

Ο Κινηματογράφος ως Παράγοντας Διαμόρφωσης Ιστορική Σκέψης σε Παιδιά 6ης Δημοτικού

Κωνσταντινίδης Παύλος
pavloskhellas@hotmail.com
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Περίληψη

Στην παρούσα έρευνα μελετάται η επίδραση μιας κινηματογραφικής ταινίας μυθοπλασίας, η οποία αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός και μια χρονική περίοδο, ως παράγοντας διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης σε παιδιά 6ης Δημοτικού. Στόχοι της έρευνας είναι η διαμόρφωση αξιών, στάσεων αλλά και υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον, μέσα από την παρακολούθηση της συμπεριφοράς των χαρακτήρων της ταινίας σε συγκεκριμένες καταστάσεις, ενώ, παράλληλα, επιδιώκεται η κατανόηση ιστορικών γεγονότων, μέσα από την εξέταση των αιτιών που οδήγησαν στα διάφορα αποτελέσματα και στην έκβαση της ταινίας. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δύο δημοτικά σχολεία της Ρόδου (Δημόσιο και Ιδιωτικό) με τη χρήση παρεμβατικών προγραμμάτων τα ερευνητικά δεδομένα συλλέχθηκαν με τη χρήση ερωτηματολογίου και συνέντευξης ώστε να ελεγχθεί ο βαθμός επίδρασης της κινηματογραφικής ταινίας στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Τα αποτελέσματα της έρευνας κρίνονται πολύ ικανοποιητικά με την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης να έχει αναπτυχθεί σε ποσοστό κατά μέσο όρο 86% και στα δύο σχολεία.

Λέξεις-Κλειδιά: Ιστορική σκέψη, κινηματογράφος και εκπαίδευση, ΤΠΕ

Εισαγωγή

Το μάθημα της Ιστορίας, έτσι όπως διεξάγεται στα περισσότερα σχολεία της ελληνικής επικράτειας (δημόσια και ιδιωτικά), χαρακτηρίζεται από μια δασκαλοκεντρική, σχηματική, παραθετική, φρονηματιστική και γεγονотоλογική προσέγγιση. Τα αίτια αυτής της κατάστασης είναι η προβληματική εκπαιδευτική πολιτική αναφορικά με την ιστορική μάθηση (ακατάλληλα αναλυτικά προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια, παρωχημένοι τρόποι διδασκαλίας), οι ελλείψεις γνώσεις και δεξιότητες των εκπαιδευτικών, η δυσανεξία τους έναντι των νέων τεχνολογιών ως μαθησιακών εργαλείων, καθώς και ο εγκλωβισμός της ίδιας της κοινωνίας σε ανελαστικά και ιδεολογικοποιημένα σχήματα πρόσληψης του ιστορικού παρελθόντος (Κόκκινος, 2007). Αποτέλεσμα όλων αυτών είναι η υποβάθμιση των διεργασιών που διαμορφώνουν την ιστορική σκέψη και ο σχηματισμός ξεπερασμένων μορφών ιστορικής συνείδησης, που με τη σειρά τους δημιουργούν σοβαρά προβλήματα στην ίδια τη συγκρότηση της ατομικής και συλλογικής ταυτότητας.

Σε μια εποχή όπου το θέαμα και η επικοινωνία έχουν το πρώτο λόγο, η αξία των νέων τεχνολογιών και ειδικότερα του κινηματογράφου αποκτά μια νέα, άκρως εκπαιδευτική, διάσταση. Οι νέες τεχνολογίες όλο και περισσότερο κάθε μέρα επιτρέπουν τη διεύρυνση υποθετικών ερωτημάτων, την προσομοίωση καταστάσεων και φαινομένων, κάνοντας προσιτά πράγματα που σε άλλη περίπτωση θα έμεναν απροσπέλαστα, ενώ, παράλληλα,

βοηθούν στην κατανόηση αφηρημένων εννοιών. Η θεματολογία των κινηματογραφικών ταινιών γύρω από ιστορικά γεγονότα και οι διαφορετικές οπτικές που παρουσιάζονται δεν θα μπορούσαν να μην χρησιμοποιηθούν από τη Διδακτική της Ιστορίας ως ένα εργαλείο μάθησης για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του κατά πόσο μπορεί μια κινηματογραφική ταινία, η οποία αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός ή μια χρονική περίοδο, να αποτελέσει παράγοντα διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης σε παιδιά 6ης Δημοτικού. Ειδικότερα, στόχοι της έρευνας είναι η διαμόρφωση αξιών, στάσεων αλλά και υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον, μέσα από την παρακολούθηση της συμπεριφοράς των χαρακτήρων της ταινίας σε συγκεκριμένες καταστάσεις, ενώ, παράλληλα, επιδιώκεται η κατανόηση ιστορικών γεγονότων, ειδικότερα μέσα από την εξέταση των αιτιών που συνδέονται με την πλοκή και την έκβαση της ταινίας. Με αυτό τον τρόπο επιδιώκεται ο μαθητής να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος αλλά και την αντίληψη ότι η συνέχεια και η αλλαγή αφορούν την ίδια τη ζωή του, δηλαδή ότι το ιστορικό παρελθόν έχει νόημα για τον ίδιο τον μαθητή.

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Η συμβολή των κινηματογραφικών ταινιών

Στις συζητήσεις που πραγματοποιήθηκαν σχετικά με τη συμβολή του κινηματογράφου, υπήρξαν αντικρουόμενες απόψεις σχετικά με τη δυνατότητα της απεικόνισης του παρελθόντος μέσα από τις ταινίες. Αρκετοί ήταν οι ιστορικοί που εξέφρασαν έντονες αμφιβολίες για τη θεωρητική βάση του κινηματογράφου ως ιστορικής πηγής. Όπως αναφέρει ο Jarvie (1978), οι κινούμενες εικόνες μεταφέρουν πολύ φτωχό "πληροφοριακό φορτίο" και πάσχουν από "έλλογη αδυναμία" (discursive weakness) κι έτσι δεν μπορεί να παραχθεί μια σημαντική ιστορία μέσα από τις ταινίες, εφόσον η επιστήμη της ιστορίας είναι η μόνη αρμόδια για την παραγωγή ιστορικού νοήματος.

Από την άλλη πλευρά, ο Raack (1983) θεωρεί ότι η παραδοσιακή γραπτή ιστορία είναι τόσο γραμμική που οι δυνατότητες απόδοσης του πολυδιάστατου κόσμου του ιστορικού παρελθόντος είναι αρκετά περιορισμένες σε τέτοιο μάλιστα βαθμό ώστε μόνο οι ταινίες, παρουσιάζοντας καθημερινές σκηνές, μπορούν να προσφέρουν την κατάλληλη ενσυναισθητική ανακατασκευή, να αναπαραστήσουν δηλαδή τις δραστηριότητες του παρελθόντος, καθώς και να παράσχουν πληροφορίες για το πώς ζούσαν και σκέφτονταν οι άνθρωποι στο παρελθόν. Θεωρεί ότι μέσω των ταινιών μπορεί να διαμορφωθεί μια προσωπική επίγνωση για τα ιστορικά συμβάντα.

Αυτό ακριβώς είναι και το πρόβλημα σύμφωνα με τον Jarvie (1978). Ο κόσμος που δημιουργείται από την αδιάκοπη κίνηση με είκοσι τέσσερα καρέ το δευτερόλεπτο δεν επιτρέπει να υπάρξει καθόλου χρόνος για στοχασμό, επαλήθευση και διάλογο. Παράλληλα, παραδέχεται ότι αυτό που παρακολουθεί κάποιος στην κινηματογραφική οθόνη είναι ιδιαίτερα ευχάριστο, ενημερωτικό και αληθοφανές, αλλά, συγχρόνως, δεν παρέχει στον θεατή όλα τα σημαντικά στοιχεία του ιστορικού λόγου, την αξιολόγηση των πηγών και τις λογικές αποδείξεις.

Προφανώς, όπως υποστηρίζει ο Chatman (1980), οι ιστορικοί βρίσκονται πιο κοντά στις απόψεις του Jarvie παρά σε εκείνες του Raack. Ο ίδιος όμως, αμφισβητεί το γεγονός οι ταινίες μεταφέρουν φτωχό πληροφοριακό υλικό. Αντίθετα θεωρεί ότι μεταφέρουν πλούσιο

πληροφοριακό υλικό με αρκετά υψηλό βαθμό λεπτομέρειας και εξειδίκευσης. Από την άλλη πλευρά, οι ισχυρισμοί του Jarvie για την ταχύτητα με την οποία εκτυλίσσονται τα γεγονότα στην οθόνη έρχονται σε αντιπαράθεση με τους ισχυρισμούς του Rosenstone (1988), ο οποίος αναφέρει πώς κάθε τι καινούριο που βλέπει ο θεατής προστίθεται στις ιστορικές γνώσεις του.

Ο κινηματογράφος ως ιστορικό τεκμήριο

Οι ταινίες που χρησιμοποιούνται ως ιστορικά ντοκουμέντα για την έρευνα της ιστορίας δεν είναι μόνο τα ντοκιμαντέρ. Οι ιστορικές ταινίες και κάθε ταινία είναι ιστορικό τεκμήριο αφού μας προμηθεύει με μια πληθώρα εικόνων, νοοτροπιών μιας εποχής, αντανακλά - διαμεσολαβημένα βέβαια- την κατάσταση των πραγμάτων, χωρίς αρκετή πιστότητα πάντοτε, αφού έτσι κι αλλιώς η "πιστότητα" είναι έννοια φευγαλέα και υποκειμενική, αφού η κάμερα διατηρεί ένα βαθμό αυτονομίας. Σύμφωνα με τον Ferro, όλες οι ταινίες είναι προπαγανδιστικές. Όλες οι ταινίες αντανακλούν την κοσμοθεωρία του δημιουργού τους, που με τη σειρά της είναι "προϊόν" της εποχής του και έχει δεχτεί τις επιρροές της κυρίαρχης ιδεολογίας και όχι μόνο αυτής. Οι ταινίες, εσκεμμένα ή μη, παρέχουν πληροφορίες για την εποχή που δημιουργήθηκαν μέσα από τη γλώσσα, την αισθητική και την ιδεολογία που προβάλλουν (Ferro, 2001). Ο κινηματογράφος είναι δέσμιος της εποχής του και αυτό τον κάνει τεκμήριό της.

Ιστορικές πηγές μπορούν να αποτελέσουν όχι μόνο οι ταινίες-ντοκουμέντα, αλλά και οι μυθοπλαστικές, ακόμη και οι ταινίες που διαστρεβλώνουν εσκεμμένα την πραγματικότητα. Αυτό γιατί, παρόλο που παρουσιάζουν ένα ατελές ή ελαττωματικό παρελθόν, προσφέρουν πολύτιμες μαρτυρίες, όπως για παράδειγμα τις εκδοχές της ιστορίας, που θεωρούνταν κατάλληλες στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κοινωνίας και ιδεολογία, μαρτυρώντας τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα των δημιουργών τους.

Θα πρέπει να σημειωθεί ακόμη, σύμφωνα με τον Schemilt (1984), ότι ο κινηματογράφος μπορεί να συνδεθεί και με την "ιστορική συνείδηση" (empathy), τη δυνατότητα δηλαδή να μπορεί κάποιος να βλέπει την ιστορία με την οπτική άλλων ανθρώπων, ιδιαίτερα με την εκδοχή του "ταξιδιώτη μέσα στον χρόνο", που μετακινείται στο παρελθόν και βιώνει τα γεγονότα από τη θέση των άλλων. Ο Lee (1984) προσθέτει ότι παράλληλα με την ανάπτυξη της "ενσυναίσθησης", οι ταινίες αναπτύσσουν και την "ιστορική φαντασία", η οποία παρέχει τη δυνατότητα διείσδυσης στο βάθος των γεγονότων και των κινήτρων που οδήγησαν στις διάφορες σκέψεις και δράσεις.

Από μια πιο κοντινή σκοπιά της ιστορίας (Halsall, 2001), η διδακτική χρήση του κινηματογράφου προσφέρεται για την ανάπτυξη των γνώσεων πάνω στις ιστορικές αναπαραστάσεις και αφηγήσεις, διευκολύνει την απόδοση νοήματος με τρόπο άμεσο και συγκεκριμένο για γεγονότα που συνέβησαν παλιά και σε διάφορους τόπους και για τα οποία οι μαθητές γνωρίζουν ελάχιστα (Stradling, 2001). Επιτρέπει την "εκ των έσω" εξέταση εμπειριών, σκέψεων και συναισθημάτων, παρέχει μια ιδιαίτερα ικανοποιητική αίσθηση του τόπου και της ιστορικής περιόδου, παρακινεί τους μαθητές στο να διατυπώσουν ερωτήματα πάνω στις πηγές και δημιουργεί ευκαιρίες για συσχέτιση των εικόνων με τον λόγο της ιστοριογραφίας και την ιστορική σκέψη.

Σε μια κατηγοριοποίησή του ο Dickinson (1972) αναφέρει ότι οι βιογραφικές ταινίες που αφορούν ιστορικά πρόσωπα παρουσιάζουν με ανάγλυφο τρόπο χαρακτηριστικά, κίνητρα, βαθύτερες σκέψεις. Οι πλασματικές ταινίες, οι λεγόμενες ταινίες εποχής, προσφέρουν τη δυνατότητα για κατανόηση του κλίματος της εκάστοτε εποχής. Τα ντοκιμαντέρ παρέχουν

ζωντανές εικόνες για γεγονότα, λαούς, τόπους ή παρουσιάζουν πηγές που δεν είναι προσιτές με διαφορετικό τρόπο.

Για να είναι λοιπόν παιδαγωγικά αποτελεσματική η χρήση του κινηματογράφου ως ιστορικής πηγής, είναι απαραίτητη η τήρηση κάποιων βασικών κανόνων, όπως η προσεκτική επιλογή και αξιολόγηση του υλικού πριν την χρήση, αλλά και η σαφήνεια των διδακτικών και μαθησιακών στόχων σε συνδυασμό με τις συνθήκες εργασίας και την επιλογή κατάλληλων δραστηριοτήτων (Μαυροσκούφης, 2005).

Μέθοδος

Μεθοδολογικό πλαίσιο έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του κατά πόσο μπορεί μια κινηματογραφική ταινία, η οποία αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός ή μια χρονική περίοδο, να αποτελέσει παράγοντα διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης σε παιδιά 6ης δημοτικού. Ειδικότερα, στόχοι της έρευνας είναι η διαμόρφωση αξιών, στάσεων αλλά και υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον, μέσα από παρακολούθηση της συμπεριφοράς των χαρακτήρων της ταινίας σε συγκεκριμένες καταστάσεις, ενώ, παράλληλα, επιδιώκεται η κατανόηση ιστορικών γεγονότων, μέσα από την εξέταση των αιτιών που οδήγησαν στα διάφορα αποτελέσματα και την έκβαση της ταινίας. Με αυτό τον τρόπο επιδιώκεται ο μαθητής να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος -παρά τις μεγάλες αλλαγές που έχουν συντελεστεί- αλλά και την αντίληψη ότι η συνέχεια και η αλλαγή αφορά την ίδια τη ζωή του, δηλαδή ότι το ιστορικό παρελθόν έχει νόημα για τον ίδιο τον μαθητή.

Η παρούσα έρευνα ακολούθησε μια μεκτική μεθοδολογική προσέγγιση. Συγκεκριμένα, αφορά την ποιοτική και ποσοτική ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων σε ερωτήσεις ενός ερωτηματολογίου που δόθηκε σε μαθητές της έκτης τάξης, δυο Δημοτικών σχολείων, ενός δημοσίου και ενός ιδιωτικού, σε σχέση με την παρακολούθηση μια κινηματογραφικής ταινίας ιστορικού περιεχομένου και τη διαμόρφωση μέσω αυτής, ιστορικής σκέψης. Η ποιοτική έρευνα καταγράφει τις προσωπικές σημασίες, τις απόψεις, την κατανόηση των συμμετεχόντων, τις πολλαπλές πραγματικότητες που αυτοί αντιλαμβάνονται ως προς το υπό εξέταση ζήτημα που ερευνάται (Robson, 2007; Ιωαννίδη-Καπόλου, χ.χ). Έτσι, μπορεί να καταγράψει όχι μόνο απόψεις, αλλά και συναισθήματα και εμπειρίες, αφού μελετά τις διαδικασίες και το φυσικό περιβάλλον μέσα στο οποίο καθεμιά από αυτές τις εμπειρίες λαμβάνει χώρα (Bell, 2001).

Περιγραφή Δείγματος

Τον πληθυσμό της έρευνας αποτελούν μαθητές 2 δημοτικών σχολείων της πόλης της Ρόδου. Το δείγμα αποτελείται συνολικά από 40 μαθητές έκτης τάξης, ηλικίας 11-12 ετών, ενός δημοσίου και ενός ιδιωτικού σχολείου. Η επιλογή των σχολείων και των τμημάτων της έκτης έγινε με βάση την επικοινωνία με τους διευθυντές των συγκεκριμένων σχολείων καθώς και με την σύμφωνη γνώμη των εκπαιδευτικών των τμημάτων, πάνω στη θεματολογία της έρευνας, τον χρόνο όπου θα απαιτούνταν καθώς και την ανάγκη χρήσης νέων προσεγγίσεων διδασκαλίας για το μάθημα της Ιστορίας.

Συγκεκριμένα επιλέχθηκε το ΣΤ'1 τμήμα του 17^{ου} Δημοτικού Σχολείου Ρόδου (Δημόσιο) με 21 μαθητές εκ των οποίων 11 ήταν κορίτσια και 9 αγόρια, καθώς και το ΣΤ'2 τμήμα του

Εκπαιδευτηρίου Ροδίων Παιδεία (Ιδιωτικό) με 19 μαθητές, εκ των οποίων 9 ήταν κορίτσια και 10 αγόρια. Στα 2 τμήματα των σχολείων πραγματοποιήθηκαν οι ίδιες διδασκαλίες δομής κινηματογράφου και διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης και μέσω παρακολούθησης κινηματογραφικής ταινίας ιστορικού περιεχομένου και συμπληρώθηκε το ίδιο ερωτηματολόγιο έρευνας. Από τους 21 μαθητές του δημόσιου σχολείου συμμετείχαν στην έρευνα οι 17 εφόσον 3 από αυτούς έλειπαν σε σχολικούς αγώνες, ενώ 1 δεν δέχτηκε να συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο, χωρίς να αναφέρει κάποιον συγκεκριμένο λόγο. Από τους 19 μαθητές του ιδιωτικού, 2 δεν συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο για προσωπικούς λόγους, ενώ 1 από αυτούς απουσίαζε λόγω ασθένειας.

Τρόπος συλλογής δεδομένων

Για την συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο, 10 ερωτήσεων ανοιχτού τύπου, οι οποίες αντιστοιχούν στις 6 κατασκευαστικές ιστορικές έννοιες ή δευτέρας τάξεως ή δομικές ιστορικές έννοιες που παρέχουν τη βάση για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης όπως αναφέρονται στο άρθρο του Seixas (2006) και δομημένη συνέντευξη για την ενίσχυση του ώστε να καταγραφούν οι απόψεις, οι στάσεις και οι συμπεριφορές των μαθητών πάνω στα γεγονότα που διαδραματίζονται στην κινηματογραφική ταινία που επιλέχθηκε. Η διαδικασία της συνέντευξης πραγματοποιείται μετά την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, ενισχύοντας και εμπλουτίζοντας το περιεχόμενό του, στις ερωτήσεις όπου οι απαντήσεις δεν έχουν συμπληρωθεί ή είναι ασαφείς ή το περιεχόμενό τους χρήζει περαιτέρω ανάλυσης. Συνοπτικά, μπορεί να υποστηριχθεί ότι οι συνεντεύξεις παρέχουν άμεση πρόσβαση στις νοητικές δομές των ατόμων που συμμετέχουν σε μια έρευνα, καθιστώντας με αυτόν τον τρόπο πιο εύκολη και πιο ακριβή την καταγραφή των γνώσεων και των απόψεών τους (Finch, 1986).

Ακολουθεί η παράθεση των ερωτήσεων που επιλέχθηκαν για την κατασκευή του ερωτηματολογίου, η ανάλυση των 6 κατασκευαστικών ιστορικών εννοιών που βοηθούν στην ανάπτυξη και απόκτηση ιστορικής σκέψης καθώς και η αντιστοιχία αυτών των εννοιών με τις ερωτήσεις.

Ερωτηματολόγιο

1. Για ποιον λόγο πιστεύεις ότι επιλέξαμε να παρακολουθήσουμε την συγκεκριμένη ταινία;
2. Στις μέρες μας ενδιαφερόμαστε για τη ζωή των ανθρώπων στο παρελθόν; Αν ναι, τότε για ποιους λόγους;
3. Τι μπορεί να μας πει η ταινία που παρακολουθήσαμε σχετικά με τη ζωή των ανθρώπων εκείνη την εποχή;
4. α) Ποιοι ήταν οι τρόποι ψυχαγωγίας για τους χωρικούς και ποιοι για τους άρχοντες εκείνη την εποχή; β) Στις μέρες μας έχουν παραμείνει ίδιοι αυτοί οι τρόποι ψυχαγωγίας; Αν όχι, τι έχει αλλάξει και για ποιους λόγους;
5. α) «Το παιδί ενός χωριάτη να πάει σχολείο! Τι θα πει ο κόσμος;» Πώς θα σχολιάζατε αυτήν την φράση; β) Τι άλλαξε από εκείνη την εποχή μέχρι σήμερα σχετικά με αυτή την φράση;
6. Η χήρα μάνα με τα έξι παιδιά συζητά με τον μεγαλύτερο γιό της (15 χρονών) το ενδεχόμενο να δώσει στο ορφανοτροφείο τα δύο μικρότερα κορίτσια της. Μπορείς να αναφέρεις τους λόγους που την ώθησαν να πάρει τελικά αυτή την απόφαση;
7. Για ποιους λόγους πιστεύεις ότι οι χωρικοί του τοιφλικιού παρέμειναν πιστοί στον άρχοντά τους και υπέμειναν όλες αυτές τις κακουχίες και τις δυσκολίες στη ζωή τους;

8. Ποιες ήταν οι αιτίες που ώθησαν τους ανθρώπους εκείνης της εποχής να θέλουν να αλλάξουν την κοινωνία και να αγωνιστούν για να κατοχυρώσουν δικαιώματα για όλους τους ανθρώπους;

9. Οι διαταγές του τοιφλικά-μεγαλογοικτήμονα ήταν ρητές: κανένας δεν έχει το δικαίωμα να καταχραστεί κάτι από την ιδιοκτησία του (σοδειά, ζώα, εργαλεία, δέντρα κ.ά), χωρίς την άδειά του. Όμως ο πατέρας του παιδιού έκοψε ένα δέντρο χωρίς να ενημερώσει τον επιστάτη με σκοπό να κατασκευάσει ένα ζευγάρι παπούτσια για τον γιο του. Γνώριζε, ωστόσο, ότι είναι βέβαιο πως θα διωχθεί από το τοιφλίκι και θα μείνει στον δρόμο όλη η οικογένειά του, ενώ ο γιος του ίσως δεν θα κατάφερνε να συνεχίσει το σχολείο. α) Πώς θα χαρακτήριζες την επιλογή του πατέρα; β) Τι θα έκανες εάν ήσουν στη θέση του πατέρα;

10. Πώς θα χαρακτήριζες τη συμπεριφορά του άρχοντα απέναντι στους χωρικούς; Τι θεωρείς φυσιολογική για εκείνη την εποχή;

Μέσα από διάφορες μελέτες και έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί για τη Διδακτική της Ιστορίας, οι ερευνητές έχουν εντοπίσει κάποιες κατασκευαστικές ή δομικές ή δευτερογενείς ιστορικές έννοιες/δεξιότητες που παρέχουν τη βάση για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Ο Peter Seixas χρησιμοποιεί έξι διακριτές αλλά και αλληλένδετες έννοιες για την ιστορική σκέψη. Συγκεκριμένα οι μαθητές μέσω του μαθήματος της ιστορίας θα πρέπει να είναι σε θέση: 1) να κατανοούν την ιστορική σημασία (*historical significance*), δηλαδή για ποιον λόγο νοιαζόμαστε σήμερα, σχετικά με ορισμένα γεγονότα, τάσεις και ζητήματα στην ιστορία (Ερωτήσεις:1,2,4α,5α,6,7), 2) να εντοπίζουν γεγονότα και να χρησιμοποιούν ιστορικές πηγές (κυρίως πρωτογενής), να είναι σε θέση δηλαδή να γνωρίζουν πώς να βρουν, να επιλέξουν, να εντάξουν σε ένα εννοιολογικό πλαίσιο και να ερμηνεύουν πηγές για ένα ιστορικό επιχείρημα (*evidence*) (Ερωτήσεις:3,4α,4β,5β,6,7), 3) να μπορούν να εντοπίζουν τη συνέχεια και την αλλαγή (*continuity and change*), τι έχει αλλάξει και τι έχει παραμείνει το ίδιο με την πάροδο του χρόνου (Ερωτήσεις:1,2,4β,5β,8,10), 4) να αναγνωρίζουν τα αίτια και τις συνέπειες των γεγονότων (*cause and consequence*), πώς και γιατί ορισμένες συνθήκες, συμπεριφορές και ενέργειες οδηγούν σε κάποιες άλλες (Ερωτήσεις:4β,6,7,8,10), 5) να μελετούν το παρελθόν από πολλές οπτικές γωνίες (*historical perspectives*), να βλέπουν το «παρελθόν ως μια ξένη χώρα», με διαφορετικά κοινωνικά, πολιτιστικά, πνευματικά, και ακόμα και συναισθηματικά πλαίσια, που διαμόρφωσε τη ζωή και τις ενέργειες των ανθρώπων και, τέλος (Ερωτήσεις:1,2,3,4α,5α,5β,6), 6) οι μαθητές να κατανοούν την ηθική διάσταση των ιστορικών γεγονότων και ερμηνειών (*moral dimension*), πώς μπορούμε στο παρόν να κρίνουμε πράξεις, συμπεριφορές, αποφάσεις που πάρθηκαν σε διαφορετικές περιστάσεις στο παρελθόν και πώς οι διαφορετικές ερμηνείες του παρελθόντος αντανακλούν διαφορετικές ηθικές στάσεις σήμερα (Ερωτήσεις:1,2,3,4α,5α,6,8,9α,9β,10). Στο σύνολό τους, τα παραπάνω συνθέτουν την «ιστορική σκέψη» στο πλαίσιο της «ιστορικής παιδείας», σε καμία περίπτωση όμως δεν αποτελούν το μοναδικό τρόπο προσέγγισής της (Seixas, 2006).

Ερευνητικός σχεδιασμός και εφαρμογή

Ο κινηματογράφος αποτελεί ένα μέσω μεταφοράς γνώσης και διαμόρφωσης προσωπικότητας των νέων ανθρώπων, επηρεάζοντας καθοριστικά την αντίληψή τους για τον κόσμο που τους περιβάλλει. Επομένως θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη σημασία στη δομή και τον ρόλο του κινηματογράφου. Να γίνουν γνωστά τα δομικά στοιχεία του και οι άνθρωποι που κρύβονται από πίσω του ώστε να γίνει κατανοητό το πως λειτουργεί, πως μεταφέρονται τα μηνύματα και που αυτά αποσκοπούν.

Για την ανάπτυξη του μιντιακού επιπέδου και τη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών για τον κινηματογράφο, προτού πραγματοποιηθεί η τελική διδασκαλία της έρευνας, σχεδιάστηκε ένα πλάνο μαθήματος μιας διδακτικής ώρας, το ίδιο και για τα δυο σχολεία, όπου εφαρμόστηκε. Έγινε μια σύντομη παρουσίαση της ιστορίας του κινηματογράφου, της δομής και των διαφόρων χαρακτηριστικών που τον διακρίνουν. Μέσω αυτής της διδασκαλίας καταβλήθηκε προσπάθεια οι μαθητές να αναπτύξουν, σε ένα πρώτο βαθμό, τις ικανότητες και τις δεξιότητες του μιντιακού και του οπτικού τους γραμματισμού (Gunther Kress & Thao van Leeuwen, 2001; Gunther Kress, 2004). Μέσα από την παρατήρηση των εσωτερικών δομών του κινηματογράφου και της επεξεργασίας των στοιχείων που τον απαρτίζουν μπορεί να γίνει κατανοητός ο τρόπος που μεταφέρονται οι επεξεργασμένες πληροφορίες, πώς απεικονίζεται η κίνηση μέσα από την παράθεση χιλιάδων στιγμιότυπων πάνω σε ένα φιλμ και, τέλος, το πώς μέσω του μοντάζ μπορούν να δημιουργηθούν και να προβληθούν «ρεαλιστικές» εικόνες. Απώτερος σκοπός όλου αυτού του σχεδιασμού, ήταν να δοθούν στους μαθητές όλα αυτά τα στοιχεία-εργαλεία που θα χρησιμοποιούσαν ώστε να αναλύσουν τη ταινία της έρευνας που επιλέχθηκε και να είναι σε θέση να την ερμηνεύσουν. Τελικό στάδιο της έρευνας αποτέλεσε η παρακολούθηση της επλεχθείσας ταινίας (Το δέντρο με τα τσόκαρα-L' Albero Degli Zoccoli του 1978), η ανάλυσή της σε ομάδες σύμφωνα με την μέθοδο του Σοφού (2014) και τέλος η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και των συνεντεύξεων.

Οι μαθητές δεν είχαν καμία πρότερη γνώση για την ιστορική περίοδο και τις καταστάσεις που πραγματεύεται η κινηματογραφική ταινία του Olmi, δεδομένου ότι αυτή δεν έχει καμία συνάφεια με τις ιστορικές περιόδους και τα ιστορικά φαινόμενα και γεγονότα που το Αναλυτικό πρόγραμμα επιλέγει να διδαχθούν. Η έλλειψη συνάφειας υπήρξε στρατηγικής σημασίας επιλογή του ερευνητή ώστε να καταστεί δυνατό να μετρηθεί με τη μεγαλύτερη δυνατή αξιοπιστία η επίδραση που θα ασκούσε η κινηματογραφική ταινία, ανεξάρτητα από προϋπάρχοντα γνωστικά πλαίσια.

Ευρήματα

Ανάπτυξη βασικών ιστορικών εννοιών και δεξιοτήτων της ιστορικής σκέψης (ανά ερώτηση)

Ερώτηση 1: Για ποιον λόγο πιστεύεις ότι επιλέξαμε να παρακολουθήσουμε την συγκεκριμένη ταινία;

Η πρώτη ερώτηση είχε ως σκοπό την κατηγοριοποίηση του περιεχομένου των απαντήσεων των μαθητών με γνώμονα τέσσερις από τις έξι έννοιες-δεξιότητες της ιστορικής σκέψης. Συγκεκριμένα, όπως δείχνουν τα ευρήματα, μέσω της πρώτης ερώτησης, αναπτύχθηκε σε ποσοστό 100% η έννοια της ιστορικής σημασίας, με τους μαθητές να αναδεικνύουν με τις απαντήσεις τους τη σημαντικότητα των γεγονότων του παρελθόντος που απεικονίζονται στην κινηματογραφική ταινία που παρακολούθησαν (*historical significance*). Παράλληλα, η έννοια της συνέχειας και της αλλαγής (*continuity and change*) αναπτύχθηκε σε ποσοστό 52%, με τους μαθητές να είναι σε θέση να συγκρίνουν το παρόν και το παρελθόν ώστε να εντοπίσουν τις αλλαγές που υπήρξαν, αλλά και τα στοιχεία που έμειναν αναλλοίωτα. Τέλος, η αντίληψη του παρελθόντος ως διαφορετικού, με τα δικά του ιδιαίτερα στοιχεία, τα οποία ωστόσο μπορούν να κατανοηθούν εκ των υστέρων (*historical perspectives*) αναπτύχθηκε σε ποσοστό 94%, ενώ παραδόξως η κατανόηση της ηθικής διάστασης των ιστορικών γεγονότων (*moral dimension*) δεν ξεπέρασε το 9%, εφόσον στο μεγαλύτερο μέρος των απαντήσεων των μαθητών δεν παρατηρήθηκε κάποια μορφή

αξιολογικής-ηθικής κρίσης. Το ποσοστό επίτευξης της πρώτης ερώτησης σχετικά με τον αρχικό σχεδιασμό της έρευνας ανέρχεται κατά μέσο όρο σε 64% ($100+52+94+9=255/4$).

Ερώτηση 2: Στις μέρες μας ενδιαφερόμαστε για τη ζωή των ανθρώπων στο παρελθόν; Αν ναι, τότε για ποιους λόγους;

Μέσω της δεύτερης ερώτησης επιχειρήθηκε η κατηγοριοποίηση των απαντήσεων των μαθητών με γνώμονα τέσσερις από τις έξι έννοιες-δεξιότητες της ιστορικής σκέψης. Συγκεκριμένα, τα ευρήματα δείχνουν ότι αναπτύχθηκε σε ποσοστό 100% η έννοια της ιστορικής σημασίας (*historical significance*), με το παρελθόν να αποτελεί πηγή σημαντικών πληροφοριών για τους μαθητές, η έννοια της συνέχειας και της αλλαγής (*continuity and change*) σε ποσοστό 61%, με τους μαθητές να είναι σε θέση να συγκρίνουν τα διάφορα γεγονότα και στοιχεία του παρελθόντος με αυτά του παρόντος, η αντίληψη του παρελθόντος ως κάτι διαφορετικού με τα δικά του ιδιαίτερα γνωρίσματα να το διαμορφώνουν (*historical perspectives*) σε ποσοστό 91%, και, τέλος, η ηθική διάσταση των ιστορικών γεγονότων (*moral dimension*) σε ποσοστό 24%. Το ποσοστό επίτευξης της δεύτερης ερώτησης σχετικά με τον αρχικό σχεδιασμό ανέρχεται κατά μέσο όρο σε 69% ($100+61+91+24=276/4$).

Ερώτηση 3: Τι μπορεί να μας πει η ταινία που παρακολούθησαμε σχετικά με τη ζωή των ανθρώπων εκείνη την εποχή;

Η τρίτη ερώτηση είχε ως σκοπό την κατηγοριοποίηση του περιεχομένου των απαντήσεων των μαθητών με γνώμονα τρεις από τις έξι έννοιες-δεξιότητες της ιστορικής σκέψης. Συγκεκριμένα, οι μαθητές εντόπισαν και ερμήνευσαν γεγονότα και καταστάσεις που παρατήρησαν μέσα από την παρακολούθηση της κινηματογραφικής ταινίας (*evidence*) σε ποσοστό 100%. Η αντίληψη του παρελθόντος ως κάτι διαφορετικού με τα δικά του ιδιαίτερα στοιχεία, τα οποία ωστόσο μπορούν να κατανοηθούν (*historical perspectives*), αναπτύχθηκε σε ποσοστό 88%, εφόσον οι μαθητές αναγνώρισαν ότι εκείνα τα χρόνια όλα ήταν διαφορετικά είτε στο θέμα της διαβίωσης, του τρόπου ζωής και του βιοτικού επιπέδου, είτε σε θέματα δικαιωμάτων. Τέλος, η ηθική διάσταση των ιστορικών γεγονότων (*moral dimension*) αναπτύχθηκε σε ποσοστό 52%, με τους μισούς μαθητές να εκφράζουν αξιολογική κρίση σε συμπεριφορές και καταστάσεις εκείνης της εποχής. Το ποσοστό επίτευξης της τρίτης ερώτησης σχετικά με τον αρχικό σχεδιασμό ανέρχεται κατά μέσο όρο σε 80%.

Ερώτηση 4α: Ποιοι ήταν οι τρόποι ψυχαγωγίας για τους χωρικούς και ποιοι για τους άρχοντες εκείνη την εποχή;

Το πρώτο σκέλος της τέταρτης ερώτησης είχε ως σκοπό την κατηγοριοποίηση του περιεχομένου των απαντήσεων των μαθητών με γνώμονα τέσσερις από τις έξι έννοιες-δεξιότητες της ιστορικής σκέψης. Η ανάπτυξη της ιστορικής σημασίας επιτεύχθηκε σε ποσοστό 100% μέσα από το ιδιαίτερο ενδιαφέρον που έδειξαν οι μαθητές σχετικά με τους τρόπους ψυχαγωγίας που υπήρχαν εκείνη την περίοδο (*historical significance*). Ο εντοπισμός και ο σχολιασμός αυτών των τρόπων ψυχαγωγίας (*evidence*), καθώς και η προσέγγιση ενός παρελθόντος με διαφορετικά κοινωνικά και πολιτιστικά πλαίσια, επιτεύχθηκε σε ποσοστό 100%. Τέλος, η ηθική διάσταση (*moral dimension*) αναπτύχθηκε σε ποσοστό μόλις 6% με ένα μικρό αριθμό μαθητών να παρουσιάζει μια αξιολογική κρίση πάνω στο θέμα. Ο βαθμός επίτευξης στο πρώτο μέρος της τέταρτης ερώτησης είναι κατά μέσο όρο περίπου 77% ($100+100+100+6=306/4$).

Ερώτηση 4β: Στις μέρες μας έχουν παραμείνει ίδιοι αυτοί οι τρόποι ψυχαγωγίας; Αν όχι, τι έχει αλλάξει και για ποιους λόγους;

Στο δεύτερο σκέλος της τέταρτης ερώτησης επιχειρήθηκε η κατηγοριοποίηση με γνώμονα τρεις από τις έξι βασικές ιστορικές έννοιες-δεξιότητες της ιστορικής σκέψης. Η μελέτη των

στοιχείων που παρατίθενται στην ταινία (*evidence*) υπήρξε λειτουργική. Συγκεκριμένα, αποκωδικοποιήθηκαν οι τρόποι με τους οποίους διασκέδαζαν οι Ιταλοί αγρότες στο μεταίχμιο 19^{ου}-20^{ου} αιώνα, έγινε ο εντοπισμός των στοιχείων που είτε παρέμειναν ίδια είτε μεταβλήθηκαν (*continuity and change*) και το παρελθόν προσεγγίστηκε χωρίς ιστορικούς αναχρονισμούς και προβολές αλλά και με επίγνωση της διαφορετικότητας των ιστορικών περιόδων που συγκρίνονται (*historical perspectives*). Το ποσοστό επιτυχίας του δεύτερου σκέλους της τέταρτης ερώτησης ανήλθε κατά μέσο όρο στο 100% ($100+100+100=300/3$).

Ερώτηση 5α: «Το παιδί ενός χωριάτη να πάει σχολείο! Τι θα πει ο κόσμος;» Πώς θα σχολιάζατε αυτήν την φράση;

Το πρώτο υποερώτημα της πέμπτης ερώτησης είχε ως σκοπό την κατηγοριοποίηση του περιεχομένου των απαντήσεων των μαθητών με γνώμονα τρεις από τις έξι βασικές έννοιες-δεξιότητες της ιστορικής σκέψης. Αναλυτικά, οι μαθητές σε ποσοστό 100% απάντησαν και έδειξαν το ενδιαφέρον τους για αυτή τη φράση σχολιάζοντας με το δικό τους τρόπο τη σημασία που είχε τότε (*historical significance*). Μέσα από τις απαντήσεις τους διαπιστώθηκε η προσέγγιση ενός παρελθόντος με διαφορετικά κοινωνικά, πνευματικά και συναισθηματικά πλαίσια, (δεν είχαν όλοι πρόσβαση στην εκπαίδευση, δεν υπήρχαν ίσα δικαιώματα, η γνώση ήταν μόνο για τους πλούσιους) σε ποσοστό 67% (*historical perspectives*). Τέλος, σε ποσοστό 94% αναπτύχθηκε η ηθική διάσταση (*moral dimension*) για το συγκεκριμένο γεγονός με τους μαθητές να σχολιάζουν, παράλληλα, ότι αυτή η φράση στις μέρες μας θεωρείται ρατσιστική, σαρκαστική, λανθασμένη, αλλά για εκείνη την εποχή κρίνεται φυσιολογική, ένδειξη κανονποιητικού προσανατολισμού στον ιστορικό χρόνο. Το ποσοστό επίτευξης του πρώτου μέρους της πέμπτης ερώτησης σχετικά με τον αρχικό σχεδιασμό ανέρχεται κατά μέσο όρο σε 87% ($100+67+94=261/3$).

Ερώτηση 5β: Τι άλλαξε από εκείνη την εποχή μέχρι σήμερα σχετικά με αυτή την φράση;

Στο δεύτερο σκέλος της πέμπτης ερώτησης επιχειρήθηκε η κατηγοριοποίηση με γνώμονα τρεις από τις έξι βασικές ιστορικές έννοιες-δεξιότητες. Οι μαθητές εντόπισαν τα σημεία και τα γεγονότα που αναφέρονται στην εκπαίδευση εκείνης της εποχής (*evidence*), παρέθεσαν κάποιες από τις αλλαγές που έγιναν από τότε μέχρι σήμερα (*continuity and change*), όπως η απόκτηση ίσων δικαιωμάτων στην εκπαίδευση, η δημοκρατία, η ανάπτυξη της τεχνολογίας κ.ά σε ποσοστό 100%, ενώ, παράλληλα, η αντίληψη του παρελθόντος ως διαφορετικού, με τα δικά του ιδιαίτερα στοιχεία (*historical perspectives*), τόσο στην εκπαίδευση όσο και γενικότερα στη δομή της κοινωνίας (πλούσιοι-δικαίωμα στην εκπαίδευση, φτωχοί-δουλειά στα χωράφια) αναπτύχθηκε σε ποσοστό 52%. Το ποσοστό επίτευξης του δεύτερου μέρους της πέμπτης ερώτησης είναι κατά μέσο όρο 84% ($100+100+52=252/3$).

Ερώτηση 6: Η χήρα μάνα με τα έξι παιδιά συζητά με τον μεγαλύτερο γιό της (15 χρονών) το ενδεχόμενο περίπτωση να δώσει στο ορφανοτροφείο τα δύο μικρότερα κορίτσια της. Μπορείς να αναφέρεις τους λόγους που την ώθησαν να πάρει τελικά αυτή την απόφαση;

Η έκτη ερώτηση είχε ως σκοπό την κατηγοριοποίηση του περιεχομένου των απαντήσεων των μαθητών με γνώμονα πέντε από τις έξι βασικές έννοιες-δεξιότητες της ιστορικής σκέψης. Και οι πέντε έννοιες αναπτύχθηκαν πλήρως σε ποσοστό 100% με το περιεχόμενο των απαντήσεων να κατηγοριοποιείται σε αυτές. Συγκεκριμένα, οι μαθητές ενδιαφέρθηκαν σε μεγάλο βαθμό για τη δυσχερή και επώδυνη κατάσταση που βίωνε η χήρα μάνα (*historical significance*), εντοπίζονται τα επιμέρους στοιχεία της (*evidence*), ενώ ανέδειξαν τις αιτίες και τις συνέπειες των γεγονότων (*cause and consequence*), σε μια κοινωνία με τα δικά της κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά (*historical perspectives*), κρίνοντας μάλιστα τις πράξεις, τις συμπεριφορές και τις αποφάσεις που έλαβε η μητέρα (*moral*

dimension). Το ποσοστό επίτευξης της έκτης ερώτησης σχετικά με τον αρχικό σχεδιασμό ανέρχεται κατά μέσο όρο σε 100% ($100+100+100+100+100=500/5$).

Ερώτηση 7: Για ποιους λόγους πιστεύεις ότι οι χωρικοί του τοιφλικιού παρέμειναν πιστοί στον άρχοντά τους και υπέμειναν όλες αυτές τις κακουχίες και τις δυσκολίες στη ζωή τους;

Στην έβδομη ερώτηση επιχειρήθηκε η κατηγοριοποίηση με γνώμονα τρεις από τις έξι βασικές ιστορικές έννοιες-δεξιότητες. Η ιστορική σημασία των λόγων για τους οποίους οι χωρικοί παρέμειναν πιστοί στον άρχοντα (*historical significance*), ο εντοπισμός και η ερμηνεία τους μέσα από την ταινία (*evidence*) καθώς και οι συνέπειες (*cause and consequence*) που οι χωρικοί θα είχαν σε περίπτωση ανυπακοής, παρατηρήθηκαν σε όλες τις απαντήσεις των μαθητών σε ποσοστό 100% ($100+100+100=300/3$).

Ερώτηση 8: Ποιες ήταν οι αιτίες που ώθησαν τους ανθρώπους εκείνης της εποχής να θέλουν να αλλάξουν την κοινωνία και να αγωνιστούν για να κατοχυρώσουν δικαιώματα για όλους τους ανθρώπους;

Η όγδοη ερώτηση είχε ως σκοπό την κατηγοριοποίηση του περιεχομένου των απαντήσεων των μαθητών με γνώμονα δυο από τις έξι βασικές έννοιες-δεξιότητες της ιστορικής σκέψης. Συγκεκριμένα, οι μαθητές εντόπισαν τις αιτίες (*cause and consequence*) που ώθησαν τους ανθρώπους να θέλουν να αλλάξουν την κοινωνία τους και να κατοχυρώσουν δικαιώματα για όλους, ενώ εξέφρασαν και τις δικές τους αξιολογικές κρίσεις απέναντι στις πράξεις και τις συμπεριφορές εκείνης της περιόδου (*moral dimension*) σε ποσοστό 100%. ($100+100=200/2$).

Ερώτηση 9: Οι διαταγές του τοιφλικά-μεγαλογαιοκτήμονα ήταν ρητές: κανένας δεν έχει το δικαίωμα να καταχραστεί κάτι από την ιδιοκτησία του (σοδειά, ζώα, εργαλεία, δέντρα κ.ά), χωρίς την άδειά του. Όμως ο πατέρας του παιδιού έκοψε ένα δέντρο χωρίς να ενημερώσει τον επιστάτη με σκοπό να κατασκευάσει ένα ζευγάρι παπούτσια για τον γιο του. Γνώριζε, ωστόσο, ότι είναι βέβαιο πως θα διωχθεί από το τοιφλίκι και θα μείνει στον δρόμο όλη η οικογένειά του, ενώ ο γιος του ίσως δεν θα κατάφερε να συνεχίσει το σχολείο. α) Πώς θα χαρακτήριζες την επιλογή του πατέρα; β) Τι θα έκανες εάν ήσουν στη θέση του πατέρα;

Και τα δυο σκέλη της ένατης ερώτησης αποσκοπούν στην κατηγοριοποίηση των απαντήσεων των μαθητών με γνώμονα μια από τις έξι βασικές ιστορικές έννοιες-δεξιότητες της ιστορικής σκέψης. Όλοι οι μαθητές σε ποσοστό 100% εξέφρασαν την προσωπική τους άποψη απέναντι στην απόφαση του πατέρα να κόψει το δέντρο ώστε να φτιάξει ένα ζευγάρι παπούτσια για το γιο του, αλλά και το τι θα έκαναν οι ίδιοι αν ήταν στη θέση του (*moral dimension*). Υπήρξαν ποικίλες απαντήσεις με τις οποίες οι μαθητές υποστήριξαν την απόφαση του πατέρα, ισχυριζόμενοι ότι θα έκαναν το ίδιο, βάζοντας πάνω από όλα το παιδί τους. Υπήρξαν όμως και μαθητές που υποστήριξαν ότι η απόφαση και συμπεριφορά του ήταν λανθασμένη και ότι έθεσε σε κίνδυνο όλη του την οικογένεια ενώ μπορούσε να βρει μια άλλη λύση ή να ζητήσει βοήθεια από τον επιστάτη/αφέντη. Ισχυρίστηκαν μάλιστα ότι οι ίδιοι σε καμία περίπτωση δεν θα ενεργούσαν με αυτό τον τρόπο.

Ερώτηση 10: Πώς θα χαρακτήριζες τη συμπεριφορά του άρχοντα απέναντι στους χωρικούς; Τι θεωρείς φυσιολογική για εκείνη την εποχή;

Η τελευταία ερώτηση επιχειρήσε την κατηγοριοποίηση του περιεχομένου των απαντήσεων με γνώμονα τρεις από τις έξι βασικές έννοιες-δεξιότητες της ιστορικής σκέψης. Όλοι οι μαθητές εξέφρασαν μια αξιολογική κρίση (*moral dimension*) σχετικά με τη συμπεριφορά του άρχοντα απέναντι στους χωρικούς σε ποσοστό 100%, ενώ εντόπισαν αντίστοιχα σε ποσοστό 100% διάφορες αιτίες (*cause and consequence*) που οδηγούν στην εκδήλωση αυτής της συμπεριφοράς. Η έννοια της συνέχειας και της αλλαγής εντοπίστηκε σχεδόν στο μισό πληθυσμό του δείγματος και συγκεκριμένα σε ποσοστό 48%.

Χαρακτηριστικά αναφέρουμε ότι το μεγαλύτερο μέρος των μαθητών σχολίασε τη συμπεριφορά του άρχοντα ως απάνθρωπη, άσχημη και άδικη συμπληρώνοντας όμως ότι την δικαιολογούν για την συγκεκριμένη περίοδο, με το επιχείρημα ότι οι άνθρωποι τότε είχαν εκπαιδευτεί να υπακούν και να σκύβουν το κεφάλι. Το ποσοστό επίτευξης της δέκατης ερώτησης σχετικά με τον αρχικό σχεδιασμό ανέρχεται κατά μέσο όρο σε 83% ($48+100+100=248/3$).

Ανάπτυξη βασικών ιστορικών εννοιών και δεξιοτήτων της ιστορικής σκέψης (ανά μαθητή)

Μέσω της επεξεργασίας και ανάλυσης των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τους 33 μαθητές του έλαβαν μέρος και αποτελούσαν το δείγμα της έρευνας παρατηρήθηκαν τα εξής: 1) η έννοια της ιστορικής σημασίας αναπτύχθηκε 100%, 2) ο εντοπισμός και η ερμηνεία των διαφόρων γεγονότων που αναπαρίστανται στην ταινία αναπτύχθηκε 100%, 3) η έννοια της συνέχειας και αλλαγής αναπτύχθηκε σε ποσοστό 63%, 4) η αναγνώριση των αιτιών και των συνεπειών αναπτύχθηκε στο 98%, 5) η αντίληψη του παρελθόντος ως διαφορετικού, με τα δικά του ιδιαίτερα στοιχεία, τα οποία ωστόσο μπορούν να κατανοηθούν στο παρόν, αναπτύχθηκε σε ποσοστό 84%, ενώ 6) η κατανόηση της ηθική διάστασης των ιστορικών γεγονότων και ερμηνειών αναπτύχθηκε σε ποσοστό 68%. Ακόμη παρατηρούμε ότι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης στους μαθητές κυμαίνεται από 77%, το χαμηλότερο ποσοστό, μέχρι 95%, το υψηλότερο. Σύμφωνα με τα στοιχεία που συλλέχθηκαν, παρατηρήθηκε ότι η ιστορική σκέψη αναπτύχθηκε κατά μέσο όρο κατά 86%.

Συμπεράσματα

Λαμβάνοντας υπόψιν ότι οι μαθητές δεν είχαν καμία πρότερη γνώση για την ιστορική περίοδο και τις καταστάσεις που πραγματεύεται η κινηματογραφική ταινία, η έρευνα κατάφερε να κινησει το ενδιαφέρον των μαθητών για την συγκεκριμένη περίοδο, την οποία οι μαθητές θεώρησαν ιδιαίτερα σημαντική, ακριβώς επειδή η ταινία τους παρείχε μια πληθώρα πληροφοριών για μια κοινωνία διαφορετική από τη δική τους. Μια κοινωνία που χαρακτηριζόταν από ποικίλες συμπεριφορές, στάσεις και αδικίες ανάμεσα σε πλούσιους-μεγαλογαιοκτήμονες και φτωχούς χωρικούς. Η αναζήτηση και ο εντοπισμός στοιχείων ομοιότητας και στοιχείων διαφοράς σε σχέση με τη σημερινή κοινωνία ήταν έντονη σε όλο το εύρος των απαντήσεων που δόθηκαν, όπως επίσης ήταν έντονος και ο σχολιασμός και η προσωπική αξιολογική κρίση απέναντι στις συμπεριφορές των χαρακτήρων και στις συνέπειες των πράξεών τους. Ένα ακόμη σημείο στο οποίο μπορούμε να σταθούμε είναι η αντίληψη του παρελθόντος ως κάτι διαφορετικού με τα δικά του ιδιαίτερα γνωρίσματα και η αναγνώριση ότι εκείνα τα χρόνια όλα ήταν διαφορετικά είτε στο θέμα της διαβίωσης, του τρόπου ζωής και του βιοτικού επιπέδου, είτε σε θέματα δικαιωμάτων και εκπαίδευσης.

Τα αποτελέσματα της έρευνας κρίθηκαν πολύ ικανοποιητικά αναφορικά με την ανάπτυξη ιστορικής σκέψης και συναφών δεξιοτήτων, δεδομένου ότι τα κριτήρια εκπληρώθηκαν κατά μέσο όρο σε ποσοστό 86% και στα δύο σχολεία (Δημόσιο-Ιδιωτικό). Και αυτό επιτεύχθηκε αποκλειστικά σχεδόν μέσω της παρακολούθησης της κινηματογραφικής ταινίας, η οποία αποτελεί μια προσπάθεια οπτικοποίησης των ιστορικών γεγονότων και καταστάσεων που δύσκολα με κάποιον άλλο τρόπο μπορεί να προσεγγιστούν. Σύμφωνα με τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτή η συμβολή του κινηματογράφου στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης στο δείγμα που επιλέχθηκε. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε καμία

περίπτωση δεν επιτρέπεται να γίνει γενίκευση της μεθόδου και των υπεραισιόδοξων αποτελεσμάτων, εφόσον το δείγμα δεν ήταν αντιπροσωπευτικό και η παρέμβαση έγινε μέσα σε συγκεκριμένα πλαίσια και υπό συγκεκριμένες μαθησιακές συνθήκες.

Δευτερεύοντα, ωστόσο ρόλο στην αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων της ταινίας και στη γενικότερη ανάλυση και ερμηνεία του περιεχομένου της διαδραμάτισε το αρχικό στάδιο της έρευνας με τη διδασκαλία των στοιχείων που συναπαρτίζουν μια κινηματογραφική ταινία (εικόνα, ήχος, μουσική, κείμενο, φωτισμός). Με λίγα λόγια, οι μαθητές κατάφεραν να ενισχύσουν τον οπτικό γραμματισμό τους μέσω του οποίου, κατάφεραν να αναγνωρίζουν, να εντοπίζουν και να τοποθετούν κριτικά όλα αυτά που προβλήθηκαν. Συγκεκριμένα, οι μαθητές κατά τη διάρκεια της προβολής εντόπιζαν τις αλλαγές στον ήχο, στοιχείο που τους επιστούσε την προσοχή γιατί ό,τι θα επακολουθούσε. Το ίδιο έγινε και με τη μουσική και τον διαφορετικό φωτισμό σε διάφορες σκηνές. Η γνώση αυτών των στοιχείων από πλευράς των μαθητών συνέβαλε σε μια ουσιαστική κατανόηση και ανάλυση καθώς και στην αποφυγή της επιφανειακής μελέτης της κινηματογραφικής ταινίας, που κατέληξε στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Ένα βασικό συμπέρασμα της έρευνας είναι ότι μέσω ενός διαφορετικού τρόπου προσέγγισης του μαθήματος της ιστορίας -στη δική μας περίπτωση με τη χρήση κινηματογραφικής ταινίας-, μπορεί να εκπληρωθούν σε υψηλό επίπεδο οι μαθησιακοί στόχοι που θα τεθούν. Η έλλειψη συνάφειας, από στρατηγικής πλευράς ως επιλογή του ερευνητή, μπορεί να επηρεάσει θετικά στην κατανόηση ώστε να καταστεί δυνατή με τη μεγαλύτερη δυνατή αξιοπιστία η μέτρηση της επίδρασης που θα ασκήσει η κινηματογραφική ταινία, ανεξάρτητα από τα προϋπάρχοντα γνωστικά πλαίσια.

Τέλος, μέσα σε μια κοινωνία που συνεχώς εξελίσσεται και στην οποία ο κινηματογράφος αποκτά πρωταγωνιστικό ρόλο στη ζωή των παιδιών, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί τις κινηματογραφικές ταινίες και γενικά τα Μέσα με ευελιξία και αποτελεσματικότητα στη σχολική αίθουσα, προσπαθώντας να διαμορφώνει το κατάλληλο κάθε φορά μαθησιακό περιβάλλον.

Αναφορές

- Bell, J. (2001). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Chatman, S. (1980). «What Novels Can Do That Films Can't (and Vice Versa)», *Critical Inquiry*, 7, 125-126.
- Dickinson, A. (1972). The Role of Audio-visual Material. In H. Burston et al (επιμ), *Handbook for History Teacher*. (σ.126-145), 2nd edition, London: University of Education,
- Ferro, M. (2001). *Κινηματογράφος και Ιστορία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Finch, J. (1986). *Research and Policy: the Uses of Qualitative Methods in Social and Educational Research*. London: Falmer Press.
- Halsall, P. (2001). Myth, Epic and Romance: Medieval History in Film-Thinking about Historical Film. Ημερομηνία πρόσβασης 8/3/16 από: http://www.academia.edu/679616/Thinking_About_Historical_Film_Is_it_Worth_the_Trouble.
- Jarvie, I. (1978). Seeing Through Movies. *Philosophy of the Social Sciences*, 8, σ.378.
- Kracauer, S. (1960). *Theory of Film: The Redemption of Physical Reality*. New York: Oxford University Press.
- Kress G., Van Leeuwen, T. (2001), *Multimodal Discourse*, London: Arnold,
- Kress, G. (2004). *Literacy in the New Media Age*, Oxon: Routledge.
- Lee, L. (1984). Historical Imagination. In A.K. Dickinson, P.J. Lee, P.J. Rogers (eds) *Learning history* (p. 85-116). London: Heineman
- Raack, R. (1983). «Historiography an Cinematography: A Prolegomenon to Film Work for Historians». *Journal of Contemporary History*, 18, 416-418.

- Robson, C. (2007). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου*, Αθήνα: Gutenberg,
- Rosenstone, R. (1988). «History in Images/history in words: Reflections on the Possibility of really putting History onto Film». *American Historical Review* 93(5), 1173-1185.
- Rosenstone, R. (1995). *Visions of The Past. The Challenge of Film to Our Idea of History*. Harvard University Press.
- Schemilt, D. (1984). «Beauty and Philosopher: Empathy in History and Classroom”. In A.K. Dickinson, P.J. Lee, P.J. Rogers (eds) *Learning history* (p. 39-84). London: Heineman
- Seixas, P. (2006). *Benchmarks of Historical Thinking: A Framework for Assessment in Canada*. Center for the Study of Historical Consciousness, University of British Columbia, Vancouver. Ημερομηνία πρόσβασης 7/4/16 από: http://historicalthinking.ca/sites/default/files/files/docs/Framework_EN.pdf.
- Stradling, R. (2001). *Teaching 20th Century European History*, Strasbourg: Council of Europe Publishing
- Wicks, U. (1983). «Studying Film as Integrated Text». *Rhetoric Review* 2(1), 51-62.
- Ιωαννίδη-Καπόλου, Ε. (χ.χ). «Κοινωνιολογική έρευνα- Μέθοδοι και Τεχνικές», Ημερομηνία πρόσβασης 28/4/2016 από: www.nspφ.gr/Files/006_Koinoniologias/Research_Stages.doc
- Κόκκινος Γ. (2007), *Προσεγγίζοντας το Ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο*, (σ.153-154) Αθήνα: Ταξιδευτής,
- Μαυροσκούφης, Δ. (2005). Ο κινηματογράφος ως ιστορική πηγή: θεωρία, μεθοδολογία και πρακτική εφαρμογή. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 142, 155-167.
- Σοφός, Α. (2014). «Παιδαγωγική αξιοποίηση κινηματογραφικής ταινίας και βίντεο στην εκπαιδευτική διαδικασία». Στο Αλβίζος Σοφός & Κώστας Βρατσάλης (επιμ) *Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Νέων Μέσων στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*, (σ.149-146). Αθήνα: ΙΩΝ.