

1

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗΣ ΣΤΟ ΣΗΜΕΡΙΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΕΛΜΑΤΩΣΗ ΣΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΟΣ ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΨΗΦΙΑΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΟΒΑΡΟΥ ΣΚΟΠΟΥ ΒΥΡΩΝ

ΚΩΣΤΑΣ ΑΓΓΕΛΑΚΟΣ Καθηγητής, Τμήμα Ιστορίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο

ΦΟΙΒΟΣ ΜΥΛΩΝΑΣ Αναπληρωτής Καθηγητής, Τμήμα Πληροφορικής,
Ιόνιο Πανεπιστήμιο

ΣΤΕΡΓΙΟΣ ΠΑΛΑΜΑΣ Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Περιφερειακής Ανάπτυξης,
Ιόνιο Πανεπιστήμιο

ΣΙΜΟΣ ΜΠΟΖΙΚΗΣ Δρ Ιστορίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο

ΕΥΣΤΑΘΙΟΣ ΠΟΥΛΙΑΣΗΣ Δρ Ιστορίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο

ΗΛΙΑΣ ΣΤΟΥΡΑΪΤΗΣ Δρ Ιστορίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο

ΓΙΩΡΓΟΣ ΒΟΥΤΟΣ Υπ. Διδάκτορας, Τμήμα Πληροφορικής, Ιόνιο Πανεπιστήμιο

ΚΛΕΙΩ ΣΤΑΜΟΥ Φιλολόγος, κάτοχος ΜΔΕ,
υποψήφια διδάκτωρ, Τμήμα Ιστορίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο

ΕΛΕΝΑ ΚΟΥΜΕΝΤΑΚΟΥ Φιλολόγος – Ιστορικός, Ερευνήτρια

Ό,τι δεν με συναρπάζει, με σκοτώνει

ΛΟΡΔΟΣ ΜΠΑΪΡΟΝ

Α΄: ΕΙΣΑΓΩΓΗ. ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΜΕ ΑΦΟΡΜΗ ΤΗΝ ΕΠΕΤΕΙΟ ΤΩΝ 200 ΧΡΟΝΩΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ

Η ΠΑΡΑΠΑΝΩ ΑΠΟΦΘΕΓΜΑΤΙΚΗ ΦΡΑΣΗ ΤΟΥ ΛΟΡΔΟΥ ΜΠΑΪΡΟΝ κατεξοχήν ισχύει για τη διδασκαλία της Ελληνικής Επανάστασης. Αν δεν σε συναρπάζει κατ' αρχάς ως κορυφαίο ιστορικό γεγονός και ταυτόχρονα ως εγχείρημα διδακτικής έμπνευσης, σίγουρα απονεκρώνει τόσο την παιδαγωγική σου λειτουργία όσο και, κυρίως, τη σκέψη και τη δημιουργικότητα των μαθητών/φοιτητών και μελλοντικών πολιτών.

Η επέτειος των 200 χρόνων αναδεικνύει ορισμένα ερωτήματα γύρω από τη διδασκαλία της περιόδου αυτής στην εκπαίδευση. Το πρώτο ερώτημα: Γίνεται συζήτηση για τη διδασκαλία της Ελληνικής Επανάστασης με αφορμή την επέτειο; Η απάντηση είναι άμεση και σαφής. Διεξάγεται ελάχιστη συζήτηση γύρω από το ζήτημα αυτό σε σύγκριση με ιστοριογραφικά και άλλα ζητήματα της Επανάστασης. Πέραν των ελάχιστων συνεδρίων-ημερίδων που οργάνωσαν ακαδημαϊκοί και επιστημονικοί φορείς, ο δημόσιος διάλογος και οι δημοσιεύσεις για την υπαρκτή διδασκαλία της Ελληνικής Επανάστασης είναι περιορισμένες! Η μόνη δημόσια συζήτηση που διεξάγεται συνδέεται με τις έρευνες που επιχειρούν να αποτυπώσουν τον ρόλο του σχολείου στη γνώση και κατανόηση της σημασίας της Ελληνικής Επανάστασης. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο γεννιέται το επόμενο ερώτημα: είναι τόσο σημαντική η επιρροή του σχολείου σήμερα στο ζήτημα αυτό ή το προβάδισμα έχει η δημόσια σφαίρα, η δημόσια ιστορία; Από τις πρόσφατες έρευνες της κοινής γνώμης [ΚΕΦΙΜ, 2021 (89,3%)], Μαυρήs – Public Issue, 2021 (64%) διαφαίνεται ότι ένα μεγάλο μέρος της κοινής γνώμης, όλων των ηλικιών, θεωρεί ότι όσα έχει μάθει για την Επανάσταση τα γνωρίζει από το σχολείο. Αυτά τα υψηλά ποσοστά ερμηνεύονται, κατά τη γνώμη μας, από την αντίληψη μεγάλου μέρους των ερωτώμενων ότι η μάθηση γενικότερα και της ιστορίας ειδικότερα συντελείται μόνο στο σχολικό ή στο ευρύτερο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Δεν φαίνεται να συνδέουν την έννοια της επαφής με την ιστορία στον δημόσιο χώρο (από το οικογενειακό περιβάλλον, το τοπικό και εθνικό περιβάλλον με τους φορείς μνήμης και προβολής του παρελθόντος έως τις σύγχρονες ηλεκτρονικές /ψηφιακές πηγές ενημέρωσης και ψυχαγωγίας) με την επιρροή και τη μάθηση γύρω από την ιστορία. Εκτός κι αν θεωρούν ότι τα περισσότερα από όσα προβάλλονται και αναδεικνύονται στη δημόσια ιστορία για την Ελληνική Επανάσταση επικυρώνουν και επιβεβαιώνουν απόλυτα όσα έμαθαν στο σχολείο!

Β': ΤΟ ΑΝΑΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗΣ ΣΤΟ ΣΗΜΕΡΙΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Το ιδιόμορφο και αντιφατικό παιδαγωγικό περιβάλλον του σημερινού σχολείου έχει ορισμένα χαρακτηριστικά τα οποία υπονομεύουν τη δημιουργική μάθηση και την κριτική προσέγγιση της γνώσης συνολικά, πολύ δε μάλλον την ιστορική μάθηση. Τέτοια χαρακτηριστικά είναι η αναπαραγωγική γνώση και η πα-

θητική στάση των μαθητών, η αποφυγή του κριτικού και «αντίπαλου λόγου» χάριν της ομοιομορφίας, και η μυθοποιητική και επικυρωτική λειτουργία του μοναδικού σχολικού εγχειριδίου. Ειδικότερα, σε κάθε διδακτική ενότητα προτάσσεται ένα αφηγηματικό κείμενο με τη συνοδεία «πηγών» που επικυρώνουν δογματικά την αφήγηση αυτή (Βούρη, Γατσωτής, 2011), γεγονός το οποίο καλλιεργεί την εντύπωση στους μαθητές ότι αποτελεί τη μοναδική και απόλυτη ιστορική αλήθεια και όχι την ανασύνθεση του παρελθόντος από τον ιστορικό ο οποίος βασίζεται σε κάποιες πηγές και έχει κάποιες προθέσεις (Κόκκινος, 2003).

Αυτό το προβληματικό μαθησιακό περιβάλλον επιδεινώνεται στη διδασκαλία της Ελληνικής Επανάστασης με τη συνδρομή παραμέτρων που χαρακτηρίζονται από την ιδεολογική χρήση της ιστορίας. Τέτοια είναι, αρχικά, η επικέντρωση στις ηρωικές πράξεις, στους ένδοξους πρωταγωνιστές-στρατιωτικούς που αγωνίστηκαν για να είμαστε ελεύθεροι, υποβαθμίζοντας τον ρόλο άλλων προσώπων ή κοινωνικών ομάδων. Στα αποτελέσματα πρόσφατης έρευνας (ΚΕΦΙΜ, 2021) κυρίαρχες προσωπικότητες της Ελληνικής Επανάστασης αναδεικνύονται με μεγάλη διαφορά τέτοια πρόσωπα, εκτός των δέκα πρώτων ο Ρήγας και ο Καποδίστριας και τελευταίος όλων ο Κοραΐς! Τα ποσοστά αυτά πιθανόν να είναι απόρροια της αντίστοιχης ποσοτικής παρουσίας των προσώπων της Επανάστασης στα σημερινά σχολικά εγχειρίδια (Βούρη, Γατσωτής, 2011). Ανάλογη παράμετρος είναι οι ποικίλες αποσιωπήσεις, ιεραρχήσεις και αποκλεισμοί στα σχολικά εγχειρίδια για τις εμφύλιες συγκρούσεις, την οπτική των Οθωμανών, τον ρόλο των γυναικών κτλ. (Καρδάσης, 2021).

Το ενδιαφέρον στοιχείο από τις πρόσφατες έρευνες της κοινής γνώμης (ΚΕΦΙΜ, 2021, Μαυρή, 2021) είναι ότι 7 στους 10 πολίτες δεν εμφανίζονται ικανοποιημένοι με τον τρόπο διδασκαλίας της ιστορίας της Επανάστασης στο σχολείο και 9 στους 10 ζητούν να δοθεί μεγαλύτερη βαρύτητα στη διδασκαλία της. Αυτό δεν σημαίνει ότι όλοι αντιλαμβάνονται την αλλαγή της διδασκαλίας της Ιστορίας με τον ίδιο τρόπο, αλλά η αποτύπωση αυτής της επιθυμίας για αλλαγή μπορεί να αξιοποιηθεί με την αξιοποίηση νέων διδακτικών εργαλείων, όπως τα ψηφιακά παιχνίδια.

Γ': ΤΑ ΨΗΦΙΑΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η ιστορική εκπαίδευση αναπροσδιορίζεται από τις ευρύτερες εξελίξεις που διατρέχουν τις κοινωνίες σε συνάρτηση με τις σχετικές συζητήσεις γύρω από την επιστημολογία του γνωστικού αντικειμένου. Η ψηφιακή μετατόπιση των κοινωνιών τροποποίησε και τους συσχετισμούς λειτουργίας της ιστορικής εκπαίδευσης, αφού τα υποκείμενα των κοινωνιών έχουν ήδη εξοικειωθεί με εναλλακτικές ψηφιακές αφηγήσεις πέρα από το δομημένο σχολικό περιβάλλον (Δημαράκη, 2002: 370). Τα τελευταία χρόνια παρατηρούνται συστηματικές έρευνες σχετικά με τον ρόλο των ψηφιακών παιχνιδιών στην ιστορική εκπαίδευση.

Ο Egenfeldt-Nielsen (2005) χρησιμοποίησε το παιχνίδι «Europa Universalis II» σε σχολικό περιβάλλον, για να διακρίνει διαφοροποιήσεις ανάμεσα στην παραδοσιακή διδασκαλία και στη μάθηση με τη χρήση παιχνιδιών. Η πειραματική ομάδα φάνηκε να μαθαίνει λιγότερο από την ομάδα ελέγχου δίχως ουσιαστικές αποκλίσεις. Πέντε μήνες μετά διαπίστωσε, ωστόσο, ότι οι μαθητές της πειραματικής ομάδας θυμούνταν περισσότερες ιστορικές πληροφορίες από την ομάδα ελέγχου. Η Fisher (2011) διεξήγαγε μια έρευνα με μαθητές σχετικά με την εμπειρία τους από παιχνίδια πρωτοπρόσωπης οπτικής (first person shooter) για τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Οι μαθητές άρχισαν να σκέπτονται αν οι ιστορικές πληροφορίες που δέχονται από το παιχνίδι είναι ακριβείς ή αν το περιεχόμενο του παιχνιδιού μπορεί να θεωρηθεί κατάλληλο για επεξεργασία. Ανάλογη ήταν και η έρευνα των O'Neill & Feenstra (2016), οι οποίοι επικεντρώθηκαν στις ανακρίβειες των ιστορικών παιχνιδιών και στο κατά πόσο τα ψηφιακά παιχνίδια αποτελούν ιστορικές πηγές. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα σημείωσαν ότι η γνώση που αποκτούν από αυτά είναι επιφανειακή και σχετίζεται με θραύσματα από το ιστορικό παρελθόν. Επεσήμαναν, επίσης, ότι οι προγραμματιστές επιλέγουν ποια στοιχεία θα εμπλέξουν από το ιστορικό παρελθόν, ανάλογα με προηγούμενες εμπορικές επιτυχίες άλλων παιχνιδιών ή κινηματογραφικών ταινιών και όχι με την ιστορική ακρίβεια.

Η Gilbert (2019) πραγματοποίησε σειρά συνεντεύξεων με μαθητές ανδρικού φύλου για να εξετάσει την εμπειρία τους από το παιχνίδι «Assassin's Creed» σε σχέση με την τυπική τους εκπαίδευση. Οι συμμετέχοντες τόνισαν την αμεσότητα του παιχνιδιού σε σχέση με το ιστορικό παρελθόν εν αντιθέσει με ένα βιβλίο και υπογράμμισαν την εμπύθιση στο περιεχόμενό του μέσω των συναισθημάτων που τους προκάλεσε. Επίσης, οι μαθητές αισθάνθηκαν ότι ασχολούνται με πολυπρισματικές πληροφορίες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού σε σχέση με όσα διδάσκο-

νται στο σχολικό περιβάλλον των ΗΠΑ. Τα παιχνίδια είναι λιγότερο μεροληπτικά σε σχέση με τη σχολική ιστορία, η οποία ενέχει και πολιτικές – ιδεολογικές κατευθύνσεις. Η Sian Beavers (2020) ακολούθησε τη θεωρία των Seixas και Morton (2013) με σκοπό να εξετάσει το πώς μαθαίνουν οι μαθητές από άτυπες μορφές εκπαίδευσης (τηλεοπτικές σειρές, κινηματογράφο και ψηφιακά παιχνίδια). Η ιστορική γνώση από τα ψηφιακά παιχνίδια σχετίζεται με το είδος του παιχνιδιού που έχει επιλεγεί, καθώς και με τις μορφές εμπύθισης στο περιεχόμενό του.

Οι δεξιότητες που αποκτούν τα νεαρά άτομα από μια παιχνιδοκεντρική μάθηση σχετίζονται με το λογισμικό και τον σχεδιασμό των παραγωγών-δημιουργών που επιδιώκουν κάτι συγκεκριμένο, όπως απέδειξαν οι Qian και Clark (2016). Οι δεξιότητες που καλλιεργούνται από την παιχνιδοκεντρική μάθηση αφορούν τη συνεργασία, την κριτική αντίληψη δεδομένων, τη δημιουργικότητα, τη διαχείριση της πληροφορίας και την επίλυση προβλημάτων (Pittser, 2016). Οι εμπλεκόμενοι οικοδομούν τη γνώση τους, αφού πρώτα έχουν εμπλακεί ενεργά με πολλαπλές πληροφορίες, προκλήσεις, προβλήματα, αναζητήσεις, έχουν κάνει λάθη, έχουν επιστρέψει σε προηγούμενες καταστάσεις κ.λπ. και αποτελούν μια πρόκληση για την ιστορική εκπαίδευση στον 21ο αιώνα.

Δ΄: ΤΙ ΣΗΜΑΙΝΕΙ ΑΛΛΑΓΗ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΟΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗΣ ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΨΗΦΙΑΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΒΥΡΩΝ;

Ο σχεδιασμός και η παιδαγωγική αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού ΒΥΡΩΝ εμπεριέχουν στοιχεία που μπορούν να αξιοποιηθούν ως δείκτες αλλαγής στη διδασκαλία της Ελληνικής Επανάστασης. Το πρώτο βήμα είναι ότι ο μαθητής είναι στο κέντρο της διδασκαλίας ως παίκτης-ερευνητής. Δεν θα έχει όμως μια μηχανιστική λειτουργία ως παίκτης ούτε θα στοχεύει σε μια εφήμερη διασκέδαση όπως στα εμπορικά ηλεκτρονικά παιχνίδια. Αντίθετα, θα συνειδητοποιήσει σταδιακά μέσα από την εμπύθιση στο παιχνίδι ότι χρειάζεται απαιτητική μελέτη τεκμηρίων και έρευνα, για να συνεχίσει και να ολοκληρώσει την κάθε πίστα του παιχνιδιού. Θα κατανοήσει, επίσης, τη σημασία της στρατηγικής στις στρατιωτικές συγκρούσεις σε αυτήν και σε κάθε επανάσταση. Είναι φανερό ότι προτάσσεται η βιωματική εμπλοκή στις ιστορικές εξελίξεις, η σύνδεση με διαφορετικούς ρόλους και θέσεις ευθύνης σε συνδυασμό με την καλλιέργεια της ιστορικής ενσυναίσθησης. Αυτό θα ενισχυθεί με την ανάληψη ρόλων και τη συμμετοχή, πέραν των μαχών,

σε εξίσου σημαντικές, π.χ. πολιτικές και διπλωματικές, ενέργειες. Όλη η μαθησιακή διαδικασία θα οδηγήσει σε απόπειρες ερμηνείας, κατανόησης της ύπαρξης πολλών οπτικών και θεωρήσεων για ένα ιστορικό ζήτημα-πρόβλημα.

Τελικός στόχος της αξιοποίησης στη διδασκαλία του ψηφιακού παιχνιδιού ΒΥΡΩΝ η συνειδητοποίηση της ιεράρχησης της Επανάστασης ως σημαντικού εθνικού, ευρωπαϊκού και παγκόσμιου ιστορικού γεγονότος. Η συνειδητοποίηση, παράλληλα, γιατί αξίζει να ενδιαφέρει τον σημερινό μαθητή, έναν νέο πολίτη να μελετήσει την Επανάσταση αυτή, όχι απλώς ως μία ακόμη διδακτική ενότητα της «ύλης» αλλά ως θεμελιώδες πεδίο καλλιέργειας της ιστορικής σκέψης και απόκτησης ιστορικής συνείδησης με το βλέμμα στο μέλλον!

Ε΄: Η ΔΟΜΗ ΚΑΙ Η ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ ΤΟΥ ΨΗΦΙΑΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΒΥΡΩΝ

Πώς θα μπορούσαμε να σχηματίσουμε μια ρεαλιστική εικόνα για τις κοινωνικές δυνάμεις που πραγματοποίησαν την Ελληνική Επανάσταση με τρόπο που γεφυρώνει διχοτομικές θεωρήσεις (Meiksins-Wood, 1998: 26), τη δομική προσέγγιση, που έχει ταυτιστεί με στατικές εννοιολογικές αναπαραστάσεις, με την κίνηση και τη ροή, που ως όψεις πρωτίστως ανήκουν σε μια διαφορετική εμπειρική σφαίρα γνώσης συνυφασμένη με την ιστορία; Διότι, μια αμιγώς δομική προσέγγιση δεν θα μπορούσε να συλλάβει τους υπό εξέλιξη κοινωνικούς μετασχηματισμούς και μια αμιγώς συμβαντολογική παρακολούθηση της δράσης των κοινωνικών ομάδων δεν θα ήταν επαρκής για τη χαρτογράφηση της ταυτότητάς τους (Sewell, 2013: 143-144). Εκεί βρίσκεται το πλεονέκτημα που φέρει το παιχνίδι ΒΥΡΩΝ με τον συνδυασμό στοιχείων της δομής (χαρακτηριστικά και αντιλήψεις των ομάδων ισχύος κ.ά., περιορισμοί) και διαδικασιών της δράσης (σχετικές με την Επανάσταση, την πολιτική, τον πόλεμο στη στεριά και τη θάλασσα).

Με τον όρο κοινωνικές δυνάμεις εννοούμε ομάδες που διέθεταν, πριν από την Επανάσταση ή που δημιούργησαν κατά τη διάρκειά της, πόρους και μέσα ισχύος (οικονομικά, στρατιωτικά, πολιτικά, ιδεολογικά), όπως σχέσεις και δίκτυα, επιρροή, εμπειρίες και γνώσεις –οργανωτικές, πολιτικές, και πολεμικές–, περιουσίες, πλοία, εξοπλισμό κ.ά. (Bozakis, 2021, Παπανικολόπουλος, 2021). Επρόκειτο για τον κόσμο των χερσαίων αρμάτων –ένοπλες πατριές (Σουλιώτες, Μανιάτες), (πρώην) αρματολοί και οπλαρχηγοί κατά περίπτωση ανέστιοι ή τοπικά εδραιωμένοι–, τον κόσμο

της θάλασσας –πλοιοκτήτες, πλοίαρχοι, πληρώματα–, το προεστικό στοιχείο και τους διανοούμενους (Πιζάνιας, 2003: 33-52). Συνεπώς, το παιχνίδι επικεντρώνεται στις ηγετικές δυνάμεις της Επανάστασης, με τρόπο όμως που περιλαμβάνει το δυναμικό που ήταν συνδεδεμένο με αυτές τις δυνάμεις, όπως οι ένοπλοι μαχητές, τα πληρώματα των πλοίων κ.ά.

Η προσέγγιση των κοινωνικών ομάδων μέσα από το γίνεσθαι της Επανάστασης εξασφαλίζει δύο πράγματα: φανερώνει τον διαφοροποιημένο ρόλο των ηγετικών ομάδων, ενώ μέσω της πλοκής προσανατολίζει τον χρήστη σε γεγονότα που επιδρούσαν στον μετασχηματισμό των κοινωνικών και πολιτικών σχέσεων. Από αυτή την άποψη, καταρτίστηκαν τέσσερις αποστολές βασισμένες αφενός σε κρίσιμα γεγονότα – ερμηνευμένες όψεις της Ελληνικής Επανάστασης με σημαντικότητα που έχει τεκμηριωθεί ιστοριογραφικά, δηλαδή θεωρητικά και ερευνητικά (Sewell, 2013: 179), αφετέρου σε προκλήσεις που προάγουν ερωτήματα και προβληματισμούς σχετικούς με την ταυτότητα των ομάδων ισχύος το Εικοσίενα.

Συγκεκριμένα, ο χρήστης υλοποιεί αποστολές στις οποίες έχουν ενσωματωθεί οι κυριότερες προκλήσεις και τα προβλήματα που συνάντησαν οι επαναστατημένοι (μάχες/ναυμαχίες, εσωτερική διοίκηση, διεθνείς σχέσεις). Το παιχνίδι επικεντρώνεται δηλαδή σε βασικές όψεις της Επανάστασης, όπως οι πολεμικές επιχειρήσεις στη στεριά και στη θάλασσα, η πολιτική ενοποίηση της επικράτειας, ο Φιλελληνισμός, η διεθνοποίηση του Αγώνα και η διπλωματία. Επίσης, ως προς τον σχεδιασμό του λήφθηκαν υπόψη κρίσιμες στιγμές (σταθμοί), διάρκειες και τομές, με βάση θεματικά, χρονολογικά ή γεωγραφικά κριτήρια και τον βαθμό ανάμειξης των επιμέρους ομάδων ισχύος στο γίνεσθαι της επαναστατικής διαδικασίας, ούτως ώστε να εξασφαλιστεί ότι ο χρήστης θα γνωρίσει τις ηγετικές ομάδες με βάση τα μέσα δύναμης που διέθεταν, τους δομικούς περιορισμούς (γεωγραφικούς, κοινωνικούς κ.ά.) που καθόριζαν τη δράση τους και το εκάστοτε φάσμα των εναλλακτικών στρατηγικών (συμμαχιών, τρόπων και πεδίων δράσης κ.ά.).

Η πρώτη αποστολή αφορά την έναρξη της Ελληνικής Επανάστασης με έμφαση στις πρώτες στρατιωτικές επιτυχίες το 1821 (Βαλτέτσι, Τριπολιτσά) και το 1822 (αντιμετώπιση Δράμαλη) στην Πελοπόννησο. Η δεύτερη αφιερώνεται στην πολιτική συγκρότηση και τις εμφύλιες συγκρούσεις, αρχίζει από τα μέσα του 1821 και φτάνει στα τέλη του 1824, με κύριους σταθμούς τα Τοπικά Πολιτεύματα, τις Εθνοσυνελεύσεις, τις εθνικές πολιτικές αρχές και τις διενέξεις στους κόλπους τους. Η τρίτη αποστολή εστιάζει στο Μεσολόγγι, μετατοπίζει το κέντρο βάρους στη Δυτι-

κή Στερεά και σε διεργασίες σχετικές με τον Φιλελληνισμό, τη δημόσια σφαίρα και την υπεράσπιση της πόλης· αρχίζει το 1823 και ολοκληρώνεται με την έξοδο του 1826. Τέλος, η τέταρτη αποστολή με επίκεντρο τα λεγόμενα κρίσιμα χρόνια 1824-1827, στρέφεται στη διεξαγωγή του πολέμου στη θάλασσα, σε συνδυασμό με τις πολεμικές εξελίξεις στις χερσαίες περιοχές, και στις διεργασίες που οδήγησαν στη διπλωματική επισημοποίηση του ελληνικού ζητήματος. Από χρονολογική άποψη, δηλαδή, το παιχνίδι εκτυλίσσεται στο διάστημα 1821-1827. Αν και η Επανάσταση δεν έληξε το 1827 (Πιζάνιας, 2021, Λούκος, 2015), επιλέξαμε αυτό το συμβατικό όριο (Le Goff, 2016, Σπυριδωνάκης, 2007) με την πεποίθηση ότι σε αυτό το χρονικό διάστημα εντοπίζεται ο κορμός των κυριότερων πλευρών της και επειδή θεωρήσαμε θεμιτό να τέμνονται μεταξύ τους οι επιμέρους αποστολές, ώστε να ενισχυθεί η συνοχή της συνολικής πλοκής του παιχνιδιού.

Για την ιστορική τεκμηρίωση του παιχνιδιού και τον σχεδιασμό της πλοκής μελετήθηκαν απομνημονεύματα και μέρος από τις πρώτες ιστορίες (ενδεικτικά: Κολοκοτρώνης, 1846· Τρικούπης, 1853-1857) που προσφέρουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να ανασυστήσει τους τρόπους σκέψης των αγωνιστών (Πουλιάσης, 2021). Κατά περίπτωση εξετάστηκαν οι μεγάλες συνθέσεις και συλλογικοί τόμοι που καταγράφουν με ικανοποιητική ακρίβεια το συμβαντολογικό σκέλος της Επανάστασης (Συλλογικό· Παναγιωτόπουλος, 2000). Κρίσιμο ρόλο έπαιξε ένα σύνολο πρόσφατων ιστοριογραφικών έργων που έχουν ανανεώσει τις σπουδές στο Εικοσιένα (Κοταρίδης, 1993, Ροτζώκος, 1997, Θεοδοκάς, Κοταρίδης, 2006, Πιζάνιας, 2009 και 2014, Παναγιωτόπουλος, 2015, Νικολάου, Μανδουλαρά, 2017, Δημητρόπουλος, Λούκος, Μιχαηλάρης, 2018, Ασδραχάς, 2019, Τζάκης, 2021, Κολονος, Kousouris, 2021). Τέλος, αξιοποιήθηκε μέρος από το πλούσιο αρχειακό υλικό που φυλάσσεται στα Γενικά Αρχεία του Κράτους και πιο συγκεκριμένα οι συλλογές του Αγώνα, τα *Αρχεία της Ελληνικής Παλιγγενεσίας* και οι ψηφιακές βάσεις δεδομένων ποικίλων ερευνητικών φορέων και πανεπιστημίων, όπως ο Ερμής των Νέων Ελλήνων (επιστ. δ/ση Πέτρος Πιζάνιας), η βάση για τους Αντιπροσώπους των Εθνοσυνελεύσεων και του Βουλευτικού (επιστ. δ/ση Λεωνίδας Καλλιβρετάκης και οι «Τόποι μνήμης για την Ελληνική Επανάσταση, 19ος-20ός αιώνας» (επιστ. δ/ση Χριστίνα Κουλούρη).¹

Με βάση λοιπόν έναν μεγάλο όγκο διαθέσιμων, κατά κύριο λόγο ψηφιοποιη-

1. <https://representatives1821.gr/> . <https://topoimnimis.keni.gr/index.php/el/>

μένων, πηγών και πρόσφατες μεθοδολογικές και ιστοριογραφικές εξελίξεις συγκροτήθηκαν τέσσερις, όπως προαναφέρθηκε, αποστολές. Κάθε αποστολή αρχίζει με την επιλογή ενός ή παραπάνω φορέων δράσης (αρματολός, Πελοποννήσιος οπλαρχηγός, ετερόχθων ένοπλος, προεστός χερσαίων περιοχών, πλοίαρχος, προεστός νησιών, πολιτικός διανοούμενος) που δεν δρούσαν απαραίτητα στις ίδιες περιοχές και δεν είχαν τα ίδια μέσα δύναμης (στρατιωτική και πολιτική τεχνογνωσία, διαθέσιμους οικονομικούς/πολεμικούς πόρους, κύρος και επιρροή). Βασική λοιπόν πτυχή αυτής της διαδικασίας είναι η σύνδεση της πλοκής (Ricoeur, 1990) του παιχνιδιού με τη δράση και τη φυσιογνωμία των επιμέρους ομάδων ισχύος, έτσι ώστε κάθε αποστολή να παρέχει ένα σύνολο αφορμήσεων που θα προβληματίζουν τον χρήστη και θα τον βοηθούν να προσεγγίσει την ταυτότητα των ηγετικών ομάδων της Ελληνικής Επανάστασης κατά την εξέλιξή της.

Επί της ουσίας, στην αφετηρία κάθε αποστολής, ο χρήστης έρχεται αντιμέτωπος με δύο ειδών προκλήσεις που εξαρτώνται από το περιεχόμενό της. Αλλού πρέπει να σκεφτεί τη βέλτιστη στρατηγική, ποιος ή ποιοι είναι οι κατάλληλοι δρώντες ανά αποστολή και να την υλοποιήσει μέσα από ένα σύνολο προκλήσεων. Αυτό σημαίνει ότι έρχεται αντιμέτωπος με μια ακολουθία προκλήσεων που για να υλοποιηθούν προϋποθέτουν ορθή επιλογή (από τον χρήστη) του κατάλληλου συνδυασμού κοινωνικών ομάδων και την κριτική ικανότητά του, ώστε να απαντήσει σε ένα σύνολο διλημάτων που ανακύπτουν κατά την εξέλιξη του παιχνιδιού. Αντίθετα, σε κάποιες άλλες αποστολές ο χρήστης διαλέγει μία κοινωνική ομάδα και πρέπει να σκεφτεί πώς αυτή η ομάδα συνδέεται με συγκεκριμένα νοηματικά συμφραζόμενα και ρεπερτόρια δράσης, τα οποία αναδύονται μέσα από κουίζ και άλλου τύπου συναφείς προκλήσεις. Σε κάθε περίπτωση δηλαδή μιλάμε για ένα σύνολο ειδικά σχεδιασμένων προκλήσεων που παράγουν συνειρμούς και πιο επεξεργασμένα ερωτήματα για την ταυτότητα των επιμέρους δρώντων. Με άλλα λόγια, ο χρήστης καλείται να σκεφτεί ορθολογικά ένα ιστορικό πρόβλημα ως προς τις αντιλήψεις, τα όρια και τις δυνατότητες των επιμέρους ηγετικών ομάδων, συνεπώς να γνωρίσει αυτές τις ομάδες μέσα σε συγκεκριμένα και όχι αόριστα νοηματικά συμφραζόμενα.

ΣΤ΄: Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΨΗΦΙΑΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Επιλογή Εργαλείων/Πλατφόρμας Ανάπτυξης

Εκτός από τις μεγάλες εταιρείες παραγωγής ψηφιακών παιχνιδιών που διαθέτουν τους πόρους και την τεχνογνωσία για την εκ του μηδενός ανάπτυξη ενός παιχνιδιού, μια εξαιρετικά σύνθετη και απαιτητική εργασία, η συνήθης πρακτική σήμερα για την ανάπτυξη ψηφιακών παιχνιδιών, ιδίως με περιορισμένο προϋπολογισμό ή/και ομάδα εργασίας, είναι η χρήση εξειδικευμένων εργαλείων λογισμικού, γνωστών ως «μηχανών παιχνιδιών» (game engines). Τα εν λόγω εργαλεία προσφέρουν το σύνολο ή ένα μεγάλο μέρος από τα απαραίτητα και δύσκολα στην υλοποίηση υποσυστήματα, όπως λ.χ. είναι η απεικόνιση των 3D/2D γραφικών, ο χειρισμός της κίνησης, η ενσωμάτωση ήχων, η τεχνητή νοημοσύνη (AI), η υλοποίηση των κανόνων φυσικής στη συμπεριφορά των αντικειμένων (physics) κ.ο.κ.

Για την ανάπτυξη του ΒΥΡΩΝ επιλέχθηκε η μηχανή παιχνιδιών «Unity»² ως η καταλληλότερη λύση, καθώς πληροί όλα τα σημαντικά κριτήρια και απαιτήσεις του έργου: τεχνολογία αιχμής με υποστήριξη εξελιγμένων χαρακτηριστικών σύγχρονων 3D και 2D ψηφιακών παιχνιδιών, πολύχρονη παρουσία στον χώρο και εξαιρετικά μεγάλη και ενεργή κοινότητα χρηστών που εγγυάται την υποστήριξη κατά την ανάπτυξη και τη βιωσιμότητα της πλατφόρμας σε βάθος χρόνου, σχετικά μικρή καμπύλη μάθησης, μεγάλη διαθεσιμότητα έτοιμου υλικού και κώδικα προς ενσωμάτωση, υποστήριξη από τα πιο διαδεδομένα εργαλεία ψηφιακού σχεδιασμού και μοντελοποίησης και δυνατότητα έκδοσης του παιχνιδιού σε διαφορετικές πλατφόρμες (Windows, MacOS, Android, Linux). Εκτός από το Unity, χρησιμοποιήθηκαν και μια σειρά από άλλα εργαλεία για εξειδικευμένες εργασίες, όπως το Adobe Photoshop για επεξεργασία εικόνων και υφών (textures), το Blender για τον τρισδιάστατο σχεδιασμό και το Audacity για την επεξεργασία των ηχητικών κομματιών.

Ως πλατφόρμα εκτέλεσης του παιχνιδιού επιλέχθηκε ο συνδυασμός λειτουργικού συστήματος Windows σε προσωπικό Η/Υ, καθώς το ΒΥΡΩΝ προορίζεται, κατά κύριο λόγο, να αποτελέσει ψηφιακό βοήθημα για τη διδασκαλία των γεγονότων της Επανάστασης του 1821 σε σχολικές μονάδες, τα εργαστήρια Η/Υ των

2. <https://unity.com/>

οποίων είναι στην πλειοψηφία τους εξοπλισμένα με τη συγκεκριμένη σύνθεση υλικού/λογισμικού. Δεδομένης της παρεχόμενης από το Unity δυνατότητας έκδοσης σε πολλαπλές πλατφόρμες, η υποστήριξη επιπλέον δημοφιλών λειτουργικών συστημάτων (όπως λ.χ. MacOS, Android) είναι δυνατή στο μέλλον, παρότι κάτι τέτοιο θα απαιτήσει μικρής ή μεγαλύτερης έκτασης αλλαγές στον σχεδιασμό και υλοποίηση του παιχνιδιού (όπως ενδεικτικά είναι ο χειρισμός σε οθόνη αφής).

Ζ': ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Το μαθητικό κοινό, στο οποίο κυρίως απευθύνεται το ΒΥΡΩΝ, έρχεται καθημερινά σε επαφή με εξαιρετικά εξελιγμένα και απαιτητικά ψηφιακά παιχνίδια, που εκμεταλλεύονται στο έπακρο υψηλού κόστους υλικό (hardware) αιχμής, είτε στη μορφή ισχυρών προσωπικών υπολογιστών είτε σε αυτή των σύγχρονων κονσολών παιχνιδιών (gaming consoles). Τα περισσότερα σύγχρονα ψηφιακά παιχνίδια που έχουν γνωρίσει μεγάλη εμπορική επιτυχία έχουν προϋπολογισμό, ομάδες και διαδικασίες ανάπτυξης και παραγωγής, ανάλογες με αυτές ταινιών-υπερπαραγωγών.

Έχει δημιουργηθεί με αυτόν τον τρόπο ένα ιδιαίτερα απαιτητικό, ως προς τις τεχνικές προδιαγραφές των παιχνιδιών, κοινό, το οποίο σε συνδυασμό με το γεγονός ότι ένα παιχνίδι σοβαρού σκοπού, όπως το ΒΥΡΩΝ, στερείται αναπόφευκτα μέρος της ψυχαγωγικής του διάστασης προς όφελος της εκπαιδευτικής, δημιουργεί εξ αρχής ένα μειονέκτημα για την αποδοχή του από τους μαθητές. Γι' αυτόν τον λόγο κατά την ανάπτυξη δόθηκε προσοχή, ώστε το τεχνικό επίπεδο υλοποίησης του παιχνιδιού να συμβαδίζει με αυτό των σύγχρονων παιχνιδιών, έχοντας ταυτόχρονα και λογικές απαιτήσεις σε υπολογιστική ισχύ/υλικό, ώστε να μπορεί να εκτελεστεί σε σύγχρονους, μέσου προς χαμηλού κόστους και τυπικής διαμόρφωσης, προσωπικούς Η/Υ που διαθέτουν ή στους οποίους έχουν πρόσβαση οι μαθητές.

Ως προς το περιβάλλον χρήστη, το παιχνίδι έχει ακολουθήσει μια τυπική δομή, περιλαμβάνοντας ένα λειτουργικό και εύχρηστο μενού, μέσω του οποίου οι παίκτες μπορούν να επιλέγουν την ενότητα και υποενότητα που θα ενεργοποιήσουν και η οποία είναι ευθέως ανάλογη με τη δόμηση ενός βιβλίου με κεφάλαια και υποκεφάλαια. Επιλέχθηκε η εξ αρχής ελεύθερη πρόσβαση σε όλες τις ενότητες του παιχνιδιού, σε αντίθεση με τη συχνά υιοθετούμενη σε παιχνίδια τακτική του στα-

διακού «ξεκλειδώματος» ενοτήτων, καθώς ο παίκτης προχωράει στο παιχνίδι. Αυτό έγινε, ώστε να υπάρχει απευθείας πρόσβαση σε οποιαδήποτε ενότητα του παιχνιδιού αντιστοιχεί στην εκπαιδευτική ενότητα που προτίθεται ο εκπαιδευτικός να διδάξει μέσω του παιχνιδιού σοβαρού σκοπού.

Κατά την ανάπτυξη επιλέχθηκαν δύο ιδιαίτερα δημοφιλή είδη παιχνιδιών για την υλοποίηση, επιλογές που υπαγορεύτηκαν από τις ανάγκες του σεναρίου κάθε ενότητας:

- τα παιχνίδια στρατηγικής πραγματικού χρόνου (real-time strategy games) για την υλοποίηση των αποστολών που περιλαμβάνουν μάχες,
- τα παιχνίδια δράσης/εξερεύνησης πρώτου προσώπου (first person action/adventure games) για τις υπόλοιπες αποστολές.

Αμφότερα τα είδη περιλαμβάνουν αρκετά από τα εμπορικότερα παιχνίδια που έχουν κυκλοφορήσει διαχρονικά και έτσι αναμένεται οι περισσότεροι μαθητές να είναι ήδη εξοικειωμένοι με τον τρόπο χειρισμού τους και τις ενέργειες που καλούνται να κάνουν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, μειώνοντας έτσι σημαντικά τον απαιτούμενο χρόνο εξοικείωσης με το ΒΥΡΩΝ.

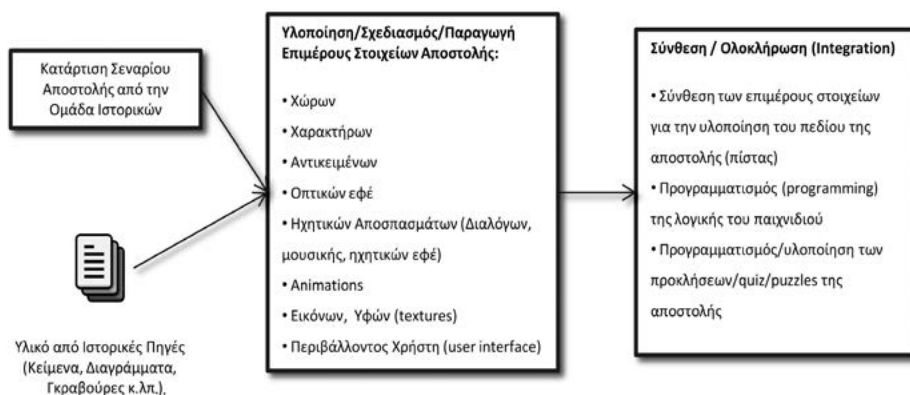


ΕΙΚΟΝΑ 1: Μέρος του παιχνιδιού υλοποιημένο ως παιχνίδι στρατηγικής πραγματικού χρόνου



ΕΙΚΟΝΑ 2: Μέρος του παιχνιδιού υλοποιημένο ως παιχνίδι αναζήτησης/δράσης πρώτου προσώπου

Η ροή εργασίας κατά την ανάπτυξη του παιχνιδιού απεικονίζεται στο ακόλουθο διάγραμμα (Διάγραμμα 1).



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1: Ροή εργασίας κατά την ανάπτυξη του παιχνιδιού

Η ανάπτυξη κάθε ενότητας του παιχνιδιού ξεκινάει με την κατάρτιση ενός πλήρους σεναρίου, στο οποίο προδιαγράφονται όλες οι λεπτομέρειες της εξέλιξης της αποστολής και οι επιμέρους εξελίξεις της πλοκής, ανάλογα με τις ενέργειες του παίκτη. Το σενάριο μαζί με το σχετικό ιστορικό υλικό (π.χ. κείμενα, διαγράμματα, εικόνες/γκραβούρες/πίνακες της εποχής) αποτελούν την πρώτη ύλη για τον

σχεδιασμό των επιμέρους στοιχείων της αποστολής (χώροι στους οποίους εξελίσσεται η δράση, χαρακτήρες, αντικείμενα, animations, εικόνες/εικονίδια/υφές, ηχητικά αποσπάσματα, όπως διάλογοι, αφηγήσεις, ηχητικά εφέ).

Τα επιμέρους στοιχεία (assets, στην ορολογία του Unity) συντίθενται στη συνέχεια μέσα στο περιβάλλον εργασίας του Unity, για να προκύψει το τελικό αποτέλεσμα. Ακολουθεί η συγγραφή του κώδικα (στη γλώσσα προγραμματισμού C#, που υποστηρίζει το Unity), που θα προσδώσει στα επιμέρους στοιχεία τη ζητούμενη συμπεριφορά και αλληλεπιδράσεις, θα υλοποιήσει τη λογική του παιχνιδιού (game logic), τους χειρισμούς του παίκτη και τις προκλήσεις με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπος.

Με τον τρόπο αυτό ολοκληρώνεται η εμπειρία σχεδίασης και υλοποίησης του παιχνιδιού σοβαρού σκοπού ΒΥΡΩΝ, το οποίο υλοποιεί μια εκπαιδευτική τεχνολογία που χρησιμοποιεί το περιβάλλον Unity και μια τρισδιάστατη οπτική πραγματικότητα ως έναν μαθησιακά καινοτόμο πόρο. Η εμφάνιση και η ευχρηστία του παιχνιδιού έχει επικυρωθεί από τους ίδιους τους μαθητές κατά την πιλοτική φάση εφαρμογής του στο σχολικό περιβάλλον, παρέχοντας ένα ασφαλές και ευχάριστο ψηφιακό εργαλείο για την ανάπτυξη των κατάλληλων μαθησιακών δεξιοτήτων και την επίτευξη των σχετικών μαθησιακών στόχων.

Η΄: ΕΝΣΩΜΑΤΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΨΗΦΙΑΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΟΒΑΡΟΥ ΣΚΟΠΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΨΗΦΙΑΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΒΥΡΩΝ

1. Εκπαιδευτικά σενάρια


Κατ' αρχάς κρίνεται απαραίτητη η σύντομη τοποθέτηση σε ορισμένα εύλογα ερωτήματα τα οποία είναι πιθανόν να απασχολήσουν την εκπαιδευτική κοινότητα σε σχέση με την εφαρμογή του ψηφιακού παιχνιδιού σοβαρού σκοπού ΒΥΡΩΝ. Πρώτο ερώτημα: Γιατί, ως εκπαιδευτικός, να ενσωματώσω ένα ψηφιακό παιχνίδι σοβαρού σκοπού στη μαθησιακή διαδικασία; Απαντώντας με συντομία –για την οικονομία του χώρου και του χρόνου– είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι τα παιχνίδια, και μάλιστα τα ψηφιακά παιχνίδια, διαθέτουν χαρακτηριστικά με τα οποία οι σύγχρονοι μαθητές –οι οποίοι χαρακτηρίζονται ως «ψηφιακοί αυτόχθονες» (digital natives) ή «ψηφιακά μαθητευόμενοι» (digital learners)– είναι εξοικειωμένοι από τα διαδικτυακά εργαλεία, όπως εμβύθιση, μάθηση μέσω πράξης, άμεση ανατροφοδότηση, δράση και ενεργό συμμετοχή. Δεύτερο ερώτημα: Πώς, ως εκπαι-

δευτικός, μπορώ να ενσωματώσω το ψηφιακό παιχνίδι σοβαρού σκοπού στην εκπαιδευτική διαδικασία; Και σε αυτόν τον προβληματισμό, απαντώντας εν συντομία, επισημαίνεται ότι είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να έχει στη διάθεσή του τα κατάλληλα τεχνικά μέσα, να αξιοποιήσει τα προτεινόμενα εκπαιδευτικά σενάρια τόσο κατά την προετοιμασία των μαθητών όσο και κατά τη διάρκεια της διαδικασίας του «παίζει», αλλά και στην τελική φάση του αναστοχασμού και εντέλει να διαμορφώσει ένα εναλλακτικό περιβάλλον μάθησης.

Ειδικότερα, η δομή των εκπαιδευτικών σεναρίων ακολουθεί τον σχεδιασμό του ψηφιακού παιχνιδιού ΒΥΡΩΝ. Έχουν σχεδιαστεί τέσσερα (4) εκπαιδευτικά σενάρια για καθεμία από τις τέσσερις (4) αποστολές του ψηφιακού παιχνιδιού. Το εκπαιδευτικό σενάριο κάθε αποστολής σχετίζεται άμεσα με την πλοκή της αποστολής και προσφέρει τη δυνατότητα στον μαθητή να αξιοποιήσει στο έπακρο το ψηφιακό εκπαιδευτικό περιβάλλον, όταν θα κληθεί να το κάνει. Επίσης, προσφέρει στον εκπαιδευτικό τη δυνατότητα αναπροσαρμογής των δραστηριοτήτων του, λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά της σχολικής τάξης και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών του. Μέσα στο πλαίσιο αυτό ο εκπαιδευτικός δύναται να αξιοποιήσει τα εκπαιδευτικά αυτά εργαλεία δημιουργικά, συνδυάζοντάς τα με τις προκλήσεις κάθε αποστολής. Επιπροσθέτως, για κάθε πίστα των αποστολών υπάρχουν προτεινόμενες εκπαιδευτικές δραστηριότητες οι οποίες είναι εμπλουτισμένες και με ψηφιακά εκπαιδευτικά εργαλεία (ΤΠΕ). Γίνεται ευκρινές λοιπόν ότι τα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά σενάρια είναι σύμφωνα με τον νέο εκπαιδευτικό προσανατολισμό υλοποίησης διδακτικών προτάσεων οι οποίες ενισχύουν την ουσιαστική ένταξη και αξιοποίηση των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία. Είναι επίσης σαφές πως η χρήση των νέων τεχνολογιών ως διδακτικών μέσων συμπορεύεται και με τις σύγχρονες απαιτήσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας για την εφαρμογή νέων μεθόδων διδασκαλίας, όπως η ομαδοσυνεργατική μέθοδος. Παράλληλα, τα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά σενάρια κινούνται προς την κατεύθυνση της «συνομιλίας» με το ψηφιακό εκπαιδευτικό παιχνίδι –δομώντας μια αμφίδρομη σχέση με αυτό– ενώ αποτελούν τη βάση για γόνιμο προβληματισμό κατά τη φάση του αναστοχασμού. Ειδικότερα, η πραγματοποίηση των εισαγωγικών δραστηριοτήτων από τους μαθητές και τις μαθήτριες με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού είναι δυνατόν να προγραμματιστεί πριν από την ενσχόληση των μαθητών με το παιχνίδι και να συνεχιστεί κατά τη διάρκεια του «παίζει», αποτελώντας σημείο αναφοράς ως προς την κατανόηση του ιστορικού πλαισίου της κάθε αποστολής. Οι προτεινόμενες εισαγωγικές δραστηριότητες είναι οι ακόλουθες:

- i. Πρώτη εισαγωγική δραστηριότητα: Διαδραστική χρονογραμμή.
- iii. Δεύτερη εισαγωγική δραστηριότητα: Γνωριμία με τους φορείς δύναμης – περιγραφή ρόλων.
- iii. Τρίτη εισαγωγική δραστηριότητα: Τα όπλα του αγώνα. Στρατηγικές μάχης κατά την περίοδο της Ελληνικής Επανάστασης.

Παρουσιάζοντας ενδεικτικά τη δεύτερη εισαγωγική δραστηριότητα (Γνωριμία με τους φορείς δύναμης – περιγραφή ρόλων), επισημαίνεται ότι η δραστηριότητα αυτή επικεντρώνεται στην προσπάθεια γνωριμίας της προσωπικότητας και της δράσης των φορέων δύναμης οι οποίοι ανέλαβαν τον σχεδιασμό και την οργάνωση της Ελληνικής Επανάστασης και πρωταγωνιστούν στις πρώτες στρατιωτικές αναμετρήσεις με τον εχθρό. Αναλυτικά:

Φορέας δράσης: πλοιοκτήτης		
Όνομα χαρακτήρα	Χατζηγιάννης	
Χαρακτηριστική ενδυμασία και εξοπλισμός		
Καθήκοντα		
Επιρροή και διασυνδέσεις		
Δράση		
Ενδεικτικά ιστορικά πρόσωπα		

Προτεινόμενη εισαγωγική δραστηριότητα

Με βάση τις προτεινόμενες πηγές **να αναζητήσετε** πληροφορίες για τους φορείς δύναμης της Ελληνικής Επανάστασης και τη συμβολή τους στην προετοιμασία και οργάνωσή της. Στη συνέχεια, **να καταγράψετε** τις πληροφορίες αυτές με μορφή λέξεων/φράσεων ή και θεματικών προτάσεων συμπληρώνοντας τις αντίστοιχες καρτέλες αποδελτίωσης ρόλων.

Ενδεικτική-προτεινόμενη καρτέλα περιγραφής ρόλων**Επέκταση προτεινόμενης δραστηριότητας**

Αξιοποιώντας την εφαρμογή Blabberize³ και χρησιμοποιώντας τα στοιχεία από τις παραπάνω καρτέλες περιγραφής αναφορικά με τους φορείς δύναμης της Ελληνικής Επανάστασης, **να δώσετε «φωνή»** στους ρόλους, ώστε να παρουσιάσουν οι ίδιοι τον εαυτό τους.

Παρατίθεται ενδεικτικό παράδειγμα – δημιουργία μαθητών κατά την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος (ομαδοσυνεργατική μέθοδος) 1.

	
Φορέας δράσης: Διανοούμενος	
Όνομα χαρακτήρα	Αλέξανδρος
Χαρακτηριστική ενδυμασία και εξοπλισμός	Σύγχρονος τρόπος ενδυμασίας Επηρεασμένος από τα ευρωπαϊκά πρότυπα αμφίεσης Αποτελούμενος από: καπέλο πουκάμισο σκουρόχρωμο σακάκι Γυαλιά Εξοπλισμός: συγγράμματα λογοτεχνικά κείμενα
Καθήκοντα	κρίσιμος πολιτικός ρόλος ως πρωτεργάτης στη σύνταξη των επαναστατικών συνταγμάτων και στη διακυβέρνηση της επαναστατημένης επικράτειας και στη στελέχωση του υποτυπώδους διοικητικού μηχανισμού
Επιρροή και διασυνδέσεις	Επιρροή: πολιτιστικά επηρεασμένος από τον ευρωπαϊκό διαφωτισμό και τις ιδέες τις γαλλικής επανάστασης Διασυνδέσεις: σε εμπορικά/αστικά και αριστοκρατικά περιβάλλοντα των Φαναριωτών ή από τις τάξεις του ανώτερου κλήρου

3. <https://blabberize.com>

Παρατίθεται ενδεικτικό παράδειγμα – δημιουργία μαθητών κατά την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος (ομαδοσυνεργατική μέθοδος) 2.

<http://blabberize.com/view/id/2022874>



2. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΑΝΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΚΑΘΕ ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ

2.1 Εκπαιδευτικό σενάριο πρώτης αποστολής: «Έναρξη Ελληνικής Επανάστασης και πρώτες στρατιωτικές επιτυχίες: Βαλτέτσι-Τριπολιτσά-Δερβενάκια»

Οι μαθητές και οι μαθήτριες, με τη διδακτική αυτή πρόταση, καλούνται να αντιληφθούν τον τρόπο οργάνωσης και προετοιμασίας των επαναστατημένων Ελλήνων αλλά και το πώς οδηγήθηκαν στην έκρηξη της Ελληνικής Επανάστασης. Επίσης, μέσα από τις πρώτες στρατιωτικές επιτυχίες, τη μάχη στο Βαλτέτσι, την πολιορκία της Τριπολιτσάς και την προετοιμασία της μάχης στα Δερβενάκια, καλούνται να αναγνωρίσουν τη δράση των φορέων δύναμης, να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν τις ενέργειες και τις επιλογές τους ως προς τη σύναψη συμμαχιών και την εκδήλωση επιθέσεων. Πολύτιμο εργαλείο σε αυτή την προσπάθεια καθίσταται το ψηφιακό εκπαιδευτικό παιχνίδι σοβαρού σκοπού (serious game) ΒΥΡΩΝ, το οποίο είναι σε θέση να διαμορφώσει το κατάλληλο πλαίσιο, ώστε οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με την ιστορική πραγματικότητα, αλλά και μέσα από τις διερευνητικές διεργασίες της τοπικής ιδιαιτερότητας να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τις ιστορικές εξελίξεις. Ακολουθεί μία από τις προτεινόμενες ενδεικτικές δραστηριότητες.

2.1.1 Ενδεικτική δραστηριότητα: Έναρξη Ελληνικής Επανάστασης και πρώτες στρατιωτικές επιτυχίες

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Διδακτική Ενότητα: Η Ελληνική Επανάσταση 1821

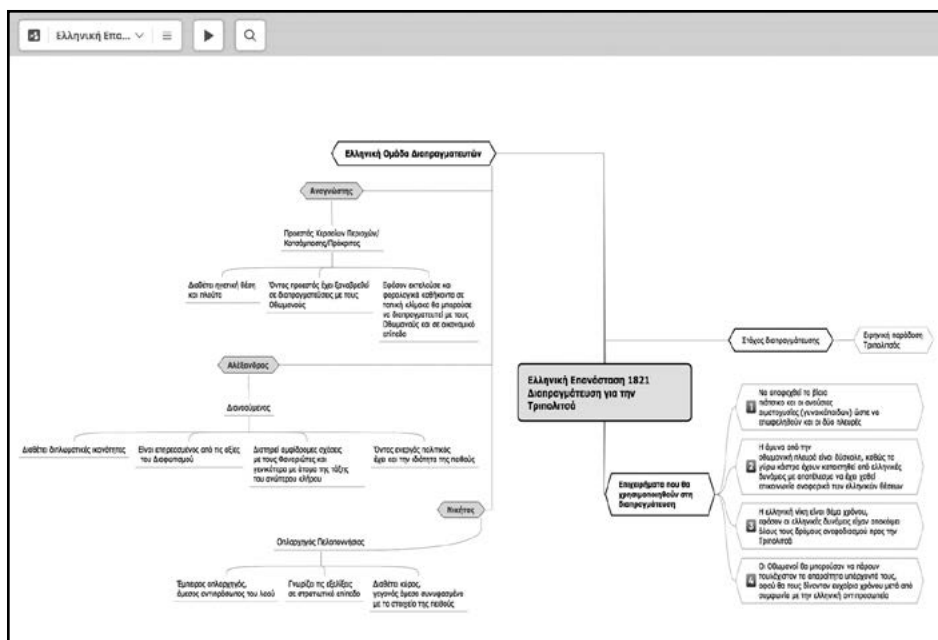
Θεματική Ενότητα: Η πολιορκία της Τριπολιτσάς

Προβληματισμός: Ο σχεδιασμός και η προετοιμασία για την πολιορκία της Τριπολιτσάς. Οι αντιμαχόμενες πλευρές και οι ενέργειές τους

Προτεινόμενη δραστηριότητα: Με βάση τις ιστορικές γνώσεις και τις προτεινόμενες πηγές **να διαμορφώσετε** έναν εννοιολογικό χάρτη, αξιοποιώντας την εφαρμογή Creately⁴. **Να καταγράψετε** τις αντιμαχόμενες πλευρές, τα πρωτεύοντα πρόσωπα, τις αποφάσεις και τη στρατηγική τους, αναδεικνύοντας τη ροή των γεγονότων.

Παρατίθεται ενδεικτικό παράδειγμα – δημιουργία μαθητών κατά την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος (ομαδοσυνεργατική μέθοδος).

<https://bit.ly/3vKGNWg>



4. <https://creately.com>

2.2 Εκπαιδευτικό σενάριο δεύτερης αποστολής: Πολιτική ενοποίηση επικράτειας: Περιφερειακοί και εθνικοί πολιτικοί θεσμοί. Λειτουργία Εθνικής Διοίκησης και Εμφύλιος

Οι μαθήτριες και οι μαθητές, στη διδακτική αυτή πρόταση, καλούνται να αντιληφθούν τις συνθήκες προετοιμασίας και εκδήλωσης της Ελληνικής Επανάστασης. Ειδικότερα, καλούνται να κατανοήσουν την ανάγκη μιας ενιαίας κεντρικής διοίκησης μέσω της πολιτικής ενοποίησης της επικράτειας. Ακολουθούν ενδεικτικές δραστηριότητες.

2.2.1 Πρώτη ενδεικτική δραστηριότητα

Πολιτική ενοποίηση της επικράτειας. Περιφερειακοί πολιτικοί θεσμοί: συγκρότηση Πελοποννησιακής Γερουσίας

ΦΥΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Προτεινόμενη δραστηριότητα: Δομημένη Συζήτηση – Συζήτηση με τη μορφή αντιπαράθεσης επιχειρημάτων.

Α. Αγώνας Επιχειρηματολογίας – Αντιλογίας

Οι μαθητές και οι μαθήτριες, αφού μελετήσουν ανά ομάδες γραπτές πηγές οι οποίες αναδεικνύουν τον ρόλο αλλά



και τις προθέσεις των κοινωνικών δυνάμεων που δρουν κατά τα πρώτα χρόνια του Αγώνα, καλούνται να επιχειρηματολογήσουν σε προφορικό λόγο, είτε βάσει ενός συγκεκριμένου θέματος είτε διατυπώνοντας με σαφήνεια επιχειρήματα υπέρ ή κατά δεδομένων θέσεων που προτείνονται από τον εκπαιδευτικό.

Λόγος	Αντίλογος	Κριτές – αξιολογητές των Διπλών Λόγων
Α' Ομάδα (Δημήτριος, Υψηλάντης, Οπλαρχηγοί, Φιλικοί, Αγρότες)	Β' Ομάδα (Προεστοί, Φαναριώτες, Ιεράρχες)	Γ' Ομάδα

2.2.2 Δεύτερη ενδεικτική δραστηριότητα

Πολιτική ενοποίηση της επικράτειας.

Εθνικοί πολιτικοί θεσμοί: Εθνοσυνελεύσεις

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Διδακτική Ενότητα: Η Ελληνική Επανάσταση 1821

Θεματική Ενότητα: Α΄ και Β΄ φάση Εμφύλιου Πολέμου

Προβληματισμός: Το κλίμα που διαμορφώνεται την περίοδο των Εμφύλιων Πολέμων, 1824-1825· οι ανησυχίες, οι προβληματισμοί και οι συνέπειες.

Προτεινόμενη δραστηριότητα: Παιχνίδι ρόλων-σύνταξη ιδιωτικών επιστολών.

Το επικοινωνιακό πλαίσιο

Δεύτερη φάση εμφύλιας σύγκρουσης (β΄ εξάμηνο 1824): Το 1824 ξεκινούν οι πρώτες ανοιχτές ρήξεις, οι οποίες οδηγούν σταδιακά σε εμφύλιες συγκρούσεις. Μέσα σε κλίμα διάσπασης διατηρείται η φιλία ανάμεσα στον Πελοποννήσιο οπλαρχηγό Νικήτα και στον Υδραίο πλοιοκτήτη Χατζηγιάννη, η οποία αναπτύχθηκε την περίοδο της συνεργασίας τους κατά την Α΄ Εθνοσυνέλευση της Επιδαύρου.

Η δράση: Στις επιστολές που ανταλλάσσουν μεταξύ τους περιγράφεται η ένταση των αντιμαχόμενων πλευρών και διαγράφεται η ανησυχία τους για το μέλλον της Επανάστασης και του έθνους. **Να συντάξετε** τις επιστολές αυτές, λειτουργώντας σε ομάδες των δύο ατόμων.

Παρατίθεται ενδεικτικό παράδειγμα – δημιουργία μαθητών κατά την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος (ομάδες δύο μαθητών):

Ναύπλιο, 30 Νοεμβρίου 1824

Αγαπητέ Μέγιστε,

πολλά δυσάρεστα συνέβησαν τον τελευταίο καιρό. Η κατάσταση μέρα με τη μέρα χειροτερεύει, καθώς ο αγώνας έχει πάρει μια απρόβλεπτη τροπή, η οποία αναδεύει την έλλειψη οργάνωσης του απελευθερωτικού μας κινήματος. Πλέον αντί να είμαστε ένα σύσσωμο σύνολο, που ενώνεται από ένα κοινό όραμα, βρισκόμαστε σε διαρκή ρήξη, αφού καθένας εκπροσωπεί τα συμφέροντά του και πράττει ανάλογα.

Εδώ στην Πελοπόννησο, όπως και σε όλες τις απελευθερωμένες περιοχές, κυριαρχεί διχόνοια, ενώ το ηθικό μας έχει καταπέσει, κυρίως μετά την δολοφονία του Πάνου, καταξιωμένου γιου του αρχιστρατήγου μας. Ο Κολοκοτρώνης βρίσκεται σε μια άθλια ψυχολογική κατάσταση, ενώ παραδόθηκε σε εσάς, αφήνοντας την παράταξη των ενδοξων στρατιωτών της Πελοποννήσου ακέφαλη. Πλέον δεν μετέχουμε στην εξουσία και μετά τις αιματηρές συρράξεις, υποκύψαμε στο καθεστώς σας. Επιπλέον η Β' Εθνοσυνέλευση είχε ως αποτέλεσμα την εδραίωση της κυριαρχίας του Μαυροκορδάτου, ο οποίος με δόλιο αλλά παράλληλα και πονηρό τρόπο, κατάφερε να μας απομονώσει, αφού οι Ρουμελιώτες πήγαν με το μέρος του. Οφείλω να πω ότι και εσύ, Μέγιστε, θα έπρεπε να προασπίσεις το εθνικό φρόνημα και όχι να υποκύπτεις στα θελήματα των Άγγλων αποκυκράτων. Η κακοδιαχείριση του εν λόγω δανείου ήταν πρωτοφανής, αφού αντί να χρησιμοποιηθεί στον ένοπλο αγώνα μας, όπου και προοριζόταν, χρησιμοποιήθηκε για την εξόντωσή μας, από τη στιγμή που είμαστε υπερασπιστές αντίθετων κοινωνικών φρονημάτων. Το γεγονός ότι διατηρούμε μια χρόνια και σταθερή φιλία, παρόλο που βρισκόμαστε σε αντιμεταχόμενα στρατόπεδα, δείχνει ότι έχει μείνει μέσα μας κάτι από το ανθρώπινο μεγαλείο και σε διαβεβαιώνω πως ό,τι και να γίνει θα μείνω πιστός σου φίλος.

Άραγε όμως θα καταφέρουμε να βγούμε νικητές από αυτόν τον αγώνα ή δεν είμαστε αντίξοιοι της ελευθερίας που επιζητούμε;

Μετά τιμής,
Νικήτας Συμμαχισμένος

1

Παρατίθεται ενδεικτικό παράδειγμα – δημιουργία μαθητών κατά την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος (ομάδες δύο μαθητών):

Ύδρα, 16 Δεκεμβρίου 1824

Αγαπητέ Νικήτα,

Χαίρωμαι που μαθαίνω νεότερά σου σε ένα τόσο κομβικό σημείο του αγώνα. Μπορεί μιν να ανήκουσε σε αντίπαλες παρατάξεις αλλά μας ενώνει το όραμα μιας Ελλάδας, ελεύθερης από τον τουρκικό ζυγό. Σε αυτές τις δύσκολες ώρες, φαίνεται μια αληθινή φιλία...

Η κατάσταση είναι πράγματι δυσάρεστη αν και δεν έχουν γίνει λάθη μόνο από την πλευρά μας, γι' αυτό και η αντικατάθεση έχει οξυνθεί το τελευταίο διάστημα. Ο Κολοκοτρώνης είναι μια εξέχουσα ηγετική φυσιογνωμία σε στρατιωτικό επίπεδο, χωρίς να σηματούνε αυτό πως του αρμόζει μια θέση στη διαχείριση των διοικητικών ζητημάτων. Η διάκριση των εξουσιών είναι βασική μας αρχή και θα έπρεπε να την προοσιζουμε ανεξαρτήτως γεωπολιτικής κατάστασης. Παρ' όλα αυτά, η δολοφονία του γιου του ήταν κατά την άποψή μου απαράδεκτη και αναδεύει ότι τα συμφέροντα καθοδηγούν τους συμπατριώτες μας και όχι η λογική. Ο Μαυροκορδάτος μπορεί να κατέχειται από υπερβολικά φιλόδοξες ιδέες, αλλά έχει αποδείξει επανειλημμένως ότι έχει τα απαραίτητα χαρακτηριστικά για να ηγηθεί του αγώνα, τουλάχιστον σε πολιτικό επίπεδο. Η λήψη δανείου αποτελούσε εθνική ανάγκη, ώστε να μπορέσει να συνεχιστεί ο αγώνας και να μην υπάρχουν μονίμως ελλείψεις, οι οποίες απειλούσαν την έκβαση του. Έγινε πράγματι κακοδιαχείριση, γεγονός βέβαια αναπόφευκτο όταν υπάρχουν έντονοι φιλονικίες σε πολιτικό επίπεδο ανάμεσά μας, ενώ ας μην ξεχνάμε πως οι θεσμοί μας είναι νεοσύστατοι και όχι πλήρως εδραιωμένοι. Προσωπικά, προσπαζώ με κάθε τρόπο το εθνικό φρόνημα, όμως η θέση μου δεν μου επιτρέπει πάντοτε την έκφραση των απόψεών μου χωρίς αλλαγές που πρέπει να γίνουν για διπλωματικούς και ιεραρχικούς λόγους. Οι πολιτικές εξελίξεις και η φιλία μας δεν έχουν καμία σχέση και σε διαβεβαιώνω ότι και εγώ θα μείνω πιστός σου φίλος.

Ευχής έργον να επικρατήσει το ισχύς διά ενόσσει!

Μετά τιμής,
Μέγιστε Χατζηγιάννης

2

2.3 Εκπαιδευτικό σενάριο 3ης αποστολής: Το Μεσολόγγι στη διάρκεια του Αγώνα. Ο ρόλος και η συμβολή των Φιλελλήνων και η Έξοδος Μεσολογγίου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες, στη διδακτική αυτή πρόταση, καλούνται να κατανοήσουν το κίνημα του Φιλελληνισμού, τη σημασία του Τύπου και της διάδοσης των ιδεών στη δημόσια σφαίρα και να προετοιμαστούν για την Έξοδο των Μεσολογγιτών. Ειδικότερα, οι μαθητές/-τριες έχουν τη δυνατότητα να μάθουν τι ήταν ο Φιλελληνισμός, με ποιους τρόπους εκφράστηκε, ποιο ρόλο διαδραμάτισε στην έκβαση του Αγώνα των Ελλήνων και ποια ήταν η διαφορά του από άλλους διεθνείς δρώντες, όπως τα ευρωπαϊκά κράτη. Επίσης, εστιάζοντας στον χώρο και τον χρόνο των γεγονότων, θα πληροφορηθούν για γεγονότα τα οποία σχετίζονται με την προετοιμασία της άμυνας (στρατεύματα, ανεφοδιασμός, κυκλοφορία ιδεών). Ακολουθεί ενδεικτική δραστηριότητα.

2.3.1 Ενδεικτική δραστηριότητα

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Προβληματισμός: Να γνωρίσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες τον μηχανισμό οργάνωσης και δομής μιας εφημερίδας και παράλληλα μέσα από την έκδοση εφημερίδας, να συνειδητοποιήσουν τον ρόλο του Τύπου εκείνη την εποχή αλλά και των προσώπων που βρίσκονταν πίσω από τις πληροφορίες. Να κατανοήσουν ότι οι επιμέρους λειτουργίες του Τύπου και η επίδραση που ασκούσε στον λαό υπήρξαν μηχανισμοί που τέθηκαν σε λειτουργία στο σύγχρονο ελληνικό κράτος πριν ακόμα από τη συγκρότησή του. Να κατανοήσουν ότι τα έντυπα του Αγώνα δεν αποτελούσαν μόνο μέσο πληροφόρησης, αλλά και κατευθυντήρια όργανά του.

Το επικοινωνιακό πλαίσιο: Τα *Ελληνικά Χρονικά* ήταν εφημερίδα δισεβδομαδιαία που εκδιδόταν στο Μεσολόγγι από τον Ελβετό γιατρό Ιωάννη Ιάκωβο Μάγερ στο τυπογραφείο του Δημητρίου Μεσθενέως, από το 1824 έως το 1826. Το πρώτο φύλλο κυκλοφόρησε την 1η Ιανουαρίου 1824 και το τελευταίο 20 Φεβρουαρίου 1826. Η εφημερίδα διακινούνταν μόνο μέσω συνδρομητών, έχοντας ένα ευρύ δίκτυο αντιπροσώπων. Εκατό φύλλα από κάθε έκδοση διανέμονταν δωρεάν στον λαό ύστερα από πρωτοβουλία της ελληνικής διοίκησης, καθώς η εφημερίδα ήταν ημιεπίσημο όργανο της Διοικήσεως της Δυτικής Ελλάδας. Η ύλη της αποτελείτο

κυρίως από τις προκηρύξεις και ανακοινώσεις της ελληνικής διοίκησης, εσωτερικές και εξωτερικές ειδήσεις και συχνά δημοσίευε και λογοτεχνικά κείμενα, κυρίως ποιήματα, καθώς και επιστολές των συνδρομητών. Η έκδοσή της συνέπεσε με την πιο ηρωική περίοδο για την εξέλιξη του Αγώνα στη Δυτική Στερεά Ελλάδα. Στο διάστημα όμως αυτό σημειώθηκαν αρκετές διακοπές στην έκδοσή της που οφείλονταν στα δεινά του πολέμου και τις τραγικές συνθήκες που δημιούργησε ο αποκλεισμός της πόλης του Μεσολογγίου από τις στρατιές του Κιουταχί και του Ιμπραήμ. Η παρουσία του Βύρωνα και του συνταγματάρχη Στάνχοπ, του Pietro Gamba, φίλου και γραμματέα του Βύρωνα, εκδότη της ξενόγλωσσης εφημερίδας *Telegrafo Greco*, και άλλων πολλών φιλελλήνων, συντέλεσε, ώστε να παρουσιάζονται στα *Ελληνικά Χρονικά* ειδήσεις, πληροφορίες και ενδιαφέρουσες εξιστορήσεις για το φιλελληνικό κίνημα. Συνολικά, τα *Ελληνικά Χρονικά* κυκλοφόρησαν 226 φύλλα (106 φ. το 1824, 105 φ. το 1825 και 15 φ. το 1826).

Η δράση

Α΄ ΜΕΡΟΣ

Αφού **χωριστείτε** σε δύο ομάδες δράσης (Α΄ και Β΄), **να μελετήσετε** τα προτεινόμενα τεύχη ανά ομάδα **καταγράφοντας** με τη χρήση του ψηφιακού εργαλείου padlet⁵ τα βασικά θέματα που αναφέρονται σε κάθε τεύχος (ανά δοκίμιο, άρθρο κ.λπ.) σε θεματικές περιόδους με τη σειρά που παρουσιάζονται.

Β΄ ΜΕΡΟΣ

Στη συνέχεια οι ομάδες **να αναμειχθούν**, ώστε να δημιουργηθούν νέες ομάδες (Γ΄) με ισοδύναμο αριθμό αντιπροσώπων από την ομάδα Α΄ και την ομάδα Β΄. Στις νέες ομάδες (Γ΄) **να παρουσιαστούν** από τους αντιπροσώπους των ομάδων Α΄ και Β΄ τα αποτελέσματα της εργασίας τους, δηλαδή να αναφερθούν τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξαν σχετικά με:

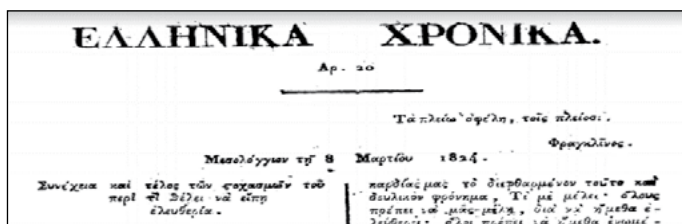
- α. τα εξωτερικά γνωρίσματα της εφημερίδας (μορφή, τίτλος, συντάκτες κ.ά.),**
- β. τα θέματα με τα οποία ασχολείται η εφημερίδα.**

5. <https://padlet.com>

Γ' ΜΕΡΟΣ

Δίνεται στους μαθητές προς μελέτη το κείμενο του Αριστείδη Χατζή «Η γέννηση του ελληνικού Τύπου», 01.12.2019, εφημερίδα *Καθημερινή*⁶, καθώς και το 20ό τεύχος της εφημερίδας *Ελληνικά Χρονικά* το οποίο κυκλοφόρησε στις 8 Μαρτίου 1824 (μελέτη από την ομάδα Α') και το διπλό τεύχος 20ό και 21ο της εφημερίδας *Ελληνικά Χρονικά*, το οποίο κυκλοφόρησε τέσσερις ημέρες αργότερα (μελέτη από την ομάδα Β'), και τους ζητείται **να καταγράψουν τα συμπεράσματά τους**:

- α. Σχετικά με τον ρόλο του Τύπου εκείνη την εποχή.
- β. Σχετικά με τον ρόλο των προσώπων τα οποία βρίσκονται πίσω από τις πληροφορίες.



Πηγή: Ιανουάριος-Δεκέμβριος 1824,
 Δημοτική Βιβλιοθήκη Μεσολογγίου,
 επεξεργασία: ΒΔ

2.4 Εκπαιδευτικό σενάριο τέταρτης αποστολής: Τα κρίσιμα χρόνια (1824-1827)

Οι μαθήτριες και οι μαθητές στη διδακτική αυτή πρόταση καλούνται να κατανοήσουν την άμυνα στη θάλασσα και τη στεριά, την ανακατάληψη εδαφών από την ελληνική πλευρά, καθώς και τα διπλωματικά γεγονότα: Από τη Βερόνα στην επισημοποίηση του ελληνικού ζητήματος (Βερόνα, αναγνώριση των Ελλήνων ως εμπόλεμου έθνους από την Αγγλία, Ρωσικό σχέδιο τριών τμημάτων, εξωτερικό δάνειο (Σίτι Λονδίνου) και αίτηση προστασίας (Αγγλία), Πρωτόκολλο Πετρούπολης (1826), Συνθήκη Λονδίνου (1827)). Ειδικότερα, οι μαθητές/-τριες έχουν τη δυνα-

6. <https://www.kathimerini.gr/opinion/1054283/i-gennisi-toy-ellinikoy-typoy>

τότητα να μάθουν πώς, έπειτα από τις πρώτες στρατιωτικές επιτυχίες και το προηγούμενο που δημιουργεί η απόβαση του Ιμπραήμ, κατάφερε να κρατηθεί ζωντανή η Ελληνική Επανάσταση. Επίσης, καλούνται να παρακολουθήσουν τις διπλωματικές εξελίξεις που σχετίζονταν με το ελληνικό ζήτημα από την αρχική αρνητική στάση όλων των Δυνάμεων έως και την αναγνώριση από αυτές ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. Ακολουθεί ενδεικτική δραστηριότητα.

2.4.1 Ενδεικτική δραστηριότητα

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Διδακτική Ενότητα: Η Ελληνική Επανάσταση 1821

Θεματική Ενότητα: Διπλωματικά γεγονότα

Προβληματισμός: Μέσω της δραστηριότητας αυτής αλλά και των υπολοίπων οι μαθητές και οι μαθήτριες θα παρακολουθήσουν τις διπλωματικές εξελίξεις που σχετίζονται με το ελληνικό ζήτημα κατά τα κρίσιμα χρόνια 1824-1827, συνδέοντας τις με τα διπλωματικά γεγονότα και τη στάση των Μεγάλων Δυνάμεων τα προηγούμενα χρόνια (Βερόνα 1822) και θα κατανοήσουν ότι η Ελληνική Επανάσταση πέτυχε, διότι κατάφερε να πάρει μορφή γνήσιας λαϊκής επανάστασης και ευνοήθηκε από τη διπλωματική συγκυρία. Τέλος, θα κατανοήσουν τον ρόλο που διαδραμάτισαν οι ευρωπαϊκές δυνάμεις στην ίδρυση του ελληνικού κράτους.

A. Επικοινωνιακό πλαίσιο. Συνέδριο της Βερόνας, 1822

1. Η ομάδα Α΄ να συντάξει ένα κείμενο χρησιμοποιώντας το ψηφιακό εργαλείο padlet⁷, στο οποίο να παρουσιάζονται οι θέσεις των επαναστατημένων Ελλήνων και να το παρουσιάσει στην ολομέλεια της τάξης. Να προσέξει ιδιαίτερα το επικοινωνιακό πλαίσιο (προσχεδιασμένος προφορικός λόγος, επίσημο ύφος).
2. Η ομάδα Β΄ να συντάξει ένα κείμενο χρησιμοποιώντας το ψηφιακό εργαλείο padlet, στο οποίο να αναφέρονται ορισμένα από τα επιχειρήματα με τα οποία οι σύνεδροι καταδικάζουν την Ελληνική Επανάσταση και να το παρουσιάσει στην ολομέλεια της τάξης. Να προσέξει ιδιαίτε-

7. <https://padlet.com>

ρα το επικοινωνιακό πλαίσιο (προσχεδιασμένος προφορικός λόγος, επίσημο ύφος).

Ελληνική επιτροπή/ αντιπροσωπεία	Ορισμένοι από τους συμμετέχοντες στο συνέδριο της Βερόνας
<p>1. Παλαιών Πατρών Γερμανός, Γεώργιος Μαυρομιχάλης</p> <p>2. Ανδρέας Μεταξάς</p> <p>3. Φιλέλληνας Γάλλος πλοίαρχος Ζουρντέν</p>	<p>1. Ρωσία: Ο Τσάρος Αλέξανδρος Α΄ συνοδευόμενος από τον υπουργό εξωτερικών Κόμη Καρλ Ρόμπερτ Νέσελροντ, τον μυστικό σύμβουλο Ντμίτρι Τατίσεφ και τον πρέσβη της Ρωσίας στο Τορίνο Γεώργιο Μοτσενίογκο.</p> <p>2. Αυστρία: Ο αυτοκράτορας της Αυστρίας συνοδευόμενος από τον Πρίγκιπα Μέττερνιχ.</p> <p>3. Γαλλία: Ο υπουργός Εξωτερικών της Γαλλίας Δούκας Ματιέ ντε Μπονμορανσύ-Λαβάλ και ο διπλωμάτης Φρανσουά-Ρενέ ντε Σατωμπριάν.</p> <p>4. Αγγλία: Ο Άρθουρ Γουέλσλι, δούκας του Ουέλλινγκτον.</p> <p>5. Πρωσία: Ο Πρίγκιπας Καρλ Άουγκουστ φον Χάρντενμπεργκ και ο Κόμης Κρίστιαν Γκύντερ φον Μπέρνστορφ.</p>

3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα εκπαιδευτικά σενάρια, που αναπτύχθηκαν με βάση το ψηφιακό εκπαιδευτικό παιχνίδι σοβαρού σκοπού (serious game) υποστηρίζουν και προωθούν τη μετάβαση από τη μετωπική διδασκαλία στη συνεργατική μάθηση, από τη διάλεξη στη διερευνητική μέθοδο. Ως εκπαιδευτικά σενάρια αξιοποιούν τις ΤΠΕ, ευνοώντας την καλλιέργεια ικανοτήτων αναφορικά με την επίλυση προβλημάτων, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και των δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων, οδηγώντας εκπαιδευτικούς και μαθητές στον κριτικό ψηφιακό γραμματισμό. Ο ρόλος

του εκπαιδευτικού παραμένει διαμεσολαβητικός, καθώς κατέχει ο ίδιος την αρμοδιότητα της διδακτικής υλοποίησης του εκπαιδευτικού σεναρίου αλλά και τη δυνατότητα μετασχηματισμού του, όποτε θεωρείται αναγκαίο.

Ολοκληρώνοντας, διαπιστώνεται –με αφορμή το σύνολο των εκπαιδευτικών σεναρίων που προτείνονται αλλά και των επιμέρους που υλοποιήθηκαν– η συστηματική εμπλοκή των μαθητών στη διδακτική πράξη, καθώς προάγεται η αυτενέργεια και η εκδήλωση πρωτοβουλίας από την πλευρά των μαθητών. Επιπροσθέτως, μέσω του ολοκληρωμένου σχεδιασμού της διδακτικής διαδικασίας, της λήψης αποφάσεων σε θέματα διδακτικής μεθόδου, εργαλείων και μέσων διδασκαλίας, προσφέρεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αναλάβει πρωτοβουλίες, αναδεικνύοντας την επιστημονική του κατάρτιση, ενδυναμώνοντας τις παιδαγωγικές του ικανότητες και εντέλει προκαλώντας το ενδιαφέρον των μαθητών και οικοδομώντας μια ουσιαστική παιδαγωγική σχέση, ως απόρροια της δημιουργικής και πολυεπίπεδης αναμόρφωσης της μαθησιακής διαδικασίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ασδραχάς, Σπ. (2019). *Πρωτόγονη Επανάσταση: Αρματολοί και Κλέφτες (18ος-19ος αιώνας)*, εισ.-επιμ. Ν. Θεοτοκάς. Αθήνα: εκδόσεις ΕΑΠ.

Beavers, Sian M. (2020). *The Informal Learning of History with Digital Games*. PhD thesis The Open University. Ανακτήθηκε 18/7/2021 από <http://oro.open.ac.uk/69919/>

Bozikis, S. (2021). «Economy and power in the Greek Revolution: Public revenues, powerful entities and state formation», στο E. Kolovos, D. Kousouris (επιμ.). *The Greek Revolution of 1821 in the age of revolutions*. Brill. (υπό έκδοση)

Βούρη, Σ., Γατσωτής, Π. (2011). «Ζητήματα της Ιστορίας στην Ελλάδα. Αδράνεις και καινοτομίες στο σχολικό εγχειρίδιο για το μάθημα “Ιστορία Γενικής Παιδείας” της Γ΄ Λυκείου (2007)». *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ. Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 23, Ιωάννινα.

Δημαράκη, Ε. (2002). «Δυναμικές αναπαραστάσεις για τη διερευνητική μάθηση στην ιστορία» στο Χ. Κυνηγός, Ε. Δημαράκη. *Νοητικά εργαλεία και πληροφοριακά μέσα*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Δημητρόπουλος, Δ., Λούκος, Χρ., Μιχαηλάρης, Π. (επιμ.) (2018). *Όψεις της Επανάστασης του 1821. Πρακτικά Συνεδρίου*. Αθήνα: ΕΜΝΕ-Μνήμων.

Egenfeldt-Nielsen, S. (2005). *Beyond Edutainment Exploring the Educational Potential of Computer Games*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή.

Fisher, St. (2011). «Playing with World War II: A Small-Scale Study of Learning in

Video Games» *Loading... The Journal of the Canadian Game Studies Association*, 5 (8), σ. 71-89.

Gilberd, L. (2019). «“ Assassin’s Creed reminds us that history is human experience”»: Students’ senses of empathy while playing a narrative video game». *Theory and Research in Social Education* 47 (3), σ. 1-30.

Ιστορία του ελληνικού έθνους, τόμ. ΙΒ΄, Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.

Καρδάσης Β. (2021). «Η Ελληνική Επανάσταση στο σχολείο. Στερεότυπα, στρεβλώσεις, αποσιωπήσεις», *Αυγή*, 11/4.

Κέντρο Φιλελεύθερων Μελετών (ΚΕΦΙΜ) – Μάρκος Δραγούμης (2021). «Πώς βλέπουν οι Έλληνες την Επανάσταση του 1821». Αθήνα. <https://kefim.org/pos-vleroun-oi-ellines-to-1821/> (ανακτήθηκε 20/7/2021).

Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, ιδεολογία, ταυτότητα – Το μάθημα της ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Kolonos, E. – Kousouris, D. (επιμ.). (2021). *The Greek Revolution of 1821 in the age of revolutions*, Brill. (υπό έκδοση)

Κολοκοτρώνης, Θ. (1846). *Διήγησις συμβάντων της ελληνικής φυλής από τα 1770 έως τα 1836*. Αθήνα.

Κοταρίδης, Ν. (1993). *Παραδοσιακή επανάσταση και Εικοσιένα*. Αθήνα: Πλέθρον.

Le Goff, J. (2016). *Πρέπει, αλήθεια, να κόβουμε την ιστορία σε φέτες;*, μτφρ. Δέσποινα Λαμπαδά. Αθήνα: Angelus Novus.

Λούκος, Χ. (2015). «Η αντιπολίτευση κατά του Κυβερνήτη Ιωάννη Καποδίστρια: Επανεξέταση κάποιων προσεγγίσεων», στο Γιώργος Γεωργής, *Ο κυβερνήτης Ιωάννης Καποδίστριας. Κριτικές προσεγγίσεις και επιβεβαιώσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Μαυρής, Γ. (2021). *Η ελληνική κοινή γνώμη και η Επανάσταση του 1821. Τετράδια*. Αθήνα: Στοχαστής.

Meiksins-Wood, E. (1998). *Η δημοκρατία ενάντια στον Καπιταλισμό. Για μια ανανέωση του ιστορικού υλισμού*, μτφρ. Απόστολος Οικονόμου. Αθήνα: Στάχυ.

Μποζίκης, Σ. (2020). *Ελληνική Επανάσταση και Δημόσια Οικονομία. Η συγκρότηση του ελληνικού εθνικού κράτους 1821-1832*. Αθήνα: Ασίνη.

Νικολάου, Γ., Μανδουλαρά, Ά. (2017). *Η Φιλική Εταιρεία: Επαναστατική δράση και μουσικές εταιρείες στη νεότερη Ευρώπη*. Αθήνα: Ασίνη.

O’Neill, K., Feenstra, B. (2016). «“Honestly, I Would Stick with the Books”»: Young Adults’ Ideas About a Videogame as a Source of Historical Knowledge». *Game Studies*, 16, 2. Ανακτήθηκε 15/7/2021 από <http://gamestudies.org/1602/articles/oneilfeenstra>

Παναγιωτόπουλος, Β. (2015). *Δυο πρίγκιπες στην ελληνική επανάσταση*. Αθήνα: Ασίνη.

_____. (επιμ.) (2000). *Ιστορία του Νέου ελληνισμού 1770-2000*, τόμ. Γ΄. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπανικολόπουλος, Δ. (2021). *Το 1821 ως επανάσταση: γιατί ξέσπασε και γιατί πέτυχε*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εναλλακτικών Πολιτικών.

Πιζάνιας, Π. (2003). «Επανάσταση και Έθνος: μια ιστορική-κοινωνιολογική προσέγγιση του '21», στο Β. Παναγιωτόπουλος (επιμ.). *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τόμ. Γ'. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

_____ (επιμ.-εισαγ.) (2009). *Η Ελληνική Επανάσταση του 1821, ένα ευρωπαϊκό γεγονός*. Αθήνα: Κέδρος.

_____ (2014). *Ιστορία των Νέων Ελλήνων από το 1400 έως το 1820*. Αθήνα: εκδ. Εστίας.

_____ (2021), *Η Ελληνική Επανάσταση 1821-1830*. Αθήνα: Εστία.

Pittser, B. (2016). *How game-based learning develops 21st century skills*. Ανακτήθηκε 15/7/2017 από <https://www.filamentgames.com/blog/how-game-based-learning-develops-21st-century-skills/>

Πουλιάσης, Ε. (2021). *Η πρόσληψη της Ελληνικής Επανάστασης στη δημόσια σφαίρα του ελληνικού κράτους (1832-1920)*. Διδακτορική Διατριβή. Κέρκυρα: Τμήμα Ιστορίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο.

Qian, M., Clark, K. (2016). «Game-based Learning and 21st century skills: A review of recent research». *Computers in Human Behavior*, τχ. 63, σ. 50-58.

Ricoeur, P. (1990). *Η αφηγηματική λειτουργία*, μτφρ. Αθανασόπουλος Βαγγέλης. Αθήνα: Καρδαμίτσα.

Ροτζώκος, Ν. (1997). *Επανάσταση και εμφύλιος στο Εικοσιένα*. Αθήνα: Πλέθρον.

Seixas, P., Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson College Indigenous.

Sewell, W.H. (2013). *Λογικές της Ιστορίας: Κοινωνική θεωρία και κοινωνικός μετασχηματισμός*, μτφρ. Ι. Πεντάζου. Αθήνα: Ξιφαράς.

Σπυριδωνάκης, Β. (2007). *Περιοδολόγηση της ιστορίας του δυτικού κόσμου*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Τζάκης, Δ. (2021). *Η μεταστροφή του Καραϊσκάκη: Από τον κλεφταρματολό στον επαναστάτη*. Αθήνα: ΕΑΠ.

Τρικούπης, Σ. (1853-1857). *Ιστορία της ελληνικής επαναστάσεως*. 4 τόμοι, Λονδίνο.