

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΜΙΑΓΩΓΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:

« “Το Βυζάντιο και όλοι οι άλλοι”. Ένα
διαθεματικό project στην ελληνική γλώσσα
για μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό
πλαίσιο».

Επόπτρια καθηγήτρια: Ε. Γρίβα.

Επιβλέποντες καθηγητές: Κ. Κασβίκης, Α. Στάμου.

Φοιτητής: Μοσχίδης Αλέξανδρος (ΑΕΜ:253)

« “Το Βυζάντιο και όλοι οι άλλοι”. Ένα
διαθεματικό project στην ελληνική γλώσσα
για μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό
πλαίσιο».

Περίληψη

Μέσα από την παρούσα διπλωματική εργασία επιχειρήθηκε να εφαρμοσθεί μια διδακτική προσέγγιση που είχε σα στόχο αφενός την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων στην ελληνική γλώσσα σε δίγλωσσους μαθητές και αφετέρου την πολυπολιτισμική επίγνωση των συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα η παρούσα εισήγηση αποτελεί μια πρόταση για μια διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας η οποία συνδυάζει την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με στοιχεία της Βυζαντινής Ιστορίας και του βυζαντινού πολιτισμού. Το μαθησιακό περιβάλλον στο οποίο εφαρμόστηκε η πειραματική διαδικασία είναι η Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης. Σε πρώτο επίπεδο διερευνήθηκαν οι ανάγκες των συμμετεχόντων ως προς την ελληνική γλώσσα και βάσει αυτών συντάχθηκαν οι 10 ενότητες της διδακτικής παρέμβασης. Η κάθε θεματική ενότητα διδάσκεται μέσα από τρία διαφορετικά στάδια: i) το προστάδιο στο οποίο επιχειρείται οι μαθητές να αποκτήσουν μια πρώτη εικόνα για αυτό που πρόκειται να διδαχθούν, ii) το κυρίως στάδιο το οποίο μετά την ανάγνωση του ιστορικού κειμένου στοχεύει στην εξάσκηση στη γλώσσα στόχο, iii) το μεταστάδιο στο οποίο οι μαθητές συμμετέχουν σε εναλλακτικές δραστηριότητες, προκειμένου να εμπεδώσουν τα όσα διδάχθηκαν. Τέλος η αξιολόγηση της πειραματικής διαδικασίας πραγματοποιείται μέσα από τη χρήση τριών διαφορετικών εργαλείων. Ενός εργαλείου διερεύνησης (ερωτηματολόγιο διερεύνησης αναγκών των συμμετεχόντων στην ελληνική γλώσσα και ερωτηματολόγιο στο γνωστικό αντικείμενο), ενός εργαλείου διαμορφωτικής αξιολόγησης (ημερολόγιο του ερευνητή) και ενός εργαλείου τελικής αξιολόγησης (συνεντεύξεις με τους μαθητές).

Λέξεις κλειδιά: διαθεματική προσέγγιση, γλωσσικές δεξιότητες, Βυζαντινή Ιστορία, δίγλωσσοι μαθητές, κατανόηση κειμένου, παραγωγή λόγου.

Abstract

This thesis is an attempt to implement a teaching approach aiming at the development of language skills in Greek regarding bilingual students as well as the multicultural awareness of the participants. In particular, this suggestion constitutes a proposition for an interdisciplinary approach to teaching the language merging the development of language skills with elements of Byzantine History and byzantine culture. The experimental procedure was applied to the sixth grade of Intercultural Primary School of Thessaloniki. At the first place, the needs of the participants regarding the Greek language were investigated and were the basis of the ten sections of the teaching intervention. Each thematic area is taught through three different stages: i) the pre-stage in which students attempt to acquire a first insight into what is to be taught, ii) the main stage which after reading the history text aims at practicing in the target language, iii) the post stage in which students participate in alternative activities to consolidate what they learned. In the end, the evaluation of the experimental procedure is carried out practicing three different tools. A survey tool (a questionnaire investigating the needs of the participants in Greek language and a cognitive questionnaire), a formative assessment tool (log researcher) and a final evaluation tool (interviews with students).

Key words: interdisciplinary approach, language skills, Byzantine History, bilingual students, reading comprehension, writing

Αφιερωμένη στη μητέρα μου και τον αδερφό μου

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	9
Εισαγωγή.....	10
1. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	13
1.1. Μια σύντομη ιστορική αναδρομή.....	13
1.2. Μοντέλα Εκπαίδευσης Πολυπολιτισμικών Κοινωνιών.....	17
1.2.1. Αφομοιωτικό Μοντέλο.....	18
1.2.2. Μοντέλο Ενσωμάτωσης.....	19
1.2.3. Πολυπολιτισμικό Μοντέλο.....	20
1.2.4. Αντιρατσιστικό Μοντέλο.....	21
1.2.5. Διαπολιτισμικό Μοντέλο.....	21
2. Διαθεματική Προσέγγιση της Γνώσης.....	23
2.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου.....	23
2.2. Η ελληνική πρόταση για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης.....	24
2.3. Πλεονεκτήματα της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης.....	25
2.4. Η εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης στα ελληνικά σχολεία 27	
2.5. Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης μέσα σ' ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον.....	28
2.6. Διαθεματική προσέγγιση της γλώσσας.....	29
2.7. Κριτική στην εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης στην ελληνική εκπαίδευση.....	30
3. Το ιστορικό πλαίσιο του project.....	33
4. Το Διαθεματικό Project.....	60
4.1. Σκοπός του Διαθεματικού Project.....	62
4.2. Επιμέρους στόχοι και επιδιώξεις του project.....	63
4.2.1. Γλωσσικοί στόχοι.....	63

4.2.2.	Πολυπολιτισμική επίγνωση	63
4.3.	Το πλαίσιο εφαρμογής της πειραματικής διαδικασίας.....	64
4.4.	Οι συμμετέχοντες.	65
5.	Σχεδιασμός του Διαθεματικού Project.	72
5.1.1.	Αλλαγές στη διαδικασία της εκμάθησης.	72
5.1.2.	Γλωσσικός και επικοινωνιακός στόχος στην ελληνική γλώσσα.	76
5.1.2.1.	Πρόσληψη γραπτού λόγου.....	76
5.1.2.2.	Παραγωγή γραπτού λόγου.	77
5.1.2.3.	Πρόσληψη προφορικού λόγου.	79
5.1.2.4.	Παραγωγή προφορικού λόγου.	80
5.1.3.	Ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων ως προς την ελληνική γλώσσα.	82
5.1.4.	Εκμάθηση λεξιλογίου και γραμματικής της ελληνικής γλώσσας.	86
5.1.5.	Περιγραφή των μερών του τεστ κατά τον προέλεγχο και το μετέλεγχο. ..	89
6.	Σχεδιασμός της πειραματικής διαδικασίας.....	91
6.1.	Επιλογή των θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας.	92
6.2.	Η δομή των κειμένων.	93
6.3.	Η επιλογή των δραστηριοτήτων.....	93
6.4.	Συνοπτική περιγραφή των γνωστικών και γλωσσικών στόχων των ενοτήτων.	94
7.	Εφαρμογή της πειραματικής διαδικασίας.....	98
7.1.	Προστάδιο	99
7.2.	Κυρίως στάδιο.....	101
7.3.	Μεταστάδιο	102
7.4.	Οι θεματικές ενότητες.	103
7.4.1.	1 ^η Ενότητα: Το Βυζάντιο διαχρονικά.	103
7.4.2.	2 ^η Ενότητα: Το Βυζάντιο και οι γειτονικοί του λαοί.....	104
7.4.3.	3 ^η Ενότητα: Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος.....	106
7.4.4.	4 ^η Ενότητα: Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος και το σπουδαίο έργο τους. ...	108

7.4.5.	5 ^η Ενότητα: Ο εκχριστιανισμός της Βουλγαρίας.	109
7.4.6.	6 ^η Ενότητα: Οι συγκρούσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία.	111
7.4.7.	7 ^η Ενότητα: Οι φιλικές σχέσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία.	113
7.4.8.	8 ^η Ενότητα: Η Βυζαντινή Αυτοκρατορία και η διπλωματία.	115
7.4.9.	9 ^η Ενότητα: Η βυζαντινή τέχνη.	117
7.4.10.	10 ^η Γκιέρκι Καστριότι, ο εθνικός ήρωας της Αλβανίας.	119
8.	Αξιολόγηση του Project	122
8.1.	Αποτελέσματα ερωτηματολογίου διερεύνησης αναγκών.	123
8.2.	Αποτελέσματα του ερωτηματολογίου στο γνωστικό αντικείμενο.	131
8.3.	Το ημερολόγιο του ερευνητή.	137
8.4.	Αποτελέσματα συνεντεύξεων των μαθητών	148
9.	Συζήτηση	153
	Βιβλιογραφία	159
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	164

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επόπτρια καθηγήτριά μου κυρία Γρίβα Έλενα η οποία διαρκώς με συμβούλευε και με καθοδηγούσε, προκειμένου να φέρω σε πέρας την εργασία μου.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Κασβίκη Κώστα ο οποίος με κατηύθυνε πάνω στο ιστορικό πλαίσιο της εργασίας μου και με βοήθησε να μην παρεκκλίνω από τον στόχο μου.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω το διευθυντή του Δημοτικού Σχολείου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης κύριο Βασιλειάδη Αβραάμ, καθώς επίσης και όλο το διδακτικό προσωπικό του σχολείου που με υποδέχτηκαν με προθυμία και μου παρείχαν τη βοήθειά τους κάθε φορά που τη χρειαζόμουν.

Εισαγωγή

Στις μέρες μας πλέον δεν υπάρχει καμία αμφιβολία, ότι η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας συμβάλει σε πολύ σημαντικό βαθμό, ώστε οι άνθρωποι να αποκτήσουν μια θετική στάση τόσο απέναντι στην ξένη και στη διαφορετική γλώσσα όσο και στο διαφορετικό πολιτισμό. Μέσα από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας ο άνθρωπος όχι μόνο καταφέρνει να αποκτήσει μια πολυπολιτισμική συνείδηση αλλά έχει και τη δυνατότητα να συγκρίνει στοιχεία του δικού του πολιτισμού με τα αντίστοιχα των άλλων.

Στα ελληνικά σχολεία τα τελευταία είκοσι χρόνια μπορεί να διαπιστώσει κανείς, ότι έχει αυξηθεί σε πολύ σημαντικό βαθμό ο αριθμός των μαθητών που προέρχονται από μια διαφορετική χώρα και έχουν ένα διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. Η ελληνική κοινωνία σε καμία περίπτωση δε θα πρέπει να εθελotuφλεί και θα πρέπει να μεριμνήσει, προκειμένου να καταφέρουν τα παιδιά αυτά να ενταχθούν ομαλά στην ελληνική κοινωνία και να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις τις καθημερινότητας. Οι κινήσεις στις οποίες έχει προβεί η χώρα μας έχουν καταφέρει ως ένα βαθμό να καλύψουν ορισμένες από τις ανάγκες των αλλοδαπών μαθητών, ωστόσο τα προβλήματα εξακολουθούν να είναι ακόμη ορατά.

Όπως το μαρτυρά και ο τίτλος της εργασίας μέσα από την παρούσα έρευνα γίνεται μια πρόταση για τη διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας μέσα από μια συνδυαστική ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων στην ελληνική γλώσσα με στοιχεία από τη Βυζαντινή Ιστορία και το βυζαντινό πολιτισμό.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό πλαίσιο και το εμπειρικό κομμάτι. Το θεωρητικό πλαίσιο αποτελείται από τρία τμήματα. Αρχικά γίνεται λόγος για την ιστορία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη χώρα μας και πώς οι εκάστοτε κυβερνήσεις επιχείρησαν να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που δημιουργούνταν στους αλλοδαπούς μαθητές μέσα στις σχολικές μονάδες. Έπειτα γίνεται μια αναφορά στα πέντε μοντέλα εκπαίδευσης των πολυπολιτισμικών κοινωνιών που έχουν εφαρμοσθεί κατά καιρούς ανά τον κόσμο.

Το δεύτερο κομμάτι του θεωρητικού πλαισίου αφορά τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Σε πρώτη φάση επιχειρείται να γίνει ένας εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου. Έπειτα αναλύεται η ελληνική πρόταση για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης

έτσι όπως έχει διατυπωθεί αυτή από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Στη συνέχεια γίνεται μια απαρίθμηση των πλεονεκτημάτων που έχει η συγκεκριμένη προσέγγιση και γίνεται και μια περιγραφή της εφαρμογής της στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Αμέσως μετά γίνεται μια ανάλυση για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης μέσα σ' ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον και ακολουθεί ειδικότερα η διαθεματική προσέγγιση της γλώσσας. Η αναφορά στη διαθεματική προσέγγιση ολοκληρώνεται με μια κριτική στην εφαρμογή της μέσα στην ελληνική εκπαίδευση.

Στο τελευταίο μέρος του θεωρητικού πλαισίου γίνεται μια εκτενής αναφορά στο ιστορικό πλαίσιο το οποίο χρησιμοποιήθηκε για τη σύνταξη των κειμένων των θεματικών ενοτήτων που διδάχθηκαν. Στο τέλος μάλιστα γίνεται και ιδιαίτερη μνεία για τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας.

Το εμπειρικό κομμάτι της εργασίας χωρίζεται σε έξι κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται λόγος για το διαθεματικό project. Στο σημείο αυτό αναφέρεται ο σκοπός της παρούσας πειραματικής διαδικασίας και οι επιμέρους στόχους που τέθηκαν. Το πρώτο μέρος ολοκληρώνεται με μια περιγραφή του πλαισίου εφαρμογής του συγκεκριμένου εγχειρήματος αλλά και των συμμετεχόντων στους οποίους εφαρμόστηκε.

Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά το σχεδιασμό του συγκεκριμένου project. Στο σημείο αυτό γίνεται αναφορά για τους γλωσσικούς και επικοινωνιακούς στόχους ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας που τέθηκαν και για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων ως προς την ελληνική γλώσσα. Στη συνέχεια γίνεται η περιγραφή των μερών των τεστ που δόθηκαν στους συμμετέχοντες κατά τον προέλεγχο και τον μετέλεγχο.

Έπειτα στο τρίτο κεφάλαιο ακολουθεί η περιγραφή του σχεδιασμού της συγκεκριμένης πειραματικής διαδικασίας. Εδώ τώρα γίνεται μια αναφορά για τους λόγους για τους οποίους επιλέχθηκαν να διδαχθούν τα συγκεκριμένα θέματα της Βυζαντινής Ιστορίας και οι διάφορες δραστηριότητες που συνόδευαν τα κείμενα. Αυτό το δεύτερο μέρος ολοκληρώνεται με μια συνοπτική περιγραφή των γλωσσικών και των γνωστικών στόχων που τέθηκαν σε καθεμία από τις δέκα θεματικές ενότητες.

Το τέταρτο κεφάλαιο αφορά την εφαρμογή της πειραματικής διαδικασίας. Στο σημείο αυτό τώρα γίνεται μια εκτενής αναφορά των σταδίων που εφαρμόζονταν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της κάθε θεματικής ενότητας, ενώ στη συνέχεια ακολουθεί μια λεπτομερής περιγραφή του περιεχομένου των ενοτήτων.

Το πέμπτο κεφάλαιο αναφέρεται στην αξιολόγηση του διαθεματικού project. Η αξιολόγηση αυτή, όπως θα διαπιστωθεί, πραγματοποιήθηκε μέσα από τη χρήση τριών διαφορετικών εργαλείων. Ενός εργαλείου διερεύνησης (ερωτηματολόγιο προελέγχου και μετελέγχου που συμπληρώθηκε από τους συμμετέχοντες πριν και μετά την εφαρμογή της πειραματικής διαδικασίας), ενός εργαλείου διαμορφωτικής αξιολόγησης (το ημερολόγιο που κρατούσε ο ερευνητής καθ' όλη τη διάρκεια της εφαρμογής του project και ενός εργαλείου τελικής αξιολόγησης (συνεντεύξεις με τους μαθητές στο τέλος της διαδικασίας).

Τέλος στο έκτο κεφάλαιο παρατίθεται η συζήτηση, στην οποία αφενός καταγράφονται τα συμπεράσματα και τα πλεονεκτήματα που προέκυψαν από την εφαρμογή της συγκεκριμένης πειραματικής παρέμβασης και αφετέρου γίνεται αναφορά στους περιορισμούς που είχε η έρευνα και στις προτάσεις για ενδεχόμενη περαιτέρω εφαρμογή της.

1. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα

1.1. Μια σύντομη ιστορική αναδρομή

Η ελληνική κοινωνία και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αρχίζουν να δραστηριοποιούνται γύρω από το θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη χώρα μας στις αρχές της δεκαετίας του 1980. Τότε με υπουργική απόφαση (ΦΕΚ 8182/2/4139/20-10-1980) προβλέπεται η ίδρυση των πρώτων τάξεων υποδοχής, που θα είχαν σαν κύριο στόχο την ομαλή σχολική προσαρμογή των παλινοστούντων μαθητών που προέρχονταν κατά κύριο λόγο από τις χώρες της Δ. Ευρώπης. Οι τάξεις αυτές υποδοχής αποσκοπούσαν κυρίως στην καλλιέργεια όλων εκείνων των δεξιοτήτων που οι συγκεκριμένοι μαθητές είχαν αποκτήσει στο προηγούμενο σχολικό τους περιβάλλον και οι οποίες θα μπορούσαν να τους φανούν ιδιαίτερα χρήσιμες και για την εξέλιξή τους μέσα στην ελληνική κοινωνία¹.

Λίγα χρόνια αργότερα με το νόμο 1404/1983 τόσο οι τάξεις υποδοχής όσο και ο θεσμός των φροντιστηριακών τμημάτων νομοθετούνται με μοναδικό πλέον προσανατολισμό την ομαλή ένταξη των συγκεκριμένων μαθητών μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Όλα αυτά βεβαίως θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι αποσκοπούσαν στην ολοκληρωτική γλωσσική και πολιτισμική αφομοίωση των παλινοστούντων μαθητών στην ελληνική κοινωνία².

Όλα τα προηγούμενα, όπως ειπώθηκε αφορούσαν το σύνολο των παλινοστούντων μαθητών, που έφταναν στη χώρα μας από τη Δ. Ευρώπη. Την ίδια περίοδο ωστόσο, δημιουργήθηκαν και οι προδιαγραφές για τη δημιουργία τάξεων υποδοχής, οι οποίες αυτή τη φορά αφορούσαν τους μαθητές εκείνους, οι οποίοι προέρχονταν από χώρες κράτη μέλη εντός και εκτός της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Έτσι λοιπόν ειδικότερα, σύμφωνα με το προεδρικό διάταγμα (ΠΔ 494/1983), στις τάξεις αυτές προβλεπόταν να διδάσκεται αφενός η ελληνική γλώσσα, που στόχευε στην ομαλότερη προσαρμογή των παιδιών αυτών στην ελληνική κοινωνία και αφετέρου η γλώσσα και ο πολιτισμός των χωρών, από τις οποίες προέρχονταν οι συγκεκριμένοι μαθητές³.

¹ Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004). *Μετανάστευση στην Ελλάδα και Εκπαίδευση: Αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης- Προκλήσεις και Προοπτικές βελτίωσης, Πρόγραμμα 5, Εμπειρογνομοσύνη*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. σ.23.

² Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004). σ.23.

³ Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004). σσ.23-24.

Ωστόσο, όπως παραδέχεται και ο Δαμανάκης στο βιβλίο του «Η Εκπαίδευση των Παλινοστούτων και των Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα» (1998), οι τάξεις αυτές στην πλειοψηφία τους δε λειτούργησαν ποτέ. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα οι περισσότεροι από τους μαθητές εκείνους που προέρχονταν από τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης να φοιτούν στα ξένα ιδιωτικά κολλέγια της χώρας μας, ενώ οι μαθητές που κατάγονταν από χώρες εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης εντάχθηκαν στις τάξεις υποδοχής, που ιδρύθηκαν σύμφωνα με το νόμο 1894/1990. Οι τάξεις αυτές εντάσσονται πλέον στο κανονικό σχολείο και εκτός από την ελληνική γλώσσα προβλέπεται και η διδασκαλία της ελληνικής ιστορίας και του ελληνικού πολιτισμού⁴.

Ένα ακόμη βήμα για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα γίνεται το έτος 1994, όταν τη χρονιά αυτή υπάρχει πλέον η δυνατότητα οι μετανάστες μαθητές να διδάσκονται εκτός από την ελληνική τη μητρική τους γλώσσα, καθώς επίσης και τον πολιτισμό των χωρών από τις οποίες κατάγονταν οι συγκεκριμένοι μαθητές. Αυτό θα επιτυγχάνονταν με την πρόσληψη ωρομίσθιων καθηγητών των αντίστοιχων ειδικοτήτων, όπως προέβλεπε η υπουργική απόφαση (ΥΑΦ2//378/Γ1/1124/3ε)⁵.

Και πάλι όμως παρά τα όποια ψηφίσματα η στασιμότητα είναι ο καταλληλότερος ίσως χαρακτηρισμός, αφού και πάλι οι ωρομίσθιοι καθηγητές δε προσελήφθησαν ποτέ και οι τάξεις υποδοχής αρέστηκαν στην κάλυψη των κενών και των αναγκών που είχαν οι μαθητές στην ελληνική γλώσσα⁶.

Στις παρυφές του 2000 και πιο συγκεκριμένα το 1999 μια νέα υπουργική απόφαση (Φ.10/20/Γ1/708/7-9-1999) θα επαναπροσδιορίσει εκ νέου τις τάξεις υποδοχής και τα φροντιστηριακά τμήματα. Πλέον (και το στοιχείο αυτό είναι το καινοτόμο) η ελληνική γλώσσα αναγνωρίζεται ως δεύτερη γλώσσα για τους αλλοδαπούς μαθητές. Η επιλογή μάλιστα των καθηγητών και των δασκάλων στις συγκεκριμένες τάξεις δε θα γίνεται τυχαία και αυθαίρετα αλλά θα προκρίνονται εκείνοι, οι οποίοι έχουν εξειδίκευση στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας⁷.

Χωρίς όμως να χωρά καμία αμφιβολία η μεγαλύτερη πρόοδος που αφορά το θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα σημειώνεται το 1996. Τη χρονιά αυτή

⁴ Δαμανάκης Μ. (1998). *Η εκπαίδευση των παλινοστούτων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, Διαπολιτισμική Προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg. σ.63.

⁵ Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004). σ.24.

⁶ Δαμανάκης Μ. (1998). σ.60.

⁷ Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004).σσ.24-25.

ψηφίζεται ο νόμος 2413/1996, ο οποίος προβλέπει την ίδρυση διαπολιτισμικών σχολείων στη χώρα μας, δημόσιων ή ιδιωτικών. Ωστόσο ο συγκεκριμένος νόμος είναι γενικός, χωρίς να προσδιορίζει τους στόχους των σχολείων αυτών και φωτογραφίζει μόνο τους μαθητές που θα μπορούν να φοιτούν σ' αυτά. Πρόκειται για μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές και μορφωτικές ανάγκες⁸.

Την ίδια περίοδο το ελληνικό κράτος φαίνεται, ότι έχει αντιληφθεί πλέον την ανάγκη της ομαλής ένταξης των μεταναστών και παλιννοστούντων μαθητών μέσα στα πλαίσια της ελληνικής κοινωνίας και αρχίζει πλέον για το σκοπό αυτό να δραστηριοποιείται με ταχύτερους ρυθμούς. Έτσι με τον ίδιο νόμο (2413/1996) θεσμοθετείται η Ειδική Γραμματεία Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, ενώ μια πενταετία αργότερα, στις αρχές του 2001 ιδρύεται το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης⁹.

Επιπλέον το ελληνικό κράτος αναθέτει στην πανεπιστημιακή κοινότητα της χώρας ένα πλούσιο ερευνητικό έργο. Σκοπός του έργου αυτού είναι να διερευνηθούν οι συνθήκες κάτω από τις οποίες ζουν οι μετανάστες, η εκπαίδευση και γλωσσική ανάπτυξη των μεταναστών μαθητών, η παραγωγή κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, που θα προορίζεται για τους συγκεκριμένους μαθητές, η υποστηρικτική διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, η στήριξη των γονέων και τέλος η επιμόρφωση των ίδιων των εκπαιδευτικών¹⁰.

Αποτέλεσμα όλων των παραπάνω ήταν η λειτουργία κατά την περίοδο 1997-2000 και 2001-2004 των Επιχειρησιακών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης και Αρχικής Κατάρτισης με την οικονομική ενίσχυση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στη χώρα λειτούργησαν τρία προγράμματα και ο στόχος τους ήταν τριπλός. Η εκπαίδευση των Τσιγγανοπαίδων, των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και των Μουσουλμανοπαίδων και η διδασκαλία σ' αυτούς της ελληνικής γλώσσας, η ομαλή ένταξη των παιδιών αυτών μέσα στη σχολική κοινότητα και τέλος η αποδοχή τους από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το πρόγραμμα «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο» λειτούργησε υπό την εποπτεία του πανεπιστημίου Ιωαννίνων, ενώ τα προγράμματα «Εκπαίδευση

⁸ Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004). σ.26.

⁹ Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004). σ.28.

¹⁰ Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ., (2004). σ.28.

Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών» και «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» υπό την εποπτεία του πανεπιστημίου Αθηνών¹¹.

Επιδιώκοντας να γίνει μια κριτική βάσει της σύντομης ιστορικής αναδρομής που προηγήθηκε, αυτό που θα μπορούσε να ειπωθεί αρχικά είναι το γεγονός ότι παρά τις όποιες προσπάθειες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος η διαπολιτισμική εκπαίδευση εφαρμόστηκε μονάχα επιφανειακά. Στην πραγματικότητα αυτό που ισχύει μέσα στη σχολική κοινότητα είναι η πολυπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμικότητα αποτελεί μια ουτοπία. Παρά τις όποιες προσπάθειες που έγιναν (τα ψηφίσματα, τις υπουργικές αποφάσεις, τα προεδρικά διατάγματα και τους νόμους που ψηφίστηκαν) ο κύριος στόχος ήταν η γλωσσική και πολιτισμική αφομοίωση των αλλοδαπών και παλινοστούτων μαθητών και η διαπολιτισμικότητα έμεινε μόνο σαν τίτλος σ' ένα θεωρητικό πλαίσιο.

Ένα ακόμη στοιχείο που προκύπτει είναι ο ελάχιστος αριθμός των σχολείων που λειτουργούν και τα οποία φέρουν τον τίτλο της διαπολιτισμικότητας. Πιο συγκεκριμένα κατά τη σχολική χρονιά 2012-2013 στην Ελλάδα λειτούργησαν 13 δημοτικά σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (3 στην Αθήνα, 6 στη Θεσσαλονίκη, 1 στα Χανιά, 1 στα Ιωάννινα, 1 στις Σάπες Ροδόπης και 1 στον Ίασμο Ροδόπης), 8 γυμνάσια (3 στην Αθήνα, 2 στη Θεσσαλονίκη, 1 στα Ιωάννινα, 1 στην Κοζάνη και 1 στις Σάπες Ροδόπης) και 4 λύκεια (1 στην Αθήνα, 2 στη Θεσσαλονίκη και 1 στις Σάπες Ροδόπης). Τα σχολεία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελούν μόλις το 0,17% του συνόλου των σχολικών μονάδων που λειτούργησαν την προηγούμενη σχολική χρονιά στη χώρα μας. Τα προβλήματα και οι δυσκολίες που ανακύπτουν μπορούν εύκολα να γίνουν αντιληπτές αν αναλογιστεί κανείς, ότι το ποσοστό των αλλοδαπών και παλινοστούτων μαθητών της χώρας μας ξεπερνά σήμερα το 7%¹².

Τέλος ιδιαίτερη κριτική θα μπορούσε να ασκηθεί και στο θεσμικό πλαίσιο που ορίζει τη λειτουργία των διαπολιτισμικών σχολείων στη χώρα μας και τα οποία απευθύνονται στους μαθητές εκείνους με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές και μορφωτικές ανάγκες. Στην πραγματικότητα η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να θεωρηθεί και να εκληφθεί ως ένα αγαθό, το οποίο θα απευθύνεται όχι μόνο στους αλλοδαπούς αλλά και στους γηγενείς μαθητές, καθώς πρωταρχικός της σκοπός είναι η

¹¹ Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004).σσ.28-29.

¹² <http://6dim-diap-elefth.thess.sch.gr>, (ημ. προσβ. 03.08.2013).

ανάδειξη και η καλλιέργεια της συνείδησης σε όλα τα παιδιά του κοινωνικού και πολιτισμικού πλουραλισμού.

Ολοκληρώνοντας εκτός από τα διάφορα τμήματα υποδοχής και τα διαπολιτισμικά σχολεία που υπάρχουν θα ήταν χρήσιμο στο σημείο αυτό να γίνει μνεία και στην ύπαρξη ορισμένων προγραμμάτων τα οποία λειτουργούν με σκοπό την ανάμειξη των μαθητών σε θέματα διαφορετικότητας και πολυπολιτισμικότητας. Ενδεικτικά θα μπορούσε στο σημείο αυτό να αναφερθεί το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα το οποίο εφαρμόστηκε στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ως συνέχεια του προγράμματος Ολυμπιακή Παιδεία την περίοδο 2006-2008. Το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα αφορούσε το μάθημα της Φυσικής Αγωγής και μέσα από αυτό προωθούνταν θέματα που αφορούσαν τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα δικαιώματα του παιδιού, την πολυπολιτισμικότητα, την αντιμετώπιση της ξενοφοβίας και του ρατσισμού, την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση και την κοινωνία και τέλος τις κοινωνικές ανισότητες και τον κοινωνικό αποκλεισμό¹³.

1.2. Μοντέλα Εκπαίδευσης Πολυπολιτισμικών Κοινωνιών

Το γεγονός ότι οι κοινωνίες αποτελούν ένα μωσαϊκό λαών και εθνοτήτων δημιούργησε την ανάγκη να βρεθούν οι καταλληλότεροι τρόποι, προκειμένου να αντιμετωπιστούν τα διάφορα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν μέσα από τη συμβίωση ανθρώπων με διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές στην ίδια κοινωνία. Το κομμάτι αυτό βέβαια όπως ήταν αναμενόμενο απασχόλησε και το εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο έπρεπε να δραστηριοποιηθεί, προκειμένου να εξασφαλιστεί η ομαλή ένταξη των μεταναστών μέσα σε μια κοινωνία και να αποσοβηθεί ο κίνδυνος της απομόνωσης και της περιθωριοποίησής τους. Έτσι λοιπόν με το πέρασμα των χρόνων προέκυψαν πέντε διαφορετικά μοντέλα τα οποία υιοθετήθηκαν από τις διάφορες χώρες με σκοπό να αντιμετωπίσουν τα μεταναστευτικά κύματα που δεχόντουσαν. Τα μοντέλα αυτά ήταν:

- Το αφομοιωτικό μοντέλο
- Το μοντέλο ενσωμάτωσης.
- Το πολυπολιτισμικό μοντέλο
- Το αντιρατσιστικό μοντέλο
- Το διαπολιτισμικό μοντέλο

¹³ <http://kallipateira.sch.gr>, (ημ. προσβ. 05.08.2013).

1.2.1. Αφομοιωτικό Μοντέλο

Η βασική ιδέα του αφομοιωτικού μοντέλου είναι ότι μια κοινωνία αποτελεί ένα ενιαίο πολιτικό και πολιτισμικό σύνολο. Οι θιασώτες της συγκεκριμένης θεωρίας υποστηρίζουν, ότι τα διάφορα μεταναστευτικά ρεύματα που φτάνουν σε μια χώρα θα πρέπει να απορροφώνται άμεσα από το γηγενή πληθυσμό, καθώς με τον τρόπο αυτό μονάχα μπορεί να εξασφαλιστεί η εύρυθμη λειτουργία της κοινωνίας¹⁴.

Το μοντέλο αφομοίωσης ή αφομοιωτικό μοντέλο ήταν το μοντέλο εκείνο που εφαρμόστηκε κατά κύριο λόγο στις χώρες εκείνες που δέχτηκαν τα μεγαλύτερα μεταναστευτικά κύματα μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1960. Ο πρωταρχικός στόχος του αφομοιωτικού μοντέλου δεν ήταν η ένταξη αλλά η πλήρης απορρόφηση και ενσωμάτωση των μεταναστών με το γηγενή πληθυσμό. Σκοπός ήταν οι μετανάστες μαθητές σταδιακά να χάσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα και να αποκοπούν από τη μητρική τους γλώσσα και από την κουλτούρα και την παράδοση της χώρας καταγωγής τους και να συμμετέχουν ενεργά στην πρόοδο και την ανάπτυξη της χώρας υποδοχής¹⁵.

Για τις χώρες εκείνες οι οποίες υιοθέτησαν το μοντέλο αφομοίωσης η παρουσία ξένων μαθητών αντιμετωπίστηκε ως ένα πρόβλημα το οποίο δυσχέραινε την πρόοδο του συνόλου των μαθητών. Για το λόγο αυτό κρίθηκε αναγκαία η εντατική εκμάθηση της επίσημης γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας υποδοχής¹⁶. Επιπρόσθετα και προκειμένου αφενός να διασφαλιστεί η επιτυχία της εφαρμογής της συγκεκριμένης μεθόδου και αφετέρου να μην επηρεαστούν και οι ντόπιοι μαθητές, ορίστηκε ότι οι μετανάστες μαθητές δε θα πρέπει να ξεπερνούν το 30% της δύναμης της κάθε τάξης. Ολοκληρώνοντας, ως προς τη διδασκαλία και την εκμάθηση της μητρικής γλώσσας των μεταναστών οι υποστηρικτές του μοντέλου αφομοίωσης έκριναν, ότι αυτή ήταν στη δικαιοδοσία των ίδιων των μεταναστών και σε καμία περίπτωση δεν έπρεπε να αφορά τους δημόσιους φορείς και οργανισμούς¹⁷.

Ως προς την αποτελεσματικότητα που είχε τελικά η μέθοδος της αφομοίωσης αυτό που μπορεί να ειπωθεί είναι το γεγονός ότι τελικά αυτή δεν κατόρθωσε να είναι

¹⁴ Γκόβαρης Χ. (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός. σ.47.

¹⁵ Γεωργογιάννης Π. (1997). *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg. σ.46.

¹⁶ Νικολάου Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σσ.121-122.

¹⁷ Κάτσικας Χ., Πολίτου Ε. (1999). *Τσιγγάνοι, μειονοτικοί, παλιννοστούντες και αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση. Εκτός «τάξης» το «διαφορετικό»*; . Αθήνα: Gutenberg. σσ.38-39.

αποτελεσματική. Αυτό συνέβη καθώς το μεγαλύτερο ποσοστό των μεταναστών δεν κατάφερε να εγκλιματιστεί στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, απομονώθηκε και ένοιωθε κατώτερο τόσο σε γλωσσικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο σε σχέση με τους γηγενείς¹⁸.

1.2.2. Μοντέλο Ενσωμάτωσης

Προς τα τέλη της δεκαετίας του 1960, όταν πλέον άρχισε να είναι ορατή η αναποτελεσματικότητα που είχε η εφαρμογή του μοντέλου αφομοίωσης, άρχισε σταδιακά να εφαρμόζεται ένα νέο μοντέλο αυτό της ενσωμάτωσης. Βασική ιδέα του συγκεκριμένου μοντέλου ήταν η αναγνώριση της πολιτισμικής ετερότητας των μεταναστών που κατέφθαναν, ωστόσο στην αναγνώριση αυτή και το σεβασμό υπήρχαν και ορισμένα όρια, καθώς στοιχεία του πολιτισμού των μεταναστών που έρχονταν σε αντίθεση με τις αξίες της χώρας υποδοχής δεν γίνονταν αποδεκτά¹⁹.

Παράλληλα όμως το μοντέλο της ενσωμάτωσης προέβλεπε, ότι και οι μετανάστες θα έπρεπε να σέβονται και να αναγνωρίζουν μια σειρά από αξίες και πεποιθήσεις στις οποίες στηρίζεται η χώρα υποδοχής και οι θεσμοί της. Η υιοθέτηση αυτή των αξιών και ο σεβασμός τους αποτελούσε κάθε φορά μονόδρομο για τους μετανάστες, προκειμένου να μην απομονωθούν και να καταφέρουν να επιτύχουν²⁰.

Αναφορικά τώρα με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του μοντέλου ενσωμάτωσης, αυτό αναγνωρίζοντας την πολιτισμική ετερότητα των μεταναστών και επιδιώκοντας την ομαλή τους ένταξη στις χώρες υποδοχής, προβλέπει τη διδασκαλία στα σχολεία και της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών η οποία θα αποτελεί ένα μέσο για την αρτιότερη εκμάθηση της επίσημης γλώσσας της χώρας υποδοχής²¹.

Ως προς την αποτελεσματικότητα που είχε τελικά η εφαρμογή του μοντέλου της ενσωμάτωσης αυτό που θα πρέπει να ειπωθεί αρχικά είναι το γεγονός, ότι όπως και στην περίπτωση του μοντέλου της αφομοίωσης έτσι και τώρα δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη διασφάλιση της γλωσσικής αλλά και της πολιτισμικής ομοιογένειας των χωρών υποδοχής. Ένα δεύτερο σχόλιο που θα πρέπει να αναφερθεί είναι και το ότι για ακόμη μια φορά με την εφαρμογή του μοντέλου της ενσωμάτωσης οι αλλοδαποί μαθητές θα

¹⁸ Γκόβαρης Χ. (2001). σσ.50-51.

¹⁹ Μάρκου Γ.Π. (1996). *Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση-επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. σ.11.

²⁰ Πυργιωτάκης Ι.Ε. (2000). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σ.429.

²¹ Γκόβαρης Χ. (2001). σ.52.

έπρεπε οι ίδιοι να αλλάξουν και να προσαρμοστούν στις νέες κοινωνικές συνθήκες της χώρας υποδοχής, προκειμένου να καταφέρουν να ενταχθούν ομαλά στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και να μην απομονωθούν²².

1.2.3. Πολυπολιτισμικό Μοντέλο

Στις αρχές της δεκαετίας του 1970 είχε γίνει ήδη αντιληπτό, ότι τα μοντέλα αφομοίωσης και ενσωμάτωσης δεν ήταν αποτελεσματικά, καθώς αυτά δεν είχαν καταφέρει να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα των αλλοδαπών μαθητών. Για το λόγο αυτό αποφασίστηκε να γίνει μια στροφή από τα εθνοκεντρικά μοντέλα προς την πολυπολιτισμική εκπαίδευση²³.

Η κεντρική ιδέα του πολυπολιτισμικού μοντέλου είναι το γεγονός, ότι η κοινωνία πλέον αναγνωρίζει και σέβεται την ύπαρξη ανθρώπων με διαφορετική πολιτισμική και γλωσσική προέλευση και δρα με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να εξασφαλίζεται διαρκώς η ισοτιμία ανάμεσα στους πολιτισμούς. Όσον αφορά το κομμάτι της εκπαίδευσης το πολυπολιτισμικό μοντέλο έχει σαν πρωταρχικό του στόχο να καλλιεργηθεί στους μαθητές το αίσθημα του σεβασμού και της αποδοχής ατόμων που έχουν διαφορετική εθνική, πολιτισμική και γλωσσική προέλευση²⁴.

Έτσι λοιπόν αρχίζει σταδιακά να εφαρμόζεται μια σειρά νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων τα οποία προσπάθησαν να καλύψουν την αναποτελεσματικότητα των προηγούμενων εκπαιδευτικών μοντέλων. Μέσα από τα προγράμματα αυτά επιχειρείται να αναδειχθούν στοιχεία από τους πολιτισμούς των αλλοδαπών μαθητών, ούτως ώστε να περιοριστούν οι διάφορες προκαταλήψεις που υπήρχαν απέναντι στα παιδιά αυτά αλλά και να αναγνωριστεί η πολιτισμική ετερότητα από τους γηγενείς μαθητές τόσο μέσα στο σχολείο όσο και μέσα στην κοινωνία τους²⁵.

Ως προς την αποτελεσματικότητα που είχε η εφαρμογή του πολυπολιτισμικού μοντέλου θα πρέπει να ειπωθεί, ότι αυτό αποτέλεσε την πρώτη σοβαρή προσπάθεια για την αντιμετώπιση των μεταναστευτικών κυμάτων, καθώς ο στόχος ήταν διττός. Αφενός ενδιαφέρονταν για την εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών και αφετέρου επεδίωκε και

²² Κάτσικας Χ., Πολίτου Ε. (1999). σ.40.

²³ Γεωργογιάννης Π. (1997) σ.48.

²⁴ Μάρκου Γ.Π. (1996). σσ.13-14.

²⁵ Γκόβαρης Χ. (2001). σσ.56-57.

την καλλιέργεια του σεβασμού της εθνικής, γλωσσικής και πολιτισμικής προέλευσης των παιδιών αυτών από τους γηγενείς²⁶.

1.2.4. Αντιρατσιστικό Μοντέλο

Το αντιρατσιστικό μοντέλο κάνει την εμφάνισή του στα τέλη της δεκαετίας του 1980 κυρίως στην Αγγλία και την Αμερική. Ο κύριος λόγος της εμφάνισής του είναι η αδυναμία του πολυπολιτισμικού μοντέλου, καθώς εκείνο επικεντρώθηκε περισσότερο στις ατομικές στάσεις, ενώ τώρα το αντιρατσιστικό μοντέλο στρέφεται προς τους θεσμούς και τις δομές της κοινωνίας εξαιτίας των οποίων υποφώσκουν οι φυλετικές διακρίσεις σε βάρος των αλλοδαπών²⁷.

Κεντρική ιδέα του αντιρατσιστικού μοντέλου είναι, ότι δε θα πρέπει να αλλάξουν μονάχα οι δομές της εκπαίδευσης αλλά και όλες εκείνες οι δομές της κοινωνίας οι οποίες τροφοδοτούν τις φυλετικές διακρίσεις. Στον τομέα της εκπαίδευσης το αντιρατσιστικό μοντέλο στοχεύει στην ισότητα στην εκπαίδευση για όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από την καταγωγή τους και το πολιτισμικό τους υπόβαθρο (κάτι το οποίο αδιαμφισβήτητα προϋποθέτει και τη ριζική αλλαγή των δομών εκείνων της κοινωνίας που καλλιεργούν ρατσιστικές τάσεις), τη δίκαιη αντιμετώπιση του κράτους σε όλους τους πολίτες και τέλος την απαλλαγή της κοινωνίας από διάφορα ρατσιστικά στερεότυπα²⁸.

1.2.5. Διαπολιτισμικό Μοντέλο

Το διαπολιτισμικό μοντέλο έκανε την εμφάνισή του στα τέλη της δεκαετίας του 1980, όπως και το αντιρατσιστικό μοντέλο και εφαρμόστηκε κυρίως στις ευρωπαϊκές χώρες. Αν αναρωτηθεί κανείς για τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στην πολυπολιτισμικότητα και τη διαπολιτισμικότητα θα πρέπει να σταθεί στο γεγονός, ότι η πρώτη έννοια περιγράφει απλώς τη συνύπαρξη ανθρώπων στην ίδια κοινωνία με διαφορετική εθνική, γλωσσική και πολιτισμική προέλευση. Από την άλλη πλευρά ο όρος της διαπολιτισμικότητας προϋποθέτει και την αλληλεπίδραση των ατόμων αυτών και την αμοιβαία αναγνώριση μεταξύ τους²⁹.

Βασική ιδέα του διαπολιτισμικού μοντέλου εκπαίδευσης αποτελεί το γεγονός, ότι ο κάθε πολιτισμός έχει τα δικά του χαρακτηριστικά τα οποία θα πρέπει να αναγνωρίζονται

²⁶ Κάτσικας Χ., Πολίτου Ε. (1999). σ.41.

²⁷ Γεωργογιάννης Π. (1997). σ.48.

²⁸ Νικολάου Γ. (2000). σ.129.

²⁹ Γεωργογιάννης Π. (1997). σ.50.

και να γίνονται σεβαστά στα πλαίσια μιας κοινωνίας. Έτσι με τον τρόπο αυτό διασφαλίζεται η διατήρηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της ταυτότητας των ατόμων διαφορετικής εθνικής και πολιτισμικής προέλευσης που κατοικούν στην ίδια κοινωνία, χωρίς να γίνεται καμία απόπειρα είτε για την αφομοίωσή τους είτε για την επικράτηση του πολιτισμού και των αξιών της κυρίαρχης φυλής³⁰.

Όπως υποστηρίζει ο Helmut Essinger το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης βασίζεται σε τέσσερις βασικές αρχές: την κατανόηση των εκπαιδευτικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές, την αλληλεγγύη, το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα και την εξάλειψη των διάφορων στερεοτύπων που εμποδίζουν την αρμονική συμβίωση ατόμων με διαφορετικές εθνικές και πολιτισμικές καταβολές στην ίδια κοινωνία³¹.

Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης αυτή τη στιγμή θεωρείται ως το καταλληλότερο για την εφαρμογή του στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες σε σχέση με τα προηγούμενα μοντέλα που προτάθηκαν τις προηγούμενες δεκαετίες. Το γεγονός αυτό οφείλεται στο ότι το διαπολιτισμικό μοντέλο δεν απευθύνεται αποκλειστικά και μόνο στους αλλοδαπούς μαθητές αλλά αφορά όλα τα παιδιά. Οι γηγενείς μαθητές μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν βασικά σημεία του πολιτισμού των χωρών από τις οποίες κατάγονται οι αλλοδαποί μαθητές και να αναζητήσουν τις ομοιότητες και τα κοινά σημεία με το δικό τους πολιτισμό. Έτσι θα υπάρχει η δυνατότητα να αναπτυχθεί το αίσθημα του σεβασμού και της αποδοχής κάθε διαφορετικού πολιτισμού και να επιτευχθεί τελικά η αρμονική συμβίωση ανάμεσά τους.

³⁰ Παπός Α.Ε. (1998). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*, τ.Α'. Αθήνα: Ατραπός-Περιβολάκι. σ.297.

³¹ Μάρκου Γ.Π. (1996). σσ.26-27.

2. Διαθεματική Προσέγγιση της Γνώσης

2.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου

Όπως μαρτυρά και ο τίτλος της παρούσας εργασίας το project που εφαρμόστηκε στους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης ήταν ένα project διαθεματικό. Στο σημείο αυτό επομένως θεωρείται χρήσιμο να γίνει μια αναφορά σχετικά με τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης.

Ο τρόπος με τον οποίο ήταν οργανωμένα τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) τα προηγούμενα χρόνια είχε ως αποτέλεσμα να υπάρχουν διακριτά γνωστικά αντικείμενα με επακόλουθο να κατακερματίζεται η γνώση. Το γεγονός αυτό όπως ήταν φυσικό δημιούργησε για τους μαθητές ένα περιβάλλον αφιλόξενο και καθόλου ελκυστικό, πολύ περισσότερο για τα παιδιά εκείνα που προέρχονταν από λιγότερο ευνοημένες κοινωνικές ομάδες³².

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα οι πρακτικές που ακολουθούνταν από το παραδοσιακό σχολείο καθιστούσαν τη γνώση αφηρημένη και αποσπασματική. Συνεχίζει λέγοντας, ότι αυτή βρισκόταν πολύ μακριά από τις εμπειρίες των μαθητών και γι' αυτό τα παιδιά έδειχναν αδιαφορία αλλά και αδυναμία να την εφαρμόσουν σε νέες μορφές σκέψης και δράσης³³.

Με τον όρο διαθεματική προσέγγιση νοείται η μελέτη ενός θέματος που άπτεται πολλών γνωστικών αντικειμένων. Μέσα από τη διαδικασία αυτή οι μαθητές θα καταφέρουν να αποκτήσουν μια ολιστική αντίληψη της γνώσης, θα αποκτήσουν δηλαδή ένα σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων που θα τους επιτρέψει να διαμορφώσουν την άποψή τους για θέματα που σχετίζονται μεταξύ τους³⁴. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται η διασύνδεση των διάφορων γνωστικών αντικειμένων μεταξύ τους, όπως επίσης και η σφαιρική ανάλυση βασικών θεμάτων μέσα στη σχολική τάξη³⁵. Επιπρόσθετα έτσι όπως αναπτύσσονται τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα που στηρίζονται στη διαθεματική

³² Μητακίδου Σ. (2004). Διαθεματικές Προσεγγίσεις σε Πολυπολιτισμικές Τάξεις, *Διαθεματικότητα στην Εκπαίδευση, Πρακτικά, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Διδασκαλείο «Δημήτρης Γληνός», Σύλλογοι Μετεκπαιδευόμενων & Μεταπτυχιακών στο Π.Τ.Δ.Ε-Α.Π.Θ.*, Θεσσαλονίκη, σ.24.

³³ Ματσαγγούρας Η.Γ. (2002). Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Ειδικό Αφιέρωμα στη Διαθεματικότητα*, τ.7. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. σ.22.

³⁴ <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>, (ημ.προσβ. 04.04.2014)

³⁵ Τριλιβά Σ., Αναγνωστοπούλου Τ., Χατζηνικολάου Σ. (2008). *Ούτε καλύτερος, ούτε χειρότερος... Απλά Διαφορετικός! Ασκήσεις Εναισθητοποίησης στη Διαφορετικότητα για Παιδιά Δημοτικού και Γυμνασίου*. Αθήνα: Gutenberg, σ.279.

προσέγγιση ενθαρρύνουν την αλληλεπίδραση, το διάλογο και τη συνεργασία μέσα στην τάξη, ενώ παράλληλα προωθούν την ομαδοσυνεργατική και βιωματική μάθηση³⁶.

Στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης συνδυάζονται δύο ή περισσότερα γνωστικά αντικείμενα με σκοπό την αύξηση της γνώσης στην κάθε περιοχή. Έτσι όπως εφαρμόζεται η διαθεματική διδασκαλία η προσέγγιση της γνώσης γίνεται με τέτοιο τρόπο ούτως ώστε, όταν εξετάζεται ένα θέμα, η μεθοδολογία και η γλώσσα να εφαρμόζονται σε περισσότερες από μια περιοχές. Έτσι με τον τρόπο αυτό οι μαθητές προετοιμάζονται για μια δια βίου μάθηση³⁷.

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης καταργούνται τα διακριτά μαθήματα και η γνώση αντιμετωπίζεται ως ενιαία ολότητα. Συνεχίζει μάλιστα λέγοντας, ότι αυτή προσεγγίζεται μέσα από τη συλλογική διερεύνηση των θεμάτων εκείνων και των ζητημάτων που προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών³⁸.

2.2. Η ελληνική πρόταση για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης

Όπως υποστηρίζει και ο Αλαχιώτης υπήρχε επομένως η ανάγκη το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας να καταφέρει να ξεφύγει από τον παραδοσιακό γνωσιοκεντρικό χαρακτήρα του σχολείου όπου προσέφερε μονάχα αποσπασματικές γνώσεις στα παιδιά, καθώς οι κατακερματισμένες γνώσεις δε συνιστούν τη γνώση. Επιπρόσθετα είχε διαγνωστεί και η ανάγκη οι μαθητές να αποκτήσουν μια διαφορετική θέση μέσα στο σχολείο όπου θα έχουν πλέον έναν πιο ενεργό και δημιουργικό ρόλο στη διαδικασία της μάθησης. Για όλα αυτά απαιτούνταν ο σχεδιασμός ενός νέου συστήματος το οποίο θα ήταν απόλυτα σύμφωνο με τη νοητική ηλικία των μαθητών, αλλά και με τις ίσες ευκαιρίες στη μάθηση τόσο ανάμεσα στα δύο φύλα και κυρίως ανάμεσα στα άτομα με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ικανότητες και ανάγκες και στα άτομα με ιδιαίτερα γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά³⁹.

Επομένως έτσι όπως έχουν διαμορφωθεί σήμερα οι συνθήκες στην κοινωνία μας κρίθηκε σκόπιμο να γίνουν ριζικές αλλαγές στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.), προκειμένου αυτά να γίνουν περισσότερο αποτελεσματικά και να

³⁶ Μητακίδου Σ. (2004). σ.24.

³⁷ Χατζημιχαήλ Μ. (2010). Η εφαρμογή και η αποτελεσματικότητα της διαθεματικής προσέγγισης στη διδακτική πρακτική, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.16. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. σ.214.

³⁸ Ματσαγγούρας Η.Γ. (2002). σ.24.

³⁹ Αλαχιώτης Σ.Ν. (2002). Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Ειδικό Αφιέρωμα στη Διαθεματικότητα*, τ.7. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. σ.8.

ανταποκρίνονται σε μεγαλύτερο βαθμό στα ενδιαφέροντα των μαθητών αλλά και να μπορούν να εξυπηρετούν τις ανάγκες τους. Έτσι λοιπόν θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι άνοιξε ο δρόμος, προκειμένου να υπάρξει καλύτερη οργάνωση του σχολικού χρόνου, να κυκλοφορήσουν νέα σχολικά εγχειρίδια και τέλος να παραχθεί ένα καταλληλότερο εκπαιδευτικό υλικό⁴⁰.

Μπροστά στις ανάγκες αυτές λοιπόν το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο εισηγήθηκε τη δική του πρόταση. Πρόκειται για ένα νέο πρόγραμμα το οποίο προέβλεπε αφενός την κάθετη και ισόρροπη κατανομή της ύλης από τάξη σε τάξη και αφετέρου την όσο το δυνατό περισσότερο οριζόντια διασύνδεση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων. Στο σημείο αυτό μάλιστα ως προς τη διδακτέα ύλη αξίζει να αναφερθεί και το γεγονός, ότι αυτή προτάθηκε να εστιάζει στις βασικές και ουσιώδεις γνώσεις και να είναι απαλλαγμένη από περιττές πληροφορίες που αναμφίβολα κουράζουν και μπερδεύουν τους μαθητές⁴¹.

Η πρόταση αυτή του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου είχε τον τίτλο της Διαθεματικής Προσέγγισης της γνώσης και υιοθετήθηκε τελικά ως ένα εναλλακτικό μέσο για τη μαθησιακή διαδικασία στη χώρα μας⁴². Έτσι λοιπόν το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο αναλαμβάνει τη σύνταξη των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών κάτω από το πρίσμα της διαθεματικής προσέγγισης μέσα από τα οποία αναδεικνύεται η γνώση έχοντας ένα χαρακτήρα ενιαίο και πολυπρισματικό⁴³. Βασικές αρχές αυτής της πρότασης ήταν, ότι η γνώση θα πρέπει να διδάσκεται σε ενιαιοποιημένη μορφή, προκειμένου να προσφέρει ολιστικές εικόνες της πραγματικότητας, θα πρέπει να συνδέεται με τις εμπειρίες των μαθητών ούτως ώστε να είναι κατανοητή και ενδιαφέρουσα προς αυτούς και τέλος να προσεγγίζεται μέσα από διάφορες διερευνητικές μεθόδους με σκοπό να οικοδομείται σταδιακά από τους μαθητές⁴⁴.

2.3. Πλεονεκτήματα της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης

Όπως σημειώνει ο Αλαχιώτης μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης ο μαθητής θα καταφέρει να αναπτύξει μια σειρά από γνώσεις και δεξιότητες οι οποίες θα του επιτρέψουν να αναπτύξει την προσωπική του άποψη για θέματα που σχετίζονται

⁴⁰ Τριλιβά Σ., Αναγνωστοπούλου Τ., Χατζηνικολάου Σ. (2008). σ.279.

⁴¹ Αλαχιώτης Σ.Ν. (2002). σσ.8-9.

⁴² Τριλιβά Σ., Αναγνωστοπούλου Τ., Χατζηνικολάου Σ. (2008). σ.279.

⁴³ Αλαχιώτης Σ.Ν. (2002). σ.10.

⁴⁴ Ματσαγγούρας Η.Γ. (2002). σ.30.

μεταξύ τους αλλά και για διάφορα ζητήματα που μπορεί να αντιμετωπίζει στην καθημερινότητά του⁴⁵.

Μέσω της διαθεματικότητας η νέα γνώση προσεγγίζεται από διαφορετικές σκοπιές, καθώς υπάρχει πλέον η δυνατότητα για συσχετισμούς ανάμεσα στις διάφορες επιστήμες. Η προσέγγιση αυτή έχει ως αποτέλεσμα αφενός την ευκολότερη κατάκτηση της νέας γνώσης και αφετέρου τη μετάδοσή της σε νέες μαθησιακές καταστάσεις. Επιπρόσθετα αυτό που θα πρέπει επίσης να σημειωθεί είναι και το γεγονός, ότι οι μαθητές μέσα σ' αυτό το διαθεματικό περιβάλλον καταφέρνουν να αναδείξουν με έναν πιο αποτελεσματικό τρόπο τόσο τις ανάγκες τους όσο και τις δεξιότητές τους και τα προσόντα τους⁴⁶.

Αυτό που θα πρέπει να ειπωθεί επίσης για τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών που έχουν συνταχθεί υπό το πρίσμα της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης είναι και το γεγονός, ότι αυτά εκτός των άλλων προάγουν αξίες και ιδανικά που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα και το σεβασμό του διαφορετικού και του άλλου και τα οποία στοχεύουν στην αλληλεγγύη και στην ομαλή ένταξη των παιδιών των μεταναστών μέσα στα σχολεία. Έτσι με τον τρόπο αυτό τα παιδιά θα κατορθώσουν να προετοιμαστούν κατάλληλα, προκειμένου να ενταχθούν ομαλά και με επιτυχία στη νέα κοινωνική πραγματικότητα στην οποία δε θα πρέπει να καλλιεργείται μονάχα η εθνική μας ταυτότητα και η εθνική μας πολιτισμική αυτογνωσία αλλά και η ταυτότητα του πολίτη της Ευρώπης και του πολίτη του κόσμου⁴⁷.

Αυτό που επίσης θα μπορούσε να ειπωθεί είναι και το γεγονός, ότι μέσα από τη διαθεματική διδασκαλία και την ενεργό συμμετοχή των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία αναπτύσσονται και οι κοινωνικο-γνωστικές δεξιότητές τους, γεγονός που συμβάλει αναμφίβολα και στην ποιοτική αναβάθμιση της παιδείας στη χώρα μας. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα οι μαθητές να καθίστανται έτοιμοι, προκειμένου να μπορούν να ρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους και τα συναισθήματά τους ανάλογα με την κάθε περίπτωση που αντιμετωπίζουν μέσα στην κοινωνία μας. Γιατί το σχολείο οφείλει και πρέπει να προσφέρει μια πολύπλευρη παιδεία στα παιδιά, ούτως ώστε αυτά να

⁴⁵ Αλαχιώτης Σ.Ν. (2002). σ.10.

⁴⁶ Μητακίδου Σ. (2004). σ.24.

⁴⁷ Αλαχιώτης Σ.Ν. (2002). σ.10.

κατορθώσουν και να καταστούν ενεργοί και δημιουργικοί πολίτες που θα μπορούν να ανταπεξέλθουν στις σύγχρονες απαιτήσεις της εποχής μας⁴⁸.

2.4. Η εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης στα ελληνικά σχολεία

Ως προς την εφαρμογή τώρα της διαθεματικότητας αυτή προβλέπεται να εφαρμόζεται στο τέλος της κάθε θεματικής ενότητας και να καταλαμβάνει διδακτικό χρόνο που να ισούται με το 10% του ετήσιου χρόνου που προβλέπεται για το κάθε μάθημα. Παράλληλα όμως διάφορες διαθεματικές δραστηριότητες προβλέπεται να εκπονούνται και στην Ευέλικτη Ζώνη η οποία ανάλογα με την τάξη καλύπτει δύο με τρεις διδακτικές ώρες την εβδομάδα. Στην Ευέλικτη Ζώνη πραγματοποιείται κυρίως η εκπόνηση διαθεματικών projects τα οποία είναι γενικότερου ενδιαφέροντος και δεν έχουν ως σημείο εκκίνησης υποχρεωτικά το θέμα ενός συγκεκριμένου μαθήματος. Τα projects αυτά προσεγγίζουν τη γνώση βιωματικά μέσα από συλλογικές μορφές διερεύνησης θεμάτων και ζητημάτων που κεντρίζουν ιδιαίτερα των μαθητών⁴⁹.

Επιπλέον αυτό που θα πρέπει να σημειωθεί στο σημείο αυτό είναι και το γεγονός, ότι η εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης κρίνεται πως είναι περισσότερο αποτελεσματική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το γεγονός αυτό οφείλεται σε τρεις διαφορετικές παραμέτρους⁵⁰.

Πρώτα απ' όλα ο δάσκαλος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση διδάσκει την πλειοψηφία των μαθημάτων που προβλέπεται από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών με εξαίρεση τα μαθήματα εκείνα που αποτελούν τις λεγόμενες «ειδικότητες», όπως λόγου χάρη τα αγγλικά και η γυμναστική. Έτσι λοιπόν αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός να μπορεί να έχει μια συνολική άποψη για τα διδασκόμενα μαθήματα και να είναι σχετικά εύκολο γι' αυτόν να αναδείξει τις διάφορες διαθεματικές έννοιες κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας και να εμπλέξει έτσι με τον τρόπο αυτό τους μαθητές στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης⁵¹.

⁴⁸ Ματσαγγούρας Η.Γ. (2002). σσ.33-34.

⁴⁹ Ματσαγγούρας Η.Γ. (2002). σ.32.

⁵⁰ Παναγάκος Ι. (2002). Η σπουδαιότητα της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης και η προοπτική της στο Δημοτικό Σχολείο, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Ειδικό Αφιέρωμα στη Διαθεματικότητα*, τ.7. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. σ.76.

⁵¹ Παναγάκος Ι. (2002). σ.76.

Ένας δεύτερος λόγος είναι και το γεγονός, ότι ο δάσκαλος που αναλαμβάνει μια κανονική τάξη του δημοτικού έχει αρκετό χρόνο στη διάθεσή του. Έτσι μπορεί έστω και άτυπα είτε να συνδυάζει διάφορα μαθήματα μεταξύ τους είτε να αυξομειώνει τη χρονική περίοδο του κάθε μαθήματος πάντα μέσα στα χρονικά όρια που προβλέπονται από το ωρολόγιο πρόγραμμα, προκειμένου να αναδεικνύει τη διαθεματικότητα⁵².

Ο τρίτος λόγος έχει να κάνει με την αξιολόγηση των μαθητών, καθώς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να γνωρίζει καλύτερα τη μαθησιακή πορεία των παιδιών του μέσα από τις διάφορες διαθεματικές έννοιες που προσεγγίζουν και άρα η αξιολόγησή τους να είναι επιτυχέστερη και πιο αντικειμενική⁵³.

2.5. Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης μέσα σ' ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον

Όσον αφορά τώρα την εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον έχει αποδειχθεί, ότι αυτή είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική και εποικοδομητική. Η διαθεματική προσέγγιση στο σημείο αυτό αφορά κατά κύριο λόγο τη διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας (ελληνικά) μέσα κυρίως από θέματα της λογοτεχνίας. Υποστηρίζεται, ότι η εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας είναι περισσότερο αποτελεσματική, όταν αυτή πραγματοποιείται μέσα από την ενασχόληση και με άλλα γνωστικά αντικείμενα και το κυριότερο όταν τα ίδια τα παιδιά έχουν έναν ενεργητικό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία⁵⁴.

Κατά τα προηγούμενα χρόνια είχε διαπιστωθεί το γεγονός, ότι όταν οι αλλοδαποί μαθητές μεταφέρονταν από τις τάξεις υποδοχής στις κανονικές τάξεις και διδάσκονταν τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα στη δεύτερη γλώσσα, αντιμετώπιζαν πολύ σοβαρά το ενδεχόμενο της αποτυχίας κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση όπου τόσο οι γνωστικές όσο και οι γλωσσικές απαιτήσεις είναι ιδιαίτερα αυξημένες. Αντίθετα με τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης μέσα από διάφορες μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί κατά καιρούς διαπιστώνεται, ότι η εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας έχει καλύτερα αποτελέσματα, όταν σ' αυτήν εμπλέκονται και άλλες επιστήμες, καθώς με τον τρόπο αυτό τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά στη διδακτική διαδικασία και

⁵² Παναγάκος Ι. (2002). σ.76.

⁵³ Παναγάκος Ι. (2002). σ.76.

⁵⁴ Μητακίδου Σ. (2004). σ.27.

δημιουργείται ένα μαθησιακό περιβάλλον το οποίο αφενός προάγει τη φυσική κατάρκτηση της γλώσσας και αφετέρου προωθεί τη γνωστική ανάπτυξη⁵⁵.

Είναι αξιοσημείωτο επίσης το γεγονός, ότι μέσα από τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών επιχειρείται και η πολυπολιτισμική αφύπνιση των μαθητών. Έτσι για παράδειγμα στο μάθημα των Θρησκευτικών προβλέπεται η αναφορά στα χαρακτηριστικά διάφορων θρησκευτικών ομάδων, προκειμένου τα παιδιά να ευαισθητοποιηθούν ως προς τη διαφορετικότητα των πολιτισμών, την αποδοχή και το σεβασμό τους. Ως προς το μάθημα της Γλώσσας προωθείται σε σημαντικό βαθμό η φωνημική διάσταση σε συνδυασμό με την ολιστική. Στο μάθημα της Λογοτεχνίας επιχειρείται να γίνει μια ολιστική προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων, ενώ παράλληλα προωθείται και η διαπολιτισμική τους προσέγγιση. Τέλος ως προς το μάθημα της Ιστορίας αναμφίβολα η ελληνική ιστορία είναι η προτεραιότητα, ωστόσο ενισχύεται σε σημαντικό βαθμό και η παρουσία θεμάτων που σχετίζονται με την Ευρωπαϊκή Ιστορία, την ιστορία των Βαλκανίων και την ιστορία των υπόλοιπων γειτονικών μας λαών⁵⁶.

2.6. Διαθεματική προσέγγιση της γλώσσας

Σύμφωνα με την άποψη του Κουτσογιάννη η διαθεματική προσέγγιση της γλώσσας και των γλωσσικών επιστημών θα πρέπει να επιχειρείται με βάση τρεις άξονες. Με άξονα το ρόλο που έχει η γλώσσα ως μέσο διδασκαλίας, με άξονα το ρόλο που έχει η γλώσσα ως μέσο συγκρότησης της ιδιαιτερότητας του σχολικού λόγου και με άξονα τις γνώσεις που είναι απαραίτητο να αποκτήσει ο μελλοντικός πολίτης⁵⁷.

Υποστηρίζει, ότι το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος θα πρέπει να επαναπροσδιοριστεί πλήρως και ότι θα πρέπει να επικρατήσει η άποψη πως το σχολείο αποτελεί ένα συνολικό θεσμό ο οποίος συνεισφέρει ουσιαστικά στη δημιουργία εγγράμματων παιδιών. Μονάχα με την παραδοχή της άποψης αυτής το γλωσσικό μάθημα

⁵⁵ Μητακίδου Σ. (2004). σσ.25-27.

⁵⁶ Αλαχιώτης Σ.Ν. (2002). σ.14.

⁵⁷ Κουτσογιάννης Δ., Παυλίδου Μ. (2012). *Μελέτη για την ανάπτυξη το σχεδιασμό και την εφαρμογή σεναρίων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: για διαθεματικές δραστηριότητες στο πλαίσιο της ζώνης φιλολογικών μαθημάτων και με άλλα γνωστικά αντικείμενα, για ημιτυπικές και άτυπες σχολικές πρακτικές με διαδραστικούς πίνακες και φορητούς υπολογιστές. Μεθοδολογία και διαδικασίες ανάπτυξης εκπαιδευτικών σεναρίων στα Γλωσσικά μαθήματα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. σ.28.

θα καταφέρει να αποκτήσει ένα διαθεματικό χαρακτήρα και η γλώσσα θα μπορέσει να διδαχθεί πράγματι μέσα από τα διάφορα διδακτικά αντικείμενα⁵⁸.

Θεωρεί ότι ο επαναπροσδιορισμός του γλωσσικού μαθήματος θα πρέπει να γίνει με βάση τις απαντήσεις που θα δοθούν στα εξής ερωτήματα: ποιες γνώσεις για τον κόσμο θα αναπλαισιώνονται στα προγράμματα σπουδών για τα γλωσσικά μαθήματα και γιατί; Με ποιο τρόπο θα συνδέονται αυτές οι γνώσεις με τις γνώσεις που προτείνονται από τις άλλες ζώνες; Ποιοι γραμματισμοί είναι εκείνοι που θα αναπτυχθούν στο γλωσσικό μάθημα και με ποιο τρόπο θα συνδέονται αυτοί με τα υπόλοιπα μαθήματα που έχουν ως αφετηρία τους τη γλώσσα (λόγου χάρη η λογοτεχνία ή τα αρχαία ελληνικά) και τέλος ποιες γνώσεις που απαιτούνται για τη γλώσσα θα αξιοποιούνται και πότε θα διδάσκονται; Με ποιο τρόπο και γιατί⁵⁹;

2.7. Κριτική στην εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης στην ελληνική εκπαίδευση

Κάνοντας μια αξιολόγηση στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) μπορεί να διαπιστωθεί, ότι αυτό διατηρεί τα διακριτά μαθήματα στο αναλυτικό και το ωρολόγιο πρόγραμμα, ωστόσο πλέον αξιοποιούνται και ποικίλοι τρόποι συσχέτισης της γνώσης σε δύο άξονες, τον κατακόρυφο και τον οριζόντιο. Στον κατακόρυφο άξονα γίνεται μια προσπάθεια να διατηρηθεί η εσωτερική συνοχή και η ομαλή ροή της γνώσης από ενότητα σε ενότητα και από τάξη σε τάξη. Στον οριζόντιο άξονα γίνεται απόπειρα να ενεργοποιηθούν διάφοροι τρόποι διεπιστημονικής συσχέτισης⁶⁰.

Όπως υποστηρίζει και ο Παναγάκος τα κύρια μαθήματα από μόνα τους δεν είναι σε θέση να δώσουν το απαραίτητο εύρος και την απαιτούμενη αποτελεσματικότητα. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να υποβοηθηθούν και από άλλα διδακτικά αντικείμενα μέσα από διάφορες διαθεματικές δραστηριότητες. Γιατί μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης ο μαθητής είναι σε θέση πλέον να εντοπίζει και να αναδεικνύει τις διασυνδέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στα διάφορα σχολικά μαθήματα και να μπορεί να κάνει συσχετίσεις και γενικεύσεις. Επιπλέον επειδή οι διαθεματικές δραστηριότητες υλοποιούνται μέσα από διερευνητικές μεθόδους και δραστηριότητες συλλογικού

⁵⁸ Κουτσογιάννης Δ., Παυλίδου Μ. (2012). σ.25.

⁵⁹ Κουτσογιάννης Δ., Παυλίδου Μ. (2012). σ.26.

⁶⁰ Ματσαγγούρας Η.Γ. (2002). σσ.31-32.

χαρακτήρα προωθείται με τον τρόπο αυτό σε σημαντικό βαθμό η ομαδική εργασία που κατά κοινή ομολογία είναι περισσότερο αποτελεσματική από την ατομική⁶¹.

Στο σημείο αυτό αξίζει επίσης να αναφερθεί και το ότι αυτή η εισήγηση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου αποτέλεσε μια ιδιαίτερα πρωτοποριακή πρόταση. Το γεγονός αυτό κατέστησε τη χώρα μας ως παράδειγμα για την υπόλοιπη Ευρώπη, καθώς οι μισές ευρωπαϊκές χώρες δεν έχουν ασχοληθεί καθόλου με το θέμα της διαθεματικότητας, ενώ σ' εκείνες όπου προωθούνται διάφορες διαθεματικές δραστηριότητες, αυτές υλοποιούνται και οργανώνονται εκτός του ωρολογίου προγράμματος⁶².

Μπορεί επίσης να υποστηριχθεί και το γεγονός, ότι μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης άλλαξε ο χαρακτήρας του σχολείου και ο ρόλος του μαθητή. Έτσι λοιπόν πλέον το σχολείο από γνωσιοκεντρικό που ήταν πριν έγινε μαθητοκεντρικό, ενώ ο ρόλος του μαθητή από παθητικός δέκτης μετατράπηκε σε ενεργό συμμετέχο, καθώς τα παιδιά πλέον συμβάλουν ενεργά στην οικοδόμηση της γνώσης με σκοπό αυτή να είναι πρόσφορη για περαιτέρω συσχετίσεις και γενικεύσεις⁶³.

Συνοψίζοντας αυτό που θα μπορούσε να ειπωθεί είναι, ότι κεντρική ιδέα της διαθεματικότητας αποτελεί η προσπάθεια προκειμένου η σχολική γνώση να μεταδίδεται σε ενιαιοποιημένη μορφή, να συνδέεται με τις εμπειρίες των μαθητών, προκειμένου να γίνεται περισσότερο κατανοητή και τέλος να προσεγγίζεται με διάφορες διερευνητικές μεθόδους με σκοπό να οικοδομείται σταδιακά από τα ίδια τα παιδιά. Μονάχα μέσα από τη διαδικασία αυτή η γνώση θα καταφέρει να γίνει προσιτή στους μαθητές και να τους προσφέρει νέες δυνατότητες σκέψης⁶⁴.

Ολοκληρώνοντας αυτό που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι για την επιτυχία της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης στη χώρα μας θα πρέπει να ληφθούν πολύ σοβαρά υπόψη τέσσερις διαφορετικές παράμετροι.

Πρώτα απ' όλα προκειμένου να διασφαλιστεί η άρτια εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης θα πρέπει να υπάρξει και η ανάλογη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Η επιμόρφωση αυτή μπορεί να έχει είτε τη μορφή σεμιναρίων είτε να γίνει μέσα από ενημερωτικά έντυπα. Σε καμία περίπτωση όμως δε θα πρέπει να είναι επιφανειακή αλλά

⁶¹ Παναγάκος Ι. (2002). σ.74.

⁶² Αλαχιώτης Σ.Ν. (2002). σ.15.

⁶³ Παναγάκος Ι. (2002). σ.75.

⁶⁴ Τρλιβιά Σ., Αναγνωστοπούλου Τ., Χατζηνικολάου Σ. (2008). σ.280.

ουσιαστική και να αναδεικνύονται οι δυνατότητες και οι ευκαιρίες που μπορεί να παρέχει η διαθεματική προσέγγιση στη διδακτική πράξη⁶⁵.

Εκτός όμως από τους εκπαιδευτικούς που βρίσκονται μέσα στις τάξεις αντίστοιχη επιμόρφωση θα πρέπει να λάβουν και οι σχολικοί σύμβουλοι. Αυτοί θα πρέπει να είναι άριστοι γνώστες της διαθεματικής προσέγγισης, καθώς θα είναι αποδέκτες ερωτημάτων και θα οφείλουν να δώσουν πειστικές και ικανοποιητικές απαντήσεις⁶⁶.

Έπειτα και το ίδιο το σχολείο παίζει καθοριστικό ρόλο στην επιτυχημένη εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης, καθώς θα πρέπει να συμβάλει στη δημιουργία του κατάλληλου κλίματος μέσα στο οποίο θα υποστηρίζονται οι διάφορες διαθεματικές δραστηριότητες που θα επιχειρούνται μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών αλλά και τάξεων⁶⁷.

Τέλος και το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας με τη σειρά του οφείλει να φροντίσει για τη συγγραφή των κατάλληλων σχολικών εγχειριδίων τα οποία αφενός θα πληρούν τους παιδαγωγικούς και διδακτικούς στόχους και αφετέρου θα βασίζονται στην αρχή της διαθεματικότητας μέσα από την οποία καλλιεργείται η κριτική σκέψη, η συνεργασία και η δημιουργική ικανότητα των μαθητών που αναζητούν τη γνώση⁶⁸.

⁶⁵ Παναγάκος Ι. (2002). σ.77.

⁶⁶ Παναγάκος Ι. (2002). σ.76.

⁶⁷ Παναγάκος Ι. (2002). σ.76.

⁶⁸ Παναγάκος Ι. (2002). σσ.76-77.

3. Το ιστορικό πλαίσιο του project

Όπως το μαρτυρά και ο τίτλος της παρούσας εργασίας «Το Βυζάντιο και οι άλλοι» ο στόχος του συγκεκριμένου project δεν ήταν σε καμία περίπτωση να αναδειχθεί το μεγαλείο και η υπεροχή της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας σε σχέση με τους γύρω λαούς. Αυτό που επιδιώχθηκε να γίνει, ήταν να δοθεί φως σε όλες εκείνες τις στιγμές της ιστορίας (ή τουλάχιστον τις σημαντικότερες) που το Βυζάντιο ήρθε σε επαφή με τα γειτονικά κράτη και που ανάμεσά τους υπήρξε μια αλληλεπίδραση. Μια αλληλεπίδραση τα αποτελέσματα της οποίας είναι εμφανή ακόμη και στις μέρες μας ή που τουλάχιστον έπαιξαν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο για την εξέλιξη των κρατών αυτών όσο και της ίδιας της αυτοκρατορίας.

Το ζήτημα για το πότε ακριβώς ξεκινά η βυζαντινή ιστορία είναι ένα θέμα το οποίο ταλάνισε ιδιαίτερα τους ιστορικούς. Η άποψη εντέλει που κυριάρχησε είναι, ότι η καταλυτική ημερομηνία για την έναρξη της βυζαντινής ιστορίας είναι το 324 μ.Χ., το πρώτο έτος της μονοκρατορίας του Μ. Κωνσταντίνου, αφού είχε κατορθώσει και είχε διαλύσει την τετραρχία⁶⁹.

Η τετραρχία ήταν ένα σύστημα διακυβέρνησης το οποίο είχε υιοθετήσει ο Ρωμαίος αυτοκράτορας Διοκλητιανός το 293, προκειμένου με τον τρόπο αυτό να καταφέρει να αντιμετωπίσει τα διάφορα προβλήματα που ανέκυπταν, είτε αυτά ήταν πολιτικής είτε στρατιωτικής φύσεως. Για τους λόγους αυτούς επομένως χώρισε τη διοίκηση της αυτοκρατορίας σε τέσσερις μεγάλες περιφέρειες, δύο στα δυτικά και δύο στα ανατολικά και για καθεμία από αυτές όρισε από έναν άρχοντα. Οι πρώτοι τετράρχες ήταν ο Διοκλητιανός και ο Γαλέριος στην Ανατολή και ο Μαξιμιανός και ο Κωνσταντίνος Χλωρός (πατέρας του Μ. Κωνσταντίνου) στη Δύση. Ωστόσο λίγα χρόνια αργότερα, μετά την παραίτηση του Διοκλητιανού λόγω γήρατος το 305 μ.Χ. και το θάνατο του Κωνσταντίνου Χλωρού το 306, η σύσταση της τετραρχίας άλλαξε. Νέοι διοικητές πλέον ορίστηκαν ο Κωνσταντίνος και ο Μαξέντιος στη Δύση, ο Λικίνιος και ο Γαλέριος στην Ανατολή⁷⁰.

Οι τετράρχες δεν εφησύχασαν στιγμή και άρχισαν να συγκρούονται μεταξύ τους και να αλληλοεξουδετερώνονται. Οι δύο που επικράτησαν τελικά ήταν ο Κωνσταντίνος στη

⁶⁹ Καραγιαννόπουλος Ι. (2001). *Το Βυζαντινό Κράτος*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας. σσ.58-59.

⁷⁰ Ostrogorsky G. (1993). *Ιστορία του Βυζαντινού Κράτους*, τ. Α'. μτφ. Παναγόπουλος Ι.. Αθήνα: Ιστορικές Εκδόσεις Στέφανος Βασιλόπουλος. σ.92.

Δύση και ο Λικίνιος στην Ανατολή. Πολύ γρήγορα και αμέσως μετά την υπογραφή του διατάγματος των Μεδιολάνων το Φεβρουάριο του 313 μ.Χ, σύμφωνα με το οποίο ο κάθε υπήκοος της αυτοκρατορίας μπορούσε να πιστεύει σε όποια θρησκεία ήθελε, οι δύο ηγεμόνες άρχισαν να συγκρούονται μεταξύ τους. Η οριστική μάχη δόθηκε στην Αδριανούπολη τον Ιούλιο του 324 μ.Χ, όταν ο Κωνσταντίνος κατάφερε πλέον να υπερνικήσει το Λικίνιο, ο οποίος διέφυγε προς τη Νικομήδεια όπου και τον συνέλαβαν. Μετά απ' όλα αυτά ο Κωνσταντίνος ανακηρύχθηκε σε μονοκράτορας και προχώρησε σε μια σειρά από σημαντικές αλλαγές, προκειμένου να καταφέρει να διοικήσει την αυτοκρατορία πιο αποτελεσματικά⁷¹.

Η σημαντικότερη από τις αλλαγές αυτές στις οποίες προέβη ο Κωνσταντίνος ήταν η μεταφορά της πρωτεύουσας και του κέντρου βάρους της αυτοκρατορίας το 324 μ.Χ. από τη Ρώμη στο Βυζάντιο. Αυτή ήταν μια σημαντική κίνηση του αυτοκράτορα, η οποία κατά κοινή ομολογία όλων επηρέασε τη μετέπειτα εξέλιξη της αυτοκρατορίας. Οι λόγοι που συνέβαλαν στην απόφασή του αυτή ήταν κυρίως στρατιωτικοί και γεωπολιτικοί. Η αυτοκρατορία ήδη από την εποχή του Διοκλητιανού δεχόταν επιδρομές από τα Β.Α. και Α. σύνορά της και για το λόγο αυτό ο Κωνσταντίνος ήθελε να ελέγχει την κατάσταση των πραγμάτων από πολύ κοντά. Έτσι με τον τρόπο αυτό θα μπορούσε να αντιμετωπίσει με μεγαλύτερη ευκολία τους Γότθους στο Δούναβη και τους Πέρσες στον Ευφράτη⁷².

Επιπλέον το Βυζάντιο κατείχε και μια εξέχουσα γεωγραφική θέση. Βρισκόταν στο σημείο εκείνο που ενώνονταν η Ασία με την Ευρώπη και ο Εύξεινος Πόντος με τη Μεσόγειο. Η θέση αυτή επέτρεπε στη νέα πρωτεύουσα να έχει μια προνομιούχα θέση σε περιόδους συγκρούσεων, καθώς από εκεί ο εκάστοτε αυτοκράτορας θα μπορούσε να ελέγχει με ευκολία τόσο την περιοχή των Βαλκανίων όσο και της Ανατολής. Η στρατηγικής όμως σημασίας τοποθέτηση στο γεωγραφικό χάρτη, εξασφάλιζε στο Βυζάντιο να έχει πρωταγωνιστικό ρόλο και στη διακίνηση του εμπορίου⁷³.

Εκτός όμως από τις παραπάνω αιτίες, ο Κωνσταντίνος είχε και κάποιους προσωπικούς λόγους που επεδίωκε τη μεταφορά της πρωτεύουσας. Η πλειοψηφία των οπαδών του, οι οποίοι ήταν Χριστιανοί βρίσκονταν εγκατεστημένοι στα ανατολικά της αυτοκρατορίας,

⁷¹ Walter G. (1994). *Η Καθημερινή Ζωή στο Βυζάντιο, Λαοί και Πολιτισμοί στον Αιώνα των Κομνηνών (1081-1180)*. μτφ. Παναγιώτου Κ.. Αθήνα: Παπαδήμα. σ.33.

⁷² Vasiliev A.A. (χ.χ.). *Ιστορία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας 324-1204*, τ. Α'. μτφ. Σαβράμης Δ.. Αθήνα: Μπεργαδής. σσ.80-83.

⁷³ Vasiliev A.A. (χ.χ.). σσ.80-83.

μακριά από την πρωτεύουσα. Για το λόγο αυτό και θέλοντας να εξασφαλίσει την παραμονή του στον αυτοκρατορικό θρόνο αλλά και να αποφύγει τις διάφορες έριδες, ήθελε να βρίσκεται κοντά τους. Από την άλλη πλευρά έχοντας ασπαστεί και ο ίδιος το Χριστιανισμό ήθελε η πρωτεύουσα της αυτοκρατορίας του να είναι καθαρή από τα διάφορα ειδωλολατρικά σύμβολα των ρωμαϊκών θεοτήτων και το Βυζάντιο ήταν για εκείνον η καταλληλότερη επιλογή⁷⁴.

Ο Κωνσταντίνος μέσα στα επόμενα έξι χρόνια φρόντισε να μετατρέψει το Βυζάντιο σε ένα πραγματικό κόσμημα της αυτοκρατορίας. Δούλεψαν για λογαριασμό του σπουδαίοι τεχνίτες και εργάτες της εποχής εκείνης. Η νέα πρωτεύουσα απέκτησε λαμπρούς ναούς και επιβλητικά κτήρια (όπως το Ιερόν Παλάτιον) τα οποία κοσμούνταν με έργα τέχνης που είχαν μεταφερθεί από τη Ρώμη και από άλλα μέρη της αυτοκρατορίας. Κατασκευάστηκαν κρήνες, λουτρά και υδραγωγεία. Στο κέντρο της πόλης χτίστηκε η μεγάλη αγορά όπου τοποθετήθηκε στήλη με το άγαλμα του αυτοκράτορα στην κορυφή της, ενώ φρόντισε να την οχυρώσει με νέα τείχη. Στις 11 Μαΐου του 330 μ.Χ τελέστηκαν με κάθε επισημότητα τα εγκαίνια της νέας πρωτεύουσας, η οποία έλαβε τιμητικά το όνομα του ιδρυτή της⁷⁵.

Ένα ιδιαίτερο γνώρισμα με το οποίο θα μπορούσε κανείς να χαρακτηρίσει τη Βυζαντινή αυτοκρατορία είναι αυτό της πολυπολιτισμικότητας. Μέσα στην αυτοκρατορία κατά τους πρώτους αιώνες της ζωής της, στην τεράστια έκταση που καταλάμβανε δε ζούσαν μόνο Έλληνες και Ρωμαίοι. Ζούσαν επίσης Αιγύπτιοι, Ιουδαίοι, Αρμένιοι, κάτοικοι από τη Συρία και ορισμένα φύλα από τη Φρυγία, την Ισαυρία και την Καππαδοκία. Έτσι λοιπόν, όπως λέει και ο Καραγιαννόπουλος το Βυζάντιο είχε μια ταυτότητα διεθνική. Οι άνθρωποι μέσα στην αυτοκρατορία δε ζούσαν απομονωμένοι. Συνεργάζονταν και συναναστρέφονταν μεταξύ τους, αντάλλασσαν στοιχεία των πολιτισμών τους και οι εθνότητες αυτές, άλλες λιγότερο και άλλες περισσότερο έπαιξαν το δικό τους ρόλο στη ζωή της αυτοκρατορίας. Η ανοχή αυτή και ο σεβασμός των διάφορων εθνοτήτων μπορεί μάλιστα να επιβεβαιωθεί και από το γεγονός, ότι άνθρωποι από διάφορες εθνότητες κατόρθωσαν να κερδίσουν διάφορα κρατικά αξιώματα ή ακόμη

⁷⁴Καραγιαννόπουλος Ι. (1995). *Ιστορία του Βυζαντινού Κράτους*, τ. Α'. Θεσσαλονίκη: Βάνιας. σσ.99-103, Καραγιαννόπουλος Ι. (2001). σ.69.

⁷⁵ Walter G. (1994). σσ.36-38.

και να ανέλθουν στον αυτοκρατορικό θρόνο [χαρακτηριστικά ως παράδειγμα θα μπορούσε να αναφερθεί η περίπτωση του αυτοκράτορα Λέοντα Ε΄ (813-820) ο οποίος ήταν αρμένικης καταγωγής]. Αποτέλεσμα όλης αυτής της αλληλεπίδρασης ήταν η σταδιακή επικράτηση του ελληνικού πολιτισμού, της ελληνικής παιδείας και της ελληνικής γλώσσας και ο εξελληνισμός των κατοίκων της αυτοκρατορίας. Όλοι εκείνοι οι λαοί οι οποίοι βρέθηκαν να ανήκουν μέσα στα όρια της αυτοκρατορίας, είτε αποδέχθηκαν τον ελληνισμό και ενσωματώθηκαν με το υπόλοιπο σύνολο, είτε αντιστάθηκαν απέναντι σ' αυτόν ζώντας εφήμερα και απομονωμένα από την αυτοκρατορία⁷⁶.

Ως προς τις γλώσσες που ομιλούνταν μέσα στην αυτοκρατορία η λατινική και η ελληνική ήταν εκείνες που χρησιμοποιούνταν κατ' εξοχήν κατά τα πρώτα χρόνια. Η λατινική αποτελούσε μέχρι τότε την επίσημη κρατική γλώσσα, η γνώση της οποίας ήταν απαραίτητο προσόν για τους δημόσιους υπαλλήλους και για να μπορέσει κανείς να ανέλθει σε ανώτερα κρατικά αξιώματα. Η εκμάθηση των λατινικών γινόταν, είτε στη Δύση, είτε στις νομικές σχολές της Βηρυτού και της Κωνσταντινούπολης. Πολύ γρήγορα όμως η ελληνική γλώσσα, που ήταν η γλώσσα της εκκλησίας και η γλώσσα που χρησιμοποιούσαν οι απλοί πολίτες άρχισε να υπερτερεί. Ήδη από τον 4^ο αιώνα ο αυτοκράτορας Αρκάδιος δέχεται να εκδίδονται οι δικαστικές αποφάσεις και στην ελληνική γλώσσα, ενώ από τον 5^ο αιώνα οι νόμοι του κράτους συντάσσονται πλέον και στα ελληνικά⁷⁷.

Μια ιδιαίτερα σημαντική περίοδος για την εξέλιξη και τη διαμόρφωση της ταυτότητας του Βυζαντινού κράτους είναι η περίοδος της αυτοκρατορίας του Θεοδοσίου Α΄ του Μέγα (379-395). Ο Θεοδόσιος ακολούθησε μια αρκετά αυστηρή θρησκευτική πολιτική αποτέλεσμα της οποίας ήταν η θέσπιση του χριστιανισμού ως την επίσημη θρησκεία του κράτους. Το 381 συγκλήθηκε σύνοδος που ονομάστηκε Οικουμενική, παρά το γεγονός ότι απουσίαζαν εκπρόσωποι της Δύσης η οποία επικύρωσε το Σύμβολο της Πίστεως όπως το γνωρίζουμε σήμερα και αναθεμάτιζε όλες τις αιρέσεις, όπως τους Μακεδονιανούς οι οποίοι δεν αναγνώριζαν το ομοούσιο του Αγίου Πνεύματος. Αμέσως μετά τη σύνοδο ο Θεοδόσιος κήρυξε ως επίσημη θρησκεία του κράτους τον ορθόδοξο χριστιανισμό και έλαβε αυστηρότατα μέτρα όχι μόνο εναντίον των αιρετικών αλλά και

⁷⁶ Καραγιαννόπουλος Ι. (1995). σ.23, Καραγιαννόπουλος Ι. (2001). σσ.54-55.

⁷⁷ Καραγιαννόπουλος Ι. (1995). σσ.24-25, Καραγιαννόπουλος Ι. (2001). σσ.55-56.

εναντίον των μη ορθοδόξων. Τα μέτρα αυτά μάλιστα σε ορισμένες περιπτώσεις έφτασαν και μέχρι την επιβολή της θανατικής ποινής⁷⁸.

Μέσα στο πέρασμα των αιώνων πολύ σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη της αυτοκρατορίας έπαιξαν οι διάφοροι γειτονικοί λαοί που κατά καιρούς εμφανιζόταν. Οι σημαντικότεροι από αυτούς ήταν οι Πέρσες, οι Άραβες, οι Σλάβοι, οι Βούλγαροι, οι Άβαροι, οι Ρώσοι, οι Σελτζούκοι Τούρκοι και τέλος οι Οθωμανοί Τούρκοι στους οποίους έμελε να υποκύψει τελικά η άλλοτε περήφανη αυτοκρατορία.

Ένας από τους γείτονες που προϋπήρχαν του Βυζαντίου ήταν οι Πέρσες οι οποίοι προέρχονταν από την κεντρική Ασία και ήταν εγκατεστημένοι στο ανατολικό σύνορο της αυτοκρατορίας, εκεί που βρίσκεται το σημερινό Ιράν. Οι Πέρσες ήταν ένας λαός ιδιαίτερα πολεμοχαρής και επεδίωκε να βρίσκεται σε διαρκή σύγκρουση με το Βυζάντιο. Μια από τις σημαντικότερες και τελευταίες αναμετρήσεις μεταξύ τους ήταν την περίοδο του Ηρακλείου. Ο αυτοκράτορας παρά τη δύσκολη θέση στην οποία βρίσκονταν το κράτος εξαιτίας της κακοδιαχείρισης του Φωκά, εξασφάλισε τη βοήθεια του πατριάρχη Σέργιου, που τον ενίσχυσε οικονομικά και κατάφερε να αποκρούσει με επιτυχία τους Πέρσες. Οι κάτοικοι της Πόλης απέδωσαν τη νίκη τους στη βοήθεια της Παναγίας και έψαλαν προς τιμήν της τον Ακάθιστο Ύμνο, ενώ ο Ηράκλειος έμπαινε θριαμβευτής στην Πόλη το 629 με τον Τίμιο Σταυρό⁷⁹.

Στο ανατολικό σύνορό της η αυτοκρατορία είχε επίσης να αντιμετωπίσει τους Άραβες. Αυτοί έως τα μέσα του 7^{ου} αιώνα είχαν ένα νομαδικό τρόπο ζωής. Η γη τους ήταν ιδιαίτερα άγονη, στην πλειοψηφία τους ήταν έμποροι και ζούσαν χωρισμένοι σε ομάδες και φυλές. Τα πράγματα όμως για την εξέλιξη των Αράβων παίρνουν διαφορετική τροπή, όταν εμφανίζεται ο Μωάμεθ ο οποίος οργάνωσε το κράτος τους. Από τότε οι Άραβες θα αποτελούν μια διαρκή και υπολογίσιμη απειλή για τους Βυζαντινούς. Κάνοντας πρωτεύουσά τους τη Δαμασκό οι Άραβες άρχισαν σταδιακά να εξαπλώνονται και επιχείρησαν να καταλάβουν την Κωνσταντινούπολη με 2 αποτυχημένες πολιορκίες. Η πρώτη σημειώθηκε το 674 την περίοδο της αυτοκρατορίας του Κωνσταντίνου Δ΄ και κράτησε έως το 678, όπου οι Άραβες εξαιτίας των απωλειών τους αναγκάστηκαν να οπισθοχωρήσουν. Η δεύτερη σημειώθηκε το 717 την περίοδο της αυτοκρατορίας του Λέοντος Γ΄ ο οποίος κατόρθωσε να αντιμετωπίσει τα πολεμικά πλοία των Αράβων

⁷⁸ Ostrogoesky G. (1993). σ.114.

⁷⁹ Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). *Ιστορία του Βυζαντινού Κράτους*, τ. Β΄. Θεσσαλονίκη: Βάνιας. σσ.62-65.

κυρίως με τη χρήση του υγρού πυρός. Μετά από αυτές τις 2 ήττες αλλά και την ήττα τους στο Πουατιέ της Γαλλίας το 732 από τον Κάρολο Μαρτέλο και τους ενωμένους Φράγκους, οι βλέψεις των Αράβων προς την Ευρώπη χάθηκαν οριστικά⁸⁰.

Στα βόρεια σύνορα ένας από τους πρώτους λαούς που είχε να αντιμετωπίσει η αυτοκρατορία ήταν οι Σλάβοι οι οποίοι ήταν ήδη γνωστοί από τον 4^ο αιώνα. Οι Σλάβοι όπως και οι Βούλγαροι ήταν ένας λαός που εγκαταστάθηκε μόνιμα στα Βαλκάνια. Αρχικά κατά τους πρώτους αιώνες της εμφάνισής τους οι Σλάβοι ήταν εγκατεστημένοι βορείως του Δούναβη ανάμεσα στους ποταμούς Βιστούλα και Δνείπερο. Ωστόσο από τα τέλη του 6^{ου} αιώνα και μετά η εμφάνιση των Αβαρών και η δημιουργία από αυτούς μιας ιδιαίτερα ισχυρής αυτοκρατορίας, θα αναγκάσει τους Σλάβους να υποχωρήσουν. Έτσι λοιπόν κάποιοι απ' αυτούς πέρασαν κάτω από το Δούναβη και εγκαταστάθηκαν νοτιότερα, στα βυζαντινά εδάφη. Οι υπόλοιποι πέρασαν στην επιρροή των Αβαρών και άρχισαν από κοινού έχοντας επεκτατικές βλέψεις να οργανώνουν επιθέσεις εναντίον της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας. Διακαής τους πόθος ήταν η κατάληψη της Θεσσαλονίκης την οποία πολιορκήσαν αρκετές φορές, χωρίς ωστόσο να καταφέρουν το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Ως προς τις συνήθειές τους οι Σλάβοι στην πλειοψηφία τους ήταν γεωργοί, κτηνοτρόφοι και τεχνίτες. Πολλοί όμως από αυτούς και προφανώς επειδή έμαθαν να ζουν ανάμεσα σε ποταμούς ήταν ικανότατοι κατασκευαστές μονόξυλων και πλωτών μέσων⁸¹.

Οι Βούλγαροι αποτελούν έναν ακόμη γείτονα της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας, που κάνουν την εμφάνισή τους στα τέλη του 5^{ου} αιώνα. Οι Βούλγαροι είναι ασιατικής καταγωγής και αρχικά είναι εγκατεστημένοι στις περιοχές βορειοανατολικά του Εύξεινου Πόντου. Ωστόσο έναν αιώνα αργότερα την περίοδο της αυτοκρατορίας του Κωνσταντίνου Δ΄ θα μετακινηθούν και θα εγκατασταθούν στις περιοχές ανάμεσα στο Δούναβη, την οροσειρά του Αίμου και τον Εύξεινο Πόντο. Εκεί οι Βούλγαροι υπέταξαν τα διάφορα σλαβικά φύλα που ήταν εγκατεστημένα και έτσι δημιουργήθηκε το πρώτο σλαβοβουλγαρικό κράτος. Ο αυτοκράτορας Κωνσταντίνος Δ΄, καθώς ήταν απασχολημένος και με άλλα ζητήματα που κλόνιζαν την ηρεμία της αυτοκρατορίας του (και κυρίως η θρησκευτική ενότητα που έπρεπε να αποκατασταθεί) προτίμησε να ακολουθήσει μια ιδιαίτερα μετριοπαθή στάση απέναντι στη Βουλγαρία. Έτσι λοιπόν το

⁸⁰ Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). σσ.119-120.

⁸¹ Δημητρούκας Ι., Ιωάννου Θ. (χ.χ.). *Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία, Β' Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ. σ.23.

681 υπέγραψε συνθήκη ειρήνης και δεσμεύτηκε για την ετήσια πληρωμή φόρου προς αυτούς. Έτσι με τον τρόπο αυτό η Βυζαντινή Αυτοκρατορία έμμεσα τουλάχιστον αναγνώρισε τη σύσταση του νεοϊδρυθέντος κράτους⁸².

Οι Άβαροι ήταν ένας ακόμη λαός που γειτνίαζε με τη βυζαντινή αυτοκρατορία. Εμφανίστηκαν περίπου τον 6^ο αιώνα. Συγγένευαν με τους Ούννους και αρχικά ήταν εγκατεστημένοι στην περιοχή της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης και πιο συγκεκριμένα στην περιοχή του Καυκάσου. Με βεβαιότητα μπορεί να ειπωθεί, ότι οι Άβαροι ήταν ένας ιδιαίτερα πολεμοχαρής λαός. Μέσα από διαρκείς επιδρομές κατάφεραν να μετακινηθούν από τα αρχικά τους εδάφη και να εγκατασταθούν δυτικότερα στις περιοχές βορείως του ποταμού Δούναβη, εδάφη στα οποία κατοικούσαν μέχρι τότε οι Σλάβοι. Εκεί οι Άβαροι κατάφεραν να ιδρύσουν μια ιδιαίτερα ισχυρή αυτοκρατορία στην οποία ενσωματώθηκε, όπως ειπώθηκε και προηγουμένως μια μεγάλη μερίδα των Σλάβων. Από τότε οι Άβαροι άρχισαν να επιχειρούν εναντίον των επαρχιών της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας και λεηλάτησαν αρκετές φορές περιοχές, όπως η Φιλιππούπολη, η Αδριανούπολη και η Θεσσαλονίκη. Ωστόσο από τον 9^ο αιώνα άρχισαν να αντιμετωπίζουν ένα πλήθος από εσωτερικά προβλήματα. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα το κράτος των Αβαρών να διαλυθεί οριστικά και τα εδάφη τους να μοιραστούν ανάμεσα στους Φράγκους και τους Βούλγαρους⁸³.

Εκτός από τους Σλάβους, τους Βούλγαρους και τους Αβαρούς οι Βυζαντινοί στα βόρεια σύνορά τους είχαν να αντιμετωπίσουν έναν επιπλέον γείτονα, τους Ρώσους οι οποίοι εμφανίστηκαν αργότερα. Οι Ρώσοι κατέβηκαν από τη Σκανδιναβική χερσόνησο και εγκαταστάθηκαν στην περιοχή της ανατολικής Ευρώπης, στο Κίεβο της σημερινής Ουκρανίας. Οι σχέσεις ανάμεσα στο Βυζαντινό κράτος και τη Ρωσία δεν μπορεί να ειπωθεί ότι διέπονταν από ισορροπία. Ανάλογα με την κατάσταση της κάθε στιγμής άλλες φορές οι σχέσεις τους ήταν ειρηνικές και δρούσαν συνασπισμένα εναντίον κάποιου κοινού εχθρού, ενώ άλλες φορές η Ρωσία επιτέθηκε εναντίον των βυζαντινών στρατευμάτων πολιορκώντας ακόμη και την Κωνσταντινούπολη. Βεβαίως οι σχέσεις των δύο κρατών βρέθηκαν στο απόγειό τους τα χρόνια που αυτοκράτορας του Βυζαντίου ήταν ο Βασίλειος Β΄. Την περίοδο εκείνη το κράτος της Ρωσίας εκχριστιανίζεται. Αυτό

⁸² Νεράντζη-Βαρμάζη Β. (2013). *Βυζαντινός Πολιτισμός, 4^{ος}-15^{ος} αιώνες*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη. σσ.92-93.

⁸³ Καρδαράς Γ. Θ. (2010). *Το Βυζάντιο και οι Άβαροι (Στ΄-Θ΄αι), Πολιτικές, Διπλωματικές και Πολιτισμικές Σχέσεις, Μονογραφίες 15*. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, Ινστιτούτο Βυζαντινών Ερευνών. σ.σ.31-35.

έχει σαν αποτέλεσμα ανάμεσα στα δύο κράτη να αναπτυχθούν ισχυροί θρησκευτικοί και πολιτικοί δεσμοί, οι Ρώσοι ήρθαν σε επαφή και θαύμασαν το βυζαντινό πολιτισμό, η σφαίρα της βυζαντινής επιρροής διευρύνθηκε και το Βυζάντιο εξασφάλισε την ειρήνη και τη συνεργασία μαζί τους⁸⁴.

Αρκετό καιρό αργότερα τον 11^ο αιώνα θα εμφανιστούν οι Σελτζούκοι Τούρκοι, ένας νέος γείτονας για τους Βυζαντινούς. Η συγκεκριμένη περίοδος ωστόσο είναι εξαιρετικά δύσκολη για την αυτοκρατορία. Το Δεκέμβριο του 1025 ο αυτοκράτορας Βασίλειος Β΄ πεθαίνει ξαφνικά και η αυτοκρατορία μπαίνει πλέον σε μια περίοδο παρακμής. Εκτός από τις εσωτερικές έριδες που ταράσσουν την ηρεμία, το Βυζάντιο έχει να αντιμετωπίσει τις εξωτερικές απειλές σε όλα τα μέτωπα. Στην περιοχή των Βαλκανίων και μετά την κατάλυση του βουλγαρικού κράτους το Βυζάντιο έχει να αντιμετωπίσει τις επιδρομές που εξαπολύουν οι Ούζοι, οι Κουμάνοι και οι Πετσενέγοι, ενώ στα δυτικά σύνορα στην περιοχή της Κάτω Ιταλίας οι Νορμανδοί θα αρχίσουν να εντατικοποιούν τις επιθέσεις τους και γίνονται ιδιαίτερα απειλητικοί⁸⁵.

Ωστόσο το μεγαλύτερο πρόβλημα για το Βυζαντινό κράτος εντοπίζεται στο ανατολικό του σύνορο, εκεί όπου έχει να αντιμετωπίσει τους Σελτζούκους Τούρκους. Οι Σελτζούκοι Τούρκοι ήταν ένας λαός, που προέρχονταν από την τούρκικη φυλή των Ογούζων ή Ούζων. Επρόκειτο για μια φυλή που ζούσε μια νομαδική ζωή. Οι Σελτζούκοι διακρίνονταν ιδιαίτερα για τις πολεμικές τους ικανότητες και κυρίως για το ιππικό τους. Στα μέσα του 11^{ου} αιώνα και αφού είχε προσαρτηθεί η Μεγάλη Αρμενία με το Άνιον στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία, οι Σελτζούκοι το 1045 άρχισαν τις πρώτες ληηλασίες εναντίον της. Αρχικά τουλάχιστον στα χρόνια του Κωνσταντίνου Θ΄ τα βυζαντινά στρατεύματα κατάφεραν να διατηρήσουν ανέπαφα τα όρια της αυτοκρατορίας. Ωστόσο τα επόμενα χρόνια τα πράγματα θα λάβουν μια δραματική τροπή. Την περίοδο της αυτοκρατορίας του Κωνσταντίνου Ι΄ (1059-1067), οι Σελτζούκοι Τούρκοι θα καταφέρουν να επεκτείνουν κατά πολύ τα σύνορά τους. Το 1064 κατέλαβαν το Άνιον και έπειτα επέδραμαν στη Μεσοποταμία, τη Χαλδία, τη Μελιτήνη και την Κολώνεια. Μετά το θάνατο του Κωνσταντίνου Ι΄ ο διάδοχός του στο θρόνο Ρωμανός Δ΄ Διογένης (1068-1071) κατάφερε αρχικά να αναδιοργανώσει τα βυζαντινά στρατεύματα και να επιτύχει ορισμένες νίκες εναντίον των Σελτζούκων Τούρκων. Όμως παρά την πρόσκαιρη

⁸⁴ Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). σσ.442-443.

⁸⁵ Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). σ.170.

ανασύνταξη, την άνοιξη του 1071 τα πράγματα θα εξελιχθούν διαφορετικά για τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία στη μάχη στο Μάντζικερτ. Η μάχη αυτή είχε ολέθρια αποτελέσματα για το Βυζάντιο, καθώς από τότε η αυτοκρατορία έχασε πλέον οριστικά το μεγαλύτερο τμήμα της Μ. Ασίας το οποίο περιήλθε πλέον στα χέρια των Σελτζούκων Τούρκων⁸⁶.

Το 13^ο αιώνα εμφανίστηκαν οι Οθωμανοί Τούρκοι, που έμελε να είναι ο τελευταίος γείτονας της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας. Ήταν μια τουρκική φυλή που αναπτύχθηκε χάρη στην παρακμή των Σελτζούκων Τούρκων. Οι Οθωμανοί ζούσαν κι αυτοί μια νομαδική ζωή και ήταν ιδιαίτερα πολεμοχαρείς και φανατικοί με το Ισλάμ. Οργανώθηκαν γύρω από τον ηγεμόνα τους τον Οθμάν ή Οσμάν στον οποίο οφείλουν το όνομά τους και εγκαταστάθηκαν κοντά στην Προύσα. Από εκεί ξεκίνησαν μια σειρά από μακροχρόνιες επιθέσεις εναντίον των βυζαντινών επαρχιών και έτσι κατάφεραν να κατακτήσουν σταδιακά ολόκληρη την περιοχή της Μ. Ασίας⁸⁷.

Στα μέσα του 14^{ου} αιώνα οι Οθωμανοί θα καταφέρουν να περάσουν στην Ευρώπη, όπου το 1354 κατέλαβαν την Καλλίπολη και το 1389 με τη μάχη του Κοσσυφοπεδίου επέβαλαν την κυριαρχία τους στην περιοχή των Βαλκανίων. Τα επόμενα χρόνια εξαιτίας των εσωτερικών αναταραχών και των επιθέσεων των Μογγόλων, παρατάθηκε για λίγο η ζωή της αυτοκρατορίας. Όμως ο σουλτάνος Μουράτ Β΄ (1421-1451) κατάφερε να ανασυντάξει τα στρατεύματα των Οθωμανών και να κερδίσει σημαντικές περιοχές με σπουδαιότερη την κατάκτηση της Θεσσαλονίκης το 1430. Ο διάδοχός του Μωάμεθ Β΄ Πορθητής (1451-1481) ήταν εκείνος που έθεσε το τέλος στη σημαντική ιστορία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας με την άλωση της Πόλης στις 29 Μαΐου του 1453. Η πολιορκία της Πόλης διήρκησε 54 μέρες, κατά τις οποίες ο αυτοκράτορας Κωνσταντίνος ΙΑ΄ πολέμουσε σε έναν άνισο αγώνα και έπεσε στο πεδίο της μάχης κυκλωμένος από τους εισβολείς⁸⁸.

Από τις πιο σημαντικές προσωπικότητες που αναδείχθηκαν στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία κατά τον 9^ο αιώνα ήταν τα δύο αδέρφια Κύριλλος και Μεθόδιος. Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος κατάγονταν από τη Θεσσαλονίκη. Προέρχονταν από μια

⁸⁶ Vasiliev A.A. (χ.χ.). σσ.439-442.

⁸⁷ Δημητρούκας Ι., Ιωάννου Θ. (χ.χ.). σ.65.

⁸⁸ Δημητρούκας Ι., Ιωάννου Θ. (χ.χ.). 66-67.

εύπορη οικογένεια. Πατέρας τους ήταν ο δρουγγάριος Λέοντας. Συνολικά ήταν επτά αδέρφια⁸⁹.

Ο Μιχαήλ, όπως ήταν το κοσμικό όνομα του Μεθοδίου, ήταν μεγαλύτερος και γεννήθηκε πιθανότατα γύρω στο 815. Ως προς τη μόρφωσή του ακολούθησε τα βήματα του πατέρα του. Έγινε επομένως στρατιωτικός διοικητής και του ανατέθηκαν τα καθήκοντα του διοικητή «σκλαβηνίας», επαρχίας δηλαδή της αυτοκρατορίας η οποία στην πλειοψηφία της κατοικούνταν από Σλάβους που είχαν περάσει τα σύνορα και είχαν εγκατασταθεί ειρηνικά στις περιοχές αυτές. Όπως είναι φυσικό αυτό είχε σαν αποτέλεσμα ο Μιχαήλ να έρθει σε επαφή με τους σλαβικούς πληθυσμούς από πολύ νωρίς. Ωστόσο λίγα χρόνια αργότερα προτίμησε να εγκαταλείψει τον κοσμικό βίο και εγκαταστάθηκε σε ένα μοναστήρι στον Όλυμπο της Βιθυνίας, όπου εκεί ασχολήθηκε ιδιαίτερα με την άσκηση, την προσευχή και τη σπουδή της θεολογίας⁹⁰.

Ο Κωνσταντίνος, όπως ήταν το πραγματικό όνομα του Κυρίλλου, ήταν το μικρότερο παιδί της οικογένειας. Γεννήθηκε περίπου το 827 και τα ενδιαφέροντά του ήταν εντελώς διαφορετικά από εκείνα του αδερφού του. Ο Κωνσταντίνος ήταν μια πιο ευαίσθητη φυσιολογία και είχε μια ιδιαίτερη έφεση στα γράμματα. Λίγο μετά το θάνατο του πατέρα του σε ηλικία περίπου 14 ετών εγκατέλειψε τη Θεσσαλονίκη και εγκαταστάθηκε στην Κωνσταντινούπολη όπου εκεί σπούδασε στη Σχολή της Μαγναύρας. Μαθήτευσε δίπλα στο Λέοντα το Μαθηματικό και το Φώτιο, μετέπειτα πατριάρχη της Κωνσταντινούπολης. Σπούδασε γεωμετρία, αστρονομία, ρητορική, μουσική και φιλολογία. Λίγο καιρό αργότερα χειροτονήθηκε ιερέας και εργάστηκε ως βιβλιοθηκάριος στο πατριαρχείο της Κωνσταντινούπολης, ενώ τα επόμενα χρόνια αναγορεύτηκε σε καθηγητή της φιλοσοφίας στη Σχολή της Μαγναύρας⁹¹.

Το κοινό ιεραποστολικό έργο των δύο αδερφών ξεκινά από το δεύτερο μισό του 9^{ου} αιώνα. Είναι μια περίοδος κατά την οποία η αυτοκρατορία έχει αρχίσει να ανακάμπτει από τα διάφορα εσωτερικά προβλήματα που είχαν ανακύψει και κυρίως από το ζήτημα της οικονομίας. Το 862, όταν αυτοκράτορας του Βυζαντινού κράτους ήταν ο Μιχαήλ Γ΄ και πατριάρχης ο Φώτιος, επισκέφθηκε την Κωνσταντινούπολη ο Ρατισλάβος ο ηγεμόνας των Μοραβών. Αυτός ζήτησε από τον αυτοκράτορα να σταλεί μια

⁸⁹ Φειδάς Β.Ι. (1965). Κύριλλος και Μεθόδιος, *Θρησκευτική και Ηθική Εγκυκλοπαίδεια*, τ. Ζ΄. Αθήνα: Μαρτίνοσ. σ.1176.

⁹⁰ <http://www.synaxarion.gr/gr/sid/3107/sxsaintinfo.aspx>, (ημ.προσβ. 05.09.2013).

⁹¹ <http://www.synaxarion.gr/gr/sid/3107/sxsaintinfo.aspx>, (ημ.προσβ. 05.09.2013).

αντιπροσωπεία στη χώρα του η οποία θα δίδασκε τα ιδανικά και τις αξίες του χριστιανισμού. Ο Μιχαήλ Γ΄ και ο Φώτιος έκριναν, ότι καταλληλότερος γι' αυτό το ιεραποστολικό έργο ήταν ο Κωνσταντίνος ο οποίος και δέχτηκε με την προϋπόθεση της δημιουργίας ενός αλφαβήτου για τη γλώσσα των Μοραβών στην οποία θα μεταφράζονταν η Αγία Γραφή και ορισμένα άλλα ιερατικά κείμενα. Έτσι επινοήθηκε από τον Κωνσταντίνο που είχε ιδιαίτερη έφεση στη γλωσσομάθεια το γλαγολυτικό αλφάβητο το οποίο είχε για βάση του το αντίστοιχο ελληνικό. Στο γλαγολυτικό αλφάβητο στηρίζεται και η σημερινή κυριλλική γραφή (που ονομάστηκε έτσι προς τιμήν του Κυρίλλου) και που αποτελεί τη βάση της γραφής όλων των σλαβικών λαών⁹².

Η αποστολή ξεκίνησε ένα χρόνο αργότερα το 863. Ο Κωνσταντίνος πήρε μαζί του και τον αδερφό του Μεθόδιο και εγκαταστάθηκαν στη Μοραβία για τρία χρόνια. Οι Μοραβοί χάρη στον Κωνσταντίνο και το Μεθόδιο εκτός από το γεγονός, ότι είχαν αποκτήσει πλέον το δικό τους αλφάβητο που ήταν προσιτό σε όλους, διεύρυναν και τους πολιτιστικούς τους ορίζοντες, καθώς ήρθαν σε στενή επαφή με το χριστιανισμό, τη βυζαντινή παράδοση και το βυζαντινό πολιτισμό⁹³.

Αυτή η στενή επίδραση και επαφή του Βυζαντίου προς τους Μοραβούς ενόχλησε ιδιαίτερα τους Φράγκους και τη Ρώμη. Έτσι ο πάπας Ανδριανός Β΄ κάλεσε τα δύο αδέρφια στη Ρώμη να απολογηθούν με την κατηγορία, ότι παραβίασαν με τις ενέργειές τους και το έργο τους το τριγλωσσικό δόγμα το οποίο προβλέπει, ότι η χριστιανική ιεροτελεστία μπορεί να τελείται αποκλειστικά και μόνο στην εβραϊκή, την ελληνική και τη λατινική γλώσσα⁹⁴.

Πράγματι στις αρχές του 868 τα δύο αδέρφια μετέβησαν στη Ρώμη έχοντας μαζί τους και τα λείψανα του ιεραπόστολου Κλήμεντος ο οποίος είχε μαρτυρήσει στο κράτος των Χαζάρων. Στη Ρώμη ωστόσο ο πάπας εντυπωσιασμένος από την προσωπικότητα και τη μόρφωση των δύο κληρικών αναγνώρισε πανηγυρικά το έργο τους. Μάλιστα ζήτησε τα σλαβικά βιβλία, τα ευλόγησε, τα απέθεσε στο ναό της Αγίας Μαρίας και τέλεσε μ' αυτά τη Θεία Λειτουργία⁹⁵.

⁹² Φειδάς Β.Ι. (1965). σ.1178.

⁹³ <http://www.oikad.gr/b8664241.el.aspx>, (ημ.προσβ. 05.09.2013).

⁹⁴ <http://www.saint.gr/405/saint.aspx>, (ημ.προσβ. 05.09.2013).

⁹⁵ Φειδάς Β.Ι. (1965). σ.1178.

Ο Κωνσταντίνος στη Ρώμη αρρώστησε βαριά. Καθώς διαισθάνθηκε το θάνατό του έγινε μοναχός και έτσι πήρε το όνομα Κύριλλος. Λίγες μέρες αργότερα στις 4 Φεβρουαρίου του 869 πέθανε και θάφτηκε στο ναό του Αγίου Κλήμεντος, όπου εκεί φυλάσσονται τα λείψανά του μέχρι και σήμερα. Ο Μεθόδιος χειροτονήθηκε αρχιεπίσκοπος Σιρμίου και εγκαταστάθηκε στην Παννονία. Εκεί πέρασε μια περιπετειώδη ζωή με διωγμούς και συλλήψεις. Πέθανε στις 6 Απριλίου του 885 όπου πλήθος λαού μετείχε στην Εξόδιο Ακολουθία⁹⁶.

Το έργο που άφησαν πίσω τους τα δύο αδέρφια είναι τόσο σπουδαίο, ώστε αν ταξιδέψει κανείς στις σλαβικές χώρες μπορεί να διαπιστώσει πολύ εύκολα, ότι τιμούνται ως εθνικοί προστάτες. Με βεβαιότητα σχεδόν μπορεί να ειπωθεί, ότι ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος αποτελούν το σύμβολο της ενότητας για τους σλαβικούς λαούς. Η ορθόδοξη εκκλησία τιμά τα δύο αδέρφια ως αγίους, ενώ ο πάπας Ιωάννης Παύλος Β΄ κήρυξε τους Αγίους Κύριλλο και Μεθόδιο σε συμπροστάτες της Ευρώπης μαζί με τον Άγιο Βενέδικτο⁹⁷.

Παρά το γεγονός ότι ο εκχριστιανισμός των Μοραβών συντελέστηκε την ίδια περίοδο περίπου με τον εκχριστιανισμό της Βουλγαρίας, οι δύο αυτές περιπτώσεις δε θα πρέπει να συγχέονται σε καμία περίπτωση. Ο εκχριστιανισμός των Σλάβων της Μοραβίας παρά το ότι ήταν ένα έργο ανιδιοτελές και απαλλαγμένο από κάθε είδους πολιτική σκοπιμότητα από την πλευρά της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας, είχε λάβει και πολιτικές διαστάσεις.

Ο ηγεμόνας του κράτους της Βουλγαρίας Βόρις έβλεπε τους γείτονές του Μοραβούς να αναπτύσσονται ολοένα και περισσότερο, ενώ οι σχέσεις τους με τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία βρίσκονταν στο απόγειό τους. Ο Βόρις ένοιωθε σταδιακά το κράτος του να απομονώνεται και να απειλείται. Μάλιστα οι απειλές αυτές και οι πιέσεις έγιναν ακόμη πιο έντονες, όταν παρακολουθούσε από τη μια πλευρά τα βυζαντινά στρατεύματα να καταφτάνουν προς τα βουλγαρικά σύνορα και από την άλλη το βυζαντινό στόλο να πλέει τόσο στις βουλγαρικές ακτές όσο και στο Δούναβη⁹⁸.

Μπροστά στην κατάσταση αυτή και προκειμένου να αποφύγει τα χειρότερα ο Βόρις αναγκάστηκε ο ίδιος να βαπτισθεί χριστιανός και το κράτος του να εκχριστιανιστεί. Έτσι

⁹⁶ Φειδάς Β.Ι. (1965). σ.1178.

⁹⁷ Φειδάς Β.Ι. (1965). σ.1179.

⁹⁸ Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). σσ.279-280.

το 864 βαπτίσθηκε με ανάδοχό του τον αυτοκράτορα του Βυζαντίου Μιχαήλ Γ΄ και πήρε και ο ίδιος το χριστιανικό όνομα Μιχαήλ⁹⁹.

Παρά την πρόσκαιρη βελτίωση των βυζαντινό-βουλγαρικών σχέσεων που επήλθε αμέσως μετά τον εκχριστιανισμό της Βουλγαρίας, η κατάσταση πολύ γρήγορα περιπλέχθηκε και πάλι. Ο Βόρις έβλεπε πλέον, ότι το κράτος του δεν απειλούνταν ούτε από τη Μοραβία και κυρίως ούτε από τα βυζαντινά στρατεύματα. Για το λόγο αυτό και προκειμένου να αποτινάξει από το κράτος του την εκκλησιαστική επιρροή της Κωνσταντινούπολης, στράφηκε προς τη Δύση, με σκοπό να εξασφαλίσει την αυτονομία της βουλγαρικής εκκλησίας¹⁰⁰.

Αυτή η επέμβαση της Ρώμης και του πάπα Νικολάου στα θέματα της βουλγαρικής εκκλησίας, όπως ήταν επόμενο εξόργισαν τον πατριάρχη της Κωνσταντινούπολης Φώτιο ο οποίος φρόντισε με τη σειρά του λάβει τα μέτρα του. Αμέσως συγκάλεσε τοπική σύνοδο στην Κωνσταντινούπολη η οποία αφενός κατήγγειλε την εμπλοκή της Ρώμης στα βουλγαρικά ζητήματα και αφετέρου κατηγόρησε τη ρωμαϊκή εκκλησία για λειτουργικά και δογματικά λάθη και κυρίως για το βλάσφημο δόγμα του Filioque. Παράλληλα έστειλε επιστολή στα τρία πατριαρχεία της Ανατολής τα οποία καλούσε για τη σύγκληση μιας γενικής συνόδου η οποία θα έδινε οριστική λύση στο πρόβλημα που είχε προκύψει¹⁰¹.

Η σύνοδος συγκλήθηκε το 867 και προχώρησε στον αναθεματισμό του πάπα της Ρώμης Νικολάου, στην απόρριψη του δόγματος του Filioque και στην καταδίκη της επέμβασης της Ρώμης στη Βουλγαρία. Τρία χρόνια αργότερα σε σύνοδο που συγκλήθηκε το 870 αποφασίστηκε οριστικά, ότι η εκκλησία της Βουλγαρίας θα υπάγεται στη δικαιοδοσία του πατριαρχείου της Κωνσταντινούπολης¹⁰².

Η γεωγραφική θέση της αυτοκρατορίας που όπως επισημάνθηκε παραπάνω ήταν στρατηγικής σημασίας, ο πλούτος της, η δύναμη και το γόητρό της έκαναν πολλούς από τους γειτονικούς λαούς να θέλουν να την κατακτήσουν. Οι στιγμές εκείνες μάλιστα που επιτίθονταν εναντίον της Κωνσταντινούπολης δεν ήταν καθόλου τυχαίες. Επιχειρούσαν κυρίως, όταν τα βυζαντινά στρατεύματα και ο αυτοκράτορας βρίσκονταν μακριά από την πρωτεύουσα, καθώς ήταν απασχολημένοι αλλού και κυρίως στην Ανατολή ή όταν η

⁹⁹ Νεράντζη-Βαρμάζη Β. (2013). σ93.

¹⁰⁰ Vasiliev A.A. (χ.χ.). σ.351.

¹⁰¹ Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). σ.281.

¹⁰² Καραγιαννόπουλος Ι.(1993). σ.281.

αυτοκρατορία περνούσε μια πρόσκαιρη περίοδο παρακμής και ταλανίζονταν από διάφορες εσωτερικές έριδες που δεν επέτρεπαν την άμεση και αποτελεσματική αντίδραση των βυζαντινών στρατευμάτων.

Χαρακτηριστική περίπτωση ενός τέτοιου γειτονικού λαού είναι εκείνη της Ρωσίας η οποία μέσα σε τρεις αιώνες επιχείρησε τρεις φορές να καταλάβει την Κωνσταντινούπολη. Η πρώτη απόπειρα σημειώθηκε το 860 την περίοδο της αυτοκρατορίας του Μιχαήλ Γ΄. Λίγα χρόνια νωρίτερα Ρώσοι έμποροι είχαν εγκατασταθεί στην περιοχή του Κιέβου κι από εκεί είχαν αναπτύξει εμπορικές σχέσεις με την Κωνσταντινούπολη και τη Χερσόνα. Η επαφή τους με τον πλούτο και τον πολιτισμό της πρωτεύουσας της αυτοκρατορίας, έκαναν τους Ρώσους να πιστέψουν, ότι θα μπορούσαν να την κατακτήσουν. Η καταλληλότερη στιγμή θεωρήθηκε ότι είχε φτάσει, όταν ο αυτοκράτορας με το βυζαντινό στρατό βρίσκονταν απασχολημένοι στη Μ. Ασία και ο βυζαντινός στόλος είχε σπεύσει στην περιοχή της Σικελίας, προκειμένου να ενισχύσει τους Έλληνες της περιοχής από τις αραβικές επιδρομές. Τότε οι Ρώσοι με 12000 άνδρες περίπου, αφού διέσχισαν με μονόξυλα το Βόσπορο, έφτασαν ως την Κωνσταντινούπολη, όπου άρχισαν να επιτίθενται εναντίον της. Οι κάτοικοι της Πόλης παρά την απουσία του αυτοκράτορά τους έσπευσαν στα τείχη για να την υπερασπιστούν. Πράγματι ο ρωσικός στρατός υπέστη σημαντικές απώλειες και τράπηκε σε φυγή στο άκουσμα της επιστροφής του αυτοκράτορα¹⁰³.

Σχεδόν έναν αιώνα αργότερα και πιο συγκεκριμένα το 941 τα ρωσικά στρατεύματα επιχείρησαν για δεύτερη φορά να καταλάβουν την Κωνσταντινούπολη, όταν αυτοκράτορας του Βυζαντινού κράτους ήταν ο Ρωμανός Α΄ Λεκαπηνός (920-944). Βεβαίως όπως και στην πρώτη απόπειρα έτσι και τώρα οι Ρώσοι εκμεταλλεύτηκαν τη δύσκολη θέση στην οποία βρίσκονταν τη στιγμή εκείνη η αυτοκρατορία. Το μεγαλύτερο μέρος του βυζαντινού στρατού ήταν απασχολημένο στην Ανατολή υπό τις διαταγές του Ιωάννη Κουρκούα, ενώ ο βυζαντινός στόλος βρίσκονταν στην περιοχή του Αιγαίου, προκειμένου να αντιμετωπίσει τους Σαρακηνούς. Οι Ρώσοι θεώρησαν, ότι καταλληλότερη στιγμή για την επίθεσή τους ήταν η 11^η Ιουνίου του 941. Ο Ρωμανός Α΄ αρχικά βρέθηκε σε μειονεκτική θέση, ωστόσο χάρη στις ικανότητες του πρωτοβεστιάριου Θεοφάνη ο οποίος ανέλαβε τον έλεγχο των επιχειρήσεων και με τα λιγιστά πλοία που διέθετε κατάφερε με τη χρήση του υγρού πυρός να αντιμετωπίσει τους

¹⁰³ Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). σσ.261-262.

Ρώσους στην έξοδο του Βοσπόρου. Μετά από την αναμέτρηση αυτή τα ρωσικά πλοία που παρέμειναν ανέπαφα κατέπλευσαν προς τη Βιθυνία. Εκεί οι Ρώσοι παρέμειναν για τρεις μήνες κάνοντας λεηλασίες στις γύρω περιοχές. Καθώς περνούσε ο καιρός και πλησίαζε ο χειμώνας η θέση των Ρώσων δυσκόλευε ολοένα και περισσότερο και για το λόγο αυτό άρχισαν να αναζητούν μια δίοδο, προκειμένου να επιστρέψουν στην πατρίδα τους. Η κατάσταση επίσης γι' αυτούς είχε γίνει ακόμη πιο δύσκολη, καθώς τα βυζαντινά στρατεύματα είχαν ενισχυθεί. Ο Θεοφάνης δεν ήταν πλέον μόνος του αλλά είχε και η βοήθεια του στρατού από την ξηρά με αρχηγό το Βάρδα Φωκά και τις δυνάμεις του Ιωάννη Κουρκούα¹⁰⁴.

Παρ' όλα αυτά το Σεπτέμβριο του 941 τα ρωσικά πλοία επιχείρησαν να διαπλεύσουν το Βόσπορο και να φτάσουν ως τη Θράκη απ' όπου θα επέστρεφαν για την πατρίδα τους. Ωστόσο τα πράγματα γι' αυτούς δεν είχαν αίσια κατάληξη. Τα βυζαντινά πλοία παραμόνευαν και την κατάλληλη στιγμή χτύπησαν το ρωσικό στόλο ο οποίος υπέστη τεράστιες καταστροφές, καθώς ελάχιστοι ήταν εκείνοι που επέστρεψαν στη Ρωσία. Λίγα χρόνια αργότερα στις αρχές του 945 ο διάδοχος του Ρωμανού Α' Κωνσταντίνος Ζ' ο Μονοκράτωρ (945-959) υπέγραψε με τον ηγεμόνα της Ρωσίας Ιγώρ συνθήκη η οποία επικύρωνε τις προηγούμενες συμφωνίες μεταξύ τους¹⁰⁵.

Η τρίτη και τελευταία επιχείρηση των ρωσικών στρατευμάτων για την κατάληψη της Κωνσταντινούπολης σημειώθηκε στα μέσα του 11^{ου} αιώνα το 1043 την περίοδο της αυτοκρατορίας του Κωνσταντίνου Θ' του Μονομάχου. Την περίοδο εκείνη η αυτοκρατορία περνούσε μια δύσκολη φάση, καθώς είχε να αντιμετωπίσει διάφορες εσωτερικές έριδες. Ο Γεώργιος Μανιάκης βλέποντας τις καταχρήσεις του αυτοκράτορα στασίασε εναντίον του και επιχείρησε να τον ανατρέψει, ενώ και ο διοικητής της Κύπρου Ερωτικός κήρυξε την ανεξαρτησία της νήσου. Ωστόσο και τα δύο επαναστατικά κινήματα αντιμετωπίστηκαν από τον αυτοκράτορα με επιτυχία¹⁰⁶.

Η Ρωσία προσπάθησε να επωφεληθεί από την κατάσταση αυτή και με αφορμή τη δολοφονία ενός επιφανούς Ρώσου εμπόρου στην Κωνσταντινούπολη, ο Βλαδίμηρος ο υιός του ηγεμόνα της Ρωσίας Ιαροσλάβου στράφηκε εναντίον της πρωτεύουσας της αυτοκρατορίας με 400 μονόξυλα. Ο Κωνσταντίνος Θ' μη θέλοντας να εμπλακεί με τους Ρώσους επεδίωξε να συνθηκολογήσει μαζί τους, χωρίς όμως να καταφέρει το επιθυμητό

¹⁰⁴ Vasiliev A.A. (χ.χ.). σσ.400-401.

¹⁰⁵ Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). σσ.368-369.

¹⁰⁶ Vasiliev A.A. (χ.χ.) σ.402.

αποτέλεσμα. Μπροστά στην κατάσταση αυτή, αφού πρώτα ο αυτοκράτορας απομάκρυνε τους κατοίκους από τη ρωσική παροικία και τους Ρώσους μισθοφόρους που είχε στο πλευρό του, οργάνωσε το στρατό και το στόλο και έφτασαν ως την περιοχή του Φάρου, για να αντιμετωπίσουν τα ρωσικά στρατεύματα. Μάλιστα στις επιχειρήσεις συμμετείχε και ο ίδιος ο αυτοκράτορας¹⁰⁷.

Αρχικά οι αντίπαλοι δεν επιχειρούσαν και παραμόνευαν ο ένας για την επίθεση του άλλου. Η αρχή έγινε, όταν ο αυτοκράτορας διέταξε το Βασίλειο Θεοδωροκάνο να επιτεθεί με ένα μικρό αριθμό πυρπολικών εναντίον του ρωσικού στόλου. Η σύγκυση που προκλήθηκε στους Ρώσους στη θέα του βυζαντινού στόλου ήταν τέτοια που τους ανάγκασε να τραπούν σε άτακτη φυγή. Η ήττα τους ήταν πολύ μεγάλη, καθώς σκοτώθηκαν περίπου 15000 στρατιώτες. Τρία χρόνια αργότερα το 1046 ανάμεσα στο Βυζάντιο και τη Ρωσία υπογράφηκε συνθήκη ειρήνης η οποία ρύθμιζε τις εμπορικές σχέσεις ανάμεσα στα δύο κράτη¹⁰⁸.

Οι σχέσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία δε θα πρέπει σε καμία περίπτωση να θεωρείται, ότι ήταν μόνο εχθρικές. Στο β' μισό του 10^{ου} αιώνα μετά από την αποτυχημένη απόπειρα των Ρώσων να καταλάβουν την Κωνσταντινούπολη υπεγράφησαν εμπορικές συμφωνίες ανάμεσα στις δύο πλευρές. Έτσι λοιπόν δόθηκε πλέον η δυνατότητα στους Ρώσους να ταξιδεύουν ως την Κωνσταντινούπολη και να αναπτύσσουν κατ' αυτόν τον τρόπο το εμπόριό τους. Αυτή η επαφή των Ρώσων εμπόρων με την πρωτεύουσα της αυτοκρατορίας είχε σαν αποτέλεσμα να επηρεαστεί η ζωή τους σε διάφορους τομείς. Μάλιστα κι αυτό ίσως είναι το σημαντικό δεν επηρεάστηκε μόνο η ζωή των εμπόρων αλλά η ζωή και η νοοτροπία ολόκληρου του ρωσικού κράτους. Αυτό συνέβαινε, καθώς οι Ρώσοι έμποροι επιστρέφοντας στην πατρίδα τους δε κουβαλούσαν μαζί τους μόνο τα εμπορεύματά τους αλλά ταυτόχρονα ήταν και οι ίδιοι φορείς των ιδεών, των αξιών και των πεποιθήσεων της βυζαντινής αυτοκρατορίας.

Εκτός όμως από μια ρομαντική άποψη που εμπεριέχεται στο Πρώτο Χρονικό σχετικά με τον εκχριστιανισμό των Ρώσων, υπάρχουν και οι αραβικές πηγές οι οποίες δίνουν μια πιο αντικειμενική και αληθοφανή άποψη. Την περίοδο εκείνη αυτοκράτορας του Βυζαντινού κράτους ήταν ο Βασίλειος Β' (976-1025). Ο Βασίλειος το 987 είχε να αντιμετωπίσει την επανάσταση δύο στρατηγών του, του Βάρδα Φωκά και του Βάρδα

¹⁰⁷ Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). σ.517.

¹⁰⁸ Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). σσ.517-519.

Σκληρού οι οποίοι είχαν στασιάσει εναντίον του. Μάλιστα τον Αύγουστο του ίδιου έτους οι αρχηγοί των στρατιωτικών δυνάμεων της Ανατολής ανακήρυξαν το Βάρδα Φωκά σε αυτοκράτορα. Μπροστά στην κατάσταση αυτή ο Βασίλειος θέλοντας να εξασφαλίσει την αποκατάσταση της ηρεμίας στο εσωτερικό της αυτοκρατορίας του ζήτησε από το Ρώσο ηγεμόνα Βλαδίμηρο τη βοήθειά του. Ο Βλαδίμηρος δέχτηκε την αποστολή βοήθειας προς το Βασίλειο και ως αντάλλαγμα ζήτησε να πάρει για γυναίκα του την αδερφή του αυτοκράτορα Άννα. Η συμφωνία ανάμεσα στους δύο ηγεμόνες έκλεισε και χάρη στη στρατολόγηση 6000 Ρώσων πολεμιστών ο Βασίλειος κατάφερε να καταπνίξει την επανάσταση των δύο επίδοξων στρατηγών¹⁰⁹.

Ωστόσο αρχικά τουλάχιστον ως προς τον αυτοκρατορικό γάμο ο Βασίλειος δεν τήρησε την υπόσχεσή του και ολιγόρησε. Ο Βλαδίμηρος θέλοντας να επιστεύσει τα γεγονότα και να εκβιάσει την κατάσταση προχώρησε στην πολιορκία και την κατάληψη της Χερσώνας το καλοκαίρι του 989. Ο Βασίλειος μη έχοντας άλλη επιλογή έστειλε την πριγκίπισσα Άννα με μια πολυπληθή αποστολή στη Χερσώνα με την προϋπόθεση, ότι πρώτα ο Βλαδίμηρος θα βαπτίζονταν χριστιανός και στη συνέχεια, ότι όλο το κράτος του θα ασπάζονταν το χριστιανισμό. Πράγματι ο Βλαδίμηρος δέχτηκε τους όρους αυτούς και αφού πρώτα βαπτίσθηκε αμέσως μετά τελέστηκε ο γάμος του με την Άννα. Κατά την επιστροφή του στο Κίεβο ο Βλαδίμηρος διέταξε τους υιούς του και όλους τους αριστοκράτες να προσέλθουν στο Δνείπερο και να βαπτισθούν χριστιανοί¹¹⁰.

Όπως ήταν επόμενο μετά τον εκχριστιανισμό της Ρωσίας οι σχέσεις ανάμεσα στους δύο λαούς έγιναν ακόμη πιο στενές. Οι εμπορικές συναλλαγές έφτασαν στο απόγειό τους, ενώ ο βυζαντινός πολιτισμός και ο χριστιανισμός επηρέασαν σημαντικά τη ζωή και τη νοοτροπία των Ρώσων. Τα οφέλη αναμφίβολα ήταν πολλά και για την ίδια την αυτοκρατορία, καθώς αυτή είχε επιτύχει πλέον να αποκτήσει ένα πολύ δυνατό σύμμαχο, ενώ η σφαίρα της βυζαντινής επιρροής είχε επεκταθεί πλέον σε μια τεράστια περιοχή¹¹¹.

Όπως έχει ειπωθεί και στις προηγούμενες σελίδες το Βυζαντινό κράτος σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ήταν περικυκλωμένο από διάφορους γειτονικούς λαούς οι οποίοι πολλές φορές επεδίωκαν να επεκταθούν σε βάρος του. Η διεξαγωγή ενός πολέμου δεν ήταν πάντα ο καταλληλότερος τρόπος, προκειμένου να λυθούν τα διάφορα προβλήματα.

¹⁰⁹ Vasiliev A.A. (χ.χ.). σσ.401-402.

¹¹⁰ Vasiliev A.A. (χ.χ.). σσ.401-402.

¹¹¹ Vasiliev A.A. (χ.χ.). σ.402.

Η αυτοκρατορία τις περισσότερες φορές προσπαθούσε να τα καταφέρει με τη διπλωματία του, η οποία είχε διάφορες μορφές¹¹².

Έτσι από τα πρώτα πράγματα που θα ήταν σωστό να ειπωθούν είναι το γεγονός, ότι η βυζαντινή διπλωματία δε θα πρέπει σε καμία περίπτωση να συγχέεται και να συγκρίνεται με τη διπλωματία, όπως αυτή ασκείται σήμερα από τα σύγχρονα κράτη. Ως βυζαντινή διπλωματία θα πρέπει να νοούνται όλοι εκείνοι οι τρόποι και τα μέσα που έβρισκε η αυτοκρατορία, προκειμένου να εκμηδενίσει την εξωτερική απειλή και να αποφύγει μια πολεμική αναμέτρηση¹¹³.

Ένας πρώτος τρόπος με τον οποίο ασκούσαν τη διπλωματία τους οι Βυζαντινοί ήταν η ανάδειξη του πλούτου, του γοήτρου και της μεγαλοπρέπειας της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας. Με τον τρόπο αυτό επεδίωκαν να δημιουργηθεί στους εχθρούς η αίσθηση, ότι το κράτος ήταν ιδιαίτερα πλούσιο και δυνατό και ότι θα ήταν αρκετά δύσκολο αλλά και επικίνδυνο να αναμετρηθούν μαζί του¹¹⁴.

Η Βυζαντινή Αυτοκρατορία, προκειμένου να γοητεύσει τους ξένους πρεσβευτές που έφταναν στην Κωνσταντινούπολη, είχε επινοήσει και είχε καθιερώσει μια ολόκληρη ιεροτελεστία για την υποδοχή τους και την παραμονή τους στην πρωτεύουσα. Κατά τα πρώτα χρόνια υπεύθυνος για την υποδοχή τους ήταν ο *magister officiorum*, ενώ από τη μεσοβυζαντινή περίοδο και μετά τα καθήκοντα αυτά τα αναλαμβάνει ο λογοθέτης του δρόμου. Αρμοδιότητα αυτών των δύο ήταν κάθε φορά να συνοδεύουν και να παρουσιάζουν με τέτοιο τρόπο την Κωνσταντινούπολη, ώστε να τους προκαλούν δέος και να νοιώθουν ένα σεβασμό τόσο για το πρόσωπο του αυτοκράτορα όσο και για την αυτοκρατορία. Επίσης αυτοί συνόδευαν τους πρεσβευτές στη συνάντησή τους με τον αυτοκράτορα. Μάλιστα η συνάντηση αυτή είχε το δικό της εθιμοτυπικό, που στόχευε βεβαίως στην ανάδειξη της δύναμης και του κύρους που είχε ο αυτοκράτορας¹¹⁵.

Εκτός όμως από το *magister officiorum* και το λογοθέτη του δρόμου υπήρχε και μια σειρά από άλλους αυτοκρατορικούς υπαλλήλους οι οποίοι βρίσκονταν διαρκώς με τους ξένους πρεσβευτές. Υπήρχαν οι χαρτουλάριοι του δρόμου οι οποίοι φρόντιζαν, ώστε τα

¹¹² Guillou A. (1998). *Ο Βυζαντινός Πολιτισμός*. μτφ. Odorico P., Τσοχανταρίδου Σ.. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σ.185.

¹¹³ Καραγιαννόπουλος Ι. (2001). σσ.368-369.

¹¹⁴ Καραγιαννόπουλος Ι. (2001). σ.369.

¹¹⁵ Guillou A. (1998). σσ.187-188.

μέλη της ξένης αποστολής να έχουν ένα σίγουρο και ασφαλές ταξίδι προς την Κωνσταντινούπολη, ο κουράτωρας του αποκρισιαρικού που ήταν υπεύθυνος για το μέρος όπου θα έμεναν οι πρεσβευτές, ο επί των βαρβάρων που φρόντιζε να καλύπτει και να εξυπηρετεί τις διάφορες ανάγκες που προέκυπταν και τέλος οι ερμηνευτές, οι διερμηνείς δηλαδή για τις συνομιλίες τους¹¹⁶.

Μάλιστα οι Βυζαντινοί προκειμένου να δωροδοκήσουν τους πρεσβευτές, τους προσέφεραν διάφορα δώρα και εμπορικά προνόμια για τους λαούς τους. Στο πλαίσιο αυτό δεν ήταν λίγες οι φορές που δέχονταν να φιλοξενήσουν τα παιδιά ανώτερων αξιωματούχων από τις ξένες χώρες, για να τα σπουδάσουν στο πανεπιστήμιο της Κωνσταντινούπολης¹¹⁷.

Όπως οι γειτονικοί λαοί έστελναν τους πρεσβευτές τους στη βυζαντινή πρωτεύουσα έτσι δεν έλειπαν και οι βυζαντινές πρεσβείες προς τις ξένες χώρες. Μάλιστα τις περισσότερες φορές οι πρεσβευτές της αυτοκρατορίας έπαιρναν μαζί τους πλούσια και πολυτελή δώρα τα οποία προορίζονταν για τους ξένους ανώτερους αξιωματούχους. Το Βυζάντιο με τον τρόπο αυτό ήθελε κάθε φορά να καταπλήξει και να εντυπωσιάσει με τον πλούτο του τους γύρω λαούς. Μια από τις πρωταρχικές επιδιώξεις των βυζαντινών πρεσβειών ήταν η διάδοση του βυζαντινού πολιτισμού και κυρίως της χριστιανικής θρησκείας. Για το λόγο αυτό κρίθηκε πολλές φορές, ότι καταλληλότεροι πρεσβευτές δε θα μπορούσαν να είναι άλλοι από τους ιεραπόστολους. Μάλιστα εκτός από τον αυτοσκοπό τους πολλές φορές χάρη στις διαπραγματεύσεις των ιεραποστόλων επιτεύχθηκε η ειρηνική συνύπαρξη των γύρω λαών με τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία¹¹⁸.

Όταν αυτές οι πρεσβείες δεν απέφεραν τελικά το επιθυμητό αποτέλεσμα η αυτοκρατορία, προκειμένου να αποφύγει μια πολεμική σύγκρουση δε δίσταζε πολλές φορές να πληρώνει και να δωροδοκεί κάποιους γειτονικούς λαούς, με σκοπό να τους πείσει να στραφούν εναντίον κάποιου άλλου αντιπάλου της. Χαρακτηριστικά θα μπορούσαν να αναφερθούν οι περιπτώσεις των Σαρματών και των Ούννων που στράφηκαν εναντίον των Γότθων, των Αρμενίων και των Λαζών που στράφηκαν

¹¹⁶ Guillou A. (1998). σ.187.

¹¹⁷ Guillou A. (1998). σσ.189-190.

¹¹⁸ Καραγιαννόπουλος Ι. (2001). σσ.371-372.

εναντίον των Περσών και τέλος των Σέρβων, των Ρώσων και των Ούγγρων που στράφηκαν εναντίον των Βουλγάρων¹¹⁹.

Τέλος ένας ακόμη τρόπος με τον οποίο οι Βυζαντινοί ασκούσαν τη διπλωματία τους προς τις ξένες χώρες ήταν και η τέλεση γάμων ανάμεσα σε ξένους ηγεμόνες και μέλη της ανώτερης τάξης ή ακόμη και μέλη της αυτοκρατορικής οικογένειας. Οι γάμοι αυτοί στην πλειοψηφία τους, όπως ήταν φυσικό είχαν ως αποτέλεσμα αφενός την εξασφάλιση της ειρήνης ανάμεσα στους δύο λαούς και τη στενή συνεργασία μεταξύ τους και αφετέρου τη διάδοση του βυζαντινού πολιτισμού στις χώρες αυτές. Αυτό συνέβαινε βεβαίως, καθώς ένας αυτοκρατορικός γάμος αλλά και τα μέλη της αυτοκρατορικής οικογένειας αποτελούσαν τους καλύτερους πρέσβεις της Κωνσταντινούπολης στις νέες τους πατρίδες¹²⁰.

Ένα στοιχείο που καταδεικνύει σήμερα ότι η Βυζαντινή Αυτοκρατορία βρισκόταν σε μια διαρκή επαφή με τους γειτονικούς της λαούς είναι το γεγονός, ότι σε όλη τη διάρκεια της ζωής της κατάφερε να εμπλουτίσει και κυρίως να διαδώσει τον πολιτισμό της σε όλους εκείνους τους λαούς με τους οποίους ήρθε σε επαφή. Η μετάδοση του πολιτισμού και της τέχνης έξω από τα όρια του Βυζαντινού κράτους πραγματοποιήθηκε μέσα από πολλούς τρόπους. Έγινε είτε μέσα από τον εκχριστιανισμό και τους ιεραποστόλους που χρησιμοποιήθηκαν κάθε φορά για τη διάδοση της χριστιανική θρησκείας, είτε μέσα από το εμπόριο και τις εμπορικές σχέσεις που αναπτύχθηκαν ανάμεσα στην Κωνσταντινούπολη και τις γύρω περιοχές, αλλά μερικές φορές ακόμη και μέσα από τις πολεμικές αναμετρήσεις στις οποίες ενεπλάκησαν. Δε χωρά όμως καμία αμφιβολία, ότι ο χριστιανισμός έτσι όπως διαδόθηκε αυτός από τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία αποτέλεσε τη βάση του πολιτισμού των γειτονικών της λαών¹²¹.

Αυτή η επίδραση που δέχτηκαν τα κράτη που βρίσκονταν περιφερειακά του Βυζαντινού κράτους είναι εμφανής σε διάφορους τομείς, κυρίως όμως στο κομμάτι εκείνο που αφορά την τέχνη. Η βυζαντινή τέχνη έτσι όπως εξελίχθηκε αυτή θα μπορούσε να χωριστεί σε δύο μεγάλες κατηγορίες, όπου από τη μια πλευρά βρίσκεται η θρησκευτική και από την άλλη η λαϊκή τέχνη. Το σπουδαιότερο κέντρο της βυζαντινής

¹¹⁹ Guillou A. (1998). σσ.192-193.

¹²⁰ Guillou A. (1998). σσ.191-192.

¹²¹ Γλεντής Σ. (χ.χ.). Μαραγκουδάκης Ε., Νικολόπουλος Ν., Νικολοπούλου Μ.. *Ιστορία Ε' Δημοτικού, Στα Βυζαντινά Χρόνια*. Αθήνα: ΟΕΔΒ. σ.σ.123-124.

τέχνης αναντίρρητα σε όλη τη διάρκεια των χιλίων χρόνων της ζωής της αυτοκρατορίας ήταν η Κωνσταντινούπολη. Ήδη κατά τη μεταφορά της πρωτεύουσας από τη Ρώμη είχαν εργαστεί αδιάκοπα οι καλύτεροι αρχιτέκτονες και τεχνίτες της εποχής εκείνης, προκειμένου να καταστήσουν την Κωνσταντινούπολη σε ένα πολιτιστικό πρότυπο¹²².

Ως προς το κομμάτι εκείνο που αφορά τη θρησκευτική τέχνη αρχικά θα μπορούσε κανείς να σταθεί στις εκκλησίες που κοσμούσαν την πρωτεύουσα της αυτοκρατορίας και την αρχιτεκτονική τους. Πράγματι είναι γεγονός, ότι τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν της καλύτερης ποιότητας και πάντοτε τα πιο ακριβά και τα πιο εκλεκτά. Οι εικόνες που στόλιζαν το εσωτερικό των ναών, οι αγιογραφίες και τα διάφορα ψηφιδωτά αποτελούν με τη σειρά τους ένα ακόμη δείγμα της βυζαντινής τέχνης το οποίο κι αυτό αναπόφευκτα είχε περάσει και στον πολιτισμό των γειτονικών χριστιανικών λαών¹²³.

Κατά κοινή ομολογία όλων το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα της θρησκευτικής βυζαντινής τέχνης αποτελεί ο ναός της Αγίας Σοφίας της Κωνσταντινούπολης, τα εγκαίνια της οποίας τελέστηκαν στις 27 Δεκεμβρίου του 537, όταν αυτοκράτορας του βυζαντινού κράτους ήταν ο Ιουστινιανός. Για την ανέγερση του ναού χρησιμοποιήθηκαν δύο από τους σπουδαιότερους αρχιτέκτονες της εποχής εκείνης, ο Ανθέμιος από τις Τράλλεις και ο Ισίδωρος από τη Μίλητο, οι οποίοι κατάφεραν να φέρουν σε πέρας το έργο τους μέσα σε μια 5ετία¹²⁴.

Ο ναός έχει έναν ιδιαίτερα καινοτόμο σχεδιασμό. Ακολουθεί τον αρχιτεκτονικό ρυθμό της τρουλαίας βασιλικής και εντάσσεται σε μια από τις κορυφαίες δημιουργίες της βυζαντινής ναοδομίας. Από τότε χτίστηκαν εκατοντάδες ναοί, όχι μόνο μέσα στα όρια της αυτοκρατορίας αλλά και στις γειτονικές χώρες οι οποίες προσπάθησαν να μιμηθούν την αρχιτεκτονική της. Στο σημείο αυτό αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, ότι οι επιδράσεις της Αγίας Σοφίας δεν εντοπίζονται μόνο σε χριστιανικούς ναούς αλλά ακόμη και σε οθωμανικά τζαμιά, όπως το τέμενος του Σουλεϊμάν και το Σουλταναχμέτ τζαμί (Μπλε Τζαμί), το μεγαλύτερο τζαμί της Κωνσταντινούπολης χτισμένο ακριβώς απέναντι από την Αγία Σοφία, που θεωρείται ένα από τα μεγαλύτερα αριστουργήματα της ισλαμικής αρχιτεκτονικής παγκοσμίως.

¹²² Γλεντής Σ., Μαραγκουδάκης Ε., Νικολόπουλος Ν., Νικολοπούλου Μ. (χ.χ.). σσ. 26-28.

¹²³ Γλεντής Σ., Μαραγκουδάκης Ε., Νικολόπουλος Ν., Νικολοπούλου Μ. (χ.χ.). σσ. 123-124.

¹²⁴ Γλεντής Σ., Μαραγκουδάκης Ε., Νικολόπουλος Ν., Νικολοπούλου Μ. (χ.χ.).σσ. 123-124.

Εκτός από τις εκκλησίες, τα ψηφιδωτά που κοσμούσαν τις διάφορες εκκλησίες αποτελούν ένα ακόμη αντιπροσωπευτικό δείγμα της βυζαντινής τέχνης. Τα ψηφιδωτά που σώζονται μέχρι σήμερα όχι μόνο προδίδουν τον πλούτο και το γόητρο της αυτοκρατορίας αλλά ταυτόχρονα μαρτυρούν και την υψηλή αισθητική της τέχνης της. Μερικά παραδείγματα αποτελούν τα ψηφιδωτά που βρίσκονται στην Αγία Σοφία της Κωνσταντινούπολης, στον Άγιο Δημήτριο της Θεσσαλονίκης αλλά και στον Άγιο Βιτάλιο στη Ραβέννα της Ιταλίας¹²⁵.

Πέρα όμως από τη θρησκευτική και η λαϊκή τέχνη έπαιξε με τη σειρά της το δικό της ρόλο στη διαμόρφωση της παράδοσης και του πολιτισμού των γειτονικών λαών. Όταν αναφέρεται κάποιος στη λαϊκή τέχνη εννοεί όλα εκείνα τα αντικείμενα τα οποία ήταν απαραίτητα στη ζωή των ανθρώπων. Ήταν τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν στις δουλειές τους, τα οικιακά τους σκεύη ακόμη και τα μουσικά όργανα. Αντικείμενα που ήταν ιδιαίτερα χρήσιμα στην καθημερινότητά τους τα οποία δεν τους βοήθησαν μόνο στην επιβίωσή τους αλλά συνέβαλαν ακόμη στην εξέλιξή τους, στον πλούτο τους, και στην καλλιέργειά τους¹²⁶.

Δύο από τα πιο χαρακτηριστικά παραδείγματα της μετάδοσης των αγαθών ενός υψηλότερου βιοτικού επιπέδου που θα μπορούσαν να αναφερθούν στο σημείο αυτό είναι εκείνο της πριγκίπισσας Μαρίας Αργυρού και της Θεοφανώς. Η Μαρία Αργυρού ήταν σύζυγος ενός Βενετού δόγη και απ' αυτήν μεταδόθηκε στη Βενετία το 10^ο αιώνα κι από εκεί σε ολόκληρη την Ιταλία η χρήση του πιρουνιού. Από την άλλη πλευρά η Θεοφανώ, ανεισιά του Ιωάννη Τσιμισκή, μετά το γάμο της με το Γερμανό αυτοκράτορα Όθωνα Β' κατάφερε να μεταδώσει στα μέλη της γερμανικής αυτοκρατορικής αυλής τις συνήθειες της καθημερινής υγιεινής και των πολυτελών μεταξωτών ενδυμάτων¹²⁷.

Ένα ακόμη τρανό παράδειγμα που αποδεικνύει με έμπρακτο τρόπο τη πολυπολιτισμικότητα της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας είναι εκείνο του Γκιέρκι Καστριότι ή Γεωργίου Καστριώτη, όπως είναι το όνομά του στα ελληνικά, του εθνικού ήρωα της Αλβανίας. Ο Καστριότι ήταν στρατιωτικός άρχοντας και ως προς το θρήσκευμα χριστιανός. Ήταν γκέκιγκης καταγωγής. Παππούς του ήταν ο Κωνσταντίνος Καστριώτης ο οποίος ήταν ηγεμόνας της Ημαθίας και της Καστοριάς, απ' όπου προέρχεται και το

¹²⁵ Γλεντής Σ., Μαραγκουδάκης Ε., Νικολόπουλος Ν., Νικολοπούλου Μ. (χ.χ.). σσ. 123-124.

¹²⁶ Γλεντής Σ., Μαραγκουδάκης Ε., Νικολόπουλος Ν., Νικολοπούλου Μ. (χ.χ.). σσ. 123-124.

¹²⁷ Καραγιαννόπουλος Ι. (2001). σσ.372-373.

επίθετό του. Πατέρας του ήταν ο Ιωάννης Καστριώτης, τιμαριούχος της Κρούγιας, μιας περιοχής στη βόρειο Αλβανία και μητέρα του ήταν η Βοϊσάβα, κόρη ενός άρχοντα των Σέρβων. Αυτοί συνολικά έκαναν εννέα παιδιά με τελευταίο τον Γκιέρκι Καστριότι που γεννήθηκε πιθανότατα το 1404¹²⁸.

Την περίοδο που σουλτάνος της Οθωμανικής αυτοκρατορίας ήταν ο Μουράτ Β΄, ο Ιωάννης Καστριώτης, προκειμένου να διατηρήσει το αξίωμά του στην Κρούγια, αναγκάστηκε να δώσει ως ομήρους τους τέσσερις υιούς του. Τα παιδιά αφού εξισλαμίστηκαν ανατράφηκαν σύμφωνα με τις τουρκικές συνήθειες στη σουλτανική αυλή της Αδριανούπολης. Εκεί ο σουλτάνος πολύ γρήγορα είχε ξεχωρίσει το Γκιέρκι από τους υπόλοιπους. Αναγνώριζε και εκτιμούσε ιδιαίτερα τα χαρίσματά του, την ευρωστία του και τη γενναιότητά του. Γι' αυτόν το λόγο εξάλλου αποφάσισε να τον εκπαιδεύσει μαζί με το διάδοχο του θρόνου Μωάμεθ Β΄ τον Πορθητή. Ο σουλτάνος μάλιστα τον θαύμαζε τόσο πολύ, που του έδωσε το όνομα Ισκεντέρ που στα τούρκικα σημαίνει Μέγας Αλέξανδρος και το αξίωμα του μπέη. Γι' αυτό και ο Καστριότι είναι εξίσου γνωστός και με το όνομα Ισκεντέρμπεης ή απλώς Σκεντέρμπεης¹²⁹.

Παρά το γεγονός ότι ο Καστριότι βρισκόταν μακριά για πολλά χρόνια δεν ξέχασε ποτέ τους γονείς του και την πατρίδα του. Το 1443 μετά την ήττα των Οθωμανών στη Νις της Σερβίας ο Καστριότι εγκατέλειψε τον τουρκικό στρατό και επέστρεψε στην πατρίδα του, όπου βαπτίσθηκε και πάλι χριστιανός. Ένα χρόνο αργότερα κήρυξε τον πόλεμο εναντίον των Τούρκων και κατάφερε να απελευθερώσει την Κρούγια. Αμέσως μετά την απελευθέρωση εισήλθε στον καθεδρικό ναό της πόλης, όπου μαζί με τους υπόλοιπους στρατιώτες του έψαλαν Δοξολογία ευχαριστήριο προς το Θεό. Οι επιρροές που δέχτηκε ο Καστριότι από τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία αλλά και ο θαυμασμός του προς αυτήν είναι ιδιαίτερα εμφανής, καθώς διέταξε να υψωθεί στα κάστρα της Κρούγιας ο δικέφαλος αετός σε πορφυρό φόντο που αποτελούσε την πολεμική σημαία του Βυζαντίου, ενώ και ο ίδιος συνήθιζε να φοράει το αρχαιοελληνικό μακεδονικό κράνος με το διπλό κέρατο¹³⁰.

Ως αρχηγός πλέον όλων των Αλβανών ο Καστριότι την περίοδο από το 1444 έως το 1466 κατάφερε να αντιμετωπίσει τους Τούρκους 13 φορές συνολικά. Οι επιτυχίες του αυτές και τα προτερήματά του τον έκαναν ιδιαίτερα γνωστό και συμπαθή στη Δυτική

¹²⁸ <http://www.sfeva.gr/17365118.el.aspx>, ημ.προσβ. 11.09.2013.

¹²⁹ Φορόπουλος Ν.Λ. (1965). Καστριώτης Γεώργιος, τ. Ζ΄, *Θρησκευτική και Ηθική Εγκυκλοπαίδεια*, τ. Ζ΄. Αθήνα: Μαρτίνοσ. σ.407.

¹³⁰ <http://www.sfeva.gr/17365118.el.aspx>, ημ.προσβ. 11.09.2013.

Ευρώπη. Το 1463 συμμάχησε με τη Βενετική Δημοκρατία και κέρδισε την υποστήριξη των αγώνων του από το Βατικανό, που του έδωσε μάλιστα τον τιμητικό τίτλο του στρατηγού της Αγίας Έδρας. Παρόλη όμως τη φήμη που είχε αποκτήσει δεν κατόρθωσε τελικά να εξασφαλίσει κάποια αξιόλογη βοήθεια. Πέθανε στις 17 Ιανουαρίου του 1468 από ελονοσία και θάφτηκε στο ναό του Αγίου Νικολάου στο Αλέσσιο (αρχαία Λισσός)¹³¹.

Όλοι οι Αλβανοί αναγνώρισαν τη μεγάλη σημασία και την αξία που είχαν οι μακροχρόνιοι αγώνες του Καστριότι για την απελευθέρωση του λαού του. Ο Καστριότι αποτελεί για τους Αλβανούς το σύμβολο των αγώνων τους για την εθνική τους ενότητα και την ανεξαρτησία τους. είναι χαρακτηριστικό μάλιστα, ότι αμέσως μετά το θάνατό του άρχισαν να κυκλοφορούν στην Ευρώπη διάφοροι θρύλοι και παραδόσεις γύρω από ο πρόσωπό του¹³².

Ο τρόπος με τον οποίο φωτίστηκαν ορισμένες πτυχές της ιστορίας της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας μέσα από τις προηγούμενες σελίδες μπορεί να οδηγήσει τον αναγνώστη στο συμπέρασμα, ότι η Βυζαντινή Αυτοκρατορία ήταν μια αυτοκρατορία πολυπολιτισμική. Το Βυζάντιο είχε στους κόλπους του μια ποικιλία από διαφορετικούς λαούς με διαφορετικές παραδόσεις, φανερώνοντας έτσι με τον τρόπο αυτό την πολυπολιτισμική του σύνθεση. Κατά τους πρώτους κυρίως αιώνες της ζωής της αυτοκρατορίας μέσα στους κόλπους της ζούσαν άνθρωποι, από την Κεντρική και Δυτική Ευρώπη, τα Βαλκάνια, τη Νότιο-ανατολική Ασία και τη Βόρειο Αφρική και όλοι τους με εξαίρεση βεβαίως τους δούλους και τους νομάδες είχαν το δικαίωμα του Ρωμαίου πολίτη και ήταν ίσοι απέναντι στους νόμους¹³³.

Σχεδόν όλοι οι μορφωμένοι κάτοικοι της Ανατολής μιλούσαν την ελληνική γλώσσα και όλοι οι κάτοικοι της Δύσης τα λατινικά. Ωστόσο αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, ότι ένα μεγάλο κομμάτι του απλού λαού δεν κατείχε τη γνώση ούτε της μιας αλλά ούτε και της άλλης γλώσσας¹³⁴.

¹³¹ Φορόπουλος Ν.Α. (1965). σ.407.

¹³² Φορόπουλος Ν.Α. (1965). σ.407.

¹³³ Νεράντζη-Βαρμάζη Β. (2007). *Βυζαντινή Ιστορία, 324-1453*. Κατερίνη: Μάτι. σ.14.

¹³⁴ Mango C. (1990). *Βυζάντιο, η Αυτοκρατορία της Νέας Ρώμης*. μτφ. Τσουγκαράκης Δ.. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης. σ.26.

Σταδιακά βεβαίως το ελληνικό στοιχείο άρχισε να ενισχύεται ολοένα και περισσότερο με αποτέλεσμα την επικράτηση της ελληνικής γλώσσας και της χριστιανικής θρησκείας που αποτέλεσαν και τα κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα του Βυζαντινού κράτους. Όπως υποστηρίζει και ο Mango όμως σε καμία περίπτωση η Βυζαντινή Αυτοκρατορία δε θα πρέπει να θεωρείται ως ένα συμπαγές ελληνικό κράτος. Αυτό μπορεί εύκολα να διαπιστωθεί, εάν μελετήσει κανείς τις μεθοριακές γραμμές της αυτοκρατορίας. Στα τέλη του 10^{ου} αιώνα, όταν τα σύνορα του κράτους επεκτάθηκαν προς την Ανατολή κατέφθασαν στην αυτοκρατορία Σύριοι και άλλοι κάτοικοι. Στις αρχές του 11^{ου} αιώνα, όταν τα βόρεια σύνορα έφθασαν ως το Δούναβη η αυτοκρατορία πλέον συμπεριέλαβε εκτάσεις στις οποίες δεν ομιλούνταν η ελληνική γλώσσα¹³⁵.

Οι περιοχές αυτές θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι ήταν από τις πιο ευάλωτες της επικράτειας όχι μόνο εξαιτίας των πιθανών επιδρομών από τον εξωτερικό εχθρό αλλά και εξαιτίας της δυσαρέσκειας των κατοίκων των περιοχών αυτών. Έτσι λοιπόν η κεντρική διοίκηση, προκειμένου να εκμηδενίσει τον κίνδυνο μιας πιθανής εξέγερσης μεριμνούσε συχνά για την εφαρμογή ορισμένων μέτρων. Δεν ήταν λίγες οι φορές εκείνες επομένως που αλλοδαποί ευγενείς απορροφήθηκαν στις τάξεις του στρατιωτικού και σπανιότερα του πολιτικού μηχανισμού της αυτοκρατορίας. Πολύ συχνό επίσης ήταν και το μέτρο της παραχώρησης εκτάσεων γης που βρίσκονταν μακριά από τον τόπο καταγωγής τους, όπως επίσης και το μέτρο της μετοίκησης¹³⁶.

Εάν υπήρχε η δυνατότητα να επισκεφθεί κάποιος την πρωτεύουσα της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας θα μπορούσε να αντιληφθεί, ότι εκεί μαζί με όλους τους κατοίκους συμβίωναν και άνθρωποι που προέρχονταν από όλη την Ευρώπη και τον κόσμο. Ενδεικτικά παραδείγματος χάριν θα μπορούσε να αναφερθεί το γεγονός, ότι στις τάξεις των βυζαντινών στρατευμάτων κατά τον 6^ο αιώνα υπηρετούσαν Γερμανοί και Ούννοι μισθοφόροι στρατιώτες. Γενικότερα θα μπορούσε να υποστηριχθεί η άποψη, ότι ο βυζαντινός στρατός είχε έναν πολυφυλετικό χαρακτήρα, καθώς διαπιστώνεται, ότι στις τάξεις του κατά καιρούς υπηρετούσαν Ρώσοι, Χαζάροι, Αρμένιοι, Τούρκοι, Φράγκοι και Άραβες μισθοφόροι στρατιώτες¹³⁷.

¹³⁵ Mango C. (1990). σ.41.

¹³⁶ Kazhdan A.P., Wharton Epstein A. (1997). *Αλλαγές στον Βυζαντινό Πολιτισμό κατά τον 11^ο και 12^ο αιώνα*. μτφ. Παππάς Α.. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης. σ.σ.262-263.

¹³⁷ Kazhdan A.P., Wharton Epstein A. (1997). σ.σ.265-266.

Επίσης στα χρόνια της αυτοκράτειρας Θεοδώρας κατέφθανε στο Βυζάντιο ένα πλήθος μοναχών από τη Μεσοποταμία και την Αίγυπτο και εγκαθίστατο εκεί υπό την προστασία της. Επιπλέον στο Βυζάντιο ζούσαν και ικανότατοι Εβραίοι που ήταν τεχνίτες και έμποροι¹³⁸.

Με το πέρασμα των αιώνων η παρουσία των ξένων στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία γίνεται ολοένα και πιο αισθητή. Η σταδιακή ανάπτυξη του εμπορίου που άρχισε να αποτελεί μια από τις σημαντικότερες πηγές πλούτου συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό στην έλευση ξένων στο Βυζάντιο. Εκτός από την ισχυρή παρουσία των Ρώσων εμπόρων για τους οποίους έγινε λόγος στις προηγούμενες σελίδες εμπορικά προνόμια δόθηκαν επίσης σε Βενετούς και Πιζανούς¹³⁹.

Την εποχή της αυτοκρατορίας του Αλεξίου Α΄ (1081-1118), προκειμένου να αντιμετωπιστεί μια επίθεση των Νορμανδών της Σικελίας, ο αυτοκράτορας ζήτησε τη στρατιωτική βοήθεια των Βενετών. Ως αντάλλαγμα αυτοί εξασφάλισαν πολλά εμπορικά κυρίως προνόμια. Έτσι λοιπόν αυτό είχε σαν αποτέλεσμα οι Βενετοί να καταφέρουν να αποκτήσουν τη δική τους συνοικία στην Κωνσταντινούπολη στην οποία μάλιστα έχτισαν και δύο δικές τους εκκλησίες. Επιπλέον στο λιμάνι είχαν εξασφαλίσει και συγκεκριμένες προκυμαίες στις οποίες έδεναν αποκλειστικά και μόνο τα δικά τους καράβια. Υπολογίζεται, ότι εκεί ζούσαν περισσότεροι από 10000 Βενετούς¹⁴⁰.

Μια αντίστοιχη περίπτωση των Βενετών ήταν και η περίπτωση των κατοίκων της Πίζας από τους οποίους ο αυτοκράτορας Αλέξιος Α΄ ζήτησε τη βοήθειά τους, προκειμένου να αντιμετωπίσει την έλευση των σταυροφόρων. Ως αντάλλαγμα οι Πιζανοί μπορούσαν να εκφορτώνουν και να πωλούν ελεύθερα τα εμπορεύματά τους στην Κωνσταντινούπολη. Ομοίως με τους Βενετούς τους παραχωρήθηκαν σπίτια, αποθήκες και προκυμαίες ενώ, προκειμένου η διαμονή τους να είναι πιο ευχάριστη, τους εξασφαλίστηκαν ειδικές θέσεις στον Ιππόδρομο και στην Αγία Σοφία. Υπολογίζεται, ότι στο Βυζάντιο ζούσαν περίπου 3000-4000 Πιζανοί¹⁴¹.

Ολοκληρώνοντας, η πολυπολιτισμικότητα της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας μπορεί να επιβεβαιωθεί και από την άσκηση της διπλωματίας έτσι όπως αυτή περιγράφηκε

¹³⁸ Mango C. (1990). σσ.26-27.

¹³⁹ Kazhdan A.P., Wharton Epstein A. (1997). σσ.267-269.

¹⁴⁰ Walter G. (1994). σ.151.

¹⁴¹ Walter G. (1994). σ.153-154.

παραπάνω (αυτοκρατορικοί γάμοι με ξένους οίκους, φιλοξενία των τέκνων των ξένων αξιωματούχων στο Βυζάντιο, προκειμένου να γίνουν μέτοχοι της βυζαντινής παιδείας και πολιτισμού).

Η προσέγγιση θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας από τη σκοπιά της πολυπολιτισμικότητας που επιχειρήθηκε μέσα από την εφαρμογή της συγκεκριμένης πειραματικής διαδικασίας θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι ήταν άκρως ενδιαφέρουσα και βρίσκονταν αρκετά μακριά από τα στεγανά της καθιερωμένης ιστορικής ύλης. Μέσα από τη σκοπιά αυτή αναδείχθηκε αναμφίβολα η οικουμενικότητα του ελληνισμού και διαφάνηκαν τα αποτελέσματα που είχε τελικά η συμμετοχή του στην οικοδόμηση του πολιτισμού των γειτονικών κρατών της αυτοκρατορίας αλλά και στην οικοδόμηση του σύγχρονου ευρωπαϊκού πολιτισμού.

4. Το Διαθεματικό Project.

Όπως αποδεικνύεται μέσα από τη βιβλιογραφική αναφορά που παρουσιάστηκε στα προηγούμενα κεφάλαια της παρούσας εργασίας η εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης και ειδικότερα της διαθεματικής προσέγγισης της γλώσσας απαριθμεί μια σειρά πλεονεκτημάτων. Τα πλεονεκτήματα αυτά αφορούν κυρίως την ανάπτυξη των γνωστικών και των μεταγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών, την ταυτόχρονη και συνδυαστική ανάπτυξη των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων των παιδιών στη γλώσσα, την τόνωση της διαπολιτισμικής τους συνείδησης και τέλος στην κοινωνικοποίησή τους μέσα από τη συμμετοχή τους σε διάφορες δραστηριότητες.

Το δεδομένο αυτό οδήγησε στο σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Ειδικότερα μέσα από το συγκεκριμένο διαθεματικό project επιχειρήθηκε να διερευνηθεί η αποτελεσματικότητα και τα πλεονεκτήματα που υπάρχουν από τη διδασκαλία ενός γνωστικού αντικείμενου (όπου στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι η ιστορία) μέσω της ταυτόχρονης διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε αλλοδαπούς μαθητές.

Πρόκειται για μια διαθεματική διδακτική παρέμβαση στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας μέσα από θέματα ιστορίας και πιο συγκεκριμένα θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας αλλά και μέσα από διάφορες πολυαισθητηριακές δραστηριότητες που εφαρμόστηκε σε μαθητές ηλικίας από 11 έως 13 ετών και για τους οποίους η ελληνική αποτελεί τη δεύτερη γλώσσα. Για να γίνει αυτό περισσότερο κατανοητό θα πρέπει να φανταστούμε, ότι γνωστικό αντικείμενο και δεύτερη γλώσσα αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, καθώς το ένα αποτελεί το κύριο μέσο για τη διδασκαλία και την εκμάθηση του άλλου αντικείμενου και αντίστροφα.

Για τον παραπάνω λόγο αυτή η πειραματική διαδικασία εφαρμόστηκε στους μαθητές της Στ΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης κατά το σχολικό έτος 2012-2013 με την έναρξη των διδακτικών παρεμβάσεων το Φεβρουάριο του 2013 και την ολοκλήρωσή τους τον Ιούνιο του ίδιου έτους. Η επιλογή βεβαίως του συγκεκριμένου σχολείου δε θα πρέπει να χαρακτηριστεί σε καμία περίπτωση ως τυχαία ή αυθαίρετη. Αντίθετα ήταν ιδιαίτερος στοχευμένη, καθώς το έδαφος εδώ ήταν ιδιαίτερα πρόσφορο και οι προκλήσεις ποικίλες. Το σύνολο των μαθητών, που θα αναλυθεί εκτενέστερα παρακάτω στη διαδικασία της έρευνας, ήταν μετανάστες και η ελληνική αποτελούσε γι' αυτούς τη δεύτερη γλώσσα και όχι τη μητρική. Ενδιαφέρον μάλιστα ήταν και το γεγονός, ότι οι χώρες καταγωγής των

συγκεκριμένων παιδιών (Αλβανία, Βουλγαρία, Γεωργία, Μολδαβία, Ρωσία) σχετίζονταν άλλες περισσότερο και άλλες λιγότερο με τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία, η οποία διαδραμάτισε ως ένα βαθμό την εξέλιξη των συγκεκριμένων κρατών και της ιστορίας τους.

Επιπρόσθετα, ένας επιπλέον λόγος που οδήγησε στην επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου, ήταν και το γεγονός, ότι οι μαθητές που αποτέλεσαν το δείγμα γνώριζαν τον ερευνητή, ο οποίος κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά είχε συνεργαστεί και πάλι μαζί τους και είχε προχωρήσει στην εφαρμογή ενός Ευρωπαϊκού Portfolio Γλωσσών. Επομένως δεδομένου, ότι οι μαθητές αυτοί αποτελούσαν για τον ερευνητή ένα ασφαλές εργαλείο που θα οδηγούσε σε κάποια καίρια συμπεράσματα, θεωρήθηκε σκόπιμο να αξιοποιηθούν και πάλι τα ίδια παιδιά.

Ως προς τη διδασκαλία του γνωστικού αντικείμενου η επιλογή των θεμάτων που συμπεριλήφθησαν στην έρευνα έγινε με βάση δύο κριτήρια. Αφενός επιλέχθηκαν θέματα της Βυζαντινής Ιστορίας με τα οποία οι μαθητές ήταν εξοικειωμένοι ως ένα βαθμό, καθώς κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά τα παιδιά είχαν έρθει σε επαφή με ορισμένες πτυχές της Βυζαντινής Ιστορίας και του Βυζαντινού πολιτισμού. Αφετέρου τα θέματα αυτά διερευνούσαν τις σχέσεις που αναπτύχθηκαν ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία αλλά και την επίδραση που άσκησε αυτή στον πολιτισμό και στην εξέλιξη των χωρών από τις οποίες κατάγονται οι συγκεκριμένοι μαθητές.

Έτσι λοιπόν η διαρκής επιδίωξη της εφαρμογής της συγκεκριμένης έρευνας ήταν η χρήση και η εξοικείωση των παιδιών με την ελληνική γλώσσα, η ενδυνάμωση της διαπολιτισμικής τους συνείδησης και η διεύρυνση των πολιτισμικών τους οριζόντων, η όξυνση της κριτικής τους σκέψης και τέλος η κοινωνικοποίησή τους και η ένταξή τους στο ευρύτερο σύνολο μέσα από τη συμμετοχή τους σε διάφορες δραστηριότητες.

4.1. Σκοπός του Διαθεματικού Project.

Ο γενικός σκοπός της εφαρμογής του συγκεκριμένου project ήταν η ταυτόχρονη ή ακόμη καλύτερα η ενιαία διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου μέσω μιας δεύτερης γλώσσας όπου υπάρχει μια αλληλεπίδραση μεταξύ τους, καθώς το ένα αποτελεί το κύριο μέσο για τη διδασκαλία και την εκμάθηση του άλλου αντικειμένου και αντίστροφα. Ως προς το γνωστικό αντικείμενο, αυτό αφορά το μάθημα της Ιστορίας και ειδικότερα της Βυζαντινής Ιστορίας, ενώ ως δεύτερη γλώσσα νοείται η ελληνική.

Επομένως θα έπρεπε διαρκώς να υπάρχει μια διακριτή ισορροπία ανάμεσα στη διδακτική της γλώσσας και τη διδακτική της ιστορίας. Το ρηξικέλευθο του συγκεκριμένου εγχειρήματος ήταν το γεγονός, ότι η ισορροπία αυτή θα έπρεπε να επέλθει μέσα από το θεωρητικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της διαθεματικότητας.

Η επιλογή των θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας που αποφασίστηκε να συμπεριληφθούν στην παρούσα εφαρμογή δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να χαρακτηριστεί ως τυχαία. Κύριο μέλημα ως προς τη σύνταξη των συγκεκριμένων ενοτήτων ήταν αφενός να υπάρχει διαρκώς μια σύγκριση ανάμεσα στο Βυζαντινό πολιτισμό και τον πολιτισμό των χωρών καταγωγής των συγκεκριμένων μαθητών και αφετέρου η καλλιέργεια του σεβασμού ως προς τη διαφορετικότητα των λαών μεταξύ τους. Επιπλέον οι θεματικές που επιλέχθηκαν αναδείκνυαν διαρκώς τις σχέσεις που κατά καιρούς αναπτύχθηκαν ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τους γειτονικούς της λαούς αλλά και η επίδραση που άσκησε αυτή στην εξέλιξή τους. Όσον αφορά την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, ο σχεδιασμός του project αυτού έγινε με στόχο την ανάπτυξη των βασικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών στην ελληνική ως ξένη γλώσσα.

Τέλος βασική επιδίωξη της παρούσας διδακτικής παρέμβασης ήταν η δημιουργία ευκαιριών στα παιδιά αυτά για μια μάθηση που θα ήταν απαλλαγμένη από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας και από το άγχος της επικοινωνίας σε μια ξένη γλώσσα. Έτσι λοιπόν για τους λόγους αυτούς η χρήση εποπτικού υλικού, η συμμετοχή των παιδιών σε διάφορες βιωματικές δραστηριότητες και η δυνατότητα για την ανάπτυξη της δημιουργικότητάς τους αποτέλεσαν αναπόσπαστο κομμάτι όλης αυτής της διαδικασίας.

4.2. Επιμέρους στόχοι και επιδιώξεις του project.

4.2.1. Γλωσσικοί στόχοι

Εκτός από αυτά που αναφέρθηκαν παραπάνω, τέθηκαν και ορισμένοι ειδικότεροι στόχοι που αφορούσαν το γνωστικό αντικείμενο και τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας.

Ως προς τη διδασκαλία και την εκμάθηση της ελληνικής στόχος ήταν η ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων στη γλώσσα μέσα από τη χρήση της σε αυθεντικές περιστάσεις επικοινωνίας. Δεδομένου του γεγονότος ότι αυτή η διδακτική παρέμβαση θα απευθυνόταν σε μαθητές της Στ΄ τάξης το συγκεκριμένο project σχεδιάστηκε με τέτοιο τρόπο, ώστε αφενός να καταστεί ελκυστικό για τα παιδιά και αφετέρου να μπορεί να ανταποκριθεί στις πραγματικές γλωσσικές δυνατότητές τους. Έτσι λοιπόν ειδικότερα θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι βασική επιδίωξη ήταν οι μαθητές να καταφέρουν στο τέλος όλης αυτής της διαδικασίας να εμπεδώσουν τις βασικές αρχές της ελληνικής γραμματικής, του ελληνικού συντακτικού, καθώς επίσης και του ελληνικού λεξιλογίου. Να μπορούν τα παιδιά αυτά να εκφράζονται και να επικοινωνούν είτε στο γραπτό είτε στον προφορικό λόγο με αυθορμητισμό και σαφήνεια για διάφορα θέματα (γραπτή και προφορική έκφραση) και να συμμετέχουν σε διάφορες δραστηριότητες κοινωνικού περιεχομένου. Τέλος να μπορούν τα παιδιά να αντιληφθούν το περιεχόμενο ενός σύνθετου κειμένου και να κατανοούν την ορολογία, όπως στη συγκεκριμένη περίπτωση οι διάφοροι ιστορικοί όροι (αναγνωστική δεξιότητα).

4.2.2. Πολυπολιτισμική επίγνωση

Ως προς το γνωστικό αντικείμενο οι στόχοι που τέθηκαν ήταν η διαθεματική προσέγγιση των θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας και της ελληνικής γλώσσας και η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής συνείδησης των παιδιών απαλλαγμένης όμως από κάθε είδους αίσθημα ανωτερότητας ή κατωτερότητας. Επιπρόσθετα ένας από τους βασικότερους στόχους ήταν τα παιδιά να αντιληφθούν μια σειρά ιστορικών όρων (αυτοκράτορας, αυτοκρατορία, εκχριστιανισμός διπλωματία) αλλά και να γνωρίσουν σπουδαίες προσωπικότητες που έπαιξαν κάποιο ρόλο στη βυζαντινή εποχή. Πιο συγκεκριμένα έγινε μια προσπάθεια ούτως ώστε τα παιδιά να γνωρίσουν το Βυζάντιο διαχρονικά και να αναδειχθεί η διαπολιτισμικότητα και η πολυγλωσσία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας.

Τέλος αυτή η πειραματική διαδικασία εκτός από την επίτευξη των γλωσσικών και των γνωστικών στόχων επεδίωκε διαρκώς μέσα από την εφαρμογή της και την καλλιέργεια ορισμένων αξιών που ανάγονται σε ένα κοινωνικό και συναισθηματικό επίπεδο. Πρόκειται για την αναγνώριση και το σεβασμό της γλωσσικής και της πολιτισμικής διαφορετικότητας των λαών μεταξύ τους αλλά και για την κοινωνικοποίηση των παιδιών μέσα από τη συμμετοχή τους στις εναλλακτικές δραστηριότητες και για την ενθάρρυνσή τους να χρησιμοποιούν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους σε διάφορους τομείς της ζωής τους.

4.3. Το πλαίσιο εφαρμογής της πειραματικής διαδικασίας.

Η πειραματική παρέμβαση εφαρμόστηκε σε μαθητές της Στ' τάξης που ήταν εγγεγραμμένοι στο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης, όπου το έδαφος ήταν ιδιαίτερα πρόσφορο και οι προκλήσεις ποικίλες. Το σχολείο βρίσκεται στη συμβολή των οδών Καπάτου και Γαλανάκη στην περιοχή της Ξηροκρήνης και τελεί υπό τη διεύθυνση του εκπαιδευτικού κ. Βασιλειάδη Αβραάμ.

Η επιλογή βεβαίως του συγκεκριμένου σχολείου δε θα πρέπει να χαρακτηριστεί σε καμία περίπτωση ως τυχαία ή αυθαίρετη. Αντίθετα ήταν ιδιαίτερος στοχευμένη. Το σύνολο των μαθητών, που θα αναλυθεί εκτενέστερα παρακάτω, ήταν μετανάστες και η ελληνική αποτελούσε γι' αυτούς τη δεύτερη γλώσσα και όχι τη μητρική. Ενδιαφέρον μάλιστα ήταν και το γεγονός, ότι οι χώρες καταγωγής των συγκεκριμένων παιδιών (Αλβανία, Βουλγαρία, Γεωργία, Μολδαβία, Ρωσία) σχετίζονταν άλλες περισσότερο και άλλες λιγότερο με τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία, η οποία διαδραμάτισε ως ένα βαθμό την εξέλιξη των συγκεκριμένων κρατών και της ιστορίας τους.

Επιπρόσθετα, ένας επιπλέον λόγος που οδήγησε στην επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου ήταν και το γεγονός, ότι οι μαθητές που αποτέλεσαν το δείγμα γνώριζαν τον ερευνητή, ο οποίος κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά είχε συνεργαστεί και πάλι μαζί τους και είχε προχωρήσει στην εφαρμογή ενός Ευρωπαϊκού Portfolio Γλωσσών. Επομένως δεδομένου, ότι οι μαθητές αυτοί αποτελούσαν για τον ερευνητή ένα ασφαλές εργαλείο που θα οδηγούσε σε κάποια καίρια συμπεράσματα, θεωρήθηκε σκόπιμο να αξιοποιηθούν και πάλι τα ίδια παιδιά.

Στο σχολείο κατά τη σχολική χρονιά 2012-2013 λειτούργησαν πέντε τάξεις (όλες εκτός από την Ε' δημοτικού) σε καθεμία από τις οποίες παρακολουθούσαν μαθήματα από 7 έως 16 μαθητές. Επιπρόσθετα στο σχολείο λειτούργησε και μια τάξη υποδοχής από την οποία παρέχεται μια γλωσσική και γενικότερη μαθησιακή υποστήριξη, προκειμένου οι

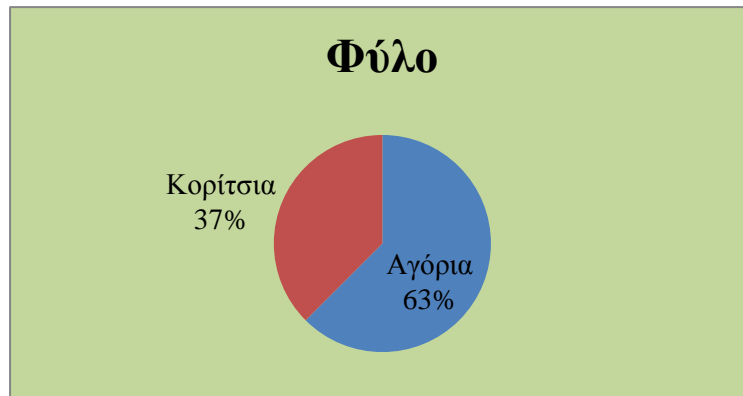
μαθητές να ενταχθούν ομαλά και ισόρροπα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στην τάξη αυτή εφαρμόστηκε ένα εντατικό πρόγραμμα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, ενώ παράλληλα οι μαθητές παρακολούθησαν σε κανονικές τάξεις τα υπόλοιπα μαθήματα. Όπως επισημαίνει και ο διευθυντής του σχολείου κ. Βασιλειάδης η τάξη υποδοχής αποτελεί ένα αναπόσπαστο κομμάτι της λειτουργίας του σχολείου, καθώς σ' αυτήν παρέχεται μια εξατομικευμένη βοήθεια στους μαθητές και μια πρόσθετη ψυχολογική και μαθησιακή στήριξη, παράλληλα με τη δουλειά που γίνεται στην κανονική τάξη.

Η πειραματική παρέμβαση πραγματοποιήθηκε στην τάξη της Στ' δημοτικού, όπου ο χώρος ήταν ευρύχωρος και έτσι μπορούσε να διαμορφωθεί κατάλληλα, ώστε να είναι δυνατή η εργασία των μαθητών σε ζευγάρια και η συμμετοχή τους στις διάφορες δραματοποιήσεις και στα παιχνίδια ρόλων τα οποία προϋπέθεταν κίνηση. Η διάταξη των θρανίων διαμορφώθηκε σε σχήμα Π, ώστε να επιτρέπεται η διεκπεραίωση των παιχνιδιών ρόλων και της δραματοποίησης, όσο και η εύκολη ορατότητα όλων των μαθητών στις προβολές της παρουσίασης κάθε μαθήματος μέσω Η/Υ που αποτέλεσε ένα βασικό διδακτικό μέσο της πειραματικής παρέμβασης. Μέσω του Η/Υ γινόταν η παρουσίαση των Power Points κατά το προστάδιο της μαθησιακής διαδικασίας. Λόγω έλλειψης τεχνολογικών μέσων στην αίθουσα, ο Η/Υ ήταν απαραίτητο να παρέχεται από τον εκπαιδευτικό-ερευνητή, όπως συνέβη εξάλλου και με το υπόλοιπο εποπτικό υλικό (φυλλάδια και χαρτικά υλικά για τα παιχνίδια ρόλων) που κρίθηκε απαραίτητο κατά το σχεδιασμό για την υλοποίηση των παρεμβάσεων.

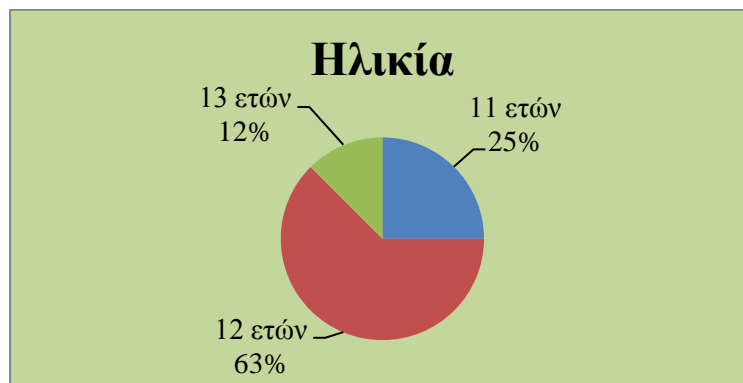
4.4. Οι συμμετέχοντες.

Όσον αφορά τη διαδικασία της έρευνας η εφαρμογή του συγκεκριμένου project διήρκησε τρεις μήνες. Ξεκίνησε στις 27 Φεβρουαρίου 2013 και ολοκληρώθηκε στις 7 Ιουνίου 2013. Η επαφή με τα παιδιά ήταν εβδομαδιαία (1 διδακτική ώρα την Τετάρτη και 1 διδακτική ώρα την Παρασκευή). Πριν από την εφαρμογή των πειραματικών παρεμβάσεων και μέσα από τη χρήση των κατάλληλων εργαλείων διερευνήθηκαν τα χαρακτηριστικά των μαθητών, καθώς επίσης και οι ανάγκες τους ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και το επίπεδό τους ως προς τη γνώση ορισμένων θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας. Μοιράστηκαν επίσης και ερωτηματολόγια για την συλλογή ποσοτικών και ποιοτικών χαρακτηριστικών σχετικά με την προέλευση των μαθητών και το profile τους.

Στ' Τάξη



Εικόνα 1

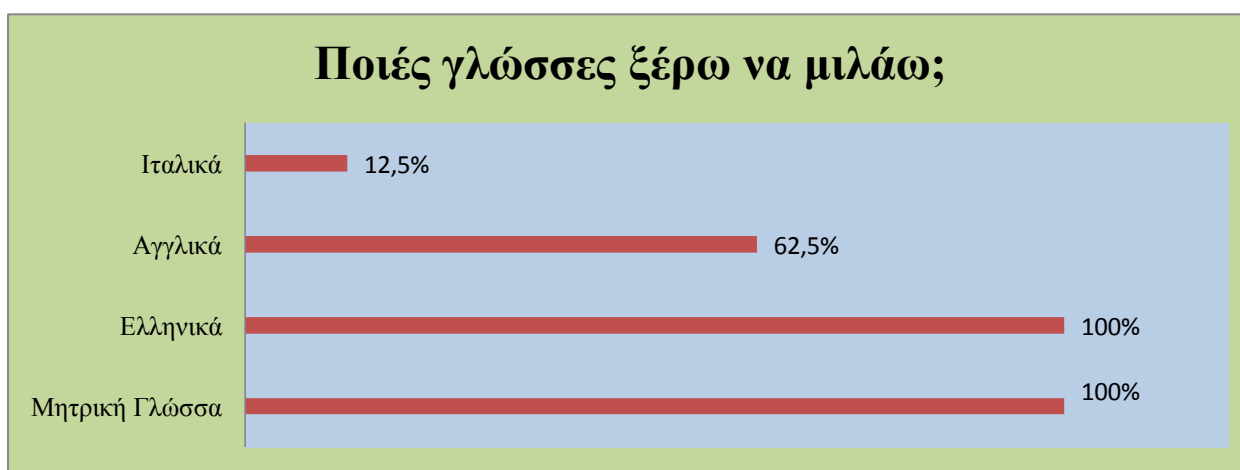


Εικόνα 2



Εικόνα 3

Το σύνολο των μαθητών της Στ' δημοτικού ήταν 16 παιδιά, από τα οποία τα 10 ήταν αγόρια και τα 6 κορίτσια. Οι ηλικίες των μαθητών ποικίλουν από 11 έως 13 ετών και αυτό οφείλεται στο γεγονός, ότι οι μαθητές εντάσσονται στα τμήματα όχι ηλικιακά αλλά με βάση το γλωσσικό τους επίπεδο. Ως προς τη χώρα καταγωγής παρατηρείται ποικιλία με πιο ισχυρή την παρουσία των παιδιών που προέρχονται από την Αλβανία.



Εικόνα 4

Στην ερώτηση που έγινε στα παιδιά για το ποιες γλώσσες ξέρουν να μιλάνε γενικά, χωρίς να διευκρινίζεται το επίπεδο στον οποίο την κατέχουν, είναι χαρακτηριστικό το γεγονός, ότι το σύνολο της τάξης υποστήριξε πως γνωρίζει τη μητρική και την ελληνική γλώσσα. Οι μαθητές που δήλωσαν, ότι γνωρίζουν να ομιλούν και την αγγλική γλώσσα ήταν στο σύνολό τους 10, ενώ 2 μαθητές δήλωσαν, ότι κατέχουν και την ιταλική. Τα παιδιά αυτά κατάγονται από την Αλβανία και πριν την εγκατάστασή τους στην Ελλάδα αρχικά είχαν μεταναστεύσει στην Ιταλία.



Εικόνα 5

Όταν τα παιδιά ερωτώνται για τα χρόνια που ζουν στην Ελλάδα, από τις απαντήσεις που δίνουν βγαίνουν δύο συμπεράσματα. Αρχικά μπορεί να υποστηριχθεί, ότι στην πλειοψηφία τους [62% (10 μαθητές)] τα παιδιά ζουν στην Ελλάδα για ένα αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα 5, 6, χρόνια ή ακόμη και από τη γέννησή τους και παρ' όλα αυτά οι γονείς τους επιλέγουν για τα παιδιά τους να πηγαίνουν σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο παρά το γεγονός, ότι θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα και σε ένα απλό δημοτικό σχολείο. Το γεγονός αυτό επιτρέπει ίσως να εξαχθεί το συμπέρασμα, ότι οι γονείς αφενός δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας (αφού δυσκολεύονται και οι ίδιοι να τη μάθουν) και γι' αυτό το λόγο επιλέγουν ένα διαπολιτισμικό σχολείο που θα φροντίσει για τη μεθοδική εκμάθηση της ελληνικής στους συγκεκριμένους μαθητές και αφετέρου μέσω ενός διαπολιτισμικού σχολείου οι γονείς επιθυμούν, ώστε τα παιδιά τους διατηρήσουν στοιχεία και χαρακτηριστικά από τη χώρα καταγωγής τους. Ένα δεύτερο συμπέρασμα που μπορεί να εξαχθεί και το οποίο δε σχετίζεται τόσο με τη διαπολιτισμικότητα, είναι το γεγονός, ότι η χώρα μας παρά το ότι τα τελευταία χρόνια υφίσταται μια οικονομική κρίση που δυσχεραίνει κατά πολύ τη ζωή των κατοίκων της, εξακολουθεί να αποτελεί πόλο έλξης για χιλιάδες μεταναστών, αφού, όπως φαίνεται κι από το σχεδιάγραμμα 5, μαθητές έχουν εγκατασταθεί στην Ελλάδα την τελευταία 5ετία.



Εικόνα 6

Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις που δίνουν οι μαθητές, όταν ερωτώνται για το μορφωτικό επίπεδο των γονιών τους. Χωρίς να μπορούν να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα για το σύνολο των μεταναστών στη χώρα μας, καθώς το συγκεκριμένο δείγμα εξαιτίας του μεγέθους του είναι επισφαλές, μπορεί να υποστηριχθεί, ότι στην πλειοψηφία τους οι πατέρες των μαθητών έχουν ολοκληρώσει την αντίστοιχη μέση εκπαίδευση της χώρας τους, ενώ οι μητέρες τους έχουν ολοκληρώσει στη συντριπτική τους πλειοψηφία μόλις την υποχρεωτική εκπαίδευση.



Εικόνα 7



Εικόνα 8



Εικόνα 9

Στη συνέχεια τέθηκαν στους μαθητές τρεις διαφορετικές ερωτήσεις οι οποίες αφορούσαν τα μαθήματα που διδάσκονται τα παιδιά στο σχολείο. Στην ερώτηση για το ποιο είναι το αγαπημένο τους μάθημα οι γνώμες των παιδιών είναι μοιρασμένες. Με μικρή διαφορά το αγαπημένο μάθημα των παιδιών είναι η γλώσσα καθώς 5 από αυτούς την τοποθετούν ως πρώτη τους επιλογή.

Οι επόμενες 2 ερωτήσεις που ακολουθούν αφορούν πιο συγκεκριμένα την ιστορία, για να διαπιστωθεί σε πρώτο επίπεδο το κατά πόσο είναι αρεστό στους μαθητές το

συγκεκριμένο μάθημα και σε ένα δεύτερο επίπεδο το τί ακριβώς αρέσει στους μαθητές να διαβάζουν στην ιστορία. Οι απαντήσεις που δόθηκαν εδώ είναι κάπως ενθαρρυντικές για τη μετέπειτα εφαρμογή του project, καθώς στην πλειοψηφία τους οι μαθητές (75%) δηλώνουν, ότι η ιστορία τους αρέσει σε μεγάλο βαθμό.

Ως προς το τί είναι αυτό για το οποίο τους αρέσει να διαβάζουν εδώ κυριαρχούν τρεις διαφορετικές απαντήσεις. Οι περισσότεροι μαθητές (87,5%) δήλωσαν, ότι τους αρέσει να διαβάζουν για την επανάσταση του 1821. Η απάντηση αυτή εκτιμάται ότι δίνεται, καθώς τα παιδιά στην ιστορία της Στ' Δημοτικού διδάσκονται κυρίως για τον απελευθερωτικό αγώνα των Ελλήνων. Επομένως είναι γεγονότα που έχουν διδαχθεί πρόσφατα και τους αρέσει να μιλούν για αυτά με ιδιαίτερο ενθουσιασμό. Επίσης ένα πολύ μεγάλο μέρος της τάξης δήλωσε, ότι αρέσκεται στην ανάγνωση της ιστορίας που σχετίζεται με τη ζωή και το έργο του Μ. Αλεξάνδρου. Η απάντηση αυτή δόθηκε κυρίως από το σύνολο των αγοριών της τάξης στα μάτια των οποίων ο Μέγας Αλέξανδρος φαντάζει με έναν ήρωα που θαυμάζουν και θέλουν να τον μιμηθούν. Τέλος 5 μαθητές (31%) δήλωσαν, ότι τους αρέσει να διαβάζουν για την ιστορία της χώρας από την οποία κατάγονται. Η απάντηση αυτή δόθηκε κυρίως από τους μαθητές που κατάγονται από τη Ρωσία, οι οποίοι μάλιστα χαίρονται, όταν διαβάζουν στο βιβλίο τους, ότι η Ρωσία έπαιξε ένα σημαντικό ρόλο που καθόρισε ως ένα βαθμό την πορεία του νεοσύστατου ελληνικού κράτους.

5. Σχεδιασμός του Διαθεματικού Project.

Το συγκεκριμένο project σχεδιάστηκε όχι μόνο με σκοπό να διερευνηθεί το κατά πόσο τελικά η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας είναι αποτελεσματική μέσα από σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, όπως στη συγκεκριμένη περίπτωση μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας με μια συνδυαστική ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων και στοιχείων της Βυζαντινής Ιστορίας και πολιτισμού, αλλά και το κατά πόσο τελικά μέσα απ' αυτήν την πειραματική παρέμβαση καλλιεργήθηκαν αφενός η διαπολιτισμική συνείδηση των παιδιών και αφετέρου οι γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητές τους. Στις επόμενες σελίδες θα επιχειρηθεί να γίνει μια περιγραφή όλων εκείνων των σταδίων που ακολουθήθηκαν για το σχεδιασμό του συγκεκριμένου εγχειρήματος.

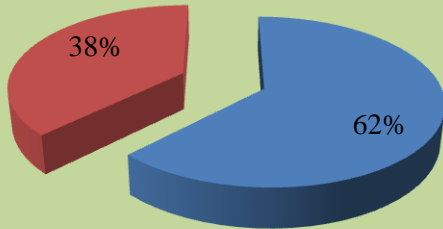
Κατά την πρώτη φάση της εφαρμογής και προκειμένου να διερευνηθούν οι ανάγκες και οι προτιμήσεις των συμμετεχόντων γύρω από το κομμάτι που αφορά τη διδασκαλία της ιστορίας και τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν σε μια σειρά ερωτήσεων. Οι απαντήσεις που έδωσαν αναδεικνύουν τις ανάγκες και τις προτιμήσεις τους σχετικά με το τί είναι αυτό που τους αρέσει να κάνουν στο μάθημα της γλώσσας αλλά και σε ποιους τομείς θα ήθελαν να βελτιωθούν, όσον αφορά τις τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες. Στη συνέχεια θα περιγραφούν οι στόχοι που τέθηκαν ως προς τη διδασκαλία και την εκμάθηση της γλώσσας σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές.

5.1.1. Αλλαγές στη διαδικασία της εκμάθησης.

Μετά από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου που στόχευε στη σκιαγράφηση του profile των συμμετεχόντων, οι μαθητές κλήθηκαν να δώσουν απαντήσεις σε μια σειρά ερωτήσεων που αφορούσαν τη διδακτική προσέγγιση και τις μεθόδους εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναδεικνύουν τις ανάγκες τους και τις προτιμήσεις τους σχετικά με το τί είναι αυτό που τους αρέσει να κάνουν περισσότερο στο μάθημα της γλώσσας. Τα αποτελέσματα αναλύονται παρακάτω.

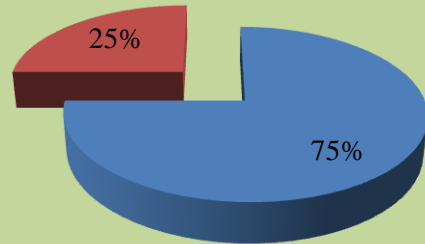
Να κάνουμε πολλές ασκήσεις γραμματικής

■ Ναι ■ Όχι



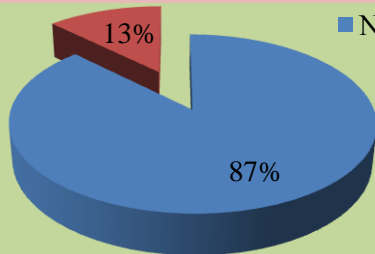
Να κάνουμε πολλές ασκήσεις λεξιλογίου

■ Ναι ■ Όχι



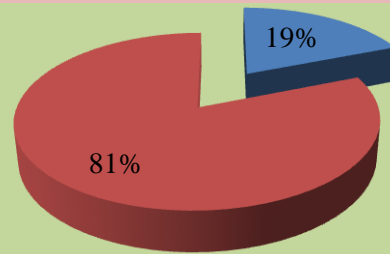
Να μας δείχνει ο δάσκαλος πολλές εικόνες και φωτογραφίες, για να καταλαβαίνουμε καλύτερα τις λέξεις και τις έννοιες

■ Ναι ■ Όχι



Να γράφουμε συχνά τεστ, γιατί έτσι γινόμαστε καλύτεροι

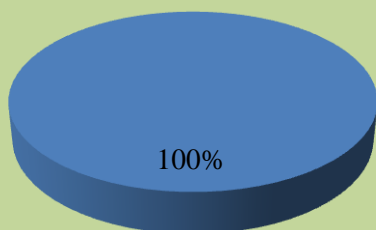
■ Ναι ■ Όχι



Να βλέπουμε και να ακούμε βίντεο

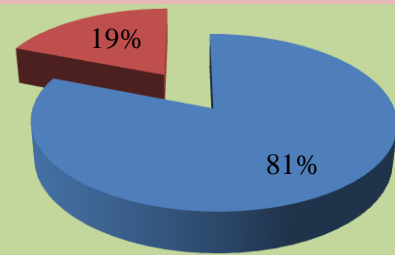
■ Ναι ■ Όχι

0%



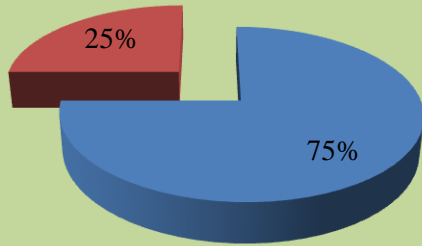
Να ακούμε ή να διαβάζουμε ιστορίες και παραμύθια

■ Ναι ■ Όχι



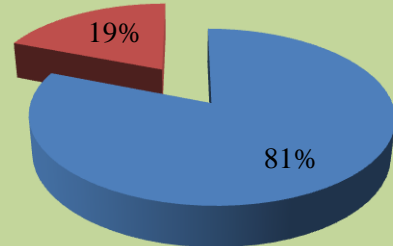
Να ζητώ από το δάσκαλό μου να μου εξηγήσει καλύτερα κάτι που δεν καταλαβαίνω

■ Ναι ■ Όχι



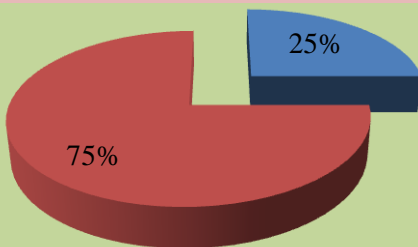
Να δουλεύουμε με τους συμμαθητές μου σε ομάδες

■ Ναι ■ Όχι



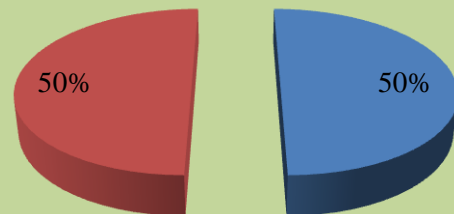
Να μαθαίνω απ' έξω τους διαλόγους από τα βιβλία της γλώσσας

■ Ναι ■ Όχι



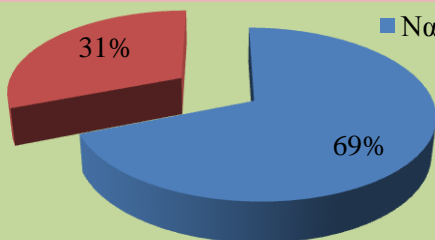
Να διορθώνει ο δάσκαλός μου όλα τα λάθη αμέσως μόλις τα κάνω

■ Ναι ■ Όχι



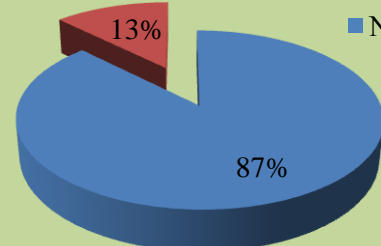
Να με αφήνει ο δάσκαλος να μιλάω χωρίς να διορθώνει τα λάθη μου και να μου τα λέει μετά

■ Ναι ■ Όχι



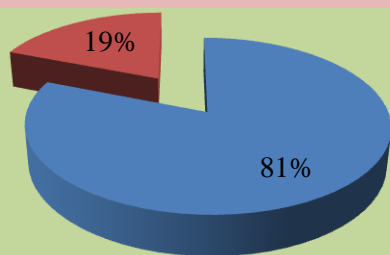
Να παίζουμε παιχνίδια στην τάξη, γιατί έτσι μαθαίνουμε πιο εύκολα και πιο ευχάριστα τη γλώσσα

■ Ναι ■ Όχι



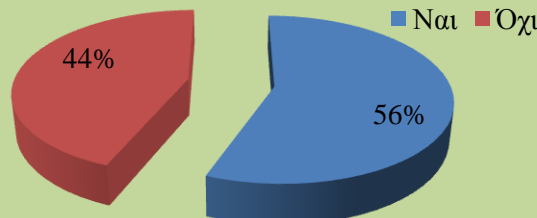
Να κάνουμε πολλές ασκήσεις στην τάξη χρησιμοποιώντας τις λέξεις που μάθαμε

■ Ναι ■ Όχι



Να μας φέρνει ο δάσκαλος κι άλλα κείμενα εκτός από το βιβλίο για να μαθαίνουμε καλύτερα τη γλώσσα

■ Ναι ■ Όχι



Αυτό που παρατηρείται σε γενικές γραμμές από τις απαντήσεις που δίνουν οι μαθητές, είναι πρώτα απ' όλα το γεγονός, ότι τα παιδιά σχεδόν στην απόλυτη πλειοψηφία τους προτιμούν, να διδάσκονται και να εμπεδώνουν την ελληνική γλώσσα μέσα από εναλλακτικές δραστηριότητες που αφήνουν μακριά το σχολικό βιβλίο (παρακολούθηση βίντεο, ανάγνωση παραμυθιών, συνεργασία των μαθητών σε ομάδες, παιχνίδια ρόλων, εξωσχολικά κείμενα κα). Τα αποτελέσματα αυτά, παρά το γεγονός ότι θα μπορούσαν να αμφισβητηθούν από κάποιους εξαιτίας της μικρής κλίμακας του δείγματος, αρχικά τουλάχιστον σίγουρα θα πρέπει να μας προβληματίσουν. Αυτός ο προβληματισμός αφορά την καταλληλότητα των βιβλίων της γλώσσας που προορίζονται για τους μαθητές εκείνους, για τους οποίους η ελληνική δεν αποτελεί τη μητρική τους αλλά τη δεύτερη γλώσσα, και το κατά πόσο τα βιβλία αυτά μπορούν τελικά να ανταποκριθούν στις γλωσσικές ανάγκες των συγκεκριμένων παιδιών.

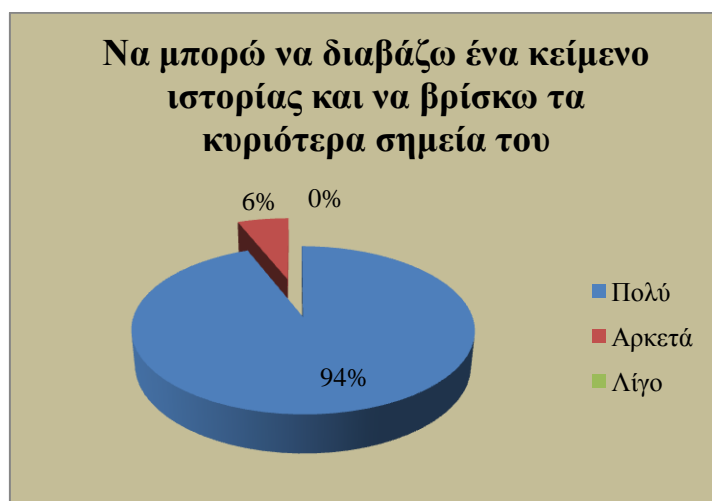
Σε μια δεύτερη ανάγνωση των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες μπορεί να διαπιστωθεί επίσης, ότι οι μαθητές στο σύνολό τους αρέσκονται σε όλες εκείνες τις δραστηριότητες οι οποίες απαιτούν και προϋποθέτουν τη συνεργασία των μαθητών μεταξύ τους. Όλη αυτή η διαδικασία αναμφίβολα συντελεί αφενός στο να μπορούν τα παιδιά να εκφράζονται ελεύθερα με περισσότερη σαφήνεια και αυθορμητισμό και αφετέρου στην κοινωνικοποίησή τους, αφού βασική προϋπόθεση των δραστηριοτήτων αυτών είναι η ομαδική συμμετοχή.

5.1.2. Γλωσσικός και επικοινωνιακός στόχος στην ελληνική γλώσσα.

Η τελευταία φάση του ερωτηματολογίου της διερεύνησης αναγκών που έπρεπε να συμπληρωθεί από τους συμμετέχοντες αφορούσε το γλωσσικό και επικοινωνιακό στόχο στην ελληνική γλώσσα. Εδώ οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές προσδιορίζουν τους τομείς εκείνους στους οποίους θα ήθελαν να βελτιωθούν, όσον αφορά τις τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες γύρω από την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Τα αποτελέσματα παρατίθενται στα παρακάτω σχεδιαγράμματα.

5.1.2.1. Πρόσληψη γραπτού λόγου.

Σε ποιο από τα παρακάτω θέλετε να γίνετε καλύτεροι στη γλώσσα;





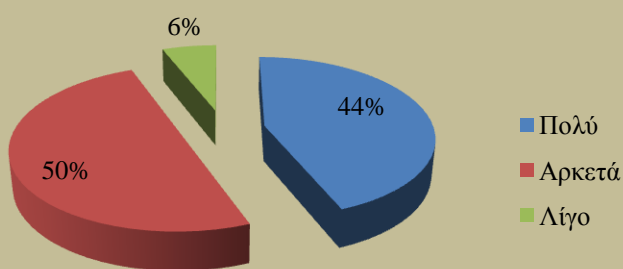
Όσον αφορά τη δεξιότητα που αφορά την πρόσληψη του γραπτού λόγου μπορούν να βγουν τα εξής συμπεράσματα. Πρώτον πριν από την εφαρμογή του project παρά το γεγονός, ότι οι συμμετέχοντες στην πλειοψηφία τους δηλώνουν, πως καταφέρνουν να διαβάζουν μικρά και απλά κείμενα [μόλις το 13% (3 μαθητές) δηλώνει, ότι θέλει να βελτιωθεί πολύ στη διαδικασία αυτή], οι περισσότεροι από αυτούς [82% (13 μαθητές)] αναγνωρίζουν τις αδυναμίες τους και δηλώνουν πως θέλουν να βελτιωθούν και να διαβάζουν χωρίς να κομπιάζουν και να συλλαβίζουν. Το δεύτερο συμπέρασμα στο οποίο μπορεί να καταλήξει κάποιος είναι το ότι η μισή και πλέον τάξη δυσκολεύεται στην ανάγνωση και κυρίως στην κατανόηση και στον εντοπισμό των βασικότερων σημείων ενός πιο σύνθετου κειμένου, είτε αυτό πρόκειται για ένα ιστορικό κείμενο, είτε για ένα άρθρο σε μια εφημερίδα.

5.1.2.2. Παραγωγή γραπτού λόγου.

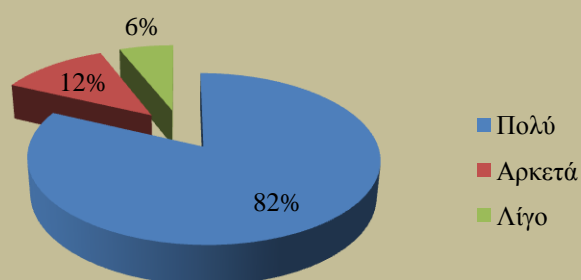
Σε ποιο από τα παρακάτω θέλετε να γίνετε καλύτεροι στη γλώσσα;



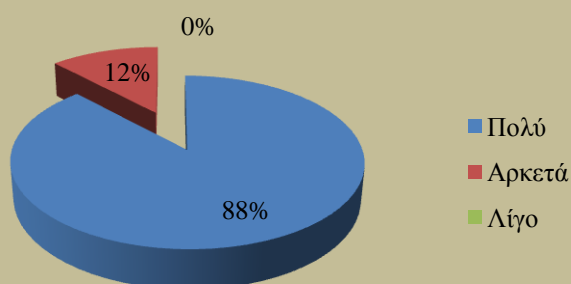
Να μπορώ να γράφω μια σύντομη ιστορία με σύντομες προτάσεις



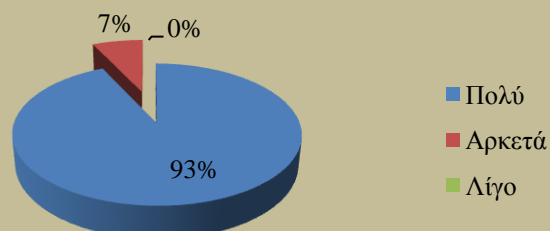
Να μπορώ να διαλέγω τις σωστές λέξεις όταν γράφω



Να μπορώ να γράφω τις λέξεις σωστά χωρίς ορθογραφικά λάθη



Να μπορώ να γράφω ένα μεγαλύτερο κείμενο και να δίνω απαντήσεις σε διάφορες ερωτήσεις



Ως προς τη γλωσσική δεξιότητα της παραγωγής γραπτού λόγου τα παιδιά και πάλι αρχικά σε ένα σημαντικό ποσοστό δηλώνουν, ότι μπορούν να κάνουν πολύ απλά πράγματα, είτε να γράψουν τις λέξεις κάτω από τις αντίστοιχες εικόνες, είτε να γράψουν μια σύντομη ιστορία χρησιμοποιώντας μικρές προτάσεις και διαλέγοντας κάθε φορά τις κατάλληλες λέξεις. Το πρόβλημα που εντοπίζεται στο κομμάτι της γραφής και στο οποίο οι μαθητές προσδοκούν να βελτιωθούν αφορά δύο παραμέτρους. Αφενός τα παιδιά δηλώνουν, ότι δυσκολεύονται, όταν τους ζητείται από το δάσκαλο να γράψουν ένα πιο μεγάλο και πιο σύνθετο κείμενο και αφετέρου, ότι δυσκολεύονται να γράψουν τις λέξεις σωστά αποφεύγοντας κάθε φορά τα ορθογραφικά λάθη.

5.1.2.3. Πρόσληψη προφορικού λόγου.

Σε ποιο από τα παρακάτω θέλετε να γίνετε καλύτεροι στη γλώσσα;



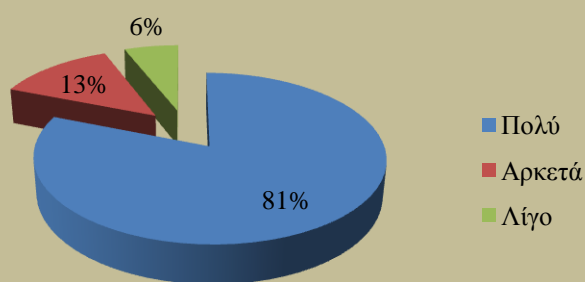
Ως προς τη δεξιότητα της πρόσληψης προφορικού λόγου τα παιδιά, μέσα από τις απαντήσεις που δίνουν μπορούν να εξαχθούν δύο συμπεράσματα. Αφενός οι μαθητές δηλώνουν και πάλι σε ένα μεγάλο ποσοστό, ότι θέλουν να βελτιωθούν στις πιο σύνθετες διαδικασίες, να μπορούν δηλαδή να κατανοούν τα βασικά νοήματα, όταν κάποιος τους μιλάει και τους απευθύνει το λόγο ή να μπορούν να παρακολουθούν με άνεση μια συζήτηση ή μια ταινία στην τηλεόραση. Το σημαντικότερο όμως αποτέλεσμα που βγαίνει μέσα από τις απαντήσεις τους και το πιο ενθαρρυντικό είναι το γεγονός, ότι οι μαθητές στο σύνολό τους δηλώνουν πως έχουν κατορθώσει και έχουν ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο, καθώς οι περισσότεροι απ' αυτούς τουλάχιστον είναι σε θέση να κατανοούν τις απλές οδηγίες του δασκάλου και να αντιλαμβάνονται τους συμμαθητές τους (που όπως και οι ίδιοι) μιλούν με διαφορετική προφορά.

5.1.2.4. Παραγωγή προφορικού λόγου.

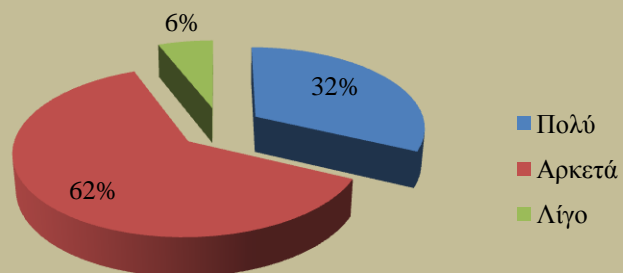
Σε ποιο από τα παρακάτω θέλετε να γίνετε καλύτεροι στη γλώσσα;



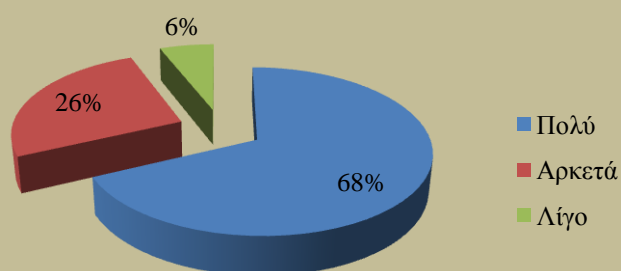
Να μπορώ να απαντώ σε ερωτήσεις για το μάθημα



Να μπορώ να ανταλλάσω απόψεις



Να μπορώ να περιγράψω την πατρίδα μου και την ιστορία της



Τέλος ως προς τη δεξιότητα της παραγωγής του προφορικού λόγου οι συμμετέχοντες και πάλι στο σύνολό τους δηλώνουν πως μπορούν να επικοινωνήσουν με τους γύρω τους και να περιγράψουν με απλά λόγια τις καθημερινές τους δραστηριότητες ή να ανταλλάξουν απόψεις. Οι μαθητές φαίνεται για ακόμη μια φορά, ότι δυσκολεύονται και επιθυμούν να βελτιωθούν, όταν πρέπει να απαντήσουν σε συγκεκριμένες ερωτήσεις που τους απευθύνονται, όταν καλούνται να ανταλλάξουν απόψεις και να τεκμηριώσουν τη γνώμη τους για διάφορα ζητήματα ή τέλος, όταν καλούνται να περιγράψουν με άνεση και χρησιμοποιώντας σωστά την ελληνική γλώσσα την πατρίδα τους και την ιστορία της.

5.1.3. Ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων ως προς την ελληνική γλώσσα.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές στη συμπλήρωση των παραπάνω ερωτηματολογίων, προτεραιότητα ήταν να καταφέρει το project αυτό να ανταποκριθεί στις πραγματικές γλωσσικές δυνατότητες των μαθητών και να καταφέρει να καλύψει τις βασικές γλωσσικές τους ανάγκες. Επιπλέον ένας ακόμη πρωταρχικός στόχος που τέθηκε ως προς τη διδασκαλία της γλώσσας είναι, ότι αυτή θα έπρεπε διαρκώς να καλύπτει και να ικανοποιεί τις τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών (ανάγνωση, γραφή, ακοή, ομιλία). Έτσι λοιπόν ειδικότερα θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι βασική επιδίωξη ήταν οι μαθητές να καταφέρουν στο τέλος όλης αυτής της διαδικασίας να εμπεδώσουν τις βασικές αρχές της ελληνικής γραμματικής, του ελληνικού συντακτικού καθώς επίσης και του ελληνικού λεξιλογίου. Να μπορούν τα παιδιά αυτά να εκφράζονται και να επικοινωνούν είτε στο γραπτό είτε στον προφορικό λόγο με αυθορμητισμό και σαφήνεια για διάφορα θέματα (γραπτή και προφορική έκφραση) και να συμμετέχουν σε διάφορες δραστηριότητες κοινωνικού περιεχομένου. Τέλος να μπορούν τα παιδιά να αντιληφθούν το περιεχόμενο ενός σύνθετου κειμένου και να κατανοούν την ορολογία, όπως στη συγκεκριμένη περίπτωση τους διάφορους ιστορικούς όρους (αναγνωστική δεξιότητα).

Πιο αναλυτικά ως προς τη δεξιότητα της πρόσληψης του γραπτού λόγου, αυτή επιχειρήθηκε να εξασκηθεί στα παιδιά κυρίως μέσα από τέσσερις διαφορετικές διαδικασίες που υπήρχαν σε όλες τις ενότητες. Σε πρώτη φάση τα παιδιά μέσα από διάφορα Power Points που παρακολουθούσαν και μέσα από διάφορες φωτογραφίες προσπαθούσαν να αναγνώσουν και να αντιληφθούν αυτό που έβλεπαν και να το συνδέσουν με το θέμα της ενότητας που θα ακολουθούσε.

Σε δεύτερη φάση η αναγνωστική δεξιότητα των μαθητών εξασκούνταν μέσα από την ανάγνωση του κειμένου που συνόδευε την κάθε ενότητα (βλ. παράρτημα). Επρόκειτο για μια διαδικασία στην οποία δόθηκε ιδιαίτερη σημασία. Με εξαίρεση το κείμενο της πρώτης ενότητας που αναγνώστηκε από τον εκπαιδευτικό, σε όλες τις άλλες η ανάγνωση γινόταν από τα παιδιά, όπου ο κάθε μαθητής διάβαζε διαδοχικά και δυνατά την κάθε παράγραφο. Μάλιστα στο τέλος της κάθε παραγράφου ο μαθητής καλούνταν να περιγράψει τα σημαντικότερα σημεία αυτού που διάβαζε. Επιπλέον το κείμενο ήταν δομημένο και γραμμένο με τέτοιο τρόπο, ώστε να γίνεται ευκολότερα αντιληπτό στα παιδιά. Αυτό επιδιώχθηκε αφενός μέσα από τη χρήση μιας ευανάγνωστης

γραμματοσειράς που έκανε το κείμενο προσιτό στους μαθητές και αφετέρου από το γεγονός, ότι αποφεύχθηκε όσο το δυνατόν περισσότερο η χρήση ενός μακροπεριόδου λόγου, καθώς επίσης και η χρήση των δευτερευουσών προτάσεων, που στο σημείο αυτό θα μπέρδευε και θα δυσκόλευε ιδιαίτερα τα παιδιά.

Σε τρίτη φάση η αναγνωστική δεξιότητα των μαθητών αναπτύχθηκε μέσα από τη χρήση και το σχολιασμό των διάφορων εικόνων που συνόδευαν το κείμενο της κάθε ενότητας. Επρόκειτο για φωτογραφίες που εικόνιζαν διάφορες προσωπικότητες για τις οποίες γινόταν ιδιαίτερη αναφορά μέσα στο κείμενο (Μ. Κωνσταντίνος, Κύριλλος και Μεθόδιος, Καστριότι) είτε για εικόνες που αναπαριστούσαν σημαντικές στιγμές της αυτοκρατορίας (αποστολή πρέσβευων, βάπτισμα ξένων ηγεμόνων, εικόνες της βυζαντινής τέχνης). Επιπρόσθετα όμως οι εικόνες αποτέλεσαν ένα εξαιρετικά σημαντικό βοηθητικό υλικό και για το λόγο αυτό η χρήση τους δεν περιορίστηκε μόνο στα κείμενα. Εικόνες και διάφορα σκίτσα χρησιμοποιήθηκαν επίσης και σε διάφορες ασκήσεις οι οποίες είχαν σα στόχο να αντιληφθούν τα παιδιά και να εμπεδώσουν διάφορες έννοιες και να ταυτίσουν αυτό που έβλεπαν με τη λέξη. Ως προς τα σχεδιαγράμματα τώρα κυρίως χρησιμοποιήθηκε η χρονογραμμή που βρίσκονταν στο τέλος του κειμένου. Η ανάγνωση και ο σχολιασμός της βοηθούσαν κάθε φορά τους μαθητές να αντιληφθούν ευκολότερα την εξέλιξη των γεγονότων και να μπορέσουν να τα βάλουν σε μια τάξη μέσα στο μυαλό τους.

Η τέταρτη φάση που κάλυψε τις ανάγκες των μαθητών γύρω από την αναγνωστική δεξιότητα αφορούσε την ανάγνωση των οδηγιών των ασκήσεων που καλούνταν να λύσουν. Οι οδηγίες αυτές ήταν πάντοτε ιδιαίτερα επεξηγηματικές, ώστε να μην μπερδεύουν τους μαθητές και τις περισσότερες φορές ήταν ελκυστικές με σκοπό να ασχοληθούν οι μαθητές με μεγαλύτερη όρεξη. Τα χρώματα, τα σχέδια και η διάταξή τους έπαιξαν πολύ σημαντικό ρόλο στην προσπάθεια αυτή.

Ως προς τη δεξιότητα της παραγωγής γραπτού λόγου, αυτή εξασκήθηκε στους μαθητές κυρίως μέσα από τις διάφορες ασκήσεις που καλούνταν να λύσουν. Οι ασκήσεις αυτές κάλυπταν το μεγαλύτερο μέρος των ενοτήτων. Αρχικά όταν η εφαρμογή του συγκεκριμένου εγχειρήματος βρισκόταν ακόμη σε ένα πρώιμο στάδιο οι ασκήσεις αυτές ήταν ιδιαίτερα απλές. Επρόκειτο κυρίως για ασκήσεις συμπλήρωσης κενών, συνωνύμων, αντωνύμων και ασκήσεις κατηγοριοποίησης των λέξεων (κύρια ονόματα, επιρρήματα κ), κάτι βεβαίως που είχε σαν έμμεσο στόχο την εμπέδωση από τους μαθητές των

ορθογραφικών κανόνων. Ωστόσο όσο περνούσε ο καιρός οι ασκήσεις αποκτούσαν μια κλιμακούμενη δυσκολία και γινόταν ολοένα πιο σύνθετες και απαιτητικές. Έτσι στις τελευταίες ενότητες του project τα παιδιά καλούνταν να δώσουν σύντομες απαντήσεις που αφορούσαν το ιστορικό κείμενο και που επιδίωκαν την κατανόηση και την εμπέδωσή του. Μάλιστα στις δύο τελευταίες ενότητες ζητήθηκε από τα παιδιά, προκειμένου να εμπεδώσουν τους παρελθοντικούς και τους μελλοντικούς χρόνους, να εκφραστούν μέσα σε λίγες γραμμές και να φτιάξουν δύο ξεχωριστές δικές τους ιστορίες που αφορούσαν τις πασχαλινές και τις καλοκαιρινές τους διακοπές.

Στο project αυτό η δεξιότητα της πρόσληψης του προφορικού λόγου εξασκήθηκε κυρίως μέσα από πέντε διαφορετικές διαδικασίες. Τον πρώτο λόγο στη διαδικασία αυτή είχε αναμφίβολα ο εκπαιδευτικός ο οποίος σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος είχε έναν εποπτικό ρόλο και προσπαθούσε να γίνεται όσο το δυνατό περισσότερο κατανοητός στα παιδιά. Δεν ήταν λίγες οι φορές εκείνες που έδινε προφορικές οδηγίες για τις διάφορες ασκήσεις, όταν αυτές δυσκόλευαν τους μαθητές ή όταν προσπαθούσε να εξηγήσει τους κανόνες της γραμματικής με πιο απλά και κατανοητά λόγια επιδιώκοντας έτσι να ξεφύγει από τους στερεότυπους ορισμούς που προκαλούσαν σύγχυση στο μυαλό των παιδιών. Επίσης αξίζει στο σημείο αυτό να αναφερθεί και το γεγονός, ότι οι μαθητές, όταν δυσκολεύονταν να αναγνώσουν μια δύσκολη και περίπλοκη λέξη ή μια λέξη λατινικού αλφαβήτου που βρίσκονταν μέσα στο ιστορικό κείμενο, άκουγαν τον εκπαιδευτικό να την προφέρει με καθαρή άρθρωση και προσπαθούσαν να τον μιμηθούν.

Εκτός όμως από τον εκπαιδευτικό πολύ σημαντικό ρόλο στην εξάσκηση της γλωσσικής δεξιότητας της πρόσληψης του προφορικού λόγου έπαιξαν και οι ίδιοι οι μαθητές. Όταν το κάθε παιδί καλούνταν να διαβάσει ένα απόσπασμα του ιστορικού κειμένου δυνατά μέσα στην τάξη διαπιστώθηκε, ότι αυτό γινόταν ευκολότερα κατανοητό και στα υπόλοιπα παιδιά. Για το λόγο αυτό η στρατηγική αυτή εφαρμόστηκε στην πλειοψηφία των ενοτήτων.

Σε τρίτη φάση οι μαθητές εξάσκησαν και ανέπτυξαν τη δεξιότητα της πρόσληψης του προφορικού λόγου μέσα από τη συμμετοχή τους στα διάφορα παιχνίδια ρόλων και στις διάφορες ασκήσεις που είχαν σαν προτεραιότητά τους την κατανόηση του ιστορικού κειμένου αφενός και των γραμματικών κανόνων αφετέρου. Έτσι οι μαθητές μέσα από το παιχνίδι αυτό και πάντοτε με την εποπτεία και την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού έμπαιναν σε μια διαδικασία ανοιχτής επικοινωνίας μεταξύ τους, αντάλλασσαν γνώμες

και πληροφορίες και έτσι με τον τρόπο αυτό ανέπτυσαν χωρίς να το αντιλαμβάνονται όχι μόνο τη γλωσσική δεξιότητα της πρόσληψης αλλά και της παραγωγής του προφορικού λόγου για την οποία θα γίνει λόγος παρακάτω.

Επιπλέον η γλωσσική δεξιότητα της πρόσληψης του προφορικού λόγου επιδιώχθηκε να βελτιωθεί στα παιδιά και μέσα από μια σειρά ασκήσεων υπαγόρευσης που υπήρχαν διάσπαρτες στις θεματικές ενότητες. Από τη διαδικασία αυτή βεβαίως δε χωρά καμία αμφιβολία, ότι τα παιδιά ανέπτυξαν και τη γλωσσική δεξιότητα της παραγωγής γραπτού λόγου. Αυτό συμβαίνει, καθώς οι μαθητές δεν καλούνταν μόνο να αντιληφθούν αυτό που υπαγόρευε ο εκπαιδευτικός αλλά ταυτόχρονα έπρεπε να το αποτυπώσουν και στο χαρτί.

Τέλος η γλωσσική δεξιότητα της πρόσληψης του προφορικού λόγου επιχειρήθηκε να εξασκηθεί στα παιδιά ως ένα βαθμό και στο προστάδιο της κάθε ενότητας. Κατά τη διαδικασία αυτή σε ορισμένες περιπτώσεις οι παρουσιάσεις των διάφορων εικόνων και φωτογραφιών συνοδεύονταν και από μουσική υπόκρουση η οποία επιχειρούσε να προδιαθέσει τους μαθητές για το θέμα που θα ακολουθούσε στη συνέχεια. Βεβαίως στο σημείο αυτός καταλυτικός ήταν πάντοτε και ο ρόλος του εκπαιδευτικού ο οποίος προσπαθούσε κάθε φορά να επεξηγήσει στους μαθητές το ιστορικό πλαίσιο για το οποίο θα γινόταν λόγος παρακάτω.

Η τέταρτη γλωσσική δεξιότητα αυτή της παραγωγής του προφορικού λόγου στο project αυτό καλλιεργήθηκε στους μαθητές κυρίως μέσα από τρεις διαδικασίες. Αρχικά ο εκπαιδευτικός στο προστάδιο του μαθήματος στο τέλος της παρουσίασης του Power Point καλούσε τους μαθητές να σκεφτούν και να μιλήσουν για κάτι αντίστοιχο που γνωρίζουν με αυτό που παρακολούθησαν. Στο διάλογο αυτό συμμετείχε πάντοτε το σύνολο της τάξης και αυτό βοηθούσε τους μαθητές να κατανοήσουν ευκολότερα το ιστορικό πλαίσιο για το οποίο θα γινόταν λόγος στη συνέχεια.

Σε δεύτερο επίπεδο η γλωσσική δεξιότητα της παραγωγής προφορικού λόγου από τους μαθητές αναπτύχθηκε μέσα από μια σειρά προφορικών ασκήσεων που συνόδευαν κάθε φορά τις θεματικές ενότητες. Οι ασκήσεις αυτές αφορούσαν τόσο την κατανόηση και την εμπέδωση του ιστορικού κειμένου όσο και την κατανόηση και την εμπέδωση των κανόνων γραμματικής. Ωστόσο μπορεί να ειπωθεί, ότι όλη αυτή ήταν μια σύνθετη διαδικασία. Αυτό συμβαίνει γιατί αφενός καλλιεργούνταν η γλωσσική δεξιότητα της παραγωγής προφορικού λόγου στο μαθητή εκείνο ο οποίος καλούνταν κάθε φορά να

απαντήσει στον εκπαιδευτικό στα ερωτήματα που του έθετε και αφετέρου καλλιεργούνταν η γλωσσική δεξιότητα της πρόσληψης του προφορικού λόγου στους υπόλοιπους μαθητές οι οποίοι μέσα από την επανάληψη αντιλαμβάνονταν καλύτερα αυτό που είχε διδαχθεί μέσα στην τάξη.

Ολοκληρώνοντας η γλωσσική δεξιότητα της παραγωγής του προφορικού λόγου, όπως ειπώθηκε και παραπάνω, αναπτύχθηκε και μέσα από τα διάφορα παιχνίδια ρόλων που υπήρχαν στις ενότητες και στα οποία οι μαθητές καλούνταν να πάρουν μέρος ασκώντας ταυτόχρονα και τη δεξιότητα της πρόσληψης του προφορικού λόγου. Τα παιχνίδια αυτά άλλες φορές καθοδηγούνταν από τον εκπαιδευτικό και οι μαθητές έπρεπε να κάνουν ορισμένες ερωτήσεις και να δώσουν συγκεκριμένες απαντήσεις που βοηθούσαν στην εμπέδωση του ιστορικού πλαισίου, ενώ άλλες φορές τα παιχνίδια αυτά είχαν πιο ελεύθερη μορφή και στόχευαν στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής δεξιότητας των μαθητών και στην κοινωνικοποίησή τους.

5.1.4. Εκμάθηση λεξιλογίου και γραμματικής της ελληνικής γλώσσας.

Ως προς τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, αυτή αφορούσε κυρίως την εκμάθηση του ελληνικού λεξιλογίου και της ελληνικής γραμματικής. Για το λεξιλόγιο είχε τεθεί ένας διττός στόχος. Από τη μια πλευρά βασική επιδίωξη ήταν η επεξήγηση και η εμπέδωση στους μαθητές των διάφορων ιστορικών όρων (τετραρχία, αυτοκρατορία, εκχριστιανισμός, λογοθέτης του δρόμου κα) και από την άλλη πλευρά η ερμηνεία και η επεξήγηση απλών λέξεων που τα παιδιά ήταν δύσκολο να κατανοήσουν.

Έτσι λοιπόν για την επίτευξη των παραπάνω στόχων αμέσως μετά το ιστορικό κείμενο σε κάθε θεματική ενότητα ακολουθούσε η επεξήγηση του λεξιλογίου. Μάλιστα για τη διευκόλυνση των μαθητών, οι λέξεις εκείνες που επρόκειτο να σχολιαστούν ήταν τονισμένες μέσα στο κείμενο, ούτως ώστε τα παιδιά να τις εντοπίζουν ευκολότερα. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί και το αυτονόητο ίσως, ότι δηλαδή η ερμηνεία του λεξιλογίου δεν περιορίστηκε στις λέξεις εκείνες που είχαν επιλεγεί εξ αρχής αλλά επεκτάθηκε και σε όλες τις άλλες λέξεις που δε γνώριζαν οι μαθητές. Για την εμπέδωση του λεξιλογίου ακολουθούσε πάντοτε μια σειρά από ασκήσεις (ασκήσεις συμπλήρωσης κενών, ασκήσεις με συνώνυμα και αντώνυμα, σταυρόλεξα, κρυπτόλεξα κα).

Όσον αφορά το κομμάτι της εκμάθησης της γραμματικής, τέθηκαν πέντε διαφορετικοί στόχοι. Σε πρώτη φάση τα παιδιά γνώρισαν τα ουσιαστικά, όπου στη 2^η ενότητα έμαθαν για τα κύρια ονόματα και στην 4^η ενότητα επιχειρήθηκε να γίνει μια εκτενέστερη παρουσίαση των ουσιαστικών, με τέτοιο τρόπο όμως που να μη δυσκολεύει και συγχύζει τους μαθητές. Έτσι λοιπόν τα παιδιά απέκτησαν μια σφαιρική άποψη για τα ουσιαστικά γνωρίζοντας τις κατηγορίες τους (κύρια και κοινά), τους αριθμούς, τις πτώσεις, και τον τρόπο που κλίνονται ανάλογα με τις καταλήξεις τους.

Σε δεύτερο επίπεδο τα παιδιά έμαθαν για τα επιρρήματα και το ρόλο τους. Στην 5^η διδακτική ενότητα υπήρχε ο γραμματικός όρος και κανόνας των επιρρημάτων και επιχειρήθηκε να γίνει μια συνοπτική παρουσίαση όλων των κατηγοριών με αναφορά σε παραδείγματα (τοπικά, τροπικά, χρονικά, ποσοτικά). Έπειτα για την εμπέδωση του γραμματικού κανόνα ακολουθούσαν δύο ασκήσεις, όπου στην πρώτη οι μαθητές έπρεπε να εντοπίσουν όλα τα επιρρήματα του κειμένου και να τα χωρίσουν ανάλογα με την κατηγορία τους και στη δεύτερη έπρεπε να γράψουν τέσσερις διαφορετικές προτάσεις χρησιμοποιώντας κάθε φορά ένα από τα επιρρήματα: απέναντι, φέτος, οπωσδήποτε, ελάχιστα.

Σε τρίτη φάση οι μαθητές γνώρισαν τα επίθετα και το ρόλο που παίζουν μέσα σε μια πρόταση. Στην 6^η διδακτική ενότητα υπήρχε ο γραμματικός όρος και κανόνας των επιθέτων, όπου και τώρα όπως και στις προηγούμενες ενότητες επιχειρήθηκε να γίνει μια συνοπτική παρουσίαση των επιθέτων. Έτσι λοιπόν τα παιδιά γνώρισαν τα γένη και τις καταλήξεις των επιθέτων και στο τέλος το επίθετο πολύς, πολλή πολύ και τον τρόπο που αυτό κλίνεται. Καθ' όλη τη διάρκεια της παρουσίασης των επιθέτων υπήρχε μια σειρά παραδειγμάτων, όπου τα παιδιά καλούνταν κάθε φορά να κλίνουν προφορικά, ενώ στο τέλος της ενότητας υπήρχαν δύο πιο σύνθετες ασκήσεις για την εμπέδωση του κανόνα. Στην πρώτη άσκηση οι μαθητές καλούνταν να εντοπίσουν μέσα στο κείμενο πέντε επίθετα και να τα γράψουν στα άλλα γένη, ενώ στη δεύτερη άσκηση διάλεξαν δέκα επίθετα μέσα από μια κληρωτίδα και με αυτά έπρεπε να σκεφτούν και να διηγηθούν στους συμμαθητές τους μια φανταστική ιστορία.

Στη συνέχεια σε ένα τέταρτο επίπεδο οι μαθητές έμαθαν για τις μετοχές και για το ρόλο τους μέσα στην πρόταση. Στην 7^η διδακτική ενότητα υπήρχε ο γραμματικός όρος και κανόνας της μετοχής και μέσα από διάφορα παραδείγματα έγινε μια πρώτη παρουσίαση των κατηγοριών της μετοχής, των κανόνων τονισμού της ενεργητικής και τον τρόπο

κλίσης της παθητικής. Στη συνέχεια ακολουθούσαν τρεις ασκήσεις που στόχευαν στην κατανόηση και την εμπέδωση του γραμματικού κανόνα, δύο γραπτές και μια προφορική. Στην πρώτη άσκηση οι μαθητές καλούνταν να εντοπίσουν τα ρήματα του κειμένου και να φτιάξουν απ' αυτά την ενεργητική και την παθητική μετοχή. Στη δεύτερη άσκηση δινόταν στα παιδιά η μετοχή και έπρεπε να βρουν το ρήμα από το οποίο προέρχεται. Στην τρίτη άσκηση οι μαθητές καλούνταν να βρουν και να πουν προφορικά όσο το δυνατόν περισσότερες μετοχές που ξεκινούν από ένα συγκεκριμένο γράμμα.

Η διδασκαλία της ελληνικής γραμματικής ολοκληρώθηκε με τη διδασκαλία των ρημάτων. Η 8^η, η 9^η και η 10^η διδακτική ενότητα αφιερώθηκαν για το σκοπό αυτό. Στην 8^η ενότητα επιχειρήθηκε να δοθεί με όσο το δυνατό πιο απλό και κατανοητό τρόπο ο ορισμός του ρήματος, των προσώπων και των αριθμών, της φωνής του ρήματος, των χρόνων και των συζυγιών. Ακολουθούσε το βοηθητικό ρήμα έχω και η επεξήγηση του ρόλου του για το σχηματισμό των περιφραστικών χρόνων. Αμέσως μετά τα παιδιά βρέθηκαν αντιμέτωπα με την εκμάθηση των παροντικών χρόνων (ενεστώτας, παρακείμενος), ενώ για την ευκολότερη κατανόησή τους παρουσιάστηκαν και δύο διαφορετικά παραδείγματα (κρύβω, αγαπώ). Στο τέλος της 8^{ης} ενότητας υπάρχουν δύο ασκήσεις που στοχεύουν στην κατανόηση και την εμπέδωση του κανόνα. Στην πρώτη άσκηση οι μαθητές καλούνταν να κλίνουν δύο ρήματα στον ενεστώτα και στον παρακείμενο της ενεργητικής και της παθητικής φωνής, ενώ στη δεύτερη άσκηση οι μαθητές έπρεπε να βάλουν το ρήμα στον τύπο που τους ζητούνταν.

Στην 9^η διδακτική ενότητα τα παιδιά γνώρισαν τους παρελθοντικούς χρόνους. Αφού πρώτα έγινε μια μικρή ανάκληση για το τί έμαθαν στην προηγούμενη ενότητα οι μαθητές έπειτα γνώρισαν τους παρελθοντικούς χρόνους (παρατατικός, αόριστος, υπερσυντέλικος) και ήρθαν σε επαφή τόσο με το γραμματικό όρο όσο και με τους κανόνες σχηματισμού των συγκεκριμένων χρόνων (γίνεται λόγος για την αύξηση που παίρνουν τα ρήματα). Όπως και στην περίπτωση των παροντικών χρόνων έτσι και τώρα έγινε μια απόπειρα, ούτως ώστε τα παιδιά να διδαχθούν με όσο το δυνατό πιο απλό και κατανοητό τρόπο τους παρελθοντικούς χρόνους και τους τρόπους σχηματισμού τους και για το λόγο αυτό αποφεύχθηκαν σκοπίμως ορισμένες εξαιρέσεις και υποπεριπτώσεις που στην παρούσα φάση θα μπερδευαν και θα δυσκόλευαν τους μαθητές. Ακολουθούσαν δύο ασκήσεις που στόχευαν στην εμπέδωση των γραμματικών κανόνων. Στην πρώτη άσκηση οι μαθητές έπρεπε να εντοπίσουν πέντε ρήματα του κειμένου και να τα αντικαταστήσουν χρονικά,

ενώ στη δεύτερη άσκηση ζητήθηκε από τους μαθητές να γράψουν μια μικρή παράγραφο για τις πασχαλινές τους διακοπές χρησιμοποιώντας όσο το δυνατόν περισσότερο τους παρελθοντικούς χρόνους.

Η διδασκαλία των ρημάτων θα ολοκληρωθεί στη 10^η διδακτική ενότητα με την παρουσίαση των μελλοντικών χρόνων. Αφού πρώτα έγινε μια μικρή υπενθύμιση για τα όσα έμαθαν τα παιδιά στις δύο προηγούμενες ενότητες, ήρθαν πλέον σε επαφή με τους μελλοντικούς χρόνους (εξακολουθητικός, στιγμιαίος, συντελεσμένος μέλλοντας), με το γραμματικό όρο και τους κανόνες σχηματισμού του κάθε χρόνου. Μάλιστα για την ευκολότερη κατανόηση υπήρχαν και διάφορα παραδείγματα. Σε κάθε περίπτωση πάντως για ακόμη μια φορά επιχειρήθηκε να γίνει μια όσο το δυνατόν πιο απλή και κατανοητή παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων, προκειμένου να είναι πιο προσιτά προς τα συγκεκριμένα παιδιά. Στη συνέχεια για την εμπέδωση του κανόνα ακολουθούσαν τρεις ασκήσεις. Οι δύο πρώτες ήταν ασκήσεις χρονικής αντικατάστασης, καθώς ζητούνταν από τα παιδιά να βάλουν τα ρήματα σε συγκεκριμένους τύπους, ενώ στην τρίτη άσκηση οι μαθητές καλούνταν να γράψουν μια μικρή παράγραφο για τις καλοκαιρινές τους διακοπές χρησιμοποιώντας ως επί το πλείστον τους μελλοντικούς χρόνους.

5.1.5. Περιγραφή των μερών του τεστ κατά τον προέλεγχο και το μετέλεγχο.

Πριν από την εφαρμογή της πειραματικής παρέμβασης στους συμμετέχοντες εκτός από το ερωτηματολόγιο διερεύνησης των αναγκών τους ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας μοιράστηκε και το τεστ του προελέγχου, το οποίο δόθηκε και στην τελευταία φάση του project. Η συγκεκριμένη διαδικασία είχε ένα τριπλό στόχο. Αρχικά στόχευε στην εκτίμηση του επιπέδου του δείγματος ως προς το γνωστικό αντικείμενο (θέματα Βυζαντινής Ιστορίας). Δεύτερον αποσκοπούσε στο να διευκρινιστεί το κατά πόσο οι μαθητές αυτοί ήταν εξοικειωμένοι με διάφορους ιστορικούς όρους που διατυπώνονται στην ελληνική γλώσσα [τετραρχία, αυτοκράτορας, εκχριστιανισμός (βλ. παράρτημα)] αλλά και το κατά πόσο έχουν καλλιεργήσει τις δεξιότητές τους στη γλώσσα-στόχο (κατανόηση και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου). Τέλος το συγκεκριμένο τεστ αποσκοπούσε στο να δοθεί μια πρώτη γεύση στους συμμετέχοντες σχετικά με το αντικείμενο που θα πραγματεύονταν το project αυτό.

Για όλους τους παραπάνω λόγους το τεστ ήταν χωρισμένο σε τρία μέρη. Κατά την πρώτη φάση οι μαθητές έπρεπε να απαντήσουν σε δέκα ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Οι ερωτήσεις αυτές ήταν απλά διατυπωμένες, προκειμένου να είναι προσιτές στα παιδιά και σχετίζονταν άμεσα με τις θεματικές εκείνες τις οποίες θα πραγματεύονταν οι συμμετέχοντες καθ' όλη τη διάρκεια της υλοποίησης του συγκεκριμένου εγχειρήματος. Στη δεύτερη φάση της συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου μοιράστηκε στους μαθητές μια σελίδα με έξι χαρακτηριστικές εικόνες που σχετίζονταν με τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία, κάτω από τις οποίες τα παιδιά έπρεπε να γράψουν στα ελληνικά τί είναι αυτό που βλέπουν. Η δραστηριότητα αυτή αποσκοπούσε στο να διερευνηθεί η ικανότητα των μαθητών να αναγνωρίζουν τις εικόνες και να μπορούν να τις ταυτίσουν με διάφορες λέξεις και έννοιες. Στο τρίτο και τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να ανταποκριθούν σε μια πιο σύνθετη και περίπλοκη διαδικασία, αφού τους ζητήθηκε να δώσουν σύντομες απαντήσεις στην ελληνική γλώσσα σε δύο διαφορετικές ερωτήσεις. Μέσα από τη διαδικασία αυτή αφενός εκτιμήθηκε ο βαθμός της εξοικείωσης των μαθητών και της ικανότητάς τους να παράγουν προτάσεις στη γλώσσα-στόχο και αφετέρου η σχέση τους και η επαφή τους με το γνωστικό αντικείμενο.

Στο σημείο αυτό είναι πολύ σημαντικό να ειπωθεί, ότι ο εκπαιδευτικός-ερευνητής έπρεπε να προσέξει δύο πολύ σημαντικές παραμέτρους ως προς τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Αφενός θα έπρεπε να εξηγήσει αναλυτικά στα παιδιά τί πρέπει να κάνουν και να τους βοηθήσει στη σωστή συμπλήρωση. Αφετέρου θα έπρεπε να καθησυχάσει τους μαθητές εξηγώντας τους, ότι για τα ερωτηματολόγια αυτά δε θα βαθμολογηθούν, απλώς η συμπλήρωσή τους θα βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να γνωρίσει καλύτερα τους μαθητές. Σε κάθε απορία που τυχόν θα είχαν τα παιδιά, ο εκπαιδευτικός βρίσκονταν εκεί, προκειμένου να τους εξηγήσει και να τους βοηθήσει να ολοκληρώσουν σωστά όλη τη διαδικασία.

6. Σχεδιασμός της πειραματικής διαδικασίας.

Ο σχεδιασμός της παρούσας πειραματικής διαδικασίας στηρίχθηκε στις ανάγκες των μαθητών έτσι όπως αυτές διερευνήθηκαν παραπάνω. Προκειμένου το project αυτό να είναι αποτελεσματικό κρίθηκε σκόπιμο να αξιοποιηθούν και να συνδυαστούν διάφορες διδακτικές προσεγγίσεις οι οποίες θα εξυπηρετούσαν τις γλωσσικές, τις γνωστικές και τις κοινωνικές ανάγκες των συμμετεχόντων.

Ο σχεδιασμός του συγκεκριμένου εγχειρήματος στηρίχθηκε κατά κύριο λόγο στη διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας μέσω μιας συνδυαστικής ανάπτυξης των γλωσσικών δεξιοτήτων και στοιχείων της Βυζαντινής Ιστορίας και του βυζαντινού πολιτισμού. Η συγκεκριμένη μέθοδος εκτός από το γεγονός ότι καλλιεργεί και προωθεί τη διδασκαλία της γλώσσας ως ολότητα, βοηθά τους συμμετέχοντες οι οποίοι χρησιμοποιούν τη γλώσσα και για την εκμάθηση ενός άλλου γνωστικού αντικειμένου, όπου στη συγκεκριμένη περίπτωση ήταν η διδασκαλία θεμάτων από τη Βυζαντινή Ιστορία. Επρόκειτο δηλαδή για μια ταυτόχρονη διδασκαλία περιεχομένου και γλώσσας. Παράλληλα όμως μέσα από την εφαρμογή της συγκεκριμένης μεθόδου αξιοποιήθηκε και η πολυαισθητηριακή προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας, καθώς χρησιμοποιήθηκε μια πλειάδα οπτικοακουστικών μέσων που συνέτειναν στη βελτίωση της μνήμης και την εμπέδωση τόσο της γλώσσας στόχου όσο και του γνωστικού αντικειμένου. Ενδεικτικά χρησιμοποιήθηκαν εικόνες, φωτογραφίες, σκίτσα, σταυρόλεξα, τραγούδια κα (βλ. παράρτημα).

Επιπλέον στο σχεδιασμό της πειραματικής αυτής παρέμβασης υπολογίστηκαν και δύο άλλοι παράγοντες, το επίπεδο των μαθητών στην ελληνική γλώσσα που αποτελούσε τη γλώσσα στόχο, όπως επίσης και η ηλικία των συμμετεχόντων. Δεδομένου του γεγονότος ότι τα παιδιά αυτά δεν ήταν εξοικειωμένα με τη χρήση της ελληνικής γλώσσας, τα κείμενα ήταν προσαρμοσμένα στις γλωσσικές δυνατότητές τους. το λεξιλόγιο που χρησιμοποιήθηκε ήταν απλό, ενώ αποφεύχθηκε η χρήση μακροπερίοδου λόγου και δευτερευουσών προτάσεων που θα δυσκόλευε ιδιαίτερα τους μαθητές.

Από την άλλη πλευρά εξαιτίας του γεγονότος ότι το project αυτό θα απευθυνόταν σε παιδιά ηλικίας 11 έως 13 ετών προσαρμόστηκε στις ανάγκες τους και τις προτιμήσεις τους. Έτσι προκειμένου η κάθε θεματική ενότητα να είναι προσιτή στους μαθητές και να

τους ελκύει το ενδιαφέρον περιλάμβανε δραστηριότητες κατάλληλες για αυτούς, ενώ χρησιμοποιούνταν επίσης χρώματα και διάφορα σκίτσα που ευχαριστούσαν ιδιαίτερα τα παιδιά.

6.1. Επιλογή των θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας.

Όπως ειπώθηκε και σε προηγούμενες σελίδες η επιλογή των θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας που συμπεριλήφθησαν στο project αυτό δεν ήταν αυθαίρετη. Οι δέκα θεματικές έπρεπε διαρκώς να πληρούν ορισμένες προϋποθέσεις και να εξυπηρετούν συγκεκριμένους στόχους.

Πρώτα απ' όλα καθώς η πειραματική αυτή διαδικασία εφαρμόστηκε σε ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον τα θέματά της θα έπρεπε αφενός να προάγουν διαρκώς την πολυπολιτισμικότητα της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας και αφετέρου να πυροδοτούν συνεχώς και τη διαπολιτισμική συνείδηση των συμμετεχόντων. Για το λόγο αυτό επιλέχθηκαν θέματα τα οποία αναδείκνυαν την επαφή της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας με τους γειτονικούς λαούς, τις σχέσεις που αναπτύχθηκαν μεταξύ τους και της επίδρασης που άσκησε το Βυζάντιο στον πολιτισμό και στην εξέλιξη των λαών αυτών. Μάλιστα στο σημείο αυτό θα πρέπει να ειπωθεί ότι δόθηκε έμφαση στις χώρες εκείνες από τις οποίες κατάγονταν οι συγκεκριμένοι μαθητές (Αλβανία, Βουλγαρία, Γεωργία, Μολδαβία, Ρωσία), ώστε τα θέματα να τους είναι ως ένα βαθμό οικεία, καθώς με τον τρόπο αυτό διευκολύνεται η κατανόηση και η εμπέδωση και δημιουργείται πρόσφορο έδαφος για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής συνείδησης των συμμετεχόντων. Για τον ίδιο λόγο δεδομένου του γεγονότος, ότι η πλειοψηφία των μαθητών κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά είχε διδαχθεί Βυζαντινή Ιστορία, στην επιλογή των θεμάτων λήφθηκε υπόψη και η προϋπάρχουσα γνώση των παιδιών.

Ταυτόχρονα όμως τα θέματα που επελέγησαν θα έπρεπε να είναι επίκαιρα και να δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για να γίνεται μια σύγκριση με τις σημερινές συνθήκες και να πυροδοτείται μέσα στην τάξη μια συζήτηση γύρω από αυτά. Συνάμα όμως έπρεπε να δοθεί και ιδιαίτερη προσοχή, ώστε τόσο τα θέματα όσο και ο τρόπος με τον οποίο αυτά είχαν δομηθεί να μην αναδεικνύουν την υπεροχή και τη δύναμη της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας, να μην προσβάλλουν και να μην υποβιβάζουν τους γύρω λαούς και την ιστορία τους.

6.2. Η δομή των κειμένων.

Καθώς όπως έχει ειπωθεί ο πρωταρχικός στόχος της παρούσας πειραματικής παρέμβασης ήταν η εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας μέσω ενός γνωστικού αντικειμένου, εκτός από την επιλογή των θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε και στον τρόπο με τον οποίο δομήθηκαν τα δέκα κείμενα που διδάχθηκαν, καθώς αυτά παράλληλα με τις γνωστικές έπρεπε να καλύπτουν και τις γλωσσικές ανάγκες των συμμετεχόντων.

Αρχικά διαρκής επιδίωξη του ερευνητή ήταν τα κείμενα αυτά να είναι προσιτά στους μαθητές και όσο το δυνατόν πιο ευχάριστα. Για το λόγο αυτό επιλέχθηκε η χρήση μιας ευανάγνωστης γραμματοσειράς και του κατάλληλου διάστιχου που καθιστούσε ευκολότερη την ανάγνωση. Για τον ίδιο λόγο σε όλες τις ενότητες το κείμενο ήταν δομημένο σε δύο στήλες και συνοδεύονταν πάντοτε από μια ή περισσότερες εικόνες.

Παράλληλα προκειμένου το κείμενο να γίνεται ευκολότερα αντιληπτό ήταν γραμμένο σε μικρές περιόδους και με απλό λεξιλόγιο που ήταν κατάλληλο και κατανοητό για το μεγαλύτερο ποσοστό της τάξης. Για τον ίδιο λόγο αποφεύχθηκε όσο το δυνατό περισσότερο η χρήση δευτερευουσών προτάσεων που ενδεχομένως θα μπέρδευε και θα δυσκόλευε ιδιαίτερα τους μαθητές.

Τέλος εσκεμμένα μέσα στο κάθε κείμενο γινόταν μια διαρκής επανάληψη τόσο του λεξιλογίου όσο και των γραμματικών φαινομένων που επρόκειτο να διδαχθούν και να σχολιαστούν στη συνέχεια, καθώς με τον τρόπο αυτό δινόταν στους μαθητές η δυνατότητα να αποκωδικοποιήσουν ευκολότερα το γραμματικό κανόνα και να τον εμπεδώσουν καλύτερα.

6.3. Η επιλογή των δραστηριοτήτων.

Το κείμενο της κάθε ενότητας πλαισιωνόταν από μια σειρά δραστηριοτήτων οι οποίες κι αυτές με τη σειρά τους στόχευαν στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη των γνωστικών, των γλωσσικών και των κοινωνικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων στην πειραματική διαδικασία. Οι δραστηριότητες αυτές ήταν ποικίλες και περιλάμβαναν λεξιλογικές ασκήσεις και παιχνίδια λεξιλογίου, δραματοποιήσεις και διάφορα παιχνίδια ρόλων, δημιουργικές δραστηριότητες με μουσική και υλικά χειροτεχνίας, καθώς επίσης και μια σειρά ασκήσεων αντιστοίχισης και συμπλήρωσης κενού.

Ως προς τις γνωστικές δεξιότητες υπήρχε μια σειρά δραστηριοτήτων, όπως ειπώθηκε και προηγουμένως (ασκήσεις συμπλήρωσης κενού, Σωστού-Λάθους, αντιστοίχισης) που στόχευαν στην εμπέδωση και την κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου που διδάχθηκε μέσα από το κείμενο. Ως προς τις γλωσσικές δεξιότητες μέσα από τις δραστηριότητες που υπήρχαν επιδιώχθηκε οι μαθητές να κατορθώσουν να χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα είτε στον προφορικό είτε στο γραπτό λόγο με σαφήνεια, ευχέρεια και αυθορμητισμό αλλά και να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους με νέες λέξεις που θα τους είναι χρήσιμες στην καθημερινή τους ζωή. Τέλος μέσα από τις δραστηριότητες αυτές επιδιώχθηκε να καλλιεργηθούν και ορισμένες από τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών, όπως η ομαδικότητα, η συνεργασία, η αλληλοϋποστήριξη, ο αλληλοσεβασμός και η εμπιστοσύνη μεταξύ τους.

6.4. Συνοπτική περιγραφή των γνωστικών και γλωσσικών στόχων των ενοτήτων.

Τίτλος	Θέμα	Γνωστικοί στόχοι	Γλωσσικοί στόχοι
1 ^η . Το Βυζάντιο Διαχρονικά.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Κωνσταντίνος ➤ Βυζάντιο ➤ Εξελληνισμός 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν για την επικράτηση του Κωνσταντίνου στην αυτοκρατορία. ➤ Να μάθουν για τη μεταφορά της πρωτεύουσας της αυτοκρατορίας στο Βυζάντιο. ➤ Να μάθουν ότι στην αυτοκρατορία υπήρχαν διάφοροι λαοί που είχαν εξελληνιστεί. ➤ Να μάθουν για τις δικές τους χώρες. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να εξοικειωθούν με το νέο λεξιλόγιο. ➤ Να εξασκηθούν στην ανάγνωση.
2 ^η . Το Βυζάντιο και οι γειτονικοί του λαοί.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Σύνορα ➤ Πέρσες ➤ Άραβες ➤ Σλάβοι ➤ Βούλγαροι ➤ Άβαροι ➤ Ρώσοι ➤ Σελτζούκοι Τούρκοι ➤ Οθωμανοί Τούρκοι 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν για τους γειτονικούς λαούς της αυτοκρατορίας. ➤ Να μάθουν μέσα από τη χρήση του χάρτη τις χώρες που βρίσκονται σήμερα στις περιοχές αυτές. ➤ Να μάθουν τις χώρες που διαρρέει ο Δούναβης. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν για τα κύρια ουσιαστικά. ➤ Να εμπεδώσουν και να εξοικειωθούν με το νέο λεξιλόγιο μέσα από ένα σταυρόλεξο.
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Κύριλλος ➤ Μεθόδιος ➤ Ιεραποστολή 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να γνωρίσουν μερικά από τα πιο σημαντικά αδέρφια που έμειναν 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν το νέο λεξιλόγιο

<p>3^η. Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Γεωμετρία ➤ Ρητορική ➤ Αστρονομία ➤ Φιλοσοφία 	<p>στην ιστορία.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν για τον Κύριλλο και το Μεθόδιο και τη ζωή τους. ➤ Να κατανοούν τη δηλωτική γνώση μέσα από τις εικόνες και να καταφέρουν να γράψουν κάτω από αυτές τις λέξεις που ταιριάζουν. ➤ Να γνωρίσουν σημαντικούς εκπροσώπους της ρητορικής, της μουσικής, της γεωμετρίας, της φιλοσοφίας, των μαθηματικών και της αστρονομίας. 	<p>στα ελληνικά.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Να συμπληρώνουν τα κενά των προτάσεων επιλέγοντας κάθε φορά τις κατάλληλες λέξεις.
<p>4^η. Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος και το σπουδαίο έργο τους.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Μοραβία ➤ Μιχαήλ Γ΄ ➤ Σλαβικό αλφάβητο ➤ Γλαγολυτικό αλφάβητο ➤ Εκχριστιανισμός 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν με απλά λόγια για τον εκχριστιανισμό των Μοραβών. ➤ Να μάθουν με απλά λόγια για την επινόηση του γλαγολυτικού αλφαβήτου και τη σημασία του. ➤ Να κατανοούν τη δηλωτική γνώση μέσα από εικόνες. ➤ Να συζητούν για τα αλφάβητα των μητρικών τους γλωσσών και να διαπιστώσουν εάν υπάρχουν ομοιότητες μεταξύ τους. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν για τα ουσιαστικά, τους αριθμούς, τις πτώσεις και τα γένη τους. ➤ Να μπορούν να συμπληρώνουν τα κενά των προτάσεων με τις κατάλληλες λέξεις. ➤ Να εξοικειωθούν με το γραπτό λόγο γράφοντας προτάσεις στον άλλο αριθμό. ➤ Να εμπεδώσουν το νέο λεξιλόγιο που έμαθαν.
<p>5^η. Ο εκχριστιανισμός της Βουλγαρίας.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Βόρις ➤ Ηγεμόνας ➤ Ρωμαιοκαθολική εκκλησία ➤ Σύνοδος ➤ Εκκλησία της Βουλγαρίας 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν με απλά λόγια για τον εκχριστιανισμό της Βουλγαρίας. ➤ Να αναπτύξουν την κρίση τους και να διαπιστώσουν εάν μια πρόταση είναι σωστή ή λάθος σύμφωνα με όσα διδάχθηκαν. ➤ Να μάθουν τα σήματα Μορς και να προσπαθήσουν να επικοινωνήσουν με τους συμμαθητές τους. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μπορούν να γράφουν σωστά και ορθογραφημένα τις λέξεις που τους υπαγορεύει ο δάσκαλος. ➤ Να μάθουν για τα επιρρήματα και τις κατηγορίες τους. ➤ Να μπορούν να γράψουν τις δικές τους προτάσεις χρησιμοποιώντας κάθε φορά συγκεκριμένα επιρρήματα. ➤ Να μπορούν να εντοπίσουν τα επιρρήμα

			του κειμένου.
6 ^η . Οι συγκρούσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Βυζαντινός στόλος ➤ Μάχες ➤ Τείχη ➤ Υγρό πυρ ➤ Συνθήκη ειρήνης 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν με απλά λόγια για τις πολεμικές αναμετρήσεις ανάμεσα στο Βυζάντιο και τη Ρωσία. ➤ Να μπορούν να κρίνουν εάν μια πρόταση είναι σωστή ή λάθος, αφού έχουν κατανοήσει το ιστορικό κείμενο και να μπορούν να διορθώνουν τις λάθος διατυπώσεις. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να συμπληρώνουν σωστά τα κενά των προτάσεων χρησιμοποιώντας κάθε φορά τις κατάλληλες λέξεις. ➤ Να μάθουν για τα επίθετα και τις κατηγορίες τους. ➤ Να μάθουν για το επίθετο πολύς, πολλή, πολύ. ➤ Να μπορούν να διηγηθούν μέσα στην τάξη προφορικά μια δική τους φανταστική ιστορία χρησιμοποιώντας συγκεκριμένα επίθετα. ➤ Να είναι σε θέση να εντοπίζουν τα επίθετα του κειμένου που διδάχθηκαν.
7 ^η . Οι φιλικές σχέσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Βασίλειος ➤ Βλαδίμηρος ➤ Άννα ➤ Αυτοκρατορικός γάμος 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν με απλά λόγια για την επιρροή που άσκησε η Βυζαντινή Αυτοκρατορία στη Ρωσία. ➤ Να μάθουν με απλά λόγια για τον εκχριστιανισμό της Ρωσίας. ➤ Να μπορούν να δώσουν σύντομες γραπτές απαντήσεις, σε ερωτήσεις που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν για τις μετοχές, το ρόλο τους και τις κατηγορίες τους. ➤ Να μπορούν να βρίσκουν και να γράφουν τα ρήματα από τα οποία προέρχονται οι μετοχές του κειμένου. ➤ Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους προσπαθώντας να βρουν όσο το δυνατό περισσότερες μετοχές από το ίδιο γράμμα.
8 ^η . Η Βυζαντινή Αυτοκρατορία και η διπλωματία.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Πρεσβευτής ➤ Λογοθέτης του δρόμου ➤ Magister officiorum ➤ Γόητρο 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν με απλά λόγια για τη βυζαντινή διπλωματία. ➤ Να μάθουν τους τρόπους άσκησης της βυζαντινής διπλωματίας. ➤ Να μπορούν να δώσουν σύντομες γραπτές απαντήσεις σε ερωτήσεις που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μπορούν να αντιστοιχίζουν σωστά τα αντώνυμα των λέξεων που τους δίνονται. ➤ Να μάθουν για τα ρήματα, τις φωνές, τα πρόσωπα και τους αριθμούς και τις συζυγίες.

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να συμμετέχουν σε διάφορα παιχνίδια ρόλων που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν για το σχηματισμό των παροντικών χρόνων. ➤ Να μάθουν το ρήμα έχω και το ρόλο που παίζει στο σχηματισμό των περιφραστικών χρόνων.
9 ^η . Η βυζαντινή τέχνη.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Πολιτισμός ➤ Επίδραση ➤ Αρχιτεκτονική ➤ Αγία Σοφία ➤ Ψηφιδωτά 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν με απλά λόγια για τη βυζαντινή τέχνη. ➤ Να μάθουν για την επίδραση της βυζαντινής τέχνης στους γειτονικούς λαούς της αυτοκρατορίας. ➤ Να μπορούν να αντιστοιχίζουν τις εικόνες με τις λέξεις. ➤ Να μπορεί ο καθένας να φτιάξει το δικό του ψηφιδωτό, προκειμένου να γίνει αντιληπτή η έννοια της βυζαντινής τέχνης. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μπορούν μέσα από περιγραφές να βρίσκουν την κατάλληλη λέξη που τους ζητείται. ➤ Να μάθουν για τους παρελθοντικούς χρόνους των ρημάτων και το ρόλο τους. ➤ Να εντοπίζουν τα ρήματα του κειμένου και να τα κλίνουν στους παρελθοντικούς χρόνους ➤ Να μπορούν μέσα σε μια παράγραφο να εκφραστούν γραπτώς στην ελληνική γλώσσα σχετικά με τις πασχαλινές τους διακοπές.
10 ^η . Γκιέρκι Καστριότι, εθνικός ήρωας της Αλβανίας.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Αλβανία ➤ Καταγωγή ➤ Μουράτ Β΄. ➤ Εξισλαμισμός ➤ Μωάμεθ Β΄ Πορθητής ➤ Θρύλος 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μάθουν με απλά λόγια για τον Γκιέρκι Καστριότι και τη βιογραφία του. ➤ Να μπορούν να λύσουν ένα σταυρόλεξο βασισμένοι στις πληροφορίες του κειμένου που διδάχθηκαν. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μπορούν να βρουν τα αντώνυμα από τις λέξεις που τους δίνονται. ➤ Να μάθουν για τους μελλοντικούς χρόνους των ρημάτων και το ρόλο τους. ➤ Να μπορούν να κάνουν χρονική αντικατάσταση των ρημάτων στους μελλοντικούς χρόνους. ➤ Να μπορούν σε μια παράγραφο να εκφραστούν γραπτώς στην ελληνική γλώσσα σχετικά με τις καλοκαιρινές τους διακοπές χρησιμοποιώντας όσο το δυνατό περισσότερο τους μελλοντικούς χρόνους.

7. Εφαρμογή της πειραματικής διαδικασίας.

Η σύνθεση της παρούσας πειραματικής διαδικασίας βασίστηκε στην ελληνική γλώσσα, καθώς όλοι οι συμμετέχοντες έπρεπε να χρησιμοποιούν αποκλειστικά και μόνο τα ελληνικά σε όλες τις δραστηριότητες. Ως προς τη διδασκαλία της κάθε θεματικής ενότητας πάντοτε αυτή πραγματωνόταν μέσα από τρία στάδια, το προστάδιο, το κυρίως στάδιο και το μεταστάδιο.

Όσον αφορά το προστάδιο οι μαθητές στη φάση αυτή καλούνταν να υποψιαστούν και να πάρουν μια πρώτη γεύση για το θέμα που θα ακολουθούσε. Αυτό γινόταν ως επί το πλείστον μέσα από παρουσιάσεις αντίστοιχων ιστοριών σε μορφή Power Point, μέσα από το άκουσμα μουσικής (βυζαντινοί ύμνοι που παρέπεμπαν τους μαθητές σ' εκείνη την εποχή) και μέσα από φωτογραφίες που ήταν διάσπαρτες σε διάφορα σημεία μέσα στην τάξη. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αυτής βεβαίως οι συμμετέχοντες δεν έμεναν αμέτοχοι, αφού δεν έλειπε και η συζήτηση, όπου οι μαθητές με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού αποκτούσαν μια πρώτη ιδέα για τη συνέχεια.

Το κυρίως στάδιο αφορούσε το μεγαλύτερο μέρος της διαδικασίας της διδασκαλίας. Εδώ οι μαθητές ερχόταν σε επαφή με το ιστορικό κείμενο, το λεξιλόγιο και τους κανόνες της γραμματικής και αναμφίβολα πρωταρχικός στόχος ήταν η γνωριμία και η κατανόηση του τρίπτυχου αυτού.



Τέλος στην τρίτη φάση της διδασκαλίας στο μεταστάδιο ο πρωταρχικός στόχος ήταν οι μαθητές να κατορθώσουν να εμπεδώσουν τη δηλωτική γνώση του μαθήματος. Μέσα από μια πιο χαλαρή και ευχάριστη διαδικασία οι μαθητές καλούνταν πλέον να εμπεδώσουν τα βασικά σημεία του ιστορικού κειμένου, του λεξιλογίου και της γραμματικής. Η διαδικασία αυτή περιλάμβανε παιχνίδια ρόλων, παιχνίδια αναζήτησης πληροφοριών μέσα από εγκυκλοπαίδειες και βιβλία, χειροτεχνίες (κατασκευή ψηφιδωτών), κρυπτόλεξα και σταυρόλεξα και τέλος την παραγωγή κειμένου.

Στο σημείο αυτό είναι χρήσιμο να επισημανθεί το γεγονός, ότι για το σχεδιασμό και την εφαρμογή των θεματικών ενότητων χρησιμοποιήθηκε ένα πλήθος οπτικοακουστικού υλικού που θα έκανε τη διαδικασία περισσότερο προσιτή για τα παιδιά (Βλ. παράρτημα). Επιπλέον με τα σκίτσα που σχεδιάστηκαν και τις διάφορες ασκήσεις που υπήρχαν (σταυρόλεξα, κρυπτόλεξα, εικόνες αντιστοίχισης) επιδιώχθηκε να δημιουργηθεί μια

ευχάριστη διάθεση στους μαθητές και να έρθουν σε επαφή με τη νέα γνώση απαλλαγμένοι από το άγχος για τις δυσκολίες που ενδεχομένως θα αντιμετωπίσουν.

7.1. Προστάδιο

Πιο αναλυτικά το προστάδιο της κάθε θεματικής ενότητας είχε σαν πρωταρχικό στόχο να καταφέρουν οι μαθητές να αποκτήσουν μια πρώτη εικόνα για το θέμα και το λεξιλόγιο που θα πραγματεύονταν η ενότητα στη συνέχεια. Τα προστάδια των θεματικών ενότητων διεκπεραιώθηκαν μέσα από δύο διαφορετικές διαδικασίες. Κατά κύριο λόγο χρησιμοποιήθηκε ο ηλεκτρονικός υπολογιστής μέσα από τον οποίο οι συμμετέχοντες παρακολούθησαν διάφορες παρουσιάσεις σε μορφή Power Point ή διάφορα videos τα οποία σχετίζονταν με τη θεματική ενότητα και βοηθούσαν τους μαθητές να εγκλιματιστούν ευκολότερα με το θέμα που θα πραγματεύονταν στη συνέχεια. Καθώς η χρήση και η ενασχόληση με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή είναι ιδιαίτερα ελκυστική στους μαθητές (κάτι εξάλλου το οποίο επιβεβαιώνεται και από τα αποτελέσματα της συμπλήρωσης από τους μαθητές των ερωτηματολογίων διερεύνησης αναγκών) η μέθοδος αυτή χρησιμοποιήθηκε στις περισσότερες περιπτώσεις (1^η, 2^η, 3^η, 5^η, 8^η, 9^η και 10^η ενότητα). Ενδεικτικά παρατίθεται παρακάτω το Power Point που προβλήθηκε κατά το προστάδιο της 2^{ης} θεματικής ενότητας.

<p>Ο κύριος που βλέπετε είναι ένας διάσημος τραγουδιστής, που σημειώνει μεγάλη επιτυχία!!!</p> 	<p>Ωστόσο δεν είναι μόνος του, έχει μαζί του και παρέα.</p> <p>Ο κύριος με τα ξανθά μαλλιά του κάνει τα φωνητικά</p> 
--	--

Και αυτοί είναι οι υπόλοιποι μουσικοί του



Ο manager που έχουν τους είπε μια μέρα πως ήρθε ο καιρός να κάνουν και μια περιοδεία στις γειτονικές τους χώρες...

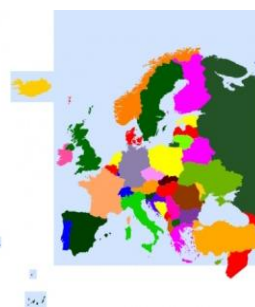


Τα μέλη από το συγκρότημα τα έχασαν.
Δεν ήξεραν πού θα πάνε ποιες είναι οι γειτονικές τους χώρες
Τί σχέσεις έχουν μαζί τους
Και τί θα πρέπει να πάρουν για το ταξίδι τους

Eastern Europe



Εσύ μπορείς να τους βοηθήσεις και να τους πεις με ποιες χώρες συνορεύει η Ελλάδα;



Ωστόσο, γειτονικοί λαοί και σύνορα δεν υπάρχουν μόνο στις μέρες μας, αλλά υπήρχαν από πάντα...

Και η Βυζαντινή Αυτοκρατορία είχε κι αυτή τα δικά της σύνορα και τους δικούς της γείτονες...

Στην 4^η την 6^η και την 7^η ενότητα ο ερευνητής εκμεταλλεύτηκε τη χρήση μιας διαφορετικής μεθόδου. Ο εκπαιδευτικός συγκέντρωσε όλα τα παιδιά σε ένα κύκλο και άρχισε να κάνει διάφορες ερωτήσεις στους συμμετέχοντες με σκοπό να ξεκινήσει μια συζήτηση μέσα στην τάξη η οποία θα είχε σαν αποτέλεσμα να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών αλλά και να ενεργοποιηθεί η προϋπάρχουσα γνώση τους.

ενδεικτικά μάλιστα στην 4^η ενότητα ο ερευνητής χρησιμοποίησε και διάφορες εικόνες που παριστούσαν γράμματα του σλαβικού κυρίως αλφαβήτου και οι οποίες βρίσκονταν διασκορπισμένες μέσα στην τάξη, προκειμένου να τονώσει ακόμη περισσότερο το ενδιαφέρον των παιδιών.

Τέλος θα πρέπει να σημειωθεί στο σημείο αυτό, ότι ρόλος του εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια του προσταδίου ήταν εξαιρετικά σημαντικός. Με τον τρόπο του μέσα από διάφορες ερωτήσεις επιχειρούσε πάντοτε να ξεκινήσει μέσα στην τάξη μια καθοδηγούμενη συζήτηση στην οποία θα συμμετείχαν όλοι οι μαθητές και η οποία αφενός θα κέντριζε τα παιδιά και αφετέρου θα αποτελούσε το συνδετικό κρίκο με το επόμενο στάδιο της ενότητας.

7.2. Κυρίως στάδιο

Ως προς το κυρίως στάδιο, αυτό πάντοτε αποτελούσε τον κορμό της κάθε θεματικής ενότητας. Αρχικά μοιραζόταν το κείμενο στους μαθητές όπου με εξαίρεση την 1^η και τη 2^η ενότητα που η ανάγνωση πραγματοποιήθηκε από τον εκπαιδευτικό, στις υπόλοιπες τα παιδιά διάβαζαν διαδοχικά την κάθε παράγραφο, ενώ παράλληλα στο τέλος της καθεμίας από αυτές επιλύονταν και οι τυχόν απορίες που μπορεί να είχαν οι συμμετέχοντες ως προς το ιστορικό κείμενο. Πάντοτε και προκειμένου να καταστεί ευκολότερα κατανοητό στους μαθητές το κείμενο συνοδευόταν από μια ή περισσότερες εικόνες που σχετίζονταν άμεσα με τα γεγονότα που διδάχθηκαν. Ενδεικτικά παρακάτω παρατίθεται η εικόνα της 8^{ης} ενότητας που σχετίζεται με την άσκηση της βυζαντινής διπλωματίας (για περισσότερα βλ. παράρτημα).



Στη συνέχεια ακολουθούσε η αναλυτική επεξήγηση του λεξιλογίου με το οποίο ήρθαν σε επαφή οι μαθητές κι έπειτα γινόταν μια μικρή συζήτηση μέσα στην τάξη όπου οι συμμετέχοντες εξέφραζαν τις απορίες τους και τις απόψεις τους και ζητούνταν από τον καθένα ξεχωριστά να περιγράψει τί κατάλαβε και τί είναι αυτό που του προκάλεσε τη μεγαλύτερη εντύπωση.

Έπειτα ακολουθούσε μια σειρά ασκήσεων που στόχευαν στην εμπέδωση τόσο του κειμένου όσο και του νέου λεξιλογίου που διδάχθηκε. Οι δραστηριότητες αυτές επιχειρήθηκε σε κάθε ενότητα να είναι διαφορετικές, προκειμένου να τονώνεται κάθε φορά το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων και ήταν κλιμακούμενης δυσκολίας. Ενδεικτικά υπήρχαν ασκήσεις σωστού-λάθους, ασκήσεις συμπλήρωσης κενών, ασκήσεις αντωνύμων, ασκήσεις υπαγόρευσης, ασκήσεις αντιστοίχισης, κρυπτόλεξα, σταυρόλεξα και διάφορες ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης (για αναλυτικότερα βλ. παράρτημα).

Ως το σημείο αυτό ο κύριος στόχος ήταν οι μαθητές να καταφέρουν να αναπτύξουν την αναγνωστική τους δεξιότητα, τη δεξιότητα της πρόσληψης και της κατανόησης του προφορικού λόγου ως προς την ελληνική γλώσσα και τέλος να κατανοήσουν και να καταφέρουν να εμπειδώσουν το νέο λεξιλόγιο με το οποίο ήρθαν σε επαφή.

Το κυρίως στάδιο ολοκληρωνόταν με τη διδασκαλία των διάφορων γραμματικών φαινομένων και επιχειρούνταν κάθε φορά να γίνει μια συνοπτική παρουσίαση του ρόλου τους μέσα στην πρόταση με τέτοιο τρόπο όμως που να μη συγχύζει και να μην μπερδεύει τους μαθητές. Ακολουθούσε και πάλι μια σειρά ασκήσεων που στόχευαν στην κατανόηση και την εμπέδωση των όσων διδάχθηκαν. Τα γραμματικά φαινόμενα που γνώρισαν τα παιδιά ήταν: τα ουσιαστικά (κύρια και απλά), το ρήμα, τα επίθετα, οι μετοχές και τα επιρρήματα.

7.3. Μεταστάδιο

Το μεταστάδιο αποτελούσε την τελευταία φάση της διδασκαλίας της κάθε θεματικής ενότητας και αναμφίβολα ο πρωταρχικός στόχος πάντοτε ήταν η εμπέδωση της γνώσης αλλά και η εξάσκηση στη γλώσσα στόχο. Όλα αυτά ωστόσο επιχειρήθηκε να γίνουν μέσα από μια πιο χαλαρή και περισσότερο διασκεδαστική διαδικασία και με έναν παιγνιώδη τρόπο. Αυτό συνέβαινε γιατί τα παιδιά ενδεχομένως να είχαν κουραστεί από τις προηγούμενες φάσεις της διδακτικής διαδικασίας και έτσι έπρεπε να βρεθεί ένας τρόπος, προκειμένου οι συμμετέχοντες να εξακολουθούν να διατηρούν το ενδιαφέρον τους για όλες τις δραστηριότητες.

Έτσι λοιπόν το μεταστάδιο περιλάμβανε διάφορα παιχνίδια ρόλων [έκαναν εικονικές συνεντεύξεις μεταξύ τους για να εμπειδώσουν την έννοια της πολυπολιτισμικότητας (1^η ενότητα), παρουσίασαν τρεις διαφορετικές ιστορίες που στόχο είχαν την εμπέδωση του όρου της βυζαντινής διπλωματίας (8^η ενότητα)], παιχνίδια αναζήτησης πληροφοριών

μέσα από εγκυκλοπαίδειες και βιβλία (3^η ενότητα), χειροτεχνίες [κατασκευή ψηφιδωτών, προκειμένου να εμπεδωθεί η έννοια της βυζαντινής τέχνης (9^η ενότητα)], διάφορους γλωσσικούς διαγωνισμούς που στόχευαν στην εμπέδωση των γραμματικών φαινομένων που διδάχθηκαν (6^η, 7^η ενότητα) και τέλος την παραγωγή ενός σύντομου κειμένου (9^η, 10^η ενότητα).

Εκείνο που θα πρέπει να σημειωθεί στο σημείο αυτό είναι το γεγονός ότι οι περισσότερες από τις δραστηριότητες αυτές ήταν ομαδικού χαρακτήρα όπου βασική προϋπόθεση ήταν η συμμετοχή όλων των παιδιών, καθώς αυτό συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό τόσο στην κοινωνικοποίησή τους όσο και στην εμπέδωση των όσων διδάχθηκαν. Για το λόγο αυτό ο εκπαιδευτικός έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των μαθητών και προσπαθούσε διαρκώς να τους κρατά σε εγρήγορση.

7.4. Οι θεματικές ενότητες.

7.4.1. 1^η Ενότητα: Το Βυζάντιο διαχρονικά.

Ο κύριος στόχος της πρώτης ενότητας είναι να καταφέρουν τα παιδιά να εμπεδώσουν, ότι η πολυπολιτισμικότητα δεν είναι ένα φαινόμενο που το γνωρίζουμε μόνο σήμερα αλλά ένα φαινόμενο που προϋπήρχε. Επιπλέον στην ενότητα αυτή έχει τεθεί σαν στόχος τα παιδιά να γνωρίσουν και ορισμένες από τις πιο σημαντικές στιγμές της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας, όπως η μεταφορά της πρωτεύουσας από τη Ρώμη στο Βυζάντιο, η σταδιακή επικράτηση της ελληνικής γλώσσας και η καθιέρωση του χριστιανισμού ως επίσημης θρησκείας της αυτοκρατορίας.

Ο εκπαιδευτικός προκειμένου να προϊδεάσει τους μαθητές για όλα αυτά που θα ακολουθήσουν θα ξεκινήσει τη διδακτική διαδικασία με την παρουσίαση ενός Power Point. Μέσα από την παρουσίαση αυτή και χρησιμοποιώντας λέξεις και έννοιες απλές και κατανοητές πάντα στην ελληνική γλώσσα ο εκπαιδευτικός θα επιχειρήσει να εξηγήσει στα παιδιά την έννοια της πολυπολιτισμικότητας και το πόσο σημαντικό είναι οι άνθρωποι που ζουν σε μια χώρα και κατάγονται από διάφορους λαούς να μπορούν να επικοινωνούν μεταξύ τους και να ανταλλάσσουν ιδέες και απόψεις για τους πολιτισμούς τους, γιατί όλα αυτά βοηθούν στη δική τους εξέλιξη και βελτίωση.

Αφού ολοκληρωθεί αυτό το πρώτο μέρος του μαθήματος, ο εκπαιδευτικός θα προχωρήσει στο κυρίως μέρος της μαθησιακής διαδικασίας, όπου θα μοιραστεί στα παιδιά το φυλλάδιο που περιλαμβάνει και το ιστορικό κείμενο. Ο εκπαιδευτικός

προκειμένου να αναπτυχθεί η ακουστική ικανότητα των μαθητών ως προς την κατανόηση του κειμένου που είναι γραμμένο στην ελληνική γλώσσα, θα προχωρήσει στην ανάγνωσή του, ενώ στη συνέχεια θα δοθεί λίγος χρόνος και στα παιδιά να το διαβάσουν μόνοι τους, προκειμένου να αναπτυχθεί και η αναγνωστική τους δεξιότητα. Επιδιώκοντας το κείμενο να γίνει ευκολότερα κατανοητό στα παιδιά, αυτό συνοδεύεται από μια εικόνα και μια χρονογραμμή που οπτικοποιούν τα κυριότερα σημεία του. Ύστερα από την ολοκλήρωση της πρώτης ανάγνωσης θα ακολουθήσει μια συζήτηση στην οποία θα εκφραστούν οι απορίες και τα σχόλια των μαθητών σχετικά με όλα αυτά που άκουσαν και διάβασαν. Έπειτα ακολουθεί το κομμάτι του λεξιλογίου στο οποίο θα πρέπει να δοθεί μεγάλη σημασία. Εδώ τώρα ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι ιδιαίτερα επεξηγηματικός με σκοπό τα παιδιά να καταφέρουν να κατανοήσουν όλες εκείνες τις έννοιες με τις οποίες ήρθαν σε επαφή. Το κυρίως στάδιο θα ολοκληρωθεί μέσα από τη συμπλήρωση τριών ασκήσεων από τους μαθητές οι οποίες θα έχουν σα στόχο αφενός την εμπέδωση από τα παιδιά όλων εκείνων των πληροφοριών που γνώρισαν σήμερα και αφετέρου να διαπιστωθεί τελικά το κατά πόσο κατανόησαν το κείμενο και το λεξιλόγιο του στην πραγματικότητα.

Ο σκοπός αυτής της τελευταίας φάσης της διδασκαλίας θα είναι διπλός. Οι μαθητές μέσα από μια πιο ευχάριστη και πιο ξεκούραστη διαδικασία θα κληθούν να συμμετέχουν σ' ένα παιχνίδι ρόλων το οποίο θα στοχεύει αφενός στην εμπέδωση της έννοιας της πολυπολιτισμικότητας και αφετέρου στην κοινωνικοποίηση των παιδιών, καθώς το παιχνίδι αυτό προϋποθέτει την ομαδική συμμετοχή και τη συνεργασία όλης της τάξης, όπου οι μαθητές θα πρέπει να υποδύονται παιδιά από διαφορετικούς λαούς.

7.4.2. 2^η Ενότητα: Το Βυζάντιο και οι γειτονικοί του λαοί.

Ως προς τη διδασκαλία και την εκμάθηση του γνωστικού αντικείμενου της ιστορίας, πρωταρχικός σκοπός αυτής της δεύτερης ενότητας είναι να καταφέρουν οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν τα γεωγραφικά όρια του Βυζαντινού κράτους αλλά και να γνωρίσουν τους γειτονικούς λαούς, έτσι όπως αυτοί εξελίχθηκαν μέσα από το πέρασμα των χρόνων. Για το σκοπό αυτό κατά την πρώτη φάση της διδακτικής διαδικασίας οι μαθητές θα παρακολουθήσουν ένα διασκεδαστικό Power Point το οποίο θα δώσει στα παιδιά μια γεύση. Στο τέλος της παρουσίασης γίνεται μια σύνδεση με το θέμα της ενότητας και τα παιδιά πληροφορούνται, ότι όπως σήμερα τα σύγχρονα κράτη έχουν τα σύνορά τους και τους λαούς με τους οποίους συνορεύουν έτσι και τότε γύρω από τη Βυζαντινή

Αυτοκρατορία μέσα στο πέρασμα της σχεδόν χιλιόχρονης ζωής της εμφανίστηκαν και εξελίχθηκαν διάφοροι λαοί.

Στη δεύτερη φάση της μαθησιακής διαδικασίας θα μοιραστεί στα παιδιά η ενότητα. Ο εκπαιδευτικός θα διαβάσει αργά και δυνατά το κείμενο, προκειμένου να το κατανοήσουν τα παιδιά, καθώς είναι περισσότερο σύνθετο σε σχέση με το κείμενο της 1^{ης} ενότητας. Στο τέλος της ανάγνωσης θα δοθεί λίγος χρόνος στους μαθητές με σκοπό να διαβάσουν και οι ίδιοι το κείμενο από μέσα σιωπηλά. Το κείμενο αυτό παρουσιάζει με χρονολογική σειρά τους σημαντικότερους λαούς με τους οποίους γειτνίαζε η Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τις συνήθειές τους. Έτσι λοιπόν τα παιδιά μαθαίνουν για τους Πέρσες, τους Άραβες, τους Σλάβους, τους Βούλγαρους, τους Αβαρούς, τους Ρώσους, τους Σελτζούκους Τούρκους και τέλος για τους Οθωμανούς Τούρκους. Για ακόμη μια φορά επιδιώκοντας το κείμενο να γίνει ευκολότερα κατανοητό στα παιδιά, αυτό συνοδεύεται από ένα χάρτη που τοποθετεί τους λαούς γύρω από την αυτοκρατορία και από μια χρονογραμμή η οποία παρουσιάζει χρονολογικά την εμφάνιση των λαών αυτών.

Στη συνέχεια ακολουθούν τρεις ασκήσεις οι οποίες έχουν αφενός σα στόχο την εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου και αφετέρου του λεξιλογίου που έμαθαν στην ενότητα αυτή. Οι δύο πρώτες ασκήσεις είναι πιο απλές και οι μαθητές θα πρέπει να βρουν και να γράψουν τους γείτονες των Βυζαντινών και να καταφέρουν να συμπληρώσουν τα κενά των προτάσεων με τις κατάλληλες λέξεις του λεξιλογίου της ενότητας. Η τρίτη άσκηση είναι πιο σύνθετη και προϋποθέτει τη χρήση του γεωγραφικού χάρτη. Αφού πρώτα οι μαθητές πληροφορηθούν, ότι οι ποταμοί και τα βουνά αποτέλεσαν κατά καιρούς τα φυσικά σύνορα για ορισμένα κράτη στη συνέχεια θα πρέπει να εντοπίσουν μέσα στο χάρτη το Δούναβη και να καταγράψουν όλες τις χώρες που διαρρέει.

Ο σκοπός αυτής της ενότητας θα ολοκληρωθεί με τη διδασκαλία και την εκμάθηση των κύριων ουσιαστικών. Τα παιδιά για πρώτη φορά θα έρθουν αντιμέτωπα με το γραμματικό κανόνα και το γραμματικό όρο των κύριων ουσιαστικών. Στη συνέχεια ακολουθούν δύο ασκήσεις, προκειμένου οι μαθητές να εμπειδώσουν το γραμματικό φαινόμενο. Στην πρώτη άσκηση καλούνται να διαβάσουν ξανά το κείμενο, να εντοπίσουν όλα τα κύρια ουσιαστικά και να τα κατηγοριοποιήσουν (ονόματα, χώρες, ποτάμια, βουνά). Στη δεύτερη άσκηση τα παιδιά καλούνται μέσα σε τέσσερις μικρές προτάσεις να εντοπίσουν τα ορθογραφικά λάθη και να τα διορθώσουν.

Σκοπός του τελευταίου σταδίου της διδακτικής διαδικασίας αρχικά είναι τα παιδιά να εμπεδώσουν βασικές έννοιες του λεξιλογίου αλλά και του γνωστικού αντικειμένου των δύο πρώτων ενοτήτων. Αυτό ωστόσο αυτή τη φορά επιλέγεται να γίνει μέσα από ένα τρόπο που να μη κουράσει και δυσαρεστήσει τους μαθητές. Έτσι λοιπόν καλούνται να λύσουν ένα σταυρόλεξο που είναι διαφορετικό από τα συνηθισμένα. Ένας δεύτερος σκοπός είναι τα παιδιά να εξοικειωθούν με τη χρήση του γεωγραφικού χάρτη. Μέσα από μια πιο χαλαρή διαδικασία οι μαθητές θα συγκεντρωθούν γύρω από το χάρτη και θα προσπαθήσουν να εντοπίσουν τις χώρες που βρίσκονται σήμερα στα εδάφη των άλλων γειτόνων της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας αλλά και να πουν τί γνωρίζουν για τις χώρες αυτές.

7.4.3. 3^η Ενότητα: Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος.

Ως προς τη διδασκαλία και την εκμάθηση του γνωστικού αντικειμένου ο πρωταρχικός στόχος της 3^{ης} ενότητας είναι τα παιδιά να μάθουν για τους άγιους Κύριλλο και Μεθόδιο, όπου θα γνωρίσουν τα δύο αδέρφια, την καταγωγή τους, την οικογένειά τους, το βίο τους αλλά και την επίδραση που άσκησαν με το έργο τους στην Ευρώπη. Για το λόγο αυτό στην πρώτη φάση της διδακτικής διαδικασίας οι μαθητές θα παρακολουθήσουν ένα Power Point το οποίο θα προσπαθήσει να τους προϊδεάσει για το θέμα που πρόκειται να διδαχθεί στη συνέχεια και παρουσιάζει δύο διαφορετικές περιπτώσεις αδερφών που έμειναν γνωστά στην ιστορία για το έργο τους και τα κατορθώματά τους. Το πρώτο παράδειγμα αφορά τα αδέρφια Γιάκομπ και Βίλχελμ Καρλ Γκριμ (Jacob Ludwig Carl Grimm, Wilhelm Carl Grimm) και το δεύτερο παράδειγμα αφορά τα αδέρφια Όρβιλ και Γουίμπουλ Ράιτ (Orville Wright, Wilbur Wright). Στο τέλος αυτής της παρουσίασης επιχειρείται να γίνει μια σύνδεση των όσων ειπώθηκαν με το γνωστικό αντικείμενο, καθώς τα παιδιά πληροφορούνται, ότι διάσημα αδέρφια που έμειναν γνωστά στην ιστορία δεν υπάρχουν μονάχα τους τελευταίους αιώνες αλλά υπήρχαν και κατά τα βυζαντινά χρόνια.

Στη δεύτερη φάση της μαθησιακής διαδικασίας θα μοιραστεί στα παιδιά η ενότητα. Αυτή τη φορά όμως δε θα διαβάσει ο δάσκαλος αλλά θα δώσει την πρωτοβουλία στους μαθητές να διαβάσουν όλοι από μια παράγραφο, προκειμένου να αναπτυχθεί η αναγνωστική τους δεξιότητα, ενώ παράλληλα στο τέλος της καθεμίας από αυτές θα δίνονται εξηγήσεις σε τυχόν απορίες που έχουν τα παιδιά. Το συγκεκριμένο κείμενο επιχειρεί να παρουσιάσει στα παιδιά με έναν απλό και κατανοητό τρόπο τη ζωή και των

έργο των αγίων Κυρίλλου και Μεθοδίου. Έτσι λοιπόν γίνεται λόγος για τα παιδικά χρόνια, για τις σπουδές τους και τις επιδράσεις που δέχτηκαν από τους δασκάλους τους, για την επαφή τους με τους σλαβικούς πληθυσμούς και τέλος για την αναγνώριση του έργου τους από την Ευρώπη, την αγιοποίησή τους και την ανακήρυξή τους σε συμπροστάτες της Ευρώπης μαζί με τον Άγιο Βενέδικτο. Για ακόμη μια φορά και προκειμένου το κείμενο να καταστεί ευκολότερα κατανοητό στα παιδιά αυτό συνοδεύεται από δύο εικόνες, όπου η πρώτη απεικονίζει τα δύο αδέρφια ως αγίους, ενώ η δεύτερη δείχνει ένα άγαλμα των δύο αδερφών του οποίου η επιγραφή είναι γραμμένη στη σλαβική γλώσσα.

Στη συνέχεια ακολουθούν τέσσερις ασκήσεις οι οποίες αφενός έχουν σα στόχο την εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου και αφετέρου του λεξιλογίου που έμαθαν στην ενότητα αυτή. Στην πρώτη άσκηση τα παιδιά θα κληθούν να εντοπίσουν ποιες από τις πέντε προτάσεις που υπάρχουν είναι σωστές και ποιες λανθασμένες. Η δεύτερη άσκηση είναι μια άσκηση αντιστοίχισης στην οποία οι μαθητές θα πρέπει να ταιριάξουν στα δύο αδέρφια τα χαρακτηριστικά που τους δίνονται. Οι δύο επόμενες ασκήσεις αφορούν την εμπέδωση του λεξιλογίου. Στην πρώτη άσκηση τα παιδιά καλούνται να συμπληρώσουν σωστά τις προτάσεις επιλέγοντας τις λέξεις που τους δίνονται, ενώ στη δεύτερη άσκηση θα πρέπει να βρουν και να γράψουν την επιστήμη που τους περιγράφεται.

Η τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας της παρούσας ενότητας έχει επικεντρώσει το ενδιαφέρον της εκτός από το ιστορικό πλαίσιο και στο να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν τα παιδιά το ειδικό λεξιλόγιο με το οποίο ήρθαν σε επαφή και κυρίως αυτό που αφορά τις επιστήμες (ρητορική, φιλοσοφία, αστρονομία, γεωμετρία, μουσική, αριθμητική). Για το σκοπό αυτό έχουν επιλεγεί δύο διαφορετικές ασκήσεις. Στην πρώτη άσκηση οι μαθητές καλούνται να αναγνωρίσουν μια σειρά εικόνων και να γράψουν κάτω από την καθεμία την επιστήμη που αναπαριστάται. Η δεύτερη άσκηση είναι πιο σύνθετη και προάγει εκτός από την εμπέδωση του ειδικού λεξιλογίου, την κοινωνικοποίηση των παιδιών, καθώς η δραστηριότητα αυτή προϋποθέτει τη συνεργασία των μαθητών σε ομάδες, όπως επίσης και την εξοικείωσή τους με τη χρήση εξωσχολικών βιβλίων που είναι γραμμένα στην ελληνική γλώσσα. Τα παιδιά στην άσκηση αυτή θα πρέπει να ανατρέξουν σε έξι βιβλία που θα υπάρχουν στην τάξη και τα οποία αντιστοιχούν στις επιστήμες που γνώρισαν στην ενότητα αυτή. Εσκεμμένα έχουν επιλεγεί ερωτήσεις των οποίων οι απαντήσεις είναι γενικές και όχι δεσμευτικές και συγκεκριμένες, με σκοπό οι

μαθητές να καταφέρουν να ανταποκριθούν με επιτυχία. Μάλιστα θα υπάρχει και ένα πρόσθετο κίνητρο για την επίλυση της συγκεκριμένης άσκησης, καθώς η ομάδα εκείνη που θα τελειώσει νωρίτερα και θα απαντήσει σωστά σε όλες τις ερωτήσεις, θα κερδίσει δύο εισιτήρια για τον κινηματογράφο.

7.4.4. 4^η Ενότητα: Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος και το σπουδαίο έργο τους.

Όπως θα διαπιστωθεί η 4^η θεματική ενότητα είναι πιο σύνθετη σε σχέση με αυτές που προηγήθηκαν, καθώς ο σκοπός της είναι διττός. Ως προς τη διδασκαλία και την εκμάθηση του γνωστικού αντικειμένου ο πρωταρχικός στόχος είναι τα παιδιά να γνωρίσουν για τον εκχριστιανισμό των Μοραβών, τη συμβολή του Κυρίλλου και του Μεθοδίου στην προσπάθεια αυτή, την επινόηση του γλαγολυτικού αλφαβήτου και του ρόλου που έπαιξε αυτό στη διαμόρφωση των σλαβικών γλωσσών. Από την άλλη πλευρά ως προς τη διδασκαλία και την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας πρωταρχικός στόχος αυτής της ενότητας είναι η εκμάθηση των ουσιαστικών και των κατηγοριών τους. Για το λόγο αυτό στην πρώτη φάση της διδακτικής διαδικασίας, οι μαθητές αμέσως μετά το διάλειμά τους θα έρθουν σε επαφή με διάφορες φωτογραφίες και σκίτσα που είναι τοποθετημένα μέσα στην τάξη και που παριστούν γράμματα από διάφορα αλφάβητα του κόσμου. Σκοπός αυτής της διαδικασίας είναι να ξεκινήσει μια μικρή συζήτηση μέσα στην τάξη με τη συμμετοχή των μαθητών που θα αφορά τις διάφορες γλώσσες που ομιλούνται στην οικουμένη και τα διάφορα γράμματα που υπάρχουν. Έτσι τα παιδιά θα πάρουν μια γεύση για το τί πρόκειται να διδαχθούν σήμερα.

Στη δεύτερη φάση της μαθησιακής διαδικασίας θα μοιραστεί στα παιδιά η ενότητα όπου και πάλι οι μαθητές, προκειμένου να αναπτυχθεί η αναγνωστική τους δεξιότητα, θα διαβάζουν την κάθε παράγραφο, ενώ παράλληλα στο τέλος της καθεμίας από αυτές θα δίνονται εξηγήσεις σε τυχόν απορίες που έχουν. Το συγκεκριμένο κείμενο επιχειρεί να παρουσιάσει με έναν απλό και κατανοητό τρόπο τη διαδικασία του εκχριστιανισμού των Μοραβών. Έτσι λοιπόν γίνεται λόγος για τις διαπραγματεύσεις ανάμεσα στον ηγεμόνα της Μοραβίας, το Βυζαντινό αυτοκράτορα και τον πατριάρχη και την απόφασή τους, ότι οι καταλληλότεροι για αυτό το ιεραποστολικό έργο είναι ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος. Από εκεί και πέρα τα παιδιά θα γνωρίσουν για το γλαγολυτικό αλφάβητο που επινοήθηκε από τον Κύριλλο και το ρόλο που έπαιξε αυτό στη δημιουργία και την ανάπτυξη όλων των σλαβικών γλωσσών. Για ακόμη μια φορά και προκειμένου το κείμενο να καταστεί

ευκολότερα κατανοητό συνοδεύεται από δύο εικόνες. Η πρώτη βρίσκεται μέσα στο κείμενο και παριστά το σλαβικό αλφάβητο, ενώ η δεύτερη βρίσκεται στο λεξιλόγιο και παριστά μια σκηνή από το ιεραποστολικό έργο του Κυρίλλου και του Μεθοδίου.

Στη συνέχεια ακολουθούν δύο ασκήσεις οι οποίες αφενός έχουν σα στόχο την εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου και αφετέρου την εμπέδωση του ειδικού λεξιλογίου. Στην πρώτη άσκηση τα παιδιά καλούνται να απαντήσουν γραπτώς σε πέντε ερωτήσεις που σχετίζονται κυρίως με τα πρόσωπα εκείνα για τα οποία έγινε λόγος στην ενότητα. Στη δεύτερη άσκηση οι μαθητές θα πρέπει να συμπληρώσουν σωστά τα κενά των προτάσεων με λέξεις που τους δίνονται, ούτως ώστε να βγει ένα ολοκληρωμένο νόημα.

Ο δεύτερος στόχος της παρούσας ενότητας που αφορά την εκμάθηση των ουσιαστικών εκπληρώνεται αμέσως μετά. Οι μαθητές τώρα θα έρθουν σε επαφή με το γραμματικό όρο και τον κανόνα των ουσιαστικών και με τρόπο απλό θα γνωρίσουν τις κατηγορίες τους, τους αριθμούς, τις πτώσεις και τα γένη. Έπειτα και προκειμένου οι μαθητές να εμπεδώσουν την κλίση των ουσιαστικών ακολουθούν τρεις διαφορετικές ασκήσεις. Στην πρώτη άσκηση τα παιδιά θα πρέπει να κλίνουν ορισμένα ουσιαστικά στον ενικό και τον πληθυντικό αριθμό, στη δεύτερη άσκηση θα πρέπει να ξαναδιαβάζουν την πρώτη παράγραφο του κειμένου και στη συνέχεια, αφού εντοπίσουν όλα τα ουσιαστικά, να τα κατηγοριοποιήσουν ανάλογα με το γένος τους, ενώ στην τρίτη άσκηση οι μαθητές θα πρέπει να ξαναγράψουν τέσσερις προτάσεις που τους δίνονται στον άλλο αριθμό.

Στην τρίτη και τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας της παρούσας ενότητας οι μαθητές θα κληθούν να λάβουν μέρος σε μια συζήτηση μέσα στην τάξη που στόχο θα έχει την ανάδειξη των ομοιοτήτων που υπάρχουν ανάμεσα στις γλώσσες και τα αλφάβητα των χωρών από τις οποίες προέρχονται οι μαθητές. Για το σκοπό αυτό μάλιστα και προκειμένου να διευκολυνθεί και να καθοδηγηθεί η πορεία της κουβέντας υπάρχει και ένα πρότυπο ερωτήσεων που οι μαθητές θα πρέπει να ακολουθήσουν.

7.4.5. 5^η Ενότητα: Ο εκχριστιανισμός της Βουλγαρίας.

Όπως συνέβη και στην περίπτωση της 4^{ης} έτσι και τώρα στην 5^η θεματική ενότητα ο διδακτικός στόχος είναι διπλός. Ως προς τη διδασκαλία και την εκμάθηση του γνωστικού αντικείμενου προτεραιότητα είναι να μάθουν οι μαθητές για τον εκχριστιανισμό της Βουλγαρίας, τις συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιήθηκε και τις συνέπειες που

είχε. Ως προς τη διδασκαλία και την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας σκοπός της 5^{ης} ενότητας είναι να μάθουν τα παιδιά για τα επιρρήματα, τις κατηγορίες τους αλλά και το ρόλο τους μέσα σε μια πρόταση. Για το σκοπό αυτό στην πρώτη φάση της διδακτικής διαδικασίας οι μαθητές θα παρακολουθήσουν ένα βίντεο στον ηλεκτρονικό υπολογιστή το οποίο θα δείχνει τη βάπτιση ανθρώπων μεγαλύτερης ηλικίας οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικούς λαούς. Στόχος της παρουσίασης αυτής αλλά και της συζήτησης που θα ακολουθήσει στη συνέχεια μέσα στην τάξη είναι αφενός τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν, ότι οι άνθρωποι στις μέρες μας είναι ελεύθεροι πλέον να ακολουθήσουν τη θρησκεία της επιλογής τους και αφετέρου να προϊδεαστούν ως ένα βαθμό για το θέμα της ενότητας που πρόκειται να ακολουθήσει.

Στη δεύτερη φάση της μαθησιακής διαδικασίας θα μοιραστεί το κείμενο στους μαθητές όπου τα παιδιά θα διαβάζουν την κάθε παράγραφο διαδοχικά, προκειμένου να καλλιεργηθεί η αναγνωστική τους δεξιότητα, ενώ παράλληλα στο τέλος της καθεμίας από αυτές θα δίνονται εξηγήσεις σε τυχόν απορίες που έχουν τα παιδιά. Το συγκεκριμένο κείμενο επιχειρεί να παρουσιάσει στους μαθητές με έναν απλό και κατανοητό τρόπο τις διαδικασίες του εκχριστιανισμού του κράτους της Βουλγαρίας. Έτσι λοιπόν τα παιδιά θα πληροφορηθούν, ότι ο εκχριστιανισμός της Βουλγαρίας αποτελεί μια διαφορετική περίπτωση και ότι υπήρξε το αποτέλεσμα της συνθηκολόγησης ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τον ηγεμόνα Βόρι, ο οποίος έβλεπε το κράτος του να κινδυνεύει και να περικυκλώνεται από τα βυζαντινά στρατεύματα και το βυζαντινό στόλο. Επίσης θα πληροφορηθούν για τη ρήξη που επήλθε στις σχέσεις τους το 867 μετά την εμπλοκή της Ρωμαιοκαθολικής εκκλησίας αλλά και για την οριστική υπαγωγή της βουλγαρικής εκκλησίας στο Πατριαρχείο της Κωνσταντινούπολης από το 870 κι ύστερα. Στο τέλος του κειμένου έχει τοποθετηθεί και μια χρονογραμμή που απεικονίζει τρεις χρονικές στιγμές και που έχει σα στόχο να βοηθήσει τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν, ότι ο εκχριστιανισμός των Μοραβών και ο εκχριστιανισμός των Βουλγάρων αποτελούν δύο διαφορετικές περιπτώσεις και δε θα πρέπει να συγχέονται μεταξύ τους.

Στη συνέχεια ακολουθούν τρεις ασκήσεις οι οποίες στοχεύουν στην κατανόηση και την εμπέδωση τόσο του γνωστικού αντικείμενου όσο και του λεξιλογίου της παρούσας θεματικής ενότητας. Στην πρώτη άσκηση οι μαθητές θα πρέπει να αντιληφθούν ποιες από τις πέντε προτάσεις που ακολουθούν είναι σωστές και ποιες λάθος. Στη δεύτερη άσκηση τα παιδιά θα ακούσουν τον εκπαιδευτικό να τους υπαγορεύει δύο φορές ένα

απόσπασμα το οποίο βλέπουν και στο φυλλάδιό τους και θα πρέπει να συμπληρώσουν σωστά τα κενά των προτάσεων με τις λέξεις που λείπουν. Στην τρίτη άσκηση υπάρχει ένα κρυπτόλεξο μέσα στο οποίο οι μαθητές θα πρέπει να εντοπίσουν δέκα λέξεις από το λεξιλόγιο των δύο τελευταίων ενοτήτων.

Αμέσως μετά ξεκινά η υλοποίηση του δεύτερου διδακτικού στόχου της ενότητας, της εκμάθησης της γραμματικής της ελληνικής γλώσσας. Τα παιδιά στο σημείο αυτό θα έρθουν αντιμέτωπα με το γραμματικό όρο του επιρρήματος και την επεξήγησή του και θα επιχειρηθεί να γίνει μια συνοπτική παρουσίαση όλων των κατηγοριών των επιρρημάτων (τοπικά, τροπικά, χρονικά, ποσοτικά) με τέτοιο τρόπο όμως που να μη δυσκολεύει και συγχύζει τους μαθητές. Ακολουθεί μια σειρά από ασκήσεις για την κατανόηση και την εμπέδωσή τους. Στην πρώτη άσκηση τα παιδιά, αφού διαβάσουν ένα απόσπασμα του κειμένου, θα πρέπει να εντοπίσουν μέσα σ' αυτό τα επιρρήματα που υπάρχουν και να τα κατηγοριοποιήσουν ανάλογα με το είδος τους. Η δεύτερη άσκηση είναι περισσότερο απαιτητική και τώρα οι μαθητές θα πρέπει να φανταστούν και να γράψουν τέσσερις διαφορετικές προτάσεις χρησιμοποιώντας κάθε φορά ένα από τα επιρρήματα: απέναντι, φέτος, οπωσδήποτε, ελάχιστα.

Στην τρίτη και τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας και προκειμένου να χαλαρώσουν οι μαθητές, θα γνωρίσουν μέσα από το παιχνίδι τα σήματα Μορς. Αυτό γίνεται με σκοπό να καταφέρουν να συνειδητοποιήσουν, ότι ο άνθρωπος κάθε φορά στην ανάγκη του για να επικοινωνήσει με τον άλλον εφευρίσκει κάθε φορά ένα διαφορετικό τρόπο για να του μεταδώσει το μήνυμα. Έτσι, όπως ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος μέσα από την επινόηση του αλφαβήτου τους κατάφεραν να διαδώσουν το χριστιανισμό στους σλαβικούς λαούς, έτσι και η επινόηση του κώδικα Μορς έκανε εφικτή την επικοινωνία των ανθρώπων που βρίσκονταν σε μακρινές αποστάσεις ή που ήθελαν να κωδικοποιήσουν ένα μήνυμα. Τα παιδιά λοιπόν τώρα με τη βοήθεια μιας σφυρίχτρας θα συμμετέχουν σ' ένα παιχνίδι και θα προσπαθήσουν να αποδώσουν διάφορες λέξεις σύμφωνα με τον κώδικα του Μορς.

7.4.6. 6^η Ενότητα: Οι συγκρούσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή

Αυτοκρατορία και τη Ρωσία.

Όπως συνέβη στις περιπτώσεις της 4^{ης} και της 5^{ης} έτσι και τώρα ο διδακτικός στόχος της 6^{ης} θεματικής ενότητας θα είναι διπλός. Ως προς το κομμάτι που αφορά την εκμάθηση του γνωστικού αντικειμένου στο σημείο αυτό θα διερευνηθούν οι σχέσεις που

αναπτύχθηκαν ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία και πιο συγκεκριμένα θα εξεταστούν και θα αναδειχθούν οι σημαντικότερες συγκρούσεις που σημειώθηκαν ανάμεσά τους. Όσον αφορά το κομμάτι της εκμάθησης και της εμπέδωσης της ελληνικής γλώσσας οι μαθητές θα γνωρίσουν τα επίθετα, τις κατηγορίες τους και το ρόλο που παίζουν αυτά μέσα σε μια πρόταση. Έτσι λοιπόν για το σκοπό αυτό στην πρώτη φάση της διδακτικής διαδικασίας ο εκπαιδευτικός θα ξεκινήσει μια συζήτηση μέσα στην τάξη προσπαθώντας να ανακαλέσει στη μνήμη των παιδιών το ιστορικό κείμενο που διδάχθηκαν στη 2^η θεματική ενότητα που μιλούσε για τους γειτονικούς λαούς της αυτοκρατορίας και πιο συγκεκριμένα θα σταθεί στη Ρωσία, στην εμφάνισή της, στην τοποθέτησή της στο χάρτη, στην καταγωγή των κατοίκων της και στις συνήθειές τους.

Στη δεύτερη φάση της μαθησιακής διαδικασίας θα μοιραστεί το κείμενο στους μαθητές. Διαδοχικά τα παιδιά θα διαβάζουν την κάθε παράγραφο με σκοπό την ανάπτυξη της αναγνωστικής τους δεξιότητας, ενώ παράλληλα στο τέλος της καθεμίας από αυτές θα επιλύονται και οι τυχόν απορίες που μπορεί να έχουν τα παιδιά. Το συγκεκριμένο κείμενο επιχειρεί να παρουσιάσει με έναν απλό και κατανοητό τρόπο τις τρεις σημαντικότερες απόπειρες πολιορκίας της Κωνσταντινούπολης που σημειώθηκαν από την πλευρά της Ρωσίας. Έτσι λοιπόν οι μαθητές θα πληροφορηθούν για τους λόγους που ωθούσαν τους Ρώσους να στραφούν εναντίον της Κωνσταντινούπολης και θα γνωρίσουν τους πρωταγωνιστές των επιχειρήσεων αυτών, καθώς επίσης και τις συνέπειές τους. Για ακόμη μια φορά και προκειμένου το κείμενο να καταστεί ευκολότερα κατανοητό στα παιδιά συνοδεύεται από δύο εικόνες. Η πρώτη εικόνα παριστά τους Βυζαντινούς και τους Ρώσους επικεφαλής να προσπαθούν να συνθηκολογήσουν για τη λήξη των επιχειρήσεων, ενώ στη δεύτερη εικόνα αποτυπώνεται ο βυζαντινός στόλος να πυρπολεί τα ρωσικά πολεμικά πλοία με τη χρήση του υγρού πυρός.

Στη συνέχεια ακολουθούν δύο ασκήσεις οι οποίες έχουν σα στόχο την εμπέδωση τόσο του γνωστικού αντικειμένου όσο και του νέου λεξιλογίου. Στην πρώτη άσκηση οι μαθητές θα πρέπει να διακρίνουν ποιες από τις πέντε προτάσεις που τους δίνονται είναι σωστές και ποιες λάθος. Ωστόσο η άσκηση αυτή πλέον αποκτά μια πιο σύνθετη μορφή, καθώς τα παιδιά για τις προτάσεις εκείνες που υποστηρίζουν ότι είναι λανθασμένες, θα πρέπει να δίνουν τις σωστές απαντήσεις. Η δεύτερη είναι μια άσκηση με συνώνυμα,

όπου οι μαθητές θα πρέπει να συμπληρώνουν σωστά τα κενά των προτάσεων χρησιμοποιώντας κάθε φορά τις κατάλληλες λέξεις.

Στη συνέχεια τα παιδιά θα έρθουν αντιμέτωπα με το γραμματικό όρο και τον κανόνα του επιθέτου και θα επιχειρηθεί να γίνει μια συνοπτική παρουσίαση όλων των κατηγοριών αλλά και του ρόλου που έχουν αυτά μέσα σε μια πρόταση. Έτσι λοιπόν θα γνωρίσουν τα γένη και τις καταλήξεις των επιθέτων, ενώ οι μαθητές παράλληλα θα κλίνουν προφορικά διάφορα παραδείγματα. Στο τέλος της παρουσίασης αυτής τα παιδιά θα μάθουν το επίθετο πολύς, πολλή, πολύ και τον τρόπο με τον οποίο αυτό κλίνεται. Στη συνέχεια υπάρχει μια γραπτή άσκηση στην οποία οι μαθητές θα πρέπει να διαβάσουν ξανά ένα συγκεκριμένο απόσπασμα του κειμένου, να εντοπίσουν πέντε επίθετα και να τα γράψουν στα υπόλοιπα γένη.

Στην τρίτη και τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας της παρούσας ενότητας έχει τεθεί ένας διπλός στόχος. Τα παιδιά προκειμένου να χαλαρώσουν με τη μορφή ενός παιχνιδιού θα επιχειρηθεί αφενός να βελτιώσουν τη γλωσσικές και επικοινωνιακές τους δεξιότητες ως προς την πρόσληψη και την παραγωγή του προφορικού λόγου και αφετέρου να εμπεδώσουν και να κατανοήσουν καλύτερα τα επίθετα και το ρόλο τους. Για το λόγο αυτό στην έδρα θα τοποθετηθεί μια γυάλα μέσα στην οποία θα υπάρχουν 50 χαρτάκια με επίθετα. Κάθε παιδί θα τραβήξει 10 χαρτάκια και μέσα σε λίγο χρόνο θα προσπαθήσει να σκεφτεί και να αφηγηθεί μέσα στην τάξη μια φανταστική ιστορία χρησιμοποιώντας τα επίθετα που διάλεξε.

7.4.7. 7^η Ενότητα: Οι φιλικές σχέσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία.

Όπως συνέβη και στις περιπτώσεις των προηγούμενων ενοτήτων έτσι και τώρα ο διδακτικός στόχος της 7^{ης} θεματικής ενότητας θα είναι διπλός. Ως προς το κομμάτι εκείνο που αφορά την εκμάθηση του γνωστικού αντικείμενου η παρούσα ενότητα αποτελεί μια συνέχεια της 6^{ης}, καθώς εφόσον δόθηκε φως στις εχθρικές σχέσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία, πλέον θα αναδειχθούν οι φιλικές σχέσεις ανάμεσα στους δύο λαούς, η διπλωματία ανάμεσά τους, όπως αναπτύχθηκε την εποχή εκείνη, ο βασιλικός γάμος που επήλθε ανάμεσα στο Ρώσο ηγεμόνα Βλαδίμηρο και την αδερφή του αυτοκράτορα Βασιλείου Β΄ και τέλος ο εκχριστιανισμός των Ρώσων. Όσον αφορά το κομμάτι της εκμάθησης και της εμπέδωσης της ελληνικής γλώσσας οι μαθητές θα γνωρίσουν τις μετοχές, τις κατηγορίες τους και το ρόλο που παίζουν αυτές μέσα σε

μια πρόταση. Έτσι λοιπόν κατά την πρώτη φάση της διδακτικής διαδικασίας ο εκπαιδευτικός θα ξεκινήσει μια συζήτηση μέσα στην τάξη και με ορισμένες ερωτήσεις θα προσπαθήσει να ανακαλέσει στη μνήμη των παιδιών τα ιστορικά γεγονότα που διδάχθηκαν στην προηγούμενη ενότητα. Από την άλλη πλευρά τα παιδιά θα πρέπει να σκεφτούν και να συζητήσουν μέσα στην τάξη και για τις σχέσεις της Ρωσίας με την Ελλάδα στη σύγχρονη εποχή.

Στη δεύτερη φάση της μαθησιακής διαδικασίας θα μοιραστεί το κείμενο στους μαθητές. Διαδοχικά τα παιδιά θα διαβάζουν την κάθε παράγραφο με σκοπό την ανάπτυξη της αναγνωστικής τους δεξιότητας, ενώ παράλληλα στο τέλος της καθεμίας από αυτές θα επιλύονται και οι τυχόν απορίες που μπορεί να έχουν. Το συγκεκριμένο κείμενο επιχειρεί να παρουσιάσει με έναν απλό και κατανοητό τρόπο τις φιλικές σχέσεις που αναπτύχθηκαν ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία. Έτσι λοιπόν τα παιδιά θα πληροφορηθούν για τις εμπορικές σχέσεις των δύο λαών, για τη βαθιά επιρροή του Βυζαντίου στους Ρώσους εμπόρους, για τη στρατιωτική βοήθεια εκ μέρους των Ρώσων προς τα βυζαντινά στρατεύματα, για το βασιλικό γάμο ανάμεσα στον ηγεμόνα Βλαδίμηρο και την Άννα, αδερφή του αυτοκράτορα και τέλος για τον εκχριστιανισμό των Ρώσων. Επιπλέον θα σχολιαστεί και το γεγονός, ότι εξαιτίας της νέας θρησκείας οι σχέσεις ανάμεσα στους δύο λαούς έγιναν ακόμη πιο στενές και ότι πλέον η επίδραση του βυζαντινού πολιτισμού στη ζωή και τη νοοτροπία των Ρώσων ήταν ιδιαίτερα εμφανής. Για ακόμη μια φορά και προκειμένου το κείμενο να καταστεί ευκολότερα κατανοητό στα παιδιά, αυτό συνοδεύεται από δύο εικόνες και από μια χρονογραμμή. Η πρώτη εικόνα δείχνει τον ηγεμόνα Βλαδίμηρο την ώρα της βάπτισής του, ενώ η δεύτερη τον παριστά με τη μορφή αγίου. Στη χρονογραμμή έχουν τοποθετηθεί οι σημαντικότερες ημερομηνίες για το χριστιανισμό και για τη διάδοσή του στους γειτονικούς λαούς.

Στη συνέχεια σε αντίθεση με αυτό που συνέβαινε στις προηγούμενες ενότητες πλέον ακολουθούν τρεις ερωτήσεις στις οποίες οι μαθητές θα πρέπει να απαντήσουν με συντομία. Οι ερωτήσεις αυτές εξυπηρετούν την επίτευξη τριών στόχων. Πρώτον στην εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου, δεύτερον στην ανάπτυξη της ίδιας της κρίσης των παιδιών και τρίτον στην ανάπτυξη της γλωσσικής δεξιότητας της παραγωγής γραπτού λόγου στην ελληνική γλώσσα.

Στη συνέχεια τα παιδιά θα έρθουν αντιμέτωπα με το γραμματικό όρο και τον κανόνα της μετοχής και θα επιχειρηθεί να γίνει μια συνοπτική παρουσίαση των κατηγοριών και

του ρόλου της μέσα σε μια πρόταση. Οι δύο ασκήσεις που ακολουθούν στοχεύουν στην εμπέδωση των μετοχών. Στην πρώτη άσκηση οι μαθητές, αφού διαβάσουν ένα απόσπασμα του κειμένου, θα πρέπει να εντοπίσουν όλα τα ρήματα που υπάρχουν και να γράψουν την ενεργητική και παθητική μετοχή τους. Στη δεύτερη άσκηση δίνονται στα παιδιά 15 μετοχές και θα πρέπει να γράψουν τα ρήματα από τα οποία παράγονται.

Στην τρίτη φάση της διδακτικής διαδικασίας που έχει σα στόχο την εμπέδωση της γνώσης τα παιδιά καλούνται να λάβουν μέρος σ' ένα παιχνίδι το οποίο αφενός αποσκοπεί στην εμπέδωση των μετοχών και αφετέρου στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους. Στο παιχνίδι αυτό ο εκπαιδευτικός θα λέει από μέσα του το αλφάβητο. Ο κάθε μαθητής θα σταματά τον εκπαιδευτικό και μέσα σε ένα λεπτό θα πρέπει να βρει με το γράμμα αυτό και να πει όσο το δυνατό περισσότερες μετοχές. Κάθε ενεργητική μετοχή θα ισοδυναμεί με ένα πόντο και κάθε παθητική μετοχή με δύο πόντους. Ο μαθητής που θα φτάσει πρώτος τους 20 βαθμούς θα είναι και ο νικητής.

7.4.8. 8^η Ενότητα: Η Βυζαντινή Αυτοκρατορία και η διπλωματία.

Όπως συνέβη και στις προηγούμενες περιπτώσεις έτσι και τώρα ο διδακτικός στόχος της 8^{ης} ενότητας θα είναι διπλός. Ως προς το κομμάτι εκείνο που αφορά την εκμάθηση του γνωστικού αντικείμενου η παρούσα ενότητα θα αναφερθεί στη βυζαντινή διπλωματία και στους τρόπους εκείνους με τους οποίους ασκήθηκε ανά τους αιώνες. Όσον αφορά την εκμάθηση και την εμπέδωση της ελληνικής γλώσσας τα παιδιά θα γνωρίσουν το ρήμα, τις κατηγορίες του και το ρόλο που έχει αυτό μέσα σε μια πρόταση. Έτσι λοιπόν σ' αυτήν την πρώτη φάση της διδακτικής διαδικασίας οι μαθητές θα παρακολουθήσουν μια παρουσίαση σε μορφή Power Point, όπου θα υπάρχουν διάφορες φωτογραφίες που θα απεικονίζουν τους σημερινούς Ευρωπαίους ηγέτες να παρευρίσκονται σε διάφορες συσκέψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή να κάνουν επίσημες επισκέψεις σε άλλες χώρες. Μετά το τέλος της παρουσίασης αυτής ο εκπαιδευτικός θα ξεκινήσει μια συζήτηση μέσα στην τάξη γύρω από τις διακρατικές σχέσεις κι έτσι με τον τρόπο αυτό θα γίνει μια πρώτη αναφορά στην έννοια της διπλωματίας.

Στη δεύτερη φάση της μαθησιακής διαδικασίας θα μοιραστεί το κείμενο στους μαθητές. Διαδοχικά τα παιδιά θα διαβάζουν την κάθε παράγραφο με σκοπό την ανάπτυξη της αναγνωστικής τους δεξιότητας, ενώ παράλληλα στο τέλος της καθεμίας από αυτές θα επιλύονται και οι τυχόν απορίες που μπορεί να έχουν. Το συγκεκριμένο κείμενο επιχειρεί να παρουσιάσει με έναν απλό και κατανοητό τρόπο την έννοια της βυζαντινής

διπλωματίας αλλά και τους τρόπους με τους οποίους ασκούνταν αυτή ανάλογα με την κάθε περίπτωση. Έτσι λοιπόν το κείμενο θα αναφερθεί στο ρόλο του *magister officiorum* και του λογοθέτη του δρόμου, στα διάφορα δώρα που προσφέρονταν στους ξένους πρεσβευτές, στην αποστολή πρεσβευτών της αυτοκρατορίας στα ξένα κράτη και τέλος στους γάμους ανάμεσα σε ξένους ηγεμόνες και μέλη της αυτοκρατορικής οικογένειας που εξασφάλιζαν την ειρήνη ανάμεσα στους δύο λαούς αλλά και την πιο στενή συνεργασία μεταξύ τους. Για ακόμη μια φορά και προκειμένου να καταστεί ευκολότερα κατανοητό στους μαθητές το κείμενο συνοδεύεται από δύο εικόνες. Η πρώτη εικόνα αναπαριστά το τελετουργικό που ακολουθούνταν κατά την επίσκεψη των ξένων πρεσβευτών στον αυτοκράτορα, ενώ η δεύτερη παριστά τους βυζαντινούς πρεσβευτές με τα δώρα που φέρουν και που προορίζονται για τους ξένους αξιωματούχους.

Στη συνέχεια, όπως συνέβη και στην 7^η ενότητα ακολουθούν τρεις ερωτήσεις στις οποίες οι μαθητές θα πρέπει να απαντήσουν με συντομία. Οι ερωτήσεις αυτές εξυπηρετούν στην επίτευξη του ίδιου τρίπτυχου, δηλαδή στην εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου, στην ανάπτυξη της κρίσης των παιδιών και στην ανάπτυξη της γλωσσικής δεξιότητας της παραγωγής γραπτού λόγου στην ελληνική γλώσσα. Επιπλέον υπάρχει και μια άσκηση λεξιλογίου στην οποία οι μαθητές θα πρέπει να βρουν και να αντιστοιχίσουν σωστά τα αντώνυμα των λέξεων.

Στη συνέχεια τα παιδιά θα έρθουν αντιμέτωπα με το γραμματικό όρο και τον κανόνα του ρήματος και θα επιχειρηθεί να γίνει μια συνοπτική παρουσίαση του ρόλου του μέσα στην πρόταση. Έτσι λοιπόν μέσα από πέντε διαφορετικά πινακάκια δίνονται με όσο το δυνατό πιο απλό τρόπο ο ορισμός του ρήματος, των προσώπων και των αριθμών, της φωνής του ρήματος, των χρόνων και των συζυγιών. Ακολουθεί το βοηθητικό ρήμα έχω και η επεξήγηση του ρόλου του για το σχηματισμό των περιφραστικών χρόνων. Αμέσως μετά τα παιδιά θα μάθουν για τους παροντικούς χρόνους (ενεστώτας, παρακείμενος), ενώ για την ευκολότερη κατανόηση υπάρχουν και δύο διαφορετικά παραδείγματα (κρύβω, αγαπώ). Ακολουθούν δύο ασκήσεις που στοχεύουν στην εμπέδωση των όσων έμαθαν οι μαθητές για το ρήμα. Στην πρώτη άσκηση ζητείται από τα παιδιά να κλίνουν δύο ρήματα σε όλα τα πρόσωπα, ενώ στη δεύτερη άσκηση θα πρέπει να βάλουν το ρήμα στον τύπο που τους ζητείται.

Στην τρίτη και τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας της παρούσας ενότητας οι μαθητές, προκειμένου να χαλαρώσουν θα κληθούν να συμμετέχουν σ' ένα παιχνίδι

ρόλων διαφορετικό το οποίο στοχεύει στην εξυπηρέτηση τριών στόχων. Πρώτον στην εμπέδωση του όρου και της σημασίας που είχε και εξακολουθεί να έχει η διπλωματία, δεύτερον στην κοινωνικοποίηση των παιδιών με την ενεργή συμμετοχή τους σ' ένα ομαδικό παιχνίδι που προϋποθέτει τη συνεργασία μεταξύ τους και τρίτον στην εξάσκηση και τη βελτίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων της πρόσληψης και της παραγωγής προφορικού λόγου στην ελληνική γλώσσα. Για τους λόγους αυτούς τα παιδιά θα χωριστούν σε τρεις ομάδες, η καθεμία από τις οποίες με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού θα παρουσιάσει ένα διαφορετικό θέμα. Η πρώτη ομάδα θα έχει σα θέμα το Ρατισλάβο και τον εκχριστιανισμό των Μοραβών (πρεσβευτές από τη Μοραβία φτάνουν στην Κωνσταντινούπολη για να ζητήσουν την αποστολή ιεραποστόλων στη χώρα τους). Η δεύτερη ομάδα θα έχει σα θέμα το Βόρι και τον εκχριστιανισμό των Βουλγάρων και τέλος η τρίτη ομάδα θα έχει σα θέμα τον αυτοκρατορικό γάμο ανάμεσα στο Ρώσο ηγεμόνα Βλαδίμηρο και την Άννα αδερφή του αυτοκράτορα Βασιλείου Β΄.

7.4.9. 9^η Ενότητα: Η βυζαντινή τέχνη.

Όπως συνέβη και σε όλες τις προηγούμενες περιπτώσεις ο διδακτικός στόχος της 9^{ης} ενότητας θα είναι διπλός. Ως προς το κομμάτι εκείνο που αφορά την εκμάθηση του γνωστικού αντικείμενου αυτή η ενότητα θα παρουσιάσει στους μαθητές τη βυζαντινή τέχνη, τα είδη της αλλά και την επίδραση που άσκησε στους γύρω λαούς της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας. Όσον αφορά την εκμάθηση και την εμπέδωση της ελληνικής γλώσσας εκτός από το ειδικό λεξιλόγιο τα παιδιά θα γνωρίσουν τους παρελθοντικούς χρόνους, το ρόλο τους και τον τρόπο με τον οποίο σχηματίζονται. Έτσι λοιπόν κατά την πρώτη φάση της διδακτικής διαδικασίας τα παιδιά θα παρακολουθήσουν μια παρουσίαση σε μορφή Power Point, όπου θα υπάρχουν διάφορες φωτογραφίες με βυζαντινές εικόνες, εκκλησίες και ψηφιδωτά, ενώ παράλληλα μέσα στην τάξη θα ακούγονται και επιλεγμένοι βυζαντινοί ύμνοι. Αμέσως μετά το τέλος της παρουσίασης αυτής ο εκπαιδευτικός θα ξεκινήσει μια συζήτηση μέσα στην τάξη στην οποία τα παιδιά θα κληθούν να απαντήσουν τί κατάλαβαν από αυτό που παρακολούθησαν και εάν τους είναι οικείες οι φωτογραφίες που είδαν.

Στη δεύτερη φάση της μαθησιακής διαδικασίας θα μοιραστεί το κείμενο στους μαθητές όπου τα παιδιά θα διαβάζουν διαδοχικά την κάθε παράγραφο με σκοπό την καλλιέργεια της αναγνωστικής δεξιότητάς τους, ενώ παράλληλα στο τέλος της καθεμίας από αυτές θα επιλύονται και οι τυχόν απορίες που μπορεί να έχουν. Το συγκεκριμένο κείμενο επιχειρεί

να παρουσιάσει με έναν απλό και κατανοητό τρόπο την έννοια της βυζαντινής τέχνης, τα είδη της αλλά και την επιρροή που άσκησε αυτή στις τέχνες των γύρω λαών. Έτσι λοιπόν σε ένα πρώτο επίπεδο θα επιχειρηθεί να γίνει μια διάκριση της θρησκευτικής από τη λαϊκή τέχνη και θα αναζητηθούν οι τρόποι της μετάδοσής της σε όλους εκείνους τους λαούς με τους οποίους το Βυζαντινό κράτος ήρθε σε επαφή (χριστιανισμός, εμπόριο, πολεμικές αναμετρήσεις). Στη συνέχεια αναφορικά με τη θρησκευτική τέχνη θα αναζητηθούν τα σημαντικότερα είδη της (εκκλησίες και αρχιτεκτονική τους, αγιογραφίες, ψηφιδωτά), ενώ παράλληλα θα γίνει και μια εκτενέστερη αναφορά στο ναό της Αγίας Σοφίας της Κωνσταντινούπολης που κατά κοινή ομολογία όλων αποτελεί το πιο λαμπρό παράδειγμα της βυζαντινής τέχνης. Τέλος το κείμενο θα αναφερθεί στη λαϊκή τέχνη και στον τρόπο με τον οποίο αυτή βοήθησε στην επιβίωση, στην εξέλιξη και στον πλούτο των λαών. Για ακόμη μια φορά και προκειμένου το κείμενο να καταστεί ευκολότερα κατανοητό στους μαθητές, συνοδεύεται από δύο εικόνες. Η πρώτη εικόνα παριστά ένα σκίτσο του ναού της Αγίας Σοφίας, ενώ η δεύτερη ένα ψηφιδωτό με τον αυτοκράτορα Ιουστινιανό και τη συνοδεία του.

Στη συνέχεια ομοίως με τις προηγούμενες ενότητες ακολουθούν τρεις διαφορετικές ασκήσεις που στοχεύουν τόσο στην εμπέδωση του κειμένου όσο και του νέου λεξιλογίου. Στην πρώτη άσκηση οι μαθητές θα πρέπει να απαντήσουν γραπτώς και με συντομία σε μια ερώτηση η οποία εκτός από την κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου στοχεύει επίσης τόσο στην ανάπτυξη της κρίσης των παιδιών όσο και στη βελτίωση της γλωσσικής δεξιότητας της γραφής. Στη δεύτερη άσκηση τα παιδιά μέσα από περιγραφές θα πρέπει να βρουν τα διάφορα είδη της θρησκευτικής τέχνης και τέλος στην τρίτη άσκηση θα πρέπει να γράψουν κάτω από την κάθε εικόνα την κατάλληλη λέξη που ταιριάζει.

Αμέσως μετά τα παιδιά θα έρθουν σε επαφή με το κομμάτι που αφορά την εκμάθηση της γραμματικής της ελληνικής γλώσσας. Αφού πρώτα γίνει μια ανάκληση για το τί έμαθαν στην προηγούμενη ενότητα, τα παιδιά τώρα θα μάθουν για τους παρελθοντικούς χρόνους και θα έρθουν σε επαφή τόσο με το γραμματικό όρο όσο και με τους κανόνες σχηματισμού τους (αύξηση). Όπως και στην περίπτωση των παροντικών χρόνων έτσι και τώρα γίνεται μια απόπειρα οι μαθητές να διδαχθούν με όσο το δυνατό πιο απλό και κατανοητό τρόπο τους παρελθοντικούς χρόνους και τους τρόπους σχηματισμού τους και για το λόγο αυτό αποφεύγονται ορισμένες εξαιρέσεις και υποπεριπτώσεις που θα

δυσκολέψουν και θα συγχύσουν τα παιδιά στην παρούσα φάση. Ακολουθούν δύο ασκήσεις γραμματικής που στοχεύουν στην εμπέδωση των κανόνων. Στην πρώτη άσκηση αφού διαβάσουν ξανά ένα απόσπασμα του κειμένου και εντοπίσουν τα ρήματα θα πρέπει να τα αντικαταστήσουν χρονικά στους παρελθοντικούς χρόνους. Στη δεύτερη άσκηση οι μαθητές για πρώτη φορά θα πρέπει να γράψουν ένα δικό τους ελεύθερο κείμενο στην ελληνική γλώσσα στο οποίο θα πρέπει να περιγράψουν πώς πέρασαν τις πασχαλινές τους διακοπές χρησιμοποιώντας όσο το δυνατό περισσότερο τους παρελθοντικούς χρόνους.

Μετά την ολοκλήρωση του κυρίως σταδίου και προκειμένου οι μαθητές να εμπεδώσουν την τέχνη του ψηφιδωτού θα προχωρήσουν σε μια δική τους καλλιτεχνική δημιουργία. Ο καθένας λοιπόν θα πρέπει να σχεδιάσει και να κατασκευάσει το δικό του ψηφιδωτό σ' ένα χαρτόνι χρησιμοποιώντας ορισμένα απλά υλικά (χρωματιστά ζυμαρικά, όσπρια και κόλλα) και να το ονοματίσει.

7.4.10. 10^η Γκιέρκι Καστριότι, ο εθνικός ήρωας της Αλβανίας.

Η 10^η ενότητα αποτελεί την τελευταία ενότητα αυτού του project που εφαρμόστηκε. Όπως συνέβη με τις προηγούμενες έτσι και τώρα ο διδακτικός στόχος αυτής της ενότητας θα είναι διπλός. Ως προς το κομμάτι εκείνο που αφορά την εκμάθηση του γνωστικού αντικείμενου τα παιδιά θα γνωρίσουν για τη ζωή και το έργο του Γεωργίου Καστριώτη [Γκιέρκι Καστριότι (Ισκεντέρμπεης)] του εθνικού ήρωα της Αλβανίας. Όσον αφορά την εκμάθηση και την εμπέδωση της ελληνικής γλώσσας, εκτός από το ειδικό λεξιλόγιο οι μαθητές θα γνωρίσουν τους μελλοντικούς χρόνους, το ρόλο τους και τον τρόπο με τον οποίο σχηματίζονται. Έτσι λοιπόν σ' αυτήν την πρώτη φάση της διδακτικής διαδικασίας τα παιδιά θα παρακολουθήσουν μια παρουσίαση σε μορφή Power Point. Στην παρουσίαση αυτή θα υπάρχουν διάφορες φωτογραφίες που θα αναπαριστούν τη ζωή και το έργο του Καστριώτη. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός θα ξεκινήσει μια συζήτηση μέσα στην τάξη γύρω από τον Καστριώτη.

Στη δεύτερη φάση της μαθησιακής διαδικασίας θα μοιραστεί το κείμενο στους μαθητές. Διαδοχικά τα παιδιά θα διαβάζουν την κάθε παράγραφο με σκοπό την ανάπτυξη της αναγνωστικής τους δεξιότητας, ενώ παράλληλα στο τέλος της καθεμίας από αυτές θα επιλύονται και οι τυχόν απορίες που μπορεί να έχουν. Το συγκεκριμένο κείμενο επιχειρεί να παρουσιάσει με έναν απλό και κατανοητό τρόπο τον ήρωα Γεώργιο Καστριώτη. Έτσι λοιπόν αρχικά σε ένα πρώτο επίπεδο θα γίνει αναφορά στην καταγωγή του και στα

παιδικά του χρόνια. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα χρόνια της εκπαίδευσής του και της ανατροφής του στην Αδριανούπολη σύμφωνα με τις τουρκικές συνήθειες δίπλα στο μελλοντικό σουλτάνο Μωάμεθ Β΄ τον Πορθητή. Έπειτα θα γίνει αναφορά στην ονομασία Ισκεντέρμπεης τη σημασία της και το λόγο που αποδόθηκε στον Καστριώτη. Στη συνέχεια θα αναφερθούν τα κατορθώματά του, οι αγώνες του και οι επιτυχίες του σε βάρος των Οθωμανών και τέλος θα γίνει μνεία στην υστεροφημία του και στο γεγονός ότι ο Καστριώτης για τους Αλβανούς αποτελεί το σύμβολο των αγώνων τους για την εθνική τους ενότητα και την ανεξαρτησία τους.

Για ακόμη μια φορά και προκειμένου να καταστεί ευκολότερα κατανοητό στους μαθητές, το κείμενο συνοδεύεται από δύο εικόνες. Και οι δύο αναπαριστούν τον ήρωα Καστριώτη. Η πρώτη είναι μια προσωπογραφία του, ενώ η δεύτερη είναι ένα άγαλμά του με πολεμική στρατιωτική ενδυμασία επάνω στο άλογό του.

Στη συνέχεια ακολουθούν δύο ασκήσεις οι οποίες όπως συνέβαινε και με τις προηγούμενες ενότητες έτσι και τώρα στοχεύουν αφενός στην εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου και αφετέρου στην εμπέδωση του ειδικού λεξιλογίου. Έτσι λοιπόν πιο αναλυτικά η πρώτη άσκηση έχει τη μορφή ενός σταυρολέξου η λύση του οποίου προϋποθέτει την κατανόηση του κειμένου και του λεξιλογίου, ενώ στη δεύτερη άσκηση οι μαθητές καλούνται να βρουν και να γράψουν τα αντώνυμα δέκα λέξεων που τους δίνονται.

Έπειτα τα παιδιά θα έρθουν αντιμέτωπα με το κομμάτι που αφορά τη γραμματική της ελληνικής γλώσσας την εκμάθηση και την εμπέδωσή της. Αφού γίνει πρώτα μια μικρή υπενθύμιση των όσων έμαθαν οι μαθητές στις δύο προηγούμενες ενότητες, τώρα θα έρθουν σε επαφή με τους μελλοντικούς χρόνους, με το γραμματικό όρο και τους κανόνες σχηματισμού τους. Μάλιστα για την ευκολότερη κατανόησή τους παρατίθενται και δύο παραδείγματα (κρύβω, αγαπώ). Για ακόμη μια φορά επιχειρείται να γίνει μια όσο το δυνατό πιο απλή και κατανοητή παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων, προκειμένου όλα αυτά να είναι πιο προσιτά προς τα συγκεκριμένα παιδιά. Στη συνέχεια ακολουθούν δύο γραμματικές ασκήσεις χρονικής αντικατάστασης των ρημάτων στους μελλοντικούς χρόνους που στοχεύουν στην εξοικείωση των παιδιών με το γραμματικό φαινόμενο που διδάχθηκε.

Η τρίτη και τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας της παρούσας ενότητας στοχεύει αφενός στην εμπέδωση της γραμματικής και αφετέρου στην εξάσκηση της γλωσσικής δεξιότητας της γραφής των μαθητών όσον αφορά την ελληνική γλώσσα. Για το σκοπό αυτό τα παιδιά καλούνται να γράψουν μια παράγραφο στην ελληνική γλώσσα για τις επικείμενες καλοκαιρινές διακοπές που πλησιάζουν, χρησιμοποιώντας όσο το δυνατό περισσότερο τους μελλοντικούς χρόνους.

8. Αξιολόγηση του Project

Προκειμένου να διερευνηθούν και να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα που είχε η εφαρμογή του συγκεκριμένου project στους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης χρησιμοποιήθηκαν τρεις διαφορετικές μέθοδοι.

Το πρώτο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν ένα εργαλείο διερεύνησης και θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι είχε ένα διαγνωστικό χαρακτήρα. Επρόκειτο για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων του προελέγχου και μετελέγχου, καθώς επίσης και του ερωτηματολογίου της διερεύνησης των αναγκών των συμμετεχόντων ως προς την ελληνική γλώσσα. Όπως ειπώθηκε και στις προηγούμενες σελίδες οι μαθητές κατά την πρώτη και την τελευταία συνάντηση κλήθηκαν να συμπληρώσουν δύο διαφορετικά ερωτηματολόγια. Το πρώτο ήταν το ερωτηματολόγιο διερεύνησης των αναγκών των παιδιών ως προς την ελληνική γλώσσα και το δεύτερο ήταν ένα ερωτηματολόγιο που σχετιζόταν με το γνωστικό αντικείμενο της ιστορίας και πιο συγκεκριμένα των πτυχών εκείνων της Βυζαντινής Ιστορίας που επρόκειτο να γνωρίσουν. Βάσει των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες σχεδιάστηκαν έπειτα οι δέκα θεματικές ενότητες και το εκπαιδευτικό υλικό που διδάχθηκαν μέσα από αυτές. Η αρχική φάση της αξιολόγησης που πραγματοποιήθηκε στην πρώτη συνάντηση με τους μαθητές αποτέλεσε στη συνέχεια και το σημείο αναφοράς για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων έτσι όπως αυτά προέκυψαν από τις απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά κατά την τελευταία τους συνάντηση με τον ερευνητή.

Το δεύτερο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση του project ήταν ένα εργαλείο διαμορφωτικής αξιολόγησης. Επρόκειτο για το ημερολόγιο του εκπαιδευτικού. Το συγκεκριμένο εργαλείο είχε έναν πληροφοριακό χαρακτήρα, καθώς παρείχε στοιχεία για την αξία της εφαρμογής της συγκεκριμένης πειραματικής διαδικασίας (εάν το project είχε πληρότητα, εάν εξασφάλιζε τη συμμετοχή όλων των παιδιών, εάν επέφερε τα αναμενόμενα αποτελέσματα). Ο ερευνητής καθ' όλη τη διάρκεια της υλοποίησης του project αυτού κρατούσε ένα ημερολόγιο στο οποίο κατέγραφε τις εμπειρίες του και τις παρατηρήσεις του ύστερα από κάθε μάθημα, τους προβληματισμούς του σχετικά με τον αντίκτυπο που είχε η παρέμβαση αυτή στους μαθητές και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Οι πληροφορίες που συλλέγονταν κατά τη διάρκεια της συγκεκριμένης αξιολόγησης

ήταν τέτοιες ούτως ώστε να εξασφαλίζεται η επανατροφοδότηση του εγχειρήματος (επαναπροσδιορισμός των στόχων που είχαν τεθεί εξ αρχής).

Το τρίτο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν ένα εργαλείο τελικής αξιολόγησης. Επρόκειτο για τις συνεντεύξεις που έγιναν με τους μαθητές κατά τη διάρκεια της τελευταίας συνάντησής τους με τον ερευνητή. Το συγκεκριμένο εργαλείο αντανακλά στο τελικό προϊόν της μάθησης και έδωσε μια συνολική αποτίμηση της εφαρμογής της συγκεκριμένης πειραματικής διαδικασίας. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης αξιολόγησης κρίθηκε, ότι ήταν καθοριστικά για την επιτυχία που μπορεί να είχε τελικά το συγκεκριμένο εγχείρημα και για την ενδεχόμενη επέκτασή του και εφαρμογή του σε μεγαλύτερη κλίμακα. Μέσα από τις συνεντεύξεις αυτές κατεγράφησαν ο βαθμός ικανοποίησής των συμμετεχόντων για το συγκεκριμένο project, οι δυσκολίες που συνάντησαν και εάν τελικά θεωρούν, ότι κέρδισαν κάτι από τη συμμετοχή τους στη διαδικασία αυτή.

8.1. Αποτελέσματα ερωτηματολογίου διερεύνησης αναγκών.

Σε ποιο από τα παρακάτω θέλετε να γίνετε καλύτεροι στη γλώσσα;

Πρόσληψη γραπτού λόγου





Παραγωγή γραπτού λόγου





Πρόσληψη προφορικού λόγου





Παραγωγή προφορικού λόγου





Ως προς το κομμάτι εκείνο που αφορά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων, στους μαθητές έγιναν πέντε διαφορετικές ερωτήσεις για καθεμία από αυτές. Στις ερωτήσεις αυτές τα παιδιά έπρεπε να απαντήσουν για τους τομείς εκείνους στους οποίους πιστεύουν, ότι πρέπει να βελτιωθούν. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο μοιράστηκε στους μαθητές τόσο κατά την πρώτη όσο και κατά την τελευταία συνάντηση και πράγματι τα αποτελέσματα που μπορούν να εξαχθούν είναι ενδεικτικά για το κατά πόσο τελικά ωφέλησε η εφαρμογή του συγκεκριμένου project.

Πιο αναλυτικά όσον αφορά τη δεξιότητα της πρόσληψης του γραπτού λόγου μπορούν να βγουν τα εξής συμπεράσματα. Πρώτον πριν από την εφαρμογή του project παρά το γεγονός, ότι οι μαθητές στην πλειοψηφία τους δηλώνουν, πως καταφέρνουν να διαβάζουν μικρά και απλά κείμενα (μόλις το 13% δηλώνει, ότι θέλει να βελτιωθεί πολύ στη διαδικασία αυτή), οι περισσότεροι από αυτούς (82%) αναγνωρίζουν τις αδυναμίες

τους και δηλώνουν πως θέλουν να βελτιωθούν και να διαβάζουν χωρίς να κομπιάζουν και να συλλαβίζουν. Το δεύτερο συμπέρασμα στο οποίο μπορεί να καταλήξει κάποιος είναι το ότι η μισή και πλέον τάξη δυσκολεύεται στην ανάγνωση και κυρίως στην κατανόηση και στον εντοπισμό των βασικότερων σημείων ενός πιο σύνθετου κειμένου, είτε αυτό πρόκειται για ένα ιστορικό κείμενο, είτε για ένα άρθρο σε μια εφημερίδα. Τα αποτελέσματα αυτά μπορεί να παρατηρήσει κανείς, ότι διαφοροποιούνται αισθητά μετά την εφαρμογή του project. Οι διαφορετικές απαντήσεις που δίνουν τώρα οι μαθητές φανερώνουν αφενός την εξοικείωσή τους με τη δεξιότητα της ανάγνωσης και αφετέρου την ικανότητά τους να διαβάζουν πλέον ένα κείμενο με άνεση χωρίς να δυσκολεύονται και αυτό οφείλεται στο γεγονός, ότι οι μαθητές στην κάθε θεματική ενότητα καλούνταν να εξασκηθούν στη δεξιότητα της ανάγνωσης. Ωστόσο το σημαντικότερο στοιχείο που αναδεικνύεται μέσα από τις απαντήσεις που δίνουν τώρα είναι το γεγονός πως τα παιδιά σε ένα σημαντικό ποσοστό είναι πλέον σε θέση να αντιλαμβάνονται και το νόημα ενός πιο μεγάλου και πιο σύνθετου κειμένου. Το γεγονός αυτό οφείλεται αναμφίβολα στην επίμονη ενασχόληση με το λεξιλόγιο της κάθε ενότητας, όχι μόνο με το ειδικό λεξιλόγιο που σχετίζονταν με το γνωστικό αντικείμενο αλλά και με όλες εκείνες τις λέξεις του κειμένου που φαίνονταν πως μπερδεύαν και δυσκόλευαν ιδιαίτερα τους μαθητές.

Ως προς τη γλωσσική δεξιότητα της παραγωγής γραπτού λόγου στην ελληνική γλώσσα τα παιδιά και πάλι αρχικά σε ένα σημαντικό ποσοστό δηλώνουν, ότι μπορούν να κάνουν πολύ απλά πράγματα, είτε να γράψουν τις λέξεις κάτω από τις αντίστοιχες εικόνες, είτε να γράψουν μια σύντομη ιστορία χρησιμοποιώντας μικρές προτάσεις και διαλέγοντας κάθε φορά τις κατάλληλες λέξεις. Το πρόβλημα που εντοπίζεται στο κομμάτι της γραφής και στο οποίο οι μαθητές προσδοκούν να βελτιωθούν αφορά δύο παραμέτρους. Αφενός τα παιδιά δηλώνουν, ότι δυσκολεύονται, όταν τους ζητείται από το δάσκαλο να γράψουν ένα πιο μεγάλο και πιο σύνθετο κείμενο και αφετέρου, ότι δυσκολεύονται να γράψουν τις λέξεις σωστά αποφεύγοντας κάθε φορά τα ορθογραφικά λάθη.

Έτσι ένας διαρκής στόχος του συγκεκριμένου project ήταν η συνεχής εξάσκηση των παιδιών με τη δεξιότητα της παραγωγής γραπτού λόγου στην ελληνική γλώσσα, προκειμένου να εξοικειωθούν και να καταφέρουν τελικά να ανταποκρίνονται στις διάφορες απαιτήσεις. Πράγματι η βελτίωση των μαθητών στο κομμάτι που αφορά τη γραφή μετά την ολοκλήρωση του project ήταν εμφανής και μπορεί να τεκμηριωθεί και από τις απαντήσεις που έδωσαν και οι ίδιοι. Τα παιδιά αν και αρκετά διστακτικά στην

αρχή με το φόβο, ότι θα κάνουν κάποιο λάθος άρχισαν να γράφουν μεγαλύτερα κείμενα και να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις διάφορες απαιτήσεις των ενοτήτων. Τα ορθογραφικά λάθη άρχισαν σταδιακά να ελαττώνονται, ενώ παράλληλα οι μαθητές άρχισαν να χρησιμοποιούν και άλλες λέξεις εμπλουτίζοντας το κείμενό τους. Παρόλη τη βελτίωση ωστόσο που σημειώθηκε, αναμφίβολα η περαιτέρω εξάσκηση της δεξιότητας της παραγωγής του γραπτού λόγου για τα συγκεκριμένα παιδιά είναι απαραίτητη, καθώς οι δυσκολίες και τα λάθη είναι ακόμη εμφανή.

Ως προς τη δεξιότητα της πρόσληψης προφορικού λόγου στην ελληνική γλώσσα και του τί μπορούν να αντιληφθούν τα παιδιά, όταν τους μιλάει κάποιος, μέσα από τις απαντήσεις που δίνουν μπορούν να εξαχθούν δύο συμπεράσματα. Αφενός οι μαθητές δηλώνουν και πάλι σε ένα μεγάλο ποσοστό, ότι θέλουν να βελτιωθούν στις πιο σύνθετες διαδικασίες, να μπορούν δηλαδή να κατανοούν τα βασικά νοήματα, όταν κάποιος τους μιλάει και τους απευθύνει το λόγο ή να μπορούν να παρακολουθούν με άνεση μια συζήτηση ή μια ταινία στην τηλεόραση. Το σημαντικότερο όμως αποτέλεσμα που βγαίνει μέσα από τις απαντήσεις τους και το πιο ενθαρρυντικό είναι το γεγονός, ότι οι μαθητές στο σύνολό τους δηλώνουν πως έχουν κατορθώσει και έχουν ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο, καθώς οι περισσότεροι απ' αυτούς τουλάχιστον είναι σε θέση να κατανοούν τις απλές οδηγίες του δασκάλου και να αντιλαμβάνονται τους συμμαθητές τους (που όπως και οι ίδιοι) μιλούν με διαφορετική προφορά.

Τα διαφορετικά αποτελέσματα που διαπιστώνονται μετά την εφαρμογή του συγκεκριμένου project καταδεικνύουν, ότι πλέον οι ανάγκες των μαθητών έχουν διαφοροποιηθεί. Το γεγονός, ότι ο εκπαιδευτικός σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας χρησιμοποιούσε αποκλειστικά και μόνο την ελληνική γλώσσα με έναν καθαρό και κατανοητό λόγο συνέβαλε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην καλλιέργεια της δεξιότητας της πρόσληψης του προφορικού λόγου. Επιπλέον το δικό τους ρόλο για τον ίδιο σκοπό έπαιξαν και οι διάφορες δραστηριότητες κατά το προστάδιο και το μεταστάδιο της κάθε θεματικής ενότητας. Οι μαθητές όχι μόνο διασκέδαζαν με τα βίντεο που παρακολουθούσαν στην αρχή και με τις διάφορες ομαδικές δραστηριότητες στις οποίες συμμετείχαν στο τέλος του μαθήματος, αλλά όπως αποδεικνύεται όλα αυτά έπαιξαν τελικά καθοριστικό ρόλο για την εξοικείωση των παιδιών με τη δεξιότητα της πρόσληψης του προφορικού λόγου και της κατανόησης της ελληνικής γλώσσας.

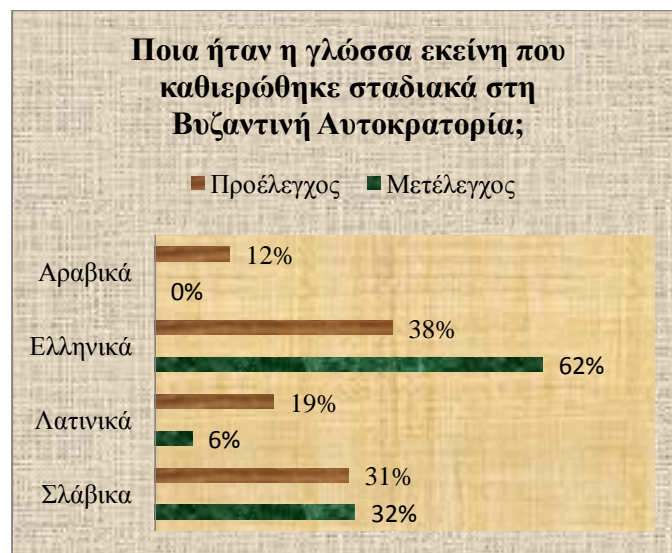
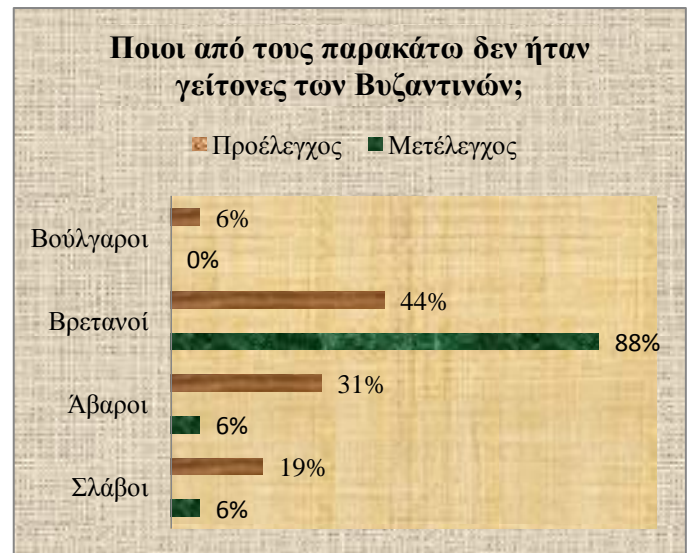
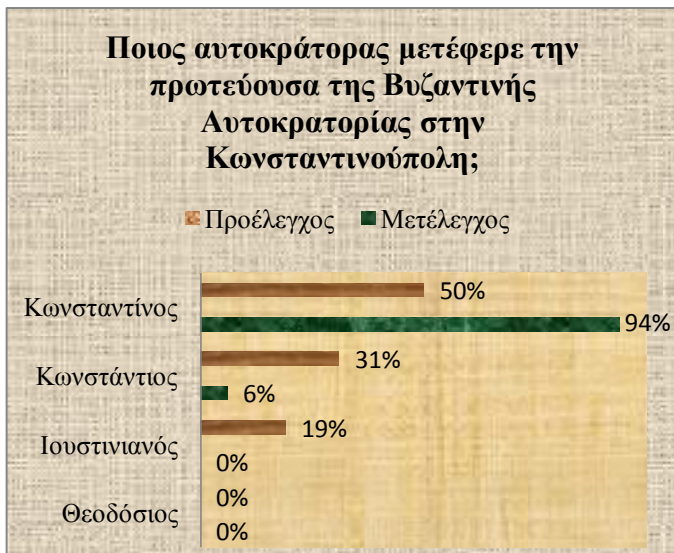
Η άποψη αυτή μπορεί επίσης να τεκμηριωθεί και μέσα από την παρατήρηση των απαντήσεων που δίνουν τα παιδιά όσον αφορά τη γλωσσική δεξιότητα της παραγωγής προφορικού λόγου στην ελληνική γλώσσα, καθώς και πάλι στο σύνολό τους οι συμμετέχοντες δηλώνουν πως μπορούν να επικοινωνήσουν με τους γύρω τους και να περιγράψουν με απλά λόγια τις καθημερινές τους δραστηριότητες ή να ανταλλάξουν απόψεις. Οι μαθητές φαίνεται και πάλι, ότι δυσκολεύονται και επιθυμούν να βελτιωθούν, όταν πρέπει να απαντήσουν σε συγκεκριμένες ερωτήσεις που τους απευθύνονται, όταν καλούνται να ανταλλάξουν απόψεις και να τεκμηριώσουν τη γνώμη τους για διάφορα ζητήματα ή τέλος, όταν καλούνται να περιγράψουν με άνεση και χρησιμοποιώντας σωστά την ελληνική γλώσσα την πατρίδα τους και την ιστορία της. Πράγματι η συμπλήρωση των ίδιων ερωτηματολογίων μετά την ολοκλήρωση της εφαρμογής του project δείχνει και πάλι, ότι οι ανάγκες των παιδιών και στο επίπεδο της παραγωγής προφορικού λόγου έχουν διαφοροποιηθεί. Οι διάφορες δραστηριότητες στις οποίες ενεπλάκησαν οι μαθητές σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, η ενεργή συμμετοχή των παιδιών στη διδασκαλία, καθώς επίσης και το γεγονός, ότι όλες οι ασκήσεις και οι δραστηριότητες που υπήρχαν προήγαγαν διαρκώς την ομιλία των παιδιών συνέβαλαν καθοριστικά στην εξοικειώσή τους με τη χρήση της ελληνικής γλώσσας και στη διευκόλυνση της επικοινωνίας τους με τους συμμαθητές τους και με τον περίγυρό τους.

Στο συγκεκριμένο σημείο θα μπορούσε να ειπωθεί το γεγονός, ότι μέσα από τις απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές πριν από την εφαρμογή του project δηλώθηκε σαφώς η αδυναμία τους κυρίως στις δεξιότητες της πρόσληψης και της παραγωγής γραπτού λόγου στην ελληνική γλώσσα (γραφή και ανάγνωση). Αντιθέτως οι μαθητές φαίνεται να είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με την πρόσληψη και την παραγωγή του προφορικού λόγου στην ελληνική γλώσσα (ακοή και ομιλία) τουλάχιστον σε ένα αρχικό επίπεδο και αυτό το γεγονός μπορεί να δικαιολογηθεί από την παραμονή τους στην Ελλάδα και τη φοίτησή τους στο διαπολιτισμικό σχολείο. Μετά την ολοκλήρωση του project μπορεί να διαπιστωθεί εύκολα και πάλι βάσει των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες, ότι αυτό κατάφερε τελικά να συμβάλει στην καλλιέργεια των γλωσσικών δεξιοτήτων των παιδιών στο σύνολό τους και να κατορθώσει να μπορούν οι μαθητές με άνεση να χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα στην καθημερινότητά τους τόσο στον προφορικό όσο και στο γραπτό λόγο, να ενταχθούν στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και τέλος να

ανταποκριθούν ευκολότερα και πιο αποτελεσματικά στις απαιτήσεις των σχολικών τους εγχειριδίων.

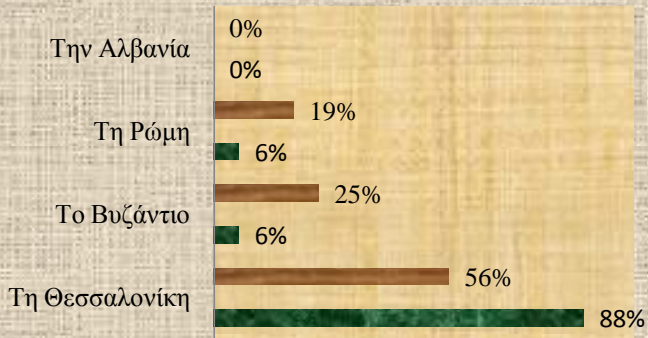
8.2. Αποτελέσματα του ερωτηματολογίου στο γνωστικό αντικείμενο.

Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής



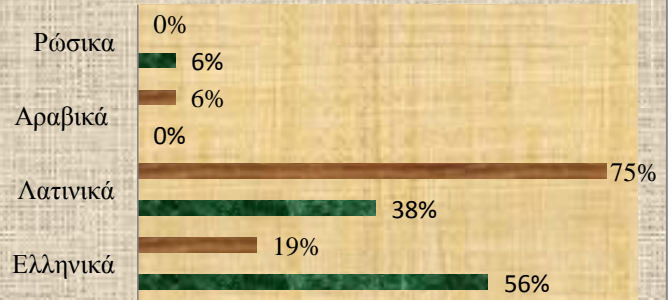
Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος ήταν αδέρφια που κατάγονταν από:

■ Προέλεγχος ■ Μετέλεγχος



Ποια από τις παρακάτω γλώσσες αποτέλεσε τη βάση για το αλφάβητο του Κυρίλλου και Μεθοδίου;

■ Προέλεγχος ■ Μετέλεγχος



Ποιος από τους παρακάτω είναι όρος της βυζαντινής διπλωματίας

■ Προέλεγχος ■ Μετέλεγχος



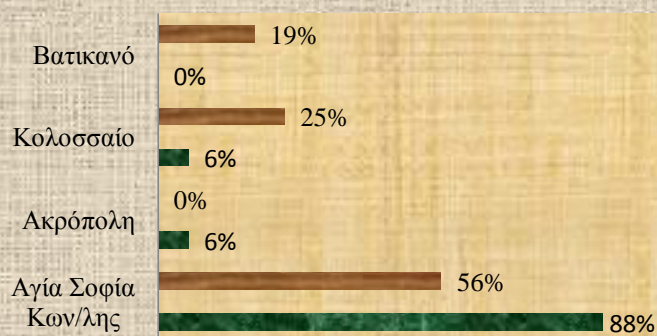
Ποια είναι η σωστή σειρά με την οποία εμφανίζονται οι γείτονες των Βυζαντινών;

■ Προέλεγχος ■ Μετέλεγχος



Ποιο από τα παρακάτω αποτελεί ένα δείγμα της βυζαντινής τέχνης;

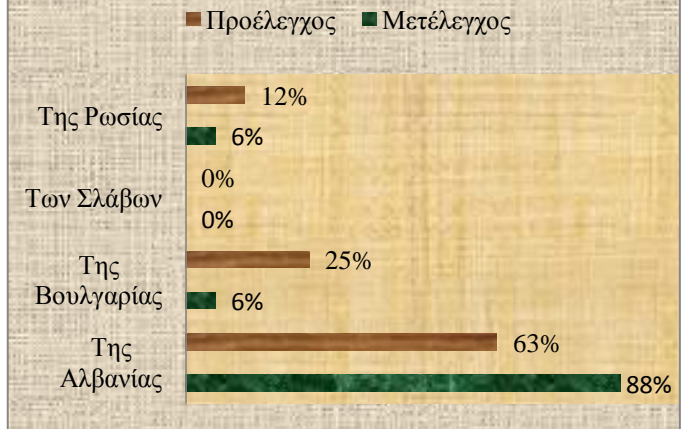
■ Προέλεγχος ■ Μετέλεγχος



Ποιος από τους παρακάτω όρους δε σχετίζεται με τη διάδοση του χριστιανισμού;



Ο Γκιέρκι Καστριότι είναι εθνικός ήρωας :

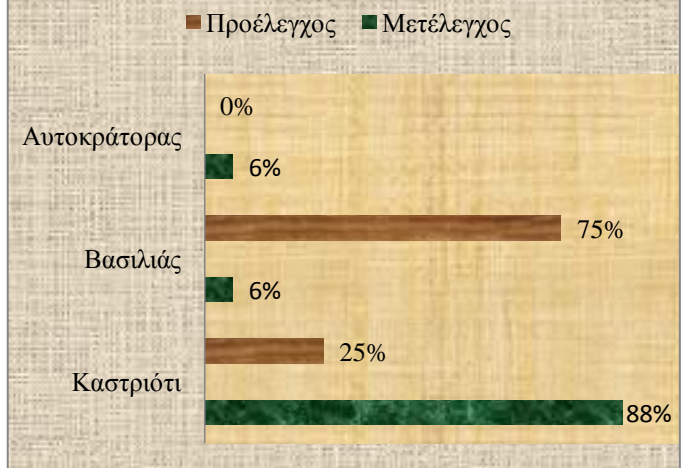


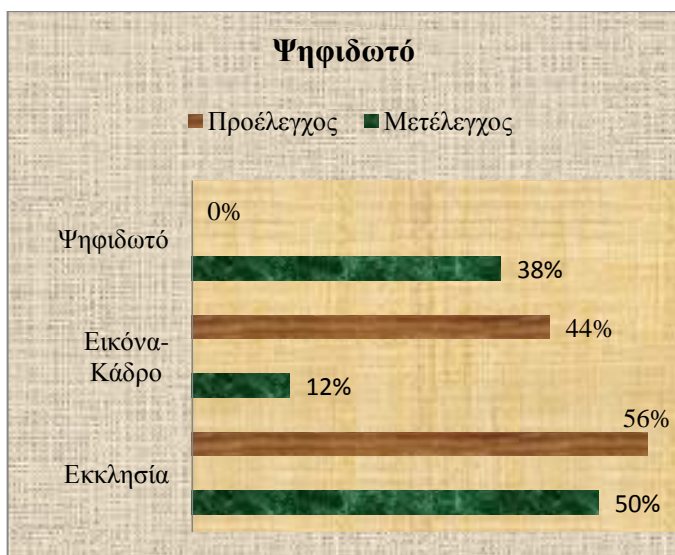
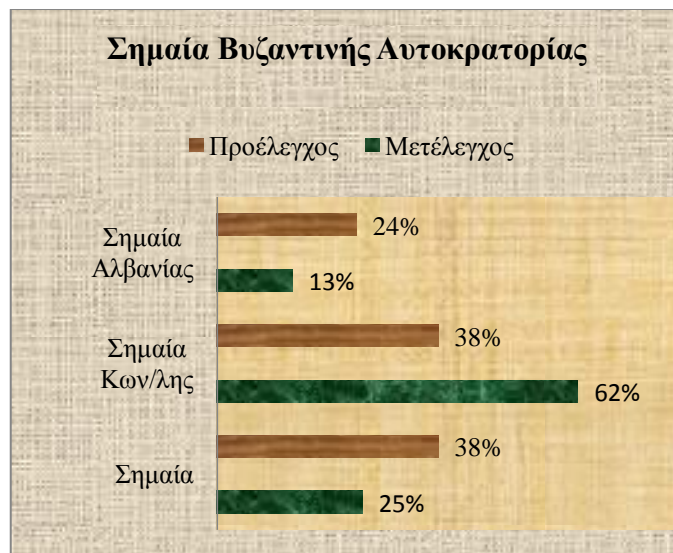
Ερωτήσεις με εικόνες

Εικόνα Αγίας Σοφίας Κωνσταντινούπολης



Πορτραίτο Γκιέρκι Καστριότι





Οι μαθητές μετά την ολοκλήρωση του ερωτηματολογίου της διερεύνησης των αναγκών τους γύρω από την ελληνική γλώσσα κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο που αυτή τη φορά σχετιζόταν με το γνωστικό αντικείμενο της ιστορίας και πιο συγκεκριμένα της Βυζαντινής Ιστορίας. Μάλιστα το ερωτηματολόγιο αυτό μοιράστηκε και στην τελευταία συνάντηση με τα παιδιά, προκειμένου να διαπιστωθεί το κατά πόσο αποτελεσματική ήταν τελικά η εφαρμογή του project αυτού.

Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από τρία μέρη. Σε πρώτη φάση οι μαθητές έπρεπε να απαντήσουν σε δέκα ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Επρόκειτο για απλές ερωτήσεις, οι οποίες σχετιζόταν άμεσα με τις θεματικές εκείνες τις οποίες θα πραγματεύονταν οι συμμετέχοντες καθ' όλη τη διάρκεια της υλοποίησης του συγκεκριμένου εγχειρήματος.

Εάν ζητηθεί ένα σχόλιο για τις απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές, τα αποτελέσματα κατά τη διαδικασία του προελέγχου ήταν μέτρια και σε ορισμένες περιπτώσεις κάτω του μετρίου, αναλογιζόμενος κανείς το γεγονός, ότι τα παιδιά κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά (η πλειοψηφία εξ αυτών φοίτησε στην Ε΄ τάξη του δημοτικού) είχαν διδαχθεί θέματα της Βυζαντινής Ιστορίας. Στο σημείο αυτό βέβαια μπορούν να γεννηθούν πολλά ερωτήματα και προβληματισμοί για την καταλληλότητα των σχολικών εγχειριδίων που προορίζονται για τους συγκεκριμένους μαθητές, όπως επίσης και για την κατάρτιση των δασκάλων που αναλαμβάνουν την ευθύνη της εκπαίδευσης των συγκεκριμένων παιδιών. Τα πράγματα ήταν εντελώς διαφορετικά, όταν οι μαθητές συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο στη διαδικασία του μετελέγχου. Τα αποτελέσματα τώρα ήταν περισσότερο ενθαρρυντικά. Και στις δέκα ερωτήσεις η πλειοψηφία της τάξης έχει καταφέρει και έχει βρει τη σωστή απάντηση, ένα γεγονός που αναμφίβολα προδίδει την αποτελεσματικότητα που είχε τελικά η εφαρμογή του συγκεκριμένου project στα παιδιά του διαπολιτισμικού σχολείου. Μάλιστα σε εκείνες τις ερωτήσεις οι οποίες σχετίζονταν με τις δύο τελευταίες θεματικές ενότητες τα περισσότερα παιδιά βρήκαν αμέσως τις σωστές απαντήσεις, καθώς ήταν γεγονότα που είχαν διδαχθεί πολύ πρόσφατα και τα είχαν έντονα στη μνήμη τους.

Στη συνέχεια σε δεύτερη φάση δόθηκε στα παιδιά μια σελίδα με έξι χαρακτηριστικές εικόνες οι οποίες είχαν να κάνουν σχέση με τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία, κάτω από τις οποίες οι μαθητές έπρεπε να γράψουν τί είναι αυτό που βλέπουν. Τα αποτελέσματα στη διαδικασία του προελέγχου δε διαφέρουν και πολύ από εκείνα της πρώτης φάσης. Οι μαθητές στις περισσότερες περιπτώσεις κατάφεραν να συλλάβουν το νόημα της εικόνας δίνοντας όμως γενικές και όχι συγκεκριμένες απαντήσεις (πχ. εκκλησία και όχι Αγία Σοφία, αλφάβητο και όχι κυριλλικό αλφάβητο). Κατά τη διαδικασία του μετελέγχου και πάλι ομοίως με την πρώτη φάση του ερωτηματολογίου τα αποτελέσματα ήταν ενθαρρυντικά για την αποτελεσματικότητα του project. Οι μαθητές στο σύνολό τους πλέον όχι μόνο αντιλήφθηκαν το νόημα της εικόνας αλλά ήταν σε θέση να δώσουν και συγκεκριμένες απαντήσεις.

Στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου οι μαθητές κλήθηκαν να ανταποκριθούν σε μια πιο σύνθετη και περίπλοκη διαδικασία, αφού τους ζητήθηκε να δώσουν σύντομες απαντήσεις σε δύο διαφορετικές ερωτήσεις. Ωστόσο στη διαδικασία του προελέγχου τα αποτελέσματα ήταν απογοητευτικά. Στην πρώτη ερώτηση που ζητούσε από τους μαθητές

να περιγράψουν τις σχέσεις της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας με τους γειτονικούς της λαούς απάντησαν πέντε μαθητές. Οι απαντήσεις τους ήταν σχεδόν τηλεγραφικές (2-3 προτάσεις) και αρκέστηκαν στις εχθρικές σχέσεις που είχαν οι λαοί μεταξύ τους και στις πολεμικές αναμετρήσεις. Η δεύτερη ερώτηση καλούσε τα παιδιά να περιγράψουν τον όρο της βυζαντινής διπλωματίας. Εδώ απάντησαν τρεις μαθητές και πάλι πολύ σύντομα οι οποίοι όμως έδωσαν λανθασμένες απαντήσεις, καθώς παραπλανήθηκαν από την ετυμολογία της λέξης. Στη διαδικασία του μετελέγχου τα αποτελέσματα ήταν και πάλι διαφορετικά. Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός, ότι ασχέτως με τις απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές απάντησαν τώρα και τα δεκαέξι παιδιά της τάξης, ένα στοιχείο που καταδεικνύει αναμφίβολα την εξοικείωση των παιδιών με τη γλωσσική δεξιότητα της γραφής, καθώς κατά τη διάρκεια του προελέγχου ο φόβος μήπως κάνουν κάποιο λάθος ήταν έντονος και τους απέτρεπε να δώσουν τις απαντήσεις τους. Στην πρώτη ερώτηση που είχε να κάνει με τις σχέσεις της αυτοκρατορίας με τους γύρω λαούς, οι μαθητές βασισμένοι σε όσα θυμόντουσαν από τις ενότητες που διδάχθηκαν έδωσαν διαφορετικές απαντήσεις οι περισσότερες από τις οποίες εκλήφθηκαν ως σωστές. Είναι χαρακτηριστικό μάλιστα το γεγονός, ότι οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές που κατάγονταν από τη Ρωσία και τη Βουλγαρία είχαν να κάνουν με τις σχέσεις της αυτοκρατορίας με τις χώρες τους. Οι Βούλγαροι μαθητές μίλησαν για τον εκχριστιανισμό του κράτους τους και για το κυριλλικό αλφάβητο, ενώ οι Ρώσοι μαθητές περιέγραψαν τις συγκρούσεις της Ρωσίας με το Βυζάντιο, χωρίς να θυμούνται πρόσωπα και χρονολογίες αλλά και τις θερμές σχέσεις που αναπτύχθηκαν ανάμεσα στους δύο λαούς μετά τη διάδοση του χριστιανισμού στη Ρωσία. Οι υπόλοιποι μαθητές μίλησαν για τη δύναμη και το γόητρο της αυτοκρατορίας που την έκαναν ζηλευτή στους γειτονικούς λαούς, οι οποίοι ήθελαν να της μοιάσουν (πήραν στοιχεία της τέχνης και του πολιτισμού) και που ορισμένες φορές επεδίωξαν να την κατακτήσουν. Όσον αφορά την ερώτηση που είχε να κάνει με τον όρο της βυζαντινής διπλωματίας και πάλι οι περισσότεροι μαθητές έδωσαν αποδεκτές απαντήσεις. Το γεγονός αυτό οφείλεται αναμφίβολα, στο ότι στη συγκεκριμένη ενότητα όπου διδάχθηκε η έννοια της βυζαντινής διπλωματίας, οι μαθητές συμμετείχαν σε ένα παιχνίδι ρόλων το οποίο κατάφερε τελικά να αποσαφηνίσει στα παιδιά τη συγκεκριμένη έννοια. Αναπόφευκτα επομένως τα παιδιά στις απαντήσεις τους περιέγραφαν τις πτυχές της διπλωματίας έτσι όπως τις έζησαν και τις αντιλήφθηκαν μέσα από τους ρόλους που ενσάρκωσαν.

Ένα γενικό αλλά βάσιμο συμπέρασμα που μπορεί να εξαχθεί από τα στοιχεία που προέκυψαν από αυτήν την πρώτη φάση της αξιολόγησης του project είναι το γεγονός, ότι τα παιδιά στο σύνολό τους συμμετείχαν ενεργά σε όλες τις φάσεις της μαθησιακής διαδικασίας και κατάφεραν τελικά να ανταποκριθούν σε όλες τις απαιτήσεις που προέκυπταν. Αναμφίβολα στην ανταπόκριση αυτή των μαθητών πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξε η διαθεματική προσέγγιση εκείνων των πτυχών της Βυζαντινής Ιστορίας που διδάχθηκαν και η οποία, όπως αποδείχθηκε μέχρι τώρα ήταν ιδιαίτερος αποτελεσματική. Στο σημείο αυτό μπορεί να ειπωθεί, ότι εξίσου σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε και η συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες εναλλακτικού τύπου, όπως επίσης και η επανάληψη της δηλωτικής γνώσης μέσα από παιχνίδια ρόλων και καλλιτεχνικά δημιουργήματα που σίγουρα βοήθησαν στην κατανόηση και την εμπέδωση των δεδομένων που έπρεπε να μάθουν τα παιδιά.

8.3. Το ημερολόγιο του ερευνητή.

Όπως ειπώθηκε και προηγουμένως ο δεύτερος τρόπος με τον οποίο έγινε η αξιολόγηση του συγκεκριμένου project, ήταν σύμφωνα με το ημερολόγιο που κρατούσε ο ερευνητής καθ' όλη τη διάρκεια των συναντήσεών του με τους μαθητές. Μέσω του ημερολογίου επιχειρήθηκε να γίνει μια ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων που είχε τελικά η εφαρμογή του εγχειρήματος αυτού στα συγκεκριμένα παιδιά. Το ημερολόγιο όπως υποστηρίζουν και οι McDonough & McDonough αποτελεί ένα ασφαλές κριτήριο αξιολόγησης, καθώς με τη χρήση του δεν επιτυγχάνεται μόνο ο αναστοχασμός και ο έλεγχος των όσων έγιναν μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας αλλά επιπλέον επιτρέπει στον ερευνητή να κάνει έναν επαναπροσδιορισμό των στόχων που είχε θέσει εξ αρχής και βελτιώσεις για τις επόμενες διδακτικές παρεμβάσεις που πρόκειται να ακολουθήσουν¹⁴².

Πάντοτε ο σχεδιασμός του ημερολογίου της κάθε μίας από τις δέκα θεματικές ενότητες στρέφονταν γύρω από δύο βασικούς θεματικούς άξονες. Από τη μια πλευρά το ημερολόγιο εστίαζε στις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν και στη στάση του εκπαιδευτικού και από την άλλη πλευρά στη γενικότερη στάση των μαθητών απέναντι στην κάθε ενότητα (βλ. παράρτημα).

¹⁴² McDonough J. & McDonough S. H.(χ.χ.). Research methods for English language teachers, London, Arnold.

Έτσι λοιπόν το κάθε ημερολόγιο συντάχθηκε με βάση τις εκτιμήσεις του ερευνητή αλλά και σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδινε στα παρακάτω ερωτήματα:

- Ποιες ήταν οι τεχνικές διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν στην κάθε ενότητα και ποια τα διδακτικά μέσα; Πόσο αποτελεσματικά ήταν αυτά;
- Ποιες ήταν οι μορφές επικοινωνίας;
- Χρειάστηκε να γίνουν έκτακτες τροποποιήσεις κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης;
- Ποιες δυσκολίες συνάντησε ο ερευνητής κατά τη διδακτική παρέμβαση;
- Ποια ήταν η στάση των μαθητών απέναντι στην κάθε ενότητα;
- Ποια σημεία τους δυσκόλεψαν περισσότερο;
- Ποια ήταν τα πιο επιτυχημένα σημεία της διαδικασίας και ποια τα πιο αδύναμα;
- Τί θα μπορούσε να αλλάξει στη διδακτική διαδικασία;

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδινε ο ερευνητής το κάθε ημερολόγιο εξέταζε πάντοτε i) τη μέθοδο της διδασκαλίας ii) το ρόλο του εκπαιδευτικού iii) τη στάση των μαθητών iv) και τη συνολική αξιολόγηση του μαθήματος (βλ. παράρτημα).

Για τον κάθε άξονα εξετάζονταν διαφορετικές παράμετροι. Αρχικά ως προς τη μέθοδο της διδασκαλίας εξετάζονταν κάθε φορά i) εάν επιτεύχθηκαν τελικά οι στόχοι της κάθε θεματικής ενότητας που είχαν τεθεί εξ αρχής ii) οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της κάθε ενότητας iii) τα διδακτικά βοηθήματα που μπορεί να χρησιμοποιήθηκαν, προκειμένου να γίνει ευκολότερα κατανοητή η ενότητα iv) και τέλος οι τρόποι που εργαζόνταν και συνεργάζονταν οι μαθητές (βλ. παράρτημα).

Ως προς το ρόλο του εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της κάθε θεματικής ενότητας εδώ εξετάζονταν δύο παράμετροι i) ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιούνταν η επικοινωνία μέσα στην τάξη (μετάδοση του μηνύματος), ii) και οι τρόποι με τους οποίους παρείχε κάθε φορά τη βοήθειά του στους μαθητές (βλ. παράρτημα).

Ως προς τη στάση των μαθητών απέναντι στην κάθε θεματική ενότητα εδώ τώρα εξετάζονταν τρεις διαφορετικές παράμετροι i) η γενική στάση των μαθητών απέναντι στην κάθε ενότητα (τί τους άρεσε περισσότερο και τί όχι), ii) η συμμετοχή τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της κάθε ενότητας, iii) και τέλος οι δυσκολίες που μπορεί να

αντιμετώπισαν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας των ενοτήτων(βλ. παράρτημα) .

Τέλος ως προς τη συνολική αξιολόγηση της κάθε ενότητας και πάλι εξετάζονταν τρεις διαφορετικές παράμετροι κάθε φορά i) τα προβλήματα και οι δυσκολίες που μπορεί να προέκυψαν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας των ενοτήτων, ii) τα μαθησιακά αποτελέσματα έτσι όπως αυτά προέκυψαν μετά από τη διδασκαλία της κάθε ενότητας, iii) και τέλος τί θα μπορούσε να αλλάξει (να αφαιρεθεί ή να προστεθεί) με σκοπό τη βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας της κάθε ενότητας (βλ. παράρτημα). Παρακάτω στον πίνακα που ακολουθεί καταγράφονται οι θεματικοί άξονες, οι κατηγορίες, οι υποκατηγορίες και η συχνότητα εμφάνισης.

Θεματικοί Άξονες	Κατηγορίες	Υποκατηγορίες	Συχν. Ε.
Α) Διδακτική Διαδικασία	1.Στόχοι	i. ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων	10
		ii. ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων και στρατηγικών	10
		iii. ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων	10
		iv. προϋδεασμός για το θέμα της ιστορίας	10
		v. ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης	4
	2. Τεχνικές	i. ανάγνωση	10
		ii. διδασκαλία με πολυμέσα	8
		iii. βιωματικές μέθοδοι	4
		iv. διερευνητικού τύπου ερωτήσεις	10
		v. παιχνίδια – διαγωνισμοί	7
	3.Διδακτικά μέσα	i. χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή	8
		ii. φωτοτυπίες	10
		iii. εικόνες	10
		iv. σκίτσα	3
		v. πίνακες	8
		vi. φωτογραφίες	10
		vii. μουσική	1
		viii. κατασκευές	1
		ix. σταυρόλεξα	2

		x. κρυπτόλεξα	1
		xi. χάρτες	1
		xii. εξωσχολικά βιβλία	1
	4. Τρόποι εργασίας & συνεργασίας	i. εργασία κατά ζευγάρια	2
		ii. ομαδική εργασία	10
		iii. ατομική εργασία	10
B) Ρόλος Εκπαιδευτικού	5. Επιλογή τρόπου επικοινωνίας	i. χρήση ξένης γλώσσας (Γ2)	10
		ii. εξωγλωσσικά στοιχεία (εκφράσεις, χειρονομίες, μίμηση)	10
		iii. χρήση εικόνων για μετάδοση του νοήματος	10
	6. Παροχή βοήθειας προς τους μαθητές	i. ενθάρρυνση για μείωση του άγχους	10
		ii. οδηγίες για δραστηριότητες	10
		iii. υπενθύμιση των στόχων που είχαν τεθεί	7
		iv. ενασχόληση με διαφοροποιημένες δραστηριότητες	10
Γ) Συμπεριφορά μαθητών	7. Στάση των μαθητών στην παρέμβαση	i. ευχαρίστηση από το μάθημα	10
		ii. ιδιαίτερο ενδιαφέρον για βιωματικές δραστηριότητες	6
		iii. ενεργή συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	7
	8. Συμμετοχή στις δραστηριότητες	i. συμμετοχή στη διδακτική διαδικασία	10
		ii. συμμετοχή κατά τις δραστηριότητες δραματοποίησης	2
		iii. συμμετοχή στους διάφορους διαγωνισμούς	7

		iv. συμμετοχή κατά τις δημιουργικές δραστηριότητες (ψηφιδωτά)	1
	<i>9. Δυσκολίες κατά τη συμμετοχή</i>	i. δυσκολία κατανόησης λεξιλογίου	4
		ii. δυσκολία κατά την κατανόηση γραπτού λόγου	4
		iii. δυσκολία κατά την κατανόηση προφορικού λόγου	3
		iv. δυσκολία κατά την παραγωγή προφορικού λόγου	4
		v. δυσκολία κατά την παραγωγή γραπτού λόγου	5
		vi. χρήση μητρική γλώσσας, λόγω αμηχανίας	2
Δ) Αποτίμηση παρέμβασης	<i>10. Προβλήματα κατά τη διεκπεραίωση της παρέμβασης</i>	i. δυσκολία διαχείρισης του χρόνου λόγω ανάγκης επεξηγήσεων/διευκρινίσεων	3
		ii. απόσπαση προσοχής λόγω αδιαφορίας μαθητών	2
	<i>11. Μαθησιακά αποτελέσματα</i>	i. χρήση Γ2 κατά την επικοινωνία	10
		ii. εμπέδωση λεξιλογίου	10
		iii. εκμάθηση νέου λεξιλογίου	10
		iv. εμπέδωση της ιστορίας	8
		v. διασκέδαση και ευχαρίστηση	10
	<i>12. Καλλιέργεια αξιών και στάσεων</i>	i. θετική στάση για την δραματοποίηση	2
		ii. αυτοπεποίθηση	6
		iii. θετική στάση για ομαδικές δραστηριότητες	7
		iv. κοινωνικοποίηση	8
	<i>13. Προτάσεις για βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας</i>	i. αύξηση του χρόνου επεξήγησης νέου λεξιλογίου	3

		ii. αύξηση του χρόνου των ομαδικών δραστηριοτήτων	2
		iii. αύξηση του χρόνου επεξήγησης των γραμματικών φαινομένων	6
		iv. αύξηση της συχνότητας ενασχόλησης με δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου	5

Επιδιώκοντας μια περαιτέρω ανάλυση των αποτελεσμάτων έτσι όπως αυτά προέκυψαν από τη συμπλήρωση του ημερολογίου ως προς τη μέθοδο της διδασκαλίας και πιο συγκεκριμένα ως προς την επίτευξη των στόχων που είχαν τεθεί εξετάζονταν διαπιστώθηκαν τα παρακάτω: i) τα παιδιά κατάφεραν τελικά να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες ως προς την ελληνική γλώσσα ii) οι μαθητές ανέπτυξαν τις γνωστικές τους δεξιότητες και τις διάφορες στρατηγικές εκμάθησης iii) τα παιδιά κατάφεραν να κοινωνικοποιηθούν μέσα από τη συνεργασία τους με τους συμμαθητές τους και τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες.

Παρατηρείται επομένως, ότι οι συμμετέχοντες καθ' όλη τη διάρκεια αυτής της πειραματικής διαδικασίας κατάφεραν στο σύνολό τους να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες ως προς την ελληνική γλώσσα, καθώς χρησιμοποιούσαν τα ελληνικά τόσο για να επικοινωνούν μεταξύ τους όσο και για να συμμετέχουν στις διάφορες δραστηριότητες. Μάλιστα στο σημείο αυτό είναι χρήσιμο να αναφερθεί και το γεγονός, ότι τα παιδιά ανέπτυξαν και διάφορες στρατηγικές για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Έτσι δεν ήταν λίγες οι φορές εκείνες που γινόταν μια σύγκριση ανάμεσα στη μητρική γλώσσα των παιδιών και τα ελληνικά, η αποφυγή της χρήσης άγνωστων λέξεων, η κατανόηση του νοήματος μιας λέξης ή ενός αποσπάσματος από τα συμφραζόμενα και η χρήση λέξεων της μητρικής τους γλώσσας στον προφορικό αλλά κυρίως στο γραπτό λόγο, όταν αυτές δεν μπορούσαν να τις αποδώσουν στα ελληνικά. Ως προς τις γνωστικές δεξιότητες των παιδιών μέσα από το ημερολόγιο διαπιστώθηκε, ότι αυτές καλλιεργήθηκαν και αναπτύχθηκαν, καθώς οι μαθητές κατόρθωσαν στο σύνολό τους να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν τις βασικές έννοιες της Βυζαντινής Ιστορίας που διδάχθηκαν. Αναφορικά με την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων διαπιστώθηκε, ότι αυτή επιτεύχθηκε σε ικανοποιητικό βαθμό, καθώς τα παιδιά σε όλες τις φάσεις της πειραματικής διαδικασίας συνεργάστηκαν μεταξύ τους,

αντάλλαξαν απόψεις και συμμετείχαν ενεργά στις ομαδικές δραστηριότητες των ενοτήτων. Τέλος στις περιπτώσεις εκείνες που ο ερευνητής εκμεταλλεύτηκε την ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης των μαθητών αποδείχθηκε πως η μέθοδος αυτή ήταν επιτυχημένη, αφού οι μαθητές κατάφεραν να ανακαλέσουν στη μνήμη τους πληροφορίες οι οποίες αφενός τους προϋδέασαν για το θέμα της ενότητας που θα ακολουθούσε και αφετέρου τους βοήθησαν να κατανοήσουν ευκολότερα διάφορους γραμματικούς όρους και τη λειτουργία τους (βλ. παράρτημα).

Ως προς τις τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας μέσα από την καταγραφή του ημερολογίου του ερευνητή μπορούν να διαπιστωθούν τα ακόλουθα. Σε όλες τις ενότητες εφαρμόστηκε η ανάγνωση του κειμένου αλλά και οι διερευνητικού τύπου ερωτήσεις που στόχευαν στην ευκολότερη κατανόηση και εμπέδωση του κειμένου. Στην πλειοψηφία των ενοτήτων επίσης έγινε χρήση πολυμέσων (ηλεκτρονικός υπολογιστής, φωτογραφίες, βίντεο, μουσική), προκειμένου η διαδικασία της μάθησης να είναι πιο ευχάριστη και περισσότερο ελκυστική για τους συμμετέχοντες. Πολύ χρήσιμα επίσης αποδείχθηκε ότι ήταν τα διάφορα παιχνίδια, οι διαγωνισμοί που υπήρχαν, όπως επίσης και οι διάφορες βιωματικές μέθοδοι που βοηθούσαν πάντοτε με επιτυχία στην ολοκλήρωση της μαθησιακής διαδικασίας (βλ. παράρτημα).

Όσον αφορά τα διδακτικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν κάθε φορά στη μέθοδο της διδασκαλίας των ενοτήτων κύριο ρόλο εδώ έπαιξαν τα Power Points και οι διάφορες παρουσιάσεις που παρακολουθούσαν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης της διδασκαλίας του μαθήματος μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Επιπλέον αναπόσπαστο κομμάτι της διδακτικής διαδικασίας ήταν και οι φωτοτυπίες με το ιστορικό κείμενο και τις ασκήσεις που μοιράζονταν κάθε φορά στα παιδιά. Το ιστορικό κείμενο πάντοτε συνοδεύονταν από διάφορες εικόνες και ενίοτε σε τρεις περιπτώσεις από σκίτσα (χρονογραμμή) που συνέβαλαν σε καθοριστικό βαθμό στην κατανόησή του. Άξια αναφοράς επίσης είναι και τα εξωσχολικά βιβλία που χρησιμοποιήθηκαν σε μια ενότητα, οι ιστορικοί και σύγχρονοι χάρτες που χρησιμοποιήθηκαν για την εμπέδωση τόσο των συνόρων της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας και των γειτονικών της λαών όσο και για την εμπέδωση των συνόρων των σύγχρονων κρατών, η χρήση της μουσικής μέσω της οποίας επιδιώχθηκε να εγκλιματιστούν τα παιδιά και να προϋδαστούν για το θέμα της ενότητας,

αλλά και οι διάφορες κατασκευές που έφτιαξαν (ψηφιδωτά) προκειμένου να εμπεδώσουν την έννοια της βυζαντινής τέχνης.

Τέλος ως προς τους τρόπους εργασίας και συνεργασίας των μαθητών μεταξύ τους βάσει της καταγραφής του ημερολογίου του ερευνητή εντοπίζονται τρεις διαφορετικοί τρόποι: οι ατομικές εργασίες, οι εργασίες σε ζεύγη (2 περιπτώσεις) και τέλος οι ομαδικές εργασίες που μαζί με τις ατομικές εμφανίζονται στο σύνολο των θεματικών ενοτήτων (βλ. παράρτημα).

Ως προς το ρόλο του εκπαιδευτικού και τον τρόπο με τον οποίο επιτυγχάνονταν η επικοινωνία μέσα στην τάξη σύμφωνα με τις καταγραφές στο ημερολόγιο του ερευνητή θα πρέπει να σταθεί κανείς σε τρία σημεία. Αρχικά στο ότι αυτός χρησιμοποιούσε αποκλειστικά και μόνο την ελληνική γλώσσα για την επικοινωνία του με τους μαθητές που αποτελούσε και τη γλώσσα στόχο. Στο ότι πάντοτε και στις δέκα θεματικές ενότητες προχωρούσε και στη χρήση διάφορων εξωγλωσσικών στοιχείων, επιδιώκοντας κάθε φορά με τον τρόπο αυτό να γίνεται ευκολότερα κατανοητός στα παιδιά που κάποιες φορές αδυνατούσαν να αντιληφθούν ορισμένες έννοιες και ορισμούς. Τέλος σε όλες τις περιπτώσεις επίσης ο εκπαιδευτικός καθιέρωσε και τη χρήση διάφορων εικόνων μέσω των οποίων στόχευε στην ευκολότερη μετάδοση του νοήματος και την επεξήγηση της σημασίας των λέξεων (βλ. παράρτημα).

Ως προς τους τρόπους με τους οποίους ο εκπαιδευτικός παρείχε τη βοήθειά του στους μαθητές, εδώ τώρα μπορεί να διαπιστωθεί σύμφωνα με το ημερολόγιο του ερευνητή η ενθάρρυνση που παρείχε κάθε φορά ο εκπαιδευτικός στα παιδιά και που τους τόνιζε διαρκώς, ότι μπορούν να τα καταφέρουν. Αυτή του η στάση εντοπίζεται στο σύνολο των θεματικών ενοτήτων και θεωρείται ότι σε συνδυασμό με τη διαρκή υπενθύμιση, ότι τα παιδιά δε χρειάζεται να ανησυχούν, καθώς οι επιδόσεις τους δεν πρόκειται να βαθμολογηθούν, συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό στη μείωση του άγχους των συμμετεχόντων. Επιπλέον ο εκπαιδευτικός φρόντιζε, ώστε σε όλες τις δραστηριότητες των θεματικών ενοτήτων να δίνονται σαφείς οδηγίες και προχωρούσε και σε περαιτέρω διευκρινίσεις όπου επιβάλλονταν και το έκρινε σκόπιμο. Αυτό το έκανε προκειμένου να διασφαλιστεί, ότι τα παιδιά αντιλήφθηκαν το νόημα της άσκησης και ότι θα προχωρήσουν στην ορθή της επίλυση. Η διαρκής υπενθύμιση στους μαθητές των αρχικών στόχων που είχαν τεθεί και το κυριότερο φυσικά, ότι επιχειρείται να βοηθηθούν οι ίδιοι για να χρησιμοποιούν καλύτερα την ελληνική γλώσσα αποτέλεσε ακόμη ένα

εργαλείο με το οποίο ο εκπαιδευτικός επιχείρησε να βοηθήσει και να επηρεάσει τα παιδιά στην πλειοψηφία των θεματικών ενοτήτων. Τέλος μέσα από τις ημερολογιακές καταγραφές μπορεί επίσης να διαπιστωθεί και το γεγονός, ότι ο ερευνητής στο σύνολο αυτής της πειραματικής διαδικασίας καλούσε κάθε φορά τους μαθητές να συμμετέχουν σε διαφοροποιημένες δραστηριότητες που δεν τους κούραζαν και που κέντριζαν το ενδιαφέρον τους εστιάζοντας πάντοτε στη δημιουργικότητα τους (βλ. παράρτημα).

Περνώντας στο κομμάτι που αφορά τη γενικότερη συμπεριφορά των μαθητών απέναντι στην πειραματική διαδικασία, αυτή εξετάστηκε από τρεις διαφορετικές σκοπιές. Αρχικά ενδιέφερε η στάση των παιδιών, έπειτα η συμμετοχή τους στις διάφορες δραστηριότητες και τέλος οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν.

Αναφορικά με τη στάση των μαθητών βάσει των ημερολογιακών καταγραφών μπορεί να διαπιστωθεί, ότι η κάθε θεματική ενότητα αποτελούσε μια ευχάριστη διαδικασία για τους συμμετέχοντες. Επίσης διαπιστώθηκε, ότι τα παιδιά έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τις διάφορες βιωματικές δραστηριότητες στις οποίες συμμετείχαν και ιδιαίτερο ζήλο για τις ομαδικές δραστηριότητες, καθώς αποδεικνύεται ότι οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά στην πλειοψηφία τους (βλ. παράρτημα).

Ως προς τη συμμετοχή των παιδιών στις διάφορες δραστηριότητες, αν μελετήσει κάποιος τα αποτελέσματα των ημερολογιακών καταγραφών, θα οδηγηθεί σε τέσσερα διαφορετικά συμπεράσματα. Πρώτα απ' όλα μπορεί να διαπιστωθεί, ότι στο σύνολο των θεματικών ενοτήτων οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας. η συμμετοχή τους αυτή κατά τις πρώτες συναντήσεις δεν ήταν έντονη εξαιτίας των αδυναμιών των παιδιών και του φόβου τους μη κάνουν κάποιο λάθος. Όσο όμως περνούσε ο καιρός τα πράγματα διαφοροποιούνταν και οι μαθητές γινόντουσαν ολοένα και πιο ενεργοί. Το δεύτερο συμπέρασμα που μπορεί να εξαχθεί είναι το γεγονός, ότι τα παιδιά ανταποκρίθηκαν με επιτυχία στις δύο περιπτώσεις που τους ζητήθηκε να συμμετέχουν σ' ένα παιχνίδι ρόλων. Η συμμετοχή τους αυτή αποδείχθηκε ιδιαίτερα αποτελεσματική, καθώς οι μαθητές φαίνεται, ότι μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία εμπέδωσαν με μεγαλύτερη ευκολία διάφορες έννοιες του γνωστικού αντικείμενου και του λεξιλογίου της γλώσσας στόχου. Το ίδιο αποτέλεσμα μπορεί επίσης να ειπωθεί, ότι είχε και η συμμετοχή των παιδιών στην κατασκευή ορισμένων ψηφιδωτών που στόχευαν στην εμπέδωση της έννοιας της βυζαντινής τέχνης. Τέλος το πιο ενθαρρυντικό αποτέλεσμα είναι το γεγονός, ότι τα παιδιά επιζητούσαν διαρκώς τη συμμετοχή τους σε

ομαδικά παιχνίδια και διαγωνισμούς και για το λόγο αυτό τέτοιου είδους δραστηριότητες συμπεριλήφθηκαν σε επτά ενότητες (βλ. παράρτημα).

Ολοκληρώνοντας, αναφορικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της πειραματικής διαδικασίας μπορεί να σταθεί κανείς σε έξι διαφορετικά σημεία. Αρχικά σε τέσσερις θεματικές ενότητες (οι πρώτες της πειραματικής διαδικασίας) τα παιδιά αντιμετώπισαν δυσκολίες που είχαν να κάνουν με την κατανόηση του λεξιλογίου των κειμένων, με την κατανόηση του γραπτού λόγου και με την παραγωγή προφορικού λόγου. Μεγαλύτερο πρόβλημα οι μαθητές φάνηκε, ότι αντιμετώπισαν με την παραγωγή γραπτού λόγου, καθώς σε λιγότερες από τις μισές ενότητες κατάφεραν να ανταποκριθούν με επιτυχία στις διάφορες απαιτήσεις. Οι δυσκολίες ως προς την παραγωγή γραπτού λόγου αφορούσαν την έλλειψη λεξιλογίου της γλώσσας στόχου αλλά και τα συχνά ορθογραφικά λάθη. Το γεγονός αυτό δικαιολογεί απόλυτα και το γεγονός, ότι ορισμένοι συμμετέχοντες εξαιτίας της αμηχανίας τους χρησιμοποίησαν σε δύο περιπτώσεις λέξεις από τη μητρική τους γλώσσα, προκειμένου να περιγράψουν αυτό που ήθελαν. Τέλος αυτό που επίσης μπορεί να διαπιστωθεί είναι το γεγονός, ότι τα παιδιά δυσκολεύτηκαν λιγότερο ως προς την κατανόηση του προφορικού λόγου, καθώς μόνο στις τρεις πρώτες ενότητες ορισμένοι από τους μαθητές έδειξαν αδυναμία να παρακολουθήσουν τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού και των υπόλοιπων συμμετεχόντων (βλ. παράρτημα).

Το τελευταίο μέρος του ημερολογίου του ερευνητή αφορούσε την αποτίμηση της διδακτικής παρέμβασης. Στο σημείο αυτό εξετάζονταν πάντοτε τέσσερις διαφορετικές παράμετροι: τα προβλήματα και οι διάφορες δυσκολίες που ανέκυπταν κατά τη διεκπεραίωση της παρέμβασης, τα μαθησιακά αποτελέσματα που είχε αυτή, η καλλιέργεια των αξιών και στάσεων και τέλος δίνονταν ορισμένες προτάσεις για τη βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας στις επόμενες παρεμβάσεις που θα ακολουθούσαν.

Ως προς το πρώτο σκέλος της αποτίμησης που αφορούσε τις δυσκολίες που ανέκυπταν κάθε φορά, σύμφωνα με τα ημερολογιακές καταγραφές του ερευνητή θα πρέπει να αναφερθούν δύο γεγονότα. Κατά τις πρώτες τρεις θεματικές ενότητες ο εκπαιδευτικός αντιμετώπισε ορισμένες δυσκολίες που είχαν να κάνουν με τη διαχείριση του χρόνου, καθώς ορισμένοι μαθητές χρειάζονταν περαιτέρω εξηγήσεις και διευκρινίσεις για τις διάφορες δραστηριότητες. Όσο όμως περνούσε ο καιρός οι συμμετέχοντες άρχισαν σταδιακά να εξοικειώνονται τόσο με τη χρήση της ελληνικής γλώσσας όσο και με τη

δομή των θεματικών ενοτήτων και έτσι το πρόβλημα αυτό έπαψε πλέον να υφίσταται. Μια άλλη δυσκολία που επίσης ανέκυψε κατά την εφαρμογή των παρεμβάσεων ήταν το γεγονός πως σε δύο περιπτώσεις σημειώθηκε η απόσπαση της προσοχής ορισμένων μαθητών είτε εξαιτίας της αδιαφορίας τους είτε εξαιτίας της κούρασης και τις αδυναμίας τους να παρακολουθήσουν (βλ. παράρτημα).

Αναφορικά τώρα με τα μαθησιακά αποτελέσματα και την καλλιέργεια αξιών αυτό που μπορεί να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι στόχοι που είχαν τεθεί εξ' αρχής επετεύχθησαν. Αυτό αποδεικνύεται από τις ημερολογιακές καταγραφές, καθώς φαίνεται, ότι στο σύνολο των θεματικών ενοτήτων οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούσαν την ελληνική γλώσσα (που ήταν και η γλώσσα στόχος), κατανόησαν και εμπέδωσαν το νέο λεξιλόγιο με το οποίο ήρθαν σε επαφή, διασκέδασαν και ευχαριστήθηκαν τη μαθησιακή διαδικασία, ενώ στη συντριπτική πλειοψηφία των ενοτήτων κατάφεραν να εμπεδώσουν διάφορες έννοιες των θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας που διδάχθηκαν. Εξίσου όμως πολύ θετικό είναι και το γεγονός, ότι με το πέρασμα των συναντήσεων με τον ερευνητή οι συμμετέχοντες κατόρθωσαν να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση για τις ικανότητές τους, να κοινωνικοποιηθούν και να αποκτήσουν θετική στάση απέναντι στις ομαδικές δραστηριότητες (βλ. παράρτημα).

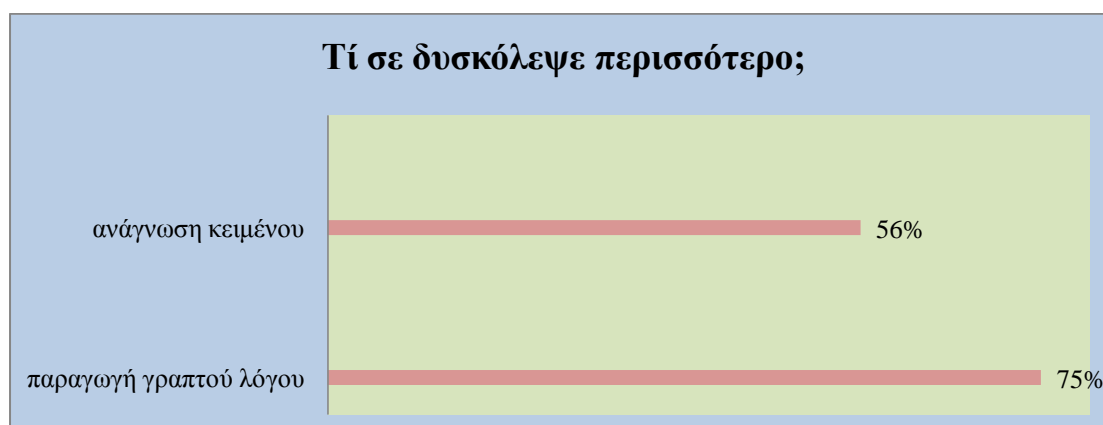
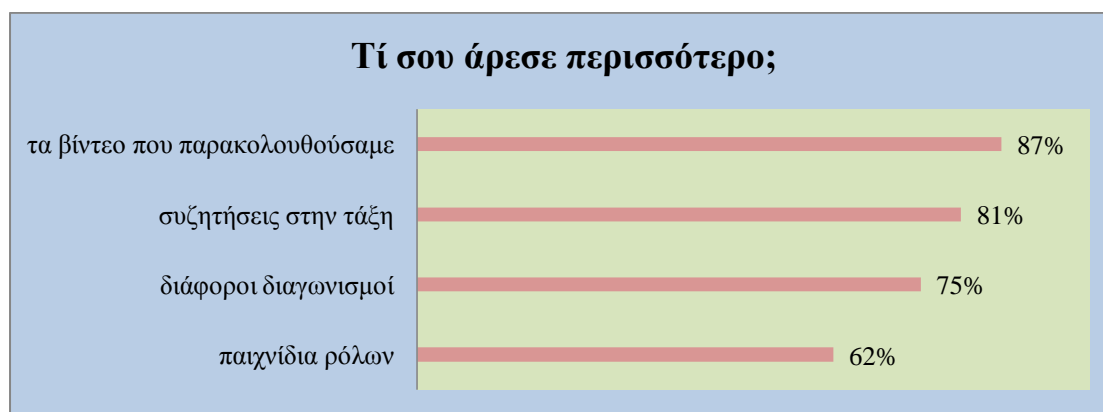
Όπως ειπώθηκε και παραπάνω στο τελευταίο κομμάτι του ημερολογίου ο ερευνητής προσπαθούσε να δώσει ορισμένες προτάσεις με σκοπό τη βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σταθεί κανείς σε τέσσερα σημεία. Κατά τις πρώτες τρεις συναντήσεις προτάθηκε η αύξηση του χρόνου για την επεξήγηση του νέου λεξιλογίου με το οποίο οι μαθητές έρχονταν σε επαφή, προκειμένου οι παρεμβάσεις αυτές να είναι πράγματι αποδοτικές. Επιπλέον για δύο περιπτώσεις προτάθηκε η αύξηση του χρόνου των ομαδικών δραστηριοτήτων, καθώς όπως αποδείχτηκε αυτές ήταν ιδιαίτερα διασκεδαστικές και ωφέλιμες για τους συμμετέχοντες. Το κυριότερο όμως στο οποίο θα πρέπει να σταθεί κανείς είναι το γεγονός, ότι στις μισές και πλέον ενότητες προτείνεται η αύξηση του χρόνου για την επεξήγηση των νέων γραμματικών φαινομένων με τα οποία οι μαθητές έρχονται σε επαφή αλλά και η αύξηση της συχνότητας των ασκήσεων που έχουν να κάνουν με την καλλιέργεια της δεξιότητας της παραγωγής γραπτού λόγου στην ελληνική γλώσσα (βλ. παράρτημα).

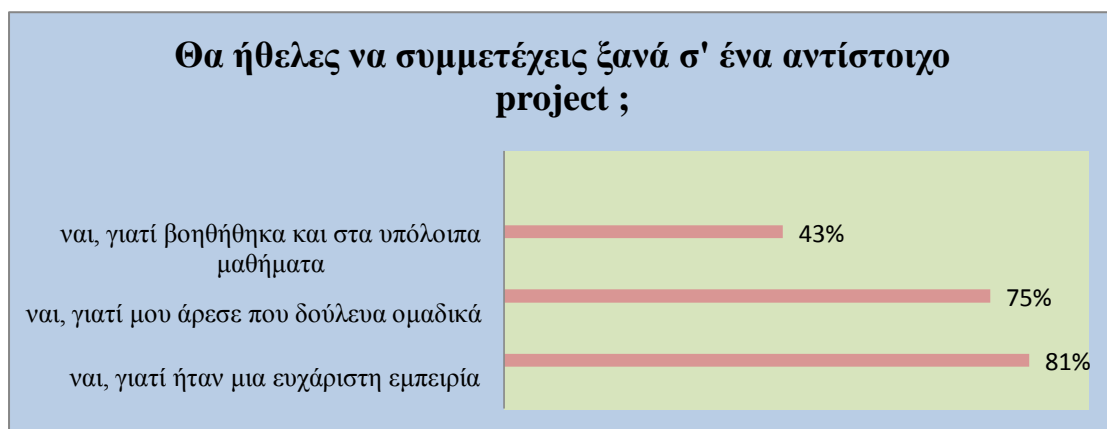
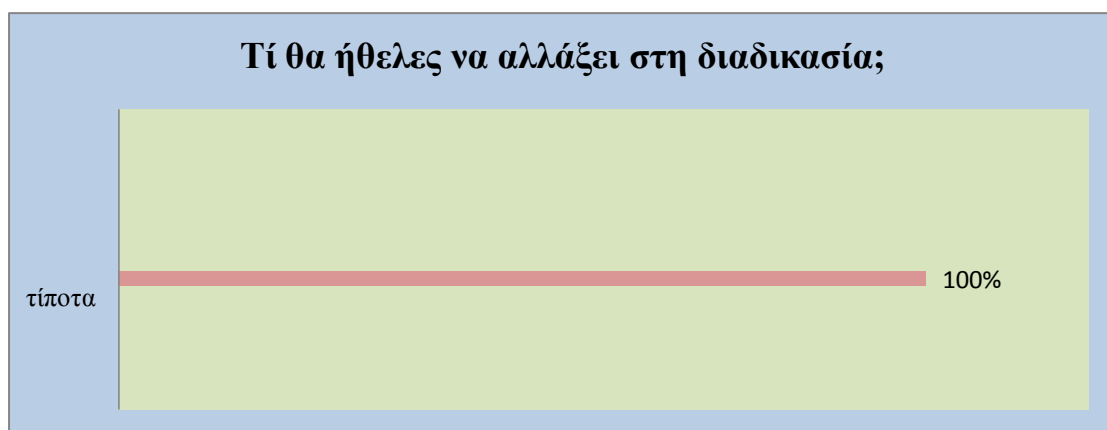
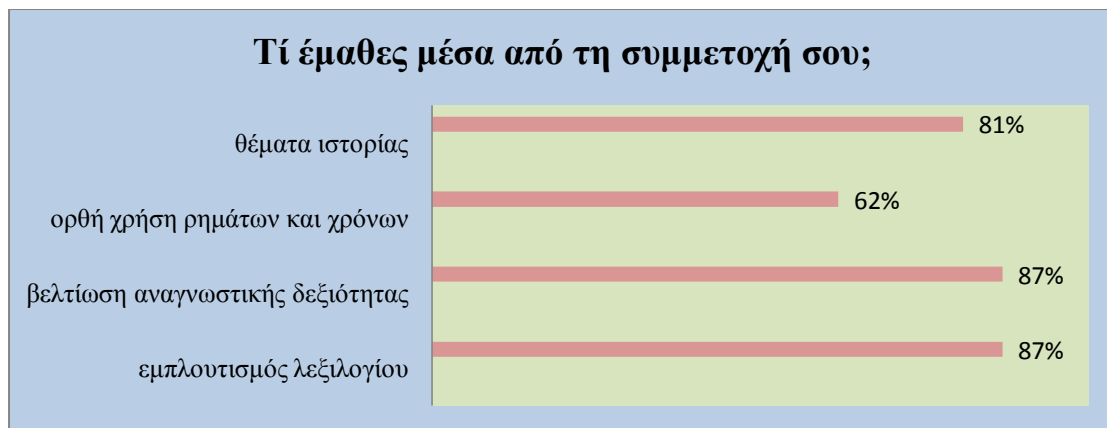
8.4. Αποτελέσματα συνεντεύξεων των μαθητών

Όπως ειπώθηκε και πιο πάνω για την αξιολόγηση της εφαρμογής του συγκεκριμένου project χρησιμοποιήθηκε και ένα τρίτο εργαλείο. Ο ερευνητής προχώρησε σε συνεντεύξεις με τους μαθητές, μέσα από τις οποίες κατεγράφησαν ο βαθμός της ικανοποίησής τους για το συγκεκριμένο project, οι δυσκολίες που συνάντησαν και εάν θεωρούν, ότι τελικά κέρδισαν κάτι μέσα από τη συμμετοχή τους στη διαδικασία αυτή.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε ατομικό επίπεδο και περιλάμβαναν πέντε διαφορετικές ερωτήσεις στις οποίες οι μαθητές δεν ήταν απαραίτητο να δώσουν μια μόνο απάντηση αλλά και περισσότερες. Οι ερωτήσεις ήταν οι ακόλουθες:

- Τί ήταν αυτό που σου άρεσε περισσότερο σ' αυτή τη διαδικασία;
- Ποια ήταν τα σημεία εκείνα που σε δυσκόλεψαν περισσότερο;
- Τί θα ήθελες να αλλάξει στο συγκεκριμένο project;
- Τί θεωρείς ότι έμαθες μέσα από τη συμμετοχή σου σ' αυτήν τη διαδικασία;
- Θα ήθελες να συμμετέχεις ξανά σ' ένα αντίστοιχο project στο μέλλον;





Ως προς την πρώτη ερώτηση για το τί ήταν αυτό που τους άρεσε περισσότερο, εδώ δόθηκαν τέσσερις διαφορετικές απαντήσεις. Το 62% της τάξης (10 μαθητές) απάντησε, ότι το πιο ενδιαφέρον μέρος του μαθήματος ήταν τα παιχνίδια ρόλων στα οποία κλήθηκαν να συμμετέχουν κάποιες φορές, καθώς με τον τρόπο αυτό κατάφεραν να κοινωνικοποιηθούν αλλά και να εμπεδώσουν ευκολότερα το γνωστικό αντικείμενο. Ένας μαθητής από τη Βουλγαρία δήλωσε: *Μου άρεσαν πολύ τα σκετσάκια που παίζαμε. Στην αρχή ντρεπόμουν αλλά μετά το διασκέδαζα πολύ.* Μια μαθήτρια από τη Μολδαβία είπε: *Μου άρεσε κάθε φορά που παίζαμε σκετς, γιατί έτσι μαθαίναμε πώς επικοινωνούσαν στα*

παλιά χρόνια οι άνθρωποι. Ένα εξίσου σημαντικό ποσοστό της τάξης το 75% (12 μαθητές) δήλωσε, ότι του άρεσε επίσης, όταν συμμετείχε σε διάφορους διαγωνισμούς. Ένας μαθητής από τη Ρωσία είπε: *Μου άρεσε πολύ κάθε φορά που παίζαμε παιχνίδια μέσα στην τάξη, γιατί συνέχεια προσπαθούσα να κερδίσω τους συμμαθητές μου.* Ένας άλλος μαθητής από τη Ρωσία είπε: *Μου άρεσαν πολύ οι διαγωνισμοί στο τέλος του μαθήματος. Παίζαμε και διασκεδάσαμε με τους συμμαθητές μου, ενώ στην πραγματικότητα μαθαίναμε διάφορα πράγματα.* Επίσης ένα σημαντικό ποσοστό της τάξης το 81% (13 μαθητές) δήλωσε, ότι του άρεσαν οι διάφορες συζητήσεις που γινόταν μέσα στην τάξη στο τέλος του μαθήματος, καθώς όπως αποδείχθηκε αυτός ήταν ένας τρόπος με τον οποίο τα παιδιά μπορούσαν να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν με μεγαλύτερη ευκολία το γνωστικό αντικείμενο. Μια μαθήτρια από την Αλβανία είπε: *Μου άρεσε, όταν μαζευόμασταν όλοι μαζί και μιλούσαμε με τους συμμαθητές μου και τον κύριο για διάφορα θέματα.* Η μαθήτρια από τη Μολδαβία είπε: *Μου άρεσε που μέσα στην τάξη συζητούσαμε με τον κύριο για τις χώρες μας. Μαθαίναμε διάφορα πράγματα για τις χώρες των άλλων, για τη Ρωσία, τη Βουλγαρία, την Αλβανία.* Ο μαθητής από τη Γεωργία είπε: *Μου άρεσε, όταν συζητούσαμε, γιατί μαζευόμασταν σ' ένα κύκλο και ήμασταν όλοι μαζί με τον κύριο. Είναι πιο ωραίο να δουλεύεις με άλλους παρά να κάνεις πράγματα μόνος σου.* Τέλος η συντριπτική πλειοψηφία της τάξης 87% (14 μαθητές) δήλωσε, ότι το πιο ωραίο σημείο του μαθήματος ήταν στην αρχή με τα βίντεο που παρακολουθούσαν. Πράγματι, όπως αποδείχθηκε, τα παιδιά σήμερα έχουν ανάγκη από εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας και εκμάθησης. Κάθε φορά στο προστάδιο της κάθε ενότητας τα παιδιά παρακολουθούσαν προσηλωμένα τις διάφορες παρουσιάσεις και συμμετείχαν με ιδιαίτερο ζήλο στη συζήτηση που ακολουθούσε. Η μαθήτρια από τη Μολδαβία είπε: *Μου άρεσαν πολύ και τα βίντεο που βλέπαμε στην αρχή, γιατί μαθαίναμε και συζητούσαμε διάφορα θέματα.* Ο μαθητής από την Αλβανία είπε: *Τα βίντεο στην αρχή του μαθήματος ήταν πολύ ωραία και κάποιες φορές αστεία. Ήταν σαν να μη κάνουμε μάθημα, ενώ στην πραγματικότητα μαθαίνουμε πολλά πράγματα.*

Ως προς τη δεύτερη ερώτηση, σχετικά με το τί ήταν αυτό που δυσκόλεψε περισσότερο τους μαθητές, το σύνολο των παιδιών κινήθηκε γύρω από δύο απαντήσεις. Το 75% της τάξης (12 μαθητές) ισχυρίστηκε, ότι δυσκολεύτηκε, όταν του ζητήθηκε να γράψει ένα κείμενο, ή να προσπαθήσει να απαντήσει γραπτώς σε διάφορες ερωτήσεις που σχετίζονταν με το γνωστικό αντικείμενο. Χαρακτηριστικά ένας Βούλγαρος μαθητής είπε: *Στην αρχή δυσκολεύτηκα, όταν η άσκηση έλεγε να απαντήσω στις ερωτήσεις με δικά μου*

λόγια, μετά όμως το συνήθισα. Μια μαθήτρια από την Αλβανία είπε: *Πιο δύσκολη ήταν η άσκηση που ήθελε να γράψουμε για τις διακοπές του Πάσχα. Είχα πολλά πράγματα στο μυαλό μου και στην αρχή δυσκολεύτηκα να τα γράψω και φοβόμουν μη κάνω ορθογραφικά λάθη.* Εννέα μαθητές, ένα σημαντικό ποσοστό της τάξης (56%) δήλωσαν, ότι δυσκολεύτηκαν στην ανάγνωση των κειμένων των θεματικών ενοτήτων παρά το γεγονός, ότι τα παιδιά ανταποκρίνονταν με προθυμία κάθε φορά στη διαδικασία αυτή, αφού ένοιωθαν, πως με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν ενεργά στο μάθημα. Χαρακτηριστικά ένας μαθητής από τη Γεωργία είπε: *Στην αρχή δυσκολευόμουν, όταν διάβαζα τις παραγράφους. Κόμπιαζα και κάποιες φορές έκανα λάθη.* Μια μαθήτρια από τη Μολδαβία είπε: *Ήταν δύσκολο, όταν ο κύριος ζητούσε να διαβάσουμε δυνατά το κείμενο. Στην αρχή εγώ διάβαζα πολύ αργά, γιατί δεν ήθελα να κάνω λάθη. Σιγά σιγά όμως τα κατάφερα και τώρα είναι πιο εύκολο.*

Αναφορικά με την τρίτη ερώτηση, από τους μαθητές ζητήθηκε να πουν τί θα ήθελαν να είναι διαφορετικό στο συγκεκριμένο project. Ωστόσο στο συγκεκριμένο ερώτημα αξίζει να αναφερθεί το γεγονός, ότι κανένα από τα παιδιά δεν έδωσε μια συγκεκριμένη απάντηση. Όλοι τους εξέφρασαν την ευχαρίστησή και την ικανοποίησή τους για τη συγκεκριμένη διαδικασία και δεν μπορούσαν να σκεφτούν κάτι που θα ήθελαν να είχε παραληφθεί ή να είχε συμπεριληφθεί.

Στην τέταρτη ερώτηση ζητήθηκε από τα παιδιά να περιγράψουν τί είναι αυτό που πιστεύουν, ότι έμαθαν μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία. Εδώ δόθηκαν τέσσερις διαφορετικές απαντήσεις. Η συντριπτική πλειοψηφία της τάξης [87% (14 μαθητές)] δήλωσε, ότι έμαθε να χρησιμοποιεί νέες λέξεις εμπλουτίζοντας κατ' αυτόν τον τρόπο το λεξιλόγιό του. Χαρακτηριστικά ένας μαθητής από τη Ρωσία λέει: *Μετά την ανάγνωση συζητούσαμε τις άγνωστες λέξεις που είχαμε κι έτσι μετά καταλαβαίναμε καλύτερα τί έλεγε το κείμενο.* Η μαθήτρια από την Αλβανία σημειώνει: *Δεν εξηγούσαμε μόνο τις λέξεις με τα μούρα γράμματα αλλά κι εκείνες που δεν ξέραμε και μετά τις χρησιμοποιούσαμε συνέχεια, για να τις μάθουμε.* Το ίδιο ποσοστό επίσης σημειώνει, ότι έμαθε να διαβάζει με μεγαλύτερη ευκολία κείμενα στην ελληνική γλώσσα χωρίς να συλλαβίζει και να κάνει λάθη. Επιπλέον το 62% της τάξης (10 μαθητές) σημειώνει, ότι μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία έμαθε να χρησιμοποιεί σωστά τα ρήματα και τους χρόνους. Ενδεικτική είναι η απάντηση που δίνει η μαθήτρια από τη Μολδαβία: *Στο τέλος κάναμε πολλά μαθήματα για τα ρήματα. Εγώ πριν μπερδεύομουν, όταν ήθελα να πω για το τώρα*

και το πριν. Τώρα όμως νομίζω, ότι τα καταφέρνω καλύτερα. Τέλος ένα εξίσου σημαντικό ποσοστό με τα προηγούμενα [81%(13 μαθητές)] δηλώνει, ότι έμαθε καλύτερα για ορισμένες πτυχές της Βυζαντινής Ιστορίας. Μάλιστα στο σημείο αυτό είναι χαρακτηριστικό, ότι οι μαθητές ανέφεραν πτυχές της ιστορίας που διδάχθηκαν και οι οποίες αφορούν τις σχέσεις της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας με τη χώρα τους. Ένας μαθητής από τη Βουλγαρία σημειώνει: *Ήταν ωραία, γιατί έμαθα πώς ζούσαν οι άνθρωποι τότε με τους γείτονές τους και πώς οι Βούλγαροι έγιναν χριστιανοί.* Ένας Ρώσος μαθητής σημειώνει: *Μάθαμε για τα αδέρφια Κύριλλο και Μεθόδιο. Αυτοί ήταν χριστιανοί και έφτιαξαν το αλφάβητο που χρησιμοποιείται στη Ρωσία.* Ένας μαθητής από την Αλβανία λέει: *Μου άρεσε όταν κάναμε για τον Καστριώτη. Εγώ βέβαια την ιστορία την ήξερα, χάρηκα όμως γιατί την έμαθαν και οι συμμαθητές μου.*

Τέλος στην πέμπτη ερώτηση ζητήθηκε από τα παιδιά να πουν εάν ήθελαν να συμμετέχουν σ' ένα αντίστοιχο project στο μέλλον. Χωρίς να χωρά καμία αμφιβολία όλοι οι μαθητές εξέφρασαν τον ενθουσιασμό τους για τη συμμετοχή τους στο συγκεκριμένο project αλλά και για το ενδεχόμενο συμμετοχής τους σ' ένα αντίστοιχο στο μέλλον. Είναι εξαιρετικά ενδιαφέρον το γεγονός, ότι το 81% της τάξης (13 μαθητές) ανέφερε πως η μαθησιακή διαδικασία ήταν πολύ ευχάριστη και διασκεδαστική έτσι όπως πραγματοποιήθηκε. Επτά μαθητές (43%) δήλωσαν, ότι η συμμετοχή τους στη διαδικασία αυτή τους βοήθησε σε σημαντικό βαθμό και στη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα σπουδών του σχολείου. Τέλος το 75% της τάξης (12 μαθητές) δήλωσαν, ότι θα ήθελαν να συμμετέχουν ξανά σ' ένα αντίστοιχο project, καθώς είναι διασκεδαστικό να δουλεύουν σε ομάδες με τους συμμαθητές τους και γιατί μαθαίνουν διαφορετικά πράγματα που τους είναι ιδιαίτερα χρήσιμα.

9. Συζήτηση

Όπως ειπώθηκε και σε άλλα σημεία παραπάνω, ο πρωταρχικός στόχος της εφαρμογής του συγκεκριμένου project ήταν η ταυτόχρονη διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου (όπου στη συγκεκριμένη περίπτωση ήταν η διδασκαλία θεμάτων της Βυζαντινής Ιστορίας) μέσω μια δεύτερης γλώσσας (όπου στην περίπτωση αυτή ήταν τα ελληνικά). Με άλλα λόγια θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι επρόκειτο για ένα ενοποιημένο σύστημα εκμάθησης, μέσω του οποίου τα παιδιά γνώρισαν διάφορες πτυχές της Βυζαντινής Ιστορίας και ταυτόχρονα όμως βελτίωσαν και τη χρήση της ελληνικής γλώσσας, καθώς για αυτά η ελληνική δεν αποτελεί τη μητρική αλλά τη δεύτερη γλώσσα. Για την πειραματική αυτή παρέμβαση επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί μια διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας που επεδίωκε μια συνδυαστική ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων στην ελληνική γλώσσα με στοιχεία της Βυζαντινής Ιστορίας και του βυζαντινού πολιτισμού και μελετήθηκαν τα πλεονεκτήματα και η αποτελεσματικότητα που είχε τελικά η εφαρμογή της μεθόδου αυτής. Η συγκεκριμένη μέθοδος διαφέρει κατά πολύ από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας, καθώς εδώ οι συμμετέχοντες στην εφαρμογή της συγκεκριμένης διαδικασίας αποκτούν γνώσεις για ένα μη γλωσσικό μάθημα χρησιμοποιώντας την ξένη γλώσσα¹⁴³.

Το συγκεκριμένο project εφαρμόστηκε από το Φεβρουάριο έως τον Ιούνιο του 2013 στο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης. Κατά την εφαρμογή της διαδικασίας πραγματοποιήθηκαν 10 συναντήσεις με τους συμμετέχοντες κατά τις οποίες εφαρμόστηκαν οι αντίστοιχες θεματικές ενότητες που είχαν σχεδιαστεί. Επίσης πριν την έναρξη και μετά το τέλος της διαδικασίας πραγματοποιήθηκαν δύο επιπλέον συναντήσεις με τους μαθητές κατά τις οποίες τα παιδιά κλήθηκαν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο διερεύνησης αναγκών και το ερωτηματολόγιο του προελέγχου και του μετελέγχου.

Για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που είχε τελικά η εφαρμογή της παρούσας διδακτικής παρέμβασης χρησιμοποιήθηκαν τρία διαφορετικά εργαλεία ως μέσα συλλογής δεδομένων. Αυτά ήταν ένα εργαλείο διερεύνησης, το ερωτηματολόγιο του προελέγχου και του μετελέγχου που στόχευε στη διερεύνηση των αναγκών των μαθητών

¹⁴³http://www.languagescompany.com/images/stories/docs/news/clil_national_statement_and_guidelines.pdf (ημ.προσβ. 21.01.2014).

τόσο ως προς το γνωστικό αντικείμενο όσο και ως προς την ελληνική γλώσσα, ένα εργαλείο διαμορφωτικής αξιολόγησης, οι ημερολογιακές καταγραφές του ερευνητή που είχαν πληροφοριακό χαρακτήρα και έδιναν στοιχεία για την αξία της εφαρμογής της συγκεκριμένης πειραματικής διαδικασίας, καθώς επίσης και ένα εργαλείο τελικής αξιολόγησης, οι συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες που πραγματοποιήθηκαν κατά την τελευταία συνάντηση που αντανακλούσαν στο τελικό προϊόν της μάθησης και έδωσαν μια συνολική αποτίμηση της εφαρμογής της συγκεκριμένης πειραματικής διαδικασίας.

Βάσει της ανασκόπησης της αξίας της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης που συμπεριλήφθηκε στο θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας αποδεικνύεται περίτρανα η αποτελεσματικότητα που μπορεί να έχει η εφαρμογή της. Στο σημείο αυτό θα μπορούσε να μνημονεύσει κανείς την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης ως προς τη χρήση της γλώσσας στόχου, την ανάπτυξη ενός μεγαλύτερου εύρους γλωσσικών και γνωστικών δεξιοτήτων, όπως επίσης και την καλλιέργεια της δημιουργικής έκφρασης και του αυθορμητισμού των συμμετεχόντων¹⁴⁴.

Επιπλέον όπως αποδείχθηκε η διαθεματική προσέγγιση έχει ως αποτέλεσμα αφενός την ευκολότερη κατάκτηση της νέας γνώσης και αφετέρου τη μετάδοσή της σε νέες μαθησιακές καταστάσεις. Επιπρόσθετα αυτό που θα πρέπει επίσης να σημειωθεί είναι και το γεγονός, ότι οι μαθητές μέσα σ' αυτό το διαθεματικό περιβάλλον καταφέρνουν να αναδειξουν με έναν πιο αποτελεσματικό τρόπο τόσο τις ανάγκες τους όσο και τις δεξιότητές τους και τα προσόντα τους¹⁴⁵.

Επομένως το συγκεκριμένο project που βασίστηκε πάνω στη διαθεματική προσέγγιση της γλώσσας με μια συνδυαστική ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων και θεμάτων από τη Βυζαντινή Ιστορία και το βυζαντινό πολιτισμό σχεδιάστηκε, με σκοπό να αποτελέσει μια νέα πρόταση για τη διδακτική διαδικασία στα διαπολιτισμικά σχολεία της χώρας μας και τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σ' αυτά. Επιπλέον καθ' όλη τη διάρκεια της σύνταξης των θεματικών ενοτήτων ο ερευνητής επεδίωκε διαρκώς μέσα από αυτές να προάγονται διάφορες πτυχές της διαπολιτισμικότητας. Αυτή η απόκτηση της διαπολιτισμικής συγκρότησης των συμμετεχόντων επετεύχθη μέσα από δύο διαφορετικούς τρόπους. Αφενός όπως υποστηρίζουν πολλοί μελετητές, η χρήση μιας ξένης γλώσσας κατά τη διάρκεια της

¹⁴⁴ Γρίβα Ε., Σέμογλου Κ. (2013). *Ξένη Γλώσσα και Παιχνίδι, Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη. σ.σ.68-69.

¹⁴⁵ Μητακίδου Σ. (2004). σ.24.

επικοινωνίας μας είναι η ίδια διαπολιτισμική. Αφετέρου ένας δευτερεύων στόχος του συγκεκριμένου εγχειρήματος ήταν αφενός τα παιδιά να αντιληφθούν, ότι η συνύπαρξη ανθρώπων που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο δεν αποτελεί ένα φαινόμενο των ημερών μας, αλλά είναι κάτι που υπήρχε πάντοτε και αφετέρου οι μαθητές αυτοί να γνωρίσουν τις σχέσεις που αναπτύχθηκαν ανάμεσα στο Βυζαντινό κράτος και τις χώρες από τις οποίες κατάγονται τα παιδιά.

Επιπλέον αυτό που θα πρέπει να ειπωθεί είναι και το γεγονός, ότι η διαθεματική προσέγγιση της γλώσσας είναι αυτονόητο, ότι μπορεί να προσαρμοστεί και να εφαρμοστεί και σε συνδυασμό με άλλα μαθήματα και να απευθύνεται ακόμη και σε μικρότερες ηλικίες. Ωστόσο πάντοτε για το σχεδιασμό της εκάστοτε πειραματικής διαδικασίας και προκειμένου αυτή να είναι αποτελεσματική θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών, το γνωστικό τους επίπεδο, ο αριθμός τους και τα ενδιαφέροντά τους και θα πρέπει ακόμη να προσδιορίζονται εξ αρχής οι μαθησιακοί στόχοι και οι μέθοδοι διδασκαλίας που πρόκειται να χρησιμοποιηθούν.

Αναφορικά τώρα με την αποτελεσματικότητα που είχε η εφαρμογή του συγκεκριμένου project στο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης, εκείνο που θα πρέπει να αναφερθεί πρώτα απ' όλα είναι το γεγονός, ότι αυτό στο σύνολό του εφαρμόστηκε με επιτυχία και είχε θετικά αποτελέσματα. Μέσα από την αξιολόγηση των ερωτηματολογίων διερεύνησης αναγκών στο στάδιο του προελέγχου και του μετελέγχου διαπιστώθηκε, ότι οι μαθητές στην πλειοψηφία τους κατάφεραν να καλλιεργήσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες στην ελληνική γλώσσα αλλά και να εμπεδώσουν διάφορες πτυχές της Βυζαντινής Ιστορίας.

Πιο αναλυτικά μέσα από την εξέταση των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου διερεύνησης αναγκών σχετικά με την ελληνική γλώσσα διαπιστώθηκε, ότι οι μαθητές κατάφεραν στο σύνολό τους να βελτιώσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες. Μέσα από τις θεματικές ενότητες εξασκήθηκαν και εξοικειώθηκαν με την ανάγνωση κειμένων στα ελληνικά και πλέον είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται το νόημα ενός πιο σύνθετου και πιο μεγάλου κειμένου. Αισθητή επίσης ήταν η βελτίωση των μαθητών και ως προς τη δεξιότητα της παραγωγής γραπτού λόγου, παρά το γεγονός, ότι οι δυσκολίες και τα λάθη είναι ακόμη εμφανή. Η πρόοδος αυτή που σημειώθηκε μπορεί να τεκμηριωθεί πολύ εύκολα από το γεγονός, ότι τα παιδιά άρχισαν σταδιακά να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις απαιτήσεις των ενοτήτων. Έτσι οι μαθητές έγιναν πιο προσεκτικοί και τα

ορθογραφικά λάθη σταδιακά ελαττώνονταν, ενώ άρχισαν να εμπλουτίζουν και τα γραπτά τους χρησιμοποιώντας ολοένα και περισσότερες νέες λέξεις.

Ως προς τις δεξιότητες της πρόσληψης και της παραγωγής του προφορικού λόγου (ακοή, ομιλία) μπορούν και πάλι πολύ εύκολα να διαπιστωθούν τα θετικά αποτελέσματα που είχε η εφαρμογή του project αυτού. Οι μαθητές αποδεικνύεται, ότι έχουν καταφέρει και έχουν εξοικειωθεί με τις δεξιότητες αυτές. Το γεγονός αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό αφενός στον εκπαιδευτικό ο οποίος μιλούσε αποκλειστικά και μόνο στην ελληνική γλώσσα χρησιμοποιώντας έναν απλό και κατανοητό λόγο και αφετέρου στο ότι υπήρχε μια πλειάδα ασκήσεων σε όλες τις ενότητες οι οποίες απαιτούσαν τη συνεννόηση και τη συνεργασία των μαθητών μεταξύ τους.

Έτσι λοιπόν μπορεί να ειπωθεί με βεβαιότητα, ότι αρχικά το συγκεκριμένο project κατέστησε ικανούς τους μαθητές αυτούς να χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα με ευκολία στην καθημερινότητά τους. Επιπλέον βοήθησε ώστε τα παιδιά να ενταχθούν ηπιότερα στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και τέλος να ανταποκριθούν ευκολότερα και πιο αποτελεσματικά στις διάφορες απαιτήσεις των σχολικών τους εγχειριδίων.

Ως προς τα αποτελέσματα που προέκυψαν μέσα από τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων που σχετίζονταν με το γνωστικό αντικείμενο μπορεί να συμπεράνει κανείς, ότι τα παιδιά κατάφεραν να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν διάφορες πτυχές της Βυζαντινής Ιστορίας. Αυτό οφείλεται στο γεγονός, ότι οι μαθητές στο σύνολό τους συμμετείχαν ενεργά σε όλες της φάσεις της μαθησιακής διαδικασίας και κατόρθωσαν να ανταποκριθούν σε όλες τις απαιτήσεις που προέκυπταν. Το γεγονός επίσης, ότι τα διάφορα θέματα της Βυζαντινής Ιστορίας διδάχθηκαν στα παιδιά μέσα από μια διαθεματική προσέγγιση έπαιξε πολύ σημαντικό ρόλο στην κατανόησή τους και αποδείχθηκε, ότι ήταν μια μέθοδος ιδιαίτερα αποτελεσματική. Ολοκληρώνοντας μπορεί να ειπωθεί, ότι εξίσου σημαντικό ρόλο στην εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου έπαιξε και η συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες εναλλακτικού τύπου, όπως για παράδειγμα η επανάληψη της δηλωτικής γνώσης μέσα από παιχνίδια ρόλων και καλλιτεχνικά δημιουργήματα που σίγουρα βοήθησαν στην κατανόηση και την εμπέδωση των δεδομένων που έπρεπε να μάθουν τα παιδιά.

Η αποτελεσματικότητα που είχε η εφαρμογή της συγκεκριμένης πειραματικής διαδικασίας μπορεί να διερευνηθεί και μέσα από την ανάλυση του ημερολογίου που

κρατούσε ο ερευνητής στο τέλος της κάθε θεματικής ενότητας. Έτσι λοιπόν αρχικά μπορεί με βεβαιότητα να ειπωθεί, ότι μέσα από τη συγκεκριμένη μέθοδο προωθούνταν κάθε φορά η διαπολιτισμική γνώση. Αυτό πράγματι επιβεβαιώνεται, καθώς οι θεματικές όλων των ενοτήτων έδιναν βάση στις σχέσεις της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας με τους γειτονικούς λαούς, ενώ αρκετές ήταν και οι φορές εκείνες που ζητούνταν από τα παιδιά να περιγράψουν συνήθειες και καταστάσεις από τις δικές τους χώρες και να μοιραστούν τις εμπειρίες τους αυτές με τους συμμαθητές τους.

Ένα δεύτερο στοιχείο που μπορεί να εξαχθεί μέσα από τη μελέτη του ημερολογίου του ερευνητή και το οποίο επιβεβαιώνει την αποτελεσματικότητα του συγκεκριμένου project είναι το γεγονός, ότι τα παιδιά μέσα από τη συμμετοχή τους σε διάφορες ομαδικές δραστηριότητες, κατάφεραν τελικά να κοινωνικοποιηθούν. Πράγματι ενώ στην αρχή οι μαθητές ήταν ιδιαίτερα συγκρατημένοι και ίσως λίγο φοβισμένοι σταδιακά άρχισαν να ανοίγονται και να συνεργάζονται ολοένα και περισσότερο με τους συμμαθητές τους. Μάλιστα από ένα σημείο και μετά τονώθηκε αρκετά το ηθικό τους και τους έκανε να νιώθουν πιο σίγουροι για τους εαυτούς τους και να χρησιμοποιούν ολοένα και περισσότερο την ελληνική γλώσσα για την επικοινωνία τους. Οι μαθητές μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία είχαν διαρκώς την ευκαιρία να ανταλλάσσουν απόψεις και εμπειρίες και να συνεργάζονται μεταξύ τους για την επίτευξη κοινών στόχων, καθώς και να μοιράζονται ιδέες και να μαθαίνουν ο ένας πράγματα από τον άλλον. Αυτό είναι ένα επιπλέον στοιχείο που επιβεβαιώνει την αποτελεσματικότητα του συγκεκριμένου project.

Ολοκληρώνοντας ένα τελευταίο στοιχείο είναι το γεγονός, ότι οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με νέες μεθόδους διδασκαλίας και αποδείχθηκε, πως αυτές είχαν σαν αποτέλεσμα να καταστεί το project αυτό μια ευχάριστη εμπειρία, καθώς έδειχναν ένα συνεχή ενθουσιασμό και ενδιαφέρον για τη μαθησιακή διαδικασία. Τα παιδιά μέχρι πρότινος δεν ήταν συνηθισμένα ούτε στην προβολή παρουσιάσεων, ούτε στη συμμετοχή σε παιχνίδια ρόλων και σε διάφορες άλλες δραστηριότητες που εξασφάλιζαν την εμπέδωση της γνώσης. Ήταν μια πρωτόγνωρη εμπειρία για τους μαθητές οι οποίοι φάνηκαν ανοιχτοί και περίμεναν κάθε φορά την ώρα που θα ξεκινήσουν αυτού του είδους οι διαδικασίες.

Στην Ελλάδα καθώς δεν υπάρχουν αντίστοιχα δείγματα δεν μπορεί να γίνει μια σύγκριση των αποτελεσμάτων που είχε τελικά η εφαρμογή της συγκεκριμένης πειραματικής διαδικασίας. Ένα άλλο σημείο στο οποίο μπορεί να σταθεί κανείς είναι και το γεγονός, ότι παρά την αποτελεσματικότητα που είχε τελικά η εφαρμογή του

συγκεκριμένου project τα συμπεράσματα που εξήχθησαν ενδεχομένως να μπορούν να διαφοροποιηθούν ως ένα βαθμό κι αυτό οφείλεται σε δύο διαφορετικές παραμέτρους. Αφενός το δείγμα στο οποίο εφαρμόστηκε παρά το γεγονός, ότι ήταν το πλέον κατάλληλο, ήταν μικρής κλίμακας, καθώς περιορίστηκε μόνο στο Διαπολιτισμικό Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης και σε 16 μαθητές. Αφετέρου η εφαρμογή είχε διάρκεια τρεις μήνες κάτι που σημαίνει, ότι εάν εφαρμοστεί μια ολόκληρη σχολική χρονιά τότε τα αποτελέσματα που θα προκύψουν θα είναι ακόμη πιο εντυπωσιακά. Επομένως προτείνεται μια περαιτέρω διερεύνηση και εφαρμογή του project αυτού, καθώς τα αποτελέσματα που θα ανακύψουν θα είναι άκρως εποικοδομητικά, αφού η εφαρμογή μιας διαθεματικής προσέγγισης της γλώσσας με μια συνδυαστική ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων στην ελληνική γλώσσα μέσα από θέματα της Βυζαντινής Ιστορίας και του βυζαντινού πολιτισμού στην Ελλάδα δεν είναι διαδεδομένη.

Ολοκληρώνοντας δε χωρά καμία αμφιβολία, ότι η περαιτέρω εφαρμογή της συγκεκριμένης πειραματικής διαδικασίας κρίνεται χρήσιμη και αναγκαία, καθώς μέσα απ' αυτή διαπιστώθηκε μια σειρά πλεονεκτημάτων. Πρώτα απ' όλα οι μαθητές βελτίωσαν σε ικανοποιητικό βαθμό τις επιδόσεις τους στην ελληνική γλώσσα τόσο όσον αφορά το κομμάτι του προφορικού λόγου όσο και το κομμάτι της γραπτής έκφρασης. Έπειτα τα παιδιά απέκτησαν ή καλύπτουν τα διαπολιτισμικά τους ενδιαφέροντα, καθώς γνώρισαν και αναρωτήθηκαν και οι ίδιοι για πράγματα που αφορούσαν τις χώρες για τις οποίες έγινε λόγος στις θεματικές ενότητες. Εκτός από τα προηγούμενα οι συμμετέχοντες κοινωνικοποιήθηκαν. Ανοίχτηκαν από τον εαυτό τους και άρχισαν να συνεργάζονται μεταξύ τους με εποικοδομητικό τρόπο. Τέλος τα παιδιά είναι ανοιχτά και δεκτικά σε νέες και διαφοροποιημένες μεθόδους διδασκαλίας, που όπως αποδείχθηκε η εφαρμογή τους έχει θετικά αποτελέσματα.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αλαχιώτης Σ.Ν. (2002). Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Ειδικό Αφιέρωμα στη Διαθεματικότητα*, τ.7. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Γεωργογιάννης Π. (1997). *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Γκόβαρης Χ. (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.

Γλεντής Σ., Μαραγκουδάκης Ε., Νικολόπουλος Ν., Νικολοπούλου Μ.. *Ιστορία Ε΄ Δημοτικού, Στα Βυζαντινά Χρόνια*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Γρίβα Ε., Σέμογλου Κ. (2013). *Ξένη Γλώσσα και Παιχνίδι, Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Δαμανάκης Μ. (1998). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, Διαπολιτισμική Προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Δημητρούκας Ι., Ιωάννου Θ.. *Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία, Β΄ Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Καραγιαννόπουλος Ι. (1995). *Ιστορία του Βυζαντινού Κράτους*, τ. Α΄. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Καραγιαννόπουλος Ι. (1993). *Ιστορία του Βυζαντινού Κράτους*, τ. Β΄. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Καραγιαννόπουλος Ι. (2001). *Το Βυζαντινό Κράτος*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Καρδαράς Γ. Θ. (2010). *Το Βυζάντιο και οι Άβαροι (Στ΄-Θ΄αι), Πολιτικές, Διπλωματικές και Πολιτισμικές Σχέσεις, Μονογραφίες 15*. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, Ινστιτούτο Βυζαντινών Ερευνών.

Κάτσικας Χ., Πολίτου Ε. (1999). *Τσιγγάνοι, μειονοτικοί, παλιννοστούντες και αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση. Εκτός «τάξης» το «διαφορετικό»*. Αθήνα: Gutenberg.

Κουτσογιάννης Δ., Παυλίδου Μ. (2012). *Μελέτη για την ανάπτυξη το σχεδιασμό και την εφαρμογή σεναρίων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: για διαθεματικές δραστηριότητες στο πλαίσιο της ζώνης φιλολογικών μαθημάτων και με άλλα γνωστικά αντικείμενα, για ημιτυπικές και άτυπες σχολικές πρακτικές με διαδραστικούς πίνακες και φορητούς υπολογιστές. Μεθοδολογία και διαδικασίες ανάπτυξης εκπαιδευτικών σεναρίων στα Γλωσσικά μαθήματα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.

Μάρκου Γ.Π. (1996). *Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση-επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.

Ματσαγγούρας Η.Γ. (2002). *Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Ειδικό Αφιέρωμα στη Διαθεματικότητα, τ.7*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Μητακίδου Σ. (2004). *Διαθεματικές Προσεγγίσεις σε Πολυπολιτισμικές Τάξεις, Διαθεματικότητα στην Εκπαίδευση, Πρακτικά, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Διδασκαλείο «Δημήτρης Γληνός», Σύλλογοι Μετεκπαιδευόμενων & Μεταπτυχιακών στο Π.Τ.Δ.Ε-Α.Π.Θ.*, Θεσσαλονίκη.

Νεράντζη-Βαρμάζη Β. (2007). *Βυζαντινή Ιστορία, 324-1453*. Κατερίνη: Μάτι.

Νεράντζη-Βαρμάζη Β. (2013). *Βυζαντινός Πολιτισμός, 4^{ος}-15^{ος} αιώνες*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Νικολάου Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παναγάκος Ι. (2002). Η σπουδαιότητα της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης και η προοπτική της στο Δημοτικό Σχολείο, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Ειδικό Αφιέρωμα στη Διαθεματικότητα*, τ.7. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Παπάς Α.Ε. (1998). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*, τ.Α'. Αθήνα: Ατραπός-Περιβολάκι.

Πυργιωτάκης Ι.Ε. (2000). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004). *Μετανάστευση στην Ελλάδα και Εκπαίδευση: Αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης- Προκλήσεις και Προοπτικές βελτίωσης, Πρόγραμμα 5, Εμπειρογνωμοσύνη*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Τριλιβά Σ., Αναγνωστοπούλου Τ., Χατζηνικολάου Σ. (2008). *Ούτε καλύτερος, ούτε χειρότερος... Απλά Διαφορετικός! Ασκήσεις Ευαισθητοποίησης στη Διαφορετικότητα για Παιδιά Δημοτικού και Γυμνασίου*. Αθήνα: Gutenberg.

Φειδάς Β.Ι. (1965). Κύριλλος και Μεθόδιος, *Θρησκευτική και Ηθική Εγκυκλοπαίδεια*, τ. Ζ'. Αθήνα: Μαρτίνος.

Φορόπουλος Ν.Λ. (1965). Καστριώτης Γεώργιος, τ. Ζ', *Θρησκευτική και Ηθική Εγκυκλοπαίδεια*, τ. Ζ'. Αθήνα: Μαρτίνος.

Χατζημιχαήλ Μ. (2010). Η εφαρμογή και η αποτελεσματικότητα της διαθεματικής προσέγγισης στη διδακτική πρακτική, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.16. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ξενόγλωσση και Μεταφρασμένη

Guillou A. (1998). *Ο Βυζαντινός Πολιτισμός*. μτφ. Odorico P., Τσοχανταρίδου Σ.. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Kazhdan A.P., Wharton Epstein A. (1997). *Αλλαγές στον Βυζαντινό Πολιτισμό κατά τον 11^ο και 12^ο αιώνα*. μτφ. Παππάς Α.. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Mango C. (1990). *Βυζάντιο, η Αυτοκρατορία της Νέας Ρώμης*. μτφ. Τσουγκαράκης Δ.. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

McDonough J. & McDonough S. H.. *Research methods for English language teachers*. London: Arnold.

Ostrogorsky G. (1993). *Ιστορία του Βυζαντινού Κράτους*, τ. Α'. μτφ. Παναγόπουλος Ι.. Αθήνα: Ιστορικές Εκδόσεις Στέφανος Βασιλόπουλος.

Vasiliev A.A.. *Ιστορία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας 324-1204*, τ. Α'. μτφ, Σαβράμης Δ.. Αθήνα: Μπεργαδή.

Walter G. (1994). *Η Καθημερινή Ζωή στο Βυζάντιο, Λαοί και Πολιτισμοί στον Αιώνα των Κομνηνών (1081-1180)*. μτφ. Παναγιώτου Κ.. Αθήνα: Παπαδήμα.

Δικτυακοί Τόποι

<http://6dim-diap-elfth.thess.sch.gr>, (ημ. προσβ. 03.08.2013).

<http://kallipateira.sch.gr>, (ημ. προσβ. 05.08.2013).

<http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>, (ημ.προσβ. 04.04.2014)

<http://www.synaxarion.gr/gr/sid/3107/sxsaintinfo.aspx>, (ημ.προσβ. 05.09.2013).

<http://www.oikad.gr/b8664241.el.aspx>, (ημ.προσβ. 05.09.2013).

<http://www.saint.gr/405/saint.aspx>, (ημ.προσβ. 05.09.2013).

<http://www.sfeva.gr/17365118.el.aspx>, ημ.προσβ. 11.09.2013.

http://www.languagescompany.com/images/stories/docs/news/clil_national_statement_and_guidelines.pdf (ημ.προσβ. 21.01.2014).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ
ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ
ΑΝΑΓΚΩΝ

Όνομα επώνυμο:

Ηλικία:

Τύξη:

Σχολείο:

Σε ποια χώρα γεννήθηκες;

Ποιες γλώσσες ξέρεις να μιλάς;

Πόσα χρόνια ζεις στην Ελλάδα;

<i>Μόρφωση πατέρα</i>	✓	<i>Μόρφωση μητέρας</i>	✓
Δημοτικό		Δημοτικό	
Γυμνάσιο/Λύκειο		Γυμνάσιο/Λύκειο	

Ποιο είναι το αγαπημένο σου μάθημα;

Στις αρέσει το μάθημα της ιστορίας;

Για ποι πράγματα προτιμάς να μαθαίνεις στην ιστορία;

ΣΗΜΕΙΩΣΤΕ ΜΕ



Στο μάθημα της Γλώσσας μου αρέσει να:	ΝΑΙ	ΟΧΙ
1. Να κάνουμε πολλές ασκήσεις γραμματικής		
2. Να κάνουμε πολλές ασκήσεις λεξιλογίου		
3. Να μας δείχνει ο δάσκαλος πολλές εικόνες και φωτογραφίες, για να καταλαβαίνουμε καλύτερα τις λέξεις και τις έννοιες		
4. Να γράφουμε συχνά τεστ, γιατί έτσι γινόμαστε καλύτεροι		
5. Να βλέπουμε και να ακούμε βίντεο		
6. Να ακούμε ή να διαβάζουμε ιστορίες και παραμύθια		
7. Να ζητώ από το δάσκαλό μου να μου εξηγήσει καλύτερα κάτι που δεν μπορώ να καταλάβω		
8. Να δουλεύουμε με τους συμμαθητές μου σε ομάδες		
9. Να μαθαίνω απέξω τους διαλόγους από τα βιβλία της γλώσσας		
10. Να διορθώνει ο δάσκαλός μου όλα τα λάθη μου αμέσως μόλις τα κάνω		
11. Να με αφήνει ο δάσκαλος να μιλάω χωρίς να διορθώνει τα λάθη μου και να μου τα λέει μετά		
12. Να παίζουμε διάφορα παιχνίδια μέσα στην τάξη, γιατί έτσι μαθαίνουμε πιο εύκολα και πιο ευχάριστα τη γλώσσα		
13. Να κάνουμε πολλές ασκήσεις μέσα στην τάξη χρησιμοποιώντας τις καινούριες λέξεις που μάθαμε		
14. Να μας φέρνει ο δάσκαλός μας κι άλλα κείμενα εκτός από το βιβλίο για να μαθαίνουμε καλύτερα τη γλώσσα		

Στον παρακάτω πίνακα σημειώστε με (X) στο αντίστοιχο σύμβολο που θέλετε να γίνετε καλύτεροι στη γλώσσα.



Αυτό μπορώ να το κάνω πολύ καλά!



Αυτό μπορώ να το κάνω σχετικά καλά



Σ' αυτό θα πρέπει να εξασκηθώ περισσότερο

Σε ποιο από τα παρακάτω θέλετε να γίνετε καλύτεροι στη γλώσσα;



Όταν Διαβάζω

Να μπορώ να διαβάζω ένα κείμενο, χωρίς να κομπιάζω και να συλλαβίζω

Σε ποιο από τα παρακάτω θέλετε να γίνετε καλύτεροι στη γλώσσα;

Να μπορώ να διαβάζω μικρά και απλά κείμενα			
Να μπορώ να διαβάζω ένα μεγαλύτερο κείμενο και να καταλαβαίνω το νόημά του			
Να μπορώ να διαβάζω ένα κείμενο ιστορίας και να μπορώ ταυτόχρονα να το κάνω περίληψη και να βρω τα κυριότερα σημεία του			
Να μπορώ να διαβάζω άρθρα σε εφημερίδες και περιοδικά			

Σε ποιο από τα παρακάτω θέλετε να γίνετε καλύτεροι στη γλώσσα;

			
Όταν Γράφω			
Να μπορώ να γράψω τις λέξεις κάτω από τις εικόνες			
Να μπορώ να γράψω ένα σύντομο διάλογο			
Να μπορώ να διαλέγω τις σωστές λέξεις, όταν γράφω			
Να μπορώ να γράφω τις λέξεις σωστά χωρίς ορθογραφικά λάθη			
Να μπορώ να γράφω, όταν μου ζητείται την περίληψη ενός βιβλίου ή ενός έργου			

Σε ποιο από τα παρακάτω θέλετε να γίνετε καλύτεροι στη γλώσσα;



Όταν Ακούω

Να ακούω και να καταλαβαίνω τις ιστορίες του δασκάλου			
Να ακούω και να καταλαβαίνω κάποιον με διαφορετική προφορά			
Να ακούω και να καταλαβαίνω κάποιον, όταν μου διηγείται μια ιστορία			
Να ακούω και να καταλαβαίνω τραγούδια			
Να ακούω και να καταλαβαίνω μια συζήτηση ή μια ταινία στην τηλεόραση			



Όταν Μιλώ

Να μπορώ να περιγράψω τις καθημερινές μου δραστηριότητες			
Να μπορώ να διηγούμαι μια ιστορία			
Να μπορώ να απαντώ σε ερωτήσεις για το μάθημα			
Να μπορώ να ανταλλάσω απόψεις			
Να μπορώ να περιγράψω την πατρίδα μου και την ιστορία της			

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ
ΠΡΟΕΛΕΓΧΟΥ
ΜΕΤΕΛΕΓΧΟΥ

Στις ερωτήσεις που ακολουθούν κυκλώστε εκείνο που νομίζετε ότι είναι το σωστό.

1. Ποιος αυτοκράτορας μετέφερε την πρωτεύουσα της Βυζαντινής αυτοκρατορίας στην Κωνσταντινούπολη;

- Θεοδόσιος
- Κωνσταντίνος
- Ιουστινιανός
- Κωνσταντίνος

2. Ποιοι από τους παρακάτω δεν ήταν γείτονες των Βυζαντινών;

- Σλάβοι
- Βρετανοί
- Άβαροι
- Βούλγαροι

3. Ποια ήταν η γλώσσα εκείνη που καθιερώθηκε σταδιακά στη Βυζαντινή αυτοκρατορία;

- Σλάβικα
- Ελληνικά
- Λατινικά
- Αραβικά

4. Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος ήταν αδέρφια που κατάγονταν από

- τη Θεσσαλονίκη
- τη Ρώμη
- το Βυζάντιο
- την Αλβανία

5. Ποια από τις παρακάτω γλώσσες αποτέλεσε τη βάση για το κυριλλικό αλφάβητο;

- Ελληνικά
- Αραβικά
- Λατινικά
- Ρώσικα

6. Ποιος από τους παρακάτω είναι όρος της βυζαντινής διπλωματίας;

- Πατριάρχης
- Δούκας
- Λογοθέτης του δρόμου
- Αυτοκράτορας

7. Ποια είναι η σωστή σειρά με την οποία εμφανίζονται οι γείτονες των Βυζαντινών;

- Ρώσοι, Βούλγαροι, Άραβες, Οθωμανοί Τούρκοι
- Άραβες, Βούλγαροι, Ρώσοι, Οθωμανοί Τούρκοι
- Οθωμανοί Τούρκοι, Ρώσοι, Βούλγαροι, Άραβες
- Βούλγαροι, Οθωμανοί Τούρκοι, Άραβες, Ρώσοι

8. Ποιο από τα παρακάτω αποτελεί ένα δείγμα της βυζαντινής τέχνης;

- Αγία Σοφία Κωνσταντινούπολης
- Κολοσσαίο
- Ακρόπολη
- Βατικανό

9. Ποιος από τους παρακάτω όρους δε σχετίζεται με τη διάδοση του χριστιανισμού στους γειτονικούς λαούς;

- Εκχριστιανισμός
- Σλαβικό αλφάβητο
- Magistes Officiorum
- Κήρυγμα

10. Ο Γκιέρκι Καστριότι είναι ο εθνικός ήρωας

- Της Αλβανίας
- Των Σλάβων
- Της Βουλγαρίας
- Της Ρωσίας

Στην παρακάτω άσκηση γράψτε κάτω από την κάθε εικόνα τι νομίζετε ότι είναι αυτό που βλέπετε.



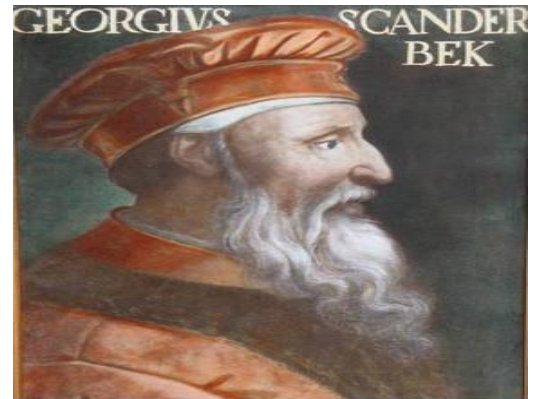
.....

Α α Αα Β β Ββ Γ γ Γγ
 Δ δ Δδ Ε ε Εε Έ έ Έέ Ζ ζ Ζζ
 Ζ ζ Ζζ Η η Ηη Ι ι Ιι Κ κ Κκ
 Λ λ Λλ Μ μ Μμ Ν η Νη Ο ο Οο
 Π π Ππ Ρ ρ Ρρ Σ σ Σσ Τ τ Ττ
 Υ υ Υυ Φ φ Φφ Χ χ Χχ Ψ ψ Ψψ
 Ξ ξ Ξξ Ϊ ι Ϊι Ϋ κ Ϋκ
 Ω ω Ωω

.....



.....



.....



.....



.....

Στις ερωτήσεις που ακολουθούν δώστε απαντήσεις που να μη ξεπερνούν τις 50 λέξεις.

1. Τι είδους σχέσεις πιστεύετε ότι είχαν οι γειτονικοί λαοί με τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία;

.....

.....

.....

.....

.....

2. Όταν ακούτε τη λέξη βυζαντινή διπλωματία τι σας έρχεται στο μυαλό;

.....

.....

.....

.....

.....

ΠΛΑΝΑ ΕΝΟΤΗΤΩΝ

1^η Ενότητα

Στόχος αυτής της πρώτης ενότητας θα είναι τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν και να αντιληφθούν αφενός το γεγονός της πολυπολιτισμικότητας και αφετέρου ότι αυτή δεν είναι ένα φαινόμενο που αφορά μόνο τη δική μας εποχή αλλά ένα φαινόμενο που υπήρχε πάντοτε. Στη συγκεκριμένη περίπτωση όμως εμάς μας αφορά να αναδείξουμε την πολυπολιτισμικότητα, όπως αυτή εκδηλώνεται μέσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία.

Για το σκοπό αυτό το μάθημα θα πρέπει να χωριστεί σε τρεις φάσεις. Στο πρώτο μέρος τα παιδιά θα παρακολουθήσουν από τον υπολογιστή την παρουσίαση του power point. Αυτό θα έχει σαν στόχο, όλοι οι μαθητές να καταλάβουν την έννοια της πολυπολιτισμικότητας και να δώσουν δικά τους παραδείγματα, έτσι όπως τα βιώνουν οι ίδιοι μαζί με τις οικογένειές τους, τους φίλους τους και τους συμμαθητές τους. Αυτό το πρώτο μέρος δε θα πρέπει να ξεπεράσει τα 10 λεπτά.

Στη δεύτερη φάση θα μοιραστεί στους μαθητές το υλικό της 1^{ης} ενότητας. Ο εκπαιδευτικός θα διαβάσει αργά και δυνατά το κείμενο, προκειμένου να γίνει ευκολότερα κατανοητό από τα παιδιά και στη συνέχεια θα δώσει λίγο χρόνο σ' αυτά ούτως ώστε να το διαβάσουν και μόνοι τους. Στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός θα σχολιάσει και τη χρονογραμμή που βρίσκεται στην ενότητα, προκειμένου να γίνει ευκολότερα κατανοητό το κείμενο. Η χρονογραμμή περιέχει τα πιο σημαντικά στοιχεία που θα πρέπει να κρατήσουν οι μαθητές από το κείμενο. Παράλληλα στην τάξη θα βρίσκεται και ένας χάρτης της αυτοκρατορίας, ούτως ώστε τα παιδιά να μπορούν να αντιληφθούν την έκτασή της αλλά και τον οικουμενικό της χαρακτήρα. Έπειτα ακολουθεί το κομμάτι του λεξιλογίου και στο οποίο θα δοθεί ιδιαίτερη έμφαση. Εδώ ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα επεξηγηματικός με σκοπό τα παιδιά να καταφέρουν να κατανοήσουν τις έννοιες εκείνες με τις οποίες ήρθαν σε επαφή. Ακολουθεί μια σειρά από ασκήσεις για να διαπιστωθεί το κατά πόσο τελικά τα παιδιά κατανόησαν το κείμενο.

Στην τελευταία φάση του μαθήματος τα παιδιά θα κληθούν να συμμετέχουν σε ένα παιχνίδι ρόλων. Κάποιος από αυτούς θα παριστάνει ένα δημοσιογράφο, ο οποίος έρχεται στο σχολείο με σκοπό να κάνει μια έρευνα. Τα υπόλοιπα παιδιά θα απαντούν στις ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις είναι προκαθορισμένες και όλες έχουν να κάνουν με την πολυπολιτισμικότητα, την πολυγλωσσία και τις διαφορετικές θρησκείες, έτσι όπως τις

βιώνουν οι μαθητές. Οι μαθητές στο σημείο αυτό δεν είναι απαραίτητο να μιλούν για τον εαυτό τους αλλά μπορούν να υποδύονται παιδιά από διαφορετικούς λαούς.

2^η Ενότητα

Στόχος αυτής της δεύτερης ενότητας είναι οι μαθητές να μπορέσουν να συνειδητοποιήσουν τα γεωγραφικά όρια της βυζαντινής αυτοκρατορίας αλλά και να γνωρίσουν τους γειτονικούς λαούς, όπως αυτοί εξελίσσονται μέσα από το πέρασμα των χρόνων.

Για το σκοπό αυτό η παρούσα ενότητα έχει χωριστεί σε τρεις φάσεις. Σε πρώτο επίπεδο τα παιδιά θα παρακολουθήσουν την παρουσίαση του power point, το οποίο θα τους υποψιάσει για το θέμα με το οποίο σχετίζεται η ενότητα. Παράλληλα θα γίνει και μια μικρή συζήτηση για τους λαούς με τους οποίους συνορεύει η χώρα μας σήμερα.

Σε δεύτερη φάση θα μοιραστεί στα παιδιά το κείμενο. Ο εκπαιδευτικός θα διαβάσει αργά και δυνατά το κείμενο, προκειμένου να το κατανοήσουν τα παιδιά, καθώς είναι περισσότερο σύνθετο σε σχέση με το κείμενο της 1^{ης} ενότητας. Στο τέλος του κειμένου έχει μπει και ένας χάρτης που δείχνει τα σύνορα της αυτοκρατορίας και τους γειτονικούς λαούς, με σκοπό οι μαθητές να αντιληφθούν ευκολότερα αυτά που διάβασαν. Ακολουθεί η επεξήγηση του λεξιλογίου και η επίλυση διάφορων αποριών, που τυχόν θα έχουν οι μαθητές. Ακολουθούν τρεις ασκήσεις που σχετίζονται με την κατανόηση του κειμένου.

Στη συνέχεια τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα για πρώτη φορά με ένα γραμματικό κανόνα και ορισμό (κύρια ονόματα) και ακολουθούν δύο ασκήσεις, που στόχο έχουν την κατανόηση και την εμπέδωσή του.

Στο τελευταίο στάδιο της παρούσας ενότητας στόχος είναι τα παιδιά να ξαναφέρουν στο μυαλό τους αυτά που έμαθαν τόσο στην πρώτη όσο και στην παρούσα ενότητα. Οι μαθητές τώρα, θα κληθούν να λύσουν ένα κλασικό σταυρόλεξο, οι λέξεις του οποίου προέρχονται από το λεξιλόγιο των δύο ενοτήτων.

3^η Ενότητα

Η τρίτη και η τέταρτη ενότητα, θα έχουν ένα κοινό θέμα που αφορά τον Κύριλλο και το Μεθόδιο. Στην τρίτη ενότητα τα παιδιά θα γνωρίσουν τα δύο αδέρφια, την καταγωγή τους, την οικογένειά τους, το βίο τους και την επίδρασή τους στην Ευρώπη, ενώ στην τέταρτη ενότητα θα μάθουν και θα γνωρίσουν το έργο τους.

Για το σκοπό αυτό, όπως και στις προηγούμενες περιπτώσεις έτσι και τώρα θεωρήθηκε σκόπιμο η ενότητα να χωριστεί σε τρεις φάσεις. Στην πρώτη φάση τα παιδιά μέσα από τον υπολογιστή θα παρακολουθήσουν την παρουσίαση του power point, που παρουσιάζει αδέρφια που έμειναν γνωστά στην ιστορία, και το οποίο θα τους υποψιάσει, ενώ παράλληλα θα γίνει και μια συζήτηση, προκειμένου να καθοδηγηθούν τα παιδιά στο θέμα της ενότητας.

Στη δεύτερη φάση το κείμενο θα μοιραστεί στα παιδιά. Τώρα όμως δε θα διαβάξει ο δάσκαλος, αλλά θα δώσει πρωτοβουλία στους μαθητές, να διαβάσουν όλοι από μια παράγραφο, ενώ παράλληλα στο τέλος της κάθε παραγράφου θα δίνονται και εξηγήσεις σε τυχόν απορίες που έχουν. Το κείμενο συνοδεύεται από δύο εικόνες, η πρώτη απεικονίζει τα δύο αδέρφια ως αγίους ενώ η δεύτερη δείχνει ένα άγαλμα των δύο αδερφών, του οποίου η επιγραφή είναι γραμμένη στη σλαβική γλώσσα. Ακολουθεί το λεξιλόγιο και η επεξήγησή του μαζί με δύο ασκήσεις που στόχο έχουν την κατανόηση του κειμένου. Στη συνέχεια συναντώνται δύο λεξιλογικές ασκήσεις (μια συμπλήρωσης κενού, και μια συμπλήρωσης των γραμμάτων) , με στόχο τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου των παιδιών.

Η τρίτη φάση της παρούσας ενότητας επικεντρώνει το ενδιαφέρον της εκτός από το ιστορικό πλαίσιο και στο να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν τα παιδιά το ειδικό λεξιλόγιο με το οποίο ήρθαν σε επαφή (ρητορική, φιλοσοφία, αστρονομία, γεωμετρία, μουσική, αριθμητική). Έτσι έχει επιλεγεί μια άσκηση με εικόνες κάτω από τις οποίες τα παιδιά θα κλιθούν να γράψουν την αντίστοιχη επιστήμη.

Στην τελευταία δραστηριότητα τα παιδιά θα χωριστούν σε τέσσερις ομάδες των δύο ατόμων. Στην έδρα θα υπάρχουν έξι βιβλία των αντίστοιχων επιστημών που γνώρισαν σήμερα και τα οποία θα χρησιμοποιήσουν, προκειμένου να απαντήσουν στις ερωτήσεις της ενότητας. Εσκεμμένα έχουν επιλεγεί ερωτήσεις των οποίων οι απαντήσεις είναι γενικές και όχι δεσμευτικές, με σκοπό τα παιδιά να μπορέσουν να ανταποκριθούν με

επιτυχία. Η ομάδα εκείνη που θα τελειώσει νωρίτερα και θα απαντήσει σε όλες τις ερωτήσεις θα κερδίσει 2 εισιτήρια για τον κινηματογράφο.

4^η Ενότητα

Ο σκοπός αυτής της τέταρτης ενότητας θα είναι διττός. Ως προς το κομμάτι που αφορά το ιστορικό πλαίσιο, τα παιδιά θα διδαχθούν το έργο των δύο αδερφών Κυρίλλου και Μεθοδίου, που αφορά το ιεραποστολικό τους έργο στους Σλάβους (εκχριστιανισμός και αλφάβητο). Ως προς το κομμάτι που αφορά την ελληνική γλώσσα τα παιδιά θα έρθουν μέσα από την παρούσα ενότητα σε μια στενή επαφή με τα ουσιαστικά.

Όπως και στις προηγούμενες ενότητες, έτσι και τώρα η ενότητα είναι χωρισμένη σε τρεις φάσεις. Σε πρώτη φάση τα παιδιά, αφού μπουν στην τάξη από το διάλειμμά τους, θα έρθουν σε επαφή με διάφορες φωτογραφίες, που θα είναι τοποθετημένες μέσα στην τάξη και οι οποίες θα παριστούν γράμματα από διάφορα αλφάβητα του κόσμου. Σκοπός του σταδίου αυτού θα είναι να γίνει μια μικρή συζήτηση στην τάξη, που θα αφορά τις διάφορες γλώσσες που ομιλούνται στην οικουμένη και τα διάφορα γράμματα που υπάρχουν. Έτσι τα παιδιά θα πάρουν μια γεύση για το τί πρόκειται να διδαχθούν σήμερα.

Αμέσως μετά θα μοιραστεί στα παιδιά η ενότητα. Διαδοχικά θα διαβάζουν δυνατά την κάθε παράγραφο και θα γίνεται η εξήγηση των αποριών τους. Αμέσως μετά ακολουθεί η επεξήγηση του λεξιλογίου και στο οποίο θα δοθεί ιδιαίτερη έμφαση. Οι δύο αυτές πρώτες σελίδες συνοδεύονται από δύο εικόνες. Έτσι έρχεται η σειρά για το σχολιασμό των εικόνων αυτών και πώς τις αντιλαμβάνονται τα παιδιά. Η πρώτη εικόνα αποτυπώνει μια άποψη του σλαβικού αλφαβήτου, ενώ η δεύτερη εικόνα παριστά τα δύο αδέρφια την ώρα που διδάσκουν το μήνυμα του Χριστού.

Στη συνέχεια ακολουθούν δύο ασκήσεις, που αφορούν την κατανόηση και την εμπέδωση του κειμένου. Αμέσως μετά ξεκινά το κομμάτι της γραμματικής. Τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με το γραμματικό όρο του ουσιαστικού και την επεξήγησή του, ενώ συνοπτικά σε 2 σελίδες επιχειρείται να γίνει μια παρουσίαση όλων των κατηγοριών των ουσιαστικών με τέτοιο τρόπο όμως, που να μη δυσκολεύει και συγχύζει τα παιδιά. Ακολουθεί μια σειρά γραμματικών ασκήσεων για την εμπέδωση των ουσιαστικών και του τρόπου κλίσης τους.

Στην τρίτη και τελευταία φάση της παρούσας ενότητας τα παιδιά θα κληθούν να λάβουν μέρος σε μια συλλογική συζήτηση μέσα στην τάξη, που στόχο θα έχει την ανάδειξη των ομοιοτήτων που υπάρχουν ανάμεσα στις γλώσσες και τα αλφάβητα των χωρών από τις οποίες προέρχονται οι μαθητές. Για το σκοπό αυτό και προκειμένου να διευκολυνθεί και να καθοδηγηθεί η πορεία της κουβέντας υπάρχει και ένα πρότυπο ερωτήσεων, τις οποίες τα παιδιά θα πρέπει να ακολουθήσουν.

5^η Ενότητα

Όπως και στις περιπτώσεις των προηγούμενων ενότητων έτσι και τώρα ο σκοπός της παρούσας ενότητας εξακολουθεί να είναι διττός. Ως προς το κομμάτι που αφορά το ιστορικό πλαίσιο, οι μαθητές στην 5^η ενότητα θα μάθουν για τον εκχριστιανισμό των Βουλγάρων και τα αίτια που τον προκάλεσε. Ως προς το κομμάτι που αφορά την ελληνική γλώσσα τα παιδιά θα γνωρίσουν τα επιρρήματα και τις κατηγορίες τους.

Για ακόμη μια φορά το μάθημα θα είναι χωρισμένο σε τρεις φάσεις. Στο πρώτο στάδιο τα παιδιά θα παρακολουθήσουν στον υπολογιστή ένα βίντεο βάπτισης ανθρώπων μεγαλύτερης ηλικίας που προέρχονται από διαφορετικούς λαούς. Σκοπός φυσικά τόσο της συγκεκριμένης παρουσίασης όσο και της ολιγόλεπτης συζήτησης που θα ακολουθήσει θα είναι να προϊδεαστούν ως ένα βαθμό τα παιδιά για το θέμα της ενότητας που πρόκειται να ακολουθήσει.

Σε δεύτερη φάση ο εκπαιδευτικός μοιράζει την ενότητα στα παιδιά και αρχίζει η τμηματική ανάγνωση του κειμένου από τους μαθητές. Αμέσως μετά ακολουθεί η επεξήγηση του λεξιλογίου και στο οποίο θα δοθεί ιδιαίτερη έμφαση. Στο τέλος του κειμένου έχει τοποθετηθεί και μια χρονογραμμή η οποία έχει σαν στόχο να καταφέρουν να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές καλύτερα τα γεγονότα και να τα ξεκαθαρίσουν μέσα στο μυαλό τους. Ακολουθούν τρεις ασκήσεις που αφορούν την εμπέδωση του κειμένου και του λεξιλογίου. Η πρώτη άσκηση είναι μια άσκηση του τύπου σωστό-λάθος, στη δεύτερη άσκηση τα παιδιά θα κληθούν να ακούσουν την ανάγνωση ενός κειμένου και να συμπληρώσουν τα κενά και στην τρίτη άσκηση υπάρχει ένα κρυπτόλεξο όπου τα παιδιά θα πρέπει να εντοπίσουν 10 λέξεις από το λεξιλόγιο των δύο τελευταίων ενότητων.

Αμέσως μετά ξεκινά το κομμάτι της γραμματικής. Τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με το γραμματικό όρο του επιρρήματος και την επεξήγησή του, ενώ συνοπτικά επιχειρείται να γίνει μια παρουσίαση όλων των κατηγοριών των επιρρημάτων με τέτοιο τρόπο όμως, που να μη δυσκολεύει και συγχύζει τα παιδιά. Ακολουθεί μια σειρά γραμματικών ασκήσεων για την εμπέδωση των επιρρημάτων.

Στην τρίτη και τελευταία φάση της ενότητας τα παιδιά θα γνωρίσουν τα σήματα Μορς. Αυτό γίνεται για να καταφέρουν να συνειδητοποιήσουν, ότι ο άνθρωπος κάθε φορά στην ανάγκη του για να επικοινωνήσει με τον άλλον εφευρίσκει έναν διαφορετικό τρόπο για να του μεταδώσει το μήνυμα. Τα παιδιά με τη βοήθεια μιας σφυρίχτρας μπορούν να παίξουν και να προσπαθήσουν να αποδώσουν διάφορες λέξεις σύμφωνα με τον κώδικά του Μορς.

6^η Ενότητα

Όπως και στις προηγούμενες περιπτώσεις έτσι και τώρα ο στόχος της παρούσας ενότητας θα είναι διττός. Ως προς το ιστορικό κομμάτι θα διερευνηθούν οι σχέσεις που αναπτύχθηκαν ανάμεσα στο Βυζάντιο και τη Ρωσία. Στην έκτη ενότητα θα εξεταστούν οι σημαντικότερες συγκρούσεις ανάμεσά τους, ενώ στην έβδομη ενότητα θα επιχειρηθεί να αναδειχθούν οι φιλικές τους σχέσεις, όπως αυτές αναπτύχθηκαν κυρίως μετά τον εκχριστιανισμό των Ρώσων. Όσον αφορά το κομμάτι της διδασκαλίας και της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας τα παιδιά στην παρούσα ενότητα θα γνωρίσουν και θα διδαχθούν τα επίθετα.

Το κομμάτι της διδασκαλίας θα είναι χωρισμένο σε τρεις ενότητες. Στην πρώτη φάση θα γίνει μια προσπάθεια τα παιδιά να προσπαθήσουν να ανακαλέσουν, αυτά που έμαθαν στη δεύτερη ενότητα για τη Ρωσία και για το μέρος, στο οποίο αναπτύχθηκαν.

Στη συνέχεια θα μοιραστεί στους μαθητές η ενότητα, όπου το κάθε παιδί θα διαβάζει διαδοχικά από μια παράγραφο, ενώ παράλληλα θα επιλύονται και οι τυχόν απορίες που μπορεί να έχουν τα παιδιά. Ακολουθεί το λεξιλόγιο και η επεξήγησή του. Για την ευκολότερη κατανόηση του κειμένου, αυτό συνοδεύεται από δύο εικόνες, η πρώτη παριστά μια πολεμική επιχείρηση των Ρώσων, ενώ η δεύτερη παριστά τα βυζαντινά καράβια να αντιμετωπίζουν τον αντίπαλο με τη χρήση του υγρού πυρός. Ακολουθούν

δυο ασκήσεις που έχουν να κάνουν με την εμπέδωση και την κατανόηση του κειμένου και του λεξιλογίου. Στην άσκηση του σωστού λάθους τα παιδιά πλέον καλούνται στις λάθος απαντήσεις να γράψουν δίπλα τις σωστές, ενώ στη δεύτερη άσκηση τα παιδιά καλούνται να αντικαταστήσουν τις λέξεις με τα έντονα γράμματα με τις συνώνυμές τους.

Στη συνέχεια ακολουθεί το κομμάτι της γραμματικής. Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με το γραμματικό όρο και τον κανόνα του επιθέτου, ενώ στη συνέχεια επιχειρείται να γίνει μια συνοπτική παρουσίαση όλων των κατηγοριών των επιθέτων. Στο τέλος γίνεται και μια ξεχωριστή αναφορά στο επίθετο πολύς, πολλή, πολύ, προκειμένου κατ' αυτόν τον τρόπο να επισημανθεί η ιδιαιτερότητά του. Καθ' όλη τη διάρκεια της παρουσίασης των επιθέτων τα παιδιά θα καλούνται προφορικά να κλίνουν επίθετα από την καθεμία κατηγορία. Ακολουθεί μια άσκηση για τα επίθετα και την αντικατάστασή τους και στα τρία γένη.

Στην τρίτη και τελευταία φάση, προκειμένου τα παιδιά να «χαλαρώσουν», με τη μορφή ενός παιχνιδιού θα επιχειρηθεί να εμπεδώσουν και να κατανοήσουν καλύτερα τα επίθετα και το ρόλο τους. Στην έδρα θα τοποθετηθεί μια γυάλα μέσα στην οποία θα υπάρχουν πενήντα χαρτάκια με επίθετα. Κάθε παιδί θα τραβήξει δέκα χαρτάκια και θα προσπαθήσει να σκεφτεί και να αφηγηθεί μέσα στην τάξη μια φανταστική ιστορία χρησιμοποιώντας τα επίθετα που διάλεξε αλλά και όσο το δυνατό περισσότερα μπορεί. Η καλύτερη ιστορία κερδίζει.

7^η Ενότητα

Όπως ειπώθηκε και στο προηγούμενο πλάνο μαθήματος, η παρούσα ενότητα αποτελεί μια συνέχεια της 6^{ης}, καθώς εφόσον δόθηκε φως στις εχθρικές σχέσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή αυτοκρατορία και τη Ρωσία, πλέον θα αναδειχθούν οι φιλικές σχέσεις ανάμεσα στους δύο λαούς, η διπλωματία ανάμεσά τους, όπως αναπτύχθηκε την εποχή εκείνη αλλά και ο βασιλικός γάμος που επήλθε ανάμεσα στον ηγεμόνα Βλαδίμηρο και την αδερφή του αυτοκράτορα Βασιλείου Β'. Ως προς το κομμάτι που αφορά τη γραμματική στην 7^η ενότητα τα παιδιά θα γνωρίσουν την ενεργητική και την παθητική μετοχή.

Ομοίως με όλες τις προηγούμενες ενότητες έτσι και τώρα το μάθημα θα είναι χωρισμένο σε τρεις φάσεις. Σε πρώτο επίπεδο με ερωτήσεις του εκπαιδευτικού τα παιδιά θα προσπαθήσουν να θυμηθούν τα ιστορικά γεγονότα που διδάχθηκαν στην προηγούμενη ενότητα, ούτως ώστε να συνειδητοποιήσουν το κύριο θέμα που μας αφορά και που είναι οι σχέσεις ανάμεσα στους 2 λαούς.

Στη δεύτερη φάση θα μοιραστεί η ενότητα στα παιδιά, τα οποία θα αρχίσουν να διαβάζουν διαδοχικά την κάθε παράγραφο. Στο τέλος της καθεμίας από αυτές θα γίνεται μια αναλυτική επεξήγηση τόσο του περιεχομένου όσο και του λεξιλογίου. Ακολουθεί η επεξήγηση του νέου λεξιλογίου με το οποίο ήρθαν σε επαφή τα παιδιά. Σε αντίθεση με τις προηγούμενες ενότητες πλέον ακολουθούν τρεις ασκήσεις ανάπτυξης λόγου, οι οποίες έχουν σαν στόχο αφενός την κατανόηση και την εμπέδωση του ιστορικού πλαισίου και αφετέρου την ανάπτυξη της ίδιας της κρίσης των παιδιών. Το κείμενο επίσης, συνοδεύεται από δύο εικόνες και μια χρονογραμμή για την ευκολότερη κατανόηση του κειμένου. Η πρώτη εικόνα δείχνει το Βλαδίμηρο την ώρα της βάπτισής του ενώ η δεύτερη εικόνα παριστά προσωπογραφία του Βλαδίμηρου ως αγίου. Στη χρονογραμμή έχουν τοποθετηθεί οι σημαντικότερες ημερομηνίες για το χριστιανισμό. Πρώτη ημερομηνία είναι το 381, όταν ο Θεοδόσιος κήρυξε το χριστιανισμό ως επίσημη θρησκεία της αυτοκρατορίας. Υπάρχουν επίσης οι ημερομηνίες κατά τις οποίες ο χριστιανισμός καθιερώνεται ως επίσημη θρησκεία στη Μοραβία, τη Βουλγαρία και τη Ρωσία.

Στη συνέχεια ακολουθεί το κομμάτι της γραμματικής. Οι μαθητές έρχονται πλέον σε επαφή με το γραμματικό όρο και τον κανόνα της μετοχής και τα παιδιά γνωρίζουν μέσα από παραδείγματα όλες τις κατηγορίες και τις ομάδες των μετοχών. Με σκοπό την κατανόηση και την εμπέδωση των μετοχών ακολουθούν 2 ασκήσεις γραμματικής που σχετίζονται με τις μετοχές και στις οποίες τα παιδιά θα πρέπει να ανατρέξουν και πάλι στο κείμενο.

Στην τρίτη φάση που έχει σαν κύριο σκοπό την εμπέδωση της γνώσης, τα παιδιά καλούνται να λάβουν μέρος σε ένα παιχνίδι. Ο δάσκαλος θα λέει από μέσα του το αλφάβητο. Κάθε ένας μαθητής θα σταματά τον εκπαιδευτικό και μέσα σε ένα λεπτό θα πρέπει να βρει με το γράμμα αυτό όσο το δυνατό περισσότερες μετοχές. Κάθε ενεργητική μετοχή θα ισοδυναμεί με 1 πόντο και κάθε παθητική μετοχή με 2 πόντους. Ο μαθητής που θα φτάσει πρώτος τους 20 βαθμούς θα είναι και ο νικητής.

8^η Ενότητα

Όπως συμβαίνει και στις προηγούμενες ενότητες έτσι και τώρα ο στόχος και της 8^{ης} ενότητας εξακολουθεί να είναι διττός. Στο κομμάτι που αφορά το ιστορικό πλαίσιο τα παιδιά θα γνωρίσουν τη διπλωματία του Βυζαντίου και τα διπλωματικά μέσα που χρησιμοποιούσε κάθε φορά η αυτοκρατορία, προκειμένου να επιτύχει τους στόχους της. Στο κομμάτι που αφορά τη γραμματική στην 8^η ενότητα τα παιδιά θα γνωρίσουν το ρήμα και τη σημασία που έχει αυτό. Η παρούσα ενότητα και οι επόμενες δύο θα έχουν να κάνουν με το ρήμα.

Η 8^η ενότητα είναι χωρισμένη σε 3 φάσεις. Σε πρώτο επίπεδο οι μαθητές θα παρακολουθήσουν μια σειρά από φωτογραφίες, που απεικονίζουν τους σημερινούς ηγέτες να παρευρίσκονται σε διάφορες συσκέψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης και θα γίνει μια πρώτη αναφορά στην έννοια της διπλωματίας.

Στη συνέχεια θα μοιραστεί στους μαθητές η ενότητα. Καθένας ξεχωριστά θα διαβάσει διαδοχικά την κάθε παράγραφο, στο τέλος της οποίας θα γίνεται η επεξήγηση του λεξιλογίου και των αποριών που έχουν οι μαθητές. Το κείμενο προκειμένου να γίνει πιο προσιτό και ευκολότερα κατανοητό συνοδεύεται από δύο εικόνες που αναπαριστούν Βυζαντινούς διπλωμάτες. Στη συνέχεια ακολουθεί το κομμάτι του λεξιλογίου και η επεξήγησή του.

Έπειτα υπάρχουν τρεις διαφορετικές ερωτήσεις στις οποίες οι μαθητές καλούνται να δώσουν σύντομες απαντήσεις και οι οποίες έχουν σαν στόχο τόσο την εμπέδωση του κειμένου όσο όμως και την εμπέδωση και κατανόηση του όρου της διπλωματίας. Ακολουθεί μια λεξιλογική άσκηση στην οποία τα παιδιά καλούνται να αντιστοιχήσουν τα αντώνυμα μεταξύ τους.

Αμέσως μετά περνάμε στο κομμάτι της γραμματικής. Οι μαθητές εδώ εντοπίζουν 5 διαφορετικά πινακάκια μέσα από τα οποία επιχειρείται να δοθεί με όσο το δυνατό πιο απλό τρόπο ο ορισμός του ρήματος, των προσώπων και των αριθμών, της φωνής του ρήματος, των χρόνων και των συζυγιών. Ακολουθεί το βοηθητικό ρήμα έχω και η επεξήγηση του ρόλου του για το σχηματισμό των περιφραστικών χρόνων. Αμέσως μετά τα παιδιά θα μάθουν για τους παροντικούς χρόνους (ενεστώτας, παρακείμενος), ενώ για την ευκολότερη κατανόηση υπάρχουν και 2 διαφορετικά παραδείγματα (κρύβω, αγαπώ). Ακολουθούν 2 διαφορετικές ασκήσεις για τους μαθητές. Στην πρώτη άσκηση τα παιδιά

καλούνται να κλίνουν 2 ρήματα στους χρόνους που έμαθαν (ασκώ, πληρώνω), ενώ στη δεύτερη ζητείται από τα παιδιά να γράψουν ορισμένους τύπους των ρημάτων.

Στην τρίτη φάση τα παιδιά προκειμένου να χαλαρώσουν θα κληθούν να συμμετέχουν σε ένα παιχνίδι ρόλων, το οποίο θα έχει σαν στόχο την εμπέδωση του όρου και της σημασίας που είχε και εξακολουθεί να έχει η διπλωματία. Οι μαθητές θα χωριστούν σε 3 διαφορετικές ομάδες, η καθεμία από τις οποίες με την καθοδήγηση και του εκπαιδευτικού θα παρουσιάσει ένα διαφορετικό θέμα. Η πρώτη ομάδα θα έχει σαν θέμα το Ρατισλάβο και τον εκχριστιανισμό των Μοραβών (πρεσβευτές από τη Μοραβία φτάνουν στην Κωνσταντινούπολη για να ζητήσουν την αποστολή ιεραποστόλων στη χώρα τους), η δεύτερη ομάδα θα έχει σαν θέμα το Βόρη και τον εκχριστιανισμό των Βουλγάρων, και η τρίτη ομάδα θα έχει σαν θέμα τον αυτοκρατορικό γάμο ανάμεσα στο Ρώσο ηγεμόνα Βλαδίμηρο και την αδερφή του αυτοκράτορα Άννα.

9^η Ενότητα

Όπως κάθε φορά έτσι και τώρα η 9^η ενότητα εξυπηρετεί κι αυτή με τη σειρά της ένα διπλό σκοπό. Ως προς το ιστορικό πλαίσιο σήμερα τα παιδιά θα γνωρίσουν τη βυζαντινή τέχνη και τις επιδράσεις που είχε αυτή στην ανάπτυξη των πολιτισμών των γειτονικών λαών. Στο κομμάτι που αφορά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, ως συνέχεια της προηγούμενης ενότητας τα παιδιά σήμερα θα γνωρίσουν και θα μάθουν τους παρελθοντικούς χρόνους.

Η διδασκαλία του μαθήματος και πάλι κρίνεται σκόπιμο να είναι χωρισμένη σε 3 φάσεις. Στην πρώτη φάση τα παιδιά θα παρατηρήσουν διάφορες φωτογραφίες από βυζαντινές εικόνες και εκκλησίες, ενώ παράλληλα θα ακούγονται και βυζαντινοί ύμνοι και στη συνέχεια τα παιδιά θα κληθούν να απαντήσουν στο τί κατάλαβαν από αυτό που παρακολούθησαν και εάν τους είναι οικείες οι φωτογραφίες που είδαν.

Σε δεύτερη φάση θα μοιραστεί στα παιδιά η ενότητα και καθένας μαθητής ξεχωριστά θα διαβάζει διαδοχικά την κάθε παράγραφο στο τέλος της οποίας θα γίνεται επεξήγηση τόσο του περιεχομένου όσο και του λεξιλογίου. Το κείμενο συνοδεύεται από 2 εικόνες (ένα σκίτσο της Αγίας Σοφίας και ένα ψηφιδωτό από το ναό του Αγίου Βιταλίου της Ραβέννας). Στη συνέχεια ακολουθεί η ανάλυση του λεξιλογίου.

Ακολουθούν τρεις διαφορετικές ασκήσεις, οι οποίες σχετίζονται με την εμπέδωση του κειμένου. Στην πρώτη άσκηση τα παιδιά καλούνται να σκεφτούν διάφορους τομείς εκτός από την τέχνη στους οποίους επηρεάστηκαν οι γειτονικές χώρες από το Βυζάντιο. Στη δεύτερη άσκηση τα παιδιά καλούνται να βρουν τις λέξεις που τους ζητούνται. Στην τρίτη άσκηση τα παιδιά θα πρέπει να αντιστοιχήσουν τις εικόνες με τις λέξεις (Αγία Σοφία, Άγιος Δημήτριος, Ροτόντα, Ιουστινιανός, Αγιογραφίες, Ψηφιδωτά).

Αμέσως μετά περνάμε στο κομμάτι που αφορά τη γραμματική. Αφού γίνει μια μικρή ανάκληση για το τί έμαθαν στην προηγούμενη ενότητα τα παιδιά τώρα μαθαίνουν τους παρελθοντικούς χρόνους (παρατατικός, αόριστος, υπερσυντέλικος) και έρχονται σε επαφή τόσο με το γραμματικό όρο όσο και με τους κανόνες σχηματισμού των συγκεκριμένων χρόνων (αύξηση). Όπως και στην περίπτωση των παροντικών χρόνων έτσι και τώρα γίνεται μια απόπειρα τα παιδιά να διδαχθούν με όσο το δυνατό πιο απλό και κατανοητό τρόπο τους παρελθοντικούς χρόνους και τους τρόπους σχηματισμού τους και για το λόγο αυτό αποφεύγονται ορισμένες εξαιρέσεις και υποπεριπτώσεις που θα δυσκολέψουν και θα συγχύσουν τα παιδιά στην παρούσα φάση. Ακολουθούν 2 ασκήσεις γραμματικής που στοχεύουν στην εμπέδωση των χρόνων (χρονική αντικατάσταση, ανάπτυξη κειμένου για τις διακοπές του Πάσχα, στο οποίο θα χρησιμοποιούνται οι ιστορικοί χρόνοι).

Στο τέλος τα παιδιά προκειμένου να χαλαρώσουν αλλά και για να αντιληφθούν ίσως καλύτερα την τέχνη του ψηφιδωτού θα κληθούν να φτιάξουν σε ένα χαρτόνι, ο καθένας το δικό του ψηφιδωτό με τη χρήση ορισμένων απλών υλικών. (ζυμαρικά, κόλλα).

10^η Ενότητα

Η 10^η ενότητα αποτελεί την τελευταία ενότητα όλης αυτής της προσπάθειας που επιχειρήθηκε. Όπως συνέβη με όλες τις προηγούμενες ενότητες έτσι και αυτή τη φορά ο στόχος της ενότητας εξακολουθεί να παραμένει διττός. Ως προς το ιστορικό κομμάτι τα παιδιά σήμερα θα γνωρίσουν το Γεώργιο Καστριώτη [Γκίερκι Καστριότι (Σκεντέρμης)], τον εθνικό ήρωα της Αλβανίας. Θα γνωρίσουν τη βιογραφία του και τα κατορθώματά του. Ως προς το κομμάτι που αφορά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, στην παρούσα ενότητα θα ολοκληρωθεί η διδασκαλία των ρημάτων με τη παρουσίαση των μελλοντικών χρόνων.

Για όλα τα παραπάνω έχει κριθεί σκόπιμο η ενότητα να χωριστεί σε 3 φάσεις. Σε πρώτο επίπεδο τα παιδιά θα παρακολουθήσουν μια σειρά από φωτογραφίες του Καστριώτη από διάφορες φάσεις της ζωής του, προκειμένου να γνωρίσουν τη φυσιογνωμία του, και να αναρωτηθούν για το έργο του.

Σε δεύτερη φάση θα μοιραστεί το υλικό της ενότητας. Τα παιδιά θα διαβάσουν διαδοχικά την κάθε παράγραφο ξεχωριστά στο τέλος της οποίας θα γίνεται η επεξήγηση τόσο του περιεχομένου της όσο και του λεξιλογίου της. Έπειτα ακολουθεί μια λεπτομερέστερη επεξήγηση του λεξιλογίου. Στη συνέχεια υπάρχουν 2 ασκήσεις που στοχεύουν στην εμπέδωση του κειμένου που διδάχθηκαν και του λεξιλογίου. Αρχικά υπάρχει ένα σταυρόλεξο που καλούνται να λύσουν οι μαθητές και ακολουθεί μια άσκηση λεξιλογική, στην οποία οι μαθητές θα πρέπει να βρουν τα αντώνυμα των λέξεων που τους δίνονται.

Έπειτα περνάμε στο κομμάτι που αφορά τη γραμματική. Αφού γίνεται μια μικρή υπενθύμιση των όσων έμαθαν τα παιδιά στις 2 προηγούμενες ενότητες, έρχονται σε επαφή με τους μελλοντικούς χρόνους, με το γραμματικό όρο και τους κανόνες σχηματισμού του κάθε χρόνου. Για την ευκολότερη κατανόηση υπάρχουν και παραδείγματα. Για ακόμη μια φορά επιχειρείται να γίνει μια όσο το δυνατό πιο απλή και κατανοητή παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων προκειμένου να είναι πιο προσιτά προς τα συγκεκριμένα παιδιά. Στη συνέχεια ακολουθούν 2 ασκήσεις χρονικής αντικατάστασης.

Η τελευταία φάση στοχεύει στην εμπέδωση της γραμματικής και στην εξοικείωση με τη χρήση των μελλοντικών χρόνων. Για το σκοπό αυτό τα παιδιά καλούνται να γράψουν μια μικρή παράγραφο για τις επικείμενες καλοκαιρινές διακοπές τους.

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ
ΕΡΕΥΝΗΤΗ

Ημερομηνία: 01/03/2013

1^η Ενότητα: Το Βυζάντιο Διαχρονικά.

1. Μέθοδος διδασκαλίας.

Αυτή η πρώτη ενότητα σε γενικές γραμμές θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι είχε μεγαλύτερη επιτυχία σε σχέση με την ανταπόκριση των μαθητών ως προς τη συμπλήρωση του pretest. Το σημαντικότερο είναι το γεγονός, ότι οι μαθητές στην πλειοψηφία τους κατάφεραν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας και τα παιδιά φαίνεται, πως στο σύνολό τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να κατακτήσουν τελικά τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής.

Ο εκπαιδευτικός από την πρώτη κιόλας στιγμή ακολουθώντας ένα μοντέλο ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατάφερε να ανοίξει με τους μαθητές έναν καθοδηγούμενο διάλογο ο οποίος είχε σα στόχο να αποσαφηνιστεί στα παιδιά η έννοια της διαπολιτισμικότητας και να γίνει κατανοητή η πολυσύνθετη φύση της Βυζαντινής αυτοκρατορίας. Για το σκοπό αυτό εξίσου σημαντικό ρόλο έπαιξε και το Power Point που χρησιμοποιήθηκε, καθώς αυτό από τη μια πλευρά οπτικοποιούσε τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού και από την άλλη έδωσε μια πρώτη γεύση στους μαθητές, για αυτό που θα ακολουθούσε στη συνέχεια.

Όταν μοιράστηκε στους μαθητές το φυλλάδιο με το κείμενο πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξαν οι εικόνες και τα σκίτσα που το συνόδευαν, όπως επίσης και το λεξιλόγιο που επεξηγούσε διάφορες έννοιες. Οι εικόνες και τα σκίτσα βοήθησαν τους μαθητές να αντιληφθούν καλύτερα τα γεγονότα που τους περιγράφονταν, ενώ το λεξιλόγιο αναμφίβολα τους βοήθησε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου και στη συμμετοχή τους στο μάθημα. Παράλληλα τους ενθάρρυνε και τους έκανε να ρωτούν με άνεση τον εκπαιδευτικό, χωρίς να διστάζουν, την ερμηνεία κι άλλων λέξεων και εννοιών που τυχόν τους δυσκόλευαν. Στο τέλος της ανάγνωσης η συζήτηση που ακολούθησε και οι εξηγήσεις που δόθηκαν στις απορίες των παιδιών βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου.

Στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που είχαν τεθεί πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξαν και οι ασκήσεις που ακολουθούσαν, οι οποίες σε μια πρώτη φάση απαιτούσαν την

ατομική εργασία για την εμπέδωση των εννοιών. Στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας βασική προϋπόθεση ήταν η ομαδική συνεργασία των παιδιών και η συμμετοχή τους σε ένα παιχνίδι ρόλων. Αυτό αναμφίβολα συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό στην κοινωνικοποίησή τους και στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων της ομιλίας και της ακοής.

2. Ο Ρόλος του εκπαιδευτικού.

Επειδή τα παιδιά έρχονταν για πρώτη φορά σε επαφή με μια θεματική ενότητα, ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ήταν κεντρικός. Μιλώντας αποκλειστικά και μόνο στα ελληνικά και με αργό και καθαρό λόγο προσπαθούσε διαρκώς αφενός να γίνεται εύκολα κατανοητός στα παιδιά και αφετέρου να δίνει σαφείς εξηγήσεις στους μαθητές. Σκοπός του ήταν τα παιδιά να ανταποκριθούν με επιτυχία στους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, στη συμπλήρωση των ασκήσεων και στη συμμετοχή τους στο παιχνίδι ρόλων. Αρκετές φορές μάλιστα θέλοντας να γίνει ευκολότερα κατανοητός χρησιμοποίησε και πλειάδα εξωγλωσσικών στοιχείων που διευκόλυνε τελικά τους μαθητές. Ο ρόλος του επίσης ήταν και καθοδηγητικός, καθώς δεν αρνήθηκε να δώσει εξηγήσεις στα παιδιά και να τους βοηθήσει στη συμπλήρωση των ασκήσεων, ενώ παράλληλα τους ενθάρρυνε, ούτως ώστε να συνεχίσουν. Επίσης φρόντισε οι ασκήσεις που υπήρχαν όχι μόνο να διαφέρουν μεταξύ τους και να μην έχουν το ίδιο ζητούμενο αλλά να διαφέρουν και από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου τα παιδιά να ασχολούνται με μεγαλύτερο ζήλο.

3. Οι μαθητές και η στάση τους.

Κρίνοντας τη γενική στάση των μαθητών αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι η πρώτη θεματική ενότητα κατάφερε στο σύνολό της να κερδίσει τους μαθητές και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αναμφίβολα δύο ήταν τα σημεία εκείνα που ήταν τα πιο επιτυχημένα. Πρώτα ήταν η παρουσίαση του Power Point, όπου πραγματικά οι μαθητές εκεί απελευθερώθηκαν και με άνεση και χωρίς δισταγμό διατύπωναν τις απόψεις τους, έστω κι αν αυτές ορισμένες φορές ήταν λανθασμένες. Τα παιδιά ωστόσο έδειξαν μεγαλύτερο ενθουσιασμό στο μετά-στάδιο, όταν κλήθηκαν να συμμετέχουν σ' ένα παιχνίδι ρόλων το οποίο συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό τόσο στην εμπέδωση των εννοιών με τις οποίες οι μαθητές ήρθαν σε επαφή όσο και στην ανάπτυξη των γλωσσικών τους δεξιοτήτων και στην κοινωνικοποίησή τους.

Αν θα πρέπει να αναζητηθεί ένα σημείο το οποίο να δυσκόλεψε ίσως τα παιδιά, τότε θα έπρεπε να αναφερθεί η άσκηση πολλαπλής επιλογής που υπήρχε, η ορθή συμπλήρωση της οποίας προϋπέθετε από τα παιδιά να ανατρέξουν και πάλι στο κείμενο, προκειμένου να βρουν τη σωστή απάντηση. Παρά τις αρχικές αντιδράσεις τεσσάρων μαθητών και της άρνησής τους να ασχοληθούν με τη συγκεκριμένη άσκηση, με την παρέμβαση και την ενθάρρυνση του εκπαιδευτικού δέχτηκαν να τη συμπληρώσουν και μάλιστα οι δύο από αυτούς απάντησαν σωστά σε όλα τα ζητούμενα.

4. Συνολική αξιολόγηση του μαθήματος.

Κάνοντας μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας που είχε τελικά αυτή η πρώτη θεματική ενότητα το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι αρχικοί στόχοι που είχαν τεθεί επετεύχθησαν στο σύνολό τους. Εκτός από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών ως προς την ελληνική γλώσσα που ήταν και το αρχικό ζητούμενο, οι μαθητές κατάφεραν στην πλειοψηφία τους να αντιληφθούν και να εμπεδώσουν βασικές έννοιες της βυζαντινής ιστορίας, κάτι το οποίο θα τους βοηθήσει σημαντικά και στην κατανόηση του γνωστικού αντικείμενου των επόμενων ενοτήτων. Τα παιδιά έμαθαν και συνειδητοποίησαν για την πολυπολιτισμικότητα της Βυζαντινής αυτοκρατορίας, τη μεταφορά της πρωτεύουσας στο Βυζάντιο και τη σταδιακή καθιέρωση του χριστιανισμού και της ελληνικής γλώσσας.

Ένα πρόβλημα που εντοπίζεται αφορά το μαθητή από τη Γεωργία ο οποίος βρίσκεται στην Ελλάδα τον τελευταίο χρόνο και δυσκολεύεται να παρακολουθήσει την εξέλιξη του μαθήματος και να συμμετέχει στις δραστηριότητες με τα υπόλοιπα παιδιά. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δώσει ιδιαίτερη έμφαση στο συγκεκριμένο μαθητή, προκειμένου αυτός να καταφέρει να ανταποκριθεί με επιτυχία στις απαιτήσεις του συγκεκριμένου project.

Ημερομηνία: 06/03/2013

2^η Ενότητα: Το Βυζάντιο και οι γειτονικοί του λαοί.

1. Μέθοδος διδασκαλίας.

Στη δεύτερη θεματική ενότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο ο πρωτεύων στόχος ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν τους σημαντικότερους γείτονες της Βυζαντινής

αυτοκρατορίας σε όλη τη διάρκεια της χιλιόχρονης ζωής της. Το κείμενο παρά τη μεγάλη του έκταση ήταν γραμμένο με απλές λέξεις που δε δυσκόλευαν τους μαθητές και νοηματικά εύκολο, δομημένο σε μικρές περιόδους. Ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας εκτός από την εμπέδωση του νέου λεξιλογίου οι μαθητές γνώρισαν και τα κύρια ουσιαστικά τα οποία δε φάνηκε να τους δυσκολεύουν ιδιαίτερα. Έτσι λοιπόν όπως και στην περίπτωση της 1ης έτσι και τώρα αποδείχθηκε, ότι οι μαθητές στην πλειοψηφία τους κατάφεραν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας και φαίνεται, πως στο σύνολό τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να κατακτήσουν τελικά τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής.

Ο εκπαιδευτικός ακολουθώντας και πάλι το μοντέλο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατάφερε να ανοίξει με τους μαθητές έναν καθοδηγούμενο διάλογο ο οποίος είχε σα στόχο να αποσαφηνιστεί στα παιδιά η έννοια των συνόρων ενός κράτους και να γίνει κατανοητό, ότι όπως σήμερα τα σύγχρονα κράτη έχουν τα σύνορά τους και τους γειτονικούς τους λαούς, το ίδιο συνέβαινε και με την περίπτωση της Βυζαντινής αυτοκρατορίας. Για το σκοπό αυτό εξίσου σημαντικό ρόλο έπαιξε και το Power Point που χρησιμοποιήθηκε, καθώς αυτό από τη μια πλευρά οπτικοποιούσε τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού και από την άλλη έδωσε μια πρώτη γεύση στους μαθητές με εύθυμο τρόπο, για αυτό που θα ακολουθούσε στη συνέχεια.

Όταν μοιράστηκε στους μαθητές το φυλλάδιο με το κείμενο πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξε ο χάρτης και η χρονογραμμή που το συνόδευαν, όπως επίσης και το λεξιλόγιο που επεξηγούσε διάφορες έννοιες. Ο χάρτης η χρονογραμμή βοήθησαν τους μαθητές να αντιληφθούν καλύτερα τα γεγονότα που τους περιγράφονταν, καθώς επίσης και τα γεωγραφικά όρια που καταλάμβαναν οι γείτονες των Βυζαντινών, ενώ το λεξιλόγιο αναμφίβολα τους βοήθησε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου και στη συμμετοχή τους στο μάθημα. Παράλληλα τους ενθάρρυνε και τους έκανε να ρωτούν με άνεση τον εκπαιδευτικό, χωρίς να διστάζουν, την ερμηνεία κι άλλων λέξεων και εννοιών που τυχόν τους δυσκόλευαν. Στο τέλος της ανάγνωσης η συζήτηση που ακολούθησε και οι εξηγήσεις που δόθηκαν στις απορίες των παιδιών βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός απηύθυνε ερωτήσεις σε όλους τους μαθητές και τους ενθάρρυνε να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, ακόμη κι εκείνους που έδειχναν, ότι δεν ενδιαφέρονται ή που δυσκολεύονται να κατανοήσουν το κείμενο και τις διάφορες έννοιες.

Στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που είχαν τεθεί αναμφίβολα, πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξαν και οι ασκήσεις που ακολουθούσαν, οι οποίες σε μια πρώτη φάση απαιτούσαν την ατομική εργασία για την εμπέδωση των εννοιών. Στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας βασική προϋπόθεση ήταν η ομαδική συμμετοχή των παιδιών σε μια συζήτηση για τις χώρες που καλύπτουν σήμερα τα άλλοτε βυζαντινά εδάφη. Αυτό αναμφίβολα συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό στην κοινωνικοποίησή τους και στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων της ομιλίας και της ακοής. Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά στο σημείο αυτό έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των μαθητών και προσπαθούσε διαρκώς να τους κρατά σε εγρήγορση.

2. Ο Ρόλος του εκπαιδευτικού.

Όπως και στην προηγούμενη θεματική ενότητα έτσι και τώρα ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ήταν κεντρικός. Μιλώντας αποκλειστικά και μόνο στα ελληνικά και με αργό και καθαρό λόγο προσπαθούσε διαρκώς αφενός να γίνεται εύκολα κατανοητός στα παιδιά και αφετέρου να δίνει σαφείς εξηγήσεις στους μαθητές. Σκοπός του ήταν τα παιδιά να ανταποκριθούν με επιτυχία στους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, στη συμπλήρωση των ασκήσεων και στη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Αρκετές φορές μάλιστα θέλοντας να γίνει ευκολότερα κατανοητός χρησιμοποίησε και πλειάδα εξωγλωσσικών στοιχείων αλλά και παραδειγμάτων από τη σύγχρονη εποχή που, όπως αποδείχτηκε, διευκόλυνε τους μαθητές. Ο ρόλος του επίσης ήταν και καθοδηγητικός, καθώς δεν αρνήθηκε να δώσει εξηγήσεις στα παιδιά και να τους βοηθήσει στη συμπλήρωση των ασκήσεων, ενώ παράλληλα τους ενθάρρυνε, ούτως ώστε να συνεχίσουν, όταν φαίνονταν ότι άρχισαν να κουράζονται και να δυσανασχετούν. Επίσης φρόντισε οι ασκήσεις που υπήρχαν όχι μόνο να διαφέρουν μεταξύ τους και να μην έχουν το ίδιο ζητούμενο αλλά να διαφέρουν και από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου τα παιδιά να ασχολούνται με μεγαλύτερο ζήλο. Μάλιστα σε δύο περιπτώσεις απαιτούνταν και η χρήση του γεωγραφικού χάρτη, που έδινε μια διαφορετική νότα στη διαδικασία της μάθησης.

3. Οι μαθητές και η στάση τους.

Κρίνοντας τη γενική στάση των μαθητών αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι η δεύτερη θεματική ενότητα κατάφερε στο σύνολό της να

κερδίσει τους μαθητές και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αναμφίβολα τέσσερα ήταν τα σημεία εκείνα που ήταν τα πιο επιτυχημένα. Πρώτα ήταν η παρουσίαση του Power Point, όπου πραγματικά οι μαθητές εκεί απελευθερώθηκαν και φάνηκε να το διασκεδάζουν, καθώς γελούσαν και με άνεση και χωρίς δισταγμό διατύπωναν τις απόψεις τους, έστω κι αν αυτές ορισμένες φορές ήταν λανθασμένες. Τα παιδιά επίσης έδειξαν μεγάλο ενθουσιασμό, όταν κλήθηκαν να συμπληρώσουν το σταυρόλεξο το οποίο συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό στην εμπέδωση των εννοιών με τις οποίες οι μαθητές ήρθαν σε επαφή. Επίσης φάνηκε, ότι χάρηκαν ιδιαίτερα, όταν με τη βοήθεια του χάρτη έπρεπε να γράψουν τις χώρες τις οποίες διαρρέει ο Δούναβης, καθώς εκεί αντίκριζαν και τις δικές τους χώρες. Το ίδιο συνέβη και στο μετά-στάδιο, όταν τα παιδιά και πάλι μέσα από το χάρτη εντόπιζαν τις σημερινές χώρες που καταλάμβαναν τα εδάφη της άλλοτε Βυζαντινής αυτοκρατορίας και έλεγαν αυτά που ήξεραν για τις συγκεκριμένες χώρες (κυρίως αθλητικές ομάδες, φαγητά, γλώσσα και θρησκεία).

Αν θα πρέπει να αναζητηθεί ένα σημείο το οποίο να δυσκόλεψε ίσως τα παιδιά, τότε θα έπρεπε να αναφερθεί η άσκηση που υπήρχε για την εμπέδωση των κύριων ουσιαστικών στην οποία οι μαθητές έπρεπε να εντοπίσουν τα ορθογραφικά λάθη και να τα διορθώσουν. Παρά το γεγονός, ότι αρχικά φαίνεται πως είχαν εμπεδώσει τους ορθογραφικούς κανόνες και κατάφεραν να ανταποκριθούν στο πρώτο σκέλος της άσκησης που ζητούσε τον εντοπισμό των κύριων ουσιαστικών του κειμένου, εντέλει φάνηκε η αδυναμία τους να τα ξεχωρίσουν και να τα κατηγοριοποιήσουν ανάλογα με το είδος τους και χρειάστηκε η παρέμβαση του εκπαιδευτικού προκειμένου να τους ενθαρρύνει και να τους πείσει, ότι μπορούν να τα καταφέρουν. Επίσης παρά τον αρχικό τους ενθουσιασμό η επίλυση του σταυρολέξου δυσκόλεψε κυρίως τρεις μαθητές οι οποίοι τελικά σκαρφίστηκαν διάφορους τρόπους, προκειμένου να το επιλύσουν και σε ορισμένες περιπτώσεις οι απαντήσεις τους ήταν μάλλον τυχαίες αν και σωστές και όχι συνειδητές. Αυτό συνέβη κυρίως με το Μπέκα το μαθητή από τη Γεωργία και με το Μάριο το μαθητή από την Αλβανία.

4. Συνολική αξιολόγηση του μαθήματος.

Κάνοντας μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας που είχε τελικά η δεύτερη θεματική ενότητα το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι αρχικοί στόχοι που είχαν τεθεί επετεύχθησαν στο σύνολό τους. Εκτός από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών ως προς την ελληνική γλώσσα που ήταν και το

αρχικό ζητούμενο, οι μαθητές κατάφεραν στην πλειοψηφία τους να αντιληφθούν και να εμπέδωσουν βασικές έννοιες της βυζαντινής ιστορίας όσο και της ελληνικής γραμματικής. Τα παιδιά συνειδητοποίησαν για τα όρια που καταλάμβανε η Βυζαντινή αυτοκρατορία και τους γείτονές της που εμφανίστηκαν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής της, ενώ εμπέδωσαν στο σύνολό τους και την έννοια και τη σημασία των κύριων ουσιαστικών.

Ένα πρόβλημα που εντοπίστηκε είναι το γεγονός ότι η μεγάλη έκταση που καταλάμβανε το κείμενο (2 σελίδες) ως ένα βαθμό κούρασε τους μαθητές οι οποίοι μετά από ένα σημείο έχασαν τη συγκέντρωσή τους. Για το λόγο αυτό από στις επόμενες θεματικές ενότητες θα επιχειρηθεί τα ιστορικά γεγονότα να παρουσιάζονται με έναν πιο συνοπτικό και περιεκτικό τρόπο, ενώ η ανάγνωση του κειμένου θα επιχειρηθεί να γίνεται διαδοχικά από τους ίδιους τους μαθητές, καθώς ενδέχεται να αποδειχθεί ως μια πιο αποτελεσματική στρατηγική που θα αποσκοπεί στην προσήλωση της προσοχής τους αλλά και την καλύτερη κατανόηση και εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου.

Επιπλέον τα παιδιά φάνηκε, ότι διασκεδάζουν ιδιαίτερα με τις ομαδικές εργασίες και θα επιχειρηθεί να επαναληφθεί και στις επόμενες ενότητες η διαδικασία αυτή. Οι δραστηριότητες αυτές, όπως αποδείχθηκε στις δύο πρώτες ενότητες έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου και στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και από τούδε και στο εξής θα αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα των υπόλοιπων θεματικών ενότητων.

Ημερομηνία: 13/03.2013

3^η Ενότητα: Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος.

1. Μέθοδος διδασκαλίας.

Στην τρίτη θεματική ενότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο ο πρωτεύων στόχος ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν τη ζωή και το έργο του Κυρίλλου και του Μεθοδίου. Το κείμενο ήταν γραμμένο με απλές λέξεις που δε δυσκόλευαν τους μαθητές και νοηματικά εύκολο, δομημένο σε μικρές περιόδους. Ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας προτεραιότητα αυτή τη φορά ήταν η κατανόηση και η εμπέδωση του νέου λεξιλογίου και για το λόγο αυτό αποφεύχθηκε η διδασκαλία κανόνων της γραμματικής της ελληνικής

γλώσσας. Έτσι λοιπόν, όπως και στις περιπτώσεις των δύο προηγούμενων ενοτήτων έτσι και τώρα αποδείχθηκε, ότι οι μαθητές στην πλειοψηφία τους κατάφεραν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας και φαίνεται, πως στο σύνολό τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να κατακτήσουν τελικά τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής.

Ο εκπαιδευτικός ακολουθώντας και πάλι το μοντέλο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατάφερε να ανοίξει με τους μαθητές σε πρώτο επίπεδο έναν καθοδηγούμενο διάλογο. Ο διάλογος αυτός είχε σα στόχο να διακρίνει το κατά πόσο οι μαθητές γνώριζαν για τους δύο αγίους αλλά και να αναδειχθούν και δύο ακόμη περιπτώσεις αδερφών που έμειναν στην ιστορία εξαιτίας του έργου τους. Για το σκοπό αυτό εξίσου σημαντικό ρόλο έπαιξε και το Power Point που χρησιμοποιήθηκε, καθώς αυτό από τη μια πλευρά οπτικοποιούσε τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού και από την άλλη έδωσε μια πρώτη γεύση στους μαθητές, για αυτό που θα ακολουθούσε στη συνέχεια.

Όταν μοιράστηκε στους μαθητές το φυλλάδιο με το κείμενο πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξαν οι δύο εικόνες που το συνόδευαν. Οι εικόνες αυτές βοήθησαν τους μαθητές να αναγνωρίσουν τους δύο αγίους, γιατί μέχρι πριν δεν είχαν καταλάβει για ποιους γίνεται λόγος. Το λεξιλόγιο που ακολουθούσε αναμφίβολα τους βοήθησε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου και στη συμμετοχή τους σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα τους ενθάρρυνε και τους έκανε να ρωτούν με άνεση, χωρίς να διστάζουν, την ερμηνεία κι άλλων λέξεων και εννοιών που τυχόν τους δυσκόλευαν. Στο τέλος της ανάγνωσης η συζήτηση που ακολούθησε και οι εξηγήσεις που δόθηκαν στις απορίες των παιδιών βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός απηύθυνε ερωτήσεις σε όλους τους μαθητές και τους ενθάρρυνε να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, ακόμη κι εκείνους που έδειχναν, ότι δεν ενδιαφέρονται ή που δυσκολεύονται να κατανοήσουν το κείμενο και τις διάφορες έννοιες.

Στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που είχαν τεθεί αναμφίβολα, πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξαν και οι ασκήσεις που ακολουθούσαν, οι οποίες σε μια πρώτη φάση απαιτούσαν την ατομική εργασία για την εμπέδωση των εννοιών και του ειδικού λεξιλογίου. Στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας βασική προϋπόθεση ήταν η συμμετοχή των παιδιών σε ομάδες και η επαφή τους με μια σειρά εξωσχολικών βιβλίων. Αυτό αναμφίβολα συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό στην κοινωνικοποίησή τους, στην

ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων της ανάγνωσης, της ομιλίας και της ακοής αλλά και της εξοικείωσής τους με βιβλία πέραν των σχολικών εγχειριδίων. Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά στο σημείο αυτό έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των μαθητών και προσπαθούσε διαρκώς να τους κρατά σε εγρήγορση.

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

Όπως και στις δύο προηγούμενες θεματικές ενότητες έτσι και τώρα ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ήταν κεντρικός. Μιλώντας αποκλειστικά και μόνο στα ελληνικά και με αργό και καθαρό λόγο προσπαθούσε διαρκώς αφενός να γίνεται εύκολα κατανοητός στα παιδιά και αφετέρου να δίνει σαφείς εξηγήσεις στους μαθητές. Σκοπός του ήταν τα παιδιά να ανταποκριθούν με επιτυχία στους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, στη συμπλήρωση των ασκήσεων και στη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Αρκετές φορές μάλιστα θέλοντας να γίνει ευκολότερα κατανοητός χρησιμοποίησε και πλειάδα εξωγλωσσικών στοιχείων, όπως αποδείχτηκε, διευκόλυνε τους μαθητές. Ο ρόλος του επίσης ήταν και καθοδηγητικός, καθώς δεν αρνήθηκε να δώσει εξηγήσεις στα παιδιά και να τους βοηθήσει στη συμπλήρωση των ασκήσεων, ενώ παράλληλα τους ενθάρρυνε, ούτως ώστε να συνεχίσουν, όταν φαινόταν ότι άρχισαν να κουράζονται και να δυσανασχετούν. Επίσης φρόντισε οι ασκήσεις που υπήρχαν όχι μόνο να διαφέρουν μεταξύ τους και να μην έχουν το ίδιο ζητούμενο αλλά να διαφέρουν και από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου τα παιδιά να ασχολούνται με μεγαλύτερο ζήλο.

3. Οι μαθητές και η στάση τους.

Κρίνοντας τη γενική στάση των μαθητών αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι η τρίτη θεματική ενότητα κατάφερε στο σύνολό της να έχει μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές, να τους κερδίσει και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αναμφίβολα αρκετά ήταν τα σημεία εκείνα που ήταν επιτυχημένα. Πρώτα ήταν η παρουσίαση του Power Point, όπου για ακόμη μια φορά οι μαθητές εκεί απελευθερώθηκαν και φάνηκε να το διασκεδάζουν. Στην παρουσίαση αυτή έβλεπαν πράγματα που τους ήταν ακουστά και με άνεση και χωρίς δισταγμό διατύπωναν τις απόψεις τους, έστω κι αν αυτές ορισμένες φορές ήταν λανθασμένες. Οι μαθητές επίσης παρά το γεγονός ότι δυσκολεύτηκαν έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο, όταν τους ζητήθηκε για

πρώτη φορά να αναγνώσουν οι ίδιοι διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου, καθώς ένοιωθαν, πως με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Τα παιδιά επίσης έδειξαν μεγάλο ενθουσιασμό, όταν κλήθηκαν να συμπληρώσουν την άσκηση με τις εικόνες και φαίνεται, ότι με τον τρόπο αυτό βοηθήθηκαν στο να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενο των διάφορων επιστημών για τις οποίες γίνονταν λόγος. Επίσης, παρά τις αρχικές δυσκολίες που αντιμετώπισαν και το δισταγμό τους φάνηκε, ότι χάρηκαν ιδιαίτερα στο μετά-στάδιο, όπου τα παιδιά εκεί εργάστηκαν σε ομάδες και αγωνίστηκαν με ιδιαίτερο ζήλο μεταξύ τους με σκοπό να κερδίσουν το έπαθλο. Ωστόσο στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί το γεγονός, ότι η διαδικασία αυτή φάνηκε πως δυσκόλεψε ιδιαίτερα τους μαθητές και έδειξε την αδυναμία τους να μπορούν να καταπιαστούν με ένα εξωσχολικό βιβλίο και να εντοπίζουν σ' αυτό διάφορες έννοιες και πρόσωπα που τους ζητούνται.

4. Συνολική αξιολόγηση του μαθήματος.

Κάνοντας μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας που είχε τελικά η τρίτη θεματική ενότητα το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι αρχικοί στόχοι που είχαν τεθεί επετεύχθησαν στο σύνολό τους. Εκτός από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών ως προς την ελληνική γλώσσα που ήταν και το αρχικό ζητούμενο, οι μαθητές κατάφεραν στην πλειοψηφία τους να αντιληφθούν για τη ζωή των δύο αγίων, την καταγωγή τους και κυρίως τη σπουδαιότητα του έργου τους. Επιπλέον για ακόμη μια φορά, καθώς φάνηκε πως τα παιδιά διασκεδάζουν ιδιαίτερα με τις ομαδικές εργασίες θα επιχειρηθεί να επαναληφθεί και στις επόμενες ενότητες η διαδικασία αυτή. Οι δραστηριότητες αυτές, όπως αποδείχθηκε μέχρι τώρα έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου και στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και από τούδε και στο εξής θα αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα των υπόλοιπων θεματικών ενότητων

Ημερομηνία: 20/03/2013

4^η Ενότητα: Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος και το σπουδαίο έργο τους.

1. Μέθοδος διδασκαλίας.

Στην τέταρτη θεματική ενότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο ο πρωτεύων στόχος ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν και να αντιληφθούν τη σπουδαιότητα του έργου του Κυρίλλου και του Μεθοδίου. Το κείμενο είχε μικρή έκταση για να μη κουράσει τους μαθητές, ήταν γραμμένο με απλές λέξεις που δεν τους δυσκόλευαν και νοηματικά εύκολο, δομημένο σε μικρές περιόδους. Ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας προτεραιότητα εκτός από την κατανόηση και την εμπέδωση του νέου λεξιλογίου ήταν και η εκμάθηση των ουσιαστικών και του ρόλου τους μέσα στην πρόταση. Στο τέλος της μαθησιακής διαδικασίας αποδείχθηκε τελικά ότι, όπως και στις περιπτώσεις των προηγούμενων ενοτήτων έτσι και τώρα οι μαθητές στην πλειοψηφία τους ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας και φαίνεται, πως στο σύνολό τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να κατακτήσουν τελικά τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής.

Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά ακολουθώντας το μοντέλο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατάφερε να ανοίξει με τους μαθητές σε πρώτο επίπεδο έναν καθοδηγούμενο διάλογο. Ο διάλογος αυτός είχε σα στόχο να διακρίνει ο εκπαιδευτικός το κατά πόσο οι μαθητές γνώριζαν για το σλαβικό αλφάβητο και για το σημαντικό ρόλο που έπαιξε στη διαμόρφωσή του η συμβολή του Κυρίλλου και του Μεθοδίου. Για το σκοπό αυτό εξίσου σημαντικό ρόλο έπαιξαν οι φωτογραφίες και τα σκίτσα που χρησιμοποιήθηκαν, καθώς αυτό από τη μια πλευρά οπτικοποιούσε τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού και από την άλλη έδωσε μια πρώτη γεύση στους μαθητές, για αυτό που θα ακολουθούσε στη συνέχεια.

Όταν μοιράστηκε στους μαθητές το φυλλάδιο με το κείμενο πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξε η εικόνα που παρίστανε το σλαβικό αλφάβητο, καθώς τότε στην πραγματικότητα οι μαθητές (σλαβικής καταγωγής) αντιλήφθηκαν, ότι πρόκειται για το αλφάβητο της μητρικής τους γλώσσας. Το λεξιλόγιο που ακολουθούσε αναμφίβολα τους βοήθησε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου και στη συμμετοχή τους σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα τους ενθάρρυνε και τους έκανε να ρωτούν με άνεση, χωρίς να διστάζουν, την ερμηνεία κι άλλων λέξεων και εννοιών που τυχόν τους δυσκόλευαν. Στο τέλος της ανάγνωσης η συζήτηση που ακολούθησε και οι εξηγήσεις που δόθηκαν στις απορίες των παιδιών βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός απηύθυνε ερωτήσεις σε όλους τους μαθητές και τους ενθάρρυνε να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, ακόμη κι

εκείνους που έδειχναν, ότι δεν ενδιαφέρονται ή που δυσκολεύονται να κατανοήσουν το κείμενο και τις διάφορες έννοιες. Ως προς την εκμάθηση των ουσιαστικών ακολουθήθηκε ένας παιγνιώδης τρόπος εκμάθησης, που όπως αποδείχθηκε στο τέλος δε δυσκόλεψε ιδιαίτερα τα παιδιά για την κατανόηση και την εμπέδωσή τους.

Οι ασκήσεις που ακολουθούσαν έπαιξαν αναμφίβολα πολύ σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που είχαν τεθεί. Αυτές σε μια πρώτη φάση απαιτούσαν την ατομική εργασία για την εμπέδωση των εννοιών και του ειδικού λεξιλογίου. Στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας βασική προϋπόθεση ήταν η συμμετοχή των παιδιών και η εμπλοκή τους σε μια καθοδηγούμενη συζήτηση που αφορούσε τις μητρικές γλώσσες των μαθητών. Αυτό αναμφίβολα συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό στην κοινωνικοποίησή τους και στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων της ομιλίας και της ακοής. Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά στο σημείο αυτό έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των μαθητών και προσπαθούσε διαρκώς να τους κρατά σε εγρήγορση.

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

Όπως και στις προηγούμενες θεματικές ενότητες έτσι και τώρα ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ήταν κεντρικός. Μιλώντας αποκλειστικά και μόνο στα ελληνικά και με αργό και καθαρό λόγο προσπαθούσε διαρκώς αφενός να γίνεται εύκολα κατανοητός στα παιδιά και αφετέρου να δίνει σαφείς εξηγήσεις στους μαθητές. Σκοπός του ήταν τα παιδιά να ανταποκριθούν με επιτυχία στους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, στη συμπλήρωση των ασκήσεων και στη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Αρκετές φορές μάλιστα θέλοντας να γίνει ευκολότερα κατανοητός χρησιμοποίησε και πλειάδα εξωγλωσσικών στοιχείων, που όπως αποδείχτηκε, διευκόλυνε τους μαθητές. Ο ρόλος του επίσης ήταν και καθοδηγητικός, καθώς δεν αρνήθηκε να δώσει εξηγήσεις στα παιδιά και να τους βοηθήσει στη συμπλήρωση των ασκήσεων, ενώ παράλληλα τους ενθάρρυνε, ούτως ώστε να συνεχίσουν, όταν φαινόταν ότι άρχισαν να κουράζονται και να δυσανασχετούν. Επίσης φρόντισε οι ασκήσεις που υπήρχαν όχι μόνο να διαφέρουν μεταξύ τους και να μην έχουν το ίδιο ζητούμενο αλλά να διαφέρουν και από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου τα παιδιά να ασχολούνται με μεγαλύτερο ζήλο.

3. Οι μαθητές και η στάση τους.

Κρίνοντας τη γενική στάση των μαθητών αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι η τέταρτη θεματική ενότητα κατάφερε τελικά στο σύνολό της να έχει μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές, να τους κερδίσει και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αναμφίβολα τρία ήταν τα σημεία εκείνα που ήταν επιτυχημένα. Πρώτα ήταν ο σχολιασμός στην τάξη των φωτογραφιών που έβλεπαν οι μαθητές. Στις φωτογραφίες αυτές έβλεπαν πράγματα που τους ήταν γνωστά και με άνεση και χωρίς δισταγμό διατύπωναν τις απόψεις τους, έστω κι αν αυτές ορισμένες φορές ήταν λανθασμένες. Οι μαθητές επίσης παρά το γεγονός ότι δυσκολεύτηκαν έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο, όταν τους ζητήθηκε για ακόμη μια φορά να αναγνώσουν οι ίδιοι διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου, καθώς ένιωθαν, πως με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Μάλιστα επειδή το κείμενο ήταν μικρής έκτασης τα παιδιά ζήτησαν να το ξαναδιαβάσουν προκειμένου να αναγνώσει όλη η τάξη. Τα παιδιά τέλος έδειξαν μεγάλο ενθουσιασμό στο τελευταίο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας, όταν κλήθηκαν να συζητήσουν στην τάξη για τις μητρικές τους γλώσσες και να προσπαθήσουν να βρουν ορισμένα κοινά σημεία με τις γλώσσες των συμμαθητών τους. Το σημείο εκείνο που τους δυσκόλεψε αρκετά ήταν το κομμάτι που αφορούσε τα ουσιαστικά και πιο συγκεκριμένα η άσκηση που τους ζητούσε να κατηγοριοποιήσουν τα ουσιαστικά του κειμένου ανάλογα με το γένος τους. Τρεις οι μαθητές ενώ εντόπιζαν τα ουσιαστικά μπερδεύονταν και δεν μπορούσαν να τα κατηγοριοποιήσουν.

4. Συνολική αξιολόγηση του μαθήματος.

Κάνοντας μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας που είχε τελικά η τέταρτη θεματική ενότητα το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι αρχικοί στόχοι που είχαν τεθεί επετεύχθησαν στο σύνολό τους. Εκτός από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών ως προς την ελληνική γλώσσα που ήταν και το αρχικό ζητούμενο, οι μαθητές κατάφεραν στην πλειοψηφία τους να αντιληφθούν το ρόλο των ουσιαστικών (και να θυμηθούν και τα κύρια ουσιαστικά που είχαν διδαχθεί στη δεύτερη ενότητα) και ως προς το γνωστικό αντικείμενο να συνειδητοποιήσουν τη σπουδαιότητα που είχε το έργο του Κυρίλλου και του Μεθοδίου. Επιπλέον για ακόμη μια φορά, καθώς φάνηκε πως τα παιδιά διασκεδάζουν ιδιαίτερα με τις ομαδικές εργασίες θα επιχειρηθεί να επαναληφθεί και στις επόμενες ενότητες η διαδικασία αυτή. Οι δραστηριότητες αυτές, όπως αποδείχθηκε μέχρι τώρα έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην

εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου και στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και θα αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα και των υπόλοιπων θεματικών ενοτήτων.

Μέσα από τη διδασκαλία των ουσιαστικών σήμερα φάνηκε, πως παρά το γεγονός, ότι μαθητές φοιτούν σ' ένα ελληνικό σχολείο για αρκετά χρόνια (τουλάχιστον το μεγαλύτερο ποσοστό), τα παιδιά αντιμετωπίζουν αρκετές δυσκολίες και έχουν αρκετά κενά. Έτσι λοιπόν θα πρέπει από τις επόμενες ενότητες να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη διδασκαλία της ελληνικής γραμματικής με τέτοιο τρόπο όμως που να μην μπερδεύει τα παιδιά. Αυτός θεωρείται ότι είναι και ο κύριος λόγος που ορισμένα παιδιά είναι αρκετά διστακτικά, όταν τους ζητείται η άποψή τους για έναν θέμα, καθώς φοβούνται, ότι θα κάνουν λάθος στη διατύπωσή τους. Το ίδιο συμβαίνει και με το ελληνικό λεξιλόγιο και η εκμάθησή του δε θα πρέπει να περιοριστεί μόνο στις έννοιες που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο αλλά θα πρέπει να επεκταθεί και σε άλλες λέξεις, καθώς έχει διαπιστωθεί, ότι οι μαθητές δεν μπορούν με ευκολία να εκφράσουν αυτό που θέλουν και πολλές φορές αυθόρμητα χρησιμοποιούν τις αντίστοιχες λέξεις της μητρικής τους γλώσσας.

Ημερομηνία: 27/03/2013

5^η Ενότητα: Ο εκχριστιανισμός της Βουλγαρίας.

1. Μέθοδος διδασκαλίας.

Στην πέμπτη θεματική ενότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο ο πρωτεύων στόχος ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν για τον εκχριστιανισμό της Βουλγαρίας. Το κείμενο είχε μικρή έκταση για να μη κουράσει τους μαθητές, ήταν γραμμένο με απλές λέξεις που δεν τους δυσκόλευαν και νοηματικά εύκολο, δομημένο σε μικρές περιόδους. Ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας προτεραιότητα εκτός από την κατανόηση και την εμπέδωση του νέου λεξιλογίου ήταν και η εκμάθηση των επιρρημάτων και του ρόλου τους μέσα στην πρόταση. Στο τέλος της μαθησιακής διαδικασίας αποδείχθηκε τελικά ότι, όπως και στις περιπτώσεις των προηγούμενων ενοτήτων έτσι και τώρα οι μαθητές στην πλειοψηφία τους ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας και φαίνεται, πως στο σύνολό τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να κατακτήσουν τελικά τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής.

Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά ακολουθώντας το μοντέλο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατάφερε να ανοίξει με τους μαθητές σε πρώτο επίπεδο έναν καθοδηγούμενο διάλογο. Ο διάλογος αυτός είχε σα στόχο να διακρίνει ο εκπαιδευτικός το κατά πόσο οι μαθητές είχαν κατανοήσει την έννοια του εκχριστιανισμού, που την είχαν γνωρίσει στο προηγούμενο μάθημα με τον εκχριστιανισμό της Μοραβίας. Για το σκοπό αυτό πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξε το βίντεο που παρακολούθησαν οι μαθητές στο πρώτο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς αυτό από τη μια πλευρά οπτικοποιούσε τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού και από την άλλη έδωσε μια πρώτη γεύση στους μαθητές, για αυτό που θα ακολουθούσε στη συνέχεια.

Όταν μοιράστηκε στους μαθητές το φυλλάδιο ομοίως με τις προηγούμενες ενότητες ο καθένας από αυτούς διάβασε διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου. Σημαντικό ρόλο στην κατανόηση και στην εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου έπαιξε και η χρονογραμμή που υπήρχε, καθώς αυτή υπενθύμιζε στα παιδιά της σημαντικότερες χρονικές στιγμές της διάδοσης του χριστιανισμού στους σλαβικούς λαούς. Το λεξιλόγιο που ακολουθούσε αναμφίβολα τους βοήθησε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου και στη συμμετοχή τους σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα τους ενθάρρυνε και τους έκανε να ρωτούν με άνεση, χωρίς να διστάζουν, την ερμηνεία κι άλλων λέξεων και εννοιών που τυχόν τους δυσκόλευαν. Στο τέλος της ανάγνωσης η συζήτηση που ακολούθησε και οι εξηγήσεις που δόθηκαν στις απορίες των παιδιών βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός απηύθυνε ερωτήσεις σε όλους τους μαθητές και τους ενθάρρυνε να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, ακόμη κι εκείνους που έδειχναν, ότι δεν ενδιαφέρονται ή που δυσκολεύονται να κατανοήσουν το κείμενο και τις διάφορες έννοιες. Ως προς την εκμάθηση των επιρρημάτων, όπως συνέβη και στην περίπτωση της εκμάθησης των ουσιαστικών, ακολουθήθηκε ένας παιγνιώδης τρόπος εκμάθησης, που όπως αποδείχθηκε στο τέλος δε δυσκόλεψε ιδιαίτερα τα παιδιά για την κατανόηση και την εμπέδωσή τους εκτός ορισμένων εξαιρέσεων.

Οι ασκήσεις που ακολουθούσαν έπαιξαν αναμφίβολα πολύ σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που είχαν τεθεί. Αυτές σε μια πρώτη φάση απαιτούσαν την ατομική εργασία για την εμπέδωση των εννοιών και του ειδικού λεξιλογίου. Στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας βασική προϋπόθεση ήταν η συμμετοχή των παιδιών σε ένα παιχνίδι επικοινωνίας με την υπόλοιπη τάξη με τη χρήση

του κώδικα Μορς, που αυτό αναμφίβολα συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό στην κοινωνικοποίησή τους. Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά στο σημείο αυτό έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των μαθητών και προσπαθούσε διαρκώς να τους κρατά σε εγρήγορση.

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

Όπως και στις προηγούμενες θεματικές ενότητες έτσι και τώρα ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ήταν κεντρικός. Μιλώντας αποκλειστικά και μόνο στα ελληνικά και με αργό και καθαρό λόγο προσπαθούσε διαρκώς αφενός να γίνεται εύκολα κατανοητός στα παιδιά και αφετέρου να δίνει σαφείς εξηγήσεις στους μαθητές. Σκοπός του ήταν τα παιδιά να ανταποκριθούν με επιτυχία στους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, στη συμπλήρωση των ασκήσεων και στη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Αρκετές φορές μάλιστα θέλοντας να γίνει ευκολότερα κατανοητός χρησιμοποίησε και πλειάδα εξωγλωσσικών στοιχείων, που όπως αποδείχτηκε, διευκόλυνε τους μαθητές. Ο ρόλος του επίσης ήταν και καθοδηγητικός, καθώς δεν αρνήθηκε να δώσει εξηγήσεις στα παιδιά και να τους βοηθήσει στη συμπλήρωση των ασκήσεων, ενώ παράλληλα τους ενθάρρυνε, ούτως ώστε να συνεχίσουν, όταν φαινόταν ότι άρχισαν να κουράζονται και να δυσανασχετούν και κυρίως στο κομμάτι που αφορούσε της εκμάθηση των επιρρημάτων. Επίσης φρόντισε οι ασκήσεις που υπήρχαν όχι μόνο να διαφέρουν μεταξύ τους και να μην έχουν το ίδιο ζητούμενο αλλά να διαφέρουν και από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου τα παιδιά να ασχολούνται με μεγαλύτερο ζήλο

3. Οι μαθητές και η στάση τους.

Κρίνοντας τη γενική στάση των μαθητών αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι η πέμπτη θεματική ενότητα κατάφερε τελικά στο σύνολό της να έχει μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές, να τους κερδίσει και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αναμφίβολα τα σημεία που ήταν επιτυχημένα βρίσκονταν διάσπαρτα μέσα στην ενότητα. Πρώτα ήταν το βίντεο που παρακολούθησαν τα παιδιά. Επρόκειτο για έναν τρόπο εκμάθησης στον οποίο δεν ήταν συνηθισμένοι και πραγματικά η συγκεκριμένη παρουσίαση τους καθήλωσε. Οι μαθητές επίσης παρά το γεγονός, ότι δυσκολεύτηκαν λίγο, έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο, όταν τους ζητήθηκε για ακόμη μια φορά να

αναγνώσουν οι ίδιοι διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου, καθώς ένοιωθαν, πως με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Στα παιδιά άρεσε επίσης πολύ και το κρυπτόλεξο που υπήρχε και το οποίο είχε σα στόχο την εμπέδωση τόσο του γνωστικού αντικείμενου όσο και του λεξιλογίου. Τα παιδιά τέλος έδειξαν μεγάλο ενθουσιασμό στο τελευταίο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας, όταν κλήθηκαν να επικοινωνήσουν με τους συμμαθητές τους με τη χρήση του κώδικα Μορς.

Το σημείο εκείνο που τους δυσκόλεψε αρκετά ήταν το κομμάτι που αφορούσε τα επιρρήματα. Παρά το γεγονός, ότι η πλειοψηφία της τάξης μπορούσε να εντοπίσει τα περισσότερα επιρρήματα του κειμένου, στην πραγματικότητα δυσκολεύονταν αρκετά να τα κατηγοριοποιήσει και χρειάζονταν η παρέμβαση του εκπαιδευτικού, προκειμένου να τους δώσει βοηθητικές οδηγίες. Επίσης αρκετά φαίνεται πως τους δυσκόλεψε και η άσκηση στην οποία έπρεπε να γράψουν τέσσερις προτάσεις με επιρρήματα, καθώς μόνο πέντε μαθητές έγραψαν την πρόταση στην οποία έπρεπε να χρησιμοποιηθεί το επίρρημα ελάχιστα.

4. Συνολική αξιολόγηση του μαθήματος.

Κάνοντας μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας που είχε τελικά η πέμπτη θεματική ενότητα το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι περισσότεροι από τους αρχικούς στόχους που είχαν τεθεί επετεύχθησαν στο σύνολό τους. Εκτός από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών ως προς την ελληνική γλώσσα που ήταν και το αρχικό ζητούμενο, οι μαθητές κατάφεραν στην πλειοψηφία τους να αντιληφθούν το ρόλο των επιρρημάτων και να καταφέρνουν με διάφορα τεχνάσματα να τα εντοπίζουν μέσα σε μια πρόταση και να τα κατηγοριοποιούν, έστω και με δυσκολία.

Ως προς το γνωστικό αντικείμενο οι μαθητές συνειδητοποίησαν τη σπουδαιότητα που είχε το γλαγολυτικό αλφάβητο του Κυρίλλου και του Μεθοδίου για τη διάδοση του χριστιανισμού, και τη σημασία που είχε για τη Βουλγαρία ο εκχριστιανισμός των κατοίκων της. Στο σημείο αυτό είναι άξιο αναφοράς το γεγονός, ότι οι δύο μαθητές που κατάγονταν από τη Βουλγαρία ένοιωσαν ιδιαίτερα υπερήφανοι που γίνονταν λόγος για τη χώρα τους και είχαν ένα ιδιαίτερα ενεργό ρόλο σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, κάτι που εξέπληξε τον εκπαιδευτικό, καθώς οι συγκεκριμένοι μαθητές στα προηγούμενα μαθήματα κρατούσαν μια ουδέτερη στάση.

Κάτι ίσως που θα μπορούσε να αλλάξει στη δομή της ενότητας είναι το γεγονός, ότι στην πρώτη φάση της διαδικασίας το βίντεο που παρακολούθησαν οι μαθητές θα έπρεπε να έχει μεγαλύτερη διάρκεια, καθώς φάνηκε να το διασκεδάζουν ιδιαίτερα και να κάνουν διάφορες ερωτήσεις πάνω σε ό,τι έβλεπαν. Επιπλέον για ακόμη μια φορά, καθώς φάνηκε πως τα παιδιά αρέσκονται ιδιαίτερα με τις ομαδικές εργασίες θα επιχειρηθεί να επαναληφθεί και στις επόμενες ενότητες η διαδικασία αυτή. Οι δραστηριότητες αυτές, όπως αποδείχθηκε μέχρι τώρα έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου και στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και θα αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα και των υπόλοιπων θεματικών ενοτήτων.

Τέλος ένα ακόμη στοιχείο που θα πρέπει να αναφερθεί είναι το γεγονός, ότι ο εκπαιδευτικός με τη στάση του πλέον έχει κερδίσει την εμπιστοσύνη των μαθητών και έχει καταφέρει να τους κάνει να μην ντρέπονται και να μη διστάζουν να εκφράζονται, έστω κι αν το κάνουν λάθος, κάτι που συνέβαινε κατά κόρων στις πρώτες συναντήσεις. Μάλιστα, όταν χρησιμοποιούν λάθος λέξεις ή δεν μπορούν να βρουν την κατάλληλη λέξη, ο εκπαιδευτικός περιμένει και προσπαθεί με περιγραφές και εξωγλωσσικά στοιχεία να υπενθυμίσει στο μαθητή τη σωστή λέξη που πρέπει να χρησιμοποιήσει.

Ημερομηνία: 10/04/2013

6^η Ενότητα: Οι συγκρούσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή αυτοκρατορία και τη Ρωσία.

1. Μέθοδος διδασκαλίας.

Η έκτη και η έβδομη θεματική ενότητα συνδέονται μεταξύ τους, καθώς θα μελετήσουν τις σχέσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή αυτοκρατορία και τη Ρωσία. Ως προς το γνωστικό αντικείμενο ο πρωτεύων στόχος της 6^{ης} ενότητας ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν για τις συγκρούσεις ανάμεσα στο Βυζαντινό κράτος και τη Ρωσία. Το κείμενο παρά τη μεγάλη του έκταση σε σχέση με τα προηγούμενα, ήταν γραμμένο με απλές λέξεις που δεν δυσκόλευαν τα παιδιά και νοηματικά εύκολο, δομημένο σε μικρές περιόδους. Ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας προτεραιότητα εκτός από την κατανόηση και την εμπέδωση του νέου λεξιλογίου ήταν και η εκμάθηση των επιθέτων και του ρόλου τους μέσα στην πρόταση. Στο τέλος της μαθησιακής διαδικασίας αποδείχθηκε τελικά ότι, όπως και στις περιπτώσεις των προηγούμενων ενοτήτων έτσι και τώρα οι μαθητές στην

πλειονηφία τους ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας και φαίνεται, πως στο σύνολό τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να κατακτήσουν τελικά τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής.

Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά ακολουθώντας το μοντέλο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατάφερε να ανοίξει με τους μαθητές σε πρώτο επίπεδο έναν καθοδηγούμενο διάλογο. Ο διάλογος αυτός είχε σα στόχο ο εκπαιδευτικός να υπενθυμίσει στους μαθητές κάποιες πληροφορίες που είχαν μάθει στη 2^η ενότητα σχετικά με τους Ρώσους. Με έκπληξη μάλιστα διαπίστωσε, ότι τα παιδιά θυμόντουσαν πράγματι αρκετά γεγονότα όχι μόνο για τους Ρώσους αλλά και για τους υπόλοιπους γείτονες της αυτοκρατορίας (και μάλιστα με αρκετή ευκολία). Έτσι οι μαθητές πήραν μια πρώτη γεύση για το θέμα που θα πραγματεύονταν η ενότητα.

Όταν μοιράστηκε στους μαθητές το φυλλάδιο ομοίως με τις προηγούμενες ενότητες ο καθένας από αυτούς διάβασε διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου. Σημαντικό ρόλο στην κατανόηση και στην εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου έπαιξε και ο σχολιασμός των δύο εικόνων που συνόδευαν το κείμενο. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός ζήτησε από τα παιδιά να σχολιάσουν μόνοι τους τις εικόνες, αποφεύγοντας ο ίδιος να κάνει τις παρατηρήσεις του. Το λεξιλόγιο που ακολουθούσε αναμφίβολα τους βοήθησε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου και στη συμμετοχή τους σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα τους ενθάρρυνε και τους έκανε να ρωτούν με άνεση, χωρίς να διστάζουν, την ερμηνεία κι άλλων λέξεων και εννοιών που τυχόν τους δυσκόλευαν. Στο τέλος της ανάγνωσης η συζήτηση που ακολούθησε και οι εξηγήσεις που δόθηκαν στις απορίες των παιδιών βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός απηύθυνε ερωτήσεις σε όλους τους μαθητές και τους ενθάρρυνε να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, ακόμη κι εκείνους που έδειχναν, ότι δεν ενδιαφέρονται ή που δυσκολεύονται να κατανοήσουν το κείμενο και τις διάφορες έννοιες. Ως προς την εκμάθηση των επιθέτων, όπως συνέβη και στις περιπτώσεις της εκμάθησης των ουσιαστικών και των επιρρημάτων, ακολουθήθηκε ένας παιγνιώδης τρόπος εκμάθησης, που όπως αποδείχθηκε στο τέλος δε δυσκόλεψε ιδιαίτερα τα παιδιά για την κατανόηση και την εμπέδωσή τους.

Οι ασκήσεις που ακολουθούσαν έπαιξαν αναμφίβολα πολύ σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που είχαν τεθεί. Αυτές σε μια πρώτη φάση

απαιτούσαν την ατομική εργασία για την εμπέδωση των εννοιών και του ειδικού λεξιλογίου. Στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας βασική προϋπόθεση ήταν η συμμετοχή των παιδιών σε έναν διαγωνισμό μέσα στην τάξη, όπου τα παιδιά με τη χρήση ορισμένων επιθέτων θα έπρεπε να φανταστούν και να αφηγηθούν μια φανταστική ιστορία. Αυτό αναμφίβολα συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό τόσο στην κοινωνικοποίησή τους όσο και στην εμπέδωση των επιθέτων. Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά στο σημείο αυτό έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των μαθητών και προσπαθούσε διαρκώς να τους κρατά σε εγρήγορση.

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

Όπως και στις προηγούμενες θεματικές ενότητες έτσι και τώρα ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ήταν κεντρικός. Μιλώντας αποκλειστικά και μόνο στα ελληνικά και με αργό και καθαρό λόγο προσπαθούσε διαρκώς αφενός να γίνεται εύκολα κατανοητός στα παιδιά και αφετέρου να δίνει σαφείς εξηγήσεις στους μαθητές. Σκοπός του ήταν τα παιδιά να ανταποκριθούν με επιτυχία στους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, στη συμπλήρωση των ασκήσεων και στη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Αρκετές φορές μάλιστα θέλοντας να γίνει ευκολότερα κατανοητός χρησιμοποίησε και πλειάδα εξωγλωσσικών στοιχείων, που όπως αποδείχτηκε, διευκόλυνε τους μαθητές. Ο ρόλος του επίσης ήταν και καθοδηγητικός, καθώς δεν αρνήθηκε να δώσει εξηγήσεις στα παιδιά και να τους βοηθήσει στη συμπλήρωση των ασκήσεων, ενώ παράλληλα τους ενθάρρυνε, ούτως ώστε να συνεχίσουν, όταν φαινόταν, ότι άρχισαν να κουράζονται και να δυσανασχετούν και κυρίως στο κομμάτι που αφορούσε της εκμάθηση των επιθέτων. Επίσης φρόντισε οι ασκήσεις που υπήρχαν όχι μόνο να διαφέρουν μεταξύ τους και να μην έχουν το ίδιο ζητούμενο αλλά να διαφέρουν και από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου τα παιδιά να ασχολούνται με μεγαλύτερο ζήλο.

3. Οι μαθητές και η στάση τους.

Κρίνοντας τη γενική στάση των μαθητών αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι η έκτη θεματική ενότητα κατάφερε τελικά στο σύνολό της να έχει μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές και κυρίως στα αγόρια της τάξης, να τους κερδίσει και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αναμφίβολα τρία ήταν τα πιο επιτυχημένα

σημεία της ενότητας. Αρχικά στο προστάδιο της διδακτικής διαδικασίας η συζήτηση που ξεκίνησε χαροποίησε ιδιαίτερα τους μαθητές, καθώς έβλεπαν, ότι μπορούσαν με άνεση να ανταποκριθούν και να απαντήσουν σωστά σ' αυτά που τους ρωτούσε ο εκπαιδευτικός. Οι μαθητές επίσης παρά το γεγονός, ότι δυσκολεύτηκαν λίγο, έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο, όταν τους ζητήθηκε για ακόμη μια φορά να αναγνώσουν οι ίδιοι διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου, καθώς ένοιωθαν, πως με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Τα παιδιά τέλος έδειξαν μεγάλο ενθουσιασμό στο τελευταίο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας, όταν κλήθηκαν να λάβουν μέρος σ' έναν διαγωνισμό και να βαθμολογήσουν τους συμμαθητές τους.

Το σημείο εκείνο που τους δυσκόλεψε αρκετά ήταν το κομμάτι που αφορούσε τα επίθετα και πιο συγκεκριμένα τα επίθετα με κατάληξη -υς,-ια,-υ και -υς,-εια,-υ, όπως επίσης και το επίθετο πολύς, πολλή, πολύ. Επίσης παρά το γεγονός, ότι τους άρεσε αρκετά, τα παιδιά δυσκολεύτηκαν να φτιάξουν τις δικές τους ιστορίες στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας και ο εκπαιδευτικός χρειάστηκε αρκετές φορές να επέμβει και να τους βοηθήσει για να την ολοκληρώσουν σύμφωνα με τις οδηγίες.

4. Συνολική αξιολόγηση του μαθήματος.

Κάνοντας μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας που είχε τελικά η έκτη θεματική ενότητα το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι περισσότεροι από τους αρχικούς στόχους που είχαν τεθεί επετεύχθησαν στο σύνολό τους. Εκτός από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών ως προς την ελληνική γλώσσα που ήταν και το αρχικό ζητούμενο, οι μαθητές κατάφεραν στην πλειοψηφία τους να αντιληφθούν το ρόλο των επιθέτων και να καταφέρνουν να τα εντοπίζουν μέσα σε μια πρόταση αλλά και να τα χρησιμοποιούν και οι ίδιοι, όταν εκφράζονται. Μια πρώτη παρατήρηση που θα μπορούσε να γίνει στο σημείο αυτό και κρίνοντας και τη στάση των μαθητών, είναι το γεγονός πως τα κορίτσια της τάξης φαίνεται να κατανοούν ευκολότερα τους γραμματικούς κανόνες, καθώς ανταποκρίθηκαν με μεγαλύτερη επιτυχία στις διάφορες ασκήσεις που σχετίζονταν με τα επίθετα.

Σε όλη την ενότητα θα μπορούσαν να αλλάξουν δύο πράγματα. Πρώτον το κείμενο ίσως θα μπορούσε να μην αναφέρεται μόνο σε πολεμικές αναμετρήσεις, καθώς τα κορίτσια της τάξης από τη συμμετοχή τους φάνηκε πως δεν ενδιαφέρθηκαν ιδιαίτερα για τα γεγονότα σε αντίθεση με τα αγόρια. Δεύτερον ως προς την εκμάθηση των επιθέτων

παρά το γεγονός, ότι αυτά έγιναν κατανοητά από τα παιδιά στο σύνολό τους, ίσως θα έπρεπε να αποφευχθούν οι κατηγορίες εκείνες οι οποίες τους δυσκόλεψαν περισσότερο και που αποτελούν κάποιες ιδιαίτερες περιπτώσεις τις ελληνικής γραμματικής. Επιπλέον για ακόμη μια φορά, καθώς φάνηκε πως τα παιδιά αρέσκονται ιδιαίτερα με τις ομαδικές εργασίες θα επιχειρηθεί να επαναληφθεί και στις επόμενες ενότητες η διαδικασία αυτή. Οι δραστηριότητες αυτές, όπως αποδείχθηκε μέχρι τώρα έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου και στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και θα αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα και των υπόλοιπων θεματικών ενοτήτων.

Ημερομηνία: 17/04/2013

7^η Ενότητα: Οι φιλικές σχέσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία.

1. Μέθοδος διδασκαλίας.

Η έβδομη θεματική ενότητα, όπως ειπώθηκε και σε προηγούμενο σημείο, αποτελεί μια συνέχεια της έκτης ενότητας ως προς το γνωστικό αντικείμενο, καθώς τώρα μελετήθηκαν οι φιλικές σχέσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή αυτοκρατορία και τη Ρωσία. Το κείμενο είχε μικρή έκταση για να μη κουράσει τους μαθητές, ήταν γραμμένο με απλές λέξεις που δεν τους δυσκόλευαν και νοηματικά εύκολο, δομημένο σε μικρές περιόδους. Ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας προτεραιότητα εκτός από την κατανόηση και την εμπέδωση του νέου λεξιλογίου ήταν και η εκμάθηση των αντωνυμιών και του ρόλου τους μέσα στην πρόταση. Στο τέλος της μαθησιακής διαδικασίας αποδείχθηκε τελικά ότι όπως και στις περιπτώσεις των προηγούμενων ενοτήτων έτσι και τώρα οι μαθητές στην πλειοψηφία τους ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας και φαίνεται, πως στο σύνολό τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να κατακτήσουν τελικά τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής.

Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά ακολουθώντας το μοντέλο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατάφερε να ανοίξει με τους μαθητές σε πρώτο επίπεδο έναν καθοδηγούμενο διάλογο. Ο διάλογος αυτός είχε σα στόχο ο εκπαιδευτικός να υπενθυμίσει στους μαθητές κάποιες πληροφορίες που είχαν μάθει στην προηγούμενη ενότητα σχετικά με συγκρούσεις του Βυζαντινού κράτους με τη Ρωσία. Επιπλέον και

πάλι μέσα από διάφορες ερωτήσεις προσπάθησε να διαπιστώσει το κατά πόσο τα παιδιά γνωρίζουν για τις σχέσεις της Ρωσίας με την Ελλάδα στη σύγχρονη εποχή. Έτσι οι μαθητές πήραν μια πρώτη γεύση για το θέμα που θα πραγματεύονταν η ενότητα.

Όταν μοιράστηκε στους μαθητές το φυλλάδιο ομοίως με τις προηγούμενες ενότητες ο καθένας από αυτούς διάβασε διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου. Σημαντικό ρόλο στην κατανόηση και στην εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου έπαιξε και ο σχολιασμός των δύο εικόνων που συνόδευαν το κείμενο, όπως επίσης και της χρονογραμμής η οποία συγκέντρωνε τις σημαντικότερες φάσεις της διάδοσης του χριστιανισμού στους σλαβικούς λαούς. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός ζήτησε από τα παιδιά να σχολιάσουν μόνοι τους τις εικόνες, αποφεύγοντας ο ίδιος να κάνει τις παρατηρήσεις του. Το λεξιλόγιο που ακολουθούσε αναμφίβολα τους βοήθησε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου και στη συμμετοχή τους σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα τους ενθάρρυνε και τους έκανε να ρωτούν με άνεση, χωρίς να διστάζουν, την ερμηνεία κι άλλων λέξεων και εννοιών που τυχόν τους δυσκόλευαν. Στο τέλος της ανάγνωσης η συζήτηση που ακολούθησε και οι εξηγήσεις που δόθηκαν στις απορίες των παιδιών βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός απηύθυνε ερωτήσεις σε όλους τους μαθητές και τους ενθάρρυνε να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, ακόμη κι εκείνους που έδειχναν, ότι δεν ενδιαφέρονται ή που δυσκολεύονται να κατανοήσουν το κείμενο και τις διάφορες έννοιες. Ως προς την εκμάθηση των αντωνυμιών, όπως συνέβη και στις περιπτώσεις της εκμάθησης των ουσιαστικών και των επιθέτων και των επιρρημάτων, ακολουθήθηκε ένας παιγνιώδης τρόπος εκμάθησης, που όπως αποδείχθηκε στο τέλος δε δυσκόλεψε ιδιαίτερα τα παιδιά για την κατανόηση και την εμπέδωσή τους.

Οι ασκήσεις που ακολουθούσαν έπαιξαν αναμφίβολα πολύ σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που είχαν τεθεί. Αυτές σε μια πρώτη φάση απαιτούσαν την ατομική εργασία για την εμπέδωση των εννοιών και του ειδικού λεξιλογίου. Στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας βασική προϋπόθεση ήταν η συμμετοχή των παιδιών σε έναν διαγωνισμό μέσα στην τάξη, όπου τα παιδιά με ένα συγκεκριμένο γράμμα του αλφαβήτου θα έπρεπε να καταφέρουν να βρουν όσο το δυνατό περισσότερες αντωνυμίες. Αυτό αναμφίβολα συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό τόσο στην κοινωνικοποίησή τους όσο και στην εμπέδωση των επιρρημάτων. Ο εκπαιδευτικός για

ακόμη μια φορά στο σημείο αυτό έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των μαθητών και προσπαθούσε διαρκώς να τους κρατά σε εγρήγορση.

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

Όπως και στις προηγούμενες θεματικές ενότητες έτσι και τώρα ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ήταν κεντρικός. Μιλώντας αποκλειστικά και μόνο στα ελληνικά και με αργό και καθαρό λόγο προσπαθούσε διαρκώς αφενός να γίνεται εύκολα κατανοητός στα παιδιά και αφετέρου να δίνει σαφείς εξηγήσεις στους μαθητές. Σκοπός του ήταν τα παιδιά να ανταποκριθούν με επιτυχία στους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, στη συμπλήρωση των ασκήσεων και στη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Αρκετές φορές μάλιστα θέλοντας να γίνει ευκολότερα κατανοητός χρησιμοποίησε και πλειάδα εξωγλωσσικών στοιχείων, που όπως αποδείχτηκε, διευκόλυνε τους μαθητές. Ο ρόλος του επίσης ήταν και καθοδηγητικός, καθώς δεν αρνήθηκε να δώσει εξηγήσεις στα παιδιά και να τους βοηθήσει στη συμπλήρωση των ασκήσεων, ενώ παράλληλα τους ενθάρρυνε, ούτως ώστε να συνεχίσουν, όταν φαινόταν, ότι άρχισαν να κουράζονται και να δυσανασχετούν. Επίσης φρόντισε οι ασκήσεις που υπήρχαν όχι μόνο να διαφέρουν μεταξύ τους και να μην έχουν το ίδιο ζητούμενο αλλά να διαφέρουν και από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου τα παιδιά να ασχολούνται με μεγαλύτερο ζήλο.

3. Οι μαθητές και η στάση τους.

Κρίνοντας τη γενική στάση των μαθητών αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι η έβδομη θεματική ενότητα κατάφερε τελικά στο σύνολό της να έχει μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές, να τους κερδίσει και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αναμφίβολα τρία ήταν τα πιο επιτυχημένα σημεία της ενότητας. Αρχικά στο προστάδιο της διδακτικής διαδικασίας η συζήτηση που ξεκίνησε χαροποίησε ιδιαίτερα τους μαθητές, καθώς έβλεπαν, ότι μπορούσαν με άνεση να ανταποκριθούν και να απαντήσουν σωστά σ' αυτά που τους ρωτούσε ο εκπαιδευτικός. Μάλιστα, όταν ο εκείνος άρχισε να κάνει ερωτήσεις για τις σχέσεις ανάμεσα στην Ελλάδα και τη Ρωσία σήμερα, με μεγαλύτερη προθυμία ανταποκρίθηκαν οι Ρώσοι μαθητές, οι οποίοι φαινόταν ενθουσιασμένοι που γινόταν λόγος για τη χώρα τους και μιλούσαν γι' αυτήν με ιδιαίτερο θαυμασμό. Οι μαθητές επίσης παρά το γεγονός, ότι δυσκολεύτηκαν λίγο,

έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο, όταν τους ζητήθηκε για ακόμη μια φορά να αναγνώσουν οι ίδιοι διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου, καθώς ένοιωθαν, πως με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Τα παιδιά τέλος έδειξαν μεγάλο ενθουσιασμό στο τελευταίο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας, όταν κλήθηκαν να λάβουν μέρος σ' έναν διαγωνισμό.

Αυτή τη φορά το σημείο εκείνο που δυσκόλεψε αρκετά τους μαθητές δεν ήταν το κομμάτι εκείνο που αφορούσε την εκμάθηση της γραμματικής αλλά το κομμάτι της εμπέδωσης του γνωστικού αντικείμενου, όταν κλήθηκαν να απαντήσουν γραπτώς σε τρεις ερωτήσεις που σχετίζονταν με το κείμενο. Επίσης παρά το γεγονός, ότι τους άρεσε αρκετά, τα παιδιά δυσκολεύτηκαν να βρουν αρκετές αντωνυμίες από το ίδιο γράμμα και ο εκπαιδευτικός χρειάστηκε αρκετές φορές να επέμβει και να τους βοηθήσει προκειμένου να ολοκληρώσουν τη διαδικασία σύμφωνα με τις οδηγίες.

4. Συνολική αξιολόγηση του μαθήματος.

Κάνοντας μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας που είχε τελικά η έβδομη θεματική ενότητα το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι περισσότεροι από τους αρχικούς στόχους που είχαν τεθεί επετεύχθησαν στο σύνολό τους. Εκτός από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών ως προς την ελληνική γλώσσα που ήταν και το αρχικό ζητούμενο, οι μαθητές κατάφεραν στην πλειοψηφία τους να αντιληφθούν το ρόλο των αντωνυμιών και να καταφέρνουν να τις εντοπίζουν μέσα σε μια πρόταση αλλά και να τις χρησιμοποιούν και οι ίδιοι, όταν εκφράζονται. Επιπλέον ως προς το γνωστικό αντικείμενο φαίνεται πως τα παιδιά κατανόησαν τις σχέσεις που αναπτύχθηκαν ανάμεσα στη Βυζαντινή αυτοκρατορία και τη Ρωσία και τον καταλυτικό ρόλο που έπαιξε η διάδοση του χριστιανισμού για τη διατήρηση των σχέσεών τους.

Ένα σημαντικό γεγονός που παρατηρήθηκε κατά της παράδοση της παρούσας ενότητας, είναι, ότι τα παιδιά φαίνεται πως αντιλήφθηκαν στο σύνολό τους με ευκολία το φαινόμενο της γραμματικής που διδάχθηκε. Αυτό ήταν κάτι που χαροποίησε ιδιαίτερα τον εκπαιδευτικό, καθώς τα παιδιά στις προηγούμενες περιπτώσεις είχαν δυσκολευτεί ιδιαίτερα και κυρίως με την εκμάθηση των επιθέτων.

Όπως ειπώθηκε και παραπάνω εκεί που οι μαθητές δυσκολεύτηκαν περισσότερο, ήταν όταν τους ζητήθηκε να εκφραστούν γραπτώς και να δώσουν τις δικές τους απαντήσεις σε ερωτήσεις που σχετίζονταν με το γνωστικό αντικείμενο. Στο σημείο αυτό

ανταποκρίθηκαν κυρίως τα κορίτσια της τάξης (οι επιδόσεις των οποίων μέχρι τώρα είναι καλύτερες), ενώ τα αγόρια έδειξαν ένα δισταγμό να απαντήσουν. Μετά την παρότρυνση του εκπαιδευτικού τελικά ανταποκρίθηκαν, ωστόσο οι απαντήσεις τους ήταν πολύ σύντομες και περιορίζονταν σε μια ή το πολύ δύο σειρές. Για το λόγο αυτό στις επόμενες ενότητες κρίνεται σκόπιμο να επαναληφθεί η ίδια διαδικασία, προκειμένου να εξοικειωθούν οι μαθητές στη γραπτή έκφραση και να μη τους τρομάζει το ενδεχόμενο να μην απαντήσουν ή να μην εκφραστούν σωστά. Ωστόσο ίσως θα πρέπει να είναι λιγότερες οι ερωτήσεις, καθώς αυτή τη φορά οι μαθητές φάνηκε πως κουράστηκαν με τη συγκεκριμένη διαδικασία. Αντιθέτως για ακόμη μια φορά αποδείχθηκε μέχρι τώρα, ότι οι ομαδικές εργασίες έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου και στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και θα αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα και των υπόλοιπων θεματικών ενοτήτων.

Ημερομηνία: 24/04/2013

8^η Ενότητα: Η Βυζαντινή Αυτοκρατορία και η διπλωματία.

1. Μέθοδος διδασκαλίας.

Στην όγδοη θεματική ενότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο ο πρωτεύων στόχος ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν για τη βυζαντινή διπλωματία. Το κείμενο παρά τη μεγάλη του έκταση, ήταν γραμμένο με απλές λέξεις που δεν δυσκόλευαν τα παιδιά και νοηματικά εύκολο, δομημένο σε μικρές περιόδους. Ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας προτεραιότητα εκτός από την κατανόηση και την εμπέδωση του νέου λεξιλογίου ήταν και η εκμάθηση των ρημάτων και των παροντικών χρόνων και του ρόλου τους μέσα στην πρόταση. Στο τέλος της μαθησιακής διαδικασίας αποδείχθηκε τελικά ότι, όπως και στις περιπτώσεις των προηγούμενων ενοτήτων έτσι και τώρα οι μαθητές στην πλειοψηφία τους ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας και φαίνεται, πως στο σύνολό τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να κατακτήσουν τελικά τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής.

Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά ακολουθώντας το μοντέλο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατάφερε να ανοίξει με τους μαθητές σε πρώτο επίπεδο έναν καθοδηγούμενο διάλογο. Για το σκοπό αυτό πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξε το Power

Point που παρακολούθησαν οι μαθητές στο πρώτο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς αυτό από τη μια πλευρά οπτικοποιούσε τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού και βοηθούσε τα παιδιά να αντιληφθούν καλύτερα τα λεγόμενά του και από την άλλη έδωσε μια πρώτη γεύση στους μαθητές, για αυτό που θα ακολουθούσε στη συνέχεια.

Όταν μοιράστηκε στους μαθητές το φυλλάδιο ομοίως με τις προηγούμενες ενότητες ο καθένας από αυτούς διάβασε διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου. Σημαντικό ρόλο στην κατανόηση και στην εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου έπαιξαν και οι δύο εικόνες που υπήρχαν και τις οποίες οι μαθητές σχολίασαν με το δικό τους τρόπο. Το λεξιλόγιο που ακολουθούσε αναμφίβολα τους βοήθησε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου και στη συμμετοχή τους σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα τους ενθάρρυνε και τους έκανε να ρωτούν με άνεση, χωρίς να διστάζουν, την ερμηνεία κι άλλων λέξεων και εννοιών που τυχόν τους δυσκόλευαν. Στο τέλος της ανάγνωσης η συζήτηση που ακολούθησε και οι εξηγήσεις που δόθηκαν στις απορίες των παιδιών βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός απηύθυνε ερωτήσεις σε όλους τους μαθητές και τους ενθάρρυνε να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, ακόμη κι εκείνους που έδειχναν, ότι δεν ενδιαφέρονται ή που δυσκολεύονται να κατανοήσουν το κείμενο και τις διάφορες έννοιες. Ως προς την εκμάθηση των ρημάτων, όπως συνέβη και σε όλες τις προηγούμενες περιπτώσεις, ακολουθήθηκε ένας παιγνιώδης τρόπος εκμάθησης, που όπως αποδείχθηκε στο τέλος δε δυσκόλεψε ιδιαίτερα τα παιδιά για την κατανόηση και την εμπέδωσή τους.

Οι ασκήσεις που ακολουθούσαν έπαιξαν αναμφίβολα πολύ σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που είχαν τεθεί. Αυτές σε μια πρώτη φάση απαιτούσαν την ατομική εργασία για την εμπέδωση των εννοιών και του ειδικού λεξιλογίου. Στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας βασική προϋπόθεση ήταν η συμμετοχή των παιδιών σε ένα παιχνίδι ρόλων, που αυτό αναμφίβολα συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό στην κοινωνικοποίησή τους και στην εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου. Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά στο σημείο αυτό έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των μαθητών και προσπαθούσε διαρκώς να τους κρατά σε εγρήγορση.

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

Όπως και στις προηγούμενες θεματικές ενότητες έτσι και τώρα ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ήταν κεντρικός. Μιλώντας αποκλειστικά και μόνο στα ελληνικά και με αργό και καθαρό λόγο προσπαθούσε διαρκώς, αφενός να γίνεται εύκολα κατανοητός στα παιδιά και αφετέρου να δίνει σαφείς εξηγήσεις στους μαθητές. Σκοπός του ήταν τα παιδιά να ανταποκριθούν με επιτυχία στους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, στη συμπλήρωση των ασκήσεων και στη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Αρκετές φορές μάλιστα θέλοντας να γίνει ευκολότερα κατανοητός χρησιμοποίησε και πλειάδα εξωγλωσσικών στοιχείων, που όπως αποδείχτηκε, διευκόλυνε τους μαθητές. Ο ρόλος του επίσης ήταν και καθοδηγητικός, καθώς δεν αρνήθηκε να δώσει εξηγήσεις στα παιδιά και να τους βοηθήσει στη συμπλήρωση των ασκήσεων, ενώ παράλληλα τους ενθάρρυνε, ούτως ώστε να συνεχίσουν, όταν φαίνονταν, ότι άρχισαν να κουράζονται και να δυσανασχετούν και κυρίως στο κομμάτι που αφορούσε της εκμάθηση των επιρρημάτων. Επίσης φρόντισε οι ασκήσεις που υπήρχαν όχι μόνο να διαφέρουν μεταξύ τους και να μην έχουν το ίδιο ζητούμενο αλλά να διαφέρουν και από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου τα παιδιά να ασχολούνται με μεγαλύτερο ζήλο.

3. Οι μαθητές και η στάση τους.

Κρίνοντας τη γενική στάση των μαθητών αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι η όγδοη θεματική ενότητα κατάφερε τελικά στο σύνολό της να έχει μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές, να τους κερδίσει και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αναμφίβολα τα σημεία που ήταν επιτυχημένα βρίσκονταν διάσπαρτα μέσα στην ενότητα. Πρώτα ήταν το Power Point που παρακολούθησαν τα παιδιά. Επρόκειτο για έναν τρόπο εκμάθησης στον οποίο δεν ήταν συνηθισμένοι και πραγματικά η συγκεκριμένη παρουσίαση τους καθήλωσε. Οι μαθητές επίσης έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο, όταν τους ζητήθηκε για ακόμη μια φορά να αναγνώσουν οι ίδιοι διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου, καθώς ένιωθαν, πως με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Τα παιδιά τέλος έδειξαν μεγάλο ενθουσιασμό στο τελευταίο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας, όταν κλήθηκαν να λάβουν μέρος σε ένα παιχνίδι ρόλων.

Το σημείο εκείνο που τους δυσκόλεψε αρκετά ήταν το κομμάτι που αφορούσε τα ρήματα και οι διάφοροι γραμματικοί όροι με τους οποίους φαίνεται, ότι έρχονταν σε

επαφή για πρώτη φορά. Παρά το γεγονός ότι δε δυσκολεύτηκαν στην κατανόηση των παροντικών χρόνων, όπου ανταποκρίθηκαν με επιτυχία όλοι οι μαθητές, τα παιδιά αντιμετώπισαν πολλά προβλήματα στην κατανόηση των εννοιών της συζυγίας και της ενεργητικής και παθητικής φωνής και επιστρατεύτηκαν αρκετά παραδείγματα προκειμένου να γίνουν όλα αυτά αντιληπτά.

4. Συνολική αξιολόγηση του μαθήματος.

Κάνοντας μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας που είχε τελικά η όγδοη θεματική ενότητα το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι περισσότεροι από τους αρχικούς στόχους που είχαν τεθεί επετεύχθησαν στο σύνολό τους. Εκτός από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών ως προς την ελληνική γλώσσα που ήταν και το αρχικό ζητούμενο, οι μαθητές κατάφεραν στην πλειοψηφία τους να αντιληφθούν το ρόλο των ρημάτων και των παροντικών χρόνων και να καταφέρνουν να τα εντοπίζουν μέσα σε μια πρόταση αλλά και να τα χρησιμοποιούν και οι ίδιοι, όταν εκφράζονται. Επιπλέον ως προς το γνωστικό αντικείμενο φαίνεται πως τα παιδιά κατανόησαν την έννοια της βυζαντινής διπλωματίας και του σημαντικού ρόλου που έπαιξε αυτή κάθε φορά για την αυτοκρατορία.

Προχωρώντας στο σημείο αυτό σε μια συνολική αξιολόγηση αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να σημειωθεί είναι το γεγονός, ότι με το τέλος της παρούσας ενότητας παρατηρείται μια σημαντική πρόοδος των μαθητών στο κομμάτι εκείνο που αφορά την ανάγνωση του κειμένου. Ενώ τις πρώτες φορές οι μαθητές σε πολλά σημεία κόμπιαζαν και έδειχναν να μη κατανοούν αυτό που βλέπουν πλέον διαβάζουν με μεγαλύτερη άνεση και για το λόγο αυτό τα κείμενα έχουν πλέον και μεγαλύτερη έκταση προκειμένου να ανταποκριθούν στο επίπεδο των μαθητών. Ένα δεύτερο στοιχείο που παρατηρήθηκε είναι το ότι παρά το γεγονός, ότι οι μαθητές στο σχολείο τους μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα εντοπίζονται πάρα πολλά κενά ως προς το κομμάτι της γραμματικής. Οι περισσότεροι μαθητές ενώ έδειξαν, ότι ήταν εξοικειωμένοι με τους παροντικούς χρόνους (όχι όμως και οι μαθητές που βρίσκονται στη χώρα μας τα δύο τελευταία χρόνια) φάνηκε ταυτόχρονα η αδυναμία τους να αντιληφθούν τη σημασία της ενεργητικής και της παθητικής φωνής και των συζυγιών και έτσι κρίνεται πως η παρούσα ενότητα συνέβαλε σημαντικά για το σκοπό αυτό.

Επίσης τα παιδιά αν και στην προηγούμενη ενότητα φάνηκε πως δυσκολεύτηκαν ιδιαίτερα με τις ερωτήσεις που είχαν να κάνουν με την κατανόηση και την εμπέδωση του κειμένου, τώρα φάνηκε πως είχαν συνηθίσει στη διαδικασία αυτή και ανταποκρίθηκαν με μεγαλύτερη ευκολία χωρίς να αντιδράσουν για τη δυσκολία της άσκησης. Επιπλέον για ακόμη μια φορά, καθώς φάνηκε πως τα παιδιά αρέσκονται ιδιαίτερα με τις ομαδικές εργασίες θα επιχειρηθεί να επαναληφθεί και στις επόμενες ενότητες η διαδικασία αυτή. Οι δραστηριότητες αυτές, όπως αποδείχθηκε μέχρι τώρα έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου και στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Έτσι λοιπόν κάτι που θα μπορούσε να αλλάξει στην παρούσα ενότητα είναι να δοθεί περισσότερος χρόνος στο μετά-στάδιο, αφού οι μαθητές έδειξαν να απολαμβάνουν ιδιαίτερα το παιχνίδι αυτό.

Ημερομηνία: 15/05/2013

9^η Ενότητα: Η Βυζαντινή Τέχνη.

1. Μέθοδος διδασκαλίας.

Στην ένατη θεματική ενότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο ο πρωτεύων στόχος ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν για τη βυζαντινή τέχνη και την επίδρασή της στους γειτονικούς λαούς της αυτοκρατορίας. Το κείμενο παρά τη μεγάλη του έκταση, ήταν γραμμένο με απλές λέξεις που δε δυσκόλευαν τα παιδιά και νοηματικά εύκολο, δομημένο σε μικρές περιόδους. Ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας προτεραιότητα εκτός από την κατανόηση και την εμπέδωση του νέου λεξιλογίου ήταν και η εμπέδωση των ρημάτων και η εκμάθηση των παρελθοντικών χρόνων και του ρόλου τους μέσα στην πρόταση. Στο τέλος της μαθησιακής διαδικασίας αποδείχθηκε τελικά ότι, όπως και στις περιπτώσεις των προηγούμενων ενοτήτων έτσι και τώρα οι μαθητές στην πλειοψηφία τους ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας και φαίνεται, πως στο σύνολό τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να κατακτήσουν τελικά τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής.

Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά ακολουθώντας το μοντέλο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατάφερε να ανοίξει με τους μαθητές σε πρώτο επίπεδο έναν καθοδηγούμενο διάλογο. Για το σκοπό αυτό πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξε το Power

Point που παρακολούθησαν οι μαθητές στο πρώτο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας, όπως επίσης και η μουσική που ακουγόταν, καθώς αυτό από τη μια πλευρά οπτικοποιούσε τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού και βοηθούσε τα παιδιά να αντιληφθούν καλύτερα τα λεγόμενά του και από την άλλη έδωσε μια πρώτη γεύση στους μαθητές, για αυτό που θα ακολουθούσε στη συνέχεια.

Όταν μοιράστηκε στους μαθητές το φυλλάδιο ομοίως με τις προηγούμενες ενότητες ο καθένας από αυτούς διάβασε διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου. Σημαντικό ρόλο στην κατανόηση και στην εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου έπαιξαν και οι δύο εικόνες που υπήρχαν και τις οποίες οι μαθητές σχολίασαν με το δικό τους τρόπο. Το λεξιλόγιο που ακολουθούσε αναμφίβολα τους βοήθησε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου και στη συμμετοχή τους σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα τους ενθάρρυνε και τους έκανε να ρωτούν με άνεση, χωρίς να διστάζουν, την ερμηνεία κι άλλων λέξεων και εννοιών που τυχόν τους δυσκόλευαν. Στο τέλος της ανάγνωσης η συζήτηση που ακολούθησε και οι εξηγήσεις που δόθηκαν στις απορίες των παιδιών βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός απηύθυνε ερωτήσεις σε όλους τους μαθητές και τους ενθάρρυνε να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, ακόμη κι εκείνους που έδειχναν, ότι δεν ενδιαφέρονται ή που δυσκολεύονται να κατανοήσουν το κείμενο και τις διάφορες έννοιες. Ως προς την εκμάθηση των ρημάτων, όπως συνέβη και σε όλες τις προηγούμενες περιπτώσεις, ακολουθήθηκε ένας παιγνιώδης τρόπος εκμάθησης, που όπως αποδείχθηκε στο τέλος δε δυσκόλεψε ιδιαίτερα τα παιδιά για την κατανόηση και την εμπέδωσή τους.

Οι ασκήσεις που ακολουθούσαν έπαιξαν αναμφίβολα πολύ σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που είχαν τεθεί. Αυτές απαιτούσαν την ατομική εργασία για την εμπέδωση των εννοιών και του ειδικού λεξιλογίου. Στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας βασική προϋπόθεση ήταν ο κάθε μαθητής να κατασκευάσει το δικό του ψηφιδωτό, που αυτό αναμφίβολα συνέβαλε σε καθοριστικό βαθμό στην κοινωνικοποίησή τους (αφού μοιράζονταν μεταξύ τους τα υλικά κατασκευής) και στην εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου. Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά στο σημείο αυτό έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των μαθητών και προσπαθούσε διαρκώς να τους κρατά σε εγρήγορση.

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

Όπως και στις προηγούμενες θεματικές ενότητες έτσι και τώρα ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ήταν κεντρικός. Μιλώντας αποκλειστικά και μόνο στα ελληνικά και με αργό και καθαρό λόγο προσπαθούσε διαρκώς, αφενός να γίνεται εύκολα κατανοητός στα παιδιά και αφετέρου να δίνει σαφείς εξηγήσεις στους μαθητές. Σκοπός του ήταν τα παιδιά να ανταποκριθούν με επιτυχία στους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, στη συμπλήρωση των ασκήσεων και στη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Αρκετές φορές μάλιστα θέλοντας να γίνει ευκολότερα κατανοητός χρησιμοποίησε και πλειάδα εξωγλωσσικών στοιχείων, που όπως αποδείχτηκε, διευκόλυνε τους μαθητές. Ο ρόλος του επίσης ήταν και καθοδηγητικός, καθώς δεν αρνήθηκε να δώσει εξηγήσεις στα παιδιά και να τους βοηθήσει στη συμπλήρωση των ασκήσεων, ενώ παράλληλα τους ενθάρρυνε, ούτως ώστε να συνεχίσουν, όταν φαίνονταν, ότι άρχισαν να κουράζονται και να δυσανασχετούν και κυρίως στο κομμάτι που αφορούσε της εκμάθηση των ρημάτων. Επίσης φρόντισε οι ασκήσεις που υπήρχαν όχι μόνο να διαφέρουν μεταξύ τους και να μην έχουν το ίδιο ζητούμενο αλλά να διαφέρουν και από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου τα παιδιά να ασχολούνται με μεγαλύτερο ζήλο.

3. Οι μαθητές και η στάση τους.

Κρίνοντας τη γενική στάση των μαθητών αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι η ένατη θεματική ενότητα κατάφερε τελικά στο σύνολό της να έχει μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές, να τους κερδίσει και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αναμφίβολα τα σημεία που ήταν επιτυχημένα βρίσκονταν διάσπαρτα μέσα στην ενότητα. Πρώτα ήταν το Power Point που παρακολούθησαν τα παιδιά. Επρόκειτο για έναν τρόπο εκμάθησης ο οποίος, όπως είχε φανεί και από τις προηγούμενες ενότητες εντυπωσίαζε τα παιδιά και αποδεικνύονταν ιδιαίτερα αποτελεσματικός. Στη συγκεκριμένη περίπτωση μάλιστα η συμμετοχή των παιδιών ήταν ενεργή, καθώς οι εικόνες που έβλεπαν τους ήταν γνωστές και οικείες και έτσι μπορούσαν πολύ εύκολα να ανταποκριθούν και να συμμετέχουν στη συζήτηση με τον εκπαιδευτικό. Οι μαθητές επίσης έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο, όταν τους ζητήθηκε για ακόμη μια φορά να αναγνώσουν οι ίδιοι διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου, καθώς ένοιωθαν, πως με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Στα παιδιά επίσης άρεσε ιδιαίτερα η άσκηση αντιστοίχισης που υπήρχε με τις εικόνες, καθώς τους φάνηκαν περισσότερο

διασκεδαστικές. Οι μαθητές τέλος έδειξαν μεγάλο ενθουσιασμό στο τελευταίο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας, όταν ο κάθε ένας από αυτούς κλήθηκε να κατασκευάσει με απλά υλικά το δικό του ψηφιδωτό.

Αναμφίβολα το κομμάτι εκείνο που ταλαιπώρησε τα παιδιά περισσότερο, ήταν όταν τους ζητήθηκε να γράψουν ένα δικό τους κείμενο στο οποίο θα περιέγραφαν τις πασχάλινές τους διακοπές και που θα προσπαθούσαν να χρησιμοποιήσουν όσο το δυνατό περισσότερο τους παρελθοντικούς χρόνους. Τα κορίτσια της τάξης ανταποκρίθηκαν αμέσως στη διαδικασία αυτή τα αγόρια όμως αρχικά ήταν αρκετά διστακτικά και έγραψαν δύο ή τρεις προτάσεις. Τότε χρειάστηκε η παρέμβαση του εκπαιδευτικού ο οποίος τους ενθάρρυνε αρκετά προκειμένου να συνεχίσουν και να σκεφτούν να γράψουν κι άλλα πράγματα.

4. Συνολική αξιολόγηση του μαθήματος.

Κάνοντας μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας που είχε τελικά η ένατη θεματική ενότητα το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι περισσότεροι από τους αρχικούς στόχους που είχαν τεθεί επετεύχθησαν στο σύνολό τους. Εκτός από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών ως προς την ελληνική γλώσσα που ήταν και το αρχικό ζητούμενο, οι μαθητές κατάφεραν στην πλειοψηφία τους να αντιληφθούν το ρόλο των ρημάτων και των παρελθοντικών χρόνων και να καταφέρνουν να τα εντοπίζουν μέσα σε μια πρόταση αλλά και να τα χρησιμοποιούν και οι ίδιοι, όταν εκφράζονται. Επιπλέον ως προς το γνωστικό αντικείμενο φαίνεται πως τα παιδιά κατανόησαν την έννοια της βυζαντινής τέχνης και της επίδρασης που άσκησε αυτή στην τέχνη και τον πολιτισμό των γειτονικών λαών της αυτοκρατορίας.

Ένα επιπλέον στοιχείο που θα μπορούσε να ειπωθεί στο συγκεκριμένο σημείο είναι το γεγονός, ότι μέσα από την αξιολόγηση των παραγράφων που έγραψαν οι μαθητές διαπιστώνεται ως ένα μεγάλο βαθμό η αδυναμία των παιδιών ως προς τη γραπτή έκφραση. Σε όλες τις περιπτώσεις εντοπίστηκαν ορθογραφικά λάθη και αδυναμίες έκφρασης με αποκλειστική χρήση και συνεχή επανάληψη απλών λέξεων. Έτσι λοιπόν κρίνεται αναγκαία η μεγαλύτερη εξοικείωση των παιδιών με το γραπτό λόγο αλλά και με το λεξιλόγιο της ελληνικής γλώσσας.

Κάτι που άρεσε ιδιαίτερα στα παιδιά και θα μπορούσε ίσως να έχει διαφορετική μορφή στην παρούσα ενότητα είναι η τελευταία φάση της ενότητας. Εκεί παρά το γεγονός ότι ο

χρόνος ήταν περιορισμένος τα παιδιά κλήθηκαν να φτιάξουν ένα ψηφιδωτό και φάνηκε να το διασκεδάζουν ιδιαίτερα. Καθώς λοιπόν φαίνεται πως οι μαθητές είναι ιδιαίτερα δεκτικοί σε τέτοιου είδους διαδικασίες θα μπορούσε να αφιερωθεί περισσότερος χρόνος στη φάση αυτή και να μην ασχοληθούν μόνο με το ψηφιδωτό αλλά και με τη ζωγραφική και με άλλα είδη τέχνης που να παραπέμπουν στη βυζαντινή παράδοση.

Ημερομηνία: 22/05/2013

10^η Ενότητα: Γκιέρκι Καστριότι, ο εθνικός ήρωας της Αλβανίας.

1. Μέθοδος διδασκαλίας.

Στη δέκατη θεματική ενότητα ως προς το γνωστικό αντικείμενο ο πρωτεύων στόχος ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν για το Γεώργιο Καστριώτη, το έργο του και την αναγνώρισή του σε εθνικό ήρωα της Αλβανίας. Το κείμενο παρά τη μεγάλη του έκταση, ήταν γραμμένο με απλές λέξεις που δε δυσκόλευαν τα παιδιά και νοηματικά εύκολο, δομημένο σε μικρές περιόδους. Ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας προτεραιότητα εκτός από την κατανόηση και την εμπέδωση του νέου λεξιλογίου ήταν και η εμπέδωση των ρημάτων και η εκμάθηση των μελλοντικών χρόνων και του ρόλου τους μέσα στην πρόταση. Στο τέλος της μαθησιακής διαδικασίας αποδείχθηκε τελικά ότι, όπως και στις περιπτώσεις των προηγούμενων ενοτήτων έτσι και τώρα οι μαθητές στην πλειοψηφία τους ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας και φαίνεται, πως στο σύνολό τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να κατακτήσουν τελικά τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής.

Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά ακολουθώντας το μοντέλο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατάφερε να ανοίξει με τους μαθητές σε πρώτο επίπεδο έναν καθοδηγούμενο διάλογο. Για το σκοπό αυτό πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξε το Power Point που παρακολούθησαν οι μαθητές στο πρώτο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς αυτό από τη μια πλευρά οπτικοποιούσε τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού και βοήθησε τα παιδιά να αντιληφθούν καλύτερα τα λεγόμενά του και από την άλλη έδωσε μια πρώτη γεύση στους μαθητές, για αυτό που θα ακολουθούσε στη συνέχεια.

Όταν μοιράστηκε στους μαθητές το φυλλάδιο ομοίως με τις προηγούμενες ενότητες ο καθένας από αυτούς διάβασε διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου. Σημαντικό ρόλο

στην κατανόηση και στην εμπέδωση του γνωστικού αντικειμένου έπαιξαν και οι δύο εικόνες που υπήρχαν και τις οποίες οι μαθητές σχολίασαν με το δικό τους τρόπο. Το λεξιλόγιο που ακολουθούσε αναμφίβολα τους βοήθησε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου και στη συμμετοχή τους σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα τους ενθάρρυνε και τους έκανε να ρωτούν με άνεση, χωρίς να διστάζουν, την ερμηνεία κι άλλων λέξεων και εννοιών που τυχόν τους δυσκόλευαν. Στο τέλος της ανάγνωσης η συζήτηση που ακολούθησε και οι εξηγήσεις που δόθηκαν στις απορίες των παιδιών βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του κειμένου. Μάλιστα στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτικός απηύθυνε ερωτήσεις σε όλους τους μαθητές και τους ενθάρρυνε να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, ακόμη κι εκείνους που έδειχναν, ότι δεν ενδιαφέρονται ή που δυσκολεύονται να κατανοήσουν το κείμενο και τις διάφορες έννοιες. Ως προς την εκμάθηση των ρημάτων, όπως συνέβη και σε όλες τις προηγούμενες περιπτώσεις, ακολουθήθηκε ένας παιγνιώδης τρόπος εκμάθησης, που όπως αποδείχθηκε στο τέλος δε δυσκόλεψε ιδιαίτερα τα παιδιά για την κατανόηση και την εμπέδωσή τους.

Οι ασκήσεις που ακολουθούσαν έπαιξαν αναμφίβολα πολύ σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που είχαν τεθεί. Αυτές απαιτούσαν την ατομική εργασία για την εμπέδωση των εννοιών και του ειδικού λεξιλογίου. Στην τελευταία φάση της διδακτικής διαδικασίας βασική προϋπόθεση ήταν ο κάθε μαθητής (όπως και στην προηγούμενη ενότητα) να γράψει μια δική του παράγραφο στην οποία έπρεπε να περιγράψει το πώς σκοπεύει να περάσει τις καλοκαιρινές του διακοπές. Ο εκπαιδευτικός για ακόμη μια φορά στο σημείο αυτό έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των μαθητών και προσπαθούσε διαρκώς να τους κρατά σε εγρήγορση.

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

Όπως και στις προηγούμενες θεματικές ενότητες έτσι και τώρα ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ήταν κεντρικός. Μιλώντας αποκλειστικά και μόνο στα ελληνικά και με αργό και καθαρό λόγο προσπαθούσε διαρκώς, αφενός να γίνεται εύκολα κατανοητός στα παιδιά και αφετέρου να δίνει σαφείς εξηγήσεις στους μαθητές. Σκοπός του ήταν τα παιδιά να ανταποκριθούν με επιτυχία στους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, στη συμπλήρωση των ασκήσεων και στη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Αρκετές φορές μάλιστα θέλοντας να γίνει ευκολότερα κατανοητός χρησιμοποίησε και πλειάδα

εξωγλωσσικών στοιχείων, που όπως αποδείχτηκε, διευκόλυνε τους μαθητές. Ο ρόλος του επίσης ήταν και καθοδηγητικός, καθώς δεν αρνήθηκε να δώσει εξηγήσεις στα παιδιά και να τους βοηθήσει στη συμπλήρωση των ασκήσεων, ενώ παράλληλα τους ενθάρρυνε, ούτως ώστε να συνεχίσουν, όταν φαινόταν, ότι άρχισαν να κουράζονται και να δυσανασχετούν. Επίσης φρόντισε οι ασκήσεις που υπήρχαν όχι μόνο να διαφέρουν μεταξύ τους και να μην έχουν το ίδιο ζητούμενο αλλά να διαφέρουν και από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου τα παιδιά να ασχολούνται με μεγαλύτερο ζήλο.

3. Οι μαθητές και η στάση τους.

Κρίνοντας τη γενική στάση των μαθητών αυτό που θα πρέπει πρώτα απ' όλα να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι η δέκατη θεματική ενότητα κατάφερε τελικά στο σύνολό της να έχει μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές, να τους κερδίσει και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αναμφίβολα τα σημεία που ήταν επιτυχημένα βρίσκονταν διάσπαρτα μέσα στην ενότητα. Πρώτα ήταν το Power Point που παρακολούθησαν τα παιδιά. Επρόκειτο για έναν τρόπο εκμάθησης ο οποίος, όπως είχε φανεί και από τις προηγούμενες ενότητες εντυπωσίαζε τα παιδιά και αποδεικνύονταν ιδιαίτερα αποτελεσματικός. Στη συγκεκριμένη περίπτωση μάλιστα η συμμετοχή των παιδιών που κατάγονταν από την Αλβανία ήταν ενεργή, καθώς οι εικόνες που έβλεπαν τους ήταν γνωστές και οικείες και έτσι μπορούσαν πολύ εύκολα να ανταποκριθούν και να συμμετέχουν στη συζήτηση με τον εκπαιδευτικό. Οι μαθητές επίσης έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο, όταν τους ζητήθηκε για ακόμη μια φορά να αναγνώσουν οι ίδιοι διαδοχικά αποσπάσματα του κειμένου, καθώς ένοιωθαν, πως με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Στα παιδιά επίσης άρεσε ιδιαίτερα η συμπλήρωση του σταυρολέξου που βασική προϋπόθεση είχε την εμπέδωση του λεξιλογίου της ενότητας.

Για ακόμη μια φορά το κομμάτι εκείνο που ταλαιπώρησε περισσότερο τους μαθητές ήταν η παραγωγή γραπτού λόγου, όταν κλήθηκαν να γράψουν σε μια παράγραφο για το πώς σκέφτονται να περάσουν τις καλοκαιρινές τους διακοπές. Αυτή τη φορά ωστόσο σε αντίθεση με την προηγούμενη τα παιδιά καθώς είχαν περισσότερο χρόνο στη διάθεσή τους παρά τις δυσκολίες τους και τις αρχικές τους αντιδράσεις έδειξαν να ανταποκρίνονται με μεγαλύτερη προθυμία.

4. Συνολική αξιολόγηση του μαθήματος.

Κάνοντας μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας που είχε τελικά η ένατη θεματική ενότητα το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να ειπωθεί είναι το γεγονός, ότι οι περισσότεροι από τους αρχικούς στόχους που είχαν τεθεί επετεύχθησαν στο σύνολό τους. Εκτός από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών ως προς την ελληνική γλώσσα που ήταν και το αρχικό ζητούμενο, οι μαθητές κατάφεραν στην πλειοψηφία τους να αντιληφθούν το ρόλο των ρημάτων και των μελλοντικών χρόνων και να καταφέρνουν να τα εντοπίζουν μέσα σε μια πρόταση αλλά και να τα χρησιμοποιούν και οι ίδιοι, όταν εκφράζονται. Επιπλέον ως προς το γνωστικό αντικείμενο φαίνεται πως τα παιδιά κατανόησαν το σημαντικό έργο του Γεωργίου Καστριώτη και το κυριότερο ότι οι μαθητές που κατάγονταν από την Αλβανία αντιλήφθηκαν ότι γινόταν λόγος για τον εθνικό ήρωα της χώρας τους και γνώρισαν ορισμένες πτυχές της ζωής του που μέχρι τότε τους ήταν άγνωστες.

Καθώς στην προηγούμενη ενότητα είχε διαπιστωθεί η αδυναμία των παιδιών στη γραπτή έκφραση και στο ελληνικό λεξιλόγιο η συγκεκριμένη ενότητα επικέντρωσε τους σκοπούς της προς τη συγκεκριμένη κατεύθυνση. Για το λόγο αυτό οι περισσότερες ασκήσεις είχαν να κάνουν με το ελληνικό λεξιλόγιο και οι μαθητές έδειξαν πως ανταποκρίθηκαν τουλάχιστον οι περισσότεροι με επιτυχία.

Ένα γεγονός που θα πρέπει να επισημανθεί είναι και το ότι τα παιδιά εμπέδωσαν με αρκετή ευκολία όλους τους χρόνους των ρημάτων και αυτό είναι ένα ιδιαίτερα ενθαρρυντικό στοιχείο. Δυσκολίες βρήκαν μόνο, όταν αντίκρισαν τους γραμματικούς όρους που φαίνεται ότι τους μπερδευαν ιδιαίτερα (συζυγίες, παθητική και ενεργητική φωνή).

Η συγκεκριμένη ενότητα στο σύνολό της αποτέλεσε μια ολοκληρωμένη μαθησιακή διαδικασία, εκπλήρωσε τους στόχους που είχαν τεθεί.

Θ Ε Μ Α Τ Ι Κ Ε Σ
Ε Ν Ο Τ Η Τ Ε Σ

1^η Ενότητα Το Βυζάντιο Διαχρονικά

Ο **Κωνσταντίνος** αφού εξουδετέρωσε την **τετραρχία** είχε γίνει πλέον μονοκράτορας. Από πολύ νωρίς είχε καταλάβει, ότι η διοίκηση της **αυτοκρατορίας** από τη **Ρώμη** είναι πολύ δύσκολη. Έτσι λοιπόν αποφάσισε τη μεταφορά της πρωτεύουσας στο **Βυζάντιο**.

Μέσα σ' αυτήν την τεράστια έκταση που καταλάμβανε η αυτοκρατορία, δε ζούσαν μόνο οι Ρωμαίοι και οι Έλληνες. Υπήρχαν και διάφοροι άλλοι λαοί που είχαν **εξελληνιστεί**. Στην αυτοκρατορία ζούσαν Αιγύπτιοι, Σύριοι, Ιουδαίοι, κάτοικοι από την **Καππαδοκία**, τη **Φρυγία** και την **Ισαυρία**. Έτσι μπορούμε να πούμε, ότι κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής της, η Βυζαντινή Αυτοκρατορία αποτελούσε ένα πάζλ από διαφορετικούς λαούς, καθένας από τους οποίους είχε τη δική του γλώσσα, τη δική του θρησκεία και τις δικές του συνήθειες.



Ωστόσο όσο περνούσαν τα χρόνια ως προς τη θρησκεία επικράτησε ο χριστιανισμός, τον οποίο επέβαλε ο Θεοδόσιος, ως την επίσημη θρησκεία του κράτους. Ως προς τη γλώσσα πάλι, από πολύ νωρίς κυριάρχησαν τα ελληνικά και τα **λατινικά**. Τα λατινικά όμως, σταδιακά άρχισαν να χρησιμοποιούνται όλο και λιγότερο και στο τέλος επικράτησαν μόνο τα ελληνικά. Θα πρέπει λοιπόν να σκεφτόμαστε το Βυζάντιο ως μια αυτοκρατορία, η οποία δε περιοριζόνταν στα πλαίσια ενός και μόνο λαού, αλλά ως μια αυτοκρατορία, που αγκάλιαζε την **οικουμένη**.

330μΧ Εγκαίνια
Κωνσταντινούπολης

6ος αι. Τα ελληνικά
καθιερώνονται ως επίσημη
γλώσσα

381μΧ Ο Θεοδόσιος
κήρυξε το χριστιανισμό ως
επίσημη θρησκεία

Λεξιλόγιο

Αυτοκρατορία: Μια μεγάλη γεωγραφική περιοχή, μέσα στην οποία ζουν άνθρωποι από διάφορα κράτη και οι οποίοι βρίσκονται ενωμένοι κάτω από την κυριαρχία του αυτοκράτορα.

Κωνσταντίνος: Αυτοκράτορας της Δυτικής Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας και από το 324 γίνεται μονοκράτορας.

Τετραρχία: Ο Ρωμαίος αυτοκράτορας Διοκλητιανός θέλοντας να λύσει τα προβλήματα της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας, χώρισε τη διοίκησή της σε 4 περιφέρειες, 2 στην Ανατολή και 2 στη Δύση. Οι τετράρχες ήταν ο Κωνσταντίνος και ο Μαξέντιος στη Δύση, ο Λικίνιος και ο Γαλέριος στην Ανατολή.

Ρώμη: Η πρωτεύουσα της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας.

Βυζάντιο: Αρχαία αποικία των Ελλήνων, που βρίσκεται στα στενά του Βοσπόρου. Ο Κωνσταντίνος μεταφέρει εκεί την πρωτεύουσα της νέας αυτοκρατορίας.

Εξελληνίζω: Να αποκτά κάποιος ελληνικό χαρακτήρα.

Λατινικά: Η επίσημη γλώσσα της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας.

Φρυγία: Σημερινή περιοχή της βόρειας και κεντρικής Τουρκίας.

Ισαυρία: Ορεινή περιοχή της Μ. Ασίας στα βόρεια του όρους Ταύρου.

Καππαδοκία: Μια από τις μεγαλύτερες περιοχές της ανατολικής Μ. Ασίας.

Οικουμένη: Ολόκληρη η Γη, όλος ο κόσμος

Στην άσκηση που ακολουθεί αντιστοιχίστε τις λέξεις της μιας στήλης με εκείνες που ταιριάζουν από την άλλη.

Κωνσταντίνος ●	● Γλώσσα που σταδιακά καθιερώνεται
Θεοδόσιος ●	● Γίνεται μονοκράτορας
Βυζάντιο ●	● Επίσημη θρησκεία ο χριστιανισμός
Ελληνικά ●	● Γλώσσα της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας
Λατινικά ●	● Νέα πρωτεύουσα της αυτοκρατορίας



Στο τέλος της κάθε πρότασης γράψε αν είναι σωστή ή λάθος.

● Μέσα στη Βυζαντινή αυτοκρατορία ζούσαν μόνο Έλληνες και Ρωμαίοι.

.....

● Ο χριστιανισμός γίνεται η επίσημη θρησκεία της αυτοκρατορίας.

.....

● Ο Κωνσταντίνος μετέφερε την πρωτεύουσα στο Βυζάντιο, επειδή ήταν πολύ δύσκολη η διοίκηση από τη Ρώμη.

.....

● Η γλώσσα που καθιερώθηκε στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία ήταν τα αραβικά.

.....



Στις ερωτήσεις που ακολουθούν, προσπαθήστε να κυκλώσετε τις σωστές απαντήσεις.

Ποιος αυτοκράτορας μετέφερε την πρωτεύουσα από τη Ρώμη;

- Κωνσταντίνος
- Θεοδόσιος
- Διοκλητιανός
- Γαλέριος

Η νέα πρωτεύουσα της αυτοκρατορίας ήταν:

- Η Θεσσαλονίκη
- Η Ρώμη
- Το Βυζάντιο
- Το Μεδιόλανο

Τα λατινικά ήταν η επίσημη γλώσσα της

- Αραβίας
- Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας
- Συρίας
- Περσίας

Ο χριστιανισμός καθιερώθηκε ως επίσημη θρησκεία του κράτους από

- Τον Κωνσταντίνο
- Τον Κωνσταντίνο
- Τον Ιουστινιανό
- Το Θεοδόσιο

Στη βυζαντινή αυτοκρατορία ζούσαν

- Μόνο Έλληνες
- Έλληνες και Ρωμαίοι

- Έλληνες, Ρωμαίοι και λαούς
 - Μόνο Ρωμαίοι
- άνθρωποι από διάφορους



Το σχολείο σου, βραβεύτηκε από το υπουργείο παιδείας ως το καλύτερο σχολείο της πόλης. Για το λόγο αυτό ο δημοσιογράφος του Β TV, Θεοδόσιος Κωνσταντινίδης, αποφάσισε να έρθει στην τάξη σου και να πάρει συνέντευξη από ορισμένους μαθητές. Μπορείς να τον βοηθήσεις;



Ποια είναι η επίσημη θρησκεία στη χώρα σου;

Έχεις φίλους με διαφορετικό θρήσκευμα;

Τι γλώσσα μιλούν στη χώρα σου;

Μοιάζει η γλώσσα σου με τα ελληνικά;

Πώς ονομάζεσαι, και από πού είσαι;

Γνωρίζεις παιδιά από άλλες χώρες;

Υπάρχουν κοινά στοιχεία ανάμεσα στους πολιτισμούς σας;

Στη χώρα σου ζουν άνθρωποι από άλλες χώρες;

2^η Ενότητα Το Βυζάντιο και οι γειτονικοί του λαοί

Σε όλη τη διάρκειά της, γύρω από τα **σύνορά** της υπήρχαν διάφοροι γείτονες, με τους οποίους οι Βυζαντινοί άλλες φορές βρίσκονταν σε ειρήνη και άλλες φορές σε σύγκρουση. Ορισμένοι από τους λαούς αυτούς ζούσαν εκεί από τα παλιότερα χρόνια, ενώ άλλοι εμφανίστηκαν για πρώτη φορά.

Στα ανατολικά το Βυζάντιο συνόρευε με τους Πέρσες, ένας λαός που προϋπήρχε. Οι Πέρσες προέρχονταν από την κεντρική Ασία και εγκαταστάθηκαν εκεί όπου βρίσκεται σήμερα το Ιράν. Οι Πέρσες βρίσκονταν συνέχεια σε σύγκρουση με το Βυζάντιο. Το κράτος τους διαλύθηκε οριστικά με την εμφάνιση και την επικράτηση των Αράβων.

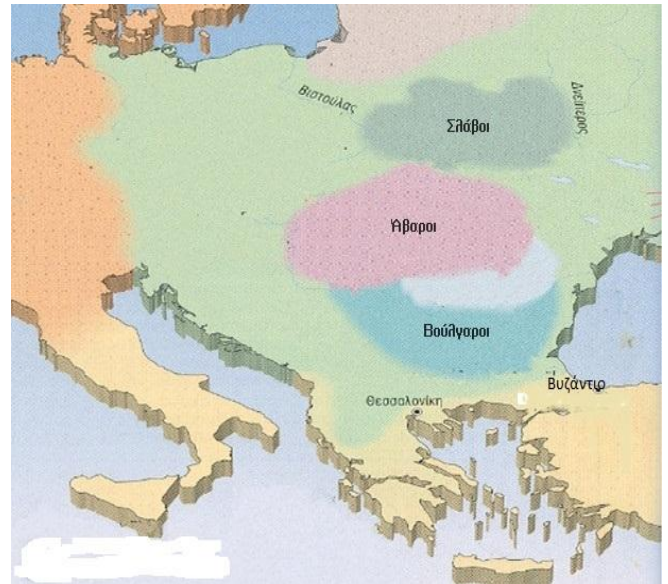
Οι Άραβες ζούσαν επίσης στο ανατολικό σύνορο της αυτοκρατορίας στην αραβική χερσόνησο και είχαν μια **νομαδική ζωή**.

Επειδή η γη τους ήταν ιδιαίτερα **άγονη**, οι περισσότεροι από αυτούς ήταν έμποροι και ως τα μέσα του 7^{ου} αιώνα ζούσαν χωρισμένοι σε ομάδες και φυλές. Όταν εμφανίστηκε ο **Μωάμεθ** και οργάνωσε το κράτος τους, οι Άραβες έγιναν μια υπολογίσιμη δύναμη και διαρκή απειλή για τους Βυζαντινούς.

Στα βόρεια σύνορα της η αυτοκρατορία αρχικά είχε να αντιμετωπίσει τους Σλάβους, οι οποίοι εμφανίστηκαν τον 4^ο αιώνα και κατοικούσαν βορείως του **Δούναβη**, ανάμεσα στους ποταμούς **Βιστούλα** και **Δνείπερο**. Οι Σλάβοι ήταν κυρίως γεωργοί και κτηνοτρόφοι. Μετά την εμφάνιση των Αβαρών κάποιοι από αυτούς μετακινήθηκαν νοτιότερα προς τα βυζαντινά εδάφη, ενώ άλλοι **συμμάχησαν** με τους Αβαρούς και έκαναν μαζί **επιδρομές**.

Έναν αιώνα αργότερα στα τέλη του 5^{ου}, εμφανίστηκαν οι Βούλγαροι. Οι Βούλγαροι ήταν ασιατικής καταγωγής και αρχικά ήταν εγκατεστημένοι στη βορειοανατολική πλευρά του Εύξεινου Πόντου. Από τον 7^ο αιώνα και μετά περνούν το Δούναβη και μένουν στην περιοχή που σχηματίζεται από το Δούναβη, την **οροσειρά του Αίμου** και τον **Εύξεινο Πόντο**.

Επόμενος γείτονας των Βυζαντινών στο βορρά ήταν οι Άβαροι. Οι Άβαροι εμφανίστηκαν τον 6^ο αιώνα στην κεντρική και ανατολική Ευρώπη. Συγγένευαν με τους **Ούννους** και βρίσκονταν σε διαρκή σύγκρουση με τους γείτονές τους. Αρχικά έμεναν στην περιοχή του **Καυκάσου** και αργότερα μετακινήθηκαν δυτικά και εγκαταστάθηκαν βορείως του Δούναβη. Όμως τον 9^ο αιώνα άρχισαν τα εσωτερικά προβλήματα για τους Αβαρούς, το κράτος τους διαλύθηκε και τα εδάφη μοιράστηκαν ανάμεσα στους **Φράγκους** και τους Βούλγαρους.



Ένας νεότερος γείτονας των Βυζαντινών στο βορρά και πολύ σημαντικός ήταν οι Ρώσοι. Οι Ρώσοι προέρχονταν από τη σκανδιναβική χερσόνησο και αρχικά είχαν εγκατασταθεί στη σημερινή Ουκρανία.

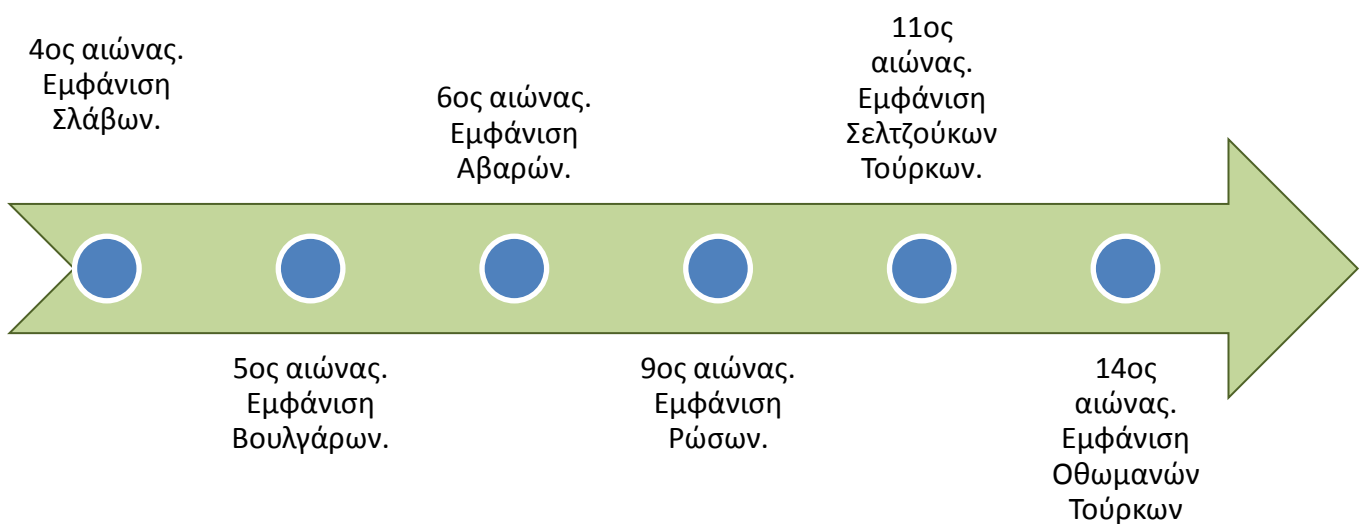
Αρκετά χρόνια μετά τον 11^ο αιώνα, εμφανίζεται ένας νέος γείτονας των Βυζαντινών. Πρόκειται για τους Σελτζούκους Τούρκους. Οι Σελτζούκοι Τούρκοι ήταν ένας λαός ασιατικής καταγωγής. Εκμεταλλεύτηκαν την **παρακμή** της βυζαντινής αυτοκρατορίας και κατέκτησαν τις ανατολικές επαρχίες της Αρμενίας και της Καππαδοκίας φτάνοντας ως την **Καισάρεια**. Στην πλειοψηφία τους εργάζονταν ως

μισθοφόροι των Αράβων, από τους οποίους είχαν μάθει και τον ισλαμισμό.

Τα πράγματα για το Βυζάντιο έγιναν ακόμη πιο δύσκολα μετά τη μάχη του **Ματζικέρτ** (1071), όπου οι Σελτζούκοι Τούρκοι κατέλαβαν πλέον οριστικά το μεγαλύτερο τμήμα της Μ. Ασίας.

Οι Οθωμανοί Τούρκοι έμελε να είναι ένας από τους τελευταίους γείτονες του Βυζαντίου.

Άρχισαν να εμφανίζονται από τα μέσα του 14^{ου} αιώνα με την παρακμή και τη διάλυση του κράτους των Σελτζούκων Τούρκων. Πρόκειται για ένα λαό ιδιαίτερα πολεμοχαρή και φανατικό με το Ισλάμ. Σχεδόν χωρίς να αντιμετωπίσουν κανένα εμπόδιο κατέκτησαν όλη τη Μ. Ασία και έφτασαν ως την **Προύσα**, την οποία έκαναν πρωτεύουσα της αυτοκρατορίας τους.



ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Νομαδική ζωή: Οι άνθρωποι που ζουν νομαδική ζωή είναι κυρίως βοσκοί. Δεν κατοικούν κάπου μόνιμα, αλλά μετακινούνται από τόπο σε τόπο, προκειμένου να εξασφαλίσουν τροφή για τα κοπάδια τους.

Άγονη: Η γη στην οποία η καλλιέργεια δεν αποδίδει, η μη γόνιμη.

Μωάμεθ: Διαμόρφωσε τη θρησκεία του Ισλάμ και ίδρυσε την αραβική αυτοκρατορία.

Δούναβης: Ο δεύτερος μεγαλύτερος ποταμός της Ευρώπης. Πηγάζει από το Μέλανα Δρυμό και καταλήγει στη Μαύρη Θάλασσα.

Βιστούλας: Ο μεγαλύτερος ποταμός της Πολωνίας. Καταλήγει στη Βαλτική.

Δνείπερος: Ο τρίτος μεγαλύτεροσποταμός της Ευρώπης. Περνά μέσα από τη Ρωσία, τη Λευκορωσία και την Ουκρανία.

Σύνορο: Η γραμμή που χωρίζει δυο ή περισσότερα κράτη.

Συμμαχώ: Συνεργάζομαι με κάποιον άλλο, για να πετύχουμε ένα συγκεκριμένο σκοπό.

Επιδρομή: Η ξαφνική επίθεση σε μια ξένη χώρα.

Εύξεινος Πόντος: Το ιστορικό όνομα της Μαύρης Θάλασσας.

Οροσειρά: Βουνά που βρίσκονται σε μια συνεχή γραμμή.

Αίμος: Αλλιώς τα Βαλκάνια.

Ούννοι: Νομαδική φυλή τούρκικης καταγωγής, που ξεκίνησε από την Ασία και επικράτησε σε μεγάλο μέρος της Ευρώπης.

Φράγκοι: Προέχονται από την περιοχή της Βαλτικής. Επεκτάθηκαν στο μεγαλύτερο μέρος της κεντρικής και της δυτικής Ευρώπης.

Καύκασος: Η περιοχή η οποία χωρίζει την Ασία από την Ευρώπη και που οι χώρες της περιοχής αυτής θεωρούνται ότι ανήκουν και στις δύο ηπείρους.

Μισθοφόροι: Μισθωτοί στρατιώτες σε στρατό ξένης χώρας.

Παρακμή: Η μείωση της δύναμης ενός κράτους.

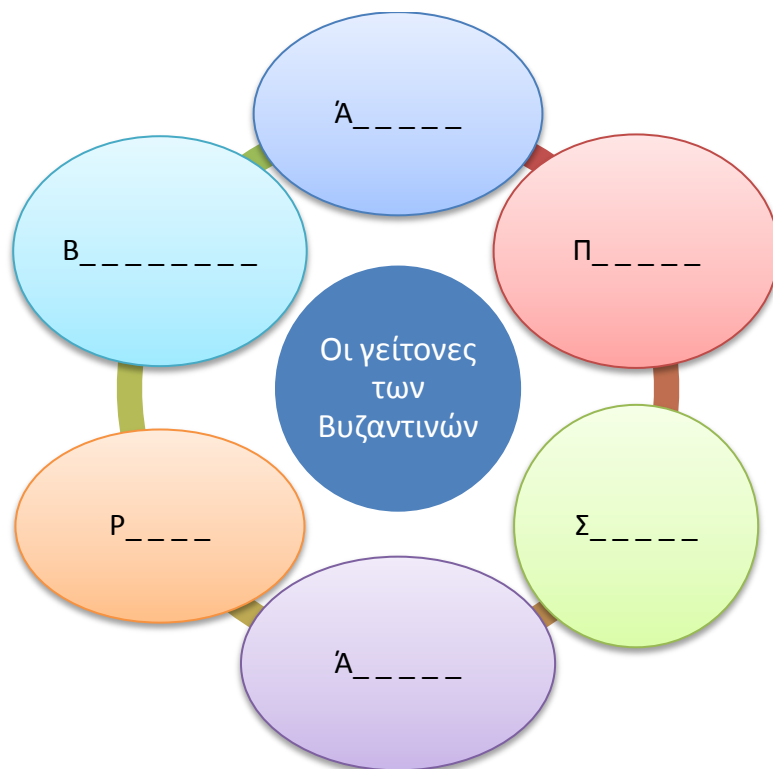
Καισάρεια: Πόλη της Καππαδοκίας. Ήταν ένα φημισμένο θρησκευτικό κέντρο.

Ματζικέρτ: Πόλη της Αρμενίας. Στο Ματζικέρτ δόθηκε μια δραματική μάχη ανάμεσα στους Βυζαντινούς και τους Σελτζούκους Τούρκους, που είχε σαν αποτέλεσμα την ήττα των βυζαντινών στρατευμάτων.

Προύσα: Αλλά και Προύσσα. Βρίσκεται στην περιοχή της σημερινής βορειοδυτικής Τουρκίας. Ήταν μια ιδιαίτερα σημαντική πόλη στα χρόνια της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας.



Στην άσκηση που ακολουθεί συμπλήρωσε τα κενά στις παύλες, ώστε να εμφανιστούν οι γείτονες των Βυζαντινών.



Στην παρακάτω άσκηση θα πρέπει να συμπληρώσεις τα κενά με λέξεις από το λεξιλόγιο που έμαθες σήμερα.

- Οι Άραβες, επειδή η γη τους ήταν ιδιαίτερα _____ ζούσαν μια _____ ζωή.
- Ο _____ οργάνωσε το κράτος των _____ και έγινε μια υπολογίσιμη δύναμη για το Βυζάντιο.
- Μετά την εμφάνιση των Αβαρών κάποιοι Σλάβοι _____ μαζί τους και έκαναν _____
- Στα βόρεια _____ αρχικά η βυζαντινή αυτοκρατορία είχε να αντιμετωπίσει τους Σλάβους.



Ο Δούναβης αποτέλεσε πάντα ένα φυσικό σύνορο για τα κράτη της Ευρώπης. Μπορείς με τη βοήθεια του χάρτη να βρεις από ποιες χώρες περνά σήμερα;

Γ _____ α _____ Α _____ ρ _____ Σ _____ β _____ α Σ _____ β _____

Ο _____ ρ _____ Κ _____ ο _____ Β _____ υ _____ ι _____

Ρ _____ μ _____ Μ _____ β _____ Ο _____ ν _____



Παρατήρησες ότι μέσα στο κείμενο υπήρχαν κάποιες λέξεις που γράφονταν με κεφαλαίο το πρώτο γράμμα;

Οι λέξεις αυτές ονομάζονται **κύρια ονόματα**. Τα ονόματα αυτά μπορεί να είναι: ονόματα των ανθρώπων, των ημερών και των μηνών, των χωρών των πόλεων, των χωριών, των νησιών τα γεωγραφικά ονόματα και τα εθνικά ονόματα.



Μέσα στους παρακάτω κύκλους βάλε σε κατηγορίες τα κύρια ονόματα του κειμένου.

ονόματα

Χώρες και λαοί

Ποτάμια βουνά



Στην άσκηση που ακολουθεί προσπάθησε να βρεις και να διορθώσεις τα ορθογραφικά λάθη.

- Το βυζάντιο σε όλη τη διάρκεια της ζωής του συνόρευε με διάφορους γείτονες.
- Οι πέρσες και οι άραβες ήταν εγκατεστημένοι στα ανατολικά σύνορα της αυτοκρατορίας.
- Οι σλάβοι ήταν κυρίως γεωργοί και κτηνοτρόφοι και ήταν εγκατεστημένοι ανάμεσα στους ποταμούς βιστούλα και δνείπερο.
- Ο μωάμεθ οργάνωσε το κράτος των αράβων και έγιναν μια υπολογίσιμη δύναμη για το βυζάντιο.



Μπορείς να λύσεις το σταυρόλεξο που ακολουθεί; Για να βοηθηθείς, οι λέξεις που θα πρέπει να βρεις υπάρχουν στο λεξιλόγιο που έμαθες στις ενότητες.

			2											
			P		3									
	1 →	K			Σ									
	1 ↓						4							
	Δ						O			5				
				2	B					A				
												6		
								3	A			P		
4	B													
5	Σ													

Οριζόντια

1. Μετέφερε την πρωτεύουσα στο Βυζάντιο.
2. Ένας από τους γείτονες των Βυζαντινών.
3. Ένας ακόμη γείτονας.
4. Η νέα πρωτεύουσα της αυτοκρατορίας.
5. Έτσι ονομάζεται το όριο, που χωρίζει δύο ή περισσότερα κράτη.

Κάθετα

1. Ο δεύτερος μεγαλύτερος ποταμός της Ευρώπης.
2. Ένας γείτονας των Βυζαντινών από το βορρά.
3. Κι άλλος γείτονας.
4. Με αυτούς συγγένευαν οι Άβαροι.
5. Τους οργάνωσε ο Μωάμεθ και τους μετέτρεψε σε μια σημαντική δύναμη.
6. Η παλιά πρωτεύουσα της αυτοκρατορίας.



Μπορείς με τη βοήθεια του χάρτη να βρεις μερικές από τις σημερινές χώρες που έχουν πάρει τη θέση των λαών εκείνων που γειτόνευαν με τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία; Τι ξέρεις για τις χώρες αυτές;

3^η Ενότητα Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος

Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος ήταν δύο αδέρφια που κατάγονταν από τη Θεσσαλονίκη. Προέρχονταν από μια **εύπορη** και ιδιαίτερα σεβαστή οικογένεια. Πατέρας τους ήταν ο **δρουγγάριος** Λέοντας και συνολικά ήταν επτά αδέρφια.

Και τα δύο παιδιά ήταν πολύ μορφωμένα. Ο Μιχαήλ, όπως ήταν το κανονικό όνομα του Μεθοδίου, σπούδασε οικονομία και διοίκηση, ενώ είχε παρακολουθήσει και μαθήματα για εκείνους που θα καταλάβουν υψηλά αξιώματα. Διορίστηκε διοικητής της **σκλαβηνίας**, που αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να έρθει σε επαφή με τις σλαβικές **διαλέκτους** της εποχής. Σύντομα όμως έγινε μοναχός και εγκαταστάθηκε σε ένα μοναστήρι στον Όλυμπο της **Βιθυνίας**.



Ο μικρότερος αδερφός του ο Κωνσταντίνος, όπως ήταν το κανονικό όνομα του Κυρίλλου, μετά το θάνατο του πατέρα τους πήγε στην Κωνσταντινούπολη και σπούδασε στη **σχολή της Μαγναύρας**. Εκεί είχε για δασκάλους του το **Λέοντα το Μαθηματικό** και το **Φώτιο**, ο οποίος τα επόμενα χρόνια ως **πατριάρχης** πλέον θα αναθέσει στα δύο αδέρφια το έργο της **ιεραποστολής**. Ο Κύριλλος σπούδασε αριθμητική, **γεωμετρία**, μουσική, **ρητορική**, **αστρονομία** και φιλοσοφία. Διακρίνονταν επίσης για τις πολλές γλώσσες που ήξερε να μιλάει.

Και αυτός πολύ σύντομα αποφάσισε να γίνει ιερέας, εργάστηκε στη βιβλιοθήκη του Πατριαρχείου και δίδαξε φιλοσοφία στο πανεπιστήμιο.

Το έργο των δύο αδερφών κυρίως ήταν θρησκευτικό. Όπως θα δούμε, μέσα από τις πράξεις τους κατάφεραν να διδάξουν στους σλαβικούς λαούς, όχι μόνο το χριστιανισμό αλλά την αγάπη και την ευγένεια. Τους έδωσαν τους πρώτους γραπτούς νόμους με τους οποίους οργανώθηκαν τα κράτη τους και τους χάρισαν μια νέα γλώσσα, που έγινε ο κρίκος που συνδέει ολόκληρο το σλαβικό κόσμο.

Το έργο που άφησαν πίσω τους τα δύο αδέρφια είναι τόσο σπουδαίο, ώστε αν ταξιδέψει κανείς στις σλαβικές χώρες θα διαπιστώσει, ότι τιμούνται ως εθνικοί προστάτες.

Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος αποτελούν το σύμβολο της ενότητας για τους σλαβικούς λαούς. Η ορθόδοξη εκκλησία τιμά τα δύο αδέρφια ως αγίους, ενώ ο **πάπας Ιωάννης Παύλος Β΄** κήρυξε τους αγίους Κύριλλο και Μεθόδιο συμπροστάτες της Ευρώπης μαζί με τον **άγιο Βενέδικτο**.



ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Εύπορος: Ο ευκατάστατος, αυτός που έχει πολλά υλικά αγαθά.

Δρουγγάριος: Βυζαντινό στρατιωτικό αξίωμα, ο χιλίαρχος.

Σκλαβηνία: Επαρχία που κατοικούνταν κυρίως από σλαβικούς πληθυσμούς.

Διάλεκτος: Περιγράφει μια τοπική γλώσσα, που ομιλείται σε μια περιοχή, σε σχέση με την εθνική γλώσσα (πχ: ποντιακά, βλάχικα).

Βιθυνία: Πρόκειται για μια ιστορική περιοχή της Μικράς Ασίας.

Σχολή της Μαγναύρας: Το πανεπιστήμιο του Βυζαντίου. Η σχολή έπαιξε πολύ σπουδαίο ρόλο στη διατήρηση του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού.

Λέων ο Μαθηματικός: Μεγάλος Βυζαντινός επιστήμονας, ένας από τους πιο μεγάλους δασκάλους της εποχής και ο γνωστότερος ίσως μαθηματικός και φιλόσοφος του Βυζαντίου.

Φώτιος: Μια από τις πιο σημαντικές μορφές του Βυζαντίου. Το 858 και αργότερα το 867 έγινε πατριάρχης. Αναγνωρίστηκε ως άγιος από την Ορθόδοξη Εκκλησία.

Πατριάρχης: Ο τίτλος του ανώτατου αρχιεπίσκοπου της Ορθοδοξίας.

Ιεραποστολή: Η αποστολή εκπροσώπων στις μη χριστιανικές χώρες, για τη διάδοση της διδασκαλίας του Χριστού.

Γεωμετρία: Κλάδος των μαθηματικών, που ασχολείται με τη σύνθεση του χώρου.

Ρητορική: Η επιστήμη εκείνη που μελετά τη σύνθεση του προφορικού και του γραπτού λόγου, προκειμένου να γίνει πιο πειστικός και αποτελεσματικός.

Αστρονομία: Η επιστήμη που ερευνά και εξετάζει τα ουράνια σώματα.

Πάπας: Τίτλος τιμής για τον αρχηγό της καθολικής εκκλησίας.

Πάπας Ιωάννης Παύλος Β΄: Ο πρώτος μη Ιταλός πάπας μετά από 450 χρόνια. Ήταν σλαβικής καταγωγής, γεννήθηκε στην Πολωνία και μιλούσε 9 γλώσσες.

Άγιος Βενέδικτος: Υπήρξε ο ιδρυτής του δυτικού μοναχισμού. Έγινε άγιος το 1220.



Βρες ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες.

- Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος κατάγονταν από τη Θεσσαλονίκη.
.....
- Πατέρας του Κυρίλλου και του Μεθοδίου, ήταν ο δρουγγάριος Λέοντας ο Μαθηματικός.
.....
- Ο Μεθόδιος πήγε στη σχολή της Μαγναύρας, προκειμένου να σπουδάσει αριθμητική, γεωμετρία, ρητορική, φιλοσοφία και αστρονομία.
.....
- Ένας από τους πιο σημαντικούς δασκάλους του Κυρίλλου ήταν ο Φώτιος, που αργότερα έγινε πατριάρχης.
.....
- Το έργο των δύο αδερφών ήταν τόσο σπουδαίο, ώστε όλες οι σλαβικές χώρες σήμερα τους τιμούν ως εθνικούς προστάτες.
.....



Ταίριαξε τα παρακάτω χαρακτηριστικά στα δύο αδέρφια.

- Το κανονικό του όνομα ήταν Κωνσταντίνος. ●
- Σπούδασε στη σχολή της Μαγναύρας. ● ● **Κύριλλος**
- Δάσκαλοί του ήταν ο Λέων ο Μαθηματικός και ο Φώτιος. ●
- Εργάστηκε στη βιβλιοθήκη του πατριαρχείου. ● ● **Μεθόδιος**
- Το κανονικό του όνομα ήταν Μιχαήλ. ●
- Σπούδασε οικονομία και διοίκηση. ●
- Έγινε διοικητής της σκλαβηνίας. ●



Στην άσκηση που ακολουθεί αντικατέστησε τη λέξη με τα έντονα γράμματα με μια που της ταιριάζει από την παρένθεση.

- Τα δύο αδέρφια προέρχονταν από μια εύπορη _____ (πλούσια / φτωχή) οικογένεια.
- Ο Μεθόδιος διορίστηκε διοικητής σκλαβηνίας, που αυτό είχε σαν αποτέλεσμα _____ (συμπέρασμα / συνέπεια) να γνωρίσει τις σλαβικές διαλέκτους της εποχής.
- Σύντομα _____ (γρήγορα/ νωρίτερα) έγινε μοναχός και εγκαταστάθηκε σ' ένα μοναστήρι στον Όλυμπο της Βιθυνίας.
- Ο Κύριλλος διακρίνονταν _____ (ξεχώριζε / χαιρόνταν) για τις πολλές γλώσσες που ήξερε να μιλάει.
- Ο Κύριλλος εργάστηκε _____ (σπούδασε / δούλεψε) στη βιβλιοθήκη του πατριαρχείου.



Βρες τη λέξη

Έτσι ονομάζεται η επιστήμη που ασχολείται με τα αστέρια και τα ουράνια σώματα:

Α _____ ο _____ μ _____

Ένας κλάδος των μαθηματικών:

Γ _____ ε _____ α

Είναι ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος:

Α _____ φ _____

Απ' αυτήν την πόλη είναι ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος:

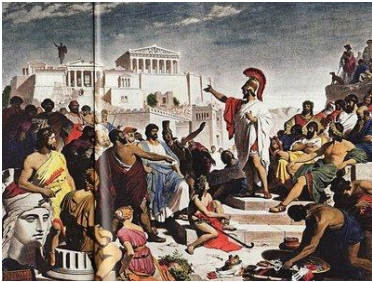
Θ _____ η



Μαθαίνω τις Επιστήμες



Στην άσκηση που ακολουθεί, προσπάθησε να αντιστοιχίσεις τις εικόνες με τις επιστήμες.



.....



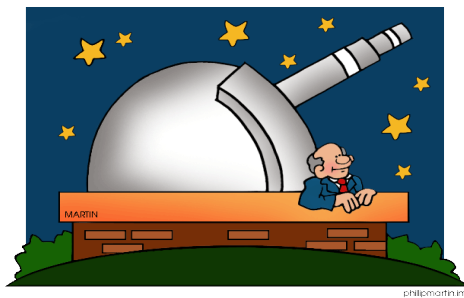
.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....

Το βρίσκω και κερδίζω

Τώρα που είστε χωρισμένοι σε ομάδες, ψάξτε στα βιβλία που σας έχουν μοιραστεί και απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις. Η ομάδα που θα απαντήσει πιο γρήγορα και πιο σωστά κερδίζει...

Γράψτε πέντε ρήτορες της αρχαίας Ελλάδας.

.....

Γράψτε πέντε μουσικά όργανα, 2 πνευστά, 2 έγχορδα, 1 κρουστό.

.....

Γράψτε πέντε γεωμετρικά σχήματα.

.....

Γράψτε πέντε ονόματα φιλοσόφων.

.....

Γράψτε πέντε ονόματα μαθηματικών.

.....

Γράψτε πέντε όρους αστρονομίας.

.....

4^η Ενότητα Ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος και το σπουδαίο έργο τους

Τον 9^ο αιώνα οι Σλάβοι βρίσκονταν πλέον σε περίοδο ειρήνης με την Κωνσταντινούπολη. Τότε ο βασιλιάς της **Μοραβίας Ρατισλάβος** έστειλε **πρεσβεία** στο Βυζάντιο και ζήτησε την αποστολή μιας **αντιπροσωπείας** στη χώρα του. Η αποστολή αυτή θα είχε σαν σκοπό τη διδασκαλία του χριστιανισμού στη Μοραβία.

Αυτοκράτορας του Βυζαντίου την περίοδο εκείνη ήταν ο **Μιχαήλ Γ΄**. Αυτός μαζί με τον πατριάρχη Φώτιο, αποφάσισαν, ότι οι πιο ειδικοί για την αποστολή αυτή ήταν τα δύο αδέρφια από τη Θεσσαλονίκη, ο Κύριλλος και ο Μεθόδιος.

Τα δύο αδέρφια με προθυμία μαζί με άλλους συνεργάτες πήγαν στη Μοραβία και εργάστηκαν εκεί αδιάκοπα για τρία χρόνια. Υπήρχε όμως ένα μεγάλο πρόβλημα. Η σλαβική γλώσσα δεν είχε το δικό της αλφάβητο. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα ο χριστιανισμός να μην μπορεί να διδαχθεί και να διαδοθεί με ευκολία και ασφάλεια μόνο με τον προφορικό λόγο.

Τότε τα δύο αδέρφια **επινόησαν** ένα δικό τους αλφάβητο, το **γλαγολυτικό** αλφάβητο, που σαν βάση του είχε το αντίστοιχο ελληνικό.



Με τον τρόπο αυτό τα δύο αδέρφια κατάφεραν δύο σημαντικά πράγματα. Από τη μια πλευρά μετέφρασαν σε έναν απλό λόγο τα ιερά χριστιανικά κείμενα και τα έκαναν προσιτά στους Σλάβους. Από την άλλη πλευρά έβαλαν τα θεμέλια για τη δημιουργία της γραπτής σλαβικής γλώσσας.

Από τότε η γλώσσα αυτή αποτέλεσε τη βάση για τη δημιουργία και την ανάπτυξη όλων των σλαβικών γλωσσών.

Παράλληλα όμως το αλφάβητο αυτό αποτέλεσε και το μέσο εκείνο που κρατά ενωμένους όλους τους σλαβικούς λαούς από την εποχή εκείνη έως και σήμερα.

ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Μοραβία: Η Μοραβία είναι μια ιστορική περιοχή, που βρίσκεται στο ανατολικό τμήμα της σημερινής Τσεχίας. Η περιοχή αυτή ονομάζεται έτσι από τον ποταμό Μοράβα.

Ρατισλάβος: Σλάβος, ηγεμόνας της Μοραβίας.

Πρεσβεία: Η αποστολή μιας ομάδας ανθρώπων σε μια ξένη χώρα, που έχει σαν στόχο την επιτυχία μιας συμφωνίας ανάμεσα στους δύο λαούς.

Αντιπροσωπεία: Μια ομάδα ανθρώπων, οι οποίοι εκπροσωπούν κάποιον ανώτερό τους.

Μιχαήλ Γ΄: Αυτοκράτορας της Κωνσταντινούπολης από το 842 έως το 867. Έγινε αυτοκράτορας σε ηλικία μόλις 3 ετών.

Επινοώ: Εφευρίσκω, ανακαλύπτω.

Γλαγολυτικό: Έτσι ονομάστηκε το πρώτο αλφάβητο που ανακάλυψε ο Κύριλλος για τη διάδοση του χριστιανισμού στους Σλάβους. Το αλφάβητο αυτό αποτέλεσε τη βάση για το σλαβικό αλφάβητο που προς τιμήν του πήρε το όνομά του (Κυριλλικό).





Βρες τη σωστή απάντηση στις παρακάτω ερωτήσεις.

● Πώς ονομάζεται ο ηγεμόνας της Μοραβίας που ζήτησε τον εκχριστιανισμό του λαού του;

.....

● Ποιος ήταν ο αυτοκράτορας της Κωνσταντινούπολης την εποχή εκείνη;

.....

● Ποιος ήταν ο πατριάρχης της Κωνσταντινούπολης την εποχή εκείνη;

.....

● Ποιους αποφάσισαν να στείλουν για τον εκχριστιανισμό της Μοραβίας;

.....

● Πώς ονομάζεται το πρώτο αλφάβητο που επινοήθηκε;

.....



Στην άσκηση που ακολουθεί, συμπλήρωσε τα κενά με τις λέξεις που βρίσκονται στον παρακάτω πίνακα.

Ο _____ της Μοραβίας Ρατισλάβος αποφάσισε, ότι η πιο κατάλληλη θρησκεία για το λαό του ήταν ο _____. Για το σκοπό αυτό έστειλε μια _____ στην _____, προκειμένου να ζητήσει βοήθεια. Ο _____ Μιχαήλ Γ΄ δέχτηκε να βοηθήσει τους Σλάβους και μαζί με τον _____ Φώτιο αποφάσισαν να στείλουν μια ομάδα. Αρχηγοί της αποστολής αυτής ήταν τα

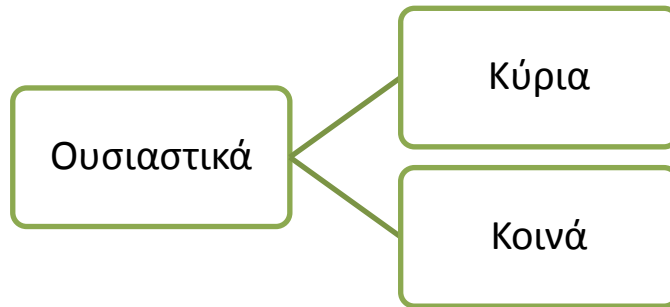
δύο αδέρφια Κύριλλός και Μεθόδιος που κατάγονταν από τη _____ . Αυτοί, για να γίνει πιο εύκολο το έργο τους, σκέφτηκαν να κατασκευάσουν ένα νέο _____, που ονομάστηκε γλαγολυτικό.

αλφάβητο, Κωνσταντινούπολη, Θεσσαλονίκη, ηγεμόνας,
πατριάρχης, αντιπροσωπεία, αυτοκράτορας, χριστιανισμός

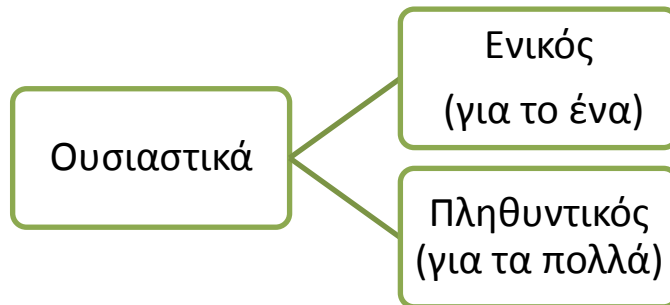


Αν παρατηρήσεις ξανά το κείμενο, θα δεις ότι υπάρχουν ορισμένες λέξεις που δηλώνουν πρόσωπα, τόπους, πράγματα, ενέργειες, καταστάσεις και ιδιότητες. Οι λέξεις αυτές ονομάζονται **ουσιαστικά**.

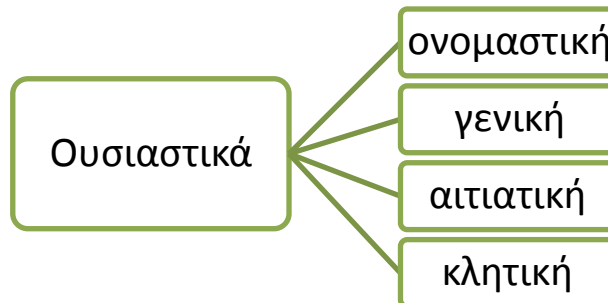
Τα ουσιαστικά χωρίζονται σε 2 κατηγορίες



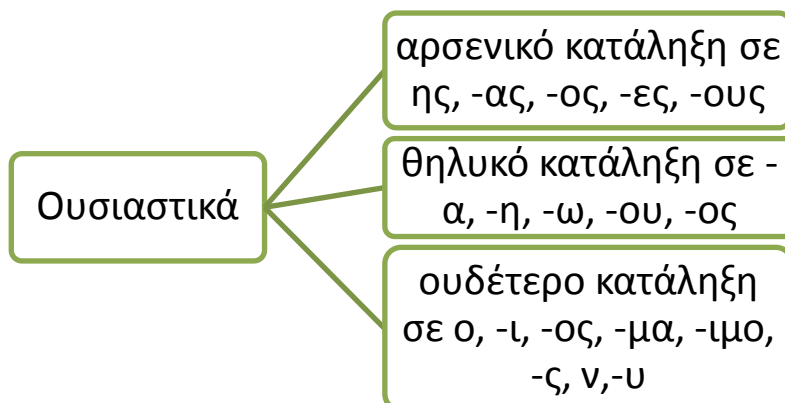
Τα ουσιαστικά έχουν αριθμούς



Τα ουσιαστικά έχουν πτώσεις



Τα ουσιαστικά έχουν γένη



Συμπλήρωσε σωστά τους παρακάτω πίνακες.

Ενικός

Ονομαστική				πρόβλημα		
γενική		βάσης			αλφαβήτου	
αιτιατική	σκοπό					χώρα
κλητική			βασιλιά			

Πληθυντικός

Ονομαστική				προβλήματα		
γενική		βάσεων			αλφαβήτων	
αιτιατική	σκοπούς					χώρες
κλητική			βασιλιάδες			



Διάβασε πάλι την πρώτη παράγραφο του κειμένου και χώρισε τα ουσιαστικά ανάλογα με το γένος τους.

αρσενικά

θηλυκά

ουδέτερα



Γράψε πάλι τις παρακάτω προτάσεις στον άλλο αριθμό

Η κορυφή του βουνού είναι χιονισμένη.

.....

Ο στρατιώτης κρατούσε το όπλο του και φορούσε το κράνος του.

.....

Οι μαθητές διάβασαν τα μαθήματά τους.

.....

Ο συμμαθητής μου είναι ο πιο καλός μου φίλος.

.....

Σήμερα γνωρίσαμε τον Κύριλλο και το Μεθόδιο, οι οποίοι έφτιαξαν ένα καινούριο αλφάβητο. Συζήτησε με τους συμμαθητές σου στην τάξη σου για τη γλώσσα της δικής σου χώρας. Θα διαπιστώσεις ίσως ότι υπάρχουν ορισμένες ομοιότητες ανάμεσα στη δική σου γλώσσα και στη γλώσσα του φίλου σου.



Πόσα γράμματα έχει το αλφάβητο της χώρας σου;

Μοιάζουν καθόλου τα γράμματα της χώρας σου με τα ελληνικά;

Υπάρχουν κάποια γράμματα που χρησιμοποιούνται μόνο στο δικό σου αλφάβητο;

Υπάρχουν κάποιες λέξεις στη γλώσσα σου, που να έχουν κοινή σημασία με τη γλώσσα κάποιας άλλης χώρας;

5^η Ενότητα Ο εκχριστιανισμός της Βουλγαρίας

Τα πράγματα με τον εκχριστιανισμό των Βουλγάρων δεν συνέβησαν με τον ίδιο τρόπο, όπως και στην περίπτωση των Μοραβών. Αμέσως μετά τον εκχριστιανισμό των Μοραβών από το Βυζάντιο, η ισορροπία που υπήρχε ανάμεσα στους λαούς γύρω από την αυτοκρατορία άλλαξε. Η εκκλησία του Βυζαντίου ήρθε σε σύγκρουση με τη **Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία**, καθώς αυτή ήθελε με κάθε τρόπο να ασκήσει τον έλεγχο της στην περιοχή της Βουλγαρίας. Ο Βούλγαρος **ηγεμόνας Βόρις** και το κράτος του είχαν έρθει σε πολύ δύσκολη θέση και ένιωθε πλέον ότι απειλείται. Οι πιέσεις αυτές έγιναν ακόμη περισσότερο έντονες, όταν τα βυζαντινά στρατεύματα και ο **στόλος** άρχισαν να απειλούν τη Βουλγαρία και να κάνουν έντονη την παρουσία τους.

Μπροστά στην κατάσταση αυτή ο Βόρις αποφάσισε να αντιδράσει με έναν διαφορετικό τρόπο.

Ζήτησε από τον αυτοκράτορα Μιχαήλ Γ' και τον πατριάρχη Φώτιο να εκχριστιανιστεί ο ίδιος και ο λαός του από τους Βυζαντινούς.

Έτσι το 864 ο Βόρις βαπτίστηκε χριστιανός και πήρε το όνομα Μιχαήλ. Μάλιστα **ανάδοχος** του Βόρη ήταν ο ίδιος ο αυτοκράτορας.

Ωστόσο οι σχέσεις ανάμεσά τους πολύ σύντομα **επιδεινώθηκαν** και πάλι. Αυτό συνέβη όταν ο Βόρις απαίτησε την **ανεξαρτησία** της βουλγαρικής εκκλησίας από την Κωνσταντινούπολη. Μάλιστα θέλοντας να είναι ακόμη πιο ισχυρός ζήτησε και τη βοήθεια του πάπα της Ρώμης **Νικολάου**.

Τα πράγματα τότε ήρθαν σε αρκετά δύσκολη θέση. Ο πατριάρχης Φώτιος ήθελε με κάθε τρόπο να υπερασπιστεί την ανεξαρτησία της εκκλησίας της Κωνσταντινούπολης και στη **Σύνοδο** που έγινε το 867 κατηγόρησε τη Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία και την επέμβασή της στα ζητήματα της Βουλγαρίας.

Τρία χρόνια αργότερα η Σύνοδος που συγκαλέστηκε το 870 αποφάσισε ότι η εκκλησία της Βουλγαρίας θα **υπάγεται** οριστικά στο πατριαρχείο της Κωνσταντινούπολης.

863 μΧ Ο Ρατισλάβος ζητά τον εκχριστιανισμό των Μοραβών

870 μΧ Η Βουλγαρική εκκλησία υπάγεται στο πατριαρχείο της Κωνσταντινούπολης

864 μΧ ο Βόρις βαπτίζεται χριστιανός.

ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία: Είναι η μεγαλύτερη χριστιανική εκκλησία στον κόσμο, κυβερνάται από τον πάπα.

Ηγεμόνας: Αυτός που κυβερνά ένα ανεξάρτητο κράτος, ο αρχηγός μιας ηγεμονίας.

Βόρις: Ηγεμόνας της Βουλγαρίας. Σ' αυτόν οφείλεται ο εκχριστιανισμός των Βουλγάρων. Σήμερα τιμάται ως άγιος από τη βουλγαρική εκκλησία και εορτάζεται στις 2 Μαΐου.

Στόλος: Οι ναυτικές δυνάμεις μιας χώρας, το σύνολο των πλοίων.

Ανάδοχος: Ο νονός.

Επιδεινώνω: Κάνω κάτι χειρότερο απ' ότι ήταν, χειροτερεύω.

Ανεξαρτησία: Η ελευθερία.

Πάπας Νικόλαος Α΄: Γίνεται πάπας από το 858 έως το 867. Βοήθησε στην ενίσχυση της δύναμης της καθολικής εκκλησίας. Τιμάται ως άγιος και εορτάζεται στις 13 Νοεμβρίου.

Σύνοδος: Η συγκέντρωση αρχιερέων με σκοπό να συζητήσουν και να επιλύσουν τα θέματα που τους αφορούν.

Υπάγομαι: Ανήκω.



Βρείτε ποιες από τις παρακάτω προτάσεις είναι σωστές και ποιες

λάθος.

- Το πατριαρχείο της Κωνσταντινούπολης βλέπει θετικά την προσπάθεια της Ρωμαιοκαθολικής Εκκλησίας να ασκήσει την επιρροή της στην περιοχή της Βουλγαρίας.
.....
- Ανάδοχος του ηγεμόνα Βόρη ήταν ο αυτοκράτορας Μιχαήλ Γ΄.
.....
- Πατριάρχης της Κωνσταντινούπολης κατά την περίοδο του εκχριστιανισμού της Βουλγαρίας ήταν ο Φώτιος.
.....
- Στη Σύνοδο του 867 αποφασίστηκε, ότι η Βουλγαρική Εκκλησία θα ανήκει οριστικά στο πατριαρχείο της Κωνσταντινούπολης.
.....
- Ο Βόρις αποφασίζει να ζητήσει τον εκχριστιανισμό της χώρας του εξαιτίας της εξαιρετικά δύσκολης θέσης στην οποία έχει έρθει η χώρα του και επειδή φοβάται ότι τα βυζαντινά στρατεύματα θα επιτεθούν εναντίον της χώρας του.
.....



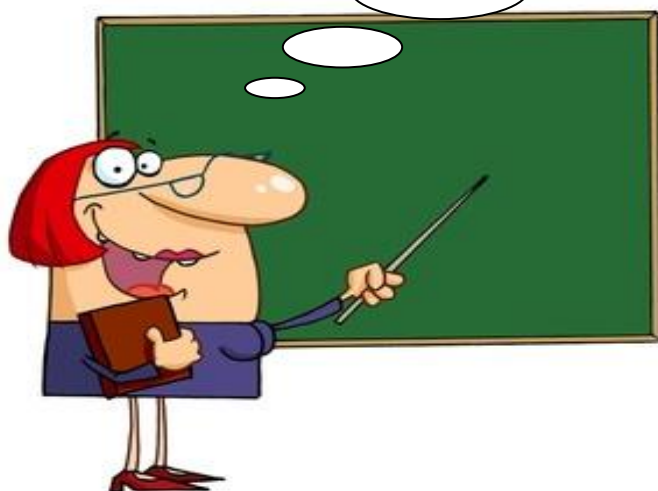
Ακούω προσεκτικά και σημειώνω τις σωστές λέξεις.

Το ζήτημα που αφορά _____ του κράτους _____, είναι μια περίπτωση εντελώς _____ από εκείνη _____. Ο ηγεμόνας του κράτους _____ κάτω από την πίεση που δέχτηκε από τα βυζαντινά _____, αποφάσισε να _____ ο ίδιος χριστιανός με _____ τον αυτοκράτορα _____.

Στο παρακάτω κρυπτόλεξο υπάρχουν 10 πολύ καλά κρυμμένες λέξεις από το λεξιλόγιο των 2 τελευταίων ενοτήτων. Μπορείς να τις βρεις;

Α	Τ	Γ	Η	Γ	Φ	Ξ	Κ	Λ	Τ	Ν	Β	Ω	Φ	Π
Δ	Η	Φ	Π	Ξ	Ζ	Χ	Ψ	Ω	Υ	Β	Ν	Σ	Μ	Ρ
Ε	Ξ	Ε	Κ	Η	Η	Δ	Φ	Γ	Τ	Ξ	Κ	Υ	Λ	Ε
Π	Π	Π	Π	Γ	Γ	Ε	Ρ	Τ	Ρ	Υ	Θ	Ν	Ι	Σ
Ι	Π	Ι	Ο	Φ	Ε	Δ	Φ	Γ	Ε	Η	Η	Ο	Ο	Β
Ν	Ρ	Δ	Ι	Δ	Μ	Ο	Ρ	Α	Β	Ι	Α	Δ	Κ	Ε
Ο	Ε	Ε	Θ	Σ	Ο	Δ	Γ	Φ	Ω	Η	Ξ	Ο	Κ	Ι
Ω	Α	Ι	Υ	Α	Ν	Ε	Ξ	Α	Ρ	Τ	Η	Σ	Ι	Α
Β	Ε	Ν	Ρ	Α	Α	Ι	Θ	Ο	Φ	Ι	Β	Ν	Γ	Δ
Ε	Ω	Ω	Ε	Ζ	Σ	Τ	Ο	Λ	Ο	Σ	Ψ	Ξ	Λ	Σ
Ζ	Α	Ν	Α	Δ	Ο	Χ	Ο	Σ	Δ	Ζ	Χ	Κ	Κ	Α
Θ	Ι	Ω	Β	Ι	Π	Ε	Ρ	Π	Ψ	Ψ	Γ	Ρ	Μ	Φ
Α	Ν	Τ	Ι	Π	Ρ	Ο	Σ	Ω	Π	Ε	Ι	Α	Ν	Ω

Παρατήρησες μέσα στο κείμενο κάποιες λέξεις που έδιναν πληροφορίες για τον τόπο, το χρόνο, τον τρόπο και την ποσότητα; Οι λέξεις αυτές συνοδεύουν πάντοτε τα ρήματα και ονομάζονται **επιρρήματα**.



τα τοπικά επιρρήματα
απαντούν στο **πού;**

- πού, εδώ, εκεί,
μακριά, κοντά,
δεξιά, αριστερά,
μέσα, έξω, πίσω,
μπροστά κ.α.

τα τροπικά επιρρήματα
απαντούν στο **πώς;**

- έτσι, αλλιώς,
όπως, κάπως,
μαζί, καθόλου,
μόνο κ.α.

τα χρονικά επιρρήματα
απαντούν στο **πότε;**

- τότε, τώρα, ποτέ,
μετά, ύστερα,
σήμερα, αύριο,
χθες, όποτε, άλλοτε,
κάποτε, αμέσως,
σπάνια, συχνά κ.α.

τα ποσοτικά επιρρήματα
απαντούν στο **πόσο;**

- πόσο, όσο, τόσο,
κάπως, πολύ,
περισσότερο,
σχεδόν, καθόλου
κ.α.



Τα επιρρήματα δεν είναι απαραίτητο να συνοδεύουν μόνο τα ρήματα. Μπορούν να συνοδεύουν και ένα επίθετο ή μια ολόκληρη πρόταση.

Παραδείγματα:

Ο Λάζαρος είναι **πάρα πολύ** ζωηρός.

Ειλικρινά, δεν ξέρω τίποτα.



Διάβασε πάλι την πρώτη παράγραφο του κειμένου. Αφού εντοπίσεις όλα τα επιρρήματα που υπάρχουν, χώρισέ τα ανάλογα με την κατηγορία τους.

τροπικά

τοπικά

χρονικά

ποσοτικά



Στην παρακάτω άσκηση σκέψου και γράψε 4 διαφορετικές προτάσεις. Στην κάθε πρόταση που θα γράψεις, θα πρέπει να χρησιμοποιήσεις ένα από τα παρακάτω επιρρήματα: απέναντι, φέτος, οπωσδήποτε, ελάχιστα.

.....

.....

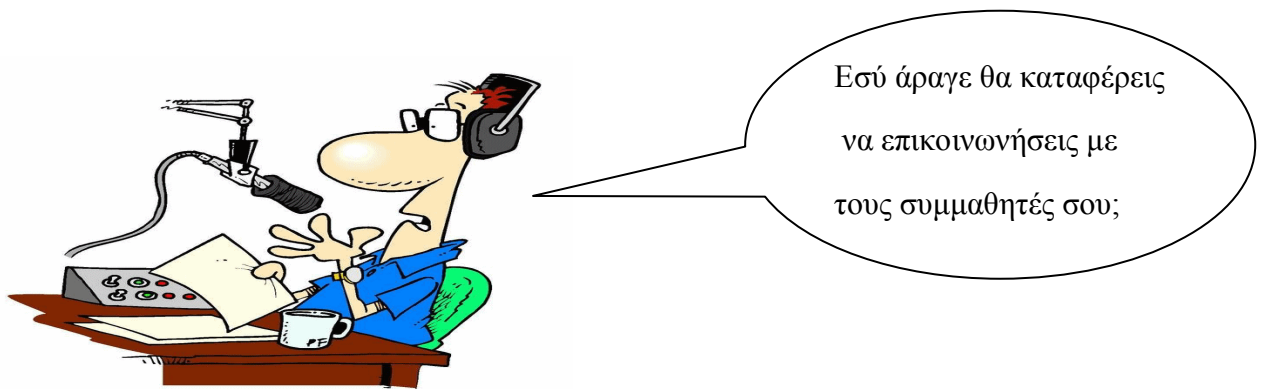
.....

.....



Όπως είδαμε στις δύο τελευταίες ενότητες το έργο των δύο αδερφών, του Κυρίλλου και του Μεθοδίου ήταν πολύ σπουδαίο. Όπως τα δύο αδέρφια επινόησαν το αλφάβητο εκείνο το οποίο αποτέλεσε τη βάση για το σλαβικό αλφάβητο, αρκετά χρόνια αργότερα κάποιος άλλος ο Σάμιουελ Μορς, ανακάλυψε έναν εντελώς διαφορετικό τρόπο επικοινωνίας. Πρόκειται για τη μετάδοση μιας πληροφορίας με χτύπους μικρής ή μεγάλης διάρκειας (τελείες και παύλες). Ο τρόπος αυτός επικοινωνίας χρησιμοποιήθηκε σε πολύ μεγάλο βαθμό για τη μετάδοση ενός μηνύματος μέσω του τηλέγραφου.

Α	Β	Γ	Δ	Ε	Ζ
.-	-...	--.	-..	.	--..
Αν	Βάου	Γρι	Διά		τζια
Η	Θ	Ι	Κ	Λ	Μ
....	-..	..	-.-	..-	--
	Θέμα		Κοκ	εΛιά	
Ν	Ξ	Ο	Π	Ρ	Σ
-.	-..-	---	..-	..-	...
Να	Ξουτ		αρΠα	άΡα	
Τ	Υ	Φ	Χ	Ψ	Ω
-	-.--	..-	----	..-	..-
	ΛΥγξ	ούΦα		φλεΨ	Ωχρ



6^η Ενότητα Οι συγκρούσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία

Ο πλούτος και το **γόητρο** της Κωνσταντινούπολης ήταν τόσο μεγάλο, ώστε αυτό έκανε πολλούς από τους γείτονές της να θέλουν κατά καιρούς να την κατακτήσουν. Ένας από τους γείτονες αυτούς ήταν και η Ρωσία, η οποία έκανε τρεις σημαντικές απόπειρες.

Η πρώτη προσπάθεια σημειώθηκε το 860. Την περίοδο εκείνη ο αυτοκράτορας Μιχαήλ Γ΄ ήταν απασχολημένος με τα στρατεύματά του στη Μ. Ασία, ενώ ο βυζαντινός στόλος βρισκόταν στη **Σικελία** και επιχειρούσε εναντίον των Αράβων. Τα ρωσικά στρατεύματα εκμεταλλεύτηκαν την κατάσταση αυτή. Έκαναν διάφορες επιδρομές στις ακτές της Μαύρης Θάλασσας και στο τέλος αποφάσισαν να επιτεθούν εναντίον της Κωνσταντινούπολης. Στην επιχείρηση αυτή έλαβαν μέρος περίπου 12000 στρατιώτες.



Το αποτέλεσμα της μάχης ήταν **ολέθριο** για τους Ρώσους. Οι κάτοικοι της Κωνσταντινούπολης έτρεξαν αμέσως στα τείχη της πόλης, προκειμένου να την υπερασπιστούν. Ταυτόχρονα ο Μιχαήλ Γ΄, όταν πληροφορήθηκε τα γεγονότα επέστρεψε στην Κωνσταντινούπολη με σκοπό να τους αντιμετωπίσει. Τα ρωσικά στρατεύματα επειδή φοβήθηκαν τις μεγαλύτερες **απώλειες**, αναγκάστηκαν να υποχωρήσουν.

Μια δεύτερη **απόπειρα** εναντίον της Κωνσταντινούπολης σημειώθηκε το καλοκαίρι του 941, όταν αυτοκράτορας ήταν ο **Ρωμανός Α΄**. για ακόμη μια φορά οι Ρώσοι εκμεταλλεύτηκαν την απουσία του βυζαντινού στρατού στην Ανατολή και του βυζαντινού στόλου στο Αιγαίο. **Επικεφαλής** των λίγων πλοίων που είχαν απομείνει τέθηκε ο **πρωτοβεστιάριος Θεοφάνης**. Αυτός επειδή χρησιμοποίησε το **υγρό πυρ** κατάφερε να αντιμετωπίσει με επιτυχία το ρωσικό στόλο, ο οποίος προκειμένου να γλιτώσει από τις μεγαλύτερες καταστροφές **διέφυγε** προς το νότο.



Το 1043 σημειώθηκε και η τελευταία σύγκρουση ανάμεσα στη Ρωσία και το Βυζάντιο., όταν αυτοκράτορας ήταν ο **Κωνσταντίνος Θ΄ ο Μονομάχος**. **Αφορμή** για την επίθεση της Ρωσίας, στάθηκε ο φόνος ενός πολύ σπουδαίου Ρώσου εμπόρου. Τότε ο υιός του ηγεμόνα της Ρωσίας Βλαδίμηρος, αποφάσισε να στραφεί εναντίον της Κωνσταντινούπολης. Ο αυτοκράτορας έκανε πολλές προσπάθειες να αλλάξει γνώμη στο Βλαδίμηρο, χωρίς όμως κανένα αποτέλεσμα. Έτσι τα στρατεύματα των δύο πλευρών για ακόμη μια φορά βρίσκονταν **αντιμέτωπα**. Ο βυζαντινός στόλος με επικεφαλής το **μάγιστρο Βασίλειο Θεοδωροκάνο** κατάφερε για άλλη μια φορά να νικήσει τα ρωσικά πλοία χρησιμοποιώντας το υγρό πυρ. Η ήττα των Ρώσων ήταν πολύ μεγάλη, καθώς σκοτώθηκαν περίπου 15000 στρατιώτες και έτσι αναγκάστηκαν να υποχωρήσουν. Αυτή ήταν και η τελευταία επίθεση που σημειώθηκε. Τρία χρόνια αργότερα ανάμεσα στο Βυζάντιο και τη Ρωσία υπογράφηκε συνθήκη ειρήνης, που ρύθμιζε τις μεταξύ τους σχέσεις.

ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Γόητρο: Η καλή εικόνα που έχει κάποιος, το κύρος.

Σικελία: Αυτόνομη περιοχή της Ιταλίας. Αποτελεί το μεγαλύτερο νησί της Μεσογείου. Πρωτεύουσά της το Παλέρμο.

Ολέθριο: Καταστροφικό.

Απώλεια: Η στέρηση ενός πράγματος που είχε κάποιος, η ζημιά, η καταστροφή, ο θάνατος.

Απόπειρα: Η προσπάθεια που δεν έφερε κάποιο αποτέλεσμα.

Επικεφαλής: Ο αρχηγός.

Πρωτοβεστιάριος: Τιμητικός τίτλος και αξίωμα της βυζαντινής αυτοκρατορίας.

Θεοφάνης: Βυζαντινός αξιωματούχος την περίοδο της αυτοκρατορίας του Ρωμανού Α΄.

Υγρό πυρ: Όπλο της βυζαντινής αυτοκρατορίας που είχε την ιδιότητα να μη σβήνει στο νερό. Έπαιξε πολύ σπουδαίο ρόλο στις ναυτικές αναμετρήσεις. Ακόμη και σήμερα δε γνωρίζουμε τα χαρακτηριστικά του.

Διαφεύγω: Ξεφεύγω, σώζομαι.

Ρωμανός Α΄: Αυτοκράτορας του Βυζαντίου από το 920 μέχρι το 944. Ήταν αρμένικης καταγωγής.

Κωνσταντίνος Θ΄ Μονομάχος: Αυτοκράτορας του Βυζαντίου από το 1042 έως το 1055.

Αντιμέτωπος: Ο αντίπαλος.

Μάγιστρος: Ανώτατο αξίωμα της βυζαντινής αυτοκρατορίας.

Βασίλειος Θεοδοροκάνος: Βυζαντινός αριστοκράτης και αξιωματούχος.

Αφορμή: Η αιτία, ο λόγος.

Σημειώστε στο τέλος της κάθε πρότασης αν είναι σωστή ή λάθος. Στις απαντήσεις που πιστεύεις ότι είναι λάθος, γράψε δίπλα τις σωστές.

- Το Υγρό Πυρ ήταν ένα πολύ σημαντικό όπλο που χρησιμοποιούσαν οι Άραβες, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τους αντιπάλους τους.
.....

- Τα ρωσικά στρατεύματα το 860 εκμεταλλεύτηκαν την απουσία του βυζαντινού στόλου στη Σικελία και επιτέθηκαν εναντίον της Κωνσταντινούπολης.
.....

- Το 941 όταν τα ρωσικά στρατεύματα επιχείρησαν και πάλι να επιτεθούν εναντίον της Κωνσταντινούπολης, αυτοκράτορας του Βυζαντίου ήταν ο Ρωμανός Α΄.
.....

- Αφορμή για τη σύγκρουση Ρωσία - Βυζαντίου το 1043, στάθηκε η δολοφονία ενός πλούσιου βυζαντινού εμπόρου.
.....

- Όταν τα ρωσικά στρατεύματα επιτέθηκαν εναντίον της Κωνσταντινούπολης το 860, αυτοκράτορας του Βυζαντίου ήταν ο Κωνσταντίνος Θ΄ ο Μονομάχος.
.....



Στην παρακάτω άσκηση αντικατέστησε τις λέξεις με τα έντονα γράμματα, με τις λέξεις που βρίσκονται στον πίνακα.

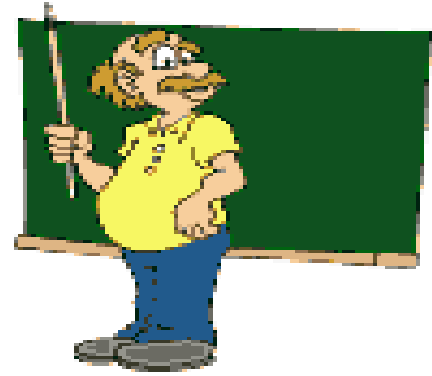
ολέθριο, γόητρο, αφορμή, απόπειρα, επικεφαλής,
αντιμέτωποι, διαφύγουν.

- Σήμερα το πρωί σημειώθηκε **προσπάθεια** _____ ληστείας σε τράπεζα της Θεσσαλονίκης. Οι ληστές κατάφεραν να **ξεφύγουν** _____.
- Το **κύρος** _____ της Κωνσταντινούπολης ήταν πολύ μεγάλο. Αυτή ήταν και η κύρια **αιτία** _____ που διάφοροι λαοί στάθηκαν **αντίπαλοί** _____ της και ήθελαν να την κατακτήσουν.
- Ο **αρχηγός** _____ του Βυζαντίου ήταν ο αυτοκράτορας, ο οποίος ήταν υπεύθυνος για τη λήψη όλων των σημαντικών αποφάσεων, καθώς μια λάθος απόφαση, θα μπορούσε να έχει **καταστρεπτικά** _____ αποτελέσματα για την αυτοκρατορία.



Μέσα στο κείμενο ίσως να παρατήρησες ότι υπάρχουν ορισμένες λέξεις, που δίνουν περισσότερες πληροφορίες για ανθρώπους, πράγματα και καταστάσεις. Τις λέξεις αυτές τις ονομάζουμε **επίθετα**. Επίθετα δηλαδή είναι οι λέξεις εκείνες που συνοδεύουν τα ουσιαστικά και μας δίνουν κάποιες πληροφορίες για αυτό. Τί ποιότητα ή τί ιδιότητα έχει.

Όπως τα ουσιαστικά, έτσι και τα επίθετα έχουν 3 γένη (αρσενικό, θηλυκό, ουδέτερο). Καθένα από τα οποία έχει διαφορετικές καταλήξεις.



Επίθετα που έχουν κατάληξη σε -ος, -η/-α, -ο
ο άσπρος γάτος η άσπρη κάλτσα το άσπρο παλτό
ο γαλάζιος ουρανός η γαλάζια θάλασσα το γαλάζιο κουτί

Επίθετα που έχουν κατάληξη σε -ος, -ια, -ο
ο κακός άνθρωπος η κακιά μάγισσα το κακό παιδί

Επίθετα που έχουν κατάληξη σε -υς/-ης, -ια, -υ/-ι
ο μακρύς δρόμος η μακριά γραμμή το μακρύ μονοπάτι
ο καφετής καναπές η καφετιά μπλούζα το καφετί παντελόνι

Επίθετα που έχουν κατάληξη σε -ης, -α, -ικο
ο τεμπέλης άνθρωπος η τεμπέλα μαθήτρια το τεμπέλικο παιδί

Επίθετα που έχουν κατάληξη σε -υς, -εια, -υ
ο ευθύς λόγος η ευθεία γραμμή το ευθύ μονοπάτι

Επίθετα που έχουν κατάληξη σε -ης, -ης, -ες
ο διεθνής διαγωνισμός η διεθνής έκθεση το διεθνές συνέδριο

Επίθετα που έχουν κατάληξη σε -ων, ούσα, -όν
ο ενδιαφέρων άνθρωπος η ενδιαφέρουσα κουβέντα το ενδιαφέρον μάθημα



Για το τέλος αφήσαμε το επίθετο
ο πολύς, η πολλή το πολύ

Ονομαστική	ο πολύς	η πολλή	το πολύ
Γενική	του πολύ	της πολλής	του πολύ
Αιτιατική	τον πολύ	την πολλή	το πολύ
Κλητική	-	-	-

Ονομαστική	οι πολλοί	οι πολλές	τα πολλά
Γενική	των πολλών	των πολλών	των πολλών
Αιτιατική	τους πολλούς	τις πολλές	τα πολλά
Κλητική	-	-	-



Στην πρώτη και τη δεύτερη παράγραφο του κειμένου θα βρεις αρκετά επίθετα. Μπορείς να εντοπίσεις 5 από αυτά και να τα γράψεις και στα άλλα γένη;

.....

.....

.....

.....

.....



Τώρα που έμαθες για τα επίθετα, διάλεξε από τη γυάλα 10 χαρτάκια. Θα πρέπει να σκεφτείς και να διηγηθείς στους συμμαθητές σου μια μικρή ιστορία χρησιμοποιώντας τα επίθετα που διάλεξες. Η καλύτερη ιστορία κερδίζει!!!



7^η Ενότητα Οι φιλικές σχέσεις ανάμεσα στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία και τη Ρωσία

Οι σχέσεις ανάμεσα στη Ρωσία και το Βυζάντιο δε θα πρέπει να **θεωρούμε** σε καμία περίπτωση, ότι ήταν μόνο εχθρικές. Μετά από τις αποτυχημένες εκστρατείες, οι Ρώσοι υπέγραψαν με την Κωνσταντινούπολη κατά τη διάρκεια του 10^{ου} αιώνα εμπορικές **συνθήκες**. Οι συνθήκες αυτές έδωσαν πλέον τη δυνατότητα στους Ρώσους να ταξιδεύουν αναπτύσσοντας με τον τρόπο αυτό το εμπόριό τους με την Κωνσταντινούπολη. Όπως ήταν φυσικό αυτές οι επαφές που αναπτύχθηκαν, **επηρέασαν** σε μεγάλο βαθμό τη ζωή των Ρώσων σε πολλούς τομείς. Οι Ρώσοι έμποροι επιστρέφοντας στην πατρίδα τους δεν κουβαλούσαν μόνο τα εμπορεύματά τους. Ταυτόχρονα έφεραν μαζί τους ιδέες, αξίες και **πεποιθήσεις** της Βυζαντινής αυτοκρατορίας.



Η βάπτιση του Βλαδίμηρου

Ως αποτέλεσμα όλων των παραπάνω ήταν η διάδοση και η **καθιέρωση** του χριστιανισμού ως την επίσημη θρησκεία των Ρώσων το 988, όταν ήταν ηγεμόνας ο Βλαδίμηρος Α΄. Λίγα χρόνια νωρίτερα ο αυτοκράτορας του Βυζαντίου Βασίλειος Β΄ είχε ζητήσει από το Βλαδίμηρο τη βοήθεια των ρωσικών στρατευμάτων, προκειμένου να **συντρίψει** μια **ανταρσία** που είχε ξεσπάσει από τους βυζαντινούς **γαιοκτήμονες**.

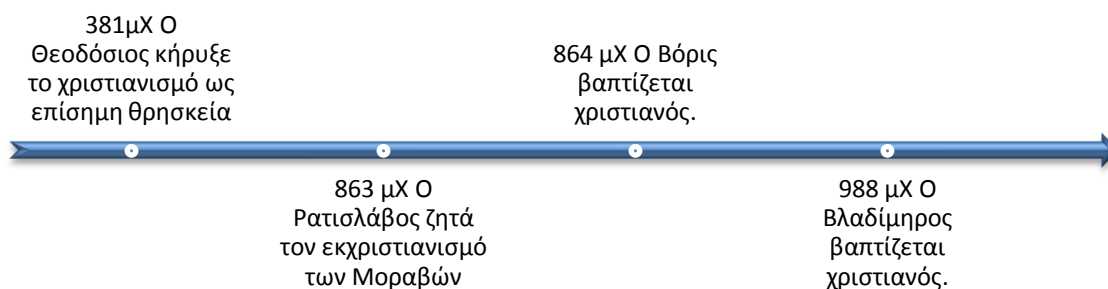
Ως αντάλλαγμα στη βοήθεια αυτή και μετά από την κατάληψη της Χερσώνας από τους Ρώσους, ο Βασίλειος αποφάσισε να δώσει στο Βλαδίμηρο ως σύζυγό του την αδερφή του Άννα. Έτσι η νύφη ταξίδεψε ως τη Χερσώνα, όπου εκεί έγινε πρώτα η βάπτιση του Βλαδίμηρου και έπειτα ο βασιλικός γάμος. Όπως ήταν φυσικό ο εκχριστιανισμός δεν **ωφέλησε** μόνο τους Ρώσους αλλά και το Βυζάντιο.

Η αυτοκρατορία είχε αποκτήσει πλέον ένα πολύ δυνατό **σύμμαχο**, ενώ ο χριστιανισμός είχε κυριαρχήσει πλέον σε μια τεράστια περιοχή.



Ο Άγιος Βλαδίμηρος

Από τότε οι σχέσεις ανάμεσα στους δύο λαούς έγιναν ακόμη πιο στενές. Οι εμπορικές συναλλαγές έφτασαν στο **απόγειό** τους, ενώ ο βυζαντινός πολιτισμός και ο χριστιανισμός επηρέασαν σημαντικά τη ζωή και τη **νοοτροπία** των Ρώσων.



ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Θεωρώ: Πιστεύω.

Συνθήκη: Η συμφωνία ανάμεσα σε δύο κράτη.

Επηρεάζω: Επιδρώ, κάνω κάποιον να σκέφτεται σαν εμένα.

Πεποίθηση: Η αντίληψη.

Καθιέρωση: Η επιβολή μιας συνήθειας.

Συντριβή: Η ολοκληρωτική καταστροφή.

Ανταρσία: Η εξέγερση, ο ξεσηκωμός με όπλα εναντίον μιας εξουσίας.

Γαιοκτήμονας: Αυτός που έχει στην ιδιοκτησία του μεγάλες εκτάσεις γης, ο τσιφλικάς.

Ωφελώ: Φέρνω σε κάποιον κέρδος.

Σύμμαχος: Ο βοηθός.

Απόγειο: Το αποκορύφωμα.

Νοοτροπία: Ο τρόπος σκέψης.



Στις παρακάτω ερωτήσεις σκέψου και προσπάθησε να δώσεις σύντομες απαντήσεις.

Τί πιστεύετε ότι κέρδισε ο Βλαδίμηρος με τον εκχριστιανισμό του κράτους του;

.....

.....

.....

.....

.....

Γιατί ήταν τόσο σημαντική η ανάπτυξη του εμπορίου την εποχή εκείνη;

.....

.....

.....

.....

.....

Μπορείτε να φανταστείτε τι μπορεί να κέρδισαν οι Ρώσοι εξαιτίας των στενών σχέσεων που ανέπτυξαν με το Βυζάντιο;

.....

.....

.....

.....

.....

Μαθαίνω για τις μετοχές



Εκτός από τα επίθετα και τα επιρρήματα, υπάρχουν και κάποιες άλλες λέξεις που μας δίνουν πληροφορίες για τους ανθρώπους, τα ζώα, τα πράγματα και τις καταστάσεις. Οι λέξεις αυτές είναι οι **μετοχές**.

Παράδειγμα:

Μετά τις **αποτυχημένες** προσπάθειες, οι Ρώσοι υπέγραψαν εμπορικές συνθήκες με την Κωνσταντινούπολη. Οι συνθήκες αυτές έδωσαν την ευκαιρία στους Ρώσους να ταξιδεύουν, **αναπτύσσοντας** με τον τρόπο αυτό το εμπόριό τους. Οι Ρώσοι **επιστρέφοντας** στην πατρίδα τους δεν κουβαλούσαν μόνο το εμπόρευσμά τους, αλλά ταυτόχρονα έφεραν τις ιδέες και τις αξίες της Βυζαντινής αυτοκρατορίας.

Οι λέξεις με τα έντονα γράμματα είναι οι **μετοχές**.

Οι **μετοχές** είναι πάντα λέξεις που παράγονται από κάποιο ρήμα.

αποτυγχάνω = αποτυχημένος

αναπτύσσω = αναπτύσσοντας



Τις περισσότερες φορές ένα ρήμα έχει 2 μετοχές.

Την ενεστωτική ή ενεργητική μετοχή και τη μετοχή του παθητικού παρακειμένου ή παθητική μετοχή.

ΡΗΜΑ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΜΕΤΟΧΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ ΜΕΤΟΧΗ
Διαβάζω	Διαβάζοντας	Διαβασμένος -μένη, -μενο
Φοράω	Φορώντας	Φορεμένος -μένη, -μενο
Κρατάω	Κρατώντας	Κρατούμενος -μένη, -μενο

Η ενεργητική μετοχή έχει πάντα κατάληξη σε **-οντας** ή **-ώντας** και είναι άκλιτη. Η άκλιτη μετοχή προσδιορίζει το ρήμα, όπως ακριβώς κάνει και το επίρρημα.

Η παθητική μετοχή έχει πάντα κατάληξη σε **-μένος -μένη -μένο**, είναι κλιτή και έχει 3 γένη και 2 αριθμούς.

Η κλιτή μετοχή θυμίζει αρκετά τα επίθετα γιατί τις περισσότερες φορές συνοδεύει και προσδιορίζει κάποιο ουσιαστικό.



Διάβασε πάλι τη δεύτερη και την τρίτη παράγραφο του κειμένου. Αφού βρεις όλα τα ρήματα, προσπάθησε να φτιάξεις την ενεργητική και την παθητική μετοχή.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



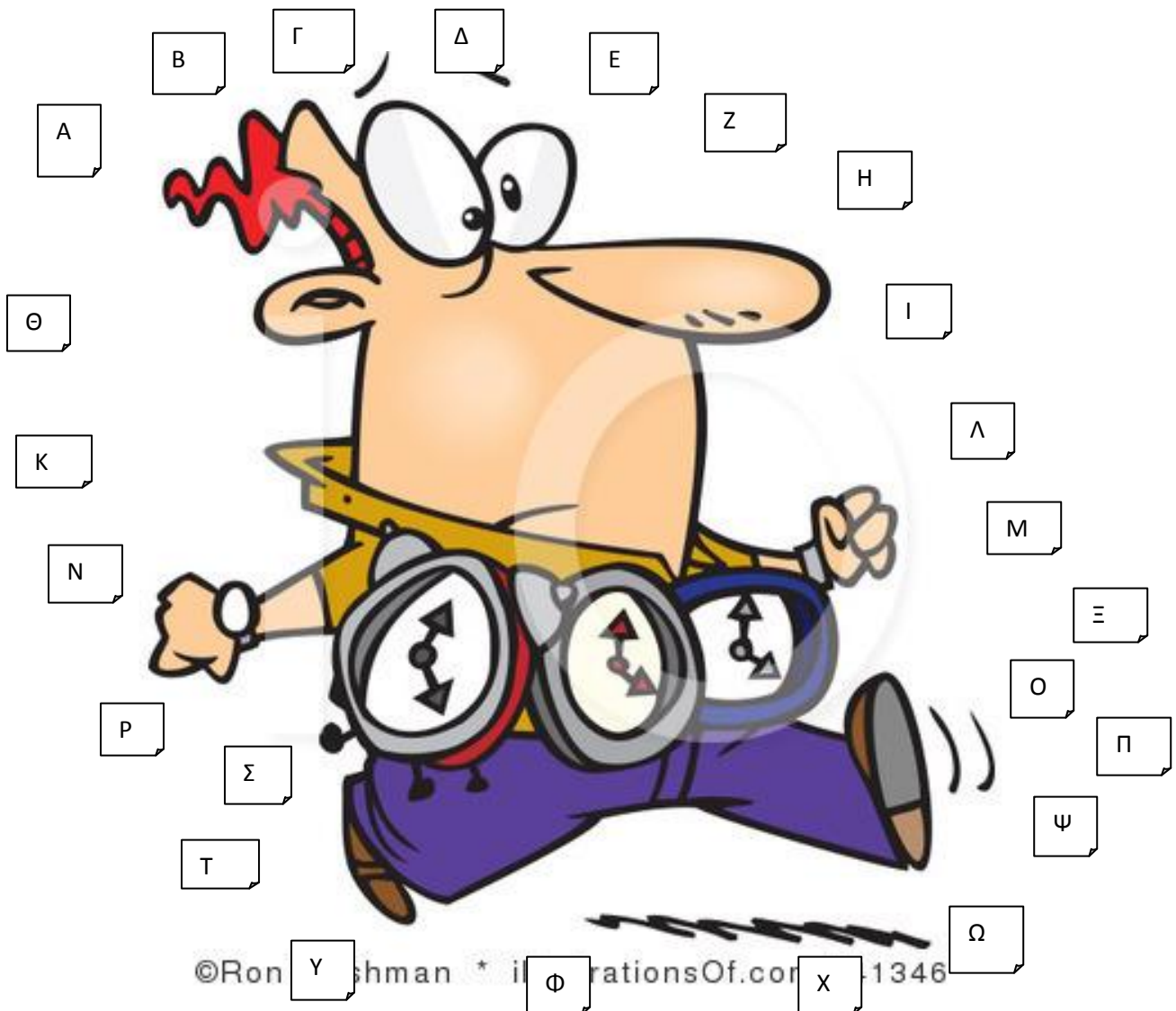
Προσπάθησε τώρα να βρεις από ποια ρήματα προέρχονται οι παρακάτω μετοχές

Τρώγοντας :	Ζαλισμένος:	Κομμένος:
Μιλώντας :	Μασώντας:	Γελασμένος:
Τραγουδισμένος:	Ραμμένος:	Περνώντας:
Πονεμένος:	Φερμένος:	Παίζοντας:
Νυσταγμένος:	Παγώνοντας:	Φορώντας:



Προσπάθησε να τερματίσεις όσο πιο γρήγορα μπορείς.

Βρες μέσα σ' ένα λεπτό όσες πιο πολλές μετοχές μπορείς από ένα γράμμα. Εκείνος που θα φτάσει πρώτος τους 20 βαθμούς θα είναι και ο νικητής.



8^η Ενότητα: Το Βυζάντιο και η διπλωματία

Επειδή η αυτοκρατορία σε όλη τη διάρκεια της ζωής της, ήταν περικυκλωμένη από τους διάφορους γειτονικούς λαούς, προσπαθούσε κάθε φορά να λύνει τα διάφορα προβλήματα, που **προέκυπταν** ανάμεσά τους. Η **διεξαγωγή** ενός πολέμου δεν ήταν πάντα ο πιο κατάλληλος τρόπος, προκειμένου να λυθούν τα διάφορα προβλήματα. Το Βυζάντιο τις πιο πολλές φορές προσπαθούσε να τα καταφέρει με τη διπλωματία του, η οποία είχε διάφορες μορφές.

Ένας πρώτος τρόπος που **ασκούσαν** τη διπλωματία ήταν η **ανάδειξη** του πλούτου και του γοήτρου της αυτοκρατορίας. Με τον τρόπο αυτό δημιουργούνταν η αίσθηση στους εχθρούς, ότι η αυτοκρατορία ήταν ιδιαίτερα πλούσια και δυνατή και ότι θα ήταν αρκετά δύσκολο να **αναμετρηθούν** μαζί της.

Αρκετά συχνές επίσης ήταν και οι επισκέψεις στην Κωνσταντινούπολη των απεσταλμένων και των **πρεσβευτών** των γειτονικών λαών. Υπεύθυνοι για την υποδοχή τους ήταν αρχικά ο **magister officiorum** και τα επόμενα χρόνια ο **λογοθέτης του δρόμου**. **Αρμοδιότητα** αυτών

των δύο ήταν κάθε φορά να συνοδεύουν τους πρεσβευτές και να παρουσιάζουν με τέτοιο τρόπο την Κωνσταντινούπολη, ώστε να τους προκαλούν **δέος** και να νοιώθουν ένα σεβασμό τόσο για τον αυτοκράτορα όσο και για την αυτοκρατορία.



Οι Βυζαντινοί μάλιστα προκειμένου να **δωροδοκήσουν** τους πρεσβευτές, τους προσέφεραν διάφορα δώρα και εμπορικά προνόμια για τους λαούς τους. Επίσης πολύ συχνά δέχονταν να φιλοξενήσουν τα παιδιά των ανώτερων αξιωματούχων από τις ξένες χώρες και να τα σπουδάσουν δωρεάν στο πανεπιστήμιο της Κωνσταντινούπολης.

Ένας άλλος τρόπος με τον οποίο οι Βυζαντινοί ασκούσαν τη διπλωματία τους ήταν η αποστολή των δικών τους πρεσβευτών στις ξένες χώρες. Τις περισσότερες φορές αυτοί έπαιρναν μαζί τους πλούσια και πολυτελή δώρα, τα οποία **προορίζονταν** για τους ανώτερους αξιωματούχους. Με τον τρόπο αυτό το Βυζάντιο ήθελε κάθε φορά να καταπλήξει και να εντυπωσιάσει με τον πλούτο του τους γύρω λαούς. Ορισμένες φορές οι Βυζαντινοί πρεσβευτές συνοδεύονταν και από κάποιους ιεραπόστολους. Δικός τους σκοπός κάθε φορά ήταν η διάδοση του βυζαντινού πολιτισμού και της χριστιανικής θρησκείας. Μάλιστα δεν ήταν λίγες οι φορές εκείνες, που οι ιεραπόστολοι με τη βοήθειά τους πέτυχαν την ειρηνική συνύπαρξη των λαών αυτών με τη Βυζαντινή αυτοκρατορία.

Ένα διαφορετικό μέσο διπλωματίας ήταν και το γεγονός ότι το Βυζάντιο πλήρωνε κάποιους γειτονικούς λαούς και τους έπειθε να στραφούν εναντίον κάποιου άλλου αντιπάλου.



Τέλος ένας ακόμη τρόπος της άσκησης της βυζαντινής διπλωματίας ήταν και οι γάμοι ανάμεσα σε ξένους ηγεμόνες και μέλη της αυτοκρατορικής οικογένειας. Οι γάμοι αυτοί βεβαίως είχαν σαν αποτέλεσμα την **εξασφάλιση** της ειρήνης ανάμεσα στους δύο λαούς αλλά και την πιο στενή συνεργασία μεταξύ τους. Αυτό συνέβαινε καθώς τα μέλη της αυτοκρατορικής οικογένειας γίνονταν οι καλύτεροι πρεσβευτές της Κωνσταντινούπολης στις νέες πατρίδες τους.

ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Προκύπτω: Προέρχομαι, αυτό που βγαίνει ως συμπέρασμα.

Διεξαγωγή: Η τέλεση, η ολοκλήρωση ενός έργου ή μιας διαδικασίας.

Ασκώ: Εκτελώ, κάνω.

Ανάδειξη: Η άνοδος, το χρησιμοποιούμε κυρίως για την άνοδο σε κάποιο αξίωμα.

Αναμέτρηση: Ο αγώνας ανάμεσα σε δύο αντιπάλους.

Πρεσβευτής: Ο αντιπρόσωπος μιας χώρας σε μια ξένη χώρα.

Magister officiorum /Λογοθέτης του δρόμου: Ανώτεροι αξιωματούχοι της Βυζαντινής αυτοκρατορίας, που ήταν υπεύθυνοι για την υποδοχή των πρεσβευτών από τις ξένες χώρες.

Αρμοδιότητα: Η ειδικότητα που έχει κάποιος σε ένα συγκεκριμένο θέμα.

Δέος: Το έντονο αίσθημα φόβου, η κατάπληξη.

Δωροδοκώ: Προσφέρω σε κάποιον ένα δώρο, προκειμένου να τον πείσω να έρθει με το μέρος μου.

Προορίζομαι: Ορίζομαι, κανονίζω κάτι από πριν.

Εξασφάλιση: Η προφύλαξη, τοποθετώ σε μέρος ασφαλές, σιγουρεύω.



Στις παρακάτω ερωτήσεις σκέψου και προσπάθησε να δώσεις σύντομες απαντήσεις.

Μπορείς να θυμηθείς έναν αυτοκρατορικό γάμο που έγινε και που διδάχθηκες σε προηγούμενη ενότητα;

.....

.....

.....

.....

.....

Στις μέρες μας τα κράτη ασκούν διπλωματία; Μπορείς να αναφέρεις μερικά παραδείγματα;

.....

.....

.....

.....

.....

Τί κερδίζουν τελικά τα κράτη με την άσκηση της διπλωματίας;

.....

.....

.....

.....

.....

Στην άσκηση που ακολουθεί προσπάθησε να αντιστοιχήσεις τις αντίθετες λέξεις μεταξύ τους.

Πόλεμος	•	• Κατώτερος
Πάντα	•	• Ασέβεια
Πλούτος	•	• Σπάνιος
Εχθρός	•	• Ποτέ
Συχνός	•	• Φτώχεια
Επόμενος	•	• Ειρήνη
Ανώτερος	•	• Σύμμαχος
Σεβασμός	•	• Προηγούμενος

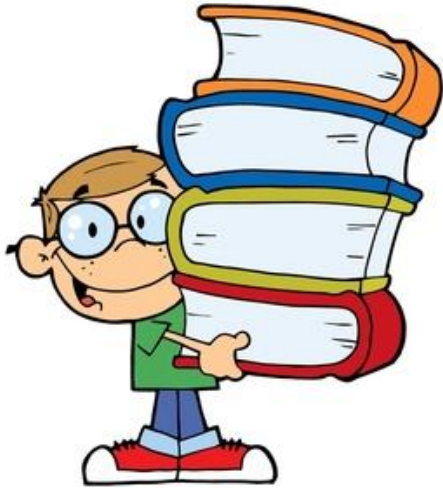
Μαθαίνω το ρήμα και τους χρόνους του



© www.ClipProject.info

Τί είναι το ρήμα;

Ρήμα είναι εκείνο το μέρος του λόγου το οποίο χρησιμοποιούμε όταν θέλουμε να εκφράσουμε μια ενέργεια ή μια κατάσταση.



Πρόσωπα και αριθμοί.

Ανάλογα με αυτό που περιγράφουμε την κάθε φορά βλέπουμε ότι το ρήμα έχει και πρόσωπα και αριθμούς.

3 πρόσωπα για τον ενικό

(εγώ, εσύ, αυτός)

και 3 πρόσωπα για τον πληθυντικό.

Τα ρήματα έχουν φωνή.

Τα ρήματα εκείνα που έχουν κατάληξη σε **-ω** δηλώνουν ότι το υποκείμενό τους (δηλαδή το πρόσωπο, το ζώο ή το πράγμα για το οποίο γίνεται λόγος) ενεργεί. Τα ρήματα αυτά λέγονται ενεργητικά (**ενεργητική φωνή**).

Τα ρήματα εκείνα που έχουν κατάληξη σε **-μαι** δηλώνουν ότι το υποκείμενό τους δέχεται κάποια ενέργεια (ότι παθαίνει κάτι). Τα ρήματα αυτά ονομάζονται παθητικά (**παθητική φωνή**).



Τα ρήματα έχουν χρόνους.

Τα ρήματα έχουν διάφορους τύπους οι οποίοι δηλώνουν το πότε γίνεται αυτό που σημαίνει το ρήμα. Οι τύποι αυτοί λέγονται χρόνοι και χωρίζονται σε 3 κατηγορίες:

- παροντικοί** (για το παρόν),
- παρελθοντικοί** (για το παρελθόν),
- μελλοντικοί** (για το μέλλον).



© www.ClipProject.info



Τα ρήματα έχουν συζυγίες.

Τα ρήματα έχουν 2 συζυγίες (κατηγορίες).

Στην α΄ συζυγία ανήκουν τα ρήματα με κατάληξη -ω και -ομαι χωρίς τόνο.

Στη β΄ συζυγία ανήκουν τα ρήματα με κατάληξη -ώ και -όμαι με τόνο.

Το βοηθητικό ρήμα ΕΧΩ

Το βοηθητικό ρήμα ΕΧΩ.

Όπως θα δούμε το ρήμα έχω μας βοηθά να σχηματίσουμε ορισμένους χρόνους.

Για το λόγο αυτό το ρήμα αυτό λέγεται βοηθητικό.



ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ	ΠΑΡΑΤΑΤΙΚΟΣ	ΜΕΛΛΟΝΤΑΣ
Έχω	είχα	θα έχω
Έχεις	είχες	θα έχεις
Έχει	είχε	θα έχει
Έχουμε	είχαμε	θα έχουμε
Έχετε	είχατε	θα έχετε
Έχουν	είχαν	θα έχουν

Οι παροντικοί χρόνοι

Ενεστώτας.

Ο ενεστώτας φανερώνει κάτι που γίνεται τώρα ή κάτι που επαναλαμβάνεται. Πχ:

Διαβάζω τα μαθήματά μου.

Κάθε πρωί **πηγαίνω** στο σχολείο.

Παρακείμενος.

Ο παρακείμενος φανερώνει πως κάτι έγινε στο παρελθόν και πως αυτή τη στιγμή που μιλάμε έχει τελειώσει. Πχ:

Έχω διαβάσει τα μαθήματά μου.

Πώς σχηματίζονται οι παροντικοί χρόνοι;

Ενεστώτας

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ
κρύβ -ω	κρύβ -ομαι	αγαπ -ώ	αγαπ -ιέμαι
κρύβ -εις	κρύβ -εσαι	αγαπ άς	αγαπ -έσαι
κρύβ -ει	κρύβ -εται	αγαπ -ά	αγαπ -έται
κρύβ -ουμε	κρύβ -ομαστε	αγαπ -αμε	αγαπ -ιόμαστε
κρύβ -ετε	κρύβ -οσαστε, -εστε	αγαπ -άτε	αγαπ -ιόσαστε -ιέστε
κρύβ -ουν	κρύβ -ονται	αγαπ -ούν -άνε	αγαπ -ιούνται

Παρακείμενος

Ο παρακείμενος σχηματίζεται από τον ενεστώτα του ρήματος έχω και τον άκλιτο τύπο του ρήματος σε κατάληξη -ει (γ' ενικό πρόσωπο).

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ
έχω κρύψει	έχω κρυφτεί	έχω αγαπήσει	έχω αγαπηθεί
έχεις κρύψει	έχεις κρυφτεί	έχεις αγαπήσει	έχεις αγαπηθεί
έχει κρύψει	έχει κρυφτεί	έχει αγαπήσει	έχει αγαπηθεί
έχουμε κρύψει	έχουμε κρυφτεί	έχουμε αγαπήσει	έχουμε αγαπηθεί
έχετε κρύψει	έχετε κρυφτεί	έχετε αγαπήσει	έχετε αγαπηθεί
έχουν κρύψει	έχουν κρυφτεί	έχουν αγαπήσει	έχουν αγαπηθεί



Να κλίνεις τα παρακάτω ρήματα στον ενεστώτα και τον παρακείμενο της ενεργητικής και της παθητικής φωνής.

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ
Ασκώ	Ασκούμαι	Πληρώνω	Πληρώνομαι

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ
Έχω ασκήσει	Έχω ασκηθεί	Έχω πληρώσει	Έχω πληρωθεί



Να βάλετε τα ρήματα στον τύπο που σας ζητείται.

Προσπαθεί (β' πληθυντικό παρακειμένου ενεργητικής φωνής) :

Δωροδοκούμαστε (α' ενικό παρακειμένου ενεργητικής φωνής) :

Λύνουμε (γ' πληθυντικό παρακειμένου παθητικής φωνής) :

Έχουμε πάει (γ' ενικό ενεστώτα ενεργητικής φωνής) :

Συνοδεύονται (β' πληθυντικό ενεστώτα ενεργητικής φωνής) :

Ταξιδεύω (α' πληθυντικό παρακειμένου ενεργητικής φωνής) :

Έχετε ζεσταθεί (β' ενικό ενεστώτα ενεργητικής φωνής) :

Διαβάζετε (γ' πληθυντικό παρακειμένου ενεργητικής φωνής) :

9^η Ενότητα Η Βυζαντινή Τέχνη

Το Βυζάντιο σε όλη τη διάρκεια της ζωής του κατάφερε να πλουτίσει αλλά και να **διαδώσει** τον πολιτισμό του σε όλους εκείνους τους λαούς με τους οποίους ήρθε σε επαφή. Η **μετάδοση** αυτή έγινε με πολλούς τρόπους, είτε μέσα από τον εκχριστιανισμό και τους ιεραποστόλους, είτε μέσα από το εμπόριο αλλά μερικές φορές ακόμη και μέσα από τις πολεμικές αναμετρήσεις. Χωρίς όμως καμία **αμφιβολία**, ο χριστιανισμός έτσι όπως διαδόθηκε από το Βυζάντιο, αποτέλεσε τη βάση του πολιτισμού των γύρω λαών.

Αυτή η **επίδραση** που δέχτηκαν οι γειτονικές χώρες είναι **εμφανής** σε διάφορους **τομείς**, κυρίως όμως στο κομμάτι εκείνο που αφορά την τέχνη. Η βυζαντινή τέχνη θα μπορούσε να χωριστεί σε δύο μεγάλες κατηγορίες. Από τη μια πλευρά έχουμε τη θρησκευτική και από την άλλη τη λαϊκή τέχνη.



Γύρω από το κομμάτι που **σχετίζεται** με τη θρησκευτική τέχνη, αρχικά θα μπορούσαμε να σταθούμε στις εκκλησίες και την αρχιτεκτονική τους, στον τρόπο δηλαδή με τον οποίο αυτές έχουν χτιστεί. Πράγματι είναι γεγονός ότι για το χτίσιμο των ναών στο Βυζάντιο, εργάστηκαν οι πιο σπουδαίοι τεχνίτες, ζωγράφοι και αρχιτέκτονες. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν της καλύτερης ποιότητας και πάντοτε τα πιο ακριβά. Οι εικόνες που στόλιζαν το εσωτερικό των ναών, οι αιογραφίες και τα διάφορα ψηφιδωτά, αποτελούν ακόμη ένα δείγμα της βυζαντινής τέχνης, το οποίο έχει περάσει και στον πολιτισμό των γειτονικών χριστιανικών λαών.

Το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα της βυζαντινής τέχνης αναμφίβολα αποτελεί ο ναός της

Αγίας Σοφίας της Κωνσταντινούπολης, τα εγκαίνια της οποίας τελέστηκαν στις 27 Δεκεμβρίου του 537, όταν αυτοκράτορας του Βυζαντίου ήταν ο **Ιουστινιανός**. Από τότε χτίστηκαν εκατοντάδες ναοί σε ολόκληρη την αυτοκρατορία αλλά και στις γύρω γειτονικές χώρες, που προσπάθησαν να **μιμηθούν** την αρχιτεκτονική της Αγίας Σοφίας.

Όπως είπαμε και πιο πάνω, εκτός από τους ναούς, ένα ακόμη αντιπροσωπευτικό δείγμα της βυζαντινής τέχνης είναι οι αγιογραφίες και τα **ψηφιδωτά**, που **κοσμούσαν** τις διάφορες εκκλησίες. Τα ψηφιδωτά που σώζονται σήμερα, μας προδίδουν τον πλούτο και το γόητρο της αυτοκρατορίας αλλά και την υψηλή αισθητική της τέχνης της. Μερικά παραδείγματα αποτελούν τα ψηφιδωτά που βρίσκονται στην Αγία Σοφία της Κωνσταντινούπολης, στον **Άγιο Δημήτριο** της Θεσσαλονίκης αλλά και στον **Άγιο Βιτάλιο** στη Ραβέννα της Ιταλίας.



Τέλος η λαϊκή τέχνη και αυτή με τη σειρά της έπαιξε ρόλο στη **διαμόρφωση** της παράδοσης και του πολιτισμού των γειτονικών λαών. Όταν μιλάμε για τη λαϊκή τέχνη, εννοούμε όλα εκείνα τα αντικείμενα, τα οποία ήταν απαραίτητα στη ζωή των ανθρώπων. Ήταν τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν στις δουλειές τους, τα **οικιακά** τους σκεύη ακόμη και τα μουσικά τους όργανα, πράγματα δηλαδή και αντικείμενα ιδιαίτερα χρήσιμα στην καθημερινότητά τους, τα οποία τους βοήθησαν στην επιβίωσή τους, στην εξέλιξή τους, στον πλούτο τους αλλά και στην καλλιέργειά τους.

ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Διαδίδω: Λέω κάτι από στόμα σε στόμα.

Μετάδοση: Η ανακοίνωση, η πληροφόρηση για κάτι.

Αμφιβολία: Δισταγμός, αβεβαιότητα.

Επίδραση: Επιρροή.

Εμφανής: Ο ορατός.

Τομέας: Ο κλάδος.

Σχετίζομαι: Έχω να κάνω σχέση με, συνδέομαι.

Αγία Σοφία: Βυζαντινή εκκλησία που αποτελεί ίσως το πιο σπουδαίο δημιούργημα της βυζαντινής τέχνης. Χτίστηκε τον 6^ο αιώνα, όταν αυτοκράτορας ήταν ο Ιουστινιανός με μηχανικούς τον Ανθέμιο και τον Ισίδωρο.

Ιουστινιανός: Βυζαντινός αυτοκράτορας από το 527 έως το 565, γνωστός και ως Μέγας Κωνσταντίνος.

Μιμούμαι: Ενεργώ έχοντας ως παράδειγμα κάποιον άλλον.

Κοσμώ: Στολίζω, διακοσμώ.

Άγιος Δημήτριος: Ένα από τα πιο σημαντικά βυζαντινά μνημεία της Θεσσαλονίκης, που ξεχωρίζει για τα ψηφιδωτά του. Ο σημερινός ναός χτίστηκε τον 7^ο αιώνα πάνω στα ερείπια παλιότερου ναού.

Άγιος Βιτάλιος: Ναός στη Ραβέννα της Ιταλίας που κοσμείται με περίφημα ψηφιδωτά.

Διαμόρφωση: Ο σχηματισμός.

Οικιακός: Αυτός που ασχολείται με πράγματα του σπιτιού.

Ψηφιδωτό: Είδος ζωγραφικής στον τοίχο ή στο πάτωμα, που σχηματίζεται από διάφορες ψηφίδες, που είναι κολλημένες μεταξύ τους.



Όπως είδαμε το Βυζάντιο επηρέασε τους γειτονικούς λαούς σε διάφορους τομείς. Εκτός από την τέχνη μπορείς να φανταστείς κάποιους άλλους τομείς;

.....

.....

.....

.....

.....



Στην παρακάτω άσκηση, προσπάθησε να βρεις τη λέξη που ψάχνουμε.

● Μέρος της δουλειάς τους ήταν και η διακόσμηση των εκκλησιών:

Z _ _ _ _ Φ _ _ _

● Η Ραβέννα φημίζεται για τις ψηφιδωτές της:

T _ _ _ X _ _ _ P _ Φ _ _ _ Σ

● Είδος ζωγραφικής στον τοίχο ή το πάτωμα:

Ψ _ _ _ _ Δ _ _ _ _

● Είδος ζωγραφικής στις εκκλησίες:

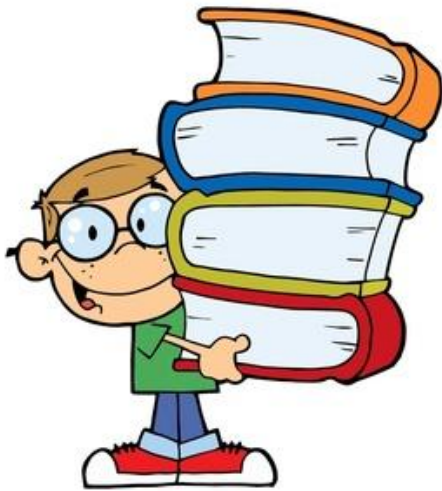
A _ _ _ _ Γ _ _ _ Φ _ _ _ Σ

Κάτω από την κάθε εικόνα βάλτε τη λέξη εκείνη που ταιριάζει από τον ακόλουθο πίνακα.

Αγία Σοφία, Ροτόντα, Άγιος Δημήτριος,
Ψηφιδωτό, Αγιογραφία, Ιουστινιανός



ΜΑΘΑΙΝΩ ΓΙΑ ΤΑ ΡΗΜΑΤΑ



Στην προηγούμενη ενότητα είχαμε μάθει για τα ρήματα.

Είχαμε γνωρίσει τα πρόσωπα και τους αριθμούς, τις φωνές των ρημάτων και τις συζυγίες.

Είχαμε μάθει τον ενεστώτα και τον παρακείμενο, δηλαδή τους παροντικούς χρόνους.

Πως πέρασες το Πάσχα;



Πήγαμε στο χωριό, είχαμε κουραστεί στην πόλη. Όλη τη μέρα κάναμε βόλτες στο δάσος.

Οι παρελθοντικοί χρόνοι

Παρατατικός.

Ο παρατατικός φανερώνει, πως εκείνο που δηλώνει το ρήμα γίνονταν στο παρελθόν εξακολουθητικά ή με επανάληψη. Πχ:

Χθες **έβρεχε** όλη τη νύχτα.

Το Σάββατο με **πονούσε** το δόντι μου όλη μέρα.

Αόριστος.

Ο αόριστος φανερώνει, πως εκείνο που δηλώνει το ρήμα έγινε στο παρελθόν στιγμιαία. Πχ:

Χθες τη νύχτα **έβρεξε**.

Το Σάββατο με **πόνεσε** το δόντι μου.

Μερικά ρήματα τόσο στον παρατατικό όσο και στον αόριστο, για να σχηματίσουν τους χρόνους αυτούς μπροστά παίρνουν ένα ε- . Αυτό ονομάζεται **αύξηση** και την παίρνουν μόνο τα ρήματα που δεν έχουν προπαραλήγουσα. Στα ρήματα με πρόθεση, όταν θέλουν αύξηση τότε αυτή μπαίνει αμέσως μετά την πρόθεση. Πχ :επιλέγω = επέλεξα.

Υπερσυντέλικος.

Ο υπερσυντέλικος φανερώνει, πως εκείνο που δηλώνει το ρήμα ήταν ήδη τελειωμένο στο παρελθόν πριν γίνει κάτι άλλο. Πχ:

Είχα φύγει όταν εσύ κοιμόσουν.

Επειδή πεινάσαμε **είχαμε** φάει πριν μεσημέρι.

Ο υπερσυντέλικος σχηματίζεται από τον παρατατικό του ρήματος έχω και τον άκλιτο τύπο του ρήματος (γ' ενικό).

Πώς σχηματίζονται οι παρελθοντικοί χρόνοι;

Παρατατικός

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ
έ- κρυβ -α	κρυβ -όμουν	αγαπούσ -α	αγαπ -ιόμουν
έ- κρυβ -ες	κρυβ -όσουν	αγαπούσ -ες	αγαπ -όσουν
έ- κρυβ -ε	κρυβ -όταν	αγαπούσ -ε	αγαπ -όταν
κρύβ -αμε	κρυβ -όμασταν	αγαπούσ -αμε	αγαπ -όμασταν
κρύβ -ατε	κρυβ -όσασταν	αγαπούσ -ατε	αγαπ -όσασταν
έ- κρυβ -αν	κρύβ -ονταν	αγαπούσ -αν	αγαπ -ονταν

Αόριστος

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ
έ- κρυψ -α	κρύφτηκ -α	αγάπησ -α	αγαπήθηκ -α
έ- κρυψ -ες	κρύφτηκ -ες	αγάπησ -ες	αγαπήθηκ -ες
έ- κρυψ -ε	κρύφτηκ -ε	αγάπησ -ε	αγαπήθηκ -ε
κρύψ -αμε	κρύφτηκ -αμε	αγάπησ -αμε	αγαπήθηκ -αμε
κρύψ -ατε	κρύφτηκ -ατε	αγάπησ -ατε	αγαπήθηκ -ατε
έ- κρυψ -αν	κρύφτηκ -αν	αγάπησ -αν	αγαπήθηκ -αν

Υπερσυντέλικος

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ
είχα κρύψει	είχα κρυφτεί	είχα αγαπήσει	είχα αγαπηθεί
είχες κρύψει	είχες κρυφτεί	είχες αγαπήσει	είχες αγαπηθεί
είχε κρύψει	είχε κρυφτεί	είχε αγαπήσει	είχε αγαπηθεί
είχαμε κρύψει	είχαμε κρυφτεί	είχαμε αγαπήσει	είχαμε αγαπηθεί
είχατε κρύψει	είχατε κρυφτεί	είχατε αγαπήσει	είχατε αγαπηθεί
είχαν κρύψει	είχαν κρυφτεί	είχαν αγαπήσει	είχαν αγαπηθεί



Στην τελευταία παράγραφο του κειμένου υπάρχουν 5 ρήματα. Αφού τα εντοπίσεις γράψε τα ρήματα αυτά στο ίδιο πρόσωπο και αριθμό στον παρατατικό, τον αόριστο και τον υπερσυντέλικο.

ΡΗΜΑΤΑ	ΠΑΡΑΤΑΤΙΚΟΣ	ΑΟΡΙΣΤΟΣ	ΥΠΕΡΣΥΝΤΕΛΙΚΟΣ



Παρακάτω γράψε πως πέρασες στις διακοπές του Πάσχα. Τί έκανες, πού πήγες τί και με ποιους έπαιζες. Προσπάθησε να χρησιμοποιήσεις όσο πιο πολλές φορές μπορείς τους παρελθοντικούς χρόνους.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10^η Ενότητα Γκιέρκι Καστριότι (Ισκεντέρμπεης). Ο εθνικός ήρωας της Αλβανίας.

Ο Γκιέρκι Καστριότι ή Γεώργιος Καστριώτης, όπως είναι το όνομά του στα ελληνικά είναι ο εθνικός ήρωας της Αλβανίας. Ήταν στρατιωτικός άρχοντας και ως προς το θρήσκευμα χριστιανός. Ο Καστριότι ήταν γκέκικης καταγωγής. Παππούς του ήταν ο Κωνσταντίνος Καστριώτης, ο οποίος ήταν ηγεμόνας της Ημαθίας και της Καστοριάς, απ' όπου προέρχεται και το επίθετό του. Πατέρας του ήταν ο Ιωάννης Καστριώτης, **τιμαριούχος** της Κρούγιας, μια περιοχή στη βόρειο Αλβανία και μητέρα του ήταν η Βοϊσάβα, κόρη ενός άρχοντα των Σέρβων. Συνολικά αυτοί έκαναν 9 παιδιά, με τελευταίο το Γκιέρκι Καστριότι, που γεννήθηκε το 1404.

Όταν **σουλτάνος** της Οθωμανικής αυτοκρατορίας ήταν ο **Μουράτ Β΄**, ο πατέρας του Καστριότι Ιωάννης, προκειμένου να διατηρήσει το αξίωμά του, αναγκάστηκε να δώσει ως **ομήρους** τους 4 υιούς του. Αυτοί **εξιλαμίστηκαν** και **ανατράφηκαν** στην Αδριανούπολη σύμφωνα με τις τουρκικές συνήθειες.



Ο σουλτάνος πολύ γρήγορα είχε ξεχωρίσει το Γεώργιο από τους υπόλοιπους. Αναγνώριζε και εκτιμούσε ιδιαίτερα τα χαρίσματά του, την **ευρωστία** του και τη γενναιότητά του. Για το λόγο αυτό αποφάσισε να τον εκπαιδεύσει μαζί με το διάδοχο του θρόνου **Μωάμεθ Β΄ τον Πορθητή**. Ο σουλτάνος μάλιστα τον θαύμαζε τόσο πολύ, που του έδωσε το όνομα Ισκεντέρ, που στα ελληνικά σημαίνει Μέγας Αλέξανδρος και το αξίωμα του **μπέη**. Γι' αυτό και ο Καστριότι είναι εξίσου γνωστός και με το όνομα Ισκεντέρμπεης ή απλώς Σκεντέρμπεης.

Παρά το γεγονός ότι ο Καστριότι για πολλά χρόνια βρισκονταν

μακριά, δεν ξέχασε ποτέ τους γονείς του και την πατρίδα του. Το 1443 μετά την ήττα των Οθωμανών στη Νις της Σερβίας, ο Καστριότι εγκατέλειψε τον τουρκικό στρατό και επέστρεψε στην πατρίδα του, όπου βαπτίστηκε και πάλι χριστιανός. Ένα χρόνο αργότερα κήρυξε τον πόλεμο εναντίον των Τούρκων και κατάφερε να απελευθερώσει την Κρούγια. Ως αρχηγός πλέον όλων των Αλβανών ο Καστριότι την περίοδο από το 1444 έως το 1466 κατάφερε να αντιμετωπίσει τους Τούρκους 13 φορές.

Οι επιτυχίες του αυτές και τα **προτερήματά** του, τον έκαναν ιδιαίτερα γνωστό στη δυτική Ευρώπη. Το 1463 συμάχησε με τη Βενετική Δημοκρατία και κέρδισε την υποστήριξη των αγώνων του από το Βατικανό, που του έδωσε μάλιστα τον τιμητικό τίτλο του στρατηγού της Αγίας Έδρας. Παρά όμως τη φήμη που είχε αποκτήσει δεν κατάφερε να εξασφαλίσει

κάποια αξιόλογη βοήθεια. Πέθανε από πυρετό το 1468.



Όλοι οι Αλβανοί αναγνώρισαν τη μεγάλη σημασία και την αξία που είχαν οι μακροχρόνιοι αγώνες του Καστριότι για την απελευθέρωση του λαού του. Ο Καστριότι αποτελεί για τους Αλβανούς το σύμβολο των αγώνων τους για την εθνική τους ενότητα και την ανεξαρτησία τους. Είναι χαρακτηριστικό μάλιστα, ότι αμέσως μετά το θάνατό του άρχισαν να κυκλοφορούν στην Ευρώπη διάφοροι **θρύλοι** και παραδόσεις γύρω από το πρόσωπό του.

Λεξιλόγιο

Γκέκας: Γκέκας ονομάζεται αυτός που ανήκει στην αλβανική φυλή των Γκέγκηδων, που ήταν εγκατεστημένοι στα βόρεια της Αλβανίας.

Τιμαριούχος: Ιδιοκτήτης μεγάλων εκτάσεων γης στην Οθωμανική αυτοκρατορία.

Σουλτάνος: Το ανώτατο αξίωμα του αρχηγού της Οθωμανικής αυτοκρατορίας.

Μουράτ Β΄: Σουλτάνος της Οθωμανικής αυτοκρατορίας από το 1421 έως το 1451. Στις 29 Μαρτίου του 1430 κατέλαβε τη Θεσσαλονίκη μετά από τριήμερη πολιορκία.

Όμηρος: Ένα άτομο που κρατείται από κάποιον με σκοπό να εκβιάσει κάποιον άλλο.

Εξισλαμίζω: Κάνω κάποιον μουσουλμάνο.

Ανατρέφω: Φροντίζω και δίνω σε ένα παιδί όλα εκείνα, τα οποία του είναι απαραίτητα για την ανάπτυξή του.

Ευρωστία: Η σωματική δύναμη και υγεία.

Μωάμεθ Β΄ ο Πορθητής: Σουλτάνος της Οθωμανικής αυτοκρατορίας το διάστημα 1444-1446 και 1451-1481. Οι Τούρκοι τον θεωρούν ως μια από τις μεγαλύτερες μορφές στην ιστορία τους. Μετά από μια σύντομη πολιορκία στις 29 Μαΐου του 1453 κατέλαβε την Κωνσταντινούπολη και ακολούθησε άγρια σφαγή.

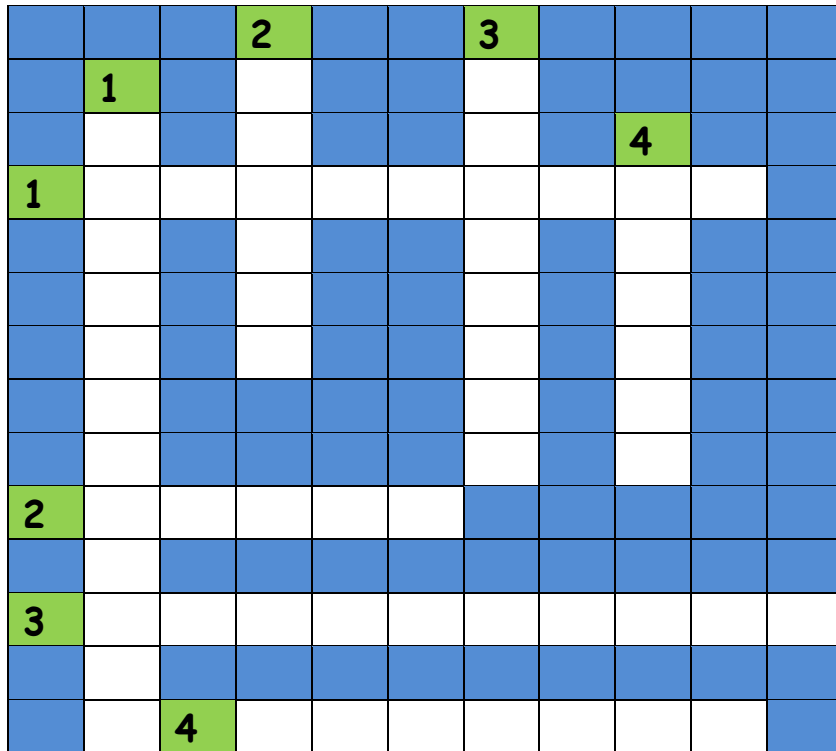
Μπέης: Ανώτερος διοικητικός τίτλος στην Οθωμανική αυτοκρατορία.

Προτέρημα: Τα θετικά χαρακτηριστικά.

Θρύλος: Η αφήγηση μιας ιστορίας για ένα πρόσωπο ή κάποιο γεγονός, που έχει εμπλουτιστεί με διάφορα φανταστικά στοιχεία.



Ένα σταυρόλεξο για δυνατούς λύτες...



Οριζόντια

1. Το ανώτατο αξίωμα του ηγεμόνα της Οθωμανικής αυτοκρατορίας.
2. Διοικητικός τίτλος στην Οθωμανική αυτοκρατορία.
3. Κάνω κάποιον μουσουλμάνο.
4. Ο Καστριότι είναι ο εθνικός ήρωας αυτής της χώρας.

Κάθετα

1. Έτσι ονόμασε τιμητικά τον Καστριότι ο Μουράτ Β΄.
2. Η αφήγηση μιας ιστορίας που είναι εμπλουτισμένη με φανταστικά στοιχεία.
3. Φροντίζω, μεγαλώνω ένα παιδί.
4. Άτομο που κρατείται με σκοπό να εκβιαστεί κάποιος άλλος.



Προσπαθήστε να βρείτε από ένα αντίθετο για τις παρακάτω λέξεις.

Τελευταίος:

Ποτέ:

Διατηρώ:

Επιτυχία:

Γενναίος:

Κερδίζω:

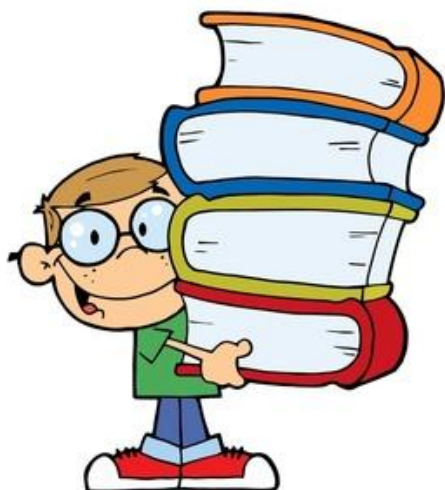
Προτέρημα:

Σύμμαχος:

Ξεχνώ:

Μακριά:

Μαθαίνω για τα ρήματα



Στις 2 προηγούμενες ενότητες μάθαμε για τους χρόνους που χρησιμοποιούμε για το τώρα και το παρελθόν, δηλαδή για τους παροντικούς και τους παρελθοντικούς χρόνους.

Σήμερα θα γνωρίσουμε τους χρόνους που χρησιμοποιούμε για το μετά, δηλαδή τους μελλοντικούς χρόνους.

Οι μελλοντικοί χρόνοι

Εξακολουθητικός Μέλλοντας.

Ο εξακολουθητικός μέλλοντας φανερώνει, πως εκείνο που δηλώνει το ρήμα, θα γίνεται στο μέλλον είτε συνέχεια, είτε επαναλαμβανόμενα.

Πχ

Αύριο θα μιλάω όλη την ώρα.

Στιγμιαίος Μέλλοντας.

Ο στιγμιαίος μέλλοντας φανερώνει, πως εκείνο που δηλώνει το ρήμα, θα γίνει στο μέλλον στιγμιαία, για μια φορά.

Πχ

Αύριο θα μιλήσω με τον καθηγητή.

Συντελεσμένος Μέλλοντας.

Ο συντελεσμένος μέλλοντας φανερώνει, πως εκείνο που δηλώνει το ρήμα, θα γίνει στο μέλλον και θα τελειώσει πριν από κάποιο χρονικό σημείο.

Πχ

Θα έχω μιλήσει μαζί του μέχρι να τελειώσεις.

Πώς σχηματίζονται οι μελλοντικοί χρόνοι;

Εξακολουθητικός Μέλλοντας

(Θα + Ενεστώτας)

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ
θα κρύβω	θα κρύβομαι	θα αγαπώ	θα αγαπιέμαι
θα κρύβεις	θα κρύβεσαι	θα αγαπάς	θα αγαπιέσαι
θα κρύβει	θα κρύβεται	θα αγαπά	θα αγαπιέται
θα κρύβουμε	θα κρυβόμαστε	θα αγαπάμε	θα αγαπιόμαστε
θα κρύβετε	θα κρυβόσαστε θα κρύβεστε	θα αγαπάτε	θα αγαπιόσαστε θα αγαπιέστε
θα κρύβουν	θα κρύβονται	θα αγαπάνε θα αγαπούν	θα αγαπιούνται

Στιγμιαίος Μέλλοντας

(Θα + Υποτακτική Αορίστου)

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ
θα κρύψω	θα κρυφτώ	θα αγαπήσω	θα αγαπηθώ
θα κρύψεις	θα κρυφτείς	θα αγαπήσεις	θα αγαπηθείς
θα κρύψει	θα κρυφτεί	θα αγαπήσει	θα αγαπηθεί
θα κρύψουμε	θα κρυφτούμε	θα αγαπήσουμε	θα αγαπηθούμε
θα κρύψετε	θα κρυφτείτε	θα αγαπήσετε	θα αγαπηθείτε
θα κρύψουν	θα κρυφτούν	θα αγαπήσουν	θα αγαπηθούν

Συντελεσμένος Μέλλοντας

(Θα + Παρακείμενος)

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΗ
θα έχω κρύψει	θα έχω κρυφτεί	θα έχω αγαπήσει	θα έχω αγαπηθεί
θα έχεις κρύψει	θα έχεις κρυφτεί	θα έχεις αγαπήσει	θα έχεις αγαπηθεί
θα έχει κρύψει	θα έχει κρυφτεί	θα έχει αγαπήσει	θα έχει αγαπηθεί
θα έχουμε κρύψει	θα έχουμε κρυφτεί	θα έχουμε αγαπήσει	θα έχουμε αγαπηθεί
θα έχετε κρύψει	θα έχετε κρυφτεί	θα έχετε αγαπήσει	θα έχετε αγαπηθεί
θα έχουν κρύψει	θα έχουν κρυφτεί	θα έχουν αγαπήσει	θα έχουν αγαπηθεί



Να κλίνεις τα παρακάτω ρήματα στο β' ενικό και γ' πληθυντικό πρόσωπο, στον εξακολουθητικό, στιγμιαίο και συντελεσμένο μέλλοντα: δένω, γελάω, ντύνομαι, χτενίζομαι.

	Εξακολουθητικός	Στιγμιαίος	Συντελεσμένος
β' ενικό			
γ' πληθυντικό			

	Εξακολουθητικός	Στιγμιαίος	Συντελεσμένος
β' ενικό			
γ' πληθυντικό			

	Εξακολουθητικός	Στιγμιαίος	Συντελεσμένος
β' ενικό			
γ' πληθυντικό			

	Εξακολουθητικός	Στιγμιαίος	Συντελεσμένος
β' ενικό			
γ' πληθυντικό			



Να βάλετε τα ρήματα στον τύπο που σας ζητείται.

Διατηρήσει (α' πληθυντικό εξ. Μέλλοντα ενεργητικής φωνής) :

Αναγνώριζε (β' ενικό στιγμ. Μέλλοντα ενεργητικής φωνής) :

Εκτιμούσε (γ' πληθυντικό συντελ. Μέλλοντα παθητικής φωνής):

Αποφάσισε (α' ενικό εξ. Μέλλοντα ενεργητικής φωνής) :

Εκπαιδεύσει (γ' ενικό συντελ. Μέλλοντα παθητικής φωνής) :

Εγκατέλειψε (β' πληθυντικό στιγμ. Μέλλοντα ενεργητικής φωνής) :

Επέστρεψε (α' ενικό συντελ. Μέλλοντα ενεργητικής φωνής) :

Έδωσε (γ' ενικό εξ. Μέλλοντα παθητικής φωνής) :



Παρακάτω γράψε πως θα περάσεις στις διακοπές του καλοκαιριού. Τί θα κάνεις και πού θα πας. Προσπάθησε να χρησιμοποιήσεις όσο πιο πολλές φορές μπορείς τους μελλοντικούς χρόνους.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Καλό καλοκαίρι!