



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

# **Ιστορία και Ιστορική Σημαντικότητα: Έρευνα των αντιλήψεων των μαθητών της Ε΄ Δημοτικού**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ  
ΤΟΥ ΔΟΥΜΤΣΗ Κ. ΠΕΤΡΟΥ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ  
ΚΑΣΒΙΚΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ

Β΄ ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΤΗΣ  
ΑΝΔΡΕΟΥ ΑΝΔΡΕΑΣ

ΦΛΩΡΙΝΑ

2020

Ο/η συγγραφέας **ΔΟΥΜΤΣΗΣ Κ. ΠΕΤΡΟΣ** βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	5
Abstract .....	6
Πρόλογος.....	7
1. Διδακτική της Ιστορίας: Θεωρητικό πλαίσιο .....	8
1.1. Η διδακτική της Ιστορίας ως αντικείμενο .....	8
1.2. Στόχοι και σκοποί της Ιστορίας: το παράδειγμα της Ελλάδας.....	9
2. Ιστορική Σκέψη.....	11
3. Ιστορική Σημαντικότητα .....	14
3.1. Ερευνητές που έχουν ασχοληθεί με την Σημαντικότητα.....	15
3.1.1 G. Partington (1980).....	15
3.1.2 P. Seixas (1997).....	15
3.1.3 M. Hunt (2000) .....	17
3.1.4 T. Lomas (1990) .....	18
3.1.5 R. Phillips (2002) .....	18
3.1.6 Ch. Counsell (2004).....	20
3.1.7 L. Cercadillo .....	21
3.1.8 M. Bradshaw.....	23
4. Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας .....	24
4.1. Στόχοι της Έρευνας.....	24
4.2. Σχεδιασμός και υλοποίηση της έρευνας.....	24
4.3. Μεθοδολογικό εργαλείο .....	25
4.4. Περιγραφή Ερωτήσεων.....	25
4.5. Συλλογή Ερωτηματολογίων και δείγμα .....	26
5. Αποτελέσματα.....	26
5.1. Ποσοτική ανάλυση δεδομένων.....	26
5.1.1. Σημαντικά γεγονότα .....	28
5.1.2. Σημαντικά πρόσωπα .....	30
5.1.3. Χειρότερο Ιστορικό γεγονός.....	32
5.2. Ποιοτική ανάλυση απαντήσεων.....	34
5.2.1. Γενικές παρατηρήσεις .....	34
5.2.2. Ιστορικά γεγονότα .....	35
5.2.3. Ιστορικά πρόσωπα .....	39

5.2.4. Δυσάρεστο γεγονός.....	43
6. Συμπεράσματα - Συζήτηση.....	46
7. Βιβλιογραφία.....	52
Ξενόγλωσση .....	52
Ελληνόγλωσση .....	52
Μεταφρασμένη.....	53

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να διερευνήσει την Ιστορική Σημαντικότητα και τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές κατανοούν αυτήν την έννοια και την αξιολογούν. Στα πλαίσια αυτής της διερεύνησης πραγματοποιήθηκε έρευνα σε πάνω από 40 Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας και της Κύπρου με δείγμα 707 μαθητές. Για την Ιστορική Σημαντικότητα έχουν ασχοληθεί πολλοί ερευνητές σε παγκόσμιο αλλά και σε ελληνικό επίπεδο και έχουν καταλήξει σε ορισμένα συμπεράσματα σχετικά με τους τρόπους αξιολόγησης της Ιστορικής Σημαντικότητας από τους μαθητές. Παρατηρείται, πόσο σημαντικό ρόλο παίζει το σχολικό εγχειρίδιο, το Αναλυτικό Πρόγραμμα, η δημόσια κουλτούρα και τα προσωπικά βιώματα των μαθητών.

Τα αποτελέσματα της δικής μας έρευνας είναι ότι οι μαθητές δεν μπορούν να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν την Σημαντικότητα, καθώς συγχέουν τον όρο σημαντικό με τον όρο σπουδαίο που όμως δεν είναι ταυτόσημοι, ενώ θεωρούν ότι Ιστορικά Σημαντικό είναι ένα γεγονός που βασίζονται στο τι θυμούνται οι ίδιοι. Επίσης, στην συγκεκριμένη έρευνα καταδεικνύονται για άλλη μια φορά τα προβλήματα που υπάρχουν στην διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, στην Ελλάδα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και το σχολικό εγχειρίδιο, την απουσία στην καλλιέργεια της ιστορικής και κριτικής σκέψης και των διδακτικών πρακτικών που χρησιμοποιούνται στην τάξη και ενισχύουν το συγκεκριμένο πρόβλημα.

**Λέξεις Κλειδιά:** Ιστορική Σημαντικότητα, Ιστορική εκπαίδευση, Ιστορική σκέψη, Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

## Abstract

The current paper aims at examining historical significance and the way pupils comprehend and assess this concept. In this context a survey was carried out on more than 40 Primary Schools in Greece and Cyprus, on a sample of 707 pupils. Many scholars worldwide, as well as in Greece also, have occupied themselves with the study of historical significance having reached a number of conclusions regarding the way pupils assess this concept from their own point of view. It has been noticed that school textbooks play a major role towards this direction, but, apart from that, school curriculum, public culture and the pupils' personal experiences are also of great importance.

The conclusions of the current research suggest that pupils are unable to comprehend and evaluate historical significance as they are unable to distinguish the concept "significant" from the concept "important". The two concepts are not identical. Instead, pupils tend to take for historically significant mostly those events that they themselves happen to remember most vividly. Furthermore, the problems that are present during the broader teaching process of the subject of History are once again highlighted: in Greece, among these are the curriculum itself as well as the school textbook, the lack of historical and critical thinking, the teaching techniques that are deployed in class and that amplify the problem.

**Keywords:** Historical Significance, Historical Education, Historical Thinking, Primary Education

## Πρόλογος

Το μάθημα της Ιστορίας αποτελούσε το αγαπημένο μου μάθημα από το Δημοτικό. Πάντα έδειχνα ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον για διάφορα ιστορικά πρόσωπα και ιστορικά γεγονότα. Η συνεχής αποστήθιση του σχολικού εγχειριδίου ωστόσο πάντα με δυσκόλευε. Αποτέλεσμα αυτής ήταν η αποστροφή μου στο μάθημα της Ιστορίας και η άποψη μου ότι το μάθημα αυτό αποτελεί ένα ανούσιο μάθημα.

Η είσοδος στο πανεπιστήμιο και η επαφή με μαθήματα που είχαν ως γνωστικό αντικείμενο την Ιστορία και την Διδακτική της με οδήγησαν στην αναθεώρηση της άποψης μου όσον αφορά την Ιστορία και το περιεχόμενο της. Επακόλουθο, της αναθεώρησης αυτής ήταν η ολοένα και μεγαλύτερη ενασχόληση μου με την διδακτική της Ιστορίας οδηγώντας με σήμερα να μελετώ και να συγγράφω την παρούσα εργασία η οποία έχει ως περιεχόμενο τις απόψεις των μαθητών στο τι θεωρούν σημαντικό και πως την ερμηνεύουν.

Η έρευνα αυτή δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς τον επίκουρο Καθηγητή του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας κύριο Κωνσταντίνο Κασβίκη, ο οποίος στάθηκε αρωγός για πάνω από ένα χρόνο ώστε να εκπονηθεί η συγκεκριμένη εργασία, τον συνάδελφο και μεταπτυχιακό φοιτητή Ματσακλίδη Χαράλαμπο για τις πολύτιμες συμβουλές του αλλά και τους Φοιτητές του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας, που χωρίς την δική τους βοήθεια με την διανομή των ερωτηματολογίων δεν θα μπορούσε να δημιουργηθεί και να ολοκληρωθεί η συγκεκριμένη πτυχιακή εργασία.

## 1. Διδακτική της Ιστορίας: Θεωρητικό πλαίσιο

### 1.1. Η διδακτική της Ιστορίας ως αντικείμενο

Η διδακτική της Ιστορίας αποτελεί ένα νέο επιστημονικό πεδίο και λειτουργεί ως δίαυλος μεταξύ της ιστορίας και της παιδαγωγικής επιστήμης. Αποτελεί έναν γρήγορα αναπτυσσόμενο ερευνητικό κλάδο. Ήδη από τη δεκαετία του 1960 και μετά άρχισε να συγκροτείται ως ένα νέο διεπιστημονικό αντικείμενο, προσπαθώντας να συνδυάσει διάφορους επιστημονικούς χώρους και όντας συνδεδεμένη με τις σχετικές εξελίξεις στην Ιστοριογραφία της Ιστορίας, τις παιδαγωγικές επιστήμες και στη γνωστική, κοινωνική και εκπαιδευτική ψυχολογία (Ρεπούση, 2000, σελ.321 όπως αναφέρεται στο Κουργιαντάκης 2005, σελ. 8).

Κάθε χώρα μέσα από το γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας και δια μέσου των σχολικών της εγχειριδίων αλλά και των Αναλυτικών Προγραμμάτων προσπαθεί να προβάλλει το ιστορικό παρελθόν ως εθνικό παρελθόν, ώστε μέσω της Ιστορίας να υπηρετεί τις ανάγκες του κάθε αναπτυσσόμενου έθνους –κράτους ήδη από τον 19<sup>ο</sup> αιώνα. Ο χαρακτήρας της Ιστορίας εκείνη την εποχή είχε ως στόχο μόνο καθαρά την ηθική και εθνική εκπαίδευση των μαθητών με καθαρά εθνοκεντρικό χαρακτήρα, χωρίς ωστόσο να σχετίζεται η διδασκαλία της ιστορίας στα σχολεία με την ιστοριογραφία.

Από τις αρχές τις δεκαετίες του 1960 η διδακτική της Ιστορίας έχει αρχίσει να γίνεται αντικείμενο συστηματικότερης μελέτης και προβληματισμού, καθώς ασκείται δριμύτατη κριτική από διάφορους φορείς της ακαδημαϊκής κοινότητας όπως από το Ινστιτούτο εκπαίδευσης για τις κοινωνικές σπουδές στις Η.Π.Α, την Διεθνή Εταιρεία για τη Διδακτική της Ιστορίας και διάφορες επαγγελματικές ενώσεις Ιστορικών που θέλουν να αρχίσουν την δημιουργία διαλόγου σχετικά με την ανάπτυξη και των προβληματισμό και την αναθεώρηση των σχετικών ιδεών στην Διδακτικής της Ιστορίας.

Σύμφωνα με τον Husbands υπήρχαν οξύτατες διαφωνίες σχετικά με το ποιο μπορεί να είναι το κατάλληλο περιεχόμενο του σχολικού αναλυτικού προγράμματος της Ιστορίας, στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας που αλλάζει με γρήγορους ρυθμούς. Επιπλέον υπήρξαν διαφωνίες σχετικά με το ποια είναι η κατάλληλη ισορροπία μεταξύ της διερεύνησης των ιστορικών προβλημάτων από τους μαθητές και της περιγραφής του παρελθόντος από τους εκπαιδευτικούς μέσα στην τάξη (Husbands, 2004, σελ.23).

Από την στιγμή που άρχισε να παρατείνεται αυτός ο προβληματισμός σύμφωνα με τον Husbands άρχισε και να αυξάνεται και η συστηματικότερη μελέτη για τον νέο αυτόν επιστημονικό κλάδο. Ο Joachim Rohlfes ορίζει τη διδακτική της ιστορίας ως εξής: Η διδακτική της ιστορίας ασχολείται με τη γένεση, τη μετάδοση και την αντίληψη της Ιστορικής γνώσης, σκέψης, κρίσης και συνείδησης, κάτω από συνθήκες, εξετάζοντας διαφορετικούς παραλήπτες με βάση την ηλικία, το φύλο, την ατομική πορεία, τη μόρφωση, την κοινωνική θέση, την εθνική, θρησκευτική, πολιτική ταυτότητα κάτω από τον ορίζοντα των ιστορικά διαμορφωμένων συνθηκών του παρελθόντος και των δυνατοτήτων του παρόντος και του μέλλοντος. Αυτό επιδιώκει



να το κάνει τόσο από αναλυτική θεωρητική αναστοχαστική όσο επίσης και από εμπειρική πλευρά (Ηλιοπούλου, 2002, σελ.42).

Η αγγλοσαξονική εκδοτική κίνηση παρουσιάζει σημαντική πρόοδο καθώς από τη δεκαετία του 1960 και μετά, από τους 95 τίτλους Διδακτικής της Ιστορίας που εκδίδονται το 1966 αυξάνονται σε 550 μέχρι το 1996 (Ρεπούση, 2000, σελ.324 όπως αναφέρεται στο Κουργιαντάκης, 2005). Επιπλέον και οι υπόλοιπες χώρες του Δυτικού κόσμου προχώρησαν σε τροποποιήσεις των προγραμμάτων σπουδών και σε αναθεωρήσεις του μαθήματος της ιστορίας στην εκπαίδευση.

## 1.2. Στόχοι και σκοποί της Ιστορίας: το παράδειγμα της Ελλάδας

Ως στόχοι της Διδακτικής της Ιστορίας μπορεί να οριστούν η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ της Ιστορίας οι μαθητές πρέπει να κληθούν να εξετάζουν ένα ιστορικό γεγονός μέσα από την εξέταση αιτιών - αποτελεσμάτων και να διαμορφώσουν στάσεις και αξίες που οδηγούν στην υπεύθυνη συμπεριφορά στο παρόν-μέλλον. Επιπρόσθετα ένας ακόμη στόχος είναι η χρήση παραδειγμάτων από το παρελθόν ως πρότυπα ακολουθίας ή αποφυγής στο μέλλον (Καραγιάννης, 2016).

Σύμφωνα με τη Ρεπούση, η ιστορική σκέψη περιλαμβάνει την κατανόηση διάφορων γεγονότων ώστε να αντιλαμβάνονται τους λόγους και τα αποτελέσματα των ιστορικών γεγονότων, ενώ η ιστορική συνείδηση είναι η διαμόρφωση στάσεων και αξιών, οι οποίες οδηγούν στην διαμόρφωση υπεύθυνων πολιτών. Ο Schoerken αναφέρει ότι η ιστορική συνείδηση πέρα από τη γνώση περιλαμβάνει επίσης τις αντιλήψεις και τις νοηματοδοτήσεις για το παρελθόν και τις απόψεις που προκύπτουν μέσα από αυτή την διαδικασία.

Στην ελληνική εκπαίδευση το μάθημα της Ιστορίας αποτελεί αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο από τη Γ΄ Δημοτικού ως την Γ΄ Λυκείου. Ως προς το περιεχόμενο, η Γ΄ τάξη του δημοτικού σχολείου περιλαμβάνει την διδασκαλία από την Ελληνική μυθολογία μέχρι και τον Μινωικό και Μυκηναϊκό πολιτισμό. Στη Δ΄ τάξη του δημοτικού οι μαθητές διδάσκονται Αρχαία Ελληνική Ιστορία και φτάνουν ως την κατάκτηση της Ελλάδας από τους Ρωμαίους. Στη Ε΄ Δημοτικού οι μαθητές διδάσκονται Ρωμαϊκή και Βυζαντινή Ιστορία μέχρι την άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Οθωμανούς το 1453. Στη Στ΄ δημοτικού οι μαθητές διδάσκονται Νεότερη και σύγχρονη Ελληνική και παγκόσμια Ιστορία.

Στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο οι μαθητές διδάσκονται με επανάληψη τα ίδια γεγονότα και περιεχόμενα αλλά αυτή τη φορά με περισσότερο και εμπλουτισμένο όγκο πληροφοριών και παραθεμάτων, αν και γίνεται προσπάθεια για ενίσχυση της ιστορικής σκέψης των μαθητών.

Η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ελλάδα, ωστόσο διαφέρει από τις υπόλοιπες χώρες, καθώς εξακολουθεί να κυριαρχεί το παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας της ιστορίας με εστίαση στον δάσκαλο της τάξης. Το παραδοσιακό μοντέλο εστιάζει καθαρά στο περιεχόμενο και σε διδακτικές πρακτικές απομνημόνευσης και καταγραφής της δηλωτικής γνώσης από τους μαθητές. Συγκεκριμένα το Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και το σχολικό εγχειρίδιο εστιάζει ως προς την ιστορική αφήγηση, σε μια θεματολογία παρουσίασης πολιτικών, διπλωματικών και

στρατιωτικών γεγονότων όταν προβάλλονται ως δεσπόζοντα ή έχουν ως πλαίσιο ανάλυσης την ιστορική προσωπικότητα. Στις πηγές εντάσσονται όλες οι γραπτές πηγές που εστιάζουν και πάλι σε διπλωματικά, στρατιωτικά και πολιτικά πρόσωπα. Επιπλέον, η αποφυγή της ανάπτυξης της ιστορικής σκέψης των μαθητών μέσα από την επεξεργασία δομικών ιστορικών εννοιών (Χώρος-Χρόνος, Αιτιότητα, Συνέχεια και Αλλαγή, Ομοιότητα και διάφορα, Ενσυναίσθηση, Σημαντικότητα) είναι εμφανή σε όλο το μάθημα της Ιστορίας. Το σχολικό εγχειρίδιο παίζει κυρίαρχο ρόλο στην απουσία των συγκεκριμένων εννοιών διότι επικεντρώνεται στο ιστορικό περιεχόμενο και προβάλλει μια ισχυρή εθνοκεντρική ιστορική αφήγηση με αναπαραγωγή στερεοτύπων και προκαταλήψεων για τους εθνικά, πολιτισμικά και θρησκευτικά άλλους.

Σε αντίθεση με το παραδοσιακό μοντέλο, το σύγχρονο μοντέλο διδασκαλίας της Ιστορίας προσπαθεί αρχικά μέσω της κριτικής σκέψης να κάνει τους μαθητές να επιχειρηματολογούν, να τεκμηριώνουν, να διακρίνουν την Αιτιότητα που συνδέει τα ιστορικά γεγονότα, να χρησιμοποιούν την Ενσυναίσθηση, να καθορίζουν την Σημαντικότητα και να χρησιμοποιούν πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές. Όλες αυτές οι έννοιες συγκροτούν την ιστορική σκέψη. Το σύγχρονο μοντέλο ως προς την ιστορική αφήγηση αφορά θέματα κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής ιστορίας, αλλά βασίζεται και στην αλληλεξάρτηση ιστορικών παραγόντων και ιστορικών υποκειμένων (έθνη, τάξεις, κοινωνικές ομάδες, κόμματα, μειονότητες). Στις πηγές, εντάσσονται όλες οι πηγές που αφορούν θέματα κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής ιστορίας στην βάση της δομικής ανάλυσης των ιστορικών φαινομένων.

Ωστόσο η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ελλάδα έχει χαρακτήρα δασκαλοκεντρικό με κύριο χαρακτηριστικό το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας. Συγκεκριμένα ο δάσκαλος συνήθως παραδίδει το μάθημα χρησιμοποιώντας την αφήγηση του σχολικού εγχειριδίου εμπλουτίζοντας το ιστορικό πλαίσιο που παρουσιάζει στους μαθητές με ημερομηνίες και γεγονότα ενώ, αρκετές φορές απλά προβαίνει στην ανάγνωση του κειμένου του εκάστοτε μαθήματος, ζητώντας από τους μαθητές να κάνουν το ίδιο κατ' οίκον ώστε να το αποστηθίσουν. Οι πηγές του σχολικού εγχειριδίου συχνά παραλείπονται ή ο εκπαιδευτικός επιλέγει να κάνει μια ανάγνωση μόνο μαζί με τους μαθητές προσπαθώντας να εξηγήσει άγνωστες λέξεις και νοήματα ελλείψει και της ίδιας της εμπειρίας του εκπαιδευτικού να προσπαθήσει να διδάξει τις συγκεκριμένες πηγές. Πολλές φορές εξαιτίας του μεγάλου όγκου ενοτήτων και πηγών που πρέπει να διδάξει ο εκπαιδευτικός, προβαίνει στη διαλογή των συγκεκριμένων ενοτήτων με αποτέλεσμα κάποιοι μαθητές να μην διδάσκονται κάποια γεγονότα (Καραγιάννης, 2016).

Αποτέλεσμα των συγκεκριμένων ενεργειών είναι οι μαθητές κατά κύριο λόγο να παραμένουν παθητικοί μέσα στη τάξη χωρίς να δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μέσα από την κυριαρχία της αποστήθισης. Αυτή η εικόνα αποκλίνει από μια σύγχρονη κατεύθυνση που θα πρέπει να υιοθετεί η ιστορική εκπαίδευση στην Ελλάδα και σύμφωνα με τον Κόκκινο και Γατσωτή δεν πρόκειται απλά για την επιλογή μιας και μόνο σωστής αφηγηματικής εκδοχής για το δήθεν ενιαίο και εξωτερικό ως προς το ιστορούν ατομικό ή συλλογικό υποκειμενικό παρελθόν, αλλά την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, τη διαμόρφωση ενός ευρέος φάσματος κρίσιμης σημασίας διανοητικών, ηθικών και συναισθηματικών

δεξιοτήτων που θα αποτελέσει τον σκελετό της ιστορικής παιδείας (Κόκκινος και Γατσωτής, 2008, 390).

## 2. Ιστορική Σκέψη

Η ιστορική σκέψη είναι μια πολύπλοκη διαδικασία η οποία βασίζεται σε διάφορες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες. Προσδιορίζεται ως ιστορική γιατί σχετίζεται με την συστηματική χρήση και προσπάθεια ερμηνείας των ιστορικών πηγών για την κατανόηση του παρελθόντος δια μέσου συμπερασμάτων και διατυπώσεων (Νάκου, 2000). Η ιστορική σκέψη αποτελεί θεμελιώδη στοιχείο στην Διδασκαλία της Ιστορίας. Ο Μονιότ υποστηρίζει ότι σκέφτομαι ιστορικά σημαίνει ότι μαθαίνω να εξατομικεύω αλλά και να βγάζω ένα γενικό συμπέρασμα, ανάλογα με τις ιστορικές πηγές που διαθέτω και τα ευρήματα που απευθύνω προς τους μαθητές (Μονιότ 2000, σελ.68)

Σύμφωνα με την Νάκου, η ιστορική σκέψη είναι ένας σύνθετος όρος. Κύριο εργαλείο για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης είναι η διάκριση των διαφορετικών ιστορικών εννοιών (Κουργιαντάκης, 2012, σελ.82-87). Ο διαχωρισμός των εννοιών σε έννοιες πρώτου βαθμού και έννοιες δεύτερου βαθμού έγινε από μια ομάδα Βρετανών ερευνητών. Οι έννοιες πρώτου βαθμού (First Order Concepts) αφορούν τι είναι συνυφασμένο με την ιστορία (Lee, 2004). Από την άλλη μεριά οι έννοιες δεύτερου βαθμού αφορούν την εξήγηση των γεγονότων κατά την διαδικασία της διερεύνησης του παρελθόντος (Lee, 2005, σελ. 32-35 όπως αναφέρεται στο Κουσερή, 2015). Η Νάκου επισημαίνει ότι ένα άτομο ή ο ιστορικός στρέφεται προς το παρελθόν για να το προσεγγίσει. Για να μπορέσει να γίνει αυτό χρειάζεται η συλλογή και η χρήση ιστορικών πηγών ώστε να αντλήσει πληροφορίες από αυτές και να προσπαθήσει να δώσει μια δική του ερμηνεία. Ο ιστορικός όμως πρέπει να λαμβάνει υπόψη το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον της εκάστοτε ιστορικής περιόδου που καλείται να ερμηνεύσει για να μπορέσει να ερμηνεύσει τις πράξεις των ανθρώπων.

Ακόμα, η ιστορική σκέψη, ανεξάρτητα από τον συγκεκριμένο τύπο και προσανατολισμό της συνδέεται: α. με κάποιες βασικές ιστορικές «πραγματικότητες»: το «πραγματικό» παρελθόν, τα κάθε λογής κατάλοιπα του παρελθόντος, τον ιστορικό (τον ιστορικά σκεπτόμενο άνθρωπο), το παρόν και το «ιστορικό» παρελθόν· β. με κάποιες βασικές ιστορικές διαδικασίες: τη χρήση καταλοίπων ως πηγών και την ερμηνεία τους ως ιστορικών μαρτυριών και τη διαμόρφωση ιστορικών υποθέσεων ή συμπερασμάτων (Νάκου, 2000, σελ.20)

Συμπεραίνοντας από τα παραπάνω, μπορούν να υπάρξει αβεβαιότητα σχετικά με την ιστορική σκέψη καθώς μπορούν να επηρεαστούν από διάφορες ερμηνείες που δίνουν οι ιστορικοί. Μια ερμηνεία μπορεί να είναι η ερμηνεία ενός αντικειμένου από την πρόθεση του δημιουργού (intention auctioris), η ερμηνεία από την οπτική της ίδιας της πηγής (intention operis) και η ερμηνεία που δίνει ο αναγνώστης, δηλαδή ο ιστορικός, με βάση την δική του οπτική (intention lectoris) (Νάκου, 2000).

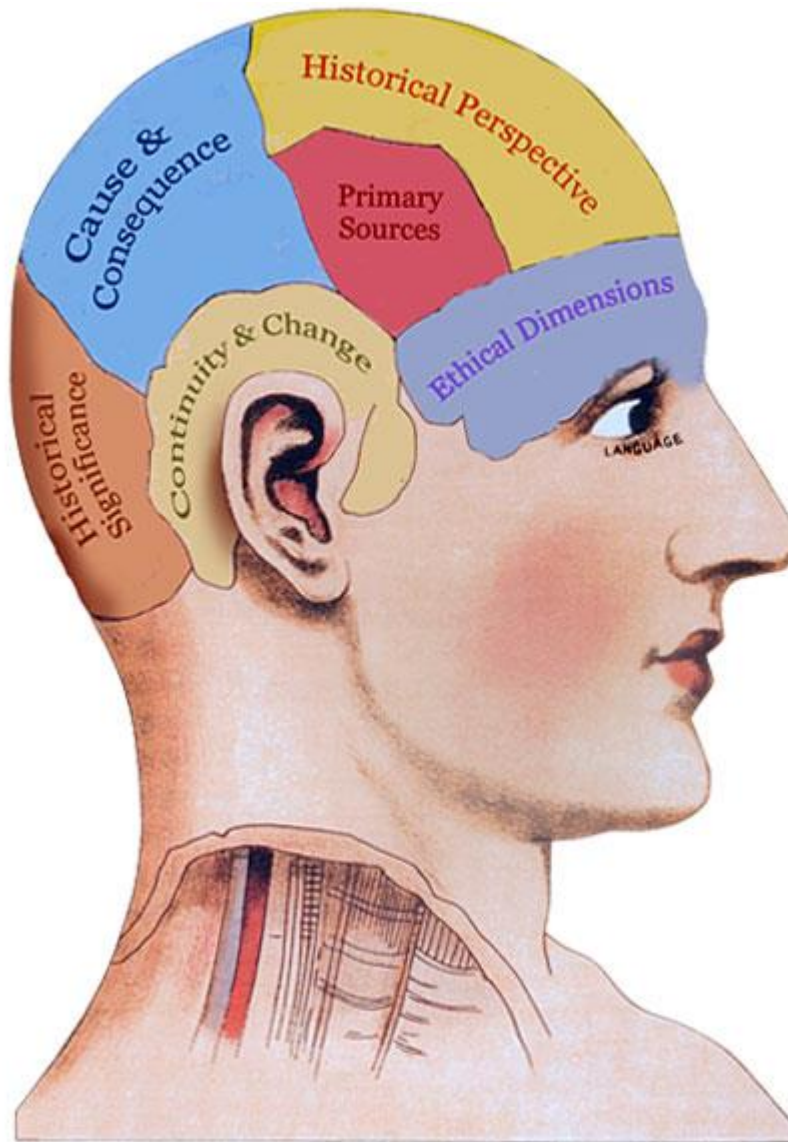
Η ιστορική γνώση επομένως, απαιτεί από τον ιστορικό, εκτός από τον τρόπο εξέτασης και τις ερμηνείες που χρησιμοποιεί για την μελέτη των πηγών, να αναπτύξει

την κριτική του σκέψη την φαντασία και την ενσυναίσθηση για να μπορεί να καταλήγει σε μια ερμηνεία. Η ιστορική σκέψη είναι απαραίτητο εργαλείο για την προσπάθεια του Ιστορικού να ερμηνεύσει αντικειμενικά το πραγματικό παρελθόν. Όμως, στο Ελληνικό σχολικό εγχειρίδιο που κάνει μια αθέμιτη προσπάθεια να εξετάσει και να ερμηνεύσει το παρελθόν, απουσιάζει η χρήση πηγών ή όταν υπάρχουν αυτές επιβεβαιώνουν το σχολικό αφήγημα, επομένως δεν μπορεί να αναπτυχθεί η κριτική σκέψη των μαθητών. Σημαντική διαπίστωση για τους μαθητές έχει κάνει και η Αβδελά, που υποστηρίζει ότι τα παιδιά καταλήγουν να συσσωρεύουν πληροφορίες που δεν τους επιτρέπει να μπορέσουν να κατανοήσουν το παρελθόν. Δεν αναπτύσσεται η ιστορική σκέψη και δεν μαθαίνουν το ουσιαστικό περιεχόμενο της ιστορίας δηλαδή τι είναι και πώς γίνεται η ιστορία (Αβδελά,1998, σελ. 121-122)

Οι μαθητές δια μέσου των Σχολικών εγχειριδίων καλούνται να σκεφτούν, να φανταστούν και να τεκμηριώσουν την δική τους εκδοχή της Ιστορίας με συγκεκριμένα δεδομένα μιας χρονικής περιόδου. Αποτέλεσμα των παραπάνω ενεργειών που αναφέρθηκαν είναι ότι η έκβαση των γεγονότων δεν εξαρτάται από έναν παράγοντα μόνο αλλά από πολλούς παράγοντες. Η Αβδελά, τονίζει ότι τα σχολικά εγχειρίδια παρουσιάζουν τα γεγονότα ως αληθινά και οι μαθητές δεν προσπαθούν να προσεγγίσουν κριτικά το συγκεκριμένο ζήτημα

Για να καλλιεργηθεί η κριτική σκέψη σύμφωνα με τον Seixas (Seixas και Morton, 2012) οι μαθητές πρέπει να σκεφτούν και να καλλιεργήσουν μέσα από τη σχολική ιστορία έξι διαφορετικές ιστορικές έννοιες:

1. Ιστορική Σημαντικότητα (Historical Significance).
2. Να χρησιμοποιούν πρωτογενείς πηγές(Primary source evidence).
3. Συνέχεια - αλλαγή (continuity and change).
4. Αίτιο-Αποτέλεσμα (cause and consequence).
5. Ιστορική προοπτική (historical perspectives).
6. Ηθική διάσταση των ιστορικών ερμηνειών (ethical dimension of historical interpretations).



Πηγή Εικόνας: <https://historicalthinking.ca/historical-thinking-concepts> ημερομηνία ανάκτησης: 22/05/2020 17:17

Η ανάπτυξη των παραπάνω εννοιών οδηγούν στην ιστορική σκέψη, στην κατανόηση δηλαδή ιστορικών γεγονότων μέσα από διδακτικές πρακτικές όπως είναι η ιστορική διερεύνηση, ανάλυση πηγών, επεξεργασία αφηγήσεων, ομαδικές δραστηριότητες, επισκέψεις πεδίων, παιχνίδια μέσα στη τάξη, ο κατευθυνόμενος διάλογος, η προβολή ταινιών, η διδασκαλία μέσω κόμικ, η δημόσια ιστορία, Μ.Μ.Ε συμβάλλουν στην προσπάθεια των μαθητών να προσεγγίσουν ένα ιστορικό κείμενο. Με αυτόν τον τρόπο όπως υποστηρίζει ο Seixas μπορεί να ενισχυθεί η κριτική σκέψη των μαθητών και να διαχωρίζουν την ιστορία από την προπαγάνδα (Seixas&Morton, 2012)

Στο παρακάτω κεφάλαιο θα ασχοληθούμε με την μελέτη της Ιστορικής Σημαντικότητας που αποτελεί μια βασική έννοια της ιστορικής σκέψης.

### 3. Ιστορική Σημαντικότητα

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστούν ορισμένες έρευνες που έχουν γίνει κυρίως σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο σχετικά με την Ιστορική Σημαντικότητα (historical significance). Η Ιστορική Σημαντικότητα αποτελεί πεδίο μελέτης για τους σύγχρονους ιστορικούς και ερευνητές της ιστορικής εκπαίδευσης καθώς δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στο τι θεωρούν ιστορικά σημαντικό οι ίδιοι οι μαθητές (Wrenn, 2011, σελ 63).

Η Ιστορική Σημαντικότητα είναι μια κεντρική έννοια για τους Ιστορικούς. Επειδή δεν μπορούν να μελετήσουν τα πάντα για το παρελθόν, επιλέγουν ποια ιστορικά γεγονότα προσωπικότητες, ημερομηνίες και φαινόμενα είναι περισσότερο σημαντικά για να τα μελετήσουν σε σχέση με άλλα (Levesque, 2008, σελ 41). Η Σημαντικότητα ανήκει σε μια σειρά από δευτερογενείς έννοιες ή διαδικαστικές έννοιες (procedural concepts) που δεν εξαρτώνται από το Ιστορικό Περιεχόμενο όπως κάποιες Πρωτογενείς έννοιες (πχ Επανάσταση, Καπιταλισμός, Εθνικισμός ή Ιμπεριαλισμός). Η ικανότητα των μαθητών να χρησιμοποιούν την έννοια της Ιστορικής Σημαντικότητας είναι σημαντική για να καταλάβουν πως η πειθαρχία της ιστορίας λειτουργεί και με τον τρόπο σκέψης των ιστορικών (Wrenn, 2011, σελ 63).

Κρίνοντας ιστορικά, η Σημαντικότητα ενός γεγονότος, θέματος ή ανθρώπου παίζει σημαντικό ρόλο στην Κοινωνική ζωή, αλλά μέχρι πρότινος δεν έχει διδαχθεί ευρέως στην Σχολική Ιστορία. Για πρώτη φορά εισήχθη στο Αναθεωρημένο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας το 1995, ωστόσο έλαβε μόνιμη θέση ως έννοια το 2007. «Η προσέγγιση της Σημαντικότητας ως ιστορικής έννοιας περιλάμβανε τόσο την ίδια την Σημαντικότητα όσο και να λαμβάνεται υπόψη τι θεωρείται σημαντικό σε μια χρονική περίοδο του παρελθόντος για ένα γεγονός, για την ζωή των ανθρώπων ή ενός θέματος και για την εξέλιξη που υπάρχει από το παρελθόν μέχρι και σήμερα».

Αναλυτικότερα: η Σημαντικότητα περιλαμβάνει τα κριτήρια που καθιστούν σημαντικό ένα γεγονός, μια περίοδο και πόσο έχει επηρεαστεί η ζωή των ανθρώπων στο πέρασμα των χρόνων. Προσδιορίζοντας τα κριτήρια και τις αξίες που χρησιμοποιούνται για να αποδίδεται η Σημαντικότητα, αξιολογείται πως τα κριτήρια αυτά έχουν χρησιμοποιηθεί στο παρελθόν και στο παρόν και τι εξηγήσεις και ερμηνείες δίνονται από τους μαθητές (Wrenn, 2011, σελ 163).

Η Σημαντικότητα με βάση όσα έχουν ειπωθεί, είναι ερμηνείες οι οποίες βασίζονται σε αμφισβητούμενες κρίσεις σχετικά με ένα γεγονός, μιας κατάστασης ή με την δράση των ανθρώπων και συχνά σχετίζονται με τις αξίες μιας περιόδου, κατά την οποία έχει παρουσιαστεί μια ερμηνεία. Όπως φαίνεται, υπάρχει μια ισχυρή αλληλοεπικάλυψη με τη διακριτική «διαδικασία» της Ιστορικής ερμηνείας, αλλά ένα σημαντικό σημείο που πρέπει να αντιληφθούμε είναι ότι η σημασία που αποδίδεται είναι μια ρευστή και υποκειμενική έννοια που μπορεί να αλλάξει με την πάροδο του χρόνου. Παράλληλα, για τους ιστορικούς, αυτό που είναι Ιστορικά Σημαντικό δεν έχει καθοριστεί ή να συνδεθεί με ένα μέρος των γεγονότων ή των ατόμων, αλλά μάλλον αντανάκλα τις τρέχουσες ανησυχίες, τα προβλήματα και τις ερωτήσεις που θέτουν οι σύγχρονοι ιστορικοί για το παρελθόν. Αυτό που βλέπουμε ως σημαντικό για το παρελθόν είναι πολύ πιθανό να αλλάξει με την πάροδο του χρόνου και να καθιερωθεί ομόφωνα το τι είναι σημαντικό από τους μαθητές, τους δασκάλους και



τους ιστορικούς που συνήθως βλέπουν το παρελθόν μέσω πολιτισμικών, εθνικών και κοινωνικών πλαισίων (Hunt, 2000, Seixas, 1997).

### 3.1.Ερευνητές που έχουν ασχοληθεί με την Σημαντικότητα

#### 3.1.1 G. Partington (1980)

Ο Partington ήταν πρωτοπόρος, λόγω του ότι ήταν ο πρώτος που ασχολήθηκε συστηματικά με την Ιστορική Σημαντικότητα μέσα από τις μελέτες του για την ιστορική εκπαίδευση των μαθητών στο σχολείο. Σύμφωνα με τον ίδιο για να καταλήξει ένας μαθητής να επιλέξει αν ένα γεγονός είναι σημαντικό ή όχι, πρέπει πρώτα να κατανοήσει το συγκεκριμένο γεγονός και μετά να οριοθετήσει κάποια κριτήρια που ένα σημαντικό γεγονός κατά τον Partington πρέπει να τα περιλαμβάνει. Τα κριτήρια αυτά είναι:

1) <b>Σημαντικότητα (Importance):</b> Πόσο σημαντική ήταν η ζωή των ανθρώπων εκείνη την εποχή
2) <b>Βαθύτητα (Profundity):</b> Πόσο βαθιά επηρεάστηκαν οι σχέσεις των ανθρώπων
3) <b>Ποσότητα (Quantity):</b> Πόσες ζωές επηρεάστηκαν από το συγκεκριμένο γεγονός
4) <b>Διάρκεια (Durability):</b> Για πόσο χρονικό διάστημα επηρεάστηκαν οι ζωές των ανθρώπων
5) <b>Σχετικότητα (Relevance):</b> Η έκταση που το γεγονός αυτό οδήγησε σε βαθύτερη και καλύτερη κατανόηση της σημερινής ζωής

Πίνακας 1: Τα κριτήρια του Partington(1980)

Τα κριτήρια αυτά έχουν αποτελέσει την βάση στην οποία στηρίχτηκαν και οι υπόλοιποι στις μελέτες τους όπως θα δούμε παρακάτω (Καραγιάννης, 2016,σελ 15).

#### 3.1.2 P. Seixas (1997)

Εξίσου σημαντική συμβολή στην μελέτη της Σημαντικότητας θεωρείται ότι είχε ο Peter Seixas, ο οποίος επικεντρώθηκε στην έρευνα για το πώς οι μαθητές κατανοούν, επεξεργάζονται και αποδίδουν την Σημαντικότητα δια μέσου του μαθήματος της Ιστορίας μέσα στη τάξη. Ο Seixas υποστήριζε ότι δεν μπορούμε να διδάξουμε τα πάντα για το τι συνέβη στο παρελθόν ούτε μπορεί ένας ιστορικός να γράψει τα πάντα σχετικά με το τι συνέβη στο παρελθόν. Για να διαλέξουν τι θα διδάξουμε και τι θα μελετήσουν από το παρελθόν οι δάσκαλοι, αλλά και οι ερευνητές, πρέπει να διακρίνουν ανάμεσα στο ιστορικά σημαντικό (historical significance) και στο ιστορικά ασήμαντο (historical trivial) (Seixas, &Peck, 2004).

Οι μαθητές πρέπει να είναι ικανοί να διακρίνουν το σημαντικό από το ασήμαντο. Αλλά τι κάνει ένας γεγονός ή ένα πρόσωπο σημαντικό; Αντιμετωπίζοντας αποσπασματικά τα διάφορα ιστορικά ίχνη και με βάση το νόημα των ιστορικών «αφηγήσεων» (historical accounts), αναλαμβάνουμε την διαδικασία να εξετάσουμε και να σχεδιάσουμε σχέσεις που κάνουν αίσθηση στο παρελθόν. Αλλά τι είδος σχέσεις σχεδιάζουμε; Σημαντικά γεγονότα και άνθρωποι μπορεί να είναι αυτοί οι οποίοι έχουν σπουδαία επίδραση στους ανθρώπους και στο περιβάλλον μας για

αρκετά μεγάλη χρονική περίοδο. Έτσι για παράδειγμα ο Πρώτος Παγκόσμιος Πόλεμος, η Γαλλική Επανάσταση και άλλα σπουδαία Πολιτικά, Οικονομικά και Στρατιωτικά γεγονότα θα μπορούσαν να καταμετρηθούν ως σημαντικά. Αλλά από αυτά τα κριτήρια ολόκληρο το συνολικό έργο της κοινωνικής ιστορίας, η λεγόμενη Ιστορία από τον πάτο όπως είναι η Γυναικεία Ιστορία, η ιστορία του εργατικού κινήματος, θέματα τα οποία απασχολούν τους επαγγελματίες Ιστορικούς τα τελευταία Τριάντα χρόνια μπορούν να χαρακτηριστούν ως ασήμαντα από τους μαθητές (Seixas & Peck, 2004).

Για να προχωρήσει στη διατύπωση των παραπάνω συμπερασμάτων ο Seixas το 1997 ερεύνησε πώς εξετάζουν και ερευνούν οι μαθητές την Σημαντικότητα διαμέσου του μαθήματος της Ιστορίας και προχώρησε στην διανομή ερωτηματολογίου σε μαθητές σε σχολεία του Καναδά. Το ερωτηματολόγιο που διένειμε περιείχε δύο σκέλη ερωτήσεων, στις οποίες οι μαθητές στο πρώτο μέρος έπρεπε να δημιουργήσουν ένα διάγραμμα με την Παγκόσμια Ιστορία, στο οποίο έπρεπε να συμπεριλάβουν τα πιο σημαντικά γεγονότα από την ιστορία της ανθρωπότητας. Αν αυτά τα γεγονότα έχουν μείνει στην Ιστορία με την πάροδο των χρόνων έπρεπε να συμπεριληφθούν. Επίσης, οι μαθητές μπορούσαν να παραθέσουν γεγονότα τα οποία μπορούν να έχουν σύνδεση με κάποιο άλλο γεγονός ή να ασκεί επιρροή το ένα γεγονός στο άλλο. Στο δεύτερο σκέλος του ερωτηματολογίου ο Seixas έδωσε ένα ερωτηματολόγιο πολλαπλών επιλογών, στα οποία είχε παραθέσει μια σειρά από γεγονότα που θεωρούσε ο ίδιος ως σημαντικά και ζητούσε από τους μαθητές να επιλέξουν τα πιο σημαντικά για αυτούς. Στη συνέχεια, αφού συμπλήρωναν το ερωτηματολόγιο είχε μια σειρά από ερωτήσεις στις οποίες έπρεπε οι μαθητές να αιτιολογήσουν τις απαντήσεις τους. Οι ερωτήσεις ήταν: α) *γιατί θεωρούσαν σημαντικό το συγκεκριμένο γεγονός, β) αν κάποιος έχει υποδείξει ένα συγκεκριμένο γεγονός ως σημαντικό, ποια η γνώμη σας σε αυτό; γ) πως αιτιολογείτε αυτήν την υπόδειξη; δ) υπάρχει κάποιο γεγονός που θεωρείται εσείς σημαντικό για την παγκόσμια ιστορία και δεν έχει συμπεριληφθεί στο ερωτηματολόγιο; Αν ναι, γιατί πιστεύετε ότι το συγκεκριμένο γεγονός το καθιστά ιστορικά σημαντικό και πρέπει να συμπεριληφθεί στο ερωτηματολόγιο;* (Seixas&Peck, 2004).

Οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές σύμφωνα με τον Seixas διαφέρουν μεταξύ τους και παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον. Κάποιοι μαθητές απάντησαν με βάση αυτά που θυμούνται από τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας. Άλλοι απάντησαν ερμηνεύοντας τον όρο της Σημαντικότητας με βάση το τι επίδραση έχουν κάποια γεγονότα στους ίδιους. Μεγάλος αριθμός των απαντήσεων περιελάμβανε τι αρέσει στον μαθητή και τι δεν αρέσει π.χ. η ροκ μουσική. Επιπλέον, πολλοί μαθητές θεωρούσαν σημαντικά γεγονότα με βάση την καταγωγή τους όπως π.χ. οι κινέζοι μαθητές επέλεξαν σημαντικά γεγονότα που έχουν σχέση με την Κίνα. Το ερωτηματολόγιο αυτό κατά τον Seixas αποκαλύπτει διαφορετικούς βαθμούς της κατανόησης των μαθητών σχετικά με αυτό που ρωτήθηκαν και την σημασία της λέξης της Σημαντικότητας από μόνη της.

Επομένως, δεν είναι σταθερή η εικόνα που έχουν οι μαθητές για το τι αποτελεί ιστορικά σημαντικό, αλλά η εικόνα αυτή διαφέρει από μαθητή σε μαθητή, ενώ έχει και μια δυναμική επειδή μεταβάλλεται συνεχώς.



### 3.1.3 M. Hunt (2000)

Ο Hunt προέβη σε μια έρευνα που μελετά την αντίληψη των μαθητών για τη Σημαντικότητα δια μέσου των εκπαιδευτικών διαδικασιών που δημιουργούνται στο σχολείο. Ο ίδιος εστιάζει στο αναθεωρημένο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας στην Μεγάλη Βρετανία το 1995 κατόπιν των αλλαγών που πραγματοποιούνται από το 1991. Επισημαίνει ότι στο αναθεωρημένο πρόγραμμα, προστέθηκαν κάποια σημαντικά στοιχεία για την διδασκαλία της Ιστορίας. Αυτά τα στοιχεία περιλαμβάνουν κάποιες δευτερογενείς έννοιες (αιτιότητα, αλλαγή κ.α). Επίσης, το νέο αναθεωρημένο πρόγραμμα εστιάζει στην καλύτερη και συστηματικότερη μελέτη των πηγών και στην προσπάθεια ενεργοποίησης της Ιστορικής σκέψης των μαθητών. Το κυριότερο όμως στοιχείο που περιλαμβάνεται είναι η προσπάθεια μελέτης της Σημαντικότητας γεγονότων, προσώπων και περιόδων. Ο Hunt επισημαίνει την αξία της μελέτης της Σημαντικότητας από τους μαθητές εφόσον προσπαθούν να θέτουν οι ίδιοι τα δικά τους κριτήρια, να διαμορφώνουν απόψεις και ερμηνείες και να παραθέτουν τους προβληματισμούς τους για τα συγκεκριμένα γεγονότα (Hunt, 2000).

Ο ερευνητής υποστηρίζει ότι η Σημαντικότητα σαν έννοια είναι δύσκολη ώστε να μπορέσουν να την κατανοήσουν οι μαθητές και πολλές φορές την εναλλάσσουν ή την μπερδεύουν με την σπουδαιότητα αν και ωστόσο αυτοί οι δύο όροι δεν έχουν την ίδια σημασία. Πολλοί μαθητές, κατά τον ίδιο, όταν ακούνε για την σπουδαιότητα εστιάζουν κατά κύριο λόγο στις μάχες που αναφέρει το αναλυτικό πρόγραμμα. Για να αποφεύγεται αυτή η λανθασμένη προσέγγιση, ο Hunt υποστηρίζει ότι η Σημαντικότητα βοηθάει τους μαθητές να καθορίζουν τα δικά τους κριτήρια, να κατανοήσουν τις πράξεις των ανθρώπων και να εξετάσουν τα κίνητρα που οδήγησαν να κάνουν οι άνθρωποι τις συγκεκριμένες πράξεις. Ο Hunt επισημαίνει ότι αν οι μαθητές δεν μπορούν να εξηγήσουν, γιατί κάποιες ιστορικές περιόδους και κάποια γεγονότα έχουν σημασία και απήχηση, έτσι και το παρελθόν περιορίζεται σε ένα παιχνίδι γνώσεων για αυτούς (Hunt, 1996, σελ. 133).

Χωρίς καμία αμφιβολία, υπάρχουν πολλά ενδεχόμενα προβλήματα που μπορούν να αντιμετωπιστούν στην διδασκαλία της Σημαντικότητας. Τα προβλήματα αυτά για να μπορέσουν να ξεπεραστούν προϋποθέτουν από τον εκπαιδευτικό της εκάστοτε σχολικής τάξης να διαθέτει τις ικανότητες, ώστε να αξιολογήσει την Ιστορική Σημαντικότητα. Ο ίδιος έχει επισημάνει τέσσερις μεγάλες κατηγορίες: α) την αρνητικότητα των μαθητών απέναντι στο μάθημα της Ιστορίας. Στην έρευνα του διαπιστώνει ότι πολλοί δάσκαλοι και ιστορικοί επισημαίνουν πως οι μαθητές τους θεωρούν ότι το παρελθόν είναι άσχετο με την καθημερινή τους ζωή. Η εξήγηση που δίνουν οι ίδιοι, πως ότι έχει γίνει στο παρελθόν δεν μπορεί να αλλάξει, τους οδηγεί σε μια απάθεια ή αδιαφορία για το μάθημα της Ιστορίας και ειδικότερα για την Αρχαία Ιστορία. β) την απογοήτευση που προκαλεί στους μαθητές το παρελθόν. Λόγω ότι πολλοί ιστορικοί δίνουν πολλές ερμηνείες για ένα γεγονός ειδικότερα και για το παρελθόν γενικότερα, δημιουργείται μια αβεβαιότητα και απογοήτευση για διάφορες πτυχές των ιστορικών γεγονότων. γ) η μετάβαση από το ειδικό στο γενικό. Οι μαθητές δυσκολεύονται να συσχετίσουν και να συνδέσουν διάφορα γεγονότα από το παρελθόν και το παρόν ώστε να καταφέρουν να αξιολογήσουν την Σημαντικότητα και να δώσουν μια ερμηνεία. δ) πρακτικά ζητήματα. Οι μαθητές δυσκολεύονται να κατανοήσουν την Σημαντικότητα ενός γεγονότος εξαιτίας της γλώσσας που

χρησιμοποιούν τα σχολικά εγχειρίδια. Εξίσου σημαντική διατύπωση όσων αναφέρθηκαν και παραπάνω είναι ότι οι μαθητές ακόμα και με την ίδια την λέξη της Σημαντικότητας (significance) μπερδεύονται και την συγχέουν με το σπουδαίο (importance). Επίσης, η ύλη των σχολικών εγχειριδίων και ο μεγάλος όγκος των ιστορικών γεγονότων και πληροφοριών δυσκολεύουν τους ίδιους τους μαθητές να κατανοήσουν τις ίδιες τις έννοιες σε τόσο νεαρή ηλικία. Έννοιες όπως φτώχεια, πληθωρισμός, κοινωνική τάξη και άλλα είναι δυσκολονόητες και πολλές φορές μπερδεύουν τους ίδιους τους μαθητές στην αξιολόγηση ενός γεγονότος (Hunt, 2000).

#### 3.1.4 T. Lomas (1990)

Ένας ακόμη ερευνητής που ασχολήθηκε με την μελέτη της Ιστορικής Σημαντικότητας με βάση το αναθεωρημένο πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας ήταν ο Lomas. Συγκεκριμένα επισημαίνει ότι οι μαθητές αν κατανοήσουν την έννοια της Σημαντικότητας θα μπορέσουν να καταλάβουν και την αξία της Ιστορίας (Lomas, 1990, 41). Ο ίδιος περιγράφει την ιδέα του για την διδασκαλία της έννοιας της Σημαντικότητας μέσα από εννιά αρχές που περιλαμβάνουν κάποια προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στην διδασκαλία τους, κάποιες πιθανές ερωτήσεις και κάποιες διδακτικές προτάσεις. Αυτές οι αρχές θα καθορίζουν στους μαθητές να είναι ικανοί να αποφασίζουν και να διακρίνουν τι είναι ιστορικά σημαντικό και τι όχι. Οι αρχές αυτές είναι:

1. Στην ιστορία κάποια γεγονότα είναι σημαντικότερα από κάποια άλλα.
2. Η Σημαντικότητα εξαρτάται από τις υποκειμενικές κρίσεις των μαθητών.
3. Τα λιγότερο σημαντικά αίτια κάποιες φορές μπορούν να δημιουργήσουν σημαντικά αποτελέσματα για το τι θεωρείται σημαντικό και το αντίστροφο.
4. Οι παράγοντες που οι μαθητές θεωρούν ασήμαντους μπορούν να οδηγήσουν σε ένα ισχυρό κίνητρο για την μελέτη της Ιστορίας.
5. Κάποια γεγονότα θεωρούνται περισσότερο σημαντικά σε σχέση κάποιες φορές στο παρόν σε σχέση με το πώς τα αποτιμούσαν στο παρελθόν.
6. Είναι σημαντικό οι μαθητές να αντιλαμβάνονται τα κριτήρια για την αξιολόγηση της Σημαντικότητας.
7. Η σημαντική Ιστορία εξαρτάται από γενικεύσεις, ανακεφαλαιώσεις και ακρίβειες.
8. Δεν υπάρχει καμία πληροφορία ή κατάσταση που εμπεριέχει αληθινά γεγονότα και αυτά να είναι αναμφισβήτητα.
9. Ένα γεγονός γίνεται πλήρως σημαντικό όταν έχει αλληλεπίδραση με ένα άλλο γεγονός.

Καταλήγοντας, στην έρευνα του ο Lomas εστιάζει ότι αυτά τα κριτήρια μπορούν να έχουν κυρίαρχο ρόλο στην γνώση των μαθητών και να δείξουν κάποια εννοιολογικά εργαλεία εκτίμησης και αξιολόγησης της Σημαντικότητας εξίσου με τα κριτήρια που έχει δείξει ο Partington (Ceccoli, 2011, σελ.13-14).

#### 3.1.5 R. Phillips (2002)

Μια έρευνα που ασκεί επιρροή και στους μετέπειτα ερευνητές είναι αυτή που έχει πραγματοποιήσει ο Phillips το 2002. Ο Phillips προσπαθεί να βοηθήσει τους μαθητές να θέσουν τις βάσεις για την κατανόηση της έννοιας της Σημαντικότητας και

πως μπορούν να την αποδώσουν οι ίδιοι. Η έρευνα αυτή βασίστηκε στα κριτήρια που έχει παραθέσει ο Partington.

1) <b>Σημαντικότητα (Importance):</b> Πόσο σημαντική ήταν η ζωή των ανθρώπων εκείνη την εποχή;
2) <b>Βαθύτητα (Profundity):</b> Πόσο βαθιά επηρεάστηκαν οι σχέσεις των ανθρώπων;
3) <b>Ποσότητα (Quantity):</b> Πόσες ζωές επηρεάστηκαν από το συγκεκριμένο γεγονός;
4) <b>Διάρκεια (Durability):</b> Για πόσο χρονικό διάστημα επηρεάστηκαν οι ζωές των ανθρώπων;
5) <b>Σχετικότητα (Relevance):</b> Η έκταση που το γεγονός αυτό οδήγησε σε βαθύτερη και καλύτερη κατανόηση της σημερινής ζωής

Τα κριτήρια που αναφέρθηκαν παραπάνω τα αξιοποίησε ο Phillips για να κατασκευάσει ένα δικό του μοντέλο διδασκαλίας, για να βοηθήσει τους μαθητές να διδαχθούν και να κατανοήσουν την Σημαντικότητα του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου. Τα κριτήρια αυτά αποτυπώνονται στο ακρωνύμιο G.R.E.A.T και τα οποία καθορίζουν εάν ένα γεγονός είναι σημαντικό ή όχι με βάση τα εξής:

1) <b>Groundbreaking:</b> Πρωτοποριακό γεγονός
2) <b>Remembered by all:</b> Πασίγνωστο σε όλους
3) <b>Events that were far- reaching:</b> Γεγονός με παγκόσμιο αντίκτυπο
4) <b>Affected the future:</b> Πως επηρέασε το μέλλον το συγκεκριμένο γεγονός
5) <b>Terrifying:</b> Τρομακτικές ή καταστροφικές συνέπειες του γεγονότος

Πίνακας 2: Τα κριτήρια του Phillips για την διδασκαλία του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου

Οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε ορισμένες ερωτήσεις με βάση τα κριτήρια του Phillips, όπως γιατί ήταν σημαντικός ο Πρώτος Παγκόσμιος Πόλεμος; Πώς επηρέασε τις ζωές των ανθρώπων; Τι αντίκτυπο είχε αυτός ο πόλεμος;

Η έρευνα που πραγματοποίησε ο Phillips και ειδικότερα ο καθορισμός των κριτηρίων που απέδωσε ο ίδιος για την Σημαντικότητα του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου, υιοθετήθηκε και από μετέπειτα ερευνητές και αποτέλεσε αντικείμενο συζήτησης. Όπως επισημαίνουν οι Brown and Woodcock (2009), τα κριτήρια που έχει θέσει ο Phillips, περιορίζουν τους μαθητές στη χρήση μόνο των 5 κριτηρίων που αναφέρθηκαν παραπάνω, χωρίς να μπορούν οι ίδιοι να δώσουν ερμηνείες και εξηγήσεις για την επιλογή ενός γεγονότος, δηλαδή αν είναι σημαντικό κατά τους ίδιους ή αν δεν έχει προσπαθήσει προηγουμένως ο δάσκαλος να τους κατευθύνει στα συγκεκριμένα κριτήρια. Η εφαρμογή τους είναι επιτυχημένη για την διδασκαλία του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου, όμως για την διδασκαλία άλλων γεγονότων δεν μπορούν να εφαρμοστούν με απόλυτη επιτυχία (Wrenn, 2011, σελ. 166-168).

### 3.1.6 Ch. Counsell (2004)

Η Counsell διευρύνει την έρευνα της για την Ιστορική Σημαντικότητα με βάση τον Phillips. Λαμβάνει υπόψη τα κριτήρια του R. Phillips ως εξαιρετικά χρήσιμα για την Ιστορική Σημαντικότητα ωστόσο σχολιάζει ότι τα κριτήρια του Phillips, δηλαδή το G.R.E.A.T, δεν μπορούν να εφαρμοστούν σε οποιοδήποτε Ιστορικό γεγονός αλλά μόνο για την διδασκαλία του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου. Η ίδια διακρίνει τρεις κινδύνους σχετικά με την διδασκαλία της Ιστορικής Σημαντικότητας (Καραγιάννης, 2016, σελ.33).

Αρχικά, είναι η οπτική της διδασκαλία της Ιστορικής Σημαντικότητας ενός συγκεκριμένου γεγονότος ή ενός ανθρώπου ή μιας κατάστασης. Αυτό θα μπορούσε να υποδηλώνει ότι η Σημαντικότητα ενός γεγονότος είναι κάτι αναμφισβήτητο ή κάτι που είναι σε κοινή παραδοχή. Επιπρόσθετα, θα υποδούλωνε ότι οι μαθητές θα πρέπει να γνωρίζουν τι θεωρείται σημαντικό και να μην προσπαθούν να αιτιολογήσουν γιατί αυτό θεωρείται σημαντικό. Ακόμη, δεύτερος κίνδυνος σύμφωνα με την ίδια, είναι η σχετικότητα με το σήμερα. Η διαρκή προσπάθεια σύνδεσης οδηγεί σε παροντισμό. Τελευταίος κίνδυνος όπως υποστηρίζει είναι η αδυναμία να ξεπεραστούν οι συνέπειες και τα αποτελέσματα ενός γεγονότος (Wrenn, 2011, σελ. 168-169).

Η Counsell δεν συμφωνεί με την άποψη του Phillips να στηριχτεί στα κριτήρια του Partington, όπως αυτά αναφέρθηκαν παραπάνω, και επιλέγει να διατυπώσει ορισμένα κριτήρια με βάση τα οποία επιλέγουν οι μαθητές αν ένα γεγονός είναι ιστορικά σημαντικό για τους ίδιους ή όχι και προτείνει κάποιες δραστηριότητες. Συγκεκριμένα προτείνει τέσσερις δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές θα πρέπει να δεσμεύονται σε σχέση με την Ιστορική Σημαντικότητα. Οι δραστηριότητες είναι:

1. Να μπορούν να εφαρμόζουν κάποιες ομάδες κριτηρίων για να μπορέσουν να αξιολογήσουν την Ιστορική Σημαντικότητα.
2. Να επινοήσουν και να εφαρμόσουν ή να δοκιμάσουν ομάδες κριτηρίων από μόνοι τους.
3. Να επιλέγουν έμμεσα κριτήρια που βρίσκονται σε κρίσεις των άλλων ανθρώπων σχετικά με την Ιστορική Σημαντικότητα.
4. Να χρησιμοποιούν οτιδήποτε από τα παραπάνω για να προκαλέσουν ή να υποδουλώσουν τα κριτήρια των άλλων για την Σημαντικότητα.

Τα κριτήρια που επινοήσε για να τα χρησιμοποιήσουν οι μαθητές για την αξιολόγηση της Ιστορικής Σημαντικότητας τα ονόμασε 5R. Τα κριτήρια αυτά είναι:

1) <b>Remarkable:</b> Αξιοθαύμαστο στο παρόν και στο μέλλον
2) <b>Remembered:</b> Αξέχαστο στη συλλογική μνήμη των ανθρώπων ή των λαών
3) <b>Reasonant:</b> Ηχηρό, όταν οι άνθρωποι χρησιμοποιούν αναλογίες και συνδέουν τις εμπειρίες τα γεγονότα και τις καταστάσεις στον χώρο και στον χρόνο
4) <b>Resulting in change:</b> Που οδηγεί σε σημαντικές αλλαγές στο μέλλον

## 5) **Revealing:** Αποκαλυπτικό για κάποιες πτυχές του παρελθόντος

### Πίνακας 3 Τα κριτήρια της Counsell

Τα κριτήρια που έχει παραθέσει η Counsell, δίνουν περισσότερες ελευθερίες στον μαθητή ώστε να μπορέσει να τα χρησιμοποιήσει σε οποιοδήποτε Ιστορικό γεγονός για να κρίνει αν είναι σημαντικό ή όχι σε αντίθεση με του Phillips που είναι πιο εξατομικευμένα (Wrenn, 2011, σελ. 168-169).

#### 3.1.7 L. Cercadillo

Η έρευνα που πραγματοποίησε η Cercadillo έχει ως στόχο το πως τα διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα και οι διαφορετικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Ιστορίας επηρεάζουν την κατανόηση της έννοιας της Ιστορικής Σημαντικότητας από τους μαθητές. Κατά τη Cercadillo, στη διδασκαλία της Ιστορίας τίποτα δεν μπορεί να θεωρηθεί δεδομένο, επομένως και η έννοια της Ιστορικής Σημαντικότητας παραμένει υποκειμενική. Η Ιστορική Σημαντικότητα έχει διπλή σημασία: α) μια βασική, που αντιστοιχεί στη Σημαντικότητα του ίδιου του ιστορικού γεγονότος βασισμένο στην εσωτερική Σημαντικότητα (intrinsic significance), β) μια δεύτερη, η οποία αναφέρεται σε μια ευρύτερη έννοια της ιστορικής ερμηνείας. Σε αυτήν την περίπτωση, η Σημαντικότητα είναι πάντα ένα σχετικό ζήτημα, επειδή αυτή υποδηλώνει τη σχέση ενός γεγονότος με ένα άλλο και επειδή οι σχέσεις ανάμεσα στις περιόδους εξαρτώνται από την προοπτική που παίρνουν οι Ιστορικοί, για να δημιουργήσουν αυτές τις ερμηνείες που δίνουν οι ίδιοι. Για την ίδια είναι πολύ σημαντικό οι μαθητές να διδαχθούν και να αντανakλούν στην φύση και στα όρια της Ιστορίας, και να είναι ικανοί να διακρίνουν την γνήσια Ιστορία από την προπαγάνδα. Όπως επισημαίνει η ίδια πολλές φορές οι μαθητές συγχέουν το σπουδαίο (important) με το σημαντικό (significant). Οι δάσκαλοι πρέπει να διασφαλίζουν ότι οι μαθητές είναι ικανοί να θεωρήσουν την σπουδαιότητα της Σημαντικότητας που μελετούν στην Ιστορία και πως αυτό συνεισφέρει στην γενικότερη εκπαίδευση. Αυτό συνδέεται με την ιδέα της υποκειμενικής Σημαντικότητας (subjective significance) (Cercadillo, 2006, σελ. 6-9).

Η έρευνα της Counsell εστιάζει στις δύο διαφορετικές αυτές προσεγγίσεις για την απόδοση της Σημαντικότητας που δίνουν οι μαθητές μέσα από δύο διαφορετικά παραδείγματα. Ένας μαθητής από την Ισπανία και ένας μαθητής από την Βρετανία κλήθηκαν να μελετήσουν το αποτέλεσμα μια μάχης μεταξύ του Βρετανικού στόλου και της Ισπανικής αρμάδας το 1588. Οι απαντήσεις που έδωσαν οι δύο μαθητές διαφέρουν μεταξύ τους. Στην πρώτη περίπτωση ο Βρετανός μαθητής υποστήριξε ότι η νίκη του Βρετανικού στόλου προήλθε κυρίως εξαιτίας της λανθασμένης προσέγγισης που είχαν οι Ισπανοί στην μάχη και αυτό έφερε την ήττα τους. Από την άλλη μεριά ο Ισπανός μαθητής χαρακτήρισε την πηγή που τους δόθηκε ως αντικείμενο μελέτης από την Cercadillo ως πολύ παλιά και ως αναξιόπιστη (Cercadillo, 2006, σελ. 6-9).

Προσπαθώντας να αποσαφηνιστούν τα αποτελέσματα της έρευνας, η ίδια διακρίνει πώς επηρεάζουν τα δύο διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα και πώς διάφοροι παράγοντες που ποικίλουν ανάλογα με την κουλτούρα, την καλλιέργεια εθνικής συνείδησης καθώς και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών που παίζουν

σημαντικό ρόλο στην απόδοση που δίνουν οι μαθητές για την μελέτη διαφόρων ιστορικών γεγονότων και στην προσπάθεια τους να ερμηνεύσουν την Ιστορική Σημαντικότητα με διαφορετικό τρόπο. Στην Βρετανία οι μαθητές επικεντρώνονται κυρίως στην μελέτη της ιστορικής κατανόησης μέσα από παραθέματα και πηγές και μπαίνουν στην διαδικασία να συγκρίνουν, να ερμηνεύουν, να αναλύουν και να αποδίδουν ερμηνείες για Ιστορικά γεγονότα. Η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ισπανία διαφέρει σημαντικά από αυτή της Βρετανίας. Στην Ισπανία το μάθημα της Ιστορίας διδάσκεται ξεχωριστά μόνο στις τρεις τελευταίες τάξεις του Λυκείου. Στο δημοτικό το μάθημα της Ιστορίας εντάσσεται στο ευρύτερο πλαίσιο της γνώσης του Φυσικού και Ανθρωπιστικού περιβάλλοντος, στο Γυμνάσιο εντάσσεται στις Κοινωνικές Επιστήμες (Γεωγραφία και Ιστορία) και στο Λύκειο ως ξεχωριστό. Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της Ιστορίας επικεντρώνονται μόνο στο ιστορικό περιεχόμενο και στην γνώση που προσφέρουν, ενώ έννοιες όπως η αιτιότητα και η κατανόηση ενός περιεχομένου έχουν πενιχρή παρουσία στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Όμως σύμφωνα με την Cercadillo, οι δάσκαλοι της Ιστορίας καταβάλλουν τεράστιες προσπάθειες, για να θέσουν τις βάσεις για μια καλύτερη και ευρύτερη κατανόηση των εννοιών της αιτιότητας στο σχολείο (Cercadillo, 2006, σελ.6-9).

Μετά την διαπίστωση των παραπάνω αποτελεσμάτων της έρευνάς της, η Cercadillo προχώρησε και στην διατύπωση ενός μοντέλου εξέλιξης όπως ονομάζει η ίδια για την μελέτη και την απόδοση της Σημαντικότητας που πρέπει να χρησιμοποιούν οι μαθητές. Αυτό το μοντέλο προσπαθεί να αποδώσει τα εξής χαρακτηριστικά: α) την ιστορική σκέψη των μαθητών πάνω στην μελέτη ιστορικών γεγονότων, συνεισφέροντας στην γενικότερη ιστορική γνώση και κατανόηση και β) τις ιδέες για τα γεγονότα που είναι σημαντικά στην ιστορία για κάθε διαφορετικό εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα. Βασισμένη στα όσα αναφέρθηκαν, διαπιστώνει ότι οι μαθητές υιοθετούν έξι αρχές για να ερμηνεύσουν ή να αξιολογήσουν την Ιστορική Σημαντικότητα. Οι αρχές αυτές είναι:

<b>Τύποι της Σημαντικότητας</b>	<b>Εξήγηση</b>
<b>Σύγχρονη Σημαντικότητα:</b> (Contemporary Significance)	Με βάση τα γεγονότα που θεωρούνται σημαντικά σε μια συγκεκριμένη εποχή.
<b>Αιτιώδης Σημαντικότητα</b> (Casual Significance)	Σημαντικότητα με βάση το βάρος που δίνεται στην αιτία ενός γεγονότος.
<b>Σημαντικότητα με βάση ένα μοτίβου</b> (Pattern Significance)	Με βάση την αλλαγή που πρεσβεύουν ή το σημείο καμπής για την φύση της Ιστορίας .
<b>Συμβολική Σημαντικότητα</b> (Symbolic Significance)	Με βάση ένα ορόσημο ή μια γενικότερη πορεία ενός γεγονότος.
<b>Αποκαλυπτική Σημαντικότητα</b> (Revelatory Significance)	Με βάση την αποκάλυψη που μας δίνουν για κάτι σημαντικό για ένα άτομο ή μια κοινωνία.
<b>Παροντική Σημαντικότητα</b> (Present Significance)	Με βάση τα ενδιαφέροντα που θεωρούμε σημαντικά στο παρόν και στο μέλλον.

Πίνακας 4: Οι αρχές της Σημαντικότητας της Cercadillo



Τέλος, η ίδια μελετά και με ποιον τρόπο κατανοούν την Σημαντικότητα οι μαθητές και προτείνει ένα μοντέλο εξέλιξης κατανόησης της Σημαντικότητας από τους μαθητές σε πέντε επίπεδα: α) καμία αναφορά σε κάθε είδους Σημαντικότητας, β) εσωτερική Σημαντικότητα, γ) σταθερή ουσιώδης Σημαντικότητα, όπου απλά προβάλλεται το αίτιο ή το σύγχρονο, δ) σταθερή ουσιώδη Σημαντικότητα- η οποία παραβλέπει το σύγχρονο και το αίτιο και διαφέρει με τις αρχές που αναφέρθηκαν παραπάνω, ε) σχετική ουσιώδη Σημαντικότητα - που χρησιμοποιεί μακροπρόθεσμες και βραχυπρόθεσμες ιδέες και κάθε είδος Σημαντικότητας που αναφέρθηκαν παραπάνω (Cercadillo, 2006, σελ. 6-9).

### 3.1.8 M. Bradshaw

Τέλος, ο Bradshaw, ένας ερευνητής από την Βρετανία, ασχολείται με την Σημαντικότητα και με μια έρευνα που έχει πραγματοποιήσει μέσα στην σχολική τάξη, με αφορμή το μοντέλο 5R της Counsell και το μοντέλο G.R.E.A.T που πρότεινε ο Phillips, παραθέτει και αυτός κάποια κριτήρια για την μελέτη της Ιστορικής Σημαντικότητας από τους μαθητές. Ο ίδιος κυμαίνεται στο ίδιο μήκος με τους ερευνητές που αναφέρθηκαν παραπάνω για την έννοια και τα προβλήματα που συναντούν οι μαθητές για την Ιστορική Σημαντικότητα. Τονίζει όμως τον τεράστιο ρόλο που κατέχει η δημόσια κουλτούρα στο σχολείο. Τα Μ.Μ.Ε κατέχουν εξέχοντα ρόλο στην Σχολική Ιστορία διότι μέσα από την (Τηλεόραση, Διαδίκτυο, Κινηματογράφος) επηρεάζουν τις κρίσεις των μαθητών για την Σημαντικότητα ενός γεγονότος. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί κατά την διάρκεια του μαθήματος έχουν επισημαίνει ότι οι μαθητές θεωρούν ένα ιστορικό πρόσωπο ή γεγονός σημαντικό αφού το είδαν στα Μ.Μ.Ε και πολλές φορές αναπαράγουν τις σκηνές που είδαν και τις αφομοιώνουν ως σημαντικές (Bradshaw, 2006, σελ. 128).

Ο Bradshaw εντοπίζει και αυτός ένα λάθος στο οποίο υποπίπτουν οι μαθητές που μελετούν την Σημαντικότητα, όταν συγγέουν τον όρο σημαντικό (significant) με το σπουδαίο (important). Στην συνέχεια, της έρευνας του διαπιστώνει ότι το μοντέλο της Counsell '5R' είναι πολύ δύσκολο να εφαρμοστεί μέσα στην τάξη, καθώς είναι πολύ δύσκολο για τους μαθητές να μπορούν να διακρίνουν και να εφαρμόσουν αυτό που η ερευνήτρια αποκαλεί «ηχηρή Σημαντικότητα», καθώς και τη Σημαντικότητα που σχετίζεται με την αποτίμηση των σημαντικών αλλαγών που συντελούνται στο μέλλον από ένα γεγονός.

Σκοπός του Bradshaw είναι οι μαθητές να κατανοήσουν ότι η Ιστορική Σημαντικότητα δεν αποτελεί κάτι καθορισμένο, αλλά αφορά τις ερμηνείες που δίνονται και πώς εξετάζουν τα μέλη μιας κοινωνίας ένα συγκεκριμένο γεγονός, επομένως η Ιστορική Σημαντικότητα δεν είναι καθορισμένη, αλλά αμφισβητήσιμη, γιατί μπορεί να δημιουργούνται συνεχώς διαμάχες σχετικά με την ερμηνεία που δίνει ο οποιοσδήποτε για ένα συγκεκριμένο γεγονός.

Κλείνοντας, ο ίδιος τονίζει την σημασία που έχουν οι «διαμάχες» σχετικά με την Ιστορική Σημαντικότητα, τον τρόπο με τον οποίον οι μαθητές θα αποστασιοποιηθούν από την χειραγώγηση των Μ.Μ.Ε για την στάση τους σε κάποια ιστορικά γεγονότα και πως πρέπει οι ίδιοι μέσα από τις αμφισβητήσεις τους και την κριτική τους σκέψη να μπορούν να καθορίζουν και να αποφασίσουν ,αν ένα Ιστορικό γεγονός είναι σημαντικό ή όχι κατά τους ίδιους, αλλά και τον ρόλο που έχει η

Ιστορική Σημαντικότητα ώστε να μπορεί να κάνει τους μαθητές να σκέφτονται όπως οι ιστορικοί (Bradshaw, 2006, σελ. 18-25).

## 4. Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας

### 4.1. Στόχοι της Έρευνας

Για την Ιστορική Σημαντικότητα έχουν διεξαχθεί ορισμένες έρευνες που αφορούν τον τρόπο που κατανοούν και αποδίδουν Σημαντικότητα οι μαθητές με αφορμή συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα, και σε ποιες διδακτικές πρακτικές προβαίνουν οι εκπαιδευτικοί. Οι έρευνες αφορούν στην κατανόηση της Ιστορικής Σημαντικότητας, στην αξιολόγηση των γεγονότων και των προσώπων και στον ορισμό κριτηρίων για την απόδοση της.

Ο στόχος της έρευνας μας ήταν διττός. Αρχικά, να εξετάσουμε ποια γεγονότα και πρόσωπα θεωρούν οι μαθητές ότι είναι σημαντικά, με ποια σειρά τα κατατάσσουν και σε τι ποσοστό επιλέγονται. Ωστόσο, το σημαντικότερο σημείο στην έρευνα μας είναι η αιτιολόγηση που χρησιμοποιούν οι μαθητές για την διερεύνηση των συγκεκριμένων γεγονότων και προσώπων και γιατί θεωρούν κάποια γεγονότα και πρόσωπα σημαντικά σε σχέση με άλλα. Οι αιτιολογήσεις μας οδηγούν σε καθοριστικά συμπεράσματα για την πρόσληψη της Σημαντικότητας από τους μαθητές.

Με βάση τα παραπάνω χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική και η ποσοτική έρευνα. Στο πρώτο μέρος της έρευνας που αφορά την επιλογή των σημαντικότερων γεγονότων, προσώπων και του πιο δυσάρεστου γεγονότος, χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική ανάλυση δεδομένων για να μπορούμε να μελετήσουμε και να αναλύσουμε τα στατιστικά δεδομένα στις απαντήσεις των μαθητών. Στο δεύτερο μέρος της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ανάλυση για τις αιτιολογήσεις των απαντήσεων των μαθητών για να μπορεί ο ερευνητής να κάνει εκτενή έρευνα αλλά και να ομαδοποιήσει τις απαντήσεις με βάση τις κατηγορίες.

Ακόμα ένας στόχος της έρευνας είναι η προέλευση της ιστορικής γνώσης από τους μαθητές. Συγκεκριμένα, θέλαμε να διερευνήσουμε στις αιτιολογήσεις της Σημαντικότητας των γεγονότων, αν αυτές βασίζονται στο σχολικό εγχειρίδιο και την επίσημη Ιστορία, αν επιλέγουν έναν πιο κριτικό τρόπο για να προσεγγίζουν τα συγκεκριμένα γεγονότα ή αν επηρεάζονται από το οικογενειακό τους περιβάλλον, από διάφορα ιστορικά βιβλία, την τηλεόραση ή τον κινηματογράφο.

### 4.2. Σχεδιασμός και υλοποίηση της έρευνας

Ο σχεδιασμός της έρευνας άρχισε να πραγματοποιείται από το 2014-2015. Με αφορμή τους παραπάνω προβληματισμούς υλοποιήθηκε έρευνα σχετικά με την πρόσληψη της Ιστορικής Σημαντικότητας από τους μαθητές και με ποια κριτήρια την αξιολογούν σχετικά με γεγονότα της αρχαίας Ιστορίας.

Βασικός σκοπός της έρευνας ήταν να μην περιοριστεί μόνο στην τοπική κοινότητα της Φλώρινας, αλλά να υπάρχει ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα από όλη την Ελλάδα. Με αυτόν τον τρόπο θέλαμε να επιδιώξουμε το δείγμα να είναι ετερογενές για να μπορούμε να συγκρίνουμε τις απαντήσεις των μαθητών.



Σημαντική συμβολή στην υλοποίηση της έρευνας υπήρξε από τους Φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας καθώς, στα πλαίσια του μαθήματος Ιστορία και πολιτισμός στην Εκπαίδευση, ανέλαβαν να μοιράσουν τα ερωτηματολόγια από τον τόπο που προέρχονταν σε διάφορα σχολεία, διότι η διανομή ερωτηματολογίων από τον ίδιο τον ερευνητή θα απαιτούσε αρκετό χρόνο. Με τον συγκεκριμένο τρόπο επιλέχθηκε η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων χωρίς χρονοτριβή και χωρίς προβλήματα.

Με την συγκεκριμένη προσπάθεια των φοιτητών καταφέραμε να έχουμε ένα δείγμα από 707 μαθητές σε σχολεία της Φλώρινας, Άργους, Λευκόβρυσης, Αριδαίας, Μαγνησίας, Κοζάνης, Λάρισας, Κέρκυρας, Θεσσαλονίκης, Γιαννιτσών, Τρικάλων, Μαυροχωρίου, Αθήνας, Ημαθίας, Χαλκιδικής, Κατερίνης, Κιλκίς, Λουτρακίου και από ένα σχολείο της Κύπρου. Στο δείγμα αντιπροσωπεύονται αστικές, ημιαστικές και αγροτικές περιοχές.

Με την ολοκλήρωση της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, τα ερωτηματολόγια συλλέχθηκαν και ξεκίνησε η φάση καταγραφής τους στον υπολογιστή. Το πρόγραμμα που επιλέχθηκε για την καταγραφή των ερωτηματολογίων ήταν το Microsoft Office Excel. Η συγκεκριμένη φάση διήρκεσε για ένα αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα, λόγω του ότι, χρειάστηκε πολύ προσεκτική καταγραφή στις αιτιολογήσεις των μαθητών για να αποφευχθεί η πιθανότητα λάθους. Ακόμη, τα ερωτηματολόγια ελέγχθηκαν ξανά και έγινε η ποσοτική και η ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων.

#### 4.3. Μεθοδολογικό εργαλείο

Το μεθοδολογικό εργαλείο της έρευνας ήταν το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε στους μαθητές. Επειδή οι ερωτήσεις αφορούσαν μαθητές Ε΄ και Στ΄ δημοτικού έπρεπε οι ερωτήσεις που θα δίνονταν να ήταν κατανοητές, στοχευμένες και σύντομες. Το περιεχόμενο που θέλαμε να εξετάσουμε ήταν Αρχαία Ιστορία όπως περιλαμβάνεται στο σχολικό εγχειρίδιο της Δ΄ δημοτικού, από την «Κάθοδο των Δωριέων» μέχρι και την υποταγή του Ελληνικού κόσμου στους Ρωμαίους.

#### 4.4. Περιγραφή Ερωτήσεων

Οι μαθητές προτού προβούν στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, διάβαζαν ένα σύντομο κείμενο με οδηγίες που περιέγραφε την διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου. Οι συγκεκριμένες οδηγίες ήταν σημαντικές να αναφερθούν για να διεξαχθεί η έρευνα με επιτυχημένο τρόπο χωρίς το δυνατόν παρερμηνείες από τους μαθητές. Μετά συμπλήρωναν κάποια δημογραφικά και άλλα δεδομένα στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου, όπως το φύλο, το σχολείο φοίτησης, το αγαπημένο μάθημα των μαθητών, αν τους αρέσει η Ιστορία σαν μάθημα και αν τους αρέσει να ψάχνουν από μόνοι τους και να μαθαίνουν για την Ιστορία.

Στη συνέχεια το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου περιελάμβανε μια σειρά από διάφορα πολιτικά, στρατιωτικά και κοινωνικά γεγονότα της αρχαιότητας. Συγκεκριμένα, οι μαθητές από ένα κατάλογο με 16 γεγονότα έπρεπε να επιλέξουν τα 5 πιο σημαντικά γεγονότα κατά τους ίδιους. Τα γεγονότα αυτά ήταν: η Κάθοδος των Δωριέων, η Θεμελίωση της Δημοκρατίας από τον Κλεισθένη, οι Περσικοί πόλεμοι

(Μαραθώνας, Θερμοπύλες, Σαλαμίνα κλπ), ο Πελοποννησιακός πόλεμος, ο Μ. Αλέξανδρος κατακτά την Ανατολή, ο Θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου, η Σύγκρουση Καρχηδόνας – Ρώμης, τα έργα της Ακρόπολης, ο Πύρρος εκστρατεύει στην Ιταλία, οι Αποικισμοί, η Αθηναϊκή συμμαχία, η διάδοση του ελληνικού πολιτισμού στην Ανατολή, η ίδρυση των Ολυμπιακών Αγώνων, η ανάπτυξη των γραμμάτων και των τεχνών στην Αρχαία Αθήνα και η κοινωνία και το πολίτευμα της Σπάρτης. Μόλις ολοκληρωνόταν αυτή η διαδικασία, οι μαθητές θα πρέπει να αιτιολογήσουν και τον λόγο που επέλεξαν τρία συγκεκριμένα γεγονότα. Η αιτιολόγηση αυτή είναι πολύ σημαντική για να μπορούμε να αναλύσουμε τα δεδομένα στην ποιοτική έρευνα επιπρόσθετα. Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου, περιλαμβάνει διάφορα ιστορικά πρόσωπα στα οποία οι μαθητές πρέπει να επιλέξουν για ποιον λόγο είναι σημαντικά κατά την γνώμη τους. Αυτή η διαδικασία περιελάμβανε την επιλογή πέντε ιστορικών προσώπων από τα εξής: Όμηρος, Λεωνίδα, Λυκούργος, Θεμιστοκλής, Ηρόδοτος, Σόλωνας, Πεισίστρατος, Κλεισθένης, Δαρείος, Πύρρος, Αννίβας, Ξέρξης, Περικλής, Φειδίας, Σωκράτης, Ικτίνος- Καλλικράτης, Επαμεινώνδας, Φίλιππος Β΄, Μ. Αλέξανδρος, Αγησίλαος, Θουκυδίδης και Αρχιμήδης. Το τέταρτο και τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου περιλάμβανε την επιλογή του πιο άσχημου/δυσάρεστου/αρνητικού γεγονότος κατά τη γνώμη τους. Τα γεγονότα αυτά ήταν: η τυραννία του Πεισίστρατου, η Καταστροφή της Μιλήτου, η προδοσία του Εφιάλτη, ο Πελοποννησιακός πόλεμος, η υποταγή των Ελλήνων στους Ρωμαίους, και η σύγκρουση Θήβας- Σπάρτης. Τέλος, θα έπρεπε και πάλι να αιτιολογήσουν για το γεγονός που επέλεξαν.

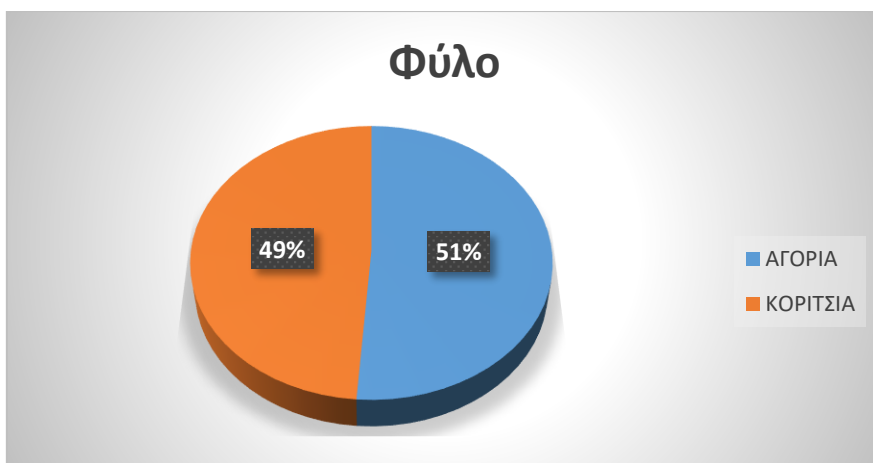
#### 4.5. Συλλογή Ερωτηματολογίων και δείγμα

Όταν ολοκληρώθηκε η συλλογή των ερωτηματολογίων από τους φοιτητές, ξεκίνησε η διαδικασία της τεκμηρίωσης και ανάλυσης των δεδομένων. Το τελικό δείγμα περιλάμβανε απαντήσεις από 707 μαθητές Δημοτικού της Ε΄ Δημοτικού και της Στ΄ Δημοτικού. Από τους 707 μαθητές οι 362 ήταν αγόρια (51%), και 345 κορίτσια (41%). Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν καταγράφηκαν και αναλύθηκαν σε ποσοτικά και ποσοτικά δεδομένα.

### 5. Αποτελέσματα

#### 5.1. Ποσοτική ανάλυση δεδομένων

Αρχίζοντας από την ποσοτική ανάλυση δεδομένων, παραθέτουμε τις πρώτες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που αφορούν το φύλο, το αγαπημένο μάθημα και το πόσο ενδιαφέρονται για την Ιστορία και για να ερευνούν Ιστορικά γεγονότα.



Πίνακας 1.1

Το δείγμα της έρευνας περιλάμβανε 362 αγόρια (51%) και 345 κορίτσια (49%).

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε στο αγαπημένο μάθημα των μαθητών.



Πίνακας 1.2

Παρατηρείται ότι από τους 707 ερωτηθέντες οι 87 επέλεξαν την Ιστορία ως αγαπημένο τους μάθημα σε ποσοστό (12%) ενώ οι 615 (88%) επέλεξαν άλλα μαθήματα.



Πίνακας 1.3

Στην ερώτηση 4 του ερωτηματολογίου σχετικά με το πόσο αρέσει η Ιστορία σαν μάθημα στους μαθητές, έχουμε 54 απαντήσεις (8%) που δεν τους αρέσει καθόλου, 100 απαντήσεις (14%) που τους αρέσει λίγο, 115 απαντήσεις (14%) που τους αρέσει μέτρια, 206 απαντήσεις που τους αρέσει αρκετά (29%) και 231 απαντήσεις (33%) που η ιστορία αρέσει πολύ στα υποκείμενα της έρευνας.



Πίνακας 1.4

Στην ερώτηση 5 του ερωτηματολογίου πόσο αρέσει στους μαθητές να ψάχνουν μόνοι τους και να μαθαίνουν για την Ιστορία απάντησαν: 78 καθόλου (11%), 118 λίγο (17%), 133 μέτρια (19%), 204 αρκετά (29%), και 174 πολύ (24%).

#### 5.1.1. Σημαντικά γεγονότα

Στο πρώτο ερώτημα οι μαθητές κλήθηκαν να επιλέξουν έως πέντε πιο σημαντικά γεγονότα της Αρχαίας Ιστορίας, σύμφωνα με την άποψή τους.

Παρατηρώντας τον πίνακα, βλέπουμε ότι στις προτιμήσεις των μαθητών υπάρχουν γεγονότα της πολεμικής Ιστορίας στις πρώτες θέσεις, ενώ θέματα Κοινωνικής Ιστορίας βρίσκονται χαμηλότερα στις προτιμήσεις των μαθητών.



Πίνακας 1.5

Συνολικά οι μαθητές έκαναν 3.367 επιλογές Σημαντικότητας, οι οποίες κατανέμονται ως εξής:

1) **Ο θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου** συγκεντρώνει τις περισσότερες προτιμήσεις ως το σημαντικότερο γεγονός της Αρχαίας Ιστορίας και συγκεκριμένα το 13% των συνολικών επιλογών. Το επέλεξαν 438 μαθητές, δηλαδή πάνω από τους μισούς του δείγματος.

2) **Η ίδρυση των Ολυμπιακών Αγώνων** βρίσκεται στην δεύτερη θέση στις συνολικές προτιμήσεις των μαθητών με 402 επιλογές(12%). Είναι πολύ ενδιαφέρον ότι δεν πρόκειται για κάποιο στρατιωτικό γεγονός ,αλλά αντίθετα αφορά την κοινωνική διάσταση της ιστορίας.

3) **Ο Μ. Αλέξανδρος κατακτά την Ανατολή** βρίσκεται στην τρίτη θέση των προτιμήσεων των μαθητών με 384 προτιμήσεις (11%).Σε συνδυασμό με την πρώτη τους επιλογή παρατηρείται ότι η ζωή και η δράση του Μ. Αλεξάνδρου νοσηματοδοτούνται από τους μαθητές ως πολύ σημαντικά γεγονότα.

4) **Οι περσικοί πόλεμοι (Μαραθώνας, Θερμοπύλες, Σαλαμίνα)** βρίσκονται στην τέταρτη θέση των προτιμήσεων με 381 επιλογές και ποσοστό (11%) των συνολικών επιλογών του δείγματος. Πρόκειται για μια επιλογή που θεωρείται αναμενόμενη λόγω της έκτασης της διδασκαλίας του συγκεκριμένου μαθήματος.

5) **Τα έργα της Ακρόπολης** συμπληρώνουν την πρώτη πεντάδα με 331 (10%) από τις συνολικές προτιμήσεις των μαθητών. Επίσης προκαλεί σημαντική εντύπωση ότι στην πρώτη πεντάδα των προτιμήσεων των μαθητών βρίσκεται και ένα γεγονός που αφορά στην κοινωνική και πολιτισμική ιστορία.

6) **Η ανάπτυξη των γραμμάτων και των τεχνών στην Αρχαία Αθήνα** συγκεντρώνει 292 προτιμήσεις (9%).

7) Ο Πελοποννησιακός πόλεμος με 219 προτιμήσεις (7%) βρίσκεται στην έβδομη θέση.

8) Η κάθοδος των Δωριέων ακολουθεί με 163 προτιμήσεις (5%).

9) Η θεμελίωση της Δημοκρατίας από τον Κλεισθένη ακολουθεί με 157 προτιμήσεις (5%). Πρόκειται για ένα γεγονός το οποίο επιλέγεται ως σημαντικό ενδεχομένως επειδή συνδέεται από τους μαθητές με τη δημοκρατία στις μέρες μας.

10) Η διάδοση του Ελληνικού πολιτισμού στην Ανατολή ακολουθεί με 152 προτιμήσεις (5%).

11) Η κοινωνία και το πολίτευμα της Σπάρτης έχει επιλεγεί από 142 μαθητές (4%).

12) Η Αθηναϊκή συμμαχία έχει επιλεγεί με 71 προτιμήσεις και (2%).

13) Οι Αποικισμοί έχει συγκεντρώσει 69 προτιμήσεις (2%).

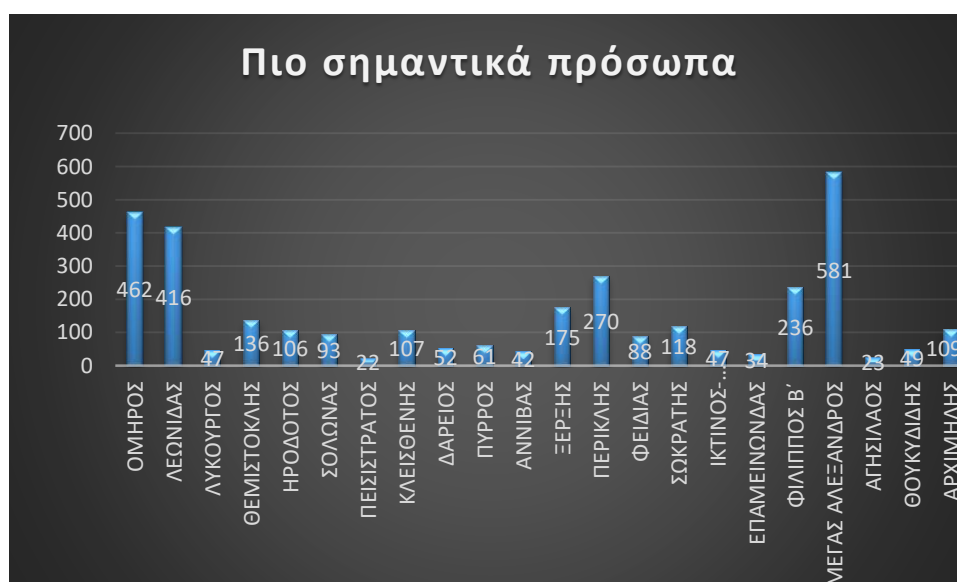
14) Η σύγκρουση Καρχηδόνας - Ρώμης έχει συγκεντρώσει 66 προτιμήσεις (2%).

15) Ο Πύρρος εκστρατεύει στην Ιταλία έχει συγκεντρώσει 57 προτιμήσεις (2%).

16) Η μάχη Χαιρώνειας βρίσκεται στην τελευταία θέση των προτιμήσεων των μαθητών ως το λιγότερο σημαντικό γεγονός από τα 16 προτεινόμενα, με μόλις 43 προτιμήσεις (1% του συνόλου των επιλογών των μαθητών).

### 5.1.2. Σημαντικά πρόσωπα

Στην δεύτερη ερώτηση του ερωτηματολογίου που αφορά την επιλογή του σημαντικότερου προσώπου, οι μαθητές έπρεπε να επιλέξουν έως πέντε σημαντικά πρόσωπα της Αρχαίας Ιστορίας με βάση τις απόψεις τους. Όπως θα φανεί παρακάτω, στις προτιμήσεις των μαθητών βρίσκονται ιστορικά πρόσωπα που σχετίζονται κυρίως με την πολεμική ιστορία όπως ακριβώς συνέβη και στην επιλογή των σημαντικότερων γεγονότων, ενώ ιστορικά πρόσωπα που αφορούν κυρίως σε θέματα κοινωνικής ιστορίας βρίσκονται και πάλι στις χαμηλότερες θέσεις.



Πίνακας 1.6

Από τις απαντήσεις στα 707 ερωτηματολόγια συγκεντρώθηκαν 3.274 προτιμήσεις οι οποίες κατανέμονται ως εξής:

1) **Ο Μ. Αλέξανδρος** βρίσκεται στην πρώτη θέση των προτιμήσεων των μαθητών με 581 προτιμήσεις (18% του συνόλου των επιλογών). Αποτελεί μια δικαιολογημένη επιλογή καθώς το σχολικό εγχειρίδιο αφιερώνει πολλές διδακτικές ενότητες στο συγκεκριμένο ιστορικό πρόσωπο, ενώ ακόμα και στις μέρες μας μνημονεύεται η δράση του και καταναλώνεται ως προσωπικότητα στο δημόσιο χώρο (κινηματογράφος, τέχνη, ΜΜΕ). Η αποδοχή του από τους μαθητές είναι καθολική.

2) **Ο Όμηρος** βρίσκεται στην δεύτερη θέση των προτιμήσεων των μαθητών με 462 προτιμήσεις στο σύνολο των επιλογών (14%). Είναι προφανές ότι τα έργα του Ιλιάδα και Οδύσσεια εκτιμούνται ιδιαίτερα από τους μαθητές και τους είναι γνωστά πριν φοιτήσουν στη Δ' Δημοτικού.

3) **Ο Λεωνίδα** συμπληρώνει την τριάδα με 416 προτιμήσεις (13%). Ο ηρωικός του θάνατος με τους 300 φαίνεται ότι προσλαμβάνεται ως ιδιαίτερα σημαντικός από τους μαθητές. Επίσης η πρόσφατη δημοφιλής κινηματογραφική ταινία «300» που παρουσιάζει τον θάνατο του Λεωνίδα και είναι ευρέως γνωστή στους μαθητές φαίνεται να έχει επηρεάσει σημαντικά τους μαθητές ως προς την επιλογή τους.

4) **Ο Περικλής** βρίσκεται στην τέταρτη θέση με 270 προτιμήσεις (8% του συνόλου των προτιμήσεων). Η διδασκαλία για το Χρυσό Αιώνα του Περικλή στη συγκεκριμένη τάξη φαίνεται ότι προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών.

5) **Ο Φίλιππος Β'** ολοκληρώνει την πρώτη πεντάδα με 236 προτιμήσεις (7%). Το γεγονός ότι ο Φίλιππος Β' ήταν ο πατέρας του Μ. Αλεξάνδρου και ο βασιλιάς της Μακεδονίας που βοήθησε να αναπτυχθεί μετέπειτα η Μακεδονία φαίνεται ότι θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός.

6) **Ο Ξέρξης** βρίσκεται στην έκτη θέση με 175 προτιμήσεις (5% του συνόλου των προτιμήσεων). Η συγκεκριμένη επιλογή και η υψηλή της θέση προκαλεί εντύπωση, καθώς ο Ξέρξης ήταν ο Βασιλιάς των Περσών και ένα πρόσωπο που έχει μεγάλη συμβολή στους Περσικούς πολέμους. Παρόλα αυτά αν και Πέρσης επιλέγεται ως σημαντικός από τους μαθητές, ενδεχομένως και στο πλαίσιο της ιστορικής σημασίας που αποδίδουν στους περσικούς πολέμους εν γένει.

7) **Ο Θεμιστοκλής** με 136 προτιμήσεις (4%) και η δράση του ως ο κυριότερος συντελεστής της ναυτικής δύναμης της Αθήνας και της νίκης των Ελλήνων απέναντι στους Πέρσες το 480 π.Χ στην ναυμαχία της Σαλαμίνας φαίνεται ότι αξιολογούνται επίσης σημαντικά από τους μαθητές.

8) **Ο Σωκράτης** συγκεντρώνει 118 προτιμήσεις (4%) στο σύνολο των επιλογών. Πρόκειται για ένα από τα πρόσωπα που είναι ψηλά στις προτιμήσεις των μαθητών ως σημαντικό, παρά το γεγονός ότι δεν αφορά στρατιωτικά και πολεμικά γεγονότα.

9) **Ο Αρχιμήδης** με 109 προτιμήσεις (3%). Ένα σημαντικός, μαθηματικός, φυσικός, μηχανικός που η δράση του βρίσκεται στη μέση της κατάταξης με τα σημαντικότερα πρόσωπα για τους μαθητές.

10) **Ο Κλεισθένης** με 107 προτιμήσεις (3%). Την πρώτη δεκάδα κλείνει ο θεμελιωτής της αθηναϊκής δημοκρατίας Κλεισθένης, ενδεχομένως επειδή οι μαθητές συνδέουν τα αποτελέσματα της δράσης του με το παρόν.

11) **Ο Ηρόδοτος**, ο «πατέρας της Ιστορίας», με 106 προτιμήσεις (3% του συνόλου των επιλογών), ακολουθεί στην ενδέκατη θέση.

12) **Ο Σόλωνας** με 93 προτιμήσεις (3%). Ένας σημαντικός νομοθέτης, φιλόσοφος και ποιητής που χαρακτηρίζεται ως ένα από τους επτά σημαντικούς της αρχαίας



Αθήνας βρίσκεται αρκετά χαμηλά και από εδώ και πέρα παρατηρείται μια δραματική ποσοτική πτώση στις προτιμήσεις των μαθητών για τα σημαντικότερα πρόσωπα.

**13) Ο Φειδίας** με 88 προτιμήσεις (3%). Ο Φειδίας βρίσκεται χαμηλά και αυτός, ωστόσο στις ποιοτικές απαντήσεις των μαθητών μνημονεύεται ως ο σπουδαιότερος γλύπτης.

**14) Ο Πύρρος** με 61 προτιμήσεις (2%). Η εκστρατεία του Πύρρου στην Ιταλία φαίνεται ότι δεν συγκεντρώνει και πολύ το ενδιαφέρον των μαθητών.

**15) Ο Δαρειός** με 52 προτιμήσεις (2%). Πέρσης Βασιλιάς, φαίνεται ότι δεν θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός για τους μαθητές.

**16) Ο Θουκυδίδης** με 49 προτιμήσεις (1%). Σε αντίθεση με τον Ηρόδοτο, ο άλλος σημαντικό ιστορικός της αρχαιότητας, που μας εξιστορεί τα γεγονότα του Πελοποννησιακού Πολέμου, βρίσκεται στις χαμηλότερες θέσεις των μαθητών και ομολογουμένως η θέση του ξαφνιάζει.

**17) Ο Λυκούργος** με 47 προτιμήσεις (1%). Ο νομοθέτης της αρχαίας Σπάρτης δεν φαίνεται να προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών ως σημαντικό πρόσωπο και βρίσκεται στις τελευταίες θέσεις.

**18) Ο Ικτίνος και ο Καλλικράτης** με 47 προτιμήσεις (1%). Οι αρχιτέκτονες της Ακρόπολης, φαίνεται ότι δεν προσλαμβάνονται ως σημαντικά πρόσωπα για τους μαθητές. Παρόλο που τα έργα της Ακρόπολης είναι στις πρώτες θέσεις των προτιμήσεων των μαθητών για τα σημαντικότερα γεγονότα, φαίνεται ότι οι αρχιτέκτονες της δεν θεωρούνται εξίσου σημαντικοί.

**19) Ο Αννίβας** με 42 προτιμήσεις (1%). Ο στρατηγός των Καρχηδονίων φαίνεται ότι δεν συγκεντρώνει πολλές προτιμήσεις από τους μαθητές, όπως ακριβώς και η σύγκρουση Καρχηδόνας – Ρώμης η οποία βρίσκεται στις χαμηλότερες θέσεις στα σημαντικότερα γεγονότα.

**20) Ο Επαμεινώνδας** με 34 προτιμήσεις (1%). Ο Θηβαίος στρατηγός και πολιτικός που διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στην απαλλαγή της Θήβας από την Σπαρτιάτικη ηγεμονία, φαίνεται ότι δεν συγκεντρώνει και πολλές προτιμήσεις και βρίσκεται στις τρεις τελευταίες θέσεις.

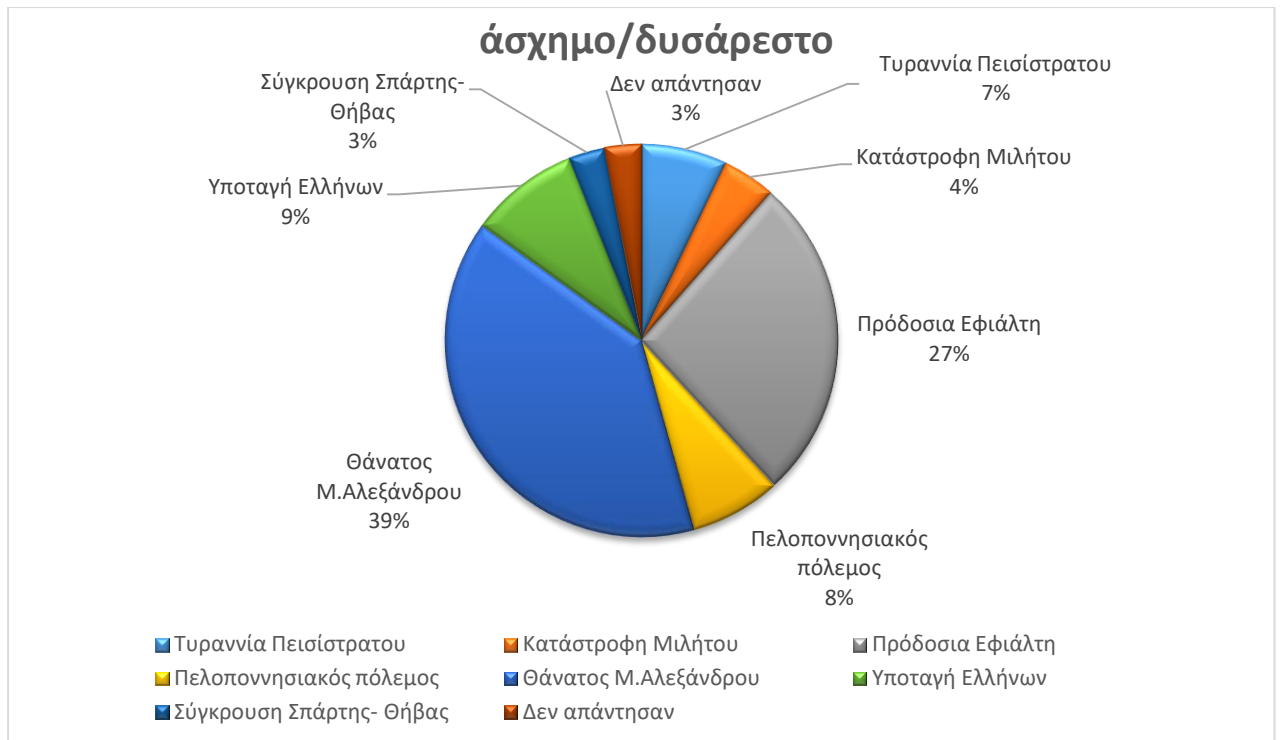
**21) Ο Αγησίλαος** με 23 προτιμήσεις (1%). Σπαρτιάτης βασιλιάς που βρίσκεται στην προτελευταία θέση στις προτιμήσεις των μαθητών ως ένα από τα λιγότερα σημαντικά πρόσωπα.

**22) Ο Πεισίστρατος** με 22 προτιμήσεις (1%). Αθηναίος τύραννος που βρίσκεται στην τελευταία θέση, ως το λιγότερο σημαντικό πρόσωπο. Στις ποιοτικές αναλύσεις παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον οι απαντήσεις των μαθητών για το πρόσωπό του.

### 5.1.3. Χειρότερο Ιστορικό γεγονός

Οι απαντήσεις των μαθητών, επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο με τον οποίο το σχολικό εγχειρίδιο παρουσιάζει τα συγκεκριμένα γεγονότα, καθώς πολλές απαντήσεις των μαθητών αναπαράγουν το σχολικό αφήγημα, ενώ είναι εμφανές το ηρωικό στοιχείο στις απαντήσεις των μαθητών.





Πίνακας 1.7

Η ποσοτική ταξινόμηση των πιο δυσάρεστων/ άσχημων γεγονότων είναι η εξής:

**1) Ο θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου** με 278 προτιμήσεις (39%), βρίσκεται στην πρώτη θέση ως το πιο δυσάρεστο γεγονός σύμφωνα με την πρόσληψη των μαθητών. Αυτή η επιλογή είναι απολύτως συμβατή με τις πρώτες θέσεις που καταλαμβάνει ο Μέγας Αλέξανδρος στα προηγούμενα ερωτήματα όπου ήταν και πάλι στην κορυφή. Ο θάνατος του σε νεαρή ηλικία και ο τρόπος που προήλθε φαίνεται ότι θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός για τους μαθητές.

**2) Η προδοσία του Εφιάλτη στις Θερμοπύλες** βρίσκεται στην δεύτερη θέση με 189 προτιμήσεις (27%). Οι μαθητές στις ποιοτικές απαντήσεις τους επικρίνουν την ενέργεια του Εφιάλτη και συγχέουν την συγκεκριμένη πράξη με τον θάνατο του Λεωνίδα. Όπως θα δούμε και παρακάτω, σημαντική συμβολή σε αυτή την επιλογή έχει αποτελέσει και η προβολή της ταινίας «300».

**3) Η υποταγή των Ελλήνων στους Ρωμαίους** ολοκληρώνει την πρώτη τριάδα με 64 επιλογές (9%). Παρατηρείται μια δραματική μείωση στον αριθμό των προτιμήσεων σε σύγκριση με τις δύο παραπάνω επιλογές. Τα αποτελέσματα του συγκεκριμένου γεγονότος προκαλούν δυσάρεστες εντυπώσεις ενώ προβάλλεται και ο εθνικός χαρακτήρας στις αιτιολογήσεις των μαθητών, όπως θα φανεί στην ποιοτική ανάλυση.

**4) Ο Πελοποννησιακός πόλεμος** με 53 προτιμήσεις (7%). Οι επιπτώσεις ενός εμφυλίου πολέμου φαίνεται ότι προβάλλουν αρνητικές εντυπώσεις στους μαθητές, με την ηθική πλευρά να επισημαίνεται στις αιτιολογήσεις των μαθητών.

**5) Η Τυραννία του Πεισίστρατου** με 50 προτιμήσεις (7%). Στις αιτιολογήσεις των μαθητών προβάλλεται κυρίως τα αποτελέσματα και τις επιπτώσεις που έχει η Τυραννία σε γενικότερο πλαίσιο.

6) Η καταστροφή της Μιλήτου με 31 προτιμήσεις (4%). Βρίσκεται στην προτελευταία θέση, ενώ οι γνώσεις που έχουν οι μαθητές για το συγκεκριμένο γεγονός δεν είναι αρκετές και πολλές φορές στέκονται μόνο στην λεηλασία ενός νησιού.

7) Η σύγκρουση Σπάρτης – Θήβας βρίσκεται στην τελευταία θέση με 21 προτιμήσεις (4%). Η συγκεκριμένη επιλογή δικαιολογείται στη βάση ότι το σχολικό εγχειρίδιο αναφέρεται ελάχιστα στο συγκεκριμένο γεγονός και επομένως οι γνώσεις των μαθητών είναι ελάχιστες ως και ανύπαρκτες και το συγχέουν με τον Πελοποννησιακό πόλεμο.

Υπάρχει και ένα ποσοστό 3% που δεν έχει απαντήσει και αιτιολογήσει τα άσχημα/ δυσάρεστα γεγονότα.

## 5.2. Ποιοτική ανάλυση απαντήσεων

### 5.2.1. Γενικές παρατηρήσεις

Με την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου οι μαθητές έπρεπε να αιτιολογήσουν την άποψη τους για το ποιο σημαντικό γεγονός, το πιο σημαντικό πρόσωπο και το πιο δυσάρεστο/άσχημο γεγονός. Συγκεκριμένα στο πιο σημαντικό γεγονός μπορούσαν να αιτιολογήσουν έως τρία γεγονότα. Στο πιο σημαντικό πρόσωπο να αιτιολογήσουν έως δύο από αυτά, και, τέλος, να αιτιολογήσουν το πιο άσχημο/ δυσάρεστο γεγονός. Σε αυτό το σημείο από τις αιτιολογήσεις που μας έδωσαν οι μαθητές μπορούμε να εξάγουμε με ασφαλή συμπεράσματα για την έρευνα, καθώς οι μισοί και παραπάνω αιτιολόγησαν τις απαντήσεις τους. Ενδεικτικότερα στην ερώτηση επιλέξτε τα πέντε πιο σημαντικά γεγονότα, ένα 36% αιτιολόγησε μόνο το 1<sup>ο</sup> γεγονός, ένα 33% αιτιολόγησε το 1<sup>ο</sup> και 2<sup>ο</sup> γεγονός και ένα 31% αιτιολόγησε και τα τρία γεγονότα. Στις απαντήσεις των μαθητών κυριαρχεί έντονα το στοιχείο της αφήγησης των γεγονότων αλλά και της δράσης των προσώπων όπως τα έχουν διδαχθεί από το σχολικό εγχειρίδιο, αλλά είναι εμφανές και το στοιχείο της αποστήθισης.

Κάποιες ενδεικτικές απαντήσεις:

α) «Είναι σημαντικό γιατί αναπτύχθηκαν οι τέχνες και τα γράμματα στην πρωτεύουσα μας και σιγά σιγά τα μάθαμε και εμείς» (Αγόρι, για ανάπτυξη γραμμάτων και τεχνών στην αρχαία Αθήνα).

β) «έβαλα τον Πελοποννησιακό πόλεμο ως σημαντικό γεγονός γιατί υπήρξαν πολλά θύματα» (Αγόρι, για τον Πελοποννησιακό πόλεμο).

γ) «Γιατί πέθανε από μια αρρώστια» (Κορίτσι, για τον Θάνατο του Μ. Αλεξάνδρου).

Ένα άλλο στοιχείο που πρέπει να σημειωθεί, είναι οι ανιστορικές ή λανθασμένες απαντήσεις που έχουν δώσει οι μαθητές για κάποιο ιστορικό πρόσωπο ή γεγονός. Εκτός από τις λανθασμένες απαντήσεις, οι μαθητές συγχέουν τα ιστορικά γεγονότα ή συσχέτιζαν τις δράσεις ενός ιστορικού γεγονότος με ένα άλλο ή με το παρόν. Ενδεικτικά:

α) «Πέθανε γενναία σε μια μάχη με τους Πέρσες» (Αγόρι, για τον Όμηρο).

β) «Επειδή είχε το μεγάλο θάρρος να νικήσει τον Ξέρξη ο οποίος είχε μεγάλο στρατό» (Αγόρι, για τον Λεωνίδα).

γ) «Πέθανε ο μεγαλύτερος Βασιλιάς της Ρώμης» (Αγόρι, για τον Μ. Αλέξανδρο)

δ) «Θεωρώ ένα από τα πιο σημαντικά μαθήματα γιατί η Αθηναϊκή συμμαχία χτίστηκε ο Παρθενώνας αλλά και γιατί φαίνεται πόσο ισχυρή ήταν η Αθήνα» (Κορίτσι, για Αθηναϊκή Συμμαχία).

ε) «Ήταν πολύ επιτυχής η σύγκρουση με τους Βυζαντινούς» (Αγόρι, για σύγκρουση Καρχηδόνας- Ρώμης).

στ) «Μου άρεσε γιατί ο Λεωνίδας φώναξε το Μολών λαβέ και τότε άρχισε η μάχη» (Κορίτσι, για την Κοινωνία και το πολίτευμα της Σπάρτης).

η) «Γιατί οι άνθρωποι μπορούσαν να αθλούνται και να γυμνάζονται γιατί έπαιρναν μέρος άτομα και με ειδικές ανάγκες» (Κορίτσι, για την ίδρυση των Ολυμπιακών Αγώνων).

Από τις υπόλοιπες απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές θα παρατεθούν οι πιο συγκροτημένες.

### 5.2.2. Ιστορικά γεγονότα

1. Στην πρώτη θέση των επιλογών των μαθητών, όπως ήδη αναλύσαμε, είναι ο θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου. Ενδεικτικές απαντήσεις:

α) «Θεωρώ ότι είναι σημαντικός γιατί όταν πέθανε καταστράφηκε όλη η αυτοκρατορία του» (Κορίτσι, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

β) «Γιατί είμαστε στην Μακεδονία και πρέπει να το ξέρουμε» (Κορίτσι, προσωπική Σημαντικότητα).

γ) «Αν δεν είχε πεθάνει θα είχε κατακτήσει άλλες περιοχές» (Αγόρι, αντιγεγονοτικός συλλογισμός).

δ) «Γιατί ο Μ. Αλέξανδρος σκοτώνεται και αυτό είναι πλήγμα για τον Ελληνικό πολιτισμό» (αγόρι, Σημαντικότητα με βάση ενός μοτίβου με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

2. Στην δεύτερη θέση είναι η Ίδρυση των Ολυμπιακών Αγώνων. Ενδεικτικότερα:

α) «Είναι σημαντικό γιατί όταν ξεκίνησαν οι Ολυμπιακοί Αγώνες σταμάτησαν οι πόλεμοι και όλα τα πράγματα που έγιναν» (Κορίτσι, αποκαλυπτική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

β) «Είναι πολύ σημαντικό για όλους μας γιατί αν δεν είχαν ανακαλυφθεί δεν θα υπήρχαν και τώρα» (Αγόρι, παροντική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

γ) «Είναι από τα σημαντικότερα που συνέβησαν στην Αρχαία Αθήνα» (Κορίτσι, Αθηνοκεντρισμός).

δ) «Είναι σημαντικό γιατί γυμνάζονταν» (Κορίτσι, σύγχρονη Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

3. Στην τρίτη θέση είναι η κατάκτηση της Ανατολής από τον Μ. Αλέξανδρο. Ενδεικτικά:

α) «Είναι σημαντικό γιατί από τότε που ο Μ. Αλέξανδρος κατέκτησε την Ανατολή συνέβησαν σπουδαία πράγματα, ποιος ξέρει τι θα γινόταν αν ο Μ. Αλέξανδρος δεν την είχε κατακτήσει» (Κορίτσι, Συμβολική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές της Cercadillo, αντιγεγονοτικός συλλογισμός).

β) «Το γεγονός αυτό είναι σημαντικό γιατί ο Μ. Αλέξανδρος πολέμησε και κατέκτησε πόλεις. Έτσι έγινε και η διάδοση του Ελληνικού πολιτισμού στην Ανατολή» (Αγόρι, προσωπική ερμηνεία, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo, σύνδεση ενός γεγονότος με ένα άλλο).

γ) «Γιατί χάρη σε αυτόν η Ελλάδα έγινε γνωστή στα πέραντα του κόσμου» (Κορίτσι, προσωπική ερμηνεία, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

δ) «Είναι σημαντικό γιατί μεγάλωσε με αυτόν τον τρόπο η αυτοκρατορία (Αγόρι, Αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

4. Στην τέταρτη θέση είναι οι Περσικοί πόλεμοι. Ενδεικτικότερα:

α) «Πιστεύω ότι οι Περσικοί πόλεμοι είναι σημαντικό γεγονός γιατί πρέπει να ξέρουμε σε ποια μέρη έχουν πολεμήσει οι Έλληνες» (Αγόρι, η Ελλάδα ως ιστορικό υποκείμενο, θετικές εθνικές συνέπειες).

β) «Γιατί νικήσαμε τους Πέρσες αλλιώς θα μας κυρίευαν» (Αγόρι, προσωπική υπόθεση, αντιγεγονοτικός συλλογισμός).

γ) «Πέθανε πολύς κόσμος και χάλασαν πολλοί ναοί» (Αγόρι, τρομακτικές ή καταστροφικές συνέπειες του γεγονότος με βάση τα κριτήρια του Phillips).

δ) «Στους περσικούς πολέμους σκοτώθηκαν πολλοί άνθρωποι, κάθε μέρα και χειρότερα γίνονταν αυτά πρέπει να τα ξέρουμε και να τα διηγούμαστε σε μικρότερα παιδιά» (Κορίτσι, Τρομακτικές ή καταστροφικές συνέπειες του γεγονότος με βάση τα Κριτήρια του Phillips, σύνδεση ενός γεγονότος στο παρόν-μέλλον).

5. Στην Πέμπτη θέση είναι τα έργα της Ακρόπολης. Ενδεικτικότερα:

α) «Γιατί πολλοί άνθρωποι ξένοι και Έλληνες την επισκέπτονται και αν θέλουν μπορούν να πάνε και τα σχολεία εκδρομή» (Αγόρι, αξιοθαύμαστο στο παρόν και στο μέλλον με βάση τα κριτήρια της Counsell).

β) «Έχω την άποψη ότι από τα έργα αυτά αναπτύχθηκαν οι τέχνες σε όλο τον κόσμο (Αγόρι, ιστορική ερμηνεία, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τα κριτήρια της Cercadillo, σύνδεση ενός γεγονότος με ένα άλλο).

γ) «Έχει τις μεγάλες πόλεις, το άγαλμα της Αθηνάς που κρατούσε το δόρυ που είναι ύψος επτά μέτρα και τον Παρθενώνα» (Αγόρι, Αποκαλυπτική Σημαντικότητα με βάση τα κριτήρια της Cercadillo).

δ) «Αν δεν γίνονταν τα έργα της Ακρόπολης δεν θα είχαμε τόσο πληθυσμό» (Κορίτσι, προσωπική υπόθεση, αντιγεγονοτικός συλλογισμός).

6. Ακολουθεί η ανάπτυξη των γραμμάτων και των Τεχνών στην Αρχαία Αθήνα:

- α) «Είναι σημαντικό γιατί αναπτύχθηκαν οι τέχνες και τα γράμματα στην πρωτεύουσα μας και σιγά σιγά τα μάθαμε και εμείς» (Κορίτσι, θετικές συνέπειες, συνέπεια στο παρόν).
- β) «Γιατί μέχρι τότε μας άφησαν και μας έχτισαν κάποιοι εξαιρετικά μνημεία που έχουν μείνει μέχρι σήμερα» (Κορίτσι, Παροντική Σημαντικότητα με βάση τα κριτήρια της Cercadillo).
- γ) «Γιατί μπορούμε και μιλάμε» (Αγόρι, αλληλεπίδραση με το παρόν).
- δ) «Γιατί χωρίς αυτό δεν θα μιλούσαμε Ελληνικά» (Αγόρι, αντιγεγονοτικός συλλογισμός, προσωπική υπόθεση).

#### 7. Πελοποννησιακός πόλεμος:

- α) «Βοήθησε τους Έλληνες να καταλάβουν ότι ενωμένοι και αγαπημένοι θα μπορούσαν να κατακτήσουν τα πάντα» (Αγόρι αρνητική εθνική διάσταση, προσωπική ερμηνεία, αρνητικές συνέπειες).
- β) «Γιατί είναι πολύ εύκολος» (Κορίτσι, αναφορά στον τρόπο παρουσίασης των γεγονότων του σχολικού εγχειριδίου και στην αποστήθιση των γεγονότων).
- γ) «Γιατί συγκρούστηκαν Έλληνες με Έλληνες» (Αγόρι, αναπαραγωγή σχολικού εγχειριδίου).
- δ) «Έβαλα τον Πελοποννησιακό πόλεμο ως σημαντικό γεγονός γιατί υπήρξαν πολλά θύματα» (Αγόρι, τρομακτικές ή καταστροφικές συνέπειες ενός γεγονότος με βάση τα κριτήρια του Phillips).

#### 8. Κάθοδος των Δωριέων:

- α) «Γιατί από εκεί άρχισε ο Ελληνικός πολιτισμός» (Κορίτσι, προσωπική ερμηνεία).
- β) «Αν δεν γινόταν η κάθοδος των Δωριέων δεν θα ήμασταν έτσι σήμερα» (Αγόρι, προσωπική ερμηνεία, αντιγεγονοτικός συλλογισμός).
- γ) «Προκάλεσε μεγάλη αναστάτωση στους Κατοίκους στην Πελοπόννησο» (Αγόρι, αποκαλυπτικό για κάποιες πτυχές του παρελθόντος με βάση τα κριτήρια της Counsell).

#### 9. Θεμελίωση της Δημοκρατίας από τον Κλεισθένη:

- α) «Θεωρώ ένα από τα πιο σημαντικά μαθήματα της Ιστορίας γιατί μας διδάσκει πως ξεκίνησε η Δημοκρατία στη Χώρα που την γέννησε, ένα πολίτευμα που έδωσε στον λαό ελευθερία και δικαιώματα» (Αγόρι, προσωπική ερμηνεία, συμβολική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές της Cercadillo).
- β) «Αν δεν υπήρχε ο Κλεισθένης σήμερα όλοι θα τσακωνόμασταν και κανείς δεν θα συμφωνούσε, αν δεν υπήρχε ο Κλεισθένης σήμερα θα ήταν ένα χάος» (Αγόρι, αντιγεγονοτικός συλλογισμός, παροντική σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).
- γ) «Ξεκίνησε από τον Κλεισθένη, υπήρχαν πολλά πολιτεύματα όπως το Βασιλικό, το Τυραννικό, μα το πιο δίκαιο ήταν το Δημοκρατικό» (Αγόρι, αφήγηση σχολικού εγχειριδίου).

#### 10. Διάδοση Ελληνικού πολιτισμού στην Ανατολή:

α) «Μου αρέσει γιατί διαδόθηκε ο Ελληνικός πολιτισμός στην Ανατολή» (Κορίτσι, αφήγηση σχολικού εγχειριδίου).

β) «Πιστεύω με την διάδοση Ελληνικού πολιτισμού στην Ανατολή, ξένοι λαοί με διαφορετική γλώσσα, θρησκεία, πολιτισμό, ήθη και έθιμα γνώρισαν την δική μας γλώσσα θρησκεία τον δικό μας πολιτισμό και τα δικά μας ήθη και έθιμα» (Κορίτσι, προσωπική ερμηνεία, σταθερή ουσιώδη Σημαντικότητα όπου προβάλλεται το αίτιο με βάση το μοντέλο εξέλιξης που προτείνει η Cercadillo).

γ) «Είναι σημαντικό γιατί διαδόθηκε η Ελλάδα» (Αγόρι, εθνική διάσταση).

11. Η κοινωνία και το πολίτευμα της Σπάρτης. Παρατηρείται σύγχυση των ιστορικών γνώσεων των μαθητών σχετικά με την συγκεκριμένη ερώτηση καθώς οι μαθητές συγχέουν τα γεγονότα η απλά αναπαράγουν το σχολικό εγχειρίδιο.

α) «Μας περιγράφει για την λειτουργία της Σπάρτης» (Κορίτσι, αφήγηση σχολικού εγχειριδίου).

β) «Μου τράβηξε το ενδιαφέρον ο τρόπος ζωής των Σπαρτιατών» (Κορίτσι, σύγχρονη Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

12. Αθηναϊκή συμμαχία:

α) «Είναι κακό να κάνεις συμμαχία γιατί μετά δεν καταλαβαίνεις τι χάνεις» (Αγόρι, προσωπική ερμηνεία)

β) «Είναι σημαντική γιατί θα γινόταν ένας σκληρός πόλεμος ενώ με τη συμμαχία δεν είχε γίνει τίποτα» (Κορίτσι, Σημαντικότητα με βάση ενός μοτίβου με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

13. Αποικισμοί:

α) «Αν δεν υπήρχαν οι αποικισμοί δεν θα υπήρχαν ο Ελληνικός πολιτισμός, δεν θα υπήρχαν οι άλλες πόλεις όπως τις ξέραμε σήμερα» (Αγόρι, εθνική υπεροχή, αντιγεγονοτικός συλλογισμός).

β) «Ταξίδευαν σε δικά τους μέρη και έφεραν τον δικό τους πολιτισμό» (Κορίτσι, αφήγηση σχολικού εγχειριδίου).

14. Σύγκρουση Καρχηδόνας – Ρώμης

α) «Οι κάτοικοι της Καρχηδόνας δημιούργησαν μεγάλα προβλήματα στη Ρωμαϊκή αυτοκρατορία και την εμπόδισαν να κατακτήσει και άλλα εδάφη» (Κορίτσι, αφήγηση σχολικού εγχειριδίου).

β) «Επειδή έκαναν το λάθος οι Καρχηδόνοι και δεν κατέκτησαν την Ρώμη όταν είχαν την ευκαιρία αλλά οι Ρωμαίοι κατέκτησαν την Καρχηδόνα» (Αγόρι, συμβολική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές της Cercadillo).

γ) «Έγιναν πολλές μάχες, κήκαν σπίτια έπεσε αίμα και πέθαναν πολλοί» (Κορίτσι, προσωπική ερμηνεία).

15. Ο Πύρρος εκστρατεύει στην Ιταλία. Για αυτό το γεγονός δεν έχουμε πολλές αιτιολογήσεις από τους μαθητές.

α) «Μου άρεσε που πήγε στην Ιταλία, αλλά ενώ την κυριαρχεί σκοτώθηκε στην Μάχη» (Αγόρι, αφήγηση σχολικού εγχειριδίου).

16. Η μάχη της Χαιρώνειας είναι η τελευταία σε προτιμήσεις από τους μαθητές και παρατηρείται ότι η ιστορική γνώση για αυτό το γεγονός είναι μηδαμινή έως και ανύπαρκτη. Η μοναδική αιτιολόγηση για αυτή τη μάχη είναι η αφήγηση του σχολικού εγχειριδίου

α) «Οι μακεδόνες νίκησαν τους Θηβαίους και κατέκτησαν την Ελλάδα» (Κορίτσι, αφήγηση των γεγονότων από το σχολικό εγχειρίδιο).

### 5.2.3. Ιστορικά πρόσωπα

Στις αιτιολογήσεις των μαθητών για τα Ιστορικά πρόσωπα οι μαθητές αιτιολογούν κυρίως τις δράσεις των συγκεκριμένων προσώπων. Στην κορυφή των απαντήσεων βρίσκεται ο Μ. Αλέξανδρος.

#### 1. Μ. Αλέξανδρος

α) «Ήταν ένας από τους σπουδαιότερους αυτοκράτορες της Ελλάδας και ο μόνος Έλληνας που έκανε την Μακεδονία υπερδύναμη» (Αγόρι αποτίμηση έργου, ατομική ιδιότητα).

β) «Γιατί ήταν από τους μεγαλύτερους αυτοκράτορες» (Κορίτσι ατομική ιδιότητα).

γ) «Κατέκτησε σχεδόν όλη την Ασία και εξαπλώθηκαν οι τέχνες και τα γράμματα και ο αρχαίος πολιτισμός» (Αγόρι, αποτίμηση έργου, ιστορική ερμηνεία, αξιόλογο πρόσωπο στη συλλογική μνήμη των ανθρώπων με βάση τα κριτήρια της Counsell).

δ) «Μπορεί να είναι και ο πιο μεγάλος στρατηγός που υπήρξε ποτέ» (Αγόρι, αποτίμηση έργου, λειτουργία ως πρότυπο, ιστορική ερμηνεία).

#### 2. Όμηρος

α) «Γιατί έγραψε την Ιλιάδα και την οδύσσεια» (Κορίτσι, περιγραφή έργου).

β) «Έχει γράψει πολλά βιβλία που διαβάζουμε ακόμα και σήμερα και μένουν στην Ιστορία της Ελλάδας» (Αγόρι, περιγραφή έργου, παροντική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές της Cercadillo, εθνική ταυτότητα).

γ) «Είναι σημαντικός γιατί με την Ιλιάδα και την Οδύσσεια ενέπνευσε τον κόσμο» (Αγόρι, οικουμενικότητα, αξιοθαύμαστο στο παρόν- μέλλον με βάση τα κριτήρια της Counsell).

δ) «Αν δεν έγραφε για την Τροία και τις περιπέτειες του Οδυσσέα δεν θα ξέραμε τίποτα» (Κορίτσι, προσωπική υπόθεση, αποτίμηση έργου).

#### 3. Λεωνίδα

α) «Πολέμησε και σκότωσε πολλούς και πέθανε από τοξότες (Αγόρι, αποτίμηση έργου, επιρροή δημόσιας κουλτούρας και συγκεκριμένα του κινηματογράφου σύμφωνα με τον Bradshaw).

β) «Ο Λεωνίδα ήταν αρχηγός των 300 ο οποίος πολέμησε μέχρι την τελευταία στιγμή ακόμα και όταν έβλεπε τους άνδρες του να πεθαίνουν και να μένουν λίγοι δεν το έβαλε κάτω» (Κορίτσι, περιγραφή γεγονότων, ηρωικό πρόσωπο, λειτουργία ως πρότυπο).

γ) «Χωρίς αυτόν τον γενναίο πολεμιστή θα ήμασταν υπόδουλοι των Περσών» (Αγόρι, ηρωικό στοιχείο, αντιγεγονοτικός συλλογισμός).

δ) «Έκανε μεγάλες προσπάθειες και θυσίες για να παραμείνει η Ελλάδα ελεύθερη αλλά ο εφιάλτης τα κατέστρεψε όλα» (Αγόρι, ηρωικό πρότυπο, αρνητικές συνέπειες του Εφιάλτη, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές της Σημαντικότητας της Cercadillo).

#### 4. Περικλής

α) «Σημαντικός γιατί ήταν η αιτία να φτιαχτούν τα έργα της Ακρόπολης» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία, σύνδεση ενός ιστορικού προσώπου με ένα ιστορικό γεγονός, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

β) «Μια μεγάλη ανάπτυξη υπήρχε στην Ελλάδα εξαιτίας του Περικλή. Μάλιστα έγιναν τόσα έργα και υπήρχε τόσο οικονομική ανάπτυξη που ο 5<sup>ος</sup> αιώνας ονομάστηκε ο Χρυσός αιώνας του Περικλή» (Κορίτσι, αποτίμηση έργου, αφήγηση σχολικού εγχειριδίου).

γ) «Νοιαζόταν για τον λαό του και έκανε τα πάντα για να τους προστατέψει» (Κορίτσι, περιγραφή του Περικλή ως ηρωικό πρόσωπο, προσωπική ερμηνεία).

δ) «Γιατί τον 5<sup>ο</sup> αιώνα π.Χ ο Περικλής έκανε θαυμαστά έργα στην Αθήνα που πολλά υπάρχουν μέχρι σήμερα» (Αγόρι, ερμηνεία για τον Περικλή, αποτίμηση έργου, παροντική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

#### 5. Φίλιππος Β΄

α) «Γιατί είχε οργανώσει τον στρατό με πανοπλίες και σπαθιά και επίσης έκοψε χρυσό νόμισμα» (Αγόρι, αποτίμηση έργου και αφήγηση σχολικού εγχειριδίου).

β) «Ήταν ένας σπουδαίος Βασιλιάς της Μακεδονίας και ήταν πατέρας του Μ. Αλέξανδρου» (Κορίτσι, ηρωικό πρόσωπο, ιστορική ερμηνεία σύνδεση ενός προσώπου με ένα άλλο).

γ) «Οργάνωσε την Μακεδονία και έκανε δυνατό κράτος» (Αγόρι, Σημαντικότητα με βάση ενός μοτίβου με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

#### 6. Ξέρξης:

α) «Έφερε τον χαμό στην Ελλάδα και ευτυχώς ηττήθηκε» (Κορίτσι, προσωπική ερμηνεία, προβολή αρνητικών συνεπειών του συγκεκριμένου προσώπου και προβολή εθνικού στοιχείου).

β) «Ένας από τους μεγαλύτερους αντιπάλους της Ελλάδας ο οποίος κατέκτησε σημαντικά κομμάτια της» (Αγόρι, σύγχρονη Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo, ιστορική ερμηνεία).

γ) «Μου αρέσει γιατί ήταν κυρίαρχος μιας μεγάλης αυτοκρατορίας» (Αγόρι, ατομική ιδιότητα, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

#### 7. Θεμιστοκλής



Οι απαντήσεις που έχουμε για τον Θεμιστοκλή, δεν ήταν πολλές αν και βρίσκεται ψηλά στη λίστα με τα ιστορικά πρόσωπα. Η πλειονότητα των απαντήσεων που δίνουν οι μαθητές μπορούν να χαρακτηριστούν ως ανιστορικές. Υπήρχαν όμως και απαντήσεις που στην πλειονότητα τους, οι μαθητές προχώρησαν μόνο στην περιγραφή της δράσης του συγκεκριμένου προσώπου. Ενδεικτικά:

α) «Συνέχισε το έργο του Λεωνίδα και νίκησε τους Πέρσες. Επίσης ελευθέρωσε την Ελλάδα» (Αγόρι, σύνδεση ενός γεγονότος με ένα άλλο, αποτίμηση έργου, περιγραφή γεγονότων).

β) «Πιστεύω ότι ήταν σπουδαίος άντρας επειδή σταμάτησε την παρέλαση των Περσών στην Αθήνα και νίκησε την μάχη του Μαραθώνα» (Αγόρι, προσωπική ερμηνεία, περιγραφή γεγονότων).

#### 8. Σωκράτης

Όπως και στον Θεμιστοκλή, έτσι και στον Σωκράτη παρατηρείται πτώση στις αιτιολογήσεις που δίνουν οι μαθητές εν συγκρίσει με τα πρόσωπα που βρίσκονται στις πρώτες θέσεις. Οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές για τον Σωκράτη είναι ελάχιστες και όλοι οι μαθητές έδωσαν την ίδια απάντηση. Ενδεικτικά:

α) «Γιατί ήταν ο μεγαλύτερος φιλόσοφος» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία).

#### 9. Αρχιμήδης

α) «Γιατί ήταν σπουδαίος μαθηματικός που βοήθησε την επιστήμη» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία, αποκαλυπτική και παροντική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

#### 10. Κλεισθένης

α) «Ο Κλεισθένης είναι από τα σημαντικά πρόσωπα της Αρχαιότητας. Ήταν θεμελιωτής της Δημοκρατίας και χάρη σε αυτόν έχουμε το Δημοκρατικό πολίτευμα» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία, παροντική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

β) «Θεμελίωσε την Δημοκρατία που υπάρχει ακόμα και σήμερα» (Αγόρι, αποτίμηση έργου, παροντική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

#### 11. Ηρόδοτος

α) «Μου άρεσε γιατί έγραψε για την Ιστορία των Ελλήνων» (Αγόρι, αποτίμηση έργου και προβολή εθνικής ταυτότητας).

β) «Γιατί μας εξιστορούσε τα γεγονότα και μας έδινε πάντα περισσότερες πληροφορίες για το μάθημα στα παραθέματα» (Κορίτσι, αποτίμηση έργου, προσωπικό βίωμα, παροντική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

#### 12. Σόλωνας

α) «Ο Σόλωνας ήταν σπουδαίος άνθρωπος και μιλούσε πολύ έξυπνα και έτσι οι άνθρωποι καταλάβαιναν τι ήθελε να τους πει. Συχνά πολλοί αυτοκράτορες τον καλούσαν και τους βοηθούσε» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία).

β) «Ήταν μεγάλος και σημαντικός νομοθέτης, επίσης αυτός έφτιαξε τους Σολώνιους νόμους» (Κορίτσι, αποτίμηση έργου, περιγραφή γεγονότων).

### 13. Φειδίας

α) «Έχτισε ωραία έργα της Ακρόπολης τότε αλλά μέχρι και σήμερα τα θαυμάζει πολύς κόσμος» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία, αποτίμηση έργου, σύνδεση ενός ιστορικού προσώπου με ένα ιστορικό γεγονός, παροντική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

β) «Γιατί έκανε πολύ ωραία αγάλματα» (Αγόρι, αποτίμηση έργου, ιστορική ερμηνεία).

### 14. Πύρρος

α) «Γιατί με τις επιθέσεις που έκανε στην Ιταλία σταμάτησε για λίγα χρόνια την ανάπτυξη της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας» (Αγόρι, ιστορική ερμηνεία, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

β) «Θεωρώ πως είναι σημαντικό να θυμόμαστε την κατάκτηση της Δύσης» (Κορίτσι, συμβολική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

### 15. Δαρείος

α) «Επειδή ήταν βασιλιάς» (Κορίτσι, ατομική ιδιότητα).

### 16. Θουκυδίδης

α) «Έγραψε την Ιστορία» (Αγόρι, αποτίμηση έργου)

### 17. Λυκούργος

α) «Ήταν σημαντικός γιατί πολέμησε και σκοτώθηκε» (Αγόρι, ανιστορικότητα).

### 18. Ικτίνος- Καλλικράτης

α) «Ήταν σημαντικά πρόσωπα γιατί έχτισαν την Ακρόπολη και η Ακρόπολη είναι γνωστό μέρος σχεδόν σε όλο τον κόσμο» (Αγόρι, περιγραφή γεγονότων, παροντική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

β) «Και οι δύο είναι σημαντικά πρόσωπα γιατί έχτισαν ένα σπουδαίο αξιοθέατο στην Αθήνα και τον Παρθενώνα» (Αγόρι, αποτίμηση έργου, ιστορική ερμηνεία, παροντική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

### 19. Αννίβας

α) «Επειδή σκεφτόταν καλά» (Αγόρι, ιστορική ερμηνεία).

### 20. Επαμεινώνδας

Δεν υπάρχουν αιτιολογήσεις

### 21. Αγησίλαος

Δεν υπάρχουν αιτιολογήσεις

### 22. Πεισίστρατος

α) «Γιατί ήταν τύραννος» (αγόρι, περιγραφή γεγονότων).

Με βάση τις αιτιολογήσεις των μαθητών για τα ιστορικά πρόσωπα, παρατηρείται ότι οι ιστορικές γνώσεις των μαθητών για κάποια πρόσωπα, είναι ελάχιστες έως και ανύπαρκτες και αυτό παρατηρείται από τον αριθμό των

απαντήσεων που έδωσαν από την μέση και προς το τέλος της κατάταξης. Ενώ, στην κορυφή των προτιμήσεων των προσώπων και ειδικότερα για την πρώτη πεντάδα υπήρχε πλήθος απαντήσεων για την δράση και το έργο των συγκεκριμένων προσώπων. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι το σχολικό εγχειρίδιο αναφέρεται εκτενώς στα συγκεκριμένα πρόσωπα ή ιστορική κουλτούρα κάνει τα συγκεκριμένα πρόσωπα περισσότερο δημοφιλή στους μαθητές σε αντίθεση με τα πρόσωπα στις τελευταίες θέσεις όπου παρατηρείται ότι απλά παραθέτουν μια απλή αναφορά τις δράσεις των συγκεκριμένων προσώπων.

#### 5.2.4. Δυσάρεστο γεγονός

Το πιο δυσάρεστο γεγονός σύμφωνα με τους μαθητές είναι ο θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου όπου παραθέτουν πλήθος απαντήσεων γύρω από τον θάνατο του με κυρίαρχο στοιχείο τον αντιγεγονοτικό συλλογισμό στις απαντήσεις τους, ωστόσο υπάρχουν και μερικές ενδιαφέρουσες απαντήσεις:

##### 1. Θάνατος Μ. Αλεξάνδρου

α) «Η άποψη μου για τον θάνατο του Μ. Αλεξάνδρου είναι από τα χειρότερα γεγονότα, γιατί έχασαν την ζωή τους στρατιώτες από μια σειρά πολέμων» (Αγόρι, περιγραφή γεγονότων, ιστορική ερμηνεία, αρνητικές συνέπειες, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

β) «Ο θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου ήταν το πιο δυσάρεστο γεγονός στην Ιστορία γιατί όταν πέθανε άφησε στον λαό και ο λαός αντιμετώπισε προβλήματα» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία, συμβολική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

γ) «Ο θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου ήταν ένα δυσάρεστο γεγονός που ακόμα και σήμερα θυμάμαι αυτά που έκανε» (Κορίτσι, Σημαντικότητα με βάση ενός μοτίβου, σύμφωνα με τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

δ) «Ο θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου ήταν και είναι σημαντικός γιατί και για εμένα και για τους κατοίκους τότε επειδή όλοι τον λάτρευαν και είχε δημιουργήσει όλη την Αυτοκρατορία. Έτσι τον ονόμασαν και Μέγα» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία, περιγραφή γεγονότων, αποτίμηση έργου).

##### 2. Προδοσία Εφιάλτη στις Θερμοπύλες

Στην δεύτερη θέση βρίσκεται η προδοσία του Εφιάλτη στις Θερμοπύλες. Οι απαντήσεις των μαθητών προβάλλουν πολύ το εθνικό στοιχείο στις απαντήσεις τους αλλά και είναι σαφέστατα επηρεασμένοι από την ομώνυμη ταινία «300» αφού η ιστορική τους γνώση εξαρτάται από την συγκεκριμένη ταινία. Ενδεικτικότερα:

α) «Ο Εφιάλτης πρόδωσε τους 300 για γυναίκες και κοσμήματα, έτσι τους είπε να τους περικυκλώσουν» (Κορίτσι, περιγραφή γεγονότων, εμφάνιση δημόσιας κουλτούρας σύμφωνα με τον Bradshaw και συγκεκριμένα από τον Κινηματογράφο).

β) «Η προδοσία του Εφιάλτη στις Θερμοπύλες γιατί έχασε η Ελλάδα τον πόλεμο αλλά και στοίχισε την ζωή των ανθρώπων» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία, αρνητικές συνέπειες, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

γ) «Η προδοσία του Εφιάλτη στις Θερμοπύλες ήταν ένα υπερβολικά δυσάρεστο γεγονός. Εκεί που κέρδιζε ο Λεωνίδα, ο Εφιάλτης τους πρόδωσε και έτσι έχασαν» (Κορίτσι, ερμηνεία για την προδοσία του Εφιάλτη στις Θερμοπύλες, υπόθεση, αποκαλυπτική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

δ) Η προδοσία του Εφιάλτη ήταν το πιο άσχημο γεγονός γιατί ο Ξέρξης κατάλαβε το στοιχείο του Λεωνίδα και έτσι κατάφερε να τους περικυκλώσει (Αγόρι, προσωπική ερμηνεία, αφήγηση γεγονότων).

### 3. Υποταγή Ελλήνων στους Ρωμαίους

Στην Τρίτη θέση των επιλογών οι μαθητές επιλέγουν την υποταγή των Ελλήνων στους Ρωμαίους, προβάλλοντας κυρίως το εθνικό στοιχείο στις απαντήσεις για το χειρότερο γεγονός. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις των μαθητών καθώς οι ερμηνείες τους περιστρέφονται στις εχθρότητες των Ρωμαίων, με κυρίαρχο στοιχείο την αφήγηση και την περιγραφή των γεγονότων. Ενδεικτικότερα:

α) «Γιατί η Ελλάδα λεηλατήθηκε, όλες οι πόλεις υποτάχθηκαν στους Ρωμαίους και όσοι έκαναν αντίσταση οι Ρωμαίοι τους κατέπνιγαν» (Αγόρι, αρνητικές συνέπειες, περιγραφή γεγονότων).

β) «Γιατί οι Έλληνες πέρασαν πολύ δύσκολα χρόνια με τους Ρωμαίους» (Αγόρι, περιγραφή γεγονότων, αρνητικές συνέπειες, αποκαλυπτική Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

γ) «Μου αρέσει γιατί η Ελλάδα είναι η χώρα μου και τους Ρωμαίους τους μισώ» (Αγόρι, εθνική ταυτότητα, προσωπικά βιώματα, αρνητικές συνέπειες).

δ) «Γιατί οι Ρωμαίοι απαγόρευσαν στους Έλληνες να μορφώνονται και τους ανάγκαζαν να μιλούν την ίδια γλώσσα» (Κορίτσι, προσωπική ερμηνεία).

### 4. Πελοποννησιακός πόλεμος

Οι απαντήσεις των μαθητών για τον πελοποννησιακό πόλεμο, είναι ενδιαφέρουσες καθώς οι μαθητές αναφέρονται κυρίως στις συνέπειες που προκάλεσε ο συγκεκριμένος πόλεμος: Ενδεικτικότερα:

α) «Πιστεύω πως ο Πελοποννησιακός πόλεμος είναι το πιο δυσάρεστο γεγονός γιατί καταστράφηκε ένας πολιτισμός και χάθηκαν ζωές και περιουσίες ανθρώπων» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία, αρνητικές συνέπειες, αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

β) «Ο Πελοποννησιακός πόλεμος ήταν ένα δυσάρεστος εμφύλιος πόλεμος στην Ελλάδα και αυτό την κατέστρεψε» (Κορίτσι, προβολή εθνικών συνεπειών, ιστορική ερμηνεία).

γ) «Γιατί έφερε πολλούς νεκρούς» (Κορίτσι, ιστορική ερμηνεία, τρομακτικές η καταστροφικές συνέπειες ενός γεγονότος με βάση το μοντέλο G.R.E.A.T του Phillips).

δ) «Γιατί ήταν εμφύλιος, ένα μεγάλο κακό ακόμα και στις μέρες μας» (Κορίτσι, προσωπική ερμηνεία, σύνδεση ενός γεγονότος με το παρόν).

## 5. Τυραννία Πεισίστρατου

Για την Τυραννία του Πεισίστρατου, οι μαθητές στέκονται στο γεγονός ότι ήταν Τύραννος και αναπαράγουν τις ίδιες απαντήσεις. Ενδεικτική απάντηση:

α) «Την τυραννία την θεωρώ κακή, γιατί τυραννούσε τον κόσμο» (Κορίτσι, αρνητικές συνέπειες, περιγραφή γεγονότων).

## 6. Καταστροφή της Μιλήτου

Για την καταστροφή της Μιλήτου, οι απαντήσεις των μαθητών κυμαίνονται γύρω από το γεγονός ότι καταστράφηκε η Μίλητος χωρίς να αναφέρονται σε παραπάνω ερμηνείες. Ενδεικτικότερα:

α) «Γιατί κάηκαν πολλοί ναοί και σπίτια» (Αγόρι, περιγραφή γεγονότων).

β) «Γιατί όταν την διέλυσαν οι Πέρσες και την λεηλάτησαν δεν είχε μείνει τίποτα» (Αγόρι, περιγραφή γεγονότων, αρνητικές συνέπειες, προσωπική ερμηνεία).

## 7. Σύγκρουση Θήβας – Σπάρτης

Στην τελευταία θέση με τα πιο δυσάρεστα γεγονότα βρίσκεται η σύγκρουση Θήβας – Σπάρτης, με τους μαθητές να αιτιολογούν το συγκεκριμένο γεγονός με βάση τις συνέπειες που φέρνει ένας εμφύλιος πόλεμος. Ενδεικτικότερα:

α) «Η σύγκρουση της Σπάρτης με της Θήβας που αντί να είναι ενωμένοι άρχισαν τον χειρότερο εμφύλιο πόλεμο» (Αγόρι, αρνητικές συνέπειες, ιστορική ερμηνεία αιτιώδης Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo).

Παρατηρούμε ότι στις απαντήσεις των μαθητών για τα πιο δυσάρεστα γεγονότα, οι μαθητές κατά βάσει αφηγούνται και περιγράφουν τα γεγονότα, ή παραθέτουν ότι θυμούνται. Ειδικότερα σ το τρίτο γεγονός (Υποταγή Ελλήνων στους Ρωμαίους) είναι εμφανής αυτή παρατήρηση, ενώ σε όλα τα γεγονότα υπήρχε πάλι τεράστιος αριθμός ανιστορικών απαντήσεων, ωστόσο δεν χρησιμοποιήθηκαν μέσα στην έρευνα γιατί θέλαμε να επικεντρωθούμε μόνο στις ερμηνείες των μαθητών. Επίσης, σημαντική παρατήρηση είναι ότι οι μαθητές συσχετίζουν τον

Πελοποννησιακό πόλεμο και την σύγκρουση Σπάρτης- Θήβας περιγράφουν τις συνέπειες ενός εμφυλίου πολέμου με βάση το σήμερα. Τέλος, είναι εμφανής η παρουσία του κινηματογράφου και των Μ.Μ.Ε στην προδοσία του Εφιάλτη καθώς φαίνεται ότι οι ιστορικές γνώσεις των μαθητών προέρχονται κυρίως από την ταινία και όχι από τα σχολικά εγχειρίδια ή άλλου είδους πηγές πληροφόρησης.

## 6. Συμπεράσματα - Συζήτηση

Με την ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας, παρατηρούμε ότι η Ιστορική Σημαντικότητα είναι μια δύσκολη έννοια για να την κατανοήσουν οι μαθητές και να μπορέσουν να την αξιολογήσουν στο μάθημα της Ιστορίας. Όπως επισημαίνει και ο Bradshaw αλλά και ο Hunt στις έρευνες τους, τα παιδιά συγχέουν τον όρο σημαντικό με το σπουδαίο, όπως φαίνεται και από την παρούσα έρευνα. Επιπρόσθετα, είναι φανερό η απουσία κριτικής σκέψης των μαθητών αλλά και βασικών ιστορικών γνώσεων, γεγονός που γίνεται εμφανές όταν οι μαθητές αξιολογούν, ερμηνεύουν και αποδίδουν την έννοια της Σημαντικότητας στα γεγονότα και στα πρόσωπα, με βάση κυρίως τι θυμούνται από την προηγούμενη χρονιά, χωρίς να σκεφτούν κριτικά. Το προαναφερθέν εντοπίζεται κατά την συλλογή των ερωτηματολογίων και την ανάλυση των ευρημάτων όπου διαπιστώνονται πολλές αιτιολογήσεις στα γεγονότα και στα πρόσωπα με την απάντηση «δεν θυμάμαι».

Η παρούσα έρευνα μας οδηγεί σε χρήσιμα συμπεράσματα για την απόδοση της Σημαντικότητας από τους μαθητές. Τα αποτελέσματα της μας προσανατολίζουν ότι οι μαθητές προσπαθούν να αποδώσουν την Σημαντικότητα με βάση τις αρχές Σημαντικότητας της Cercadillo κυρίως, αλλά και των υπολοίπων ερευνητών. Ωστόσο, υπάρχει μια σημαντική διαπίστωση. Κατά την διάρκεια ερμηνείας και ανάλυσης των απαντήσεων των μαθητών, δεν μπορούσε να αξιοποιηθεί μόνο ένα μοντέλο που προτείνουν οι ερευνητές ή οι αρχές Σημαντικότητας που προτείνει η Cercadillo. Χρειάστηκε πολλές φορές να ερμηνεύσουμε μια απάντηση με άλλα μοντέλα όπως το μοντέλο G.R.E.A.T του Phillips, ή του Bradshaw. Επιβεβαιώνεται έτσι η διαπίστωση και των παραπάνω ερευνητών ότι ένα μοντέλο ή μια αρχή Σημαντικότητας δεν μπορεί να είναι αρκετό ώστε να ερμηνευτεί η Σημαντικότητα αλλά χρειάζεται ένας συνδυασμός των αποτελεσμάτων.

Όσον αφορά τον τρόπο που ερμήνευσαν τις απαντήσεις τους οι μαθητές, διαπιστώνεται πως το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών δια μέσου του σχολικού εγχειριδίου, χειραγωγεί την ιστορική γνώση των μαθητών μέσω του τρόπου διδασκαλίας της Ιστορίας. Αυτό παρατηρείται με τις απαντήσεις που έχουν δώσει οι μαθητές που στην πλειονότητα τους αναπαράγουν το σχολικό εγχειρίδιο σε διάφορα γεγονότα. Επίσης, μεγάλος προβληματισμός υπάρχει και στις διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούνται στην διδασκαλία, καθώς υπήρχαν αρκετές απαντήσεις που έδιναν οι μαθητές οι οποίες περιείχαν την απάντηση ότι «διάλεξα το συγκεκριμένο γεγονός, ή το συγκεκριμένο ιστορικό πρόσωπο γιατί μας το είχε διδάξει ωραία ο δάσκαλος μας στο σχολείο». Αυτές οι απαντήσεις επισημαίνουν τα χρόνια προβλήματα της διδασκαλίας της Ιστορίας στο δημοτικό σχολείο, όπου είναι ελάχιστη η παρουσία πηγών ή διαφόρων διδακτικών προσεγγίσεων που ενισχύουν την ιστορική γνώση, καλλιεργούν την κριτική σκέψη των μαθητών και συμβάλλουν στην επεξεργασία δευτερογενών ιστορικών εννοιών, όπως αυτή της Σημαντικότητας.

Αντίθετα, πέρα από την αφήγηση των σχολικού εγχειριδίου, υπάρχει και ένας μεγάλος αριθμός απαντήσεων στις οποίες οι μαθητές διατυπώνουν προσωπικές ερμηνείες και κατανοούν διαφορετικά τη σημασία ενός γεγονότος ή ενός προσώπου. Οι ερμηνείες αυτές μπορεί να επηρεάζονται από το οικογενειακό τους περιβάλλον και γενικότερα τα προσωπικά τους βιώματα, ενώ κύριος όγκος πληροφοριών παρέχεται από την ευρύτερη ιστορική κουλτούρα των μαθητών που περιλαμβάνει μια ιστορική ταινία, μια ιστορική σειρά ή ντοκιμαντέρ ή και μία οικογενειακή ιστορία. Στις αιτιολογήσεις των μαθητών παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές που γενικότερα είχαν δηλώσει στις σχετικές ερωτήσεις ότι πάρα πολύ ή πολύ «τους αρέσει η Ιστορία» και ότι «τους αρέσει να ψάχνουν μόνοι τους για την Ιστορία», αιτιολογούσαν και τα 3 γεγονότα στο «σημαντικότερο γεγονός» ενώ ένας μικρός αριθμός που είχε επιλέξει «καθόλου» ή «λίγο» αιτιολογούσε μόνο ένα γεγονός ή και κανένα. Σε αυτό το σημείο πολύ σημαντική διαπίστωση που γίνεται στην έρευνα είναι ότι τα αγόρια εν συγκρίσει με τα κορίτσια επιλέγουν ως σημαντικότερα γεγονότα τα στρατιωτικά και πολεμικά γεγονότα ενώ τα κορίτσια επιλέγουν περισσότερο γεγονότα κοινωνικής φύσεως. Το ποσοστό των αγοριών που επιλέγει στρατιωτικά γεγονότα αγγίζει το (35%) σε αντίθεση με το υπόλοιπο δείγμα που επιλέγει και στρατιωτικά και κοινωνικά γεγονότα.

Αρχίζοντας από τα ποσοτικά δεδομένα, παρατηρούμε ότι τα πολεμικά γεγονότα θεωρούνται πολύ σημαντικά και κατατάσσονται από τους μαθητές στις πρώτες θέσεις. Ειδικότερα ο Μ. Αλέξανδρος αξιολογείται ως το σημαντικότερο ιστορικό πρόσωπο, η δράση του καταλαμβάνει την πρώτη θέση των σημαντικότερων ιστορικών γεγονότων της αρχαιότητας, ενώ και ο θάνατος του χαρακτηρίζεται ως το πιο άσχημο/δυσάρεστο γεγονός. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές στις απαντήσεις τους προβάλλουν κυρίως τον θαυμασμό τους ως προς το πρόσωπο του με το ηρωικό στοιχείο να κυριαρχεί. Μια άλλη διαπίστωση για τον Μ. Αλέξανδρο είναι ο αντιγεγονοτικός συλλογισμός που επικρατεί σε πάρα πολλές απαντήσεις των μαθητών. Όμως η πρώτη θέση του Μ. Αλεξάνδρου δεν αποτελεί έκπληξη, καθώς το σχολικό εγχειρίδιο αφιερώνει πάρα πολλές διδακτικές ενότητες από την γέννηση του και τα κατορθώματα του, έως και μετά τον θάνατο του. Σημαντικό στοιχείο στην επιλογή του Μ. Αλεξάνδρου ως του κορυφαίου προσώπου είναι ότι πολλοί μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα, φοιτούν σε σχολεία της Βόρειας Ελλάδας και σε πολλές απαντήσεις υπήρχε η απάντηση «τον διάλεξα γιατί ήταν από την Μακεδονία».

Μεγάλη έκπληξη αποτελεί η επιλογή της ίδρυσης των Ολυμπιακών Αγώνων στη δεύτερη θέση των προτιμήσεων των μαθητών ως σημαντικό γεγονός, αφού πρόκειται για ένα πολιτιστικό γεγονός και όχι στρατιωτικό. Οι μαθητές, με αφορμή την διεξαγωγή τους ακόμα και στις μέρες μας, φαίνεται ότι θεωρούν πολύ σημαντικό το συγκεκριμένο γεγονός αφού συνδέουν την σημαντικότητά του με το σήμερα ή με την παροντική Σημαντικότητα, όπως την ορίζει η Cercadillo. Στην τρίτη και τέταρτη θέση βρίσκονται η κατάκτηση της Ανατολής από τον Μ. Αλέξανδρο και οι Περσικοί πόλεμοι αντίστοιχα, που αποτελούν αμιγώς πολεμικά γεγονότα. Άλλωστε και οι Περσικοί πόλεμοι καταλαμβάνουν πολλές διδακτικές ενότητες στο σχολικό εγχειρίδιο. Όμως, ενώ αυτά τα πολεμικά γεγονότα βρίσκονται στην κορυφή των απαντήσεων, τα υπόλοιπα πολεμικά γεγονότα που περιελάμβανε το ερευνητικό εργαλείο βρίσκονται πάρα πολύ χαμηλά έως και στις τελευταίες θέσεις, όπως η μάχη

της Χαιρώνειας ή η εκστρατεία του Πύρρου και η σύγκρουση Καρχηδόνας – Ρώμης. Η απάντηση «δεν θυμάμαι» ή «αυτό το γεγονός δεν είναι σημαντικό» στις αιτιολογήσεις τους επιβεβαιώνουν την απουσία των ιστορικών γνώσεων των μαθητών γύρω από τα συγκεκριμένα γεγονότα, όπου κύριος παράγοντας είναι το σχολικό εγχειρίδιο που αναφέρεται ελάχιστα στα συγκεκριμένα γεγονότα. Στις μεσαίες θέσεις της κατάταξης των επιλογών των μαθητών βρίσκονται ζητήματα κοινωνικής και πολιτισμικής ιστορίας. Συγκεκριμένα, στα έργα της Ακρόπολης παρατηρείται ότι οι μαθητές συνδέουν την ιστορική σημασία για το συγκεκριμένο γεγονός με την απήχηση που έχει σήμερα σε παγκόσμιο επίπεδο η Ακρόπολη και η αυξημένη επισκεψιμότητα της. Επίσης, για την θεμελίωση της δημοκρατίας από τον Κλεισθένη χαρακτηρίζεται από τους μαθητές ως σημαντικό γεγονός, διότι «η δημοκρατία υπάρχει ακόμα και σήμερα» και «πόσο σημαντικό πολίτευμα είναι». Στις δύο αυτές περιπτώσεις ανιχνεύεται στις απαντήσεις των μαθητών η παροντική Σημαντικότητα με βάση τη θεώρηση της Cercadillo. Για την κοινωνία και το πολίτευμα της Σπάρτης, την Αθηναϊκή συμμαχία, την κάθοδο των Δωριέων και τους αποικισμούς, οι μαθητές αναφέρονται στα συγκεκριμένα γεγονότα κυρίως με απλή περιγραφή των γεγονότων ή ερμηνεύοντάς τα με αφορμή το παρόν και τις επιπτώσεις που θα υπήρχαν αν δεν συνέβαιναν.

Στις αναλύσεις των δυσάρεστων γεγονότων, εκτός από τον θάνατο του Μ. Αλεξάνδρου, που, με βάση και τα παραπάνω, θα ήταν αναμενόμενο να βρίσκεται στην κορυφή των απαντήσεων, ακολουθεί η προδοσία του Εφιάλτη. Αυτό το εύρημα παρουσιάζει τεράστιο ενδιαφέρον καθώς παρατηρείται ότι οι ιστορικές γνώσεις των μαθητών διαμορφώνονται και από την δημόσια κουλτούρα, συγκεκριμένα από τον κινηματογράφο. Επίσης, το ίδιο συμβαίνει και με το ηρωικό στοιχείο στην αιτιολόγηση της Σημαντικότητας του Λεωνίδα που και πάλι προβάλλεται μέσα από την ταινία «300». Από την άλλη, σχετικά με το γεγονός της κατάκτησης των Ελλήνων από τους Ρωμαίους και τις αιτιολογήσεις των μαθητών για την ιστορική σημασία αυτού του γεγονότος, οι θέσεις των μαθητών μπορούν να ερμηνευθούν μέσα από τη διαμορφωμένη εθνική τους ταυτότητα και συνείδηση, καθώς προβάλλουν κυρίως τις συνέπειες της υποταγής αυτής από την οπτική των Ελλήνων. Η τέταρτη θέση που καταλαμβάνει ο Πελοποννησιακός πόλεμος ως δυσάρεστο γεγονός, προκαλεί εντύπωση για τη χαμηλή κατάταξη του. Ο Πελοποννησιακός πόλεμος αλλά και η σύγκρουση Θήβας- Σπάρτης, αν και αποτελούν και τα δύο σημαντικά ιστορικά γεγονότα στο πλαίσιο των συγκρούσεων πόλεων-κρατών για την ηγεμονία της Ελλάδας, δεν προσλαμβάνονται σε μεγάλο βαθμό ως δυσάρεστα γεγονότα, αν και παρατηρείται η Σημαντικότητα που προσδίδουν οι μαθητές στον Πελοποννησιακό πόλεμο έναντι της σύγκρουση Θήβας - Σπάρτης. Ενδεικτικό των παραπάνω αποτελεί και το γεγονός ότι στις απαντήσεις τους οι μαθητές συγχέουν τα δύο συγκεκριμένα γεγονότα με έναν Εμφύλιο Πόλεμο, έχοντας ως πρόσφατες μνήμες τον Ελληνικό Εμφύλιο Πόλεμο του 1945, αλλά και λόγω της αδυναμίας τους να κατανοήσουν τους πολιτικούς συσχετισμούς και την πολιτική συγκρότηση στην αρχαία Ελλάδα. Μια άλλη παρατήρηση έχει να κάνει με την αιτιολόγηση των απαντήσεων για τα δύο συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα, μιας και στον Πελοποννησιακό πόλεμο απλά αναπαράγουν τη δηλωτική γνώση και αφηγούνται την αφορμή του Πολέμου ή τις επιπτώσεις του, ενώ στη σύγκρουση Θήβας- Σπάρτης ακόμα και η δηλωτική γνώση είναι ανύπαρκτη.



Αναφορικά με τα ιστορικά πρόσωπα, ο Μ. Αλέξανδρος βρίσκεται στην κορυφή των απαντήσεων, όπως ήδη αναφέρθηκε, με τη δεύτερη θέση να καταλαμβάνει ο Όμηρος. Οι μαθητές επιλέγουν τον Όμηρο, γεγονός πολύ ενδιαφέρον καθώς ο Όμηρος και τα έργα του δεν αναφέρονται εκτενώς στο σχολικό εγχειρίδιο της Δ΄ Δημοτικού, ωστόσο οι μαθητές θυμούνται την Ιλιάδα και την Οδύσσεια από τη διδασκαλία της μυθολογίας στην Γ΄ Δημοτικού. Σε αυτό το σημείο μπορεί να αιτιολογηθεί το γεγονός πως, όπως για τον Μ. Αλέξανδρο το σχολικό εγχειρίδιο αναφέρει εκτενώς την ζωή και τις δράσεις του, έτσι και το σχολικό εγχειρίδιο της Γ΄ Δημοτικού παρουσιάζει εκτενώς τον Τρωικό πόλεμο, με αποτέλεσμα οι μαθητές να θυμούνται τα συγκεκριμένα γεγονότα. Αυτό επιβεβαιώνεται και από τις απαντήσεις που έδωσαν, καθώς οι πιο πολλοί αρκέστηκαν στο γεγονός ότι ο Όμηρος έγραψε την Ιλιάδα και την Οδύσσεια αλλά και στην ιδιότητα του ως ποιητή. Στην τρίτη θέση βρίσκεται ο Λεωνίδας, στον οποίο οι μαθητές βλέπουν ένα ηρωικό πρόσωπο που πολέμησε για την πατρίδα του, ενώ γνώριζε ότι θα χάσει. Σε αυτήν την περίπτωση έχουμε την ίδια συσχέτιση με τον Μ. Αλέξανδρο ως προς τον ηρωισμό του. Όπως και στην περίπτωση του Μ. Αλέξανδρου όπου η ευρύτερη ιστορική κουλτούρα παίζει καθοριστικό ρόλο, έτσι και για τον Λεωνίδα οι μαθητές τεκμηριώνουν την ιστορική του σημασία χρησιμοποιώντας περιγραφές από την ομώνυμη ταινία. Η θέση του Περικλή στην τέταρτη θέση δεν προκαλεί εντύπωση, καθώς για τους μαθητές αποτελεί ένα σημαντικό πρόσωπο, και η αποτίμηση του έργου εκτιμάται ακόμα και σήμερα σύμφωνα με τους μαθητές. Ο Φίλιππος Β΄ βρίσκεται και αυτός υψηλά στις προτιμήσεις των μαθητών αν και περιμέναμε να βρίσκεται σε υψηλότερη θέση. Στην επιλογή του Φίλιππου Β΄ υπάρχει μια κοινή διαπίστωση με αυτήν του Μ. Αλεξάνδρου, ότι οι μαθητές κυρίως από την Βόρεια Ελλάδα, τον επέλεξαν ως σημαντικό πρόσωπο γιατί ήταν Βασιλιάς της Μακεδονίας. Ωστόσο, παρατηρήθηκε σύγχυση στην επιλογή του Φίλιππου Β΄, γιατί οι μαθητές τον συσχετίζουν με τον Μ. Αλέξανδρο και μπορούμε να πούμε ότι η συγκεκριμένη επιλογή οφείλεται στην σχέση του με τον Μ. Αλέξανδρο.

Η επιλογή του Ξέρξη στις μεσαίες θέσεις της κατάταξης, αποδεικνύει ότι οι μαθητές θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικές τις στρατηγικές που ακολούθησε στους Περσικούς πολέμους. Τα εναπομείναντα ιστορικά πρόσωπα του ερωτηματολογίου αποδεικνύεται ότι δεν έχουν τον ίδιο αριθμό αιτιολογήσεων σε σχέση με τους προηγούμενους. Αντίθετα παρατηρείται ότι οι μαθητές παρέχουν μια απλή αφήγηση ή και αντιστορικές θεωρήσεις στις ερμηνείες τους σχετικά με τα πρόσωπα. Οι μαθητές ερμηνεύουν την δράση του Θεμιστοκλή και του Σωκράτη με μια αποτίμηση των δράσεων τους. Από την ενδέκατη θέση και κάτω παρατηρούμε μια σειρά από ιστορικά πρόσωπα που η δράση τους αφορά κυρίως πολιτισμικά και κοινωνικά γεγονότα και λιγότερα πολεμικά. Ενώ η θεμελίωση της Δημοκρατίας βρίσκεται ψηλά στις προτιμήσεις των μαθητών, ο Κλεισθένης φαίνεται ότι δεν συγκεντρώνει πολλές επιλογές στις προτιμήσεις και έτσι βρίσκεται χαμηλά στην κατάταξη. Μια σημαντική διαπίστωση για την χαμηλότερη θέση των υπολοίπων ιστορικών προσώπων είναι ότι το σχολικό εγχειρίδιο αναφέρεται σε αυτούς μέσω μιας διδακτικής ενότητας. Η επιλογή του Αρχιμήδη, είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα καθώς οι μαθητές φαίνεται ότι εκτιμούν την δράση του και αναγνωρίζουν το έργο που έχει προσφέρει στην επιστήμη ακόμα και σήμερα, με βάση την παροντική Σημαντικότητα της Cercadillo. Ο Ηρόδοτος βρίσκεται σε χαμηλή θέση εν συγκρίσει με τον Όμηρο, παρότι και ο

πρώτος είναι Ιστορικό πρόσωπο με συμβολή στον πνευματικό χώρο. Αν και οι Περσικοί πόλεμοι βρίσκονται στις πρώτες θέσεις των προτιμήσεων στα ιστορικά γεγονότα, ο Ηρόδοτος επιλέγεται ελάχιστα ως σημαντικό ιστορικό πρόσωπο, και το πιο εντυπωσιακό με τις απαντήσεις των μαθητών είναι ότι κανένας δεν ανέφερε ότι αυτός εξιστορεί τους Περσικούς Πολέμους.

Ακολουθεί ο Σόλωνας που ήταν νομοθέτης όμως, οι ιστορικές γνώσεις των μαθητών πάνω στο συγκεκριμένο ιστορικό πρόσωπο είναι μηδαμινές και οι αιτιολογήσεις τους ανιστορικές. Το συγκεκριμένο ιστορικό πρόσωπο, παρόλα αυτά, επιλέχθηκε σε μεγάλο βαθμό από μαθητές του δείγματος που φοιτούσαν σε σχολεία της Κύπρου. Ο Φειδίας, που ανήκει και αυτός στα ιστορικά πρόσωπα που αφορούν τον πολιτισμό και την τέχνη, βρίσκεται χαμηλά στις προτιμήσεις των μαθητών, κάνοντας μια αναφορά του έργου του για τον σχεδιασμό του αγάλματος της Αθηνάς. Ακολούθως, η εκστρατεία του Πύρρου στην Ιταλία θεωρείται ασήμαντη για τους μαθητές. Αποτέλεσμα αυτού είναι η μία διδακτική ενότητα του σχολικού εγχειριδίου παρά το γεγονός ότι αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό ιστορικό γεγονός. Στη συνέχεια, ακολουθεί ο βασιλιάς Δαρείος που όμως οι μαθητές τον έχουν επιλέξει χωρίς να γνωρίζουν ιδιαίτερα την δράση του και προβαίνουν σε μια απλή περιγραφή του έργου του. Ο Θουκυδίδης είναι στις τελευταίες θέσεις των σημαντικότερων προσώπων και φαίνεται πως είναι λιγότερο δημοφιλής. Αξιοσημείωτο είναι ότι ο Λυκούργος, ο Ικτίνος και ο Καλλικράτης, ο Αννίβας, ο Επαμεινώνδας, ο Αγησίλαος και ο Πεισίστρατος που βρίσκονται στις έξι τελευταίες θέσεις είναι τα «θύματα» του σχολικού εγχειριδίου και των Αναλυτικών προγραμμάτων Σπουδών, καθώς θεωρούνται ασήμαντοι για τους μαθητές.

Παρατηρούμε λοιπόν, πόσο σημαντικό ρόλο έχει το σχολικό εγχειρίδιο και το Αναλυτικό Πρόγραμμα, για την κατανόηση και την αξιολόγηση της Ιστορικής Σημαντικότητας από τους μαθητές, και στις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζονται από τους εκπαιδευτικούς. Τα συμπεράσματα από την δική μας έρευνα είναι ότι οι μαθητές αξιολογούν ένα σημαντικό πρόσωπο ή γεγονός με βάση, (α) το τι θυμούνται για το συγκεκριμένο γεγονός από το σχολικό εγχειρίδιο το οποίο αφηγούνται, χωρίς κριτική επεξεργασία. Επίσης, κύριο ρόλο έχει (β) το στοιχείο της τοπικής ιστορίας και ο τόπος καταγωγής τους. Παρατηρούμε ότι οι μαθητές του δείγματος από την Μακεδονία επιλέγουν γεγονότα που έχουν εκτυλιχθεί στην Μακεδονία, οι μαθητές από την περιοχή της Αθήνας επιλέγουν στρατιωτικά και κοινωνικά γεγονότα που έχουν διεξαχθεί στην περιοχή της Αθήνας και οι μαθητές από την Πελοπόννησο επιλέγουν τα γεγονότα της Σπάρτης. Η ιστορική κουλτούρα (γ) παίζει σημαντικό ρόλο στην αξιολόγηση των γεγονότων από τους μαθητές και φαίνεται κυρίως από τις απαντήσεις για την μάχη των Θερμοπυλών. Όπως αναφέρει η Cercadillo έτσι και στην παρούσα έρευνα φαίνεται να αξιολογείται ένα γεγονός (δ) αν θεωρείται αξιοθαύμαστο στο παρόν-μέλλον, πχ τα έργα της Ακρόπολης ή η Ίδρυση των Ολυμπιακών Αγώνων τα οποία φαίνονται πως είναι ιδιαίτερα σημαντικά για τους μαθητές. Σημαντική θέση κατέχει (ε) και το εθνικό στοιχείο, που κυριαρχεί στις απαντήσεις των μαθητών και πως αυτές συσχετίζονται με την εθνική ταυτότητα και την εθνική υπεροχή. Δύο ακόμα βασικά κριτήρια είναι (στ) οι θετικές συνέπειες ή οι αρνητικές συνέπειες του συγκεκριμένου γεγονότος, αλλά και (η) το φύλο των μαθητών.

Τέλος, συσχετίζοντας τα ευρήματα της έρευνας αυτής με τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο, παρατηρούμε ομοιότητες με την έρευνα της Cercadillo (Cercadillo, 2006) για τις ερμηνείες που χρησιμοποιούν οι μαθητές και τον τρόπο που αξιολογούν ένα γεγονός. Τάυτιση παρατηρείται και στα ευρήματα που αφορούν την προέλευση και την καταγωγή των μαθητών η οποία παίζει σημαντικό ρόλο, βάσει της έρευνας του Seixas (Seixas,1997). Όσο αναφορά τις αιτιολογήσεις των Περσικών πολέμων παρατηρούνται ομοιότητες με το μοντέλο G.R.E.A.T του Phillips (Phillips, 2001), ενώ τέλος λαμβάνοντας υπόψιν την έρευνα του Καραγιάννη (Καραγιάννης, 2016), παρατηρείται ότι η Σημαντικότητα εξαρτάται από τον θετικό ή και αρνητικό αντίκτυπο των σημαντικών ιστορικών γεγονότων σήμερα.

## 7. Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση

- Bradshaw, M. (2006). Creating controversy in the classroom: making progress with historical significance. *Teaching History*, 125, 18-25.
- Cecolli, P. (2011). Learning historical significance in Como (Italy): a critical conceptual study. *University of London International Programmes*, 13-14
- Cercadillo, L. (2006). “May be they haven’t decided yet what is right”: English and Spanish perspectives on teaching historical significance, *Teaching History*, 125, 6-9.
- Hunt, M. (2000). Teaching historical significance. Στο: Arthur J. & Phillips R. (επιμ.). *Issues in history teaching*. New York: Routledge, 39-53.
- Husbands, Ch. (2004). Τι σημαίνει διδασκαλία της ιστορίας; Γλώσσα, ιδέες και νοήματα. Μεταίχμιο: Αθήνα.
- Peck, C. & Seixas, P. (2008). Benchmarks of Historical Thinking: First Steps. *Canadian Journal of Education* 31, 4 , 1015-1038.
- Seixas, P. & Morton, T. (2012). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson.
- Seixas, P. & Peck, C. (2004). Teaching Historical Thinking. Στο: Sears A. & Wright I. (επιμ.). *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies*. Vancouver: Pacific Educational Press, 109-117.
- Wrenn, A. (2011). Significance. Στο: Davies I. (επιμ.). *Debates in history teaching*, London and New York: Routledge, 148-158.

### Ελληνόγλωσση

- Αβδέλα, Ε. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Αθήνα: Νήσος
- Ανδρέου, Α. (2008). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*. Μεταίχμιο: Αθήνα
- Γατσωτής, Π., Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε. & Μαυροσκούφης, Δ. (2008). *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*. Αθήνα: Νοόγραμμα
- Καραγιάννης, Σ. (2016). *Διερεύνηση των στοιχείων που εγγράφονται ως σημαντικά από το σώμα της Ιστορίας των σχολικών εγχειριδίων της Στ’ Δημοτικού. Ποσοτική και ποιοτική έρευνα των απόψεων των μαθητών του Γυμνασίου. Ανέκδοτη Μεταπτυχιακή εργασία, ΠΤΔΕ, ΠΔΜ, Φλώρινα.*
- Κουσερή, Γ. (2015). *Ιστορική εκπαίδευση στο σχολείο και στο μουσείο. Έκφραση ιστορικής σκέψης μαθητών 13 και 16 ετών σε μουσειακό και σχολικό*

περιβάλλον. Ανέκδοτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Καραουλάνη, Μ. (2018). Αντιλήψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την αξιοποίηση ιστορικών χώρων, μνημείων και μουσείων στο μάθημα της Ιστορίας: ποιοτική έρευνα. Ανέκδοτη Μεταπτυχιακή εργασία, ΠΤΔΕ, ΠΔΜ, Φλώρινα.

Νάκου, Ε. (2000α). Τα παιδιά και η Ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία. Μεταίχμιο: Αθήνα.

Νάκου, Ε. (2000β). Ιστορική γνώση και μουσείο, Μνήμων, 221-237

Lee,P. (2006). «Προσεγγίζοντας την έννοια της Ιστορικής παιδείας» στο Κόκκινος, Γ. Νάκου, Ε.(επιμ). Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21<sup>ου</sup> αιώνα, Αθήνα: Μεταίχμιο: 37-72.

Ρεπούση, Μ. & Τσιβάς, Α. (2011) Από τα ίχνη στις μαρτυρίες. Αθήνα: Γράφημα

#### Μεταφρασμένη

Μονιότ, Η. (2011). Η διδακτική της Ιστορίας. Αθήνα: Μεταίχμιο