



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΠΜΣ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΜΕ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ:  
ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ ΜΕ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ»

*Προφορική ιστορία και πρωτοβάθμια  
εκπαίδευση: μια διδακτική παρέμβαση  
τοπικής ιστορίας σε μαθητές Στ' Δημοτικού  
της περιοχής της Κοζάνης*

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

Φοιτητής: Ιωσηφίδης Γεώργιος (0862)

Τριμελής Επιτροπή:

Μόνιμος Επίκουρος Κασβίκης Κωνσταντίνος (επόπτης)

Καθηγητής Ανδρέου Ανδρέας

Καθηγήτρια Ηλιάδου-Τάχου Σοφία

**Φλώρινα, Νοέμβριος 2022**



## Φύλλο Εξέτασης

1. Επόπτης: \_\_\_\_\_Κασβίκης Κωνσταντίνος \_\_\_\_\_  
Βαθμός: \_\_\_\_\_  
Υπογραφή: \_\_\_\_\_ Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

2. Δεύτερος Βαθμολογητής: \_\_\_\_\_Ανδρέου Ανδρέας \_\_\_\_\_  
Βαθμός: \_\_\_\_\_  
Υπογραφή: \_\_\_\_\_ Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

2. Τρίτος Βαθμολογητής: \_\_\_\_\_Ηλιάδου-Τάχου Σοφία \_\_\_\_\_  
Βαθμός: \_\_\_\_\_  
Υπογραφή: \_\_\_\_\_ Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

Γενικός Βαθμός:

Ο συγγραφέας .....Ιωσηφίδης Γεώργιος..... 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

Ευχαριστίες.....	6
Περίληψη .....	7
Abstract.....	8
Εισαγωγή .....	9
1 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Τοπική και Προφορική Ιστορία.....	10
1.1. Τοπική Ιστορία.....	10
1.1.1. Η Τοπική Ιστορία από τους τοπικούς ιστορικούς.....	11
1.1.2. Η Τοπική Ιστορία στην Ελλάδα.....	12
1.1.3. Η Τοπική Ιστορία στο χρόνο: η σχέση με τους παραγώγους της και ο σκοπός της .....	15
1.1.4. Η μεθοδολογική προσέγγιση της Τοπικής Ιστορίας .....	17
1.1.5. Σχέσεις Τοπικής και Γενικής Ιστορίας .....	18
1.2. Τοπική Ιστορία και Εκπαίδευση .....	19
1.2.1. Τα εκπαιδευτικά οφέλη της Τοπικής Ιστορίας .....	19
1.2.2. Τοπική Ιστορία και ενσυναίσθηση .....	22
1.2.3. Η Τοπική Ιστορία και οι πηγές .....	23
1.2.4. Η μέθοδος project και η Τοπική Ιστορία .....	27
1.2.5. Project και αξιολόγηση .....	32
1.3. Η προφορική ιστορία στην ιστοριογραφία και στην εκπαίδευση.....	34
1.3.1. Προφορική Ιστορία.....	34
1.3.2. Η Προφορική Ιστορία ως διακριτό πεδίο έρευνας.....	36
1.3.3. Προφορικές μαρτυρίες.....	39
1.3.4. Μνήμη και προφορική ιστορία .....	40
1.3.5. Διαδικασία της Συνέντευξης.....	43
1.3.6. Προφορική Ιστορία και Εκπαίδευση .....	46
2 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Μέθοδος .....	50

2.1. Μεθοδολογία της έρευνας .....	50
2.1.1. Αντικείμενο και χρησιμότητα της έρευνας.....	50
2.1.2. Χαρακτηριστικά της έρευνας.....	51
2.1.3. Σκοπός και βασικοί στόχοι της έρευνας .....	51
2.1.4. Ερευνητικά ερωτήματα.....	52
2.2. Συμμετέχοντες .....	52
2.3. Μέσα διεξαγωγής της έρευνας και συλλογής δεδομένων .....	52
2.4. Κριτήρια Αξιολόγησης του ερωτηματολογίου .....	54
2.5. Συλλογή δεδομένων της έρευνας.....	55
3 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Διδακτική Παρέμβαση .....	56
3.1. Η Διδακτική Παρέμβαση ως Σχέδιο Συνεργατικής Έρευνας (Project) .....	56
3.2. Τάξη διεξαγωγής.....	56
3.3. Διδακτική μεθοδολογία.....	57
3.4. Εκπαιδευτικό υλικό.....	58
3.5. Διδακτικές ώρες / συναντήσεις.....	59
3.6. Ειδικοί επιδιωκόμενοι στόχοι της διδακτικής παρέμβασης.....	59
3.7. Αξιολόγηση μαθητών .....	61
3.8. Πλάνο διδακτικής παρέμβασης.....	62
3.9. Ειδικές επισημάνσεις για την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης .....	67
4 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Αποτελέσματα .....	69
4.1. Αποτελέσματα προ-ελέγχου (pretest) .....	69
4.2. Αποτελέσματα μετα-ελέγχου (posttest) .....	73
4.3. Άλλα αποτελέσματα της έρευνας .....	78
Διαπιστώσεις - Συζήτηση .....	79
Περιορισμοί Έρευνας.....	82
Προεκτάσεις της έρευνας.....	84
Βιβλιογραφία .....	85

Παράρτημα.....90

## Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την εργασία μου, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα άτομα που συνέβαλαν και εκείνα με τον τρόπο τους στο να ολοκληρωθεί το παρόν πόνημα. Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Κώστα Κασβίκη ο οποίος με καθοδηγούσε καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας και οι συμβουλές του ήταν πολύτιμες. Δίχως τις οδηγίες-παρατηρήσεις του, η εργασία δε θα μπορούσε να έχει τη σημερινή της μορφή.

Επίσης, ευχαριστώ θερμά τους Πρωτοβάθμιους Καθηγητές, Ανδρέου Ανδρέα και Ηλιάδου-Τάχου Σοφία τόσο για τη συνεργασία τους στο πλαίσιο της Διπλωματικής Εργασίας όσο και για τις εποικοδομητικές συζητήσεις κατά τη διάρκεια των μαθημάτων Ιστορίας.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους τους φίλους και συμφοιτητές μου που έβαλαν το δικό τους λιθαράκι στο έργο της ολοκλήρωσης της παρούσας εργασίας και ιδίως τον Θέμη Απατσίδη, δάσκαλο, ο οποίος άνοιξε τις πόρτες του σχολείου που διευθύνει και επέτρεψε την εκπόνηση της διδακτικής παρέμβασης Τοπικής Ιστορίας. Και φυσικά, την Θάλεια Γέρου, φιλόλογο, για τις ανεκτίμητες συζητήσεις μεθοδολογίας που κάναμε. Χωρίς αυτούς, δε θα μπορούσε να υλοποιηθεί το παρόν πόνημα.

Ευχαριστώ πολύ.

## Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η εξέταση της σημασίας των προφορικών μαρτυριών στο πλαίσιο της ιστορικής εκπαίδευσης στο σύγχρονο Δημοτικό Σχολείο, μέσω μίας διδακτικής παρέμβασης Προφορικής Ιστορίας και η ανάδειξη της ιστορίας του τόπου διαβίωσης των μαθητών και των μαθητριών. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα διδακτική παρέμβαση διεξήχθη στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Βερμίου κατά το οποίο οι μαθητές (12) γνώρισαν τη σημασία της προφορικής ιστορίας και κατανόησαν την αξία των προφορικών μαρτυριών.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες λειτούργησαν ως μικροί ιστορικοί-ερευνητές και πήραν οι ίδιοι τις συνεντεύξεις. Τα αποτελέσματα εξήχθησαν από τη συλλογή των δεδομένων που λήφθηκαν μέσω της συλλογής ερωτηματολογίων προελέγχου (pre-test) και μετα-ελέγχου (post-test), τις καταγραφές στα ημερολόγια των μαθητών και του εκπαιδευτικού, το τελικό κείμενο που παρουσίασαν και φυσικά, από όλη τη διάρκεια του project. Τα ευρήματα συγκεντρώθηκαν, κατηγοριοποιήθηκαν και ερμηνεύθηκαν. Από τα αποτελέσματα διαφαίνεται ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες κατανόησαν σε μεγάλο βαθμό την αξία της προφορικής ιστορίας και των προφορικών μαρτυριών στη διαδικασία κατανόησης του παρελθόντος.

**Λέξεις-κλειδιά:** Τοπική ιστορία, προφορική ιστορία, προφορικές μαρτυρίες, διδακτική παρέμβαση.



## **Abstract**

The purpose of this research is to examine the importance of oral testimonies in the context of historical education in the modern Primary School, through an oral history teaching intervention and to highlight the history of the students' place of living. More specifically, the present teaching intervention was carried out at the 1st Primary School of Vermio during which the students (12) learned the importance of oral history and understood the value of oral testimonies.

The students acted as mini-historian-researchers and conducted the interviews themselves. The results were extracted from the collection of data obtained through the collection of pre-test and post-test questionnaires, the entries in the students' and the teacher's diaries, the final text they presented and, of course, during the teaching intervention. Findings were collected, categorized and analyzed. The results show that the students largely understood the value of oral history and oral testimonies in the process of understanding the past.

Key-words: Local history, oral history, oral testimonies, teaching intervention.

## Εισαγωγή

Η τοπική και η προφορική ιστορία χρησιμοποιούνται σήμερα ολοένα και περισσότερο σε διάφορους τύπους και διαδικασίες εκπαίδευσης καθώς και σε μουσεία ανά τον κόσμο. Η αξιοποίησή τους εμφανίζεται κυρίως από τις τελευταίες δεκαετίες του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Αποτελούν ένα πολύ ενεργό διεπιστημονικό πεδίο που επιτρέπει την ανάδειξη αφενός της ποικιλομορφίας της σημερινής κοινωνίας και αφετέρου της πολυφωνίας και οδηγεί σε μια πιο ουσιαστική προσέγγιση του παρελθόντος και του παρόντος (Γκαζή & Νάκου, 2015: 12-13). Στην ανάδειξη όλων των προηγούμενων στοιχείων και κυρίως στην κατανόηση του παρελθόντος συμβάλλουν οι διδακτικές παρεμβάσεις και τα projects τοπικής ιστορίας με χρήση προφορικών μαρτυριών. Η χρήση της προφορικής ιστορίας ως διδακτικής μεθόδου επιτρέπει την ανάδειξη των τοπικών ιστοριών μέσα από τις αφηγήσεις των κατοίκων των υπό εξέταση περιοχών (Μπελσής, 2015: 234). Αυτό έδωσε σε εμάς την ιδέα να υλοποιήσουμε τη διδακτική παρέμβαση τοπικής ιστορίας που περιγράφεται αναλυτικά στο 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να παρουσιάσει τις δυνατότητες που προσφέρει η υλοποίηση μίας διδακτικής παρέμβασης προφορικής ιστορίας στο σύγχρονο δημοτικό σχολείο. Η διάρθρωση της εργασίας αναπτύσσεται ουσιαστικά σε τρία βασικά μέρη. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται η θεωρητική ανασκόπηση αναφορικά με την Τοπική Ιστορία, την Προφορική Ιστορία και την αξιοποίησή τους στη σχολική εκπαίδευση. Ακολουθεί το κεφάλαιο που περιέχει τη Μεθοδολογία της έρευνας και, τέλος, παρατίθενται τα Αποτελέσματα της έρευνας και οι Διαπιστώσεις που προέκυψαν από την ανάλυσή τους.

# 1<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Τοπική και Προφορική Ιστορία

## 1.1. Τοπική Ιστορία

Η Τοπική Ιστορία αποτελεί «την εξέταση της ανθρώπινης δράσης μέσα από τη διάσταση του χρόνου (από το τώρα στο πριν), μέσα από τη διάσταση του είδους της ανθρώπινης δράσης (από όλο το φάσμα του κοινωνικού γίνεσθαι) και μέσα από τη διάσταση του χώρου ο οποίος πρέπει να προσδιοριστεί σαφώς με γεωπολιτικούς περιορισμούς επιπέδου κατώτερου από μια γενική χωρική μονάδα (από μια μικρή γειτονιά ως μια χώρα)». Με αυτά τα λόγια προσπαθεί η Ταμίσογλου Χρύσα (2021: 27) να δώσει τον δικό της ορισμό στην Τοπική ιστορία.

Από την άλλη πλευρά, η Βαϊνά «παρουσιάζει μια υπάλληλη εννοιολόγηση του τόπου και της τοπικής ιστορίας» καθώς αναφέρει ότι ο τόπος μπορεί να εξετάζεται ως ιδιαίτερη πατρίδα που έχει δημιουργήσει δεσμούς ανάμεσα στα μέλη της ή ως περιοχή με «κοινούς και αλληλοεξαρτώμενους παράγοντες» με σκοπό την ανάδειξη της ιστορίας (Βαϊνά, 1997: 37). Επίσης, η Τοπική Ιστορία μπορεί να σχετίζεται με την επαρχία «με την ευρύτερη και όχι μόνο γεωγραφική έννοια του όρου, η οποία μπορεί να πάρει στα ελληνικά και την έννοια της Ιστορίας της πόλης ή της Πολεο-ιστορίας» (Ταμίσογλου, 2021: 21).

Ο Λεοντσίνης, σύμφωνα με την Ταμίσογλου, ταυτίζει τον τόπο με το τοπίο και αναφέρεται στη συσχέτιση του ιστορικού και του φυσικού χώρου που συγκροτούν αλληλένδετες σχέσεις ανάμεσα στην Ιστορία του τοπίου (Landscape history) και την Τοπική ιστορία προβάλλοντας την περιγραφή και την ερμηνεία των ανθρώπινων παρεμβάσεων στο φυσικό περιβάλλον. Αναδεικνύεται, με αυτόν τον τρόπο, μια περιβαλλοντική πτυχή της έννοιας του τόπου και μια ιστορική στην έννοια του τοπίου (Ταμίσογλου, 2021: 21). Η τοπική ιστορία είναι ένα πεδίο που διέπεται από τις θεματικές της Γενικής Ιστορίας, σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με το στοιχείο του τόπου και αναδεικνύει έναν πλούτο παλαιότερων και νεότερων προσεγγίσεων χρησιμοποιώντας στοιχεία από την ιστοριοδιφία, τη λόγια ιστοριογραφία και από τις μεθόδους της Νέας Ιστορίας (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 13).

Πιο συγκεκριμένα, η Τοπική Ιστορία είναι η ιστορία ενός τόπου, η ιστορία του ατομικού, στο πλαίσιο της ιστορικής προσέγγισης, τόπου. «Επίσης, η ιστορία του τόπου είναι άλλοτε η ιστορία των σπουδαίων στιγμών ενός τόπου και άλλοτε η ιστορία

του τόπου στη μακρά της διάρκεια». Η τοπική έρευνα δύναται να οδηγεί στη δημοσίευση σειράς αρχείων και στην ανάδειξη ζητημάτων καθημερινότητας της υπό έρευνας τοπικής κοινωνίας. Ως τόπος της ιστορικής έρευνας ορίζεται ο τόπος επιλογής του υποκειμένου της έρευνας και συνήθως αποτελεί τόπο καταγωγής και διαμονής του (Λεοντσίνης & Ρεπούση: 2001: 15).

Κατά τη Βαϊνά (1997: 168), η Ιστορία και με τη μορφή της Τοπικής Ιστορίας είναι και παραμένει επιστήμη ακόμη και σε μία πιο εκλαϊκευμένη μορφή. Ακριβώς γι' αυτόν τον λόγο δύναται να υπηρετείται εξίσου αντικειμενικά σε οποιοδήποτε τόπο και αν εξετάζεται.

### **1.1.1. Η Τοπική Ιστορία από τους τοπικούς ιστορικούς**

Σύμφωνα με τον Finberg (1965, όπως αναφέρεται στο Ταμίσογλου, 2021: 21), ρόλο του τοπικού ιστορικού αποτελεί η αναπαράσταση και η παρουσίαση «της καταγωγής, της ανάπτυξης, της παρακμής και της πτώσης μιας τοπικής κοινότητας». Τον ορισμό αυτόν τον έδωσε σε διάλεξη στο πανεπιστημιακό κολέγιο του Lester το 1952 αναφερόμενος στο αντικείμενο του τοπικού ιστορικού.

Οι Kyvig και Marty (2010, όπως αναφέρεται στο Ταμίσογλου, 2021: 21) υποστηρίζουν τον όρο Nearby History (εγγύς/κοντινή ιστορία): «Πιστεύουμε ότι ο κόσμος κάθε ατόμου έχει μια ιστορία η οποία είναι χρήσιμη, συναρπαστική και δυνατόν να εξερευνηθεί. [...] Εμείς έχουμε επιλέξει τον όρο «εγγύς ιστορία» με σκοπό να συμπεριλάβουμε το πλήρες εύρος των δυνατοτήτων στο άμεσο περιβάλλον ενός ατόμου». Επομένως, το επίκεντρο της «Εγγύς Ιστορίας» είναι το άτομο και μελετάται ό,τι το περιβάλλει συμπεριλαμβανομένων και των τόπου και των οικογενειακών σχέσεων και των αντικειμένων».

Ο Paul Leuilliot (1967, όπως αναφέρεται στο Ταμίσογλου, 2021: 21) υπερασπιζόμενος την τοπική ιστορία απέναντι στη γενική ιστορία την οριοθετεί σε θεωρητικό επίπεδο. Η τοπική ιστορία είναι, βάσει αυτής της προσέγγισης, μία ιστορία:

- που ανάγεται από το παρόν στο παρελθόν,
- ποιοτικού χαρακτήρα και όχι ποσοτικού,
- ελαστική δίχως συγκεκριμένα χρονικά όρια,
- του ατομικού και όχι του γενικού,
- του *αόρατου καθημερινού* αλλά και του *διαρκούς*,

- της απόκλισης μεταξύ της γενικής και της τοπικής εξέλιξης.

Η Τοπική Ιστορία είναι «εμπειρική και πειραματική, δύσπιστη στα προκατασκευασμένα θεωρητικά μοντέλα και αυτοπροσδιοριζόμενη αρνητικά απέναντι σε μεγάλες ιστορικές συνθέσεις και γενικεύσεις». Με άλλα λόγια, αποτελεί μία σχέση του ειδικού απέναντι στο γενικό (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 18-19).

Στο συγκριτικό πλαίσιο της Τοπικής Ιστορίας, αναφέρονται ο Rogers (1977) και η Carol Kammen (2003), υποστηρίζοντας πως είναι η μελέτη των γεγονότων του παρελθόντος σε μια συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή που πρέπει να υλοποιηθεί με βάση έναν ικανοποιητικό αριθμό γραπτών τεκμηρίων και να εδράζεται σε ένα συγκριτικό εθνικό και περιφερειακό πλαίσιο (Ταμίσογλου, 2021: 23).

Στο έργο του *Writing Local History*, ο J. Becket (2007) αναφέρει ότι η Τοπική Ιστορία είναι τα πράγματα γύρω από τον άνθρωπο (η οικογένειά, το σπίτι, ο δρόμος) και σχετίζεται με την εξέλιξη ενός τόπου. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την έρευνα συμβάλλουν στην απεικόνιση της ιστορίας του έθνους και συνάμα ρίχνουν φως σε μεμονωμένες κοινότητες και την εξέλιξη τους μέσα στον χρόνο (Ταμίσογλου, 2021: 24).

Αναφορικά με τις διάφορες απόπειρες ονοματοδοσίας της επιστημονικής περιοχής της Τοπικής Ιστορίας καθώς και της ερμηνείας της, η Βαϊνά (1997: 39, 165) συμπεραίνει ότι ο όρος Τοπική Ιστορία συμπεριλαμβάνει ως υπάλληλες την «Ιστορία της ιδιαίτερης πατρίδας», την «Ιστορία της περιοχής», την «Ιστορία της ευρύτερης περιφέρειας» και μπορεί να εκφραστεί και ως «πολεο-ιστορία». Εξαιτίας της σημασιολογικής ευελιξίας της λέξης «τόπος», η Τοπική Ιστορία δύναται να είναι καθεμιά από αυτές τις εννοιολογικές δυνατότητες, ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση.

### 1.1.2. Η Τοπική Ιστορία στην Ελλάδα

«Για μεγάλο χρονικό διάστημα η αξιοποίηση της Τοπικής Ιστορίας στη σχολική εκπαίδευση παρέμενε στην σκιά της Γενικής και προσανατολίσθηκε στο εγχείρημα της ανάδειξης της συμβολής του τόπου στην εθνική ιστορία» (Κασβίκης, 2018: 314).

Σύμφωνα με τον Rosalind (2014), οι απαρχές της ελληνικής τοπικής ιστοριογραφίας ανάγονται στις πόλεις-κράτη και τις ιστορίες τους που αναφέρονται στο παρελθόν της καθεμίας με σκοπό την διαφοροποίηση της από τις γειτονικές πόλεις-

κράτη και την ανάδειξη της. Στη νεότερη περίοδο, η τοπική ιστοριογραφία σημειώνεται στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα, κατά την προεπαναστατική περίοδο. Πρόκειται για προσπάθειες μεμονωμένες και αποσπασματικές, με χαρακτήρα εθνικής αφύπνισης (Ταμίσογλου, 2021: 43-44).

Στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα, ο Κ.Θ. Δημαράς εντοπίζει το φαινόμενο της τοπικής ιστοριογραφίας ως μία ιδιαίτερη μορφή λογιουσύνης και της αποδίδει τα τοπικά ιστορικά ενδιαφέροντα που παρουσιάζονται σε όλο τον ελληνόφωνο, τότε, χώρο πριν ακόμη από την Επανάσταση του 1821. Ο αγώνας για την απελευθέρωση και οι κατά τόπους αντιπαλότητες έδωσαν έναν έντονο τοπικιστικό χαρακτήρα που συνέβαλαν με την σειρά τους στην περαιτέρω περιθωριοποίηση της τοπικής ιστοριογραφίας (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 11).

Κατά τα μετά την Επανάσταση του 1821 χρόνια, η τοπική ιστορική παραγωγή βασίστηκε στην επιδερμική περιγραφή και αφήγηση σημαντικών γεγονότων για τον τόπο και στις σημαίνουσες προσωπικότητες του. Κατά τα τέλη του αιώνα και στην αυγή του επόμενου, με την απόδοση του παρελθόντος ενός τόπου ασχολούνται μορφωμένα άτομα διαφορετικού εκπαιδευτικού υπόβαθρου, όπως θεολόγοι, ιστοριοδίφες, μαθητές, γιατροί ή/και αφυπηρητήσαντες εκπαιδευτικοί. Όλοι αυτοί είναι ερασιτέχνες ιστορικοί που συγγράφουν τα κείμενα τους με διαφορετικές αφετηρίες. Ταυτόχρονα, συγκροτείται στην Ελλάδα και η ακαδημαϊκή ιστορία σε πανεπιστημιακό επίπεδο. Η συγκρότηση της γίνεται σε σχέση με την σύγχρονη ελληνική ιστορία που εξακολουθούσε για πολλά χρόνια να είναι συνδεδεμένη με την ιστορική συνέχεια του έθνους και την υπαγωγή της σε ένα γενικότερο πλαίσιο (Ταμίσογλου, 2021: 46-48).

Παράλληλα, αναπτύσσεται η «πατριδογνωσία» και εισάγεται για πρώτη φορά ως σχολικό μάθημα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1913. Με βάση το πρόγραμμα αυτό, η διδασκαλία της ξεκινούσε από την Α΄ τάξη του Δημοτικού με αντικείμενο τη σχολική αίθουσα και προχωρούσε επαγωγικά στον περιβάλλοντα χώρο του σχολείου και από εκεί στην πόλη. Στόχος ήταν να αποτυπωθεί στη συνείδηση των μαθητών η έννοια της πατρίδας, εξ ου και «πατριδογνωσία» και να γίνει αντιληπτή η ενότητα του εθνικού χώρου. Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1957 γίνεται μνεία σε μαθήματα πατριδογνωσίας όπως: *η πατριδογνωσία, η ιστορία, η αγωγή του πολίτη και η γεωγραφία μετά στοιχείων τουρισμού* (Παληκίδης, 2010: 15-16).

Την ίδια περίοδο, στο Αναλυτικό Πρόγραμμα άλλων μαθημάτων γίνονται σαφείς αναφορές στην Τοπική Ιστορία: στη Γεωγραφία της Γ΄ και της Δ΄ τάξης συμπεριλαμβάνεται η διδασκαλία κάθε περιοχής, τα μνημεία και οι ιστορικοί τόποι.

Χρόνια αργότερα, στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της Δικτατορίας των Συνταγματαρχών η πατριδογνωσία ονομάζεται πλέον «Σπουδή του Περιβάλλοντος». Με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1982 το μάθημα μετονομάζεται σε «Μελέτη του Περιβάλλοντος» στο οποίο υπάρχει ενότητα με τίτλο «Ο άνθρωπος, ο χρόνος και η εξέλιξη», διδασκαλία στοιχείων που άπτονται της τοπικής ιστορίας (Παληκίδης, 2010: 16-17).

Οι προσπάθειες ανανέωσης της ακαδημαϊκής ιστορίας στο δυτικό κόσμο επηρέασαν και την Ελλάδα καθώς, μετά τη δεκαετία του 1970, η τοπική ιστοριογραφία διευρύνει τη θεματολογία της και τον τρόπο εξέτασης του τόπου δίνοντας νέα ώθηση στην ελληνική ιστοριογραφία η οποία στράφηκε σε καταπιεσμένες ομάδες και σε γεγονότα τα οποία ως τότε αποσιωπούσαν. Σε γενικότερο πλαίσιο, σημειώνεται μια στροφή προς τη διερεύνηση της οικονομικής, κοινωνικής και δημογραφικής πλευράς του γεωγραφικού χώρου ταυτόχρονα με την εστίαση στις κοινωνικές ομάδες και τα πρόσωπα τα όποια μέχρι πρότινος υποτιμούνταν (Ταμίσογλου, 2021: 48-49).

Η τοπική ιστορία εισάγεται ως διδακτική πρακτική στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση το σχολικό έτος 2001-2002 και συμπεριλαμβάνεται το 2003 στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 2003: 188) μέρος του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών, με σκοπό οι μαθητές «να αξιοποιούν διάφορες ευκαιρίες για την ενασχόλησή τους με την Ιστορία της περιοχής τους και την ένταξή της στον ευρύτερο εθνικό ιστορικό χώρο» (Κασβίκης, 2018: 315-316).

Επίσης, προβλέπεται η διδασκαλία πέντε ωρών κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς στις τρεις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού και δέκα ωρών στην τελευταία τάξη του Γυμνασίου. Έμφαση δίνεται, κυρίως, στην ερευνητική μέθοδο, στα σχέδια εργασίας, στη διαθεματικότητα και στη βιωματική προσέγγιση. Εκείνη την περίοδο αποφασίζεται να εκδοθεί βιβλίο που απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς με τίτλο «Η τοπική ιστορία ως πεδίο σπουδής στο πλαίσιο της σχολικής παιδείας» των Λεοντσίνη και Ρεπούση (2001). Επίσης, δημιουργείται ένα αξιολογικό βιβλίο Τοπικής Ιστορίας από το Δήμο Κοζάνης με τίτλο «Ένα σεντούκι γεμάτο μυστικά» (Ανδρέου & Ηλιάδου-Τάχου, 2006) που δημιουργήθηκε υπό την επιστημονική επιμέλεια των καθηγητών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας (Παληκίδης, 2010: 18-19).

Για πρώτη φορά η Τοπική Ιστορία εντάσσεται με ουσιαστικό τρόπο στο περιεχόμενο του Προγράμματος Σπουδών Ιστορίας των ετών 2018-2019 και έχει σημαντική παρουσία σε αυτό. Στη Δ' Δημοτικού εντοπίζεται ως αυτοδύναμη θεματική

με 6-7 ώρες διάρκεια και με μορφή θεματικών φακέλων σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού, του Γυμνασίου και του Λυκείου (Παληκίδης, 2019: 8). Επίσης, με το Πρόγραμμα του 2018-2019 αναβαθμίζεται και ο ρόλος της Προφορικής Ιστορίας μιας που ορίζεται ξεκάθαρα ότι είναι απαραίτητη η εξοικείωση των μαθητών μαζί της, όπως και με την μικροϊστορία. Οι μαθητές του Δημοτικού θα αντιμετωπίσουν θέματα όπως η οικογενειακή ιστορία, η τοπική κοινωνία και τα τραυματικά γεγονότα ενώ οι μαθητές των πρώτων λυκειακών τάξεων καλούνται να πάρουν συνεντεύξεις και να ασχοληθούν με θέματα προσφύγων (Κασβίκης, υπό δημοσίευση).

Το τρέχων Πρόγραμμα 2021-2022 αναπαράγει την αντίληψη του αντίστοιχου Προγράμματος Σπουδών του 2015 και δεν αναφέρει παρά ελάχιστα την Προφορική Ιστορία (Κασβίκης, υπό δημοσίευση).

### *1.1.3. Η Τοπική Ιστορία στο χρόνο: η σχέση με τους παραγώγους της και ο σκοπός της*

Η Τοπική Ιστορία είναι ένα διαχρονικό φαινόμενο που απασχολεί την ανθρώπινη διάνοηση περισσότερο από τέσσερις περίπου αιώνες καθώς, ακόμα και πριν από την τυπογραφία η τοπική ιστορία στηρίζεται στην προφορική παράδοση και στη «μεταλαμπάδευση» των γνώσεων μέσω της προφορικής αφήγησης. Αναφορικά με τη γραπτή μορφή της τοπικής ιστορίας, η συστηματική καταγραφή αφηγημάτων πραγματοποιείται το διάστημα μεταξύ του 15<sup>ου</sup> και του 16<sup>ου</sup> αιώνα. Ουσιαστικά, είναι μια αποσπασματική και μη επεξεργασμένη παρουσίαση στοιχείων της ιστορίας που μελλοντικά θα οδηγήσει σε περαιτέρω ανάπτυξη της τοπικής ιστορίας τους δυο επόμενους αιώνες (Ταμίσογλου, 2021: 50-51).

Σύμφωνα με τη Ρεπούση (2000: 98), η τοπική ιστοριογραφία εντοπίζεται ανάμεσα στον 18<sup>ο</sup> και τον 19<sup>ο</sup> αιώνα, πριν την Επανάσταση του 1821. Ο Κ.Θ. Δημαράς (όπως αναφέρεται στο Ρεπούση, 2000: 98), την αναφέρει ως έναν ιδιαίτερο τύπο λογιοσύνης που διέπεται από ένα *έντονο τοπικιστικό πνεύμα*. Αυτό διαφαίνεται και μέσα από τις επικρίσεις που υπέστη ο Παπαρηγόπουλος όταν εξέδωσε την Ιστορία του Ελληνικού Έθνους. Ο μακρύς 19<sup>ος</sup> αιώνας περιλαμβάνει περιοχές που δεν ενσωματώθηκαν στον ελληνικό κορμό αμέσως μετά την απελευθέρωση. Οι περιοχές αυτές «εξασφάλισαν την ένταξη τους» στον ελληνικό χώρο μέσα από την τοπική ιστοριογραφία (Ρεπούση, 2000: 98). Αντιλαμβάνεται κανείς ότι ο 19<sup>ος</sup> αιώνας και τα επόμενα από αυτόν χρόνια αποτελούν ορόσημο κατά το οποίο η τοπική ιστορία



εξελίσσεται με ραγδαίους ρυθμούς και σημειώνει ουσιώδη ανάπτυξη από άποψη παραγωγής έργων προσώπων που εκφράζουν το ενδιαφέρον τους για τοπικά θέματα (Ταμίσογλου, 2021: 50-51).

Επίσης, το συνεχές ενδιαφέρον για το πεδίο της τοπικής ιστορίας επεκτείνεται και σε όσους συμμετέχουν στην παραγωγή της. Ως τον 20<sup>ο</sup> αιώνα, οι παράγωγοι της χαρακτηρίζονται για την ερασιτεχνική ενασχόληση τους μαζί της και την μεγάλη ποικιλία στο προφίλ τους. Είναι άτομα τα οποία εντάσσονται στους μορφωμένους ανθρώπους της εποχής τους. Κατά τη διάρκεια του 20<sup>ου</sup> αιώνα συγκαταλέγονται σε αυτούς και οι ακαδημαϊκοί ιστορικοί ως οι πλέον αρμόδιοι, από επιστημονική άποψη, για την τριβή με το παρελθόν και την παραγωγή έργων τοπικής ιστορίας (Ταμίσογλου, 2021: 51-52). Από τη δεκαετία του 1970 και μετά, τα καθημερινά ζητήματα, τα ασήμαντα θέματα, το ατομικό, το ανθρώπινο, το απλό και το μικρό κάνουν τη δική τους δυναμική εμφάνιση μέσα στην ακαδημαϊκή ιστορία και δίνουν μια νέα πνοή στις ιστορικές σπουδές (Ρεπούση, 2000: 98).

Σε συνέχεια των παραπάνω, σε διάφορες περιοχές του πλανήτη, όπως η Αυστραλία και η Αφρική «η Τοπική Ιστορία έγινε το πεδίο ενασχόλησης και των αυτοχθόνων κατοίκων έγχρωμων και Αβοριγίνων που διαβιούσαν στις εν λόγω ηπείρους πριν από την αποικιοκρατία». Είναι ξεκάθαρο ότι η τοπική ιστορία προσελκύει το ενδιαφέρον για ενασχόληση όλων των ατόμων χωρίς διακρίσεις και αυτόματα αποτελεί υπόθεση όλων. Σε αυτό συνέβαλε κατά καιρούς και η στήριξη του τοπικού τύπου και των εκδόσεων που αντιλήφθηκαν σε βάθος το έργο των ερευνητών και συνέδραμαν με τη στάση τους στη διάδοση του (Ταμίσογλου, 2021: 51-52).

Σχετικά με το σκοπό που υπηρετεί κατά τους πρώτους αιώνες, αυτός έχει έναν προγονικό και γενεαλογικό γνώμονα. Τα παραγόμενα έργα της εποχής έχουν ως βασικό σκοπό την εξυπηρέτηση αναζητήσεων του κάθε ατόμου που υποκινούνται κατά βάση από συναισθηματικούς δεσμούς και εκφράζονται ως καταγραφές προγονικών σχέσεων (Ταμίσογλου, 2021: 53).

Κατά τους δύο τελευταίους αιώνες και ιδίως μετά τα μέσα του 20<sup>ου</sup> αιώνα, παρατηρείται μία σημαντική στροφή στην ενασχόληση με το παρελθόν του τόπου. Η ανάδειξη της ιστορίας της περιφέρειας στη Δύση καθώς και η ανανέωση των ιστορικών σπουδών σηματοδοτούν τις αλλαγές και προκαλούν ένα νέο ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την ιστορία του τόπου. Οι τοπικές ιδιαιτερότητες διεκδικούν μια νέα θέση στις καινούργιες καταστάσεις και δεν σχετίζονται πλέον με την οπισθοδρόμηση (Ρεπούση, 2000: 98).

Μέσα σε αυτές τις συνθήκες, η εμφάνιση της *Νέας Ιστορίας* και της *Μικροϊστορίας* είναι καθοριστική καθώς εξυψώνουν κάθε πτυχή του τοπικού γίνεσθαι ως ουσιώδους αντικειμένου εξέτασης και την κατανόηση της εξέλιξης του έθνους αλλά και του ανθρώπου. Επιπλέον, ο σκοπός της παραγωγής της Τοπικής Ιστορίας συσχετίζεται και με την ανάδειξη όλων των κρυφών παραγόντων που η Γενική Ιστορία για πολλά χρόνια σκοπίμως αποσιωπούσε ή, απλώς, παραμελούσε. Στόχος αυτού είναι η θέαση του παρελθόντος «από τα κάτω» που συνδέεται με την έκφραση συλλογικότητων και συνεισφέρει, συγχρόνως, στην ανάδειξη της πολυπολιτισμικότητας (Ταμίσογλου, 2021: 53).

Η σχέση της τοπικής ιστορίας με τις άλλες ιστορίες αποτελεί, πλέον, μια σχέση αμοιβαίων και απαραίτητων ανταλλαγών και όχι μια σχέση υπάλληλη. Η *νέα τοπική ιστορία* με τη μορφή της μικροϊστορίας γίνεται γνωστή στο πλαίσιο μιας γενικότητάς που τη διαμορφώνει. Ο τόπος είναι, πια, η αφορμή για να γραφτεί η ιστορία. Η διάκριση ανάμεσα στη γενική και την τοπική ιστορία δεν αφορά τις ιστορικές σπουδές αλλά, σήμερα, σχετίζεται αποκλειστικά με το χώρο της εκπαίδευσης (Ρεπούση, 2000: 99).

Η τοπική ιστορία αποτελεί για το σχολείο ένα πεδίο που φέρει έντονα το στοιχείο της τοπικότητας και διαπερνά το σύνολο των θεματολογιών της ιστορίας και είναι ουσιαστικά ένας νέος τρόπος προσέγγισης που εμπνέεται από την ιστοριοδιφία και από τις μεθόδους της Νέας Ιστορίας. Το αντικείμενο της, με βάση τα παραπάνω, σχετίζεται με τον ορισμό ενός τόπου, τον προσδιορισμό του θέματος και την ανάδειξη μιας προσέγγισης, είναι δηλαδή η ιστορία ενός τόπου (Ρεπούση, 2000: 100)

#### **1.1.4. Η μεθοδολογική προσέγγιση της Τοπικής Ιστορίας**

Η εξέταση θεμάτων που προκύπτουν από την έννοια του τόπου κατά τους πρώτους χρόνους ανάπτυξης της Τοπικής Ιστορίας «δεν υπόκειται σε κάποια συγκεκριμένη μεθοδολογική προσέγγιση με την επιστημονική έννοια του όρου». Αυτό που είναι ξεκάθαρο σε αυτές τις προσπάθειες καταγραφής του παρελθόντος είναι από τη μία πλευρά η απουσία κάποιου σημαντικού στοιχείου της και από την άλλη η έλλειψη τεκμηρίωσης και επαλήθευσης τους. Το πρόβλημα αυτό άρχισε να βαίνει σε έναν πιο σωστό, μεθοδολογικά, δρόμο με την ανάμειξη των ακαδημαϊκών ιστορικών στην παραγωγή της τοπικής ιστορίας που έθεσαν τις βάσεις ώστε η τοπική ιστορία να

αναδειχθεί σε ένα επιστημονικό χώρο εγκυρότητας και σαφούς προσανατολισμού (Ταμίσογλου, 2021: 53-54).

Η προσέγγιση της Τοπικής Ιστορίας στο επίπεδο της μεθοδολογίας, με βάση τις αρχές της ιστορικής έρευνας συνέβαλε σε μια παραγωγή εγχειριδίων για τον σωστό τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να προσεγγίζονται τα θέματα της επαρχίας, της περιφέρειας, του τόπου, του τοπίου και της κοινότητας. Εντούτοις, η μεθοδολογική προσέγγιση η οποία ακολουθήθηκε από τους ερασιτέχνες ιστορικούς σε συνδυασμό με την ασάφεια σχετικά με τον σκοπό της εκάστοτε τοπικής μελέτης ενίσχυσε το χάσμα μεταξύ των ερασιτεχνών και των ακαδημαϊκών ιστορικών. Το αποτέλεσμα ήταν να τεθεί το ζήτημα του ποιος ήταν ο κατάλληλος για την μελέτη της τοπικής ιστορίας, με τους ακαδημαϊκούς ιστορικούς να διεκδικούν το χώρο λόγω της επιστημονικής τους κατάρτισης (καθ' ύλην αρμόδιοι) (Ταμίσογλου, 2021: 53-54).

Παρόλα αυτά, έγινε, πολλές φορές, απόπειρα συνεργασίας μεταξύ των ακαδημαϊκών και των ερασιτεχνών με ανταλλαγή εμπειριών και δεδομένων αναδεικνύοντας τη χρησιμότητα του έργου των ερασιτεχνών καθώς συνέβαλαν στη συλλογή και διαφύλαξη ενός σημαντικού αρχαιολογικού υλικού που εδύνατο να προσφέρει τα απαραίτητα στοιχεία που χρειάζεται η ακαδημαϊκή ιστορική πλευρά στην έρευνα. «Διακρίνεται ότι υπάρχει μια αλληλένδετη σχέση και ώσμωση μεταξύ των πεδίων της Τοπικής Ιστορίας και της Γενικής Ιστορίας» (Ταμίσογλου, 2021: 53-54).

#### **1.1.5. Σχέσεις Τοπικής και Γενικής Ιστορίας**

Σύμφωνα με την Ταμίσογλου (2021: 56), η Γενική Ιστορία πολύ συχνά περιορίζεται στις ιστορικές αφηγήσεις γύρω από τον άνθρωπο ως ολότητα ή γύρω από πρόσωπα που ξεχώρισαν στον κόσμο της διανόησης και της δράσης, ενώ απομένουν στην τοπική ιστορία όλα εκείνα και οι δραστηριότητες που έχουν αναπτυχθεί σε μια χώρα ή σε μικρότερες χωρικές και πολιτικές ενότητες. Λαμβάνοντας υπόψη αυτό, ως Γενική μπορεί να θεωρηθεί η παγκόσμια ιστορία και ως Τοπική ιστορία η ιστορία που σχετίζεται με τις υποενότητες του παγκόσμιου γίνεσθαι. Ο ιστορικός που ασχολείται με την τοπική ιστορία είναι σε θέση να αναχθεί ως γενικός ιστορικός αλλά και το αντίστροφο. Ο όρος *γενική* δύναται να ορίζει το παγκόσμιο, αν συνυπάρχει με την ιστορία ενός έθνους ενώ η τοπική προσδιορίζει μια μικρότερη γεωπολιτική μονάδα (Ταμίσογλου, 2021: 56-57).

Η ανάπτυξη της Τοπικής Ιστορίας συμβαδίζει χρονικά με την επικράτηση της εθνικιστικής ιστορίας ως θεμέλιο της συγκρότησης της κοινής εθνικής συνείδησης ενός κράτους. Η ανάδειξη των τοπικών χαρακτηριστικών μιας περιοχής με τα οποία ασχολείται η τοπική ιστορία φαίνεται να απειλεί την προσπάθεια ομογενοποίησης που επιχειρείται από μια εθνική πολιτική (Ταμίσογλου, 2021: 58). Η μελέτη της ιστορίας ενός τόπου δημιουργεί την εντύπωση του «ανήκειν» σε μία περιοχή καθώς και μια συναισθηματική έλξη με τον τόπο και συνάμα εξετάζει τις ικανότητες κατανόησης των στοιχείων άλλων περιοχών και των κατοίκων τους και εντείνει την αίσθηση της συνέχειας.

Η δημιουργία της εθνικής ταυτότητας είναι σημαντικό να εδράζεται σε μια τοπική ταυτότητα που ανάγεται στο ευρύτερο πλαίσιο της συγκρότησης της ταυτότητας του ανθρώπου σήμερα. Η γενική ιστορία αποτελεί μια γενική θεώρηση του παρελθόντος αντίθετα με την τοπική που παρουσιάζει μια πιο εξειδικευμένη θεώρηση σχετικά με τον γεωγραφικό περιορισμό στον οποίο βρίσκεται. Προκειμένου να διαμορφωθεί η γενική ιστορία είναι κρίσιμο να συγκεντρώσει δεδομένα από τις κατά τόπους ιστορίες. Από την άλλη πλευρά, η τοπική ιστορία για να αποκωδικοποιήσει τα ευρήματά της και να τα αξιολογήσει πρέπει να υπολογίσει τις απόψεις που παρουσιάζει η Γενική Ιστορία για το υπό εξέταση θέμα. Αναφορικά με το τελευταίο, η *γενική ιστορία* θα πρέπει να μελετά τη συμβολή της τοπικής ιστορίας ώστε «να τεκμηριωθούν οι κανονικότητες τις οποίες παρουσιάζει» (Ταμίσογλου, 2021: 59-60).

## **1.2. Τοπική Ιστορία και Εκπαίδευση**

### **1.2.1. Τα εκπαιδευτικά οφέλη της Τοπικής Ιστορίας**

Σύμφωνα με τον Douth (1970) «τα παιδιά χρειάζεται να εμπλακούν με την ιστορία, να τη δουν όχι ως μία ταινία την οποία απλά παρακολουθούν αλλά ως ένα συνεχές έργο στο οποίο αυτοί είναι ηθοποιοί». Ένας τρόπος προσέγγισης της ιστορίας για να κατανοήσουν οι μαθητές είναι μέσω της ιστορίας του (δικού τους) τόπου. Η Τοπική Ιστορία χαρακτηρίζεται από μία αμεσότητα που δημιουργεί το κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον για εμπλοκή των μαθητών μετακινώντας το ενδιαφέρον από το μαθαίνω ιστορία στο «κάνω ιστορία». Ο ενεργός ρόλος του μαθητή στην απόπειρα ανακάλυψης του παρελθόντος καθίσταται ως πρόκληση (Ταμίσογλου, 2021: 68).

Ταυτόχρονα, η μελέτη της Τοπικής Ιστορίας είναι ουσιώδης καθώς αποτελεί πηγή άμεσης εμπειρίας και έμπνευσης, δίνοντας στον μαθητή που μαθαίνει ιστορία την ευκαιρία να ανάγεται τόσο στην εθνική όσο και στην παγκόσμια διάσταση της (Λεοντσίνης, 1996: 170). Η Τοπική Ιστορία δίνει την ευκαιρία στον εκάστοτε μαθητή να αντιληφθεί ότι ο ιστορικός ορίζοντας της περιοχής του σχετίζεται με την ίδια του τη ζωή και έτσι δύναται, με την προσέγγιση της, να διαμορφώσει την δική του ταυτότητα και όλα τα χαρακτηριστικά της (Λεοντσίνης, 1999: 25).

Η Τοπική Ιστορία ερευνά τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας και αντλεί τις πληροφορίες της από ένα ευρύ σύνολο πηγών και μαρτυριών. Στην εστίαση της στον τρόπο ζωής των απλών ανθρώπων εδράζεται η «Ιστορία από τα κάτω». Η ανάδειξη αυτής της πτυχής επιτρέπει την επέκταση του ιστορικού ερευνητικού πεδίου, των ερωτημάτων και των συμπερασμάτων που εξάγονται από τον ερευνητή καθώς και «την ετερογλωσσία με την ανίχνευση και ανάλυση ποικίλων και διαφορετικών φωνών υπογραμμίζοντας τον πλουραλισμό και την ανεκτικότητα» (Ταμίσογλου, 2021: 69).

Το πεδίο έρευνας και η διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας εξασφαλίζουν τη διαμόρφωση της ιστορικής συνείδησης και την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης καθώς οδηγεί σε ένα διάλογο με τα άλλα επιστημονικά πεδία προωθώντας με αυτόν τον τρόπο τόσο την διαθεματικότητα όσο και την διεπιστημονικότητα (Ταμίσογλου, 2021: 70). Η Τοπική Ιστορία συνεισφέρει στη διαμόρφωση της ιστορικής συνείδησης και είναι τόσο στενά δεμένες μεταξύ τους που επιβεβαιώνεται η διατύπωση ότι «η διδακτική της Τοπικής Ιστορίας αποτελεί μια πτυχή της διδακτικής της ιστορικής συνείδησης» (Βαϊνά, 1997: 23). Η μελέτη ενός θέματος τοπικού χαρακτήρα βελτιώνει την ίδια τη διδακτική εμπειρία. Η αναζήτηση των τεκμηρίων και των μαρτυριών και η εποπτεία που χρειάζεται η διερεύνηση ενός θέματος τοπικού ενδιαφέροντος μετακινούν τον διδακτικό χώρο έξω από τον σχολικό (Ταμίσογλου, 2021: 70).

Οι μαθητές και οι μαθήτριες που έρχονται σε επαφή με την τοπική ιστορία αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη και είναι σε θέση να προσδιορίσουν τη δική τους ταυτότητα μέσα στην κοινωνία που ζουν. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη και η έρευνα του τοπικού ιστορικού περιβάλλοντος επεκτείνει τα όρια του κλειστού χώρου του σχολείου έξω από αυτό, καθιστά παρούσα την ιστορία σε όλα τα θέματα γύρω από τον άνθρωπο, δίνει ευκαιρίες για χρήση της μεθοδολογίας της έρευνας της Ιστορίας και την καλλιέργεια της ιστορικής κατανόησης στη σχολική διαδικασία μέσα από τη μελέτη της ιστορικής πραγματικότητας. Οι μαθητές και οι μαθήτριες μαθαίνουν να κρίνουν και να δείχνουν τον δέοντα σεβασμό στις απόψεις των κατοίκων με τους οποίους

μένουν μαζί, «να αντιλαμβάνονται τη ζωή και τη διαφορετικότητα και να προετοιμάζονται να λάβουν συνειδητά μέρος στη δημοκρατική ζωή της χώρας τους ως υπεύθυνοι και ενεργοί πολίτες» (Ρεπούση & Λεοντσίνης, 2001: 29-30· Ταμίσογλου, 2021: 73· Llewellyn and Ng-A-Fook, 2017: 21).

Η ανάπτυξη ενός τοπικού δεσμού αναδύει την ανάγκη κινητοποιήσεων, το ενδιαφέρον για τον τόπο, την τάση για δημιουργία ενός συστήματος ευθύνης προς αυτόν και την ενεργή της συμμετοχή στα τοπικά θέματα. Οι μαθητές δύνανται έτσι να εκπαιδεύονται βαθμιαία στην ενεργή τους συμμετοχή στα τεκταινόμενα του τόπου τους και στην εμπλοκή τους με αυτά σε κοινωνικό επίπεδο. Με βάση τα ανωτέρω, «υποστηρίζονται για την καλλιέργεια της ιστορικής ενσυναίσθησης και μέσω της απτής σύνδεσης με το παρελθόν δομείται η αίσθηση της ιδιοκτησίας του παρελθόντος καθώς το παρελθόν γίνεται προσωπική υπόθεση» (Ταμίσογλου, 2021: 72-73).

Επίσης, σημαντικό θα ήταν να επισημάνουμε τους στόχους της Τοπικής Ιστορίας που συμβάλλουν στην πολιτική κοινωνικοποίηση των μαθητών και των μαθητριών, κατά την αριστοτελική έννοια του όρου:

1. ανάπτυξη ενδιαφέροντος για την ιστορία της περιοχής κάθε μαθητή,
2. αγάπη για την ίδια του την πατρίδα,
3. ιστορικοποίηση του τόπου όπου κατοικούν οι μαθητές,
4. δημιουργία ενδιαφέροντος σε προβλήματα τοπικού χαρακτήρα,
5. προσπάθεια αξιοποίησης της πολιτιστικής κληρονομιάς της περιοχής τους,
6. «κοινωνικοποίηση μέσα από την επίγνωση της ιστορικής μνήμης του τόπου»,
7. «αποδόμηση ή αποφυγή τοπικιστικών και εθνοθηρησκευτικών στερεοτύπων» με παράλληλη αποδοχή της διαφορετικότητας του άλλου,
8. γεφύρωση του χάσματος με τις προηγούμενες γενιές μέσα από την επίγνωση της ιστορίας του τόπου,
9. ανακάλυψη της οικογενειακής ιστορίας του μαθητή και ένταξη της στο ευρύτερο ιστορικό πλαίσιο,
10. δημιουργία ατομικής-πολιτικής ταυτότητας (Παληκίδης, 2010: 21).

Για όλους τους παραπάνω λόγους, κρίνεται αναγκαία η διδασκαλία της Ιστορίας που όχι μόνο θα φέρνει τους μαθητές σε επαφή με διάφορες πτυχές της ιστορίας του τόπου τους αλλά και «που θα υπερβαίνει εξιδανικευμένες και ιδεολογικά αποκαθαρμένες αναγνώσεις της τοπικότητας στην κατεύθυνση του κριτικού αναστοχασμού πάνω στα κληροδοτήματα του παρελθόντος στις κοινωνίες του παρόντος» (Ανδρέου & Κασβίκης, 2014: 359).

### 1.2.2. Τοπική Ιστορία και ενσυναίσθηση

Η ενσυναίσθηση (empathy) ως ιστορική ενσυναίσθηση, λαμβάνεται σοβαρά υπόψη στον χώρο της διδασκαλίας της Ιστορίας. Η μελέτη της Ιστορίας του τοπίου και της Τοπικής Ιστορίας εξαρτάται άμεσα από το συναίσθημα της οικειότητας της που δημιουργείται από την επαφή με το ιστορικό υλικό. Η οικειότητα αυτή, που δημιουργεί έναν ενσυναισθητικό δεσμό ανάμεσα στο περιβάλλον και τον ερευνητή, συμβάλλει στην ανάπτυξη και καλλιέργεια ιστορικής και κριτικής σκέψης, που προκύπτει από την ενσυναισθητική σχέση του με τον τόπο, «επειδή ακριβώς σ' αυτόν αποτυπώνεται η σφραγίδα της ανθρώπινης ύπαρξης και η ιστορική της σημασία καθίσταται έτσι άμεσα προσιτή» (Λεοντσίνης, 1996: 81).

Η σημασία της εφαρμογής της ενσυναίσθησης (empathy) στην ιστορική έρευνα και τη διδασκαλία της τοπικής ιστορίας έχει υπογραμμιστεί από σύγχρονους ιστορικούς, οι οποίοι θεωρούν ότι είναι έκ τῶν ὧν οὐκ ἄνευ για την ανάλυση και την κατανόηση συγκεκριμένων μορφών ιστορικής μελέτης. Η ενσυναισθητική σχέση, που καλλιεργείται με την έρευνα της Τοπικής Ιστορίας, παγιώνει την άποψη ότι το παρελθόν αποκτά στη συνείδησή του ιστορικού τις πραγματικές του διαστάσεις. Λαμβάνοντας υπόψη αυτό, ο τρόπος μελέτης της Τοπικής Ιστορίας δημιουργεί μία γνήσια σχέση με το ιστορικό υλικό, για τον λόγο ότι η ιστορική σκέψη συνοδεύεται από τη δύναμη της ενσυναίσθησης και την αίσθηση, ειδικότερα, «κάρπωσης σε τόπο και χρόνο της πραγματικής εικόνας του παρελθόντος». Η ένωση αυτή με το χώρο συνδέει το προερχόμενο από το παρελθόν πολιτιστικό περιβάλλον με εκείνο του παρόντος, έχοντας ως απόρροια να ενισχύει με σταθερό τρόπο τις προσπάθειες αναπροσαρμογής της εικόνας του ιστορικού γεγονότος μέσα από τη μελέτη του χώρου, η οποία και συμβάλλει στην καλλιέργεια κριτικής σκέψης (Λεοντσίνης, 1996: 82-83).

Η σπουδή και η εξέταση των ιστορικών δεδομένων συνάγει το συμπέρασμα ότι η ιστορική κατανόηση έχει ως προϋπόθεση την κίνηση του νου ώστε «οι μαθητές να προσδιορίζουν την ταυτότητα του παρόντος και να νιώθουν πώς ήταν όταν ζούσε ο άνθρωπος σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο». Επίσης, η μελέτη της ιστορίας του παρελθόντος σε τοπικό επίπεδο προσφέρει το πλεονέκτημα ότι δίνει τις ορατές εικόνες των ιστορικών δεδομένων, με συνέπεια να δημιουργείται η σύγκριση της εικόνας του χώρου του παρόντος με την αντίστοιχη από το παρελθόν (Λεοντσίνης, 1996: 83). Όλη αυτή η διαδικασία προσφέρει τη δική της βοήθεια στην ανάπτυξη της κριτικής

ικανότητας των μαθητών καθώς συνδέεται με αρχές επιλογών στην ιστορική διδασκαλία και έρευνα στο σχολείο. Τα αντικείμενα σχολικής μελέτης και έρευνας είναι αναγκαίο να στηρίζονται σε βάσεις κριτηρίων αξιολόγησης, ως προς τον ιστορικό χαρακτήρα και το περιεχόμενό τους (Λεοντσίνης, 1996: 95).

### *1.2.3. Η Τοπική Ιστορία και οι πηγές*

Η ιστορία οικοδομείται με πηγές. Υπάρχουν οι «ομιλούσες» πηγές όπως οι εικαστικές πηγές, τα γραπτά κείμενα και οι προφορικές μαρτυρίες που μεταφέρονται στο χρόνο με το λόγο και τη μνήμη. Επίσης, υπάρχουν και οι «βουβές» πηγές οι οποίες αποτελούν αποτυπώματα του παρελθόντος και εκφράζουν κάποιες ενδείξεις και συμβολισμούς. Πρόκειται για υλικά κατάλοιπα που αποτελούν το αντικείμενο της αρχαιολογικής επιστήμης (Moniot, 2002: 81).

Τα ίχνη του παρελθόντος συνιστούν μάρτυρες του που μεταφέρουν τις πληροφορίες και τα γεγονότα ως σήμερα. Κάθε είδους πηγή είναι καλό να εξετάζεται κριτικά πριν χρησιμοποιηθεί. Η ενασχόληση με τις πηγές στη διδασκαλία μετατρέπει το «ανιαρό» μάθημα σε ενδιαφέρον και την παθητικότητα σε μία εκπαιδευτική κινητοποίηση. Ταυτόχρονα, επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να δραπετεύσει από τη χρήση του σχολικού εγχειριδίου, συμβάλλει στην παροχή κινήτρων μάθησης και στην προώθηση της ενεργητικής μάθησης, στην καλλιέργεια της ιστορικής ενσυναίσθησης και σκέψης· επίσης, καθιστά πιο κατανοητή την ίδια την φύση των ιστορικών πηγών και την προσέγγιση των ιστορικών θεμάτων από διάφορες πτυχές (Ταμίσογλου, 2021: 144).

#### *1.2.3.1. Εκπαίδευση και χρήση πηγών*

Στο χώρο της, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευση, η Ιστορία είχε αποστασιοποιηθεί, παλιότερα, από τη χρήση των πηγών. Τα τελευταία χρόνια, ωστόσο, κάτω από την πίεση που δέχεται το παραδοσιακό μάθημα της Ιστορίας από καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις, οι πηγές κερδίζουν έδαφος στο σχολικό εγχειρίδιο συνοδεύοντας το κείμενο είτε συμπληρωματικά είτε έχοντας ενισχυτικό χαρακτήρα ως προς την ιστορική αφήγηση. Δεν είναι λίγες οι φορές που ο εκπαιδευτικός παίρνει την πρωτοβουλία και δίνει στους μαθητές πηγές προς επεξεργασία και σχολιασμό αντί της



μελέτης του σχολικού κειμένου. Σε μια τέτοια περίπτωση το μάθημα της Ιστορίας συνάδει με τη φύση των ιστορικών σπουδών καθώς καθίσταται εφικτή η διατύπωση ερωτημάτων από τους μαθητές και τις μαθήτριες και δίνεται η δυνατότητα απάντησής τους (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 65-66).

Σε περίπτωση που η γνώση αυτή δεν προϋπάρχει στην τάξη του σχολείου η οποία αναλαμβάνει την εκπόνηση ενός σχεδίου εργασίας Τοπικής Ιστορίας (project), η ενασχόληση με τις πηγές πρέπει να γίνει αντικείμενο ειδικής επεξεργασίας. Σε αυτή την περίπτωση δύναται να αποτελέσει και το πρώτο σχέδιο Τοπικής Ιστορίας που αναλαμβάνει η συγκεκριμένη σχολική τάξη. Ένα project με ιστορικές πηγές εμπεριέχει, γενικά, τις δεξιότητες:

1. μαθαίνουμε να αναζητούμε ιστορικές πηγές,
2. μαθαίνουμε να διαβάζουμε και να τις επεξεργαζόμαστε και
3. μαθαίνουμε να εξάγουμε συμπεράσματα.

Καθεμία από τις ανωτέρω θεματικές αναλύεται σε επιμέρους εργασίες. Η αναζήτηση των πηγών διαφέρει ανάλογα με το εκάστοτε θέμα και τόπο. Σε γενικές γραμμές, εμπεριέχει την ταυτότητα που όρισε η ομάδα για την ίδια σε σχέση, πάντα, με το ιστορικό τοπίο που την περιβάλλει (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 66).

Η ανάγνωση των πηγών του project θεωρείται μία σύνθετη, σε νοητικό επίπεδο, εργασία καθώς περιλαμβάνει την ένταξη της πηγής μέσα σε ένα ιστορικό πλαίσιο, την θεματική ταξινόμηση της πηγής, την κατανόηση της και την αξιολόγηση της. «Η προτεινόμενη ανάγνωση των ιστορικών μαρτυριών τόσο ως πηγών όσο και ως ερμηνειών για το ανθρώπινο παρελθόν, ενέχει μία σειρά από συλλογισμούς που επιτρέπουν την υπέρβαση των πηγών και την εξαγωγή ίδιων συμπερασμάτων». Η παρουσίαση των συμπερασμάτων της εργασίας στο μάθημα της ιστορίας, είτε συλλογικής είτε ατομικής, συνίσταται και αυτή αντικείμενο ιδιαίτερης αναφοράς του εκπαιδευτικού ανάλογα με τη μορφή του προϊόντος στο τέλος του project (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 66-67).

Σχέδια εργασίας γύρω από την ιστορία της τοπικής κοινωνίας των μαθητών δύναται να λειτουργούν ως θεμέλιο λίθοι απαραίτητοι στο οικοδόμημα της ιστορικής κατανόησης. Οι μαθησιακές δεξιότητες που αναπτύσσονται στο τοπικό επίπεδο μιας ιστορικής έρευνας ενισχύουν ανάλογες συναισθηματικές, πνευματικές και ψυχοκινητικές δεξιότητες στο επίπεδο της Γενικής Ιστορίας και γενικότερα (Λεοντσίνης, 1996: 171· Perrone, 2017: 262· Dilek & Dilek, 2015: 242-243).

Αναφορικά με το τελικό προϊόν του σχεδίου εργασίας, αυτό δύναται να έχει τη μορφή:

- ενός γραπτού κειμένου με απαντήσεις στα ερωτήματα που έθεσε η ομάδα ή ο μαθητής (αν πρόκειται για ατομική εργασία),
- μίας συλλογής από προφορικές μαρτυρίες,
- ενός αρχείου για την τοπική ιστορία – μπορεί να είναι και ψηφιακό-
- μίας έκθεσης ευρημάτων,
- ενός φυλλαδίου (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 68).

### 1.2.3.2. *Είδη πηγών*

Σχετικά με την Τοπική Ιστορία, έχουν προταθεί πολλές τυπολογίες για τις ιστορικές πηγές. Μία βασική διάκριση γίνεται, συνήθως, ανάμεσα σε γραπτές πηγές και αρχαιολογικά ευρήματα. Επίσης, υπάρχει ο διαχωρισμός ανάμεσα σε πρωτογενείς και δευτερογενείς. Κατά το ίδιο μοτίβο, υπάρχουν και άλλες διακρίσεις του τύπου δημοσιευμένες και αδημοσίευτες, υλικές και άυλες κ.α. Σε γενικές γραμμές οι κατηγορίες των πηγών συνοψίζονται παρακάτω: γραπτές, ηχητικές, κινηματογραφικές, ψηφιακές, προφορικές, πίνακες με στατιστικά δεδομένα, πηγές του τοπίου, φωτογραφίες, χάρτες, αντικείμενα τέχνης και καθημερινής ζωής (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 68-69).

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν σύντομα οι πηγές της τοπικής ιστορίας:

1. *Γραπτές*. Οι γραπτές πηγές χωρίζονται σε δημοσιευμένες και αδημοσίευτες. Στις δημοσιευμένες ανήκουν τα έργα των τοπικών ιστοριογράφων που διεκδικούν μία αξιοσημείωτη θέση στο corpus των δημοσιευμένων πηγών. Στην ίδια κατηγορία εντάσσονται και τα βιβλία και τα άρθρα της Τοπικής Ιστορίας. Κάθε περιοχή διαθέτει συνήθως και τους δικούς της τοπικούς ιστοριογράφους τα κείμενα των οποίων είναι απαραίτητο να υπάρχουν στη βιβλιοθήκη κάθε σχολείου. Επιπλέον, ο τοπικός τύπος αποτελεί μία πολύ σημαντική πηγή πληροφοριών ιδίως με τοπικό περιεχόμενο αφού παρουσιάζει και φωτίζει την όψη της ζωής του τόπου και μπορεί να αναδείξει τη σχέση της τοπικής κοινωνίας με το κέντρο. Επειδή, όμως, είθισται ο τοπικός τύπος να περιλαμβάνει το ύφος της εποχής του και των δημιουργών του, οι μαθητές οφείλουν, με την καθοδήγηση του διδάσκοντος το μάθημα της Ιστορίας, να τις μελετούν με κριτική μάτια (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 69-71· Kammen, 2003<sup>2</sup>: 125).

2. *Ηχητικές*. Στην κατηγορία των ηχητικών πηγών εμπεριέχονται όλες οι ηχογραφημένες μαρτυρίες του παρελθόντος, όπως οι μαγνητοφωνήσεις παλαιών εκπομπών του δημοτικού-τοπικού ραδιοφωνικού σταθμού.

3. *Πηγές από τον κινηματογράφο και την τηλεόραση*. Η κινούμενη εικόνα, ως ιστορική πηγή, χρησιμοποιείται στις ιστορικές σπουδές και στη διδακτική της Ιστορίας.

4. *Ψηφιακές*. Στην κατηγορία αυτή ανήκουν κείμενα, γραφήματα, ήχοι, ψηφιακοί χάρτες, εικόνες το οποία έχουν ψηφιοποιηθεί. Όλες αυτές οι πηγές είναι στη διάθεση κάθε μαθητή και μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο μελέτης ενισχύοντας το εκπαιδευτικό υλικό του μαθήματος (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 81-84).

5. *Προφορικές*. Οι προφορικές μαρτυρίες από την αρχή συνδέθηκαν με τις κοινωνικές ομάδες που «δεν είχαν φωνή» με σκοπό τη διάσωση του λόγου τους. Ακριβώς γι' αυτό, ήταν απαραίτητο να δημιουργηθεί μία νέα πηγή η οποία θα προέκυπτε από τον διάλογο του συνεντευκτή με τον πληροφορητή του. Η προσφυγή στις μαρτυρίες των ανθρώπων συνιστά έναν από τους τρόπους αναζήτησης των πληροφοριών καθώς οι προφορικές μαρτυρίες συμπληρώνουν τα κενά που αφήνουν άλλες πηγές και ερμηνεύει τον τρόπο με τον οποίο θυμάται το παρελθόν της μία κοινωνική ομάδα (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 84-85).

Πιο συγκεκριμένα, οι προφορικές μαρτυρίες προσφέρονται στην ιστορική έρευνα που γίνεται στο χώρο του σχολείου καθώς ανήκουν στο άμεσο περιβάλλον των μαθητών και των μαθητριών και σχετίζονται με την καθημερινότητα. Είναι σε θέση να ανακαλύψουν τη συλλογική μνήμη, τους συλλογικούς θρύλους, τους μύθους και τον πολιτισμό της τοπικής κοινωνίας.

6. *Γραφήματα και στατιστικοί πίνακες*. Η μελέτη οικονομικών, δημογραφικών, πολιτικών και κοινωνικών θεμάτων από την επιστήμη της Ιστορίας καθιστά απαραίτητη την αξιοποίηση στατιστικών δεδομένων από εκπαιδευτικές εφαρμογές (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 84-85).

7. *Το τοπίο ως πηγή*. Οι ιστορικοί αναζητούν στο τοπίο τα ίχνη της δραστηριότητας του ανθρώπου στο παρελθόν μεταβάλλοντας το σε ιστορικό τοπίο με την επεξεργασία και μελέτη των πηγών.

8. *Εικονιστικές ή οπτικές πηγές*. Οι φωτογραφίες και κάθε είδους οπτικό τεκμήριο προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες για την κοινωνία και τον άνθρωπο μέσα στο πέρασμα του χρόνου. Οι φωτογραφίες φέρνουν στο φως συνήθειες, καταστάσεις και τρόπους ζωής και επιτρέπουν την παρατήρηση και μελέτη των ιστορικών ατόμων σε διάφορους χώρους όπως στη δουλειά, στο σπίτι και στον ελεύθερο χρόνο.

9. *Χάρτες*. Συνιστούν μία πολύτιμη πηγή της Τοπικής Ιστορίας και συσχετίζουν την παράμετρο του χώρου της με αυτή του χρόνου και του ιστορικού φαινομένου (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 86).

10. *Αντικείμενα καθημερινότητας και τέχνης*. Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται αντικείμενα κάθε τύπου που διασώζονται σήμερα σε συλλογές και μουσεία ή υπάρχουν στο περιβάλλον του σχολείου και της οικογένειας. «Η αναζήτηση τους και η ανάδειξη τους σε ιστορικές πηγές αποτελούν πολύτιμες διεργασίες για τη διαφύλαξη της ιστορικότητας των τόπων καθώς και για τη συνειδητοποίηση της καθολικότητας της. Η σχολική τάξη προσλαμβάνει την καθολικότητα αυτή στο βαθμό που ανακαλύπτει τα ιστορικά αντικείμενα όχι μόνο στα μουσεία αλλά και σε καθημερινούς χώρους» (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 94).

#### *1.2.4. Η μέθοδος project και η Τοπική Ιστορία*

Ιστορική έρευνα είναι, σε γενικές γραμμές, η συστηματική αναζήτηση, αξιολόγηση και σύνθεση των μαρτυριών με στόχο την παρουσίαση πτυχών του παρελθόντος και την εξαγωγή συμπερασμάτων με αντικειμενικό χαρακτήρα. Αποτελεί μία πράξη ανάπλασης του παρελθόντος στο πλαίσιο μιας κριτικής αναζήτησης και συνιστά κατάλληλη μέθοδο για να αντιληφθεί κανείς τις ανθρώπινες κοινωνίες παλιότερα (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 98). Συνήθως, στο πλαίσιο μιας ομαδικής δημιουργικής εργασίας χρησιμοποιείται η έρευνα δράσης, η προφορική ιστορία και η μέθοδος project (Βαϊνά, 1997: 87).

«Η μέθοδος project είναι μία εκπαιδευτική διαδικασία που οδηγεί στη μόρφωση μέσω μιας συγκεκριμένης διαδικασίας μάθησης». Η λέξη project προκύπτει από το λατινικό ρήμα *projicere* που σημαίνει σχεδιάζω, σκοπεύω. Έτσι, από τη λέξη και μόνο αντιλαμβάνεται κανείς ότι το project συνιστά μία μέθοδο ομαδικής διδασκαλίας με τη συμμετοχή όλων και η ίδια η διδασκαλία επηρεάζεται και διαμορφώνεται από όλους τους συμμετέχοντες (Frey, 2002: 8-9).

Η μέθοδος project προσφέρεται για την τοπική ιστορία επειδή αφετηρία της μάθησης είναι το άμεσο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον των μαθητών, ο τόπος όπου ζουν και διαμορφώνονται ως άτομα και ως πολίτες εν γένει. Τα ερεθίσματα και οι παραστάσεις αυτών των τοπικών κοινωνιών συνιστούν ένα βασικό σημείο για να

κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν την ιστορία και να αποκτήσουν ιστορική συνείδηση (Παληκίδης, 2010: 33).

#### *1.2.4.1. Η επιλογή του θέματος*

Η επιλογή του θέματος του εκάστοτε προς διερεύνηση ερωτήματος είναι το πρώτο στάδιο κάθε ερευνητικής εργασίας της Ιστορίας. Στο χώρο του σχολείου, η ιστορική έρευνα αντιμετωπίζει δυσκολίες που οφείλονται στη φύση της ως δραστηριότητας που προκύπτει στο πλαίσιο της σχολικής τάξης και στο ότι το παρελθόν επιβιώνει μέσα από τα ίχνη του τα οποία πρέπει να βρεθούν για να χρησιμοποιηθούν στην έρευνα (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 99).

Για τη σχολική ιστορική έρευνα επιβάλλεται η επιλογή ερωτήματος το οποίο θα είναι σε θέση να πάρει απαντήσεις λαμβάνοντας κανείς υπόψη τις επιπλέον συνιστώσες του εκπαιδευτικού έργου. Η διερεύνηση του εκάστοτε ερωτήματος ως προς τη δυνατότητά του να απαντηθεί πραγματοποιείται κατόπιν μιας πρώτης αναζήτησης και αξιολόγησης των πηγών που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην απάντηση του. Αυτή η διαδικασία το καθιστά ιστορικό θέμα-ερώτημα-πρόβλημα (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 99· Frey, 2002: 19-20).

Στο πλαίσιο της διδακτικής της Ιστορίας, η διερεύνηση αυτή αποτελεί μία εκπαιδευτική διαδικασία η οποία πρέπει να παρατηρεί τις ιστορικές πηγές μέσα από τη δυνατότητά τους να αξιοποιηθούν από τους εκπαιδευόμενους και να χρησιμοποιούνται ως εκπαιδευτικό υλικό. Είναι σημαντικό να υπογραμμίσουμε ότι οποιαδήποτε παρέμβαση δεν αναιρεί το χαρακτήρα της πηγής ως ιστορικής μαρτυρίας που μπορεί να αξιοποιηθεί στη διδασκαλία της Γενικής και της Τοπικής Ιστορίας. Βάσει των παραπάνω, η πρώτη αυτή διερεύνηση του ιστορικού ερωτήματος που μπορεί να απαντηθεί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία είναι ως επί το πλείστον έργο του εκπαιδευτικού που πρέπει να μοιραστεί με τους μαθητές και τις μαθήτριες του (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 99).

Βασικές προϋποθέσεις του θέματος της Τοπικής Ιστορίας είναι η θέση του στο χρόνο προγράμματος του σχολείου, η διάθεση του διδάσκοντος το μάθημα της Ιστορίας, η αναζήτηση και εύρεση πηγών που μπορούν να προσφέρουν πληροφορίες (συνάφεια τους) και η καταλληλότητα των πηγών αναφορικά με την ερευνητική ομάδα του σχολείου όπως: η κατάσταση της πηγής, η γλώσσα του κειμένου, ο βαθμός

κατανόησης του νοήματος κ.α.π. (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 100). Το σημαντικότερο κριτήριο, όμως, για κάθε θέμα είναι να το βρίσκουν ενδιαφέρον οι ίδιοι οι μαθητές (Παληκίδης, 2010: 36).

#### *1.2.4.2. Οριστικοποίηση του επιλεγμένου θέματος*

Η πρώτη διερεύνηση του αρχικού ερωτήματος ως ιστορικού θέματος στο πλαίσιο της ερευνητικής σχολικής εργασίας με χρήση πηγών το καθιστά συγκεκριμένο. Η συγκεκριμενοποίηση του προς διερεύνηση θέματος συνδέεται με τη δυνατότητα διατύπωσης μιας υπόθεσης. Χωρίς την υπόθεση η ιστορική έρευνα αποδεικνύεται δύσκολο να αποδώσει. Αν το ζήτημα είναι η συλλογική υπόθεση της σχολικής ομάδας, το ιστορικό θέμα μπορεί να καταλήγει σε ένα βασικό ερώτημα που θα συνδέει τα μέλη των ομάδων με μία σειρά ερωτημάτων που θα δομήσουν ιστορικές διαδρομές προς το ανθρώπινο παρελθόν. Τα ερωτήματα που θα θέσει κανείς θα εξασφαλίσουν στην ομάδα την κατεύθυνση σε διάφορες ιστορικές διαστάσεις του ανθρώπινου παρελθόντος και θα επιτρέψουν την εξαγωγή αξιόπιστων συμπερασμάτων (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 101).

Η διατύπωση ενός ιστορικού θέματος σε ερώτημα καθώς και η σύνθεση επιμέρους ερωτημάτων έχει ως προϋπόθεση ένα διδακτικό περιβάλλον μέσα στο οποίο είναι πιθανό να προκύψει εύκολα και είναι, ουσιαστικά, μέλημα των διδασκόντων το μάθημα της Τοπικής Ιστορίας. Το περιβάλλον αυτό διαμορφώνεται σε σχέση με τις πηγές και η μέθοδος αξιοποίησης τους «αποτελούν την αναγκαία και ικανή συνθήκη του» (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 102).

Το περιβάλλον της σχολικής τάξης όπου θα αρχίσει το σχέδιο ερευνητικής εργασίας αξιοποιεί ως εκπαιδευτικό υλικό όλες τις πηγές που έχουν συλλεχθεί. Μπορεί, ακόμη, να αξιοποιήσει ερευνητικές εργασίες σχολικών ομάδων από άλλες διδακτικές σχολικές χρονιές καθώς και εκπαιδευτικό υλικό που έχει συγκεντρωθεί στο πλαίσιο τους μαθήματος της Τοπικής Ιστορίας. Σε διάφορες περιπτώσεις, έχουν δημιουργηθεί βάσεις εκπαιδευτικού υλικού από διάφορα σχολεία ώστε να εντάσσεται κάθε πηγή, πρωτογενής ή δευτερογενής, που θεωρείται ικανή να δημιουργήσει ερωτήματα εργασίας ώστε να χρησιμοποιείται στην ιστορική αναζήτηση. Κάθε περιβάλλον της περιοχής όπου θα διεξαχθεί η ερευνητική εργασία μπορεί να λειτουργήσει ως

διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει τον χώρο εκκίνησης του προγράμματος της Τοπικής Ιστορίας με τη συμβολή του εκπαιδευτικού (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 102· Βαϊνά, 1997: 98).

#### 1.2.4.3. Το project ως διδακτικό εργαλείο στην τοπική ιστορία

Η Τοπική Ιστορία βασίζεται στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών και μαθητριών στο πλαίσιο της οικοδόμησης της γνώσης με την οργάνωση ενός νέου και διαφορετικού μαθησιακού περιβάλλοντος με συνθήκες μαθητικής αυτονομίας. Απώτερος στόχος, η δημιουργία συνθηκών ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Ένας αποτελεσματικός τρόπος οργάνωσης του νέου σχολικού περιβάλλοντος με τη διεξαγωγή ομαδικής εργασίας είναι η μέθοδος project, όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Το project προσφέρει το αναγκαίο πλαίσιο για τη διεξαγωγή μιας συλλογικής έρευνας που εγγυάται τη συνοχή και ταυτόχρονα την αυτονομία της σχολικής ομάδας (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 104).

Τόσο για τον σχεδιασμό όσο και για την υλοποίηση του στο σχολικό περιβάλλον είναι απαραίτητες κάποιες προϋποθέσεις όπως ο καθορισμός συγκεκριμένων χρονικών ορίων μέσα στα οποία πρέπει να ολοκληρωθεί αλλά και η διευθέτηση του σχετικού χρόνου. Ως συνδυασμοί οργάνωσης του project προτείνονται (ανάλογα με το χρόνο που θέλει/δύναται να διαθέσει ο εκπαιδευτικός):

1. Καθορισμός των εβδομάδων και διάθεση δύο συνεχόμενων ωρών ανά εβδομάδα,
2. Καθορισμός διδακτικών ωρών σχετικά με το ωρολόγιο πρόγραμμα και διάθεση τριών ημερών για το κύριο μέρος,
3. Διάθεση μίας ημέρας της εβδομάδας για συγκεκριμένο-προκαθορισμένο χρονικό διάστημα,
4. Διάθεση τριών ημερών στην αρχή της σχολικής χρονιάς,
5. Διάθεση μίας εβδομάδας στην έναρξη του σχολικού έτους,
6. Διάθεση για ένα μήνα ή και περισσότερο των διδακτικών ωρών ενός μαθήματος,
7. Διάθεση των ωρών του μαθήματος της Γενικής Ιστορίας για ένα τρίμηνο (Frey, 2002:38-39).

Για όλα τα παραπάνω είναι σημαντικό να κατανοήσουν ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές/-τριες τα βασικά χαρακτηριστικά της μεθόδου project:

1. δίνει έμφαση στις εμπειρίες των μαθητών και των μαθητριών,

2. φέρει ως βασική προϋπόθεση την ομαδική εργασία των μαθητών και των μαθητριών ώστε να προάγεται η συνεργατικότητα,
3. προσεγγίζει τις γνωστικές περιοχές διαθεματικά,
4. συμβάλλει στην καλλιέργεια δημιουργικής σκέψης,
5. συνδέει την πνευματική εργασία με τη χειρωνακτική,
6. εξασφαλίζει τη συνεργασία με φορείς εκτός της σχολικής μονάδας,
7. χαρακτηρίζεται από έναν ισότιμο, αναφορικά με τους μαθητές και τις μαθήτριες, συντονιστικό ρόλο του διδάσκοντος το μάθημα της Ιστορίας,
8. απαιτεί μία χρονική διάρκεια ικανή να εξασφαλίσει τη σωστή αντιμετώπιση των θεμάτων (Χρυσοφίδης, 1994: 43-44, 59-69, 72-79· Frey, 2002: 10-11· Βαϊνά, 1996, 81).

#### 1.2.4.4. Η ιστορική αναζήτηση κατά το project

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, τα ερωτήματα που θα τεθούν στην αρχή του project θα απαντηθούν κατά τη διεξαγωγή του στο σχολικό περιβάλλον. Το σχολικό περιβάλλον αποτελείται από το χώρο της βιβλιοθήκης (εγγύτερη πηγή πληροφοριών) και εκεί οι μαθητές θα αναζητήσουν πηγές που θα τους βοηθήσουν να εκπονήσουν την ερευνητική εργασία τους ακολουθώντας έναν στόχο που έχουν θέσει. Η διαδικασία θα φέρει τους μαθητές αντιμέτωπους με την ανάγκη να μνηθούν σε στοιχειώδεις αρχές βιβλιοθηκονομίας ώστε επιλέξουν τις πληροφορίες τους (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 106· Kammen, 2003<sup>2</sup>: 121).

Μία άλλη πηγή πληροφοριών είναι το οικογενειακό περιβάλλον. Οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι σε θέση να μάθουν πολλά πράγματα για το παρελθόν από τις παλαιότερες γενιές μέσα από προφορικές μαρτυρίες. Γι' αυτό το σκοπό κρίνεται καλό ο εκπαιδευτικός να ενημερώσει προκαταβολικά τις οικογένειες για τη διεξαγωγή της έρευνας κάτι που μπορεί να ενισχύσει τη δέσμευση όλων στη διαδικασία της αναζήτησης πληροφοριών (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 107).

Ανεξάρτητα από το περιβάλλον προέλευσης των πηγών, απαιτείται μία προετοιμασία σχετικά με την ιστορική αναζήτηση. Αυτό προϋποθέτει τον χωρισμό σε ομάδες, την καταγραφή των δραστηριοτήτων, τον σχεδιασμό του χρονοδιαγράμματος και τον καθορισμό των κοινών δραστηριοτήτων. Στη βάση του προγραμματισμού της σχολικής ομάδας, βρίσκεται η ιστορική αναζήτηση. Ανάλογα με το που διεξάγεται, ο



διδάσκων χρειάζεται να λάβει υπόψη του κάποια συγκεκριμένα στοιχεία: α) η σύγκριση πληροφοριών είναι ουσιώδους σημασίας οπότε, θα ήταν φρόνιμο να καθοριστούν τυχόν συναντήσεις των μελών των ομάδων και εκτός του σχολικού ωραρίου ώστε να επιδιωχθεί το καλύτερο αποτέλεσμα, β) ο τόπος καθορίζει την πρόσβαση σε πηγές και την επεξεργασία τους -η χρήση υπολογιστή στο χώρο του σχολείου ίσως είναι απαραίτητη (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 108, 109· Frey, 2002: 25-27).

Η διαχείριση των πληροφοριών αρχίζει με την κατανομή τους σε θεματικά πεδία από τα οποία θα είναι εύκολο να κληθούν και να συσχετιστούν στη λογική βάση των ερωτημάτων που τους απευθύνονται. Αποτελούν, ουσιαστικά, ερωτήματα που δημιουργούνται από την εκάστοτε συσχέτιση των επιμέρους αυτών πεδίων και τα οποία προσφέρουν πολλές και διαφοροποιημένες μεταξύ τους απαντήσεις (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 108, 111).

#### *1.2.5. Project και αξιολόγηση*

Κατά την αξιολόγηση ενός προγράμματος της Τοπικής Ιστορίας ελέγχονται οι παράγοντες που το συνιστούν. Πιο συγκεκριμένα, αντικείμενα αυτής της αξιολόγησης δύνανται να είναι οι εκπαιδευτικοί στόχοι, η μέθοδος της διδασκαλίας που επιλέχθηκε, η συμβολή του εκπαιδευτικού στην επίτευξη των διδακτικών στόχων, ο βαθμός της ενεργού συμμετοχής των μαθητών στην όλη διαδικασία και η απόκτηση δεξιοτήτων και στάσεων. Επίσης, αξιολογούνται η διάθεση του μαθητή για αναζήτηση των πηγών και η επεξεργασία τους με κριτικό τρόπο (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 111-112).

Η τοπική ιστορία μέσα από ένα project έχει ως στόχο να ενεργοποιηθούν όλες οι αισθήσεις των μαθητών και των μαθητριών και να τους καταστήσει ικανούς και ικανές να επινοήσουν δημιουργικές δραστηριότητες. Η απόδοση των μαθητών στις δραστηριότητες αυτές και η αποδοχή των κανόνων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας μέσα από ομάδες εργασίας αποτελούν αντικειμενικά κριτήρια αξιολόγησης του προγράμματος (Βαϊνά, 1997: 105 ·Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 112).

Σε γενικότερο πλαίσιο αναμένεται η απόδοση του διδακτικού έργου και η επίτευξη των αντικειμενικών στόχων. Η επίτευξη τους αποτελεί μία από τις σημαντικότερες παραμέτρους ενός προγράμματος Τοπικής Ιστορίας καθώς πρόκειται

για τον βασικό κορμό του και η αξιολόγηση του είναι δυνατόν να επιτυγχάνεται σε σχέση με την κατανόηση των ιστορικών πληροφοριών με τις οποίες οι μαθητές έρχονται σε επαφή (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 113).

Σε πρώτο χρόνο, ο διδάσκων κάνει μία διαγνωστική αξιολόγηση με στόχο την επισήμανση των δυσκολιών και των προβλημάτων που εμφανίζουν, ατομικά και συνολικά, οι μαθητές και οι μαθήτριες, αναφορικά με το μάθημα της Ιστορίας. Σε αυτό το πλαίσιο, υπογραμμίζει τις προσδοκίες τις δικές του και των μαθητών και των μαθητριών του από το συγκεκριμένο ερευνητικό σχέδιο. Επιπλέον, η διαμορφωτική αξιολόγηση, αξιολόγηση που πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής της έρευνας, μετρά τον έλεγχο της προόδου της διδακτικής προσπάθειας με δυνατότητα να γίνονται αλλαγές ή/και βελτιώσεις στο αρχικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Ιστορίας. Αναφορικά με το τελευταίο, ο εκπαιδευτικός δύναται να βρίσκεται σε μία διαδικασία διαρκούς επαναπροσδιορισμού και βελτίωσης του αρχικού σχεδίου. Παράλληλα, εξετάζει τις γραπτές εργασίες που είχαν ανατεθεί στους μαθητές και στις μαθήτριες, παρατηρεί και καταγράφει τις ενέργειες τους, συζητάει σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο μαζί τους και τους δίνει ανατροφοδότηση, τους προσφέρει την ευκαιρία να κάνουν την (αυτο)αξιολόγηση τους και συγκεντρώνει στοιχεία που δύνανται να βελτιώσουν την πορεία της διδασκαλίας και της ιστορικής έρευνας (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 115-116· Βαϊνά, 1997: 165). Η διαμορφωτική αξιολόγηση συμβάλει στο να αντιλαμβάνονται οι μαθητές και οι μαθήτριες τα ενδιαφέροντά τους και να εκτιμούν τόσο τις ικανότητες όσο και τις ίδιες τις αδυναμίες τους κατά τη μελέτη των ζητημάτων της Τοπικής Ιστορίας. Η συνολική αξιολόγηση γίνεται στο τέλος του ερευνητικού σχεδίου εργασίας σε σχέση με τους αρχικούς στόχους που είχαν τεθεί και όταν η σχολική τάξη εξετάζει και αναλύει τα αποτελέσματα των ομάδων εργασίας και επιχειρεί συνολικές συνθέσεις (Λεοντσίνης & Ρεπούση, 2001: 116).

### *1.3. Η προφορική ιστορία στην ιστοριογραφία και στην εκπαίδευση*

#### *1.3.1. Προφορική Ιστορία*

Στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα αρχίζει μια συζήτηση, από την οποία απέχουν οι ιστορικοί, για το αν είναι επιτρεπτό να χρησιμοποιούνται τα δεδομένα της προφορικής μορφής ως πηγές κι αν προβάλλουν πραγματικά ιστορικά γεγονότα. Οι ιστορικοί δε συμμετέχουν σε αυτό επειδή το αντικείμενο της δικής τους έρευνας, εκείνη την εποχή, σχετίζεται με την πολιτική και διπλωματική ιστορία και τις σημαντικές προσωπικότητες των μεγάλων βιομηχανικών κοινωνιών (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 3).

Οι πρώτες απόπειρες καταγραφής μαρτυριών αρχίζει προπολεμικά και εντείνεται στις δεκαετίες του 1950 και του 1960 με έργα ιστορικών. Οι περισσότεροι γράφουν για την Αυστραλία και την Αφρική. Στη δεκαετία του 1960, ιστορικοί, στη Μ. Βρετανία, ξεκινούν τις πρώτες συνεντεύξεις. Η Προφορική Ιστορία και η προφορική μαρτυρία χρησιμοποιούνται σε μεγάλο βαθμό σε βιογραφίες και μονογραφίες και ιστορικά αντικείμενα. Έτσι, συγκεντρώνονται προφορικές μαρτυρίες από όλα τα μέλη της κοινωνίας δίχως να έχουν σκοπό τη δημιουργία ενός νέου αρχείου μαρτυριών-πληροφοριών (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 4). Από τη δεκαετία του 1950 και μετά, η καταγραφή της μαρτυρίας ενισχύεται με τη χρήση του μαγνητοφώνου και της εικόνας, ηχητικής και κινούμενης (Μπάδα & Μπουσχότεν, 2002: 24).

Από τη δεκαετία του 1980 και εξής η Προφορική Ιστορία χρησιμοποιείται έντονα σε προγράμματα που υλοποιούνται σε σχολικές και πανεπιστημιακές κοινότητες καθώς και σε επιμορφωτικά κέντρα ενηλίκων (Thompson, 2002: 38· Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 6). Σε πολλά σχολεία υλοποιούνται προγράμματα Προφορικής Ιστορίας με θέμα την οικογενειακή ιστορία του κάθε μαθητή και παρατηρείται μία παρότρυνση των γονέων ώστε να συμβάλουν και εκείνοι στην όλη διαδικασία (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 6).

Την ίδια χρονική περίοδο, η Άλκη Κυριακίδου-Νέστορος έβαλε το δικό της λιθαράκι στην ενίσχυση των προφορικών μαρτυριών καθώς «θεωρούσε ότι οι αφηγήσεις ζωής δεν αποκαλύπτουν μόνο τους τρόπους με τους οποίους ο συνηθισμένος άνθρωπος αντιλαμβάνεται τη θέση του στην Ιστορία αλλά και τα εσωτερικά,

ασυνείδητα επίπεδα της κοινωνικής του εμπειρίας και ιστορικής ερμηνείας» (Μπάδα & Μπουσχότεν: 24).

Λίγα χρόνια αργότερα, ημερίδες και δράσεις για την Προφορική Ιστορία σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας κατέστησαν αναγκαία τη χρήση της (Μπάδα & Μπουσχότεν, 2002: 25). Έτσι, στην αυγή του 21<sup>ου</sup> αιώνα, η Ιστορία, έχοντας εξελιχθεί αρκετά, αντιμετωπίζει τους «απλούς» ανθρώπους ως υποκείμενα και φορείς κοινωνικής δράσης, που είναι παρόντες σε όλα τα επίπεδα. Πρόκειται για την «Ιστορία από τα κάτω» (History from below), που σημαίνει ότι η ιστορική έρευνα εστιάζει και στο πώς διάφορες κατηγορίες της κοινωνίας βιώνουν το ιστορικό γίνεσθαι. Η *Ιστορία από τα κάτω* και ειδικότερα η Προφορική Ιστορία ρίχνει φως σε νέα ιστορικά πλαίσια, «διευρύνει τους προβληματισμούς του ιστορικού ενδιαφέροντος, αλλάζει το κοινωνικό μήνυμα της ιστορίας και την κάνει πιο δημοκρατική» (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 5).

Πολλοί πανεπιστημιακοί καθηγητές Ιστορίας συμβάλλουν, σήμερα, με τον δικό τους τρόπο στην θεραπεία του γνωστικού αντικειμένου της Προφορικής Ιστορίας. Μία πολύ σημαντική συμβολή σε αυτόν τον τομέα της Ιστορίας, προέρχεται από τη Ρίκη Βαν Μπουσχότεν, ομότιμη καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, με ερευνητικά ενδιαφέροντα την Προφορική Ιστορία και τη Μνήμη, που δημιούργησε την Ένωση Προφορικής Ιστορίας<sup>1</sup>.

Όμως, τι είναι Προφορική Ιστορία και ποια η αξία της; Ο Paul Thompson (2002: 53) ορίζει την Προφορική Ιστορία ως «μια ιστορία που δομείται γύρω από τους ανθρώπους, ζωντανεύει την ίδια την ιστορία και διευρύνει τον ορίζοντά της, φέρνει την ιστορία μέσα στην κοινότητα και τη βγάζει έξω από αυτήν, προσφέρει μια αμφισβήτηση των κοινών τόπων της ιστορίας, είναι ένα μέσο ριζικής μεταμόρφωσης της κοινωνικής σημασίας της ιστορίας».

Η Βλαχάκη (2014: 106) συμπληρώνει ότι είναι η καταγραφή, η διατήρηση και η ερμηνεία δεδομένων που προκύπτουν από την εμπειρία του ίδιου του ατόμου που δίνει τις πληροφορίες και συμβάλλουν στην ανασύσταση του παρελθόντος αναφορικά με το θέμα που διερευνάται. Βάσει αυτής της ερμηνείας αντιλαμβάνεται κανείς ότι η όλη διαδικασία της Προφορικής Ιστορίας σχετίζεται με τη συγκέντρωση των

---

<sup>1</sup> Ένωση Προφορικής Ιστορίας (ΕΠΙ), διαθέσιμο στο: <http://epi.uth.gr/about-us/>, πρόσβαση 30/11/22.

πληροφοριών των συνεντευξιαζόμενων και την απόπειρα απόδοσης τους με σκοπό την αναπαράσταση-ανασύσταση του παρελθόντος.

Αναφορικά με την αξία της, η Προφορική Ιστορία δύναται να τονίσει νέα ιστορικά πεδία και μπορεί να προσανατολιστεί σε νέα ερωτήματα, επισημαίνοντας την σημαντικότητα διαφόρων ομάδων ανθρώπων, που μέχρι τότε είτε αγνοούνταν είτε ήταν σιωπηρές (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 5· Thompson, 2002: 53). Είναι μια ιστορία που συγκροτείται γύρω από ανθρώπους, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω. Αναδεικνύει πρόσωπα από όλους τους τομείς της κοινωνίας. Ενθαρρύνει τους διδάσκοντες και τους διδασκόμενους να γίνουν συνεργάτες μεταξύ τους αλλά και με τους πληροφορητές. Γι' αυτό και καθιστά τον ερευνητή πιο επικοινωνιακό και τον βοηθά να κατανοήσει όλες τις πτυχές της κοινωνίας ανάλογα με τους πληροφορητές με τους οποίους συνεργάζεται (Thompson, 2002: 53).

Η Προφορική Ιστορία μπορεί να συμβάλει στην ανάδειξη της ιστορίας της οικογένειας, των κοινωνικών φυλετικών ρόλων, ακόμα και της σεξουαλικής συμπεριφοράς μέσα και έξω από το γάμο. Έτσι, η ιστορική γραφή διευρύνεται και αλλάζει το κοινωνικό της μήνυμα προβάλλοντας μία πιο δημοκρατική Ιστορία (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 8).

Επιπλέον, προσφέρει στους ιστορικούς κοινά νοήματα, τα οποία τους δίνουν την αίσθηση ότι αποτελούν τμήμα ενός χώρου και χρόνου. Κοντολογίς, βοηθά στην ολοκλήρωση του ανθρώπου. Επιπλέον, η προφορική ιστορία «προσφέρει μια αμφισβήτηση των κοινών τόπων της ιστορίας, του απόλυτου τρόπου με τον οποίο η τελευταία έχει συνηθίσει να κρίνει τα πράγματα». Είναι ένα μέσο που έχει την ικανότητα να μεταβάλει ριζικά την κοινωνική σημασία της ιστορίας (Thompson, 2002: 53).

### *1.3.2. Η Προφορική Ιστορία ως διακριτό πεδίο έρευνας*

Με βάση όσα αναφέραμε μέχρι τώρα αντιλαμβάνεται κανείς ότι η προφορική ιστορία δεν είναι μόνο ένας τρόπος για να αναπαριστώνται γεγονότα του παρελθόντος. Είναι μία μεθοδολογία που φέρνει σε επαφή τον ιστορικό με ένα σύνολο νοημάτων και ερμηνειών που σχετίζονται με την ανάμνηση του ανθρώπου. Η διαδραστικότητα της και η προσπάθεια νοηματοδότησης του παρελθόντος είναι που την καθιστούν μία ιδιαίτερη πρακτική στον τομέα της ιστορίας (Abrams, 2010: 18).

Από τα μέσα του 20<sup>ου</sup> αιώνα και εξής, η προφορική ιστορία αναδείχθηκε σε διακριτό ερευνητικό αντικείμενο στον πανεπιστημιακό χώρο με σημαντικές επιπτώσεις στη σύγχρονη ιστορία και στο πώς αυτή εφαρμόστηκε σε άλλες χώρες (Κασβίκης, υπό δημοσίευση). Σημαντική συμβολή στην εδραίωση της Προφορικής Ιστορίας ως ξεχωριστό είδος είναι οι ενέργειες του Alessandro Portelli, ο οποίος αμφισβήτησε την κριτική που είχε ασκηθεί στην προφορική ιστορία και παρείχε στους ερευνητές προφορικής ιστορίας το κατάλληλο θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο για την έρευνά τους. Η προφορική ιστορία κατά τον Portelli είναι ένα κράμα προφορικότητας και γραφής το οποίο επιτρέπει την επικοινωνία με το παρελθόν. Έτσι, ο διάλογος με τον πληροφορητή και η απόδοση και παρουσίαση του υλικού που θα παραχθεί καθιστά την προφορική ιστορία ως μία διαφορετική κατηγορία πηγής (Abrams, 2010: 18).

Η προφορική ιστορία είναι η μόνη από τις ιστορικές μεθόδους που επιτρέπει τη συνομιλία με άτομα που ζουν. Αυτό είναι που την διαφοροποιεί από τις άλλες ιστορικές μεθόδους. Υπάρχει, δηλαδή, ένα άτομο που ερωτάται και πρέπει να απαντήσει στις ερωτήσεις του συνεντευκτή του. Αυτό από μόνο του καθιστά τον ιστορικό που ασχολείται με την προφορική ιστορία και τη συνέντευξη ως έναν επιστήμονα σε διαφορετική θέση από τους άλλους που ασχολούνται με γραπτά ή έντυπα τεκμήρια. Η διαλογική διαδικασία που προσφέρει η προφορική ιστορία (συνομιλία δύο υπαρκτών προσώπων) δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να ερμηνεύσει ουσιαστικά τα δεδομένα που έχει στα χέρια του από τη συνέντευξη (Abrams, 2010: 18-19).

Σύμφωνα με τον Portelli, υπάρχουν έξι στοιχεία που κάνουν τις πηγές της προφορικής ιστορίας διαφορετικές από τις υπόλοιπες πηγές που χρησιμοποιούνται στις ιστορικές μεθόδους. Αυτά είναι η προφορικότητα, η αφηγηματικότητα, η υποκειμενικότητα, η αξιοπιστία, η αντικειμενικότητα και η πατρότητα της πηγής. Κάποιοι ιστορικοί της προφορικής ιστορίας πρόσθεσαν στον κατάλογο αυτόν την επιτελεστικότητα, τη μεταβλητότητα και τη συνεργασία (Abrams, 2010: 19).

Όσον αφορά στην προφορικότητα είναι κατανοητό ότι η προφορική ιστορία ασχολείται με τον προφορικό λόγο. Όσοι ασχολούνται με την προφορική παράδοση πάντα δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στην προφορικότητα και στην εκφορά του λόγου. Ωστόσο, συχνά οι ερευνητές της προφορικής ιστορίας δεν λαμβάνουν υπόψη την προφορικότητα του λόγου που έχουν καταγράψει γιατί συνήθως θεωρείται ως ένα απλό μέσο για πρόσβαση σε πληροφορίες. Σε γενικές γραμμές, η προφορικότητα περιλαμβάνει τις επαναλήψεις, τον ρυθμό και τον τόνο της φωνής, ιδιωματικά στοιχεία, διάφορες μορφές ομιλίας τα οποία ενισχύονται από την ταχύτητα που επιλέγει να

μιλήσει ο πληροφορητής και τη χροιά της φωνής του. Για όλους τους παραπάνω λόγους πρέπει να γίνεται προσεκτική γραπτή απόδοση τη συνέντευξης (Abrams, 2010: 19-20· Portelli, 1991: 38).

Η προφορικότητα της συνέντευξης έχει αφηγηματικό χαρακτήρα όπως είναι εύκολο να κατανοήσει κανείς. Είναι ουσιαστικά ένας τρόπος με τον οποίο μπορούμε να μεταφράσουμε αυτό που γνωρίζουμε και θέλουμε να πούμε με προφορικό τρόπο. Γι' αυτό και όλες οι προφορικές μαρτυρίες, εξαιρουμένων όσων έχουν τη μορφή τυπικών ερωταποκρίσεων, έχουν αφηγηματικά στοιχεία. Η εξιστόρηση οποιασδήποτε ιστορίας μπορεί να δείξει ξεκάθαρα στοιχεία αφηγηματικότητας με τα οποία οι ιστορικοί πρέπει να είναι εξοικειωμένοι ώστε να μπορούν αναγνωρίσουν τα διάφορα αφηγηματικά στοιχεία που υπάρχουν. Η αφήγηση της προφορικής ιστορίας συνδέεται στενά με τους διαφορετικούς τρόπους ομιλίας που έχουν οι άνθρωποι (Abrams, 2010: 21).

Η επιτέλεση σχετίζεται με το ότι το νόημα και η ερμηνεία κάθε ιστορικής πηγής εξαρτώνται τόσο από το περιεχόμενο των πληροφοριών όσο και από τον τρόπο με τον οποίο αυτές δίνονται. Η προφορική αφήγηση προσφέρει μία φυσικότητα καθώς, όταν μιλάει, ο άνθρωπος εκφράζεται με τον τρόπο που θέλει, έχει ρυθμίσει τη φωνή του όπως εκείνος επιθυμεί, πάντα με την επιτέλεση που θεωρεί πιο κατάλληλη για την συγκεκριμένη περίπτωση. Πολλοί, βέβαια, προσπαθούν να διαφοροποιήσουν κάποια στοιχεία όπως τη διάλεκτο που χρησιμοποιούν ή αποφεύγουν να χρησιμοποιήσουν λέξεις που θα φανερώσουν τυχόν ζητήματα προφοράς που έχουν. Επίσης, στο πλαίσιο της επιτέλεσης, λαμβάνονται υπόψη ο χώρος στον οποίο διεξάγεται η συνέντευξη, λόγου χάρι ένα σπίτι και πώς αυτό είναι διαρρυθμισμένο ή και ακόμα και ο τρόπος ένδυσης του πληροφορητή (Abrams, 2010: 22· Portelli, 1991: 40).

Βασικό χαρακτηριστικό των προφορικών μαρτυριών και γενικότερα της προφορικής ιστορίας είναι η υποκειμενικότητα. Όταν ένα άτομο μεταδίδει πληροφορίες πρέπει αυτές να αξιολογούνται γιατί πέρα από τα συναισθήματα και τις διάφορες απόψεις που κρύβονται πίσω από αυτά υπάρχει πάντα και το στοιχείο της υποκειμενικότητας, το οποίο υπάρχει σε κάθε ανθρώπινη ύπαρξη. Η προφορική ιστορία προσφέρει τη δυνατότητα να αντιληφθεί ο ερευνητής το νόημα που έχει ένα γεγονός για τον ίδιο τον πληροφορητή. Σύμφωνα με τον Portelli, οι προφορικές πηγές δίνουν πληροφορίες για το τι έκαναν οι άνθρωποι, τι ήθελαν να κάνουν, τι θεωρούσαν ότι είχαν πράξει και ποια είναι η άποψή τους σήμερα γι' αυτό που είχανε διαπράξει στο παρελθόν. Αυτός ο αναστοχασμός είναι και η ειδοποιός διαφορά ανάμεσα στη

συνέντευξη στο πλαίσιο της προφορικής ιστορίας συγκριτικά με άλλες ιστορικές πηγές που χρησιμοποιούν οι ερευνητές (Abrams, 2010: 122-23· Portelli, 1991: 42· Λαμπροπούλου, 2016: 22).

Η ιδιαιτερότητα της προφορικής ιστορίας έγκειται και στη μεταβλητότητα που έχει. Μία συνέντευξη με τον ίδιο πληροφορητή δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να επαναληφθεί και να είναι ίδια ακριβώς. Είναι βέβαιο πως κάτι θα αλλάξει στον λόγο του και τον τρόπο με τον οποίο μίλα. Η μεταβλητότητα σταμάτα μόνο όταν ηχογραφημένη συνέντευξη μετατρέπεται σε γραπτό κείμενο και σε αυτό το σημείο τρέπεται η προφορική πηγή σε μία παραδοσιακή πρωτογενή πηγή (Abrams, 2010: 24).

Το πιο σημαντικό στοιχείο είναι η συνεργασία. Ο ρόλος του ιστορικού είναι εξαιρετικά σημαντικός στη διαδικασία της συνέντευξης. Είναι αυτός που ρυθμίζει την όλη κατάσταση, είναι αυτός που έχει στα χέρια του το τελικό προϊόν, θα αποδώσει τη συνέντευξη σε γραπτό λόγο και θα παρουσιάσει τα νοήματα της. Φυσικά, ο ρόλος του τον κάνει μέτοχο του όλου θέματος γι' αυτό και πολλές φορές επηρεάζεται και δυσκολεύεται να σταθεί με ουδετερότητα και αντικειμενικότητα στο έργο που προσεγγίζει. Ταυτόχρονα, η μορφή της προφορικής αφήγησης καθίσταται μεταβλητή γιατί κάθε στάδιο της τονίζει διαφορετικά στοιχεία. Σε κάθε περίπτωση μας ενδιαφέρει το τελικό προϊόν που παράγεται και μεταβάλει την ιδιωτική συζήτηση σε δημόσια. Από εκείνο το σημείο και εξής, επιδέχεται πολλών και διαφορετικών αναγνώσεων και ερμηνειών (Abrams, 2010: 24-25).

### *1.3.3. Προφορικές μαρτυρίες*

Μέχρι τώρα, αναφέραμε ότι ο ιστορικός που ασχολείται με την Προφορική Ιστορία ασχολείται με τις προφορικές μαρτυρίες, δηλαδή παίρνει μία συνέντευξη από τον πληροφορητή και την επεξεργάζεται για να παραγάγει νοήματα για τον παρελθόν. Η συνέντευξη είναι ένα από τα βασικά εργαλεία της Προφορικής Ιστορίας, στη διάρκεια της οποίας καταγράφονται εμπειρίες, που συμβάλλουν στην κατανόηση των ιστορικών γεγονότων (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 10).

Ο βασικός διαχωρισμός των πηγών (evidence) γίνεται σε άμεσες (documentary evidence), βασισμένες σε κείμενα που δημιουργήθηκαν για να εξυπηρετήσουν κάποιες ανάγκες και είναι τμήμα του παρελθόντος, και σε έμμεσες μαρτυρίες (reported evidence), δηλαδή, που αναφέρονται σε κάποιο γεγονός. Η διάκριση αυτή σχετίζεται



με τα δύο κύρια νοήματα της Ιστορίας: αυτό που συμβαίνει και αυτό που γράφεται για ό,τι συμβαίνει. Οι έμμεσες πηγές (reported evidence) μπορεί να είναι σύγχρονες (contemporary) ή μεταγενέστερες (retrospective). Οι έμμεσες πηγές που μεταδίδουν τον προφορικό λόγο αποτελούν προφορικές μαρτυρίες. Η προφορική μαρτυρία μπορεί κι αυτή να είναι ταυτόχρονη με το γεγονός για το οποίο δίνει πληροφορίες ή μεταγενέστερη του (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 10).

Οι προφορικές και οι γραπτές μαρτυρίες των ανθρώπων από «τα κάτω» λειτουργούν συχνά ως «πρισματικοί φακοί για το παρελθόν, καθώς οι αλήθειες τους εξαρτώνται από κοινωνικές αιτιότητες και αντανακλούν την πολιτική, κοινωνική και ηθική τάξη της εποχής τους». Στις γραπτές μαρτυρίες, δύναται να ερμηνευτεί κατά ένα βαθμό η φύση αυτών των διαδικασιών (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 12).

Οι προφορικές μαρτυρίες έχουν μία σειρά από πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που συνοψίζονται παρακάτω. Αρχικά, με τις προφορικές μαρτυρίες:

1. είναι εφικτός ο έλεγχος αξιοπιστίας των γραπτών πηγών,
2. είναι δυνατή η διόρθωση και η συμπλήρωση τους,
3. διευρύνονται οι τομείς έρευνας,
4. υπάρχει μια άμεση επαφή με την πηγή,
5. φανερώνονται τα κίνητρα,
6. μπορούν να συμμετέχουν όλα τα κοινωνικά στρώματα,
7. σκιαγραφείται η καθημερινότητα,
8. αποκαλύπτεται το ερμηνευτικό πλαίσιο (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 9).

Από την άλλη πλευρά, τα μειονεκτήματα αφορούν κυρίως στο ότι είναι μια πολύωρη διαδικασία, που δύναται να δώσει μόνο ένα τμήμα των πτυχών της ευρύτερης εικόνας για ένα θέμα. Σε αυτό συμβάλει αφενός η επιλεκτικότητα των πληροφορητών αφετέρου η αναδρομική και η επιλεκτική τους μνήμη (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 9). Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση, μία μαρτυρία αποτελεί ένα παράθυρο στο παρελθόν, ένα τρόπο προσέγγισης του (Fraser, 1993: 132).

#### **1.3.4. Μνήμη και προφορική ιστορία**

Μέσα από τη διαδικασία της συνέντευξης, ο ιστορικός-ερευνητής επιχειρεί να αντλήσει από τους πληροφορητές στοιχεία-πληροφορίες σχετικά με το παρελθόν. Αυτή η διαδικασία ανάκλησης πληροφοριών από τη μνήμη είναι καθοριστική καθιστώντας

την μία από τις βασικότερες διεργασίες κατά τη συνέντευξη. Ο φιλόσοφος M. Halbwachs επισήμανε τέσσερις διαστάσεις στη μνήμη. Αυτές είναι:

1. Η μιμητική μνήμη: οι καθημερινές ανθρώπινες ενέργειες μιμούνται παλιότερες συνήθειες και συνδέονται με αντικείμενα του παρελθόντος.
2. Η μνήμη των αντικειμένων: τα αντικείμενα γύρω από το άτομο παίζουν σημαίνοντα ρόλο στη διαμόρφωση της αντίληψής τους για την αισθητική του και τον ίδιο του τον εαυτό.
3. Η επικοινωνιακή μνήμη: η συνείδηση και μνήμη του ανθρώπου αναπτύσσεται μέσα από την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση του με άλλα άτομα.
4. Η πολιτισμική μνήμη: είναι ο τομέας σύγκλισης των τριών προηγούμενων διαστάσεων του Halbwachs. Οι μιμητικές ενέργειες που επαναλαμβάνονται γίνονται τελετουργίες με συγκεκριμένο νόημα (Assman, 2017: 13-14).

Σύμφωνα με τον Halbwachs, η μνήμη είναι ένα προσωπικό φαινόμενο που με εσωτερικές διεργασίες αναπτύσσεται με την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση του ατόμου στο επίπεδο μιας κοινωνικής ομάδας που με τη σειρά της καθορίζει τη μνήμη των μελών της. Η μνήμη διαμορφώνεται από τη συμμετοχή του ανθρώπου μέσα από τις διάφορες κοινωνικές ομάδες και διατηρείται μέσα από την επικοινωνία μεταξύ των μελών αυτής της κοινωνικής ομάδας. Σε περίπτωση που διακοπεί η επικοινωνία, επέρχεται η λήθη (Assman, 2017: 35-36· Llewellyn & Cook, 2017: 19).

Υπάρχουν δύο μορφές συλλογικής μνήμης. Η μία είναι η επικοινωνιακή που περιλαμβάνει τις αναμνήσεις του πρόσφατου παρελθόντος και η δεύτερη είναι η πολιτισμική μνήμη που συνδέεται με τη μέθοδο απομνημόνευσης για ό,τι δεν πρέπει να ξεχάσει ο άνθρωπος. Στη δεύτερη κατηγορία, το παρελθόν αποτυπώνεται με σύμβολα και επιβιώνει μέσα από τελετουργίες (Assman, 2017: 57-60).

Η σχέση που δημιουργείται μεταξύ της μνήμης, της μαρτυρίας και του τόπου εξελίσσεται πάνω στην τροχιά μιας αδιάκοπης κίνησης μεταξύ του σήμερα και του παρελθόντος, τροχιά την οποία δημιουργούν οι πληροφορητές και οι συνεντευκτές τους (Λαμπροπούλου, 2016 στο: Μπουσχότεν, 2016: 22). «Αναμνήσεις διαφορετικών πόλεων και τόπων πλανώνται εντός και εκτός της πόλης παράλληλα με την κινητικότητα των ίδιων των ανθρώπων και αναδεικνύουν την πολυμορφία της, ανοίγοντας νέους τρόπους θέασης, αντιλήψεις και αναπαραστάσεις της ως μιας πόλης *εν κινήσει*» (Νάκου, 2016: 288).

Πολλές ιστορικές έρευνες βασίστηκαν στην μεθοδολογία της προφορικής ιστορίας με σκοπό να αναδημιουργήσουν την ιστορία των ανθρώπων μιας περιοχής. Η

μνήμη, η αφήγηση και η υποκειμενικότητα αποτέλεσαν βασικά θέματα ώστε να μελετηθούν οι τρόποι που οι πληροφορητές αφηγούνται τις προσωπικές εμπειρίες ζωής τους. Μέσα από αυτές τις προφορικές μαρτυρίες εξιστορείται η ζωή της πόλης και η ζωή των ανθρώπων με ποικίλους τρόπους (Λαμπροπούλου, 2016: 21-22).

Ωστόσο, η αφήγηση μίας ιστορίας, μιας προσωπικής εμπειρίας, δεν είναι πάντα μία ειλικρινής και αντικειμενική υπόθεση. Ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα που έχουν να αντιμετωπίσουν οι ερευνητές με τις προφορικές αφηγήσεις είναι η επιλεκτικότητα της μνήμης των συνεντευξιαζόμενων. «Το τι θυμάται κάποιος, αλλά και το πώς το θυμάται είναι συνάρτηση των αλλαγών που συνέβησαν στη ζωή του, στο πλαίσιο αναφοράς του, στις αξίες και στα πρότυπα που είχε, αλλαγές που κάνουν τους πληροφορητές/αφηγητές να αλλάζουν και την οπτική, την άποψη που είχαν όταν συνέβη το γεγονός» (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 13).

Κατά τη Ρίκη Βαν Μπουσχότεν, τρεις είναι οι παράγοντες που παίζουν σημαντικό ρόλο στην κατασκευή της μνήμης κατά τη διάρκεια μιας συνέντευξης:

1. πώς βλέπει ο αφηγητής ή η αφηγήτρια τον εαυτό του/της,
2. πώς βλέπουν οι άλλοι τον αφηγητή ή την αφηγήτρια,
3. η σχέση που αναπτύσσει ο ερευνητής/η ερευνήτρια με τον πληροφορητή/τρια.

Αναφορικά με το πρώτο, η εικόνα που έχει διαμορφώσει ο πληροφορητής για τον εαυτό του καθορίζει τον τρόπο που ερμηνεύει τα προσωπικά βιώματα του. Η δεύτερη όψη, σχετίζεται με το πώς αντιμετωπίζουν οι «άλλοι» τον πληροφορητή. Ο τρίτος παράγοντας δείχνει τον ρόλο που διαδραματίζει η σχέση που δημιουργείται μεταξύ του πληροφορητή και του ιστορικού. Επειδή οι μαρτυρίες εκφράζουν μια προσωπική αντίληψη, πρέπει να διερευνάται κάτω από ποιες συνθήκες οδηγήθηκε ο συνεντευξιαζόμενος σε αυτήν την άποψη. Ένας άνθρωπος μπορεί να αφηγηθεί μία ιστορία με διαφορετικό τρόπο σε άλλο τόπο και σε διαφορετικό κοινό (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 14).

Ένα θέμα που προκύπτει από το τελευταίο, είναι το μερίδιο ευθύνης του πληροφορητή για την ποιότητα των λεγομένων του που τίθεται πάντα στο τραπέζι των συζητήσεων. Πρώτα απ' όλα, τα «λάθη» της μνήμης δεν σχετίζονται μόνο με τις χρονολογίες αλλά συνήθως αποτελούν αποτυπώματα της κοινωνικής μνήμης και της δημόσιας ιστορίας στα προσωπικά βιώματα και τις εμπειρίες των πληροφορητών. Επίσης, η εσκεμμένη παραποίηση των γραπτών πηγών γίνεται, συνήθως, για κάποιον «επίσημο» λόγο εν αντιθέσει με τις μαρτυρίες που παραποιούνται για κάποιον προσωπικό σκοπό (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 16).

Άλλος παράγοντας είναι το «κουτσομπολιό». Μερικοί, συνεντευξιαζόμενοι επιθυμούν να δίνουν απλώς συνηθισμένες απαντήσεις ή αναλώνονται σε λεπτομέρειες που δεν έχουν καμία σχέση με το υπό εξέταση θέμα. Ακόμη, υπάρχουν πληροφορητές που τοποθετούν τον εαυτό τους στο επίκεντρο των γεγονότων που αφηγούνται, αλλά τα γεγονότα αυτά έχουν συμβεί σε άλλους ανθρώπους και τα αναφέρουν ως προσωπικά τους βιώματα. Συχνό φαινόμενο, είναι η συναισθηματική εμπλοκή των πληροφορητών που διαστρεβλώνουν την αφήγηση μιας κατάστασης ή ενός γεγονότος ανάλογα με το αν είναι υπέρ ή όχι μιας άποψης. Τέλος, υπάρχουν πληροφορητές που είναι δύσκολο να διακρίνουν τα γεγονότα στα οποία συμμετείχαν ως αυτόπτες μάρτυρες και αυτά τα οποία άλλοι τους μετέφεραν (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 17).

### *1.3.5. Διαδικασία της Συνέντευξης*

Η προφορική ιστορική έρευνα, όπως κάθε είδους έρευνα, χωρίζεται σε τρία στάδια: 1. την προετοιμασία, 2. τη συγκέντρωση και 3. την ερμηνεία των πηγών. Τις περισσότερες φορές το στάδιο της προετοιμασίας περιορίζεται χρονικά, ενώ το πιο ορθό είναι να συμβαίνει το αντίθετο. Είναι, ουσιαστικά, η βάση πάνω στην οποία θα στηριχθεί η διαδικασία της συνέντευξης και η ερμηνεία των πληροφοριών που σύλλεξε ο ερευνητής-συνεντευκτής (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 20· Thompson, 2002: 273-274).

Η προετοιμασία πρέπει να περιλαμβάνει σωστό προγραμματισμό και οργάνωση. Βασικό στοιχείο της είναι η ενδεδειγμένη διερεύνηση του πεδίου με το οποίο θα έρθει σε επαφή ο ερευνητής. Πρέπει να έχει κάνει καλή έρευνα, να έχει πληροφορηθεί σωστά το υπό διερεύνηση θέμα και να γνωρίζει καλά ό,τι ζητά. Να έχει γνώση του υλικού που υπάρχει καθώς και τη ζωή και το συνολικό έργο του συνεντευξιαζόμενου. Αρωγός τους στην όλη διαδικασία είναι οι γραπτές πηγές. Η μελέτη τους εμπλουτίζει τις γνώσεις του ερευνητή πάνω στο θέμα (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 21). Οι γραπτές πηγές θα τον βοηθήσουν να προσαρμόσει το λεξιλόγιο του στο λεξιλόγιο του πληροφορητή. Ιδίως σε περίπτωση ανθρώπου μεγαλύτερης ηλικίας, η χρήση παρόμοιων λέξεων με το δικό του μπορεί να εξασφαλίσει κλίμα οικειότητας (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 26).

Ένα ακόμη χαρακτηριστικό που πρέπει να τονιστεί για το στάδιο της προετοιμασίας είναι η επικοινωνία. Ο ερευνητής είναι καλό να έχει μια προκαταρκτική

προσωπική συνάντηση ή έστω τηλεφωνική συνομιλία με τον πληροφορητή του ώστε να καθορίσουν τα θέματα της συνέντευξης και να πάρει τη σύμφωνη γνώμη του για τη χρήση της μαρτυρίας του (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 21).

Ο ερευνητής, πριν τη συνέντευξη, είναι απαραίτητο να προετοιμάσει ένα πλάνο με ερωτήσεις και θέματα που θα εξασφαλίσουν μια καλή ροή της συνέντευξης. Το πλάνο αυτό θα προκύψει από τη μελέτη του για το θέμα, όπως αναφέρθηκε παραπάνω και από τη συζήτηση με τον συγκεκριμένο πληροφορητή. Οι ερωτήσεις μπορούν να έχουν δοθεί στον πληροφορητή πριν από τη συνέντευξη σε περίπτωση που το θέλει. Υπάρχει και η περίπτωση ο συνεντευκτής να αφήσει τη συνέντευξη να κυλήσει χωρίς να κάνει απόπειρα να την καθοδηγήσει. Σε κάθε περίπτωση το πιο ιδανικό είναι να απευθύνει όσο το δυνατόν λιγότερες ερωτήσεις (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 28).

Οι ερωτήσεις που θα απευθύνει ο συνεντευκτής στον πληροφορητή δεν πρέπει να είναι κλειστού τύπου, να περιλαμβάνουν δηλαδή μονολεκτικές απαντήσεις τύπου «Ναι» και «Όχι». Επίσης, δεν πρέπει να είναι ασαφείς, γενικές ή να περιλαμβάνουν επιστημονικούς, δυσνόητους, όρους. Είναι προτιμότερο να είναι «ανοιχτού τύπου» και ο συνεντευκτής να στέκεται ευέλικτος, ώστε να μπορεί να τις τροποποιεί ανάλογα, κάθε φορά, με τη στάση του συνεντευξιαζόμενου. Γι' αυτόν τον λόγο, μεγάλη σημασία πρέπει να δοθεί από τον πληροφορητή και στη διατύπωση των ερωτήσεων. Πρέπει να είναι άμεσες, κατανοητές και να εντάσσονται στο ύφος της αφήγησης. Φυσικά, πρέπει να αποφεύγονται ερωτήσεις που κατευθύνουν τις απαντήσεις προς έναν σκοπό, γι' αυτό θα πρέπει να είναι «ουδέτερες» (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 29).

Ο ιδανικότερος τρόπος για να απευθύνει ένας συνεντευκτής τις ερωτήσεις του στους πληροφορητές του είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη, δηλαδή να επιτρέπει να μιλά ελεύθερα αλλά ταυτόχρονα να έχει προετοιμάσει κάποιες ερωτήσεις ώστε να κατευθύνει τη συζήτηση, να τις χρησιμοποιήσει ως κίνητρο για τη συνέχιση της. Καλό είναι ο ερευνητής να μη διακόπτει τον πληροφορητή του και αν επιθυμεί να διευκρινίσει κάτι, είναι προτιμότερο να το σημειώσει και να τον ρωτήσει στη συνέχεια (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 30).

Την ώρα της συνέντευξης, είναι πολύτιμο ένα ακόμα στοιχείο, ίσως το σημαντικότερο, ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός. Ο ιστορικός ερευνητής πρέπει να έχει στην κατοχή του ένα μαγνητόφωνο ή σε περίπτωση βιντεοσκόπησης της συνέντευξης βιντεοκάμερα. Πριν από τη διαζώσης συνάντηση, οφείλει να έχει δοκιμάσει τις συσκευές που θα χρησιμοποιήσει ώστε γνωρίζει ότι λειτουργούν σωστά. Σε περίπτωση βλάβης πρέπει να βρει άλλο τρόπο να καταγράψει τα λόγια, με χρήση κινητού

τηλεφώνου ή χειρόγραφα. Στο τέλος, ο συνεντευκτής οφείλει να ευχαριστήσει τον πληροφορητή για τη συμβολή του στην έρευνα. Επίσης, «καλό θα ήταν ο ερευνητής να στείλει μια επιστολή με τις ευχαριστίες του στον συνεντευξιαζόμενο και αν έχει συμφωνήσει και δεύτερη συνάντηση να την επιβεβαιώσει» (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 30, 32).

Μετά το τέλος της συνέντευξης πρέπει να καταχωρισθούν και να ταξινομηθούν όλα τα στοιχεία που συλλέχθηκαν και πάντα να δημιουργούνται ηλεκτρονικά αντίγραφα ασφαλείας. Είναι πολύ χρήσιμο να καταλογογραφούνται οι συνεντεύξεις τόσο αλφαβητικά όσο και κατά θέμα. Για κάθε πληροφορητή σημειώνεται το ονοματεπώνυμο του, η ημερομηνία της συνέντευξης, ο τόπος και η διάρκεια της. Επίσης, μπορεί να καταγράψει και άλλα στοιχεία για την ταυτότητα του, στα οποία ο ερευνητής μπορεί να ανατρέξει εύκολα όποτε το χρειαστεί όπως: ο τόπος και ο χρόνος γέννησης του πληροφορητή, η οικογενειακή κατάσταση του, οι σπουδές του κλπ (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 35).

Αφού ολοκληρωθεί η όλη διαδικασία, η δουλειά του ερευνητή συνεχίζει στο τυπικό της μέρος. Είναι ανάγκη να συμπληρωθούν ορισμένα έγγραφα και να καταγραφούν ορισμένα στοιχεία. Αυτά είναι η Περίληψη, το Ημερολόγιο της Συνέντευξης, το Παραχωρητήριο, το Δελτίο Πληροφορητή, το Σημειωματάριο και το Πρωτόκολλο παράδοσης-παραλαβής του εξοπλισμού.

Η *Περίληψη* περιλαμβάνει τη σύντομη καταγραφή του περιεχομένου της Συνέντευξης. Το *Ημερολόγιο της Συνέντευξης* πρέπει να γραφτεί μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας, μέσα σε μία μέρα. Περιλαμβάνει τυχόν σημειώσεις και πληροφορίες που δεν υπάρχουν μέσα στη συνέντευξη και σχετίζονται με το κλίμα της και τα συναισθήματα του συνεντευκτή (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 35-37).

Το *Παραχωρητήριο* είναι ένα έγγραφο που υπογράφει ο πληροφορητής εξουσιοδοτώντας ταυτόχρονα τον ερευνητή να του επιτρέψει να επεξεργαστεί και χρησιμοποιήσει το περιεχόμενο της συνέντευξης. Είναι ένα είδους «συμβόλαιο» μεταξύ τους που ταυτόχρονα θα δεσμεύσει τον ερευνητή στο να είναι υπεύθυνος απέναντι στην Ιστορία. Επίσης, στο *Δελτίο Πληροφορητή* καταγράφονται τα προσωπικά στοιχεία του πληροφορητή και τα κύρια χαρακτηριστικά της συνέντευξης (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 35-37).

Η *απομαγνητοφώνηση* είναι το πιο δύσκολο κομμάτι της έρευνας. Είναι το πιο απαιτητικό καθώς ο ερευνητής οφείλει να αποδώσει επακριβώς το περιεχόμενο της συνέντευξης καταγράφοντας: λέξεις, φράσεις, σύντομες παρεκβάσεις, παρεμβολές από

τυχόν άλλους πληροφορητές, παύσεις, σιωπές ακόμα και το γέλιο ή το χαμόγελο του πληροφορητή. Είναι το τμήμα της διαδικασίας που χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 37-38).

Επίσης, το *Σημειωματάριο* είναι το μέσο με το οποίο ο ερευνητής θα κρατήσει πληροφορίες για τη συνέντευξη που θα τον βοηθήσουν τόσο στη συγγραφή του Ημερολογίου όσο και στο μέλλον, σε περίπτωση που θα πάρει συνέντευξη με όμοιο θέμα. Τέλος, το *Πρωτόκολλο παράδοσης-παραλαβής* του εξοπλισμού εξασφαλίζει τη χρήση και την επιστροφή του εξοπλισμού που θα χρησιμοποιηθεί στα χέρια του κατόχου του. Αυτό χρησιμοποιείται, κυρίως, στις διδακτικές παρεμβάσεις και στα project Τοπικής Ιστορίας με χρήση προφορικών μαρτυριών στα οποία ο διδάσκων δίνει τον εξοπλισμό στους μαθητές και στις μαθήτριες του (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 39).

### **1.3.6. Προφορική Ιστορία και Εκπαίδευση**

Η αξιοποίηση της προφορικής ιστορίας στο χώρο της εκπαίδευσης είναι ένα θέμα που απασχολεί εκπαιδευτικούς και ερευνητές σε διεθνές επίπεδο, με πολλές συχνές αναφορές στη σχετική θεωρία και στην εκπαιδευτική διαδικασία (Νάκου, 2015: 171).

Η Προφορική Ιστορία συναντά την εκπαίδευση με δύο τρόπους. Ο πρώτος σχετίζεται με την ένταξη των ιστορικών πηγών στο μάθημα της Ιστορίας. Το σχολικό μάθημα στο οποίο γίνεται χρήση πηγών περιλαμβάνει μια ενεργητική διερευνητική εργασία και καθιστά τις προφορικές μαρτυρίες πολύτιμες και χρήσιμες στα χέρια των μαθητών και των μαθητριών. Οι προφορικές μαρτυρίες πληροφορούν τους μαθητές και τις μαθήτριες για τη ζωή των ανθρώπων, την καθημερινότητα τους και συμπληρώνουν «τις σιωπές της Ιστορίας» (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 41).

Ο δεύτερος τρόπος είναι τα προγράμματα Τοπικής Ιστορίας που σχεδιάζονται και υλοποιούνται μέσα στις σχολικές αίθουσες. Η συμβολή της Προφορικής Ιστορίας ενισχύεται όλο και περισσότερο μέσα από αυτά τα προγράμματα στην εκπαίδευση δίνοντας έτσι την ευκαιρία στους μαθητές και τις μαθήτριες να έρθουν σε επαφή με το παρελθόν μέσα από τον ανθρώπινο λόγο. Οι άνθρωποι με τις προφορικές μαρτυρίες μιλούν για τη ζωή τους και αφηγούνται τις εμπειρίες τους. Έτσι, οι μαθητές

ασχολούνται με την ιστορική έρευνα και αναζήτηση και γίνονται ερευνητές του παρελθόντος (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 41).

Οι ερευνητές που ασχολούνται με την προφορική ιστορία στο χώρο της εκπαίδευσης αναγνωρίζουν δύο τρόπους αναφορικά με την αξιοποίηση της: την «ενεργητική προφορική ιστορία» (“active oral history”) και την «παθητική προφορική ιστορία» (“passive oral history”). Σχετικά με την ενεργητική προφορική ιστορία, οι μαθητές παίρνουν οι ίδιοι συνεντεύξεις από μάρτυρες, συγκρίνουν τις μαρτυρίες με άλλες, επεξεργάζονται και ερμηνεύουν τα στοιχεία, παράγουν ιστορικές αφηγήσεις και τις παρουσιάζουν στην τάξη. Στη δεύτερη περίπτωση χρησιμοποιούνται ήδη υπάρχουσες πηγές προφορικής ιστορίας μέσα από τις οποίες οι μαθητές και οι μαθήτριες κατανοούν την μορφή ιστορικής έρευνας που περιλαμβάνει μαρτυρίες και ταυτόχρονα «προσεγγίζουν το περιεχόμενο που ορίζει το εκάστοτε Πρόγραμμα Σπουδών» (Κασβίκης, υπό δημοσίευση).

Πώς μπορούν να βοηθήσουν οι πηγές τους μαθητές και τις μαθήτριες; Η συνέντευξη είναι μία εξαιρετική εμπειρία από την οποία ένας μαθητής ή μία μαθήτρια που συμμετέχει σε ένα πρόγραμμα τοπικής ιστορίας μπορεί να αποκομίσει πολλά. Η επαφή των μαθητών με μεγαλύτερους ηλικιακά ανθρώπους, η συγκέντρωση πληροφοριών και η επικοινωνία με έναν κόσμο διαφορετικό από αυτούς σε νοοτροπία και τρόπο ζωής τους προσφέρει την ευκαιρία να μάθουν να συνεργάζονται και να έρθουν σε επαφή με την Ιστορία (Παληκίδης, 2010: 41 · Christodoulou, 2017: 53).

«Για να είναι επιτυχής η συνέντευξη πρέπει να προηγηθεί μία προεργασία σε επίπεδο γνωστικό και ψυχολογικό και να εμποδισθούν ορισμένοι κανόνες». Αρχικά, πρέπει οι συμμετέχοντες να κρατούν σημειώσεις σχετικά με τα τυπικά στοιχεία της συνέντευξης. Σημαντικό είναι να καταγράφουν αναλυτικά σχετικά με την ταυτότητα του πληροφορητή. Επιπλέον, ουσιώδης είναι η προετοιμασία των μαθητών σε ένα επίπεδο ιστορικών γνώσεων. Ο διδάσκων οφείλει να ενημερώσει τους μαθητές και τις μαθήτριες για το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται το θέμα και, ενδεχομένως και οι πληροφορητές οι οποίοι θα τους δώσουν πληροφορίες. Εξάλλου, ο πληροφορητής «αφηγείται στη βάση των ατομικών του βιωμάτων όπως αυτά εναποτέθηκαν στη μνήμη του». Γι' αυτό, κρίνεται σκόπιμο οι ερωτήσεις να τίθενται στον άξονα της προσωπικής διαδρομής του συνεντευξιαζόμενου και όχι του αντικειμενικού χρόνου. Η ψυχολογική διαχείριση του πληροφορητή είναι μεγάλης σημασίας για το αποτέλεσμα (Παληκίδης, 2010: 41).



Κατά τον Παληκίδη (2010: 42), οι μαθητές καλό θα ήταν να ακολουθούν ορισμένες οδηγίες-συμβουλές κατά τη συνέντευξη. Πρέπει:

1. να διαμορφώνουν ένα ωραίο κλίμα ώστε να νιώθει οικεία ο πληροφορητής,
2. να εξηγούν σωστά το σκοπό της συνέντευξης,
3. να εξηγούν ότι μέσω των ερωτήσεων θέλουν να απαντήσει ο πληροφορητής σε διάφορα θέματα που διερευνούν,
4. να διαμορφώσουν τις ερωτήσεις με κατανοητό τρόπο και σαφήνεια,
5. να αποφεύγουν τις ασαφείς ερωτήσεις ή αυτές που απαιτούν μονολεκτική απάντηση,
6. να προτιμούν ουδέτερες ερωτήσεις για να μην καθοδηγούν την απάντηση.

Οι παραπάνω οδηγίες συμφωνούν και με τις οδηγίες που δίνονται σε ενήλικες ερευνητές.

Το μεγάλο πλεονέκτημα της Προφορικής Ιστορίας είναι ότι δίνει έναν ενδιαφέρων, βελτιωμένο και διαφοροποιημένο αέρα πνοής στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές και οι μαθήτριες μαθαίνουν την Ιστορία. Κατά τον Stephen Humphries, υπάρχουν δέκα λόγοι για τους οποίους είναι καλό να έρχονται οι μαθητές σε επαφή με την Προφορική Ιστορία:

1. καλλιεργούνται δεξιότητες επικοινωνίας στον προφορικό και τον γραπτό λόγο,
2. καλλιεργούνται κοινωνικές δεξιότητες με την επικοινωνία με τους συνεντευξιαζόμενους,
3. καλλιεργούνται δεξιότητες τεχνικού χαρακτήρα με την ηχογράφηση, τη βιντεοσκόπηση, τη φωτογραφία, την εκτύπωση και τη δημοσίευση των δεδομένων,
4. γίνεται μία συλλογική προσέγγιση της μάθησης,
5. γίνεται μία απόπειρα κριτικής και δημιουργικής κατανόησης των ιστορικών γεγονότων,
6. εμπλέκονται οι μαθητές συναισθηματικά καθώς προσεγγίζουν το παρελθόν,
7. διεισδύουν πιο μεθοδικά στην έρευνα,
8. δημιουργείται μία σχέση επικοινωνίας μεταξύ του σχολείου και της τοπικής κοινωνίας,
9. γεφυρώνεται το χάσμα των γενεών, καθώς η Προφορική Ιστορία φέρνει πιο κοντά νέους και ηλικιωμένους,
10. σημειώνεται μεγαλύτερη ανεκτικότητα στην κοινότητα που ζουν οι μαθητές και οι μαθήτριες, ιδιαίτερα σε θέματα που σχετίζονται με αποκλεισμένες ομάδες και μειονότητες (Ρεπούση & Ανδρεάδου, 2010: 42).

Τέλος, η παιδαγωγική λειτουργία της Προφορικής Ιστορίας οργανώνεται ως *λειτουργία παιχνιδιού*, μέσα από την οποία η Ιστορία αναπαρίσταται και ζωντανεύει, ως *επιστημολογική λειτουργία*, μέσα από την οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες αναπτύσσουν την ιστορική συνείδηση μέσα από τα στάδια της συνέντευξης, ως *ουμανιστική λειτουργία*, μέσα από την οποία κατανοούν το τώρα και το τότε και ως *λειτουργία αυτοεκτίμησης*, μέσα από την οποία γίνεται ένας επαναπροσδιορισμός της σχέσης των μαθητών και των μαθητριών με τη γνώση (Ρεπούση & ανδρεάδου, 2010: 42).

Για όλους τους παραπάνω λόγους συνίσταται η διεξαγωγή μίας διδακτικής παρέμβασης Τοπικής Ιστορίας ώστε οι μαθητές να μπουν στη διαδικασία να έρθουν σε επαφή με τις αρχές και τους κανόνες της Προφορικής Ιστορίας. Με τη συνέντευξη και την ερμηνεία της θα μπουν στο ρόλο του ιστορικού-ερευνητή και θα γνωρίσουν το παρελθόν μέσα από τα συμπεράσματα που θα ανακύψουν από την έρευνα. Στις επόμενες σελίδες, παρουσιάζεται η διδακτική παρέμβαση Τοπικής Ιστορίας που διεξήχθη στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Βερμίου.

## 2° Κεφάλαιο: Μέθοδος

### 2.1. Μεθοδολογία της έρευνας

#### 2.1.1. Αντικείμενο και χρησιμότητα της έρευνας

Αντικείμενο της παρούσας έρευνας είναι η εξέταση της σημασίας των προφορικών μαρτυριών στο πλαίσιο της ιστορικής εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο, μέσω μίας διδακτικής παρέμβασης Προφορικής Ιστορίας με σκοπό την ανάδειξη της ιστορίας του τόπου διαβίωσης των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, μία τέτοια διδακτική παρέμβαση είναι πολύ χρήσιμη καθώς αποτελεί μία ενδιαφέρουσα αντιμετώπιση της διδασκαλίας της Ιστορίας αφού οι μαθητές δύνανται να ανακαλύψουν τη σπουδαιότητα των προφορικών μαρτυριών μέσα από ίδια χρήση. «Οι προφορικές μαρτυρίες προσφέρονται για την σχολική ιστορική έρευνα καθώς βρίσκονται στο άμεσο περιβάλλον του μαθητή και των μαθητριών και συνδέονται συνήθως με το προσφιλές για την τοπική ιστορία ζήτημα της καθημερινής ζωής» (Ρεπούση & Λεοντσίνης, 2001: 85).

Εκτός από το πλαίσιο του σχολείου, ανάλογες διδακτικές παρεμβάσεις και projects είναι χρήσιμα και στην εκπαίδευση ενηλίκων ώστε απλοί άνθρωποι, τοπικοί σύλλογοι και οργανισμοί πέραν της τυπικής εκπαίδευσης και του μαθήματος της σχολικής Ιστορίας – δηλαδή όχι μόνο εκπαιδευτικοί και μαθητές της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης- να μπορούν να μάθουν και να κατανοήσουν την τοπική ιστορία μέσα από τις προφορικές μαρτυρίες και την παράδοση, συνεργαζόμενοι με άλλους ανθρώπους και συνεπώς να αναπτύξουν τις κατάλληλες δεξιότητες. Αναφορικά με τον ενήλικο πληθυσμό, ο Λεοντσίνης (2007: 6) αναφέρει ότι «οι ενήλικες έχουν να δώσουν πολλά όχι μόνον για όσα σχετίζονται με τις δικές τους ιδέες αλλά και για όσα αυτοί γνωρίζουν άμεσα από τους παλαιότερους απ' αυτούς όπως και για εκείνα που συντηρούνται ως παράδοση και εμπειρική γνώση».

Στην παρούσα διδακτική παρέμβαση που εφαρμόστηκε, αξιοποιήθηκαν πολλά στοιχεία της μεθόδου project όπως η εργασία των μαθητών και των μαθητριών σε ομάδες (των δύο ατόμων), η καλλιέργεια της δημιουργικής και κριτικής σκέψης των μαθητών η οποία διαφαίνεται στην εύρεση θεμάτων και τη σύνταξη των ερωτήσεων

της συνέντευξης και την συνεργασία με άτομα εκτός της σχολικής μονάδας που αποτέλεσαν τους πληροφορητές τους.

### *2.1.2. Χαρακτηριστικά της έρευνας*

Στην παρούσα έρευνα το δείγμα που επιλέχθηκε είναι η Στ' τάξη του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Βερμίου, στα Κομνηνά Εορδαίας. Η εξαρτημένη μεταβλητή είναι η κατανόηση της προφορικής ιστορίας και των προφορικών μαρτυριών από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Η ανεξάρτητη μεταβλητή είναι η διδακτική παρέμβαση. Για τη συλλογή των αποτελεσμάτων της έρευνας σχεδιάστηκε και αξιοποιήθηκε ως εργαλείο ένα ερωτηματολόγιο. Ο έλεγχος πριν και μετά έγινε με βάση το ερωτηματολόγιο που λειτούργησε ως προ-έλεγχος (pre-test) και μετα-έλεγχος (post-test). Στο post-test έγινε προσθήκη τριών επιπλέον ερωτήσεων, οι οποίες αφορούσαν την ικανοποίηση των εκπαιδευόμενων σχετικά με τη διδακτική παρέμβαση στην οποία συμμετείχαν.

### *2.1.3. Σκοπός και βασικοί στόχοι της έρευνας*

Βασικός σκοπός της συγκεκριμένης διδακτικής παρέμβασης είναι να μπορέσουν οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με την ιστορία του τόπου τους μέσα από την προφορική ιστορία και πιο συγκεκριμένα μέσα από τις προφορικές μαρτυρίες που οι ίδιοι θα λάβουν από τους πληροφορητές που θα επιλέξουν.

Βασικοί στόχοι της διδακτικής παρέμβασης Προφορικής Ιστορίας είναι οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να κατανοήσουν την προφορική ιστορία,
- να συνειδητοποιήσουν τη χρησιμότητα και την αξία των προφορικών μαρτυριών στην ιστορία,
- να έρθουν σε επαφή με τη μεθοδολογία και τις πρακτικές της προφορικής ιστορίας,
- να μπορούν να παραγάγουν ιστορικά νοήματα, με τον δικό τους προσωπικό τρόπο, μέσα από την αλληλόδραση τους με τους πληροφορητές και τις μαρτυρίες τους.

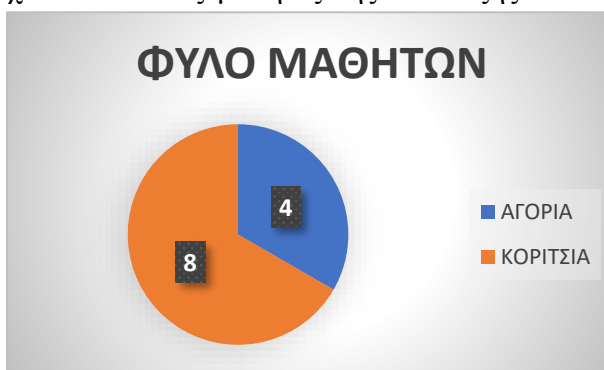
#### 2.1.4. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερωτήματα που απαντώνται μέσα από την παρούσα έρευνα προέκυψαν, αρχικά, μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, ενώ αναδιαμορφώθηκαν έπειτα από τη συλλογή και μελέτη των pre/posttests, και αποτελούν τα βασικά ερωτήματα που θα απαντήσουν οι μαθητές σε όλη τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης και μέσα από το ερωτηματολόγιο που θα συμπληρώσουν. Αυτά είναι:

- Πώς αντιλαμβάνονται οι μαθητές τον όρο Προφορική Ιστορία;
- Πώς αντιλαμβάνονται τον όρο προφορική μαρτυρία;
- Μπορούν να διακρίνουν τα είδη των προφορικών μαρτυριών;
- Αντιλαμβάνονται οι μαθητές τη χρησιμότητα της προφορικής μαρτυρίας στην εκμάθηση της Ιστορίας;
- Μπορούν να ακολουθήσουν τους Κανόνες Δεοντολογίας της Συνέντευξης;
- Μπορούν να παραγάγουν αφηγήματα με ιστορικά νοήματα αναφορικά με την περιοχή τους και τη ζωή παλιότερα;

#### 2.2. Συμμετέχοντες

Το δείγμα της έρευνας προέρχεται από τους μαθητές της Στ' τάξης του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Βερμίου. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δείγμα δώδεκα μαθητών. Από αυτούς οι οκτώ μαθητές ήταν κορίτσια αντιπροσωπεύοντας το 67% του συνόλου και οι τέσσερις αγόρια (33%). Οι μαθητές ήταν ηλικίας δώδεκα έως δεκατριών ετών.



Γράφημα 1 - Κατανομή δείγματος με βάση το φύλο

#### 2.3. Μέσα διεξαγωγής της έρευνας και συλλογής δεδομένων

Τα μέσα με τα οποία συνέλεξα τα δεδομένα της έρευνας είναι:

1. το Ημερολόγιο μαθητή,

2. το *Ημερολόγιο Συνέντευξης*,
3. το *Ημερολόγιο Εκπαιδευτικού*
4. τα *Ερωτηματολόγια (pretest, posttest)*.

Ο κάθε μαθητής στο τέλος της ημέρας έπρεπε να καταγράψει στο *Ημερολόγιο* του την εμπειρία του από τη διαδικασία επισημαίνοντας τα στοιχεία που συζητήθηκαν στο μάθημα. Δεύτερο εργαλείο, αποτελεί το *Ημερολόγιο Συνέντευξης* το οποίο ο κάθε μαθητής όφειλε να έχει συμπληρώσει απαντώντας σε ερωτήσεις αναφορικά με την συνέντευξη που πήρε από τον πληροφορητή που είχε επιλέξει. Τρίτο, αποτελεί το *Ημερολόγιο του Εκπαιδευτικού* στο οποίο κατεγράφησαν συστηματικά τα συμπεράσματα μου σχετικά με όσα πραγματοποιούνταν στην τάξη στο πλαίσιο της διδακτικής παρέμβασης Προφορικής Ιστορίας. Τελευταίο και σημαντικότερο εργαλείο ήταν το Ερωτηματολόγιο που απαντήθηκε από τα παιδιά πριν και μετά την υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης.

Το Ερωτηματολόγιο δόθηκε σε δύο φάσεις. Στην πρώτη φάση σκοπός ήταν να καταγραφούν οι *a priori* γνώσεις των μαθητών όσον αφορά την Προφορική Ιστορία και στη δεύτερη φάση οι γνώσεις που αποκτήθηκαν από τη συμμετοχή τους στη διδακτική παρέμβαση. Και τα δυο ερωτηματολόγια περιλάμβαναν μόνο ποιοτικές μεταβλητές με ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου κατάλληλα διατυπωμένες για μαθητές της τελευταίας τάξης του Δημοτικού.

Όσον αφορά τη δομή του ερωτηματολογίου, υπήρχαν τέσσερις ενότητες ερωτήσεων στον προ-έλεγχο (pretest) και πέντε στον μετα-έλεγχο (post-test). Πιο αναλυτικά, στον προ-έλεγχο:

1. Η πρώτη ενότητα περιλάμβανε πληροφορίες σχετικά με τα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών και συγκεκριμένα το φύλο τους και την ηλικία τους. Η πρώτη ερώτηση ήταν μια ερώτηση κλειστού τύπου η οποία επέτρεπε στο μαθητή να επιλέξει το φύλο του και η δεύτερη ερώτηση του ζητούσε να συμπληρώσει την ηλικία του.
2. Στη δεύτερη ενότητα υπήρχαν δυο γενικές ερωτήσεις κλειστού τύπου σχετικά με τα σχολικά μαθήματα. Ο κάθε μαθητής μπορούσε να επιλέξει το αγαπημένο του μάθημα από μία λίστα. Σε περίπτωση που το μάθημα του δεν υπήρχε στη λίστα μπορούσε να το συμπληρώσει στο πλαίσιο «Άλλο». Η δεύτερη αφορούσε στο λόγο που αρέσει στον κάθε μαθητή το μάθημα που σημείωσε.
3. Η επόμενη ενότητα περιλάμβανε ερωτήσεις αναφορικά με το μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο. Η πρώτη ερώτηση ήταν βαθμονομημένη προσπαθώντας να αναδείξει

το πόσο αρέσει στους μαθητές το μάθημα της Ιστορίας (Καθόλου έως Πολύ). Οι επόμενες ερωτήσεις, ανοιχτού τύπου, διερευνούσαν το λόγο που οι μαθητές βρίσκουν την Ιστορία ενδιαφέρουσα και τι είναι αυτό που τους ενοχλεί σε αυτήν. Οι επόμενες δύο ήταν κλειστού τύπου και οι μαθητές έπρεπε να καταγράψουν με ΝΑΙ ή ΟΧΙ την επιθυμία τους να μαθαίνουν την Ιστορία εκτός σχολείου και το αν έχουν ρωτήσει μεγαλύτερους ανθρώπους για τη ζωή τους παλιότερα. Στην τελευταία ερώτηση έπρεπε να επιλέξουν ποια από τα τέσσερα στοιχεία που τους δίνονταν αποτελούν «πηγή» στο μάθημα της Ιστορίας (Γραπτό κείμενο-Εικόνα-Προφορική μαρτυρία-Αρχαιολογικό εύρημα).

4. Στην τέταρτη ενότητα του προ-ελέγχου υπήρχαν τέσσερις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου στις οποίες έπρεπε να συμπληρώσουν, με τις γνώσεις που ήδη διέθεταν, τι σημαίνουν οι όροι *Προφορική Ιστορία* και *προφορική μαρτυρία*, το αν οι προφορικές μαρτυρίες θα συνέβαλαν στην κατανόηση της ζωής παλιότερα και του μαθήματος της Ιστορίας. Υπήρχαν, ακόμη, δύο ερωτήσεις κλειστού τύπου που σχετίζονταν με α) τη μορφή που μπορεί να λάβει η προφορική μαρτυρία (Ηχογραφημένη-Γραπτή-Βιντεοσκοπημένη) και β) τα στοιχεία που θα λάμβανε υπόψη του κατά τη συνέντευξη (ηλικία πληροφορητή, μορφωτικό επίπεδο, επάγγελμα, τόπο διαμονής, σχέση του με το θέμα, οικογενειακή κατάσταση). Στο δεύτερο ερώτημα ζητήθηκε από τους μαθητές να αιτιολογήσουν τις επιλογές τους.

Στον μετα-έλεγχο, δεν υπάρχουν πολλές διαφορές εκτός από την τελευταία ενότητα. Ενώ δηλαδή στις τέσσερις πρώτες ενότητες οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν στις ίδιες ερωτήσεις με σκοπό να γίνει σύγκριση με το τι αποκόμισαν μετά τη διεξαγωγή της διδακτικής παρέμβασης, στην πέμπτη ενότητα, που προστέθηκε, καλούνταν να απαντήσουν σε μία βαθμονομημένη ερώτηση πόσο τους άρεσε η διδακτική παρέμβαση προφορικής ιστορίας (Καθόλου έως Πολύ) και να αιτιολογήσουν την επιλογή τους. Επίσης, τους ζητήθηκε να απαντήσουν σε μία ερώτηση κλειστού τύπου για το αν δυσκολεύτηκαν σε κάτι και όσοι απάντησαν θετικά, κλήθηκαν να το αναφέρουν και να αιτιολογήσουν την απάντησή τους.

#### **2.4. Κριτήρια Αξιολόγησης του ερωτηματολογίου**

Στην προσπάθεια να καταστεί το ερωτηματολόγιο το κύριο μέσο εξαγωγής συμπερασμάτων για την παρούσα ερευνητική εργασία, υπήρξε μέριμνα να είναι αφενός

ανώνυμο, ώστε να διασφαλιστεί η ανωνυμία όλων των μαθητών επισημαίνοντας για στατιστικούς λόγους μόνο το φύλο και αφετέρου να είναι όλες του οι ερωτήσεις σε κατάλληλο γλωσσικό επίπεδο λαμβάνοντας υπόψη το λεξιλόγιο που κατέχουν και την ηλικιακή τους ομάδα ώστε να αποφευχθούν οι παρερμηνείες.

## 2.5. Συλλογή δεδομένων της έρευνας

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η διδακτική παρέμβαση διεξήχθη στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Βερμίου, στην Στ' Δημοτικού κατά το σχολικό έτος 2020-2021. Στην πρώτη δώωρη συνάντηση έγινε η γνωριμία με τους μαθητές οι οποίοι κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο (προ-έλεγχος-pre-test). Στη συνέχεια, ακολούθησε η διδακτική παρέμβαση και η συζήτηση γύρω από το θέμα της Προφορικής και Τοπικής Ιστορίας. Από την πρώτη στιγμή τονίστηκε ο παιγνιώδης χαρακτήρας ώστε να αποφευχθεί η δυσαρέσκεια των μαθητών με άλλο ένα «βαρετό» μάθημα Ιστορίας. Παράλληλα, στο τέλος κάθε συνάντησης συμπλήρωνα τις παρατηρήσεις και τα συμπεράσματά μου στο Ημερολόγιο του Εκπαιδευτικού και ζήτησα από τους μαθητές να κάνουν αντίστοιχα την καταγραφή των δικών τους απόψεων και συμπερασμάτων στο Ημερολόγιο του Μαθητή. Στο τέλος, οι μαθητές απάντησαν ξανά στο ίδιο ερωτηματολόγιο το οποίο έπαιξε το ρόλο του μετα-ελέγχου (post-test). Το δεύτερο ερωτηματολόγιο είχε και ερωτήσεις ανατροφοδότησης για το βαθμό που τους άρεσε το όλο εγχείρημα.

Φυσικά, πέραν του Ερωτηματολογίου που είναι το βασικό εργαλείο εξαγωγής συμπερασμάτων για την παρούσα διδακτική παρέμβαση, χρησιμοποιήθηκε, όπως γίνεται αντιληπτό και η μέθοδος της παρατήρησης για την καταγραφή του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές λειτουργούσαν καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας. Σύμφωνα με την Κεδράκα (2008: 2), η παρατήρηση είναι μια διαδικασία που δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να συλλέξει πληροφορίες και δεδομένα μέσα από άμεση παρατήρηση ατόμων, θεσμών, ομάδων, συνθηκών, συμπεριφορών, τόπων ή φορέων. Ο ερευνητής καταγράφει τις δικές του παρατηρήσεις και στη συνέχεια προχωρά στην επεξεργασία και την ερμηνεία τους. Ακριβώς με αυτόν τρόπο, καταγράφηκαν όλες οι πληροφορίες από τη δράση των μαθητών αναφορικά με τη συμμετοχή τους στη διδακτική παρέμβαση και τη συνέπεια που έδειξαν ως προς τις υποχρεώσεις τους (συμπλήρωση εγγράφων, καταγραφή καθημερινών εμπειριών στο Ημερολόγιο κτλ.).



## 3<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Διδακτική Παρέμβαση

### 3.1. Η Διδακτική Παρέμβαση ως Σχέδιο Συνεργατικής Έρευνας (Project)

«Η μέθοδος project ορίζεται ως μία ανοικτή και συγχρόνως συλλογική διαδικασία μάθησης, τα όρια της οποίας [...] μεταβάλλονται ανάλογα με την εκάστοτε κατάσταση [...] και το ενδιαφέρον που επιδεικνύουν οι συμμετέχοντες σε αυτήν» (Frey, 1986 όπως αναφέρεται στο: Ταρατόρη, 2003<sup>2</sup>: 23). Με αυτά τα λόγια ορίζει ο Frey τη μέθοδο project επισημαίνοντας ταυτόχρονα ότι έχει ως σκοπό να μεταβάλλει το παραδοσιακό μάθημα ξεφεύγοντας από την συνήθη μορφή του διεγείροντας το ενδιαφέρον των μαθητών. «Η μέθοδος Project ορίζεται ως μέθοδος επίλυσης ενός προβλήματος που εμπλέκει τον μαθητή στην έρευνα, στην επίλυση του προβλήματος, καθώς και στη γραπτή ή προφορική αναφορά των πεπραγμένων» (Reece & Walker, 2002 όπως αναφέρεται στο: Ταρατόρη, 2003<sup>2</sup>:23).

Βάσει των παραπάνω, αντιλαμβάνεται κανείς ότι επέρχονται αλλαγές κατά τη διδασκαλία καθώς η συμμετοχή του μαθητή στο μάθημα και η παραγωγή υλικού από τον ίδιο παίζει σημαίνοντα ρόλο στην εκπαιδευτική εργασία. Έτσι, «στο επίκεντρο της διδακτικής πράξης τοποθετείται ο μαθητής, ο οποίος ξεδιπλώνει τα ενδιαφέροντα του και προβάλλει την αυτενέργεια του στη σχολική εργασία» (Ταρατόρη, 2003<sup>2</sup>: 26). Στην παρούσα διδακτική παρέμβαση οι μαθητές έπρεπε να κατανοήσουν τη σημασία της Προφορικής Ιστορίας και να μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις που έλαβαν παίρνοντας οι ίδιοι προφορικές μαρτυρίες από τους πληροφορητές που επέλεξαν.

### 3.2. Τάξη διεξαγωγής

Με βάση το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (2018)<sup>2</sup>, η διδακτική παρέμβαση Προφορικής Ιστορίας έπρεπε να διεξαχθεί σε μικρότερες τάξεις του Δημοτικού και συγκεκριμένα στη Δ' διότι σε εκείνη την τάξη προβλεπόταν η διδακτική ενότητα «Η Ιστορία του τόπου μου» (6-7 ώρες), εντούτοις επιλέχθηκε η τελευταία τάξη (Στ') ώστε οι μαθητές να είναι αφενός στην πιο ώριμη ηλικία που δύνανται για να μπορούν να

---

<sup>2</sup> Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (2018), διαθέσιμο στο: [http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI\\_YPIRESIA/Epist\\_Monades/B\\_Kyklos/Humanities/2018/2018-11-02\\_d\\_dim.pdf](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/B_Kyklos/Humanities/2018/2018-11-02_d_dim.pdf), πρόσβαση 30/11/2022.

κατανοήσουν τη σημαντικότητα της έρευνας και να συμπεριφερθούν σωστά, αφετέρου για να έχουν το καλύτερο δυνατό γλωσσικό επίπεδο ώστε να μπορούν να επεξεργαστούν κατάλληλα οποιαδήποτε πληροφορία. Αξίζει να τονιστεί ότι η Ιστορία της Στ' τάξης περιλαμβάνει τη Νεότερη και Σύγχρονη περίοδο, κάτι που θα μπορούσε να γεφυρώσει τις γνώσεις που θα προκύψουν από τους πληροφορητές και την Τοπική Ιστορία και παράδοση.

### **3.3. Διδακτική μεθοδολογία**

Σύμφωνα με τη Δημητριάδου (2016), «οι διδακτικές μέθοδοι χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς για τη δημιουργία μαθησιακών περιβαλλόντων και για τη συγκεκριμενοποίηση της φύσης των δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκονται ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής κατά τη διάρκεια του μαθήματος» (Δημητριάδου, 2016: 106). Οι διδακτικές μέθοδοι που ακολουθήθηκαν στην εργασία αυτή είναι η ομαδοσυνεργατική μάθηση και το project (υπό τη μορφή διδακτικής παρέμβασης) καθώς μέσα από μικρές ομάδες, δύο ατόμων, οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με τη χρήση και σημασία των προφορικών μαρτυριών για την ανάδειξη της ιστορίας του τόπου τους.

Κέντρο της έρευνας αποτελούσε η ομάδα και ο κάθε μαθητής (ομαδοκεντρική και μαθητοκεντρική μορφή διδασκαλίας). Με την μαθητοκεντρική διδασκαλία ο εκπαιδευτικός εστιάζει στο υποκείμενο της μάθησης εμπλέκοντας όλους τους μαθητές στην εκπαιδευτική διαδικασία με θετικά οφέλη για όλους (αυτοεκτίμηση, δεξιότητες επικοινωνίας κ.α.). Μέσα από ευχάριστες και δημιουργικές δραστηριότητες ο μαθητής επιθυμεί ο ίδιος, αυτοβούλως, να μάθει (Δημητριάδου, 2016: 185-186). Γι' αυτό το λόγο, επιλέχθηκε η παρούσα διδακτική παρέμβαση με προφορικές μαρτυρίες από τον τόπο των μαθητών ώστε οι ίδιοι να συμμετέχουν σε αυτή τη δράση βιωματικού χαρακτήρα και να επιχειρήσουν να παραγάγουν ιστορικά νοήματα με τα κατάλληλα μέσα που θα τους δοθούν.

Από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με τη Δημητριάδου, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία οικοδομείται με βάση τους κοινούς σκοπούς και στόχους της ομάδας, «την κοινή ανάληψη πρωτοβουλιών και δραστηριοτήτων και την κατανομή των αρμοδιοτήτων στα μέλη». Βασικές προϋποθέσεις που μπορούν να την καταστήσουν αποτελεσματική είναι οι μαθητές να δύνανται να επικοινωνούν μεταξύ τους, να

επιδεικνύουν αλληλοσεβασμό και αλληλοκατανόηση, να συνεργάζονται και να «ανταποκρίνονται σε δεξιότητες που συνδέονται με τη σχολική εργασία» (Δημητριάδου, 2016: 221-222). Στο παρόν εγχείρημα, οι ομάδες αποτελούνταν από δύο άτομα και τα μέλη λειτουργούσαν αλληλοϋποστηρικτικά, ανταλλάζοντας πληροφορίες και εμπνέοντας το ένα το άλλο.

### 3.4. Εκπαιδευτικό υλικό

Σε κάθε μάθημα χρησιμοποιούνται μέσα τα οποία συμβάλουν στην καλύτερη διεξαγωγή του και στην ευκολότερη πρόσληψη της γνώσης από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Στο μάθημα της Ιστορίας αυτό επιτυγχάνεται με τις πηγές.

Στην παρούσα διδακτική παρέμβαση χρησιμοποιήθηκαν γραπτές πηγές και προφορικές μαρτυρίες ώστε να μπορέσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες να αντιληφθούν το πόσο χρήσιμες είναι στην κατανόηση της Ιστορίας. Αρχικά, στην πρώτη συνάντηση οι μαθητές είδαν μία *βιντεοσκοπημένη συνέντευξη*<sup>3</sup> που πήρε ένας μαθητής Γυμνασίου από τη Νάξο στο πλαίσιο ενός project Προφορικής Ιστορίας. Ο συγκεκριμένος μαθητής με σύντομες και απλές ερωτήσεις πήρε συνέντευξη από τον παππού του επιδιώκοντας να μάθει τη λειτουργία των σχολείων παλιότερα στη συγκεκριμένη περιοχή που διέμεναν. Η συγκεκριμένη προφορική μαρτυρία έδωσε την ευκαιρία στους μαθητές να πάρουν μία πρώτη γεύση αυτού που θα κάνουν, επισημαίνοντας ο καθηγητής λάθη και αστοχίες του μαθητή. «Κρίνεται αναγκαίο να προβεί ο εκπαιδευτικός σε μία επίδειξη της μεθόδου, προβάλλοντας την π.χ. σε video όπου θα φαίνονται καθαρά τα βήματα που την απαρτίζουν και ο τρόπος με τον οποίο εργάζονται οι μαθητές» (Ταρατόρη, 2003<sup>2</sup>: 33). Έτσι, οι μαθητές είναι πλήρως ενημερωμένοι για τις προϋποθέσεις της διαδικασίας, θέλουν να συμμετάσχουν στη διδακτική παρέμβαση και να φέρουν εις πέρας την έρευνα (Ταρατόρη, 2003<sup>2</sup>: 33· Frey, 2002: 24).

Στο επόμενο μάθημα, οι μαθητές μελέτησαν την ιστορία του τόπου τους μέσα από το βιβλίο του Θέμη Απατσίδα «Εορδαία, γη προϊστορικών γιγάντων και θεόρατων καμινάδων» ο οποίος είναι ο Διευθυντής του σχολείου που φοιτούσαν. Στο παρόν βιβλίο για παιδιά, οι συμμετέχοντες μπόρεσαν να γνωρίσουν την ιστορία της Εορδαίας από την προϊστορική περίοδο ως σήμερα.

---

<sup>3</sup> «Συνέντευξη Σταμάτη Γρατσία στον εγγονό του» (Προφορικές μαρτυρίες Γυμνασίου Τραγαίας), διαθέσιμο στο: <https://www.youtube.com/watch?v=c4jnv5yMWKQ>, ανάκτηση 30/11/2022.

Επίσης, οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να ασχοληθούν τόσο με γραπτές προφορικές μαρτυρίες, όσο και με κείμενα σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα και τις μετακινήσεις των πληθυσμών. Χρησιμοποιήθηκαν αποσπάσματα από το βιβλίο Ιστορίας της Γ' τάξης του Γενικού Λυκείου στο οποίο αναδεικνύονταν τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι πρόσφυγες αμέσως μετά την ανταλλαγή του 1923 και τη συνθήκες διαβίωσης τους. Ο λόγος που επιλέχθηκαν τα συγκεκριμένα αποσπάσματα σχετίζεται με το ότι πολλές οικογένειες της ευρύτερης περιοχής έφτασαν στην Εορδαία με την ανταλλαγή των πληθυσμών.

Τρίτο και σημαντικό στοιχείο του εκπαιδευτικού υλικού που αξιοποιήθηκε είναι οι χάρτες, απαραίτητο και χρήσιμο εργαλείο στο μάθημα της Ιστορίας, τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για τον μαθητή (Λεοντσίνης, 1999: 119). Δόθηκε στους μαθητές η ευκαιρία να δουν, τόσο μέσα από τον έντυπο όσο και μέσα από τον ψηφιακό χάρτη, την περιοχή τους σημειώνοντας πολλά σημεία που θα μπορούσαν να τους φανούν χρήσιμα ώστε να τα χρησιμοποιήσουν στις συνεντεύξεις τους.

### 3.5. Διδακτικές ώρες / συναντήσεις

Η διδακτική παρέμβαση οργανώθηκε σε 10 δίωρες συναντήσεις των 45 λεπτών ανά ώρα, ως εξής:

Συναντήσεις	Θέμα
1 <sup>η</sup>	Γνωριμία με τους μαθητές και ενημέρωση για την πιλοτική παρέμβαση
2 <sup>η</sup>	«Ξεκινάμε την έρευνα!»
3 <sup>η</sup>	«Εργαζόμαστε ως Ιστορικοί-ερευνητές»
4 <sup>η</sup>	«Πριν τη συνέντευξη: οδηγίες προς ιστορικούς-ερευνητές»
5 <sup>η</sup>	«Πριν τη συνέντευξη: τεχνικά ζητήματα και θέματα δεοντολογίας»
6 <sup>η</sup>	«Μετά τη συνέντευξη: έτοιμοι για επεξεργασία των στοιχείων»
7 <sup>η</sup>	«Κάνουμε» ιστορική έρευνα 1 <sup>ο</sup> μέρος»
8 <sup>η</sup>	«Κάνουμε» ιστορική έρευνα 2 <sup>ο</sup> μέρος»
9 <sup>η</sup>	«Μπαίνοντας στην τελική ευθεία»
10 <sup>η</sup>	«Η έρευνα των ιστορικών ολοκληρώθηκε»

### 3.6. Ειδικό επιδιωκόμενοι στόχοι της διδακτικής παρέμβασης

Παρακάτω ακολουθούν οι Ειδικό Επιδιωκόμενοι Στόχοι ανά διδακτική ενότητα:

1<sup>η</sup> συνάντηση:

- ✓ Να αναπτύξουν πνεύμα συνεργασίας και να κατανοήσουν ότι η έρευνα θα είναι κοινό αποτέλεσμα και όχι ατομικό.
- ✓ Να γνωρίσουν τι είναι η προφορική μαρτυρία .
- ✓ Να κατανοήσουν τη χρήση του Ημερολογίου μαθητή.

2<sup>η</sup> συνάντηση:

- ✓ Οι μαθητές να προβληματιστούν για τα ιστορικά θέματα (ή ζητήματα) που αφορούν την ιστορία του τόπου τους.
- ✓ Να κατανοήσουν τα κριτήρια επιλογής πληροφορητή.

3<sup>η</sup> συνάντηση:

- ✓ Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία προετοιμασίας μιας συνέντευξης προφορικής ιστορίας (έρευνα και μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας).

4<sup>η</sup> συνάντηση:

- ✓ Να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της λειτουργίας ως ομάδα και ως σύνολο που εργάζεται για έναν σκοπό.

5<sup>η</sup> συνάντηση:

- ✓ Να κατανοήσουν τη σημαντικότητα του Παραχωρητηρίου και του Δελτίου Παραχωρητή καθώς και την εν γένει διαδικασία της συνέντευξης.

6<sup>η</sup> συνάντηση:

- ✓ Να ασκηθούν στη συγγραφή Περίληψης μετά από συνέντευξη να είναι σε θέση να γράψουν την Περίληψη της και να εξοικειωθούν με τη διαδικασία απομαγνητοφώνησης.

7<sup>η</sup>-8<sup>η</sup> συνάντηση:

- ✓ Να συγκρίνουν μαρτυρίες με κοινό θέμα και να τοποθετούνται κριτικά απέναντι τους.

9<sup>η</sup> συνάντηση:

- ✓ Να εστιάσουν στα κύρια σημεία του τελικού κειμένου και να αναστοχαστούν πάνω στις κύριες αναφορές του (ώστε τυχόν απορίες να επιλυθούν).

10<sup>η</sup> συνάντηση:

- ✓ Να αναδείξουν στοιχεία της τοπικής ιστορίας μέσα από τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξαν χρησιμοποιώντας παράλληλα και τη σωστή ορολογία.

### 3.7. Αξιολόγηση μαθητών

Σύμφωνα με τη Δημητριάδου (2016), η αξιολόγηση αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που παίζουν ουσιαστικό ρόλο στην ποιότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων σήμερα. «Σκοπός της είναι η βελτίωση και ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η ανατροφοδότηση και διαρκής βελτίωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας, καθώς και η αναβάθμιση της σχέσης με τους αξιολογούμενους». Με βάση το τελευταίο, η αξιολόγηση είναι διαμορφωτική και τελική, τα αποτελέσματα της οποίας οδηγούν σε αποφάσεις που αφορούν μεταξύ άλλων τους αξιολογούμενους (Δημητριάδου, 2016: 142).

Στο παρόν εγχείρημα η αξιολόγηση των μαθητών που συμμετείχαν στη διδακτική παρέμβαση της Προφορικής Ιστορίας, έχει διπλή μορφή:

α. Είναι διαμορφωτική, ως προς το:

- πώς συνεργάστηκαν τα μέλη της κάθε ομάδας και οι ομάδες μεταξύ τους,
- πώς διαχειρίστηκαν τη συνέντευξη, αν τηρήθηκαν οι κανόνες δεοντολογίας, πώς έκαναν απομαγνητοφώνηση, πώς αξιοποίησαν τις πληροφορίες που άντλησαν από τη συνέντευξη,
- αν τηρήθηκε το ημερολόγιο (ο εκπαιδευτικός έλαβε υπόψη τα ημερολόγια των μαθητών)
- ερωτηματολόγιο (pre-test).

β. Είναι τελική ως προς:

- το αν χρησιμοποιήθηκε κατάλληλο λεξιλόγιο [φράσεις, λέξεις, όρους που ο εκπαιδευτικός αναμένει να χρησιμοποιήσουν]
- το αν αποδόθηκε (ο ορισμός της προφορικής ιστορίας, βιωματικά, μέσα από τη συνολική εμπειρία τους και) το νόημα των μαρτυριών μέσα από το δικό τους αφήγημα παρουσιάζοντας την ιστορία των πληροφορητών,
- τη στάση μαθητών απέναντι στην τελική παρουσίαση και τη διαδικασία εν γένει.
- Φυσικά, σημαντικό ρόλο θα έχουν τα συμπεράσματα που θα προκύψουν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου (posttest).

### 3.8. Πλάνο διδακτικής παρέμβασης

**Τίτλος:** «Οι προφορικές μαρτυρίες στο σχολείο: η καθημερινή ζωή παλιότερα μέσα από τις αφηγήσεις».

1<sup>η</sup> Συνάντηση: Γνωριμία με μαθητές και ενημέρωση για την πιλοτική παρέμβαση (2 διδακτικές ώρες)

<b>Φάσεις και διάρκεια διδασκαλίας</b>	<b>Ενέργειες εκπαιδευτικού και δραστηριότητες διδασκομένων</b>	<b>Μέσα / Υλικό</b>
Γνωριμία με τους μαθητές / 15'	Ο εκπαιδευτικός αυτοπαρουσιάζεται και ζητά από τους μαθητές να αυτοπαρουσιαστούν και εκείνοι. Ο πρώτος μαθητής επιλέγεται τυχαία και στη συνέχεια εκείνος επιλέγει τον επόμενο συμμαθητή του που θα μιλήσει κ.ο.κ. Οι μαθητές αναφέρονται στο μάθημα που τους αρέσει, σε μια εμπειρία τους από το μάθημα της ιστορίας κτλ.	
Σκοπός διδακτικής παρέμβασης και σύντομη περιγραφή του / 10'	Ο εκπαιδευτικός εξηγεί το λόγο για τον οποίο βρίσκεται στη σχολική αίθουσα και ενημερώνει τους μαθητές για τη διδακτική παρέμβαση. Τονίζει τον «παιγνιώδη» χαρακτήρα της διδακτικής παρέμβασης (κάτι που θα τους δώσει την ευκαιρία να φύγουν από τους συνήθεις περιορισμούς χώρου, χρόνου, πρακτικών).	
Σχηματισμός ομάδων / 5'	Σχηματίζονται οι ομάδες εργασίας: οι μαθητές εργάζονται εταιρικά, ανά δυο άτομα.	
Ερωτηματολόγιο / 15'	Δίνεται στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο σχετικά με το μάθημα της Ιστορίας, με σκοπό να καταγραφούν οι γνώσεις των μαθητών αναφορικά με την Προφορική Ιστορία και τις προφορικές μαρτυρίες ως πηγές.	
Ιδεοθύελλα / 20' max	Καταιγισμός ιδεών: οι μαθητές αναφέρονται, ελεύθερα, στην ιστορία (τι θεωρούν ιστορία, ως που επεκτείνεται, από πού βρίσκουμε πληροφορίες και έτσι	πίνακας

	σταδιακά θα φτάσουμε στην πρόσφατη ιστορία. Με τον τρόπο αυτό θα οδηγηθούν στην προσωπική μαρτυρία που ακολουθεί).	
Αφόρμηση / 5'	Παρουσίαση μίας προφορικής μαρτυρίας -βιντεοσκοπημένης- για την καθημερινή ζωή στη Νάξο παλιότερα.	στον Η/Υ
Συζήτηση / 10'	Συζήτηση αναφορικά με την προφορική μαρτυρία που οι μαθητές άκουσαν. Ανάδυση γνώσεων, τι πιστεύουν ότι είναι, τι γνωρίζουν για τις μαρτυρίες ως πηγές, τη χρησιμότητα της μαρτυρίας και την αξία/σπουδαιότητα της.	
Συζήτηση / 10'	Συζήτηση: απορίες, ερωτήσεις, κτλ. Αναφορά στο <u>Ημερολόγιο</u> (για όλη τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης)	

2<sup>η</sup> Συνάντηση: «Ξεκινάμε την έρευνα!» (2 ώρες)

<b>Φάσεις και διάρκεια διδασκαλίας</b>	<b>Ενέργειες εκπαιδευτικού και δραστηριότητες διδασκομένων</b>	<b>Μέσα</b>
Συζήτηση θέματος / 30'	Οι μαθητές συζητούν το θέμα της διδακτικής παρέμβασης. Συζήτηση σχετικά με τις πιθανές θεματικές ενότητες που μπορούν να ερευνήσουν (π.χ. ελεύθερος χρόνος, πολιτιστικές εκδηλώσεις, οικιακή ζωή, σχολική ζωή, λατρεία-εκκλησίες-εκδηλώσεις, οικιακή εργασία, αγροτική εργασία κτλ)	Πίνακας
Δημιουργία καταλόγου υποψηφίων πληροφορητών / 25'	Οι μαθητές σχηματίζουν ένα κατάλογο με γνωστά τους πρόσωπα που πιστεύουν ότι είναι σε θέση να τους δώσουν σχετικές πληροφορίες.	
Βιβλιογραφική έρευνα / 35'	Πρώτη επαφή με τη βιβλιογραφική έρευνα... αναζήτηση πληροφοριών σχετικά με την καθημερινότητα παλιότερα.	Η/Υ, βιβλιοθήκη



3<sup>η</sup> Συνάντηση: «Εργαζόμαστε ως Ιστορικοί - ερευνητές» (2 ώρες)

<b>Φάσεις και διάρκεια διδασκαλίας</b>	<b>Ενέργειες εκπαιδευτικού και δραστηριότητες διδασκομένων</b>	<b>Μέσα</b>
Βιβλιογραφική έρευνα / 90'	Οι μαθητές αναζητούν τη βασική βιβλιογραφία αναφορικά με το θέμα της διδακτικής παρέμβασης (για την ιστορία της εποχής των ατόμων που θα είναι πληροφορητές, πηγές/άρθρα για την καθημερινότητα, βιβλία για την περιοχή).	Βιβλιοθήκη, Η/Υ

4<sup>η</sup> Συνάντηση: «Πριν τη συνέντευξη: οδηγίες προς ιστορικούς-ερευνητές» (2 ώρες)

<b>Φάσεις και διάρκεια διδασκαλίας</b>	<b>Ενέργειες εκπαιδευτικού και δραστηριότητες διδασκομένων</b>	<b>Μέσα</b>
Επιλογή πληροφορητών / 30'	Οι ομάδες ανακοινώνουν τα άτομα που επέλεξαν να τους δώσουν τις πληροφορίες και μας εξηγούν τους λόγους. Συζήτηση σχετικά με τις πληροφορίες που ξέρουν γι' αυτά, αναφορά σε τυχόν πράγματα που τους έχουν πει και θα ήθελαν περισσότερο να μάθουν.	
Κατάρτιση οδηγού συνέντευξης / 60'	Σύνταξη οδηγού ερωτήσεων που θα καλύψει όλα τα θέματα που οι μαθητές θέλουν να θίξουν στις συνεντεύξεις τους (*να κάνουν ερωτήσεις η μια ομάδα στην άλλη ώστε να εκφράσουν τις απόψεις τους για την επιλογή των κατάλληλων ερωτήσεων και τη διατύπωση τους, τα μέλη των ομάδων να συνεργάζονται μεταξύ τους*).	Χαρτόνι, Πίνακας

5<sup>η</sup> Συνάντηση: «Πριν τη συνέντευξη: τεχνικά ζητήματα και θέματα δεοντολογίας» (2 ώρες)

<b>Φάσεις και διάρκεια διδασκαλίας</b>	<b>Ενέργειες εκπαιδευτικού και δραστηριότητες διδασκομένων</b>	<b>Μέσα</b>
Κανόνες δεοντολογίας ερευνητών / 40'	Οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν ότι είναι βασικό να σεβαστούν τα δικαιώματα του πληροφορητή τους	Ηλεκτρονική φόρμα Google

	και να σχηματίσουν μία καλή σχέση μαζί τους. Αναφορά στο <u>Παραχωρητήριο</u> , στο <u>Δελτίο Πληροφορητή</u> και στη διαδικασία της Συνέντευξης κτλ (πριν, κατά τη διάρκεια, αμέσως μετά).	
Τεχνικός εξοπλισμός / 20'	Ο εκπαιδευτικός συζητά με τους μαθητές τον τρόπο καταγραφής της συνέντευξης και δίνει τις απαραίτητες κατευθυντήριες οδηγίες.	φυλλάδιο
Εξάσκηση με τον εξοπλισμό / 30'	Οι ομάδες έρχονται σε επαφή με τον εξοπλισμό και βιώνουν μία προσομοίωση της συνέντευξης: κάθε μέλος της ομάδας παίρνει μία σύντομη συνέντευξη από το άλλο.	εξοπλισμός (κινητό τύπου smartphone)

6<sup>η</sup> Συνάντηση: «Μετά τη συνέντευξη: έτοιμοι για επεξεργασία των στοιχείων» (2 ώρες)

<b>Φάσεις και διάρκεια διδασκαλίας</b>	<b>Ενέργειες εκπαιδευτικού και δραστηριότητες διδασκομένων</b>	<b>Μέσα</b>
Μετά τη συνέντευξη / 45' + 15'	Οι μαθητές συμπληρώνουν με ακρίβεια την <u>Περίληψη</u> και ενημερώνονται για την απομαγνητοφώνηση. Η κάθε ομάδα ενημερώνει τις άλλες για την συνέντευξη.	
Απομαγνητοφώνηση / 30'	Οι μαθητές αποκτούν μία πρώτη εμπειρία απομαγνητοφώνησης που πήραν οι ίδιοι ώστε να είναι σε θέση να συνεχίσουν σπίτι. Τα μέλη της κάθε ομάδας συνεργάζονται μεταξύ τους.	εξοπλισμός

7<sup>η</sup> Συνάντηση: «Κάνουμε» ιστορική έρευνα 1/2» (2 ώρες)

<b>Φάσεις και διάρκεια διδασκαλίας</b>	<b>Ενέργειες εκπαιδευτικού και δραστηριότητες διδασκομένων</b>	<b>Μέσα</b>
Επεξεργασία μαρτυριών / 90'	Μελέτη του αφηγήματος συνολικά και απόπειρα ερμηνείας του. Εξέταση των θεματικών ενοτήτων – οι μαθητές σημειώνουν στοιχεία από τη μαρτυρία, συγκρίνουν τις μαρτυρίες με κοινό θέμα μεταξύ τους	

	=> επανεξέταση των μαρτυριών από τους μαθητές στοχεύοντας στη σημασία τους για την προσωπική ιστορία των ανθρώπων της εποχής.	
--	---	--

8<sup>η</sup> συνάντηση: «Κάνουμε» ιστορική έρευνα 2/2» (2 ώρες)

<b>Φάσεις και διάρκεια διδασκαλίας</b>	<b>Ενέργειες εκπαιδευτικού και δραστηριότητες διδασκομένων</b>	<b>Μέσα</b>
Επεξεργασία μαρτυριών / 90'	(συνέχεια) Μελέτη του αφηγήματος συνολικά και απόπειρα ερμηνείας του. Εξέταση των θεματικών ενοτήτων – οι μαθητές σημειώνουν στοιχεία από τη μαρτυρία => επανεξέταση των μαρτυριών από τους μαθητές στοχεύοντας στη σημασία τους για την προσωπική ιστορία των ανθρώπων της εποχής.	

9<sup>η</sup> Συνάντηση: «Μπαίνοντας στην τελική ευθεία» (1-2 ώρες)

<b>Φάσεις και διάρκεια διδασκαλίας</b>	<b>Ενέργειες εκπαιδευτικού και δραστηριότητες διδασκομένων</b>	<b>Μέσα</b>
Ανατροφοδότηση και ολοκλήρωση του σχολιασμού /	Ο εκπαιδευτικός παρέχει ανατροφοδότηση στους μαθητές ώστε να ολοκληρωθεί ο σχολιασμός του αφηγήματος / η εξαγωγή συμπερασμάτων. Οι μαθητές καλύπτουν τις απορίες τους.	
Ερωτηματολόγιο / 45-90' συνολικά	Δίνεται στους μαθητές το ίδιο ερωτηματολόγιο για να καταγραφούν οι γνώσεις που απέκτησαν και να συσχετιστούν με τις πρώτες απαντήσεις των μαθητών.	

10<sup>η</sup> Συνάντηση: «Η έρευνα των ιστορικών ολοκληρώθηκε!» (2 ώρες)

<b>Φάσεις και διάρκεια διδασκαλίας</b>	<b>Ενέργειες εκπαιδευτικού και δραστηριότητες διδασκομένων</b>	<b>Μέσα</b>
Τελική παρουσίαση αποτελεσμάτων της διδακτικής παρέμβασης	Η εκπαιδευτική δράση ολοκληρώνεται με την παρουσίαση σε μορφή εκδήλωσης μέσα στην	

και αξιολόγηση του από τον εκπαιδευτικό / 90΄	σχολική αίθουσα των εργασιών των ομάδων. Κάθε ομάδα παρουσιάζει τα αφηγήματα της.	
---	--	--

### 3.9. Ειδικές επισημάνσεις για την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης

Αφού συζητήθηκαν τα διαδικαστικά ζητήματα (συμπλήρωση Ημερολογίου κτλ), οι μαθητές επέλεξαν, στα επόμενα μαθήματα, τέσσερα θέματα στα οποία συνεργάστηκαν εταιρικά, ανά δύο άτομα. Τα θέματα που επέλεξαν οι μαθητές είναι:

1. τα παιδικά χρόνια,
2. τα σχολικά χρόνια,
3. το έθιμο Μωμογέρια,
4. οι παραδοσιακές συνταγές της περιοχής.

Η επιλογή των θεμάτων έγινε με γνώμονα τη δυνατότητα εύρεσης πληροφορητή και το υπόβαθρο που είχε ο καθένας ώστε να υπάρχει σχετικότητα με το θέμα και να είναι κατάλληλος να απαντήσει στις ερωτήσεις που θα του δίνονταν.

Οι μαθητές πήραν συνέντευξη από τους πληροφορητές που επέλεξαν ακολουθώντας τους Κανόνες Δεοντολογίας που είχαμε συζητήσει στην τάξη και φροντίζοντας να είναι όσο πιο πιστοί μπορούν στο «πρωτόκολλο» που προσυμφωνήσαμε. Είχε γίνει κατάλληλη προετοιμασία των συνεντεύξεων κάνοντας πρόβα οι μαθητές μεταξύ τους ώστε να είναι σε θέση να κινηθούν όσο το δυνατόν πιο ευέλικτα, για την ηλικία τους, κάνοντας διαφορετική ερώτηση σε περίπτωση που ο πληροφορητής την απαντούσε νωρίτερα ή αλλάζοντας τη σειρά αν εξυπηρετούσε την καλύτερη ροή της διαδικασίας. Οι μαθητές κατά τις συζητήσεις μας στην αίθουσα διδασκαλίας ανέφεραν πως βρήκαν πολύ ενδιαφέρουσα τη διαδικασία και εντυπωσιάστηκαν από το γεγονός ότι μπορούν να συλλέξουν τόσες πληροφορίες μόνο από μία συνέντευξη.

Αφού ολοκλήρωσαν τις υποχρεώσεις τους ως συνεντευκτές (καταγραφή Ημερολογίου Συνέντευξης, συμπλήρωση ηλεκτρονικών φορμών κτλ) προχώρησαν στην απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και δημιούργησαν αφηγήματα προσπαθώντας να αποδώσουν τις πληροφορίες που συγκέντρωσαν για την ιστορία του τόπου τους. Την τελευταία μέρα παρουσιάστηκαν ανά ομάδες τα κείμενα των μαθητών, πραγματοποιήθηκε συζήτηση μεταξύ των ομάδων ώστε να γίνει ανταλλαγή απόψεων

και συμπερασμάτων και δόθηκε στους μαθητές «Έπαινος» (από τον συντάκτη της εργασίας) ως επιβράβευση για τη συμμετοχή τους και την ολοκλήρωση της εργασίας που τους ανατέθηκε.

## 4<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Αποτελέσματα

Στο κεφάλαιο αυτό δίνονται τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου που συμπλήρωσαν οι μαθητές πριν και μετά τη διεξαγωγή της διδακτικής παρέμβασης. Ακολουθούν αναλυτικά τα αποτελέσματα και με τη μορφή γραφημάτων στις περιπτώσεις που δύνανται να απεικονιστούν τα ποσοτικά δεδομένα.

### 4.1. Αποτελέσματα προ-ελέγχου (pretest)

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου αφορούσε δύο ερωτήσεις για τα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών του τμήματος και στα επόμενα τρία μέρη οι μαθητές ερωτήθηκαν αναφορικά με το μάθημα της Ιστορίας και την Προφορική Ιστορία. Έτσι, το ένα τρίτο των μαθητών (4 μαθητές) δήλωσε στην αρχή της σχολικής χρονιάς πως το αγαπημένο τους μάθημα είναι τα Μαθηματικά (ερώτηση 1). Τρεις από τους δώδεκα μαθητές δήλωσαν ότι το αγαπημένο τους μάθημα είναι η Φυσική, τρεις η Νεοελληνική Γλώσσα, μία μαθήτριά η Γυμναστική και μόνο μία μαθήτριά η Ιστορία. Καταλήγει κανείς στο συμπέρασμα ότι για το σχολικό μάθημα της Ιστορίας δεν υπάρχει ενδιαφέρον από τους μαθητές.



Γράφημα 2 - Αγαπημένο μάθημα μαθητών.

Στην επόμενη ερώτηση (ερώτηση 2) σχετικά με το γιατί τους άρεσει το μάθημα που επέλεξαν, η μαθήτριά που της άρεσε η Ιστορία ανέφερε

*ο δάσκαλος το αναλύει τόσο καλά και το καταλαβαίνω πιο εύκολα*

δείχνοντας ότι η επιλογή του συγκεκριμένου μαθήματος σχετίζεται με την καλύτερη κατανόηση του.

Στην ερώτηση «Το μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο σου αρέσει;» (ερώτηση 3), οι μισοί μαθητές του τμήματος ανέφεραν ότι τους αρέσει «πολύ» το μάθημα της Ιστορίας, αν και μόνο ένας δήλωσε ότι είναι το αγαπημένο του, από δύο μαθητές αναφέρθηκε ότι τους αρέσει «μέτρια» και «λίγο», ένας μαθητής δήλωσε «αρκετά» και μόνο ένας «καθόλου».



Γράφημα 3 - Ενδιαφέρον για το μάθημα της Ιστορίας.

Στην τέταρτη ερώτηση ερωτήθηκαν οι μαθητές τι είναι αυτό που βρίσκουν ενδιαφέρον στο μάθημα της Ιστορίας. Ένας στους τέσσερις δήλωσε ότι του αρέσει ο τρόπος που κάνει το μάθημα ο δάσκαλος (τρεις συνολικά). Ένας ανέφερε

*ο δάσκαλος εξηγεί ωραία τα γεγονότα*

και ένας άλλος

*μαθαίνω καινούρια πράγματα για το παρελθόν*

εκφράζοντας προκαταβολικά το ενδιαφέρον τους για το μάθημα. Γενικότερα, καταγράφηκαν διαφορετικές απαντήσεις από τον καθένα: ένας μαθητής ανέφερε ότι δεν βρίσκει κανένα ενδιαφέρον ενώ άλλος ότι του αρέσουν άλλα μαθήματα. Επίσης, δύο μαθήτριες δήλωσαν ότι τις αρέσουν όλα αυτά που μαθαίνουν – η μία ανέφερε ότι της αρέσει που μαθαίνει ημερομηνίες. Μία πολύ ενδιαφέρουσα απάντηση που δόθηκε είναι

*ανακαλύπτω πράγματα που δεν ήξερα για τον κόσμο.*

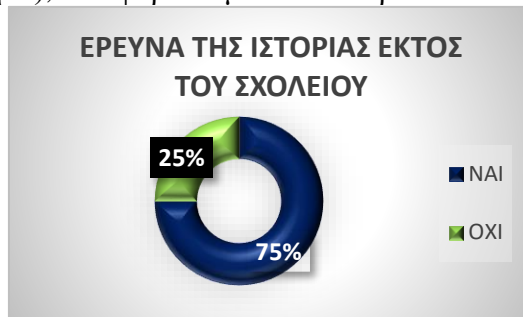
Ακόμη, μία μαθήτρια δεν έδωσε απάντηση ενώ γνώριζε ότι όλες οι ερωτήσεις πρέπει να απαντηθούν υποχρεωτικά.

Στην πέμπτη ερώτηση «Τι είναι αυτό που σε ενοχλεί στο μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο;», επτά στους δώδεκα μαθητές δήλωσαν ότι όλα αυτά που μαθαίνουν στο μάθημα της Ιστορίας τους αρέσουν. Μία μαθήτρια δήλωσε

*δε μπορώ να θυμάμαι τα πάντα από το μάθημα*

εστιάζοντας στο πρόβλημα της ανάκλησης της ιστορικής αφήγησης. Μία άλλη μαθήτρια ανέφερε ότι ενοχλείται από τη συμπεριφορά του δασκάλου, μία ότι βαριέται το μάθημα της Ιστορίας και ακόμη μία ότι δε θέλει να αναλύει κάθε λέξη. Ένας μαθητής δεν απάντησε στην ερώτηση.

Στην ακόλουθη ερώτηση (ερώτηση 6), αναφορικά με το αν αρέσει στους μαθητές να μαθαίνουν και να ερευνούν την Ιστορία εκτός του σχολείου, το 75% των μαθητών, ήτοι 9 στους 12, δήλωσαν ότι τους αρέσει να ερευνούν και να μαθαίνουν την Ιστορία εκτός της σχολικής αίθουσας και το υπόλοιπο 25% δήλωσε ότι δεν του αρέσει.



Γράφημα 4 - Έρευνα της Ιστορίας εκτός του σχολείου.

Οι μαθητές (9 συνολικά) που απάντησαν θετικά στην παραπάνω ερώτηση αιτιολόγησαν την απάντησή τους δηλώνοντας ότι είχαν ρωτήσει μεγαλύτερους ανθρώπους για τη ζωή τους παλιότερα. Από αυτούς, οι οκτώ δήλωσαν ότι ήθελαν να μάθουν πώς ζούσαν παλιά οι άνθρωποι και μία μαθήτρια ότι τους ρώτησε στο πλαίσιο μία άσκησης στο μάθημα της Ιστορίας (ερώτηση 7).

Ακολούθως, οι μαθητές κλήθηκαν να επιλέξουν τι αποτελεί «πηγή» στο μάθημα της Ιστορίας (ερώτηση 8). Τα τρία τέταρτα των μαθητών (9) ανέφεραν ότι το «γραπτό κείμενο» αποτελεί ιστορική «πηγή». Οι μισοί δήλωσαν ότι «πηγή» είναι το «αρχαιολογικό εύρημα» και η «εικόνα» (οπτική πηγή), ενώ μόλις τέσσερις μαθητές ανέφεραν πως η προφορική μαρτυρία αποτελεί «πηγή» στο μάθημα της Ιστορίας. Με βάση το τελευταίο στοιχείο, ήταν κατανοητό ότι η διδακτική παρέμβαση Προφορικής Ιστορίας ήταν απαραίτητη να διεξαχθεί στο τμήμα αυτό.



Γράφημα 5 - Η "πηγή" στην Ιστορία.

Στην διττή ερώτηση (ερώτηση 9) «Έχεις ακούσει ποτέ τον όρο «Προφορική Ιστορία»; Τι πιστεύεις ότι μπορεί να σημαίνει;», οι μισοί μαθητές δήλωσαν ότι δεν γνωρίζουν τον όρο. Οι υπόλοιποι ανέφεραν ότι είναι



*η Ιστορία που λέμε προφορικά ή η Ιστορία που λέμε με τα λόγια.*

Μία εξ αυτών διευκρίνισε ότι πρόκειται για τη συνέντευξη και μία άλλη ότι είναι η ιστορία που συζητούν στο χώρο της σχολικής τάξης.

Οι επόμενες δύο ερωτήσεις (ερωτήσεις 10 και 11) αφορούσαν την προφορική μαρτυρία και τη μορφή της. Οι μισοί μαθητές δήλωσαν ότι δεν έχουν ακούσει τον όρο «προφορική μαρτυρία». Πέντε μαθητές ανέφεραν ότι είναι η μαρτυρία-τα λόγια κάποιου για τη ζωή του στο παρελθόν- και μία μαθήτρια ανέφερε ότι

*η προφορική μαρτυρία είναι όταν λέμε κάτι χωρίς αποδείξεις.*

Αναφορικά με τη μορφή της, το 66% των μαθητών (8 στους 12) δήλωσε ότι μία προφορική μαρτυρία δύναται να είναι ηχογραφημένη, οι μισοί μαθητές ανέφεραν ότι μπορεί να είναι βιντεοσκοπημένη ενώ μόλις το ένα τέταρτο των μαθητών (3) σημείωσαν ότι μπορεί να έχει γραπτή μορφή.



*Γράφημα 6 - Μορφή της προφορικής μαρτυρίας.*

Στην δωδέκατη ερώτηση, οι μαθητές αναφέρθηκαν στο αν οι προφορικές μαρτυρίες θα τους βοηθούσαν να καταλάβουν τη ζωή παλιότερα. Δέκα στους δώδεκα μαθητές δήλωσαν πως οι προφορικές μαρτυρίες θα τους βοηθούσαν να μάθουν το παρελθόν των συνανθρώπων τους. Από αυτούς, μία μαθήτρια διευκρίνισε ότι είναι ακουστικός τύπος και μία άλλη ότι θα την βοηθούσε πολύ ότι θα τους τα έλεγαν όπως τα είχαν ζήσει. Δυο δήλωσαν άγνοια, αναφέροντας ότι δε γνωρίζουν την απάντηση.

Στην ερώτηση «Πώς νομίζεις ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν οι προφορικές μαρτυρίες στο μάθημα της Ιστορίας;» τα δύο τρίτα των μαθητών (8 συνολικά) ανέφεραν ότι με τις πληροφορίες που θα λάμβαναν από τις μαρτυρίες θα μάθαιναν καλύτερα το παρελθόν και τη ζωή παλιότερα δείχνοντας να αντιλαμβάνονται, ήδη μέσα από το ερωτηματολόγιο, τη χρησιμότητα των μαρτυριών. Επιπλέον, τρεις μαθητές

δήλωσαν ότι δε γνωρίζουν πώς θα τους βοηθούσαν οι μαρτυρίες και μία μαθήτρια δεν απάντησε την ερώτηση (ερώτηση 13).

Στην τελευταία ερώτηση του pretest οι μαθητές όφειλαν να επιλέξουν έως τρία στοιχεία τα οποία θα λάμβαναν υπόψη τους κατά την επιλογή του πληροφορητή τους. Το 75% των μαθητών σημείωσε ότι θα λάμβανε υπόψη του τη σχετικότητα του πληροφορητή με το υπό εξέταση θέμα. Επίσης, επτά στους δώδεκα μαθητές δήλωσαν ότι θα εξέταζαν το ζήτημα της ηλικίας του ενώ πέντε το μορφωτικό του επίπεδο. Τρεις μαθητές ανέφεραν ότι θα λάμβαναν υπόψη τον τόπο διαμονής του, δυο την οικογενειακή του κατάσταση και μόλις ένας το επάγγελμα του.

Στην προσπάθεια τους να τεκμηριώσουν την απάντηση τους, οι επτά από τους δώδεκα μαθητές ανέφεραν ότι θα λάμβαναν υπόψη τους τη σχετικότητα του με το θέμα για να γνωρίζουν εξ αρχής αν ο συνεντευξιαζόμενος θα ήταν σε θέση να απαντήσει κατάλληλα (επιπλέον, τόνισαν το μορφωτικό επίπεδο ώστε να μπορεί να απαντήσει σωστά). Τρεις μαθητές δήλωσαν την ηλικία για να ξέρουν αν ζούσε στην υπό διερεύνηση περίοδο ενώ μόλις δύο μαθητές απάντησαν, γενικά, ότι θα έπαιρναν πληροφορίες από τους ερωτηθέντες.



Γράφημα 7 - Χαρακτηριστικά επιλογής πληροφορητή.

#### 4.2. Αποτελέσματα μετα-ελέγχου (posttest)

Κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου μετά το πέρας της διαδικασίας οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε μερικά ερωτήματα, όπως πριν τη διεξαγωγή της διδακτικής παρέμβασης.

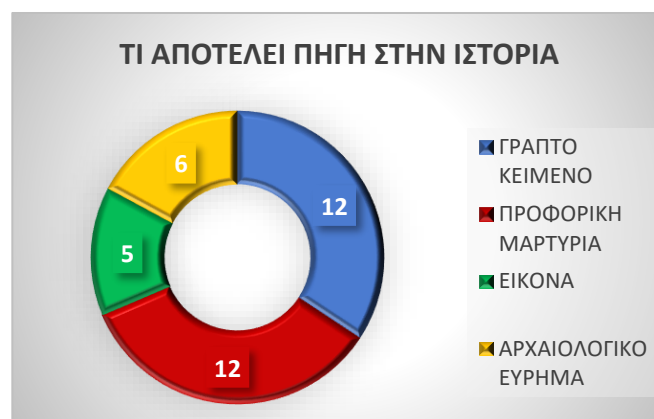
Στην πρώτη ερώτηση, τα δύο πέμπτα περίπου των μαθητών (5 μαθητές) δήλωσαν πως το αγαπημένο τους μάθημα είναι η Ιστορία (πενταπλασιάστηκε ο αριθμός των μαθητών). Τρεις από τους δώδεκα μαθητές δήλωσαν ότι το αγαπημένο τους μάθημα είναι η Φυσική. Ακόμη, δύο ανέφεραν τη Νεοελληνική Γλώσσα ως το αγαπημένο τους



Γράφημα 8 - Αγαπημένο μάθημα.

μάθημα, μία μαθήτρια τη Γυμναστική και μόνο μία μαθήτρια τα Μαθηματικά. Στην ακόλουθη ερώτηση (ερώτηση 2), οι πέντε μαθητές που δήλωσαν ότι τους αρέσει η Ιστορία, ανέφεραν ότι θέλουν να μάθουν για τη ζωή στο παρελθόν.

Στην τρίτη ερώτηση, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν τι αποτελεί «πηγή» στο μάθημα της Ιστορίας. Όλοι οι μαθητές δήλωσαν ότι η «προφορική μαρτυρία» και το «γραπτό κείμενο» αποτελούν «πηγή» στο μάθημα της Ιστορίας (στο pretest είχαν απαντήσει 4 και 9 μαθητές αντίστοιχα). Μόνο οι μισοί μαθητές ανέφεραν ότι ένα



Γράφημα 9 - Η "πηγή" στην Ιστορία.

«αρχαιολογικό εύρημα» μπορεί να αποτελέσει «πηγή» ενός μόλις πέντε επέλεξαν την εικόνα (οπτική πηγή). Είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι μόνο το 25%, ήτοι τρεις μαθητές, επέλεξαν και τις τέσσερις διαθέσιμες επιλογές ως σωστές.

Οι επόμενες δύο ερωτήσεις, η τέταρτη και η πέμπτη συνδέονται με όσα αποκόμισαν οι μαθητές από τη διδακτική παρέμβαση. Στην πρώτη, τους ζητήθηκε να απαντήσουν τι είναι η Προφορική Ιστορία. Οι μισοί μαθητές δήλωσαν πως η Προφορική Ιστορία είναι η ιστορία που μελετά τη ζωή των ανθρώπων παλιότερα μέσα από προφορικές μαρτυρίες και συνέντευξη. Πέντε στους δώδεκα μαθητές ανέφεραν ότι είναι η ιστορία που λέει κανείς με λόγια, με τον προφορικό λόγο και ένας έδωσε τη μονολεκτική απάντηση «Συνέντευξη». Η δεύτερη, αντίστοιχα, ερώτηση ζητούσε την ερμηνεία της προφορικής μαρτυρίας. Οι έντεκα από τους δώδεκα μαθητές σημείωσαν

ότι η προφορική μαρτυρία είναι μία αφήγηση ενός ανθρώπου σχετικά με τη ζωή του παλιότερα η οποία δίνεται μέσω μίας συνέντευξης που είτε ηχογραφείται ή και βιντεοσκοπείται. Μία μαθήτρια ανέφερε ότι δεν κατάλαβε τον όρο.

Αναφορικά με την έκτη ερώτηση, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν ποια μορφή μπορεί να λάβει η προφορική μαρτυρία. Το σύνολο των μαθητών του τμήματος επέλεξε και τις τρεις μορφές της προφορικής μαρτυρίας και δήλωσαν ότι μπορεί να είναι «ηχογραφημένη», «βιντεοσκοπημένη» και «γραπτή». Στο pretest τα δυο τρίτα της τάξης είχαν επιλέξει την «ηχογραφημένη» μορφή, οι μισοί τη «βιντεοσκοπημένη» και μόλις τρεις από τους δώδεκα μαθητές την «γραπτή» μορφή.

Στην έβδομη ερώτηση, οι μαθητές απάντησαν στο αν οι προφορικές μαρτυρίες τους βοήθησαν να καταλάβουν τη ζωή παλιότερα. Και οι δώδεκα μαθητές δήλωσαν ότι οι



Γράφημα 10 - Μορφή προφορικής μαρτυρίας.

προφορικές μαρτυρίες τους βοήθησαν να κατανοήσουν τη ζωή παλιότερα και ο καθένας ξεχωριστά αναφέρθηκε στο θέμα που προσέγγισε μέσα από τη συνέντευξη.

Σχετικά με την επόμενη ερώτηση (ερώτηση 8), οι έντεκα από τους δώδεκα μαθητές απάντησαν ότι οι προφορικές μαρτυρίες μπορούν να βοηθήσουν πολύ το μάθημα της Ιστορίας καθώς

*περιέχουν τις ιστορίες των ανθρώπων από παλιά.*

Οι μαθητές φαίνεται να έχουν αντιληφθεί τη σημασία και τη χρησιμότητα της προφορικής μαρτυρίας. Ένας μαθητής δήλωσε ότι δε γνωρίζει.

Όσον αφορά στα κριτήρια βάσει των οποίων επιλέχθηκαν οι πληροφορητές (ερώτηση 9), το σύνολο των μαθητών απάντησε πως έλαβε υπόψη του τη σχετικότητα του πληροφορητή με το υπό εξέταση θέμα. Οι δέκα από τους δώδεκα ανέφεραν ότι επέλεξαν τον πληροφορητή τους με βάση την ηλικία του. Τα δύο τρίτα των μαθητών (8) επέλεξαν τον πληροφορητή τους ανάλογα με τον τόπο διαμονής του. Ακόμη, δύο μαθητές ανέφεραν ότι το μορφωτικό επίπεδο έπαιξε ρόλο στην επιλογή του πληροφορητή και για έναν το επάγγελμα. Αξίζει να σημειωθεί ότι κανένας μαθητής δεν επέλεξε την οικογενειακή κατάσταση. Συγκριτικά με το pretest, οι μαθητές

περιορίστηκαν στη σχετικότητα, την ηλικία και τον τόπο διαμονής του επιλεγθέντα πληροφορητή.



Γράφημα 11 - Χαρακτηριστικά που έλαβε υπόψη του ο μαθητής.

Οι μαθητές αιτιολογώντας τις επιλογές τους ανέφεραν (11 από τους 12) πως έλαβαν υπόψη τους τα χαρακτηριστικά που επέλεξαν διότι ο πληροφορητής τους έπρεπε να ζει στην χρονική περίοδο που σχετίζεται με το υπό εξέταση θέμα (ηλικία), να γνωρίζει εμπειρικά το θέμα (σχετικότητα) και να διαμένει στην ευρύτερη περιοχή της Κοζάνης (τόπος). Ένας μαθητής δεν απάντησε την ερώτηση.

Οι τελευταίες τρεις ερωτήσεις του μετα-ελέγχου σχετίζονταν με το βαθμό που άρεσε η παρούσα διδακτική παρέμβαση στους μαθητές. Στην ερώτηση «Πόσο σου άρεσε το project Προφορικής Ιστορίας στο οποίο συμμετείχες;», στο 50% των μαθητών άρεσε «πολύ». Το 25% δήλωσε ότι του άρεσε «αρκετά» ενώ στους υπόλοιπους μαθητές άρεσε σε μέτριο βαθμό (ερώτηση 10).



Γράφημα 12 - Πόσο άρεσε το project στους μαθητές (posttest).

Έξι μαθητές στου οποίους άρεσε «πολύ», τρεις μαθητές που τους άρεσε αρκετά και ένας μαθητής που του άρεσε η διδακτική παρέμβαση σε μέτριο βαθμό δήλωσαν ότι ήταν ωραία διαδικασία, βρήκαν πολύ ενδιαφέρον ότι πήραν συνέντευξη και ότι μπόρεσαν να μάθουν πληροφορίες για τη ζωή παλιότερα (σύνολο δέκα μαθητές). Δύο μαθητές δήλωσαν ότι δυσκολεύτηκαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης.

Στην προτελευταία ερώτηση (ερώτηση 11), σχετικά με το αν υπάρχει κάτι που τους δυσκόλεψε κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης, οι μισοί μαθητές απάντησαν ότι δεν δυσκολεύτηκαν κατά τη διεξαγωγή της. Οι υπόλοιποι μαθητές δήλωσαν ότι τους δυσκόλεψε η καθημερινή συγγραφή του Ημερολογίου, η διάρκεια της συνέντευξης και κυρίως η απομαγνητοφώνηση της.



Γράφημα 13 – Πόσο οι μαθητές δυσκολεύτηκαν στο project; (posttest)

Από τους έξι μαθητές που δήλωσαν στην προηγούμενη ερώτηση ότι δυσκολεύτηκαν, οι δύο δεν απάντησαν στην ερώτηση στην οποία έπρεπε να αιτιολογήσουν την απάντησή τους, ένας ανέφερε ότι τον δυσκόλεψε η διαδικασία της συνέντευξης, οι δυο επικαλέστηκαν τα προβλήματα σύνδεσης/δικτύου που υπήρχαν κατά την τηλεκπαίδευση, ενώ ένας μαθητής δήλωσε

*δεν ήμουν συνεπής στις υποχρεώσεις μου και έπρεπε να τα κάνω όλα μαζεμένα στο τέλος.*

Ο μαθητής δείχνει να αντιλαμβάνεται τις συνέπειες της αναβλητικότητας καθώς στο τέλος όφειλε να ολοκληρώσει τις υποχρεώσεις του σε σύντομο χρονικό διάστημα. Επίσης, τα τεχνικά προβλήματα αποτέλεσαν τροχοπέδη στην διεξαγωγή της διδακτικής παρέμβασης (πρβ. Περιορισμοί Έρευνας).

### 4.3. Άλλα αποτελέσματα της έρευνας

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθούν και οι παρατηρήσεις του ερευνητή καθ' όλη τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης από την εκπλήρωση των υποχρεώσεων που είχαν αναλάβει οι μαθητές και οι μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα.

Οι περισσότεροι μαθητές σε όλη τη διαδικασία ήταν αρκετά επιμελείς αναφορικά με την καθημερινή καταγραφή του Ημερολογίου, γράφοντας την εμπειρία τους από το μάθημα καθώς και όσα συνέβαιναν στο πλαίσιο της διδακτικής παρέμβασης. Ακόμη, όλοι οι μαθητές, ακολουθώντας τους κανόνες δεοντολογίας που είχαν συζητηθεί μέσα στη σχολική αίθουσα και τηρώντας το πρωτόκολλο με συνέπεια, συμπλήρωσαν το Ημερολόγιο της Συνέντευξης αμέσως μετά την διεξαγωγή της και φρόντισαν να ασκήσουν με συνέπεια τα καθήκοντα τους ως ερευνητές. Στο τέλος, παρουσίασαν, σε εκδήλωση μέσα στο τμήμα, τα τελικά κείμενα τους επισημαίνοντας τις πληροφορίες που συνέλεξαν και τα συμπεράσματα τους.

Πιο αναλυτικά, οι μαθητές κατέβαλαν αξιόπαινες προσπάθειες για να δομήσουν το τελικό τους κείμενο. Τα μέλη κάθε ομάδας λειτουργούσαν συνεργατικά προσφέροντας βοήθεια το ένα στο άλλο. Επίσης, οι ομάδες με κοινό θέμα συνεργάστηκαν και αντάλλαξαν πληροφορίες ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν εις βάθος το θέμα τους. Ειδικότερα, τα κείμενα των παιδιών περιλαμβάνουν τη σχετική ορολογία που διδάχθηκαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Για παράδειγμα, στο τελικό κείμενο παρουσίασης οι μαθητές αναφέραν τον όρο *πληροφορητής/-τρια*. Με αυτόν τον τρόπο δείχνουν πως έχουν κατανοήσει τους όρους συνεντευκτής/-τρια και πληροφορητής/-τρια. Όλοι οι μαθητές κατά τη σύνθεση του τελικού κειμένου τους έκαναν καλή χρήση λόγου με σκοπό να παρουσιάσουν όσο το δυνατόν ορθότερα τα θέματα της διδακτικής παρέμβασης: τη σχολική ζωή, τα παιδικά χρόνια, τις συνταγές και το έθιμο Μωμόγεροι. Τα μαθήματα και ο χώρος του σχολείου, η διατροφή και τα παιχνίδια, οι συνταγές και οι μνήμες που ξυπνούν, η εμπειρία της συμμετοχής σε ένα έθιμο είναι θέματα που ανέδειξαν οι μαθητές με τα κείμενα που δόμησαν και παρουσίασαν την τελευταία μέρα.

## Διαπιστώσεις - Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα έχει ως αντικείμενο την εξέταση της σημασίας των προφορικών μαρτυριών στο Δημοτικό Σχολείο, μέσω μίας διδακτικής παρέμβασης Προφορικής Ιστορίας με σκοπό την ανάδειξη της ιστορίας του τόπου διαβίωσης των μαθητών. Η διδακτική παρέμβαση διεξήχθη στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Βερμίου, στη Στ' τάξη, σε ένα δείγμα δώδεκα μαθητών. Μετά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της παρέμβασης, θα παρουσιαστούν κάποιες βασικές διαπιστώσεις στις οποίες καταλήξαμε από την υλοποίηση της.

Οι μαθητές που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα δε γνώριζαν τι σημαίνει Προφορική Ιστορία και κατ' επέκταση τι είναι οι προφορικές μαρτυρίες. Οι μαθητές ήταν πρόδηλο ότι δυσκολεύονταν να αντιληφθούν τους όρους που αναφέρθηκαν παραπάνω καθώς και την ερμηνεία τους γιατί, όπως ανέφεραν, δεν είχαν έρθει σε επαφή νωρίτερα με μαρτυρίες, ούτε στο πλαίσιο της σχολικής Ιστορίας αλλά ούτε και κατά τη συμμετοχή τους σε κάποια διδακτική παρέμβαση ή project του ίδιου μαθήματος.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Chapman & Edwards (Νάκου & Γκαζή, 2015: 202) προγράμματα Προφορικής Ιστορίας στην Αγγλία επέδρασαν θετικά «στη σκέψη των μαθητών ως προς τη φύση και το περιεχόμενο της ιστορίας αλλά και ως προς την ανάπτυξη ιστορικών δεξιοτήτων και την κατανόηση των ιστορικών μαρτυριών-μία περίπλοκη περιοχή της ιστορικής σκέψης στην καλλιέργεια της οποίας υποστηρίζεται ότι μπορεί να συμβάλει η προφορική ιστορία». Με την ίδια άποψη συμφωνούν και οι Dutt-Doner, Allen & Campanaro (2016: 258) που αναφέρουν ότι η ενασχόληση των μαθητών με μαρτυρίες τους βοηθά να κατανοήσουν καλύτερα την Ιστορία.

Επίσης, ήταν αντιληπτό ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα δεν μπορούσαν να κατανοήσουν τη χρησιμότητα των προφορικών μαρτυριών. Μέσα από την υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης οι μαθητές κατάφεραν να έρθουν σε επαφή με τις μαρτυρίες παίρνοντας οι ίδιοι συνεντεύξεις από τους πληροφορητές τους. Αυτό τους επέτρεψε να λειτουργήσουν ως «μικροί ιστορικοί-ερευνητές» παίρνοντας συνεντεύξεις και να κατανοήσουν με βιωματικό τρόπο τη σημασία και χρησιμότητά τους (Dutt-Doner, Allen & Campanaro, 2016: 265). Με την επαφή των μαθητών με την προφορική ιστορία και τις μαρτυρίες αναπτύσσονται ιστορικές



δεξιότητες, καθώς κάθε προφορική αφήγηση προσεγγίζεται ως «εν δυνάμει ιστορική μαρτυρία», στην οποία τίθενται ιστορικά ερωτήματα ώστε να μπορέσουν να τις ερμηνεύσουν (Μπελσής, 2015: 238-239).

Επίσης, ο Μπελσής (2015) αναφέρει ότι σε διάφορα projects οι μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντιλήφθηκαν ότι «αντί για μία ιστορία μονοσήμαντη, στατική και *αντικειμενική* μπορεί να υπάρχουν εναλλακτικές, δυναμικές και ποικίλες ιστορικές ερμηνείες, που εδράζονται σε συχνά αντικρουόμενες μαρτυρίες και πληροφορίες, η ανάδειξη των οποίων συμβάλλει όχι μόνο στην αυτογνωσία και τη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης, αλλά και σε μία άλλη ποιότητα κοινωνικής συνύπαρξης, γεφυρώνοντας το παρόν με το παρελθόν» (Μπελσής, 2015: 238-239). Αυτό συμβαίνει γιατί οι μαθητές που καταγράφουν και επεξεργάζονται τις προφορικές μαρτυρίες ασχολούνται περισσότερο με την ιστορία και τη μάθηση, γενικότερα (Dutt-Doner, Allen & Campanaro, 2016: 264-265). Με βάση αυτά, λοιπόν, είναι φανερή η αναγκαιότητα της εφαρμογής τους στο σύγχρονο σχολείο.

Με άλλα λόγια, καταλήγει κανείς στη διαπίστωση ότι μία διδακτική παρέμβαση Τοπικής Ιστορίας, με έμφαση στη χρήση των προφορικών μαρτυριών, όπως αυτή που υλοποιήσαμε στο πλαίσιο της έρευνας, είναι εφικτό και αποτελεσματικό να εφαρμοστεί σε μαθητές της Στ' τάξης του Δημοτικού. Οι μαθητές, μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας και βάσει των αποτελεσμάτων, κατάφεραν να αντιληφθούν σε μεγάλο βαθμό την έννοια της προφορικής μαρτυρίας, τη σημασία της, τη μορφή της και την αναγκαιότητα της χρήσης στο πλαίσιο του μαθήματος ώστε να είναι ευκολότερη η κατανόηση του τοπικού παρελθόντος. Όπως αναφέρει ο Λεοντσίνης (1996: 55-60), μέσα από την ενασχόληση με την τοπική ιστορία, οι μαθητές αναπτύσσουν την επιθυμία να γνωρίσουν τον τόπο τους, καθώς έρχονται σε επαφή με την ιστορία του και τις παραδόσεις του. Η εκπαιδευτική διαδικασία, με βιωματικό χαρακτήρα, γίνεται πιο προσιτή στο μαθητή πράγμα που συμβάλλει στο να ασχοληθεί με τη διδακτική παρέμβαση και να συγκρατήσει τις γνώσεις που απέκτησε.

Σε γενικές γραμμές μπορεί να υποστηριχθεί πως τα παιδιά του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Βερμίου βοηθήθηκαν από την διδακτική παρέμβαση Προφορικής Ιστορίας, ώστε να κατανοήσουν την ιστορία του τόπου όπου ζουν τα ίδια και οι πληροφορητές τους. Γενικότερα, με βάση τα αποτελέσματα που καταγράφηκαν, οι μαθητές κατανόησαν σε αρκετά μεγάλο βαθμό την έννοια της Προφορικής Ιστορίας και την ουσιαστική χρήση των προφορικών μαρτυριών μέσα και έξω από τη σχολική τάξη. Φυσικά, πρέπει να τονιστεί ότι οι ανωτέρω θετικές διαπιστώσεις αφορούν

συγκεκριμένα τη διδακτική παρέμβαση αυτή και δεν μπορούν να γενικευθούν λόγω του μικρού αριθμού των συμμετεχόντων.

## Περιορισμοί Έρευνας

Τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Βερμίου προέκυψαν από ένα δείγμα 12 μαθητών της Στ' τάξης και ως εκ τούτου δεν μπορούν να γενικευθούν. Ωστόσο, οι απαντήσεις μπορούν να θεωρηθούν ενδεικτικές και να βοηθήσουν στην υλοποίηση αντίστοιχων διδακτικών παρεμβάσεων και projects Προφορικής Ιστορίας.

Κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της διδακτικής παρέμβασης αντιμετωπίσαμε μια σωρεία περιορισμών ανάλογων με όσους προέκυψαν σε έρευνες σε δημόσια σχολεία την ίδια περίοδο αλλά και γενικότερα.

Αρχικά, ένας περιορισμός ήταν η επιλογή σχολείου. Λόγω της εξάπλωσης της Corona Virus Disease 2019 (Covid19) δεν ήταν εύκολη η εύρεση σχολείου στο οποίο θα γινόταν άμεσα αποδεκτή η υλοποίηση της. Ευτυχώς, η Διεύθυνση του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Βερμίου μας «άνοιξε» την πόρτα και μας έδωσε την ευκαιρία να φέρουμε εις πέρας την έρευνας μας. Δεύτερος περιορισμός που συνδέεται με την Covid19 είναι η μη συχνή και η μη φυσική παρουσία των μαθητών στη σχολική μονάδα. Οι περισσότεροι γονείς δεν επέτρεπαν την παρουσία των παιδιών τους στο σχολείο λόγω της αύξησης του επιδημιολογικού φορτίου με αποτέλεσμα τη συχνή απουσία μαθητών (σε κάποιες μέρες το τμήμα λειτουργούσε με το 50% των μαθητών).

Ως αποτέλεσμα των προηγούμενων, η επιλογή των πληροφορητών από τους μαθητές κατέστη δύσκολη υπόθεση καθώς οι περισσότεροι γονείς δεν επέτρεπαν την επαφή και δια ζώσης συνάντηση των παιδιών τους με άλλα άτομα εκτός της οικίας τους, ακόμα και με συγγενείς τους που ήταν σε ευάλωτες ομάδες και ήταν εν δυνάμει πληροφορητές. Επίσης, η αλλαγή της τοποθέτησης των θρανίων στην αίθουσα, ώστε να γίνει πιο αποτελεσματική η διδασκαλία, δεν κατέστη δυνατή εξαιτίας της πανδημίας (Δημητριάδου, 2016: 109).

Στα παραπάνω, θα ήταν σωστό να προσθέσουμε και τα τεχνολογικά προβλήματα που προέκυψαν όταν έκλεισαν οι σχολικές μονάδες. Η διακοπή της δια ζώσης εκπαίδευσης στις σχολικές μονάδες επέφερε εμπόδια όσον αφορά την επικοινωνία με τους μαθητές κυρίως λόγω της αδύναμης διαδικτυακής σύνδεσης των μαθητών. Εν τούτοις, καταφέραμε και δημιουργήσαμε μία ομάδα στην εφαρμογή Messenger και τα μαθήματα διεξήχθησαν διαδικτυακά. Ακόμη, όλα τα έγγραφα (Δελτίο Πληροφορητή, Παραχωρητήριο) μετατράπηκαν σε ηλεκτρονικές φόρμες

Google ώστε να μπορούν να χορηγηθούν στους μαθητές και στους πληροφορητές άμεσα εν μέσω της πανδημίας.

Τέλος, δυο άλλοι παράγοντες που λειτούργησαν ως τροχοπέδη ήταν οι μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών καθώς και η καταγωγή ορισμένων από αυτούς από άλλες χώρες. Αναφορικά με το πρώτο, δυο μαθητές χρειάζονταν ειδική υποστήριξη για να μπορέσουν να ακολουθήσουν το τμήμα στη ροή της διαδικασίας. Ευτυχώς, η ειδική παιδαγωγός του τμήματος έδωσε λύση στον περιορισμό αυτόν της έρευνας βοηθώντας τους μαθητές κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης. Σχετικά με το δεύτερο, οι μαθητές που είχαν καταγωγή από το εξωτερικό δεν είχαν συγγενείς στην περιοχή με αποτέλεσμα να υπάρξει μια καθυστέρηση ως προς την εύρεση πληροφορητών (από μία μικρή μερίδα μαθητών). Στο τελευταίο αξίζει να προσθέσουμε και τον δισταγμό από μέρους των γονέων να συμμετέχουν στην έρευνα λόγω της επιθυμίας τους να μην αποκαλυφθούν τα προσωπικά τους δεδομένα (π.χ. ονοματεπώνυμο ή/και επάγγελμα).

## Προεκτάσεις της έρευνας

Κάθε έρευνα, διδακτική παρέμβαση, project ή δράση που γίνεται δύναται να διερευνηθεί περαιτέρω με διαφορετικό τρόπο είτε για να διορθωθούν τυχόν λάθη-αστοχίες είτε για να μπορέσει να «προχωρήσει ένα βήμα παρακάτω». Στην παρούσα διδακτική παρέμβαση δεν έγινε ανάλυση περιεχομένου των αφηγημάτων των μαθητών στο τέλος της διαδικασίας. Προτιμήθηκε να αξιολογηθεί γενικά το αφήγημα αναφορικά με τον αν κατάφεραν οι μαθητές να παράγουν ιστορικά νοήματα και να καταλήξουν στα συμπεράσματα μέσα από τις συνεντεύξεις που οι ίδιοι πήραν.

Προτείνεται στο μέλλον να γίνουν διδακτικές παρεμβάσεις και projects στα οποία θα γίνει ανάλυση του περιεχομένου των κειμένων των μαθητών για να επισημανθούν και οι γλωσσικές επιλογές τους. Ακόμη, θα μπορούσαν οι καθηγητές να εστιάσουν στην κριτική ιστορική σκέψη των μαθητών και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που θα τους επιτρέψουν να κατανοήσουν καλύτερα την ιστορία ενισχύοντας έτσι τη μαθησιακή εμπειρία τους (Dutt-Doner, Allen & Campanaro, 2016: 264-265).

Επιπλέον, θα μπορούσε κανείς να συνδυάσει και άλλες επιστήμες κατά τη διαδικασία. Στην παρούσα διδακτική παρέμβαση οι μαθητές ανέλυσαν συγκεκριμένα θέματα τα οποία αναφέρθηκαν παραπάνω (σχολικά χρόνια, έθιμα κτλ.). Θα μπορούσε να γίνει μία έρευνα προφορικής ιστορίας σχετικά με τις θρησκευτικές εορτές και τα πανηγύρια της περιοχής τα οποία θα μπορούσαν να συμβάλουν στη διάδοση των παραδόσεων στις επόμενες γενιές μέσα από τις μαρτυρίες των συμμετεχόντων.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος *Επιστήμες της Αγωγή με Νέες τεχνολογίες* του ΠΔΜ, προτείνεται στους επόμενους ερευνητές η δημιουργία ενός ψηφιακού αρχείου προφορικών μαρτυριών στην ιστοσελίδα του εκάστοτε σχολείου στο οποίο θα αναρτηθούν όλες οι συνεντεύξεις καθώς και τα συμπεράσματα-αφηγήματα των μαθητών για να είναι οι παραδόσεις της περιοχής διαθέσιμες σε όσον το δυνατόν περισσότερο πληθυσμό.

Για όλους τους παραπάνω λόγους συνίσταται η εφαρμογή αντίστοιχων διδακτικών παρεμβάσεων και Σχεδίων Συνεργατικής Έρευνας στο δημοτικό σχολείο με σκοπό την ανάδειξη της τοπικής ιστορίας και την επαφή των μαθητών με τις προφορικές μαρτυρίες.

## Βιβλιογραφία

- Abrams L. (2010), *Oral history theory*, Routledge, London.
- Assmann J. (2017), *Η πολιτισμική μνήμη: Γραφή, ανάμνηση και πολιτική ταυτότητα στους πρώιμους ανώτερους πολιτισμούς (μτφρ. Παναγιωτόπουλος Δ.)*, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο.
- Christodoulou N. (2017), “Paedagogical Approaches to Oral History in Schools” to: Llewellyn K., & Ng-A-Fook N. (Eds.). *Oral History and Education: Theories, Dilemmas, and Practices*, Springer, New York.
- Dilek G. & Dilek D. (2015), «Η οπτική της προφορικής ιστορίας στη διδασκαλία της ιστορίας στην Τουρκία» στο: Νάκου Ε. & Γκαζή Α. (επιμ), *Η προφορική ιστορία στα μουσεία και την εκπαίδευση*, Νήσος, Αθήνα.
- Dutt-Doner K., Allen S. & Campanaro K. (2016), *Understanding the Impact of Using Oral Histories in the Classroom*, *The Social Studies*, 107:6, 257-265.
- Fraser R. (1993), “Historia oral, historia social”, *Historia social* 17, 131-139.
- Frey K. (2002), *Η «Μέθοδος project». Μία μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη (μτφ Μάλλιου Κ.)*, Εκδ. Οίκος Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Kammen C. (2003<sup>2</sup>), *On doing local history*, AltaMira Press, Oxford.
- Llewellyn K. and Ng-A-Fook N. (2017), “Introduction: Oral History Education for Twenty-First-Century Schooling” to: Llewellyn K., & Ng-A-Fook N. (Eds.). *Oral History and Education: Theories, Dilemmas, and Practices*, Springer, New York.
- Llewellyn K. and Cook S. A., “Oral History as Peace Pedagogy” to: Llewellyn K., & Ng-A-Fook N. (Eds.). (2017). *Oral History and Education: Theories, Dilemmas, and Practices*, Springer, New York.

- Moniot H. (2002), *Η διδακτική της ιστορίας (μτφρ. Κάννερ Έφη)*, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Perrone J. (2017), “Inspiring Pedagogy: Talking to Educators about Oral History in the Classroom” to: Llewellyn K., & Ng-A-Fook N. (Eds.). *Oral History and Education: Theories, Dilemmas, and Practices*, Springer, New York.
- Portelli A. (1991), “Lo que hace diferente a la historia oral” (trad. Bonanno Ant.), *La historia oral*, 36-51.
- Thompson, P. (2002), *Φωνές από τον παρελθόν. Προφορική ιστορία (μτφρ. Μπούσχοτεν Ρ.Β. – Ποταμιανός Ν.)*, Πλέθρον, Αθήνα.
- Ανδρέου Α.Π. & Ηλιάδου – Τάχου, Σ. επιμ. (2006), *Ένα σεντούκι γεμάτο μυστικά. Εκπαιδευτικό υλικό τοπικής ιστορίας για την Α/θμια Εκπαίδευση. Δήμος Κοζάνης – Ινστιτούτο Βιβλίου και Ανάγνωσης, Κοζάνη.*
- Ανδρέου Α. & Κασβίκης Κ. (2014), «Τοπική ιστορία και εκπαίδευση: Αντιλήψεις και πρακτικές των δασκάλων της Φλώρινας και της Πτολεμαΐδας για την ιστορία του τόπου τους», στο: *Η Δυτική Μακεδονία: Από την ενσωμάτωση στο ελληνικό κράτος έως σήμερα*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη.
- Βαϊνά Μ. (1996), Μέθοδος project: μία πρόκληση για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, *Νέα Παιδεία 80*, 77-88.
- Βαϊνά Μ. (1997), *Θεωρητικό πλαίσιο διδακτικής της τοπικής ιστορίας για τον εικοστό πρώτο αιώνα*, Gutenberg, Αθήνα.
- Βλαχάκη Μ. (2014), *Μουσεία, προφορική ιστορία και διαπολιτισμική αγωγή. Η χρήση των ιστοριών ζωής στο μουσειακό περιβάλλον για την προσέγγιση της σύγχρονης μετανάστευσης από παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας*, Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας/Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Βόλος.

Γκαζή Α. & Νάκου Ε., «Εισαγωγή», στο: Νάκου, Ε. & Γκαζή, Α. (επιμ.), *Η προφορική ιστορία στα μουσεία και την εκπαίδευση*, Νήσος, Αθήνα 2015.

Δημητριάδου Κ. (2016), *Νέοι προσανατολισμοί της διδακτικής. Προσαρμογή της διδασκαλίας στις εκπαιδευτικές προκλήσεις του 21<sup>ου</sup> αιώνα*, Gutenberg, Αθήνα.

Κασβίκης Κ. (2018), «Τοπική Ιστορία και διδακτικές πρακτικές: θεσμικές προϋποθέσεις, εκπαιδευτικές παράμετροι και ερευνητικά δεδομένα», στο Μαλαφάντης, Κ. και Μπάκας, Θ. (επιμ.), *Πρακτικά του 8ου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική έρευνα*, Ιωάννινα, 2-4 Νοεμβρίου, 2012, Τόμος Β΄, 314-324

Κασβίκης, Κ. (υπό δημοσίευση), «Ποιος φοβάται την προφορική ιστορία;: παρατηρήσεις για την αξιοποίηση της προφορικής ιστορίας στα προγράμματα σπουδών Ιστορίας της περιόδου 2003-2022», στα Πρακτικά του Συνεδρίου: *Το MOG ως αντικείμενο μελέτης: Ιστοριογραφία, Τραυματική Μνήμη, Δημόσια Ιστορία, Ιστορική Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, MOG – Memories of the Occupation in Greece, Freie Universität Berlin.

Κεδράκα Κ. (2008), Μεθοδολογία Παρατήρησης, στο: <http://www.adulteduc.gr>

Λαμπροπούλου Δ. (2016), «Πόλη, μνήμη και προφορική ιστορία» στο: Μπουσχότεν Ρίκη Βαν (επιμ.), *Η μνήμη αφηγείται την πόλη. Προφορική ιστορία και μνήμη του αστικού χώρου*, Πλέθρον, Αθήνα.

Λεοντσίνης Γ. (1996), *Διδακτική της Ιστορίας. Γενική – τοπική ιστορία και περιβαλλοντική εκπαίδευση*, Αθανασόπουλος-Παπαζήσης και ΣΙΑ, Αθήνα.

Λεοντσίνης Γ. (1999), *Ιστορία - περιβάλλον και η διδακτική τους*, Ινστιτούτο του Βιβλίου-Α. Καρδαμίτσα, Αθήνα.

Λεοντσίνης Γ. (2007), «Τοπική ιστορία και διδακτική της ιστορίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», στο: *Βιομηχανική κληρονομιά. Αξίες από το παρελθόν, παρακαταθήκη για το μέλλον*, Νάουσα.



Λεοντσίνης Γ. & Ρεπούση Μ. (2001), *Η τοπική ιστορία ως πεδίο σπουδής στο πλαίσιο της σχολικής Παιδείας*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.

Μπέλσης Κ. (2015), «Η προφορική ιστορία ως ερευνητική εργασία (project) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση» στο: Νάκου Ε. & Γκαζή Α. (επιμ.), *Η προφορική ιστορία στα μουσεία και την εκπαίδευση*, Νήσος, Αθήνα.

Μπάδα Κ. & Μπουσχότεν Ρ.Β. (εισ.). (2002), στο: Thompson Ρ., *Φωνές από τον παρελθόν. Προφορική ιστορία (μτφρ. Μπούσχοτεν Ρ.Β. – Ποταμιανός Ν.)*, Πλέθρον, Αθήνα.

Νάκου Ε. (2015), «Προφορική ιστορία και εκπαίδευση. Βασικά ζητήματα και προβληματισμοί.» στο: Νάκου Ε. & Γκαζή Α. (επιμ.), *Η προφορική ιστορία στα μουσεία και την εκπαίδευση*, Νήσος, Αθήνα.

Νάκου Ε. (2016), «Μνήμη και συγκρότηση της πόλης. Πόλη και συγκρότηση της μνήμης» στο: Μπουσχότεν Ρίχη Βαν (επιμ.), *Η μνήμη αφηγείται την πόλη. Προφορική ιστορία και μνήμη του αστικού χώρου*, Πλέθρον, Αθήνα.

Παληκίδης Α. (2010), «Διδακτική της Τοπικής Ιστορίας» στο: Ν. Ρουδομέτωφ (επιμ.), *Στοιχεία Ιστορίας του Νομού Καβάλας. Πρακτικά του Σεμιναρίου Τοπικής Ιστορίας*, Δήμος Καβάλας, Καβάλα, 13-52.

Παληκίδης Α. (2019), «Η Τοπική Ιστορία στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας», στο: *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Τοπικής Ιστορίας και Εκπαίδευσης*, Λαμία 22-24 Νοεμβρίου.

Ρεπούση Μ. (2000), «Τοπικές ιστορίες στο σχολείο. Από το γενικό παρελθόν στο παρελθόν του τόπου», *Σύγχρονη εκπαίδευση* 112, 97-108

Ρεπούση Μ. & Ανδρεάδου, Χ. (επιμ.), *Προφορικές Ιστορίες. Ένας οδηγός προφορικής ιστορίας για την Εκπαίδευση και την Κοινότητα*, Νομαρχιακή Αυτοδιοίκηση Χανίων & ΑΠΘ, Χανιά 2010.

Ταμίσογλου Χ. (2021), *Τοπική Ιστορία. Από τις θεωρητικές στις εκπαιδευτικές εκφάνσεις*, Gutenberg, Αθήνα.

Ταρατόρη-Τσαλκατίδου Ε. (2003<sup>2</sup>), *Η μέθοδος project στη θεωρία και στην πράξη*, Εκδ. Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Χρυσafίδης Κ. (1994), *Βιοματική-επικοινωνιακή διδασκαλία*, Gutenberg, Αθήνα.

## Παράρτημα

Στο τμήμα αυτό της εργασίας, παρατίθενται το Παραχωρητήριο, το Δελτίο Πληροφορητή και τα Ερωτηματολόγια πριν και μετά τη διεξαγωγή της διδακτικής παρέμβασης (pre-test και post-test) τα οποία συμπληρώθηκαν από τους πληροφορητές και τους μαθητές και τις μαθήτριες. Επίσης, παρατίθεται και ο έπαινος που δόθηκε στους μαθητές ως επιβράβευση για την προσπάθεια και τη συμμετοχή τους στη διδακτική παρέμβαση.

## ΠΑΡΑΧΩΡΗΤΗΡΙΟ

Ημερομηνία: ...../...../.....

Δια του παρόντος εγγράφου παραχωρώ την ηχογραφημένη-βιντεοσκοπημένη μαρτυρία μου στον **Ιωσηφίδη Γεώργιο**, Ιστορικό, για τις ανάγκες του προγράμματος – project «Οι προφορικές μαρτυρίες στο σχολείο: η καθημερινή ζωή παλιότερα μέσα από τις αφηγήσεις» που διεξάγεται στο Δημοτικό Σχολείο Κομνηνών, με σκοπό να χρησιμοποιηθεί, αφενός στη διδασκαλία της Προφορικής Ιστορίας στους μαθητές και τις μαθήτριες του σχολείου, αφετέρου για τις ανάγκες της Διπλωματικής Εργασίας του διδάσκοντος για το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Επιστήμες της Αγωγής με Νέες Τεχνολογίες» του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Μετά την παράδοση της μαρτυρίας μου στον κύριο Ιωσηφίδη Γεώργιο, επιτρέπω τη χρησιμοποίησή της για εκπαιδευτικούς ή ερευνητικούς σκοπούς, μη κερδοσκοπικούς, και τη διάθεσή της στο κοινό με οποιονδήποτε τρόπο (έντυπο, ηλεκτρονικό ή διαδικτυακό) κρίνεται σκόπιμο ή κατάλληλο.

Επιτρέπω / Δεν επιτρέπω τη χρήση για εκπαιδευτικούς-ερευνητικούς, μη-κερδοσκοπικούς σκοπούς της ηχογραφημένης/βιντεοσκοπημένης μαρτυρίας μου από τον συνεντευκτή μου.

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ:

Επιθυμώ να διατηρήσω την ανωνυμία μου ΝΑΙ / ΟΧΙ

Όνομα συνεντευκτή:

.....  
.....

Όνομα και υπογραφή αφηγητή: .....

## ΔΕΛΤΙΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗ

### *Στοιχεία αφηγητή/αφηγήτριας*

ΑΦΗΓΗΤΗΣ/ΑΦΗΓΗΤΡΙΑ: .....

ΗΛΙΚΙΑ: .....

ΤΟΠΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ: .....

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ: .....

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΚΑΤΟΙΚΙΑΣ: .....

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ: .....

### *Χαρακτηριστικά συνέντευξης*

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: ...../...../.....

ΣΥΝΕΝΤΕΥΚΤΗΣ/ΣΥΝΕΝΤΕΥΚΤΡΙΑ: .....

ΤΟΠΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: .....

ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: .....

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:.....

.....

.....

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ (pre-test)

### Α. Στοιχεία μαθητή/-τριας

Είμαι: ΑΓΟΡΙ  ΚΟΡΙΤΣΙ

Ηλικία: \_\_\_\_ ετών

Τάξη: Στ'

### Β. Γενικές ερωτήσεις σχετικά με τα σχολικά μαθήματα

1. Ποιο είναι το αγαπημένο σου μάθημα ;

Γλώσσα  Μαθηματικά  Φυσική  Γαλλικά/Γερμανικά

Ιστορία  Αγγλικά  Γυμναστική  Μουσική

Άλλο  Ποιο; \_\_\_\_\_

2. Γιατί σου αρέσει αυτό το μάθημα ;

---

---

### Γ. Ερωτήσεις σχετικά με το μάθημα της Ιστορίας

3. Το μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο σου αρέσει;

Πολύ  Αρκετά  Μέτρια  Λίγο  Καθόλου

4. Τι είναι αυτό που βρίσκεις ενδιαφέρον στο μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο;

---

---

5. Τι είναι αυτό που σε ενοχλεί στο μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο;

---

---

6. Σου αρέσει να μαθαίνεις ή να ερευνάς την Ιστορία εκτός σχολείου;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν ΝΑΙ, γιατί; .....

7. Έχεις ρωτήσει ποτέ μεγαλύτερους ανθρώπους (γονείς, παππούδες, οικογενειακούς φίλους) για το πώς ήταν η ζωή τους παλιά;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν ΝΑΙ, γιατί; .....

8. Τι από τα παρακάτω πιστεύεις ότι αποτελεί «πηγή» στο μάθημα της Ιστορίας ;

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Γραπτό κείμενο | <input type="checkbox"/> Προφορική μαρτυρία  |
| <input type="checkbox"/> Εικόνα         | <input type="checkbox"/> Αρχαιολογικό εύρημα |

## Δ. Ερωτήσεις σχετικά με την Προφορική Ιστορία

9. Έχεις ακούσει ποτέ τον όρο «Προφορική Ιστορία»; Τι πιστεύεις ότι μπορεί να σημαίνει;

---

---

---

10. Τι πιστεύεις ότι είναι, κατά τη γνώμη σου, η προφορική μαρτυρία ;

---

---

---

11. Ποια μορφή μπορεί να έχει μία προφορική μαρτυρία ;

Ηχογραφημένη                       Γραπτή (κείμενο)                       Βιντεοσκοπημένη

12. Πιστεύεις ότι οι προφορικές μαρτυρίες θα σε βοηθούσαν να καταλάβεις πώς ζούσαν και τι έκαναν οι άνθρωποι παλιά;

---

---

---

13. Πώς νομίζεις ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν οι προφορικές μαρτυρίες στο μάθημα της Ιστορίας ;

---

---

---



14. Αν εσύ έπαιρνες συνέντευξη από έναν άνθρωπο (πληροφορητή) για το παρελθόν τι θα λάμβανες υπόψη για να του/της κάνεις τις ερωτήσεις σου; (επίλεξε μέχρι 3)

ηλικία  μορφωτικό επίπεδο  επάγγελμα  τόπος διαμονής

σχέση του με το θέμα  οικογενειακή κατάσταση

Αιτιολόγησε την επιλογή σου / τις επιλογές σου:

.....  
.....

## Ερωτηματολόγιο (post-test)

### Α. Στοιχεία μαθητή/-τριας

Είμαι: ΑΓΟΡΙ  ΚΟΡΙΤΣΙ

Ηλικία: \_\_\_\_ ετών

Τάξη: Στ'

### Β. Γενικές ερωτήσεις σχετικά με τα σχολικά μαθήματα

1. Ποιο είναι το αγαπημένο σου μάθημα ;

Γλώσσα  Μαθηματικά  Φυσική  Γαλλικά/Γερμανικά

Ιστορία  Αγγλικά  Γυμναστική  Μουσική

Άλλο  Ποιο; \_\_\_\_\_

2. Γιατί σου αρέσει αυτό το μάθημα ;

---

---

### Γ. Ερώτηση σχετικά με το μάθημα της Ιστορίας

3. Τι από τα παρακάτω αποτελεί «πηγή» στο μάθημα της Ιστορίας ;

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Γραπτό κείμενο | <input type="checkbox"/> Προφορική μαρτυρία  |
| <input type="checkbox"/> Εικόνα         | <input type="checkbox"/> Αρχαιολογικό εύρημα |

### Δ. Ερωτήσεις σχετικά με την Προφορική Ιστορία

4. Με βάση αυτά που ερευνήσαμε στο project, τι κατάλαβες ότι σημαίνει ο όρος «Προφορική Ιστορία»;

---

---

---

5. Με βάση αυτά που ερευνήσαμε στο project, τι κατάλαβες ότι είναι η προφορική μαρτυρία;

---

---

---

6. Ποια μορφή μπορεί να έχει μία προφορική μαρτυρία;

- Ηχογραφημένη       Γραπτή (κείμενο)       Βιντεοσκοπημένη

7. Πιστεύεις ότι οι προφορικές μαρτυρίες σε βοήθησαν να καταλάβεις πώς ζούσαν και τι έκαναν οι άνθρωποι παλιά;

---

---

---

8. Πώς νομίζεις ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν οι προφορικές μαρτυρίες στο μάθημα της Ιστορίας;

---

---

---

9. Όταν εσύ πήρες συνέντευξη από τον πληροφορητή που επέλεξες, τι έλαβες υπόψη για να κάνεις τις ερωτήσεις σου; (μέχρι 3 επιλογές)

ηλικία  μορφωτικό επίπεδο  επάγγελμα  τόπος διαμονής

σχέση του με το θέμα  οικογενειακή κατάσταση

Αιτιολόγησε την επιλογή /τις επιλογές σου:

.....

.....

## Ε. Ερωτήσεις σχετικά με το project

10. Πόσο σου άρεσε το project Προφορικής Ιστορίας στο οποίο συμμετείχες;

Πολύ     Αρκετά     Μέτρια     Λίγο     Καθόλου

Γιατί σου άρεσε τόσο; .....

.....

.....

11. Υπάρχει κάτι που σε δυσκόλεψε κατά τη διάρκεια του project;

ΝΑΙ     ΟΧΙ

Αν ΝΑΙ, ποιο είναι αυτό;

.....

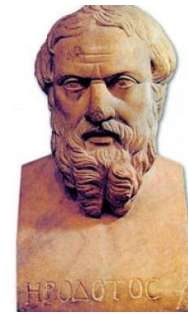
12. Γιατί σε δυσκόλεψε;

.....

.....



# ΕΠΑΙΝΟΣ



Απονέμεται

Στ \_\_\_\_\_ μαθητ \_\_\_\_\_

του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Βερμίου  
για τη συμμετοχή του/της στο project

*«Οι προφορικές μαρτυρίες στο σχολείο: η καθημερινή ζωή παλιότερα μέσα από τις αφηγήσεις».*

Ο διδάσκων

Ιωσηφίδης Γεώργιος  
ΠΕ02 Ιστορικός

