 77 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ., οι Γενικοί Σκοποί Δ.Ε.Π.Π.Σ (Γ) ανιχνεύονται με 61 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ., οι Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ (Δ) παρουσιάζουν

96 αναφορές και οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο Β.τ.Ε. εμφανίζονται στις ερωτήσεις με 150 αναφορές.

Κοινός τόπος με τις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. είναι η συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις στο Β.τ.Ε. Έτσι, διαπιστώνουμε την (αναμενόμενη) κυριαρχία (150 αναφορές) των Ειδικών Διδακτικών Στόχων (Ε) ως επιδίωξη στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων. Οι επόμενοι στόχοι, που επιτυγχάνονται συχνότερα στις ερωτήσεις είναι οι Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ (Δ) με 96 αναφορές, εξαιτίας της εξειδικευμένης και αναλυτικότερης διατύπωσης που έχουν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Οι Ειδικοί Σκοποί (Β), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., ανιχνεύονται με 78 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. και εμφανίζονται ανά κατηγορία ως εξής (Πίνακας 22):

Πίνακας 22: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΕΚΠ/ΚΟΥ (Β.τ.Ε.)- Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΕΙΔΙΚΩΝ ΣΚΟΠΩΝ ΤΗΣ ΔΙΑΔΕΚΑΛΙΑΣ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΚΑΤΑ ΤΟ Α.Π.Σ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Διδακτικοί Στόχοι	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10
Β.τ.Ε (84 εργασίες)	9	2		4	2		39	8	9	6

- Τριάντα εννέα (39) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη του έβδομου Ειδικού Σκοπού (Β7): *Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.),*
- εννέα (9) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη του ένατου Ειδικού Σκοπού (Β9). *Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα) και*
- εννέα (9) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του πρώτου Ειδικού Σκοπού (Β1): *Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους,*
- οχτώ (8) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του όγδοου Ειδικού Σκοπού (Β8): *Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό,*
- έξι (6) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του δέκατου Ειδικού Σκοπού (Β10). *Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό).*
- τέσσερις (4) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη του τέταρτου (Β4. *Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης),*
- δύο (2) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του δεύτερου Ειδικού Σκοπού (Β2): *Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους και*
- δύο (2) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη του πέμπτου Ειδικού Σκοπού (Β5). *Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών).*

Αντίθετα, οι Γενικοί Σκοποί (Γ) που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ επιτυγχάνονται στις ερωτήσεις με χαμηλότερη συχνότητα (61), λόγω της ολιγαριθμίας και της αδρομερούς περιγραφής τους.

Γ. Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM)

Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή είναι διαφορετικοί από τους διδακτικούς στόχους που διέπουν τις εργασίες στο Βιβλίο του Μαθητή και στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού και διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: *A: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας, B: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας, Γ: Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας και Νέων Τεχνολογιών και Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι.*

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις παρατηρούμε πως οι Γενικοί Στόχοι Ιστορίας (A) ανιχνεύονται με 130 αναφορές στις ερωτήσεις, οι Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας (B) ανιχνεύονται με 60 αναφορές στις ερωτήσεις, οι Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας και Νέων Τεχνολογιών (Γ) παρουσιάζονται με 76 αναφορές και οι Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι (Δ) εμφανίζονται στις ερωτήσεις με 96 αναφορές (Βλ. Πίνακα 23 : σ. 546).

Την υψηλότερη συχνότητα προώθησης στις εργασίες εμφανίζουν οι γενικόλογοι Γενικοί Στόχοι της Ιστορίας (A), ακολουθούν οι Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι (Δ), οι Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας και Νέων Τεχνολογιών (Γ) και τέλος, οι Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας (B).

Οι διαφορετικοί στη διατύπωσή τους, σε σχέση με το Β.τ.Μ. και το Β.τ.Ε., στόχοι τεσσάρων κατηγοριών και η συχνότητα προώθησής τους στις πενήντα πέντε (55) εργασίες στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή δεν επιδιώκουν κατ' ανάγκη διαφορετικές γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες από τους μαθητές. Διαπιστώνουμε, συγκεκριμένα, πως υπάρχει συνάφεια μεταξύ των διδακτικών στόχων A1(*Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών*), A3(*Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα*), A4 (*Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές*) και Δ1 (*Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα*) και του διδακτικού στόχου B5 του Β.τ.Μ/ Β.τ.Ε. (*Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών*). Παρατηρούμε, λοιπόν, πως οι παραπάνω διδακτικοί στόχοι αποτελούν επιδίωξη στις περισσότερες εργασίες και με τις εξής αναφορές:

- A1 (*Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών*) : 32.
- A3 (*Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα*): 36.
- A4 (*Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές*): 34 .
- Δ1 (*Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα*): 48.

Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις 55 ερωτήσεις του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή η έρευνα κατέδειξε ότι στις εργασίες του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή ικανοποιούνται πλήρως στις περισσότερες προσφερόμενες εργασίες (σε 47 από τις 55) και σε υψηλό βαθμό σε άλλες εφτά. Μόνο μία ερώτηση παρουσιάζει χαμηλή συνάφεια με ένα μόνο στόχο. Συγκεκριμένα (Πίνακας 23), στις σαράντα εφτά (47) ερωτήσεις (ποσοστό: 85,4%) επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**), σε εφτά (7) ερωτήσεις (ποσοστό: 12,7%) ο βαθμός επίτευξης είναι **υψηλός**(**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και μία (1) ερώτηση (ποσοστό: 1,8%) επιδιώκει την επίτευξη ενός διδακτικού στόχου (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**) .

Συμπερασματικά, οι ερωτήσεις(σε ποσοστό 85,4%) στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου διακρίνονται από πολύ υψηλή επίτευξη (Βαθμός: 4) των διδακτικών στόχων του μαθήματος, ενώ ένα 12,7% επιτυγχάνει τους διδακτικούς στόχους σε υψηλό βαθμό (3).

Πίνακας 23: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ(CD-ROM)- Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

Σχολικές εργασίες εφαρμογών	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ ΙΣΤΟΡΙΑΣ *	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
ΣΥΝΟΛΟ: 55	A: 130 B: 60 Γ: 76 Δ: 96	4: 47 3: 7 2: 0 1: 1

* Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας(4), Β: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας, Γ: Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας(1) και Νέων Τεχνολογιών(3), Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι(3)

***4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Α, Β, Γ, Δ)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

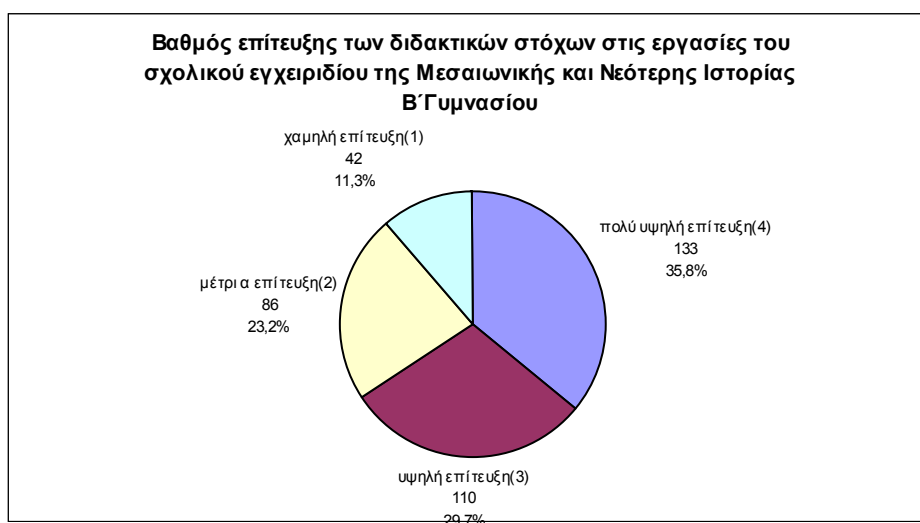
2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

Συνολικά, ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες(371) του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου κρίνεται σε ποσοστό 65,6% υψηλός. Αναλυτικότερα, το 35,8% (133 εργασίες) επιτυγχάνει και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων(Πολύ υψηλή επίτευξη:4), ενώ το 29,7% (110 εργασίες) επιτυγχάνει τα τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων(Υψηλή επίτευξη:3)

Υπάρχει, όμως και ένα σημαντικό ποσοστό εργασιών 23,2% (86 εργασίες), στο οποίο επιτυγχάνονται οι μισοί διδακτικοί στόχοι (Μέτρια επίτευξη:2) , ενώ στο 11,3% (42 εργασίες) επιτυγχάνεται μόνο ένα τέταρτο των στόχων(Χαμηλή επίτευξη:1)

Γράφημα 10: Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες της Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου



ΕΝΑΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Αξιολόγηση των εργασιών στο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας Γ' Γυμνασίου

9. Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ' Γυμνασίου με Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου

9.1.1 Εργασίες Βιβλίου του Μαθητή

Μέρος Πρώτο:

Ο ΚΟΣΜΟΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΠΑΡΑΜΟΝΕΣ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗΣ ΕΩΣ ΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ 19^{ου} ΑΙΩΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΟΙ ΑΠΑΡΧΕΣ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΟΥ ΝΕΟΤΕΡΟΥ ΚΟΣΜΟΥ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ (ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΡΩΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 1 Η εποχή του Διαφωτισμού <i>1. Αφού μελετήσετε τις πηγές 3α, 3β και 4, να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τις πολιτικές θέσεις του Διαφωτισμού που υποστηρίζονται σε αυτές.</i>	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τις πολιτικές θέσεις του Διαφωτισμού που υποστηρίζονται σε αυτές.	B1
2. Ποιας κοινωνικής τάξης τις επιδιώξεις εξυπηρετούσε, αντικειμενικά, ο οικονομικός φιλελευθερισμός; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 6.	2	1	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει και να υποστηρίξει Ποιας κοινωνικής τάξης τις επιδιώξεις εξυπηρετούσε, αντικειμενικά, ο οικονομικός φιλελευθερισμός.	B1
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Αξιοποιώντας τις πληροφορίες που δίνονται στο βιβλίο της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, να αναζητήσετε επιδράσεις της πολιτικής σκέψης του Διαφωτισμού στο ελληνικό σύνταγμα που ισχύει σήμερα (ΒτΜ, 13).	4	1	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει επιδράσεις να αναζητήσετε επιδράσεις της πολιτικής σκέψης του Διαφωτισμού στο ελληνικό σύνταγμα που ισχύει σήμερα.	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Η αμερικανική επανάσταση <i>1. Να διαβάσετε την πηγή. Κατόπιν να τη μελετήσετε παράλληλα με την πηγή 3α της προηγούμενης ενότητας. Να καταγράψετε τα συμπεράσματά σας σε σύντομο κείμενο.</i>	5	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να καταγράψει τα συμπεράσματα που εξάγει Να καταγράψετε τα συμπεράσματά σας σε σύντομο κείμενο.	B1

2.Να αναζητήσετε επιδράσεις των πολιτικών θέσεων του Μοντεσκιέ (βλέπε ενότητα 1) στον τρόπο πολιτειακής οργάνωσης των ΗΠΑ(ΒτΜ,15).	5	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει την επίδραση των θέσεων του Μοντεσκιέ στην πολιτειακή οργάνωση των ΗΠΑ	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Η έκρηξη και η εξέλιξη της γαλλικής επανάστασης(1789-1794) 1.Να μελετήσετε την πηγή 1. Στη συνέχεια, και αφού ξαναμελετήσετε τις πηγές 3 και 4 της ενότητας 1, να συντάξετε σύντομο κείμενο με θέμα τις επιδράσεις του Διαφωτισμού στη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη της γαλλικής επανάστασης.	5	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία / τις επιδράσεις του Διαφωτισμού στη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη της γαλλικής επανάστασης	B1
2.Να μελετήσετε και στη συνέχεια να σχολιάσετε την εικόνα 2.	2	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να συσχετίσει... Να μελετήσετε και στη συνέχεια να σχολιάσετε την εικόνα 2.	B1
3.Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 3, να αναφερθείτε στη συμμετοχή και στον ρόλο των γυναικών στη γαλλική επανάσταση.	2	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση. Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 3, να αναφερθείτε στη συμμετοχή και στον ρόλο των γυναικών στη γαλλική επανάσταση	B2
4.Να συγκεντρώσετε στοιχεία για τις πολιτικές αντιλήψεις του Ροβεσπιέρου (πηγή 4 και ενότητα 4, πηγές 1 και 3)(ΒτΜ,19).	5	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Να συγκεντρώσετε στοιχεία για τις πολιτικές αντιλήψεις του Ροβεσπιέρου....	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Η τελευταία φάση της γαλλικής επανάστασης(1794-1799) Και η εποχή του Ναπολέοντα (1799-1815) 1.Μέχρι το 1789 η διαχείριση της πολιτικής εξουσίας αποτελούσε προνόμιο του βασιλιά. Ποιες άλλες κοινωνικές δυνάμεις εισήλθαν στο πολιτικό σκηνικό με τη γαλλική επανάσταση; Ποιες ήταν οι επιδιώξεις και ο ρόλος τους;	1	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία Ποιες άλλες κοινωνικές δυνάμεις εισήλθαν στο πολιτικό σκηνικό με τη γαλλική επανάσταση; Ποιες ήταν οι επιδιώξεις και ο ρόλος τους;	B2
2.Διαθεματική δραστηριότητα: Να καταγράψετε πολιτικούς όρους που καθιερώθηκαν στα χρόνια της γαλλικής	3	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής	B1

επανάστασης και χρησιμοποιούνται μέχρι σήμερα(ΒτΜ,22)			χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να ανακαλύψει... Να καταγράψετε πολιτικούς όρους που καθιερώθηκαν στα χρόνια της γαλλικής επανάστασης και χρησιμοποιούνται μέχρι σήμερα	
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 11	1: 1 2: 4 3: 1 4: 1 5: 4	1:11 2: 0	Α1.ΓΝΩΣΗ: 1 Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 1 Α3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 2 Α4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 4 Α5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 1 Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 2 Β: 0 Γ: 0	Β1: 6 Β2: 5

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΞΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΡΩΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΗΠΣ Ιστορίας, Γ' Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία ΧΕΠ1(1-7)** ΜΕΠ(1-8)	Αξιολόγηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμός Επίτευξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 1 Η εποχή του Διαφωτισμού 1.Αφού μελετήσετε τις πηγές 3α, 3β και 4, να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τις πολιτικές θέσεις του Διαφωτισμού που υποστηρίζονται σε αυτές.		Διαφωτισμός (Διαφωτισμού) πολιτικό σύστημα (ελευθερία, πολιτικές θέσεις, εξουσία, λαός, εκτελεστική, νομοθετική, δικαστική εξουσία, πολιτικό συμβόλαιο) σύγκρουση(βία) κοινωνία(λαός, εθνών) άτομο(ηγεμόνας) μεταβολή(απολύει)	ΜΕΠ 1	2	3
2.Ποιας κοινωνικής τάξης τις επιδιώξεις εξυπηρετούσε, αντικειμενικά, ο οικονομικός φιλελευθερισμός; Πριν		κοινωνικό σύστημα (κοινωνικής τάξης) πολιτικό σύστημα (οικονομικός φιλελευθερισμός, δικαστική εξουσία,	ΧΕΠ1	2	3

απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 6.		φόρους)			
3.Διαθεματική δραστηριότητα: Αξιοποιώντας τις πληροφορίες που δίνονται στο βιβλίο της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, να αναζητήσετε επιδράσεις της πολιτικής σκέψης του Διαφωτισμού στο ελληνικό σύνταγμα που ισχύει σήμερα (ΒτΜ,13).	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	Διαφωτισμός (Διαφωτισμού) πολιτικό σύστημα (πολιτικής σκέψης, σύνταγμα) Χώρος(ελληνικό) χρόνος (σήμερα) αιτιότητα(ανα-ζητήσετε επιδράσεις)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Η αμερικανική επανάσταση 1.Να διαβάσετε την πηγή. Κατόπιν να τη μελετήσετε παράλληλα με την πηγή 3α της προηγούμενης ενότητας. Να καταγράψετε τα συμπεράσματά σας σε σύντομο κείμενο.		πολιτική μεταβολή (Ανεξαρτησίας) κοινωνία (άνθρωποι, λαού, πολιτών) πολιτικό σύστημα (κυβέρνηση, εξουσία, δικαιώματα)	3.5 Άσκηση κριτικής προσέγγισης πηγών	3	3
2.Να αναζητήσετε επιδράσεις των πολιτικών θέσεων του Μοντεσκιέ (βλέπε ενότητα 1) στον τρόπο πολιτειακής οργάνωσης των ΗΠΑ(ΒτΜ,15).		αιτιότητα(ανα-ζητήσετε επιδράσεις) πολιτική μεταβολή (πολιτικών θέσεων) άτομο(Μοντεσκιέ) πολιτικό σύστημα(πολιτειακής οργάνωσης) Χώρος(ΗΠΑ)	3.5 Άσκηση κριτικής προσέγγισης πηγών	3	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Η έκρηξη και η εξέλιξη της γαλλικής επανάστασης(1789-1794) 1.Να μελετήσετε την πηγή 1. Στη συνέχεια, και αφού ξαναμελετήσετε τις πηγές 3 και 4 της ενότητας 1, να συντάξετε σύντομο κείμενο με θέμα τις επιδράσεις του Διαφωτισμού στη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη της γαλλικής επανάστασης.		επανάσταση (επανάστασης) Χώρος (γαλλικής) Διαφωτισμός (Διαφωτισμού) κοινωνία(ανθρώπου και του πολίτη) πολιτικό σύστημα(δικαιωμάτων) αιτιότητα (επιδράσεις)	3.5 Άσκηση κριτικής προσέγγισης πηγών	3	3
2.Να μελετήσετε και στη συνέχεια να σχολιάσετε την εικόνα 2.		Χώρος(του σφαιριστηρίου) επανάσταση(όρκος του σφαιριστηρίου)	3.7Άσκηση προσέγγισης εικαστικού έργου	2	3

3.Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 3, να αναφερθείτε στη συμμετοχή και στον ρόλο των γυναικών στη γαλλική επανάσταση.		<i>κοινωνία (γυναικών) επανάσταση (επανάστασης) Χώρος (γαλλικής) Αιτιότητα(ρόλο)</i>	ΧΕΠ 1	2	3
4.Να συγκεντρώσετε στοιχεία για τις πολιτικές αντιλήψεις του Ροβεσπιέρου (πηγή 4 και ενότητα 4, πηγές 1 και 3)(ΒτΜ,19).		<i>σύγκρουση(θάνατο, εκτέλεση, καταπιεστών, φατρίες) πολιτικό σύστημα(συνταγματική ή κυβέρνηση πολιτική μεταβολή (επαναστατική κυβέρνηση, επαναστατικό καθεστώς, πολιτικές αντιλήψεις) Άτομο(Ροβεσπιέρου) επανάσταση(Ροβε- σπιέρου) πολιτικό σύστημα(βασιλιάδες, ευγενείς) Χώρος(Ευρώπη) Κοινωνία(γείτονες, ηρώων, άτομα, πολίτες, λαού)</i>	ΜΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Η τελευταία φάση της γαλλικής επανάστασης(1794-1799) Και η εποχή του Ναπολέοντα (1799-1815) 1.Μέχρι το 1789 η διαχείριση της πολιτικής εξουσίας αποτελούσε προνόμιο του βασιλιά. Ποιες άλλες κοινωνικές δυνάμεις εισήλθαν στο πολιτικό σκηνικό με τη γαλλική επανάσταση; Ποιες ήταν οι επιδιώξεις και ο ρόλος τους;		<i>Αιτιότητα(ρόλος) πολιτικό σύστημα (διαχείριση της πολιτικής εξουσίας, προνόμιο του βασιλιά, πολιτικό σκηνικό) κοινωνικό σύστημα(κοινωνικές δυνάμεις) επανάσταση (επανάσταση) Χώρος (γαλλική) Χρόνος(Μέχρι το 1789)</i>	ΜΕΠ 1	2	3
2.Διαθεματική δραστηριότητα: Να καταγράψετε πολιτικούς όρους που καθιερώθηκαν στα χρόνια της γαλλικής επανάστασης και χρησιμοποιούνται μέχρι σήμερα(ΒτΜ,22)	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή Λογοτεχνία Γλώσσα	<i>επανάσταση (επανάστασης) Χώρος (γαλλικής) Χρόνος(μέχρι σήμερα) πολιτικό σύστημα (πολιτικούς όρους)</i>	ΜΕΠ 5	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 11	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή : 2 Λογοτεχνία: 1 Γλώσσα:1	Χώρος: 8 Χρόνος: 3 Αιτιότητα: 5 Σύγκρουση: 1 Κοινων. Σύστημα: 2 Πολιτ. Σύστημα: 10 Πολιτ. μεταβολή: 4 Άτομο:2 Κοινωνία: 5	ΧΕΠ 1:2 ΜΕΠ 1:3 ΜΕΠ 5:2 3.5 Άσκηση κριτ. προσέγ. πηγών : 3 3.7Άσκηση	1:0 2:6 3:5	4: 2 3: 9 2: 0 1: 0

		Επανάσταση: 5 Διαφωτισμός: 3	προσέγγισης εικαστικού έργου: 1		

**Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, σύγκρουση, κοινωνικό σύστημα, πολιτικό σύστημα, πολιτική μεταβολή, άτομο-κοινωνία, επανάσταση, διαφωτισμός.*

***ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.*

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1: Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3: Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4: Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

ΑΣΚΗΣΕΙΣ :3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

****1. Αρχική/ Διαγνωστική, 2. Διαμορφωτική, 3. Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση*

*****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη) : επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών*

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΡΩΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Α.Σ (Β): 10(Β1-Β10), Α.Σ.(Γ): 2(Γ1-Γ2) Α.Σ.(Δ): 5(Δ1-Δ5), Ε.Α.Σ(Ε):19*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
ΕΝΟΤΗΤΑ 1 Η εποχή του Διαφωτισμού 1. Αφού μελετήσετε τις πηγές 3α, 3β και 4, να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τις πολιτικές θέσεις (Β7,Β8,Γ1,Γ2,Δ2,Ε4,Ε5,Ε6,Ε7)του Διαφωτισμού(Β4) που υποστηρίζονται σε αυτές.	Β4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ1. Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα του 18ου αιώνα και να αντιληφθούν τη σημασία τους για το σύγχρονο κόσμο. Γ2. Να συνειδητοποιήσουν τη σημασία των ατομικών ελευθεριών. Δ2. Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά και τους αντιπροσωπευτικούς φορείς του κινήματος του Διαφωτισμού και εκτιμήσουν τη σημασία της ιδεολογικής παρέμβασης του. Ε4. Να μάθουν τι ήταν ο Διαφωτισμός. Ε5. Να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά και τους κύριους εκπροσώπους του Διαφωτισμού. Ε6. Να μάθουν τις βασικές απόψεις που διατυπώθηκαν στο πλαίσιο του	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	Διαφωτισμού για καίρια θέματα, όπως η πολιτική(η θρησκεία, η εκπαίδευση και η οικονομία). E7. Να αξιολογήσουν τη σημασία της παρέμβασης του Διαφωτισμού στο πλαίσιο των γενικότερων μεταβολών που συντελούνταν κατά τον 18ο αιώνα.(BτE,27).	
2.Ποιας κοινωνικής τάξης τις επιδιώξεις εξυπηρετούσε(Γ1, Δ1,E7), αντικειμενικά, ο οικονομικός φώλευθερισμός(B4,B7,E6); Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 6.	B4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ1.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα του 18ου αιώνα και να αντιληφθούν τη σημασία τους για το σύγχρονο κόσμο. Δ1.Να κατανοήσουν το είδος και την έκταση της πολιτικής και κοινωνικής κρίσης στη Δυτική Ευρώπη του τέλους του 18^{ου} αιώνα. E6. Να μάθουν τις βασικές απόψεις που ανατυπώθηκαν στο πλαίσιο του Διαφωτισμού για καίρια θέματα, όπως η πολιτική, η θρησκεία, η εκπαίδευση και η οικονομία. E7. Να αξιολογήσουν τη σημασία της παρέμβασης του Διαφωτισμού στο πλαίσιο των γενικότερων μεταβολών που συντελούνταν κατά τον 18ο αιώνα.(BτE,27).	4(B,Γ,Δ,E)
3.Διαθεματική δραστηριότητα: Αξιοποιώντας τις πληροφορίες που δίνονται στο βιβλίο της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, να αναζητήσετε επιδράσεις της πολιτικής σκέψης του Διαφωτισμού στο ελληνικό σύνταγμα που ισχύει σήμερα(B1,B8,Γ1,Δ2) (BτM,13).	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους B8(ό.π.) Γ1(ό.π.) Δ2(ό.π.)	3(B,Γ,Δ)
ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Η αμερικανική επανάσταση <i>1.Να διαβάσετε την πηγή. Κατόπιν να τη μελετήσετε παράλληλα με την πηγή 3α της προηγούμενης ενότητας(B7). Να καταγράψετε τα συμπεράσματά σας σε σύντομο κείμενο(Γ1,Γ2,Δ3,E4).</i>	B7(ό.π.) Γ1,Γ2,Δ2(ό.π.) Δ3.Να κατανοήσουν τις συνθήκες εκδήλωσης της Αμερικανικής Επανάστασης και της ίδρυσης των Η.Π.Α. E4.Να μάθουν τα σχετικά με την ίδρυση και την πολιτειακή οργάνωση των Η ΠΑ. (BτE,30).	4(B,Γ,Δ,E)
2.Να αναζητήσετε επιδράσεις των πολιτικών θέσεων του Μοντεσκιέ (βλέπε ενότητα 1) στον τρόπο πολιτειακής οργάνωσης των ΗΠΑ(B7,Γ1,Γ2,Δ3,E4) (BτM,15).	B7(ό.π.) Γ1,Γ2(ό.π.) Δ3.Να κατανοήσουν τις συνθήκες εκδήλωσης της Αμερικανικής Επανάστασης και της ίδρυσης των Η.Π.Α. E4(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Η έκρηξη και η εξέλιξη της γαλλικής επανάστασης(1789-1794) <i>1.Να μελετήσετε την πηγή 1. Στη συνέχεια, και αφού ξαναμελετήσετε τις πηγές 3 και 4 της ενότητας 1, να συντάξετε σύντομο κείμενο με θέμα τις επιδράσεις του Διαφωτισμού στη Διακήρυξη των</i>	B4,B7(ό.π.) Γ1,Γ2(ό.π.) Δ2(ό.π.) Δ4.Να γνωρίσουν τη Γαλλική Επανάσταση και να εκτιμήσουν τη σημασία της για την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια ιστορία. Δ5.Να κατανοήσουν βασικές πολιτικές έννοιες που καθιερώθηκαν από τη Γαλλική	4(B,Γ,Δ,E)

δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη της γαλλικής επανάστασης(B4,B7, Γ1,Γ2,Δ2,Δ4,Δ5,E3,E4).	Επανάσταση. Ε3. Να μελετήσουν τη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη, καθώς και τις βασικές διατάξεις του συντάγματος του 1791. Ε4. Να γνωρίσουν τα γεγονότα από την έκρηξη της γαλλικής επανάστασης έως και το τέλος της δεύτερης φάσης της (1789-1794)(BτE,32).	
2.Να μελετήσετε και στη συνέχεια να σχολιάσετε την εικόνα 2(B5,Γ1,Δ4,E2).	B5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Γ1(ό.π.) Δ4(ό.π.) Ε2. Να πληροφορηθούν τα συγκεκριμένα γεγονότα που οδήγησαν στην εκδήλωση της γαλλικής επανάστασης και στην πτώση του «παλαιού καθεστώτος».	4(B,Γ,Δ,E)
3.Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 3(B5,B7), να αναφερθείτε στη συμμετοχή και στον ρόλο των γυναικών στη γαλλική επανάσταση(Γ2,Δ4).	B5,B7(ό.π.) Γ2(ό.π.) Δ4(ό.π.)	3(B,Γ,Δ)
4.Να συγκεντρώσετε στοιχεία για τις πολιτικές αντιλήψεις του Ροβεσπιέρου (πηγή 4 και ενότητα 4, πηγές 1 και 3)(B5,Γ1,Δ4,Δ5,E4)(BτM,19).	B5(ό.π.) Γ1(ό.π.) Δ4,Δ5(ό.π.) Ε4. Να γνωρίσουν τα γεγονότα από την έκρηξη της γαλλικής επανάστασης έως και το τέλος της δεύτερης φάσης της (1789-1794)(BτE,32).	4(B,Γ,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Η τελευταία φάση της γαλλικής επανάστασης(1794-1799) Και η εποχή του Ναπολέοντα (1799-1815) 1.Μέχρι το 1789 η διαχείριση της πολιτικής εξουσίας αποτελούσε προνόμιο του βασιλιά(B7,E3). Ποιες άλλες κοινωνικές δυνάμεις εισήλθαν στο πολιτικό σκηνικό με τη γαλλική επανάσταση(Γ1,Δ1); Ποιες ήταν οι επιδιώξεις και ο ρόλος τους(E2,Δ4);	B7(ό.π.) Γ1.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα του 18ου αιώνα και να αντιληφθούν τη σημασία τους για το σύγχρονο κόσμο. Δ1.Να κατανοήσουν το είδος και την έκταση της πολιτικής και κοινωνικής κρίσης στη Δυτική Ευρώπη του τέλους του 18 ^{ου} αιώνα. Δ4(ό.π.) Ε2. Να γνωρίσουν την εποχή του Ναπολέοντα και ειδικότερα τις ναπολεόντειες μεταρρυθμίσεις και τους ναπολεόντειους πολέμους που συγκλόνισαν την Ευρώπη. Ε3. Να αποτιμήσουν τη σημασία της περιόδου 1789-1815 για την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια ιστορία.	4(B,Γ,Δ,E)
2.Διαθεματική δραστηριότητα: Να καταγράψετε πολιτικούς όρους που καθιερώθηκαν στα χρόνια της γαλλικής επανάστασης(B8) και χρησιμοποιούνται μέχρι σήμερα(Γ1,Δ5,E3)(BτM,22)	B8(ό.π.) Γ1(ό.π.) Δ5.Να κατανοήσουν βασικές πολιτικές έννοιες που καθιερώθηκαν από τη Γαλλική Επανάσταση. Ε3(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 11	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑ. ΣΤΟΧΩΝ B: 17(B1:1, B4:3,B5:3,B7:7,B8:3) Γ: 15 Δ: 16 Ε: 16	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑ. ΣΤΟΧΩΝ 4: 9 3: 2

		2: 0 1 : 0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΕ

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων (Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 1^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Χρησιμοποιώντας την ερευνητική τεχνική της *Ποσοτικής Ανάλυσης του Περιεχομένου* στις εργασίες του πρώτου κεφαλαίου του Βιβλίου του Μαθητή της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου διαπιστώνουμε τα εξής:

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 1^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν έντεκα (11) εργασίες, οι οποίες προσφέρονται ως *ασκήσεις –δραστηριότητες*.

Μία (1) εργασία μόνο αναφέρεται και αξιοποιεί την ιστορική αφήγηση, τέσσερις (4) άλλες αναφέρονται στο υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες), μία (1) συνδυάζει αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό, μία (1) στρέφει το μαθητή εκτός σχολικού εγχειριδίου και τέσσερις (4) εργασίες ζητούν επανάληψη διδακτικών εννοιών.

Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Οι εργασίες του πρώτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα. Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους στόχους του γνωστικού τομέα, που υπηρετούν οι εργασίες, μία (1) να εμπίπτει στο επίπεδο της Γνώσης (Α1), μία (1) στο επίπεδο της Κατανόησης (Α2), δύο (2) στην Εφαρμογή (Α3), τέσσερις (4) στην Ανάλυση (Α4), μία (1) στην Σύνθεση (Α5) και δύο (2) στην Αξιολόγηση. Διαπιστώνουμε, λοιπόν πως οι τέσσερις (4) ασκήσεις-δραστηριότητες στοχεύουν στα τρία πρώτα «εύκολα» επίπεδα διδακτικών στόχων, ενώ οι επτά (7) ερωτήσεις αναφέρονται στα τρία απαιτητικότερα.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, έξι (6) είναι σύντομης απάντησης και πέντε (5) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως συνδέονται δύο (2) με την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, μία (1) με τη Νεοελληνική Λογοτεχνία και μία (1) με τη Γλώσσα.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του πρώτου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Χώρος:8 , Χρόνος:3, Αιτιότητα: 5, Σύγκρουση: 1, Κοινωνικό Σύστημα:2, Πολιτικό Σύστημα: 10, Πολιτική μεταβολή: 4, Άτομο:2, Κοινωνία: 5, Επανάσταση:5, Διαφωτισμός: 3. Η εμφάνισή τους και η ιδιαίτερη συχνότητα των εννοιών *Πολιτικό σύστημα, πολιτική μεταβολή, χώρος, κοινωνία, επανάσταση* δικαιολογείται από τους θεματικούς άξονες του κεφαλαίου (εποχή Διαφωτισμού, αμερικανική επανάσταση, γαλλική επανάσταση).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως τρεις εργασίες (3) δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), ενώ επτά (7) απαιτούν (ΜΕΠ). Αναλυτικά:

Δύο (2) αποτελούν μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (ΧΕΠ 1), τρεις (3) συνιστούν εκπόνηση ιστορικών εργασιών (ΜΕΠ 1) και δύο (2) είναι διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5). Τρεις (3) ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών πηγών και μία (1) άσκηση προσέγγισης εικαστικού έργου υπηρετούν την αθροιστική αξιολόγηση.

Οι εργασίες προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1), προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 5), εξοικειώνεται ο μαθητής με την ιστορική ορολογία και τη μεθοδολογία του ιστορικού (ΜΕΠ 1) και η Ιστορία αντιμετωπίζεται ως μάθημα, που άπτεται του παρόντος (ΜΕΠ 5).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως έξι (6) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και πέντε (5) την Τελική/ Αθροιστική, καθώς ζητούν επανάληψη ενοτήτων ή εξέταση σε βάθος χρόνου.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε δύο (2) εργασίες του πρώτου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί την έκφραση της διαθεματικής αξιολόγησης, η οποία *«είναι μια διαρκής και σκόπιμη λειτουργία, που ενσωματώνεται στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, διερευνά την επίτευξη των στόχων μάθησης, την απόκτηση δεξιοτήτων και τη διαμόρφωση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών»* (Δ.Ε.Π.Π.Σ, 2003) και
- σε υψηλό βαθμό (3) σε εννέα (9) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία, τουλάχιστον, διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Συνολικά, μέσω των εργασιών του κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται -οι δύο (2) για το 1^ο κεφάλαιο Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.,

- οι πέντε (5), για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. .

- δέκα (10) από τους δεκαεννέα (19) Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και

- πέντε (5) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις έντεκα (11) εργασίες του 1^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

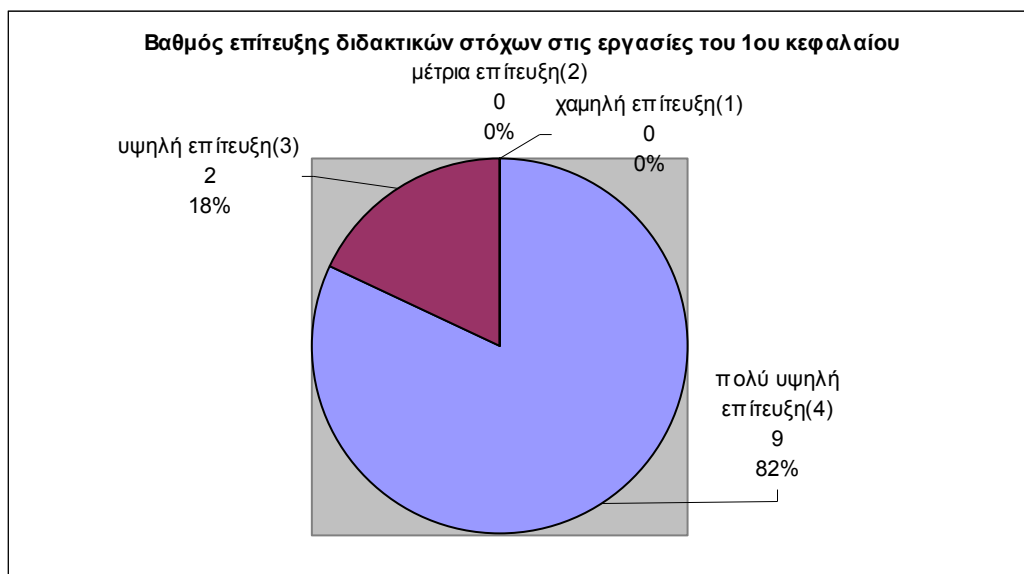
- σε εννέα (9) επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**) και
- σε δύο (2) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 11).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, την υψηλότερη προτίμηση (17 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου), οι οποίοι αναλυτικότερα ανιχνεύονται με την εξής συχνότητα στις εργασίες: Β1:1, Β4:3, Β5:3, Β7:7, Β8:3. Ακολουθούν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που

διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. με δεκαέξι (16) αναφορές/ συνδέσεις. Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως δεκαπέντε (15) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του πρώτου κεφαλαίου αναφέρονται στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Συμπερασματικά, οι ερωτήσεις του 1ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν σε πολύ υψηλό βαθμό τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος, καθώς αποσκοπούν οι περισσότερες (82%) στην επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών διδακτικών στόχων (πολύ υψηλός βαθμός). Δύο ερωτήσεις (18%) του κεφαλαίου επιτυγχάνουν τις τρεις από τις τέσσερις κατηγορίες διδακτικών στόχων (υψηλή επίτευξη διδακτικών στόχων)

Γράφημα 11 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 1^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ.)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ 1821 ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΕΘΝΙΚΩΝ ΙΔΕΩΝ ΚΑΙ ΤΟΥ ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 5 Ο ελληνισμός από τα μέσα του 18ου έως τις αρχές του 19ου αι. <i>1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, προσπαθήστε να ερμηνεύσετε την κυριαρχία της ελληνικής γλώσσας στα Βαλκάνια μετά τα μέσα του 18ου αιώνα.</i>	2	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ο μαθητής να εξηγήσει Αφού μελετήσετε την πηγή 1, προσπαθήστε να ερμηνεύσετε την κυριαρχία της ελληνικής γλώσσας στα Βαλκάνια μετά τα μέσα του 18ου αιώνα.	B1
<i>2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και να παρουσιάσετε τις μεταβολές που έφερε ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του ελληνισμού.</i>	3	1	A1:ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει..) να παρουσιάσετε τις μεταβολές που έφερε ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του ελληνισμού.	B1
<i>3.Αφού μελετήσετε ξανά τη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη της γαλλικής επανάστασης (ενότητα 3, πηγή 1), να αναζητήσετε επιδράσεις της στις πολιτικές απόψεις του Ρήγα όπως αυτές διατυπώνονται στην πηγή 3.(ΒτΜ,25)</i>	5	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ (ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία) να αναζητήσετε επιδράσεις της στις πολιτικές απόψεις του Ρήγα όπως αυτές διατυπώνονται στην πηγή 3	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 6 Τα επαναστατικά κινήματα των ετών 1820-1821 στην Ευρώπη <i>1.Ορισμένοι υποστηρίζουν ότι τα ιστορικά γεγονότα διαμορφώνονται αποκλειστικά και μόνο από τη βούληση των ισχυρών. Οι πολιτικές εξελίξεις στην Ευρώπη αμέσως μετά το συνέδριο της Βιέννης επιβεβαιώνουν ή διαψεύδουν αυτή την άποψη; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.</i>	5	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση επιδοκιμάζοντας ή αποδοκιμάζοντας . Οι πολιτικές εξελίξεις στην Ευρώπη αμέσως μετά το συνέδριο της Βιέννης επιβεβαιώνουν ή διαψεύδουν αυτή την άποψη; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.	B2
<i>2.Να μελετήσετε τις πηγές 1α και 1β. Κατόπιν να κάνετε άσκηση (σε σχήμα) άστρου τοποθετώντας στο κέντρο την έννοια «έθνος».</i>	2	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα <i>Να μελετήσετε τις πηγές 1α και 1β. Κατόπιν να κάνετε άσκηση άστρου</i>	B1

			τοποθετώντας στο κέντρο την έννοια «έθνος».	
3.Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να αναφερθείτε στη σχέση των επαναστάσεων των ετών 1820-1821 με τη γαλλική επανάσταση του 1789(ΒτΜ,27).	2	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα να αναφερθείτε στη σχέση των επαναστάσεων των ετών 1820-1821 με τη γαλλική επανάσταση του 1789	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 7 Η Φιλική Εταιρεία και η κήρυξη της ελληνικής επανάστασης στις παραδουνάβιες ηγεμονίες <i>1. Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να συνθέσετε σύντομο κείμενο στο οποίο θα παρουσιάζετε τις κύριες επιδιώξεις και τις αρχές λειτουργίας της Φιλικής Εταιρείας.</i>	2	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Να συνθέσετε σύντομο κείμενο στο οποίο θα παρουσιάζετε τις κύριες επιδιώξεις και τις αρχές λειτουργίας της Φιλικής Εταιρείας.	B1
2. Να μελετήσετε την επαναστατική προκήρυξη του Αλέξανδρου Υψηλάντη (πηγή 2) και να καταγράψετε τα κύρια επιχειρήματα με τα οποία αυτή προτρέπει σε επανάσταση(ΒτΜ,29)	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ Ο μαθητής να καταγράψει Να καταγράψετε τα κύρια επιχειρήματα με τα οποία αυτή προτρέπει σε επανάσταση.	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 8 Η εξέλιξη της ελληνικής επανάστασης(1821-1827) <i>1. Αφού μελετήσετε την πηγή 1, προσπαθήστε να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο την ατμόσφαιρα που επικρατούσε μεταξύ των ξεσηκωμένων Ελλήνων στο ξεκίνημα του Αγώνα.</i>	2	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ο μαθητής να συνοψίσει.. να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο την ατμόσφαιρα που επικρατούσε μεταξύ των ξεσηκωμένων Ελλήνων στο ξεκίνημα του Αγώνα.	B1
2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 4 και να συνθέσετε κείμενο, στο οποίο θα αφηγήστε τη ζωή στο πολιορκημένο Μεσολόγγι και την έξοδο των κατοίκων του.	2	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα (να συνθέσετε κείμενο, στο οποίο θα αφηγήστε τη ζωή στο πολιορκημένο Μεσολόγγι και την έξοδο των κατοίκων του.)	B1
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να επιλέξετε έναν από τους ζωγραφικούς πίνακες 1, 3, 5 και να τον περιγράψετε(ΒτΜ,32)	2	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ Ο μαθητής να εφαρμόσει τις γνώσεις του αξιοποιώντας και συσχετίζοντας όσα κατέχει <i>Να επιλέξετε έναν από τους ζωγραφικούς πίνακες 1, 3, 5 και να τον</i>	B1

			περιγράψετε	
ΕΝΟΤΗΤΑ 9 Πρώτες προσπάθειες των επαναστατημένων Ελλήνων για συγκρότηση κράτους 1.Αφού μελετήσετε τα συντάγματα του Αγώνα (πηγές 2 και 4), να αναζητήσετε επιδράσεις σε αυτά της ιδεολογίας του Διαφωτισμού (ενότητα 1, πηγές 3, 4) και της γαλλικής επανάστασης (ενότητα 3, πηγή 1).	5	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ (ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία) να αναζητήσετε επιδράσεις σε αυτά της ιδεολογίας του Διαφωτισμού (ενότητα 1, πηγές 3, 4) και της γαλλικής επανάστασης.	B1
2. Αξιολογώντας τις πηγές 1 και 3, καθώς και όποια άλλα στοιχεία θεωρείτε σχετικά, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τα αίτια του εμφύλιου πολέμου την εποχή του Αγώνα(BtM,34).	3	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ (ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τα αίτια του εμφύλιου πολέμου την εποχή του Αγώνα	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 10 Ελληνική επανάσταση και Ευρώπη 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να καταγράψετε τα επιχειρήματα, με τα οποία προσπάθησαν οι Έλληνες να πείσουν τους Ευρωπαίους ηγέτες να τους συμπαρασταθούν.	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ Ο μαθητής να καταγράψει να καταγράψετε τα επιχειρήματα, με τα οποία προσπάθησαν οι Έλληνες να πείσουν τους Ευρωπαίους ηγέτες να τους συμπαρασταθούν.	B1
2. Ποια ήταν η θέση της ελληνικής επανάστασης στο ευρωπαϊκό πολιτικό τοπίο της εποχής της; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3.	3	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση ποια η θέση της ελληνικής επανάστασης στο ευρωπαϊκό πολιτικό τοπίο της εποχής της	B1
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Αφού μελετήσετε τον παραπάνω χάρτη του πρώτου ανεξάρτητου ελληνικού κράτους να συνθέσετε δίστιχο πίνακα: στη μία στήλη να καταγράψετε τα διαμερίσματα της σημερινής Ελλάδας που συμπεριλαμβάνονταν στα εδάφη εκείνης της πρώτης Ελλάδας και στην άλλη τα διαμερίσματα που δεν συμπεριλαμβάνονταν(BtM,37).	4	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα να συνθέσετε δίστιχο πίνακα: στη μία στήλη να καταγράψετε....	A3
ΕΝΟΤΗΤΑ 11 Τα επαναστατικά κύματα του 1830 και του 1848 στην Ευρώπη 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να ανιχνεύσετε τους λόγους που οδήγησαν σε αποτυχία τις επαναστάσεις του 1848.	2	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ (ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία) να ανιχνεύσετε τους λόγους που οδήγησαν σε αποτυχία τις επαναστάσεις του 1848.	B1

2. Ποιες μεταβολές έφεραν στην ευρωπαϊκή πολιτική πραγματικότητα οι επαναστάσεις του 1848; Στην απάντησή σας να πάρετε υπόψη σας τις πηγές 1-3 και την εικόνα 4.	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ Ο μαθητής να καταγράψει Ποιες μεταβολές έφεραν στην ευρωπαϊκή πολιτική πραγματικότητα οι επαναστάσεις του 1848	B1
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να μελετήσετε τον πίνακα του Ε. Ντελακρουά <i>Η ελευθερία οδηγεί τον λαό</i> (εικόνα 1). Ποια μορφή δεσπόζει; Τι συμβολίζει; Τι εκπροσωπούν οι άλλες μορφές; (ΒτΜ, 40)	2	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ Ο μαθητής να εφαρμόσει τις γνώσεις του αξιοποιώντας και συσχετίζοντας όσα κατέχει Να μελετήσετε τον πίνακα του Ε. Ντελακρουά....	B1
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 2 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 19	1: 0 2:12 3: 3 4: 1 5: 3	1: 19 2: 0	A1.ΓΝΩΣΗ: 4 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 2 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 2 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 5 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 4 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ 2 B: 0 Γ: 0	A3: 1 B1:17 B2: 1

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΑΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμν.)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολό γηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμ. Επίτ. ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 5 Ο ελληνισμός από τα μέσα του 18ου έως τις αρχές του 19ου αι. 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, προσπαθήστε να ερμηνεύσετε την κυριαρχία της ελληνικής γλώσσας στα Βαλκάνια μετά τα μέσα του 18ου αιώνα.		Χώρος (<i>Βαλκάνια</i>) Χρόνος (<i>μετά τα μέσα του 18ου αιώνα</i>) Αιτιότητα (<i>ερμηνεύσετε</i>), έθνος (<i>ελληνικής γλώσσας</i>)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και να παρουσιάσετε τις μεταβολές		Έθνος (<i>ελληνισμού</i>)	ΧΕΠ 1	2	3

που έφερε ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του ελληνισμού.					
3.Αφού μελετήσετε ξανά τη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη της γαλλικής επανάστασης (ενότητα 3, πηγή 1), να αναζητήσετε επιδράσεις της στις πολιτικές απόψεις του Ρήγα, όπως αυτές διατυπώνονται στην πηγή 3.(ΒτΜ,25)		Επανάσταση (γαλλικής επανάστασης) εξάρτηση επιδράσεις πολιτική συγκρότηση (Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη)	ΧΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 6 Τα επαναστατικά κινήματα των ετών 1820-1821 στην Ευρώπη 1.Ορισμένοι υποστηρίζουν ότι τα ιστορικά γεγονότα διαμορφώνονται αποκλειστικά και μόνο από τη βούληση των ισχυρών. Οι πολιτικές εξελίξεις στην Ευρώπη αμέσως μετά το συνέδριο της Βιέννης επιβεβαιώνουν ή διαψεύδουν αυτή την άποψη; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.		Χώρος (Ευρώπη, Βιέννης) Χρόνος (αμέσως μετά το συνέδριο) πολιτική συγκρότηση(πολιτικές εξελίξεις) Αιτιότητα(διαμορφώνεται αποκλειστικά και μόνο από τη βούληση)	ΧΕΠ 3	2	3
2.Να μελετήσετε τις πηγές 1α και 1β. Κατόπιν να κάνετε άσκηση (σε σχήμα) άστρου τοποθετώντας στο κέντρο την έννοια «έθνος».		Έθνος(Έθνος)	3.2.:Άσκήσεις σε σχήμα άστρου	3	3
3.Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να αναφερθείτε στη σχέση των επαναστάσεων των ετών 1820-1821 με τη γαλλική επανάσταση του 1789(ΒτΜ,27).		Επανάσταση (γαλλική επανάσταση, επαναστάσεων) Χρόνος(των ετών 1820-1821)	3.3. Άσκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης	3	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 7 Η Φιλική Εταιρεία και η κήρυξη της ελληνικής επανάστασης στις παραδουνάβιες ηγεμονίες 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να συνθέσετε σύντομο κείμενο στο οποίο θα παρουσιάζετε τις κύριες επιδιώξεις και τις αρχές λειτουργίας της Φιλικής Εταιρείας.		Επανάσταση (της Φιλικής Εταιρείας)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Να μελετήσετε την επαναστατική προκήρυξη του Αλέξανδρου Υψηλάντη (πηγή 2) και να καταγράψετε τα κύρια επιχειρήματα με τα οποία αυτή		Επανάσταση (επαναστατική προκήρυξη, επανάσταση) Αιτιότητα(κύρια επιχειρήματα με τα	ΧΕΠ 1	2	3

προτρέπει επανάσταση(ΒτΜ,29)	σε	οποία αυτή προτρέπει σε επανάσταση)			
ΕΝΟΤΗΤΑ 8 Η εξέλιξη της ελληνικής επανάστασης(1821-1827) <i>1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, προσπαθήστε να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο την ατμόσφαιρα που επικρατούσε μεταξύ των ξεσηκωμένων Ελλήνων στο ξεκίνημα του Αγώνα.</i>		<i>Επανάσταση (ξεσηκωμένων, Αγώνα) Χώρος(Ελλήνων) Χρόνος(στο ξεκίνημα του Αγώνα)</i>	ΧΕΠ 1	2	3
<i>2.Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 4 και να συνθέσετε κείμενο, στο οποίο θα αφηγήστε τη ζωή στο πολιορκημένο Μεσολόγγι και την έξοδο των κατοίκων του.</i>		<i>Σύγκρουση(πο- λιορκημένο) Χώρος(Μεσολόγγι)</i>	ΜΕΠ 2	2	3
3. Διαθεματική δραστηριότητα: <i>Να επιλέξετε έναν από τους ζωγραφικούς πίνακες 1, 3, 5 και να τον περιγράψετε(ΒτΜ,32)</i>	Αισθητική Αγωγή		ΜΕΠ 5	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 9 Πρώτες προσπάθειες των επαναστατημένων Ελλήνων για συγκρότηση κράτους <i>1.Αφού μελετήσετε τα συντάγματα του Αγώνα (πηγές 2 και 4), να αναζητήσετε επιδράσεις σε αυτά της ιδεολογίας του Διαφωτισμού (ενότητα 1, πηγές 3, 4) και της γαλλικής επανάστασης (ενότητα 3, πηγή 1).</i>		<i>Επανάσταση(Αγώνα, γαλλικής επανάστασης) πολιτική συγκρότηση(συντάγμα- τα) Αιτιότητα(να αναζητήσετε επιδράσεις σε αυτά της ιδεολογίας του Διαφωτισμού)</i>	3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης	3	3
<i>2. Αξιοποιώντας τις πηγές 1 και 3, καθώς και όποια άλλα στοιχεία θεωρείτε σχετικά, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τα αίτια του εμφύλιου πολέμου την εποχή του Αγώνα(ΒτΜ,34).</i>		<i>εμφύλια σύγκρουση(εμφύλιον πολέμου) Επανάσταση(Αγώνα) Χρόνος(εποχή του Αγώνα) Αιτιότητα(αίτια)</i>	ΜΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 10 Ελληνική επανάσταση και Ευρώπη <i>1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να καταγράψετε τα επιχειρήματα με τα οποία προσπάθησαν οι Έλληνες να πείσουν τους Ευρωπαίους ηγέτες να τους συμπαρασταθούν.</i>		<i>πολιτική συγκρότηση(Ευρωπαί- οι ηγέτες) Αιτιότητα(τα επιχειρήματα με τα οποία προσπάθησαν οι Έλληνες να πείσουν τους Ευρωπαίους)</i>	ΧΕΠ 1	2	3

2. Ποια ήταν η θέση της ελληνικής επανάστασης στο ευρωπαϊκό πολιτικό τοπίο της εποχής της; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3.		Επανάσταση(ελληνικής επανάστασης) Χώρος(στο ευρωπαϊκό πολιτικό τοπίο) Χρόνος(της εποχής της)	ΧΕΠ 3	2	3
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Αφού μελετήσετε τον παραπάνω χάρτη του πρώτου ανεξάρτητου ελληνικού κράτους να συνθέσετε δίσημο πίνακα: στη μία στήλη να καταγράψετε τα διαμερίσματα της σημερινής Ελλάδας που συμπεριλαμβάνονταν στα εδάφη εκείνης της πρώτης Ελλάδας και στην άλλη τα διαμερίσματα που δεν συμπεριλαμβάνονταν(ΒτΜ,37).	Γεωγραφία	Κράτος(ελληνικού κράτους, Ελλάδας) Χρόνος (της σημερινής, της πρώτης Ελλάδας) Χώρος(τα διαμερίσματα)	ΜΕΠ 5	2	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 11 Τα επαναστατικά κύματα του 1830 και του 1848 στην Ευρώπη 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να ανιχνεύσετε τους λόγους που οδήγησαν σε αποτυχία τις επαναστάσεις του 1848.		Αιτιότητα(να ανιχνεύσετε τους λόγους) Επανάσταση(επαναστάσεις) Χρόνος(1848)	ΧΕΠ 3	2	3
2. Ποιες μεταβολές έφεραν στην ευρωπαϊκή πολιτική πραγματικότητα οι επαναστάσεις του 1848; Στην απάντησή σας να πάρετε υπόψη σας τις πηγές 1-3 και την εικόνα 4.		Χρόνος(1848) Επανάσταση(επαναστάσεις) Χώρος(ευρωπαϊκή)	ΧΕΠ 3	2	3
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να μελετήσετε τον πίνακα του Ε. Ντελακρουά Η ελευθερία οδηγεί τον λαό (εικόνα 1). Ποια μορφή δεσπόζει; Τι συμβολίζει; Τι εκπροσωπούν οι άλλες μορφές; (ΒτΜ,40)	Αισθητική Αγωγή	Έθνος(λαό)	ΜΕΠ 5	2	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 2 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 19	Αισθητ. Αγωγή :2 Γεωγραφία :1	Χώρος: 7 Χρόνος: 8 Αιτιότητα: 8 Εξάρτηση: 1 Σύγκρουση: 1 Επανάσταση: 9 Πολιτικ.Συγκρότ.: 4 Εμφύλια σύγκρουση: 1 Έθνος: 4 Κράτος: 1	ΧΕΠ 1: 7 ΧΕΠ 3: 4 ΜΕΠ 1: 1 ΜΕΠ 2: 1 ΜΕΠ 5: 3 Ασκ. 3.2: 1 Ασκ. 3.3: 2	1: 0 2: 16 3: 3	4:2 3:17 2:0 1:0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, εξάρτηση, σύγκρουση, επανάσταση, πολιτική συγκρότηση, εμφύλια σύγκρουση, έθνος-κράτος

**Ι.ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

2.ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.Ασκήσεις: 3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(Β1-Β10) Δ.Σ.(Γ): 2(Γ3-Γ4) Δ.Σ.(Δ): 7(Δ6-Δ12) Ε.Δ.Σ(Ε):23*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ Σ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
ΕΝΟΤΗΤΑ 5 Ο ελληνοισμός από τα μέσα του 18ου έως τις αρχές του 19ου αι. 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1(Β5,Β6,Β7), προσπαθήστε να ερμηνεύσετε την κυριαρχία της ελληνικής γλώσσας στα Βαλκάνια μετά τα μέσα του 18ου αιώνα(Ε1,Δ8.	Β5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Β6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνοισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Δ8.Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. Ε1. Να γνωρίσουν τους οικονομικούς και κοινωνικούς μετασχηματισμούς που συντελέστηκαν στους κόλπους του ελληνοισμού κυρίως από τα μέσα του 18ου αιώνα κι έπειτα.(ΒτΕ,36)	3(Β,Δ,Ε)
2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και να παρουσιάσετε τις μεταβολές που έφερε ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός (Β5,Β7, Ε2,Δ7,Δ8)στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του ελληνοισμού.	Β5,Β7(ό.π.) Δ8(ό.π.) Δ7. Να εκτιμήσουν την επίδραση του Διαφωτισμού και της Γαλλικής Επανάστασης στην εθνική αφύπνιση του Ελληνοισμού και στην ιδεολογική προετοιμασία της Ελληνικής Επανάστασης του 1821. Ε2. Να μάθουν για τα κινήματα εναντίον της οθωμανικής κυριαρχίας που εκδηλώθηκαν στον ελλαδικό χώρο, καθώς και για τον χαρακτήρα τους.(ΒτΕ,36)	3(Β,Δ,Ε)
3.Αφού μελετήσετε ξανά τη Διακήρυξη των	Β5(ό.π.) Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη	3(Β,Δ,Ε)

δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη της γαλλικής επανάστασης (ενότητα 3, πηγή 1), να αναζητήσετε επιδράσεις της(B5,B8,E2,E3) στις πολιτικές απόψεις του Ρήγα(Δ7,Δ8), όπως αυτές διατυπώνονται στην πηγή 3.(BτΜ,25)	μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Δ7,Δ8(ό.π.) Ε2(ό.π.) Ε3. Να εκτιμήσουν τις επιδράσεις του Διαφωτισμού και της γαλλικής επανάστασης στον ελληνισμό και στην ιδεολογική προετοιμασία της ελληνικής επανάστασης του 1821.(BτΕ,36)	
ΕΝΟΤΗΤΑ 6 <i>Τα επαναστατικά κινήματα των ετών 1820-1821 στην Ευρώπη</i> 1.Ορισμένοι υποστηρίζουν ότι τα ιστορικά γεγονότα διαμορφώνονται αποκλειστικά και μόνο από τη βούληση των ισχυρών. Οι πολιτικές εξελίξεις στην Ευρώπη αμέσως μετά το συνέδριο της Βιέννης επιβεβαιώνουν ή διαψεύδουν αυτή την άποψη;(Γ4,Δ6,Δ10,Ε1,Ε2). Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ6.Να γνωρίσουν τις προσπάθειες αποκατάστασης του παλαιού καθεστώτος στην Ευρώπη και την αντίδραση των ευρωπαϊκών λαών στην πολιτική αυτή. Δ10(ό.π.) Ε1.Να κατανοήσουν το πώς οι πολιτικές και εθνικές διεκδικήσεις των ευρωπαϊκών λαών υπονόμισαν, ήδη από τη δεκαετία του 1820, τις απόπειρες επιβολής της Παλινόρθωσης. Ε2.Να γνωρίσουν τα τρία κύρια πολιτικά ρεύματα (φιλελεύθεροι, δημοκρατικοί, σοσιαλιστές) που αντιπολιτεύονταν, το καθένα από τη δική του σκοπιά, την Παλινόρθωση.	3(Γ,Δ,Ε)
2.Να μελετήσετε τις πηγές 1α και 1β. Κατόπιν να κάνετε άσκηση (σε σχήμα) άστρου τοποθετώντας στο κέντρο την έννοια «έθνος»(Δ6,Ε3).	Ε3.Να κατανοήσουν τους όρους έθνος, εθνικισμός και αρχή των εθνотήτων, καθώς και τις πηγές από τις οποίες άντλησαν οι εθνικές ιδεολογίες κατά τον 19ο αιώνα. Δ6(ό.π.)	2(Ε,Δ)
3.Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να αναφερθείτε στη σχέση των επαναστάσεων των ετών 1820-1821 με τη γαλλική επανάσταση του 1789 (B8,E4,Δ6,Δ7,Δ10)(BτΜ,27).	B8,Δ6,Δ7,Δ10(ό.π.) Ε4.Να εντάξουν την ελληνική επανάσταση στο ευρύτερο πλαίσιο των εθνικών και φιλελεύθερων κινήματων του 19ου αιώνα, ειδικότερα στο επαναστατικό κύμα των ετών 1820-1821	3(Β,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 7 <i>Η Φιλική Εταιρεία και η κήρυξη της ελληνικής επανάστασης στις παραδουνάβιες ηγεμονίες</i> 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να συνθέσετε σύντομο κείμενο στο οποίο θα παρουσιάζετε τις κύριες επιδιώξεις και τις αρχές λειτουργίας της Φιλικής Εταιρείας(B6,Γ4,Δ8,Ε1,Ε2).	Ε1.Να γνωρίσουν τα σχετικά με την ίδρυση ,τον τρόπο οργάνωσης, τις επιδιώξεις και τη λειτουργία της Φιλικής Εταιρείας(BτΕ,40) Ε2.Να αντιληφθούν τις δυσκολίες αλλά και τις δυνατότητες της δεδομένης συγκυρίας για μια ενδεχόμενη ελληνική επανάσταση(BτΕ,40) Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. B6,Δ8(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Να μελετήσετε την επαναστατική προκήρυξη του Αλέξανδρου Υψηλάντη (πηγή 2) και να καταγράψετε τα κύρια επιχειρήματα(B6,Γ4,Δ8,Ε3) με τα οποία αυτή προτρέπει σε επανάσταση(BτΜ,29)	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. B6(ό.π.) Ε3.Να μάθουν για τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της ελληνικής επανάστασης στις παραδουνάβιες ηγεμονίες, για την έκβαση της προσπάθειας και τη γενικότερη δυναμική της(BτΕ,40)	3(Β,Γ,Ε)

ΕΝΟΤΗΤΑ 8 <i>Η εξέλιξη της ελληνικής επανάστασης(1821-1827)</i> 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, προσπαθήστε να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο την ατμόσφαιρα(B6,B9,Γ4,Δ8) που επικρατούσε μεταξύ των ξεσηκωμένων Ελλήνων στο ξεκίνημα του Αγώνα.	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β6,Δ8(ό.π.) Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα.	3(B,Δ,E)
2.Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 4 και να συνθέσετε κείμενο, στο οποίο θα αφηγήστε τη ζωή στο πολιορκημένο Μεσολόγγι και την έξοδο των κατοίκων του(B6,B9,Δ8,Γ4,E2).	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β6,B9,Δ8(ό.π.) Ε2.Να γνωρίσουν τα σχετικά με τους πρωταγωνιστές και τα κύρια στρατιωτικά γεγονότα της ελληνικής επανάστασης τόσο κατά τη φάση των επιτυχιών (1821-1824) όσο και κατά τη φάση της κάμψης (1824-1827)(BτE,42)	4(B,Γ,Δ,E)
3. <i>Διαθεματική δραστηριότητα:</i> Να επιλέξετε έναν από τους ζωγραφικούς πίνακες 1, 3, 5 και να τον περιγράψετε(B6,B9,Δ8,Γ4,E2)(BτM,32)	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β6,B9,Δ8(ό.π.) Ε2.Να γνωρίσουν τα σχετικά με τους πρωταγωνιστές και τα κύρια στρατιωτικά γεγονότα της ελληνικής επανάστασης τόσο κατά τη φάση των επιτυχιών (1821-1824) όσο και κατά τη φάση της κάμψης (1824-1827)(BτE,42)	4(B,Γ,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 9 <i>Πρώτες προσπάθειες των επαναστατημένων Ελλήνων για συγκρότηση κράτους</i> 1.Αφού μελετήσετε τα συντάγματα του Αγώνα (πηγές 2 και 4), να αναζητήσετε επιδράσεις σε αυτά της ιδεολογίας του Διαφωτισμού (ενότητα 1, πηγές 3, 4) και της γαλλικής επανάστασης(B6,B9,Γ4,E1,E3) (ενότητα 3, πηγή 1).	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Ε1.Να γνωρίσουν τις πρώτες απόπειρες των επαναστατημένων Ελλήνων για πολιτική συγκρότηση σε τοπικό επίπεδο (Τοπικοί Οργανισμοί) (BτE,44). Ε3.Να μάθουν για τις τρεις πρώτες Εθνοσυνελεύσεις και τις αποφάσεις τους(BτE,44). Β6,B9(ό.π.)	3(B,Γ,E)
2. Αξιοποιώντας τις πηγές 1 και 3, καθώς και όποια άλλα στοιχεία θεωρείτε σχετικά, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τα αίτια του εμφύλιου πολέμου(Δ9,E4, Β6,B9) την εποχή του Αγώνα(BτM,34).	Δ9(ό.π.) Ε4.Να πληροφορηθούν σχετικά με τον εμφύλιο πόλεμο που ξέσπασε στη διάρκεια του Αγώνα και να προβληματιστούν για τους παράγοντες που τον προκάλεσαν(BτE,44). Β6,B9(ό.π.)	3(B,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 10 <i>Ελληνική επανάσταση και Ευρώπη</i> 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να καταγράψετε τα επιχειρήματα με τα οποία προσπάθησαν οι Έλληνες να πείσουν τους Ευρωπαίους ηγέτες να τους συμπαρασταθούν(B6,B9,Γ4,Δ11,Δ12,E1).	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ11.Να εντάξουν την Επανάσταση στο γενικότερο πλέγμα των εθνικών και φιλελεύθερων κινημάτων του 19^{ου} αιώνα. Δ12.Να εκτιμήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για την	4(B,Γ,Δ,E)

	ελληνική και την ευρωπαϊκή ιστορία. Ε1. Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκαναν οι επαναστατημένοι Έλληνες για να εξασφαλίσουν την εύνοια τόσο των Ευρωπαίων ηγετών όσο και των ευρωπαϊκών λαών (ΒτΕ, 46). Β6, Β9 (ό.π.)	
2. Ποια ήταν η θέση της ελληνικής επανάστασης στο ευρωπαϊκό πολιτικό τοπίο της εποχής της (Β6, Β9, Γ3, Γ4, Δ11, Δ12, Ε2, Ε3); Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3.	Β6, Β9 (ό.π.) Δ11, Δ12 (ό.π.) Γ3. Να κατανοήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για τη δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. Γ4. Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Ε2. Να παρακολουθήσουν τις διπλωματικές εξελίξεις που σχετίζονταν με το ελληνικό ζήτημα από την αρχική αρνητική στάση όλων των Δυνάμεων έως και την αναγνώριση από αυτές ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. Ε3. Να μάθουν τι ήταν ο φιλελληνισμός, με ποιους τρόπους εκφράστηκε και ποιο ρόλο έπαιξε στην έκβαση του Αγώνα των Ελλήνων (ΒτΕ, 46).	4 (Β, Γ, Δ, Ε)
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Αφού μελετήσετε τον παραπάνω χάρτη του πρώτου ανεξάρτητου ελληνικού κράτους να συνθέσετε δίστηλο πίνακα: στη μία στήλη να καταγράψετε τα διαμερίσματα της σημερινής Ελλάδας που συμπεριλαμβάνονταν στα εδάφη εκείνης της πρώτης Ελλάδας και στην άλλη τα διαμερίσματα που δεν συμπεριλαμβάνονταν (Β6, Β9, Γ3, Δ12) (ΒτΜ, 37).	Γ3. Να κατανοήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για τη δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. Δ12 (ό.π.) Β6, Β9 (ό.π.)	3 (Β, Δ, Γ)
ΕΝΟΤΗΤΑ 11 Τα επαναστατικά κύματα του 1830 και του 1848 στην Ευρώπη 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να ανιχνεύσετε τους λόγους που οδήγησαν σε αποτυχία τις επαναστάσεις του 1848 (Β8, Δ10, Ε1, Ε2, Ε3, Ε4).	Δ10. Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των διαφόρων επαναστατικών κινημάτων. Ε1. Να γνωρίσουν τα επαναστατικά κινήματα του 1830 και του 1848. Ε2. Να μάθουν τι ήταν η «άνοιξη των λαών», ποιοι παράγοντες τα προκάλεσαν, πώς εκφράστηκαν και ποια αποτελέσματα είχαν. Ε3. Να αποτιμήσουν τα ευρωπαϊκά επαναστατικά κύματα του 1830 και του 1848. Ε4. Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των επαναστατικών κινημάτων που εκδηλώθηκαν στην ευρωπαϊκή ήπειρο κατά το πρώτο μισό του 19 ^{ου} αιώνα (ΒτΕ, 48). Β8 (ό.π.)	3 (Β, Δ, Ε)
2. Ποιες μεταβολές έφεραν στην ευρωπαϊκή πολιτική πραγματικότητα οι επαναστάσεις του	Γ4. Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β8, Δ10 (ό.π.).	4 (Β, Γ, Δ, Ε)

1848(B8,Γ4,Δ10,E3); Στην απάντησή σας να πάρετε υπόψη σας τις πηγές 1-3 και την εικόνα 4.	E3.Να αποτιμήσουν τα ευρωπαϊκά επαναστατικά κόμματα του 1830 και του 1848(ΒτΕ,48)	
3.Διαθεματική δραστηριότητα: Να μελετήσετε τον πίνακα του Ε. Ντελακρουά Η ελευθερία οδηγεί τον λαό (εικόνα 1). Ποια μορφή δεσπόζει; Τι συμβολίζει; Τι εκπροσωπούν οι άλλες μορφές;(B8,Δ6,Δ10, E1,E2, E3)(ΒτΜ,40)	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. B8,Δ6,Δ10(ό.π.) E1,E2, E3(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 2 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 19	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔ. ΣΤΟΧΩΝ B: 29(B5:3,B6:11,B7:2,B8:6,B9:7) Γ: 13 Δ: 22 Ε: 25	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔ. ΣΤΟΧΩΝ 4: 7 3: 11 2: 1 1: 0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΕ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων (Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 2^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 2^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δεκαεννέα (19) εργασίες, οι οποίες προσφέρονται ως ασκήσεις –δραστηριότητες.

Δώδεκα (12) εργασίες αναφέρονται στο υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες), τρεις (3) συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό, μία (1) στρέφει το μαθητή εκτός σχολικού εγχειριδίου και τρεις (3) εργασίες ζητούν επανάληψη διδακτικών ενοτήτων.

Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Οι εργασίες του δεύτερου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα. Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους στόχους του γνωστικού τομέα, τέσσερις (4) να εμπίπτουν στο επίπεδο της Γνώσης (Α1), δύο (2) στο επίπεδο της Κατανόησης (Α2), δύο (2) στην Εφαρμογή (Α3), πέντε (5) στην Ανάλυση (Α4) και τέσσερις (4) στην Σύνθεση (Α5) και δύο (2) στην Αξιολόγηση. Διαπιστώνουμε, λοιπόν πως οι εννέα (9) ασκήσεις-δραστηριότητες στοχεύουν στα τρία πρώτα «εύκολα» επίπεδα διδακτικών στόχων, ενώ οι δέκα (10) ερωτήσεις αναφέρονται στα τρία απαιτητικότερα.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως είναι (1) αντικειμενικού τύπου (κατάταξης) και οι υπόλοιπες ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, δεκαεφτά (17) είναι σύντομης απάντησης και μία (1) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως συνδέονται δύο (2) με την Αισθητική Αγωγή και μία (1) με τη Γεωγραφία.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του πρώτου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Χώρος:7, Χρόνος:8, Αιτιότητα: 8, Σύγκρουση: 1, Εμφύλια Σύγκρουση: 1, Πολιτικό Σύστημα: 10, Πολιτική συγκρότηση: 4, Επανάσταση:9, Εξάρτηση: 1, Έθνος:4 και Κράτος:1. Η εμφάνισή τους και η ιδιαίτερη συχνότητα των εννοιών *χώρος, χρόνος, αιτιότητα, επανάσταση* δικαιολογείται από τους θεματικούς άξονες του κεφαλαίου (*η ελληνική επανάσταση του 1821 στο πλαίσιο της ανάδυσης των εθνικών ιδεών και του φιλελευθερισμού στην Ευρώπη*).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως έντεκα εργασίες(11) δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ) , πέντε (5) απαιτούν (ΜΕΠ) και τρεις (3) είναι ασκήσεις που υπηρετούν την αθροιστική αξιολόγηση. Αναλυτικά:

Επτά (7) αποτελούν μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (ΧΕΠ 1), τέσσερις (4) διατυπώνουν ερευνητικό ερώτημα και ζητούν τη λύση του (ΧΕΠ 3), μία (1) συνιστά εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1), μία (1) ζητά αναπαράσταση αφηγηματική (ΜΕΠ2) και τρεις (3) χαρακτηρίζονται διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5). Μία (1) είναι άσκηση άστρου και δύο (2) είναι ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, που υπηρετούν την αθροιστική αξιολόγηση.

Οι εργασίες προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1), προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 3), εξοικειώνεται ο μαθητής με την ιστορική ορολογία και τη μεθοδολογία του ιστορικού (ΜΕΠ 1) και η Ιστορία αντιμετωπίζεται βιωματικά (ΜΕΠ 2) ως μάθημα, που άπτεται του παρόντος (ΜΕΠ 5).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως δεκαέξι (16) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και τρεις (3) την Τελική/ Αθροιστική, καθώς ζητούν επανάληψη ενοτήτων ή εξέταση σε βάθος χρόνου.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε δύο (2) εργασίες του δεύτερου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών,
- σε υψηλό βαθμό (3) σε δεκαεφτά (17) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά και

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

- Συνολικά, μέσω των εργασιών του κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται -οι δύο (2) για το 2^ο κεφάλαιο Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
- οι επτά (7), για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.,
- είκοσι (20) από τους είκοσι τρεις (23) Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και
- πέντε (5) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δεκαεννέα (19) εργασίες του 2^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- σε επτά (7) επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε έντεκα (11) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε μία (1) εργασία ο βαθμός επίτευξης είναι μέτριος (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται δύο είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 12).

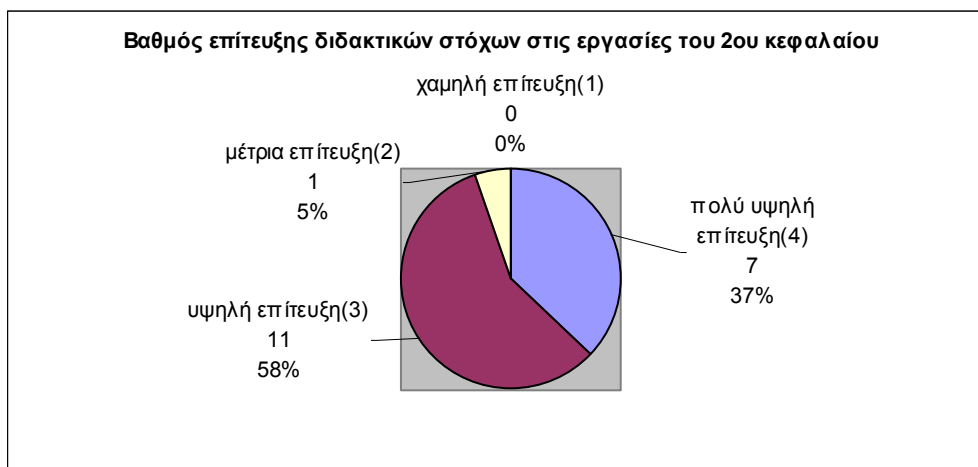
Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, την υψηλότερη προτίμηση (29 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου), οι οποίοι ανιχνεύονται αναλυτικότερα ως εξής : B5:3, B6:11, B7:2, B8:6, B9:7. Ιδιαίτερη αξία για την επίτευξη των διαθεματικών στόχων παρουσιάζουν οι ειδικοί σκοποί B5 (:Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών) και B8 (:Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό).

Ακολουθούν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου (25 αναφορές/ συνδέσεις), οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. (22 αναφορές/ συνδέσεις).

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως δεκατρείς (13) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου αναφέρονται στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Συμπερασματικά, οι ερωτήσεις του 2ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό (το 37%) έως υψηλό βαθμό (58%). Μόνο μία ερώτηση (5%) επιτυγχάνει τους μισούς διδακτικούς στόχους (Μέτρια επίτευξη).

Γράφημα 12 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 2^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (ΒτΜ)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΕΣ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΕΞΕΛΙΞΕΙΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ ΚΑΙ ΣΤΟΝ ΚΟΣΜΟ ΤΟΝ 19^Ο ΑΙΩΝΑ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΑΝΑΦΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 12 <i>Η ωρίμανση της βιομηχανικής επανάστασης</i> <i>1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές που συντελέστηκαν στη σχέση επιστήμης-βιομηχανίας κατά τον 19ο αιώνα και τη σημασία τους.</i>	3	1	Α5.ΣΥΝΘΕΣΗ: Ο μαθητής να συνδυάσει και να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέο σχήμα (να συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές που συντελέστηκαν στη σχέση επιστήμης-βιομηχανίας κατά τον 19ο αιώνα και τη σημασία τους).	B2
<i>2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2. Κατόπιν να εκπονήσετε άσκηση (σε σχήμα) άστρου τοποθετώντας στο κέντρο τη λέξη «σιδηρόδρομος».</i>	3	1	Α5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα (Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2. Κατόπιν να εκπονήσετε άσκηση (σε σχήμα) άστρου τοποθετώντας στο κέντρο τη λέξη «σιδηρόδρομος»)	B1
<i>3. Διαθεματική δραστηριότητα: Τα μέσα μαζικής μεταφοράς την εποχή της βιομηχανικής επανάστασης και σήμερα: Παραμένουν τα ίδια; Έχουν αλλάξει; Ποιες μεταβολές θα μπορούσατε να εντοπίσετε; Πού τις αποδίδετε; (ΒτΜ, 43)</i>	4	1	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να περιγράψει με τρόπο κριτικό... (Τα μέσα μαζικής μεταφοράς την εποχή της βιομηχανικής επανάστασης και σήμερα)	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 13 <i>Κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις της βιομηχανικής επανάστασης</i> <i>1.Ποιες ήταν οι κύριες κοινωνικές μεταβολές που έφερε η βιομηχανική επανάσταση;</i>	1	1	Α1.ΓΝΩΣΗ (ο μαθητής να περιγράψει...) Ποιες ήταν οι κύριες κοινωνικές μεταβολές που έφερε η βιομηχανική επανάσταση;	B2
<i>2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2. Ποιοι παράγοντες οδήγησαν στην εμφάνιση και ανάπτυξη του συνδικαλισμού των εργαζομένων; Εκτός από τη διεκδικητική, ποιες άλλες διαστάσεις είχε το εργατικό κίνημα;</i>	3	1	Α4.ΑΝΑΛΥΣΗ (ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία) (Ποιοι παράγοντες οδήγησαν στην εμφάνιση και ανάπτυξη του συνδικαλισμού των εργαζομένων; Εκτός από τη διεκδικητική, ποιες άλλες	B2

			διαστάσεις είχε το εργατικό κίνημα,)	
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να μελετήσετε ένα από τα λογοτεχνικά έργα που προτείνονται δίπλα και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(BτΜ,45).	4	1	B.(ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και καλλιέργεια κοινωνικών αξιών και στάσεων)	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 14 Οι ενοποιήσεις της Ιταλίας και της Γερμανίας. Νέα εθνικά κράτη στα Βαλκάνια 1.Ποιες κοινωνικές και πολιτικές δυνάμεις έλεγξαν τις διαδικασίες ενοποίησης της Ιταλίας και της Γερμανίας; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε τις πηγές 1, 2 και την εικόνα 3.	3	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ (ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία) Ποιες κοινωνικές και πολιτικές δυνάμεις έλεγξαν τις διαδικασίες ενοποίησης της Ιταλίας και της Γερμανίας;	B1
2.Να μελετήσετε την πηγή 3 παράλληλα με την πηγή 2 της ενότητας 5. Ποιες ομοιότητες εντοπίζετε στην πορεία εθνικής συνειδητοποίησης Ελλήνων και Βουλγάρων;(BτΜ,48)	5	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε σύγκριση με συγκεκριμένα κριτήρια. Ποιες ομοιότητες εντοπίζετε στην πορεία εθνικής συνειδητοποίησης Ελλήνων και Βουλγάρων;	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 15 Αποικιοκρατία και αποικιακοί ανταγωνισμοί 1.Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «αποικιοκρατία».	1	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «αποικιοκρατία»	B1
2. Σύμφωνα με μια άποψη, η αποικιοκρατία συμπυκνωνόταν στα τρία Μ: Missionari(ιεραπόστολοι) - Mercanti(έμποροι) – Militari (στρατιώτες). Να σχολιάσετε αυτή τη θέση.	3	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση (σχόλιο) μιας άποψης με συγκεκριμένα κριτήρια (Να σχολιάσετε αυτή τη θέση.....)	B1
3. Να μελετήσετε την πηγή 3 και την εικόνα 2. Κατόπιν να συνθέσετε σύντομο κείμενο με θέμα την πολιτισμική διάσταση της αποικιοκρατίας(BτΜ,51).	3	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Κατόπιν να συνθέσετε σύντομο κείμενο με θέμα την πολιτισμική διάσταση της αποικιοκρατίας	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 16 Εξελίξεις στην αμερικανική ήπειρο, στην Κίνα και στην Ισπανία	3	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ(ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία/λόγους) ποιοι άλλοι λόγοι	B1

1.Εκτός από τη διαφωνία σχετικά με το ζήτημα της δουλείας, ποιοι άλλοι λόγοι οδήγησαν στον αμερικανικό εμφύλιο πόλεμο; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 1.			οδήγησαν στον αμερικανικό εμφύλιο πόλεμο;	
2.Ποιοι παράγοντες επέτρεψαν στους δυτικούς να διεισδύσουν στην Κίνα και στην Ιαπωνία; Στην απάντησή σας να πάρετε υπόψη σας την πηγή 2 και την εικόνα 3.	3	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ(ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία/παράγοντες) Ποιοι παράγοντες επέτρεψαν στους δυτικούς να διεισδύσουν στην Κίνα και στην Ιαπωνία;	B1
3.Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το λογοτεχνικό έργο Η καλύβα του μπαρμπα-Θωμά και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,54).	4	1	B.(ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και καλλιέργεια κοινωνικών αξιών και στάσεων)	B2
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 3 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 14	1: 2 2: 0 3: 8 4: 3 5: 1	1: 14 2: 0	A1.ΓΝΩΣΗ: 1 A2.ΚΑΤΑΝΣ.: 0 A3.ΕΦΑΡΜΟΓ.: 0 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 4 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 4 A6.ΑΞΙΟΛΟΓ.: 3 B: 2 Γ: 0	B1: 8 B2: 6

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ,

6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΞΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΑΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΡΙΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΙΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμν.)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολογηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμ. Επίτ. ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 12 Η ωρίμανση της βιομηχανικής επανάστασης 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να συνθέσετε κείμενο(ΜΕΠ 1) με θέμα	Χημεία Φυσική	Χρόνος (κατά τον 19ο αιώνα) εξάρτηση (σχέση επιστήμης-βιομηχανίας)	ΜΕΠ 1	2	4

τις αλλαγές που συντελέστηκαν στη σχέση επιστήμης-βιομηχανίας κατά τον 19ο αιώνα και τη σημασία τους.					
2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2. Κατόπιν να εκπονήσετε άσκηση (σε σχήμα) άστρου τοποθετώντας στο κέντρο τη λέξη «σιδηρόδρομος».		επικοινωνία (σιδηρόδρομος)	3.2 Άσκηση άστρου	3	3
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Τα μέσα μαζικής μεταφοράς την εποχή της βιομηχανικής επανάστασης και σήμερα: Παραμένουν τα ίδια; Έχουν αλλάξει; Ποιες μεταβολές θα μπορούσατε να εντοπίσετε; Πού τις αποδίδετε; (BtM, 43)	Γεωγραφία Τεχνολογία	επικοινωνία (μέσα μαζικής μεταφοράς) Χρόνος (την εποχή της βιομηχανικής επανάστασης και σήμερα) αιτιότητα (Πού τις αποδίδετε;)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 13 Κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις της βιομηχανικής επανάστασης 1. Ποιες ήταν οι κύριες κοινωνικές μεταβολές που έφερε η βιομηχανική επανάσταση;	Κοινωνική και πολιτική Αγωγή	κοινωνικ. μεταβολή (κοινωνικές μεταβολές) αιτιότητα (που έφερε η βιομηχανική επανάσταση;) σύγκρουση (βιομηχανική επανάσταση)	ΜΕΠ 1	2	4
2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2. Ποιοι παράγοντες οδήγησαν στην εμφάνιση και ανάπτυξη του συνδικαλισμού των εργαζομένων; Εκτός από τη διεκδικητική, ποιες άλλες διαστάσεις είχε το εργατικό κίνημα;	Κοινωνική και πολιτική Αγωγή	κοινωνικ. σύστημα (ανάπτυξη του συνδικαλισμού των εργαζομένων) αιτιότητα (Ποιοι παράγοντες οδήγησαν) κοινωνικ. μεταβολή (εργατικό κίνημα) αποικιοκρατία σύγκρουση (διεκδικητική)	ΜΕΠ 1	2	4
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να μελετήσετε ένα από τα λογοτεχνικά έργα που προτείνονται δίπλα και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας (BtM, 45).	Λογοτεχνία Ξένη γλώσσα (Γαλλικά/ Αγγλικά)		ΜΕΠ 5	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 14 Οι ενοποιήσεις της Ιταλίας και της Γερμανίας. Νέα εθνικά κράτη στα Βαλκάνια 1. Ποιες κοινωνικές και		Χώρος (Ιταλίας και της Γερμανίας) κοινωνικ. μεταβολή (διαδικασίες ενοποίησης) κοινωνικ. σύστημα	ΧΕΠ 1	2	3

πολιτικές δυνάμεις έλεγξαν τις διαδικασίες ενοποίησης της Ιταλίας και της Γερμανίας; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε τις πηγές 1, 2 και την εικόνα 3.		(κοινωνικές και πολιτικές δυνάμεις)			
2. Να μελετήσετε την πηγή 3 παράλληλα με την πηγή 2 της ενότητας 5. Ποιες ομοιότητες εντοπίζετε στην πορεία εθνικής συνειδητοποίησης Ελλήνων και Βουλγάρων; (ΒτΜ, 48)		Χώρος(Ελλήνων και Βουλγάρων) κοινωνικ. μεταβολή (εθνικής συνειδητοποίησης)	3.3. Άσκ. διαμόρφ. ιστορικ. σκέψης	3	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 15 Αποικιοκρατία και αποικιακοί ανταγωνισμοί 1. Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «αποικιοκρατία».		Αποικιοκρατία (αποικιοκρατία)	3.2 Άσκηση άστρου	3	3
2. Σύμφωνα με μια άποψη, η αποικιοκρατία συμπυκνωνόταν στα τρία Μ: Missionari (ιεραπόστολοι) - Mercanti (έμποροι) - Militari (στρατιώτες). Να σχολιάσετε αυτή τη θέση.	Θρησκευτικ.	Αποικιοκρατία (αποικιοκρατία) αιτιότητα (συμπυκνωνόταν στα τρία Μ: Missionari - Mercanti - Militari	ΜΕΠ 1	2	4
3. Να μελετήσετε την πηγή 3 και την εικόνα 2. Κατόπιν να συνθέσετε σύντομο κείμενο με θέμα την πολιτισμική διάσταση της αποικιοκρατίας (ΒτΜ, 51).	Αισθητ. Αγωγή	Αποικιοκρατία (αποικιοκρατίας) πολιτισμός (πολιτισμική διάσταση)	ΜΕΠ 1	2	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 16 Εξελίξεις στην αμερικανική ήπειρο, στην Κίνα και στην Ισπανία 1. Εκτός από τη διαφωνία σχετικά με το ζήτημα της δουλείας, ποιοι άλλοι λόγοι οδήγησαν στον αμερικανικό εμφύλιο πόλεμο; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 1.		Σύγκρουση (εμφύλιο πόλεμο, διαφωνία) αιτιότητα (ποιοι άλλοι λόγοι) Χώρος(αμερικανικό) κοινωνικ. σύστημα (ζήτημα της δουλείας)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Ποιοι παράγοντες επέτρεψαν στους δυτικούς να διεισδύσουν στην Κίνα		Χώρος(Κίνα, Ιαπωνία) Αιτιότητα (Ποιοι παράγοντες επέτρεψαν)	ΧΕΠ 1	2	3

και στην Ιαπωνία; Στην απάντησή σας να πάρετε υπόψη σας την πηγή 2 και την εικόνα 3.					
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το λογοτεχνικό έργο Η καλύβα του μπαρμπα-Θωμά και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,54).	Λογοτεχνία		ΜΕΠ 5	2	3
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 3 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 14	Χημεία(1) Φυσική(1) Λογοτεχνία(2) Ξένη γλώσσα (Γαλλικά/Αγγλικά)(1) Αισθητ. Αγωγή(1) Θρησκευτικ.(1) Κοινωνική και πολιτική Αγωγή(2) Γεωγραφία(1) Τεχνολογία(1)	Χώρος: 4 Χρόνος : 2 αιτιότητα : 6 επικοινωνία: 2 εξάρτηση : 1 κοινων. μεταβολή: 4 κοινων. σύστημα: 3 αποικιοκρατία: 4 σύγκρουση : 3 πολιτισμός : 2	ΧΕΠ 1: 3 ΜΕΠ 1: 5 ΜΕΠ 5: 3 Άσκ. Άστρου:2 Άσκ. διαμ. ιστ. σκέψ. : 1	1: 0 2:10 3: 4	4: 6 3: 8 2: 0 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, επικοινωνία, εξάρτηση, κοινωνική μεταβολή, κοινωνικό σύστημα, αποικιοκρατία, σύγκρουση, πολιτισμός.

**1.ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

2.ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.Ασκήσεις: 3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΡΙΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Α.Σ (Β): 10(Β1-Β10) Α.Σ.(Γ): 3(Γ7-Γ9) Α.Σ.(Δ): 8(Δ13-Δ15, Δ20-Δ24) Ε.Α.Σ(Ε):17*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤ/ΞΗ Σ **
ΕΝΟΤΗΤΑ 12 Η ωρίμανση της βιομηχανικής επανάστασης 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να		4(Β,Γ,Δ,Ε)

συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές που συντελέστηκαν στη σχέση επιστήμης-βιομηχανίας(B1,B8,Γ7, E2) κατά τον 19ο αιώνα και τη σημασία τους.	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ7.Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου και της βιομηχανικής επανάστασης στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου. Δ20.Να γνωρίσουν τις συνθήκες εκδήλωσης της βιομηχανικής επανάστασης. E2.Να πληροφορηθούν τα σχετικά με τη στενή σύζευξη επιστημών και βιομηχανικής ανάπτυξης, καθώς και την επανάσταση στο χώρο των συγκοινωνιών και επικοινωνιών(BτE,50).	
2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2. Κατόπιν να εκπονήσετε άσκηση (σε σχήμα) άστρου τοποθετώντας στο κέντρο τη λέξη «σιδηρόδρομος»(B1,Γ7,E2).	B1,Γ7,Δ20,E2(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
3.Διαθεματική δραστηριότητα: Τα μέσα μαζικής μεταφοράς την εποχή της βιομηχανικής επανάστασης(B1,B2,B8,Γ7,Γ8,E2) και σήμερα: Παραμένουν τα ίδια; Έχουν αλλάξει; Ποιες μεταβολές θα μπορούσατε να εντοπίσετε; Πού τις αποδίδετε;(BτM,43)	B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. Γ8.Να αποδεχτούν την αναγκαιότητα για διεθνή ειρήνη, ασφάλεια, συνεργασία. B1, B8, Γ7, E2(ό.π.)	3(B,Γ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 13 Κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις της βιομηχανικής επανάστασης 1.Ποιες ήταν οι κύριες κοινωνικές μεταβολές(B7,Γ7,E1,E4) που έφερε η βιομηχανική επανάσταση;	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.) Γ7(ό.π.) Δ21.Να κατανοήσουν τις συνθήκες ανάπτυξης του οικονομικού φιλελευθερισμού και του καπιταλισμού Δ22.Να εκτιμήσουν τις κοινωνικές, ιδεολογικές και πολιτικές συνέπειες της βιομηχανικής επανάστασης E1.Να γνωρίσουν τους κοινωνικούς μετασχηματισμούς που συνδέθηκαν με τη βιομηχανική επανάσταση, ιδίως τα σχετικά με την ισχυροποίηση της αστικής τάξης και την εμφάνιση της εργατικής τάξης(BτE,52). E4.Να αποτιμήσουν, σε γενικές γραμμές, τις κοινωνικές και πολιτικές συνέπειες της βιομηχανικής επανάστασης(BτE,52).	4(B,Γ,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 14 Οι ενοποιήσεις της Ιταλίας και της Γερμανίας. Νέα εθνικά κράτη στα Βαλκάνια 1.Ποιες κοινωνικές και πολιτικές δυνάμεις έλεγξαν τις διαδικασίες ενοποίησης της Ιταλίας και της Γερμανίας(B7,Δ13,Δ14,Δ15,E1); Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε τις πηγές 1, 2 και την εικόνα 3.	B7(ό.π.) Δ13.Να γνωρίσουν τις συνθήκες δημιουργίας των νέων εθνικών κρατών στη Δ. και Ν.Α Ευρώπη. E1.Να γνωρίσουν τις συνθήκες ενοποίησης της Ιταλίας και της Γερμανίας(BτE, 52). Δ14. Να κατανοήσουν την ειδική σημασία που απέκτησαν οι όροι έθνος/ εθνικός κατά τον 19° αιώνα. Δ15. Να κατανοήσουν τη σημασία της έννοιας «εθνικισμός».	3(B,Δ,E)
2.Να μελετήσετε την πηγή 3 παράλληλα με την πηγή 2 της ενότητας 5. Ποιες ομοιότητες εντοπίζετε στην πορεία εθνικής	B1,B7,Δ13,Δ14,Δ15(ό.π.) E2.Να μάθουν για την ίδρυση νέων εθνικών κρατών στα Βαλκάνια κατά τον 19ο αιώνα(BτE, 52).	3(B,Δ,E)

συνειδητοποίησης Ελλήνων και Βουλγάρων(B1,B7,Δ13,Δ14,Δ15,E2); (BτM,48)		
ΕΝΟΤΗΤΑ 15 Αποικιοκρατία και αποικιακοί ανταγωνισμοί <i>1.Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «αποικιοκρατία»(B7,E1).</i>	B7(ό.π.) Δ23.Να κατανοήσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες πραγματοποιήθηκε η αποικιακή εξάπλωση και τις συνέπειες της. Ε1. Να γνωρίσουν τους όρους «ιμπεριαλισμός» και «αποικιοκρατία», καθώς και τη στενή μεταξύ τους σχέση(BτE,56).	3(B,Δ,E)
<i>2. Σύμφωνα με μια άποψη, η αποικιοκρατία συμπυκνωνόταν στα τρία Μ: Missionari(ιεραπόστολοι) - Mercanti(έμποροι) - Militari(στρατιώτες)(B7,Γ9,E2). Να σχολιάσετε αυτή τη θέση.</i>	B7(ό.π.) Γ9.Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι στις επιδιώξεις των ισχυρών κρατών. ΕΝα γνωρίσουν τα κύρια αίτια της αποικιοκρατίας, την κοινωνική της βάση, καθώς και τις κύριες μορφές και την έκταση της αποικιακής εξάπλωσης(BτE,56).	4(B,Γ,Δ,E)
<i>3. Να μελετήσετε την πηγή 3 και την εικόνα 2. Κατόπιν να συνθέσετε σύντομο κείμενο με θέμα την πολιτισμική διάσταση(B1,B7,B8,Γ9, E3) της αποικιοκρατίας (BτM,51).</i>	B1,B7,B8(ό.π.) Ε3. Να γνωρίσουν τα αποτελέσματα της αποικιοκρατίας τόσο για τους λαούς και τις χώρες που κατακτήθηκαν(BτE,56) Γ9.Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι στις επιδιώξεις των ισχυρών κρατών.	3(B,Γ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 16 Εξελίξεις στην αμερικανική ήπειρο, στην Κίνα και στην Ισπανία <i>1.Εκτός από τη διαφωνία σχετικά με το ζήτημα της δουλείας, ποιοι άλλοι λόγοι οδήγησαν στον αμερικανικό εμφύλιο πόλεμο(B1,B7,B2,E2); Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 1.</i>	B1,B7,B2(ό.π.) Δ24.Να γνωρίσουν στα κύρια σημεία της την ιστορική πορεία της ασιατικής και αμερικανικής ηπείρου. Ε2.Να μάθουν για τον αμερικανικό εμφύλιο πόλεμο (1861-1865).	3(B,Δ,E)
<i>2.Ποιοι παράγοντες επέτρεψαν στους δυτικούς να διεισδύσουν στην Κίνα και στην Ιαπωνία; (B2,B7, E4) Στην απάντησή σας να πάρετε υπόψη σας την πηγή 2 και την εικόνα 3.</i>	B2,B7,Δ24(ό.π.) Ε4.Να γνωρίσουν, σε γενικές γραμμές τους μετασχηματισμούς που συντελέστηκαν, από τα μέσα του 19ου αιώνα, στην Κίνα και στην Ιαπωνία(BτE,58).	3(B,Δ,E)
<i>3.Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το λογοτεχνικό έργο Η καλύβα του μπαρμπα-Θωμά (B1,B2,B7,B8,Γ8) και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(BτM,54).</i>	B1,B2,B7,B8,Δ24(ό.π.) Γ8.Να αποδεχτούν την αναγκαιότητα για διεθνή ειρήνη, ασφάλεια, συνεργασία.	3(B,Δ,E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 3 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 14	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ B: 29(B1:9, B2:5, B7:11, B8:4) Γ: 10 Δ: 15 Ε: 14	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ 4:4 3:10 2: 0 1:0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΕ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)
3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων
1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 3^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

A. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 3^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δεκαεννέα (14) εργασίες, οι οποίες προσφέρονται ως ασκήσεις –δραστηριότητες.

Δύο (2) εργασίες αξιοποιούν την ιστορική αφήγηση, οχτώ (8) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες), τρεις (3) στρέφουν το μαθητή εκτός σχολικού εγχειριδίου και μία (1) εργασία στηρίζεται στην επανάληψη διδακτικών εννοιών.

Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Δώδεκα (12) εργασίες του τρίτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα και δύο (2) του συναισθηματικού. Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους στόχους του γνωστικού τομέα, ένας (1) να εμπίπτει στο επίπεδο της Γνώσης (A1), τέσσερις (4) στην Ανάλυση (A4), τέσσερις (4) στην Σύνθεση (A5) και τρεις (3) στην Αξιολόγηση. Διαπιστώνουμε, λοιπόν πως μόνο μία (1) άσκηση-δραστηριότητα στοχεύει στα τρία πρώτα «εύκολα» επίπεδα των γνωστικών διδακτικών στόχων, ενώ οι ένδεκα (11) εργασίες αναφέρονται στα τρία απαιτητικότερα.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, οχτώ (8) είναι σύντομης απάντησης και έξι (6) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως συνδέονται υπάρχει μεγάλη διασύνδεση λόγω της βιομηχανικής επανάστασης και της συμβολής σε αυτήν των επιστημών αλλά και των πολιτικών γεγονότων (ενοποιήσεις Γερμανίας, Ιταλίας, νέα εθνικά κράτη στα Βαλκάνια). Συγκεκριμένα, οι εργασίες συνδέονται με την Αισθητική Αγωγή (1), τη Γεωγραφία (1), Χημεία (1), Φυσική(1), Λογοτεχνία(2), Ξένη γλώσσα:Γαλλικά/ Αγγλικά (1), Θρησκευτικά (1), Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (2) και Τεχνολογία (1). Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του πρώτου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : χώρος: 4, χρόνος : 2, αιτιότητα : 6, επικοινωνία: 2, εξάρτηση : 1, κοινωνική μεταβολή: 4, κοινωνικό σύστημα: 3, αποικιοκρατία: 4, σύγκρουση : 3, πολιτισμός : 2.

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως τρεις (3) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), οχτώ (8) απαιτούν (ΜΕΠ) και τέσσερις (4) είναι ασκήσεις που υπηρετούν την αθροιστική αξιολόγηση. Αναλυτικά:

Τρεις (3) εργασίες αποτελούν μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (ΧΕΠ 1), πέντε (5) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1), και τρεις (3) χαρακτηρίζονται διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5). Δύο (2) είναι ασκήσεις άστρου και μία (1) είναι άσκηση διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, που υπηρετούν την αθροιστική αξιολόγηση.

Οι εργασίες προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση(ΧΕΠ 1), προωθούν την κριτική ικανότητα και εξοικειώνεται ο μαθητής με την ιστορική ορολογία και τη μεθοδολογία του ιστορικού (ΜΕΠ 1) και η Ιστορία αντιμετωπίζεται βιωματικά ως μάθημα, που άπτεται του παρόντος (ΜΕΠ 5).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως δέκα (10) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και τέσσερις (4) την Τελική/ Αθροιστική, καθώς ζητούν επανάληψη ενοτήτων ή εξέταση σε βάθος χρόνου.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε έξι (6) εργασίες του τρίτου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών και
- σε υψηλό βαθμό (3) σε οχτώ (8) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Συνολικά, μέσω των εργασιών του κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται -οι τρεις (3) για το 3^ο κεφάλαιο Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., οι οχτώ (8), για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., δέκα (10) από τους δεκαεφτά (17) Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και οι τέσσερις (Β1:9, Β2:5, Β7:11, Β8:4) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

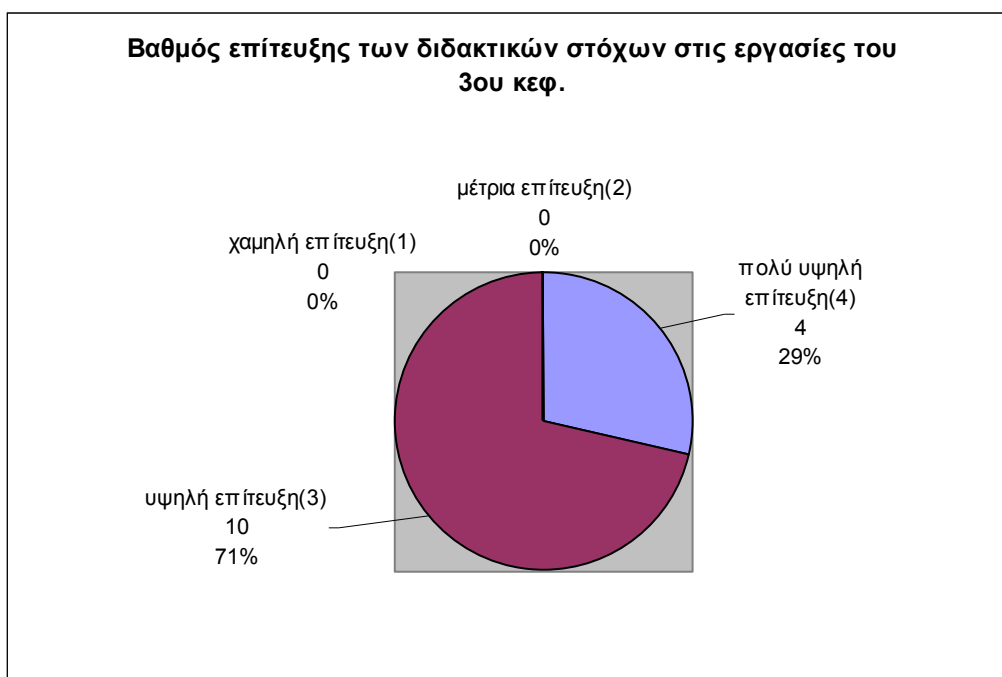
Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δεκατέσσερις (14) εργασίες του 3^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- σε τέσσερις (4) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη των διδακτικών στόχων και
- σε δέκα (10) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 13).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, την υψηλότερη προτίμηση (30 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου). Αναλυτικότερα, εντοπίζεται η επιδίωξη των εξής Ειδικών Σκοπών του Α.Π.Σ. :Β1:9, Β2:5, Β7:11, Β8:4. Ακολουθούν οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με δεκαπέντε (15) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες και οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου (14 αναφορές/ συνδέσεις), οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή. Οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. προωθούνται με δέκα (10) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου.

Συμπερασματικά, οι ερωτήσεις του 3ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος, καθώς οι περισσότερες (71%) τους επιτυγχάνουν σε υψηλό βαθμό και τέσσερις (29%) σε πολύ υψηλό βαθμό.

Γράφημα 13 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 3^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΡΑΤΟΣ
ΑΠΟ ΤΗΝ ΙΔΡΥΣΗ ΤΟΥ ΕΩΣ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΤΟΥ 20ού ΑΙΩΝΑ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΑΝΑΦΟΡΑ *	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ** **
ΕΝΟΤΗΤΑ 17 Ο Ι. Καποδίστριας ως κυβερνήτης της Ελλάδας(1828-1831). Η ολοκλήρωση της ελληνικής επανάστασης(1829) 1. Αφού αντιπαραβάλετε τις πηγές α και β, να καταγράψετε τις θέσεις που διατυπώνονται σε αυτές.	2	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να καταγράψει τις θέσεις που περιέχονται (Αφού αντιπαραβάλετε τις πηγές α και β, να καταγράψετε τις θέσεις που διατυπώνονται σε αυτές.)	B1
2. Να αποτιμήσετε την εκπαιδευτική πολιτική του Καποδίστρια.	1	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση (Να αποτιμήσετε την εκπαιδευτική πολιτική του Καποδίστρια)	B2
3. Ποια ήταν τα αίτια της σύγκρουσης Καποδίστρια-αντιπολίτευσης(ΒτΜ,56).	1	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να επισημάνει τα αίτια... Ποια ήταν τα αίτια της σύγκρουσης Καποδίστρια-αντιπολίτευσης	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 18 Από την άφιξη του Όθωνα(1833) έως την 3 ^η Σεπτεμβρίου 1843 1.Αφού μελετήσετε τις πηγές και λάβετε υπόψη σας το σύνολο των στοιχείων της ενότητας, να οργανώσετε συζήτηση στην τάξη: μια ομάδα θα υπερασπιστεί, με επιχειρήματα, το έργο της Αντιβασιλείας και μια άλλη θα το επικρίνει, επίσης με κατάλληλα επιχειρήματα.	3	1	Γ: οι μαθητές συμμετέχουν σε παιχνίδι ρόλων άλλοι επιδοκιμάζοντας και άλλοι αποδοκιμάζοντας .. μια ομάδα θα υπερασπιστεί, με επιχειρήματα, το έργο της Αντιβασιλείας και μια άλλη θα το επικρίνει, επίσης με κατάλληλα επιχειρήματα του έργου της Αντιβασιλείας	B2
2. Να μελετήσετε και κατόπιν να σχολιάσετε την εικόνα 2.(ΒτΜ,58)	3	1	Β: οι μαθητές να αναπτύξουν αξίες,στάσεις και συμπεριφορές που καθορίζουν καταλυτικά ένα ποιοτικό(δημοκρατικό) τρόπο ζωής Να μελετήσετε και κατόπιν να σχολιάσετε την εικόνα 2.	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 19 Από την 3 ^η Σεπτεμβρίου 1843 έως την έξωση του Όθωνα 1.Να μελετήσετε την πηγή α. α. Ποια είναι η αποστολή της Ελλάδας σύμφωνα με το κείμενο; β. Ποια σημεία του κειμένου δείχνουν ότι ο Κωλέττης αναφέρεται στην εδαφική επέκταση της Ελλάδας;	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: Οι μαθητές να αναγνωρίσουν α. Ποια είναι η αποστολή της Ελλάδας σύμφωνα με το κείμενο; β. Ποια σημεία του κειμένου δείχνουν ότι ο Κωλέττης αναφέρεται στην εδαφική επέκταση της Ελλάδας;	B1

2. Ποια στάση τηρεί απέναντι στη Μεγάλη Ιδέα ο συντάκτης της πηγής β; Προτείνει κάποιο εναλλακτικό σχέδιο δράσης για την πρόοδο του ελληνισμού; Αν ναι, ποιο είναι αυτό;	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: Οι μαθητές να αναγνωρίσουν Ποια στάση τηρεί απέναντι στη Μεγάλη Ιδέα ο συντάκτης της πηγής β; Προτείνει κάποιο εναλλακτικό σχέδιο	B1
3. Λαμβάνοντας υπόψη σας όσα μάθατε για την πολιτεία του Όθωνα τόσο σε αυτή την ενότητα όσο και στην προηγούμενη, να εκθέσετε σε σύντομο κείμενο τους παράγοντες που οδήγησαν, κατά τη γνώμη σας, στην έξωση του(BτΜ,60).	5	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: Ο μαθητής να διακρίνει τους παράγοντες, να εκθέσετε σε σύντομο κείμενο τους παράγοντες που οδήγησαν, κατά τη γνώμη σας, στην έξωση του	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 20 Από την έξωση του Όθωνα(1862) έως το κίνημα στο Γουδί(1909) 1. Να μελετήσετε την πηγή 1. Ποια είναι, κατά τον Χ. Τρικούπη, τα αίτια της πολιτικής κακοδιαμονίας που επικρατεί στην Ελλάδα; Ποιοι φέρουν την ευθύνη; Ποια λύση προτείνει;	2	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: Ο μαθητής να διακρίνει τα αίτια Ποια είναι, κατά τον Χ. Τρικούπη, τα αίτια της πολιτικής κακοδιαμονίας που επικρατεί στην Ελλάδα; Ποιοι φέρουν την ευθύνη; Ποια λύση προτείνει;	B1
2. Με βάση την πηγή 2, προσπαθήστε να παρουσιάσετε, σε σύντομο κείμενο, την πολιτική ατμόσφαιρα στην Ελλάδα μετά τον πόλεμο του 1897(BτΜ,63).	2	1	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Με βάση την πηγή 2, προσπαθήστε να παρουσιάσετε, σε σύντομο κείμενο, την πολιτική ατμόσφαιρα στην Ελλάδα μετά τον πόλεμο του 1897	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 21 Το κρητικό ζήτημα(1821-1905) 1. Να μελετήσετε την πηγή 1 και να καταγράψετε τα αιτήματα των επαναστατημένων Κρητικών. Να σχολιάσετε το γεγονός ότι απευθύνονται στις Δυνάμεις.	2	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Οι μαθητές να προβούν σε αξιολογική κρίση Να σχολιάσετε το γεγονός ότι απευθύνονται στις Δυνάμεις.	B1
2. Ποιες είναι οι κύριες θέσεις που διατυπώνονται στο υπόμνημα των επαναστατών του Θέρισου (πηγή 2); Με ποια μέσα δηλώνουν οι επαναστάτες ότι θα επιδιώξουν να πραγματοποιήσουν τους στόχους τους;(BτΜ,65)	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: Οι μαθητές να αναφέρουν... Ποιες είναι οι κύριες θέσεις ... Με ποια μέσα δηλώνουν οι επαναστάτες...	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 22 Τα Βαλκάνια των αλληλοσυγκρουόμενων εθνικών επιδιώξεων 1. Αφού μελετήσετε τις πηγές 1α και 1 β και πάρετε υπόψη τις πληροφορίες που παρέχονται στην ενότητα, να εκπονήσετε άσκηση άστρου με κέντρο τον όρο «μακεδονικό ζήτημα».	3	1	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Αφού μελετήσετε τις πηγές 1α και 1 β και πάρετε υπόψη τις πληροφορίες που παρέχονται στην ενότητα, να εκπονήσετε άσκηση άστρου με κέντρο τον όρο «μακεδονικό ζήτημα»	B1
2. Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 3, να συνθέσετε κείμενο στο οποίο να παρουσιάζετε αλλά και να ερμηνεύετε την ελληνική στάση απέναντι στους Νεότουρκους(BτΜ,68).	2	1	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 3, να	B1

			συνθέσετε κείμενο στο οποίο να παρουσιάζετε και να ερμηνεύετε	
ΕΝΟΤΗΤΑ 23 Η ελληνική οικονομία και κοινωνία κατά τον 19 ^ο αιώνα 1. Να μελετήσετε τον πίνακα 2 και να καταγράψετε τις παρατηρήσεις σας αναφορικά με την ανάπτυξη της ελληνικής ναυτιλίας τον 19ο αιώνα.	2	1	Α3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να <i>Να μελετήσετε τον πίνακα 2 και να καταγράψετε τις παρατηρήσεις σας αναφορικά με την ανάπτυξη της ελληνικής ναυτιλίας τον 19ο αιώνα</i>	B1
2. Με αφετηρία την εικόνα 2, να συγκεντρώσετε στοιχεία για την οικονομική και την κοινωνική σημασία της καλλιέργειας της σταφίδας στην Ελλάδα του 19ου αιώνα.	3	1	Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ οι μαθητές να προβούν σε αξιολογική κρίση να συγκεντρώσετε στοιχεία για την οικονομική και την κοινωνική σημασία της καλλιέργειας της σταφίδας στην Ελλάδα του 19ου αιώνα.	B2
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Η μετανάστευση από την Ελλάδα προς τις ΗΠΑ στα τέλη του 19ου αιώνα και στις αρχές του 20ού αιώνα. Αποτυπώσεις στη λογοτεχνία και στον κινηματογράφο (ΒτΜ,71).	4	1	Β: ανάπτυξη συναισθηματικού κόσμου του μαθητή Η μετανάστευση από την Ελλάδα προς τις ΗΠΑ στα τέλη του 19ου αιώνα και στις αρχές του 20ού αιώνα. Αποτυπώσεις στη λογοτεχνία και στον κινηματογράφο	B2
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 4 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 17	1:2 2:9 3:4 4:1 5:1	1:17 2:0	Α1.ΓΝΩΣΗ: 4 Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:1 Α3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 1 Α4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 3 Α5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 2 Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:3 Β: 2 Γ: 1	B1 :11 B2 : 6

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΞΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΕΤΑΡΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμν.)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολο- γηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμ. Επίτ. ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 17 <i>Ο Ι. Καποδίστριας ως κυβερνήτης της Ελλάδας(1828- 1831).</i> <i>Η ολοκλήρωση της ελληνικής επανάστασης(1829)</i> 1. Αφού αντιπαραβάλετε τις πηγές α και β, να καταγράψετε τις θέσεις που διατυπώνονται σε αυτές.			ΜΕΠ 1	2	2
2. Να αποτιμήσετε την εκπαιδευτική πολιτική του Καποδίστρια.		πολιτική οργάνωση (εκπαιδευτική πολιτική)	ΜΕΠ 1	2	3
3. Ποια ήταν τα αίτια της σύγκρουσης Καποδίστρια- αντιπολίτευσης(ΒτΜ,56).		Αιτιότητα (αίτια της σύγκρουσης)	ΜΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 18 <i>Από την άφιξη του Όθωνα(1833) έως την 3^η Σεπτεμβρίου 1843</i> 1.Αφού μελετήσετε τις πηγές και λάβετε υπόψη σας το σύνολο των στοιχείων της ενότητας, να οργανώσετε συζήτηση στην τάξη: μια ομάδα θα υπερασπιστεί, με επιχειρήματα, το έργο της Αντιβασιλείας και μια άλλη θα το επικρίνει, επίσης με κατάλληλα επιχειρήματα.		πολιτική οργάνωση (το έργο της Αντιβασιλείας)	ΜΕΠ 4	2	3
2. Να μελετήσετε και κατόπιν να σχολιάσετε την εικόνα 2. (ΒτΜ,58)	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή		ΧΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 19 <i>Από την 3^η Σεπτεμβρίου 1843 έως την έξωση του Όθωνα</i> 1.Να μελετήσετε την πηγή α. α. Ποια είναι η αποστολή της Ελλάδας σύμφωνα με το κείμενο; β. Ποια σημεία του κειμένου δείχνουν ότι ο Κωλέττης αναφέρεται στην εδαφική επέκταση της Ελλάδας;		Χώρος(Ελλάδας)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Ποια στάση τηρεί απέναντι στη Μεγάλη Ιδέα ο συντάκτης της πηγής β; Προτείνει κάποιο εναλλακτικό σχέδιο δράσης για την πρόοδο του ελληνισμού; Αν ναι, ποιο είναι αυτό;		πολιτική οργάνωση (Μεγάλη Ιδέα)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Λαμβάνοντας υπόψη σας όσα		πολιτική οργάνωση	Άσκηση	3	3

μάθατε για την πολιτεία του Όθωνα τόσο σε αυτή την ενότητα όσο και στην προηγούμενη, να εκθέσετε σε σύντομο κείμενο τους παράγοντες που οδήγησαν, κατά τη γνώμη σας, στην έξωση του(ΒτΜ,60).		(πολιτεία του Όθωνα) πολιτική μεταβολή (έξωση)	διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης		
ΕΝΟΤΗΤΑ 20 Από την έξωση του Όθωνα(1862) έως το κίνημα στο Γουδί(1909) 1. Να μελετήσετε την πηγή 1. Ποια είναι, κατά τον Χ. Τρικούπη, τα αίτια της πολιτικής κακοδαιμονίας που επικρατεί στην Ελλάδα; Ποιοι φέρουν την ευθύνη; Ποια λύση προτείνει;	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	Αιτιότητα (τα αίτια της πολιτικής κακοδαιμονίας, ευθύνη) Χώρος(Ελλάδα)	ΧΕΠ 1	2	4
2. Με βάση την πηγή 2, προσπαθήστε να παρουσιάσετε, σε σύντομο κείμενο, την πολιτική ατμόσφαιρα στην Ελλάδα μετά τον πόλεμο του 1897(ΒτΜ,63).		Χώρος(Ελλάδα) Χρόνος(μετά τον πόλεμο του 1897)	ΧΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 21 Το κρητικό ζήτημα(1821-1905) 1. Να μελετήσετε την πηγή 1 και να καταγράψετε τα αιτήματα των επαναστατημένων Κρητικών. Να σχολιάσετε το γεγονός ότι απευθύνονται στις Δυνάμεις.		Χώρος(Κρητικών) πολιτική μεταβολή (αιτήματα των επαναστατημένων Κρητικών)	ΜΕΠ 1	2	3
2. Ποιες είναι οι κύριες θέσεις που διατυπώνονται στο υπόμνημα των επαναστατών του Θέρισου (πηγή 2); Με ποια μέσα δηλώνουν οι επαναστάτες ότι θα επιδιώξουν να πραγματοποιήσουν τους στόχους τους;(ΒτΜ,65)		πολιτική μεταβολή (υπόμνημα των επαναστατών) Χώρος (Θέρισου)	ΧΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 22 Τα Βαλκάνια των αλληλοσυγκρουόμενων εθνικών επιδιώξεων 1. Αφού μελετήσετε τις πηγές 1α και 1 β και πάρτε υπόψη τις πληροφορίες που παρέχονται στην ενότητα, να εκπονήσετε άσκηση άστρου με κέντρο τον όρο «μακεδονικό ζήτημα».		πολιτική οργάνωση («μακεδονικό ζήτημα»)	Άσκηση σε σχήμα άστρου	3	3
2. Αφού μελετήσετε την πηγή 2		πολιτική μεταβολή (Νεότουρκους)	ΜΕΠ 1	2	3

και την εικόνα 3, να συνθέσετε κείμενο στο οποίο να παρουσιάζετε αλλά και να ερμηνεύετε την ελληνική στάση απέναντι στους Νεότουρκους(ΒτΜ,68).					
ΕΝΟΤΗΤΑ 23 <i>Η ελληνική οικονομία και κοινωνία κατά τον 19^ο αιώνα</i> <i>1. Να μελετήσετε τον πίνακα 2 και να καταγράψετε τις παρατηρήσεις σας αναφορικά με την ανάπτυξη της ελληνικής ναυτιλίας τον 19ο αιώνα.</i>		Χρόνος(19ο αιώνα)	ΧΕΠ 1	2	3
<i>2. Με αφετηρία την εικόνα 2, να συγκεντρώσετε στοιχεία για την οικονομική και την κοινωνική σημασία της καλλιέργειας της σταφίδας στην Ελλάδα του 19ου αιώνα.</i>		Χώρος(Ελλάδα) Χρόνος(19ο αιώνα) αγροτική οικονομία (καλλιέργειας της σταφίδας)	ΜΕΠ 1	2	3
<i>3. Διαθεματική δραστηριότητα: Η μετανάστευση από την Ελλάδα προς τις Η ΠΑ στα τέλη του 19ου αιώνα και στις αρχές του 20ού αιώνα. Αποτυπώσεις στη λογοτεχνία και στον κινηματογράφο (ΒτΜ,71).</i>	Λογοτεχνία Αισθητική Αγωγή	Χώρος(Ελλάδα, Η ΠΑ) Χρόνος(19^{ου}, 20^{ου} αιώνα)	ΜΕΠ 5	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 4^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 17	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή(2) Λογοτεχνία(1) Αισθητική Αγωγή(1)	Χώρος: 6 Χρόνος: 4 Αιτιότητα:2 Πολιτ. Σύστημα: 0 πολιτική οργάνωση:5 πολιτική και οικονομική εξάρτηση:0 αγροτικ. οικ/μία :1 αστικοποίηση :0 πολιτική μεταβολή:4	ΧΕΠ 1:7 ΜΕΠ 1:6 ΜΕΠ 4:1 ΜΕΠ 5:1 Άσκ. διαμ. Ιστορ.σκέψ.:1 Άσκ.άστρου: 1	1: 0 2:14 3: 3	4: 2 3:14 2: 1 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολιτικό σύστημα, πολιτική οργάνωση, πολιτική και οικονομική εξάρτηση, αγροτική οικονομία, αστικοποίηση, πολιτική μεταβολή.

****Ι.ΧΕΠ:** χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

2.ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχαία περιοχές και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.Ασκήσεις: 3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

*****1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση**

******4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΕΤΑΡΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(Β1-Β10) Δ.Σ.(Γ): 2(Γ5-Γ6) Δ.Σ.(Δ): 4(Δ16-Δ19) Ε.Δ.Σ(Ε):28*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤ/ΞΗΣ **
ΕΝΟΤΗΤΑ 17 Ο Ι. Καποδίστριας ως κυβερνήτης της Ελλάδας(1828-1831). Η ολοκλήρωση της ελληνικής επανάστασης(1829) 1. Αφού αντιπαραβάλετε τις πηγές α και β, να καταγράψετε τις θέσεις που διατυπώνονται σε αυτές(Β5,Ε4, Δ16, Γ5)	Β5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Γ5.Να γνωρίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στην Ελλάδα κατά το 19^ο αιώνα. Δ16.Να εκτιμήσουν τις προσπάθειες του Ι. Καποδίστρια για την <i>οργάνωση</i> του ελληνικού κράτους και τους λόγους της <i>αντίδρασης</i> στις προσπάθειες αυτές. Ε4.Να αποτιμήσουν συνολικά το έργο του Καποδίστρια ως Κυβερνήτη(ΒτΕ,60).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Να αποτιμήσετε την εκπαιδευτική πολιτική του Καποδίστρια(Β7,Ε2, Δ16, Γ5)	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Δ16, Γ5(δ.π.) Ε2. Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκανε ο Κυβερνήτης με σκοπό την οργάνωση των διαφόρων τομέων του ελληνικού κράτους(ΒτΕ,60).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3. Ποια ήταν τα αίτια της σύγκρουσης Καποδίστρια-αντιπολίτευσης(Β7,Ε3, Δ16, Γ5)(ΒτΜ,56).	Β7,Δ16, Γ5(δ.π.) Ε3. Να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν τους παράγοντες που γέννησαν την αντιπολίτευση προς τον Κυβερνήτη(ΒτΕ,60).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 18 Από την άφιξη του Όθωνα(1833) έως την 3^η Σεπτεμβρίου 1843 1.Αφού μελετήσετε τις πηγές και λάβετε υπόψη σας το σύνολο των στοιχείων της ενότητας, να οργανώσετε συζήτηση στην τάξη: μια ομάδα θα υπερασπιστεί, με επιχειρήματα, το έργο της Αντιβασιλείας (Β5,Β7,Ε2,Γ5)και μια άλλη θα το επικρίνει, επίσης με κατάλληλα επιχειρήματα.	Β5,Β7,Γ5(δ.π.) Ε2. Να μάθουν για την περίοδο της Αντιβασιλείας και τις προσπάθειες που έγιναν κατά τη διάρκεια της για την οικοδόμηση κρατικών θεσμών(ΒτΕ,62).	3(Β,Γ,Ε)
2. Να μελετήσετε και κατόπιν να σχολιάσετε την εικόνα 2.(Β1,Γ5,Δ18,Ε1,Ε3)(ΒτΜ,58)	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Γ5(δ.π.) Δ18.Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων: απόλυτη και συνταγματική μοναρχία, (Μ. Ιδέα, αστικοποίηση, αλυτρωτισμός). Ε1. Να γνωρίσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες αναδείχθηκε ο Όθωνας απόλυτος μονάρχης της Ελλάδας, να κατανοήσουν τους όρους απόλυτη και συνταγματική μοναρχία(ΒτΕ,62). Ε3. Να πληροφορηθούν σχετικά με την περίοδο προσωπικής διακυβέρνησης του Όθωνα(1835-1843) και τις διεργασίες που οδήγησαν στη 3^η Σεπτεμβρίου 1843(ΒτΕ,62).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 19 Από την 3^η Σεπτεμβρίου 1843 έως την έξωση του Όθωνα	Δ18,Γ5(δ.π.) Γ6.Να εκτιμήσουν τους αγώνες, τις επιδιώξεις αλλά και τις αποτυχίες στην προσπάθεια αντιμετώπισης των εθνικών θεμάτων.	3(Γ,Δ,Ε)

1. Να μελετήσετε την πηγή α. α. Ποια είναι η αποστολή της Ελλάδας σύμφωνα με το κείμενο; β. Ποια σημεία του κειμένου δείχνουν ότι ο Κωλέττης αναφέρεται στην εδαφική επέκταση της Ελλάδας (Γ5,Γ6,Δ18,Δ19,Ε3,Ε4);	Δ19.Να κατανοήσουν πώς η Μ. Ιδέα και οι αλυτρωτικές διεκδικήσεις επηρέασαν την εσωτερική πολιτική και διαμόρφωσαν τη διεθνή θέση της Ελλάδας και τις σχέσεις της με τα υπόλοιπα βαλκανικά κράτη. Ε3.Να αφομοιώσουν τους όρους Μεγάλη Ιδέα και αλυτρωτισμός(ΒτΕ,63). Ε4.Να κατανοήσουν μέσα από τη μελέτη συγκεκριμένων γεγονότων (π.χ. Κριμαϊκός πόλεμος) την επίδραση της Μεγάλης Ιδέας και του αλυτρωτισμού τόσο στη διεθνή θέση της Ελλάδας όσο και στην εσωτερική πολιτική κατάσταση της χώρας(ΒτΕ,63).	
2. Ποια στάση τηρεί απέναντι στη Μεγάλη Ιδέα ο συντάκτης της πηγής β (Β5,Γ5,Γ6, Δ18, Δ19 ,Ε4,Ε5); Προτείνει κάποιο εναλλακτικό σχέδιο δράσης για την πρόοδο του ελληνισμού; Αν ναι, ποιο είναι αυτό;	Β5,Γ5,Γ6, Δ18, Δ19 ,Ε4,Ε5(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3. Λαμβάνοντας υπόψη σας όσα μάθατε για την πολιτεία του Όθωνα τόσο σε αυτή την ενότητα όσο και στην προηγούμενη, να εκθέσετε σε σύντομο κείμενο τους παράγοντες(Β7,Ε2,Ε5, Δ17,Δ18, Γ5) που οδήγησαν, κατά τη γνώμη σας, στην έξωση του(ΒτΜ,60).	Ε2.Να γνωρίσουν τον τρόπο λειτουργίας του κοινοβουλευτισμού στην Ελλάδα μετά τη θέσπιση του συντάγματος του 1844(ΒτΕ,63). Ε5.Να γνωρίσουν τις διεργασίες που οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα(ΒτΕ,63). Β7,Δ18,Γ5 (ό.π.) Δ17.Να γνωρίσουν τη διαδικασία φιλελευθεροποίησης του ελληνικού πολιτεύματος και τις συνθήκες αστικοποίησης της ελληνικής κοινωνίας.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 20 Από την έξωση του Όθωνα(1862) έως το κίνημα στο Γουδί(1909) 1. Να μελετήσετε την πηγή 1. Ποια είναι, κατά τον Χ. Τρικούπη, τα αίτια της πολιτικής κακοδαιμονίας (Γ5,Δ17,Δ18,Ε2,Ε3) που επικρατεί στην Ελλάδα; Ποιοι φέρουν την ευθύνη; Ποια λύση προτείνει;	Γ5.Να γνωρίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στην Ελλάδα κατά το 19^ο αιώνα Δ17.Να γνωρίσουν τη διαδικασία φιλελευθεροποίησης του ελληνικού πολιτεύματος και τις συνθήκες αστικοποίησης της ελληνικής κοινωνίας. Δ18.Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων: απόλυτη και συνταγματική μοναρχία, (Μ. Ιδέα, αστικοποίηση, αλυτρωτισμός). Ε2.Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά του συντάγματος του 1864(ΒτΕ,65). Ε3.Να πληροφορηθούν σχετικά με τις πολιτικές εξελίξεις στην Ελλάδα την περίοδο 1864-1881 (ΒτΕ,65).	3(Γ,Δ,Ε)
2. Με βάση την πηγή 2, προσπαθήστε να παρουσιάσετε, σε σύντομο κείμενο, την πολιτική ατμόσφαιρα στην Ελλάδα μετά τον πόλεμο του 1897(Γ5,Ε5)(ΒτΜ,63).	Γ5 (ό.π.) Ε5.Να γνωρίσουν τις πολιτικές εξελίξεις στην Ελλάδα κατά την περίοδο 1890-1908, με έμφαση στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897 και στην επιβολή του ΔΟΕ(ΒτΕ,65).	2(Γ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 21 Το κρητικό ζήτημα(1821-1905) 1. Να μελετήσετε την πηγή 1 και να καταγράψετε τα αιτήματα των επαναστατημένων Κρητικών (Β5,Γ6,Δ18,Δ19,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4) . Να σχολιάσετε το γεγονός ότι απευθύνονται στις Δυνάμεις.	Γ6.Να εκτιμήσουν τους αγώνες, τις επιδιώξεις αλλά και τις αποτυχίες στην προσπάθεια αντιμετώπισης των εθνικών θεμάτων. Δ19.Να κατανοήσουν πώς η Μ. Ιδέα και οι αλυτρωτικές διεκδικήσεις επηρέασαν την εσωτερική πολιτική και διαμόρφωσαν τη διεθνή θέση της Ελλάδας και τις σχέσεις της με τα υπόλοιπα βαλκανικά κράτη. Β5,Δ18(ό.π.) Ε1.Να μάθουν το περιεχόμενο του όρου <i>κρητικό ζήτημα</i>(ΒτΕ,67). Ε2.Να γνωρίσουν τις απόπειρες των Κρητικών να αποτινάξουν την οθωμανική κυριαρχία(ΒτΕ,67). Ε3.Να κατανοήσουν τη θέση και τη σημασία του κρητικού ζητήματος στο πλαίσιο της εξωτερικής πολιτικής του ελληνικού κράτους κατά τον 19ο	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	αιώνα(ΒτΕ,67). Ε4.Να πληροφορηθούν σχετικά με την αναγνώριση της αυτόνομης Κρητικής Πολιτείας (1898) και την επανάσταση του Θερύσου (1905) (ΒτΕ,67).	
2. Ποιες είναι οι κύριες θέσεις που διατυπώνονται στο υπόμνημα των επαναστατών του Θερύσου (Γ6,Δ18,Δ19,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4 (πηγή 2); Με ποια μέσα δηλώνουν οι επαναστάτες ότι θα επιδιώξουν να πραγματοποιήσουν τους στόχους τους; (ΒτΜ,65)	Γ6,Δ18,Δ19,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4(ό.π.)	3(Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 22 Τα Βαλκάνια των αλληλοσυγκρουόμενων εθνικών επιδιώξεων 1. Αφού μελετήσετε τις πηγές 1α και 1 β και πάρετε υπόψη τις πληροφορίες που παρέχονται στην ενότητα, να εκπονήσετε άσκηση άστρου με κέντρο τον όρο «μακεδονικό ζήτημα»(Γ6,Δ18,Δ19,Ε1,Ε2).	Γ6,Δ18,Δ19(ό.π.) Ε1.Να κατανοήσουν όλους εκείνους τους παράγοντες που οδήγησαν, κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα, στην εκδήλωση των εθνικών επιδιώξεων όλων των βαλκανικών λαών(ΒτΕ,69). Ε2.Να καταλάβουν τι ήταν το μακεδονικό ζήτημα και να παρακολουθήσουν την εξέλιξη του από την εκδήλωση του έως τις αρχές του 20ού αιώνα(ΒτΕ,69).	3(Γ,Δ,Ε)
2. Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 3, να συνθέσετε κείμενο στο οποίο να παρουσιάζετε αλλά και να ερμηνεύετε την ελληνική στάση απέναντι στους Νεότουρκους (Β7,Γ6,Δ19,Ε3) (ΒτΜ,68).	Β7,Γ6,Δ19(ό.π.) Ε3.Να μελετήσουν το κίνημα των Νεότουρκων ως εκδήλωση των τουρκικών εθνικών επιδιώξεων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τους άλλους λαούς των Βαλκανίων(ΒτΕ,69).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 23 Η ελληνική οικονομία και κοινωνία κατά τον 19 ^ο αιώνα 1. Να μελετήσετε τον πίνακα 2 και να καταγράψετε τις παρατηρήσεις σας αναφορικά με την ανάπτυξη της ελληνικής ναυτιλίας τον 19ο αιώνα(Β5,Ε1).	Ε1.Να μάθουν τα κύρια γνωρίσματα της ελληνικής οικονομίας κατά τον 19ο αιώνα(ΒτΕ,71). Β5(ό.π.)	2(Β,Ε)
2. Με αφετηρία την εικόνα 2, να συγκεντρώσετε στοιχεία για την οικονομική και την κοινωνική σημασία (Β2,Β5,Γ5,Δ17,Ε2,Ε3,Ε4)της καλλιέργειας της σταφίδας στην Ελλάδα του 19ου αιώνα.	Β2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. Β7,Γ5(ό.π.) Ε2.Να γνωρίσουν τις κύριες ομάδες της ελληνικής κοινωνίας του 19ου αιώνα(ΒτΕ,71). Ε3.Να κατανοήσουν τη σημασία του όρου <i>αστικοποίηση</i> και να γνωρίσουν τις εξελίξεις που οδήγησαν στη βαθμιαία αστικοποίηση της ελληνικής κοινωνίας(ΒτΕ,71). Ε4.Να λάβουν βασικές πληροφορίες για θέματα όπως η μετανάστευση, τα κινήματα των αγροτών και των εργατών, καθώς και για το γυναικείο ζήτημα στην Ελλάδα του 19ου αιώνα (ΒτΕ,71). Δ17.Να γνωρίσουν τη διαδικασία φιλελευθεροποίησης του ελληνικού πολιτεύματος και τις συνθήκες αστικοποίησης της ελληνικής κοινωνίας.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Η μετανάστευση από την Ελλάδα προς τις ΗΠΑ στα τέλη του 19ου αιώνα και στις αρχές του 20ού αιώνα(Β2,Β7,Γ5,Ε4). Αποτυπώσεις στη λογοτεχνία και στον κινηματογράφο (ΒτΜ,71).	Β2,Β7,Γ5,Ε4(ό.π.)	3(Β,Γ,Ε)

ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 4 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 17	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔ. ΣΤΟΧΩΝ ΣΤΙΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ B:15 (B1:1, B2:2, B5:5, B7:7) Γ:17 Δ:19 Ε:29	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤ/ΞΗΣ 4:9 3:6 2:2 1:0

*A: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, B: Ειδικός σκοπός ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο B+E

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(B, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 4^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

A. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 4^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δεκαεπτά (17) εργασίες, οι οποίες προσφέρονται ως ασκήσεις –δραστηριότητες.

Δύο (2) εργασίες αξιοποιούν την ιστορική αφήγηση, ενώ εννέα (9) εργασίες το υποστηρικτικό υλικό, τέσσερις (4) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες), μία (1) στρέφει το μαθητή εκτός σχολικού εγχειριδίου και μία (1) εργασία στηρίζεται στην επανάληψη διδακτικών εννοιών.

Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Δεκαπέντε (15) εργασίες του τέταρτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα και δύο (2) του συναισθηματικού (B) και μία (1) του ψυχοκινητικού (Παιχνίδι ρόλων). Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους στόχους του γνωστικού τομέα, τέσσερις (4) να εμπίπτουν στο επίπεδο της Γνώσης (A1), μία (1) στην Κατανόηση (A2), μία (1) στην Εφαρμογή (A3), τρεις (3) στην Ανάλυση (A4), δύο (2) στην Σύνθεση (A5) και τρεις (3) στην Αξιολόγηση. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως έξι (6) ασκήσεις-δραστηριότητες στοχεύουν στα τρία πρώτα «εύκολα» επίπεδα των γνωστικών διδακτικών στόχων, ενώ οι εννέα (9) εργασίες αναφέρονται στα τρία απαιτητικότερα.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, έντεκα (11) είναι σύντομης απάντησης και έξι (6) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες διαπιστώνουμε πως υπάρχει μικρότερη διασύνδεση από το προηγούμενο κεφάλαιο. Συγκεκριμένα, οι εργασίες συνδέονται με την Αισθητική Αγωγή (1), τη Λογοτεχνία (1) και την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (2).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του πρώτου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : χώρος: 6, χρόνος : 4, αιτιότητα : 2, πολιτική οργάνωση:5, αγροτική οικονομία :1, πολιτική μεταβολή:4.

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως επτά (7) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), οχτώ (8) απαιτούν (ΜΕΠ) και δύο (2) είναι ασκήσεις που υπηρετούν την αθροιστική αξιολόγηση. Αναλυτικά:

Επτά (7) εργασίες αποτελούν μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (ΧΕΠ 1), έξι (6) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1), μία

είναι ομαδική εργασία (ΜΕΠ 4) και μία (1) είναι διαθεματική εργασία (ΜΕΠ 5). Μία (1) είναι άσκηση άστρου και μία (1) είναι άσκηση διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης (υπηρετούν την αθροιστική αξιολόγηση).

Οι εργασίες προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση (ΧΕΠ 1), προωθούν την κριτική ικανότητα και τη συνεργασία (ΜΕΠ 4) και εξοικειώνεται ο μαθητής με την ιστορική ορολογία και τη μεθοδολογία του ιστορικού (ΜΕΠ 1) και η Ιστορία αντιμετωπίζεται βιωματικά ως μάθημα, που άπτεται του παρόντος (ΜΕΠ5).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως δεκατέσσερις (14) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και τρεις (3) την Τελική/ Αθροιστική, καθώς ζητούν επανάληψη ενοτήτων ή εξέταση σε βάθος χρόνου.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε δύο (2) εργασίες του τέταρτου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών,
- σε υψηλό βαθμό (3) σε δεκατέσσερις (14) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά και
- σε μέτριο βαθμό (2) σε μία (1) εργασία, που διακρίνεται από δύο διαθεματικά χαρακτηριστικά

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Συνολικά, μέσω των εργασιών του κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται οι δύο (2) για το 4^ο κεφάλαιο Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., οι τέσσερις (4), για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., οι είκοσι δύο (22) από τους είκοσι οχτώ (28) Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και τέσσερις (4) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δεκαεφτά (17) εργασίες του 4^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

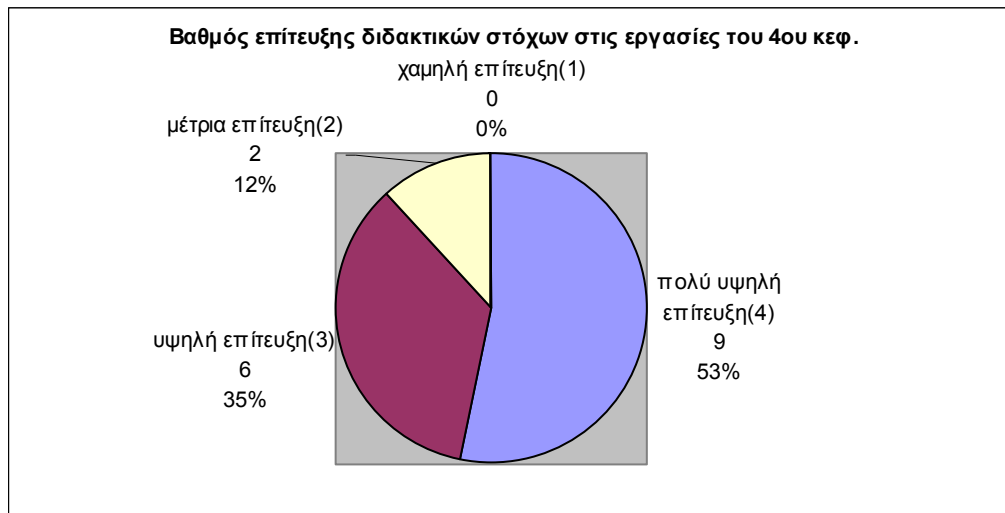
- σε εννέα (9) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- σε έξι (6) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε δύο (2) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι μέτριος (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται δύο είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 14).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, την υψηλότερη προτίμηση (29 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή. Ακολουθούν οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με δεκαεννέα (19) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες, οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με δεκαεφτά (17) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου και οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με δεκαπέντε (15) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες.

Αναλυτικότερα, οι Ειδικοί Σκοποί (B) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας είναι οι εξής: B1:1, B2:2, B5:5, B7:7.

Συμπερασματικά, οι εργασίες του 4ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος το 53% σε πολύ υψηλό βαθμό και το 35% σε υψηλό βαθμό. Μόνο δύο εργασίες (12%) επιτυγχάνουν τους μισούς στόχους.

Γράφημα 14 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 4^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ:**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ, ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 19^ο ΑΙΩΝΑ****Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)**

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΕΜΠΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟ ΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙ ΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟ Σ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 24 Επιστήμες και στοχασμός στον κόσμο τον 19 ^ο αιώνα <i>1. Να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τα κύρια γνωρίσματα της επιστημονικής ανάπτυξης κατά τον 19ο αιώνα.</i>	1	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: Ο μαθητής να συνοψίσει Να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τα κύρια γνωρίσματα της επιστημονικής ανάπτυξης κατά τον 19ο αιώνα	B1
2. Διαθεματική δραστηριότητα: <i>Χιμεία, η θριαμβεύουσα επιστήμη του 19ου αιώνα: ανακαλύψεις και επιτεύγματα, εφαρμογές και προϊόντα, ο χημικός και η κοινωνική του θέση(ΒτΜ, 73).</i>	4	1	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ: Ο μαθητής να συνθέσει και να οργανώσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα <i>Χιμεία, η θριαμβεύουσα επιστήμη του 19ου αιώνα: ανακαλύψεις και επιτεύγματα, εφαρμογές και προϊόντα, ο χημικός και η κοινωνική του θέση</i>	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 25 Τέχνες και Γράμματα στον κόσμο τον 19 ^ο αιώνα <i>1. Να μελετήσετε πίνακες του Νταβίντ (σ.16 και 21) και να εντοπίσετε σε αυτούς γνωρίσματα του κλασικισμού στη ζωγραφική.</i>	3	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να <i>Να μελετήσετε πίνακες του Νταβίντ (σ.16 και 21) και να εντοπίσετε σε αυτούς γνωρίσματα του κλασικισμού στη ζωγραφική</i>	B1
2. Το έργο του Μιγέ Οι σταχτομαζώχτρες (εικόνα 2) θεωρείται ένας πίνακας-μανιφέστο της ρεαλιστικής ζωγραφικής του 19ου αιώνα. Ποια γνωρίσματα του στηρίζουν μια τέτοια εκτίμηση;	3	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να <i>....Ποια γνωρίσματα του στηρίζουν μια τέτοια εκτίμηση</i>	B1
3. Να μελετήσετε τον πίνακα του Μονέ Εντύπωση: Ανατολή (εικόνα 3) και στη συνέχεια να καταγράψετε τα κύρια γνωρίσματα του ιμπρεσιονισμού όπως εντοπίζονται σε αυτόν(ΒτΜ,76).	3	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να <i>....να καταγράψετε τα κύρια γνωρίσματα του ιμπρεσιονισμού όπως εντοπίζονται σε αυτόν</i>	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 26 Πνευματική ζωή, Γράμματα και Τέχνες στην Ελλάδα τον 19 ^ο αιώνα <i>1. Να σχολιάσετε μία από τις εικόνες 4-9 της ενότητας σε σύντομο γραπτό κείμενο.</i>	3	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να <i>Να σχολιάσετε μία από τις εικόνες 4-9 της ενότητας σε σύντομο γραπτό κείμενο</i>	B1
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαλέξετε ένα από τα οικοδομήματα που αναφέρονται στην ενότητα, να το μελετήσετε από φωτογραφία (ή, ακόμη καλύτερα, να το επισκεφθείτε) και στη συνέχεια να το περιγράψετε γραπτό ή να το ζωγραφίσετε, ανάλογα με την	4	1	Γ: ο μαθητής να αναπτύξει δεξιότητες και να εκτελεί αποτελεσματικά νέες δραστηριότητες <i>στη συνέχεια να το περιγράψετε γραπτό ή να το ζωγραφίσετε, ανάλογα με την</i>	B2

ζωγραφίσετε, ανάλογα με την προτίμηση σας(ΒτΜ,80).			προτίμηση σας	
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 5 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 7	1: 1 2: 0 3: 4 4: 2 5: 0	1:7 2: 0	A1.ΓΝΩΣΗ: 0 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣ: 1 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 4 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 0 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 1 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣ:0 B: 0 Γ: 1	B1: 5 B2: 2

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6:

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΕΜΠΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, Γ' Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία ΧΕΠ1(1-7)** ΜΕΠ(1-6)	Αξιολόγηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμός Επίτευξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 24 <i>Επιστήμες και στοχασμός στον κόσμο τον 19^ο αιώνα</i> 1. Να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τα κύρια γνωρίσματα της επιστημονικής ανάπτυξης κατά τον 19ο αιώνα.	Χημεία Φυσική Βιολογία	Χρόνος (19ο αιώνα) Πολιτισμός (επιστημονικής ανάπτυξης)	ΜΕΠ 1	2	4
2. <i>Διαθεματική δραστηριότητα:</i> Χημεία, η θριαμβεύουσα επιστήμη του 19ου αιώνα: ανακαλύψεις και επιτεύγματα, εφαρμογές και προϊόντα, ο χημικός και η κοινωνική του θέση(ΒτΜ, 73).	Χημεία	Χρόνος (19ου αιώνα) Κοινωνικό σύστημα (κοινωνική του θέση) Πολιτισμός (Χημεία, η θριαμβεύουσα επιστήμη, ανακαλύψεις και επιτεύγματα, εφαρμογές και προϊόντα)	ΜΕΠ 5	2	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 25 <i>Τέχνες και Γράμματα στον κόσμο τον 19^ο αιώνα</i> 1. Να μελετήσετε πίνακες του Νταβίντ (σ.16 και 21)	Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμός (πίνακες του Νταβίντ,	Άσκ.προσέγ. εικ.υλικού	3	4

και να εντοπίσετε σε αυτούς γνωρίσματα του κλασικισμού στη ζωγραφική.		κλασικισμού, ζωγραφική)			
2. Το έργο του Μιγέ Οι σταχομαζώχτρες (εικόνα 2) θεωρείται ένας πίνακας-μανιφέστο της ρεαλιστικής ζωγραφικής του 19ου αιώνα. Ποια γνωρίσματα του στηρίζουν μια τέτοια εκτίμηση;	Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμός (Μιγέ, Οι σταχομαζώχτρες , ρεαλιστικής ζωγραφικής) Χρόνος (19ου αιώνα)	Άσκ.προσέγ. εικ.υλικού	3	4
3. Να μελετήσετε τον πίνακα του Μονέ Εντύπωση: Ανατολή (εικόνα 3) και στη συνέχεια να καταγράψετε τα κύρια γνωρίσματα του ιμπρεσιονισμού όπως εντοπίζονται σε αυτόν(ΒτΜ,76).	Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμός (πίνακα του Μονέ, ιμπρεσιονισμού)	Άσκ.προσέγ. εικ.υλικού	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 26 <i>Πνευματική ζωή, Γράμματα και Τέχνες στην Ελλάδα τον 19^ο αιώνα</i> 1. Να σχολιάσετε μία από τις εικόνες 4-9 της ενότητας σε σύντομο γραπτό κείμενο.	Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμός (εικόνες/πίνακες)	Άσκ.προσέγ. εικ.υλικού	3	4
2.Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαλέξετε ένα από τα οικοδομήματα που αναφέρονται στην ενότητα, να το μελετήσετε από φωτογραφία (ή, ακόμη καλύτερα, να το επισκεφθείτε) και στη συνέχεια να το περιγράψετε γραπτό ή να το ζωγραφίσετε, ανάλογα με την προτίμηση σας(ΒτΜ,80).	Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμός (οικοδομήματα)	ΜΕΠ 5	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 5 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 7	Χημεία(2) Φυσική(1) Βιολογία(1) Αισθητική Αγωγή(5)	Πολιτισμός(7) Χρόνος(3) Κοινωνικό σύστημα(1)	ΜΕΠ 1: 1 ΜΕΠ 5: 2 Άσκ.προσέγ. εικ.υλικού : 4	1:0 2:2 3:5	4:7 3:0 2:0 1:0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, επικοινωνία, εξάρτηση, κοινωνική μεταβολή, κοινωνικό σύστημα, αποικιοκρατία, σύγκρουση, πολιτισμός.

**1.ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

2.ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.Ασκήσεις: 3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1. Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΕΜΠΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(B1-B10) Δ.Σ.(Γ): 3(Γ7-Γ9) Δ.Σ.(Δ): 3(Δ25-Δ27) Ε.Δ.Σ(Ε):9*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤ/ΞΗΣ **
ΕΝΟΤΗΤΑ 24 Επιστήμες και στοχασμός στον κόσμο τον 19 ^ο αιώνα 1. Να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τα κύρια γνωρίσματα της επιστημονικής ανάπτυξης κατά τον 19ο αιώνα (Β1,Β7,Β8, Γ7, Δ25,Ε1).	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Ε1.Να γνωρίσουν τις κυριότερες επιστημονικές κατακτήσεις του 19 ^{ου} αιώνα(ΒτΕ,73). Γ7.Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου και της βιομηχανικής επανάστασης στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου. Δ25.Να γνωρίσουν τα κυριότερα επιστημονικά επιτεύγματα και καλλιτεχνικά ρεύματα του 19 ^{ου} αιώνα.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Χημεία, η θριαμβεύουσα επιστήμη του 19ου αιώνα: ανακαλύψεις και επιτεύγματα, εφαρμογές και προϊόντα, ο χημικός και η κοινωνική του θέση(Β1,Β7,Β8,Γ7,Δ25,Ε1)(ΒτΜ, 73).	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Ε1.Να γνωρίσουν τις κυριότερες επιστημονικές κατακτήσεις του 19 ^{ου} αιώνα(ΒτΕ,73). Γ7.Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου και της βιομηχανικής επανάστασης στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου. Δ25.Να γνωρίσουν τα κυριότερα επιστημονικά επιτεύγματα και καλλιτεχνικά ρεύματα του 19 ^{ου} αιώνα.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 25 Τέχνες και Γράμματα στον κόσμο τον 19 ^ο αιώνα 1. Να μελετήσετε πίνακες του Νταβίντ (σ.16 και 21) και να εντοπίσετε σε αυτούς γνωρίσματα του κλασικισμού στη	Β7,Δ25(ό.π.) Δ27.Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων θετικισμός, ρομαντισμός, νεοκλασικισμός, μπρεσιονισμός. Ε1.Να γνωρίσουν τα κυριότερα ρεύματα που εκδηλώθηκαν στους χώρους των Τεχνών και των Γραμμάτων κατά τον 19ο αιώνα. Ε2.Να κατανοήσουν τους όρους νεοκλασικισμός,	3(Β,Δ,Ε)

ζωγραφική(B7,Δ25, Δ27,E1,E2).	ρομαντισμός, ρεαλισμός και ιμπρεσιονισμός(ΒτΕ,75).	
2. Το έργο του Μιγέ Οι σταχομαζώχτρες (εικόνα 2) θεωρείται ένας πίνακας-μανιφέστο της ρεαλιστικής ζωγραφικής του 19ου αιώνα. Ποια γνωρίσματα του στηρίζουν μια τέτοια εκτίμηση (B7,Δ25,Δ27,E1,E2);	B7,Δ25,Δ27(ό.π.) E1,E2(ό.π.)	3(B,Δ,E)
3. Να μελετήσετε τον πίνακα του Μονέ Εντύπωση: Ανατολή (εικόνα 3) και στη συνέχεια να καταγράψετε τα κύρια γνωρίσματα του ιμπρεσιονισμού όπως εντοπίζονται σε αυτόν(B7,Δ25,Δ27,E1,E2) (ΒτΜ,76).	B7,Δ25,Δ27(ό.π.) E1,E2(ό.π.)	3(B,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 26 <i>Πνευματική ζωή, Γράμματα και Τέχνες στην Ελλάδα τον 19^ο αιώνα</i> 1. Να σχολιάσετε μία από τις εικόνες 4-9 της ενότητας σε σύντομο γραπτό κείμενο(B7,B9, Δ26,E3,E4).	B9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Δ26.Να κατανοήσουν την επίδραση των κυρίαρχων καλλιτεχνικών και λογοτεχνικών ρευμάτων της εποχής στους Έλληνες πνευματικούς δημιουργούς. E3.Να γνωρίσουν, σε γενικές γραμμές τις εξελίξεις που σημειώθηκαν στους τομείς των Γραμμάτων και των Τεχνών στην Ελλάδα του 19ου αιώνα. E4.Να αποτιμήσουν την επίδραση των κυριότερων ευρωπαϊκών καλλιτεχνικών και λογοτεχνικών ρευμάτων στην ελληνική πνευματική δημιουργία του 19ου αιώνα(ΒτΕ,77).	3(B,Δ,E)
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαλέξετε ένα από τα οικοδομήματα που αναφέρονται στην ενότητα, να το μελετήσετε από φωτογραφία (ή, ακόμη καλύτερα, να το επισκεφθείτε) και στη συνέχεια να το περιγράψετε γραπτό ή να το ζωγραφίσετε, ανάλογα με την προτίμηση σας (B7, B9,Δ26,E3,E4)(ΒτΜ,80).	B9,Δ26(ό.π.) E3,E4(ό.π.)	3(B,Δ,E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 5 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 7	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΣΤΟΧΩΝ B:11(B1:2, B7:5, B8:2, B9:2) Γ: 2 Δ:10 Ε:12	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤ/ΞΗΣ 4:2 3:5 2:0 1:0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικό Διδακτικό στόχο στο ΒτΕ

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 5^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

A. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 5^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν επτά (7) ασκήσεις – δραστηριότητες. Μία (1) εργασία αξιοποιεί την ιστορική αφήγηση, τέσσερις (4) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες) και δύο (2) στρέφουν το μαθητή εκτός σχολικού εγχειριδίου. Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Έξι (6) εργασίες του πέμπτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινομία του Bloom, υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα και μία (1) του ψυχοκινητικού. Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε στις εργασίες ανάμεσα στους στόχους του γνωστικού τομέα, μία (1) να εμπίπτει στο επίπεδο της Κατανόησης (A2) και τέσσερις (4) στην Εφαρμογή (A3) και μία (1) στην Σύνθεση. Η διαθεματική δραστηριότητα (BτΜ,80) εμπίπτει στο πεδίο των ψυχοκινητικών στόχων της ταξινομίας, καθώς ζητά από τους μαθητές να μελετήσουν ένα από τα εικονιζόμενα οικοδομήματα «από φωτογραφία (ή, ακόμη καλύτερα, να το επισκεφθείτε) και στη συνέχεια να το περιγράψετε γραπτά ή να το ζωγραφίσετε».

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, πέντε (5) είναι σύντομης απάντησης και δύο (2), οι διαθεματικές δραστηριότητες, είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες του 5^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως υπάρχει μικρότερη διασύνδεση από το προηγούμενο κεφάλαιο. Συγκεκριμένα, οι εργασίες συνδέονται με την Χημεία (2), Φυσική (1), Βιολογία (1) και με την Αισθητική Αγωγή/ Εικαστικά (5).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του πρώτου κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Πολιτισμός (7), Χρόνος (3) και Κοινωνικό σύστημα (1).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως και οι επτά (7) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία. Αναλυτικά: Μία (1) αποτελεί εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1) και δύο (2) είναι διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5). Υπάρχουν δε και τέσσερις (4) ασκήσεις που υπηρετούν την αθροιστική αξιολόγηση και είναι ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού υλικού. Οι εργασίες προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση και η Ιστορία αντιμετωπίζεται βιωματικά ως μάθημα, που άπτεται του παρόντος (ΜΕΠ 5) ,προωθούν την κριτική ικανότητα και εξοικειώνεται ο μαθητής με την ιστορική ορολογία και τη μεθοδολογία του ιστορικού (ΜΕΠ 1).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως δύο (2) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και πέντε (5) την Τελική/ Αθροιστική, καθώς ζητούν επανάληψη ενοτήτων ή εξέταση σε βάθος χρόνου.

Η διερεύνηση των εργασιών ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας έδειξε πως αυτή επιτυγχάνεται σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε όλες (7) τις εργασίες του πέμπτου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Συνολικά, μέσω των εργασιών του κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνεται ένας (1) Γενικός Στόχος (Γ) από τους τρεις που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., οι τρεις (3) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., οι

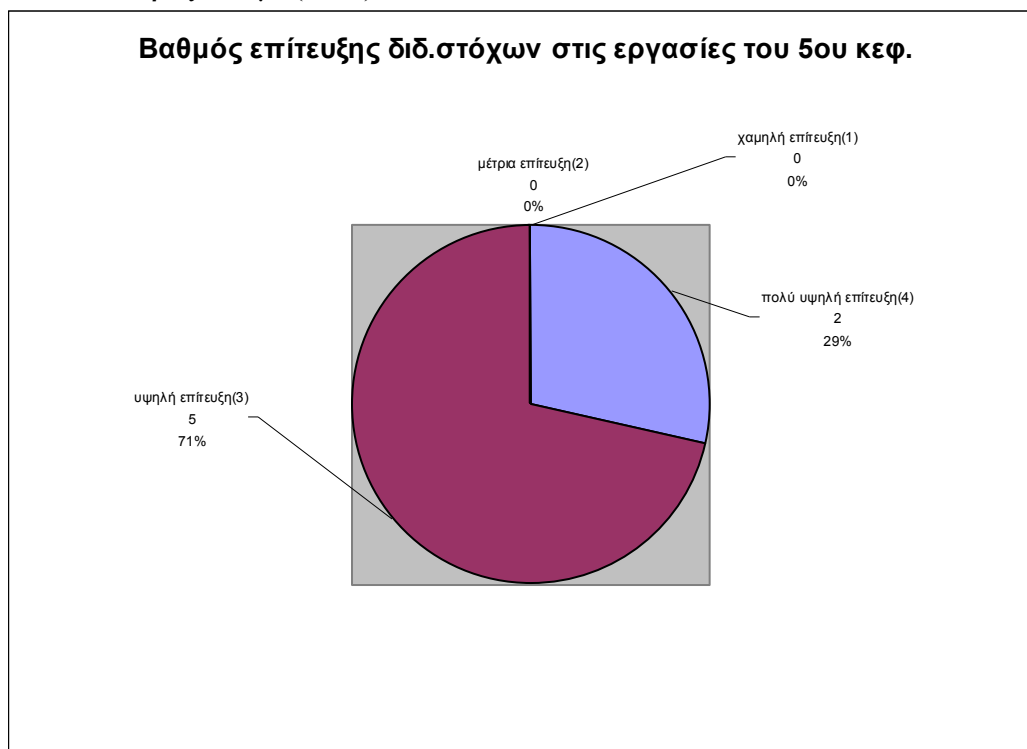
πέντε (5) από τους εννέα (9) Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και τέσσερις (4) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εφτά (7) εργασίες του 5^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως σε δύο (2) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και σε πέντε (5) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 15).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του 5^{ου} κεφαλαίου, την υψηλότερη προτίμηση (12 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή. Ακολουθούν οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με έντεκα(11) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες (Β1:2, Β7:5, Β8:2, Β9:2), οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με δέκα (10) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες και οι Γενικοί Στόχοι(Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με δύο (2) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου.

Συμπερασματικά, οι εργασίες του 5ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους, καθώς αποσκοπούν στην επίτευξη τριών (71%) έως τεσσάρων (29%) κατηγοριών διδακτικών στόχων.

Γράφημα 15 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 5^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



Μέρος Δεύτερο
Ο ΚΟΣΜΟΣ
ΑΠΟ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΤΟΥ 20ού ΑΙΩΝΑ
ΕΩΣ ΤΟ ΤΕΛΟΣ
ΤΟΥ Β΄ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΥ ΠΟΛΕΜΟΥ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: Η ΕΛΛΑΔΑ ΑΠΟ ΤΟ ΚΙΝΗΜΑ ΣΤΟ ΓΟΥΔΙ(1909) ΕΩΣ
ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΩΝ ΒΑΛΚΑΝΙΚΩΝ ΠΟΛΕΜΩΝ(1913)

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΚΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟ ΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙ ΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟ Σ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 27 Το κίνημα στο Γουδί(1909) <i>1. Να σχολιάσετε σε σύντομο κείμενο την εικόνα 1: Ποια μορφή δεσπόζει; Ποιες άλλες μορφές εικονίζονται; Ποιους συμβολισμούς μπορείτε να εντοπίσετε;</i>	2	1	A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: ο μαθητής συσχετίζοντας και αξιοποιώντας τα όσα κατέχει να επισημάνει στοιχεία (Ποια μορφή δεσπόζει; Ποιες άλλες μορφές εικονίζονται; Ποιους συμβολισμούς μπορείτε να εντοπίσετε;)	B1
<i>2. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2. Πώς ερμηνεύετε τη θετική στάση του λαού της Αθήνας απέναντι στο κίνημα του 1909;(ΒτΜ,83)</i>	2	1	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει (Πώς ερμηνεύετε τη θετική στάση του λαού της Αθήνας απέναντι στο κίνημα του 1909;)	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 28 Ο Ελευθέριος Βενιζέλος πρωθυπουργός: Η βενιζελική πολιτική της περιόδου 1910-1912 <i>Να μελετήσετε την πηγή. Ποια άποψη υποστηρίζει ο Ελ. Βενιζέλος; Πώς αντιμετωπίζει το αίτημα για σύγκληση συντακτικής Βουλής; Ποιο θεωρεί ότι πρέπει να είναι το εύρος των μεταρρυθμίσεων;</i>	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει (Ποια άποψη υποστηρίζει ο Ελ. Βενιζέλος; Πώς αντιμετωπίζει το αίτημα για σύγκληση συντακτικής Βουλής; Ποιο θεωρεί ότι πρέπει να είναι το εύρος των μεταρρυθμίσεων;)	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 29 Οι βαλκανικοί πόλεμοι(1912-1913) <i>1. Πώς ερμηνεύετε το γεγονός ότι τα βαλκανικά κράτη -ανάμεσα στα οποία υπήρχαν αρκετές και σημαντικές αντιθέσεις- στράφηκαν όλα μαζί εναντίον της Οθωμανικής αυτοκρατορίας;</i>	1	1	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει: Πώς ερμηνεύετε το γεγονός ότι τα βαλκανικά κράτη -ανάμεσα στα οποία υπήρχαν αρκετές και σημαντικές αντιθέσεις- στράφηκαν όλα μαζί εναντίον της Οθωμανικής αυτοκρατορίας	B1
<i>2. Ποιους λόγους επικαλέστηκε ο βασιλιάς Γεώργιος (πηγή 1) προκειμένου να αιτιολογήσει την προσφυγή της Ελλάδας σε πόλεμο εναντίον της Οθωμανικής αυτοκρατορίας;</i>	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει: Ποιους λόγους επικαλέστηκε ο βασιλιάς Γεώργιος (πηγή 1) προκειμένου να αιτιολογήσει την προσφυγή της Ελλάδας σε πόλεμο εναντίον της Οθωμανικής αυτοκρατορίας	B1
<i>3. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε την πηγή 2(ΒτΜ,86).</i>	2	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Ο μαθητής να σχολιάσει/ προβεί σε αξιολογική κρίση :	B1

			<i>Να μελετήσετε και να σχολιάσετε την πηγή 2</i>	
ΕΝΟΤΗΤΑ 30 Η Ελλάδα και τα Βαλκάνια αμέσως μετά τους βαλκανικούς πολέμους <i>1. Κατά μία άποψη το αποτέλεσμα των βαλκανικών πολέμων ήταν η μεγαλύτερη πολεμική επιτυχία της Ελλάδας από την ίδρυση της έως τότε. Ποια είναι η γνώμη σας; Να την τεκμηριώσετε.</i>	3	1	Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Ο μαθητής να σχολιάσει/ προβεί σε αξιολογική κρίση <i>:Κατά μία άποψη το αποτέλεσμα των βαλκανικών πολέμων ήταν η μεγαλύτερη πολεμική επιτυχία της Ελλάδας από την ίδρυση της έως τότε. Ποια είναι η γνώμη σας; Να την τεκμηριώσετε.</i>	B2
<i>2. Να μελετήσετε την πηγή. Ποια γενικότερη λογική χαρακτηρίζει τις θέσεις του Κ. Ρακτιβάν; Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι υπαγόρευσαν αυτή τη λογική;</i>	3	1	Α2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει: <i>Ποια γενικότερη λογική χαρακτηρίζει τις θέσεις του Κ. Ρακτιβάν; Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι υπαγόρευσαν αυτή τη λογική;</i>	B2
3. Διαθεματική δραστηριότητα: <i>Να αναζητήσετε πληροφορίες για την προέλευση, την κοινωνική σύνθεση και την ιστορική διαδρομή της εβραϊκής κοινότητας της Θεσσαλονίκης(ΒτΜ,88).</i>	4	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: Ο μαθητής να συγκεντρώσει γνωστικά στοιχεία . Να αναζητήσετε πληροφορίες για την προέλευση, την κοινωνική σύνθεση και την ιστορική διαδρομή της εβραϊκής κοινότητας της Θεσσαλονίκης	B2
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 6 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 9	1: 1 2: 5 3: 2 4: 1 5: 0	1: 9 2: 0	Α1.ΓΝΩΣΗ: 3 Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 3 Α3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 1 Α4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 0 Α5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 0 Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 2 Β: 0 Γ: 0	B1: 6 B2: 3

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΞΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΚΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, Γ' Γυμνασίου)*	Διδακτική Μεθοδολογία **	Αξιολό γηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμός Επίτευ ξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 27 Το κίνημα στο Γουδί(1909) 1. Να σχολιάσετε σε σύντομο κείμενο την εικόνα 1: Ποια μορφή δεσπόζει; Ποιες άλλες μορφές εικονίζονται; Ποιους συμβολισμούς μπορείτε να εντοπίσετε;	Αισθητική Αγωγή	Πολιτική μεταβολή (Αναγέννησις) Χώρος(Ελλάδας)	3.7. Άσκηση προσέγγισης εικαστικού έργου	3	4
2. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2. Πώς ερμηνεύετε τη θετική στάση του λαού της Αθήνας απέναντι στο κίνημα του 1909;(ΒτΜ,83)		Χώρος(Αθήνας) Χρόνος(1909) Πολιτική μεταβολή (κίνημα του 1909) Αιτιότητα(Πώς ερμηνεύετε τη θετική στάση)	3.5. Άσκηση κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραφτών πηγών	3	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 28 Ο Ελευθέριος Βενιζέλος πρωθυπουργός: Η βενιζελική πολιτική της περιόδου 1910-1912 Να μελετήσετε την πηγή. Ποια άποψη υποστηρίζει ο Ελ. Βενιζέλος; Πώς αντιμετωπίζει το αίτημα για σύγκληση συντακτικής Βουλής; Ποιο θεωρεί ότι πρέπει να είναι το εύρος των μεταρρυθμίσεων;		Πολιτική μεταβολή (σύγκληση συ- ντακτικής Βουλής)	ΧΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 29 Οι βαλκανικοί πόλεμοι(1912-1913) 1. Πώς ερμηνεύετε το γεγονός ότι τα βαλκανικά κράτη - ανάμεσα στα οποία υπήρχαν αρκετές και σημαντικές αντιθέσεις- στράφηκαν όλα μαζί εναντίον της Οθωμανικής αυτοκρατορίας;		Χώρος(βαλκανικά κράτη, Οθωμανικής αυτοκρατορίας) Πολεμική σύρραξη (στράφηκαν όλα μαζί εναντίον) Αιτιότητα(Πώς ερμηνεύετε...)	ΜΕΠ 1	2	3
2. Ποιους λόγους επικαλέστηκε ο βασιλιάς Γεώργιος (πηγή 1)		Αιτιότητα(Ποιους λόγους, αιτιολογήσει) Χώρος(Ελλάδας,	ΧΕΠ 1	2	3

προκειμένου να αιτιολογήσει την προσφυγή της Ελλάδας σε πόλεμο εναντίον της Οθωμανικής αυτοκρατορίας;		Οθωμανικής αυτοκρατορίας) Πολεμική σύρραξη (πόλεμο εναντίον)			
3. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε την πηγή 2(ΒτΜ,86).			ΧΕΠ 1	2	2
ΕΝΟΤΗΤΑ 30 Η Ελλάδα και τα Βαλκάνια αμέσως μετά τους βαλκανικούς πολέμους 1. Κατά μία άποψη το αποτέλεσμα των βαλκανικών πολέμων ήταν η μεγαλύτερη πολεμική επιτυχία της Ελλάδας από την ίδρυση της έως τότε. Ποια είναι η γνώμη σας; Να την τεκμηριώσετε.		Πολεμική σύρραξη (βαλκανικών πολέμων) Χώρος(Ελλάδας) Χρόνος(από την ίδρυση της έως τότε)	ΜΕΠ 1	2	3
2. Να μελετήσετε την πηγή. Ποια γενικότερη λογική χαρακτηρίζει τις θέσεις του Κ. Ρακτιβάν; Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι υπαγόρευσαν αυτή τη λογική;		Αιτιότητα(Ποιοι παράγοντες υπαγόρευσαν)	ΧΕΠ 1	2	2
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να αναζητήσετε πληροφορίες για την προέλευση, την κοινωνική σύνθεση και την ιστορική διαδρομή της εβραϊκής κοινότητας της Θεσσαλονίκης(ΒτΜ,88).	Τοπική Ιστορία Πληροφορική	Πολιτισμός(ιστορική διαδρομή της εβραϊκής κοινότητας) Χώρος (Θεσσαλονίκης) Χρόνος (ιστορική διαδρομή)	ΜΕΠ 5	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 6 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 9	Τοπική Ιστορία(1) Πληροφορική(1) Αισθητική Αγωγή(1)	Χώρος(6) Χρόνος(3) Αιτιότητα(4) Πολεμική σύρραξη(3) Πολιτική μεταβολή(3) Πολιτισμός(1) Ολοκληρωτικό καθεστώς(0) Αλληλεπίδραση(0) Επικοινωνία(0)	ΧΕΠ 1: 4 ΜΕΠ 1: 2 ΜΕΠ 5: 1 3.5. Άσκ. κριτικής προσ. πηγ.:1 3.7. Άσκ. προσέγγισης εικαστικού έργου:1	1: 0 2: 6 3: 3	4: 2 3: 5 2: 2 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολεμική σύρραξη, πολιτική μεταβολή, ολοκληρωτικό καθεστώς, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, πολιτισμός.

**1.ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

2.ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.ΑΣΚΗΣΕΙΣ:3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων (4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών (3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο (2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΚΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Α.Σ (Β): 10(Β1-Β10), Α.Σ.(Γ): 2(Γ10-Γ11) Α.Σ.(Δ): 4(Δ28-Δ31), Ε.Α.Σ(Ε):19*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
ΕΝΟΤΗΤΑ 27 Το κίνημα στο Γουδί(1909) 1. Να σχολιάσετε σε σύντομο κείμενο την εικόνα 1: Ποια μορφή δεσπόζει; Ποιες άλλες μορφές εικονίζονται; Ποιους συμβολισμούς μπορείτε να εντοπίσετε(Β5,Γ10,Ε1,Ε2,Ε3);	Β5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Γ10.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα των αρχών του 20ου αιώνα και τη σημασία τους για την Ελλάδα και την Ευρώπη. Ε1.Να κατανοήσουν ποια στοιχεία της ελληνικής οικονομικής κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ού αιώνα οδήγησαν στο κίνημα του 1909. Ε2.Να μάθουν τι ήταν ο Στρατιωτικός Σύνδεσμος και ποιες ήταν οι επιδιώξεις του. Ε3.Να πληροφορηθούν τι ήταν το κίνημα του 1909 στο Γουδί, ποια τα αιτήματα των οργανωτών του, ποια η αντιμετώπιση του από την ελληνική κοινωνία αλλά και από το εξωτερικό(ΒτΕ,80).	3(Β,Γ,Ε)
2. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2. Πώς ερμηνεύετε τη θετική στάση του λαού της Αθήνας(Β5,Γ10,Ε1,Ε2,Ε3) απέναντι στο κίνημα του 1909;(ΒτΜ,83)	Β5(ό.π.) Γ10(ό.π.) Ε1,Ε2,Ε3(ό.π.)	3(Β,Γ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 28 Ο Ελευθέριος Βενιζέλος πρωθυπουργός: Η βενιζελική πολιτική της περιόδου 1910-1912 Να μελετήσετε την πηγή. Ποια άποψη υποστηρίζει ο Ελ. Βενιζέλος; Πώς αντιμετωπίζει το αίτημα για σύγκληση συντακτικής Βουλής; Ποιο θεωρεί ότι πρέπει να είναι το εύρος των μεταρρυθμίσεων(Β5,Γ10,Δ28,Ε1,Ε2,Ε3);	Β5(ό.π.) Γ10.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα των αρχών του 20ου αιώνα και τη σημασία τους για την Ελλάδα και την Ευρώπη. Δ28.Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις εκσυγχρονιστικές προσπάθειες του Ελευθερίου Βενιζέλου. Ε2.Να κατανοήσουν τις πολιτικές και κοινωνικές διεργασίες που οδήγησαν στην ανάδειξη του σε πρωθυπουργό της Ελλάδας στα 1910. Ε3.Να γνωρίσουν και να αποτιμήσουν το εκσυγχρονιστικό σχέδιο του Ελ. Βενιζέλου, καθώς και τις προσπάθειες εφαρμογής	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	του κατά την περίοδο 1910-1912(BτE,82). E1.Να γνωρίσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες εμφανίστηκε στην ελληνική πολιτική ζωή ο Ελευθέριος Βενιζέλος καθώς και τις πρώτες του πολιτικές επιλογές.	
ΕΝΟΤΗΤΑ 29 Οι βαλκανικοί πόλεμοι(1912-1913) 1. Πώς ερμηνεύετε το γεγονός ότι τα βαλκανικά κράτη -ανάμεσα στα οποία υπήρχαν αρκετές και σημαντικές αντιθέσεις- στράφηκαν όλα μαζί εναντίον της Οθωμανικής αυτοκρατορίας(B7,Γ10,Γ11,Δ29,Δ30,Ε1,Ε2);	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ10.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα των αρχών του 20ου αιώνα και τη σημασία τους για την Ελλάδα και την Ευρώπη. Γ11.Να εκτιμήσουν τη σημασία των αγώνων και θυσιών όλων των λαών. Δ29.Να κατανοήσουν τις διπλωματικές επαφές και τις συμμαχίες των βαλκανικών κρατών σε συσχετισμό με τις συνέπειες του κινήματος των Νεότουρκων. Δ30.Να γνωρίσουν τα κυριότερα γεγονότα των βαλκανικών πολέμων. Ε1.Να κατανοήσουν τις εξελίξεις που οδήγησαν στη διπλωματική προσέγγιση και στη συμμαχία των βαλκανικών κρατών εναντίον της Οθωμανικής αυτοκρατορίας. Ε2. Να γνωρίσουν τα κυριότερα γεγονότα των βαλκανικών πολέμων και την έκβαση τους(BτE,84).	4(B,Γ,Δ,Ε)
2. Ποιους λόγους επικαλέστηκε ο βασιλιάς Γεώργιος (πηγή 1) προκειμένου να αιτιολογήσει την προσφυγή της Ελλάδας σε πόλεμο εναντίον της Οθωμανικής αυτοκρατορίας(Γ10,Δ29,Ε1);	Γ10,Δ29,Ε1(ό.π.)	3(Γ,Δ,Ε)
3. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε την πηγή 2(B1,Δ28,Ε2)(BτM,86).	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Δ28,Ε2(ό.π.)	3(B,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 30 Η Ελλάδα και τα Βαλκάνια αμέσως μετά τους βαλκανικούς πολέμους 1. Κατά μία άποψη το αποτέλεσμα των βαλκανικών πολέμων ήταν η μεγαλύτερη πολεμική επιτυχία της Ελλάδας από την ίδρυση της έως τότε. Ποια είναι η γνώμη σας; Να την τεκμηριώσετε (B6,B9,Γ10,Γ11,Ε1,Ε2,Ε3).	B6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. B9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Γ10, Γ11(ό.π.) Δ31.Να εκτιμήσουν τις συνέπειες των βαλκανικών πολέμων για τα εμπόλεμα μέρη και ιδιαίτερα για την Ελλάδα. Ε1.Να γνωρίσουν και να αποτιμήσουν τα αποτελέσματα των βαλκανικών πολέμων για τα εμπόλεμα βαλκανικά κράτη. Ε2.Να κατανοήσουν, ιδιαίτερα για την Ελλάδα, τις νέες δυνατότητες που διέθετε πλέον η χώρα αλ- λά και τα νέα προβλήματα που είχε να αντιμετωπίσει . Ε3.Να γνωρίσουν τα κύρια στοιχεία της ελληνικής πολιτικής σκηνής μετά τους βαλκανικούς πολέμους και τα θέματα	4(B,Γ,Δ,Ε)

	εξωτερικής πολιτικής που παρέμεναν σε εκκρεμότητα για την Ελλάδα(ΒτΕ,86).	
2. Να μελετήσετε την πηγή. Ποια γενικότερη λογική χαρακτηρίζει τις θέσεις του Κ. Ρακτιβάν; Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι υπαγόρευσαν αυτή τη λογική (Β7,Δ31,Ε1,Ε2,Ε3);	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Δ31,Ε1,Ε2, Ε3(ό.π.)	3(Β,Δ,Ε)
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να αναζητήσετε πληροφορίες για την προέλευση, την κοινωνική σύνθεση και την ιστορική διαδρομή της εβραϊκής κοινότητας της Θεσσαλονίκης(Β8,Γ11,Δ31,Ε1,Ε2,Ε3)(ΒτΜ,88).	Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ11,Δ31,Ε1,Ε2,Ε3(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 6 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 9	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ Β: 9(Β1:1, Β5:3, Β6:1, Β7:2,Β8:1,Β9:1) Γ: 7 Δ: 8 Ε: 22	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ 4: 4 3: 5 2: 0 1 : 0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΕ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 6^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 6^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν εννιά (9) ασκήσεις – δραστηριότητες.

Μία (1) εργασία αξιοποιεί την ιστορική αφήγηση, πέντε (5) βασίζονται στο υποστηρικτικό υλικό (πηγές και εικόνες), δύο (2) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες) και μία (1) στρέφει το μαθητή εκτός σχολικού εγχειριδίου. Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Όλες οι εργασίες του έκτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα. Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους επιδιωκόμενους στόχους του γνωστικού τομέα, τρεις (3) εργασίες να προωθούν τη Γνώση και τρεις (3) την Κατανόηση, μία (1) να εμπίπτει στο επίπεδο της Εφαρμογής και δύο (2) στις Αξιολόγησης.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, έξι (6) είναι σύντομης απάντησης και τρεις (3), είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες του 6^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως υπάρχει μικρή διασύνδεση. Συγκεκριμένα, οι εργασίες συνδέονται με την Αισθητική Αγωγή/ Εικαστικά (1), την Πληροφορική (1) και την Τοπική Ιστορία (1).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου (Η ΕΛΛΑΔΑ ΑΠΟ ΤΟ ΚΙΝΗΜΑ ΣΤΟ ΓΟΥΔΙ (1909)

ΕΩΣ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΩΝ ΒΑΛΚΑΝΙΚΩΝ ΠΟΛΕΜΩΝ (1913) στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Χώρος (6), Χρόνος (3), Αιτιότητα (4), Πολεμική σύρραξη (3), Πολιτική μεταβολή (3) και Πολιτισμός (1).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως τέσσερις (4) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία, τρεις (3) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία και δύο είναι ασκήσεις που συμβάλλουν στην ενεργητική μάθηση και αξιοποιούν τις γνώσεις των μαθητών για την επίλυση προβλημάτων υλοποιώντας την τελική/αθροιστική αξιολόγηση. Αναλυτικά:

- τέσσερις (4) είναι εργασίες που αποτελούν μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες),
- δύο (2) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1),
- μία (1) είναι διαθεματική εργασία (ΜΕΠ 5).
- Υπάρχουν δε και δύο ασκήσεις που υπηρετούν την αθροιστική αξιολόγηση και είναι ασκήσεις η μία (1) προσέγγισης εικαστικού υλικού και η άλλη κριτικής προσέγγισης πηγών.

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως έξι (6) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και τρεις (3) την Τελική/ Αθροιστική, καθώς ζητούν εξέταση σε βάθος χρόνου.

Η διερεύνηση των εργασιών ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας έδειξε πως αυτή επιτυγχάνεται

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε δύο (2) εργασίες του έκτου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών,
- σε υψηλό βαθμό (3) σε πέντε (5) εργασίες, στις οποίες εντοπίζουμε τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά και
- σε μέτριο βαθμό (2) σε δύο εργασίες, οι οποίες διακρίνονται από δύο διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Συνολικά, μέσω των εργασιών του κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται:

- οι δύο (2) Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
- οι τέσσερις (4) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. ,
- οι έντεκα (11) Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου από τους δεκαεννέα (19) οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και
- έξι (6) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εννιά (9) εργασίες του 6^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- Σε τέσσερις (4) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε πέντε (5) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 16).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του 6^{ου} κεφαλαίου, την υψηλότερη προτίμηση (22 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι

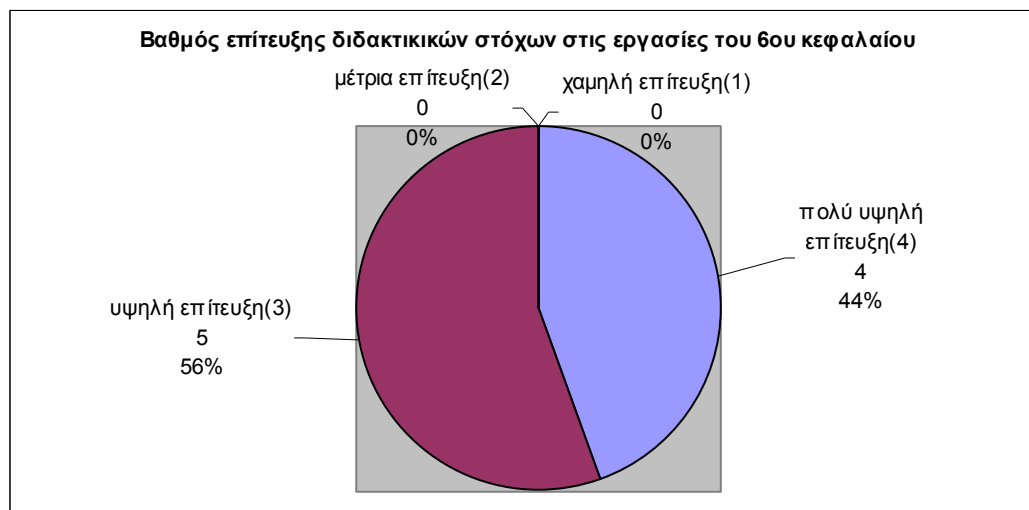
Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού.

Ακολουθούν:

- οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με εννέα (9) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες, ως εξής: Β1:1, Β5:3, Β6:1, Β7:2, Β8:1, Β9:1,
- οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με οχτώ (8) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες και
- οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με επτά (7) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου.

Συμπερασματικά, οι εργασίες του 6ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους, καθώς αποσκοπούν στην επίτευξη τριών (56%) έως τεσσάρων (44%) κατηγοριών διδακτικών στόχων.

Γράφημα 16 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 6^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: Ο Α΄ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΣ ΠΟΛΕΜΟΣ ΚΑΙ Η ΡΩΣΙΚΗ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ(1914-1918)

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΒΔΟΜΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 31 Τα αίτια, η έκρηξη και τα μέτωπα του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου <i>1. Αφού μελετήσετε την εικόνα 2, να περιγράψετε την καθημερινότητα στα χαρακώματα του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου.</i>	2	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει... να περιγράψετε την καθημερινότητα στα χαρακώματα του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου.	B1
<i>2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε ένα από τα σχετικά με τον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο λογοτεχνικά έργα που προτείνονται δίπλα και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας.</i>	4	1	<i>B:καλλιεργεί το ενδιαφέρον του μαθητή για την τέχνη και τη λογοτεχνία και τον συναισθηματικό του κόσμο.</i> Να διαβάσετε ένα από τα σχετικά με τον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο λογοτεχνικά έργα που προτείνονται δίπλα και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας.	B2
<i>3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να αναζητήσετε πληροφορίες σχετικά με τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιήθηκαν η επιστήμη και η τεχνολογία για στρατιωτικούς σκοπούς στη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου(ΒτΜ,91).</i>	4	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να προσδιορίσει το πώς Να αναζητήσετε πληροφορίες σχετικά με τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιήθηκαν η επιστήμη και η τεχνολογία για στρατιωτικούς σκοπούς στη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 32 Η Ελλάδα στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο- Ο Εθνικός Διχασμός <i>1. Ποια επιχειρήματα χρησιμοποίησε ο Ελευθέριος Βενιζέλος (πηγή 1) προκειμένου να πείσει τον Κωνσταντίνο για την ανάγκη συμμαχίας της Ελλάδας με την Αντάντ;</i>	3	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να προσδιορίσει... Ποια επιχειρήματα χρησιμοποίησε ο Ελευθέριος Βενιζέλος (πηγή 1) προκειμένου να πείσει τον Κωνσταντίνο για την ανάγκη συμμαχίας της Ελλάδας με την Αντάντ;	B1

2. Ποιοι παράγοντες έκαναν τον Κωνσταντίνο να επιλέξει και να υποστηρίξει την πολιτική της ουδετερότητας. Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 2.	3	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία/ παράγοντες Ποιοι παράγοντες έκαναν τον Κωνσταντίνο να επιλέξει και να υποστηρίξει την πολιτική της ουδετερότητας.	B1
3. Να μελετήσετε τις εικόνες της ενότητας. Κατά μία άποψη ο Διχασμός ήταν απλώς σύγκρουση δύο ηγετών που δεν ήθελαν να υποχωρήσουν για λόγους κύρους. Αποδέχεται αυτή την ερμηνεία; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας(ΒτΜ,93).	3	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση/ επιδοκιμασία άποψης. Κατά μία άποψη ο Διχασμός ήταν απλώς σύγκρουση δύο ηγετών που δεν ήθελαν να υποχωρήσουν για λόγους κύρους. Αποδέχεται αυτή την ερμηνεία; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 33 Η ρωσική επανάσταση 1. Να μελετήσετε τις πηγές 1 και 2. Ποιοι λόγοι έκαναν τους μπολσεβίκους να προτάζουν τη λήψη των συγκεκριμένων μέτρων; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.	3	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία/αίτια Ποιοι λόγοι έκαναν τους μπολσεβίκους να προτάζουν τη λήψη των συγκεκριμένων μέτρων;	B1
2. Ποιοι παράγοντες ευνόησαν τη διάδοση, κατά τα χρόνια μετά τον Α' Παγκόσμιο πόλεμο, του πολιτικού μηνύματος της οκτωβριανής επανάστασης;	1	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία/παράγοντες Ποιοι παράγοντες ευνόησαν τη διάδοση, κατά τα χρόνια μετά τον Α' Παγκόσμιο πόλεμο, του πολιτικού μηνύματος της οκτωβριανής επανάστασης;	B1
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το βιβλίο του Τζον Ριντ, Δέκα μέρες που συγκλόνισαν τον κόσμο και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,96).	4	1	B:καλλιιεργεί το ενδιαφέρον του μαθητή για την τέχνη και τη λογοτεχνία και τον συναισθηματικό του κόσμο. Να διαβάσετε το	B2

			βιβλίο του Τζον Ριντ, Δέκα μέρες που συγκλόνισαν τον κόσμο και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας	
ΕΝΟΤΗΤΑ 34 Η λήξη του Α΄ Παγκόσμιου Πολέμου και οι μεταπολεμικές ρυθμίσεις 1. Να μελετήσετε την πηγή. Σε ποιο βαθμό εφαρμόστηκαν οι διακηρύξεις του προέδρου Ουίλσον στις συνθήκες που υπογράφηκαν μετά τον πόλεμο;	3	1	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση των μεταπολεμικών συνθηκών Σε ποιο βαθμό εφαρμόστηκαν οι διακηρύξεις του προέδρου Ουίλσον στις συνθήκες που υπογράφηκαν μετά τον πόλεμο;	B2
2. Ποιες από τις συνθήκες που υπογράφηκαν μετά το τέλος του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου αφορούσαν και την Ελλάδα και τι προέβλεπε καθεμιά από αυτές; Η Ελλάδα έχασε ή κέρδισε εδάφη; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε τον χάρτη της σ. 99.	3	1	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση Ποιες από τις συνθήκες που υπογράφηκαν μετά το τέλος του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου αφορούσαν και την Ελλάδα και τι προέβλεπε καθεμιά από αυτές; Η Ελλάδα έχασε ή κέρδισε εδάφη;	B2
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το βιβλίο Ουδέν νεώτερον από το δυτικό μέτωπο, να δείτε την ομώνυμη ταινία και να οργανώσετε σχετική παρουσίαση στην τάξη σας(BtM,98).	4	1	B: καλλιεργεί το ενδιαφέρον του μαθητή για την τέχνη και τη λογοτεχνία και τον συναισθηματικό του κόσμο. Να διαβάσετε το βιβλίο Ουδέν νεώτερον από το δυτικό μέτωπο, να δείτε την ομώνυμη ταινία και να οργανώσετε σχετική παρουσίαση στην τάξη σας	B2
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 7^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 12	1: 1 2: 1 3: 6 4: 4 5: 0	1: 12 2: 0	A1.ΓΝΩΣΗ: 3 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 0 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 0 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 3 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 0 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 3 B: 3 Γ: 0	B1: 5 B2: 7

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΦΡΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΒΔΟΜΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΙΠΠΣ Ιστορίας, Γ΄ Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολό γηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμός Επίτευ ξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 31 <i>Τα αίτια, η έκρηξη και τα μέτωπα του Α' Παγκόσμιου πολέμου</i> 1. Αφού μελετήσετε την εικόνα 2, να περιγράψετε την καθημερινότητα στα χαρακώματα του Α' Παγκόσμιου πολέμου.	<i>Λογοτεχνία</i>	Χώρος(χαρακώματα) Πολεμική σύρραξη (Α' Παγκόσμιου πολέμου.)	<i>ΧΕΠ 1</i>	<i>2</i>	<i>4</i>
2. <i>Διαθεματική δραστηριότητα:</i> Να διαβάσετε ένα από τα σχετικά με τον Α' Παγκόσμιο πόλεμο λογοτεχνικά έργα που προτείνονται δίπλα και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας.	<i>Λογοτεχνία</i>	Πολεμική σύρραξη (Α' Παγκόσμιο πόλεμο)	<i>ΜΕΠ 5</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
3. <i>Διαθεματική δραστηριότητα:</i> Να αναζητήσετε πληροφορίες σχετικά με τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιήθηκαν η επιστήμη και η τεχνολογία για στρατιωτικούς σκοπούς στη διάρκεια του Α' Παγκόσμιου πολέμου(ΒτΜ,91).	<i>Πληροφορική Χημεία</i>	Χρόνος (στη διάρκεια του Α' Παγκόσμιου) Αιτιότητα (στρατιωτικούς σκοπούς)	<i>ΜΕΠ 5</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
ΕΝΟΤΗΤΑ 32 <i>Η Ελλάδα στον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο- Ο Εθνικός Διχασμός</i> 1. Ποια επιχειρήματα χρησιμοποίησε ο Ελευθέριος Βενιζέλος (πηγή 1)		Χώρος (της Ελλάδας) Πολεμική σύρραξη (συμμαχίας της	<i>ΧΕΠ 1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>

προκειμένου να πείσει τον Κωνσταντίνο για την ανάγκη συμμαχίας της Ελλάδας με την Αντάντ;		Ελλάδας με την Αντάντ)			
2. Ποιοι παράγοντες έκαναν τον Κωνσταντίνο να επιλέξει και να υποστηρίξει την πολιτική της ουδετερότητας. Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 2.		Πολιτική μεταβολή (πολιτική της ουδετερότητας)	ΧΕΠ 1	2	3
3. Να μελετήσετε τις εικόνες της ενότητας. Κατά μία άποψη ο Διχασμός ήταν απλώς σύγκρουση δύο ηγετών που δεν ήθελαν να υποχωρήσουν για λόγους κύρους. Αποδέχεται αυτή την ερμηνεία; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας(ΒτΜ,93).		Πολιτική μεταβολή (Διχασμός) Αιτιότητα (για λόγους κύρους)	ΧΕΠ 3	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 33 Ηρωική επανάσταση 1. Να μελετήσετε τις πηγές 1 και 2. Ποιοι λόγοι έκαναν τους μπολσεβίκους να προτάζουν τη λήψη των συγκεκριμένων μέτρων; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.		Αιτιότητα (Ποιοι λόγοι) Πολιτική μεταβολή (μπολσεβίκους)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Ποιοι παράγοντες ευνόησαν τη διάδοση, κατά τα χρόνια μετά τον Α' Παγκόσμιο πόλεμο, του πολιτικού μηνύματος της οκτωβριανής επανάστασης;		Αιτιότητα (Ποιοι παράγοντες) Πολιτική μεταβολή (πολιτικού μηνύματος της οκτωβριανής επανάστασης) Χρόνος(κατά τα χρόνια μετά τον Α' Παγκόσμιο πόλεμο) Πολεμική σύρραξη (Α' Παγκόσμιο πόλεμο)	ΧΕΠ 3	2	3
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το βιβλίο του Τζον Ριντ, Δέκα μέρες που συγκλόνισαν τον κόσμο και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,96).	Λογοτεχνία	Χρόνος(Δέκα μέρες)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 34					

<i>Η λήξη του Α' Παγκόσμιου Πολέμου και οι μεταπολεμικές ρυθμίσεις</i> <i>1. Να μελετήσετε την πηγή. Σε ποιο βαθμό εφαρμόστηκαν οι διακηρύξεις του προέδρου Ουίλσον στις συνθήκες που υπογράφηκαν μετά τον πόλεμο;</i>		Πολεμική σύρραξη (πόλεμο) Χρόνος (μετά τον πόλεμο)	ΜΕΠ 1	2	3
<i>2. Ποιες από τις συνθήκες που υπογράφηκαν μετά το τέλος του Α' Παγκόσμιου πολέμου αφορούσαν και την Ελλάδα και τι προέβλεπε καθεμιά από αυτές; Η Ελλάδα έχασε ή κέρδισε εδάφη; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε τον χάρτη της σ. 99.</i>		Χρόνος(μετά το τέλος) Πολεμική σύρραξη (Α' Παγκόσμιου πολέμου) Χώρος(Ελλάδα, εδάφη)	ΜΕΠ 1	2	3
<i>3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το βιβλίο Ουδέν νεώτερον από το δυτικό μέτωπο, να δείτε την ομώνυμη ταινία και να οργανώσετε σχετική παρουσίαση στην τάξη σας(ΒτΜ,98).</i>	Λογοτεχνία	Πολεμική σύρραξη(μέτωπο) Χώρος(δυτικό μέτωπο)	ΜΕΠ 5	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 7^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 12	Λογοτεχνία(4) Πληροφορική(1) Χημεία(1)	Χώρος(5) Χρόνος(4) Αιτιότητα(5) Πολεμική σύρραξη(7) Πολιτική μεταβολή(4) Πολιτισμός(0) Ολοκληρωτικό καθεστώς(0) Αλληλεπίδραση(0) Επικοινωνία(0)	ΧΕΠ 1:4 ΧΕΠ 3:2 ΜΕΠ 1: 2 ΜΕΠ 5: 4	1: 0 2: 8 3: 4	4: 5 3: 7 2: 0 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολεμική σύρραξη, πολιτική μεταβολή, ολοκληρωτικό καθεστώς, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, πολιτισμός.

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1. Αρχική/ Διαγνωστική, 2. Διαμορφωτική, 3. Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση
 ****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων (4) διαθεματικών χαρακτηριστικών
 3(υψηλή): επίτευξη των τριών (3) διαθεματικών χαρακτηριστικών
 2(μέτρια): επίτευξη των δύο (2) διαθεματικών χαρακτηριστικών
 1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΒΔΟΜΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(Β1-Β10) Δ.Σ.(Γ): 3(Γ10-Γ12) Δ.Σ.(Δ): 5(Δ31-Δ35) Ε.Δ.Σ(Ε):12*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
ΕΝΟΤΗΤΑ 31 <i>Τα αίτια, η έκρηξη και τα μέτωπα του Α' Παγκόσμιου πολέμου</i> 1. Αφού μελετήσετε την εικόνα 2, να περιγράψετε την καθημερινότητα στα χαρακώματα του Α' Παγκόσμιου πολέμου(Β2,Β7,Γ10,Γ11).	Β2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ10.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα των αρχών του 20ου αιώνα και τη σημασία τους για την Ελλάδα και την Ευρώπη. Γ11.Να εκτιμήσουν τη σημασία των αγώνων και θυσιών όλων των λαών.	2(Β,Γ)
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε ένα από τα σχετικά με τον Α' Παγκόσμιο πόλεμο λογοτεχνικά έργα που προτείνονται δίπλα και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(Β2,Γ10,Γ11,Δ31,Δ32,Ε1,Ε2).	Β2,Γ10,Γ11(ό.π.) Δ31.Να κατανοήσουν αίτια του Α' παγκόσμιου πολέμου. Δ32.Να γνωρίσουν τις κύριες φάσεις του πολέμου. Ε1.Να κατανοήσουν τα αίτια του Α' Παγκόσμιου πολέμου. Ε2.Να γνωρίσουν τα αντίπαλα στρατόπεδα, τις κύριες φάσεις και την έκβαση του πολέμου(ΒτΕ,88).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να αναζητήσετε πληροφορίες σχετικά με τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιήθηκαν η επιστήμη και η τεχνολογία για στρατιωτικούς σκοπούς(Β7,Ε2) στη διάρκεια του Α' Παγκόσμιου πολέμου(ΒτΜ,91).	Β7,Ε2(ό.π.)	2(Β,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 32 <i>Η Ελλάδα στον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο- Ο Εθνικός Διχασμός</i> 1. Ποια επιχειρήματα χρησιμοποίησε ο Ελευθέριος Βενιζέλος (πηγή 1)(Β5) προκειμένου να πείσει τον Κωνσταντίνο για την ανάγκη συμμαχίας της Ελλάδας με την Αντάντ(Γ10,Δ33,Ε1,Ε2);	Β5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Γ10(ό.π.) Δ33.Να γνωρίσουν τις συνθήκες εμπλοκής της Ελλάδας στον πόλεμο και τις πολιτικές συνέπειες της. Ε1.Να μάθουν ότι ο πρωθυπουργός Ελευθέριος Βενιζέλος και ο βασιλιάς Κωνσταντίνος διαφώνησαν σχετικά με την εμπλοκή ή όχι της Ελλάδας στον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο.	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	E2. Να κατανοήσουν το πολιτικό, ιδεολογικό και κοινωνικό υπόβαθρο της διαφωνίας Βενιζέλου- Κωνσταντίνου.	
2. Ποιοι παράγοντες έκαναν τον Κωνσταντίνο να επιλέξει και να υποστηρίξει την πολιτική της ουδετερότητας(Γ10,Δ33,Ε1,Ε2). Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 2(Β5).	Β5,Γ10,Δ33,Ε1,Ε2(δ.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3. Να μελετήσετε τις εικόνες της ενότητας. Κατά μία άποψη ο Διχασμός ήταν απλώς σύγκρουση δύο ηγετών που δεν ήθελαν να υποχωρήσουν για λόγους κύρους. Αποδέχεται αυτή την ερμηνεία(Β7,Γ10,Δ33,Ε3,Ε4); Να τεκμηριώσετε τη θέση σας(ΒτΜ,93).	Β7,Γ10,Δ33(δ.π.) Ε3. Να γνωρίσουν τα σχετικά με την ακούσια- αρχικά- εμπλοκή της Ελλάδας στον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο και την κλιμάκωση της αντίθεσης Βενιζέλου-Κωνσταντίνου. Ε4. Να μάθουν τι ήταν ο Εθνικός Διχασμός και ποια τα αποτελέσματά του στην ελληνική πολιτική ζωή της εποχής(ΒτΕ,90)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 33 Η ρωσική επανάσταση 1. Να μελετήσετε τις πηγές 1 και 2(Β5). Ποιοι λόγοι έκαναν τους μπολσεβίκους να προτάζουν τη λήψη των συγκεκριμένων μέτρων(Γ10,Γ11,Δ35,Ε1); Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.	\	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Ποιοι παράγοντες ευνόησαν τη διάδοση, κατά τα χρόνια μετά τον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο, του πολιτικού μηνύματος της οκτωβριανής επανάστασης(Γ10,Δ35,Ε2);	Γ10,Δ35(δ.π.) Ε2. Να κατανοήσουν τη σημασία της δημιουργίας του πρώτου σοσιαλιστικού κράτους της ιστορίας και την απήχηση που είχε αυτό το γεγονός στην Ευρώπη και σε ολόκληρο τον κόσμο(ΒτΕ,92).	3(Γ,Δ,Ε)
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το βιβλίο του Τζον Ριντ, Δέκα μέρες που συγκλόνισαν τον κόσμο και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(Β8,Γ10,Δ35,Ε1)(ΒτΜ,96).	Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ10,Δ35(δ.π.) Ε1.Να πληροφορηθούν τα αίτια και τα κύρια γεγονότα της ρωσικής επανάστασης του 1917.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 34 Η λήξη του Α΄ Παγκόσμιου Πολέμου και οι μεταπολεμικές ρυθμίσεις 1. Να μελετήσετε την πηγή. Σε ποιο βαθμό εφαρμόστηκαν οι διακηρύξεις του προέδρου Ουίλσον στις συνθήκες που υπογράφηκαν μετά τον πόλεμο(Γ10,Γ11,Δ34,Ε1,Ε2,Ε4);	Γ10,Γ11(δ.π.) Δ34.Να κατανοήσουν τις συνέπειες του πολέμου στη διαμόρφωση του πολιτικού χάρτη της Ευρώπης και τη δημιουργία της ΚΤΕ. Ε1.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που καθόρισαν τις μεταπολεμικές αποφάσεις των νικητών του Α' Παγκόσμιου πολέμου. Ε2.Να γνωρίσουν τους κύριους όρους των συνθηκών ειρήνης. Ε4.Να μάθουν για τη δημιουργία της Κοινωνίας των Εθνών(ΒτΕ,94).	3(Γ,Δ,Ε)
2. Ποιες από τις συνθήκες που υπογράφηκαν μετά το τέλος του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου αφορούσαν και	Β6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία.	4(Β,Γ,Δ,Ε)

την Ελλάδα και τι προέβλεπε καθεμιά από αυτές; Η Ελλάδα έχασε ή κέρδισε εδάφη; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε τον χάρτη της σ. 99(B6,Γ10,Γ11,Δ34,Ε2,Ε3).	Γ10,Γ11,Δ34(ό.π.) Ε2(ό.π.) Ε3.Να μελετήσουν τον μεταπολεμικό πολιτικό χάρτη της Ευρώπης που διαμορφώθηκε με βάση τους όρους των συνθηκών ειρήνης.	
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το βιβλίο Ουδέν νεώτερον από το δυτικό μέτωπο, να δείτε την ομώνυμη ταινία και να οργανώσετε σχετική παρουσίαση στην τάξη σας(B1,Γ10,Γ11,Γ12,Δ34)(ΒτΜ,98).	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Γ10,Γ11,Δ34(ό.π.) Γ12.Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι σε ιδεολογίες με ολοκληρωτικό χαρακτήρα.	3(B,Γ,Δ)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 7 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 12	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑ.ΣΤΟΧΩΝ Β:11(Β1:1, Β2:2, Β5:3, Β6:1, Β7:3, Β8:1) Γ:18 Δ:10 Ε:17	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠ/ΞΗΣ 4: 7 3: 3 2: 2 1: 0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικός σκοπός ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικό Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικό Διδακτικό στόχοι στο ΒτΕ

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 7^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 7^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δώδεκα (12) ασκήσεις – δραστηριότητες.

Μία (1) εργασία αξιοποιεί την ιστορική αφήγηση, μία (1) βασίζεται στο υποστηρικτικό υλικό (πηγές και εικόνες), έξι (6) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες) και τέσσερις (4) στρέφουν το μαθητή σε βιβλία εκτός σχολικού εγχειριδίου.

Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Εννέα (9) εργασίες του έβδομου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα και τρεις (3) του συναισθηματικού (Β). Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους επιδιωκόμενους στόχους του γνωστικού τομέα, τρεις (3) εργασίες να προωθούν τη Γνώση, τρεις (3) εμπίπτουν στο επίπεδο της Ανάλυσης, και τρεις (3) στην Αξιολόγηση.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, πέντε (5) είναι σύντομης απάντησης και επτά (7) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες του 7^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως υπάρχει μικρή διασύνδεση. Συγκεκριμένα, οι εργασίες συνδέονται με τη Λογοτεχνία (4) μέσω των διαθεματικών εργασιών που παραπέμπουν σε λογοτεχνικά έργα, τη Χημεία (1) και την Πληροφορική (1), ως μέσο αναζήτησης πληροφοριών για τη Διαθεματική δραστηριότητα (Να αναζητήσετε πληροφορίες σχετικά με τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιήθηκαν η επιστήμη και η

τεχνολογία για στρατιωτικούς σκοπούς στη διάρκεια του Α' Παγκόσμιου πολέμου (ΒτΜ,91).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Χώρος (5), Χρόνος (4), Αιτιότητα (5), Πολεμική σύρραξη (7), Πολιτική μεταβολή (4). Η συχνότητα της Πολεμικής σύρραξης δικαιολογείται από τον τίτλο του κεφαλαίου: Ο Α' ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΣ ΠΟΛΕΜΟΣ ΚΑΙ Η ΡΩΣΙΚΗ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ (1914-1918)

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως έξι (6) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία και έξι (6) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία. Αναλυτικά:

- τέσσερις (4) είναι εργασίες που αποτελούν μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες) (ΧΕΠ 1),
- δύο (2) αποτελούν διατύπωση και διερεύνηση ερωτημάτων (ΧΕΠ 3),
- δύο (2) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1) και
- τέσσερις (4) είναι διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5). Διαπιστώνεται, συνεπώς, στο έβδομο κεφάλαιο ιδιαίτερη παρουσία διαθεματικών δαστηριοτήτων (4 από τις 12 εργασίες)

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως οχτώ (8) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και τέσσερις (4), οι διαθεματικές εργασίες, την Τελική/ Αθροιστική, καθώς ζητούν εξέταση σε βάθος χρόνου.

Η διερεύνηση των εργασιών ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας έδειξε πως αυτή επιτυγχάνεται

-σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε πέντε (5) εργασίες του έβδομου κεφαλαίου, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών και

-σε υψηλό βαθμό (3) σε επτά (7) εργασίες, στις οποίες εντοπίζουμε τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Μέσω των εργασιών του έβδομου κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται:

- οι τρεις (3) Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
- οι πέντε (5) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.
- οι δώδεκα (12) Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και
- έξι (6) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δώδεκα (12) εργασίες του 7^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

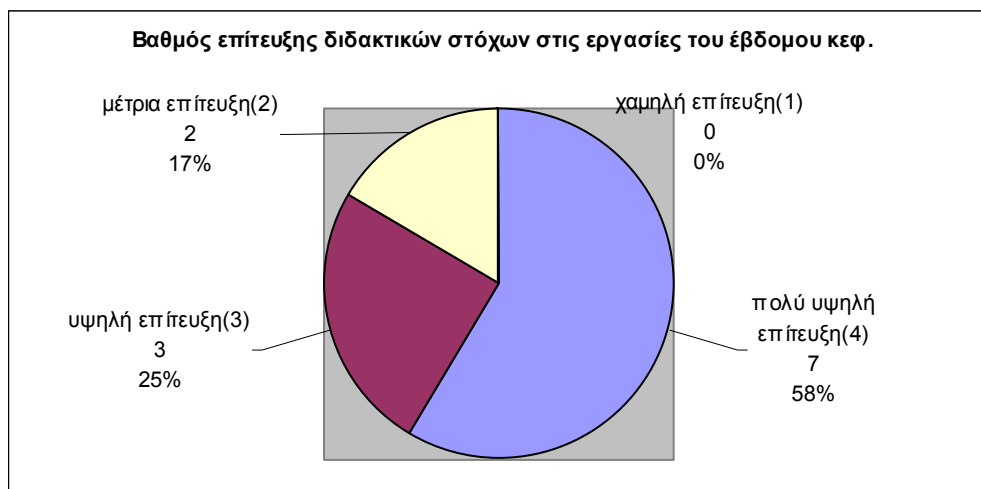
- Σε επτά (7) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- σε τρεις (3) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και

- σε δύο (2) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι μέτριος (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται δύο από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 17).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του 7^{ου} κεφαλαίου, την υψηλότερη προτίμηση εμφανίζουν οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με δεκαοχτώ (18) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου. Ακολουθούν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή με δεκαεφτά (17) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες, οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με έντεκα (11) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες (Β1:1, Β2:2, Β5:3, Β6:1, Β7:3, Β8:1) και οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με δέκα (10) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες.

Συμπερασματικά, οι εργασίες του 7ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό (το 58% των ερωτήσεων) και σε υψηλό βαθμό (το 25%). Μόνο δύο ερωτήσεις (17%) επιτυγχάνουν σε μέτριο βαθμό τους διδακτικούς στόχους.

Γράφημα 17 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 7^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΩΟ: Ο ΜΙΚΡΑΣΙΑΤΙΚΟΣ ΠΟΛΕΜΟΣ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΟΓΔΩΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦΟ ΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 35 Οι διεκδικήσεις της Αντάντ και της Ελλάδας στην Οθωμανική Αυτοκρατορία 1. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε τις πηγές 1α και 1β.	2	1	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση/ σχολιάσει (Να μελετήσετε και να σχολιάσετε τις πηγές 1α και 1β)	B1
2. Ποιοι λόγοι έκαναν τον Ελευθέριο Βενιζέλο να επιστά την προσοχή στους Μικρασιάτες Έλληνες (πηγή 2) μετά την απόβαση ελληνικού στρατού στη Σμύρνη; (ΒτΜ, 101).	3	1	Α4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία /λόγους Ποιοι λόγοι έκαναν τον Ελευθέριο Βενιζέλο να επιστά την προσοχή στους Μικρασιάτες Έλληνες...	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 36 Ο ελληνισμός της δυτικής Μικράς Ασίας και του Πόντου 1. Γιατί επιδεινώθηκε η θέση του ελληνισμού της Οθωμανικής αυτοκρατορίας στη δεκαετία του 1910; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2.	3	1	Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει Γιατί επιδεινώθηκε η θέση του ελληνισμού της Οθωμανικής αυτοκρατορίας στη δεκαετία του 1910;	B1
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Κ. Πολίτη Στου Χατζηφράγκου και να το παρου- σιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ, 103).	4	1	Α5.ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Κ. Πολίτη Στου Χατζηφράγκου και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 37 Το τουρκικό εθνικό κίνημα Αφού μελετήσετε την πηγή, να παρουσιάσετε τις κύριες επιδιώξεις του τουρκικού εθνικού κινήματος, όπως αυτές προκύπτουν από το κείμενο(ΒτΜ,104).	2	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει να παρουσιάσετε τις κύριες επιδιώξεις του τουρκικού εθνικού κινήματος, όπως αυτές προκύπτουν από το κείμενο	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 38 Ο μικρασιατικός πόλεμος(1919-1922) 1. Δοκιμάστε να ερμηνεύσετε την απόφαση των κυβερνήσεων μετά το Νοέμβριο του 1920 να συνεχίσουν τον μι- κρασιατικό πόλεμο. Καλό θα ήταν να μελετήσετε πριν την πηγή 1.	3	1	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ζητείται από το μαθητή να προβεί σε διερμηνεία της απόφασης συνέχισης του πολέμου. Δοκιμάστε να ερμηνεύσετε την απόφαση των κυβερνήσεων μετά το	B1

			Νοέμβριο του 1920 να συνεχίσουν τον μικρασιατικό πόλεμο.	
2. Θεωρείτε ότι ο μικρασιατικός πόλεμος κρίθηκε αποκλειστικά σε στρατιωτικό επίπεδο; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.	3	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση/ εκφράσει προσωπική εκτίμηση Θεωρείτε ότι ο μικρασιατικός πόλεμος κρίθηκε αποκλειστικά σε στρατιωτικό επίπεδο; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας	B2
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Ιστορία, λογοτεχνία και κινηματογράφος: να διαβάσετε το αφήγημα του Ηλία Βενέζη Νούμερο 31328 , να δείτε την ταινία του Νίκου Κούνδουρου 1922 και στη συνέχεια να τα παρουσιάσετε στην τάξη σας(BτΜ,107).	4	1	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής να διαβάσετε το αφήγημα του Ηλία Βενέζη Νούμερο 31328 , να δείτε την ταινία του Νίκου Κούνδουρου 1922 και στη συνέχεια να τα παρουσιάσετε στην τάξη	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 39 Εξελίσξεις σε Ελλάδα και Τουρκία μετά τον μικρασιατικό πόλεμο 1. Κατά τον ιστορικό Γ. Γιανουλόπουλο, η ανταλλαγή πληθυσμών ήταν «τραγική [...] αλλά και πλέον συμφέρουσα λύση» (πηγή 1). Να σχολιάσετε τη θέση αυτή.	3	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση/ σχολιάσει <i>Κατά τον ιστορικό Γ. Γιανουλόπουλο, η ανταλλαγή πληθυσμών ήταν «τραγική [...] αλλά και πλέον συμφέρουσα λύση» (πηγή 1). Να σχολιάσετε τη θέση αυτή</i>	B2
2. Ποια η σημασία της συνθήκης της Λοζάνης για την Ελλάδα, την Τουρκία αλλά και την ευρύτερη περιοχή των Βαλκανίων και της νοτιοανατολικής Μεσογείου;	3	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση αποτιμώντας τη σημασία... Ποια η σημασία της συνθήκης της Λοζάνης για την Ελλάδα, την Τουρκία αλλά και την ευρύτερη περιοχή των Βαλκανίων και της νοτιοανατολικής Μεσογείου;	B1
3. Να αποτιμήσετε την κίνηση της ελληνικής επαναστατικής κυβέρνησης να προχωρήσει αμέσως σε διανομή γαιών (πηγή 2). Ποιοι λόγοι υπαγόρευσαν αυτή την απόφαση; Ποια ήταν η σημασία	3	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση/ σχολιάσει Να αποτιμήσετε την κίνηση της ελληνικής επαναστατικής	B1

της; (ΒτΜ, 110)			κυβέρνησης να προχωρήσει αμέσως σε διανομή γαιών	
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 8 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 11	1: 0 2: 2 3: 7 4: 2 5: 0	1: 11 2: 0	A1.ΓΝΩΣΗ: 1 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 1 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 0 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 1 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 1 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 6 B: 1 Γ: 0	B1: 7 B2: 4

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΟΓΔΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, Γ΄ Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολό γηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμός Επίτευ ξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 35 <i>Οι διεκδικήσεις της Αντάντ και της Ελλάδας στην Οθωμανική Αυτοκρατορία</i> 1. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε τις πηγές 1α και 1β.			ΧΕΠ 1	2	2
2. Ποιοι λόγοι έκαναν τον Ελευθέριο Βενιζέλο να εφιστά την προσοχή στους Μικρασιάτες Έλληνες (πηγή 2) μετά την απόβαση ελληνικού στρατού στη Σμύρνη; (ΒτΜ, 101).		Χώρος (Σμύρνη) πολεμική σύρραξη(απόβαση ελληνικού στρατού)	ΧΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 36 <i>Ο ελληνισμός της δυτικής Μικράς Ασίας και του Πόντου</i> 1. Γιατί επιδεινώθηκε η θέση του ελληνισμού της Οθωμανικής αυτοκρατορίας στη δεκαετία του 1910; Πριν		Χώρος(Οθωμανικής αυτοκρατορίας) Χρόνος(δεκαετία του 1910)	ΧΕΠ 3	2	3

απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2.					
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Κ. Πολίτη Στου Χατζηφράγκου και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ, 103).	Λογοτεχνία		ΜΕΠ 5	3	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 37 Το τουρκικό εθνικό κίνημα Αφού μελετήσετε την πηγή, να παρουσιάσετε τις κύριες επιδιώξεις του τουρκικού εθνικού κινήματος, όπως αυτές προκύπτουν από το κείμενο(ΒτΜ,104).		Πολιτική μεταβολή (τουρκικού εθνικού κινήματος)	ΜΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 38 Ο μικρασιατικός πόλεμος(1919-1922) 1. Δοκιμάστε να ερμηνεύσετε την απόφαση των κυβερνήσεων μετά το Νοέμβριο του 1920 να συνεχίσουν τον μικρασιατικό πόλεμο. Καλό θα ήταν να μελετήσετε πριν την πηγή 1.		πολεμική σύρραξη (μικρασιατικό πόλεμο) Χρόνος(Νοέμβριο του 1920)	ΧΕΠ 3	2	3
2. Θεωρείτε ότι ο μικρασιατικός πόλεμος κρίθηκε αποκλειστικά σε στρατιωτικό επίπεδο; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.		πολεμική σύρραξη (μικρασιατικός πόλεμος) αλληλεπίδραση(ο μικρασιατικός πόλεμος κρίθηκε αποκλειστικά σε στρατιωτικό επίπεδο)	ΜΕΠ 1	3	3
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Ιστορία, λογοτεχνία και κινηματογράφος: να διαβάσετε το αφήγημα του Ηλία Βενέζη Νούμερο 31328 , να δείτε την ταινία του Νίκου Κούνδουρου 1922 και στη συνέχεια να τα παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,107).	Λογοτεχνία Αισθητική Αγωγή		ΜΕΠ 5	3	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 39 Εξελίζεις σε Ελλάδα και Τουρκία μετά τον μικρασιατικό πόλεμο 1. Κατά τον ιστορικό Γ. Γιαννουλόπουλο, η ανταλλαγή πληθυσμών ήταν «τραγική [...] αλλά και πλέον συμφέρουσα		πολεμική σύρραξη (ανταλλαγή πληθυσμών)	ΜΕΠ 1	3	3

λύση» (πηγή 1). Να σχολιάσετε τη θέση αυτή.					
2. Ποια η σημασία της συνθήκης της Λοζάνης για την Ελλάδα, την Τουρκία αλλά και την ευρύτερη περιοχή των Βαλκανίων και της νοτιοανατολικής Μεσογείου;		Χώρος(Λοζάνης, Ελλάδα, Τουρκία, περιοχή των Βαλκανίων, νοτιοανατολικής Μεσογείου)	ΜΕΠ 1	2	3
3. Να αποτιμήσετε την κίνηση της ελληνικής επαναστατικής κυβέρνησης να προχωρήσει αμέσως σε διανομή γαιών (πηγή 2). Ποιοι λόγοι υπαγόρευσαν αυτή την απόφαση; Ποια ήταν η σημασία της;(ΒτΜ,110)		Αιτιότητα (Ποιοι λόγοι υπαγόρευσαν)	ΧΕΠ 3	2	3
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 8 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 11	Λογοτεχνία(2) Αισθητική Αγωγή(1)	Χώρος(3) Χρόνος(2) Αιτιότητα (1) πολεμική σύρραξη(4) αλληλεπίδραση(1) Πολιτική μεταβολή(1)	ΧΕΠ 1:2 ΧΕΠ 3:3 ΜΕΠ 1:4 ΜΕΠ 5:2	1:0 2:7 3:4	4:0 3:10 2:1 1:0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολεμική σύρραξη, πολιτική μεταβολή, ολοκληρωτικό καθεστώς, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, πολιτισμός.

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

ΑΣΚΗΣΕΙΣ :3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη) : επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΟΓΔΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(Β1-Β10) Δ.Σ.(Γ): 3(Γ10-Γ12) Δ.Σ.(Δ): 5(Δ31-Δ35) Ε.Δ.Σ(Ε):17*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**

ΕΝΟΤΗΤΑ 35 <i>Οι διεκδικήσεις της Αντάντ και της Ελλάδας στην Οθωμανική Αυτοκρατορία</i> <i>1. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε τις πηγές 1α και 1β(B5,B6,Γ10,Γ11,Δ37,E3).</i>	B5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών.. B6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Γ10.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα των αρχών του 20ου αιώνα και τη σημασία τους για την Ελλάδα και την Ευρώπη. Γ11.Να εκτιμήσουν τη σημασία των αγώνων και θυσιών όλων των λαών. Δ37.Να κατανοήσουν τη σχέση της εκστρατείας αυτής με την έξαρση του τουρκικού εθνικού κινήματος. Ε3. Να γνωρίσουν τις συνθήκες που επικράτησαν στη ζώνη της Σμύρνης αμέσως μετά την απόβαση εκεί του ελληνικού στρατού(ΒτΕ,96)	4(B,Γ,Δ,E)
<i>2. Ποιοι λόγοι έκαναν τον Ελευθέριο Βενιζέλο να εφιστά την προσοχή στους Μικρασιάτες Έλληνες (πηγή 2) μετά την απόβαση ελληνικού στρατού στη Σμύρνη (B5,Γ10,Δ37,E2,E3); (ΒτΜ,101).</i>	B5(ό.π.) Γ10,Δ37,E3(ό.π.) Ε2.Να κατανοήσουν και να αποτιμήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν την ελληνική πολιτική ηγεσία στην απόφαση ανάληψης της μικρασιατικής εκστρατείας.	4(B,Γ,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 36 <i>Ο ελληνισμός της δυτικής Μικράς Ασίας και του Πόντου</i> <i>1. Γιατί επιδεινώθηκε η θέση του ελληνισμού της Οθωμανικής αυτοκρατορίας στη δεκαετία του 1910(B7,Δ36,Γ10,Γ11,E3); Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 2.</i>	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Δ36.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν την Ελλάδα στην ανάληψη της Μικρασιατικής εκστρατείας. Γ10,Γ11(ό.π.) Ε3.Να καταλάβουν ποιες αλλαγές επέφερε σιθέση των ελληνορθόδοξων κοινοτήτων της Οθωμανικής αυτοκρατορίας η επικράτηση του κινήματος των Νεότουρκων και γενικότερα η ενδυνάμωση του τουρκικού εθνικισμού(ΒτΕ,98).	4(B,Γ,Δ,E)
<i>2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Κ. Πολίτη Στου Χατζηφράγκου(B7,Δ36,Δ37,Γ10,Γ11,E1,E2,E3) και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ, 103).</i>	B7(ό.π.) Γ10,Γ11,Δ36,Δ37(ό.π.) Ε1.Να μάθουν ορισμένα βασικά ιστορικά στοιχεία για το σχηματισμό των ελληνορθόδοξων κοινοτήτων της δυτικής Μικράς Ασίας και του Πόντου(ΒτΕ,98). Ε2.Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά της οικονομικής, κοινωνικής και πολιτιστικής ζωής αυτών των κοινοτήτων(ΒτΕ,98). Ε3(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 37 <i>Το τουρκικό εθνικό κίνημα</i> <i>Αφού μελετήσετε την πηγή, να παρουσιάσετε τις κύριες επιδιώξεις του</i>	B7(ό.π.) Γ11,Δ37(ό.π.) Ε1.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που γέννησαν το τουρκικό εθνικό κίνημα. Ε3.Να γνωρίσουν τις συνθήκες που	4(B,Γ,Δ,E)

τουρκικού εθνικού κινήματος(B7,Γ11,Δ37,Ε1,Ε3), όπως αυτές προκύπτουν από το κείμενο(ΒτΜ,104).	ευνόησαν την ισχυροποίηση του τουρκικού εθνικού κινήματος και την ανάδειξη του σε παράγοντα καθοριστικό για τις εξελίξεις στη Μικρά Ασία(ΒτΕ,100).	
ΕΝΟΤΗΤΑ 38 Ο μικρασιατικός πόλεμος(1919-1922) 1. Δοκιμάστε να ερμηνεύσετε την απόφαση των κυβερνήσεων μετά το Νοέμβριο του 1920 να συνεχίσουν τον μικρασιατικό πόλεμο (Β2,Β7,Γ10,Δ36,Ε1,Ε2). Καλό θα ήταν να μελετήσετε πριν την πηγή 1.	Β2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. Β7(ό.π.) Γ10(ό.π.) Δ36(ό.π.) Ε1.Να γνωρίσουν τα κύρια γεγονότα του μικρασιατικού πολέμου. Ε2.Να καταλάβουν ποιοι παράγοντες επηρέασαν την έκβαση του μικρασιατικού πολέμου.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Θεωρείτε ότι ο μικρασιατικός πόλεμος κρίθηκε αποκλειστικά σε στρατιωτικό επίπεδο(Β7, Δ38,Ε3); Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.	Β7(ό.π.) Δ38.Να γνωρίσουν την κατάληξη της Μικρασιατικής εκστρατείας και να αξιολογήσουν τις πολιτικοοικονομικές συνέπειες της για την ελληνική κοινωνία. Ε3.Να γνωρίσουν την κατάληξη του μικρασιατικού πολέμου(ΒτΕ,102).	3(Β,Δ,Ε)
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Ιστορία, λογοτεχνία και κινηματογράφος: να διαβάσετε το αφήγημα του Ηλία Βενέζη Νούμερο 31328, να δείτε την ταινία του Νίκου Κούνδουρου 1922 (Β9,Γ10,Γ11,Δ38,Ε1,Ε2,Ε3)και στη συνέχεια να τα παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,107).	Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Γ10,Γ11(ό.π.) Δ38,Ε1,Ε2,Ε3(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 39 Εξελίξεις σε Ελλάδα και Τουρκία μετά τον μικρασιατικό πόλεμο 1. Κατά τον ιστορικό Γ. Γιαννιόπουλο, η ανταλλαγή πληθυσμών ήταν «τραγική [...] αλλά και πλέον συμφέρουσα λύση» (πηγή 1). Να σχολιάσετε τη θέση αυτή(Β7,Β6,Γ10,Γ11,Δ38,Δ39,Ε1,Ε2,Ε3	Β7(ό.π.) Β6(ό.π.) Γ10,Γ11,Δ38(ό.π.) Δ39.Να συνειδητοποιήσουν το μέγεθος των προβλημάτων που αντιμετώπισε η ελληνική κοινωνία μετά τη συμφωνία περί ανταλλαγής των πληθυσμών και να εκτιμήσουν τη συνεισφορά των προσφύγων στην οικονομική ανάπτυξη της Ελλάδας. Ε1.Να γνωρίσουν τις πολιτικές εξελίξεις στην Ελλάδα αμέσως μετά τον μικρασιατικό πόλεμο. Να μάθουν τους κύριους όρους της συνθήκης της Λοζάνης. Ε2.Να μάθουν τους κύριους όρους της συνθήκης της Λοζάνης. Ε3.Να αποτιμήσουν την υποχρεωτική ανταλλαγή πληθυσμών μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Ποια η σημασία της συνθήκης της Λοζάνης για την Ελλάδα, την Τουρκία αλλά και την ευρύτερη περιοχή των Βαλκανίων και της νοτιοανατολικής Μεσογείου(Β6,Γ10,Γ11,Δ38,Δ39,Ε2,Ε4);	Β6(ό.π.) Γ10,Γ11(ό.π.) Δ38,Δ39,Ε2(ό.π.) Ε4.Να γνωρίσουν τις αλλαγές που άρχισαν να συντελούνται σε Ελλάδα και Τουρκία μετά το 1922(ΒτΕ,104).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3. Να αποτιμήσετε την κίνηση της ελληνικής επαναστατικής κυβέρνησης να προχωρήσει	Β7(ό.π.) Γ10,Γ11(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)

αμέσως σε διανομή γαιών (πηγή 2). Ποιοι λόγοι υπαγόρευσαν αυτή την απόφαση; Ποια ήταν η σημασία της(B7,Γ10,Γ11,Δ38,Δ39,Ε4);(ΒτΜ,110)	Δ38,Δ39,Ε4(δ.π.)	
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 8 ^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 11	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ.ΣΤΟΧΩΝ Β:14(Β2:1,Β5:2,Β6:3,Β7:7,Β9:1) Γ:17 Δ:14 Ε:20	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤ. 4:10 3: 1 2: 0 1: 0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΕ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 8^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 8^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν ένδεκα (11) ασκήσεις – δραστηριότητες.

Δύο (2) εργασίες βασίζονται στο υποστηρικτικό υλικό (πηγές και εικόνες), επτά (7) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες) και δύο (2) στρέφουν το μαθητή σε βιβλία εκτός σχολικού εγχειριδίου.

Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Από τις ένδεκα (11) εργασίες του όγδοου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, υπηρετούν οι δέκα (10) τους στόχους του γνωστικού τομέα και μία (1) του συναισθηματικού (Β). Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους επιδιωκόμενους στόχους του γνωστικού τομέα, μία (1) εργασία να προωθεί τη Γνώση, μία (1) την Κατανόηση, μία (1) εμπίπτει στο επίπεδο της Ανάλυσης, μία (1) στις Σύνθεσης και έξι (6) στις Αξιολόγησης.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, επτά (7) είναι σύντομης απάντησης και τέσσερις (4) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες του 8^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως και εδώ υπάρχει μικρή διασύνδεση. Συγκεκριμένα, οι εργασίες συνδέονται με τη Λογοτεχνία (2) μέσω των διαθεματικών εργασιών που παραπέμπουν σε λογοτεχνικά έργα και την Αισθητική Αγωγή (Διαθεματική δραστηριότητα: Ιστορία, λογοτεχνία και κινηματογράφος: να διαβάσετε το αφήγημα του Ηλία Βενέζη Νούμερο 31328, να δείτε την ταινία του Νίκου Κούνδουρου 1922 και στη συνέχεια να τα παρουσιάσετε στην τάξη σας (Β.τ.Μ.,107).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Χώρος (3), Χρόνος (2), Αιτιότητα (1), Πολεμική σύρραξη (4), Πολιτική μεταβολή (1) και αλληλεπίδραση (1). Η συχνότητα της Πολεμικής

σύρραξης δικαιολογείται από τον τίτλο του κεφαλαίου: Ο ΜΙΚΡΑΣΙΑΤΙΚΟΣ ΠΟΛΕΜΟΣ (1919-1922).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως πέντε (5) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία και έξι (6) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία.

Αναλυτικά:

- δύο (2) είναι εργασίες που αποτελούν μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες) (ΧΕΠ 1),
- τρεις (3) αποτελούν διατύπωση και διερεύνηση ερωτημάτων (ΧΕΠ 3),
- τέσσερις (4) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1) και
- δύο (2) είναι διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως επτά (7) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και τέσσερις (4), οι διαθεματικές εργασίες, την Τελική/ Αθροιστική, καθώς ζητούν εξέταση σε βάθος χρόνου.

Η διερεύνηση των εργασιών ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας έδειξε πως αυτή επιτυγχάνεται

-σε υψηλό βαθμό (3) σε δέκα (10) εργασίες, στις οποίες εντοπίζουμε τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά και

- σε μέτριο βαθμό (2) σε μία (1) εργασία, στην οποία εντοπίζουμε δύο διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Μέσω των εργασιών του όγδοου κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται:

- οι δύο (2) από τους τρεις (3) Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
- οι πέντε (5) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.
- οι δεκαπέντε (15) από τους δεκαεφτά (17) Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και
- πέντε (5) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ένδεκα (11) εργασίες του 8^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- Στις δέκα (10) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε μία (1) εργασία ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 18).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του 8^{ου} κεφαλαίου, την υψηλότερη προτίμηση εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή με είκοσι (20) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες.

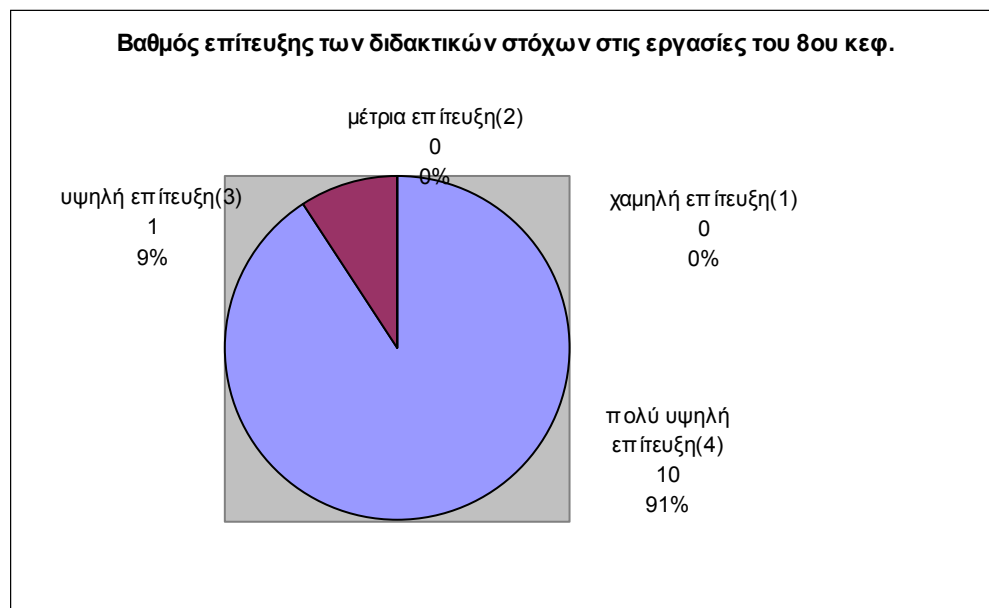
Ακολουθούν:

- οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με δεκαεφτά (17) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου και
- οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με έντεκα (11) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες (Β2:1, Β5:2, Β6:3,

B7:7, B9:1) και οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με δεκατέσσερις (14) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες.

Συμπερασματικά, οι εργασίες του 8ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό (το 91% των ερωτήσεων) και σε υψηλό βαθμό (το 9%).

Γράφημα 18: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 8^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΝΑΤΟ: Η ΕΠΟΧΗ ΤΟΥ ΜΕΣΟΠΟΛΕΜΟΥ (1919-1939)

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ (ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΝΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑΦ ΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑ Σ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 40 <i>Τα πρώτα μεταπολεμικά χρόνια, Η παγκόσμια οικονομική κρίση του 1929 και η Μεγάλη Ύφεση</i> <i>1. Να περιγράψετε και να σχολιάσετε την εικόνα 1.</i>	2	1	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής <i>Να περιγράψετε και να σχολιάσετε την εικόνα 1.</i>	B1
<i>2. Να μελετήσετε την εικόνα 2 και κατόπιν να συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές που έφερε ο Α' Παγκόσμιος πόλεμος στην κοινωνική θέση των γυναικών.</i>	3	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Να μελετήσετε την εικόνα 2 και κατόπιν να συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές...	B1
<i>3. Ποιες πληροφορίες μπορείτε να αντλήσετε για την οικονομική κρίση του 1929 στις ΗΠΑ μελετώντας τις πηγές 1, 2 και τις εικόνες 3 και 4;(BtM,113)</i>	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να εντοπίζει και να παρουσιάζει πληροφορίες Ποιες πληροφορίες μπορείτε να αντλήσετε για την οικονομική κρίση του 1929 στις ΗΠΑ μελετώντας	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 41 <i>Κοινωνικές διαστάσεις της κρίσης του 1929</i> <i>1. Αφού μελετήσετε την πηγή 1 και τις εικόνες 1 και 2, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τις πληροφορίες που μπορέσατε να αντλήσετε από αυτές και να τις σχολιάσετε.</i>	2	1	A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση /σχόλιο Αφού μελετήσετε την πηγή 1 και τις εικόνες 1 και 2, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τις πληροφορίες που μπορέσατε να αντλήσετε από αυτές και να τις σχολιάσετε	B1
<i>2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Τζον Στάινμπεκ Τα σταφύλια της οργής, να δείξετε την ομότιτλη ταινία και να τα παρουσιάσετε στην τάξη σας (BtM,115).</i>	4	1	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Τζον Στάινμπεκ Τα σταφύλια της οργής, να δείξετε την ομότιτλη ταινία και να τα παρουσιάσετε στην τάξη σας	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 42 <i>Πολιτικές διαστάσεις της κρίσης του 1929</i> <i>1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2 , να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τις συνθήκες που ενόησαν την επικράτηση του ναζισμού στη μεσοπολεμική Γερμανία.</i>	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να προσδιορίσει και να περιγράψει Αφού μελετήσετε την πηγή 2 , να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τις συνθήκες που ενόησαν την επικράτηση του ναζισμού στη μεσοπολεμική Γερμανία	B1

2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να δείτε την ταινία του Τσάρλι Τσάπλιν <i>Ο μεγάλος δικτάτωρ</i> και κατόπιν να τη συζητήσετε στην τάξη σας (BtM, 117).	4	1	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής Να δείτε την ταινία του Τσάρλι Τσάπλιν <i>Ο μεγάλος δικτάτωρ</i> και κατόπιν να τη συζητήσετε στην τάξη σας	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 43 <i>Η Ελλάδα του Μεσοπολέμου. Η δικτατορία της 4^{ης} Αυγούστου 1936</i> 1. Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σας, το κύριο γνώρισμα της κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.	3	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση για το κύριο γνώρισμα Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σας, το κύριο γνώρισμα της κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου	B2
2. Ποια κύρια διαφορά παρουσίαζε η δικτατορία της 4 ^{ης} Αυγούστου από τον ιταλικό φασισμό και τον γερμανικό ναζισμό;	1	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση για την κύρια διαφορά Ποια κύρια διαφορά παρουσίαζε η δικτατορία της 4^{ης} Αυγούστου από τον ιταλικό φασισμό και τον γερμανικό ναζισμό	B1
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Το ποίημα του Γ. Ρίτσου <i>Επιτάφιος</i> είναι εμπνευσμένο από τα γεγονότα του Μαΐου του 1936 στη Θεσσαλονίκη. Να το διαβάσετε, να ακούσετε τη μελοποίησή του από τον Μίκη Θεοδωράκη (ή τον Σταύρο Ξαρχάκο) και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας (BtM, 120).	4	1	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής ...Να το διαβάσετε, να ακούσετε τη μελοποίησή του από τον Μίκη Θεοδωράκη και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 44 <i>Το προσφυγικό ζήτημα στην Ελλάδα κατά τον Μεσοπόλεμο</i> 1. Κατά μια εκτίμηση, η Ελλάδα χωρίς τους πρόσφυγες θα ήταν σήμερα μια άλλη χώρα. Συμφωνείτε ή διαφωνείτε; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.	1	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ζητείται από το μαθητή να προβεί σε αξιολογική κρίση/σχολιάσει Κατά μια εκτίμηση, η Ελλάδα χωρίς τους πρόσφυγες θα ήταν σήμερα μια άλλη χώρα. Συμφωνείτε ή διαφωνείτε; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας	B2
2. Αφού μελετήσετε τις πηγές 1 και 2, να καταγράψετε και να σχολιάσετε τους παράγοντες έντασης μεταξύ γηγενών και προσφύγων, όπως παρουσιάζονται στα κείμενα.	2	1	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία να καταγράψετε και να σχολιάσετε τους παράγοντες έντασης μεταξύ γηγενών και προσφύγων, όπως παρουσιάζονται στα κείμενα.	B1
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Πρόσφυγες και ρεμπέτικο τραγούδι (BtM, 122).	4	1	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής Πρόσφυγες και ρεμπέτικο τραγούδι	B2

ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 9 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 13	1: 2 2: 5 3: 2 4: 4 5: 0	1:13 2: 0	A1.ΓΝΩΣΗ: 2 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 0 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 0 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 1 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 1 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 4 B: 5 Γ: 0	B1: 7 B2: 6

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Σχολικές εργασίες έναντου κεφαλαίου	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, Γ' Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία	Αξιολό γηση ***	Βαθμ ός Επίτε υ ξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 40 Τα πρώτα μεταπολεμικά χρόνια, η παγκόσμια οικονομική κρίση του 1929 και η Μεγάλη Ύφεση 1. Να περιγράψετε και να σχολιάσετε την εικόνα 1.			ΧΕΠ 1	2	2
2. Να μελετήσετε την εικόνα 2 και κατόπιν να συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές που έφερε ο Α' Παγκόσμιος πόλεμος στην κοινωνική θέση των γυναικών.	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	πολεμική σύρραξη(Α' Παγκόσμιος πόλεμος) αλληλεπίδραση (αλλαγές που έφερε ο Α' Παγκόσμιος πόλεμος στην κοινωνική θέση των γυναικών)	ΜΕΠ 1	2	4
3. Ποιες πληροφορίες μπορείτε να αντλήσετε για την οικονομική κρίση του 1929 στις ΗΠΑ μελετώντας τις πηγές 1, 2 και τις εικόνες 3 και 4;(BτΜ,113)		Χώρος (ΗΠΑ) χρόνος(1929)	ΧΕΠ 1	2	3

ΕΝΟΤΗΤΑ 41 Κοινωνικές διαστάσεις της κρίσης του 1929 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 1 και τις εικόνες 1 και 2, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τις πληροφορίες που μπορέσατε να αντλήσετε από αυτές και να τις σχολιάσετε.			ΜΕΠ 1	2	2
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Τζον Στάινμπεκ Τα σταφύλια της οργής, να δείξετε την ομότιτλη ταινία και να τα παρουσιάσετε στην τάξη σας (ΒτΜ,115).	Λογοτεχνία	Πολιτισμός (μυθιστόρημα του Τζον Στάινμπεκ Τα σταφύλια της οργής, ομότιτλη ταινία.)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 42 Πολιτικές διαστάσεις της κρίσης του 1929 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2 , να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τις συνθήκες που ευνόησαν την επικράτηση του ναζισμού στη μεσοπολεμική Γερμανία.		Χώρος (Γερμανία) χρόνος (μεσοπολεμική) ολοκληρωτικό καθεστώς (ναζισμού) αιτιότητα (συνθήκες που ευνόησαν την επικράτηση)	ΜΕΠ 1	2	3
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να δείτε την ταινία του Τσάρλι Τσάπλιν Ο μεγάλος δικτάτωρ και κατόπιν να τη συζητήσετε στην τάξη σας (ΒτΜ, 117).	Αισθητική Αγωγή	ολοκληρωτικό καθεστώς (Ο μεγάλος δικτάτωρ) Πολιτισμός (ταινία του Τσάρλι Τσάπλιν)	ΜΕΠ 5	2	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 43 Η Ελλάδα του Μεσοπολέμου. Η δικτατορία της 4^{ης} Αυγούστου 1936 1. Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σας, το κύριο γνώρισμα της κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.		Χώρος (Ελλάδα) Χρόνος (Μεσοπολέμου)	ΧΕΠ 3	2	3
2. Ποια κύρια διαφορά παρουσίαζε η δικτατορία της 4^{ης} Αυγούστου από τον ιταλικό φασισμό και τον γερμανικό ναζισμό;		ολοκληρωτικό καθεστώς(δικτατορία ,ιταλικό φασισμό και τον γερμανικό ναζισμό) Πολιτική μεταβολή (δικτατορία της 4 ^{ης} Αυγούστου) Χρόνος (της 4 ^{ης} Αυγούστου)	ΧΕΠ 3	2	3

3.Διαθεματική δραστηριότητα: Το ποίημα του Γ. Ρίτσου Επιτάφιος είναι εμπνευσμένο από τα γεγονότα του Μαΐου του 1936 στη Θεσσαλονίκη. Να το διαβάσετε, να ακούσετε τη μελοποίησή του από τον Μίκη Θεοδωράκη(ή τον Σταύρο Ξαρχάκο) και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(BtM, 120).	Λογοτεχνία Μουσική	Χρόνος (του Μαΐου του 1936) Χώρος (Θεσσαλονίκη) Πολιτισμός (ποίημα του Γ. Ρίτσου Επιτάφιος, τη μελοποίησή του από τον Μίκη Θεοδωράκη(ή τον Σταύρο Ξαρχάκο))	ΜΕΠ 5	2	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 44 Το προσφυγικό ζήτημα στην Ελλάδα κατά τον Μεσοπόλεμο 1.Κατά μια εκτίμηση, η Ελλάδα χωρίς τους πρόσφυγες θα ήταν σήμερα μια άλλη χώρα. Συμφωνείτε ή διαφωνείτε; Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.		Χώρος (Ελλάδα) πολεμική σύρραξη (πρόσφυγες)	ΜΕΠ 1	3	3
2.Αφού μελετήσετε τις πηγές 1 και 2, να καταγράψετε και να σχολιάσετε τους παράγοντες έντασης μεταξύ γηγενών και προσφύγων, όπως παρουσιάζονται στα κείμενα.		Αιτιότητα (παράγοντες έντασης)	3.5.Άσκ. κριτ. προσέγγισης πρωτ. και δευτερ. γραπτών πηγών	3	3
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Πρόσφυγες και ρεμπέτικο τραγούδι(BtM, 122).	Μουσική	πολεμική σύρραξη (πρόσφυγες) Πολιτισμός (ρεμπέτικο τραγούδι)	ΜΕΠ 5	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 9 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 13	Λογοτεχνία(2) Μουσική(2) Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή(1) Αισθητική Αγωγή(1)	Χώρος(3) Χρόνος(2) Αιτιότητα (1) πολεμική σύρραξη(4) αλληλεπίδραση(1) Πολιτική μεταβολή(1) Πολιτισμός(4)	ΧΕΠ 1:2 ΧΕΠ 3:2 ΜΕΠ 1:4 ΜΕΠ 5:4 3.5.Άσκ. κριτ. προσέγγισης πρωτ. και δευτερ. γραπτών πηγών :1	1:0 2: 9 3: 4	4: 5 3: 6 2: 2 1:0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολεμική σύρραξη, πολιτική μεταβολή, ολοκληρωτικό καθεστώς, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, πολιτισμός.

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόμενες αναγωγές στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και

δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1. Αρχική/ Διαγνωστική, 2. Διαμορφωτική, 3. Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΝΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(B1-B10) Δ.Σ.(Γ): 3(Γ10-Γ12) Δ.Σ.(Δ): 5(Δ40-Δ44) Ε.Δ.Σ(Ε):18*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
ΕΝΟΤΗΤΑ 40 <i>Τα πρώτα μεταπολεμικά χρόνια, Η παγκόσμια οικονομική κρίση του 1929 και η Μεγάλη Ύφεση</i> 1. Να περιγράψετε και να σχολιάσετε την εικόνα 1(Γ10,Γ11,Δ40,Ε1,Β7).	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ10.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα των αρχών του 20ου αιώνα και τη σημασία τους για την Ελλάδα και την Ευρώπη. Γ11.Να εκτιμήσουν τη σημασία των αγώνων και θυσιών όλων των λαών. Δ40.Να γνωρίσουν το είδος και την έκταση της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτικής κρίσης στην Ευρώπη κατά τη διάρκεια του Μεσοπολέμου. Ε1.Να μάθουν πώς εκφράστηκαν τα αποτελέσματα του Α' Παγκόσμιου πολέμου στην οικονομική, κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα του Μεσοπολέμου.	4(B,Γ,Δ,Ε)
2. Να μελετήσετε την εικόνα 2 και κατόπιν να συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές που έφερε ο Α' Παγκόσμιος πόλεμος στην κοινωνική θέση των γυναικών(Β7,Γ10,Ε1).	Β7(ό.π.) Γ10,Ε1(ό.π.)	3(B,Γ,Ε)
3. Ποιες πληροφορίες μπορείτε να αντλήσετε για την οικονομική κρίση του 1929 στις ΗΠΑ (Β2,Γ10,Ε1,Ε3)μελετώντας τις πηγές 1, 2 και τις εικόνες 3 και 4;(ΒτΜ,113)	Β2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. Γ10,Ε1(ό.π.) Ε3. Να κατανοήσουν το είδος και την έκταση της κρίσης που, ξεκινώντας από τις ΗΠΑ το 1929, έπληξε σχεδόν ολόκληρο τον δυτικό κόσμο στη διάρκεια του Μεσοπολέμου (ΒτΕ,106).	3(B,Γ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 41 <i>Κοινωνικές διαστάσεις της κρίσης του 1929</i> 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 1 και τις εικόνες 1 και 2, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τις πληροφορίες(Β2,Β7,Ε1,Ε2) που μπορέσατε να αντλήσετε από αυτές και να τις σχολιάσετε.	Β2,Β7(ό.π.) Ε1.Να γνωρίσουν τις κοινωνικές διαστάσεις της οικονομικής κρίσης του 1929. Ε2.Να πληροφορηθούν σχετικά με τις κρατικές απόπειρες αντιμετώπισης της κρίσης(ΒτΕ,108).	2(B,Ε)
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Τζον Στάνιμπεκ Τα σταφύλια της οργής, να δείξετε την ομότιτλη ταινία(Β7,Ε1,Ε2) και να τα παρουσιάσετε στην τάξη σας (ΒτΜ,115).	Β7,Ε1,Ε2(ό.π.)	2(B,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 42	Β7,Γ10,Δ40(ό.π.) Δ42.Να κατανοήσουν τις συνθήκες ανόδου στην	4(B,Γ,Δ,Ε)

Πολιτικές διαστάσεις της κρίσης του 1929 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τις συνθήκες που ευνόησαν την επικράτηση του ναζισμού στη μεσοπολεμική Γερμανία (B7,Γ10,Δ40,Δ44,Ε1,Ε3,Ε4).	εξουσία των ολοκληρωτικών καθεστώτων και το χαρακτήρα της εξωτερικής πολιτικής τους. Δ44.Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων: ολοκληρωτικό καθεστώς, δικτατορία, φασισμός, εθνικοσοσιαλισμός. Ε1.Να γνωρίσουν εναλλακτικά προς τον φιλελευθερισμό καθεστώτα που αναπτύχθηκαν στη διάρκεια του Μεσοπολέμου. Ε3. Να γνωρίσουν τους όρους φασισμός και ναζισμός. Ε4.Να κατανοήσουν ποιες οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες γέννησαν τον φασισμό και το ναζισμό και ευνόησαν τη διάχυση του φασιστικού προτύπου στη μεσοπολεμική Ευρώπη(ΒτΕ,109).	
2.Διαθεματική δραστηριότητα:Να δείτε την ταινία του Τσάρλι Τσάπλιν Ο μεγάλος δικτάτωρ (B7,Γ10,Δ40,Δ44,Ε1,Ε3,Ε4) και κατόπιν να τη συζητήσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,117).	B7,Γ10,Δ40,Δ44,Ε1,Ε3,Ε4(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 43 Η Ελλάδα του Μεσοπολέμου. Η δικτατορία της 4^{ης} Αυγούστου 1936 1. Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σας, το κύριο γνώρισμα της κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου;Να τεκμηριώσετε τη θέση σας(B7,Δ41,Δ42,Ε1,Ε2).	Β7(ό.π.) Δ41.Να γνωρίσουν τα κύρια σημεία της κοινωνικοπολιτικής εξέλιξης και κρίσης της Ελλάδας του Μεσοπολέμου. Δ42.Να κατανοήσουν τις συνθήκες ανόδου στην εξουσία των ολοκληρωτικών καθεστώτων και το χαρακτήρα της εξωτερικής πολιτικής τους. Ε1.Να γνωρίσουν τις πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου. Ε2.Να μάθουν για την ανακήρυξη της αβασίλευτης δημοκρατίας καθώς και για την παλινόρθωση της μοναρχίας.	4(B,Γ,Δ,Ε)
2.Ποια κύρια διαφορά παρουσίαζε η δικτατορία της 4^{ης} Αυγούστου από τον ιταλικό φασισμό και τον γερμανικό ναζισμό(B7,Δ43,Ε3,Γ12);	Β7(ό.π.) Δ43.Να γνωρίσουν τα κύρια σημεία της δικτατορίας του Ι. Μεταξά στην Ελλάδα Ε3.Να πληροφορηθούν σχετικά με την επιβολή της δικτατορίας της 4ης Αυγούστου και να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά του μεταξικού καθεστώτος(ΒτΕ,111). Γ12.Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι σε ιδεολογίες με ολοκληρωτικό χαρακτήρα.	4(B,Γ,Δ,Ε)
3.Διαθεματική δραστηριότητα:Το ποίημα του Γ. Ρίτσου Επιτάφιος είναι εμπνευσμένο από τα γεγονότα του Μαΐου του 1936 στη Θεσσαλονίκη(B7,Γ11,Γ12,Δ41,Δ42,Ε1). Να το διαβάσετε, να ακούσετε τη μελοποίησή του από τον Μίκη Θεοδωράκη(ή τον Σταύρο Ξαρχάκο) και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,120).	Β7(ό.π.) Γ11.Να εκτιμήσουν τη σημασία των αγώνων και θυσιών όλων των λαών. Γ12.Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι σε ιδεολογίες με ολοκληρωτικό χαρακτήρα. Δ41.Να γνωρίσουν τα κύρια σημεία της κοινωνικοπολιτικής εξέλιξης και κρίσης της Ελλάδας του Μεσοπολέμου. Δ42.Να κατανοήσουν τις συνθήκες ανόδου στην εξουσία των ολοκληρωτικών καθεστώτων και το χαρακτήρα της εξωτερικής πολιτικής τους. Ε1.Να γνωρίσουν τις πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου.	4(B,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 44 Το προσφυγικό ζήτημα στην Ελλάδα κατά τον Μεσοπόλεμο 1.Κατά μια εκτίμηση, η Ελλάδα χωρίς τους πρόσφυγες θα ήταν σήμερα μια άλλη χώρα. Συμφωνείτε ή διαφωνείτε;(Β6,Β7,Β9,Γ11,Δ41,Ε2,Ε4)	Β6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Β7(ό.π.) Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα.	4(B,Γ,Δ,Ε)

Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.	Γ11,Δ41(ό.π.) Ε2.Να μάθουν για τις προσπάθειες της ελληνικής πολιτείας να διευκολύνει την εγκατάσταση και την αφομοίωση των προσφύγων στη χώρα. Ε4.Να εκτιμήσουν την επίδραση της παρουσίας των προσφύγων στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτιστική ζωή της Ελλάδας(ΒτΕ,113).	
2.Αφού μελετήσετε τις πηγές 1 και 2, να καταγράψετε και να σχολιάσετε τους παράγοντες έντασης μεταξύ γηγενών και προσφύγων(Β8,Γ11,Ε1,Ε3), όπως παρουσιάζονται στα κείμενα.	Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ11(ό.π.) Ε1.Να κατανοήσουν το πλήθος και το μέγεθος των προβλημάτων που κλήθηκε να αντιμετωπίσει η ελληνική κοινωνία μετά την άφιξη των προσφύγων στην Ελλάδα. Ε3.Να γνωρίσουν τις κύριες παραμέτρους της διάστασης γηγενών-προσφύγων.	3(Β,Γ,Ε)
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Πρόσφυγες και ρεμπέτικο τραγούδι(Β7,Β8,Β9,Ε4)(ΒτΜ,122).	Β7,Β8,Β9(ό.π.) Ε4.Να εκτιμήσουν την επίδραση της παρουσίας των προσφύγων στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτιστική ζωή της Ελλάδας(ΒτΕ,113).	2(Β,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 9 ^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 13	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΣΤΟΧΩΝ Β:18(Β2:2, Β6:1, Β7:11, Β8:2, Β9:2) Γ:11 Δ:9 Ε:23	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤ/ΞΗΣ 4:7 3:3 2:3 1:0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΕ

*4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 9^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 9^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δεκατρείς (13) ασκήσεις – δραστηριότητες.

Δύο (2) εργασίες βασίζονται στην ιστορική αφήγηση, πέντε (5) στο υποστηρικτικό υλικό(πηγές και εικόνες), τρεις (3) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες) και τέσσερις (4) στρέφουν το μαθητή σε βιβλία εκτός σχολικού εγχειριδίου.

Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Οχτώ (8) εργασίες του ένατου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα και πέντε (5) του συναισθηματικού (Β). Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους επιδιωκόμενους στόχους του γνωστικού τομέα, τρεις (3) εργασίες να προωθούν τη Γνώση, μία (1) εμπίπτει στο επίπεδο της Ανάλυσης, μία (1) στην Σύνθεση και τρεις (3) στην Αξιολόγηση.

Οι πέντε (5) εργασίες που προωθούν διδακτικούς στόχους του συναισθηματικού τομέα αποσκοπούν στην ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και την υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, εφτά (7) είναι σύντομης απάντησης και έξι(6) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες του 9^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως και εδώ υπάρχει ικανοποιητική διασύνδεση. Συγκεκριμένα, οι εργασίες συνδέονται με τη Λογοτεχνία (2) μέσω των διαθεματικών εργασιών που παραπέμπουν σε λογοτεχνικά έργα, την Αισθητική Αγωγή (1), τη Μουσική (2) και την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (1).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Χώρος (3), Χρόνος (2), Αιτιότητα (1), Πολεμική σύρραξη (4), Πολιτισμός (4), Πολιτική μεταβολή (1) και αλληλεπίδραση (1). Διαπιστώνεται η ίδια συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών με εκείνη του όγδοου κεφαλαίου.

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως τέσσερις (4) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία και οχτώ (8) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία. Αναλυτικά:

- δύο (2) είναι εργασίες που αποτελούν μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες) (ΧΕΠ 1),
- δύο (2) αποτελούν διατύπωση και διερεύνηση ερωτημάτων (ΧΕΠ 3),
- τέσσερις (4) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1),
- τέσσερις (4) είναι διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5) και
- μία (1) είναι Άσκηση κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών.

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως εννιά (9) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και τέσσερις (4), οι διαθεματικές εργασίες, την Τελική/ Αθροιστική, καθώς ζητούν εξέταση σε βάθος χρόνου.

Η διερεύνηση των εργασιών ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας έδειξε πως αυτή επιτυγχάνεται

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε πέντε (5) εργασίες , στις οποίες εντοπίζουμε και τα τέσσερα διαθεματικά χαρακτηριστικά
- σε υψηλό βαθμό (3) σε έξι (6) εργασίες , στις οποίες εντοπίζουμε τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά και
- σε μέτριο βαθμό (2) σε δύο (2) εργασίες , στην οποία εντοπίζουμε δύο διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Μέσω των εργασιών του ένατου κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται:

- οι τρεις (3) Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
- οι πέντε (5) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.
- οι δεκαπέντε (15) από τους δεκαοχτώ (18) Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού και
- έξι (6) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου).

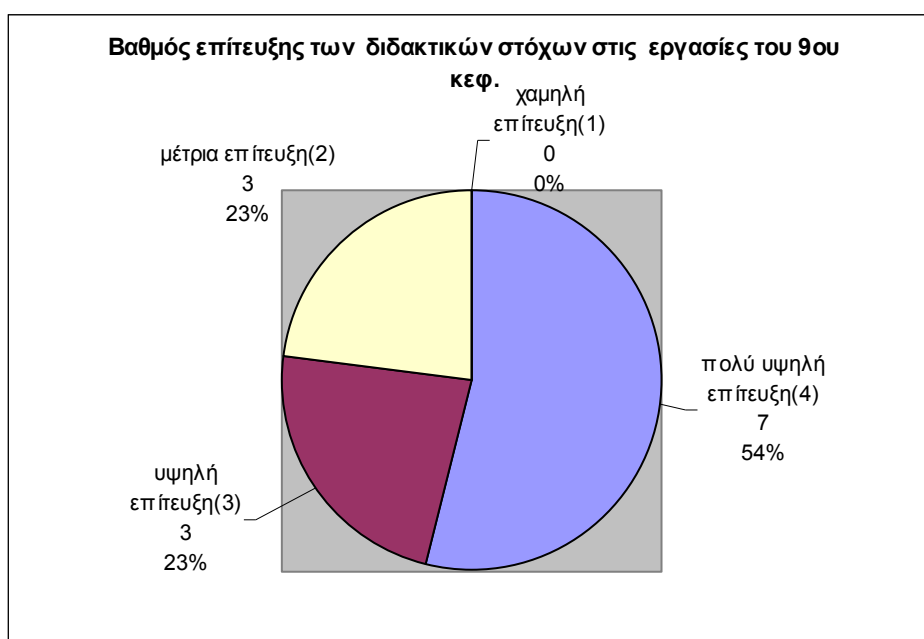
Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δεκατρείς (13) εργασίες του 9^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- Στις εφτά (7) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- σε τρεις (3) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε τρεις (3) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι μέτριος (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται δύο από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 19).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του 9^{ου} κεφαλαίου, την υψηλότερη προτίμηση εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή με είκοσι τρεις (23) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες. Ακολουθούν οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινός στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με δεκαοχτώ (18) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες (Β2:2, Β6:1, Β7:11, Β8:2, Β9:2), οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με έντεκα (11) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου και οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με εννέα (9) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες.

Συμπερασματικά, οι περισσότερες εργασίες του 9ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό (το 54% των ερωτήσεων) και σε υψηλό βαθμό (το 23%). Τρεις ερωτήσεις (23%) επιτυγχάνουν τους μισούς διδακτικούς στόχους (Μέτρια επίτευξη).

Γράφημα 19 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 9^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΚΑΤΟ: Ο Β΄ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΣ ΠΟΛΕΜΟΣ ΚΑΙ Η ΕΛΛΑΔΑ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑ ΦΟΡ Λ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑ Σ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 45 Τα προμηνύματα και τα αίτια του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου <i>1.Να παρουσιάσετε το περιεχόμενο των όρων «Άξονας Ρώμης-Βερολίνου» και «πολιτική κατευνασμού».</i>	1	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει προσδιορίσει Να παρουσιάσετε το περιεχόμενο των όρων «Άξονας Ρώμης- Βερολίνου» και «πολιτική κατευνασμού».	Β1
<i>2.Αφού μελετήσετε την πηγή 1 και την εικόνα 2, να δοκιμάσετε να ερμηνεύσετε την «πολιτική κατευνασμού» που ακολούθησαν η Μ. Βρετανία και η Γαλλία απέναντι στη ναζιστική Γερμανία.</i>	2	1	Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:ο μαθητής να εξηγήσει/ ερμηνεύσει να δοκιμάσετε να ερμηνεύσετε την «πολιτική κατευνασμού» που ακολούθησαν η Μ. Βρετανία και η Γαλλία απέναντι στη ναζιστική Γερμανία.	Β1
<i>3.Αφού μελετήσετε τις πηγές 2α και 2β, να καταγράψετε και να σχολιάσετε σε σύντομο κείμενο τα κίνητρα που ώθησαν Γερμανία και Σοβιετική Ένωση στην υπογραφή του συμφώνου Ρίμπεντροπ-Μολότοφ(ΒτΜ,125).</i>	2	1	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ : ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση/σχόλιο να καταγράψετε και να σχολιάσετε σε σύντομο κείμενο τα κίνητρα που ώθησαν Γερμανία και Σοβιετική Ένωση στην υπογραφή του συμφώνου Ρίμπεντροπ-Μολότοφ	Β1
ΕΝΟΤΗΤΑ 46 Ο Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος <i>1. Να διαλέξετε μια από τις κυριότερες πολεμικές επιχειρήσεις του Β' Παγκόσμιου πολέμου (π.χ. μάχη της Αγγλίας, πολιορκία του Στάλινγκραντ, απόβαση στη Νορμανδία) και να συγκεντρώσετε πληροφορίες γι' αυτήν.</i>	4	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να συγκεντρώσει πληροφορίες Να διαλέξετε μια από τις κυριότερες πολεμικές επιχειρήσεις του Β' Παγκόσμιου πολέμου (π.χ. μάχη της Αγγλίας, πολιορκία του Στάλινγκραντ, απόβαση στη Νορμανδία) και να συγκεντρώσετε πληροφορίες γι' αυτήν.	Β2
<i>2. Με αφορμή τη μελέτη της πηγής 2, να αναζητήσετε και να παρουσιάσετε στην τάξη σας πληροφορίες για το φαινόμενο της αντίστασης στην κατεχόμενη Ευρώπη.</i>	2	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει προσδιορίσει Με αφορμή τη μελέτη της πηγής 2, να αναζητήσετε και να παρουσιάσετε στην	Β2

			τάξη σας πληροφορίες για το φαινόμενο της αντίστασης στην κατεχόμενη Ευρώπη	
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να δείτε μία από τις ταινίες που προτείνονται παραπάνω και στη συνέχεια να την παρουσιάσετε στην τάξη σας(BtM,129).	4	1	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής : Να δείτε μία από τις ταινίες που προτείνονται παραπάνω και στη συνέχεια να την παρουσιάσετε στην τάξη σας.	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 47 Η συμμετοχή της Ελλάδας στον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο 1.Να μελετήσετε τις πηγές 1α, 1β και την εικόνα 1. Κατόπιν να προσπαθήσετε να περιγράψετε την καθημερινότητα των Ελλήνων πολεμιστών κατά τον ελληνοϊταλικό πόλεμο.	2	1	Α1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει προσδιορίσει ...Κατόπιν να προσπαθήσετε να περιγράψετε την καθημερινότητα των Ελλήνων πολεμιστών κατά τον ελληνοϊταλικό πόλεμο.	B1
2.Να σχολιάσετε την εικόνα 3.	2	1	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ : ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση Να σχολιάσετε την εικόνα 3	B1
3.Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Γ. Μπεράτη Το πλατύ ποτάμι και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(BtM,131).	4	1	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής : Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Γ. Μπεράτη Το πλατύ ποτάμι και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 48 Κατοχή, Αντίσταση και Απελευθέρωση 1.Με βάση τα στοιχεία της ενότητας αλλά και όποια άλλα στοιχεία μπορείτε να βρείτε (προφορικές μαρτυρίες κείμενα, φωτογραφίες), να αφηγηθείτε τη ζωή στην Αθήνα ή στον τόπο σας μια μέρα του χειμώνα του 1941-1942.	3	1	Α5.ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Με βάση τα στοιχεία της ενότητας αλλά και όποια άλλα στοιχεία μπορείτε να βρείτε (προφορικές μαρτυρίες κείμενα, φωτογραφίες), να αφηγηθείτε τη ζωή στην Αθήνα ή στον τόπο σας μια μέρα του χειμώνα του 1941-1942.	B2
2.Να μελετήσετε και κατόπιν να σχολιάσετε την πηγή 1 .	2	1	Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ : ο μαθητής να προβεί	B1

			σε αξιολογική κρίση <i>Να μελετήσετε και κατόπιν να σχολιάσετε την πηγή 1 .</i>	
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε και να παρουσιάσετε στην τάξη σας το βιβλίο της Άλκης Ζέη <i>Ο με γάλος περίπατος του Πέτρου</i> (ΒτΜ, 134).	4	1	Β: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής <i>Να διαβάσετε και να παρουσιάσετε στην τάξη σας το βιβλίο της Άλκης Ζέη Ο με γάλος περίπατος του Πέτρου</i>	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 49 <i>Τα αποτελέσματα του Β' Παγκόσμιου πολέμου και η ίδρυση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών</i> 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και λάβετε υπόψη σας όλα όσα γνωρίζετε για τα Ηνωμένα Έθνη, να κάνετε άσκηση(σε σχήμα) άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών».	3	1	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και λάβετε υπόψη σας όλα όσα γνωρίζετε για τα Ηνωμένα Έθνη, να κάνετε άσκηση(σε σχήμα) άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών».	A3
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το βιβλίο του Πρίμο Λέβι <i>Εάν αυτό είναι ο άνθρωπος</i> , να δείτε την ταινία του Ρομπέρτο Μπενίνι <i>Η ζωή είναι ωραία</i> , να συγκεντρώσετε όποια άλλα στοιχεία κρίνετε εσείς ενδιαφέροντα για τα ναζιστικά στρατόπεδα συγκέντρωσης και στη συνέχεια να παρουσιάσετε το θέμα αυτό στην τάξη σας (ΒτΜ, 136).	4	1	Β: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής <i>Να διαβάσετε το βιβλίο του Πρίμο Λέβι Εάν αυτό είναι ο άνθρωπος, να δείτε την ταινία του Ρομπέρτο Μπενίνι Η ζωή είναι ωραία, να συγκεντρώσετε όποια άλλα στοιχεία κρίνετε εσείς ενδιαφέροντα για τα ναζιστικά στρατόπεδα συγκέντρωσης και στη συνέχεια να παρουσιάσετε το θέμα αυτό στην τάξη σας.</i>	B2
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 14	1:1 2:6 3:2 4:5 5:0	1:14 2:0	A1. ΓΝΩΣΗ: 4 A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 1 A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 0 A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: 0 A5. ΣΥΝΘΕΣΗ: 2 A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ :3 B: 4 Γ: 0	A3:1 B1:6 B2:7

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠ Σ Ιστορίας, Γ' Γυμνασίου)*	Διδακτική ή μεθοδολογία	Αξιολόγηση: ***	Βαθμ ός Επίτε υ ξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 45 <i>Τα προμηνύματα και τα αίτια του Β' Παγκόσμιου πολέμου</i> <i>1.Να παρουσιάσετε το περιεχόμενο των όρων «Άξονας Ρώμης-Βερολίνου» και «πολιτική κατευνασμού».</i>		Χώρος (Ρώμης-Βερολίνου) πολεμική σύρραξη (Άξονας Ρώμης-Βερολίνου)	ΧΕΠ 2	2	3
<i>2.Αφού μελετήσετε την πηγή 1 και την εικόνα 2, να δοκιμάσετε να ερμηνεύσετε την «πολιτική κατευνασμού» που ακολούθησαν η Μ. Βρετανία και η Γαλλία απέναντι στη ναζιστική Γερμανία.</i>		Χώρος (Μ. Βρετανία και η Γαλλία Γερμανία) ολοκληρωτικό καθεστώς (ναζιστική Γερμανία)	ΧΕΠ 3	2	3
<i>3.Αφού μελετήσετε τις πηγές 2α και 2β, να καταγράψετε και να σχολιάσετε σε σύντομο κείμενο τα κίνητρα που ώθησαν Γερμανία και Σοβιετική Ένωση στην υπογραφή του συμφώνου Ρίμπεντροπ-Μολότοφ(ΒτΜ,125).</i>		Χώρος (Γερμανία και Σοβιετική Ένωση) αιτιότητα (κίνητρα που ώθησαν)	ΜΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 46 Ο Β' Παγκόσμιος πόλεμος <i>1. Να διαλέξετε μια από τις κυριότερες πολεμικές επιχειρήσεις του Β' Παγκόσμιου πολέμου (π.χ. μάχη της Αγγλίας, πολιορκία του Στάλινγκραντ, απόβαση στη Νορμανδία) και να συγκεντρώσετε πληροφορίες γι' αυτήν.</i>		πολεμική σύρραξη (πολεμικές επιχειρήσεις του Β' Παγκόσμιου πολέμου (π.χ. μάχη της Αγγλίας, πολιορκία του Στάλινγκραντ, απόβαση στη Νορμανδία)	ΜΕΠ 1	2	3
<i>2. Με αφορμή τη μελέτη της πηγής 2, να αναζητήσετε και να παρουσιάσετε στην τάξη</i>		Χώρος (Ευρώπη)	ΜΕΠ 1	2	3

σας πληροφορίες για το φαινόμενο της αντίστασης στην κατεχόμενη Ευρώπη.		πολεμική σύρραξη (το φαινόμενο της αντίστασης στην κατεχόμενη Ευρώπη)			
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να δείτε μία από τις ταινίες που προτείνονται παραπάνω και στη συνέχεια να την παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,129).	Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμός (ταινίες)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 47 Η συμμετοχή της Ελλάδας στον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο 1.Να μελετήσετε τις πηγές 1α, 1β και την εικόνα 1. Κατόπιν να προσπαθήσετε να περιγράψετε την καθημερινότητα των Ελλήνων πολέμιστών κατά τον ελληνοϊταλικό πόλεμο.		πολεμική σύρραξη (Ελλήνων πολέμιστών, ελληνοϊταλικό πόλεμο) χρόνος (κατά τον ελληνοϊταλικό πόλεμο)	ΧΕΠ 1	2	3
2.Να σχολιάσετε την εικόνα 3.			3.5Ασκ. κριτ. προσέγγισης πρωτ. και δευτερ. γραπτών πηγών	3	2
3.Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Γ. ΜπεράτηΤο πλατύ ποτάμι και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,131).	Λογοτεχνία	Πολιτισμός (το μυθιστόρημα του Γ. ΜπεράτηΤο πλατύ ποτάμι)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 48 Κατοχή,Αντίσταση και Απελευθέρωση 1.Με βάση τα στοιχεία της ενότητας αλλά και όποια άλλα στοιχεία μπορείτε να βρείτε (προφορικές μαρτυρίες κείμενα, φωτογραφίες), να αφηγηθείτε τη ζωή στην Αθήνα ή στον τόπο σας μια μέρα του χειμώνα του 1941-1942.		Χρόνος (μια μέρα του χειμώνα του 1941-1942) Χώρος (Αθήνα ή στον τόπο σας)	ΜΕΠ 1	2	3
2.Να μελετήσετε και κατόπιν να σχολιάσετε την πηγή 1 .			3.5Ασκ. κριτ. προσέγγισης πρωτ. και δευτερ. γραπτών πηγών	3	2
3.Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε και να παρουσιάσετε στην τάξη σας το βιβλίο της Αλκης Ζέη Ο μ ε γάλος περίπατος του Πέτρου (ΒτΜ,134).	Λογοτεχνία	Πολιτισμός (το βιβλίο της Αλκης Ζέη Ο μ ε γάλος περίπατος του Πέτρου)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 49 Τα αποτελέσματα του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου και η ίδρυση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών		Χώρος (Ηνωμένα Έθνη)	3.2Ασκησι σε σχήμα άστρου	3	3

1.Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και λάβετε υπόψη σας όλα όσα γνωρίζετε για τα Ηνωμένα Έθνη, να κάνετε άσκηση(σε σχήμα) άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών».					
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το βιβλίο του Πρίμο Λέβι Εάν αυτό είναι ο άνθρωπος , να δείτε την ταινία του Ρομπέρτο Μπενίνι Η ζωή είναι ωραία , να συγκεντρώσετε όποια άλλα στοιχεία κρίνετε εσείς ενδιαφέροντα για τα ναζιστικά στρατόπεδα συγκέντρωσης και στη συνέχεια να παρουσιάσετε το θέμα αυτό στην τάξη σας(ΒτΜ,136).	Λογοτεχνία Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμός (το βιβλίο του Πρίμο Λέβι Εάν αυτό είναι ο άνθρωπος, ταινία του Ρομπέρτο Μπενίνι Η ζωή είναι ωραία) πολεμική σύρραξη (στρατόπεδα συγκέντρωσης) ολοκληρωτικό καθεστώς (ναζιστικά)	ΜΕΠ 5	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 14	Λογοτεχνία (3) Αισθητική Αγωγή(2)	Χώρος(6) Χρόνος(2) Αιτιότητα (1) πολεμική σύρραξη(5) ολοκληρωτικό καθεστώς(2) Πολιτισμός(4)	ΧΕΠ 1:1 ΧΕΠ 2:1 ΧΕΠ 3:1 ΜΕΠ 1:4 ΜΕΠ 5:4 3.5Ασκ. κριτ. προσέγγι σης πρωτ. και δευτερ. γραπτών πηγών :2 Άσκηση άστρου:1	1: 0 2: 7 3: 7	4: 4 3: 8 2: 2 1:0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολεμική σύρραξη, πολιτική μεταβολή, ολοκληρωτικό καθεστώς, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, πολιτισμός.

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(Β1-Β10) Δ.Σ.(Γ): 3(Γ10-Γ12) Δ.Σ.(Δ): 3(Δ45-Δ47) Ε.Δ.Σ(Ε):17*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
ΕΝΟΤΗΤΑ 45 <i>Τα προμηνύματα και τα αίτια του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου</i> <i>1.Να παρουσιάσετε το περιεχόμενο των όρων «Άξονας Ρώμης-Βερολίνου» και «πολιτική κατευνασμού»(Β4,Γ12,Δ45,Ε1,Ε2,Ε3).</i>	Β4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Γ12.Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι σε ιδεολογίες με ολοκληρωτικό χαρακτήρα. Δ45.Να γνωρίσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες εξερράγη στην Ευρώπη και σταδιακά επεκτάθηκε σε όλες τις ηπείρους ο Β' παγκόσμιος πόλεμος. Ε1.Να γνωρίσουν το διεθνές κλίμα έντασης που είχε αρχίσει να διαμορφώνεται, ιδίως στην Ευρώπη, από τη δεκαετία του 1930 με πρωτεργάτη τη Γερμανία. Ε2.Να προβληματιστούν σχετικά με την «πολιτική κατευνασμού» που ακολούθησαν η Βρετανία και η Γαλλία απέναντι στη Γερμανία, καθώς και την αποτελεσματικότητα της(ΒτΕ,115). Ε3.Να μάθουν για τις διπλωματικές συμφωνίες που έκαναν με τη ναζιστική Γερμανία τόσο οι Αγγλο-γάλλοι όσο και οι Σοβιετικοί (ΒτΕ,115).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
<i>2.Αφού μελετήσετε την πηγή 1 και την εικόνα 2, να δοκιμάσετε να ερμηνεύσετε την «πολιτική κατευνασμού» που ακολούθησαν η Μ. Βρετανία και η Γαλλία απέναντι στη ναζιστική Γερμανία(Β4,Δ45,Ε2,Ε3).</i>	Β4,Δ45,Ε2,Ε3(ό.π.)	3(Β,Δ,Ε)
<i>3.Αφού μελετήσετε τις πηγές 2α και 2β, να καταγράψετε και να σχολιάσετε σε σύντομο κείμενο τα κίνητρα που ώθησαν Γερμανία και Σοβιετική Ένωση στην υπογραφή του συμφώνου Ρίμπεντροπ-Μολότοφ(Δ45,Ε3)(ΒτΜ,125).</i>	Δ45,Ε3(ό.π.)	2(Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 46 Ο Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος <i>1. Να διαλέξετε μια από τις κυριότερες πολεμικές επιχειρήσεις του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου (π.χ. μάχη της Αγγλίας, πολιορκία του Στάλινγκραντ, απόβαση στη Νορμανδία) και να συγκεντρώσετε πληροφορίες γι' αυτήν(Β8,Γ11,Ε1,Ε3).</i>	Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ11.Να εκτιμήσουν τη σημασία των αγώνων και θυσιών όλων των λαών. Ε1.Να γνωρίσουν, σε γενικές γραμμές τα κυριότερα στρατιωτικά γεγονότα του Β' Παγκόσμιου πολέμου. Ε3.Να γνωρίσουν την έκβαση των στρατιωτικών επιχειρήσεων του Β' Παγκόσμιου πολέμου(ΒτΕ,117).	3(Β,Γ,Ε)
<i>2. Με αφορμή τη μελέτη της πηγής 2, να αναζητήσετε και να παρουσιάσετε στην τάξη σας πληροφορίες για το φαινόμενο της αντίστασης στην κατεχόμενη Ευρώπη(Β8,Γ11,Ε1,Ε3).</i>	Β8,Γ11,Ε1,Ε3(ό.π.)	3(Β,Γ,Ε)
<i>3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να δείτε μία από τις ταινίες που προτείνονται παραπάνω και στη συνέχεια να την παρουσιάσετε στην τάξη σας(Β8,Γ11,Ε1,Ε3) (ΒτΜ,129).</i>	Β8,Γ11,Ε1,Ε3(ό.π.)	3(Β,Γ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 47 <i>Η συμμετοχή της Ελλάδας στον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο</i> <i>1.Να μελετήσετε τις πηγές 1α, 1β και την εικόνα 1. Κατόπιν να προσπαθήσετε να περιγράψετε την</i>	Β6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη	4(Β,Γ,Δ,Ε)

καθημερινότητα των Ελλήνων πολεμιστών κατά τον ελληνοϊταλικό πόλεμο(B6,B9,B10,Γ11,Δ46,Ε1).	μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Β10. Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό Γ11(ό.π.) Δ46.Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη συμμετοχή της Ελλάδας στον πόλεμο και τη συμβολή της στην τελική νίκη των Συμμάχων. Ε1.Να γνωρίσουν ότι η Ελλάδα στιγμή που δέχτηκε επίθεση από την Ιταλία (ελληνοϊταλικός πόλεμος).	
2.Να σχολιάσετε την εικόνα 3(B6,B9,B10,Γ11,Δ46,Ε3).	Β6,Β9,Β10 Γ11,Δ46(ό.π.) Ε3.Να πληροφορηθούν ότι η τελευταία προσπάθεια συγκράτησης των επιτιθέμενων από τις ελληνικές δυνάμεις έγινε στην Κρήτη, δίχως, όμως θετικό αποτέλεσμα (μάχη της Κρήτης).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3.Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Γ. ΜπεράτηΤο πλατύ ποτάμι και να το παρουσιάσετε στην τάξη σας(B6,B9,B10,Γ11,Δ46,Ε2,Ε4)(ΒτΜ,131).	Β6,Β9,Β10,Γ11,Δ46(ό.π.) Ε2.Να μάθουν ότι, ενώ βρισκόταν σε εξέλιξη ο ελληνοϊταλικός πόλεμος, η Ελλάδα δέχτηκε επίθεση και από τη Γερμανία (ελληνογερμανικός πόλεμος). Ε4.Να γνωρίσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες η Ελλάδα συνθηκολόγησε (ΒτΕ,119).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 48 Κατοχή,Αντίσταση και Απελευθέρωση 1.Με βάση τα στοιχεία της ενότητας αλλά και όποια άλλα στοιχεία μπορείτε να βρείτε (προφορικές μαρτυρίες κείμενα, φωτογραφίες), να αφηγηθείτε τη ζωή στην Αθήνα ή στον τόπο σας μια μέρα του χειμώνα του 1941-1942(B6,B9,B10,Γ11,Δ46,Ε1,Ε4,Ε5).	Β6,Β9,Β10,Γ11,Δ46(ό.π.) Ε1.Να μάθουν τα κύρια γνωρίσματα του καθεστώτος κατοχής. Ε4.Να μάθουν για το φαινόμενο του δωσιλογισμού και τα τάγματα ασφαλείας. Ε5.Να πληροφορηθούν σχετικά με την οργάνωση της ζωής στην «ελεύθερη Ελλάδα».	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2.Να μελετήσετε και κατόπιν να σχολιάσετε την πηγή 1 (Β6,Β9,Β10,Γ11,Δ46,Ε1,Ε4,Ε2).	Β6,Β9,Β10,Γ11,Δ46, Ε1,Ε4(ό.π.) Ε2.Να παρακολουθήσουν την εμφάνιση και ανάπτυξη του ελληνικού κινήματος αντίστασης.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3.Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε και να παρουσιάσετε στην τάξη σας το βιβλίο της Άλκης Ζέη Ο μεγάλος περίπατος του Πέτρου(ΒτΜ,134) (Β6,Β9,Β10,Γ11,Δ46,Ε1,Ε4,Ε5,Ε6).	Β6,Β9,Β10,Γ11,Δ46, Ε1,Ε4 (ό.π.) Ε3.Να κατανοήσουν τον ρόλο των γυναικών και των νέων στην Αντίσταση. Ε6.Να μάθουν για την απελευθέρωση και το σχηματισμό κυβέρνησης εθνικής ενότητας(ΒτΕ,121).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 49 Τα αποτελέσματα του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου και η ίδρυση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και λάβετε υπόψη σας όλα όσα γνωρίζετε για τα Ηνωμένα Έθνη, να κάνετε άσκηση(σε σχήμα) άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών»(Β1,Δ47,Ε4).	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους Δ47.Να κατανοήσουν τις κυριότερες συνέπειες του πολέμου τόσο σε διεθνές επίπεδο όσο, και ειδικότερα, για την Ελλάδα Ε4.Να μάθουν για την ίδρυση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών, τη λειτουργία και τις επιδιώξεις του(ΒτΕ,123).	3(Β,Δ,Ε)
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το βιβλίο του Πρίμο Λέβι Εάν αυτό είναι ο άνθρωπος, να δείτε την ταινία του Ρομπέρτο Μπενίνι Η ζωή είναι ωραία, να συγκεντρώσετε όποια άλλα στοιχεία κρίνετε εσείς ενδιαφέροντα για τα ναζιστικά στρατόπεδα συγκέντρωσης και	Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ11,Δ47(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)

στη συνέχεια να παρουσιάσετε το θέμα αυτό στην τάξη σας(B8,Γ11,Δ47,Ε1,Ε2)(ΒτΜ,136).	Ε1.Να πληροφορηθούν το μέγεθος των απωλειών, σε ανθρώπους και υλικά, που υπέστη η ανθρωπότητα, ιδίως η Ευρώπη, εξαιτίας του Β' Παγκόσμιου πολέμου. Ε2.Να γνωρίσουν τις επιπτώσεις του Β' Παγκόσμιου πολέμου στο ηθικό επίπεδο(ΒτΕ,123)..	
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 14	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ Δ.Σ. Β:22(Β1:1,Β4:2,Β6:5,Β8:4,Β9:5,Β10:5). Γ:11 Δ:10 Ε:30	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ 4:8 3:5 2:1 1:0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΕ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 10^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 10^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δεκατέσσερις (14) ασκήσεις – δραστηριότητες.

Μία (1) εργασία βασίζεται στην ιστορική αφήγηση, έξι (6) στο υποστηρικτικό υλικό (πηγές και εικόνες), δύο (2) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες) και πέντε (5) στρέφουν το μαθητή σε βιβλία και άλλα μέσα (ταινίες) εκτός σχολικού εγχειριδίου.

Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Από τις δεκατέσσερις (14) εργασίες του δέκατου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, οι δέκα υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα και τέσσερις (4) του συναισθηματικού (Β). Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους επιδιωκόμενους στόχους του γνωστικού τομέα, τέσσερις (4) εργασίες να προωθούν τη Γνώση, μία (1) την Κατανόηση, δύο (2) στην Σύνθεση και τρεις (3) στην Αξιολόγηση.

Οι τέσσερις (4) εργασίες που προωθούν διδακτικούς στόχους του συναισθηματικού τομέα (Β) αποσκοπούν στην ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και την υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Πρόκειται για εργασίες οι οποίες εκπονούνται με την αξιοποίηση όχι του περιεχομένου του σχολικού εγχειριδίου αλλά λογοτεχνικών έργων και ταινιών σχετικών με τον γνωστικό άξονα της διδακτικής ενότητας. Οι κινηματογραφικές ταινίες εκτός από την αισθητική, καλλιτεχνική απόλαυση και την ανάπτυξη του συναισθήματος του μαθητή είναι κυρίως μέσα που επιτυγχάνουν την ενσυναίσθηση της Ιστορίας.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως μία (1) είναι αντικειμενικού τύπου και οι υπόλοιπες είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, μία (1) είναι εργασία που ζητά διάταξη με βάση κριτήρια (Α3), έξι (6) είναι σύντομης απάντησης και εφτά (7) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση.

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες του 10^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως οι εργασίες συνδέονται με τη Λογοτεχνία (3) μέσω των διαθεματικών εργασιών που παραπέμπουν σε λογοτεχνικά έργα και την Αισθητική Αγωγή (2) μέσα από εργασίες που παραπέμπουν τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή σε σχετικές κινηματογραφικές ταινίες.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες : Χώρος (6), Χρόνος (2), Αιτιότητα (1), Πολεμική σύρραξη (5), Πολιτισμός (4) και Ολοκληρωτικό καθεστώς (2). Ο γνωστικός άξονας του κεφαλαίου (Ο Β΄ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΣ ΠΟΛΕΜΟΣ ΚΑΙ Η ΕΛΛΑΔΑ) καθορίζει εργασίες που αφορούν μάχες (πολεμικές συρράξεις) σε συγκεκριμένα πεδία μαχών (χώρους) και χρονικές στιγμές. Αξιοποιούνται πολιτισμικά έργα (λογοτεχνία, κινηματογράφος) για να μεταφέρουν στο μαθητή την ιστορική γνώση βιωματικά (ενσυναίσθηση).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως τρεις(3) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ) και οχτώ (8) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ). Αναλυτικά:

- Μία (1) εργασία είναι μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες) (ΧΕΠ 1),
- Μία (1) εργασία είναι μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους («άξονας», «πολιτική κατευνασμού»)
- Μία (1) αποτελεί διατύπωση και διερεύνηση ερωτημάτων (ΧΕΠ 3),
- τέσσερις (4) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1),
- τέσσερις (4) είναι διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5),
- δύο (2) είναι ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών και
- μία είναι άσκηση άστρου με κεντρική έννοια τον ΟΗΕ.

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως επτά (7) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και επτά (7), οι διαθεματικές εργασίες, και οι ασκήσεις, την Τελική/ Αθροιστική, καθώς ζητούν εξέταση σε βάθος χρόνου.

Η διερεύνηση των εργασιών ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας έδειξε πως αυτή επιτυγχάνεται

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε τέσσερις (4) εργασίες , στις οποίες εντοπίζουμε και τα τέσσερα διαθεματικά χαρακτηριστικά
- σε υψηλό βαθμό(3)σε οχτώ (8) εργασίες , στις οποίες εντοπίζουμε τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά και
- σε μέτριο βαθμό (2) σε δύο (2) εργασίες , στην οποία εντοπίζουμε δύο διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Μέσω των εργασιών του δέκατου κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται:

- οι δύο από τους τρεις (3) Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
- οι τρεις (3) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικό Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.
- οι δεκατέσσερις (14) από τους δεκαεφτά (17) Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και
- έξι (6) από τους δέκα(10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:1,Β4:2,Β6:5,Β8:4,Β9:5,Β10:5).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δεκατέσσερις (14) εργασίες του 10^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- Στις οχτώ (8) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- σε πέντε (5) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε μία (1) εργασία ο βαθμός επίτευξης είναι μέτριος (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται δύο από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 20).

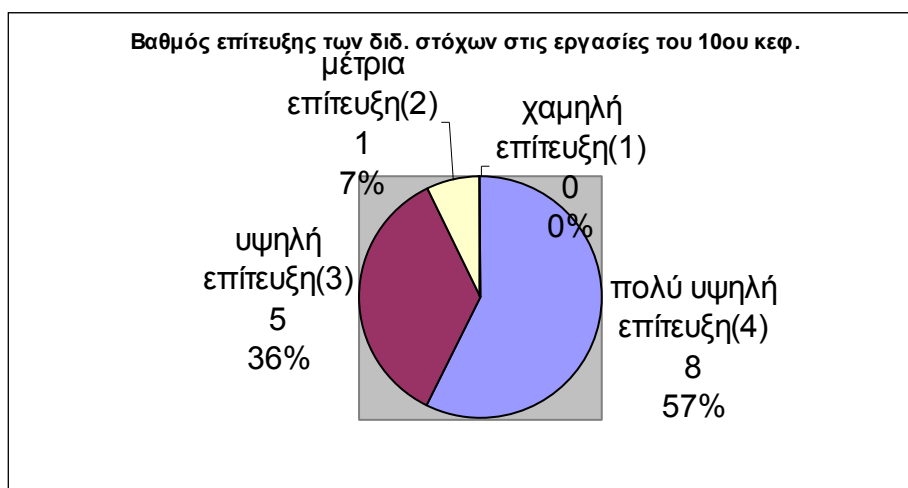
Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του 10^{ου} κεφαλαίου, την υψηλότερη προτίμηση εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή με τριάντα (30) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες.

Ακολουθούν:

- οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με είκοσι δύο (22) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες
- οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με έντεκα (11) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου και
- και οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με δέκα (10) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες.

Συμπερασματικά, οι περισσότερες εργασίες του 10ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό (το 57% των ερωτήσεων) και σε υψηλό βαθμό (ότο 36%). Μία μόνο ερώτηση (7%) επιτυγχάνει τους μισούς διδακτικούς στόχους (Μέτρια επίτευξη:2).

Γράφημα 20 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 10^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



Μέρος Τρίτο:
Ο ΚΟΣΜΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ Β΄ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΥ
ΠΟΛΕΜΟΥ ΕΩΣ ΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ 20ού ΑΙΩΝΑ
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΝΔΕΚΑΤΟ:
ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΕΞΕΛΙΞΕΙΣ ΑΠΟ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ Β΄ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΥ
ΠΟΛΕΜΟΥ ΕΩΣ ΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ 20ού ΑΙΩΝΑ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΝΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑ ΦΟΡ Α*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙ Δ Ο Σ ** **
ΕΝΟΤΗΤΑ 50 Η πολιτική διαίρεση της μεταπολεμικής Ευρώπης <i>1. Πώς εξηγείτε το γεγονός ότι οι ΗΠΑ και η Βρετανία αποδέχτηκαν τη σοβιετική επιρροή στην Α. Ευρώπη μετά τον πόλεμο, παρ' ότι η Σοβιετική Ένωση ήταν κατεστραμμένη; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε τις πηγές α και β.</i>	2	1	A2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να εξηγήσει Πώς εξηγείτε το γεγονός ότι οι ΗΠΑ και η Βρετανία αποδέχτηκαν τη σοβιετική επιρροή στην Α. Ευρώπη μετά τον πόλεμο, παρ' ότι η Σοβιετική Ένωση ήταν κατεστραμμένη;	B 1
<i>2. Ποιοι παράγοντες υπαγόρευσαν, κατά τη γνώμη σας τη δημιουργία του κράτους πρόνοιας στη μεταπολεμική Δ. Ευρώπη;</i>	1	1	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία /παράγοντες Ποιοι παράγοντες υπαγόρευσαν, κατά τη γνώμη σας τη δημιουργία του κράτους πρόνοιας στη μεταπολεμική Δ. Ευρώπη;	B 1
<i>3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να μελετήσετε το χάρτη της σ. 137. Ποια είναι η κύρια αλλαγή μετά τον Β' Παγκόσμιο πόλεμο; Πού οφείλεται; Ποια είδη πολιτευμάτων συναντάμε στην Ευρώπη το 1950; Ποια είναι τα κύρια γνωρίσματα τους (ΒτΜ, 140);</i>	3	1	A3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: Ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να ανακαλύψει... Να μελετήσετε το χάρτη της σ. 137. Ποια είναι η κύρια αλλαγή μετά τον Β' Παγκόσμιο πόλεμο; Πού οφείλεται; Ποια είδη πολιτευμάτων συναντάμε στην Ευρώπη το 1950; Ποια είναι τα κύρια γνωρίσματα τους	B 2
ΕΝΟΤΗΤΑ 51 Διπολισμός και Ψυχρός Πόλεμος <i>1. Αφού μελετήσετε τις πηγές α και β, επιχειρήστε να ερμηνεύσετε τις δισταγμένες απόψεις των Αμερικανών προέδρων Ρούζβελτ και Τρούμαν αναφορικά με την εξωτερική πολιτική που έπρεπε να ακολουθήσουν οι Η.Π.Α. μεταπολεμικά.</i>	2	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Ο μαθητής να προβεί σε κριτική περιγραφή και ερμηνεία απόψεων επιχειρήστε να ερμηνεύσετε τις δισταγμένες απόψεις των Αμερικανών προέδρων Ρούζβελτ και Τρούμαν αναφορικά με την εξωτερική πολιτική που έπρεπε να ακολουθήσουν οι Η.Π.Α. μεταπολεμικά.	B 1
<i>2. Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Ψυχρός Πόλεμος».</i>	1	1	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Ψυχρός Πόλεμος».	A 3
<i>3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να δείτε την ταινία Αποκάλυψη τώρα! και να τη</i>	4	1	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του	B 2

συζητήσετε στην τάξη σας(BτΜ,143).			μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής Να δείτε την ταινία Αποκάλυψη τώρα! και να τη συζητήσετε στην τάξη σας	
ΕΝΟΤΗΤΑ 52 Το τέλος της αποικιοκρατίας και η ανάδυση του Τρίτου Κόσμου 1. Αφού μελετήσετε τις πηγές 1 και 2, να παρουσιάσετε τις αρχές, στις οποίες σκέφτονταν να θεμελιώσουν οι ηγέτες των αντιαποικιακών κινημάτων τις νέες κοινωνίες που οραματίζονταν να δημιουργήσουν μετά την εκδίωξη των αποικιοκρατών.	2	1	A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: ο μαθητής να μετατρέψει το περιεχόμενο των πηγών και να εκθέσει ... Αφού μελετήσετε τις πηγές 1 και 2, να παρουσιάσετε τις αρχές, στις οποίες σκέφτονταν να θεμελιώσουν οι ηγέτες των αντιαποικιακών κινημάτων τις νέες κοινωνίες....	B 1
2. Να μελετήσετε τη φωτογραφία 5 και στη συνέχεια να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «απαρτχάιντ».	3	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Να μελετήσετε τη φωτογραφία 5 και στη συνέχεια να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «απαρτχάιντ»	A 3
3. Ποια η ευθύνη των αποικιοκρατών για την υπανάπτυξη που μαστίζει σήμερα πολλές πρώην αποικίες; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3.	3	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία /παράγοντες, ευθύνη Ποια η ευθύνη των αποικιοκρατών για την υπανάπτυξη που μαστίζει σήμερα πολλές πρώην αποικίες; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3.	B 1
4. Να συγκεντρώσετε στοιχεία για τη δράση του Μαχάτμα Γκάντι και του Παντίτ Νεχρού(BτΜ,146).	4	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να συγκεντρώσει στοιχεία/πληροφορίες... Να συγκεντρώσετε στοιχεία για τη δράση του Μαχάτμα Γκάντι και του Παντίτ Νεχρού	B 2
ΕΝΟΤΗΤΑ 53 Η κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών και η μεταψυχροπολεμική Ευρώπη 1. Να εντοπίσετε και να καταγράψετε τις μεταβολές που επέφερε στον ευρωπαϊκό πολιτικό χάρτη της Ευρώπης η κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών της Α. Ευρώπης.	3	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία /μεταβολές Να εντοπίσετε και να καταγράψετε τις μεταβολές που επέφερε στον ευρωπαϊκό πολιτικό χάρτη της Ευρώπης η κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών της Α. Ευρώπης.	B 1
2. Να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο ένα από τα σημαντικά θέματα που καλείται να αντιμετωπίσει η σημερινή Ευρώπη(BτΜ,149).	1	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Ο μαθητής να προβεί σε κριτική περιγραφή επιλέγοντας το σημαντικότερο κατά τη γνώμη του θέμα Να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο ένα από τα σημαντικά θέματα που καλείται να αντιμετωπίσει η σημερινή	B 1

			Ευρώπη	
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 11 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 12	1: 3 2: 3 3: 4 4: 2 5: 0	1:12 2: 0	A1.ΓΝΩΣΗ: 1 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 2 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 1 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 3 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 2 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 2 B: 1 Γ: 0	A 3: 2 B 1: 7 B 2: 3

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΞΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΝΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΙΠΠΣ Ιστορίας, Γ΄ Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολό γηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμός Επίτευ ξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 50 Η πολιτική διαίρεση της μεταπολεμικής Ευρώπης 1. Πώς εξηγείτε το γεγονός ότι οι ΗΠΑ και η Βρετανία αποδέχτηκαν τη σοβιετική επιρροή στην Α. Ευρώπη μετά τον πόλεμο, παρ' ότι η Σοβιετική Ένωση ήταν κατεστραμμένη; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε τις πηγές α και β.		Χώρος (ΗΠΑ, Βρετανία, Α. Ευρώπη, Σοβιετική Ένωση) Χρόνος (μετά τον πόλεμο) αιτιότητα (Πώς εξηγείτε) σύγκρουση (πόλεμο)	ΧΕΠ 3	2	3
2. Ποιοι παράγοντες υπαγόρευσαν, κατά τη γνώμη σας, τη δημιουργία του κράτους πρόνοιας στη μεταπολεμική Δ. Ευρώπη;		Χρόνος (μεταπολεμική) Χώρος (Δ. Ευρώπη) αιτιότητα (Ποιοι παράγοντες υπαγόρευσαν) κοινωνική μεταβολή (κράτους πρόνοιας)	ΧΕΠ 3	2	3
3. Διαθεματικό έργο. Να μελετήσετε το χάρτη της σ. 137. Ποια είναι η κύρια		σύγκρουση (Β' Παγκόσμιο	ΜΕΠ 5	3	3

αλλαγή μετά τον Β' Παγκόσμιο πόλεμο; Πού οφείλεται; Ποια είδη πολιτευμάτων συναντάμε στην Ευρώπη το 1950; Ποια είναι τα κύρια γνωρίσματα τους (ΒτΜ, 140);		πόλεμο) Χρόνος (μετά τον Β' Παγκόσμιο πόλεμο, 1950) Χώρος (Ευρώπη) αιτιότητα (Πού οφείλεται;) κοινωνική μεταβολή (κύρια αλλαγή, είδη πολιτευμάτων)			
ΕΝΟΤΗΤΑ 51 Διπολισμός και Ψυχρός Πόλεμος 1. Αφού μελετήσετε τις πηγές α και β, επιχειρήστε να ερμηνεύσετε τις διισταμένες απόψεις των Αμερικανών προέδρων Ρούζβελτ και Τρούμαν αναφορικά με την εξωτερική πολιτική που έπρεπε να ακολουθήσουν οι Η.Π.Α. μεταπολεμικά.		αιτιότητα (ερμηνεύσετε) άτομο (πρόεδροι, Ρούζβελτ, Τρούμαν) Χρόνος (μεταπολεμικά) Χώρος (Η.Π.Α.)	ΧΕΠ 3	2	3
2. Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Ψυχρός Πόλεμος».		ψυχροπολεμική περίοδος (Ψυχρός Πόλεμος)	3.2 Άσκ.άστρου	3	3
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να δείτε την ταινία Αποκάλυψη τώρα! και να τη συζητήσετε στην τάξη σας(ΒτΜ, 143).	Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμός(ταινία Αποκάλυψη τώρα!)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 52 Το τέλος της αποικιοκρατίας και η ανάδυση του Τρίτου Κόσμου 1. Αφού μελετήσετε τις πηγές 1 και 2, να παρουσιάσετε τις αρχές, στις οποίες σκέφτονταν να θεμελιώσουν οι ηγέτες των αντιαποικιακών κινημάτων τις νέες κοινωνίες που οραματίζονταν να δημιουργήσουν μετά την εκδίωξη των αποικιοκρατών.		σύγκρουση (αντιαποικιακών κινημάτων, εκδίωξη των αποικιοκρατών) κοινωνική μεταβολή (νέες κοινωνίες που οραματίζονταν) άτομο (ηγέτες) Χρόνος (μετά την εκδίωξη των αποικιοκρατών)	ΧΕΠ 1	2	3

2. Να μελετήσετε τη φωτογραφία 5 και στη συνέχεια να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «απαρτχάνιντ».	Πληροφορική	σύγκρουση (απαρτχάνιντ)	3.2 <i>Άσκ.άστρου</i>	3	4
3. Ποια η ευθύνη των αποικιοκρατών για την υπανάπτυξη που μαστίζει σήμερα πολλές πρώην αποικίες; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3.		αιτιότητα (ευθύνη) <i>Χρόνος</i> (σήμερα) <i>Κοινωνία</i> (πρώην αποικίες)	<i>ΧΕΠ 3</i>	3	3
4. Να συγκεντρώσετε στοιχεία για τη δράση του Μαχάτμα Γκάντι και του Παντίτ Νεχρού(ΒτΜ,146).	Πληροφορική	άτομο (<i>Μαχάτμα Γκάντι, Παντίτ Νεχρού</i>)	<i>ΜΕΠ 1</i>	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 53 Η κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών και η μεταψυχροπολεμική Ευρώπη 1. Να εντοπίσετε και να καταγράψετε τις μεταβολές που επέφερε στον ευρωπαϊκό πολιτικό χάρτη της Ευρώπης η κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών της Α. Ευρώπης.		Αλληλεπίδραση (<i>μεταβολές</i>) κοινωνική μεταβολή (η κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών) <i>Χώρος</i> (Α. Ευρώπης)	<i>ΜΕΠ 1</i>	3	3
2. Να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο ένα από τα σημαντικά θέματα που καλείται να αντιμετωπίσει η σημερινή Ευρώπη(ΒτΜ,149).	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	<i>Χώρος</i> (Ευρώπη) <i>Χρόνος</i> (σημερινή) επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος (ένα από τα σημαντικά θέματα που καλείται να αντιμετωπίσει η σημερινή Ευρώπη)	<i>ΜΕΠ 1</i>	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 11 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 12	Αισθητική Αγωγή(1) Πληροφορική(2) Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή(1)	Χώρος(6) Χρόνος(7) Αιτιότητα(5) σύγκρουση(4) ψυχροπολεμική περίοδος(1) αλληλεπίδραση(1) άτομο(3) κοινωνία(1) κοινωνική μεταβολή(4) επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος(1) πολιτισμός(1)	ΧΕΠ 1:1 ΧΕΠ 3:4 ΜΕΠ 1:3 ΜΕΠ 5:2 Άσκηση άστρου:2	1: 0 2: 4 3: 8	4: 4 3: 8 2: 0 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, σύγκρουση, ψυχροπολεμική περίοδος, αλληλεπίδραση, άτομο-κοινωνία, κοινωνική μεταβολή, επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος, πολιτισμός.

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχαία περιοχή και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων (4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών (3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο (2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΝΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(Β1-Β10) Δ.Σ.(Γ): 2(Γ13-Γ14) Δ.Σ.(Δ): 4(Δ48-Δ51) Ε.Δ.Σ(Ε):19*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩ Ν ΣΤΟΧΩΝ
ΕΝΟΤΗΤΑ 50 Η πολιτική διαίρεση της μεταπολεμικής Ευρώπης <i>1. Πώς εξηγείτε το γεγονός ότι οι ΗΠΑ και η Βρετανία αποδέχτηκαν τη σοβιετική επιρροή στην Α. Ευρώπη μετά τον πόλεμο, παρ' ότι η Σοβιετική Ένωση ήταν κατεστραμμένη (Γ13,Δ48,Δ49,Ε1); Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε τις πηγές α και β.</i>	Γ13.Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο. Δ48.Να γνωρίσουν πώς διαμορφώθηκε ο συσχετισμός των δυνάμεων στο πλαίσιο του νέου πολιτικού χάρτη της Ευρώπης. Δ49.Να κατανοήσουν το χωρισμό του κόσμου σε Ανατολικό και Δυτικό, καθώς και τους λόγους της μεταξύ τους αντιπαράθεσης. Ε1.Να κατανοήσουν τους λόγους που οδήγησαν, μεταπολεμικά, στη διαίρεση της Ευρώπης σε ανατολική, υπό σοβιετική επιρροή, και δυτική, υπό αμερικανική.	3(Γ,Δ,Ε)
<i>2. Ποιοι παράγοντες υπαγόρευαν, κατά τη γνώμη σας, τη δημιουργία του κράτους πρόνοιας στη μεταπολεμική Δ. Ευρώπη(Β1,Γ13,Ε5,Ε6);</i>	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Γ13.Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο. Ε5. Να μάθουν τι σημαίνει <i>κράτος πρόνοιας</i> και ποιοι ήταν οι παράγοντες εμφάνισής του.(ΒτΕ,126) Ε4. Να γνωρίσουν τη μορφή πολιτικής οργάνωσης των κοινωνιών της Δ. Ευρώπης(ΒτΕ,126).	3(Β,Γ,Ε)
<i>3.Διαθεματική δραστηριότητα.Να μελετήσετε το χάρτη της σ. 137. Ποια είναι η κύρια αλλαγή μετά τον Β' Παγκόσμιο πόλεμο; Πού οφείλεται; Ποια είδη πολιτευμάτων συναντάμε στην Ευρώπη το 1950; Ποια είναι τα κύρια γνωρίσματα τους(Β1,Γ13,Δ48,Δ49,Ε1,Ε4,Ε2) (ΒτΜ, 140);</i>	Γ13.Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο. Β1,Δ48,Δ49,Ε1,Ε4(ό.π.). Ε2. Να πληροφορηθούν ότι στην Α. Ευρώπη εγκαθιδρύθηκαν, μεταπολεμικά, κομμουνιστικά καθεστώτα, να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά τους, να κατανοήσουν τον όρο λαϊκή δημοκρατία.	4(Β,Γ,Δ,Ε)

ΕΝΟΤΗΤΑ 51 Διπολισμός και Ψυχρός Πόλεμος 1. Αφού μελετήσετε τις πηγές α και β, επιχειρήστε να ερμηνεύσετε τις διισταμένες απόψεις των Αμερικανών προέδρων Ρούζβελτ και Τρούμαν αναφορικά με την εξωτερική πολιτική που έπρεπε να ακολουθήσουν οι Η.Π.Α. μεταπολεμικά(B5,Γ13,Ε1,Ε2).	B5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Γ13(ό.π.) Ε1.Να μάθουν ποιοι παράγοντες οδήγησαν, μεταπολεμικά, στην ανάδειξη των ΗΠΑ και της Σοβιετικής Ένωσης σε υπερδυνάμεις. Ε2.Να κατανοήσουν τους λόγους της αντιπαράθεσης ΗΠΑ-Σοβιετικής Ένωσης.	3(B,Γ,Ε)
2. Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Ψυχρός Πόλεμος»(B4,Γ13,Δ51,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4,Ε5).	B4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Γ13,Ε1,Ε2(ό.π.) Δ51.Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων "υπαρκτός σοσιαλισμός" και "ψυχρός πόλεμος". Ε3.Να κατανοήσουν τους όρους διπολισμός και Ψυχρός Πόλεμος. Ε4.Να γνωρίσουν τις κύριες φάσεις του Ψυχρού Πολέμου και την έκβαση του. Ε5.Να προβληματιστούν σχετικά με τα κύρια γνωρίσματα του Ψυχρού Πολέμου(ΒτΕ,128).	4(B,Γ,Δ,Ε)
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να δείτε την ταινία Αποκάλυψη τώρα! και να τη συζητήσετε στην τάξη σας (Γ13,Δ51,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4,Ε5) (ΒτΜ,143).	Γ13,Δ51,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4,Ε5(ό.π.)	3(Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 52 Το τέλος της αποικιοκρατίας και η ανάδυση του Τρίτου Κόσμου 1. Αφού μελετήσετε τις πηγές 1 και 2, να παρουσιάσετε τις αρχές, στις οποίες σκέφτονταν να θεμελιώσουν οι ηγέτες των αντιαποικιακών κινημάτων τις νέες κοινωνίες που οραματίζονταν να δημιουργήσουν μετά την εκδίωξη των αποικιοκρατών(B8,Γ13,Ε2,Ε3,Ε4).	B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ13(ό.π.) Ε2.Να μάθουν ότι οι αντιαποικιακοί αγώνες άλλαξαν, μεταπολεμικά, τον παγκόσμιο χάρτη. Ε3.Να γνωρίσουν τον όρο Τρίτος Κόσμος. Ε4.Να μάθουν τι ήταν το Κίνημα των Αδεσμεύτων.	3(B,Γ,Ε)
2. Να μελετήσετε τη φωτογραφία 5 και στη συνέχεια να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «απαρτχάιντ»(B4,Ε2).	B4,Ε2(ό.π.)	2(B,Ε)
3. Ποια η ευθύνη των αποικιοκρατών για την υπανάπτυξη που μαστίζει σήμερα πολλές πρώην αποικίες; (B2,B7,Ε5) Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3.	B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Ε5.Να γνωρίσουν τα κύρια προβλήματα του Τρίτου Κόσμου και να προβληματιστούν σχετικά με τις πιθανές λύσεις τους(ΒτΕ,130)	2(B,Ε)
4. Να συγκεντρώσετε στοιχεία για τη δράση του Μαχάτμα Γκάντι και του Παντίτ Νεχρού(B1,Ε2,Ε3,Ε4)(ΒτΜ,146).	B1,Ε2,Ε3,Ε4(ό.π.)	2(B,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 53 Η κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών και η μεταψυχροπολεμική Ευρώπη	B1,Γ13(ό.π.) Δ50.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν στην κατάρρευση του «υπαρκτού	4(B,Γ,Δ,Ε)

1. Να εντοπίσετε και να καταγράψετε τις μεταβολές που επέφερε στον ευρωπαϊκό πολιτικό χάρτη της Ευρώπης η κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών της Α. Ευρώπης(B1,Γ13,Δ50,Ε1,Ε2,Ε3).	σοσιαλισμού», και να αξιολογήσουν τις συνέπειες της διάλυσης της Σοβιετικής Ένωσης, της ένωσης των δύο Γερμανιών και της πτώσης των κομμουνιστικών καθεστώτων στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη για την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια ιστορία. Ε1.Να μάθουν ποιοι λόγοι όξυναν την κρίση των λαϊκών δημοκρατιών στη δεκαετία του '80. Ε2.Να γνωρίσουν το περιεχόμενο των μεταρρυθμίσεων Γκορμπατσόφ. Ε3.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν στην κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών και να αξιολογήσουν τις συνέπειες της τόσο για την ευρωπαϊκή ιστορία όσο και για την παγκόσμια.	
2. Να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο ένα από τα σημαντικά θέματα που καλείται να αντιμετωπίσει η σημερινή Ευρώπη(B2,Γ14,Ε4) (ΒτΜ,149).	Β2(ό.π.) Γ14.Να συνειδητοποιήσουν τις ευκαιρίες αλλά και τους κινδύνους που διατρέχει η σύγχρονη κοινωνία από την επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη. Δ50(ό.π.) Ε4.Να μάθουν τα κύρια γνωρίσματα της νέας μεταπυρροπολεμικής Ευρώπης(ΒτΕ,132).	4(B,Γ,Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 11 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 12	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΠΤΕΥΞΗΣ Δ.Σ. Β:11(Β1:4, Β2:2, Β4:2, Β5:1, Β7:1, Β8:1) Γ: 9 Δ: 8 Ε:29	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΠΤΕΥΞΗΣ 4:4 3:5 2:3 1:0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΕ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 11^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 11^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δώδεκα (12) ασκήσεις – δραστηριότητες. Τρεις (3) εργασίες βασίζονται στην ιστορική αφήγηση, τρεις (3) στο υποστηρικτικό υλικό (πηγές και εικόνες), τέσσερις (4) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες) και δύο(2) στρέφουν το μαθητή σε βιβλία και άλλα μέσα (ταινία, Ίντερνετ) εκτός σχολικού εγχειριδίου. Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Από τις δώδεκα (12) εργασίες του ενδέκατου κεφαλαίου, με βάση την ταξινομία του Bloom, υπηρετούν οι ένδεκα τους στόχους του γνωστικού τομέα και μία (1) του συναισθηματικού (Β). Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους επιδιωκόμενους στόχους του γνωστικού τομέα, μία (1) εργασία να προωθεί τη Γνώση, δύο (2) την Κατανόηση, μία (1) την Εφαρμογή, τρεις (3) την Ανάλυση, δύο (2) τη Σύνθεση και δύο (2) την Αξιολόγηση. Η μία (1) εργασία που προωθεί διδακτικούς στόχους του συναισθηματικού τομέα (Β) αποσκοπεί στην ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και την υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Πρόκειται για εργασία, η οποία εκπονείται με την αξιοποίηση όχι του περιεχομένου του σχολικού εγχειριδίου

αλλά κινηματογραφικής ταινίας αντιπολεμικής (στα πλαίσια του γνωστικού άξονα της διδακτικής ενότητας και *ενσυναίσθησης της Ιστορίας*).

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι εργασίες οδηγούν διαπιστώνουμε πως δύο (2) είναι αντικειμενικού τύπου και οι υπόλοιπες είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, δύο (2) είναι εργασίες που ζητούν διάταξη(άσκηση άστρου) με βάση κριτήρια (Α3), επτά (7) είναι σύντομης απάντησης (Β1) και τρεις (3) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες του 11^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως οι εργασίες συνδέονται με την Αισθητική Αγωγή (1) μέσα από εργασία που παραπέμπει τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή σε σχετική κινηματογραφική ταινία, με την Πληροφορική (2), καθώς απαιτούνται πληροφορίες που το Διαδίκτυο παρέχει και με την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, στην εργασία που αναφέρεται στα πολιτεύματα της μεταπολεμικής Ευρώπης..

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες: Χώρος (6), Χρόνος (7), Αιτιότητα (5), σύγκρουση (4), ψυχροπολεμική περίοδος (1), αλληλεπίδραση (1), άτομο (3), κοινωνία (1), κοινωνική μεταβολή (4), επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος (1) και Πολιτισμός (1).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως πέντε (5) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ) και πέντε (5) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ). Αναλυτικά: μία (1) εργασία είναι μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες)(ΧΕΠ 1),

- τέσσερις (4) αποτελούν διατύπωση και διερεύνηση ερωτημάτων (ΧΕΠ 3),
- τρεις (3) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1),
- δύο (2) είναι διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5) και
- δύο (2) είναι ασκήσεις άστρου.

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως τέσσερις (4) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και οχτώ (8) την Τελική/ Αθροιστική.

Η διερεύνηση των εργασιών ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας έδειξε πως αυτή επιτυγχάνεται σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε τέσσερις (4) εργασίες, στις οποίες εντοπίζουμε και τα τέσσερα διαθεματικά χαρακτηριστικά και σε υψηλό βαθμό (3) σε οχτώ (8) εργασίες, στις οποίες εντοπίζουμε τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Μέσω των εργασιών του ενδέκατου κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται οι δύο Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., οι τέσσερις (4) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., οι δεκαέξι (16) από τους δεκαεννιά (19) Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και οι έξι (6) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:4, Β2:2, Β4:2, Β5:1, Β8:1, Β7:1).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δώδεκα (12) εργασίες του 11^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

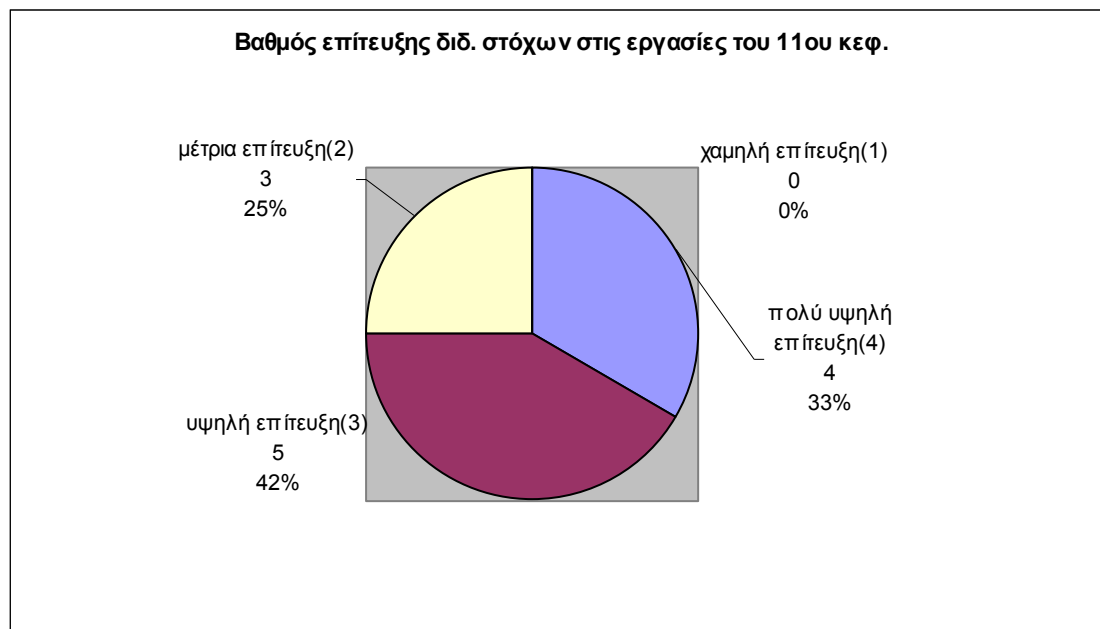
- Στις τέσσερις (4) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,

- σε πέντε (5) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε τρεις (3) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι μέτριος (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται δύο από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 21).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του 11^{ου} κεφαλαίου, την υψηλότερη προτίμηση εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή με είκοσι εννέα (29) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες. Ακολουθούν οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με έντεκα (11) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες, οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με εννέα (9) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου και οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με οχτώ (8) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες.

Συμπερασματικά, οι περισσότερες εργασίες του 11ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό (το 33% των ερωτήσεων) και σε υψηλό βαθμό (το 42%). Τρεις ερωτήσεις (25%) επιτυγχάνει τους μισούς διδακτικούς στόχους (Μέτρια επίτευξη:2).

Γράφημα 21 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 11^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΩΔΕΚΑΤΟ: Η ΕΛΛΑΔΑ ΑΠΟ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ Β΄ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΥ ΠΟΛΕΜΟΥ ΕΩΣ ΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ 20ού ΑΙΩΝΑ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΩΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑ ΦΟΡ Α*	ΧΩΡΟ Σ ΕΡΓΑ ΣΙΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 54 Ο εμφύλιος πόλεμος και τα κύρια προβλήματα της μετεμφυλιακής Ελλάδας(1944-1963)- Ο κυπριακός αγώνας(1955-1960) 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 3 και πάρετε υπόψη σας όποια άλλα στοιχεία της ενότητας σας φαίνονται σχετικά, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα «Η λειτουργία του πολιτεύματος στην Ελλάδα τα χρόνια μετά το τέλος του εμφύλιου πολέμου».	3	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Αφού μελετήσετε την πηγή 3 και πάρετε υπόψη σας όποια άλλα στοιχεία της ενότητας σας φαίνονται σχετικά, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα «Η λειτουργία του πολιτεύματος στην Ελλάδα τα χρόνια μετά το τέλος του εμφύλιου πολέμου».	B1
2.Διαθεματική δραστηριότητα: Η δολοφονία του Λαμπράκη: το γεγονός και οι πολιτικές του προεκτάσεις, αντανακλάσεις στη λογοτεχνία (Β. Βασιλικός, Ζ) και στον κινηματογράφο (Κ. Γαβράς, Ζ)(ΒτΜ,153).	4	1	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής <i>Η δολοφονία του Λαμπράκη: το γεγονός και οι πολιτικές του προεκτάσεις, αντανακλάσεις στη λογοτεχνία (Β. Βασιλικός, Ζ) και στον κινηματογράφο (Κ. Γαβράς, Ζ).</i>	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 55 Οξυνση της πολιτικής κρίσης και η δικτατορία της 21^{ης} Απριλίου 1967(1963-1974) 1. Ποια επιλογή του Γεώργιου Παπανδρέου στάθηκε αφορμή για τη σύγκρουση του με τον βασιλιά Κωνσταντίνο; Να αναζητήσετε τα βαθύτερα αίτια των γεγονότων μελετώντας την πηγή 1 και όποια άλλα στοιχεία έχετε στη διάθεση σας ή μπορείτε να εντοπίσετε.	3	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία /βαθύτερα αίτια Να αναζητήσετε τα βαθύτερα αίτια των γεγονότων μελετώντας την πηγή 1 και όποια άλλα στοιχεία έχετε στη διάθεση σας ή μπορείτε να εντοπίσετε	B1
2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και να προσπαθήσετε να σκιαγραφήσετε την πολιτική ιδεολογία του ομιλητή.	2	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία της πολιτικής ιδεολογίας Να μελετήσετε την πηγή 2 και να προσπαθήσετε να σκιαγραφήσετε την πολιτική ιδεολογία του ομιλητή	B1
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Κάθε χρόνο, στις 17 Νοεμβρίου, γιορτάζεται στα ελληνικά σχολεία η επέτειος του Πολυτεχνείου. Αφού αναζητήσετε σχετικά κείμενα, προφορικές μαρτυρίες, οπτικοακουστικό και άλλο υλικό, να προτείνετε τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να οργανωθεί η εκδήλωση(ΒτΜ,156).	4	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Αφού αναζητήσετε σχετικά κείμενα, προφορικές μαρτυρίες, οπτικοακουστικό και άλλο υλικό, να προτείνετε τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να οργανωθεί η εκδήλωση	B2

ΕΝΟΤΗΤΑ 56 <i>Η Ελλάδα από τη Μεταπολίτευση έως τις αρχές της δεκαετίας του '80(1974-1981)</i> 1. Αφού διαβάσετε την πηγή 1, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τα κύρια ζητήματα που είχε να αντιμετωπίσει, σύμφωνα με τον Κ. Καραμανλή, η Ελληνική Δημοκρατία αμέσως μετά την πτώση της επτάχρονης δικτατορίας.	2	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει Αφού διαβάσετε την πηγή 1, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τα κύρια ζητήματα που είχε να αντιμετωπίσει, σύμφωνα με τον Κ. Καραμανλή, η Ελληνική Δημοκρατία αμέσως μετά την πτώση της επτάχρονης δικτατορίας.	B1
2. Αφού μελετήσετε τις εικόνες 2, 3 και 4, να παρουσιάσετε τις επιλογές της κυβέρνησης εθνικής ενότητας, καθώς και των κυβερνήσεων Καραμανλή (1974-1980) που συνέβαλαν στην αντιμετώπιση των ζητημάτων που παρουσιάζονται στην πηγή 1.	3	1	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει Αφού μελετήσετε τις εικόνες 2, 3 και 4, να παρουσιάσετε τις επιλογές της κυβέρνησης εθνικής ενότητας, καθώς και των κυβερνήσεων Καραμανλή (1974-1980) που συνέβαλαν στην αντιμετώπιση των ζητημάτων που παρουσιάζονται στην πηγή 1.	B1
3. Να συγκεντρώσετε στοιχεία για το πολιτειακό δημοψήφισμα του 1974 και να αποτιμήσετε τη σημασία του. (BτΜ,159).	4	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική περιγραφή Να συγκεντρώσετε στοιχεία για το πολιτειακό δημοψήφισμα του 1974 και να αποτιμήσετε τη σημασία του.	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 57 <i>Η Ελλάδα κατά τη δεκαετία του '80 (1981-1989)</i> 1. Να μελετήσετε την πηγή 2. Ποιοι παράγοντες, σύμφωνα με το κείμενο, έπαιξαν ουσιαστικό ρόλο στην άνοδο του ΠΑΣΟΚ στην εξουσία το 1981;	2	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία /παράγοντες Να μελετήσετε την πηγή 2. Ποιοι παράγοντες, σύμφωνα με το κείμενο, έπαιξαν ουσιαστικό ρόλο στην άνοδο του ΠΑΣΟΚ στην εξουσία το 1981;	B1
2. Ποια από τις αλλαγές που έγιναν, κατά την περίοδο 1981-1989, συνέβαλε καθοριστικά στη θεαματική αλλαγή του πολιτικού κλίματος; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3 και την εικόνα 4 (BτΜ,161).	2	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση επιλέγοντας τη σημαντικότερη αλλαγή Ποια από τις αλλαγές που έγιναν, κατά την περίοδο 1981-1989, συνέβαλε καθοριστικά στη θεαματική αλλαγή του πολιτικού κλίματος; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3 και την εικόνα 4	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 58 <i>Η Ελλάδα στη μεταψυχροπολεμική εποχή(1989-2001)</i> 1. Κατά τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες η Ελλάδα ήταν χώρα αποστολής μεταναστών, ενώ σήμερα είναι χώρα υποδοχής. Να ερμηνεύσετε αυτή τη μεταβολή.	1	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση ερμηνεύοντας την αλλαγή <i>Κατά τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες η Ελλάδα ήταν χώρα αποστολής μεταναστών, ενώ σήμερα είναι χώρα υποδοχής. Να ερμηνεύσετε αυτή τη μεταβολή.</i>	B2
2. Να αναφερθείτε στον ρόλο που διαδραματίζει σήμερα η Ελλάδα στα	1	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:	B2

<i>Βαλκάνια.</i>			Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κριτική για τον σύγχρονο ρόλο της Ελλάδας Να αναφερθείτε στον ρόλο που διαδραματίζει σήμερα η Ελλάδα στα Βαλκάνια.	
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να συγκεντρώσετε πληροφορίες για τη γέφυρα Ρίου-Αντιρρίου και να τις παρουσιάσετε στην τάξη σας (ΒτΜ, 165).	4	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Να συγκεντρώσετε πληροφορίες για τη γέφυρα Ρίου-Αντιρρίου και να τις παρουσιάσετε στην τάξη σας	B2
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 12 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 13	1: 2 2: 4 3: 3 4: 4 5: 0	1:13 2: 0	A1.ΓΝΩΣΗ: 2 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 0 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 0 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 3 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 3 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 4 B: 1 Γ: 0	B1: 7 B2: 6

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΩΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΙΠΠΣ Ιστορίας, Γ' Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία	Αξιολόγηση ***	Βαθμός Επίτευξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 54 Ο εμφύλιος πόλεμος και τα κύρια προβλήματα της μετεμφυλιακής Ελλάδας(1944-1963)- Ο κυπριακός αγώνας(1955-1960) 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 3 και πάρετε υπόψη σας όποια άλλα στοιχεία της ενότητας σας φαίνονται σχετικά, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα «Η λειτουργία του πολιτεύματος στην Ελλάδα τα χρόνια μετά το	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	Χώρος (Ελλάδα) Χρόνος (τα χρόνια μετά το τέλος του εμφύλιου πολέμου) σύγκρουση(του εμφύλιου πολέμου)	ΜΕΠ 1	2	4

τέλος του εμφύλιου πολέμου».					
2.Διαθεματική δραστηριότητα: Η δολοφονία του Λαμπράκη: το γεγονός και οι πολιτικές του προεκτάσεις, αντανακλάσεις στη λογοτεχνία (Β. Βασιλικός, Ζ) και στον κινηματογράφο (Κ. Γαβράς, Ζ)(ΒτΜ,153).	Λογοτεχνία Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμός (λογοτεχνία (Β. Βασιλικός, Ζ) και στον κινηματογράφο (Κ. Γαβράς, Ζ) σύγκρουση (δολοφονία) άτομο (Λαμπράκη, Β. Βασιλικός, Κ. Γαβράς)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 55 Όξυνση της πολιτικής κρίσης και η δικτατορία της 21 ^{ης} Απριλίου 1967(1963-1974) 1. Ποια επιλογή του Γεώργιου Παπανδρέου στάθηκε αφορμή για τη σύγκρουση του με τον βασιλιά Κωνσταντίνο; Να αναζητήσετε τα βαθύτερα αίτια των γεγονότων μελετώντας την πηγή 1 και όποια άλλα στοιχεία έχετε στη διάθεση σας ή μπορείτε να εντοπίσετε.		Σύγκρουση (σύγκρουση του με τον βασιλιά Κωνσταντίνο) Αιτιότητα (αφορμή, βαθύτερα αίτια) άτομο (Γεώργιου Παπανδρέου, βασιλιά Κωνσταντίνο)	ΧΕΠ 3	2	3
2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και να προσπαθήσετε να σκιαγραφήσετε την πολιτική ιδεολογία του ομιλητή.		Κοινωνία (πολιτική ιδεολογία) άτομο (ομιλητή)	ΧΕΠ 5	2	3
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Κάθε χρόνο, στις 17 Νοεμβρίου, γιορτάζεται στα ελληνικά σχολεία η επέτειος του Πολυτεχνείου. Αφού αναζητήσετε σχετικά κείμενα, προφορικές μαρτυρίες, οπτικοακουστικό και άλλο υλικό, να προτείνετε τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να οργανωθεί η εκδήλωση(ΒτΜ,156).	Λογοτεχνία Πληροφορική Αισθητική Αγωγή	Πολιτισμός (σχολεία, η επέτειος του Πολυτεχνείου κείμενα, προφορικές μαρτυρίες, οπτικοακουστικό και άλλο υλικό) Χώρος (ελληνικά) Χρόνος (Κάθε χρόνο, στις 17 Νοεμβρίου)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 56 Η Ελλάδα από τη Μεταπολίτευση έως τις αρχές της δεκαετίας του '80(1974-1981) 1. Αφού διαβάσετε την		κοινωνική μεταβολή (η Ελληνική Δημοκρατία) Άτομο	ΜΕΠ 1	2	3

πηγή 1, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τα κύρια ζητήματα που είχε να αντιμετωπίσει, σύμφωνα με τον Κ. Καραμανλή, η Ελληνική Δημοκρατία αμέσως μετά την πτώση της επτάχρονης δικτατορίας.		(Κ. Καραμανλή) Χρόνος (αμέσως μετά την πτώση, επτάχρονης) Σύγκρουση (μετά την πτώση της επτάχρονης δικτατορίας)			
2. Αφού μελετήσετε τις εικόνες 2, 3 και 4, να παρουσιάσετε τις επιλογές της κυβέρνησης εθνικής ενότητας, καθώς και των κυβερνήσεων Καραμανλή (1974-1980) που συνέβαλαν στην αντιμετώπιση των ζητημάτων που παρουσιάζονται στην πηγή 1.		Ατομο (Καραμανλή) Χρόνος (1974-1980)	ΧΕΠ 3	2	3
3. Να συγκεντρώσετε στοιχεία για το πολιτειακό δημοψήφισμα του 1974 και να αποτιμήσετε τη σημασία του. (ΒτΜ,159).	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	Χρόνος (1974)	ΜΕΠ 1	2	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 57 Η Ελλάδα κατά τη δεκαετία του '80 (1981-1989) 1. Να μελετήσετε την πηγή 2. Ποιοι παράγοντες, σύμφωνα με το κείμενο, έπαιζαν ουσιαστικό ρόλο στην άνοδο του ΠΑΣΟΚ στην εξουσία το 1981;		Αιτιότητα (παράγοντες) Χρόνος (1981)	ΧΕΠ 3	2	3
2. Ποια από τις αλλαγές που έγιναν, κατά την περίοδο 1981-1989, συνέβαλε καθοριστικά στη θεαματική αλλαγή του πολιτικού κλίματος; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3 και την εικόνα 4 (ΒτΜ,161).		Χρόνος (κατά την περίοδο 1981-1989) κοινωνική μεταβολή (αλλαγή του πολιτικού κλίματος) αλληλεπίδραση (Ποια από τις αλλαγές... συνέβαλε καθοριστικά στη θεαματική αλλαγή του πολιτικού κλίματος)	ΧΕΠ 3	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 58 Η Ελλάδα στη					

μεταπτυχιοπολεμική εποχή(1989-2001) 1. Κατά τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες η Ελλάδα ήταν χώρα αποστολής μεταναστών, ενώ σήμερα είναι χώρα υποδοχής. Να ερμηνεύσετε αυτή τη μεταβολή.		κοινωνική μεταβολή (ήταν χώρα αποστολής μεταναστών ενώ σήμερα είναι χώρα υποδοχής, μεταβολή) Χώρος/κοινωνία (Ελλάδα) Χρόνος (Κατά τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες) Αιτιότητα (ερμηνεύσετε)	3.3 Άσκηση διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης	3	3
2. Να αναφερθείτε στον ρόλο που διαδραματίζει σήμερα η Ελλάδα στα Βαλκάνια.		κοινωνία (Ελλάδα) Χώρος (Ελλάδα Βαλκάνια)	3.3 Άσκηση διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης	3	3
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να συγκεντρώσετε πληροφορίες για τη γέφυρα Ρίου-Αντιρρίου και να τις παρουσιάσετε στην τάξη σας(ΒτΜ,165).	Πληροφορική	επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος(γέφυρα Ρίου-Αντιρρίου) Χώρος (Ρίου-Αντιρρίου) Χρόνος (σήμερα)	ΜΕΠ 5	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 12 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 13	Λογοτεχνία(2) Πληροφορική(2) Αισθητική Αγωγή(2) Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή(2)	Χώρος(5) Χρόνος(9) Αιτιότητα(3) σύγκρουση(4) αλληλεπίδραση(1) άτομο(5) κοινωνία(3) κοινωνική μεταβολή(2) επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος(1) πολιτισμός(2)	ΧΕΠ 3:4 ΧΕΠ 5:1 ΜΕΠ 1:3 ΜΕΠ 5:3 Άσκηση διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης :2	1: 0 2: 8 3: 5	4: 5 3: 8 2: 0 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, σύγκρουση, ψυχοπολεμική περίοδος, αλληλεπίδραση, άτομο-κοινωνία, κοινωνική μεταβολή, επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος, πολιτισμός.

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχαία περιοχές και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΩΔΕΚΑΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(B1-B10) Δ.Σ.(Γ): 2(Γ13-Γ14) Δ.Σ.(Α): 3(Δ52-Δ54) Ε.Δ.Σ(Ε):19*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
ΕΝΟΤΗΤΑ 54 Ο εμφύλιος πόλεμος και τα κύρια προβλήματα της μετεμφυλιακής Ελλάδας(1944-1963)- Ο κυπριακός αγώνας(1955-1960) <i>1.Αφού μελετήσετε την πηγή 3 και πάρετε υπόψη σας όποια άλλα στοιχεία της ενότητας σας φαίνονται σχετικά, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα «Η λειτουργία του πολιτεύματος στην Ελλάδα τα χρόνια μετά το τέλος του εμφύλιου πολέμου(B1,Γ13,Δ52,Ε1,Ε2,Ε3)».</i>	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Γ13.Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο. Δ52.Να γνωρίσουν στα κύρια σημεία του τον ελληνικό εμφύλιο πόλεμο και τα κυριότερα προβλήματα της μεταπολεμικής Ελλάδας. Ε1.(Να κατανοήσουν τα αίτια του ελληνικού εμφύλιου πολέμου να γνωρίσουν τα κύρια σημεία και) να προβληματιστούν σχετικά με τις συνέπειες του. Ε2.Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά της ελληνικής μετεμφυλιακής πραγματικότητας Ε3.Να μάθουν τα κύρια προβλήματα της ελληνικής κοινωνίας της περιόδου 1949-1963(ΒτΕ,135).	4(B,Γ,Δ,Ε)
2.Διαθεματική δραστηριότητα: <i>Η δολοφονία του Λαμπράκη: το γεγονός και οι πολιτικές του προεκτάσεις, αντανακλάσεις στη λογοτεχνία (Β. Βασιλικός, Ζ) και στον κινηματογράφο (Κ. Γαβράς, Ζ)(ΒτΜ,153)(Β7,Δ52,Ε1,Ε2,Ε3).</i>	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Δ52,Ε1,Ε2,Ε3(ό.π.)	3(B,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 55 Οξυνση της πολιτικής κρίσης και η δικτατορία της 21 ^{ης} Απριλίου 1967(1963-1974) <i>1. Ποια επιλογή του Γεώργιου Παπανδρέου σάθθηκε αφορμή για τη σύγκρουση του με τον βασιλιά Κωνσταντίνο; Να αναζητήσετε τα βαθύτερα αίτια των γεγονότων μελετώντας την πηγή 1 και όποια άλλα στοιχεία έχετε στη διάθεση σας ή μπορείτε να εντοπίσετε Β5,(Δ52,Ε1,Ε2).</i>	B5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Δ52(ό.π.) Ε1.Να γνωρίσουν τους βαθύτερους λόγους που προκάλεσαν τη σύγκρουση του βασιλιά Κωνσταντίνου με τον πρωθυπουργό Γ. Παπανδρέου. Ε2.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που υπονόμισαν τους κοινοβουλευτικούς θεσμούς, ώθησαν τη χώρα προς τη δικτατορία και τελικά οδήγησαν στην επιβολή της.	3(B,Δ,Ε)
<i>2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και να προσπαθήσετε να σκιαγραφήσετε την πολιτική ιδεολογία του ομιλητή (Β5,Δ52,Ε3)</i>	B5,Δ52(ό.π.) Ε3.Να αποκτήσαν εικόνα της Ελλάδας της απριλιανής δικτατορίας και να κατανοήσουν ποιοι παράγοντες έφεραν την πτώση του καθεστώτος των συνταγματαρχών(ΒτΕ,137).	3(B,Δ,Ε)
<i>3. Διαθεματική δραστηριότητα: Κάθε χρόνο, στις 17 Νοεμβρίου, γιορτάζεται στα ελληνικά σχολεία η επέτειος του Πολυτεχνείου. Αφού αναζητήσετε σχετικά κείμενα, προφορικές μαρτυρίες, οπτικοακουστικό και άλλο υλικό, να προτείνετε τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να οργανωθεί η εκδήλωση (Β2,Γ13,Δ52,Ε3)(ΒτΜ,156).</i>	B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. Γ13,Δ52,Ε3(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 56	B7,Γ13(ό.π.) Δ53.Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις	4(B,Γ,Δ,Ε)

<i>Η Ελλάδα από τη Μεταπολίτευση έως τις αρχές της δεκαετίας του '80(1974-1981)</i> 1. Αφού διαβάσετε την πηγή 1, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τα κύρια ζητήματα που είχε να αντιμετωπίσει, σύμφωνα με τον Κ. Καραμανλή, η Ελληνική Δημοκρατία αμέσως μετά την πτώση της επτάχρονης δικτατορίας (Β7,Γ13,Δ53,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4).	εξελίξεις που σημειώθηκαν στην Ελλάδα από τη μεταπολίτευση και μετά. Ε1.Να γνωρίσουν τα κύρια προβλήματα που είχε να αντιμετωπίσει η Ελλάδα μετά την πτώση της δικτατορίας καθώς και τον τρόπο που τα έλυσε. Ε2.Να πληροφορηθούν τα σχετικά με την ανακήρυξη της αβασίλευτης δημοκρατίας, δηλαδή να γνωρίσουν τις καταβολές του σημερινού ελληνικού πολιτεύματος. Ε3.Να μάθουν τις αλλαγές που συντελέστηκαν κατά την περίοδο 1974-1981. Ε4.Να γνωρίσουν και να αποτιμήσουν τον ρόλο του Κ. Καραμανλή στην ομαλή μετάβαση της Ελλάδας από τη δικτατορία στη δημοκρατία, καθώς και στη θεμελίωση του σημερινού ελληνικού πολιτεύματος(ΒΕ139)	
2. Αφού μελετήσετε τις εικόνες 2, 3 και 4, να παρουσιάσετε τις επιλογές της κυβέρνησης εθνικής ενότητας, καθώς και των κυβερνήσεων Καραμανλή (1974-1980) που συνέβαλαν στην αντιμετώπιση των ζητημάτων που παρουσιάζονται στην πηγή 1 (Γ13,Δ53,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4).	Γ13,Δ53,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4(ό.π.)	3(Γ,Δ,Ε)
3. Να συγκεντρώσετε στοιχεία για το πολιτειακό δημοψήφισμα του 1974 και να αποτιμήσετε τη σημασία του(Β7,Γ13,Δ53,Ε2,Ε3,Ε4). (ΒτΜ,159).	Β7,Γ13,Δ53,Ε2,Ε3,Ε4(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 57 <i>Η Ελλάδα κατά τη δεκαετία του '80 (1981-1989)</i> 1. Να μελετήσετε την πηγή 2. Ποιοι παράγοντες, σύμφωνα με το κείμενο, έπαιξαν ουσιαστικό ρόλο στην άνοδο του ΠΑΣΟΚ στην εξουσία το 1981(Γ13,Δ53,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4);	Γ13,Δ53(ό.π.) Ε1.Να πληροφορηθούν σχετικά με την κυβερνητική αλλαγή που έγινε στην Ελλάδα το 1981. Ε2.Να εντάξουν την άνοδο του ΠΑΣΟΚ στην κυβέρνηση στο πολιτικό σκηνικό της μεταπολίτευσης αλλά και στο ευρύτερο πλαίσιο της ελληνικής μεταπολεμικής ιστορίας. Ε3.Να γνωρίσουν τις μεταρρυθμίσεις που έκανε η νέα κυβέρνηση και τα αποτελέσματα τους. Ε4.Να κατανοήσουν ότι η αναγνώριση της Εθνικής Αντίστασης σήμανε το κλείσιμο ενός κύκλου που είχε ανοίξει με τον Εμφύλιο(ΒτΕ,141).	3(Γ,Δ,Ε)
2. Ποια από τις αλλαγές που έγιναν, κατά την περίοδο 1981-1989, συνέβαλε καθοριστικά στη θεαματική αλλαγή του πολιτικού κλίματος; Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3 και την εικόνα 4(Γ13,Δ53,Ε4) (ΒτΜ,161).	Γ13,Δ53,Ε4(ό.π.)	3(Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 58 <i>Η Ελλάδα στη μεταψυχροπολεμική εποχή(1989-2001)</i> 1. Κατά τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες η Ελλάδα ήταν χώρα αποστολής μεταναστών, ενώ σήμερα είναι χώρα υποδοχής. Να ερμηνεύσετε αυτή τη μεταβολή (Β2,Γ13,Δ54,Ε1,Ε2,Ε3,Ε4,Ε5).	Β2,Γ13(ό.π.) Δ54.Να σταθμίσουν τις συνέπειες των κοινωνικοπολιτικών και εδαφικών αλλαγών που έλαβαν χώρα στη Βαλκανική Χερσόνησο μετά την πτώση των σοσιαλιστικών καθεστώτων. Ε1.Να γνωρίσουν τις ελληνικές εσωτερικές πολιτικές εξελίξεις της περιόδου 1989-2001. Ε2.Να μάθουν ότι η κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών της Α. Ευρώπης ιδιαίτερα αισθητή στα Βαλκάνια, επηρέασε	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	τόσο την εσωτερική κατάσταση όσο και τη διεθνή θέση της Ελλάδας. E3. Να γνωρίσουν, ειδικότερα, τους παράγοντες που μετέτρεψαν την Ελλάδα, από τα τέλη της δεκαετίας του '80, σε χώρα υποδοχής μεταναστών. E4. Να γνωρίσουν τα προβλήματα που αντιμετώπισε η Ελλάδα μετά την κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών των Βαλκανίων, αλλά και τις νέες δυνατότητες που απέκτησε. E5. Να σκεφτούν σχετικά με τον ρόλο της Ελλάδας στα μεταπυρροπολεμικά Βαλκάνια (BτE, 143).	
2. Να αναφερθείτε στον ρόλο που διαδραματίζει σήμερα η Ελλάδα στα Βαλκάνια (B10, Γ13, Δ54, E1, E2, E3, E4, E5).	B10. Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό. Γ13, Δ54, E1, E2, E3, E4, E5 (δ.π.)	4(B, Γ, Δ, E)
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να συγκεντρώσετε πληροφορίες για τη γέφυρα Ρίου-Αντιρρίου και να τις παρουσιάσετε στην τάξη σας (BτM, 165) (B7, Γ13, Γ14, E1).	B7, Γ13, E1 (δ.π.) Γ14. Να συνειδητοποιήσουν τις ευκαιρίες αλλά και τους κινδύνους που διατρέχει η σύγχρονη κοινωνία από την επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη.	3(B, Γ, E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 12 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 13	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΠΤΕΥΞΗΣ Δ.Σ. B: 9(B1:1, B2:2, B5:2, B7:3, B10:1) Γ: 11 Δ: 12 E: 35	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΠΤΕΥΞΗΣ 4:6 3:7 2:0 1:0

*A: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, B: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, E: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο BτE

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων (B, Γ, Δ, E)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 12^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

A. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 12^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δεκατρείς (13) ασκήσεις – δραστηριότητες.

Δύο (2) εργασίες βασίζονται στην ιστορική αφήγηση, τέσσερις (4) στο υποστηρικτικό υλικό (πηγές και εικόνες), τρεις (3) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες) και τέσσερις (4) στρέφουν το μαθητή σε βιβλία και άλλα μέσα (ταινία, Ίντερνετ) εκτός σχολικού εγχειριδίου. Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Από τις δεκατρείς (13) εργασίες του δωδέκατου κεφαλαίου, με βάση την ταξινομία του Bloom, οι δώδεκα (12) υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα και μία (1) του συναισθηματικού (B). Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους επιδιωκόμενους στόχους του γνωστικού τομέα, δύο (2) εργασίες να προωθούν τη Γνώση, τρεις (3) την Ανάλυση, τρεις (3) τη Σύνθεση και τέσσερις (4) την Αξιολόγηση.

Η μία (1) εργασία που προωθεί διδακτικούς στόχους του συναισθηματικού τομέα (B) αποσκοπεί στην ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και την υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Πρόκειται για εργασία, η οποία εκπονείται

διαθεματικά, με την αξιοποίηση όχι του περιεχομένου του σχολικού εγχειριδίου αλλά ενός λογοτεχνικού έργου και μιας κινηματογραφικής ταινίας (στα πλαίσια του γνωστικού άξονα της διδακτικής ενότητας και ενσυναίσθησης της Ιστορίας: *Η δολοφονία του Λαμπράκη: το γεγονός και οι πολιτικές του προεκτάσεις, αντανakλάσεις στη λογοτεχνία* (Β. Βασιλικός, Ζ) και στον κινηματογράφο (Κ. Γαβράς, Ζ).

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων, που οι εργασίες οδηγούν, διαπιστώνουμε πως είναι ελεύθερης απάντησης. Από αυτές, επτά (7) είναι σύντομης απάντησης (Β1) και έξι (6) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες του 12^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως οι εργασίες συνδέονται με τη Λογοτεχνία (2), την Αισθητική Αγωγή (2) μέσα από εργασία που παραπέμπει τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή σε σχετική κινηματογραφική ταινία, με την Πληροφορική (2), καθώς απαιτούνται πληροφορίες που το Διαδίκτυο παρέχει και με την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (2).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες: Χώρος (5), Χρόνος (9), Αιτιότητα (3), σύγκρουση (4), αλληλεπίδραση (1), άτομο (5), κοινωνία (3), κοινωνική μεταβολή (2), επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος (1) και Πολιτισμός (2).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως πέντε (5) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ) και έξι (6) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ) και υπάρχουν και δύο ασκήσεις. Αναλυτικά:

- τέσσερις (4) αποτελούν διατύπωση και διερεύνηση ερωτημάτων (ΧΕΠ 3),
- μία (1) είναι διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων (ΧΕΠ 5)
- τρεις (3) αποτελούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1),
- τρεις (3) είναι διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5) και
- δύο (2) είναι ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης.

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως οχτώ (8) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και πέντε (5) την Τελική/ Αθροιστική.

Η διερεύνηση των εργασιών ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας έδειξε πως αυτή επιτυγχάνεται σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε πέντε (5) εργασίες, στις οποίες εντοπίζουμε και τα τέσσερα διαθεματικά χαρακτηριστικά και σε υψηλό βαθμό (3) σε οχτώ (8) εργασίες, στις οποίες εντοπίζουμε τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Μέσω των εργασιών του δωδέκατου κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται:

- οι δύο Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
- οι τρεις (3) για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.
- οι δεκαεννιά (19) Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και
- οι πέντε (5) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:1, Β2:2, Β5:2, Β7:3, Β10:1).

Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δεκατρείς (13) εργασίες του 12^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- Στις έξι (6) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε επτά (7) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 22).

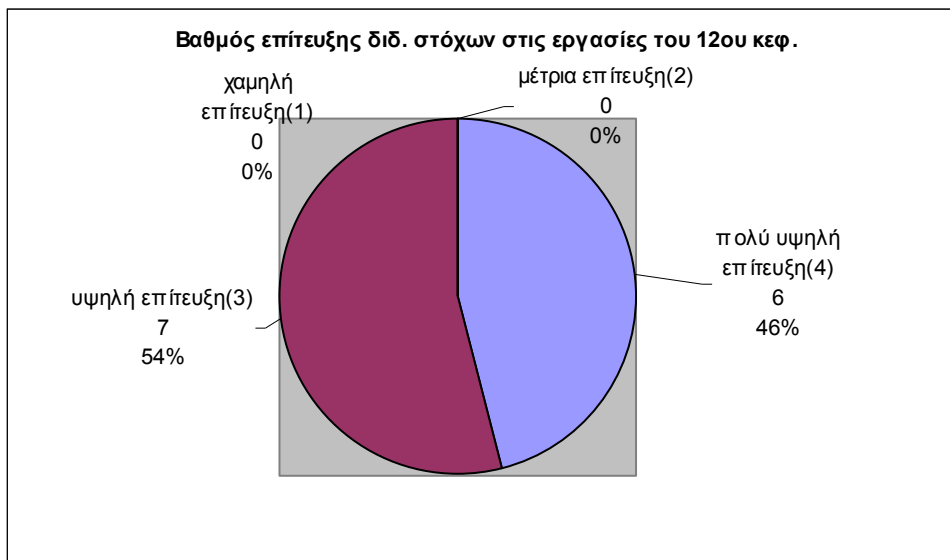
Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του 12^{ου} κεφαλαίου, την υψηλότερη προτίμηση εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή με τριάντα πέντε (35) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες.

Ακολουθούν:

- οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με δέκα (10) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες,
- οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με δώδεκα (12) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες και
- οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με έντεκα (11) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου.

Συμπερασματικά, οι περισσότερες εργασίες του 12ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό (το 46% των ερωτήσεων) και σε υψηλό βαθμό (το 54%).

Γράφημα 22 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 12^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΚΑΤΟ ΤΡΙΤΟ: ΟΙ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΕΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ ΚΑΙ Η ΕΛΛΑΔΑ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΚΑΤΟΥ ΤΡΙΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑ ΦΟΡ Λ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙ ΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 59 <i>Οι κυριότεροι σταθμοί στις προσπάθειες ενοποίησης της Ευρώπης(1951-2001)</i> 1. Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Ενοποίηση της Ευρώπης».	1	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Ενοποίηση της Ευρώπης»	A3
2. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε το κείμενο του Φερνάντ Μπροντέλ (πηγή 2) (Β τ Μ, 168).	2	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση Να μελετήσετε και να σχολιάσετε το κείμενο του Φερνάντ Μπροντέλ (πηγή 2)	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 60 <i>Η Ελλάδα και οι διαδικασίες ενοποίησης της Ευρώπης.</i> <i>Η Ελλάδα κράτος-μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης</i> 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τους παράγοντες που έκαναν επιβεβλημένη, κατά τον Κωνσταντίνο Καραμανλή, την ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ.	2	1	A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημαίνει στοιχεία /παράγοντες <i>Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τους παράγοντες που έκαναν επιβεβλημένη, κατά τον Κωνσταντίνο Καραμανλή, την ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ.</i>	B1
2.Η συμμετοχή της Ελλάδας στις διαδικασίες ενοποίησης της Ευρώπης: να συνθέσετε χρονολόγιο με τα γεγονότα- σταθμούς.	1	1	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα <i>Η συμμετοχή της Ελλάδας στις διαδικασίες ενοποίησης της Ευρώπης: να συνθέσετε χρονολόγιο με τα γεγονότα-σταθμούς</i>	A3
3.Παιχνίδι ρόλων: Ας υποθέσουμε ότι η τάξη σας αποτελεί την ελληνική αντιπροσωπεία στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Να συζητήσετε ποια μέτρα θα προτείνετε προκειμένου η Ευρωπαϊκή Ένωση να αντιμετωπίσει το ζήτημα της μετανάστευσης στην Ευρώπη ανθρώπων από άλλες ηπείρους (ΒτΜ,170).	4	1	Γ: ανάπτυξη δεξιοτήτων του μαθητή του ψυχοκινητικού τομέα (Παιχνίδι ρόλων) Ας υποθέσουμε ότι η τάξη σας αποτελεί την ελληνική αντιπροσωπεία στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Να συζητήσετε ποια μέτρα θα προτείνετε προκειμένου η Ευρωπαϊκή	B2
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 13^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 5	1: 2 2: 2 3: 0 4: 1 5: 0	1:5 2: 0	A1.ΓΝΩΣΗ: 0 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 0 A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 1 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 1 A5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 1 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 1 B: 0	A3:2 B1: 1 B2: 2

			Γ:	1	

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΚΑΤΟΥ ΤΡΙΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, Γ΄ Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολόγηση ***	Βαθμός Επίτευξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 59 Οι κυριότεροι σταθμοί στις προσπάθειες ενοποίησης της Ευρώπης(1951-2001) 1. Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Ενοποίηση της Ευρώπης».	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	Χώρος Ευρώπης κοινωνική μεταβολή Ενοποίηση Ευρώπης	3.2 Άσκηση άστρου	3	4
2. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε το κείμενο του Φερνάντ Μπροντέλ (πηγή 2) (Β τ Μ, 168).		Άτομο (Φερνάντ Μπροντέλ)	ΧΕΠ 1	2	3
ΕΝΟΤΗΤΑ 60 Η Ελλάδα και οι διαδικασίες ενοποίησης της Ευρώπης. Η Ελλάδα κράτος-μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τους παράγοντες που έκαναν επιβεβλημένη, κατά τον Κωνσταντίνο Καραμανλή, την ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ.	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	άτομο(Κωνσταντίνο Καραμανλή) Χώρος (Ελλάδας, ΕΟΚ) Αιτιότητα (παράγοντες)	ΜΕΠ 1	2	4

2.Η συμμετοχή της Ελλάδας στις διαδικασίες ενοποίησης της Ευρώπης: να συνθέσετε χρονολόγιο με τα γεγονότα-σταθμούς.	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	Χρόνος (χρονολόγιο, γεγονότα-σταθμούς) Χώρος (Ελλάδας, Ευρώπης) κοινωνική μεταβολή (διαδικασίες ενοποίησης της Ευρώπης)	3.1 Άσκηση χρόνου	3	4
3. Παιχνίδι ρόλων: Ας υποθέσουμε ότι η τάξη σας αποτελεί την ελληνική αντιπροσωπεία στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Να συζητήσετε ποια μέτρα θα προτείνετε προκειμένου η Ευρωπαϊκή Ένωση να αντιμετωπίσει το ζήτημα της μετανάστευσης στην Ευρώπη ανθρώπων α π ό άλλες ηπείρους (ΒεΜ, 170).	Πληροφορική	Χώρος (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρώπη, άλλες ηπείρους) κοινωνική μεταβολή (μετανάστευσης) Κοινωνία (ανθρώπων α π ό άλλες ηπείρους, Ευρωπαϊκή Ένωση)	ΜΕΠ 2	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 13 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 5	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή(3) Πληροφορική(1)	Χώρος(4) Χρόνος(1) Αιτιότητα(1) άτομο(2) κοινωνία(1) κοινωνική μεταβολή(3)	ΧΕΠ 1:1 ΜΕΠ 1:1 ΜΕΠ 2:1 3.1 Άσκηση χρόνου:1 3.2 Άσκηση άστρου: 1	1: 0 2: 2 3: 3	4: 4 3: 1 2: 0 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, σύγκρουση, ψυχοπολεμική περίοδος, αλληλεπίδραση, άτομο-κοινωνία, κοινωνική μεταβολή, επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος, πολιτισμός.

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχαία περιοχή και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΚΑΤΟΥ ΤΡΙΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(Β1-Β10) Δ.Σ.(Γ): 2(Γ13-Γ14) Δ.Σ.(Α): 2(Δ55-Δ56) Ε.Δ.Σ(Ε):4*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ

		ΣΤΟΧΩ N**
ΕΝΟΤΗΤΑ 59 Οι κυριότεροι σταθμοί στις προσπάθειες ενοποίησης της Ευρώπης(1951-2001) 1. Να εκπονήσετε άσκηση άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Ενοποίηση της Ευρώπης»(B1,B2,B8,Γ13,Δ55,E1,E2).	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ13.Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο. Δ55.Να γνωρίσουν τις κυριότερες προσπάθειες που καταβλήθηκαν από το 19^ο αιώνα κ.ε. για την υλοποίηση της ιδέας της ευρωπαϊκής ενοποίησης. Ε1.Να παρακολουθήσουν, σε γενικές γραμμές την πορεία των προσπαθειών ευρωπαϊκής ενοποίησης κατά το δεύτερο μισό του 20ού αιώνα. (BτE,145).	4(B,Γ,Δ,E)
2. Να μελετήσετε και να σχολιάσετε το κείμενο του Φερνάντ Μπροντέλ (πηγή 2) (B 7, Γ 13, E 1) (B τ M, 1 6 8) .	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Γ13,Ε1(δ.π.)	3(B,Γ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 60 Η Ελλάδα και οι διαδικασίες ενοποίησης της Ευρώπης. Η Ελλάδα κράτος-μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο τους παράγοντες που έκαναν επιβεβλημένη, κατά τον Κωνσταντίνο Καραμανλή, την ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ (B1,B6,B7,Γ13,Δ56,E1,E2).	B1,B7(δ.π.) B6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Γ13(δ.π.) Δ56.Να εκτιμήσουν τη συμβολή και τη συμμετοχή της Ελλάδας στη διαδικασία της ευρωπαϊκής ενοποίησης. Ε1.Να γνωρίσουν τις διάφορες φάσεις από τις οποίες πέρασε η σχέση της Ελλάδας με την ΕΟΚ, στην αρχή, και την Ευρωπαϊκή Ένωση, κατόπιν. Ε2.Να αποτιμήσουν τον ρόλο και τη θέση της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση σήμερα(BτE,147).	4(B,Γ,Δ,E)
2.Η συμμετοχή της Ελλάδας στις διαδικασίες ενοποίησης της Ευρώπης: να συνθέσετε χρονολόγιο με τα γεγονότα-σταθμούς (B1,B2,B7,Γ13,Δ56,E1,E2) .	B1,B2,B7,Γ13,Δ56,E1,E2(δ.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
3.Παιχνίδι ρόλων: Ας υποθέσουμε ότι η τάξη σας αποτελεί την ελληνική αντιπροσωπεία στην Ευρωπαϊκή Ένωση(B2,Γ13,E2). Να συζητήσετε ποια μέτρα θα προτεινάτε προκειμένου η Ευρωπαϊκή Ένωση να αντιμετωπίσει το ζήτημα της μετανάστευσης στην Ευρώπη ανθρώπων α π ό άλλες ηπείρους (BτM,170).	B2,Γ13,E2(δ.π.)	3(B,Γ,E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 13^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 5	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΠΤΕΥΞΗΣ Δ.Σ. B: 11(B1:3, B2:3, B6:1, B7:3, B8:1) Γ: 5 Δ: 3 Ε: 7	ΒΑΘΜΟ Σ ΕΠΙΠΤΕΥ ΞΗΣ 4:3 3:2 2:0 1:0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικός σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικόί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικόί Διδακτικόί στόχοι στο Β.τ.Ε.

- **4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων (Β, Γ, Δ, Ε)
3 (υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων
2 (μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων
1 (χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 13^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 13^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν πέντε (5) μόνο ασκήσεις – δραστηριότητες. Δύο (2) εργασίες βασίζονται στην ιστορική αφήγηση, δύο (2) στο υποστηρικτικό υλικό (πηγές και εικόνες) και μία (1) στρέφει το μαθητή σε βιβλία, Διαδίκτυο, τύπο και άλλα μέσα (ταινία, Ίντερνετ) εκτός σχολικού εγχειριδίου.

Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Από τις πέντε (5) εργασίες του δέκατου τρίτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, οι τέσσερις (4) υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα και μία (1) του ψυχοκινητικού (Γ). Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους επιδιωκόμενους στόχους του γνωστικού τομέα, μία εργασία να προωθεί την Εφαρμογή, μία (1) την Ανάλυση, μία (1) τη Σύνθεση και μία (1) την Αξιολόγηση. Η εργασία που προωθεί διδακτικούς στόχους του ψυχοκινητικού τομέα είναι παιχνίδι ρόλων και αποσκοπεί στην ανάπτυξη ψυχοκινητικών δεξιοτήτων.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων, που οι εργασίες οδηγούν, διαπιστώνουμε πως δύο (2) είναι αντικειμενικού τύπου (Α3:διάταξης) και οι τρεις (3) είναι ελεύθερης απάντησης (Β). Από αυτές, μία (1) είναι σύντομης απάντησης (Β1) και δύο (2) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες του 13^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως οι εργασίες συνδέονται με την Πληροφορική (1), καθώς απαιτούνται πληροφορίες που το Διαδίκτυο παρέχει και με την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (3).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες: Χώρος (4), Χρόνος (1), Αιτιότητα (1), άτομο (2), κοινωνία (1), κοινωνική μεταβολή (3).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως μία (1) εργασία δεν απαιτεί ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), δύο (2) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ) και υπάρχουν και δύο (2) ασκήσεις. Αναλυτικά:

- μία (1) αποτελεί μελέτη και σχολιασμό γραπτής πηγής (ΧΕΠ 1),
- μία (1) συνιστά εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1),
- μία (1) είναι δραματοποίηση καταστάσεων (παιχνίδι ρόλων) (ΜΕΠ 2) και
- δύο (2) είναι ασκήσεις χρόνου και άστρου, αντίστοιχα.

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως δύο (2) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και τρεις (3) την Τελική/ Αθροιστική.

Η διερεύνηση των εργασιών ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας έδειξε πως αυτή επιτυγχάνεται σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε τέσσερις (4) εργασίες, στις οποίες εντοπίζουμε και τα τέσσερα διαθεματικά χαρακτηριστικά και σε υψηλό βαθμό (3) σε μία (1) εργασία, στις οποίες εντοπίζουμε τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Μέσω των εργασιών του δέκατου τρίτου κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται ο ένας από τους δύο Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., οι δύο (2), για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικό Στόχοι (Δ) που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ., οι τρεις (3) από τους τέσσερις Ειδικούς Διδακτικούς Στόχους (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και οι πέντε (5) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας. Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις πέντε (5) εργασίες του 13^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- Στις τρεις (3) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε δύο (2) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 23).

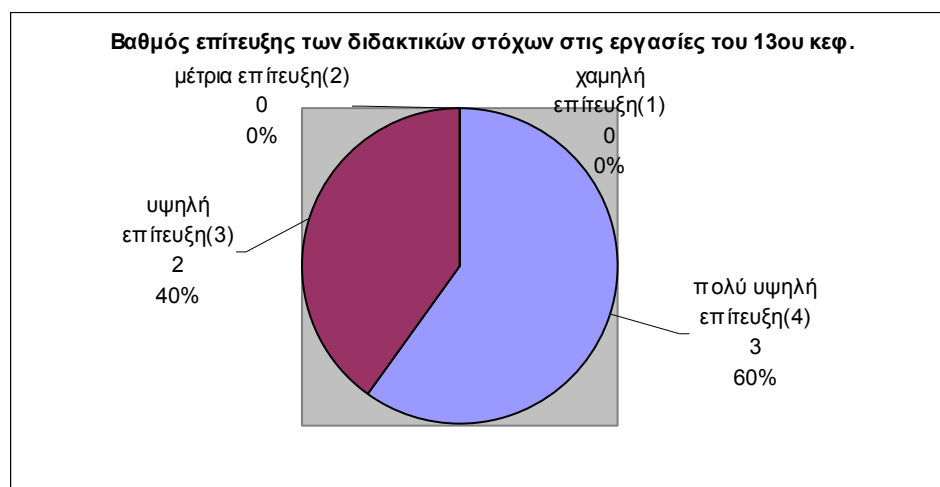
Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του 13^{ου} κεφαλαίου, την υψηλότερη προτίμηση εμφανίζουν οι Ειδικό Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινόι στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με έντεκα (11) αναφορές/συνδέσεις στις εργασίες (Β1:3, Β2:3, Β6:1, Β7:3, Β8:1).

Ακολουθούν:

- οι Ειδικό Διδακτικό Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή με επτά (7) αναφορές/συνδέσεις στις εργασίες.
- οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με πέντε (5) αναφορές/συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου και
- οι Ειδικό Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. προωθούνται με τρεις (3) αναφορές/συνδέσεις στις εργασίες.

Συμπερασματικά, οι περισσότερες εργασίες του 13ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό (το 60% των ερωτήσεων) και σε υψηλό βαθμό (το 40%).

Γράφημα 23 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 13^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΚΑΤΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ, ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 20ο ΑΙΩΝΑ

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ(ΑΣΚΗΣΕΩΝ- ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ)

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΚΑΤΟΥ ΤΕΤΑΡΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΑΝΑ ΦΟΡ Α*	ΧΩΡ ΟΣ ΕΡΓΑ ΣΙΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 61 Επιστημονικές και τεχνολογικές εξελίξεις στον κόσμο τον 20ό αιώνα <i>1.Ο Αϊνστάιν, στην πηγή 1, και η Φράνκλιν, στην πηγή 2, αναφέρονται, ο καθένας από τη δική του σκοπιά, στη σχέση επιστήμης-ζωής. Να εντοπίσετε και να σχολιάσετε την κύρια διαπίστωση στην οποία συγκλίνουν τα δύο κείμενα.</i>	2	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να συγκρίνει και να εντοπίσει τη σύγκλιση και να προβεί σε αξιολογική κρίση ...Να εντοπίσετε και να σχολιάσετε την κύρια διαπίστωση στην οποία συγκλίνουν τα δύο κείμενα.	B2
<i>2.Να καταγράψετε στοιχεία της καθημερινής σας ζωής που είτε δεν θα υπήρχαν είτε θα είχαν εντελώς διαφορετική μορφή αν δεν είχαν προηγηθεί οι επιστημονικές και τεχνολογικές κατακτήσεις του 20ού αιώνα.</i>	1	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση επιλέγοντας τα στοιχεία της καθημερινής ζωής Να καταγράψετε στοιχεία της καθημερινής σας ζωής που είτε δεν θα υπήρχαν είτε θα είχαν εντελώς διαφορετική μορφή....	B1
<i>3.Ένα από τα φαινόμενα που σφράγισαν τον 20ό αιώνα ήταν το ότι μεγάλο μέρος της ανθρωπότητας απέκτησε πρόσβαση σε πλήθος πληροφοριών και πολιτιστικών αγαθών. Ποιες θετικές προοπτικές και ποιοι κίνδυνοι προκύπτουν από αυτή την εξέλιξη(ΒτΜ,173);</i>	4	1	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση αναφερόμενος σε θετικές και αρνητικές συνέπειες Ποιες θετικές προοπτικές και ποιοι κίνδυνοι προκύπτουν από αυτή την εξέλιξη	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 62 Τέχνες στον κόσμο τον 20ό αιώνα <i>1.Να μελετήσετε τον πίνακα του Ματίς Γυναίκα με καπέλο (εικόνα 1) ανιχνεύοντας σε αυτόν τα κύρια γνωρίσματα του φοβισμού.</i>	3	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να ανακαλύψει... Να μελετήσετε τον πίνακα του Ματίς Γυναίκα με καπέλο (εικόνα 1) ανιχνεύοντας σε αυτόν τα κύρια γνωρίσματα του φοβισμού	B1
<i>2.Ο πίνακας του Νταλί Η επιμονή της μνήμης - Τα μαλακά ρολόγια (εικόνα 4) συμπυκνώνει ορισμένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της σουρεαλιστικής ζωγραφικής. Να τα αναζητήσετε και να τα καταγράψετε σε σύντομο κείμενο.</i>	3	1	A3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να ανακαλύψει... Ο πίνακας του Νταλί <i>Η επιμονή της μνήμης - Τα μαλακά ρολόγια</i> (εικόνα 4) συμπυκνώνει ορισμένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της σουρεαλιστικής ζωγραφικής. Να τα αναζητήσετε και να τα καταγράψετε σε σύντομο κείμενο.	B1

3. Να περιγράψετε το κτίριο του Μπαουχάους (εικόνα 5) καταγράφοντας τα κύρια γνωρίσματα του (ΒτΜ, 176).	3	1	Α3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να ανακαλύψει... Να περιγράψετε το κτίριο του Μπαουχάους (εικόνα 5) καταγράφοντας τα κύρια γνωρίσματα του.	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 63 Η ποίηση και η πεζογραφία στον κόσμο τον 20ό αιώνα 1. Να σχολιάσετε τα όσα λέει ο Αντρέ Μπρετόν (πηγή 1) για την αυτόματη γραφή.	2	1	Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση Να σχολιάσετε τα όσα λέει ο Αντρέ Μπρετόν (πηγή 1) για την αυτόματη γραφή.	B2
2. Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Χεμινγκουέι Αποχαιρετισμός στα όπλα , να δείτε την ομώνυμη κινηματογραφική ταινία και στη συνέχεια να κάνετε σχετική παρουσίαση στην τάξη σας (ΒτΜ, 178).	4	1	Β: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Χεμινγκουέι <i>Αποχαιρετισμός στα όπλα</i>, να δείτε την ομώνυμη κινηματογραφική ταινία και στη συνέχεια να κάνετε σχετική παρουσίαση στην τάξη σας	B2
ΕΝΟΤΗΤΑ 64 Τα Γράμματα στην Ελλάδα τον 20ό αιώνα 1. Διαθεματική δραστηριότητα: Αφού μελετήσετε τα ποιήματα του Κ. Καβάφη που υπάρχουν στο βιβλίο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της τάξης σας να αναζητήσετε στοιχεία τους που να τεκμηριώνουν την εκτίμηση του Κ. Στεργιόπουλου (πηγή 1) ότι ο Κ. Καβάφης πρέπει να θεωρηθεί «"υπ' αριθμό ένα" πρόδρομος της νεότερης ποίησης».	4	1	Α4. ΑΝΑΛΥΣΗ: ο μαθητής να διακρίνει και να επισημαίνει στοιχεία Αφού μελετήσετε τα ποιήματα του Κ. Καβάφη που υπάρχουν στο βιβλίο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της τάξης σας να αναζητήσετε στοιχεία τους που να τεκμηριώνουν την εκτίμηση του Κ. Στεργιόπουλου (πηγή 1) ότι ο Κ. Καβάφης πρέπει να θεωρηθεί «"υπ' αριθμό ένα" πρόδρομος της νεότερης ποίησης».	B2
2. Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να παρουσιάσετε και να σχολιάσετε τις κύριες ιδεολογικές επιδιώξεις της γενιάς του 30.	2	1	Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να παρουσιάσετε και να σχολιάσετε τις κύριες ιδεολογικές επιδιώξεις της γενιάς του 30.	B2
3. Ποια επίδραση άσκησαν οι εξελίξεις της περιόδου 1940-1949 στο έργο των ποιητών της πρώτης μεταπολεμικής γενιάς (ΒτΜ, 181)	1	1	Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση για την επίδραση Ποια επίδραση άσκησαν οι εξελίξεις της περιόδου 1940-1949 στο έργο των ποιητών της πρώτης μεταπολεμικής γενιάς;	B1
ΕΝΟΤΗΤΑ 65 Οι Τέχνες στην Ελλάδα τον 20ό αιώνα 1. Να σχολιάσετε το έργο του Κ. Παρθένη Το λιμάνι της Καλαμάτας (εικόνα 1).			Α3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει(πηγή) να περιγράψει...	B1

	3	1	Να σχολιάσετε το έργο του Κ. Παρθένη Το λιμάνι της Καλαμάτας (εικόνα 1).	
2. Να περιγράψετε το έργο του Ν. Εγγονόπουλου Εμφύλιος πόλεμος (εικόνα 4) (ΒτΜ, 184).	3	1	Α3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ο μαθητής χρησιμοποιώντας τα όσα κατέχει (πηγή) να περιγράψει... Να περιγράψετε το έργο του Ν. Εγγονόπουλου Εμφύλιος πόλεμος (εικόνα 4)	B1
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 14 ^{0Y} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 13	1: 2 2: 3 3: 5 4: 3 5: 0	1: 13 2: 0	Α1. ΓΝΩΣΗ: 0 Α2. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 0 Α3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 5 Α4. ΑΝΑΛΥΣΗ: 1 Α5. ΣΥΝΘΕΣΗ: 0 Α6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 6 Β: 1 Γ: 0	B1: 7 B2: 6

* 1: ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2: ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

*** Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1: ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3: ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4: ΑΝΑΛΥΣΗ, 5: ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΞΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΚΑΤΟΥ ΤΕΤΑΡΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, Γ' Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολόγηση ***	Βαθμός Επίτευξης ****
ΕΝΟΤΗΤΑ 61 Επιστημονικές και τεχνολογικές εξελίξεις στον κόσμο τον 20ό αιώνα <i>1. Ο Αϊνστάιν, στην πηγή 1, και η Φράνκλιν, στην πηγή 2, αναφέρονται, ο καθένας από τη δική του σκοπιά, στη σχέση επιστήμης-ζωής. Να εντοπίσετε και να σχολιάσετε την κύρια διαπίστωση στην οποία συγκλίνουν τα δύο κείμενα.</i>	Φυσική Βιολογία	Άτομο (Αϊνστάιν, Φράνκλιν) επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος (επιστήμης, Αϊνστάιν, Φράνκλιν)	ΧΕΠ 5	2	4
2. Να καταγράψετε στοιχεία της καθημερινής σας ζωής	Φυσική Χημεία	επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος (επιστημονικές και	3.6. Άσκηση απόδοσης σημασίας στις	3	4

που είτε δεν θα υπήρχαν είτε θα είχαν εντελώς διαφορετική μορφή αν δεν είχαν προηγηθεί οι επιστημονικές και τεχνολογικές κατακτήσεις του 20ού αιώνα.	Βιολογία Πληροφορική Οικιακή Οικονομία (Β')	τεχνολογικές κατακτήσεις) χρόνος(20ού αιώνα) πολιτισμός(στοιχεία της καθημερινής σας ζωής)	υλικές πηγές		
3.Ένα από τα φαινόμενα που σφράγισαν τον 20ό αιώνα ήταν το ότι μεγάλο μέρος της ανθρωπότητας απέκτησε πρόσβαση σε πλήθος πληροφοριών και πολιτιστικών αγαθών. Ποιες θετικές προοπτικές και ποιοι κίνδυνοι προκύπτουν από αυτή την εξέλιξη(ΒτΜ,173);	Πληροφορική Αισθητική Αγωγή Εικαστικά(Γ')	χρόνος(20ό αιώνα) πολιτισμός(πολιτιστικώ ν αγαθών) κοινωνία(ανθρωπότητας) επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος(πρόσβαση σε πλήθος πληροφοριών)	ΜΕΠ 1	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 62 Τέχνες στον κόσμο τον 20ό αιώνα 1.Να μελετήσετε τον πίνακα του Ματίς Γυναίκα με καπέλο (εικόνα 1) ανιχνεύοντας σε αυτόν τα κύρια γνωρίσματα του φοβισμού.	Αισθητική Αγωγή (Εικαστικά Γ')	Πολιτισμός (πίνακα του Ματίς φοβισμού)	3.7. Άσκηση προσέγγισης εικαστικού έργου	2	4
2.Ο πίνακας του Νταλί Η επιμονή της μνήμης - Τα μαλακά ρολόγια (εικόνα 4) συμπυκνώνει ορισμένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της σουρεαλιστικής ζωγραφικής. Να τα αναζητήσετε και να τα καταγράψετε σε σύντομο κείμενο.	Αισθητική Αγωγή (Εικαστικά Γ')	Πολιτισμός(πίνακας του Νταλί, σουρεαλιστικής ζωγραφικής)	3.7. Άσκηση προσέγγισης εικαστικού έργου	2	4
3.Να περιγράψετε το κτίριο του Μπαουχάους (εικόνα 5) καταγράφοντας τα κύρια γνωρίσματα του(ΒτΜ,176).	Αισθητική Αγωγή (Εικαστικά Γ')	Πολιτισμός(το κτίριο του Μπαουχάους)	3.7. Άσκηση προσέγγισης εικαστικού έργου	2	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 63 Η ποίηση και η πεζογραφία στον κόσμο τον 20ό αιώνα 1.Να σχολιάσετε τα όσα λέει ο Αντρέ Μπρετόν (πηγή 1) για την αυτόματη	Λογοτεχνία	Πολιτισμός(Αντρέ Μπρετόν, αυτόματη γραφή)	ΧΕΠ 5	2	4

γραφή.					
2.Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Χεμινγκουέι Αποχαιρετισμός στα όπλα, να δείτε την ομώνυμη κινηματογραφική ταινία και στη συνέχεια να κάνετε σχετική παρουσίαση στην τάξη σας(ΒτΜ,178).	Λογοτεχνία Αισθητική Αγωγή (Εικαστικά Γ')	Πολιτισμός (μυθιστόρημα του Χεμινγκουέι, κινηματογραφική ταινία)	ΜΕΠ 5	3	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 64 Τα Γράμματα στην Ελλάδα τον 20ό αιώνα 1.Διαθεματική δραστηριότητα: Αφού μελετήσετε τα ποιήματα του Κ. Καβάφη που υπάρχουν στο βιβλίο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της τάξης σας να αναζητήσετε στοιχεία τους που να τεκμηριώνουν την εκτίμηση του Κ. Στεργιόπουλου (π η γ ή 1) ότι ο Κ. Καβάφης πρέπει να θεωρηθεί «"υπ' αριθμό ένα" πρόδρομος της νεότερης ποίησης».	Λογοτεχνία	Πολιτισμός (ποιήματα του Κ. Καβάφη, πρόδρομος της νεότερης ποίησης)	ΜΕΠ 5	3	4
2.Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να παρουσιάσετε και να σχολιάσετε τις κύριες ιδεολογικές επιδιώξεις της γενιάς του 30.	Λογοτεχνία Ιστορία Νεοελληνικής Λογοτεχνίας	Πολιτισμός (ιδεολογικές επιδιώξεις της γενιάς του 30)	ΧΕΠ 5	2	4
3.Ποια επίδραση άσκησαν οι εξελίξεις της περιόδου 1940-1949 στο έργο των ποιητών της πρώτης μεταπολεμικής γενιάς(ΒτΜ,181)	Λογοτεχνία Ιστορία Νεοελληνικής Λογοτεχνίας	Χρόνος (της περιόδου 1940-1949, πρώτης μεταπολεμικής γενιάς) Πολιτισμός (των ποιητών πρώτης μεταπολεμικής γενιάς)	ΜΕΠ 1	2	4
ΕΝΟΤΗΤΑ 65 Οι Τέχνες στην Ελλάδα τον 20ό αιώνα 1.Να σχολιάσετε το έργο του Κ. Παρθένη Το λιμάνι της Καλαμάτας (εικόνα 1).	Αισθητική Αγωγή (Εικαστικά Γ')	Πολιτισμός(το έργο του Κ. Παρθένη)	3.7. Άσκηση προσέγγισης εικαστικού έργου	3	4
2.Να περιγράψετε το έργο του Ν. Εγγονόπουλου Εμφύλιος πόλεμος (εικόνα 4) (ΒτΜ,184).	Αισθητική Αγωγή (Εικαστικά Γ')	Πολιτισμός(το έργο του Ν. Εγγονόπουλου)	3.7. Άσκηση προσέγγισης εικαστικού έργου	3	4
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 14 ^{0Υ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 13	Φυσική(2) Χημεία(1) Βιολογία(2) Πληροφορική(	Άτομο(1) Χρόνος(3) Κοινωνία(1) επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος	ΧΕΠ 5:3 ΜΕΠ 1:2 ΜΕΠ 5:2	1: 0 2: 7 3: 6	4: 13 3: 0 2: 0 1: 0

	2) Αισθητική Αγωγή (Εικαστικά Γ')(7) Λογοτεχνία(5) Ιστορία Νεοελ.Λογοτε- χνίας(2) Οικιακή Οικονομία (Β')(1)	(2) πολιτισμός(12)	3.6. Άσκηση απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές:1 3.7. Άσκηση προσέγγισης εικαστικού έργου :5		

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, σύγκρουση, ψυχοπολεμική περίοδος, αλληλεπίδραση, άτομο-κοινωνία, κοινωνική μεταβολή, επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος, πολιτισμός.

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΚΑΤΟΥ ΤΕΤΑΡΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Α.Σ (Β): 10(Β1-Β10) Α.Σ.(Γ): 2(Γ13-Γ14) Α.Σ.(Δ): 3(Δ57-Δ59) Ε.Α.Σ(Ε):10*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
ΕΝΟΤΗΤΑ 61 Επιστημονικές και τεχνολογικές εξελίξεις στον κόσμο τον 20ό αιώνα 1.Ο Αϊνστάιν, στην πηγή 1, και η Φράνκλιν, στην πηγή 2, αναφέρονται, ο καθένας από τη δική του σκοπιά, στη σχέση επιστήμης-ζωής. Να εντοπίσετε και να σχολιάσετε την κύρια διαπίστωση στην οποία συγκλίνουν τα δύο κείμενα(Β1,Β2,Β5,Γ13,Γ14,Δ57,Ε1,Ε2).	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους. Β5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Γ13.Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο. Γ14.Να συνειδητοποιήσουν τις ευκαιρίες αλλά και τους κινδύνους που διατρέχει η σύγχρονη κοινωνία από την επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη. Δ57.Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν την πνευματική και καλλιτεχνική δημιουργία της εποχής του Μεσοπολέμου στην Ελλάδα	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	και την Ευρώπη. Ε1. Να γνωρίσουν τα κύρια επιτεύγματα των επιστημών και της τεχνολογίας κατά τον 20ό αιώνα. Ε2. Να κατανοήσουν την ιδιαίτερη σημασία που άρχισαν να αποκτούν τα επιστημονικά επιτεύγματα για τις ζωές εκατομμυρίων ανθρώπων κατά τον 20ό αιώνα (ΒτΕ, 149).	
2. Να καταγράψετε στοιχεία της καθημερινής σας ζωής που είτε δεν θα υπήρχαν είτε θα είχαν εντελώς διαφορετική μορφή αν δεν είχαν προηγηθεί οι επιστημονικές και τεχνολογικές κατακτήσεις του 20ού αιώνα (Β1, Β7, (Γ13, Γ14, Δ57, Ε1, Ε2)).	Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). Β1, Γ13, Γ14, Δ57, Ε1, Ε2 (ό.π.)	4(Β, Γ, Δ, Ε)
3. Ένα από τα φαινόμενα που σφράγισαν τον 20ό αιώνα ήταν το ότι μεγάλο μέρος της ανθρωπότητας απέκτησε πρόσβαση σε πλήθος πληροφοριών και πολιτιστικών αγαθών. Ποιες θετικές προοπτικές και ποιοι κίνδυνοι προκύπτουν από αυτή την εξέλιξη (Β3, Γ13, Γ14, Δ57, Ε1, Ε2) (ΒτΜ, 173);	Β3. Να συνειδητοποιήσουν την προσωπική τους ευθύνη για την πορεία της κοινωνίας στην οποία ζουν. Γ13, Γ14, Δ57, Ε1, Ε2 (ό.π.)	4(Β, Γ, Δ, Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 62 Τέχνες στον κόσμο τον 20ό αιώνα 1. Να μελετήσετε τον πίνακα του Ματίς Γυναίκα με καπέλο (εικόνα 1) ανιχνεύοντας σε αυτόν τα κύρια γνωρίσματα του φοβισμού (Δ57, Δ58, Ε1, Ε2).	Δ57. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν την πνευματική και καλλιτεχνική δημιουργία της εποχής του Μεσοπολέμου στην Ελλάδα και την Ευρώπη. Δ58. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν την πνευματική παραγωγή και την καλλιτεχνική έκφραση κατά τη μεταπολεμική περίοδο στην Ευρώπη και την Ελλάδα. Ε1. Να γνωρίσουν τις κύριες εξελίξεις που σημειώθηκαν στους χώρους της ζωγραφικής, της αρχιτεκτονικής της μουσικής και του κινηματογράφου κατά τον 20ό αιώνα. Ε2. Να κατανοήσουν τη στενή σχέση των εξελίξεων που συντελέστηκαν στα διάφορα πεδία της τέχνης με τις ιστορικές συνθήκες που διαμορφώθηκαν στη διάρκεια του 20ού αιώνα. (ΒτΕ, 151).	2(Δ, Ε)
2. Ο πίνακας του Νταλί Η επιμονή της μνήμης - Τα μαλακά ρολόγια (εικόνα 4) συμπυκνώνει ορισμένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της σουρεαλιστικής ζωγραφικής. Να τα αναζητήσετε και να τα καταγράψετε σε σύντομο κείμενο (Δ57, Δ58, Ε1, Ε2).	Δ57, Δ58, Ε1, Ε2 (ό.π.)	2(Δ, Ε)
3. Να περιγράψετε το κτίριο του Μπαουχάους (εικόνα 5) καταγράφοντας τα κύρια γνωρίσματα του (Δ57, Δ58, Ε1, Ε2) (ΒτΜ, 176).	Δ57, Δ58, Ε1, Ε2 (ό.π.)	2(Δ, Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 63 Η ποίηση και η πεζογραφία στον κόσμο τον 20ό αιώνα	Δ57, Δ58 (ό.π.) Ε1. Να γνωρίσουν τα κύρια λογοτεχνικά ρεύματα του 20ού αιώνα.	2(Δ, Ε)

1.Να σχολιάσετε τα όσα λέει ο Αντρέ Μπρετόν (πηγή 1) για την αυτόματη γραφή(Δ57,Δ58,Ε1,Ε2).	Ε2.Να εξοικειωθούν με την ιστορική αντιμετώπιση της λογοτεχνίας να κατανοήσουν δηλαδή τους τρόπους με τους οποίους οι θεαματικές μεταβολές που συντελέστηκαν κατά τον 20ό αιώνα αποτυπώθηκαν στη λογοτεχνική δημιουργία (ΒτΕ,153)	
2.Διαθεματική δραστηριότητα: Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Χεμινγκουέι Αποχαιρετισμός στα όπλα, να δείτε την ομόνομη κινηματογραφική ταινία και στη συνέχεια να κάνετε σχετική παρουσίαση στην τάξη σας(Β7,Δ57,Δ58,Ε1,Ε2)(ΒτΜ,178).	Β7,Δ57,Δ58,Ε1,Ε2(ό.π.)	3(Β,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 64 Τα Γράμματα στην Ελλάδα τον 20ό αιώνα 1.Διαθεματική δραστηριότητα: Αφού μελετήσετε τα ποιήματα του Κ. Καβάφη που υπάρχουν στο βιβλίο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της τάξης σας να αναζητήσετε στοιχεία τους που να τεκμηριώνουν την εκτίμηση του Κ. Στεργιόπουλου (πηγή 1) ότι ο Κ. Καβάφης πρέπει να θεωρηθεί «"υπ' αριθμό ένα" πρόδρομος της νεότερης ποίησης»(Δ57,Δ58,Ε1).	Δ57,Δ58(ό.π.) Ε1.Να γνωρίσουν τα κύρια λογοτεχνικά ρεύματα στην Ελλάδα του 20ού αιώνα.	2(Δ,Ε)
2.Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να παρουσιάσετε και να σχολιάσετε τις κύριες ιδεολογικές επιδιώξεις της γενιάς του 30»(Δ57,Δ58,Ε2).	Δ57,Δ58(ό.π.) Ε2.Να εξοικειωθούν με την ιστορική αντιμετώπιση της λογοτεχνίας, να κατανοήσουν δηλαδή τους τρόπους με τους οποίους οι δραματικές εξελίξεις που σφράγισαν την ελληνική ιστορία κατά τον 20ό αιώνα αποτυπώθηκαν στη λογοτεχνική δημιουργία. (ΒτΕ,155)	2(Δ,Ε)
3.Ποια επίδραση άσκησαν οι εξελίξεις της περιόδου 1940-1949 στο έργο των ποιητών της πρώτης μεταπολεμικής γενιάς» (Δ57,Δ58,Ε2) (ΒτΜ,181)	Δ57,Δ58,Ε2(ό.π.)	2(Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 65 Οι Τέχνες στην Ελλάδα τον 20ό αιώνα 1.Να σχολιάσετε το έργο του Κ. Παρθένη Το λιμάνι της Καλαμάτας (εικόνα 1)(Δ57,Δ58,Ε1,Ε2).	Δ57,Δ58(ό.π.) Ε1.Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες εξελίξεις που συνέβησαν στα καλλιτεχνικά πεδία της ζωγραφικής, της μουσικής και του κινηματογράφου στην Ελλάδα του 20ού αιώνα. Ε2.Να εξοικειωθούν με την ιστορική αντιμετώπιση της καλλιτεχνικής δημιουργίας, να κατανοήσουν δηλαδή τους τρόπους με τους οποίους η ελληνική ιστορία του 20ού αιώνα αποτυπώθηκε στη ζωγραφική, στη μουσική και στον κινηματογράφο(ΒτΕ,157).	2(Δ,Ε)
2.Να περιγράψετε το έργο του Ν. Εγγονόπουλου Εμφύλιος πόλεμος (εικόνα 4) (Δ57,Δ58,Ε1,Ε2). (ΒτΜ,184).	Δ57,Δ58(ό.π.) Ε1,Ε2(ό.π.)	2(Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 14 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 13	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ Β:7(Β1:2, Β2:1, Β3:1, Β5:1,Β7:2) Γ:6 Δ:21 Ε:21	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ 4:3 3:1 2:9

		1:0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικός σκοπός ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικός Στόχος ΑΠΣ, Ε: Ειδικός Διδακτικός στόχος στο ΒτΕ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων (Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 14^{ου} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 14^ο κεφάλαιο του βιβλίου του μαθητή υπάρχουν δεκατρείς (13) ασκήσεις – δραστηριότητες. Δύο (2) εργασίες βασίζονται στην ιστορική αφήγηση, τρεις (3) στο υποστηρικτικό υλικό (πηγές και εικόνες), πέντε (5) εργασίες συνδυάζουν αφήγηση και υποστηρικτικό υλικό (παραθέματα, εικόνες, χάρτες) και τρεις (3) στρέφουν το μαθητή σε βιβλία, Διαδίκτυο, τύπο και άλλα μέσα(ταινία, Ίντερνετ) εκτός σχολικού εγχειριδίου. Όλες οι εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας.

Από τις δεκατρείς (13) εργασίες του δέκατου τέταρτου κεφαλαίου, με βάση την ταξινόμια του Bloom, οι δώδεκα (12) υπηρετούν τους στόχους του γνωστικού τομέα και μία (1) του συναισθηματικού (Β). Πιο αναλυτικά, διακρίνουμε ανάμεσα στους επιδιωκόμενους στόχους του γνωστικού τομέα πέντε (5) εργασίες να προωθούν την Εφαρμογή, μία (1) την Ανάλυση και έξι (6) την Αξιολόγηση. Η εργασία που προωθεί διδακτικούς στόχους του συναισθηματικού τομέα αποσκοπεί στην ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή και υιοθέτηση αξιών και στάσεων που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό τρόπο ζωής (*Να διαβάσετε το μυθιστόρημα του Χεμινγκουέι Αποχαιρετισμός στα όπλα, να δείτε την ομώνυμη κινηματογραφική ταινία και στη συνέχεια να κάνετε σχετική παρουσίαση στην τάξη*).

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων, που οι εργασίες οδηγούν, διαπιστώνουμε πως είναι ελεύθερης απάντησης (Β). Από αυτές, επτά (7) είναι σύντομης απάντησης (Β1) και έξι (6) είναι ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις εργασίες του 14^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως όλες οι εργασίες συνδέονται με γνωστικά αντικείμενα της Γ' Γυμνασίου και με ένα της Β' Γυμνασίου. Αναλυτικά, στις εργασίες παρατηρείται διαθεματική διασύνδεση με την Πληροφορική (2), καθώς απαιτούνται πληροφορίες, που το Διαδίκτυο παρέχει, τη Φυσική (2), τη Χημεία (1), τη Βιολογία (2), την Αισθητική Αγωγή /Εικαστικά Γ' (7), τη Λογοτεχνία (5), την Ιστορία Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (2) και την Οικιακή Οικονομία της Β' (1).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών, που παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου, διαπιστώνουμε πως στις ερωτήσεις του κεφαλαίου εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι έννοιες: Χρόνος (3), άτομο (1), κοινωνία (1), επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος (2) και πολιτισμός (12). Η εμφανής υπεροχή στη συχνότητα της έννοιας του Πολιτισμού δικαιολογείται από τον γνωστικό άξονα του κεφαλαίου (ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ, ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 20ό ΑΙΩΝΑ)

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως τρεις (3) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), τέσσερις (4) εργασίες απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΜΕΠ) και υπάρχουν και έξι (6) ασκήσεις. Αναλυτικά:

- τρεις (3) αποτελούν *διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων* (ΧΕΠ 5),
- δύο (2) συνιστούν εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1),
- δύο (2) είναι διαθεματικές δραστηριότητες,
- μία (1) είναι άσκηση απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές και
- πέντε (5) είναι ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι εργασίες του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως εφτά (7) υπηρετούν τη Διαμορφωτική Αξιολόγηση και έξι (6) την Τελική/ Αθροιστική.

Η διερεύνηση των εργασιών **ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας** έδειξε πως αυτή επιτυγχάνεται σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε όλες (13) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζουμε και τα τέσσερα διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Μέσω των εργασιών του δέκατου τέταρτου κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως επιτυγχάνονται:

- οι δύο Γενικοί Στόχοι (Γ13, Γ14), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
- οι δύο (2) από τους τρεις (3), για το κεφάλαιο αυτό, Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.
- οι οχτώ (8) Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, από τους δέκα συνολικά, που διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και
- οι πέντε (5) από τους δέκα (10) Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας.

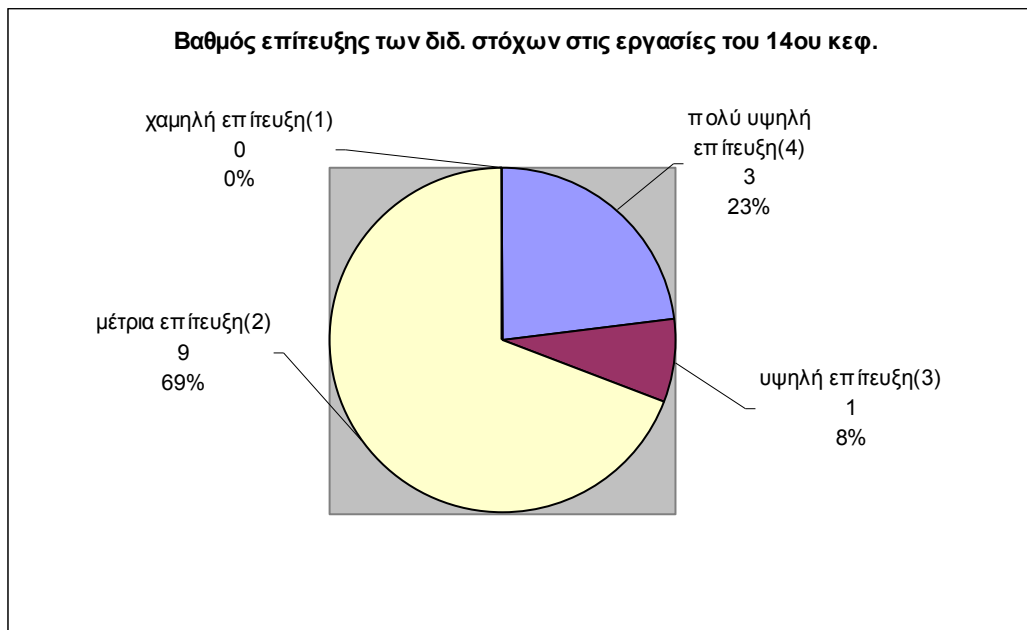
Αναλυτικότερα, διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δεκατρείς (13) εργασίες του 14^{ου} κεφαλαίου διαπιστώνουμε πως:

- Στις τρεις (3) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι πολύ υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων,
- σε μία (1) εργασία ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- σε εννέα (9) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι μέτριος (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται δύο από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Γράφημα 24).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του 13^{ου} κεφαλαίου, την υψηλότερη προτίμηση εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και οι Ειδικοί Στόχοι (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. με είκοσι μία (21) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες. Ακολουθούν οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (κοινοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου) με εφτά (7) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες (Β1:2, Β2:1, Β3:1, Β5:1, Β7:2) και οι Γενικοί Στόχοι (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. με έξι (6) αναφορές/ συνδέσεις στις εργασίες του κεφαλαίου.

Συμπερασματικά, το 69% των εργασιών του 14ου κεφαλαίου επιτυγχάνουν τους μισούς διδακτικούς στόχους (μέτρια επίτευξη). Από τις λοιπές εργασίες το 23% τους επιτυγχάνει σε πολύ υψηλό βαθμό και σε υψηλό βαθμό το 8%.

Γράφημα 24: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 14^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ' Γυμν. (Β.τ.Μ)



9.1.2 Εργασίες του Βιβλίου του Εκπαιδευτικού

Επαναληπτικό κριτήριο αξιολόγησης στο Πρώτο Μέρος Ο ΚΟΣΜΟΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΠΑΡΑΜΟΝΕΣ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗΣ ΕΩΣ ΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ 19ου ΑΙΩΝΑ (1^ο-5^ο κεφ.)

Ομάδα Α

A1. Ποια ήταν η κύρια μεταβολή που έφερε στη μορφή του πολιτεύματος η γαλλική επανάσταση του 1789;
(μονάδα 1)

A2. Να ορίσετε το φαινόμενο βιομηχανική επανάσταση.
(μονάδα 1)

A3. Ποιοι παράγοντες ενόησαν την επικράτηση της επανάστασης του 1821 στον νότιο ελλαδικό χώρο;
(μονάδα 1)

A4. Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα;
(μονάδα 1)

A5. Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες
α. Ο Διαφωτισμός καλλιέργησε την εμπιστοσύνη στη δύναμη της λογικής.
β. Οι Δυνάμεις αντιμετώπισαν από την αρχή ευνοϊκά την ελληνική επανάσταση.
γ. Ο Ι. Καποδίστριας ίδρυσε το πρώτο πανεπιστήμιο στην Ελλάδα.
δ. Η ελληνική οικονομία κατά τον 19ο αιώνα ήταν κατά βάση βιομηχανική.
(μονάδες 4)

Ομάδα Β

B1. Σύμφωνα με τον σύγχρονο μας ιστορικό Βασίλη Παναγιωτόπουλο, η Φιλική Εταιρεία «με βάση τα νεωτερικά προτάγματα του πολιτικοποιημένου Διαφωτισμού και του πρώιμου ρομαντισμού, προτείνει την αυτοτελή και αυτοδύναμη οργάνωση του έθνους το οποίο θα προβεί, με τη σειρά του, κυριαρχικά και μέσα από την εκτίμηση των δικών του αναγκών, στην επίτευξη των προσφορότερων συμμαχιών». Ποια η διαφορά της τακτικής που εφάρμοσε η Φιλική Εταιρεία («αυτοτελής και αυτοδύναμη οργάνωση του έθνους») από την τακτική που είχε ακολουθηθεί έως τότε από τους Έλληνες; (μονάδες 6)

B2. Ποια η θέση της δαρβινικής θεωρίας στην πορεία εξέλιξης της ανθρώπινης σκέψης; (μονάδες 6)

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 1 ^{ου} ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜΑΔΑ Α΄ 1. Ποια ήταν η κύρια μεταβολή που έφερε στη μορφή του πολιτεύματος η γαλλική επανάσταση του 1789; .	A5: Ποια ήταν η κύρια μεταβολή που έφερε στη μορφή του πολιτεύματος η γαλλική επανάσταση του 1789;	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση για την κύρια μεταβολή Ποια ήταν η κύρια μεταβολή που έφερε στη μορφή του πολιτεύματος	(πολιτική) μεταβολή (κύρια μεταβολή πολιτεύματος) επανάσταση (η γαλλική επανάσταση) Χρόνος (1789) Χώρος (γαλλική)
2. Να ορίσετε το φαινόμενο βιομηχανική επανάσταση.	A1: Να ορίσετε το φαινόμενο βιομηχανική επανάσταση.	A1. ΓΝΩΣΗ Ο μαθητής να ορίσει Να ορίσετε το φαινόμενο βιομηχανική επανάσταση	Επανάσταση (βιομηχανική επανάσταση)
3. Ποιοι παράγοντες ενόησαν την επικράτηση της επανάστασης του 1821 στον νότιο ελλαδικό χώρο;	A5: Ποιοι παράγοντες ενόησαν την επικράτηση της επανάστασης του 1821 στον νότιο ελλαδικό χώρο;	A1. ΓΝΩΣΗ Ο μαθητής να προσδιορίσει Ποιοι παράγοντες ενόησαν την επικράτηση της επανάστασης	Επανάσταση (επανάστασης του 1821) Χρόνος (1821) Χώρος (νότιο ελλαδικό χώρο)

			Αιτιότητα (Ποιοι παράγοντες ευνόησαν)
4. Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα;	A5: Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα; :Η ερώτηση είναι παρόμοια με την εργασία 3(ΒτΜ,60)	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση για Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα	Αιτιότητα (Ποιοι παράγοντες) άτομο (Όθωνα) σύγκρουση (έξωση)
5. Ποιες α π ό τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες;	A6: Ποιες α π ό τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες	A1. ΓΝΩΣΗ Ο μαθητής να ορίσει Ποιες α π ό τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες	Διαφωτισμός (Διαφωτισμός) Επανάσταση (Επανάσταση) άτομο (Ι. Καποδίστριας) πολιτισμός (πανεπιστήμιο) χώρος (ελληνική, Ελλάδα) χρόνος (19 ^ο αιώνα)
ΟΜΑΔΑ Β΄ 1. Σύμφωνα με τον σύγχρονο μας ιστορικό Βασίλη Παναγιωτόπουλο..... Ποια η διαφορά της τακτικής που εφάρμοσε η Φιλική Εταιρεία («αυτοτελής και αυτοδύναμη οργάνωση του έθνους») α π ό την τακτική που είχε ακολουθηθεί έως τότε α π ό τους Έλληνες;	B1. Ποια η διαφορά της τακτικής που εφάρμοσε η Φιλική Εταιρεία («αυτοτελής και αυτοδύναμη οργάνωση του έθνους») α π ό την τακτική που είχε ακολουθηθεί έως τότε α π ό τους Έλληνες;	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να συγκρίνει Ποια η διαφορά της τακτικής που εφάρμοσε η Φιλική Εταιρεία...	Κοινωνία (Έλληνες) Χρόνος (έως τότε)
2. Ποια η θέση της δαρβινικής θεωρίας στην πορεία εξέλιξης της ανθρώπινης σκέψης;	B1. Ποια η θέση της δαρβινικής θεωρίας στην πορεία εξέλιξης της ανθρώπινης σκέψης;	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση για τη Ποια η θέση της δαρβινικής θεωρίας στην πορεία εξέλιξης της ανθρώπινης σκέψης.	πολιτισμός (δαρβινικής θεωρίας)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 7	A1:1 A5:3 A6:1 B1:2	A1.Γνώση: 3 A2. Κατανόηση: 0 A3.Εφαρμογή: 0 A4.Ανάλυση: 0 A5.Σύνθεση: 0 A6.Αξιολόγηση: 4	Χώρος:3 Χρόνος:4 Άτομο:2 κοινωνία :1 αιτιότητα:2 σύγκρουση:1 Επανάσταση:4 Πολιτική μεταβολή:1 Πολιτισμός:2 Διαφωτισμός:1

* Ομάδα Α΄: Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λπ., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος».

Ομάδα Β : Β1: ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

**** :** Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε :Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

*****:** Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου) για το 1ο Μέρος(1^ο-5^ο κεφ.): Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, εξάρτηση, σύγκρουση, επανάσταση, εμφύλια σύγκρουση, άτομο-κοινωνία, επικοινωνία, έθνος-κράτος, αποικιοκρατία, κοινωνικό σύστημα, πολιτικό σύστημα, πολιτική μεταβολή, πολιτική συγκρότηση, πολιτικό σύστημα, πολιτική οργάνωση, αστικοποίηση, πολιτική μεταβολή, πολιτική και οικονομική εξάρτηση, αγροτική οικονομία, κοινωνική μεταβολή, κοινωνικό σύστημα, διαφωτισμός, πολιτισμός.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 1 ^{ου} ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ 1 ^{ΟΥ} ΜΕΡΟΥΣ (1-5 ^Ο ΚΕΦ.) (Β):10(Β1-Β10), (Γ):9(Γ1-Γ9) (Δ): 27(Δ1-Δ27), (Ε):92	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **
ΟΜΑΔΑ Α' 1. Ποια ήταν η κύρια μεταβολή που έφερε στη μορφή του πολιτεύματος η γαλλική επανάσταση του 1789; .	Γ1.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα του 18ου αιώνα και να αντιληφθούν τη σημασία τους για το σύγχρονο κόσμο. Δ5.Να κατανοήσουν βασικές πολιτικές έννοιες που καθιερώθηκαν από τη Γαλλική Επανάσταση. Ε3. Να μελετήσουν τη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη, καθώς και τις βασικές διατάξεις του συντάγματος του 1791.	3(Γ,Δ,Ε)
2. Να ορίσετε το φαινόμενο βιομηχανική επανάσταση.	Γ7.Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου και της βιομηχανικής επανάστασης στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου. Δ20.Να γνωρίσουν τις συνθήκες εκδήλωσης της βιομηχανικής επανάστασης. Ε2.Να πληροφορηθούν τα σχετικά με τη στενή σύζευξη επιστημών και βιομηχανικής ανάπτυξης, καθώς και την επανάσταση στο χώρο των συγκοινωνιών και επικοινωνιών(ΒτΕ,50).	3(Γ,Δ,Ε)
3. Ποιοι παράγοντες ευνόησαν την επικράτηση της επανάστασης του 1821 στον νότιο ελλαδικό χώρο;	Δ8.Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. Ε1.Να γνωρίσουν τα στοιχεία που ευνοούσαν την εδραίωση της ελληνικής επανάστασης στον νότιο ελλαδικό χώρο(ΒτΕ,42).	2(Δ,Ε)
4 .Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα;	Ε5.Να γνωρίσουν τις διεργασίες που οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα(ΒτΕ,63) Ε2.Να γνωρίσουν τον τρόπο λειτουργίας του κοινοβουλευτισμού στην Ελλάδα μετά τη θέσπιση του συντάγματος του 1844(ΒτΕ,63). Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ5.Να γνωρίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στην Ελλάδα κατά το 19 ^ο αιώνα. Δ17.Να γνωρίσουν τη διαδικασία φιλελευθεροποίησης του ελληνικού πολιτεύματος και τις συνθήκες αστικοποίησης της ελληνικής κοινωνίας.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
5. Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες;	Δ2.Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά και τους αντιπροσωπευτικούς φορείς του κινήματος του Διαφωτισμού και εκτιμήσουν τη σημασία της ιδεολογικής παρέμβασης του. Ε4.Να μάθουν τι ήταν ο Διαφωτισμός. Ε7. Να αξιολογήσουν τη σημασία της παρέμβασης του	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	Διαφωτισμού στο πλαίσιο των γενικότερων μεταβολών που συντελούνταν κατά τον 18ο αιώνα.(BtE,27). E1.Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκαναν οι επαναστατημένοι Έλληνες για να εξασφαλίσουν την εύνοια τόσο των Ευρωπαίων ηγετών όσο και των ευρωπαϊκών λαών(BtE,46). Δ16.Να εκτιμήσουν τις προσπάθειες του Ι. Καποδίστρια για την <i>οργάνωση</i> του ελληνικού κράτους και τους λόγους της <i>αντίδρασης</i> στις προσπάθειες αυτές. E4.Να αποτιμήσουν συνολικά το έργο του Καποδίστρια ως Κυβερνήτη(BtE,60). B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). E2. Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκανε ο Κυβερνήτης με σκοπό την οργάνωση των διαφόρων τομέων του ελληνικού κράτους(BtE,60). E3. Να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν τους παράγοντες που γέννησαν την αντιπολίτευση προς τον Κυβερνήτη(BtE,60). E1.Να μάθουν τα κύρια γνωρίσματα της ελληνικής οικονομίας κατά τον 19ο αιώνα(BtE,71). Γ5.Να γνωρίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στην Ελλάδα κατά το 19^ο αιώνα.	
ΟΜΑΔΑ Β΄ 1. Σύμφωνα με τον σύγχρονο μας ιστορικό Βασίλη Παναγιωτόπουλο..... <i>Ποια η διαφορά της τακτικής που εφάρμοσε η Φιλική Εταιρεία («αυτοτελής και αυτοδύναμη οργάνωση του έθνους») α π ό την τακτική που είχε ακολουθηθεί έως τότε α π ό τους Έλληνες;</i>	B6 . Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ8.Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. E1.Να γνωρίσουν τα σχετικά με την ίδρυση ,τον τρόπο οργάνωσης, τις επιδιώξεις και τη λειτουργία της Φιλικής Εταιρείας(BtE,40) E2.Να αντιληφθούν τις δυσκολίες αλλά και τις δυνατότητες της δεδομένης συγκυρίας για μια ενδεχόμενη ελληνική επανάσταση(BtE,40)	4(B,Γ,Δ,E)
2. Ποια η θέση της δαρβινικής θεωρίας στην πορεία εξέλιξης της ανθρώπινης σκέψης;	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.). B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ7.Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου (και της βιομηχανικής επανάστασης) στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου. Δ25.Να γνωρίσουν τα κυριότερα επιστημονικά επιτεύγματα (και καλλιτεχνικά ρεύματα) του 19^{ου} αιώνα. E1.Να γνωρίσουν τις κυριότερες επιστημονικές κατακτήσεις του 19^{ου} αιώνα(BtE,73).	4(B,Γ,Δ,E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 7	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ B:6(B1:1, B6:1, B7:3, B8:1) Γ:7 Δ:7 Ε:15	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ 4:4 3:2 2:1

		1:0

*: Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΙΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

:4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 1^{ου} ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο πρώτο (Α') επαναληπτικό κριτήριο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου υπάρχουν επτά (7) ερωτήσεις, οι οποίες παρακολουθούν τη δομή του φύλλου αξιολόγησης, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας.

Η Ομάδα Α' αποτελείται από πέντε (5) ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου. Αναλυτικά:

- Μία (1) ερώτηση ζητά εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (Α1).
- Τρεις (3) ερωτήσεις ζητούν κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής (Α3) και
- μία (1) είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος».

Η Ομάδα Β' αποτελείται από δύο (2) ερωτήσεις (αντί τεσσάρων, σύμφωνα με τη δομή ενός φύλλου αξιολόγησης) ανοικτού τύπου, οι οποίες ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις (Β1).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως τρεις (3) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση και δύο (2) την Αξιολόγηση της ιστορικής γνώσης (σύμφωνα με το πνεύμα το Π.Δ.). Οι δύο (2) ερωτήσεις της Ομάδας Β' στοχεύουν την Αξιολόγηση της ιστορικής γνώσης. Τέλος, η τέταρτη ερώτηση της Ομάδας Α' είναι παρόμοια με την εργασία 3 (ΒτΜ,60: Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα;)

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Η διερεύνηση της επίτευξης της διαθεματικότητας στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης θα περιοριστεί **μόνο στην διακρίβωση των διαθεματικών εννοιών** (για τους λόγους που αναφέραμε, ό.π.: σ. 297).

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, στις ερωτήσεις του επαναληπτικού κριτηρίου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 1^ο Μέρος του Βιβλίου του Μαθητή). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος:3, Χρόνος:4, Άτομο:2, κοινωνία :1, αιτιότητα:2, σύγκρουση:1, Επανάσταση:4, Πολιτική μεταβολή:1, Πολιτισμός:2 και Διαφωτισμός:1.

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στο επαναληπτικό κριτήριο αξιολόγησης (του πρώτου μέρους).

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις επτά (7) ερωτήσεις του επαναληπτικού κριτηρίου αξιολόγησης διαπιστώνουμε πως:

- στις τέσσερις (4) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη**),

- σε δύο (2) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- μία (1) ερώτηση αποσκοπεί στην επίτευξη των δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (15 αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού. Αυτό είναι αναμενόμενο, γιατί οι στόχοι αυτής της κατηγορίας φέρουν τη σφραγίδα των δημιουργών του εγχειριδίου και συντακτών των ερωτήσεων.

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως υπάρχουν επτά (7) αναφορές στους Ειδικούς Στόχους (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. και στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και έξι (6) αναφορές στους Ειδικούς Σκοπούς (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:1, Β6:1, Β7:3, Β8:1).

Συμπερασματικά, οι ερωτήσεις του 1ου επαναληπτικού κριτηρίου αξιολόγησης επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό (οι τέσσερις από αυτές) έως υψηλό βαθμό (οι δύο ερωτήσεις). Μόνο μία ερώτηση επιτυγχάνει τους μισούς διδακτικούς στόχους (Μέτρια επίτευξη).

Επαναληπτικό κριτήριο αξιολόγησης στο Δεύτερο Μέρος(6^ο -10^ο κεφ.)

Ο ΚΟΣΜΟΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΤΟΥ 20^{ου} ΑΙΩΝΑ ΕΩΣ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ Β' ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΥ ΠΟΛΕΜΟΥ

Ομάδα Α

A 1 . Ποιες ήταν οι κύριες επιδιώξεις της πολιτικής του Ελ. Βενιζέλου την περίοδο 1910-1912 ;
(μονάδες 2)

A2. Ποιες μορφές πήρε η αντίσταση του ελληνικού λαού στη διάρκεια της Κατοχής (1941-1944) (μονάδες 2);

A3. Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες;

α. Οι βαλκανικοί πόλεμοι είχαν κυρίως αρνητικά αποτελέσματα για την Ελλάδα.

β. Η κρίση του 1929 επηρέασε αποκλειστικά και μόνο τις ΗΠΑ.

γ. Η πολιτική ζωή στη μεσοπολεμική Ελλάδα ήταν ομαλή.

δ. Οι δυνάμεις του Άξονα ήταν η Γερμανία, η Ιταλία, η Αγγλία και η Γαλλία.

(μονάδες 4)

Ομάδα Β

B 1 . «Στη νεοελληνική ιστορία, ο Βενιζελισμός αντιπροσωπεύει την πιο φιλόδοξη, δυναμική και ολοκληρωμένη προσπάθεια καθολικού αστικού εκσυγχρονισμού». Να σχολιάσετε την παραπάνω θέση του σύγχρονου ιστορικού Γ.Θ. Μαυρογορδάτου.

(μονάδες 6)

B2. Κατά τον ιστορικό E.J.Hobsbawm «οι πόλεμοι [ενν. ο Α' και Β' Παγκόσμιος πόλεμος] ήταν λίαν επωφελείς για την οικονομία των Ηνωμένων Πολιτειών. Εκπληκτικοί ήταν οι ρυθμοί οικονομικής αύξησης που πέτυχαν και στους δύο παγκοσμίους πολέμους, ιδιαίτερα δε στο δεύτερο, όταν η οικονομία αυξήθηκε με ετήσιο ρυθμό περίπου 10%, τον ταχύτερο ρυθμό που είχε ποτέ πετύχει ή πέτυχε εφεξής η χώρα». Να σχολιάσετε την παραπάνω θέση.

(μονάδες 6)

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 2 ^{ου} ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞΗ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜΑΔΑ Α' 1. Ποιες ήταν οι κύριες επιδιώξεις της πολιτικής του Ελ. Βενιζέλου την περίοδο 1910-1912 ;	A2 (Ποιες ήταν οι κύριες επιδιώξεις της πολιτικής...)	A1. ΓΝΩΣΗ: Ο μαθητής να προσδιορίσει (Ποιες ήταν οι κύριες επιδιώξεις της πολιτικής του Ελ. Βενιζέλου την περίοδο 1910-1912 ;)	Άτομο (Ελ. Βενιζέλου) Χρόνος (την περίοδο 1910-1912) πολιτική μεταβολή (οι κύριες επιδιώξεις της πολιτικής)
2. Ποιες μορφές πήρε η αντίσταση του ελληνικού λαού στη διάρκεια της Κατοχής (1941-1944);	A2(Ποιες μορφές πήρε η αντίσταση του ελληνικού λαού...)	A1. ΓΝΩΣΗ: Ο μαθητής να προσδιορίσει (Ποιες μορφές πήρε η αντίσταση του ελληνικού λαού στη διάρκεια της Κατοχής (1941-1944))	Χρόνος (στη διάρκεια της Κατοχής (1941-1944)) Χώρος (ελληνικού)) πολεμική σύρραξη (η αντίσταση, Κατοχής)
3. Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες;	A6(Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες)	A1. ΓΝΩΣΗ: Ο μαθητής να προσδιορίσει (Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες)	πολεμική σύρραξη (πόλεμοι, Οι δυνάμεις του Άξονα) Χώρος (βαλκανικοί, ΗΠΑ, Γερμανία, η Ιταλία, η Αγγλία και η Γαλλία, Ελλάδα ΗΠΑ) Χρόνος

			(1929, μεσοπολεμική) ολοκληρωτικό καθεστώς(Οι δυνάμεις του Άξονα)
ΟΜΑΔΑ Β΄ 1. «Στη νεοελληνική ιστορία, ο Βενιζελισμός αντιπροσωπεύει την πιο φιλόδοξη, δυναμική και ολοκληρωμένη προσπάθεια καθολικού αστικού εκσυγχρονισμού». Να σχολιάσετε την παραπάνω θέση του σύγχρονου ιστορικού Γ.Θ. Μαυρογορδάτου.	B1 (<i>Να σχολιάσετε την παραπάνω θέση του σύγχρονου ιστορικού Γ.Θ. Μαυρογορδάτου.</i>)	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση για τη θέση του ιστορικού. (Να σχολιάσετε την παραπάνω θέση του σύγχρονου ιστορικού Γ.Θ. Μαυρογορδάτου.)	Πολιτική μεταβολή (αστικού εκσυγχρονισμού)
2. Κατά τον ιστορικό E.J.Hobsbawm, «οι πόλεμοι [ενν. ο Α΄ και Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος] ήταν λίαν επωφελείς για την οικονομία των Ηνωμένων Πολιτειών. Εκπληκτικοί ήταν οι ρυθμοί οικονομικής αύξησης που πέτυχαν και στους δύο παγκοσμίους πολέμους ιδιαίτερα δε στο δεύτερο, όταν η οικονομία αυξήθηκε με ετήσιο ρυθμό περίπου 10%, τον ταχύτερο ρυθμό που έχει πέτυχει ή πέτυχε εφεξής η χώρα». Να σχολιάσετε την παραπάνω θέση.	B1 (<i>Να σχολιάσετε την παραπάνω θέση.</i>)	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση για τη θέση του ιστορικού (Να σχολιάσετε την παραπάνω θέση.)	πολεμική σύρραξη (οι πόλεμοι [ενν. ο Α΄ και Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος]) Χώρος (Ηνωμένων Πολιτειών)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 5	:2 A6:1 B1:2	A1.Γνώση: 3 A2. Κατανόηση: 0 A3.Εφαρμογή: 0 A4.Ανάλυση: 0 A5.Σύνθεση: 0 A6.Αξιολόγηση: 2	Χώρος:3 Χρόνος:3 Άτομο:1 πολεμική σύρραξη:3 ολοκληρωτικό καθεστώς:1 Πολιτική μεταβολή: 2

* Ομάδα Α΄: Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος».

Ομάδα Β : Β1: ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α΄(κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε :Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β΄ είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου) για το 2ο Μέρος(6^ο-10^ο κεφ.): Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολεμική σύρραξη, πολιτική μεταβολή, ολοκληρωτικό καθεστώς, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, πολιτισμός.

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 2^ο ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΑ. ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ 2^ο ΜΕΡΟΥΣ(6^ο - 10^ο ΚΕΦ.) (Β):10(Β1-Β10), (Γ):3(Γ10-Γ12) (Δ): 20(Δ28-Δ47), (Ε):78	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
ΟΜΑΔΑ Α΄ 1. Ποιες ήταν οι κύριες επιδιώξεις της πολιτικής του Ελ. Βενιζέλου την περίοδο 1910-1912 (Β6, Δ28, Ε3);	Β6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Δ28.Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις εκσυγχρονιστικές προσπάθειες του Ελευθερίου Βενιζέλου. Ε3.Να γνωρίσουν και να αποτιμήσουν το εκσυγχρονιστικό σχέδιο του Ελ Βενιζέλου, καθώς και τις προσπάθειες εφαρμογής του κατά την περίοδο 1910-1912(ΒτΕ,82).	3(Β,Δ,Ε)
2. Ποιες μορφές πήρε η αντίσταση του ελληνικού λαού στη διάρκεια της Κατοχής (1941-1944) (Β6, Β9, Β10, Γ10, Γ11, Γ12, Δ46, Ε2, Ε3);	Β6(ό.π.) Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα. Β10.Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό Γ10.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα των αρχών του 20ου αιώνα και τη σημασία τους για την Ελλάδα και την Ευρώπη. Γ11.Να εκτιμήσουν τη σημασία των αγώνων και θυσιών όλων των λαών. Γ12.Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι σε ιδεολογίες με ολοκληρωτικό χαρακτήρα. Δ46.Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη συμμετοχή της Ελλάδας στον πόλεμο και τη συμβολή της στην τελική νίκη των Συμμάχων. Ε2.Να παρακολουθήσουν την εμφάνιση και ανάπτυξη του ελληνικού κινήματος αντίστασης. Ε3.Να κατανοήσουν τον ρόλο των γυναικών και των νέων στην Αντίσταση.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3. Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες; α. (Β6, Δ31, Ε2, Ε3) β. (Β7, Δ40, Ε1)	Β6(ό.π.) Δ31.Να εκτιμήσουν τις συνέπειες των βαλκανικών πολέμων για τα εμπόλεμα μέρη και ιδιαίτερα για την Ελλάδα. Ε2.Να κατανοήσουν, ιδιαίτερα για την Ελλάδα, τις νέες δυνατότητες που διέθετε πλέον η χώρα αλ- λά και τα νέα προβλήματα που είχε να αντιμετωπίσει . Ε3.Να γνωρίσουν τα κύρια στοιχεία της ελληνικής πολιτικής σκηνής μετά τους βαλκανικούς πολέμους και τα θέματα εξωτερικής πολιτικής που παρέμεναν σε εκκρεμότητα για την Ελλάδα(ΒτΕ,86). Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Δ40. Να γνωρίσουν το είδος και την έκταση της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτικής κρίσης στην Ευρώπη κατά τη διάρκεια του Μεσοπολέμου. Ε1.Να γνωρίσουν τις κοινωνικές διαστάσεις της οικονομικής κρίσης του 1929. Β7(ό.π.) Δ41. Να γνωρίσουν τα κύρια σημεία της κοινωνικοπολιτικής εξέλιξης και κρίσης της Ελλάδας του Μεσοπολέμου.	4(Β,Γ,Δ,Ε)

γ. (Β7, Δ41, Ε1) δ. (Γ12, Ε1)	Ε1. Να γνωρίσουν τις πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου. Γ12. Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι σε ιδεολογίες με ολοκληρωτικό χαρακτήρα. Ε1. Να γνωρίσουν, σε γενικές γραμμές τα κυριότερα στρατιωτικά γεγονότα του Β' Παγκόσμιου πολέμου.	
ΟΜΑΔΑ Β' 1. «Στη νεοελληνική ιστορία, ο Βενιζελισμός αντιπροσωπεύει την πιο φιλόδοξη, δυναμική και ολοκληρωμένη προσπάθεια καθολικού αστικού εκσυγχρονισμού». Να σχολιάσετε την παραπάνω θέση του σύγχρονου ιστορικού Γ.Θ. Μαυρογορδάτου (Β6, Δ28, Ε3).	Β6(ό.π.) Δ28. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις εκσυγχρονιστικές προσπάθειες του Ελευθερίου Βενιζέλου. Ε3. Να γνωρίσουν και να αποτιμήσουν το εκσυγχρονιστικό σχέδιο του Ελ. Βενιζέλου, καθώς και τις προσπάθειες εφαρμογής του κατά την περίοδο 1910-1912 (ΒτΕ, 82).	3(Β, Δ, Ε)
2. Κατά τον ιστορικό Ε. J. Hobsbawm, «οι πόλεμοι [ενν. ο Α' και Β' Παγκόσμιος πόλεμος] ήταν λίαν επωφελείς για την οικονομία των Ηνωμένων Πολιτειών. Εκπληκτικοί ήταν οι ρυθμοί οικονομικής αύξησης που πέτυχαν και στους δύο παγκοσμίους πολέμους ιδιαίτερα δε στο δεύτερο, όταν η οικονομία αυξήθηκε με ετήσιο ρυθμό περίπου 10%, τον ταχύτερο ρυθμό που είχε πέτυχει ή πέτυχε εφεξής η χώρα». Να σχολιάσετε την παραπάνω θέση (Β7, Δ47).	Β7(ό.π.) Δ47. Να κατανοήσουν τις κυριότερες συνέπειες του πολέμου τόσο σε διεθνές επίπεδο όσο, και ειδικότερα, για την Ελλάδα	2(Β, Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 5	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ Β:9(Β6:4, Β7:3, Β9:1, Β10:1) Γ:4 Δ:7 Ε:9	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ 4:2 3:2 2:1 1:0

*: Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ (όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 2^{ου} ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο 2ο επαναληπτικό κριτήριο αξιολόγησης στο βιβλίο του εκπαιδευτικού της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου υπάρχουν πέντε (5) ερωτήσεις, οι οποίες παρακολουθούν τη δομή του φύλλου αξιολόγησης, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας, με τη διαφοροποίηση ως προς τον αριθμό των ερωτήσεων (3+2 αντί 5+4).

Η Ομάδα Α' αποτελείται από τρεις (3) ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου. Αναλυτικότερα, δύο (2) ερωτήσεις ζητούν περιγραφή ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων (Α2) και μία (1) είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος» (Α6). Η Ομάδα Β' αποτελείται από δύο (2) ερωτήσεις (αντί τεσσάρων, σύμφωνα με τη δομή ενός φύλλου αξιολόγησης) ανοικτού τύπου, οι

οποίες ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις (B1).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως οι τρεις (3) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση. Οι δύο (2) ερωτήσεις της Ομάδας Β' στοχεύουν την Αξιολόγηση της ιστορικής γνώσης.

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Η διερεύνηση της επίτευξης της διαθεματικότητας στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης θα περιοριστεί μόνο στην διακρίβωση των διαθεματικών εννοιών. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, στις ερωτήσεις του επαναληπτικού κριτηρίου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το 2^ο Μέρος του Βιβλίου του Μαθητή). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος:3, Χρόνος:3, Άτομο:1, κοινωνία :1, αιτιότητα:2, πολεμική σύρραξη:3, ολοκληρωτικό καθεστώς:1, πολιτική μεταβολή: 2. Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στο επαναληπτικό κριτήριο αξιολόγησης(του δεύτερου μέρους).

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις πέντε (5) ερωτήσεις του δεύτερου επαναληπτικού κριτηρίου αξιολόγησης διαπιστώνουμε πως στις δύο (2) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών(**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**), σε δύο (2) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και μία (1) ερώτηση αποσκοπεί στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (9 αναφορές)εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή και οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β6:4, Β7:3, Β9:1, Β10:1). Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πω υπάρχουν εφτά (7) αναφορές στους Ειδικούς Στόχους (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. και και τέσσερις (4) αναφορές στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Συμπερασματικά, οι ερωτήσεις του 2ου επαναληπτικού κριτηρίου αξιολόγησης επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό (οι δύο από αυτές) έως υψηλό βαθμό(δύο ερωτήσεις). Μόνο μία ερώτηση επιτυγχάνει τους μισούς διδακτικούς στόχους (μέτρια επίτευξη).

Επαναληπτικό διαγώνισμα στο ενδέκατο κεφάλαιο- Μέρος Τρίτο

ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΕΞΕΛΙΞΕΙΣ ΑΠΟ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ Β΄
ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΥ ΠΟΛΕΜΟΥ ΕΩΣ ΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ
ΕΙΚΟΣΤΟΥ ΑΙΩΝΑ

Ομάδα Α

A 1 . Να συμπληρώσετε τα κενά:

1. Το κοινωνικό σύστημα που επικράτησε στη Σοβιετική Ένωση και στις χώρες της Α. Ευρώπης ονομάστηκε
2. Το πρόγραμμα μεταπολεμικής οικονομικής βοήθειας των ΗΠΑ προς την Ευρώπη έγινε γνωστό ως
3. Το αξίωμα που σφράγισε την αμερικανική εξωτερική πολιτική κατά τη μεταπολεμική εποχή έμεινε γνωστό ως
4. Τα εκτός Ευρώπης φτωχά κράτη και οι τέως αποικίες αποτελούν τον.....
(δύο λέξεις).

(μονάδες 4)

A2. Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες (Σ/ Λ_:

- α. Ψυχρός Πόλεμος ονομάστηκε η ένοπλη σύγκρουση ΗΠΑ-Σοβιετικής Ένωσης.
- β. Οι περισσότερες χώρες του Τρίτου Κόσμου βρίσκονται στην Ευρώπη.
- γ. Απαρτχάιντ ονομάστηκε η συστηματική επιβολή φυλετικών διακρίσεων σε βάρος των μαύρων στη Νότια Αφρική.
- δ. Το τείχος του Βερολίνου άρχισε να κατεδαφίζεται το 1989.

Ομάδα Β

B1. Να παρουσιάσετε τους παράγοντες που οδήγησαν στη δημιουργία του κράτους πρόνοιας στη μεταπολεμική Δ. Ευρώπη. (μονάδες 6)

B2. Ποια η σημασία της κατάρρευσης των λαϊκών δημοκρατιών της Α. Ευρώπης Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.

1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΔΙΑΓΩΝΙΣΜΑΤΟΣ(11 ^ο ΚΕΦ)	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΟΜΑΔΑ Α΄ A 1 . Να συμπληρώσετε τα κενά: 1. 2 3 4	A1: εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών	A1. ΓΝΩΣΗ Ο μαθητής να ορίσει τις περιγραφόμενες έννοιες.	Χώρος(Σοβιετική Ένωση, χώρες της Α. Ευρώπης, ΗΠΑ, Ευρώπη) Χρόνος(μεταπολεμική εποχή) σύγκρουση(μεταπολεμικής)
A2. Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες α β γ δ	A6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό-λάθος». (Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες;)	A1. ΓΝΩΣΗ Ο μαθητής να δηλώσει ανάλογα με το περιεχόμενο το σωστό και το λάθος.	ψυχροπολεμική περίοδος(Ψυχρός Πόλεμος) σύγκρουση(ένοπλη σύγκρουση ΗΠΑ-Σοβιετικής Ένωσης) Χώρος(ΗΠΑ-Σοβιετικής Ένωσης, Ευρώπης, Νότια Αφρική, Βερολίνου) Χρόνος(1989) Κοινωνία(απαρτχάιντ, χώρες του Τρίτου κόσμου, μαύρων)
ΟΜΑΔΑ Β΄ B1. Να παρουσιάσετε τους παράγοντες που οδήγησαν στη δημιουργία του κράτους	B1: ελέγχει την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ Ο μαθητής να διακρίνει στοιχεία Να παρουσιάσετε τους παράγοντες που	Χώρος(Δ. Ευρώπη) Χρόνος(μεταπολεμική) κοινωνική μεταβολή(δημιουργία του κράτους πρόνοιας)

πρόνοιας στη Δ. μεταπολεμική Ευρώπη. (Η ερώτηση είναι παρόμοια με την εργασία 2(ΒτΜ,140)	και σχέσεις,	οδήγησαν στη δημιουργία του κράτους πρόνοιας στη μεταπολεμική Ευρώπη.	αιτιότητα(παράγοντες) αλληλεπίδραση (παράγοντες που οδήγησαν στη δημιουργία του κράτους πρόνοιας) σύγκρουση(μεταπολεμική)
B2. Ποια η σημασία της κατάρρευσης των λαϊκών δημοκρατιών της Α. Ευρώπης; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.	B3 :αξιολογεί τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση για Ποια η σημασία της κατάρρευσης των λαϊκών δημοκρατιών της Α. Ευρώπης;	Χώρος:(Α. Ευρώπης) κοινωνική μεταβολή(κατάρρευσης των λαϊκών δημοκρατιών)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 4	A1:1 A6:1 B1:1 B3:1	A1.Γνώση: 2 A2. Κατανόηση: 0 A3.Εφαρμογή: 0 A4.Ανάλυση: 1 A5.Σύνθεση: 0 A6.Αξιολόγηση: 1	Χώρος: 4 Χρόνος: 3 Αιτιότητα: 1 Σύγκρουση :3 ψυχροπολεμική περίοδος :1 αλληλεπίδραση :1 κοινωνία:1 κοινωνική μεταβολή: 2

* *Ομάδα Α΄*: Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος».

Ομάδα Β : Β1: ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α΄(κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε :Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β΄ είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου) για το 3ο Μέρος(11^ο κεφ.): Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, σύγκρουση, ψυχροπολεμική περίοδος, αλληλεπίδραση, άτομο-κοινωνία, κοινωνική μεταβολή, επιστημονική και, τεχνολογική πρόοδος, πολιτισμός

2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΔΙΑΓΩΝΙΣΜΑΤΟΣ(11 ^ο ΚΕΦ)	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ 1 ^{ΟΥ} ΜΕΡΟΥΣ (1-5 ^Ο ΚΕΦ.) (Β):10(Β1-Β10), (Γ):2(Γ13-Γ14) (Δ): 4(Δ48-Δ51), (Ε):19	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **
ΟΜΑΔΑ Α΄ Α 1 . Να συμπληρώσετε τα κενά: 1. 2 3	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Γ13.Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο. Δ49.Να κατανοήσουν το χωρισμό του κόσμου σε Ανατολικό και Δυτικό, καθώς και τους λόγους της μεταξύ τους αντιπαράθεσης. Ε2.Να πληροφορηθούν ότι στην Α. Ευρώπη εγκαθιδρύθηκαν, μεταπολεμικά, κομμουνιστικά καθεστώτα, να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά τους, να κατανοήσουν τον όρο <i>λαϊκή δημοκρατία</i>. Ε3.Να μάθουν ότι η ανοικοδόμηση της Δ. Ευρώπης βασίστηκε	4(Β,Γ,Δ,Ε)

4	στη βοήθεια των ΗΠΑ(ΒτΕ,126). Ε2.Να γνωρίσουν τον όρο <i>Τρίτος Κόσμος(ΒτΕ130).</i>	
A2. Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες α β γ δ	B1(δ.π.) B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ13.Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο Δ50.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν στην κατάρρευση του «υπαρκτού σοσιαλισμού», και να αξιολογήσουν τις συνέπειες της διάλυσης της Σοβιετικής Ένωσης, της ένωσης των δύο Γερμανιών και της πτώσης των κομμουνιστικών καθεστώτων στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη για την Ε3.Να κατανοήσουν τους όρους διπολισμός <i>και</i> Ψυχρός Πόλεμος(ΒτΕ,128). Ε2.Να γνωρίσουν τον όρο Τρίτος Κόσμος (ΒτΕ,130). Ε4.Να γνωρίσουν τα κύρια προβλήματα του Τρίτου Κόσμου και να προβληματιστούν σχετικά με τις πιθανές λύσεις τους(ΒτΕ,130). Ε3.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν στην κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών και να αξιολογήσουν τις συνέπειες της τόσο για την ευρωπαϊκή ιστορία όσο και για την παγκόσμια. (ΒτΕ,132).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΟΜΑΔΑ Β΄ B1. Να παρουσιάσετε τους παράγοντες που οδήγησαν στη δημιουργία του κράτους πρόνοιας στη μεταπολεμική Α. Ευρώπη.	B1, B8(δ.π.) Γ13.Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο. Δ51.Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων "υπαρκτός σοσιαλισμός" και "ψυχρός πόλεμος". Ε5. Να μάθουν τι σημαίνει <i>κράτος πρόνοιας</i> και ποιοι ήταν οι παράγοντες εμφάνισής του. (ΒτΕ,126)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
B2. Ποια η σημασία της κατάρρευσης των λαϊκών δημοκρατιών της Α. Ευρώπης Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.	B1(δ.π.) Γ13.Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο. Δ50.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν στην κατάρρευση του «υπαρκτού σοσιαλισμού», και να αξιολογήσουν τις συνέπειες της διάλυσης της Σοβιετικής Ένωσης, της ένωσης των δύο Γερμανιών και της πτώσης των κομμουνιστικών καθεστώτων στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη για την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια ιστορία. Ε3.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν στην κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών και να αξιολογήσουν τις συνέπειες της τόσο για την ευρωπαϊκή ιστορία όσο και για την παγκόσμια. (ΒτΕ,132).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 4	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑ. ΣΤΟΧΩΝ Β: 6(Β1:4, Β8:2) Γ: 4 Δ: 4 Ε: 9	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ 4:4 3:0 2:0 1:0

*: Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο Β.τ.Ε.(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

:4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3 (υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2 (μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1 (χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΔΙΑΓΩΝΙΣΜΑΤΟΣ (ΣΤΟ 11^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ)

A. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στο επαναληπτικό διαγώνισμα (στο 11^ο κεφάλαιο) στο βιβλίο του εκπαιδευτικού της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου υπάρχουν τέσσερις (4), μόνο, ερωτήσεις, οι οποίες παρακολουθούν μεν τη δομή του φύλλου αξιολόγησης, όπως ορίζεται από το Π.Δ. αξιολόγησης της Ιστορίας, αλλά με τη διαφοροποίηση ως προς τον αριθμό των ερωτήσεων (2+2 αντί 5+4).

Η Ομάδα Α' αποτελείται από δύο (2) ερωτήσεις αντικειμενικού/ κλειστού τύπου. Μία (1) ερώτηση ζητά εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών (Α1) και μία (1) είναι διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος» (Α6).

Η Ομάδα Β' αποτελείται από δύο (2) ερωτήσεις (αντί τεσσάρων, σύμφωνα με τη δομή ενός φύλλου αξιολόγησης) ανοικτού τύπου, από τις οποίες η μία ελέγχει την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις (Β1) και η άλλη να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο (Β3).

Ως προς το είδος των επιδιωκόμενων σκοπών διαπιστώνουμε πως οι δύο (2) ερωτήσεις της Ομάδας Α' επιδιώκουν τη Γνώση. Οι δύο (2) ερωτήσεις της Ομάδας Β' στοχεύουν η μία την Ανάλυση και η άλλη την Αξιολόγηση της ιστορικής γνώσης.

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Η διερεύνηση της επίτευξης της διαθεματικότητας στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης θα περιοριστεί μόνο στην διακρίβωση των διαθεματικών εννοιών. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, στις ερωτήσεις του επαναληπτικού κριτηρίου αξιολόγησης την παρουσία όλων των ενδεικτικών, κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας της Β' Γυμνασίου, διαθεματικών εννοιών (για το ενδέκατο κεφάλαιο/ 3^ο Μέρος του Βιβλίου του Μαθητή). Συγκεκριμένα, εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες και με την εξής συχνότητα: Χώρος:4, Χρόνος:3, κοινωνία :1, αιτιότητα:2, κοινωνική μεταβολή: 2, Αιτιότητα: 1, Σύγκρουση :3, ψυχροπολεμική περίοδος :1, αλληλεπίδραση :1.

Η παρουσία των παραπάνω διαθεματικών εννοιών συνιστούν εκδήλωση Διαθεματικότητας στο επαναληπτικό διαγώνισμα (στο 11^ο κεφάλαιο).

Γ. Ως προς το βαθμό της επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Διερευνώντας το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις τέσσερις (4) ερωτήσεις του επαναληπτικού διαγωνίσματος στο 11^ο κεφάλαιο διαπιστώνουμε πως:

- και στις τέσσερις (4) ερωτήσεις επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις, την υψηλότερη προτίμηση (9 αναφορές) εμφανίζουν οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι(Ε) του κεφαλαίου, οι οποίοι διατυπώνονται στο βιβλίο του καθηγητή.

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως ακολουθούν οι Ειδικοί Σκοποί (Β) του Α.Π.Σ. της Ιστορίας (Β1:4, Β8:2) με έξι (6) αναφορές. Υπάρχουν δε, τέσσερις (4) αναφορές στους Γενικούς Στόχους (Γ), που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., όπως και στους Ειδικούς Στόχους (Δ), που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. .

Συμπερασματικά, όλες οι ερωτήσεις του επαναληπτικού διαγωνίσματος επιτυγχάνουν στο σύνολό τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος σε πολύ υψηλό βαθμό.

9.1.3 Εργασίες στο Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή

1. Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821

Α. Ασκήσεις

1. Αφού μελετήσετε τις Πηγές [1](#), [2](#), [3](#) και [4](#) και λάβετε υπόψη σας τα κείμενα ιστορικής αφήγησης που υπάρχουν στην εφαρμογή, να γράψετε σύντομο κείμενο στο οποίο θα παρουσιάζετε τα κύρια γνωρίσματα των σημαιών που εμφανίστηκαν στον τουρκοκρατούμενο ελλαδικό χώρο πριν την Επανάσταση του 1821.
2. Πώς ερμηνεύετε το γεγονός ότι κατά την Α' Εθνοσυνέλευση της Επιδαύρου αποφασίστηκε η εγκατάλειψη της σημαίας και των συμβόλων της Φιλικής Εταιρείας και η υιοθέτηση της γαλανόλευκης σημαίας με τον σταυρό;
3. Αφού μελετήσετε το σύνολο των [Πηγών](#) που σας δίνονται να προσπαθήσετε να εντοπίσετε ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις προεπαναστατικές ελληνικές σημαίες και στη σημαία που καθιερώθηκε τελικά ως επίσημο σύμβολο του ελληνικού κράτους.

Β. Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης

1. Τα μπαϊράκια ήταν

- ☐ οι πολεμικές σημαίες του ναυτικού
- ☐ οι πολεμικές σημαίες των αρματολών
- ☐ οι σημαίες με τις οποίες εμφανίζονταν οι αρματολοί σε γιορτές και πανηγύρια
- ☐ τα φλάμπουρα

2. Η σημαία του Α. Υψηλάντη ήταν

- ☐ μονόχρωμη
- ☐ τρίχρωμη
- ☐ δίχρωμη
- ☐ τετράχρωμη

3. Οι επαναστατικές σημαίες ήταν

- ☐ σχεδόν πάντα αυτοσχέδιες
- ☐ σχεδόν πάντα φτιαγμένες από ειδικευμένους τεχνίτες
- ☐ σχεδόν πάντα φτιαγμένες από τους ίδιους τους αγωνιστές
- ☐ άλλοτε αυτοσχέδιες κι άλλοτε φτιαγμένες από ειδικευμένους τεχνίτες

4. Οι επαναστατικές σημαίες των ναυτικών νησιών

- ☐ δεν είχαν τίποτε κοινό μεταξύ τους
- ☐ είχαν κοινά χρώματα
- ☐ είχαν κοινά σύμβολα
- ☐ είχαν κοινό μέγεθος

5. Μετεπαναστατικά

- ☐ η σημαία του Δ. Υψηλάντη αντικατέστησε την κυανόλευκη
- ☐ η κυανόλευκη αντικατέστησε τη σημαία του Δ. Υψηλάντη
- ☐ η σημαία του Δ. Υψηλάντη και η κυανόλευκη χρησιμοποιήθηκαν για το πεζικό και το ναυτικό αντίστοιχα
- ☐ η σημαία του Δ. Υψηλάντη χρησιμοποιήθηκε στη νησιωτική Ελλάδα και η γαλανόλευκη στην ηπειρωτική

6. Ο Οργανικός Νόμος της Επιδαύρου (1822) προέβλεπε

- ☐ μια κοινή σημαία για το ναυτικό και το πεζικό
- ☐ μία σημαία για το ναυτικό και μία άλλη για το πεζικό
- ☐ δύο διαφορετικές σημαίες για το ναυτικό
- ☐ δύο διαφορετικές σημαίες για το πεζικό

7. Ο Νόμος της Επιδαύρου

- ☐ ορίζει μια κοινή εθνική σημαία
- ☐ ορίζει μία κοινή εθνική σημαία απαγορεύοντας τη χρήση άλλων σημαιών
- ☐ ορίζει τις εθνικές σημαίες, αλλά επιτρέπει και τη χρήση άλλων σημαιών
- ☐ ορίζει τις εθνικές σημαίες απαγορεύοντας τη χρήση άλλων σημαιών

8. Ο Φοίνικας συμβολίζει

- ☐ την αναγέννηση
- ☐ τη θυσία
- ☐ τη γενναιότητα
- ☐ την πίστη

A. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ 1. Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM*	ΕΙΔΟΣ **
A. Ασκήσεις 1. Αφού μελετήσετε τις Πηγές 1 , 2 , 3 και 4 και λάβετε υπόψη σας τα κείμενα ιστορικής αφήγησης που υπάρχουν στην εφαρμογή, να γράψετε σύντομο κείμενο, στο οποίο θα παρουσιάζετε τα κύρια γνωρίσματα των σημαιών που εμφανίστηκαν στον τουρκοκρατούμενο ελλαδικό χώρο πριν την Επανάσταση του 1821.	A5: ΣΥΝΘΕΣΗ (κατάταξη βάσει κριτηρίων) να γράψετε σύντομο κείμενο, στο οποίο θα παρουσιάζετε τα κύρια γνωρίσματα των σημαιών που εμφανίστηκαν στον τουρκοκρατούμενο ελλαδικό	B1

	χώρο πριν την Επανάσταση του 1821.	
2. Πώς ερμηνεύετε το γεγονός ότι κατά την Α' Εθνοσυνέλευση της Επιδαύρου αποφασίστηκε η εγκατάλειψη της σημαίας και των συμβόλων της Φιλικής Εταιρείας και η υιοθέτηση της γαλανόλευκης σημαίας με τον σταυρό;	A2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ (ο μαθητής να εξηγήσει....) Πώς ερμηνεύετε το γεγονός ότι κατά την Α' Εθνοσυνέλευση της Επιδαύρου αποφασίστηκε η.....	B1
3. Αφού μελετήσετε το σύνολο των Πηρών που σας δίνονται να προσπαθήσετε να εντοπίσετε ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις προεπαναστατικές ελληνικές σημαίες και στη σημαία που καθιερώθηκε τελικά ως επίσημο σύμβολο του ελληνικού κράτους.	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε συγκρίσεις να προσπαθήσετε να εντοπίσετε ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις προεπαναστατικές ελληνικές σημαίες και στη σημαία που καθιερώθηκε τελικά ως επίσημο σύμβολο του ελληνικού κράτους.	B1
B. Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης		A1
1.Τα μπαϊράκια ήταν.....(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει, αναγνωρίσει..)	
2. Η σημαία του Δ. Υψηλάντη ήταν.....	A1.ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει,αναγνωρίσει..)	A1
3.Οι επαναστατικές σημαίες ήταν.....(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει,αναγνωρίσει..)	A1
4.Οι επαναστατικές σημαίες των ναυτικών νησιών.....(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει,αναγνωρίσει..)	A1
5.Μετεπαναστατικά.....(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει,αναγνωρίσει..)	A1
6.Ο Οργανικός Νόμος της Επιδαύρου (1822) προέβλεπε.....(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει,αναγνωρίσει..)	A1
7.Ο Νόμος της Επιδαύρου.....(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει,αναγνωρίσει..)	A1
8.Ο Φοίνικας συμβολίζει.....(ό.π.)	A1.ΓΝΩΣΗ(ο μαθητής να περιγράψει,αναγνωρίσει..)	A1
ΣΥΝΟΛΟ: 11	A1.ΓΝΩΣΗ :8 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:1 A5: ΣΥΝΘΕΣΗ:1 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:1	A1: 8 B1: 3

*Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η

2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ 1.Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821	Διαθεμ. προεκτ.σε άλλα μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδ.** Μεθοδολ.	Αξιολ/σ η ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματι κότ/τας ****
A. Ασκήσεις 1. Αφού μελετήσετε τις Πηγές 1, 2, 3 και 4 και λάβετε υπόψη σας τα κείμενα ιστορικής αφήγησης που υπάρχουν στην εφαρμογή, να γράψετε σύντομο κείμενο, στο οποίο θα παρουσιάζετε τα κύρια γνωρίσματα των σημαίων που εμφανίστηκαν στον τουρκοκρατούμενο ελλαδικό χώρο πριν την Επανάσταση του 1821.	Ιστορία N. Γλώσσα	Χώρος (ελλαδικό χώρο) Χρόνος (1821) επανάσταση (Επανάσταση του 1821) σύγκρουση (τουρκοκρατούμενο)	ΜΕΠ 1	2	4
2. Πώς ερμηνεύετε το γεγονός ότι κατά την Α' Εθνοσυνέλευση της Επιδάου αποφασίστηκε η εγκατάλειψη της σημαίας και των συμβόλων της Φιλικής Εταιρείας και η υιοθέτηση της γαλανόλευκης σημαίας με τον σταυρό;	Ιστορία	Χώρος (της Επιδάου) πολιτική συγκρότηση (Α' Εθνοσυνέλευση) αιτιότητα (Πώς ερμηνεύετε)	ΧΕΠ 3	2	4
3. Αφού μελετήσετε το σύνολο των Πηγών που σας δίνονται να προσπαθήσετε να εντοπίσετε ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις προεπαναστατικές ελληνικές σημαίες και στη σημαία που καθιερώθηκε τελικά ως επίσημο σύμβολο του ελληνικού κράτους.	Νέες Τεχνολογίες (Πληροφορικ ή)	Χώρος (ελληνικές) Χρόνος (προεπαναστατικές) κράτος (ελληνικού κράτους) επανάσταση (προεπαναστατικές)	ΧΕΠ 5	2	4
B. Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης 1. Τα μπαϊράκια ήταν.....(ό.π.)		σύγκρουση (πολεμικές, αρματολών)	ΧΕΠ 5	2	3
2. Η σημαία του Δ. Υψηλάντη ήταν....		επανάσταση (Δ. Υψηλάντη)	ΧΕΠ 5	2	3
3. Οι επαναστατικές σημαίες ήταν.....(ό.π.)		επανάσταση (επαναστατικές σημαίες, αγωνιστές.)	ΧΕΠ 5	2	3
4. Οι επαναστατικές σημαίες των ναυτικών νησιών.....(ό.π.)		επανάσταση (επαναστατικές σημαίες) Χώρος (ναυτικών νησιών)	ΧΕΠ 5	2	3
5. Μετεπαναστατικά..... ...(ό.π.)		Επανάσταση (Μετεπαναστατικά) Χρόνος (Μετεπαναστατικά)	ΧΕΠ 5	2	3

		Χώρος (νησιωτική Ελλάδα)			
6.Ο Οργανικός Νόμος της Επιδάου (1822) προέβλεπε.....(ό.π.)		πολιτική συγκρότηση (Ο Οργανικός Νόμος της Επιδάου) Χρόνος (1822)	ΧΕΠ 5	2	3
7.Ο Νόμος της Επιδάου.....(ό.π.)		πολιτική συγκρότηση (Ο Νόμος της Επιδάου)	ΧΕΠ 5	2	3
8.Ο Φοίνικας συμβολίζει.....(ό.π.)			ΧΕΠ 5	2	2
ΣΥΝΟΛΟ: 11	Ν. Γλώσσα(1) Νέες Τεχνολογίες/ Πληροφορική (1) Ιστορία: 2	Χώρος(5) Χρόνος(4) Αιτιότητα(1) πολιτική συγκρότηση(3) Επανάσταση(6) Σύγκρουση(2) Κράτος(1)	ΧΕΠ 3: 1 ΧΕΠ 5: 9 ΜΕΠ 1: 1	1: 0 2:11 3: 0	4:3 3:7 2:1 1:0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου. Το κεφάλαιο αυτό δεν περιλαμβάνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου. Για το λόγο αυτό θα αναζητήσουμε τις γνωστές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης που υπάρχουν στο Δεύτερο Κεφάλαιο(θεματικός άξονας: Η Ελληνική Επανάσταση και τα εθνικά και φιλελεύθερα κινήματα στην Ευρώπη): Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, εξάρτηση, σύγκρουση, επανάσταση, πολιτική συγκρότηση, εμφύλια σύγκρουση, έθνος-κράτος.

*ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων (4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών (3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο (2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔΙΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΔΙΑΔΙΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ*:	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
1.Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821	Δ.Σ (Α): 4(Α1-Α4), Δ.Σ.(Β): 3(Β1-Β3) Δ.Σ.(Γ): 4 (Γ1, Γ2Α, Γ2Β, Γ2Γ), Δ.Σ(Δ): 3(Δ1, Δ2, Δ3)	
Α. Ασκήσεις 1. Αφού μελετήσετε τις Πηγές 1, 2, 3 και 4 (Γ2.Α),και λάβετε υπόψη σας τα κείμενα ιστορικής αφήγησης που υπάρχουν στην εφαρμογή(Α1,Α3,Α4,Β1,Β2), να γράψετε σύντομο κείμενο(Γ1.Α, Δ1,Δ3), στο οποίο θα παρουσιάσετε τα κύρια γνωρίσματα των σημαιών που εμφανίστηκαν στον τουρκοκρατούμενο ελλαδικό χώρο πριν την Επανάσταση του 1821(Β1,Β2).	Α1.Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. Α3.Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. Α4.Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές. Β1.Να γνωρίσουν τις έννοιες και τις αντιλήψεις που καταγράφηκαν με τη μορφή	4(Α,Β,Γ,Δ)

	συμβόλων στις προεπαναστατικές ελληνικές σημαίες. B2.Να παρακολουθήσουν την πορεία απόρριψης και ενσωμάτωσης συμβόλων που οδήγησε στη διαμόρφωση της σημαίας του νεοελληνικού κράτους. Γ1.Α.Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Δ1.Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα. Δ3.Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	
2. Πώς ερμηνεύετε(Γ1.Α, Δ1) το γεγονός ότι κατά την Α' Εθνοσυνέλευση της Επιδαύρου αποφασίστηκε η εγκατάλειψη της σημαίας και των συμβόλων της Φιλικής Εταιρείας και η υιοθέτηση της γαλανόλευκης σημαίας με τον σταυρό(Α3,Α4,Β2);	A3,A4, B2, Γ1.Α, Δ1, (ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
3. Αφού μελετήσετε το σύνολο των Πηγών (Α3,Α4, Γ2Α) που σας δίνονται να προσπαθήσετε να εντοπίσετε ομοιότητες και διαφορές (Δ1, Γ1Α) ανάμεσα στις προεπαναστατικές ελληνικές σημαίες και στη σημαία που καθιερώθηκε τελικά ως επίσημο σύμβολο του ελληνικού κράτους(Β2,Β3).	A3,A4, B2, Γ1.Α, Δ1, Γ2.Α.(ό.π.) B3.Να κατανοήσουν πλήρως τους συμβολισμούς που ενσωματώνονται στη σημαία του νεοελληνικού κράτους	4(Α,Β,Γ,Δ)
Β. Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης	A3,A4, B2, Δ1, Γ2.Α.(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
1.Τα μπαϊράκια ήταν.....(ό.π.)		
2. Η σημαία του Δ. Υψηλάντη ήταν....	A3,A4, B2, Δ1, Γ2.Α.(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
3.Οι επαναστατικές σημαίες ήταν.....(ό.π.)	A3,A4, B2, Δ1, Γ2.Α.(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
4.Οι επαναστατικές σημαίες των ναυτικών νησιών.....(ό.π.)	A3,A4, B2, Δ1, Γ2.Α.(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
5.Μετεπαναστατικά.....(ό.π.)	A3,A4, B2, Δ1, Γ2.Α.(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
6.Ο Οργανικός Νόμος της Επιδαύρου (1822) πρόέβλεπε.....(ό.π.)	A3,A4, B2, Δ1, Γ2.Α.(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
7.Ο Νόμος της Επιδαύρου.....(ό.π.)	A3,A4, B2, Δ1, Γ2.Α.(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
8.Ο Φοίνικας συμβολίζει.....(ό.π.)	A3,A4, B2, Δ1, Γ2.Α.(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)

ΣΥΝΟΛΟ: 11	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ Α: 23 Β: 13 Γ: 12 Δ: 12	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ Δ.Σ. 4:11 3: 0 2: 0 1:0

* Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας(4), Β: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας, Γ:Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας(1) και Νέων Τεχνολογιών(3), Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι (3)

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Α, Β, Γ, Δ)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ(CD-ROM) ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821)

A. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στη συγκεκριμένη εφαρμογή προσφέρονται έντεκα (11) ασκήσεις: τρεις (3) ασκήσεις και οχτώ (8) ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.

Οχτώ (8) εργασίες (οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης), με βάση την ταξινόμια του Bloom, εμπίπτουν στο επίπεδο των γνωστικών στόχων και πιο αναλυτικά στοχεύουν στη Γνώση (Α1), μία (1) άσκηση στοχεύει την Κατανόηση, μία (1) τη Σύνθεση και μία (1) την Αξιολόγηση.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως οχτώ (8) ερωτήσεις είναι αντικειμενικού /κλειστού τύπου (Α1, πολλαπλής επιλογής της ορθής απάντησης) και οι τρεις (3) ανοικτού τύπου, και πιο συγκεκριμένα, σύντομης απάντησης (Β1).

B. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις συνδέονται με τη Ν. Γλώσσα (1), την Ιστορία (2) και τις Νέες Τεχνολογίες/ Πληροφορική (1).

Το κεφάλαιο αυτό δεν περιλαμβάνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου. Για το λόγο αυτό θα αναζητήσουμε τις γνωστές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης που υπάρχουν στο Δεύτερο Κεφάλαιο (θεματικός άξονας: Η Ελληνική Επανάσταση και τα εθνικά και φιλελεύθερα κινήματα στην Ευρώπη).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι εξής έννοιες με την εξής συχνότητα: Χώρος (5), Χρόνος (4), Αιτιότητα (1), πολιτική συγκρότηση (3), Επανάσταση (6), Σύγκρουση (2), Κράτος (1).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Δέκα (10) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), πραγματοποιούνται δε, εντός της τάξης και μία (1) χρειάζεται προετοιμασία (ΜΕΠ).

Αναλυτικότερα, οι εργασίες έχουν την εξής μορφή:

- μία (1) αποτελεί διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους (ΧΕΠ 3),
- εννέα (9) ζητούν διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων (ΧΕΠ 5) και

- μία (1) αποτελεί εκπόνηση ιστορικής εργασίας (ΜΕΠ 1).

Οι εργασίες, λοιπόν, προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση, προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 3, ΧΕΠ 5) και ενισχύουν τη βιωματική, ενεργητική και συμμετοχική γνώση (ΜΕΠ1).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως όλες οι εργασίες υπηρετούν τη, συμβατή με τη Διαθεματικότητα, ανατροφοδοτική Διαμορφωτική Αξιολόγηση.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) (Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821) , επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4) στις τρεις (3) εργασίες, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί την έκφραση της διαθεματικής αξιολόγησης,
- σε υψηλό βαθμό (3) σε εφτά (7) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά και
- σε μέτριο βαθμό (2) σε μία (1) εργασία της ενότητας, στην οποία εντοπίζονται δύο διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Κατά τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις έντεκα (11) εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM, (Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821) διαπιστώνουμε πως και στις έντεκα (11) επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, την υψηλότερη συχνότητα (23 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι Γενικοί Στόχοι ως προς το μάθημα της Ιστορίας (Α), οι οποίοι διατυπώνονται στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM).

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως δεκατρείς (13) είναι οι αναφορές στους Ειδικούς Στόχους ως προς το μάθημα της Ιστορίας (Β) και δώδεκα (12) αναφορές/ διασυνδέσεις τόσο με τους Ειδικούς Στόχους ως προς το μάθημα της Γλώσσας και τις Νέες Τεχνολογίες (Γ1, Γ2) όσο και με τους Γενικότερους Μαθησιακούς Στόχους (Δ).

Συμπερασματικά, οι έντεκα (11) εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM, Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821) επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους που αντιστοιχούν στη συγκεκριμένη διδακτική ύλη σε πολύ υψηλό βαθμό.

2. Η διαμόρφωση των συνόρων της Ελλάδας, 1830-1948

Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης

1. Η διπλωματική πράξη με την οποία η Ελλάδα αποκτούσε τη μεγαλύτερη έκταση στην ιστορία της ήταν

- ☐ η Συνθήκη της Λοζάνης (1923)
- ☐ η Συνθήκη του Βουκουρεστίου (1913)
- ☐ η Συνθήκη των Σεβρών (1920)
- ☐ η Συνθήκη του Λονδίνου (1913)

2. Η σύγκρουση Βενιζέλου-Κωνσταντίνου σχετικά με τη στάση που έπρεπε να κρατήσει η Ελλάδα κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου ονομάστηκε

- ☐ «Εθνικός Διχασμός»
- ☐ «Εθνική Διαφωνία»
- ☐ «Εθνική Ήττα»
- ☐ «Εθνική Συμφορά»

3. Η Συνθήκη των Σεβρών (1920)

- ☐ έγινε αποδεκτή από όλες τις ενδιαφερόμενες πλευρές
- ☐ δεν έγινε αποδεκτή από τον Σουλτάνο
- ☐ δεν έγινε αποδεκτή από την Ελλάδα
- ☐ δεν έγινε αποδεκτή από το κεμαλικό κίνημα αντίστασης

4. Κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου (1914-1918), η Ελλάδα

- ☐ παρέμεινε αυστηρά ουδέτερη
- ☐ συμμετείχε στις συγκρούσεις στο πλευρό της Γερμανίας
- ☐ συμμάχησε με τις δυνάμεις της Αντάντ
- ☐ συνεργάστηκε με τη Βουλγαρία και την Οθωμανική αυτοκρατορία

5. Με τη Συνθήκη της Λοζάνης (1923)

- ☐ η Ελλάδα ενσωμάτωσε την ανατολική Θράκη και τη Μικρά Ασία
- ☐ η Ελλάδα παραχώρησε την ανατολική Θράκη, την Ίμβρο, την Τένεδο και τα Δωδεκάνησα αναγνωρίζοντας, παράλληλα, την απώλεια της Μικράς Ασίας
- ☐ η Ελλάδα ενσωμάτωσε τα Δωδεκάνησα
- ☐ η Ελλάδα παραχώρησε ολόκληρη τη Θράκη στην Τουρκία

6. Το φαινόμενο του εθνικισμού δέσποσε στα Βαλκάνια

- ☐ κατά τον 18ο αι.
- ☐ κατά τον 16ο αι.
- ☐ κατά τον 19ο αι.
- ☐ κατά τον 15ο αι.

7. Ο όρος Ανατολικό Ζήτημα αναφέρεται

- ☐ στη σύγκρουση των Ελλήνων με την Οθωμανική αυτοκρατορία
- ☐ στην πολύπλοκη κατάσταση που δημιουργήθηκε στα Βαλκάνια και στην Εγγύς Ανατολή ως αποτέλεσμα της παρακμής της Οθωμανικής αυτοκρατορίας και του ανταγωνισμού των Δυνάμεων αναφορικά με την τύχη της
- ☐ στις διενέξεις των βαλκανικών κρατών με την Οθωμανική αυτοκρατορία
- ☐ στην αντιπαλότητα της Οθωμανικής αυτοκρατορίας με τις Δυνάμεις

8. Τα σύνορα της Ελλάδας πήραν τη σημερινή τους μορφή

- ☐ το 1821
- ☐ το 1924
- ☐ το 1948
- ☐ το 1975

Ασκήσεις

1. Τι σημαίνουν οι όροι *έθνος*, *έθνος-κράτος*, *αρχή των εθνοτήτων*;
2. Ο αγώνας των Ελλήνων για δημιουργία ανεξάρτητου κράτους ήταν εναρμονισμένος ή όχι με την ιδεολογική και πολιτική ατμόσφαιρα της εποχής του; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.
3. Ποιοι παράγοντες ερμηνεύουν το ότι οι Έλληνες ήταν ο πρώτος υπόδουλος λαός των Βαλκανίων που ξεσηκώθηκε διεκδικώντας την ανεξαρτησία του;
4. Τι σημαίνουν οι όροι *αλύτρωτοι* και *Μεγάλη Ιδέα*;
5. Ποιες μεταβολές γνώρισαν τα σύνορα της Ελλάδας κατά τον 19ο αι.; Να αναφερθείτε σε αυτές συνοπτικά παρουσιάζοντας τους παράγοντες που τις προκάλεσαν.
6. Ποιες μεταβολές γνώρισαν τα σύνορα της Ελλάδας κατά την περίοδο 1913-1923; Να αναφερθείτε σε αυτές συνοπτικά παρουσιάζοντας τους παράγοντες που τις προκάλεσαν.
7. Ποιοι παράγοντες καθόρισαν τη διαμόρφωση της ελληνικής επικράτειας από την ίδρυση του ελληνικού κράτους έως και την τελική μορφοποίηση των συνόρων του (1830-1948); Να συνθέσετε σύντομο κείμενο στο οποίο θα τους παρουσιάζετε.

Ασκήσεις αξιοποίησης γραπτών πηγών

1. Να μελετήσετε την [Πηγή 3](#) και στη συνέχεια να παρουσιάσετε συνοπτικά το περιεχόμενο του όρου *Μεγάλη Ιδέα*.
2. Να μελετήσετε τις Πηγές [4](#), [5](#) και [6](#). Κατόπιν να συνθέσετε σύντομο κείμενο που να αναφέρεται στους λόγους που έκαναν την Αγγλία να παραχωρήσει τα Επτάνησα στην Ελλάδα.
3. Να μελετήσετε τις Πηγές [7](#) και [8](#) και στη συνέχεια να γράψετε σύντομο κείμενο με τίτλο "Η Μεγάλη Ιδέα και η απήχυσή της στην ελληνική κοινωνία του 19ου αι."
4. Να μελετήσετε την [Πηγή 13](#) και στη συνέχεια να απαντήσετε στις εξής ερωτήσεις:
 - α. Ποιες ήταν οι κύριες απόψεις σχετικά με τους τρόπους υλοποίησης της Μεγάλης Ιδέας;
 - β. Ποιος από αυτούς τους τρόπους, κυρίως, εφαρμόστηκε από την Ελλάδα κατά τον 19ο αι.; Υπήρξε αποτελεσματικός;

5. Να μελετήσετε την [Πηγή 14](#) και αφού αξιοποιήσετε και τις γενικότερες γνώσεις σας να παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο τους παράγοντες που εμπόδιζαν την υλοποίηση της ελληνικής Μεγάλης Ιδέας κατά τον 19ο αι.

6. Να μελετήσετε την [Πηγή 9](#) και αφού αξιοποιήσετε και τις γενικότερες γνώσεις σας να παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο τις νέες δυνατότητες που προσέφεραν αλλά και τους κινδύνους που έκρυβαν τα εδαφικά κέρδη της Ελλάδας από τους Βαλκανικούς πολέμους.

Δραστηριότητες

1. Να συνθέσετε ιστορικούς χάρτες που θα παρουσιάζουν τις μεταβολές των ελληνικών συνόρων κατά τον 19^ο αι.

2. Να συνθέσετε ιστορικούς χάρτες που θα παρουσιάζουν τις μεταβολές των ελληνικών συνόρων κατά την περίοδο 1913-1923.

3. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε ως οδηγό τον παρακάτω χάρτη:

Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας

1. [Τα έθνη αλλάζουν την Ευρώπη](#)

2. [Βαλκάνια, η πυριτιδαποθήκη της Ευρώπης](#)

3. [Η Μεγάλη Ιδέα και οι τύχες της](#)

4. [Οι μεταβολές των ελληνικών συνόρων: Νέες δυνατότητες και νέες δυσκολίες](#)

A. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM*	ΕΙΔΟΣ **
Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης <i>1. Η διπλωματική πράξη με την οποία η Ελλάδα αποκτούσε τη μεγαλύτερη έκταση στην ιστορία της ήταν</i>	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει <i>Η διπλωματική πράξη με την οποία η Ελλάδα αποκτούσε τη μεγαλύτερη έκταση στην ιστορία της ήταν....</i>	A1
<i>2. Η σύγκρουση Βενιζέλου-Κωνσταντίνου σχετικά με τη στάση που έπρεπε να κρατήσει η Ελλάδα κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου ονομάστηκε</i>	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει <i>Η σύγκρουση Βενιζέλου-Κωνσταντίνου σχετικά με τη στάση που έπρεπε να κρατήσει η Ελλάδα κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου ονομάστηκε...</i>	A1
<i>3. Η Συνθήκη των Σεβρών (1920)</i>	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει <i>Η Συνθήκη των Σεβρών (1920)...</i>	A1
<i>4. Κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου (1914-1918), η Ελλάδα</i>	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει <i>Κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου (1914-1918), η Ελλάδα...</i>	A1
<i>5. Με τη Συνθήκη της Λοζάνης (1923)</i>	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ προσδιορίσει <i>Με τη Συνθήκη της Λοζάνης (1923)...</i>	A1
<i>6. Το φαινόμενο του εθνικισμού δέσποσε στα Βαλκάνια</i>	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ δηλώσει <i>Το φαινόμενο του εθνικισμού δέσποσε στα Βαλκάνια...</i>	A1

7. Ο όρος Ανατολικό Ζήτημα αναφέρεται	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ δηλώσει <i>Ο όρος Ανατολικό Ζήτημα αναφέρεται</i>	A1
8. Τα σύνορα της Ελλάδας πήραν τη σημερινή τους μορφή	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ προσδιορίσει πότε <i>Τα σύνορα της Ελλάδας πήραν τη σημερινή τους μορφή....</i>	A1
Ασκήσεις 1. Τι σημαίνουν οι όροι έθνος, έθνος-κράτος, αρχή των εθνοτήτων;	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει/ προσδιορίσει Τι σημαίνουν οι όροι έθνος, έθνος-κράτος, αρχή των εθνοτήτων	B1
2. Ο αγώνας των Ελλήνων για δημιουργία ανεξάρτητου κράτους ήταν εναρμονισμένος ή όχι με την ιδεολογική και πολιτική ατμόσφαιρα της εποχής του; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ο μαθητής να εκφράσει την εκτίμησή του για τη θέση... Ο αγώνας των Ελλήνων για δημιουργία ανεξάρτητου κράτους ήταν εναρμονισμένος ή όχι με την ιδεολογική και πολιτική ατμόσφαιρα της εποχής του;	B1
3. Ποιοι παράγοντες ερμηνεύουν το ότι οι Έλληνες ήταν ο πρώτος υπόδουλος λαός των Βαλκανίων που ξεσηκώθηκε διεκδικώντας την ανεξαρτησία του	A3. ΑΝΑΛΥΣΗ Ο μαθητής να διακρίνει τα αίτια/ παράγοντες Ποιοι παράγοντες ερμηνεύουν το ότι οι Έλληνες ήταν ο πρώτος υπόδουλος λαός των Βαλκανίων που ξεσηκώθηκε διεκδικώντας την ανεξαρτησία του	B1
4. Τι σημαίνουν οι όροι αλύτρωτοι και Μεγάλη Ιδέα;	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει/ προσδιορίσει Τι σημαίνουν οι όροι αλύτρωτοι και Μεγάλη Ιδέα	B1
5. Ποιες μεταβολές γνώρισαν τα σύνορα της Ελλάδας κατά τον 19ο αι.; Να αναφερθείτε σε αυτές συνοπτικά παρουσιάζοντας τους παράγοντες που τις προκάλεσαν.	A3. ΑΝΑΛΥΣΗ Ο μαθητής να διακρίνει τις μεταβολές και τους παράγοντες <i>Να αναφερθείτε σε αυτές(μεταβολές) συνοπτικά παρουσιάζοντας τους παράγοντες που τις προκάλεσαν.</i>	B1
6. Ποιες μεταβολές γνώρισαν τα σύνορα της Ελλάδας κατά την περίοδο 1913-1923; Να αναφερθείτε σε αυτές συνοπτικά παρουσιάζοντας τους παράγοντες που τις προκάλεσαν.	A3. ΑΝΑΛΥΣΗ Ο μαθητής να διακρίνει τις μεταβολές και τους παράγοντες <i>Να αναφερθείτε σε αυτές συνοπτικά παρουσιάζοντας τους παράγοντες που τις προκάλεσαν.</i>	B1
7. Ποιοι παράγοντες καθόρισαν τη διαμόρφωση της ελληνικής επικράτειας από την ίδρυση του ελληνικού κράτους έως και την τελική μορφοποίηση των συνόρων του (1830-1948); Να συνθέσετε σύντομο κείμενο στο οποίο θα τους παρουσιάζετε.	A3. ΑΝΑΛΥΣΗ Ο μαθητής να διακρίνει τους παράγοντες Ποιοι παράγοντες καθόρισαν τη διαμόρφωση της ελληνικής επικράτειας από την ίδρυση του ελληνικού κράτους έως και την τελική μορφοποίηση των συνόρων του (1830-1948);	B1

Ασκήσεις αξιοποίησης γραπτών πηγών 1. Να μελετήσετε την Πηγή 3 και στη συνέχεια να παρουσιάσετε συνοπτικά το περιεχόμενο του όρου Μεγάλη Ιδέα.	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία και να συνθέσει συνοπτικά Να μελετήσετε την Πηγή 3 και στη συνέχεια να παρουσιάσετε συνοπτικά το περιεχόμενο του όρου Μεγάλη Ιδέα	B1
2. Να μελετήσετε τις Πηγές 4, 5 και 6. Κατόπιν να συνθέσετε σύντομο κείμενο που να αναφέρεται στους λόγους που έκαναν την Αγγλία να παραχωρήσει τα Επτάνησα στην Ελλάδα.	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία και να συνθέσει συνοπτικό κείμενο Κατόπιν να συνθέσετε σύντομο κείμενο που να αναφέρεται στους λόγους που έκαναν την Αγγλία να παραχωρήσει τα Επτάνησα στην Ελλάδα	B1
3. Να μελετήσετε τις Πηγές 7 και 8 και στη συνέχεια να γράψετε σύντομο κείμενο με τίτλο "Η Μεγάλη Ιδέα και η απήχυσή της στην ελληνική κοινωνία του 19ου αι. ".	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία και να συνθέσει συνοπτικό κείμενο ...στη συνέχεια να γράψετε σύντομο κείμενο με τίτλο "Η Μεγάλη Ιδέα και η απήχυσή της στην ελληνική κοινωνία του 19ου αι. "	B1
4. Να μελετήσετε την Πηγή 13 και στη συνέχεια να απαντήσετε στις εξής ερωτήσεις: α. Ποιες ήταν οι κύριες απόψεις σχετικά με τους τρόπους υλοποίησης της Μεγάλης Ιδέας;	A1.ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να περιγράψει/ προσδιορίσει Ποιες ήταν οι κύριες απόψεις σχετικά με τους τρόπους υλοποίησης της Μεγάλης Ιδέας	B1
4β. Ποιος από αυτούς τους τρόπους, κυρίως, εφαρμόστηκε από την Ελλάδα κατά τον 19ο αι.; Υπήρξε αποτελεσματικός;	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση Ποιος από αυτούς τους τρόπους, κυρίως, εφαρμόστηκε από την Ελλάδα κατά τον 19ο αι.; Υπήρξε αποτελεσματικός;	B1
5. Να μελετήσετε την Πηγή 14 και αφού αξιοποιήσετε και τις γενικότερες γνώσεις σας να παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο τους παράγοντες που εμπόδιζαν την υλοποίηση της ελληνικής Μεγάλης Ιδέας κατά τον 19ο αι.	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία και να συνθέσει συνοπτικό κείμενο Να μελετήσετε την Πηγή 14 και αφού αξιοποιήσετε και τις γενικότερες γνώσεις σας να παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο τους παράγοντες που εμπόδιζαν την υλοποίηση της ελληνικής Μεγάλης Ιδέας κατά τον 19ο αι	B1
6. Να μελετήσετε την Πηγή 9 και αφού αξιοποιήσετε και τις γενικότερες γνώσεις σας να παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο τις νέες δυνατότητες που προσέφεραν αλλά και τους κινδύνους που έκρυβαν τα εδαφικά κέρδη της Ελλάδας από τους Βαλκανικούς πολέμους.	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία και να συνθέσει συνοπτικό κείμενο Να μελετήσετε την Πηγή 9 και αφού αξιοποιήσετε και τις γενικότερες γνώσεις σας να παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο τις νέες δυνατότητες που προσέφεραν αλλά και τους κινδύνους που έκρυβαν τα εδαφικά κέρδη της Ελλάδας από τους Βαλκανικούς πολέμους	B1

Δραστηριότητες <i>1. Να συνθέσετε ιστορικούς χάρτες που θα παρουσιάζουν τις μεταβολές των ελληνικών συνόρων κατά τον 19^ο αι.</i>	Γ: προώθηση διδακτικών στόχων του ψυχοκινητικού τομέα. Ο μαθητής να σχεδιάσει ιστορικούς χάρτες... <i>Να συνθέσετε ιστορικούς χάρτες που θα παρουσιάζουν τις μεταβολές των ελληνικών συνόρων κατά τον 19^ο αι.</i>	A7
<i>2. Να συνθέσετε ιστορικούς χάρτες που θα παρουσιάζουν τις μεταβολές των ελληνικών συνόρων κατά την περίοδο 1913-1923.</i>	Γ: προώθηση διδακτικών στόχων του ψυχοκινητικού τομέα. Ο μαθητής να σχεδιάσει ιστορικούς χάρτες... <i>Να συνθέσετε ιστορικούς χάρτες που θα παρουσιάζουν τις μεταβολές των ελληνικών συνόρων κατά την περίοδο 1913-1923</i>	A7
<i>3. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε ως οδηγό τον παρακάτω χάρτη:</i>	Γ: προώθηση διδακτικών στόχων του ψυχοκινητικού τομέα. Ο μαθητής να χρησιμοποιήσει ως οδηγό τον χάρτη <i>Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε ως οδηγό τον παρακάτω χάρτη</i>	A7
Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας <i>1. <u>Τα έθνη αλλάζουν την Ευρώπη</u></i>	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία και να συνθέσει κείμενο για <u>Τα έθνη αλλάζουν την Ευρώπη</u>	B2
<i>2. <u>Βαλκάνια, η πυριτιδαποθήκη της Ευρώπης</u></i>	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία και να συνθέσει κείμενο για <u>Βαλκάνια, η πυριτιδαποθήκη της Ευρώπης</u>	B2
<i>3. <u>Η Μεγάλη Ιδέα και οι τύχες της</u></i>	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία και να συνθέσει κείμενο για <u>Η Μεγάλη Ιδέα και οι τύχες της</u>	B2
<i>4. <u>Οι μεταβολές των ελληνικών συνόρων: Νέες δυνατότητες και νέες δυσκολίες</u></i>	A5.ΣΥΝΘΕΣΗ Ο μαθητής να συνδέσει γνωστικά στοιχεία και να συνθέσει κείμενο για <u>Οι μεταβολές των ελληνικών συνόρων: Νέες δυνατότητες και νέες δυσκολίες</u>	B2
ΣΥΝΟΛΟ: 29	A1.ΓΝΩΣΗ: 11 A2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 0 A4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 4 A5: ΣΥΝΘΕΣΗ: 9 A6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 2 B: 0 Γ: 3	A1: 8 A7: 3 B1: 14 B2: 4

*Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,

8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η

2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

B. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	Διαθεμ. προεκτ.σε άλλα μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Λιδ.** Μεθοδολ.	Αξιολ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματι κότ/τας ****
Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης <i>1.Η διπλωματική πράξη με την οποία η Ελλάδα αποκτούσε τη μεγαλύτερη έκταση στην ιστορία της ήταν</i>		Χώρος(<i>Ελλάδα</i>) Χρόνος (στην ιστορία της)	ΧΕΠ 5	2	3
<i>2. Η σύγκρουση Βενιζέλου-Κωνσταντίνου σχετικά με τη στάση που έπρεπε να κρατήσει η Ελλάδα κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου ονομάστηκε</i>		Άτομο (<i>Βενιζέλου- Κωνσταντίνου</i>) Σύγκρουση (<i>Η σύγκρουση Βενιζέλου- Κωνσταντίνου</i>) Πολεμική σύρραξη (<i>Α΄ Παγκόσμιου πολέμου</i>) Χώρος/Κράτος(<i>Ελλάδα</i>) Χρόνος (<i>κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου</i>)	ΧΕΠ 2	2	3
<i>3. Η Συνθήκη των Σεβρών (1920)</i>		Χώρος(<i>Σεβρών</i>) Χρόνος (<i>1920</i>)	ΧΕΠ 5	2	3
<i>4.Κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου (1914-1918), η Ελλάδα</i>		Χρόνος (<i>κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου, (1914- 1918))</i>) Χώρος/Κράτος(<i>Ελλάδα</i>) Πολεμική σύρραξη (<i>Α΄ Παγκόσμιου πολέμου</i>)	ΧΕΠ 5	2	3
<i>5.Με τη Συνθήκη της Λοζάνης (1923)</i>		Χρόνος (<i>1923</i>) Χώρος (<i>Λοζάνης</i>)	ΧΕΠ 5	2	3
<i>6.Το φαινόμενο του εθνικισμού δέσποσε στα Βαλκάνια</i>		Ολοκληρωτικό καθεστώς (<i>Το φαινόμενο του εθνικισμού</i>)	ΧΕΠ 5	2	3

		Χώρος(Βαλκάνια)			
7. Ο όρος Ανατολικό Ζήτημα αναφέρεται		Χώρος (Ανατολικό)	ΧΕΠ 2	2	3
8. Τα σύνορα της Ελλάδας πήραν τη σημερινή τους μορφή		Χώρος (Τα σύνορα της Ελλάδας) Χρόνος (σημερινή)	ΧΕΠ 5	3	3
Ασκήσεις 1. Τι σημαίνουν οι όροι έθνος, έθνος-κράτος, αρχή των εθνοτήτων;	Κοινωνική Και Πολιτική Αγωγή	πολιτικό σύστημα (έθνος, έθνος-κράτος, αρχή των εθνοτήτων)	ΧΕΠ 2	1	4
2. Ο αγώνας των Ελλήνων για δημιουργία ανεξάρτητου κράτους ήταν εναρμονισμένος ή όχι με την ιδεολογική και πολιτική ατμόσφαιρα της εποχής του; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.		Κοινωνία/ έθνος (Ελλήνων) Κράτος (ανεξάρτητου κράτους) Σύγκρουση (Ο αγώνας) αλληλεπίδραση (εναρμονισμένος) Χρόνος (της εποχής του) Πολιτισμός (ιδεολογική και πολιτική ατμόσφαιρα)	ΧΕΠ 3	2	3
3. Ποιοι παράγοντες ερμηνεύουν το ότι οι Έλληνες ήταν ο πρώτος υπόδουλος λαός των Βαλκανίων που ξεσηκώθηκε διεκδικώντας την ανεξαρτησία του;		Αιτιότητα (Ποιοι παράγοντες ερμηνεύουν) έθνος(Έλληνες, λαός) Χώρος (Βαλκανίων) Σύγκρουση (ξεσηκώθηκε, υπόδουλος λαός) Χρόνος (ο πρώτος)	ΧΕΠ 3	2	3
4. Τι σημαίνουν οι όροι αλύτρωτοι και Μεγάλη Ιδέα;		Έθνος (αλύτρωτοι, Μεγάλη Ιδέα)	ΧΕΠ 2	2	3
5. Ποιες μεταβολές γνώρισαν τα σύνορα της Ελλάδας κατά τον 19ο αι.; Να αναφερθείτε σε αυτές συνοπτικά παρουσιάζοντας τους παράγοντες που τις προκάλεσαν.	Ν. Γλώσσα	Χώρος (σύνορα της Ελλάδας) Χρόνος (κατά τον 19ο αι.) αιτιότητα (παράγοντες που τις προκάλεσαν) Μεταβολή (μεταβολές)	ΜΕΠ 1	2	4
6. Ποιες μεταβολές γνώρισαν τα σύνορα της Ελλάδας κατά την περίοδο 1913-1923; Να αναφερθείτε σε αυτές συνοπτικά	Ν. Γλώσσα	Χώρος (σύνορα της Ελλάδας) Χρόνος (κατά την περίοδο 1913-1923)	ΜΕΠ 1	2	4

παρουσιάζοντας τους παράγοντες που τις προκάλεσαν.		αιτιότητα (παράγοντες που τις προκάλεσαν) Μεταβολή (μεταβολές)			
7. Ποιοι παράγοντες καθόρισαν τη διαμόρφωση της ελληνικής επικράτειας από την ίδρυση του ελληνικού κράτους έως και την τελική μορφοποίηση των συνόρων του (1830-1948); Να συνθέσετε σύντομο κείμενο στο οποίο θα τους παρουσιάσετε.	N. Γλώσσα	αιτιότητα (παράγοντες) Κράτος (ελληνικής επικράτειας, ελληνικού κράτους) Χρόνος (1830-1948)	ΜΕΠ 1	3	4
Ασκήσεις αξιοποίησης γραπτών πηγών 1. Να μελετήσετε την Πηγή 3 και στη συνέχεια να παρουσιάσετε συνοπτικά το περιεχόμενο του όρου Μεγάλη Ιδέα.		Έθνος (Μεγάλη Ιδέα)	ΧΕΠ 1	2	3
2. Να μελετήσετε τις Πηγές 4 , 5 και 6 . Κατόπιν να συνθέσετε σύντομο κείμενο που να αναφέρεται στους λόγους που έκαναν την Αγγλία να παραχωρήσει τα Επτάνησα στην Ελλάδα.	N. Γλώσσα	Κράτος (Αγγλία, Ελλάδα) Χώρος (Επτάνησα) Αιτιότητα (λόγους)	ΜΕΠ 1	2	4
3. Να μελετήσετε τις Πηγές 7 και 8 και στη συνέχεια να γράψετε σύντομο κείμενο με τίτλο "Η Μεγάλη Ιδέα και η απήχυσή της στην ελληνική κοινωνία του 19ου αι."	N. Γλώσσα	Έθνος (Μεγάλη Ιδέα) Κοινωνία/ έθνος (ελληνική κοινωνία) Χρόνος (19ου αι)	ΜΕΠ 1	2	4
4. Να μελετήσετε την Πηγή 13 και στη συνέχεια να απαντήσετε στις εξής ερωτήσεις: α. Ποιες ήταν οι κύριες απόψεις σχετικά με τους τρόπους υλοποίησης της Μεγάλης Ιδέας;	N. Γλώσσα	Έθνος (Μεγάλης Ιδέας)	ΧΕΠ 3	2	4
4β. Ποιος από αυτούς τους τρόπους, κυρίως, εφαρμόστηκε από την Ελλάδα κατά τον 19ο αι.; Υπήρξε αποτελεσματικός;		Κράτος (Ελλάδα) Χρόνος (19ο αι)	ΧΕΠ 3	2	3

5. Να μελετήσετε την Πηγή 14 και αφού αξιολογήσετε και τις γενικότερες γνώσεις σας να παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο τους παράγοντες που εμπόδιζαν την υλοποίηση της ελληνικής Μεγάλης Ιδέας κατά τον 19ο αι.	N. Γλώσσα	Αιτιότητα (τους παράγοντες) Έθνος (ελληνικής Μεγάλης Ιδέας) Χρόνος (19ο αι)	ΜΕΠ 1	2	4
6. Να μελετήσετε την Πηγή 9 και αφού αξιολογήσετε και τις γενικότερες γνώσεις σας να παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο τις νέες δυνατότητες που προσέφεραν αλλά και τους κινδύνους που έκρυβαν τα εδαφικά κέρδη της Ελλάδας από τους Βαλκανικούς πολέμους.	N. Γλώσσα	Κράτος (Ελλάδας) Πολεμική σύρραξη (Βαλκανικούς πολέμους)	ΜΕΠ 1	2	4
Δραστηριότητες 1.Να συνθέσετε ιστορικούς χάρτες που θα παρουσιάζουν τις μεταβολές των ελληνικών συνόρων κατά τον 19 ^ο αι.		Χρόνος (19ο αι) Μεταβολή (μεταβολές) Κράτος (ελληνικών)	ΜΕΠ 9	2	3
2.Να συνθέσετε ιστορικούς χάρτες που θα παρουσιάζουν τις μεταβολές των ελληνικών συνόρων κατά την περίοδο 1913-1923.		Μεταβολή (μεταβολές) Κράτος (ελληνικών) Χρόνος (1913-1923)	ΜΕΠ 9	2	3
3.Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε ως οδηγό τον παρακάτω χάρτη:			ΜΕΠ 9	2	2

Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας <u>1. Τα έθνη αλλάζουν την Ευρώπη</u>	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	Έθνος (έθνη) Μεταβολή (αλλάζουν) Χώρος (Ευρώπη)	ΜΕΠ 5	3	4
<u>2. Βαλκάνια, η πυριτιδαποθήκη της Ευρώπης</u>	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	Χώρος (Ευρώπης, Βαλκάνια) Πολεμική σύρραξη (πυριτιδαποθήκη)	ΜΕΠ 5	3	4
<u>3. Η Μεγάλη Ιδέα και οι τύχες της</u>		Έθνος (Η Μεγάλη Ιδέα)	ΜΕΠ 5	3	3
<u>4. Οι μεταβολές των ελληνικών συνόρων: Νέες δυνατότητες και νέες δυσκολίες</u>		Μεταβολή (Οι μεταβολές των ελληνικών συνόρων) Κράτος (ελληνικών)	ΜΕΠ 5	3	3
ΣΥΝΟΛΟ: 29	Ν. Γλώσσα(8) Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή(3)	Χώρος(14) Χρόνος(16) Αιτιότητα(6) Σύγκρουση(3) Πολεμική σύρραξη(4) Κράτος(10) Έθνος(10) Ατομο(1) Κοινωνία(2) Πολιτικό σύστημα(1) Μεταβολή(6) Αλληλεπίδραση(1) Πολιτισμός(1) Ολοκληρωτικό καθεστώς(1)	ΧΕΠ 1:1 ΧΕΠ 2:4 ΧΕΠ 3: 4 ΧΕΠ 5: 6 ΜΕΠ 1: 7 ΜΕΠ 5:4 ΜΕΠ 9:3	1: 1 2:22 3: 6	4:11 3:17 2: 1 1:0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου. Το κεφάλαιο αυτό δεν περιλαμβάνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου. Για το λόγο αυτό θα αναζητήσουμε τις γνωστές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης που υπάρχουν στους εξής σχετικούς θεματικούς άξονες:

«Το ελληνικό κράτος κατά το 19^ο αιώνα»: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολιτικό σύστημα, πολιτική οργάνωση, πολιτική και οικονομική εξάρτηση, αγροτική οικονομία, αστικοποίηση, πολιτική μεταβολή.

«Η Ελλάδα και η Ευρώπη από τους βαλκανικούς πολέμους ως το β' παγκόσμιο πόλεμο»: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολεμική σύρραξη, πολιτική μεταβολή, ολοκληρωτικό καθεστώς, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, πολιτισμός.

«Ο μεταπολεμικός κόσμος»: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, σύγκρουση, ψυχροπολεμική περίοδος, αλληλεπίδραση, άτομο-κοινωνία, κοινωνική μεταβολή, επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος, πολιτισμός.

*ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα, 9: Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων, μοντέλων

ΑΣΚΗΣΕΙΣ 3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων (4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών (3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο (2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ*: Δ.Σ (Α): 4(Α1-Α4) Δ.Σ.(Β): 3(Β1-Β3) Δ.Σ.(Γ): 4 (Γ1, Γ2Α, Γ2Β, Γ2Γ) Δ.Σ(Δ): 3(Δ1, Δ2, Δ3)	ΒΑΘΜ. ΕΠΙΤ/ΞΗΣ
Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης <i>1.Η διπλωματική πράξη με την οποία η Ελλάδα αποκτούσε τη μεγαλύτερη έκταση στην ιστορία της ήταν(Α4,Β1,Β2,Δ3)</i>	Α4.Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές. Β1.Να γνωρίσουν και να εμπεδώσουν την πορεία εδαφικής επέκτασης του νεοελληνικού κράτους, από την ίδρυσή του μέχρι σήμερα. Β2.Να ανακαλύψουν και να ερμηνεύσουν εκείνους τους παράγοντες που ωθούσαν τις εκάστοτε ελληνικές πολιτικές ηγεσίες να επιδιώκουν συνεχώς την εδαφική επέκταση της Ελλάδας μέχρι το 1922. Δ3.Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	3(Α,Β,Δ)
<i>2. Η σύγκρουση Βενιζέλου-Κωνσταντίνου σχετικά με τη στάση που έπρεπε να κρατήσει η Ελλάδα κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου ονομάστηκε(Α4,Δ3)</i>	Α4,Δ3(ό.π.)	2(Α,Δ)
<i>3. Η Συνθήκη των Σεβρών (1920) (Α4,Δ3)</i>	Α4,Δ3(ό.π.)	2(Α,Δ)
<i>4.Κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου (1914-1918), η Ελλάδα(Α4,Δ3)</i>	Α4,Δ3(ό.π.)	2(Α,Δ)
<i>5.Με τη Συνθήκη της Λοζάνης(Α4,Δ3) (1923)</i>	Α4,Δ3(ό.π.)	2(Α,Δ)
<i>6.Το φαινόμενο του εθνικισμού δέσποσε στα Βαλκάνια(Α4,Δ3)</i>	Α4,Δ3(ό.π.)	2(Α,Δ)
<i>7. Ο όρος Ανατολικό Ζήτημα αναφέρεται(Α4,Δ3)</i>	Α4,Δ3(ό.π.)	2(Α,Δ)
<i>8.Τα σύνορα της Ελλάδας πήραν τη σημερινή τους μορφή (Α4,,Β1,Δ3)</i>	Α4,,Β1,Δ3(ό.π.)	3(Α,Β,Δ)
Ασκήσεις <i>1.Τι σημαίνουν οι όροι έθνος, έθνος-</i>	Α1.Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών	1(Α)

κράτος, αρχή των εθνοτήτων(A1,A4);	πληροφοριών. A4.Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές.	
2.Ο αγώνας των Ελλήνων για δημιουργία ανεξάρτητου κράτους ήταν εναρμονισμένος ή όχι με την ιδεολογική και πολιτική ατμόσφαιρα της εποχής του; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας (A1,A3,A4,Γ2Α,Γ2Β,Δ1).	A1,A4,Δ1(ό.π.) A3.Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. Γ2.Α.Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντλησης πληροφοριών. Γ2.Β.Να εθιστούν, πιο συγκεκριμένα, στη διατύπωση ερωτημάτων τέτοιων που να μπορούν να λάβουν αξιοποιήσιμες απαντήσεις.	3(Α,Γ,Δ)
3.Ποιοι παράγοντες ερμηνεύουν το ότι οι Έλληνες ήταν ο πρώτος υπόδουλος λαός των Βαλκανίων που ξεσηκώθηκε διεκδικώντας την ανεξαρτησία του(A1,A3,A4,B3,Γ2Α,Γ2Β,Δ1);	A1,A3,A4,Γ2Α,Γ2Β,Δ1(ό.π.) B3.Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τους όρους αλύτρωτος, αλυτρωτισμός, Μεγάλη Ιδέα, μεγαλοϊδεατισμός, Μεγάλη Ελλάδα.	4(Α,Β,Γ,Δ)
4.Τι σημαίνουν οι όροι αλύτρωτοι και Μεγάλη Ιδέα(A1,A3,A4,B3,Γ2Α,Γ2Β,Δ1);	A1,A3,A4,B3,Γ2Α,Γ2Β,Δ1 (ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
5.Ποιες μεταβολές γνώρισαν τα σύνορα της Ελλάδας κατά τον 19ο αι.; Να αναφερθείτε σε αυτές συνοπτικά παρουσιάζοντας τους παράγοντες που τις προκάλεσαν (A1,A2,A3,A4,B1,B2,B3,Γ1Α,Γ2Α,Γ2Β,Δ1 (ό.π.)	A1,A3,A4,B3,Γ2Α,Γ2Β,Δ1 (ό.π.) A2.Να μελετήσουν ιστορικούς χάρτες και να αντλήσουν πληροφορίες από αυτούς. B1.Να γνωρίσουν και να εμπεδώσουν την πορεία εδαφικής επέκτασης του νεοελληνικού κράτους, από την ίδρυσή του μέχρι σήμερα. B2.Να ανακαλύψουν και να ερμηνεύσουν εκείνους τους παράγοντες που ωθούσαν τις εκάστοτε ελληνικές πολιτικές ηγεσίες να επιδιώκουν συνεχώς την εδαφική επέκταση της Ελλάδας μέχρι το 1922. Γ1.Α.Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου.	4(Α,Β,Γ,Δ)
6.Ποιες μεταβολές γνώρισαν τα σύνορα της Ελλάδας κατά την περίοδο 1913-1923; Να αναφερθείτε σε αυτές συνοπτικά παρουσιάζοντας τους παράγοντες που τις προκάλεσαν (A1,A2,A3,A4,B1,B2,B3,Γ1Α,Γ2Α,Γ2Β,Δ1 (ό.π.)	A1,A2,A3,A4,B1,B2,B3,Γ1Α,Γ2Α,Γ2Β,Δ1 (ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
7.Ποιοι παράγοντες καθόρισαν τη διαμόρφωση της ελληνικής επικράτειας από την ίδρυση του ελληνικού κράτους έως και την τελική μορφοποίηση των συνόρων του (1830-1948); Να συνθέσετε σύντομο	A1,A3,B1,B2,B3,Γ1Α,Δ1(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)

κείμενο στο οποίο θα τους παρουσιάζετε (Α1,Α3,Β1,Β2,Β3,Γ1Α,Δ1).		
Ασκήσεις αξιοποίησης γραπτών πηγών 1. Να μελετήσετε την Πηγή 3 και στη συνέχεια να παρουσιάσετε συνοπτικά το περιεχόμενο του όρου Μεγάλη Ιδέα(Α3,Α4,Β3,Γ1Α,Γ2Α,Γ1,Δ3).	Α3,Α4,Β3,Γ1Α,Γ2Α,Γ1,Δ3(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
2. Να μελετήσετε τις Πηγές 4, 5 και 6. Κατόπιν να συνθέσετε σύντομο κείμενο που να αναφέρεται στους λόγους που έκαναν την Αγγλία να παραχωρήσει τα Επτάνησα στην Ελλάδα (Α1,Α3,Α4,Β1,Γ1Α,Γ2Α,Γ2Γ,Δ1,Δ3) .	Α1,Α3,Α4,Β1,Γ1Α,Γ2Α, Δ1,Δ3(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
3. Να μελετήσετε τις Πηγές 7 και 8 και στη συνέχεια να γράψετε σύντομο κείμενο με τίτλο "Η Μεγάλη Ιδέα και η απήχυσή της στην ελληνική κοινωνία του 19ου αι." (Α1,Α3,Α4,Β2,Β3,Γ1Α,Δ1,Δ3).	Α1,Α3,Α4,Δ1,Δ3(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
	Β2.Να ανακαλύψουν και να ερμηνεύσουν εκείνους τους παράγοντες που ωθούσαν τις εκάστοτε ελληνικές πολιτικές ηγεσίες να επιδιώκουν συνεχώς την εδαφική επέκταση της Ελλάδας μέχρι το 1922. Β3.Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τους όρους αλύτρωτος, αλυτρωτισμός, Μεγάλη Ιδέα, μεγαλοϊδεατισμός, Μεγάλη Ελλάδα. Γ1.Α.Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου.	
4. Να μελετήσετε την Πηγή 13 και στη συνέχεια να απαντήσετε στις εξής ερωτήσεις: α. Ποιες ήταν οι κύριες απόψεις σχετικά με τους τρόπους υλοποίησης της Μεγάλης Ιδέας(Α1,Α3,Β2,Β3,Γ1Α,Γ2Α,Δ1);	Α1,Α3,Β2,Β3,Γ1Α,Γ2Α,Δ1(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
4β. Ποιος από αυτούς τους τρόπους, κυρίως, εφαρμόστηκε από την Ελλάδα κατά τον 19ο αι.; Υπήρξε αποτελεσματικός(Α1,Α3,Β2,Β3,Γ1Α,Γ2Α,Δ1);	Α1,Α3,Β2,Β3,Γ1Α,Γ2Α,Δ1(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
5. Να μελετήσετε την Πηγή 14 και αφού αξιοποιήσετε και τις γενικότερες γνώσεις σας να παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο τους παράγοντες που εμπόδιζαν την υλοποίηση της ελληνικής Μεγάλης Ιδέας κατά τον 19ο αι.(Α1,Α3,Β2,Β3,Γ1Α,Γ2Α,Δ1).	Α1,Α3,Β2,Β3,Γ1Α,Γ2Α,Δ1(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
6. Να μελετήσετε την Πηγή 9 και αφού αξιοποιήσετε και τις γενικότερες γνώσεις σας να παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο τις νέες δυνατότητες που προσέφεραν αλλά και τους κινδύνους που έκρυβαν τα εδαφικά κέρδη της Ελλάδας από τους Βαλκανικούς πολέμους (Α1,Α2,Β2,Γ1Α,Γ2Α,Δ1)	Α1,Α2,Β2,Γ1Α,Γ2Α,Δ1(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)

Δραστηριότητες 1. Να συνθέσετε ιστορικούς χάρτες που θα παρουσιάζουν τις μεταβολές των ελληνικών συνόρων κατά τον 19 ^ο αι. (B1,B2,Δ3).	B1,B2,Δ3(ό.π.)	2(B,Δ)
2. Να συνθέσετε ιστορικούς χάρτες που θα παρουσιάζουν τις μεταβολές των ελληνικών συνόρων κατά την περίοδο 1913-1923. (B1,B2,Δ3).	B1,B2,Δ3(ό.π.)	2(B,Δ)
3. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε ως οδηγό τον παρακάτω χάρτη(A2,A3,A4,Δ3):	A2,A3,A4,Δ3(ό.π.)	2(A,Δ)
Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας 1. <u>Τα έθνη αλλάζουν την Ευρώπη</u> (A1,A2,A3,A4, Γ1A,Δ1,Δ3)	A1,A2,A3,A4, Γ1A,Δ1,Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
2. <u>Βαλκάνια, η πυριτιδαποθήκη της Ευρώπης</u> (A1,A2,A3,A4, Γ1A,Δ1,Δ3).	A1,A2,A3,A4, Γ1A,Δ1,Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
3. <u>Η Μεγάλη Ιδέα και οι τύχες της</u> (A1,A2,A3,A4, Γ1A,Δ1,Δ3,B3)	A1,A2,A3,A4, Γ1A,Δ1,Δ3,B3 (ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
4. <u>Οι μεταβολές των ελληνικών συνόρων: Νέες δυνατότητες και νέες δυσκολίες</u> (A1,A2,A3,A4, Γ1A,Δ1,Δ3,B1,B2)	A1,A2,A3,A4, Γ1A,Δ1,Δ3,B1,B2(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
ΣΥΝΟΛΟ: 29	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ Α: 64 Β: 32 Γ: 27 Δ: 35	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤ/ΞΗΣ 4:16 3: 3 2: 9 1: 1

* Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας(4), Β: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας, Γ: Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας(1) και Νέων Τεχνολογιών(3), Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι(3)

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Α, Β, Γ, Δ)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ(CD-ROM) ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (2.Η διαμόρφωση των συνόρων της Ελλάδας, 1830-1948)

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στη συγκεκριμένη εφαρμογή προσφέρονται είκοσι εννέα (29) εργασίες: οχτώ (8) ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, επτά (7) ασκήσεις, έξι (6) ασκήσεις αξιοποίησης των γραπτών πηγών, τρεις (3) δραστηριότητες και τέσσερα(4) διαθεματικά σχέδια εργασίας.

Είκοσι έξι (26) εργασίες, με βάση την ταξινόμια του Bloom, εμπίπτουν στο επίπεδο των γνωστικών στόχων και πιο αναλυτικά στοχεύουν έντεκα (11) τη Γνώση

(Α1), τέσσερις (4) την Ανάλυση, εννέα (9) τη Σύνθεση και δύο (2) την Αξιολόγηση. Τρεις (3) εργασίες (δραστηριότητες) αποσκοπούν σε στόχους του ψυχοκινητικού πεδίου(Γ), καθώς ζητούν σχεδιασμό ιστορικών χαρτών με τις μεταβολές των συνόρων.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως έντεκα (11) ερωτήσεις είναι αντικειμενικού /κλειστού τύπου και δεκαοχτώ (18) ανοικτού τύπου. Πιο συγκεκριμένα: στη συγκεκριμένη εφαρμογή υπάρχουν οχτώ (8) εργασίες πολλαπλής επιλογής της ορθής απάντησης (Α1) και τρεις (3) δημιουργίας και ερμηνείας διαγράμματος/ χάρτη (Α7), δεκατέσσερις (14) σύντομης απάντησης (Β1) και τέσσερις (4) ανάπτυξης χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις συνδέονται με τη Ν. Γλώσσα (8) και την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (3). Το κεφάλαιο αυτό δεν περιλαμβάνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου. Για το λόγο αυτό θα αναζητήσουμε τις γνωστές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης που υπάρχουν στους εξής σχετικούς θεματικούς άξονες:

- «Το ελληνικό κράτος κατά το 19^ο αιώνα»: *Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολιτικό σύστημα, πολιτική οργάνωση, πολιτική και οικονομική εξάρτηση, αγροτική οικονομία, αστικοποίηση, πολιτική μεταβολή.*
- «Η Ελλάδα και η Ευρώπη από τους βαλκανικούς πολέμους ως το Β' παγκόσμιο πόλεμο»: *Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολεμική σύρραξη, πολιτική μεταβολή, ολοκληρωτικό καθεστώς, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, πολιτισμός.*
- «Ο μεταπολεμικός κόσμος»: *Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, σύγκρουση, ψυχροπολεμική περίοδος, αλληλεπίδραση, άτομο-κοινωνία, κοινωνική μεταβολή, επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος, πολιτισμός.*

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι εξής έννοιες με την εξής συχνότητα: Χώρος (14), Χρόνος (16), Αιτιότητα (6), Σύγκρουση (3), Κράτος (10), Πολεμική σύρραξη (4), Έθνος (10), Άτομο (1), Κοινωνία (2), Πολιτικό σύστημα (1), Μεταβολή (6), Αλληλεπίδραση (1), Πολιτισμός (1), Ολοκληρωτικό καθεστώς (1).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Δεκαπέντε (15) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), πραγματοποιούνται δε, εντός της τάξης και δεκατέσσερις (14) χρειάζονται προετοιμασία (ΜΕΠ). Αναλυτικότερα, οι εργασίες έχουν την εξής μορφή:

- μία (1) εργασία βασίζεται στη μελέτη γραπτών πηγών (ΧΕΠ 1),
- τέσσερις (4) εργασίες οδηγούν στη μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, απαραίτητους για την προσέγγιση ιστορικών ζητημάτων (ΧΕΠ 2),
- τέσσερις (4) αποτελούν διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους (ΧΕΠ 3),
- έξι (6) ζητούν διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων (ΧΕΠ 5),
- επτά (7) αποτελούν *εκπόνηση ιστορικής εργασίας* (ΜΕΠ 1),
- τέσσερις (4) είναι διαθεματικές εργασίες (ΜΕΠ 5) και
- τρεις (3) ζητούν σχεδιασμό χαρτών (ΜΕΠ 9).
- Οι εργασίες, λοιπόν, προωθούν τη διερευνητική και ανακαλυπτική γνώση, προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 3, ΧΕΠ 5) και ενισχύουν τη βιωματική, ενεργητική και συμμετοχική γνώση (ΜΕΠ1, ΜΕΠ 5, ΜΕΠ 9).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως

- μία (1) εργασία υπηρετεί την Αρχική Αξιολόγηση,
- είκοσι δύο (22) εργασίες υπηρετούν τη, συμβατή με τη Διαθεματικότητα, ανατροφοδοτική Διαμορφωτική Αξιολόγηση και
- έξι (6) εργασίες υλοποιούν την Τελική Αξιολόγηση.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) (Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821), επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4)/πλήρως στις έντεκα (11) εργασίες, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί την έκφραση της διαθεματικής αξιολόγησης,
- σε υψηλό βαθμό (3) σε δεκαεφτά (17) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά και
- σε μέτριο βαθμό (2) σε μία (1) εργασία της ενότητας, στην οποία εντοπίζονται δύο διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Κατά τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις είκοσι εννέα (29) εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM, *Η διαμόρφωση των συνόρων της Ελλάδας, 1830-1948*) διαπιστώνουμε πως:

- σε δεκαέξι (16) επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**),
- σε τρεις (3) επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι των τριών κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**),
- σε εννέα (9) επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι των δύο κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- σε μία(1) επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι μίας μόνο κατηγορίας (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, την υψηλότερη συχνότητα (64 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι τέσσερις Γενικοί Στόχοι ως προς το μάθημα της Ιστορίας (Α), οι οποίοι διατυπώνονται στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM).

Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως:

- τριάντα πέντε (35) είναι οι αναφορές/ διασυνδέσεις με τους Γενικότερους Μαθησιακούς Στόχους (Δ),
- Τριάντα δύο (32) είναι οι αναφορές/ διασυνδέσεις με τους τρεις Ειδικούς Στόχους ως προς το μάθημα της Ιστορίας (Β) και
- Είκοσι επτά (27) αναφορές/ διασυνδέσεις με τους Ειδικούς Στόχους ως προς το μάθημα της Γλώσσας και τις Νέες Τεχνολογίες (Γ1, Γ2).

Συμπερασματικά, οι ερωτήσεις της εφαρμογής, σε ποσοστό 76%, επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό έως υψηλό βαθμό. Ένα ποσοστό της τάξης του 31% των ερωτήσεων, ωστόσο, επιτυγχάνουν τους μισούς διδακτικούς στόχους (μέτρια επίτευξη) και 3% επιτυγχάνει μόνο μία από τις κατηγορίες των διδακτικών στόχων (χαμηλή επίτευξη).

3. Η Ελλάδα της Κατοχής και της Αντίστασης (1941-1944)

Α. Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης

1. Η κατάληψη της Ελλάδας από τους κατακτητές ολοκληρώθηκε

- ☐ τον Οκτώβριο του 1940
- ☐ την άνοιξη του 1941
- ☐ τον Ιανουάριο του 1942
- ☐ τον Οκτώβριο του 1944

2. Το μεγαλύτερο τμήμα της κατεχόμενης Ελλάδας ήταν υπό τον έλεγχο

- ☐ των Ιταλών
- ☐ των Γερμανών
- ☐ των Βουλγάρων
- ☐ των Άγγλων

3. Δημιουργός και ηγέτης του ΕΛΑΣ ήταν

- ☐ ο Άρης Βελουχιώτης
- ☐ ο Ναπολέων Ζέρβας
- ☐ ο Στέφανος Σαράφης
- ☐ ο Γεώργιος Παπανδρέου

4. Ηγέτης του ΕΔΕΣ ήταν

- ☐ ο Άρης Βελουχιώτης
- ☐ ο Ναπολέων Ζέρβας
- ☐ ο Στέφανος Σαράφης
- ☐ ο Γεώργιος Παπανδρέου

5. Η κυβέρνηση που σχηματίστηκε στα βουνά της ελεύθερης Ελλάδας ονομαζόταν

- ☐ Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο (ΕΑΜ)
- ☐ Εθνικός Δημοκρατικός Ελληνικός Σύνδεσμος (ΕΔΕΣ)
- ☐ Πολιτική Επιτροπή Εθνικής Απελευθέρωσης (ΠΕΕΕΑ)
- ☐ Εθνικός Λαϊκός Απελευθερωτικός Στρατός (ΕΛΑΣ)

6. Πρωθυπουργός της πρώτης μεταπολεμικής ελληνικής κυβέρνησης ήταν

- ☐ ο Άρης Βελουχιώτης
- ☐ ο Ναπολέον Ζέρβας
- ☐ ο Στέφανος Σαράφης
- ☐ ο Γεώργιος Παπανδρέου

7.Οι κοίσιλινγκς ήταν

- ☐ οι συνεργάτες των κατακτητών
- ☐ οι αντιστασιακοί
- ☐ οι μαυραγορίτες
- ☐ τα μέλη της ελληνικής κυβέρνησης που κατέφυγαν στην Αίγυπτο

8.Στις εκλογές που έγιναν στις απελευθερωμένες περιοχές το 1944, για πρώτη φορά

- ☐ έλαβαν μέρος και νέοι κάτω των 18 ετών
- ☐ έλαβαν μέρος και γυναίκες
- ☐ εκλέχτηκαν μόνο άντρες
- ☐ εκλέχτηκαν μόνο γυναίκες

B. Γενικές Ασκήσεις

1. 27 Απριλίου 1941. Ένα παιδί πίσω από ένα μισόκλειστο παράθυρο παρακολουθεί τα γερμανικά στρατεύματα να μπαίνουν στην Αθήνα. Να μελετήσετε την [Πηγή 1](#) και στη συνέχεια να περιγράψετε σ' ένα σύντομο κείμενο τα συναισθήματα που πιστεύετε ότι θα νιώθατε αν βρισκόσασταν στη θέση του.
2. Ας υποθέσουμε ότι είστε παιδί στην Ελλάδα της Κατοχής. Να μελετήσετε προσεκτικά τις Πηγές [1](#), [2](#), [3](#), [4](#) και [5](#) και στη συνέχεια να γράψετε κείμενο στο οποίο θα περιγράψετε την καθημερινότητα της οικογένειάς σας και τη δική σας.
3. Αφού μελετήσετε τα ιδρυτικά του ΕΔΕΣ και του ΕΑΜ, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τον τρόπο με τον οποίο έβλεπε καθεμιά από αυτές τις οργανώσεις το μέλλον της Ελλάδας.
4. Να μελετήσετε τα κείμενα της [Πηγής 8](#) και παίρνοντας υπόψη σας και τις γενικότερες γνώσεις σας για την περίοδο της Κατοχής και της Αντίστασης να συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές που συντελέστηκαν όσο αφορά τη θέση της γυναίκας κατά την εποχή αυτή.
5. Ποια ήταν κατά τη γνώμη σας τα σημαντικότερα προβλήματα που είχε να αντιμετωπίσει και να λύσει η Ελλάδα βγαίνοντας από τα σκληρά χρόνια της Κατοχής; Να τα παρουσιάσετε γραπτά τεκμηριώνοντάς την άποψή σας.
6. Τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και η Κατοχή. Για ποιους λόγους οι Γερμανοί επέβαλαν αυστηρή λογοκρισία στους κατακτημένους Έλληνες; Για ποιους λόγους κρίθηκε σημαντική η έκδοση αντιστασιακών εντύπων; Πόσο σημαντική είναι σε καιρό πολέμου η ροή πληροφοριών από τα δύο αντίπαλα στρατόπεδα; Συζητήστε σχετικά στην τάξη.
7. Βάλτε τα ακόλουθα γεγονότα σε χρονολογική σειρά:

- Φυγή του βασιλιά Γεωργίου και της ελληνικής κυβέρνησης στην Αίγυπτο
- Είσοδος των γερμανικών δυνάμεων στην Αθήνα
- Διαίρεση της Ελλάδας σε τρεις ζώνες κατοχής
- Σχηματισμός κατοχικής κυβέρνησης
- Ίδρυση του ΕΑΜ
- Ίδρυση του ΕΛΑΣ
- Ίδρυση του ΕΔΕΣ
- Ανατίναξη της γέφυρας του Γοργοποτάμου
- Εγκατάλειψη της Αθήνας και του Πειραιά από τις γερμανικές δυνάμεις
- Άφιξη του Γεωργίου Παπανδρέου στην Αθήνα
- Ορκομωσία νέας κυβέρνησης υπό τον Γεώργιο Παπανδρέου

Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM*	ΕΙΔΟΣ **
Α. Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης		
1. Η κατάληψη της Ελλάδας από τους κατακτητές ολοκληρώθηκε	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει	A1
2. Το μεγαλύτερο τμήμα της κατεχόμενης Ελλάδας ήταν υπό τον έλεγχο	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει	A1
3. Δημιουργός και ηγέτης του ΕΛΑΣ ήταν	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει	A1
4. Ηγέτης του ΕΛΕΣ ήταν	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει	A1
5. Η κυβέρνηση που σχηματίστηκε στα βουνά της ελεύθερης Ελλάδας ονομαζόταν	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει	A1
6. Πρωθυπουργός της πρώτης μεταπολεμικής ελληνικής κυβέρνησης ήταν	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει	A1
7. Οι κουίσλιγκς ήταν	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει	A1
8. Στις εκλογές που έγιναν στις απελευθερωμένες περιοχές το 1944, για πρώτη φορά	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει/ κατονομάσει	A1
Β. Γενικές Ασκήσεις		
1. 27 Απριλίου 1941. Ένα παιδί πίσω από ένα μισόκλειστο παράθυρο παρακολουθεί τα γερμανικά στρατεύματα να μπαίνουν στην Αθήνα. Να μελετήσετε την Πηγή 1 και στη συνέχεια να περιγράψετε σ' ένα σύντομο κείμενο τα συναισθήματα που πιστεύετε ότι θα νιώθατε αν βρισκόσασταν στη θέση του.	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή/ ενσυναίσθηση 27 Απριλίου 1941. Ένα παιδί πίσω από ένα μισόκλειστο παράθυρο παρακολουθεί τα γερμανικά στρατεύματα να μπαίνουν στην Αθήνα. Να μελετήσετε την Πηγή 1 και στη συνέχεια να περιγράψετε σ' ένα σύντομο κείμενο τα συναισθήματα που πιστεύετε ότι θα νιώθατε αν βρισκόσασταν στη θέση του.	B1
2. Ας υποθέσουμε ότι είστε παιδί στην Ελλάδα της Κατοχής. Να μελετήσετε προσεκτικά τις Πηγές 1 , 2 , 3 , 4 και 5 και στη συνέχεια να γράψετε κείμενο στο οποίο θα περιγράφετε την καθημερινότητα της οικογένειάς σας και τη δική σας.	B: ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή/ ενσυναίσθηση Ας υποθέσουμε ότι είστε παιδί στην Ελλάδα της Κατοχής. ...στη συνέχεια να γράψετε κείμενο στο οποίο θα περιγράφετε την καθημερινότητα της οικογένειάς σας και τη δική σας	B2
3. Αφού μελετήσετε τα ιδρυτικά του ΕΛΕΣ και του ΕΑΜ, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τον τρόπο με τον οποίο έβλεπε καθεμιά από αυτές τις	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ: Ο μαθητής να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα	B1

οργανώσεις το μέλλον της Ελλάδας.	σχήματα να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τον τρόπο με τον οποίο έβλεπε καθεμιά από αυτές τις οργανώσεις το μέλλον της Ελλάδας.	
4. Να μελετήσετε τα κείμενα της Πηγής 8 και παίρνοντας υπόψη σας και τις γενικότερες γνώσεις σας για την περίοδο της Κατοχής και της Αντίστασης να συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές που συντελέστηκαν όσο αφορά τη θέση της γυναίκας κατά την εποχή αυτή.	A5. ΣΥΝΘΕΣΗ: Ο μαθητής να συνθέσει γνωστικά στοιχεία σε νέα σχήματα παίρνοντας υπόψη σας και τις γενικότερες γνώσεις σας για την περίοδο της Κατοχής και της Αντίστασης να συνθέσετε κείμενο με θέμα	B2
5. Ποια ήταν κατά τη γνώμη σας τα σημαντικότερα προβλήματα που είχε να αντιμετωπίσει και να λύσει η Ελλάδα βγαίνοντας από τα σκληρά χρόνια της Κατοχής; Να τα παρουσιάσετε γραπτά τεκμηριώνοντάς την άποψή σας.	A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Ο μαθητής να προβεί σε αξιολογική κρίση... Ποια ήταν κατά τη γνώμη σας τα σημαντικότερα προβλήματα που είχε να αντιμετωπίσει και να λύσει η Ελλάδα βγαίνοντας από τα σκληρά χρόνια της Κατοχής;	B2
6. Τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και η Κατοχή. Για ποιους λόγους οι Γερμανοί επέβαλαν αυστηρή λογοκρισία στους κατακτημένους Έλληνες; Για ποιους λόγους κρίθηκε σημαντική η έκδοση αντιστασιακών εντύπων; Πόσο σημαντική είναι σε καιρό πολέμου η ροή πληροφοριών από τα δύο αντίπαλα στρατόπεδα; Συζητήστε σχετικά στην τάξη.	A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: Ο μαθητής να διακρίνει λόγους/ αίτια Για ποιους λόγους οι Γερμανοί επέβαλαν αυστηρή λογοκρισία στους κατακτημένους Έλληνες; Για ποιους λόγους κρίθηκε σημαντική η έκδοση αντιστασιακών εντύπων;	B2
7. Βάλτε τα ακόλουθα γεγονότα σε χρονολογική σειρά:	A1. ΓΝΩΣΗ: ο μαθητής να επιλέξει με βάση τις γνώσεις του Βάλτε τα ακόλουθα γεγονότα σε χρονολογική σειρά	A3
ΣΥΝΟΛΟ: 15	A1. ΓΝΩΣΗ: 9 A4. ΑΝΑΛΥΣΗ: 1 A5. ΣΥΝΘΕΣΗ: 2 A6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 1 B: 2 Γ: 0	A1: 8 A3: 1 B1: 2 B2: 4

*Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η

2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	Διαθεμ/κές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδακτική Μεθοδολογία **	Αξιολ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματικότητας ****
Α. Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης		Χώρος(Ελλάδας)			
1.Η κατάληψη της Ελλάδας από τους κατακτητές ολοκληρώθηκε		πολεμική σύρραξη(κατάληψη , κατακτητές) χρόνος(1940,1941, 1942)	ΧΕΠ 5	2	3
2.Το μεγαλύτερο τμήμα της κατεχόμενης Ελλάδας ήταν υπό τον έλεγχο		Χώρος(Ελλάδας) πολεμική σύρραξη(κατεχόμεν ης Ελλάδας)	ΧΕΠ 5	2	3
3.Δημιουργός και ηγέτης του ΕΛΑΣ ήταν		πολεμική σύρραξη(ΕΛΑΣ)	ΧΕΠ 5	2	3
4.Ηγέτης του ΕΔΕΣ ήταν		πολεμική σύρραξη(ΕΔΕΣ)	ΧΕΠ 5	2	3
5.Η κυβέρνηση που σχηματίστηκε στα βουνά της ελεύθερης Ελλάδας ονομαζόταν		πολεμική σύρραξη(Η κυβέρνηση που σχηματίστηκε στα βουνά) Χώρος(Ελλάδας)	ΧΕΠ 5	2	3
6.Πρωθυπουργός της πρώτης μεταπολεμικής ελληνικής κυβέρνησης ήταν		πολιτική μεταβολή(πρώτης μεταπολεμικής ελληνικής κυβέρνησης)	ΧΕΠ 5	2	3
7.Οι κουίσιγκς ήταν		ολοκληρωτικό καθεστώς(Οι κουίσιγκς)	ΧΕΠ 5	2	3
8.Στις εκλογές που έγιναν στις απελευθερωμένες περιοχές το 1944, για πρώτη φορά		Χώρος(απελευθερω μένες περιοχές) Χρόνος(1944)	ΧΕΠ 5	2	3
Β.Γενικές Ασκήσεις 1. 27 Απριλίου 1941. Ένα παιδί πίσω από ένα μισόκλειστο παράθυρο παρακολουθεί τα γερμανικά στρατεύματα να μπαίνουν στην Αθήνα. Να μελετήσετε την Πηγή 1 και στη συνέχεια να περιγράψετε σ' ένα σύντομο κείμενο τα συναισθήματα που πιστεύετε ότι θα νιώθατε	Ν. Γλώσσα	Χώρος(Αθήνα) πολεμική σύρραξη(γερμανικά στρατεύματα) Χρόνος(27 Απριλίου 1941)	ΜΕΠ 2	2	4

αν βρισκόσασταν στη θέση του.					
2. Ας υποθέσουμε ότι είστε παιδί στην Ελλάδα της Κατοχής. Να μελετήσετε προσεκτικά τις Πηγές 1 , 2 , 3 , 4 και 5 και στη συνέχεια να γράψετε κείμενο στο οποίο θα περιγράφετε την καθημερινότητα της οικογένειάς σας και τη δική σας.	N. Γλώσσα	Χώρος(Ελλάδα) πολεμική σύρραξη(Κατοχής)	ΜΕΠ 2	2	4
3. Αφού μελετήσετε τα ιδρυτικά του ΕΛΕΣ και του ΕΑΜ, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τον τρόπο με τον οποίο έβλεπε καθεμιά από αυτές τις οργανώσεις το μέλλον της Ελλάδας.	N. Γλώσσα	πολεμική σύρραξη(ΕΛΕΣ και του ΕΑΜ) Χώρος(Ελλάδας)	ΜΕΠ 1	2	4
4. Να μελετήσετε τα κείμενα της Πηγής 8 και παίρνοντας υπόψη σας και τις γενικότερες γνώσεις σας για την περίοδο της Κατοχής και της Αντίστασης να συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές που συντελέστηκαν όσο αφορά τη θέση της γυναίκας κατά την εποχή αυτή.	N. Γλώσσα	πολεμική σύρραξη(Κατοχής, Αντίστασης) Χρόνος(περίοδο της Κατοχής και της Αντίστασης) Αλληλεπίδραση(αλλαγές που συντελέστηκαν όσο αφορά τη θέση της γυναίκας)	ΜΕΠ 1	3	4
5. Ποια ήταν κατά τη γνώμη σας τα σημαντικότερα προβλήματα που είχε να αντιμετωπίσει και να λύσει η Ελλάδα βγαίνοντας από τα σκληρά χρόνια της Κατοχής; Να τα παρουσιάσετε γραπτά τεκμηριώνοντάς την άποψή σας.	N. Γλώσσα	Χώρος(Ελλάδα) Χρόνος(χρόνια της Κατοχής)	ΜΕΠ 1	2	4
6. Τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και η Κατοχή. Για ποιους λόγους οι Γερμανοί επέβαλαν αυστηρή λογοκρισία στους κατακτημένους Έλληνες; Για ποιους λόγους κρίθηκε σημαντική η έκδοση αντιστασιακών εντύπων; Πόσο	N. Γλώσσα	Επικοινωνία((Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, έκδοση αντιστασιακών εντύπων, ροή πληροφοριών) Χρόνος(σε καιρό πολέμου)	ΧΕΠ 7	2	4

σημαντική είναι σε καιρό πολέμου η ροή πληροφοριών από τα δύο αντίπαλα στρατόπεδα; Συζητήστε σχετικά στην τάξη.		πολιτισμός(Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης) Αιτιότητα(Για ποιους λόγους) πολεμική σύρραξη(κατακτημένους Έλληνες, δύο αντίπαλα στρατόπεδα, πόλεμο) ολοκληρωτικό καθεστώς(αυστηρή λογοκρισία)			
7. Βάλτε τα ακόλουθα γεγονότα σε χρονολογική σειρά:		Χώρος(Αίγυπτο, Αθήνα, Γοργοποτάμου, Ελλάδας) πολεμική σύρραξη (Ανατίναξη της γέφυρας, γερμανικών δυνάμεων, ζώνες κατοχής,ΕΑΜ, ΕΛΑΣ,ΕΛΕΣ) πολιτική μεταβολή (Ορκομωσία νέας κυβέρνησης)	3.1 Άσκηση χρόνου	3	3
ΣΥΝΟΛΟ: 15	Ν.Γλώσσα: 6	Χώρος:8 Χρόνος:6 Αιτιότητα:1 πολεμική σύρραξη:11 πολιτική μεταβολή:2 ολοκληρωτικό καθεστώς:2 αλληλεπίδραση:1 επικοινωνία:1 πολιτισμός:1	ΧΕΠ 5:8 ΧΕΠ 7:1 ΜΕΠ 1:3 ΜΕΠ 2:2 3.1 Άσκηση χρόνου :1	1: 0 2:13 3: 2	4:6 3:9 2:0 1:0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου. Η εφαρμογή « Η Ελλάδα της Κατοχής και της Αντίστασης (1941-1944)», συναφής με τη διδακτική ενότητα 48(ΒτΜ,132-134) περιλαμβάνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου στο θεματικός άξονα «Η Ελλάδα και η Ευρώπη από τους βαλκανικούς πολέμους ως το β' παγκόσμιο πόλεμο» με διαθεματικές λέξεις : Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολεμική σύρραξη, πολιτική μεταβολή, ολοκληρωτικό καθεστώς, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, πολιτισμός.

****ΧΕΠ:** χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1: Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση /ανάπλαση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι/χρονικό, 3: Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4: Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα

*****1.** Αρχική/ Διαγνωστική, 2. Διαμορφωτική, 3. Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

******4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ*: Δ.Σ (Α): 4(Α1-Α4), Δ.Σ.(Β): 3(Β1-Β3) Δ.Σ.(Γ): 4 (Γ1, Γ2Α, Γ2Β, Γ2Γ), Δ.Σ(Δ): 3(Δ1, Δ2, Δ3)	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
Α. Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης	B2. Να ανακαλύψουν τους παράγοντες που οδήγησαν στην ανάπτυξη ενός ισχυρού κινήματος Αντίστασης εναντίον των κατακτητών.	1(B)
1. Η κατάληψη της Ελλάδας από τους κατακτητές ολοκληρώθηκε(B2)	B2(ό.π.)	1(B)
2. Το μεγαλύτερο τμήμα της κατεχόμενης Ελλάδας ήταν υπό τον έλεγχο(B2)	B2(ό.π.)	1(B)
3. Δημιουργός και ηγέτης του ΕΛΑΣ ήταν(B2)	B2(ό.π.)	1(B)
4. Ηγέτης του ΕΔΕΣ ήταν(B2)	B2(ό.π.)	1(B)
5. Η κυβέρνηση που σχηματίστηκε στα βουνά της ελεύθερης Ελλάδας ονομαζόταν(B2)	B1. Να γνωρίσουν την κατάσταση που διαμορφώθηκε στην Ελλάδα κατά την περίοδο της Κατοχής στα επίπεδα τόσο της πολιτικής πραγματικότητας όσο και της καθημερινότητας. B2(ό.π.)	1(B)
6. Πρωθυπουργός της πρώτης μεταπολεμικής ελληνικής κυβέρνησης ήταν(B2)	B1, B2(ό.π.)	1(B)
7. Οι κουίσιλγκς ήταν(B2)	B1, B2(ό.π.)	1(B)
8. Στις εκλογές που έγιναν στις απελευθερωμένες περιοχές το 1944, για πρώτη φορά(B2)	B1, B2(ό.π.)	1(B)
Β. Γενικές Ασκήσεις	B1, B2(ό.π.)	4(A, B, Γ, Δ)
1. 27 Απριλίου 1941. Ένα παιδί πίσω από ένα μισόκλειστο παράθυρο παρακολουθεί τα γερμανικά στρατεύματα να μπαίνουν στην Αθήνα(B1, B2). Να μελετήσετε την Πηγή 1(Α1, Α3, Α4) και στη συνέχεια να περιγράψετε σ' ένα σύντομο κείμενο(Γ1Α, Δ1, Δ3) τα συναισθήματα που πιστεύετε ότι θα νιώθατε αν βρισκόσασταν στη θέση του.	A1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. A3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν	

	πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. A4.Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές. Γ1Α.Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Δ1.Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα. Δ3.Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	
2. Ας υποθέσουμε ότι είστε παιδί στην Ελλάδα της Κατοχής. Να μελετήσετε προσεκτικά τις Πηγές 1, 2, 3, 4 και 5 και στη συνέχεια να γράψετε κείμενο στο οποίο θα περιγράφετε την καθημερινότητα της οικογένειάς σας και τη δική σας (B1,B2,A1,A2,A4,Γ1Α,Δ1,Δ3).	B1,B2,A1,A2,A4,Γ1Α,Δ1,Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
3. Αφού μελετήσετε τα ιδρυτικά του ΕΔΕΣ και του ΕΑΜ, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τον τρόπο με τον οποίο έβλεπε καθεμιά από αυτές τις οργανώσεις το μέλλον της Ελλάδας(B1,B2, A1,A2,A4,Γ1Α,Δ1,Δ3,Γ2Α).	B1,B2, A1,A2,A4,Γ1Α,Δ1,Δ3(ό.π.) Γ2Α.Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντληση πληροφοριών.	4(A,B,Γ,Δ)
4. Να μελετήσετε τα κείμενα της Πηγής 8 και παίρνοντας υπόψη σας και τις γενικότερες γνώσεις σας για την περίοδο της Κατοχής και της Αντίστασης να συνθέσετε κείμενο με θέμα τις αλλαγές που συντελέστηκαν όσο αφορά τη θέση της γυναίκας κατά την εποχή αυτή(B1,B2, A1,A2,A4,Γ1Α,Γ2Α,Δ1,Δ3).	B1,B2, A1,A2,A4,Γ1Α,Γ2Α,Δ1,Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
5. Ποια ήταν κατά τη γνώμη σας τα σημαντικότερα προβλήματα που είχε να αντιμετωπίσει και να λύσει η Ελλάδα βγαίνοντας από τα σκληρά χρόνια της Κατοχής; Να τα παρουσιάσετε γραπτά τεκμηριώνοντάς την άποψή σας (B1,B2,A1,Γ1Α,Γ2Α,Δ1,Δ3).	B1,B2,A1,Γ1Α,Γ2Α,Δ1,Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
6. Τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και η Κατοχή. Για ποιους λόγους οι Γερμανοί επέβαλαν αυστηρή λογοκρισία στους κατακτημένους Έλληνες; Για ποιους λόγους κρίθηκε σημαντική η έκδοση αντιστασιακών εντύπων; Πόσο σημαντική είναι σε καιρό πολέμου η ροή πληροφοριών από τα δύο αντίπαλα στρατόπεδα; Συζητήστε σχετικά στην τάξη(B1,B2,A1,Γ1Α,Γ2Α,Δ1,Δ3,Δ2).	B1,B2,A1,Γ1Α,Γ2Α,Δ1,Δ3(ό.π.) Δ2.Να εκτιμήσουν μέσα από τη δράση τους σε ομάδες την αποτελεσματικότητα της συνεργατικής μάθησης.	4(A,B,Γ,Δ)

7. Βάλτε τα ακόλουθα γεγονότα σε χρονολογική σειρά:	B1,B2,Δ3(ό.π.)	2(B,Δ)
ΣΥΝΟΛΟ: 15	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔ. ΣΤΟΧΩΝ Α: 14 Β: 26 Γ: 10 Δ: 14	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ Δ.Σ. 4: 6 3: 0 2: 1 1: 8

* Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας(4), Β: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας, Γ: Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας(1) και Νέων Τεχνολογιών(3), Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι(3)

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Α, Β, Γ, Δ)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ(CD-ROM) ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (Η Ελλάδα της Κατοχής και της Αντίστασης (1941-1944))

Α. Ως προς τον τύπο των εργασιών

Στη συγκεκριμένη εφαρμογή προσφέρονται δεκαπέντε (15) εργασίες: οχτώ (8) ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και επτά (7) ασκήσεις .

Δεκατρείς (13) εργασίες, με βάση την ταξινόμια του Bloom, εμπίπτουν στο επίπεδο των γνωστικών στόχων και δύο (2) του συναισθηματικού (Β) τομέα, καθώς αποσκοπούν στην ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου των μαθητών και στην ενσυναίσθηση της ιστορικής περιόδου που η εφαρμογή διαπραγματεύεται (Η Ελλάδα της Κατοχής και της Αντίστασης (1941-1944)).

Πιο αναλυτικά, οι εργασίες του γνωστικού τομέα στοχεύουν: εννέα (9) ασκήσεις στη Γνώση (Α1), μία (1) άσκηση στοχεύει την Ανάλυση, δύο (2) τη Σύνθεση και μία (1) την Αξιολόγηση.

Οι εργασίες που εμπίπτουν στο πεδίο στόχων του συναισθηματικού τομέα είναι ιδιαίτερα σημαντικές για την **ενσυναισθητική προσέγγιση** της Ιστορίας στη διδακτική πράξη αποσκοπούν στην απόκτηση δεξιοτήτων από το μαθητή, ώστε να βοηθείται να προσεγγίζει με το συναίσθημα και τη φαντασία του βασικά εσωτερικά στοιχεία του ιστορικού υλικού που κάθε φορά μελετά (ενσυναίσθηση). Με την ενσυναισθητική εργασία ο μαθητής αποκτά τις δεξιότητες :

- να βλέπει τον κόσμο από την κατάσταση του άλλου προσώπου,
- να προσπαθεί να εισχωρεί μέσα στο πνεύμα των προσώπων που έζησαν στο παρελθόν με σκοπό να κατανοήσει τα ιστορικά γεγονότα και
- να κατανοεί τις ιδέες, τις σκέψεις και τις πράξεις των προσώπων στο παρελθόν (Λεοντσίνης, Γ. 1999:137-138).

Οι συγκεκριμένες εργασίες ζητούν από τους μαθητές να προσεγγίσουν την Κατοχή όχι ως θεατές μιας εποχής μακρινής και ειρηνικής, αλλά να προσπαθήσουν να τη ζήσουν και να την αισθανθούν ως κάποια από τα παιδιά που έζησαν την Κατοχή (« να φορέσουν τα παπούτσια του άλλου»).

Επιπλέον, αν λάβουμε υπόψη τη γνωστή θεμελιώδη αρχή «Οι πόλεμοι αρχίζουν στα μυαλά των ανθρώπων. Αν, λοιπόν, θέλει κανείς να εμποδίσει τους πολέμους, πρέπει να αλλάξει τα μυαλά των ανθρώπων» (ιδρυτική πράξη UNESCO, 1945), μπορούμε να προσθέσουμε πως παρόμοιες εργασίες κάνουν πράξη τη σχολικοποίηση της Παιδαγωγικής της ειρήνης.

Τέλος, ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως εννέα (9) ερωτήσεις είναι αντικειμενικού /κλειστού τύπου και οι έξι (6) ανοικτού τύπου. Πιο συγκεκριμένα, οι οχτώ ασκήσεις αυτοαξιολόγησης είναι πολλαπλής επιλογής της ορθής απάντησης (Α1), μία (1) είναι ταξινόμησης/κατάταξης σύμφωνα με κριτήρια (Α3), δύο (2) σύντομης απάντησης (Β1) και τέσσερις (4) είναι ελεύθερης ανάπτυξης (Β2).

Β. Ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας

Ως προς τις διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα στις ερωτήσεις διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις συνδέονται με τη Ν. Γλώσσα (6) και όλες με τις Νέες Τεχνολογίες/ Πληροφορική.

Η εφαρμογή «Η Ελλάδα της Κατοχής και της Αντίστασης (1941-1944)», συναφής με τη διδακτική ενότητα 48 (ΒτΜ,132-134) περιλαμβάνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου στο θεματικός άξονα «Η Ελλάδα και η Ευρώπη από τους βαλκανικούς πολέμους ως το Β' παγκόσμιο πόλεμο».

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης των διαθεματικών εννοιών εμφανίζονται, με διάφορες παραλλαγές, οι εξής έννοιες με την εξής συχνότητα: Χώρος (8), Χρόνος (6), Αιτιότητα (1), πολεμική σύρραξη (11), πολιτική μεταβολή (2), ολοκληρωτικό καθεστώς (2), αλληλεπίδραση (1), επικοινωνία (1) και πολιτισμός (1).

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία διαπιστώνουμε πως παρουσιάζονται οι εξής μορφές εργασιών:

Εννέα (9) εργασίες δεν απαιτούν ειδική προετοιμασία (ΧΕΠ), πραγματοποιούνται δε, εντός της τάξης και έξι (6) χρειάζονται προετοιμασία (ΜΕΠ).

Αναλυτικότερα, οι εργασίες έχουν την εξής μορφή:

- Οχτώ (8) ζητούν διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων (ΧΕΠ 5),
- μία(1) οδηγεί τους μαθητές σε διάλογο στην τάξη (ΧΕΠ 7),
- τρεις (3) αποτελούν *εκπόνηση ιστορικής εργασίας* (ΜΕΠ 1),
- δύο (2) ζητούν παρουσίαση/ ανάπλαση ιστορικών καταστάσεων με τρόπο λογοτεχνικό ή με χρονικό (ΜΕΠ 2) και
- μία (1) είναι άσκηση χρόνου.

Οι εργασίες, λοιπόν, προωθούν τη διερευνητική, συμμετοχική και ανακαλυπτική γνώση, προωθούν την κριτική ικανότητα (ΧΕΠ 5, ΧΕΠ 7) και ενισχύουν τη βιωματική/ ενσυναισθητική και ενεργητική γνώση (ΜΕΠ1, ΜΕΠ 2).

Ως προς τη μορφή της αξιολόγησης, την οποία οι ερωτήσεις του κεφαλαίου υπηρετούν, διαπιστώνουμε πως

- δεκατρείς (13) εργασίες υπηρετούν τη, συμβατή με τη Διαθεματικότητα, ανατροφοδοτική Διαμορφωτική Αξιολόγηση και
- δύο (2) την Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση.

Συμπερασματικά, η διαθεματικότητα στις εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) (Λάβαρα και σημαίες της επανάστασης του 1821) , επιτυγχάνεται:

- σε πολύ υψηλό βαθμό (4)/πλήρως στις έξι (6) εργασίες, καθώς διαπιστώνουμε την παρουσία και των τεσσάρων βασικών διαθεματικών χαρακτηριστικών, δηλαδή τη διασύνδεση με άλλα μαθήματα, όσο και την πλήρη αξιοποίηση των ενδεικτικών για το κεφάλαιο διαθεματικών εννοιών, τον τύπο των διερευνητικών και εργασιών, οι οποίες πραγματοποιούνται εντός της τάξης, χωρίς ειδική προετοιμασία και την κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί την έκφραση της διαθεματικής αξιολόγησης και

- σε υψηλό βαθμό (3) σε εννέα (9) εργασίες του κεφαλαίου, στις οποίες εντοπίζονται τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά.

Γ. Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες

Κατά τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις έντεκα (11) εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM), στην εφαρμογή «*Η Ελλάδα της Κατοχής και της Αντίστασης (1941-1944)*», διαπιστώνουμε πως:

- σε έξι (6) εργασίες επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πολύ υψηλή επίτευξη**),
- σε μία (1) εργασία επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι των δύο κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) και
- σε οχτώ (8) εργασίες επιτυγχάνονται διδακτικοί στόχοι μιας κατηγορίας (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**).

Ως προς τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες, την υψηλότερη συχνότητα (26 αναφορές/ συνδέσεις) εμφανίζουν οι Ειδικοί Στόχοι ως προς το μάθημα της Ιστορίας (Β). Ως προς τους υπόλοιπους διδακτικούς σκοπούς και στόχους διαπιστώνουμε πως διαπιστώνονται δεκατέσσερις (14) αναφορές/ διασυνδέσεις τόσο με τους Γενικούς Στόχους ως προς το μάθημα της Ιστορίας (Α), οι οποίοι διατυπώνονται στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) όσο και με τους Γενικότερους Μαθησιακούς Στόχους (Δ). Υπάρχουν δε δέκα (10) αναφορές με τους Ειδικούς Στόχους ως προς το μάθημα της Γλώσσας και τις Νέες Τεχνολογίες (Γ1, Γ2).

Συμπερασματικά, το 53% των ερωτήσεων δεν επιτυγχάνει ικανοποιητικά τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος, καθώς υπηρετεί τη στοχοθεσία μιας από της τέσσερις κατηγορίες διδακτικών στόχων (χαμηλή επίτευξη). Το 7% (μία εργασία) υπηρετεί τους μισούς διδακτικούς στόχους (μέτρια επίτευξη). Υπάρχει, όμως, ένα ποσοστό 40% (6 εργασίες) που επιτυγχάνουν σε πολύ υψηλό βαθμό τους διδακτικούς στόχους (πολύ υψηλή επίτευξη).

9.2 Συγκεντρωτικά αποτελέσματα της διερεύνησης των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου

Στο διδακτικό πακέτο του σχολικού εγχειριδίου της *Νεότερης και Μεσαιωνικής Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου* περιέχονται διακόσιες σαράντα μία (241) εργασίες. Η αξιολόγηση των εργασιών πραγματοποιήθηκε μέσω της διερεύνησης του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας με μεθοδολογικό εργαλείο την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου. Τα ερευνητικά ευρήματα αποτυπώνονται συγκεντρωτικά ως εξής:

9.2.1 Ο τύπος/ μορφή των εργασιών

A. Βιβλίο του Μαθητή (B.τ.Μ.)

Οι σχολικές εργασίες που υπάρχουν στο διδακτικό βιβλίο του μαθητή (B.τ.Μ) είναι εκατόν εβδομήντα (170) και είναι κατανοημένες στα δεκατέσσερα κεφάλαια του βιβλίου. Οι κάθε τύπου εργασίες προσφέρονται από τη συγγραφική ομάδα του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς,Δ.) *συλλήβδην ως ασκήσεις-δραστηριότητες* (Πίνακας 24: σ.747).

- **A. Με βάση το που αναφέρεται (αναφορά)** η σχολική εργασία (άσκηση-δραστηριότητα) και ποιο στοιχείο της ενότητας(ιστορική αφήγηση ή υποστηρικτικό υλικό ή συνδυασμός τους), ή αν παραπέμπει το μαθητή σε πηγές γνώσης εκτός σχολικού εγχειριδίου ή αν η απάντηση απαιτεί επανάληψη ενοτήτων, διαπιστώνουμε πως:

- είκοσι (20) εργασίες αναφέρονται στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης της διδακτικής ενότητας,
- πενήντα έξι (56) εργασίες παραπέμπουν το μαθητή να αναζητήσει την απάντηση στο συνοδευτικό υποστηρικτικό υλικό (γραπτές πηγές, εικαστικό υλικό, διαγράμματα, κ.λπ.),
- πενήντα μία (51) εργασίες απαιτούν από το μαθητή συνδυασμό του κειμένου της ιστορικής αφήγησης και του υποστηρικτικού υλικού,
- τριάντα τέσσερις (34) εργασίες έχουν την απάντηση εκτός σχολικού εγχειριδίου, σε Λεξικά, εγκυκλοπαίδειες, Διαδίκτυο, κ.λπ. και
- εννέα (9) εργασίες για την απάντησή τους απαιτούν από το μαθητή να ανατρέξει σε προηγούμενες ενότητες.

Η παραπάνω χαρτογράφηση των εργασιών ως προς την προέλευση της γνωστικής υποστήριξης αποκαλύπτει και στο BτΜ της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου την υπεροχή του υποστηρικτικού υλικού ως κειμένου αναφοράς για τις σχολικές εργασίες της Ιστορίας, καθώς οι εκατόν εφτά (107) από τις εκατόν εβδομήντα (170) σχολικές εργασίες βασίζονται στη μελέτη και ανάλυση των πηγών. Μόνο είκοσι (20) εργασίες αξιοποιούν αποκλειστικά το κείμενο της ιστορικής αφήγησης. Ο πρωταγωνιστικός ρόλος των πηγών κάθε είδους δεν περιορίζεται στενά στη σύνταξη και επίτευξη των σχολικών εργασιών στο Βιβλίο του μαθητή αλλά συνολικότερα στη διδασκαλία και αξιολόγηση του μαθήματος της Ιστορίας. Γιατί, οι σχολικές εργασίες εμπλέκονται ως τεχνική τόσο στη διδακτική μεθοδολογία όσο και στην αξιολογική διαδικασία.

Οι προκείμενες εργασίες με τον σαφή προσανατολισμό τους στο υποστηρικτικό υλικό των πηγών αποσκοπούν στην άσκηση της διερευνητικής ικανότητας των μαθητών, τη μύησή τους στις αρχές και τους κανόνες της ιστορικής έρευνας. Τους προσφέρουν την ικανοποίηση της ανακάλυψης και της «δημιουργίας» της ιστορικής

γνώσης και με φυσικό τρόπο, μακριά από θεωρητικές νουθεσίες τους διαμορφώνουν σε κριτικούς αναγνώστες που μελετούν, αξιολογούν επιδοκιμάζοντας ή αποδοκιμάζοντας τα όσα εκφράζει μια πηγή. Ο περιορισμός των εργασιών που στηρίζονται στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης, επίσης, περιορίζει το ρόλο της αναπαραγωγής της «έτοιμης» γνώσης και της αποστήθισής της και υποδεικνύει με την μειοψηφία των παραδοσιακών εργασιών την επιλογή και προώθηση του διερευνητικού πνεύματος στην προσέγγιση της ιστορικής γνώσης.

Οι τριάντα τέσσερις (34) ασκήσεις-δραστηριότητες, που απαιτούν την συνδρομή πληροφοριών εκτός του σχολικού εγχειριδίου, αποκαλύπτουν μία άλλη συνιστώσα του Προγράμματος Σπουδών για την Ιστορία: τη διαθεματικότητα. Ο μαθητής με τον τύπο αυτό των εργασιών εξωθείται να αναζητήσει γνώσεις και από άλλες πηγές, πέραν του βιβλίου του. Καλείται να αναζητήσει αυτές τις πηγές, να τις μελετήσει και να επιλέξει τις απαιτούμενες πληροφορίες για την εργασία του. Έτσι, μπορεί να αναζητήσει Βιβλία άλλων μαθημάτων της τάξης του συνειδητοποιώντας το χαρακτήρα ολότητας και αλληλοσυμπλήρωσης των διδακτικών αντικειμένων/μαθημάτων της τάξης του (οριζόντια διασύνδεση). Σε κάποιες περιπτώσεις καλείται να προστρέξει σε γνώσεις προγενέστερων τάξεων διδασκόμενος τη συνέχεια της γνώσης. Άλλοτε, πάλι, ο μαθητής καλείται να κάνει χρήση των Νέων Τεχνολογιών και να συνειδητοποιήσει ότι η τεχνολογική επανάσταση αφορά κάθε γνωστικό αντικείμενο.

Τέλος, οι εννέα (9) εργασίες επανάληψης αποσκοπούν από τη μια στην εποπτεία της διδακτικής ύλης και από την άλλη, να καλλιεργήσουν στο μαθητή τη συνέχεια της ιστορικής γνώσης και την κριτική ικανότητα.

Οι σχολικές εργασίες αναδεικνύουν και αξιοποιούν τις πηγές της Ιστορίας, καθώς μέσα από τη μελέτη του υποστηρικτικού υλικού της Ιστορίας ο μαθητής και του κειμένου αφήγησης, σύμφωνα με τη ρηματική διατύπωση των ερωτήσεων, καλείται να εμπλακεί σε μια σειρά δραστηριοτήτων και ασκήσεων:

- ❖ να αναφέρει / συντάξει / γράψει/ εκθέσει σε σύντομο κείμενο (39), να καταγράψει επιχειρήματα, θέσεις, μεταβολές (10), να περιγράψει, να αναζητήσει πληροφορίες/ συγκεντρώσει στοιχεία (7), να αντλήσει πληροφορίες (4), να συγκεντρώσει στοιχεία (2), ποιες πληροφορίες..., να παρουσιάσει το περιεχόμενο των όρων(εργασίες γνώσης),
- ❖ να διαβάσει (16), μελετήσει (85) και να ξαναμελετήσει (1) τις πηγές, να προσπαθήσει/ δοκιμάσει να ερμηνεύσει/ εξηγήσει (4), να αναφερθεί στη σχέση (1), να παρουσιάσει την ατμόσφαιρα, να αντιπαραβάλει πηγές (1), να παρουσιάσει τα κύρια γνωρίσματα (εργασίες κατανόησης),
- ❖ να μελετήσει και να σχολιάσει την εικόνα, εντοπίσει γνωρίσματα, συμβολισμούς σε πίνακες ζωγραφικής (8), να καταγράψει πολιτικούς όρους της γαλλικής επανάστασης που χρησιμοποιούνται μέχρι σήμερα, να περιγράψει πίνακα (8), να μελετήσει το χάρτη (εργασίες εφαρμογής),
- ❖ να αναζητήσει/ σχολιάσει επιδράσεις, μεταβολές, αίτια, λόγους, παράγοντες, διαστάσεις, δυνάμεις...(11), να ανιχνεύσει(1), να εντοπίσει (1), να αξιοποιήσει πληροφορίες (2), να αναφερθεί (3), μέσα από τη μελέτη να σκιαγραφήσει την ιδεολογία του ομιλητή της πηγής (1), να αναζητήσει στην πηγή στοιχεία που τεκμηριώνουν τη θέση...(εργασίες ανάλυσης),
- ❖ να συγκεντρώσει στοιχεία (1), να κάνει άσκηση άστρου(8), συνθέσει σύντομο κείμενο με τις αρχές και τις επιδράσεις...(4), συνθέσει σύντομο κείμενο στο οποίο θα αφηγείστε..., να συνθέσει πίνακα (1), να συνθέσει χρονολόγιο (1), διαθεματικές δραστηριότητες, με βάση τα στοιχεία της ενότητας αλλά και όποια άλλα διαθέσιμα στοιχεία να αφηγηθεί (1), να γράψει ένα κείμενο με θέμα..., να

προτείνει τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να οργανωθεί η εκδήλωση (εργασίες σύνθεσης),

- ❖ να αποτιμήσει (3), να αποτιμήσει τη σημασία/ κύρια επίδραση (4), να σχολιάσει (18), να καταγράψει συμπεράσματα, να αναφερθείτε στο ρόλο, να τεκμηριώσει τη θέση (7), να αποφανθεί για τη θέση (της ελληνικής επανάστασης στο πολιτικό τοπίο της Ευρώπης), σε ποιο βαθμό εφαρμόστηκαν οι διακηρύξεις...(1), αν η Ελλάδα κέρδισε ή έχασε εδάφη, να αξιολογήσει την εξέλιξη των μέσων μεταφοράς διαχρονικά, να εντοπίσει ομοιότητες (1), να αποδεχθεί ή να απορρίψει ερμηνεία με τεκμηρίωση (1), ποιο ήταν το κύριο γνώρισμα, κατά τη γνώμη σας, ..., ποια η κύρια διαφορά..., συμφωνεί ή διαφωνεί με τη θέση..., να αξιολογήσει ως ένα από τα σημαντικά θέματα της σημερινής Ευρώπης και να το παρουσιάσει, ποια από τις αλλαγές συνέβαλε καθοριστικά..., να εντοπίσει και να σχολιάσει την κύρια διαπίστωση, να εντοπίσει και να παρουσιάσει στοιχεία της καθημερινής ζωής που δε θα υπήρχαν αν..., ποιες θετικές προοπτικές και ποιοι κίνδυνοι προκύπτουν από... (εργασίες αξιολόγησης),
- ❖ να διαβάσει το λογοτεχνικό έργο και να οργανώσει παρουσίαση/ συζήτηση στην τάξη (4), να μελετήσετε και να σχολιάσετε πίνακα (με μηνύματα δημοκρατικής διαπαιδαγώγησης, αποτυπώσεις στη λογοτεχνία και τον κινηματογράφο για την μετανάστευση... (εργασίες συναισθηματικού τομέα στόχων)
- ❖ να οργανώσει συζήτηση στην τάξη και παιχνίδι ρόλων (υπεράσπιση/ επίκριση), να ζωγραφίσει (6), να επισκεφθεί (εργασίες ψυχοκινητικού τομέα στόχων).

- **Β. Με βάση το χώρο της ενότητας**, στον οποίο προσφέρεται η ερώτηση, παρατηρούμε πως και οι εκατόν εβδομήντα (170) εργασίες βρίσκονται στο τέλος της διδακτικής ενότητας, ως φυσική συνέχεια του κειμένου της αφήγησης και του υποστηρικτικού υλικού υπό τον τίτλο **ασκήσεις – δραστηριότητες**, ο οποίος τονίζεται με ιώδες χρώμα.

- **Γ. Με βάση την ταξινόμια των ερωτήσεων κατά Bloom**, διαπιστώνουμε πως οι επιδιωκόμενοι στόχοι τους είναι γνωστικοί, συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί ως εξής:

- Εκατόν πενήντα δύο (152) εργασίες υπηρετούν γνωστικούς στόχους.

Αναλυτικότερα, αυτοί οι στόχοι διακρίνονται σε :

1. Γνώσης: 25
2. Κατανόησης: 13
3. Εφαρμογής: 18
4. Ανάλυσης: 27
5. Σύνθεσης: 26
6. Αξιολόγησης: 42

- Δεκαέξι (16) εργασίες προωθούν στόχους του συναισθηματικού τομέα και

- δύο (2) εργασίες αποβλέπουν σε στόχους του ψυχοκινητικού τομέα.

Η διερεύνηση των επιδιωκόμενων στόχων των ερωτήσεων ανέδειξε και στο Βιβλίο του Μαθητή της Γ' Γυμνασίου κυρίαρχους (152) τους γνωστικούς στόχους, αναμενόμενο για ένα πραγματολογικό μάθημα, όπως είναι η Ιστορία.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως οι πενήντα εφτά (57) εργασίες υπηρετούν τις τρεις πρώτες κατηγορίες στόχων: Γνώσης: 25, Κατανόησης: 14 και Εφαρμογής: 18. Οι τρεις πρώτες κατηγορίες στόχων θεωρούνται απλούστερες, πιο συγκεκριμένες και ευκολότερες στην επίτευξή τους (ό.π.: 271-272). Οι εργασίες που αποσκοπούν στη Γνώση ή την Κατανόηση είναι ερωτήσεις ελέγχου ή συγκλίνουσες, οι οποίες απαιτούν περιορισμένο αριθμό απαντήσεων ή και μια μόνη απάντηση, καλλιεργούν τη μνήμη και την προσοχή και θεωρούνται ιδιαίτερα χρήσιμες, καθώς παρέχουν στο μαθητή το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο, το οποίο θα του εξασφαλίσει την

πνευματική ανέλιξη. Υπερτερεί σε σχέση με τον στόχο της Κατανόησης ο στόχος της Εφαρμογής, ο οποίος αξιοποιείται μέσα από ερωτήσεις σε εικαστικό υλικό, όπου καλούνται οι μαθητές να αναγνωρίσουν τα τεχνολογικά χαρακτηριστικά.

Ενενήντα πέντε (95) ερωτήσεις αποσκοπούν στην καλλιέργεια «ανώτερων» ικανοτήτων, όπως της Ανάλυσης:27, της Σύνθεσης:26 και της Αξιολόγησης:42. Είναι εμφανής η υπεροχή των «απαιτητικότερων» ασκήσεων και δραστηριοτήτων στο Βιβλίο του μαθητή της Γ΄ Γυμνασίου που αποσκοπούν στην καλλιέργεια ικανοτήτων που προάγουν την κριτική σκέψη και γι' αυτό είναι πιο δύσκολες, καθώς είναι πιο σύνθετες και πιο αφηρημένες (ό.π.:271-272). Αναλυτικότερα:

Οι είκοσι εφτά (27) ασκήσεις- δραστηριότητες που αποσκοπούν στην καλλιέργεια της Αναλυτικής ικανότητας είναι ερωτήσεις του «πώς» και του «γιατί». Ο μαθητής στο επίπεδο αυτό καλείται να διακρίνει και να επισημάνει στοιχεία, να συσχετίζει, συγκρίνει, αντιπαραβάλλει ιδέες. Δεν απαιτούν συγκεκριμένη απάντηση, αλλά δέχονται ευρύ φάσμα απαντήσεων ως ορθών ή μερικά ορθών.

Είκοσι έξι (26) ασκήσεις- δραστηριότητες έχουν ως στόχο να καλλιεργήσουν στο μαθητή την ανώτερη νοητική ιδιότητα της Σύνθεσης. Με τις εργασίες αυτού του τύπου ο μαθητής καλείται από τα μερικά γνωστικά στοιχεία να συνθέσει και να οργανώσει νέα σχήματα.

Οι ερωτήσεις που εμπίπτουν στο επίπεδο της Αξιολόγησης (42) αποσκοπούν στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης του μαθητή. Στόχος τους είναι να προβαίνει σε αξιολογικές κρίσεις με συγκεκριμένα αξιολογικά κριτήρια, να καλλιεργήσει ο μαθητής την ικανότητα να κρίνει, να ερμηνεύει την αξία ενεργειών, απόψεων, έργων, συμπεριφορών με βάση συγκεκριμένα κριτήρια.

Αναμφίβολα, με την άσκηση στις ικανότητες της Ανάλυσης, Σύνθεσης και Αξιολόγησης ο μαθητής δεν κινδυνεύει μέσα στον καταγισμό γνώσεων να μετατραπεί σε παθητικό και σαστισμένο δέκτη αλλά εκπαιδεύεται να γίνει ένας δυναμικός διαχειριστής τους προς όφελος του ιδίου και του κοινωνικού συνόλου, καθώς αποκτά τη δυνατότητα να ερμηνεύει, να κρίνει, να αξιολογεί θετικά ή αρνητικά, να επιλέγει και να συνθέτει το δικό του πνευματικό εποικοδόμημα, που θα φέρει τη σφραγίδα τη δική του και της εποχής του.

Δεκαέξι (16) ασκήσεις- δραστηριότητες του Β.τ.Μ. αποσκοπούν στην καλλιέργεια στόχων του συναισθηματικού τομέα. Οι εργασίες αυτές αποσκοπούν να ευαισθητοποιήσουν συναισθηματικά το μαθητή, να συμβάλλουν στην υιοθέτηση αξιών, στάσεων και συμπεριφορών που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό και δημοκρατικό τρόπο ζωής (ΒτΜ:58,91,96,131,136,153), την προώθηση της Ειρήνης (ΒτΜ:143,136), στην καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησης και καταδίκη ρατσισμού και ξενοφοβίας (ΒτΜ:71), στην ευαισθητοποίησή τους για τους πρόσφυγες (ΒτΜ:122), στην καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την Τέχνη (ΒτΜ:107,115,117,120,129,136,178) ή τη Επιστήμη (ΒτΜ:119,132).

Δύο (2), τέλος, ασκήσεις- δραστηριότητες του Β.τ.Μ. προωθούν στόχους του ψυχοκινητικού τομέα. Πρόκειται για μία δραστηριότητα (ΒτΜ:80), που έχει ως στόχο τη βιωματική μάθηση στην Τέχνη (επίσκεψη σε οικοδόμημα της οθωνικής περιόδου) και για παιχνίδι ρόλων (ΒτΜ:170), με το οποίο οι μαθητές πρέπει να προβληματιστούν και να τοποθετηθούν υπεύθυνα με προτάσεις για το πιεστικό ευρωπαϊκό πρόβλημα της μετανάστευσης στην Ευρώπη ανθρώπων από άλλες ηπείρους.

Από την έκθεση της σκοποθεσίας των ερωτήσεων αναδεικνύεται ο γνωσιοκεντρικός προσανατολισμός του ΒτΜ. Οι εργασίες που αποσκοπούν σε στόχους του συναισθηματικού και ψυχοκινητικού τομέα αποτελούν το ένα δέκατο του συνόλου

των προσφερόμενων εργασιών, ποσοστό, αναντίρρηση, μικρό σε σχέση με τη σπουδαιότητα των συγκεκριμένων στόχων.

- **Δ. Με βάση τον τύπο απάντησης**, που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε πως εμφανίζονται οι εξής τύποι ερωτήσεων:

- Έξι (6) εργασίες είναι *αντικειμενικού τύπου (Α)* και ζητούν ταξινόμηση, κατάταξη, διάταξη σύμφωνα με κριτήρια (Α3).
- Εκατόν εξήντα τέσσερις (164) εργασίες είναι ελεύθερης απάντησης (Β). Από αυτές:
 1. Εκατό (100) είναι ερωτήσεις σύντομης απάντησης (Β1) και
 2. εξήντα τέσσερις (64) ερωτήσεις είναι ανάπτυξης απόψεων ή δοκιμίων χωρίς περιορισμό στην έκταση (Β2).

Από τα προηγούμενα ευρήματα για τον τύπο των ερωτήσεων εύκολα κατανοείται ο προσανατολισμός σε εργασίες που έχουν στόχο τη δημιουργική συμμετοχή των μαθητών και όχι τη μηχανική αντιμετώπιση της ιστορικής γνώσης. Εξάλλου, οι ερωτήσεις επέχουν θέση κυρίως διδακτικής τεχνικής και όχι εξεταστικής δοκιμασίας, ώστε να ενδιαφέρονται για σύντομες και αντικειμενικές/ κλειστές απαντήσεις. Οι ερωτήσεις του Βιβλίου του Μαθητή της Ιστορίας είναι ερωτήσεις που καλλιεργούν τη διερευνητική, δημιουργική, κριτική, βιωματική, πολύτροπη/ ολιστική μάθηση και γι' αυτό δεν μπορούν να απαντηθούν με τον κλειστό, τυποποιημένο τρόπο των εξεταστικών ερωτήσεων, οι οποίες ενδιαφέρονται μόνο για την αναπαραγωγή και τον έλεγχο της δεδομένης γνώσης.

ΠΙΝΑΚΑΣ 24: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ(Β.Τ.Μ) - Α. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΥΠΟΥ/ΜΟΡΦΗΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΑΝΑΦΟΡΑ*	ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ **	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM***	ΕΙΔΟΣ ****
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ: 170	1: 20 2: 56 3: 51 4: 34 5: 9	1:170 2: 0	Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ Α1.ΓΝΩΣΗ: 25 Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 14 Α3.ΕΦΑΡΜΟΓΗ: 18 Α4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 27 Α5.ΣΥΝΘΕΣΗ: 26 Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 42 Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ: 16 Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ: 2	Α3: 6 Β1: 100 Β2: 64

* 1:ΚΕΙΜΕΝΟ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ, 2:ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, 3: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ 1+2, 4: ΕΚΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ, 5: ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΩΝ/ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

** 1: ΤΕΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ, 2: ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟ

***Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
 Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ
 Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

**** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,
7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η
2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

- Β. Βιβλίο του Εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε)

Τα δύο επαναληπτικά κριτήρια αξιολόγησης και το ένα επαναληπτικό διαγώνισμα στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου απαρτίζονται από δεκαέξι (16) ερωτήσεις.

- Α. Ως προς το είδος των απαντήσεων που οι ερωτήσεις των συγκεκριμένων Ανακεφαλαιωτικών Φύλλων Αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας απαιτούν.

Η διερεύνηση του τύπου των ερωτήσεων των φύλλων αξιολόγησης στο Β.τ.Ε. της Ιστορίας Β' Γυμνασίου κατέδειξε τα εξής (Πίνακας 25 :σ.749):

- Ομάδα Α' :

A1. Εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών: 2

A2. Περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων: 2

A5. Κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π.: 3

A6. Διαzeugκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος»: 3

- Ομάδα Β :

B1. Ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών /τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις: 5

B3. Να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο: 1

Β. Ως προς το είδος του στόχου που οι εργασίες προωθούν /επιδιώκουν(με βάση το Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και ως προς τον τρόπο που διατυπώνονται.

Όπως σαφώς περιγράφεται στο ισχύον Π.Δ., οι ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης παρακολουθούν (όπως και οι εργασίες του Βιβλίου του Μαθητή της Ιστορίας Β' και Γ' Γυμνασίου) την ταξινόμια στόχων του γνωστικού τομέα του Bloom. Με διαβάθμιση από το απλό στο πιο σύνθετο οι ερωτήσεις των φύλλων αξιολόγησης στοχεύουν τις έξι (6) κατηγορίες στόχων του γνωστικού τομέα ως εξής:

Η διερεύνηση των στόχων (κατά την ταξινόμια Bloom) στις ερωτήσεις της Ομάδας Α' και Β' οδήγησε στα εξής αποτελέσματα :

Ομάδα Α'

- Α1. Γνώση: 8

Ομάδα Β'

- Α4.Ανάλυση: 1

- Α6.Αξιολόγηση: 7

Στα ανακεφαλαιωτικά φύλλα αξιολόγησης στη σκοποθεσία των ερωτήσεων προηγείται το επίπεδο της Γνώσης και ακολουθεί της Αξιολόγησης και τέλος, της Ανάλυσης. Η πλειονότητα των «εύκολων» στη σκοποθεσία τους ερωτήσεων δικαιολογείται, επιπλέον, από το ότι συναρθρώνουν φύλλο αξιολόγησης με περιορισμένο χρόνο απάντησης.

Γ. Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή(CD-ROM)

Οι πενήντα πέντε (55) σχολικές εργασίες, που περιέχει το εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) για την Ιστορία Γ' Γυμνασίου, διακρίνονται σε:

- δεκαεφτά (17) ασκήσεις,
- επτά (7) ασκήσεις αξιοποίησης γραπτών πηγών,
- είκοσι τέσσερις (24) ασκήσεις αυτοαξιολόγησης,
- τρεις (3) δραστηριότητες και

- τέσσερα (4) διαθεματικά σχέδια .

- **A. Ως προς τον τύπο τους οι εργασίες** αξιολογήθηκαν με κριτήριο το είδος στόχου που προωθούν και το είδος της απάντησης που προκαλούν (Πίνακας 25). Πιο αναλυτικά:

1. Με βάση την ταξινόμια του Bloom οι ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη των παρακάτω στόχων :

- Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ : 50
 - A1.Γνώση: 28
 - A2. Κατανόηση: 1
 - A4.Ανάλυση: 5
 - A5.Σύνθεση: 12
 - A6.Αξιολόγηση: 4
- Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ : 2
- Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ : 3

Διαπιστώνεται η κυριαρχία των γνωστικών στόχων στις σκοποθετικές επιδιώξεις των πενήντα πέντε (55) ερωτήσεων του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) για την Ιστορία Γ΄ Γυμνασίου. Και από τα έξι είδη των γνωστικών στόχων υπάρχει και πάλι προτίμηση στο επίπεδο της Γνώσης (28). Είκοσι μία (21) ερωτήσεις επιδιώκουν τα ανώτερα γνωστικά επίπεδα στόχων.

Μόνο δύο (2) εργασίες προωθούν τους στόχους του συναισθηματικού τομέα, καθώς προσπαθούν να πετύχουν την ενσυναισθητική προσέγγιση της Ιστορίας, βάζοντας τους μαθητές στη θέση των παιδιών που έζησαν την Κατοχή.

Οι τρεις (3) ερωτήσεις που στοχεύουν σε ψυχοκινητικές δεξιότητες ζητούν από τους μαθητές να σχεδιάσουν ιστορικούς χάρτες, οι οποίοι αποτυπώνουν την επέκταση των ελληνικών συνόρων. Αναμφίβολα, οι συγκεκριμένες εργασίες κατευθύνουν τους μαθητές σε ολιστική και βιωματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης.

ΠΙΝΑΚΑΣ 25 : ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ -Α. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ	ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑ BLOOM*	ΕΙΔΟΣ **
ΣΥΝΟΛΟ: 55	Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ Α1.ΓΝΩΣΗ : 28 Α2.ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ: 1 Α4.ΑΝΑΛΥΣΗ: 5 Α5: ΣΥΝΘΕΣΗ: 12 Α6.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: 4 Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ :2 Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ :3	Α1:24 Α3: 1 Α7: 3 Β1: 19 Β2: 8

*Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: 1:ΓΝΩΣΗ, 2: ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, 3:ΕΦΑΡΜΟΓΗ, 4:ΑΝΑΛΥΣΗ, 5:ΣΥΝΘΕΣΗ, 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ

Γ.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ

** Α. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΥ(Η ΚΛΕΙΣΤΟΥ) ΤΥΠΟΥ:

1. ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΗΣ ΟΡΘΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ,
2. ΔΙΑΖΕΥΚΤΙΚΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «ΣΩΣΤΟ- ΛΑΘΟΣ»,
3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ, ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ, ΔΙΑΤΑΞΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΑ,
4. ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ Η ΣΥΖΕΥΞΗΣ,
5. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΚΕΝΟΥ ΣΕ ΚΕΙΜΕΝΟ,
6. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΒΗΜΑΤΩΝ ΜΙΑΣ ΠΟΡΕΙΑΣ,

7. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ,
8. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟΥ Η ΑΚΡΟΣΤΟΙΧΙΔΑΣ.

B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ:

1. ΣΥΝΤΟΜΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ Η

2. ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΧΩΡΙΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΕΚΤΑΣΗ(ΔΟΚΙΜΙΑ Η ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ).

2. Με κριτήριο τον τύπο απάντησης, στον οποίο οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή οδηγούν, διαπιστώνουμε τα εξής:

- Είκοσι οχτώ (28) ερωτήσεις είναι αντικειμενικού τύπου(A). Από αυτές:
 1. Είκοσι τέσσερις (24) ερωτήσεις είναι πολλαπλής επιλογής της ορθής απάντησης (A1).
 2. Μία (1) ερώτηση ζητάει ταξινόμηση, κατάταξη, διάταξη σύμφωνα με κριτήρια (A3).
 3. Τρεις (3) ερωτήσεις/ εργασίες ζητούν από το μαθητή να σχεδιάσει χάρτη.
- Είκοσι επτά (27) ερωτήσεις είναι ελεύθερης απάντησης (B). Από αυτές:
 1. Δεκαεννέα (19) είναι ερωτήσεις σύντομης απάντησης (B1) και
 2. οχτώ (8) ερωτήσεις είναι ανάπτυξης απόψεων ή δοκιμίων χωρίς περιορισμό στην έκταση (B2).

Οι είκοσι οχτώ (28) ερωτήσεις αντικειμενικού τύπου είναι σύντομες και απλές στην απάντησή τους και υπάρχει η ίδια προτίμηση και στις ερωτήσεις ελεύθερης απάντησης (B), οι οποίες είναι είκοσι επτά (27). Παρέχεται, έτσι, στο μαθητή η δυνατότητα να εκφράσει χωρίς περιορισμό τη γνώμη του, να ανακαλύψει, να διερευνήσει, να κρίνει και να σχολιάσει.

9.2.2. Ο βαθμός επίτευξης της Διαθεματικότητας

Α. Βιβλίο του Μαθητή (Β.τ.Μ.)

Οι ερωτήσεις του Βιβλίου του Μαθητή διακρίνονται από τα εξής διαθεματικά χαρακτηριστικά ως εξής (Πίνακας 26 :σ.755):

- Α. Επίτευξη διαθεματικών προεκτάσεων σε άλλα μαθήματα.

Οι ερωτήσεις οδηγούν σε απαντήσεις που απαιτείται η «επιστράτευση» και άλλων γνωστικών αντικειμένων. Με τον τρόπο αυτό συμβάλλουν στη διασύνδεση της Ιστορίας με άλλα μαθήματα της τάξης(οριζόντια διασύνδεση) ή με το ίδιο μάθημα προγενέστερης τάξης (κάθετη διασύνδεση). Συγκεκριμένα, στις εκατόν εβδομήντα (170) ερωτήσεις διαπιστώνονται διαθεματικές προεκτάσεις με τα παρακάτω μαθήματα και την εξής συχνότητα:

➤ Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή:	16
➤ Νεοελληνική Λογοτεχνία:	19
➤ Ιστορία Νεοελληνικής Λογοτεχνίας:	2
➤ Τοπική Ιστορία:	1
➤ Νεοελληνική Γλώσσα:	1
➤ Ξένες Γλώσσες:	1
➤ Θρησκευτικά :	1
➤ Αισθητική Αγωγή /Εικαστικά:	24
➤ Αισθητική Αγωγή / Μουσική:	2
➤ Οικιακή Οικονομία (Β') :	1
➤ Φυσική:	4
➤ Χημεία:	1
➤ Γεωγραφία:	3
➤ Βιολογία:	3
➤ Πληροφορική:	2
➤ Τεχνολογία:	1

Η Αισθητική Αγωγή, ως Εικαστικά και ως Μουσική, αναδεικνύεται το μάθημα με τη υψηλότερη διαθεματική διασύνδεση στο Β.τ.Μ. της Ιστορίας. Ο έλεγχος των γνωστικών αξόνων των δεκατεσσάρων κεφαλαίων του Β.τ.Μ. (ή ο πίνακας των περιεχομένων του βιβλίου) ερμηνεύει κατά ένα μέρος αυτή τη «προτίμηση» στη διασύνδεση. Πιο συγκεκριμένα, στο 5^ο και 14^ο κεφάλαιο υπάρχει σαφής διαθεματική διασύνδεση με το μάθημα της Αισθητικής Αγωγής, καθώς τιτλοφορούνται «Επιστήμες, Πνευματική και καλλιτεχνική δημιουργία κατά τον 19^ο αιώνα ή 20^ο αιώνα», αντίστοιχα.

Προσεκτική παρατήρηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων δείχνει ότι η διασύνδεση με την Αισθητική Αγωγή αφορά σε όλα τα κεφάλαια του ΒτΜ της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου. Η Αισθητική Αγωγή συμμετέχει ως μάθημα των Εικαστικών με είκοσι τέσσερις (24) διαθεματικές διασυνδέσεις με την Ιστορία και ως Μουσική με άλλες δύο (2). Πρόκειται για διασύνδεση απόλυτα σύμφωνη με τον άξονα της διαθεματικής στοχοθεσίας «Σχέση επιστήμης ή της τέχνης με την καθημερινή ζωή» (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2002:14). Έτσι, ο μαθητής καλείται μέσω διαθεματικών δραστηριοτήτων, όπως εικαστική προσέγγιση ενός πίνακα ή φωτογραφικού υλικού, την παρακολούθηση μιας ταινίας ή το άκουσμα μελοποιημένων ποιημάτων ή ρεμπέτικων τραγουδιών να προσεγγίσει με τρόπο βιωματικό, εναλλακτικό και άρα ολιστικό, κρίσιμα πολιτικά, κοινωνικά και πνευματικά θέματα, όπως Πόλεμος-Ειρήνη, Δημοκρατία-Ολοκληρωτισμός, Πρόσφυγες, κ.λπ.

Υπάρχουν, επίσης, πολλές προεκτάσεις (24) με τα γλωσσικά μαθήματα (Νεοελληνική Γλώσσα, Λογοτεχνία, Ιστορία της Λογοτεχνίας, Τοπική Ιστορία, Ξένες Γλώσσες) τόσο στα πλαίσια του υποστηρικτικού υλικού όσο και διαθεματικών δραστηριοτήτων.

Η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή «εμπλέκεται» (με 16 προεκτάσεις), επίσης, στη διαθεματική διασύνδεση της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου, καθώς στις περισσότερες διδακτικές της ενότητες υπάρχει πρόσφορο έδαφος για σχετικές προεκτάσεις (π.χ. πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις από το 18^ο ως το 20^ο αι.).

Η διασύνδεση με τα θετικά μαθήματα είναι σημαντική (24 προεκτάσεις σε Φυσική, Χημεία, Βιολογία, Γεωγραφία, Πληροφορική και Τεχνολογία) και δικαιολογείται από την επιστημονική και τεχνολογική επανάσταση που συντελέστηκε κατά τη νεότερη και σύγχρονη εποχή, που διερευνά η Ιστορία της Γ΄ Γυμνασίου.

- Β. Αξιοποίηση των εξής διαθεματικών εννοιών, όπως αυτές παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου και την εξής συχνότητα:

➤ Χώρος:	63
➤ Χρόνος:	53
➤ Αιτιότητα:	42
➤ Σύγκρουση :	13
➤ Εμφύλια σύγκρουση:	1
➤ Πολεμική σύρραξη:	23
➤ Ψυχροπολεμική περίοδος:	1
➤ Αποικιοκρατία:	4
➤ Άτομο:	13
➤ Κοινότητα/ Κοινωνία :	11
➤ Κοινωνικό σύστημα:	6
➤ Κοινωνική Μεταβολή:	13
➤ Πολιτικό σύστημα:	10
➤ Πολιτική Μεταβολή:	13
➤ Πολιτική οργάνωση:	5
➤ Πολιτική συγκρότηση:	4
➤ Έθνος:	4
➤ Κράτος:	1
➤ Ολοκληρωτικό καθεστώς:	2
➤ Διαφωτισμός:	3
➤ Επικοινωνία:	2
➤ Τέχνη/ πολιτισμός:	33
➤ Επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος:	4
➤ Αγροτική οικονομία:	1
➤ Αλληλεπίδραση:	4

Οι διαθεματικές έννοιες αποτελούν το όχημα της Διαθεματικότητας στο μάθημα της Ιστορίας και αξιοποιούνται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου.

Στη συχνότητά τους προηγούνται οι έννοιες του Χώρου (63) και του Χρόνου (53), καθώς συνυφαίνουν την Ιστορία. Ακολουθεί η Αιτιότητα (42), έννοια που υπογραμμίζει τη διερευνητική προσέγγιση της ιστορικής ύλης. Τα υποκείμενα της Ιστορίας είτε ως σύνολο (Κοινωνία/ Κοινότητα /έθνος/ κράτος/ κοινωνικό σύστημα/ κοινωνική μεταβολή/ :35) είτε ως άτομα (13) έχουν αρκετές αναφορές στις εργασίες του βιβλίου.

Στη Νεότερη Ιστορία και σύγχρονη Ιστορία η διαθεματική έννοια της Σύγκρουσης κάθε μορφής(πολεμικές/ εθνικές/ εμφύλιες, κοινωνικές, θρησκευτικές, πολιτικές, Επανάσταση) είναι πολλές (55). Η Ελληνική Επανάσταση και τα επαναστατικά κινήματα στην Ευρώπη, ο Α΄ και Β΄ παγκόσμιος πόλεμος, ο Μικρασιατικός Πόλεμος, οι εμφύλιοι πόλεμοι στην Ελλάδα, ο Ψυχρός Πόλεμος είναι ενδεικτικοί για την συχνότητα της «σύγκρουσης» στο κείμενο των σχολικών εργασιών.

Διαθεματικές έννοιες, όπως ο Πολιτισμός και η Τέχνη (33) είναι πολύ συχνές, καθώς χρησιμοποιούνται στις σχετικές διδακτικές ενότητες. Συχνή είναι, επίσης, και η έννοια της Μεταβολής, πολιτικής ή κοινωνικής (26), του Συστήματος, πολιτικού ή κοινωνικού (16), της Αλληλεπίδρασης (4), της αγροτικής οικονομίας (1), της επιστημονικής και τεχνολογικής προόδου (4), του Διαφωτισμού (3).

- **Γ. Με τη Διδακτική Μεθοδολογία**, η οποία υπηρετεί τις αρχές της Διαθεματικότητας και εκφράζεται με ερωτήσεις/ εργασίες, άλλες από τις οποίες δε απαιτούν ιδιαίτερη προετοιμασία του μαθητή, πραγματοποιούνται μέσα στη σχολική τάξη (Χωρίς Ειδική Προετοιμασία, ΧΕΠ) και άλλες που πραγματοποιούνται με Ειδική Προετοιμασία (ΜΕΠ) του μαθητή. Αναλυτικότερα, η διδακτική μεθοδολογία εκφράζεται με τις εξής ασκήσεις-δραστηριότητες:

- **ΧΕΠ (χωρίς ειδική προετοιμασία):** 59
 - ΧΕΠ 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους (χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες): 34
 - ΧΕΠ 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους: 1
 - ΧΕΠ 3: Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους: 20
 - ΧΕΠ 5: Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων: 4
- **ΜΕΠ (με ειδική προετοιμασία):** 77
 - ΜΕΠ 1: Εκπόνηση ιστορικών εργασιών : 41
 - ΜΕΠ 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι: 2
 - ΜΕΠ 4: Ομαδική εργασία: 1
 - ΜΕΠ 5: Διαθεματική εργασία: 33
- **ΑΣΚΗΣΕΙΣ:** 34
 - 3.1 : Ασκήσεις χρόνου: 1
 - 3.2.: Ασκήσεις σε σχήμα άστρου: 8
 - 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης: 6
 - 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών: 7
 - 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές: 1
 - 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου: 11

Η παραπάνω αποτύπωση των εργασιών/ ερωτήσεων του Β.τ.Μ. της Ιστορίας αποκαλύπτει μια ισορροπημένη παρουσία των τριών ειδών εργασιών στο Β.τ.Μ. της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου.

Στο Β.τ.Μ. περιέχονται συνολικά πενήντα εννέα (59) δραστηριότητες, που δεν απαιτούν την ειδική προετοιμασία του μαθητή (ΧΕΠ) και οι οποίες προσφέρονται ως εργασίες μέσα στη σχολική τάξη. Οι εργασίες αυτού του τύπου επιτελούν ρόλο μεθοδολογικού εργαλείου, που συμβάλλει στην ανακάλυψη, διερεύνηση, κατάκτηση και εμπέδωση της ιστορικής ύλης μέσα στη σχολική τάξη. Ερωτήσεις μελέτης των ποικίλων πηγών, εξοικείωσης των μαθητών με ιστορικούς όρους, διατύπωσης και διερεύνησης ερωτημάτων, αξιολογικών κρίσεων, αναγωγής στη σύγχρονη

πραγματικότητα και πρόκλησης διαλόγου συμβάλλουν στην ενεργητική και συμμετοχική μαθησιακή διδασκαλία και εμπλέκουν το μαθητή ως ενεργό υποκείμενο.

Οι εβδομήντα εφτά (77) εργασίες που απαιτούν ειδική προετοιμασία από το μαθητή (ΜΕΠ) δε θυμίζουν τις παραδοσιακές «κατ'οίκον εργασίες». Πρόκειται για εργασίες ιστορικές, τοπικού ή ευρύτερου ενδιαφέροντος (41). Μία (1) είναι παιχνίδι ρόλων. Προβληματισμό γεννά η ύπαρξη μόνο μίας καθαρά ομαδικής εργασίας (Β.τ.Μ.:58), ενώ αντίθετα, προς επίρρωση της διαθεματικότητας οι Διαθεματικές δραστηριότητες είναι πολλές (33). Οι συγκεκριμένες εργασίες δε ζητούν αναπαραγωγή απαντήσεων από Εγκυκλοπαίδειες αλλά στηρίζονται στην ενεργητική μάθηση, κινητοποιούν το διερευνητικό πνεύμα των μαθητών για την εκπόνησή τους, ενισχύουν τη βιωματικότητα και την ενσυναίσθηση στην ιστορική προσέγγιση και πραγματοποιούν τη διαθεματικότητα.

Μια τρίτη ομάδα εργασιών εμφανίζεται στο Β.τ.Μ. της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου (δεν υπάρχει στο αντίστοιχο της Β'), οι *Ασκήσεις*. Πρόκειται για εργασίες, «*οι οποίες*», κατά τους συντάκτες τους (Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ., 2009: Β.τ.Ε.,19-20), «*συμβάλλουν στην ενεργητική μάθηση και αφετέρου βοηθούν στη διαπίστωση της ικανότητάς τους να αξιοποιούν τις γνώσεις τους για την επίλυση προβλημάτων*». Οι εργασίες αυτές είναι ενταγμένες στο πλαίσιο είτε της διαγνωστικής μορφής αξιολόγησης είτε της αθροιστικής (ό.π.:19).

Πρόκειται για τριάντα τέσσερις (34) ασκήσεις, μεταξύ των οποίων περιλαμβάνεται άσκηση χρόνου, οχτώ ασκήσεις σε σχήμα άστρου που απαιτούν ανάλυση, σύνθεση και αξιολόγηση των σημαντικότερων γνωστικών στοιχείων ενός θέματος, ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, άσκηση απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές και (εφτά) ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου, οι οποίες απαιτούν την εφαρμογή των καλλιτεχνικών γνώσεων των μαθητών.

- **Δ. Με την Αξιολόγηση**, η οποία μέσα από τη διαμορφωτική της, κυρίως, μορφή υπηρετεί τη διαθεματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως στις 170 ασκήσεις/ δραστηριότητες στο Βιβλίο του Μαθητή :

- Εκατόν έξι (106) υπηρετούν τη διαμορφωτική αξιολόγηση και
- Εξήντα τέσσερις (64) αποτελούν τεχνική της τελικής/ αθροιστικής αξιολόγησης.

Η κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης είναι ενδεικτική της Διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης.

Και στην περίπτωση του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου η διερεύνηση των παραπάνω τεσσάρων διαθεματικών χαρακτηριστικών στις 170 ασκήσεις/ δραστηριότητες του Β.τ.Μ. αποτέλεσε αξιολογική διαδικασία που αποσκοπούσε να αποτιμήσει την επίτευξη του στόχου της διαθεματικότητας στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας με εστίαση τις σχολικές εργασίες τους. Ο εντοπισμός των παραπάνω τεσσάρων διαθεματικών χαρακτηριστικών στις υπό διερεύνηση εργασίες υποδεικνύουν το βαθμό της διαθεματικότητας κάθε ερώτησης.

Σύμφωνα με τα συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία, οι 170 εργασίες (ασκήσεις/ δραστηριότητες) του Β.τ.Μ. της Ιστορίας Γ' Γυμνασίου βαθμολογούνται **ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας** ως εξής:

- 4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη) : 61 ή 36%
- 3(υψηλή): 100 ή 59%
- 2(μέτρια): 9 ή 5,2%
- 1 (χαμηλή): 0.

Συμπερασματικά, η επίτευξη της διαθεματικότητας στις 170 ερωτήσεις του Β.τ.Μ κρίνεται υψηλή (Βαθμός:3) σε ποσοστό 59% και πολύ υψηλή (4) σε ποσοστό 36% . Άρα, οι ερωτήσεις στο ΒτΜ αξιολογούνται ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας *ανεπιφύλακτα επιτυχείς (σε υψηλό βαθμό)* σε ποσοστό 95%.

ΠΙΝΑΚΑΣ 26: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ « ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ » -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ(Β.Τ.Μ)- Β. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες (ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, Γ' Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία **	Αξιολόγ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης ****
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ: 170	Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή: 16 Λογοτεχνία: 19 Ιστορία Νεοελ. Λογοτεχνίας: 2 Τοπική Ιστορία: 1 Γλώσσα: 1 Ξένη γλώσσα (Γαλλικά/Αγγλικά): 1 Θρησκευτικά: 1 Αισθητική Αγωγή (Εικαστικά Γ') : 24 Μουσική: 2 Οικιακή Οικονομία (Β'): 1 Φυσική: 4 Χημεία: 5 Γεωγραφία: 2 Βιολογία: 3 Πληροφορική: 9 Τεχνολογία: 1	Χώρος: 63 Χρόνος: 53 Αιτιότητα: 42 Σύγκρουση: 13 Εμφύλια σύγκρουση: 1 Επανάσταση: 13 Πολεμική σύρραξη: 23 Ψυχροπολεμική περίοδος: 1 αποικιοκρατία: 4 Άτομο: 13 Κοινωνία: 11 Κοινων. Σύστημα: 6 κοινων. μεταβολή: 13 Πολιτ. Σύστημα: 10 Πολιτ. μεταβολή: 13 πολιτική οργάνωση: 5 Πολιτικ.Συγκρότ.: 4 Έθνος: 4 Κράτος: 1 Ολοκληρ. Καθεστ.: 2 Διαφωτισμός: 3 επικοινωνία: 2 πολιτισμός : 33 επιστημον.& τεχνολ. πρόοδος: 4 αγροτικ. οικ/μία : 1 αλληλεπίδραση: 4	ΧΕΠ 1: 34 ΧΕΠ 2: 1 ΧΕΠ 3: 20 ΧΕΠ 4: 0 ΧΕΠ 5: 4 ΧΕΠ 6: 0 ΧΕΠ 7: 0 ΜΕΠ 1: 41 ΜΕΠ 2: 2 ΜΕΠ 3: 0 ΜΕΠ 4: 1 ΜΕΠ 5: 33 ΜΕΠ 6: 0 ΜΕΠ 7: 0 ΜΕΠ 8: 0 Ασκήσεις 3.1 : 1 3.2: 8 3.3 : 6 3.5: 7 3.6: 1 3.7: 11	1: 0 2: 106 3: 64	4: 61 3: 100 2: 9 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Γ' Γυμνασίου

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών (γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχαία περιοχή και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα.

ΑΣΚΗΣΕΙΣ 3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων (4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3 (υψηλή): επίτευξη των τριών (3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2 (μέτρια): επίτευξη των δύο (2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1 (χαμηλή): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού .

Β. Βιβλίο του Εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.)

Οι ερωτήσεις των τριών επαναληπτικών κριτηρίων αξιολόγησης τόσο ως περιεχόμενη ύλη των σχολικών εγχειριδίων όσο και ως αξιολογική τεχνική, είναι αναμενόμενο να στοχεύουν και να εφαρμόζουν τις αρχές της Διαθεματικότητας και τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης (Πίνακας 27). Ωστόσο η διερεύνηση της επίτευξης της διαθεματικότητας στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων αξιολόγησης περιορίστηκε *μόνο στην διακρίβωση των διαθεματικών εννοιών*, διότι :

-1 είναι άτοπο σε ένα κριτήριο αξιολόγησης να υπάρχουν στις ερωτήσεις διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα, που θα απαιτούσαν χρόνο και προετοιμασία, που δεν προσφέρονται κατά την ωριαία εξέταση των μαθητών,

-2. οι ερωτήσεις των κριτηρίων αξιολόγησης λειτουργούν αυτόδηλα ως τεχνική αξιολόγησης και όχι ως διδακτική μεθοδολογία και

-3. η διερεύνηση του τύπου αξιολόγησης (*αρχική /διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική/ αθροιστική*), τέλος, δεν αποτελεί ζητούμενο αλλά δεδομένο καθώς τα κριτήρια αξιολόγησης είναι ανακεφαλαιωτικά ενός κεφαλαίου ή ενός συνόλου διδακτικών εννοιών και συνεπώς ως τέτοια είναι, προφανώς, *τελική/ αθροιστική*.

Στις δεκαέξι (16) ερωτήσεις στο Β.τ.Μ. εμφανίζονται οι εξής διαθεματικές έννοιες (Πίνακας 25):

Χώρος: 10

Χρόνος: 10

Άτομο: 3

κοινωνία : 2

κοινωνική μεταβολή: 2

αιτιότητα: 3

σύγκρουση: 4

πολεμική σύρραξη: 3

Επανάσταση: 4

ψυχροπολεμική περίοδος : 1

Πολιτική μεταβολή: 1

Πολιτισμός: 2

Διαφωτισμός: 1

αλληλεπίδραση :1

ολοκληρωτικό καθεστώς: 1

Πολιτική μεταβολή: 2

Οι διαθεματικές έννοιες στο Β.τ.Ε. είναι κοινές με τις περισσότερες από εκείνες τις διαθεματικές έννοιες στο Β.τ.Μ.

ΠΙΝΑΚΑΣ 27 : ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ -1. Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	ΤΥΠΟΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ*	ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΤΑ ΤΑΞ/ΜΙΑ BLOOM**	ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ***
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ:16	A1:2 A2:2 A5:3 A6:3 B1:5 B3:1	A1.Γνώση: 9 A2. Κατανόηση: 0 A3.Εφαρμογή: 0 A4.Ανάλυση: 1 A5.Σύνθεση: 0 A6.Αξιολόγηση: 6	Χώρος: 10 Χρόνος: 10 Άτομο: 3 κοινωνία : 2 κοινωνική μεταβολή: 2 αιτιότητα: 3 σύγκρουση: 4 πολεμική σύρραξη: 3 Επανάσταση: 4 ψυχροπολεμική περίοδος : 1

			Πολιτική μεταβολή: 1 Πολιτισμός: 2 Διαφωτισμός: 1 αλληλεπίδραση :1 ολοκληρωτικό καθεστώς: 1 Πολιτική μεταβολή: 2

* *Ομάδα Α' :* Α1:εξήγηση ιστορικών όρων και εννοιών, Α2: περιγραφή / ταξινόμηση/ αντιστοίχιση ιστορικών γεγονότων, φαινομένων ή περιόδων, Α3: κατανόηση του περιεχομένου μιας γραπτής ιστορικής πηγής, Α4: συνοπτική απόδοση του περιεχομένου μιας εικαστικής ιστορικής πηγής, Α5: κατανόηση και περιγραφή των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα σε διαφορετικά ιστορικά γεγονότα, φαινόμενα κ.λ.π., Α6: διαζευκτικής απάντησης του τύπου «σωστό- λάθος».

Ομάδα Β : Β1: ερωτήσεις που ελέγχουν την ικανότητα των μαθητών/ τριών να αναλύουν στοιχεία και σχέσεις, Β2: να συνθέτουν ιστορικά δεδομένα, Β3: να αξιολογούν τη δράση προσώπων ή ομάδων με βάση συγκεκριμένο κριτήριο.

** : Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Α' (κατά την ταξινόμια Bloom) είναι γνωστικοί(Α) και αναλύονται σε :Α1: Γνώση, Α2: Κατανόηση, Α3: Εφαρμογή.

Οι στόχοι των ερωτήσεων της Ομάδας Β' είναι: Α4: Ανάλυση, Α5: Σύνθεση, Α6: Αξιολόγηση.

***: Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης(Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου)

Γ. Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή

Ως προς την επίτευξη της Διαθεματικότητας οι εργασίες στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή παρουσιάζουν (Πίνακας 28 :σ. 759):

1. Διαθεματικές προεκτάσεις με τα εξής μαθήματα:

- Ν. Γλώσσα (17)
- Νέες Τεχνολογίες (1)
- Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (3)
- Ιστορία: 2.

2. Διαθεματικές έννοιες στη διατύπωσή τους με την εξής συχνότητα:

- Χώρος : 27
- Χρόνος: 26
- Αιτιότητα:8
- Πολιτική συγκρότηση:3
- Επανάσταση: 6
- Σύγκρουση/ Πολεμική σύρραξη: 20
- Κράτος:11
- Έθνος:10
- Άτομο:1
- Κοινωνία:2
- Πολιτικό σύστημα:1
- Μεταβολή: 8
- Αλληλεπίδραση: 2
- Πολιτισμός: 2
- Ολοκληρωτικό καθεστώς:1
- Επικοινωνία:1

Και οι διαθεματικές έννοιες είναι κοινές με εκείνες του Β.τ.Μ. και του Β.τ.Ε. με παρόμοια συχνότητα εμφάνισης.

3. Η Διδακτική Μεθοδολογία υπηρετεί τις αρχές της Διαθεματικότητας και εκφράζεται με ερωτήσεις/ εργασίες, άλλες από τις οποίες δε απαιτούν ιδιαίτερη προετοιμασία του μαθητή (Χωρίς Ειδική Προετοιμασία, ΧΕΠ) και άλλες που πραγματοποιούνται με Ειδική Προετοιμασία (ΜΕΠ) του μαθητή. Αναλυτικότερα, η διδακτική μεθοδολογία στις ερωτήσεις του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή εκφράζεται ως εξής :

- ΧΕΠ (χωρίς ειδική προετοιμασία): 34

ΧΕΠ 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες,

διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες):	1
ΧΕΠ 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους:	4
ΧΕΠ 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους:	5
ΧΕΠ 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων:	23
ΧΕΠ 7:Διάλογος:	1
➤ ΜΕΠ (με ειδική προετοιμασία) : 21	
ΜΕΠ1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών :	11
ΜΕΠ 2:Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι:	2
ΜΕΠ 5: Διαθεματικές εργασίες:	4
ΜΕΠ 9: Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων, μοντέλων:	3

3.1 Άσκηση χρόνου : 1

Οι εργασίες στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή που δεν απαιτούν προετοιμασία του μαθητή (ΧΕΠ) είναι περισσότερες από εκείνες που απαιτούν (ΜΕΠ) είναι περίπου ισοδύναμες (34 ΧΕΠ - 21 ΜΕΠ). Ενδιαφέρον ιδιαίτερο παρουσιάζουν οι εργασίες που απαιτούν προετοιμασία (ΜΕΠ). Πέρα από τις γνωστές ιστορικές εργασίες, οι μαθητές καλούνται να συμμετάσχουν σε θεατρικό παιχνίδι, να συνθέσουν χάρτες. Ιδιαίτερη είναι η παρουσία των τεσσάρων διαθεματικών εργασιών.

4. Η Αξιολόγηση μέσα από τη διαμορφωτική της, κυρίως, μορφή υπηρετεί τη διαθεματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως στις πενήντα πέντε (55) ερωτήσεις/ εργασίες στο Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή :

- μία (1) ερώτηση υπηρετεί τη διαγνωστική αξιολόγηση,
- σαράντα έξι (46) ερωτήσεις υπηρετούν τη διαμορφωτική αξιολόγηση και
- οχτώ (8) ερωτήσεις εκφράζουν την τελική/ αθροιστική αξιολόγηση.

Και στο εκπαιδευτικό υλικό οι εργασίες υπηρετούν πρωτίστως τη διαμορφωτική αξιολόγηση και δευτερευόντως την τελική, καθώς οι προσφερόμενες εφαρμογές ενδείκνυνται για τη διδασκαλία μέσα στη σχολική τάξη.

Σύμφωνα με τα παραπάνω συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία, οι πενήντα πέντε (55) ερωτήσεις στο Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή της Ιστορίας Γ' Γυμνασίου βαθμολογούνται ως προς την επίτευξη της διαθεματικότητας ως εξής:

- 4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη) : 20 ή 36,3%
- 3 (υψηλή): 33 ή 60%
- 2 (μέτρια): 2 ή 3,7%
- 1 (χαμηλή): 0.

Η επίτευξη του στόχου της Διαθεματικότητας, κρίνεται πολύ υψηλή, καθώς σε τριάντα τρεις (36,3%) ερωτήσεις απαντώνται τρία διαθεματικά χαρακτηριστικά, ενώ σε άλλες είκοσι (60%) εντοπίζονται και τα τέσσερα. **Κατά συνέπεια οι εργασίες στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή επιτυγχάνουν το στόχο της διαθεματικότητας σε ποσοστό 96,3%.**

Συνολικά, ο βαθμός της επίτευξης της Διαθεματικότητας στις εκατόν εβδομήντα (170) εργασίες στο Βιβλίο του Μαθητή και στις πενήντα πέντε (55) στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή, κρίνεται υψηλός σε ποσοστό 59% (133 εργασίες) έως πολύ υψηλός σε ποσοστό 36% (81), ενώ ένα ποσοστό ερωτήσεων 5% (11) κρίνεται μέτριος. Είναι, συνεπώς, εμφανές πως στις παραπάνω εργασίες επιτυγχάνεται ο διδακτικός στόχος της διαθεματικότητας σε υψηλό βαθμό.

ΠΙΝΑΚΑΣ 28 : ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ- Β. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Σχολικές εργασίες εφαρμογών	Διαθεμ. προεκτ.σε άλλα μαθήματα	Διαθεμ/κές Έννοιες*	Διδακτική Μεθοδολ. **	Αξιολ/ση ***	Βαθμός Επίτευξης Διαθεματι κός/τας ****
ΣΥΝΟΛΟ: 55	Ν. Γλώσσα(17) Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή(3) Νέες Τεχνολογίες/ Πληροφορική(1) Ιστορία: 2	Χώρος(27) Χρόνος(26) Αιτιότητα(8) πολιτική συγκρότηση(3) Επανάσταση(6) Σύγκρουση/Πολεμική σύρραξη(20) Κράτος(11) Έθνος(10) Άτομο(1) Κοινωνία(2) Πολιτικό σύστημα(1) Μεταβολή(8) Αλληλεπίδραση(2) Πολιτισμός(2) Ολοκληρωτικό καθεστώς(1) επικοινωνία:1	ΧΕΠ 1: 1 ΧΕΠ 2: 4 ΧΕΠ 3: 5 ΧΕΠ 5:23 ΧΕΠ 7: 1 ΜΕΠ 1:11 ΜΕΠ 2: 2 ΜΕΠ 5: 4 ΜΕΠ 9: 3 3.1 Άσκηση χρόνου : 1	1:1 2:46 3:8	4:20 3:33 2: 2 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου. Το κεφάλαιο αυτό δεν περιλαμβάνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ Ιστορίας Β' Γυμνασίου. Για το λόγο αυτό θα αναζητήσουμε τις γνωστές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης: Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, αλληλεπίδραση, μεταβολή, σύστημα, άτομο-κοινωνία, πολιτισμική παράδοση/ τέχνη.

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος.

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα, 9: Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων, μοντέλων.

ΑΣΚΗΣΕΙΣ 3.1 :Ασκήσεις χρόνου, 3.2.:Ασκήσεις σε σχήμα άστρου, 3.3. Ασκήσεις διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης, 3.4. Ασκήσεις εμπειρικής προσέγγισης ιστορικών εννοιών, 3.5. Ασκήσεις κριτικής προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών γραπτών πηγών, 3.6. Ασκήσεις απόδοσης σημασίας στις υλικές πηγές, 3.7. Ασκήσεις προσέγγισης εικαστικού έργου.

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/ Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων (4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλή): επίτευξη των τριών (3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτρια): επίτευξη των δύο (2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

9.2.3 Ο βαθμός επίτευξης των (λοιπών) διδακτικών στόχων

Α. Βιβλίο του Μαθητή (Β.τ.Μ.)

Η διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας πραγματοποιείται σε δύο κατευθύνσεις:

α. διερεύνηση του βαθμού επίτευξης της διαθεματικότητας με κριτήρια την ύπαρξη των τεσσάρων διαθεματικών χαρακτηριστικών (ό.π. 751-759) και

β. διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των λοιπών διδακτικών στόχων, οι οποίοι είναι οι εξής:

- Α : Γενικός σκοπός Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
- Β: Ειδικοί σκοποί Α.Π.Σ.,
- Γ: Γενικοί στόχοι Δ.Ε.Π.Π.Σ.,
- Δ: Ειδικοί Στόχοι Α.Π.Σ. και
- Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο Β.τ.Ε.

Για τους λόγους που προαναφέρθηκαν (ό.π.:343 και 788) κατά τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των προαναφερόμενων διδακτικών στόχων στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου δε θα αναζητήσουμε το Γενικό σκοπό (Α) της Ιστορίας κατά το Δ.Ε.Π.Π.Σ (η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης, Δ.Ε.Π.Π.Σ. , 2003:184).

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις παρατηρούμε πως :

- Οι Ειδικοί Σκοποί Α.Π.Σ.(Β) προωθούνται με 213 αναφορές στις ασκήσεις-δραστηριότητες του Β.τ.Μ.,
- οι Γενικοί Σκοποί Δ.Ε.Π.Π.Σ (Γ) ανιχνεύονται με 152 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ.,
- οι Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ (Δ) παρουσιάζονται με 177 αναφορές και
- οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο Β.τ.Ε., εμφανίζονται στις ερωτήσεις με τριακόσιες (300) αναφορές (Πίνακας 29).

Από τη συχνότητα επίτευξης των διδακτικών στόχων (Ε) στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. (300) συμπεραίνουμε πως και στο Β.τ.Μ. της Γ΄ Γυμνασίου οι διδακτικοί στόχοι που έχουν την πιο υψηλή επίτευξη είναι οι ειδικοί διδακτικοί στόχοι, οι οποίοι

ΠΙΝΑΚΑΣ 29: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ « ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ » -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ(Β.Τ.Μ.)- Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ: 170	B: 213 (B1:26,B2:21,B3:4,B4:4,B5:23, B6:23,B7:65,B8:25,B9:18,B10:6) Γ: 152 Δ: 177 Ε: 300	4:83 3:66 2:21 1: 0

* Α : Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β:Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ:Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ:Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε:Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ

**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού. Η υψηλή τους επίτευξη συνδέεται με το γεγονός ότι οι συντάκτες των ειδικών διδακτικών στόχων και των ερωτήσεων είναι η ίδια συγγραφική ομάδα, οπότε ο εναρμόνιση των εργασιών στους προτασόμενους εξειδικευμένους στόχους στο Β.τ.Ε. είναι αναμενόμενα υψηλή.

Οι επόμενοι στόχοι, που επιτυγχάνονται συχνότερα στις ερωτήσεις είναι οι Ειδικοί Σκοποί (Β) που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. ανιχνεύονται με 213 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ., σαφώς σε υψηλότερη συχνότητα από τους Γενικούς Σκοπούς (Γ). Η γενικόλογη διατύπωσή τους ευνοεί τη σύνδεσή τους με πολλές ερωτήσεις. Οι επιμέρους Ειδικοί Σκοποί που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ.(Β) ανιχνεύονται στις εργασίες του Βιβλίου του Μαθητή με την εξής συχνότητα (Πίνακας 30):

ΠΙΝΑΚΑΣ 30 : ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ(Β.τ.Μ)- Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΕΙΔΙΚΩΝ ΣΚΟΠΩΝ ΚΑΤΑ Α.Π.Σ.(Β)

Διδακτικοί Στόχοι	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10
Β.τ.Μ (170 εργασίες)	26	21	4	4	23	23	65	25	18	6

- Εξήντα πέντε (65) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη του έβδομου Ειδικού Σκοπού (Β7): *Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.),*
- είκοσι έξι (26) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του πρώτου Ειδικού Σκοπού (Β1): *Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους,*
- είκοσι πέντε (25) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του όγδοου Ειδικού Σκοπού (Β8): *Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό,*
- είκοσι τρεις (23) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη τόσο του πέμπτου Ειδικού Σκοπού (Β5. *Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών*) όσο και του έκτου Ειδικού Σκοπού (Β6. *Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία),*
- είκοσι μία (21) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του δεύτερου Ειδικού Σκοπού (Β2): *Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους,*
- δεκαοχτώ (18) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη του ένατου Ειδικού Σκοπού (Β9. *Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα),*
- έξι (6) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του δέκατου Ειδικού Σκοπού (Β10. *Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό) και*
- τέσσερις (4) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη τόσο του τρίτου Ειδικού Σκοπού (Β3. *Να συνειδητοποιήσουν την προσωπική τους ευθύνη για την πορεία της κοινωνίας στην οποία ζουν*) όσο και του τέταρτου Ειδικού Στόχου (Β4. *Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης).*

Ακολουθούν οι Ειδικοί Στόχοι Α.Π.Σ. (Δ) με 177 αναφορές. Η υψηλή επίτευξη των Ειδικών Στόχων δικαιολογείται από την εξειδικευμένη και αναλυτικότερη διατύπωση που έχουν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών.

Αντίθετα, οι Γενικοί Σκοποί (Γ) που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ επιτυγχάνονται στις ερωτήσεις με χαμηλότερη συχνότητα (152), λόγω της ολιγαριθμίας και της αδρομερούς περιγραφής τους.

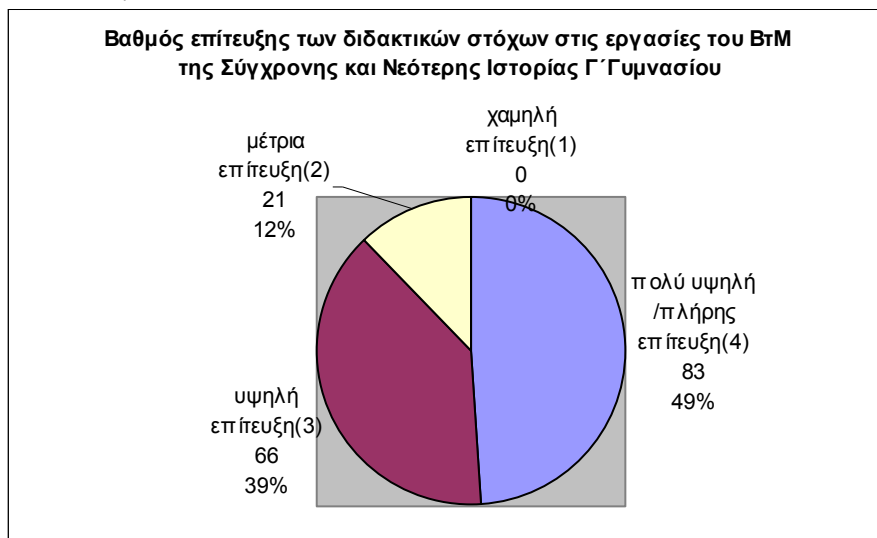
Από τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. της Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου διαπιστώνουμε τα εξής (Πίνακας 29):

Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. η έρευνα κατέδειξε τα εξής (Γράφημα 25):

- στις ογδόντα τρεις (83) εργασίες επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε εξήντα έξι (66) εργασίες ο βαθμός επίτευξης είναι **υψηλός** (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- είκοσι μία (21) εργασίες αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**).

Από τα παραπάνω συγκεντρωτικά ευρήματα διαπιστώνουμε πως πολύ υψηλή κρίνεται επίτευξη των διδακτικών στόχων στις 83 (49%) από τις 170 εργασίες στο Βιβλίο του Μαθητή. Εξήντα έξι (39%) εργασίες διακρίνονται από υψηλή επίτευξη διδακτικών στόχων, ενώ μόνο είκοσι μία (12%) βαθμολογούνται με μέτρια επίτευξη. Άρα οι περισσότερες εργασίες (88%) στο Βιβλίο του Μαθητή επιτυγχάνουν τους στόχους σε υψηλό βαθμό, ενώ λίγες εργασίες (12%) επιτυγχάνουν τους μισούς από τους επιδιωκόμενους στόχους.

Γράφημα 25: Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. της Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου



Β. Βιβλίο του Εκπαιδευτικού (Β.τ.Ε.)

Κατά τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των προαναφερόμενων διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις των επαναληπτικών κριτηρίων αξιολόγησης της Ιστορίας Γ΄

Γυμνασίου δεν αναζητήθηκε η προώθηση του Γενικού Σκοπού της Ιστορίας (η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης, Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:184), διότι η γενικόλογη διατύπωσή του ανιχνεύεται σε όλο το πλήθος των υπό διερεύνηση ερωτήσεων και εργασιών.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις παρατηρούμε πως:

- Οι Ειδικοί Σκοποί Α.Π.Σ. (Β) ανιχνεύονται με 21 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ.,
- οι Γενικοί Σκοποί Δ.Ε.Π.Π.Σ (Γ) ανιχνεύονται με 15 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ.,
- οι Ειδικοί Στόχοι Α.Π.Σ. (Δ) παρουσιάζουν 18 αναφορές και
- οι Ειδικοί Διδακτικοί Στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο Β.τ.Ε. εμφανίζονται στις ερωτήσεις με 33 αναφορές (Πίνακας 31).

ΠΙΝΑΚΑΣ 31 : ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ- 2. Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων (κατά Α.Π.Σ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Βιβλίο του Εκπαιδευτικού)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ:16	B: 21(B1:5, B6:5, B7:6, B8:3, B9:1, B10:1) Γ: 15 Δ: 18 Ε: 33	4:10 3: 4 2: 2 1: 0

*: Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΚ(όπως εκτίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα).

:4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

Κοινός τόπος με τις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. είναι η συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις στο Β.τ.Ε. Έτσι, διαπιστώνουμε την (αναμενόμενη) κυριαρχία (με 33 αναφορές) των Ειδικών Διδακτικών Στόχων (Ε) ως επιδίωξη στις ερωτήσεις των ανακεφαλαιωτικών φύλλων. Οι επόμενοι στόχοι, που επιτυγχάνονται συχνότερα στις ερωτήσεις είναι οι Ειδικοί Σκοποί (Β) που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. ανιχνεύονται με 21 αναφορές στις ερωτήσεις του Β.τ.Μ. (B1:5, B6:5, B7:6, B8:3, B9:1, B10:1), καθώς η γενικόλογη διατύπωσή τους ευνοεί τη σύνδεσή τους με πολλές ερωτήσεις. Οι επιμέρους Ειδικοί Σκοποί που διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. ανιχνεύονται στις εργασίες του Βιβλίου του Εκπαιδευτικού με την εξής συχνότητα (Πίνακας 32):

ΠΙΝΑΚΑΣ 32: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ(Β.τ.Ε)- Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΕΙΔΙΚΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΚΟΠΩΝ ΚΑΤΑ Α.Π.Σ.(Β)

ΕΙΔ. ΔΙΔ. ΣΤΟΧΟΙ	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10
Β.Τ.Ε(16 εργασίες)	5					6		3	1	1

- έξι (6) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του έκτου Ειδικού Σκοπού (B6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία),

- πέντε (5) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του πρώτου Ειδικού Σκοπού (B1): *Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους,*
- τρεις (3) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη του όγδοου Ειδικού Σκοπού (B8): *Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό,*
- μία(1) ερώτηση αποσκοπεί στην επίτευξη του ένατου Ειδικού Σκοπού (B9. *Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα*) όπως και του του δέκατου Ειδικού Σκοπού (B10. *Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό*).

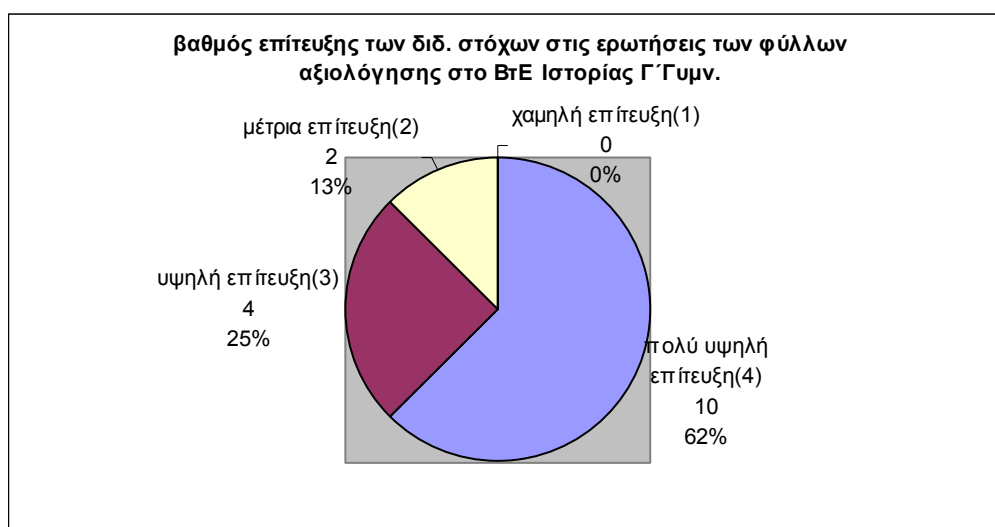
Ακολουθούν οι Ειδικοί Στόχοι Α.Π.Σ. (Δ) με 18 αναφορές, εξαιτίας της εξειδικευμένης και αναλυτικότερης διατύπωσης που έχουν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Αντίθετα, οι Γενικοί Σκοποί (Γ) που διατυπώνονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ επιτυγχάνονται στις ερωτήσεις με χαμηλότερη συχνότητα (15), λόγω της ολιγαριθμίας και της αδρομερούς περιγραφής τους.

Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις δεκαέξι (16) ερωτήσεις του Β.τ.Ε. η έρευνα κατέδειξε τα εξής:

- στις δέκα (10) ερωτήσεις επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε τέσσερις (4) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι υψηλός (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- δύο (2) ερωτήσεις αποσκοπούν στην επίτευξη δύο (από τις τέσσερις) κατηγοριών στόχων (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**) (Γράφημα 26).

Διαπιστώνεται, λοιπόν, πως οι ερωτήσεις που προσφέρονται στα επαναληπτικά κριτήρια αξιολόγησης επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό σε ποσοστό 62% και σε υψηλό βαθμό 25%. Μόνο 13% επιτυγχάνουν τους μισούς διδακτικούς στόχους.

Γράφημα 26 : Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στο Β.τ.Ε. της Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου



Γ. Εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή

Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας, Β: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας, Γ:Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας και Νέων Τεχνολογιών και Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις παρατηρούμε πως οι Γενικοί Στόχοι Ιστορίας (Α) ανιχνεύονται με 101 αναφορές στις ερωτήσεις, οι Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας (Β) ανιχνεύονται με 72 αναφορές στις ερωτήσεις, οι Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας και Νέων Τεχνολογιών (Γ) παρουσιάζονται με 49 αναφορές και οι Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι (Δ) εμφανίζονται στις ερωτήσεις με 61 αναφορές (Πίνακας 33).

Οι διαφορετικοί στη διατύπωσή τους, σε σχέση με το Β.τ.Μ. και το Β.τ.Ε., στόχοι τεσσάρων κατηγοριών και η συχνότητα προώθησής τους στις πενήντα πέντε (55) εργασίες στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή δεν επιδιώκουν κατ' ανάγκη διαφορετικές γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες από τους μαθητές. Διαπιστώνουμε, συγκεκριμένα, πως υπάρχει συνάφεια μεταξύ των διδακτικών στόχων Α1(: *Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών*), Α3(*Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα*), Α4 (*Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές*) και Δ1(*Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα*) και του διδακτικού στόχου Β5 του Β.τ.Μ/ Β.τ.Ε. (*Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών*). Παρατηρούμε, λοιπόν, πως οι παραπάνω διδακτικοί στόχοι αποτελούν επιδίωξη στις περισσότερες εργασίες και με τις εξής αναφορές:

- Α1 (*Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών*) : 27.
- Α3 (*Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα*): 30.
- Α4 (*Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές*): 44 .
- Δ1 (*Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα*): 35.

Ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις 55 ερωτήσεις του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή η έρευνα κατέδειξε τα εξής (Πίνακας 33):

- στις τριάντα τρεις (33) ερωτήσεις επιτυγχάνονται **πλήρως** οι διδακτικοί στόχοι των τεσσάρων κατηγοριών (**Βαθμός επίτευξης : 4, πλήρης επίτευξη**),
- σε τρεις (3) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι **υψηλός** (**Βαθμός επίτευξης : 3, υψηλή επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων
- σε δέκα (10) ερωτήσεις ο βαθμός επίτευξης είναι **μέτριος** (**Βαθμός επίτευξης : 2, μέτρια επίτευξη**), διότι επιτυγχάνονται δύο από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων και
- εννέα (9) ερωτήσεις επιδιώκουν την επίτευξη ενός διδακτικού στόχου (**Βαθμός επίτευξης : 1, χαμηλή επίτευξη**) (Γράφημα 27).

Διαπιστώνεται από τα παραπάνω πως οι εργασίες στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους σε πολύ υψηλό βαθμό σε ποσοστό 61% και σε υψηλό βαθμό 5%. Ωστόσο, μόνο 10% των εργασιών επιτυγχάνουν τους μισούς διδακτικούς στόχους, ενώ 16% μόνο το ένα τέταρτο από αυτούς.

ΠΙΝΑΚΑΣ 33 : ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧ. ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ «ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ» -ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ- Γ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

Σχολικές εργασίες εφαρμογών	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔ. ΣΤΟΧΩΝ ΙΣΤΟΡΙΑΣ *	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ**
ΣΥΝΟΛΟ: 55	A: 101 B: 72 Γ: 49 Δ: 61	4: 33 3: 3 2: 10 1: 9

* Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας(4), Β: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας(στο 5^ο κεφ.: 1), Γ:Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας(1) και Νέων Τεχνολογιών(3), Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι(3)

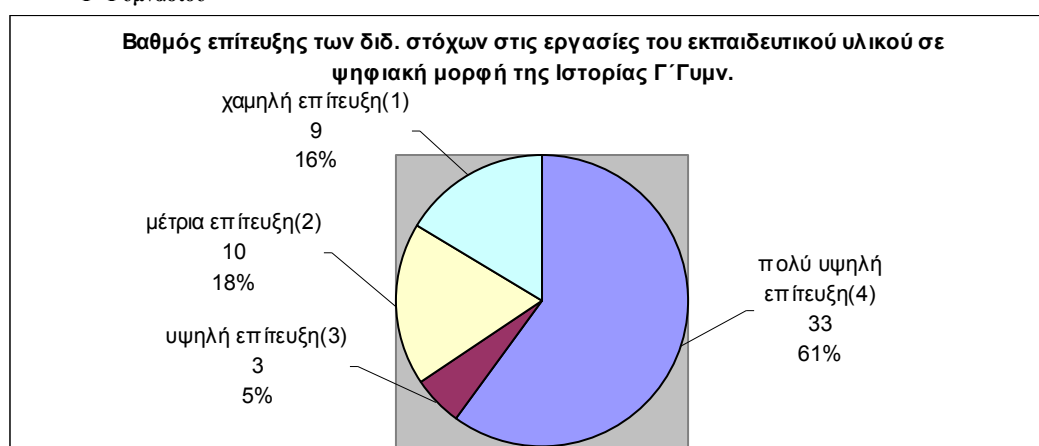
**4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη): επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Α, Β, Γ, Δ)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

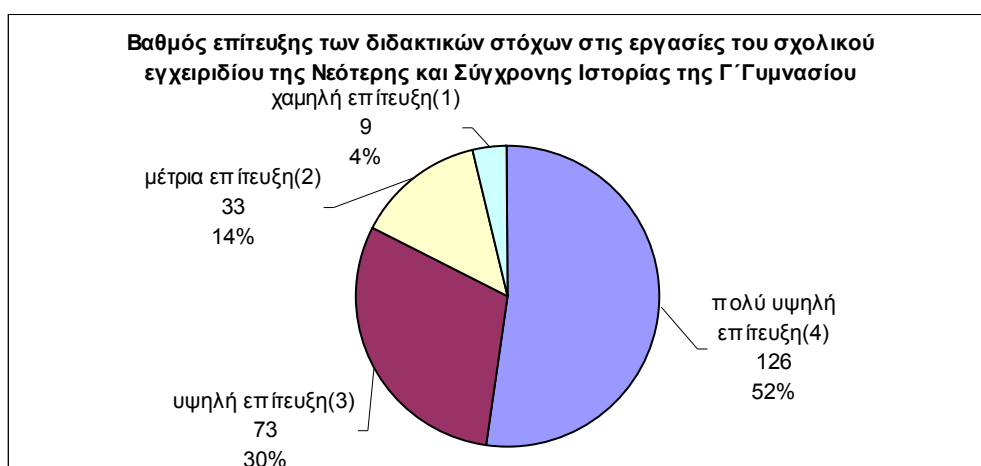
1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

Γράφημα 27 : Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή της Ιστορίας Γ' Γυμνασίου



Συνολικά, ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις διακρίσεις σαράντα μία (241) εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου κρίνεται πολύ υψηλός έως υψηλός στην πλειονοψηφία τους (199 εργασίες ή 82%). Υπάρχει, επίσης, ένα ποσοστό εργασιών 14% (33 εργασίες) που ο βαθμός επίτευξης είναι μέτριος, καθώς επιτυγχάνουν τους μισούς από τους διδακτικούς στόχους, ενώ ένα ποσοστό 4% (9 εργασίες) επιτυγχάνουν το ένα τέταρτο των διδακτικών στόχων (Διάγραμμα 28).

Γράφημα 28 : Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας Γ' Γυμνασίου



Ε΄ ΜΕΡΟΣ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

ΔΕΚΑΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας

10.1 Επισκόπηση της έρευνας

Στη σκοποθεσία της συγκεκριμένης ερευνητικής εργασίας, η οποία διερευνά το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των νέων σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας των Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, προτάσσεται η Διαθεματικότητα, η οποία ως κυρίαρχος σκοπός σφραγίζει τα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ. :2003) και συνιστά το φίλτρο, με το οποίο καταρτίζεται, μεταξύ άλλων, και η διδακτική ύλη της Ιστορίας του Γυμνασίου. Για την αξιολόγηση της επίτευξης της Διαθεματικότητας διερευνήθηκαν στις εργασίες οι διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα, οι ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες της διαθεματικής προσέγγισης, εξετάστηκε η πολυμορφία τους και δυνατότητά τους να υλοποιούν τις προκρινόμενες από το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία του Γυμνασίου διαθεματικές, μαθητοκεντρικές, ενεργητικές, διερευνητικές και βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας και το είδος της αξιολόγησης που υπηρετούν. Συνακόλουθα, η ερευνητική εστίαση στράφηκε σε μία συνιστώσα της Διαθεματικότητας: στους ρητούς διδακτικούς σκοπούς και στόχους του μαθήματος της Ιστορίας και στην επίτευξή τους στις σχολικές εργασίες των δύο εγχειριδίων. Οι διδακτικοί στόχοι περιλαμβάνουν στάσεις, ενδιαφέροντα, συναισθήματα και αξίες, οι οποίες με τη σειρά τους καλλιεργούνται και αναπτύσσονται στο πλαίσιο της λειτουργίας του σχολείου ως φορέα κοινωνικοποίησης, ως «μη έκδηλες λειτουργίες ενός μη γνωστοποιημένου αναλυτικού προγράμματος» (Hidden curriculum, Γιοκαρίνης, 1988:136-137), περιγράφονται δε στο ισχύον Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και το συνακόλουθο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και σε ειδικότερη μορφή, στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού και στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή.

Αντικείμενο της έρευνας αποτέλεσαν οι εξακόσιες δώδεκα (612) εργασίες (ερωτήσεις, ασκήσεις-δραστηριότητες), οι οποίες περιέχονται στα δύο σχολικά εγχειρίδια της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ τάξης του Γυμνασίου και της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου. Τα δύο σχολικά εγχειρίδια διδάσκονται στο ελληνικό Γυμνάσιο από τη σχολική χρονιά 2006-7, έχουν συγγραφεί σύμφωνα με τα νέα Προγράμματα Σπουδών και τις Προδιαγραφές που έχει εκπονήσει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Ε.Π.Π.Σ.: 1998/9 και Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ.: 2003) και αποτελούν διδακτικά πακέτα, αποτελούμενα από το Βιβλίο του Μαθητή και το Βιβλίο του Εκπαιδευτικού, συνοδεύονται δε από το εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM). Το ερευνητικό ενδιαφέρον προκάλεσε ο αναβαθμισμένος, αριθμητικά, ποιοτικά και λειτουργικά ρόλος των εργασιών όχι μόνο στη διδασκαλία και αξιολόγηση της Ιστορίας αλλά στη δημιουργία ενός νέου παιδαγωγικού περιβάλλοντος κατά την προσέγγιση της ιστορικής ύλης: διερευνητικού, διαθεματικού, ενεργητικού και βιωματικού-ενσυναισθητικού.

Η έρευνα εκπονήθηκε στα πλαίσια της *Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης*. Ως θεωρητικό σχήμα για την αξιολογική διαδικασία χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο των «Σκοπών και Στόχων» του Tyler (1969:104-125), επιλογή που στοιχειοθετήθηκε τόσο από το κύριο ερευνητικό ερώτημα (διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων) όσο και από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα νέα Α.Π.Σ. κάθε γνωστικού αντικειμένου,

τα οποία έχουν κατηγοριοποιηθεί ως συνδυαστικό διαθεματικό μοντέλο με έκδηλο στοχοκεντρικό παροσανατολισμό (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 207). Η ανάλυση του υλικού και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων πραγματοποιήθηκε υπό το πρίσμα της *Διαθεματικότητας*, αξιοποιήθηκε δε ως «οδηγός» το *μοντέλο αξιολόγησης της συνοχής ΔΕΠΠΣ- ΑΠΣ και νέου εκπαιδευτικού υλικού των Ε. Καρατζιά-Σταυλιώτη και Σ. Αλαχιώτη (2008)*, καθώς προερχόταν από την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα (εφαρμόστηκε σε ενότητα του νέου σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Α΄ Γυμνασίου).

Η διερεύνηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων υπέδειξε ως ενδεδειγμένη την *τεχνοκρατική προσέγγιση της αξιολόγησης*, καθώς αυτή αποσκοπεί να διαπιστώσει, μεταξύ άλλων, σε ποιο βαθμό έχουν καλυφθεί οι καθορισμένοι στόχοι και γι' αυτό προσφεύγει στην εξέταση, η οποία ορίζεται *ποσοτικά* με βάση συγκεκριμένη κλίμακα μέτρησης (Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ. 2008: 116-118). Η ανάγκη για αντικειμενική, έγκυρη και αξιόπιστη, κατά το δυνατόν, «βαθμολόγηση» του πλήθους των περιεχόμενων εργασιών κατηύθυνε στην αναζήτηση ενός μεθοδολογικού εργαλείου, το οποίο θα πραγματοποιούσε τη συστηματική μετατροπή του περιεχομένου των εργασιών των δύο σχολικών εγχειριδίων σε ποσοτικά δεδομένα, με σαφείς ταξινομήσεις και με δυνατότητες επαλήθευσης (Mayring, P. 1995: 13, Μπονίδης, Κ. 2004:53-60, Αθανασίου, Λ. 2000:245-249, Κυριαζή, Ν.1999:289-299, Ιωσηφίδης, Θ.2003:62-63, Grawitz, M.2004:210-212). Υπό το πρίσμα της τεχνοκρατικής προσέγγισης της αξιολόγησης και ως «θετικιστική» απόρροια του κύριου ερευνητικού ερωτήματος επιλέχτηκε ως ερευνητικό εργαλείο η *Ανάλυση Περιεχομένου στην ποσοτική της διάσταση (Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου)*, καθώς αυτή είναι συστηματική, προχωρά σύμφωνα με ρητούς κανόνες, επιτρέπει την επαλήθευση/ δι-υποκειμενική επαληθευσιμότητα (Mayring, P. 1995: 13, «intersubjective Nachprüfbarkeit») και «*επιβάλλει τον περιορισμό της πολυπλοκότητας και τη διάσπαση των σύνθετων στοιχείων του περιεχομένου σε απλούστερα, ώστε να μπορούν να μετρηθούν αξιόπιστα*» (Berelson, B., 1984:126-128). Η διατύπωση του κύριου και των δευτερευόντων ερευνητικών ερωτημάτων και το θεωρητικό πλαίσιο της Διαθεματικότητας κατηύθυναν *παραγωγικά* στο σχηματισμό των συγκεκριμένων κατηγοριών και υποκατηγοριών. Διερευνήθηκε η κάθε εργασία των σχολικών εγχειριδίων σε τρία επίπεδα: ως προς τη μορφή/ τύπο της εργασίας, ως προς το βαθμό που η εργασία υλοποιεί τη Διαθεματικότητα και ως προς το βαθμό επίτευξης των λοιπών διδακτικών στόχων («*τριμερής*» Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου). Η εφαρμογή της *Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου* ελέγχθηκε στη *δοκιμαστική έρευνα* σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα δεδομένων τόσο ως προς το πλήθος (86 εργασίες ή 14% επί του συνόλου των εργασιών) όσο και ως προς την προέλευση (εργασίες στο Β.τ.Μ., στο Β.τ.Ε., στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή, Β΄και Γ΄ τάξης) και για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας των μετρήσεων αναζητήθηκε ο ενδεδειγμένος από την εγχώρια και διεθνή έρευνα βαθμός συμφωνίας (Β.Σ.: 82) της ερευνήτριας με τους δύο κωδικογράφους κατά την κωδικογράφηση του ίδιου δείγματος δεδομένων (Krippendorff, K.2004 :414, Mayring, P. 1995: 13). Στην συγκεκριμένη έρευνα μετρήσαμε το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας στις περιεχόμενες στα σχολικά εγχειρίδια εργασίες *επιλέγοντας την κλίμακα τύπου Likert*, καθώς πρόσφερε αυξημένο αριθμό των δυνατών εναλλακτικών απαντήσεων (Φίλιας, Β., 1998:172-173).

Από την επιλογή της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου ως ερευνητικού εργαλείου προκύπτει ο πρώτος περιορισμός της ερευνητικής εργασίας : η ποσοτικοποίηση του περιεχομένου εξασφαλίζει μεν την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων, αλλά περιορίζει την έρευνα στα δεδομένα περιεχόμενα της

επικοινωνίας, τα οποία δεν είναι πάντα τα ουσιωδέστερα και τα σημαντικότερα (Μπονίδης, Κ., 2004: 198, Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ., 2008:320). Για την αποτροπή των παραπάνω, η τεχνική ανάλυσης δεν ήταν αμιγώς ποσοτική, αλλά περιέλαβε και δεδομένα Ποιοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου, προκειμένου να αναδειχθούν δομικά στοιχεία της εκφοράς του λόγου των εργασιών, καθώς τα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά βρίσκονται σε μια «*διαρκή οσμωτική σχέση*» (Berelson, 1984:128).

Ένας δεύτερος περιορισμός προκύπτει από το είδος της αξιολογικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε: αξιολόγηση όχι *in vivo* αλλά *in vitro*. Η έρευνα αποσκοπούσε να διερευνήσει σε ποιο βαθμό οι κάθε είδους εργασίες των δύο εγχειριδίων, ως *αναπόσπαστο οργανικό συστατικό*, που συναρθρώνουν το κείμενο της ιστορικής αφήγησης και το υποστηρικτικό υλικό του περιεχομένου κάθε διδακτικής ενότητας του Βιβλίου του Μαθητή, ως *κριτήριο αξιολόγησης* στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού και ως *ψηφιακή εφαρμογή* του μαθήματος της Ιστορίας στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM), υλοποιούν / ανταποκρίνονται στους διδακτικούς στόχους του μαθήματος της Ιστορίας. Πιο συγκεκριμένα, αξιολογήθηκε το περιεχόμενο των εργασιών των δύο σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας με κριτήριο το είδος και το επίπεδο της στοχοθεσίας (κατά την ταξινόμια Bloom) και διερευνήθηκαν η διδακτική μεθοδολογία που μετέρχονται, η μορφή της αξιολόγησης που υπηρετούν και η επίτευξη των καθορισμένων από το Πρόγραμμα Σπουδών διδακτικών στόχων του μαθήματος, στοιχεία που συνδυάζουν τη βελτίωση, που συνιστά σκοπό της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, τόσο του σχολικού εγχειριδίου ως εκπαιδευτικού μέσου, όσο και της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Eden, S.1984:283-284, Hopkins, D.1989:14, Burkard, C. 1998:109-110, Σολομών, Ι.1999:15, Κωνσταντίνου, Χ. 2002: 7, Δημητρόπουλος, Ε. 2002:129). Για το λόγο αυτό, η ερευνητική εστίαση περιορίστηκε *στην αξιολόγηση του πολυσχιδούς ρόλου που οι εργασίες επιτελούν μέσα στα σχολικά εγχειρίδια και, συνεκδοχικά, στην αξιολόγηση του σχολικού εγχειριδίου ως μέσου παιδαγωγικού* (Μπονίδης, Κ. 2004:4-5, Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ., 2008:333-334). Η έρευνα δεν αξιολόγησε την επίτευξη των διδακτικών στόχων στις υπό διερεύνηση εργασίες της Ιστορίας αναζητώντας και αξιολογώντας την σχολική επίδοση των μαθητών στις εργασίες μέσα στην τάξη. Ελλοχεύει, συνεπώς, ο κίνδυνος η εκπαιδευτική πράξη να διαφοροποιείται από τα ερευνητικά μας αποτελέσματα.

Προς επίρρωση των ερευνητικών αποτελεσμάτων, αναζητήθηκαν ερευνητικές εργασίες που είχαν συναφές αντικείμενο. Κάποιες αφορούσαν στην αξιολόγηση των «παλιών» σχολικών εγχειριδίων της ελληνικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Κωνσταντίνου, Χ.- Καρατζιά, Ε. 2002) και άλλες αξιολογούσαν τα νέα σχολικά εγχειρίδια (Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.(2008), Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. - Αλαχιώτης, Σ. (2008), Μαξούρης, Δ. (2008), Αδάμου-Ράση, Μ. (2008), Παληκίδη, Α (2008)¹, Παπαδημητρίου, Α. (2010)², η ανασκοπική μελέτη της Χατζημιχαήλ (2010)³ και οι πανελλήνιες έρευνες της ΚΕΜΕΤΕ/ ΟΛΜΕ (2008) και ΙΠΕΜ/ ΔΟΕ (2008).

1. Παληκίδης, Α.(2008), « Η εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας» στο Ανδρέου, Α. Η *διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα:Μεταίχμιο, σσ. 321-362.

2. Παπαδημητρίου, Α. (2010), *Απόψεις φιλολόγων εκπαιδευτικών για το εν χρήσει σχολικό βιβλίο Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου* (μεταπτ. εργασία), Θεσσαλονίκη : Ψηφιοθήκη Α.Π.Θ. (*Invenio.lib.auth.gr*).

3. Χατζημιχαήλ, Μ (2010), «Η εφαρμογή και η αποτελεσματικότητα της διαθεματικής προσέγγισης στη διδακτική πρακτική», στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 16, Αθήνα: Π.Ι.

10.2 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου

Από τις αναλύσεις της έρευνάς μας στις τριακόσιες εβδομήντα μία (371) εργασίες / ερωτήσεις του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου (Δημητρούκα, Ι. - Ιωάννου, Θ., 2006) διαπιστώνεται καταρχήν πως επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας με σαφές προβάδισμα στο βαθμό επίτευξης του στόχου της Διαθεματικότητας έναντι των λοιπών διδακτικών στόχων.

Α. Κατά την αξιολόγηση των εργασιών ως προς το βαθμό επίτευξης της διαθεματικότητας αναζητήθηκαν τα βασικά διαθεματικά στοιχεία, τα οποία δρουν συμπληρωματικά για τη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας της σχολικής πράξης μέσω του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας. Πιο αναλυτικά:

- Από τις αναλύσεις της έρευνάς μας διαπιστώνονται στις ερωτήσεις του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου πολλές (99) διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα της τάξης (Θρησκευτικά, Αισθητική Αγωγή/ Εικαστικά, Νεοελληνική Λογοτεχνία, Νεοελληνική Γλώσσα, Αρχαία Ελληνικά, Γεωγραφία, Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία, Τεχνολογία, Ξένες Γλώσσες, Τεχνολογίες της Επικοινωνίας και της Πληροφορίας) ή άλλων τάξεων (Ιστορία Α΄ Γυμνασίου, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (Γ΄ τάξης), Αστρονομία (Α΄ Λυκείου). Σε όλα τα κεφάλαια, πλην του Δεύτερου Κεφαλαίου, υπάρχει διαθεματική διασύνδεση με το μάθημα των Θρησκευτικών σε ποσοστό 40,8% επί του συνόλου των διαθεματικών διασυνδέσεων και σε ποσοστό 16,8% επί του συνόλου των εργασιών στο Β.τ.Μ. Η επικράτηση των Θρησκευτικών στη διαθεματική διασύνδεση της Ιστορίας είναι αναμενόμενη, καθώς σε κάθε ένα από τα επτά κεφάλαια στο Β.τ.Μ. υπάρχει τουλάχιστον μία διδακτική ενότητα με περιεχόμενο συναφές ή κοινό με το μάθημα των Θρησκευτικών. Η διαθεματική προέκταση της Ιστορίας στα Εικαστικά / Αισθητική Αγωγή είναι, επίσης, σημαντική σε ποσοστό 16,3% επί του συνόλου των διαθεματικών διασυνδέσεων και δικαιολογημένη τόσο από τους γνωστικούς άξονες αλλά και από το πλούσιο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό που πλαισιώνει και ενδυναμώνει το κείμενο της ιστορικής αφήγησης («μια εικόνα, χίλιες λέξεις»).
- Τα ερευνητικά αποτελέσματα ανέδειξαν, επίσης, στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου τις διαθεματικές έννοιες, οι οποίες έχουν καταγραφεί στο Δ.Ε.Π.Π.Σ και αποτελούν το νήμα, που διασυνδέει τα γνωστικά αντικείμενα μιας σχολικής τάξης (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:6, Ματσαγγούρας, Η. 2004:114-119, Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:34, Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 251). Ως προς τη συχνότητά τους ξεχωρίζουν οι διαθεματικές έννοιες *πολιτισμός* και *τέχνη* (116 αναφορές), καθώς ενυπάρχουν ως γνωστικά θέματα στις σχετικές διδακτικές ενότητες αλλά και ως πεδία πραγματοποίησης των εργασιών με παραπομπές σε καλλιτεχνικά (λογοτεχνικά, μουσικά ή κινηματογραφικά) έργα. Η έννοια του *χώρου* (με 110 αναφορές) είναι συχνότατη στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας και ακολουθεί ο *χρόνος* (62 αναφορές), καθώς *χώρος* και *χρόνος* συνυφαίνουν την Ιστορία και αποτελούν βασική διάστασή της. Η *αιτιότητα*, αποτελεί ζητούμενο σε πολλές εργασίες (85 αναφορές) και υπογραμμίζει τη διερευνητική προσέγγιση της ιστορικής ύλης. Τα υποκείμενα της Ιστορίας είτε ως *σύνολο* (Κοινωνία/ Κοινότητα: 85 αναφορές) είτε ως *άτομα* (47 αναφορές) έχουν πολλές αναφορές

όπως και η έννοια του *συστήματος*, κοινωνικού, πολιτικού και οικονομικού, η οποία εντοπίζεται συχνότατα (56 αναφορές). Λαμβάνοντας υπόψη ότι η έννοια «σύγκρουση» είναι υποπολλαπλάσια (45 αναφορές) των διαθεματικών εννοιών του *πολιτισμού* και της *κοινωνίας*, μολονότι οι *συγκρούσεις* κάθε μορφής (πολεμικές/ εθνικές, κοινωνικές, θρησκευτικές, πολιτικές) είναι πολλές, η ιστοριογραφική οπτική του εγχειριδίου παραπέμπει στη Νέα/ Συνολικής Ιστορία, η οποία με emphatic τρόπο αντιμετωπίζει τα ιστορικά γεγονότα ως έργα και των κοινωνιών/ ομάδων και όχι ως βιογραφίες ηγετών/ ατόμων κατά τη θετικιστική προσέγγιση της Ιστορίας (Γρόλλιος, Γ. 1998:17-18, Τουλιάτος, Σ.1999:162, Λούβη, Ε.-Ξιφαράς, Δ.2007:11). Λιγότερο συχνές είναι οι έννοιες της *μεταβολής/ ακμής – παρακμής* (28 αναφορές), της *εφεύρεσης* και της *ανακάλυψης* (20 αναφορές) και της *αλληλεπίδρασης* (7 αναφορές).

- Από τις αναλύσεις της έρευνάς μας στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου διαπιστώνουμε πως και η *Διδακτική Μεθοδολογία* υπηρετεί τις αρχές της Διαθεματικότητας, προωθώντας την ικανότητα ενός ατόμου να εκδηλώνει έμπρακτα, με συνεπή τρόπο και στην ανάλογη περίπτωση, κάθε δεξιότητα ή επιμέρους δεξιότητες ή τον *πολυ-γραμματισμό* (Γενικές Αρχές Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003: 7, Καρατζιά, Ε. 2002:56-58, Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009:251). Ο πολυγραμματισμός αυτός στο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου εκφράζεται με ερωτήσεις/ εργασίες, άλλες από τις οποίες δεν απαιτούν ιδιαίτερη προετοιμασία του μαθητή και πραγματοποιούνται μέσα στη σχολική τάξη (Χωρίς Ειδική Προετοιμασία, ΧΕΠ) και άλλες που πραγματοποιούνται με Ειδική Προετοιμασία (ΜΕΠ) του μαθητή. Η ιδιαίτερη υπεροχή των ερωτήσεων που δεν απαιτούν την ειδική προετοιμασία του μαθητή (ΧΕΠ: 215 ή 75% επί του συνόλου), αναδεικνύει το ρόλο των ερωτήσεων, κυρίως ως μεθοδολογικού εργαλείου, που συμβάλλει στην ανακάλυψη, διερεύνηση, κατάκτηση και εμπέδωση της ιστορικής ύλης *μέσα στη σχολική τάξη*. Ερωτήσεις μελέτης των ποικίλων πηγών, εξοικείωσης των μαθητών με ιστορικούς όρους, διατύπωσης και διερεύνησης ερωτημάτων, αξιολογικών κρίσεων, αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα και πρόκλησης διαλόγου συμβάλλουν στην ενεργητική και συμμετοχική μαθησιακή διδασκαλία και εμπλέκουν το μαθητή ως ενεργό υποκείμενο. Οι ερωτήσεις που απαιτούν ειδική προετοιμασία από το μαθητή (ΜΕΠ:72 ή 24% επί του συνόλου) δε θυμίζουν τις παραδοσιακές «κατ'οίκον εργασίες». Πρόκειται για εργασίες ιστορικές, τοπικού ή ευρύτερου ενδιαφέροντος, που άλλες από αυτές μπορούν να εξελιχθούν σε Σχέδιο Εργασίας ή σε Διαθεματική Εργασία και άλλες να πάρουν τη μορφή θεατρικού παιχνιδιού ή ιστορικής έρευνας σε χώρους. Οι συγκεκριμένες εργασίες, λοιπόν, δε ζητούν την προετοιμασία απαντήσεων διαμέσου της αναπαραγωγής των πληροφοριών από καθορισμένες πηγές, π.χ. Εγκυκλοπαίδειες. Αντίθετα, στηρίζονται στην ενεργητική μάθηση, κινητοποιούν την ομαδοσυνεργατικότητα των μαθητών, ενισχύουν τη βιωματικότητα και την ενσυναίσθηση στην ιστορική προσέγγιση. Για την εκπόνησή τους οι μαθητές προσφεύγουν σε πολύτροπες πηγές, όπως το Διαδίκτυο, τα Εικαστικά, η Λογοτεχνία, τα σχολικά εγχειρίδια άλλων μαθημάτων της ίδιας τάξης ή προηγούμενης.
- Μία ακόμη παράμετρος της επίτευξης της Διαθεματικότητας στις εργασίες του υπό διερεύνηση σχολικού εγχειριδίου είναι η *Αξιολόγηση*. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως στο σύνολο των τριακοσίων εβδομήντα μίας (371) ερωτήσεων το 65,5% (243 ερωτήσεις) υπηρετούν τη διαμορφωτική αξιολόγηση, το 34% (126 ερωτήσεις) εκφράζουν την τελική/ αθροιστική αξιολόγηση και το 0,5% (2 ερωτήσεις) αποτελούν έκφραση και τεχνική της αρχικής/ διαγνωστικής αξιολόγησης. Η

υπεροχή της διαμορφωτικής αξιολόγησης στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου είναι συμβατή με τον βασικό στόχο και τις αρχές της αξιολόγησης του μαθητή που είναι η ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ο εντοπισμός των μαθησιακών ελλείψεων και ο έλεγχος της πορείας κάθε μαθητή προς την κατάκτηση των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων και όχι στη σύγκριση με τους συμμαθητές τους (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:11-12, Κωνσταντίνου, Χ. 2002,40). Οι αναλύσεις της έρευνας έδειξαν ότι η διαθεματικότητα των εργασιών υποστηρίζεται και από την ύπαρξη στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (ποσοστό 6,2% επί του συνόλου των εργασιών) δεκαοχτώ (18) ασκήσεων αυτοαξιολόγησης, η οποία αποτελεί εναλλακτική τεχνική αξιολόγησης και επιθυμητή δεξιότητα Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:12, Κωνσταντίνου, Χ. 2002,43-44). Αλλά και το ποσοστό 34% των εργασιών που υπηρετούν την αθροιστική αξιολόγηση δεν αντιβαίνει στη Διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, γιατί οι περισσότερες από αυτές συγκροτούν φύλλα αξιολόγησης κεφαλαίων στο Β.τ.Ε. με στόχο τον έλεγχο της επίδοσης του μαθητή κατά τακτά διαστήματα και συνεπώς, την ανατροφοδότηση ή την διόρθωση της διδακτικής πράξης. Η κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης ως απόρροια της Διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης επιβεβαιώθηκε, εξάλλου, από τα ευρήματα και των άλλων κριτηρίων της αξιολόγησης των εργασιών. Συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ευρήματα ως προς το αν αναφέρονται οι εργασίες στο Β.τ.Μ. στο αφηγηματικό κείμενο, στο υποστηρικτικό υλικό περικειμένου, στον συνδυασμό των δύο, ή σε κείμενα εκτός σχολικού εγχειριδίου έδειξαν ότι εκατόν εβδομήντα μία (171) ερωτήσεις και ποσοστό 73, 7% επί του συνόλου των εργασιών του Β.τ.Μ. αξιοποιούν το υποστηρικτικό υλικό του περικειμένου (πηγές γραπτές, οπτικές, κ.λπ.) και τον συνδυασμό του με την ιστορική αφήγηση συναρθρώνοντάς τα. Η εικονογράφηση του εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου και η αξιοποίησή του με επισυναπτόμενες ερωτήσεις έχει χαρακτηριστεί ως «*διδακτική αρετή του*» (Παληκίδης, Α. 2008:352). Το υποστηρικτικό υλικό των πηγών κεντρίζει το ενδιαφέρον του μαθητή για θέματα πρωτόγνωρα, ενώ οι εργασίες κατευθύνουν μεθοδολογικά τον μαθητή να το προσεγγίσει και να υπερκεράσει την αρχική αμηχανία, τον προκαλούν διερευνήσει, να ανακαλύψει, να κρίνει και να συγκρίνει, να συσχετίσει, να κατανοήσει αντικρουόμενες πηγές και όχι να αναπαράγει τις ήδη έτοιμες στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης και να αξιολογηθεί γι' αυτό κατά τη διδασκαλία (διαμορφωτική αξιολόγηση) ή στο τέλος της (αθροιστική αξιολόγηση).

Πολύ σημαντικά ευρήματα για το *στοχοθετικό προσανατολισμό* των εργασιών προέκυψαν, επίσης, από τη διερεύνηση του επιπέδου και του είδους του διδακτικού στόχου που οι ερωτήσεις του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου επιδιώκουν, σύμφωνα με την ταξινόμια Bloom (Bloom-Krathwohl, 1999:86-101, 260-264, Τριλιανός, Α. 1998:141-143, Κασσωτάκης, Μ. 2003:118, Γιοκαρίνης, Κ. 1988: 213-214, Πηγιάκη, Π. 1999:87, Κωνσταντίνου, Χ. 2004: 64-65). Η διερεύνηση των επιδιωκόμενων στόχων των ερωτήσεων ανέδειξε κυρίαρχους σε ποσοστό 93,3% επί του συνόλου των εργασιών τους γνωστικούς στόχους, αναμενόμενο για ένα πραγματολογικό μάθημα, όπως είναι η Ιστορία, ενώ 3,2% (12 ερωτήσεις) υπηρετούν στόχους του συναισθηματικού τομέα και 3,5% (13 ερωτήσεις) του ψυχοκινητικού. Ως προς τη διαβάθμιση των επιμέρους γνωστικών στόχων διαπιστώνουμε πως οι διακόσιες είκοσι έξι (226) ερωτήσεις (61% επί του συνόλου των ερωτήσεων), εντοπίζονται στις τρεις πρώτες κατηγορίες στόχων: Γνώσης, Κατανόησης και Εφαρμογής. Πρόκειται για ερωτήσεις ελέγχου ή συγκλίνουσες, οι οποίες απαιτούν

περιορισμένο αριθμό απαντήσεων ή και μια μόνη απάντηση, καλλιεργούν τη μνήμη και την προσοχή και θεωρούνται απλούστερες, πιο συγκεκριμένες και ευκολότερες στην επίτευξή τους αλλά και ιδιαίτερα χρήσιμες, καθώς παρέχουν στο μαθητή το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο, το οποίο θα του εξασφαλίσει την πνευματική ανέλιξη (Θεοφιλίδης, Χ. 1988: 35-36, Γιοκαρίνης, Κ.1988:164). Εκατόν είκοσι (120) ερωτήσεις ή ποσοστό 32,3% του σχολικού εγχειριδίου στοχεύουν στο επίπεδο της Ανάλυσης, της Σύνθεσης και της Αξιολόγησης. Αποσκοπούν στην καλλιέργεια της αναλυτικής ικανότητας, καθώς είναι ερωτήσεις του «πώς» και του «γιατί». Ο μαθητής στο επίπεδο αυτό συσχετίζει, συγκρίνει, αντιπαραβάλλει ιδέες. Ο συνολικός αριθμός των «απαιτητικότερων» ερωτήσεων κρίνεται ικανοποιητικός, αν λάβουμε υπόψη ότι είναι σαφώς δυσκολότερες για τον δεκατετράχρονο μαθητή από τις προηγούμενες. Η παρουσία αυτών των εργασιών θεωρήθηκε⁴, μάλιστα, μειονέκτημα του εγχειριδίου, καθώς κρίθηκαν πολύ δύσκολες και πως ξεπερνούν τις δυνατότητες των μαθητών, και γι' αυτό θα έπρεπε να αντικατασταθούν με απλούστερες, διαβαθμισμένης δυσκολίας, ώστε να μην απογοητεύεται ο μαθητής από αυτές, αντιθέτως να του παρέχεται κίνητρο ώστε να προσπαθήσει μέσω αυτών να εμπεδώσει την ύλη και να εμβαθύνει σε αυτήν (*«οι ασκήσεις/εργασίες διατυπώνονται συχνά σε γλώσσα δυσνόητη ή ασαφή, ενώ κατά τη συγγραφή του εγχειριδίου απουσίαζε ο ιδεατός αναγνώστης με προδιαγραφές μαθητή μέσου σχολείου που να ανταποκρίνεται στην ελληνική πραγματικότητα»*).

Οι δώδεκα (12) ερωτήσεις του συναισθηματικού τομέα αποσκοπούν να ευαισθητοποιήσουν συναισθηματικά το μαθητή, να συμβάλλουν στην υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών που συμβάλλουν στην αρμονική κοινωνική συμβίωση, στην καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την Τέχνη ή τη Επιστήμη. Οι δεκατρείς (13) ερωτήσεις του ψυχοκινητικού τομέα προωθούν στόχους, όπως η ανασύνθεση εμπορικής διαδρομής, δημιουργία πινάκων, ανάπτυξη δεξιοτήτας του μαθητή να επιλέγει και να οργανώνει μία καλλιτεχνική έκθεση, να εκτελεί αποτελεσματικά και με ευχέρεια νέες βιωματικές δραστηριότητες, π.χ. επίσκεψη σε βυζαντινό κάστρο, ένα θεατρικό παιχνίδι ή παιχνίδι ρόλων και να εκτελεί αποτελεσματικά νέες ερευνητικές δραστηριότητες.

Τέλος, ο τύπος των απαντήσεων που απαιτούν οι ερωτήσεις είναι ενδεικτικές της νέας διδακτικής προσέγγισης της Ιστορίας. Σε ποσοστό 73,9 % επί του συνόλου των ερωτήσεων του εγχειριδίου οι ερωτήσεις είναι ελεύθερης ανάπτυξης, άλλες σύντομης απάντησης, ώστε να είναι εφικτή η απάντησή τους εντός της σχολικής τάξης και άλλες ανάπτυξης απόψεων ή δοκιμών, χωρίς περιορισμό στην έκταση και προσφέρονται ως εργασίες για το σπίτι. Οι ερωτήσεις αυτές *θεωρούνται δυσνόητες και δύσκολες στην απάντηση* και γι' αυτό συνιστούν αδυναμία του εγχειριδίου (Αζέλης, Α. 2009).

Συμπερασματικά, η Διαθεματικότητα από τη διερεύνηση των διαθεματικών χαρακτηριστικών στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β' Γυμνασίου επιτυγχάνεται στην πλειονότητα των εργασιών σε ποσοστό 93%. Πιο αναλυτικά, η Διαθεματικότητα υπηρετείται στις παραπάνω εργασίες σε πολύ υψηλό βαθμό (4) σε ποσοστό 25,4%, σε υψηλό βαθμό (3) σε ποσοστό 67,6% . Σε ένα μικρό ποσοστό 7% η επίτευξη της διαθεματικότητας κρίνεται μέτρια (Βαθμός:2).

4. Αζέλης, Α. (2009), « Το νέο σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας της Β' Γυμνασίου (Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία) -μια πρώτη κριτική αποτίμηση» στο εκπαιδευτικό δίκτυο ενημέρωσης www.alfavita.gr/artra/art8619b.php

Με τα παραπάνω ερευνητικά αποτελέσματα που αφορούν στις εργασίες του εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου συμφωνεί η Αδάμου- Ράση, καθώς θεωρεί το εγχειρίδιο «δείγμα προώθησης των νέων παιδαγωγικών τάσεων και των εναλλακτικών διδακτικών μεθόδων, του οποίου παρατηρούμε καταρχήν, τον εμπλουτισμό και την αναδιάταξη των δομικών στοιχείων, με στόχο τον περιορισμό της παθητικής πρόσληψης και της μηχανιστικής απομνημόνευσης της ιστορικής γνώσης και την πρόκριση ερευνητικών δραστηριοτήτων για την σταδιακή ανάπτυξη των ιστορικών ικανοτήτων του παιδιού, την εξοικείωσή του με το έργο του ιστορικού και την απόκτηση ιστορικής γνώσης και κοινωνικής συνείδησης» (2008:488-489). Ο Παληκίδης (2008:352-354), επίσης, εκτιμά πως η εικονογράφηση του εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ τάξης και η αξιοποίησή της με επισυναπτόμενες συγκεκριμένες ερωτήσεις διαθέτει «αδιαμφισβήτητες διδακτικές αρετές». Ωστόσο, σύμφωνα με την πανελλήνια έρευνα των ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.- Ο.Λ.Μ.Ε. (2008), κατά τη σχολική χρονιά 2007/2008, σε δείγμα 1475 εκπαιδευτικών, το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου «Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία» (Δημητρώκας, Ι.- Ιωάννου, Θ., 2007) βρίσκεται ανάμεσα στα τρία νέα εγχειρίδια του Γυμνασίου με τη μικρότερη μέση τιμή αξιολόγησης. Πιο αναλυτικά, μόλις το 38,1% των καθηγητών του Γυμνασίου εκτιμά πως το συγκεκριμένο εγχειρίδιο της Ιστορίας προάγει την κριτική σκέψη και τη δημιουργική προσέγγιση της γνώσης, ενώ μόνο το 36,8% των εκπαιδευτικών θεωρεί πως οι διαθεματικές εργασίες που προτείνονται στο συγκεκριμένο βιβλίο συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων του μαθήματος (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε., 2008).

Β. Η αξιολόγηση των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου ολοκληρώθηκε με την διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των λοιπών, πέραν της Διαθεματικότητας, διδακτικών στόχων⁵. Η αναζήτηση της σκοποθεσίας και η διερεύνηση της συνοχής της με τις προσφερόμενες στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας εργασίες ανέδειξε το ρόλο των εργασιών ως οργανικού και αναπόσπαστου παιδαγωγικού μέσου στη διδασκαλία της Ιστορίας (εμπέδωση, δημιουργικότητα, ενσυναισθητική και κριτική προσέγγιση ιστορικής γνώσης, αξιολόγηση των πηγών, καλλιέργεια διερευνητικού, ανακαλυπτικού και κριτικού πνεύματος των μαθητών, αναγωγή στη σύγχρονη πραγματικότητα) και όχι ως ελεγκτικού μηχανισμού στην υπηρεσία μιας μονοσήμαντης αναχρονιστικής και άγονης παιδαγωγικά αξιολογικής διαδικασίας.

Από τα ερευνητικά αποτελέσματα ως προς το βαθμό επίτευξης των (λοιπών) διδακτικών στόχων διαπιστώνεται ότι στις ερωτήσεις / εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες (371) του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου κρίνεται σε ποσοστό 65,5% υψηλός, καθώς επιτυγχάνεται η προώθηση διδακτικών στόχων τριών ή και τεσσάρων κατηγοριών. Αναλυτικότερα, το 35,8% (133 εργασίες) των εργασιών επιτυγχάνει και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Πολύ υψηλή επίτευξη:4), ενώ το 29,7% (110 εργασίες) επιτυγχάνει τα τρία

5. Στους διδακτικούς στόχους εγκιβωτίσαμε συλλήβδην τον Γενικό σκοπό Ιστορίας σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Α), τους Ειδικούς σκοπούς της Ιστορίας σύμφωνα με το Α.Π.Σ.(Β), τους Γενικούς στόχους σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου (Γ), τους Ειδικούς στόχους σύμφωνα με το Α.Π.Σ. Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου (Δ), τους Ειδικούς διδακτικούς στόχους του βιβλίου του Εκπαιδευτικού της Β΄ Γυμνασίου (Ε) και τους διδακτικούς στόχους του εκπαιδευτικού λογισμικού της Ιστορίας. Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας, Β: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας, Γ:Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας και Νέων Τεχνολογιών και Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι.

από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Υψηλή επίτευξη:3). Υπάρχει, όμως και ένα σημαντικό ποσοστό εργασιών 23,2% (86 εργασίες), στο οποίο επιτυγχάνονται οι μισοί διδακτικοί στόχοι (Μέτρια επίτευξη:2), ενώ στο 11,3% (42 εργασίες) επιτυγχάνεται μόνο ένα τέταρτο των στόχων (Χαμηλή επίτευξη:1). Αναμφίβολα, το ποσοστό 34,5% των εργασιών (ή 128 εργασίες) που επιτυγχάνουν τους μισούς και λιγότερους από τους διδακτικούς στόχους δεν είναι μικρό ούτε αμελητέο. Η αποτυχία των εργασιών σε ποσοστό 34,5% να προωθήσουν περισσότερους από τους μισούς διδακτικούς στόχους αποτελεί ιδιαίτερη αδυναμία τόσο για την ποιότητα των ίδιων των εργασιών του εγχειριδίου όσο και για το ίδιο το σχολικό εγχειρίδιο, το οποίο ως μέσο παιδαγωγικό δεν πληροί μία βασική διδακτική προϋπόθεση που συνιστά και ένα από τα βασικά κριτήρια αξιολόγησης ενός σχολικού εγχειριδίου : την επίτευξη των διδακτικών στόχων του προγράμματος διδασκαλίας (Μπονίδης, Κ. 2004:5, Βέικου, Χ., Βαρέση, Ε., Πατούνα, Α., 2008: 103, Τριλιανός, Α. 1999: 14-30, Κωνσταντίνου, Χ. 2002: 8-9, Τσολάκης, Χ.2005: 15-31, Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ. 2008:351-362). Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί με την πανελλήνια έρευνα των ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.- Ο.Λ.Μ.Ε.(2008), όπου μόνο το 36,8% των εκπαιδευτικών θεωρεί πως οι διαθεματικές εργασίες που προτείνονται στο συγκεκριμένο βιβλίο συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων του μαθήματος (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε., 2008), όπως και με την κριτική προσέγγιση του Αζέλης (2009), ο οποίος κρίνει το εγχειρίδιο, συλλήβδην, ανεπαρκές ως προς την «επιτευξιμότητα των διδακτικών στόχων» με ιδιαίτερη αναφορά στις δυσνόητες και δύσκολες εργασίες που περιέχει.

Από τις αναλύσεις της έρευνάς μας διαπιστώνεται πως οι τριακόσιες δεκαέξι (316) ερωτήσεις, που περιέχονται στο Β. τ. Μ. και στο Β.τ.Ε. του Εκπαιδευτικού, προωθούν τους εννέα από τους δέκα Ειδικούς σκοπούς της Ιστορίας, σύμφωνα με το Α.Π.Σ. (Β), και τους δεκατέσσερις Γενικούς στόχους σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου (Γ), τους σαράντα πέντε συνολικά Ειδικούς στόχους, σύμφωνα με το Α.Π.Σ. Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου (Δ) και τους ογδόντα εφτά από τους ογδόντα εννέα Ειδικούς διδακτικούς στόχους του Β.τ.Ε. της Β΄ Γυμνασίου (Ε). Επιτυγχάνονται, επίσης, στις πενήντα πέντε (55) προσφερόμενες εργασίες του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) οι τέσσερις Γενικοί Στόχοι της Ιστορίας (Α), οι τρεις Ειδικοί Στόχοι της Ιστορίας (Β), οι τέσσερις Ειδικοί Στόχοι της Γλώσσας και των Νέων Τεχνολογιών (Γ) και οι τρεις Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι (Δ) με ποσοστό επιτυχίας 100 % επί του συνόλου των διδακτικών στόχων. Συνολικά, στις εργασίες του εγχειριδίου επιτυγχάνονται οι εκατόν εξήντα εννέα (169) από τους εκατόν εβδομήντα δύο (172) διδακτικούς στόχους με ποσοστό επιτυχίας 98,2%.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις παρατηρούμε πως στις τριακόσιες δέκα έξι (316) ερωτήσεις του Β. τ. Μ. και του Β.τ.Ε. πως οι Ειδικοί διδακτικοί στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο Β.τ.Ε., παρουσιάζουν την πιο υψηλή επίτευξη με τριακόσιες πενήντα έξι (356) αναφορές. Η υψηλή τους επίτευξη δικαιολογείται τόσο από την «εξειδικευμένη» διατύπωσή τους για κάθε διδακτική ενότητα όσο και από το γεγονός ότι οι συντάκτες των ειδικών διδακτικών στόχων και των ερωτήσεων είναι η ίδια συγγραφική ομάδα, οπότε η πρόταξη των ειδικών διδακτικών στόχων υποστηρίζεται αναμενόμενα από τις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου. Οι επόμενοι στόχοι, που επιτυγχάνονται συχνότερα στις ερωτήσεις είναι οι Ειδικοί Στόχοι, που διατυπώνονται στο ΑΠΣ (Δ), με διακόσιες σαράντα έξι (246) αναφορές, εξαιτίας της εξειδικευμένης και αναλυτικότερης διατύπωσης που έχουν κατά θεματική ενότητα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Οι Ειδικοί Σκοποί που διατυπώνονται στο ΑΠΣ (Β) ανιχνεύονται με διακόσιες είκοσι (220) αναφορές, ενώ οι Γενικοί Στόχοι που

διατυπώνονται στο ΔΕΠΠΣ (Γ) ανιχνεύονται με εκατόν δεκαέξι (116) αναφορές. Η χαμηλότερη συχνότητα στην επίτευξή τους στις εργασίες του εγχειριδίου οφείλεται στην ολιγαριθμία τους και στην αδρομερή περιγραφή τους, καθώς ως σκοποί είναι γενικότεροι, ευρύτεροι και λιγότερο λεπτομερειακοί από τους στόχους.

Οι αναλύσεις της έρευνάς μας *ως προς τη συχνότητα επίτευξης των δέκα Ειδικών Σκοπών, σύμφωνα με το ΑΠΣ της Ιστορίας (Β)*, κοινών για όλες τις τάξεις του Γυμνασίου, είναι αποκαλυπτικές για το είδος των ειδικών σκοπών που τελικά επιτυγχάνονται στις τριακόσιες δεκαέξι (316) εργασίες στα Βιβλία του Μαθητή και του Εκπαιδευτικού της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου και για τον ιστοριογραφικό προσανατολισμό των εγχειριδίων. Αναλυτικότερα, συχνότερα επιδιωκόμενος σκοπός (σε 126 ερωτήσεις ή 39,9% επί του συνόλου των προαναφερόμενων εργασιών) αναδεικνύεται ο έβδομος (Β7) : *να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών*. Ο εμπλουτισμός του αντικειμένου της σχολικής ιστορίας με πρόσωπα και θέματα, κοινωνικά, οικονομικά, πολιτισμικά που αφορούν όχι μόνο στη δράση του «διακεκριμένου ατόμου» - ηγέτη αλλά και στα έργα της ανώνυμης Κοινότητας, αδιάφορα για τη θετικιστική προσέγγιση της ιστορίας, επιβεβαιώθηκε και από την κατίσχυση της διαθεματικής έννοιας της Κοινωνίας (85 αναφορές) έναντι του Ατόμου (47 αναφορές). Η πρόταξη του συγκεκριμένου σκοπού είναι συμβατή με την «ολική» ιστοριογραφική προσέγγιση της Νέας Ιστορίας, για την οποία η ιστορική αλήθεια είναι μια σύνθετη διαδικασία, στην οποία υπεισέρχονται πολλοί παράγοντες, η δε ιστορική κίνηση συντελείται σε διάφορα πεδία αλληλοπροσδιοριζόμενα και καθορίζεται από τις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε εποχής και χώρας, από πολλά κοινωνικά, πολιτικά, ιδεολογικά και θρησκευτικά αίτια που παράγουν ποικίλες διαφοροποιήσεις στις πρακτικές των ανθρώπων (Carr, H. E. 1999: 46, Σβορώνος, Ν.1998:15-16, Γρόλλιος, Γ.1998:18, Τουλιάτος, Σ.1999:162). Επίσης, οι σαράντα ερωτήσεις (ή 12,6%), με τις οποίες επιδιώκεται *να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους* (Β1, Α.Π.Σ.), απηχούν και αυτές τη θέση των ιστορικών της Νέας Ιστορίας, για τους οποίους η Ιστορία δεν είναι η επιστήμη του παρελθόντος ούτε έργο ατόμων, αλλά έργο ατόμων και ομάδων. Γι' αυτό, και «προτείνεται» η επέκταση της Ιστορίας ως το παρόν, για να κατανοήσουμε το παρόν μέσω του παρελθόντος και το παρελθόν μέσω του παρόντος (Bloch, Μ.1994 : 67-74) και η αποσύνδεση του ιστορικού από την αποκλειστική μελέτη του σύντομου χρόνου του «συμβάντος», καθώς «*η ιστορία είναι μία διαλεκτική της διάρκειας*» (Braudel, F. 1987: 91). Επιπρόσθετα, και οι είκοσι μία ερωτήσεις (ή 6,6%) που επιδιώκουν *μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν οι μαθητές το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους* (Β2, ΑΠΣ) εκφράζουν τις θέσεις της Νέας Ιστορίας, για την οποία σκοπός της ιστορικής έρευνας δεν είναι να εντοπίσει άγνωστα συμβάντα, αλλά να μελετήσει ένα πρόβλημα που ανέκυπτε από τον προβληματισμό του για το παρόν και το παρελθόν και από τον διάλογο που άνοιγε μεταξύ του παρόντος και του παρελθόντος με την ιστορική ενασχόληση. Έτσι, διευκολύνεται η μεταφορά της γνώσης από το σχολικό προκατασκευασμένο πλαίσιο στο ζωντανό, αυθεντικό καθημερινό (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:46-47 : επίτευξη της καταστασιακής / αυθεντικής μάθησης). Με τις εργασίες που αντανakλούν την προσέγγιση της Νέας Ιστορίας ο μαθητής, ως μικρός ιστορικός, κατανοεί την ιστορία όχι σαν δεδομένα συμβάντα με στίξη παρελθοντική, στεγανοποιημένα από το παρόν αλλά ως έργα ανθρώπων στον ρέοντα χρόνο που έχουν συμβεί στο παρελθόν και εγγράφονται στο παρόν. Το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου με το προσφερόμενο περιεχόμενο και τις δραστηριότητες του σχολικού εγχειριδίου

ανασύρει τα εμπειρικοβιοματικά δεδομένα και συνδέει όσα γνωρίζει με όσα καλείται να μάθει. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Αδάμου-Ράση, το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου «*υιοθετεί μια εναλλακτική προσέγγιση του παρελθόντος με γνώρισμά της την κριτική αντιμετώπιση και την ολιστική θεώρησή του*» (2008:490).

Με την επίτευξη στις εργασίες των παραπάνω ειδικών σκοπών, όπως διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. της Ιστορίας, επιτυγχάνονται και οι *διαθεματικές ή οριζόντιες δεξιότητες* (Δ.Ε.Π.Π.Σ, Γενικό Μέρος, 2003: 7). Η έρευνα ανέδειξε δώδεκα (12) ερωτήσεις (ή ποσοστό 3,8%) που επιδιώκουν την επίτευξη του τέταρτου ειδικού σκοπού, όπως αυτός διατυπώνεται στο Α.Π.Σ. Ιστορίας (B4: *να οικειώνονται οι μαθητές βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης*, ποσοστό μικρό μεν για την επίτευξη του επιστημονικού γραμματισμού (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:38), δικαιολογημένο, όμως, καθώς το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας απευθύνεται σε δεκατετράχρονους μαθητές, οι οποίοι κατά τη φοίτησή τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση και ακολούθως στο Λύκειο (*βαθμιαία*) εξοικειώνονται με το λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Εξάλλου, η κατάχρηση του λεξιλογίου της ιστορικής επιστήμης στα σχολικά εγχειρίδια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης θα τα καθιστούσε δυσανάγνωστα, δυσνόητα, κουραστικά και, συνεπώς, αναποτελεσματικά για τη συνολική σκοποθεσία της ιστορίας. Στην εννοιολογική διασάφηση ιστορικών εννοιών συνεισφέρει το γλωσσάρι στο τέλος του βιβλίου εμπλέκοντας το μαθητή σε υποτυπώδη ερευνητική δραστηριότητα (Αδάμου- Ράση, Μ.2008:489).

Τέλος, δέκα (10) ερωτήσεις αποσκοπούν να *συνειδητοποιήσουν οι μαθητές την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών (πέμπτος ειδικός σκοπός, B5)*. Πρόκειται για διδακτικό στόχο που συνδέεται τόσο με τη διαθεματική δεξιότητα/ ικανότητα της χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης και επικοινωνίας με στόχο αφενός την εξεύρεση, ανάλυση, αξιολόγηση και παρουσίαση πληροφοριών και αφετέρου την προστασία από την «πληροφοριακή ρύπανση» όσο με την επίσης, διαθεματική ικανότητα της κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών (Δ.Ε.Π.Π.Σ, Γενικό Μέρος, 2003: 7) ή του «*κριτικού εγγραμματισμού*» (Χοντολίδου, Ε. 2005:123). Το ποσοστό 3,1% επί του συνόλου των ερωτήσεων που επιτυγχάνει τον συγκεκριμένο σκοπό δεν εκτιμάται ως επαρκές για να ασκηθούν οι νεαροί μαθητές στο ανώτερο και απαιτητικότερο αυτό επίπεδο των γνωστικών διδακτικών στόχων που είναι αξιολόγηση ιστορικών πηγών και στην καλλιέργεια των συγκεκριμένων διαθεματικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Το εύρημα συμφωνεί με την πανελλήνια έρευνα των ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.- Ο.Λ.Μ.Ε.(2008), όπου μόλις το 38,1% των καθηγητών του Γυμνασίου εκτιμά πως το συγκεκριμένο εγχειρίδιο της Ιστορίας προάγει την κριτική σκέψη (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε., 2008).

Ως προς τη *διαμόρφωση πνεύματος μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό για την εξάλειψη των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων και την αποδοχή της ετερότητας*, που συνιστά επίτευξη του όγδοου Ειδικού Σκοπού (B8), σύμφωνα με το Α.Π.Σ., το ποσοστό 8,5% των εργασιών στο σχολικό εγχειρίδιο της Β΄ Γυμνασίου είναι αναντίστοιχα μικρό σε σχέση με τον περιορισμό των σελίδων της εθνικής Ιστορίας για την παρουσίαση της ευρωπαϊκής Ιστορίας και της Ιστορίας του κόσμου του Ισλάμ. Πρόκειται για αδυναμία του συγκεκριμένου σχολικού εγχειριδίου, αφού δεν αξιοποιείται επαρκώς ο διδακτικός και παιδαγωγικός ρόλος των εργασιών για την άρση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων και την ευαισθητοποίηση γύρω από το θέμα της ευρωπαϊκής διάστασης (Erfurter Kriterien,1996:81-84, Συμβούλιο της Ευρώπης – Επιτροπή Υπουργών, Σύσταση 15, 2001:7-8).

10.3 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου

Στο διδακτικό πακέτο του *σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Μεσαιωνικής Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου* (Λούβη, Ε.- Ξιφαράς, Δ., 2006) περιέχονται διακόσιες σαράντα μία (241) ασκήσεις-δραστηριότητες. Από τις αναλύσεις της έρευνάς μας στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου διαπιστώνεται καταρχήν πως η επίτευξη τόσο της Διαθεματικότητας όσο και των λοιπών διδακτικών στόχων είναι υψηλή.

Α. *Οι αναλύσεις της έρευνας ως προς το βαθμό επίτευξης της διαθεματικότητας και στις ασκήσεις - δραστηριότητες της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου*, όπως και της Β΄ Γυμνασίου, στηρίχτηκαν στους τέσσερις πυλώνες της διαθεματικής προσέγγισης: στην επίτευξη διαθεματικών προεκτάσεων σε άλλα μαθήματα της τάξης ή με το ίδιο μάθημα προγενέστερης τάξης, στον εντοπισμό των διαθεματικών εννοιών στη διατύπωση των εργασιών, στη διδακτική μεθοδολογία και στην ανατροφοδοτική διαμορφωτική αξιολόγηση, την οποία κυρίως υπηρετούν (Ματσαγγούρας, Η. 2004:114-119, Καρατζιά, Ε.-Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:59-61, Βέικου, Χ. 2008:91).

- Αναλυτικά, στις ασκήσεις-δραστηριότητες του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Μεσαιωνικής Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου διαπιστώνεται ικανοποιητικός αριθμός (114) διαθεματικών προεκτάσεων σε άλλα γνωστικά αντικείμενα. Η Αισθητική Αγωγή, ως Εικαστικά (24 αναφορές) και ως Μουσική (2 αναφορές), αναδεικνύεται το μάθημα με τη υψηλότερη διαθεματική διασύνδεση στο Β.τ.Μ. της Ιστορίας. Πρόκειται για διασύνδεση απόλυτα σύμφωνη με τον άξονα της διαθεματικής στοχοθεσίας που αφορά στη *σχέση της επιστήμης ή της τέχνης με την καθημερινή ζωή* (Δ.Ε.Π.Π.Σ, 2002:14). Ο μαθητής καλείται μέσω διαθεματικών δραστηριοτήτων, όπως η εικαστική προσέγγιση ενός πίνακα ή φωτογραφικού υλικού, η παρακολούθηση μιας ταινίας ή το άκουσμα μελοποιημένων ποιημάτων ή ρεμπέτικων τραγουδιών, να προσεγγίσει με τρόπο βιωματικό, εναλλακτικό και άρα ολιστικό, κρίσιμα πολιτικά, κοινωνικά και πνευματικά θέματα, όπως Πόλεμος-Ειρήνη, Δημοκρατία-Ολοκληρωτισμός, Πρόσφυγες, κ.λπ. Υπάρχουν, επίσης, πολλές (43) προεκτάσεις με τα γλωσσικά μαθήματα (Νεοελληνική Γλώσσα, Λογοτεχνία, Ιστορία της Λογοτεχνίας, Τοπική Ιστορία, Ξένες Γλώσσες) τόσο στα πλαίσια του υποστηρικτικού υλικού όσο και διαθεματικών δραστηριοτήτων. Η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή «εμπλέκεται» (με 19 προεκτάσεις), επίσης, στη διαθεματική διασύνδεση της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου, καθώς στις περισσότερες διδακτικές της ενότητες υπάρχει πρόσφορο έδαφος για σχετικές προεκτάσεις (π.χ. πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις από το 18^ο ως το 20^ο αι.). Η διασύνδεση με τα θετικά μαθήματα είναι σημαντική (24 προεκτάσεις σε Φυσική, Χημεία, Βιολογία, Γεωγραφία, Πληροφορική και Τεχνολογία) και δικαιολογείται από την επιστημονική και τεχνολογική επανάσταση που συντελέστηκε κατά τη νεότερη και σύγχρονη εποχή, που διερευνά η Ιστορία της Γ΄ Γυμνασίου.
- Οι αναλύσεις της έρευνας στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου ανέδειξαν, επίσης, τις διαθεματικές έννοιες, οι οποίες αξιοποιούνται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου. Στη συχνότητά τους προηγούνται οι έννοιες του *χώρου* (100) και του *χρόνου* (89), έννοιες που συνυφαίνουν την Ιστορία καθώς και η *σύγκρουση* (93). Η ιδιαίτερη συχνότητα στη διατύπωση των εργασιών του εγχειριδίου των εννοιών του *χώρου*, του *χρόνου* και της *σύγκρουσης* επιβεβαιώνει

την καταλογιζόμενη θετικιστική προσέγγιση της ιστορικής ύλης της συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου (Αδάμου-Ράση, Μ. 2008: 493-496), καθώς οι συγκεκριμένες έννοιες σηματοδοτούν την εστίαση στα «σημαντικά γεγονότα», τους πολέμους και τις χωροχρονικές συντεταγμένες τους. Προς επίρρωση της θετικιστικής χροιάς, η έννοια της *επιστημονικής και τεχνολογικής προόδου*, μολονότι συντελείται θεαματικά κατά την ίδια ιστορική περίοδο, συναντάται στη διατύπωση των εργασιών με μόνο οχτώ (8) αναφορές. Από την άλλη πλευρά, «η θετικιστική γοητεία ξορκίζεται» (Αδάμου-Ράση, Μ. 2008: 495) με στοιχεία της Συνολικής ή Νέας Ιστορίας, καθώς στη διατύπωση των εργασιών δεν διαφαίνεται έμφαση σε εξέχοντα άτομα αλλά κυριαρχεί το σύνολο. Εντοπίζουμε σαράντα εφτά (47) αναφορές στο *σύνολο (κοινωνία/ κοινότητα /έθνος/ κράτος/ κοινωνικό σύστημα/ κοινωνική μεταβολή)*, ενώ στο *άτομο* μόνο δεκαεφτά (17). Η *αιτιότητα*, έννοια που υπογραμμίζει τη διερευνητική προσέγγιση της ιστορικής ύλης, απαντάται με πενήντα τρεις (53) αναφορές. Διαθεματικές έννοιες, όπως ο *πολιτισμός*, η *τέχνη* και ο *διαφωτισμός* είναι πολύ συχνές (41), καθώς αποτελούν τους βασικούς θεματικούς άξονες στις σχετικές διδακτικές ενότητες. Συχνές είναι, επίσης, και οι έννοιες της *μεταβολής*, *πολιτικής ή κοινωνικής* (39) και του *συστήματος*, *πολιτικού ή κοινωνικού* (29). Δεν συναντάται συχνά η διαθεματική έννοια της *αλληλεπίδρασης* (7).

- Από τις αναλύσεις της έρευνάς μας στις εκατόν ενενήντα (190) δραστηριότητες, τις τριάντα πέντε (35) ασκήσεις και στις δεκαέξι (16) ερωτήσεις των κριτηρίων αξιολόγησης του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου διαπιστώνουμε πως και η Διδακτική Μεθοδολογία υπηρετεί τις αρχές της Διαθεματικότητας. Η υπεροχή των ενενήντα τριών (93) εργασιών που δεν απαιτούν την ειδική προετοιμασία του μαθητή (ΧΕΠ) και των τριάντα πέντε (35) ασκήσεων αναδεικνύει το ρόλο των εργασιών κυρίως ως μεθοδολογικού εργαλείου, που συμβάλλει στην ανακάλυψη, διερεύνηση, κατάκτηση και εμπέδωση της ιστορικής ύλης μέσα στη σχολική τάξη. Ερωτήσεις μελέτης των ποικίλων πηγών, εξοικείωσης των μαθητών με ιστορικούς όρους, διατύπωσης και διερεύνησης ερωτημάτων, αξιολογικών κρίσεων, αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα και πρόκλησης διαλόγου συμβάλλουν στην ενεργητική και συμμετοχική μαθησιακή διαδικασία και εμπλέκουν το μαθητή ως ενεργό υποκείμενο. Οι ενενήντα εφτά (97) εργασίες/ δραστηριότητες που απαιτούν ειδική προετοιμασία από το μαθητή (ΜΕΠ) είναι κυρίως εργασίες ιστορικές, τοπικού ή ευρύτερου ενδιαφέροντος, κάποιες αποτελούν θεατρικό παιχνίδι ή εκπόνηση χάρτη ή κατασκευής. Ιδιαίτερη σημασία για την διαθεματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης έχουν οι τριάντα εφτά (37) διαθεματικές εργασίες του εγχειριδίου, οι οποίες αποτελούν το 19,5% του συνόλου των δραστηριοτήτων και παρατίθενται σε τριάντα τρεις από τις εξήντα πέντε διδακτικές ενότητες του Βιβλίου του μαθητή. Η αριθμητική τους υπεροχή σε σχέση με τις άλλες μορφές δραστηριοτήτων και οι έντονοι τυπογραφικοί χαρακτήρες εμφανίζουν με σαφήνεια τη μέριμνα της συγγραφικής ομάδας να προτάξει τη διαθεματική μεθοδολογία, η οποία υλοποιείται στις εργασίες με τον συνδυασμό διδακτικών μεθόδων της Ιστορίας. Οι συγκεκριμένες εργασίες, λοιπόν, δε ζητούν την προετοιμασία απαντήσεων διαμέσου της αναπαραγωγής των πληροφοριών αλλά στηρίζονται στην ενεργητική μάθηση, κινητοποιούν την ομαδοσυνεργατικότητα των μαθητών, ενισχύουν τη βιωματικότητα και την ενσυναίσθηση στην ιστορική προσέγγιση. Για την εκπόνησή τους οι μαθητές προσφεύγουν σε πολύτροπες πηγές, όπως το Διαδίκτυο, τα Εικαστικά, τον

Κινηματογράφο, τη Λογοτεχνία, τα σχολικά εγχειρίδια άλλων μαθημάτων της ίδιας τάξης ή προηγούμενης.

- Η επίτευξη της Διαθεματικότητας στις εργασίες του υπό διερεύνηση σχολικού εγχειριδίου επιβεβαιώνεται και από την περιορισμένη σύνδεση των εργασιών με την αθροιστική ή τελική αξιολόγηση σε ποσοστό 36, 5% επί του συνόλου των εργασιών και την υπεροχή της διαμορφωτικής Αξιολόγησης στο 63% των εργασιών, η οποία συμβάλλει στην ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τον εντοπισμό των μαθησιακών ελλείψεων και τελικά την πρόοδο του μαθητή (Γενικό Μέρος Δ.Ε.Π.Π.Σ, 2003:11-12). Τον διαμορφωτικό αξιολογικό προσανατολισμό των εργασιών επιβεβαιώνει και η χαρτογράφηση τους ως προς την προέλευση της γνωστικής υποστήριξής τους, η οποία αποκαλύπτει και στο Β.τ.Μ. της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου την υπεροχή του υποστηρικτικού υλικού ως κειμένου αναφοράς για τις σχολικές εργασίες της Ιστορίας, καθώς οι εκατόν εφτά (107) από τις εκατόν εβδομήντα (170) σχολικές εργασίες (ή 62,9% επί του συνόλου των εργασιών του Β.τ.Μ.) βασίζονται στη μελέτη και ανάλυση των πηγών. Οι εργασίες με τον σαφή προσανατολισμό τους στο υποστηρικτικό υλικό των πηγών αποσκοπούν στην άσκηση της διερευνητικής ικανότητας των μαθητών, τη μύησή τους στις αρχές και τους κανόνες της ιστορικής έρευνας, τους προσφέρουν την ικανοποίηση της ανακάλυψης και της «δημιουργίας» της ιστορικής γνώσης και με φυσικό τρόπο, μακριά από θεωρητικές νουθεσίες, τους διαμορφώνουν σε κριτικούς αναγνώστες που μελετούν, αξιολογούν επιδοκιμάζοντας ή αποδοκιμάζοντας τα όσα εκφράζει μια πηγή. Μόνο είκοσι (20) εργασίες (ή 11,8%) αξιοποιούν αποκλειστικά το κείμενο της ιστορικής αφήγησης. Ο περιορισμός των εργασιών, που στηρίζονται στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης, ατονεί τον ρόλο της αναπαραγωγής της «έτοιμης» γνώσης και της αποστήθισής της και υποδεικνύει με την μειοψηφία των παραδοσιακών εργασιών την επιλογή και προώθηση του διερευνητικού πνεύματος στην προσέγγιση της ιστορικής γνώσης. Τριάντα τέσσερις (34) ασκήσεις-δραστηριότητες (ή 20%) απαιτούν την συνδρομή πληροφοριών εκτός του σχολικού εγχειριδίου. Ο μαθητής με τον τύπο αυτό των εργασιών παροτρύνεται να αναζητήσει γνώσεις και από άλλες πηγές, να τις μελετήσει και να επιλέξει τις απαιτούμενες πληροφορίες για την εργασία του. Έτσι, μπορεί να αναζητήσει βιβλία άλλων μαθημάτων της τάξης του συνειδητοποιώντας το χαρακτήρα ολότητας και αλληλοσυμπλήρωσης των διδακτικών αντικειμένων/μαθημάτων της τάξης του (οριζόντια διασύνδεση). Σε κάποιες περιπτώσεις καλείται να προστρέξει σε γνώσεις προγενέστερων τάξεων διδασκόμενος τη συνέχεια της γνώσης. Άλλοτε, πάλι, ο μαθητής καλείται να κάνει χρήση των Νέων Τεχνολογιών και να συνειδητοποιήσει ότι η τεχνολογική επανάσταση αφορά σε κάθε γνωστικό αντικείμενο. Τέλος, οι εννέα (9) εργασίες επανάληψης (ποσοστό 5,35 επί του συνόλου των εργασιών του Β.τ.Μ.) αποσκοπούν τόσο στην εποπτεία της διδακτικής ύλης όσο και στο να καλλιεργήσουν στο μαθητή τη συνέχεια της ιστορικής γνώσης και την κριτική ικανότητα.
- Η διαθεματική οπτική στην Ιστορία επιβεβαιώνεται και από τη διερεύνηση των επιδιωκόμενων στόχων των ερωτήσεων, σύμφωνα με την ταξινομία του Bloom ανέδειξε και στο Β.τ.Μ. της Γ' Γυμνασίου κυρίαρχους (218 ή 90,4%) τους γνωστικούς στόχους (Bloom-Krathwohl, 1999:86-101, 260-264, Τριλιανός, Α. 1998:141-143, Κασσωτάκης, Μ. 2003:118, Γιοκαρίνης, Κ. 1988: 213-214, Πηγιάκη, Π. 1999:87, Κωνσταντίνου, Χ. 2004: 64-65). Οι εργασίες που αποσκοπούν σε στόχους του συναισθηματικού και ψυχοκινητικού τομέα αποτελούν το 9,5% του συνόλου των προσφερόμενων εργασιών. Οι δεκαοχτώ

(18) ασκήσεις- δραστηριότητες που αποσκοπούν στην επίτευξη συναισθηματικών στόχων συμβάλλουν στην υιοθέτηση αξιών, στάσεων και συμπεριφορών που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό και δημοκρατικό τρόπο ζωής, την καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησης και καταδίκη ρατσισμού και ξενοφοβίας, την ευαισθητοποίησή τους για τους πρόσφυγες, στην καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την Τέχνη ή τη Επιστήμη. Πέντε (5), τέλος, ασκήσεις- δραστηριότητες στο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου στοχεύουν σε ψυχοκινητικές δεξιότητες και ζητούν από τους μαθητές να σχεδιάσουν ιστορικούς χάρτες, οι οποίοι αποτυπώνουν την επέκταση των ελληνικών συνόρων. Ενενήντα τέσσερις (94) εργασίες - ποσοστό 39,5 % επί του συνόλου των εργασιών- στοχεύουν τα τρία πρώτα επίπεδα των γνωστικών στόχων :τη Γνώση (61), την Κατανόηση (15) και την Εφαρμογή (18) και γι' αυτό θεωρούνται απλούστερες, πιο συγκεκριμένες και ευκολότερες στην επίτευξή τους (ό.π.:271-272). Εκατόν είκοσι τέσσερις (124 ή 51%) αποσκοπούν στην καλλιέργεια «ανώτερων» ικανοτήτων, όπως της Ανάλυσης (33), της Σύνθεσης (38) και, ιδιαίτερα, της Αξιολόγησης (53). Είναι εμφανής η υπεροχή των «απαιτητικότερων» ασκήσεων και δραστηριοτήτων στο Βιβλίο του μαθητή της Γ΄ Γυμνασίου που αποσκοπούν στην καλλιέργεια ικανοτήτων που προάγουν την κριτική σκέψη και γι' αυτό είναι πιο δύσκολες, καθώς είναι πιο σύνθετες και πιο αφηρημένες (ό.π.:271-272). Με την άσκηση στις ικανότητες της Ανάλυσης, Σύνθεσης και Αξιολόγησης ο μαθητής δεν κινδυνεύει μέσα στον καταγιγισμό γνώσεων να μετατραπεί σε παθητικό και σαστισμένο δέκτη αλλά εκπαιδεύεται να γίνει ένας δυναμικός διαχειριστής τους προς όφελος του ιδίου και του κοινωνικού συνόλου, καθώς αποκτά τη δυνατότητα να ερμηνεύει, να κρίνει, να αξιολογεί θετικά ή αρνητικά, να επιλέγει και να συνθέτει το δικό του πνευματικό οικοδομήμα, που θα φέρει τη σφραγίδα τη δική του και της εποχής του. Η σκοποθεσία των εργασιών αποκαλύπτει, συνεπώς, τον αναμενόμενο για το πραγματολογικό μάθημα της Ιστορίας γνωσιοκεντρικό προσανατολισμό, διαφοροποιείται, ωστόσο, από τη θετικιστικού τύπου μετακένωση σε μαθητές - δέκτες των «σημαντικών γεγονότων και των ηγετών». Αντίθετα, ζητείται από αυτούς η εμπλοκή τους στην ιστορική γνώση όχι μόνο γνωρίζοντας και κατανοώντας αλλά και αξιοποιώντας τη θεωρητική τους κατάρτιση να την προσεγγίσουν κριτικά, να τη διερευνήσουν, να συνθέσουν τη δική τους θέση και συσχετίζοντας, συγκρίνοντας, ερμηνεύοντας να διατυπώσουν τη δική τους αξιολογική κρίση για τα ιστορικά γεγονότα (Αδάμου- Ράση, Μ., 2008:496). Με βάση, τέλος, τον τύπο απάντησης που οι ερωτήσεις οδηγούν, διαπιστώνουμε ότι υπερτερούν σημαντικά, σε ποσοστό 81,7 %, οι ερωτήσεις είναι ελεύθερης ανάπτυξης που έχουν στόχο τη δημιουργική συμμετοχή των μαθητών και όχι τη μηχανική αντιμετώπιση της ιστορικής γνώσης.

Συνολικά, ο βαθμός της επίτευξης της Διαθεματικότητας στις εκατόν εβδομήντα (170) εργασίες στο Β.τ.Μ. και στις πενήντα πέντε (55) στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή, κρίνεται υψηλός σε ποσοστό 59% (133 εργασίες) έως πολύ υψηλός σε ποσοστό 36% (81), καθώς με βάση την κλίμακα μέτρησης (Κλίμακα Likert) της επίτευξης του διδακτικού στόχου της Διαθεματικότητας, εντοπίζονται από τρία έως τέσσερα διαθεματικά χαρακτηριστικά, αντίστοιχα. Σε ένα ποσοστό εργασιών 5% (11) ο βαθμός επίτευξης της Διαθεματικότητας κρίνεται μέτριος, διότι επιτυγχάνονται τα δύο από τα τέσσερα ζητούμενα διαθεματικά χαρακτηριστικά. Είναι, συνεπώς, εμφανές πως στις παραπάνω εργασίες επιτυγχάνεται ο διδακτικός στόχος της διαθεματικότητας σε υψηλό βαθμό. Με το συγκεκριμένο ερευνητικό αποτέλεσμα συμφωνεί η Αδάμου- Ράση (2008), η οποία, ενώ καταλογίζει στο κείμενο της

ιστορικής αφήγησης του εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου απόκλιση από την ολιστική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης και ανακολουθία ως προς το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ., αναφέρεται εκτενώς στη διαφοροποίηση των περιεχόμενων εργασιών, οι οποίες «υποχρεώνουν, πολλές φορές, σε εναλλακτικές μεθόδους προσέγγισης, κριτικής αφομοίωσης και αξιολόγησης του ιστορικού αφηγήματος» (Αδάμου-Ράση, Μ. 2008:496). Σε έρευνα, του 2009 με ερωτηματολόγια σε 212 φιλολόγους δημοσίων και ιδιωτικών Γυμνασίων σε όλη τη χώρα το 76,9% των ερωτηθέντων αναγνώρισε ότι το βιβλίο προσφέρει ερεθίσματα για την διεπιστημονικότητα και τη διαθεματικότητα και ότι οι εργασίες επιτελούν σημαντικές διδακτικές λειτουργίες, όπως εμβάθυνση, αξιολόγηση, εφαρμογή (Παπαδημητρίου, Α. 2010:71-72,76-77). Τα παραπάνω διαφοροποιούνται από την πανελλήνια έρευνα της ΟΛΜΕ (2008), στην οποία μόλις το 26,1% των καθηγητών του Γυμνασίου εκτιμά πως το συγκεκριμένο εγχειρίδιο της Ιστορίας προάγει την κριτική σκέψη και τη δημιουργική προσέγγιση της γνώσης, ενώ το 27,8% θεωρεί πως το περιεχόμενο του εγχειριδίου είναι συμβατό με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε., 2008).

Β. Η αξιολόγηση των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου ολοκληρώθηκε με την διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των λοιπών, πέραν της Διαθεματικότητας, διδακτικών στόχων. Από τις αναλύσεις της έρευνάς μας, σε πρώτη ανάγνωση, διαπιστώνεται πως οι διακόσιες σαράντα μία (241) εργασίες, που περιέχονται στο Β.τ.Μ. και στο Β.τ.Ε. του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου, επιτυγχάνουν σε υψηλό βαθμό τους καθορισμένους από το Πρόγραμμα Σπουδών διδακτικούς στόχους και προωθούν την πλειονηφία των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου. Αναλυτικότερα, οι διακόσιες σαράντα μία εργασίες επιτυγχάνουν όλους (δέκα) τους Ειδικούς σκοπούς της Ιστορίας (Β), σύμφωνα με το Α.Π.Σ., όλους (δεκατέσσερις) τους Γενικούς στόχους (Γ), σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, τους πενήντα εννέα από τους εξήντα έναν Ειδικούς στόχους (Δ), σύμφωνα με το Α.Π.Σ. Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου και τους εκατόν ογδόντα από τους διακόσιους τριάντα έναν Ειδικούς διδακτικούς στόχους του Β.τ.Ε. της Γ΄ Γυμνασίου (Ε). Επιτυγχάνονται, επίσης, στις πενήντα πέντε (55) προσφερόμενες εργασίες του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) οι τέσσερις Γενικοί Στόχοι της Ιστορίας (Α), οι οχτώ Ειδικοί Στόχοι της Ιστορίας (Β), οι τέσσερις Ειδικοί Στόχοι της Γλώσσας και των Νέων Τεχνολογιών (Γ) και οι τρεις Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι (Δ) με ποσοστό επιτυχίας 100 % επί του συνόλου των διδακτικών στόχων. Συνολικά, στις εργασίες του εγχειριδίου επιτυγχάνονται οι διακόσιοι ογδόντα δύο από τους τριακόσιους τριάντα πέντε καθορισμένους διδακτικούς στόχους σε ποσοστό 84,2%.

Επίσης, οι ερευνητικές αναλύσεις σε κάθε εργασία με στόχο τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων, δηλαδή τη διαπίστωση του «πόσα και ποια είδη/ κατηγορίες διδακτικών στόχων του μαθήματος η συγκεκριμένη εργασία προωθεί και υπηρετεί», ανέδειξαν πως ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις διακόσιες σαράντα μία (241) εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου κρίνεται σε ποσοστό 82% υψηλός, καθώς επιτυγχάνεται η προώθηση διδακτικών στόχων τριών ή και τεσσάρων κατηγοριών. Αναλυτικότερα, το 52% (ή 126 εργασίες) των εργασιών επιτυγχάνει και τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Πολύ υψηλή επίτευξη:4), ενώ το 30% (73 εργασίες) επιτυγχάνει τα τρία από τα τέσσερα είδη διδακτικών στόχων (Υψηλή επίτευξη:3). Υπάρχει, όμως και ένα ποσοστό εργασιών 14% (33 εργασίες) στο οποίο

επιτυγχάνονται οι μισοί διδακτικοί στόχοι (Μέτρια επίτευξη:2), ενώ στο 4% (9 εργασίες) επιτυγχάνεται μόνο ένα τέταρτο των στόχων (Χαμηλή επίτευξη:1). Το ποσοστό 18 % των εργασιών (ή 42 εργασίες) που επιτυγχάνουν τους μισούς και λιγότερους από τους διδακτικούς στόχους συνιστά μικρή αδυναμία τόσο για την ποιότητα των ίδιων των εργασιών του εγχειριδίου όσο και για το ίδιο το σχολικό εγχειρίδιο. Με τα θετικά ευρήματα για την υψηλή επίτευξη των διδακτικών στόχων στις εργασίες συμφωνεί τόσο η μελέτη της Αδάμου- Ράση(2008:496) όσο και η έρευνα του Παπαδημητρίου(2010:75-76), ενώ διαφοροποιείται η έρευνα της ΟΛΜΕ (2008), η οποία, όμως, αξιολογεί το σύνολο του εγχειριδίου και όχι μόνο τις σχολικές εργασίες.

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις παρατηρούμε πως στις εκατόν ογδόντα έξι (186) εργασίες του και του Β.τ.Ε. πως οι Ειδικοί διδακτικοί στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο Β.τ.Ε. παρουσιάζουν την πιο υψηλή επίτευξη με τριακόσιες τριάντα τρεις (333) αναφορές. Η υψηλή τους επίτευξη δικαιολογείται από την «εξειδικευμένη» διατύπωσή τους για κάθε διδακτική ενότητα και από το γεγονός ότι οι συντάκτες των ειδικών διδακτικών στόχων και των ερωτήσεων είναι η ίδια συγγραφική ομάδα. Οι Ειδικοί Σκοποί που διατυπώνονται στο ΑΠΣ (Β) ανιχνεύονται με διακόσιες τριάντα τέσσερις (234) αναφορές, ενώ οι Ειδικοί Στόχοι, που διατυπώνονται στο ΑΠΣ (Δ), με εκατόν ενενήντα πέντε (195) αναφορές, εξαιτίας της εξειδικευμένης και αναλυτικότερης διατύπωσης που έχουν κατά θεματική ενότητα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Οι Γενικοί Σκοποί που διατυπώνονται στο ΔΕΠΠΣ (Γ) ανιχνεύονται με εκατόν εξήντα επτά (167) αναφορές.

Οι αναλύσεις της έρευνάς μας ως προς τη συχνότητα επίτευξης των δέκα Ειδικών Σκοπών ΑΠΣ της Ιστορίας (Β), κοινών για όλες τις τάξεις του Γυμνασίου, μας διαφωτίζουν για το είδος των ειδικών σκοπών που τελικά προκρίνονται στις εκατόν ογδόντα έξι (186) εργασίες στα Βιβλία του Μαθητή και του Εκπαιδευτικού της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου.

Ως συχνότερα επιδιωκόμενος σκοπός, σε 65 εργασίες ή 34,9 % επί του συνόλου των προαναφερόμενων εργασιών, αναδεικνύεται ο έβδομος (Β7) : *να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της*. Η εμφανέστατη πρόταξη του συγκεκριμένου σκοπού είναι απόρροια της «ολικής» ιστοριογραφικής προσέγγισης της Νέας Ιστορίας, σύμφωνα με την οποία στην σύνθετη ιστορική αλήθεια υπεισέρχονται πολλοί παράγοντες, η δε ιστορική κίνηση καθορίζεται από τις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε εποχής και χώρας, από πολλά κοινωνικά, πολιτικά, ιδεολογικά και θρησκευτικά αίτια που παράγουν ποικίλες διαφοροποιήσεις στις πρακτικές των ανθρώπων (Carr, H. E. 1999: 46, Σβορώνος, Ν.1998:15-16, Γρόλλιος, Γ.1998:18, Τουλιάτος, Σ.1999:162). Επίσης, υπό την επίδραση της θέσης των ιστορικών της Σχολής των Annales (Νέας Ιστορίας), για τους οποίους η ιστορία είναι «μία διαλεκτική της διάρκειας» (Bloch, Μ.1994 : 67-74, Braudel, F. 1987: 91) τριάντα μία (31) εργασίες ή 16,7 % επί του συνόλου των εργασιών, επιδιώκουν την επίτευξη του πρώτου Ειδικού Σκοπού (Β1: *Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους*).

Οι αναλύσεις στη σκοποθεσία των εργασιών δείχνουν πως το σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου αξιοποιεί επαρκώς τον διδακτικό και παιδαγωγικό ρόλο των εργασιών για την εξάλειψη των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων και την αποδοχή της ετερότητας. Συγκεκριμένα, είκοσι οχτώ (28) εργασίες επιδιώκουν την επίτευξη του όγδοου Ειδικού Σκοπού (Β8), όπως αυτός διατυπώνεται στο Α.Π.Σ. της Ιστορίας της Γ'

Γυμνασίου (: *Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό*). Ο αριθμός των προσφερόμενων εργασιών, σε ποσοστό 15 % επί του συνόλου των εργασιών, με την προβολή των θετικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ διαφορετικών θρησκειών, χωρών και σχολών σκέψης κατά την ιστορική εξέλιξη, πρωτίστως, της Ευρώπης και του υπόλοιπου κόσμου, δευτερευόντως, και την ευαισθητοποίηση γύρω από το θέμα της ευρωπαϊκής και παγκόσμιας διάστασης και πολυμορφίας κρίνεται επαρκής. Πρόκειται για ποσοστό που δικαιολογείται από τη γενική και ειδική στοχοθεσία του γνωστικού αντικείμενου της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου, από τον τίτλο του σχολικού εγχειριδίου, την εμφατική χρήση του όρου «κόσμος» στα περιεχόμενα και τη δραστική μείωση του αριθμού των αφιερωμένων στην εθνική ιστορία σελίδων (στο 50% της διδακτικής ύλης ή 85 από τις συνολικά 175 σελίδες).

Από την άλλη πλευρά, είκοσι εννέα (29) εργασίες επιδιώκουν τον έκτο Ειδικό Σκοπό (B6. *Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία*), δεκαεννέα (19) εργασίες αποσκοπούν στην επίτευξη του ένατου Ειδικού Σκοπού (B9. *Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα*) και επτά (7) εργασίες την επίτευξη του δέκατου Ειδικού Σκοπού (B10. *Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό*). Οι συνολικά πενήντα πέντε (55) προαναφερθείσες εργασίες, σε ποσοστό 29,4% επί του συνόλου των εργασιών, έχουν εθνοκεντρικό προσανατολισμό.

Τα αποτελέσματα των ερευνητικών αναλύσεων στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου για την επίτευξη των συγκεκριμένων ειδικών σκοπών, όπως διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. της Ιστορίας, έδειξαν πως επιτυγχάνονται και συγκεκριμένες διαθεματικές ή οριζόντιες δεξιότητες. Έτσι, είκοσι τρεις (23 ή 12,4%) εργασίες αποσκοπούν να *συνειδητοποιήσουν οι μαθητές την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών (πέμπτος ειδικός σκοπός, B5)* καλλιεργώντας τη διαθεματική δεξιότητα/ ικανότητα της κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών (Δ.Ε.Π.Π.Σ, Γενικό Μέρος, 2003: 7) και τον *κριτικό εγγραμματισμό των μαθητών (Χοντολίδου, Ε. 2005:123)*. Επίσης, είκοσι μία (21 ή 11,3 %) εργασίες επιδιώκουν την επίτευξη του δεύτερου Ειδικού Σκοπού (B2): *Να καταστούν ικανοί οι μαθητές, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους και προωθούν την ικανότητα της επίλυσης προβλημάτων μέσα από την καλλιέργεια των απαραίτητων δεξιοτήτων και στρατηγικών σχεδιασμού, ελέγχου, ανατροφοδότησης και διορθωτικής παρέμβασης, την ικανότητα ορθολογικών επιλογών, σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο και την αξιοποίηση γνώσεων και την υιοθέτηση αξιών κατάλληλων για τη διαμόρφωση προσωπικής άποψης στη λήψη αποφάσεων (Δ.Ε.Π.Π.Σ, Γενικό Μέρος, 2003: 7)*. Τέλος, τέσσερις (4) εργασίες αποσκοπούν στην επίτευξη τόσο του τρίτου Ειδικού Σκοπού (B3: *να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές την προσωπική τους ευθύνη για την πορεία της κοινωνίας στην οποία ζουν*) όσο και του τέταρτου Ειδικού Στόχου (B4. *Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης*), που αποβλέπει στον επιστημονικό γραμματισμό των μαθητών (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:38). Η μικρή συμμετοχή των εργασιών στην επίτευξη των δύο στόχων δικαιολογείται από την ηλικία των μαθητών, στους οποίους απευθύνονται και από την ωριμότητα σκέψης που προαπαιτούν.

10.4 Ο βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες των δύο σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας των Β΄ και Γ΄ τάξεων του Γυμνασίου : συγκριτική προσέγγιση

Λαμβάνοντας υπόψη ότι το αντικείμενο της έρευνας, οι συνολικά εξακόσιες δώδεκα εργασίες, αποτελούν οργανικό τμήμα των δύο σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, τα οποία εκφράζουν το ίδιο Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ./ Α.Π.Σ., 2003), έχουν συγγραφεί με τις ίδιες Προδιαγραφές συγγραφής αλλά από διαφορετικές συγγραφικές ομάδες και διδάχθηκαν και τα δύο κατά την ίδια σχολική χρονιά (2006/7), ενέχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η συγκριτική προσέγγιση των ερευνητικών ευρημάτων ως προς το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων του μαθήματος της Ιστορίας.

Ομοιότητες των εργασιών των δύο εγχειριδίων της Ιστορίας

1. Από τις αναλύσεις των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει πως στις εργασίες και των δύο Βιβλίων του Μαθητή της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ τάξης του Γυμνασίου επικρατεί σε ποσοστό 73,7% και 62,9%, αντίστοιχα, η αναφορά των εργασιών στο υποστηρικτικό υλικό του περικειμένου. Σημαντικός αριθμός εργασιών και στα δύο Β.τ.Μ. σε ποσοστό 13,8% και 20%, αντίστοιχα, στρέφει τον μαθητή να αναζητήσει τις απαντήσεις εκτός του σχολικού εγχειριδίου, σε Εγκυκλοπαίδειες, Λεξικά, σχολικά εγχειρίδια άλλων μαθημάτων και άλλων τάξεων ή στο Διαδίκτυο. Αντίθετα, και στα δύο Β.τ.Μ. λίγες εργασίες (σε ποσοστό επί των περιεχόμενων εργασιών 9% και 11,8%, αντίστοιχα) έχουν την απάντηση στο κείμενο της ιστορικής αφήγησης.
2. Οι εργασίες και των δύο εγχειριδίων της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου μοιάζουν ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οδηγούν καθώς σε ποσοστό 71% και 81%, αντίστοιχα, είναι ελεύθερης απάντησης (Β).
3. Κοινή παράμετρος στις εργασίες των δύο εγχειριδίων της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου αποτελεί και ο γνωσιοκεντρικός προσανατολισμός στη στοχοθεσία που υπηρετούν, καθώς σε ποσοστό 93,2% και 90,4%, αντίστοιχα, υπηρετούν τους γνωστικούς στόχους (σύμφωνα με την ταξινόμια του Bloom). Μικρή, εμφανέστατα, κρίνεται η συμβολή των εργασιών και των δύο εγχειριδίων στην υλοποίηση στόχων του συναισθηματικού ή ψυχοκινητικού τομέα.
4. Από τις αναλύσεις των ερευνητικών αποτελεσμάτων διαπιστώνουμε την υψηλή επίτευξη του στόχου της Διαθεματικότητας στις εργασίες και των δύο εγχειριδίων. Αναλυτικότερα, οι περισσότερες εργασίες και των δύο εγχειριδίων (το 80,6% των εργασιών της Β΄ τάξης και το 61% της Γ΄ τάξης) πραγματοποιούνται στην τάξη χωρίς προετοιμασία (ΧΕΠ) επιτελώντας τόσο το ρόλο τους ως διδακτικό εργαλείο όσο και το ρόλο τους ως τεχνική διαμορφωτικής αξιολόγησης. Η κυριαρχία της διαμορφωτικής αξιολόγησης σε αντίστοιχα ερευνητικά ποσοστά (65,5% και 63%, αντίστοιχα, για την Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου) είναι απόρροια της Διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης στις εργασίες των δύο εγχειριδίων. Επιπρόσθετα, ανάμεσα στις καθορισμένες από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. διαθεματικές έννοιες η έννοια της Αιτιότητας είναι από τις πλέον συχνές έννοιες και στα δύο εγχειρίδια, καθώς απαντάται στο 22% των εργασιών.
5. Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης και προώθησης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις παρατηρούμε πως στις εργασίες και των δύο εγχειριδίων οι Ειδικοί διδακτικοί στόχοι (Ε), οι οποίοι διατυπώνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού παρουσιάζουν την πιο υψηλή επίτευξη.

6. Ο υψηλός βαθμός επίτευξης συγκεκριμένων ειδικών σκοπών (B), όπως αυτοί διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. και είναι κοινοί για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου, στις εργασίες των εγχειριδίων της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου αποκαλύπτουν ότι οι συγγραφείς και των δύο εγχειριδίων ακολουθούν το ιστοριογραφικό παράδειγμα της Νέας Ιστορίας. Συγκεκριμένα, η επίτευξη με υψηλά ποσοστά (38,9% και 34,9%, αντίστοιχα) του έβδομου από τους Ειδικούς σκοπούς (B7) συμβάλλει στο να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της. Η πρόταξη του συγκεκριμένου σκοπού έναντι άλλων στις εργασίες των δύο εγχειριδίων είναι, επίσης, απόρροια της «ολικής» ιστοριογραφικής προσέγγισης της Νέας Ιστορίας, σύμφωνα με την οποία στην σύνθετη ιστορική αλήθεια υπεισέρχονται πολλοί παράγοντες (Carr, H. E. 1999: 46, Σβορώνος, Ν.1998:15-16, Γρόλλιος, Γ.1998:18, Τουλιάτος, Σ.1999:162, Λούβη, Ε. -Ξιφαράς, Δ. 2007:11). Επίσης, υπό την επίδραση της θέσης των ιστορικών της Νέας Ιστορίας, για τους οποίους η ιστορία είναι «μία διαλεκτική της διάρκειας» (Bloch, M.1994 : 67-74, Braudel, F. 1987: 91) σημαντικός αριθμός εργασιών και στα δύο εγχειρίδια (12,6% και 16,7% των εργασιών της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου) επιδιώκει την επίτευξη του πρώτου Ειδικού Σκοπού (B1) προκειμένου να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους.
7. Τέλος, στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή και των δύο εγχειριδίων της Β΄ και Γ΄ τάξης, προσφέρεται στους μαθητές ο ίδιος αριθμός εργασιών: πενήντα πέντε (55) εργασίες.

Διαφορές των εργασιών των δύο εγχειριδίων της Ιστορίας

1. Καταρχήν, τα δύο εγχειρίδια διαφέρουν ως προς τον αριθμό και την ονομασία των περιεχόμενων εργασιών. Διαπιστώνουμε πως το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου περιέχει τριακόσιες εβδομήντα μία (371) ερωτήσεις έναντι διακοσίων σαράντα μίας (241) ασκήσεων –δραστηριοτήτων που περιέχονται στο αντίστοιχο εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου.
2. Επίσης, οι εργασίες του Β.τ.Μ. της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου δε βρίσκονται μόνο στο τέλος της διδακτικής ενότητας, όπως στο αντίστοιχο της Γ΄ Γυμνασίου, αλλά το 24% των ερωτήσεων συνάπτονται με τις πηγές, που παρατίθενται στο περιεχόμενο της ενότητας.
3. Διαφορές παρουσιάζουν τα δύο εγχειρίδια και στα ερευνητικά αποτελέσματα που αφορούν την ταξινόμια της σκοποθεσίας των ερωτήσεων κατά Bloom. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως στο μεν σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου το 39,5 % των εργασιών στοχεύουν τα τρία πρώτα επίπεδα των γνωστικών στόχων (Γνώση, Κατανόηση, Εφαρμογή), ενώ το 51% των εργασιών - αποσκοπούν στην καλλιέργεια «ανώτερων» ικανοτήτων (Ανάλυσης, Σύνθεσης, Αξιολόγησης), ενώ στο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου είναι 61% και 32,3%, αντίστοιχα. Είναι προφανές πως στο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου πλεονάζουν, σε σύγκριση με κείνες της Γ΄ Γυμνασίου, οι ερωτήσεις που καλλιεργούν τη μνήμη και την προσοχή και θεωρούνται απλές, συγκεκριμένες και ευκολότερες στην επίτευξή τους, ενώ στο εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου είναι εμφανής η υπεροχή των απαιτητικότερων ασκήσεων και δραστηριοτήτων, που αποσκοπούν στην καλλιέργεια ικανοτήτων που προάγουν την κριτική σκέψη και γι' αυτό είναι πιο δύσκολες, καθώς είναι πιο σύνθετες και πιο αφηρημένες.

4. Οι αναλύσεις της έρευνας έδειξαν πως οι εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου υπηρετούν τη Διαθεματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης επιτυχέστερα από τις αντίστοιχες της Β΄ Γυμνασίου. Ειδικότερα:
 - Οι διαθεματικές προεκτάσεις με άλλα μαθήματα παρουσιάζονται στο 47,3% των εργασιών της Γ΄ Γυμνασίου, ενώ στην Β΄ τάξης μόνο στο 26,6% των εργασιών. Επίσης, οι διαθεματικές εργασίες αντιστοιχούν στο 15,3% των εργασιών στο εγχειρίδιο της Γ΄ τάξης, ενώ στην Β΄ τάξης μόνο στο 7,5%.
 - Η αναζήτηση στη διατύπωση των εργασιών των καθορισμένων από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. διαθεματικών εννοιών έδειξε πως στο εγχειρίδιο της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου μετά την έννοια του Χώρου, η οποία εντοπίζεται στο 41, 5% των εργασιών, ακολουθεί δεύτερη η έννοια της Σύγκρουσης, η οποία εμφανίζεται στη διατύπωση του 38,6% των εργασιών, έννοιες που σηματοδοτούν την θετικιστική εστίαση στα «σημαντικά γεγονότα», τους πολέμους και τις χωροχρονικές συντεταγμένες τους. Αντίθετα, στις εργασίες του εγχειριδίου της Β΄ Γυμνασίου κυρίαρχη διαθεματική έννοια είναι ο Πολιτισμός (στο 31,2% των εργασιών) και δεύτερη ο Χώρος (στο 29,6% των εργασιών).
 - Από την ανάλυση των ερευνητικών ευρημάτων ως προς το βαθμό επίτευξης στις εργασίες των κοινών για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου Ειδικών Σκοπών της Ιστορίας, όπως αυτοί διατυπώνονται στο Α.Π.Σ. (διδασκτικοί στόχοι Β), προκύπτει ότι οι εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου επιτυγχάνουν σε πολύ υψηλότερο ποσοστό από τις εργασίες της Β΄ Γυμνασίου συγκεκριμένες διαθεματικές δεξιότητες. Συγκεκριμένα, ένα ποσοστό 12,4% επί του συνόλου των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου αποσκοπούν στην επίτευξη του πέμπτου ειδικού σκοπού (Β5), της διαθεματικής δεξιότητας/ ικανότητας της κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών (Δ.Ε.Π.Π.Σ, Γενικό Μέρος, 2003: 7), ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των εργασιών της Β΄ Γυμνασίου είναι 3,1%. Επίσης, σε ποσοστό 11,3% επί του συνόλου των εργασιών της Γ΄ Γυμνασίου προωθούν τον δεύτερο ειδικό στόχο (Β2), ο οποίος συνδέεται με την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων μέσα από την καλλιέργεια των απαραίτητων δεξιοτήτων και στρατηγικών σχεδιασμού, ελέγχου, ανατροφοδότησης (Δ.Ε.Π.Π.Σ, Γενικό Μέρος, 2003:7), ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των εργασιών της Β΄ Γυμνασίου είναι 6,6% . Οι εργασίες στο σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου σε ποσοστό 15 % επιδιώκουν την επίτευξη του όγδοου Ειδικού Σκοπού (Β8), τη διαμόρφωση πνεύματος μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό για την εξάλειψη των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων και την αποδοχή της ετερότητας, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των εργασιών της Β΄ Γυμνασίου είναι 8,5%.
5. Από τα ερευνητικά αποτελέσματα ως προς το βαθμό επίτευξης των (λοιπών) διδασκτικών στόχων διαπιστώνεται ότι στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου ο βαθμός επίτευξης των καθορισμένων διδασκτικών στόχων του μαθήματος είναι υψηλότερος από εκείνον της Β΄ Γυμνασίου. Ειδικότερα, στο 82% των εργασιών επιτυγχάνεται η προώθηση των διδασκτικών στόχων τριών (Υψηλή επίτευξη:3) ή και τεσσάρων κατηγοριών (Πολύ υψηλή επίτευξη:4), ενώ στις εργασίες της Β΄ Γυμνασίου στο 65,5%. Αντίθετα, μόνο στο 18% των εργασιών του εγχειριδίου της Γ΄ Γυμνασίου επιτυγχάνονται οι μισοί (Μέτρια επίτευξη:2) ή και το ένα τέταρτο των στόχων (Χαμηλή επίτευξη:1), ενώ στην Β΄ Γυμνασίου σε ποσοστό 34,5%.
6. Στο σύνολο των εργασιών του εγχειριδίου της Β΄ τάξης επιτυγχάνονται οι κάθε είδους εκατόν εξήντα εννέα (169) καθορισμένοι διδασκτικοί στόχοι του μαθήματος

της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου από τους συνολικά εκατόν εβδομήντα τρεις (173) διδακτικούς στόχους σε ποσοστό επιτυχίας 98,2%. Στο ποσοστό επιτυχίας των καθορισμένων στόχων οι εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Γ΄ Γυμνασίου υστερούν με ποσοστό 84,2%. Το συγκεκριμένο εύρημα δικαιολογείται, διότι στο σχολικό εγχειρίδιο της Β΄ τάξης περιέχονται 371 εργασίες, ενώ στη Γ΄ τάξη 241.

7. Τέλος, διαπιστώνεται πως οι εργασίες στο σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου σε ποσοστό 29,4 % επιδιώκουν την επίτευξη του έκτου (B6), ένατου (B9) και δέκατου (B10) Ειδικού Σκοπού, οι οποίοι έχουν εθνοκεντρικό χαρακτήρα, ενώ οι αντίστοιχες εργασίες στο εγχειρίδιο της Β΄ Γυμνασίου ανέρχονται σε ποσοστό 10,4%. Η συγκεκριμένη διαφορά στις εργασίες των δύο εγχειριδίων αναδεικνύει και την διαφορά στην ιστοριογραφική προσέγγιση των δύο εγχειριδίων. Ειδικότερα, ενώ και τα δύο σχολικά εγχειρίδια έδειξαν δείγματα γραφής κατά το ιστοριογραφικό παράδειγμα της Νέας Ολικής Ιστορίας, όπως αναλυτικά εκτέθηκαν, το εγχειρίδιο της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου στη διατύπωση των εργασιών περιέχει και στοιχεία θετικιστικά προτάσσοντας ως σημαντικά πολεμικά γεγονότα (κυριαρχία της διαθεματικής έννοιας της Σύγκρουσης, του Χώρου και του Χρόνου) και εστιάζοντας κυρίως στην εθνική ιστορία.

Συμπερασματικά, κοινά στοιχεία των εργασιών των δύο εγχειριδίων είναι ότι η πλειονότητα των εργασιών των δύο εγχειριδίων της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας (330-1789) της Β΄ Γυμνασίου και της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας (1789- σήμερα) της Γ΄ Γυμνασίου για την πραγματοποίησή τους στηρίζεται στο υποστηρικτικό υλικό των πηγών ή στο συνδυασμό τους με το κείμενο της ιστορικής αφήγησης και προκρίνει τις ανοιχτές απαντήσεις, ότι οι πλέον συχνόι και προβεβλημένοι στόχοι είναι οι ειδικοί διδακτικοί στόχοι, οι οποίοι διατυπώνονται στο Β.τ.Ε., ότι ως προς τη σκοποθεσία τους είναι γνωσιοκεντρικές, με ελάχιστες να υπηρετούν τους συναισθηματικούς και ψυχοκινητικούς στόχους και εκφράζουν το ιστοριογραφικό παράδειγμα της Νέας/ Συνολικής Ιστορίας παροτρύνοντας το μαθητή να διερευνήσει όλες τις πτυχές της κοινωνίας μίας ιστορικής εποχής και να αντιληφθεί ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Μολαταύτα, καθώς τα δύο σχολικά εγχειρίδια έχουν συγγραφεί από διαφορετικές συγγραφικές ομάδες και οι μαθητές, στους οποίους απευθύνονται, φοιτούν μεν σε διαδοχικές τάξεις αλλά δεν είναι συνομήλικοι, οι εργασίες των δύο εγχειριδίων παρουσιάζουν διαφορές στο βαθμό επίτευξης της διαθεματικότητας και των λοιπών διδακτικών στόχων, στο βαθμό επίτευξης των διαθεματικών δεξιοτήτων, όπως του κριτικού γραμματισμού, της αξιολόγησης και της επίλυσης προβλήματος, στο βαθμό προώθησης της ετερότητας και της αποδοχής του διαφορετικού, στη συχνότητα των διδακτικών στόχων που προωθούν, στον αριθμό των απαιτητικών στόχων που επιδιώκουν, στον αριθμό και στο όνομα των εργασιών, στο χώρο του βιβλίου, όπου παρατίθενται, καθώς και στη συνέπεια της ιστοριογραφικής προσέγγισης της διδακτικής ύλης (συνολικά ή θετικιστικά).

10.5 Καταληκτικές διαπιστώσεις

Η συγκεκριμένη έρευνα εκπονήθηκε προκειμένου να διερευνηθεί κατά πόσο οι εργασίες που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας των Β' και Γ' τάξεων του Γυμνασίου συμμετέχουν στην επίτευξη των διδακτικών στόχων και συμβάλλουν με το ρόλο τους στη διαθεματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης από τους μαθητές. Τον σκοπό (ή τελικό αίτιο) της ερευνητικής εργασίας τον συνδιαμόρφωσαν δύο εκπαιδευτικά δεδομένα (αναγκαστικά αίτια):

- Α. η καταγεγραμμένη κάθε έτος αποτυχία των αποφοίτων των Λυκείων στις πανελλαδικές εξετάσεις στο μάθημα της Ιστορίας, «ελέω» της αποστήθισης των σχολικών εγχειριδίων και της δυσκολίας της κριτικής επεξεργασίας των πηγών και
- Β. ο πολυσχιδής ρόλος των εργασιών στα νέα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας του Γυμνασίου: *οργανικός*, καθώς διαρθρώνουν το κείμενο της αφήγησης με το υποστηρικτικό υλικό του περικειμένου, *προ(σ)κλητικός*, διότι προ(σ)καλούν τον εκπαιδευτικό και το μαθητή να ανακαλύψουν και να αξιολογήσουν τη «νέα γνώση», κυρίως, μέσα από τις ιστορικές πηγές, *διαλεκτικός* με την αναγωγή του ιστορικού παρελθόντος στη σύγχρονη πραγματικότητα και, γι' αυτό, και *χρήσιμος* για τον μαθητή και τον εκπαιδευτικό, επιστημονικά, διδακτικά και παιδαγωγικά.

Κατά τη διερεύνηση της επίτευξης της Διαθεματικότητας και των λοιπών διδακτικών στόχων στο θέμα των εργασιών των δύο εγχειριδίων της Ιστορίας αναδείχθηκαν στοιχεία, τα οποία συνιστούν χαρακτηριστικά γνωρίσματα των εργασιών, συμβάλλουν με την παρουσία ή την απουσία τους στην επίτευξη ή όχι των διδακτικών στόχων και, έκδηλα, αποκαλύπτουν την ιστοριογραφική προσέγγιση/οπτική του ίδιου του σχολικού εγχειριδίου. Πιο συγκεκριμένα, στα τυπικά γνωρίσματα των εργασιών που συνυφαίνουν τη μορφή/ είδος τους ανήκουν η πηγή αναφοράς των εργασιών, ο τύπος των απαντήσεων που ζητούν, το είδος και το επίπεδο (κατά την ταξινόμια Bloom) των στόχων, στο οποίο αναφέρονται και η συχνότητα επίτευξης στις εργασίες των επιμέρους διδακτικών στόχων, οι οποίοι οδηγούν στην καλλιέργεια των διαθεματικών δεξιοτήτων. Από τις αναλύσεις των ερευνητικών δεδομένων ως προς τον τύπο των εργασιών των δύο εγχειριδίων της Ιστορίας διαπιστώνουμε τα εξής:

- ❖ 1. Ως προς την αναφορά τους οι εργασίες στα Β.τ.Μ. των δύο εγχειριδίων σε ποσοστό 73,7% και 62,9%, αντίστοιχα, επικαλούνται και αξιοποιούν το υποστηρικτικό υλικό του περικειμένου είτε αποκλειστικά είτε σε συνδυασμό με το κείμενο της ιστορικής αφήγησης. Οι σχολικές εργασίες αυτού του τύπου αξιοποιούν το πλούσιο προσφερόμενο υποστηρικτικό υλικό (γραπτές πηγές, εικαστικό και οπτικό υλικό) και προκαλούν τον μαθητή να διερευνήσει, να ανακαλύψει, να κρίνει και να συγκρίνει, να συσχετίσει και να κατανοήσει αντικρουόμενες πηγές ως «μικρός ιστορικός» και να αξιολογηθεί γι' αυτό, κυρίως, κατά τη διδασκαλία (διαμορφωτική αξιολόγηση) ή στο τέλος της (αθροιστική αξιολόγηση). Οι εργασίες και των δύο Βιβλίων του Μαθητή των διδακτικών πακέτων της Ιστορίας συμπλέουν με τη φιλοσοφία των Προγραμμάτων Σπουδών και ενισχύουν τη διαθεματική, διερευνητική και ολιστική προσέγγιση της γνώσης.
- ❖ 2. Οι εργασίες και των δύο εγχειριδίων της Ιστορίας της Β' και Γ' Γυμνασίου μοιάζουν ως προς τον τύπο των απαντήσεων που οδηγούν. Έτσι, διαπιστώνουμε πως οι ερωτήσεις/ εργασίες σε ποσοστό 71% και 81%, αντίστοιχα, είναι

ελεύθερης απάντησης (B). Από αυτές οι περισσότερες είναι σύντομης απάντησης, ώστε να είναι εφικτή η απάντησή τους εντός της σχολικής τάξης και οι υπόλοιπες είναι ανάπτυξης απόψεων ή δοκιμίων χωρίς περιορισμό στην έκταση και προσφέρονται ως εργασίες για το σπίτι. Πρόκειται για προτίμηση σε ερωτήσεις που καλλιεργούν τη διερευνητική, δημιουργική, κριτική, βιωματική, πολύτροπη/ ολιστική μάθηση είτε κατά τη διδακτική διαδικασία είτε ως τεχνική αξιολόγησης, σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης και γι' αυτό δεν μπορούν να απαντηθούν με τον τυποποιημένο τρόπο των εξεταστικών ερωτήσεων αντικειμενικού/ κλειστού τύπου, οι οποίες ενδιαφέρονται μόνο για την αναπαραγωγή και τον έλεγχο της δεδομένης γνώσης.

- ❖ 3. Ως προς την πολυφωνία στην προώθηση των στόχων (κατά την ταξινόμια Bloom) οι ερωτήσεις /εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας της Β' και Γ' Γυμνασίου έχουν έκδηλο γνωσιοκεντρικό προσανατολισμό, σε ποσοστό 93,3% και 90,4%, αντίστοιχα, ενώ ελάχιστες προωθούν στόχους συναισθηματικούς (κατά 3,2% και 7,6%, αντίστοιχα,) και ψυχοκινητικούς στόχους (3,5% και 2%, αντίστοιχα). Ωστόσο, αυτή η προφανής υστέρηση στη στοχοθετική πολυφωνία των ερωτήσεων, ενδεικτική και των εγχειριδίων, αντιβαίνει στη Διαθεματική Προσέγγιση της γνώσης, καθώς η παρεχόμενη σχολική γνώση δεν αποτελείται μόνο από επιστημονικά στοιχεία (γνωστικοί στόχοι), αλλά και από μη επιστημονικά π.χ. θέματα τέχνης, αξιών, στάσεων κ.ά (συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί στόχοι), τα οποία εξασφαλίζουν την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών. Η Διαθεματική Προσέγγιση, δηλαδή η ολιστική κατάκτηση της γνώσης, δίνει στο μαθητή τη δυνατότητα να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, μια ολιστική εν πολλοίς αντίληψη της γνώσης, που θα του επιτρέπει να αναπτύσσει προσωπική άποψη για θέματα των επιστημών που σχετίζονται μεταξύ τους, για ζητήματα της καθημερινής ζωής, να επεξεργάζεται θέματα από πολλές οπτικές γωνίες (Γενικές Αρχές Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:6, Αλαχιώτης, Σ. 2002 :4, 2003:4-5, Αλαχιώτης, Σ. 2008:419-420, Αλαχιώτης, Σ.- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. 2009: 181-182, Ματσαγγούρας, Η. 2004:112). Ο διαπιστωμένος μικρός αριθμός εργασιών που αποσκοπούν σε στόχους του συναισθηματικού και ψυχοκινητικού τομέα συνιστά, συνεπώς, σημαντική παιδαγωγική έλλειψη του περιεχομένου των δύο εγχειριδίων της Ιστορίας ως προς το να ευαισθητοποιήσουν συναισθηματικά το μαθητή, να πετύχουν την ενσυναισθητική προσέγγιση της Ιστορίας, ώστε να βλέπει τον κόσμο από την κατάσταση του άλλου προσώπου, να προσπαθεί να εισχωρεί μέσα στο πνεύμα των προσώπων που έζησαν στο παρελθόν με σκοπό να κατανοήσει τα ιστορικά γεγονότα και να κατανοεί τις ιδέες, τις σκέψεις και τις πράξεις τους (Λεοντσίνης, Γ. 1999:137-138). Συνεπώς, περιορίζονται και οι ευκαιρίες για τον μαθητή, οι οποίες συμβάλλουν στην υιοθέτηση αξιών, στάσεων και συμπεριφορών και καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό και δημοκρατικό τρόπο ζωής, κεφαλαιώδες ζητούμενο των καιρών μας, όπως είναι η καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησης και η καταδίκη του ρατσισμού και της ξενοφοβίας, η ευαισθητοποίησή τους για τους πρόσφυγες, η καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την Τέχνη ή τη Επιστήμη. Επιπρόσθετα, η περιορισμένη ψυχοκινητική στόχευση στις εργασίες των εγχειριδίων επιβραδύνει για τον μαθητή την ανάπτυξη ανάλογων δεξιοτήτων και ικανοτήτων, συμβάλλει στη μονοδιάστατη θεωρητική ιστορική εκπαίδευση και απορροφάνει τη διδακτική πράξη από ομαδοσυνεργατικές δημιουργίες.

- ❖ 4. Ως προς το επίπεδο των γνωστικών στόχων (κατά την ταξινόμια Bloom) διαπιστώνουμε πως στο μεν σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της Β' Γυμνασίου

πλεονάζουν οι ερωτήσεις που θεωρούνται απλές, συγκεκριμένες και ευκολότερες στην επίτευξή τους, καθώς στοχεύουν στα τρία πρώτα επίπεδα των γνωστικών στόχων (Γνώση, Κατανόηση, Εφαρμογή), καλλιεργούν τη μνήμη και την προσοχή και παρέχουν στο μαθητή το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο για την πνευματική του ανέλιξη, στο δε εγχειρίδιο της Γ΄ τάξης υπερτερούν (51%) οι εργασίες που αποσκοπούν στην καλλιέργεια «ανώτερων» ικανοτήτων (Ανάλυσης, Σύνθεσης, Αξιολόγησης). Με αυτές τις ικανότητες ο μαθητής δεν κινδυνεύει μέσα στον καταγιγισμό γνώσεων να μετατραπεί σε παθητικό και σαστισμένο δέκτη αλλά εκπαιδεύεται να γίνει ένας δυναμικός διαχειριστής τους προς όφελος του ιδίου και του κοινωνικού συνόλου, καθώς αποκτά τη δυνατότητα να ερμηνεύει, να κρίνει, να αξιολογεί θετικά ή αρνητικά, να επιλέγει και να συνθέτει το δικό του πνευματικό εποικοδόμημα, που θα φέρει τη σφραγίδα τη δική του και της εποχής του. Ωστόσο, προβληματισμό προκαλεί το σημαντικό ποσοστό των δύσκολων ερωτήσεων στο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας, το οποίο σχεδόν διπλασιάζεται από τη Β΄ στη Γ΄ τάξη. Αναμφίβολα, η διαφοροποίηση των δύο εγχειριδίων ως προς τις απαιτητικότερες εργασίες είναι παιδαγωγικά ορθή και διδακτικά επιβεβλημένη, αλλά πρέπει να πραγματοποιείται ομαλά και να συμβαδίζει με τη χρονική και νοητική ηλικία των μαθητών, προκειμένου να υποστηρίξει τη διδασκαλία και την αξιολόγηση του γνωστικού αντικείμενου, να προκαλεί και να εξελίσσει τις δυνατότητες του μαθητή με φθίνουσα καθοδήγηση. Η διαφορά μίας σχολικής τάξης και ενός έτους στη ζωή των μαθητών δεν δικαιολογεί άλμα στις απαιτήσεις των εργασιών ενός σχολικού εγχειριδίου. Διότι, σ΄ αυτήν την περίπτωση, οι εργασίες εκβιάζουν πρόωρες δυνατότητες και δεξιότητες του μαθητή, του γεννούν αισθήματα χαμηλής αυτοεκτίμησης και, ίσως, ματαιώσης, τροχοπεδώντας την διδακτική πράξη και την ανέλιξη του μαθητή και καθιστώντας το εγχειρίδιο δυσπρόσιτο και απωθητικό στους μαθητές. Αλλά και για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, όταν οι εργασίες κριθούν «δύσκολες», του αποστερούν τη σημαντική αρωγή του εγχειριδίου τόσο στην εμπέδωση και επανάληψη της διδακτικής ύλης όσο και στην αξιολόγηση της διδακτικής πράξης και της επίδοσης των μαθητών. Επιπλέον, «οι δύσκολες εργασίες» νομιμοποιούν τον παροπλισμό και την αυτοκατάργησή τους, με αποτέλεσμα η διδασκαλία της Ιστορίας να επιστρέφει στην δασκαλοκεντρική διδασκαλία της μονολογικής ιστορικής αφήγησης, στην αναπαραγωγή δεδομένων ιστορικών γνώσεων και στον παθητικό μαθητή με συνέπειες, γενικότερα, παιδαγωγικές και, ειδικότερα, διδακτικές/ μεθοδολογικές και ιστορικές/ επιστημονικές.

- ❖ 5. Οι εργασίες του εγχειριδίου της Β΄ Γυμνασίου υστερούν έναντι εκείνων της Γ΄ Γυμνασίου *ως προς τη διαμόρφωση πνεύματος μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό για την εξάλειψη των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων και την αποδοχή της ετερότητας* (επίτευξη του όγδου Ειδικού Σκοπού (B8), σύμφωνα με το Α.Π.Σ.). Αν «οι πόλεμοι αρχίζουν στα μυαλά των ανθρώπων και αν θέλει κανείς να εμποδίσει τους πολέμους, πρέπει να αλλάξει τα μυαλά των ανθρώπων» (UNESCO, 1945), τότε οι εργασίες μπορούν να κάνουν πράξη τη σχολικοποίηση της Παιδαγωγικής της Ειρήνης. Αναμφίβολα, σ΄ αυτήν την περίπτωση, πρόκειται για αδυναμία του συγκεκριμένου σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ τάξης να συμβάλλει στην άρση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων, στην ευαισθητοποίηση γύρω από το θέμα της ευρωπαϊκής διάστασης, στην κριτική μελέτη περιπτώσεων κακής χρήσης της ιστορίας και τη μελέτη επίμαχων ζητημάτων, η οποία βασίζεται στη θεώρηση των διάφορων γεγονότων, απόψεων και αντιλήψεων, καθώς και στην αναζήτηση της αλήθειας στα πλαίσια των σύγχρονων πολυπολιτισμικών κοινωνιών (Erfurter

Kriterien, 1996:81-84, Συμβούλιο της Ευρώπης – Επιτροπή Υπουργών, Σύσταση 15, 2001:7-8).

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως τα δύο σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας της Β' και Γ' τάξης του Γυμνασίου, που διδάσκονται από τη σχολική χρονιά 2006-7, περιέχουν σχολικές εργασίες, οι οποίες συμβάλλουν σε υψηλό βαθμό στην επίτευξη τόσο της Διαθεματικότητας όσο και των λοιπών ρητών διδακτικών στόχων με σαφές *προβάδισμα των εργασιών του εγχειριδίου της Γ' τάξης*. Ο αριθμός των εργασιών, η ποικιλία τους, το επίπεδο της επιδιωκόμενης στοχοθεσίας, η ομαλή παιδαγωγική διαφοροποίησή τους, ο συνδυασμός των διδακτικών μεθόδων που μετέρχονται, η διαθεματική και διεπιστημονική τους λειτουργία συνιστούν πραγματικές αρετές για τα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια. Ο διαρθρωτικός ρόλος των εργασιών εντός του σχολικού εγχειριδίου με τη σύζευξη και αξιοποίηση του κειμένου της ιστορικής αφήγησης και του υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού κάνει πράξη το «άμ' έπος, άμ' έργον» και αναδεικνύεται ως γνώρισμα του σχολικού εγχειριδίου που προωθεί την ενεργητική, συμμετοχική και διερευνητική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης, δημιουργεί παιδαγωγικό κλίμα που ευνοεί την αυτενέργεια, την αναζήτηση και την ικανοποίηση της ανακάλυψης και αβίαστα παροτρύνει το μαθητή να μελετήσει, να συμπεράνει, να αιτιολογήσει, να κατανοήσει. Οι εργασίες των εγχειριδίων, τελικά, καταλήγουν να επιτυγχάνουν τους διδακτικούς στόχους κυρίως μέσα στην τάξη, αναθέτοντας στο μαθητή ρόλο ερευνητή και μικρού ιστορικού, ο οποίος με τη διαμεσολάβηση του εκπαιδευτικού μαθαίνει να σκέπτεται ιστορικά (ιστορική σκέψη), να συνειδητοποιεί το διάλογο του χθες με το σήμερα, την πολυπαραγοντική κοινωνική εξέλιξη (ιστορική συνείδηση), να «φορά τα παπούτσια του άλλου» και να κατανοεί (ενσυναίσθηση), να αποκτά εθνική αυτογνωσία αλλά και να εκτιμά την συνεισφορά όλων των λαών.

Αναντίρρητα, λοιπόν, οι περιεχόμενες εργασίες συνιστούν κριτήριο θετικής αξιολόγησης του επιστημονικού, διδακτικού και παιδαγωγικού ρόλου των υπό διερεύνηση σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας. Συγκεκριμένα, οι σχολικές εργασίες συμβάλλουν στη θετική αξιολόγηση των δύο εγχειριδίων εκπληρώνοντας τα συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης (ό.π. :107-117) ως εξής:

- ❖ **Ως προς την επιστημονική εγκυρότητα του περιεχομένου του εγχειριδίου**, οι σχολικές εργασίες διακρίνονται από την επιστημονική συνοχή της γνώσης, την ευρύτητα πνεύματος και την προώθηση της διαθεματικότητας και της διεπιστημονικότητας.
- ❖ **Ως προς τη διδακτική και μεθοδολογική εγκυρότητα του εγχειριδίου**, με τις σχολικές εργασίες επιτυγχάνεται η καλλιέργεια ερευνητικού πνεύματος στο μαθητή (διερευνητική μάθηση), η χρηστικότητα και λειτουργικότητα τόσο για το μαθητή όσο και τον εκπαιδευτικό, η σταδιακή καθοδήγηση προς την αυτόνομη μάθηση και ευρύτερα, η ενεργοποίηση των κινήτρων μάθησης, ενθαρρύνεται η συμμετοχική και ανακαλυπτική μάθηση, η μεθοδική και επαγωγική συγκρότηση, η προώθηση της διαθεματικότητας, προωθούνται οι διδακτικές αρχές της αλληλουχίας, της ολότητας, της εποπτείας και της ατομικότητας αλλά και την επίτευξη βασικών διδακτικών λειτουργιών, όπως η επεξεργασία, η εμβάθυνση, η επανάληψη, η άσκηση, ο έλεγχος, η αξιολόγηση και πραγματοποιείται η *αναπλαισίωση* της επιστημονικής γνώσης και ο μετασχηματισμός της σε σχολική, ώστε να είναι προσβάσιμη στους μαθητές,
- ❖ **Ως προς τη διάρθρωση/ δομή**, οι εργασίες διαρθρώνουν το κείμενο της ιστορικής αφήγησης με το υποστηρικτικό υλικό του περικειμένου και εξασφαλίζεται η

συνέχεια και η συνοχή, προωθείται η διαθεματικότητα και ενθαρρύνεται η αυτενέργεια του εκπαιδευτικού και του μαθητή.

- ❖ **Ως προς τη μορφή/ εξωτερική εμφάνιση**, το σχολικό εγχειρίδιο προσελκύει το ενδιαφέρον του μαθητή όχι μόνο στο περιεχόμενο αλλά και στη μορφή και την εξωτερική του εμφάνιση με το ευσύνοπτο μέγεθος και περιεχόμενο, την ελκυστικότητα της παρουσίασης της ύλης του εγχειριδίου και την αποτελεσματικότητα και καταλληλότητα της εικονογράφησης. Οι σχολικές εργασίες εμπλέκονται στη μορφή του εγχειριδίου, καθώς αξιοποιούν το εικαστικό/ οπτικό υλικό και τα παραθέματα.

Το σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ τάξης πληροί σε υψηλότερο βαθμό από το εγχειρίδιο της Β΄ τάξης, με βάση τις περιεχόμενες σχολικές εργασίες, τα εξής κριτήρια αξιολόγησης:

- ❖ **Ως προς την ψυχοπαιδαγωγική καταλληλότητα του εγχειριδίου**. Με τις σχολικές εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ τάξης προωθούνται στη διδασκαλία κατά τη χρήση του σχολικού εγχειριδίου οι ενεργητικές μορφές επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, η συναισθηματική και ηθική ολοκλήρωση του μαθητή, η καλλιέργεια δεξιοτήτων και συναισθημάτων με θετική και αισιόδοξη στάση απέναντι στη ζωή, η ενίσχυση της αυτενέργειας και της αποφασιστικότητας του μαθητή, ο *κριτικός εγγραμματισμός* (Χοντολίδου, Ε. 2005:123), που είναι η ικανότητα του μαθητή όχι μόνο να διαβάζει και να κατανοεί ένα κείμενο, αλλά μπορεί να ελέγχει τη ζωή, να κρίνει, να αξιολογεί και να αντιμετωπίζει τα προβλήματά του ορθολογικά, η επίτευξη της *καταστασιακής / αυθεντικής μάθησης* (Κουλουμπαρίτση, Α. 2005:46-47), στην οποία οδηγούνται οι μαθητές, όταν με το προσφερόμενο περιεχόμενο και τις δραστηριότητες του σχολικού εγχειριδίου ανασύρουν τα εμπειρικοβιωματικά δεδομένα και συνδέουν όσα γνωρίζουν με όσα καλούνται να μάθουν. Έτσι, διευκολύνεται η μεταφορά της γνώσης από το σχολικό προκατασκευασμένο πλαίσιο στο ζωντανό, αυθεντικό καθημερινό.
- ❖ **Ως προς την κοινωνικοποιητική λειτουργία του περιεχομένου του εγχειριδίου**, διαπιστώνουμε πως οι σχολικές εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ τάξης σφυρηλατούν την κοινωνική συνείδηση, καταγράφουν τις κοινωνικές αντιθέσεις και τις διαφορετικές προσεγγίσεις, μεταβιβάζουν αξίες και πρότυπα συμπεριφοράς, διαμορφώνουν κοινωνικές στάσεις, είναι «ανοιχτές» στο κοινωνικό περιβάλλον, στην ποικιλία των πολιτιστικών εκφράσεων της και στον παγκόσμιο πολιτισμό, αναπτύσσουν τη συνείδηση της παγκοσμιότητας αλλά και της εθνικής ιδιαιτερότητας και προωθούν τη συμμετοχή, τη συνεργασία και τον διάλογο.
- ❖ **Ως προς τη συμφωνία των σχολικών εγχειριδίων με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του μαθήματος** στις σχολικές εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ τάξης ο υψηλός βαθμός επίτευξης της Διαθεματικότητας και των λοιπών διδακτικών στόχων στις εργασίες αποτελεί, αυταπόδεικτα, κριτήριο ποιότητας των εγχειριδίων.

Η συγκεκριμένη διατριβή εκπονήθηκε στα πλαίσια της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης. Κάθε περίπτωση Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης αναμένεται να έχει πρακτική αξιοποίηση και να επιδρά καθοριστικά στο σχεδιασμό και την εξέλιξη (της εκπαίδευσης), εφόσον τα αποτελέσματά της διαλέγονται με την εκπαιδευτική πραγματικότητα με στόχο τη βελτίωσή της (Burkard, C. 1998:109-110, Bloom, B.S.1971:7-8, Hopkins, D. 1989:14 και 1997 :158-201, Macbeath, J. 2001:27,32, Κασσωτάκης, Μ. 2003:22, Δημητρόπουλος,Ε. 2002:30, Σολομών, Ι.1999:15,

Κωνσταντίνου, Χ. 2004:14-15, Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.- Λαμπρόπουλος, Χ. 2006:311). Εύλογα, η συγκεκριμένη ερευνητική εργασία δεν αποσκοπεί μόνο στα ερευνητικά αποτελέσματα, στις αναλύσεις και τα συμπεράσματα για το ρόλο των περιεχόμενων εργασιών στην επίτευξη των διδακτικών στόχων και στη διδασκαλία και αξιολόγηση της Ιστορίας. Με επίγνωση όλων των περιορισμών που χαρακτηρίζουν μία μεμονωμένη ερευνητική προσπάθεια, θα ήταν «ευχής έργον» οι καρποί της, που προέκυψαν από την αξιολόγηση των εργασιών στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, να συνεισφέρουν, έστω κατ' ελάχιστον, στη βελτίωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας ενεργοποιώντας μία επιγενόμενη μεταγνωστική διαδικασία, με στόχο τη βελτίωση του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας ως εκπαιδευτικού μέσου/ διδακτικού υλικού, της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας και του παιδαγωγικού και εκπαιδευτικού αποτελέσματος : *τον αναστοχασμό*, ο οποίος μπορεί να αποτυπωθεί με τις εξής προτάσεις:

- Οι εργασίες στα εγχειρίδια της Ιστορίας, κατά τη συγγραφή τους, είναι απαραίτητο να εναρμονίζονται με τους προσανατολισμούς της εποχής, οι οποίοι αποτυπώνονται μέσω των διδακτικών στόχων στο λόγο του Προγράμματος Σπουδών. Η σύνταξη των εργασιών (διατύπωση, κείμενο αναφοράς) πρέπει να καθοδηγείται τόσο από τη γενική σκοποθεσία της Ιστορίας όσο και από την ειδική στοχοθεσία της διδακτικής ενότητας. Σε κάθε περίπτωση, όσο περισσότερα είδη διδακτικών στόχων προωθούνται (υψηλός βαθμός επίτευξης), τόσο περισσότερο η εργασία λειτουργεί συνολικά/ολιστικά, οργανικά, ενισχυτικά και αποτελεσματικά για τη διδακτική ύλη, τις επιδιωκόμενες γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες, αξίες για το ρόλο του εγχειριδίου και για τη διδακτική διαδικασία. Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που περιέχουν εργασίες με δυσδιάγνωστο και ασαφή στοχοθετικό προσανατολισμό (χαμηλό βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων) αποδυναμώνονται γνωστικά, διδακτικά και παιδαγωγικά, ενώ οι περιεχόμενες σχολικές εργασίες καταλήγουν στην τάξη κατά τον ελεύθερο χρόνο είτε απασχόληση, αυτοσκοπός και αγγαρεία είτε μένουν αναξιοποίητες.
- Οι εργασίες στα σύγχρονα εγχειρίδια της Ιστορίας θα πρέπει, επίσης, να προωθούν τη διαθεματική /ολιστική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης και διαμέσου της πολυφωνίας των διδακτικών στόχων. Η παρεχόμενη σχολική γνώση στο εγχειρίδιο της Ιστορίας δεν αποτελείται μόνο από επιστημονικά στοιχεία, τα οποία αναδεικνύουν οι γνωστικοί στόχοι, αλλά και από μη επιστημονικά, τα οποία προωθούν οι συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί στόχοι. Η γνωσιοκεντρική εμμονή στη στοχοθεσία των εγχειριδίων της Ιστορίας και η έλλειψη εργασιών που αποσκοπούν σε στόχους του συναισθηματικού και ψυχοκινητικού τομέα είναι, συνεπώς, σημαντική παιδαγωγική έλλειψη, η οποία αντιβαίνει στη Διαθεματική Προσέγγιση της γνώσης και στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή, διότι ελαχιστοποιούνται για τον μαθητή οι ευκαιρίες που συμβάλλουν στην υιοθέτηση αξιών, στάσεων και συμπεριφορών που καθορίζουν καταλυτικά έναν ποιοτικό και δημοκρατικό τρόπο ζωής, στην καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησης, στην καλλιέργεια του ενδιαφέροντος του μαθητή για την Τέχνη ή τη Επιστήμη και σε ομαδοσυνεργατικές δημιουργίες. Κρίνεται, συνεπώς, αναγκαία η αύξηση του ποσοστού των εργασιών στα εγχειρίδια της Ιστορίας που προωθούν τους συναισθηματικούς και ψυχοκινητικούς στόχους, όπως είναι η δραματοποίηση ιστορικών γεγονότων, η μίμηση πράξης, το παίξιμο ρόλων, η θεατρική παράσταση, η παρακολούθηση ταινίας, η δημιουργία χαρτών, μοντέλων, κατασκευών, η οργάνωση έκθεσης, κ.λπ. Με τον εμπλουτισμό του εγχειριδίου της

Ιστορίας με ανάλογες εργασίες που επιφέρουν τη διάδραση, την κίνηση, την συνεργασία και τη «διαφυγή» από το κείμενο, επιτυγχάνεται και ένας επιπλέον στόχος: το μάθημα της Ιστορίας γίνεται ευχάριστο τόσο για τους μαθητές όσο και για τον εκπαιδευτικό!

- Για τη διασφάλιση της *άσκησης του διερευνητικού πνεύματος* των μαθητών οι εργασίες στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας είναι λειτουργικό να διαρθρώνουν το κείμενο της ιστορικής αφήγησης με το υποστηρικτικό υλικό των πηγών. Στην ενίσχυση του διαρθρωτικού ρόλου τους θα συνέβαλαν τόσο οι παραπομπές του αφηγηματικού κειμένου όσο και η σαφής αναφορά της εργασίας στο υποστηρικτικό υλικό, είτε με την επισύναψή της μετά από αυτό είτε με υπομνηματισμό στο τέλος της διδακτικής ενότητας. Η επισύναψη των εργασιών στο υποστηρικτικό υλικό δε συνιστά μορφή χειραγώγησης αλλά, αντίθετα, παρώθηση και διασφάλιση υλοποίησής τους. Αντίθετα, εργασίες που παρατίθενται στο τέλος της διδακτικής ενότητας και αφορούν σε πηγές (γραφτές ή οπτικές) του περικειμένου, χωρίς ιδιαίτερο υπομνηματισμό, υπάρχει κίνδυνος αβασάνιστα να κριθούν ως προαιρετικές και συμπληρωματικές και να καταλήξουν οι ίδιες διδακτικά αναξιοποίητες, το υποστηρικτικό υλικό καταργημένο και η δασκαλοκεντρική ιστορική αφήγηση προδιαγεγραμμένος διδακτικός μονόδρομος.
- Οι εργασίες στα σύγχρονα εγχειρίδια της Ιστορίας, όπως επιτάσσουν τα σύγχρονα Προγράμματα Σπουδών, απευθύνονται σε μαθητές που δεν είναι αντικείμενα στρατηγικών προθέσεων αλλά υποκείμενα, τα οποία χρειάζονται να μάθουν να προσεγγίζουν τις ποικίλες όψεις της ανθρώπινης δράσης, να διακρίνουν τις επιλογές που έχουν, να διαμορφώνουν την ταυτότητά τους, να μπορούν να αλλάζουν χωρίς να αυτοαναιρούνται. Γι' αυτό, οι εργασίες στα σύγχρονα εγχειρίδια της Ιστορίας πρέπει καταρχήν και καταρχάς να πείθουν τους μαθητές για τη χρησιμότητα του μαθήματος της Ιστορίας στη ζωή τους. Η *βιωματικότητα και η εποπτικότητα*, οι οποίες επιτυγχάνονται με τη χρήση των κατάλληλων οπτικοακουστικών μέσων, διευκολύνουν ιδιαίτερα την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και μπορούν να φέρουν στην επιφάνεια βιώματα των μαθητών, πολύτιμα για τη διαδικασία πρόσληψης της γνώσης.
- Ο μαθητής της Ιστορίας πρέπει, επίσης, να μαθητεύσει στην Ιστορία με τέτοιο τρόπο, ώστε να αναγνωρίσει εκεί τη δική του ιστορία, να προσεγγίσει την Ιστορία όχι ως κάτι που συνέβη σε κάποιους άλλους, κάπου μακριά και άλλοτε, αλλά σαν κάτι που συνέβη και εξακολουθεί να συμβαίνει σ' αυτόν τον ίδιο. Με την *ενσυναισθητική προσέγγιση* του ιστορικού παρελθόντος διασταυρώνεται με την ιστορικοποίηση του παρόντος, το να είναι, δηλαδή, η Ιστορία παρούσα ταυτόχρονα ως συνείδηση του χθες και ως αντίληψη του σήμερα. Εργασίες που οδηγούν στη μίμηση, τη δραματοποίηση, την καλλιτεχνική δημιουργία, τη διδακτική χρήση του ιστορικού μυθιστορήματος και την ελεύθερη ομαδική εργασία προσφέρουν ισχυρά θεμέλια για ενσυναισθητική προσέγγιση και κατανόηση (Λεοντσίνης, Γ. 1999 :124, 138, Πασχαλίδης, Γ.2000:101-103).
- Κρίνεται, επίσης, σημαντικό τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας και, ιδιαίτερα, τα Βιβλία του Μαθητή, να περιέχουν ικανό αριθμό εργασιών κατά διδακτική ενότητα, διότι έτσι παρέχονται στον εκπαιδευτικό δυνατότητες επιλογής, διαφοροποίησης της σχολικής εργασίας και αξιολόγησης του διδακτικού έργου και της επίδοσης του μαθητή, ανάλογα με το γνωστικό επίπεδο των μαθητών, το διδακτικό χρόνο και τη σκοπιμότητα της εργασίας. Η διαφοροποίηση των εργασιών στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας είναι αναγκαία, παιδαγωγικά και διδακτικά.

- Αναμφίβολα, το μάθημα της Ιστορίας και τα σχολικά εγχειρίδια που το υποστηρίζουν απαιτούν ιδιαίτερη προσοχή και ευαισθησία για την επίτευξη των κυριότερων σκοπών της σχολικής ιστορίας: την οικοδόμηση της ιστορικής συνείδησης και την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Η ηλικία των μαθητών και το γνωστικό τους υπόβαθρο τους καθιστά ευεπίφορους δέκτες. Γι' αυτό η συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων και, ευρύτερα, η διδασκαλία της Ιστορίας απαιτεί ιστορικούς ούτε στρατευμένους εθνικιστές ούτε περιπαθείς θεωριοκρατούμενους εθνοσκεπτικιστές, αλλά νηφάλιους και αντικειμενικούς, με ουσιώδη γνώση των ιστορικών πηγών και της διδακτικής μεθοδολογίας (Βαγενάς, Ν. 2011). Οι εθνικιστικές προκαταλήψεις ή αβασάνιστες αμφισβητήσεις δεν έχουν θέση στα σχολικά βιβλία της Ιστορίας. Ο συγγραφέας των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας έχει χρέος να συμβάλει «έμπρακτα» με το έργο του και, ιδιαίτερα, με κάθε μορφή εργασίας (ερώτηση/ άσκηση /δραστηριότητα/ σχέδιο εργασίας) στη συγκρότηση της *ατομικής και εθνικής αυτογνωσίας* και να καλλιεργήσει στους μαθητές φρόνημα κοινωνικό, ανθρώπινο, πατριωτικό, φρόνημα συνεργασίας και δημιουργίας και πνεύμα μετριοπάθειας, ανεκτικότητας και αποδοχής της ετερότητας. Οι περιεχόμενες σχολικές εργασίες αποτελούν το κατάλληλο διδακτικό και παιδαγωγικό μέσο για την άσκηση και την πρόσκτησή τους.

Όλες οι παραπάνω προτάσεις, που εκπορεύτηκαν από τις αναλύσεις της έρευνας και αναφέρονται στις εργασίες και στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας, αποτελούν «κενόν γράμμα», αν εξεταστούν ανεξάρτητα από τον διδάσκοντα, ο οποίος με τη διδασκαλία του αξιοποιεί τα διδακτικά μέσα προς επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών αλλά και από το ίδιο το σχολείο, το οποίο, αυτονόητα, διακρίνεται από τους εκπαιδευτικούς προσανατολισμούς. Ωστόσο, στη σύγχρονη ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα ο εγκιβωτισμός του μαθήματος της Ιστορίας στο σύνολο των φιλολογικών μαθημάτων νομιμοποίησε τη διδασκαλία της, σε πρώτη ανάθεση, από τον φιλόλογο, ανεξαρτήτως ειδίκευσης. Προκειμένου δε να περιοριστούν οι δαπάνες από πρόσθετους διορισμούς ιστορικών και να «διευκολυνθεί» η ενδοσχολική κατανομή των διδακτικών αντικειμένων, η Ιστορία ανατέθηκε και σε εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων (ως δεύτερη ανάθεση) προς συμπλήρωση του διδακτικού ωραρίου τους. Επειδή, λοιπόν, όσο άρτια, επιστημονικά, παιδαγωγικά και διδακτικά, κι αν είναι τα σχολικά εγχειρίδια και όσο μαθητοκεντρικά αν έχουν συγγραφεί οι σχολικές εργασίες, η καθηγήτρια /ο καθηγητής είναι αυτός που θα διαμεσολαβήσει, θα εξηγήσει, θα διδάξει, θα πείσει και θα εμπνεύσει, προτείνουμε τα εξής:

- Με δεδομένο ότι το διακύβευμα μιας «καταναγκαστικής» διδασκαλίας της Ιστορίας από εκπαιδευτικό άλλης ειδίκευσης απειλεί όχι μόνο την ιστοριογνωσία του μαθητή αλλά και τη διαμόρφωση του πολίτη, προτείνεται *η διδασκαλία της Ιστορίας να ανατίθεται στον ειδικό επιστήμονα, τον ιστορικό*. Η επιστημονική και διδακτική ειδίκευση του διδάσκοντα αποδεικνύεται καθοριστική και στη μεγιστοποίηση της αξιοποίησης των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου και του εκπαιδευτικού αποτελέσματος της διδασκαλίας της Ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.
- Η παιδαγωγική κατάρτιση των καθηγητών των ιστορικών τμημάτων κατά τις προπτυχιακές σπουδές θα διαμόρφωνε όχι μόνο τον επιστήμονα ιστορικό, αλλά και τον δάσκαλο – ιστορικό, συνδυασμός - εχέγγυο τόσο για την παιδαγωγική καθοδήγηση όσο και τον ιστορικό γραμματισμό των μαθητών.
- Η επιμόρφωση των υπηρετούντων εκπαιδευτικών, επίσης, θα πρόσφερε σημαντικές δυνατότητες αλληλεπίδρασης, ανατροφοδότησης και επικαιροποίησης της γνωστικής, παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισής τους.

- Ιδιαίτερα, η επιμόρφωση του ιστορικού στις Τεχνολογίες της Πληροφόρησης και της Επικοινωνίας θα συνέβαλε στην περαιτέρω εξοικείωσή του με τα πολυμέσα, στη δημιουργία νέων πολυτροπικών εργασιών για το μάθημα της Ιστορίας και άρα στη μετατροπή, με τη δική του επέμβαση, του κλειστού σχολικού εγχειριδίου σε ανοικτό.
- *Η Διδακτική της χρήσης των σχολικών εγχειριδίων*⁶, ως αντικείμενο τόσο της εγκύκλιας εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών όσο και της επιμόρφωσής τους, θα επιτελούσε σημαντικό ρόλο για την παραγωγικότερη αξιοποίηση των σχολικών εγχειριδίων από τους εκπαιδευτικούς. Πρόκειται για είδος Διδακτικής (ο όρος χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά το 2002) που έχει ως αντικείμενο τον τρόπο που ο εκπαιδευτικός «χειρίζεται» τα γνωστικά, διδακτικά και παιδαγωγικά χαρακτηριστικά και τις λειτουργίες του εγχειριδίου προκειμένου να διευκολύνει τις διαδικασίες της μάθησης.

Αν ο γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης μέσα από την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και της ιστορικής συνείδησης μέσα από την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων, τότε ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:184). Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό να διερευνήσει το βαθμό επίτευξης του συνόλου των διδακτικών στόχων της Ιστορίας στις εργασίες των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας της Β' και Γ' Γυμνασίου. Τα εξαγόμενα συμπεράσματα έδειξαν ότι τα δύο εγχειρίδια της Ιστορίας, με προβάδισμα του εγχειριδίου της Γ' τάξης, διαμέσου των διερευνητικών, μαθητοκεντρικών και βιωματικών εργασιών τους, δείχνουν συνέπεια στους παραπάνω προσανατολισμούς του Προγράμματος Σπουδών και καταφέρνουν ώστε ο μαθητής να «εμπλέκεται» στα ιστορικά γεγονότα, καθώς προσπαθεί να τα φέρει στα μέτρα της εποχής του και να τα αξιοποιήσει για την κατανόηση του δικού του παρόντος και το σχεδιασμό του μέλλοντος. Στο βαθμό, λοιπόν, που «η αξιολόγηση είναι επιτυχής στο μέτρο που οι πληροφορίες που παράγει γίνονται μέρος των διαδικασιών λήψης αποφάσεων στην εκπαίδευση» (Cooley and Lohnes, 1976:3), ευελπιστούμε οι αναλύσεις της έρευνας να φανούν χρήσιμες στο συνάδελφο που διδάσκει την Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στο συγγραφέα των επόμενων σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας, καθώς και στον ερευνητή που θα θελήσει να επεκτείνει τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας διερευνώντας την επίτευξη των διδακτικών στόχων στις συγκεκριμένες εργασίες διαμέσου της σχολικής επίδοσης των μαθητών.

6. Σοφού, Ε. Κατσαντώνη, Σ. Ταβουλάρη, Ζ. (2011), «Η Διδακτική της χρήσης των σχολικών βιβλίων» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 17, Αθήνα: Παιδ. Ινστιτούτο, σσ. 104-119.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ¹

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

- Αγγελάκος, Κ. (2004), «Η διαθεματικότητα και τα νέα προγράμματα σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης: κριτική προσέγγιση μιας ασύμβατης σχέσης» στο Αγγελάκος, Κ.- Κόκκινος, Γ. (επιστημ. επιμέλεια) (2004), *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση των πηγών*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σσ. 46-47.
- Αδάμου- Ράση, Μ. (2008), «Η ελληνική εκπαίδευση των απαρχών του 21^{ου} αιώνα ως δημόσιο μορφωτικό αγαθό» στο Ανδρέου, Α. *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα:Μεταίχμιο, σσ. 465-509.
- Αζέλης, Α. (2009), « Το νέο σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου (Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία) - μια πρώτη κριτική αποτίμηση» στο εκπαιδευτικό δίκτυο ενημέρωσης www.alfavita.gr/arttra/art8619b.php.
- Αθανασίου, Λ. (2000), *Αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή στο σχολείο και του διδακτικού έργου*, Ιωάννινα.
- Αθανασίου, Λ.(2000), *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*, Ιωάννινα.
- Αλαχιώτης, Σ.(2002), «Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.7, Αθήνα :Π.Ι., σσ. 7-19.
- Αλαχιώτης, Σ. (2003), *Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα - Η διαθεματικότητα και η ευέλικτη ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης*, Αθήνα :Π.Ι.
- Αλαχιώτης, Σ. (2003), *Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. της υποχρεωτικής εκπαίδευσης*, Π.Ι., Αθήνα.
- Αλαχιώτης, Σ.(2008), « Η ιστορική και επιστημολογική πορεία της διαθεματικότητας και του νέου εκπαιδευτικού υλικού της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στα σχολεία» στο Γεωργογιάννης, Π. (επιμέλεια), *Νέο εκπαιδευτικό υλικό του ΥΠΕΠΘ-Αξιολόγηση και Διοίκηση Α /βάθμιας και Β /θμιας Εκπαίδευσης*, Διεθνές Συνέδριο (Αρτα, 14-16 Μαρτίου 2008), τόμος 2, Πάτρα, σσ. 415-432.
- Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.(2008), *Η εισαγωγή της Διαθεματικότητας στο νέο έντυπο εκπαιδευτικό υλικό: Αρχική Αξιολόγηση*, www.alfavita.gr/artro 21/1/2008.
- Αλαχιώτης, Σ.-Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.(2009), *Διαθεματική και Βιοπαιδαγωγική θεώρηση της μάθησης και της αξιολόγησης*, Αθήνα: Α.Α. Λιβάνη.

1. Η καταγραφή της βιβλιογραφίας πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με τη μέθοδο του Harvard /Harvard referencing (Bell, J. 1997: 56-59).

- Αλεξιάδης, Κ.(1989), *Ανάγκη προετοιμασίας και σχεδίασης του μαθήματος του σχολείου*, Θεσ/νίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ανδρεαδάκης, Ν. – Βάμβουκας, Μ.(2005), *Οδηγός για την εκπόνηση και τη σύνταξη γραπτής ερευνητικής εργασίας*, Αθήνα :Ατραπός.
- Ανδρέου, Α. (επιμέλεια) (2008), *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα :Μεταίχμιο.
- Αντωνοπούλου-Τρεχλή, Ζ. (2005), «Για την αξιολόγηση του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο», στο *περιοδικό Νέα Παιδεία*, τ. 116, σσ. 78-92.
- Αργυροπούλου, Χ. (2006), « Τα χαρακτηριστικά των νέων σχολικών βιβλίων Γυμνασίου», στη *ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ*, τ. 117, σσ. 16-17.
- Ασημομύτης, Β.(1984), « Τα εποπτικά μέσα στη διδασκαλία της ιστορίας» στη ΠΕΦ-ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ 3, σσ. 67-77.
- Βαγενάς, Ν.(2011): « Η Ιστοριογραφία ως έκθεση ιδεών» στην εφημερίδα *ΤΟ ΒΗΜΑ* (Κυριακή, 7/8/1011), σ. Α 50.
- Βακαλούδη, Α.(2000), « Η διαθεματική διδακτική των φιλολογικών μαθημάτων με το Διαδίκτυο και τη νέα τεχνολογία» στο περιοδικό *Τα εκπαιδευτικά*, τ. 57-58, σσ. 63-76.
- Βάμβουκας, Μ. (1998), *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βασιλειάδης, Χ.- Παπαβασιλείου, Β.(2005), « Νέες τεχνολογίες και διδασκαλία της ιστορίας»,στη *Νέα Παιδεία*, τ. 116, σσ. 45-60.
- Βέικου, Χ.- Βαρέση, Ε., Πατούνα Α.(2008), «Παιδαγωγικό Πλαίσιο:Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη» στο *Η ποιότητα στην Εκπαίδευση-Έρευνα για την Αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Π.Ι., σσ. 103-104.
- Βέικου, Χ.(2005), «Απολογισμός –συμπεράσματα του συνεδρίου» στα *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π. Θ. με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ.217 -218.
- Βεντούρα, Λ.- Κουλούρη, Χ.(1994), «Η διδασκαλία της ιστορίας στη δυτική Ευρώπη. Αναζητήσεις και προτάσεις», στο ΠΕΦ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ 17, σσ. 118-147.
- Βέρδης, Α.(2001), «Αξιολόγηση, εκπαιδευτικό έργο, ποιότητα :αποσαφηνίσεις και συσχετίσεις» στο Μπαγάκης, Γ. , *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προ γραμμάτων και σχολείου*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 96-97.
- Βουλή των Ελλήνων (2008), *Σύνταγμα της Ελλάδας*, άρθρο 16, παράγρ. 2.
www.parliament.gr

- Βώρος, Φ.(1997), «Προβλήματα διδασκαλίας της Ιστορίας», ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΟΥ, σσ. 69-75.
- Βώρος, Φ.(1998), « Περιπέτειες του μαθήματος της Ιστορίας στη Νεοελληνική Εκπαίδευση:Η ιδεολογική χρήση του», στο περιοδικό της ΠΕΦ 9, σσ. 214-233.
- Γατσωτής, Π.(2008), « Η «Βυζαντινή Εποποιία» και το ηρωικό αφήγημα» στο Ανδρέου, Α. *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα:Μεταίχμιο, σσ. 205-232.
- Γεωργιάδου, Κ.(1997), «Η σχολή των Annales και η θετικιστική ιστοριογραφία» στη ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΟΥ '97, σσ. 251-275.
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2005), «Ειδικά χαρακτηριστικά των σχολικών βιβλίων της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» στα *Πρακτικά* του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ. με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σ. 69.
- Γιαννακόπουλος, Κ.Δ.(2007),«Σύγχρονες τάσεις στην αξιολόγηση του μαθητή της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Μία καταγραφή», στα *Θέματα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης για νεοδιόριστους Εκπαιδευτικούς*, επιμ. Μακρή-Μπότσαρη, Ε., Αθήνα :ΥΠΕΠΘ- Ινστιτούτο, σσ. 477-482 .
- Γιαννόπουλος, Γ. (1988), « Σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας», στο περιοδικό της ΠΕΦ , τ. 9, σσ. 40-67.
- Γιαννόπουλος, Γ.(1999), «Η συνειδητοποίηση του παρελθόντος από το παρόν και του παρόντος από το παρελθόν», στο περιοδικό της ΠΕΦ, τ. 21, σσ. 46-49.
- Γιοκαρίνης, Κ.(1988), *Η τεχνική των ερωτήσεων στη διδακτική πράξη και την αξιολόγηση*, Δράμα.
- Γκλαβάς, Σ. (2005), «Η εκπαιδευτική πολιτική και το σχολικό βιβλίο σήμερα» στα *Πρακτικά* του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ. 130-136.
- Γρόλλιος, Γ.(1998), «Επιστήμη της Ιστορίας, σχολικά εγχειρίδια και διαδικασίες παραγωγής της σχολικής ιστορίας», στο περιοδικό *MAKEANON*, τ. 5, Φλώρινα, σσ. 17-28.
- Γρόλλιος, Γ.(2002), «Σχολική αποτελεσματικότητα και αξιολόγηση» στο Κάτσικας, Χ.- Καββαδίας, Γ.(2002)(επιμ) *Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση: ποιος, ποιον και γιατί*, Αθήνα : Σαββάλας, σσ. 265-267.
- Δημητρόπουλος ,Ε.(2002), *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση-Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Δημητρούκας, Ι.- Ιωάννου, Θ.(2007), *Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία (βιβλίο του εκπαιδευτικού)*, Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Δούκας, Χ. (2005), «Ευρωπαϊκές τάσεις στην παραγωγή, επιλογή και παροχή εκπαιδευτικού υλικού: Συγκριτική επισκόπηση» στα *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ. 146-151.

Εξαρχάκος, Θ.(1988), *Διδακτική των Μαθηματικών*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Εμβαλωτής, Α. (επιμ.) (2009), *Νέα Σχολικά Βιβλία-εμπειρίες των εκπαιδευτικών*, Πανελλήνια Έρευνα της ΙΠΕΜ-ΔΟΕ, Δικτυακός τόπος Δ.Ο.Ε. :www.ipem-doe.gr

Θεοφιλίδης, Χ.(1988), *Η τέχνη των ερωτήσεων*, Αθήνα: εκδ. Γρηγόρη.

Ιωσηφίδης, Θ.(2003), *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα: Κριτική.

Καραγιαννόπουλος , Ι.(1985), *Εισαγωγή στην τεχνική της επιστημονικής ιστορικής εργασίας*, Θεσσαλονίκη.

Καρατζιά, Ε.- Λαμπρόπουλος, Χ.- Σπινθουράκη, Ι.-Α.(2001), «Μοντέλα Αξιολόγησης σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία : οι διεθνείς τάσεις και η ελληνική προοπτική» στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ.127-129.

Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε.(2002), «Η διαθεματικότητα στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών : Παραδείγματα από την Ευρωπαϊκή εμπειρία και πρακτική» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.7, Αθήνα :Π.Ι., σσ. 52-65.

Καρατζιά, Ε.- Λαμπρόπουλος, Χ.(2006), *Αξιολόγηση- Αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην Εκπαίδευση*, Αθήνα :Gutenberg .

Καρατζιά-Σταυλιώτη,Ε. - Αλαχιώτης, Σ.(2008), «Η διαθεματικότητα από τη θεωρία στην πράξη: Ενδεικτική αξιολόγηση της συνοχής ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ και νέου εκπαιδευτικού υλικού», Π.Ε.Ε., σσ. 4-9.

Κασσωτάκης, Μ. (2003), *Η αξιολόγηση της επιδόσεως των μαθητών, μέσα, μέθοδοι, προβλήματα, προοπτικές*, Αθήνα : Γρηγόρης.

Κατσαρού, Ε.- Δεδούλη, Μ.(2008), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*, Αθήνα:ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Π.Ι..

Καψάλης, Α.(2004), *Αξιολόγηση και βαθμολογία στο δημοτικό σχολείο*, Αθήνα : Gutenberg.

Καψάλης, Α.- Χαραλάμπους, Δ.(2008), *Σχολικά Εγχειρίδια, θεσμική Εξέλιξη και Σύγχρονη Προβληματική*, Αθήνα : Μεταίχμιο.

- KEMETE-ΟΛΜΕ,(2008), *Σχολικά Προγράμματα και Βιβλία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση-Πανελλήνια Έρευνα*, Δικτυακός τόπος ΟΛΜΕ. : www.olme.gr
- Κίσκηρα, Ν.(1997), «Σχεδιασμός διδασκαλίας της Ιστορίας», στο περιοδικό *Φιλολόγος*, Θεσσαλονίκη, σσ. 152-169.
- Κόκκινος, Γ. (1990), «Διδακτική της ιστορίας: εργαλείο παραδοσιακού λόγου ή πεδίο ανάδυσης ενός νέου κριτικού πνεύματος», στο περ. *ΛΟΓΟΣ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ*, τ. 42, σσ. 108-114.
- Κόκκινος, Γ. (1998), *Από την Ιστορία στις ιστορίες. Προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας, την επιστημολογία και τη διδακτική της ιστορίας*, Αθήνα.
- Κόκκινος, Γ. (1999), «Η κειμενική διάσταση της Ιστορίας και η αναζήτηση κριτηρίων εγκυρότητας της ιστορικής γνώσης» στο περιοδικό της *ΠΕΦ*, τ. 21, σσ. 51-75.
- Κόκκινος, Γ. (2000), «Η εξέλιξη της Διδακτικής της Ιστορίας» στο Sebba Judy , *Ιστορία για όλους*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 16.
- Κόκκινος, Γ. (2002), «Η Ιστορία στο σχολείο: από την ιδεολογική λειτουργία στη δημιουργία ιστορικής σκέψης» στα *Ιστορικά*, τ. 36, σσ. 165- 200.
- Κόκκινος Γ., (2003), *Επιστήμη, ιδεολογία, ταυτότητα, το μάθημα της ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 201-203.
- Κόκκινος, Γ. – Γατσωτής, Π. (2008), «Επιστημολογία της Ιστορίας, Διδακτική της Ιστορίας και εκπαιδευτική έρευνα» στο Α. Ανδρέου (επιμ.) *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 389-443.
- Κολιάδης, Μ.(1990), «Ψυχοπαιδαγωγικά κριτήρια για την έκδοση των σχολικών βιβλίων» στο *Σχολικό Βιβλίο, Πρακτικά Διημέρου* εκδόσεων Πατάκη και Γαλλικού Ινστιτούτου Αθηνών , Αθήνα: Πατάκης, σ.σ. 39-49.
- Κουλουμπαρίτση, Α. (2005), «Εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης στα προγράμματα σπουδών, στη διδασκαλία και στα σχολικά βιβλία», στη *Νέα Παιδεία*, τ.116, σσ. 30-44.
- Κουλουμπαρίτση, Α.(2005), «Ειδικά χαρακτηριστικά των σχολικών Βιβλίων : Ψυχοπαιδαγωγικές προδιαγραφές» στα *Πρακτικά του* Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ. με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ. 44-47.
- Κουτσογιάννης, Δ.(2005), «Οι υπολογιστές στην (γλωσσική) εκπαίδευση :από την ουδέτερη στην κοινωνικοπολιτισμική οπτική», στα *Πρακτικά του* Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ.176- 185.

- Κυριαζή, Ν.(1999), *Η κοινωνιολογική έρευνα-κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυρκίνη, Α. (1999), «Δραστηριότητες στο μάθημα της Ιστορίας στην πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση», στο περιοδικό της *ΠΕΦ* 21, σσ. 180-189.
- Κυρκίνη- Κούτουλα, Α.(2003), «Οι σκοποί της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στα νέα Προγράμματα Σπουδών της Β/θμιας Εκπ/σης και οι δυνατότητες επίτευξής τους στη διδακτική πράξη», στο περιοδικό της *ΠΕΦ*, τ. 26, σσ. 119-126.
- Κυρκίνη-Κούτουλα, Α. (2006), *Επιμορφωτικό υλικό για το μάθημα της Ιστορίας στο Γυμνάσιο, σύμφωνα με τα νέα βιβλία που εκπονήθηκαν με βάση το Διαθεματικό Πρόγραμμα Σπουδών*.
- Κωνσταντίνου, Χ.- Μίχος, Ν.(1997), «Η ποιότητα των ερωτήσεων και της παιδαγωγικής επικοινωνίας στη μαθησιακή διαδικασία», *Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε.*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, σσ. 209-211.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2002), «Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 7, σσ. 37-51.
- Κωνσταντίνου, Χ.- Καρατζιά - Σταυλιώτη, Ε. (2002), *Αξιολόγηση των σχολείων της Υποχρεωτικής εκπαίδευσης*, Ευρωπαϊκό Δίκτυο «Ευρυδίκη», Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Π. Ι..
- Κωνσταντίνου, Χ (2002), *Αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων της Υποχρεωτικής εκπαίδευσης*, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Π. Ι..
- Κωνσταντίνου, Χ. (2004), *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*, Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2004), *Η Πρακτική του Εκπαιδευτικού στην Παιδαγωγική Επικοινωνία*, Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2005), *Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή*, Αθήνα : Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ.(2009), «Υπολογιστής και e-βιβλίο ως μέσα θεραπείας στην εκπαίδευση», δημοσιεύτηκε στην *Σαββατιάτικη ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ* (28. 2.2009).
- Λεοντσίνης, Γ.(1988), «Διδακτική προσέγγιση ενότητας ιστορίας –Βασικές διδακτικές και μεθοδολογικές αρχές», στο περιοδικό της *ΠΕΦ*, τ. 9, σσ. 179-203.
- Λεοντσίνης, Γ.(1996), *Διδακτική της Ιστορίας*, Αθήνα : Αθανασόπουλος-Παπαδάμης.
- Λεοντσίνης, Γ.(1999), «Ενσυναίσθηση και διδασκαλία της Ιστορίας», στο *περ. της ΠΕΦ* 21, σσ. 123-148.

- Λούβη, Ε. –Ξιφαράς, Δ. (2007), *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Βιβλίο Εκπαιδευτικού*, Αθήνα:Ο.Ε.Δ.Β..
- Λυδάκη, Α.(2001), *Ποιοτικές μέθοδοι της κοινωνικής έρευνας*, Αθήνα :Καστανιώτης.
- Λύκου,Χ.(2000), «Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Μ.Α.Κ. HALLIDAY», στο ηλεκτρονικό περιοδικό *Γλωσσικός Υπολογιστής*, τ. 2.
- Μαξούρης, Δ.(2008), «Η μετατόπιση της ελληνικής σχολικής ιστοριογραφίας από τη συμβατική στη Νέα Ιστορία : η περίπτωση του αποσυρθέντος σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ΄ Δημοτικού» στο βιβλίο του Ανδρέου, Α. (επιμέλεια), *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 130-135.
- Μαρκιανός, Σ. (1984), «Σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας», στο *περιοδικό της ΠΕΦ*, Σεμινάριο 3, σσ. 13-23.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1980), *Το σχολικό εγχειρίδιο: ένας ενάρετος κακός*, Ανάτυπο από το περιοδικό ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΑ, τ. 3, Γιάννινα.
- Μαυρογιώργος, Γ.(1992),*Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία*, Αθήνα:Σύγχρονη εκπαίδευση
- Μαυρογιώργος, Γ.(1993), «Συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα, άτυπες μορφές αξιολόγησης και κοινωνική διάκριση στο δημοτικό σχολείο» στο Χιωτάκης, Σ.(επιμ.), *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο*, Αθήνα: Γρηγόρης, σσ. 28-33.
- Μαυρομάτης, Ι. (2007), «Αξιολόγηση του μαθητή» στα *Θέματα εισαγωγικής Επιμόρφωσης για νεοδιόριστους Εκπαιδευτικούς*, (επιμ. Μακρή-Μπότσαρη), Ε. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Π.Ι., σσ. 457-465.
- Μαυροσκούφης, Δ. (1997), *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995)*, Θεσ/νίκη :Αφοί Κυριακίδη.
- Μαυροσκούφης, Δ.(2008), «Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας: καταστροφική διδακτική ή στρατηγική πρόκλησης ηθικών πανικών;» στο Ανδρέου, Α., *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 69-80.
- Ματσαγγούρας, Η.(1995), *Ομαδοκεντρική διδασκαλία και μάθηση*, Αθήνα :Γρηγόρης.
- Ματσαγγούρας, Η.(2002), «Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.7, σσ. 19-36.
- Ματσαγγούρας, Η.(2004), *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ματσαγγούρας, Η. (2004), *Η σχολική τάξη*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπαγιώνας, Α. (1999), «Η φρονηματιστική λειτουργία της Ιστορίας», στο

- περιοδικό της *ΠΕΦ*, τ.21, σσ. 190-205.
- Μπαμπούνης, Χ. (1998), «Νοητικές, ψυχολογικές και άλλες προϋποθέσεις για την αφομοίωση της ιστορικής ύλης από τους μαθητές», στο περιοδικό της *ΠΕΦ*, τ. 9, σσ. 68-79.
- Μπέλλας, Θ.(1998), *Δομή και Γραφή της επιστημονικής εργασίας*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπονίδης, Κ.(2003), «Τα σύγχρονα προγράμματα διδασκαλίας και σχολικά βιβλία στην Ελλάδα» στη *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 131, σσ. 25-26.
- Μπονίδης, Κ.(2005),«Διαδικασία και κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων» στα *Πρακτικά* του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ. με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ. 111-116.
- Μπονίδης, Κ.(2004), *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Αθήνα :Μεταίχμιο.
- Μπουζάκης, Σ. (1993), « Η αξιολόγηση των μαθητών στη γενική-υποχρεωτική εκπαίδευση –Προβληματική, διεθνείς εμπειρίες-τάσεις, συγκριτική θεώρηση» στο Χιωτάκης, Σ. (επιμ.), *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο*, Αθήνα: Γρηγόρης, σσ. 89.
- Νάκου, Ε. (2000), «Το πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας στη Μεγάλη Βρετανία» στο Sebba, J.(2000), *Ιστορία για όλους*, Αθήνα:Μεταίχμιο, σσ. 17-35.
- Νάκου, Ε. (2000), *Τα παιδιά και η ιστορία*, Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Νούτσος, Μ. (1983), *Διδακτικοί στόχοι και αναλυτικό πρόγραμμα*, Γιάννινα: Δωδώνη.
- Ντίνας, Κ., Αλεξίου, Β., Γαλάνη, Α., Ξανθόπουλος, Α.(2003), «Πόσο πιο «διαθεματικό» και ανανεωμένο είναι τελικώς το Δ.Ε.Π.Π.Σ.;;» στη *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.131, σσ. 41-56.
- Ξωχέλλης, Π.(2005), «Κριτήρια εγκυρότητας, αξιοπιστίας και παιδαγωγικής καταλληλότητας των σχολικών βιβλίων» στα *Πρακτικά* του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π.Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ.32-38.
- Παγανός, Γ.(1990), «Σχολικό βιβλίο και πολλαπλότητα των μαθητών» στο *Σχολικό Βιβλίο, Πρακτικά Δημέρου*, εκδόσεων Πατάκη και Γαλλικού Ινστιτούτου Αθηνών, Αθήνα: Πατάκης, σσ. 73-76.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (1994), *Οδηγίες Εφαρμογής των νέων μέτρων αξιολόγησης των μαθητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Αθήνα : Π. Ι.

- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (1994), *Οδηγίες Εφαρμογής των νέων μέτρων αξιολόγησης των μαθητών Γυμνασίου*, Αθήνα : Π. Ι.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο(2006), *Οδηγός Πολιτιστικών Εκδηλώσεων Α΄, Β΄, Γυμνασίου* Βιβλίο εκπαιδευτικού, Αθήνα.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο(2001), *Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο*, Αθήνα, σσ. 5-6.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Γραφείο Προτυποποίησης (1999), *Προδιαγραφές Εκπαιδευτικών μέσων*, τόμ 1, σσ. 13-15.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009)-Διατμηματική Επιτροπή για τη μορφωτική αυτοτέλεια του Λυκείου και το διάλογο για την Παιδεία, *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών*, Αθήνα.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Διατμηματική Επιτροπή για τη μορφωτική αυτοτέλεια του Λυκείου και τον Διάλογο για την Παιδεία (2009), *Η Πρόταση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τα Σχολικά Βιβλία*, Αθήνα, σσ. 8-11.
- Παληκίδης, Α.(2008), « Η εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας» στο Ανδρέου, Α. *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Αθήνα:Μεταίχμιο, σσ. 321-362.
- Παπαδημητρίου, Α. (2010), *Απόψεις φιλολόγων εκπαιδευτικών για το εν χρήσει σχολικό βιβλίο Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου* (μεταπτυχιακή εργασία), Θεσσαλονίκη : Ψηφιοθήκη Α.Π.Θ. (Invenio.lib.auth.gr)
- Παπαδόπουλος, Μ.(2005), «Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές», στα *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π. Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο : Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ. 11-14.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993), *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*, Αθήνα: Έκφραση.
- Παπαμιχαήλ, Γ. (1990), «Διδακτική πρακτική και αξιολόγηση της επίδοσης» στο *Σχολικό Βιβλίο, Πρακτικά Διημέρου*, εκδόσεων Πατάκη και Γαλλικού Ινστιτούτου Αθηνών, Αθήνα: Πατάκης, σσ. 28-34.
- Παπαναούμ-Τζίκα Ζ.(1985), *Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης :δυνατότητες και όρια*, Θεσ/νίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παπανούτσος, Ε. (1997), «Το μάθημα της Ιστορίας», (αναδημοσίευση από το βιβλίο *Η Παιδεία- το μεγάλο μας πρόβλημα*,(1976), Αθήνα :Δωδώνη), *ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΟΥ*, σσ. 19-31.
- Πασιαρδής, Π.- Πασιαρδή, Γ. (2000), *Αποτελεσματικά σχολεία :πραγματικότητα ή*

Ουτοπία, Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.

Πασχαλίδης, Γ.(2000), «Ιστορία και ζωή: έννοιες για την αναμόρφωση της ιστορικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», στο περιοδικό *Φιλολογος*, τ.99, σσ. 94-103.

Πελαγίδης, Σ. (1997), «Προτάσεις για την κριτική διδασκαλία της ιστορίας στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου», στο περιοδικό *ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ*, σσ. 197-213.

Πηγιάκη, Π.(1999), *Προετοιμασία, σχεδιασμός και αξιολόγηση της διδασκαλίας*, Αθήνα: Γρηγόρη.

Πηγιάκη, Π. (2006), «Επιζητώντας την κριτική: η αφήγηση ως μάθηση και ως πρόκληση διδακτικής» στο περιοδικό *Νέα Παιδεία*, τ. 117, σσ. 29-42.

Πόρποδας, Κ.(1993), *Γνωστική Ψυχολογία-Η διαδικασία της μάθησης*, τ.1, Αθήνα.

Πόρποδας, Κ. (1993), *Γνωστική Ψυχολογία- Θέματα Ψυχολογίας της Γλώσσας-Λύση Προβλημάτων*, τ.2, Αθήνα.

Πρασά, Α.(1999), «Η αξιοποίηση από τους μαθητές των ιστορικών πηγών μέσα από τη διαδικασία του μαθήματος της Ιστορίας», στο περιοδικό της *ΠΕΦ, ΣΕΜ.21*, σσ. 34-42.

Ρεπούση, Μ.(1999), «Νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Ιστορίας: Η περίπτωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας», στο περιοδικό της *ΠΕΦ, ΣΕΜ.21*, σσ. 244-267.

Ρεπούση, Μ.(2004), «Πηγές του τοπίου: τα μνημεία και οι μνημειακοί τόποι» στο Αγγελάκος, Κ.- Κόκκινος, Γ. (επιστημονική επιμέλεια) (2004,) *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση των πηγών*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σσ. 81-99.

Ρεπούση, Μ.(2004), *Μαθήματα Ιστορίας-από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*, Αθήνα : ΚΑΣΤΑΝΙΩΤΗ.

Σβορώνος, Ν. (1981), *Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας*, Αθήνα: Θεμέλιο.

Σβορώνος, Ν. (1988), «Τάσεις και προοπτικές της σύγχρονης ιστοριογραφίας» στο περιοδικό της *Π.Ε.Φ.*, τ. 9, σσ. 14-21.

Sebba, J.(2000), *Ιστορία για όλους*, Μεταίχμιο, Αθήνα.

Σκουλάτος, Β. (1988), «Το αναλυτικό πρόγραμμα και το μάθημα της Ιστορίας», στο περιοδικό της *ΠΕΦ*, τ. 9, σσ. 80-87.

Σολομών, Ι.(1993),« Η αρχιτεκτονική της αξιολόγησης: μια κοινωνιολογική προσέγγιση του σχολικού χώρου ως μηχανισμού αξιολόγησης» στο Χιωτάκης, Σ. (επιμ.), *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο*, Αθήνα:Γρηγόρης, σσ. 166-175

- Σολομών, Ι.(1999), *Εσωτερική αξιολόγηση προγραμμάτων του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σοφού, Ε. Κατσαντώνη, Σ. Ταβουλάρη, Ζ.(2011), «Η Διδακτική της χρήσης των σχολικών βιβλίων» στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 17, Αθήνα:Π.Ι. σσ. 104-119.
- Σταμέλος, Γ.,- Δακοπούλου, Α.(2006), *Η διατριβή στις κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ - ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΥΠΟΥΡΓΩΝ(2001), *Σύσταση Rec(2001)15 σχετικά με τη διδασκαλία της ιστορίας στην Ευρώπη του εικοστού πρώτου αιώνα*, ελληνική μετάφραση, αναρτημένο στη σελίδα του Ευρ. Συμβουλ. : [www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/.../Rec\(2001\)15_gr.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/.../Rec(2001)15_gr.pdf).
- Τεγόπουλος-Φυτράκης (1990³), *Ελληνικό Λεξικό*, Αθήνα:ΑΡΜΟΝΙΑ, σ. 265.
- Τουλιάτος, Σ. (1999), «Θεωρητικά και μεθοδολογικά προβλήματα προσέγγισης της Ιστορίας» , στο *περιοδικό της ΠΕΦ 21*, σσ. 161-192.
- Τουλιάτος, Σ.(2003), «Οι αρχές και οι σκοποί των προγραμμάτων της Ιστορίας και η διδακτική της», στο *περιοδικό της ΠΕΦ, Τ.26*, σσ. 103-119.
- Τριλιανός, Α.(1988), “Προσέγγιση στη μέθοδο διδασκαλίας με ομάδες μαθητών» στο *περιοδικό Λόγος και Πράξη*, τ. 36, σσ. 79-98.
- Τριλιανός, Α. (1998), *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας*, τ. Α΄, Αθήνα.
- Τριλιανός, Α. - Τμήμα Αξιολόγησης (1999), *Πλαίσιο Αξιολόγησης Διδακτικών Εγχειριδίων*, Αθήνα: Π.Ι., σ.11.
- Τριλιανός, Α.(2003), «Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών: Μια νέα θεώρηση για τα Αναλυτικά Προγράμματα της Γενικής Εκπαίδευσης», *ΠΕΦ, ΣΕΜ.26*, σσ.11-15.
- Τσιάκαλος, Γ.(1990), «Σχολικό βιβλίο και εξετάσεις»στο *Σχολικό Βιβλίο, Πρακτικά Δημέρου* εκδόσεων Πατάκη και Γαλλικού Ινστιτούτου Αθηνών, Αθήνα :Πατάκης, σσ. 22-27.
- Τσολάκης, Χ.(2005), «Ο χαρακτήρας και το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου» στο *στα Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π. Θ με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, Θεσ/νίκη:ΖΗΤΗΣ, σσ.15-31.
- ΥΠΕΠΘ-Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (1999), *Αξιολόγηση των μαθητών στο μάθημα Θέματα Νεοελληνικής Ιστορίας - Γ΄ Τάξη Ενιαίου Λυκείου* (μάθημα θεωρητικής κατεύθυνσης), Αθήνα, τ.1,2.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ (2003), *Απόσπασμα από την 3^η Πράξη του Τμήματος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (Σχετική εγκύκλιος:Φ.12/428/85241/Γ1/18-8-2003).

- Υπουργείο Παιδείας Δ.Β.Μ.Θ- Γραφείο Τύπου (2011), «Στατιστικά στοιχεία βαθμολογιών Πανελλαδικών Εξετάσεων Λυκείου 2011», στην *Εκπαιδευτική Κλίμακα* (www.edu.klimaka.gr /20/6/2011).
- Υπουργείο Παιδείας Δ.Β.Μ.Θ (2011), *Η καινοτομία των Ερευνητικών Εργασιών στο Νέο Λύκειο*, Επιστημ. υπεύθυνος: Ματσαγγούρας Ηλίας, Βιβλίο του Εκπαιδευτικού στην ιστοσελίδα: www.digitalschool.minedu.gov.gr
- Φίλιας, Β.(γενική εποπτεία)(1998²), *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, Αθήνα :Gutenberg.
- Φλουρής, Γ. (1995), *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Φλουρής, Γ.(1995), *Η αρχιτεκτονική της διδασκαλίας και η διαδικασία της μάθησης*, Αθήνα : Γρηγόρης.
- Φράγκος, Χ.(1985²), *Βασικές παιδαγωγικές θέσεις*, Αθήνα: Gutenberg.
- Φραγκουδάκη, Α. (1979), *Τα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού Σχολείου*, Γιάννινα: Θεμέλιο.
- Φραγκουδάκη, Α.- Δραγώνα, Θ.(1997)², «Τι είν' η πατρίδα μας;»- Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Φραγκουδάκη, Α. (2009), «Σχολείο και Ιστορία», στο *Βιβλιοδρόμιο, εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ online*, 31/10/2009(www.tanea.gr).
- Φρυδάκη, Ε. (2009), *Η διδασκαλία στην τομή της Νεωτερικής και Μετανεωτερικής σκέψης*, Αθήνα: ΚΡΙΤΙΚΗ.
- Φρυδάκη, Ε.(2006), «Σύγχρονοι προσανατολισμοί της Διδακτικής και οι νέοι διδακτικοί δρόμοι για το μάθημα της Λογοτεχνίας» στο *Νέα Παιδεία*, τ.117, σσ. 43-57.
- Φύκαρης, Ι.(2008), *Οι κατ' οίκον εργασίες ως διδακτική στρατηγική*, Θεσ/νίκη : Αφοί Κυριακίδη.
- Χανιωτάκης, Ν. (2006), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση :Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση*, Θεσ/νίκη :Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζηγεωργίου, Γ. (2001), « Μοντέλα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και ο ρόλος του εκπαιδευτικού» στο Μπαγάκης, Γ., *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ.70-74.
- Χατζηδήμου, Δ.- Στραβάκου, Π.- Κουγιουρούκη, Μ.(2007), *Οι κατ' οίκον εργασίες μέσα από την ανίχνευση της ελληνικής και διεθνούς εμπειρίας*, Θεσ/νίκη :Αφοί Κυριακίδη.

- Χατζηδήμου, Δ. (1995), *Οι κατ' οίκον εργασίες των μαθητών*, Θεσ/νίκη :Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζημιχαήλ, Μ (2010), «Η εφαρμογή και η αποτελεσματικότητα της διαθεματικής Προσέγγισης στη διδακτική πρακτική», στην *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 16, Αθήνα: Π.Ι.
- Χιωτάκης, Σ.(1993), «Κατάργηση εξετάσεων και βαθμών στο δημοτικό σχολείο : προσδοκίες και πραγματικότητα» στο Χιωτάκης, Σ.(επιμ.), *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο*, Αθήνα: Γρηγόρης, σσ. 53-55.
- Χοντολίδου, Ε. (2005), « Η ανταπόκριση του σχολικού βιβλίου στις νέες κοινωνικές και κοινωνικές ανάγκες» στα *Πρακτικά* του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Α.Π. Θ. με Θέμα: Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο :Προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές, Θεσ/νίκη: ΖΗΤΗΣ, σσ. 121-126.
- Χρονοπούλου, Α.(2003), «Αντίλογος περί «Διαθεματικότητας», Ευέλικτης Ζώνης και Δ.Ε.Π.Π.Σ. : Μια κριτική θεώρηση της «εκπαιδευτικής σύγκλισης» στη Ευρωπαϊκή Ένωση» στη *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.131, σσ. 57-78.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bamberger, R.(1995), «Methoden und Ergebnisse der internationalen Schulbuchforschung im Überblick» in Olechowski, R. (hrsg), *Schulbuchforschung*, Frankfurt am Main : Peter Lang, σσ.46-94.
- Berelson, B.(1952/repr.1984), *Content Analysis in Communication research*, New York: Hafner Press.
- Bloom.B.S., Hastings J.T., Madaus G.(1971), *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, New York : McGraw-Hill.
- Brandes, D.-Ginnis, P.(1990), *The student-centred school-ideas for practicl visionaries*, Oxford :Blackwell education.
- Burkard, C.(1998), *Schulentwicklung durch Evaluation*, Frankfurt am Main:Peterlang.
- Cooley and Lohnes (1976), *Evaluation Research in Education*, New York:Irvingston Publishers.
- De Landscheere, G. (1972), *Evaluation continue et Examens, Precis de docimologie*, Paris-Bruxelles: Editions Labor-Nathan.
- Eden, S. (1984), « Evaluation of learning material» in *Internationale Schulbuchforschung*, v.6, Hannover :Verlag Hahnsche Buchhandlung, σσ.283-291.
- Erfurter Kriterien für den Prüfasppekt Europäische Dimension bei Lehr- und Leehrnmitteln (1996), in *Internationale Schulbuchforschung* v.18,1, Hannover:Verlag Hahnsche Buchhandlung, σσ. 81-84.

- Eisner, W. E. (1985), *The Art of Educational Evaluation, a personal view*, U.K.: The Falmer Press.
- Gagné, M. R.- Briggs L.J.(1979), *Principles of Instructional Design*, N.York.
- Hacker, H. (1980), «Didaktische Funktionen des Mediums Schulbuches» in Hartmut Hacker,Hrsg, *Das Schulbuch*, Klinkhard, Bad Heilbrunn, σσ. 7-30.
- Harrow, A.S.(1972), *Taxonomy of the Psychomotor Domain*, New York.
- Hopkins, D. (1989), *Evaluation for School Development*, Philadelphia:Open University Press.
- Hopkins, D., Jackson D., West M., Terrel I. (1997), «Evaluation: Trinkets for the Natives or Cultural Change?», in *Assessment versus Evaluation*, U.K:Cassel, σσ. 158-201.
- Hourmoutziadou, L. (1999), «Greek myths or the boy who wanted to see Turks», in *Internationale Schulbuchforschung*, 21, σσ. 369-381.
- Joke van der Leeuw-Roord (1996), «A textbook for Europe: could the History of Europe avoid the traditional european mirror of pride and pain» in *Internationale Schulbuchforschung*, Hannover:Verlag Hahnsche Buchhandlung, v.18,1, σσ. 85-95.
- Karge, H.(1999), «The image of the “other”- The neighbour in textbooks of Balkan Countries», in *Internationale Schulbuchforschung*, 21, 1, σσ. 90-94.
- Koullapis, L. (2002), «The presentation of the period 1071-1923 in Greek and Turkish textbooks between 1950-2000», in *Internationale Schulbuchforschung*, 24, σσ. 279-304.
- Kress, G.(1985), «Ideological Structures in Discourse» in Teun a. Van Dijk, *Handbook of Discourse Analysis*, V.4, USA:Academic Press, σσ. 27-42.
- Krippendorff, K. (2004), «Reliability in Content Analysis: some common misconceptions» in *Human Communication Research*, v.30 (3), σσ. 411-433.
- Liddel-Scott (1985), *Greek-English Lexikon*, OXFORD, σσ. 290,291.
- Lombard, M., Snyder-Duch, J., Campanella Brachen, C. (2004), «A Call for standardization in Content Analysis Reliability» in *Human Communication Research*, v.30 (3), σσ. 434-437.
- Martin, J.R.(2006⁵), «Cohesion and Texture» in Schiffrrin, D.-Tannen, D.- Hamilton, H. *The Handbook of Discourse Analysis*, Blackwell Publishing, σσ. 35- 53.
- Maslankowski, W. (1987), «Analyse und Beuteilung von Schulbüchern als Unterrichtsmedien», in *Erziehung und Unterricht*, v. 137, h.3, Wien: österreichischer Bundesverlag Gesellschaft, σσ.138-145.

- Mayring, P. (1995), *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*, 9. Aufl. , Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Michel, G.(1995), «Die Rolle des Schulbuches im Rahmen der Mediendidaktik-Das Didaktische Verhältnis des Schulbuches zu traditionellen Lernmedien Und Neuen Medien» in Olechowski Richard (hrsg),*Schulbuchforschung*, Frankfurt am Main : Peter Lang, σσ. 95-115.
- P.I.S.A. 2006, *Science Competencies for tomorrow world*, Vol. 1. Analysis, OECD, 2, σ.3. <http://www.oecd.org>
- Schiffrin, D.- Tannen, D.- Hamilton, H.(2006⁵), *The Handbook of Discourse Analysis*, Blackwell Publishing.
- Spiel,C.(2003), «Wissenschaftliche Evaluation-eine massnahme der Qualitätssicherung» in *Erziehung und Unterricht*, v. 153, Wien, σσ. 883-888.
- Stodolsky, S.S.(1991), «Classroom Observation» in Millman, J. - Darling.- Hammond, L.(Eds) *The new Handbook of Teacher Evaluation-Assessing Elementary and Secondary School Teachers*, California: CORWIN PRESS, σσ. 175-190.
- Stoll, L.,(1994), «School effectiveness and school improvement: a meeting of two Minds» in Hargreaves H. David-Hopkins David (eds) *Development planning for school improvement*, London: Cassel, σ. 136.
- Stobart, M.(1999), «Fifty Years of European co-operation on history textbooks : The role and contribution of the Council of Europe», in *Internationale Schulbuchforschung*, V.21,2, Hannover :Verlag Hahnsche Buchhandlung, σσ.147-161.
- Straton,G. R. (1985), *Curriculum evaluation*, Victoria :Deakin University.
- Sretenovic, K. (1992), «Schulbuchentwicklung und Lehrplanentwicklung-zwei sich selbst tragende Systeme» in *Erziehung und Unterricht*, v. 142, Wien: österreichischer Bundesverlag Gesellschaft, σσ. 23-28.
- Stufflebeam,D. L. (2003), «The CIPP Model for Evaluation», in *International Handbook of Educational Evaluation*, Norwell,MA: Kluwer, Vol. 9, Part one, σσ. 32-60.
- Tucker, D. P.- Stronge, H. J. (2007), «Student Achievement and Teacher Evaluation» in Stronge, J. H(edt), *Evaluating Teaching*, second edition, California: Corwin Press, σ. 157.
- Tyler, W. R.(1969), *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, USA.
- Van Dick, T.A. (1985), *Handbook of Discourse Analysis*, V.2,4, U.S.A.:Academic Press.

- Vanacek, E.(1995), «Zur Frage der Verständlichkeit und Lernbarkeit von Schulbüchern», in Olechowski,R.(hrsg) *Schulbuchforschung*, Frankfurt am Main : Peter Lang, σσ. 195-215.
- Vinayagum C.- Miron G. (1990), *Evaluating educational programmes and projects, holistic and practical considerations, Socio-economic studies*, Gemploux,Belgium:UNESCO.
- Vouri,S. (1996), «Schulbücher der Balkanstaaten» in *Internationale Schulbuchforschung* v.18,1, Hannover: Verlag Hahnsche Buchhandlung, σσ. 85-95.

ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλμπέρτι, Α. (1986), *Θέματα διδακτικής-Λεξικό βασικών όρων σύγχρονης διδακτικής*, (μετάφρ.:Κονδύλη,Μ.) Αθήνα :Gutenberg.
- Amigues, R.-Guinard-Andreucci,C. (2007), «Διαπιστώσεις και παρατηρήσεις σχετικά με τις συνθήκες πραγματοποίησης των συνηθισμένων σχολικών εργασιών» στο Bonniol, J. J., Vial, M (μτφρ.:Παπαδημητρίου, Η., Πολυμεροπούλου, Ζ., Στεργίου, Γ.) *Τα μοντέλα της αξιολόγησης*, Αθήνα :Μεταίχμιο, σσ. 290-294.
- Bell, J.(1997), *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και επιστημονικής έρευνας*, Αθήνα :Gutenberg.
- Bloch, M.(1994), *Απολογία για την Ιστορία*,(μτφρ.:Γαγανάκης, Κ.), Αθήνα: Εναλλακτικές Εκδόσεις.
- Bloom, B-Krathwohl, D.(1999), *Ταξινόμια διδαχτικών στόχων* (μτφρ. : Λαμπράκη-Παγανού ,Α.), τόμ.Α΄, Θεσ/νίκη.
- Bonniol, J. –J., Vial, M.(2007), *Τα μοντέλα της αξιολόγησης* (μτφρ.:Παπαδημητρίου, Η., Πολυμεροπούλου, Ζ., Στεργίου, Γ.), Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Braudel, F.(1987)², *Μελέτες για την ιστορία*, (μτφρ. Βαρών, Ο.- Σταμούλη, Ρ.), Αθήνα: Ε.Μ.Ν.Ε- ΜΝΗΜΩΝ.
- Carr, H. E.(1999), *Τι είναι Ιστορία*; (μτφρ. Παππάς, Α.), Αθήνα: Γνώση.
- Cardinet,J. (2007), « Η φύση των προτεινόμενων εργασιών» στο Bonniol, J. J., Vial, M.(2007)-μετφρ.:Παπαδημητρίου, Η., Πολυμεροπούλου, Ζ.,Στεργίου, Γ. *Τα μοντέλα της αξιολόγησης*, Αθήνα :Μεταίχμιο, σσ. 289.
- Cohen ,L. – Manion, L.(1994), *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Demunter, P. (2001), «Η αξιολόγηση : Θεωρητική και πρακτική προσέγγιση» (μτφρ :Γαλανοπούλου, Α.) στο Μπαγάκης, Γ., *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 27-28.
- Gonet, A.- Corriol ,A.(2007),« Η φύση των προτεινόμενων εργασιών» στο Bonniol, J. J-Vial, M. (μετφρ.:Παπαδημητρίου, Η.-Πολυμεροπούλου, Ζ.- Στεργίου, Σ.) *Τα μοντέλα της αξιολόγησης*, Αθήνα :Μεταίχμιο, σσ. 313-315.

- Grawitz, M.(2004), *Μέθοδοι των Κοινωνικών Επιστημών*, (μτφρ.: Αστερίου, Ε.-επιμ.: Κατερέλος, Γ.), Αθήνα: Οδυσσέας, τ.2.
- Howard, K.-Sharp, J.(1998), *Η επιστημονική μελέτη-Οδηγός σχεδιασμού και διαχείρισης πανεπιστημιακών ερευνητικών εργασιών*, (μτφρ.: Νταλάκου, Β.-επιμ.: Σοφούλης, Κ.), Αθήνα: Gutenberg.
- Hopf, D.(1982), *Διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας* (μτφρ.: Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Β.), Θεσ/νίκη : Αφοί Κυριακίδη.
- Iggers, G.(1995), *Νέες κατευθύνσεις στην Ευρωπαϊκή Ιστοριογραφία*, (μτφρ. : Οικονομίδης, Β.), Αθήνα: Γνώση.
- Macbeath, J.(2001), *Η Αυτοαξιολόγηση στο Σχολείο : Ουτοπία και πράξη*, (επιμ-μτφρ. Χ. Δούκας-Ζ. Πολυμεροπούλου), Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Macbeath, J.-Schanz ,M.-Meuret, D.- Jacobsen, L. (2005), (μτφρ.: Δεληγιάννη, Μ.), *Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο*, Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Mager, F. M.(1985), *Διδακτικοί στόχοι και διδασκαλία*, Θεσ /νίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Meyer, E. (1987), *Ομαδική διδασκαλία-Θεμελίωση και παραδείγματα*, Θεσ/νίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ντρέβελοβ, Χ.- Χες, Ν.- Βεκ, Χ.(1989), *Σχολικές εργασίες στο σπίτι* (μτφρ.: Δασκαλάκης, Δ.), Αθήνα: Σύγχρονη εποχή, σσ. 14-18.
- Prahl, H.-W.(1993), «Η λειτουργική σημασία των εξετάσεων στην εκπαίδευση και την εκπαιδευτική πράξη» στο Χιωτάκης, Σ.(επιμ.), *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο*, Αθήνα: Γρηγόρης, σσ. 15.
- Westfalen, K. (1982), *Αναμόρφωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων, Εισαγωγή στη μεταρρύθμιση του Curriculum*, (μετφρ.: Πυργιωτάκη, Ι.), Θεσ/νίκη.
- Vial, M. (2007), «Η φύση των κριτηρίων αξιολόγησης» στο Bonniol, J.J., Vial, M. (μετφρ.: Παπαδημητρίου, Η., Πολυμεροπούλου, Ζ., Στεργίου, Γ.) *Τα μοντέλα της αξιολόγησης*, Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 306-313.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1:Μορφές της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης με κριτήριο το σκοπό, τον χρόνο και τον τρόπο εφαρμογής	σ. 34
ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Αντικείμενα της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης	σ. 42
ΠΙΝΑΚΑΣ 3 :Δεκαέξι Δείκτες Ποιότητας για την εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση	σ. 46
ΠΙΝΑΚΑΣ 4: Πρότυπο οργάνωσης κριτηρίων αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού	σ. 60
ΠΙΝΑΚΑΣ 5 : Μορφές των Αναλυτικών Προγραμμάτων	σ. 72
ΠΙΝΑΚΑΣ 6: Ο ιστορικός χρόνος	σ.155
ΠΙΝΑΚΑΣ 7: Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου (1975-2011)	σ.190
ΠΙΝΑΚΑΣ 8: Οι σχολικές εργασίες στο σχολικό εγχειρίδιο της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου	σ.278
ΠΙΝΑΚΑΣ 9: Οι ασκήσεις /δραστηριότητες στο σχολικό εγχειρίδιο της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου	σ.280
ΠΙΝΑΚΑΣ 10 : Οι κατηγορίες σύμφωνα με την Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου	σ. 284
Πίνακας 11 : Οι σχολικές εργασίες στο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CD- ROM) για την Ιστορία Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου	σ.297
ΠΙΝΑΚΑΣ 12: Συγκεντρωτικά αποτελέσματα διερεύνησης του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στη δοκιμαστική /πilotική έρευνα	σ.302
ΠΙΝΑΚΑΣ 13 : Πilotική ανάλυση των εργασιών	σ. 820
ΠΙΝΑΚΑΣ 14.1-3: Πilotική ανάλυση των εργασιών	σ. 836
ΠΙΝΑΚΑΣ 15: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Μ της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του τύπου/ μορφής	σ. 517
ΠΙΝΑΚΑΣ 16: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του τύπου/ μορφής	σ. 520
ΠΙΝΑΚΑΣ 17 : Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Μ της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης της διαθεματικότητας	σ. 524
ΠΙΝΑΚΑΣ 17.1 : Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Ε της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου : διερεύνηση τύπου εργασιών, είδους στόχων Και επίτευξης της διαθεματικότητας	σ. 524
ΠΙΝΑΚΑΣ 18: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης της διαθεματικότητας	σ. 528
ΠΙΝΑΚΑΣ 19: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Μ της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση της συχνότητας επίτευξης των Ειδικών Σκοπών Β (κατά ΑΠΣ)	σ. 530
ΠΙΝΑΚΑΣ 20: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία	

των εργασιών του Β.τ.Μ της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων	σ.531
ΠΙΝΑΚΑΣ 21: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Ε. της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση επίτευξης διδακτικών στόχων	σ.533
ΠΙΝΑΚΑΣ 22: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Ε. της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση της συχνότητας επίτευξης των Ειδικών Σκοπών Β (κατά ΑΠΣ)	σ.534
Πίνακας 23: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή (CD-ROM) της Μεσαιωνικής και Νεότερης Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων	σ. 536
ΠΙΝΑΚΑΣ 24: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Μ της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του τύπου/ μορφής	σ.737
ΠΙΝΑΚΑΣ 25 : Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του τύπου/ μορφής	σ. 739
ΠΙΝΑΚΑΣ 26: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Μ της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης της διαθεματικότητας	σ. 745
ΠΙΝΑΚΑΣ 27 : Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Ε. της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου : . Διερεύνηση τύπου ερώτησης, είδους γνωστικού στόχου και διαθεματικότητας	σ.746
ΠΙΝΑΚΑΣ 28 : Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης της διαθεματικότητας	σ. 749
ΠΙΝΑΚΑΣ 29: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Μ της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων	σ. 750
ΠΙΝΑΚΑΣ 30 : Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Μ της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση της συχνότητας επίτευξης των Ειδικών Σκοπών Β (κατά ΑΠΣ)	σ. 751
ΠΙΝΑΚΑΣ 31 : Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Ε. της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης διδακτικών στόχων	σ. 753
ΠΙΝΑΚΑΣ 32: Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του Β.τ.Ε. της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση της συχνότητας επίτευξης των Ειδικών Σκοπών Β (κατά ΑΠΣ)	σ.753

ΠΙΝΑΚΑΣ 33 : Συγκεντρωτικά ερευνητικά στοιχεία των εργασιών του εκπαιδευτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου : Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης διδακτικών στόχων	σ.756

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1: Ενδεικτική σχηματοποίηση του Σχεδιασμού της Διδασκαλίας	σ. 163
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2: Διαγραμματική μορφή άσκησης άστρου	σ. 175
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3: Αξιολόγηση και σχολική επίδοση	σ. 210
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4 : Στάδια αξιολόγησης σχολικής επίδοσης	σ. 212

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 1 ^{ου} κεφαλαίου	σ. 327
Γράφημα 2 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 2 ^{ου} κεφαλαίου	σ. 339
Γράφημα 3: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 3 ^{ου} κεφαλαίου	σ.362
Γράφημα 4: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 4 ^{ου} κεφαλαίου	σ. 379
Γράφημα 5: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 5 ^{ου} κεφαλαίου	σ.391
Γράφημα 6: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 6 ^{ου} κεφαλαίου	σ.414
Γράφημα 7: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 7 ^{ου} κεφαλαίου	σ. 441
Γράφημα 8 : Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του Β.τ.Μ. της Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου	σ.532
Γράφημα 9: Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις ερωτήσεις των φύλλων αξιολόγησης στο Β.τ.Ε. Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου	σ.533
Γράφημα 10: Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες της Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου	σ.536
Γράφημα 11 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 1 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ.)	σ.547
Γράφημα 12 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 2 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ.)	σ.561
Γράφημα 13 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 3 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ. 572
Γράφημα 14: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 4 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ.584
Γράφημα 15 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 5 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ.591
Γράφημα 16 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 6 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ. 600
Γράφημα 17 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες	

του 7 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ. 611
Γράφημα 18: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 8 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ. 621
Γράφημα 19: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 9 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ. 631
Γράφημα 20: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 10 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ. 642
Γράφημα 21 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 11 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ. 652
Γράφημα 22 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 12 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ. 663
Γράφημα 23 : Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 13 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ.669
Γράφημα 24: Βαθμός επίτευξης διδακτικών στόχων στις εργασίες του 14 ^{ου} κεφαλαίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμν. (Β.τ.Μ)	σ. 680
Γράφημα 25: Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του Β.τ.Μ. της Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου	σ. 752
Γράφημα 26 : Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες στο Β.τ.Ε. της Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου	σ.754
Γράφημα 27 : Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες στο εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή της Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου	σ.756
Γράφημα 28 : Βαθμός επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου	σ.756

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ Β΄ ΚΑΙ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

❖ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ Β

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ. Ιστορίας), με τη διδασκαλία της Ιστορίας στο Γυμνάσιο επιδιώκονται οι παρακάτω επιμέρους **ειδικοί σκοποί**, οι οποίοι είναι **κοινοί για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου** (Α.Π.Σ. Ιστορίας, 2003 :213-214):

B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους.
B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους.
B3. Να συνειδητοποιήσουν την προσωπική τους ευθύνη για την πορεία της κοινωνίας στην οποία ζουν.
B4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης.
B5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών.
B6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία.
B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.).
B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό.
B9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα.
B10. Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό (Α.Π.Σ. Ιστορίας, 2003 :213-214)

❖ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ Γ

1. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (Α.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας)

Άξονες γνωστικού περιεχομένου	Γενικοί στόχοι (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες)	Ενδεικτικές Θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης
Οι πρώτοι αιώνες του Βυζαντίου (330-717 μ.Χ.)	1. Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. 2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία. 3. Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκίας.	Χώρος-χρόνος, ομοιότητα-διαφορά, ετερότητα, αιτιότητα, σύγκρουση, μεταβολή, πολιτισμική παράδοση.
Η περίοδος της μεγάλης ακμής του Βυζαντίου (717-1025 μ.Χ.)	4. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των σχέσεων του Βυζαντίου με όλους τους γειτονικούς του λαούς. 5. Να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη αποδοχής των διαφορετικών ιδεών, αντιλήψεων, πεποιθήσεων.	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, εσωτερικές συγκρούσεις, ιδεολογικές αντιπαραθέσεις, κοινωνική ανισότητα, άτομο-κοινότητα, πολιτισμική παράδοση.
Η περίοδος της σταδιακής παρακμής του Βυζαντίου (1025-1453 μ.Χ.)	6. Να αξιολογήσουν τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση.	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, μεταβολή, ακμή-παρακμή, οικονομική διεύδυση, σύγκρουση, μεταβολή, οικονομικό σύστημα, άτομο-κοινωνία, πολιτισμική

		7. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητικό πνεύμα για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τα ιστορικά γεγονότα.	παράδοση
	Η μεσαιωνική Ευρώπη και το Ισλάμ ως τα μέσα του 15^{ου} αιώνα	8. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα του πολιτισμού της ισλαμικής Ανατολής και της ευρωπαϊκής Δύσης. 9. Να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό.	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολιτισμική εξέλιξη, κοινωνική οργάνωση, κοινωνικό σύστημα, αλληλεπίδραση, παράδοση, τέχνη.
	Η Ευρώπη στους νεότερους χρόνους (15^{ος}-18^{ος} αι.)	10. Να κατανοήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη της Ευρώπης στους νεότερους χρόνους. 11. Να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τις ανθρωπιστικές αξίες.	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, μεταβολή, μεταρρύθμιση, πολιτικό σύστημα, αλληλεπίδραση, ανακάλυψη-εφεύρεση, τέχνη, παράδοση, πολιτισμική κληρονομιά.

Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας (2003:186-187)

2. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας)

Γ	Η κρίση του παλαιού καθεστώτος στην Ευρώπη και η Γαλλική Επανάσταση	1. Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα του 18ου αιώνα και να αντιληφθούν τη σημασία τους για το σύγχρονο κόσμο. 2. Να συνειδητοποιήσουν τη σημασία των ατομικών ελευθεριών.	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, σύγκρουση, κοινωνικό σύστημα, πολιτικό σύστημα, πολιτική μεταβολή, άτομο-κοινωνία, επανάσταση, διαφωτισμός.
	Η Ελληνική Επανάσταση και τα εθνικά και φιλελεύθερα κινήματα στην Ευρώπη	3. Να κατανοήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για τη δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. 4. Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας.	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, εξάρτηση, σύγκρουση, επανάσταση, πολιτική συγκρότηση, εμφύλια σύγκρουση, έθνος-κράτος.
	Το ελληνικό κράτος κατά το 19^ο αιώνα	5. Να γνωρίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στην Ελλάδα κατά το 19 ^ο αιώνα. 6. Να εκτιμήσουν τους αγώνες, τις επιδιώξεις αλλά και τις αποτυχίες στην προσπάθεια αντιμετώπισης των εθνικών θεμάτων.	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολιτικό σύστημα, πολιτική οργάνωση, πολιτική και οικονομική εξάρτηση, αγροτική οικονομία, αστικοποίηση, πολιτική μεταβολή.
	Η Ευρώπη και ο κόσμος κατά το 19^ο αιώνα	7. Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου και της βιομηχανικής επανάστασης στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου. 8. Να αποδεχτούν την αναγκαιότητα για διεθνή ειρήνη, ασφάλεια, συνεργασία. 9. Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι στις επιδιώξεις των ισχυρών κρατών.	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, επικοινωνία, εξάρτηση, κοινωνική μεταβολή, κοινωνικό σύστημα, αποικιοκρατία, σύγκρουση, πολιτισμός.
	Η Ελλάδα και η Ευρώπη από τους βαλκανικούς πολέμους ως το β' παγκόσμιο πόλεμο	10. Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα των αρχών του 20ου αιώνα και τη σημασία τους για την Ελλάδα και την Ευρώπη. 11. Να εκτιμήσουν τη σημασία των αγώνων και θυσιών όλων των λαών. 12. Να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι σε ιδεολογίες με ολοκληρωτικό χαρακτήρα.	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολεμική σύρραξη, πολιτική μεταβολή, ολοκληρωτικό καθεστώς, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, πολιτισμός.
	Ο μεταπολεμικός κόσμος	13. Να κατανοήσουν τα πρόσφατα γεγονότα και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν το σημερινό κόσμο. 14. Να συνειδητοποιήσουν τις ευκαιρίες	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, σύγκρουση, ψυχροπολεμική περίοδος, αλληλεπίδραση, άτομο-

	αλλά και τους κινδύνους που διατρέχει η σύγχρονη κοινωνία από την επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη.	κοινωνία, κοινωνική μεταβολή, επιστημονική και, τεχνολογική πρόοδος, πολιτισμός.
Θέματα τοπικής ιστορίας	15. Να συνειδητοποιήσουν τις επιρροές που ασκεί η ανθρώπινη δραστηριότητα στο περιβάλλον και να εκτιμήσουν την αξία και την ποιότητα του τοπικού φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. 16. Να αναπτύξουν κριτική στάση και ερευνητική διάθεση για ζητήματα της τοπικής κοινωνίας.	Χώρος-χρόνος, αιτιότητα, πολιτισμική παράδοση, τέχνη, κοινωνική οργάνωση, τοπική κοινωνία, επικοινωνία, άτομο-κοινότητα, περιβάλλον.

Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας (2003:187)

❖ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ Δ΄

1. ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ: ΑΠΟ ΤΗΝ ΙΔΡΥΣΗ ΤΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥΠΟΛΗΣ ΩΣ ΤΙΣ ΠΑΡΑΜΟΝΕΣ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗΣ

Στόχοι	Θεματικές Ενότητες (διατιθέμενος χρόνος)
Οι μαθητές επιδιώκεται: 1. Να κατανοήσουν τους παράγοντες που ώθησαν τον Κωνσταντίνο στη μεταφορά της πρωτεύουσας από τη Ρώμη στην Κωνσταντινούπολη 2. Να γνωρίσουν το χρόνο, το χώρο και τις συνέπειες της εμφάνισης και εξάπλωσης των «βαρβαρικών» λαών. 3. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου. 4. Να αξιολογήσουν τις επιπτώσεις των αιρέσεων στο χώρο του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους.	<i>Η μετεξέλιξη του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους: εσωτερικά και εξωτερικά προβλήματα</i> Από τη Ρώμη στη Νέα Ρώμη: εποχή μετεξέλιξης του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. Η πτώση της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας και ο σταδιακός εξελληνισμός του Ανατολικού Ρωμαϊκού κράτους. Οι σημαντικότεροι αυτοκράτορες της περιόδου και οι αγώνες για την αντιμετώπιση των εξωτερικών κινδύνων. Ο χριστιανισμός επίσημη θρησκεία του κράτους. Οι αιρέσεις και οι συνέπειες τους. (4 ώρες)
1. Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας. 2. Να κατανοήσουν την επίδραση που άσκησε ο Χριστιανισμός στην τέχνη.	<i>Η εσωτερική οργάνωση του κράτους.</i> Ο θεσμός των Θεμάτων. Η Αγία Σοφία ως πρότυπο της εξέλιξης στην αρχιτεκτονική κατά την εποχή του Ιουστινιανού. (2 ώρες)
Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες φάσεις της ιστορίας των βαλκανικών λαών και του ρωσικού κράτους καθώς και τις σχέσεις τους με το Βυζάντιο. Να εκτιμήσουν τη συμβολή του Βυζαντίου στην πνευματική συγκρότηση του ευρύτερου ανατολικοευρωπαϊκού χώρου.	<i>Ο βαλκανικός κόσμος και η Ρωσία κατά το Μεσαίωνα</i> Οι βαλκανικοί λαοί και οι σχέσεις τους με το Βυζάντιο. Ίδρυση και εξέλιξη του ρωσικού κράτους. (2 ώρες)
Να γνωρίσουν την εμφάνιση και εξάπλωση του Ισλάμ και να εκτιμήσουν το σημαντικό ρόλο που έπαιξε στην ιστορία. Να κατανοήσουν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον πολιτισμό του Ισλάμ, του Βυζαντίου και της Δύσης.	<i>Ο κόσμος του Ισλάμ κατά την περίοδο του Μεσαίωνα</i> Η εξάπλωση των Αράβων. Ο πολιτισμός του Ισλάμ και οι επιδράσεις του στην Ευρώπη. (2 ώρες)

Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων Ισλάμ και μουσουλμάνος.	
Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου. Να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα της εικονομαχίας και την επίδραση της στην τέχνη. Να εκτιμήσουν τη σπουδαιότητα της αναμέτρησης του Βυζαντίου με τους Αραβες. Να γνωρίσουν τον τρόπο άσκησης της διπλωματίας εκ μέρους των Βυζαντινών αυτοκρατόρων. Να αξιολογήσουν τη σημασία του εκχριστιανισμού των Σλαβικών λαών	<i>Η παγίωση της βυζαντινής κυριαρχίας στα Βαλκάνια και τη Μ. Ασία</i> Η διαμόρφωση της μεσαιωνικής ελληνικής βυζαντινής αυτοκρατορίας. Η μεταβατική εποχή: οι έριδες για το ζήτημα των εικόνων. Οι αγώνες για την αποκατάσταση των συνόρων της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας. Οι σχέσεις του Βυζαντίου με τους λαούς της ανατολικής Ευρώπης. Οι σχέσεις του Βυζαντίου με τη δυτική Ευρώπη. Οι αγώνες για τη διατήρηση των ιταλικών κτήσεων. (6 ώρες)
Να συσχετίσουν τις νομοθετικές ρυθμίσεις με τις ανάγκες της εποχής των Ισαύρων και των Μακεδόνων. Να διακρίνουν τα βασικά οικονομικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά της εποχής καθώς και την εθνολογική σύσταση του πληθυσμού της βυζαντινής αυτοκρατορίας.	<i>Κοινωνία, Οικονομία</i> Οι εξελίξεις στην οικονομία και την κοινωνία. Η ισχυροποίηση των «δυνατών» και η αντιμετώπιση τους από την κεντρική εξουσία. (2 ώρες)
Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου. Να πληροφορηθούν τις εξελίξεις στο εσωτερικό της Αυτοκρατορίας καθώς και στις σχέσεις της με τη Δύση. Να κατανοήσουν τη σημασία της ισχυροποίησης της μεγάλης ιδιοκτησίας. Να γνωρίσουν την αυξανόμενη εμπορική δραστηριότητα των ιταλικών πόλεων και τις συνέπειες της στη βυζαντινή οικονομία. Να προβληματιστούν για τα αίτια του σχίσματος των Εκκλησιών.	<i>Η εσωτερική αποδιοργάνωση του κράτους και η θρησκευτική διάσταση Ανατολής και Δύσης</i> Κλονισμός και απαρχές παρακμής της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας. Τα κυριότερα πολεμικά και διπλωματικά γεγονότα της περιόδου. Η ιταλική οικονομική διείσδυση και οι συνέπειες της. Το σχίσμα των Εκκλησιών. (3 ώρες)
Να εκτιμήσουν το χαρακτήρα, τα αίτια και τα αποτελέσματα των σταυροφοριών. Να γνωρίσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες πραγματοποιήθηκε η άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Φράγκους. Να κατανοήσουν το χαρακτήρα των λατινικών και ελληνικών κρατών που δημιουργήθηκαν στο χώρο του Βυζαντίου.	<i>Οι σταυροφορίες και οι συνέπειες τους για την τύχη του Βυζαντίου</i> Οι σταυροφορίες. Η Δ' σταυροφορία και η πρώτη Άλωση της Κωνσταντινούπολης. Η περίοδος της λατινοκρατίας. Τα ελληνικά κράτη της Τραπεζούντας, της Ηπείρου και της Νίκαιας. (2 ώρες)
Να κατανοήσουν τους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς παράγοντες που οδήγησαν το Βυζάντιο στην παρακμή και την πτώση. Να γνωρίσουν τις συνθήκες που επικράτησαν στο χώρο της βυζαντινής αυτοκρατορίας μετά την Άλωση. Να εκτιμήσουν τη σημασία της πνευματικής προσφοράς του Ελληνισμού στη Δύση.	<i>Η ανασύσταση της βυζαντινής αυτοκρατορίας και η υποταγή της στους Οθωμανούς</i> Η εξάπλωση των Τούρκων. Τελευταίες προσπάθειες επιβίωσης και προσωρινής ανάσχεσης της πτώσης. Η Άλωση της Κων/πόλης από τους Οθωμανούς. Η πτώση του Βυζαντίου και η βυζαντινή κληρονομιά (3 ώρες)
	<i>Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο, τα γράμματα</i>

Να γνωρίσουν στοιχεία της καθημερινής ζωής των βυζαντινών (ιδιωτική και κοινωνική ζωή, συνήθειες κ.λπ.) Να γνωρίσουν τα κυριότερα είδη της βυζαντινής γραμματείας και τους σημαντικότερους εκπροσώπους τους. Να εκτιμήσουν τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της λογοτεχνίας, της επιστήμης και της τεχνολογίας. Να εκτιμήσουν την αξία της βυζαντινής τέχνης γενικά, και τη σχέση της με τη χριστιανική θρησκεία.	<i>και οι τέχνες</i> Η καθημερινή ζωή στις πόλεις και την ύπαιθρο. Οι επιστήμες, η λογοτεχνία, η μουσική και οι εικαστικές τέχνες. Τα τεχνολογικά επιτεύγματα των Βυζαντινών. (5 ώρες)
Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων φεουδαρχία και μεσαίωνας / μεσαιωνικός. Να γνωρίσουν την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών την περίοδο αυτή. Να κατανοήσουν τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της μεσαιωνικής κοινωνίας και τις σημαντικότερες αλλαγές που συντελέστηκαν στη διάρκεια του μεσαίωνα.	<i>Η εξέλιξη της μεσαιωνικής Ευρώπης μετά τη μετανάστευση των λαών</i> Η μετανάστευση των γερμανικών φύλων και οι συνέπειες της για την Ευρώπη Ο εκφεουδαλισμός της δυτικής κοινωνίας. Ο Καρλομάγνος και η διανομή της αυτοκρατορίας του. (3 ώρες)
Να εκτιμήσουν το ρόλο της καθολικής εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το μεσαίωνα. Να γνωρίσουν τον πολιτισμό της μεσαιωνικής Ευρώπης στους τομείς της τέχνης και της επιστήμης.	<i>Η διαμόρφωση της Δυτικής Ευρώπης κατά τα τέλη του Μεσαίωνα</i> Οι οικονομικές και πολιτικές αλλαγές από τον 11^ο ως το 15^ο αιώνα. Ο ρόλος της Καθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στην οργάνωση της ζωής κατά το Μεσαίωνα. Η καθημερινή ζωή στη μεσαιωνική Ευρώπη. Η Επιστήμη και η Τέχνη της μεσαιωνικής Ευρώπης. (5 ώρες)
Να γνωρίσουν το φαινόμενο των ανακαλύψεων νέων χωρών και να εκτιμήσουν τις άμεσες και τις απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. Να κατανοήσουν τη σημασία της Αναγέννησης για την ανάπτυξη της Ευρώπης κατά τους νεότερους χρόνους. Να εκτιμήσουν τη σημασία της θρησκευτικής μεταρρύθμισης ως παράγοντα εξελίξεων στην Ευρώπη. Να γνωρίσουν συνοπτικά τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές εξελίξεις στην Ευρώπη, από το 15^ο έως το 18^ο αιώνα.	<i>Οι ανακατατάξεις στη μεταμεσαιωνική ευρωπαϊκή κοινωνία</i> Οι ανακαλύψεις των «νέων» χωρών και οι συνέπειες τους. Η Αναγέννηση και Ανθρωπισμός. Η πρόοδος στην επιστήμη και η ανάπτυξη της τέχνης. Η θρησκευτική μεταρρύθμιση και οι αντιδράσεις της Ρωμαιοκαθολικής Εκκλησίας. Πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις από το 15^ο ως το 18^ο αιώνα. Οι εξελίξεις στις επιστήμες και τις τέχνες. (7 ώρες)
Να κατανοήσουν τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του Ελληνισμού υπό τη Βενετική και οθωμανική κυριαρχία και να εκτιμήσουν τη σημασία των δυνάμεων συντήρησης του.	<i>Ο Ελληνισμός υπό τη Βενετική και οθωμανική κυριαρχία Δυνάμεις επιβίωσης του Ελληνισμού.</i> Η Εκκλησία και τα προνόμια, οι κοινότητες, οι Φαναριώτες, ο παροικιακός ελληνισμός, η παιδεία του υπόδουλου ελληνισμού.

	(2 ώρες)

2. ΤΑΞΗ Γ'

Α. ΓΕΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ: ΑΠΟ ΤΗ ΓΑΛΛΙΚΗ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ ΩΣ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ 20^{ου} ΑΙΩΝΑ

Στόχοι	Θεματικές Ενότητες (διατιθέμενος χρόνος)
Οι μαθητές επιδιώκεται: Δ1. Να κατανοήσουν το είδος και την έκταση της πολιτικής και κοινωνικής κρίσης στη Δυτική Ευρώπη του τέλους του 18^{ου} αιώνα. Δ2. Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά και τους αντιπροσωπευτικούς φορείς του κινήματος του Διαφωτισμού και εκτιμήσουν τη σημασία της ιδεολογικής παρέμβασης του. Δ3. Να κατανοήσουν τις συνθήκες εκδήλωσης της Αμερικανικής Επανάστασης και της ίδρυσης των Η.Π.Α. Δ4. Να γνωρίσουν τη Γαλλική Επανάσταση και να εκτιμήσουν τη σημασία της για την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια ιστορία. Δ5. Να κατανοήσουν βασικές πολιτικές έννοιες που καθιερώθηκαν από τη Γαλλική Επανάσταση.	<i>Κοινωνικές και πολιτικές μεταβολές</i> Οι ιδέες του Διαφωτισμού για την αναμόρφωση του πολιτεύματος και της κοινωνίας, καθώς και τον εκσυγχρονισμό της οικονομίας. Η Αμερικανική Επανάσταση Η Γαλλική Επανάσταση: Τα αίτια, οι κύριες φάσεις της και η διεθνής επίδραση της. Η αυτοκρατορία του Ναπολέοντα και το Συνέδριο της Βιέννης (8 ώρες)
Δ6. Να γνωρίσουν τις προσπάθειες αποκατάστασης του παλαιού καθεστώτος στην Ευρώπη και την αντίδραση των ευρωπαϊκών λαών στην πολιτική αυτή. Δ7. Να εκτιμήσουν την επίδραση του Διαφωτισμού και της Γαλλικής Επανάστασης στην εθνική αφύπνιση του Ελληνισμού και στην ιδεολογική προετοιμασία της Ελληνικής Επανάστασης του 1821. Δ8. Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. Δ9. Να κατανοήσουν τις δυσχέρειες διεξαγωγής της Επανάστασης τόσο στον τομέα των στρατιωτικών επιχειρήσεων όσο και στον τομέα των προσπαθειών για πολιτική συγκρότηση. Δ10. Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των διαφόρων επαναστατικών κινήματων. Δ11. Να εντάξουν την Επανάσταση στο γενικότερο πλέγμα των εθνικών και φιλελεύθερων κινήματων του 19^{ου} αιώνα. Δ12. Να εκτιμήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για την ελληνική και την ευρωπαϊκή ιστορία.	Η Ελληνική Επανάσταση και τα εθνικά και φιλελεύθερα κινήματα στην Ευρώπη Η Ελληνική Επανάσταση (1821-1827): Η εθνική αφύπνιση των Ελλήνων το 18^ο αιώνα. Νεοελληνικός Διαφωτισμός-Απελευθερωτικά κινήματα. Η Φιλική Εταιρεία και η κήρυξη της Επανάστασης. Τα κυριότερα στρατιωτικά γεγονότα της Επανάστασης. Η πολιτική συγκρότηση των επαναστατημένων Ελλήνων. Η θέση της Ευρώπης απέναντι στην Ελληνική Επανάσταση. Επαναστατικά κινήματα στην Ευρώπη κατά το πρώτο ήμισυ του 19ου αιώνα. (8 ώρες)

Δ13. Να γνωρίσουν τις συνθήκες δημιουργίας των νέων εθνικών κρατών στη Δ. και Ν.Α Ευρώπη. Δ14. Να κατανοήσουν την ειδική σημασία που απέκτησαν οι όροι έθνος/εθνικός κατά τον 19^ο αιώνα. Δ15. Να κατανοήσουν τη σημασία της έννοιας «εθνικισμός».	Η «αρχή των εθνοτήτων» και τα νέα εθνικά κράτη στην Ευρώπη Η ενοποίηση της Ιταλίας. Η ενοποίηση της Γερμανίας. Η δημιουργία εθνών-κρατών στη Βαλκανική χερσόνησο. Τα κράτη της Σερβίας, Ρουμανίας, Βουλγαρίας. 2 ώρες) Η σύσταση του ελληνικού κράτους και η εξέλιξη του κατά το 19^ο αιώνα Ο Ι. Καποδίστριας και το έργο του ως πρώτου Κυβερνήτη της Ελλάδας. Από την Απόλυτη Μοναρχία του Όθωνα στη Συνταγματική Μοναρχία. Η Μ. Ιδέα και τα αλτρωτικά κινήματα του Ελληνισμού. Η περίοδος της βασιλείας του Γεωργίου Α'. Η συμβολή του Χ. Τρικούπη στην εδραίωση του κοινοβουλευτισμού και στην αστικοποίηση της ελληνικής κοινωνίας. Η Ελλάδα στο διεθνές πλαίσιο και οι σχέσεις της με τα υπόλοιπα βαλκανικά(8 ώρες)
Δ16. Να εκτιμήσουν τις προσπάθειες του Ι. Καποδίστρια για την οργάνωση του ελληνικού κράτους και τους λόγους της αντίδρασης στις προσπάθειες αυτές. Δ17. Να γνωρίσουν τη διαδικασία φιλελευθεροποίησης του ελληνικού πολιτεύματος και τις συνθήκες αστικοποίησης της ελληνικής κοινωνίας. Δ18. Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων: απόλυτη και συνταγματική μοναρχία, Μ. Ιδέα, αστικοποίηση, αλτρωτισμός. Δ19. Να κατανοήσουν πώς η Μ. Ιδέα και οι αλτρωτικές διεκδικήσεις επηρέασαν την εσωτερική πολιτική και διαμόρφωσαν τη διεθνή θέση της Ελλάδας και τις σχέσεις της με τα υπόλοιπα βαλκανικά κράτη.	Η Βιομηχανική Επανάσταση και η αποικιακή εξάπλωση των ευρωπαϊκών δυνάμεων. Ο υπόλοιπος κόσμος κατά το 19^ο αιώνα.
Δ20. Να γνωρίσουν τις συνθήκες εκδήλωσης της βιομηχανικής επανάστασης Δ21. Να κατανοήσουν τις συνθήκες ανάπτυξης του οικονομικού φιλελευθερισμού και του καπιταλισμού Δ22. Να εκτιμήσουν τις κοινωνικές, ιδεολογικές και πολιτικές συνέπειες της βιομηχανικής επανάστασης Δ23. Να κατανοήσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες πραγματοποιήθηκε η αποικιακή εξάπλωση και τις συνέπειες της. Δ24. Να γνωρίσουν στα κύρια σημεία της την ιστορική πορεία της ασιατικής και αμερικανικής ηπείρου.	Η άνοδος και η οικονομική κυριαρχία της αστικής τάξης και οι κοινωνικές συνέπειες της εξέλιξης αυτής. Η εκμετάλλευση των αποικιών και ο οικονομικός ανταγωνισμός των ευρωπαϊκών δυνάμεων. Η Κίνα, η Ιαπωνία και η Αμερικανική ήπειρος. 3 ώρες)
Δ25. Να γνωρίσουν τα κυριότερα επιστημονικά επιτεύγματα και καλλιτεχνικά ρεύματα του 19^{ου} αιώνα. Δ26. Να κατανοήσουν την επίδραση των κυρίαρχων καλλιτεχνικών και λογοτεχνικών ρευμάτων της εποχής στους Έλληνες πνευματικούς δημιουργούς. Δ27. Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων	Γράμματα, Επιστήμες και Τέχνες στην Ευρώπη και την Ελλάδα κατά το 19^ο αιώνα Η πρόοδος των φυσικών επιστημών και της φιλοσοφίας και το ρεύμα του θετικισμού. Τα καλλιτεχνικά και λογοτεχνικά ρεύματα του 19ου αιώνα στην Ευρώπη και την Ελλάδα. (3 ώρες)

θετικισμός, ρομαντισμός, νεοκλασικισμός, ιμπρεσιονισμός.	
Δ28.Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις εκσυγχρονιστικές προσπάθειες του Ελευθερίου Βενιζέλου. Δ29.Να κατανοήσουν τις διπλωματικές επαφές και τις συμμαχίες των βαλκανικών κρατών σε συσχετισμό με τις συνέπειες του κινήματος των Νεότουρκων. Δ30.Να γνωρίσουν τα κυριότερα γεγονότα των βαλκανικών πολέμων. Δ31.Να εκτιμήσουν τις συνέπειες των βαλκανικών πολέμων για τα εμπόλεμα μέρη και ιδιαίτερα για την Ελλάδα.	Η διακυβέρνηση της Ελλάδας από τον Ε. Βενιζέλο και οι προσπάθειες για εθνική ολοκλήρωση Το κίνημα των Νεότουρκων και οι συνέπειες του για την τύχη των χριστιανικών πληθυσμών της οθωμανικής αυτοκρατορίας. Οι προσπάθειες εκσυγχρονισμού της ελληνικής πολιτικής και κοινωνικής ζωής. Οι διπλωματικές πρωτοβουλίες του Έλληνα πρωθυπουργού Ε. Βενιζέλου και οι βαλκανικές συμμαχίες. Ο Α' και ο Β' βαλκανικός πόλεμος. Τα εδαφικά οφέλη των νικητών και η συρρίκνωση της οθωμανικής αυτοκρατορίας. 5 ώρες)
Δ31.Να κατανοήσουν αίτια του Α' παγκόσμιου πολέμου. Δ32.Να γνωρίσουν τις κύριες φάσεις του πολέμου. Δ33.Να γνωρίσουν τις συνθήκες εμπλοκής της Ελλάδας στον πόλεμο και τις πολιτικές συνέπειες της. Δ34.Να κατανοήσουν τις συνέπειες του πολέμου στη διαμόρφωση του πολιτικού χάρτη της Ευρώπης και τη δημιουργία της ΚΤΕ. Δ35.Να πληροφορηθούν τα αίτια, τα κύρια γεγονότα και τις συνέπειες της Ρωσικής Επανάστασης του 1917.	Ο Α' παγκόσμιος πόλεμος και η Ρωσική Επανάσταση Τα αίτια και η αφορμή του πολέμου. Οι Συμμαχίες και οι κυριότερες φάσεις. Η διαμόρφωση της στάσης της Ελλάδας κατά τη διάρκεια του πολέμου και οι συνέπειες της για τη χώρα. Η επίτευξη των εθνικών στόχων. Οι συνθήκες ειρήνης των Παρισίων (1919-1920), η ΚΤΕ και ο νέος πολιτικός χάρτης της Ευρώπης. Η κρίση του τσαρικού καθεστώτος, η Οκτωβριανή Επανάσταση και η εξέλιξη της. (4 ώρες)
Δ36.Να κατανοήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν την Ελλάδα στην ανάληψη της Μικρασιατικής εκστρατείας. Δ37.Να κατανοήσουν τη σχέση της εκστρατείας αυτής με την έξαρση του τουρκικού εθνικού κινήματος. Δ38.Να γνωρίσουν την κατάληξη της Μικρασιατικής εκστρατείας και να αξιολογήσουν τις πολιτικοοικονομικές συνέπειες της για την ελληνική κοινωνία. Δ39.Να συνειδητοποιήσουν το μέγεθος των προβλημάτων που αντιμετώπισε η ελληνική κοινωνία μετά τη συμφωνία περί ανταλλαγής των πληθυσμών και να εκτιμήσουν τη συνεισφορά των προσφύγων στην οικονομική ανάπτυξη της Ελλάδας.	Ο μικρασιατικός πόλεμος Οι αντιπαραθέσεις των νικητών εταίρων της Entente για το ζήτημα της διανομής των εδαφών της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. Το τουρκικό εθνικό κίνημα και ο Μουσταφά Κεμάλ. Η εμπλοκή της Ελλάδας στη διεκδίκηση τμημάτων της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας και η Μικρασιατική Εκστρατεία. Η Συνθήκη της Λοζάνης και η διευθέτηση των προβλημάτων της Εγγύς Ανατολής. Το προσφυγικό ζήτημα και οι συνέπειες του για τον Ελληνισμό. (5 ώρες)
Δ40.Να γνωρίσουν το είδος και την έκταση της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτικής κρίσης στην Ευρώπη κατά τη διάρκεια του Μεσοπολέμου. Δ41.Να γνωρίσουν τα κύρια σημεία της	Η εποχή του Μεσοπολέμου (1919-1939) Η κοινωνικοπολιτική κρίση στο εσωτερικό των περισσότερων ευρωπαϊκών κρατών Η πολιτική ζωή στην Ελλάδα μεταξύ 1923-1936. Η παγκόσμια οικονομική κρίση του 1929-32 και οι επιπτώσεις της στην οικονομία των ευρωπαϊκών κρατών.

κοινωνικοπολιτικής εξέλιξης και κρίσης της Ελλάδας του Μεσοπολέμου. Δ42. Να κατανοήσουν τις συνθήκες ανόδου στην εξουσία των ολοκληρωτικών καθεστώτων και το χαρακτήρα της εξωτερικής πολιτικής τους. Δ43. Να γνωρίσουν τα κύρια σημεία της δικτατορίας του Ι. Μεταξά στην Ελλάδα. Δ44. Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων: ολοκληρωτικό καθεστώς, δικτατορία, φασισμός, εθνικοσοσιαλισμός.	Η άνοδος των ολοκληρωτικών καθεστώτων Η δικτατορία του Ι. Μεταξά. Οι επεκτατικές βλέψεις των φασιστικών καθεστώτων Ιταλίας και Γερμανίας. Προς νέα σύρραξη. (4 ώρες)
Δ45. Να γνωρίσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες εξερράγη στην Ευρώπη και σταδιακά επεκτάθηκε σε όλες τις ηπείρους ο Β' παγκόσμιος πόλεμος. Δ46. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη συμμετοχή της Ελλάδας στον πόλεμο και τη συμβολή της στην τελική νίκη των Συμμάχων. Δ47. Να κατανοήσουν τις κυριότερες συνέπειες του πολέμου τόσο σε διεθνές επίπεδο όσο, και ειδικότερα, για την Ελλάδα.	Ο Β' παγκόσμιος πόλεμος και η Ελλάδα Η έκρηξη και η επέκταση του πολέμου στην Ευρώπη και η διεθνοποίηση του. Η συμμετοχή της Ελλάδας στον πόλεμο, η κατοχή και η εθνική αντίσταση. Η παράδοση της Γερμανίας και ο τερματισμός του πολέμου. Οι συνέπειες του πολέμου. Ίδρυση του Ο.Η.Ε. Η τύχη των ελληνικών εθνικών διεκδικήσεων. (4 ώρες)
Δ48. Να γνωρίσουν πώς διαμορφώθηκε ο συσχετισμός των δυνάμεων στο πλαίσιο του νέου πολιτικού χάρτη της Ευρώπης. Δ49. Να κατανοήσουν το χωρισμό του κόσμου σε Ανατολικό και Δυτικό, καθώς και τους λόγους της μεταξύ τους αντιπαράθεσης. Δ50. Να κατανοήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν στην κατάρρευση του «υπαρκτού σοσιαλισμού», και να αξιολογήσουν τις συνέπειες της διάλυσης της Σοβιετικής Ένωσης, της ένωσης των δύο Γερμανιών και της πτώσης των κομμουνιστικών καθεστώτων στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη για την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια ιστορία. Δ51. Να κατανοήσουν τη σημασία των όρων "υπαρκτός σοσιαλισμός" και "ψυχρός πόλεμος".	Οι κοινωνικοπολιτικές ανακατατάξεις μετά το β' παγκόσμιο πόλεμο Η Διάσκεψη της Γιάλτας και η εξάρτηση της Ανατολικής Ευρώπης από τη Σοβιετική Ένωση. Οι περιπτώσεις της Γιουγκοσλαβίας και της Αλβανίας. Η ανοικοδόμηση της Δυτικής Ευρώπης. Η ανάδειξη των Η.Π.Α ως παγκόσμιας δύναμης. Ο διπολισμός και ο ψυχρός πόλεμος. Ίδρυση και διεύρυνση του Ν.Α.Τ.Ο. Η αποαποικιοποίηση και η ανάδυση του Τρίτου Κόσμου. Η κατάρρευση του «υπαρκτού σοσιαλισμού» και η νέα ευρωπαϊκή πραγματικότητα. (4 ώρες)
Δ52. Να γνωρίσουν στα κύρια σημεία του ελληνικού εμφύλιου πόλεμο και τα κυριότερα προβλήματα της μεταπολεμικής Ελλάδας. Δ53. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις εξελίξεις που σημειώθηκαν στην Ελλάδα από τη μεταπολίτευση και μετά. Δ54. Να σταθμίσουν τις συνέπειες των κοινωνικοπολιτικών και εδαφικών αλλαγών που έλαβαν χώρα στη Βαλκανική Χερσόνησο μετά την πτώση των σοσιαλιστικών καθεστώτων.	Η μεταπολεμική Ελλάδα Τα μεταπολεμικά προβλήματα του Ελληνισμού (1945-1974). Οι εσωτερικές εξελίξεις στην Ελλάδα και η διεθνής θέση της (1974 και εξής). Οι επιπτώσεις των αλλαγών στη Βαλκανική Χερσόνησο (1989-1991) για την εσωτερική και εξωτερική πολιτική της Ελλάδας. (5 ώρες)

Δ55.Να γνωρίσουν τις κυριότερες προσπάθειες που καταβλήθηκαν από το 19^ο αιώνα κ.ε. για την υλοποίηση της ιδέας της ευρωπαϊκής ενοποίησης. Δ56.Να εκτιμήσουν τη συμβολή και τη συμμετοχή της Ελλάδας στη διαδικασία της ευρωπαϊκής ενοποίησης.	Η Ευρωπαϊκή Ένωση και η Ελλάδα Οι κυριότεροι σταθμοί της ευρωπαϊκής ενοποίησης. Η συμμετοχή της Ελλάδας στη διαδικασία πολιτικής και οικονομικής ενοποίησης της Ευρώπης. (2 ώρες)
Δ57.Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν την πνευματική και καλλιτεχνική δημιουργία της εποχής του Μεσοπολέμου στην Ελλάδα και την Ευρώπη. Δ58.Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν την πνευματική παραγωγή και την καλλιτεχνική έκφραση κατά τη μεταπολεμική περίοδο στην Ευρώπη και την Ελλάδα. Δ59.Να κατανοήσουν τα αίτια εκδήλωσης των κινημάτων αμφισβήτησης τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αι. (χίπις, ακτιβισμός, εναλλακτικά κινήματα).	Η πνευματική και καλλιτεχνική δημιουργία κατά τον 20^ο αιώνα Οι πρόοδοι της φυσικής, της ιατρικής και της τεχνολογίας . Γράμματα και η ανάπτυξη των τεχνών κατά τον Μεσοπόλεμο. Η γέννηση της 7ης Τέχνης. Τα ευρωπαϊκά καλλιτεχνικά ρεύματα. Η πνευματική και καλλιτεχνική κίνηση στη μεταπολεμική Ελλάδα. (4 ώρες)

(Α.Π.Σ. Ιστορίας, 2003:221-226)

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ Β΄ ΚΑΙ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

A. Γενικοί στόχοι ως προς το μάθημα της Ιστορίας(κοινοί σε όλες τις εφαρμογές του εκπαιδευτικού λογισμικού του Γυμνασίου):

- A1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών.
- A2. Να μελετήσουν ιστορικούς χάρτες και να αντλήσουν πληροφορίες από αυτούς.
- A3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα.
- A4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές (Α).

B. Ειδικοί στόχοι ως προς το μάθημα της Ιστορίας, οι οποίοι διαφοροποιούνται σε κάθε εφαρμογή και κεφάλαιο.

Γ. Ειδικοί στόχοι ως προς

1. το μάθημα της Γλώσσας

Γ1 .Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου.

2. τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών

- Γ2Α. Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντληση πληροφοριών.

- Γ2Β. Να εθιστούν, πιο συγκεκριμένα, στη διατύπωση ερωτημάτων τέτοιων που να μπορούν να λάβουν αξιοποιήσιμες απαντήσεις.
- Γ2Γ. Να μάθουν να ενσωματώνουν τις Νέες Τεχνολογίες στις εργασίες τους: άντληση πληροφοριών από το Internet, αξιοποίηση του επεξεργαστή κειμένου για την παραγωγή γραπτού λόγου.

Δ. Γενικότεροι μαθησιακοί στόχοι

- Δ1. Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα.
- Δ2. Να εκτιμήσουν μέσα από τη δράση τους σε ομάδες την αποτελεσματικότητα της συνεργατικής μάθησης.
- Δ3. Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.

Ειδικοί σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας στην Γ' Γυμνασίου

Ειδικότερα, κατά τη διδασκαλία της Ιστορίας στην Γ' Γυμνασίου οι μαθητές επιδιώκεται:

- Να έρθουν σε συστηματική επαφή με τις θεωρίες και τις μεθόδους που χρησιμοποιούν οι ιστορικοί, να εξοικειωθούν μαζί τους και να μάθουν να τις χρησιμοποιούν στην προσπάθεια γνωριμίας τους με το παρελθόν.
- Να γνωρίσουν το ειδικό λεξιλόγιο της επιστήμης της Ιστορίας, να το αφομοιώσουν και να μάθουν να το χρησιμοποιούν.
- Να ασχοληθούν με το υλικό που χρησιμοποιούν οι ιστορικοί, δηλαδή με τις κάθε είδους πηγές της Ιστορίας.
- Να αποκτήσουν την ικανότητα να αναλύουν τις ιστορικές πηγές και να ξεχωρίζουν τα γεγονότα από τις ερμηνείες και τις απόψεις.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι, όπως για κάθε γεγονός δεν υπάρχει, συνήθως, μόνο μία άποψη αλλά περισσότερες, έτσι και οι πηγές απηχούν συνήθως ένα πλήθος ερμηνειών.
- Να καταλάβουν ότι η κάθε πηγή δεν λέει τη μία και μόνη αλήθεια, αλλά παρουσιάζει απλώς τη δική της αλήθεια.
- Να κατανοήσουν ότι η κάθε ιστορική αφήγηση στηρίζεται σε έναν αριθμό πηγών.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι η κάθε ιστορική αφήγηση -φυσικά και η αφήγηση του σχολικού βιβλίου που μελετούν- αποτελεί μία από τις πιθανές ιστορικές προσεγγίσεις. Δεν είναι ούτε η μόνη ούτε, ασφαλώς, η μόνη σωστή.
- Να αρχίσουν, με βάση τα παραπάνω, να μελετούν το παρελθόν δίχως να αποδέχονται, εκ των προτέρων, καμία ιστορική ερμηνεία, αν πρώτα δεν την ελέγξουν με τη δύναμη της κριτικής και του ορθού λόγου.
- Να επιλέγουν και να αναδιοργανώνουν πληροφορίες και σχόλια συνθέτοντας τη δική τους άποψη για τα γεγονότα που μελετούν.
- Να εντοπίζουν αίτια και αποτελέσματα, ομοιότητες και διαφορές.
- Να αποκτήσουν την ικανότητα να κινούνται με άνεση στον ιστορικό χρόνο και να εντάσσουν τα γεγονότα που μελετούν σε ιστορικές περιόδους.
- Να κατανοήσουν ότι η αληθινή γνωριμία με μια ιστορική περίοδο προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (οικονομία, κοινωνική και πολιτική οργάνωση, πολιτισμός, ιδεολογία).
- Να γνωρίσουν την πορεία διαμόρφωσης του νεότερου και σύγχρονου κόσμου, από τη γαλλική επανάσταση (1789) έως τις μέρες μας.
- Να συνειδητοποιήσουν τη συμβολή των Ελλήνων στη διαμόρφωση του παγκόσμιου πολιτισμού, μένοντας μακριά από απλουστεύσεις και απολυτότητες κάθε είδους.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι τελικά αξίζει να ασχολούμαστε με τη μελέτη του παρελθόντος όχι επειδή «η Ιστορία διδάσκει», όπως πίστευαν παλιά, αλλά επειδή η γνώση της Ιστορίας και ο προβληματισμός πάνω σε αυτή μας καθιστά, βαθμιαία, αληθινούς πολίτες, δηλαδή ανθρώπους με γνώση και γνώμη τεκμηριωμένη για όσα συμβαίνουν γύρω μας.

❖ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ Ε΄

ΕΙΔΙΚΟΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ

1. ΤΑΞΗ Β΄

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΟΙ ΠΡΩΤΟΙ ΑΙΩΝΕΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ(330-717)

Ι.Η ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ

1. Από τη Ρώμη στη Νέα Ρώμη

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία και τους λόγους ίδρυσης της Κωνσταντινούπολης.
2. Να αντιληφθούν τη σημασία της θρησκευτικής πολιτικής του Μεγάλου Κωνσταντίνου(ΒτΚ,σ.21).

2. Εξελίσξεις ως τις αρχές του 6^{ου} αι.

1. Να ενημερωθούν και να προβληματιστούν οι μαθητές για τα γενικά χαρακτηριστικά της οικονομίας και της κοινωνίας του Πρωτοβυζαντινού Κράτους.
2. Να αντιληφθούν οι μαθητές την ουσία του γερμανικού προβλήματος και να παρακολουθήσουν τις πολιτιστικές εξελίξεις από τον Κωνσταντίνο Α΄ ως και τον Ιουστινιανό Α΄ (ΒτΚ,24).

3. Η πάλη της ορθοδοξίας με τις αιρέσεις και την αρχαία θρησκεία

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τι ήταν οι αιρέσεις και γιατί το κράτος και η εκκλησία προσπάθησαν να επιβάλλουν την Ορθοδοξία.
2. Να επισημανθούν οι επιπτώσεις των αιρέσεων στο ανατολικό τμήμα του Ρωμαϊκού Κράτους..
3. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη σύγκρουση Χριστιανισμού- αρχαίας θρησκείας και να κατανοήσουν το διαφορούμενο χαρακτήρα της σχέσης Χριστιανισμού- αρχαίου ελληνικού πολιτισμού(ΒτΚ,25).

II. ΕΞΩΤΕΡΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ

1.Ο Ιουστινιανός Α΄(527-565) και το έργο του

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τους στόχους της εσωτερικής(με έμφαση στο νομοθετικό έργο) και εξωτερικής πολιτικής του Ιουστινιανού και να εκτιμήσουν τις συνέπειές της.
2. Να κατανοήσουν τη σημασία της οικοδόμησης της Αγίας Σοφίας για την αρχιτεκτονική και τον πολιτισμό του Βυζαντίου(ΒτΚ,29)

2. Ο Ηράκλειος και η δυναστεία του (610-717)

Εσωτερική μεταρρύθμιση και αγώνας επιβίωσης

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σοβαρότητα της κρίσης που αντιμετώπιζε η αυτοκρατορία, μόλις ανέλαβε τη διακυβέρνησή της ο Ηράκλειος.
2. Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας(ΒτΚ,42).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ:

I.Ο ΒΑΛΚΑΝΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΜΕΣΑΙΩΝΑ

1. Οι Σλάβοι και οι σχέσεις τους με το Βυζάντιο

1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τις μεταβολές που σημειώθηκαν στην κατάσταση των Σλάβων από τη στιγμή που εγκαταστάθηκαν στη Χερσόνησο του Αίμου ως την αφομοίωσή τους από το Βυζάντιο και να κατανοήσουν τη σημασία τους για τους ίδιους και την αυτοκρατορία(ΒτΚ,46).

2. Οι Βούλγαροι και οι σχέσεις τους με το Βυζάντιο

1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την εθνογένεση των βουλγάρων και την εξέλιξη των σχέσεών τους μέχρι τον εκχριστιανισμό τους(ΒτΚ,49).

II.Ο ΚΟΣΜΟΣ ΤΟΥ ΙΣΛΑΜ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΟΥ ΜΕΣΑΙΩΝΑ

1. Η εξάπλωση των Αράβων

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία των συναφών με το Ισλάμ όρους.
2. Να γνωρίσουν τις προϋποθέσεις εμφάνισης και τη διαδικασία εξάπλωσης του Ισλάμ.
3. Να εκτιμήσουν οι μαθητές το σημαντικό ρόλο που έπαιξε το Ισλάμ στην Ιστορία(ΒτΚ,51).

2. Το εμπόριο και ο πολιτισμός του Ισλάμ

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία του αραβικού εμπορίου για τη σύνδεση Ανατολής-Δύσης.
2. Να κατανοήσουν οι μαθητές την πολιτιστική αλληλεπίδραση μεταξύ Ισλάμ, Βυζαντίου και Δύσης(ΒτΚ,53).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ:

ΠΕΡΙΟΔΟΣ ΤΗΣ ΜΕΓΑΛΗΣ ΑΚΜΗΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ (717-1025)

I.ΠΑΓΙΩΣΗ ΒΥΖΑΝΤΙΝΗΣ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑΣ ΣΤΑ ΒΑΛΚΑΝΙΑ ΚΑΙ ΤΗ Μ. ΑΣΙΑ

1. Η διαμόρφωση της μεσαιωνικής ελληνικής βυζαντινής αυτοκρατορίας

1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τα χαρακτηριστικά της μεσαιωνικής αυτοκρατορίας του βυζαντινού Ελληνισμού και τις διαφορές της από την Πρώιμη Βυζαντινή Αυτοκρατορία (ΒτΚ,58).

2. Η μεταβατική εποχή: Οι έριδες για το ζήτημα των εικόνων

1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την πορεία και να κατανοήσουν τα βαθύτερα κίνητρα των Ισαύρων που κήρυξαν την Εικονομαχία και τις θέσεις των δύο πλευρών.
2. Να αξιολογήσουν οι μαθητές τα αποτελέσματα της εικονομαχίας(ΒτΚ, 60).

3. Η βασιλεία του Μιχαήλ Γ΄(842-867) και η αυγή της Νέας Εποχής

1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές τη σημασία της βασιλείας του Μιχαήλ Γ΄ για την εκπαίδευση, την άμυνα και τον πολιτισμό της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας(ΒτΚ, 61).

4. Η διάδοση του Χριστιανισμού στους Μοραβούς και τους Βουλγάρους

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τις προϋποθέσεις και να παρακολουθήσουν τα στάδια του εκχριστιανισμού των Μοραβών και των Βουλγάρων.
2. Να αξιολογήσουν οι μαθητές τη σημασία του εκχριστιανισμού των σλαβικών λαών(ΒτΚ, 63).

5. Η Βυζαντινή Εποποιία. Επικοί αγώνες και επέκταση της Αυτοκρατορίας

1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές τη συμβολή των μεγάλων στρατηγών και των μεγάλων στρατηγών – αυτοκρατόρων στη βυζαντινή εποποιία.
2. Να αξιολογήσουν οι μαθητές την οικονομική σημασία των βυζαντινών θριάμβων κατά των Αράβων και των Βουλγάρων(ΒτΚ, 64-65).

6. Η ίδρυση, η εξέλιξη και ο εκχριστιανισμός του Ρωσικού Κράτους

1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη διαδικασία διαμόρφωσης του έθνους(εθνογένεσης) των Ρώσων και την πορεία τους προς τη συγκρότηση κρατικής οντότητας.
2. Να κατανοήσουν τη βαθύτερη σχέση μεταξύ της σύναψης εμπορικών σχέσεων μεταξύ Βυζαντίου και Ρωσίας και του εκχριστιανισμού των Ρως.
3. Να παρακολουθήσουν τη διαδικασία του εκχριστιανισμού και να αντιληφθούν τη σημασία του για τον πνευματικό και υλικό πολιτισμό του Ρωσικού Έθνους(ΒτΚ, 66).

7. Σχέσεις Βυζαντίου-Δύσης. Αγώνες για τη διατήρηση των ιταλικών κτήσεων

1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές την εξέλιξη της δυτικής πολιτικής του Βυζαντίου.
2. Να γνωρίσουν οι μαθητές μεθόδους και τρόπους άσκησης της βυζαντινής διπλωματίας(ΒτΚ, 69).

II. ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ

1. Οι εξελίξεις στη οικονομία και την κοινωνία

1. Να διακρίνουν οι μαθητές τις κυριότερες οικονομικές εξελίξεις και τα βασικά χαρακτηριστικά της κοινωνίας και του Βυζαντινού Κράτους(ΒτΚ, 73).

2. Η νομοθεσία της Μακεδονικής δυναστείας και η σύγκρουσή της με τους «δυνατούς»

1. Να γνωρίσουν οι μαθητές τη νομοθεσία των Μακεδόνων και να κατανοήσουν τις αναγκαιότητες που οδήγησαν στην αναθεώρηση της παλαιότερης νομοθεσίας.
2. Να αντιληφθούν το περιεχόμενο και τη σκοπιμότητα που εξυπηρετούσαν οι Νεαρές των Μακεδόνων(ΒτΚ, 75).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ:

ΠΕΡΙΟΔΟΣ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ(1025-1453)

Ι. Η ΕΞΑΣΘΕΝΗΣΗ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟ ΣΧΙΣΜΑ ΜΕ ΤΗ ΔΥΣΗ

1. Η κρίση και οι απώλειες της αυτοκρατορίας κατά τον 11^ο αιώνα(1025-1081)

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τις βαθύτερες αιτίες της εξασθένησης της αυτοκρατορίας.
2. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τα κυριότερα γεγονότα που μαρτυρούν τη στρατιωτική αδυναμία του Βυζαντίου(ΒτΜ, 78).

2. Οι Κομνηνοί και η μερική αναδιοργάνωση της αυτοκρατορίας

1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου και να παρακολουθήσουν τις προσπάθειές τους για την αποκατάσταση της αυτοκρατορίας.
2. Να κατανοήσουν οι μαθητές το κυριότερο χαρακτηριστικό της εσωτερικής πολιτικής των Κομνηνών, ότι δηλαδή στηρίχτηκαν στη στρατιωτική αριστοκρατία(ΒτΜ, 79).

3. Η ενετική οικονομική διείσδυση και το σχίσμα των Εκκλησιών

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία της παραχώρησης προνομίων στη Βενετία και τις άλλες ιταλικές ναυτικές πόλεις για το εμπόριο και την οικονομία του Βυζαντινού Κράτους.
2. Να προβληματιστούν οι μαθητές για τα αίτια και τις συνέπειες του σχίσματος των Εκκλησιών(ΒτΜ, 80-81).

II. ΟΙ ΣΤΑΥΡΟΦΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΟΥΣ ΓΙΑ ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ

1. Οι σταυροφορίες και η πρώτη Άλωση της Κωνσταντινούπολης

1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές το χαρακτήρα, τα αίτια, την εξέλιξη και τις συνέπειες των σταυροφοριών.
2. Να γνωρίσουν τις συνθήκες πραγματοποίησης της πρώτης Άλωσης της Πόλης(1204)(ΒτΜ, 84).

2. Η περίοδος της Λατινοκρατίας και τα ελληνικά κράτη

1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τον χαρακτήρα και την οργάνωση των λατινικών κρατών που ιδρύθηκαν στο χώρο του Βυζαντίου.
2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τις επιδιώξεις και την εξέλιξη των ελληνικών κρατών στο χώρο του Βυζαντίου(ΒτΜ, 84).

III. ΑΝΑΣΥΣΤΑΣΗ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ ΚΑΙ ΥΠΟΤΑΓΗ ΣΤΟΥΣ ΟΘΩΜΑΝΟΥΣ

1. Εξάπλωση των Τούρκων και τελευταίες προσπάθειες για ανάσχεσή τους

1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη ραγδαία οθωμανική εξάπλωση και να κατανοήσουν τη σημασία ορισμένων οθωμανικών θεσμών, όπως ήταν οι γαζήδες και το παιδομάζωμα.

2. Να επισημάνουν τα αίτια της εξασθένησης του Βυζαντίου και τους λόγους της αδυναμίας των Βυζαντινών και των άλλων βαλκανικών λαών να αντισταθούν αποτελεσματικά στους Οθωμανούς(ΒτΜ, 87).

2. Η Άλωση της Πόλης

1. Να παρακολουθήσουν και να βιώσουν οι μαθητές την Άλωση της Πόλης και την πτώση του Βυζαντίου.

2. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία της Άλωσης για τον Ελληνισμό και την Ευρώπη(ΒτΜ, 88).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ:

Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ

1. Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο

1. Να γνωρίσουν οι μαθητές στοιχεία και όψεις της καθημερινής ζωής στο Βυζάντιο(ΒτΜ, 91).

2. Βυζαντινή Γραμματεία

1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη Βυζαντινή Γραμματεία(ΒτΜ, 94).

3. Επιστήμη και Τεχνολογία

1. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν οι μαθητές τα επιτεύγματα των Βυζαντινών στο χώρο της Επιστήμης και της Τέχνης(ΒτΜ, 95).

4. Εικαστικές Τέχνες και Μουσική

1. Να εκτιμήσουν την αξία της Βυζαντινής τέχνης και της μουσικής γενικά, και τη σχέση της με τη χριστιανική θρησκεία.

2. Να αντιληφθούν οι μαθητές ότι οι καλλιτεχνικές εξελίξεις εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εποχής(ΒτΜ, 97).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ:

Η ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΕΥΡΩΠΗ

Ι. Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ ΜΕΤΑ ΤΗ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ ΤΩΝ ΛΑΩΝ(5^{ος} -10^{ος} αι.)

1. Οι συνέπειες της μετανάστευσης των γερμανικών φύλων για την Ευρώπη

1. Να γνωρίσουν οι μαθητές την εξέλιξη των ευρωπαϊκών λαών.

2. Να αντιληφθούν τη σημασία της ανάπτυξης των σχέσεων των γερμανών μοναρχιών με την Καθολική Εκκλησία και του εκχριστιανισμού των Γερμανών(ΒτΚ,102).

2.Ο Καρλομάγνος και η εποχή του

1. Να εκτιμήσουν οι μαθητές την προσπάθεια ενοποίησης της Ευρώπης από τον Καρλομάγνο και να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα αυτού του εγχειρήματος.

2. Να εκτιμήσουν την αναγέννηση των γραμμάτων και των τεχνών αυτή την εποχή(ΒτΚ,105).

3. Η φεουδαρχία στη Δυτική Ευρώπη

1. Να πληροφορηθούν οι μαθητές για τις συνθήκες διαμόρφωσης της φεουδαρχίας.

2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τα χαρακτηριστικά της γνώρισμα.

3. Να πληροφορηθούν για την εξέλιξη του φεουδαρχικού συστήματος και την πορεία των ευρωπαϊκών κρατών στο πλαίσιο αυτού του συστήματος(ΒτΚ,108).

ΙΙ.Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ ΚΑΤΑ ΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ ΜΕΣΑΙΩΝΑ

1.Πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές μεταβολές(11^{ος}-15^{ος} αι.)

1. Να γνωρίσουν οι μαθητές τις οικονομικές μεταβολές που συντελούνται στην Ευρώπη κατά τη περίοδο αυτή.

2. Να πληροφορηθούν για τις κοινωνικές εξελίξεις και να τις κατανοήσουν.

3. Να πληροφορηθούν για την κρίση του μεσαιωνικού κόσμου.

4. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις πολιτικές εξελίξεις.

5. Να γνωρίσουν τις σχέσεις κράτους και Εκκλησίας(ΒτΚ,114).

2. Ο ρόλος της Καθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στην οργάνωση της ζωής κατά το Μεσαίωνα

1. Να εκτιμήσουν το ρόλο της Καθολικής Εκκλησίας και των μοναστηριών στη διαμόρφωση της κοινωνίας και των νοοτροπιών κατά το Μεσαίωνα(ΒτΚ,117).

3. Η καθημερινή ζωή στη μεσαιωνική Ευρώπη

1. Να γνωρίσουν όψεις της καθημερινής ζωής του μεσαιωνικού ανθρώπου(ΒτΚ,120).

4. Λογοτεχνία, Επιστήμη και Τέχνη της μεσαιωνικής Ευρώπης

1. Να γνωρίσουν οι μαθητές τις εξελίξεις στη Λογοτεχνία και την Επιστήμη.

2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις εξελίξεις στην Τέχνη.

3. Να αντιληφθούν ότι οι πνευματικές και καλλιτεχνικές εξελίξεις εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εποχής(ΒτΚ,122).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ:

Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ(15^{ος} -18^{ος} αι.)

Ι.ΟΙ ΑΝΑΚΑΤΑΤΑΞΕΙΣ ΣΤΗ ΜΕΤΑΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

1.Οι Ανακαλύψεις

1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών.
2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία(ΒτΚ, 127).

2.Αναγέννηση και Ανθρωπισμός

- 1.Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές το κίνημα της Αναγέννησης και του Ανθρωπισμού.
2. Να αντιληφθούν ότι η τέχνη είναι συνυφασμένη με τις συνθήκες της εποχής.
3. Να προσδιορίσουν τη σημασία του κινήματος για την Ευρώπη(ΒτΚ,130).

3. Η Θρησκευτική Μεταρρύθμιση

1. Να προσδιορίσουν τα αίτια της Θρησκευτικής Μεταρρύθμισης και τη συμβολή του ανθρωπιστικού κινήματος στην εκδήλωσή της.
2. Να πληροφορηθούν για το περιεχόμενό της, τους κυριότερους εκπροσώπους της και τη διάδοσή της.
3. Να γνωρίσουν την αντίδραση της Καθολικής Εκκλησίας στο κίνημα της Μεταρρύθμισης.
4. Να εκτιμήσουν τις άμεσες και τις μακροπρόθεσμες συνέπειές της για την ευρωπαϊκή ιστορία(ΒτΚ,137).

4. Πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις από το 15^ο ως και το 18^ο αι.

1. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές τις πολιτικές εξελίξεις.
- 2.Να πληροφορηθούν για τις δημογραφικές και οικονομικές μεταβολές.
3. Να κατανοήσουν τη δομή της κοινωνίας(ΒτΚ,139).

5. Εξελίξεις στα Γράμματα, τις Επιστήμες και τις Τέχνες κατά το 17^ο και 18^ο αιώνα

1. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τις εξελίξεις στα Γράμματα και τις Επιστήμες και να αντιληφθούν τη σημασία τους για την κοινωνία.
2. Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις καλλιτεχνικές εξελίξεις.
3. Να αντιληφθούν οι μαθητές ότι οι πνευματικές και καλλιτεχνικές εξελίξεις εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εποχής(ΒτΚ,145).

II.Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΥΠΟ ΤΗ ΒΕΝΕΤΙΚΗ ΚΑΙ ΟΘΩΜΑΝΙΚΗ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑ

- 1.Να γνωρίσουν οι μαθητές τις γενικές συνθήκες διαβίωσης του υπόδουλου Ελληνισμού.
2. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις δυνάμεις συντήρησης και ανανέωσής του.
3. Να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν το ρόλο των ελληνικών παροικιών στη συντήρηση και ανάκαμψη του υπόδουλου Ελληνισμού(ΒτΚ,151).

2. ΤΑΞΗ Γ΄

Οι μαθήτριες και οι μαθητές επιδιώκεται:

ΕΝΟΤΗΤΑ 1

- E1.Να ανακαλέσουν γνώσεις από την Ιστορία της Β' Γυμνασίου σχετικές με τις μεταβολές που διαμόρφωσαν συνθήκες ευνοϊκές για τις απαρχές της εκβιομηχάνισης στα μέσα του 18ου αιώνα.
- E2.Να μάθουν πώς συντελέστηκε η μετάβαση στο βιομηχανικό σύστημα, δηλαδή με ποιους τρόπους εκδηλώθηκε, αρχικά, το φαινόμενο που ονομάστηκε βιομηχανική επανάσταση.
- E3.Να γνωρίσουν, σε γενικές γραμμές την κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα της εποχής καθώς και την ιδεολογική ατμόσφαιρα στη δυτική Ευρώπη του 18ου αιώνα.
- E4.Να μάθουν τι ήταν ο Διαφωτισμός.
- E5. Να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά και τους κύριους εκπροσώπους του Διαφωτισμού.
- E6. Να μάθουν τις βασικές απόψεις που διατυπώθηκαν στο πλαίσιο του Διαφωτισμού για καίρια θέματα, όπως η πολιτική, η θρησκεία, η εκπαίδευση και η οικονομία.
- E7. Να αξιολογήσουν τη σημασία της παρέμβασης του Διαφωτισμού στο πλαίσιο των γενικότερων μεταβολών που συντελούνταν κατά τον 18ο αιώνα.(ΒτΕ,27).

ΕΝΟΤΗΤΑ 2

- E1.Να πληροφορηθούν τα σχετικά με τη δημιουργία, τη φυσιογνωμία και την πολιτική οργάνωση αποικιών υπό αγγλικό έλεγχο στη Βόρεια Αμερική κατά το διάστημα 1607-1732.
- E2.Να μάθουν τα αίτια της κρίσης στις σχέσεις των αποικιών αυτών με την Αγγλία.
- E3.Να κατανοήσουν τις συνθήκες εκδήλωσης της αμερικανικής επανάστασης να γνωρίσουν τα κύρια γεγονότα της και τους πρωταγωνιστές της
- E4.Να μάθουν τα σχετικά με την ίδρυση και την πολιτειακή οργάνωση των Η ΠΑ.(ΒτΕ,30).

ΕΝΟΤΗΤΑ 3

- E1.Να γνωρίσουν την οξύτητα με την οποία εκδηλώθηκε η οικονομική, κοινωνική και πολιτική κρίση στη Γαλλία του δεύτερου μισού του 18ου αιώνα.
- E2.Να πληροφορηθούν τα συγκεκριμένα γεγονότα που οδήγησαν στην εκδήλωση της γαλλικής επανάστασης και στην πτώση του «παλαιού καθεστώτος».

E3. Να μελετήσουν τη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη, καθώς και τις βασικές διατάξεις του συντάγματος του 1791.

E4. Να γνωρίσουν τα γεγονότα από την έκρηξη της γαλλικής επανάστασης έως και το τέλος της δεύτερης φάσης της (1789-1794) (ΒτΕ, 32).

ΕΝΟΤΗΤΑ 4

E1. Να μάθουν τα γεγονότα της τελευταίας φάσης της γαλλικής επανάστασης (1795-1799).

E2. Να γνωρίσουν την εποχή του Ναπολέοντα και ειδικότερα τις ναπολεόντειες μεταρρυθμίσεις και τους ναπολεόντειους πολέμους που συγκλόνισαν την Ευρώπη.

E3. Να αποτιμήσουν τη σημασία της περιόδου 1789-1815 για την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια ιστορία.

E4. Να πληροφορηθούν τα σχετικά με το συνέδριο της Βιέννης και τις προσπάθειες των Ευρωπαίων ηγεμόνων να επιβάλουν την Παλινόρθωση (ΒτΕ, 34)

ΕΝΟΤΗΤΑ 5

E1. Να γνωρίσουν τους οικονομικούς και κοινωνικούς μετασχηματισμούς που συντελέστηκαν στους κόλπους του ελληνισμού κυρίως από τα μέσα του 18ου αιώνα κι έπειτα.

E2. Να μάθουν για τα κινήματα εναντίον της οθωμανικής κυριαρχίας που εκδηλώθηκαν στον ελλαδικό χώρο, καθώς και για τον χαρακτήρα τους.

E3. Να εκτιμήσουν τις επιδράσεις του Διαφωτισμού και της γαλλικής επανάστασης στον ελληνισμό και στην ιδεολογική προετοιμασία της ελληνικής επανάστασης του 1821. (ΒτΕ, 36)

ΕΝΟΤΗΤΑ 6

E1. Να κατανοήσουν το πώς οι πολιτικές και εθνικές διεκδικήσεις των ευρωπαϊκών λαών υπονόμισαν, ήδη από τη δεκαετία του 1820, τις απόπειρες επιβολής της Παλινόρθωσης.

E2. Να γνωρίσουν τα τρία κύρια πολιτικά ρεύματα (φιλελεύθεροι, δημοκρατικοί, σοσιαλιστές) που αντιπολιτεύονταν, το καθένα από τη δική του σκοπιά, την Παλινόρθωση.

E3. Να κατανοήσουν τους όρους έθνος, εθνικισμός και αρχή των εθνотήτων, καθώς και τις πηγές από τις οποίες άντλησαν οι εθνικές ιδεολογίες κατά τον 19ο αιώνα.

E4. Να εντάξουν την ελληνική επανάσταση στο ευρύτερο πλαίσιο των εθνικών και φιλελεύθερων κινήματων του 19ου αιώνα, ειδικότερα στο επαναστατικό κύμα των ετών 1820-1821 (ΒτΕ, 38).

ΕΝΟΤΗΤΑ 7

E1. Να γνωρίσουν τα σχετικά με την ίδρυση, τον τρόπο οργάνωσης, τις επιδιώξεις και τη λειτουργία της Φιλικής Εταιρείας.

E2. Να αντιληφθούν τις δυσκολίες αλλά και τις δυνατότητες της δεδομένης συγκυρίας για μια ενδεχόμενη ελληνική επανάσταση.

E3. Να μάθουν για τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της ελληνικής επανάστασης στις παραδουνάβιες ηγεμονίες, για την έκβαση της προσπάθειας και τη γενικότερη δυναμική της (ΒτΕ, 40)

ΕΝΟΤΗΤΑ 8

E1. Να γνωρίσουν τα στοιχεία που ευνοούσαν την εδραίωση της ελληνικής επανάστασης στον νότιο ελλαδικό χώρο.

E2. Να γνωρίσουν τα σχετικά με τους πρωταγωνιστές και τα κύρια στρατιωτικά γεγονότα της ελληνικής επανάστασης τόσο κατά τη φάση των επιτυχιών (1821-1824) όσο και κατά τη φάση της κάμψης (1824-1827) (ΒτΕ, 42)

ΕΝΟΤΗΤΑ 9

E1. Να γνωρίσουν τις πρώτες απόπειρες των επαναστατημένων Ελλήνων για πολιτική συγκρότηση σε τοπικό επίπεδο (Τοπικοί Οργανισμοί).

E2. Να κατανοήσουν τα προβλήματα που έπρεπε να επιλύσουν οι επαναστατημένοι Έλληνες προκειμένου να προχωρήσουν στην πολιτική τους συγκρότηση.

E3. Να μάθουν για τις τρεις πρώτες Εθνοσυνελεύσεις και τις αποφάσεις τους.

E4. Να πληροφορηθούν σχετικά με τον εμφύλιο πόλεμο που ξέσπασε στη διάρκεια του Αγώνα και να προβληματιστούν για τους παράγοντες που τον προκάλεσαν (ΒτΕ, 44).

ΕΝΟΤΗΤΑ 10

E1. Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκαναν ο, επαναστατημένο, Έλληνας για να εξασφαλίσουν την εϋνοια τόσο των Ευρωπαίων ηγετών όσο και των ευρωπαϊκών λαών

E2. Να παρακολουθήσουν τις διπλωματικές εξελίξεις που σχετίζονταν με το ελληνικό ζήτημα από την αρχική αρνητική στάση όλων των Δυνάμεων έως και την αναγνώριση από αυτές ανεξάρτητου ελληνικού κράτους.

E3. Να μάθουν τι ήταν ο φιλελληνισμός, με ποιους τρόπους εκφράστηκε και, ποιο ρόλο έπαιξε στην έκβαση του Αγώνα των Ελλήνων (ΒτΕ, 46).

ΕΝΟΤΗΤΑ 11

E1. Να γνωρίσουν τα επαναστατικά κινήματα του 1830 και του 1848.

E2. Να μάθουν τι ήταν η «άνοιξη των λαών», ποιοι παράγοντες τα προκάλεσαν, πώς εκφράστηκαν και ποια αποτελέσματα είχαν.

E3. Να αποτιμήσουν τα ευρωπαϊκά επαναστατικά κύματα του 1830 και του 1848.

E4. Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των επαναστατικών κινημάτων που εκδηλώθηκαν στην ευρωπαϊκή ήπειρο κατά το πρώτο μισό του 19^{ου} αιώνα. (BtE, 48)

ΕΝΟΤΗΤΑ 12

E1. Να πληροφορηθούν τα σχετικά με τη στενή σύζευξη επιστημών και βιομηχανικής ανάπτυξης, καθώς και την επανάσταση στο χώρο των συγκοινωνιών και επικοινωνιών (BtE, 50).

ΕΝΟΤΗΤΑ 13

E1. Να γνωρίσουν τους κοινωνικούς μετασχηματισμούς που συνδέθηκαν με τη βιομηχανική επανάσταση, ιδίως τα σχετικά με την ισχυροποίηση της αστικής τάξης και την εμφάνιση της εργατικής τάξης.

E2. Να μάθουν ότι οι άθλιες συνθήκες ζωής των εργατών έφεραν οργανωμένες διεκδικήσεις εκ μέρους τους (συνδικαλισμός), γέννησαν τις σοσιαλιστικές θεωρίες αναμόρφωσης της κοινωνίας και οδήγησαν στη δημιουργία πολιτικών κομμάτων που δραστηριοποιούνταν στο όνομα της εργατικής τάξης..

E2. Να αποτιμήσουν, σε γενικές γραμμές τις κοινωνικές και πολιτικές συνέπειες της βιομηχανικής επανάστασης (BtE, 52).

ΕΝΟΤΗΤΑ 14

E1. Να γνωρίσουν τις συνθήκες ενοποίησης της Ιταλίας και της Γερμανίας.

E2. Να μάθουν για την ίδρυση νέων εθνικών κρατών στα Βαλκάνια κατά τον 19ο αιώνα (BtE, 52).

ΕΝΟΤΗΤΑ 15

E1. Να γνωρίσουν τους όρους «ιμπεριαλισμός» και «αποικιοκρατία», καθώς και τη στενή μεταξύ τους σχέση.

E2. Να γνωρίσουν τα κύρια αίτια της αποικιοκρατίας, την κοινωνική της βάση, καθώς και τις κύριες μορφές και την έκταση της αποικιακής εξάπλωσης.

E3. Να γνωρίσουν τα αποτελέσματα της αποικιοκρατίας τόσο για τους λαούς και τις χώρες που κατακτήθηκαν (BtE, 56)

ΕΝΟΤΗΤΑ 16

E1. Να γνωρίσουν τις επαναστάσεις και τις άλλες πολιτικές εξελίξεις που οδήγησαν στο σχηματισμό ανεξάρτητων κρατών στη Λατινική Αμερική κατά τον 19ο αιώνα.

E2. Να μάθουν για τον αμερικανικό εμφύλιο πόλεμο (1861-1865).

E3. Να πληροφορηθούν σχετικά με την ταχύτατη ανάπτυξη των ΗΠΑ κατά τον 19ο αιώνα, που είχε ως αποτέλεσμα την κυριαρχία τους στην αμερικανική ήπειρο αλλά και την ανάδειξη τους σε δύναμη παγκόσμιου επιπέδου.

E4. Να γνωρίσουν, σε γενικές γραμμές τους μετασχηματισμούς που συντελέστηκαν, από τα μέσα του 19ου αιώνα, στην Κίνα και στην Ιαπωνία (BtE, 58).

ΕΝΟΤΗΤΑ 17

E1. Να πληροφορηθούν ποια ήταν η κατάσταση που επικρατούσε στην Ελλάδα κατά την άφιξη του Κυβερνήτη Ιωάννη Καποδίστρια.

E2. Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκανε ο Κυβερνήτης με σκοπό την οργάνωση των διαφόρων τομέων του ελληνικού κράτους (BtE, 60).

E3. Να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν τους παράγοντες που γέννησαν την αντιπολίτευση προς τον Κυβερνήτη (BtE, 60).

E4. Να αποτιμήσουν συνολικά το έργο του Καποδίστρια ως Κυβερνήτη (BtE, 60).

ΕΝΟΤΗΤΑ 18

E1. Να γνωρίσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες αναδείχθηκε ο Όθωνας απόλυτος μονάρχης της Ελλάδας, να κατανοήσουν τους όρους απόλυτη και συνταγματική μοναρχία.

E2. Να μάθουν για την περίοδο της Αντιβασιλείας και τις προσπάθειες που έγιναν κατά τη διάρκεια της για την οικοδόμηση κρατικών θεσμών.

E3. Να πληροφορηθούν σχετικά με την περίοδο προσωπικής διακυβέρνησης του Όθωνα (1835-1843) και τις διεργασίες που οδήγησαν στη 3^η Σεπτεμβρίου 1843 (BtE, 62).

ΕΝΟΤΗΤΑ 19

E1. Να κατανοήσουν την πολιτειακή μεταβολή που ακολούθησε την 3η Σεπτεμβρίου 1843, καθώς και τον χαρακτήρα του συντάγματος του 1844.

E2. Να γνωρίσουν τον τρόπο λειτουργίας του κοινοβουλευτισμού στην Ελλάδα μετά τη θέσπιση του συντάγματος του 1844.

E3. Να αφομοιώσουν τους όρους Μεγάλη Ιδέα και αλυτρωτισμός.

E4. Να κατανοήσουν μέσα από τη μελέτη συγκεκριμένων γεγονότων (π.χ. Κριμαϊκός πόλεμος) την επίδραση της Μεγάλης Ιδέας και του αλυτρωτισμού τόσο στη διεθνή θέση της Ελλάδας όσο και στην εσωτερική πολιτική κατάσταση της χώρας.

E5. Να γνωρίσουν τις διεργασίες που οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα (BtE, 63).

ΕΝΟΤΗΤΑ 20

E1. Να μάθουν για την άνοδο στον ελληνικό θρόνο του Γεωργίου Α' και την ενσωμάτωση της Επτανήσου στο ελληνικό κράτος (BtE, 65).

E2. Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά του συντάγματος του 1864 (BtE, 65).

E3. Να πληροφορηθούν σχετικά με τις πολιτικές εξελίξεις στην Ελλάδα την περίοδο 1864-1881 (BtE, 65).

E4. Να κατανοήσουν το σύστημα του δικομματισμού, το πολιτικό πρόγραμμα του Χ. Τρικούπη και τις πολιτικές θέσεις του Θ. Δηλιγιάννη (BtE, 65).

E5. Να γνωρίσουν τις πολιτικές εξελίξεις στην Ελλάδα κατά την περίοδο 1890-1908, με έμφαση στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897 και στην επιβολή του ΔΟΕ (BtE, 65).

ΕΝΟΤΗΤΑ 21

E1. Να μάθουν το περιεχόμενο του όρου κρητικό ζήτημα (BtE, 67).

E2. Να γνωρίσουν τις απόπειρες των Κρητικών να αποτινάξουν την οθωμανική κυριαρχία (BtE, 67).

E3. Να κατανοήσουν τη θέση και τη σημασία του κρητικού ζητήματος στο πλαίσιο της εξωτερικής πολιτικής του ελληνικού κράτους κατά τον 19ο αιώνα (BtE, 67).

E4. Να πληροφορηθούν σχετικά με την αναγνώριση της αυτόνομης Κρητικής Πολιτείας (1898) και την επανάσταση του Θερίσου (1905) (BtE, 67).

ΕΝΟΤΗΤΑ 22

E1. Να κατανοήσουν όλους εκείνους τους παράγοντες που οδήγησαν, κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα, στην εκδήλωση των εθνικών επιδιώξεων όλων των βαλκανικών λαών (BtE, 69).

E2. Να καταλάβουν τι ήταν το μακεδονικό ζήτημα και να παρακολουθήσουν την εξέλιξη του από την εκδήλωση του έως τις αρχές του 20ού αιώνα (BtE, 69).

E3. Να μελετήσουν το κίνημα των Νεότουρκων ως εκδήλωση των τουρκικών εθνικών επιδιώξεων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τους άλλους λαούς των Βαλκανίων (BtE, 69).

ΕΝΟΤΗΤΑ 23

E1. Να μάθουν τα κύρια γνωρίσματα της ελληνικής οικονομίας κατά τον 19ο αιώνα (BtE, 71).

E2. Να γνωρίσουν τις κύριες ομάδες της ελληνικής κοινωνίας του 19ου αιώνα (BtE, 71).

E3. Να κατανοήσουν τη σημασία του όρου αστικοποίηση και να γνωρίσουν τις εξελίξεις που οδήγησαν στη βαθμιαία αστικοποίηση της ελληνικής κοινωνίας (BtE, 71).

E4. Να λάβουν βασικές πληροφορίες για θέματα όπως η μετανάστευση, τα κινήματα των αγροτών και των εργατών, καθώς και για το γυναικείο ζήτημα στην Ελλάδα του 19ου αιώνα (BtE, 71).

ΕΝΟΤΗΤΑ 24

E1. Να γνωρίσουν τις κυριότερες επιστημονικές κατακτήσεις του 19ου αιώνα. Να κατανοήσουν τη θεωρία της εξέλιξης και τη σημασία της (BtE, 73).

E2. Να μάθουν για τις εξελίξεις στον χώρο του στοχασμού κατά τον 19ο αιώνα, ειδικότερα να κατανοήσουν τους όρους θετικισμός και μαρξισμός (BtE, 73).

ΕΝΟΤΗΤΑ 25

E1. Να γνωρίσουν τα κυριότερα ρεύματα που εκδηλώθηκαν στους χώρους των Τεχνών και των Γραμμάτων κατά τον 19ο αιώνα (BtE, 75).

E2. Να κατανοήσουν τους όρους νεοκλασικισμός, ρομαντισμός, ρεαλισμός και ιμπρεσιονισμός (BtE, 75).

ΕΝΟΤΗΤΑ 26

E1. Να γνωρίσουν τις κύριες κατευθύνσεις της ελληνικής πνευματικής ζωής του 19ου αιώνα (BtE, 77).

E2. Να πληροφορηθούν σχετικά με τις διαμάχες γύρω από το γλωσσικό ζήτημα και την ανάπτυξη του κινήματος του δημοτικισμού (BtE, 77).

E3. Να γνωρίσουν, σε γενικές γραμμές τις εξελίξεις που σημειώθηκαν στους τομείς των Γραμμάτων και των Τεχνών στην Ελλάδα του 19ου αιώνα (BtE, 77).

E4. Να αποτιμήσουν την επίδραση των κυριότερων ευρωπαϊκών καλλιτεχνικών και λογοτεχνικών ρευμάτων στην ελληνική πνευματική δημιουργία του 19ου αιώνα (BtE, 77).

ΕΝΟΤΗΤΑ 27

E1. Να κατανοήσουν ποια στοιχεία της ελληνικής οικονομικής κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ού αιώνα οδήγησαν στο κίνημα του 1909.

E2. Να μάθουν τι ήταν ο Στρατιωτικός Σύνδεσμος και ποιες ήταν οι επιδιώξεις του.

E3. Να πληροφορηθούν τι ήταν το κίνημα του 1909 στο Γουδί, ποια τα αιτήματα των οργανωτών του, ποια η αντιμετώπιση του από την ελληνική κοινωνία αλλά και από το εξωτερικό(ΒτΕ,80).

ΕΝΟΤΗΤΑ 28

E1. Να γνωρίσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες εμφανίστηκε στην ελληνική πολιτική ζωή ο Ελευθέριος Βενιζέλος καθώς και τις πρώτες του πολιτικές επιλογές.

E2. Να κατανοήσουν τις πολιτικές και κοινωνικές διεργασίες που οδήγησαν στην ανάδειξη του σε πρωθυπουργό της Ελλάδας στα 1910.

E3. Να γνωρίσουν και να αποτιμήσουν το εκσυγχρονιστικό σχέδιο του Ελ. Βενιζέλου, καθώς και τις προσπάθειες εφαρμογής του κατά την περίοδο 1910-1912(ΒτΕ,82).

ΕΝΟΤΗΤΑ 29

E1. Να κατανοήσουν τις εξελίξεις που οδήγησαν στη διπλωματική προσέγγιση και στη συμμαχία των βαλκανικών κρατών εναντίον της Οθωμανικής αυτοκρατορίας.

E2. Να γνωρίσουν τα κυριότερα γεγονότα των βαλκανικών πολέμων και την έκβαση τους(ΒτΕ,84).

ΕΝΟΤΗΤΑ 30

E1. Να γνωρίσουν και να αποτιμήσουν τα αποτελέσματα των βαλκανικών πολέμων για τα εμπόλεμα βαλκανικά κράτη.

E2. Να κατανοήσουν, ιδιαίτερα για την Ελλάδα, τις νέες δυνατότητες που διέθετε πλέον η χώρα αλλά και τα νέα προβλήματα που είχε να αντιμετωπίσει.

E3. Να γνωρίσουν τα κύρια στοιχεία της ελληνικής πολιτικής σκηνής μετά τους βαλκανικούς πολέμους και τα θέματα εξωτερικής πολιτικής που παρέμεναν σε εκκρεμότητα για την Ελλάδα(ΒτΕ,86).

ΕΝΟΤΗΤΑ 31

E1. Να κατανοήσουν τα αίτια του Α' Παγκόσμιου πολέμου.

E2. Να γνωρίσουν τα αντίπαλα στρατόπεδα, τις κύριες φάσεις και την έκβαση του πολέμου(ΒτΕ,88)

ΕΝΟΤΗΤΑ 32

E1. Να μάθουν ότι ο πρωθυπουργός Ελευθέριος Βενιζέλος και ο βασιλιάς Κωνσταντίνος διαφώνησαν σχετικά με την εμπλοκή ή όχι της Ελλάδας στον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο.

E2. Να κατανοήσουν το πολιτικό, ιδεολογικό και κοινωνικό υπόβαθρο της διαφωνίας Βενιζέλου-Κωνσταντίνου.

E3. Να γνωρίσουν τα σχετικά με την ακούσια-αρχικά- εμπλοκή της Ελλάδας στον Α' Παγκόσμιο πόλεμο και την κλιμάκωση της αντίθεσης Βενιζέλου-Κωνσταντίνου.

E4. Να μάθουν τι ήταν ο Εθνικός Διχασμός και ποια τα αποτελέσματά του στην ελληνική πολιτική ζωή της εποχής(ΒτΕ,90)

ΕΝΟΤΗΤΑ 33

E1. Να πληροφορηθούν τα αίτια και τα κύρια γεγονότα της ρωσικής επανάστασης του 1917.

E2. Να κατανοήσουν τη σημασία της δημιουργίας του πρώτου σοσιαλιστικού κράτους της ιστορίας και την απήχηση που είχε αυτό το γεγονός στην Ευρώπη και σε ολόκληρο τον κόσμο(ΒτΕ,92).

ΕΝΟΤΗΤΑ 34

E1. Να κατανοήσουν τους παράγοντες που καθόρισαν τις μεταπολεμικές αποφάσεις των ν.κητών του Α' Παγκόσμιου πολέμου.

E2. Να γνωρίσουν τους κύριους όρους των συνθηκών ειρήνης.

E3. Να μελετήσουν τον μεταπολεμικό πολιτικό χάρτη της Ευρώπης που διαμορφώθηκε με βάση τους όρους των συνθηκών ειρήνης.

E4. Να μάθουν για τη δημιουργία της Κοινωνίας των Εθνών(ΒτΕ,94).

ΕΝΟΤΗΤΑ 35

E1. Να μάθουν ότι τόσο οι Δυνάμεις της Αντάντ όσο και η Ελλάδα διεκδικούσαν από την ηττημένη Οθωμανική αυτοκρατορία εδάφη και ζώνες επιρροής.

E2. Να κατανοήσουν και να αποτιμήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν την ελληνική πολιτική ηγεσία στην απόφαση ανάληψης της μικρασιατικής εκστρατείας.

E3. Να γνωρίσουν τις συνθήκες που επικράτησαν στη ζώνη της Σμύρνης αμέσως μετά την απόβαση εκεί του ελληνικού στρατού(ΒτΕ,96)

ΕΝΟΤΗΤΑ 36

E1. Να μάθουν ορισμένα βασικά ιστορικά στοιχεία για το σχηματισμό των ελληνορθόδοξων κοινοτήτων της δυτικής Μικρής Ασίας και του Πόντου.

E2. Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά της οικονομικής, κοινωνικής και πολιτιστικής ζωής αυτών των κοινοτήτων.

E3. Να καταλάβουν ποιες αλλαγές επέφερε σιγή των ελληνορθόδοξων κοινοτήτων της Οθωμανικής αυτοκρατορίας η επικράτηση του κινήματος των Νεότουρκων και γενικότερα η ενδυνάμωση του τουρκικού εθνικισμού.

E4. Να μάθουν για την κίνηση αυτονομίησης των Ποντίων και τα αποτελέσματα της (BtE, 98).

ΕΝΟΤΗΤΑ 37

E1. Να κατανοήσουν τους παράγοντες που γέννησαν το τουρκικό εθνικό κίνημα.

E2. Να μάθουν για τον ηγετικό ρόλο του Μουσταφά Κεμάλ σε αυτό το κίνημα.

E3. Να γνωρίσουν τις συνθήκες που ευνόησαν την ισχυροποίηση του τουρκικού εθνικού κινήματος και την ανάδειξη του σε παράγοντα καθοριστικό για τις εξελίξεις στη Μικρά Ασία (BtE, 100).

ΕΝΟΤΗΤΑ 38

E1. Να γνωρίσουν τα κύρια γεγονότα του μικρασιατικού πολέμου.

E2. Να καταλάβουν ποιοι παράγοντες επηρέασαν την έκβαση του μικρασιατικού πολέμου.

E3. Να γνωρίσουν την κατάληξη του μικρασιατικού πολέμου (BtE, 102).

ΕΝΟΤΗΤΑ 39

E1. Να γνωρίσουν τις πολιτικές εξελίξεις στην Ελλάδα αμέσως μετά τον μικρασιατικό πόλεμο. Να μάθουν τους κύριους όρους της συνθήκης της Λοζάνης.

E2. Να μάθουν τους κύριους όρους της συνθήκης της Λοζάνης.

E3. Να αποτιμήσουν την υποχρεωτική ανταλλαγή πληθυσμών μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας.

E4. Να γνωρίσουν τις αλλαγές που άρχισαν να συντελούνται σε Ελλάδα και Τουρκία μετά το 1922 (BtE, 104).

ΕΝΟΤΗΤΑ 40

E1. Να μάθουν πώς εκφράστηκαν τα αποτελέσματα του Α' Παγκόσμιου πολέμου στην οικονομική, κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα του Μεσοπολέμου.

E2. Να γνωρίσουν τις κύριες προσπάθειες διπλωματικής προσέγγισης μεταξύ πρώην αντίπαλων κρατών που έγιναν κατά τη δεκαετία του 1920.

E3. Να κατανοήσουν το είδος και την έκταση της κρίσης που, ξεκινώντας από τις ΗΠΑ το 1929, έπληξε σχεδόν ολόκληρο τον δυτικό κόσμο στη διάρκεια του Μεσοπολέμου (BtE, 106).

ΕΝΟΤΗΤΑ 41

E1. Να γνωρίσουν τις κοινωνικές διαστάσεις της οικονομικής κρίσης του 1929.

E2. Να πληροφορηθούν σχετικά με τις κρατικές απόπειρες αντιμετώπισης της κρίσης (BtE, 108).

ΕΝΟΤΗΤΑ 42

E1. Να γνωρίσουν εναλλακτικά προς τον φιλελευθερισμό καθεστώτα που αναπτύχθηκαν στη διάρκεια του Μεσοπολέμου.

E2. Να πληροφορηθούν, σε γενικές γραμμές, τις εξελίξεις στη Σοβιετική Ένωση του Μεσοπολέμου και να γνωρίσουν το φαινόμενο του σταλινισμού.

E3. Να γνωρίσουν τους όρους φασισμός και ναζισμός.

E4. Να κατανοήσουν ποιες οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες γέννησαν τον φασισμό και το ναζισμό και ευνόησαν τη διάχυση του φασιστικού προτύπου στη μεσοπολεμική Ευρώπη.

E5. Να γνωρίσουν τις προσπάθειες δημοκρατικής αντίδρασης στη φασιστική επέλαση (BtE, 109).

ΕΝΟΤΗΤΑ 43

E1. Να γνωρίσουν τις πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου.

E2. Να μάθουν για την ανακήρυξη της αβασίλευτης δημοκρατίας καθώς και για την παλινόρθωση της μοναρχίας.

E3. Να πληροφορηθούν σχετικά με την επιβολή της δικτατορίας της 4ης Αυγούστου και να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά του μεταξικού καθεστώτος (BtE, 111).

ΕΝΟΤΗΤΑ 44

E1. Να κατανοήσουν το πλήθος και το μέγεθος των προβλημάτων που κλήθηκε να αντιμετωπίσει η ελληνική κοινωνία μετά την άφιξη των προσφύγων στην Ελλάδα.

E2. Να μάθουν για τις προσπάθειες της ελληνικής πολιτείας να διευκολύνει την εγκατάσταση και την αφομοίωση των προσφύγων στη χώρα.

E3. Να γνωρίσουν τις κύριες παραμέτρους της διάστασης γηγενών-προσφύγων.

E4. Να εκτιμήσουν την επίδραση της παρουσίας των προσφύγων στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτιστική ζωή της Ελλάδας (BtE, 113).

ΕΝΟΤΗΤΑ 45

E1. Να γνωρίσουν το διεθνές κλίμα έντασης που είχε αρχίσει να διαμορφώνεται, ιδίως στην Ευρώπη, από τη δεκαετία του 1930 με πρωτεργάτη τη Γερμανία.

E2. Να προβληματιστούν σχετικά με την «πολιτική κατευνασμού» που ακολούθησαν η Βρετανία και η Γαλλία απέναντι στη Γερμανία, καθώς και την αποτελεσματικότητα της.

E3. Να μάθουν για τις διπλωματικές συμφωνίες που έκαναν με τη ναζιστική Γερμανία τόσο οι Αγγλογάλλοι όσο και οι Σοβιετικοί.

E4. Να γνωρίσουν τα αίτια του Β' Παγκόσμιου πολέμου (ΒτΕ, 115).

ΕΝΟΤΗΤΑ 46

E1. Να γνωρίσουν, σε γενικές γραμμές τα κυριότερα στρατιωτικά γεγονότα του Β' Παγκόσμιου πολέμου.

E2. Να μάθουν με βάση ποιες αρχές σχεδίαζε ο Χίτλερ να οργανώσει τη ζωή στην κατακτημένη Ευρώπη αν επικρατούσαν ολοκληρωτικά οι ναζί.

E3. Να γνωρίσουν την έκβαση των στρατιωτικών επιχειρήσεων του Β' Παγκόσμιου πολέμου (ΒτΕ, 117).

ΕΝΟΤΗΤΑ 47

E1. Να γνωρίσουν ότι η Ελλάδα ενεπλάκη στον Β' Παγκόσμιο πόλεμο από τη στιγμή που δέχτηκε επίθεση από την Ιταλία (ελληνοϊταλικός πόλεμος).

E2. Να μάθουν ότι, ενώ βρισκόταν σε εξέλιξη ο ελληνοϊταλικός πόλεμος, η Ελλάδα δέχτηκε επίθεση και από τη Γερμανία (ελληνογερμανικός πόλεμος).

E3. Να πληροφορηθούν ότι η τελευταία προσπάθεια συγκράτησης των επιτιθέμενων από τις ελληνικές δυνάμεις έγινε στην Κρήτη, δίχως, όμως θετικό αποτέλεσμα (μάχη της Κρήτης).

E4. Να γνωρίσουν τις συνθήκες υπό τις οποίες η Ελλάδα συνθηκολόγησε (ΒτΕ, 119).

ΕΝΟΤΗΤΑ 48

E1. Να μάθουν τα κύρια γνωρίσματα του καθεστώτος κατοχής.

E2. Να παρακολουθήσουν την εμφάνιση και ανάπτυξη του ελληνικού κινήματος αντίστασης.

E3. Να κατανοήσουν τον ρόλο των γυναικών και των νέων στην Αντίσταση.

E4. Να μάθουν για το φαινόμενο του δωσιλογισμού και τα τάγματα ασφαλείας.

E5. Να πληροφορηθούν σχετικά με την οργάνωση της ζωής στην «ελεύθερη Ελλάδα».

E6. Να μάθουν για την απελευθέρωση και το σχηματισμό κυβέρνησης εθνικής ενότητας (ΒτΕ, 121).

ΕΝΟΤΗΤΑ 49

E1. Να πληροφορηθούν το μέγεθος των απωλειών, σε ανθρώπους και υλικά, που υπέστη η ανθρωπότητα, ιδίως η Ευρώπη, εξαιτίας του Β' Παγκόσμιου πολέμου.

E2. Να γνωρίσουν τις επιπτώσεις του Β' Παγκόσμιου πολέμου στο ηθικό επίπεδο.

E3. Να κατανοήσουν ότι ο Β' Παγκόσμιος πόλεμος άλλαξε τους διεθνείς συσχετισμούς, αποδυναμώνοντας ακόμη περισσότερο τον διεθνή ρόλο της Ευρώπης.

E4. Να μάθουν για την ίδρυση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών, τη λειτουργία και τις επιδιώξεις του (ΒτΕ, 123).

ΕΝΟΤΗΤΑ 50

E1. Να κατανοήσουν τους λόγους που οδήγησαν, μεταπολεμικά, στη διαίρεση της Ευρώπης σε ανατολική, υπό σοβιετική επιρροή, και δυτική, υπό αμερικανική.

E2. Να πληροφορηθούν ότι στην Α. Ευρώπη εγκαθιδρύθηκαν, μεταπολεμικά, κομμουνιστικά καθεστώτα, να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά τους, να κατανοήσουν τον όρο λαϊκή δημοκρατία.

E3. να μάθουν ότι η ανοικοδόμηση της Δ. Ευρώπης βασίστηκε στη βοήθεια των ΗΠΑ.

E4. Να γνωρίσουν τη μορφή πολιτικής οργάνωσης των κοινωνικών της Δ. Ευρώπης.

E5. Να μάθουν τι σημαίνει κράτος πρόνοιας και ποιοι ήταν οι παράγοντες εμφάνισής του.

E6. Να πληροφορηθούν την έκρηξη των κινημάτων αμφισβήτησης κατά τη δεκαετία του '60

και να γνωρίσουν τα αίτια που τα προκάλεσαν (ΝτΕ, 126)

ΕΝΟΤΗΤΑ 51

E1. Να μάθουν ποιοι παράγοντες οδήγησαν, μεταπολεμικά, στην ανάδειξη των ΗΠΑ κής Ένωσης σε υπερδυνάμεις.

E2. Να κατανοήσουν τους λόγους της αντιπαράθεσης ΗΠΑ-Σοβιετικής Ένωσης.

E3. Να κατανοήσουν τους όρους διπολισμός και Ψυχρός Πόλεμος.

E4. Να γνωρίσουν τις κύριες φάσεις του Ψυχρού Πολέμου και την έκβαση του.

E5. Να προβληματιστούν σχετικά με τα κύρια γνωρίσματα του Ψυχρού Πολέμου (ΒτΕ, 128).

ΕΝΟΤΗΤΑ 52

- E1. Να μάθουν ότι οι ανταποικιακοί αγώνες άλλαξαν, μεταπολεμικά, τον παγκόσμιο χάρτη.
- E2. Να γνωρίσουν τον όρο Τρίτος Κόσμος.
- E3. Να μάθουν τι ήταν το Κίνημα των Αδεσμεύτων.
- E4. Να γνωρίσουν τα κύρια προβλήματα του Τρίτου Κόσμου και να προβληματιστούν σχετικά με τις πιθανές λύσεις τους. (Βτε,130)

ΕΝΟΤΗΤΑ 53

- E1. Να μάθουν ποιοι λόγοι όξυναν την κρίση των λαϊκών δημοκρατιών στη δεκαετία του '80.
- E2. Να γνωρίσουν το περιεχόμενο των μεταρρυθμίσεων Γκορμπατσόφ.
- E3. Να κατανοήσουν τους παράγοντες που οδήγησαν στην κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών και να αξιολογήσουν τις συνέπειες της τόσο για την ευρωπαϊκή ιστορία όσο και για την παγκόσμια.
- E4. Να μάθουν τα κύρια γνωρίσματα της νέας μεταψυχροπολεμικής Ευρώπης (Βτε,132).

ΕΝΟΤΗΤΑ 54

- E1. Να κατανοήσουν τα αίτια του ελληνικού εμφύλιου **πόλεμου** να γνωρίσουν τα κύρια σημεία και να προβληματιστούν σχετικά με τις συνέπειες του.
- E2. Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά της ελληνικής μετεμφυλιακής πραγματικότητας.
- E3. Να μάθουν τα κύρια προβλήματα της ελληνικής κοινωνίας της περιόδου 1949-1963 (Βτε,135).

ΕΝΟΤΗΤΑ 55

- E1. Να γνωρίσουν τους βαθύτερους λόγους που προκάλεσαν τη σύγκρουση του βασιλιά Κωνσταντίνου με τον πρωθυπουργό Γ. Παπανδρέου.
- E2. Να κατανοήσουν τους παράγοντες που υπονόμωσαν τους κοινοβουλευτικούς θεσμούς, ώθησαν τη χώρα προς τη δικτατορία και τελικά οδήγησαν στην επιβολή της.
- E3. Να αποκτήσουν εικόνα της Ελλάδας της απριλιανής δικτατορίας και να κατανοήσουν ποιοι παράγοντες έφεραν την πτώση του καθεστώτος των συνταγματαρχών (Βτε,137).

ΕΝΟΤΗΤΑ 56

- E1. Να γνωρίσουν τα κύρια προβλήματα που είχε να αντιμετωπίσει η Ελλάδα μετά την πτώση της δικτατορίας καθώς και τον τρόπο που τα έλυσε.
- E2. Να πληροφορηθούν τα σχετικά με την ανακήρυξη της αβασίλευτης δημοκρατίας, δηλαδή να γνωρίσουν τις καταβολές του σημερινού ελληνικού πολιτεύματος.
- E3. Να μάθουν τις αλλαγές που συντελέστηκαν κατά την περίοδο 1974-1981.
- E4. Να γνωρίσουν και να αποτιμήσουν τον ρόλο του Κ. Καραμανλή στην ομαλή μετάβαση της Ελλάδας από τη δικτατορία στη δημοκρατία, καθώς και στη θεμελίωση του σημερινού ελληνικού πολιτεύματος (Βτε,139).

ΕΝΟΤΗΤΑ 57

- E1. Να πληροφορηθούν σχετικά με την κυβερνητική αλλαγή που έγινε στην Ελλάδα το 1981.
- E2. Να εντάξουν την άνοδο του ΠΑΣΟΚ στην κυβέρνηση στο πολιτικό σκηνικό της μεταπολίτευσης αλλά και στο ευρύτερο πλαίσιο της ελληνικής μεταπολεμικής ιστορίας.
- E3. Να γνωρίσουν τις μεταρρυθμίσεις που έκανε η νέα κυβέρνηση και τα αποτελέσματά τους.
- E4. Να κατανοήσουν ότι η αναγνώριση της Εθνικής Αντίστασης σήμανε το κλείσιμο ενός κύκλου που είχε ανοίξει με τον Εμφύλιο (Βτε,141).

ΕΝΟΤΗΤΑ 58

- 1. Να γνωρίσουν τις ελληνικές εσωτερικές πολιτικές εξελίξεις της περιόδου 1989-2001.
- 2. Να μάθουν ότι η κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών της Α. Ευρώπης ιδιαίτερα αισθητή στα Βαλκάνια, επηρέασε τόσο την εσωτερική κατάσταση όσο και τη διεθνή θέση της Ελλάδας.
- 3. Να γνωρίσουν, ειδικότερα, τους παράγοντες που μετέτρεψαν την Ελλάδα, από τα τέλη της δεκαετίας του '80, σε χώρα υποδοχής μεταναστών.
- 4. Να γνωρίσουν τα προβλήματα που αντιμετώπισε η Ελλάδα μετά την κατάρρευση των λαϊκών δημοκρατιών των Βαλκανίων, αλλά και τις νέες δυνατότητες που απέκτησε.
- 5. Να σκεφτούν σχετικά με τον ρόλο της Ελλάδας στα μεταψυχροπολεμικά Βαλκάνια (Βτε,143).

ΕΝΟΤΗΤΑ 59

- E1. Να παρακολουθήσουν, σε γενικές γραμμές την πορεία των προσπαθειών ευρωπαϊκής ενοποίησης κατά το δεύτερο μισό του 20ού αιώνα.
- E2. Να μάθουν τα κύρια όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και τη λειτουργία τους (Βτε,145).

ΕΝΟΤΗΤΑ 60

- E1. Να γνωρίσουν τις διάφορες φάσεις από τις οποίες πέρασε η σχέση της Ελλάδας με την ΕΟΚ, στην αρχή, και την Ευρωπαϊκή Ένωση, κατόπιν.
- E2. Να αποτιμήσουν τον ρόλο και τη θέση της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση σήμερα (Βτε,147).

ΕΝΟΤΗΤΑ 61

- E1. Να γνωρίσουν τα κύρια επιτεύγματα των επιστημών και της τεχνολογίας κατά τον 20ό αιώνα.
 E2. Να κατανοήσουν την ιδιαίτερη σημασία που άρχισαν να αποκτούν τα επιστημονικά επιτεύγματα για τις ζωές εκατομμυρίων ανθρώπων κατά τον 20ό αιώνα (BtE, 149).

ΕΝΟΤΗΤΑ 62

- E1. Να γνωρίσουν τις κύριες εξελίξεις που σημειώθηκαν στους χώρους της ζωγραφικής, της αρχιτεκτονικής της μουσικής και του κινηματογράφου κατά τον 20ό αιώνα.
 E2. Να κατανοήσουν τη στενή σχέση των εξελίξεων που συντελέστηκαν στα διάφορα πεδία της τέχνης με τις ιστορικές συνθήκες που διαμορφώθηκαν στη διάρκεια του 20ού αιώνα. (BtE, 151).

ΕΝΟΤΗΤΑ 63

- E1. Να γνωρίσουν τα κύρια λογοτεχνικά ρεύματα του 20ού αιώνα.
 E2. Να εξοικειωθούν με την ιστορική αντιμετώπιση της λογοτεχνίας να κατανοήσουν δηλαδή τους τρόπους

με τους οποίους οι θεαματικές μεταβολές που συντελέστηκαν κατά τον 20ό αιώνα αποτυπώθηκαν στη λογοτεχνική δημιουργία (BtE, 153)

ΠΡΟΣΟΧΗ: Η επίτευξη του παραπάνω διδακτικού στόχου προϋποθέτει ότι οι εκπαιδευτικοί θα λάβουν υπόψη τους κατά τον σχεδιασμό του μαθήματος και θα τονίσουν στους μαθητές τους κατά την έναρξη της διδακτικής προσέγγισης ότι διδακτικό αντικείμενο της ενότητας δεν είναι απλώς «η ποίηση και η πεζογραφία στον κόσμο τον 20ό αιώνα» αλλά η προσέγγιση με ιστορικά κριτήρια της ποίησης και της πεζογραφίας του 20ού αιώνα.

ΕΝΟΤΗΤΑ 64

- E1. Να γνωρίσουν τα κύρια λογοτεχνικά ρεύματα στην Ελλάδα του 20ού αιώνα.
 E2. Να εξοικειωθούν με την ιστορική αντιμετώπιση της λογοτεχνίας, να κατανοήσουν δηλαδή τους τρόπους με τους οποίους οι δραματικές εξελίξεις που σφράγισαν την ελληνική ιστορία κατά τον 20ό αιώνα αποτυπώθηκαν στη λογοτεχνική δημιουργία. (BtE, 155)

ΕΝΟΤΗΤΑ 65

- E1. Να γνωρίσουν τις σημαντικότερες εξελίξεις που συνέβησαν στα καλλιτεχνικά πεδία της ζωγραφικής, της μουσικής και του κινηματογράφου στην Ελλάδα του 20ού αιώνα.

- E2. Να εξοικειωθούν με την ιστορική αντιμετώπιση της καλλιτεχνικής δημιουργίας, να κατανοήσουν δηλαδή τους τρόπους με τους οποίους η ελληνική ιστορία του 20ού αιώνα αποτυπώθηκε στη ζωγραφική, στη μουσική και στον κινηματογράφο (BtE, 157).

ΠΡΟΣΟΧΗ:

Η επίτευξη του παραπάνω διδακτικού στόχου προϋποθέτει ότι οι εκπαιδευτικοί θα λάβουν υπόψη τους κατά τον σχεδιασμό του μαθήματος και θα τονίσουν στους μαθητές τους κατά την έναρξη της διδακτικής προσέγγισης ότι διδακτικό αντικείμενο της ενότητας δεν είναι «οι Τέχνες στην Ελλάδα τον 20ό αιώνα» αλλά η προσέγγιση με ιστορικά κριτήρια της ζωγραφικής της μουσικής και του κινηματογράφου στην Ελλάδα του 20ού αιώνα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2 : ΔΟΚΙΜΑΣΤΙΚΗ/ ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ 13.1: ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ - ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ Α΄ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ Β.Τ.Μ. ΙΣΤΟΡΙΑΣ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΒΑΘΜΟ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 1(Κ1): Δούκας Βερβερίδης, ΠΕ03

ΕΡΓΑΣΙΕΣ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(Δ ΕΠΠΣ Ιστορίας, Β΄ Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία ΧΕΠ1(1-7)** ΜΕΠ(1-6)	Αξιολόγηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμός Επίτευξης ****
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΟΙ ΠΡΩΤΟΙ ΑΙΩΝΕΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ(330-717)					
Ι.Η ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ 1. Από τη Ρώμη στη νέα Ρώμη 1α. Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα πλεονεκτήματα της γεωγραφικής θέσης. (ΒτΜ, 9)	Νεοελ. Λογοτεχνία Γεωγραφία	Χώρος(«πλεονεκτήματα γεωγραφικής θέσης»), αιτιότητα(«πλεονεκτήματα γεωγραφικής θέσης»),	ΧΕΠ 1, ΧΕΠ 7	2.Διαμορφωτική(πλεονεκτήματα γεωγραφ. θέσης Νέας Ρώμης)	4
1β. (Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης συζήτησε με τους συμμαθητές σου)... και τον ιστορικό ρόλο που διαδραμάτισε η Πόλη ανά τους αιώνες. (ΒτΜ, 9)	Νεοελ. Λογοτεχνία Γεωγραφία	Χρόνος, πολιτισμική ή παράδοση(«ιστορικός ρόλος Πόλης ανά τους αιώνες»)	ΧΕΠ 1	3.Τελική(τον ιστορικό ρόλο που διαδραμάτισε η Πόλη ανά τους αιώνες)	4
2.Ποια κτίσματα της Κωνσταντινούπολης υπογραμμίζουν τη σχέση της με τη Ρώμη και ποια το χριστιανικό της χαρακτήρα; Ποιο κτίσμα τέλος παραπέμπει στον ιδρυτή της; (ΒτΜ, 9)		Χώρος(«κτίσματα») πολιτισμική ή παράδοση(«σχέση με τη Ρώμη») μεταβολή/ετερότητα(«χριστιανικό χαρακτήρα»)	ΧΕΠ 5	2.Διαμορφωτική	3
3.Η Ύστερη Αρχαιότητα χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση πολλών θρησκειών μέσα στη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία (συγκρητισμός). Πώς επηρέασε το φαινόμενο αυτό την προσωπική περίπτωση του Κωνσταντίνου Α', σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα; (ΒτΜ, 9)	Θρησκευτική	αλληλεπίδραση	ΧΕΠ 1,2	2.Διαμορφωτική	4
2. Εξελίσξεις ως τις αρχές του 6^{ου} αι. 1.Ποιες πληροφορίες μας δίνει το απόσπασμα από τη Χριστιανική Τοπογραφία του οσμά Ινδικοπλεύστη για τη γεωγραφία		Χώρος(«γεωγραφία βυζ. εμπορίου»), πολιτισμική ή παράδοση(	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	3

του βυζαντινού εμπορίου και το διεθνές κύρος του Βυζαντίου στις αρχές του 6ου αι.;		«διεθνές κύρος του Βυζαντίου»), χρόνος(«αρχές 6ου αιώνα»)			
2.Πώς μπορείς να δικαιολογήσεις το γεγονός ότι τα περισσότερα φορτία με προϊόντα πολυτελείας της Ανατολής κατέληγαν στην Κωνσταντινούπολη;		Αιτιότητα(«...δικαιολογήσεις...») , χώρος(«Ανατολή, Κων/πολη»)	ΧΕΠ 3	2.Διαμορφωτική	3
3.Ποια συγκεκριμένα μέτρα προτείνει ο φιλόσοφος και επίσκοπος Κυρήνης Συνέσιος για την αντιμετώπιση του γοτθικού ή γερμανικού προβλήματος; (ΒτΜ, 12)		Σύγκρουση (« μέτρα για αντιμετώπιση γοτθικού προβλήματος »)	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	3
3. Η πάλι της ορθοδοξίας με τις αιρέσεις και την αρχαία θρησκεία 1.Πώς χαρακτήριζε και πώς αντιμετώπιζε η αυτοκρατορική εξουσία τους αιρετικούς και πώς οι αιρετικοί την κεντρική εξουσία, σύμφωνα με τα δύο πρώτα παραθέματα;	Θρησκευτικά	Διαφορά-σύγκρουση («αυτοκρατορική εξουσία-αιρετικοί»),	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	4
2α.Να εξηγήσεις τη σημασία των όρων καθολικός και ορθόδοξος στα δύο παραθέματα.	Θρησκευτικά	Ετερότητα, σύγκρουση («καθολικός-ορθόδοξος»)	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	4
2β.Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι σήμερα;	Θρησκευτικά	Ομοιότητα-διαφορά («καθολικός-ορθόδοξος»)	ΧΕΠ 6	3. Αθροιστική /τελική« με ποια σημασία χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι σήμερα; »	4
3.Ποια η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του έτους 392 για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της;	Θρησκευτικά	Σύγκρουση πολιτισμική ή παράδοση(«η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του 392...για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της;»)	ΧΕΠ 3	2.Διαμορφωτική 3. Αθροιστική /τελική(«η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του 392...για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της;»)	4

4.Σχολίασε την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων και των οπαδών της θρησκείας των Ολυμπίων και εκτίμησε τις συνέπειες της (ΒτΜ, 15)	Θρησκευτικά	Σύγκρουση , πολιτισμική ή παράδοση(« την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων... τις συνέπειές της»)	ΧΕΠ 3	2.Διαμορφωτική 3. Αθροιστική /τελική(« την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων... τις συνέπειές της»)	4
II. ΕΞΩΤΕΡΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ 1.Ο Ιουστινιανός Α΄(527-565) και το έργο του 1.Έχει λεχθεί ότι ο Ιουστινιανός ήταν ο τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας στο βυζαντινό θρόνο(G. Ostrogorsky).Μπορείς να εξηγήσεις το χαρακτηρισμό;		Χρόνος, Πολιτισμική ή παράδοση(«τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας»), Χώρος(«στο βυζαντινό θρόνο»)	ΧΕΠ 1,5	3. Αθροιστική /τελική («Ο Ιουστινιανός ήταν ο τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας στο βυζαντινό θρόνο»)	3
2.Γιατί ο Ιουστινιανός αναθεώρησε και κωδικοποίησε το ισχύον ρωμαϊκό Δίκαιο. Ποια ήταν η σημασία του νομοθετικού του έργου;		πολιτισμική ή παράδοση («Ρωμαϊκό δίκαιο»), μεταβολή («αναθεώρησε»), αιτιότητα («γιατί»)	ΧΕΠ 3	3. Αθροιστική /τελική(«σημασία νομοθετικού του έργου»)	3
3. Ποιο είναι κατά τη γνώμη σου το στοιχείο της Αγίας Σοφίας που εντυπωσίαζε και εντυπωσιάζει ακόμη και σήμερα τον επισκέπτη(ΒτΜ, 18);		πολιτισμική ή παράδοση («στοιχείο Αγίας Σοφίας»), χρόνος («ακόμη και σήμερα»)	ΧΕΠ 5,6	3. Αθροιστική /τελική«Ποιο κατά τη γνώμη σου...και σήμερα τον επισκέπτη;»	3
2. Ο Ηράκλειος και η δυναστεία του(610-717) -Εσωτερική μεταρρύθμιση και αγώνας επιβίωσης 1.Να επισημάνεις παράγοντες που συνέβαλαν στη νίκη του Ηρακλείου κατά των Περσών.	Θρησκευτικά	Αιτιότητα(«παράγοντες»), σύγκρουση («νίκη Ηρακλείου κατά των Περσών»)	ΧΕΠ 3	2.Διαμορφωτική	4
2.Ποια ανάγκη υπαγόρευσε την καθιέρωση των θεμάτων, όπως προκύπτει έμμεσα από το σχετικό απόσπασμα του έργου Περί θεμάτων;		Αιτιότητα(«ποια ανάγκη»)	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	3
3α.Ποιες διοικητικές περιφέρειες (εξαρχάτα και θέματα) περιλάμβανε και ποια στρατιωτικά σώματα διέθετε		Χώρος(«εξ αρχάτα και θέματα Βυζαντίου»)	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	3

το Βυζάντιο στα τέλη του 7ου αι. σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα;		), Χρόνος («τέλη 7 ^{ου} αι.»)			
3β. Αφού μελετήσεις προσεκτικά το χάρτη(B5), να επισημάνεις ποια νέα θέματα και με ποιο τρόπο ιδρύθηκαν μεταξύ 7ου και 9ου αι. στη Μ. Ασία.		Χώρος («νέα θέματα στη Μ. Ασία»), Χρόνος («μεταξύ 7 ^{ου} και 9 ^{ου} αι.»)	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	3
4α. Μπορείς να εξηγήσεις γιατί ο Ηράκλειος απεικονίζεται ως Δαβίδ;	Θρησκευτικά	Αιτιότητα («να εξηγήσεις γιατί...»)	ΧΕΠ 5	2.Διαμορφωτική	4
4β.Τι γνωρίζεις από την Παλαιά Διαθήκη που θα μπορούσε να στηρίξει τον παραλληλισμό(ΒτΜ, 21);	Θρησκευτικά		ΜΕΠ 5	2.Διαμορφωτική	3
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 21(17+4 υποερωτήσεις)	Θρησ/κά :10 Γεωγραφία: 2 Νεοελ.Λογ. :2	Χώρος(7)–Χρόνος(4), Ομοιότητα-διαφορά(2), Ετερότητα(2), αλληλεπίδραση(1) μεταβολή(1), σύγκρουση (6), Αιτιότητα(5) πολιτισμική ή παράδοση(8)	ΧΕΠ 1 :11, ΧΕΠ 2 :1, ΧΕΠ 3 :5, ΧΕΠ 5 :5 ΧΕΠ 6 :2 ΧΕΠ 7:1 ΜΕΠ 5:1	1.Αρχική/Διαγνωστική ή: 0 2.Διαμορφωτική: 16 3.Τελική/Αθροιστική : 7	4: 10 3: 11 2: 0 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλός): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλός): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτριος): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλός): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

Β. ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 2(K2): Τόκα Αικατερίνη, ΠΕ70

ΕΡΓΑΣΙΕΣ	Διαθεματικές προεκτάσεις σε άλλα μαθήματα	Διαθεματικές Έννοιες(ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, Β' Γυμνασίου)*	Διδακτική μεθοδολογία ΧΕΠ1(1-7)** ΜΕΠ(1-6)	Αξιολόγηση: 1, 2, 3 ***	Βαθμός Επίτευξης ****
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΟΙ ΠΡΩΤΟΙ ΑΙΩΝΕΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ(330-717)					
Ι.Η ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ	Νεοελ. Λογοτεχνία	Χώρος(«πλ εονεκτήματ	ΧΕΠ 1, ΧΕΠ 7	2.Διαμορφ	4

1. Από τη Ρώμη στη νέα Ρώμη 1α. Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα πλεονεκτήματα της γεωγραφικής θέσης. (BtM, 9)	Γεωγραφία	α γεωγραφική θέση»), αιτιότητα(«πλεονεκτήματα γεωγραφική θέση»),		ωτική(πλεονεκτήματα γεωγραφ. θέσης Νέας Ρώμης)	
1β. (Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης συζήτησε με τους συμμαθητές σου)... και τον ιστορικό ρόλο που διαδραμάτισε η Πόλη ανά τους αιώνες. (BtM, 9)	Νεοελ. Λογοτεχνία Γεωγραφία	Χρόνος, πολιτισμική παράδοση(«ιστορικός ρόλος Πόλης ανά τους αιώνες»)	ΧΕΠ 1	1. Αρχική(διερευνά διαγνωστικές υπάρχουσες γνώσεις για τον ιστορικό ρόλο της Πόλης)	4
2.Ποια κτίσματα της Κωνσταντινούπολης υπογραμμίζουν τη σχέση της με τη Ρώμη και ποια το χριστιανικό της χαρακτήρα; Ποιο κτίσμα τέλος παραπέμπει στον ιδρυτή της; (BtM, 9)		Χώρος(«κτίσματα») πολιτισμική παράδοση(«σχέση με τη Ρώμη») μεταβολή/ετερότητα(«χριστιανικό χαρακτήρα»)	ΧΕΠ 5	2.Διαμορφωτική	3
3.Η Ύστερη Αρχαιότητα χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση πολλών θρησκειών μέσα στη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία (συγκρητισμός). Πώς επηρέασε το φαινόμενο αυτό την προσωπική περίπτωση του Κωνσταντίνου Α', σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα; (BtM, 9)	Θρησκευτική	αλληλεπίδραση	ΧΕΠ 1,2	2.Διαμορφωτική	4
2. Εξελίσχεις ως τις αρχές του 6 ^{ου} αι. 1.Ποιες πληροφορίες μας δίνει το απόσπασμα από τη Χριστιανική Τοπογραφία του οσμά Ινδικοπλεύστη για τη γεωγραφία του βυζαντινού εμπορίου και το διεθνές κύρος του Βυζαντίου στις αρχές του 6ου αι.;		Χώρος(«γεωγραφία βυζ. εμπορίου»), πολιτισμική παράδοση(«διεθνές κύρος του Βυζαντίου»), χρόνος(«αρχές 6 ^{ου} αιώνα»)	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	3
2.Πώς μπορείς να δικαιολογήσεις το γεγονός ότι τα περισσότερα φορτία με προϊόντα πολυτελείας της Ανατολής κατέληγαν στην Κωνσταντινούπολη;		Αιτιότητα(«...δικαιολογήσεις...») , χώρος(«Ανατολή, Κων/πολη»)	ΧΕΠ 3	2.Διαμορφωτική	3
3.Ποια συγκεκριμένα μέτρα		Σύγκρουση	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	3

προτείνει ο φιλόσοφος και επίσκοπος Κυρήνης Συνέσιος για την αντιμετώπιση του γοτθικού ή γερμανικού προβλήματος; (ΒτΜ, 12)		(« μέτρα για αντιμετώπιση γοτθικού προβλήματος »)		ωτική	
3. Η πάλη της ορθοδοξίας με τις αιρέσεις και την αρχαία θρησκεία 1. Πώς χαρακτήριζε και πώς αντιμετώπιζε η αυτοκρατορική εξουσία τους αιρετικούς και πώς οι αιρετικοί την κεντρική εξουσία, σύμφωνα με τα δύο πρώτα παραθέματα;	Θρησκευτικά	Διαφορά-σύγκρουση («αυτοκρατορική εξουσία-αιρετικοί»),	ΧΕΠ 1	2. Διαμορφωτική	4
2α. Να εξηγήσεις τη σημασία των όρων καθολικός και ορθόδοξος στα δύο παραθέματα.	Θρησκευτικά	Ετερότητα, σύγκρουση («καθολικός-ορθόδοξος»)	ΧΕΠ 1	2. Διαμορφωτική	4
2β. Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι σήμερα;	Θρησκευτικά	Ομοιότητα-διαφορά («καθολικός-ορθόδοξος»)	ΧΕΠ 6	3. Αθροιστική /τελική « με ποια σημασία χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι σήμερα; »	4
3. Ποια η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του έτους 392 για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της;	Θρησκευτικά	Σύγκρουση πολιτισμική ή παράδοση («η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του 392... για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της;»)	ΧΕΠ 3	2. Διαμορφωτική	4
4. Σχολίασε την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων και των οπαδών της θρησκείας των Ολυμπίων και εκτίμησε τις συνέπειες της (ΒτΜ, 15)		Σύγκρουση πολιτισμική παράδοση («την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων... τις συνέπειές της»)	ΧΕΠ 3	2. Διαμορφωτική	3
II. ΕΞΩΤΕΡΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ 1. Ο Ιουστινιανός Α' (527-565) και το		Χρόνος, Πολιτισμική ή παράδοση(	ΧΕΠ 1,5	3. Αθροιστική /τελική («Ο	3

έργο του 1.Έχει λεχθεί ότι ο Ιουστινιανός ήταν ο τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας στο βυζαντινό θρόνο(G. Ostrogorsky).Μπορείς να εξηγήσεις το χαρακτηρισμό;		«τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας»), Χώρος(«στο βυζαντινό θρόνο»)		Ιουστινιανός ήταν ο τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας στο βυζαντινό θρόνο»)	
2.Γιατί ο Ιουστινιανός αναθεώρησε και κωδικοποίησε το ισχύον ρωμαϊκό Δίκαιο. Ποια ήταν η σημασία του νομοθετικού του έργου;		πολιτισμική παράδοση («Ρωμαϊκό δίκαιο»), μεταβολή («αναθεώρησε»), αιτιότητα («γιατί»)	ΧΕΠ 3	2.Διαμορφωτική 3. Αθροιστική /τελική(«σημασία νομοθετικού του έργου»)	3
3. Ποιο είναι κατά τη γνώμη σου το στοιχείο της Αγίας Σοφίας που εντυπωσίαζε και εντυπωσιάζει ακόμη και σήμερα τον επισκέπτη(ΒτΜ, 18);		πολιτισμική παράδοση («στοιχείο Αγίας Σοφίας»), χρόνος («ακόμη και σήμερα»)	ΧΕΠ 5,6	2.Διαμορφωτική 3. Αθροιστική /τελική«Ποιο κατά τη γνώμη σου...και σήμερα τον επισκέπτη;»	3
2. Ο Ηράκλειος και η δυναστεία του(610-717) -Εσωτερική μεταρρύθμιση και αγώνας επιβίωσης 1.Να επισημάνεις παράγοντες που συνέβαλαν στη νίκη του Ηρακλείου κατά των Περσών.	Θρησκευτική	Αιτιότητα(«παράγοντες»), σύγκρουση («νίκη Ηρακλείου κατά των Περσών»)	ΧΕΠ 3	2.Διαμορφωτική	4
2.Ποια ανάγκη υπαγόρευσε την καθιέρωση των θεμάτων, όπως προκύπτει έμμεσα από το σχετικό απόσπασμα του έργου Περί θεμάτων;		Αιτιότητα(«ποια ανάγκη»)	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	3
3α.Ποιες διοικητικές περιφέρειες (εξαρχάτα και θέματα) περιλάμβανε και ποια στρατιωτικά σώματα διέθετε το Βυζάντιο στα τέλη του 7ου αι. σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα;		Χώρος(«εξαρχάτα και θέματα Βυζαντίου»), Χρόνος («τέλη 7 ^{ου} αι.»)	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	3
3β. Αφού μελετήσεις προσεκτικά το χάρτη(Β5), να επισημάνεις ποια νέα θέματα και με ποιο τρόπο ιδρύθηκαν μεταξύ 7ου και 9ου αι. στη Μ. Ασία.		Χώρος («νέα θέματα στη Μ. Ασία»), Χρόνος («μεταξύ 7 ^{ου} και 9 ^{ου} αι.»)	ΧΕΠ 1	2.Διαμορφωτική	3
4α. Μπορείς να εξηγήσεις γιατί ο Ηράκλειος απεικονίζεται ως Δαβίδ;	Θρησκευτική	Αιτιότητα(«να εξηγήσεις γιατί...»)	ΧΕΠ 5	2.Διαμορφωτική	4
4β.Τι γνωρίζεις από την Παλαιά Διαθήκη που θα μπορούσε να στηρίξει τον παραλληλισμό(ΒτΜ,	Θρησκευτική		ΜΕΠ 5	2.Διαμορφωτική	3

21);					
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ:	Θρησκ/κά :8 Γεωγραφία: 2 Νεοελ.Λογ. :2	Χώρος(7)– Χρόνος(4), Ομοιότητα- διαφορά(2), Ετερότητα(2), αλληλεπίδρ αση(1) μεταβολή(1) , σύγκρουση (6), Αιτιότητα(5) πολιτισμικ ή παράδοση(8)	ΧΕΠ 1 :11, ΧΕΠ 2 :1, ΧΕΠ 3 :5, ΧΕΠ 5 :5 ΧΕΠ 6 :2 ΧΕΠ 7:1 ΜΕΠ 5:1	1.Αρχική/ Διαγνωστικ ή: 1 2.Διαμορφ ωτική: 18 3.Τελική/ Αθροιστική : 4	4: 9 3: 12 2: 0 1: 0

*Παρατίθενται με βάση τον άξονα γνωστικού περιεχομένου στο ΔΕΠΠΣ Ιστορίας Β' Γυμνασίου

**ΧΕΠ: χωρίς ειδική προετοιμασία 1: Μελέτη γραπτών, οπτικών και ακουστικών πηγών κάθε είδους(χάρτες, κείμενα, έργα τέχνης, χρονολογικοί πίνακες, διαγράμματα, στατιστικοί πίνακες), 2: Μελέτη και εξοικείωση με ιστορικούς όρους, 3:Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και διερεύνησή τους, 4: Διατύπωση κρίσεων για το βαθμό αξιοπιστίας των πηγών, 5:Διατύπωση συμπερασμάτων και αξιολογικών κρίσεων, 6: Απόπειρες αναγωγής στη σύγχρονη πραγματικότητα, 7. Διάλογος,

ΜΕΠ: με ειδική προετοιμασία 1:Εκπόνηση ιστορικών εργασιών(γενικής ή τοπικής ιστορίας), 2: Δραματοποίηση ιστορικών καταστάσεων μέσα από θεατρικό παιχνίδι, 3:Σύνθεση ιστορικών χαρτών, σχεδίων και κατασκευή μοντέλων, 4:Ομαδική εργασία, 5: Διαθεματική εργασία, 6: Σχέδιο εργασίας, 7: Ιστορική έρευνα σε χώρους ή αρχεία περιοχής και εκπόνηση ανάλογης ιστορικής εργασίας, 8: Οργάνωση εκθέσεων με ιστορικά θέματα .

***1.Αρχική/ Διαγνωστική, 2.Διαμορφωτική, 3.Τελική/Αθροιστική Αξιολόγηση

****4 (πολύ υψηλός): επίτευξη των τεσσάρων(4) διαθεματικών χαρακτηριστικών

3(υψηλός): επίτευξη των τριών(3) διαθεματικών χαρακτηριστικών

2(μέτριος): επίτευξη των δύο(2) διαθεματικών χαρακτηριστικών

1(χαμηλός): επίτευξη ενός διαθεματικού χαρακτηριστικού

ΠΙΝΑΚΑΣ 13.2: ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ - ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ Α' ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ Β.Τ.Μ. ΙΣΤΟΡΙΑΣ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΒΑΘΜΟ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

Β. ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 1(Κ1): ΒΕΡΒΕΡΙΑΔΗΣ ΔΟΥΚΑΣ, ΠΕ03

ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:	ΒΑΘΜΟΣ
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΟΙ ΠΡΩΤΟΙ	Δ.Σ (Β): 10(Β1-Β10)	ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
ΑΙΩΝΕΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ	Δ.Σ.(Γ): 3(Γ1-Γ3)	ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ
(330-717) - Β.τ.Μ Β' Γυμνασίου	Δ.Σ.(Δ): 6(Δ1-Δ6)	ΣΤΟΧΩΝ**

Ε.Δ.Σ(Ε):12(Ε1-Ε12)*

Ι.Η ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ	Β5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Δ1. Να κατανοήσουν τους παράγοντες που ώθησαν τον Κωνσταντίνο στη μεταφορά της πρωτεύουσας από τη Ρώμη στην Κωνσταντινούπολη. Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία και τους λόγους ίδρυσης της Κωνσταντινούπολης ΒτΕ,21).	3 (Β, Δ, Ε)
1. Από τη Ρώμη στη νέα Ρώμη 1α. Με αφορμή την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης(Β5,Β7) συζήτησε με τους συμμαθητές σου τα πλεονεκτήματα της γεωγραφικής θέσης(Β7,Δ1,Ε1). (ΒτΜ, 9)		
1β.και τον ιστορικό ρόλο που διαδραμάτισε η Πόλη ανά τους	Β6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα,	2 (Β, Ε)

αιώνες(B6,B10, E1) (BτM, 9)	με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. B10. Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό (Α.Π.Σ. Ιστορίας, 2003 :213-214) E1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία και τους λόγους ίδρυσης της Κωνσταντινούπολης.	
2.Ποια κτίσματα της Κωνσταντινούπολης υπογραμμίζουν τη σχέση της με τη Ρώμη(B1) και ποια το χριστιανικό της χαρακτήρα;(Γ1,E2) Ποιο κτίσμα τέλος παραπέμπει στον ιδρυτή της;(Γ2) (BτM, 9)	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Γ1. Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία. E2. Να αντιληφθούν τη σημασία της θρησκευτικής πολιτικής του Μεγάλου Κωνσταντίνου (BτE,21).	3 (B,Γ,E)
3.Η Ύστερη Αρχαιότητα χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση πολλών θρησκειών μέσα στη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία (συγκρητισμός)(B4). Πώς επηρέασε το φαινόμενο αυτό την προσωπική περίπτωση του Κωνσταντίνου Α',(Γ2,E2) σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα; (BτM, 9)	B4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία. E2. Να αντιληφθούν τη σημασία της θρησκευτικής πολιτικής του Μεγάλου Κωνσταντίνου(BτE,21).	3 (B,Γ,E)
2. Εξελίξεις ως τις αρχές του 6 ^{ου} αι. 1.Ποιες πληροφορίες μας δίνει το απόσπασμα από τη Χριστιανική Τοπογραφία του Κοσμά Ινδικοπλεύστη για τη γεωγραφία του βυζαντινού εμπορίου και το διεθνές κύρος του Βυζαντίου στις αρχές του 6ου αι.:(E1)	E1. Να ενημερωθούν και να προβληματιστούν οι μαθητές για τα γενικά χαρακτηριστικά της οικονομίας και της κοινωνίας του Πρωτοβυζαντινού Κράτους.	1 (E)
2.Πώς μπορείς να δικαιολογήσεις το γεγονός ότι τα περισσότερα φορτία με προϊόντα πολυτελείας της Ανατολής κατέληγαν στην Κωνσταντινούπολη;(E1)	E1. Να ενημερωθούν και να προβληματιστούν οι μαθητές για τα γενικά χαρακτηριστικά της οικονομίας και της κοινωνίας του Πρωτοβυζαντινού Κράτους.	1 (E)
3.Ποια συγκεκριμένα μέτρα προτείνει ο φιλόσοφος και επίσκοπος Κυρήνης Συνέσιος για την αντιμετώπιση του	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής,	3 (B,Δ,E)

γοτθικού ή γερμανικού προβλήματος; (B7, Δ2,E2) (BτM, 12)	πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Δ2 (Να γνωρίσουν το χρόνο, το χώρο και τις συνέπειες της εμφάνισης και εξάπλωσης των «βαρβαρικών» λαών) E2. Να αντιληφθούν οι μαθητές την ουσία του γερμανικού προβλήματος και να παρακολουθήσουν τις πολιτιστικές εξελίξεις από τον Κωνσταντίνο Α΄ ως και τον Ιουστινιανό Α΄(BτE,24).	
3. Η πάλη της ορθοδοξίας με τις αιρέσεις και την αρχαία θρησκεία 1.Πώς χαρακτήριζε και πώς αντιμετώπιζε η αυτοκρατορική εξουσία τους αιρετικούς και πώς οι αιρετικοί την κεντρική εξουσία, (B8,Γ3,Δ4,E2) σύμφωνα με τα δύο πρώτα παραθέματα;	B8: Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ3: Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκίας. Δ4: Να αξιολογήσουν τις επιπτώσεις των αιρέσεων στο χώρο του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. E2: Να επισημανθούν οι επιπτώσεις των αιρέσεων στο ανατολικό τμήμα του Ρωμαϊκού Κράτους. B5 (Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών)	4(B,Γ,Δ,E)
2α.Να εξηγήσεις τη σημασία των όρων καθολικός και ορθόδοξος(E1) στα δύο παραθέματα(B5).	E1 (Να κατανοήσουν οι μαθητές τι ήταν οι αιρέσεις και γιατί το κράτος και η εκκλησία προσπάθησαν να επιβάλλουν την Ορθοδοξία, BτE25).	2(B,E)
2β.Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι σήμερα(B2);	B2 (Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους)	1(B)
3.Ποια η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του έτους 392 για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της(Γ1,Γ3,E3);	Γ1 .Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. Γ3. Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκίας. E3.Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη σύγκρουση Χριστιανισμού- αρχαίας θρησκείας και να κατανοήσουν το διφορούμενο χαρακτήρα της σχέσης Χριστιανισμού- αρχαίου ελληνικού πολιτισμού (BτE,25).	2(Γ,E)

4.Σχολίασε την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων και των οπαδών της θρησκείας των Ολυμπίων και εκτίμησε τις συνέπειες της(B2,Γ1,Γ3,Δ4,E3)(BτM, 15)	B2 .Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους, Γ1. Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. Γ3 .Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξίθρησκείας, Δ4.Να αξιολογήσουν τις επιπτώσεις των αιρέσεων στο χώρο του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους, E3. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη σύγκρουση Χριστιανισμού- αρχαίας θρησκείας και να κατανοήσουν το διφορούμενο χαρακτήρα της σχέσης Χριστιανισμού- αρχαίου ελληνικού πολιτισμού(BτE,25).	4(B,Γ,Δ,E)
II. ΕΞΩΤΕΡΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ	Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία, Δ3. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου), E1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τους στόχους της εσωτερικής(με έμφαση στο νομοθετικό έργο) και εξωτερικής πολιτικής του Ιουστινιανού και να εκτιμήσουν τις συνέπειές της, BτE,29).	3(Γ,Δ,E)
1.Ο Ιουστινιανός Α΄(527-565) και το έργο του 1.Έχει λεχθεί ότι ο Ιουστινιανός ήταν ο τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας στο βυζαντινό θρόνο(G. Ostrogorsky). Μπορείς να εξηγήσεις το χαρακτηρισμό(Γ2,Δ3,E1);	Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία, Δ3. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου), E1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τους στόχους της εσωτερικής(με έμφαση στο νομοθετικό έργο) και εξωτερικής πολιτικής του Ιουστινιανού και να εκτιμήσουν τις συνέπειές της, BτE,29).	3(Γ,Δ,E)
2.Γιατί ο Ιουστινιανός αναθεώρησε και κωδικοποίησε το ισχύον ρωμαϊκό Δίκαιο(E1). Ποια ήταν η σημασία του νομοθετικού του έργου(Γ2,Δ3);	Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία, Δ3. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου), E1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τους στόχους της εσωτερικής(με έμφαση στο νομοθετικό έργο) και εξωτερικής πολιτικής του Ιουστινιανού και να εκτιμήσουν τις συνέπειές της, BτE,29).	3(Γ,Δ,E)
3. Ποιο είναι κατά τη γνώμη σου το στοιχείο της Αγίας Σοφίας που εντυπωσίαζε και εντυπωσιάζει ακόμη και σήμερα τον επισκέπτη(B10,Δ6,E2)(BτM, 18)	Δ6 .Να κατανοήσουν την επίδραση που άσκησε ο Χριστιανισμός στην τέχνη, E2.Να κατανοήσουν τη σημασία της οικοδόμησης της Αγίας Σοφίας για την αρχιτεκτονική και τον πολιτισμό του Βυζαντίου(BτE,29)	3(B,Δ,E)
2. Ο Ηράκλειος και η δυναστεία του(610-717) -Εσωτερική μεταρρύθμιση και αγώνας	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής,	3(B,Γ,Δ)

επιβίωσης	πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.)	
1.Να επισημάνεις παράγοντες που συνέβαλαν στη νίκη του Ηρακλείου κατά των Περσών(B7,Γ2,Δ3).	Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία. Δ3. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου.	
2.Ποια ανάγκη υπαγόρευσε την καθιέρωση των θεμάτων, όπως προκύπτει έμμεσα από το σχετικό απόσπασμα του έργου Περί θεμάτων(B5,Δ5,E2);	B5.Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Δ5. Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας, E2. Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας(BτE,42)	3(B,Δ,E)
3α.Ποιες διοικητικές περιφέρειες (εξαρχάτα και θέματα) περιλάμβανε και ποια στρατιωτικά σώματα διέθετε το Βυζάντιο στα τέλη του 7ου αι., σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα(Δ5,E2);	Δ5. Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας, E2. Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας(BτE,42)	2(Δ,E)
3β.Αφού μελετήσεις προσεκτικά το χάρτη, να επισημάνεις ποια νέα θέματα και με ποιο τρόπο ιδρύθηκαν μεταξύ 7ου και 9ου αι. στη Μ. Ασία(Δ5,E2).	Δ5 .Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας, E2.Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας (BτE,42)	2(Δ,E)
4α.Μπορείς να εξηγήσεις γιατί ο Ηράκλειος απεικονίζεται ως Δαβίδ(Γ2,Δ3,E1);	Γ2.Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία), Δ3.Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου, E1.Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σοβαρότητα της κρίσης που αντιμετώπιζε η αυτοκρατορία, μόλις ανέλαβε τη διακυβέρνησή της ο Ηράκλειος (BτE,42).	3(Γ,Δ,E)
4β.Τι γνωρίζεις από την Παλαιά Διαθήκη που θα μπορούσε να στηρίξει τον παραλληλισμό(Γ2)(BτM, 21);	Γ2.Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία,	1(Γ)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1 ^{ΟΥ}		4: 2
ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ:21(17+4		3: 10
υποερωτήσεις)		2: 5
		1: 4

*4: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικό σκοπό ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικό Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικό Διδακτικό στόχοι στο ΒτΕ

** 4: επίτευξη σε πολύ υψηλό βαθμό(στις τέσσερις κατηγορίες στόχων: Β, Γ, Δ, Ε)

3: επίτευξη σε υψηλό βαθμό (στις τρεις από τις τέσσερις κατηγορίες στόχων)

2: επίτευξη σε μέτριο βαθμό (στις δύο από τις τέσσερις κατηγορίες στόχων)

1: επίτευξη σε χαμηλό βαθμό(σε μία από τις τέσσερις κατηγορίες στόχων)

ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 2(K2): ΤΟΚΑ ΔΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, ΠΕ70

ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:	ΒΑΘΜΟΣ
	Δ.Σ (B): 10(B1-B10)	ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
	Δ.Σ.(Γ): 3(Γ1-Γ3)	ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ
	Δ.Σ.(Δ): 6(Δ1-Δ6)	ΣΤΟΧΩΝ**
	Ε.Δ.Σ(Ε):12(E1-E12)*	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΟΙ ΠΡΩΤΟΙ ΑΙΩΝΕΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ(330-717)	B5. Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Δ1. Να κατανοήσουν τους παράγοντες που ώθησαν τον Κωνσταντίνο στη μεταφορά της πρωτεύουσας από τη Ρώμη στην Κωνσταντινούπολη	3 (B, Δ, E)
Ι.Η ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ	E1.Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία και τους λόγους ίδρυσης της Κωνσταντινούπολης, BτE,21).	
1. Από τη Ρώμη στη νέα Ρώμη		
1α. Με αφορμή <i>την εικόνα του Γαλατά και το ποίημα του Παλαμά και με τη βοήθεια του χάρτη και της αφήγησης(B5,B7)</i> συζήτησε με τους συμμαθητές σου <i>τα πλεονεκτήματα της γεωγραφικής θέσης(B7,Δ1,E1).</i> (BτM, 9)		
1β.και τον ιστορικό ρόλο που διαδραμάτισε η Πόλη ανά τους αιώνες(B6,B10, E1). (BτM, 9)	B6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. B10. Να συνειδητοποιήσουν και να εκτιμήσουν τη συμβολή του ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό(Α.Π.Σ. Ιστορίας, 2003 :213-214) E1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία και τους λόγους ίδρυσης της Κωνσταντινούπολης.	2 (B, E)
2.Ποια κτίσματα της Κωνσταντινούπολης υπογραμμίζουν τη σχέση της με τη Ρώμη(B1) και ποια το χριστιανικό της χαρακτήρα;(Γ1,E2) Ποιο κτίσμα τέλος παραπέμπει στον ιδρυτή της;(Γ2) (BτM, 9)	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Γ1. Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία. E2. Να αντιληφθούν τη σημασία της θρησκευτικής πολιτικής του Μεγάλου Κωνσταντίνου (BτE,21).	3 (B,Γ,E)
3.Η Ύστερη Αρχαιότητα χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση πολλών θρησκειών μέσα στη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία	B4. Να οικειώνονται βαθμιαία το ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης. Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία.	3 (B,Γ,E)

(συγκρητισμός)(B4). Πώς επηρέασε το φαινόμενο αυτό την προσωπική περίπτωση του Κωνσταντίνου Α',(Γ2,E2) σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα; (BτM, 9)	E2.Να αντιληφθούν τη σημασία της θρησκευτικής πολιτικής του Μεγάλου Κωνσταντίνου(BτE,21).	
2. Εξελίσξεις ως τις αρχές του 6^{ου} αι. 1.Ποιες πληροφορίες μας δίνει το απόσπασμα από τη Χριστιανική Τοπογραφία του Κοσμά Ινδικοπλεύστη για τη γεωγραφία του βυζαντινού εμπορίου και το διεθνές κύρος του Βυζαντίου στις αρχές του 6ου αι.:(B7,E1)	E1. Να ενημερωθούν και να προβληματιστούν οι μαθητές για τα γενικά χαρακτηριστικά της οικονομίας και της κοινωνίας του Πρωτοβυζαντινού Κράτους.	2 (B,E)
2.Πώς μπορείς να δικαιολογήσεις το γεγονός ότι τα περισσότερα φορτία με προϊόντα πολυτελείας της Ανατολής κατέληγαν στην Κωνσταντινούπολη;(B7,E1)	E1. Να ενημερωθούν και να προβληματιστούν οι μαθητές για τα γενικά χαρακτηριστικά της οικονομίας και της κοινωνίας του Πρωτοβυζαντινού Κράτους.	2 (B,E)
3.Ποια συγκεκριμένα μέτρα προτείνει ο φιλόσοφος και επίσκοπος Κυρήνης Συνέσιος για την αντιμετώπιση του γοτθικού ή γερμανικού προβλήματος; (B7, Δ2,E2) (BτM, 12)	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Δ2 . Να γνωρίσουν το χρόνο, το χώρο και τις συνέπειες της εμφάνισης και εξάπλωσης των «βαρβαρικών» λαών) E2. Να αντιληφθούν οι μαθητές την ουσία του γερμανικού προβλήματος και να παρακολουθήσουν τις πολιτιστικές εξελίξεις από τον Κωνσταντίνο Α΄ ως και τον Ιουστινιανό Α΄(BτK,24).	3 (B,Δ,E)
3. Η πάλη της ορθοδοξίας με τις αιρέσεις και την αρχαία θρησκεία 1.Πώς χαρακτήριζε και πώς αντιμετώπιζε η αυτοκρατορική εξουσία τους αιρετικούς και πώς οι αιρετικοί την κεντρική εξουσία, (B8,Γ3,Δ4,E2)σύμφωνα με τα δύο πρώτα παραθέματα;	B8: Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ3: Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκίας. Δ4: Να αξιολογήσουν τις επιπτώσεις των αιρέσεων στο χώρο του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. E2: Να επισημανθούν οι επιπτώσεις των αιρέσεων στο ανατολικό τμήμα του Ρωμαϊκού Κράτους.	4(B,Γ,Δ,E)

2α.Να εξηγήσεις τη σημασία των όρων καθολικός και ορθόδοξος(E1) στα δύο παραθέματα(Δ4).	Δ4: Να αξιολογήσουν τις επιπτώσεις των αιρέσεων στο χώρο του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους.	
2β.Με ποια σημασία χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι σήμερα(B2);	E1.Να κατανοήσουν οι μαθητές τι ήταν οι αιρέσεις και γιατί το κράτος και η εκκλησία προσπάθησαν να επιβάλλουν την Ορθοδοξία, BτE,25 . B2. Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους.	2(Δ,E) 1(B)
3.Ποια η σημασία του αυτοκρατορικού διατάγματος του έτους 392 για την αρχαία θρησκεία και τους οπαδούς της(Γ1,Γ3,E3);	Γ1 .Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. Γ3. Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκίας, E3. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη σύγκρουση Χριστιανισμού- αρχαίας θρησκείας και να κατανοήσουν το διαφορούμενο χαρακτήρα της σχέσης Χριστιανισμού- αρχαίου ελληνικού πολιτισμού(BτE,25).	2(Γ,E)
4.Σχολίασε την επιθετική στάση μιας μερίδας Χριστιανών εναντίον των μνημείων και των οπαδών της θρησκείας των Ολυμπίων και εκτίμησε τις συνέπειες της(B2,Γ1,Γ3,Δ4,E3)(BτM, 15)	B2 .Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματα του και να προγραμματίσουν υπεύθυνα το μέλλον τους), Γ1. Να κατανοήσουν τις συνθήκες του σταδιακού εκχριστιανισμού και εξελληνισμού του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους. Γ3. Να συνειδητοποιήσουν τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ανεξιθρησκίας, Δ4. Να αξιολογήσουν τις επιπτώσεις των αιρέσεων στο χώρο του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους, E3. Να παρακολουθήσουν οι μαθητές τη σύγκρουση Χριστιανισμού- αρχαίας θρησκείας και να κατανοήσουν το διαφορούμενο χαρακτήρα της σχέσης Χριστιανισμού- αρχαίου ελληνικού πολιτισμού(BτE,25).	4(B,Γ,Δ,E)
II. ΕΞΩΤΕΡΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ	Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία,	3(Γ,Δ,E)
1.Ο Ιουστινιανός Α΄(527-565) και το έργο του	Δ3. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου), E1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τους στόχους της εσωτερικής(με έμφαση στο νομοθετικό	
1.Έχει λεχθεί ότι ο Ιουστινιανός		

ήταν ο τελευταίος ρωμαίος αυτοκράτορας στο βυζαντινό θρόνο(G. Ostrogorsky). Μπορείς να εξηγήσεις το χαρακτήρισμό(Γ2,Δ3,Ε1); 2.Γιατί ο Ιουστινιανός αναθεώρησε και κωδικοποίησε το ισχύον ρωμαϊκό Δίκαιο(Ε1). Ποια ήταν η σημασία του νομοθετικού του έργου(Γ2,Δ3); 3. Ποιο είναι κατά τη γνώμη σου το στοιχείο της Αγίας Σοφίας που εντυπωσίαζε και εντυπωσιάζει ακόμη και σήμερα τον επισκέπτη(B10,Δ6,Ε2)(ΒτΜ, 18) 2. Ο Ηράκλειος και η δυναστεία του(610-717) -Εσωτερική μεταρρύθμιση και αγώνας επιβίωσης 1.Να επισημάνεις παράγοντες που συνέβαλαν στη νίκη του Ηρακλείου κατά των Περσών(B7,Γ2,Δ3). 2.Ποια ανάγκη υπαγόρευσε την καθιέρωση των θεμάτων, όπως προκύπτει έμμεσα από το σχετικό απόσπασμα του έργου Περί θεμάτων(B5,Δ5,Ε2); 3α.Ποιες διοικητικές περιφέρειες (εξαρχάτα και θέματα) περιλάμβανε και ποια στρατιωτικά σώματα διέθετε το Βυζάντιο στα τέλη του 7ου αι., σύμφωνα με το τελευταίο παράθεμα(Δ5,Ε2); 3β.Αφού μελετήσεις προσεκτικά το χάρτη, να επισημάνεις ποια νέα θέματα και με ποιο τρόπο ιδρύθηκαν μεταξύ 7ου και 9ου αι. στη Μ.	έργο) και εξωτερικής πολιτικής του Ιουστινιανού και να εκτιμήσουν τις συνέπειές της, ΒτΕ,29). Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία, Δ3. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου), Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τους στόχους της εσωτερικής(με έμφαση στο νομοθετικό έργο) και εξωτερικής πολιτικής του Ιουστινιανού και να εκτιμήσουν τις συνέπειές της, ΒτΕ,29). Δ6 . Να κατανοήσουν την επίδραση που άσκησε ο Χριστιανισμός στην τέχνη, Ε2.Να κατανοήσουν τη σημασία της οικοδόμησης της Αγίας Σοφίας για την αρχιτεκτονική και τον πολιτισμό του Βυζαντίου (ΒτΕ,29) Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.) Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία. Δ3.Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου) Β5.Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Δ5. Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας, Ε2. Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας(ΒτΕ,42) Δ5.Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας, Ε2. Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας(ΒτΕ,42) Δ5 .Να γνωρίσουν το θεσμό των θεμάτων και να κατανοήσουν τη σημασία του για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας, Ε2. Να αντιληφθούν τη σημασία των θεμάτων	3(Γ,Δ,Ε) 3(Β,Δ,Ε) 3(Β,Γ,Δ) 3(Β,Δ,Ε) 2(Δ,Ε) 2(Δ,Ε)

Ασία(Δ5,Ε2).	για τη διοίκηση και την άμυνα της αυτοκρατορίας(ΒτΕ,42)	
4α.Μπορείς να εξηγήσεις γιατί ο Ηράκλειος απεικονίζεται ως Δαβίδ(Γ2,Δ3,Ε1);	Γ2. Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία, Δ3. Να γνωρίσουν το έργο των σημαντικότερων αυτοκρατόρων της περιόδου, Ε1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σοβαρότητα της κρίσης που αντιμετώπιζε η αυτοκρατορία, μόλις ανέλαβε τη διακυβέρνησή της ο Ηράκλειος(ΒτΕ,42).	3(Γ,Δ,Ε)
4β.Τι γνωρίζεις από την Παλαιά Διαθήκη που θα μπορούσε να στηρίξει τον παραλληλισμό(Γ2)(ΒτΜ, 21);	Γ2.Να εκτιμήσουν το ρόλο της προσωπικότητας στην Ιστορία	1(Γ)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1 ^{ΟΥ}		4: 2
ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 21(17+4		3:10
υποερωτήσεις)		2: 7
		1: 2

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΕ

****4: επίτευξη σε πολύ υψηλό βαθμό(στις τέσσερις κατηγορίες στόχων: Β, Γ, Δ, Ε)**

3: επίτευξη σε υψηλό βαθμό (στις τρεις από τις τέσσερις κατηγορίες στόχων)

2: επίτευξη σε μέτριο βαθμό (στις δύο από τις τέσσερις κατηγορίες στόχων)

1: επίτευξη σε χαμηλό βαθμό(σε μία από τις τέσσερις κατηγορίες στόχων)

ΠΙΝΑΚΑΣ 14. 1: ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ - ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΣΤΟ ΕΚΠ/ΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ ΙΣΤΟΡΙΑΣ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΒΑΘΜΟ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 1(Κ1): ΒΕΡΒΕΡΙΑΔΗΣ ΔΟΥΚΑΣ, ΠΕ03

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ 2. Οι ανακαλύψεις (ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΑΘΜΟ:Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ (15^{Ος} -18^{Ος}ΑΙ: ΒτΜ:110-112)	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ*: Δ.Σ (Α): 4(Α1-Α4), Δ.Σ.(Β): 2(Β1, Β2) Δ.Σ.(Γ): 4 (Γ1, Γ2Α, Γ2Β, Γ2Γ), Δ.Σ(Δ): 3(Δ1, Δ2, Δ3)	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ**
Άσκηση αυτοαξιολόγησης σε μορφή ταξιδιού 1(ό.π.)	Α1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. Β1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . Γ2Α. Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντληση πληροφοριών. Δ1.Να καλλιεργήσουν την αναλυτική και συνθετική ικανότητα. Δ3.Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	4(Α,Β,Γ,Δ)
2(ό.π.)	Α3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές	4(Α,Β,Γ,Δ)

	και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. B1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	
3(ό.π.)	A3, B1, Γ2Α, Δ1, Δ3 (ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
4(ό.π.)	A4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές . B1, Γ2Α, Δ1, Δ3 (ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
5(ό.π.)	A4, B1, Γ2Α, Δ1, Δ3 (ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
6(ό.π.)	A4, B1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A,B,Δ)
7(ό.π.)	A3, B1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A,B,Δ)
8(ό.π.)	A3, B1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A,B,Δ)
9(ό.π.)	A2, B1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A,B,Δ)
10(ό.π.)	A3, B1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A,B,Δ)
Ασκήσεις - Δραστηριότητες 1.Ποιον ακριβώς ρόλο έπαιξαν τα μεγάλα ταξίδια του Βενετού Μάρκο Πόλο στην προετοιμασία και την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;	A1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. A3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. A4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές(A). B1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . Δ1.Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα. Δ3.Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	3(A,B,Δ)
2.Ποιοι λόγοι έκαναν τους Ευρωπαίους να μην ξανοίγονται στον Ατλαντικό ωκεανό, πριν τις αρχές του 15^{ου} αι., παρά μόνο περιστασιακά;	A1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. A3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. B1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)

3.Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σου, το ισχυρότερο κίνητρο των ανθρώπων που πρωτοστάτησαν στις Ανακαλύψεις; Ο παράγοντας αυτός αρκούσε, από μόνος του, για να προκαλέσει μια τόσο μεγάλη και θεαματική αλλαγή;	B1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών. A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
4.Πώς εξηγείς το ότι οι Ευρωπαίοι έκαναν τις Ανακαλύψεις; Γιατί δεν ανακάλυψαν, για παράδειγμα, οι Κινέζοι την Αμερική; Γιατί δεν ανακάλυψαν οι Αμερικανοί την Ευρώπη;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
5.Ποια από τις προόδους που είχαν συντελεστεί έως και τις αρχές του 15 ^{ου} αι. διευκόλυνε, περισσότερο από τις άλλες, την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
6.Να σχεδιάσεις ή να κατασκευάσεις το ομοίωμα μιας καραβέλας.	B1(ό.π.) A1, A3, A4, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
7.Πώς εξηγείς το ότι οι Πορτογάλοι ήταν οι πρωτοπόροι των Ανακαλύψεων;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
8.Ποιο ήταν το γενικό επίπεδο ανάπτυξης των προκολομβιανών πολιτισμών;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
9.Να παρουσιάσεις τα κύρια γνωρίσματα της ισπανικής κατάκτησης της Αμερικής.	B1(ό.π.) B2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
10.Να σχολιάσεις τους όρους της συνθήκης της Τορδεσίγιας.	B1, B2(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
11.Ποια ήταν τα επιστημονικά αποτελέσματα του περίπλου της Γης;	B2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. A1, A3, B1, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
12.Να κάνεις μια συνοπτική ιστορική παρουσίαση του φαινομένου της αποικιοκρατίας από τις απαρχές του έως και την εξαφάνισή του.	B2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
13.Τι σημαίνει ο όρος «ευρωπαϊοκεντρισμός»; Πότε τέθηκαν τα θεμέλια για μια τέτοια θεώρηση του κόσμου;	B2(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
14.Να κατασκευάσεις έναν χάρτη της	B1(ό.π.)	4(A,B, Δ)

κεντρικής και νότιας Αμερικής, ο οποίος να απεικονίζει την πολιτική της οργάνωση από τους Ισπανούς και τους Πορτογάλους.	A1, A3, Δ1, Δ3(ό.π.) A2. Να μελετήσουν ιστορικούς χάρτες και να αντλήσουν πληροφορίες από αυτούς.	
15. Σύμφωνα με μια άποψη, ο κόσμος μετά τις Ανακαλύψεις κυριαρχείται από την «ακολουθία των 3 Μ»: Mercanti: Έμποροι, Militari: Στρατιωτικοί, Missionari: Ιεραπόστολοι. Τι σημαίνει η παραπάνω θέση; Ποια είναι η δική σου γνώμη;	B1(ό.π.) B2(ό.π.) A1, A3, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Δ)
Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας 1. Τα αίτια των Ανακαλύψεων μέσα από τον λόγο των πρωταγωνιστών τους	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
2. Η καθολική χριστιανική θρησκεία και ο ρόλος της στις Ανακαλύψεις	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
3. Απόψεις για τη σφαιρικότητα της Γης πριν την ανακάλυψη της Αμερικής	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
4. Εξερευνώντας το ναυάγιο μιας ισπανικής καραβέλας □	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
5. Μια περιπέτεια στον Νέο Κόσμο	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
6. Η ζωή στη θάλασσα: Εργασία, κίνδυνοι, διατροφή, ασθένειες.	A1,A2,A3,A4(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	3(A,Γ,Δ)
7. Βαφτίζοντας μια αποστολή της NASA	A1,A2,A3,A4(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	3(A,Γ,Δ)
8. Αντιμετωπίζοντας τους κονκισταδόρες □	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.), B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
9. Αφρικανοί σκλάβοι στον Νέο Κόσμο	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.), B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
10. Αλήθεια, σε σένα έφερε τίποτα ο Κολόμβος;	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
11. Ιστορική χαρτογραφία και ερμηνεία του παρελθόντος	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
12. Ο κόσμος με τα μάτια των Ευρωπαίων	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.), B2(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)

	Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	
13. <u>Πρωτογενείς πηγές και ανάπτυξη της ιστοριογραφίας</u>	Α1,Α2,Α3,Α4(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	3(Α,Γ,Δ)
14. <u>Καλλιτεχνική δημιουργία και ιστορία</u> □ <u>Η ζωγραφική ως ιστορική πηγή</u>	Α1,Α2,Α3,Α4(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	3(Α,Γ,Δ)
ΣΥΝΟΛΟ: 39		4 :29 3: 10(ΑΒΔ:6,ΑΓΔ:4) 2: 0 1: 0

* Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας(4), Β: Ειδικό Στόχοι Ιστορίας(στο 5^ο κεφ.: 1), Γ:Ειδικό Στόχοι Γλώσσας(1) και Νέων Τεχνολογιών(3), Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι(3)

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 2(K2): ΤΟΚΑ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, ΠΕ70

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ 2. Οι ανακαλύψεις (ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ:Η ΕΥΡΩΠΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΤΕΡΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ (15 ^{ος} -18 ^{ος} ΑΙ.: ΒτΜ:110-112)	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ*: Δ.Σ (Α): 4(Α1-Α4), Δ.Σ.(Β): 2(Β1, Β2) Δ.Σ.(Γ): 4 (Γ1, Γ2Α, Γ2Β, Γ2Γ), Δ.Σ(Δ): 3(Δ1, Δ2, Δ3)	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ**
Άσκηση αυτοαξιολόγησης σε μορφή ταξιδιού 1(ό.π.)	Α1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. Β1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . Γ2Α. Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντληση πληροφοριών. Δ1.Να καλλιεργήσουν την αναλυτική και συνθετική ικανότητα. Δ3.Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδασκαλίας προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	4(Α,Β,Γ,Δ)
2(ό.π.)	Α3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. Β1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
3(ό.π.)	Α3, Β1, Γ2Α, Δ1, Δ3 (ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
4(ό.π.)	Α4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές. Β1, Γ2Α, Δ1, Δ3 (ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)
5(ό.π.)	Α4, Β1, Γ2Α, Δ1, Δ3 (ό.π.)	4(Α,Β,Γ,Δ)

6(ό.π.)	A4, B1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A,B,Δ)
7(ό.π.)	A3, B1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A,B,Δ)
8(ό.π.)	A3, B1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A,B,Δ)
9(ό.π.)	A2, B1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A,B,Δ)
10(ό.π.)	A3, B1, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A,B,Δ)
Ασκήσεις - Δραστηριότητες 1. Ποιον ακριβώς ρόλο έπαιξαν τα μεγάλα ταξίδια του Βενετού Μάρκο Πόλο στην προετοιμασία και την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;	A1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. A3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. A4. Να εξοικειωθούν με τη χρήση ποικιλίας πηγών: γραπτές, οπτικές, ηλεκτρονικές(A). B1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . Γ1. Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου . Γ2Α. Να μάθουν να αξιοποιούν το Internet ως πηγή άντληση πληροφοριών. Δ1. Να καλλιεργήσουν αναλυτική και συνθετική ικανότητα. Δ3. Να εξοικειωθούν με νέους τρόπους διδακτικής προσέγγισης και μαθησιακής διαδικασίας.	4(A,B,Γ,Δ)
2. Ποιοι λόγοι έκαναν τους Ευρωπαίους να μην ξανοίγονται στον Ατλαντικό ωκεανό, πριν τις αρχές του 15^{ου} αι., παρά μόνο περιστασιακά;	A1. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αναζήτησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών. A3. Να μελετήσουν πρωτογενείς πηγές και ιστοριογραφικά κείμενα προκειμένου να συγκεντρώσουν πληροφορίες για να ερμηνεύσουν ιστορικά γεγονότα. B1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
3. Ποιο ήταν, κατά τη γνώμη σου, το ισχυρότερο κίνητρο των ανθρώπων που πρωτοστάτησαν στις Ανακαλύψεις; Ο παράγοντας αυτός αρκούσε, από μόνος του, για να προκαλέσει μια τόσο μεγάλη και	B1. Να γνωρίσουν οι μαθητές το φαινόμενο των ανακαλύψεων των νέων χωρών . A1, A3, Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)

θεαματική αλλαγή;		
4.Πώς εξηγείς το ότι οι Ευρωπαίοι έκαναν τις Ανακαλύψεις; Γιατί δεν ανακάλυψαν, για παράδειγμα, οι Κινέζοι την Αμερική; Γιατί δεν ανακάλυψαν οι Αμερικανοί την Ευρώπη;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2A, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
5.Ποια από τις προόδους που είχαν συντελεστεί έως και τις αρχές του 15 ^{ου} αι. διευκόλυνε, περισσότερο από τις άλλες, την πραγματοποίηση των Ανακαλύψεων;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2A, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
6.Να σχεδιάσεις ή να κατασκευάσεις το ομοίωμα μιας καραβέλας.	A1, A3, A4, Γ2A,Δ1,Δ3(ό.π.)	3(A,Γ,Δ)
7.Πώς εξηγείς το ότι οι Πορτογάλοι ήταν οι πρωτοπόροι των Ανακαλύψεων;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2A, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
8.Ποιο ήταν το γενικό επίπεδο ανάπτυξης των προκολομβιανών πολιτισμών;	B1(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2A, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
9.Να παρουσιάσεις τα κύρια γνωρίσματα της ισπανικής κατάκτησης της Αμερικής.	B1(ό.π.) B2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. A1, A3, Γ1, Γ2A, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
10.Να σχολιάσεις τους όρους της συνθήκης της Τορδεσίγιας.	B1, B2(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2A, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
11.Ποια ήταν τα επιστημονικά αποτελέσματα του περίπλου της Γης;	B2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. A1, A3, B1, Δ1, Δ3(ό.π.)	3(A,B,Δ)
12.Να κάνεις μια συνοπτική ιστορική παρουσίαση του φαινομένου της αποικιοκρατίας από τις απαρχές του έως και την εξάφάνισή του.	B2. Να προσδιορίσουν και να εκτιμήσουν τις άμεσες και απώτερες συνέπειες που είχαν για την παγκόσμια ιστορία. A1, A3, Γ1, Γ2A, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
13.Τι σημαίνει ο όρος «ευρωπαϊοκεντρισμός»; Πότε τέθηκαν τα θεμέλια για μια τέτοια θεώρηση του κόσμου;	B2(ό.π.) A1, A3, Γ1, Γ2A, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
14.Να κατασκευάσεις έναν χάρτη της κεντρικής και νότιας Αμερικής, ο οποίος να απεικονίζει την πολιτική της οργάνωση από τους Ισπανούς και τους Πορτογάλους.	B1(ό.π.) A1, A3, Δ1, Δ3(ό.π.) A2. Να μελετήσουν ιστορικούς χάρτες και να αντλήσουν πληροφορίες από αυτούς.	4(A,B,Γ,Δ)
15. Σύμφωνα με μια άποψη, ο κόσμος μετά	B1(ό.π.)	3(A,B,Δ)

τις Ανακαλύψεις κυριαρχείται από την «ακολουθία των 3 Μ»: Mercanti: Έμποροι, Militari: Στρατιωτικοί, Missionari: Ιεραπόστολοι. Τι σημαίνει η παραπάνω θέση; Ποια είναι η δική σου γνώμη;	B2(ό.π.) A1, A3, Δ1, Δ3(ό.π.)	
Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας 1. Τα αίτια των Ανακαλύψεων μέσα από τον λόγο των πρωταγωνιστών τους	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
2. Η καθολική χριστιανική θρησκεία και ο ρόλος της στις Ανακαλύψεις	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
3. Απώνεις για τη σφαιρικότητα της Γης πριν την ανακάλυψη της Αμερικής	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
4. Εξερευνώντας το ναυάγιο μιας ισπανικής καραβέλας □	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
5. Μια περιπέτεια στον Νέο Κόσμο	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
6. Η ζωή στη θάλασσα: Εργασία, κίνδυνοι, διατροφή, ασθένειες.	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
7. Βαφτίζοντας μια αποστολή της NASA	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
8. Αντιμετωπίζοντας τους κονκισταδόρες □	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.), B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
9. Αφρικανοί σκλάβοι στον Νέο Κόσμο	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.), B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
10. Αλήθεια, σε σένα έφερε τίποτα ο Κολόμβος;	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
11. Ιστορική χαρτογραφία και ερμηνεία του παρελθόντος	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
12. Ο κόσμος με τα μάτια των Ευρωπαίων	A1,A2,A3,A4(ό.π.) B1(ό.π.), B2(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	4(A,B,Γ,Δ)
13. Πρωτογενείς πηγές και ανάπτυξη της ιστοριογραφίας	A1,A2,A3,A4(ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3(ό.π.)	3(A,Γ,Δ)

14. <u>Καλλιτεχνική δημιουργία και ιστορία</u> ☐ <u>Η ζωγραφική ως ιστορική πηγή</u>	A1, A2, A3, A4 (ό.π.) Γ1, Γ2Α, Δ1, Δ3 (ό.π.)	3(A, Γ, Δ)
ΣΥΝΟΛΟ: 39		4: 31 3: 8(ΑΒΔ:5, ΑΓΔ:3) 2: 0 1: 0

* Οι διδακτικοί στόχοι των εργασιών του εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού σε ψηφιακή μορφή διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: Α: Γενικοί Στόχοι Ιστορίας(4), Β: Ειδικοί Στόχοι Ιστορίας(στο 5^ο κεφ.: 1), Γ: Ειδικοί Στόχοι Γλώσσας(1) και Νέων Τεχνολογιών(3), Δ: Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι(3)

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΠΙΝΑΚΑΣ 14. 2 : ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ - ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ Β' ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ Β.Τ.Μ. ΙΣΤΟΡΙΑΣ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΒΑΘΜΟ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 1(K1): ΒΕΡΒΕΡΙΑΗΣ ΔΟΥΚΑΣ, ΠΕ03

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Δ.Σ (Β): 10(B1-B10) Δ.Σ.(Γ): 2(Γ3-Γ4) Δ.Σ.(Δ): 7(Δ6-Δ12) Ε.Δ.Σ(Ε):23*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
ΕΝΟΤΗΤΑ 5 <i>Ο ελληνισμός από τα μέσα του 18ου έως τις αρχές του 19ου αι.</i> 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, προσπαθήστε να ερμηνεύσετε την κυριαρχία της ελληνικής γλώσσας στα Βαλκάνια μετά τα μέσα του 18ου αιώνα(Ε1,Δ8).	Δ8.Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. Ε1. Να γνωρίσουν τους οικονομικούς και κοινωνικούς μετασχηματισμούς που συντελέστηκαν στους κόλπους του ελληνισμού κυρίως από τα μέσα του 18ου αιώνα κι έπειτα.(ΒτΕ,36)	2(Δ,Ε)
2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και να παρουσιάσετε τις μεταβολές που έφερε ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός (Ε2,Δ7,Δ8)στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του ελληνισμού.	Δ8(ό.π.) Δ7. Να εκτιμήσουν την επίδραση του Διαφωτισμού και της Γαλλικής Επανάστασης στην εθνική αφύπνιση του Ελληνισμού και στην ιδεολογική προετοιμασία της Ελληνικής Επανάστασης του 1821. Ε2. Να μάθουν για τα κινήματα εναντίον της οθωμανικής κυριαρχίας που εκδηλώθηκαν στον ελλαδικό χώρο, καθώς και για τον χαρακτήρα τους.(ΒτΕ,36)	2(Δ,Ε)
3.Αφού μελετήσετε ξανά τη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη της γαλλικής επανάστασης (ενότητα 3, πηγή 1), να αναζητήσετε επιδράσεις της(Ε2,Ε3) στις πολιτικές απόψεις του Ρήγα(Δ7,Δ8), όπως αυτές διατυπώνονται στην πηγή 3.(ΒτΜ,25)	Δ7,Δ8(ό.π.) Ε2(ό.π.) Ε3. Να εκτιμήσουν τις επιδράσεις του Διαφωτισμού και της γαλλικής επανάστασης στον ελληνισμό και στην ιδεολογική προετοιμασία της ελληνικής επανάστασης του 1821.(ΒτΕ,36)	2(Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 6 <i>Τα επαναστατικά κινήματα των ετών 1820-1821 στην Ευρώπη</i> 1.Ορισμένοι υποστηρίζουν ότι τα ιστορικά γεγονότα διαμορφώνονται αποκλειστικά και μόνο από τη βούληση των ισχυρών. Οι πολιτικές εξελίξεις στην Ευρώπη αμέσως μετά	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ6.Να γνωρίσουν τις προσπάθειες αποκατάστασης του παλαιού καθεστώτος στην Ευρώπη και την αντίδραση των ευρωπαϊκών λαών στην πολιτική αυτή. Δ10(ό.π.)	3(Γ,Δ,Ε)

το συνέδριο της Βιέννης επιβεβαιώνουν ή διαψεύδουν αυτή την άποψη;(Γ4,Δ6,Δ10,Ε1,Ε2). Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.	Ε1.Να κατανοήσουν το πώς οι πολιτικές και εθνικές διεκδικήσεις των ευρωπαϊκών λαών υπονόμωσαν, ήδη από τη δεκαετία του 1820, τις απόπειρες επιβολής της Παλινόρθωσης. Ε2.Να γνωρίσουν τα τρία κύρια πολιτικά ρεύματα (φιλελεύθεροι, δημοκρατικοί, σοσιαλιστές) που αντιπολιτεύονταν, το καθένα από τη δική του σκοπιά, την Παλινόρθωση.	
2.Να μελετήσετε τις πηγές 1α και 1β. Κατόπιν να κάνετε άσκηση (σε σχήμα) άστρου τοποθετώντας στο κέντρο την έννοια «έθνος»(Δ6,Ε3).	Ε3.Να κατανοήσουν τους όρους έθνος, εθνικισμός και αρχή των εθνотήτων, καθώς και τις πηγές από τις οποίες άντλησαν οι εθνικές ιδεολογίες κατά τον 19ο αιώνα. Δ6(ό.π.)	2(Ε,Δ)
3.Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να αναφερθείτε στη σχέση των επαναστάσεων των ετών 1820-1821 με τη γαλλική επανάσταση του 1789 (Β8,Ε4,Δ6,Δ7,Δ10)(ΒτΜ,27).	Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Δ6,Δ7,Δ10(ό.π.) Ε4.Να εντάξουν την ελληνική επανάσταση στο ευρύτερο πλαίσιο των εθνικών και φιλελεύθερων κινημάτων του 19ου αιώνα, ειδικότερα στο επαναστατικό κύμα των ετών 1820-1821	3(Β,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 7 <i>Η Φιλική Εταιρεία και η κήρυξη της ελληνικής επανάστασης στις παραδουνάβιες ηγεμονίες</i> 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να συνθέσετε σύντομο κείμενο στο οποίο θα παρουσιάζετε τις κύριες επιδιώξεις και τις αρχές λειτουργίας της Φιλικής Εταιρείας(Β6,Γ4,Δ8,Ε1,Ε2).	Ε1.Να γνωρίσουν τα σχετικά με την ίδρυση,τον τρόπο οργάνωσης, τις επιδιώξεις και τη λειτουργία της Φιλικής Εταιρείας(ΒτΕ,40) Ε2.Να αντιληφθούν τις δυσκολίες αλλά και τις δυνατότητες της δεδομένης συγκυρίας για μια ενδεχόμενη ελληνική επανάσταση(ΒτΕ,40) Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β6,Δ8(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Να μελετήσετε την επαναστατική προκήρυξη του Αλέξανδρου Υψηλάντη (πηγή 2) και να καταγράψετε τα κύρια επιχειρήματα(Γ4,Δ8,Ε3) με τα οποία αυτή προτρέπει σε επανάσταση(ΒτΜ,29)	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ8.Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. Ε3.Να μάθουν για τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της ελληνικής επανάστασης στις παραδουνάβιες ηγεμονίες, για την έκβαση της προσπάθειας και τη γενικότερη δυναμική της(ΒτΕ,40)	3(Γ,Δ,Ε)
ΕΝΟΤΗΤΑ 8 <i>Η εξέλιξη της ελληνικής επανάστασης(1821-1827)</i> 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, προσπαθήστε να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο την ατμόσφαιρα(Β9,Γ4,Δ8) που επικρατούσε μεταξύ των ξεσηκωμένων Ελλήνων στο ξεκίνημα του Αγώνα.	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ8(ό.π.) Β9. Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα.	3(Β,Δ,Ε)
2.Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 4	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της	4(Β,Γ,Δ,Ε)

και να συνθέσετε κείμενο, στο οποίο θα αφηγήστε τη ζωή στο πολιορκημένο Μεσολόγγι και την έξοδο των κατοίκων του(B6,B9,Δ8,Γ4,E2).	ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. B9,Δ8(ό.π.) E2.Να γνωρίσουν τα σχετικά με τους πρωταγωνιστές και τα κύρια στρατιωτικά γεγονότα της ελληνικής επανάστασης τόσο κατά τη φάση των επιτυχιών (1821-1824) όσο και κατά τη φάση της κάμψης (1824-1827)(BτE,42)	
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να επιλέξετε έναν από τους ζωγραφικούς πίνακες 1, 3, 5 και να τον περιγράψετε(B9,Δ8,Γ4,E2)(BτM,32)	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. B9,Δ8(ό.π.) E2.Να γνωρίσουν τα σχετικά με τους πρωταγωνιστές και τα κύρια στρατιωτικά γεγονότα της ελληνικής επανάστασης τόσο κατά τη φάση των επιτυχιών (1821-1824) όσο και κατά τη φάση της κάμψης (1824-1827)(BτE,42)	4(B,Γ,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 9 <i>Πρώτες προσπάθειες των επαναστατημένων Ελλήνων για συγκρότηση κράτους</i> 1.Αφού μελετήσετε τα συντάγματα του Αγώνα (πηγές 2 και 4), να αναζητήσετε επιδράσεις σε αυτά της ιδεολογίας του Διαφωτισμού (ενότητα 1, πηγές 3, 4) και της γαλλικής επανάστασης(B9,Γ4,E1,E3) (ενότητα 3, πηγή 1).	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. E1.Να γνωρίσουν τις πρώτες απόπειρες των επαναστατημένων Ελλήνων για πολιτική συγκρότηση σε τοπικό επίπεδο (Τοπικοί Οργανισμοί) (BτE,44). E3.Να μάθουν για τις τρεις πρώτες Εθνοσυνελεύσεις και τις αποφάσεις τους(BτE,44). B9(ό.π.)	3(B,Γ,E)
2. Αξιοποιώντας τις πηγές 1 και 3, καθώς και όποια άλλα στοιχεία θεωρείτε σχετικά, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τα αίτια του εμφύλιου πολέμου(Δ9,E4, B9) την εποχή του Αγώνα(BτM,34).	Δ9(ό.π.) E4.Να πληροφορηθούν σχετικά με τον εμφύλιο πόλεμο που ξέσπασε στη διάρκεια του Αγώνα και να προβληματιστούν για τους παράγοντες που τον προκάλεσαν(BτE,44). B9(ό.π.)	3(B,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 10 <i>Ελληνική επανάσταση και Ευρώπη</i> 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να καταγράψετε τα επιχειρήματα με τα οποία προσπάθησαν οι Έλληνες να πείσουν τους Ευρωπαίους ηγέτες να τους συμπαράσταθούν(B9,Γ4,Δ11,Δ12,E1).	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ11.Να εντάξουν την Επανάσταση στο γενικότερο πλέγμα των εθνικών και φιλελεύθερων κινημάτων του 19 ^{ου} αιώνα. Δ12.Να εκτιμήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για την ελληνική και την ευρωπαϊκή ιστορία. E1.Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκαναν οι επαναστατημένοι Έλληνες για να εξασφαλίσουν την εύνοια τόσο των Ευρωπαίων ηγετών όσο και των ευρωπαϊκών λαών(BτE,46). B9(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
2.Ποια ήταν η θέση της ελληνικής επανάστασης στο ευρωπαϊκό πολιτικό τοπίο της εποχής της(B6,B9,Γ3,Γ4,Δ11,Δ12,E2,E3); Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3.	B9(ό.π.) Δ11,Δ12(ό.π.) Γ3.Να κατανοήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για τη δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. E2.Να παρακολουθήσουν τις διπλωματικές εξελίξεις που σχετίζονταν	4(B,Γ,Δ,E)

	με το ελληνικό ζήτημα από την αρχική αρνητική στάση όλων των Δυνάμεων έως και την αναγνώριση από αυτές ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. Ε3.Να μάθουν τι ήταν ο φιλελληνισμός, με ποιους τρόπους εκφράστηκε και ποιο ρόλο έπαιξε στην έκβαση του Αγώνα των Ελλήνων(ΒτΕ,46).	
3.Διαθεματική δραστηριότητα: <i>Αφού μελετήσετε τον παραπάνω χάρτη του πρώτου ανεξάρτητου ελληνικού κράτους να συνθέσετε δίστηλο πίνακα: στη μία στήλη να καταγράψετε τα διαμερίσματα της σημερινής Ελλάδας που συμπεριλαμβάνονταν στα εδάφη εκείνης της πρώτης Ελλάδας και στην άλλη τα διαμερίσματα που δεν συμπεριλαμβάνονταν(Β6,Β9,Γ3,Δ12)(ΒτΜ,37)</i>	Γ3.Να κατανοήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για τη δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. Δ12(ό.π.) Β9(ό.π.)	3(Β,Δ,Γ)
ΕΝΟΤΗΤΑ 11 Τα επαναστατικά κύματα του 1830 και του 1848 στην Ευρώπη 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να ανιχνεύσετε τους λόγους που οδήγησαν σε αποτυχία τις επαναστάσεις του 1848(Β8,Δ10, Ε1,Ε2, Ε3,Ε4).	Δ10.Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των διαφόρων επαναστατικών κινημάτων. Ε1.Να γνωρίσουν τα επαναστατικά κινήματα του 1830 και του 1848. Ε2.Να μάθουν τι ήταν η «άνοιξη των λαών», ποιοι παράγοντες τα προκάλεσαν, πώς εκφράστηκαν και ποια αποτελέσματα είχαν. Ε3.Να αποτιμήσουν τα ευρωπαϊκά επαναστατικά κύματα του 1830 και του 1848. Ε4.Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των επαναστατικών κινημάτων που εκδηλώθηκαν στην ευρωπαϊκή ήπειρο κατά το πρώτο μισό του 19 ^{ου} αιώνα.(ΒτΕ,48) Β8(ό.π.)	3(Β,Δ,Ε)
2. Ποιες μεταβολές έφεραν στην ευρωπαϊκή πολιτική πραγματικότητα οι επαναστάσεις του 1848(Β8,Γ4,Δ10,Ε3); Στην απάντησή σας να πάρετε υπόψη σας τις πηγές 1-3 και την εικόνα 4.	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β8,Δ10(ό.π.). Ε3.Να αποτιμήσουν τα ευρωπαϊκά επαναστατικά κύματα του 1830 και του 1848(ΒτΕ,48)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
3.Διαθεματική δραστηριότητα: <i>Να μελετήσετε τον πίνακα του Ε. Ντελακρουά Η ελευθερία οδηγεί τον λαό (εικόνα 1). Ποια μορφή δεσπόζει; Τι συμβολίζει; Τι εκπροσωπούν οι άλλες μορφές;(Β8,Δ6,Δ10, Ε1,Ε2, Ε3)(ΒτΜ,40)</i>	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β8,Δ6,Δ10(ό.π.) Ε1,Ε2, Ε3(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 2 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 19		ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑ ΣΤΟΧΩΝ 4: 7 3: 8 2: 4 1 : 0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΙΠΠΣ, Β: Ειδικός σκοπός ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΙΠΠΣ, Δ: Ειδικό Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικό Διδακτικό στόχοι στο ΒτΕ

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 2(K2): ΤΟΚΑ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, ΠΕ70

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: Α.Σ (Β): 10(B1-B10) Α.Σ.(Γ): 2(Γ3-Γ4) Α.Σ.(Δ): 7(Δ6-Δ12) Ε.Δ.Σ(Ε):23*	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**
<i>ΕΝΟΤΗΤΑ 5</i> <i>Ο ελληνισμός από τα μέσα του 18ου έως τις αρχές του 19ου αι.</i> 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1(B7), προσπαθήστε να ερμηνεύσετε την κυριαρχία της ελληνικής γλώσσας στα Βαλκάνια μετά τα μέσα του 18ου αιώνα(Ε1,Δ8.	B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Δ8.Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. E1. Να γνωρίσουν τους οικονομικούς και κοινωνικούς μετασχηματισμούς που συντελέστηκαν στους κόλπους του ελληνισμού κυρίως από τα μέσα του 18ου αιώνα κι έπειτα.(BτE,36)	3(B,Δ,E)
2. Να μελετήσετε την πηγή 2 και να παρουσιάσετε τις μεταβολές που έφερε ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός (B7, E2,Δ7,Δ8)στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του ελληνισμού.	B7(ό.π.) Δ8(ό.π.) Δ7. Να εκτιμήσουν την επίδραση του Διαφωτισμού και της Γαλλικής Επανάστασης στην εθνική αφύπνιση του Ελληνισμού και στην ιδεολογική προετοιμασία της Ελληνικής Επανάστασης του 1821. E2. Να μάθουν για τα κινήματα εναντίον της οθωμανικής κυριαρχίας που εκδηλώθηκαν στον ελλαδικό χώρο, καθώς και για τον χαρακτήρα τους.(BτE,36)	3(B,Δ,E)
3.Αφού μελετήσετε ξανά τη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη της γαλλικής επανάστασης (ενότητα 3, πηγή 1), να αναζητήσετε επιδράσεις της(B8,E2,E3) στις πολιτικές απόψεις του Ρήγα(Δ7,Δ8), όπως αυτές διατυπώνονται στην πηγή 3.(BτM,25)	B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Δ7,Δ8(ό.π.) E2(ό.π.) E3. Να εκτιμήσουν τις επιδράσεις του Διαφωτισμού και της γαλλικής επανάστασης στον ελληνισμό και στην ιδεολογική προετοιμασία της ελληνικής επανάστασης του 1821.(BτE,36)	3(B,Δ,E)
<i>ΕΝΟΤΗΤΑ 6</i> <i>Τα επαναστατικά κινήματα των ετών 1820-1821 στην Ευρώπη</i> 1.Ορισμένοι υποστηρίζουν ότι τα ιστορικά γεγονότα διαμορφώνονται αποκλειστικά και μόνο από τη βούληση των ισχυρών. Οι πολιτικές εξελίξεις στην Ευρώπη αμέσως μετά το συνέδριο της Βιέννης επιβεβαιώνουν ή διαψεύδουν αυτή την άποψη;(Γ4,Δ6,Δ10,E1,E2). Να τεκμηριώσετε τη θέση σας.	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ6.Να γνωρίσουν τις προσπάθειες αποκατάστασης του παλαιού καθεστώτος στην Ευρώπη και την αντίδραση των ευρωπαϊκών λαών στην πολιτική αυτή. Δ10(ό.π.) E1.Να κατανοήσουν το πώς οι πολιτικές και εθνικές διεκδικήσεις των ευρωπαϊκών λαών υπονόμευσαν, ήδη από τη δεκαετία του 1820, τις απόπειρες επιβολής της Παλινόρθωσης. E2.Να γνωρίσουν τα τρία κύρια πολιτικά ρεύματα (φίλελεύθεροι, δημοκρατικοί, σοσιαλιστές) που αντιπολιτεύονταν, το καθένα από τη δική του σκοπιά, την Παλινόρθωση.	3(Γ,Δ,E)

2.Να μελετήσετε τις πηγές 1α και 1β. Κατόπιν να κάνετε άσκηση (σε σχήμα) άστρου τοποθετώντας στο κέντρο την έννοια «έθνος»(Δ6,Ε3).	Ε3.Να κατανοήσουν τους όρους έθνος, εθνικισμός και αρχή των εθνοτήτων, καθώς και τις πηγές από τις οποίες άντλησαν οι εθνικές ιδεολογίες κατά τον 19ο αιώνα. Δ6(ό.π.)	2(Ε,Δ)
3.Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να αναφερθείτε στη σχέση των επαναστάσεων των ετών 1820-1821 με τη γαλλική επανάσταση του 1789 (Β8,Ε4,Δ6,Δ7,Δ10)(ΒτΜ,27).	Β8,Δ6,Δ7,Δ10(ό.π.) Ε4.Να εντάξουν την ελληνική επανάσταση στο ευρύτερο πλαίσιο των εθνικών και φιλελεύθερων κινημάτων του 19ου αιώνα, ειδικότερα στο επαναστατικό κύμα των ετών 1820-1821	3(Β,Δ,Ε)
<i>ΕΝΟΤΗΤΑ 7</i> <i>Η Φιλική Εταιρεία και η κήρυξη της ελληνικής επανάστασης στις παραδουνάβιες ηγεμονίες</i> 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να συνθέσετε σύντομο κείμενο στο οποίο θα παρουσιάσετε τις κύριες επιδιώξεις και τις αρχές λειτουργίας της Φιλικής Εταιρείας(Β6,Γ4,Δ8,Ε1,Ε2).	Ε1.Να γνωρίσουν τα σχετικά με την ίδρυση, τον τρόπο οργάνωσης, τις επιδιώξεις και τη λειτουργία της Φιλικής Εταιρείας(ΒτΕ,40) Ε2.Να αντιληφθούν τις δυσκολίες αλλά και τις δυνατότητες της δεδομένης συγκυρίας για μια ενδεχόμενη ελληνική επανάσταση(ΒτΕ,40) Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β6. Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Δ8(ό.π.)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Να μελετήσετε την επαναστατική προκήρυξη του Αλέξανδρου Υψηλάντη (πηγή 2) και να καταγράψετε τα κύρια επιχειρήματα(Β6,Γ4,Δ8,Ε3) με τα οποία αυτή προτρέπει σε επανάσταση(ΒτΜ,29)	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β6(ό.π.) Ε3.Να μάθουν για τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της ελληνικής επανάστασης στις παραδουνάβιες ηγεμονίες, για την έκβαση της προσπάθειας και τη γενικότερη δυναμική της(ΒτΕ,40)	3(Β,Γ,Ε)
<i>ΕΝΟΤΗΤΑ 8</i> <i>Η εξέλιξη της ελληνικής επανάστασης(1821-1827)</i> 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, προσπαθήστε να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο την ατμόσφαιρα(Β6,Γ4,Δ8) που επικρατούσε μεταξύ των ξεσηκωμένων Ελλήνων στο ξεκίνημα του Αγώνα.	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β6,Δ8(ό.π.)	3(Β,Δ,Ε)
2.Να μελετήσετε την πηγή 2 και την εικόνα 4 και να συνθέσετε κείμενο, στο οποίο θα αφηγήστε τη ζωή στο πολιορκημένο Μεσολόγγι και την έξοδο των κατοίκων του(Β6,Δ8,Γ4,Ε2).	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Β6,Δ8(ό.π.) Ε2.Να γνωρίσουν τα σχετικά με τους πρωταγωνιστές και τα κύρια στρατιωτικά γεγονότα της ελληνικής επανάστασης τόσο κατά τη φάση των επιτυχιών (1821-1824) όσο και κατά τη φάση της κάμψης (1824-	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	1827)(BτE,42)	
3. Διαθεματική δραστηριότητα: Να επιλέξετε έναν από τους ζωγραφικούς πίνακες 1, 3, 5 και να τον περιγράψετε(B6,Δ8,Γ4,E2)(BτM,32)	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. B6,Δ8(ό.π.) E2.Να γνωρίσουν τα σχετικά με τους πρωταγωνιστές και τα κύρια στρατιωτικά γεγονότα της ελληνικής επανάστασης τόσο κατά τη φάση των επιτυχιών (1821-1824) όσο και κατά τη φάση της κάμψης (1824-1827)(BτE,42)	4(B,Γ,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 9 <i>Πρώτες προσπάθειες των επαναστατημένων Ελλήνων για συγκρότηση κράτους</i> 1.Αφού μελετήσετε τα συντάγματα του Αγώνα (πηγές 2 και 4), να αναζητήσετε επιδράσεις σε αυτά της ιδεολογίας του Διαφωτισμού (ενότητα 1, πηγές 3, 4) και της γαλλικής επανάστασης(B6,Γ4,E1,E3) (ενότητα 3, πηγή 1).	B6(ό.π.) Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. E1.Να γνωρίσουν τις πρώτες απόπειρες των επαναστατημένων Ελλήνων για πολιτική συγκρότηση σε τοπικό επίπεδο (Τοπικοί Οργανισμοί) (BτE,44). E3.Να μάθουν για τις τρεις πρώτες Εθνοσυνελεύσεις και τις αποφάσεις τους(BτE,44).	3(B,Γ,E)
2. Αξιοποιώντας τις πηγές 1 και 3, καθώς και όποια άλλα στοιχεία θεωρείτε σχετικά, να γράψετε σύντομο κείμενο με θέμα τα αίτια του εμφύλιου πολέμου(B6,Δ9,E4) την εποχή του Αγώνα(BτM,34).	B6,Δ9(ό.π.) E4.Να πληροφορηθούν σχετικά με τον εμφύλιο πόλεμο που ξέσπασε στη διάρκεια του Αγώνα και να προβληματιστούν για τους παράγοντες που τον προκάλεσαν(BτE,44).	3(B,Δ,E)
ΕΝΟΤΗΤΑ 10 <i>Ελληνική επανάσταση και Ευρώπη</i> 1.Αφού μελετήσετε την πηγή 1, να καταγράψετε τα επιχειρήματα με τα οποία προσπάθησαν οι Έλληνες να πείσουν τους Ευρωπαίους ηγέτες να τους συμπαρισταθούν(B6,B9,Γ4,Δ11,Δ12,E1).	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ11.Να εντάξουν την Επανάσταση στο γενικότερο πλέγμα των εθνικών και φιλελεύθερων κινημάτων του 19 ^{ου} αιώνα. Δ12.Να εκτιμήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για την ελληνική και την ευρωπαϊκή ιστορία. E1.Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκαναν οι επαναστατημένοι Έλληνες για να εξασφαλίσουν την εύνοια τόσο των Ευρωπαίων ηγετών όσο και των ευρωπαϊκών λαών(BτE,46). B6,B9(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
2.Ποια ήταν η θέση της ελληνικής επανάστασης στο ευρωπαϊκό πολιτικό τοπίο της εποχής της(B6,B9,Γ3,Γ4,Δ11,Δ12,E2,E3); Πριν απαντήσετε, να μελετήσετε την πηγή 3.	B6,B9(ό.π.) Δ11,Δ12(ό.π.) Γ3.Να κατανοήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για τη δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. E2.Να παρακολουθήσουν τις διπλωματικές εξελίξεις που σχετίζονταν με το ελληνικό ζήτημα από την αρχική αρνητική στάση όλων των Δυνάμεων έως και την αναγνώριση από αυτές ανεξάρτητου ελληνικού κράτους.	4(B,Γ,Δ,E)

	E3.Να μάθουν τι ήταν ο φιλελληνισμός, με ποιους τρόπους εκφράστηκε και ποιο ρόλο έπαιξε στην έκβαση του Αγώνα των Ελλήνων(BτE,46).	
3.Διαθεματική δραστηριότητα: <i>Αφού μελετήσετε τον παραπάνω χάρτη του πρώτου ανεξάρτητου ελληνικού κράτους να συνθέσετε δίστηλο πίνακα: στη μία στήλη να καταγράψετε τα διαμερίσματα της σημερινής Ελλάδας που συμπεριλαμβάνονταν στα εδάφη εκείνης της πρώτης Ελλάδας και στην άλλη τα διαμερίσματα που δεν συμπεριλαμβάνονταν(B6,Γ3,Δ12)(BτM,37)</i>	Γ3.Να κατανοήσουν τη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης για τη δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. B6,Δ12(ό.π.)	3(B,Δ,Γ)
ΕΝΟΤΗΤΑ 11 Τα επαναστατικά κόμματα του 1830 και του 1848 στην Ευρώπη 1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να ανιχνεύσετε τους λόγους που οδήγησαν σε αποτυχία τις επαναστάσεις του 1848(B8,Δ10, E1,E2, E3,E4).	Δ10.Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των διαφόρων επαναστατικών κινημάτων. E1.Να γνωρίσουν τα επαναστατικά κινήματα του 1830 και του 1848. E2.Να μάθουν τι ήταν η «άνοιξη των λαών», ποιοι παράγοντες τα προκάλεσαν, πώς εκφράστηκαν και ποια αποτελέσματα είχαν. E3.Να αποτιμήσουν τα ευρωπαϊκά επαναστατικά κόμματα του 1830 και του 1848. E4.Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των επαναστατικών κινήματων που εκδηλώθηκαν στην ευρωπαϊκή ήπειρο κατά το πρώτο μισό του 19 ^{ου} αιώνα.(BτE,48) B8(ό.π.)	3(B,Δ,E)
2. Ποιες μεταβολές έφεραν στην ευρωπαϊκή πολιτική πραγματικότητα οι επαναστάσεις του 1848(B8,Γ4,Δ10,E3); Στην απάντησή σας να πάρετε υπόψη σας τις πηγές 1-3 και την εικόνα 4.	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. B8,Δ10(ό.π.). E3.Να αποτιμήσουν τα ευρωπαϊκά επαναστατικά κόμματα του 1830 και του 1848(BτE,48)	4(B,Γ,Δ,E)
3.Διαθεματική δραστηριότητα: <i>Να μελετήσετε τον πίνακα του Ε. Ντελακρουά Η ελευθερία οδηγεί τον λαό (εικόνα 1). Ποια μορφή δεσπόζει; Τι συμβολίζει; Τι εκπροσωπούν οι άλλες μορφές;(B8,Δ6,Δ10, E1,E2, E3)(BτM,40)</i>	Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. B8,Δ6,Δ10(ό.π.) E1,E2, E3(ό.π.)	4(B,Γ,Δ,E)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 2 ^{ΟΥ} ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ: 19		ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΔΙΑΔ. ΣΤΟΧΩΝ 4: 7 3: 11 2: 1 1: 0

*Α: Γενικός σκοπός ΔΕΠΠΣ, Β: Ειδικοί σκοποί ΑΠΣ, Γ: Γενικοί στόχοι ΔΕΠΠΣ, Δ: Ειδικοί Στόχοι ΑΠΣ, Ε: Ειδικοί Διδακτικοί στόχοι στο ΒτΕ

****4(πολύ υψηλή/ πλήρης επίτευξη):** επίτευξη των τεσσάρων κατηγοριών στόχων(Β, Γ, Δ, Ε)

3(υψηλή): επίτευξη τριών κατηγοριών στόχων

2(μέτρια): επίτευξη δύο κατηγοριών στόχων

1(χαμηλή): επίτευξη μίας κατηγορίας στόχων

ΠΙΝΑΚΑΣ 14. 3 : ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ - ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ 1^{ου} ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ Β.Τ.Ε. ΙΣΤΟΡΙΑΣ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΒΑΘΜΟ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΙΑΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 1(ΒΕΡΒΕΡΙΑΔΗΣ Δ. ΠΕ03)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 1^{ου} ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΑΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ 1^{ΟΥ} ΜΕΡΟΥΣ (1-5^ο ΚΕΦ.) (Β):10(Β1-Β10), (Γ):9(Γ1-Γ9) (Δ): 27(Δ1-Δ27), (Ε):92	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **
ΟΜΑΔΑ Α΄ 1. Ποια ήταν η κύρια μεταβολή που έφερε στη μορφή του πολιτεύματος η γαλλική επανάσταση του 1789; .	Γ1.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα του 18ου αιώνα και να αντιληφθούν τη σημασία τους για το σύγχρονο κόσμο. Δ5.Να κατανοήσουν βασικές πολιτικές έννοιες που καθιερώθηκαν από τη Γαλλική Επανάσταση. Ε3. Να μελετήσουν τη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη, καθώς και τις βασικές διατάξεις του συντάγματος του 1791.	3(Γ,Δ,Ε)
2. Να ορίσετε το φαινόμενο βιομηχανική επανάσταση.	Γ7.Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου και της βιομηχανικής επανάστασης στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου. Δ20.Να γνωρίσουν τις συνθήκες εκδήλωσης της βιομηχανικής επανάστασης. Ε2.Να πληροφορηθούν τα σχετικά με τη στενή σύζευξη επιστημών και βιομηχανικής ανάπτυξης, καθώς και την επανάσταση στο χώρο των συγκοινωνιών και επικοινωνιών(ΒτΕ,50).	3(Γ,Δ,Ε)
3. Ποιοι παράγοντες ευνόησαν την επικράτηση της επανάστασης του 1821 στον νότιο ελλαδικό χώρο;	Δ8.Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. Ε1.Να γνωρίσουν τα στοιχεία που ευνοούσαν την εδραίωση της ελληνικής επανάστασης στον νότιο ελλαδικό χώρο(ΒτΕ,42).	2(Δ,Ε)
4 .Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα;	Ε5.Να γνωρίσουν τις διεργασίες που οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα(ΒτΕ,63) Ε2.Να γνωρίσουν τον τρόπο λειτουργίας του κοινοβουλευτισμού στην Ελλάδα μετά τη θέσπιση του συντάγματος του 1844(ΒτΕ,63). Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ5.Να γνωρίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στην Ελλάδα κατά το 19 ^ο αιώνα. Δ17.Να γνωρίσουν τη διαδικασία φιλελευθεροποίησης του ελληνικού πολιτεύματος και τις συνθήκες αστικοποίησης της ελληνικής κοινωνίας.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
5. Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες;	Δ2.Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά και τους αντιπροσωπευτικούς φορείς του κινήματος του Διαφωτισμού και εκτιμήσουν τη σημασία της ιδεολογικής παρέμβασης του. Ε4.Να μάθουν τι ήταν ο Διαφωτισμός. Ε7. Να αξιολογήσουν τη σημασία της παρέμβασης του Διαφωτισμού στο πλαίσιο των γενικότερων μεταβολών που συντελούνταν κατά τον 18ο αιώνα.(ΒτΕ,27). Ε1.Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκαναν οι επαναστατημένοι Έλληνες για να εξασφαλίσουν την εύνοια τόσο των Ευρωπαίων ηγετών όσο και των	3(Γ,Δ,Ε)

	ευρωπαϊκών λαών(ΒτΕ,46). Δ16.Να εκτιμήσουν τις προσπάθειες του Ι. Καποδίστρια για την <i>οργάνωση</i> του ελληνικού κράτους και τους λόγους της <i>αντίδρασης</i> στις προσπάθειες αυτές. Ε4.Να αποτιμήσουν συνολικά το έργο του Καποδίστρια ως Κυβερνήτη(ΒτΕ,60). Ε2. Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκανε ο Κυβερνήτης με σκοπό την οργάνωση των διαφόρων τομέων του ελληνικού κράτους(ΒτΕ,60). Ε3. Να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν τους παράγοντες που γέννησαν την αντιπολίτευση προς τον Κυβερνήτη(ΒτΕ,60). Ε1.Να μάθουν τα κύρια γνωρίσματα της ελληνικής οικονομίας κατά τον 19ο αιώνα(ΒτΕ,71). Γ5.Να γνωρίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στην Ελλάδα κατά το 19^ο αιώνα.	
ΟΜΑΔΑ Β΄ 1. Σύμφωνα με τον σύγχρονο μας ιστορικό Βασίλη Παναγιωτόπουλο..... Ποια η διαφορά της τακτικής που εφάρμοσε η Φιλική Εταιρεία («αυτοτελής και αυτοδύναμη οργάνωση του έθνους») α π ό την τακτική που είχε ακολουθηθεί έως τότε α π ό τους Έλληνες;	Β6 . Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ8.Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. Ε1.Να γνωρίσουν τα σχετικά με την ίδρυση ,τον τρόπο οργάνωσης, τις επιδιώξεις και τη λειτουργία της Φιλικής Εταιρείας(ΒτΕ,40) Ε2.Να αντιληφθούν τις δυσκολίες αλλά και τις δυνατότητες της δεδομένης συγκυρίας για μια ενδεχόμενη ελληνική επανάσταση(ΒτΕ,40)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Ποια η θέση της δαρβινικής θεωρίας στην πορεία εξέλιξης της ανθρώπινης σκέψης;	Β1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Β8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ7.Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου (και της βιομηχανικής επανάστασης) στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου. Δ25.Να γνωρίσουν τα κυριότερα επιστημονικά επιτεύγματα (και καλλιτεχνικά ρεύματα) του 19^{ου} αιώνα. Ε1.Να γνωρίσουν τις κυριότερες επιστημονικές κατακτήσεις του 19^{ου} αιώνα(ΒτΕ,73).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 7		ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ 4:3 3:3 2:1 1:0

ΚΩΔΙΚΟΓΡΑΦΟΣ 2 (ΤΟΚΑ ΑΙΚ.,ΠΕ70)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 1 ^{ου} ΕΠΑΝΑΛΗΠΤΙΚΟΥ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ 1 ^{ΟΥ} ΜΕΡΟΥΣ (1-5 ^Ο ΚΕΦ.) (Β):10(Β1-Β10), (Γ):9(Γ1-Γ9)	ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ **

	(Δ): 27(Δ1-Δ27), (Ε):92	
ΟΜΑΔΑ Α΄ 1. Ποια ήταν η κύρια μεταβολή που έφερε στη μορφή του πολιτεύματος η γαλλική επανάσταση του 1789; •	Γ1.Να γνωρίσουν τα σημαντικά γεγονότα του 18ου αιώνα και να αντιληφθούν τη σημασία τους για το σύγχρονο κόσμο. Δ5.Να κατανοήσουν βασικές πολιτικές έννοιες που καθιερώθηκαν από τη Γαλλική Επανάσταση. Ε3. Να μελετήσουν τη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη, καθώς και τις βασικές διατάξεις του συντάγματος του 1791.	3(Γ,Δ,Ε)
2. Να ορίσετε το φαινόμενο βιομηχανική επανάσταση.	Γ7.Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου και της βιομηχανικής επανάστασης στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου. Δ20.Να γνωρίσουν τις συνθήκες εκδήλωσης της βιομηχανικής επανάστασης. Ε2.Να πληροφορηθούν τα σχετικά με τη στενή σύζευξη επιστημών και βιομηχανικής ανάπτυξης, καθώς και την επανάσταση στο χώρο των συγκοινωνιών και επικοινωνιών(ΒτΕ,50).	3(Γ,Δ,Ε)
3. Ποιοι παράγοντες ευνόησαν την επικράτηση της επανάστασης του 1821 στον νότιο ελλαδικό χώρο;	Δ8.Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. Ε1. Να γνωρίσουν τα στοιχεία που ευνοούσαν την εδραίωση της ελληνικής επανάστασης στον νότιο ελλαδικό χώρο(ΒτΕ,42).	2(Δ,Ε)
4 .Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα;	Ε5.Να γνωρίσουν τις διεργασίες που οδήγησαν στην έξωση του Όθωνα(ΒτΕ,63) Ε2.Να γνωρίσουν τον τρόπο λειτουργίας του κοινοβουλευτισμού στην Ελλάδα μετά τη θέσπιση του συντάγματος του 1844(ΒτΕ,63). Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). Γ5.Να γνωρίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στην Ελλάδα κατά το 19° αιώνα. Δ17.Να γνωρίσουν τη διαδικασία φιλελευθεροποίησης του ελληνικού πολιτεύματος και τις συνθήκες αστικοποίησης της ελληνικής κοινωνίας.	4(Β,Γ,Δ,Ε)
5. Ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες;	Δ2.Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά και τους αντιπροσωπευτικούς φορείς του κινήματος του Διαφωτισμού και εκτιμήσουν τη σημασία της ιδεολογικής παρέμβασης του. Ε4.Να μάθουν τι ήταν ο Διαφωτισμός. Ε7. Να αξιολογήσουν τη σημασία της παρέμβασης του Διαφωτισμού στο πλαίσιο των γενικότερων μεταβολών που συντελούνταν κατά τον 18ο αιώνα.(ΒτΕ,27). Ε1.Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκαναν οι επαναστατημένοι Έλληνες για να εξασφαλίσουν την εύνοια τόσο των Ευρωπαίων ηγετών όσο και των ευρωπαϊκών λαών(ΒτΕ,46). Δ16.Να εκτιμήσουν τις προσπάθειες του Ι. Καποδίστρια για την <i>οργάνωση</i> του ελληνικού κράτους και τους λόγους της <i>αντίδρασης</i> στις προσπάθειες αυτές. Ε4.Να αποτιμήσουν συνολικά το έργο του Καποδίστρια ως Κυβερνήτη(ΒτΕ,60). Β7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λ.π.).	4(Β,Γ,Δ,Ε)

	E2. Να γνωρίσουν τις προσπάθειες που έκανε ο Κυβερνήτης με σκοπό την οργάνωση των διαφόρων τομέων του ελληνικού κράτους(ΒτΕ,60). E3. Να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν τους παράγοντες που γέννησαν την αντιπολίτευση προς τον Κυβερνήτη(ΒτΕ,60). E1.Να μάθουν τα κύρια γνωρίσματα της ελληνικής οικονομίας κατά τον 19ο αιώνα(ΒτΕ,71). Γ5.Να γνωρίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στην Ελλάδα κατά το 19^ο αιώνα.	
ΟΜΑΔΑ Β΄ 1. Σύμφωνα με τον σύγχρονο μας ιστορικό Βασίλη Παναγιωτόπουλο..... Ποια η διαφορά της τακτικής που εφάρμοσε η Φιλική Εταιρεία («αυτοτελής και αυτοδύναμη οργάνωση του έθνους») α π ό την τακτική που είχε ακολουθηθεί έως τότε α π ό τους Έλληνες;	B6 . Να γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία. Γ4.Να εκτιμήσουν την αξία της ελευθερίας και της εθνικής ανεξαρτησίας. Δ8.Να γνωρίσουν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. E1.Να γνωρίσουν τα σχετικά με την ίδρυση ,τον τρόπο οργάνωσης, τις επιδιώξεις και τη λειτουργία της Φιλικής Εταιρείας(ΒτΕ,40) E2.Να αντιληφθούν τις δυσκολίες αλλά και τις δυνατότητες της δεδομένης συγκυρίας για μια ενδεχόμενη ελληνική επανάσταση(ΒτΕ,40)	4(Β,Γ,Δ,Ε)
2. Ποια η θέση της δαρβινικής θεωρίας στην πορεία εξέλιξης της ανθρώπινης σκέψης;	B1. Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους. B7. Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, θρησκευτικής κ.λπ.). B8. Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό. Γ7.Να κατανοήσουν τη σημασία της επιστημονικής προόδου (και της βιομηχανικής επανάστασης) στη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου. Δ25.Να γνωρίσουν τα κυριότερα επιστημονικά επιτεύγματα (και καλλιτεχνικά ρεύματα) του 19^{ου} αιώνα. E1.Να γνωρίσουν τις κυριότερες επιστημονικές κατακτήσεις του 19^{ου} αιώνα(ΒτΕ,73).	4(Β,Γ,Δ,Ε)
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 7		ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ 4:4 3:2 2:1 1:0