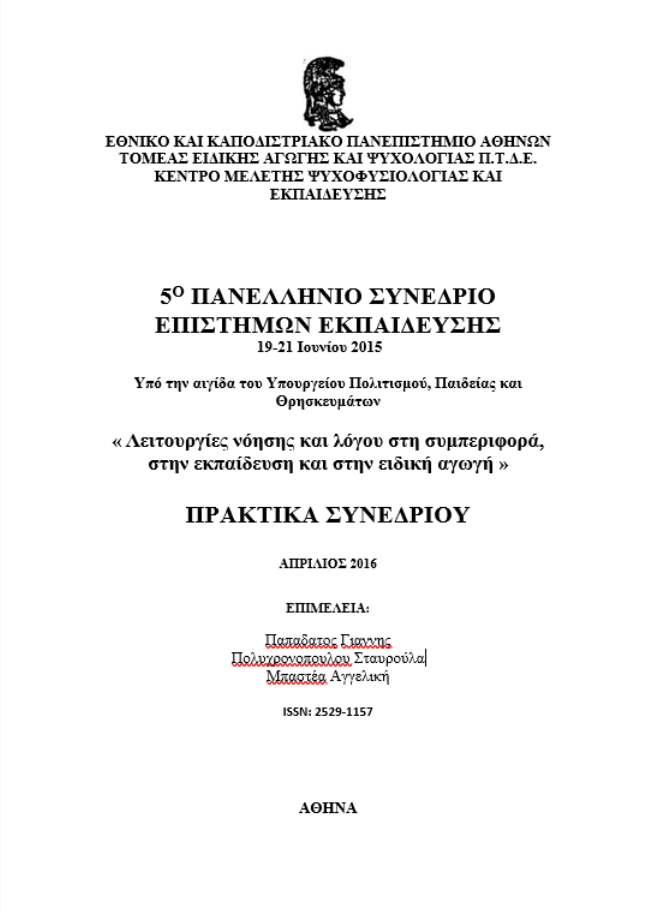
ePublishing

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
EKT
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 2 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5Ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδατος Γιαννης
Πολυχρονοπουλου Σταυρούλα
Μπαστέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Παραγωγή διδακτικού υλικού για την ανάπτυξη του κριτικού οπτικού εγγραμματισμού στο μάθημα της Ιστορίας της Γ΄ Δημοτικού

Αθηνά Παππά, Ελένη Μουκα

doi: 10.12681/edusc.348

Βιβλιογραφική αναφορά:

Παππά Α., & Μουκα Ε. (2016). Παραγωγή διδακτικού υλικού για την ανάπτυξη του κριτικού οπτικού εγγραμματισμού στο μάθημα της Ιστορίας της Γ΄ Δημοτικού. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *2015*(2), 1131-1142. https://doi.org/10.12681/edusc.348

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** EKT | **Πρόσβαση:** 09/09/2026 12:47:41

Παραγωγή διδακτικού υλικού για την ανάπτυξη του κριτικού οπτικού εγγραμματισμού στο μάθημα της Ιστορίας της Γ΄ Δημοτικού

Παππά Αθηνά
Med. Εφαρμοσμένη Παιδαγωγική
kanel9@yahoo.gr

Μούκα Ελένη
Med. Εφαρμοσμένη Παιδαγωγική
emoyka@gmail.com

Περίληψη

Η σύγχρονη πραγματικότητα επιβάλλει την επιστράτευση όλων των δυνατών μέσων διδασκαλίας προκειμένου να καλλιεργηθεί αποτελεσματικά στους μαθητές ο εγγραμματισμός. Ιδιαίτερα στην περίπτωση του σχολικού ιστορικού εγγραμματισμού, η αξιοποίηση της εικόνας και η ανάπτυξη του κριτικού οπτικού εγγραμματισμού μπορούν να συντελέσουν ευεργετικά στην ιστορική κατανόηση ακόμη και των πιο μικρών μαθητών. Δεν είναι τυχαία άλλωστε η διαρκώς αυξανόμενη πολυτροπικότητα που χαρακτηρίζει τα σύγχρονα σχολικά εγχειρίδια.

Η παρούσα διδακτική πρόταση αφορά στην Ιστορία που διδάσκεται στην Γ΄τάξη του Δημοτικού και προτείνει την αξιοποίηση κατάλληλα επιλεγμένων εικόνων και την ανάπτυξη του κριτικού οπτικού εγγραμματισμού προκειμένου οι μαθητές, αντλώντας στοιχεία από τις εικόνες-ερεθίσματα και εξάγοντας οι ίδιοι λογικά συμπεράσματα να οδηγηθούν στην επιθυμητή ιστορική γνώση.

Λέξεις-κλειδιά: Κριτικός οπτικός εγγραμματισμός, πολυτροπικότητα, σχολικός ιστορικός εγγραμματισμός

Abstract

Present day reality imposes the use of all the available teaching tools in order to foster the student literacy more effectively. Especially inthe case of the historical literacy, the use of images and the cultivation of the critical visual literacy can contribute in the student historical understanding and thinking even at a very young age. Besides it is not just a coincidence the fact that most of the modern school books present an increasing multimodal texturing.

This teaching approach concerns the history taught at the Third Grade of the Elementary school and proposes the use of suitably selected pictures as both historical resources and initial studying material with the purpose to develop thestudent critical visual literacy and make them deduce the historical knowledge.

Keywords: Critical visual literacy, multimodality, historical literacy ,historical understanding

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια έχει καταστεί πλέον σαφές ότι η καλλιέργεια και η ανάπτυξη του επιστημονικού εγγραμματισμού αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την προσέγγιση οποιουδήποτε επιστημονικού κλάδου. Συνεπώς η συστηματική

διδασκαλία του εγγραμματισμού στο σχολείο κρίνεται επιτακτική προκειμένου να επιτευχθούν οι απώτεροι στόχοι της μάθησης.

Στην περίπτωση της Ιστορίας, ο σχολικός εγγραμματισμός είναι επιβεβλημένος καθώς ανέκαθεν τα Ελληνόπουλα ταυτίζουν τη μελέτη της Ιστορίας με τη στείρα απομνημόνευση των κειμένων του εκάστοτε σχολικού εγχειριδίου, πρακτική που ενθαρρύνουν άλλωστε και τα κατά καιρούς συστήματα εξετάσεων για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Ο ιστορικός εγγραμματισμός ,αντίθετα, στοχεύει στη διάπλαση πολιτών που να «είναι ικανοί να αναζητούν, επιλέγουν, διαβάζουν κριτικά, αιτιολογούν, συνδυάζουν, αξιολογούν, συνθέτουν, επικοινωνούν». (Ρεπούση, 2007: 402) Υπό αυτό το πρίσμα, η σχολική ιστορική εκπαίδευση πρέπει να επιδιώκει όχι απλώς και μόνο τον λειτουργικό εγγραμματισμό των μαθητών αλλά και τον κατεξοχήν επιστημονικό εγγραμματισμό τους, καλλιεργώντας συγχρόνως όλες τις διαστάσεις του (γνωσιακή, κειμενική, στοχαστικο-κεντρική).

Παράλληλα όμως δεν πρέπει να παραβλέψουμε τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζει η σχολική ιστορική εκπαίδευση.Το σχολικό εγχειρίδιο εξακολουθεί να είναι ο απόλυτος φορέας της έγκυρης ιστορικής γνώσης ενώ μέχρι και σήμερα, ο γραπτός λόγος κατέχει την πρωτοκαθεδρία στα σχολικά εγχειρίδια και αφήνει την εικόνα σε δεύτερη μοίρα..

Όμως η καλλιέργεια του σχολικού ιστορικού εγγραμματισμού δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς την παράλληλη υιοθέτηση διερευνητικών μεθόδων κατά τη διδασκαλία και χωρίς τη χρήση ιστορικών πηγών οποιασδήποτε μορφής. Έτσι, το παραδοσιακό βιβλίο επισκιάζεται πλέον από τα πολυτροπικά κείμενα που δεν περιορίζονται μόνο σε γραπτά κείμενα αλλά επιστρατεύουν μια ποικιλία από σημειωτικά συστήματα προκειμένου να συγκροτήσουν ένα γόνιμο περιβάλλον ιστορικής μάθησης.

Σε αυτές τις συνθήκες, η εικόνα, σε οποιαδήποτε εκδοχή της, κλονίζει καίρια την ως τώρα απόλυτη κυριαρχία του γραπτού λόγου και ο ρόλος της από διακοσμητικός γίνεται πλέον οργανικός.

Η μεγάλη ποικιλία εικόνων (φωτογραφίες, έργα τέχνης, γελοιογραφίες, χάρτες, διαγράμματα, κ.ά.) που είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν για την ιστορική εκπαίδευση καθώς και οι πολλοί δυνατοί τρόποι προσέγγισης και ερμηνείας τους καθιστούν αναγκαία την παράλληλη ανάπτυξη του οπτικού εγγραμματισμού στους μαθητές. Η κάθε εικόνα συνιστά επίσης ένα «κείμενο» που διαθέτει τη δική του «γραμματική» αλλά, σε αντίθεση με τα γραπτά κείμενα, που επιβάλλονται στον αναγνώστη τους, εκείνη προσκαλεί τον θεατή της σε διάλογο και προσφέρεται για πολλαπλές «αναγνώσεις».

Η διδασκαλία του οπτικού εγγραμματισμού δεν περιορίζεται στην απλή καθοδήγηση του βλέμματος αλλά στοχεύει κυρίως στην πλήρη ενεργοποίηση των αισθήσεων και την ανάπτυξη της διερευνητικότητας. Προκειμένου να καταλήξουν στη δική τους ιστορική αφήγηση, οι μαθητές χρειάζεται να διατυπώσουν ερωτήματα, να αναλύσουν, να συγκρίνουν, να αντιπαραθέσουν και τελικά να συνθέσουν τα στοιχεία που «διαβάζουν» στην εικόνα. Επιτυγχάνεται έτσι σε μεγάλο βαθμό η άμεση και ενεργός εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία, τους καλλιεργείται αποδοτικότερα η ιστορική ενσυναίσθηση και ενδυναμώνεται η κριτική τους σκέψη. Η ουσιαστική παρατήρηση της εικόνας, είτε αυτή αποτελεί πρωτογενή πηγή είτε είναι κατασκευή, ενεργοποιεί την αισθητηριακή μάθηση, αφυπνίζει την ιστορική φαντασία και συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην ιστορική κατανόηση.

Ειδικότερα, μια κριτική εκπαίδευση στον γραμματισμό της εικόνας, θα βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν αντιστάσεις και να μην χειραγωγούνται, να διακρίνουν και να

αμφισβητούν, να έχουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να αποκτήσουν πρόσβαση στις νέες μορφές εργασίας, να μπορούν να λένε τη γνώμη τους, να διαπραγματεύονται και να βλέπουν κριτικά τις συνθήκες της εργασίας τους (The New London Group, 2000).

Βεβαίως, η εικόνα ως εργαλείο μάθησης δεν είναι ούτε αθώα ούτε απολύτως ανώδυνη. Τόσο η αρχική κατασκευή της (ποιος τη δημιούργησε, πότε, για ποιο λόγο, γιατί με αυτό τον τρόπο, κ.ά.) όσο και η τελική επιλογή της μεταξύ πολλών άλλων προκειμένου να αξιοποιηθεί στην σχολική τάξη, πρέπει να αποτελούν στοιχεία προβληματισμού.

Δεν παύει ωστόσο να αποτελεί ,πολλές φορές, εξαίρετη πηγή ιστορικής γνώσης εκεί που, συχνά,ο γραπτός λόγος υστερεί, όπως για παράδειγμα στην αναπαράσταση στοιχείων του υλικού πολιτισμού.

Γενικές αρχές της προτεινομένης προσέγγισης

Στην παρούσα διδακτική προσέγγιση προτείνεται η εισαγωγή των μαθητών της Γ΄τάξης του Δημοτικού σχολείου στην ιστορική εκπαίδευση να απόσχει από το παραδοσιακό μοντέλο και να στραφεί στην αξιοποίηση της εικόνας και την ανάπτυξη του κριτικού οπτικού εγγραμματισμού στους μαθητές. Δεδομένου δε ότι η ύλη αυτής της τάξης αναφέρεται στην Προϊστορία και τους πρωτοϊστορικούς πολιτισμούς του ελλαδικού χώρου, οι εικόνες αποτελούν τελικά τις αποκλειστικές πηγές αφού τα κάθε λογής υλικά κατάλοιπα είναι οι μόνες μαρτυρίες και για τους ίδιους τους ιστορικούς.

Εικόνες κάθε είδους, που κρίνεται από τον εκπαιδευτικό ότι θα κινητοποιήσουν τους μαθητές, προβάλλονται σε διαφάνειες στην τάξη χωρίς να συνοδεύονται από κείμενο αναφοράς και ενίοτε χωρίς καν λεζάντα. Η εξοικείωση με την ανάγνωση εικόνων καλλιεργείται ήδη από την αρχή της σχολικής χρονιάς, στο πρώτο μέρος της ύλης που αναφέρεται στη μυθολογία. Τώρα, όμως, οι εικόνες δεν αποτελούν απλές αναπαραστάσεις αλλά είναι ιστορικές πηγές ενώ στην όλη διαδικασία υπεισέρχονται οι έννοιες του χρόνου και της εξέλιξης που επιβάλλεται να κατανοηθούν από τους μαθητές προκειμένου να αποκτήσουν ιστορική αντίληψη.

Στο εξής, ο δάσκαλος θέτει το ιστορικό ερώτημα και οι μαθητές θα πρέπει να μελετήσουν τις προβαλλόμενες εικόνες προκειμένου να ανακαλύψουν τα στοιχεία που θα τεκμηριώσουν δυνατές απαντήσεις. Ο εκπαιδευτικός, συντονίζει το όλο εγχείρημα καικαλεί τους μαθητές να παρατηρήσουν τις διαφάνειες, να τις περιγράψουν, να προσδιορίσουν το χωροχρονικό τους πλαίσιο και, σε συνδυασμό με ενδεχόμενες προϋπάρχουσες γνώσεις τους, να καταθέσουν τις προσωπικές τους ερμηνείες. Όλες οι απόψεις γίνονται δεκτές και καταγράφονται.

Στη συνέχεια, ο δάσκαλος, με τις κατάλληλες ερωτήσεις, θα μεθοδεύσει την διερεύνηση των μαθητών για να διαπιστώσουν κατά πόσο οι αρχικές τους ερμηνείες ήταν σωστές. Οι μαθητές κατευθύνονται έτσι ώστε να παρατηρήσουν στοιχεία που είχαν αρχικά διαφύγει της προσοχής τους, τους παρέχονται ιστορικοί όροι και εισάγονται έννοιες που θα τους επιτρέψουν να συνθέσουν μια πιο ολοκληρωμένη και ιστορικά ορθότερη ερμηνεία. Η διερευνητική αυτή διεργασία συνιστάται να γίνεται με ομαδοσυνεργατικές πρακτικές που ευνοούν τις γόνιμες αντιπαραθέσεις μεταξύ των μαθητών, αναπτύσσουν τις δεξιότητες διαμαθητικής επικοινωνίας και τον επιχειρηματικό λόγο και εντάσσουν αποτελεσματικά τους πιο αδύναμους μαθητές στην όλη μαθησιακή διαδικασία.

Η παραπάνω προσέγγιση πλεονεκτεί, πιστεύουμε, έναντι της παραδοσιακής γιατί εμπλέκει άμεσα τους μαθητές, τους εξοικειώνει με διερευνητικές μεθόδους, προάγει την ανακαλυπτική μάθηση, κινητοποιεί την ιστορική φαντασία τους και ουδόλως υστερεί ως προς την καλλιέργεια της δηλωτικής γνώσης. Το σχολικό εγχειρίδιο χρησιμοποιείται στο τέλος κάθε ενότητας όμως το αντίστοιχο κείμενο αναφοράς δεν

αποτελεί πλέον το διακύβευμα αλλά απλώς την επαλήθευση των ευρημάτων στα οποία οι μαθητές έχουν ήδη καταλήξει. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να είναι ιδιαίτερα κατανοητό από όλους και κυρίως να μην απαιτεί απομνημόνευση. Προφανώς η όλη διαδικασία πλαισιώνεται από ανάλογες δραστηριότητες και ολοκληρώνεται με αξιολόγηση η οποία στηρίζεται και πάλι στην εικόνα.

Το διδακτικό αυτό σχήμα είναι ιδιαίτερα ευέλικτο και διαμορφώνεται ανάλογα με τους εκάστοτε σκοπούς και στόχους της διδασκαλίας και το είδος της εικόνας (χάρτης, σχεδιάγραμμα, φωτογραφία, κ.ά.). Οι εικόνες προσφέρονται συνήθως στην αρχή της διδασκαλίας ως εισαγωγικό ερέθισμα.

Διδακτικές εφαρμογές

1. Ο ιστορικός χρόνος

Η σημαντικότερη διαφορά ανάμεσα στον μύθο και την ιστορία είναι η έννοια του χρόνου. Ο μύθος, αν και διαθέτει χρονικά στοιχεία προκειμένου να αποδοθεί αφηγηματικά, στην πραγματικότητα είναι άχρονος αφού ανάγεται σε ένα θολό και ασαφές παρελθόν χωρίς συγκεκριμένη χρονολογία. Μπορεί να αναφέρει τη διάρκεια των γεγονότων (π.χ. Τρωικός πόλεμος), να προσδιορίζει τη χρονική αλληλουχία αλλά ουδέποτε μπορεί να τοποθετηθεί χρονολογικά. Αντίθετα, στην ιστορία ο προσδιορισμός του χρόνου έχει κεφαλαιώδη σημασία και για τους ιστορικούς η ανθρώπινη εξέλιξη αποτυπώνεται πάντα σε μια «γραμμή του χρόνου» η οποία αναπαριστά τη χρονική αλληλουχία των ιστορικών γεγονότων και προσδιορίζει με σαφήνεια τη χρονολογία τους. Παράλληλα, οι ιστορικοί υιοθετούν επίσης μια συμβατική έστω περιοδολόγηση προκειμένου να υποδιαιρέσουν τον ιστορικό χρόνο και να διευκολυνθούν στο έργο τους.

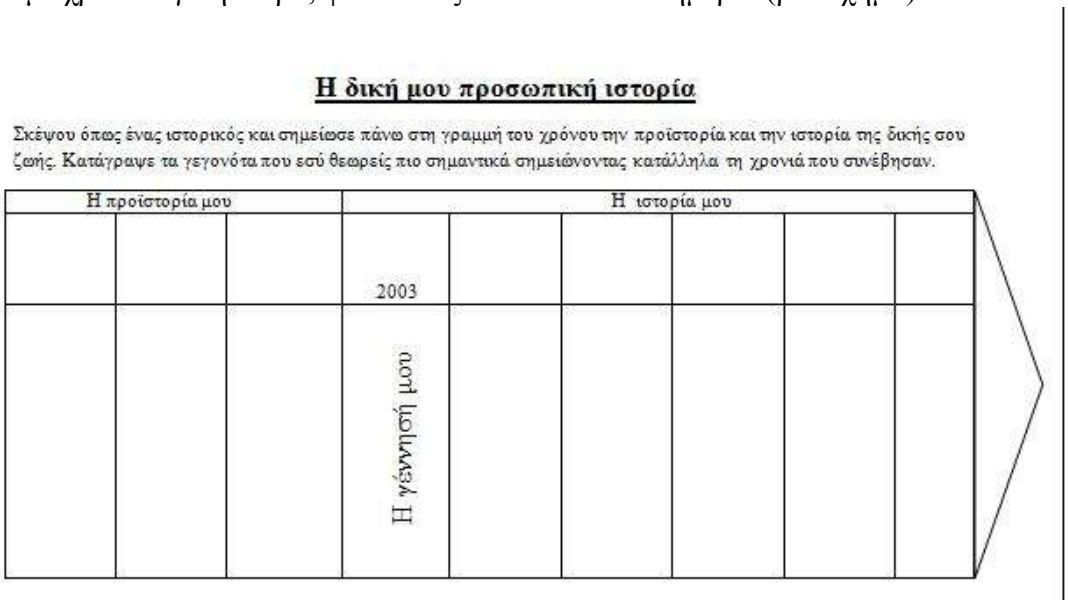
Όλα αυτά τα στοιχεία λαμβάνονται υπόψη από τη συγγραφική ομάδα του ισχύοντος βιβλίου Ιστορίας της Γ΄τάξης και ήδη στην εισαγωγή που αφορά στην Ιστορία δίνεται σχεδιάγραμμα που αναπαριστά τη γραμμή του χρόνου και τις διαδοχικές ιστορικές περιόδους όπως έχουν οριστεί από τους ιστορικούς (σ.97). Ωστόσο, στο βιβλίο δασκάλου , στις διδακτικές προτάσεις για την επεξεργασία αυτής της εισαγωγής, δεν αναφέρεται το ανωτέρω σχεδιάγραμμα και συνεπώς δεν δίνονται οδηγίες για την επεξεργασία του στην τάξη. Σημειώνεται μόνο ότι « ο δάσκαλος αναφέρει ότι η εποχή που θα μελετήσουν ανήκει στην Προϊστορία και επεξηγεί ότι είναι η περίοδος της ζωής του ανθρώπου πριν από την ανακάλυψη της γραφής.» (σ. 76-77)

Ωστόσο,το σχεδιάγραμμα αυτό προκαλεί ποικίλα ερωτήματα: Πόσο εύκολο είναι για τα παιδιά αυτής της ηλικίας να εννοήσουν τον ιστορικό χρόνο; Πώς αντιλαμβάνονται τους όρους Ιστορία και Προϊστορία; Μήπως δεν διδάσκονταν *ιστορία* από την αρχή της σχολικής χρονιάς; Αντιλαμβάνονται πράγματι την ειδοποιό διαφορά μεταξύ της Μυθολογίας και της Ιστορίας; Και πώς είμαστε βέβαιοι ότι κατανοούν επαρκώς και όλους τους υπόλοιπους ιστορικούς όρους που αναφέρονται (Εποχή του λίθου, Παλαιολιθική, κλπ); Άραγε αρκεί η απλή επεξήγηση του δασκάλου για την κομβική σημασία της γραφής προκειμένου να συνειδητοποιήσουν τον καταλυτικό ρόλο που είχε αυτή η ανακάλυψη στην ανθρώπινη εξέλιξη; Τέλος, πόσο αναγνώσιμο είναι το συγκεκριμένο σχεδιάγραμμα από τους μαθητές της Γ΄ Δημοτικού;

Αν ανατρέξουμε στους Kress & van Leeuwen (2010:163-164,175) θα δούμε πως η χρονογραμμή αποτελεί μια χρονική αναλυτική διαδικασία που εντάσσεται στις εννοιολογικές αναπαραστάσεις . Αποτελεί ένα δισδιάστατο διάγραμμα με υψηλό βαθμό αφαίρεσης και έντονη τροπικότητα. Συνεπώς, η ανάγνωση και αποκωδικοποίησή της απαιτεί ιδιαίτερες δεξιότητες που προϋποθέτουν τον οπτικό εγγραμματισμό των μαθητών.

Όλοι αυτοί οι προβληματισμοίμας υπαγορεύουν μια διαφορετική προσέγγιση της εισαγωγής στην Ιστορία. Κρίνουμε σκόπιμο, πριν εισαχθούν οι μαθητές στην Ιστορία και δη στη μελέτη της ιστορικής γραμμής, να προηγηθεί η αναπαράσταση της προσωπικής τους χρονογραμμής. Σκοπός αυτής της δραστηριότητας είναι, μέσω της προσωπικής τους εμπειρίας, να αντιληφθούν τη χρονική αλληλουχία κάποιων γεγονότων και τον τρόπο με τον οποίο αυτή μπορεί να αναπαρασταθεί, να παρατηρήσουν ότι ορισμένα από τα γεγονότα ενδέχεται να λειτουργούν ως σημεία αναφοράς για τον χρονικό προσδιορισμό των υπολοίπων και, τέλος, να διαπιστώσουν τη σχετικότητα της περιοδολόγησης του ιστορικού χρόνου αφού αυτή εξαρτάται από την συμφωνία στην οποία καταλήγουν από κοινού οι ιστορικοί. Επιχειρούμε δηλαδή μια βιωματική άσκηση οπτικού εγγραμματισμού που να προετοιμάζει τους μαθητές για τη μύηση τους στον ιστορικό εγγραμματισμό.

Πιο συγκεκριμένα, το σχεδιάγραμμα που δίνεται στους μαθητές αποτελεί απομίμηση του αντίστοιχου που περιέχεται στο σχολικό εγχειρίδιο (σ. 97). Μόνο που τώρα το κομβικό σημείο που καθορίζει τη διάκριση μεταξύ προϊστορίας και ιστορίας δεν είναι η γραφή αλλά η ημερομηνία γέννησης του κάθε μαθητή. Καταυτόν τον τρόπο οι δύο κεντρικοί ιστορικοί όροι προσαρμόζονται στον μικρόκοσμο του κάθε μαθητή και αποκτούν σαφέστερο νόημα γι'αυτούς. Σε καθεμιά από αυτές τις περιόδους οι μαθητές μπορούν ελεύθερα να σημειώσουν τα γεγονότα που θεωρούν πιο σημαντικά αλλά με χρονολογική σειρά, φθάνοντας σταδιακά στο σήμερα. (βλ. σχήμα)



Η εισαγωγική αυτή δραστηριότητα προσφέρει στο δάσκαλο πολλά πλεονεκτήματα:

- Εμπλέκει προσωπικά τον κάθε μαθητή και ενεργοποιεί το ενδιαφέρον του.
- Διασφαλίζει μια πιο ομαλή μετάβαση από τον αφηγηματικό λόγο της Μυθολογίας στην επιστημονική γλώσσα της Ιστορίας.
- Αποσαφηνίζει τους ιστορικούς όρους και, με την αναγωγή στα προσωπικά βιώματα, τους καθιστά πιο οικείους στους μαθητές. Συνδράμει επομένως σημαντικά την εννοιολογική μάθηση.
- Αισθητοποιεί την χρονική αλληλουχία των γεγονότων και έτσι συμβάλλει στην δημιουργία μιας σαφούς νοητικής αναπαράστασης της ροής του χρόνου.
- Ευνοεί σε μεγάλο βαθμό τη διαδικαστική μάθηση αφού οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν οι ίδιοι το σχεδιάγραμμα καταγράφοντας τα γεγονότα σε

χρονολογική σειρά και αναπτύσσει την κριτική σκέψη τους καθώς για να το κάνουν χρειάζεται πρώτα να αξιολογήσουν και κατόπιν να επιλέξουν τα πιο σημαντικά γεγονότα της προσωπικής τους ιστορίας.

- Η ανάγνωση και η κατασκευή από τους μαθητές της χρονογραμμής (οπτικός εγγραμματισμός) αποτελούν σημαντικές δεξιότητες για μια επιτυχή ιστορική εκπαίδευση αφού η γραμμή του χρόνου είναι ένα μαθησιακό εργαλείο και απαντάται σε όλα σχεδόν τα εγχειρίδια ιστορίας (ιστορικός εγγραμματισμός).

- Η καταγραφή της προσωπικής ιστορίας σε χρονογραμμή βοηθάει να καταδειχθεί με ανάγλυφο τρόπο η σχετικότητα του ιστορικού χρόνου και η σύμβαση της επίσημης περιοδολόγησης. Για κάθε παιδί η προσωπική προϊστορία και ιστορία έχουν διαφορετική αφετηρία αφού έχει διαφορετική ημερομηνία γέννησης από τους υπόλοιπους. Αλλά και τα γεγονότα που ορίζουν τις δύο αυτές εποχές είναι διαφορετικά αφού αφορούν διαφορετικά άτομα και ακόμη αφού έχουν επιλεγεί με ατομικά και άρα διαφορετικά κριτήρια. Η διαπίστωση όλων αυτών των στοιχείων από τους μαθητές ουσιαστικά τους μυεί σε μια κριτική αντιμετώπιση της επίσημης ιστορίας και των αναγκαίων συμβάσεων που υιοθετεί.

Σε επόμενη διδακτική ώρα μπορεί να γίνει η παρουσίαση της ιστορικής χρονογραμμής. Οι μαθητές μπορούν πλέον να την αποκωδικοποιήσουν ευκολότερα και οι κεντρικοί ιστορικοί όροι γίνονται πιο κατανοητοί. Τώρα δίνουμε μεγαλύτερη έμφαση στα υπόλοιπα στοιχεία που αναπαριστά το διάγραμμα: διάρκεια και επιμερισμός της κάθε εποχής, ονόματα των διαφόρων περιόδων και πιθανά κριτήρια για την επιλογή τους, ρόλος της γραφής.

Πώς ζούσαν οι άνθρωποι στα προϊστορικά χρόνια;

Για την ιστορική περίοδο που μελετάται στην Γ΄τάξη οι πρωτογενείς πηγές στις οποίες ανατρέχουν οι ιστορικοί είναι κατά κανόνα τα υλικά κατάλοιπα και άρα είναι οπτικές πηγές. Καθώς οι απεικονίσεις τέτοιων καταλοίπων προσομοιάζουν σε μεγάλο βαθμό των αυθεντικών, η προβολή τους και η επεξεργασία τους στην τάξη δίνει τη

δυνατότητα να ενεργοποιηθούν μαθησιακές διαδικασίες που προσεγγίζουν την επιστημονική μέθοδο. Έτσι οι μαθητές μπορούν, με διερευνητικές και ανακαλυπτικές διαδικασίες, να εκμαιεύσουν από τις εικόνες τις πληροφορίες που χρειάζονται προκειμένου να απαντήσουν στο ανωτέρω ιστορικό ερώτημα.

Για το σκοπό αυτό τους δίνονται μια σειρά από εικόνες που αφορούν την Παλαιολιθική εποχή και μια δεύτερη σειρά εικόνων που αναφέρονται στη Νεολιθική εποχή. Οι επιμέρους στόχοι είναι αυτοί που αναγράφονται στο ισχύον Βιβλίο Δασκάλου (σ.74 και 78) αλλά στο τέλος προβλέπεται επίσης μια συγκριτική ανασκόπηση των δύο αυτών εποχών.

Πριν από την έκθεση των εικόνων οι μαθητές καλούνται να φανταστούν πως βρίσκονται ναυαγοί σε ένα ερημονήσι χωρίς καθόλου εξοπλισμό και προμήθειες. Τι θα κάνουν για να επιβιώσουν; Τι μπορούν να φάνε; Πού θα κοιμηθούν; Πώς θα ζεσταθούν; Αυτά και άλλα παρόμοια ερωτήματα μπορούν να ενεργοποιήσουν την φαντασία τους ,να αφυπνίσουν την ιστορική ενσυναίσθησή τους και να προλειάνουν το έδαφος για έννοιες όπως *τροφοσυλλέκτης, κυνηγός, φωτιά, εργαλεία,*κ.ά. οι οποίες αποτελούν ιστορικούς όρους της Προϊστορίας.

Στις εικόνες που προβάλλονται στη συνέχεια και αφορούν την Παλαιολιθική εποχή ,η προσοχή των μαθητών κατευθύνεται αρχικά στα πρώτα ανθρώπινα εργαλεία και ιδίως στον χειροπέλεκυ που αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά στοιχεία αυτής της εποχής. Οι μαθητές παρακινούνται να παρατηρήσουν τα εικονιζόμενα εργαλεία, να αναφέρουν τα υλικά από τα οποία είναι φτιαγμένα και να εικάσουν τι θα μπορούσε ο παλαιολιθικός άνθρωπος να φτιάξει με αυτά.

Η ανακάλυψη της φωτιάς είχε καθοριστικό ρόλο στην ανθρώπινη εξέλιξη γεγονός που έχει ήδη εντυπωθεί στη συνείδηση των παιδιών χάρη στο μύθο για τον Προμηθέα. Τώρα, καλούνται να παραμερίσουν το μύθο και να παρατηρήσουν με ποιους τρόπους ο προϊστορικός άνθρωπος άναβε φωτιά. Στη συνέχεια, εκφράζουν απόψεις σχετικά με τον τρόπο που επηρέασε τη ζωή των ανθρώπων η ανακάλυψη της φωτιάς. Η προσφερόμενη εικόνα δεν δίνει όλες τις δυνατές απαντήσεις. Επιστρατεύονται επομένως τόσο η φαντασία όσο και η ενσυναίσθηση.

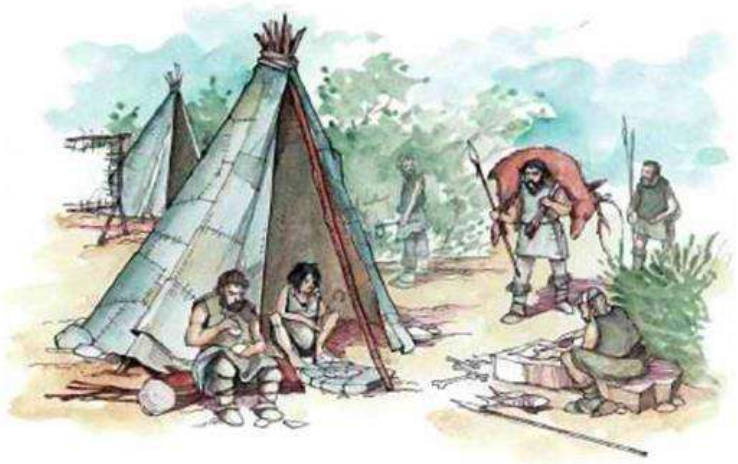
Στην επόμενη διαφάνεια απεικονίζονται ποικίλα όπλα και εικόνες από την καθημερινή ζωή καθοδηγούν τους μαθητές να αντλήσουν ακόμη περισσότερες πληροφορίες για τις συνήθειες του προϊστορικού ανθρώπου. Γίνεται λεπτομερής περιγραφή των αντικειμένων (σχήμα, υλικά, μέγεθος, χρήση), εικάζεται ο τρόπος κατασκευής τους και προτείνονται καθημερινές ασχολίες στις οποίες αυτά μπορεί να χρησιμοποιούνταν.

Στην ακόλουθη διαφάνεια οι μαθητές αρχικά παρατηρούν την μεγάλη εικόνα και περιγράφουν πού βρίσκονται και τι κάνει το καθένα από τα αναπαριστώμενα πρόσωπα. Ο όρος *βραχογραφίες* δίνεται αλλά τον αναλύουν και τον ερμηνεύουν οι ίδιοι οι μαθητές με βάση τα όσα παρατήρησαν. Αναζητούν άλλες λέξεις με το ίδιο δεύτερο συνθετικό και τις συγκρίνουν εννοιολογικά. Οι υπόλοιπες εικόνες επιτελούν διττό σκοπό: αφενός να θαυμάσουν οι μαθητές τα πρώτα αυτά δείγματα της ανθρώπινης τέχνης και αφετέρου να αντλήσουν πληροφορίες για την πανίδα και τις κυνηγετικές μεθόδους της εποχής εκείνης. Περαιτέρω, μπορούν να αναζητηθούν τα πιθανά υλικά από τα οποία οι προϊστορικοί άνθρωποι έφτιαχναν τα χρώματα για να ζωγραφίσουν, να διατυπωθούν υποθέσεις για τους λόγους για τους οποίους έκαναν τις βραχογραφίες, κ.ά.

Η τελευταία διαφάνεια που αναφέρεται στην Παλαιολιθική εποχή λειτουργεί ως ανακεφαλαίωση ενώ προσφέρεται και για αξιολόγηση της ενότητας. Η οδηγία δίνεται απευθείας στο μαθητικό κοινό και μπορεί να γίνει με ποικίλους τρόπους: προφορικά (αφήγηση), γραπτά και υπό μορφή ημερολογίου, με δραματοποίηση,κ.ά.

Η καθημερινή ζωή κατά την Παλαιολιθική εποχή

Με βάση την εικόνα να περιγράψεις την ημέρα ενός παλαιολιθικού ανθρώπου:



Αποτίμηση των διδακτικών εφαρμογών.

Οι παραπάνω διδακτικές εφαρμογές στη διδασκαλία της ιστορίας της Γ΄ Δημοτικού αποτελούν ενδεικτικά παραδείγματα και μέρος μόνο της διαχρονικής προσπάθειας που καταβλήθηκε ώστε η καλλιέργεια του κριτικού οπτικού εγγραμματισμού στους μικρούς μαθητές να προωθήσει την ιστορική κατανόηση τους και να εδραιώσει τις έννοιες, τις γνώσεις αλλά και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την προαγωγή του σχολικού ιστορικού εγγραμματισμού που είναι και ο ουσιαστικός στόχος.

Οι διδασκαλία της ιστορίας με αυτή την διδακτική προσέγγιση πραγματοποιήθηκε σε διαφορετικά τμήματα της Γ΄ τάξης. Η επιλογή της συγκεκριμένης τάξης ήταν σκόπιμη για δύο κυρίως λόγους:

1.Οι μαθητές δεν έχουν προηγούμενη εμπειρία από το μάθημα της Ιστορίας και άρα είναι πιο εύπλαστοι και πιο δεκτικοί στη μέθοδο διδασκαλίας .

2.Οι ιστορικές περίοδοι που διδάσκονται σε αυτή την τάξη προσφέρονται ιδιαιτέρως για να υιοθετηθούν διερευνητικές-ανακαλυπτικές μέθοδοι διδασκαλίας που να αξιοποιούν τον οπτικό εγγραμματισμό των μαθητών. Οι ιστορικές πηγές, είτε πρωτογενείς είτε δευτερογενείς, είναι κατά κύριο λόγο οπτικές και έτσι ο εκπαιδευτικός δεν χρειάζεται παρά να επιλέξει εκείνες που κατά την κρίση του θα φέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Η εφαρμογή στην διδακτική πράξη επιβεβαίωσε τις προβλέψεις και εκπλήρωσε τις αρχικές προσδοκίες μας. Όλοι ανεξαιρέτως οι μαθητές συμμετείχαν στη διερεύνηση των οπτικών ερεθισμάτων, ενώ η αξιολόγησή τους έδειξε πως κατανόησαν επαρκώς τις κυριότερες ιστορικές έννοιες καθώς εν συνεχεία τις χρησιμοποίησαν ορθά, έμαθαν να παρατηρούν σχολαστικά αλλά και κριτικά τις εικόνες ,εθίστηκαν στην άντληση πληροφοριών και την εξαγωγή λογικών συμπερασμάτων και δημιούργησαν σαφείς νοητικές παραστάσεις για κάθε ιστορική περίοδο που μελέτησαν με αυτή τη μέθοδο. Το γεγονός ότι, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, δεν είχαν στη διάθεσή τους κανένα κείμενο αναφοράς τους στέρησε τη δυνατότητα της στείρας απομνημόνευσης και τους ανάγκασε να αναπτύξουν αβίαστα τον προφορικό λόγο ενώ ασκήθηκαν επίσης στον περιγραφικό και τον επιχειρηματικό λόγο προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του μαθήματος.

Βέβαια, ειδικά κατά τα πρώτα μαθήματα, η όλη διαδικασία είναι εξαιρετικά χρονοβόρα και απαιτεί ιδιαίτερη ευελιξία και εγρήγορση από τον εκπαιδευτικό ώστε να μην αποθαρρυνθούν οι μαθητές και χάσουν το ενδιαφέρον τους. Σταδιακά όμως, καθώς τα παιδιά εξοικειώνονται όλο και περισσότερο, γίνονται πιο αυτόνομα και φθάνουν εντέλει σε αξιόλογα επίπεδα ιστορικής ερμηνείας και κατανόησης.

Επίλογος

Σήμερα, με δεδομένη την παντοδυναμία της εικόνας η οποία χάρη στα σύγχρονα ηλεκτρονικά μεσα πληροφόρησης και επικοινωνίας κατορθώνει ακόμη και να διαμορφώνει την πραγματικότητα , η καλλιέργεια του οπτικού εγγραμματισμού είναι περισσότερο από ποτέ επιτακτική και πρέπει να αρχίζει ήδη από την προσχολική ηλικία, να μεθοδεύεται στις επόμενες σχολικές βαθμίδες ανάλογα με το μαθησιακό επίπεδο της τάξης και να διατρέχει όλα ανεξαιρέτως τα διδακτικά αντικείμενα στα πλαίσια των Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. Εξάλλου η πολυτροπικότητα αποτελεί πλέον ένα δεδομένο χαρακτηριστικό των σύγχρονων σχολικών εγχειριδίων επιβάλλοντας έτσι τον ολόπλευρο εγγραμματισμό των μαθητών, γλωσσικό και οπτικό.

Στη σχολική ιστορία, ο οπτικός εγγραμματισμός επιφέρει μια πιο δραστική αλλαγή στο διδακτικό παράδειγμα καθώς ουσιαστικά αντιστρατεύεται την παραδοσιακή σχολική ιστορική εκπαίδευση και συμβάλλει καθοριστικά στην πραγμάτωση των κυριότερων αρχών της Νέας Ιστορίας. Έτσι, ο μαθητής από παθητικός δέκτης και καταναλωτής μιας θεσμικά κυρίαρχης και μη αμφισβητούμενης ιστορικής γνώσης μετατρέπεται σε ενεργό και σκεπτόμενο υποκείμενο . Η μελέτη των πάσης φύσεως πηγών, και εν προκειμένω των στατικών εικόνων ,ασκεί την επαγωγική σκέψη, συμβάλλει στην καλλιέργεια ουσιαστικής ιστορικής σκέψης και γνώσης, βοηθά στην εισαγωγή των μαθητών στην ιστορική ερμηνεία , και διαμορφώνει εν τέλει κριτικά σκεπτόμενα άτομα.

Δεν είναι τυχαίο πως στην ίδια κατεύθυνση προσανατολίζουν τους εκπαιδευτικούς και οι στόχοι που έχει θέσει το Συμβούλιο της Ευρώπης για τη διδασκαλία της ιστορίας στον 21ο αιώνα: προέχει η διάπλαση υπεύθυνων και ενεργών πολιτών και η προαγωγή αξιών όπως η ανεκτικότητα, ο αμοιβαίος σεβασμός, τα ανθρώπινα διακαιώματα και η δημοκρατία. Τονίζεται η αναγκαιότητα για την διατήρηση των επιμέρους εθνικών ταυτοτήτων αλλά και η επιταγή για την απαλειφή των

προκαταλήψεων και την άμβλυνση των αντιπαραθέσεων μεταξύ των κρατών στην προοπτική για μια πιο δημοκρατική Ευρώπη ή,γιατί όχι, και οικουμένη.

Στην Ελλάδα, για πολλές δεκαετίες, η ιστορική εκπαίδευση εξυπηρέτησε εθνικιστικούς σκοπούς και, προκειμένου να διαμορφώσει την δέουσα εθνική ταυτότητα, υιοθέτησε μια ιδεολογικά οριοθετημένη και χρονολογικά διατεταγμένη ιστορική αφήγηση. Όμως η σύγχρονη πραγματικότητα , ιδιαίτερα σκληρή εξαιτίας της οικονομικής και της επακόλουθης κοινωνικής κρίσης ,ανάγει την αναπροσαρμογή της παραδοσιακής σχολικής ιστορίας σε πρωταρχικό αίτημα. Οι νέες γενιές πρέπει να αναπτύξουν την κριτική σκέψη, να καλλιεργήσουν τις διανοητικές,ερευνητικές και συνεργατικές τους δεξιότητες και να διαμορφώσουν μέσα από τη γνωριμία του παρελθόντος επίγνωση για το παρόν και προνοητικότητα για το μέλλον. Γιατί αν το διακύβευμα της σύγχρονης Ελλάδας είναι να βγει από τη στενωπό στην οποία βρίσκεται σήμερα και να συνομιλήσει ισότιμα με τις αναπτυγμένες χώρες, η διαμόρφωση κριτικά σκεπτόμενων και συνειδητοποιημένων πολιτών είναι μονόδρομος.Και όπως,πολύ εύστοχα σημειώνει ο Umberto Eco, συνηγορώντας στην αναγκαιότητα του κριτικού οπτικού γραμματισμού «ένας δημοκρατικός πολιτισμός θα σωθεί μόνο αν μετατρέψει τη γλώσσα της εικόνας σε κίνητρο για κριτική σκέψη κι όχι σε πρόσκληση για ύπνωση» (1979).

Βιβλιογραφία

ΑΒΔΕΛΑ, Ε., *Ιστορία και σχολείο.* Αθήνα: Νήσος, 1998.

ΑΖΕΛΗΣ, Α., «Οι εικόνες ως ιστορικές πηγές για τη διδασκαλία και εξέταση του σχολικού μαθήματος της Ιστορίας». Στο Κ. Αγγελάκος & Γ. Κόκκινος (επιμ). *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της ιστορίας με τη χρήσηπηγών.* Αθήνα : Μεταίχμιο, 2004

ΑΛΕΞΑΚΗ, Ε., «Η χρήση των εικαστικών πηγών στο μάθημα της ιστορίας και η δυνατότητα διαθεματικής αξιοποίησής τους». Στο Κ. Αγγελάκος & Γ. Κόκκινος (επιμ). *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της ιστορίας με τη χρήση πηγών*. Αθήνα : Μεταίχμιο, 2004

ΒΡΕΤΤΟΣ, Ι., *Εικόνα και Σχολικό Εγχειρίδιο,* Αθήνα: Αυτοέκδοση,1999

ΒΡΕΤΤΟΣ, Ι.,*Αναλυτικό Πρόγραμμα και Σχολικό Εγχειρίδιο: Τόμος Β': Εικόνα και Σχολικό Εγχειρίδιο.*Αθήνα: Ατραπός, 2009

ΒΡΕΤΤΟΣ, Ι. και ΛΑΖΑΡΑΚΟΥ Ε., « Η εικόνα ως μέσο διδασκαλίας και αξιολόγησης του μαθητή: το παράδειγμα του σχολικού εγχειριδίου Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού », *Συγκριτική και διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση,* τχ. 13, 2009.

BRIAND, D. & PINSON, G. *Enseigner l'histoire avec des images,* Paris : Hachette, 2008.

ΓΡΑΙΚΟΣ, Ν., «Αναγνώσεις πολυτροπικών κειμένων: ο ρόλος της εικόνας. Παραδείγματα από τη διδακτική αξιοποίηση της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.» Στο Σεμόγλου Ο.Κ.(επιμ.): *Εικόνα και παιδί*. Αθήνα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας,2005.

DUPRAT, A., *Images et Histoire*. Paris: Belin, 2007.

ECO, U., *The role of the reader*. Bloomington: Indiana University Press, 1979.

KRESS,G.-VAN LEEUWEN,T., *Ηανάγνωσητωνεικόνων. Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού,* μτφρ. Γ. Κουρμεντάλα. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 2010.

ΜΑΣΤΡΟΘΑΝΑΣΗΣ, Κ., «Προάγοντας τη Μάθηση μέσα από την εικονογράφηση των Σχολικών Εγχειριδίων», *Ανοιχτό Σχολείο,* τχ. 110, 2009.

ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ, Η, *Θεωρία της Διδασκαλίας.* Αθήνα: Gutenberg,2000.

ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ, Η., *Σχολικός Εγγραμματισμός.* Αθήνα: Γρηγόρης, 2007.

ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ, Η., *Σχολικός Εγγραμματισμός: Διδασκαλία και Διδακτικά Εγχειρίδια .Θέματα Διδακτικής Μεθοδολογίας και Σχολικής Πρακτικής,* Μαράσλειο Διδασκαλείο Δ. Ε., Αθήνα, 2010.
ΜΟΥΚΑ,Ε.,ΠΟΤΑΜΙΑΣ,Γ.,ΣΤΑΜΑΤΟΠΟΥΛΟΥ,Γ.(2011) Η πολυτροπική εικόνα ως δυναμικό διδακτικό εργαλείο στη διδασκαλία των ΥΨΙΜ.*Πρακτικά 3ου Πανελλήνιου Συνέδριου Επιστημών Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΠΤΔΕ Αθηνών.
ΠΛΕΙΟΣ, Γ., *Πολιτισμός της εικόνας και εκπαίδευση. Ο ρόλος της εικονικής ιδεολογίας*. Αθήνα: Πολύτροπον, 2005.
ΡΕΠΟΥΣΗ, Μ., *Μαθήματα Ιστορίας. Από την Ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης,2004.
ΡΕΠΟΥΣΗ, Μ., « Ιστορικός Εγγραμματισμός. Σχολικά εγχειρίδια ιστορίας». Στο Ματσαγγούρας, Η., (επιμ.) *Σχολικός Εγγραμματισμός.* Αθήνα: Γρηγόρης, 2007.

Πηγές εικόνων

http://www.edupics.com
http://www.lutinbazar.fr/la-prehistoire
http://www2.e-yliko.gr
http://www.europe-greece.com/article.php?i=787
http://el.science.wikia.com